



JPESS

Department of Research and Applied Psychology,
Faculty of Education, Burapha University

ISSN : 3027-642x (Online)

วารสารวิจัยทางจิตวิทยา การศึกษาและสังคมศาสตร์

Journal of Psychological Educational
and Social Sciences Research



ปีที่ 21 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม 2568

Vol. 21 No. 2 July - December 2025





ข้อมูลทั่วไปของวารสาร

ชื่อวารสาร (ภาษาไทย)	วารสารวิจัยทางจิตวิทยา การศึกษาและสังคมศาสตร์
ชื่อวารสาร (ภาษาอังกฤษ)	Journal of Psychological Educational and Social Sciences Research
ISSN	3027-642X (Online)
ชื่อหน่วยงานเจ้าของวารสาร	ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ชื่อบรรณาธิการ	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ์
ผู้ช่วยบรรณาธิการ	ดร.จตุพร นามเย็น ดร.ญานิกา ลุนราศรี
ผู้ประสานงาน	นางสาวมินทิรา เจริญยิ่ง
สถานที่ติดต่อ	QS1-307 ชั้น 3 ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาประยุกต์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา 169 ถ.ลงหาดบางแสน ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี 20131 โทรศัพท์ 038-102076
E-mail	psychological.buu@gmail.com
เว็บไซต์ของวารสาร	https://so18.tci-thaijo.org/index.php/JPESS
วัตถุประสงค์ในการพิมพ์	1. เพื่อเผยแพร่ผลงานวิจัยทางจิตวิทยา ประสาทวิทยาศาสตร์ การวัดผล ประเมินผลและสถิติทางการศึกษา และสังคมศาสตร์ 2. เพื่อเป็นสื่อกลางการแสดงความคิดเห็นเชิงวิชาการของ คณาจารย์ นิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา สถาบันอุดมศึกษาอื่น และหน่วยงานภายนอก 3. เพื่อส่งเสริมการเสนอผลงานทางวิชาการ ด้านจิตวิทยา ประสาทวิทยาศาสตร์ การวัดผลประเมินผลและสถิติทาง การศึกษา และสังคมศาสตร์ของนักวิชาการทั่วไปในรูปแบบ บทความทางวิชาการ และบทความพิเศษ



กำหนดตีพิมพ์วารสาร	ราย 6 เดือน ปีละ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 เดือน มกราคม - มิถุนายน ฉบับที่ 2 เดือน กรกฎาคม - ธันวาคม ภาษาที่ตีพิมพ์ ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ประเภทสิ่งตีพิมพ์ วารสารอิเล็กทรอนิกส์
ที่ปรึกษาบรรณาธิการ	รองศาสตราจารย์ ดร.สฎายุ ธีระวณิชตระกูล รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑามาศ แหนจอน
ที่ปรึกษาบรรณาธิการกิตติมศักดิ์	รองศาสตราจารย์ ดร.นัยพิจ จชภัคดี รองศาสตราจารย์ ดร.ฉลอง กับศรี รองศาสตราจารย์ ดร.มนตรี แย้มกสิกร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรินทร์ สุทธิธาทิพย์ ดร.สมศักดิ์ ลีลา
บรรณาธิการ	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรากร ทรัพย์วิระปกรณ
ผู้ช่วยบรรณาธิการ	ดร.จตุพร นามเย็น ดร.ญาณิกา ลุนราศรี
กองบรรณาธิการ	รองศาสตราจารย์ ดร.นพ.วรสิทธิ์ ศิริพรพานิชย์ รองศาสตราจารย์ ดร.นิรันดร์ จุลทรัพย์ รองศาสตราจารย์ พ.ต.ท.ดร.สุขอรุณ วงษ์ทิม รองศาสตราจารย์ พลตรีหญิง ดร.สายสมร เฉลยกิตติ รองศาสตราจารย์ ดร.ประยุทธ์ ไทยธานี รองศาสตราจารย์ ดร.รัตติกกรณ์ จงวิศาล รองศาสตราจารย์ ดร.สังวรณ์ จัดกระโทก รองศาสตราจารย์ ดร.รังสรรค์ โหมยา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิรันดร์ เงินแถม รองศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญภา กุลนภาดล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมพงษ์ ปั้นหุ่น รองศาสตราจารย์ ดร.พูลพงศ์ สุขสว่าง



บทบรรณาธิการ

วารสารวิจัยทางจิตวิทยา การศึกษาและสังคมศาสตร์ ISSN 3027-642X (Online) เป็นวารสารวิชาการที่มุ่งเผยแพร่ความรู้และองค์ความรู้ใหม่ด้านจิตวิทยา การศึกษา ประสาทวิทยาศาสตร์ การวัดผลประเมินผลและสถิติทางการศึกษา รวมถึงสังคมศาสตร์ ทั้งในภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยยึดมั่นในมาตรฐานทางวิชาการที่โปร่งใสและเข้มงวด ทุกบทความต้องผ่านกระบวนการพิจารณา Double-Blind Peer Review จากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องจำนวน 3 ท่านตามเกณฑ์ของศูนย์ดัชนีการอ้างอิงวารสารไทย (TCI) ซึ่งวารสารอยู่ในกลุ่มที่ 3 ของ TCI และมุ่งมั่นพัฒนาคุณภาพให้ก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง

สำหรับวารสารฉบับปีที่ 21 ฉบับที่ 2 นี้ ได้นำเสนอผลงานวิจัยและบทความวิชาการที่มีความหลากหลายและทันสมัย รวมจำนวน 5 บทความ ได้แก่ (1) บทความวิชาการ เรื่อง แนวคิดและทฤษฎีสู่ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา (2) บทความวิชาการ เรื่อง แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันอย่างหลากหลายในโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย (3) บทความวิจัย เรื่อง ผลการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขันต่อการพัฒนาทักษะและเจตคติด้านภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (4) บทความวิจัย เรื่อง ผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ และ (5) บทความวิจัย เรื่อง ผลการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ต่อการส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าเนื้อหาทางวิชาการในฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อคณาจารย์ นักวิจัย และผู้สนใจในสาขาที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนเป็นฐานข้อมูลความรู้เพื่อการพัฒนางานวิจัยและการปฏิบัติทางการศึกษาในวงกว้าง

วารสารขอเชิญชวนนักวิจัยและนักวิชาการส่งบทความวิจัย บทความวิชาการ และบทความปริทัศน์ในสาขาที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำเสนอองค์ความรู้ใหม่ผ่านกระบวนการพิจารณาที่ได้มาตรฐานสากล กองบรรณาธิการมุ่งพัฒนาคุณภาพวารสารอย่างต่อเนื่อง และยินดีรับข้อเสนอแนะจากผู้อ่าน

ขอขอบคุณผู้เขียน ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้อ่านทุกท่านที่ให้การสนับสนุนวารสารมาโดยตลอด แล้วพบกันใหม่ในฉบับถัดไป

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรสาร ทรัพย์วิริยะปกรณ

บรรณาธิการ

สารบัญ

	หน้า
ข้อมูลทั่วไปของวารสาร	
บทบรรณาธิการ	
บทความวิชาการ	
แนวคิดและทฤษฎีสู่ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา Concepts and Theories for Success in Graduate Studies พิเชษฐี เกียรติประยุกติ	1 - 13
แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกัน อย่างหลากหลายในโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย Learning Management Approaches for Promoting Citizenship and Inclusive Coexistence in Multicultural Schools in Chiang Rai Province กฤติภัทร สระทองซุน	14 - 28
บทความวิจัย	
ผลการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการจัด การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขันต่อการพัฒนาทักษะและเจตคติด้านภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 Effects of Applying Communicative Language Teaching and Team Game Tournament Methods on English Learning Skills and Attitudes of 5 th Grade Students รณศ มະติมู สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์ ดุสิต ขาวเหลือง	29 - 43
ผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรม จำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิเปอร์ ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงาน กลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ The Effects of Learning Through Collaborative STAD Technique and Demonstration Method With Simulation on the Topic of Vernier Caliper for Enhancing Learning Achievement and Teamwork Skills of First-Year Certificate of Vocational Education Automotive Program Students อชิรญา วัฒนะ ดุสิต ขาวเหลือง สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์	44 - 58
ผลการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ต่อการส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสมรรถนะการรวมพลังทำงาน เป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 The Effects of Learning Management for Career Education Course Using Collaborative Learning Process (CO-5STEPS) on Analytical Thinking Abilities and Teamwork Collaboration Competency of 6 th Grade Students พรรณวรสก ชาภูวงษ์ ระพีพัฒน์ เดือนเพ็ญศรี สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์	59 - 71



แนวคิดและทฤษฎีสู่ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา

Concepts and Theories for Success in Graduate Studies

พิเชษฐ์ เกียรติประยูค^{*1}

Pichate Keartprayuk^{*1}

^{*}Corresponding Author, email: Pichate.kea@mahidol.ac.th

บทคัดย่อ

การเรียนในระดับบัณฑิตศึกษาเป็นช่วงเวลาสำคัญของการพัฒนาทางวิชาการและอาชีพ ความสำเร็จในระดับนี้ไม่ได้ขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่านั้น แต่รวมถึงความสามารถในการคิด วิเคราะห์ วิจัย และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา โดยเน้นการศึกษา Self-Directed Learning Theory, Transformative Learning Theory, Motivation Theory และแนวคิดเรื่อง Metacognition พร้อมทั้งนำเสนอตารางเปรียบเทียบ และข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิผลอย่างลึกซึ้งและยั่งยืน

คำสำคัญ: การเรียนระดับบัณฑิตศึกษา, ความสำเร็จทางการศึกษา, การเรียนรู้ด้วยตนเอง, ทฤษฎีแรงจูงใจ

Abstract

Graduate education represents a crucial stage in both academic and professional development. Success at this level depends not only on academic performance, but also on the ability to think critically, conduct research, and engage in continuous self-improvement. This article aims to analyze key concepts and theories related to academic success at the graduate level, with a particular focus on self-directed learning theory, transformative learning theory, motivation theory, and the concept of metacognition. The article also presents a comparative table and practical recommendations for learners and stakeholders, to promote deep, effective, and sustainable learning.

Keywords: Graduate Studies, Academic Success, Self-Directed Learning, Motivation Theory

¹ นักวิชาการศึกษา, โรงเรียนกายอุปกรณ์สิรินธร, คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล, มหาวิทยาลัยมหิดล

¹ Educator, Sirindhorn School of Prosthetics and Orthotics, Faculty of Medicine Siriraj Hospital, Mahidol University

บทนำ

ในโลกปัจจุบัน การศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาไม่เพียงเป็นการต่อยอดจากระดับปริญญาตรีเท่านั้น แต่ยังถือเป็นช่วงเวลาที่นักศึกษาได้ก้าวเข้าสู่บทบาทของ “ผู้สร้างองค์ความรู้” อย่างแท้จริง วิเคราะห์และวิจัยเชิงลึกผ่านหลักสูตรที่มุ่งสร้างความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง ที่สามารถตอบโจทย์โลกยุคใหม่ได้อย่างตรงจุด โดยเฉพาะในด้านการวิเคราะห์ข้อมูล การแก้ไขปัญหาข้ามศาสตร์ และการจัดการโครงการวิจัย ข้อมูลจากสถาบันชั้นนำระดับโลกระบุว่า ผู้เข้าศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษามักได้รับผลตอบแทนทางเศรษฐกิจที่เด่นชัดกว่าผู้สำเร็จปริญญาตรี ทั้งในแง่รายได้เฉลี่ยที่สูงขึ้นและโอกาสในตำแหน่งงานที่ซับซ้อน เช่น งานวิจัยหรือตำแหน่งบริหารที่ต้องใช้ความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง โดยเฉลี่ยแล้ว รายได้อาจสูงขึ้นถึง 20–30% เมื่อเทียบกับผู้สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี (SalaryExplorer, 2024) นอกเหนือจากด้านรายได้ การเรียนระดับบัณฑิตศึกษายังส่งเสริมโอกาสในการสร้างเครือข่ายที่แข็งแกร่งผ่านความร่วมมือทางวิชาการ การประชุม และโครงการวิจัยร่วมกับอาจารย์หรือศิษย์เก่า ซึ่งเป็นฐานสำคัญของการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ และเป็นจุดเริ่มต้นของโอกาสทางวิชาชีพใหม่ ๆ โดยสิ่งที่สำคัญมากขึ้นไปอีก คือ การสร้างบุคลิกภาพและสุขภาวะที่สมดุลในการทำงานบัณฑิตศึกษา จำเป็นต้องพัฒนาทักษะการบริหารเวลา การจัดการภาระงานส่วนตัว และการดูแลสุขภาพจิตจากงานวิจัยจาก Monash University (2024) ชี้ว่า ช่วงเวลาของการศึกษาเชิงลึกบนแพลตฟอร์มออนไลน์ หากได้รับการสนับสนุนด้านสุขภาพจิตและการวางระบบช่วยเหลือ จะส่งผลให้นักศึกษามีทั้งความยืดหยุ่นทางจิตใจ (Resilience) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น ในระดับสังคมและเศรษฐกิจภาพรวม ประชากรที่มีระดับการศึกษาสูงขึ้นมักมีส่วนช่วยในการขับเคลื่อนนวัตกรรมและเพิ่มผลิตภาพของประเทศ งานวิจัยระบุว่า การเพิ่มสัดส่วนบุคลากรที่จบระดับสูงในสังคมสามารถส่งผลให้ GDP เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญและยกระดับประสิทธิภาพการทำงานของคนในประเทศ

อย่างไรก็ตาม ปริญญาบัณฑิตสูงไม่ใช่การันตีความสำเร็จเสมอไป ข้อมูลจาก Abdelshiheed, Zhou, Maniktala, Barnes, และ Chi (2023) ชี้ว่าในบางกรณี นักศึกษาจบระดับสูงอาจเผชิญกับสถานการณ์ “Overqualification” ทำให้ไม่สามารถหางานให้ตรงกับวุฒิของตนได้ และอาจได้รับค่าตอบแทนต่ำกว่าที่คาดหวัง ดังนั้น การเลือกหลักสูตรควรอยู่บนพื้นฐานความสอดคล้องกับแนวโน้มตลาดแรงงาน และศักยภาพการสร้างผลตอบแทนระยะยาว เพราะท้ายที่สุด ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา สามารถเข้าถึงได้ผ่านการประสาน 3 แนวทางหลัก ได้แก่ การสร้างแรงจูงใจภายใน การเรียนรู้ด้วยตนเอง และการตระหนักรู้ในกระบวนการคิดของตนเอง (Metacognition) งานวิจัยล่าสุดชี้ว่า นักศึกษาที่เปี่ยมแรงจูงใจภายในและตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะสามารถประเมินและปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ได้ดี ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้เชิงลึก และมีผลงานวิชาการที่แข็งแกร่ง แนวคิดเหล่านี้ยังช่วยให้นักศึกษาเรียนรู้ที่อาจไม่ถูกเปิดเผยโดยตรงในห้องเรียน แต่ยังสำคัญต่อการพัฒนาสมรรถนะตลอดชีวิต เช่น การปรับเปลี่ยนกลยุทธ์การเรียนรู้ การรู้จักใช้เวลา และการตระหนักถึงอุปสรรคของตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีความเป็นผู้นำทางความรู้และมีความยั่งยืนในบทบาททางวิชาชีพต่อไปได้

ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา

ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษาไม่ควรถูกจำกัดเพียงแค่การจบการศึกษาหรือผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการเชิงปริมาณเท่านั้น หากแต่ควรครอบคลุมถึงการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการเป็นนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ ซึ่งรวมถึงการคิดเชิงวิพากษ์ การวิจัยอย่างมีคุณภาพ การจัดการตนเอง และการมีส่วนร่วมในชุมชนวิชาการ ซึ่งการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) เป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้นักศึกษาสามารถวิเคราะห์และประเมินข้อมูลอย่างมีเหตุผล ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา การศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาทั้งปริญญาโทและปริญญาเอกนับเป็นช่วงเวลาสำคัญที่ท้าทายทั้งด้านวิชาการ การวิจัย และการบริหารจัดการตนเอง งานวิจัยหลายชิ้นในบริบทของไทยได้ชี้ให้เห็นถึงปัจจัยหลายด้านที่ส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จในการเรียน ข้อมูลจากงานวิจัยของ Phinyosermrat, Boonkorsang, Phantuta, และ Mueanprasat (2024) พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อระยะเวลาการสำเร็จการศึกษาของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา (ปริญญาโท) คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดลมากที่สุด คือ ด้านการติดต่อและสนับสนุนจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ในขณะที่งานวิจัยของ Butrwong (2022) ระบุเช่นเดียวกันว่า ปัจจัยอันดับหนึ่งที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม คือ ด้านอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งบ่งชี้ได้ว่า ความใกล้ชิด การสื่อสาร และความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างอาจารย์กับนักศึกษามีส่วนสำคัญอย่างมากต่อความสำเร็จในการทำวิทยานิพนธ์ นอกจากนี้แล้ว การวางแผนชีวิตอย่างรอบด้าน ทั้งเรื่องการเงิน การศึกษา และอาชีพ ถูกระบุว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญในการเรียนระดับปริญญาเอก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทประเทศไทย จากข้อมูลงานวิจัยของ Chonnasatid, Narintarakul Na Ayuthaya, และ Kankanoke (2021) ยืนยันว่าการวางแผนชีวิตทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการเงิน การศึกษา และการวางแผนอาชีพ จะเป็นตัวแปรสำคัญต่อความสำเร็จในการศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสะท้อนให้เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการเตรียมตัวล่วงหน้าและผลลัพธ์ทางการศึกษาที่ดี

การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ก็เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งที่จะช่วยให้นักศึกษาสามารถตัดสินใจและแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการวิจัยอย่างมีคุณภาพ (Quality Research) ถือเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา นักศึกษาควรมีความสามารถในการออกแบบและดำเนินการวิจัยที่มีคุณภาพซึ่งไม่เพียงแต่ช่วยเพิ่มพูนความรู้ในสาขาวิชา แต่ยังส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ไขปัญหาได้ และการจัดการตนเอง (Self-Management) เป็นทักษะที่ช่วยให้นักศึกษาสามารถบริหารเวลาและทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา การมีสติรู้ตัว (Mindfulness) และการสะท้อนคิด (Reflective Practice) เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยพัฒนาทักษะการจัดการตนเอง (D'Alessio, Avolio, & Charles, 2019) ซึ่งช่วยให้นักศึกษาสามารถประเมินและปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง การมีส่วนร่วมในชุมชนวิชาการ (Academic Community Engagement) ช่วยให้นักศึกษาสามารถแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์กับผู้อื่น ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารและการทำงานร่วมกับผู้อื่น การมีส่วนร่วมในชุมชนวิชาการยังช่วยสร้างเครือข่ายที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาอาชีพในอนาคต

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษาจึงไม่เพียงแต่หมายถึงการจบการศึกษาหรือผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับการเป็นนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชานั้น ๆ ซึ่งจะช่วยให้ นักศึกษาสามารถประสบความสำเร็จในอาชีพและมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมและประเทศชาติได้อย่างยั่งยืน

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา

ในบริบทของการเรียนรู้ระดับบัณฑิตศึกษา ผู้เรียนไม่เพียงต้องเผชิญกับความซับซ้อนขององค์ความรู้ แต่ยังสามารถจัดการการเรียนรู้ของตนเอง ทบทวน และพัฒนาแนวคิดอย่างต่อเนื่อง ทักษะเหล่านี้สะท้อนถึงความสามารถในการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น ซึ่งมีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบเชิงทฤษฎีหลายประการ ด้วยเหตุนี้ ผู้ประพันธ์จึงได้นำเสนอกรอบแนวคิดที่อิงจากแนวคิดและทฤษฎีสำคัญ 4 ทฤษฎี ได้แก่

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning Theory; SDL)
2. ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Theory)
3. ทฤษฎีแรงจูงใจ (Motivation Theory)
4. แนวคิดอภิปัญญา (Metacognition Concept)

แนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวนี้ไม่เพียงสะท้อนลักษณะของการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง (Deep Learning) แต่ยังเป็นเครื่องมือในการทำความเข้าใจพฤติกรรมผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาในด้าน การตั้งเป้าหมาย การควบคุมตนเอง การปรับเปลี่ยนมุมมอง ความตระหนักรู้ต่อกระบวนการคิด และการรักษาแรงจูงใจ ซึ่งถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญ ดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning Theory; SDL)

Self-Directed Learning หรือการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึงกระบวนการที่ผู้เรียนริเริ่ม วางแผน และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง ทฤษฎีนี้มีความเหมาะสมอย่างยิ่งกับการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เนื่องจากผู้เรียนต้องมีความรับผิดชอบในการกำกับกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง โดยเฉพาะในการทำวิจัยหรือวิทยานิพนธ์ ซึ่งจะมีส่วนสำคัญในการกำหนดเส้นทางการเรียนของตนเอง ซึ่งเริ่มจากการระบุความต้องการวางเป้าหมาย เลือกแหล่งความรู้ และประเมินผลการเรียนอย่างต่อเนื่อง SDL ไม่ใช่แค่เทคนิค แต่เป็นทัศนคติที่ยั่งยืน ซึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนมี ความเป็นอิสระ (Autonomy) และ ความรับผิดชอบ (Personal Responsibility) ต่อตนเองมากขึ้น ซึ่ง SDL ยังส่งเสริมการสร้างทักษะการรู้เท่าทันและการควบคุมตนเอง (Self-Regulation) ซึ่งช่วยให้สามารถวิเคราะห์ แก้ไขปัญหา และประยุกต์ใช้ความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การศึกษาพบว่าผู้เรียนที่พัฒนาทักษะ SDL มักมีผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการที่สูงกว่าและสามารถจัดการโครงการวิจัยหรืองานต่าง ๆ ที่มีความซับซ้อนได้ดี ดังนั้นแล้ว SDL จึงเป็นกรอบที่สนับสนุนการเรียนระดับสูง เช่น ในระดับบัณฑิตศึกษา ที่จะต้องอาศัยทั้งความสามารถตนเองและกระบวนการคิดเชิงวิพากษ์ (Knowles, 1975)

จากงานวิจัยของ Songkram, Songkram, Chootongchai, และ Samanakupt (2021) พบว่า นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีทักษะ Self-Directed Learning (SDL) สูง จะแสดงถึงความสามารถในการวางแผนการเรียนอย่างมีระบบ พร้อมบริหารเวลาและทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งช่วยให้พวกเขาทำผลงานเชิงวิชาการได้ตามเกณฑ์มาตรฐานสูงมากกว่ากลุ่มที่มีทักษะ SDL ต่ำ ทั้งยังมีแนวโน้มที่จะสร้างสรรค์นวัตกรรม และพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง ผลการศึกษาชี้ชัดว่า SDL มีส่วนสำคัญในการเชื่อมโยงกระบวนการวางแผน ติดตามและประเมินผล ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักของการเรียนรู้เชิงลึก (Deep Learning) จึงทำให้ผู้เรียนสามารถจัดการกับโจทย์หรือกรอบงานที่ซับซ้อนได้ดีขึ้น โดยเฉพาะในสภาพแวดล้อมที่ต้องพึ่งพาเทคโนโลยีดิจิทัลและแพลตฟอร์มห้องเรียนเสมือน (Virtual Smart Classroom) ยิ่งไปกว่านั้น งานวิจัยยังระบุว่า นักศึกษาที่มีระดับ SDL สูง สามารถใช้ทักษะการรู้เท่าทัน (Metacognition) หรือการตระหนักรู้ในกระบวนการคิดของตน ช่วยให้พวกเขาสามารถตรวจสอบวิธีคิด ปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ และเลือกใช้เครื่องมือดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม ส่งผลให้ผลงานวิชาการมีคุณภาพและนวัตกรรมที่โดดเด่น

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Theory)

Transformative Learning คือ กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกรอบความคิด เน้นกระบวนการเปลี่ยนกรอบคิดผ่านการสะท้อนเชิงลึก (Premise Reflection) การเรียนรู้ประเภทนี้ช่วยให้นักศึกษาได้พิจารณาความเชื่อเดิมของตนอย่างวิพากษ์ และเปิดรับแนวคิดใหม่ที่มีความซับซ้อนมากขึ้น ซึ่งมีผลต่อคุณภาพของงานวิจัยและการเรียนรู้ที่ยั่งยืน จากงานวิจัยในระดับบัณฑิตศึกษา พบว่ากระบวนการนี้มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาการเรียนรู้ที่ยั่งยืน นักศึกษาที่ได้ลงมือสะท้อนสมมติฐานเดิมของตนเอง จะสามารถพิจารณาคุณค่าและความเชื่อของตนใหม่ โดยนำไปสู่การปรับเปลี่ยนแนวคิดในการวิจัย ทำให้ผลลัพธ์ในการสร้างองค์ความรู้มีคุณภาพดีขึ้น (Mezirow, 1997)

งานศึกษาเฉพาะทางของ Damianakis, Barrett, Archer-Kuhn, Samson, Matin และ Ahern (2019) พบว่าในบริบทของนักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาสังคมสงเคราะห์ การเรียนรู้เชิงเปลี่ยนแปลงช่วยให้นักศึกษาสามารถประเมินตัวเองซ้ำ (Re-Evaluate) และพัฒนาทั้งด้านอารมณ์และวิชาชีพ ซึ่งสะท้อนว่าการเปลี่ยนกรอบคิดไม่ได้เกิดจากเนื้อหาที่ได้รับแต่เกิดเพราะการเผชิญกับภาวะวิกฤตที่ทำให้เกิดความสับสน (Disorienting Dilemma) และผ่านการสนทนาเชิงวิพากษ์ในกลุ่มเพื่อนหรืออาจารย์ผู้แนะนำ สำหรับนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา การเปลี่ยนแปลงในระดับนี้ มีผลต่อคุณภาพการออกแบบงานวิจัย ทั้งในแง่กรอบแนวคิด วิธีวิทยาการ และมุมมองของตนเองต่อประเด็นวิชา ความเข้าใจนี้ช่วยเพิ่ม ความลึกของการวิเคราะห์ และสร้างผลลัพธ์ที่มีความหมายต่อวงวิชาการในระยะยาว

นอกจากนี้ กระบวนการ Transformative Learning ส่งเสริมให้ผู้เรียนมี ความเป็นอิสระทางความคิด สามารถตั้งคำถามต่อข้อมูลที่ได้รับ และไม่หยุดอยู่กับสิ่งที่รับรู้มาเท่านั้น แต่พร้อมเปิดรับมุมมองที่หลากหลาย ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับนักวิชาการหรือผู้เชี่ยวชาญระดับสูง ซึ่งการจัดกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการสะท้อนความคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Reflection) เช่น การอภิปรายกลุ่ม การทำงานกับกรณีศึกษาเชิงซ้อนหรือ

การสัมภาษณ์ผู้มีประสบการณ์จริง ล้วนเป็นการสร้างเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความสับสนทางความคิด (Disorienting Dilemmas) ที่อาจนำไปสู่การเปลี่ยนกรอบคิดของผู้เรียน ในแง่ความยั่งยืนการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนแปลงไม่เพียงแต่เกิดขึ้นเพียงชั่วคราว แต่สามารถสะสมเป็นทักษะได้ เมื่อผู้เรียนได้รับโอกาสสะท้อนอย่างต่อเนื่อง และมีสภาพแวดล้อมที่สนับสนุน เพื่อทบทวนสมมติฐานเก่าอย่างเป็นระบบต่อไป (Kijbunchuay, Chusri, & Puangpronpitag, 2018)

3. ทฤษฎีแรงจูงใจ (Motivation Theory)

แรงจูงใจ (Motivation) เป็นกลไกทางจิตวิทยาที่ขับเคลื่อนพฤติกรรมของมนุษย์ รวมถึงพฤติกรรมทางการเรียนรู้ โดยเฉพาะในระดับบัณฑิตศึกษาที่ต้องอาศัยความพยายามอย่างยั่งยืนและความสามารถในการขับเคลื่อนตนเอง ทฤษฎีแรงจูงใจได้ถูกพัฒนาและนำเสนอหลากหลายแนวคิด ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มหลัก ได้แก่

3.1 ทฤษฎีแรงจูงใจด้านเนื้อหา (Content Theories)

3.2 ทฤษฎีแรงจูงใจด้านกระบวนการ (Process Theories)

3.3 ทฤษฎีด้านการเสริมแรงและการปรับพฤติกรรม (Behavior Theories)

ซึ่งแต่ละกลุ่มทฤษฎีมีความเชื่อมโยงอย่างสำคัญกับการประสบความสำเร็จในการเรียนในระดับบัณฑิตศึกษา ดังนี้

3.1 ทฤษฎีแรงจูงใจด้านเนื้อหา (Content Theories)

ทฤษฎีกลุ่มนี้มุ่งเน้นที่สิ่งที่บุคคลต้องการหรือความต้องการภายในที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรม ตามที่ Maslow's Hierarchy of Needs เสนอว่าความต้องการของมนุษย์มีลำดับขั้นจากพื้นฐาน เช่น ความต้องการทางกายภาพ ความปลอดภัย ไปจนถึงการเติมเต็มตนเอง (Self-actualization) ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา หากนักศึกษายังประสบปัญหาด้านปัจจัยพื้นฐาน เช่น การเงินหรือความมั่นคง ก็อาจไม่มีสมาธิในการเรียนหรือทำวิจัยได้อย่างเต็มศักยภาพ และเมื่อพิจารณาในบริบทของผู้เรียนระดับสูง ความต้องการในระดับ Esteem และ Self-actualization มีความสำคัญมากเพราะผู้เรียนต้องการได้รับการยอมรับทางวิชาการ และต้องการพัฒนาศักยภาพของตนอย่างสูงสุดผ่านการทำวิทยานิพนธ์ งานวิจัย หรือผลงานตีพิมพ์ (Maslow, 1943)

3.2 ทฤษฎีแรงจูงใจด้านกระบวนการ (Process Theories)

ทฤษฎีกลุ่มนี้เน้นว่าบุคคลใช้เหตุผลในการตัดสินใจว่าควรมีแรงจูงใจต่อพฤติกรรมนั้นหรือไม่ โดยอิงจากความคาดหวังและผลลัพธ์ ตัวอย่างสำคัญคือ Expectancy Theory ของ Vroom (1964) ระบุว่าแรงจูงใจเกิดจาก 3 องค์ประกอบ ได้แก่

3.2.1 ความเชื่อว่าความพยายามจะนำไปสู่ผลงาน (Expectancy)

3.2.2 ความเชื่อว่าผลงานจะนำไปสู่รางวัล (Instrumentality)

3.2.3 คุณค่าของรางวัล (Valence)

โดยแรงจูงใจจะสูงก็ต่อเมื่อ ทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าในเชิงบวก สำหรับในระดับบัณฑิตศึกษา นักศึกษาที่เชื่อว่าการทบทวนและทำวิจัยจะทำให้ตนได้รับผลสัมฤทธิ์ เช่น การจบการศึกษา โอกาสในการทำงาน หรือทุนวิจัย ย่อมมีแรงจูงใจมากกว่า แต่ในทางกลับกัน หากนักศึกษารู้สึกว่าความพยายามไม่มีค่า หรือระบบไม่ยุติธรรม แรงจูงใจก็จะลดลงตามสูตรของ Vroom ($Motivation = Expectancy \times Instrumentality \times Valence$)

3.3 ทฤษฎีด้านการเสริมแรงและการปรับพฤติกรรม (Behavior Theories)

Self-Directed Learning Theory (SDT) ของ Richard M. Ryan และ Edward L. Deci (2017) สรุปแก่นของแรงจูงใจไว้ว่า มนุษย์จะมีแรงจูงใจอย่างยั่งยืนก็ต่อเมื่อได้รับการตอบสนองต่อความต้องการพื้นฐาน 3 ด้าน ได้แก่

3.3.1 Autonomy (ความเป็นอิสระ) หมายถึง ผู้เรียนในระดับบัณฑิตศึกษามักต้องการอิสระในการเลือกหัวข้อวิจัยและแนวทางการศึกษา

3.3.2 Competence (ความสามารถ) หมายถึง ความรู้สึกที่ตนเองทำได้ดี ส่งผลโดยตรงต่อแรงจูงใจในการทำงานวิจัย

3.3.3 Relatedness (ความสัมพันธ์) หมายถึง ความรู้สึกที่ได้รับการสนับสนุนจากอาจารย์ที่ปรึกษา หรือมีเพื่อนร่วมทางในการเรียนรู้ ทำให้แรงจูงใจสูงขึ้น

เมื่อพิจารณาในบริบทของการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา SDT จึงเป็นทฤษฎีที่ตอบโจทย์มากที่สุดในยุคปัจจุบัน เพราะนักศึกษาระดับสูงจำเป็นต้องมีวินัยในตนเองและรักษาแรงจูงใจอย่างต่อเนื่อง พัฒนาการของทฤษฎีแรงจูงใจสะท้อนให้เห็นว่า การเรียนรู้ในระดับบัณฑิตศึกษาไม่ใช่เพียงการถ่ายทอดเนื้อหา แต่เกี่ยวข้องกับแรงผลักดันภายในที่ซับซ้อน ทั้งจากความต้องการพื้นฐาน ความคาดหวัง และการเสริมแรงจากสิ่งแวดล้อมนั่นเอง

4. แนวคิดอภิปัญญา (Metacognition Concept)

Metacognition หรือ อภิปัญญา เป็นแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิดเกี่ยวกับความคิดของตนเอง ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะในด้านการควบคุมตนเองในการเรียนรู้ แนวคิดนี้ได้รับการพัฒนาโดย Flavell (1979) ซึ่งได้เสนอว่า Metacognition หรือ อภิปัญญา จะประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก คือ ความรู้ด้านอภิปัญญา (Metacognitive Knowledge) และ การควบคุมด้านอภิปัญญา (Metacognitive Regulation) ได้ให้ความหมายไว้ดังนี้ ความรู้ด้านอภิปัญญา (Metacognitive Knowledge) หมายถึง ความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองในฐานะผู้เรียน เช่น จุดแข็ง จุดอ่อน วิธีการเรียนรู้ที่ตนถนัด ความเข้าใจเกี่ยวกับลักษณะงาน และกลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ขณะที่ การควบคุมด้านอภิปัญญา (Metacognitive Regulation) หมายถึง การบริหารจัดการความคิดของตนในระหว่างการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย การวางแผน (Planning) การควบคุม/เฝ้าติดตาม (Monitoring) และการประเมินผล (Evaluating) การเรียนรู้ของตนเอง โดยผู้เรียนที่มีทักษะอภิปัญญาสูงจะสามารถกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน รู้วิธีเลือกใช้กลยุทธ์ที่เหมาะสมกับ

เนื้อหาหรือสถานการณ์ สามารถติดตามและปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนรู้ของตนเองอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน นอกจากนี้ อภิปัญญายังส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และพัฒนาความเข้าใจเชิงลึกของผู้เรียน โดยในทางบริบทของการศึกษา อาจารย์ผู้สอนสามารถที่จะส่งเสริมอภิปัญญาของผู้เรียนได้โดยการตั้งคำถามชี้แนะ เช่น คุณใช้วิธีอะไรในการแก้ปัญหานี้, คุณรู้ได้อย่างไรว่าคุณเข้าใจ รวมถึงการให้โอกาสนักเรียนได้สะท้อนกระบวนการคิดของตนเองหลังการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองและสามารถยืนหยัดในโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษาขึ้นอยู่กับการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและมีประสิทธิภาพ ซึ่งได้รับอิทธิพลจากหลายทฤษฎีสำคัญ ได้แก่ Self-Directed Learning ที่เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง Transformative Learning ที่ช่วยเปลี่ยนกรอบความคิดผ่านการสะท้อน และ Motivation Theory ที่อธิบายแรงจูงใจจากภายในและภายนอก พร้อมด้วย Metacognition ซึ่งส่งเสริมการรู้เท่าทันและควบคุมกระบวนการคิดของตนเอง แนวคิดและทฤษฎีเหล่านี้ล้วนส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การพัฒนาตนเอง และการปรับตัวในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบแนวคิด / ทฤษฎี

แนวคิด / ทฤษฎี	จุดเน้นหลัก	การประยุกต์ใช้ใน นักศึกษาระดับ บัณฑิตศึกษา	จุดแข็ง ต่อความสำเร็จ	การอ้างอิง แนวคิด /ทฤษฎี
ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning Theory; SDL)	การกำกับ ตนเอง	การบริหารเวลา วางแผนวิจัย	พัฒนา ความรับผิดชอบ	Knowles, 1975
ทฤษฎีการเรียนรู้ที่นำไปสู่ การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Theory)	การสะท้อน ความคิด	การวิพากษ์ตนเอง การเปลี่ยน กรอบความคิด	เพิ่มคุณภาพวิจัย	Mezirow, 1997
ทฤษฎีแรงจูงใจ (Motivation Theory)	แรงจูงใจภายใน	การเลือกหัวข้อวิจัย ความมุ่งมั่น	ลดการล้มเลิก กลางคัน	Maslow, 1943
แนวคิดอภิปัญญา (Metacognition Concept)	การรู้เท่าทัน การเรียนรู้ของ ตนเอง	การวางแผน ตรวจสอบ แก้ไข กลยุทธ์การเรียนรู้	เพิ่มประสิทธิภาพ การเรียนรู้	Flavell, 1979

จากตารางที่ 1 เป็นตารางการเปรียบเทียบแนวคิด/ทฤษฎี ที่ผู้ประพันธ์ได้นำมาใช้ในการวิพากษ์ถึงความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษา จะเห็นได้ว่าความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษาสามารถส่งเสริมได้ผ่านแนวคิดและทฤษฎีสำคัญ 4 ด้าน ได้แก่ Self-Directed Learning Theory (SDL) ที่เน้นการกำกับตนเอง ช่วยให้นักศึกษาบริหารเวลาและวางแผนวิจัยได้อย่างมีระบบ ส่งผลต่อการพัฒนาความรับผิดชอบในตนเอง, Transformative Learning Theory มุ่งเน้นการสะท้อนคิดและวิพากษ์ตนเอง ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนกรอบความคิด และช่วยยกระดับคุณภาพของงานวิจัย, Motivation Theory โดยเฉพาะแรงจูงใจภายใน มีบทบาทในการเลือกหัวข้อวิจัยอย่างมีความหมายและรักษาความมุ่งมั่น ช่วยลดโอกาสของการล้มเลิกการเรียนกลางคัน และสุดท้าย แนวคิด Metacognition ที่ช่วยให้นักศึกษารู้เท่าทันกระบวนการเรียนรู้ของตน สามารถวางแผนตรวจสอบ และปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมจึงเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้โดยรวม ทั้งหมดนี้ล้วนเป็นรากฐานสำคัญของความสำเร็จในระดับบัณฑิตศึกษา

แนวคิดและทฤษฎีทั้ง 4 นี้ไม่ได้เป็นเพียงกรอบทางทฤษฎีเท่านั้น แต่ยังสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนานักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาให้มีคุณสมบัติที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ระดับสูง ไม่ว่าจะเป็นความสามารถในการกำกับตนเอง สะท้อนคิดอย่างลึกซึ้ง มีแรงจูงใจภายในที่ยั่งยืน และสามารถประเมินตนเองในกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งทั้งหมดนี้ล้วนเป็นพื้นฐานสำคัญของความสำเร็จทางวิชาการและวิชาชีพ

ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติสำหรับผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง

1. สำหรับผู้เรียน

1.1 ส่งเสริมการตั้งเป้าหมาย และการวางแผนด้วยตนเอง

ผู้เรียนควรฝึกทักษะการกำกับตนเองด้วยการตั้งเป้าหมายรายสัปดาห์ รายเดือน และระยะยาว โดยเป้าหมายเหล่านี้ควรมีความชัดเจน วัดผลได้ และสอดคล้องกับแผนการเรียนหรือแผนการทำวิทยานิพนธ์ การใช้เครื่องมือเช่น Gantt Chart หรือ SMART Goal จะช่วยให้การวางแผนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

1.2 จัดทำผลสะท้อนกลับ (Reflection) รายเดือนเกี่ยวกับความคืบหน้า

การสะท้อนคิดเป็นกระบวนการสำคัญในระดับบัณฑิตศึกษา ผู้เรียนควรจัดทำบันทึกการเรียนรู้ หรือ Reflection Diary อย่างน้อยเดือนละหนึ่งครั้ง เพื่อประเมินตนเอง ทั้งในด้านเนื้อหาวิชา ปัญหาอุปสรรค และกลยุทธ์ที่ใช้ในการเรียนรู้ วิธีนี้ช่วยให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์และสามารถปรับปรุงวิธีการเรียนได้อย่างต่อเนื่อง

1.3 ใช้เทคนิค Metacognitive Concept เช่น Self-Questioning หรือ Mind Mapping

เทคนิคอภิปัญญาช่วยให้นักศึกษารู้เท่าทันกระบวนการคิดของตนเอง เช่น การตั้งคำถามกับตัวเอง (Self-Questioning) เพื่อทบทวนความเข้าใจ หรือการใช้แผนภาพความคิด (Mind Mapping) เพื่อสรุปแนวคิดและเชื่อมโยงองค์ความรู้ การฝึกใช้เทคนิคเหล่านี้ช่วยให้การเรียนรู้มีโครงสร้างและเป็นระบบมากขึ้น

2. สำหรับอาจารย์ที่ปรึกษา

2.1 จัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้เกิดการสะท้อนความคิด

อาจารย์ควรออกแบบกิจกรรมที่ช่วยให้นักศึกษาได้สะท้อนมุมมองของตนเอง เช่น การเขียน Reflection หลังการนำเสนอ การอภิปรายกลุ่ม หรือการวิเคราะห์กรณีศึกษา โดยเน้นให้ผู้เรียนพิจารณาว่าตนเองคิดอย่างไร ทำไมจึงคิดเช่นนั้น และจะพัฒนาตนเองอย่างไร

2.2 เปิดพื้นที่ให้นักศึกษามีอิสระในการกำหนดหัวข้อและวิธีการศึกษา

การให้อิสระในการเลือกหัวข้อวิจัยหรือรูปแบบการศึกษา ช่วยเสริมแรงจูงใจภายในและเพิ่มความเป็นเจ้าของในกระบวนการเรียนรู้ อาจารย์ควรมีบทบาทในการชี้แนะมากกว่าการกำหนด โดยเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ทดลอง วางแผน และตัดสินใจด้วยตนเอง

2.3 ประเมินแบบเน้นการประเมินเพื่อพัฒนา (Formative) มากกว่าการประเมินเพื่อสรุปผล (Summative)

การใช้การประเมินเพื่อพัฒนา (Formative Assessment) เช่น การให้ข้อเสนอแนะรายงาน การประเมินตนเอง หรือ Peer Review ช่วยให้นักศึกษาปรับปรุงงานอย่างต่อเนื่องและไม่รู้สึกกดดันจากคะแนนเพียงครั้งเดียว ซึ่งเหมาะกับการพัฒนาทักษะเชิงวิชาการและการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

3. สำหรับอาจารย์ผู้สอน

3.1 ออกแบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ที่กระตุ้นการคิดวิเคราะห์และสะท้อนคิด

อาจารย์ผู้สอนควรเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดเป็นผู้อำนวยความสะดวก โดยเน้นการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้คิด วิเคราะห์ ถกเถียง และประยุกต์ใช้ความรู้ เช่น การเรียนแบบ Problem-Based Learning (PBL) Case Study หรือการเรียนรู้แบบ Flipped Classroom เพื่อเสริมสร้างการมีส่วนร่วมและความเข้าใจในเชิงลึก

3.2 สนับสนุนการเรียนรู้แบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary Learning)

นักศึกษาบัณฑิตศึกษามักต้องเชื่อมโยงความรู้ข้ามสาขา อาจารย์ควรเปิดโอกาสให้นักศึกษาเลือกหัวข้อหรือโจทย์ที่บูรณาการข้ามศาสตร์ และสนับสนุนการใช้กรณีศึกษาหรือแหล่งข้อมูลจากหลายมุมมองเพื่อพัฒนาทักษะการวิเคราะห์เชิงซ้อน

3.3 สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเคารพความแตกต่างทางความคิด

อาจารย์ผู้สอนควรส่งเสริมวัฒนธรรมห้องเรียนที่สนับสนุนให้นักศึกษากล้าคิด กล้าถาม กล้าแสดงออก และเคารพความคิดเห็นที่หลากหลาย โดยหลีกเลี่ยงการตัดสินหรือจำกัดกรอบความคิด ซึ่งจะส่งเสริมการพัฒนาความคิดเชิงวิพากษ์อย่างแท้จริง

4. สำหรับสถาบันการศึกษา

4.1 บรรจุหลักสูตรเตรียมความพร้อมด้าน Self-Directed Learning Theory (SDL) และ Metacognition Concept

ควรมีหลักสูตรฝึกอบรมหรือวิชาพื้นฐานที่เน้นการพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและอภิปัญญา เช่น วิชาการเตรียมตัวสำหรับการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หรือ ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งเน้นการปฏิบัติจริงมากกว่าทฤษฎี

4.2 จัดตั้งศูนย์ให้คำปรึกษาการเรียนรู้เชิงลึก

การมีหน่วยงานเฉพาะ เช่น ศูนย์สนับสนุนการวิจัยและการเรียนรู้บัณฑิตศึกษาที่มีอาจารย์พี่เลี้ยงหรือผู้เชี่ยวชาญให้คำปรึกษาด้านการตั้งเป้าหมาย การบริหารเวลา และการจัดการปัญหาเฉพาะทาง จะช่วยลดอัตราการลาออกและเพิ่มคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษา

4.3 สร้างแพลตฟอร์มเครือข่ายวิจัยสำหรับนักศึกษาปริญญาโทและปริญญาเอก

การมีพื้นที่ออนไลน์หรือออฟไลน์ที่นักศึกษาสามารถแลกเปลี่ยนหัวข้อวิจัย แร่แหล่งข้อมูล และร่วมกันวิเคราะห์ข้อมูล เช่น ผ่าน Google Workspace, Microsoft Teams หรือ เวที Research Forum จะส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือและสร้างแรงจูงใจในการพัฒนาโครงการวิจัยของตนเอง

บทสรุป

ความสำเร็จในการเรียนระดับบัณฑิตศึกษาไม่ควรถูกจำกัดแค่การจบการศึกษาหรือเกรดเฉลี่ยเท่านั้น แต่ควรครอบคลุมการพัฒนาทักษะวิชาการและทักษะชีวิตที่สำคัญ เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ การวิจัยอย่างมีคุณภาพ การจัดการตนเอง และการมีส่วนร่วมในชุมชนวิชาการ โดยทฤษฎี Self-Directed Learning (SDL) สนับสนุนให้นักศึกษามีความรับผิดชอบในการกำกับการเรียนรู้ของตนเอง ตั้งแต่การวางแผนจนถึงการประเมินผล ซึ่งช่วยให้บริหารเวลาและทรัพยากรได้ดี มีความคิดเป็นระบบและพัฒนาตนเองต่อเนื่อง ส่วน Transformative Learning Theory มุ่งให้ผู้เรียนสะท้อนคิดอย่างลึกซึ้งจนสามารถเปลี่ยนกรอบความคิดได้ช่วยยกระดับคุณภาพของงานวิจัยและเปิดรับมุมมองใหม่ ๆ ทฤษฎี Motivation โดยเฉพาะแนวคิด Self-Determination Theory และ Maslow's Hierarchy of Needs อธิบายว่า การเรียนรู้ที่ยั่งยืนต้องเกิดจากแรงจูงใจภายใน ความรู้สึกมีคุณค่า มีอิสระ และความสัมพันธ์กับผู้อื่น ขณะที่แนวคิด Metacognition ช่วยให้นักศึกษาตระหนักถึงกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถวางแผน ตรวจสอบ และประเมินกลยุทธ์การเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นรากฐานของการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและยั่งยืน ทั้งหมดนี้ จึงล้วนเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมความสำเร็จในระดับบัณฑิตศึกษา ทั้งในด้านวิชาการและการพัฒนาอาชีพในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- Abdelshiheed, M., Zhou, G., Maniktala, M., Barnes, T., & Chi, M. (2023). Metacognition and motivation: The role of time-awareness in preparation for future learning. *arXiv preprint, arXiv:2303.13541*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.13541>
- Butrwong, S. (2022). Factors affecting the success of thesis writing of graduate students, Faculty of Science, Mahasarakham University. *Mahamakut Graduate School Journal*, 20(1), 86-96. Retrieved from <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/mgsj/article/view/259975>
- Chonnapasatid, W., Narintarakul Na Ayuthaya, A., & Kankanoke, P. (2021). The study of factors affecting the success of a doctoral degree in Thailand. *Sukhothai Thammathirat Open University Journal*, 33(2), 93–144. Retrieved from <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/stouj/article/view/247892>
- D'Alessio, F. A., Avolio, B. E., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 275–283. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.02.002>
- Damianakis, T., Barrett, B., Archer-Kuhn, B., Samson, P. L., Matin, S., & Ahern, C. (2019). Transformative learning in graduate education: Masters of social work students' experiences of personal and professional learning. *Studies in Higher Education*, 45(7), 1-19. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1650735>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Kijbunchuay, S., Chusri, P., & Puangpronpitag, S. (2018). Development of transformative learning through reflective practices in graduate students. *Journal of Education Research*, 23(1), 45–62.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning. A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall/Cambridge.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Monash University. (2024). *What are the benefits of graduate study?* Retrieved June 12, 2025, from <https://www.monash.edu/graduate-study>

- Phinyosermrat, N., Boonkorsang, K., Phantuta, N., & Mueanprasat, C. (2024). Factors affecting graduation periods of graduate students (master's degree) at the Faculty of Medicine Ramathibodi Hospital, Mahidol University. *Mahidol R2R e-Journal*, 11(3), 86–100. <https://doi.org/10.14456/jmu.2024.32>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- SalaryExplorer. (2024). ปริญญาโท เงินเดือนสูงกว่าปริญญาตรี 29%. *Money Buffalo*. Retrieved August 24, 2025, from <https://www.moneybuffalo.in.th/economy/the-average-thai-salary-is-19000-baht-how-many-years-must-you-work-for-your-salary-to-double>
- Songkram, N., Songkram, N., Chootongchai, S., & Samanakupt, T. (2021). Developing students' learning and innovation skills using the virtual smart classroom. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 16(4), 34–51. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i04.15221>
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York, NY: Wiley.



แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกัน
อย่างหลากหลายในโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย
Learning Management Approaches for Promoting Citizenship and
Inclusive Coexistence in Multicultural Schools in Chiang Rai Province

กฤติภัทร สระทองขุน*¹

Kittiphath Srathongchun*¹

*Corresponding Author, email: kittiphath_sra@cmu.ac.th

บทคัดย่อ

การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันอย่างหลากหลายในโรงเรียนพหุวัฒนธรรมเป็นภารกิจสำคัญของการศึกษาไทย โดยเฉพาะในจังหวัดเชียงรายซึ่งมีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวิถีชีวิต งานวิจัยนี้นำเสนอแนวทางหลัก 5 ประการ ได้แก่ 1) การพัฒนาหลักสูตรย่อยและกิจกรรมที่สะท้อนความหลากหลาย โดยเชื่อมโยงกับภูมิปัญญา เรื่องเล่า และประเพณีท้องถิ่นเพื่อสร้างความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ 2) การเรียนรู้จากชุมชน ผ่านการลงพื้นที่ ศึกษาชีวิตจริง และแลกเปลี่ยนกับผู้นำหรือศูนย์วัฒนธรรม เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม 3) การสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น ที่เปิดโอกาสให้ถกเถียงและแลกเปลี่ยนอย่างปราศจากอคติ 4) การใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและไม่เหมารวมอัตลักษณ์ ทั้งภาษา ภาพ และเสียง ที่สะท้อนความแตกต่างและเหมาะสมกับช่วงวัย และ 5) การอบรมครูให้เข้าใจความหลากหลาย เพื่อจัดการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและไม่ตัดสินผู้เรียนจากพื้นเพ แนวทางเหล่านี้ต้องสอดคล้องกับพัฒนาการตามช่วงวัย ตั้งแต่การสร้างทักษะพื้นฐานด้านภาษาในระดับประถมศึกษา การบูรณาการสิทธิมนุษยชนในระดับมัธยมศึกษา ไปจนถึงการพัฒนาทักษะเชิงวิพากษ์และการออกแบบโครงการเพื่อสังคมในระดับมัธยมศึกษา การดำเนินการเชิงบูรณาการเช่นนี้ไม่เพียงช่วยให้โรงเรียนพหุวัฒนธรรมเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่เท่าเทียมและครอบคลุม แต่ยังปูรากฐานสู่การสร้างพลเมืองที่มีวิจรรณญาณ เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และอยู่ร่วมกันอย่างสันติในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: ความเป็นพลเมือง, โรงเรียนพหุวัฒนธรรม, ความหลากหลายทางวัฒนธรรม, จังหวัดเชียงราย

¹ นักศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต, สาขาวิชาประวัติศาสตร์, วิชาโทการศึกษาสังคมศึกษา, คณะมนุษยศาสตร์, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

¹ Bachelor of Arts student in History, Minor in Social Studies Education, Faculty of Humanities, Chiang Mai University

Abstract

Learning management to promote citizenship and coexistence in multicultural schools is a crucial mission of Thai education, particularly in Chiang Rai Province, where ethnic religious linguistic and cultural diversity is highly pronounced. This study proposes five key approaches: 1) developing localized curricula and activities that reflect diversity by integrating indigenous knowledge folklore and local traditions to foster pride in cultural identity 2) community-based learning which involves fieldwork real-life studies and exchanges with community leaders or cultural centers to enhance cross-cultural understanding 3) creating safe spaces for student expression, where learners can engage in open discussions and dialogues free from prejudice or discrimination 4) using diverse and non-stereotypical learning media including languages, images, and sounds that represent cultural differences appropriately across age levels, and 5) teacher training for diversity awareness enabling teachers to design inclusive learning experiences without judging students based on their backgrounds. These approaches should align with students' developmental stages from building basic language and communication skills at the primary level integrating human rights education at the lower secondary level to fostering critical thinking and social project design at the upper secondary level. Such an integrated framework not only transforms multicultural schools into inclusive and equitable learning spaces but also lays the foundation for cultivating citizens with critical awareness, respect for human dignity, and the capacity to coexist peacefully in a multicultural society.

Keywords: Citizenship, Multicultural School, Cultural Diversity, Chiang Rai Province

บทนำ

จังหวัดเชียงรายตั้งอยู่บริเวณชายแดนภาคเหนือของประเทศไทย มีความโดดเด่นด้านความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวิถีชีวิต เนื่องจากมีพื้นที่ติดกับประเทศเพื่อนบ้าน จึงกลายเป็นศูนย์รวมของชุมชนชนเผ่าและกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีวัฒนธรรมเฉพาะตัวแตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็นไทใหญ่ ม้ง อาข่า เย้า ลาหู่ ลีซู ไทลื้อ หรือจีนฮ่อ ซึ่งต่างก็มีภาษา ประเพณี และความเชื่อของตนเองที่ยังคงดำรงอยู่ร่วมกันในพื้นที่เดียวกัน ความหลากหลายนี้สะท้อนชัดเจนในบริบทของโรงเรียนที่ทำหน้าที่บ่มเพาะการเรียนรู้ของเยาวชนจากภูมิหลังที่ต่างกัน โรงเรียนพหุวัฒนธรรมในเชียงรายจึงจำเป็นต้องออกแบบการจัดการศึกษาโดยคำนึงถึงความแตกต่างด้านภาษา ศาสนา และวัฒนธรรม เช่น การจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับภาษาแม่ของนักเรียนที่ไม่ใช่ภาษาไทย หรือการจัดกิจกรรม

ทางศาสนาที่เคารพต่อความหลากหลายทั้งพุทธ คริสต์ อิสลาม และความเชื่อพื้นถิ่น อีกทั้งวิถีชีวิตที่เชื่อมโยงกับวัฒนธรรมดั้งเดิม เช่น การเกษตร การทอผ้า และงานหัตถกรรม ก็ถูกนำมาบูรณาการกับการเรียนการสอน ทำให้โรงเรียนไม่ได้เป็นเพียงพื้นที่ถ่ายทอดองค์ความรู้ตามหลักสูตรกลาง แต่ยังเป็นเวทีในการดำรงอัตลักษณ์ เสริมสร้างความภาคภูมิใจในรากเหง้า และส่งเสริมการอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานของความเข้าใจในความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ในสังคมร่วมสมัยที่เต็มไปด้วยความแตกต่างทางวัฒนธรรม เชื้อชาติ ศาสนา และวิถีชีวิต แนวคิดเรื่องความเป็นพลเมือง ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางในฐานะกรอบความคิดเพื่อส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างเท่าเทียมและเป็นธรรม ความเป็นพลเมืองมิได้จำกัดเฉพาะสถานะทางกฎหมาย แต่ยังครอบคลุมถึงสิทธิเสรีภาพ และความรับผิดชอบของแต่ละบุคคลในฐานะสมาชิกของสังคม โดยเน้นการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และการรับฟังเสียงของทุกกลุ่ม โดยเฉพาะกลุ่มชาติพันธุ์และกลุ่มเปราะบางที่มักถูกมองข้าม Turner (1990) ชี้ให้เห็นว่า ความเป็นพลเมืองเป็นโครงสร้างทางวัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงไปตามเงื่อนไขของสังคม และควรให้ความสำคัญกับพลเมืองเชิงสังคม ที่เน้นสิทธิในการเข้าถึงทรัพยากรและสวัสดิการขั้นพื้นฐาน ขณะเดียวกัน Dobson (2003) ได้ขยายกรอบความเป็นพลเมืองไปสู่มิติสิ่งแวดล้อม โดยเน้นความรับผิดชอบต่อโลกและคนรุ่นหลัง แสดงให้เห็นว่าความเป็นพลเมืองในโลกยุคใหม่ต้องก้าวข้ามกรอบรัฐชาติ สู่การตระหนักถึงสิทธิความเท่าเทียม และบทบาทของทุกกลุ่มในการสร้างสังคมที่ยั่งยืนและเป็นธรรม

อย่างไรก็ตาม การจัดการเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมของไทยยังคงเผชิญความท้าทายหลายประการ หนึ่งในปัญหาสำคัญคือการแบ่งแยกและการเหมารวมทางวัฒนธรรม ที่ทำให้ผู้เรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์ ศาสนา หรือวัฒนธรรมที่แตกต่างถูกมองด้วยอคติและไม่ได้รับการยอมรับอย่างเท่าเทียม อีกทั้งระบบการศึกษายังขาดพื้นที่ให้ชนกลุ่มน้อยสะท้อนอัตลักษณ์และภูมิปัญญาของตนได้อย่างเสรี เนื้อหาในหลักสูตรและหนังสือเรียนส่วนใหญ่ยังคงเน้นวัฒนธรรมกระแสหลัก ขณะที่ครูจำนวนไม่น้อยยังคงใช้วิธีการสอนแบบบรรยายและอิงตำราโดยไม่เชื่อมโยงกับบริบทของผู้เรียน นอกจากนี้ยังมีข้อจำกัดด้านทรัพยากรงบประมาณ และการพัฒนาครู ส่งผลให้การเรียนรู้ในสังคมพหุวัฒนธรรมยังไม่สามารถสร้างประสบการณ์ที่ครอบคลุมและเท่าเทียมได้อย่างแท้จริง (จิระเดช นุกุลโรจน์, สุริรัตน์ จินพงษ์, และ กิตติกรณ นพอุดมพันธุ์, 2567; วสันต์ อัครวิริยะกุล, 2555; พระมหามงคกานต์ ฐิตธมโม, คงสุษฎ्ฐ์ แพงทรัพย์, และ พูนศักดิ์ กมล, 2562)

ความท้าทายเหล่านี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการปฏิรูประบบการศึกษาให้สามารถรองรับและส่งเสริมความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวิถีชีวิต เพื่อสร้างสังคมที่อยู่ร่วมกันอย่างสันติและยั่งยืน ในมิติสากล แนวคิด Inclusive and Equitable Education เน้นการจัดการศึกษาที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนเข้าถึงได้อย่างเท่าเทียม โดยไม่ถูกกีดกันจากความแตกต่างด้านชาติพันธุ์ ภาษา ศาสนา เพศ เพศวิถี หรือภูมิหลังทางเศรษฐกิจและสังคม การสร้างระบบการศึกษาที่ไม่ทิ้งใครไว้ข้างหลังจึงต้องมุ่งลดอุปสรรคเชิงโครงสร้างและวัฒนธรรมที่กีดกันผู้เรียน พร้อมทั้งปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ด้านนโยบายและการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมและบรรลุผลสำเร็จทางการศึกษาอย่างแท้จริง (Ainscow & Viola, 2024) แนวคิดนี้

สอดคล้องกับ เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน ข้อ 4 (SDG 4: Quality Education) ที่มุ่งสร้างหลักประกันว่าทุกคน จะได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ ครอบคลุม เท่าเทียม และส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเน้นความสำคัญของการเข้าถึง ความเสมอภาค คุณภาพ ประสิทธิภาพ และความสอดคล้องกับบริบทสังคม (มานะ สิ้นธุรงษานนท์, นัฐยา บุญกองแสน, และ กชกร หวังเติมกลาง, 2566)

การบูรณาการแนวคิดดังกล่าวเข้ากับการพัฒนาหลักสูตรย่อย กิจกรรมการเรียนรู้จากชุมชน การใช้สื่อ ที่สะท้อนความหลากหลาย ตลอดจนการอบรมครูให้เข้าใจผู้เรียนจากต่างพื้นเพ จะช่วยให้โรงเรียนพหุวัฒนธรรม เช่น ในจังหวัดเชียงราย สามารถพัฒนาเป็นพื้นที่การเรียนรู้ที่เท่าเทียม ครอบคลุม และสอดคล้องกับมาตรฐานสากล ทั้งยังเป็นการปูรากฐานสู่การสร้างพลเมืองที่มีวิจรรย์ญาณ เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และอยู่ร่วมกันอย่าง สันติในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างยั่งยืน

แนวคิดความเป็นพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรม

ในศตวรรษที่ 21 การศึกษาเพื่อสร้างพลเมืองได้ขยายความหมายให้กว้างและลึกซึ้งกว่าการสอนเรื่อง สิทธิและหน้าที่ตามกฎหมาย หากแต่ครอบคลุมถึงการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมมีส่วนร่วมทางสังคมและการเมือง อย่างมีคุณภาพ มีความรับผิดชอบ และเปิดกว้างต่อความแตกต่าง (Kerr, 1999) แนวคิดพลเมืองเชิงวิพากษ์ เน้นให้ผู้เรียนตั้งคำถามต่ออำนาจและโครงสร้างที่ไม่เป็นธรรม พร้อมปลูกฝังจิตสำนึกทางการเมืองและการเคลื่อนไหวเพื่อความเป็นธรรม (Saltmarsh, 1996; DeJaeghere, 2009) ส่วนแนวคิดพลเมืองประชาธิปไตย ให้ความสำคัญกับทักษะการมีส่วนร่วมในกระบวนการประชาธิปไตย เช่น การอภิปราย การรับฟังความคิดเห็น ที่แตกต่าง และการเคารพสิทธิเสรีภาพของผู้อื่น ซึ่งเป็นหัวใจของการอยู่ร่วมกันในสังคมประชาธิปไตย (Kymlicka & Norman, 2000; Myers, 2016) ขณะเดียวกัน แนวคิดพลเมืองโลกได้ขยายกรอบการเรียนรู้ ไปสู่มิติระดับสากล มุ่งให้เยาวชนตระหนักถึงความเชื่อมโยงของตนเองกับสังคมโลกและปัญหาร่วมสมัย เช่น ความเหลื่อมล้ำ ภาวะโลกร้อน และสิทธิมนุษยชน พร้อมทั้งปลูกฝังความรับผิดชอบต่อการอยู่ร่วมกันอย่างยั่งยืน (Myers, 2016; Gaudelli & Heilman, 2009) นอกจากนี้ แนวคิดพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรมยังเน้นการสร้าง ความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม การยอมรับความแตกต่าง และการพัฒนาอัตลักษณ์ร่วมเพื่อสร้างสังคมที่เป็นหนึ่ง เดียวโดยไม่ละทิ้งความหลากหลาย (Kymlicka, 2003; อับดุลเลาะ เจ๊ะหลง, 2564) จะเห็นได้ว่าแนวคิดทั้ง 4 ประการนี้ล้วนเป็นแกนกลางที่สำคัญในการออกแบบการศึกษาในโลกที่เต็มไปด้วยความพลวัตและซับซ้อน

ในอีกด้านหนึ่ง แนวคิดเรื่องความหลากหลายและการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมตั้งอยู่บน การยอมรับว่าผู้คนแตกต่างกันทั้งในด้านชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวิถีชีวิต ความแตกต่างเหล่านี้ไม่ใช่อุปสรรค แต่เป็นทุนทางสังคมที่ควรนำมาเรียนรู้และสร้างคุณค่า การศึกษาพหุวัฒนธรรมจึงไม่ใช่เพียงการเรียนรู้ วัฒนธรรมที่แตกต่าง แต่ยังเป็นกระบวนการสร้างทัศนคติและพฤติกรรมที่เปิดกว้างต่อความหลากหลาย Nurhakim, Harsing, Ruswandi, และ Erihadiana (2025) เสนอว่าการศึกษาพหุวัฒนธรรมควรถูกออกแบบอย่าง เป็นระบบเพื่อสร้างโอกาสการเรียนรู้ที่เท่าเทียมแก่ผู้เรียนทุกคน โดยมุ่งพัฒนาให้เกิดความเข้าใจ ความเคารพ และการปฏิบัติที่ไม่เลือกปฏิบัติ อีกทั้งยังเชื่อมโยงกับการสร้างความยุติธรรมทางสังคมผ่านการเน้นสิทธิมนุษยชน

ความเสมอภาค และการแบ่งปันอำนาจ ขณะเดียวกัน Tepsing, Laeheem และ Komontree (2025) เน้นว่า ปัจจัยอย่างศาสนา ความสัมพันธ์กับเพื่อน ครู และครอบครัว รวมถึงทัศนคติต่อความแตกต่าง ล้วนมีบทบาทสำคัญในการหล่อหลอมพฤติกรรมที่ยอมรับความหลากหลาย โดยเฉพาะในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ที่มีความหลากหลายเข้มข้น โรงเรียนจึงเป็นเวทีสำคัญในการพัฒนาความเข้าใจผ่านกิจกรรมทางวัฒนธรรม การเรียนการสอนที่สะท้อนความหลากหลาย และการเป็นแบบอย่างของครูในการเคารพความแตกต่าง

สำหรับแนวทางการจัดการเรียนรู้ในสังคมพหุวัฒนธรรม ควรเน้นทั้งการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ การเรียนรู้จากบริบทจริง การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม และการใช้กรณีศึกษาในท้องถิ่น การส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสามารถทำได้ผ่านกิจกรรมที่ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม และประชาธิปไตย เช่น การใช้ศิลปะเป็นสื่อเพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยและสร้างสรรค์สำหรับการแสดงออกของผู้เรียน ส่วนการเรียนรู้จากบริบทจริงช่วยเชื่อมโยงเนื้อหากับชีวิตจริง เช่น การวิเคราะห์ผลกระทบของพลังงานทดแทนต่อชุมชน การเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถาม ร่วมสร้างความรู้ และกำหนดทิศทางการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งช่วยพัฒนาทั้งทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และทักษะการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเคารพ ขณะที่การใช้กรณีศึกษาในท้องถิ่นช่วยให้ผู้เรียนสัมผัสปรากฏการณ์จริงของชุมชน ผ่านการสังเกต วิเคราะห์ และสะท้อนคิด อันนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีความหมายและเชื่อมโยงกับชีวิต (Holguin-Alvarez, Ledesma-Pérez, Montañez-Huancaya & Cruz-Montero, 2020; Sastresa, Usón, Bribián & Scarpellini, 2010; Farías & Pontones, 2018) การบูรณาการแนวทางทั้งสี่นี้จึงกลายเป็นรากฐานสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านความรู้ ทักษะทางสังคม และคุณธรรม ภายใต้อิทธิพลที่เปลี่ยนแปลงรวดเร็วและซับซ้อน

ดังนั้น แนวคิดความเป็นพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรมไม่เพียงเป็นเป้าหมายของการศึกษา แต่ยังเป็นกระบวนการสร้างสังคมที่เท่าเทียม เป็นธรรม และเคารพในความแตกต่าง การพัฒนาพลเมืองในศตวรรษที่ 21 จึงต้องก้าวข้ามกรอบการเรียนการสอนเชิงกฎหมาย ไปสู่การปลูกฝังจิตสำนึกเชิงวิพากษ์ ความเคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และการสร้างอัตลักษณ์ร่วมท่ามกลางความหลากหลาย โรงเรียนในฐานะสถาบันการเรียนรู้จึงมีบทบาทสำคัญในการออกแบบสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม การเรียนรู้จากประสบการณ์จริง และการเชื่อมโยงกับชุมชน เพื่อหล่อหลอมเยาวชนให้เติบโตเป็นพลเมืองที่มีวิจารณญาณ รับผิดชอบ และสามารถอยู่ร่วมกันในโลกที่ซับซ้อนได้อย่างสันติและยั่งยืน

บริบทของโรงเรียนพหุวัฒนธรรมในจังหวัดเชียงราย

จังหวัดเชียงรายตั้งอยู่ทางเหนือสุดของประเทศไทย ติดกับสาธารณรัฐแห่งสหภาพเมียนมาและสาธารณรัฐประชาธิปไตยประชาชนลาว ลักษณะภูมิประเทศประกอบด้วยที่ราบและภูเขาสลับซับซ้อนมีแม่น้ำสำคัญ ได้แก่ แม่น้ำกก แม่น้ำโขง และแม่น้ำลาว ซึ่งเอื้อต่อการตั้งถิ่นฐาน การเกษตร และการคมนาคม เชียงรายยังทำหน้าที่เป็นด่านหน้าทางเศรษฐกิจและความมั่นคง โดยเฉพาะในยุคสงครามโลกครั้งที่ 2 และช่วงสงครามเย็น ก่อนจะได้รับการพัฒนาอย่างรวดเร็วภายใต้นโยบาย “เปลี่ยนสนามรบเป็นสนามการค้า” ในทศวรรษ 2530 ที่ส่งผลให้โครงสร้างพื้นฐาน การท่องเที่ยว และการค้าเสรีชายแดนเติบโตอย่างก้าวกระโดด (สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์จังหวัดเชียงราย, 2567; สถาบันวิจัยและพัฒนา

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย, ม.ป.ป.) ด้านประชากร เชียงรายมีความหลากหลายทางชาติพันธุ์มากกว่า 30 กลุ่ม ทั้งในพื้นที่ราบและพื้นที่สูง เช่น ลัวะ อาข่า ลีซอ มูเซอดำ กะเหรี่ยง เย้า ไทลื้อ ยอง และจีนฮ่อ แต่ละกลุ่มมีภาษา ศาสนา และวิถีชีวิตที่แตกต่างกัน ส่งผลให้เชียงรายเป็นหนึ่งในพื้นที่พหุวัฒนธรรมที่สำคัญที่สุดของไทย ความหลากหลายนี้ไม่เพียงสะท้อนอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม แต่ยังเป็นทุนทางสังคมที่สามารถพัฒนาไปสู่การท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม เศรษฐกิจสร้างสรรค์ และการพัฒนาชุมชนอย่างยั่งยืน (พลเดช ปิ่นประทีป, 2566)

โรงเรียนพหุวัฒนธรรมในจังหวัดเชียงรายสะท้อนความหลากหลายทางชาติพันธุ์และศาสนาอย่างชัดเจน โดยมีนักเรียนจากหลายกลุ่ม เช่น อาข่า ม้ง ลาหู่ เย้า ไทใหญ่ รวมถึงผู้ที่นับถือศาสนาพุทธ คริสต์ และความเชื่อดั้งเดิม แม้โรงเรียนเหล่านี้จะมีความพยายามจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการอยู่ร่วมกัน แต่การจัดการเรียนรู้ในเชิงรูปธรรมยังปรากฏไม่เด่นชัด การเรียนการสอนจำนวนมากยังคงดำเนินไปตามกรอบของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่มีข้อจำกัดในการเชื่อมโยงกับบริบทชีวิตจริงและความแตกต่างทางวัฒนธรรมของผู้เรียน ดังนั้น แนวทางที่ควรพัฒนาคือการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการอัตลักษณ์ท้องถิ่นและความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา และภาษาเข้าสู่เนื้อหาและกิจกรรม อาทิ การนำเรื่องเล่า ภูมิปัญญาพื้นบ้าน และประสบการณ์จริงของชุมชนมาเป็นสื่อการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างความภาคภูมิใจในรากเหง้า ความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม และการอยู่ร่วมกันอย่างสันติภายใต้หลักความเสมอภาคและความยุติธรรมทางสังคม อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างด้านภาษาและวิถีชีวิตมักถูกละเลย ส่งผลให้นักเรียนบางกลุ่ม เช่น เด็กชาติพันธุ์ที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง หรือเด็กไร้สัญชาติ รู้สึกแปลกแยกและขาดแรงจูงใจ ขณะที่กิจกรรมวัฒนธรรมซึ่งโรงเรียนจัดขึ้น เช่น สัปดาห์ชนเผ่าหรืองานประเพณี แม้จะมีคุณค่า แต่ส่วนใหญ่ยังคงอยู่ในลักษณะการนำเสนอเชิงสัญลักษณ์มากกว่าการเรียนรู้ร่วมกันอย่างลึกซึ้ง นอกจากนี้ ครูจำนวนหนึ่งยังขาดทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความหลากหลายและการส่งเสริมความเป็นพลเมืองเชิงวิพากษ์ สถานการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับผลการศึกษาของ วีระศักดิ์ บุญญดิษฐ์, เรวดี กระโหมวงค์, ทวีศักดิ์ พุฒสุขชี, และเมธี ดิสวัสดิ์ (2568) ที่ชี้ให้เห็นว่า การเรียนการสอนในพื้นที่ปดตานียังคงขาดการเชื่อมโยงกับท้องถิ่น เน้นครูเป็นศูนย์กลาง และไม่เปิดพื้นที่สร้างสรรค์ให้เยาวชนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ซึ่งกลายเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการพัฒนาจิตสำนึกความเป็นพลเมือง

ความท้าทายอีกประการหนึ่งคือภาษาและการสื่อสาร นักเรียนหลายกลุ่มมีภาษาแม่เป็นภาษาชาติพันธุ์ เมื่อใช้ภาษาไทยเป็นสื่อการเรียนรู้จึงเกิดอุปสรรค โดยเฉพาะในระดับชั้นต้น ทำให้ไม่สามารถเข้าใจบทเรียนได้เต็มที่ ขณะเดียวกัน ความแตกต่างทางวัฒนธรรมยังทำให้เกิดความเข้าใจผิดในห้องเรียน เช่น นักเรียนบางกลุ่มไม่สบตาครูเพราะถือเป็นการให้เกียรติ แต่ครูกลับตีความว่าเป็นการไม่ตั้งใจเรียน สถานการณ์เช่นนี้อาจนำไปสู่การตีตราโดยไม่ตั้งใจ อีกทั้งหลักสูตรและสื่อการเรียนรู้ยังคงสะท้อนวัฒนธรรมกระแสหลัก ทำให้นักเรียนชาติพันธุ์รู้สึกว่าไม่เกี่ยวข้องกับชีวิตของตน ส่งผลต่อแรงจูงใจและความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ สถานการณ์นี้สะท้อนสิ่งที่ สรายุทธ รัตมี (2568) กล่าวไว้ว่า ระบบการศึกษาไทยยังคงยึดแนวทางแบบเอกภาพ ไม่ตอบสนองต่อความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา และวัฒนธรรม

ดังนั้น บริบทของโรงเรียนพหุวัฒนธรรมในเชียงรายชี้ให้เห็นถึงความซับซ้อนของการศึกษาไทย ในการรองรับความหลากหลาย แม้พื้นที่จะมีทุนทางวัฒนธรรมสูง แต่หากกระบวนการเรียนรู้ยังดำเนินไปในกรอบที่เน้นความเป็นเอกภาพและไม่คำนึงถึงบริบทผู้เรียน ความหลากหลายก็อาจกลายเป็นอุปสรรคแทนที่จะเป็นโอกาส การออกแบบการศึกษาในพื้นที่จึงควรมุ่งสร้างความอ่อนไหวทางวัฒนธรรม พัฒนาหลักสูตรที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงของผู้เรียน และส่งเสริมบทบาทของครูให้เป็นผู้เชื่อมโยงความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรม ทั้งนี้ A. I. B. Jamil และ E. Firmansyah (2025) ชี้ให้เห็นว่า การอยู่ร่วมกันของกลุ่มที่แตกต่างจำเป็นต้องอาศัยความเคารพซึ่งกันและกัน และการสร้างพื้นที่ปลอดภัยเพื่อการสนทนาและความเข้าใจร่วมกัน เช่น การสนทนา ระหว่างศาสนาและการสร้างเอกภาพผ่านการยอมรับความหลากหลาย ประเด็นเหล่านี้สอดคล้องกับ แนวคิดการศึกษาพหุวัฒนธรรมที่มุ่งสร้างพลเมืองที่มีสำนึกแห่งความเคารพในความแตกต่าง ผ่านกระบวนการเรียนรู้ เนื้อหา ทักษะ และพฤติกรรม โดยโรงเรียน ครู ครอบครัว และชุมชน ล้วนเป็นกลไกสำคัญในการหล่อหลอมสังคมที่เป็นธรรม ยอมรับความแตกต่าง และอยู่ร่วมกันอย่างสันติ

แนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกัน

ในการเปลี่ยนผ่านของสังคมไทยเข้าสู่ยุคสมัยใหม่ที่เต็มไปด้วยความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา วัฒนธรรม และวิถีชีวิต แนวคิดเรื่องความเป็นพลเมืองไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการรู้สิทธิและหน้าที่ของตน หากยังหมายรวมถึงความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเข้าใจ เคารพ และเห็นคุณค่าในความแตกต่างด้วย วิจารณ์ญาน การพัฒนาการศึกษาไทยจึงจำเป็นต้องปรับหลักสูตรให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง โดยบูรณาการเนื้อหาที่ส่งเสริมพลเมืองเชิงวิพากษ์ พลเมืองประชาธิปไตย และพลเมืองโลก พร้อมทั้งเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับสิทธิ เสรีภาพ ความเสมอภาค และความยุติธรรมทางสังคมอย่างเป็นระบบ

ในด้านการจัดการเรียนรู้ โรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงรายควรมุ่งเน้นกระบวนการที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมจริง ผ่านการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง การแลกเปลี่ยนข้ามวัฒนธรรม และการฝึกคิดอย่างมีวิจารณ์ญาน สื่อการเรียนรู้ควรสะท้อนบริบทความหลากหลายของท้องถิ่น เช่น เรื่องเล่า ภูมิปัญญาชาติพันธุ์ และศาสนาต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ร่วม การวัดและประเมินผลไม่ควรดูเพียงแค่ความรู้ในตำรา แต่ต้องครอบคลุมถึงความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การสื่อสารข้ามวัฒนธรรม และการปฏิบัติเพื่อสังคม

ทั้งนี้ การจัดการเรียนรู้ควรสอดคล้องกับช่วงวัยและระดับชั้นของผู้เรียน เช่น ในระดับประถมศึกษา อาจมุ่งพัฒนาทักษะพื้นฐานด้านภาษาและการสื่อสาร ผ่านกิจกรรมเล่านิทาน ภาพประกอบ หรือการละเล่นที่สะท้อนวัฒนธรรมท้องถิ่น ขณะที่ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นสามารถเน้นความลุ่มลึกของเนื้อหาและการบูรณาการข้ามวิชา เช่น การวิเคราะห์ประเด็นสิทธิมนุษยชนในวิชาสังคมศึกษา หรือการทำโครงงานชุมชนที่เชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์และภูมิศาสตร์ ส่วนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายอาจมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะเชิงวิพากษ์

การอภิปราย และการออกแบบโครงการเพื่อสังคม ซึ่งทั้งหมดนี้จะช่วยให้การเรียนรู้มีความเหมาะสมกับวัย และสามารถเสริมสร้างการอยู่ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ สิ่งแวดล้อมของโรงเรียนควรถูกออกแบบให้เป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนจากทุกกลุ่มชาติพันธุ์และศาสนาได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมที่เสริมสร้างความเข้าใจ และการเคารพซึ่งกันและกัน โรงเรียนจึงมีบทบาทสำคัญในการหล่อหลอมเยาวชนให้เติบโตเป็นผู้มีจิตสาธารณะ เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้อื่น และสามารถแสดงออกทางความคิดอย่างสร้างสรรค์ภายใต้กติกาของสังคมประชาธิปไตย

1. การพัฒนาหลักสูตรย่อยหรือกิจกรรมที่สะท้อนความหลากหลาย

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงรายถือเป็นแนวทางสำคัญในการสะท้อนอัตลักษณ์และความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวัฒนธรรมของผู้เรียน หลักสูตรควรถูกออกแบบโดยเชื่อมโยงกับภูมิปัญญาและวิถีชีวิตของกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่ เช่น เรื่องเล่า ตำนาน พิธีกรรม การทอผ้า การทำเกษตรแบบดั้งเดิม หรือศิลปะการแสดงพื้นบ้าน ซึ่งไม่เพียงช่วยสืบทอดคุณค่าทางวัฒนธรรม แต่ยังทำให้ผู้เรียนเกิดความภาคภูมิใจในรากเหง้าของตนเอง ขณะเดียวกัน การจัดการเรียนรู้ควรเน้นการเรียนรู้เชิงพื้นที่ โดยให้นักเรียนได้ออกไปสัมผัสชุมชน แหล่งศาสนสถาน หรือกิจกรรมทางวัฒนธรรม เพื่อเรียนรู้จากประสบการณ์จริง รวมถึงการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนข้ามวัฒนธรรมผ่านอาหาร ภาษา หรือศิลปะของแต่ละกลุ่มชาติพันธุ์ ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างความเข้าใจและการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ

ในด้านสื่อการเรียนรู้ ควรพัฒนาสื่อที่สะท้อนบริบทท้องถิ่น เช่น หนังสือเสริม แผนที่ชาติพันธุ์ หรือสื่อดิจิทัลที่บันทึกภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงและนำไปใช้ต่อยอดได้ง่าย ส่วนการวัดและประเมินผล ควรเน้นการประเมินทักษะเชิงปฏิบัติและการมีส่วนร่วม เช่น โครงการข้ามวัฒนธรรมหรือแฟ้มสะสมงานที่สะท้อนพัฒนาการของผู้เรียนในด้านการคิดวิเคราะห์และการมีส่วนร่วมในสังคม นอกจากนี้ โรงเรียนยังควรสร้างสิ่งแวดล้อมที่เปิดกว้างและปลอดภัยทางวัฒนธรรม เช่น การใช้ป้ายสองภาษา หรือการจัดงานประเพณีที่เปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มชาติพันธุ์ได้แสดงอัตลักษณ์และมีส่วนร่วมในการออกแบบกิจกรรม การพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมเช่นนี้ไม่เพียงแต่ตอบโจทย์ด้านการศึกษา แต่ยังสอดคล้องกับแนวคิดการสร้างพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรมที่มุ่งเสริมสร้างความรู้ จิตสำนึกเชิงวิพากษ์ การมีส่วนร่วมทางสังคม และความเคารพในความแตกต่างเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติและยั่งยืน แนวทางนี้สอดคล้องกับ Bakke, Henriksen และ Størdal (2025) ที่เน้นการสร้างพลเมืองซึ่งไม่เพียงรู้สิทธิและหน้าที่ แต่ยังมีจิตสำนึกวิพากษ์ มีส่วนร่วมทางสังคม และเคารพความแตกต่าง

2. การเรียนรู้จากชุมชน

การเรียนรู้จากชุมชนเป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมกับชีวิตจริงของผู้คนในท้องถิ่น ผ่านกิจกรรมที่เชื่อมโยงกับบริบทชุมชน เช่น การสำรวจข้อมูล การลงพื้นที่ศึกษา การพูดคุยกับผู้นำ หรือการมีส่วนร่วมในการพัฒนาท้องถิ่น ผู้เรียนจึงได้เรียนรู้จากประสบการณ์ตรง เข้าใจทั้งปัญหาและศักยภาพของชุมชน

ตลอดจนตระหนักถึงบทบาทของตนในฐานะพลเมือง กระบวนการนี้ยังช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันในสังคมที่หลากหลาย (Chowdhury & Alzarrad, 2025; Okpara, Ekeh & Ezeanolue, 2025)

ในบริบทของโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย ซึ่งมีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา และ วัฒนธรรม การนำการเรียนรู้จากชุมชนมาใช้จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจอัตลักษณ์ของตนเองและผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง ตัวอย่างเช่น การศึกษาวิถีชีวิตของกลุ่มอาข่า ลาหู่ ไทใหญ่ หรือชาวลัวะ ผ่านการเยี่ยมชมชุมชน วัด ศูนย์วัฒนธรรม การสัมภาษณ์ผู้นำทางศาสนา หรือการเข้าร่วมกิจกรรมประเพณีท้องถิ่น ประสบการณ์เหล่านี้ไม่เพียงเสริมสร้างความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม แต่ยังปลูกฝังการเคารพความแตกต่างและความร่วมมือระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์ใน โรงเรียนและชุมชนโดยรอบ ยิ่งไปกว่านั้น การเรียนรู้จากชุมชนยังสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดพลเมืองเชิง วิพากษ์ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนตั้งคำถามต่อปัญหาความเหลื่อมล้ำหรือการเลือกปฏิบัติในสังคม และร่วมกัน คิดหาแนวทางการอยู่ร่วมกันอย่างยั่งยืน สิ่งนี้ทำให้นักเรียนไม่เพียงเป็นผู้เรียนรู้ แต่ยังเติบโตเป็นพลเมืองที่มี คุณภาพ เคารพในความหลากหลาย และมีความรับผิดชอบต่องานพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง

3. การสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น

การสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น หมายถึงการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อ ต่อการเปิดเผยความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของผู้เรียนอย่างอิสระ โดยปราศจากความกลัวว่าจะ ถูกตัดสิน ล้อเลียน หรือเลือกปฏิบัติ พื้นที่เช่นนี้ไม่เพียงหมายถึงสถานที่ทางกายภาพเท่านั้น แต่ยังครอบคลุม ถึงมิติทางจิตใจและวาทกรรมที่สร้างความมั่นคง เคารพ และให้คุณค่ากับความหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นชาติ พันธุ์ ศาสนา ภาษา เพศ หรือความเชื่อ การมีพื้นที่ปลอดภัยช่วยส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก การแลกเปลี่ยนที่มี ความหมาย และการพัฒนาแนวคิดเชิงวิพากษ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเรียนรู้เรื่องที่ซับซ้อนหรือมีความอ่อนไหว เช่น สิทธิมนุษยชน ความไม่เท่าเทียม หรือการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม (Trowell, 2025)

สำหรับโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย ซึ่งมีนักเรียนจากหลายกลุ่มชาติพันธุ์และศาสนา การสร้างพื้นที่ปลอดภัยจึงมีความสำคัญต่อการส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ นักเรียน จะได้เรียนรู้ที่จะเคารพความคิดเห็นที่แตกต่าง ฝึกการฟังอย่างลึกซึ้ง และกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์โดยไม่ละเมิดผู้อื่น กิจกรรมที่สอดคล้องกับแนวคิดนี้ได้แก่ วงสนทนาแบบไม่ตัดสิน เวทีอภิปรายประเด็นสาธารณะ การแลกเปลี่ยนเรื่องเล่าจากประสบการณ์ชีวิต หรือการใช้กรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องกับชุมชนท้องถิ่น แนวทางดังกล่าว ไม่เพียงช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในตนเองและผู้อื่น แต่ยังปลูกฝังจิตสาธารณะและความสามารถในการอยู่ ร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ท่ามกลางความหลากหลายได้อย่างยั่งยืน

4. การใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย

การใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งภาษา ภาพ และเสียงที่ไม่เหมารวมอัตลักษณ์ หมายถึง การออกแบบและเลือกใช้สื่อที่สะท้อนความหลากหลายทางวัฒนธรรม ภาษา ศาสนา เพศ และวิถีชีวิตของ ผู้เรียนอย่างรอบด้าน โดยหลีกเลี่ยงการนำเสนอภาพลักษณ์ตายตัวหรือการเหมารวมกลุ่มชาติพันธุ์ใดกลุ่มหนึ่ง

ว่าเหมือนกันทั้งหมด (Kim, Kang & Borowiec, 2025; Rahmawati, Aka & Mukmin, 2025) สื่อที่หลากหลาย เช่นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนจากวัฒนธรรมต่าง ๆ เห็นคุณค่าและอัตลักษณ์ของตนเองภายในห้องเรียน ไม่รู้สึกถูกกีดกันหรือถูกลดทอนความหมายลงภายใต้กรอบของวัฒนธรรมกระแสหลัก ตัวอย่างเช่น การใช้ภาษาท้องถิ่นหรือภาษาชาติพันธุ์ในการสอน การเลือกภาพหรือเสียงที่สะท้อนความหลากหลายของรูปลักษณ์การแต่งกาย และเสียงจากชุมชนจริง ซึ่งช่วยให้การเรียนรู้มีความเชื่อมโยงกับชีวิตผู้เรียนและสร้างความหมายทางสังคมมากยิ่งขึ้น

ในบริบทของโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย การใช้สื่อที่สะท้อนความหลากหลายทางอัตลักษณ์จะช่วยส่งเสริมความเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างนักเรียนจากหลากหลายชาติพันธุ์ และกระตุ้นให้เกิดการเคารพในความแตกต่างผ่านการเรียนรู้เชิงวัฒนธรรมร่วมกัน ทั้งนี้การเลือกใช้สื่อควรพิจารณาให้เหมาะสมกับช่วงวัยหรือระดับชั้น เช่น ในระดับประถมศึกษา อาจใช้สื่อที่เป็นนิทานภาพ เพลงพื้นบ้าน หรือการ์ตูนที่สะท้อนความหลากหลาย ส่วนในระดับมัธยมศึกษา อาจใช้สารคดี บทสัมภาษณ์ หรือสื่อดิจิทัลที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้วิเคราะห์และวิพากษ์ประเด็นทางสังคมและวัฒนธรรมอย่างลึกซึ้ง แนวทางนี้ไม่เพียงช่วยพัฒนาความรู้เท่าทันสื่อและทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ แต่ยังปลูกฝังจิตสำนึกความเป็นพลเมืองที่เห็นคุณค่าของผู้อื่น และสามารถอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างสันติและยั่งยืน

5. การอบรมครูเพื่อให้เข้าใจความหลากหลาย และจัดการเรียนรู้ที่ไม่ตัดสินผู้เรียนจากพื้นเพ

การอบรมครูเพื่อสร้างความเข้าใจในความหลากหลายและจัดการเรียนรู้โดยไม่ตัดสินผู้เรียนตามพื้นเพ เป็นกระบวนการพัฒนาศักยภาพครูให้ตระหนักถึงความแตกต่างด้านชาติพันธุ์ ภาษา ศาสนา เพศ วัฒนธรรม และบริบททางสังคมของผู้เรียนอย่างรอบด้าน พร้อมทั้งปลูกฝังทัศนคติที่เปิดกว้าง ไม่ตีตราหรือจำกัดผู้เรียนด้วยภูมิหลังส่วนบุคคล การอบรมในลักษณะนี้จะช่วยให้ครูสามารถออกแบบการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและเท่าเทียม โดยคำนึงถึงอัตลักษณ์เฉพาะของผู้เรียน และสร้างบรรยากาศการศึกษาอันปลอดภัย ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น ตั้งคำถาม และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่หลากหลายอย่างสร้างสรรค์ (Gogoi, Taye & Handique, 2025; Halder, Parmar, Pal, Shweta, Maan & Bika, 2025)

สำหรับโรงเรียนพหุวัฒนธรรมจังหวัดเชียงราย การอบรมครูด้านความหลากหลายถือเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ ครูที่เข้าใจพื้นฐานชีวิตของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นกลุ่มชาติพันธุ์อาข่า ลาหู่ ไทใหญ่ หรือเด็กไร้สัญชาติ ย่อมสามารถปรับการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับประสบการณ์จริงของนักเรียน ส่งเสริมความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม และลดอคติในห้องเรียน นอกจากนี้ ครูยังมีบทบาทในฐานะผู้อำนวยความสะดวก ที่สร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม กระตุ้นการคิดวิเคราะห์ การสื่อสารบนฐานความเคารพ และการเรียนรู้เพื่อความยุติธรรมทางสังคม ซึ่งล้วนเป็นคุณลักษณะสำคัญของการเป็นพลเมืองที่เข้มแข็งในสังคมพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง

ดังนั้น แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่นำเสนอในบทความนี้สามารถประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันอย่างหลากหลายในจังหวัดเชียงรายได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในโรงเรียน

พหุวัฒนธรรมซึ่งประกอบด้วยผู้เรียนจากหลากหลายชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และวัฒนธรรม กระบวนการเหล่านี้มุ่งเน้นการสร้างการเรียนรู้ที่เคารพความแตกต่าง ส่งเสริมจิตสำนึกพลเมือง และเอื้อต่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ การพัฒนาหลักสูตรย่อยและกิจกรรมที่สะท้อนความหลากหลายช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้จากอัตลักษณ์ของตนเองและผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ขณะเดียวกัน การเรียนรู้จากชุมชนเปิดโอกาสให้นักเรียนสัมผัสชีวิตจริงของผู้อื่นในท้องถิ่น เกิดความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม และตระหนักถึงบทบาทของตนในฐานะสมาชิกของสังคมที่มีความหลากหลาย

การสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นยังเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้นักเรียนกล้าแสดงออก เคารพความคิดเห็นที่แตกต่าง และเรียนรู้ร่วมกันภายใต้บรรยากาศที่ปราศจากอคติหรือการเลือกปฏิบัติ นอกจากนี้ การใช้สื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายและสะท้อนอัตลักษณ์อย่างรอบด้าน ช่วยลดการตอกย้ำภาพจำที่เป็นอคติ เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนจากทุกกลุ่มรู้สึกเป็นเจ้าของในห้องเรียน และที่สำคัญ การอบรมครูให้เข้าใจความหลากหลายและจัดการเรียนรู้โดยไม่ตัดสินผู้เรียนจากพื้นเพ ถือเป็นกลไกหลักในการเปลี่ยนผ่านโรงเรียนสู่พื้นที่แห่งการเรียนรู้เพื่อความเสมอภาคและความยุติธรรมทางสังคม

บทสรุป

การพัฒนาการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความเป็นพลเมืองและการอยู่ร่วมกันในโรงเรียนพหุวัฒนธรรม จังหวัดเชียงราย จำเป็นต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบในหลายมิติที่เกี่ยวพันกัน ทั้งการเตรียมครูผู้สอน การเตรียมหลักสูตร การเตรียมผู้เรียนตามช่วงวัย และการจัดสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ ครูควรได้รับการอบรมให้เข้าใจความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา ศาสนา และวิถีชีวิตของผู้เรียน พร้อมทั้งพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการมีส่วนร่วม การคิดเชิงวิพากษ์ และการสื่อสารด้วยความเคารพ ขณะเดียวกัน หลักสูตรควรถูกออกแบบให้เชื่อมโยงกับอัตลักษณ์และภูมิปัญญาท้องถิ่น ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเล่า ภาษาแม่ หรือ ศิลปะพื้นบ้าน เพื่อสร้างความภาคภูมิใจในรากเหง้าและส่งเสริมความเข้าใจในความแตกต่าง ด้านผู้เรียน การจัดการเรียนรู้ควรสอดคล้องกับพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย ระดับประถมศึกษาควรเน้นการสร้างทักษะพื้นฐานด้านภาษาและการสื่อสารผ่านกิจกรรมเชิงวัฒนธรรม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมุ่งเน้นการบูรณาการเนื้อหาสังคมและสิทธิมนุษยชนผ่านการอภิปรายและโครงการชุมชน ส่วนมัธยมศึกษาตอนปลายควรพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ การออกแบบโครงการเพื่อสังคม และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมสาธารณะ นอกจากนี้ สิ่งแวดล้อมของโรงเรียนควรเอื้อต่อการอยู่ร่วมกันอย่างเท่าเทียมและปลอดภัยทางวัฒนธรรม เช่น การใช้ป้ายสองภาษา การจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ทุกกลุ่มชาติพันธุ์มีส่วนร่วม และการสร้างพื้นที่สนทนาที่ปราศจากการตัดสินหรืออคติ การบูรณาการทั้ง 4 มิติดังกล่าวจะช่วยให้โรงเรียนพหุวัฒนธรรมก้าวสู่การเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่เท่าเทียม ครอบคลุม และยั่งยืน พร้อมวางรากฐานในการสร้างพลเมืองที่มีวิจรรณญาณ เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และอยู่ร่วมกันอย่างสันติในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

- จิระเดช นุกุลโรจน์, สุรรัตน์ จันทพงษ์, และ กิตติกรณ์ นพอดมพันธ์. (2567). การศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้พัฒนาธรรมของครูนาฏศิลป์ในเขตพื้นที่ภาคใต้. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม*, 14(2), 284-300. สืบค้นจาก <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/npuj/article/view/276996>
- พระมหามงคลกานต์ ฐิตธมโม, คงสฤษฏ์ แพ่งทรัพย์, และ พูนศักดิ์ กมล. (2562). การอยู่ร่วมกันของคนในสังคมพัฒนาธรรมในประเทศไทย กรณีศึกษาสังคมพัฒนาธรรมในอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่. *วารสารมหาจุฬาริชาการ*, 6(2), 46-59. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JMA/article/view/184052>
- พลเดช ปิ่นประทีป. (2566). *เชียงราย ถิ่นชาติพันธุ์* สืบค้น 14 พฤษภาคม 2568, จาก <https://www.csdi.or.th/2023/09/public-report-33-2566/>
- มานะ สินธุวงษานนท์, นัฐยา บุญกองแสน, และ กชกร หวังเติมกลาง. (2566). การศึกษากับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs). *วารสารมนุษยธรรม*, 5(6), 527-544. สืบค้นจาก <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JMCR/article/view/3355>
- วีระศักดิ์ บุญญดิษฐ์, เรวดี กระโหมวงค์, ทวีศักดิ์ พุ่มสุขชี, และ เมธิ ดิษฐ์ดี. (2568). รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างจิตสำนึกความเป็นพลเมืองของเยาวชนในจังหวัดปัตตานี. *วารสารการจัดการองค์กรและพัฒนาสังคม*, 5(1), 137-152. สืบค้นจาก <https://so17.tci-thaijo.org/index.php/JOMSD/article/view/1118>
- วสันต์ อัครวิริยะกุล. (2555). *แนวคิด รูปแบบและวิธีการบริหารจัดการสถานศึกษา ภายใต้บริบทความหลากหลายทางวัฒนธรรม* (การค้นคว้าแบบอิสระปริญญาโทมหาบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. สืบค้นจาก <https://cmudc.library.cmu.ac.th/frontend/Info/item/dc:117731>
- สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์จังหวัดเชียงราย. (2567). *รายงานสถานการณ์ทางสังคม จังหวัดเชียงราย ประจำปี 2567* สืบค้น 14 พฤษภาคม 2568, จาก <https://chiangrai-m-society.go.th/รายงานสถานการณ์ทางสังคม-2/>
- สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย. (ม.ป.ป.). *ข้อมูลเบื้องต้นภาพรวมของเมือง เชียงราย* สืบค้น 14 พฤษภาคม 2568, จาก <https://riss.rmuts.ac.th/upload/doc/202410/bGTrRFzq1QDL38tZxAM0/bGTrRFzq1QDL38tZxAM0.pdf>
- สรายุธ รัศมี. (2568). กระบวนทัศน์ใหม่ในการส่งเสริมความตระหนักรู้ต่อความหลากหลาย ทางชาติพันธุ์ สำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *วารสารพัฒนศาสตร์*, 8(1), 95-121. สืบค้นจาก <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/gvc-tu/article/view/278455>

- อับดุลเลาะ เจ๊ะหลง. (2564). ชุดความรู้ทางวัฒนธรรมกับการเป็นพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรม. *วารสารวิจัยสังคมและปริทัศน์*, 44(1), 129–163. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/socialresearchjournal/article/view/255662>
- Ainscow, M., & Viola, M. (2024). Developing inclusive and equitable education systems: Some lessons from Uruguay. *International Journal of Inclusive Education*, 28(14), 3568–3584. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2279556>
- Bakke, I. B., Henriksen, B. S., & Størdal, S. (2025). Operationalisation of the UN Sustainable Development Goals in the teaching of “non-green” subjects in higher education: A case study from a Norwegian university. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/00313831.2025.2472252>
- Chowdhury, S., & Alzarrad, A. (2025). Advancing community-based education: Strategies, challenges, and future directions for scaling impact in higher education. *Trends in Higher Education*, 4(2), 21. <https://doi.org/10.3390/higheredu4020021>
- DeJaeghere, J. G. (2009). Educación ciudadana crítica para una sociedad multicultural. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 2(2), 225–240. Retrieved May 14, 2025, from https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/ried/article/view/159?utm_source=chatgpt.com
- Dobson, A. (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford, UK: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/0199258449.001.0001>
- Farias, M. M., & Pontones, M. D. (2018). Student beliefs: Thought as a mean to improve human coexistence. *Sociology and Anthropology*, 6(1), 107–115. <https://doi.org/10.13189/sa.2018.060110>
- Gaudelli, W., & Heilman, E. (2009). Reconceptualizing geography as democratic global citizenship education. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 111(11), 2647–2677. <https://doi.org/10.1177/016146810911101104>
- Gogoi, D. J., Taye, H. P., & Handique, A. K. (2025). Non-directive teaching: Integrating culture and context in the 21st century classroom. *International Journal of Social Science Research (IJSSR)*, 2(3), 34–41. <https://doi.org/10.70558/IJSSR.2025.v2.i3.30359>
- Halder, S., Parmar, P., Pal, S., Shweta, M., Maan, M., & Bika, S. L. (2025). Ensuring sustainable development, equity and inclusivity of diverse learners: A systematic review. In R. A. M. Rabie, R. Mehar, R. Datta, S. D. Banerjee, & J. Mete (Eds.), *Mindfulness and social-*

- emotional learning (SEL) in education: Cultivating resilient and compassionate learners* (pp. 135–151). Stockholm, Sweden: Stockholm.
- Holguin-Alvarez, J., Ledesma-Pérez, F., Montañez-Huancaya, A., & Cruz-Montero, J. (2020). Aggressive school communities: Transformation of coexistence through activist education methods. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(4), 553–575. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.553>
- Jamil, A. I. B., & Firmansyah, E. (2025). Embracing diversity: Navigating religious identity in multicultural societies. *Online Journal of Research in Islamic Studies*, 12(1), 37-60. <https://doi.org/10.22452/ris.vol12no1.3>
- Kerr, D. (1999). *Citizenship education: An international comparison*. London, UK: Qualifications and Curriculum Authority (QCA), International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA).
- Kim, D., Kang, Y., & Borowiec, K. (2025). Unveiling identities: Exploring emotional self-expression and bilingualism through digital storytelling in teacher education. *Asia Pacific Education Review*, 26, 811–826. <https://doi.org/10.1007/s12564-025-10049-y>
- Kymlicka, W. (2003). Multicultural states and intercultural citizens. *Theory and Research in Education*, 1(2), 147-169. <https://doi.org/10.1177/1477878503001002001>
- Kymlicka, W., & Norman, W. (2000). Citizenship in culturally diverse societies: Issues, contexts, concepts. In W. Kymlicka & W. Norman (Eds.), *Citizenship in diverse societies* (pp. 1–42). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Myers, J. P. (2016). Charting a democratic course for global citizenship education: Research directions and current challenges. *Education Policy Analysis Archives*, 24(55), 1-19. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2174>
- Nurhakim, H. Q. A., Harsing, H., Ruswandi, U., & Erihadiana, M. (2025). Basic concepts and background of multicultural education. *Jurnal Pendidikan Islam*, 15(1), 78-88. <https://doi.org/10.38073/jpi.v15i1.2624>
- Okpara, G. C., Ekeh, G., & Ezeanolue, A. O. (2025). Rethinking education in Nigeria: Applying ubuntu philosophy for community-based learning and social responsibility. *Journal of Arts, Religion, Philosophy and Cultural Studies*, 1(1), 26-31.
- Rahmawati, N. A. N., Aka, K. A., & Mukmin, B. A. (2025). Development of escape room game-based interactive learning media to improve Grade 3 students' understanding of

- environmental materials. *Advances In Social Humanities Research*, 3(6), 446-461.
<https://doi.org/10.46799/adv.v3i6.446>
- Saltmarsh, J. (1996). Education for critical citizenship: John Dewey's contribution to the pedagogy of community. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, 13-21.
<http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0003.102>
- Sastresa, E. L., Usón, A. A., Bribián, I. Z., & Scarpellini, S. (2010). Local impact of renewables on employment: Assessment methodology and case study. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 14(2), 679-690. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2009.10.017>
- Tepsing, P., Laeheem, K., & Komontree, B. (2025). Predicting cultural acceptance among students in Thailand's southern border provinces: Key influencing factors. *Societies*, 15(4), 76.
<https://doi.org/10.3390/soc15040076>
- Trowell, M. (2025). The importance of safe, brave and facilitated spaces in student-staff partnerships-finding a space for compassion. *Pastoral Care in Education*, 43(2), 198-219. <https://doi.org/10.1080/02643944.2024.2322534>
- Turner, B. S. (1990). Outline of a Theory of Citizenship. *Sociology*, 24(2), 189-217.
<https://doi.org/10.1177/0038038590024002002>



ผลการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการจัด
การเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขันต่อการพัฒนาทักษะและเจตคติ
ด้านภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

Effects of Applying Communicative Language Teaching and Team
Game Tournament Methods on English Learning Skills and Attitudes
of 5th Grade Students

ธเนศ มะติม¹, สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์^{*2} และ ดุสิต ขาวเหลือง³

Tanate Matimu¹, Sirawan Jaradrawiwat^{*2} and Dusit Khawloueng³

*Corresponding Author, email: sirawan@go.buu.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะภาษาอังกฤษระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการ
จัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) 2) ศึกษาดัชนีประสิทธิผลของการจัดการ
เรียนรู้โดยประยุกต์ใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่ม
แข่งขัน (TGT) และ 3) ศึกษาเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษที่ประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร
(CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้
ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 12 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้
ภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) 2) แบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษ 3) แบบวัด
เจตคติ การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบน
มาตรฐานและค่าดัชนีประสิทธิผล ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการเปรียบเทียบทักษะภาษาอังกฤษ หลังเรียน
($\mu = 14.58$, $\sigma = 1.66$) มีคะแนนสูงกว่าก่อนเรียน ($\mu = 8.92$, $\sigma = 1.75$) 2) ดัชนีประสิทธิผลของการจัด

¹ นิสิตหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา

¹ M. Ed. Student, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Burapha University

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

² Asst. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Advisor

³ รองศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

³ Assoc. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Co-Advisor

การเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีค่าเท่ากับ 0.5113 และ 3) เจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับดีมาก ($\mu = 4.64$, $\sigma = 0.48$)

คำสำคัญ: การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร, การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ, เทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน

Abstract

The purposes of this research study were: 1) to compare English language skills before and after learning by applying Communicative Language Teaching (CLT) combined with the cooperative learning technique of Teams Games Tournament (TGT) among Grade 5 students, 2) to study the effective index of the instructional approach integrating Communicative Language Teaching (CLT) with cooperative learning technique of Teams Games Tournament (TGT), and 3) to study the student's attitudes toward learning English through the integration of Communicative Language Teaching (CLT) and cooperative learning technique of Teams Games Tournament (TGT). The participants in this study were 12 students of 5th grade classroom. The research instruments included a lesson plan based on the CLT and TGT approaches, an English language proficiency test, and an attitude questionnaire to assess students' perceptions of learning experience. The research design was a quasi-experimental research design. The results of this research were as follows:

1) The English language skills of students after learning ($\mu = 14.58$, $\sigma = 1.66$) with the CLT and TGT-integrated learning were higher than before learning ($\mu = 8.92$, $\sigma = 1.75$).

2) The effective index of the CLT and TGT-integrated learning model indicated its efficacy of enhancing students' English language skills was 0.5113.

3) The students' attitudes toward learning English through the CLT and TGT approach were at a very good level ($\mu = 4.64$, $\sigma = 0.48$).

Keywords: Communicative Language Teaching, Cooperative Learning, Team Game Tournament

บทนำ

ปัจจุบันทักษะภาษาอังกฤษเป็นทักษะหนึ่งที่อยู่ในชีวิตประจำวัน มีความเป็นสากลที่ใช้กันอย่างแพร่หลายในนานาประเทศ โดยเฉพาะในปัจจุบันที่การสื่อสารผ่านเทคโนโลยี ทำให้มีข้อมูลข่าวสารแพร่ผ่านสื่อช่องทางต่าง ๆ เช่น สื่อสังคมออนไลน์ วิทยุ โทรทัศน์ ส่งผลให้ความสามารถในการใช้ทักษะทางด้านภาษา ซึ่งประกอบไปด้วย ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน ทักษะเหล่านี้เป็นสิ่งที่ทุกคนพึงมี เพราะทำให้สามารถรับข้อมูลเหล่านั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพและไม่ผิดพลาด ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพ จึงเป็นการยกระดับความสามารถด้านภาษา (Language Proficiency) เป็นสิ่งที่สำคัญของการพัฒนาการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา ให้เป็นผู้ที่มีคุณภาพทั้งด้านทักษะ (Skill) คุณลักษณะ (Characteristic) และสมรรถนะ (Competency) ที่สำคัญต่อการเป็นประชากรโลกในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

กระทรวงศึกษาธิการของประเทศไทยได้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเริ่มเรียนภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับอนุบาล เพื่อเตรียมความพร้อม และให้ตัวผู้เรียนได้มีความคุ้นเคยกับภาษาอังกฤษดีขึ้น เมื่อเข้าเรียนในระดับสูง โดยจัดให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศในทุกระดับการศึกษา ซึ่งหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้บรรจุภาษาอังกฤษเข้าไว้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ประกอบอาชีพและศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก สามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

ปัญหาด้านการใช้ภาษาอังกฤษของเด็กไทยนั้น ถือเป็นปัญหาสำคัญที่ต้องเร่งดำเนินการแก้ไข การจัดการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความจำเป็น กล่าวคือ การสอนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ยังคงเป็นการสอนภาษาอังกฤษแบบท่องจำคำศัพท์ เน้นการเรียนรู้ไวยากรณ์มากกว่าการเรียนรู้ภาษาเพื่อนำไปใช้ในการสื่อสาร สอดคล้องกับการศึกษาปัญหาการใช้ภาษาอังกฤษ พบว่า ปัญหาการใช้ภาษาอังกฤษส่วนหนึ่งของคนไทย คือ ไม่มีความจำเป็นต้องใช้ภาษาอังกฤษ สื่อมวลชนทุกแขนงนำเสนอข้อมูลข่าวสารเป็นภาษาไทย สิ่งแวดล้อมต่าง ๆ รอบตัวล้วนเป็นภาษาไทย ทำให้ผู้เรียนไม่ได้ฝึกฝนการใช้ภาษาอังกฤษนอกห้องเรียน (นันทกา ทาวุฒิ, 2542)

จากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติดิจิทัล (O-Net) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนวัดบึงน้ำรักษ์ พบว่า ผลการทดสอบรายวิชาภาษาอังกฤษ ในสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร มีค่าเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 29.22 สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม มีค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 16.67 สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก มีค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 28.57 ทั้ง 3 สาระการเรียนรู้ ที่กล่าวมา คะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศ อยู่ในขั้นที่ควรเร่งพัฒนา ผลการทดสอบนี้สะท้อน

ให้เห็นว่า ทักษะการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสิ่งที่ควรพัฒนา ควรมีการจัดการเรียนรู้ เพื่อมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์และทักษะการใช้ภาษาอังกฤษให้ดียิ่งขึ้น โดยเฉพาะสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งมีความจำเป็นอย่างมากต่อการใช้ชีวิตประจำวันในศตวรรษที่ 21 จำเป็นต้องมีการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถใช้ทักษะทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนในการสื่อสารกับบุคคลอื่นและเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในอนาคต (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2565)

ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาวิธีการสอนภาษาอังกฤษ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะทั้ง 4 ด้านในวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามแนวภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษได้ดียิ่งขึ้น เสริมสร้างความมั่นใจให้นักเรียนในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ผู้สอนภาษาอังกฤษจึงควรให้ความสำคัญแก่ทักษะภาษาอังกฤษ โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) จึงเป็นวิธีการสอนที่เน้นการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ เพื่อให้นักเรียนเกิดความเคยชินกับคำศัพท์และรูปประโยคต่าง ๆ สามารถนำคำศัพท์ หรือรูปประโยคที่เคยเรียนในชั้นเรียนไปใช้ในสถานการณ์การสื่อสารต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมสอดคล้องกับ เกลิน หวังมูทิตากุล (2565) ที่ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมเรียนรู้โดยใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการจัดการเรียนรู้ห้องเรียนกลับด้าน ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากการศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับปัญหาในชั้นเรียน พบว่า อีกสิ่งหนึ่งที่เป็นสาเหตุของปัญหาด้านทักษะภาษาอังกฤษ คือ ผู้เรียนสนใจเฉพาะการทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับตนเอง หรือการตอบคำถามที่ได้คะแนนเป็นรายบุคคล ไม่มีการช่วยเหลือเพื่อนในชั้นเรียน ซึ่งการจัดการเรียนรู้ที่ดีต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ร่วมกันช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สอดคล้องกับการศึกษาของ สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ (2544) ที่กล่าวถึง วิธีการสอนตามแนวคิดแบบร่วมมือกันเรียนรู้ว่าเป็นแนวทางอย่างหนึ่งในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการทำงานกลุ่มของตนเอง เป็นการรวมกลุ่มอย่างมีโครงสร้างที่ชัดเจน กล่าวคือ สมาชิกแต่ละคนจะได้รับการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจ เพื่อที่จะช่วยเหลือและเพิ่มพูนการเรียนรู้ของสมาชิกในทีม ดังนั้น การจัดการเรียนรู้เข้ากลุ่มทำงานโดยทั่ว ๆ ไป จึงไม่ใช่การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ เพราะมักพบว่านักเรียนที่เก่งเท่านั้นจะเป็นผู้จัดการให้เกิดผลงานในทีม ส่วนสมาชิกอื่น ๆ อาจไม่มีโอกาสในการแสดงออกซึ่งการเรียนรู้

การจัดการเรียนการสอนในปัจจุบัน มุ่งเน้นความสำคัญที่ตัวผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้เลือกเรียนตามความถนัดและความสนใจ ส่งเสริมให้มีส่วนร่วมทุกการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถในการแสวงหาความรู้ และนำความรู้มาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ซึ่งการเรียนรู้ ที่ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้ดี คือ การเรียนรู้แบบร่วมมือ จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ พบว่า

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ จัดเป็นการเรียนรู้แบบกลุ่มย่อยโดยสมาชิกกลุ่มที่มีความสามารถแตกต่างกัน ประมาณ 3-6 คน ช่วยกันเรียนรู้ เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ จะเน้นให้ผู้เรียนช่วยกันในการเรียนรู้ (ทิตนา แคมมณี, 2554)

การเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมากกว่าเป็นการสอนที่มีประสิทธิภาพในแง่การนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหาต่าง ๆ รวมถึงทัศนคติแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับ Slavin (1990) กล่าวว่า การเรียนแบบร่วมมือเป็นวิธีสอนแบบหนึ่งที่กำหนดให้นักเรียนที่มีความสามารถต่างกัน ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ๆ มักมีสมาชิกกลุ่มละ 3-5 คน ลักษณะเด่นของการเรียนแบบนี้ เน้นทักษะการคิด การร่วมมือร่วมแรงกันระหว่างสมาชิกทุกคน สมาชิกแต่ละคนมีหน้าที่และความรับผิดชอบที่จะเรียนรู้กระบวนการแก้ปัญหาและเนื้อหาที่ร่วมกันทำ สมาชิกทุกคนต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ที่ครูสอน และเพื่อนช่วยสอนด้วย เพื่อจะได้รับความสำเร็จร่วมกัน

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สามารถแก้ไขปัญหาระบบรายบุคคลพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (Team Game Tournament: TGT) เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะการเรียนรู้ผ่านการแข่งขันเป็นกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนต้องเรียนรู้ไปด้วยกัน รู้จักแบ่งปันความรู้ซึ่งกันและกันเพื่อที่จะนำพาทีมของตนเองไปสู่ความสำเร็จด้วยกัน ซึ่งสอดคล้องกับ สุมาลี วังทรายทอง (2562) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการเรียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT พบว่า ความสามารถในการเรียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นสูงขึ้นหลังเรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT

ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการพูด ทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้นโดยประยุกต์ใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Learning Teaching; CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (Team Game Tournament; TGT) ผลการศึกษาในครั้งนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาภาษาอังกฤษ เป็นแนวทางให้โรงเรียนต่าง ๆ นำไปปรับใช้ตามบริบทของตนเองต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

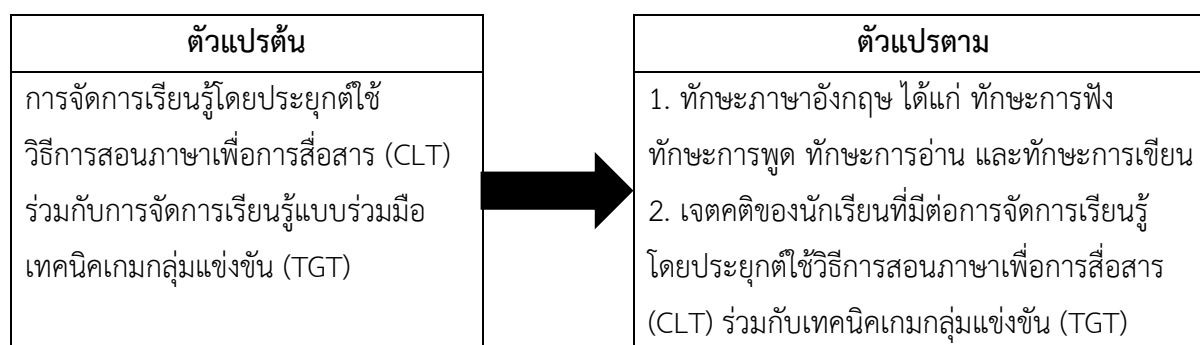
1. เพื่อศึกษาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
2. เพื่อศึกษาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
3. เพื่อเปรียบเทียบทักษะภาษาอังกฤษระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)
4. เพื่อศึกษาเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษที่ประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

สมมติฐานการวิจัย

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะภาษาอังกฤษสูงขึ้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ และศึกษาเกี่ยวกับเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งมีกรอบแนวคิดการวิจัยดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework)

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดบึงนาราง อำเภอบางน้ำเปรี้ยว จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 12 คน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567

2. เครื่องมือที่ใช้วิจัยและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 4 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง

2.2 แบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษแบบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

2.3 แบบวัดเจตคติ เป็นเครื่องมือที่ใช้วัดเจตคติของนักเรียนที่มีต่อวิธีการจัดการเรียนรู้ โดยใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วน (Rating Scale) 5 ระดับ

2.4 ผลการพิจารณาความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด

2.5 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบทดสอบมีค่าระหว่าง 0.67-1.00

2.6 ผลการวิเคราะห์ความยากง่ายของแบบทดสอบอยู่ระหว่าง 0.25-0.75 และค่าอำนาจจำแนกมีค่าตั้งแต่ 0.25-0.75

2.7 ผลการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษมีค่าเท่ากับ 0.88

2.8 ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดเจตคติอยู่ระหว่าง 0.67-1.00

2.9 ผลการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติมีค่าเท่ากับ 0.80

3. แบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre-experimental Research) ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการทดลองตามแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียวก่อน-หลังการทดลอง (One-Group Pretest-Posttest Design)

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1 ผู้วิจัยเสนอเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เพื่อขอรับการพิจารณาจริยธรรมวิจัยในมนุษย์ตามขั้นตอนของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา หลังจากผ่านการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยยื่นหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยต่อผู้อำนวยการโรงเรียนวัดบึงนาราง (ศรีประชาสรรค์)

4.2 ปฐมนิเทศนักเรียนกลุ่มประชากร คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดบึงนาราง (ศรีประชาสรรค์) ให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) โดยคำนึงถึงจริยธรรมวิจัย และขั้นตอนการทำการกิจกรรม

4.3 ทำแบบทดสอบก่อนเรียน (Pretest) โดยการใช้แบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพและปรับปรุงแล้ว จำนวน 20 ข้อ โดยใช้เวลาในการทดสอบ 1 ชั่วโมง

4.4 ดำเนินการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 4 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง รวม 8 ชั่วโมง

4.5 ทำการทดสอบหลังเรียน (Posttest) ด้วยแบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นชุดเดียวกันกับการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) และทำแบบวัดเจตคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

4.6 เก็บรวบรวมข้อมูลทั้งหมดและนำไปวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลและทดสอบสมมติฐาน และนำข้อมูลที่ได้มาสรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย

5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีประสิทธิผล ของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

ผลการวิจัย

1. ทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

ตารางที่ 1 การศึกษาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

ทักษะ	N	คะแนนเต็ม	คะแนน ก่อนเรียน		คะแนน หลังเรียน	
			μ	σ	μ	σ
ทักษะการฟัง	12	5	2.00	0.70	3.58	0.75
ทักษะการพูด	12	5	3.00	0.91	3.58	0.76
ทักษะการอ่าน	12	5	2.08	1.04	3.33	0.94
ทักษะการเขียน	12	5	1.83	0.69	4.08	0.49
รวม	12	20	8.92	1.75	14.58	1.66

จากตารางที่ 1 ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีค่าเฉลี่ยทักษะภาษาอังกฤษ ก่อนเรียนเท่ากับ 8.92 ($\mu = 8.92$, $\sigma = 1.75$) และหลังได้เรียน โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีค่าเฉลี่ยทักษะภาษาอังกฤษ หลังเรียนเท่ากับ 14.58 ($\mu = 14.58$, $\sigma = 1.66$) เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย พบว่า ค่าเฉลี่ยของทักษะภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. ผลการศึกษาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

ตารางที่ 2 ผลการหาศึกษาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

จำนวนนักเรียน	คะแนนเต็ม	ผลรวมคะแนน		ค่าดัชนีประสิทธิผล (E.I.)
		ทดสอบก่อนเรียน	ทดสอบหลังเรียน	
12	20	107	175	0.5113

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษก่อนเรียนเท่ากับ 8.92 คะแนน จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน และพบว่าหลังจากนักเรียนได้เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีคะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบทดสอบทักษะภาษาอังกฤษหลังเรียนเท่ากับ 14.58 จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน ทำให้ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีค่าเท่ากับ 0.5113 หรือคิดเป็นร้อยละ 51 นั่นคือนักเรียนมีพัฒนาการด้านทักษะภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นร้อยละ 51.13

3. ผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

ผลการวิจัย พบว่า เจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) พบว่า ภาพรวมคะแนนเฉลี่ยเจตคติอยู่ในระดับดีมาก ($\mu = 4.64$, $\sigma = 0.48$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านความรู้สึกมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($\mu = 4.72$, $\sigma = 0.44$) รองลงมาคือด้านพฤติกรรม ($\mu = 4.68$, $\sigma = 0.42$) และด้านความรู้ ($\mu = 4.51$, $\sigma = 0.59$) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการศึกษาเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT)

เจตคติต่อการจัดการเรียนรู้	ค่าเฉลี่ย (μ)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (σ)	แปลผล
1. ด้านความรู้			
1.1 ข้าพเจ้าได้รับการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษหลังการจัดการเรียนรู้	4.58	0.49	ดีมาก
1.2 ข้าพเจ้าได้รับการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.66	0.47	ดีมาก
1.3 ข้าพเจ้าสามารถใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้ดีขึ้น	4.33	0.75	ดี
1.4 ข้าพเจ้าสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้	4.50	0.65	ดี
รวม	4.51	0.59	ดีมาก
2. ด้านความรู้สึก			
2.1 ข้าพเจ้าชอบการสนทนาภาษาอังกฤษ	4.50	0.50	ดี
2.2 ข้าพเจ้าชอบกิจกรรมเกมกลุ่มแข่งขัน	4.75	0.43	ดีมาก
2.3 ข้าพเจ้าภูมิใจที่ได้ช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่ม	4.75	0.60	ดีมาก
2.4 ข้าพเจ้าชื่นชมเพื่อนเมื่อเพื่อนช่วยเหลือกันและกัน	4.91	0.26	ดีมาก
รวม	4.72	0.44	ดีมาก
3. ด้านพฤติกรรม			
3.1 ข้าพเจ้าได้เข้าร่วมกิจกรรมการแข่งขันที่ครูจัดขึ้น	4.75	0.43	ดีมาก
3.2 ข้าพเจ้าตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษมากขึ้น	4.58	0.49	ดีมาก
3.3 ข้าพเจ้าได้รับการช่วยเหลือจากเพื่อนในกลุ่ม	4.91	0.26	ดีมาก
3.4 ข้าพเจ้าช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่ม	4.50	0.50	ดี
รวม	4.68	0.42	ดีมาก
ภาพรวม	4.64	0.48	ดีมาก

สรุปผลการวิจัย

1. ทักษะภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีค่าเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 8.92 ($\mu = 8.92$, $\sigma = 1.75$) หลังเรียนเท่ากับ 14.58 ($\mu = 14.58$, $\sigma = 1.66$) เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย พบว่าค่าเฉลี่ยของทักษะภาษาอังกฤษ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เท่ากับ 0.5113

3. เจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) อยู่ในระดับดีมาก ($\mu = 4.64$, $\sigma = 0.48$)

อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ สามารถสรุปผลการวิจัย และมีประเด็นการอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการทดสอบทักษะภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ มีค่าเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 8.92 และหลังเรียนเท่ากับ 14.58 ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ที่ผู้วิจัยได้ทำการสังเคราะห์ขึ้นช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ ในด้านการสื่อสารทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ จริยาวรรณ ศรีสวัสดิ์ (2560) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลการเรียนรู้และความพึงพอใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) กับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) มีผลการเรียนรู้ในด้านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีค่า 0.5113 แสดงว่า ผู้เรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียนหลังเรียนเพิ่มขึ้นร้อยละ 51.13 ทั้งนี้เป็นผลเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย เน้นกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษและทักษะการทำงานร่วมกันให้นักเรียน ซึ่งส่งผลให้เกิดความรู้ความเข้าใจ

มีความกระตือรือร้นในการเรียนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ จุฑามาศ ชนะภัย (2561) ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร ผลปรากฏว่า ค่าดัชนีประสิทธิผลของการเรียนรู้ด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษตามแนวสอนภาษาแบบสื่อสารมีค่าเท่ากับ 0.6726

3. เจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษที่ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ภาพรวมคะแนนเฉลี่ยเจตคติอยู่ในระดับ ดีมาก ($\mu = 4.64$, $\sigma = 0.48$) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้านความรู้สึกมีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ($\mu = 4.72$, $\sigma = 0.44$) ทั้งนี้ เนื่องมาจากวิธีการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มุ่งเน้นให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ การทำงานเป็นทีม มีการวางแผนและแบ่งหน้าที่ การช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเผชิญกับสถานการณ์ที่ต้องใช้ภาษาในการสื่อสารเพื่อนำชัยชนะมาให้กลุ่มตนเอง แต่ในด้านความรู้ในหัวข้อการสื่อสารมีคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุด อยู่ในระดับดี มาก ($\mu = 4.33$, $\sigma = 0.75$) ทั้งนี้ เนื่องมาจากระยะเวลาในการดำเนินการวิจัยมีจำกัด ส่งผลให้การวัดเจตคติในการสื่อสารอยู่ในระดับดี สอดคล้องกับงานวิจัยของ ธนพร ดวงพรกชกร (2559) ที่ศึกษาวิจัยเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ ผลปรากฏว่า นักเรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดการเรียนรู้ด้วยการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับแบบฝึกการเขียนสะกดคำ ในภาพรวมมีความเห็นเชิงบวกอยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับการวิจัยเรื่อง การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ของ จริยาวรรณ ศรีสวัสดิ์ (2560) ศึกษาวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลการเรียนรู้และความพึงพอใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) กับการสอนแบบปกติ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) มีผลการเรียนรู้ในด้านภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และผลการเปรียบเทียบความพึงพอใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) สูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการวิจัยครั้งนี้สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 นั้น ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียน ก่อนเรียนเท่ากับ 8.92 และหลังเรียนเท่ากับ 14.58 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย พบว่าค่าเฉลี่ยของทักษะภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) มีความก้าวหน้าทางการเรียน

หลังเรียนได้เพิ่มขึ้น 0.5113 และเจตคติต่อการจัดการเรียนรู้ในระดับดีมาก ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ถึงแม้ว่านักเรียนจะได้คะแนนทางการเรียนไม่สูงมากนัก แต่นักเรียนมีการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน รวมไปถึงทักษะการทำงานเป็นทีมร่วมกับสมาชิกในห้องเรียน นำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ นอกจากนี้ ยังส่งผลให้นักเรียนเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ สามารถศึกษาหาความรู้ได้ทุกที่ทุกเวลาเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาต่อไป

ข้อเสนอแนะการวิจัย

จากการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ครูผู้สอนควรทำการปฐมนิเทศนักเรียนและแนะนำขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ กฎ กติกาการแข่งขัน การแบ่งกลุ่ม บทบาทของนักเรียนเพื่อทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจเพื่อประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้

1.2 การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ครูผู้สอนควรเน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติกิจกรรม ฝึกความสามัคคี การเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ส่งเสริมให้มีความกล้าแสดงออกทุกคน

1.3 การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิคเกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) ในส่วนระยะเวลาการเล่นแต่ละเกมนั้น รวมถึงการจัดกิจกรรมโดยรวม สามารถปรับให้เหมาะสมกับบริบทของนักเรียน และสภาพแวดล้อมโดยรอบของโรงเรียนเพื่อการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนนั้นจะเกิดประสิทธิภาพสูงสุด

1.4 การแบ่งกลุ่มเพื่อทำการแข่งขัน ครูผู้สอนต้องกำหนดเกณฑ์การแบ่งให้มีความชัดเจนเพื่อให้ได้นักเรียนที่ตรงตามประสิทธิภาพ และคำนึงถึงข้อขัดแย้งของนักเรียนเป็นสำคัญ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่าผลการวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนค่าเฉลี่ยทักษะภาษาอังกฤษ พบว่า ทักษะการอ่านภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด นำไปสู่การวิจัยครั้งต่อไปในประเด็นที่ว่าปัจจัยใดที่เป็นสาเหตุทำให้ทักษะการอ่านมีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด

2.2 จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่าผลการวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนค่าเฉลี่ยเจตคติต่อการจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค

เกมกลุ่มแข่งขัน (TGT) เจตคติในด้านความรู้สึก มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด และด้านความรู้มีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด สำหรับการวิจัยในครั้งต่อไปควรศึกษาปัจจัยใดที่เป็นสาเหตุทำให้เจตคติในด้านความรู้นั้นมีคะแนนเฉลี่ยต่ำที่สุด

2.3 จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่าผลการวิเคราะห์ข้อมูลของคะแนนค่าเฉลี่ยทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด ดังนั้นหัวข้อวิจัยในครั้งถัดไปควรมีการศึกษาในประเด็นที่ว่าปัจจัยใดที่เป็นสาเหตุทำให้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับสูงที่สุด

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- เกวลิณ หวังมูทิทากุล, ปริญญา ทองสอน และ ปานเพชร ร่มไทร. (2565). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) ร่วมกับการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้าน (FLIPPED CLASSROOM) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษและความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี*, 9(3), 469-483.
<https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JMA/article/view/261717>.
- จริยวรรณ ศรีสวัสดิ์. (2560). การเปรียบเทียบผลการเรียนรู้และความพึงพอใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยใช้การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (CLT) กับการสอนแบบปกติ. *วารสารออนไลน์บัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง*, Online, 1-8. สืบค้นจาก <http://www.edu-journal.ru.ac.th/index.php/abstractData/viewIndex/478.ru>
- จุฑามาศ ชนะภัย. (2561). *การพัฒนาความสามารถด้านการฟังและการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร* (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการเรียนการสอน). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม.
- ทิตนา แหมมณี. (2554). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. (พิมพ์ครั้งที่ 14). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนพร ดวงพรกชกร. (2559). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT ร่วมกับแบบฝึก. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 9(3), 1480-1493. สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/view/75701/60956>
- นันทกา ทาวุฒิ. (2542). *ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและทักษะการเขียน*. กรุงเทพฯ: ธีรด์เวฟ เอ็ดดูเคชั่น.

- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2565). สรุปผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2565. กรุงเทพฯ: สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน).
- สุมาลี วังทรายทอง. (2562). การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการเรียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค TGT (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน). ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สมศักดิ์ ภู่วิภาดาธรรม. (2544). การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง. (พิมพ์ครั้งที่ 3). เชียงใหม่: เดอะโนเลชเซ็นเตอร์.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.



ผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิปเปอร์ ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์

The Effects of Learning Through Collaborative STAD Technique and Demonstration Method with Simulation on the Topic of Vernier Caliper for Enhancing Learning Achievement and Teamwork Skills of First-Year Certificate of Vocational Education Automotive Program Students

อชิรญา วัฒนนะ^{*1}, ดุสิต ขาวเหลือง² และ สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์³
Achiraya Wattana^{*1}, Dusit Khawloueng² and Sirawan Jaradrawiwat³

^{*}Corresponding Author, email: achirayawat@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาก่อนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ 2) เพื่อศึกษาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ และ 3) เพื่อศึกษาทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิปเปอร์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 ประเภทวิชาอุตสาหกรรม สาขาวิชาช่างยนต์ วิทยาลัยเทคนิคระยอง อำเภอเมืองระยอง จังหวัดระยอง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 30 คน ซึ่งได้จากการสุ่ม

¹ นิสิตหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา

¹ M. Ed. Student, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Burapha University

² รองศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

² Assoc. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Advisor

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

³ Asst. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Co-Advisor

ตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 5 แผน 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ 3) แบบประเมินทักษะการทำงานกลุ่ม สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าดัชนีประสิทธิผล และการทดสอบค่าที่แบบ Dependent sample ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาหลังเรียนด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียคาลิปเปอร์ สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ดัชนีประสิทธิผลของการเรียนรู้ด้วยวิธีดังกล่าว มีค่าเท่ากับ 0.7007 หรือร้อยละ 70.07 แสดงว่านักศึกษามีความก้าวหน้าทางการเรียนคิดเป็นร้อยละ 70.07 3) ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีนี้โดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.64, SD = 0.49$)

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบร่วมมือ STAD, วิธีสอนแบบสาธิต, โปรแกรมจำลองสถานการณ์, ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, ทักษะการทำงานกลุ่ม

Abstract

The purposes of this research were: 1) to compare the learning achievement of vocational certificate students before and after implementing the STAD (Student Teams Achievement Divisions) cooperative learning technique and a demonstration method with simulation program on the topic of Vernier Calipers, 2) to study the effectiveness index of this instructional approach, and 3) to investigate the group work skills of vocational certificate students towards learning through collaborative STAD technique and a demonstration method with simulation. The sample consisted of 30 first-year vocational certificate students majoring in Automotive Technology at Rayong Technical College, Rayong Province. Students were randomly selected by using cluster random sampling. The research instruments included: 1) 5 instructional lesson plans, 2) a learning achievement test, and 3) a group work skills assessment form. Data were analyzed using mean, standard deviation, effective index post-test mean scores, and t-test dependent sample statistics. The research findings revealed that: 1) the students' learning achievement after the intervention was significantly higher than before, at the .05 level, 2) the effectiveness index of this instructional approach was 0.7007 or 70.07%, indicating a 70.07% improvement in learning, and 3) the overall group work skills of the students were at a good level ($\bar{X} = 2.64, SD = 0.49$).

Keywords: Cooperative Learning STAD Technique, Demonstration Method, Simulation Program, Academic Achievement, Group Work

บทนำ

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 และยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทุนมนุษย์เพื่อขับเคลื่อนประเทศเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 โดยเน้นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมและเกิดการวิเคราะห์อย่างมีความหมาย สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พ.ศ. 2567 จึงได้รับการพัฒนาให้สอดคล้องกับกรอบคุณวุฒิแห่งชาติและมาตรฐานอาชีพ โดยเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถ และสมรรถนะที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงาน สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2567) นโยบายยุทธศาสตร์ประเทศไทย 4.0 ยังส่งผลให้ภาคอุตสาหกรรมต้องการกำลังคนด้านอาชีวศึกษาเพิ่มขึ้น จึงจำเป็นต้องพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนให้ตอบโจทย์ตลาดแรงงาน โดยเฉพาะในระดับ ปวช. และ ปวส. ที่เน้นการผลิตบุคลากรด้านฝีมือให้พร้อมเข้าสู่ระบบเศรษฐกิจและเทคโนโลยีอุตสาหกรรมยุคใหม่ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (2567) แนวทางการจัดการศึกษา จึงต้องบูรณาการความร่วมมือกับสถานประกอบการ และส่งเสริมการเรียนรู้เชิงปฏิบัติที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้จริงได้ในวิชาชีพ

จากการศึกษาสภาพปัญหาที่พบ คือ การจัดการเรียนการสอนในรายวิชางานฝีมือ สาขาวิชาช่างยนต์ วิทยาลัยเทคนิคระยอง ที่ลงทะเบียนเรียนในวิชางานฝีมือ ย้อนหลังตั้งแต่ปีการศึกษา 2563 คิดเป็นร้อยละ 48.77 ปีการศึกษา 2564 คิดเป็นร้อยละ 56.72 และปีการศึกษา 2565 คิดเป็นร้อยละ 61.75 ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทั้ง 3 ปีการศึกษา ดังกล่าวต่ำกว่าเกณฑ์พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนของสถานศึกษาที่กำหนดไว้คือร้อยละ 80 ปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ต่ำกว่าเกณฑ์ คือนักศึกษาขาดความรู้ ความเข้าใจ ขาดทักษะความชำนาญในการปฏิบัติงาน ขาดสื่อที่สร้างความสนใจประกอบกับการสอนมุ่งให้จำเนื้อหามากกว่าสอนให้เกิดความเข้าใจทำให้นักศึกษาเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน ขาดความกระตือรือร้น ไม่สนใจในการเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาทักษะด้านการอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ได้เต็มศักยภาพ และสื่อการสอนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมากที่เป็นสื่อกลางให้ครูผู้สอนสามารถส่งหรือถ่ายทอดความรู้ และทักษะไปยังผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นหากมีสื่อนวัตกรรม และเทคโนโลยีประกอบการเรียนการสอนที่จะสามารถช่วยในการดึงดูดความสนใจ เช่น โปรแกรมจำลองสถานการณ์ผู้เรียนจะสามารถมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นกว่าเดิม ดังนั้น จึงได้มีแนวคิดที่จะนำโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้หลักการอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์เพื่อดึงดูดความสนใจผู้เรียน และการเรียนการสอนแบบจำลองสถานการณ์เป็นวิธีการเลียนแบบหรือสร้างสถานการณ์เพื่อทดแทนสภาพจริงสำหรับการเรียนรู้ในชั้นเรียน เพื่อสร้างแรงจูงใจในการเรียน (สุวิมล มูลคำ และ อรทัย มูลคำ, 2551)

จากหลักการและเหตุผลข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลการจัดการเรียนรู้รูปแบบการสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ เพื่อส่งเสริมให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงานกลุ่ม มาใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนและนำผลที่ได้ไปพัฒนา และปรับปรุงกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพ และประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน

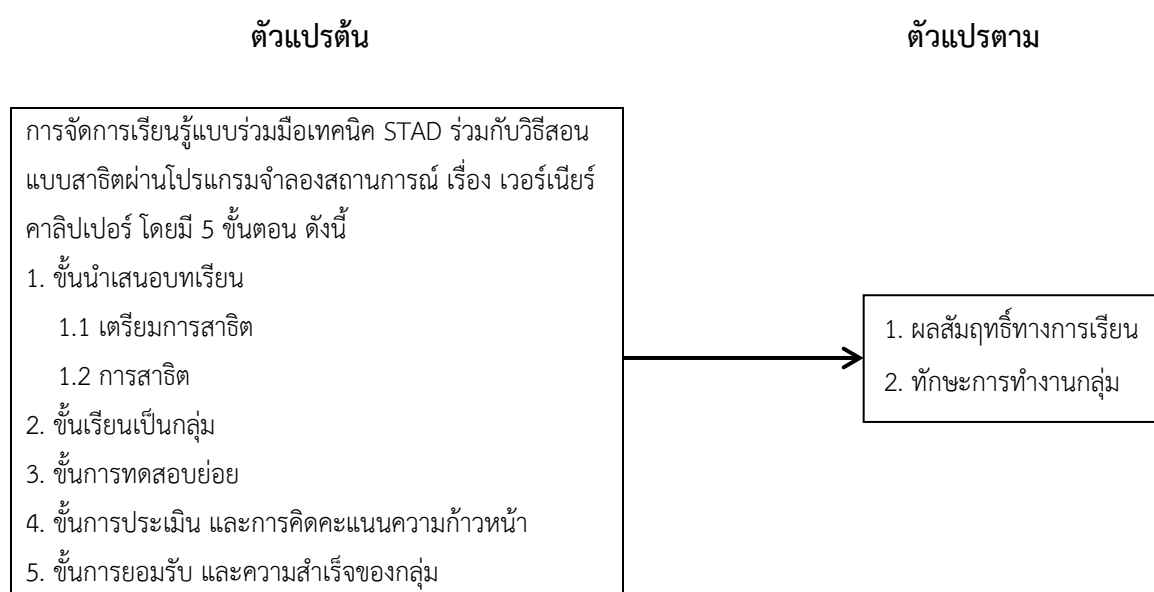
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาก่อนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์
2. เพื่อศึกษาค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์
3. เพื่อศึกษาทักษะการทำงานกลุ่ม ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์

สมมติฐานการวิจัย

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ หลังจากที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย (Research Conceptual Framework)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental) แบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนเรียนและหลังการเรียนรู้ One-Group Pretest Posttest Design โดยมีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร ได้แก่ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 ประเภทวิชาอุตสาหกรรม สาขาวิชาช่างยนต์ วิทยาลัยเทคนิคระยอง อำเภอเมืองระยอง จังหวัดระยอง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 8 ห้องเรียน จำนวนรวม 127 คน โดยมีนักศึกษาความสามารถ เก่ง ปานกลาง และอ่อน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 ประเภทวิชาอุตสาหกรรม สาขาวิชาช่างยนต์ วิทยาลัยเทคนิคระยอง อำเภอเมืองระยอง จังหวัดระยอง ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวน 30 คน จากการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

2. ตัวแปรที่ศึกษา

2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่ม

3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นเนื้อหารายวิชางานฝึกฝีมือ หน่วยการเรียนรู้งานวัดและตรวจสอบชิ้นงาน เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ซึ่งมีเนื้อหาประกอบด้วย 5 เรื่อง ได้แก่

3.1 ความรู้พื้นฐานเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์

3.2 การอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ความละเอียด 0.02 มิลลิเมตร

3.3 การอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ความละเอียด 0.05 มิลลิเมตร

3.4 การอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ความละเอียด 0.001 นิ้ว

3.5 การอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ความละเอียด $\frac{1}{128}$ นิ้ว

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 ใช้เวลารวมทั้งสิ้น 10 ชั่วโมง จำนวน 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง ไม่รวมเวลาทำแบบทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

5. ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

5.1 ชี้แจงขั้นตอนการทำกิจกรรมและบทบาทของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างในการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีการสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ และทักษะการทำงานกลุ่ม

5.2 ผู้เรียนทำแบบทดสอบก่อนเรียน (Pretest) โดยใช้เวลา 1 ชั่วโมง จำนวน 30 ข้อ

5.3 ดำเนินการจัดกิจกรรมโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีการสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ และทักษะการทำงานกลุ่มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในปีการศึกษา 2567 จำนวน 5 แผน เวลา 10 ชั่วโมง

5.4 ผู้เรียนทำแบบทดสอบหลังเรียน (Posttest) โดยใช้เวลา 1 ชั่วโมง ซึ่งเป็นแบบทดสอบชุดเดียวกับที่ใช้ทดสอบก่อนเรียน

5.5 นำผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบไปวิเคราะห์ผลทางสถิติแปลผลการวิเคราะห์ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาอภิปรายและสรุปผลการวิจัย

6. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

6.1 แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงานกลุ่ม จำนวน 5 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง ใช้เวลา 10 ชั่วโมง ซึ่งจากการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) พบว่า แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีค่าความเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 4.80-4.85

6.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชางานฝีมือ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อใช้ทดสอบก่อนเรียน (Pretest) และหลังเรียน (Posttest) ซึ่งเป็นแบบทดสอบชุดเดียวกันแต่มีการสลับข้อและสลับตัวเลือก เป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ ผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จำนวน 40 ข้อ ซึ่งแต่ละข้อมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ นำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ด้วยการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง พบว่า มีค่าความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 มีค่าความยากง่ายตั้งแต่ 0.43-0.70 มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.27 ขึ้นไป ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder-Richardson) ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบทดสอบ เท่ากับ 0.85

6.3 แบบประเมินทักษะการทำงานกลุ่ม ซึ่งประเมินโดยผู้สอนและครูในแผนก จากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและทักษะการทำงานกลุ่ม ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ใช้หลักเกณฑ์การประเมินแบบรูบริก (Scoring Rubrics) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน รวมจำนวน 15 ข้อ แบบประเมินได้นำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อประเมินความสอดคล้องของรายการประเมินโดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.83 คำนวณโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient)

7. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

7.1 ผู้วิจัยขอรับรองจริยธรรมในการวิจัยต่อมหาวิทยาลัยบูรพา ก่อนดำเนินการเก็บข้อมูล

7.2 ทำหนังสือขออนุญาตผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคระยองที่เป็นสถานที่ในการดำเนินการวิจัย และแจ้งนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการดำเนินการวิจัย

7.3 ผู้วิจัยชี้แจงกลุ่มตัวอย่างและผู้ประเมินให้ทราบถึงขั้นตอนในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยคำนึงถึงหลักจริยธรรมการวิจัย พร้อมทั้งอธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ให้ทุกฝ่ายเข้าใจอย่างชัดเจนทั้งในด้านจุดประสงค์ของการเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ และลำดับขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบของตนเองในการเข้าร่วมกิจกรรมตลอดระยะเวลาการทดลอง

7.4 ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน (Pretest) กับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นสำหรับนักศึกษาระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ใช้เวลาทดสอบก่อนเรียน 1 ชั่วโมง โดยผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนจะถูกบันทึกไว้เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังเรียน

7.5 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองสอนโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้เวลาในการทดลองรวม 10 ชั่วโมงภายในระยะเวลา 5 สัปดาห์ ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการประเมินทักษะการทำงานกลุ่มของกลุ่มตัวอย่างระหว่างทดลองในแต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวนทั้งสิ้น 5 แผน โดยมีผู้ประเมิน 3 คน ได้แก่ 1) ครูผู้สอน 2) ครูแผนกวิชาเทคนิคพื้นฐาน และ 3) หัวหน้าแผนกวิชาเทคนิคพื้นฐาน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (Scoring Rubrics)

7.6 ภายหลังจากที่ผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์เสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน (Posttest) จำนวน 30 ข้อ ใช้เวลาทดสอบก่อนเรียน 1 ชั่วโมง โดยผลคะแนนที่ผู้เรียนได้รับจะถูกบันทึกไว้เป็นคะแนนทดสอบหลังเรียน เพื่อใช้ในการวิเคราะห์และเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

7.7 เก็บรวบรวมแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบประเมินทักษะการทำงานกลุ่มมาวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าทีแบบ t-test dependent

8. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน t-test แบบ dependent samples และค่าดัชนีประสิทธิผลของการเรียนรู้ E.I. (Effectiveness Index)

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยตามลำดับวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์ คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ปรากฏผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์

การทดสอบ	<i>n</i>	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p-value</i>
หลังเรียน	30	30	23.13	2.78	29	35.866*	.000
ก่อนเรียน	30	30	13.60	3.35			

**p* < .05

จากตารางที่ 1 พบว่า คะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ หลังเรียน ($\bar{X} = 23.13$, *SD* = 2.78) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 13.60$, *SD* = 3.35) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 2 ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่องเวอร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์

จำนวนนักเรียน	ผลคูณของคะแนนเต็มกับจำนวนนักเรียน	ผลรวมคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)	
		ก่อนเรียน	หลังเรียน
30	900	352	736
ดัชนีประสิทธิผล E.I. = 0.7007			

จากตารางที่ 2 พบว่า ค่าดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ มีค่าเท่ากับ 0.7007 หรือคิดเป็นร้อยละ 70.07 แสดงว่านักศึกษามีความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ ร้อยละ 70.07

ตารางที่ 3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ในภาพรวมทั้งหมด

ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม	$\bar{X}$	SD	แปลผล
1. ด้านการเป็นผู้นำ	2.65	0.50	ดี
2. ด้านบทบาทของสมาชิกกลุ่ม	2.60	0.51	ดี
3. ด้านกระบวนการทำงานกลุ่ม	2.67	0.46	ดี
รวม	2.64	0.49	ดี

จากตารางที่ 3 พบว่า ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ในภาพรวมทั้งหมด โดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.64, SD = 0.49$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า อยู่ในระดับดีทุกด้านโดยเรียงลำดับคะแนนเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านบทบาทของสมาชิกกลุ่ม ($\bar{X} = 2.60, SD = 0.51$) รองลงมา คือ ด้านการเป็นผู้นำ ($\bar{X} = 2.65, SD = 0.50$) และด้านกระบวนการทำงานกลุ่ม ($\bar{X} = 2.67, SD = 0.46$) ตามลำดับ

สรุปผลการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ มีค่าเท่ากับ 0.7007 หรือคิดเป็นร้อยละ 70.07 แสดงว่านักศึกษามีความก้าวหน้าทางการเรียนคิดเป็นร้อยละ 70.07

3. ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ โดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.64$, $SD = 0.49$)

อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาหลังได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมวางแผน แบ่งหน้าที่ และทำงานกลุ่มร่วมกันอย่างมีปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และช่วยกันแก้ปัญหา ทำให้เกิดแรงจูงใจ ความกระตือรือร้น และความรับผิดชอบในการเรียนรู้ในขณะเดียวกัน การใช้วิธีสอนแบบสาธิตช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นขั้นตอนการใช้เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์อย่างเป็นระบบ เข้าใจการอ่านค่าและหลักการทำงานของเครื่องมืออย่างชัดเจน เมื่อสาธิตร่วมกับโปรแกรมจำลองสถานการณ์ ยิ่งช่วยลดความวิตกกังวล เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกซ้อมซ้ำในสภาพแวดล้อมเสมือนจริง โปรแกรมจำลองสถานการณ์ยังสามารถแสดงผลอย่างแม่นยำและรวดเร็ว ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งมากขึ้น และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ในสถานการณ์จริงได้อย่างมั่นใจ อันนำไปสู่การพัฒนาทักษะ และส่งเสริมให้สมาชิกกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภริตา ต้นเจริญ (2561) ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต เรื่องระบบนิเวศ สำหรับนักเรียนประกาศนียบัตรวิชาชีพ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ สาขาช่างไฟฟ้ากำลัง ที่เรียนวิชาวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต เรื่องระบบนิเวศ ด้วยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

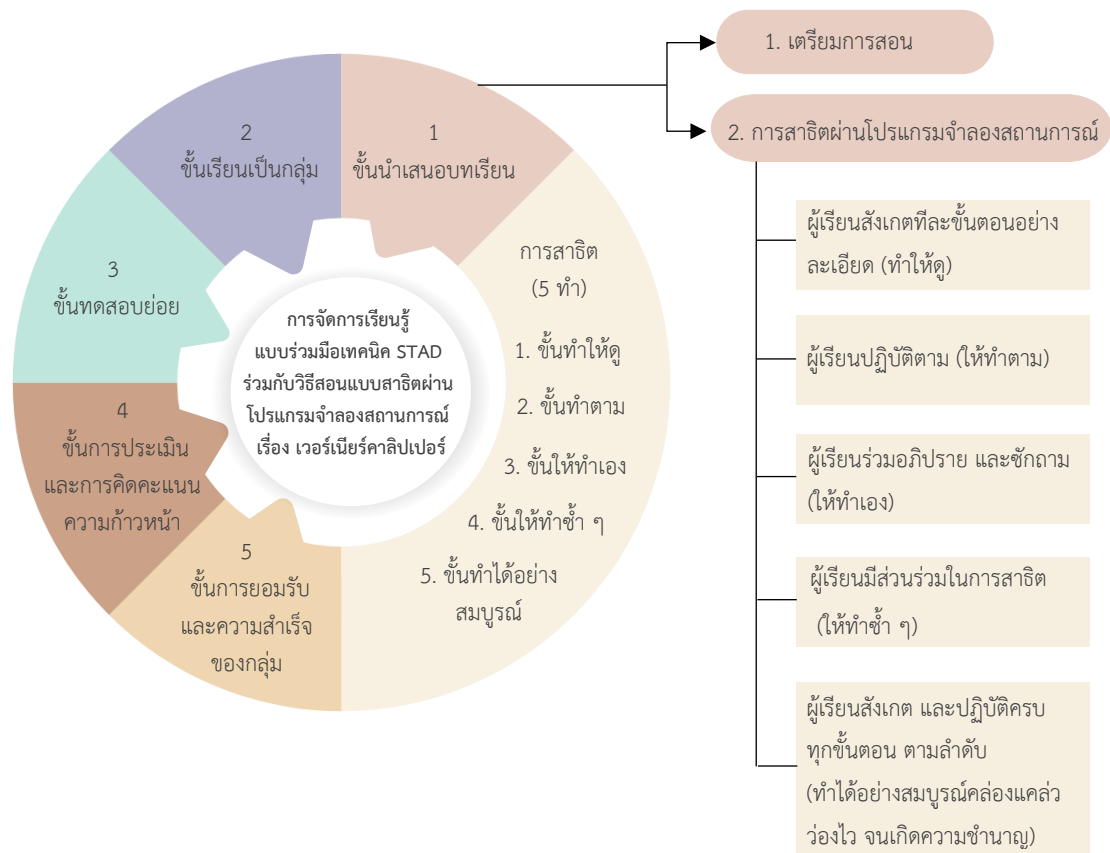
2. ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ มีค่าเท่ากับ 0.7007 หรือคิดเป็นร้อยละ 70.07 แสดงว่านักศึกษามีความก้าวหน้าทางการเรียน คิดเป็นร้อยละ 70.07 อาจเนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มละ 4 คนขึ้นไป โดยแต่ละผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน ได้แก่ ผู้เรียนที่ เก่ง กลาง และอ่อน ให้ทำงานร่วมกันอย่างมีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน สมาชิกแต่ละคนมีหน้าที่และความรับผิดชอบที่ชัดเจน นอกจากนี้ในการจัดการเรียนรู้ยังมีการใช้สื่อที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เช่น เทคโนโลยีและโปรแกรมจำลองสถานการณ์ที่เหมาะสมกับผู้เรียนในรูปแบบที่หลากหลาย ช่วยสร้างความสนใจและส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเข้าใจ มีเนื้อหาที่เรียนได้ง่ายขึ้น ซึ่งมี

ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ชี้นำเสนอบทเรียน 2) ชั้นเรียนเป็นกลุ่ม 3) ชั้นทดสอบย่อย 4) ชั้นการประเมิน และการคิดคะแนนความก้าวหน้า 5) ชั้นการยอมรับและความสำเร็จของกลุ่ม สอดคล้องกับผลการวิจัยของ จีรนนท์ บุญลง และ ศานิตย์ ศรีคุณ (2562) พบว่า การพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค STAD เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าดัชนีประสิทธิผลการเรียนรู้ของนักเรียนเท่ากับ 0.7303 แสดงว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าในการเรียนรู้คิดเป็นร้อยละ 73.03

3. ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ โดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.64, SD = 0.49$) อาจเนื่องมาจากในช่วงแรกในช่วงต้นของการจัดกิจกรรม ผู้เรียนบางคน โดยเฉพาะผู้ที่มีผลการเรียนอ่อน ยังไม่กล้าแสดงออกและไม่มั่นใจในการสื่อสารกับเพื่อนร่วมกลุ่ม เนื่องจากยังไม่สนิทกัน อย่างไรก็ตาม เมื่อผู้สอนได้ชี้แจงขั้นตอนการทำการกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง พร้อมกระตุ้นการมีส่วนร่วมผ่านคำถามปลายเปิด การชมเชย และการให้คะแนนเสริม ส่งผลให้ผู้เรียนค่อย ๆ ปรับตัว มีความมั่นใจ และเห็นคุณค่าของการทำงานเป็นกลุ่มมากขึ้น ตั้งแต่แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 ถึงแผนที่ 5 ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น แบ่งหน้าที่ชัดเจน และร่วมมือกันมากขึ้น แม้ยังมีข้อควรพัฒนาในด้านการเปิดใจรับฟังความคิดเห็นและความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งสอดคล้องกับ ทิศนา ขัมมณี (2566, น. 103) ได้กล่าวว่า ในการทำงานร่วมกันของบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป โดยมีวัตถุประสงค์ร่วมกันและมีการดำเนินงานร่วมกันโดยผู้นำกลุ่มและสมาชิกกลุ่มต่างทำหน้าที่ของตนอย่างเหมาะสม และมีกระบวนการทำงานที่ดีเพื่อนำกลุ่มไปสู่วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้กระบวนการทำงานกลุ่มที่ดีจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะทางสังคม และขยายขอบเขตการเรียนรู้ให้กว้างขวางขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ธิตินันท์ มอญศิริ, ปริญญญา ทองสอน และ ปานเพชร ร่มไทร (2565) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้วิชาการบัญชีเบื้องต้น โดยใช้วิธีสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับการแก้ปัญหาของโพลยา ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการทำงานกลุ่ม และเจตคติต่อการเรียนบัญชีของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ พบว่า ทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาที่เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับการแก้ปัญหาของโพลยา โดยภาพรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.51, SD = 0.54$) เช่นเดียวกัน ซึ่งเห็นได้ว่าการจัดการเรียนรู้อย่างกล่าวสามารถส่งเสริมทักษะการทำงานกลุ่มได้

องค์ความรู้การวิจัย

องค์ความรู้การวิจัยครั้งนี้เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ดังแสดงในภาพที่ 2 ดังนี้



ภาพที่ 2 การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์

จากภาพที่ 2 องค์ความรู้การวิจัยครั้งนี้ เป็นการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ รายวิชางานฝึกฝีมือ หน่วยการเรียนรู้ เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ ซึ่งอธิบายได้ดังนี้

1. การใช้การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอน แบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่ม ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ผู้วิจัยค้นพบองค์ความรู้ จากการใช้รูปแบบการสอนดังกล่าว ออกมาได้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1.1 ขั้นนำเสนอทบทวน

1.1.1 เตรียมการสาธิต ผู้สอนได้มีการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเริ่มต้นด้วยการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างชัดเจน การเตรียมขั้นตอนการสาธิต และการจัดกลุ่มผู้เรียนช่วงส่งเสริมการมีส่วนร่วมและการเรียนรู้แบบร่วมมือ และมีการจัดเตรียมเครื่องมือ อุปกรณ์ และสภาพแวดล้อมทางการเรียนอย่างเหมาะสมเป็นองค์ประกอบสำคัญที่เอื้อต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

1.1.2 การสาธิต การใช้การสาธิตเป็นวิธีการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นกระบวนการหรือขั้นตอนการปฏิบัติงานอย่างเป็นรูปธรรม โดยการใช้สื่อโปรแกรมจำลองสถานการณ์ร่วมกับการสาธิตยังช่วยสร้างประสบการณ์ใกล้เคียงกับของจริง กระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น อีกทั้งยังส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ซึ่งส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสามารถนำไปต่อยอดได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเริ่มจาก

1.1.2.1 ผู้สอนแสดงวิธีการใช้เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์อย่างถูกต้อง โดยเริ่มจากอธิบายส่วนประกอบ และหลักการอ่านค่าจากสเกลเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ จากนั้นจึงสาธิตการวัดขนาดชิ้นงานโดยใช้โปรแกรมจำลองสถานการณ์ประกอบ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นภาพอย่างชัดเจน เข้าใจขั้นตอนการวัด และสามารถสังเกตเทคนิคที่ถูกต้องในการใช้งานได้อย่างละเอียด (การทำให้ดูเป็นตัวอย่าง)

1.1.2.2 ภายหลังจากการสาธิต ผู้เรียนได้รับมอบหมายให้ทดลองปฏิบัติตามขั้นตอนที่ผู้สอนได้แสดงไว้ ผู้สอนให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิดในระหว่างที่ผู้เรียนปฏิบัติ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถเลียนแบบวิธีการใช้งานเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ได้อย่างถูกต้อง ลดข้อผิดพลาด และเริ่มสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติจริง (การให้ทำตาม)

1.1.2.3 เมื่อผู้เรียนมีความเข้าใจในขั้นตอนพื้นฐานแล้ว ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติด้วยตนเองอย่างอิสระ โดยใช้โปรแกรมจำลองสถานการณ์ในวัดขนาดชิ้นงานที่ลักษณะแตกต่างกัน เพื่อพัฒนาทักษะเชิงปฏิบัติและสร้างประสบการณ์ตรงในการใช้งานเครื่องมือวัดอย่างแท้จริง (การให้ทำเอง)

1.1.2.4 เพื่อเสริมสร้างความมั่นใจและความชำนาญในการใช้งาน ผู้เรียนได้รับการฝึกปฏิบัติซ้ำ ๆ กับชิ้นงานที่หลากหลายประเภท โดยใช้โปรแกรมจำลองสถานการณ์ช่วยจำลองการวัดในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการฝึกอย่างต่อเนื่องและใกล้เคียงสถานการณ์จริง ผู้เรียนฝึกอ่านค่าอย่างแม่นยำพร้อมทั้งเปรียบเทียบผลการวัดกับเพื่อนร่วมกลุ่ม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากความคลาดเคลื่อนและปรับปรุงวิธีการใช้ให้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น (การให้ทำซ้ำ ๆ)

1.1.2.5 ผู้เรียนสามารถใช้เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ได้อย่างคล่องแคล่ว แม่นยำและมั่นใจ มีความเข้าใจในการเลือกวิธีการวัดที่เหมาะสมกับลักษณะของชิ้นงาน สามารถอ่านค่าเวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ได้อย่างถูกต้อง และอธิบายขั้นตอนการใช้งานได้อย่างชัดเจน ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความชำนาญในการใช้เครื่องมือวัดในสถานการณ์จริง (การทำได้อย่างคล่องแคล่วจนชำนาญ; ศุภกร ถาวรกาย, ดุสิต ขาวเหลือง และสิรารณ จรัสวิวัฒน์, 2566)

1.2 ชั้นเรียนเป็นกลุ่ม ช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสดำเนิน แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และการทำกิจกรรมร่วมกันช่วยพัฒนาความเข้าใจในเนื้อหา และเสริมสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้เรียน

1.3 ขั้นทดสอบย่อย การทดสอบรายบุคคลช่วยประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นรายบุคคล อีกทั้งช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนแต่ละคนตระหนักถึงหน้าที่และการพัฒนาตนเองในกลุ่ม และเป็นเครื่องมือสะท้อนความรู้ ความเข้าใจ และจุดที่ต้องการปรับปรุงของแต่ละคน

1.4 ขั้นการประเมิน และการคิดคะแนนความก้าวหน้า การประเมินรายบุคคลควบคู่กับการประเมินรายกลุ่มช่วยเสริมแรงจูงใจทั้งด้านส่วนตัวและด้านกลุ่ม การนำคะแนนของสมาชิกกลุ่มมารวมกันส่งเสริมให้เกิดการช่วยเหลือเกื้อกูลกันในกลุ่ม และการคิดคะแนนความก้าวหน้าเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเห็นพัฒนาการของตนเองและพยายามพัฒนาให้ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง

1.5 ขั้นการยอมรับและความสำเร็จของกลุ่ม การให้คำชมเชยหรือรางวัลตามคะแนนส่งเสริมแรงจูงใจและความภาคภูมิใจในตนเองและกลุ่ม และการเฉลี่ยคะแนนความก้าวหน้าของสมาชิกกลุ่มเพื่อเทียบกับเกณฑ์ ช่วยให้เกิดความรับผิดชอบร่วมกันและเป้าหมายร่วมกันของกลุ่ม

2. การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดัชนีประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้มีค่าเท่ากับ 0.7007 หรือคิดเป็นร้อยละ 70.07 แสดงว่านักศึกษา มีความก้าวหน้าทางการเรียนคิดเป็นร้อยละ 70.07 และทักษะการทำงานกลุ่ม โดยรวมอยู่ในระดับดี ($\bar{X} = 2.64, SD = 0.49$)

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับวิธีสอนแบบสาธิตผ่านโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ สามารถนำไปใช้เป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนรู้ได้จริง และมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ในการประเมินทักษะการทำงานกลุ่มนอกจากครูประเมินผู้เรียนแล้วควรให้ผู้เรียนประเมินตนเองหรือประเมินสมาชิกในกลุ่มด้วย

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

จากผลการวิจัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของผู้เรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับโปรแกรมจำลองสถานการณ์ เรื่อง เวอร์เนียร์คาลิปเปอร์ เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการทำงานกลุ่มของนักศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาช่างยนต์ ส่งผลต่อความเข้าใจและการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นจึงควรมีการขยายผลไปยังนักเรียน นักศึกษาระดับชั้นที่สูงขึ้น หรือกลุ่มผู้เรียนที่มีความหลากหลาย เพื่อศึกษาความเหมาะสมและศักยภาพในการประยุกต์ใช้ในรายวิชาอื่น ๆ ภายในระดับอาชีวศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- จิรนนท์ บุญทอง และ ศานิตย์ ศรีคุณ. (2562). การพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค STAD เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน. *วารสารวิทยาลัยสงฆ์นครลำปาง*, 8(3), 167-178. สืบค้นจาก <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/NBJ/article/view/251943/171050>
- ทิตนา แคมมณี. (2566). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 26). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธิดินันท์ มอญศิริ, ปริญญา ทองสอน และ ปานเพชร ร่มไทร. (2565). ผลการจัดการเรียนรู้วิชาการบัญชีเบื้องต้นโดยใช้วิธีสอนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับการแก้ปัญหาของโพลยาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการทำงานกลุ่มและเจตคติต่อการเรียนบัญชีของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ. *วารสารบัณฑิตศึกษาปริทรรศน์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย วิทยาเขตแพร่*, 8(2), 21–37. สืบค้นจาก <https://ojs.mcupr.ac.th/index.php/jgrp/article/view/158>
- ภริตา ตันเจริญ. (2561). *ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค STAD เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต เรื่องระบบนิเวศ สำหรับนักเรียนประกาศนียบัตร (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน)*. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. (2567). *หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ พุทธศักราช 2567*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา.
- สุวิมล มูลคำ และ อรทัย มูลคำ. (2551). *21 วิธีจัดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนากระบวนการคิด* (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- ศุภกร ถาวรกาย, ดุสิต ขาวเหลือง และ สิริวรรณ จรัสวิวัฒน์. (2566). ผลการใช้รูปแบบการสอนทักษะปฏิบัติของแอร์โรว์ รายวิชางานฝึกฝีมือของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ. *วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์*, 10(1), 122-134. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EDMCU/article/view/252659>



ผลการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง
5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ต่อการส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์และ
สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
The Effects of Learning Management for Career Education Course
Using Collaborative Learning Process (CO-5STEPS) on Analytical
Thinking Abilities and Teamwork Collaboration Competency of
6th Grade Students

พรรณวาท ชาภูวงษ์^{*1}, ระพีพัฒน์ เดือนเพ็ญศรี² และ สิริวรรณ จรัสรวีวัฒน์³
Panwaroth Chaphuwong^{*1}, Raphiphat Dueanphensi² and Sirawan Jaradrawiwat³

^{*}Corresponding Author, email: panangoon9955@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน กับนักเรียนที่เรียนแบบบรรยาย 2) เพื่อศึกษาสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลระยอง ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2 ห้องเรียน กลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน 40 คน และกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน และแผนการจัดการเรียนรู้แบบบรรยายแบบทดสอบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ แบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วย

¹ นิสิตหลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา

¹ M. Ed. Student, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Burapha University

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

² Asst. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Advisor

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยบูรพา, อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

³ Asst. Prof., Dr., Faculty of Education, Burapha University, Co-Advisor

กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนแบบบรรยาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน มีผลการประเมินอยู่ในระดับดีมาก ($\bar{X} = 3.29, SD = 0.56$)

คำสำคัญ: กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน, การคิดวิเคราะห์, สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม

Abstract

This research aimed 1) to compare the analytical thinking ability of 6th grade students who were organized to learn with the 5-step collaborative learning process with those who were organized to learn in a lecture-based method 2) to study the teamwork collaboration competency of 6th grade students who were organized to learn with the 5-step collaborative learning process. The sample group was 6th grade students of Anubanrayong School in academic year of 2024, consisting of 2 classrooms, divided into a control group of 40 participants and an experimental group with 40 participants. The research instruments consisted of learning activity plans with the 5-step collaborative learning process and the lecture-based method, analytical thinking ability test, and teamwork collaboration competency assessment form. Data analyses included the mean, standard deviation, and independent sample t-tests. The results demonstrated that: 1) the analytical thinking ability of the experimental group were organized to learn career education course with the 5-step collaborative learning process was higher than those students in control group who were organized to learn in a lecture-based method with a statistical significance level of .05, and 2) the teamwork collaboration competency of the 6th grade students who were organized to learn career education course with the 5-step collaborative learning process (CO-5STEPS) exhibited an evaluation result at a very good level ($\bar{X} = 3.29, SD = 0.56$).

Keywords: 5-Steps Collaborative Learning Process, Analytical Thinking, Teamwork Collaboration Competency

บทนำ

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลกดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมากมาย ทั้งด้านการผลิต การบริโภค การทำงาน การใช้ชีวิตและรูปแบบธุรกิจที่แตกต่างออกไปจึงทำให้การพัฒนาคน มุ่งที่พหุปัญญาและสมรรถนะ การจัดการศึกษาจึงเร่งเสริมสร้างผู้เรียนให้มีสมรรถนะด้านต่าง ๆ ที่พร้อมกับการเจริญของสังคมโลก ที่ต้องการเรียนรู้การปฏิบัติ (Learning by Doing) ดังนั้น ครูในศตวรรษที่ 21 จัดการเรียนรู้โดยยึดหลัก สอนน้อย เรียนมาก (Teach Less Learn More) ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitate) เป็นผู้ชี้แนะ (Mentoring) และ “ปรับเปลี่ยนกระบวนการจัดการเรียนรู้” เป็นการเรียนรู้เชิงรุก “Active Learning” การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการคิดด้วยกระบวนการคิดขั้นสูงเชิงระบบ ยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาพหุปัญญาและสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 (มหาวิทยาลัยศิลปากร, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ และ สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ, 2562)

การคิดวิเคราะห์เป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้และการดำเนินชีวิต บุคคลที่มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ จะมีความสามารถในด้านอื่น ๆ เหนือกว่าบุคคลอื่น ๆ ทั้งทางด้านสติปัญญาและการดำเนินชีวิตรวมทั้งสามารถสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ให้เกิดขึ้นได้ การคิดวิเคราะห์จัดเป็นทักษะการคิดขั้นสูงเนื่องจากในการคิดวิเคราะห์ ผู้คิดต้องทำพฤติกรรมการคิดหลายอย่าง ได้แก่ การสังเกต การจำแนก และการเชื่อมโยงได้ (ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ, 2552) ดังนั้น การคิดวิเคราะห์จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญของการคิดทั้งหมด ทั้งการคิด วิเคราะห์ และการคิดแก้ปัญหา ซึ่งการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดทักษะการคิด โดยเฉพาะการคิดวิเคราะห์นั้น ผู้สอนจะต้องเลือกรูปแบบการสอนที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้า คิดวิเคราะห์ มีการแสดงความคิดเห็นและความรู้สึก มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ และสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, นวลจิตต์ เขาวงกตพิงค์, ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์, ชัยวัฒน์สุทธิรัตน์, และ ไสว พักขาว, 2560)

ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและปัญหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจากครูที่สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมของนักเรียนโรงเรียนอนุบาลระยอง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยองเขต 1 และจากประสบการณ์ของผู้วิจัยในการสอน กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพ ติดต่อกันมาเป็นเวลาหลายปีทำให้ทราบว่าปัญหาที่สำคัญของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 คือ ขาดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ในการเลือกวัสดุเหลือใช้มาประดิษฐ์เป็นของใช้ของตกแต่ง ซึ่งจากการวิเคราะห์ผู้วิจัยพบว่าสาเหตุของปัญหาดังกล่าว คือ นักเรียนไม่สามารถวิเคราะห์คุณสมบัติของวัสดุเหลือใช้ใกล้ตัวหรือวัสดุที่มีในท้องถิ่น ว่าสามารถนำไปใช้ประดิษฐ์เป็นของใช้ของตกแต่งที่หลากหลายได้อย่างไรบ้าง ทำให้การสร้างงานประดิษฐ์ของนักเรียนไม่มีความหลากหลาย ดังนั้นเพื่อเป็นการแก้ปัญหา นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ขาดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ผู้วิจัยในฐานะที่ทำหน้าที่สอนรายวิชาการงานอาชีพ เรื่องงานประดิษฐ์ จึงมีแนวคิดในการแก้ปัญหาโดยการนำรูปแบบการสอนด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) มาเป็นวิธีการในการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของ

นักเรียน ทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการสังเกตและการจำแนก (Matching) ด้านการจัดกลุ่ม (Classification) ด้านการวิเคราะห์เหตุผล (Error analysis) ด้านการนำไปใช้ (Generalizing) ด้านการทำนาย (Specifying) ซึ่งการแก้ปัญหาตามกระบวนการดังกล่าวจะส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์สูงขึ้น เพื่อสร้างสรรค์ผลงานให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน 5-Step Collaborative Learning Process เรียกสั้น ๆ คือ CO-5STEPS เป็นแนวการสอนหนึ่งของการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งประยุกต์ความรู้ได้บนฐานวิธีการทางวิทยาศาสตร์นักเรียนมีการปฏิบัติกิจกรรมแบบทำงานกลุ่มรวมพลัง โดยทุกคนร่วมด้วยช่วยกัน เด็กเก่งช่วยเด็กเรียนช้ากว่าเด็กถนัดกว่าช่วยเด็กถนัดน้อยเพื่อให้มีความสุขในการเรียน โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ดังนี้ Step 1 ขั้นเสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ Step 2 ขั้นแสวงหาสารสนเทศและวิเคราะห์อย่างรวมพลัง Step 3 ขั้นรวมพลังอภิปรายและสร้างความรู้ Step 4 ขั้นสื่อสารและสะท้อนคิดอย่างรวมพลัง และ Step 5 ขั้นรวมพลังประยุกต์และตอบแทน โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้และขั้นตอนสอนที่เน้นกลุ่มผู้เรียนมารวมพลังร่วมกันเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมหรือลงมือปฏิบัติอย่างเคร่งครัดกระตุ้นหรือรื้อฟื้น ร่วมกันคิด ร่วมกันทำ ร่วมกันค้นคว้าจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ จนกระทั่งกลุ่มสามารถสร้างความรู้ หรือสรุปความรู้ด้วยตนเอง จนกระทั่งเกิดการเรียนรู้ คือ 1) รู้ด้วยความเข้าใจ 2) มีความสามารถทักษะการคิดและการปฏิบัติ 3) มีคุณลักษณะและค่านิยม และสิ่งสำคัญ คือ ผู้เรียนสามารถนำความรู้ รวมทั้งบทบาทที่ได้ไปใช้หรือประยุกต์สร้างผลงานเพื่อเผยแพร่และบริการสังคมได้ (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข, 2562)

ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจในรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม ในรายวิชาการงานอาชีพ หน่วยการเรียนรู้เรื่องงานประดิษฐ์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีความสอดคล้องกับตัวชี้วัดมาตรฐานการเรียนรู้ในรายวิชาการงานอาชีพ เพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะ ทักษะด้านการคิด และสมรรถนะตามจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 อันจะส่งผลให้ผู้เรียนมีความสามารถในการดำรงชีวิตอย่างมีความสุขได้ในยุคการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกอย่างรวดเร็ว

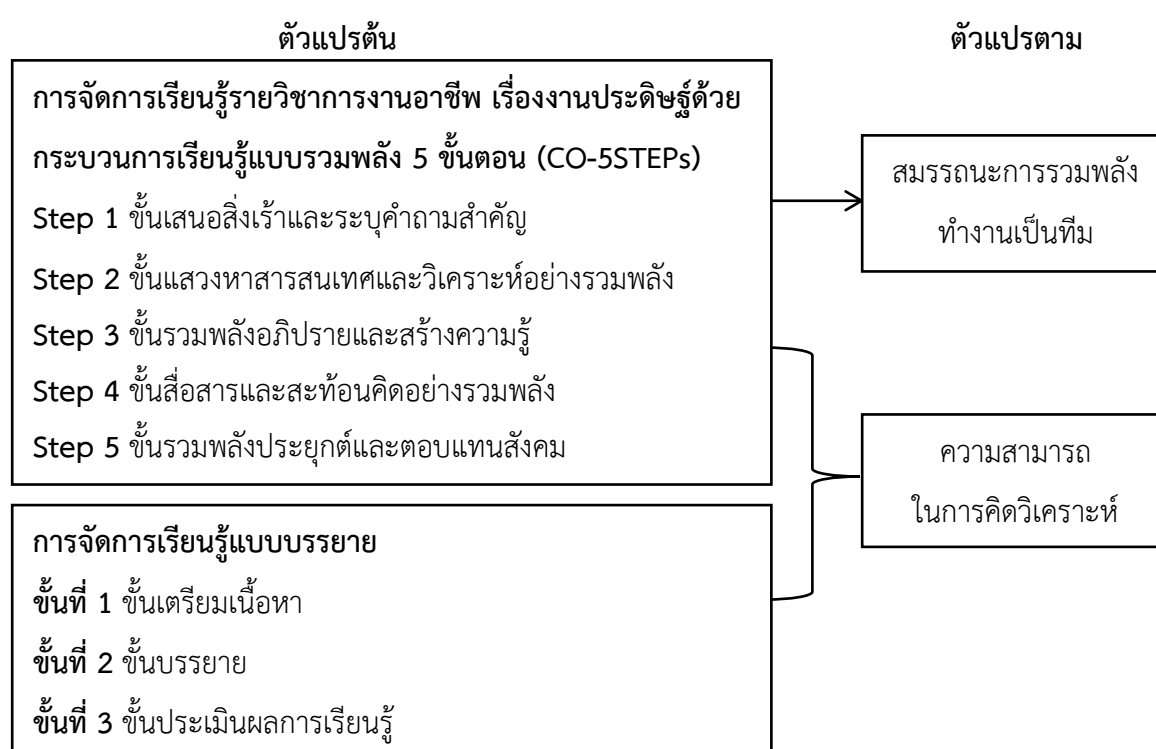
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) กับนักเรียนที่เรียนแบบบรรยาย
2. เพื่อศึกษาสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS)

สมมติฐานการวิจัย

1. ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) สูงกว่าการจัดการเรียนรู้แบบบรรยาย
2. สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) มีผลการประเมินอยู่ในระดับดีมาก

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย (Conceptual Framework)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองที่แท้จริง (True Experimental Research Design) แบบแผนการทดลองแบบมีกลุ่มควบคุม (Randomized Control Group Posttest Only Design) โดยมีกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) กลุ่มควบคุมได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบรรยาย มีการเก็บข้อมูลหลังการทดลอง โดยดำเนินการทดลองตามแบบแผนการวิจัยแบบแผนการทดลองวัดผลหลังการทดลอง และศึกษาเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ, 2560)

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลระยอง ปีการศึกษา 2567 จำนวน 11 ห้อง จำนวนนักเรียนทั้งหมด 416 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/10 กลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/5 รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 80 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม โดยการวิจัยนี้ผ่านการพิจารณาและได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์จากคณะกรรมการจริยธรรมในมนุษย์ มหาวิทยาลัยบูรพา เลขรหัสโครงการวิจัย G-HU206/2567 ที่ IRB4-294/2567 วันที่รับรอง วันที่ 2 ธันวาคม พ.ศ. 2567

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) เรื่อง งานประดิษฐ์ จำนวน 3 แผน แผนละ 3 คาบ รวมทั้งสิ้น 9 คาบ มีการหาคุณภาพของแผนจากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้ ทั้ง 3 แผน เท่ากับ 4.63-4.67 มีค่าความเหมาะสมในระดับมากที่สุด นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และปรับปรุงให้เหมาะสม

2.2 แบบทดสอบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เรื่อง งานประดิษฐ์ เป็นแบบทดสอบแบบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ครอบคลุมความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการสังเกตและการจำแนก (Matching) ด้านการจัดกลุ่ม (Classification) ด้านการวิเคราะห์เหตุผล (Error Analysis) ด้านการนำไปใช้ (Generalizing) ด้านการทำนาย (Specifying) มีการหาคุณภาพของแบบทดสอบจากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน มีค่าดัชนีความสอดคล้องหรือค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 นำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง วิเคราะห์ค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.68-0.78 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.43-0.75 และค่าความเชื่อมั่น (KR-20) อยู่ที่ 0.89

2.3 แบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ตามพฤติกรรมบ่งชี้จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการเป็นสมาชิกทีมที่ดีและมีภาวะผู้นำ ด้านกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง และด้านการสร้างความสัมพันธ์และจัดการความขัดแย้ง จำนวน 15 ข้อ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วน ประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ มีการหาคุณภาพของแบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมจากการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 นำแบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและเวลาที่ใช้ วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของแบบประเมิน โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาตามวิธีของครอนบาค ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.742

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 ผู้วิจัยขอรับรองจริยธรรมในการวิจัยต่อมหาวิทยาลัยบูรพา ก่อนดำเนินการเก็บข้อมูล

3.2 ทำหนังสือขออนุญาตสถานศึกษา หัวหน้าสายชั้นที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย และชี้แจงนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อให้ทราบถึงขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย

3.3 เลือกนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2 ห้องเรียน โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน และกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน จำนวน 40 คน ซึ่งทั้งสองกลุ่มใช้วิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

3.4 ดำเนินการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพที่จัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กับกลุ่มทดลอง และการจัดการเรียนรู้แบบบรรยายกับกลุ่มควบคุม เป็นเวลา 9 คาบ จำนวน 3 แผน

3.5 ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ขั้น Step ที่ 1-5 ดำเนินการสังเกตการณ์โดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม

3.6 เมื่อจัดการเรียนรู้ครบ 9 คาบ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบความสามารถในการคิดวิเคราะห์รายวิชาการงานอาชีพที่จัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 ข้อ ใช้เวลา 30 นาที

3.7 นำผลการประเมินความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยวิธีการทางสถิติ

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 เปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยการหาค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติทดสอบค่าที (Independent Samples T-Tests) กำหนดค่านัยสำคัญที่ระดับ .05

4.2 หาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของแบบประเมินสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง แล้วตีความค่าเฉลี่ยของระดับพฤติกรรม

ผลการวิจัย

ผลการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) กับนักเรียนที่เรียนแบบบรรยาย ได้ผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มทดลอง กับกลุ่มควบคุม

ความสามารถในการคิด วิเคราะห์	n	คะแนน เต็ม	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		t	p
			$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD		
ด้านการสังเกตและการจำแนก	40	5	4.62	0.11	4.22	0.25	8.99*	.000
ด้านการจัดกลุ่ม	40	3	2.72	0.24	2.15	0.28		
ด้านการวิเคราะห์เหตุผล	40	5	4.82	0.12	4.28	0.26		
ด้านการนำไปใช้	40	5	4.82	0.12	4.25	0.24		
ด้านการทำนาย	40	2	1.65	0.32	1.35	0.38		
รวม	40	20	18.63	0.89	16.25	1.41	8.99*	.000

* $p < .05$

จากตารางที่ 1 แสดงผลคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 18.63 และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.89 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยรูปแบบบรรยาย มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 16.25 และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.41 เมื่อเปรียบเทียบพบว่า ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบบรรยายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการศึกษาสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ได้ผลดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS)

พฤติกรรม	$\bar{X}$	SD	ระดับพฤติกรรม
1. ด้านการเป็นผู้นำและสมาชิกที่ดี	3.27	0.56	ดีมาก
2. ด้านกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบ	3.30	0.55	ดีมาก
3. ด้านการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี และการจัดการความขัดแย้ง	3.30	0.56	ดีมาก
เฉลี่ยรวม	3.29	0.56	ดีมาก

จากตารางที่ 2 แสดงผลการศึกษาสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ทั้ง 3 ด้าน แสดงให้เห็นว่า สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยรวมทุกด้านเท่ากับ 3.29 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.56 ผลการประเมินพฤติกรรมอยู่ในระดับดีมาก เมื่อจัดลำดับเป็นรายด้าน พบว่า นักเรียนมีสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมด้านการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและการจัดการความขัดแย้งมากที่สุด ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.30 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.56 ระดับพฤติกรรมอยู่ในระดับดีมากรองลงมาคือ ด้านกระบวนการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังอย่างเป็นระบบ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.30 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.55 ระดับพฤติกรรมอยู่ในระดับดีมาก และด้านการเป็นผู้นำและสมาชิกที่ดี ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.27 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.56 ระดับพฤติกรรมอยู่ในระดับดีมาก ตามลำดับ

สรุปผลการวิจัย

1. ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบบรรยายอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05
2. สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ระดับพฤติกรรมอยู่ในระดับดีมาก

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการจัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สามารถอภิปรายผลจากข้อค้นพบในการวิจัย ได้ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่จัดการเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) สูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบบรรยาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ตั้งแต่ Step 1-Step 4 ของกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) เป็นกระบวนการที่ใช้ในการฝึกให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด ให้สามารถระบุคำถาม พร้อมทั้งตั้งสมมติฐาน อภิปรายและนำมาสู่การออกแบบเพื่อค้นคว้ารวบรวมข้อมูล สามารถปฏิบัติการเพื่อหาคำตอบ วิเคราะห์ผลที่ได้ แปลความหมายสรุปผล จนร่วมกันสร้างผลงานได้สำเร็จ สามารถพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านการจำ การเข้าใจ การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์ของผู้เรียนให้สูงขึ้นได้ ส่วนใน Step 5 นั้น เป็นขั้น การฝึกการสื่อสารและการตอบแทนสังคม ที่ส่งเสริมทักษะการอ่าน พูด เขียน จนสามารถนำความรู้ ที่ผู้เรียนสร้างได้เองใน Step 3 ไปใช้ในชีวิตจริงหรือนำไปเผยแพร่ต่อสังคมและสาธารณะได้ เรียกว่าเป็นการตอบแทนสังคม อันเป็นการสร้างจิตสาธารณะ และจิตอาสาให้แก่ผู้เรียน

(พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และ พเยาว์ ยินดีสุข, 2562) ซึ่งสามารถพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านการประยุกต์ใช้ การประเมินผล และการสร้างสรรค์ให้มีประสิทธิภาพได้ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับที่ กฤษณะ โตะดำ, กิตติธัช คงชะวัน, และวิภาฤดี วิภาวิน (2565) ได้ศึกษาพบว่า กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ร่วมกับเทคนิคผังกราฟิกในการเรียนสาระเศรษฐศาสตร์ทำให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ งานวิจัยของ ศาสตราจารย์ มณีเต็ม, เบญจพร วรธนูปถัมภ์ และ สุชาติ หอมจันทร์ (2567) ได้ศึกษาพบว่า การจัดการเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการคิด วิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ กาญจน์ กาญจนมนตรี และคณะ (2566) ได้ศึกษาพบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทำให้ ความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จาก ผลการวิจัยนี้จึงสามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนให้สูงขึ้น ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการ เรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) จึงเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้วิธีหนึ่งที่ช่วยพัฒนาทักษะการคิด วิเคราะห์ ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นในยุคปัจจุบันที่ผู้เรียนจะต้องใช้การคิดวิเคราะห์ข้อมูลที่สามารถ เข้าถึงได้ง่ายและหลากหลาย อีกทั้งยังเหมาะสมที่จะนำไปจัดการเรียนรู้ในรายวิชาอื่น ๆ ที่มีบริบทใกล้เคียงกัน กับงานวิจัยนี้

2. ผลการศึกษาสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ จัด การเรียนรู้รายวิชาการงานอาชีพ ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ผลการประเมิน ระดับพฤติกรรมของนักเรียนอยู่ในระดับ ดีมาก ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านที่ 1 การเป็นผู้นำและเป็นสมาชิกที่ดี ผู้เรียนส่วนใหญ่สามารถทำงานร่วมกันเป็นทีม โดยผู้เรียนมีความรับผิดชอบในบทบาทหน้าที่ของตนเองภายใน ทีมที่ได้รับมอบหมาย สามารถใช้จุดเด่นของตนเองมาช่วยในการทำงานภายในทีม มีความยืดหยุ่นในการทำงาน ร่วมกับกลุ่มคนที่แตกต่าง มีการสะท้อนการทำงานของตนเองและทีม รวมถึงส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพของทีม เพื่อทำงานให้บรรลุเป้าหมายได้ ด้านที่ 2 กระบวนการทำงานแบบรวมพลังอย่างเป็นระบบ ผู้เรียนส่วนใหญ่ ในทีมร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการทำงานรวมทั้งวางแผนการทำงานอย่างเป็นระบบเป็นขั้นตอน และสนับสนุน ช่วยเหลือให้เกิดความสำเร็จ เคารพ รับฟัง แลกเปลี่ยน และประสานความคิดเห็นที่แตกต่างภายในทีมได้ และด้านที่ 3 สร้างความสัมพันธ์ที่ดีและการจัดการความขัดแย้ง ผู้เรียนส่วนใหญ่ในทีมมีทัศนคติเชิงบวก ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เห็นคุณค่าของสัมพันธ์ภาพที่ดี สร้างและรักษาความสัมพันธ์อันดีในทีม ให้ความไว้วางใจ ซึ่งกันและกันปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความจริงใจ มีความเห็นอกเห็นใจในฐานะที่เป็นมนุษย์ เคารพและเห็นประโยชน์ ของความแตกต่างหลากหลาย มีทักษะและใช้วิธีการป้องกันและจัดการความขัดแย้งได้อย่างเป็นระบบได้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะหลัก 5 ประการ ได้แก่ (1) สมรรถนะการจัดการตนเอง (2) สมรรถนะการสื่อสาร

(3) สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีม (4) สมรรถนะการคิดขั้นสูง (5) สมรรถนะการเป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564) ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับ อธิวัฒน์ สิมบุตร และพรเทพ จันทราอุทฤษฎ์ (2567) ได้ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอนกับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นพบว่า สมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องในทุกวงจรการปฏิบัติการ โดยเมื่อจบวงจรปฏิบัติการที่ 3 พบว่า นักเรียนมีสมรรถนะการรวมพลังทำงานเป็นทีมอยู่ในระดับดีมาก และงานวิจัยของ วลัยพร เอี่ยมสนธิ และฉัตรวรรณ วัฒนวรรณธนะกร (2564) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่ม วิชาศิลปะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 พบว่า พฤติกรรมกระบวนการทำงานกลุ่มวิชาศิลปะ หลังเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีมาก ซึ่งผลการวิจัยสอดคล้องกับหลักทฤษฎีของ พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข (2562) ที่อธิบายกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ว่าเป็นแนวการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง รวมทั้งประยุกต์ความรู้ได้บนฐานวิธีการทางวิทยาศาสตร์ นักเรียนมีการปฏิบัติกิจกรรมแบบทำงานกลุ่ม เด็กเก่งช่วยเด็กเรียนช้ากว่าเด็กถนัดกว่าช่วยเด็กถนัดน้อย เพื่อให้มีความสุขในการเรียน จากผลการศึกษาในประเด็นนี้จึงสรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ช่วยพัฒนาทักษะกระบวนการทำงานเป็นทีมด้วยเพราะว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้ได้มีการกำหนดบทบาทของสมาชิกในกลุ่ม มีการกำหนดภาระหน้าที่ มีส่วนสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้การเป็นผู้นำและผู้ตาม ในฐานะสมาชิกที่ดีของกลุ่มมีความรับผิดชอบและมุ่งมั่นทำงานตามเป้าหมายของกลุ่มจนประสบความสำเร็จ ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) จึงเหมาะที่จะนำไปใช้พัฒนาทักษะกระบวนการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นสมรรถนะที่สำคัญของนักเรียนที่จำเป็นในการทำงานและการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมยุคปัจจุบัน

ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ Step 1 เสนอสิ่งเร้าและระบุคำถามสำคัญ (Stimulating and Key Questioning Collaboratively) ในขั้นนี้ หากนำรูปภาพสิ่งประดิษฐ์จากสถานการณ์ที่นักเรียนพบเจออยู่ประจำ หรือมีอยู่ใกล้ตัวมาตั้งเป็นคำถาม จะสามารถกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย และกระตุ้นความสนใจของนักเรียนได้มากขึ้น

1.2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ Step 3 รวมพลังอภิปรายและสร้างความรู้ (Discussing and Constructing Collaboratively) ในขั้นนี้ ครูผู้สอนต้องคอยป้อนข้อมูลเสนอแนะแนวทางการนำความรู้ไปสังเคราะห์เพื่อให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้ถูกต้องและน่าเชื่อถือ เนื่องจากประสบการณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ยังไม่พอสำหรับการสังเคราะห์เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้เท่าที่ควร

1.3 ครูควรเน้นให้นักเรียนรู้ว่าการควบคุมตนเองให้อยู่ในกติกาในการจัดกิจกรรมและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคน ดังนั้นครูผู้สอนจึงควรศึกษาขั้นตอนการจัดกิจกรรมและวางแผนในการจัดกิจกรรมแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน เพื่อให้เกิดผลดีกับกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS)

1.4 ครูต้องมีความอดทนเพราะกระบวนการจัดกิจกรรมเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนคิด แต่นักเรียนอาจจะไม่ยอมคิด ไม่ยอมทำกิจกรรม ครูต้องอธิบาย ชี้แนะให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น คอยช่วยเหลือเมื่อนักเรียนพยายามคิดแต่ยังไม่ได้คำตอบ และให้การเสริมแรงกับนักเรียนเมื่อนักเรียนคิดถูกทาง ช่วยปรับปรุงแก้ไข ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเมื่อนักเรียนคิดไม่ถูกทาง จะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจมากขึ้น นักเรียนจะอยากรู้ สามารถทำให้นักเรียนเกิดความคิดใหม่ ๆ ได้

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ไปทดลองกับนักเรียนชั้นอื่น ๆ เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนให้กว้างขวางมากขึ้น

2.2 การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ตามทฤษฎีของมาร์ซาโนด้านการการทำงานควรมีการกำหนดสถานการณ์ให้นักเรียนได้นำความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วไปใช้ในการกะประมาณสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยครูควรคำนึงถึงความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนเป็นหลัก

2.3 ควรมีขั้นตอนการสำรวจความต้องการในการพัฒนารายวิชาการงานอาชีพจากนักเรียน เนื่องจากทักษะที่เกี่ยวข้องกับการงานอาชีพมีหลายทักษะ เช่น ด้านคุณธรรม ด้านเกษตรกรรม เป็นต้น เพื่อให้ได้ข้อมูลในส่วนของการหาความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่ตรงกับความต้องการของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กาญจน์ กาญจนมนตสี, ชลพร กองคำ, และ อาวีวรรณ เอี่ยมสะอาด. (2566). การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน ผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสาร มจร อุบลราชธานี*, 8(3), 997-1004.
- กฤษณะ โต๊ะดำน, กิตติธัช คงชะวัน, และ วิภาฤดี วิภาวิน. (2565). กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS) ร่วมกับเทคนิคผังกราฟิกที่มีต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สาระเศรษฐศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. ใน *การประชุมหาญใหญ่ วิชาการระดับชาติและนานาชาติครั้งที่ 13 (The 13th Hatyai National and International Conference. 1947-1962)* (หน้า 1947-1962). สงขลา: มหาวิทยาลัยหาดใหญ่.
- ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ. (2552). *การคิดวิเคราะห์* (เล่ม 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ห้างหุ้นส่วนจำกัด 9119 เทคนิคพรินติ้ง.

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, และ พเยาว์ ยินดีสุข. (2562). *การเรียนรู้เชิงรุกแบบรวมพลังกับ PLC เพื่อการพัฒนา* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพฑูรย์ สินลารัตน์, นวลจิตต์ เขาวีรติพงศ์, ทวีศักดิ์ จินดานุรักษ์, ชัยวัฒน์สุทธิรัตน์, และ ไสว พักขาว. (2560). *คิตวิเคราะห์ สอนและสร้างได้อย่างไร* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

มหาวิทยาลัยศิลปากร, มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์, และ สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ. (2562). *การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมยกระดับคุณภาพการเรียนรู้แบบ Active Learning ตามแนวคิด GPAS 5 Steps เพื่อพัฒนาหุปัญญาและสมรรถนะในศตวรรษที่ 21* ขับเคลื่อนสู่ไทยแลนด์ 4.0. กรุงเทพฯ: บริษัทพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พ.ว.) จำกัด.

ล้วน สายยศ, และ อังคณา สายยศ. (2560). *เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

วลัยพร เอี่ยมสนธิ, และ ฉัตรวรรณ วัฒนวรรณธนะกร. (2564). ผลการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่ม วิชาศิลปะของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 16(2), 34-46.

ศาสตราจารย์ มณีเต็ม, เบญจพร วรรณอุปถัมภ์, และ สุชาติ หอมจันทร์. (2567). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน (CO-5STEPS). *วารสารมณีเชษฐารามวัดจอมมณี*. 7(6), 340-361. สืบค้นจาก <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JMCR/article/view/6178/4004>

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2564). *สมรรถนะหลัก 5 ประการ*. สืบค้น 7 กรกฎาคม 2568, จาก <https://cbethailand.com/>

อิวิวัฒน์ สิมบุตร, และ พรเทพ จันทราอุกฤษฏ์. (2567). การพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์และการรวมพลังทำงานเป็นทีมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบรวมพลัง 5 ขั้นตอน. *วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์ฯ*. 11(1), 465-477. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EDMCU/article/download/265808/179955/1114880>