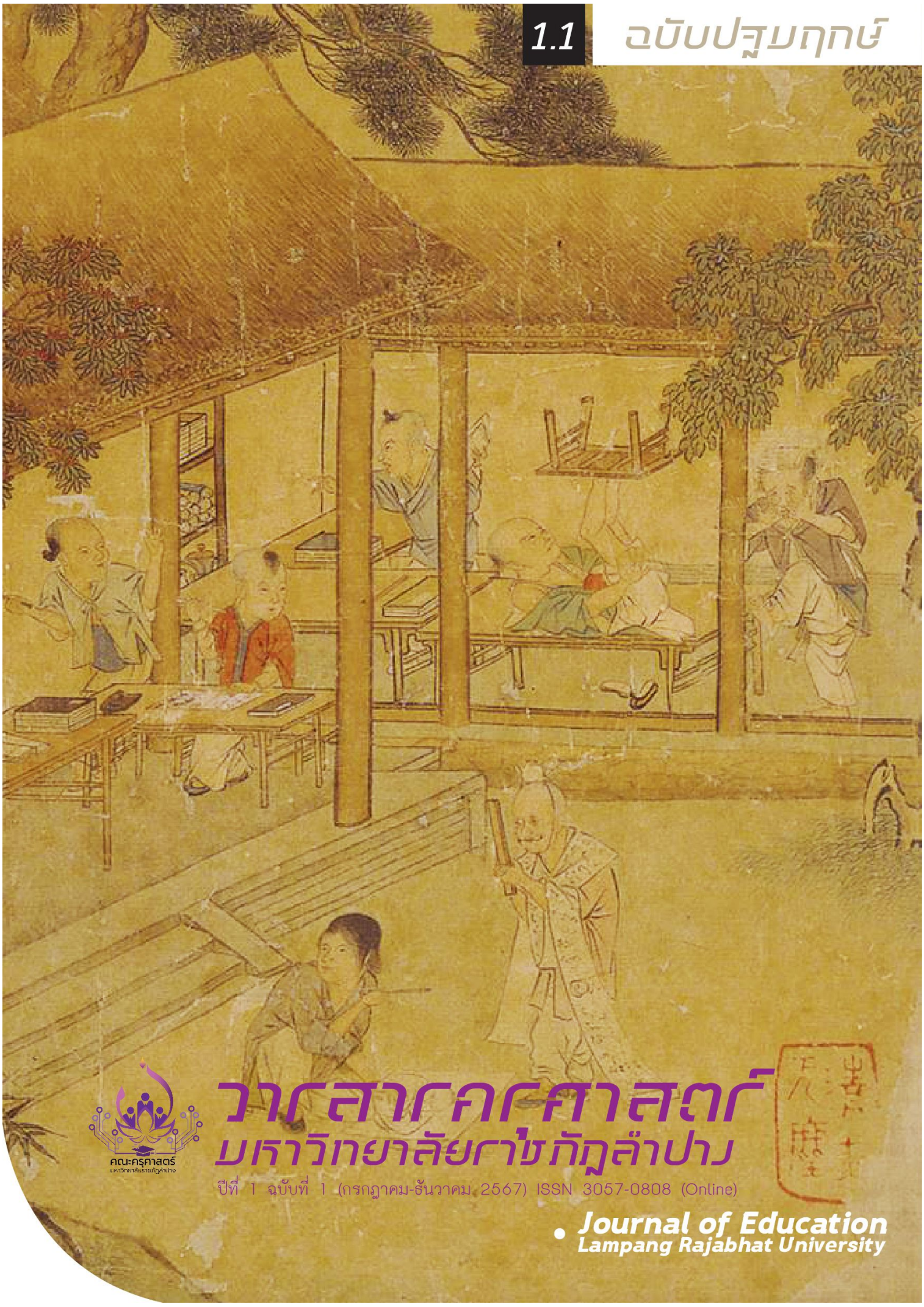
1.1 ฉบับปฐมฤกษ์



วารสารคณศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) ISSN 3057-0808 (Online)

คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

Journal of Education
Lampang Rajabhat University

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567)

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง เป็น วารสารวิชาการในรูปแบบออนไลน์ที่มีเป้าหมายเพื่อให้เป็นพื้นที่นำเสนอผลงานทางวิชาการทางด้านการศึกษาและสาขาที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ด้านศึกษาศาสตร์ เช่น ปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อุดมศึกษา ฯลฯ ศาสตร์การสอนด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยี รวมไปถึงศาสตร์การสอนด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ เช่น ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ดนตรี ศิลปะ สังคมศึกษา หรือที่เกี่ยวข้อง เพื่อความเจริญก้าวหน้าทางด้านความรู้และด้านการวิจัย

บรรณาธิการ	รองศาสตราจารย์ ดร.ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์	
ผู้ช่วยบรรณาธิการ	กิ่งดาว ปัดเปา	
กองบรรณาธิการ		
	รองศาสตราจารย์ ดร.อัมเรศ เนตาสิทธิ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เศรษฐวิชญ์ ชโนวรรณ	มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง
	รองศาสตราจารย์ ดร.สรวงพร กุศลส่ง	มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์
	รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาณี เส็งศรี	มหาวิทยาลัยนเรศวร
	รองศาสตราจารย์ ดร.ขัณธ์ชัย อธิเกียรติ	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพล แจ้งอักษร	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

เลขานุการ	รองศาสตราจารย์ ดร.อัมเรศ เนตาสิทธิ์
ฝ่ายติดต่อประสานงาน	ภัสสร อุ่นผูก
หมายเลขโทรศัพท์	083-580-7665

แนวทางปฏิบัติในการนำเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์ใน

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง รับพิจารณาบทความวิจัย บทความวิชาการ และบทความปริทัศน์ ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษทั้งจากบุคคลภายนอกและภายในมหาวิทยาลัย มีเนื้อหาครอบคลุมด้านการศึกษาและสาขาที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ด้านศึกษาศาสตร์ เช่น ปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อุดมศึกษา ฯลฯ ศาสตร์การสอนด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และเทคโนโลยี รวมไปถึงด้านศาสดร์การสอนด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ เช่น ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ดนตรี ศิลปะ สังคมศึกษา หรือที่เกี่ยวข้อง เพื่อความเจริญก้าวหน้าทางด้านความรู้และด้านการวิจัย

บทความที่ส่งมาตีพิมพ์จะต้องไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อนและต้องไม่อยู่ในระหว่างการเสนอเพื่อพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารอื่น บทความที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านการกลั่นกรองและประเมินคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิตามขั้นตอนที่กองบรรณาธิการกำหนดไว้ บทความต้องเป็นไปตามรูปแบบที่กำหนด

กำหนดการจัดพิมพ์

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง กำหนดการจัดพิมพ์เป็นราย 6 เดือน ปีละ 2 ฉบับดังนี้

ฉบับที่ 1 : กรกฎาคม - ธันวาคม

ฉบับที่ 2 : มกราคม – มิถุนายน

ประเภทของบทความที่เปิดรับ

วารสารเปิดรับบทความใน 3 ประเภทด้วยกัน

1) บทความวิจัย เกิดจากการวิจัยของผู้นิพนธ์หรือสมาชิกในงานวิจัยประกอบด้วย บทคัดย่อ ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา วัตถุประสงค์ ขอบเขต วิธีการดำเนินการวิจัย, ผลการวิจัย เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผลการวิจัย สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ (ถ้ามี) รวมถึงเอกสารอ้างอิง มีความยาวไม่เกิน 20 หน้า
2) บทความวิชาการ เป็นบทความที่นำเสนอเนื้อหาสาระทางวิชาการที่ผ่านการวิเคราะห์และประมวลจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ประกอบด้วยบทคัดย่อ บทนำ เนื้อหา และสรุป รวมถึงเอกสารอ้างอิง มีความยาว 10-20 หน้า
3) บทความปริทัศน์ เป็นบทความที่เขียนขึ้นเพื่อแสดงความคิดเห็นเชิงวิชาการที่มีต่องานวิชาการอย่างเช่น บทความวิจัย บทความวิชาการ วิทยานิพนธ์ และหนังสือ มีความยาวไม่เกิน 15 หน้า

ขั้นตอนการพิจารณารับบทความ

1) การพิจารณาบทความเบื้องต้น โดยกองบรรณาธิการ

เมื่อได้รับบทความจากผู้เสนอบทความ ทางวารสารจะดำเนินการส่งให้กองบรรณาธิการพิจารณาเบื้องต้น ก่อนการเสนอชื่อผู้ทรงคุณวุฒิและส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ โดยกองบรรณาธิการจะตรวจสอบการคัดลอกผลงาน (plagiarism) รูปแบบบทความ

ความสอดคล้องของวัตถุประสงค์และผลการวิจัย ความชัดเจนของเนื้อหา ความถูกต้องตามหลักวิชาการ รูปแบบการเขียนอ้างอิง รวมถึงการลอกเลียน ความซ้ำ/ซ้ำซ้อนของเนื้อหาในบทความ (Duplications/Plagiarism) หากบทความปรากฏการคัดลอกผลงาน หรือมีรูปแบบไม่เป็นไปตามกำหนด กองบรรณาธิการจะไม่รับบทความดังกล่าวเข้าสู่กระบวนการพิจารณา

2) การพิจารณาบทความ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ

บทความที่ผ่านการพิจารณาคัดเลือกเบื้องต้นแล้ว กองบรรณาธิการจะเสนอชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน เพื่อพิจารณาบทความ โดยผู้ทรงคุณวุฒิที่พิจารณาจะไม่อยู่ในสังกัดเดียวกันกับผู้เสนอบทความ ทั้งนี้ การพิจารณาบทความทางวารสารจะปกปิดชื่อผู้เสนอบทความและชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ (Double-Blind Peer Review)

3) การปรับแก้ไขบทความ

เมื่อได้รับผลการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิครบทั้ง 3 ท่านแล้ว ทางวารสารจะดำเนินการส่งผลการพิจารณาให้กับผู้เสนอบทความผ่าน E-mail ซึ่งบทความที่จะได้รับการตีพิมพ์จะต้องมีผลการประเมินเป็น “เห็นสมควรให้ตีพิมพ์เผยแพร่” จากผู้ทรงคุณวุฒิ 2 ใน 3 ท่านเป็นอย่างน้อย

4) การพิจารณาความสมบูรณ์ของบทความหลังจากผู้เสนอบทความปรับแก้ไขโดยบรรณาธิการ

เมื่อผู้เสนอบทความปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ทางวารสารจะดำเนินการส่งบทความที่ปรับแก้ไขส่งให้กองบรรณาธิการพิจารณาความสมบูรณ์ของบทความ โดยจะตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนของบทความ และความครบถ้วนของการแก้ไขบทความตามข้อเสนอแนะตามของผู้ทรงคุณวุฒิ

5) การออกใบตอบรับ และการตีพิมพ์บทความ

เมื่อกองบรรณาธิการพิจารณาความสมบูรณ์ของบทความแล้ว และเห็นสมควรให้ออกใบตอบรับและตีพิมพ์เผยแพร่ได้ ทางวารสารจะดำเนินการออกใบตอบรับ และนำบทความตีพิมพ์เผยแพร่บนเว็ปไซต์ของวารสารต่อไป

รายละเอียดต้นฉบับ

1) ให้จัดพิมพ์ด้วยโปรแกรม Microsoft Word ตามไฟล์ที่กำหนดให้ ผู้นิพนธ์สามารถดาวน์โหลดไฟล์ที่กำหนดรูปแบบมาใช้ได้
2) หากมีปัญหาไม่สามารถดาวน์โหลดไฟล์ได้ สามารถจัดทำไฟล์ผ่านโปรแกรม Microsoft Word ด้วยตัวเอง ให้มีรายละเอียดดังนี้

    2.1) เลือกกระดาษขนาด A4 ตั้งค่าหน้ากระดาษสำหรับการพิมพ์ห่างจากขอบกระดาษทุกด้าน ๆ ละ 1 นิ้ว (2.54 เซนติเมตร) และจัดรูปแบบเป็นหนึ่งคอลัมน์เท่านั้น หากเป็นบทความวิจัยและบทความวิชาการ ไม่เกิน 20 หน้า หากเป็นบทความปริทัศน์ไม่เกิน 15 หน้า

    2.2) ตัวอักษร TH K2D July8 ขนาด 22 pt สำหรับชื่อเรื่อง จัดชิดซ้ายหน้ากระดาษ

2.3) ตัวอักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 pt ตัวหนา สำหรับหัวข้อย่อย จัดชิดขอบ

2.4) ตัวอักษร TH SarabunPSK ขนาด 16 pt สำหรับเนื้อหา จัดชิดขอบ

2.5) ช่องว่างระหว่างคำให้ตั้งค่าเป็น Normal ไม่บีบหรือขยายตัวอักษร ยกเว้นในตารางหรือแผนภาพ

2.6) ช่องว่างระหว่างบรรทัดให้ตั้งค่าเป็น single space

2.7) การเว้นวรรค 1 เคาะเท่านั้น

2.8) การย่อให้ใช้ระยะจากปุ่ม tab เป็นหลัก

3) รูปภาพ ตาราง และแผนภูมิ ต้องใส่หมายเลขกำกับโดยอ้างอิงแหล่งที่มาให้ถูกต้อง
4) ให้บันทึกไฟล์ภาพประกอบแยกออกมาต่างหาก เพื่อคุณภาพการตีพิมพ์ ควรมีค่าความละเอียดระดับ 300 DPI หรือ 1024x768 (786,432 pcx)

จริยธรรมในการตีพิมพ์

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง เป็นสื่อกลางในการเผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการจากผู้นิพนธ์ถึงผู้อ่าน ดังนั้นเพื่อให้การสื่อสารทางวิชาการเป็นไปอย่างถูกต้องและโปร่งใส จึงได้กำหนดแนวทางวิธีปฏิบัติที่ดี และจริยธรรมของการตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิจัยหรือผลงานวิชาการตามแนวทางของคณะกรรมการจริยธรรมการตีพิมพ์ (Committee on Publication Ethics [COPE]) โดยแยกตามบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องไว้เป็น 3 ส่วน ได้แก่ ผู้นิพนธ์, กองบรรณาธิการ และผู้ประเมินบทความ มีรายละเอียดดังนี้

ก. บทบาทหน้าที่ของผู้นิพนธ์ (Duties of Authors)

1) ส่งบทความเพื่อรับการพิจารณาที่เป็นผลงานใหม่ ไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน หรือไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารอื่น
2) ผู้นิพนธ์จะต้องไม่มีการคัดลอกผลงาน (Plagiarism) ทั้งของตนเองและผู้อื่น และผู้นิพนธ์ที่มีชื่อในบทความต้นฉบับทุกคนต้องมีส่วนในการดำเนินการจริง ทั้งนี้ผู้ประพันธ์บรรณกิจ (Corresponding author) ต้องรับรองมาใน หนังสือนำส่งผลงานวิชาการ
3) เตรียมต้นฉบับบทความที่มีความถูกต้องตามที่ได้ระบุไว้ใน “คำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์”
4) ผู้นิพนธ์จะต้องอ้างอิงผลงาน ภาพหรือตารางหากมีการนำมาใช้โดยระบุแหล่งที่มา
5) แก้ไขบทความตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและกองบรรณาธิการอย่างครบถ้วน แล้วส่งบทความที่แก้ไขแล้วมายังกองบรรณาธิการภายในระยะเวลาที่กำหนด หรือแจ้งบรรณาธิการกรณีที่ต้องการเลื่อนกำหนดส่ง หรือยกเลิกการส่งบทความ การไม่ปฏิบัติตามข้อกำหนดดังกล่าวอาจส่งผลต่อการตีพิมพ์ผลงาน หรือการตอบรับผลงานครั้งต่อไป หรือการพิจารณาตัดสินใจของกองบรรณาธิการ
6) มีการอ้างอิงผลงานวิชาการของผู้อื่นที่นำมาใช้ในผลงานตัวเองอย่างครบถ้วนทั้งในเนื้อหา (In-text citation) และเอกสารอ้างอิงท้ายบทความ (Reference list) โดยใช้รูปแบบการอ้างอิงของสมาคมจิตแพทย์แห่งอเมริกา (American Psychological Association [APA]) ฉบับพิมพ์ครั้งที่ 7 ดังตัวอย่างใน คำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์

ข. บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของบรรณาธิการ (Duties of Editors)

1) กองบรรณาธิการมีความเป็นกลางในการทำหน้าที่ โดยไม่แบ่งแยกความแตกต่างทางเพศ เชื้อชาติ ศาสนา สถาบันหรือความเชื่อทางการเมือง
2) คัดกรองบทความที่ส่งมาตีพิมพ์ในวารสารให้ตรงตามวัตถุประสงค์และขอบเขตของวารสาร พิจารณาคุณภาพของบทความตามหลักวิชาการ โดยใช้แบบประเมินบทความและ “คำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์” เป็นแนวทาง
3) เลือกผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญตรงตามสาขาของบทความและอยู่คนละสังกัดกับผู้นิพนธ์ แล้วดำเนินการในขั้นตอนการพิจารณากลั่นกรองบทความโดยที่มีการปกปิดชื่อของทั้งสองฝ่าย
4) ไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้นิพนธ์และผู้เชี่ยวชาญที่ประเมินบทความแก่บุคคลที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ
5) ตัดสินใจเกี่ยวกับคุณภาพบทความหลังกระบวนการกลั่นกรอง ตามความถูกต้องของหลักวิชาการ ความสำคัญและความทันสมัยของเรื่องที่นำเสนอ ผลการแก้ไขบทความตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ตลอดจนความชัดเจนในการสื่อสารและการเขียนเชิงวิทยาศาสตร์
6) ตรวจบทความในด้านการคัดลอกผลงานวิชาการ (Plagiarism) ทั้งของตนเองและผู้อื่นอย่างเคร่งครัด โดยทางกองบรรณาธิการจะเป็นผู้นำต้นฉบับเข้าตรวจผ่านโปรแกรมต่างๆ หากพบเหตุการณ์ดังกล่าว ต้องหยุดกระบวนการประเมินและติดต่อผู้นิพนธ์ทันทีเพื่อขอให้แก้ไข หรือชี้แจง เพื่อประกอบการตัดสินใจ ตอบรับ หรือ ปฏิเสธ การตีพิมพ์บทความนั้น
7) ไม่กลับคำตัดสินใจของบรรณาธิการคนก่อนยกเว้นมีการพิสูจน์ถึงปัญหาร้ายแรงที่เกิดขึ้น
8) ไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับผู้นิพนธ์ ผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินบทความ และผู้บริหารสถาบัน
9) ให้ข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการกลั่นกรองบทความ และมีความพร้อมในการชี้แจงกรณีมีการปฏิบัติที่แตกต่างจากกระบวนการตรวจสอบที่ได้ระบุไว้
10) จัดพิมพ์ คำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์ ในทุกเรื่องที่ผู้นิพนธ์ควรรับทราบ และปรับปรุงคำแนะนำให้ทันสมัยอยู่เสมอ
11) ดำเนินการทุกอย่างเพื่อให้มั่นใจว่าบทความที่ส่งมารับการพิจารณานั้นมีคุณภาพ

ค. บทบาทหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

1) ไม่เปิดเผยข้อมูลของบทความที่ส่งมาเพื่อพิจารณาแก่บุคคลอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องในช่วงระยะเวลาของการประเมินบทความ
2) ไม่มีผลประโยชน์ทับซ้อนกับบทความที่ส่งมาให้พิจารณา กรณีพบว่ามีผลประโยชน์ทับซ้อนให้แจ้งบรรณาธิการ และปฏิเสธการประเมินบทความนั้น
3) ประเมินบทความในสาขาที่ตนเชี่ยวชาญโดยพิจารณาคุณภาพของบทความตามประเด็นที่ได้ระบุไว้ในแบบประเมินบทความ และ คำแนะนำสำหรับผู้นิพนธ์ โดยใช้หลักวิชาการและข้อมูลเชิงประจักษ์ ไม่ใช้ความเห็นส่วนตัวเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจ
4) แจ้งบรรณาธิการหากพบว่าเนื้อหาในบทความคัดลอกหรือมีความซ้ำซ้อนกับผลงานอื่น
5) ให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้นิพนธ์ หากมีงานวิจัยที่สำคัญและสอดคล้องกับบทความที่กำลังประเมินแต่ผู้นิพนธ์ยังไม่ได้อ้างถึง
6) ส่งผลการประเมินตามระยะเวลาที่กำหนด

บทบรรณาธิการ

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

ท่ามกลางวารสารวิชาการจำนวนมาก วารสารฉบับนี้ได้พยายามเริ่มต้นบนฐานวิชาการและวิชาชีพทางด้านครูและการสอนอันสอดคล้องกับคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ความมุ่งหมายของวารสารนี้ก็เพื่อให้เป็นพื้นที่นำเสนอและแลกเปลี่ยนด้านวิชาการ ประสบการณ์สอน ตลอดจนประเด็นด้านวิชาชีพครูของนักวิชาการ อาจารย์และนักศึกษาเท่าที่จะทำได้ ส่วนเนื้อหาประกอบด้วยบทความวิจัย, บทความวิชาการ ดังนี้

บทความแรก “ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน: กรณีศึกษาการอ่านเพื่อความเข้าใจ” เป็นบทความในศาสตร์การสอนสาขาวิชาภาษาอังกฤษ

บทความที่ 2 “ท้องถิ่นศึกษา: แนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ร่วมกับแหล่งวิทยาการเรียนรู้” เป็นบทความที่สัมพันธ์กับสาขาวิชาสังคมศึกษา

บทความต่อมา “การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย” และ บทความที่ 4 “การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย” สัมพันธ์กับศาสตร์การสอนสาขาวิชาปฐมวัย ทั้งคู่เป็นงานวิจัยระดับบัณฑิตศึกษา

บทความที่ 5 “ครูเคยนำการปฏิรูปการศึกษาจากเบื้องล่างมาแล้ว แต่ล้มเหลว : กรณีศึกษาจากเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516” เป็นงานวิชาการด้านประวัติศาสตร์การศึกษาไทย ที่จะทำให้เห็นพลวัตของแวดวงการศึกษาไทยในอีกแง่มุมหนึ่ง ซึ่งปรับมาจากส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ระดับบัณฑิตศึกษา สาขาวิชาประวัติศาสตร์

นอกจากนั้นยังมีบทความปริทัศน์ของหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาที่ได้รับความเอื้อเฟื้อจากคุณชัยธวัช สีผ่องใส แห่งเพจเฟสบุ๊ครีวิวหนังสือที่ชื่อว่า “รีวิวเว้ย” ท้ายเล่มยังมีบทความพิเศษต่างๆ ที่คาดว่าจะทำให้แวดวงด้านการศึกษาได้มีเนื้อหาที่แตกต่างออกไปบ้าง นอกจากที่นำเสนอกันทั่วไปแล้ว

ภาพปกของวารสารฉบับปฐมฤกษ์เป็นผลงานของ Qiu Ying (**仇英** 1494-1552) แสดงให้เห็นถึงการเรียนหนังสือของเด็กที่ซุกซนในห้องเรียนในสมัยราชวงศ์หมิง ซึ่งเป็นที่รู้กันว่าได้ลอกแบบมาจากภาพเขียนในสมัยราชวงศ์ซ่ง ภาพชนิดนี้รู้จักกันในนาม naoxue tu (**鬧學図** แปลว่า ภาพวาดนักเรียนแสนซน) ความตั้งใจก็คือ หน้าปกจะเลือกใช้ภาพศิลปะที่แสดงออกเกี่ยวกับการศึกษาในโลกนี้เป็นหัวใจหลักในการแสดงออกทางความรู้สึกและโลกทัศน์ที่ต่างกันออกไป

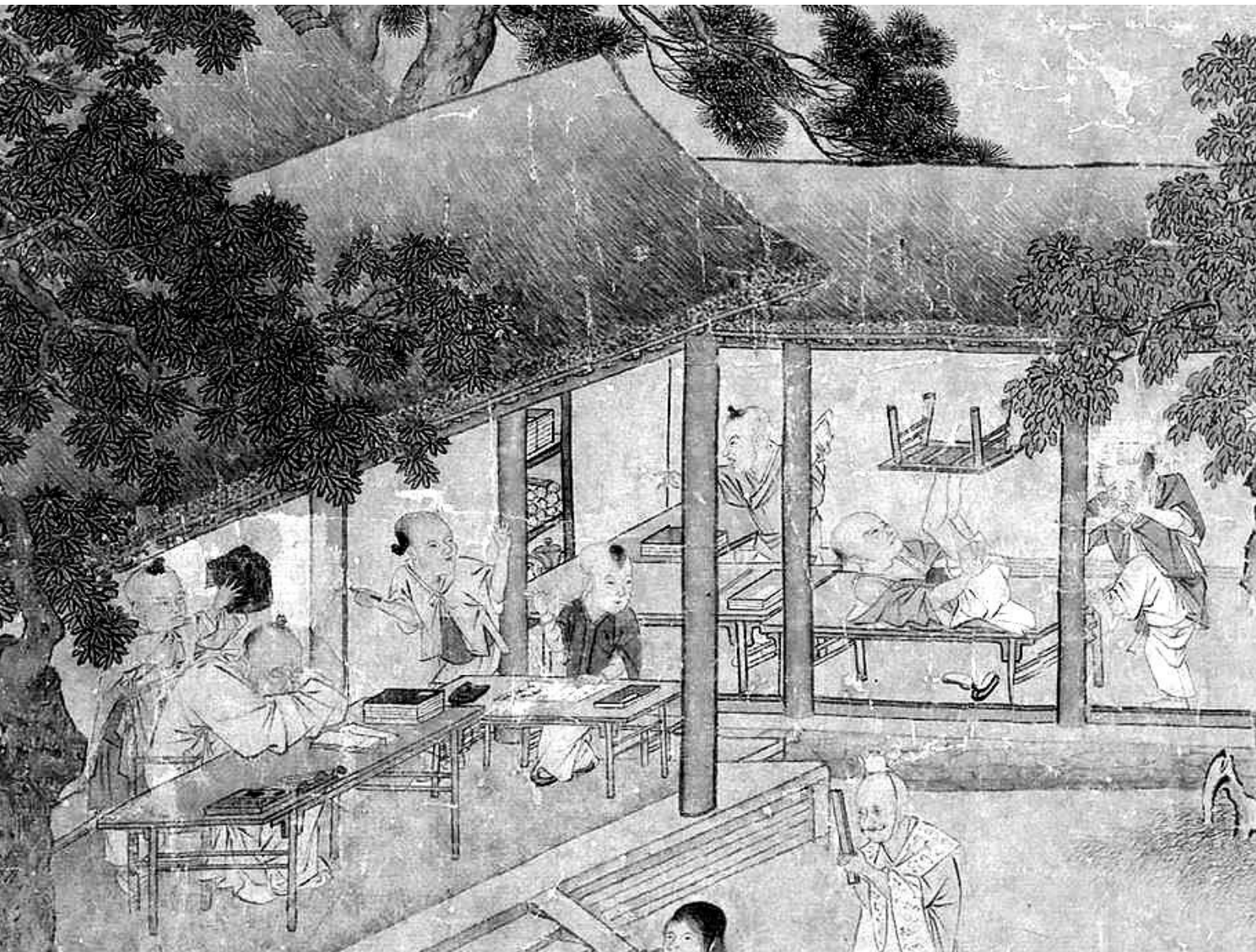
ขอขอบคุณผู้มีส่วนร่วมในการสนับสนุนให้วารสารวิชาการฉบับนี้เกิดขึ้น ซึ่งมีมากมายจนไม่อาจกล่าวได้หมด หวังว่า พื้นที่เล็กๆ นี้จะเป็นจุดเริ่มต้นในการสร้างพื้นที่และความร่วมมือใหม่ๆ ให้กับแวดวงการศึกษาไทยแม้สักเล็กน้อยก็ยังดี

รศ.ดร.ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์
บรรณาธิการ

สารบัญ

บทบรรณาธิการ	ช
บทความวิจัย	
ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน: กรณีศึกษาการอ่านเพื่อความเข้าใจ บุษราคัม อินทสุก	3
ท้องถิ่นศึกษา: แนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ร่วมกับแหล่งวิทยาการเรียนรู้ พรหมพิริยะ ถ้อยคำ และปพิชญา ขันธารักษ์	23
การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย จุฑามาศ เครือศรี และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์	43
การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย ศิรินันท์ ยศเมา และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์	57
บทความวิชาการ	
ครูเคยนำการปฏิรูปการศึกษาจากเบื้องล่างมาแล้ว แต่ล้มเหลว : กรณีศึกษาจากเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 ชัยชาญ ปรางค์ประทานพร	71
บทความปริทัศน์	89
เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน เพจรีวิวเว้ย	90
บทความพิเศษ	93
-ความเคลื่อนไหวด้านการศึกษาจากทั่วโลก	94
-รางวัลการวิจัยแห่งชาติ ของ สำนักงานวิจัยแห่งชาติ ประจำปีงบประมาณ 2567 ในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา และการเรียนรู้	95
-ข้อมูลการศึกษาไทยที่น่าสนใจ	96
-ตารางสอนจากโรงเรียนต่างๆ ทั่วโลก	98
-วัตถุพยานประวัติศาสตร์การศึกษาไทย	101

บทความวิจัย



วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) : 3-22
Journal of Education, Lampang Rajabhat University
Received: 17 July 2024; Revised: 8 December 2024;
Accepted: 20 December 2024

ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน: กรณีศึกษานักศึกษาวิชาชีพครู[1]

บุษราคัม อินทสุก[2]

บทคัดย่อ

การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นการจัดการเรียนรู้ทางเลือกโดยผสมผสานวิธีการสอนที่หลากหลาย ผู้สอนสามารถใช้เทคโนโลยีร่วมกับการสอนแบบดั้งเดิมเพื่อเตรียมความพร้อมแก่นักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและทันสมัยในปัจจุบัน การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน และเพื่อสำรวจกลยุทธ์การอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนต่อแบบทดสอบหลังเรียน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2564 ในรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น จำนวน 50 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน 2) แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน และ 3) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าทดสอบ t แบบไม่เป็นอิสระ

ผลการวิจัยพบว่าคะแนนของแบบทดสอบหลังเรียนสูงกว่าคะแนนก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 2) และกลยุทธ์การอ่านที่ใช้ในแบบทดสอบหลังเรียนในระดับปานกลาง ได้แก่ การจดบันทึกคำศัพท์หลังอ่าน ($\bar{X}$ =2.06, S.D. = .76) และการปรับความเร็วเมื่ออ่านไม่เข้าใจขณะอ่าน ($\bar{X}$ =1.92, S.D. =.85)

คำสำคัญ: การอ่านเพื่อความเข้าใจ การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน กลยุทธ์การอ่าน

[1] การเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา

[2] ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

Effects of Developing Undergraduate Students' Reading Comprehension Ability by Using Blended Learning Instruction: A Pre-service Teacher Students Case Study[3]

Busarakham Intasuk[4]

Abstract

Blended learning instruction integrates technology with traditional teaching methods to enhance students' readiness across various modern instructional approaches. This study aimed to 1) compare the effects of blended learning on reading comprehension through pre-test and post-test scores, and 2) investigate the reading comprehension strategies used by students in their post-test tasks. The sample consisted of 50 English major students from the Faculty of Education, enrolled in the 2021 academic year in the course *English for Promoting Local Wisdom*, selected through purposive sampling. The research instruments included: 1) a blended learning instructional plan, 2) a survey of students' reading strategies, and 3) pre-test and post-test assessments. Data analysis employed descriptive statistics, including percentages, means, standard deviations, and a dependent t-test.

The findings revealed that post-test scores were significantly higher than pre-test scores at the 0.05 level. Additionally, students' use of reading strategies in the post-test tasks was at a moderate level, including noting vocabulary after reading ($\bar{x}$ = 2.06, S.D. = 0.76) and adjusting reading speed when comprehension was lacking ($\bar{x}$ = 1.92, S.D. = 0.85).

Keywords: Reading comprehension, Blended learning, Reading strategies

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การอ่านเป็นประเด็นสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากในปัจจุบันผู้เรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมการอ่านในชีวิตประจำวันที่นำเสนอในรูปแบบที่หลากหลาย การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนจำเป็นต้องพัฒนาเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจบทอ่านในระดับที่สูงกว่าการอ่านออกเสียง รวมถึงการพัฒนาผู้อ่านไปสู่การอ่านเพื่อสรุปความ การอ่านเพื่อระบุใจความสำคัญ และการอ่านเพื่อแสวงหารายละเอียด (Manoharan & Ramachandran, 2023) นอกจากนี้ การพัฒนาความสามารถของผู้เรียนด้านการอ่านยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นหลังกิจกรรมการอ่านซึ่งเป็นการอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์มากกว่าการอ่านเพื่อรับข้อมูลข่าวสารจากบทอ่านเพียงอย่างเดียว การอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ยังมุ่งพัฒนาการอ่านเชิงรุกต่อกิจกรรมการอ่าน

[3] Higher Education Instruction

[4] Assistant Professor, Faculty of Education, Lampang Rajabhat University

(Caccamise & Snyder, 2009) ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนจากการอ่านสามารถเห็นได้จากความสามารถในการอ่านเร็ว การอ่าน-เขียน การแสดงความคิดเห็น และการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อบทอ่านอย่างเหมาะสม รวมถึงกิจกรรมการอ่านผ่านสื่อและเทคโนโลยีในชีวิตประจำวันที่มีเพิ่มมากขึ้นผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย กิจกรรมการอ่านจึงจำเป็นสำหรับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาใช้การใช้การอ่านเพื่อสืบค้นข้อมูล การติดตามข่าวสาร การติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวัน (Ng & Barlett, 2017) และการทำความเข้าใจเนื้อความที่หลากหลายในประเด็นต่าง ๆ (Ng & Graham, 2017)

จากการวิเคราะห์ปัญหาด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาไทยส่วนใหญ่พบประเด็นปัญหาที่สำคัญคือการทำความเข้าใจบทอ่านและการใช้กลยุทธ์การอ่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการทำความเข้าใจคำศัพท์ไวยากรณ์ และการใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนในการทำความเข้าใจบทอ่าน เนื่องจากผู้เรียนใช้เวลาเรียนและฝึกฝนเฉพาะในห้องเรียน รวมถึงความจำกัดในการจัดสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมกิจกรรมการอ่านเพิ่มเติมของผู้สอน (มนัสวี ดวงลอย, 2558) และผู้สอนขาดการแนะนำหรือการสร้างโอกาสในการฝึกฝนกลยุทธ์การอ่านสำหรับผู้เรียนไม่เพียงพอ รวมถึงผู้เรียนเองขาดความสนใจต่อกิจกรรมการอ่านภาษาอังกฤษ (นทีธร นาคพรหม และคณะ, 2559) ประเด็นสำคัญที่ควรแก้ไขเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านสำหรับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศจึงควรพิจารณาทั้งปัญหาที่เกิดจากผู้เรียนและปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนของผู้สอน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning Approach) เป็นแนวทางการจัดการเรียนการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่ได้รับความสนใจในปัจจุบัน การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนและสร้างโอกาสสำหรับผู้เรียนฝึกฝนนอกเวลาเรียนในรูปแบบที่ทันสมัยและหลากหลาย เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้สอนใช้เทคโนโลยีร่วมกับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน ระหว่างดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ผู้เรียนสามารถนำเสนอผลงานและสืบค้นหรือเรียนรู้เพิ่มเติมจากแหล่งเรียนรู้และใช้เทคโนโลยีที่เกี่ยวข้องร่วมกัน กิจกรรมการเรียนการสอนสามารถใช้การสอนปกติร่วมกับการใช้ระบบออนไลน์ในการปฏิบัติกิจกรรมภาระงาน หรือผู้สอนสามารถมอบหมายให้ผู้เรียนศึกษาคลิปวิดีทัศน์แล้วมาอภิปรายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในห้องเรียนปกติร่วมกัน (Harmer, 20015) นอกจากนี้ ผู้สอนยังสามารถจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติร่วมกับการใช้สื่อออนไลน์เพื่อการรียนรู้ในระหว่างเรียนในห้องเรียน ธูปทอง กว้างสวัสดิ์ (2557) เน้นถึงประโยชน์ของการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอนภาษา 6 ประการ คือ 1) ทำให้การจัดการเรียนการสอนน่าสนใจ 2) สื่อเทคโนโลยีสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนได้ 3) สื่อเทคโนโลยีสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับได้ 4) ผู้เรียนสามารถฝึกภาษาได้ทุกที่ทุกเวลา 5) ช่วยประหยัดเวลาในการเรียนรู้ และ 6) การใช้สื่อเทคโนโลยีมีประโยชน์ต่อการพัฒนาทักษะภาษาทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง พูด อ่าน และเขียน การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงเป็นโอกาสที่ดีสำหรับผู้สอนในการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้และเป็นประโยชน์สำหรับผู้เรียนในการพัฒนาความสามารถทางภาษาและใช้เทคโนโลยีในการพัฒนาตนเอง นอกจากนี้ Ng & Barlett (2017) ได้เน้นถึงจุดเด่นในการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอนไว้ว่าเป็นการสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียนโดยใช้การออกแบบการจัดการเรียนการสอนที่น่าสนใจโดยใช้ตัวอักษร ภาพประกอบ และรูปแบบการนำเสนอเนื้อความที่น่าสนใจ รวมถึงสามารถแทรกกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ได้น่าสนใจกว่าการอ่านจากสิ่งพิมพ์ การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงเป็นการบูรณาการการเรียนการสอนในห้องเรียนแบบดั้งเดิมกับการใช้เทคโนโลยีเข้าด้วยกันเพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพ และช่วยส่งเสริมสมรรถนะทางภาษาแก่ผู้เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่น่าสนใจและมีรูปแบบการนำเสนอที่หลากหลาย

การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในกิจกรรมการสอนอ่านสำหรับผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง รูปแบบ

การสอนอ่านในศตวรรษที่ 21 มีรูปแบบการสอนอ่านที่หลากหลายแตกต่างจากห้องเรียนแบบดั้งเดิมและยังช่วยส่งเสริมให้ผู้อ่านเชื่อมโยงกิจกรรมการอ่านไปสู่การอ่านบทอ่านนอกห้องเรียน (out-of-school setting) ซึ่งช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียนผ่านสื่อเทคโนโลยีที่หลากหลาย เช่น การติดตามผู้คนที่นำเสนอทางอินเตอร์เน็ต การโฆษณาออนไลน์ และการแสดงความคิดเห็นหลังอ่านเนื้อความที่นำเสนอทางอินเตอร์เน็ต การสอนแบบผสมผสานยังแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาได้พัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างอิสระเมื่อได้รับมอบหมายภาระงาน โดยพิจารณาถึงการออกแบบบทเรียน การกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่เฉพาะเจาะจง และการเลือกสื่อและแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบทเรียนเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดตลอดจนถึงการนำความรู้และทักษะการอ่านที่ได้รับการพัฒนาแล้วนี้ไปใช้ในการจัดการทักษะการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง (Yudhana, 2021) ดังนั้น การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจในห้องเรียนและนอกห้องเรียน รวมถึงช่วยเตรียมความพร้อมผู้เรียนในการฝึกฝนการอ่านออนไลน์ของผู้เรียน

จากวิกฤติการแพร่ระบาดของไวรัสโคโรน่า หรือโควิด-19 ซึ่งเป็นสาเหตุสำคัญที่หลายหน่วยงานใช้ช่องทางออนไลน์ในชีวิตประจำวันเพิ่มขึ้นเช่นเดียวกับการจัดการเรียนการสอน แม้ว่าการจัดการเรียนการสอนออนไลน์จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน (เพ็ญพักตร์ นภากุล, 2566) แต่การเรียนการสอนด้วยระบบออนไลน์เพียงอย่างเดียวยังขาดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนโดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อบทอ่านมีเนื้อความยาว มีคำศัพท์ใหม่ และคำศัพท์ยาก (Brun-Mercer, 2019; Dania & Adha, 2020) ผลการประเมินด้วยการทดสอบระหว่างเรียนหลังเรียนด้วยระบบออนไลน์เพียงอย่างเดียวพบว่า คะแนนเฉลี่ยของผู้เรียนอยู่ในระดับต่ำกว่าร้อยละ 60 จากสอบถามผู้เรียนพบปัญหาในการเรียนด้วยระบบออนไลน์เพียงอย่างเดียว ได้แก่ ปัญหาสัญญานอินเตอร์เน็ตไม่เสถียร ปัญหาโอกาสในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ปัญหาด้านอุปกรณ์การเรียนออนไลน์ ปัญหาด้านสุขภาพของผู้เรียน ปัญหาค่าใช้จ่าย และปัญหาในการขอคำแนะนำจากผู้สอน ซึ่งส่งผลกระทบเชิงลบต่อผู้เรียน (รัตนวัชร์ เพ็ญรัตนหิรัญ และอนุรักษ์ แท่นทอง, 2565; ฐิติภา แซ่จิว ณัฐพร พลายระหาร และวันเพ็ญ คำเทศ, 2565) จากข้อค้นพบของการเรียนด้วยระบบออนไลน์ทั้งประโยชน์และความท้าทายของการจัดการเรียนการสอนด้วยระบบออนไลน์เพียงอย่างเดียว ร่วมกับการสอนในห้องเรียนแบบดั้งเดิมที่มีความน่าสนใจน้อยนำไปสู่การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานสำหรับการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ ผลที่คาดว่าจะได้รับจากงานวิจัยนี้ คือ เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาและเป็นการพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียนด้วยการใช้เทคโนโลยีร่วมกับการเรียนแบบดั้งเดิมเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองนอกห้องเรียน สร้างโอกาสสำหรับผู้เรียนในการฝึกฝนร่วมกับเพื่อน และเปิดโอกาสสำหรับผู้เรียนในการทบทวนกิจกรรมการอ่านร่วมกับเพื่อนและผู้สอนในห้องเรียน

วัตถุประสงค์

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้คะแนนแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

2. เพื่อสำรวจกลยุทธ์การอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้ เรียนต่อแบบทดสอบหลังเรียน

ขอบเขตการวิจัย

ขอบเขตการวิจัยครั้งนี้ มีดังนี้

1. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 50 คน ได้มาด้วยเลือกแบบเจาะจงโดยเลือกจากนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น

2. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ในการวิจัยครั้งนี้กำหนดเนื้อหาการอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 5 หัวข้อ ดังนี้ 1) การหาความหมายของบริบท-Finding Meaning in the Context 2) การระบุใจความหลัก-Identifying Main Idea 3) การอ่านเพื่อระบุข้อมูลเฉพาะ- Identifying Specific Information 4) การอ่านคล่อง- Reading Fluently Practice และ 5) ทบทวนหลักการอ่านเพื่อความเข้าใจ- Reading Techniques Review ใช้เวลาในการจัดการเรียนการสอนรวม 20 ชั่วโมงไม่รวมเวลาในการทดสอบก่อนเรียนและการทดสอบหลังเรียน

3. ขอบเขตด้านตัวแปร

การวิจัยครั้งนี้กำหนดตัวแปรต้นและตัวแปรตาม ดังนี้

ตัวแปรต้น คือ การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน

ตัวแปรตาม คือ คะแนนความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้จากการเปรียบเทียบคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจก่อนเรียนและหลังเรียน

4. ขอบเขตด้านระยะเวลา

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย 3 เดือน เริ่มดำเนินการเดือนธันวาคม พ.ศ. 2564 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2565

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง “ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน: กรณีศึกษาการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ” ใช้เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นต่อไปนี้

การอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นการทำความเข้าใจเนื้อความในบทอ่านโดยใช้กระบวนการอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนกว่าการอ่านออกเสียง กิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมให้ผู้อ่านฝึกฝนกระบวนการอ่านและเทคนิคการอ่านเพื่อให้เข้าใจเนื้อความในบทอ่าน

การอ่านเพื่อความเข้าใจหมายถึงการใช้กระบวนการอ่านเพื่อทำความเข้าใจเนื้อความในบทอ่านโดยพิจารณาองค์ประกอบสำคัญในการอ่านที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ได้แก่ ผู้อ่าน บทอ่าน และกิจกรรมการอ่าน (Snow, 2002; Butterfuss, Kim & Kendeou, 2020) การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกิจกรรมการอ่านที่ซับซ้อน รูปแบบกิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเน้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการทางในการอ่านเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อความในบทอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีในการทำความเข้าใจบทอ่าน (prior knowledge) การกระตุ้นความรู้ความจำ การใช้องค์ประกอบของเนื้อความ

ในการทำความเข้าใจ ได้แก่ คำศัพท์ การตีความ และการทำความเข้าใจเนื้อความที่นำเสนอในบทอ่าน รวมถึงปฏิสัมพันธ์ที่ผู้อ่านตอบสนองต่อบทอ่าน (Grabe & Stoller, 2002; Butterfuss, Kim & Kendeou, 2002)

Ur (2004) เสนอแนะกิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้กิจกรรมมุ่งปฏิบัติ (Task-based Activities) ประกอบด้วย 4 กิจกรรมภาระงาน โดยยึดแนวคิดของการใช้เนื้อความบทอ่านร่วมกับการตั้งคำถาม (Text + comprehension question activities) ได้แก่ 1) กิจกรรมตอบคำถามเป็นกิจกรรมพื้นฐานสำหรับการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยกำหนดให้อ่านเนื้อความและตอบคำถามคำตอบที่ได้มักเป็นคำศัพท์อย่างง่ายและความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ในเรื่องที่อ่าน 2) กิจกรรมทำความเข้าใจบทอ่านและตอบคำถามเป็นกิจกรรมที่เน้นให้ผู้อ่านสนใจบทอ่านเพิ่มขึ้น ผู้อ่านใช้ความรู้และประสบการณ์ในการทำความเข้าใจบทอ่านร่วมกับกลยุทธ์การอ่าน กิจกรรมนี้มุ่งเน้นให้ผู้อ่านทำความเข้าใจบทอ่านอย่างแท้จริงแม้จะไม่สร้างแรงจูงใจในการอ่านให้กับผู้อ่านมากนัก 3) กิจกรรมตอบคำถามก่อนอ่านบทอ่านเป็นกิจกรรมสร้างแรงจูงใจในการอ่านแก่ผู้เรียน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 ทดลองให้ผู้อ่านตอบคำถามก่อนอ่านและให้อ่านเพื่อหาคำตอบว่าผู้อ่านเข้าใจบทอ่านหรือไม่ ขั้นที่ 2 ให้ข้อมูลย้อนกลับให้ผู้อ่านตอบคำถามก่อนกิจกรรมการอ่าน และขั้นที่ 3 ทดลองปฏิบัติกิจกรรมการอ่านและตอบคำถาม หลังจากนั้นเปรียบเทียบคำตอบที่ได้รับกับคำตอบในขั้นที่ 1 สิ่งที่ผู้สอนควรพิจารณาคือ บทอ่านไม่ควรยากเกินไป ผู้สอนอาจปรับเนื้อหาให้ง่ายสำหรับแต่ละระดับความสามารถของผู้อ่าน และ 4) กิจกรรมการอ่านที่ส่งเสริมมากกว่าการตอบคำถามเป็นกิจกรรมภาระงานที่มุ่งเน้นให้ผู้อ่านอ่านอย่างมีวัตถุประสงค์และเป็นกิจกรรมตัดสินว่าผู้อ่านปฏิบัติกิจกรรมการอ่านได้ดีในระดับใดโดยตัดสินจากกิจกรรมภาระงานที่มอบหมาย

สำหรับบทอ่านที่มีเนื้อความยาว Harmer (2015) นำเสนอกระบวนการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจบทอ่านมากขึ้น เริ่มจากการพยากรณ์หรือคาดคะเน (Predicting) เรื่องที่จะอ่านเป็นการกระตุ้นความรู้และประสบการณ์ที่ผู้อ่านมีก่อนปฏิบัติกิจกรรมการอ่าน ผู้สอนอาจใช้การเขียนเชิงสร้างสรรค์ประกอบกิจกรรมการอ่าน หรือใช้กิจกรรมแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่านเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนปฏิบัติกิจกรรมการอ่าน ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรมก่อนอ่านเพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน เช่น กิจกรรมอ่านออกเสียงสำหรับเชื่อมโยงทักษะการฟังพูด และอ่านเข้าด้วยกัน เพราะเป็นกิจกรรมนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คาดคะเนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ได้ฟังส่วนหนึ่งของบทอ่าน ได้อ่าน และได้อภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นก่อนเข้าสู่กิจกรรมการอ่าน สำหรับกิจกรรมการอ่านนั้น ในกรณีของห้องเรียนขนาดใหญ่ผู้สอนอาจใช้กิจกรรมเติมคำหรือข้อความในช่องว่าง กิจกรรมเติมเนื้อความที่หายไป หรือกิจกรรมโคลซที่เน้นการทำงานร่วมกันโดยการแบ่งกลุ่มผู้เรียนรับผิดชอบปฏิบัติกิจกรรมภาระงานที่มอบหมายเพื่อหาคำตอบหรือข้อมูลเฉพาะ เช่น ความหมายของคำศัพท์ในบริบท เป็นต้น สำหรับกิจกรรมหลังอ่าน ได้แก่ กิจกรรมสรุปความโดยรวบรวมประเด็นจากเรื่องที่อ่านร่วมกัน การสรุปเนื้อเรื่อง และการเล่าเรื่องจากเรื่องที่อ่าน กิจกรรมเหล่านี้เน้นการปฏิบัติร่วมกัน

การอ่านเพื่อความเข้าใจเน้นการฝึกฝนให้ผู้อ่านทำความเข้าใจเนื้อความในบทอ่านโดยใช้กระบวนการอ่านในรูปแบบที่หลากหลาย กิจกรรมการการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นกิจกรรมที่จำเป็นเพื่อให้กิจกรรมการอ่านดำเนินไปตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด

การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน

ปัจจุบันนักการศึกษาให้ความสนใจการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและเป็นการนำเทคโนโลยีมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนและการดำเนินชีวิต

Harmer (2015) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานโดยเน้นถึงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในลักษณะห้องเรียนที่เชื่อมโยงกัน (Connected classroom) กล่าวคือ ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งหมดในห้องเรียนและมอบหมายให้ผู้เรียนทำงานเสริมด้วยระบบออนไลน์โดยที่ผู้เรียนสามารถสืบค้นหรือทำกิจกรรมการเรียนรู้ออนไลน์เพิ่มเติมในห้องเรียนซึ่งไม่จำเป็นต้องย้ายผู้เรียนออกจากห้องเรียน หรือผู้สอนสามารถนำห้องเรียนแบบเผชิญหน้า (Face-to-face classroom) มาผสมผสานกับห้องเรียนออนไลน์ได้ในเวลาเดียวกัน ผู้สอนยังสามารถเลือกใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานได้หลายรูปแบบ ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ร่วมกับการใช้สื่อผสมผสาน การใช้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน และการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อเพิ่มขยายผลการเรียนรู้ของผู้เรียน บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถดำเนินการได้หลากหลาย เช่น การมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติ ฝึกฝน และทบทวนโดยใช้ระบบออนไลน์ หรือการมอบหมายให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเองด้วยช่องทางออนไลน์ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ แล้วนำไปสู่ห้องเรียนแบบเผชิญหน้า หรือผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนเข้าเรียนออนไลน์ในช่วงกลางของการเรียนการสอนและสรุปผลการเรียนรู้ร่วมกันในช่วงสุดท้าย ซึ่งผู้สอนควรเป็นผู้พิจารณาคัดเลือกตามความเหมาะสมของบริบทห้องเรียน

Bekele & Gezahegn (2024) ศึกษาผลของการสอนแบบผสมผสานในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่กำลังศึกษาในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งโดยกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเปรียบเทียบคะแนนที่ได้จากการสอนอ่านแบบดั้งเดิมกับการสอนอ่านแบบผสมผสานโดยใช้โปรแกรม Moodle ร่วมกับการสอนแบบดั้งเดิม ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.5

เช่นเดียวกับ Pitaloka et al. (2020) ที่ใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในรายวิชาการอ่านวรรณคดีสำหรับนักศึกษาปริญญาตรีโดยจัดรูปแบบกิจกรรมการสอนแบบดั้งเดิมกับการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนแบบออนไลน์ โดยการบรรยายในห้องเรียนและทำแบบฝึกหัดและแบบทดสอบในเว็บไซต์ที่ออกแบบขึ้น ผู้สอนใช้การสอนแบบดั้งเดิมเป็นส่วนใหญ่และมอบหมายให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการปฏิบัติด้วยตนเองใน 4 คาบเรียนสุดท้าย เนื่องจากผู้สอนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้การใช้บทอ่านออนไลน์จากคู่มือและฝึกฝนเทคนิคการอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์ให้คล่อง หลังจากนั้น ผู้สอนจึงมอบหมายให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการอ่านออนไลน์ด้วยตนเอง ปัญหาที่พบในขณะเรียนด้วยบทเรียนออนไลน์ ได้แก่ สัญญานการเชื่อมต่อระบบออนไลน์ไม่เสถียรหรือขาดการติดต่อ การกำหนดเวลาในปฏิบัติกิจกรรมการอ่านให้เสร็จสมบูรณ์ไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม Guzen & Caner (2014) เน้นถึงผลเชิงบวกของการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานสำหรับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาพบว่าโดยทั่วไปผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนรู้แบบผสมผสาน ผู้เรียนเกิดความเพลิดเพลินในระหว่างปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนเกิดความรู้แบบยืดหยุ่น เกิดสังคมในการสื่อสารของผู้เรียนและผู้สอน ผู้เรียนสามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ ลดอัตราการออกระหว่างภาคเรียนของผู้เรียน เกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียน และผู้เรียนเกิดความคงทนในการเรียนรู้จดจำมากกว่าการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิม เมื่อพิจารณาแนวโน้มในการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน พบว่า มีโอกาสสูงที่สื่อการเรียนรู้และเทคโนโลยีที่ทันสมัยและน่าสนใจจะเข้ามามีบทบาทในการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้สอนจึงควรคำนึงถึงการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนการสอนที่สนับสนุนและส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพด้วยการสร้างสรรค์บรรยากาศการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการสร้างสรรค์การเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนร่วมกับการเรียนรู้แบบเสริมพลัง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์และมีความกระตือรือล้นใฝ่เรียนใฝ่รู้

ดังนั้น กิจกรรมการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานจึงเป็นห้องเรียนที่ยืดหยุ่น ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน สภาพแวดล้อม โดยใช้ดุลพินิจในการพิจารณาเลือกรูปแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ สื่อการสอน และเนื้อหา นอกจากนี้ ผู้สอนควรพิจารณาจุดเด่นและจุดบกพร่องของการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนและผู้สอนต่อบทเรียนในห้องเรียนผสมผสานที่สร้างขึ้น

กลยุทธ์การอ่าน

กลยุทธ์การอ่านเป็นกิจกรรมการอ่านที่เน้นการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้อ่าน เป็นการพัฒนาทักษะการอ่านแบบมีจุดมุ่งหมาย การฝึกกลยุทธ์การอ่านช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาบทอ่าน เข้าใจวิธีการอ่านและสามารถนำไปใช้ในกิจกรรมการอ่านที่เหมาะสมกับตนเองได้ รวมถึงช่วยให้ผู้อ่านสามารถแก้ไขปัญหาการอ่านได้ด้วยตนเอง

นักการวิชาการด้านการจัดการเรียนรู้ได้นำกลยุทธ์การอ่านไปใช้ในการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจหลากรูปแบบ Harmer (2015) เสนอแนวคิดในการใช้กลยุทธ์การอ่านโดยเน้นการแสวงหาความหมายของคำศัพท์ในบริบท ศึกษาโครงสร้างประโยค คาดคะเนเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และกำกับตนเอง กลยุทธ์ที่กล่าวมานี้จำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมจากผู้สอนในการฝึกฝนให้คล่องเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปปฏิบัติจริง การให้ข้อมูลย้อนกลับโดยผู้สอนเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองของผู้เรียน

Anderson (1999) นำเสนอแนวคิดในการใช้กลยุทธ์การอ่านสำหรับผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศ 6 ขั้นตอน ในรูปแบบของ A-C-T-I-V-E Model ได้แก่ A-Activate prior knowledge, C-Cultivate vocabulary, T-Teach for comprehension, I-Increase reading rate, V-Verify reading strategies, และ E-Evaluate progress มีรายละเอียดของแต่ละขั้นตอน ดังนี้

1) Activate prior knowledge เป็นการสร้างความคุ้นเคยกับเรื่องที่อ่านด้วยการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องในการทำความเข้าใจบทอ่าน

2) Cultivate vocabulary เป็นการสร้างความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่นำเสนอเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านโดยใช้กิจกรรมการสนทนา การระดมความคิด การทำผังมโนทัศน์ และการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ที่นำเสนอในบทอ่าน เป็นกิจกรรมที่เน้นความจำระยะยาวแก่ผู้เรียน

3) Teach for comprehension เป็นพัฒนารูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจร่วมกับการใช้ความตระหนักในการใช้กระบวนการอภิปัญญาในกิจกรรมการอ่านซึ่งเป็นการใช้ความคิดระดับสูงในการแก้ปัญหาการอ่าน ขั้นตอนนี้ผู้สอนจำเป็นต้องกระตุ้นความรู้และประสบการณ์ที่ผู้เรียนมีต่อบทอ่านเพื่อประกอบการทำความเข้าใจบทอ่าน ผู้สอนมีบทบาทในการกำกับและส่งเสริมการอ่านให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการอ่านตามวัตถุประสงค์การอ่านที่กำหนดร่วมกับการใช้กลยุทธ์การอ่านและการทำความเข้าใจรายละเอียดที่นำเสนอในบทอ่าน

4) Increase reading rate เป็นการเพิ่มอัตราความสามารถในการอ่านโดยกำหนดเป้าหมายในการอ่าน กำหนดการคำนวณอัตราการอ่านต่อ 1 หน้า ผู้สอนสามารถส่งเสริมกิจกรรมการเพิ่มอัตราความเร็วในการอ่านด้วยการกำกับการอ่านทั้งชั้น (Class-Paced Reading) และการกำกับการอ่านเฉพาะบุคคล (Self-paced Reading) รวมถึงใช้กิจกรรมกำกับอัตราการอ่านร่วมกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ

5) Verify reading strategies เป็นการปรับกลยุทธ์การอ่านให้เหมาะสม ผู้อ่านสามารถปฏิบัติได้โดยการตั้งคำถาม 6 คำถามก่อนปฏิบัติกิจกรรมการอ่าน การตั้งคำถามมีวัตถุประสงค์เพื่อบริหารจัดการหรือให้ความเห็นเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านที่ผู้เรียนใช้ และเพื่อกระตุ้นการใช้กลยุทธ์การอ่านเมื่อผู้อ่านพบว่ากลยุทธ์

การอ่านใดเหมาะสมกับตนเองมากที่สุด ซึ่งเป็นการค้นพบโดยผู้เรียนเอง คำถามที่ใช้ 6 คำถาม ได้แก่ 1) What is the strategy? บอกกลยุทธ์การอ่านที่เหมาะสมในการอ่านบทอ่านที่ได้รับมอบหมาย 2) Why should the strategy be learned? แสวงหาเหตุผลที่เลือกใช้กลยุทธ์การอ่านนี้ 3) How can the strategy be used? ระบุวิธีการใช้กลยุทธ์การอ่านกับบทอ่าน 4) When should the strategy be used? ระบุเวลาที่ใช้กลยุทธ์การอ่านกับบทอ่าน 5) Where should the reader look? ผู้อ่านอ่านย่อหน้าแรกหรือย่อหน้าสุดท้ายและอ่านประโยคแรกของแต่ละย่อหน้าหรือไม่ และ 6) How can you evaluate the use of the strategy? ประเมินกลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนอย่างไร

6) Evaluate progress เป็นการประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนที่สามารถปฏิบัติได้ทั้งการประเมินเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพโดยการใช้บันทึกการอ่าน การทำแผนภูมิ การทำกราฟแสดงอัตราการอ่าน การทำบันทึกอัตราการอ่าน การทำบันทึกการฝึกอ่านซ้ำ และการทำแฟ้มสะสมผลงานด้านการอ่าน

นอกจากนี้ Ozak & Civelek (2006) ได้นำเสนอผลการสำรวจกลยุทธ์อ่าน 3 ระยะของกิจกรรมการอ่านโดยเน้นพฤติกรรมการอ่าน คือ ก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่านร่วมกับการสนทนากลุ่มย่อยโดยใช้การคิดออกเสียง (Think aloud protocol) เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการใช้กลยุทธ์การอ่าน แต่ละระยะมีข้อความกระตุ้นเพื่อให้ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านที่ใช้ ข้อความกระตุ้นที่ใช้สำหรับสำรวจกลยุทธ์การอ่านในกิจกรรมก่อนอ่าน ได้แก่ คำถามเกี่ยวกับการอ่านหัวเรื่องและใช้จินตนาการเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่าน การใช้ภาพประกอบเพื่อแสวงหาเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับบทอ่าน การอ่านคร่าว ๆ เพื่อระบุใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน การอ่านบรรทัดแรกของทุกย่อหน้าเพื่อทำความเข้าใจเนื้อความทั้งหมดของย่อหน้า การใช้ความรู้และประสบการณ์ในการทำความเข้าใจเรื่องที่จะอ่าน ส่วนข้อความกระตุ้นที่ใช้สำหรับกิจกรรมขณะอ่าน ได้แก่ การไม่ใช้พจนานุกรมประกอบการอ่าน การใช้พจนานุกรมประกอบการอ่าน การหาความหมายจากบริบท การหาความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยโดยใช้โครงสร้างไวยากรณ์เป็นหลัก การจดจำคำและความหมายใหม่โดยเชื่อมโยงกับสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง การอ่านข้ามคำยาก การกลับไปอ่านซ้ำ การใช้บริบทของเนื้อความเพื่อช่วยหาความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคย การอ่านโดยไม่แปลคำต่อคำ การวาดภาพเหตุการณ์ที่นำเสนอในเนื้อความโดยใช้จินตนาการ การคิดออกเสียงในระหว่างอ่าน การให้ความสนใจต่อคำหรือสำนวนที่ใช้ในเนื้อความบทอ่าน การจดบันทึกประเด็นที่สำคัญ การคาดเดาเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้น และการเชื่อมโยงเนื้อความที่สำคัญกับเหตุการณ์หรือข้อมูลสำคัญในเรื่องที่อ่าน ส่วนข้อความกระตุ้นที่ใช้สำรวจกลยุทธ์การอ่านหลังอ่าน ได้แก่ การจัดหมวดหมู่ของคำและความหมายใหม่ตามความหมาย การจัดหมวดหมู่ของคำศัพท์ตามโครงสร้างไวยากรณ์ การสรุปใจความหลักของเรื่อง การกลับไปอ่านใหม่เพื่อชดเชยความไม่เข้าใจในการอ่านครั้งแรก และการกลับไปอ่านใหม่เพื่อจดจำประเด็นสำคัญ

กลยุทธ์การอ่านส่งเสริมการพัฒนาตนเองของผู้เรียน Janzen (2002) เน้นถึงประโยชน์ของการใช้กลยุทธ์การอ่านในฐานะเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านและคิดออกเสียงเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านได้ สามารถตัดสินใจเลือกกลยุทธ์การอ่านที่ตนเองถนัดได้ สามารถระบุกลยุทธ์การอ่านที่ผู้อื่นใช้ได้ และสามารถบอกเหตุผลที่ตนเองเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านเฉพาะของตนเองได้ รวมถึงช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจกระบวนการอ่านของตนเองที่เลือกใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดีขึ้น

เช่นเดียวกับ Ozek & Civelek (2006) ที่เน้นถึงผลการใช้กลยุทธ์การอ่านที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้กลยุทธ์การอ่านเกี่ยวกับความคิดได้ เช่น การใช้ชื่อเรื่อง การใช้ภาพประกอบ และการใช้ความรู้และประสบการณ์ทำความเข้าใจเนื้อความในบทอ่าน การอ่านคร่าว ๆ การใช้พจนานุกรม การเดาความหมายจากคำศัพท์ในบริบท การจดจำเรื่องจากสถานการณ์ในเรื่อง การอ่านซ้ำ การใช้ภาษาแม่ในการทำความเข้าใจบท

อ่าน การใช้จินตนาการให้เห็นภาพของเรื่องราวที่อ่าน การจดบันทึกก และการสรุปเรื่องที่อ่าน รวมถึงการจดบันทึกคำศัพท์เป็นหมวดหมู่ซึ่งช่วยในการพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียน

ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจผู้สอนจึงจำเป็นต้องพัฒนากลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนเพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนตระหนักถึงกลยุทธ์การอ่านที่ผู้เรียนใช้เพื่อทำความเข้าใจบทอ่าน บทบาทของผู้สอนจึงมีความสำคัญในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้กลยุทธ์การอ่านทั้ง 3 ระยะของการสอนอ่าน คือ ก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่าน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศและต่างประเทศ

นักการศึกษาและนักวิจัยในประเทศและต่างประเทศให้ความสนใจต่อการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ดังนี้

ธนกร สุวรรณพฤติและอรรถพล ศิริวรรณ (2563) ศึกษาความสามารถในการอ่านและการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาอังกฤษออนไลน์ของนักศึกษาปริญญาตรีที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาทักษะการเรียน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการอ่าน เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างและการสังเกตการณ์แบบมีส่วนร่วม ข้อมูลที่เก็บรวบรวมนำไปวิเคราะห์เชิงปริมาณโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ การแจกแจงความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้เทคนิคการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่านักศึกษามีความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจในระดับต่ำถึงระดับสูงโดยนักศึกษาส่วนใหญ่มีความเข้าใจในการอ่านระดับปานกลาง ร้อยละ 53 และนักศึกษาใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาอังกฤษออนไลน์ในระดับปานกลางถึงมากโดยใช้ กลยุทธ์การอ่านที่สนับสนุนเป็นอันดับแรกในระดับมาก รองลงมาเป็นกลยุทธ์การอ่านที่ใช้แก้ปัญหา ในระดับปานกลาง และกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวมในระดับปานกลาง ตามลำดับ จากการวิจัยมีข้อเสนอแนะ คือ ควรให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะภาษาอังกฤษควบคู่กับการสอนให้ผู้เรียนฝึกใช้กลยุทธ์ การอ่านที่เหมาะสม และสร้างความตระหนักต่อการใช้กลยุทธ์การอ่านที่เน้นกระบวนการคิดเชิง อภิปัญญาซึ่งเป็นส่วนสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการอ่านและการประสบความสำเร็จในการเรียนรู้

Rattanasak (2017) ศึกษาการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยบูรณาการการสอนแบบปกติในห้องเรียนกับกิจกรรมการอ่านด้วยระบบออนไลน์ ผลการทดสอบก่อนเรียนของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองแสดงให้เห็นว่าไม่มีความแตกต่างกันในด้านความรู้พื้นฐานก่อนเรียน กลุ่มทดลองใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ประกอบด้วยกิจกรรม 4 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 แบ่งกลุ่มเรียนเป็น 5 กลุ่ม ๆ ละ 4 คน และมอบหมายให้อภิปรายเรื่องที่ได้รับมอบหมายให้อ่านทางเฟสบุ๊ค ขั้นตอนที่ 2 เลือกหัวข้อในอภิปรายโดยให้กลุ่มตัวอย่างเลือกหัวข้อในการอภิปรายโดยให้กลุ่มตัวอย่างเลือกหัวข้อที่สนใจเพื่อนำเสนอลงในเฟสบุ๊ค ขั้นตอนที่ 3 อภิปรายโดยให้กลุ่มตัวอย่างนำเสนอหัวข้อที่อภิปรายโดยใช้เฟสบุ๊ค และให้สมาชิกทุกคนเขียนข้อความแสดงความคิดเห็นในเฟสบุ๊กก่อนอภิปรายในชั้นเรียน และขั้นตอนที่ 4 อภิปรายในห้องเรียน ผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างนำเรื่องที่อ่านและให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน นำเสนอความคิดเห็นทางเฟสบุ๊คมาอภิปรายในห้องเรียน ส่วนกลุ่มควบคุมใช้การจัดสอนแบบดั้งเดิม เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน จำนวน 40 ข้อใช้กับกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองในการหาหัวเรื่อง การหาประเด็นหลัก การสรุปความ การระบุสรรพนามอ้างอิง การอ่านเพื่อหารายละเอียด และการหาความหมายของคำศัพท์ในบริบท หลังจากนั้นเปรียบเทียบผลการทดสอบของทั้งสองกลุ่ม ผลการวิจัย พบว่ากลุ่มที่เรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานแสดงถึงความเข้าใจต่อบทอ่านได้ชัดเจนกว่ากลุ่มที่เรียนในชั้นเรียนแบบดั้งเดิม

เช่นเดียวกับ Chen (2017) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในการสอนอ่านวรรณคดีของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ซึ่งมีความรู้ภาษาอังกฤษในระดับปานกลางถึงระดับก้าวหน้า เนื้อหาและกิจกรรมการสอนใช้โปรแกรม Blackboard และแบบสอบถามสำหรับประเมินผู้เรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ร้อยละและความถี่ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ใช้การสอนในห้องเรียนด้วยการฟังบรรยายประกอบการใช้โปรแกรม Power Point Presentation ที่นำเสนอโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Blackboard ในกิจกรรมการเรียนรู้ผู้วิจัยใช้การฉายวิดีทัศน์ประกอบการสร้างแรงจูงใจและสร้างความสนใจแก่ผู้เรียนร่วมกับการตั้งคำถาม คำตอบที่ได้รับจากผู้เรียนถูกรวบรวมไว้และนำไปอภิปรายอีกครั้งในห้องเรียนปกติในชั้นเรียน กิจกรรมในห้องเรียนปกติสำหรับผู้เรียนเป็นการทำความเข้าใจบทอ่านในวรรณกรรมที่ผู้สอนคัดเลือกให้ผู้เรียนอภิปรายและแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมกลุ่ม นอกจากนี้ กิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนปกติยังกำหนดให้ผู้เรียนร่วมกันแก้ปัญหาที่ผู้สอนมอบหมายให้ในบอร์ดสนทนาเพื่อหาคำตอบร่วมกัน หลักกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติผู้เรียนได้รับมอบหมายให้ปฏิบัติกิจกรรมภาระงานโดยใช้โปรแกรม Blackboard ด้วยการเขียน การแปล และการอ่านจากวิดีทัศน์ที่มอบหมายให้ดูหรือมอบหมายให้ปฏิบัติ ในการทำงานด้วยโปรแกรม Wiki ผู้เรียนสามารถแปลหรือเขียนงานอย่างคร่าว ๆ ในบอร์ดหรือมอบหมายให้เพื่อนช่วยตรวจสอบความถูกต้องของงาน หลังจากนั้นปรับแก้ตามข้อเสนอแนะที่ได้รับ ผลการวิจัยพบว่า Blog มีประโยชน์ต่อการประเมินระหว่างเรียนของผู้เรียนเป็นข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับความรู้และความเข้าใจที่ผู้เรียนมีต่อบทเรียนที่เรียน ผู้สอนเป็นผู้ออกแบบเกณฑ์การประเมินเพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้เรียนในการประเมินเพื่อนร่วมชั้น การใช้ Blog ช่วยติดตามการมีส่วนร่วมต่อกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการใช้นวัตกรรมช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบยืดหยุ่น การสนับสนุนและช่วยเหลือเพื่อนช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาผลการเรียน การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานช่วยเสริมความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ การใช้โปรแกรมBlackboard ช่วยให้เกิดสังคมออนไลน์ การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานช่วยบูรณาการการสอนแบบปกติในห้องเรียนกับการสอนแบบออนไลน์ ผลที่เกิดกับผู้เรียน ได้แก่ ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน การสื่อสารด้านความคิดเห็นของผู้เรียนมีความชัดเจน เน้นการเคารพความคิดเห็นของผู้เรียนในการแสดงความคิดเห็น และการประเมินความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถเห็นได้อย่างชัดเจน

นอกจากนี้ Zahedi & Tabatabei (2015) ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานในการใช้กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาอิหร่านที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศ เพื่อเปรียบเทียบผลของการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานกับการจัดการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าในการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศ โดยการแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผู้เรียนทั้งสองกลุ่มใช้กลยุทธ์การอ่านทั้งสิ้น 7 ครั้ง กลุ่มทดลองใช้การเรียนรู้แบบผสมผสานโดยใช้โปรแกรม Nicenet และกลุ่มควบคุมใช้การเรียนรู้แบบเผชิญหน้า การทดสอบหลังเรียนใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันทั้งสองกลุ่มเรียนน และกรอกแบบสอบถามเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การอ่านทั้งก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในการใช้กลยุทธ์การอ่านของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ข้อเสนอแนะจากงานวิจัยนี้ คือ การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนมากกว่าการจัดการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าแบบดั้งเดิม เนื่องจากคอมพิวเตอร์ช่วยสอนสร้างแรงจูงใจและนำไปสู่การเรียนรู้แบบนำตนเองของผู้เรียน นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบผสมผสานยังเป็นการเรียนรู้แบบยืดหยุ่น มีการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบฉับพลัน ลดความเครียด และเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน รวมถึงเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพช่วยพัฒนากลยุทธ์การอ่านของผู้เรียน เป็นทางการจัดการเรียนรู้ที่มีประโยชน์ต่อผู้เรียนด้านการวางรากฐานการอ่านที่มีประสิทธิภาพ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องนี้นำไปสู่การออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน การเลือกใช้เทคโนโลยีและสื่อดิจิทัลประกอบการจัดการเรียนรู้ การกำกับติดตามผู้เรียน และการประเมินผลการเรียนรู้ต่อไป

วิธีการดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2564 ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น จำนวน 50 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน และ 3) แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน มีรายละเอียด ดังนี้

แผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้มีจำนวน 5 บทเรียน ใช้เวลาเรียนบทเรียนละ 4 ชั่วโมง เป็นการเรียนในห้องเรียนแบบดั้งเดิม เป็นเวลา 2 ชั่วโมง และเรียนด้วยตนเองโดยใช้โปรแกรม Google Classroom เป็นเวลา 2 ชั่วโมง เนื้อหาบทอ่านได้จาการศึกษาคำอธิบายรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น แผนการจัดการเรียนรู้ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คนที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา ได้ค่าความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ 0.93 และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

เนื้อบทเรียน 5 หัวข้อ ใช้เวลาทั้งหมด 20 ชั่วโมง มีรายละเอียด ดังนี้ 1) การหาความหมายของบริบท-Finding Meaning in the Context 2) การระบุใจความหลัก-Identifying Main Idea 3) การอ่านเพื่อระบุข้อมูลเฉพาะ- Identifying Specific Information 4) การอ่านคล่อง- Reading Fluently Practice และ 5) ทบทวนหลักการอ่านเพื่อความเข้าใจ- Reading Techniques Review

แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน

แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านใช้สำรวจกลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนโดยผู้เรียนประเมินกลยุทธ์การอ่านที่ตนเองปฏิบัติก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่าน ผู้เรียนตอบแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านหลังปฏิบัติกิจกรรมการอ่านออนไลน์แต่ละครั้ง การประเมินใช้มาตรส่วนประมาณค่า 3 ระดับ ระบุความถี่ของการใช้กลยุทธ์การอ่านที่ปฏิบัติ ดังนี้ ปฏิบัติ ปฏิบัติบางครั้ง และปฏิบัติน้อย รวมถึงแบบสอบถามปลายเปิดขอให้ผู้เรียนระบุปัญหาที่พบในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คนที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา ได้ค่าความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ 0.95 และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

แบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนเป็นแบบทดสอบปรนัยเลือกตอบแบบ 4 ตัวเลือก เนื้อหาของแบบทดสอบเน้นการอ่านเพื่อความเข้าใจสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ คือ การอ่านเพื่อระบุใจความสำคัญ การหาความหมายของคำศัพท์ในบริบท การหาความหมายอ้างอิงในบริบท การอ่านเพื่อหาข้อมูลเฉพาะ และการหาความหมายจากบริบทเนื้อความ มีจำนวน 30 ข้อ ใช้เวลาในการทดสอบ 50 นาที พัฒนาแบบทดสอบโดยศึกษาเนื้อหาบทอ่านจากคำอธิบายรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมภูมิปัญญาท้องถิ่น

ใช้เนื้อหาบทอ่านเกี่ยวกับวัฒนธรรมประเพณีที่นำเสนอโดยใช้ภาษาอังกฤษในเว็บไซต์ที่เกี่ยวข้อง นำไปดัดแปลงให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้แต่ละหน่วยเรียน จัดให้เป็นกิจกรรมอ่านเสริมจากบทเรียนที่เรียนในห้องเรียน มอบหมายให้ผู้เรียนอ่านนอกเวลาโดยใช้บทเรียนที่กำหนดในGoogle Classroom ตัวอย่างคำถาม ได้แก่ What is this passage about? Which cooking step is in the correct order? According to the story, which statement is not true? แบบทดสอบประเมินแบบทดสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คนที่มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา ได้แก่ ด้านการสอนภาษาอังกฤษ การวัดและประเมินผล และภาษาศาสตร์ ได้ค่าความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ 0.86 และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการ ดังนี้

1. เก็บข้อมูลก่อนเรียนโดยปฐมนิเทศนักศึกษากลุ่มตัวอย่างและให้นักศึกษาทำแบบทดสอบก่อนเรียน จำนวน 30 ข้อใช้เวลาทำแบบทดสอบ 50 นาที

2. เก็บข้อมูลระหว่างเรียนโดยให้ผู้เรียนเรียนบทเรียนอ่านเพื่อความเข้าใจ จำนวน 5 บทแต่ละบทแบ่งเป็นการเรียนในห้องเรียน 2 ชั่วโมงและเรียนด้วยตนเองโดยใช้โปรแกรม Google Classroom 2 ชั่วโมง รวมทั้งมอบหมายให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดท้ายบทแต่ละบทและทำแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่าน ผู้สอนบรรยาย สาธิต และยกตัวอย่าง พร้อมทั้งกำกับติดตามการเรียนด้วยตนเองจากโปรแกรม Google Classroom จนครบ 20 ชั่วโมง

3. เก็บรวบรวมข้อมูลหลังเรียนโดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน จำนวน 30 ข้อใช้เวลาทำแบบทดสอบ 50 นาที หลังจากนั้น ผู้เรียนทำแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าทดสอบ t แบบไม่เป็นอิสระใช้เปรียบเทียบคะแนนก่อนเรียนกับคะแนนแบบทดสอบหลังเรียน

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน มีผลการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ผลของการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ

นักศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน ทำแบบฝึกหัดท้ายบทหลังจากเรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ผลการทำแบบฝึกหัดท้ายบท จำนวน 5 บท บทละ 20 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 100 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยของคะแนนแบบฝึกหัดท้ายบทของนักศึกษากลุ่มตัวอย่าง ด้วยตาราง 1 ดังนี้

ตาราง 1 คะแนนเฉลี่ยของแบบฝึกหัดท้ายบทคิดเป็นร้อยละ

บทที่ 1		บทที่ 2		บทที่ 3		บทที่ 4		บทที่ 5		ค่าเฉลี่ยรวม	
$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
61.5	15.98	66.2	22.57	59.1	22.5	79.6	13.13	65.4	17.6	42.36	25.9

2. ผลการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

นักศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน ทำแบบทดสอบก่อนเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 17.7 และทำแบบทดสอบหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 13.86 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและหลังเรียนพบว่าคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.05 แสดงด้วยตาราง 2 ดังนี้

ตาราง 2 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าทดสอบ t และระดับนัยสำคัญของคะแนนทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

การทดสอบ	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{D}$	S.D. $_D$	t	Sig. (1-tailed)
ก่อนเรียน	13.86	4.7				
หลังเรียน	17.7	7.11	3.84	7.84	3.47	0.01

*P<0.05

3. กลยุทธ์การอ่าน

การสำรวจกลยุทธ์การอ่านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ปฏิบัติกิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจต่อบทอ่านในแบบทดสอบหลังเรียนก่อนอ่าน ขณะอ่าน และหลังอ่านเป็นการสำรวจกลยุทธ์การอ่านที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่างปฏิบัติหลังการอ่านบทอ่านทั้ง 5 บทรวมถึงบทอ่านในแบบทดสอบหลังเรียน ใช้มาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ กำหนดให้คะแนนการปฏิบัติ ดังนี้ระดับคะแนน 1 หมายถึง ปฏิบัติน้อย ระดับคะแนน 2 หมายถึง ปฏิบัติบางครั้ง และระดับคะแนน 3 หมายถึง ปฏิบัติ และแปลความหมายของระดับการปฏิบัติ 3 ระดับ คำนวณความกว้างอัตรภาคชั้นเพื่อกำหนดการแปลความหมายโดยใช้สูตร อันตรภาคชั้น $= \frac{\text{พิสัย}}{\text{จำนวนชั้น}}$ ได้ค่าความกว้างอันตรภาคชั้น เท่ากับ 0.66 (Best & Kahn, 2006) กำหนดเกณฑ์แปลความหมายค่าเฉลี่ยการปฏิบัติ ดังนี้ ระดับคะแนน 2.34 – 3.00 หมายถึง ปฏิบัติมาก ระดับคะแนน 1.67 – 2.33 หมายถึง ปฏิบัติปานกลาง และระดับคะแนน 1.00 – 1.66 หมายถึง ปฏิบัติน้อย

ผลการสำรวจกลยุทธ์การอ่านของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน ต่อการอ่านบทอ่านในแบบทดสอบหลังเรียน พบว่ากลยุทธ์การอ่านทั้ง 18 กลยุทธ์ นักศึกษากลุ่มตัวอย่างโดยเฉลี่ยใช้กลยุทธ์การอ่านตามลำดับการปฏิบัติ ดังนี้ จดบันทึกคำศัพท์หลังอ่านหลังอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{x}$= 2.06, SD=0.76) ปรับความเร็วเมื่ออ่านไม่เข้าใจขณะอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{x}$= 1.92, SD=0.85) และอ่านออกเสียงเมื่อไม่เข้าใจเนื้อความที่อ่านขณะอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{x}$= 1.50, SD=0.70) ตามลำดับ แสดงด้วยตาราง 3 ดังนี้

ตาราง 3 ผลสำรวจกลยุทธ์การอ่านต่อบทอ่านในแบบทดสอบหลังเรียน

รายการ	ค่าเฉลี่ย $\bar{x}$	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ระดับปฏิบัติ	ลำดับ
ก่อนอ่าน กำหนดเป้าหมายก่อนอ่าน	1.26	.44	น้อย	11
ก่อนอ่าน สำรวจบทอ่านก่อนอ่าน	1.24	.43	น้อย	12
ก่อนอ่าน อ่านคร่าว ๆ ก่อนอ่านจริง	1.32	.47	น้อย	9
ก่อนอ่าน พยากรณ์/คาดคะเนเรื่องที่จะอ่าน	1.38	.60	น้อย	6
ขณะอ่าน อ่านคร่าว ๆ เพื่อหาใจความหลัก	1.18	.38	น้อย	13
ขณะอ่าน อ่านละเอียดเพื่อหารายละเอียดหรือคำตอบที่ต้องการ	1.24	.43	น้อย	12
ขณะอ่าน ออกเสียงเมื่อไม่เข้าใจเนื้อความที่อ่าน	1.50	.70	ปานกลาง	3
ขณะอ่าน กลับไปอ่านซ้ำเมื่อไม่เข้าใจบทความ	1.46	.67	น้อย	5
ขณะอ่าน ทำเครื่องหมายเพื่อช่วยให้เข้าใจมากขึ้น	1.26	.44	น้อย	11
ขณะอ่าน ปรับความเร็วเมื่ออ่านไม่เข้าใจ	1.92	.85	ปานกลาง	2
ขณะอ่าน พยายามทำความเข้าใจคำศัพท์ในบริบทเมื่อพบคำยาก	1.38	.56	น้อย	6
ขณะอ่าน ใช้พจนานุกรมช่วยหาความหมายของคำศัพท์ยาก	1.32	.47	น้อย	9
ขณะอ่าน หยุดและกลับมาอ่านอีกรอบด้วยการอ่านอย่างพินิจพิเคราะห์เพื่อให้เข้าใจมากขึ้น	1.48	.57	น้อย	4
ขณะอ่าน ใช้จินตนาการทำให้เกิดภาพเพื่อช่วยให้เข้าใจมากขึ้น	1.28	.45	น้อย	10
ขณะอ่าน ใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีในการทำความเข้าใจบทอ่าน	1.32	.47	น้อย	9
หลังอ่าน สรุปตามความเข้าใจโดยใช้ภาษาแม่	1.34	.47	น้อย	8
หลังอ่าน จดบันทึกคำศัพท์หลังอ่าน	2.06	.76	ปานกลาง	1
หลังอ่าน ตรวจสอบเวลาที่ใช้ในการอ่าน	1.36	.56	น้อย	7

สรุปผลการวิจัย

ผลการดำเนินการวิจัยสรุปได้ 2 ประเด็น ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านโดยเปรียบเทียบคะแนนของแบบทดสอบก่อนเรียนกับแบบทดสอบหลังเรียน พบว่า ผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน มีผลการทดสอบหลังเรียนสูงกว่าผลการทดสอบก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

2. ผลการสำรวจกลยุทธ์การอ่านแบบทดสอบหลังเรียน หลังจากมอบหมายให้ผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างกรอกแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านหลังจากปฏิบัติกิจกรรมการอ่าน จำนวน 5 บทอ่าน และมอบหมายให้ผู้เรียนกรอกแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านต่อบทอ่านในแบบทดสอบหลังเรียน พบว่า กลยุทธ์การอ่านที่ผู้เรียนปฏิบัติโดยเฉลี่ย คือ จดบันทึกคำศัพท์หลังอ่านหลังอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{x}$= 2.06, SD=0.76) ปรับความเร็ว

เมื่ออ่านไม่เข้าใจขณะอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{X}$= 1.92, SD=0.85) และอ่านออกเสียงเมื่อไม่เข้าใจเนื้อความที่อ่านขณะอ่าน ระดับปานกลาง ($\bar{X}$= 1.50, SD=0.70)

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยนำไปสู่ประเด็นอภิปราย 3 ประเด็น คือ

1. แนวคิดพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานมุ่งส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการกำกับตนเองมีจุดเด่นคือการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์ การคิดสร้างสรรค์ และการใช้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาตนเอง เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น (Abbacan-Tuguic, 2021) และเป็นการจัดการเรียนรู้แบบเพิ่มขยายที่ผู้เรียนสามารถใช้ห้องเรียนแบบเผชิญหน้าร่วมกับการมอบหมายงานหรือกิจกรรมที่หลากหลายด้วยระบบออนไลน์ ช่วยให้เป็นห้องเรียนภาษาที่น่าสนใจ ผู้เรียนสามารถฝึกภาษาได้ทุกที่ ทุกเวลา และเป็นการสร้างโอกาสที่ดีในการพัฒนาทักษะภาษา (ธูปทอง กว้างสวาสดิ์, 2557) ช่วยให้สื่อบทอ่านน่าสนใจกว่าสื่อสิ่งพิมพ์ (Ng & Barlett, 2017) สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่าการเรียนรู้แบบผสมผสานส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจบทอ่านได้ชัดเจนกว่ากลุ่มเรียนแบบดั้งเดิม (Rattanasak, 2017) และช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคะแนนการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้นและผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก (Astrarilla & Warman, 2017)

2. รูปแบบกิจกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจสำหรับผู้เรียนระดับอุดมศึกษาเป็นกิจกรรมการอ่านที่เน้นการอ่านเชิงปฏิสัมพันธ์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน ได้แก่ การส่งเสริมการใช้ความรู้และประสบการณ์ที่ผู้เรียนมีในการทำความเข้าใจบทอ่าน (Anderson, 1999; Grabe & Stoller, 2009) การคาดคะเนหรือพยากรณ์เรื่องที่อ่าน (Anderson, 1999; Ozek & Civalek, 2006) และการสรุปเรื่องที่อ่าน (Harmer, 2015; Ur, 2004) แนวคิดในการจัดกิจกรรมการอ่านที่เน้นปฏิสัมพันธ์ของผู้อ่านส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถกำกับกิจกรรมการอ่านด้วยตนเองเมื่อได้รับมอบหมายภาระงาน (Ur, 2004) และเมื่อปฏิบัติจนคล่องผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ตามความเหมาะสมของตนเอง (Grabe & Stoller, 2002; Nunan, 2003) สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่าการสอนอ่านเพื่อความเข้าใจที่เน้นปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนผสมผสานช่วยสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง สร้างปฏิสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียน และช่วยพัฒนาการอ่านของผู้เรียน (Chen, 2017; Zahedi & Tabatabei, 2015; Rattanasak (2017)

3. การใช้กลยุทธ์การอ่านส่งเสริมกระบวนการอ่านเพื่อแสวงหาคำตอบจากบทอ่านอย่างมีวัตถุประสงค์ การพัฒนากลยุทธ์การอ่านช่วยให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก ผู้เรียนเกิดความตระหนักคิด และตัดสินใจเลือกกลยุทธ์การอ่านที่ตนเองถนัด (Janzen, 2002) ช่วยส่งเสริมการอ่านเร็วและอ่านคล่อง (Harmer, 2015) สอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่ากลยุทธ์การอ่านช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทอ่านได้ชัดเจน ช่วยพัฒนาความสามารถในการอ่านของผู้เรียน ช่วยฝึกทักษะภาษาอังกฤษร่วมกับช่วยให้ผู้เรียนค้นพบกลยุทธ์การอ่านที่เหมาะสมกับตนเอง และช่วยให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการคิดเชิงอภิปัญญาในการแก้ปัญหาการอ่านด้วยตนเอง (ธนกร สุวรรณพฤติและอรรถพล ศิริวรรณ, 2563; Rattanasak, 2017); Zahedi & Tabatabei (2015)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้ 3 ประการ ดังนี้

1. ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการกำกับและติดตามการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียน รูปแบบของการกำกับติดตาม ได้แก่ การสนทนา การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการอภิปราย และควรลดปัญหาที่พบด้านผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาต่างประเทศ คือ การไม่คุ้นเคยกับการแสดงความคิดเห็นในห้องเรียนและห้องเรียนออนไลน์ การกระตุ้นของผู้สอนช่วยส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้แบบผสมผสานให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2. ผู้สอนควรคำนึงถึงความพร้อมของอุปกรณ์และสัญญาณเชื่อมต่อในการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อให้การจัดการเรียนรู้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด

3. ผู้สอนควรคำนึงถึงบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน ในขณะที่ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองอาจมีเสียงรบกวน หรือปัญหารบกวนการเรียนรู้อื่น ๆ ผู้สอนควรแนะนำให้ผู้เรียนเลือกสถานที่ที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

ฐิติภา แซ่จิว ณัฐพร พลายระหาร และวันเพ็ญ คำเทศ. (2565). สภาพและปัญหาการเรียนการสอนออนไลน์ในช่วงสถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด-19 ของนักศึกษาครูชีววิทยา คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. รายงานการประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 14 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม หัวข้อ “วิจัยสร้าง Innovation and Technology เพื่อรองรับสังคมไทยสู่ยุค Digital World” วันที่ 7-8 กรกฎาคม 2565. 2676-2685.

ธนกร สุวรรณพฤติ และอรรถพล ศิริวรรณ. (2563). ความสามารถในการอ่านและกลยุทธ์การอ่านภาษาอังกฤษออนไลน์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่เรียนรายวิชาภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาทักษะการเรียน. *วารสารวไลยอลงกรณ์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์).* 10(2), พฤษภาคม-สิงหาคม. 194-210.

ธูปทอง กว้างสวาสดิ์. (2557). *การสอนภาษาอังกฤษด้วยเทคโนโลยี.* กรุงเทพ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นทีธร นาคพรหม วรางคณา ภู่ศิริปัญโญ และศิวพร โสโต. (2559). การสำรวจปัญหาการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์. รายงานสืบเนื่องการประชุมสัมมนาวิชาการและนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติ เครือข่ายบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือ ครั้งที่ 3 งานวิจัยเพื่อพัฒนาท้องถิ่น วันที 22 กรกฎาคม 2559. 176-185.

เพ็ญพักตร์ นภากุล. (2566). พฤติกรรมการเรียนและสภาพปัญหาการเรียนด้วยระบบออนไลน์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ประชุมวิชาการ มอบ.วิจัย ครั้งที่ 17 ภายใต้หัวข้อ “การวิจัยและนวัตกรรมภายใต้การเปลี่ยนแปลงของโลก (Research and Innovation in a Changing World)ระหว่างวันที่ 20-21 กรกฎาคม 2566 ณ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี.

มนัสวี ดวงลอย. (2558). ปัจจัยที่มีผลต่อปัญหาในการอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลกรุงเทพ. *วารสารครุศาสตร์อุตสาหกรรม.* มกราคม-มิถุนายน. 3(1), 151-165.

รัตนวัชร์ เพ็ญรัตนหิรัญและอนุรักษ์ แท่นทอง. (2565). ผลกระทบและกลยุทธ์การรับมือในการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดโรคโควิด 19. *Journal of Modern Learning Development*. 7(4), พฤษภาคม. 208-233.

Abbacan-Tuguic, L. (2021). Challenges of the New Normal: Students' attitude, readiness, and adaptability to Blended Learning Modality. *International Journal of English Literature and Social Sciences.* 6(2), March-April. 443-449.

Anderson, N. (1999). *Exploring Second Language Reading: Issue and strategies*. Boston: Heinle & Heinle.

Astrarilla, L. & Warman, D. (2017). The Effect of WhatsApp in Blended Learning on English as a Foreign Language (EFL) Undergraduate Students Reading Comprehension. *Atlantis Press, Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*. Volume 110, Fifth International Seminar on English Language on Teaching (ESELT 2017). 74-77.

Best, J. & Kahn, J. (2006). *Research in Education*. 10th ed. Boston: Pearson Education Inc.

Brun-Mercer, N. (2019). *Online Reading Strategies for the Classroom*. English Teaching Forum. 57(4). 1-11.

Butterfuss, R., Kim, J. & Kendeou, P. (2020). *Cognition, Emotion, and Learning.* DOI:10.1093/acrefore/9780190264093.013.865.

Cassamise, D. & Snyder, L. (2009). Comprehension Instruction in the 21st century. Perspectives on Language and Literacy, *ProQuest Education Journal*, Spring. 23-25.

Chen, w. (2017). Incorporating Blended Learning in an Undergraduate English Course in China. Atlantis Press. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Volume 42, Fourth International Conference on Education, Language, Art, and Inter-cultural Communication (ICELAIC 2017), 283-286.

Dania, R. & Adha, A. D. (2020). Challenges of Using Online Authentic Materials Reading Classroom for First-Year EFL Students. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 546. Proceedings of the Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020).

Bekele, D. T. & Gezahegn, G. (2024). The Effects of Blended Learning on University Students' Reading Comprehension. *Journal of English Language Teaching, ELT Forum.* 13(2). 163-173.

Grabe, W. & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Essex: Pearson Education Ltd.

Guzen, B. & Caner, H. (2014). The Past, Present, and Future of Blended Learning: An in depth analysis of literature. *Procedia Social and Behavioral Sciences.* 116(2014). 4596-46003.

Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching*. 5th ed. Essex: Pearson

Education Ltd.

Janzen, J. (2002). Teaching Strategic Reading. In *Methodology in Language Teaching: An anthology of current practice*. Jack C. Richards and Willy A. Renanda (eds.) pp. 287-294. Cambridge: Cambridge University Press.

Manoharan, A. & Ramachandran, S. (2023). Enhancing Reading Comprehension Skills of Perspective Teachers Using Suitable Reading Strategies. *Journal of Language Teaching and Research*. 14(1), January. 48-56.

Ng, C. & Barlett, B. (2017). *Improving Reading and Reading Engagement: An international focus*. In C. Ng and B. Barlette (Eds.). Improving Reading and Reading Engagement in the 21st Century. International Research and Innovation. pp. 3-16. Springer.

Ng, C. & Graham, S. (2017). Engaging Readers in the Twenty-First Century: What we know and need to know more. *Improving Reading and Reading Engagement in the 21st century*. International Research and Innovation. Clearance Ng and Brenden Barlette (Eds.). 17-46. Singapore: Springer.

Nunan, D. (2003). *Language Teaching Methodology*. London: Prentice Hall International.

Ozek, Y. & Civelek, M. (2006). A Study on the Use of Cognitive Reading Strategies by ELT Students. *The Asian EFL Journal*. Professional Teacher Articles. August (2006). 1-26.

Pitaloka, N. V., Anggraini, H. W., Kurniawan, D., Erlina, & Putrajaya, H. (2020). Blended Learning in a Reading Course: Undergraduate EFL Students' Perceptions and Experiences. *Indonesian Research Journal in Education*. 4(1), June. 43-57.

Rattanasak, S. (2017). Blended Language Learning: Using Facebook as a Pedagogical Tool to Enhance Thai EFL Learners' Reading Comprehension through Internet-base Reading Materials. Proceeding presentation in Education for Change, The European Conference on Language Learning, June 30 – July 2, 2017, organized by The International Academic Forum.

Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. Santa Monica, CA: Rand Corporation.

Ur, P. (2004). *A Course in Language Teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge Teacher Training and Development.

Yudhna, S. (2021). The Implementation of Blended Learning to Enhance English Reading Skills of Thai Undergraduate Students. *English Language Teaching*. 14(7). 1-7.

Zahedi, Z. & Tabatabei, O. (2015). The Effects of Blended Teaching on Reading Strategy Used by Iranian EFL Learners. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research.* 3(11), Autumn. 25-37.

กิตติกรรมประกาศ/แหล่งทุนวิจัย

งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง งบประมาณแผ่นดิน ประจำปีงบประมาณ 2564

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) : 23-42
Journal of Education, Lampang Rajabhat University
Received: 4 September 2024; Revised: 9 December 2024;
Accepted: 20 December 2024

ท้องถิ่นศึกษา: แนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ ร่วมกับแหล่งวิทยาการเรียนรู้

พรหมพิริยะ ถ้อยคำ[1]
ปพิชญา ขันธารักษ์[2]

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งนำเสนอแนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา ในลักษณะของหลักสูตรรายวิชาภายใต้สาระการเรียนรู้สังคมศึกษา จากการศึกษาเอกสารทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอเกี่ยวกับนิยามและความหมาย ตัวอย่างงานศึกษาวิจัย การบูรณาการเชิงสหวิทยาการ วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเชิงสร้างสรรค์ และแหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่น เพื่ออธิบายแนวคิดและการจัดกระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการเชิงสหวิทยาการ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับวิถีชีวิต วัฒนธรรม สังคม เศรษฐกิจ การเมือง เพื่อสร้างองค์ความรู้และมวลประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีคุณค่าสำหรับผู้เรียน

คำสำคัญ: ท้องถิ่นศึกษา, สหวิทยาการ, การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์, แหล่งวิทยาการเรียนรู้

[1] ครูผู้ช่วย โรงเรียนชาติตระการวิทยา, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพิษณุโลก อุตรดิตถ์
[2] นักวิชาการอิสระ

Local Studies: Concepts and Creative Learning Processes in Collaboration with Knowledge Resources

Phromphiriya Thoikham[3]
Papitchaya Kantharak[4]

Abstract

This article presents concepts and processes for integrating local studies into a curriculum within the social studies discipline. Based on a review of academic literature and relevant research, it examines definitions, research examples, interdisciplinary integration, teaching methodologies, creative approaches to local studies education, and local learning resources. The goal is to elucidate the principles and processes of interdisciplinary-integrated learning, linking life, culture, society, economy, and politics to foster meaningful and valuable knowledge and experiences for learners.

Keywords: Local Studies, Interdisciplinary, Creative Learning, Local Resources Learning

บทนำ

ในยุคที่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว การศึกษามีบทบาทสำคัญในการเตรียมพร้อมผู้เรียนให้เป็นพลเมืองที่มีความรู้ ความสามารถ และทักษะที่จำเป็นสำหรับการเผชิญกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21 การจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทท้องถิ่นหรือท้องถิ่นศึกษาจึงกลายเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการสร้างสรรค์ความรู้และความเข้าใจที่ลึกซึ้งในวิชาสังคมศึกษา โดยเน้นการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ เศรษฐกิจ และสภาพแวดล้อมของท้องถิ่นที่เชื่อมโยงและสอดประสานกับบริบทของประเทศและพลวัตของสังคมโลก

การศึกษาท้องถิ่นซึ่งเป็นลักษณะของการบูรณาการความรู้จากหลากหลายสาขาวิชาเข้าด้วยกัน เช่น สังคมศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ เพื่อสร้างการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและลึกซึ้ง การเรียนรู้ในลักษณะนี้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจท้องถิ่นในมุมมองที่หลากหลายและมีความเชื่อมโยงกัน ทำให้การเรียนรู้มีความหมายมากยิ่งขึ้น การเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษายังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ การสังเคราะห์ข้อมูล และการแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องกับชุมชนในท้องถิ่น ดังที่ Jarupongputtana,

[3] Assistant Teachers at Chattrakarnwit School, The Secondary Educational Service Area Office Phitsanulok Uttaradit.
[4] Independent Scholar

et al. (2022) ได้สังเคราะห์เอกสารทางวิชาการและนำเสนอถึงการจัดการเรียนรู้ภายใต้ความเป็นโลกาภิวัตน์และภายใต้บริบทของชุมชนที่มีเนื้อหาจากท้องถิ่นซึ่งอาศัยการตีความจากการจัดการทรัพยากรของชุมชน ผ่านการศึกษาเชิงพื้นที่และเวลา ผ่านมโนทัศน์การจัดการเรียนรู้ฐานสหวิทยาการอันเป็นการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรี่เน้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ และการเรียนรู้ตามบริบทซึ่งสัมพันธ์โดยตรงกับการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา

ด้วยความสนใจของผู้เขียนที่เห็นถึงคุณค่าและความสำคัญของการศึกษาท้องถิ่นที่มีมิติสัมพันธ์กับท้องถิ่นของผู้เรียน ซึ่งมากด้วยทรัพยากรในท้องถิ่นทั้งกายภาพและทางสังคม อันเป็นอัตลักษณ์เฉพาะพื้นที่ที่ผู้เรียนควรภาคภูมิใจ โดยเฉพาะบทบาทของครูผู้จัดกระบวนการเรียนรู้สังคมศึกษาที่มีหน้าที่ในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างความสามารถในการดำเนินชีวิตที่สอดรับกับบริบทความเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกและท้องถิ่น เพื่อเตรียมพลเมืองที่มีทักษะและสมรรถนะที่สำคัญจำเป็นสำหรับอนาคต ด้วยความมุ่งหวังว่าบทความนี้จะเป็นประโยชน์และจุดประกายความสนใจ และเห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับบริบทของท้องถิ่นที่เชื่อมโยงสู่บริบทของสังคมโลกได้

บทความวิชาการนี้จึงมุ่งนำเสนอ 1) นำเสนอแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่นศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น 2) วิเคราะห์แนวทางการบูรณาการความรู้ท้องถิ่นเข้ากับหลักสูตรการศึกษาในระดับต่าง ๆ โดยประยุกต์ใช้หลักการของท้องถิ่นศึกษา นิยามและความหมาย ตัวอย่างงานศึกษาวิจัย การบูรณาการเชิงสหวิทยาการ วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเชิงสร้างสรรค์ และแหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา เพื่อเสริมสร้างทักษะและคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับการเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพในสังคมยุคใหม่ การบูรณาการเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่นเข้าไปในหลักสูตรสังคมศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยเสริมสร้างความรู้เชิงลึก แต่ยังสร้างความภูมิใจในท้องถิ่นและปลูกฝังจิตสำนึกในการเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนและสังคม

ท้องถิ่นศึกษา

“ท้องถิ่นศึกษา” สามารถอธิบายได้ในรูปแบบและบริบทที่หลากหลาย จากการศึกษาเกี่ยวกับคำว่าท้องถิ่นศึกษา พบว่าถูกนำไปใช้ในบริบทของหลักสูตรระดับท้องถิ่น หลักสูตรรายวิชา กิจกรรมเสริมหลักสูตร วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา การบูรณาการแหล่งวิทยาการเรียนรู้ในท้องถิ่น รวมถึงการศึกษาแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น

โดยพจนานุกรมฉบบราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554 ให้ความหมายของคำว่า “ท้องถิ่น” ว่าหมายถึงท้องที่ใดท้องที่หนึ่งโดยเฉพาะ ดังที่ ทวิช ลักษณ์สง่า (2556) อธิบายคำว่า “ท้องถิ่น” ว่าหมายถึง ขอบเขตพื้นที่ที่อาศัยอยู่เป็นภูมิลำเนาและมีปฏิสัมพันธ์กับคนในพื้นที่ในด้านภูมิปัญญา วิถีชีวิตความเป็นอยู่ ประเพณีวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ความเป็นมา พัฒนาการทางด้านการปกครอง เศรษฐกิจ สังคม บุคคลสำคัญ สถานที่สำคัญของท้องถิ่น การเปลี่ยนแปลงทางด้านสภาพแวดล้อม สอดคล้องกับ พงศ์สวัสดิ์ ราชจันทร์ (2563) ให้ความหมายของ “ท้องถิ่น” ว่าหมายถึง บริเวณอันเป็นที่ตั้งถิ่นฐานท้องที่ใดท้องที่หนึ่ง โดยการดำเนินชีวิตของหมู่คนหมู่หนึ่ง ๆ ซึ่งในที่นั้น ๆ มีการกำหนดขอบเขตของพื้นที่ระดับย่อยตามเขตการปกครองหรือเป็นหน่วยงานระดับรองไปจากหน่วยงานใหญ่ ได้แก่ หมู่บ้าน ตำบล อำเภอจังหวัด ทั้งยังต้องมีสภาพแวดล้อมที่เป็นปัจจัยสำหรับการดำเนินชีวิตของคนอีกด้วย เช่นทรัพยากรธรรมชาติศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี ภูมิปัญญาท้องถิ่น เป็นต้น

ส่วนคำว่า “ศึกษา” หรือ การศึกษา พจนานุกรมฉบบราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554 ให้ความหมายว่าการเล่าเรียน ฝึกฝน และอบรม โดย จอห์น ดิวอี้ (Dewey, 1965 อ้างถึงใน ทวิช ลักษณ์สง่า, 2556) นัก

ปรัชญาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการศึกษาว่า การศึกษาคือชีวิต เขาเสนอว่าตราบใดที่มนุษย์ยังมีชีวิตอยู่มนุษย์จะต้องรู้จักปรับตัวให้เข้ากับสภาพแวดล้อมเหล่านั้นตลอดเวลา, การศึกษาคือความเจริญงอกงาม เขาเสนอถึงความเจริญงอกงามไปในทางที่ดี เป็นที่พึงประสงค์ของสังคมในทุกด้าน ทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญาซึ่งเป็นผลมาจากการศึกษา, การศึกษาคือการสร้างเสริมประสบการณ์แก่ชีวิต กล่าวคือเขาเสนอว่าการศึกษาเป็นการสร้างประสบการณ์ใหม่ ๆ ซึ่งจะช่วยให้รู้จักการปรับตัวให้สอดรับกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป, และการศึกษาเป็นกระบวนการทางสังคม ซึ่งเป็นไปในรูปแบบของการถ่ายทอดความรู้และมวลประสบการณ์จากคนรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง

ท้องถิ่นศึกษา จึงสามารถนิยามความหมายได้ว่า คือ การศึกษาเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม สังคม วัฒนธรรม และภูมิปัญญาของชุมชนท้องถิ่น โดยมุ่งเน้นการเชื่อมโยงองค์ความรู้ท้องถิ่นกับบริบทการศึกษาในระบบ ถือเป็นการสร้างเสริมประสบการณ์จากการเรียนรู้ด้วยบริบทของท้องถิ่นนั้น ๆ เพื่อประยุกต์ใช้ความรู้และประสบการณ์ให้เกิดประโยชน์สูงสุด บทความนี้จะอธิบาย “ท้องถิ่นศึกษา” ในบริบทของการจัดการเรียนรู้ในลักษณะของหลักสูตรรายวิชา ผ่านการออกแบบการเรียนรู้ การใช้วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาบนฐานคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างเสริมประสบการณ์ที่หลากหลายสอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงและสร้างความยั่งยืนต่อสังคม ภายใต้ทัศนะของการจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาสังคมศึกษา

การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา

การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาในลักษณะหลักสูตรรายวิชา จาการศึกษาพบว่าส่วนมากถูกจัดเป็นรายวิชาเพิ่มเติม ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 อธิบายความสำคัญของการเรียนสังคมศึกษาไว้ว่าจะช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจว่ามนุษย์ดำรงชีวิตอย่างไร ทั้งในฐานะปัจเจกบุคคลและการอยู่ร่วมกันในสังคม การปรับตัวตามสภาพแวดล้อม การจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจถึงการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัยกาลเวลา ตามเหตุปัจจัยต่างๆ ทำให้เกิดความเข้าใจในตนเองและผู้อื่น มีความอดทนอดกลั้น ยอมรับในความแตกต่าง และมีคุณธรรม สามารถนำความรู้ไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เป็นพลเมืองดีของประเทศชาติและสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ซึ่งจากการสืบค้นงานวิจัยการศึกษาด้านการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่นในช่วงปี พ.ศ.2558 - 2567 พบว่ามีงานวิจัยที่น่าสนใจในหลากหลากรูปแบบ ดังนี้

ผู้ศึกษา/ผู้วิจัย ปี	ชื่องานศึกษา/งานวิจัย วิธีการศึกษา	รายละเอียด	วิธีการจัดการเรียนรู้
อัญพัชญ์ สัมมาเกษมพัฒน์ (2559)	การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องพระราชชายาเจ้าดารารัศมี เพื่อส่งเสริมความเป็นอัตลักษณ์ดาราวิทยาลัย สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนดาราวิทยาลัย /การวิจัยตามกระบวนการควบคุมคุณภาพ (PDCA) วงจรเดิม	การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เพื่อให้สอดคล้องกับความเป็นอัตลักษณ์ดาราวิทยาลัย สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา และศึกษาผลการใช้หลักสูตรท้องถิ่น เรื่อง พระราชชายาเจ้าดารารัศมี สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา เพื่อส่งเสริมความเป็นอัตลักษณ์ดาราวิทยาลัย ด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ในหน่วยการเรียนรู้ ลือนามพระราชชายา เลอค่าเจ้าดารารัศมี	การเรียนรู้โดยใช้อัตลักษณ์ดาราวิทยาลัยเป็นฐาน

ผู้ศึกษา/ผู้วิจัย ปี	ชื่องานศึกษา/งานวิจัย วิธีการศึกษา	รายละเอียด	วิธีการจัดการเรียนรู้
		จำนวน 7 แผนการจัดการเรียนรู้ รวม 20 ชั่วโมง ซึ่งเป็นหน่วยการเรียนรู้ในรายวิชาพื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	
วิภาพรรณ พินลา (2560)	การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการอนุรักษ์ภูมิปัญญาท้องถิ่น สำหรับนิสิตปริญญาตรี /การวิจัยและพัฒนา (R&D)	รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน คือ 1.ขั้นตระหนักสำนึกท้องถิ่นตนเอง 2.ขั้นรวบรวมวัฒนธรรมท้องถิ่น 3.ขั้นวางแผนอนุรักษ์สืบค้นภูมิปัญญาท้องถิ่น 4.ขั้นทำตามแผนที่กำหนด 5.ขั้นประเมินผลและประยุกต์ใช้	การจัดการเรียนรู้โดยเน้นภูมิปัญญาท้องถิ่นชาวใต้หรือภูมิปัญญาชาวบ้านในท้องถิ่นภาคใต้
ชุติมา มั่นเหมาะ (2562)	การจัดกิจกรรมเสริมศักยภาพการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ เมืองเก่าพิจิตรบนฐานชุมชน /การวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research)	สร้างกระบวนการจัดกิจกรรมเสริมศักยภาพการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เมืองเก่าพิจิตรบนฐานชุมชนให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ภายใต้กิจกรรม “นักสืบน้อยย้อนรอยประวัติศาสตร์เมืองเก่าพิจิตร” มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะจากการเรียนรู้ Active learning โดยใช้เกมเป็นสิ่งขับเคลื่อนการเรียนรู้ นี้ทำให้ ผู้เรียนเกิดการตื่นรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นและต่อยอดเป็นโครงงานประวัติศาสตร์ทำให้เกิดความ คงทนของความรู้สู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน ตลอดจนนำไปสู่การมีจิตสำนึกรักท้องถิ่น	การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community Based Learning)
เยาวเรศ ภักดีจิตร (2565)	การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษาด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สู่การส่งเสริมการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม /การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR)	การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษามีจำนวน 4 หน่วย ได้แก่ 1) ประวัติความเป็นมาของจังหวัดนครสวรรค์ 2) กลุ่มชาติพันธุ์ในจังหวัดนครสวรรค์ 3) ขนบธรรมเนียมประเพณีของจังหวัดนครสวรรค์และ 4) แหล่งท่องเที่ยวในจังหวัดนครสวรรค์ โดยใช้ข้อมูลจากบุคคลในชุมชน องค์กรชุมชน เครือข่ายชุมชน และผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน บุคลากรทางการศึกษา เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้หน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐาน	การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community Based Learning)

ผู้ศึกษา/ผู้วิจัย ปี	ชื่องานศึกษา/งานวิจัย วิธีการศึกษา	รายละเอียด	วิธีการจัดการเรียนรู้
		นครสวรรค์ศึกษาและเผยแพร่ขยายผลการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษา	
ชรพล นาคทับ, ศศิพัชร จำปา, และชัยรัตน์ โตศิลา (2566)	ผลการใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์ที่มีต่อความสามารถในการใช้แหล่งเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้เกี่ยวกับอดีตและเจตคติต่อการศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น รายวิชาราชบุรีศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย /การวิจัยเชิงปริมาณ	ศึกษาความสามารถในการใช้แหล่งเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้เกี่ยวกับอดีตของนักเรียน ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์ จัดการเรียนรู้ด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น จำนวน 3 หน่วยการเรียนรู้ ประเมินพฤติกรรมความสามารถการใช้แหล่งเรียนรู้ในการสร้างความรู้เกี่ยวกับอดีตและเจตคติต่อการประวัติศาสตร์ท้องถิ่น	วิธีการทางประวัติศาสตร์เป็นฐาน (Historical Method)
มนตรา ขันธ์ทอง (2567)	นวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่น โดยใช้บริบทชุมชนแม่ทาเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมการเป็นพลเมืองตื่นรู้ สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา /การวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research)	การสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้ในรูปแบบหนังสือเรียนเสริมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่น โดยใช้บริบทชุมชน ตำบลแม่ทา อำเภอแม่ออน จังหวัดเชียงใหม่ โดยดำเนินการรวบรวมข้อมูล สร้างนวัตกรรม ประเมินคุณภาพนวัตกรรม นำนวัตกรรมไปทดลองใช้และประเมินผล เพื่อศึกษาผลการใช้นวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่มีผลต่อการเป็นพลเมืองตื่นรู้ของนักเรียน	การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community Based Learning)

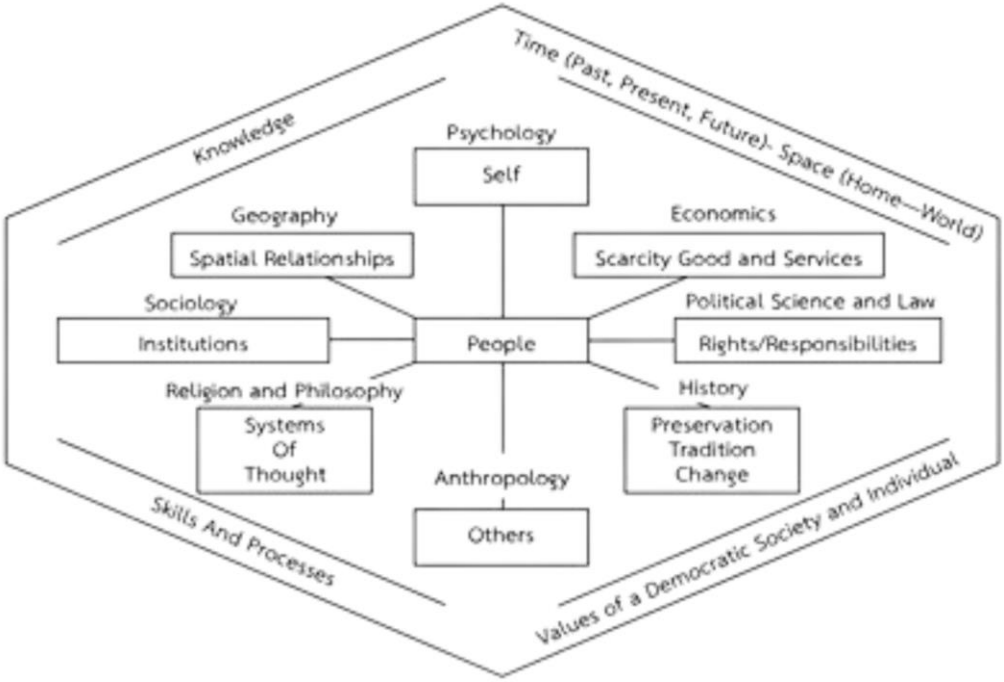
จากตารางพบว่าการศึกษาเหล่านี้ไม่ยึดติดเนื้อหาแต่ให้ความสำคัญกับประเด็นและบริบทที่กำลังเรียนรู้ ซึ่งมีเป้าประสงค์หลักในการสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้จากบริบทรอบตัวของผู้เรียนเพื่อให้มีความรู้ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการดำรงชีวิตได้ สอดคล้องกับ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2561) ที่เสนอว่าการจัดการเรียนรู้มีความจำเป็นต้องใช้ทักษะการคิดในการมองอย่างสรรพสิ่งให้มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันทั้งรูปแบบและหน้าที่ของคนกับสังคมและบุคคลกับระบบอย่างมีคุณธรรม การบูรณาการในการจัดการเรียนรู้จึงเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นในการนำองค์ความรู้ที่หลากหลายมาขจัดความกระจัดกระจายและความโดดเดี่ยวของวิชาเพื่อหลอมรวมเชื่อมโยงเข้าด้วยกัน ท้องถิ่นศึกษาจึงเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณค่าเฉพาะตัวและมีลักษณะที่เอื้อต่อการเชื่อมโยงองค์ความรู้เข้ากับชีวิตประจำวันและบริบทรอบตัวผู้เรียนเข้าด้วยกัน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบการบูรณาการ ไม่มีลักษณะเนื้อหาที่ตายตัวขึ้นอยู่กับการออกแบบผลลัพธ์การเรียนรู้ อีกทั้งยังสามารถเลือกใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายตามบริบทของท้องถิ่นให้เหมาะสมได้อย่างสร้างสรรค์บนฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ที่เน้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (Experiential Learning) และการเรียนรู้ตามบริบท (Situated Learning) ซึ่งมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา

ท้องถิ่นศึกษา: สังคมศึกษาเชิงสหวิทยาการ

ท้องถิ่นศึกษาภายใต้กรอบหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และความมุ่งหวังจากหลักสูตรสังคมศึกษาเป็นฐานในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ท้องถิ่นให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนและสังคม ดังที่ สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา (2562) ที่ได้กำหนดมาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ.2561 ที่มีค่านิยมร่วมของสังคมเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาให้นักเรียนมีคุณลักษณะ 3 ประการ ได้แก่ การเป็นผู้เรียนรู้เพื่อสร้างงานและคุณภาพชีวิตที่ดี ผู้ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อสังคมที่มั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน และการเป็นพลเมืองที่เข้มแข็งเพื่อสันติสุข ในการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาภายใต้กรอบหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จึงเป็นการเตรียมผู้เรียนให้มีทักษะพร้อมรับต่อความเปลี่ยนแปลงเพื่อการเป็นพลเมืองที่พึงประสงค์ของประชาสังคมไทย การจัดการศึกษาของประเทศจึงต้องมีการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายผ่านปรากฏการณ์ทางสังคมในระดับท้องถิ่น ระดับภูมิภาค ระดับประเทศ จนถึงระดับสังคมโลก อันจะเป็นการสร้างองค์ความรู้และมวลประสบการณ์ให้ผู้เรียน ทั้งนี้ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2559) เสนอว่า การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาควรเป็นไปเพื่อการนำอนาคตวิทยามาสู่การเตรียมพลเมืองให้มีทักษะเพื่อตัดสินใจผ่านการศึกษาสถานการณ์ และกำหนดเป็นแนวทางของบุคคล หรือสังคม การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาจึงควรดำเนินการด้วยรูปแบบการบูรณาการเชิงสหวิทยาการ ด้วยเป้าประสงค์หลักคือการเตรียมพลเมืองสู่อนาคต การดำเนินชีวิตของมนุษย์จึงไม่สามารถใช้ศาสตร์ใดศาสตร์หนึ่งในการดำเนินชีวิต หากแต่เป็นการใช้องค์ความรู้และมวลประสบการณ์ที่สั่งสมมาจากหลากหลายสาขาวิชาความรู้ประมวลเป็นทักษะในการดำเนินชีวิตของมนุษย์

การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาเชิงสหวิทยาการเป็นรูปแบบการบูรณาการเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ตอบสนองกับความมุ่งหมายของการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่ง Zevin, (2011) ได้อธิบายแนวคิดและวิธีการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของพลวัตโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเสนอว่าหลักสูตรและการสอนสังคมศึกษามีองค์ประกอบ 3 ประการ ได้แก่องค์ประกอบเชิงสั่งสอน (ข้อเท็จจริง) องค์ประกอบเชิงไตร่ตรอง (การวิเคราะห์) และองค์ประกอบเชิงอารมณ์ (การตัดสิน) องค์ประกอบทั้งสามนี้จะคอยสนับสนุนซึ่งกันและกันในการเรียนรู้ประเด็นต่าง ๆ ทั้งในอดีตและปัจจุบัน ภายใต้ความเชื่อมั่นว่าหัวใจและจิตวิญญาณของการสอนสังคมศึกษาคือการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการผลิตแนวคิด การมองความรู้จากมุมมองของผู้อื่น รวมถึงการกำหนดเป้าหมาย ค่านิยม และความเชื่อของตนเองที่สามารถอธิบายและพิสูจน์ได้ด้วยการอภิปรายแบบเปิด

Zevin, (2011) ได้เสนอแนวทางการสอนสังคมศึกษาที่มุ่งเน้นการบูรณาการเทคนิคและแนวคิดจากหลายสาขาวิชาเพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายให้กับผู้เรียนไว้ในหนังสือ "Social Studies for the Twenty-First Century: Methods and Materials for Teaching in Middle and Secondary Schools" เพื่อเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของพลวัตโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งสามารถอธิบายเป็นแผนภาพ Fusion Model for Social Studies ดังนี้



ภาพ 1 Fusion Model for Social Studies

หมายเหตุ **:** จาก "Social Studies for the Twenty-First Century: Methods and Materials for Teaching in Middle and Secondary Schools" (4th ed.) by Zevin, J, 2011, Routledge.

Fusion Model ของ Zevin, (2011) มุ่งเน้นการผสมผสานเนื้อหาและทักษะจากหลากหลายสาขาวิชาเข้าด้วยกันเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในวิชาสังคมศึกษา โดยมีองค์ประกอบหลัก ดังนี้

ความรู้: องค์ความรู้ในศาสตร์ต่าง ๆ

เวลาและสถานที่: การเชื่อมโยงการเรียนรู้กับมิติของเวลาและสถานที่

ทักษะและกระบวนการ: การประยุกต์ใช้ความรู้ในบริบทต่าง ๆ

ค่านิยมของสังคมประชาธิปไตย: ค่านิยมที่ควรปลูกฝังในการศึกษา

ซึ่งแผนภาพแสดงความเชื่อมโยงขององค์ประกอบด้วยสาขาวิชาหลัก ได้แก่

- ภูมิศาสตร์ (Geography): ความสัมพันธ์เชิงพื้นที่
- เศรษฐศาสตร์ (Economics): การจัดการทรัพยากรและการผลิต
- รัฐศาสตร์และกฎหมาย (Political Science and Law): สิทธิและหน้าที่ของประชาชน
- ประวัติศาสตร์ (History): การอนุรักษ์ประเพณีและการเปลี่ยนแปลง
- มานุษยวิทยา (Anthropology): การศึกษามนุษย์และสังคม
- สังคมวิทยา (Sociology): การศึกษาสถาบันต่าง ๆ ในสังคม
- ศาสนาและปรัชญา (Religion and Philosophy): ระบบความคิดและค่านิยม
- จิตวิทยา (Psychology): ศึกษาตัวตนของบุคคลและการพัฒนาตนเอง

องค์ประกอบทั้งหมดนี้เชื่อมโยงกันด้วย "คน" (People) ซึ่งแสดงให้เห็นว่ามนุษย์เป็นศูนย์กลางที่เชื่อมประสานองค์ความรู้ของการศึกษาในทุกมิติ หรืออาจกล่าวได้ว่ามนุษย์ดำรงชีวิตด้วยความรู้และมวลประสบการณ์จากหลากหลายสาขาวิชา Fusion Model นี้ จึงเป็นแนวทางในการสร้างกรอบการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและส่งเสริมการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในโลกปัจจุบันและอนาคต เพื่อให้สอดรับกับความ

เปลี่ยนแปลงของสังคมโลก การเตรียมพลเมืองด้วยกระบวนการเรียนรู้ภายใต้มโนทัศน์สังคมศึกษาจึงสอดคล้องกับการส่งเสริมสมรรถนะสำคัญของสังคมโลก หรือที่เรียกว่าสมรรถนะสากล โดย กนก จันทรา (2567) เสนอว่าสมรรถนะสากลนี้มีนิยามที่ครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะและคุณลักษณะ กล่าวคือความรู้ความเข้าใจในเหตุการณ์ปัจจุบันและความเปลี่ยนแปลงในโลกยุคปัจจุบัน มีทักษะการสื่อสาร ทักษะการคิดและการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น มีคุณลักษณะที่ดีในการอยู่ร่วมกันในสังคมที่หลากหลาย การเคารพความแตกต่าง รู้จักเห็นอกเห็นใจ การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน และการมีความรับผิดชอบในสังคม

กล่าวโดยสรุปได้ว่า ธรรมชาติของสังคมศึกษาจึงเป็นลักษณะของการบูรณาการเชิงสหวิทยาการภายใต้ความรู้ของสหสาขาวิชา การจัดกระบวนการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาจึงเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เป็นไปเพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและมีคุณค่าสำหรับผู้เรียน ตกผลึกเป็นมวลประสบการณ์ที่สามารถดึงมาใช้ในการเรียนรู้และการดำเนินชีวิตในโลกปัจจุบันและอนาคตที่มากด้วยความเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ดำเนินการภายใต้วิธีการที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติการเรียนรู้ ผ่านประเด็นทางสังคม ประวัติศาสตร์ และทรัพยากรในท้องถิ่น เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของการจัดการศึกษาที่แต่ละการศึกษากำหนดไว้ ผู้เขียนจึงเห็นว่าวิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาที่มีความเหมาะสมและสามารถปรับประยุกต์ใช้ได้กับการศึกษาเรียนรู้ผ่านประเด็นในท้องถิ่นได้เป็นอย่างดี กล่าวคือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเชิงสหวิทยาการ โดย Jarupongputtana, et al. (2022) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานและเสนอว่า กระบวนการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเชิงสหวิทยาการ ผู้เรียนจะได้ศึกษาเนื้อหาที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมโลก มีการลงพื้นที่เพื่อรวบรวมข้อมูล อันจะเป็นการเปรียบเทียบเนื้อหาที่ปรากฏในหลักสูตร ภายใต้บริบทของโลกและความเป็นโลกาภิวัตน์และภายใต้บริบทของชุมชนที่มีเนื้อหาจากท้องถิ่นซึ่งอาศัยการตีความจากการจัดการทรัพยากรของชุมชน ผ่านการศึกษาเชิงพื้นที่และเวลา ตลอดจนถึงกิจกรรมที่สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและชุมชนท้องถิ่นของตนเอง

จากการสังเคราะห์ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเชิงสหวิทยาการของ Jarupongputtana, et al. (2022) สามารถกำหนดองค์ประกอบหลักของการเรียนรู้ได้ ดังนี้

องค์ประกอบ	รายละเอียด
การศึกษาทางวิชาการ (Academic study)	ความรู้ทางวิชาการมีความจำเป็นในการสร้างความเชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้และเป้าหมายในการสะท้อนประสบการณ์เพื่อสังเคราะห์ความเข้าใจของผู้เรียน
ความรู้เชิงบริบท (Contextaul Knowlegde)	ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับบริบทและอัตลักษณ์เชิงพื้นที่ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีความคงทนในการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่คุ้นเคยและสามารถสร้างความรู้จากประสบการณ์ตรงได้
ความเป็นพลเมือง (Citizenship)	การเรียนรู้เชิงรุกทำให้เกิดกระบวนการสร้างพลเมืองที่กระตือรือร้นผ่านการวิพากษ์วิจารณ์และทักษะการคิดขั้นสูง และสามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับสังคมในฐานะพลเมืองได้
การเรียนรู้ฐานชุมชน (Community-based Learning)	ประสบการณ์ที่ผู้เรียนมีความจำเป็นในการสร้างการเรียนรู้ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความรู้ในท้องถิ่นและในการสร้างความร่วมมือกับชุมชน
แนวทางสหวิทยาการ	ความหลากหลายของความรู้ ผู้เรียนต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่

องค์ประกอบ	รายละเอียด
(Interdisciplinary approach)	แตกต่างกัน การเรียนรู้สหวิทยาการเป็นไปเพื่อเชื่อมโยงมิติของข้อมูลตามความรู้จากหลากหลายสาขาวิชา เพื่อผลักดันให้ผู้เรียนนำไปใช้และมีทางเลือกในการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง
สิ่งแวดล้อมศึกษา (Environmental Education)	ลักษณะทางกายภาพและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อความเป็นอยู่ที่ดีของผู้คนในมิติของพลเมืองในท้องถิ่น ภูมิภาค ประเทศ และโลก ซึ่งเป็นองค์ความรู้ที่สามารถเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ได้
การเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning)	การเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ส่งผลต่อความคงทนความรู้ของผู้เรียนจากประสบการณ์ที่ผู้เรียนตีความหรือสะท้อน และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้
การเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning)	การพัฒนาการศึกษาเพื่อส่งเสริมคุณภาพชีวิต การเรียนรู้แบบเปิดกว้าง เพื่อค้นหาคุณค่าและความหมายตามศักยภาพของตนเอง โดยเน้นการพัฒนาทักษะที่เกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตเพื่อสร้างความมั่นคงและยั่งยืน
การรู้เท่าทันดิจิทัล (Digital Literacy)	ข้อมูลการรู้เท่าทันสื่อและดิจิทัลเป็นกลไกการป้องกันที่สร้างกระบวนการวิเคราะห์สื่อและเปลี่ยนผู้เรียนให้เป็นผู้ผลิตสื่อเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงทางสังคมบนพื้นฐานของชุมชนออนไลน์และบริบทที่แท้จริง

Note. Adapted From "Interdisciplinary Community Based Learning to Enhance Competence of Digital Citizenship of Social Studies Pre-Service Teacher's in Thai Context: Pedagogical Approaches Perspective" by Jarupongputtana, C. , Mangkhang, C. , Dibyamandala, J. , & Manokarn, M., 2022, *Journal of Curriculum and Teaching, 11*(4), p. 179 (https://doi.org/10.5430/jct.v11n4p171).

การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับชุมชนผ่านการลงพื้นที่ การสังเกต หรือการเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวซึ่งสัมพันธ์กับวิถีชีวิตอันเป็นอัตลักษณ์ของตนเอง เพื่อส่งเสริมทัศนคติที่จะนำไปสู่การมองโลกในเชิงเปรียบเทียบร่วมกันกับท้องถิ่น ซึ่งจะกระตุ้นให้เกิดความร่วมมือของชุมชนในการจัดศึกษา ชุมชนมีบทบาทในการเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการศึกษา ซึ่ง Jarupongputtana, et al. (2022) ได้อธิบายแนวทางการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเชิงสหวิทยาการด้วย *TPACK* (Technological Pedagogical Content Knowledge) ซึ่งนำเสนอโดย Punya (2019, อ้างถึงใน Jarupongputtana, et al., 2022) ประกอบด้วยความรู้ด้านเนื้อหา ความรู้ด้านการสอน และความรู้ด้านเทคโนโลยี และองค์ประกอบที่สำคัญคือบริบทของความรู้ ซึ่งครอบคลุมทุกอย่างตั้งแต่การรับรู้ของครูเทคโนโลยี ไปจนถึงความรู้เกี่ยวกับนโยบายการศึกษา ดังนี้ความรู้ด้านเนื้อหาและความรู้เชิงบริบทจึงมีส่วนร่วมในการผลักดันประสิทธิภาพและความสำเร็จของการพัฒนาการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยีแบบบูรณาการ

จึงกล่าวได้ว่ากระบวนการในการจัดการเรียนรู้ของครูจึงควรเป็นไปภายใต้ความรู้ด้านเนื้อหา ความรู้ด้านวิธีการสอน ความรู้ด้านเทคโนโลยี และความรู้เชิงบริบท โดยเฉพาะการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา ด้วยท้องถิ่นแต่ละพื้นที่มีความเป็นมาที่แตกต่าง ทรัพยากรในชุมชนที่มากน้อยและมีประเภทที่แตกต่าง วิถีชีวิตและวัฒนธรรมท้องถิ่นที่เป็นอัตลักษณ์เฉพาะพื้นที่ ความรู้เชิงบริบทจึงสำคัญอย่างยิ่งในกระบวนการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้และการใช้วิธีวิทยาการเรียนรู้ ตามที่ ชรินทร์ มั่งคั่ง (2566) ได้นำเสนอภาพการเปรียบเทียบการเรียนรู้สังคมศึกษาไว้ว่าเหมือนกับถ้วยสลัด เมื่อสาระวิชาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์คือวัตถุดิบ กระบวนการสังคมศึกษาจึงทำหน้าที่เป็น "น้ำสลัด" เพื่อบูรณาการเชื่อมโยงองค์ความรู้สังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์สู่การนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาจึงมีเป้าหมายสำคัญ

สูงสุดของการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน อันเป็นการสร้างพลเมืองที่ความพร้อมในการดำรงชีวิตในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ดังที่ Mangkhang & Kaewpanya (2021) เสนอว่าการสอนสังคมศึกษานั้นมีเป้าหมายเพื่อสร้าง "นักอนาคตนิยม" ที่จะเติบโตเป็นพลเมืองเชิงรุกในสังคมอนาคต ตระหนักถึงคุณค่าและการเติบโตของพลเมืองซึ่งถือเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนสังคมและสร้างการเปลี่ยนแปลง โดยพลเมืองเชิงรุกต้องปฏิบัติหน้าที่ตามบทบาทของตนอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้อง “สมรรถนะสากล”(Global Competency) ซึ่ง กนก จันทรา (2567) เสนอว่าหมายถึง ความรู้ ทักษะและคุณลักษณะที่จำเป็นในการแสดงความสามารถของบุคคลในการแข่งขันและทำงานร่วมกับผู้อื่น ความสามารถในการเรียนรู้และใช้ชีวิตเท่าทันการเปลี่ยนแปลง และความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมในฐานะพลเมืองโลก

กล่าวโดยสรุปได้ว่า วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษานิยมใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการมีปฏิสัมพันธ์กับพื้นที่ชุมชน โดยเฉพาะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community Based Learning) ทั้งนี้ควรอยู่ภายใต้กรอบแนวคิดการบูรณาการเชิงสหวิทยาการด้วยความรู้จากสหสาขาวิชา เพื่อสร้างเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของสังคมท้องถิ่นและสังคมโลก โดยเฉพาะการพัฒนาความรู้ความสามารถผู้เรียนให้เป็นพลเมืองโลกที่มีสมรรถนะสากล

การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเชิงสร้างสรรค์

การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ (Creative Learning) หมายถึง การเรียนรู้ที่เสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียนผ่านการลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ (Creative activities) โดยมีผู้สอนเป็นโค้ช (Coach) และมอบความรักความเอาใจใส่ (Care) ให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพสูงสุดในการเรียนรู้เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ดีที่สุด กล่าวคือ คุณภาพของผู้เรียน (วิชัย วงษ์ใหญ่, และมารุต พัฒผล, 2563)

ในการออกแบบการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ของ วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล (2563) มีประเด็นที่น่าสนใจว่าการออกแบบการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์นั้นมีสาระสำคัญที่เชื่อมโยงกับการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา โดยเป้าหมายหลักของการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ คือ การพัฒนาศักยภาพผู้เรียนและยึดหลักการบูรณาการมีการใช้กระบวนการเรียนรู้เป็นแนวทางในการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ซึ่งจะเป็นการเตรียมผู้เรียนให้ก้าวสู่สังคมในอนาคตอย่างมีคุณภาพ ในขณะที่ศักยภาพของผู้เรียนนั้นเริ่มต้นจากความรู้ความเข้าใจในเรื่องนั้นอย่างชัดเจน ต่อมาเกิดการนำไปประยุกต์ใช้ ฝึกฝนซ้ำ ๆ จนเป็นสมรรถนะ และเป็นศักยภาพติดตัวผู้เรียน การออกแบบการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์จะต้องเริ่มจากการบูรณาการมโนทัศน์หรือความคิดรวบยอดและนำไปสู่การเชื่อมโยงความคิดรวบยอดหนึ่งสู่อีกความคิดรวบยอดหนึ่ง ซึ่งในกระบวนการเรียนรู้จะประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. ผู้เรียนจะต้องมีการกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ของตนเอง
2. ผู้เรียนมีการวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง
3. ผู้เรียนลงมือปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ของตนเอง
4. ผู้เรียนประเมินตนเอง
5. ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงสร้างสรรค์

อีกทั้งกระบวนการเรียนรู้จะช่วยขับเคลื่อนการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ การออกแบบกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้จะต้องสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงบนโลกความเป็นจริง การบูรณาการทักษะและสาระการ

เรียนรู้ให้เชื่อมโยงกับชีวิตของผู้เรียนซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจได้อย่างถ่องแท้ ด้วยหลักการของการจัดการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ประกอบไปด้วย จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล ซึ่งจะสอดคล้องกับความต้องการ ธรรมชาติ ขนบธรรมเนียม วัฒนธรรม ประเพณี ภูมิประเทศ และสิ่งแวดล้อมรอบตัวของผู้เรียน (วิชัย วงษ์ใหญ่, และมารุต พัฒผล, 2563)

ดังงานศึกษาของ อาทิตย์ ซาวคำ และศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย (2567) เรื่องการพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมการสะท้อนคุณค่าอย่างสร้างสรรค์สำหรับผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้สถานการณ์ ข่าว บทความ สารคดี และวรรณคดีจากสื่อต่างๆ มาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งเป็นสิ่งที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการและบริบทของผู้เรียน ให้ผู้เรียนสามารถสะท้อนคุณค่าอย่างสร้างสรรค์ได้

เมื่อการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ผนวกกับการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษา จึงเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด โดยมีบริบทและสิ่งแวดล้อมที่ในท้องถิ่นอันเป็นรากฐานที่สำคัญที่ใช้ในการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานศึกษาของ จิตตรา มาคะผล (2555) เรื่องการพัฒนาพิพิธภัณฑ์ท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมการศึกษาเชิงสร้างสรรค์จิปาถะภัณฑ์สถานบ้านคูบัว จังหวัดราชบุรี ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางการพัฒนาพิพิธภัณฑ์ท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมการศึกษาเชิงสร้างสรรค์จิปาถะภัณฑ์สถานบ้านคูบัว จังหวัดราชบุรี ผลพบว่าการให้ผู้เรียนได้ไปเห็นสถานที่จริงเป็นการจุดประกายความคิดสร้างสรรค์ ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์และสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นภาพบนผ้าหรือเป็นเรื่องราวได้

จะเห็นได้ว่าการนำท้องถิ่นซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้เรียนคุ้นชิน มีความสอดคล้องหรืออยู่ในการรับรู้ของผู้ตลอดมา มาจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความคิดรวบยอดได้อย่างสร้างสรรค์ถ่ายทอดสิ่งที่ได้เรียนรู้ออกมาได้ แสดงว่าผู้เรียนมีความเข้าใจ และมีศักยภาพในเรื่องที่ได้รับจากการ จัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเชิงสร้างสรรค์

การบูรณาการแหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่น

การเรียนรู้ที่มีความหมายคือการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้องค์ความรู้และประสบการณ์ในการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม การจัดการเรียนรู้จึงเป็นการสร้างเสริมประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน โดยเฉพาะมวลประสบการณ์ที่เชื่อมโยงกับท้องถิ่นทั้งในเชิงพื้นที่และเชิงอารมณ์ความรู้สึก กล่าวคือการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาสามารถนำเอาทรัพยากรในท้องถิ่นทั้งทางกายภาพและสังคมมาบูรณาการในการออกแบบการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน

การบูรณาการ (Integration) หมายถึง การผสมผสานองค์ความรู้ตั้งแต่ 2 องค์ความรู้ขึ้นไปเข้าด้วยกันอย่างลงตัวและเป็นระบบ ช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในลักษณะที่เชื่อมโยงกันอย่างบูรณาการ ตอบสนองธรรมชาติ ความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน (วิชัย วงษ์ใหญ่, และมารุต พัฒผล, 2562) โดยมีหลักในการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการเชิงสร้างสรรค์ ดังนี้

1. พัฒนาผู้เรียนให้มีกรอบความคิดแบบเติมโต (Growth Mindset)
2. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเกิดมโนทัศน์เชิงบูรณาการ
3. กิจกรรมการเรียนรู้ควรมีลักษณะเปิด (Open space) ไม่ปิดกั้นความสร้างสรรค์ผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้และสร้างแนวคิด
5. ผู้สอนมีบทบาทในการโค้ชผู้เรียนให้ใช้ศักยภาพในการ เรียนรู้มากที่สุด ให้ข้อเสนอแนะและให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ (Creative feedback)

การบูรณาการเชิงสร้างสรรค์ (Creative Integration) จึงเป็นสิ่งท้าทายความสามารถของผู้สอนในการที่จะนำความรู้จากสาขาวิชาต่าง ๆ มาบูรณาการเข้าด้วยกัน และนำไปจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีกระบวนการเรียนรู้ (วิชัย วงษ์ใหญ่, และมารุต พัฒผล, 2562) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ของตนเอง ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนมีเป้าหมายที่ต้องการประสบความสำเร็จ ทำให้ผู้เรียนมีความรู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้ (Ownership) เสริมสร้างแรงจูงใจภายใน ใช้เป้าหมายในการเรียนรู้เป็นเครื่องมือ ดึงศักยภาพของผู้เรียนออกมา

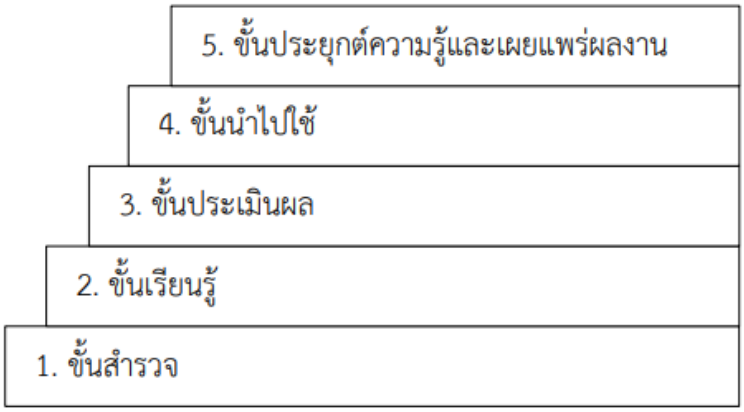
ขั้นที่ 2 ผู้เรียนวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง การเรียนรู้บูรณาการเชิงสร้างสรรค์ มีลักษณะเป็นการเรียนรู้ฐานโครงงาน, การเรียนรู้ด้วยปัญหาเป็นฐาน, การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์, การเรียนรู้โดยใช้การวิจัยเป็นฐาน และการเรียนรู้ในลักษณะอื่น ๆ ที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติในการสร้างสรรค์นวัตกรรมที่เป็นประโยชน์

ขั้นที่ 3 ผู้เรียนลงมือปฏิบัติตามแผนการเรียนรู้ของตนเอง ด้วยความกระตือรือร้น มีกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) มีวินัยในตนเอง มีความ เชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลาย ตามวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน (Learning style) ผู้เรียนใช้เทคโนโลยี เป็นเครื่องมือสนับสนุนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนที่ 4 ผู้เรียนประเมินตนเอง (Self - assessment) เกี่ยวกับมโนทัศน์ได้เรียนรู้ ทักษะที่เกิดการพัฒนา ตลอดจนสมรรถนะและคุณลักษณะที่ได้รับจากการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ สะท้อนคิด (Reflection) และถอดบทเรียน (Lesson learned) เกี่ยวกับแนวทางการปรับปรุงและพัฒนาตนเองต่อไป

ขั้นตอนที่ 5 ผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ ในลักษณะของการให้ข้อมูลย้อนกลับสรุปผลการเรียนรู้ (Summative feedback) ให้ข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่ผู้เรียนทำได้ดี สิ่งที่ประสบความสำเร็จ และสิ่งที่ผู้เรียน ควรปรับปรุงแก้ไข และเสนอแนะ แนวทางการพัฒนาตนเองให้กับผู้เรียนรายบุคคล

แหล่งเรียนรู้ในชุมชนท้องถิ่นเปรียบเหมือนห้องเรียนธรรมชาติและห้องเรียนของสภาพจริง ดังที่กลัญญู เพชราภรณ์ (2567) กล่าวว่า แหล่งเรียนรู้เป็นห้องเรียนที่กว้างใหญ่สำหรับการเรียนรู้ของคนในทุก ๆ ด้าน โดยเฉพาะในแง่ของการเรียนการสอน เพราะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจสภาพชุมชนที่ตนอาศัยอยู่ได้อย่างแท้จริง และเป็นประสบการณ์ตรงที่สร้างขึ้น การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับความเป็นจริง กับห้องเรียนธรรมชาติ จะก่อให้เกิดความคงทนถาวรในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนได้เห็น ได้สัมผัส ได้ฝึกปฏิบัติ ดังนั้นผู้สอนจึงต้อง มีการกำหนดกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้เข้าสู่ห้องเรียน เพื่อให้แนวทางการจัดการเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ ซึ่งมีกระบวนการเชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้เข้าสู่ห้องเรียน 5 ขั้นตอน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2551)



ภาพ 2 กระบวนการเชื่อมโยงแหล่งเรียนรู้เข้าสู่ห้องเรียน

หมายเหตุ : จาก “การจัดการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้” โดย สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2551, ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

การนำเอาแหล่งเรียนรู้ในท้องถิ่นเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนรู้จึงมีประโยชน์ต่อการสร้างองค์ความรู้และเสริมประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน สอดคล้องกับข้อเสนอของ กลัญญู เพชราภรณ์ (2567) กล่าวว่าการเรียนรู้สามารถเกิดได้ทุกสถานที่ในชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจึงเป็น การเรียนรู้ตลอดชีวิต โรงเรียนทุกแห่งทุกระดับ ถือเป็นตัวแทนของรัฐในการจัดการศึกษาจำเป็นต้องมีการจัดแหล่งเรียนรู้สำหรับผู้เรียนให้เรียนได้เต็มศักยภาพและมีประสิทธิภาพ โดยคำนึงถึงความสอดคล้องเหมาะสมกับชุมชน เนื่องจากการใช้แหล่งเรียนรู้ในชุมชนในการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงจากแหล่งเรียนรู้ในชุมชน ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และตระหนักถึงคุณค่าทรัพยากรที่มีอยู่ในท้องถิ่นของตน ตลอดจนผู้เรียนได้รับความรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากการเรียนในชั้นเรียน นอกจากนั้น ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย, และชลธิชา หอมฟุ้ง (2561) ได้เสนอวิธีการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาได้ 3 วิธี ได้แก่

วิธีที่ 1 นำโรงเรียนออกสู่ภูมิปัญญาท้องถิ่น กล่าวคือผู้สอนได้ออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยพาผู้เรียนออกไปศึกษาภูมิปัญญาท้องถิ่นยังสถานที่จริง

วิธีที่ 2 นำภูมิปัญญาท้องถิ่นบูรณาการเข้าสู่โรงเรียน กล่าวคือการนำเอาภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ามาในห้องเรียนซึ่งสามารถทำได้อย่างหลากหลาย เช่น การเชิญปราชญ์ชาวบ้านมาให้ความรู้ หรือการที่โรงเรียนและชุมชนร่วมมือกันจัดตั้งพิพิธภัณฑ์ภูมิปัญญาท้องถิ่นในโรงเรียน แล้วให้นักเรียนได้ศึกษาข้อมูลจากพิพิธภัณฑ์นั้น

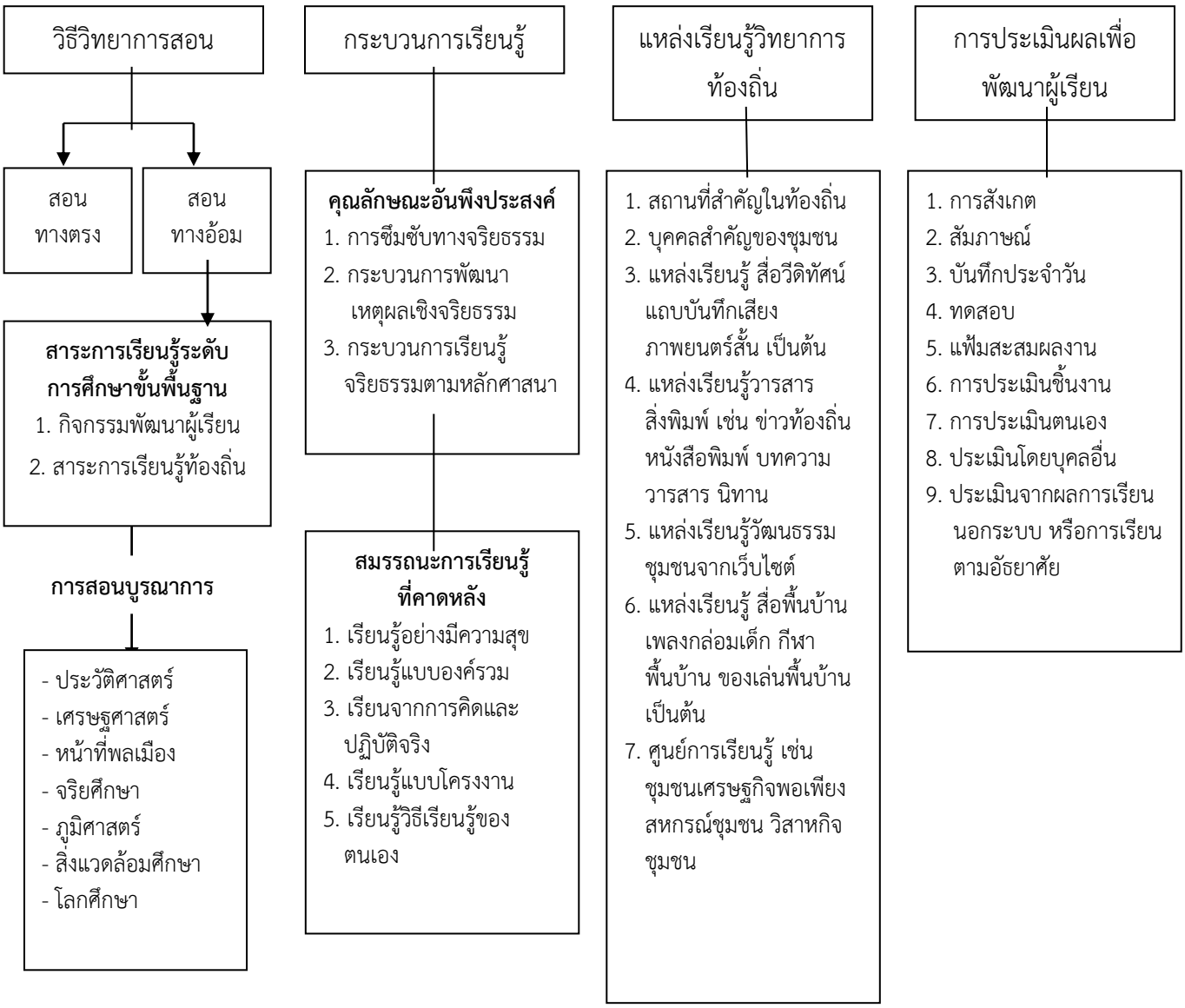
วิธีที่ 3 คือ วิธีผสมผสาน กล่าวคือการนำโรงเรียนออกสู่ภูมิปัญญาท้องถิ่น และนำภูมิปัญญาท้องถิ่นบูรณาการเข้าสู่โรงเรียน โดยนำมาบูรณาการร่วมกัน

ซึ่งวิธีการในการบูรณาการจะมีข้อจำกัดในสภาพแวดล้อมและปัจจัยที่แตกต่างกันของแต่ละท้องถิ่นได้ การบูรณาการด้วยวิธีการต่าง ๆ จึงต้องเลือกใช้ให้เหมาะสม และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการสร้างสรรค์พิพิธภัณฑ์ภูมิปัญญาย่อมทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ความสนุกสนาน และ ตระหนักในคุณค่าของภูมิปัญญาท้องถิ่น

การจัดกระบวนการเรียนรู้สังคมศึกษาที่สัมพันธ์กับแหล่งเรียนรู้ไม่เฉพาะในพื้นที่ของโรงเรียน แต่ยังรวมถึงแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งในและนอกโรงเรียน ซึ่ง ชรินทร์ มั่งคั่ง (2561) เสนอคำว่า “แหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่น” (Local Resources Learning: LRL) ซึ่งมีความหมายไปในทิศทางเดียวกันกับ แหล่ง

วิทยาการเรียนรู้ในท้องถิ่น แหล่งวิทยาการเรียนรู้ในชุมชน แหล่งความรู้ท้องถิ่น โดยให้ความหมายถึง กระบวนการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมชุมชนหรือการจัดประสบการณ์ชุมชนศึกษา ซึ่งได้แก่ สถานที่ บุคคล เอกสาร วัสดุ หรือกิจกรรมระเบียบประเพณีชุมชน ซึ่งอยู่ในขอบเขตที่โรงเรียนจะสามารถนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาได้ ทั้งด้านการทำให้เนื้อหาการเรียนการสอนสมบูรณ์หรือเป็นสิ่งที่ช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดสรุปอย่างกว้างขวางสามารถส่งผลให้ผู้เรียนบรรลุจุดประสงค์ของการเรียนอย่างรวดเร็วโดยเสียเวลาน้อยที่สุด รวมทั้งพัฒนาให้ผู้เรียนเป็นพลเมืองดีที่มีคุณภาพของสังคมโลก ดังที่ ออมสิน จตุพร (2562) เสนอว่า หลักสูตรการศึกษาระดับท้องถิ่นเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มิได้เน้นแต่ท้องถิ่นของตนเป็นศูนย์กลางเท่านั้น แต่ยังสัมพันธ์กับบริบททางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ในระดับท้องถิ่น ภูมิภาค ชาติ และโลกในยุคโลกาภิวัตน์

นอกจากนั้น ชรินทร์ มั่งคั่ง (2561) ได้เสนอแนวทางการใช้แหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่นเพื่อการเรียนรู้สังคมศึกษา ซึ่งมีลักษณะของการสอนที่จัดให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองหรือเป็นกลุ่มย่อยโดยใช้ทรัพยากร สื่อ และแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ เป็นฐานเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามวัตถุประสงค์ของเรื่องนั้น ๆ โดยมีวิธีการดำเนินการที่หลากหลายขึ้นอยู่กับผู้สอนว่าจะเลือกใช้กลยุทธ์แบบใดให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชา เวลา และผู้เรียน กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ที่เน้นแหล่งวิทยาการท้องถิ่นเพื่อการเรียนรู้สังคมศึกษาจึงมีเป้าหมายคือการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ซึ่งผู้สอนในโรงเรียนสามารถนำกลยุทธ์ไปสู่การจัดการเรียนการสอนได้ ดังแผนภูมิ



แผนภูมิ 2 กลยุทธ์การใช้แหล่งวิทยาการเรียนรู้ท้องถิ่นเพื่อการเรียนการสอนสังคมศึกษา

หมายเหตุ : จาก “องค์ความรู้หลักสูตรและการสอนสังคมศึกษา”(พิมพ์ครั้งที่ 2) โดย ชรินทร์ มั่งคั่ง, 2561, สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สรุป

"ท้องถิ่นศึกษา" เป็นแนวคิดที่ครอบคลุมทั้งการศึกษาเกี่ยวกับวิถีชีวิต ภูมิปัญญา ประเพณี วัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ การเมือง เศรษฐกิจ สังคม ประชากร สิ่งแวดล้อม และสถานที่ในท้องถิ่น โดยเน้นการปรับตัวให้เข้ากับความเปลี่ยนแปลงตามบริบทสังคมโลก เพื่อสร้างเสริมประสบการณ์ที่มีคุณค่าสำหรับการดำเนินชีวิต โดยเฉพาะในบริบทของการศึกษาในสาขาวิชาสังคมศึกษา การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาในลักษณะของหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติมในกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จึงเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ความเข้าใจในการดำเนินชีวิต การปรับตัวตามสภาพแวดล้อม และการเข้าใจการเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย แนวคิดการจัดเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาในรูปแบบบูรณาการเชิงสหวิทยาการที่เสนอในบทความนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมและสอดรับกับพลวัตของสังคมโลก ในทำนองเดียวกันการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษายังควรใช้วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการมีส่วนร่วมของชุมชนและสอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น ตัวอย่างเช่น การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเชิงสหวิทยาการ ซึ่งจะส่งเสริมการศึกษาที่เชื่อมโยงกับบริบทสังคมโลกผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง การศึกษาเชิงพื้นที่และเวลา และการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับชุมชนท้องถิ่น

การเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชุมชนและประเทศชาติ กล่าวคือ 1) การสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมท้องถิ่น ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงกับอดีตและเข้าใจถึงความสำคัญของประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมที่มีผลต่อปัจจุบัน 2) การส่งเสริมความภาคภูมิใจในท้องถิ่น การเรียนรู้เกี่ยวกับท้องถิ่นช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกภาคภูมิใจในชุมชนและพร้อมที่จะเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาชุมชน และ 3) การพัฒนาทักษะการคิด ซึ่งผู้เรียนจะได้รับการฝึกฝนทักษะการคิดผ่านการวิเคราะห์ข้อมูลและปัญหาที่เกี่ยวข้องกับท้องถิ่น

การจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาจึงเป็นกระบวนการที่บูรณาการความรู้และประสบการณ์จากหลากหลายสาขาวิชา เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมรับต่อความเปลี่ยนแปลงในสังคมโลก ด้วยความรู้ที่ครอบคลุมและสมรรถนะที่สำคัญสำหรับการดำเนินชีวิตอย่างยั่งยืนในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

กนก จันทรา. (2567). การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาโลกศึกษาที่เสริมสร้างสมรรถนะสากล. ใน คณาจารย์กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม (บก.), ห้องเรียนสังคมศึกษาฐานสมรรถนะ (น.225-252). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กระทรวงศึกษาธิการ.(2551). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.

กลัญญู เพชราภรณ์. (2567). *เอกสารประกอบการสอนวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้ บทที่ 6 การบูรณาการสื่อและแหล่งเรียนรู้ในชุมชน* [เอกสารที่ไม่มีการตีพิมพ์]. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

จิตตรา มาคะผล. (2555). การพัฒนาพิพิธภัณฑ์ท้องถิ่นเพื่อส่งเสริมการศึกษาเชิงสร้างสรรค์จิปาถะภัณฑ์สถานบ้านคูบัว จังหวัดราชบุรี. *วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย, 4*(2), 114-129.

ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2559). *อนาคตวิทยา : ทฤษฎีและเทคนิคการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา*. โครงการตำราและหนังสือคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2561). *องค์ความรู้หลักสูตรและการสอนสังคมศึกษา*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2566, 21 กุมภาพันธ์). *ทบทวนแนวคิดและบทบาทหน้าที่ของการสอนสังคมศึกษา*[Status update]. Facebook. https://www.facebook.com/share/p/kFZjiKy1tgof7z9E/

ชรพล นาคทับ, ศศิพัชร จำปา, และชัยรัตน์ โตศิลา. (2566). ผลการใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์ที่มีต่อความสามารถในการใช้แหล่งเรียนรู้ เพื่อสร้างความรู้เกี่ยวกับอดีตและเจตคติต่อการศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น รายวิชาราชบุรีศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารสหวิทยาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 6(3), 1195-1208.

ชุติมา มั่นเหมาะ. (2562). การจัดกิจกรรมเสริมศักยภาพการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ เมืองเก่าพิจิตรบนฐานชุมชน. [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. http://nuir.lib.nu.ac.th/dspace/handle/123456789/1552

ทวิช ลักษณ์สง่า. (2556). *การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติมการศึกษาท้องถิ่น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4*. [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. Silpakorn University Repository : SURE. https://sure.su.ac.th/xmlui/handle/123456789/7576

พงศ์สวัสดิ์ ราชจันทร์. (2563). ชุมชน ท้องถิ่น รัฐ: ความสัมพันธ์ที่มีต่อการปกครองท้องถิ่น. *วารสารสังคมศาสตร์และมานุษยวิทยาเชิงพุทธ, 5*(8), 16-35.

มนตรา ขันธ์ทอง. (2567). *นวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่น โดยใช้บริบทชุมชนแม่ทาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมการเป็นพลเมืองตื่นรู้ สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา.* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่]. CMU Intellectual Repository (CMU IR). https://cmudc.library.cmu.ac.th/frontend/Info/item/dc:180337

เยาวเรศ ภักดีจิตร. (2565). การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษาด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สู่การส่งเสริมการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์*, 17(1), 61-76.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554* (พิมพ์ครั้งที่ 2). ราชบัณฑิตยสถาน.

วิชัย วงศ์ใหญ่, และมารุต พัฒนผล. (2562). *การบูรณาการเชิงสร้างสรรค์(Creative Integration).* ศูนย์ผู้นำนวัตกรรมหลักสูตรและการเรียนรู้.

วิชัย วงศ์ใหญ่, และมารุต พัฒนผล. (2563). *การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์(Creative Learning).* จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.

วิภาพรรณ พินลา. (2560). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ท้องถิ่นศึกษาเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมการอนุรักษ์ภูมิปัญญาท้องถิ่น สำหรับนิสิตปริญญาตรี. *Veridian E–Journal,Silpakorn University*, 10(3), 1154-1169.

ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย, และชลธิชา หอมฟุ้ง. (2561). การบูรณาการเชิงสร้างสรรค์ภูมิปัญญาท้องถิ่นสู่การจัดการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21. *Veridian E–Journal,Silpakorn University*, *11*(3), 2551-2563.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2551). *การจัดการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้.* ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2562). *มาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ.2561*. บริษัท 21 เซ็นจูรี่ จำกัด.

อัญพัชญ์ สัมมาเกษมพัฒน์. (2559). *การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เรื่องพระราชชายาเจ้าดารารัศมี เพื่อส่งเสริมความเป็นอัตลักษณ์ดาราวิทยาลัย สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา โรงเรียนดารา วิทยาลัย.* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่]. https://cmudc.library.cmu.ac.th/frontend/Info/item/dc:143713

อาทิตย์ ซาวคำ, และศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย. (2567). การพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเชิงสร้างสรรค์ เพื่อส่งเสริมการสะท้อนคุณค่าอย่างสร้างสรรค์สำหรับผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารบัณฑิตศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต, 1*(1), 5-18.

ออมสิน จตุพร. (2562). การเมืองเชิงวัฒนธรรมในหลักสูตรท้องถิ่น: บทเสนอว่าด้วยศาสตร์การศึกษาท้องถิ่นชนบทเชิงวิพากษ์. *วารสารอารยธรรมศึกษา โขง-สาละวิน, 10*(1), 92-118.

Jarupongputtana, C., Mangkhang, C., Dibyamandala, J., & Manokarn, M. (2022). Interdisciplinary Community Based Learning to Enhance Competence of Digital Citizenship of Social Studies Pre-Service Teacher's in Thai Context: Pedagogical Approaches Perspective. *Journal of Curriculum and Teaching, 11*(4), 171-183. https://doi.org/10.5430/jct.v11n4p171

Mangkhang, C., & Kaewpanya, N. (2021). The Digital Etiquette Enhancing to Global Citizenship of Social Studies Teachers in a New Normal Society. *Higher Education Studies, 11*(3), 89-94. https://doi.org/10.5539/hes.v11n3p89

Zevin, J. *Social Studies for the Twenty-First Century: Methods and Materials for Teaching in Middle and Secondary Schools* (4th ed.). Routledge

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) : 43-56
Journal of Education, Lampang Rajabhat University
Received: 18 October 2024; Revised: 9 December 2024;
Accepted: 20 December 2024

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย[1]

จุฑามาศ เครือศรี[2] และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์[3]

บทคัดย่อ

ศิลปะเป็นอีกแนวทางหนึ่งในการแสดงออกถึงความสามารถของเด็ก รวมทั้งความรู้สึกนึกคิด โดยการถ่ายทอดทางผลงาน รูปภาพ สิ่งของ หรือการประดิษฐ์ เด็กใช้งานศิลปะเพื่อเป็นสื่ออธิบายสิ่งที่เด็กเห็น รู้สึก โดยใช้จินตนาการและประสบการณ์ของเด็กแต่ละคนและคิดออกมาเป็นผลงาน กิจกรรมสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย คือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กเพื่อพัฒนาการคิดสร้างสรรค์ การรับรู้ความงาม ส่งเสริมความคิดของเด็ก เกี่ยวกับการรับรู้และการแสดงความรู้ผ่านสื่อ วัสดุ และผลงาน รวมทั้งส่งเสริมด้านการใช้ภาษาและด้านการเขียนในหลายรูป แบบผ่านประสบการณ์ที่สื่อความหมายต่อเด็ก และการสื่อความหมายของมิติสัมพันธ์ด้วยภาพวาด เช่น การเขียนภาพ การวาดภาพ ให้เด็กได้แสดงออกทางอารมณ์หรือความรู้สึก ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และจินตนาการโดยใช้ศิลปะสำหรับเด็กหลากหลายแบบ เช่น การฉีก ตัดปะ การพิมพ์ภาพ การร้อย การประดิษฐ์ การถัก ที่เด็กสามารถจะคิดสร้างสรรค์ได้และมีความเหมาะสมตามวัยของเด็ก การจัดประสบการณ์ทางศิลปะให้แก่เด็กช่วยให้เด็กมีโอกาสค้นคว้าทดลองและสื่อสารความคิด ความรู้สึกของตน ทั้งนี้เด็กจะได้นำศิลปะและวัฒนธรรมท้องถิ่นโดยการใช้หญ้าอิบุแคในการทำกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อเป็นการสื่อสารความคิด ความรู้สึกนึกคิดต่าง ๆ ผ่านการใช้ทักษะการฟังและการพูดได้ดียิ่งขึ้น

คำสำคัญ: กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์, ทักษะทางภาษา, เด็กปฐมวัย, หญ้าอิบุแค

[1] บทความวิชาการนี้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา

[2] นักศึกษา หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

[3] อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

Developing early childhood listening and speaking skills through creative art activities using Ebuca grass[4]

Juthamas Kruasri[5] and Sirimas Kosanpipat[6]

Abstract

Art is another way to express children's abilities, as well as their thoughts and feelings, through works of art, pictures, objects, or crafts. Children use art as a medium to explain what they see and feel by using their imagination and personal experiences, transforming them into creative works. Creative activities for young children are learning activities designed to develop creative thinking, aesthetic awareness, and enhance children's thinking about perception and expression through media, materials, and works. These activities also promote language use and writing in various forms, through experiences that are meaningful to the child, and convey dimensional relationships through drawings, such as writing and drawing. These activities allow children to express emotions, feelings, creative thoughts, and imagination using different forms of art suitable for children, such as tearing, cutting and pasting, printing, threading, crafting, and knitting. These activities allow children to think creatively in ways that are appropriate for their developmental stage. Providing art experiences for children offers them opportunities to explore, experiment, and communicate their thoughts and feelings. Additionally, children can integrate local culture and art, such as using "Ebuca" grass, into creative art activities, thereby enhancing their communication of thoughts and feelings through improved listening and speaking skills.

Keywords: Creative art activities, Language Skills, Early childhood, Ebuca grass

[4] Academic Article about Graduate teaching

[5] Students in the Master of Education (Learning Management Science), Graduate School, Chiang Mai Rajabhat University

[6] Lecturer in the Department of Learning Management Science, Chiang Mai Rajabhat University

บทนำ

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่สำคัญที่สุดสำหรับพัฒนาการของชีวิตมนุษย์ สิ่งที่เด็กได้รับประสบการณ์และการเรียนรู้ในช่วง 6 ปีแรกของชีวิตจะมีผลต่อการวางรากฐานที่สำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กที่จะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ เด็กปฐมวัยมีการพัฒนาช่วงอายุระหว่าง 0 - 6 ปี ถือว่าเป็นช่วงโอกาสทองของการเรียนรู้ ในวัยนี้สมองเติบโตอย่างรวดเร็ว ถ้าเด็กได้รับการพัฒนาและรับการกระตุ้นด้วยวิธีการที่ถูกต้องจะช่วยเสริมสร้างให้มีความพร้อมสมบูรณ์ทั้งร่างกาย อารมณ์-จิตใจ สังคม และสติปัญญา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543) เด็กอายุ 3 - 5 ปี เป็นวัยที่ร่างกายและสมองของเด็กกำลังเจริญเติบโต เด็กต้องการความรัก ความเอาใจใส่ดูและอย่างใกล้ชิด เด็กวัยนี้มีโอกาสเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า ได้สำรวจ เล่น ทดลอง ค้นพบด้วยตนเอง ได้มีโอกาสคิดแก้ปัญหา เลือก ตัดสินใจ ใช้ภาษาสื่อความหมาย คิดริเริ่มสร้างสรรค์ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าเด็กวัยนี้ การส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านการเล่นอย่างสร้างสรรค์ จะทำให้เด็กเกิดทักษะต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง เด็กในวัย 2 - 5 ปีเป็นช่วงสำคัญของชีวิตเป็นวัยแห่งความเจริญเติบโตในทุก ๆ ด้าน โดยเฉพาะด้านภาษาเรียกได้ว่าเป็นวัยทองของการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษา ซึ่งภาษาเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการติดต่อสื่อสารระหว่างมนุษย์ ต้องอาศัยทักษะการฟัง การพูดอันเป็นพื้นฐานของการอ่านและการเขียน มีการติดต่อทำความเข้าใจกับผู้อื่นและทำให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ซึ่งทักษะการฟังและการพูดนี้สามารถส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีในช่วงปฐมวัย (รัตนา แขวงกรุง, 2564) การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าบุแคที่เป็นพืชท้องถิ่นในหมู่บ้านขอบด้ง ตำบลม่อนปิ่น อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งมีความเชื่อกันว่าหญ้าอิบุแคเป็นสัญลักษณ์แห่งมิตรไมตรี สำหรับชาวลาหู่ อิบุแคใช้ต้อนรับแขกผู้มาเยือน เชื่อกันว่า อิบุแคจะนำความเป็นสิริมงคลความโชคดีแก่ทั้งผู้ให้และผู้รับ (หลักสูตรท้องถิ่นโรงเรียนบ้านขอบด้ง, 2555) เด็กทุกคนต้องการที่จะแสดงออกทางด้านความคิดและความรู้สึกต่าง ๆ ศิลปะเป็นแนวทางที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก อีกทั้งยังสามารถถ่ายทอดความรู้ ความรู้สึกและความเข้าใจ รวมทั้งบุคลิกภาพและความเป็นอิสระของเด็กออกมา ซึ่งเป็นสิ่งที่ถ่ายทอดออกมาจากประสบการณ์และจินตนาการของเด็กแต่ละคน (Peterson, 1958) เด็กจะมีพัฒนาทักษะการฟังและการพูดหากได้รับการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เด็กได้ฝึกทักษะทางภาษา ดังนั้นการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแค จึงเป็นอีกหนึ่งแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย

พัฒนาการทางการฟังและการพูด

ความหมายของการฟัง

มีนักวิชาการหลายคน ได้ให้ความหมายของการฟัง ดังนี้

ทูโทโล (Tutolo, 1977) ได้กล่าวถึงการฟังว่า การฟังเป็นทักษะทางภาษาที่มีความสำคัญยิ่งในการติดต่อสื่อสารความหมายซึ่งกันและกัน นอกจากนั้นยังเป็นทักษะทางภาษาที่สามารถสอนกันได้ด้วยวิธีที่เป็นลำดับขั้นตอน

วราภรณ์ รักวิจัย (2547) ได้กล่าวไว้ว่า การฟังคือการฝึกการฟังเสียงธรรมชาติจังหวะดนตรีเพื่อเตรียมให้พร้อมในการฟังเรื่องราวต่าง ๆ และสามารถถ่ายทอดไปเป็นประโยคที่เหมาะสม มีมารยาทใน

การฟังและมีสมาธิในการฟัง การฟังตามความหมายดังกล่าวนี้ ต้องอาศัยกระบวนการที่สำคัญ 3 ประการคือ

1. การได้ยิน (Hearing) การได้ยินเป็นกระบวนการรับรู้ทางโสตขั้นแรกของการฟัง

2. การฟัง (Listening) เมื่อหูได้รับสัญญาณเสียงเข้าไปแล้วจะส่งไปยังสมองตามลำดับขั้นเพื่อแปลความหมายของเสียงที่ได้ยิน ในขั้นนี้ต้องใช้สมาธิและการตั้งใจฟังอย่างจริงจัง

3. การรับรู้ความหมาย (Auding) เป็นกระบวนการขั้นสูงของการฟัง นอกจากจะรู้ความหมายของเสียงที่ได้ยินแล้ว ยังต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและรู้จักประเมินค่าควรเชื่อถือเพียงใด แล้วจึงแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบไปตามที่ต้องการ

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542) ได้กล่าวว่า การฟังของเด็กเป็นการรับรู้เรื่องราวด้วยประสาทสัมผัสทางหู ที่เด็กสะสมแล้วนำไปสร้างเสริมพัฒนาการทางภาษามากกว่าการใช้เพื่อพัฒนาปัญญา เด็กจะเก็บคำพูด จังหวะเรื่องราว จากสิ่งที่ฟังมาสานต่อเป็นคำศัพท์ เป็นประโยคที่จะถ่ายทอดไปสู่การพูด ถ้าเรื่องราวที่เด็กได้ฟังมีความชัดเจน ง่ายต่อการเข้าใจ เด็กจะได้คำศัพท์และมีความสามารถมากขึ้น

เยาวพา เดชะคุปต์ (2542) กล่าวว่า การรับฟังหรือรับสัญญาณหรือข่าวสารที่มีผู้ส่งมาให้ ทักษะในการรับข้อมูลได้แก่ การอ่านและการฟัง

สรุปความหมายของการฟังได้ว่า การฟังเป็นทักษะทางภาษาที่ใช้ประสาทสัมผัสทางหูในการรับเสียงหรือรับรู้เรื่องราวต่าง ๆ เพื่อนำไปสร้างเสริมพัฒนาการพื้นฐานทางภาษาและใช้ในการสื่อสารต่อไป

ความหมายของการพูด

มีนักวิชาการหลายคน ได้ให้ความหมายของการพูด ดังนี้

รังสรรค์ จันต๊ะ (2541) ได้กล่าวถึงการพูดไว้ว่า การพูด หมายถึง กระบวนการหนึ่งในการสื่อสารของมนุษย์ ผู้พูดจะเป็นผู้ส่งสารอันเป็นเนื้อหาสาระข้อมูล ความรู้กับอารมณ์ความรู้สึกความต้องการและความคิดเห็นของตัวเองประกอบกับกริยาท่าทางต่าง ๆ ส่งไปยังผู้ฟัง หรือผู้รับสารเพื่อให้ได้รับทราบและเกิดการตอบสนองในขั้นสุดท้าย

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2541) ได้กล่าวถึงความหมายของการพูดไว้ 4 ด้าน ดังนี้

ในด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic level) หมายถึง ขบวนการที่ผู้พูดสรรหาถ้อยคำ เสียงที่ต้องการใช้มาร่วมกันเปล่งออกมาเป็นประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

ในด้านสรีรวิทยา (Physiological lever) การพูดเป็นระบบการทำงานของเซลล์ประสาท เช่น จัดสรรให้อวัยวะต่าง ๆ ของผู้พูดเคลื่อนไหวเพื่อการเปล่งเสียง กระตุ้นการทำงานของอวัยวะที่ใช้ในการออกเสียงและอวัยวะที่ใช้ในการรับฟังเสียงของผู้พูดและผู้ฟัง

ในด้านความรู้ในเรื่องเสียง (Acoustic level) การพูดก็คือ การที่คลื่นเสียงเดินทางผ่านอากาศระหว่างผู้พูดมายังผู้ฟังพร้อม ๆ กับที่จะสะท้อนไปเข้าหูผู้พูดเองด้วย

ในด้านจิตวิทยา (Psychological level) การพูดหมายถึง ความรู้สึกจากการฟังที่ได้ยินได้ฟังจากผู้ทำให้เกิดความสัมพันธ์กันทั้งผู้พูดและผู้ฟัง โดยที่มีการคาดหวังด้วยกันทั้งสองฝ่าย

สุภาวดี ศรีวรรธณะ (2542) ได้กล่าวว่า การพูด หมายถึง พฤติกรรมการติดต่อสื่อสารกันระหว่างบุคคลด้วยการใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง ภาษา อากัปกิริยา ท่าทาง สีหน้า แววตาเพื่อถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ความต้องการของผู้พูดไปสู่ผู้ฟังเกิดความเข้าใจและตอบสนองได้

พจนานุกรมฉบับบัณฑิตยสถาน (2546) การพูด หมายถึง เปล่งเสียงออกมาเป็นถ้อยคำ

นงเยาว์ คลิกคลาย (2543) ได้กล่าวว่า การพูดเป็นการสื่อสารสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยใช้น้ำเสียงเพื่อสื่อความหมายไปให้ผู้ฟังรู้เข้าใจความรู้สึกนึกคิดหรือความต้องการของตนและสำหรับเด็กปฐมวัยการพูดเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการสื่อสารความรู้สึกนึกคิดหรือความต้องการของตนให้ผู้อื่นได้ทราบ

จุฑา สุกใส (2545) ได้กล่าวว่า การพูด หมายถึง การแสดงความรู้สึกจากการได้ฟังและการคิดแล้วสื่อออกมาให้ผู้อื่นได้เข้าใจ อาจเป็นการแสดงความรู้สึกนึกคิด ความต้องการ ความรู้และประสบการณ์โดยการเปล่งเสียงออกมาเป็นถ้อยคำ ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการต่าง ๆ ทำงานอย่างต่อเนื่องและประสานกัน คือ ขบวนการหายใจ ขบวนการเปล่งเสียง ขบวนการแปรเสียงและการกำหนดเสียงเพื่อให้ผู้ฟัง ๆ แล้วเข้าใจได้อย่างถูกต้อง

ดังนั้น จึงสรุปความหมายของการพูดได้ว่า เป็นการแสดงความคิด ความรู้สึก ผ่านการเปล่งเสียงออกมาเป็นถ้อยคำหรือเป็นรูปประโยคเพื่อสื่อสารความคิด ความรู้สึกให้ผู้อื่นได้เข้าใจโดยผ่านการประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

พัฒนาการความสามารถด้านการพูด

มีนักวิชาการหลายคน กล่าวถึง พัฒนาการความสามารถด้านพูด ไว้ดังนี้

ซีฟิลท์ (Seefeldt, 1986 อ้างถึงใน หรรษา นิลวิเชียร, 2535) ได้กล่าวถึงการเรียนภาษาระดับพื้นฐานของเด็กไว้ 5 ระดับดังนี้

1. ระบบเสียง (Phonology) เด็กทารกพยายามเรียนรู้ระบบเสียงในภาษาของตน โดยการออกเสียงหลายๆ ลักษณะและเริ่มนำเสียงมาเชื่อมต่อกันเพื่อให้มีความหมาย

2. ลักษณะคำพูด (Morphology) เด็กเริ่มเรียนรู้การผสมกันของเสียงทำให้เกิดความหมาย เด็กเริ่มเรียนรู้ศัพท์ใหม่ๆ จนกระทั่งถึงวัยก่อนประถมศึกษาเด็กจะเริ่มเข้าใจกฎของคำ

3. การสร้างประโยค (Syntax) เด็กเรียนการสร้างประโยคหรือไวยากรณ์ในขณะที่เด็กเริ่มนำคำมาสร้างประโยค เด็กจะเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ เมื่อเด็กเข้าใจประโยคที่มีคำจำนวนมากเมื่ออายุ 2-3 ปี เด็กจะพูดประโยคความเดียวชนิดต่างๆ ได้เช่น ประโยคคำสั่ง ประโยคปฏิเสธประโยคคำถาม เด็กจะใช้ประโยคที่มีคำเชื่อมได้เมื่ออายุ 5-7 ปี และเด็กจะใช้คำนาม สรรพนาม ได้ถูกต้องเมื่ออายุประมาณ 7 ปี จึงจะใช้ประโยคหลายความหรือสังกรประโยคได้

4. ความหมาย (Semantics) ในขณะที่เด็กเลียนเสียงและโครงสร้างของภาษา เด็กจะเรียนรู้ด้วยว่าคำจะมีความหมายขึ้นอยู่กับบริบท (Context) ของการใช้คำนั้นด้วย กระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ความหมาย เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนและสัมพันธ์กับขั้นตอนพัฒนาการทางสติปัญญาของ เพียเจท์ กล่าวคือในขั้นประสาทสัมผัส เด็กจะใช้คำพูดเดียวแทนประโยคทั้งประโยคความหมายของคำขึ้นอยู่กับสถานการณ์ของการใช้คำ เช่น เด็กกำลังเดินหาพ่อ และพูดว่าพ่อ มีความหมาย ซึ่งสัมพันธ์กับการกระทำที่เป็นรูปธรรม คำว่าบ้าน อาจหมายถึง สถานที่พ่อแม่ แมวและตัวเองอาศัยอยู่ เด็กจะเริ่มตระหนักถึงความไม่ชัดเจน หรือความยืดหยุ่นของภาษา เด็กจะเข้าใจความหมายได้ดียิ่งขึ้น แต่ก็ยังต้องการประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมอยู่ เด็กอาจอธิบายคำว่าบ้าน ว่า หมายถึง สถานที่สำหรับนอน รับประทานอาหารและให้เพื่อนมาเยี่ยม

5. การใช้ภาษา (Pragmatics) เด็กจะเรียนรู้การใช้ภาษาอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมที่เด็กอยู่ เด็กที่ย้ายไปอยู่ที่ใหม่ก็จะเรียนรู้ภาษาของสังคมใหม่นั้น กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542) กล่าวว่า เด็กจะเริ่มพูดเป็นคำเมื่ออายุ 1 ขวบ แสดงท่าทางประกอบได้ แต่ถ้าอายุเกิน 1½ ขวบ

แล้วยังไม่พูด ควรปรึกษาแพทย์ ถ้า 2 ขวบแล้วพูดได้ 1คำ ถือว่าพูดช้ามาก เพราะอายุ 1½ ขวบ เด็กควรพูดได้ 4-10 คำ ชี้รูปได้ เรียกลูกบอลได้ เมื่ออายุ 2 ขวบ ใช้สรรพนามได้ พูดเป็นประโยคบางครั้งอาจจะไม่รู้เรื่อง แต่จะพูดได้ดีขึ้น เด็กชายมักพูดช้ากว่าเด็กหญิง สาเหตุที่เด็กพูดช้าที่พบนอกจากความผิดปกติของหูแล้วยังพบว่าเกี่ยวกับสภาพจิตใจเช่น อิจฉาน้อง หรือในครอบครัวใช้ภาษาแตกต่างกันมาก เด็กสับสน แต่เมื่ออายุ 3 ขวบขึ้นไปถึง 6 ขวบเด็กจะพูดได้คล่องเป็นเรื่องราว

เบญจมาศ พระธานี (2540) ได้สรุปขั้นตอนของพัฒนาการด้านการพูดไว้ดังนี้

1. เสียงแสดงปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex sounds) อายุ 0-2 เดือน เป็นขั้นแรกของการเรียนรู้ภาษาและการพูด ตั้งแต่เด็กร้องไห้ตอนแรกคลอด ซึ่งเป็นการแสดงถึงการพัฒนาการทำงานของอวัยวะที่ใช้ในการออกเสียงและหายใจที่จะเป็นพื้นฐานของการพูดต่อไป การร้องไห้ระยะต่อมาจะแสดงถึงความต้องการของเด็กได้หลายอย่างเช่น หิว เปียก หรือตกใจ เป็นต้น

2. เสียงอ้อแอ้ (Babbling) อายุ ½ เดือนถึง 2 เดือน เป็นขั้นที่เด็กส่งเสริมด้วยความพอใจที่ได้เคลื่อนไหวอวัยวะที่ใช้ในการพูด โดยเลียนแบบเสียงของตัวเองซ้ำๆ เสียงอ้อแอ้นี้เกิดขึ้นโดยสัญชาติญาณของความเป็นมนุษย์จึงพบได้ในเด็กทุกคน แม้กระทั่งหูหนวก หูตึง แต่การส่งเสียงอ้อแอ้ในเด็กเหล่านี้จะไม่พัฒนาต่อไปตามปกติ เพราะไม่ได้ยินเสียงของตัวเอง

3. การส่งเสียงเพื่อสื่อความหมาย (Sociallized vocal play) อายุ 5-6 เดือน เป็นขั้นที่เริ่มส่งเสียงเพื่อการสื่อสารกับผู้อื่น โดยเด็กจะฟังเสียงอื่นและส่งเสียงโต้ตอบเป็นครั้งคราว ขั้นที่คาบเกี่ยวกับการส่งเสริมอ้อแอ้นี้ บางครั้งเด็กจะส่งเสียงอ้อแอ้เล่นคนเดียว บางครั้งส่งเสียงเพื่อโต้ตอบคนรอบข้าง

4. คำแรกที่มีความหมาย (The first Meanininful Word) อายุ 8-10 เดือน เป็นขั้นที่เด็กเข้าใจคำพูดที่เคยได้ยินจากการเชื่อมโยงพูดกับเหตุการณ์ต่างๆ แล้วสะสมเป็นความรู้ภายใน เมื่อเด็กมีความพร้อมจะเลียนแบบการออกเสียงผู้อื่นและออกเสียงคำๆ นั้นได้ถูกต้องในเวลาต่อมา

5. วลี ประโยค และภาษาเด็ก (Phrases, Sentences, and Jargon) อายุ 12-24 เดือน เป็นขั้นที่เด็กเริ่มเป็นคำที่ยาว 2 พยางค์ หรือคำ 2 คำมารวมกันเป็นวลีและประโยค ซึ่งมีความซับซ้อนมากขึ้นตามอายุโดยเฉลี่ยเด็กอายุ 1 ปี จะพูดวลีหรือประโยคที่ยาว 1 คำ เด็กอายุ 2 ปี จะพูดวลีหรือประโยคที่ยาว 2 คำ อายุ 3 ปี จะพูดวลีหรือประโยคที่ยาว 3 คำ เด็กอายุ 4 ปีจะพูดวลีหรือประโยคที่ยาว 4 คำ แต่ในบางครั้งเด็กจะมีการทดลองใช้คำศัพท์ซึ่งอาจจะมีลักษณะของการหยุดคิด (Pause) พูดซ้ำๆ ใช้คำเอ้อ อ้า บ่อยๆ คล้ายคนติดอ่าง (Normal Disfluency) ลักษณะการพูดเช่นนี้เกิดขึ้นในช่วงที่เด็กอายุ 2-6 ปี ซึ่งจะค่อยๆ หายไปเมื่อเด็กเรียนรู้การพูดคำศัพท์ต่างๆมากขึ้น หรือในบางครั้งเด็กเองอยากพูดอยากอธิบายบางสิ่งบางอย่างแต่ไม่ทราบว่าจะใช้คำศัพท์อะไร เด็กจะใช้พยางค์ที่ไม่มีความหมายปนกับพยางค์ที่มีความหมาย (Jagon) การพูดลักษณะนี้ควรจะหายไปเมื่อเด็กมีอายุ 2½ ปี เพราะเด็กมีการขยายคำศัพท์มากขึ้น

6. พัฒนาการการแปลเสียง เสียง จังหวะ และภาษา (Articulation, voice, Rhythm, and Language Development) อายุ 5-7 ปี เป็นขั้นที่เด็กมีการเรียนรู้การใช้เสียงพูดให้ถูกต้องและมีการขยายคำศัพท์โครงสร้างและความซับซ้อน

สรุปพัฒนาการความสามารถด้านการพูดได้ว่า การพูดจะมีพัฒนาการจากการเปล่งเสียงที่ไม่มีความหมายก่อน จากนั้นจะเปล่งเสียงเลียนแบบเสียงที่ได้ยิน พัฒนาการพูดเป็นคำ ๆ จากนั้นจึงพูดเป็นรูปประโยค เพื่อใช้ในการสื่อสารทางความคิดและความรู้สึกของเด็ก

ความหมายของกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

มีนักวิชาการหลายคน ได้กล่าวถึง ความหมายของกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ ดังนี้

ละออ ชุติกร (2529) กล่าวว่า กิจกรรมสร้างสรรค์ เป็นกิจกรรมที่เด็กจะได้พัฒนาไปทุก ๆ ด้าน ทั้งทักษะพัฒนากล้ามเนื้อมือ ความคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการ เช่น วาดภาพด้วยสีเทียน การปั้นดินน้ำมัน การเล่นสี การพับฉีกปะกระดาษ การประดิษฐ์เศษวัสดุ ฯลฯ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2536) กล่าวว่า กิจกรรมเกี่ยวกับงานศิลปศึกษาต่าง ๆ ได้แก่ การตัดกระดาษ การลากโยงเส้นการวาดภาพระบายสี การร้อยลูกปัดและวัสดุต่าง ๆ ที่มุ่งพัฒนากระบวนการคิดสร้างสรรค์ การรับรู้เกี่ยวกับความงามและส่งเสริมกระตุ้น ให้เด็กแต่ละคนได้แสดงออกตามความรู้สึกและความสามารถของตนเอง

กรมวิชาการ (2540) กล่าวว่า กิจกรรมสร้างสรรค์ เป็นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาเด็กให้แสดงออกทางอารมณ์ ความรู้สึก ความคิดสร้างสรรค์ โดยใช้ศิลปะหรือวิธีการต่าง ๆ เป็นเครื่องมือ เช่น การวาดภาพ ระบายสี พิมพ์ภาพ ปั้น ฉีก ตัด ปะ การประดิษฐ์คิดค้นสิ่งแปลกใหม่ ฯลฯ การทำกิจกรรมเหล่านี้จะเน้นที่กระบวนการทางานมากกว่าผลงาน ครูควรจัดกิจกรรมดังกล่าวทุกวัน และเลือกจัดตามความเหมาะสม

ศรีแพร จันทราภิรมย์ (2550) กล่าวว่า ศิลปะสร้างสรรค์เป็นกิจกรรมที่เด็กได้ใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้าในการรับรู้โดยอาศัยประสบการณ์สิ่งแวดล้อมจนเกิดความเข้าใจทำให้เกิดความคิดจินตนาการและมีการแสดงออก โดยใช้การถ่ายทอดผลงานแสดงความรู้สึกต่าง ๆ ที่ตนเอง ได้เรียนรู้ซึ่งแสดงออกทั้งความคิด ความรู้สึก ปัญญา อารมณ์ และทำให้ศักยภาพที่อยู่ในตัวบุคคลให้มีการพัฒนาสร้างสรรค์สิ่งแปลกใหม่ พร้อมทั้งเป็นกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการทุกด้านให้มีความพร้อมในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

สมศรี เมฆไพบูลย์วัฒนา (2551) กล่าวว่า กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ หมายถึง การถ่ายทอดความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ ธรรมชาติ ประสบการณ์ อารมณ์ ความรู้สึก เพื่อสื่อสารและแสดงออกผ่านสื่อ วัสดุให้ผู้อื่นเข้าใจเกิดเป็นผลงานออกมา ซึ่งการจัด กิจกรรมจะไม่มีการบังคับให้เด็กทาแต่เป็นกิจกรรมเสรีที่เด็กทุกคนสามารถจะทาได้เมื่อตนเองเกิดความต้องการพอใจและสนใจโดยใช้ศิลปะหรือวิธีการต่าง ๆ เป็นเครื่องมือในการจัดกิจกรรม เช่น การวาดภาพ ระบายสี พิมพ์ภาพปั้น ฉีก ตัดปะ การประดิษฐ์ ฯลฯ โดยเด็กจะใช้ประสาทสัมผัสในการรับรู้ และการเคลื่อนไหวร่างกายในการควบคุมลำตัว แขน นิ้วมือให้ประสานสัมพันธ์กันกับการใช้เครื่องมือต่าง ๆ และกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ร้อยดอกไม้เป็นกิจกรรมที่มีความสำคัญกิจกรรมหนึ่งในการสร้างงานศิลปะสร้างสรรค์

Peterson (1958 อ้างใน ปริษา บุญมาศ. 2551) กล่าวว่า เด็กทุกคนต้องการที่จะแสดงออกทางด้านความคิด และความรู้สึกต่างๆ ศิลปะเป็นแนวทางที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออก อีกทั้งยังสามารถถ่ายทอดความรู้ ความรู้สึก และความเข้าใจรวมทั้งบุคลิกภาพ และความเป็นอิสระของเด็กออกมาซึ่งเป็นสิ่งที่ถ่ายทอดประสบการณ์ และจินตนาการของเด็กแต่ละคนออกมา

ดังนั้น สรุปความหมายของกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ว่า กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ คือการแสดงความคิด ความรู้สึก ความรู้ อารมณ์ ผ่านการใช้ศิลปะหรือวิธีการต่าง ๆ เป็นเครื่องมือ เช่น การวาดภาพ ระบายสี พิมพ์ภาพ ปั้น ฉีก ตัด ปะ เป็นต้น

ความสำคัญและจุดประสงค์ของกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย

กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เป็นกิจกรรมที่จัดให้เด็กทำอย่างเสรีซึ่งจะช่วยพัฒนาเด็กทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ - จิตใจ สังคม และสติปัญญา โดยครูพึงระลึกเสมอว่า ศิลปะสำหรับเด็กมิได้เน้นให้เด็กทำได้สวยหรือเหมือนจริง แต่เพื่อให้เด็กได้พัฒนาครบทุกด้านจากกิจกรรมนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2543) นอกจากนี้กิจกรรมสร้างสรรค์ศิลปะยังเป็นกิจกรรมที่เหมาะสมกับความสนใจ ความสามารถและสอดคล้องกับพัฒนาการของเด็ก กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์จึงไม่เป็นเพียงแต่ส่งเสริมการประสานสัมพันธ์ระหว่างกล้ามเนื้อมือและตา และการผ่อนคลายความเครียดทางอารมณ์เท่านั้นแต่ยังเป็นการส่งเสริมความคิดอิสระ ความคิดจินตนาการฝึกการรู้จักทำงานด้วยตนเองและฝึกการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ ทั้งทางความคิดและการกระทำซึ่งถ่ายทอดออกมาเป็นผลงานทางศิลปะและยังนำไปสู่การเรียน เขียน อ่าน อย่างสร้างสรรค์ต่อไป

องค์การ อินทรัมพรรย์ และคณะ (2526) กล่าวว่า กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงออกอย่างอิสระช่วยให้เด็กเกิดความสนุกสนานเพลิดเพลินในการทำงานมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความคิดสร้างสรรค์ มีเหตุผลรู้จักสังเกตมีความสามารถในการประยุกต์ใช้เป็นผู้กล้าตัดสินใจและฝึกให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการแก้ปัญหา

Lowenfeld and Brittain (1987) กล่าวว่า ความหมายและความสำคัญของศิลปะเป็นการแสดงออกของเด็กแต่ละคนที่มีความเฉพาะตัว ศิลปะในเด็กเติบโตและเปลี่ยนแปลงตามวัยเมื่อการรับรู้ความเข้าใจ และการตีความที่มีต่อสิ่งแวดล้อมรอบข้างเพิ่มมากขึ้น ศิลปะกลายเป็นภาษาหนึ่งในการถ่ายทอดความคิด เด็กใช้ศิลปะในการเรียนรู้ผ่านการสร้างสัญลักษณ์แทนความหมายของสิ่งต่างๆ รอบตัว ศิลปะเป็นกิจกรรมที่ไม่หยุดนิ่ง เด็กนำองค์ประกอบต่าง ๆ มารวมกันจากประสบการณ์เพื่อสร้างสิ่งใหม่ขึ้นมาผ่านกระบวนการในการเลือกสรร ตีความ และสร้างใหม่ ที่เด็กแสดงให้เห็นมากกว่าเพียงรูปภาพหรือผลงานชิ้นงาม หากเป็นการบอกถึงตัวตนของเด็กว่า พวกเขาคิด รู้สึก และเห็นอะไรบ้าง

เบญจา แสงมะลิ (2545) กล่าวว่า ศิลปะเป็นสื่อการแสดงออกของเด็กในสิ่งที่เด็กทำเห็นรู้สึกและคิด กิจกรรมศิลปะให้โอกาสเด็กสำรวจ ทดลอง แสดงความคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับตัวเด็กสิ่งแวดล้อมรอบๆ ตัว ความสามารถในการจินตนาการ สังเกต และความ รู้สึกที่มีต่อตนและผู้อื่นมีมากขึ้น เพราะขณะที่เด็กทำงานกับวัสดุต่าง ๆ เด็กมีความรับผิดชอบในการเลือกและ การกำหนดรูปร่างใช้การตัดสินการควบคุมประสบการณ์ที่เป็นผลสำเร็จจะสร้างความเชื่อมั่นในตนเองและรู้คุณค่าของความเป็นมนุษย์ จากทัศนะข้างต้นจะเห็นได้ว่าศิลปะเป็นกิจกรรมที่มีความสำคัญต่อเด็กปฐมวัยในการส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ - จิตใจ ด้านสังคม และด้านสติปัญญา เพราะเป็นสื่อในการแสดงออกถึงความสนใจ ความต้องการ ความรู้สึกและเป็นการถ่ายทอดประสบการณ์เดิมของเด็ก ผ่านงานศิลปะ ทำให้เด็กได้พัฒนาความคิดสร้างสรรค์อย่างเสรีขณะทากิจกรรมจะต้องให้เด็กมีอิสระในการทำงาน เพื่อนำไปสู่การส่งเสริมให้เด็กมีความกล้าคิด กล้าทำ สามารถแก้ปัญหาหาได้อย่างเหมาะสม มีความรับผิดชอบ รู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีวินัย รู้จักการแบ่งปัน รวมทั้งการมีจิตใจที่อ่อนโยน และศิลปะยังเป็นพื้นฐานในการเตรียมความพร้อมทางด้านการเรียน ด้านการอ่าน และการเขียนต่อไป

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่ากิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เด็กได้ถ่ายทอดความคิดความรู้สึก ความรู้ อารมณ์ และจินตนาการ ออกมาเป็นผลงานทางศิลปะ ซึ่งกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ยังช่วยในเรื่องพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ - จิตใจ ด้านสังคม และด้านสติปัญญา และยังนำไปสู่การเรียน เขียน อ่าน อย่างสร้างสรรค์ต่อไป

หญ้าอิบุแค

ชื่อวิทยาศาสตร์ หาข้อมูลไม่พบเนื่องจากคำว่า อิบุแค เป็นภาษาลาหู่ หรือ มูเซอดำ ดังนั้นจึงไม่พบชื่อทางวิทยาศาสตร์ เนื่องจากหญ้าชนิดนี้ไม่ได้พบอย่างแพร่หลายจะขึ้นเฉพาะบนดอยสูงที่มีอากาศหนาวเย็นเท่านั้น

ถิ่นกำเนิด ตามภูเขาสูงอากาศหนาวเย็น พบบริเวณโครงการหลวงอ่างขางและหมู่บ้านขอบด้งดอยอ่างขาง อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ และดอยวาวี อำเภอแม่สรวย จังหวัดเชียงราย

ลักษณะทั่วไป ไม้ล้มลุกจำพวกหญ้า อายุปีเดียว แตกกิ่งก้านมากที่โคนต้น ลำต้นสูง 25-60 เซนติเมตร แบน สีเขียวอ่อนมันเป็นเงา เหนียว อาจจะแผ่ติดพื้นดินหรือตั้งตรงก็ได้ กาบโอบหุ้มลำต้น ลักษณะแบนเช่นเดียวกับลำต้น มีลายตามยาว ตามขอบและที่คอต่อมีขนยาวห่าง ๆ ที่ข้อต่อ มีขน ใบรูปยาวแคบ กว้าง 4-10 มิลลิเมตร ยาว 15- 25 เซนติเมตร ปลายแหลม โคนใบแหลม ตามขอบใบใกล้ปลายใบมีขนสาก ด้านบนมีขนยาวประปราย จากโคนใบ ยาว 5-8 มิลลิเมตร ดอกออกเป็นช่อยาว รวมกันเป็นช่อเดียว ความยาวจากโคนต้น 60-75 เซนติเมตร แต่ละช่อมีหลายช่อดอกย่อย ยาว 5-7 มิลลิเมตร ออกจากแกนกลางด้านเดียว แต่ละช่อดอก ย่อยมี 3-8 ดอก มีลักษณะเป็นฝอย เป็นหญ้าที่มีความยาวมากกว่าหญ้าทั่วไป และมีความเหนียวทน จึงนิยมนำมาถักเป็นของใช้และเครื่องประดับต่าง ๆ

คติความเชื่อ เชื่อกันว่าหญ้าอิบุแคเป็นสัญลักษณ์แห่งมิตรไมตรี สำหรับชาวลาหู่ อิบุแคใช้ต้อนรับแขกผู้มาเยือน เชื่อกันว่าอิบุแคจะนำความเป็นสิริมงคลความโชคดีแก่ทั้งผู้ให้และผู้รับ

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า หญ้าอิบุแค คือหญ้าที่พบได้เฉพาะบนดอยสูงที่มีอากาศหนาวเย็นเท่านั้น เช่น หมู่บ้านขอบด้งดอยอ่างขาง อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ เป็นหญ้าที่มีความยาวมากกว่าหญ้าทั่วไป และมีความเหนียวทน จึงนิยมนำมาถักเป็นของใช้และเครื่องประดับต่าง ๆ ชาวลาหู่ใช้อิบุแคในการต้อนรับแขก เชื่อกันว่าหญ้าอิบุแคจะนำความเป็นสิริมงคลความโชคดีแก่ทั้งผู้ให้และผู้รับ

หญ้าอิบุแคที่ไม่ได้ย้อมสี
ที่มา: กัลยา แปดนัด, 2566

หญ้าอิบุแค ย้อมสีจากสีธรรมชาติและสีผสมอาหาร
ที่มา: กัลยา แปดนัด, 2566

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย เป็นการจัดกิจกรรมศิลปะโดยใช้หญ้าอิบุแค มาจัดกิจกรรมทางศิลปะเช่น การฉีก ตัดปะ

การพิมพ์ภาพ การร้อย การประดิษฐ์ การถัก หญ้าอิบุแคเป็นหญ้าที่อยู่ในท้องถิ่น จึงได้นำมาจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อส่งเสริมให้เด็กได้ถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก ความรู้ อารมณ์ จินตนาการ และเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย ออกมาเป็นผลงานทางศิลปะ ครูมีหน้าที่ส่งเสริมและกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ และสังเกตพฤติกรรมระหว่างทำกิจกรรม

ตารางที่ 1 การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์	**พัฒนาทักษะการฟังและการพูด**
Activity 01: กิจกรรมฉีก ตัดปะจากหญ้าอิบุแค ภาพที่ 1 เด็กทำกิจกรรมฉีก ตัดปะจากหญ้าอิบุแค ที่มา: จุฑามาศ เครือศรี, 2567	1. ทักษะการฟัง เด็กฟังคำสั่ง และปฏิบัติตามคำสั่ง 2. ทักษะการพูด เด็กบอกขั้นตอนการทำและพูดถึงผลงานศิลปะโดยใช้คำง่ายๆ ไม่ค่อยเป็นรูปประโยค โดยครูคอยแนะนำคำพูด
Activity 02: กิจกรรมพิมพ์ภาพจากหญ้าอิบุแค ภาพที่ 2 เด็กทำกิจกรรมพิมพ์ภาพจากหญ้าอิบุแค ที่มา: จุฑามาศ เครือศรี, 2567	1. ทักษะการฟัง เด็กฟังคำสั่งเข้าใจและปฏิบัติตามคำสั่ง 2. ทักษะการพูด เด็กบอกขั้นตอนการทำและพูดถึงผลงานศิลปะโดยใช้คำง่ายๆ ไม่ค่อยเป็นรูปประโยค โดยครูคอยแนะนำคำพูด
Activity 03: กิจกรรมร้อยกำไลข้อมือจากหญ้าอิบุแค ภาพที่ 3 เด็กทำกิจกรรมร้อยกำไลข้อมือจากหญ้าอิบุแค ที่มา: จุฑามาศ เครือศรี, 2567	1. ทักษะการฟัง เด็กฟังคำสั่งเข้าใจและปฏิบัติตามคำสั่ง 2. ทักษะการพูด เด็กบอกขั้นตอนการทำและพูดถึงผลงานศิลปะโดยใช้คำง่ายๆ ไม่ค่อยเป็นรูปประโยค โดยครูคอยเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้อง

ตารางที่ 1 (ต่อ)

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์	พัฒนาทักษะการฟังและการพูด
Activity 04: กิจกรรมการประดิษฐ์จากหญ้าอิบุแค ภาพที่ 4 เด็กทำกิจกรรมประดิษฐ์จากหญ้าอิบุแค ที่มา: จุฑามาศ เครือศรี, 2567	1. ทักษะการฟัง เด็กฟังคำสั่งเข้าใจและปฏิบัติตามคำสั่ง 2. ทักษะการพูด เด็กบอกขั้นตอนการทำและพูดถึงผลงานศิลปะโดยใช้คำง่ายๆ เป็นรูปประโยค โดยครูคอยเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้อง
Activity 05: กิจกรรมถักกำไลข้อมืออิบุแค ภาพที่ 4 เด็กทำกิจกรรมประดิษฐ์จากหญ้าอิบุแค ที่มา: จุฑามาศ เครือศรี, 2567	1. ทักษะการฟัง เด็กฟังคำสั่งเข้าใจและปฏิบัติตามคำสั่ง 2. ทักษะการพูด เด็กบอกขั้นตอนการทำและอธิบายถึงผลงานศิลปะโดยใช้คำง่ายๆ เป็นรูปประโยค โดยครูคอยเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้อง

สรุป

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย ระดับชั้นอนุบาล 3 อายุ 5 – 6 ปี โรงเรียนบ้านขอบด้ง ตำบลม่อนปิ่น อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กเพื่อส่งเสริมพัฒนาการด้านการใช้ภาษา โดยใช้งานศิลปะเพื่อเป็นสื่อในการอธิบายสิ่งที่เด็กได้ยินและเห็น โดยถ่ายทอดทางผลงาน รูปภาพ สิ่งของ หรือการประดิษฐ์ การคิดสร้างสรรค์เด็กจะได้ใช้ศิลปะเพื่อเป็นการสื่อสารความคิด ความรู้สึกต่าง โดยใช้จินตนาการและประสบการณ์ของเด็กแต่ละคนและคิดออกมาเป็นผลงาน พร้อมยังช่วยให้เด็กมีพัฒนาการทักษะการฟังและการพูด

เอกสารอ้างอิง

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2540). *หลักสูตรก่อนประถมศึกษา พุทธศักราช 2540*. โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

กัลยา แปดนัด. (2555). *หลักสูตรท้องถิ่นโรงเรียนบ้านขอบด้ง (2555) หัตถกรรมชนเผ่าลาหู่นะ*. โรงเรียนบ้านขอบด้ง

กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2542). *การเลี้ยงดูเด็กกอนวัยเรียน 3-5 ขวบ*. โชติสุขการพิมพ.

จุฑา สุกใส. (2555). ผลการจัดกิจกรรมท่องคำคล้องจองแบบมีความหมายที่มีต่อพัฒนาการพูดของเด็ก

ปฐมวัย. [ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
นงเยาว์ คลิกคลาย. (2543). ความสามารถด้านการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์โดยการใช้เพลงประกอบ [ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
เบญจมาศ พระธานี. (2540). *วรรณกรรมเด็ก* (พิมพ์ครั้งที่ 4). ไทยวัฒนาพานิช.
เบญจา แสงมลิ. (2545). *การพัฒนาเด็กปฐมวัย.* ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
ปริษา บุญมาศ. (2551). ทักษะการคิดเชิงเหตุผลของเกปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เน้นการผสมสี. [ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
เยาวพา เดชคุปต. (2542). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย.* แม็ค.
รัตนา แขวงกรุง. (2564). การพัฒนาทักษะภาษาไทยโดยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้สมองเป็นฐานของเด็กปฐมวัย, *วารสารพัฒนาทักษะทางวิชาการอย่างยั่งยืน*, 3(3), 49-59.
ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542*. นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่นส์.
ละออ ชุติกร. (2529). *แนวคิดในการจัดศิลปะ*. แปลนพับลิชชิ่ง.
วราภรณ์ รักวิจัย. (2547). *การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย*. ต้นอ้อ.
ศรีแพร จันทราภิรมย์. (2550). ความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยเปลือกข้าวโพด. [ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. (2541). *พัฒนาการทางภาษา.* พิมพ์ครั้งที่ 2. ภาควิชาการศึกษาพิเศษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
สมศรี เมฆไพบูลยวัฒนา. (2551). ความสามารถในการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กของเด็กปฐมวัยที่ได้รับกิจกรรมศิลปสร้างสรรค์ร้อยดอกไม้. [ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
สุภาวดี ศรีวรรธนะ. (2542). *พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัยและวิธีการส่งเสริม.* เจ.กรุ๊ป แอดเวอร์ไทซิ่ง อินทนนท์ การพิมพ์.
หรรษา นิลวิเชียร. (2535). *ปฐมวัยศึกษา:หลักสูตรและแนวปฏิบัติ.* โอเดียนสโตร์.
องค์การ อินทรัมพรรย์ และคณะ. (2526). *เอกสารการสอนชุดวิชาการสร้างเสริมทักษะนิสัย ระดับปฐมวัยศึกษา หน่วยที่ 1*. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. Macmillan Publishing Company.
Peterson, H.T. (1958). *Kindergarten : The Key to Child Growth*. Exposition Press.
Tutolo, Danial J.A. (1977, March). *Congnitive Approach to Teaching Listening Language arts*.

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) : 57-70
Journal of Education, Lampang Rajabhat University
Received: 10 September 2024; Revised: 20 December 2024;
Accepted: 20 December 2024

การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย[1]

ศิรินันท์ ยศเมา[2] และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์[3]

บทคัดย่อ

ทักษะการคิดเชิงคำนวณ เป็นทักษะที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในการเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนรู้และการทำงานในอนาคต ทักษะนี้เป็นพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการแก้ไขปัญหาอย่างมีระบบ การสร้างแบบจำลองข้อมูล ผ่านการจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ ได้แก่ กิจกรรมเรียงลำดับขั้นตอนการทำ “ไอศกรีม” กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “ภูเขาไฟระเบิด” กิจกรรม “สร้างเรือ” กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “สีเต้นระบำ”และกิจกรรม“การทดลองสีและการผสมสี” ซึ่งจะจัดในรูปแบบการทดลองวิทยาศาสตร์ผสมผสานกับการเรียนรู้การเขียนการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ เช่น การใช้บัตรคำที่มีลำดับขั้นตอน เป็นต้น

คำสำคัญ: กิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์, ทักษะการคิดเชิงคำนวณ, เด็กปฐมวัย

[1] บทความวิชาการนี้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา

[2] นักศึกษา หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

[3] อาจารย์ประจำสาขาวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

Organizing Science Activities that Combine Programming without Using Computers to Develop Computation Thinking Skills in Early Childhood Students [4]

Sirinun Yosmao[5] and Sirimas Kosanpipat[6]

Abstract

Computational thinking is a crucial skill for preparing individuals for future learning and work. This skill is fundamental for systematic problem-solving and data modeling. Through science activities integrated with unplugged programming, children engage in activities such as sequencing the steps to "Make Ice Cream," programming with command cards for the "Volcano Eruption" experiment, "Building a Boat," programming with command cards for the "Dancing Colors" experiment, and "Color Mixing Experiments." These activities are designed in the form of science experiments combined with learning unplugged programming, such as using command cards that follow a specific sequence of steps.

Keywords: Unplugged programming integrated with science activities, Computational thinking skills, Early childhood education

[4] Academic Article about Graduate teaching

[5] Students in the Master of Education (Learning Management Science), Graduate School, Chiang Mai Rajabhat University

[6] Lecturer in the Department of Learning Management Science, Chiang Mai Rajabhat University

บทนำ

ปัจจุบันโลกของเราได้กลายเป็นโลกแห่งดิจิทัลเต็มไปด้วยเทคโนโลยีที่พัฒนาก้าวล้ำอย่างไม่หยุดยั้ง โดยเฉพาะในเด็กปฐมวัยเติบโตท่ามกลางโลกแห่งเทคโนโลยีที่สามารถเข้าถึงสื่อต่าง ๆ ได้อย่างง่ายดายและรวดเร็ว ดังนั้น การใช้เทคโนโลยีจึงเป็นสิ่งที่สำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ซึ่งครูปฐมวัยสามารถนำสื่อเทคโนโลยีเข้ามาเป็นตัวช่วยในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้มีเหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กได้ ซึ่งสิ่งแรกที่จะต้องให้ความสำคัญของการนำเทคโนโลยีมาใช้กับเด็กปฐมวัย คือ การเตรียมความพร้อมในการใช้เทคโนโลยีให้มีความเหมาะสมกับช่วงอายุ ควรเป็นเด็กที่อายุมากกว่าสองขวบขึ้นไป และต้องอยู่ภายใต้การดูแลของพ่อแม่และครู การเรียนรู้การใช้งานเทคโนโลยีมีเป้าหมายเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับการใช้เทคโนโลยีที่เข้ามาใช้กับการเรียนการสอน จำเป็นที่ครูจะต้องศึกษาทำความเข้าใจ และนำเทคนิควิธีการต่าง ๆ ของการใช้เทคโนโลยีเข้ามาจัดการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมและเป็นตัวกระตุ้นการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ผ่านการเรียนรู้ด้วยคอมพิวเตอร์ แท็บเล็ต โทรศัพท์มือถือ ซึ่งในปัจจุบันมีสื่อ เครื่องมือ แอปพลิเคชันต่าง ๆ ในการคิดแก้ไขปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเป็นลำดับขั้นตอน และสร้างคุณค่าให้แก่เด็กปฐมวัยในการใช้สื่อเทคโนโลยีให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด (NAEYC and the Fred Roger Center, 2016) (Waita-yasin, 2019)

การจัดการศึกษาปฐมวัยในปัจจุบันนอกจากจะมีเป้าหมายในการพัฒนาและส่งเสริมเด็กให้มีพัฒนาการด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา ด้านสังคม ด้านอารมณ์และจิตใจที่เหมาะสมตามวัยและครอบคลุมทั้งการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ ทักษะทางสมองและทักษะทางสังคมที่เหมาะสมแล้ว ในปัจจุบันยังมีแนวโน้มที่มุ่งพัฒนาให้เด็กสามารถอ่านออกเขียนได้ เรียนรู้ธรรมชาติ และเรียนรู้โดยการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ดังที่มหาวิทยาลัย Rasmussen ในสหรัฐอเมริกาได้ระบุแนวโน้มในการจัดการศึกษาที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย ได้แก่ การรู้อ่าน รู้เขียน การเรียนรู้ธรรมชาติ การพัฒนาทักษะสู่ความสำเร็จและการใช้เทคโนโลยีในการพัฒนาเด็ก (Rasmussen University, 2020) ซึ่งสอดคล้องกับ มหาวิทยาลัย Walden ที่สนับสนุนให้มีการใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียนปฐมวัยเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเหมาะสม (Walden University, 2021) ดังนั้นการใช้เทคโนโลยีกับเด็กปฐมวัยจึงเป็นแนวโน้มที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในการจัดการศึกษาปฐมวัย ในปัจจุบันและอนาคตเพื่อเป็นการเตรียมพร้อมสำหรับสังคมที่ก้าวหน้าด้วยเทคโนโลยีซึ่งในศตวรรษที่ 21 ทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่ง คือ การคิดเชิงคำนวณ เป็นทักษะใหม่ที่มุ่งเน้นให้เด็กปฐมวัยมีทักษะการคิดแก้ไขปัญหาได้อย่างเป็นลำดับขั้นตอนและเป็นระบบ จะทำให้เด็กมีทักษะการคิดที่เป็นกระบวนการ สามารถแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ทั้งยังปรับตัวได้ไวในสถานการณ์ต่างๆ การบูรณาการทักษะการคิดเชิงคำนวณเข้ากับการจัดการเรียนรู้นับวันยิ่งมีความสำคัญและจำเป็นมากขึ้นในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (Repenning, Basawapatna, and Escherle,2016) และเป็นเรื่องที่ท้าทายของการศึกษาไทยในปัจจุบัน ที่ครูต้องคำนึงถึงพัฒนาการตามวัยของเด็กและการออกแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเด็กในยุคดิจิทัลที่ทุกอย่างมีแนวโน้มต้องพึ่งพาเทคโนโลยี (สรวงมณฑ์ สิทธิสมาน, 2562) การพัฒนาการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบไม่ใช้เครื่องคอมพิวเตอร์เพื่อส่งเสริมการคิดเชิงคำนวณให้ดีขึ้น ทำให้เด็กมีวิธีการคิดแก้ปัญหาและการทำงานอย่างเป็นลำดับขั้นตอน มีการคิดวิเคราะห์ แบ่งย่อยของปัญหา กำหนดขั้นตอนในการแก้ปัญหาได้อย่างเป็นระบบและเขียนโค้ดด้วยสัญลักษณ์การคิดเชิงคำนวณจึงถือเป็นพื้นฐานสามารถทำได้ด้วยการจัดกิจกรรม

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการคิดเชิงคำนวณสำหรับเด็กปฐมวัยในรูปแบบการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ สามารถเรียนรู้การคิดเชิงคำนวณได้จากการทำกิจกรรมที่หลากหลาย ทั้งกิจกรรมเคลื่อนไหว กิจกรรมนิทาน การต่อบล็อกและกิจกรรมในชีวิตประจำวัน ซึ่งการคิดเชิงคำนวณที่เด็กควรเรียนรู้ มี 4 องค์ประกอบ คือ การแบ่งปัญหาใหญ่ออกเป็นปัญหาย่อย/งานย่อย การพิจารณารูปแบบของปัญหาหรือวิธีการแก้ปัญหา การพิจารณาสาระสำคัญและการออกแบบอัลกอลิทึ่ม (อรพรรณ บุตรกตัญญู, 2563) ซึ่งการคิดเชิงคำนวณแฝงอยู่ในการใช้ชีวิตของเด็กตั้งแต่ตื่นนอนจนถึงตอนเข้านอน(สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2563) ดังนั้น ครูควรมุ่งเน้นการพัฒนาแนวคิดความสามารถที่เป็นพื้นฐานของการคิดเชิงคำนวณ ให้เด็กได้คิดแก้ปัญหา ครูควรหาวิธีการให้เด็กเข้าใจถึงปัญหา โดยให้เด็กเรียนรู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และเกิดความคิดรวบยอดกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ (ธีราพร กุลนานันท์, 2561 อ้างถึงใน Dewey, 1933)

ความหมายของกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์

จากความหมายของกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ มีนักวิชาการกล่าวไว้หลายคน ดังนี้

ยืน ภูวรวรรณ (2562) กลาววา การเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เปนสิ่งที่เกี่ยวพันกับชีวิตการวางแผน การคิดและการแก้ปัญหา เช่น การแต่งเพลง การวางลำดับตัวโน้ตดนตรี การออกแบบท่าเต้นการลำดับท่าเต้นท่ารำการเขียนกลอนการเขียนแผนธุรกิจการลำดับการวางแผนซึ่งตางจากคอมพิวเตอรโคดดิ้งหรือการเขียนโปรแกรมที่หมายถึงการเขียนลำดับขั้นตอนการวางคำสั่งการสั่งงานให้คอมพิวเตอรทำงานโดยมีข้อตกลงรหัสหรือภาษาสั่งการที่สร้างขึ้นมาเฉพาะมีกฎเกณฑไวยากรณที่กำหนดความหมายที่แนนอน

กตัญชลี เอกวุธ (2562) กล่าวว่า การเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์หมายถึงการเขียนโค้ดด้วยภาษาคอมพิวเตอร์โดยใชหลักการแกปญหาที่เป็นระบบ คือชุดคำสั่งที่ทำให้คอมพิวเตอร์ทำงานได้เมื่อนำชุดคำสั่งมารวมกันก็กลายเป็นโปรแกรม

ภูมิปรินทร์ มะโน (2562) กล่าวว่า การเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ คือการเรียนรู้ด้านวิทยาการคอมพิวเตอร์ที่ไม่ต้องใช้คอมพิวเตอร์แต่ใช้การจับต้องการวิ่งเล่นใช้อุปกรณ์บ้านๆ อย่างกระดาษและกรรไกรโดยที่นักเรียนจะได้รับโจทย์ที่มีกฎง่ายๆไม่ซับซ้อนค้นพบสาระสำคัญต่างๆ ผ่านการเล่นด้วยตัวเอง เป็นเรื่องใกล้ตัวที่ใคร ๆก็ค้นพบได้จดจำและเข้าใจสาระสำคัญของวิทยาการคำนวณได้อย่างสนุกสนาน

ผนวกเดช สุวรรณทัต, (อ้างอิงใน กล้า สมุทวณิช, 2561) กล่าวว่า ความหมายการโค้ดดิ้ง คือ การที่มนุษย์ใช้สัญลักษณ์อะไรบางอย่างอาจจะเป็นข้อความตัวอักษรหรือสัญลักษณ์อื่นๆเพื่อที่จะสื่อถึงลำดับขั้นตอนการทำงานอะไรบางอย่างเพื่อนำไปสู่ผลที่คาดหมายถ้าถือตามนิยามนี้ การโค้ดดิ้งก็ไม่จำเป็นที่จะต้องใช้คอมพิวเตอร์

สรุปได้ว่า การเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ คือ การเรียนรู้วิทยาการคำนวณโดยที่ไม่ต้องใช้คอมพิวเตอร์แต่ใช้การจับต้องการวิ่งเล่นใช้อุปกรณ์ที่มีอยู่ทั่วไปเช่น กระดาษ และกรรไกรหรือสื่อการสอนเกมกระดาน

ความสำคัญของกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์

จากความสำคัญของกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์มีนักวิชาการกล่าวไว้หลายคนดังนี้

กัลยา โสภณพนิช (2562) กล่าวว่า นโยบายการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ถือเป็นนโยบายเร่งด่วนที่สำคัญของกระทรวงศึกษาธิการในการเตรียมความพร้อมคนไทยสู่ศตวรรษที่ 21 โดยในอนาคต กิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ จะเป็นภาษาที่เชื่อมคนทั้งโลกกว่า 7.7 พันล้านคนการเรียนโค้ดดิ้งไม่ใช่เรื่องไกลตัวอีกต่อไปและไม่ต้องห่วงกังวลว่าจะยากเกินสำหรับเด็กหรือผู้คนทั่วไปเพราะโค้ดดิ้งไม่ได้เกิดประโยชน์ต่อเด็กที่จะเป็นนักวิทยาศาสตร์หรือนักคอมพิวเตอร์เท่านั้นแต่โค้ดดิ้งยังช่วยสร้างความคิดที่เป็นระบบมีตรรกะและแก้ปัญหาได้เรียกว่าช่วยให้ทุกคนวางแผนจัดการชีวิตได้อย่างเป็นขั้นเป็นตอนและเป็นระบบมากขึ้น

กระทรวงศึกษาธิการ (2563) ได้กล่าวถึงความสำคัญของโค้ดดิ้งว่าจะช่วยทำให้เยาวชนไทยมีทักษะในการดำรงชีวิตรอบด้านด้วยอักษรตามตัว CODING ดังนี้

C: Creative Thinking ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ไม่ปิดกั้นความคิดสร้างสรรค์ของเยาวชนไทยด้วยข้อจำกัดทางการศึกษาด้านเทคโนโลยี

O: Organized Thinking การส่งเสริมให้เยาวชนไทยมีความคิดที่เป็นระบบระเบียบมีตรรกะวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน รู้จักคิดที่จะแก้ไขปัญหาด้วยข้อจำกัดต่างๆ ที่มีอยู่ในโลกยุคดิจิทัล

D: Digital Literacy ความสามารถในการเข้าใจภาษาดิจิทัลทำให้เยาวชนไทยสามารถดำรงชีวิตที่แวดล้อมไปด้วยเทคโนโลยีที่เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็วได้อย่างง่ายดาย

I: Innovation นวัตกรรมที่จะนำไปใช้ได้จริงและเกิดประโยชน์แก่คนหมู่มาก

N: Newness การสนับสนุนให้คนไทยมีความคิดริเริ่ม ในการทำสิ่งต่างๆ อย่างไม่รอช้าซึ่งจะส่งผลให้ประเทศไทยไม่เป็นประเทศที่เป็นแค่ผู้ตามอีกต่อไป

G: Globalization ยุคโลกาภิวัตน์เป็นสิ่งที่คนไทยต้องเตรียมพร้อมที่จะปรับตัวเพื่อหลีกเลี่ยงผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีและเปิดรับสิ่งใหม่ๆ

Kim Dae-wook (2019) กล่าวว่า กิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เปนพื้นฐานของวิทยาการคำนวณเปนพื้นฐานที่สรางใหเด็กปฐมวัยสามารถแกปญหากับสิ่งที่เกิดขึ้นไดและสามารถนำทักษะเหลานี้ไปใชในชีวิตประจำวันโดยฝกฝนผานการเลนเกม

Joohi Lee and Jo Junoh (2019) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเขารหัสแบบไมใชระบบคอมพิวเตอรในหองเรียนของเด็กปฐมวัยสงผลใหเด็กปฐมวัยมีทักษะการรูเทาทันดิจิทัลซึ่งเปนสิ่งสำคัญในการเตรียมความพรอมสำหรับการเรียนรูในศตวรรษที่ 21

สรุปได้ว่า กิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เป็นการจัดกิจกรรมการเข้ารหัสแบบไม่ใช้คอมพิวเตอร์ ซึ่งเปนพื้นฐานที่สรางใหเด็กปฐมวัยสามารถแกปญหากับสิ่งที่เกิดขึ้นได้สร้างความคิดที่เป็นระบบความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ความคิดริเริ่มในการทำสิ่งต่างๆ

สามารถดำรงชีวิตที่แวดล้อมไปด้วยเทคโนโลยีที่เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็วและปรับตัวเพื่อหลีกเลี่ยงผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีและเปิดรับสิ่งใหม่ ๆ

กิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์สำหรับเด็กปฐมวัย

จากกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์สำหรับเด็กปฐมวัยมีนักวิชาการกล่าวไว้หลายคน ดังนี้

กัลยา โสภณพนิช (2562) กล่าวว่า การสอนโค้ดดิ้งในชั้นอนุบาลและประถมศึกษาไม่จำเปนตองใช้คอมพิวเตอรแตจะสร้างเด็กใหมีทักษะใหมที่โลกต้องการผ่านการเล่นเกมหรือกิจกรรมใกล้ตัวที่สนุกในรูปแบบกิจกรรมการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ เช่น การสอนเด็กอนุบาลติดกระดุมเสื้อ โดยใหเด็กคิดก่อนว่าจะติดกระดุมจากเม็ดไหนไปยังเม็ดไหนเพื่อใหเสร็จเรียบร้อยและรวดเร็วแลวลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว เปนต้นอยางไรก็ตามโค้ดดิ้งมีความ ซับซอนหลายระดับแตกต่างกันไปซึ่งการสอนการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ตั้งแต่ระดับอนุบาลนั้นเป็นการเตรียมความพร้อมสูระดับที่ยากขึ้นโดยเด็กจะต้องมีทักษะอยางนอย 5 - 6 ทักษะ ได้แก่ ทักษะการอ่านเขียน ทักษะการวางแผน ทักษะการคิดแบบสร้างสรรค์มีเหตุผลและทักษะการตัดสินใจโดยการจัดการเรียนการสอนการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ถือเป็นปฏิรูปการศึกษาครั้งแรกของประเทศไทยที่ถึงตัวเด็กโดยตรงรวมถึงเปนการเตรียมคนจำนวนหลายลานคนใหสามารถปรับตัวเท่าทันตอการเปลี่ยนแปลงของโลกดิจิทัลและแขงขันกับนานาชาติได้อยางมีศักดิ์ศรี

สุวิมล นิลพันธ์ (2563) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เป็นการจำลองสถานการณ์ มีจุดมุ่งหมายเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันด้วยทักษะการคิดเชิงคำนวณร่วมกับการออกแบบการเรียนการสอนการเรียนรู้ด้วยเกมผ่านการเล่นและการโต้ตอบกับสถาณการณ์มีขั้นตอนดังนี้

1. ใช้คำถาม เป็นการใช้คำถามให้เด็กได้แก้ปัญหาและแตกแยกย่อยปัญหา
2. พิจารณาโครงสร้าง เป็นการพิจารณาโครงสร้างหลักและลักษณะเฉพาะที่ต้องการและพิจารณาสาระสำคัญตามรูปแบบของปัญหา
3. ออกแบบการแก้ปัญหา การออกแบบการแก้ปัญหาเป็นการให้เด็กออกแบบลำดับ
4. ทบทวนขั้นตอนในการแก้ปัญหาเป็นการประเมินผลเกี่ยวกับการระบุวิธีแก้ปัญหาที่เป็นไปได้สำหรับปัญหาและการตัดสินว่าวิธีไหนดีที่สุดที่จะใช้

สรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เป็นการจำลองสถานการณ์มีจุดมุ่งหมายเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันร่วมกับการออกแบบการเรียนการสอนการเรียนรู้ด้วยเกมผ่านการเล่นและการโต้ตอบกับสถาณการณ์ทำให้เด็กเกิดทักษะการอ่าน เขียน ทักษะการวางแผน ทักษะการคิดแบบสรางสรรคมีเหตุผลและทักษะการตัดสินใจ

ทักษะการคิดเชิงคำนวณ

จากความหมายการคิดเชิงคำนวณมีนักวิชาการกล่าวไว้หลายคน ดังนี้

ชยการ คีรีรัตน์ (2562) ได้อธิบายความหมายการคิดเชิงคำนวณว่าเป็นกระบวนการคิด ที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหา เริ่มจากทำความเข้าใจในปัญหาที่ซับซ้อนด้วยการกำหนดรายละเอียดขอบเขตของปัญหาแล้ววิเคราะห์งานออกเป็นส่วนย่อย ๆ ก่อนที่จะหารูปแบบของการแก้ปัญหาเพื่อนำมาประยุกต์ใช้และกำหนดขั้นตอนการแก้ปัญหาตั้งแต่ต้นจนถึงขั้นตอนสุดท้ายที่ทำให้งานสำเร็จ โดยมีการประเมินและการตัดสินใจในการกระบวนแก้ปัญหาใดๆ จะอยู่บนเหตุผลที่มีข้อมูลและหลักเกณฑ์รองรับ

ไพรนคร ชิณะแขว (2562) ได้กล่าวถึงการคิดเชิงคำนวณ คือ กระบวนการคิดที่เกี่ยวกับการกำหนดปัญหาแล้วย่อยปัญหาเพื่อลดความซับซ้อนการหาความสัมพันธ์ของแต่ละปัญหา การวิเคราะห์ปัญหาในวงกว้างตัดสิ่งที่ไม่จำเป็นออกและแสดงแนวทางการแก้ปัญหาไปทีละลำดับขั้นตอนในลักษณะที่มนุษย์คอมพิวเตอร์หรือเครื่องจักรสามารถนำไปดำเนินการต่อได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนวคิดเชิงคำนวณมีความจำเป็นในการพัฒนาโปรแกรมคอมพิวเตอร์แต่ในขณะเดียวกันหากมีการบูรณาการแนวคิดเชิงคำนวณกับวิชาต่างๆจะช่วยให้เราเข้าใจปัญหาต่างๆได้มากขึ้นสามารถหาแนวทางในการแก้ไขที่ถูกต้องเหมาะสมและนำไปแก้ปัญหา ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี (2563) กล่าวว่า การคิดเชิงคำนวณเป็นกระบวนการในการแก้ปัญหาการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผลเป็นขั้นตอนเพื่อหาวิธีการแก้ปัญหาในรูปแบบที่สามารถนำไปประมวลผลได้อย่างมีประสิทธิภาพการคิดเชิงคำนวณนี้ยังเป็นพื้นฐานสำคัญของความสามารถในการเขียนโปรแกรมหรือโค้ดดิ้ง ได้กำหนดองค์ประกอบการคิดเชิงคำนวณ มี 4 ประการ ดังนี้

1. การแบ่งปัญหาใหญ่ออกเป็นปัญหา/งานย่อย เป็นการแบ่งปัญหา/ งาน/ส่วนประกอบออกเป็นส่วนย่อยเพื่อให้จัดการกับปัญหาได้ง่ายขึ้น เช่น เมื่อเด็กจะต้องเดินทางไปตลาด เด็กจะต้องเดินทางด้วยวิธีใดซึ่งกระบวนการนี้ เด็กต้องแยกย่อยวิธีเดินทางออกเป็นรูปแบบต่าง ๆ เช่น เดินทางด้วยตนเอง เดินทางกับคุณพ่อคุณแม่จากนั้นนำมาวิเคราะห์ข้อดีข้อเสียแต่ละวิธีการแล้วตัดสินใจเลือกวิธีเดินทางที่เหมาะสมที่สุด เป็นต้น

2. การพิจารณารูปแบบของปัญหา หรือวิธีการแก้ปัญหาเป็นการพิจารณาปัญหาที่เคยพบลักษณะนี้มาก่อนถ้ามีรูปแบบที่คล้ายกันนำวิธีการแก้ปัญหานั้นมาประยุกต์ใช้แก้ปัญหา เช่น จะช่วยคุณแม่จัดบ้านแต่มีสิ่งของวางปนกัน เด็กต้องพิจารณาว่าสิ่งของนั้นมีการใช้งานอย่างไรหากคล้ายกันเด็กสามารถจัดเก็บสิ่งของให้อยู่ในกลุ่มเดียวกันทำให้ง่ายต่อการจัด

3. การพิจารณาสาระสำคัญของปัญหาหรือการคิดเชิงนามธรรมเป็นการแยกสาระสำคัญออกจากส่วนสาระที่ไม่สำคัญหรือโจทย์ปัญหาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่จำเป็นและเพียงพอในการแก้ปัญหา

4. การออกแบบขั้นตอนวิธี เป็นการกำหนดขั้นตอนในการแก้ปัญหาหรือการทำงานโดยมีลำดับของคำสั่งหรือวิธีการที่ชัดเจนที่คอมพิวเตอร์สามารถปฏิบัติตามได้ เช่น เด็กจะแต่งตัวไปโรงเรียนต้องวางแผนและลำดับขั้นตอนว่าจะทำอะไรก่อนหลัง เป็นต้น

สรุปได้ว่า ทักษะการคิดเชิงคำนวณเป็นกระบวนการคิดที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาแล้วย่อยปัญหาเพื่อลดความซับซ้อนการคิดวิเคราะห์อย่างมีเหตุผล ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) การแบ่งปัญหาใหญ่ออกเป็นปัญหา/งานย่อยเป็นการแบ่งปัญหา/งาน/ส่วนประกอบออกเป็นส่วนย่อยเพื่อให้จัดการกับปัญหาได้ง่ายขึ้น 2) การพิจารณารูปแบบของปัญหาหรือวิธีการแก้ปัญหาเป็นการพิจารณาปัญหาที่เคยพบลักษณะนี้มาก่อนถ้ามีรูปแบบที่คล้ายกันนำวิธีการแก้ปัญหานั้นมาประยุกต์ใช้แก้ปัญหา 3) การพิจารณาสาระสำคัญของปัญหาเป็นการแยกสาระสำคัญออกจากส่วนสาระที่ไม่สำคัญ 4) การออกแบบขั้นตอนวิธีเป็นการกำหนดขั้นตอนในการแก้ปัญหาหรือการทำงานโดยมีลำดับของคำสั่งหรือวิธีการที่ชัดเจนที่คอมพิวเตอร์สามารถปฏิบัติตามได้

ทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย โดยใช้การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์

ปัจจุบันมีเทคโนโลยีมากมายที่ถูกนำมาใช้เพื่อเป็นสื่อการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยมาช่วยสอนเด็กจะช่วยเพิ่มแรงกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้เด็กสนใจในการเรียนมากกว่า การเรียนแบบไม่ใช้เทคโนโลยีเข้าช่วย เช่น แอปพลิเคชันเพื่อการเรียนรู้ การใช้อุปกรณ์ AR/VR หรือเกมดิจิทัลที่ช่วยฝึกทักษะการคิดเชิงคำนวณช่วยเพิ่มความน่าสนใจและส่งเสริมพัฒนาการของเด็กได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัยโดยใช้การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เป็นจัดกิจกรรมที่บูรณาการระหว่างกิจกรรมวิทยาศาสตร์และการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ผ่านการใช้สัญลักษณ์ รหัส เพื่อแทนคำสั่งการดำเนินการการใช้บัตรคำสั่งสัญลักษณ์วิธีการเรียงลำดับซึ่งจัดในรูปแบบชุดกิจกรรมที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีส่วนร่วมในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามความสามารถของแต่ละบุคคลเด็กได้รับประสบการณ์ตรงและมีพัฒนาการด้านสติปัญญาในด้านการคิดเชิงคำนวณ เจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และการแสวงหาความรู้ มีความสามารถในการคิดที่เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้การคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจ การคิดรวบยอดและการใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมกับวัยอ่านเขียนภาพและสัญลักษณ์ได้ซึ่งนำไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้วิทยาการคำนวณในระดับปฐมวัย

ตัวอย่างกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ได้แก่

Activity 01: กิจกรรมเรียงลำดับขั้นตอนการทำ “ไอศกรีม” เป็นกิจกรรมที่ให้เด็กวางแผนขั้นตอนการทำไอศกรีมโดยใช้บัตรคำสั่งและทำการทดลองตามขั้นตอนที่ได้วางแผนไว้เป็นการฝึก การคิดเป็นลำดับขั้นตอนเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้พร้อมทั้งเรียนรู้การแก้ปัญหาอย่างเป็นลำดับขั้นตอน

Activity 02: กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “ภูเขาไฟระเบิด” เป็นกิจกรรมที่เด็กจะได้รับบัตรคำสั่งที่ระบุขั้นตอนต่าง ๆ สำหรับการทดลองภูเขาไฟระเบิด จากนั้นจะทำการวางแผนและปฏิบัติตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมมีการเตรียมเครื่องมือและสื่อการเรียนรู้ที่

เหมาะสม เช่น โมเดลภูเขาไฟ วัสดุสำหรับการทดลอง ได้แก่ ผงฟู (เบกกิ้งโซดา) น้ำส้มสายชู สีผสมอาหาร และภาชนะรองรับ นอกจากนี้ยังต้องจัดเตรียมบัตรคำสั่งที่มีลำดับขั้นตอนชัดเจน เช่น การใส่ผงฟูในโมเดลภูเขาไฟ การเติมน้ำส้มสายชูและการเติมสีผสมอาหารเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้พัฒนาทักษะด้านการวางแผนอย่างเป็นระบบและการแก้ปัญหาขนาดทำกิจกรรม

Activity 03: กิจกรรม “สร้างเรือ” เป็นกิจกรรมที่เด็กจะร่วมมือกันวาดภาพออกแบบเรือที่ต้องการสร้างในลักษณะของการระดมความคิดและหารือกันในกลุ่ม หลังจากนั้นครูจะจัดเตรียมวัสดุหลากหลายชนิดสำหรับการสร้างเรือ เช่น กระดาษแข็ง ไม้ไอติม แก้วพลาสติก ฟอยล์ อะลูมิเนียม ดินน้ำมัน เชือก ยางลบและเทปกาว ให้เด็กได้เลือกใช้ตามแบบที่วางแผนไว้ เด็กลงมือสร้างเรือตามแบบที่วางแผนไว้ เมื่อเรือเสร็จสมบูรณ์ เด็กแต่กลุ่มจะนำเรือมาทดลองในน้ำเป็นการฝึกการวางแผนการทำงานอย่างเป็นลำดับขั้นตอน การตัดสินใจและแก้ไขปัญหาในขณะที่ลงมือทำสร้างเรือตามแบบที่วางแผนไว้และส่งเสริมทักษะการคิดสร้างสรรค์

Activity 04: กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “สีเต้นระบำ”เป็นกิจกรรมที่เด็กร่วมกันวางแผนขั้นตอนการทำกิจกรรมผ่านบัตรคำสั่งที่ครูเตรียมไว้ เช่น การเตรียมวัสดุ การใส่สีผสมอาหารและการเติมนมและน้ำยาล้างจาน จากนั้นเด็กจะทำการทดลองตามลำดับที่วางไว้และสังเกตผลการเปลี่ยนแปลงของสีที่เคลื่อนไหวในนม เป็นการฝึกการวางแผนขั้นตอนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนและการทำงานร่วมกับผู้อื่น

Activity 05: กิจกรรม “การทดลองสีและการผสมสี” เป็นกิจกรรมที่เด็กจะทำการจับคู่แม่สีโดยใช้สีที่ครูเตรียมไว้ เช่น สีแดงจับคู่กับสีเหลืองเพื่อให้เกิดสีส้ม เด็กจะใช้เวลา 5-10 นาทีในการวางแผนและจับคู่สีอย่างเป็นลำดับ จากนั้นจึงเริ่มผสมสีตามลำดับที่กำหนดไว้ในจานสี เมื่อเด็กผสมสีเสร็จ เด็กแต่ละกลุ่มแสดงผลงานสีที่ได้ผสมเป็นการฝึกการวางแผนขั้นตอนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนการคิดอย่างเป็นระบบ ความคิดสร้างสรรค์และการทำงานเป็นทีม

จะเห็นได้ว่าทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์มีความสำคัญกับเด็กปฐมวัย หากได้รับการพัฒนาฝึกฝนจะทำให้เด็กปฐมวัยเกิดทักษะกระบวนการคิด การแก้ปัญหา การแยกส่วนประกอบส่วนและการคิดแบบอัลกอริทึมหรือแบบเป็นขั้นตอนได้

ตารางที่ 1 การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย

การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสาน การเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์	**การพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณ**
Activity 01: กิจกรรมเรียงลำดับขั้นตอนการทำ “ไอศกรีม” ภาพที่ 1 เด็กทำกิจกรรมเรียงลำดับขั้นตอนการทำ “ไอศกรีม” ที่มา : ศิรินันท์ ยศเมา, 2567	เด็กจะเกิดทักษะการคิดเชิงคำนวณ 1. การแบ่งปัญหาใหญ่ออกเป็นปัญหา/งานย่อย คือ เด็กได้การวางแผนขั้นตอนการทดลองและวิธีการเลือกอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับการทดลอง 2. การพิจารณารูปแบบของปัญหา คือ เด็กได้เลือกอุปกรณ์ที่วางปนกัน มาใช้ในการทดลอง 3. การพิจารณาสาระสำคัญของปัญหา คือ การตัดรายละเอียดที่ไม่สำคัญออกแล้วเหลือสิ่งที่สำคัญไว้เพื่อให้ถึงเป้าหมาย 4. การออกแบบขั้นตอนวิธี คือ เด็กได้ฝึกวางแผนเป็นลำดับขั้นตอนว่าอันดับแรกต้องทำอย่างไรอันดับต่อไปต้องทำอย่างไร
Activity 02: กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “ภูเขาไฟระเบิด” ภาพที่ 2 เด็กทำกิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “ภูเขาไฟระเบิด” ที่มา : ศิรินันท์ ยศเมา, 2567	เด็กจะเกิดทักษะการคิดเชิงคำนวณ 1. การแบ่งปัญหาใหญ่ออกเป็นปัญหา/งานย่อย คือ เด็กได้การวางแผนคิดวิธีการทดลองและวิธีการเลือกอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับการทดลอง 2. การพิจารณารูปแบบของปัญหา คือ เด็กได้เลือกอุปกรณ์ที่วางปนกันมาใช้ในการทดลอง 3. การออกแบบขั้นตอนวิธี คือ ฝึกการออกแบบขั้นตอนการทดลองอย่างเป็นลำดับ
Activity 03: กิจกรรม “สร้างเรือ” ภาพที่ 3 เด็กทำกิจกรรม “สร้างเรือ” ที่มา : ศิรินันท์ ยศเมา, 2567	เด็กจะเกิดทักษะการคิดเชิงคำนวณ 1. การพิจารณารูปแบบของปัญหา คือ ฝึกแยกสิ่งต่าง ๆ ออกมาแล้วตัดสินใจเลือกสิ่งที่ดีที่สุดและเหมาะสมที่สุด 2. การออกแบบขั้นตอนวิธี คือ ฝึกการวางแผนและออกแบบขั้นตอนการทดลอง

ตารางที่ 1 (ต่อ)

การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์	**การพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณ**
Activity 04: กิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “สีเต้นระบำ” ภาพที่ 4 เด็กทำกิจกรรมเขียนโปรแกรมด้วยบัตรคำสั่งการทดลอง “สีเต้นระบำ” ที่มา : ศิรินันท์ ยศเมา, 2567	เด็กจะเกิดทักษะการคิดเชิงคำนวณ 1. การออกแบบขั้นตอนวิธี คือ ฝึกการวางแผนและออกแบบขั้นตอนการทดลองเป็นลำดับขั้นตอนเพื่อให้การทดลองสำเร็จ 2. การพิจารณาสาระสำคัญของปัญหา คือ การตัดรายละเอียดที่ไม่สำคัญออกแล้วเหลือสิ่งที่สำคัญไว้เพื่อให้ถึงเป้าหมาย
Activity 05: กิจกรรม“การทดลองสีและการผสมสี” ภาพที่ 5 เด็กทำกิจกรรม“การทดลองสีและการผสมสี” ที่มา : ศิรินันท์ ยศเมา, 2567	เด็กจะเกิดทักษะการคิดเชิงคำนวณ 1. การพิจารณารูปแบบของปัญหา คือ เด็กได้ฝึกการวางแผนอย่างเป็นขั้นตอน เลือกวิธีการที่เหมาะสมกับการทดลอง 2. การพิจารณาสาระสำคัญของปัญหา คือ เด็กคิดแก้ไขปัญหาในขณะการทดลองและการวางแผนเลือกอุปกรณ์ที่ใช้ในการทดลอง

สรุป

การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์สำหรับเด็กปฐมวัย เป็นการบูรณาการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เข้ากับการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์ ช่วยให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติจริง ส่งเสริมให้เด็กได้สังเกตสิ่งรอบตัว ตั้งคำถามเกี่ยวกับปรากฏการณ์ต่าง ๆ และค้นหาคำตอบผ่านกระบวนการทดลองการเรียนรู้ช่วยกระตุ้นความอยากรู้อยากเห็นในตัวเด็ก ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ เด็กได้เรียนรู้การคิดเป็นขั้นตอน วางแผนและเรียงลำดับกระบวนการแก้ปัญหาอย่างชัดเจน ตัวอย่างเช่น การทดลอง "ภูเขาไฟระเบิด" เด็กจะต้องวางแผนและเรียงลำดับขั้นตอนการเติมผงฟู น้ำส้มสายชู และสีผสมอาหารตามลำดับที่เหมาะสมเพื่อให้การทดลองที่สำเร็จ กิจกรรมเหล่านี้ยังส่งเสริมให้เด็กทำงานเป็นทีม เรียนรู้การแบ่งปันความคิด การร่วมมือแก้ปัญหาและการปรับตัวต่อสถานการณ์ที่ไม่คาดคิดซึ่งช่วยพัฒนาทักษะด้านสังคมและการสื่อสาร พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา การปลูกฝังแนวคิดพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์และการคิดเชิงคำนวณตั้งแต่ปฐมวัยจะเป็นรากฐานที่สำคัญสำหรับเด็กในการเตรียมพร้อมรับมือกับความท้าทายในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2563). *หลักสูตรอบรมการจัดประสบการณ์การเรียนรู้วิทยาการคำนวณระดับอนุบาล*. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กัลยา โสภณพนิช. (2562). *เด็กไทยต้องได้เรียนโค้ดดิ้ง* https://moe360.blog/2019/08/09/coding9861/.

กัลยา โสภณพนิช. (2564). *การอบรมตลาดนัดการเรียนรู้ออนไลน์วังจันทรเกษม เรียนรู้ความสุขตามอัธยาศัย หลักสูตรที่ 10 พลังบวกสำหรับครูปฐมวัย*. https://moe360.blog/2021/09/14/online-learning-marketplace-10

ชยการ คีรีรัตน์. (2562). การศึกษาการใช้สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ส่วนบุคคล ของนิสิตครุศาสตร์สาขาคอมพิวเตอร์ศึกษา. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 47(4), 176–196.*

ฉัตรพงศ์ ชูแสงนิล. (2563). *แนวคิดเชิงคำนวณ*. https://www.scimath.org/lesson-technology/item/10560-2019-08-28-02-43-20

ธีราพร กุลนานันท์. (2561). ผลการใช้กิจกรรม Brain-DISCOPE ในการพัฒนาคุณลักษณะที่จำเป็นสำหรับเด็กปฐมวัย (ตามยุทธศาสตร์ 20 ปี 2560-2579). *วารสารครุพิบูล, 5(2), 144–161.*

ยืน ภู่วรวรรณ. (2562). *โค้ดดิ้ง* https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=10216980584084457&id=1162233576

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2563). *กรอบการเรียนรู้และแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้บูรณาการวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และคณิตศาสตร์ในระดับปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: โกโกพรินท์ (ไทยแลนด์).

สุวิมล นิลพันธ์. (2563). *การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ Unplugged เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณเรื่อง รูปสี่เหลี่ยม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5* [การค้นคว้าอิสระ การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร].

อรพรรณ บุตรกตัญญู. (2563). *หลักสูตร: การคิดเชิงคำนวณกับกิจกรรมประจำวันของเด็กปฐมวัย.* https://www.facebook.com/watch/live/?v=252540049378110&ref=.

Lee, J., & Junoh, J. (2019). *Implementing unplugged coding activities in early childhood classrooms. Early Childhood Education Journal*, 47, 709–716. https://doi.org/10.1007/s10643-019-00962-8

Kim, D.-W. (2019). *Concept and strategy of unplugged coding for young children based on computing thinking*. The Journal of the Convergence on Culture Technology (JCCT), 5(1), 297–303.

บทความวิชาการ

วารสารครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2567) : 73-88
Journal of Education, Lampang Rajabhat University
Received: 23 September 2024; Revised: 27 November 2024;
Accepted: 20 December 2024

ครูเคยนำการปฏิรูปการศึกษาจากเบื้องล่างมาแล้ว แต่ล้มเหลว : กรณีศึกษาจากเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516[1]

ชัยชาญ ปรางค์ประทานพร[2]

บทคัดย่อ

บทความนี้ต้องการศึกษาบทบาทของครูในเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 โดยใช้แนวพินิจทางประวัติศาสตร์ และมุมมองประวัติศาสตร์จากเบื้องล่าง เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างครูไทยกับการปฏิรูปการศึกษาซึ่งเป็นชุดนโยบายใหญ่ที่กำหนดโฉมหน้าการศึกษาไทยตั้งแต่ทศวรรษ 2520 ถึงปัจจุบัน

ผลการศึกษาพบว่า ในช่วงเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 ครูโดยเฉพาะครูโรงเรียนราษฎร์ เป็นกลุ่มพลังหนึ่งที่มีส่วนในการต่อสู้ทางการเมือง และทำให้นโยบายปฏิรูปการศึกษาถูกนำเสนอในทางการเมืองเป็นครั้งแรก แต่เนื่องจากสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครูกติกาแรงงานในสังคมที่ไม่เป็นธรรม ตลอดจนคุรุสภาที่ไม่เชื่อมโยงกับครูส่วนใหญ่ ทำให้ครูในฐานะคนจากเบื้องล่างต้องต่อสู้เพื่อผลประโยชน์ทางเศรษฐกิจของตนเอง แต่เมื่อรวมพลังกันแล้วกลับไม่อาจขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาได้ จึงกลายเป็นบทบาทของเทคโนแครตที่ผลักดันการปฏิรูปการศึกษาได้สำเร็จถึงสองครั้งด้วยกัน และกำหนดโฉมหน้าของการศึกษาไทยในปัจจุบัน

คำสำคัญ: การปฏิรูปการศึกษา, ประวัติศาสตร์จากเบื้องล่าง, เหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516

[1] บทความนี้ปรับปรุงมาจากบางส่วนของปริญญานิพนธ์ “นโยบายปฏิรูปกับคุณภาพการศึกษาไทย พ.ศ. 2520-2538” ภาควิชาประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

[2] สำเร็จการศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาประวัติศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2566 ปัจจุบันรับราชการครูอยู่ที่โรงเรียนพรหมานุสรณ์จังหวัดเพชรบุรี

Teachers Once Led Education Reform, But Failed A Case Study From 14 October 1973 Incident[3]

Chaichan Prangpratanporn[4]

Abstract

This article aims to study the role of teachers in the 14 October 1973 uprising, utilizing historical analysis and a "History from below" perspective to explain the relationship between Thai teachers and educational reform, a major policy set that has shaped Thai education since the 1980s to the present.

The study found that during the 14 October 1973 uprising, teachers, especially those from private schools, were a significant force in the political struggle. This event led to the first-ever political proposal for educational reform. However, due to the economic and social status of teachers, unfair labor practices, and a Teachers' Council that was not representative of most teachers, teachers, as a grassroots group, were forced to fight for their economic interests. and able to unite, but unable to drive educational reform. As a result, technocrats were able to successfully implement two rounds of educational reform, shaping the face of Thai education today.

Keywords: Educational Reform, History from below, 14 October 1973 Incident

[3] This article is part of the thesis "The Reform Policy and the Quality of Education in Thailand, 1977-1995 A.D.," which was submitted to the Department of History, Faculty of Social Sciences, Srinakharinwirot University in academic year 2023.

[4] Completed M.A. in History from the Faculty of Social Sciences, Srinakharinwirot University in the academic year 2023 and currently working as a teacher at Phrommanusorn School in Phetchaburi Province.

บทนำ

การปฏิรูปหมายถึงการเปลี่ยนแปลงของสถาบันใดสถาบันหนึ่งในระดับโครงสร้าง ไม่ว่าจะเกิดจากฉันทามติหรือเกิดจากความขัดแย้งก็ตาม แต่มักจะเกิดขึ้นโดยกลุ่มที่มีอำนาจในสถาบันนั้นอยู่แล้ว การปฏิรูปจึงมีลักษณะเป็นการกำหนดทิศทางจากอำนาจเบื้องบนสู่เบื้องล่าง สวนทางกับการปฏิวัติซึ่งจะเริ่มต้นในสังคมจากทิศเบื้องล่างขึ้นสู่เบื้องบน (Silaporn Nakornthap, 1986)

สังคมไทยรู้จักการปฏิรูปการศึกษา ในทศวรรษ 2540 มากที่สุด เนื่องจากเป็นการปฏิรูปที่ทำให้การจัดการศึกษาเปลี่ยนแปลงอย่างกว้างขวางผ่านการบังคับใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และกฎหมายอื่นที่เกี่ยวข้อง (ไม่ว่าผลลัพธ์จะถูกประเมินอย่างไรก็ตาม) แท้จริงแล้วขบวนการการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษ 2540 นั้นสืบเนื่องมาจากการปฏิรูปในทศวรรษ 2520 ที่มีกลไกหลัก คือ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2520 การปฏิรูปทั้งสองครั้งมีความแตกต่างอยู่ที่การปฏิรูปครั้งแรกร้างราไปเองเพราะฝากความหวังไว้กับแผนการศึกษาแห่งชาติซึ่งหากไม่ได้รับการสนับสนุนอย่างจริงจังจากรัฐบาลก็จะไม่มีผลลัพธ์เกิดขึ้นเป็นรูปธรรม กลายเป็นบทเรียนให้แก่การปฏิรูปในทศวรรษ 2540 ที่พยายามขับเคลื่อนด้วยการเมืองภาคประชาชน และสนามต่อสู้หลัก คือ การร่างหรือแก้ไขกฎหมายในชั้นพระราชบัญญัติ กล่าวให้ชัดเจนก็คือ ปราศจากการปฏิรูปในทศวรรษ 2520 ก็ปราศจากการปฏิรูปในทศวรรษ 2540 (อันเป็นผลจากแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2520 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542) การศึกษาไทยก็จะมีโฉมหน้าต่างปัจจุบันหรืออาจจะย่ำแย่กว่าที่เป็นอยู่ก็ได้

ปฏิเสธไม่ได้ว่าการสนับสนุนจากสังคมจึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่นำไปสู่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษา แต่ไม่ว่าอย่างไร การปฏิรูปการศึกษายังคงเป็นกิจกรรมของคนกลุ่มน้อยและเปราะบางอย่างยิ่ง การปฏิรูปการศึกษา ทศวรรษ 2540 ถูกประเมินจากนักการศึกษาใน พ.ศ. 2558 ว่าเป็นแนวทางที่มักลงเอยด้วยความผิดพลาด แนวทางที่เหมาะสมกว่าควรจะเป็นการส่งเสริมครู โรงเรียน และภาคีให้ค่อยๆ สั่งสมคุณภาพการจัดการศึกษาจนอยู่ในระดับสูงขึ้น (เคน โรบินสัน, 2559) บทความนี้ต้องการพิจารณาครู โรงเรียน และภาคีในฐานะ “คนที่อยู่เบื้องล่าง” ว่าจะสามารถดำเนินการปฏิรูปได้จริงหรือไม่ และต้องการพิจารณาในมุมกลับกันว่าพลังของครูและนักเรียนฝึกหัดครูซึ่งน่าจะเป็นตัวแทนคนเบื้องล่างได้มากที่สุดนั้น มีนัยยะสำคัญการปฏิรูปดังกล่าวมากน้อยเพียงใด หรือมีลักษณะการรวมกลุ่มเพื่อแสดงพลังอย่างไร ข้อเรียกร้องคืออะไรบ้าง อย่างไร บทความจะใช้แนวพินิจทางประวัติศาสตร์โดยการตีหลักฐานและประเมินเหตุการณ์ในอดีตที่ผ่านมาแล้วว่าจะสอดคล้องกับสมมติฐานดังกล่าวมาหรือไม่ บทความนี้จึงมิได้นำเสนอแนวโน้มที่ควรจะเป็นอย่างบทความทางการศึกษานิยมทำกัน แต่เป็นการประเมินสถานการณ์จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นมาแล้วในอดีต เพื่อทลายมายาคติของวงการคุรุศึกษาดังจะอภิปรายต่อไป

หลังทศวรรษ 2500 ไม่มีการรวมกลุ่มครูเพื่อต่อรองผลประโยชน์

ครูมีทั้งที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนของรัฐและเอกชน หากจะประเมินลักษณะการทำงานของครูในสังคมไทยจึงควรจะประเมินสภาพการทำงานอย่างกว้างๆ เสียก่อน การศึกษาทางประวัติศาสตร์เศรษฐกิจชิ้นหนึ่งบ่งชี้ว่าก่อนทศวรรษ 2490 ค่าจ้างแรงงานในกรุงเทพและต่างจังหวัดไม่ได้แตกต่างกันอย่างมีนัยยะสำคัญ แต่เมื่อสงครามโลกครั้งที่สองจบและสงครามเย็นเริ่มต้นขึ้นในทศวรรษ 2490 ประเทศไทยได้รับความช่วยเหลือจากภายนอกเพื่อฟื้นฟูความเสียหายที่เกิดขึ้นจากสงครามโดยเฉพาะจากสหรัฐอเมริกาและองค์การระหว่างประเทศ ในช่วงเวลาเดียวกันนั้น ประชากรและแรงงานไทย

มีแนวโน้มจะเพิ่มจำนวนมากขึ้นเรื่อยๆ อันเป็นผลมาจากความสำเร็จของภาครัฐในการควบคุมโรคระบาดและการปรับปรุงโภชนาการแบบใหม่ แต่สภาวะที่กรุงเทพฯ มีระดับการพัฒนาที่เหนือกว่าต่างจังหวัดทำให้ค่าจ้างแรงงานในกรุงเทพสูงกว่าชนบท กลายเป็นสิ่งที่จูงใจคนวัยทำงานจากต่างจังหวัดให้อพยพเข้ามาในเมืองอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ พ.ศ. 2493-2523 จนเกิดภาวะประชากรแออัดและโรงเรียนไม่เพียงพอแก่ความต้องการ (สุนทรีย์ อาสะไวย์ และธรรมเกียรติ กันอริ, 2541)

ภายใต้สภาวะแร้นแค้นหลังสงครามโลกครั้งที่สอง ผู้ประกอบอาชีพครูเอกชนมีการรวมตัวกันอย่างหลวมๆ เพื่อคุ้มครองครูจากการใช้อำนาจของครูใหญ่หรือผู้จัดการโรงเรียนโดยมิชอบ แต่ยังมิได้เป็นสหภาพแรงงานตามกฎหมาย เนื่องจากรัฐไทยไม่ได้ให้สัตยาบันในอนุสัญญาไอแอลโอฉบับที่ 87 และ 98 ใน พ.ศ. 2491-2492 ซึ่งอนุญาตให้มีการรวมกลุ่มเพื่อจัดตั้งเป็นสหภาพแรงงาน แม้ว่าจะเป็นสมาชิกก่อตั้งขององค์การแรงงานระหว่างประเทศ (International Labour Organization : ILO) มาตั้งแต่ พ.ศ. 2462 แนวโน้มของการทำงานในสังคมไทยจึงไม่ได้ตั้งอยู่บนหลักการที่ยินยอมให้คนจนมีเครื่องมือเพื่อต่อรองผลประโยชน์กับคนรวยเพื่อแบ่งผลประโยชน์ให้อยู่ในระดับที่ยอมรับได้ ช่องว่างระหว่างคนรวยและคนจนจึงมีแนวโน้มแต่จะเพิ่มขึ้น (ศักดินา ฉัตรกุล ณ อยุธยา, 2553) แม้ว่ารัฐจะเปลี่ยนแนวทางมาสนับสนุนสหภาพแรงงานแต่เป็นเพียงช่วงเวลาสั้นๆ เมื่อรัฐบาลจอมพล ป พิบูลสงครามตราพระราชบัญญัติแรงงานขึ้นใน พ.ศ. 2499 กลุ่มสหภาพแรงงานครูที่สำคัญที่เคยมีตัวตนในช่วงเวลานั้น ได้แก่ สหภาพครูโรงเรียนราษฎร์แห่งประเทศไทย สมาคมครูโรงเรียนราษฎร์แห่งประเทศไทย และสหภาพครูแห่งชาติตามลำดับ (เสทื้อน ศุภโสภณ, 2538) ต่อมาใน พ.ศ. 2501 ซึ่งรัฐบาลจอมพลสฤษดิ์มีนโยบายบ่อนทำลายสหภาพแรงงาน โดยให้อำนาจรัฐเข้ามาจัดการความขัดแย้งระหว่างนายจ้างและแรงงานโดยถือว่าการนัดหยุดงานเป็นกิจกรรมที่ผิดกฎหมาย (กุลลดา เกษบุญชู-มี๊ด, 2550) รัฐบาลได้ออกประกาศคณะปฏิวัติฉบับที่ 19 ใน พ.ศ. 2501 เพื่อยกเลิกกฎหมายสหภาพแรงงานเพราะอาจตกเป็นเครื่องมือของลัทธิคอมมิวนิสต์ ซึ่งมีมูลในกรณีของสหภาพครูโรงเรียนราษฎร์ (มุทิตา เจริญสุข, 2562) รวมถึงมีการกักขังและตัดสินให้ประหารชีวิตแกนนำแรงงานตามมาตรา 17 ของธรรมนูญการปกครองโดยไม่ผ่านกระบวนการยุติธรรม (ศักดินา ฉัตรกุล ณ อยุธยา, 2553) องค์กรครูเหล่านี้จึงอยู่นอกกฎหมายและน่าจะยุบตัวไปเอง ตั้งแต่ พ.ศ. 2501 เป็นต้นไป

เมื่อไม่มีสหภาพครูที่จัดตั้งเพื่อรักษาผลประโยชน์กันเอง จึงมีเพียงหน่วยงานรัฐที่อ้างหน้าที่ในการเป็นตัวแทนครูเพียงหน่วยเดียวเท่านั้น คือ คุรุสภา ทั้งที่ไม่อาจเป็นตัวแทนได้อย่างเต็มที่เพราะอยู่ภายใต้อำนาจรัฐ และมีแนวโน้มในทางปฏิบัติที่คุรุสภาจะตอบสนองต่ออำนาจรัฐยิ่งกว่าครูเนื่องจากเป็นองค์กรที่ถูกจัดตั้งจากเบื้องบนมิใช่เบื้องล่าง เมื่อเทียบกับเนติบัณฑิตยสภาจะพบว่าอัตราส่วนโดยเฉลี่ยของกรรมการแต่งตั้งต่อกรรมการที่มาจากการเลือกตั้งของคุรุสภาระหว่าง พ.ศ. 2488-2521 อยู่ที่ 12:10 ในขณะที่องค์กรวิชาชีพทางกฎหมายมีสัดส่วนกรรมการแต่งตั้งต่อเลือกตั้งอยู่ที่ 3:20 (วิชิต เมฆยงค์, 2523) แสดงให้เห็นว่าโครงสร้างขององค์กรคุรุสภาเป็นอิสระน้อยกว่าเนติบัณฑิตยสภาอยู่มาก ทั้งยังประสบปัญหาว่าถูกยึดครองโดยข้าราชการในส่วนกลางที่มีภูมิลำเนาในกรุงเทพฯ หรือแม้แต่ข้าราชการเกษียณอายุ ซึ่งล้วนไม่เป็นอิสระ (วิทยา วิทูร, 2512) สภาพดังกล่าวทำให้คุรุสภาขาดการยึดโยงกับครูทั่วประเทศและเป็นเพียงส่วนหนึ่งของระบบราชการมากกว่าที่จะเป็นตัวแทนของครู บกพร่องทั้งในโครงสร้างและในการปฏิบัติ

การไม่มีตัวแทนที่ดีประกอบกับสภาวะความไม่เป็นธรรมในการทำงานดังกล่าวมาแล้วส่งผลกระทบต่อชีวิตครูเอกชนในโรงเรียนราษฎร์มากที่สุด เพราะมีอัตราเงินเดือนที่หลากหลาย และมีหลายสังกัดจึงมีหลายดุลพินิจ เงินเดือนอาจไม่สอดคล้องตามวุฒิและอาจถูกไล่ออกได้อย่างอิสระ ครูเอกชน

จึงมักจะหลีกหนีสภาพการจ้างงานที่ไม่มั่นคงด้วยการสอบบรรจุเข้าเป็นครูรัฐ จนทำให้อัตราการสมัครเข้า - ลาออก (Turnover rate) ของครูเอกชนอยู่ในระดับที่สูง (ขุน รำยอง, 2544) ส่วนครูของรัฐนั้นแม้จะมีคุรุสภา แต่ก็ปรากฏมาตั้งแต่ พ.ศ. 2488 ว่าครูมีเงินเดือนต่ำจนบางส่วนต้องลาออกไป (สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา, 2538) และแทบจะไม่มีการรวมพลังอย่างเป็นกิจลักษณะเพื่อต่อรองผลประโยชน์จนถึง พ.ศ. 2516 นโยบายบ่อนทำลายขบวนการแรงงานของรัฐได้บั่นทอนแรงจูงใจของคนงานที่จะพัฒนาฝีมือในระยะยาว และหวนกลับมาให้ผลในทางลบต่อสภาพการทำงานของครูด้วย หลังทศวรรษ 2500 ซึ่งไร้สหภาพแรงงานครู การรวมกลุ่มครูที่ได้รับอนุญาตมีเพียงการรวมกลุ่มในเชิงการศึกษาโดยตรง คือ ได้แก่ กลุ่มโรงเรียนเพื่อนิเทศคุณภาพการศึกษา ซึ่งมิได้เกิดขึ้นเองแต่เกิดจากนโยบายของรัฐที่กำหนดให้โรงเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกันร่วมมือกันแลกเปลี่ยนความรู้หรือประสบการณ์เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา (ปัจจุบันเรียก สหวิทยาเขต) โดยอาจมีครูใหญ่คนใดคนหนึ่งที่ได้รับการเลือกให้เป็นประธานกลุ่มเพื่อเป็นจัดกิจกรรมต่างๆ (ประธานกลุ่ม, 2512) การรวมกลุ่มในทางวิชาการของครูอาจทำได้โดยการอบรมของคุรุสภา (เช่น อ.ศ.ร. และ อ.ส.ช. เป็นต้น (วิทยา วิทูร, 2512) ตลอดจนสำนักสอบเอกชนต่างๆ เพื่อสอบวิชาชุดครู แต่แท้จริงแล้ว การรวมกลุ่มในลักษณะหลังนั้นมาจากแรงจูงใจเพื่อเพิ่มระดับเงินเดือนนั่นเอง ทั้งกลุ่มโรงเรียนและกลุ่มเตรียมสอบจึงห่างไกลจากบทบาทสหภาพแรงงานอยู่มาก

ทั้งนี้ ครูมีความพยายามจะ “ส่งเสียง” แสดงความคับข้องใจในรูปของนิยาย เรื่องสั้น หรือกวี ผ่านช่องทางวารสารครูที่สำคัญคือ วิทยาสาร แต่ผลที่ได้ก็ไม่แน่นอนนัก แต่ร่องรอยของการส่งเสียงที่โดดเด่น คือ งานเขียนทั้งของนิมิต ภูมิถาวร และคำหมาน คนไค ที่เล่าถึงชีวิตครูอันลำเค็ญด้วยจริตแบบวรรณกรรมเพื่อชีวิตและสังคม โดยเฉพาะงานของคำหมานชิ้นโด่งดังที่เขียนขึ้นในช่วงคาบเกี่ยวเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 คือ “จดหมายจากครูบ้านนอก” เกิดขึ้นจากการรวบรวมข้อเขียนในวิทยาสาร ก่อนจะตีพิมพ์รวมเล่มใน พ.ศ.2521 และนิยายเรื่อง “ครูบ้านนอก” ที่บอกเล่าความยากลำเค็ญของโรงเรียนประชาบาลอันห่างไกลในภาคอีสาน จนถูกนำมาผลิตเป็นภาพยนตร์ในชื่อเดียวกัน ล่าสุดถูกดัดแปลงซ้ำในชื่อ “ครูบ้านนอก บ้านหนองฮีใหญ่” (2552)

การต่อสู้เพื่อปากท้องแบบตัวใครตัวมัน ก่อนเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516

ในช่วง พ.ศ. 2514 - 2516 สภาวะฝนแล้ง วิกฤตน้ำมันที่เพิ่มขึ้นทำให้ราคาสินค้าอุปโภคบริโภคพุ่งสูงจนส่งผลกระทบต่อชีวิตประจำวันของประชาชนในระดับที่ย่ำแย่ที่สุดนับตั้งแต่สงครามมหาเอเชียบูรพา (ภูริ ฟูวงศ์เจริญ, 2563) อัตราเงินเดือนข้าราชการได้ถูกปรับปรุงอย่างต่อเนื่องจาก พ.ศ. 2510 พ.ศ. 2515 พ.ศ. 2517 และ พ.ศ. 2518 เงินเดือนขั้นต่ำที่สุดปรับขึ้นจาก 540 บาทเป็น 600 บาท ใน พ.ศ. 2515 และคงตัวอยู่ที่ 750 บาทในบัญชีเงินเดือน พ.ศ. 2518 – 2521 (สำนักงาน ก.พ., 2535) ภาวะข้าวยากหมากแพงดังกล่าวซ้ำเติมรายได้ของข้าราชการที่มีจำกัดอยู่แล้ว ภาพแทนจากเรื่องสั้นช่วยให้เข้าใจสภาพความกระเบียดกระเสียรได้มากขึ้น *“ครูแก้วทำงานมาหลายสิบปี...แต่การเงินมันไม่เหมาะสมกับเกียรติยศที่เพิ่มขึ้นเลย...แค่แจกให้ลูกห้าคนมันก็หมดไปแล้วยังไม่ถึงเมียแล้วจะเอาอะไรกิน ...”* ครูแก้วจึงต้องหารายได้เสริมจากอาชีพที่สอง ด้วยการทำไร่ปลูกผัก ทอดแหหาปลา ตัดรายจ่ายที่ไม่จำเป็น งดงานสังคม ตามมาด้วยการกู้ฉุกเฉินจากสหกรณ์ออมทรัพย์ครู (นิมิตร ภูมิถาวร , 2521) อีกวิธีการหนึ่ง คือการกู้เงินนอกระบบซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่พบร่องรอยมาตั้งแต่ทศวรรษ 2490 เป็นอย่างน้อย ใกล้เคียงกันกับการเกิดขึ้นของสหกรณ์ออมทรัพย์ครูทั่วประเทศ (บรรจง ชูสกุลชาติ, 2545)

น่าสังเกตว่าทั้งที่ไม่มีการรวมกลุ่มแรงงานครู เศรษฐกิจอยู่ในสภาพฝืดเคือง แต่กลับไม่เกิดการต่อสู้ของครูอย่างรุนแรง ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการที่ครูส่วนใหญ่ในประเทศไม่ได้เป็นผู้มีสถานะรอง (Subaltern) แต่มีสถานะกึ่งด้อย แม้ส่วนใหญ่จะมีต้นทุนสังคมต่ำแต่ก็ยังเป็นเจ้าหน้าที่รัฐ หรือเป็นปูชนียบุคคลในทางวัฒนธรรม สถานะที่อยู่กึ่งกลางระหว่างชนชั้นนำกับชนชั้นล่างของครูเช่นนี้เอง จึงเป็นที่เข้าใจได้หากครูจะรอความกรุณาจากเบื้องบนอย่างสงบแทนที่จะลุกฮือ ครูไทยส่วนใหญ่เป็นมวลชนฝ่ายรัฐมิใช่ฝ่ายตรงข้ามรัฐ ดังนั้น จึงไม่เคยเป็นเป้าหมายของรัฐที่ต้องบดขยี้เหมือนอย่าง “ครูชาวบ้าน” (Min Ban) ของจีนที่เป็นมวลชนสำคัญของรัฐในยุคประธานเหมา แต่เมื่อประธานเหมาถึงแก่อสัญกรรม ครูชาวบ้านเหล่านี้กลายเป็นหอกข้างแคร่ของรัฐบาลใหม่ที่ต้องการขับเคลื่อนความทันสมัย (Chengzhi Wang, 2002)

เมื่อประสบกับภาวะข้าวยากหมากแพง เรื่องสั้นเกี่ยวกับครูเรื่องหนึ่งได้บรรยายความรู้สึกและวิธีการแก้ไขปัญหาของครูประชาบาลซึ่งถือว่าเป็นครูส่วนใหญ่ไว้ว่า *“เขาไม่มีเวลาจะไปร้องเรียกร้องเรียนกับผู้ใหญ่ให้เห็นใจเรื่องรายได้น้อย ... ไม่สามารถจะทุ่มเทจิตใจให้กับโรงเรียนได้ทั้งหมด เพราะเขาไม่มีอุดมการณ์ เขาทำงานเพื่อปากท้อง”* (นิมิตร ภูมิถาวร, 2521) เงินเดือนครูที่ถูกกดให้ต่ำทำให้ครูต้องสาละวนอยู่กับการแก้ไขปัญหาปากท้องและถูกผูกมัดไว้โดยหนี้สินที่ยืมมา จนไม่อาจร้องทุกข์หรือแสดงพลังได้ (มติชน, 2526) อีกปัจจัยหนึ่งเป็นผลมาจากวัฒนธรรมเกี่ยวกับครูที่ทำให้ครูสามารถอดทนเสียสละได้มากเป็นพิเศษ คือ แนวปฏิบัติหลังทศวรรษ 2500 เป็นต้นมาที่เชิดชูครูผู้เสียสละ อุทิศตนให้กับลูกศิษย์ในพื้นที่ห่างไกล เป็นกำลังสำคัญของประเทศชาติ ดังจะเห็นได้จากโคลงสี่สุภาพของหม่อมหลวงปิ่น มาลากุลจำนวนหนึ่งที่เน้นย้ำบทบาทของครูในการพัฒนาชาติจากพื้นที่ทุรกันดาร โดยเฉพาะโคลง *“ถิ่นไทยในป่ากว้าง ห่างไกล”* ย่อมมีส่วนกล่อมเกลาครูให้ยอมรับตั้งแต่ต้นว่าการเป็นครูนั้นจะให้ความสุขทางใจแม้จะไร้ความสุขทางวัตถุก็ตาม แต่ครูในโรงเรียนรัฐที่เป็นข้าราชการที่มีสถานะเป็นที่กราบไหว้และมีสถานะข้าราชการด้วย ย่อมไม่ใช่ “แรงงาน” ทั่วๆ ไป อย่างน้อยครูก็ยังเป็น “เจ้าคนนายคน” เพราะสามารถกดขี่นักเรียนพร้อมกับที่เป็นที่เคารพในสายตาผู้ปกครองในเวลาเดียวกันได้ ไม่ว่าจะโดยการลงโทษบนเนื้อตัวของเด็ก หรือการโยนสมุดการบ้านของนักเรียนลงพื้นก็ตาม (Charles F. Keyes, 1991) อีกประการหนึ่ง ครูยังมีช่องทางในการระบายความอัดอั้น ด้วยการส่งข้อเขียนไปยังคอลัมน์ปรึกษาปัญหาทั้งในหนังสือพิมพ์รายวันและวารสารครูปกต่างๆ สามารถปรึกษาได้กระทั่งปัญหาทางการบริหารบุคคล ระเบียบทางราชการ และปัญหาทางวิชาการ เช่น คอลัมน์ “ตอบปัญหาทั่วไป” หรือ “ตอบปัญหาสมาชิก” ในวิทยาสาร เป็นต้น

เมื่อไม่มีการรวมกลุ่มเพื่อต่อรอง วิธีการหลีกหนีจากความยากลำบากในฐานะ “ครูน้อย” จึงมีทางเดียว ได้แก่ การไต่เต้าเพื่อให้ได้ตำแหน่งที่สูงขึ้นและได้ค่าตอบแทนมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นตำแหน่ง “ครูใหญ่” หรือตำแหน่งระดับศึกษาธิการอำเภอขึ้นไป เมื่อระบบชั้นประจำตัวข้าราชการถูกยกเลิกใน พ.ศ. 2518 และแทนที่ด้วยระบบ พี.ซี. ที่กำหนดให้มีระดับ 11 ระดับแทนโดยมีระดับ 1 ต่ำที่สุด สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) ได้มอบหมายให้คุรุสภาเป็นผู้ดำเนินการวิเคราะห์มาตรฐานของแต่ละตำแหน่งงานพร้อมกำหนดอัตราเงินเดือนที่เหมาะสม เมื่อการวิเคราะห์แล้วเสร็จได้ทำให้มีปฏิกิริยาจากข้าราชการครูจำนวนมาก โดยเฉพาะข้าราชการนักบริหารในส่วนภูมิภาคนับตั้งแต่ผู้ช่วยศึกษาธิการอำเภอไปจนถึงศึกษาธิการภาคที่ปกติก็มีสิทธิ์มีเสียงมากกว่าครูโดยทั่วไปอยู่แล้ว มีการเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องให้ปรับอัตราเงินเดือนใหม่โดยรวมตัวกันเป็น “คณะศึกษาธิการ” เดินทางเข้าไปยังที่ทำการกระทรวงเพื่อต่อรองให้กระทรวงดำเนินการเจรจากับ ก.พ. ใหม่ให้ปรับอัตราเงินเดือนใหม่ให้ “เป็นธรรม” และเหมาะสมกับภาระงาน ภายในกรอบเวลา

ที่กฎหมายกำหนดให้ต่อรองได้ (คณะศึกษาธิการ, 2519, 2 กุมภาพันธ์) การรวมกลุ่มในลักษณะนี้อาจได้รับการสนับสนุนจากนายบรรจง ชูสกุลชาติซึ่งเป็นข้าราชการระดับสูงที่มีชื่อเสียงจากการเป็นศึกษาธิการจังหวัดมาก่อน การประท้วงยังขยายขอบเขตไปจนถึง “คณะศึกษานิเทศก์” จำนวน 83 คน ที่เห็นว่าบัญชีเงินเดือนใหม่กำหนดให้อัตราเงินเดือนศึกษานิเทศก์ในส่วนกลางให้สูงกว่าตำแหน่งในส่วนภูมิภาค จึงได้มาประชุมกันเพื่อยื่นหนังสือเรียกร้องพร้อมลงลายมือชื่อไว้เป็นสำคัญ (บุญส่ง สวัสดิเวช, เสริม สกุลพานิช, ประพิณ ออกเวหา, พัฒน์ รัชกุล, วิรวุธ จิตต์ผิวงาม, 2518, 19 มกราคม)

ครูก่อนการปฏิรูปการศึกษา 2540 คือ ผู้ที่มีสถานะทางสังคมไม่สูง มีครูจำนวนไม่น้อยที่มีสถานะด้อยกว่าที่ควรจะเป็น และอาศัยอาชีพครูเป็นช่องทางหนีความยากจน (ชัยชาญ ปรางค์ประทานพร และศิริพร ดาบเพชร, 2566) ผลประโยชน์ในระบบราชการและในทางเศรษฐกิจจึงเป็นเป้าหมายหลักของครูที่เป็นพลังสำคัญที่ขับเคลื่อนบุคลากรทางการศึกษา มิใช่ในเชิงอุดมการณ์แต่อย่างใด โดยที่ไม่มีกลุ่มตัวแทนครูเป็นการทั่วไป แต่ผู้บริหารการศึกษากลับมีการรวมกลุ่มเพื่อต่อรองผลประโยชน์อย่างเป็นปึกแผ่นตั้งแต่ พ.ศ. 2514 เป็นอย่างน้อย คือ สมาคมครูใหญ่อาจารย์ใหญ่โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งประเทศไทยที่โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา ปัจจุบัน คือ สมาคมผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งประเทศไทย (ส.บ.ม.ท.) สมาคมผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาแห่งประเทศไทย (ส.บ.ป.) จะก่อตั้งขึ้นใน พ.ศ. 2516 และยังมีสมาคมผู้บริหารการศึกษาแห่งประเทศไทยที่ภิญโญ สาธร อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยคิดอ่านตั้งขึ้น ใน พ.ศ. 2517 (ประพัฒน์ แสงวณิช, 2535) จะเห็นว่าการรวมกลุ่มของผู้บริหารโรงเรียนสามารถแสดงพลังเพื่อปกป้องผลประโยชน์ของตนเองได้อย่างคล่องตัว ส่วนหนึ่งเป็นเพราะมีตำแหน่งแห่งที่ในทางราชการซึ่งอาจรวมกลุ่มกันเพื่อต่อรองกับรัฐได้ไม่ยาก ผู้บริหารเหล่านี้ยังมีเครือข่ายมากมายและมีกระบอกเสียงของตนเองในรูปวารสารอย่าง คุรุสารเขตศึกษาของอุดรธานี หรือวารสารครูเชียงราย ที่น่าจะออกฉบับแรกในช่วงทศวรรษ 2490-2500 (ถึงแม้ว่าจะมีวารสารเช่นนี้ไม่ครบทุกเขตก็ตาม)

ท่ามกลางสภาวะที่รัฐจงใจทำให้ปราศจากสหภาพแรงงาน ให้ค่าตอบแทนแก่ข้าราชการต่ำเพื่อประหยัดงบประมาณ ควบคุมองค์กรวิชาชีพครูด้วยการปล่อยให้ข้าราชการในส่วนกลางใช้คุรุสภาเป็นฐานผลประโยชน์ ยอมให้ผู้บริหารมีกลุ่มตัวแทนผลประโยชน์แต่ไม่มีสำหรับครูทั่วไป รวมถึงความด้อยศักดิ์ศรี เป็นปัจจัยหลักที่ทำให้เงินเดือนครูต่ำ และครูยังสามารถอดทนต่อสภาพเศรษฐกิจที่ไม่เป็นธรรมจนถึงย่ำแย่ด้วยการหารายได้เสริม การกู้เงินทั้งในและนอกระบบ พิธีไหว้ครูมีส่วนกล่อมเกลาให้ครูพอใจกับสภาพที่เป็นอยู่ การประท้วงของครูแทบไม่เคยปรากฏตลอดทศวรรษ 2500-2510 ไม่ว่าจะเป็นครูในสังกัดของรัฐหรือเอกชนก็ตาม ดังนั้น พลังของครูจะ “จุดติด” ก็ต่อเมื่อเกี่ยวข้องกับปัญหาปากท้องเท่านั้น เผยให้เห็นว่าครูประจำการเป็นกลุ่มคนที่ไม่ให้ความสนใจเรื่องนามธรรมมากไปกว่าปัญหาเฉพาะหน้าของตน

การประท้วงของครูและนักศึกษาครู ในเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516

นับจากทศวรรษ 2500-2510 ที่ชนบทและเมืองมีระดับการพัฒนาที่แตกต่างกันมาก ครูส่วนใหญ่ของประเทศมีสถานภาพทางสังคมที่ค่อนข้างต่ำ มีสภาพการทำงานที่ยากลำบาก ถูกรัดรึงไว้ด้วยพันธะต่างๆ และไม่มีการรวมกลุ่มที่ทรงพลังมากพอที่จะเคลื่อนไหวเพื่อนำเสนอประเด็นต่อสังคมหรือเพียงเพื่อรักษาผลประโยชน์ของตนเองได้ กลุ่มครูประจำการโดยเฉพาะในชนบทน่าจะไม่ให้ความสนใจปัญหาอื่นนอกไปจากปัญหาเฉพาะหน้าของตนเองที่หนักอึ้งอยู่แล้ว อย่างไรก็ตาม ในเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ทั้งที่ถูกรับรู้ว่ามีสถานะด้อยกว่านักเรียนสายสามัญ แต่กลับเป็นที่ปรากฏว่า

นักเรียนฝึกหัดครูและนักเรียนอาชีวะได้ออกมาชุมนุมประท้วงที่ลานโพธิ์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ค่อนข้างไวและมีจำนวนไม่น้อยไปกว่ากลุ่มอื่นๆ (ขุน รำยอง, 2544 ; สุรเชษฐ์ สุขลาภกิจ, 2558) โดยเฉพาะกลุ่มนักเรียนฝึกหัดครูจากบ้านสมเด็จเจ้าพระยาที่ฝ่าฝืนคำสั่งของกรมฝึกหัดครูมาเข้าร่วมการชุมนุม แสดงให้เห็นว่าปัญหาของครูประจำการเกี่ยวกับความไม่ตื่นตัวทางเศรษฐกิจและการเมืองดังอภิปรายมาแล้วไม่ได้ส่งผลต่อนักเรียนครูมากนัก อาจเป็นเพราะยังไม่ได้สมาทานสถานะครูและยังไม่ได้เป็นแรงงานเต็มตัว

กระทรวงศึกษาธิการยังคงอยู่ภายใต้การนำของรัฐมนตรีคนเดิม แม้ว่าระบอบเผด็จการทหารจะสิ้นสุดลงหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 เหตุการณ์นี้ยังทำให้ระเบียบทางสังคมผู้ใหญ่ - ผู้น้อยกลับตาลปัตร ทำให้ปัญหาเก่าถูกหมักหมมไว้ถูกนำมาสะสาง กระทั่งเป็นโอกาสที่ทำให้ครูสามารถรวมกลุ่มกันเพื่อต่อสู้ในประเด็นของตนได้ ดังจะเห็นได้จากกรณีของวิทยาลัยวิชาการศึกษาชั้นสูงประสานมิตรที่ต่อสู้เพื่อแยกตัวออกจากกรมการฝึกหัดครูมาตั้งแต่ พ.ศ. 2513 เป็นอย่างน้อย ข้อเรียกร้องได้รับพิจารณาตามลำดับจนคณะรัฐมนตรีอนุมัติหลักการใน เดือนมกราคม พ.ศ. 2517 (อยู่ในระยะ 3 เดือนโดยประมาณ) และนำไปสู่การขอพระราชทานนามมหาวิทยาลัยต่อไป และน่าจะสร้างแรงบันดาลใจให้กับวิทยาลัยครูแห่งอื่นด้วย (สุรเชษฐ์ สุขลาภกิจ, 2558) การเคลื่อนไหวของนักเรียนนักศึกษากรณีแรกๆ หลังวันมหาวิปโยคเป็นการเคลื่อนไหวของนักเรียนสายอาชีพเพื่อยกฐานะเป็นสถาบันเทคโนโลยี (จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532) ข้อเรียกร้องอีกประการ มาจากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายสายอาชีพที่ไม่สามารถศึกษาต่อในสถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า ขอให้รัฐบาลให้โอกาสสมัครเข้าศึกษาต่อหรือให้จัดตั้งสถาบันใหม่ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนสายอาชีพรับปริญญาได้ (สำนักงานเลขาธิการคณะรัฐมนตรี, 2510) รัฐบาลไม่ได้ตอบรับทุกข้อเสนอ โดยเฉพาะข้อเสนอที่จะโอนการศึกษาประชาบาลกลับมาสู่กระทรวงศึกษาธิการเนื่องจากมีผู้คัดค้านการโอนกลับเช่นเดียวกัน การศึกษาประชาบาลจึงยังอยู่ในการดูแลของกระทรวงมหาดไทยต่อไป (มนตรี เจนวิทย์การ, 2526)

ปัญหาเกี่ยวกับการยกฐานะวิทยาลัยครู (วค.) หนักหน่วงกว่ามาก เพราะใน พ.ศ. 2516 ปรากฏว่ามีวิทยาลัยครูทั่วประเทศถึง 29 แห่งด้วยกันมีที่ตั้งกระจายอยู่ทั่วประเทศ ข้อเสนอให้ยกฐานะ วค. เป็นสถาบันที่สอนถึงระดับปริญญาเป็นประเด็นที่ถูกเรียกร้องใน วค. ต่างๆ ทั่วประเทศ จนกระทั่งถูกเสนอเข้าสู่การพิจารณาในระดับกระทรวง แต่ฝ่ายการเมืองและฝ่ายข้าราชการประจำมีมุมมองที่แตกต่างกัน ฝ่ายการเมืองอันมีนายอภัย จันทวิมล เป็นต้น เห็นว่าการยอมให้สถาบันฝึกหัดครูทั้งหลายสอนถึงชั้นปริญญาได้จะซ้ำเติมปัญหาปริญญาเฟ้อที่เผชิญอยู่แล้ว ในขณะที่ฝ่ายข้าราชการประจำที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ นายบุญถิ่น อัตถากร ปลัดกระทรวงผู้กว้างขวางในวงการฝึกหัดครูทั่วประเทศในขณะนั้นเห็นว่าควรจะอนุมัติตามข้อเสนอ ความขัดแย้งระหว่างสองฝ่ายนำไปสู่ความวุ่นวายในวงราชการ ปลัดกระทรวงลาอุปสมบทและลาออกก่อนเกษียณอายุราชการซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นไม่บ่อยนักและอาจเกี่ยวข้องกับอาการล้มป่วยด้วยโรคหัวใจของรัฐมนตรีว่าการอยู่ระยะหนึ่ง (จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532) ท้ายที่สุด ข้อเสนอนี้ได้รับการยอมรับและนำไปสู่การประกาศใช้พระราชบัญญัติวิทยาลัยครู พ.ศ. 2518 และมีกฎหมายลูกเพื่อยกฐานะสถาบันฝึกหัดครูเป็นวิทยาลัยครูที่มีการสอนถึงชั้นปริญญาระหว่าง พ.ศ. 2518 -2520 ไม่ว่าข้อเสนอนี้จะถูกมองว่าเป็นความพ่ายแพ้ของกระทรวงศึกษาธิการหรือไม่ก็ตาม แต่การยกฐานะวิทยาลัยครูโดยเฉพาะในต่างจังหวัดให้สามารถจัดการเรียนการสอนถึงชั้นปริญญาจนกลายเป็นมหาวิทยาลัยในภายภาคหน้า ย่อมส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพของการจัดการศึกษาในระยะยาว

นอกจากปัญหาเกี่ยวกับสถาบันฝึกหัดครูดังกล่าวมาแล้ว ปัญหาทางเศรษฐกิจที่เกิดจากภาวะเงินเฟ้อและค่าครองชีพสูง ทำให้ชมรมการศึกษาเอกชนซึ่งเป็นกลุ่มผู้ประกอบการโรงเรียนราษฎร์ยื่นข้อเสนอต่อกระทรวงศึกษาธิการเพื่อขอขึ้นค่าเล่าเรียนจากเดิม 700 บาทเป็น 2,500 บาท พร้อมกับแสดงท่าทีจะเลิกจ้างครูเพื่อลดต้นทุน กระทรวงไม่ได้แสดงท่าทีตอบกลับอย่างทันท่วงทีทำให้ครูเอกชนจำนวนหนึ่งถูกเลิกจ้าง (จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532 ; ขุน รำยอง, 2544) ครูเอกชนในกรุงเทพฯ เป็นครูกลุ่มแรกที่ต่อสู้เพื่อผลประโยชน์ของตนเอง

จุดเริ่มต้นของการเคลื่อนไหวของครูเอกชนอยู่ในเดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2516 โดยนายเสมอ กลิ่นหอม ครูโรงเรียนดรุณพิทยาได้ลงประกาศเชิญชวนครูทั่วประเทศก่อตั้งศูนย์กลางครูโรงเรียนราษฎร์แห่งประเทศไทยขึ้นที่สำนักงานของหนังสือพิมพ์ประชาธิปไตยซึ่งเป็นหนึ่งในสื่อมวลชนที่ได้ชื่อว่ามีทัศนคติเอียงซ้ายและสนใจนำเสนอข่าวสารการเมืองมากเป็นพิเศษ (ระวีวรรณ ประกอบผล, 2528) ได้มีการขอเจรจากับชมรมผู้ประกอบการโรงเรียนราษฎร์แต่ไม่ประสบผลสำเร็จ จนถึงเดือนธันวาคม พ.ศ. 2516 ศูนย์ได้ใช้โรงเรียนกวดวิชาอาจารย์สรรเพชญ์ ทองเอี่ยม บริเวณถนนหลานหลวงเป็นสำนักงาน (นาวี ชั้นศิริ, 2549) กิจกรรมแรกของศูนย์คือการแถลงเพื่อคัดค้านการขอขึ้นค่าเล่าเรียนของชมรม โดยจงใจจัดแถลงข่าวที่อนุสาวรีย์ทหารอาสาซึ่งเป็นจุดเดียวกันกับที่กลุ่มเรียกร้องรัฐธรรมนูญก่อนจะขอเจรจากับชมรมการศึกษาเอกชนแต่ไม่ประสบผลสำเร็จ (ขุน รำยอง, 2544) ต่อมาในเดือนมกราคม พ.ศ. 2517 นายสุวิทย์ สารวัตร องค์การนักศึกษา วศ. ประสานมิตรได้ส่งจดหมายเปิดผนึกถึงนายชัยอนันต์ สมุทวณิช ซึ่งเป็นหนึ่งในผู้เรียกร้องรัฐธรรมนูญฉบับใหม่ให้บรรจุประเด็นการปฏิรูปการศึกษาไว้ในรัฐธรรมนูญฉบับใหม่ และให้ตราพระราชบัญญัติสภาการศึกษาแห่งชาติเพื่อเป็นรื้อโครงสร้างการจัดการศึกษาทั้งระบบ ถือได้ว่าเป็นข้อเสนอให้มีการปฏิรูปการศึกษาในระดับสาธารณะเป็นครั้งแรก (ขุน รำยอง, 2544 ; จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532)

ในช่วงเวลาเดียวกันนั้นเอง ศูนย์กลางครูได้ดำเนินการประสานรับเรื่องร้องทุกข์ทางโทรศัพท์และผนึกกำลังกับองค์กรครูอื่น คือ สหภาพครูแห่งประเทศไทยซึ่งเป็นกลุ่มจากวิทยาลัยวิชาการศึกษาชั้นสูง (วศ.) และกลุ่มครูผู้พิทักษ์ผลประโยชน์ของครูโรงเรียนราษฎร์ (ต่อมาจะมีกลุ่มองค์กรครูที่ออกมาเคลื่อนไหว ได้แก่ สมาคมครูนครหลวง สมาคมครูคาธอลิก และเป็นพันธมิตรกับกลุ่มองค์กรนักเรียนนิสิตนักศึกษาที่มีบทบาทคู่ขนานกัน ได้แก่ ศูนย์กลางนิสิตนักศึกษาแห่งประเทศไทย ศูนย์กลางนักศึกษาครูแห่งประเทศไทย ศูนย์กลางนักเรียนแห่งประเทศไทย องค์กรนิสิตนักศึกษาวิทยาลัยวิชาการศึกษาและวิทยาลัยครูต่างๆ) ร่วมกันเข้าพบนายอภัย จันทวิมล รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการหลังจากที่เจรจากับกลุ่มผู้ประกอบการโรงเรียนมาแล้ว ในวันที่ 9 มกราคม พ.ศ. 2517 คณะรัฐมนตรีได้ตั้งคณะกรรมการขึ้นชุดหนึ่งเพื่อดำเนินการศึกษาและเสนอแนวทางแก้ไขปัญหาเกี่ยวกับครูโรงเรียนราษฎร์ที่ต้องการความช่วยเหลือในด้านต่างๆ มีนายแพทย์บุญสม มาร์ติน รัฐมนตรีช่วยว่าการเป็นประธาน บรรยากาศของการแก้ไขปัญหาของคณะกรรมการค่อนข้างบีบคั้น เนื่องจากในอีก 2 วันต่อมาศูนย์กลางนิสิตนักศึกษาคาธอลิกแห่งประเทศไทยและศูนย์กลางนักเรียนแห่งประเทศไทยซึ่งล้วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาเอกชนฝ่ายคาธอลิก คัดค้านการขึ้นค่าเล่าเรียนเช่นเดียวกัน (ขุน รำยอง, 2544 ; ; วีระศักดิ์ กีรติวรนันท์. ม.ป.ป.)

ในช่วงเวลาเดียวกันนั้น กระทรวงศึกษาธิการต้องรับมือกับการประท้วงของนักเรียนวิทยาลัยครู (วค.) ที่ประท้วงติดพันอยู่ที่ด้านข้างหอประชุมคุรุสภา หัวข้อโจมตีใหญ่คือโครงสร้างการบริหารงานของคุรุสภาที่ไม่ยึดโยงกับครูส่วนใหญ่ (จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532) บรรยากาศที่กระทรวงศึกษาธิการในสัปดาห์ก่อนวันครู 16 มกราคม พ.ศ. 2517 จึงน่าอึดและบีบคั้นมาก นายอภัย จันทวิมล รัฐมนตรีว่าการ

กระทรวงศึกษาธิการมิได้เผชิญหน้ากับผู้ชุมนุมเอง แต่มอบหมายให้นายแพทย์บุญสม มาร์ติน รัฐมนตรีช่วยฯ เป็นตัวแทนไปเจรจากับผู้ประท้วง ท่าทีของคณะกรรมการจึงออกมาในรูปของการประนีประนอม ได้ข้อสรุปว่าจะต้องเร่งแก้ไข พ.ร.บ.โรงเรียนราษฎร์ พ.ศ. 2497 เพื่อแก้ไขปัญหาการเงินครูเอกชนให้แล้วเสร็จภายในเวลา 3 เดือนเป็นอย่างช้า และแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าด้วยการวางแผนใช้เงินช่วยเหลือค่าครองชีพ 41 ล้านบาทเพื่อจ้างครูต่อไป เงินจำนวนนี้มาจากโรงเรียนราษฎร์ที่ต้องจ่ายเงินพิเศษช่วยเหลือครู 150 บาท/เดือน ตั้งแต่เดือนมกราคมถึงพฤษภาคม พ.ศ. 2517 โดยรัฐจะออกเงินสมทบให้ 24 ล้านบาท ในการประชุมเจ้าของโรงเรียนราษฎร์ทั่วประเทศ ปลายเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2517 ข้อเสนอนี้ทำให้เจ้าของโรงเรียนราษฎร์ส่วนหนึ่งหันมาโจมตีนายแพทย์บุญสม มาร์ตินด้วย เนื่องจากเจ้าของโรงเรียนราษฎร์ต้องการปลดเปลื้องภาระทางการเงิน จึงอ้างว่าโรงเรียนไม่มีเงินจะจ้างได้อีกต่อไป (ขุน รำยอง, 2544) สถานการณ์นี้จึงมีคู่ขัดแย้ง 3 ฝ่ายได้แก่ กระทรวงศึกษาธิการในฐานะผู้บังคับใช้กฎหมาย เจ้าของโรงเรียนราษฎร์ที่ต้องออกเงินสมทบ และกลุ่มครูที่ถูกเลิกจ้าง หลังจากนี้การประชุมร่วมสามฝ่ายจะไม่เกิดขึ้นอีก

ตลอดเดือนกุมภาพันธ์และมีนาคม พ.ศ. 2517 ซึ่งมีเหตุการณ์หลายอย่างเกิดขึ้น นับจากเรื่องอื้อฉาวในกรณีบ้านนาทรายที่แย่งชิงพื้นที่สื่อตลอดเดือนกุมภาพันธ์ ในช่วงต้นเดือนเมษายนพบว่าครูเอกชนที่ต้องเสียตำแหน่งงานมีถึง 282 คน ก่อนจะเพิ่มจำนวนขึ้นเรื่อยๆ ฝ่ายศูนย์กลางครูโรงเรียนราษฎร์จึงได้ประสานต่อกระทรวงศึกษาธิการผ่านนายแพทย์บุญสม รัฐมนตรีช่วยว่าการ ผ่าน สช. เพื่อขอจัดประชุมฝ่ายเดียวที่หอประชุมคุรุสภาในวันที่ 17 เมษายน เมื่อกิจกรรมได้รับการอนุญาตในการประชุมศูนย์เพื่อเตรียมการล่วงหน้าที่ วศ. ประสานมิตรโดยมีตัวแทนจากศูนย์กลางนิสิตนักศึกษาแห่งประเทศไทยและองค์กรนักศึกษาครูหลายสถาบันจึงข้อสรุปว่าควรจะจัดตั้งองค์กรขนาดใหญ่ขึ้นมาเพื่อรองรับการขับเคลื่อนวาระ คือ “ศูนย์พิทักษ์สิทธิครูแห่งประเทศไทย” ศูนย์ได้ปักหลักในหอประชุมคุรุสภาตั้งแต่วันที่ 17 เมษายน ก่อนที่จะยื่นข้อเสนอ 6 ข้อต่อรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการแล้วประสานกับศูนย์กลางนิสิตนักศึกษาแห่งประเทศไทยเพื่อเคลื่อนตัวไปชุมนุมที่ลานพระบรมรูปทรงม้าเพื่อเพื่อกดดันทวงถามมาตรการช่วยเหลือจากนายแพทย์บุญสมซึ่งกำลังประชุมสภานิติบัญญัติแห่งชาติ ณ พระที่นั่งอนันตสมาคม รวมทั้งกดดันและล้อมวงมิให้สมาชิกสภาออกจากที่ประชุมได้ (จรูญ วงศ์สายัณห์, 2532) นายแพทย์บุญสมได้ออกมาปราศรัยต่อที่ประชุมผู้ชุมนุม และรับปากจะช่วยเหลือครูเอกชนตกงานทุกคนให้ได้มีงานทำโดยเปิดช่องทางร้องทุกข์ต่อกระทรวง นายแพทย์บุญสมซึ่งเป็นที่รู้จักในฐานะผู้ขับเคลื่อนลูกเสือได้กล่าวปฏิญาณไว้ว่าหากแก้ปัญหาตามกำหนดเวลาก่อนเปิดภาคเรียน คือ วันที่ 17 พฤษภาคมไม่ได้จะลาออกจากตำแหน่งรัฐมนตรีช่วย (ขุน รำยอง, 2544)

เนื่องจากเวลาในการแก้ไขปัญหามีน้อย กระทรวง (โดยนายแพทย์บุญสม) ซึ่งมีศูนย์กลางครูเป็นแนวร่วมจึงต้องประเมินผลวันต่อวัน ในวันที่ 1 พฤษภาคม พ.ศ. 2517 นายแพทย์บุญสมได้วางมาตรการต่อเจ้าของโรงเรียนราษฎร์เพื่อแก้ไขปัญหาตามมติคณะรัฐมนตรี 3 ประการ คือ ขอให้รับครูที่ถูกไล่ออกเข้าทำงานเพื่อเห็นแก่การศึกษา ขอให้จ่ายเงินเดือนครูตามวุฒิที่ทางราชการกำหนดให้ตั้งแต่ปีการศึกษา 2517 เป็นต้นไป และห้ามโรงเรียนราษฎร์ทุกแห่งเก็บเงินค่าธรรมเนียมกินเปล่าหรือแป๊ะเจี๊ยะโดยเด็ดขาด และกำหนดให้ครูที่ยังไม่มีที่ทำงานมาประชุมพร้อมกันในวันที่ 7 พฤษภาคม พ.ศ. 2517 แต่จะพยายามบรรจุครูตกงานให้ได้ก่อนวันเปิดเทอม คือ 17 พฤษภาคม พร้อมขู่จะดำเนินคดีกับโรงเรียนราษฎร์ที่ฝ่าฝืนอย่างเด็ดขาด เมื่อพ้นกำหนดเวลา นายแพทย์บุญสมประกาศลาออกจากตำแหน่งรัฐมนตรีช่วยในที่สุด ศูนย์พิทักษ์สิทธิครูแห่งประเทศไทยจึงนัดหมายชุมนุมในวันที่ 10 พฤษภาคม ตั้งแต่เวลา 9.00 น. เป็นต้นไป ณ หอประชุมคุรุสภา และปักหลักชุมนุมยาวต่อเนื่อง

เพื่อยกระดับไปสู่การขับไล่รัฐมนตรี อย่างไรก็ตาม รัฐบาลในขณะนั้นเผชิญกับปัญหารุมเร้า โดยเฉพาะกรณีการกลับเข้าสู่ตำแหน่งอธิการบดีมหาวิทยาลัยรามคำแหงของ ดร.ศักดิ์ ผาสุกนิรันดร์ การลาออกของนายแพทย์บุญสมจะเป็นชนวนหนึ่งที่ทำให้รัฐบาลนายสัญญา ธรรมศักดิ์สมัยแรกสิ้นสุดลง เนื่องจากในรัฐบาลนี้ถือกันว่าเมื่อสมาชิกเข้าสู่ตำแหน่งมาพร้อมๆ กันก็ควรจะพ้นจากตำแหน่งไปพร้อมๆ กัน น่าสังเกตว่า ทั้งการปฏิรูปการศึกษาและการปรับโครงสร้างคุรุสภานั้นแทบจะไม่ถูกกล่าวถึงในการชุมนุมอีก การแก้ไขปัญหาครูเอกชนตกงานหลังจากนั้นจะใช้กลไกรัฐโดยการดำเนินโครงการขยายอัตราเพิ่มตลอด พ.ศ. 2516-2519[5]

อย่างไรก็ตาม สภานิติบัญญัติแห่งชาติได้เลือกนายสัญญา ธรรมศักดิ์กลับมาดำรงตำแหน่งอีกครั้งหนึ่ง การปรับคณะรัฐมนตรีครั้งนี้ได้เปลี่ยนตัวรัฐมนตรีว่าการจากนายอภัย จันทวิมล เป็นนายเกรียง กีรติกร อดีตอธิบดีกรมสามัญศึกษาและอดีตผู้อำนวยการกองโรงเรียนราษฎร์ เพื่อให้พร้อมรับมือกับสภาพอันบีบคั้นที่กระทรวงต้องแก้ไขปัญหาครูเอกชนตกงาน รวมถึงข้อเสนอที่ตกค้างจากผู้ชุมนุมให้ปฏิรูปการศึกษาและเพิ่มบทบาทของผู้แทนที่มาจากการเลือกตั้งในคุรุสภา นอกจากนั้นยังต้องเผชิญกับสภาวะที่นักเรียนตื่นตัวทางการเมืองและมองผู้ใหญ่เป็นศัตรู สภานักเรียนเป็นองค์กรรวมกลุ่มของนักเรียนที่มีบทบาทแสดงออกทางการเมือง ต่อต้านพิธีกรรมไหว้ครูในโรงเรียน และแสดงอาการไม่เคารพนบนอบต่อผู้ใหญ่ เกี่ยวกับปัญหาครูตกงาน นายเกรียงได้เสนอให้แก้ไขพระราชบัญญัติโรงเรียนราษฎร์ ใน พ.ศ. 2518 เพื่อตั้งกองทุนสงเคราะห์ครูโรงเรียนราษฎร์และวางมาตรการคุ้มครองการทำงานของครูโรงเรียนราษฎร์ต่างหากจากกฎหมายแรงงาน นายเกรียงภาคภูมิใจกับมาตรการนี้เพราะ *“ข้าพเจ้าสำนึกมานานแล้วว่าครูโรงเรียนราษฎร์ไม่ใช่คนงาน แต่เป็นครู”* (เกรียง กีรติกร, 2533) ประกอบกับการดำเนินโครงการขยายอัตราครูเพื่อบรรจุครูโรงเรียนราษฎร์ ทำให้ปัญหาครูตกงานและปากท้องครูค่อยๆ ทุเลาลง พร้อมกันนั้น โอกาสสุดท้ายที่ครูจะสร้างการเปลี่ยนแปลงจากเบื้องล่างหลุดลอยไปด้วย เพราะหลังจากนั้นไม่นานก็จะเกิดเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519

สรุป

ภายใต้สภาวะการจ้างงานอันแร้นแค้นหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 รัฐไทยปฏิเสธที่จะให้แรงงานสามารถรวมกลุ่มเพื่อต่อรองผลประโยชน์ได้ กลายเป็นแนวปฏิบัติทั่วไปเกี่ยวกับการจ้างงาน และทำให้เกิดความไม่เป็นธรรมในการจ้างงาน ซึ่งส่งผลกระทบต่อครูทุกสังกัด โดยเฉพาะครูเอกชน

อย่างไรก็ตาม ภายหลังการประท้วงในช่วงเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 ของครูเอกชน แม้จะมีประเด็นปฏิรูปการศึกษาอยู่บ้างแต่ก็ไม่ใช่สาระสำคัญยิ่งไปกว่าปัญหาปากท้อง ดังนั้น จึงเท่ากับเป็นการพิสูจน์ในเบื้องต้นว่าในทางทฤษฎีนั้น การปฏิรูปต้องเกิดจากเบื้องบน และครูไทยเคยชูธงปฏิรูปแล้วแต่ไม่สำเร็จ การเปลี่ยนแปลงการศึกษาไทยจากเบื้องล่างจึงไม่เคยเกิดขึ้น ผลกระทบที่เกิดขึ้นนอกเหนือจากนั้น คือ รัฐประสบความสำเร็จในการทำให้ครูสำนึกว่าอาชีพครูไม่ใช่แรงงานรากหญ้า แม้ว่าจะถูกขูดรีดหรือมีภาระงานใกล้เคียงกันก็ตาม ซึ่งน่าจะสะท้อนสถานะของครูที่แท้จริง คือ มวลชนฝ่ายสนับสนุนรัฐที่มิใช่ผู้ตกอยู่ในสถานะรอง (Subaltern) การต่อสู้ของครูไทยจึงมิได้ควบคู่กันไปกับ “แรงงาน” อื่นๆ ในสังคม

---

[5] กรมการฝึกหัดครู. (2519, 24 พฤศจิกายน). การดำเนินงานตามโครงการแก้ปัญหาการว่างงานของครูโรงเรียนราษฎร์. [เอกสารราชการ]. เอกสารกระทรวงศึกษาธิการ สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กองกลาง. (2) ศธ 30.3/23 แก้ปัญหาคนว่างงาน. สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ. แผ่นที่ 13-14.

เรื่องสำคัญก็คือ เมื่อครูทั้งภาครัฐและเอกชนได้รับการปรับปรุงผลตอบแทนแล้ว การแก้ไขปัญหาเชิงโครงสร้างก็ได้รับความสนใจน้อยลง ในระยะยาวทำให้เทคโนแครตซึ่งไม่ใช่ผู้คนจากเบื้องล่างและไม่ได้มีบทบาทในการประท้วงจากเบื้องล่างดังกล่าวมา กลายเป็นศูนย์กลางของการปฏิรูปการศึกษา ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาใดๆ จึงล้วนเป็นผลจากความทุ่มเทของเทคโนแครต แต่หากความล้มเหลวทางการศึกษาใดๆ ที่เกิดขึ้น ย่อมเป็นผลมาจากครูอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

เอกสารอ้างอิง

กองบรรณาธิการ. (2517, มีนาคม - เมษายน). บรรณาธิการแถลง. *จันทรเกษม.* 117(-), 2.

กองบรรณาธิการ. (2526, 16 - 22 มกราคม). รายงาน : 16 มกราคม วันแห่งการแบกหนี้ของเรือจ้างโทรมๆ. *มติชนสุดสัปดาห์.* 6(1779), 16-18.

การฝึกหัดครู, กรม. (2519, 24 พฤศจิกายน). การดำเนินงานตามโครงการแก้ปัญหาการว่างงานของครูโรงเรียนราษฎร์. [เอกสารราชการ]. เอกสารกระทรวงศึกษาธิการ สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กองกลาง. (2) ศธ 30.3/23 แก้ปัญหาคนว่างงาน. สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ

กุลลดา เกษบุญชู-มี๊ด. (2550). *การเมืองไทยในยุคสฤษดิ์-ถนอม ภายใต้โครงสร้างอำนาจโลก.* กรุงเทพฯ : ภาควิชาความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เกรียง กีรติกร. (2533). *อนุสรณ์งานพระราชทานเพลิงศพ นายเกรียง กีรติกร ม.ป.ช., ม.ว.ม., ท.จ.ว.* . โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว

ขุน รำยอง. (2544). *คุรุปฏิวัติ : ตำนานโลกไม่ลืม.* คนหล่ายดอย

คณะศึกษาธิการ. (2519, 2 กุมภาพันธ์). การปรับปรุงแก้ไขพระราชกฤษฎีกา ว่าด้วยระเบียบข้าราชการครู พ.ศ. 2518. [เอกสารราชการ]. เอกสารกระทรวงศึกษาธิการ สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กองกลาง (2) ศธ 30.3/21 ปึกที่ 1 กฤษฎีกาข้าราชการครู. สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ

เคน โรบินสัน. (2559). *โรงเรียนบันดาลใจ.* โอเพ่นเวิลด์ส พับลิชชิ่ง เฮาส์.

จรูญ วงศ์สายัณห์. (2532). *บันทึกความทรงจำ.* โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

จรูญ วงศ์สายัณห์. (2532). *ระบบการศึกษาไทยในระบอบรัฐธรรมนูญ ช่วง พ.ศ.2475-2520.* โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ชัยชาญ ปรางค์ประทานพร และศิริพร ดาบเพชร. (2566). บทสำรวจประเด็นคุณภาพการศึกษาไทยตั้งแต่ พ.ศ. 2503-2514. *วารสารประวัติศาสตร์.* 48(1), 104-108.

นาวี ชั้นศิริ. (2549). *พัฒนาการของโรงเรียนกวดวิชาในกรุงเทพมหานคร.* ปริญญานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตร์มหาบัณฑิต (ประวัติศาสตร์) ภาควิชาประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/His(M.A.)/Navy_C.pdf

นิมิตร ภูมิถาวร. (2521). *ครูครับ ผมจน.* บรรณกิจ.

บรรจง ชูสกุลชาติ. (2545). *ชีวิตมนุษย์เป็นหนังสือเล่มใหญ่.* สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

บุญส่ง สวัสดิเวช, เสริม สกุลพานิช, ประพิณ ออกเวหา, พัฒน์ รัชกุล, วิรวุธ จิตต์ผิวงาม. (2518, 19 มกราคม). เสนอข้อเรียกร้องของศึกษานิเทศก์ทั่วราชอาณาจักร. [เอกสารราชการ]. เอกสารกระทรวงศึกษาธิการ สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กองกลาง. (2) ศธ 30.3/21 ปึกที่ 2 กฤษฎีกาข้าราชการครู. สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ. แผ่นที่ 63-65.

ประกาศของคณะปฏิวัติฉบับที่ 19. (2501, 31 ตุลาคม). *ราชกิจจานุเบกษา.* เล่มที่ 75 ตอนที่ 87 หน้า 4.

ประธานกลุ่ม. (2512, 1 มิถุนายน). จดหมายถึงบรรณาธิการ. *วิทยาสาร.* 20(21), 5.

ประพัฒน์ แสงวณิช. (2535). คิดถึง ดร.ภิญโญ. ใน *อนุสรณ์งานพระราชทานเพลิงศพศาสตราจารย์ ดร. ภิญโญ สาธร วันอาทิตย์ที่ 19 เมษายน พ.ศ.2535 ณ วัดธาตุทอง*. (น. 77). วัฒนาพานิช.

พรรณี ศุมานนท์. (2520, 1 มีนาคม). วงกวี. *วิทยาสาร*. 28(5), 51.

ภูริ ฟูวงศ์เจริญ. (2563). *การเมืองการปกครองไทย : พัฒนาการทางประวัติศาสตร์ (พ.ศ.2475 - 2540).* คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

บุญส่ง สวัสดิเวช, เสริม สกุลพานิช, ประพิณ ออกเวหา, พัฒน์ รัชกุล, วิรวุธ จิตต์ผิวงาม. (2518, 19 มกราคม). เสนอข้อเรียกร้องของศึกษานิเทศก์ทั่วราชอาณาจักร. [เอกสารราชการ]. เอกสารกระทรวงศึกษาธิการ สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กองกลาง. (2) ศธ 30.3/21 ปึกที่ 2 กฤษฎีกาข้าราชการครู. สำนักหอจดหมายเหตุแห่งชาติ

มนตรี เจนวิทย์การ. (2526). *การประท้วงของครูประชาบาลในช่วง พ.ศ. 2521 – 2523 : บทบาทการต่อสู้ทางการเมืองของ “กลุ่มไร้อำนาจ” กับการโต้ตอบของรัฐบาล.* ศูนย์วิจัย คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

มุทิตา เจริญสุข. (2562). *แนวร่วมของพรรคคอมมิวนิสต์แห่งประเทศไทย พ.ศ. 2515-2525.* วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. https://sure.su.ac.th/xmlui/handle/123456789/25383

ระวีวรรณ ประกอบผล. (2528). *สื่อมวลชนกับวิกฤตการณ์ทางการเมืองในประเทศไทย.* วิทยานิพนธ์ปริญญารัฐศาสตรดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. https://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/74008

วิชิต เมฆยงค์. (2523). *บทบาทของคุรุสภาในการส่งเสริมวิชาชีพครู.* วิทยานิพนธ์ปริญญาสังคมวิทยามหาบัณฑิต คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย https://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/24327

วิทยา วิทูร. (2512, 1 เมษายน). ศูนย์รวมข่าว. *วิทยาสาร.* 20(13), 61.

วิทยา วิทูร. (2512, 8 ตุลาคม). มุมการศึกษา. *วิทยาสาร.* 20(38), 10-11.

วีระศักดิ์ กีรติวรนันท์. (ม.ป.ป.). *ศูนย์กลางนักเรียนแห่งประเทศไทย.* สืบค้นเมื่อ 2566, 12 พฤศจิกายน, จาก http://wiki.kpi.ac.th/index.php?title =ศูนย์กลางนักเรียนแห่งประเทศไทย

ศรีสว่าง เลี้ยววาริณ. (2541). *รายงานการปฏิรูปการศึกษาของสาธารณรัฐประชาชนจีน.* สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

ศักดินา ฉัตรกุล ณ อยุธยา. (2553). *อนุสัญญา ILO ฉบับที่ 87 และ 98 : ทำไมต้องให้สัตยาบัน?* : คณะทำงานผลักดันอนุสัญญา ILO ฉบับที่ 87 และ 98 มูลนิธิฟรีดริค เอแบร์ท.

เสทื้อน ศุภโสภณ. (2538). *ภูมิหลัง-งาน.* วัชรินทร์การพิมพ์.

สำนักงาน ส.บ.ท. ม.ป.ป. *ประวัติความเป็นมาของสมาคมผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาแห่งประเทศไทย*. (ออนไลน์) เข้าถึงได้จาก https://www.esaat.net/main/#history

สำนักงาน ส.บ.ม.ท. ม.ป.ป. *เกี่ยวกับสมาคม.* (ออนไลน์) เข้าถึงได้จาก https://www.saat2016.com/index.php/about-us/about-us-4

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2538). *ครบรอบ 50 ปี การสถาปนาสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.* กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สำนักงานเลขาธิการคณะรัฐมนตรี. *มติคณะรัฐมนตรี เรื่อง การพิจารณายกฐานะวิทยาลัยเกษตรกรรมเชียงใหม่ วันที่ 15 มกราคม พ.ศ.2510.*

สำนักงาน ก.พ. (2535*). การปรับปรุงเงินเดือนข้าราชการพลเรือน*. ธีรานุสรณ์การพิมพ์.

สุนทรีย์ อาสะไวย์และธรรมเกียรติ กันอริ. (2541). บทสำรวจสถานภาพแห่งองค์ความรู้ประวัติศาสตร์ประชากรไทย. ใน ฉลอง สุนทรวาณิชย์ และสุวิมล รุ่งเจริญ (บ.ก.), *ประวัติศาสตร์ไทยบนเส้นทางการเปลี่ยนแปลง: การประมวลความรู้เพื่อการพัฒนาการวิจัยประวัติศาสตร์ไทย* (น. 34-35). สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม

สุรเชษฐ์ สุขลาภกิจ. (2558). ความเป็นมาทางการเมืองของชื่อพระราชทาน "ศรีนครินทรวิโรฒ" (ปี 2513 - 2517). *วารสารประวัติศาสตร์.* (สิงหาคม 2558 - กรกฎาคม 2559): 95, 102-103. https://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOH/article/view/6597/6222

Charles F. Keyes. (1991). The Proposed World of The School: Thai Villager's Entry Into a Bureaucratic State System. In Charles F. Keyes (Editor), *Reshaping Local Worlds : Formal Education and Cultural Change in Rural Southeast Asia. (*p 108-109). Yale Center for International and Area Studies.

Chengzhi Wang. (2002, March). Minban education: the planned elimination of the “people-managed” teachers in reforming China. *International Journal of Educational Development*. 22(2), 119-124. https://www.researchgate.net/publication/44829263_Minban_education_The_planned_elimination_of_the_people-managed_teachers_in_reforming_China

Silaporn Nakornthap. (1986*). Educational Policy and Politics in Thailand : A Case Study of Education Reform, 1973-1977*. Thesis (Ph.D.), Florida State University.

บทความปริทัศน์

เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน

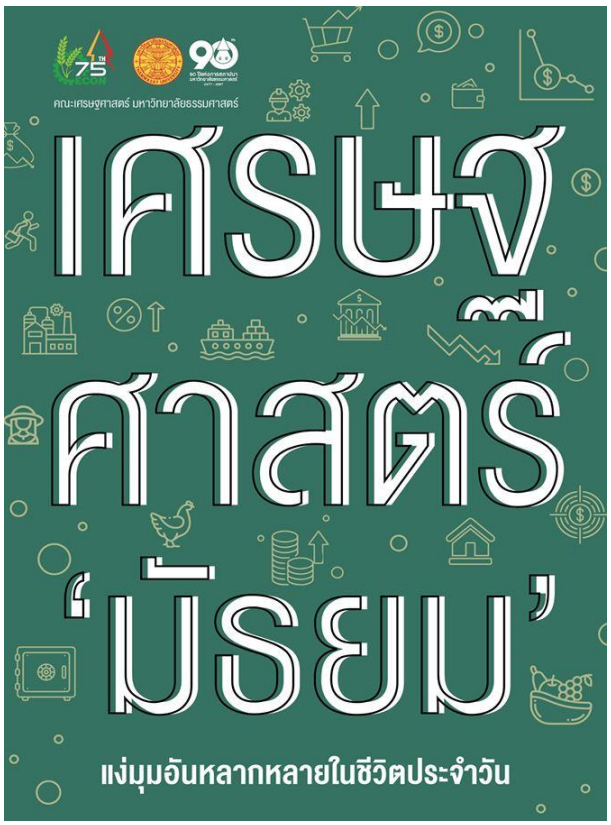
ผู้แต่ง : คณะเศรษฐศาสตร์ ธรรมศาสตร์

พิมพ์เมื่อ : กันยายน 2567

จำนวน : 398 หน้า

เพจรีวิวเว้ย

.



หากใครเรียนมาในสายสามัญศึกษา ในระดับมัธยมของโรงเรียนไทย และยิ่งเรียนในห้องเรียนคณิตศาสตร์-วิทยาศาสตร์ ด้วยแล้ว วิชาที่เหล่าเด็กวิทยาศาสตร์หายคนขยาดคงยากจะปฏิเสธว่าหนึ่งในนั้นคงมีวิชา "เศรษฐศาสตร์" อยู่ด้วยเป็นแน่ ที่ช่วงเวลานั้นเราก็ไม่แน่ใจว่าเราจะต้องรู้เรื่องเงินเฟ้อ เงินฝืด อุปสงค์อุปทาน หรือจะต้องรู้เรื่องของจุดตัดบนเส้นกราฟที่นำไปสู่การเกิดขึ้นของจุด Equilibrium point ไปทำไม ลำพังแต่ต้องท่องจำตารางธาตุก็แทบเอาชีวิตไม่รอดจากระบบการศึกษาไทยอยู่แล้ว และยิ่งต้องมาเรียนวิชาที่ครั้งหนึ่งเราเคยตั้งคำถามว่า "จะรู้ไปทำไม" อีกก็ยิ่งสร้างความท้อใจให้กับผู้เรียนในระบบทางศึกษาเป็นเท่าทวี แต่พอโตมาถึงเพิ่งเข้าใจว่าวิชาเศรษฐศาสตร์ และอีกหลายวิชาสังคมศาสตร์มีความสำคัญกว่าที่คิด แต่แปลกที่ในระบบการศึกษาของโรงเรียนไทย ดันไม่มีใครจะสนใจว่าวิชาเหล่านี้จะมีประโยชน์ต่อไปในภายหน้าอย่างไร

ที่มาของ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" หนังสือในวาระครอบรอบ 75 ปี ของคณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ถูกระบุเอาไว้อย่างชัดเจนทั้งในเรื่องของที่มาการจัดทำ ขอบเขตการนำเสนอ และทีมผู้เขียนหนังสือเล่มสำคัญสำหรับสังคมเล่มนี้ โดยเหตุแห่งการสร้างสรรค์ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" ถูกระบุไว้ดังนี้

"หนังสือเล่มนี้เป็นผลลัพธ์ของภารกิจในการบริการวิชาการประการหนึ่งที่คณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ กระทำมาอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลายาวนาน คือการจัดอบรมความรู้ด้านเศรษฐศาสตร์ให้แก่ครูที่ต้องการเพิ่มพูนความรู้ด้านวิชาสังคมศึกษาในระดับมัธยมศึกษา การอบรมทำให้คุณครูจำนวนหนึ่งเสนอแนะกับทางผู้จัดการอบรมว่าอยากให้คณะเศรษฐศาสตร์ฯ จัดทำหนังสือเสริมสำหรับความรู้เศรษฐศาสตร์ ด้วยเหตุนี้ คณะเศรษฐศาสตร์ฯ จึงได้ตั้งคณะทำงานเพื่อจัดทำหนังสือนี้ขึ้น ซึ่งประกอบด้วย อ.ณพล สุกใส ผศ.ดร.ตฤณ ไอยะรา ผศ.ดร.นภนต์ ภุมมา ผศ.สิทธิกร นิพภยะ และ ผศ.ดร.อลงกรณ์ ธนศรีธัญญากุล และคณะทำงานชุดนี้ได้บรรลุข้อตกลงพื้นฐานว่าหนังสือเล่มนี้เป็นการแนะนำองค์ความรู้ด้านเศรษฐศาสตร์และประเด็นทางเศรษฐกิจสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา บุคลากรทางการศึกษาที่ไม่ได้สอนวิชาด้านเศรษฐศาสตร์เป็นหลัก และสาธารณชนผู้สนใจทั่วไป"

ด้วยเป้าประสงค์ของการเขียน "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" ถูกสร้างขึ้นในฐานะของเครื่องมือ (มิใช่เพียงคู่มือ) สำหรับการนำเอาเนื้อหาทางด้านเศรษฐศาสตร์ระดับมัธยม มาถ่ายทอดผ่านประสบการณ์ของอาจารย์ประจำคณะเศรษฐศาสตร์ เพื่อให้ครูผู้สอน นักเรียน และผู้สนใจสามารถเรียนรู้เนื้อหาของวิชาเศรษฐศาสตร์ ทั้งความหมาย ที่มาที่ไป ความสำคัญ พัฒนาการ ความท้าทาย และความเปลี่ยนแปลงของวิชาเศรษฐศาสตร์ ได้อย่างครอบคลุมและเป็นระบบ โดยล้อไปกับขอบข่ายของเนื้อหาวิชาเศรษฐศาสตร์ในชั้นมัธยมของระบบการศึกษาไทย

โครงสร้างของหนังสือ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" จึงประกอบด้วยเนื้อหาทั้งหมด 11 บท โดยแต่ละบทของ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" จะเริ่มต้นขึ้นด้วยบทนำที่ชวนให้ผู้อ่านลองทำความเข้าใจและเรียนรู้ไปกับแนวทางของเนื้อหาในเบื้องแรกของแต่ละบท และในทุกบทจะปิดท้ายด้วยบทสรุปประจำบท คำถามชวนคิดและหนังสือแนะนำเพิ่มเติมสำหรับผู้ที่สนใจจะขยายขอบเขตความรู้ในแต่ละบทที่มากไปกว่าที่เนื้อหาในแต่ละบทของหนังสือนำเสนอไว้ สำหรับเนื้อหาทั้ง 10 บท กับอีก 1 บทนำ ของ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" แบ่งไว้ดังนี้

บทนำ เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน
บทที่ 1 ระบบเศรษฐกิจแบบตลาด: เศรษฐศาสตร์คืออะไร
บทที่ 2 สัตว์เศรษฐกิจ: มนุษย์ในวิชาเศรษฐศาสตร์มีลักษณะอย่างไร
บทที่ 3 เงิน: ปัจจัยใดที่เชื่อมร้อยคนในระบบเศรษฐกิจเข้าด้วยกัน
บทที่ 4 การผลิต: อาหารเกิดขึ้นได้อย่างไร
บทที่ 5 ตลาดและการแข่งขัน: ทำไมสินค้าอุตสาหกรรมจึงมีลักษณะที่แตกต่างกัน
บทที่ 6 บทบาทของภาครัฐ: ระบบเศรษฐกิจจำเป็นต้องมีรัฐหรือไม่
บทที่ 7 การแลกเปลี่ยน: สังคมสามารถปิดกั้นการค้าระหว่างประเทศได้หรือไม่
บทที่ 8 งาน: มนุษย์ขับเคลื่อนระบบเศรษฐกิจได้อย่างไร
บทที่ 9 ระบบกรรมสิทธิ์: สังคมมีวิธีการจัดการทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างไร
บทที่ 10 การพัฒนา: อะไรคือเป้าหมายของระบบเศรษฐกิจ

เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน ถูกเขียนขึ้นในฐานะของเครื่องมือสำหรับการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์ ในระดับชั้นมัธยม แต่เมื่ออ่านเนื้อหาในแต่ละบทจบลงจะพบว่าเนื้อหาของ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" คือหัวใจสำคัญของการวางรากฐานความรู้และ

ความเข้าใจในวิชาเศรษฐศาสตร์ มิใช่เพียงสำหรับครูที่ต้องทำการเรียนการสอน หรือกับนักเรียนที่ต้องเรียนเพื่อสอบในชั้นเรียน หากแต่ "เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน" แสดงให้เราเห็นว่าการทำความเข้าใจในเรื่องของวิชาเศรษฐศาสตร์นับเป็นสิ่งสำคัญประการหนึ่งที่จะช่วยให้เราเข้าใจความเปลี่ยนแปลง ปรากฏการณ์ในสังคม และช่วยให้เราเตรียมพร้อมในการออกแบบวิธีการในการรับมือกับความเปลี่ยนแปลงของสังคมต่อไปในภายหน้า.

.....

รายนามผู้แต่ง

เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวัน

.

สิทธิกร นิพภยะ

ณพล สุกใส

ตฤณ ไอยะรา

นภนต์ ภุมมา

อลงกรณ์ ธนศรีธัญญากุล

.....

บทความพิเศษ

ความเคลื่อนไหว
ด้านการศึกษาจากทั่วโลก

กองบรรณาธิการ

ส่วนนี้จะรวบรวมความเคลื่อนไหวด้านการศึกษาไทยในรอบปี 2567 มีรายละเอียดดังนี้

มกราคม

13

วันเด็กแห่งชาติ คำขวัญ โดยนายกรัฐมนตรี **“มองโลกกว้าง คิดสร้างสรรค์ เคารพความแตกต่าง ร่วมกันสร้างประชาธิปไตย”**

16

วันครู คำขวัญ โดย นายกรัฐมนตรี **“ครูวางฐานคิด ส่งเสริมศิษย์ สร้างสรรค์”**

กันยายน

16

รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการมอบหมายนโยบาย หลังจากแต่งตั้งคณะรัฐมนตรีชุดใหม่ มอบนโยบายการศึกษาและแนวทางการขับเคลื่อนนโยบาย **“เรียนดี มีความสุข”**

ตุลาคม

1

รถบัสทัศนศึกษาจากโรงเรียนใน จ. อุทัยธานี เกิดไฟไหม้บริเวณถนนวิภาวดีรังสิตขาเข้า หน้าศูนย์การค้าเซียร์รังสิต

5

วันครูโลก (World Teachers’Day)

6

ประกาศผลรางวัลการวิจัยแห่งชาติ ของ สำนักงานวิจัยแห่งชาติ ประจำปีงบประมาณ 2567

18-19

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) จัดงานประชุมนานาชาติเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ครั้งที่ 3 **“จินตภาพใหม่การศึกษา: ร่วมสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อเยาวชนและประชากรวัยแรงงาน”**

24

องค์กร Education International (EI) จัดประชุมที่กรุงเทพฯ เนื่องในวันครูโลก ในหัวข้อ **“Valuing Teacher Voices: Towards a New Social Contract for Education”**

29-30

หน่วยบริหารและจัดการทุนด้านการพัฒนาระดับพื้นที่ (บพท.) จัด**งานประชุมสัมมนาเมืองแห่งการเรียนรู้ระดับภูมิภาคอาเซียนบวกสาม**

พฤศจิกายน

7

กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม จัด workshop เพื่อจัดทำ **โครงการการผลิตครูเพื่อพัฒนาท้องถิ่น ระยะที่ 2** ตั้งเป้าเริ่มคัดเลือกในปีการศึกษา 2569

21

กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม จัดงาน **การประชุมเครือข่ายบุคลากรด้านวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ประจำปี พ.ศ. 2567** ภายใต้ธีม Preparing Today for Tomorrow’s Challenges

27-1 ธันวาคม

กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม จัดงาน **One Stop Open House 2024**

ธันวาคม

5

กระทรวงศึกษาธิการเซ็น MOU “โรงเรียนร่วมพัฒนา” (Partnership School Project) ร่วมกับหอการค้าไทยและสภาหอการค้าแห่งประเทศไทย

รางวัลการวิจัยแห่งชาติ ของ สำนักงานวิจัยแห่งชาติ ประจำปีงบประมาณ 2567 ในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา และการเรียนรู้

กองบรรณาธิการ

ในปีนี้มีผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการเรียนรู้อยู่ 3 ชิ้นด้วยกัน มีดังนี้

1. ผลงานวิจัยเรื่อง

ห้องเรียนพหุวัฒนธรรม": องค์ความรู้ ประสบการณ์ และตัวแบบ การจัดการเรียนการสอนของครูสังคมศึกษาในพื้นที่ ที่มีแรงงาน ต่างด้าวหนาแน่น (สมุทรสาคร ปทุมธานี และนครปฐม)

("Multicultural Classrooms": Knowledge Experiences and A Management Model for Social Studies Teachers in Areas with Dense Foreign Workers (Samutsakhon, Pathumthani and Nakhonpathom))

โดย 1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงชัย ทองปาน 2. รองศาสตราจารย์ ดร.สิรจิตต์ เดชอมรชัย (สาขาสังคมวิทยา)

.....

2. ผลงานวิจัยเรื่อง

การพัฒนากลไกการขับเคลื่อนเมืองแห่งการเรียนรู้ในการส่งเสริมเศรษฐกิจท้องถิ่น จังหวัดปทุมธานี

(The Development of Mechanisms for Driving the Learning City in Promoting the Local Economy of Pathumthani)

โดย รองศาสตราจารย์ ดร.ภาวิณี เอี่ยมตระกูล (สาขาสังคมวิทยา)

.....

3. ผลงานวิจัยเรื่อง

โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาต้นแบบในการปฏิรูประบบการผลิต และพัฒนาครูปฐมวัย ผู้ดูแลเด็ก และครูผู้ช่วยโดยอิงสมรรถนะสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนานวัตกรรมทางความคิดของเด็กปฐมวัย ตามแนวทางการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่

(Guidelines for Reforming Early Childhood Teacher Production and Development Systems by Applying Competencies Effecting the Early Childhood - Based Conceptual Innovation Development)

โดย 1. รองศาสตราจารย์ ดร.เกียรติสุดา ศรีสุข 2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทิพย์รัตน์ นพฤทธิ์ 3. รองศาสตราจารย์ ดร.สมเกียรติ อินทสิงห์ 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.น้ำผึ้ง อินทะเนตร 5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศักดา สวาทะนันทน์ 6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนีย์ เงินยวง 7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัชชุกาญจน์ ทองถาวร 8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพล แจ้งอักษร 9. ดร.ภักดีกุล รัตนา 10. นางสาวอธิตยา อินยง 11. นางสาวศิริพร วงค์ตาคำ 12. ดร.สุระศักดิ์ เมาเทือก (สาขาการศึกษา)

.....

ข้อมูลการศึกษาไทยที่น่าสนใจ

กองบรรณาธิการ

จากตารางในหน้าถัดไป ทำให้เราเห็นข้อมูลใน 5 ปีหลังของจำนวนโรงเรียน นักเรียน และห้องเรียนไทยที่มีแนวโน้มลดลง ยกเว้นแต่จำนวนห้องเรียนที่มีการปรับขึ้นเล็กน้อย จำนวนโรงเรียนที่มีอยู่มากที่สุดคือโรงเรียนระดับประถมศึกษาที่มากกว่าระดับมัธยมศึกษาตอนต้นกว่า 3 เท่า และมัธยมศึกษาตอนปลายกว่า 8 เท่า

ในวัยเรียนตั้งแต่ระดับก่อนประถมศึกษาจนถึงระดับมัธยมปลาย หากเทียบกับประชากรทั้งประเทศ 66 ล้านคน จำนวนนักเรียนกว่า 6 ล้านคน[1] ก็นับเป็นร้อยละ 9 ของจำนวนประชากรในประเทศ และในจำนวนนี้มากที่สุดคือ นักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีจำนวนราว 3 ล้านคน นั่นคือ เกือบครึ่งหนึ่งของวัยเรียน เนื่องจากมีอยู่ถึง 6 ระดับชั้น เช่นเดียวกับการประจายตัวของโรงเรียนระดับประถมศึกษาที่กว้างขวางกว่า คือ มีจำนวนโรงเรียนราว 2 หมื่นโรงเรียน ขณะที่ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีนักเรียนประมาณ 1.6 ล้านคน มีโรงเรียนราว 6 พันกว่าแห่ง ระดับนี้จะเป็นจุดเปลี่ยนของเยาวชนว่าจะไปศึกษาต่อระดับมัธยมปลาย หรือเข้าสายอาชีพ กระทั่งการออกจากระบบการศึกษาเข้าสู่ตลาดแรงงาน

แนวโน้มของจำนวนนักเรียนในระดับก่อนประถมศึกษาและประถมศึกษามีแนวโน้มลดลงอย่างน่าสังเกต นั่นคือ ก่อนประถมศึกษา จาก 875,960 คน ในปี 2563 เหลือเพียง 818,497 คน ในปี 2567 คิดเป็นร้อยละ 6.56 ขณะที่ระดับประถมศึกษาจาก 3,063,142 คน ในปี 2563 เหลือเพียง 2,875,979 คน ในปี 2567 คิดเป็นร้อยละ 6.11 สอดคล้องกับการลดลงของอัตราการเกิดของประชากรไทย

ดังข้อมูลที่กล่าวว่า ปี 2564 ประเทศไทยมีประชากรเด็กอายุไม่เกิน 14 ปีประมาณ 11.3 ล้านคน คิดเป็นร้อยละ 15.8 ของจำนวนประชากรทั้งหมด และมีเด็กเกิดใหม่ 544,570 คน นับเป็นจำนวนต่ำสุดในรอบ 50 ปี โดยลดลงจากปี 2554 ที่เคยมีเด็กเกิดใหม่ 818,901 คน ปี 2554 ยังเป็นครั้งแรกที่จำนวนเด็กเกิดใหม่น้อยกว่าจำนวนผู้เสียชีวิต[2]

[1] จำนวนประชากรอยู่ที่ 66,052,615 คน ดูใน “ประกาศสำนักทะเบียนกลาง เรื่อง จำนวนราษฎรทั่วราชอาณาจักร ตามหลักฐานการทะเบียนราษฎร ณ วันที่ 31 ธันวาคม 2567”, *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่ม 141 ตอนพิเศษ 30 ง, 31 มกราคม 2567, หน้า 46-48

[2] ปฐมวัยไทยแลนด์. “วิกฤตอัตราการเกิดใหม่ของประชากรไทยลดลงอย่างต่อเนื่อง”. สืบค้นเมื่อ 20 ธันวาคม 2567 https://ecd.onec.go.th/childhood/statistic/7343/ (8 พฤศจิกายน 2566)

ตารางแสดงจำนวนโรงเรียน นักเรียน และห้องเรียนของไทย
ปีการศึกษา 2563 - 2567

รายการ	ปีการศึกษา				
	2563	**2564**	**2565**	**2666**	**2567**
จำนวนโรงเรียน	29,642	29,583	29,449	29,312	29,152
- โรงเรียนหลัก	29,472	29,414	29,283	29,149	28,989
- โรงเรียนสาขา	170	169	166	163	163
จำนวนโรงเรียนระดับเปิดสอน					
- ประถมศึกษา	20,196	19,795	19,700	19,564	19,385
- มัธยมศึกษาตอนต้น	6,885	6,854	6,915	6,769	6,743
- มัธยมศึกษาตอนปลาย	2,561	2,567	2,448	2,505	2,574
จำนวนนักเรียน	**6,600,745**	**6,612,199**	**6,626,068**	**6,550,058**	**6,438,167**
- ระดับก่อนประถมศึกษา	875,960	872,161	871,546	859,689	818,497
- ระดับประถมศึกษา	3,063,142	3,036,882	3,011,188	2,956,023	2,875,979
- ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	1,687,690	1,688,270	1,690,198	1,661,035	1,667,458
- ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	973,953	1,014,886	1,053,136	1,073,311	1,076,233
ห้องเรียน	**344,611**	**348,861**	**350,034**	**348,127**	**347,380**

ที่มา :
สำนักนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
สถิติข้อมูลทางการศึกษา ปีการศึกษา 2567/1
http://www.bopp.go.th/?page_id=4551

ตารางสอนจากโรงเรียนต่างๆ ทั่วโลก
โรงเรียนมัธยมปลาย M ในจังหวัดโอซาก้า

กองบรรณาธิการ

เพื่อให้เราเห็นความหลากหลายในระบบการศึกษาทั่วโลก การมองเข้าไปในโรงเรียนผ่านตารางสอนของโรงเรียนต่างๆ น่าจะเป็นการเปิดมุมมองของเราต่อโลกมากขึ้น ในที่นี้จะพาผู้อ่านไปสำรวจตารางสอนของโรงเรียนระดับมัธยมปลายที่สังกัดส่วนท้องถิ่นในจังหวัดโอซาก้า (หรืออาจจะเรียกเพื่อเทียบเคียงให้เข้าใจได้คือองค์การบริหารส่วนจังหวัดโอซาก้า) แห่งหนึ่ง[3]

โรงเรียนแห่งนี้ไม่ได้แบ่งแผนการเรียนกว้างๆ อย่างสายวิทย์-สายศิลป์ แต่จะเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกวิชาเรียน ในที่นี้แบ่งเป็น 4 กรณี โดยยกตัวอย่างของคุณ A B C และ D นั่นคือ คุณ A ผู้ตั้งเป้าจะเป็นพยาบาล, คุณ B ผู้ตั้งเป้าจะทำงานด้านสังคมสงเคราะห์, คุณ C ผู้ตั้งเป้าจะเป็นครูปฐมวัยและคุณ D ผู้ตั้งเป้าจะเรียนต่อด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ แถบสีดำ คือ วิชาบังคับ, แถบสีขาว คือ วิชาเลือกตามแผนการเรียน, แถบสีเทา คือ วิชาวิจัยที่นักเรียนจะต้องเลือกและนำเสนอธีมของตน

ตารางเรียนของคุณ A ชั้น ม.6 ผู้ตั้งเป้าจะเป็นพยาบาล

คาบที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
1	การอ่านภาษาอังกฤษ B	วรรณกรรมร่วมสมัย	ภาษาญี่ปุ่น C (วิชาด้านสัมมนา)	คณิตศาสตร์สำหรับการพยาบาล II	วรรณกรรมร่วมสมัย
2	การอ่านภาษาอังกฤษ B	งานบ้าน	ภาษาญี่ปุ่น C	คณิตศาสตร์สำหรับการพยาบาล II	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A
3	พลศึกษา	ชีววิทยา	โฮมรูม	พลศึกษา	ชีววิทยา
4	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น	ชีววิทยา	โฮมรูม	วรรณกรรมร่วมสมัย	ชีววิทยา
5	คณิตศาสตร์สำหรับการพยาบาล II	ภาษาอังกฤษสำหรับการพยาบาล	ความเรียงและบทวิพากษ์ (วิชาด้านสัมมนา)	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การแพทย์ขั้นพื้นฐานสำหรับพยาบาล
6	คณิตศาสตร์สำหรับการพยาบาล II	ภาษาอังกฤษสำหรับการพยาบาล	ความเรียงและบทวิพากษ์ (วิชาด้านสัมมนา)	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การแพทย์ขั้นพื้นฐานสำหรับพยาบาล

[3] ตารางเรียนได้รับความช่วยเหลือในการแปลจากญี่ปุ่นเป็นไทย โดย ฐิติรัตน์ ทิพย์สัมฤทธิ์กุล คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ (อาจารย์ประจำ)

ตารางเรียนของคุณ B ชั้น ม.6 ผู้ตั้งเป้าจะทำงานด้านสังคมสงเคราะห์

คาบที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
1	การพยาบาล Ⅱ	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A	ศึกษาเสื้อผ้าแบบญี่ปุ่นและประเพณี	การดูแลและพยาบาลภาคปฏิบัติ	งานบ้าน
2	การพยาบาล Ⅱ	พลศึกษา	ศึกษาเสื้อผ้าแบบญี่ปุ่นและประเพณี	การดูแลและพยาบาลภาคปฏิบัติ	วรรณกรรมร่วมสมัย
3	วรรณกรรมร่วมสมัย	การออกแบบเมนูอาหาร วัฒนธรรมและโภชนาการ	โฮมรูม	วรรณกรรมร่วมสมัย	การวิจัยด้านสวัสดิการสังคม
4	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A	การออกแบบเมนูอาหาร วัฒนธรรมและโภชนาการ	โฮมรูม	พลศึกษา	การวิจัยด้านสวัสดิการสังคม
5	การดูแลและพยาบาล	งานสังคมสงเคราะห์ (วิชาด้านสัมมนา)	การให้การปรึกษาภาคปฏิบัติ	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การแพทย์ขั้นพื้นฐานสำหรับพยาบาล
6	การดูแลและพยาบาล	งานสังคมสงเคราะห์ (วิชาด้านสัมมนา)	การให้การปรึกษาภาคปฏิบัติ	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การแพทย์ขั้นพื้นฐานสำหรับพยาบาล

ตารางเรียนของคุณ C ม.6 ผู้ตั้งเป้าจะเป็นครูปฐมวัย

คาบที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
1	เศรษฐศาสตร์การเมือง	พลศึกษา	ดนตรี (ภาคปฏิบัติ)	การให้การปรึกษาภาคปฏิบัติ	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A
2	เศรษฐศาสตร์การเมือง	วรรณกรรมร่วมสมัย	ดนตรี (ภาคปฏิบัติ)	การให้การปรึกษาภาคปฏิบัติ	งานบ้าน
3	วรรณกรรมร่วมสมัย	การอ่านภาษาอังกฤษ B	โฮมรูม	วรรณกรรมร่วมสมัย	ศิลปะ I (เพื่อการดูแลเด็ก)
4	พลศึกษา	การอ่านภาษาอังกฤษ B	โฮมรูม	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A	ศิลปะ I (เพื่อการดูแลเด็ก)
5	ภาษาญี่ปุ่น ภาคปฏิบัติ C	วรรณกรรมคลาสสิก	การพัฒนาและการดูแลเด็ก	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	ความรู้ด้านกฎหมายในชีวิตประจำวัน
6	ภาษาญี่ปุ่น ภาคปฏิบัติ C	วรรณกรรมคลาสสิก	การพัฒนาและการดูแลเด็ก	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	ความรู้ด้านกฎหมายในชีวิตประจำวัน
7			เปียโนขั้นพื้นฐาน*		

*วิชาเปียโนขั้นพื้นฐาน สอดคล้องกับการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ที่มักจะมีการใช้เปียโนเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนและดูแลเด็ก

ตารางเรียนของคุณ D ผู้ตั้งเป้าจะเรียนต่อด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

คาบที่	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
1	เศรษฐศาสตร์การเมือง	พลศึกษา	คณิตศาสตร์ภาคปฏิบัติ	ประวัติศาสตร์โลก (วิชาด้านสัมมนา)	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A
2	เศรษฐศาสตร์การเมือง	วรรณกรรมร่วมสมัย	คณิตศาสตร์ภาคปฏิบัติ	ประวัติศาสตร์โลก (วิชาด้านสัมมนา)	งานบ้าน
3	วรรณกรรมร่วมสมัย	ไวยากรณ์อังกฤษ และวากยสัมพันธ์ II	โฮมรูม	ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A	ไวยากรณ์อังกฤษ และวากยสัมพันธ์ II
4	พลศึกษา	ไวยากรณ์อังกฤษ และวากยสัมพันธ์ II	โฮมรูม	วรรณกรรมร่วมสมัย	ไวยากรณ์อังกฤษ และวากยสัมพันธ์ II
5	ประวัติศาสตร์โลก (วิชาด้านสัมมนา)	คลาสสิก II	การอ่านภาษาอังกฤษ B	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การเขียนความเรียงเชิงวิพากษ์
6	ประวัติศาสตร์โลก (วิชาด้านสัมมนา)	คลาสสิก II	การอ่านภาษาอังกฤษ B	การวิจัยเฉพาะเรื่อง	การเขียนความเรียงเชิงวิพากษ์

ที่มา : เว็บไซต์ของโรงเรียนมัธยมปลาย M แห่งโอซาก้า

จะเห็นว่าตามตัวอย่างทางเลือกของสี่คน จะมีวิชาบังคับที่ต้องเรียนเหมือนกันหมดก็คือ วรรณกรรมร่วมสมัยใหม่ที่มีเรียนมากถึง 3 คาบ, รองลงมาคือ พลศึกษา, ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น A และโฮมรูป ที่กินเวลา 2 คาบ และที่เหลือก็จะสัมพันธ์กับเป้าหมายหลังจบการศึกษา ครูปฐมวัยจะมีวิชาเพิ่มมาอีกวิชาหนึ่งคือ เปียโนพื้นฐานที่ต้องเรียนเพิ่มในคาบที่ 7 ของวันพุธ

อีกด้านก็คือ การเรียนที่เน้นภาคปฏิบัติ หรือวิชาด้านสัมมนาที่นักเรียนมิได้แค่เป็นผู้ฟังการบรรยายจากครูเท่านั้น

วัตถุพยาน
ประวัติศาสตร์การศึกษาไทย

กองบรรณาธิการ

บทความส่วนนี้ มีเป้าหมายเพื่อจะเป็นการนำเอาเอกสารทางประวัติศาสตร์การศึกษาไทยที่มีอยู่คู่กับพัฒนาการของแวดวงการศึกษาไทยมาเผยแพร่ที่มีอยู่อย่างหลากหลายทั้งเอกสารในราชกิจจานุเบกษา สิ่งพิมพ์รัฐบาล หอจดหมายเหตุแห่งชาติ หนังสือพิมพ์ ซึ่งวัตถุพยานอาจเป็นได้ทั้งเอกสาร ภาพถ่ายบุคคล อาคารสถานที่ หรือกระทั่งกิจกรรม เหตุการณ์ต่างๆ ในแวดวงการศึกษา สำหรับฉบับปฐมฤกษ์ ได้คัดเลือกจาก *ราชกิจจานุเบกษา*[4] ว่าด้วย ข้อบังคับในการสอบไล่วิชาภาษาไทย เมื่อปี รัตนโกสินทรศก 120 เทียบได้กับปี พ.ศ. 2444 อันเป็นช่วงที่รัฐสมบูรณาญาสิทธิราชย์กำลังก่อรูป ระบบการศึกษาสมัยใหม่กำลังอยู่ในช่วงลองผิดลองถูก การศึกษามีเป้าหมายหลักเพื่อการคัดเลือกคนเข้ามาเป็นกลไกของระบบราชการ

เอกสารฉบับนี้มีหัวข้อที่ระบุในเอกสาร คือ ข้อบังคับในการสอบไล่, ข้อบังคับในการสอบไล่วิชาภาษาไทย กรมศึกษาธิการ การส่งนักเรียนเข้าสอบไล่, วิธีแลกำหนดสิ่งชื่อเข้าไล่, เครื่องใช้ที่นักเรียนต้องนำมาใช้ในวันสอบไล่ และสุดท้ายคือ ข้อห้ามในเวลาสอบไล่

[4] “ข้อบังคับในการสอบไล่”, *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่ม 81, 14 เมษายน ร.ศ.120, หน้า 18-20

หนึ่ง ที่ เมือง ตรอม แขวง มณฑล พิษณุโลก ย์
ได้จัดการ รับ ส่ง โปรดนีย์ แต่ วันที่ ๒๒ เดือน
กุมภาพันธ์ รัตนโกสินทรศก ๑๑๙ เพื่อ สำหรับ
ทำ การ รับ ส่งของ มหาชน เสร็จ แล้ว
โดย รับ สั่ง เสนาบดี กระทรวงโยธา ธิการ
(เซ็น) พระยา เสถียร ฐาปน กิจย์
ปลัด ทูลฉลอง

ข้อบังคับ ในการ สอบไล่

อักขระสมัยภาษาไทยในสนาม ของกรมศึกษาธิการ

พระ เจ้า ลูกยา เธอ พระองค์ เจ้า กิติยา กร วรลักษณ์ อธิบดี กรม ศึกษา ธิการ มี รับ สั่ง ให้ ตั้ง ข้อ บังคับ สำ หรับ การ สอบไล่ อักขระ สมัย ภาษา ไทย ใน สนาม ความ อนุมัติ ของท่านเสนา บดี กระ ทรวง ธรรม การ ให้ครู อาจารย์ ผู้ ดู การ ผู้บำ รุง โรง เรียน ที่ จะ ส่ง นัก เรียน เข้า สอบ ไล่ ความ รู้ ใน สนาม หรือ นัก เรียน ผู้ ที่ จะสมัค ก็ ดี จง ประพฤติ ให้ ต้อง ตาม บัง คับ ดัง ต่อ ไปนี้ จง ทุก ประการ

(ลง พระนาม) กิติยากรวรลักษณ์
อธิบดี กรมศึกษา ธิการ
วัน ที่ ๙ เมษายน รัตนโกสินทร ศก ๑๒๐

ข้อ บัง คับ การ สอบไล่
วิชา ภาษาไทย
กรม ศึกษา ธิ การ
การ ส่ง นัก เรียน เข้า สอบไล่

(๑) ในคราว ไล่คราว เดียวกัน นัก เรียนคน เดียว จะ ส่ง ชื่อ เข้า ไล่ เป น สอง ชั้น สาม ชั้น หรือ ส่ง เข้า ไล่ ซ้ำ ชั้น ในที่ต่าง ๆ กัน ไม่ ได้ ต้องไล่ชั้น เดียว คราว เดียว ถ้า มี ความ รู้ ชั้น ไหน ก็ ให้ ไล่ ชั้น นั้น ถ้า ได้ ชั้น สูง แล้ว เป น อัน ไม่ ต้อง โดย ประกาศนียบัตร ชั้น ต่ำ เพราะไม่ มี ประ โยชน์ โดย ที่ สุด จะไม่ เก็บ ไว้ ก็ ใช้ ประกาศนีย บัตร ชั้น สูง เป น เครื่อง ประ กัน อยู่ แล้ว ว่า ได้ มี ความ รู้ สูง ถึง เพียง นั้น

(๒) อาจารย์ หรือ ผู้ ที่ จะ ส่ง ชื่อนัก เรียนเข้าไล่ ต้อง รู้ จัก นัก เรียน เหล่า นั้น ดี แล รับ ประกัน ได้ ว่า ไม่ เป น นัก เรียน ที่ มา แต่ อื่น ที่ ได้ ส่ง เข้า ไล่ ใน ที่ อื่น แล้ว มา ขอ ส่ง ชื่อ เข้า ไล่ ซ้ำ อีก ถ้า นัก เรียน ของ โรง เรียน ใด หรือ ผู้ ใด กระ ทำความ ทุจริต อัน ขึ้น ความ ผิดแล ความ เสีย ชื่อ จะ ต้อง ตก อยู่แก่ โรง เรียน หรือ ผู้ ที่ ส่งชื่อ นัก เรียน ผู้ นั้น เข้า ไล่

(๓) ตำ หนิ ของ นัก เรียน ที่ จะ กรอก ลง บาญชี ชื่อ นั้น ให้ เลือก ที่ แล เห็น ได้ ง่าย คือ ที่ ศรีษะ, หน้า, หรือ มือ, ถ้าไม่ มี จริง ๆ จึง ค่อย หา ที่ ใน เสื้อ ตาม อก หรือ หลัง ที่ จะ ดู ได้ ง่าย ไม่ เสีย เวลา

วิธี แล กำหนด ส่ง ชื่อ เข้า ไล่

(ก) โรง เรียน หลวงแลเฉลยศักดิ์ในบำรุง

(๑) บรรดา โรง เรียน หลวง แล เฉลย ศักดิ์ ใน บำรุง ที่ อยู่ ในความ ตรวจ ตรา ของ นายตรวจ แขวง จะต้อง ส่งนักเรียนเข้าไล่ครบจำ นวน ในบาญ ชี เรียก ชื่อ ทุก คราว ไป จะ เลือก ส่ง แต่ บาง ชั้น หรือ บาง คน ไม่ ได้ เว้น เสีย แต่ ชั้น ก, ข, ไม่ ต้อง ส่ง เข้า ไล่

(๒) นาย ตรวจ แขวง จะ ไป เก็บ จำ นวน นัก เรียน ที่ จะ เข้า สอบ ไล่ ตาม ที่ มี อยู่ ใน บัญชี เรียก ชื่อ ทุก ๆ ชั้น ก่อน เวลา สอบไล่ เดือนหนึ่ง ภาย หลัง เวลา นี้ ไป ครู จะส่ง นัก เรียน เพิ่ม มา เข้า ไล่ เป น ส่วน ของโรง เรียนอีกไม่ ได้ เป น อันขาด

(๓) ถ้า โรงเรียน ใด มี นัก เรียน ไปร เวด คือ ที่ ไม่ ได้ เป น นัก เรียน อยู่ ในโรง เรียนเสมอ

ไป หรือ นักเรียน ที่ส่ง ชื่อเข้าไล่ไม่ทัน แม่มี ความรู้อยาก จะเข้าสอบไล่ ก็ให้ครูทำ หนังสือรับรอง ส่งเป็นนักเรียนสมัครไล่ ตาม วิธีใช้ที่จะมีแจ้งอยู่ต่อไป แต่นักเรียนจำพวก นี้จะไม่นับเข้าเป็นจำพวกนักเรียนในโรงเรียน

(ข) โรงเรียนเชลยศักดิ์นอกบำรุง แลนักเรียนสมัครไล่

(๑) โรงเรียนเชลยศักดิ์ทั้งในกรุงเทพฯ แลนอกกรุง ที่มิได้รับบำรุงของกรมศึกษาธิการ หรือเป็นแต่รับความตรวจตราแนะนำของ นายตรวจใหญ่ หรือนายตรวจแขวง แลนักเรียนที่ศึกษาเป็นไปรเวตส่วนตัว มิได้เข้าอยู่ในโรงเรียนใด หรืออยู่ในโรงเรียนใด แต่เป็นพิเศษ ถ้าประสงค์จะเข้าสอบไล่ก็ให้ครู อาจารย์ หรือบิดา ผู้ปกครองมาทำหนังสือ สมัครไล่เซ็นชื่อรับรองที่กรมศึกษาธิการ

(๒) โรงเรียนเชลยศักดิ์นอกบำรุง แลนักเรียนสมัครที่กล่าวมาแล้วนั้น จะต้องมาทำใบสมัครส่งบาญชีชื่อที่กรมศึกษาธิการ แพนกตรวจแลสอบไล่ เสียแต่ภายในเดือนสิงหาคม สำหรับการสอบไล่กลางปี แลภายในเดือนกุมภาพันธ์ สำหรับการสอบไล่ปลายปี

(๓) ส่วนโรงเรียนหรือนักเรียนสมัครที่อยู่หัวเมือง เป็นหนทางไกลไปมาลำบาก จะมีหนังสือขอใบสมัครหรือใบกรอกชื่อนักเรียนโดยทางไปรสณีย์จากกรมศึกษาธิการก็ได้ แต่ต้องมีเสียเงินๆ เพื่อจะได้รับจากกรมศึกษาธิการ แลมีเวลาส่งเข้ามาทันกำหนดที่แจ้งอยู่แล้วในข้อ (๒) ข้างบน

(๔) กรมศึกษาธิการจะได้รวมรายชื่อนักเรียนที่ส่งมาเข้าไล่ทั้งหมดนั้น ลงในบาญชีเป็นหมวดๆ ตามลำดับชั้น สำหรับการสอบไล่เป็นวันๆไป แล้วจะได้มีใบแจ้งวันสอบไล่มาแจ้งแก่โรงเรียนให้ทราบทั่วกัน ตามกำหนดชั้นและวันที่จะต้องไปสอบไล่ เพราะฉนั้น ถ้าโรงเรียนหรือนักเรียนคนใด ส่งใบสมัครรายชื่อเข้าไล่ไม่ทัน กรมศึกษาธิการได้ลงบาญชีชั้นหมวดบรรจุลงวันไล่เสียหมดแล้ว โรงเรียนหรือนักเรียนนั้นก็จะไม่ได้เข้าไล่

(๕) เมื่อได้ตรวจการสอบไล่ทราบได้แลตกแล้ว กรมศึกษาธิการจะได้แทงได้ตกลงในบาญชีเดิมที่ส่งเข้ามา ทั้งหมายกาไว้ให้ทราบด้วยว่าตกในสิ่งใด ส่งกลับไปยังโรงเรียนหรือยังสถานที่ของนักเรียนที่สมัครไล่เป็นไปรเวต

เครื่องใช้ที่นักเรียนต้องนำมาใช้ในวันสอบไล่

(๑) นักเรียนประโยค ๑ ชั้น ๑, ๒, ต้องมีหนังสืออ่าน, กระดานชนวน, ดินสอหิน, ไม้บรรทัด, กับฟองน้ำลบกระดานมาด้วย

(๒) นักเรียนประโยค ๑ ชั้น ๓ กับประโยค ๒ ชั้น ๑, ๒, ๓, ต้องมีหนังสืออ่าน, ดินสอดำ, ปากกา, หมึก, บรรทัด, กระดาษซับ, มาด้วย

(๓) นักเรียนประโยค ๓ ชั้น ๑, ๒, ๓, ๔, แลนักเรียนอาจารย์ ต้องมีหนังสืออ่าน, ดินสอดำ, ปากกา, หมึก, บรรทัด, กระดาษซับ, วงเวียน แลเครื่องใช้สำหรับวิชาเลขชั้นสูงมาด้วย

(๔) กระดาษสำหรับทำแลกระดาษเศษสำหรับจดโน๊ตนั้น กรมศึกษาธิการจะแจกให้

(๕) เครื่องใช้ที่กล่าวมาแล้วข้างบนนี้ นักเรียนจะต้องนำเข้ามาในที่สอบไล่ให้ครบ เครื่องใช้นอกจากที่กล่าวมาแล้วเป็นชั้นๆ

นักเรียนจะนำเข้ามา ในที่สอบไล่ไม่ได้เปนขาด

(๖) ถ้านักเรียนคนใด ฝืนข้อบังคับในส่วนเครื่องใช้นี้ จ้าพนักงานสอบไล่มีอำนาจที่จะไม่ให้เข้าไปในที่สอบไล่

ข้อห้ามในเวลาสอบไล่

(๑) เมื่อพนักงานไล่ลงมือเรียกชื่อนักเรียนเข้านั่งที่แล้ว ครูจะเข้าไปปะปนอยู่ที่ไล่ไม่ได้เปนอันขาด

(๒) เมื่อนักเรียนเข้านั่งที่แล้ว ครูหรือศิษย์ที่ไม่ได้ไล่ จะไปเดินเลียบริมที่ไล่ไม่ได้ ต้องไปพักเสียในที่ห่างไกลที่จัดไว้

(๓) เมื่อเข้านั่งที่แล้วห้ามไม่ให้นักเรียนพูดจากัน แลไม่ให้กระเถิบไปมา ต้องนั่งตรงอยู่กลางโต๊ะเปนแถวแนว ตามที่ผู้กำกับหมวดได้จัดไว้แต่แรกเข้า

(๔) เมื่อรับกระดาษข้อไล่แล้ว ให้กรอกชื่อชั้นไล่แลโรงเรียน ตามข้อข้างบนกระดาษที่มีช่องว่าง ๆ ไว้นั้นให้เต็มจงทุกข้อ

(๕) เมื่อข้าหลวงกำหนดเวลาให้ทำก็ให้ลงมือทำไป อย่าเหลียวซ้ายขวาหน้าหลังหรือชำเลืองดูของผู้อื่น ถ้าทำแล้ว ๆ ก็ให้วางดินสอปากกาเงยหน้าแลดูตรงไปทางผู้กำกับหมวดที่อยู่ข้างหน้าของพวก

(๖) เวลาทำสิ่งใด ๆ ให้คิดแต่ในใจทั้งสิ้น ห้ามมิให้มีเสียงพึมพำเลยเปนอันขาด

(๗) เมื่อมีเหตุจำเปนอันใดเกิดขึ้น ให้ชูมือขึ้น ผู้กำกับหมวดจะได้ไต่ถาม

(๘) เวลาเข้าอยู่ในห้องไล่ ห้ามไม่ให้กินหมากสูบบุหรี่เปนอันขาด

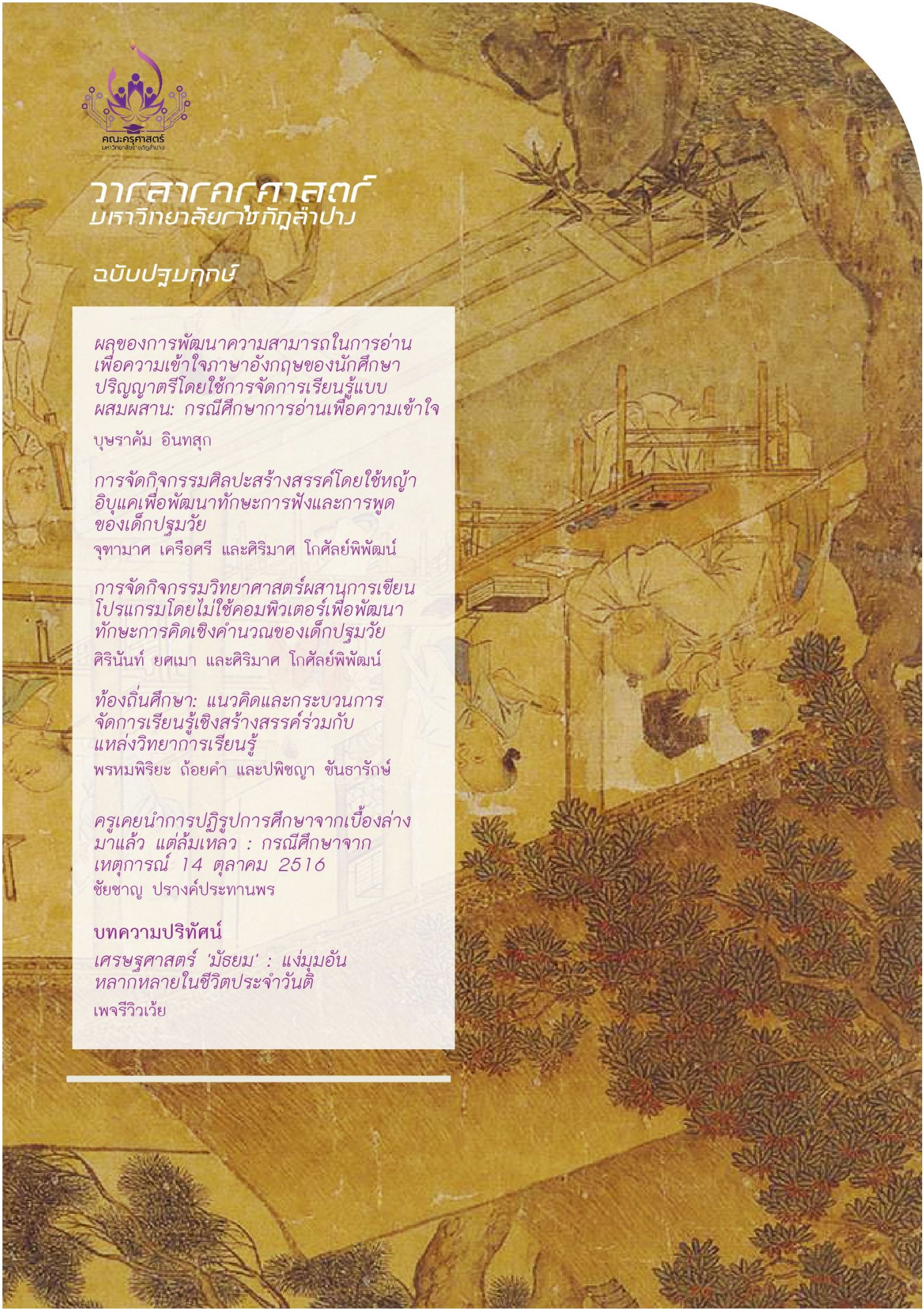
(๙) ถ้าผู้ใดประพฤติไม่ดี ฝ่าฝืนข้อบังคับในเวลาสอบไล่ ข้าหลวงจะฉีกกระดาษหรือลบการที่ทำ แลหักแคนนเสีย ถ้าเห็นควรก็จะไล่ออกจากที่ประชุมไล่ทีเดียว

แจ้งความกระทรวงธรรมการ

แพนกกรมสังฆการี

ประวัติพระพรหมมุนี (แฟง)

พระพรหมมุนี (แฟง) เปนบุตรนายคงอำแดงบ้าน สังกัดขึ้นอยู่ในพระเจ้าน้องยาเธอ กรมหลวงพิชิตปรีชากร ตั้งบ้านเรือนอยู่ในคลองสามเสนฝั่งเหนือ ตรงน่าวัดอภัยทามริการาม เกิดวันจนทร์ แรมสิบสองค่ำ เดือนเก้า ปีรกา นพศกจุลศักราช ๑๑๙๙ ตรงกับวันที่ ๒๘ สิงหาคม รัตนโกสินทรศก ๕๖ เมื่อจวนอุปสมบท ได้มาอยู่เปนศิษย์ในสำนักพระจันทรโคจรคุณ (ยิ้ม) แต่ครั้งยังเปนพระครูชื่อนั้นอยู่วัดโสมนัสวิหาร เมื่อปีมะแมเอกศก จุลศักราช ๑๒๑๑ ได้อุปสมบทที่วัดโสมนัสวิหาร สมเด็จพระวันรัต (ทับ) แต่ครั้งยังเปนพระพรหมมุนีเปนอุปัชฌาย์ พระจันทรโคจรคุณเปนกรรมวาจาจารย์ ได้ชื่อในสาสนาว่า "กิตติสาระ" เมื่อพระจันทรโคจรคุณ ได้เลื่อนสมณะศักดิ์เปนพระราชาคณะมาอยู่วัดบวรนิเวศวิหาร ช่วยการในพระเจ้าบรมวงษ์เธอ กรมสมเด็จพระปวเรศวริยาลงกรณ์ ส่วนพระพรหมมุนีคงอยู่วัดโสมนัสวิหารตามเดิม ได้เรียนพระปริยัติธรรมในสำนักพระพรหมมุนี (เหมือน) แต่ครั้งยังเปนพระอริยมุนีอยู่วัดนั้นบ้าง ในสำนักนายทองอาจารย์บอกพระปริยัติธรรมที่วัดบวรนิเวศวิหารแลวัดโสมนัสวิหารบ้าง เมื่อปีมโรงสำฤทธิศกจุลศักราช ๑๒๓๐ พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงพระ



คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

วารสารครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

ฉบับปฐมฤกษ์

ผลของการพัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักศึกษาปริญญาตรีโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน: กรณีศึกษาการอ่านเพื่อความเข้าใจ
บุษราคัม อินทสุก

การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์โดยใช้หญ้าอิบุแคเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของเด็กปฐมวัย
จุฑามาศ เครือศรี และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์

การจัดกิจกรรมวิทยาศาสตร์ผสานการเขียนโปรแกรมโดยไม่ใช้คอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนาทักษะการคิดเชิงคำนวณของเด็กปฐมวัย
ศิรินันท์ ยศเมา และศิริมาศ โกศัลย์พิพัฒน์

ท้องถิ่นศึกษา: แนวคิดและกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ร่วมกับแหล่งวิทยาการเรียนรู้
พรหมพิริยะ ถ้อยคำ และปพิชญา ขันธารักษ์

ครูเคยนำการปฏิรูปการศึกษาจากเบื้องล่างมาแล้ว แต่ล้มเหลว : กรณีศึกษาจากเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516
ชัยชาญ ปรางค์ประทานพร

บทความปริทัศน์

เศรษฐศาสตร์ 'มัธยม' : แง่มุมอันหลากหลายในชีวิตประจำวันต้น
เพจรีวิวเว้ย