



วารสาร

วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

ISSN 3057-0131 (Online)



SPU 56
56th Anniversary

Journal of Graduate School of Management Studies
of Sripatum University Khon Kaen Campus

ปีที่ 3 ฉบับที่ 1 มกราคม-เมษายน 2569
Vol. 3, No. 1 January-April 2026



วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

Journal of Graduate School of Management Studies
of Sripatum University Khon Kaen Campus

ปีที่ 3 ฉบับที่ 1: มกราคม-เมษายน 2569

Vol.3 No.1: January-April 2026

ISSN 3057-0131 (Online)

วารสารตีพิมพ์ปีละ 3 ฉบับ โดยมีกำหนดการพิมพ์เผยแพร่
ฉบับที่ 1: มกราคม-เมษายน ฉบับที่ 2: พฤษภาคม-สิงหาคม ฉบับที่ 3: กันยายน-ธันวาคม
บทความที่ได้รับการตีพิมพ์ ผ่านการตรวจประเมินคุณภาพแบบ Double Blind Review
จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน
ที่มีความเชี่ยวชาญในสาขาของบทความ และมาจากหลากหลายสถาบัน

วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น



วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

นโยบาย

1. สนับสนุนให้มีการเผยแพร่ผลงานวิชาการของนิสิต นักศึกษา ครู อาจารย์ บุคลากรภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย และบุคคลที่สนใจทั่วไป
2. เป็นเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ระหว่างนักวิชาการ นักวิจัย และบุคคลที่สนใจทั่วไป

ขอบเขตงาน

วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น เป็นวารสารวิชาการที่รับตีพิมพ์เผยแพร่บทความวิชาการ บทความวิจัย ที่ครอบคลุมด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ โดยสาขาวิชาที่รับตีพิมพ์ ได้แก่ สาขาการศึกษา สาขาเศรษฐศาสตร์ สาขาวิชาสังคมศาสตร์ สาขาการบริหารธุรกิจ สาขาการจัดการและการบัญชี สาขารัฐศาสตร์ สาขารัฐประศาสนศาสตร์ สาขานิติศาสตร์ สาขาภาษาศาสตร์ สาขาจิตวิทยา สาขาวิชาศิลปะและมนุษยศาสตร์ และสหวิทยาการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

วัตถุประสงค์

1. เพื่อส่งเสริมการเผยแพร่ผลงานวิชาการและผลงานวิจัยในด้านมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ สำหรับนิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา บุคลากรใน/นอกมหาวิทยาลัย และบุคคลทั่วไป
2. เพื่อเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนความรู้เชิงวิชาการทั้งทฤษฎีและการปฏิบัติ ระหว่างนักวิชาการ นิสิต นักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา บุคลากรภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย และบุคคลที่สนใจทั่วไป
3. เพื่อให้บุคคลที่สนใจทั่วไปสามารถนำองค์ความรู้ไปใช้อ้างอิงและใช้ประโยชน์ในวงกว้างต่อไป

เจ้าของ

วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น



ที่ปรึกษา

ดร.รัชนีพร พุคยาภรณ์ พุกกะมาน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จรรยา พุคยาภรณ์

อธิการบดี มหาวิทยาลัยศรีปทุม
รองอธิการบดี มหาวิทยาลัยศรีปทุม
วิทยาเขตขอนแก่น

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.ธีระ รุญเจริญ
ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี
รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต อยู่นัน

มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีปทุม

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.สุธรรม ธรรมทัศน์านนท์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

ผู้ช่วยบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา
อาจารย์ ดร.พินัย พรหมเมือง

มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

กองบรรณาธิการ

1. กองบรรณาธิการบุคคลภายนอกมหาวิทยาลัย ที่อยู่มหาวิทยาลัยต่างประเทศ

- 1.1 Professor Emeritus Dr. James Chapman Massey University, New Zealand
- 1.2 Adjunct Professor Dr. David Fetterman Claremont Graduate University, USA.

2. กองบรรณาธิการบุคคลภายนอกมหาวิทยาลัย ที่อยู่มหาวิทยาลัยอื่นในประเทศไทย

- 2.1 ศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ ประจันบาน สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
- 2.2 ศาสตราจารย์ ดร.พศิน แดงจวง สาขาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตล้านนา
- 2.3 ศาสตราจารย์ ดร.สุภางค์ จันทวานิช สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 2.4 รองศาสตราจารย์ ดร.ชวลิต ชูกำแหง ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- 2.5 รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐรดา วงษ์นายะ สาขาวิชานิติศาสตร์ คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร
- 2.6 รองศาสตราจารย์ ดร.ดนิตา ดวงวิไล สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น



- | | |
|--|---|
| 2.7 รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยะพรรณ ช่างวัฒนชัย | ภาควิชาเศรษฐศาสตร์
คณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ |
| 2.8 รองศาสตราจารย์ ดร.พันธ์เทพ วิฑิตอนันต์ | ภาควิชากฎหมายมหาชน
คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 2.9 รองศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ | สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม |
| 2.10 รองศาสตราจารย์ ดร.ภมรพรรณ ยุระยาตร์ | ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม |
| 2.11 รองศาสตราจารย์ ดร.สฎายุ ธีระวิชิตตระกูล | ภาควิชาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา |
| 2.12 รองศาสตราจารย์ ดร.สุธินี อัดถากร | สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์
คณะรัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม |
| 2.13 รองศาสตราจารย์ ดร.สุพจน์ อิงอาจ | ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง |
| 2.14 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศাত্রา สหัสทัศน์ | สาขาวิชาภาษาอังกฤษ
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ |

3. กองบรรณาธิการบุคคลภายในมหาวิทยาลัย

- | | |
|--|--|
| 3.1 ศาสตราจารย์ สำเรียง เมฆเกรียงไกร | สาขาวิชานิติศาสตร์ คณะนิติศาสตร์
วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ |
| 3.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรินทร์ ภูสิงห์ | สาขาการบริหารการศึกษา
วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ |
| 3.3 อาจารย์ ดร.รัชกร ประสีระเตสัง | สาขาวิชาหลักสูตรและนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้
วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ |
| 3.4 อาจารย์ ดร.เบญจพร สัธน์รักษาเวช | สาขาวิชานวัตกรรมธุรกิจดิจิทัล
คณะเทคโนโลยีสารสนเทศ |

ฝ่ายการเงิน

นายยงยุทธ หอมทอง นางสาวพิมพ์ประภา ปิตสาโย

ตรวจสอบไวยากรณ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศাত্রา สหัสทัศน์

จัดรูปแบบ

นางสาวนิตยา มิ่งสูงเนิน



จัดทำต้นฉบับ

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยะธิดา ปัญญา

ออกแบบปก

นางสาวอรุณกมล จันทะคาม

ข้อมูลติดต่อ

สำนักงาน: วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
สถานที่ตั้ง: อาคาร 3 มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
ที่อยู่: 182/12 หมู่ 14 ถนนศรีจันทร์ ต.ในเมือง อ.เมือง จ.ขอนแก่น 40000
เบอร์โทรศัพท์: 081-589-1541
อีเมล: jgsm.spukk@gmail.com

กำหนดการเผยแพร่: วารสารเผยแพร่ปีละ 3 ฉบับ ดังนี้

- ฉบับที่ 1: มกราคม-เมษายน
- ฉบับที่ 2: พฤษภาคม-สิงหาคม
- ฉบับที่ 3: กันยายน-ธันวาคม

รูปแบบการจัดทำ

วารสารรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ออนไลน์

เว็บไซต์วารสาร https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK
E-mail: JGSM.SPUKK@gmail.com



**Journal of Graduate School of Management Studies
of Sripatum University Khon Kaen Campus**

Policies:

1. Support the publication of academic works of students, teachers, and personnel both within and outside the university, as well as individuals who are interested in general.
2. Serve as a platform for exchanging and sharing knowledge among academics, researchers, and individuals with a general interest.

Scope:

The Journal of Graduate School of Management Studies of Sripatum University, Khon Kaen Campus, is an academic journal that publishes academic articles and research papers covering the fields of humanities and social sciences. The journal welcomes manuscripts for publication covering the following disciplines: education, economics, social sciences, business administration, management and accounting, political sciences, public administration, law, linguistics, psychology, arts and humanities, and other related fields of humanities and social sciences.

Objectives:

1. To promote the publication of academic and research works in the fields of humanities and social sciences for graduate students, university personnel, and the general public.
2. To serve as a platform for the exchange of academic knowledge, both theoretical and practical, among academics, graduate students, university personnel, and the general public.
3. To support the utilization of academic knowledge in terms of referencing and generalizing.

Owner:

Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus



Advisory Board:

Dr.Rutchaneeporn Pookayaporn Pookaman	President of Sripatum University
Asst.Prof.Dr.Janya Pookayaporn	Vice-President of Sripatum University Khon Kaen Campus

Editorial Advisory Board:

Professor Emeritus Dr.Teera Runcharoen	Sripatum University Khon Kaen Campus
Professor Emeritus Dr.Sirichai Kanjanawasee	Chulalongkorn University
Assoc.Prof.Dr.Vichit U-on	Sripatum University

Editor:

Assoc.Prof.Dr.Sutum Thummatasananon	Sripatum University Khon Kaen Campus
-------------------------------------	--------------------------------------

Assistant Editor:

Assoc.Prof.Dr.Piyatida Panya	Sripatum University Khon Kaen Campus
Dr.Pinayo Prommuang	Sripatum University Khon Kaen Campus

Editorial Board:

1. External Editorial Board (Overseas)

1.1 Professor Emeritus Dr.James Chapman	Massey University, New Zealand.
1.2 Adjunct Professor Dr.David Fetterman	Claremont Graduate University, USA.

2. External Editorial Board (Universities within Thailand)

2.1 Professor Dr.Pakorn Prachanban	Department of Education Research and Evaluation, Faculty of Education, Naresuan University.
2.2 Professor Dr.Phasina Tangchuang	Department of Education Administration, Faculty of Education, Mahamakut Buddhist University Lanna Campus.
2.3 Professor Dr.Supang Chantavanich	Institute of Asian Studies, Chulalongkorn University
2.4 Assoc.Prof.Dr.Chowwalit Chookhampaeng	Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Mahasarakham University
2.5 Assoc.Prof.Dr.Nutrada Wongnaya	Department of Communication Arts, Faculty of Management Science, Kamphaeng Phet Rajabhat University



- 2.6 Assoc.Prof.Dr.Dhanita Doungwilai Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Khon Kaen University
- 2.7 Assoc.Prof.Dr.Piyaphan Changwatchai Department of Economics, Faculty of Economics, Kasetsart University
- 2.8 Assoc.Prof.Dr.Phunthep Vititanane Department of Public Law, Faculty of Law, Ramkhamhaeng University
- 2.9 Assoc.Prof.Dr.Paisarn Worakham Department of Education Research and Evaluation, Faculty of Education, Rajabhat Maha Sarakham University.
- 2.10 Assoc.Prof.Dr.Phamornpun Yurayat Department of Educational Psychology and Guidance, Faculty of Education, Mahasarakham University
- 2.11 Assoc.Prof.Dr.Sadayu Teeravanittrakul Department of Education Administration, Faculty of Education, Burapha University.
- 2.12 Assoc.Prof.Dr.Suthinee Atthakorn Department of Public Administration, Faculty of Political Science and Public Administration. Rajabhat Maha Sarakham University
- 2.13 Assoc.Prof.Dr.Supot Ingard Department of Educational Technology, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University
- 2.14 Asst.Prof.Dr.Sattra Sahatsathatsana Department of English, Faculty of Liberal Arts, Kalasin University

3. Internal Editorial Board (Sripatum University Khon Kaen Campus)

- 3.1 Professor Samriemg Mekkiengkrai Department of Law, School of Law Graduate School of Management Studies
- 3.2 Asst.Prof.Dr.Surin Phusing Department of Educational Administration, Graduate School of Management Studies
- 3.3 Dr.Ratchakorn Praseeratesung Department of Curriculum and Learning Management Innovation, Graduate School of Management Studies
- 3.4 Dr.Benjaporn Sathanarugsawait Department of Digital Business Innovation, School of Information Technology



Finance Staff:

Mr.Yongyut Homtong Miss.Pimpapha Pidsayo

Grammar Checker:

Asst.Prof.Dr.Sattra Sahatsathatsana

Book Maker:

Miss.Nitaya Mingsungnern

Manuscript creator:

Assoc.Prof.Dr.Piyatida Panya

Cover Designer:

Miss.Arunkamon Jantakham

Contact Information:

Office: Graduate School of Management Studies, Sripatum University Khon Kaen Campus

Location: Building 3, Sripatum University Khon Kaen Campus

Address: 182/12 Moo 14, Sri Chan Road, Nai Mueang, Mueang District, Khon Kaen 40000

Telephone: 081-589-1541

E-mail: jgsm.spukk@gmail.com

Publication Schedule:

The journal is published three (3) issues per year as follows:

Issue 1: January–April

Issue 2: May–August

Issue 3: September–December

Format:

Online Electronic Journal

Journal Website: https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK

E-mail: JGSM.SPUKK@gmail.com



บทบรรณาธิการ

วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น ฉบับนี้เป็นปีที่ 3 ฉบับที่ 1 (มกราคม-เมษายน 2569) ประกอบไปด้วยบทความวิชาการที่น่าสนใจ 3 เรื่อง ได้แก่ ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยากับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีน การตัดเกรดในการจัดการเรียนรู้ระดับอุดมศึกษา: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ และพัฒนาการของการออกแบบการประเมินโครงการ นอกจากนี้ยังมีบทความวิจัยที่ชวนให้ศึกษาทั้งทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ในหลากหลายประเด็น ซึ่งมีการใช้วิธีวิทยาการวิจัยที่แตกต่างกัน รวมถึงการนำเสนอสารสนเทศที่สามารถนำไปต่อยอดได้ในหลากหลายแง่มุม จึงทำให้วารสารฉบับนี้มีความน่าสนใจเป็นอย่างยิ่ง

วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น เกิดมาจากปณิธานของมหาวิทยาลัยศรีปทุม คือ “ปัญญา เชี่ยวชาญ เบิกบาน คุณธรรม” และปรัชญาที่ว่า “การศึกษาสร้างคน คนสร้างชาติ” ดังนั้น กองบรรณาธิการจึงมีนโยบายในการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการแก่สังคม รวมถึงส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในวงกว้าง โดยทุกท่านสามารถส่งบทความเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ และ/หรือสืบค้นข้อมูลทุกบทความของวารสารได้ผ่านทางเว็บไซต์ https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUUKK

กองบรรณาธิการยินดีที่จะส่งเสริมและสนับสนุนนักวิจัย อาจารย์ นิสิต นักศึกษา และผู้สนใจทุกท่านในการเผยแพร่ผลงาน โดยสามารถส่งผลงานในลักษณะของบทความมาเผยแพร่ เพื่อร่วมเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาองค์ความรู้และภูมิปัญญา ซึ่งเป็นรากฐานของการพัฒนาคน สังคม เศรษฐกิจ และประเทศชาติต่อไป

รองศาสตราจารย์ ดร.สุธรรม ธรรมทัศนานนท์
บรรณาธิการ



Editorial

This issue of Journal of Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus (Volume 3, Issue 1, January–April 2026) features three compelling academic articles: “Neurolinguistics and Chinese Language Learning Management”, “Letter Grade Assessment and Learning Engagement in Higher Education: Theory and Practice”, and “The Development of Project Evaluation Designs”. Additionally, this edition includes various research articles in the fields of Humanities and Social Sciences, showcasing diverse research methodologies and providing valuable insights that can be further applied in multiple dimensions, making this issue exceptionally noteworthy.

Journal of Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus is founded upon the resolve of Sripatum University: “Wisdom, Skills, Cheerfulness, and Morality,” along with the university’s philosophy: “Education Develops Human Resources Who Enrich the Nation.” Accordingly, the editorial board is committed to providing academic publication services to society and promoting a broad exchange of knowledge. Authors and interested readers may submit manuscripts or browse published articles via our website: https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK

The editorial board is delighted to support researchers, academics, instructors, and students in publishing their work. We invite you to be part of our intellectual development community the foundation of human, social, and economic progress by submitting your articles to Journal of Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus.

Assoc.Prof.Dr.Sutum Thummatasananon
Editor



สารบัญ

บทความ

หน้า

บทความวิชาการ

ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยากับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีน 1-13

Neurolinguistics and Chinese Language Learning Management

บัณฑิตกาญจ ตั้งภากรณ์

Bunsikan Tangpakorn

การตัดเกรดในการจัดการเรียนรู้ระดับอุดมศึกษา: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ 14-31

Letter Grade Assessment and Learning Engagement in Higher Education: Theory and Practice

ระพีพันธ์ โพธิ์ศรี

Rapin Posrie

พัฒนาการของการออกแบบการประเมินโครงการ 32-47

The Development of Project Evaluation Designs

ศิริชัย กาญจนวาสี และ ดิฆพงษ์ กาญจนวาสี

Sirichai Kanjanawasee and Dichapong Kanjanawasee

บทความวิจัย

แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 49-63

ประภคศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้

Guidelines for Preventing Burnout of Assistant Teachers under the Khon Kaen Educational Service

Area Office 1 by Conducting User Experience Research

กนกวรรณ โพธิ์พยัคฆ์, คณิต นามปักไต้, ธนวัฒน์ สิทธิจันทร์เสน, สิริญา หินตะ,

สิริรัตน์ ภูจำพล, จตุภูมิ เขตจัตุรัส และ ดาวรุวรรณ ถวิลการ

Kanokwan Popayak, Khanit Nampuktai, Thanawat Siddhichansen, Sirinya Hinta,

Sirirut Poojapon, Jatuphum Khetjaturat and Dawruwan Thawinkarn



สารบัญ

บทความ

หน้า

<i>A Comparative Analysis of Gender-Based Differences in Vocabulary Learning Strategies.....</i>	64-78
<i>among Graduate Students</i>	
Paweena Chatsungnoen, Saran Chantalay and Thatree Rodchamnan	

ภาคผนวก

คำแนะนำในการเตรียมต้นฉบับเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ	80-82
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น	
Instructions for Preparing a Manuscript for Publication in Journal of Graduate School.....	83-86
of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus	
Template บทความวิชาการ	87-89
Template for Academic Article	90-92
Template บทความวิจัย	93-99
Template for Research Article	100-105
ผู้ประเมินอิสระตรวจสอบทางวิชาการประจำฉบับ	106



บทความวิชาการ
Academic Article



ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยากับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีน Neurolinguistics and Chinese Language Learning Management

บัณฑิตกาญจ ตั้งภากรณ์^{1*}
Bunsikan Tangpakorn^{1*}

รองศาสตราจารย์ ดร., สาขาวิชาการสอนภาษาจีน, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง^{1*}
Associate Professor Dr., Department of Chinese Language Teaching, Faculty of Education, Lampang Rajabhat University^{1*}
Corresponding author, E-mail: am_sikan@hotmail.com^{1*}

สารสังเขป

บทความนี้ได้นำเสนอแนวคิดและการประยุกต์ใช้ทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา (Neurolinguistics) สู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีนในฐานะภาษาที่สอง ซึ่งเป็นภาษาที่มีระบบเสียง ตัวอักษร และโครงสร้างทางไวยากรณ์ แตกต่างจากภาษาในตระกูลอินโด-ยูโรเปียน โดยได้มีการสังเคราะห์งานวิจัยเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ภาษากับกลไกการทำงานของสมองสู่การประยุกต์ใช้เชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน ซึ่งผลจากการสังเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าการออกแบบกลวิธีการเรียนรู้ภาษาจีนที่สอดคล้องกับกระบวนการประมวลผล และการจดจำของสมอง สามารถช่วยส่งเสริมและพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาจีนของผู้เรียนได้อย่างยั่งยืน และเต็มศักยภาพมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ยังได้นำเสนอแนวทางการบูรณาการทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา สู่การจัดการเรียนการสอนภาษาจีน ด้วยกลวิธีการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การสร้างเป้าหมายการเรียนรู้ (2) การเรียนรู้โครงสร้างทางภาษา (3) การฝึกเชื่อมโยงข้อมูลและประสาทสัมผัส (4) การแสดงผลการเรียนรู้ และ (5) การประเมินความสามารถภาษาจีนด้วยการสะท้อนตนเองและการประเมินร่วมกับเพื่อน เพื่อให้ผู้สอนสามารถนำไปปรับใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้และก่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนต่อไป

คำสำคัญ: ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา, หลักการจัดการเรียนรู้, ภาษาจีน



SUMMARY

This article presents the concepts and applications of neurolinguistics in the teaching and learning of Chinese as a second language, a language that possesses distinctive sound systems, characters, and grammatical structures different from those of Indo-European languages. Through a synthesis of relevant research, the study explains the relationship between language learning processes and brain mechanisms, leading to practical applications in classroom instruction. The findings indicate that designing Chinese language learning strategies aligned with cognitive processes of brain encoding and memory can effectively enhance learners' Chinese communication skills in a sustainable and optimal manner. In addition, the article proposes a five-step instructional framework for integrating neurolinguistic principles into Chinese language teaching, namely: (1) setting learning goals, (2) learning linguistic structures, (3) practicing the integration of information and sensory modalities, (4) demonstrating learning outcomes, and (5) assessing Chinese language proficiency through self-reflection and peer evaluation. This framework provides practical guidance for teachers to apply in classroom settings, thereby fostering more effective and meaningful language learning experiences for students.

KEYWORDS: Neurolinguistics, Learning Management, Chinese Language

บทนำ

สถานการณ์โลกในยุคปัจจุบันที่การสื่อสารข้ามวัฒนธรรมมีบทบาทความสำคัญเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง การเรียนรู้และการทำความเข้าใจความแตกต่างทางภาษาที่เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรม จะสามารถช่วยส่งเสริมความร่วมมือ ลดความขัดแย้ง และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีได้ในระดับสากล โดยเฉพาะภาษาที่มีอิทธิพลทางเศรษฐกิจและวัฒนธรรมอย่างเช่นภาษาจีนที่ได้รับความนิยมเป็นอย่างมาก อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ภาษาจีนถือเป็นความท้าทายและเป็นกรณีศึกษาที่น่าสนใจสำหรับนักวิชาการทางการศึกษา เนื่องจากภาษาจีนมีระบบและโครงสร้างทางภาษาที่มีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากภาษาในตระกูลอินโด-ยูโรเปียนอย่างชัดเจน (Gandour, 1984) โดยความแตกต่างประการแรกคือ ภาษาจีนมีระบบวรรณยุกต์ (Tones) ซึ่งเป็นคุณสมบัติสำคัญที่สามารถกำหนดความหมายของคำ เช่น คำว่า “mā” มีความหมายได้หลากหลาย เช่น mā-แม่ má-คางคก mǎ-ม้า หรือ mà-ดำ ซึ่งความหมายขึ้นอยู่กับเครื่องหมายวรรณยุกต์ที่ใช้ในการกำกับเสียง ประการที่สองคือ ระบบตัวอักษรจีน (Chinese Characters) โดยอักษรจีนในทางภาษาศาสตร์ถือเป็นอักษรภาพหรือที่เรียกกันว่า หน่วยรูป (Morphemes) ถือเป็นหน่วยไวยากรณ์ที่เล็กที่สุดของคำที่สามารถสื่อความหมายได้โดยที่ไม่สามารถแบ่งเป็นหน่วยย่อยได้อีก เช่น คำว่า “日 (rì-พระอาทิตย์)”、“月 (yuè-พระจันทร์)”、“木 (mù-ต้นไม้)”、“火 (huǒ-เปลวไฟ)” และ ประการสุดท้ายคือ โครงสร้างทางไวยากรณ์ โดยโครงสร้างประโยคในภาษาจีนมีจัดเรียงลำดับคำที่มีลักษณะเฉพาะ เช่น 我 (wǒ-ฉัน) + 在图书馆 (zàitúshūguǎn-ที่ห้องสมุด) + 看书 (kànshū-อ่านหนังสือ) จะเห็นได้ว่า โครงสร้างประโยคมีการจัดเรียงคำบุพบทลึบออกสถานที่ในตำแหน่งหน้าคำกริยา



จากลักษณะเฉพาะของภาษาจีน ส่งผลให้นักภาษาศาสตร์เกิดความสนใจในการศึกษากระบวนการเรียนรู้ภาษาในมิติของการเชื่อมโยงกระบวนการการทำงานของระบบประสาทและสมองที่จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางการเรียนรู้และทักษะการสื่อสารภาษาได้อย่างคงทนถาวร Bandler and Grinder (1976) ได้เสนอว่าการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์เกิดจากกลไกการทำงานของสมองที่เซลล์สมองถูกกระตุ้นจากการผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้กับกระบวนการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งผลการศึกษาของ Wong et al. (2004) ได้ชี้ให้เห็นว่า การมีส่วนร่วมกลไกทางสมองซีกขวามีอิทธิพลต่อการประมวลผลวรรณยุกต์ในผู้เรียนภาษาที่สอง ซึ่งจะแตกต่างจากกลไกการเรียนรู้วรรณยุกต์ในภาษาแม่ที่ได้ใช้กลไกการทำงานของสมองซีกซ้ายเป็นสำคัญ ในทำนองเดียวกันผลการศึกษาของ Li and Tse (2015) ได้ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ภาษาที่ใช้ตัวอักษร (Alphabetic Languages) เช่น ภาษาอังกฤษหรือภาษาไทย กระบวนการทำงานของสมองจะเชื่อมโยงระหว่างเสียงกับตัวอักษร (Phonological Mapping) ที่ผู้เรียนได้รับการฝึกฝนจากการถอดรหัส (Decoding) ตัวอักษรแต่ละตัวให้เป็นเสียง และผสมเสียงเหล่านั้นเพื่อเป็นการสร้างคำ ซึ่งจะมีความแตกต่างกับการเรียนรู้ตัวอักษรภาพ อย่างเช่น ตัวอักษรภาษาจีนที่กระบวนการทำงานของสมองจะเน้นการจดจำภาพ (Visual Recognition) ด้วยการเชื่อมโยงภาพลักษณ์ของตัวอักษรเข้ากับความหมาย (Orthographic-semantic Mapping) ซึ่งผลลัพธ์ของการเรียนรู้ตัวอักษรจีนเป็นการประมวลผลทางสมองที่เกิดจากการกระตุ้นบริเวณที่เกี่ยวข้องกับการประมวลผลภาพ (Visual Processing) ในสมองซีกขวา หรือบริเวณที่เกี่ยวข้องกับการจดจำรูปแบบ (Pattern Recognition) เป็นสำคัญ

ตามข้อค้นพบดังกล่าวข้างต้นจะเห็นได้ว่ากระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับกลไกการทำงานของระบบประสาทและสมอง ซึ่งอีกนัยหนึ่งการทำความเข้าใจว่าสมองเรียนรู้และจัดเก็บภาษาอย่างไร จะสามารถนำไปต่อยอดสู่การพัฒนาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้และสื่อการเรียนรู้ภาษาที่สองให้มีประสิทธิภาพได้มากขึ้น ฉะนั้นการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนในฐานะภาษาที่สองก็อาจปฏิเสธได้ว่ากระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับกลไกการทำงานของระบบประสาทและสมอง โดยการศึกษาทฤษฎีและแนวคิดทางภาษาศาสตร์พบว่า ทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา (Neurocognitive Linguistics) เป็นศาสตร์ที่มุ่งศึกษากลไกการทำงานของสมองที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับการเรียนรู้ภาษา การใช้ภาษา การพัฒนาภาษา และข้อบกพร่องที่เกิดจากการสื่อสาร (ราชบัณฑิตยสถาน, 2553) ดังที่ Bandler and Grinder (1976) เชื่อว่ากลไกการทำงานของสมองสำหรับการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์เกิดจากเซลล์สมองถูกกระตุ้นจากการผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงในการรับรู้กับกระบวนการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตลอดจนเป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับพื้นฐานทางสรีรวิทยาที่สัมพันธ์กับการวิเคราะห์และการปรับใช้ภาษา (วิศิษฐ์ ศรีพิบูลย์, 2555)

ในการนี้จะขอกล่าวถึงความเป็นมาและความสำคัญของทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เพื่อให้ผู้อ่านได้มีโอกาสรู้จักทฤษฎีดังกล่าวอย่างพอสังเขป พร้อมเสนอหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา ตลอดจนแนวทางปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมสำหรับการบูรณาการหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยากับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนที่ได้จากประสบการณ์การวิจัยของผู้เขียน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการออกแบบวิธีการสอนภาษาจีนที่สอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้และกระบวนการทำงานของสมองในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาทักษะทางภาษาจีนของผู้เรียนให้เกิดประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น



ความเป็นมาและความสำคัญของภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา

ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เป็นแขนงวิชาหนึ่งของปริชาณศาสตร์ (Cognitive Science) ซึ่งเป็นศาสตร์ที่ศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการทางความคิดของมนุษย์ในภาพรวมที่ครอบคลุมการศึกษาด้านการรับรู้ ความจำ การเรียนรู้ การแก้ปัญหา และการตัดสินใจของมนุษย์ โดยทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาเป็นศาสตร์ที่มีจุดเริ่มต้นจากการพยายามศึกษาและทำความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสมองกับภาษา โดยเฉพาะในกลุ่มผู้ป่วยที่มีความผิดปกติทางภาษา โดยเริ่มต้นอย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรมในช่วงกลางศตวรรษที่ 19 จากศัลยแพทย์สมองชาวฝรั่งเศส พอล บร็อกคา (Paul Broca) ที่ได้แสดงหลักฐานให้เห็นชัดว่า ศูนย์การผลิตภาษาหรือการพูดภาษาของมนุษย์ อยู่บริเวณสมองซีกซ้ายในส่วนด้านหลังของสมองส่วนหน้าตรงตำแหน่งที่ชื่อว่า Broca's area ต่อมาในปี ค.ศ. 1871 คาร์ล เวนิเคอ (Carl Wernicke) นักประสาทวิทยาชาวเยอรมันได้ศึกษาและค้นพบว่า สมองที่ทำหน้าที่ประมวลผลทางภาษาและทำความเข้าใจภาษาได้รับจากการฟัง จะอยู่บริเวณส่วนหน้าของสมองซีกซ้ายตรงตำแหน่งที่มีชื่อว่า Wernicke's area โดยสมองส่วนนี้จะทำหน้าที่ควบคุมไปกับการสร้างภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสารหรือการพูดของสมองส่วน Broca's area (Kolb & Whishaw, 2014) จากการระบุขอบเขตพื้นที่ของสมองที่มีความเกี่ยวข้องกับ การผลิตและการเข้าใจภาษาแล้วนั้น นักภาษาศาสตร์จึงมีความสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับสมองส่วนที่มีผลต่อภาษา โดยได้ริเริ่มจากความคิดที่ว่า ภาษาสามารถศึกษาผ่านการตรวจสอบและการวิเคราะห์ลักษณะทางกายภาพของสมอง ซึ่งจึงเป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา (Östman & Verschueren, 2012)

ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เป็นศาสตร์สหวิทยาการ (Interdisciplinary Field) ที่เกิดจากการบูรณาการ หลักการของภาษาศาสตร์ (Linguistics) จิตวิทยา (Psychology) และประสาทวิทยา (Neuroscience) โดยมีเป้าหมายสำคัญเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของภาษาทำงานร่วมกับกระบวนการคิด (Cognition) และโครงสร้าง การทำงานของสมอง ซึ่งทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยามองว่าภาษาไม่ได้เป็นเพียงระบบสัญลักษณ์ ที่แยกขาดจากความคิด แต่เป็นส่วนหนึ่งของระบบปริชาณที่ถูกหล่อหลอมโดยประสบการณ์ของมนุษย์และกลไก การทำงานของสมอง (Lamb, 1999) ดังนั้น ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาจึงมีนัยยะสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ ภาษาต่างประเทศ โดยการเข้าใจว่าสมองเรียนรู้และจัดเก็บภาษาใหม่อย่างไร สามารถนำไปสู่การพัฒนาวิธีการ สอนและสื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น ดังเช่นผลการศึกษาของ Wang and Sereno (2023) พบว่าสมอง ของผู้เรียนภาษาที่สองมีการทำงานที่แตกต่างจากเจ้าของภาษาในช่วงแรก แต่จะได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เป็นลำดับจนเกิดความเชี่ยวชาญทางภาษาที่เพิ่มขึ้น และยังคงพบอีกว่าปัจจัยด้านอายุของผู้เรียน ปัจจัยด้าน แรงจูงใจ และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างการทำงานของประสาท ในสมองที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ภาษา

นอกจากนี้ องค์ความรู้ทางภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาจะสามารถช่วยให้เข้าใจถึงความท้าทายที่ผู้เรียน ภาษาต่างประเทศต้องเผชิญ เช่น ความยากลำบากในการออกเสียงที่ไม่คุ้นเคย หรือการทำความเข้าใจโครงสร้าง ไวยากรณ์ที่แตกต่างจากภาษาแม่ ซึ่งการที่ผู้สอนสามารถเข้าใจลักษณะพื้นฐานทางกายภาพของสมองอย่างแท้จริง จะนำไปสู่การออกแบบกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ที่ตรงจุด เช่น การฝึกฝนที่เน้นการกระตุ้นสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับ การออกเสียง หรือการใช้เทคนิคที่ช่วยให้สมองสร้างการคิดเชื่อมโยงสำหรับโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษาเป้าหมาย กล่าวโดยสรุปภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาไม่เพียงแต่ให้ความกระจ่างเกี่ยวกับความสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่าง



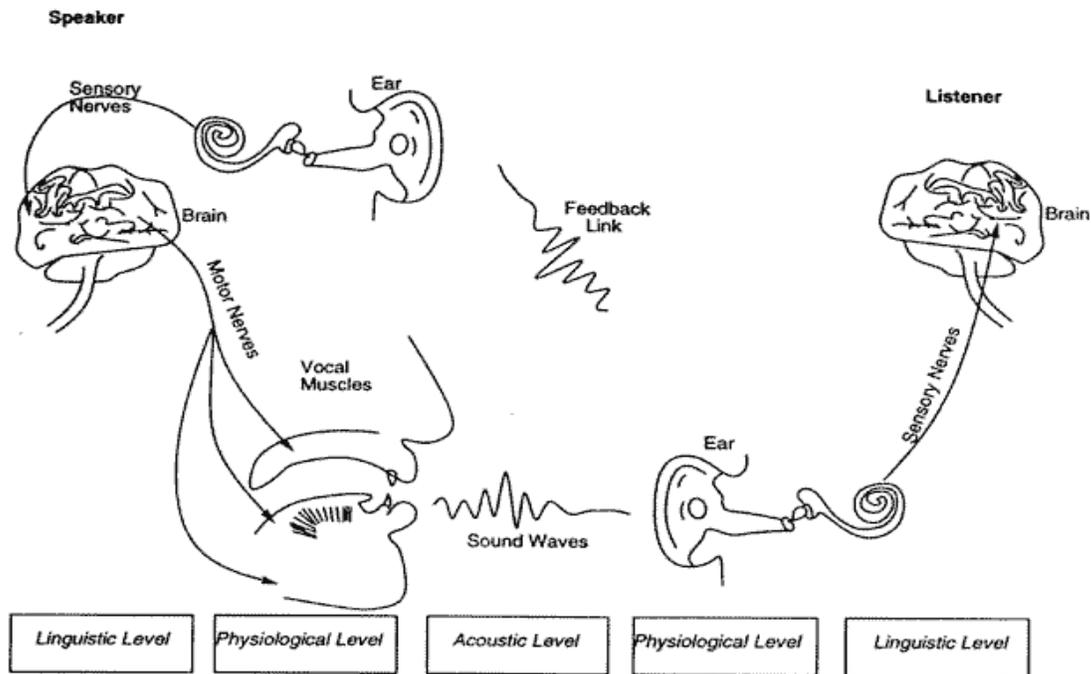
ภาษาที่มอง แต่ยังเป็นเสมือนเครื่องมือและแนวทางที่สำคัญในการยกระดับประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในปัจจุบันและอนาคต

หลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา

การจัดการเรียนรู้ในปัจจุบันมุ่งเน้นการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนอย่างรอบด้าน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และปรับตัวได้ในสภาวะการณ์โลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว หลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่มีศักยภาพในการเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน และผู้สอนได้เป็นอย่างดี โดยได้มีนักการศึกษาหลายท่านให้หลักการสำคัญของภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ไว้อย่างหลากหลาย ในที่นี้จะขอสรุปอย่างพอสังเขปดังนี้

หลักการสำคัญของภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เป็นการเข้ารหัสข้อมูลทางภาษาไปยังสมองที่ผ่านการรับประสบการณ์โดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ซึ่งการนำเข้ารหัสจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการใช้ความรู้สึกและพฤติกรรมทางการใช้ภาษาในการสื่อความคิดของบุคคล (Bandler & Grinder, 1976) สอดคล้องกับ Revell and Norman (1999) ที่ได้กล่าวว่า หลักการสอนแบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาเป็นการรับประสบการณ์ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ตามความคาดหวังที่ตนเองกำหนดไว้ เพื่อรับและเก็บสัญญาณทั้งหมดเป็นข้อมูลไปยังสมองและระบบประสาท ในทำนองเดียวกัน ได้เสนอว่า หลักการสอนแบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาเป็นกระบวนการรับประสบการณ์ทางภาษาที่เกิดขึ้นจากการรับข้อมูลผ่านทางประสาทสัมผัสต่าง ๆ ได้แก่ การได้ยิน การเห็น การเคลื่อนไหว การได้กลิ่นและ Dilts and De Lozier (2000) การรู้รสที่เชื่อมโยงกับกระบวนการทางปัญญาของบุคคล ซึ่งการรับข้อมูลของแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกัน เช่น บางคนถนัดใช้ตา ดู บางคนถนัดใช้หู ฟัง บางคนถนัดการรับข้อมูลโดยใช้กายสัมผัส ซึ่งลักษณะการรับข้อมูลนี้ เกิดจากการกลไกการทำงานของระบบประสาทและสมองทั้งซีกซ้ายและซีกขวา โดยสมองซีกซ้ายทำหน้าที่ควบคุมการทำงานด้านขวาของร่างกายและบริเวณที่ทำหน้าควบคุมการพูดที่ได้เรียบเรียงเป็นประโยคที่ถูกต้อง ส่วนสมองซีกขวาควบคุมการทำงานด้านซ้ายของร่างกายและบริเวณที่ทำหน้าที่สัมพันธ์กับการทำความเข้าใจภาษา

ตามหลักการของนักการศึกษาข้างต้น จะเห็นได้ว่าหลักภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เป็นลักษณะของการจัดการเรียนรู้ที่เกิดจากการรับประสบการณ์โดยผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ที่เชื่อมโยงกับกลไกการทำงานของสมองในแต่ละบุคคล เพื่อพัฒนาศักยภาพด้านการใช้ภาษาและอวัจนภาษาของแต่ละบุคคลในการหนุนเสริมสมรรถนะทางการสื่อสารระหว่างบุคคล ซึ่งสามารถสรุปหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา ดังภาพประกอบที่ 1



ภาพประกอบที่ 1 หลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา
ที่มา: นางเยาว์ แข่งเพ็ญแข (2558)

นอกจากนั้น Revell and Norman (1999) และ Richards and Rodgers (2001) ได้เสนอแนวทางสำคัญที่เกี่ยวข้องกับหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา ดังนี้

1. กำหนดเป้าหมายและผลลัพธ์การเรียนรู้ที่คาดหวัง เพื่อนำผลลัพธ์ที่คาดหวังมาให้ผู้เรียนเกิดความพยายามให้ตนบรรลุตามสิ่งที่คาดหวัง และมุ่งความสนใจไปยังกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่นำสู่เป้าหมาย
2. ออกแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการรับรู้ เพื่อก่อให้เกิดการคิดเชื่อมโยงในการสร้างภาพจำเพื่อให้เกิดการจดจำอย่างคงทน
3. สร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเพื่อลดความวิตกกังวล ส่งเสริมความรู้สึกลดภัยในการเรียนรู้
4. ปฏิบัติกิจกรรมอย่างยืดหยุ่นโดยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้มีทางเลือกเพื่อช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนให้มากที่สุด

ในการทำงานเดียวกัน ได้กล่าวถึงเทคนิควิธีการสอนแบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เป็นการให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้สมองในการรับรู้สิ่ง Garrett (1998) และ Lehner (2000) ต่าง ๆ ที่ให้เซลล์สมองได้ถูกกระตุ้นจากการสัมผัสอวัยวะส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย เช่น ผ่านทางหู ทางตา ทางจมูก ทางลิ้นสัมผัส และทางผิวหนัง ซึ่งมีรายละเอียดของเทคนิควิธีการสอนแบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาที่ผู้เขียนสรุปได้โดยสังเขปดังนี้



1. เทคนิควิธีการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสด้านการมองเห็น เป็นเทคนิควิธีการสอนที่ให้ผู้เรียนได้ใช้สายตามองแบบทั่วไป ผ่านการฝึกให้ผู้เรียนได้สร้างจินตภาพหรือฝึกความสามารถในการสร้างภาพในความคิด (Visualization) กล่าวคือ เป็นการสร้างภาพเคลื่อนไหวในใจทำให้มองเห็นถึงสถานการณ์ต่าง ๆ การสร้างจินตภาพจะเป็นสถานะที่ทำให้เกิดความรู้สึกต่าง ๆ ทางด้านร่างกายและทางด้านจิตใจ ถือเป็นเทคนิคในการพัฒนาสมองเปรียบเสมือนเป็นการสร้างประสบการณ์การรับรู้ขึ้นมาใหม่ และจินตภาพช่วยให้ผู้เรียนสนุกกับเนื้อหาที่เรียนมากยิ่งขึ้น

2. เทคนิควิธีการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสด้านการได้ยิน เป็นเทคนิควิธีการสอนที่ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์เสียง และรู้จักที่จะจำแนกเสียง โดยที่ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับการเตรียมความพร้อมของอวัยวะในร่างกายนี่ใช้สำหรับออกเสียง ตลอดจนเน้นกลไกที่เกี่ยวข้องกับการออกเสียง กระบวนการหายใจทางปาก และภาษาทางกาย ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนควบคุมการออกเสียงได้ชัดเจน ในการจัดการเรียนการสอนด้วยเทคนิควิธีการนี้ ผู้สอนควรจัดสภาพบรรยากาศรอบตัวที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และสร้างความมั่นใจให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยฝึกให้ผู้เรียนกำหนดลมหายใจและทำสมาธิ เพื่อให้ผู้เรียนอยู่ในสภาพที่ผ่อนคลายและพร้อมต่อการเรียนรู้ ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถได้ยินเสียงภาษาต่างประเทศได้อย่างเข้าใจมากยิ่งขึ้น

3. เทคนิควิธีการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสด้านการเคลื่อนไหว เป็นเทคนิควิธีการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้การสัมผัสของร่างกายด้วยการเคลื่อนไหว ซึ่งเป็นผลให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงจากการสัมผัส กล่าวคือ ในเวลา que ผู้เรียนได้จับต้องสิ่งของจะสามารถรับรู้ถึงผิวสัมผัสของวัตถุ รูปร่าง และอุณหภูมิของวัตถุเป็นผลให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาวิธีการคิดแบบเชื่อมโยงโดยผ่านความรู้สึกแบบต่าง ๆ ประกอบกับผู้สอนสามารถสอดแทรกความรู้ และกิจกรรมทางภาษา ซึ่งจะเป็ผลให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงสาระเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาได้ดียิ่งขึ้น เนื่องจากความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการเคลื่อนไหว ร่างกายและจิตใจจะสามารถรับรู้ได้จากการส่งสัญญาณของประสาทสัมผัสเกี่ยวกับการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้โดยไม่รู้ตัว

4. เทคนิควิธีการสอนที่ใช้ประสาทสัมผัสด้านกลิ่นและการลิ้มรสเป็นเทคนิควิธีการสอนที่ใช้โมเลกุลของกลิ่นต่าง ๆ ผ่านเข้าไปทางจมูก เพื่อไปกระตุ้นเซลล์ประสาทรับรู้กลิ่นที่อยู่ในโพรงจมูกเป็นผลให้กระแสประสาทที่ได้รับรู้มานั้นส่งไปยังศูนย์การรับรู้กลิ่นในสมอง หรือที่เรียกว่าส่วนของ Limbic ในสมองซึ่งเป็นส่วนของการควบคุมการเรียนรู้ ความจำ อารมณ์ ความหิว โดยกลิ่นที่เข้ามากระตุ้นระบบการทำงานของสมองส่วนนี้จะทำให้สมองปล่อยสารเอนโดฟิน (Endorphins) เอนเซฟาลิน (Enkephalins) และเซโรโทนิน (Serotonin) ซึ่งสารเอนโดฟินจะช่วยให้ร่างกายรู้สึกผ่อนคลายความเครียด ส่วนสารเอนเซฟาลินจะเป็นสารที่ช่วยให้ร่างกายรู้สึกอารมณ์ดี และสารเซโรโทนินจะช่วยให้สงบและผ่อนคลาย ซึ่งการที่ให้ผู้เรียนได้รับรู้ทางกลิ่น และรสสัมผัส มีความจำเป็นต่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในรายวิชาที่ทักษะการพูดหรือการเขียน ซึ่งผู้เรียนสามารถบรรยายความรู้สึกหรือรสสัมผัสต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น

จากหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาข้างต้น จะเห็นได้ว่าเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นกระบวนการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับภาษาที่เรียนให้สอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้และกระบวนการการทำงานของสมองที่ผ่านการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ในการรับรู้ เช่น ตาหู ฟัง จมูกดมกลิ่น ปากชิมรสชาติ และกายสัมผัสหรือเคลื่อนไหวเป็นสำคัญ ภายใต้การให้ความรู้และการจัดระเบียบความรู้จากผู้สอนสู่ผู้เรียน จนผู้เรียนสามารถสร้างสมความรู้และนำไปใช้ได้อย่างเหมาะสมและถูกต้องตรงตามบริบท



แนวทางการบูรณาการภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาสู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีน

จากหลักการจัดการเรียนรู้ข้างต้น จะขอเสนอแนวทางการปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมสำหรับการบูรณาการหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยากับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการออกแบบวิธีการสอนภาษาจีนที่สอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้และกระบวนการทำงานของสมอง โดยแนวทางการบูรณาการภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาสู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีนที่ได้ปรากฏในบทความนี้ เป็นการเรียบเรียงจากงานวิจัยของผู้เขียน (บัณฑิตกัญจ ตั้งภากรณ์, 2565) โดยก่อนที่จะกล่าวถึงหลักการและขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาสู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีนมาทราบถึงสภาพบริบทของการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนในปัจจุบันและปัญหาที่พบจากผู้เรียนภาษาจีนทั้งระดับชั้นประถมศึกษา ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผู้เขียนได้จากประสบการณ์ในการนิเทศนักศึกษาในสถานศึกษาต่าง ๆ ซึ่งผู้เขียนสามารถสรุปได้โดยสังเขปดังนี้

ประการที่หนึ่ง บริบทการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนโดยทั่วไปมุ่งเน้นลักษณะการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบไวยากรณ์-การแปล กล่าวคือ ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้นิยมเริ่มจากการอ่านคำศัพท์และประโยค หลังจากนั้นบอกความหมายด้วยการแปล และให้ผู้เรียนฟังเสียงบทสนทนาภาษาจีนโดยผู้สอนเป็นผู้อ่าน หรือให้ผู้เรียนฟังจากไฟล์บันทึกเสียงหรือผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านบทสนทนาด้วยตนเองและสอนโครงสร้างทางภาษาด้วยการอธิบายกฎไวยากรณ์ให้ผู้เรียนทราบ โดยผู้สอนใช้ภาษาไทยเป็นหลักในการอธิบาย พร้อมทั้งยกตัวอย่างประกอบให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัด และให้ผู้เรียนอ่านตามบทสนทนาที่ปรากฏในแบบเรียนหรือนำประโยคสนทนาในแบบเรียนมีพูดสื่อสารกับเพื่อน ๆ ในชั้นเรียน

ประการที่สอง ผู้เรียนมีปัญหาการออกเสียงสำเนียงภาษาจีน กล่าวคือ ผู้เรียนมักออกเสียงภาษาจีนด้วยสำเนียงแบบภาษาไทย ซึ่งไม่มีการลงเสียงหนักเบาในคำขาดท่วงทำนองและจังหวะของการออกเสียงในประโยค และไม่สามารถออกเสียงบางเสียงที่ไม่ปรากฏในเสียงภาษาไทย

ประการที่สาม ผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาจีนสื่อสารในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างประโยคในภาษาจีนเป็นอย่างดี แต่ยังไม่สามารถใช้ภาษาจีนพูดสนทนาหรือสื่อสารเพื่อการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็นตามความต้องการของตนเองได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ และในบางกรณีผู้เรียนที่มีความสามารถในการสื่อสารภาษาจีนแต่กลับเลือกใช้คำศัพท์และสำนวนไม่ถูกต้องตรงตามบริบททางภาษาและวัฒนธรรมในการใช้ภาษาของเจ้าของภาษา

ประการสุดท้าย ผู้เรียนขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาจีนสื่อสารในชีวิตประจำวัน เนื่องจากกังวลว่าตนเองจะใช้ภาษาจีนสื่อสารไม่ถูกต้องส่งให้เกิดความผิดพลาดในการสื่อสาร ประกอบกับรู้สึกอายที่จะใช้ภาษาจีนพูดกับเพื่อนๆ ร่วมชั้นเรียน

จากสภาพบริบทและปัญหาที่พบข้างต้น เป็นผลให้ผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาจีนสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงส่งผลให้ผลลัพธ์การเรียนรู้ไม่บรรลุตรงตามจุดมุ่งหมายของสาระรายวิชาที่กำหนดไว้ด้วยเหตุนี้ การบูรณาการหลักการจัดการเรียนรู้ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาสู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีน จึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะพัฒนาความสามารถทางทักษะการสื่อสารภาษาจีนของผู้เรียนในชั้นเรียนให้มีประสิทธิภาพได้ เนื่องจากหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เป็นวิธีการสอนที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการสื่อสารที่เกิดจากกระบวนการทำงานของสมองที่ถูกกระตุ้นจากการรับรู้ข้อมูลผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ



เช่น ตาหู ฟัง จมูกดมกลิ่น ปากชิมรสชาติ และกายสัมผัสหรือเคลื่อนไหวเป็นสำคัญ (บัณฑิตกาญจ ตั้งภาคกรณ, 2565) โดยมีหลักการและขั้นตอนดังนี้

หลักการการจัดการเรียนรู้

1. การพัฒนาความสามารถทางการพูดภาษาจีนใน 3 ประเด็น ได้แก่ การใช้ภาษาจีนอย่างถูกต้องตามไวยากรณ์ การเลือกใช้ภาษาจีนอย่างเหมาะสมกับบริบทและความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาจีน เพื่อสื่อสารได้ตามบริบทและสถานการณ์ที่ใช้ในชีวิตประจำวัน โดยผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ เพื่อจะนำไปสู่การเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาจีนอย่างตั้งใจ

2. การฝึกพูดภาษาจีนโดยอาศัยกลไกการทำงานของสมองที่คิดเชื่อมโยงโครงสร้างทางภาษาจีนกับการรับรู้ที่ผ่านประสาทสัมผัสตั้งแต่ 3 ด้านขึ้นไป เช่น การได้ยินผ่านทางหู การมองเห็นผ่านทางตา และการสัมผัสหรือการเคลื่อนไหวผ่านทางกาย เป็นต้น เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาจีนได้อย่างเข้าใจและสามารถแสดงออกผ่านถ้อยคำตามสถานการณ์จริงเป็นภาษาจีนได้อย่างรวดเร็ว

3. การฝึกใช้ภาษาจีนโดยผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ที่กระตือรือร้นระหว่างผู้สอนและระหว่างกลุ่มเพื่อน เพื่อลดความกลัว ความกังวล และหนุนเสริมความกล้าในการพูดภาษาจีนเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของตนเอง

4. การประเมินความสามารถทางการใช้ภาษาจีน โดยผู้เรียนได้ประเมินตนเองตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เพื่อนำผลประเมินที่ได้ไปปรับปรุงวิธีการเรียนรู้ภาษาจีนของตนเอง

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

ในการบูรณาการภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาสู่การจัดการเรียนรู้ภาษาจีน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นการสร้างเป้าหมาย

ขั้นตอนนี้เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนภาษาจีน โดยให้ผู้เรียนระบุความต้องการการเรียนรู้ภาษาจีนไปเพื่ออะไร ต้องการเรียนรู้เพื่อสื่อสารเป็นภาษาจีนกับใคร ในเรื่องอะไรได้บ้าง และต้องการสื่อสารได้ในระดับไหน ซึ่งผู้สอนสามารถใช้รูปแบบกิจกรรมในลักษณะต่าง ๆ ที่กระตุ้นและเร้าความสนใจโดยให้สอดคล้องกับกลุ่มผู้เรียน เช่น การตั้งคำถาม การอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการตระหนักถึงประโยชน์ และฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะเชื่อมโยงเหตุการณ์กับความรู้เดิมเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ จากนั้นผู้สอนให้ผู้เรียนระบุเป้าหมายของตนเองและระดับความสามารถในการสื่อสารที่ตนเองคาดหวัง เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนภาษาจีนเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน พร้อมรู้แนวทางในการพัฒนาตนเองในการใช้ภาษาจีน

โดยในขั้นตอนนี้ ผู้สอนสามารถทำได้โดยกำหนดให้ทุก ๆ สัปดาห์แรกของแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ได้ให้ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยให้สอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนด และให้ผู้เรียนกำหนดสถานการณ์ในการฝึกการใช้ภาษาจีนเพื่อสื่อสารด้วยตนเอง พร้อมจัดแบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นคู่ กลุ่มเล็ก หรือกลุ่มใหญ่ ตามความเหมาะสมของจำนวนผู้เรียนในชั้นเรียน ซึ่งการเรียนรู้ภาษาจีนแบบกลุ่มที่มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน จะเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับผู้เรียนที่สื่อสารภาษาจีนได้อย่างจำกัดหรือไม่ค่อยคล่องแคล่ว พร้อมทั้งจะช่วยเสริมความมั่นใจ ลดความกังวลและความรู้สึกอายในการใช้ภาษาจีนสื่อสารได้เป็นอย่างดีอีกด้วย



2) ขั้นตอนการเรียนรู้โครงสร้างทางภาษา

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนของการสั่งสมความรู้ ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษา คำศัพท์ และการใช้ภาษา เพื่อเตรียมความพร้อมผู้เรียนก่อนการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการสื่อสาร โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้สาระความรู้ทางภาษาจีนผ่านการใช้ประสาทสัมผัสทางการได้ยินผ่านทางหู การมองเห็นผ่านทางตา จากสื่อโสตทัศนต่าง ๆ ที่บรรยายเป็นภาษาจีนด้วยเสียงของเจ้าของภาษา ประกอบกับให้ผู้เรียนฝึกร้องเสียงเลียนแบบอย่างซ้ำ ๆ จนเกิดความคุ้นชินในสำเนียงเสียงของภาษาจีน และเน้นให้ผู้เรียนฟังระวังเรื่องการออกเสียงให้ถูกต้องตามกฎเกณฑ์การออกเสียงตามระบบเสียง Pinyin เพื่อต้องการฝึกฝนให้ผู้เรียนสามารถพูดออกเสียงภาษาจีนได้เทียบเคียงกับเจ้าของภาษา

โดยในขั้นตอนนี้บทบาทของผู้สอนสามารถนำเสนอเนื้อหาสำหรับทักษะการสื่อสารที่เน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสตั้งแต่ 3 ด้านขึ้นไป พร้อมสอดแทรกความรู้ที่สำคัญเกี่ยวข้องกับกฎเกณฑ์การเปลี่ยนระดับเสียงในการออกเสียงภาษาจีน เช่น การเปลี่ยนของระดับเสียงที่ 3 การเปลี่ยนระดับเสียงของคำว่า 一 (yī) การเปลี่ยนระดับเสียงของคำว่า 不 (bù) เป็นต้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาจีนของผู้เรียนให้สามารถเทียบเคียงกับเจ้าของภาษา และในขั้นตอนนี้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจได้โดยการสนทนากับบุคคลอื่น พร้อมทั้งผู้เรียนจดบันทึกเพื่อรวบรวมถ้อยคำ ประโยคที่ได้นำไปใช้สื่อสารหรือได้รับฟังจากกลุ่มเพื่อน ๆ ซึ่งการจดบันทึกหรือการจัดระบบข้อมูลสามารถทำได้ในลักษณะแผนผังความคิด รูปภาพผังวงกลมสรุปความ เป็นต้น

3) ขั้นตอนการฝึกเชื่อมโยง

ขั้นตอนนี้เป็นการให้ผู้เรียนคิดเชื่อมโยงโครงสร้างทางภาษา บริบททางภาษา ได้แก่ เรื่องราวความสัมพันธ์ของผู้ใช้ภาษา วิธีในการใช้ภาษา และคำศัพท์ที่ใช้ตรงตามความต้องการและธรรมชาติการใช้ภาษาของผู้เรียนในขั้นตอนนี้บทบาทของผู้สอนจะทำหน้าที่กระตุ้นให้ผู้เรียนวางแผนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อให้สามารถเรียนรู้ได้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ผู้สอนจะมีบทบาทเป็นพี่เลี้ยงเมื่อผู้เรียนต้องการข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อให้ผู้เรียนได้รับภาษาตามความต้องการของผู้เรียน จนกระทั่งผู้เรียนมีคลังคำศัพท์พร้อมที่จะพูดสื่อสารแสดงความคิดเห็นเป็นของตนเอง ส่วนบทบาทของผู้เรียนจะทำหน้าที่ตรวจสอบความต้องการของตนเองว่าข้อมูลส่วนใดไม่สมบูรณ์และต้องการเพิ่มเติมจากผู้สอน นอกจากนี้ผู้เรียนจะเชื่อมโยงประสาทสัมผัสด้านต่าง ๆ กับการเรียนรู้ พร้อมฝึกการใช้ภาษาจีนเพื่อสื่อสารตามสถานการณ์ต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเอง

4) ขั้นตอนการแสดงผลการเรียนรู้

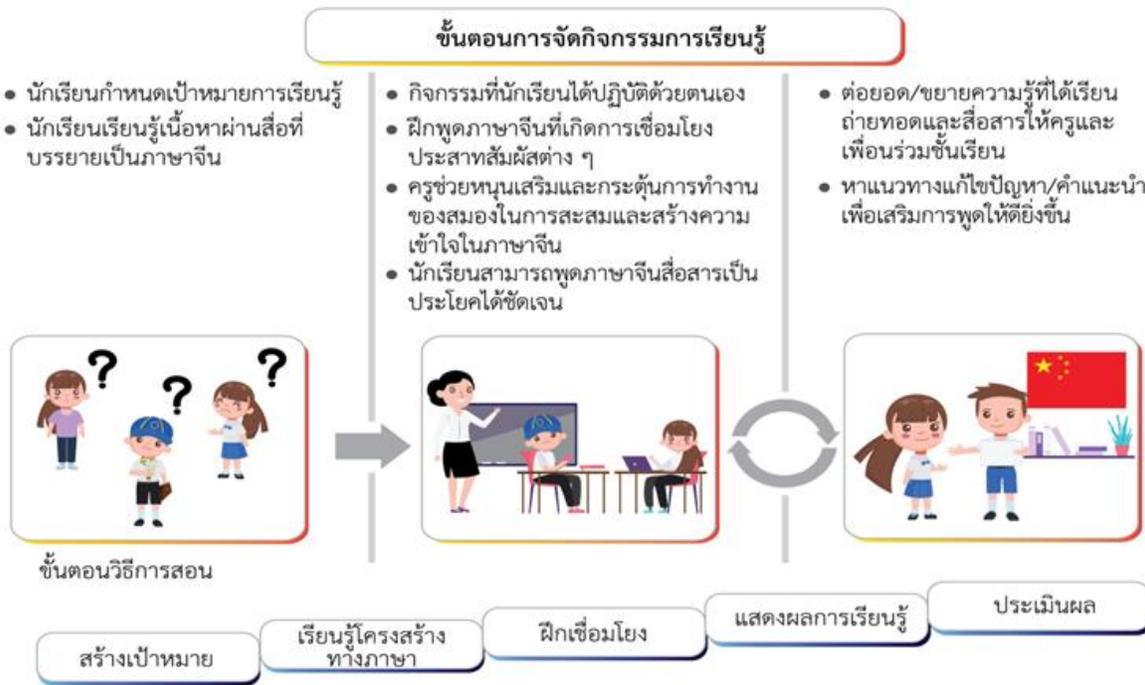
ขั้นตอนนี้เป็นการให้ผู้เรียนได้แสดงความสามารถในการใช้ภาษาจีนสื่อสารกับกลุ่มเพื่อนหรือผู้สอนตามแบบที่ผู้เรียนกำหนดที่สอดคล้องกับบริบทสถานการณ์ที่เป็นจริง โดยผู้เรียนสามารถเลือกปรับเปลี่ยนกรอบแนวคิดทางเลือก และกลยุทธ์เพื่อให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ ในขั้นตอนนี้บทบาทของผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงโดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเป็นผู้เลือกคู่สนทนาด้วยตนเอง อาจเป็นกลุ่มเพื่อนหรือผู้สอนหรือสามารถเลือกแสดงผลการเรียนรู้ด้วยตนเองคนเดียว

5) ขั้นตอนการประเมินความสามารถ

ขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะต้องประเมินตนเองตามเป้าหมายการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ โดยกลุ่มเพื่อนผู้เรียนช่วยกันประเมิน เสนอแนะและเลือกเพื่อนสมาชิกที่มีความสามารถในการสื่อสารที่ดี และผู้สอนสามารถประเมิน

ด้วยการสังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาและการทดสอบความสามารถในการสื่อสารภาษาจีนตามผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง ซึ่งการประเมินสามารถกำหนดการประเมินเป็นระยะ ๆ พร้อมได้แสดงความคิดเห็นถึงวิธีการและจุดบกพร่องที่พบในการสื่อสารเพื่อนำข้อเสนอแนะไปปรับปรุงแก้ไขให้การสื่อสารภาษาจีนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

จากขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนตามหลักภาษาแบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยาได้ดังภาพประกอบที่ 2



ภาพประกอบที่ 2 ขั้นตอนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยหลักภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา
ที่มา: บัณฑิตวิทยาลัย ตังภากรณ์ (2565)

นอกจากหลักการและขั้นตอนตามที่กล่าวข้างต้น อีกสิ่งหนึ่งที่สำคัญของการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาจีนให้ผู้เรียนเกิดประสิทธิภาพที่ผู้สอนควรคำนึงถึงมีดังนี้

1. ผู้สอนควรมีความรู้ในทักษะทางภาษาจีนและทักษะการสื่อสารภาษาจีนที่ถูกต้อง เพื่อที่จะสามารถอธิบายและพร้อมช่วยแก้ไขปัญหาให้กับผู้เรียนในกรณีที่ผู้เรียนมีการออกเสียงที่ผิดพลาด หรือมีการเลือกใช้คำศัพท์และประโยคที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์และวัฒนธรรมการใช้ภาษาจีนที่นิยมใช้ในการสื่อสารของเจ้าของภาษา

2. ผู้สอนควรหลีกเลี่ยงการสร้างบรรยากาศที่เคร่งเครียดในการจัดการเรียนรู้ โดยควรจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้อ่อนน้อมต่อการสร้างบรรยากาศของการฝึกฝนทักษะการสื่อสารภาษาจีนของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยเสริมการมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ภาษาจีนของผู้เรียน และยังสามารช่วยสร้างความมั่นใจให้กับผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาจีนได้อีกด้วย



3. ผู้สอนควรเลือกใช้สื่อที่เหมาะสมในการประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สามารถสร้างการรับรู้ภาษาที่ผ่านทางการใช้ประสาทสัมผัสต่าง ๆ ของร่างกาย เช่น การได้ยินผ่านทางหู การมองเห็นผ่านทางตา การได้กลิ่นผ่านทางจมูก การรับรู้รสผ่านทางปาก และการสัมผัสหรือการเคลื่อนไหวผ่านทางกาย เป็นต้น ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาจีนได้อย่างเข้าใจและสามารถพัฒนาความสามารถทางทักษะการพูดสื่อสารภาษาจีนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ฉะนั้นคุณลักษณะของผู้สอนภาษาจีนควรมีความเชี่ยวชาญทางภาษาจีน ความรู้เกี่ยวกับหลักการจัดการเรียนรู้ และเทคนิคการสอนเป็นอย่างดี จึงจะช่วยเสริมศักยภาพในการเรียนรู้ภาษาจีนของผู้เรียนให้มีประสิทธิภาพได้ นอกจากนี้ผู้สอนยังต้องสนับสนุนและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกในการใช้ภาษาจีน ทั้งภายในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียน ประกอบกับการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนที่เอื้อต่อการฝึกฝนทักษะการสื่อสารภาษาจีน ซึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ สนุกสนาน เพลิดเพลิน และมีความกระตือรือร้นที่จะใช้ภาษาจีนสื่อสารผ่านถ้อยคำและสำนวนได้อย่างอิสระ

บทสรุป

ภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา (Neurolinguistic) เป็นการศึกษาสรีระของสมองและโครงสร้างของระบบประสาทโดยเฉพาะในส่วนที่สัมพันธ์กับการพัฒนาทักษะการใช้ภาษา ซึ่งหลักการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา เป็นหลักการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการสื่อสารที่เกิดจากกระบวนการทำงานของสมองที่ถูกกระตุ้นจากการรับรู้ข้อมูลผ่านประสาทสัมผัสต่าง ๆ เช่น ตา หู ฟัง จมูกดมกลิ่น ปากชิมรสชาติ และกายสัมผัสหรือเคลื่อนไหวเป็นสำคัญ นอกจากนี้หลักการดังกล่าวได้ให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนได้เป็นอย่างดี โดยผู้สอนสามารถเข้าใจความต้องการและความรู้สึกของผู้เรียน ซึ่งถือเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญในการช่วยกระตุ้นพัฒนาการการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนให้บรรลุตามเป้าหมายของการเรียนรู้ที่คาดหวัง

สำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาจีนในปัจจุบันมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องก้าวข้ามวิธีการจัดการเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาจีนจากการฟัง การแปล และฝึกพูดเลียนแบบตามซ้ำ ๆ แต่ควรมุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ในลักษณะที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติการสื่อสารภาษาจีนอย่างอิสระภายใต้การคิดเชื่อมโยงคำศัพท์และโครงสร้างทางภาษากับประสาทสัมผัสการรับรู้ในด้านต่าง ๆ ตามหลักวิธีการจัดการเรียนรู้แบบภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา ซึ่งหลักภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยามีได้เป็นสูตรสำเร็จของการจัดการเรียนรู้ แต่เป็นหลักการที่จะช่วยหนุนเสริมให้ผู้สอนภาษาจีนสามารถนำไปประยุกต์เพื่อออกแบบหรือสร้างกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสพูดสื่อสารภาษาจีนได้อย่างอิสระตามสถานการณ์ที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนด เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาจีนได้อย่างเข้าใจและสามารถถ่ายทอดเป็นคำพูดได้ถูกต้องตรงตามวัฒนธรรมการใช้ภาษาของเจ้าของภาษา



เอกสารอ้างอิง

- นงเยาว์ แข่งเพ็ญแข. (2558, 21 มีนาคม). *ระเบียบวิธีสอนภาษาตามหลักวิชาภาษาศาสตร์การศึกษา*.
<http://thaineurolinguistic1.blogspot.com>
- บัณฑิตกาญจ ตั้งภากรณ์. (2565). การพัฒนาความสามารถทางการพูดภาษาจีนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา
ตอนปลายในจังหวัดลำปางด้วยรูปแบบการสอนตามหลักภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา.
วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร, 42(3), 53–66.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2553). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. นานมีบุ๊คส์.
- วิศิษฐ์ ศรีพิบูลย์. (2555). *NLP: ภาษา สมอง มหัศจรรย์*. บานานา.
- Bandler, R., & Grinder, J. (1976). *The structure of magic*. Science and Behavior Books.
- Dilts, R., & DeLozier, J. (2000). *Encyclopedia of systemic NLP and NLP new coding*. NLP
University.
- Gandour, J. T. (1984). Tone perception in Thai. *Journal of Phonetics*, 12(1), 1–13.
- Garrett, T. (1998). *The effective delivery of training using neuro-linguistic programming*. Kogan Page.
- Kolb, B., & Whishaw, I. Q. (2014). *An introduction to brain and behavior* (4th ed.). Worth.
- Lamb, S. M. (1999). *Pathways of the brain: The neurocognitive basis of language*. John
Benjamins.
- Lehner, S. (2000). *Learner-centered training with neuro-linguistic programming*. Johannes Kepler
University Linz.
- Li, P., & Tse, C. S. (2015). Neurolinguistics of Chinese language processing. In W. S.-Y. Wang & C. N. Li
(Eds.), *The Oxford handbook of Chinese linguistics* (pp. 450–466). Oxford University Press.
- Östman, J. O., & Verschueren, J. (2012). *Handbook of pragmatics*. John Benjamins.
- Revell, J., & Norman, S. (1999). *Handing over neuro-linguistic programming-based activities
for language learning*. Saffir Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*.
Cambridge University Press.
- Wang, Y., & Sereno, J. A. (2023). Brain mechanism underlying learning Chinese as a second
language. *Acta Psychologica Sinica*, 55(5), 747–759.
- Wong, P. C. M., Skoe, E., Russo, N. M., Dees, T., & Kraus, N. (2004). Training-induced brain
plasticity in adult second-language learners. *Journal of Neuroscience*, 24(1), 42–52.



การตัดเกรดในการจัดการเรียนรู้ระดับอุดมศึกษา: ทฤษฎีและแนวปฏิบัติ

Letter Grade Assessment and Learning Engagement in Higher Education: Theory and Practice

ระพินทร์ โพธิ์ศรี^{1*}

Rapin Posrie^{1*}

รองศาสตราจารย์ ดร., สาขาการวิจัยและประเมินผลการศึกษา, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิต^{1*}

Associate Professor Dr., Department of Educational Research and Evaluation, Faculty of Education, Uttaradit Rajabhat University^{1*}

Corresponding author, E-mail: Dr.rapin@uru.ac.th^{1*}

สาระสังเขป

การตัดเกรดเป็นผลลัพธ์ที่ได้จากการประเมินผลการเรียนรู้ซึ่งเชื่อมโยงโดยตรงกับการวัดผลการเรียนรู้ และทฤษฎีวัดผล ยังมีคณาจารย์ผู้สอนเป็นจำนวนมากที่ยังไม่เข้าใจว่าจะตัดเกรดอย่างไรจึงถูกต้อง ควรจะตัดเกรดแบบอิงกลุ่มหรืออิงเกณฑ์ และยังมี การตัดเกรดแบบผิด ๆ อยู่มาก ซึ่งเป็นผลเสียกับคุณภาพการจัดการศึกษา เช่น นักศึกษาควรได้เกรด A แต่กลับได้เกรด B หรือ นักศึกษาควรได้เกรด B แต่กลับได้เกรด A แบบนี้ เป็นต้น

การตัดเกรดเป็นกิจกรรมหนึ่งของการประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งอยู่ในวงจรของการจัดการเรียนรู้ ผู้ที่จะตัดเกรดได้ถูกต้อง จะต้องมีความเข้าใจวงจรการจัดการเรียนรู้และปฏิบัติให้ถูกต้อง ซึ่งเป็นเรื่องไม่ยากเกินไป อาจารย์บางท่านอาจจะกระทำอยู่แล้วก็ได้แต่ไม่ทราบว่ากำลังทำตามทฤษฎีการจัดการเรียนรู้อยู่

การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพนั้นจะต้องมีการออกแบบก่อน ซึ่งประกอบด้วยการออกแบบ 3 ส่วน คือ การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบการเรียนการสอน และการออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ การดำเนินการในแต่ละองค์ประกอบจำเป็นต้องเข้าใจทฤษฎีพื้นฐานเสียก่อนจึงจะกระทำได้อย่างถูกต้อง ซึ่งจะทำให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและการตัดเกรดถูกต้อง

คำสำคัญ: การตัดเกรด, การจัดการเรียนรู้



SUMMARY

Letter Grade Assessment serves as a crucial evaluation of students' learning outcomes, directly linked to measurement theories. However, many instructors lack a clear understanding of grading procedures. This raises the question: should educators use norm-referenced or criterion-referenced grading? Unfortunately, improper letter grading practices persist, leading to adverse effects on educational outcomes. For instance, a student deserving an A may instead receive a B, and vice versa.

Letter Grade Assessment is a process integral to evaluating learning outcomes within the broader cycle of learning engagement. Instructors conducting these assessments must understand this cycle, which is not overly complex. While some educators may already be familiar with the procedure, clarity in its application is essential for effective grading.

Effective learning engagement requires careful design, which consists of three key components: instructional objective design, teaching and learning design, and learning outcome assessment design. A solid understanding of relevant theories for each component is essential, as this knowledge leads to more effective learning engagement and accurate Letter Grade Assessments.

Keywords: Letter Grade, Assessment

บทนำ

การตัดเกรดคือ การแปลความหมายของคะแนนจากคะแนนตัวเลขเป็นเกรด A, B, C, D, F ซึ่งแสดงถึงระดับความรู้ความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน การตัดเกรดเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการวัดและประเมินผลซึ่งมีความสำคัญมาก เพราะแม้ว่าเราจะทำการทดสอบและวัดผลมาดีอย่างไรก็ตาม ถ้าดำเนินการตัดเกรดไม่ถูกต้องอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีวัดผลและประเมินผลที่ไม่ถูกต้อง เกรดที่ได้จะผิดไปจากสภาพความรู้ความสามารถจริงของผู้เรียนเป็นอย่างมาก ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนที่ควรจะได้เกรด A อาจจะได้ B+ หรือ B หรือ ผู้เรียนที่ควรจะได้ B+ หรือ B อาจจะได้ A เป็นต้น

การตัดเกรดเป็นกิจกรรมหนึ่งของการประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งในวงจรการจัดการเรียนรู้ การตัดเกรดจะถูกต้องและตรงตามสภาพความรู้ความสามารถของผู้เรียนนั้น ผู้สอนจะต้องดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้ถูกต้องตรงตามองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ ซึ่งจะต้องมีการออกแบบเสียก่อนโดยประกอบด้วย การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบการเรียนการสอน และการออกแบบการวัดและประเมินผลซึ่งจะจบลงที่การตัดเกรด

การดำเนินการออกแบบในแต่ละองค์ประกอบจะมีทฤษฎีพื้นฐานที่สำคัญที่ต้องนำมาประยุกต์ใช้เพื่อให้การออกแบบเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพได้แบบแผนการดำเนินงานที่ดี สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้จะต้องใช้ทฤษฎีระบบ (system theory)

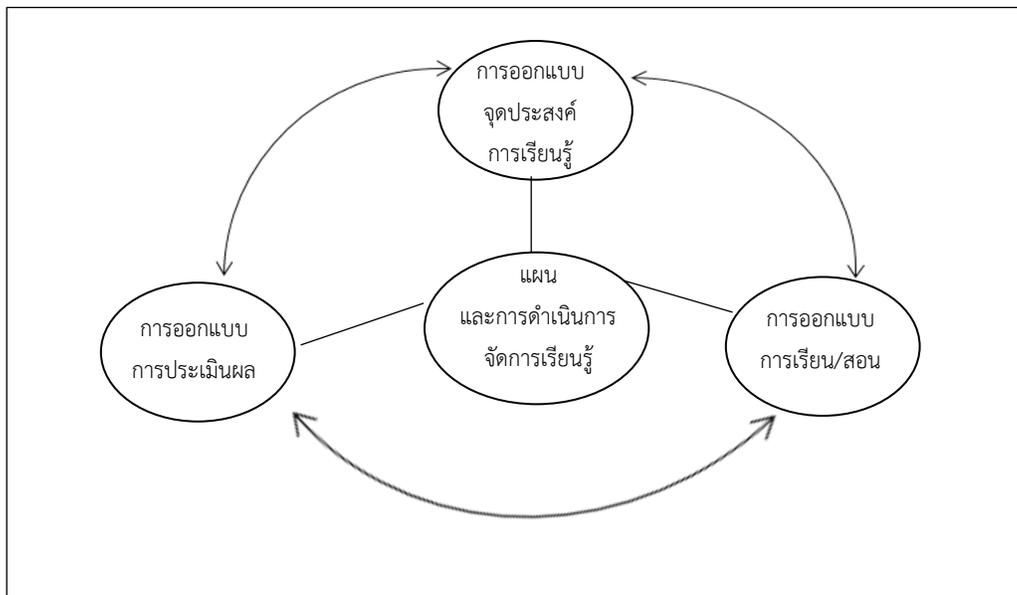


เป็นพื้นฐาน การออกแบบการเรียนการสอนจะต้องใช้ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อความรอบรู้ (mastery learning) เป็นพื้นฐาน ส่วนการออกแบบการวัดและประเมินผลจะต้องใช้ทฤษฎีการวัดแบบอิงเกณฑ์ (criterion-referenced test) และอิงกลุ่มเป็นพื้นฐาน

ถ้าผู้สอนมีความเข้าใจและดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบ อย่างถูกต้อง การจัดการเรียนรู้จะดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล การตัดเกรดก็จะต้องตรงตามสภาพความรู้ความสามารถจริงของผู้เรียน

การออกแบบการจัดการเรียนรู้

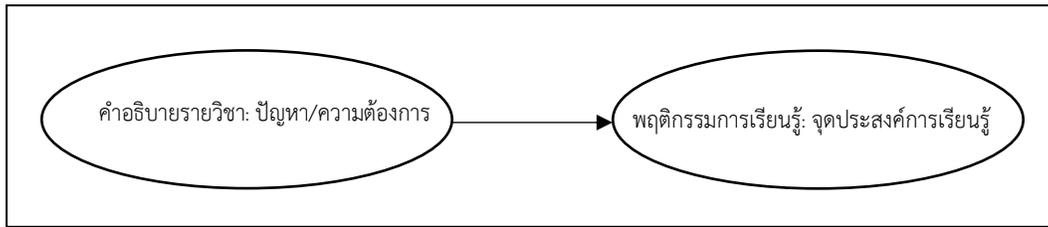
การจัดการเรียนรู้ที่ดีมีประสิทธิภาพจะต้องมีการออกแบบ การออกแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา คือการนำคำอธิบายรายวิชาออกมาแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ (expected learning outcomes) การจัดการเรียนการสอน (teaching and learning approach) และ การวัด/ประเมินผลการเรียนรู้ (student assessment) ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 1 การจัดการเรียนรู้

การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้

การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ คือการวิเคราะห์ปัญหาและความต้องการในการเรียนรู้ ตลอดจนศักยภาพผู้เรียน แล้วนำมาวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมด้วยทฤษฎีระบบ ในการเรียนรู้แต่ละเรื่องสำหรับผู้เรียนแต่ละกลุ่ม การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นการนำคำอธิบายรายวิชามาแตกเป็นพฤติกรรม การเรียนรู้ แล้วเขียนออกมาเป็นตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ สำหรับการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผล ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 2 การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้

ขั้นตอนการออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ (ระพีพันธ์ โปธิศรี, 2567)

- ขั้นที่ 1 กำหนดและวิเคราะห์กลุ่มเป้าหมาย
- ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ปัญหาและความต้องการในการเรียนรู้
- ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ประจำรายวิชา
- ขั้นที่ 4 วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้
- ขั้นที่ 5 วิเคราะห์พฤติกรรมหรือพฤติกรรมย่อยของแต่ละขั้นการเรียนรู้
- ขั้นที่ 6 ปรับเป็นหน่วยการเรียนรู้
- ขั้นที่ 7 ปรับเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงปฏิบัติการและเขียนเป็นตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้
- ขั้นที่ 8 ประเมินความเหมาะสมของตัวแบบด้วยเทคนิคการถาม How และ Why

รายละเอียดการออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ ในแต่ละขั้นตอนนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดและวิเคราะห์กลุ่มเป้าหมาย เป็นการกำหนดและวิเคราะห์ว่าผู้เรียนเรียนอยู่ห้องใด มีความรู้ความสามารถในวิชาที่กำลังออกแบบระดับใดสูง ปานกลาง หรือ อ่อน คือการวิเคราะห์ผู้เรียน

ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ปัญหาและความต้องการ เป็นการวิเคราะห์ว่า ผู้เรียนมีปัญหาและความต้องการเรียนรู้อย่างไรตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตรเรื่องใดบ้าง เป็นการวิเคราะห์หลักสูตร

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ประจำรายวิชา (Terminal Objective: TO) โดยการตอบคำถามต่อไปนี้

เมื่อได้เรียนรู้ รายวิชาใดวิชาหนึ่งแล้วผู้เรียนจะต้องทำอะไรได้ หรือทำอะไรเป็น ระดับใด ?

การตอบคำถามข้างต้นให้ถูกต้องจะต้องพิจารณาข้อมูลจาก PLO ประเด็นสำคัญที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้ ในคำอธิบายรายวิชา และความรู้ความสามารถพื้นฐานของผู้เรียน ในการจัดการเรียนรู้แต่ละรายวิชา

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ เป็นการวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้ที่สำคัญที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ เพื่อให้มีความรู้/ทักษะบรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ประจำรายวิชา โดยการตอบคำถามต่อไปนี้

การที่ผู้เรียนจะมีความรู้และทักษะบรรลุตามจุดประสงค์ประจำรายวิชา ผู้เรียนจะต้องเริ่มต้นจากการทำอะไรได้/ทำอะไรเป็นต่อไปเรื่อย ๆ จนบรรลุตามจุดประสงค์ประจำรายวิชานั้น



ขั้นตอนการเรียนรู้ที่สำคัญในการเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งควรมีประมาณ 3-15 ขั้น ผู้สอนสามารถใช้ข้อมูลจากทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ หรือผู้เชี่ยวชาญ ประกอบการวิเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้ที่เหมาะสม ผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ในขั้นนี้ เมื่อปรับให้สมบูรณ์แล้วจะได้หน่วยการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้ประจำหน่วย (Unit Objective: UO)

ขั้นที่ 5 วิเคราะห์พฤติกรรมหรือพฤติกรรมย่อยของแต่ละขั้นตอนการเรียนรู้ ซึ่งสามารถวิเคราะห์โดยตอบคำถามต่อไปนี้

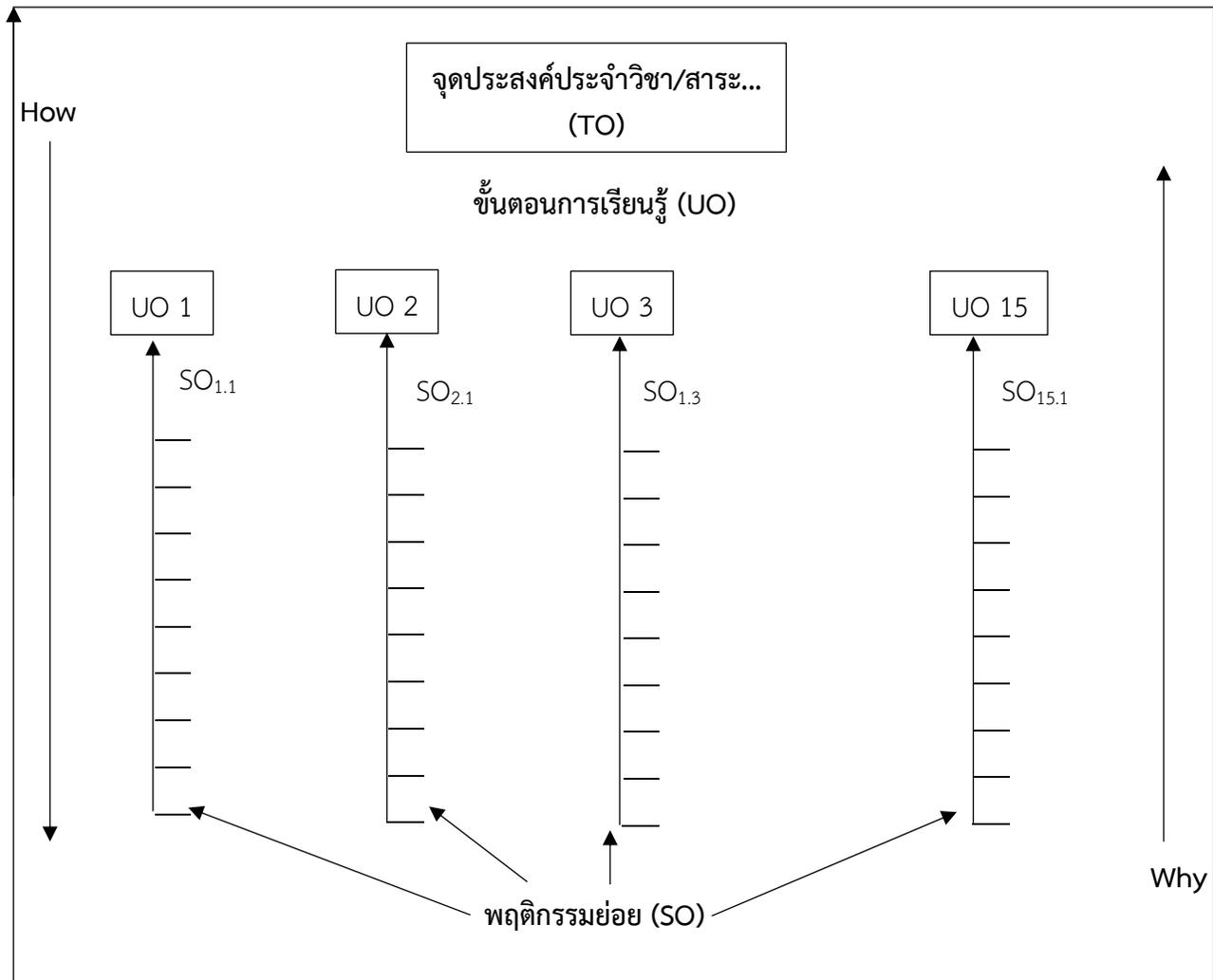
การที่ผู้เรียนจะปฏิบัติได้ตามขั้นการเรียนรู้แต่ละขั้นนั้น ผู้เรียนต้องทำอะไรได้ / ทำอะไรเป็นบ้าง ?

ผลการวิเคราะห์พฤติกรรมหรือพฤติกรรมย่อยในแต่ละขั้นตอนการเรียนรู้ เมื่อปรับให้สมบูรณ์แล้วจะได้เป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ย่อย (Subordinate Objective: SO) ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้

ขั้นที่ 6 ปรับให้เป็นหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสม เป็นการปรับขั้นตอนการเรียนรู้ทั้งหมด โดยอาจแยกหรือรวมกันให้เป็นหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสม ในแต่ละหน่วยจะต้องมีชื่อหน่วย จุดประสงค์ประจำหน่วย (UO) เพียง 1 ข้อ และจุดประสงค์ย่อย (SO) อย่างน้อย 3 ข้อ แต่ไม่ควรเกิน 7 ข้อ

ขั้นที่ 7 ปรับพฤติกรรมหรือพฤติกรรมการเรียนรู้ทั้งหมดในตัวแบบให้เป็นจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงปฏิบัติการที่เหมาะสมให้เป็นข้อความที่อ่านแล้วเข้าใจตรงกันว่า ผู้เรียนจะต้องทำอะไรได้ ทำอะไรเป็น หรือมีลักษณะอย่างไร

ขั้นที่ 8 ประเมินความเหมาะสมของตัวแบบด้วยเทคนิคการถาม How (ทำอย่างไร) และ Why (ทำไม) โดยการถาม “ทำอย่างไร” จะถามลงตั้งแต่จุดประสงค์ประจำรายวิชาลงมาถึงจุดประสงค์ย่อย การถาม “ทำไม” จะถามขึ้นตั้งแต่จุดประสงค์ย่อยขึ้นไปหาจุดประสงค์ประจำรายวิชา ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 3 ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้

การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ตั้งแต่ขั้นที่ 1 ถึง ขั้นที่ 8 จะได้ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ดังภาพประกอบข้างต้น ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ได้ในขั้นสุดท้ายนี้ คือ กลยุทธ์ (Strategies) ในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

ตัวอย่าง การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ เรื่อง ส้มตำ

ขั้นที่ 1 กำหนดและวิเคราะห์กลุ่มเป้าหมาย คือ ชาวต่างชาติ ญี่ปุ่น อังกฤษ อเมริกัน ที่มาเที่ยวเมืองไทย ชอบรับประทานอาหารไทย โดยเฉพาะส้มตำ

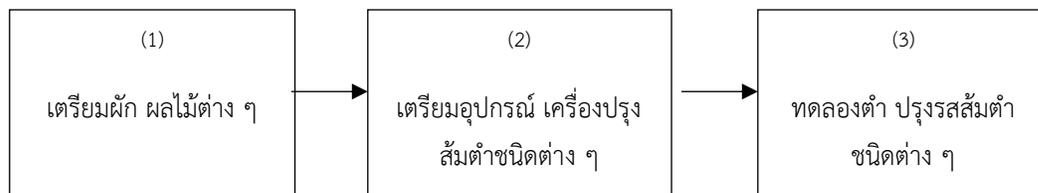
ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ปัญหา/ความต้องการ พบว่า ชอบรับประทานอาหารส้มตำ ตำส้มตำไม่เป็น ต้องการตำส้มตำพอเป็น



ขั้นที่ 3 กำหนด TO คือ การนำปัญหาและความต้องการมากำหนดเป็นจุดประสงค์ประจำวิชา เพื่อตอบคำถามว่า “เมื่อได้เรียนรู้ เรื่อง ส้มตำ แล้ว ผู้เรียนต้องทำอะไรเป็น ระดับใด ?” จากข้อมูลปัญหาและความต้องการสามารถกำหนดจุดประสงค์ประจำวิชาได้ดังนี้

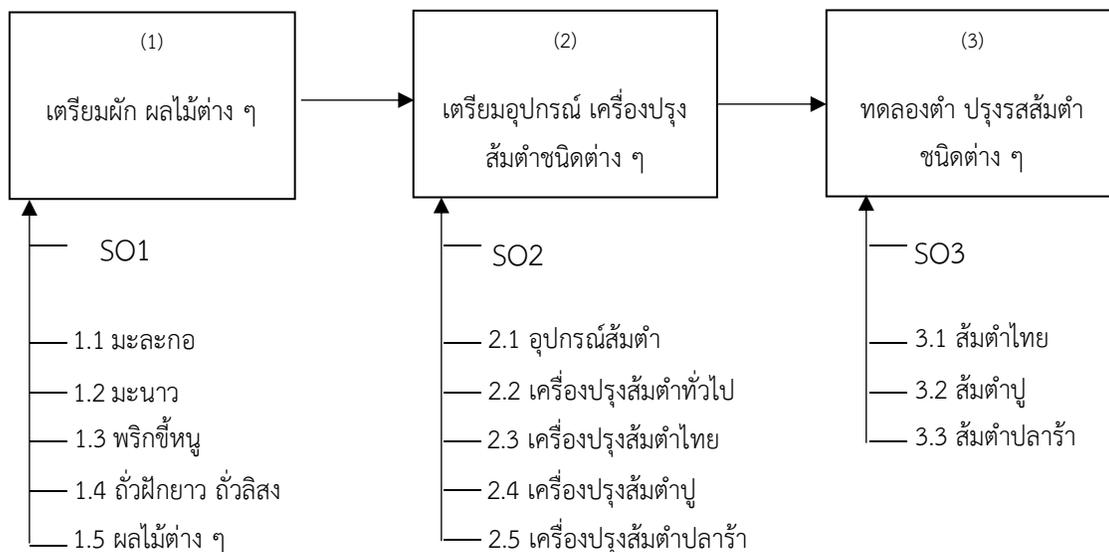
จุดประสงค์ประจำวิชา: “เมื่อได้เรียนรู้ เรื่อง ส้มตำ แล้ว ผู้เรียนจะสามารถทำส้มตำพอเป็น มีรสชาติพอรับประทานได้”

ขั้นที่ 4 วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ คือ การวิเคราะห์จากศักยภาพของกลุ่มผู้เรียนเป้าหมายว่า การที่ผู้เรียนซึ่งเป็นชาวต่างชาติ จะสามารถทำส้มตำได้ พอทำเป็น มีรสชาติพอรับประทานได้นั้น ผู้เรียนจะต้องเริ่มจากการเรียนรู้อะไร ทำอะไรเป็นก่อน และต่อไป จนมีความรู้ ทักษะ บรรลุตามจุดประสงค์ประจำวิชา สำหรับกรณีนี้ กระบวนการเรียนรู้มีลักษณะดังนี้



กระบวนการเรียนรู้โดยทั่วไปจะมี 3-15 ขั้น ให้ผู้ออกแบบพิจารณาว่าควรจะมีกี่ขั้นจึงจะเหมาะสม โดยใช้หลักการว่า เมื่อผ่านการเรียนรู้ครบทั้งกระบวนการแล้ว ผู้เรียนจะมีความรู้และทักษะบรรลุตามจุดประสงค์ประจำวิชา (TO) ที่ระบุไว้

ขั้นที่ 5 วิเคราะห์พฤติกรรมหรือพฤติกรรมย่อยในแต่ละขั้นตอนการเรียนรู้ คือ การวิเคราะห์ว่าในการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนนั้น ผู้เรียนจะต้องรู้อะไร ทำอะไรเป็นบ้างดังนี้

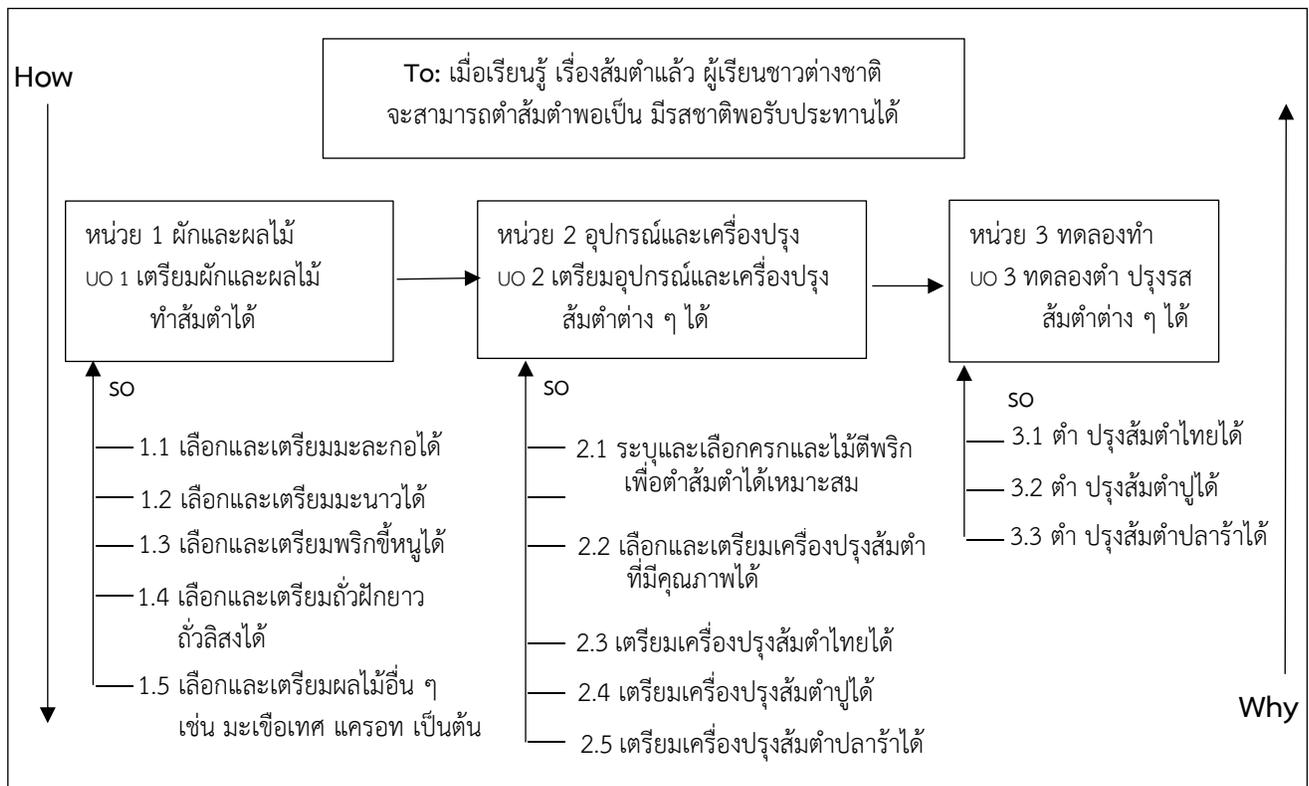




ขั้นที่ 6 ปรับกระบวนการเรียนรู้ที่ออกแบบไว้ให้เป็นหน่วยการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยใช้หลักการว่า แต่ละหน่วยควรมีสาระการเรียนรู้ ระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้ใกล้เคียงกัน ซึ่งอาจพิจารณาจากพฤติกรรมย่อยในแต่ละหน่วย แต่ละหน่วยควรมีพฤติกรรมย่อยอย่างน้อย 3 พฤติกรรม อย่างมากไม่ควรเกิน 7 พฤติกรรม โดยแต่ละหน่วยต้องมี ชื่อหน่วย จุดประสงค์ประจำหน่วย (UO) และจุดประสงค์ย่อย (SO)

ขั้นที่ 7 ปรับพฤติกรรมหรือพฤติกรรมการณ์การเรียนรู้ทั้งหมดให้เป็นจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงปฏิบัติการ คือ การนำรายการพฤติกรรมหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ได้กำหนดไว้ในเบื้องต้น มาเขียนให้เป็นตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ที่สมบูรณ์

ขั้นที่ 8 ประเมินความเหมาะสมของตัวแบบด้วยเทคนิคการถามแบบ How และ Why ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 4 ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ เรื่อง ส้มตำ

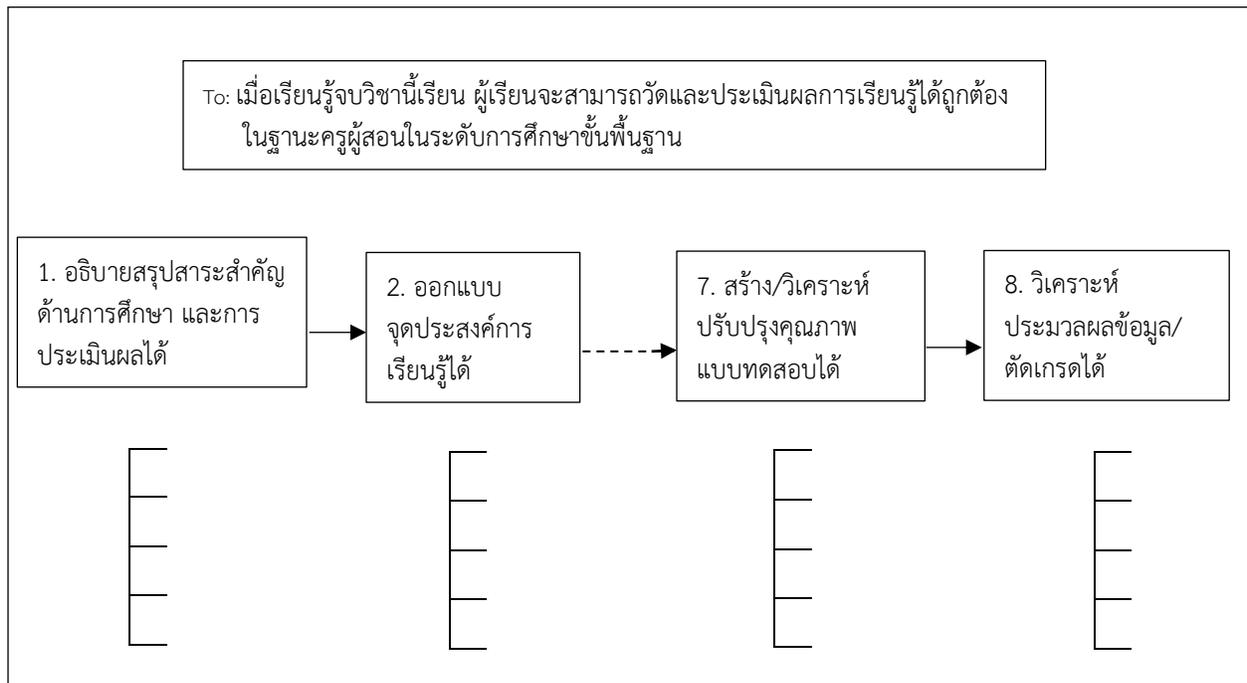


ตัวอย่างการออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ รายวิชา หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

คำอธิบายรายวิชา

วัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงด้วยวิธีการสอนที่เหมาะสมและสอดคล้องกับลักษณะของสาระสำคัญในเรื่องที่ประเมิน บริบทและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ผู้เรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ สะท้อนผลการประเมินเพื่อพัฒนาการของผู้เรียนและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ โดยใช้หลักการ แนวคิด ทฤษฎีการวัดและประเมินผล การประเมินตามสภาพจริง การออกแบบและสร้างเครื่องมือวัดและประเมินผล การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน แนวทางการใช้ผลการวัดและประเมินผลในการปรับปรุงพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อให้สามารถวัดและประเมินผลเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างเหมาะสมและสร้างสรรค์ และใช้การสะท้อนคิดไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตนเองในการเป็นครูที่ดี มีความรอบรู้ และทันสมัยต่อความเปลี่ยนแปลง

ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้



ภาพประกอบที่ 5 ตัวแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ วิชาหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้
 ที่มา: ระพีพันธ์ โพธิ์ศรี (2567)



การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้จะได้ทั้งหน่วยการเรียนรู้และจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ครอบคลุม คำอธิบายรายวิชา ช่วยทำให้การจัดการเรียนการสอนครบถ้วนตามหลักสูตรและส่งผลไปถึงการวัดผลการเรียนรู้ จะเป็นไปตามทฤษฎีการวัดแบบอิงเกณฑ์ ซึ่งนำไปสู่การตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์อย่างถูกต้อง ดังจะได้อธิบายต่อไป

ทฤษฎีการเรียนรู้และการออกแบบการเรียนการสอน

การจัดการเรียนการสอนในยุคปัจจุบันนิยมการจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning การออกแบบ การจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning คือการนำจุดประสงค์การเรียนรู้มาออกแบบกิจกรรมการเรียน และกิจกรรมการสอน โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างเหมาะสม สามารถดำเนินการจัดการเรียนการสอน ได้อย่างราบรื่น เป็นที่พึงพอใจของผู้เรียนส่วนใหญ่ ทฤษฎีการจัดการเรียนรู้ที่นิยมนำมาประยุกต์ใช้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อความรอบรู้ (Bloom, 1987) โดยรวมทฤษฎีนี้เชื่อว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการ ทางปัญญา ในการเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อความรอบรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนสามารถรอบรู้ในสิ่งนั้นได้เท่าเทียมกัน ถ้ามีการจัดเตรียม สื่อการเรียน สถานที่ และเวลาการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่ม ให้สามารถเรียนได้ทุกที่ทุกเวลา *โดยการผสมผสานทั้งทฤษฎีพฤติกรรมนิยม และพุทธินิยม*

การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อความรอบรู้มีรายละเอียดดังนี้ (ปรับปรุงจาก McInerney & McInerney, 1998)

1. กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้ชัดเจน
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนหมั่นเรียนรู้
3. จัดเตรียมสื่อการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน
4. นำเสนอบทเรียนในอัตราที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน
5. ประเมินติดตามความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของผู้เรียน พร้อมนำเสนอข้อมูลสำหรับการหาวิธีการ แก้ปัญหา
6. วินิจฉัยปัญหาการเรียนรู้และจัดเตรียม วิธีการแก้ปัญหา
7. ชมและเสริมแรงผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จ
8. ทบทวนและฝึกปฏิบัติ
9. รักษาระดับการเรียนรู้ให้อยู่ในระดับรอบรู้สูง
10. จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับบริบทและสภาพจริงตามความสนใจของผู้เรียน
11. ดำเนินการวัดและประเมินผลให้สัมพันธ์กับบทเรียนและจุดประสงค์การเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อความรอบรู้เป็นคำอธิบายที่ยืนยันได้ว่าการเรียนรู้ที่ผู้เรียนทุก ๆ คน จะประสบผลสำเร็จ มีความรู้และทักษะบรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดนั้น จำเป็นต้องมีการออกแบบการจัดการเรียนการสอน ให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่มแต่ละคน

ตัวอย่างการจัดการเรียนการสอน

วิชาหลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ระยะเวลา 1 ภาคเรียน จำนวน 16 สัปดาห์ (64 ชั่วโมง)

1. บรรยาย ด้วย PPT (จำนวน 40 % คิดเป็น 25.6 ชั่วโมง)

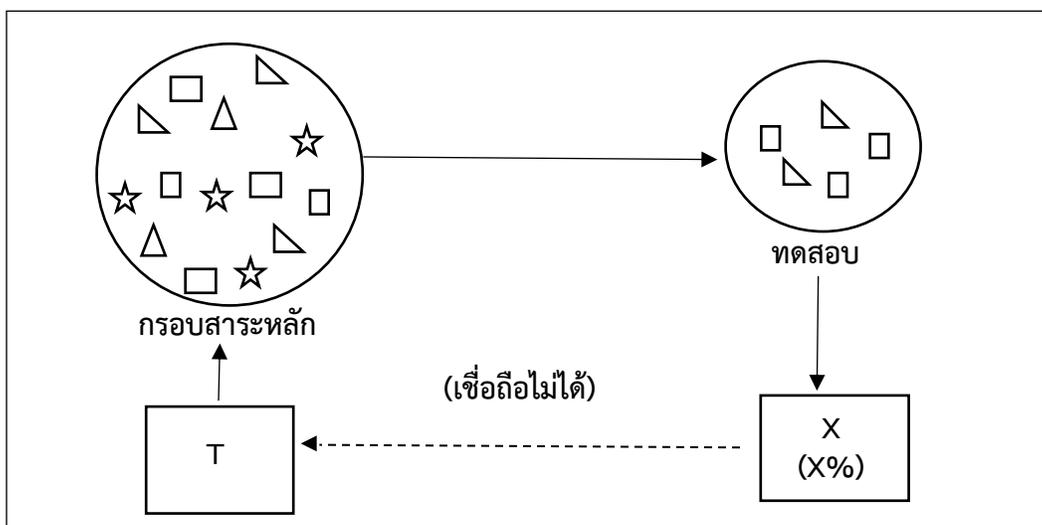


2. แบบฝึกหัด/ชิ้นงานย่อย 12 ชิ้น จำแนกเป็น งานกลุ่ม 6 ชิ้น งานเดี่ยว 6 ชิ้น (จำนวน 20 % คิดเป็น 12.8 ชั่วโมง)
3. ปฏิบัติการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ (จำนวน 20 % คิดเป็น 12.8 ชั่วโมง)
4. เก็บข้อมูลภาคสนามจากโรงเรียน จัดทำงานการสร้างแบบทดสอบ/งานกลุ่ม (จำนวน 10 % คิดเป็น 6.4 ชั่วโมง)
5. นำเสนองานการสร้างข้อสอบ/งานกลุ่ม (จำนวน 10 % คิดเป็น 6.4 ชั่วโมง)

ทฤษฎีการวัดผล

ทฤษฎีการวัดผลมีหลายทฤษฎี เฉพาะที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการตัดเกรดมีอยู่ 2 ทฤษฎี คือทฤษฎีวัดผลแบบอิงกลุ่ม (norm-referenced test theory) และทฤษฎีวัดผลแบบอิงเกณฑ์ (criterion-referenced test theory) ทฤษฎีการวัดผลแต่ทฤษฎีนำไปสู่การตัดเกรดที่แตกต่างกัน ถ้าผู้สอนไม่เข้าใจและประยุกต์ใช้ผิดจะส่งผลให้การตัดเกรดผิดพลาดด้วย เช่น การวัดผลมีลักษณะเป็นการวัดแบบอิงกลุ่ม แต่ไปตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์ หรือการวัดผลมีลักษณะเป็นการวัดแบบอิงเกณฑ์แต่ไปตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม ซึ่งผู้สอนมักจะเข้าใจและเกิดความสับสนเวลาจะตัดเกรด

ทฤษฎีวัดผลแบบอิงกลุ่มอธิบายว่า (Ebel, 1970; Lyman, 1978; Popham, 1981) ในการวัดผลทั่วไปนั้น กรอบสาระหลักมีขนาดใหญ่มากมีลักษณะเป็นอเนกนัย (heterogeneous) ไม่เป็นเนื้อเดียวกัน เช่น การวัดเชาวน์ปัญญา การวัดสมรรถนะทางภาษา การวัดความถนัดทางการเรียน การวัดกรอบเนื้อหาข้างต้นใช้วิธีสุ่มตัวอย่างเนื้อหามาเพียงบางส่วนมาสร้างเป็นแบบทดสอบ ไม่ได้นำเนื้อหาทั้งหมดมาสร้างเป็นแบบทดสอบแล้วจึงนำไปสอบวัดกลุ่มเป้าหมาย ดังนั้นคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบจึงไม่ใช่คะแนนจริง เพราะไม่ได้นำเนื้อหาทั้งหมดมาทำการทดสอบ และไม่เสมือนจริง เพราะตัวอย่างเนื้อหาที่สุ่มมาสร้างแบบทดสอบนั้นไม่เหมือนเนื้อหาในกรอบสาระหลัก ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 6 ทฤษฎีวัดผลแบบอิงกลุ่ม



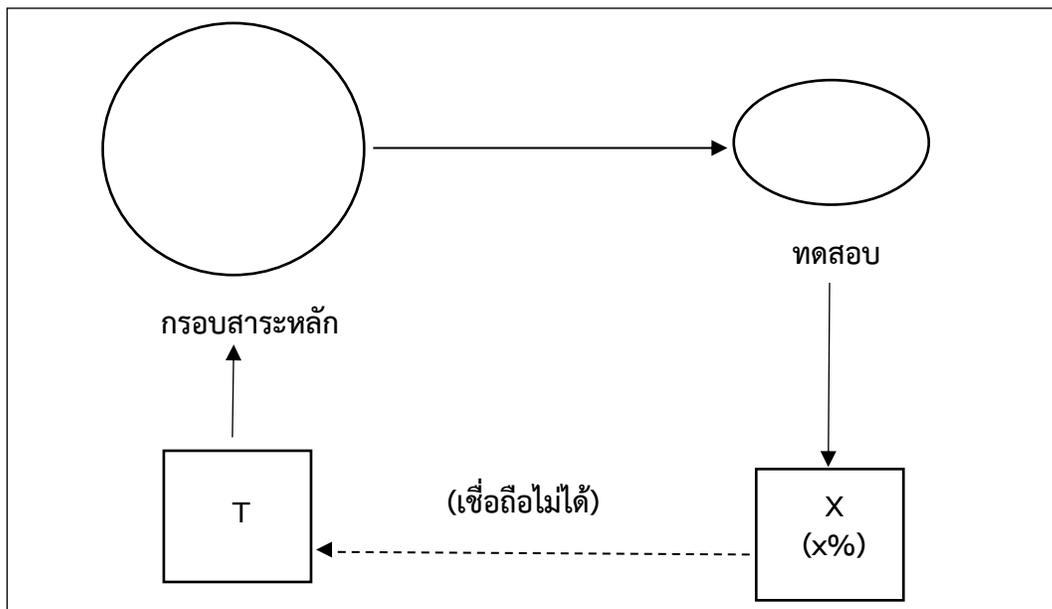
จากภาพประกอบที่ 6 จะเห็นได้ว่า กรอบสาระหลักประกอบไปด้วยเนื้อหาหลายลักษณะ เช่น การวัดสมรรถนะภาษาอังกฤษ กรอบสาระหลักจะประกอบไปด้วยทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน ซึ่งแต่ละทักษะประกอบด้วยเนื้อหาเป็นจำนวนมาก ในภาพประกอบแสดงไว้เป็นสัญลักษณ์ลักษณะต่าง ๆ เมื่อทำการสุ่มเนื้อหามาสสร้างเป็นแบบทดสอบ เนื้อหาที่สุ่มมาจึงไม่เหมือนกับเนื้อหาทั้งหมดในกรอบสาระหลัก เหมือนกับสุ่มน้ำในมหาสมุทรมากระวยเดียว น้ำเพียงหนึ่งกระวยไม่สามารถแทนน้ำทั้งมหาสมุทรได้ ด้วยเหตุนี้เอง คะแนนดิบ X ที่ได้จากการวัดด้วยแบบทดสอบประเภทนี้จึงเป็นคะแนนที่เชื่อถือไม่ได้ว่าเป็นคะแนนจริง (T) ไม่สามารถนำมาคิดเป็นร้อยละแล้วแปลความหมายว่าผู้สอบมีความรู้ความสามารถคิดเป็นร้อยละเท่าไรของความรู้ทั้งหมดได้ เพราะถ้านำมาคิดเป็นร้อยละคนทั่วไปจะเข้าใจว่าเป็นคะแนนจริงแล้วนำไปเทียบกับ 50% ถ้าได้คะแนนต่ำกว่า 50% ถือว่าเรียนอ่อน ซึ่งอาจไม่ถูกต้องเสมอไป เหมือนเราไปชั่งน้ำหนักด้วยเครื่องชั่งที่ไม่ได้มาตรฐาน ไม่ระบุให้ชัดเจนว่าเป็นหน่วยวัดระบบใด ตัวเลขน้ำหนักที่ชั่งได้เป็นตัวเลขที่เชื่อถือไม่ได้ เราจึงไม่รู้ว่าจริง ๆ น้ำหนักที่ได้หนักเท่าไร ถ้าชั่งน้ำหนักของผู้เรียนกลุ่มหนึ่ง การแปลความหมายของน้ำหนัก หรือถ้าเป็นการสอบก็คือคะแนน กรณีนี้จึงต้องใช้วิธีอิงกลุ่มคือนำน้ำหนักหรือคะแนนมาเปรียบเทียบกันในกลุ่มแล้วจึงจะบอกได้ว่าผู้เรียนคนใดหนักกว่าคนใดใครเก่งกว่าใคร โดยการใช้อันดับที่เปอร์เซ็นต์ไทล์หรือคะแนนมาตรฐาน อย่างเช่นการสอบ IELTS (International English Language Testing System) ใช้คะแนนมาตรฐานเก่า (stanine) ในการแปลความหมายคะแนนจากการสอบดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้

IELTS Listening Scores	
Correct Answers	Band Scores
39-40	9
37-38	8.5
35-36	8
32-34	7.5
30-31	7
26-29	6.5
23-25	6
18-22	5.5
16-17	5
13-15	4.5
11-12	4

ภาพประกอบที่ 7 ระบบคะแนนการสอบทักษะการฟังของ IELTS
ที่มา: IELTS Liz. (2024). <https://ieltsliz-band-scores/>



ทฤษฎีวัดผลแบบอิงเกณฑ์อธิบายว่า (Glaser, 1963; Hambleton et al., 1978; Popham, 1981, 2014) ในบางกรณีการวัดผลนั้นกลุ่มสาระหลักมีขนาดเล็กและเป็นเนื้อเดียวกัน สุ่มเนื้อหามาสอบเพียงชนิดเดียวก็สามารถแทนเนื้อหาทั้งหมดได้ เหมือนสุ่มแกงเพียงหนึ่งช้อนจากแกงหนึ่งหม้อ เราสามารถใช้แกงหนึ่งช้อนประเมินแกงหนึ่งหม้อได้ว่า มีรสชาติเป็นอย่างไร ยังขาด เค็ม หรือ หวาน ในทำนองเดียวกันในการวัดแบบอิงเกณฑ์จะถือว่าคะแนนจากแบบทดสอบเป็นคะแนนเสมือนจริงเป็นตัวประมาณค่าคะแนนจริงที่เชื่อถือได้ ดังนั้นจึงสามารถแปลความหมายคะแนนโดยคิดเป็นร้อยละแล้วเทียบหรืออิงกับเกณฑ์ ซึ่งเป็นกลุ่มสาระหลักว่าผู้สอบมีความรู้ความสามารถ คิดเป็นร้อยละของความรู้ทั้งหมดเท่าไร ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 8 ทฤษฎีการวัดผลแบบอิงเกณฑ์

ทฤษฎีวัดผลแบบอิงเกณฑ์ถือว่าคะแนนที่ได้จากการสอบวัดเป็นคะแนนเสมือนจริงสามารถนำมาคิดเป็นร้อยละของคะแนนดิบแล้วตัดเกรดหรือแปลความหมายได้ว่าใครควรสอบได้หรือใครควรสอบตก ไม่ต้องแปลงเป็นคะแนนมาตรฐาน เช่นการสอบใบขับขี่ ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้

การสอบข้อเขียน

เจ้าหน้าที่กรมการขนส่งทางบก จะมองหนังสือรวมป้ายจราจร และกฎจราจรเบื้องต้นให้อ่านก่อนทำการสอบ บางที่จะเป็นบอร์ดให้ยืมอ่านกัน ซึ่งในข้อสอบจะสุ่มป้ายจราจรและกฎจราจรที่เราอ่านมาเป็นข้อสอบ จำนวน 50 ข้อ เป็นข้อสอบปรนัย มีให้เลือก ก-ง จะผ่านเกณฑ์การสอบที่ 45 คะแนน หรือคิดเป็น 90% ของข้อสอบทั้งหมด

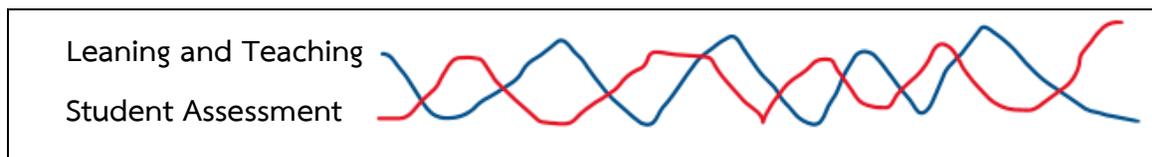


ภาพประกอบที่ 9 การสอบใบขับขี่

ที่มา: KAPOOK. (n.d.) <https://car.kapook.com/view173898.html>

การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้จะต้องให้สัมพันธ์กับแนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่เป็น การสอนแบบ Active Learning ดังแสดงในภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบที่ 10 การออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้

จากดังแสดงในภาพประกอบข้างต้นจะเห็นได้ว่าการจัดการเรียนการสอนและการประเมินผลการเรียนรู้ จะดำเนินไปพร้อม ๆ กัน ไม่ได้แยกจากกันเสียทั้งหมดคือ ต้องใช้ทฤษฎีประเมินของ Scriven (1967) ในการ ออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ โดยมีการประเมินผลย่อยระหว่างเรียน (formative evaluation) ด้วยกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อการส่งเสริมการเรียนรู้ และการประเมินผลรวม (summative evaluation) คือ การสอบ



กลางภาค สอบปลายภาค เพื่อการตัดเกรด ดังตัวอย่างการออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้วิชาหลักการวัด และประเมินผลการเรียนรู้ ต่อไปนี้

ตัวอย่างการออกแบบการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1. ความสนใจ 20 คะแนน

1.1 งานย่อย (กลุ่ม/เดี่ยว) 10 คะแนน (งานอย่างน้อย 12 ชิ้น กลุ่ม 6 เดี่ยว 6 ชิ้น) เตรียมอุปกรณ์เรียน มาตามที่มอบหมาย เช่น ตำราเรียน Notebook เครื่องคิดเลข หรืออื่น ๆ ไม่เตรียมมาหักคะแนน ครั้ง -1)

1.2 เวลาเรียน 10 คะแนน (เข้าเรียนตรงเวลา กรณีมาสาย หัก -0.5 คะแนน ขาดเรียน ครั้งละ -1 ใบล่าใช้ปรับเกรด)

การประเมินความสนใจจะเริ่มจากให้คะแนนทุกคน 20 คะแนนก่อน แล้วจึงจะหักออก -0.5 ถึง -1 ตามความบกพร่องระหว่างเรียน ผู้ที่ไม่ส่งงานจะถูกหักครั้งละ -2 คะแนน ส่งงานช้า หักครั้งละ -0.5) การปฏิบัติงานกลุ่ม ผู้ที่ขาดเรียนหรือไม่ช่วยงาน ไม่ต้องใส่ชื่อในกลุ่ม

2. งานสร้างแบบทดสอบ 20 (+2) คะแนน (งานกลุ่ม 3-5 คน ส่งงานก่อนกำหนด ได้ +2)

3. สอบกลางภาค 30 คะแนน (บทที่ 1-4)

4. สอบปลายภาค 30 คะแนน (บทที่ 5-8)

การตัดเกรด

การตัดเกรดคือการแปลความหมายของคะแนนที่ได้จากการวัดผล ออกมาเป็นระดับเกรด A, B, C, D และ F ซึ่งเป็นกิจกรรมขั้นสุดท้ายของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การตัดเกรดที่ถูกต้อง ระดับเกรดที่ได้ ต้องตรงตามสภาพความสามารถจริงของผู้เรียนคือการตัดเกรดที่อยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีการวัดผลที่ถูกต้อง เพราะถ้าตัดเกรดโดยไม่ตั้งอยู่บนทฤษฎีวัดผลที่ถูกต้อง ระดับเกรดที่ได้ตามมาจะไม่ถูกต้องตรงตามสภาพความสามารถจริงของผู้เรียน

วิธีตัดเกรดมี 2 วิธีคือ การตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม และ การตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์ การตัดเกรดแต่ละวิธี มีรายละเอียดดังนี้

การตัดเกรดแบบอิงกลุ่มคือการตัดเกรดกรณีที่คะแนนจากการวัดผลเป็นคะแนนที่ได้มาตามทฤษฎีวัดผลแบบอิงกลุ่ม เนื่องจากคะแนนเป็นคะแนนจากการวัดผลแบบอิงกลุ่มไม่มีความหมายสมบูรณ์ในตัวเอง ดังนั้นจึงต้องแปลความหมายโดยการเปรียบเทียบกับตนเองภายในกลุ่มซึ่งมีวิธีการหลายวิธี วิธีที่ง่ายที่สุดก็คือ การกำหนดสัดส่วนของเกรดแต่ละเกรดจากกลุ่มผู้สอบโดยอิงกับการแจกแจงปกติ (Hopkins et al., 1987) เช่น A = 5%, B+ = 10%, B = 15%, C+ = 40%, C = 15%, D+ = 10%, D = 5%

การตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์คือการตัดเกรดกรณีที่คะแนนจากการวัดผลเป็นคะแนนที่ได้มาตามทฤษฎีวัดผลแบบอิงเกณฑ์ คะแนนมีความหมายสมบูรณ์ในตัวเองสามารถแปลความหมายเป็นร้อยละของความรู้อย่างไรก็ได้ ดังนั้นจึงสามารถตัดเกรดโดยกำหนดเกณฑ์จากร้อยละของคะแนนดิบแล้วตัดเกรดตามเกณฑ์ที่เหมาะสมได้เลย เช่น กำหนดให้ 85-100 = A, 80 - 84 = B+, 70 - 79 = B, 65 - 69 = C+, 61 -64 = C, 55 -59 = D+, 50-54 = D, ต่ำกว่า 50 = F



ปัญหาการตัดเกรด เช่น กรณีข้อมูลเป็นการวัดแบบอิงเกณฑ์แต่ตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม กรณีนี้จะเกิดความผิดพลาด ดังนี้

จากคะแนนผลการเรียนวิชาหลักการวัดประเมินผลโดยมีคะแนนเต็ม 100 คะแนน ของผู้เรียน 26 คน นำมาตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่มได้ผลดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 แสดงการตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์และอิงกลุ่ม จากข้อมูลผลการเรียนของผู้เรียน 26 คน

x	f	ตัดเกรดอิงเกณฑ์	x	f	ตัดเกรดอิงกลุ่ม
90.00	1		90.00	1	A = 1,5%
85.00	3	A = 4	85.00	3	B+ = 3,10%
83.00	1		83.00	1	
82.50	1	B+ = 3	82.50	1	B = 4,15%
81.00	1		81.00	1	
79.00	1		79.00	1	
75.00	1		75.00	1	
74.00	1	B = 8	74.00	1	
74.00	1		74.00	1	
73.50	1		73.50	1	
72.00	1		72.00	1	C+ = 10,40%
71.50	1		71.50	1	
70.00	1		70.00	1	
68.00	1		68.00	1	
67.00	1	C+ = 3	67.00	1	
66.00	1		66.00	1	
64.00	1		64.00	1	C = 4,15%
63.00	3	C = 6	63.00	3	
61.00	1		61.00	1	
60.50	1		60.50	1	D+ = 3,10%
58.00	1		58.00	1	
57.00	1	D+ = 2	57.00	1	D = 1,5%

จากผลการตัดเกรดในตารางข้างต้น ถ้าถามว่าการตัดเกรดแบบใดถูกต้อง เราต้องไปดูที่คะแนนดิบ X ว่าได้มาตามทฤษฎีอะไร X ในกรณีนี้เป็นข้อมูลวัดผลในชั้นเรียน ซึ่งถ้าออกแบบและดำเนินการจัดการเรียนรู้ อย่างรอบคอบ ข้อมูล X จะต้องเป็นไปตามทฤษฎีวัดผลแบบอิงเกณฑ์ ดังนั้นต้องตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์



จึงจะถูกตัด ถ้าคะแนน X นี้ไปตัดเกรดแบบอิงกลุ่มจะไม่ถูกต้อง จากตารางจะเห็นได้ว่า นักศึกษาที่ได้คะแนน 85 ควรได้ A ด้วยเพราะเกณฑ์ 85 ขึ้นไปได้ A แต่ถ้ามาตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม จะได้เกรด B+ หรือ นักศึกษาที่ได้คะแนน 81 ถึง 83 ควรจะได้เกรด B+ ด้วยเพราะเกณฑ์ 80 ขึ้นไปได้ B+ แต่เมื่อมาตัดเกรดแบบอิงกลุ่มกลับได้เกรด B และกรณีอื่น ๆ ที่ปรากฏในตารางข้างต้น

การตัดเกรดแบบอิงกลุ่มจึงไม่เหมาะสมอย่างยิ่งในการนำมาใช้ตัดเกรดผลการเรียนในชั้นเรียน เพราะเกรดจะผิดไปจากสภาพความรู้ความสามารถจริงของผู้เรียนอย่างมาก ที่ไม่เหมาะสมอย่างยิ่งอีกประการหนึ่งคือการตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม ผู้เรียนจะรู้สึกล่วงหน้าเลยว่าเขาต้องทำคะแนนเท่าไรจึงจะได้เกรด A, B, C, D หรือ F ซึ่งไม่เป็นธรรมกับผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง

การตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์ก็มีปัญหาเหมือนกัน ปัญหาคือถ้าผู้สอนไม่ได้ออกแบบและดำเนินการจัดการเรียนรู้ และดำเนินการวัดและประเมินผลอย่างรอบคอบดังได้อธิบายมาแล้ว จะเกิดปัญหา 2 ประการ หลังจากตัดเกรดแล้ว ประการแรกคือเกิดปัญหาผลกระทบเพดาน (ceiling effect) คือปัญหาผู้สอนปล่อยเกรด ออกข้อสอบง่าย ผู้เรียนได้เกรด A มากเกินไป คะแนนจะแจกแจงแบบเบ้ซ้าย

อีกประการหนึ่งคือเกิดปัญหาผลกระทบพื้น (floor effect) คือปัญหาผู้สอนออกข้อสอบยากเกินไป ผู้เรียนได้ A น้อยกว่าปกติ ติด F มากกว่าปกติ คะแนนจะมีการแจกแจงแบบเบ้ขวา

ปัญหาทั้งสองปัญหาข้างต้นจะต้องพิจารณาพฤติกรรมการสอน สื่อการสอนและสภาพผู้เรียนประกอบด้วย ถ้าผู้สอนเตรียมการสอนมาดี สอนดี แต่เป็นผู้เรียนห้องที่เรียนอ่อน แม้ผู้เรียนจะตกมากก็เป็นไปได้ไม่ใช่ปัญหาผลกระทบพื้น (floor effect) หรือกรณีผู้สอนเตรียมการสอนมาดี สอนดี ผู้เรียนเป็นห้องที่เรียนเก่งแม้ว่าผู้เรียนจะได้เกรด A มากกว่าปกติก็เป็นไปได้ ไม่ใช่ปัญหาผลกระทบเพดาน

บทสรุป

การตัดเกรดเป็นกระบวนการขั้นสุดท้ายของการวัดและประเมินผล การตัดเกรดที่ถูกต่อนั้นจะต้องเริ่มต้นที่การจัดการเรียนรู้ที่จะต้องกระทำให้ถูกต้อง รอบคอบ ตั้งแต่การออกแบบจุดประสงค์การเรียนรู้ การออกแบบการเรียนการสอน และการออกแบบการประเมินผล โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีพื้นฐานให้ถูกต้อง

การวัดผลในชั้นเรียนนั้นจะต้องประยุกต์ใช้ทฤษฎีการวัดผลแบบอิงเกณฑ์ เพื่อให้คะแนนที่วัดได้มีความหมายสมบูรณ์ สามารถแปลความหมายเป็นร้อยละได้อย่างถูกต้องตรงตามความสามารถจริงของผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลมาที่การตัดเกรดจะต้องเป็นการตัดเกรดแบบอิงเกณฑ์ด้วย โดยการกำหนดเกณฑ์จุดตัดจากร้อยละของคะแนนดิบให้เหมาะสมแล้วตัดเกรดไปตามจุดตัดที่กำหนดขึ้น

ถ้าข้อมูลผลการเรียนรู้เป็นคะแนนจากการวัดแบบอิงเกณฑ์แต่ผู้สอนไปตัดเกรดแบบอิงกลุ่ม ผลการตัดเกรดจะผิดพลาดเป็นอย่างมาก เป็นการตัดเกรดที่ไม่เป็นธรรมสำหรับผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง



เอกสารอ้างอิง

- ระพีพันธ์ โพธิ์ศรี. (2567). *หลักการวัดและประเมินผลการเรียนรู้*. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์.
- Bloom, B. S. (1987). A response to Slavin's mastery learning reconsidered. *Review of Educational Research*, 57(4), 507–508.
- Ebel, R. L. (1970). *Essentials of educational measurement*. Prentice-Hall.
- Glaser, R. (1963). Instructional technology and the measurement of learning outcomes: Some questions. *American Psychologist*, 18, 519–521.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., Algina, J., & Coulson, D. B. (1978). Criterion-referenced testing and measurement: A review of technical issues and developments. *Review of Educational Research*, 48(1), 1–47.
- Hopkins, S., Glass, G. V., & Hopkins, B. R. (1987). *Basic statistics for the behavioral sciences*. Prentice-Hall.
- IELTS Liz. (2024). *IELTS band score*. <https://ieltsliz-band-scores/>
- KAPOOK. (n.d.). *สอบใบขับขี่รถยนต์*. <https://car.kapook.com/view173898.html>
- Lyman, H. B. (1978). *Test scores and what they mean* (3rd ed.). Prentice-Hall.
- McInerney, D. M., & McInerney, V. (1998). *Educational psychology: Constructing learning*. Prentice-Hall.
- Popham, W. J. (1981). *Modern educational measurement*. Prentice-Hall.
- Popham, W. J. (2014, March 1). *Criterion-referenced measurement: Half a century wasted*. Educational Leadership. <https://www.ascd.org/eL/articles/criterion-referenced-measurement-half-century-waste>
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In R. E. Stake (Ed.), *Curriculum evaluation* (Monograph Series on Evaluation, No. 1). Rand McNally.



พัฒนาการของการออกแบบการประเมินโครงการ The Development of Project Evaluation Designs

ศิริชัย กาญจนวาสี^{1*} และ ดิขพงศ์ กาญจนวาสี²
Sirichai Kanjanawasee^{1*} and Dichapong Kanjanawasee²

ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร., ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา, คณะครุศาสตร์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย^{1*}

อาจารย์ ดร.นพ., คณะแพทยศาสตร์ ศิริราชพยาบาล, มหาวิทยาลัยมหิดล²

Professor Emeritus Dr., Department of Educational Research and Psychology, Faculty of Education, Chulalongkorn University^{1*}

Lecturer Dr. MD., Faculty of Medicine Siriraj Hospital, Mahidol University²

Corresponding author, E-mail: skanjanawasee@hotmail.com^{1*}

สาระสังเขป

การประเมินโครงการเป็นกระบวนการตัดสินคุณค่า (คุณภาพและคุณประโยชน์) ของโครงการ เพื่อเป้าหมายการใช้สารสนเทศจากการประเมินมาทำการพัฒนาโครงการให้มีคุณค่าสูงล้ำ ยั่งยืนต่อไปในสังคม หากยังมีการดำเนินงานโครงการนั้นอย่างต่อเนื่อง การประเมินโครงการเพื่อให้ได้สารสนเทศที่มีคุณค่า และน่าเชื่อถือ มีความจำเป็นต่ออาศัยกระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการทำการประเมิน ด้วยการออกแบบ การประเมินให้เหมาะสมกับลักษณะของโครงการ การใช้ประโยชน์ และบริบททางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป

บทความนี้ได้ทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดและแนวทางของการออกแบบการประเมินโครงการ อย่างเป็นระบบ ซึ่งมีพัฒนาการมาอย่างต่อเนื่อง จากสังคมในอดีตจนถึงสังคมยุคปัจจุบัน

คำสำคัญ: พัฒนาการของการประเมิน, การประเมินโครงการ, ยุคของการประเมินโครงการ



SUMMARY

Project evaluation is a process of judging value (quality and utility) of the project with the goals of using information from the evaluation to develop the project to have high value sustainability in society, If there is continuous operation of that project. Project evaluation yields valuable information and reliable. It is necessary to apply the research process to conduct the evaluation, with evaluation designs to suit the nature of the project, information utilization, and the changing social contexts.

This article systematically analyzes and synthesizes concepts and procedures for designing project evaluations which has developed continuously from past societies to today's society.

KEYWORDS: Development of Evaluation, Project Evaluation, Era of Project Evaluation

บทนำ

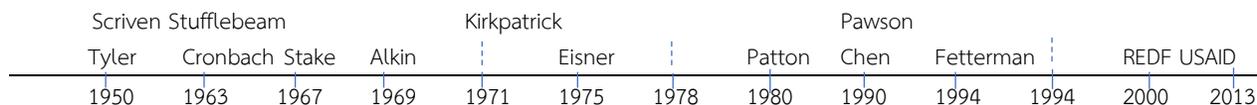
สังคมยุคปัจจุบันมีองค์ประกอบของปัจจัยกำหนดการเกิดเหตุการณ์ และการเปลี่ยนแปลงของปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น มีความสลับซับซ้อนแตกต่างไปจากสังคมยุคเก่าอย่างมาก โดยมีปัจจัยทางด้านเศรษฐกิจ สังคมและเทคโนโลยี เป็นหัวใจสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงที่มีความหมายต่อมวลมนุษยชาติ โลกปัจจุบันเป็นสังคมที่มีความพลิกผัน (VUCA world) ซึ่งมีลักษณะของความผันผวน (Volatility) มีความไม่แน่นอน (Uncertainty) มีความสลับซับซ้อน (Complexity) และมีความคลุมเครือ (Ambiguity) จึงยากแก่การทำนายหรือคาดหมายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นทางสังคม การประเมินโครงการสำหรับสังคมยุคปัจจุบัน จึงจำเป็นต้องออกแบบการประเมินที่สร้างสรรค์และเหมาะสม จึงจะเกิดประโยชน์เชิงตอบสนองต่อความต้องการทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

การประเมินเป็นกระบวนการที่พัฒนามาจากความคิดและประสบการณ์ของนักทฤษฎีการประเมินที่ช่วยกันสร้าง สานต่อ และสะสมองค์ความรู้ของศาสตร์ มาเป็นเวลาอันยาวนานที่สามารถสืบค้นย้อนไปได้ถึง 4,000 ปีมาแล้ว แต่การประเมินในความหมายอันเป็นที่ยอมรับในปัจจุบันว่าเป็นการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่มุ่งประเมิน โดยการเปรียบเทียบกับเกณฑ์หรือมาตรฐานได้เกิดขึ้นอย่างเป็นทางการครั้งแรกราว 75 ปี มาแล้ว ตามแนวทางการประเมินที่เสนอโดย Tyler (1950) ส่วนการประเมินโครงการ รวมถึงการประเมินนโยบาย แผนงาน หรือกิจกรรมตามแบบที่ปฏิบัติกันอย่างเป็นระบบที่รู้จักกันในปัจจุบัน เป็นผลมาจากแนวคิดริเริ่มของ Cronbach (1982) เพิ่งมีอายุไม่ถึง 50 ปี (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2564) ซึ่งร่องรอยพัฒนาการของวิทยาศาสตร์การประเมิน (Science of Evaluation) จากอดีตจนถึงปัจจุบัน ศิริชัย กาญจนวาสี (2567) ได้รวบรวมไว้มีรายละเอียดพอที่จะสรุปได้ดังนี้



พัฒนาการของวิทยาศาสตร์การประเมิน (Science of Evaluation)

Time Line of the Development



- 1950 Ralph W. Tyler: Principles of C and I (OLE)
Program Evaluation (1986)
- 1963 Lee J. Cronbach: Course Improvement Through Evaluation.
Toward Reform of Program Evaluation (1980)
- 1967 Michael Scriven: The Methodology of Evaluation
Goal-Free Evaluation (1973), Key Evaluation Checklist (2017)
- 1967 Robert E. Stake: The Countenance of Educational Evaluation.
Case-Study Method (1978). Standard-Based and Responsive Evaluation (2004)
- 1969 Marvin C. Alkin: Evaluation theory Development
Debates on Evaluation (1990), Evaluation Roots (2004)
- 1971 Daniel L. Stufflebeam: CIPP
Evaluation Standards (1981), CIPIEST, (2007)
- 1975 Elliot W. Eisner: The Reform of Ed. Evaluation (Sandford Evaluation Consortium)
The Art of Educational Evaluation (1985)
- 1978 Donald L. Kirkpatrick: Evaluation of Training Programs
- 1980 Michael Q. Patton: Qualitative Evaluation Methods.
Creative Evaluation (1981), Utilization–Focused Evaluation (1986)
- 1990 Huey Tsch Chen: Theory–Driven Evaluation
- 1994 David M. Fetterman: Empowerment Evaluation
- 1997 Ray Pawson: Realistic Evaluation
Pawson and Tilley; Realist Evaluation (CMO)
- 2000 Robert Enterprise Development Fund (REDF)
Social Return On Investment (SROI) (2004, 2012)
- 2013 USAID: Mixed–Method Evaluations
- 2021 S. Kanjanawasee: Multiple Mixed Methods Evaluation

สำหรับพัฒนาการของการออกแบบการประเมินโครงการ เมื่อวิเคราะห์ถึงการเติบโตอย่างแข็งแกร่งของหลักการ แนวคิด ทฤษฎีการประเมิน และความก้าวหน้าทางเทคนิคของปฏิบัติการในการประเมินโครงการสามารถสังเคราะห์จัดลำดับยุคของการพัฒนารอบแนวคิดในการออกแบบการประเมินได้เป็น 4 ยุค ดังนี้

1. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยประยุกต์ (Applied Research)
2. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมิน (Evaluation Research)
3. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย (Contemporary Evaluation Research)
4. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่ (Modern Evaluation Research)

1. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยประยุกต์ (Applied Research)

การวิจัย (Research) คือกระบวนการของการพัฒนา (สร้าง/ประดิษฐ์) แสวงหา (ค้นหา/ค้นพบ) หรือตรวจสอบ (ทดสอบ/ยืนยัน) ทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่ โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (ทิพย์สิริ กาญจนวาสี และ ศิริชัย กาญจนวาสี, 2567)

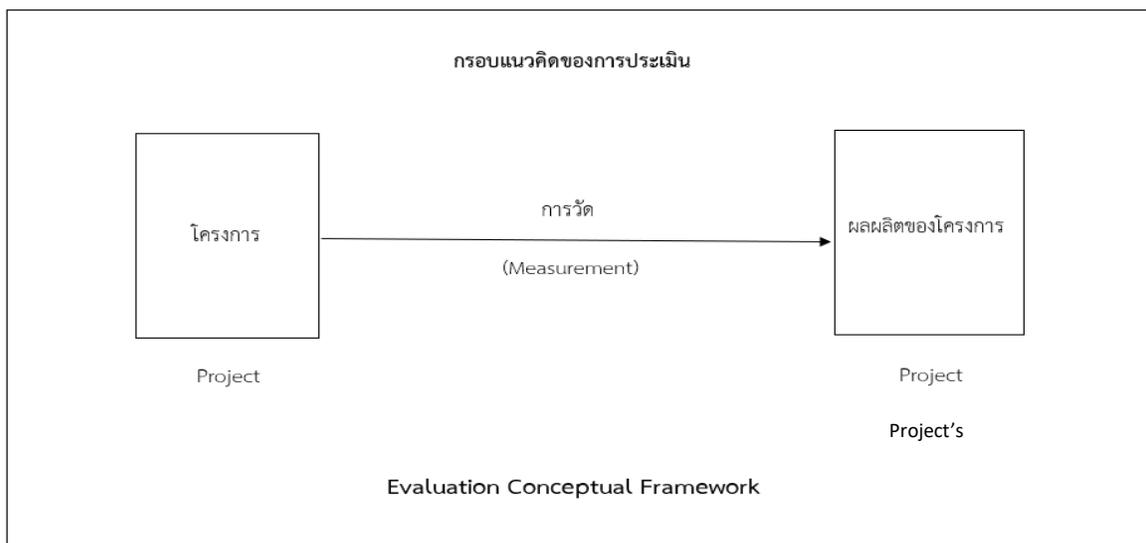
ในอดีตการประเมิน (Evaluation) เป็นศาสตร์ที่แฝงตัวอยู่ และควบคู่กับการวัด (Measurement) มาเป็นเวลายาวนาน เราจึงคุ้นเคยกับคำว่า “การวัดและการประเมินผล” การแฝงตัวอยู่คู่กับการวัดผล มีข้อดีของการได้ใช้ประโยชน์จากกระบวนการวัด ซึ่งเป็นกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือกระบวนการวิจัยที่น่าเชื่อถือ แต่การประเมินก็ถูกจำกัดขอบเขตให้อยู่ภายใต้ร่มเงาของการวัดเชิงปริมาณ เมื่อแนวคิดของ “การประเมิน” เริ่มเป็นศาสตร์ที่เด่นชัดขึ้นราวปี ค.ศ. 1939-1945 ถึงแม้การประเมินได้ฉายแววประโยชน์ของการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาปรับปรุงคุณภาพการจัดการศึกษา แต่แนวคิดการประเมินยังคงยึดติดอยู่กับการวัดและการใช้แนวคิดทางการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการประเมิน

การประเมินในยุคแรกจึงยึดติดอยู่กับการวัดอย่างเคร่งครัดโดยใช้กระบวนการวิจัยประยุกต์ (Applied Research) ซึ่งเหมาะกับการศึกษาค้นคว้าแสวงหาความรู้ความจริงทางสังคม เมื่อนำมาใช้กับการประเมินโครงการ ทำให้การประเมินโครงการยุคแรก ๆ จึงเน้นการออกแบบกระบวนการวัดเชิงปริมาณของสิ่งที่มุ่งวัดเพื่อให้ได้ค่าสรุปเชิงปริมาณเกี่ยวกับโครงการเป็นสำคัญ

1.1 หลักการออกแบบการประเมินแบบวิจัยประยุกต์

การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้ เป็นการนำกระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการทำการประเมิน โดยเน้นกระบวนการสร้างเครื่องมือ เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณ และทำการสรุปผลเชิงปริมาณของโครงการ

การออกแบบการประเมินโครงการแบบนี้จึงเน้นกระบวนการวัดผลผลิต (Outputs) ของโครงการในเชิงปริมาณเป็นสำคัญ เพื่อให้ได้ค่ามาทำการสรุปผลเชิงปริมาณว่าโครงการทำให้เกิดผลอะไร และมีปริมาณมาก/น้อย หรือ สูง/ต่ำ เพียงใด อาจมีการแปลผลหรือตัดสินอยู่บ้าง ก็เป็นเพียงการเปรียบเทียบผลกันเองภายในกลุ่ม หรือเปรียบเทียบกับค่าเฉลี่ยของกลุ่มเป็นสำคัญ



ภาพประกอบที่ 1 กรอบแนวคิดการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยประยุกต์

1.2 แนวคิด ทฤษฎี ที่สนับสนุนแนวคิดการประเมินแบบการวิจัยประยุกต์

ผลผลิต (Outputs) ของโครงการอาจเป็นผลลัพธ์ทางกายภาพซึ่งมีลักษณะเป็นรูปธรรม และ/หรือ ผลผลิตที่เป็นคุณลักษณะซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรมจึงจำเป็นต้องใช้หลักทฤษฎีและวิธีการวัดทางจิตมิติ มาช่วย ดังเช่น

J.P. Guilford. Psychometric Theory. (1936)

Guilford ได้เสนอหลักการวัดทางจิตมิติ สำหรับใช้วัดคุณลักษณะที่เป็นนามธรรมให้มีผลการวัดออกมาเป็นค่าเชิงปริมาณ

J.C. Nunnally. Psychometric Theory. (1978)

Nunnally ได้เสนอทฤษฎีการวัดทางจิตมิติซึ่งเป็นโมเดลการวัดคุณลักษณะที่เป็นนามธรรมผ่านตัวชี้วัดที่เป็นรูปธรรมแล้วตีค่าของคุณลักษณะออกมาเป็นค่าเชิงปริมาณ

1.3 วิธีการประเมินตามแบบการวิจัยประยุกต์

การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้ มีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญดังนี้

- 1) พัฒนา (เตรียม) โครงการ
- 2) ออกแบบการประเมินโครงการ: กำหนดตัวชี้วัดผลผลิตของโครงการ
- 3) สร้างเครื่องมือวัดผลผลิตของโครงการ: เครื่องมือมีคุณภาพด้านความตรง (Validity) และความเที่ยง (Reliability)
- 4) เก็บรวบรวมข้อมูล: วัดผลผลิตเชิงปริมาณของโครงการ
- 5) สรุปผลเชิงปริมาณของโครงการ
- 6) จัดทำรายงานการประเมินโครงการ และเผยแพร่



ตัวอย่าง การประเมินโครงการในลักษณะนี้ เช่น

- การประเมินโครงการเสริมความรู้สำหรับนักเรียน นักศึกษา พนักงาน
- การประเมินโครงการสร้างอาชีพเสริมสำหรับเกษตรกร
- การประเมินโครงการอบรมระยะสั้น

1.4 จุดเด่น และ จุดอ่อน

จุดเด่นของการประเมินตามแบบการวิจัยประยุกต์

- 1) การสร้างเครื่องมือวัดผลมีความเป็นมาตรฐาน
- 2) ผลการวัดเชิงปริมาณมีความเป็นปรนัย น่าเชื่อถือ

จุดอ่อนของการประเมินตามแบบการวิจัยประยุกต์

- 1) มักขาดการวัดและการประเมินคุณภาพของกระบวนการ (Process)
- 2) เน้นการวัดผลสรุปเชิงปริมาณของโครงการ มักไม่สนใจผลเชิงคุณภาพของโครงการ
- 3) การวัดผลผลิตของโครงการยังไม่ได้เชื่อมโยงถึงคุณค่า (Value) คุณภาพ (Quality) หรือ

คุณประโยชน์ (Utility) ของโครงการ

2. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมิน (Evaluation Research)

พัฒนาการของการประเมินในยุคต่อมา ได้ปรับแนวคิดจากการวิจัยประยุกต์มาเป็นการวิจัยเชิงประเมิน ตามนิยามของการประเมินอันเป็นที่ยอมรับกันทั่วไป เพื่อให้การประเมินสามารถเข้าถึงคุณค่าของโครงการได้ดียิ่งขึ้น

การวิจัยเชิงประเมิน (Evaluation Research) หมายถึง การประเมินที่ใช้หลักการวิจัยมาประยุกต์ ใช้ทำการประเมิน โดยทำการวัดผลของโครงการ เพื่อนำผลการวัดมาตัดสินคุณค่า (Value) คุณภาพ (Quality) หรือคุณประโยชน์ (Utility) ของโครงการ

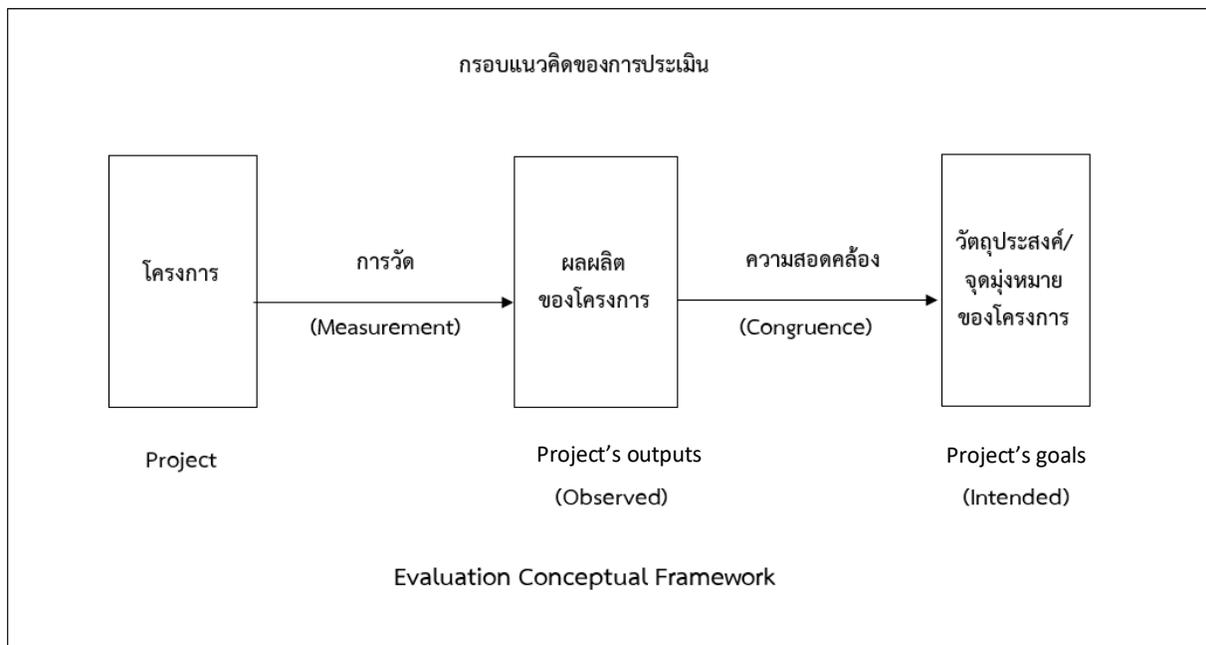
แนวคิดการวิจัยเชิงประเมิน เริ่มก่อตัวขึ้นจากการเสนอโมเดลการประเมินของ Ralph W. Tyler (1950) ซึ่งเป็นผู้อำนวยการโครงการวิจัยเพื่อประเมินประสิทธิภาพของโปรแกรมการสอนของโรงเรียนมัธยม ในสหรัฐอเมริกา Tyler ได้เสนอแนวคิดของการประเมินทางการศึกษาว่า หมายถึง “กระบวนการวัดคุณค่าของความสำเร็จตามวัตถุประสงค์อันเกิดจากการเรียนการสอน” ทำให้เกิดโมเดลการประเมินที่เรียกว่า การประเมิน

แบบอิงวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมาย (Goal-Based Evaluation: GBE) แนวคิดของการประเมินแบบ GBE ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญต่อวงการประเมินขั้นพื้นฐานและการประเมินโครงการทางสังคมจนถึงปัจจุบัน

2.1 หลักการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมิน

การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้เป็นการนำกระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการทำการประเมิน โดยเน้นกระบวนการสร้างเครื่องมือ เก็บรวบรวมข้อมูล วัดผลผลิตของโครงการและตัดสินคุณค่าความสำเร็จของโครงการ จากการตรวจสอบความสอดคล้องของผลของโครงการกับวัตถุประสงค์หรือจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

การออกแบบการประเมินโครงการตามแนวคิดดังนี้ จึงเน้นกระบวนการวัดผลผลิตของโครงการเพื่อทำการตรวจสอบความสอดคล้องของผลผลิตที่เกิดขึ้น (Observed Outputs) กับ ผลผลิตที่คาดหวัง (Intended Outputs) ตามวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมาย เพื่อตัดสินคุณค่าของโครงการ จากการบรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายเป็นสำคัญ หรือเป็นการใช้วัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายของโครงการ เป็นเกณฑ์การวัดความสำเร็จของการดำเนินงานนั่นเอง



ภาพประกอบที่ 2 กรอบแนวคิดของการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมิน

2.2 แนวคิด ทฤษฎี ที่สนับสนุนแนวคิดการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมิน

การพัฒนาโครงการมีความจำเป็นที่จะต้องกำหนดวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายของโครงการให้ชัดเจน เพื่อเป็นการบอกทิศทางของการดำเนินงาน และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการพิจารณาถึงความสำเร็จของโครงการ ได้อีกด้วย แนวทางการประเมินที่สนับสนุนแนวคิดลักษณะนี้ ดังเช่น

Ralph W. Tyler (Goal-Based Evaluation, 1950) Tyler เสนอโมเดลการประเมิน GBE โดยการตัดสินผลสำเร็จของโครงการจากการบรรลุผลตามวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายของโครงการ ซึ่งเป็นรูปแบบที่นิยมใช้กันทั่วไป

M. Provus (Discrepancy Evaluation, 1971) Provus เสนอแนวคิดของการตรวจสอบผลการดำเนินงานโครงการว่าเกิดผลใดบ้างที่สอดคล้องและไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เพื่อทำการปรับปรุงแก้ไขการดำเนินงานได้ตรงประเด็น

2.3 วิธีการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมิน

การประเมินโครงการตามแบบการวิจัยเชิงประเมิน มีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญดังนี้

- 1) พัฒนา (เตรียม) โครงการ: ระบุ วัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายที่ชัดเจน
- 2) ออกแบบการประเมินโครงการ: กำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จตาม วัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมาย
- 3) ดำเนินงานตามแผนงานของโครงการ
- 4) เก็บรวบรวมข้อมูล: วัดผลผลิตตามตัวชี้วัด



5) ประเมินการบรรลุผลตาม วัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมาย

6) จัดทำรายงานการประเมิน และเผยแพร่

ตัวอย่าง การประเมินโครงการในลักษณะนี้ เช่น

การประเมินผลการจัดกิจกรรม

การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

การประเมินประสิทธิผล (การบรรลุวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายของโครงการทั่วไป)

2.4 จุดเด่น และ จุดอ่อน

จุดเด่นของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมิน

1) มีการสร้างเครื่องมือวัดผลที่ได้มาตรฐาน ผลการวัดมีความเป็นปรนัย น่าเชื่อถือ

2) มีการตัดสินคุณค่าของโครงการ จากการตรวจสอบความสอดคล้องของผลผลิตจากการดำเนินโครงการกับวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายของโครงการ

จุดอ่อนของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมิน

1) มักขาดการวัดและการประเมินคุณภาพของกระบวนการ (Process) ซึ่งส่งผลต่อความสำเร็จของโครงการ

2) เน้นการวัดผลสรุปของโครงการตามวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายที่คาดหมายเป็นสำคัญ จึงละเลยต่อผลผลิตสำคัญที่มีได้คาดหมาย (Unintended Outputs)

3. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย (Contemporary Evaluation Research)

จากการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินที่ตัดสินคุณค่าของโครงการตามแบบประเพณีนิยม เพียงจากการบรรลุผลตามวัตถุประสงค์/จุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้เท่านั้น ได้มีการปรับปรุงพัฒนาสู่แนวคิดการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย ที่เน้นการตรวจสอบกระบวนการดำเนินงานโครงการและตัดสินคุณค่าร่วมสมัยอย่างรอบด้านตามบริบททางสังคมของโครงการทั้งผลผลิตและผลลัพธ์ที่ครอบคลุมทั้งผลที่คาดหมายและผลที่มีได้คาดหมาย

3.1 หลักการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

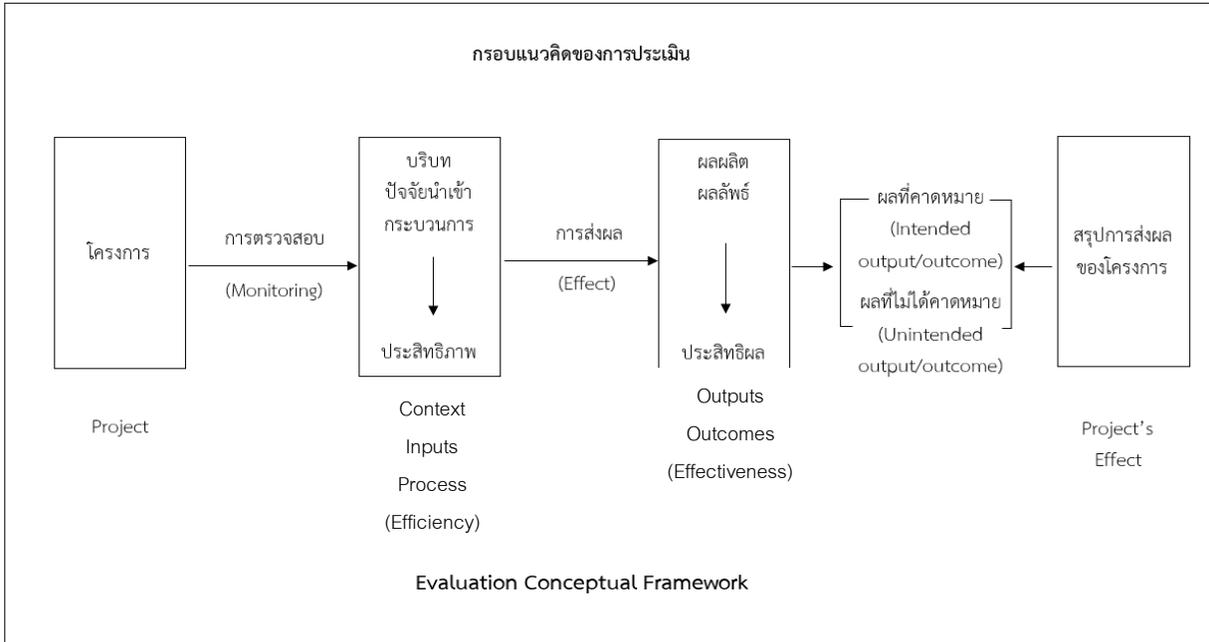
การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้เป็นการนำกระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการประเมิน โดยเน้นการตรวจสอบวิธีการดำเนินงานโครงการวัดผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการครอบคลุมทั้งผลที่คาดหมาย และมีได้คาดหมายเพื่อตัดสินคุณค่าร่วมสมัยอย่างรอบด้านในบริบททางสังคมของโครงการตามมาตรฐานวิชาชีพ อันเป็นที่ยอมรับกันทั่วไป

การออกแบบการประเมินโครงการตามแนวคิดนี้จึงเน้นการวัดและประเมินบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลของโครงการอย่างรอบด้านทั้งผลผลิตและผลลัพธ์ ครอบคลุมทั้งผลที่คาดหมายและมีได้คาดหมายเพื่อตัดสินประสิทธิภาพของการดำเนินงาน (การใช้ทรัพยากรที่ก่อให้เกิดผลผลิตอย่างคุ้มค่า และประหยัด) และประสิทธิผลของโครงการ (การเกิดผลผลิตและผลลัพธ์เป็นไปตามมาตรฐานทางวิชาชีพ)

ในทางปฏิบัติผู้ประเมินทั่วไปนิยมสำรวจความคิดเห็นเชิงคุณภาพของผู้เกี่ยวข้องจากการรับรู้ถึงคุณภาพ หรือความพึงพอใจที่มีต่อบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการและผลของโครงการที่เกิดขึ้น ซึ่งสามารถ



สะท้อนความรู้สึกที่มีต่อคุณค่าของสิ่งดังกล่าวได้ในระดับหนึ่ง แต่อาจจะไม่สอดคล้องกับผลการประเมินคุณค่าตามสภาพที่เป็นจริง



ภาพประกอบที่ 3 กรอบแนวคิดของการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

3.2 แนวคิด ทฤษฎี ที่สนับสนุน แนวคิดการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

แนวคิดการพัฒนาโครงการที่คำนึงถึงความต้องการจำเป็น (Needs) ขององค์กร การบริหารจัดการโครงการที่มีประสิทธิภาพ และการออกแบบการติดตามกำกับ/ประเมินโครงการที่เหมาะสม เป็นหัวใจในความสำเร็จของโครงการ รูปแบบการประเมินที่สนับสนุนแนวคิดดังกล่าว เช่น

M. Scriven. Goal-Free Evaluation (1973)

Scriven ได้เสนอรูปแบบการประเมินที่เรียกว่า Goal-Free Evaluation (GFE) ซึ่งเป็นรูปแบบที่ลดความลำเอียงของการประเมินโดยเน้นการประเมินผลสำคัญที่เกิดขึ้นจริงของโครงการอย่างรอบด้าน ทั้งผลที่คาดหวังและผลที่ไม่ได้คาดหวัง

D.L. Stufflebeam et al. CIPP Model (1971)

Stufflebeam และคณะ ได้เสนอ CIPP Model สำหรับการประเมินบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต เพื่อเป็นสารสนเทศสำหรับผู้บริหารในการตัดสินใจ กำหนดเป้าหมายของโครงการเลือกวิธีดำเนินงานโครงการปรับเปลี่ยนวิธีดำเนินงานให้มีความเหมาะสมและตัดสินใจอนาคตของโครงการ



D.L. Kirkpatrick Training Evaluation (1978)

Kirkpatrick ได้เสนอรูปแบบการประเมินผลการฝึกอบรม เพื่อให้ทราบถึงประสิทธิผลของโครงการ โดยการเสนอให้ประเมินผล 4 ลำดับชั้น ได้แก่ 1) ประเมินปฏิกิริยา (Reaction) 2) ประเมินการเรียนรู้ (Learning) 3) ประเมินพฤติกรรม (Behavior) และ 4) ประเมินผลต่อองค์กร (Results)

R.E. Stake Responsive Evaluation (1978)

Stake ได้เสนอรูปแบบการประเมินที่สนองต่อประเด็นการประเมินและความต้องการสารสนเทศของผู้สนใจใช้ผลการประเมินโดยเน้นการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้เสีย ทำการประเมินปัจจัยที่เกี่ยวข้องกระบวนการดำเนินงานและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เพื่อตัดสินคุณค่าของโครงการโดยเปรียบเทียบกับมาตรฐานอันเป็นที่ยอมรับทางวิชาชีพ (Stake, 2003)

3.3 วิธีการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

การประเมินโครงการตามแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย มีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญดังนี้

- 1) พัฒนา (เตรียม) โครงการ:
ตั้งวัตถุประสงค์ของโครงการ วางแผนการดำเนินโครงการ
กำหนดเป้าหมายความสำเร็จ ด้วยผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ
- 2) ออกแบบการประเมินโครงการ:
กำหนดตัวชี้วัดตามบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิต และผลลัพธ์
กำหนดเกณฑ์คุณภาพ และมาตรฐานตามตัวชี้วัด
- 3) สร้างเครื่องมือสำหรับ:
วิเคราะห์บริบท ปัจจัยนำเข้า และกระบวนการดำเนินโครงการ
วัดผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ
- 4) เก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล
- 5) สรุปผลการประเมิน:
ประสิทธิภาพการดำเนินโครงการ
ประสิทธิผลของโครงการ
- 6) จัดทำรายงานการประเมินและเผยแพร่
ตัวอย่าง การประเมินโครงการในลักษณะนี้ เช่น
การประเมินโครงการพัฒนาทักษะการวิจัยในชั้นเรียนของครู
การประเมินโครงการพัฒนาศักยภาพของนักศึกษา
การประเมินหลักสูตรของสถาบันการศึกษา

3.4 จุดเด่น และ จุดด้อย

จุดเด่นของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

- 1) มีการวิเคราะห์บริบทถึงความต้องการจำเป็น (needs)
- 2) มีการประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการดำเนินโครงการเกี่ยวกับการใช้ทรัพยากรที่ก่อให้เกิดผลผลิตอย่างคุ้มค่าและประหยัด



3) มีการประเมินประสิทธิผลของโครงการที่ครอบคลุมทั้งผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ
จุดอ่อนของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย

- 1) การประเมินประสิทธิผลของโครงการ ขาดการประเมินคุณค่าที่เชื่อมโยงกับคุณค่าทางสังคม
- 2) ผลการประเมินยังขาดสารสนเทศที่มีผลกระทบต่อสังคม ในมิติสำคัญต่าง ๆ เช่น เศรษฐกิจ การพัฒนาสังคม สิ่งแวดล้อม เป็นต้น

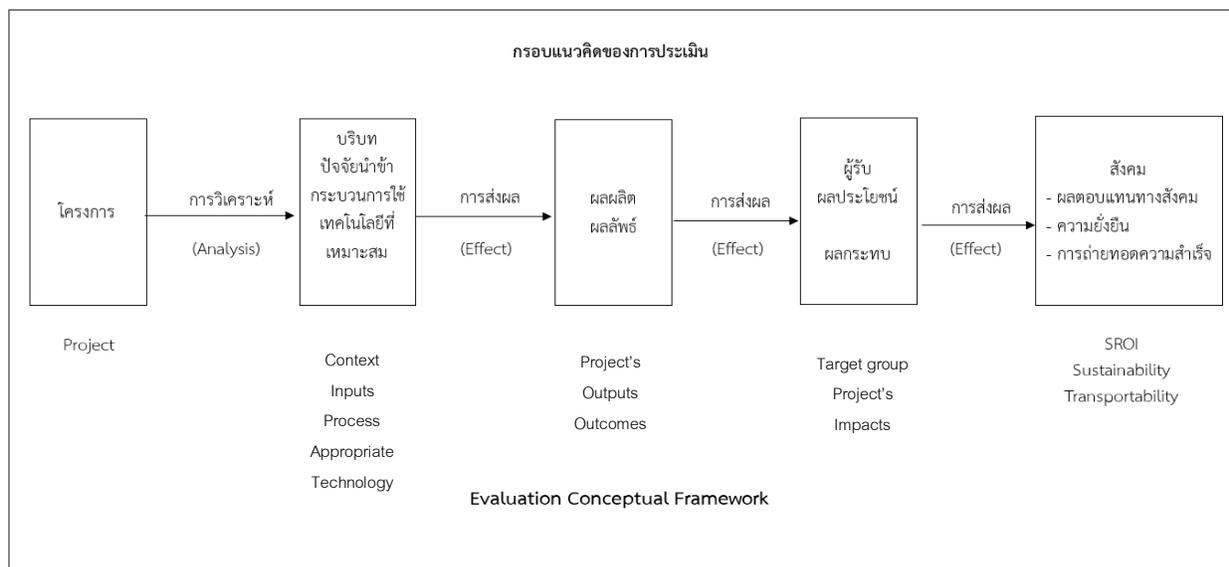
4. การออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่ (Modern Evaluation Research)

จากการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัยที่เน้นการวิเคราะห์บริบท การประเมินประสิทธิภาพของการดำเนินโครงการและประสิทธิผลของโครงการที่ครอบคลุมทั้งผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ เมื่อสังคมก้าวเข้าสู่สังคมยุคใหม่ซึ่งเป็นสังคมดิจิทัลมีความซับซ้อน มีความผันผวน ไม่แน่นอน และมีปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคมและเทคโนโลยีเป็นตัวช่วยสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางสังคม การเกิดของนวัตกรรมใหม่หลายอย่าง ทำให้การทำงานแบบเดิมต้องยุติลง การประเมินจึงต้องมีการปรับตัวครั้งสำคัญให้เหมาะสมกับสภาพทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ด้วยการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่ที่มีความสำคัญต่อการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมในการดำเนินโครงการ และสามารถเสนอสารสนเทศที่ตอบสนองต่อความต้องการของสังคมยุคใหม่ได้

4.1 หลักการออกแบบการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้เป็นการนำกระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการทำการประเมินยุคใหม่ โดยเน้นความร่วมมือและการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับผู้ทำการประเมิน มีการพัฒนา **ทฤษฎีโปรแกรม** ที่ช่วยเพิ่มโอกาสแห่งความสำเร็จของการดำเนินโครงการ ทำการวิเคราะห์บริบทอย่างลึกซึ้ง สร้างความเชื่อมโยงของปัจจัย การบริหารจัดการ การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสม เพื่อสร้างผลผลิต ผลลัพธ์ และ ผลกระทบที่พึงปรารถนาต่อสังคม

การออกแบบการประเมินแนวใหม่สำหรับโครงการระยะยาวขนาดใหญ่ จึงควรเน้นการประเมินสภาพจริงที่ใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-Based Evaluation) ทำการวิเคราะห์บริบทโครงการ การทำความเข้าใจและการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ช่วยกันพัฒนา **ห่วงโซ่ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ**ของการเกิดผลผลิต (Outputs) ผลลัพธ์ (Outcomes) และ ผลกระทบ (impacts) ที่แสดงการเชื่อมโยงจากเงื่อนไขของบริบท ปัจจัยนำเข้า สู่กลไกของการจัดกิจกรรม นำสู่การเกิดผลผลิต (ผลที่เกิดขึ้นโดยตรงจากการจัดกิจกรรม) แล้วทำให้เกิดผลลัพธ์ (ผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับผู้ได้รับผลประโยชน์ หรือกลุ่มเป้าหมาย) และเชื่อมโยงสู่ผลกระทบของสังคม (ผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอันมีผลต่อการพัฒนา สังคม เศรษฐกิจ และสิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน) สำหรับโครงการระยะสั้นที่มีขนาดกลางและขนาดเล็ก สามารถประยุกต์แนวคิดและแนวทางดังกล่าวตามความเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของโครงการ



ภาพประกอบที่ 4 กรอบแนวคิดของการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

4.2 แนวคิดทฤษฎีที่สนับสนุนแนวคิดการประเมินแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

แนวคิดและแนวทางการประเมินสำหรับสังคมยุคใหม่ซึ่งมีความพลิกผัน สลับซับซ้อน และเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา จำเป็นต้องเข้าใจบริบทของโครงการเป็นอย่างดี ทำการวิเคราะห์กระบวนการดำเนินงาน การขับเคลื่อนโครงการอย่างมีเป้าหมายและประเมินผลผลิต ผลลัพธ์ และผลกระทบต่อการพัฒนาทางสังคม มีแนวทฤษฎีที่สนับสนุน ดังเช่น

C.T Barrow. Social impact Assessment: SIA. (2000)

Barrow ได้เสนอแนวคิดของการประเมินผลกระทบของโครงการต่อสังคมไว้ว่า ควรเริ่มจากการทำความเข้าใจธรรมชาติของโครงการอย่างถ่องแท้ วิเคราะห์โอกาส (แนวโน้ม) ของการเกิดผลลัพธ์/ผลกระทบสำคัญ อะไรบ้าง ต่อกลุ่มเป้าหมายใด ขณะดำเนินโครงการขอให้ติดตามการเกิดผลลัพธ์/ผลกระทบที่เกิดขึ้นจริง และผลสืบเนื่องที่ตามมา จากนั้นขอให้พัฒนาทางเลือกที่จะช่วยส่งเสริมการเกิดผลกระทบทางบวกและลดโอกาสของการเกิดผลกระทบทางลบ

R. Pawson and N. Tilley. Realist Evaluation: RE. (2004)

Pawson และ Tilley ได้เสนอรูปแบบการประเมินตามความเป็นจริงซึ่งเป็นวิธีการวิจัยเชิงประเมินโดยมีจุดมุ่งหมายในการตรวจสอบและประเมินเพื่อปรับปรุงทฤษฎีโปรแกรมที่ต้องการตอบคำถามว่า “ปัจจัยจัดกระทำใด ทำให้เกิดผลลัพธ์อะไร สำหรับกลุ่มผู้บริโภคนใด ในสถานการณ์ใด ภายใต้สภาพแวดล้อมแบบไหนและโดยกระบวนการอย่างไร”

D.L. Stufflebeam. CIPIEST Model (2007)

Stufflebeam ได้เสนอโมเดล CIPIEST เพื่อตอบสนองต่อความต้องการของสังคมยุคใหม่โดยการพิจารณาผลผลิต (Product) ของโครงการให้มีความชัดเจน กว้างขวางและครอบคลุม ความต้องการทางสังคมมากขึ้น



โดยขยายความหมายของผลของโครงการให้ครอบคลุมถึง ผลกระทบ (Impact) ประสิทธิภาพ (Effectiveness) ความยั่งยืน (Sustainability) และการถ่ายทอดความสำเร็จ (Transportability)

Robert Enterprise Development Fund (REDF). Social Return On Investment: SROI. (2012)
REDF ซึ่งเป็นองค์กรเพื่อสังคมได้เสนอรูปแบบของการประเมินผลตอบแทนทางสังคมจากการลงทุน (SROI) ประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การวางกรอบและระบุผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย กำหนดแผนที่เส้นทางผลลัพธ์ และผลกระทบ รวบรวมหลักฐานของผลลัพธ์/ผลกระทบ และประมาณค่าเป็นตัวเงิน วิเคราะห์ผลกระทบ คำนวณอัตราส่วน SROI ตรวจสอบยืนยัน รายงานผล และนำผลไปใช้ (ดูตัวอย่างการประยุกต์ใช้ในบริบทไทย: ทิตยา สิทธิโสภาสกุล, ศิริชัย กาญจนวาสิ และธีรณ พงษ์มณฑพัฒน์, 2561)

Aston. The Digital Project Management: DPM. (2005)

ในสังคมยุคดิจิทัล สภาพแวดล้อมทางสังคมมีการนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้ประโยชน์ทุกด้าน ของชีวิตประจำวัน ตั้งแต่การบริหาร การสื่อสาร การทำงาน การค้าขาย และการมีส่วนร่วมทางสังคม เทคโนโลยีดิจิทัล เช่น ปัญญาประดิษฐ์ (AI) อินเทอร์เน็ตของสรรพสิ่ง (IOT) การใช้ข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) มีการพัฒนา Generative AI เช่น ChatGPT, Copilot, Google Gemini, Perplexity, DeepSeek ในการบริหารและประเมินโครงการ ปัญญาประดิษฐ์เหล่านี้สามารถนำมาช่วยบริหารจัดการโครงการ ออกแบบการประเมินโครงการ สร้างเครื่องมือ พัฒนาเกณฑ์/มาตรฐาน วิเคราะห์ข้อมูล สื่อสารสารสนเทศ ติดตามความก้าวหน้า ประเมินโครงการ ร่างรายงาน และจัดทำข้อเสนอแนะได้เป็นอย่างดี

เทคโนโลยีอินเทอร์เน็ตของสรรพสิ่ง (IoT) และระบบเซนเซอร์ สามารถช่วยในการสื่อสารไร้พรมแดน สามารถช่วยในการเก็บรวบรวมข้อมูลการดำเนินโครงการแบบเรียลไทม์ ทำให้สามารถติดตามตรวจสอบการใช้ทรัพยากร และประเมินสถานะภาพของโครงการได้อย่างทันเวลา เป็นการส่งเสริมความโปร่งใส และความรับผิดชอบในการดำเนินโครงการ

การวิเคราะห์ข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data Analysis) จากแหล่งต่าง ๆ ของผู้มีส่วนได้เสีย จะช่วยสะท้อนภาพรวมของโครงการที่ชัดเจน จุดแข็ง/จุดอ่อน สามารถช่วยลดความเสี่ยงจากผลกระทบทางลบของโครงการปัญญาประดิษฐ์ (AI) สามารถนำข้อมูลที่มีอยู่มาสร้างระบบจำลองการดำเนินโครงการ เพื่อคาดการณ์ผลลัพธ์ ผลกระทบของโครงการ ความสำเร็จของโครงการ และคาดการณ์ถึงปัญหา อุปสรรค และให้ข้อเสนอแนะแนวทางแก้ปัญหาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เป็นต้น

4.3 วิธีการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

การประเมินโครงการตามแนวคิดนี้ มีขั้นตอนการดำเนินงานที่สำคัญดังนี้

- 1) พัฒนา (เตรียม) โครงการ และเตรียมดำเนินโครงการ
- 2) ออกแบบการประเมินโครงการ:
 - ควรแสวงหาความร่วมมือและการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย
 - สร้างแผนที่ผลลัพธ์/ผลกระทบ (Outcomes/Impacts Mapping)
 - กำหนดการวิเคราะห์ บริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสม
 - กำหนดตัวชี้วัด ผลผลิต ผลลัพธ์ ของผู้รับประโยชน์ กำหนดตัวชี้วัด ผลกระทบ ต่อสังคม
- 3) สร้างเครื่องมือสำหรับวิเคราะห์และวัดผลตามตัวชี้วัด



- 4) เก็บรวบรวมข้อมูลหลักฐาน และวิเคราะห์ข้อมูล
- 5) สรุปผลการประเมิน: บริบท กระบวนการ และผลที่เกิด
- 6) จัดทำรายงานการประเมิน เผยแพร่ และนำไปใช้ประโยชน์

ตัวอย่าง การประเมินโครงการในลักษณะนี้ เช่น

การประเมินโครงการผลิตบัณฑิต: ผลตอบแทนทางสังคมจากการลงทุน

การประเมินโครงการเกษตรตามแนวเศรษฐกิจพอเพียง

การประเมินโครงการพัฒนาชุมชนของมหาวิทยาลัย

การประเมินกลยุทธ์การพัฒนาท้องถิ่น

การประเมินนโยบายการพัฒนาสังคมของรัฐบาล (ความยั่งยืนทางสังคม): ความมั่นคง

ทางสาธารณสุข การเมือง การศึกษา และสิ่งแวดล้อม

4.4 จุดเด่น และ จุดด้อย

จุดเด่นของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

- 1) มีการประเมินเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่าง บริบท กลไกการดำเนินงานและผลที่เกิดขึ้น
- 2) มีตัวชี้วัดผลของโครงการอย่างรอบด้าน ทั้งผลผลิต ผลลัพธ์ และผลกระทบ
- 3) การตัดสินคุณค่าของโครงการ มีการเชื่อมโยงถึงผลกระทบต่อสังคมในมิติที่สำคัญ เช่น เศรษฐกิจ

การพัฒนาสังคม สิ่งแวดล้อม เป็นต้น

จุดอ่อนของการประเมินตามแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่

- 1) การแสวงหาความร่วมมือ และการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ถ้าขาดความรอบคอบ และจริงใจ ย่อมส่งผลกระทบต่อคุณภาพของการประเมิน
- 2) ต้องใช้ทรัพยากรมาก มีค่าใช้จ่ายค่อนข้างสูง และผู้ประเมิน หรือทีมผู้ประเมิน จะต้องมีความเชี่ยวชาญ และมีประสบการณ์ในการประเมินผลกระทบของโครงการ
- 3) สังคมยุคใหม่มีความเคลื่อนไหวและเปลี่ยนแปลงของปัจจัยที่เกี่ยวข้องอยู่ตลอดเวลาแนวทางที่เหมาะสม ณ เวลานั้น อาจต้องมีการปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมในแต่ละบริบทของโครงการที่แปรเปลี่ยนไป

บทสรุป

เป้าหมายสำคัญของการวิจัย คือการค้นหาคำความจริงและสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่น่าไปใช้ได้ทั่วไป โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ส่วนเป้าหมายสำคัญของการประเมิน คือการตัดสินคุณค่า (คุณภาพ และคุณประโยชน์) ของการดำเนินนโยบาย แผนงาน โครงการ กิจกรรม เป็นต้น เพื่อพัฒนาคุณค่านั้นให้สูงล้ำ ยั่งยืนต่อไปในสังคมนั้น หากยังมีการดำเนินงานนั้นต่อไป ดังนั้นการประเมินโครงการเพื่อให้ได้สารสนเทศที่มีคุณค่า และน่าเชื่อถือ จึงจำเป็นต้องใช้กระบวนการวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการทำการประเมิน โดยมีจุดเน้นของการออกแบบการประเมินที่แตกต่างกันไปตามลักษณะของโครงการ และบริบททางสังคม

การออกแบบการประเมินโครงการอย่างเป็นระบบ มีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงไปตามบริบททางสังคม เริ่มจากการใช้รูปแบบการวิจัยประยุกต์ (Applied Research) ที่เน้นการวัดผลผลิตของโครงการ เพื่อให้ได้ค่าสรุปเชิงปริมาณเกี่ยวกับโครงการเป็นสำคัญ ต่อมาได้พัฒนาสู่รูปแบบการวิจัยเชิงประเมิน (Evaluation Research)



ที่เน้นการวัดผลผลิตของโครงการเพื่อตัดสินคุณค่าของผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ หรือจุดมุ่งหมายของโครงการ ซึ่งเป็นรูปแบบการประเมินแบบประเพณีนิยมที่ใช้กันอยู่ทั่วไป จุดเปลี่ยนสำคัญของรูปแบบการประเมินเกิดขึ้นเมื่อ Stufflebeam และคณะ ได้เสนอ CIPP Model (1971) และ Scriven ได้เสนอ Goal-Free Evaluation Model (1973) มีผลทำให้เกิดรูปแบบการวิจัยเชิงประเมินร่วมสมัย (Contemporary Evaluation Research) ที่เน้นการประเมินอย่างรอบด้าน ทำการประเมินทั้งบริบท ปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลของโครงการ (ทั้งผลผลิต/ผลลัพธ์ และผลที่คาดหวัง/ผลที่ไม่ได้คาดหวัง)

เมื่อสังคมได้พัฒนาสู่ยุคดิจิทัลซึ่งเป็นสังคมยุคใหม่ สังคมมีความซับซ้อน ผันผวน ไม่แน่นอน และเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เนื่องจากขับเคลื่อนด้วยปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคม เทคโนโลยี สารสนเทศ และปัญญาประดิษฐ์ ทำให้การประเมินโครงการมีการปรับตัวครั้งใหญ่ก้าวเข้าสู่รูปแบบการวิจัยเชิงประเมินแนวใหม่ (Modern Evaluation Research) ที่เน้นความร่วมมือและการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทำการประเมินตามสภาพจริงอิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-Based Evaluation) โดยวิเคราะห์บริบท ตรวจสอบห่วงโซ่ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยนำเข้า กระบวนการดำเนินงาน การใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสม การเกิดผลอย่างรอบด้าน และประเมินผลผลิต ผลลัพธ์ และผลกระทบที่มีต่อการพัฒนาสังคม

เอกสารอ้างอิง

- จิตยา สิทธิโสภาสกุล ศิริชัย กาญจนวาสี และ ตีรณ พงษ์มณฑพัฒน์. (2561). การพัฒนาแผนที่ผลกระทบตัวชี้วัด และค่าแปลงทางการเงินของผลตอบแทนทางสังคมจากการผลิตครุศาสตร์ดุขฎิบัณฑิต. *วารสารครุศาสตร์สาร*, 12(2), 231–250.
- ทิพย์สิริ กาญจนวาสี และ ศิริชัย กาญจนวาสี. (2567). *วิธีวิทยาการวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 5). พิมพ์ทันใจ.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2564). *ทฤษฎีการประเมิน* (พิมพ์ครั้งที่ 10). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2567). *เอกสารประกอบการสอนรายวิชาประเด็นความก้าวหน้าและนวัตกรรมทางการประเมินผลการศึกษา*. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Alkin, M. C. (1969). Evaluation theory development. *Evaluation Comment*, 2(1), 2–7.
- Aston, B. (2005). *The digital project management*. <https://www.projectmanager.com>
- Barrow, C. J. (2000). *Social impact assessment: An introduction*. Edward Arnold.
- Chen, H. T. (1990). *Theory-driven evaluations*. Sage.
- Cronbach, L. J. (1982). *Designing evaluations of educational and social programs*. Jossey-Bass.
- Eisner, E. W. (1975). *The perceptive eye: Toward the reformation of educational evaluation*. Stanford Evaluation Consortium.
- Fetterman, D. M. (1994). Empowerment evaluation. *Evaluation Practice*, 15(1), 1–15.
- Guilford, J. P. (1936). *Psychometric methods*. McGraw-Hill.
- Kirkpatrick, D. L. (1978). Evaluation in-house training programs. *Training and Development Journal*, 32(9), 6–9.



- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Sage.
- Pawson, R., & Tilley, N. (2004). *Realist evaluation*. British Cabinet Office.
- Provus, M. (1971). *Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment*. McCutchan.
- Roberts Enterprise Development Fund. (2012). *Social return on investment (SROI)*. REDF.
- Scriven, M. (1973). Goal-free evaluation. In E. R. House (Ed.), *School evaluation: The politics and process* (pp. 319–328). McCutchan.
- Stake, R. E. (2003). Responsive evaluation. In T. Kellagan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 63–68). Springer.
- Stufflebeam, D. L. (2007). *CIPP evaluation model checklist: A tool for applying the CIPP model to assess long-term enterprises*. Western Michigan University.
- Stufflebeam, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Hammond, L. R., Merriman, H. O., & Provus, M. M. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Peacock.
- Tyler, R. W. (1950). *Principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- USAID. (2013). *Mixed-method evaluations*.



บทความวิจัย
Research Article



**แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย
ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1
โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้
Guidelines for Preventing Burnout of Assistant Teachers
under the Khon Kaen Educational Service Area Office 1
by Conducting User Experience Research**

**กนกวรรณ โพธิ์พยัคฆ์^{1*}, คณิต นามปักไต้², ธนวัฒน์ ลิทธิจันทร์เสน³, สิริญา หินตะ⁴,
สิริรัตน์ ภูจำพล⁵, จตุภูมิ เขตจัตุรัส⁶ และ ดาวรุวรรณ ถวิลการ⁷
Kanokwan Popayak^{1*}, Khanit Nampuktai², Thanawat Siddhichansen³, Sirinya Hinta⁴,
Sirirut Poojapon⁵, Jatuphum Khetjaturat⁶ and Dawruwan Thawinkarn⁷**

หลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยขอนแก่น^{1*5}

รองศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยขอนแก่น⁶

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยขอนแก่น⁷

Master of Education (Educational Administration), Faculty of Education, Khon Kaen University^{1*5}

Associate Professor Dr., Faculty of Education, Khon Kaen University⁶

Assistant Professor Dr., Faculty of Education, Khon Kaen University⁷

Corresponding author, E-mail: kanokwan.pop@kkumail.com^{1*}

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุ ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้ 2) พัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน และ 3) ตรวจสอบ ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน การวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาเอกสารและการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้เกี่ยวกับระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุ ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ผู้ให้ข้อมูล คือ ครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ปีการศึกษา 2567 ทั้งหมด 10 คน โดยการเลือกแบบ สโนว์บอล ซึ่งเข้าเกณฑ์ภาวะหมดไฟในการทำงาน ระยะที่ 2 การออกแบบแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน จากข้อมูลในระยะที่ 1 และสังเคราะห์เป็นแนวทาง โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ระยะที่ 3 การตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 คน และศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน โดยครูผู้ช่วย 142 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ 1) แบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน 2) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง 3) แบบประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของแนวทาง และ 4) แบบสอบถามความพึงพอใจ สถิติที่ใช้ คือ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน



ผลการวิจัย พบว่า 1) ครูผู้ช่วยทั้ง 10 คน มีคะแนนที่บ่งชี้อยู่ในเกณฑ์ภาวะหมดไฟในการทำงาน 2) แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน ประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ กายภาพ สังคม จิตวิทยา และจิตวิญญาณ โดยแต่ละมิติประกอบด้วย 3 แนวทางการป้องกัน แต่ละแนวทางเสนอตามบทบาทของผู้บริหารและครู และ 3) ผลการประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.92$, $S.D. = 0.11$) และผลการประเมินความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, $S.D. = 0.91$)

คำสำคัญ: แนวทางการป้องกัน, ภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย, การวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้

ABSTRACT

This research aimed to 1) examine the level of burnout, its causes, needs, and preventive guidelines regarding burnout among assistant teachers by conducting user experience research, 2) develop guidelines to prevent burnout among assistant teachers, and 3) assess the appropriateness, feasibility, propriety and satisfaction with the proposed burnout prevention guidelines. This research included three phases. In the first phase, a literature review and user experience study were conducted to explore the level of burnout, its causes, needs, and preventive guidelines regarding burnout among assistant teachers. The participants included 10 assistant teachers under the Khon Kaen Primary Educational Service Area Office 1 in the academic year 2024, selected through snowball sampling. All participants met the criteria for experiencing burnout. In the second phase, a burnout prevention guideline was designed based on the insights gained in phase one and synthesized using information from five experts. In the third phase, the appropriateness, feasibility, and propriety of the proposed guidelines were evaluated by five experts, and satisfaction with the burnout prevention guidelines was studied among 142 assistant teachers. The research instruments included 1) a burnout assessment form, 2) a semi-structured interview form, 3) an evaluation form for the appropriateness, feasibility, and propriety of the burnout prevention guidelines, and 4) a satisfaction questionnaire. Data were analyzed using mean and standard deviation.

The findings revealed that 1) all 10 assistant teachers showed scores indicating burnout, 2) the burnout prevention guidelines consist of four dimensions: physical, social, psychological, and spiritual, each dimension includes three preventive guidelines, with each guideline presented based on the roles of both school administrators and teachers, and 3) the appropriateness, feasibility, and propriety of the guidelines were rated at the highest level ($\bar{X} = 4.92$, $S.D. = 0.11$), and the satisfaction level was also rated at the highest level ($\bar{X} = 4.50$, $S.D. = 0.91$).

Keywords: Prevention Guidelines, Burnout of Assistant Teachers, User Experience Research



บทนำ

ภาวะหมดไฟในการทำงานเป็นสภาวะหนึ่งที่เกิดขึ้นได้กับทุกคน ทุกเพศ ทุกวัย เป็นสภาวะที่คนรู้สึกไม่พึงพอใจในสภาพที่ตนเป็นอยู่ รู้สึกว่าตนเองไม่มีความปลอดภัย รู้สึกว่าสิ่งที่ตนกำลังเผชิญอยู่นั้นควรได้รับการบรรเทาและแก้ไขให้ดีขึ้น หากผู้ที่เผชิญกับความเครียดไม่สามารถจัดการกับความเครียด หรือสภาวะอารมณ์ ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่ได้ ก็เกิดสภาวะที่รู้สึกกังวลใจและเครียดเรื่องเล็ก ๆ น้อย ๆ วนเวียน ๆ จะก่อให้เกิดความเครียดสะสม เกิดความผิดปกติของอารมณ์ ร่างกาย และพฤติกรรม จนนำไปสู่ภาวะหมดไฟในการทำงาน (Burnout) หรือโรคทางจิตเวชอื่น ๆ เช่น โรคซึมเศร้า เป็นต้น โดยเมื่อวันที่ 28 พฤษภาคม 2562 ที่ผ่านมา องค์การอนามัยโลก (WHO) ได้ประกาศให้เพิ่มภาวะเมื่อยล้าหมดไฟ (Burnout) ลงในมาตรฐานการจัดกลุ่มโรคระหว่างประเทศ ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 11 (11th Revision of the International Classification of Diseases; ICD-11) โดยองค์การอนามัยโลก ได้จัดให้เป็นภาวะความผิดปกติที่เกิดจากการทำงาน (Occupational Phenomenon) ซึ่งถือเป็นภาวะความผิดปกติที่ได้รับการระบุไว้ในคู่มือวินิจฉัยและจัดประเภทของโรคระหว่างประเทศ (ICD-11) เพื่อใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐานในการวินิจฉัยทางการแพทย์อย่างเป็นทางการเป็นครั้งแรก โดยเน้นย้ำว่าเป็นผลจากการจัดการความเครียดในที่ทำงานที่ไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ (WHO, 2019)

ซึ่งตามทฤษฎีของ Maslach (1981) กลุ่มอาการที่เป็นองค์ประกอบของภาวะหมดไฟในการทำงาน แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ ด้านความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ เป็นความรู้สึกเหนื่อยหน่าย หมดกำลังใจ ไม่มีแรงใจในการทำงาน ด้านทัศนคติเชิงลบต่อบุคคลรอบข้าง มีเจตคติในแง่ร้ายต่อผู้อื่น รู้สึกว่าผู้อื่นตำหนิตนเอง และทำงานอย่างไม่มีความสุข จิตใจ และด้านลดทอนศักยภาพตนเอง มีความรู้สึกว่าตนเองไม่มีความสามารถ ประเมินตนเองในทางไม่ดี และไม่อาจให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้ โดยความเหนื่อยล้าทางอารมณ์และทัศนคติเชิงลบต่อบุคคลรอบข้างเป็นส่วนประกอบหลักที่นิยมนำมาใช้ตรวจสอบองค์ประกอบของภาวะหมดไฟในการทำงานในหลายงานวิจัย (นฤมล สุธีรวิฑูมิ, 2558) นอกจากนี้ที่กล่าวมายังพบลักษณะอาการของภาวะหมดไฟในการทำงานที่แบ่งได้อีกลักษณะหนึ่ง คือ ความเหนื่อยล้าทางกาย เป็นอาการปวดศีรษะ หรือปวดเมื่อยตามร่างกาย หมดแรง อ่อนเพลีย ภูมิคุ้มกันต่ำลง เป็นสาเหตุให้เกิดอาการเจ็บป่วยอื่นตามมา สอดคล้องกับงานวิจัยของ พัลพงษ์ สุวรรณวาทีน (2559) และบทความของ พรชัย สิทธิศรีธัญกุล (2562) และจากการศึกษาสัมภาษณ์เชิงลึกของครูอาวุโส 10 คน มีความเห็นว่าภาวะหมดไฟในการทำงาน มีลักษณะอาการทางกายร่วมด้วย

ปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะหมดไฟในการทำงานอาจมีหลายปัจจัยที่สามารถเกิดขึ้นได้ บ้างอาจมีสาเหตุมาจากปัจจัยส่วนบุคคลที่แตกต่างกัน เช่น อายุ ระดับการศึกษา หรือระยะเวลาในการทำงาน มีรายงานการวิจัยจากมหาวิทยาลัยมหิดล ระบุว่าช่วงอายุน้อยมีโอกาสที่จะเกิดภาวะหมดไฟในการทำงานได้มากกว่าช่วงอายุมาก (ปองกานต์ ศิโรรัตน์, 2563) สำหรับผู้ที่เริ่มทำงานใหม่พบกับระบบการทำงาน หรือวัฒนธรรมองค์กรที่แตกต่างจากสิ่งที่คิดไว้ มักก่อให้เกิดความเครียดในการทำงาน รู้สึกอึดอัดใจและเหนื่อยล้าจนกลายเป็นเกิดความเครียดสะสม เมื่อไม่สามารถจัดการกับความเครียดจากการทำงานให้หมดไปได้ ทำให้เกิดเป็นภาวะหมดไฟในการทำงานในที่สุด (ศรีสกุล ฉะชัยแหลม, 2562) จากการศึกษาบทความหรืองานวิจัยปัญหาเรื่องครูหมดไฟในต่างประเทศ พบว่า มีครูจำนวนมากที่ตัดสินใจลาออกจากการอาชีพครูเพราะรู้สึกหมดไฟ หรือเหนื่อยล้าทางการสอน หนังสือพิมพ์ Education Week ของประเทศสหรัฐอเมริกา รายงานว่า 43% ของจำนวนครูที่ลาออกจากการสอนหนังสือ ให้เหตุผลว่าเป็นเพราะความเครียดจากการทำงาน และค่าตอบแทนไม่เพียงพอในการดำเนิน



ชีวิต (Madeline, 2021) มีตัวอย่างชาวครูที่ตัดสินใจลาออกจากอาชีพเพราะเริ่มมีภาวะหมดไฟในการทำงานและการสอนในประเทศไทย (ยอดหทัย ธีศรีคำ, 2562) โดยจากข้อมูลสรุปได้ว่า ครูเริ่มรู้สึกหมดไฟ และรู้สึกว่าการอยู่ในอาชีพข้าราชการครูไม่มีความสุข ทั้งจากภาระงานมากและงานที่นอกเหนือจากการสอน (ไทยรัฐออนไลน์, 2562) ซึ่งปัญหาข้างต้น จะส่งผลกระทบต่อตรงต่อตนเองและผู้เรียน ทั้งในระดับโรงเรียนและระดับประเทศในภายหลัง และ Maslach (1981) ยังพบว่า การศึกษาภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยมีความสำคัญ เนื่องจากบุคคลอายุน้อยมีแนวโน้มเหนื่อยหน่ายทางอารมณ์มากกว่าผู้สูงอายุ ภาวะหมดไฟในการทำงานขึ้นอยู่กับปัจจัยบุคคลและสิ่งแวดล้อม เช่น ลักษณะงานและนิสัยส่วนบุคคล การทำความเข้าใจและพัฒนา แนวทางการป้องกันจึงเป็นสิ่งจำเป็น เพื่อไม่ให้ส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการทำงานในโรงเรียน

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะทำการพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยมุ่งหวังว่าผลจากการศึกษาครั้งนี้จะช่วยให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ได้มีความรู้ความเข้าใจ และแนวทางในการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูในสถานศึกษาที่อาจเกิดขึ้นได้ต่อไป

คำถามการวิจัย

1. ระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุที่ทำให้เกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการของครูผู้ช่วย และครูผู้ช่วยมีข้อเสนอที่จะเป็นแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานอย่างไร
2. แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยสัมภาษณ์จากประสบการณ์ผู้ใช้ ผู้เชี่ยวชาญ และรวบรวมข้อมูลจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง มีแนวทางเป็นอย่างไร
3. ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และความพึงพอใจ ของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 อยู่ในระดับใด

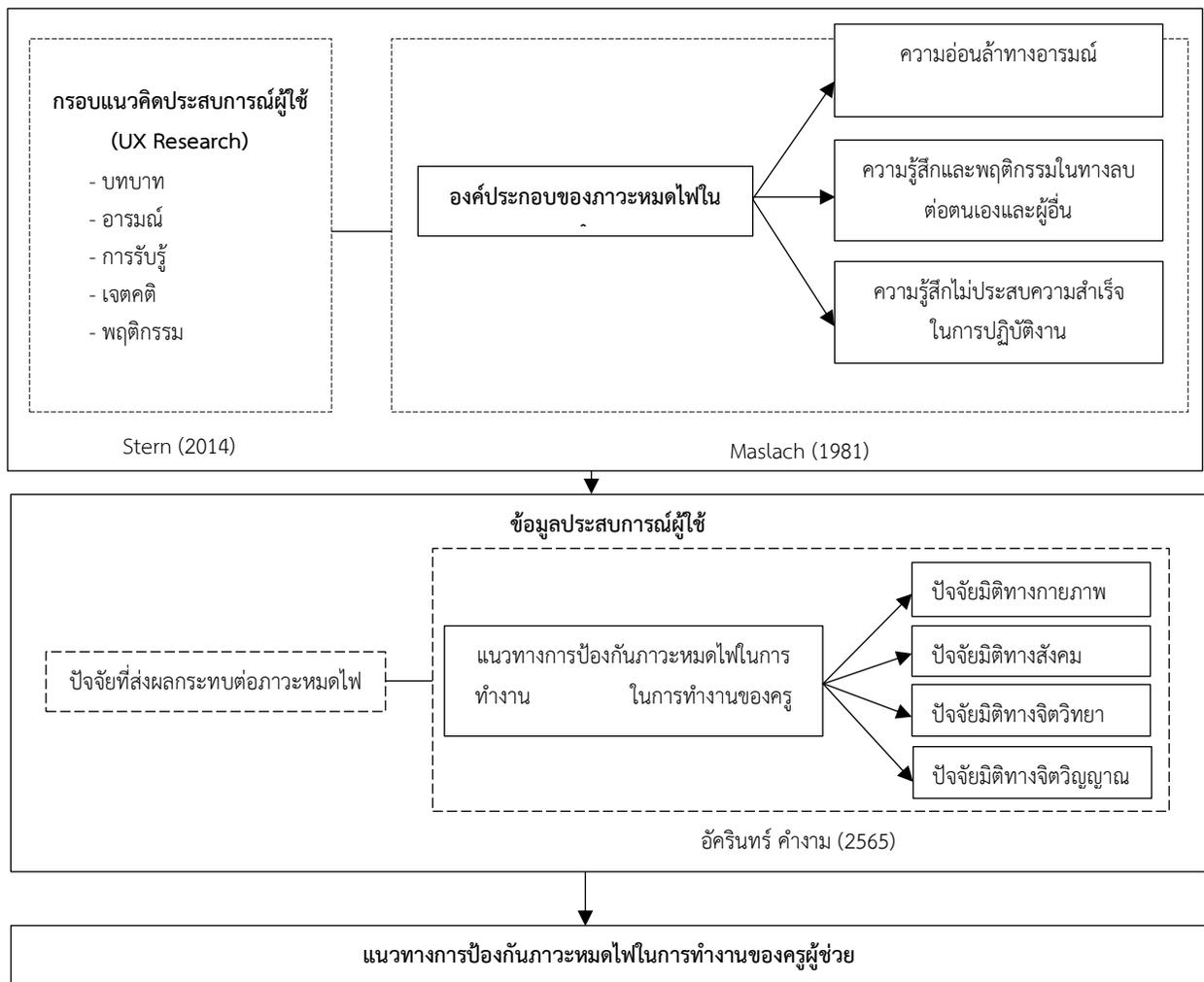
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้
2. เพื่อพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1
3. เพื่อตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ในมุมมองประสบการณ์ผู้ใช้



กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร แนวคิดทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะหมดไฟในการทำงานของ Maslach (1981) และแนวคิดการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้ (User Experience Research) มาใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วยบทบาท อารมณ์ การรับรู้ เจตคติและพฤติกรรม (Stern, 2014) ทำให้ได้ข้อมูลประสบการณ์ผู้ใช้เกี่ยวกับระดับและปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อภาวะหมดไฟในการทำงาน เพื่อนำข้อมูลมาสังเคราะห์เป็นแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ตามกรอบแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครู ใน 4 มิติ (อักรินทร์ คำงาม, 2565) แสดงกรอบแนวคิดการวิจัยได้ดังนี้



ภาพประกอบที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 1 ศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ในการทำงาน ความต้องการและแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสร้างแบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน จากนั้นเก็บรวบรวมข้อมูลระดับภาวะหมดไฟในการ



ทำงานจากครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ปีการศึกษา 2567 โดยใช้แบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม (Questionnaire) แบบมาตราส่วนประมาณค่า 7 ระดับ (Rating Scale) จำนวน 22 ข้อ และสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เพื่อศึกษาสาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์และสังเกต โดยกลุ่มเป้าหมาย คือ ครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำนวน 10 คน ที่อยู่ในภาวะหมดไฟในการทำงาน ซึ่งได้จากวิธีการเลือกกลุ่มเป้าหมายแบบสโนว์บอล (Snowball Sampling)

กลุ่มเป้าหมาย คือ ครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 จำนวน 10 คน ที่อยู่ในภาวะหมดไฟในการทำงาน ซึ่งได้จากวิธีการเลือกกลุ่มเป้าหมายแบบสโนว์บอล (Snowball Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน ตามเกณฑ์การประเมินของ Maslach Burnout Inventory-Health Services Survey (MBI-HSS) จำนวน 22 ข้อ โดยผ่านการประเมินดัชนีความสอดคล้อง จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน แต่ละข้อมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) โดยผ่านการประเมินดัชนีความสอดคล้อง จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน แต่ละข้อมีค่าอยู่ระหว่าง 0.67–1.00 แสดงว่ามีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

การเก็บรวบรวมข้อมูล วัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงานโดยใช้แบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน ตามเกณฑ์การประเมินของ MBI-HSS และสัมภาษณ์โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) จากกลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูผู้ช่วย 10 คน ที่อยู่ในภาวะหมดไฟในการทำงาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการเก็บข้อมูลจากแบบวัดระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน มาประเมินผล โดยเกณฑ์การให้คะแนนอ้างอิงตามเกณฑ์การประเมินภาวะหมดไฟในการทำงานของ Maslach (1986) เพื่อศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยพิจารณาจากค่าเฉลี่ยที่เข้าเกณฑ์ภาวะหมดไฟในการทำงาน และสัมภาษณ์ครูผู้ช่วยที่อยู่ในภาวะหมดไฟในการทำงาน จำนวน 10 คน นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบอุปนัย (Inductive Analysis) เพื่อนำผลการศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ใช้เป็นข้อมูลสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างในระยะที่ 2 และเป็นข้อมูลพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย

ระยะที่ 2 พัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งนำข้อมูลสาเหตุ ความต้องการ และแนวทางการป้องกัน ที่ได้จากการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลในระยะที่ 1 มาสร้างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง และเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ครู 1 คน ศึกษานิเทศก์ 1 คนและนักจิตวิทยา 1 คน ที่ปฏิบัติงานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ มาสังเคราะห์เป็นแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้



เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง สำหรับผู้เชี่ยวชาญ เกี่ยวกับแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยใช้การวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้ ซึ่งประกอบด้วย 4 ด้าน ได้แก่ 1) ปัจจัยมิติทางกายภาพ 2) ปัจจัยมิติทางสังคม 3) ปัจจัยมิติทางจิตวิทยา และ 4) ปัจจัยมิติทางจิตวิญญาณ ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีความเที่ยงตรง โดยค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.67–1.00

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ครู 1 คน ศึกษานิเทศก์ 1 คน และนักจิตวิทยา 1 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้นำข้อมูลสาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในระยะที่ 1 ประกอบกับศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน และข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ทั้ง 5 คน ในระยะ ที่ 2 มาออกแบบและจัดทำแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยใช้การวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้ ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

ระยะที่ 3 ตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความเป็นประโยชน์ และศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยในระยะนี้จะแบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 การตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ครู 1 คน ศึกษานิเทศก์ 1 คน และนักจิตวิทยา 1 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย สำหรับผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ข้อ มีความเที่ยงตรง โดยค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 0.6–1.00

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา 2 คน ครู 1 คน ศึกษานิเทศก์ 1 คนและนักจิตวิทยา 1 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง

การวิเคราะห์ข้อมูล ที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และ ความเป็นประโยชน์ ของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่นเขต 1 โดยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

ตอนที่ 2 ศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ ครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ประจำปีการศึกษา 2567 จำนวน 226 คน สำหรับกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดโดยใช้เกณฑ์ตาราง



สำเร็จรูปของ Krejcie & Morgan (1970) ได้จำนวน 142 คน และได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินความพึงพอใจครูผู้ช่วย จำนวน 20 ข้อ มีลักษณะแบบวัดเป็นมาตราประเมินค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบลิเคิร์ต (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ 3 คน มีความเที่ยงตรง โดยค่าดัชนีความสอดคล้อง เท่ากับ 1.00 ทุกข้อ

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการส่งเครื่องมือ โดยให้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลตอบแบบสอบถามในรูปแบบของกูเกิลฟอร์ม (Google Form) ผ่านลิงก์ และคิวอาร์โค้ด (QR Code) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้แบบสอบถามตอบกลับมา 142 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

การวิเคราะห์ข้อมูล ที่ได้จากแบบสอบถามความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่นเขต 1 โดยสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

ผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาระดับภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยการวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้

ตารางที่ 1 แสดงผลการวิเคราะห์ระดับภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย

องค์ประกอบ ภาวะหมดไฟใน การทำงาน	ระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน						\bar{X}	การแปลผล
	ต่ำ		กลาง		สูง			
	เกณฑ์ คะแนน	ร้อยละ	เกณฑ์ คะแนน	ร้อยละ	เกณฑ์ คะแนน	ร้อยละ		
ด้านความอ่อนล้า ทางอารมณ์	0-16	-	17-26	30	27-54	70	29.00	ระดับสูง
ด้านการลด ความเป็นบุคคล	0-6	50	7-12	-	13-30	50	8.60	ระดับกลาง
ด้านความสำเร็จ ส่วนบุคคล	0-31	100	32-38	-	39-48	-	14.80	ระดับต่ำ

ในการศึกษาภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยใช้แบบสอบถามภาวะหมดไฟในการทำงานตามเกณฑ์การประเมินของ Maslach Burnout Inventory-Health Services Survey (MBI-HSS) ของครูผู้ช่วย ทั้ง 10 คน (เพศชาย 4 คน และเพศหญิง 6 คน ช่วงอายุระหว่าง 24-39 ปี) พบว่ามีคะแนนที่บ่งชี้อยู่ในเกณฑ์ภาวะหมดไฟในการทำงาน ซึ่งเมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยรายด้าน พบว่า ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์ อยู่ในระดับสูง ($\bar{X} = 29.00$) ด้านการลดความเป็นบุคคลอยู่ในระดับกลาง ($\bar{X} = 8.60$) และด้านความสำเร็จส่วนบุคคลอยู่ในระดับต่ำ ($\bar{X} = 14.80$)



ตารางที่ 2 แสดงการวิเคราะห์สาเหตุของการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน ความต้องการและแนวทาง
การป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย จากการสัมภาษณ์ครูผู้ช่วยที่มีภาวะหมดไฟ
ในการทำงาน

ปัจจัย	สาเหตุ	ความต้องการ และแนวทางการป้องกันฯ	ข้อสรุปที่นำไปสู่การสร้าง แนวทางการป้องกันฯ
มิติทางกายภาพ	ภาระงานมาก สภาพแวดล้อม ขาดแคลน อุปกรณ์ ค่าตอบแทนน้อย การเลื่อนขั้นไม่เหมาะสม	ลดภาระงาน จัดหาสื่อ อุปกรณ์ ค่าตอบแทน สอดคล้องกับการทำงานและ ผลการปฏิบัติงาน	สาเหตุเกิดจากภาระงาน สภาพแวดล้อม และ ค่าตอบแทนต้องมีการ ปรับให้เหมาะสม
มิติทางสังคม	เพื่อนร่วมงาน อุปนิสัย ที่แตกต่างกัน ขาดอำนาจ ในการตัดสินใจ และอิสระ ในการทำงาน	สร้างความสัมพันธ์ที่ดี ผู้บริหารรับฟัง และให้ทุกคนมีส่วนร่วมใน การตัดสินใจ	สาเหตุเกิดจากเพื่อน ร่วมงาน ความสัมพันธ์ การ มีส่วนร่วมตัดสินใจ และ อิสระในการทำงาน
มิติทางจิตวิทยา	ความเครียด กดดัน ไม่ถนัด ในงาน ขาดประสบการณ์ ทำหลายบทบาทหน้าที่	ควรมีการวางแผน การทำงานและจัดลำดับ ความสำคัญ จัดคน ให้เหมาะสมกับงาน พัฒนา ทักษะที่ไม่ถนัด พักผ่อน และ ทำจิตใจให้สงบ	สาเหตุจากความเครียด ความกดดันจากงาน ที่ไม่ถนัด ต้องทำ หลายบทบาทหน้าที่ ต้องการพัฒนาทักษะ และ พักผ่อน
มิติ ทางจิตวิญญาณ	งานยาก ซ้ำซาก จำเจ ถูก เข้มงวด งานพิเศษสำคัญกว่า งานสอน ไม่มีความสุขใน การทำงาน	ควรลดงานพิเศษ ให้ครูได้พัฒนาตนเอง และเตรียมการสอน ทำงาน ให้มีความสุข และสอนได้อย่างเต็มที่	สาเหตุเกิดจากการทำงานที่ นอกเหนือจากงานสอน ทำงานที่ยากซ้ำซาก จำเจ ทำให้ไม่มีความสุข

จากผลการวิเคราะห์ภาวะหมดไฟในการทำงาน สาเหตุ ความต้องการ และแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟ
ในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง พบว่า มีปัจจัยที่ทำให้เกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน
และข้อสรุปที่นำไปสู่การสร้างแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน ได้แก่ มิติทางกายภาพ มิติทางสังคม
มิติทางจิตวิทยา และมิติทางจิตวิญญาณ



2. ผลการพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

จากการสัมภาษณ์กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ศึกษานิเทศก์ และนักจิตวิทยา เพื่อรวบรวมข้อมูล โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง พบว่า แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 3 แสดงสรุปผลการวิเคราะห์แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน โดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ

แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย	
แนวทางการป้องกันในมิติทางกายภาพ	
ภาระงาน	บทบาทผู้บริหาร: มอบหมายงานตามความถนัด วางแผน ลดภาระงานที่ซ้ำซ้อน บทบาทครู: จัดสรรเวลาทำงานกับเวลาส่วนตัว พัฒนาทักษะความสามารถ
สภาพแวดล้อม	บทบาทผู้บริหาร: จัดสรรทรัพยากร สนับสนุนครู ใช้หลักการบริหาร 4M แต่งตั้งที่เลี้ยง บทบาทครู: พัฒนาสื่อการเรียนการสอน
ค่าตอบแทน	บทบาทผู้บริหาร: ยึดหลักธรรมาภิบาล พิจารณาเลื่อนขั้นเงินเดือนตามหลัก PA บทบาทครู: อบรมเตรียมความพร้อมครูผู้ช่วย ยึดแนวคิดความพอเพียง
แนวทางการป้องกันในมิติทางสังคม	
เพื่อนร่วมงาน	บทบาทผู้บริหาร: ทำงานแบบมีส่วนร่วม จัด PLC สร้างวัฒนธรรมองค์กรช่วยเหลือกัน บทบาทครู: สร้างความสัมพันธ์ผ่านการทำกิจกรรมร่วมกัน
ความสัมพันธ์กับนักเรียน ผู้ปกครอง	บทบาทผู้บริหาร: สร้างระบบดูแลช่วยเหลือ เสริมสร้างการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ บทบาทครู: ใช้ความรู้จิตวิทยาพัฒนาการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี
อำนาจตัดสินใจ	บทบาทผู้บริหาร: สนับสนุนอิสระในการตัดสินใจ เปิดกว้าง บริหารความขัดแย้ง บทบาทครู: ตัดสินใจตามภาระงานและบทบาทหน้าที่
แนวทางการป้องกันในมิติทางจิตวิทยา	
ความเครียด กัดดัน	บทบาทผู้บริหาร: วางแผนงาน แข่งขันเชิงบวก ศึกษานูมิหลัง สนับสนุน ให้คำปรึกษา บทบาทครู: ลดความเครียด สร้างทัศนคติเชิงบวก ขอคำปรึกษาในการปฏิบัติงาน
งานที่ไม่ถนัด	บทบาทผู้บริหาร: จัดสรรงบประมาณบุคคลเพิ่ม จัดวางคนให้เหมาะสม เน้นทำงานร่วมกัน
ขาดประสบการณ์	บทบาทครู: พัฒนาตนเอง สร้างเครือข่ายการทำงาน เข้าใจวัฒนธรรมองค์กร
ทำงานหลายหน้าที่	บทบาทผู้บริหาร: ดูแลจิตใจครู ขอการสนับสนุนจากเขตพื้นที่การศึกษา บทบาทครู: ใช้เวลากับนักเรียน ปรับตัว แบ่งงาน สอนบูรณาการ วางแผน
แนวทางการป้องกันในมิติทางจิตวิญญาณ	
ทำงานที่ยากซ้ำซากจำเจ	บทบาทผู้บริหาร: ให้เวลาและทรัพยากร ลดภาระงานพิเศษ สนับสนุนสร้างแรงจูงใจ บทบาทครู: ใช้เทคโนโลยี กำหนดเป้าหมาย พัฒนาอย่างต่อเนื่อง เห็นคุณค่าในตนเอง
ความสุขในการทำงาน	บทบาทผู้บริหาร: สนับสนุนส่งเสริมบรรยากาศที่ดีในการทำงาน บทบาทครู: สร้างบรรยากาศที่ดี ปรับทัศนคติ วางแผน ดูแลสุขภาพ
ความสำคัญ	บทบาทผู้บริหาร: ให้การสนับสนุนการทำงานของครูผู้ช่วย เป็นแบบอย่างที่ดี
คุณค่างานสอน	บทบาทครู: สร้างจิตวิญญาณความเป็นครู มุ่งมั่นพัฒนาการศึกษา



จากข้อมูลสามารถนำมาพัฒนาคู่มือแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย โดยคู่มือที่พัฒนาขึ้นมีโครงสร้างเนื้อหาประกอบด้วย แนวทางการป้องกันในมิติทางกายภาพ มิติทางสังคม มิติทางจิตวิทยา และมิติทางจิตวิญญาณ ซึ่งแนวทางในแต่ละมิติ ประกอบด้วย 3 ข้อ รวมทั้งหมด 12 ข้อ ในบทบาทของผู้บริหาร และบทบาทของครู ดังนี้



ภาพประกอบที่ 2 ตัวอย่างคู่มือแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย

3. ผลการตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ และผลการศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ในมุมมองประสบการณ์ผู้ใช้

ตารางที่ 4 แสดงผลการประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย สำหรับผู้เชี่ยวชาญ

แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน ในการทำงานของครูผู้ช่วย		ระดับความคิดเห็น		
		\bar{X}	S.D.	แปลผล
ชื่อแนวทาง	ภาษาไทย	5.00	0.00	มากที่สุด
	ภาษาอังกฤษ	4.80	0.27	มากที่สุด
วัตถุประสงค์ของแนวทาง		4.87	0.16	มากที่สุด
แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน	มิติทางกายภาพ	5.00	0.00	มากที่สุด
	มิติทางสังคม	4.87	0.16	มากที่สุด
	มิติทางจิตวิทยา	4.87	0.16	มากที่สุด
	มิติทางจิตวิญญาณ	5.00	0.00	มากที่สุด
โดยภาพรวม		4.92	0.11	มากที่สุด

ในด้านการประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ ผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน มีค่าเฉลี่ยโดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.92, S.D. = 0.11$) เมื่อพิจารณารายมิติ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากที่สุดทุกมิติ



ตารางที่ 5 แสดงผลการวิเคราะห์ระดับความพึงพอใจของแนวทางการป้องกันป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1

องค์ประกอบ	ระดับความพึงพอใจ		
	\bar{X}	S.D.	แปลผล
ด้านเนื้อหา สอดคล้อง ถูกต้อง สมบูรณ์ ทันสมัย เหมาะสม	4.52	0.88	มากที่สุด
ด้านภาษา ถูกต้อง เหมาะสม ชัดเจน สื่อความหมาย	4.46	0.95	มาก
ด้านการออกแบบ เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมาย น่าเชื่อถือ	4.51	0.89	มากที่สุด
ด้านการนำไปใช้ น่าสนใจ ใช้ได้จริง ตรงตามความต้องการ	4.52	0.93	มากที่สุด
โดยภาพรวม	4.50	0.91	มากที่สุด

จากการศึกษาความพึงพอใจจากครูผู้ช่วย พบว่า โดยภาพรวมมีความพึงพอใจต่อแนวทางการป้องกันในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.50$, $S.D. = 0.91$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ในด้านเนื้อหา ด้านการออกแบบ และด้านการนำไปใช้ อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านภาษาอยู่ในระดับมาก

อภิปรายผลการวิจัย

1. จากการวิเคราะห์ภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยใช้แบบสอบถามภาวะหมดไฟในการทำงานตามเกณฑ์การประเมินของ Maslach Burnout Inventory-Health Services Survey (MBI-HSS) พบว่า ด้านความอ่อนล้าทางอารมณ์อยู่ในระดับสูง ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจาก ครูผู้ช่วยมีความรู้สึกเหนื่อยหน่าย อ่อนเพลีย และขาดกำลังใจในการปฏิบัติหน้าที่ อันมีสาเหตุเนื่องมาจากภาระงานที่มากเกินไป ความคาดหวังที่สูงเกินความสามารถ และการขาดการสนับสนุนที่เหมาะสมจากผู้บังคับบัญชา ตลอดจนสภาวะกดดันส่วนบุคคล ที่ส่งผลกระทบต่อสภาวะทางจิตใจ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ล้วนส่งผลกระทบต่อความอ่อนล้าทางอารมณ์ของครูผู้ช่วย ในด้านการลดความเป็นบุคคลอยู่ในระดับกลาง จะเห็นได้ว่า ครูผู้ช่วยมีแนวโน้มที่มีทัศนคติไม่ดีต่อเพื่อนร่วมงาน อันเนื่องมาจากความสัมพันธ์ที่ไม่ราบรื่นในที่ทำงาน ความคิดเห็นที่แตกต่างในวิธีการปฏิบัติงาน และความจำเป็นในการปฏิบัติงานที่ขาดความท้าทาย จนอาจส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ของครูผู้ช่วยกับเพื่อนร่วมงานและผู้บังคับบัญชา และในด้านความสำเร็จส่วนบุคคลอยู่ในระดับต่ำ อาจเป็นเพราะครูผู้ช่วยเริ่มขาดความเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเอง ขาดการได้รับการยอมรับในความสามารถและขาดความก้าวหน้าในวิชาชีพ อันเป็นผลสืบเนื่องจากการขาดประสบการณ์ ความสามารถ หรือการขาดโอกาสในการปฏิบัติงานที่ตรงกับความถนัด สอดคล้องกับงานวิจัยของ Maslach and Leiter (2001) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับภาวะหมดไฟในการทำงานและองค์ประกอบต่าง ๆ โดยมองว่าความอ่อนล้าทางอารมณ์เป็นองค์ประกอบหลักของภาวะหมดไฟในการทำงาน มีความสัมพันธ์กับภาระงานที่มากเกินไป ความคาดหวังที่สูงเกินไป และความเครียดส่วนบุคคล การลดความเป็นบุคคลมีความเชื่อมโยงกับความรู้สึกว่าตนเองแยกตัวออกมาจากผู้อื่น มองเพื่อนร่วมงานหรือนักเรียนในเชิงลบ และขาดความกระตือรือร้นในการทำงาน ส่วนความสำเร็จส่วนบุคคลนั้นมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกว่าตนเอง ไม่สามารถทำงานให้สำเร็จได้ดี และไม่ได้รับการยอมรับจากคนรอบข้าง นอกจากนี้ผลการวิเคราะห์ก็ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ วชิรญาณ มณีวรรณ และ อภิธีร์ ทรงบัณฑิตย (2565)



ที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะหมดไฟในการทำงานของครู ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 2 โดยพบว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหาร ลักษณะการปฏิบัติงาน ลักษณะองค์กร และ ลักษณะบุคลิกภาพของครู ล้วนมีความสัมพันธ์กับภาวะหมดไฟในการทำงาน ซึ่งภาวะหมดไฟในการทำงานของครูนั้น มีความเชื่อมโยงกับทั้งปัจจัยส่วนบุคคลและปัจจัยจากสภาพแวดล้อมในการทำงาน หากสภาพแวดล้อมในการทำงานไม่เอื้ออำนวย หรือขาดภาวะผู้นำที่เหมาะสม ก็อย่างยิ่งส่งผลให้ครูมีความเสี่ยงต่อการเกิดภาวะหมดไฟในการทำงานมากยิ่งขึ้น

2. ผลการพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 ประกอบด้วย 4 มิติหลัก ได้แก่ มิติทางกายภาพ มิติทางสังคม มิติทางจิตวิทยา และมิติทางจิตวิญญาณ ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์บริบทการทำงานของครูผู้ช่วยอย่าง รอบด้าน รวมถึงทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง จนนำมาสู่การพัฒนาแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานที่ ครอบคลุมทุกมิติ โดยแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานในมิติทางกายภาพ เน้นการลดภาระงานที่ไม่จำเป็น การจัดสภาพแวดล้อมการทำงานให้เอื้อต่อการปฏิบัติงาน และการพิจารณาค่าตอบแทนที่เหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับ งานวิจัยของ อัครินทร์ คำงาม (2565) ที่พบว่า แนวทางเพื่อป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานผู้บริหารควรมีบทบาทใน การมอบหมายงานให้ตรงกับความสามารถและความถนัดของครู รวมทั้งจำกัดปริมาณงานให้เหมาะสมกับเวลาและ ทรัพยากรที่มี โดยควรลดงานที่ซ้ำซ้อนหรือไม่จำเป็น บริหารอย่างโปร่งใสและยุติธรรม มิติทางสังคมเน้นการสร้าง ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนร่วมงาน นักเรียน ผู้ปกครอง และผู้บริหาร ซึ่งสอดคล้องกับ งานวิจัยของ กานต์ชนก แซ่ฮ่วย (2554) ที่พบว่าการได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากเพื่อนร่วมงานและผู้บริหาร สื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และการเปิด โอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เป็นองค์ประกอบสำคัญในการสร้างสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ดี มิติทางจิตวิทยา เน้นการจัดการความเครียด การส่งเสริมทัศนคติเชิงบวก และการสนับสนุนให้ครูพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ ซึ่งสอดคล้อง กับงานวิจัยของ นฤมล สุธีรัฐดี (2558) ที่พบว่าการจัดการความเครียดและการพัฒนาทักษะในการรับมือกับความกดดัน เป็นสิ่งจำเป็นในการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน และมิติทางจิตวิญญาณ แนวทางการป้องกันในมิตินี้เน้นการ ส่งเสริมให้ครูเห็นคุณค่าและความหมายของงานที่ทำ การสร้างความสุขในการทำงาน และการส่งเสริมให้ครูมีจิตวิญญาณ ความเป็นครู ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Maslach and Leiter (2016) ที่ว่าการส่งเสริมให้ครูได้พัฒนาตนเองอย่าง ต่อเนื่องและได้เห็นผลสำเร็จของงานที่ทำจะช่วยเพิ่มความภาคภูมิใจ และแรงจูงใจในการทำงาน

3. ผลการตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ของแนวทางการป้องกัน ภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วยในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 1 โดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ซึ่งบ่งชี้ว่าแนวทางที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับบริบทการ ทำงานของครูผู้ช่วย มีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริง และก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการป้องกันภาวะหมดไฟในการ ทำงานได้อย่างมีนัยสำคัญ และผลการศึกษาความพึงพอใจจากครูผู้ช่วยยังพบว่าโดยภาพรวมมีความพึงพอใจ ต่อแนวทางการป้องกันในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้เนื่องจากผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัย ตามระเบียบวิธีวิจัยประสบการณ์ผู้ใช้อย่างเป็นระบบ ทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้มี ส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาแนวทางแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นจริง ทำให้ได้แนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน ของครูผู้ช่วยที่สามารถนำไปปรับใช้ให้เข้ากับบริบทของพื้นที่ได้จริง สอดคล้องกับงานวิจัยของ ฌปภัช ทรวงโพธิ์ และ นันทิมา นาคาพงศ์ อัครวิรัช (2567) ที่ศึกษาปัจจัยการเสริมสร้างพลังอำนาจของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อ



ภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย พบว่า การที่ผู้บริหารสถานศึกษาให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการที่เหมาะสม จัดสรรวัสดุอุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมที่ดี ให้ครูผู้ช่วยแสดงความคิดเห็น รับข้อมูลข่าวสาร และได้รับคำแนะนำอย่างเพียงพอ สนับสนุนให้พัฒนาความรู้และทักษะ ตลอดจนเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมและความก้าวหน้าในงาน จะช่วยลดภาวะหมดไฟในการทำงานในครูผู้ช่วยได้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้บริหารสถานศึกษาและหน่วยงานต้นสังกัดควรนำแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงาน ทั้ง 4 มิติ ที่พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ โดยจัดทำเป็นนโยบายหรือโครงการส่งเสริมสุขภาพครูผู้ช่วยอย่างเป็นรูปธรรม
2. ผู้บริหารสถานศึกษาและหน่วยงานต้นสังกัด ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูผู้ช่วย เกิดการรวมกลุ่ม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Professional Learning Community: PLC) หรือมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring System) เพื่อให้ครูผู้ช่วยได้มีพื้นที่ปลอดภัยในการปรึกษาปัญหา แบ่งปันประสบการณ์ และได้รับการสนับสนุนทางอารมณ์ และวิชาการ จากเพื่อนร่วมงานและครูที่มีประสบการณ์มากกว่า ซึ่งจะช่วยลดความรู้สึกโดดเดี่ยว เพิ่มความเชื่อมั่นในตนเอง และเสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดีในองค์กร

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อประเมินประสิทธิผลของแนวทางการป้องกันภาวะหมดไฟในการทำงานที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงของระดับภาวะหมดไฟในการทำงาน ปัจจัยที่ส่งเสริมหรือเป็นอุปสรรคต่อการนำแนวทางไปใช้ และผลลัพธ์อื่น ๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อนำมาปรับปรุงแนวทางให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กานต์ชนก แซ่ฮ่วย. (2554). ปัจจัยพยากรณ์ภาวะหมดไฟในการทำงานของผู้ให้การปรึกษา ในเขตภาคเหนือตอนบน [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ณปภัช ทรวงโพธิ์ และ นันทิมา นาคาพงษ์ อัศวรักษ์. (2567). ปัจจัยการเสริมพลังอำนาจของผู้บริหารสถานศึกษา ที่ส่งผลต่อภาวะหมดไฟในการทำงานของครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา พิษณุโลก อุตรดิตถ์. *วารสารวิชาการและการวิจัยสหวิทยาการ*, 4(4), 597–622.
- ไทยรัฐออนไลน์. (2562). *ทำไมครูไทยอยากลาออก*. <https://www.thairath.co.th/news/society/2242022>
- นฤมล สุธีรัฐดี. (2558). ภาวะหมดไฟในการทำงาน: สาเหตุ ผลกระทบ และแนวทางการป้องกันแก้ไข. *วารสารรามคำแหง ฉบับมนุษยศาสตร์*, 34(2), 145–164.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 10). สุวีริยาสาส์น.
- ปองกานต์ ศิโรรัตน์. (2563). ปัจจัยทำนายภาวะหมดไฟในการทำงานของพยาบาลวิชาชีพ โรงพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข เขตสุขภาพที่ 4. *วารสารเครือข่ายวิทยาลัยพยาบาล และการสาธารณสุขภาคใต้*, 7(3), 147–160.
- พรชัย สิทธิศรีณัฏกุล. (2562). ภาวะหมดไฟในการทำงานของบุคลากรสาธารณสุข: การทบทวนวรรณกรรม. *วารสารวิชาการสาธารณสุข*, 28(5), 963–973.



- พัลพงศ์ สุวรรณวาทีน. (2559). *ปัจจัยทำนายภาวะหมดไฟในการทำงานของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาล* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ยอดหทัย ธีศรีคำ. (2562). ภาวะหมดไฟในการทำงานของพยาบาลวิชาชีพ: ปัจจัยทำนายและผลกระทบต่อคุณภาพการพยาบาล. *วารสารพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยสยาม*, 20(40), 20–33.
- วชิรญาณ มณีวรรณ และ อภิธีร์ ทรงบัณฑิตย์. (2565). ปัจจัยที่มีผลต่อภาวะหมดไฟในการทำงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 กรุงเทพมหานคร. *วารสารบริหารการศึกษา มศว*, 19(36), 195–209.
- ศรีสกุล เฉียบแหลม. (2562). ปัจจัยทำนายความผูกพันต่อองค์กรของครู สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 12(5), 1482–1498.
- อักรินทร์ คำงาม. (2565). *โมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะหมดไฟในการทำงานของครูในโรงเรียน* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610.
- Madeline, W. (2021, September). *Teachers are not OK, even though we need them to be*. Education Week. <https://www.edweek.org/teaching-learning/teachers-are-not-ok-even-though-we-need-them-to-be/2021/09>
- Maslach, C. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113.
- Maslach, C. (1986). Stress, burnout, and workaholism. In R. R. Kilburg, N. J. Nathan, & R. W. Thoreson (Eds.), *Professionals in distress: Issues, syndromes, and solutions in psychology* (pp. 53–75). American Psychological Association.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout. In *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>
- Stern, C. (2014). *CUBI User Experience model*. <http://www.cubiux.com/>
- World Health Organization. (2019). International statistical classification of diseases and related health problems (11th ed.). <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281>



A Comparative Analysis of Gender-Based Differences in Vocabulary Learning Strategies among Graduate Students

Paweena Chatsungnoen^{1*}, Saran Chantalay² and Thatree Rodchamnan³

Assistant Professor Dr., English Language Program, Faculty of Liberal Arts, Maejo University¹

Lecturer, English Language Program, Faculty of Liberal Arts, Maejo University²

Assistant Professor Dr., General Education, Faculty of Liberal Arts, Maejo University³

Corresponding author, E-mail: paweena-c@mju.ac.th^{1*}

ABSTRACT

This study investigated vocabulary learning strategies (VLSs) employed by graduate students in English for Academic Purposes (EAP) contexts, focusing on gender-based differences. Drawing on Schmitt's taxonomy, the research adopted a descriptive design to examine the frequency and variation in strategy use among 49 graduate students at a university in Northern Thailand. Data were collected via a 41-item questionnaire and analyzed using descriptive statistics and Fisher's Exact Test. Results revealed that affective strategies, such as using multimedia materials ($\bar{X} = 3.32$), cognitive strategies, like notetaking ($\bar{X} = 3.29$), and determination strategies, such as dictionary consultation ($\bar{X} = 3.20$), were most frequently employed. Conversely, memory strategies like flashcard use were less favored. Although females showed slightly higher use of affective and social strategies, the statistical analysis revealed no significant gender differences in VLSs preferences.

These findings align with recent research emphasizing individual academic needs and contextual factors as more influential than demographic variables. This study recommends that curriculum design for English for Academic Purposes (EAP) courses emphasize using self-regulated learning strategies responsive to specific tasks and learning contexts. It also offers suggestions for curriculum development and outlines directions for future research.

KEYWORDS: Vocabulary Learning Strategies, Graduate Students, Gender Differences, English for Academic Purposes (EAP)



Introduction

Effective vocabulary acquisition is essential for academic success, especially for graduate students who are non-native English speakers. In advanced academic settings, such as English for Academic Purposes (EAP) courses, a strong command of specialized vocabulary is a vital tool for not only comprehension and learning but also professional development (Brooks et al., 2023; Kovalenko, 2024). In other words, mastery of academic vocabulary significantly enhances students' ability to engage in and contribute to academic discourse while preparing them for future professional roles. For non-native English learners, acquiring specialized and technical vocabulary relevant to their respective fields can be challenging. This challenge directly impacts their academic performance and ability to integrate into their professional domain (Campbell, 2024). Research indicates that both the breadth and depth of vocabulary knowledge are closely related to reading comprehension and critical thinking skills across disciplines (Hasan et al., 2022; Siddiq, 2022). Moreover, the ability to accurately use domain-specific vocabulary in both written and spoken forms reflects expertise that contributes to credibility in academic and professional settings (Abdel Latif, 2025; Hengsuko, 2024; Uehara et al., 2022).

Numerous studies highlight that gender significantly influences the choice of vocabulary learning strategies. For instance, female students are more inclined to use determination strategies such as analyzing word forms and connecting them to meanings, facilitating deeper linguistic comprehension (Montero-Saiz-Aja, 2021). Conversely, male students tend to employ more social strategies, such as asking peers or teachers for clarification, a behavior that illustrates broader gender-based cognitive and social tendencies (Riyantika et al., 2024; Shakouri & Saligheh, 2012). While women often demonstrate stronger verbal fluency and vocabulary production, men typically excel in verbal analogies and comprehension tasks, reflecting their different approaches to learning. This behavioral divergence mirrors broader gender-based cognitive and learning preferences and underscores the need for tailored instructional approaches. By understanding and integrating these nuanced differences into educational practices, educators can enhance the efficacy of vocabulary instruction, thereby improving academic achievement and professional readiness among all students.

Although vocabulary development is crucial, many non-native English speakers require assistance with pronunciation, ambiguity of meaning, and unfamiliarity with cultural nuances influencing word use (Alali, 2019; Kurniawan, 2024). Additionally, learning the language while simultaneously grappling with complex academic content can exacerbate stress and anxiety, potentially impairing both academic performance and overall well-being (Han et al., 2022; Kianinezhad, 2024; Su & Chu, 2024). These challenges underscore the importance of investigating



and exploring various vocabulary learning strategies (VLS) that can be tailored to meet the diverse needs of students in English for Academic Purposes (EAP) courses. A comparative analysis of these strategies illuminates the most effective and provides valuable insights that enable educators to customize their instructional approaches. By optimally adjusting educational practices based on these insights, educators can significantly improve their students' academic and professional outcomes (Ghalebi et al., 2020; Nation & Nation, 2001; Nazeer et al., 2023).

Vocabulary learning is a complicated process that involves various strategies to enhance acquisition and retention. Schmitt's (1997) Taxonomy of Vocabulary Learning Strategies classifies these strategies into cognitive, metacognitive, social, determination, affective, and memory strategies. Vocabulary learning is a complex process encompassing a range of strategies designed to enhance acquisition and retention. Cognitive strategies involve direct interaction with the language through highlighting, repetition, note-taking, summarization, and contextual guessing, which promote active engagement with new vocabulary. Some recent work has shown that using visualization and flashcards can reinforce long-term memory retention (Mohammadi et al., 2024; Zhou et al., 2024). Metacognitive strategies enable learners to take control of their learning by allowing them to plan, monitor, and evaluate their vocabulary usage. Activities such as self-reporting and reviewing learning progress play an essential role in facilitating learners' application of metacognitive strategies and enhancing their learning experiences (Wang & Pellicer-Sánchez, 2024).

Social strategies, which involve discussions, clarifications, and peer collaborative learning, effectively enhance language learning (Vurdien, 2023). Determination strategies encourage learners to actively seek the meanings of new words through online resources such as dictionaries, YouTube videos, and TED Talks, or by guessing words from context, thereby promoting independent learning skills (Chung et al., 2025). These methods have proven effective in enhancing vocabulary acquisition (Azmimurad & Osman, 2019). Affective strategies, which help maintain motivation and reduce anxiety, show significant gender differences in usage, with female students reporting higher overall reliance than their male counterparts (Okyar, 2021). Memory strategies, such as utilizing mnemonic devices and creating semantic networks, have been proven effective in enhancing vocabulary retention and involve techniques that enhance vocabulary retention through mental imagery or associations (Karatat et al., 2025). Together, these strategies illustrate the multifaceted nature of vocabulary learning and underscore the necessity for employing a diverse set of tools tailored to different learning contexts and needs. Educators can significantly enhance learners' academic and professional language outcomes by adopting a



comprehensive approach that integrates these strategies, especially in challenging English for Academic Purposes (EAP) contexts.

Despite the recognized importance of vocabulary acquisition, current EAP programs often fail to address non-native learners' diverse needs adequately (Generoso & Arbon, 2020). Many programs rely heavily on traditional teaching methods, such as memorization and decontextualized word lists, which do not prepare students effectively for the complexities of academic or professional language use (Arifin, 2024; Nguyen & Javorsky, 2025). This approach leads to inadequate word knowledge, lacking the depth necessary for accurate and nuanced usage in academic discourse. Furthermore, vocabulary instruction is rarely tailored to individual learners' backgrounds, language experiences, or academic needs. Studies have suggested that vocabulary strategies are more effective when considering learners' prior knowledge, learning styles, and specific disciplinary requirements (Hu et al., 2021).

Addressing these gaps requires integrating more context-relevant and tailored vocabulary learning strategies into EAP curricula. Educators can improve vocabulary learning outcomes and support the academic success of non-native English speakers by integrating diverse strategies that align with students' academic and professional needs (Lee et al., 2022). This research study explored various vocabulary learning strategies, drawing on theoretical frameworks to comprehensively understand the factors contributing to effective vocabulary acquisition. It focused on gender differences in strategy preferences.

Research Objectives

This study aims to address existing research gaps by comparing the effectiveness of different vocabulary learning strategies among graduate students in an English for Academic Purposes (EAP) course in northern Thailand, with the goal of enhancing instructional practices to better meet the needs of non-native English speakers. Specifically, the study seeks to:

1. Investigate the vocabulary learning strategies employed by graduate students in academic English contexts.
2. Analyze the role of gender in influencing the choice and use of vocabulary learning strategies among graduate students in academic English contexts.

Research Methods

This study employed a descriptive research design to investigate the use of vocabulary learning strategies (VLSs) and gender differences among graduate students enrolled in an English for Graduate Studies course at a university in northern Thailand during the 2022–2023 academic



year. Using purposive sampling, 49 students were selected to ensure a balanced representation of male and female participants for gender-based analysis.

Conceptual Framework

The conceptual framework of this study is structured around the exploration of two main variables: Gender Differences and Vocabulary Learning Strategies, as depicted in the attached diagram (Figure 1). This framework guides the investigation into how these variables interact and influence each other within academic contexts, aiming to uncover strategic differences that could inform more effective vocabulary instruction tailored to gender-specific needs.

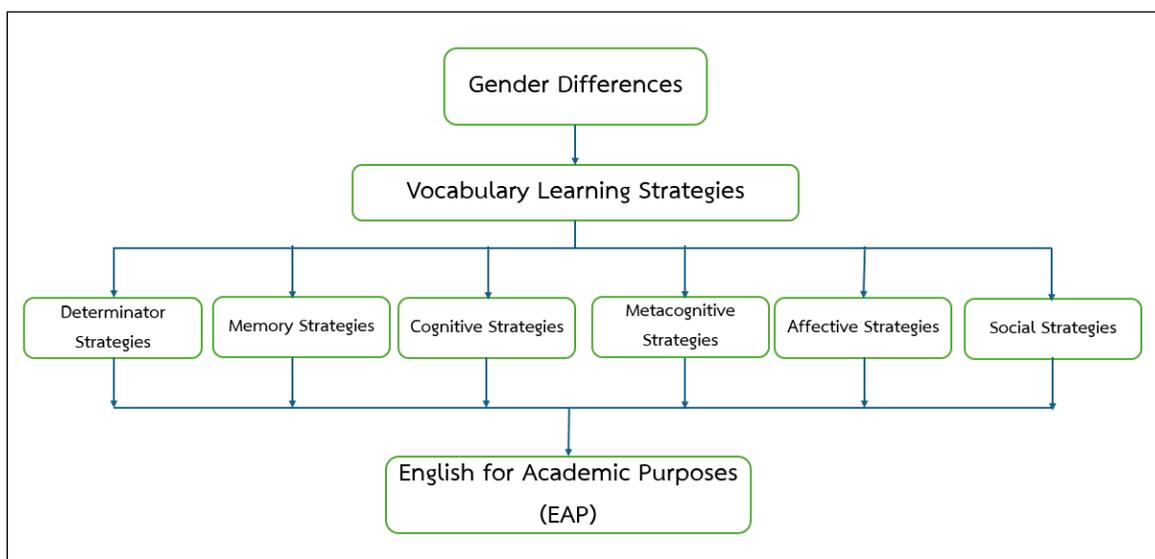


Illustration 1 Conceptual Framework of the Study on Vocabulary Learning Strategies among Graduate Students

Research Instruments

Data were collected using a 41-item questionnaire by Schmitt's (1997) Taxonomy of Vocabulary Learning Strategies. This instrument assessed the frequency and type of VLSs employed by the students.

Data Collection

The questionnaire was distributed to the 49 selected students, who were asked to respond based on their experiences in their current academic year. The collection process was structured to ensure anonymity and confidentiality to encourage honest and accurate responses.



Data Analysis

The collected data were analyzed using descriptive statistics, which included calculating means, Fisher's Exact Test, and standard deviations to identify patterns in the usage of different VLSs across gender. This approach facilitates an understanding of the predominant strategies employed by male and female students. In addition, this approach allows for a comprehensive analysis of how gender may influence the choice of learning strategies, which can inform tailored educational practices.

Research Results

The demographic information of the respondents can be summarized as follows. Most students self-assessed their English proficiency as very low (22 students), low (17 students), and average (10 students). Regarding gender, 27 respondents were female, accounting for 55.1% of the sample, while 44.9% (22 respondents) were male. Regarding academic fields, 65.31% (32 respondents) were studying in science or applied sciences areas, and 34.69% (17 respondents) were pursuing studies in social sciences. The section uncovered the research findings in two folds.

1. The most used vocabulary learning strategies among graduate students in academic contexts

The statistical analysis revealed a diverse range of strategies employed for vocabulary acquisition (Table 1). Strategies that incorporate active engagement with content, such as using other English media ($\bar{X} = 3.32$) (affective strategy), taking notes during class ($\bar{X} = 3.29$) (cognitive strategy), and looking up the meaning in a dictionary ($\bar{X} = 3.20$) (determinor strategy), were rated as the most used by the students. The variability in these scores, as indicated by standard deviations, also suggested differing levels of consensus among students about the effectiveness of each strategy. Strategies such as using flashcards ($\bar{X} = 1.73$) and grouping words by category or semantic maps ($\bar{X} = 1.98$) were among the least favorable to students.

To evaluate the effectiveness of various vocabulary learning strategies, usage frequencies were analyzed across different categories. Among determinor strategies, looking up the meaning in a dictionary ($\bar{X} = 3.20$) was the most favored. For memory strategies, connecting the word to personal experiences ($\bar{X} = 2.53$) was the most common. In cognitive strategies, taking notes during class ($\bar{X} = 3.29$), followed by underlining or highlighting new vocabulary in the text ($\bar{X} = 2.98$), were predominant. Metacognitive strategies were led by searching for words in the vocabulary list at the end of the lesson ($\bar{X} = 2.45$), while in social strategies, students preferred asking for the meaning from friends or others ($\bar{X} = 3.06$). These results provide valuable insights into optimizing vocabulary learning techniques to meet today's learners' diverse needs and preferences, ensuring more effective and engaging education.

2. Do gender differences exist in vocabulary learning strategies?

The results (Table 1) indicated no statistically significant differences between male and female students across all vocabulary learning strategies, as none of the p-values were below the significance threshold of 0.05. The data suggest that both male and female graduate students similarly employ vocabulary learning strategies across all categories evaluated. This indicates that gender does not significantly influence the choice of vocabulary learning strategies among graduate students in academic English contexts.

Table 1 Comparison of Vocabulary Learning Strategies by Category, Gender, Mean Scores, Standard Deviations, and P-Values

Categories	Vocabulary Strategies	<i>F</i>	<i>M</i>	\bar{X}	<i>S.D.</i>	<i>P-Value</i>
DETERMINOR	1. Analyze the type and function of the word (e.g., verb, noun, etc.) to infer its meaning.	15	13	2.55	0.67	0.85
	2. Analyze word structure, such as the root, prefix, and suffix (e.g., incredible, powerful), to determine the meaning.	6	7	2.04	0.92	0.57
	3. Look up the meaning in a dictionary.	21	16	3.20	0.88	1
	4. Analyze pictures or gestures available to understand the word's meaning.	17	17	3.04	0.86	0.48
MEMORY	1. Connect the word to personal experiences.	14	12	2.53	0.88	0.84
	2. Connect the new word to its synonyms or antonyms.	8	6	2.14	0.70	1
	3. Group the words by category or use semantic maps.	5	7	1.98	0.77	0.38
	4. Post the vocabulary and their meanings in a visible location.	7	6	2.02	0.98	1
	5. Use gestures to help remember vocabulary.	9	5	2.10	0.91	0.79
	6. Write down vocabulary in a vocabulary notebook.	11	10	2.41	1.07	0.82

(Continued)



Table 1 (Continued)

Categories	Vocabulary Strategies	<i>F</i>	<i>M</i>	\bar{X}	<i>S.D.</i>	<i>P-Value</i>
	7. Regularly review the vocabulary.	7	7	2.16	0.68	0.6
AFFECTIVE	1. Use other English media, such as songs, movies, or online media, to enhance vocabulary learning.	23	12	3.32	0.80	0.3
SOCIAL	1. Ask the teacher for the meaning of the word.	15	15	2.80	0.95	0.46
	2. Ask the teacher for further explanation or examples.	12	9	2.53	1.14	1
	3. Ask the teacher for example sentences that include the new vocabulary.	11	7	2.45	1.13	0.81
	4. Ask for the meaning from friends or others.	23	17	3.06	1.08	1
	5. Derive the meaning from group activities with friends.	19	12	2.73	0.96	0.71
	6. Practice using new vocabulary with native speakers.	10	7	2.12	0.85	1
COGNITIVE	1. Infer the meaning of the word from the surrounding context.	15	17	2.80	0.99	0.28
	2. Spell the word.	16	11	2.47	0.70	0.85
	3. Connect the new word to other words previously learned.	11	9	2.27	0.69	1
	4. Practice pronouncing the word.	21	12	2.78	0.76	0.48
	5. Learn vocabulary and idioms simultaneously.	11	9	2.35	0.85	1
	6. Take notes during class.	23	16	3.29	0.99	0.87
	7. Use flashcards.	7	1	1.73	0.85	0.15
	8. Speak or write the vocabulary repeatedly.	15	8	2.47	0.81	0.52
	9. Underline or highlight new vocabulary in the text.	21	14	2.98	1.06	0.73

(Continued)

Table 1. (Continued)

Categories	Vocabulary Strategies	<i>F</i>	<i>M</i>	\bar{X}	<i>S.D.</i>	<i>P-Value</i>
	10. Practice listening and repeating examples.	16	13	2.73	0.69	0.85
	11. Regularly review vocabulary.	7	7	2.16	0.68	0.6
METACOGNITIVE	1. Search for words in the vocabulary list at the end of the lesson.	13	10	2.45	0.88	1
	2. Practice vocabulary using the exercises at the end of the lesson.	11	8	2.20	0.76	1
	3. Test oneself with word tests.	10	8	2.22	0.79	1
	4. Play word-related games.	11	8	2.43	0.93	1

Discussion

This study explored (1) the most used vocabulary learning strategies among graduate students in academic English settings and (2) whether gender differences influence strategy selection. The findings offered valuable insights into vocabulary acquisition among non-native English-speaking graduates, informing both instructional practices and pedagogical approaches.

1. Vocabulary Learning Strategies Employed by Graduate Students

The findings of this study indicate that graduate students employ a variety of vocabulary learning strategies, with a clear preference for active and cognitively engaging methods such as using multimedia materials, taking notes, and consulting dictionaries. These patterns reflect the value of integrating textual and visual inputs to support vocabulary retention and production across different learning styles (Bastawros, 2024; Teng, 2023). Consistent with Wang and Pellicer-Sánchez (2024), the study further emphasizes that effective vocabulary acquisition requires not only exposure but also the intentional application of strategies like contextual inference and morphological analysis in multimodal learning settings. The frequent use of metacognitive and cognitive strategies among the students underscores the role of strategic processing and self-regulation in promoting successful language learning outcomes. These findings collectively highlight the need to foster metacognitive awareness and purposeful strategy use in academic English instruction. In contrast, strategies based on rote memorization, like flashcards and semantic mapping, were less preferred, suggesting a pedagogical shift toward more meaningful, contextually grounded learning practices, aligning with Nguyen and Javorsky's (2025) advocacy for evolving vocabulary instruction beyond traditional memorization techniques.



2. Gender Differences in Vocabulary Learning Strategies

This study examined whether gender influences vocabulary learning strategy selection among graduate students and found no statistically significant differences across strategy categories, as confirmed by Fisher's Exact Test. These results align with Al-Khresheh and Al-Ruwaili (2020), who reported no gender-based differences in overall strategy use among adult EFL learners. While earlier research (Ridwan Muhammad & Jusoh, 2022; Tran, 2021) indicated gender-specific tendencies-such as females preferring memory and social strategies and males favoring cognitive and determination strategies-our findings support the conclusions of Kobayashi and Little (2020), who noted that explicit strategy training can reduce such disparities. Although descriptive data revealed minor differences, such as slightly higher affective and social strategy use among females, these were not statistically significant. This reinforces the argument made by Aslanyan Rad (2024) and Sukying (2021) that individual learning preferences, cognitive styles, and task demands are more critical to strategy selection than gender. Supporting this, Hsu et al. (2024) and Ganieva et al. (2020) emphasized the effectiveness of self-regulated learning (SRL) approaches, which promote learner autonomy and context-responsive strategies irrespective of gender. The findings suggest that EAP instruction should focus on flexible, personalized learning design rather than gender-based adaptations.

Suggestions

Suggestions for utilizing the research results

The research findings suggest several practical applications:

1. While no significant gender differences were found, educators should emphasize the most effective strategies identified: determination (e.g., dictionary use), cognitive (e.g., note-taking), and affective strategies (e.g., multimedia use), as these were commonly employed regardless of gender.
2. Vocabulary teaching should adopt a learner-centered approach that encourages active, context-based engagement tailored to individual needs.
3. Differentiated instruction is recommended to accommodate diverse learning preferences and academic disciplines.
4. Integrating digital tools, like YouTube, TED Talks, and apps, can enhance vocabulary learning, especially for lower-proficiency students.
5. Findings of this study can guide teacher training to promote flexible instructional design and strategy-based autonomous learning.



Suggestions for future research

Future research should consider the following directions:

1. Conduct longitudinal studies to examine the long-term effects of consistent vocabulary strategy use on language acquisition and academic performance.
2. Diversify the sample by including participants from various academic disciplines, cultural backgrounds, and proficiency levels, particularly those from international or interdisciplinary graduate programs, to enhance the generalizability of findings.
3. Explore the integration of technology by investigating the impact of AI tools, mobile applications, and game-based platforms on vocabulary strategy use, focusing on factors such as motivation, anxiety reduction, and self-regulation.
4. Focus on individual learner variables, including cognitive styles, motivation types, and personality traits, which may better explain strategy use than demographic factors like gender.
5. Use mixed methods approaches that combine quantitative data with qualitative insights, such as learning diaries or interviews, to better understand learners' vocabulary strategy use and learning experiences.

Acknowledgments

The researcher would like to thank the Faculty of Liberal Arts, Maejo University, for allowing the time to conduct this research. Special thanks are also extended to all the participants who provided essential information by completing the questionnaires and contributed significantly to this study.

References

- Abdel Latif, D. O. L. I. (2025). Using project-based learning to improve English for Specific Purposes students' business writing, negotiation, and persuasion skills. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, 11(1), 99–158.
- Al-Khresheh, M. H., & Al-Ruwaili, S. F. (2020). An exploratory study into vocabulary learning strategies used by Saudi EFL learners. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(2), 288–302.
- Alali, S. A. (2019). *Business communication in global contexts: Studying the experiences of native English-speaking (NES) and non-native English-speaking (NNES) professionals in multilingual, multicultural organizations* [Doctoral dissertation, Miami University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center.
http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=miami1556203981889352



- Arifin, M. N. (2024). *Evolving perspectives: A comprehensive guide to TEFL methodology* (Jamridafrizal, Ed.). Laksita Indonesia.
- Aslanyan Rad, E. (2024). Personalized WebQuest-based learning in EFL's students of higher education. *JELT Journal | Farhangian University*, 3(1), 53–72.
- Azmimurad, A. M., & Osman, N. (2019). Vocabulary learning strategies: Learning engineering terminology among engineering majors for industry 4.0 readiness. *Universal Journal of Educational Research*, 7(12A), 75–84.
- Bastawros, H. (2024). *Enhancing productive vocabulary of ESL learners: A qualitative case study* [Doctoral dissertation, Liberty University]. Doctoral Dissertations and Projects. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/5347/>
- Brooks, G., Clenton, J., & Fraser, S. (2023). Exploring the importance of vocabulary for English as an additional language learners' reading comprehension. In *EAL Research for the Classroom* (pp. 35–58). Routledge.
- Campbell, S. O. (2024). *New learning environments: Shaping the refugee English language learning experience* [Doctoral dissertation, The Chicago School of Professional Psychology]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Chung, E., Fung, D., & Wan, A. (2025). A mixed methods study of strategy use in academic vocabulary learning among first-year undergraduates in Hong Kong. *Journal of English for Academic Purposes*, 65, Article 101482. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101482>
- Ganieva, M., Khorokhorina, G., Pletneva, N., & Fomina, S. (2020, July). EFL students' use of self-regulated learning strategies in online educational setting. In *Proceedings of the 4th International Conference on Education and Multimedia Technology* (pp. 156–160). <https://doi.org/10.1145/3416797.3416834>
- Generoso, J. C., & Arbon, A. M. M. (2020). Language needs analysis: An EAP curriculum design to develop foreign students' English skills. *Journal of Asia TEFL*, 17(2), 428–445.
- Ghalebi, R., Sadighi, F., & Bagheri, M. S. (2020). Vocabulary learning strategies: A comparative study of EFL learners. *Cogent Psychology*, 7(1), Article 1824306. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1824306>
- Han, S., Li, Y., & Haider, S. A. (2022). Impact of foreign language classroom anxiety on higher education students' academic success: Mediating role of emotional intelligence and moderating influence of classroom environment. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 945062. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.945062>



- Hasan, M. K., Seraj, P. M. I., & Shehzad, M. W. (2022). The correlation and prediction of depth of vocabulary knowledge to academic reading comprehension of EFL tertiary learners. *International Journal of Learning and Change*, 14(2), 199–220.
- Hengsuko, C. (2024). The exploration of challenges and application of corpus linguistics in the compilation of health-related local wisdom vocabulary. *Journal of Roi Kaensarn Academi*, 9(12), 2842–2850.
- Hsu, T.-C., Chang, C., & Jen, T.-H. (2024). Artificial intelligence image recognition using self-regulated learning strategies: Effects on vocabulary acquisition, learning anxiety, and learning behaviours of English language learners. *Interactive Learning Environments*, 32(6), 3060–3078. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2133148>
- Hu, J., Peng, Y., Chen, X., & Yu, H. (2021). Differentiating the learning styles of college students in different disciplines in a college English blended learning setting. *PLOS ONE*, 16(5), Article e0251545. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251545>
- Karatas, N. B., Özemir, O., Lovelett, J. T., Demir, B., Erkol, K., Verissimo, J., Erçetin, G., & Ullman, M. T. (2025). Improving second language vocabulary learning and retention by leveraging memory enhancement techniques: A multidomain pedagogical approach. *Language Teaching Research*, 29(1), 112–149.
- Kianinezhad, N. (2024). Foreign language anxiety in education. *JELITA*, 5(1), 123–143.
- Kobayashi, K., & Little, A. (2020). Gender differences in the effects of explicit vocabulary learning strategies training. *Journal of Second Language Teaching & Research*, 8(1), 23–51.
- Kovalenko, Y. (2024). Effective techniques for developing advanced vocabulary skills in English language. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, (44), 60–76.
- Kurniawan, H. (2024). Navigating communication challenges in using English as a lingua franca: The stories of Indonesian students in Australia. *Lexicon*, 11(1), 50–62.
- Lee, J. H., Ahn, J. J., & Lee, H. (2022). The role of motivation and vocabulary learning strategies in L2 vocabulary knowledge: A structural equation modeling analysis. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 12(3), 435–458.
- Mohammadi, M., Valizadeh, M., Zohdi Jalal, P., & Xodabande, I. (2024). University students' academic vocabulary development through mobile-assisted learning: Exploring the impacts on receptive and productive knowledge. *Heliyon*, 10(7), Article e28103. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28103>



- Montero-Saiz-Aja, A. (2021). Gender-based differences in EFL learners' language learning strategies and productive vocabulary. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 2(7), 83–107.
- Nation, I. S., & Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge University Press.
- Nazeer, I., Mukhtar, S., & Azhar, B. (2023). Exploring the effectiveness of vocabulary acquisition strategies in foreign language learning. *Harf-o-Sukhan*, 7, 1–14.
- Nguyen, H. T., & Javorsky, K. (2025). Beyond memorization: Transforming vocabulary teaching and learning for equity in Vietnamese EFL classrooms. In *Differentiated Instruction, Equity, and Inclusion in Language Education* (pp. 1–40). IGI Global.
- Okyar, H. (2021). Vocabulary learning strategies of Turkish EFL learners: A focus on gender. *Journal of English Teaching*, 7(1), 43–54.
- Ridwan Muhammad, N., & Jusoh, Z. B. (2022). Vocabulary learning strategies of Indonesian EFL learners in Malaysia: A focus on gender. *International Journal of English and Applied Linguistics*, 2(3), 431–444. <https://doi.org/10.47709/ijeal.v2i3.1868>
- Riyantika, N. P., Hanafi, H., & Aini, K. N. (2024). Vocabulary learning strategies in learning new words for EFL learners based on gender differences. *Jurnal Penelitian Teknologi Informasi dan Sains*, 2(3), 1–09.
- Schmitt, N. (1997). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press.
- Shakouri, N., & Saligheh, M. (2012). Revisiting age and gender influence in second language acquisition. *Advances in English Linguistics*, 1(1), 1–6.
- Siddiq, A. A. (2022). *The relationship among students' critical thinking, vocabulary knowledge, and reading comprehension* (Master's thesis, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta). <https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/62300>
- Su, Y., & Chu, X. (2024). Study on the causes and effects of foreign language learning anxiety among Chinese college students. *Transactions on Social Science, Education and Humanities Research*, 6, 63–70.
- Sukyng, A. (2021). Choices of language learning strategies and English proficiency of EFL university learners. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 59–87.
- Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Teaching and Learning*, 17(3), 738–754.

- Tran, N. T. N. (2021). The relationship between language learning strategies and gender in learning English as a second or foreign language. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3(6), 120–126.
- Uehara, S., Haraki, H., & McLean, S. (2022). Developing a discipline-specific corpus and high-frequency word list for science and engineering students in graduate school. *Vocabulary Learning and Instruction*, 11(2), 57–68.
- Vurdien, R. (2023). Flipgrid: A scaffold to enhance speaking skills. *Journal of Language Education and Technology*, 3(2), 121–136.
- Wang, A., & Pellicer-Sánchez, A. (2024). Exploring L2 learners' processing of unknown words during subtitled viewing through self-reports. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1515/iral-2023-0208>
- Zhou, K., Jin, F., Li, W., Song, Z., Huang, X., & Lin, C.-H. (2024). The design of technology-enhanced vocabulary learning: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 29, 14875–14897. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12361-7>



ภาคผนวก
Appendix



คำแนะนำในการเตรียมต้นฉบับ เพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น

กองบรรณาธิการ วารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น ซึ่งเป็นวารสารฉบับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มีความยินดีและเป็นเกียรติอย่างยิ่งที่จะได้รับผลงานเกี่ยวกับบทความวิชาการ หรือ บทความวิจัย ในสาขาการศึกษา สาขาเศรษฐศาสตร์ สาขาวิชาสังคมศาสตร์ สาขาการบริหารธุรกิจ สาขาการจัดการและการบัญชี สาขารัฐศาสตร์ สาขารัฐประศาสนศาสตร์ สาขานิติศาสตร์ สาขาภาษาศาสตร์ สาขาจิตวิทยา สาขาวิชาศิลปะและมนุษยศาสตร์ และสหวิทยาการอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ จากทุกท่าน/ทุกหน่วยงาน เพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น โดยบทความต้องผ่านการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิที่เชี่ยวชาญในสาขาที่เกี่ยวข้อง จำนวน 3 ท่าน ในรูปแบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (Double-blind review) ดังนั้นเพื่อความสะดวกและรวดเร็วในการพิจารณา จึงขอแนะนำแนวทางการเตรียมต้นฉบับและการส่งต้นฉบับ ดังนี้

ประเภทของบทความ

1. **บทความวิชาการ (Academic article)** หมายถึง บทความที่เขียนขึ้นในลักษณะวิเคราะห์ วิเคราะห์ หรือเสนอแนวคิดใหม่ ๆ จากพื้นฐานวิชาการที่ได้เรียบเรียงมาจากผลงานทางวิชาการของตนเองหรือของผู้อื่น หรือเป็นบทความทางวิชาการที่เขียนขึ้นเพื่อนำเสนอความรู้ หรือ แนวทางในการแก้ปัญหาตามแนวคิดทฤษฎี สำหรับผู้สนใจทั่วไป ซึ่งรายละเอียดของบทความวิชาการ ควรประกอบด้วยประเด็นต่าง ๆ ตามลำดับดังนี้

1.1 ชื่อเรื่อง (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)

1.2 ผู้แต่ง (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) (ให้ทำเชิงบรรณวิพจน์ท้ายของหน้าแรกเท่านั้น ประกอบด้วยตำแหน่งสังกัดภาควิชา/สาขาวิชา/แผนก คณะ สถาบัน และระบุจุดหมายอิเล็กทรอนิกส์ของผู้นิพนธ์ ในกรณีที่มีผู้ร่วมนิพนธ์หลายท่านให้ระบุจุดหมายอิเล็กทรอนิกส์ของผู้นิพนธ์หลักเท่านั้น)

1.3 สารสังเขป (สรุปเนื้อหาโดยภาพรวม ผู้นิพนธ์ควรเขียนในลักษณะมุ่งประเด็นสำคัญ นำเสนอแนวคิดใหม่ ๆ ที่มีความชัดเจน ไม่ซับซ้อน และเป็นประโยชน์ต่อสังคมและหรือแวดวงการศึกษา)

1.4 บทนำ เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเป็นมาและความสำคัญของประเด็นที่นำเสนอ ระบุบริบทของปัญหา ความจำเป็นหรือเหตุผลในการเขียนบทความ ช่องว่างทางวิชาการหรือประเด็นที่ต้องการขยายความ รวมทั้งชี้ให้เห็นขอบเขตและทิศทางของบทความ เพื่อปูพื้นฐานความเข้าใจแก่ผู้อ่านก่อนเข้าสู่เนื้อหาหลัก

1.5 เนื้อหา เป็นส่วนหลักของบทความที่นำเสนอสาระทางวิชาการอย่างเป็นระบบ ประกอบด้วย การวิเคราะห์ สังเคราะห์ อภิปราย หรือวิพากษ์แนวคิด ทฤษฎี หรือองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง โดยอาจแบ่งเป็นหัวข้อย่อยตามความเหมาะสม มีการเชื่อมโยงแนวคิดอย่างมีเหตุผล และมีการอ้างอิงหลักฐานทางวิชาการสนับสนุนอย่างน่าเชื่อถือ



1.6 บทสรุป เป็นส่วนสรุปสาระสำคัญของบทความ โดยสังเคราะห์ประเด็นหลักที่นำเสนอทั้งหมดให้กระชับ ชัดเจน แสดงให้เห็นข้อค้นพบ แนวคิดหลัก หรือข้อเสนอเชิงวิชาการของผู้เขียน รวมถึงอาจสะท้อนนัยสำคัญทางวิชาการหรือการนำไปใช้ประโยชน์ในเชิงปฏิบัติ

1.7 เอกสารอ้างอิง สำหรับการพิมพ์เอกสารอ้างอิง กำหนดให้ใช้รูปแบบการเขียนอ้างอิงเป็นแบบ APA (American Psychological Association version 7th edition) และสอดคล้องกับคู่มือของวารสาร อย่างเคร่งครัด ทั้งเอกสารอ้างอิงที่เป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

สรุป บทความวิชาการ ภาษาไทย ควรประกอบด้วย ชื่อเรื่องทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ บทคัดย่อ (Abstract) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ มีความยาวไม่เกิน 300 คำ คำสำคัญทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ควรมีจำนวนคำ 2-5 คำ บทนำ เนื้อหา บทสรุป และเอกสารอ้างอิง โดยพิมพ์หมายเลขหน้าขีดริมหวาทุกหน้า ทั้งนี้บทความควรมีจำนวนหน้า 10-15 หน้า (รวมเอกสารอ้างอิง) ส่วนบทความวิชาการ ภาษาอังกฤษ ไม่ต้องนำเสนอภาษาไทย

2. บทความวิจัย (Research article) หมายถึง บทความที่เขียนขึ้นเพื่อนำเสนอข้อค้นพบจากการวิจัยอย่างเป็นระบบและน่าเชื่อถือ โดยแสดงให้เห็นความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา วัตถุประสงค์การวิจัย และวิธีดำเนินการวิจัย ที่เป็นน่าเชื่อถือ ถูกต้องตามหลักวิชา และนำเสนอข้อค้นพบจากการทำวิจัย รวมไปถึงข้อเสนอแนะที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ รวมถึงการทำวิจัยต่อยอดจากผลการวิจัยที่พบ ซึ่งรายละเอียดของบทความวิจัย ควรประกอบด้วยประเด็นต่าง ๆ ตามลำดับดังนี้

2.1 ชื่อเรื่อง (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)

2.2 ชื่อผู้นิพนธ์ (ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)

2.3 สังกัด (ภาควิชา คณะ สถาบัน) หรือในกรณีที่เป็นนักศึกษา ควรมีรายละเอียด เช่น หลักสูตร สาขา มหาวิทยาลัย คณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และวุฒิการศึกษาของคณะกรรมการ

2.4 บทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษต้องระบุถึงความสำคัญของเรื่อง วัตถุประสงค์ วิธีการวิจัย (ประชากร กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มเป้าหมายหรือผู้ให้ข้อมูลและวิธีการสุ่ม เครื่องมือ และสถิติที่ใช้ในการวิจัย) ผลการวิจัย สรุปและอภิปรายผล ความยาวไม่เกิน 300 คำ

2.5 ในกรณีที่ต้นฉบับเป็นภาษาไทย ให้ผู้นิพนธ์เขียนบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ระบุคำสำคัญของเรื่อง (keywords) จำนวนไม่เกิน 2-5 คำ

2.6 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา อธิบายบริบท ที่มา และเหตุผลของปัญหาที่ศึกษา พร้อมทั้งชี้ให้เห็นความจำเป็นและความสำคัญของการทำวิจัย

2.7 วัตถุประสงค์การวิจัย ระบุสิ่งที่งานวิจัยมุ่งศึกษา ค้นหา หรือพัฒนาอย่างชัดเจนและเป็นรูปธรรม

2.8 สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี) ข้อคาดการณ์เชิงทฤษฎีเกี่ยวกับความสัมพันธ์หรือผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นระหว่างตัวแปรที่ศึกษา



2.9 ขอบเขตการวิจัย ให้นำเสนอเกี่ยวกับ ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ ตัวแปรต้น ตัวแปรตาม หากไม่สามารถระบุตัวแปรต้น ตัวแปรตามได้ ให้ระบุตัวแปรที่ศึกษา เนื้อหา และระยะเวลาที่ใช้ในการทำวิจัย (ระบุช่วงเวลาที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย/เก็บรวบรวมข้อมูล)

2.10 วิธีดำเนินการวิจัย ประกอบด้วย การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง กรอบแนวคิด เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล (ข้อมูลสถิติที่ใช้ในการวิจัยในระบุนี้ในส่วนการวิเคราะห์ข้อมูล)

2.11 ผลการวิจัย ให้นำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยให้ครบถ้วน

2.12 อภิปรายผล ให้นำเสนอผลวิจัยโดยสรุปตามวัตถุประสงค์การวิจัย และทั้งนี้เป็นเพราะอะไร หรือเหตุใดจึงได้ผลการวิจัยเป็นเช่นนั้น สอดคล้อง/ไม่สอดคล้องกับผลการวิจัยที่มีมาก่อนหน้าหรือไม่ อย่างไร ที่สำคัญจะต้องมีการสังเคราะห์องค์ความรู้ที่ได้จากงานวิจัยบนพื้นฐานการอ้างอิงที่เชื่อถือได้

2.13 ข้อเสนอแนะ ให้นำเสนอข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ ใครควรนำไปใช้ และใช้อย่างไร และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไปที่เป็นการต่อยอดจากผลการวิจัยที่พบในครั้งนี้ ซึ่งเป็นแนวทางสำหรับการศึกษาต่อไป ทั้งนี้ข้อเสนอแนะ ต้องเป็นการเสนอแนะที่นำมาจากผลการวิจัยเท่านั้น

2.14 กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี)

2.15 ตาราง ภาพประกอบ และแผนภูมิ ควรคัดเลือกเฉพาะที่จำเป็น และต้องมีคำอธิบายสั้น ๆ และสื่อความหมายได้สาระครบถ้วน และการนำเสนอชื่อของตาราง ให้ชื่อตารางอยู่ด้านบนตาราง และมีคำอธิบายอยู่ด้านล่างของตาราง ส่วนการนำเสนอชื่อ ภาพประกอบ หรือแผนภูมิ ให้นำไว้ใต้ภาพประกอบ หรือแผนภูมิ

2.16 เอกสารอ้างอิง สำหรับการพิมพ์เอกสารอ้างอิง กำหนดให้ใช้รูปแบบการเขียนอ้างอิงเป็นแบบ APA (American Psychological Association version 7th edition) และสอดคล้องกับคู่มือของวารสาร อย่างเคร่งครัด ทั้งเอกสารอ้างอิงที่เป็นภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

สรุป บทความวิจัย ภาษาไทย ควรประกอบด้วย ชื่อเรื่องทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ บทคัดย่อ (Abstract) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ มีความยาวไม่เกิน 300 คำ คำสำคัญทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ควรมีจำนวนคำ 2-5 คำ บทนำ เนื้อหา บทสรุป และเอกสารอ้างอิง โดยพิมพ์หมายเลขหน้าชิดริมขวาทุกหน้า ทั้งนี้บทความควรมีจำนวนหน้า 10-15 หน้า (รวมเอกสารอ้างอิง) ส่วนบทความวิจัย ภาษาอังกฤษ ไม่ต้องนำเสนอภาษาไทย



Instructions for Preparing a Manuscript for Publication in Journal of Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus

The editorial board of Journal of the Graduate School of Management of Sripatum University Khon Kaen Campus, which focuses on humanities and social sciences, is honored and delighted to receive academic works including academic articles and research articles in various fields. These fields include education, economics, social sciences, business administration, management and accounting, political science, public administration, law, linguistics, psychology, arts and humanities, and other relevant disciplines within the humanities and social sciences from all individuals and departments for publication in Journal of the Graduate School of Management Studies of Sripatum University Khon Kaen Campus. All submitted articles must undergo evaluation by three (3) anonymous peer reviewers, with the identities of both the authors and the reviewers remaining undisclosed to each other (double-blind peer review). To facilitate the review process and ensure timely consideration, we recommend the following guidelines for manuscript preparation and submission:

Type of article

1. **An academic article** is an article written in an analytical, critical, or innovative manner to present new ideas based on an academic foundation. It may be compiled from one's own or others' academic work or written to present knowledge or guidelines for solving problems based on theoretical concepts from interested parties. An academic article should include the following elements:

1.1 Title (Thai and English)

1.2 Author (Thai and English Names): Please include footnotes with the author's position under the department/subject, department, faculty, institution, and specify the author's email at the end of the first page only. In cases where there are multiple co-authors, only the main author's email should be specified.

1.3 Summary in both Thai and English (Summary of overall content. The author(s) should focus on presenting new ideas that are clear, uncomplicated, and beneficial to society and/or the educational circle)

1.4 Introduction This section presents the background and significance of the topic, identifies the context of the issue, the necessity or rationale for writing the article, and any academic gaps or issues to be addressed. It also indicates the scope and direction of the article

in order to provide readers with foundational understanding before proceeding to the main content.

1.5 Content This is the main body of the article in which academic substance is presented systematically. It includes analysis, synthesis, discussion, or critique of relevant concepts, theories, or bodies of knowledge. The content may be organized into appropriate subsections, with logical connections among ideas and supported by credible academic evidence and references.

1.6 Conclusion This section synthesizes and concisely summarizes the key points of the article, clearly highlighting the main findings, core ideas, or academic propositions of the author. It may also reflect the academic implications or practical applications of the ideas presented.

1.7 References For the preparation of references, the APA (American Psychological Association, 7th edition) format must be used strictly in accordance with the journal's guidelines for both Thai and English reference documents.

In summary, a Thai-language academic article should include: a title in both Thai and English; an abstract in both Thai and English not exceeding 300 words; 2–5 keywords in both Thai and English; introduction; content; conclusion; and references. Page numbers should be printed aligned to the right margin on every page. The total length of the article should be 10–15 pages (including references). For **English-language academic articles**, Thai language presentation is not required.

2. A research article is an article written to present findings from research in a systematic and reliable manner. It should include the introduction and significance of the problems, research objectives, and a trustworthy and theoretically sound research methodology. The article should present the research findings and provide suggestions on how to apply these results, as well as recommendations for further research based on the findings. The details of a research article should consist of the following elements:

2.1 Title (Thai and English)

2.2 Author's name (Thai and English)

2.3 Details of Author should be include the affiliation, which consists of the department, faculty, and institution. In the case of a student, the footnotes should also provide details such as the name of the program, major of study, university, thesis advisory committee, and the educational qualifications of the committee members.



2.4 Abstracts in both Thai and English must state the significance of the title, objectives, and research methodology (population, sample group or target groups or informants, sampling methods, research instruments, and statistics used in research), research results, and a summary and discussion of the results. The abstract should not exceed 300 words.

2.5 In the case that the original is in Thai, the author must prepare an abstract in both Thai and English. The keywords for the research should be 2-5 words.

2.6 Introduction and Significance of the Problem Describes the context, origin, and rationale of the problem studied, and clearly indicates the necessity and importance of conducting the research.

2.7 Research Objectives Clearly specifies what the research aims to study, explore, or develop in a concrete manner.

2.8 Research Hypothesis (if any) A theoretical prediction regarding the expected relationship or effect among the variables under study.

2.9 Scope of Research: This section should present the variables studied, including the independent and dependent variables. If the independent and dependent variables cannot be specified, please identify the studied variables, the content, and the time period used in conducting the research (specify the time period used to conduct the research/collect data).

2.10 Research Methodology: This section should include identifying the populations and samples, conceptual framework, research instruments, data collection, and data analysis (Statistics used in the research should be specified in the data analysis section).

2.11 Research Results: This section presents all the results of the research in accordance with the research objectives.

2.12 Discussion: This section summarizes the research results in relation to the research objectives, addressing their significance and reasons for their appearance. It evaluates whether the findings are consistent or inconsistent with previous research and provides a synthesis of knowledge obtained from the research, supported by reliable references.

2.13 Suggestions: This section presents recommendations on how the research results can be utilized, including who should utilize them and how they should be applied. It should also contain suggestions for future research, building upon the findings of the current study, and providing guidelines for further research. These recommendations should be based solely on the research results.

2.14 Acknowledgments (if any)

2.15 Tables, illustrations, and charts should be included only as necessary. Each should be accompanied by a short description providing complete meaning and presenting the name of

the table. The table name should be placed at the top of the table, and there should be an explanation provided at the bottom of the table. For illustrations or charts, their names should be placed underneath.

2.16 References format is specified to be APA (American Psychological Association version 7th edition) for both Thai and English reference documents.

In summary, a Thai-language research article should include: a title in both Thai and English; an abstract in both Thai and English not exceeding 300 words; 2–5 keywords in both Thai and English; introduction; content; conclusion; and references. Page numbers should be printed aligned to the right margin on every page. The total length of the article should be 10–15 pages (including references). For **English-language research articles**, Thai language presentation is not required.



Template บทความวิชาการ (Academic Article Template) ชื่อเรื่อง ภาษาไทย และ ภาษาอังกฤษ.....(TH SarabanPSK ขนาด 18 pt. ตัวหนา)

ชื่อผู้นิพนธ์คนที่หนึ่ง¹, ชื่อผู้นิพนธ์คนที่สอง² และ ชื่อผู้นิพนธ์คนที่สาม^{3*}
Author 1,¹ Author 2² and Author 3^{3*}
(TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

หลักสูตร..... สาขาวิชา....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....¹
[Name of Program] [Field of Study], Faculty of [Faculty Name], [University Name]¹
ตำแหน่งทางวิชาการ....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....²
[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]²
ตำแหน่งทางวิชาการ....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....^{3*}
[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]^{3*}
Corresponding author, E-mail:*
(TH SarabanPSK, ขนาด 12 pt)

สาระสังเขป (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)
(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

(เนื้อความในบทความย่อต้องมีความยาวไม่เกิน 300 คำ และ ต้องอยู่ในหน้าเดียวกัน).....

.....
.....
.....

คำสำคัญ: คำที่ 1, คำที่ 2, คำที่ 3, คำที่ 4, คำที่ 5 (เว้นวรรค 1 เคาะ หลังเครื่องหมายจุลภาค “,”
จำนวนคำสำคัญ 2-5 คำ)

รับบทความ แก้ไขบทความ ตอบรับบทความ
Received..... Revised Accepted.....



SUMMARY (TH SarabanPSK, ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

(เนื้อความในบทคัดย่อต้องมีความยาวไม่เกิน 300 คำ และจัดอยู่ใน 1 หน้าเท่านั้น).....

KEYWORDS: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5

(เว้นวรรค 1 เคาะ หลังเครื่องหมายจุลภาค “,” จำนวนคำสำคัญ 2–5 คำ)

บทนำ (TH SarabanPSK, ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)

.....(ระบุหลักการและเหตุผล (rationale) หรือความเป็นมา/ภูมิหลัง (background) หรือความสำคัญของเรื่องที่นิพนธ์ (justification) วัตถุประสงค์เป็นการเขียนว่าในการเขียนบทความในครั้งนี้ต้องการให้ผู้อ่านได้ทราบเรื่องอะไรบ้าง คำจำกัดความหรือนิยามต่าง ๆ ที่ผู้เขียนเห็นว่าควรระบุไว้เพื่อเป็นประโยชน์ต่ออ่าน และควรมีการอ้างอิงในเนื้อหา (in-text citation) ในทุกย่อหน้าของบทนำ โดยใช้รูปแบบ APA 7th Edition ตัวอย่าง เช่น
กรณีอ้างอิงหน้าข้อความ: Corder and Foreman (2009) /ทิพย์ศิริ กาญจนวาสี และ ศิริชัย กาญจนวาสี (2559)
กรณีอ้างอิงท้ายข้อความ: (Corder & Foreman, 2009) /(ทิพย์ศิริ กาญจนวาสี และ ศิริชัย กาญจนวาสี, 2559)

เนื้อหา (TH SarabanPSK, ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

(การจัดลำดับเนื้อหาสาระ การเรียบเรียงเนื้อหา การวิเคราะห์ การวิพากษ์วิจารณ์ การใช้ภาษา และการนำเสนอ)

บทสรุป (TH SarabanPSK, ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

(บทความวิชาการที่ดีจะต้องมีการสรุปประเด็นที่สำคัญ ๆ ของบทความนั้น ๆ ซึ่งอาจจะทำให้ลักษณะเป็นการย่อใจความสำคัญ กล่าวคือ การเลือกบางประเด็นที่สำคัญ ๆ ของบทความ มาเขียนรวมกันไว้อย่างสั้น กระชับและชัดเจนท้ายบท).....



เอกสารอ้างอิง (TH SarabanPSK, ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

รายการอ้างอิง ให้เขียนรายการอ้างอิงตามรูปแบบ APA 7th Edition อย่างเคร่งครัด สอดคล้องกับคู่มือของวารสาร และให้เขียนเอกสารอ้างอิงภาษาไทย ต่อด้วย เอกสารอ้างอิงภาษาอังกฤษ ผู้นิพนธ์สามารถดาวน์โหลดตัวอย่างการเขียนอ้างอิง รูปแบบ APA 7th edition ได้ที่ ประกาศ หรือ เกี่ยวกับการส่งบทความ ที่ลิงค์ดังนี้

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/announcement

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/about/submissions

ตัวอย่างการเขียนเอกสารอ้างอิง

ณัฐภาทิพ จันทรผล. (2565). *การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาและออกแบบผังงานโปรแกรม (Program Flowchart) ด้วยโปรแกรม Flowgorithm ในรายวิชาวิทยาการคำนวณ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2* (รายงานการวิจัย). โรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม).

ปิยะธิดา ปัญญา. (2567). *สถิติสำหรับการวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 4). ตักสิลาการพิมพ์.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2564). *ทฤษฎีการประเมิน* (พิมพ์ครั้งที่ 10). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศุภลักษณ์ มีปาน. (2562). *รูปแบบการนิเทศภายในสำหรับการจัดการเรียนรวมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร* [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณศึกษิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ.

อุดมลักษณ์ กุลศรีโรจน์. (2561). *รูปแบบการพัฒนาครูภาษาอังกฤษโดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring*. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 30(1), 189–200.

Nation, I. S., & Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge University Press.

Östman, J. O., & Verschueren, J. (2012). *Handbook of pragmatics*. John Benjamins.

Stern, C. (2014). *CUBI User Experience model*. <http://www.cubiux.com/>

Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Teaching and Learning*, 17(3), 738–754.

การอ้างอิง: งานวิจัยควรไม่เกิน 5 ปี หนังสือไม่เกิน 10 ปี (ยกเว้นทฤษฎี) โดยเน้นแหล่งข้อมูลที่ทันสมัย น่าเชื่อถือ และเกี่ยวข้องโดยตรง ระบุเฉพาะรายการที่อ้างอิงจริงในเนื้อหา 10-30 รายการ ทั้งนี้ผู้เขียนต้องตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลให้ตรงตามแหล่งที่มา และเรียบเรียงตามคู่มือวารสารภายใต้มาตรฐาน **APA 7th Edition อย่างเคร่งครัด**

สรุปส่วนประกอบ: บทความภาษาไทย ต้องมีชื่อเรื่อง บทคัดย่อ (ไม่เกิน 300 คำ) และคำสำคัญ (2-5 คำ) ทั้งไทย-อังกฤษ ตามด้วยบทนำ เนื้อหา บทสรุป และอ้างอิง ความยาวรวมประมาณ 10-20 หน้า สำหรับบทความภาษาอังกฤษให้จัดทำเป็นภาษาอังกฤษทั้งหมด

Template of Academic Article

Title..... (TH SarabanPSK, size 18 pt, Bold)

Author 1¹, Author 2² and Author 3^{3*}

(TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

[Name of Program] [Field of Study], Faculty of [Faculty Name], [University Name]¹

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]²

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]^{3*}

Corresponding author, E-mail:*

(TH SarabanPSK, size 12 pt)

SUMMARY (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

The content of the summary must not exceed 300 words and must be contained on one page only.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

KEYWORDS: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5

(Leave one space after the comma “,” Number of keywords: 2–5 words.)

References (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

References must be written strictly in accordance with the APA 7th Edition format and in compliance with the journal's guidelines. Thai-language references should be listed first, followed by English-language references. Authors can download examples of references in APA 7th Edition format from the Announcement section or the "About Submission" section at the following link:

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/announcement

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/about/submissions

References Examples

Chanphon, N. (2022). *The development of problem-solving skills and program flowchart design using Flowgorithm in Computing Science for Grade 8 students* (Research report). Satit Prasarnmit Demonstration School (Secondary). [in Thai]

Kanjanawasee, S. (2021). *Evaluation theory* (10th ed.). Chulalongkorn University Press. [in Thai]

Koolsriroj, U. (2018). Models for developing English teachers using coaching and mentoring processes. *Review of Education*, 30(1), 189–200. [in Thai]

Meepan, S. (2019). *Internal supervision model for inclusive education management in schools under the Bangkok Metropolitan Administration* [Unpublished doctoral dissertation]. North Bangkok University. [in Thai]

Nation, I. S., & Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge University Press.

Östman, J. O., & Verschueren, J. (2012). *Handbook of pragmatics*. John Benjamins.

Panya, P. (2024). *Statistics for research* (4th ed.). Taksila Printing. [in Thai]

Stern, C. (2014). *CUBI User Experience model*. <http://www.cubiux.com/>

Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Teaching and Learning*, 17(3), 738–754.

References: Research articles (≤ 5 years), books (≤ 10 years), and theories (no limit) should be current, reliable, and relevant. List only 10–30 entries actually cited in the text. Authors must verify the accuracy of all information against the original sources and strictly follow the APA 7th Edition style as prescribed by the journal's manual.

Summary of Components: Thai Articles: Must include Title, Abstract (max 300 words), and Keywords (2–5 words) in both Thai and English, followed by Introduction, Content, Conclusion, and References. Total length: ~10–20 pages. English Articles: Must be presented entirely in English.



Template บทความวิจัย (Research Article Template)

ชื่อเรื่อง ภาษาไทย และ ภาษาอังกฤษ.....(TH SarabanPSK ขนาด 18 pt. ตัวหนา)

ชื่อผู้นิพนธ์คนที่หนึ่ง¹, ชื่อผู้นิพนธ์คนที่สอง² และ ชื่อผู้นิพนธ์คนที่สาม^{3*}

Author 1,¹ Author 2² and Author 3^{3*}

(TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

หลักสูตร..... สาขาวิชา....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....¹

[Name of Program] [Field of Study], Faculty of [Faculty Name], [University Name]¹

ตำแหน่งทางวิชาการ....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....²

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]²

ตำแหน่งทางวิชาการ....., คณะ....., มหาวิทยาลัย.....^{3*}

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]^{3*}

Corresponding author, E-mail:*

(TH SarabanPSK, ขนาด 12 pt)

บทคัดย่อ (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

บทคัดย่อควรประกอบด้วย: (1) วัตถุประสงค์การวิจัย (2) กลุ่มตัวอย่างหรือผู้ให้ข้อมูล (3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และ (4) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย.....

.....(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

.....

ผลการวิจัย พบว่า.....

.....

.....(เนื้อความในบทคัดย่อต้องมีความยาวไม่เกิน 300 คำ และ ต้องอยู่ในหน้าเดียวกัน).....

.....

คำสำคัญ: คำที่ 1, คำที่ 2, คำที่ 3, คำที่ 4, คำที่ 5 (เว้นวรรค 1 เคาะ หลังเครื่องหมายจุลภาค “,”
จำนวนคำสำคัญ 2-5 คำ)



ABSTRACT (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

บทคัดย่อควรประกอบด้วย: (1) วัตถุประสงค์การวิจัย (2) กลุ่มตัวอย่างหรือผู้ให้ข้อมูล (3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และ (4) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย.....

.....(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.) XX) SarabunPSK ขนาด 16.).....

.....

.....

.....

ผลการวิจัย พบว่า.....

.....(เนื้อความในบทคัดย่อต้องมีความยาวไม่เกิน 300 คำ และ ต้องอยู่ในหน้าเดียวกัน).....

.....

.....

KEYWORDS: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5

(เว้นวรรค 1 เคาะ หลังเครื่องหมายจุลภาค “,” จำนวนคำสำคัญ 2–5 คำ)

บทนำ (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

.....

.....

.....

.....

วัตถุประสงค์การวิจัย (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

1. (ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)

2.

3.

สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี) TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

1. (ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)

2.

3.



การวิเคราะห์ข้อมูล TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

1. (ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)..... ด้วยสถิติ
2. การวิเคราะห์ข้อมูลอะไร (ตามวัตถุประสงค์)..... ด้วยสถิติ.....
3. ด้วยสถิติ

ผลการวิจัย (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.).....

.....ในส่วนนี้ให้มีตาราง / แผนภูมิ / แผนที่ / แผนผัง / ภาพประกอบ ไม่ควรเกิน 5 ประเภท.....

.....

.....

.....

.....

อภิปรายผล (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.) ให้อภิปรายจำแนกเป็นข้อตามวัตถุประสงค์ประกอบด้วย ผลการวิจัยโดยกระชับ ทั้งนี้เป็นเพราะอะไรจึงได้ผลการวิจัยเช่นนี้ และเหตุผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิด ทฤษฎีใด และ สอดคล้องกับงานวิจัยใครบ้าง 2-3 งาน

.....

.....

.....

.....

.....

ข้อเสนอแนะ (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ (ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)

1.
2.
3.

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป (ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.)

1.
2.
3.



กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี) (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

(ย่อหน้า 1.5 cm TH SarabunPSK ขนาด 16 pt.) การเขียนขอบคุณผู้มีส่วนสำคัญในการทำวิจัย หรือ แหล่งทุน ในส่วนนี้ให้สรุป และเขียนความยาวไม่เกิน 3 บรรทัด.....

เอกสารอ้างอิง (TH SarabunPSK ขนาด 16 pt. ตัวหนา)

รายการอ้างอิง ให้เขียนรายการอ้างอิงตามรูปแบบ APA 7th Edition อย่างเคร่งครัด และสอดคล้องกับ คู่มือของวารสารและให้เขียนเอกสารอ้างอิงภาษาไทย ต่อด้วย เอกสารอ้างอิงภาษาอังกฤษ ผู้นิพนธ์สามารถดาวน์โหลด ตัวอย่างการเขียนอ้างอิง รูปแบบ APA 7th edition ได้ที่ ประกาศ หรือ เกี่ยวกับการส่งบทความ ที่ลิงค์ ดังนี้

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/announcement

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/about/submissions

ตัวอย่างการเขียนเอกสารอ้างอิง

ณัฐราทิพ จันทรผล. (2565). *การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาและออกแบบผังงานโปรแกรม (Program Flowchart) ด้วยโปรแกรม Flowgorithm ในรายวิชาวิทยาการคำนวณ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2* (รายงานการวิจัย). โรงเรียนสาธิต มศว ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม).

ปิยะธิดา ปัญญา. (2567). *สถิติสำหรับการวิจัย* (พิมพ์ครั้งที่ 4). ตักสิลาการพิมพ์.

ศิริชัย กาญจนวาสี. (2564). *ทฤษฎีการประเมิน* (พิมพ์ครั้งที่ 10). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศุภลักษณ์ มีปาน. (2562). *รูปแบบการนิเทศภายในสำหรับการจัดการเรียนรวมในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร* [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ.

อุดมลักษณ์ กุลศรีโรจน์. (2561). *รูปแบบการพัฒนาครูภาษาอังกฤษโดยใช้กระบวนการ Coaching และ Mentoring*. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 30(1), 189–200.

Nation, I. S., & Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge University Press.

Östman, J. O., & Verschueren, J. (2012). *Handbook of pragmatics*. John Benjamins.

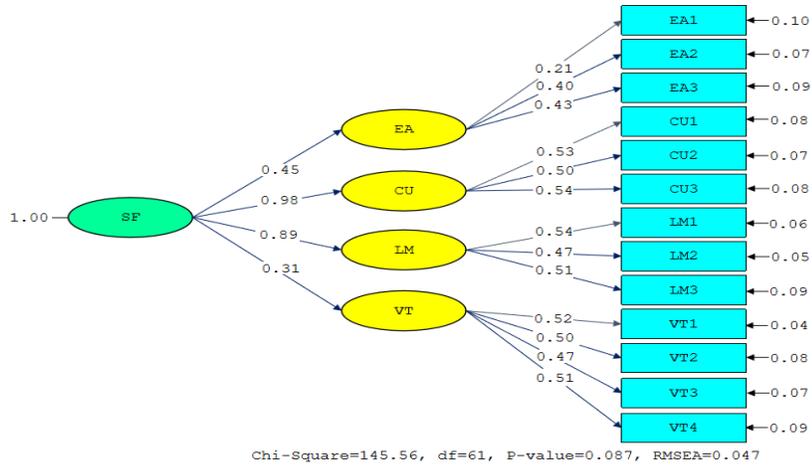
Stern, C. (2014). *CUBI User Experience model*. <http://www.cubiux.com/>

Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Teaching and Learning*, 17(3), 738–754.

การอ้างอิง: งานวิจัยควรมีไม่เกิน 5 ปี หนังสือไม่เกิน 10 ปี (ยกเว้นทฤษฎี) โดยเน้นแหล่งข้อมูลที่ทันสมัย น่าเชื่อถือ และเกี่ยวข้องโดยตรง ระบุเฉพาะรายการที่อ้างอิงจริงในเนื้อหา 10-30 รายการ ทั้งนี้ผู้เขียนต้องตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลให้ตรงตามแหล่งที่มา และเรียบเรียงตามคู่มือวารสารภายใต้มาตรฐาน **APA 7th Edition อย่างเคร่งครัด**



ตัวอย่างการนำเสนอภาพประกอบ



ภาพประกอบที่.....
 ที่มา:

Template for Research Article

Title..... (TH SarabanPSK, size 18 pt, Bold)

Author 1¹, Author 2² and Author 3^{3*}

(TH SarabanPSK, size 16 pt, Bold)

[Name of Program] [Field of Study], Faculty of [Faculty Name], [University Name]¹

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]²

[Academic Position], Faculty of [Faculty Name], [University Name]^{3*}

Corresponding author, E-mail:

(TH SarabanPSK, size 12 pt)

ABSTRACT (TH SarabanPSK, size 16 pt. Bold)

The abstract should consist of: (1) research objectives, (2) sample group or informants, (3) research instruments, and (4) statistics used for data analysis in accordance with the research objectives.....

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

The research results revealed that.....

(The content of the abstract must not exceed 300 words and must be contained within a single page.)

KEYWORDS: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3, Keyword 4, Keyword 5

(Leave one space after the comma “,” Number of keywords: 2–5 words.)



Introduction (TH SarabanPSK, size16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Research Objectives (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Research Hypothesis (if any) (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Scope of Research (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

.....
.....
.....

This section presents the studied variables which are independent variable and dependent variables, content (These 2 issues must be presented), and duration of research.

Research methods (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

Present the population demographics. How many individuals are in the population? Who are the samples? How many individuals are included in the sample? How was the sample size determined? What sampling method was employed?

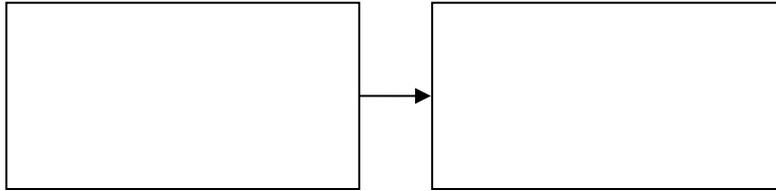
population

.....

samples

.....

Conceptual Framework (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)



Illustration

Research Instruments (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Present type, characteristics, number of items, and quality of research instruments.

Data Collection (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Present the details of the data collection process.

Data Analysis (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

The data for analyzing (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(According to purpose)

Research Results (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

This section includes tables / charts / maps / diagrams / illustrations which should not exceed 5 types.



Discussion (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

.....
.....
.....
.....

The discussion should be structured into sections corresponding to the objectives. It should include a brief summary of the research findings along with the rationale behind these findings. Additionally, discuss how these reasons align with relevant concepts, theories, and findings from 2-3 other research studies.

Suggestions (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

Suggestions for utilizing the research results (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Suggestions for future research (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

1. (Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.)
2.
3.

Acknowledgments (if any) (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

(Indent 1.5 cm. TH SarabanPSK, size 16 pt.).....

.....
.....

The acknowledgment section aims to recognize those who played a significant role in the research or provided funding. This section should be no longer than 3 lines.

References (TH SarabanPSK, size 16 pt., Bold)

References must be written strictly in accordance with the APA 7th Edition format and in compliance with the journal’s guidelines. Thai-language references should be listed first, followed by English-language references. Authors can download examples of references in APA 7th Edition format from the Announcement section or the “About Submission” section at the following link:

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/announcement

https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JGSM_SPUKK/about/submissions

References Examples

- Chanphon, N. (2022). *The development of problem-solving skills and program flowchart design using Flowgorithm in Computing Science for Grade 8 students* (Research report). Satit Prasarnmit Demonstration School (Secondary). [in Thai]
- Kanjanawasee, S. (2021). *Evaluation theory* (10th ed.). Chulalongkorn University Press. [in Thai]
- Koolsriroj, U. (2018). Models for developing English teachers using coaching and mentoring processes. *Review of Education*, 30(1), 189–200. [in Thai]
- Meepan, S. (2019). *Internal supervision model for inclusive education management in schools under the Bangkok Metropolitan Administration* [Unpublished doctoral dissertation]. North Bangkok University. [in Thai]
- Nation, I. S., & Nation, I. (2001). *Learning vocabulary in another language* (Vol. 10). Cambridge University Press.
- Östman, J. O., & Verschueren, J. (2012). *Handbook of pragmatics*. John Benjamins.
- Panya, P. (2024). *Statistics for research* (4th ed.). Taksila Printing. [in Thai]
- Stern, C. (2014). *CUBI User Experience model*. <http://www.cubiux.com/>
- Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Teaching and Learning*, 17(3), 738–754.

References: Research articles (≤ 5 years), books (≤ 10 years), and theories (no limit) should be current, reliable, and relevant. List only 10–30 entries actually cited in the text. Authors must verify the accuracy of all information against the original sources and strictly follow the APA 7th Edition style as prescribed by the journal’s manual.

Summary of Components: Thai Articles: Must include Title, Abstract (max 300 words), and Keywords (2–5 words) in both Thai and English, followed by Introduction, Content, Conclusion, and References. Total length: ~10–20 pages. English Articles: Must be presented entirely in English.



Example of Table Presentation

Table 1

No.	Statement	Interpretation

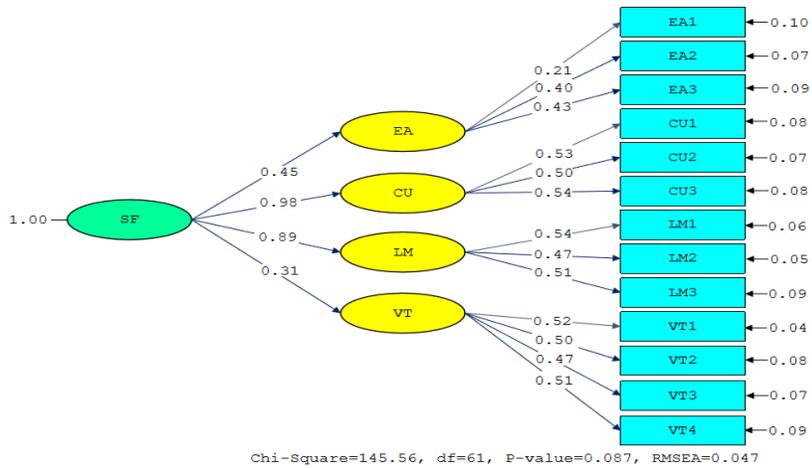
(continued)

Every new page must contain the table name and table header. The details are as follows:

Table 1 (continued)

No.	Statement	Interpretation

Example of Illustration Presentation



Illustration

Source:



ผู้ประเมินอิสระตรวจสอบทางวิชาการประจำฉบับ

1. ศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ ประจันบาน	มหาวิทยาลัยนเรศวร
2. รองศาสตราจารย์ ดร.วิจน์กัญจน์ สุริยธรรม	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
3. รองศาสตราจารย์ ดร.สุบิน ยุระรัช	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
4. รองศาสตราจารย์ ดร.ภัทราวดี มากมี	มหาวิทยาลัยบูรพา
5. รองศาสตราจารย์ ดร.สุนทรพจน์ ดำรงค์พานิช	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
6. รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โฉมยา	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
7. รองศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล วรคำ	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
8. รองศาสตราจารย์ ดร.อรัญ ชูยกระเดื่อง	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศাত্রา สหัสทัศน์	มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์
10. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เบญญาทิพย์ ศุภะกะลิน	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
11. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อชรพร พวงทอง	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
12. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สหัสยา สิทธิวิเศษ	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

Peer Review Board

1. Prof.Dr.Pakorn Prachanban	Naresuan University
2. Assoc.Prof.Dr.Vajjaganh Suriyatham	Thammasat University
3. Assoc.Prof.Dr.Subin Yurarach	Sripatum University
4. Assoc.Prof.Dr.Patrawadee Makmee	Burapha University
5. Assoc.Prof.Dr.Suntonrapot Damrongpanit	Chaing Mai University
6. Assoc.Prof.Dr.Rungson Chomeya	Mahasarakham University
7. Assoc.Prof.Dr.Paisarn Worakham	Rajabhat Maha Sarakham University
8. Assoc.Prof.Dr.Arun Suikraduang	Rajabhat Maha Sarakham University
9. Asst.Prof.Dr.Sattra Sahatsathat	Kalasin University
10.Asst.Prof.Dr.Benyatip Suphakalin	Khon Kaen University
11. Asst.Prof.Dr.Arotchaphorn Puangthong	Chiang Mai University
12. Asst.Prof.Dr.Sahathaya Sittiwiset	Chiang Rai Rajabhat University



วิทยาลัยบัณฑิตศึกษาด้านการจัดการ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
สำนักงาน : อาคาร 3 มหาวิทยาลัยศรีปทุม วิทยาเขตขอนแก่น
182/12 หมู่ 14 ถนนศรีจันทร์ ต.ในเมือง อ.เมือง จ.ขอนแก่น 40000

 เบอร์โทร : 081-589-1541

 E-mail : jgsm.spukk@gmail.com