



Chiang Mai Rajabhat Education Journal

วารสารศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่

ปีที่ 5 ฉบับที่ 2 เมษายน-มิถุนายน 2569

Vol.5 No.1 April-June 2026

CMREDU JOURNAL



ISSN: 2821 – 9961 (ONLINE)

วารสารครุศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่

Chiang Mai Rajabhat Education Journal

ปีที่ 5 ฉบับที่ 2 เมษายน-มิถุนายน 2569
Vol.5 No.2 April-June 2026

ISSN 2821-9961 (Online)

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ศูนย์แมริม
เลขที่ 180 หมู่ 7 ถนนโชตนา (เชียงใหม่-ฝาง) ตำบลชี้เหล็ก อำเภอแมริม จังหวัดเชียงใหม่ 50180
<https://so07.tci-thaijo.org/index.php/cmredujo>
Email: edu.cmru.journal@g.cmru.ac.th

วารสารครุศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่

Chiang Mai Rajabhat Education Journal

วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารครุศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่ (Chiang Mai Rajabhat Education Journal) เป็นวารสารที่เผยแพร่บทความวิชาการและบทความวิจัย รวมถึงเป็นผลงานสร้างสรรค์ที่มีคุณภาพทางด้านครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความที่ส่งมาตีพิมพ์จะได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะสาขาวิชาที่อย่างน้อย 3 คน (Double-blind peer review) ผู้แต่งไม่ทราบชื่อผู้ประเมิน ผู้ประเมินไม่ทราบชื่อผู้แต่ง

ประเภทของบทความ

บทความต้องมีประเด็นที่น่าสนใจศึกษาทางด้านครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ได้แก่ การศึกษาปฐมวัย การประถมศึกษา พลศึกษาและนันทนาการ คอมพิวเตอร์ศึกษา เกษตรศาสตร์ เคมี ชีววิทยา ฟิสิกส์ คณิตศาสตร์ อุตสาหกรรมและเทคโนโลยีศึกษา ดนตรีศึกษา นาฏศิลป์ ภาษาไทย และภาษาต่างประเทศ ศิลปศึกษา สังคมศึกษา วิทยาศาสตร์ทั่วไป การศึกษาพิเศษ จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว หลักสูตรและการสอน บริหาร การศึกษา การวิจัยทางการศึกษา การวัดและประเมินผลทางการศึกษา นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา และหรือสาขาที่เกี่ยวข้องกับทางการศึกษา

บทความที่รับ ได้แก่ บทความวิชาการ และบทความวิจัย

ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย

ภาษาอังกฤษ

กำหนดการเผยแพร่

วารสารตีพิมพ์ 4 ฉบับต่อปี (ราย 3 เดือน)

ฉบับที่ 1 ม.ค.-มี.ค.

ฉบับที่ 2 เม.ย.-มิ.ย.

ฉบับที่ 3 ก.ค.-ก.ย.

ฉบับที่ 4 ต.ค.-ธ.ค.

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อรทัย อินตา

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

กองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.สมเกตต์ อุทธโยธา

ข้าราชการบำนาญ

รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอริชัย

มหาวิทยาลัยนเรศวร

รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต

รองศาสตราจารย์ ดร.สุจิตรพร เลอศิลป์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

รองศาสตราจารย์ ดร.กิติพงษ์ ลีอนาม

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์ ดร.วีระศักดิ์ ชมภูคำ

ข้าราชการบำนาญ

รองศาสตราจารย์ ดร.อรพรรณ บุตรกัตถัญญ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.สมเกียรติ อินทสิงห์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

รองศาสตราจารย์ ดร.พิทยาภรณ์ มานะจตุ

ข้าราชการบำนาญ

รองศาสตราจารย์ ยุพิน อินทะยะ

ข้าราชการบำนาญ

รองศาสตราจารย์ ธีรวัฒน์ ต้นทนิส

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ เขียนงาม

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนมน สุขวงศ์

มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปาริชาติ เตชะ

มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุไรวรรณ หาญวงศ์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรัตน์ เอกธรรงค์ชัย

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักริน ต้วงคำ

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภานุพันธ์ ลาภรัตนทอง

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พงศ์กร จันทราช

มหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤมล รอดเนียม

มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตชุมพร

อาจารย์ ดร.อัฉรียา กสิยะพัท

วิทยาลัยวิทยาศาสตร์การแพทย์เจ้าฟ้าจุฬาภรณ

ราชวิทยาลัยจุฬาภรณ์

คณะกรรมการกลั่นกรองบทความ

รองศาสตราจารย์ ธีรธร เลอศิลป์

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ทศนีย์ บุญแรง

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายฝน แสนใจพรม

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์ ดร.ศิริมาศ โกศลย์พิพัฒน์

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์ ดร.รัตนวิษฐ์ เพ็ญรัตนหิรัญ

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์ ว่าที่ ร.ต.โกวิท จอมคำ

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์ชัชววรรณ ต๊ะผัด

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์วราพร บุญยวงศ์วิวิธ

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์ปิยะณัฐ จันทะคาด

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

อาจารย์อังคณา ลังกาวงค์

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

ผู้ประสานงาน

นายสุรชาติ ถึงกาศ
นางฐิตินันท์ เขียวนิล
นายปรัชญารัก เวียงสงค์
นายสมเด็จ ภิมายกุล
นางสาวเกศรินทร์ สิทธิวัฒน์
นายสุเทพ ไชยวุฒิ
นายวสันต์ ศรีอินตะ
นางอุบล มาตัน

ISSN 2821-9961 (Online)

สารบัญ

| | |
|---|----|
| สารบัญ..... | จ |
| สถานการณ์และแนวโน้มความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา Situation and Trends of Stress Among Graduate Students พิเชษฐ์ เกียรติประยุกต์ Pichate Keartprayuk..... | 1 |
| แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาปึงกาฬ Guidelines for the Development of Academic Administration of Early Childhood Education in Schools under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office วัลลี ทองสันทัด ธราเทพ เตมีรักษ์ เอกลักษณ์ เพ็ญสา Wanlee thongsantad, Tharathep Tameruk, Akkaluck Pheasa..... | 17 |
| การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดเพื่อพัฒนา ผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่ พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่ The Creation and Development of Activity-Based Learning Packages Integrated with Concept Construction Procedure to Develop Learning Outcomes and Conceptual Thinking in Thai Literature for Grade 10 Students in an Extra-Large School under the Chiang Mai Secondary Education Service Area Office ตรีทิพย์นิภา จันทร์ปัญญา พิชญ์สินี ชมภูคำ Trithiphayanipha Chanpanya, Phichsinee Chomphucome..... | 31 |
| แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาปึงกาฬ Guidelines for the Development of Conflict Management of School Administrators under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office สายฝน กาลเนตร อภิสิตธี สมศรีสุข ธราเทพ เตมีรักษ์ Saifon Kalanet, Apisit Somsrisuk, Tharathep Tameruk..... | 55 |

ผลการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 1

The Effect of Simulation Based Learning in Geography on Analytical Thinking Skills of
Students in Matthayomsuksa 1

ณัฐศักดิ์ โลมาศ วงศกร รอดประยูร

Nattasak lomas, Wongsakorn Rodprayoon.....69

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความ.....81

สถานการณ์และแนวโน้มความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา Situation and Trends of Stress Among Graduate Students

พิเชษฐ์ เกียรติประยุกต์¹
Pichate Keartprayuk¹

(วันรับบทความ 18 มีนาคม 2568, วันแก้ไขบทความ 5 พฤษภาคม 2568, วันตอบรับบทความ 14 พฤษภาคม 2568)

บทคัดย่อ

บทความเชิงวิชาการเรื่อง สถานการณ์และแนวโน้มความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีจุดประสงค์เพื่อนำเสนอ 3 ประเด็น ได้แก่ สถานการณ์และแนวโน้มความเครียดรวมถึงประเด็นสาเหตุความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา โดยเป็นบทความทบทวนเชิงวรรณกรรมที่ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า จากข้อมูลในปี 2565 ที่ผ่านมา พบว่าสถานการณ์พฤติกรรมสุขภาพของนักศึกษาในหลายประเด็นเป็นที่น่าวิตกกังวลและควรเร่งดำเนินการเพื่อหาแนวทางลดปัญหาต่าง ๆ โดยเฉพาะด้านภาวะสุขภาพทางจิตและความเครียดหลังพบนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีความเครียดสะสมเพิ่มมากขึ้น โดยพบว่ามีนักศึกษามีความเครียดเป็นอย่างมากสูงถึงร้อยละ 40 และมีความคิดอยากฆ่าตัวตายอยู่บ่อยครั้งตลอดเวลาสูงถึงร้อยละ 4 ซึ่งสถานการณ์ดังกล่าวไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในประเทศไทยแต่ยังเกิดขึ้นทั่วโลก เช่นเดียวกับในประเทศไต้หวันและประเทศสหรัฐอเมริกา นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีแนวโน้มเป็นโรคซึมเศร้าและวิตกกังวลมากกว่าคนทั่วไปถึง 6 เท่า ซึ่งอาจนำไปสู่การฆ่าตัวตายและมีแนวโน้มที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ โดยเฉพาะในประเทศจีน พบ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีอาการเครียดวิตกกังวลสูงที่สุด ซึ่งพบมากในระดับปริญญาโทที่มีอัตราการป่วยสูงกว่าระดับปริญญาเอกและมีแนวโน้มที่อาจจะเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ ในทุก ๆ ปี ซึ่งสาเหตุของความเครียดหลัก ๆ ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามาจากการเรียนที่เข้มข้น การเลือกอาจารย์ที่ปรึกษาโดยมีแนวทางไม่ตรงกัน การปรับตัวเข้ากับเพื่อน รวมไปถึงการมีภาระค่าใช้จ่ายระหว่างที่เรียนไปด้วย มักจะเป็นปัญหาสำคัญที่ส่งผลให้รู้สึกเหนื่อย วิตกกังวล และนักศึกษาบางท่านถึงขั้นลาออกในที่สุด

คำสำคัญ : สถานการณ์ แนวโน้ม ประเด็นสาเหตุ ความเครียด นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

¹ นักวิชาการศึกษา, โรงเรียนกายอุปกรณ์สิรินธร คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล, pichate.kea@mahidol.edu
Educator, Sirindhorn School of Prosthetics and Orthotics, Faculty of Medicine, Siriraj Hospital, Mahidol University.

Abstract

An academic article on the Situation and Trends of Stress Among Graduate Students aimed to present three main issues: the situation and trends of stress, as well as the causes of stress among graduate students. It was a literature review article that critically synthesized shared findings from various studies. According to data from the year 2022, the health behaviors of students in several aspects had become increasingly concerning. Immediate action was recommended to address and mitigate emerging problems, especially those related to mental health and stress. The findings showed that graduate students experienced a growing accumulation of stress. It was reported that up to 40% of students were under high levels of stress, and around 4% frequently had suicidal thoughts. This situation was not limited to Thailand but was also observed globally. In countries such as Taiwan and the United States, graduate students were found to be up to six times more likely to suffer from depression and anxiety compared to the general population. These conditions could potentially lead to suicide, and the trend appeared to be increasing. In China, graduate students exhibited the highest levels of stress and anxiety, particularly at the master's degree level, where the prevalence was even higher than among doctoral students. The situation showed a tendency to escalate year by year. The primary causes of stress among graduate students stemmed from intensive academic demands, mismatched expectations with academic advisors, difficulties in adjusting to peers, and financial burdens during their studies. These issues often led to feelings of exhaustion and anxiety, with some students ultimately choosing to withdraw from their programs.

Keywords: Situation, Trend, Causal Issues, Stress, Graduate Students

บทนำ

สถานการณ์ที่กำลังเป็นโจทย์ปัญหาที่ท้าทายใหม่ของสังคมไทยในปัจจุบันคือ “ความเครียด” เป็นคำสั้น ๆ ที่ทุกคนล้วนแล้วต้องประสบพบเจอในชีวิตประจำวันไม่มากก็น้อยแตกต่างกันไป แต่ในปัจจุบันนั้น สถานการณ์ความเครียดได้กลายเป็นปัญหาสำคัญและทวีความรุนแรงมากยิ่งขึ้นและส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจและสภาพร่างกายของมนุษย์ในทุกกลุ่มวัย ซึ่งพบเห็นได้จากข่าวสารรอบตัวจากสื่อโซเชียลมีเดียต่าง ๆ โดยข้อมูล Mental Health Check in ของกรมสุขภาพจิต รายงานว่าสถานการณ์สุขภาพจิตของคนไทยทุกช่วงกลุ่มอายุในระหว่างปี 2563-2567 มีความเครียดสูงถึงร้อยละ 8.04 ภาวะเสี่ยงซึมเศร้าร้อยละ 9.47 และเสี่ยงฆ่าตัวตายเป็นร้อยละ 5.39 (กรมสุขภาพจิต, กระทรวงสาธารณสุข, 2567) ซึ่งในอนาคตคาดการณ์ว่าจะมีแนวโน้มที่เพิ่มสูงขึ้นอย่างเห็นได้ชัด โดยเฉพาะข่าวสารสะท้อนใจจากการหลบหนีปัญหาหรือความเครียดต่าง ๆ แม้กระทั่งการหาทางออกโดยใช้วิธีที่ไม่ถูกต้องจนนำไปสู่การสูญเสียที่ส่งผลกระทบต่อสภาพจิตใจของคนในครอบครัว ซึ่งจะพบเห็นได้จากการพาดหัวข่าวรายวันแทบทุกฉบับและข่าวสารที่แชร์กันออกไปตามสื่อโซเชียลมีเดีย อาทิ ปัญหาที่พบบ่อยตามหน้าข่าวหนังสือพิมพ์และข่าวสารตามสื่อต่าง ๆ เช่น ความผิดหวังจากการเรียน ความคาดหวังที่สูงเกินความสามารถของตนเอง ความกดดันภายในตัวเองและจากครอบครัว เป็นต้น โดยปัญหาส่วนใหญ่มักจะพบมากในกลุ่มของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา (ปณิตา แดงนา และคณะ, 2561)

นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาเป็นปัญญาชนอีกกลุ่มหนึ่งที่กำลังเจริญเติบโตพร้อมก้าวไปสู่ความเป็นผู้ใหญ่ที่จะต้องมีความพร้อมในการดำเนินชีวิตในเกือบทุก ๆ ด้าน ทั้งชีวิตการเรียน การปรับตัวในสังคม การใช้ชีวิตประจำวันภาระความรับผิดชอบต่าง ๆ ที่สูงขึ้น ส่งผลให้นักศึกษาในระดับอุดมศึกษานั้นเป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่อาจต้องเผชิญกับปัญหาความเครียดในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งความผิดหวังที่ไม่ประสบผลสำเร็จในด้านการเรียนความคาดหวังจากการเรียนที่สูงมากเกินไป (ปณิตา แดงนา และคณะ, 2561) เมื่อพิจารณาความเครียดกับการศึกษาในระดับอุดมศึกษา พบว่าความเครียดของนักศึกษาในระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอก กล่าวคือนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษามีความเครียดและความกดดันสูงกว่าระดับปริญญาตรี ทั้งนี้ปัญหาจากความเครียดเกิดจากความกดดันจากการเรียน การทำวิจัย ภาระค่าใช้จ่ายในระหว่างการเรียน เนื่องจากการเรียนในระดับที่สูง ย่อมมีค่าใช้จ่ายที่สูงตามมา ส่งผลให้นักศึกษาบางรายต้องทำงานไปในระหว่างที่เรียน ส่งผลให้นักศึกษาไม่มีเวลาเต็มที่ในการเรียนและการทำวิจัย นอกจากนี้แล้วยังรวมไปถึงความคาดหวังจากอาจารย์ที่ปรึกษา ครอบครัวรวมถึงครอบครัวที่คาดหวังว่าเมื่อเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้น เมื่อสำเร็จการศึกษาแล้วจะสามารถนำความรู้ที่ได้มาใช้ประโยชน์ในอาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพได้ ซึ่งนักศึกษาจะต้องแบกรับความหวัง แรงกดดันต่าง ๆ ทั้งนี้ความเครียดจะเพิ่มขึ้นในช่วงใกล้สอบและหลังการประกาศผลการสอบ หากผลการสอบไม่เป็นไปตามที่คาดหวังไว้ก็จะเกิดภาวะเครียด ความผิดหวังตามมา ซึ่งจะส่งผลเสียต่อสภาพร่างกายและสภาพจิตใจ ส่งผลให้เกิดโรคซึมเศร้า ความเครียด ความวิตกกังวล โดยนักศึกษาบางรายจะต้องลาออกในระหว่างการศึกษาไม่สามารถศึกษาต่อจนสำเร็จการศึกษาได้ สาเหตุมาจากความเครียดที่มากเกินไป ความคิดเห็นไม่ตรงกับอาจารย์ที่ปรึกษา ภาระค่าใช้จ่าย เป็นต้น ส่งผลให้เสียเวลาและเสียอนาคต นักศึกษาที่มีความเครียดในระดับสูงบางรายคิดสั้นถึงขั้นฆ่าตัวตาย ความเครียดจึงเปรียบเสมือนเครื่องมือเพชรฆาตที่มาอย่างเงียบ ๆ ที่บั่นทอนทั้งทางร่างกายและจิตใจและก่อให้เกิดความสูญเสียอื่นตามมาอีกมากมาย (เฉลิมพงษ์ เจริญโรจน์, 2559)

นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาต่างคาดหวังและมุ่งหวังเพื่อให้ได้มาซึ่งผลการเรียนที่ดีเพื่อที่จะสามารถนำไปต่อยอดในการประกอบอาชีพที่ดีได้ในอนาคต แต่ในระหว่างทางนั้นมักเจอกับปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ในการเรียนไม่ว่าจะเกิดจากความคาดหวังและความกดดันของอาจารย์ที่ปรึกษา เพื่อน รวมไปถึง

สภาพแวดล้อมในการเรียน เนื่องจากการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาจะมีความเข้มข้น ความยากของเนื้อหาวิชาเรียน และมักจะถูกคาดหวังจากอาจารย์ผู้สอนว่านักศึกษาจะต้องรู้และเข้าใจในเนื้อหาของแต่ละรายวิชาได้เป็นอย่างดี จนบางครั้งลืมนึกไปว่าพื้นฐานความรู้ของแต่ละคนนั้นย่อมแตกต่างกัน จนทำให้นักศึกษาเกิดความกดดันและความคาดหวังว่าผลการเรียนจะต้องออกมาดีเพื่อไม่ให้อาจารย์ผู้สอนและคนรอบข้างรู้สึกผิดหวังต่อตนเอง แน่ใจว่าความเครียดและความกดดันนี้จะส่งผลให้เกิดความเครียด ความวิตกกังวล และนำไปสู่ภาวะหมดไฟ โรคซึมเศร้า จนไม่สามารถที่จะศึกษาให้จบตามสิ่งที่มุ่งหวังได้และมีแนวโน้มที่อาจจะเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ หากนักศึกษาที่มีความเครียดรู้จักที่จะจัดการกับปัญหาความเครียดของตนเองเพื่อนำพาตนเองกลับเข้าสู่สภาวะปกติก็จะสามารถที่จะสำเร็จการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาได้ แต่หากไม่สามารถแก้ไขจัดการกับปัญหาได้นั้นแน่นอนว่าจะนำไปสู่จุดจบที่ไม่พึงปรารถนา และเกิดการสูญเสียอย่างร้ายแรงที่ไม่ควรให้เกิดขึ้นในวงการการศึกษาไทย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาสถานการณ์ความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา
2. เพื่อศึกษาแนวโน้มความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา
3. เพื่อศึกษาประเด็นสาเหตุความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา

ขอบเขตของบทความ

บทความนี้มีขอบเขตครอบคลุมการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในบริบทของประเทศไทยและเปรียบเทียบกับในต่างประเทศผ่านการทบทวนจากวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ทั้งนี้ผู้ประพันธ์ได้สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของโรงเรียนกายอุปกรณ์สิรินธร สาขากายอุปกรณ์ (หลักสูตรนานาชาติ) คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล ถึงประเด็นสาเหตุของความเครียด เพื่อชี้ให้เห็นถึงสถานการณ์ แนวโน้ม ปัญหาสาเหตุ ความรุนแรงของความเครียดที่เกิดขึ้นในนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาได้อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น

คำจำกัดความที่ใช้ในบทความนี้

1. นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา (Graduate Students) หมายถึง บุคคลที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาโทหรือปริญญาเอก ซึ่งต้องมีความรับผิดชอบในเชิงวิชาการสูง เช่น การทำวิทยานิพนธ์ การทำวิจัย และการเรียนรู้เชิงลึกในสาขาวิชานั้น ๆ ที่สูงกว่าในระดับปริญญาตรี
2. สถานการณ์ความเครียดในนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา (Stress Situation among Graduate Students) หมายถึง ภาวะความเครียด ความวิตกกังวล ผลกระทบทางจิตใจที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาหนึ่ง ซึ่งสะท้อนถึงระดับความรุนแรง แนวโน้มการเพิ่มขึ้น หรือปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความเครียดในกลุ่มนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา
3. แนวโน้มความเครียดในนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา (Trends of Stress among Graduate Students) หมายถึง การเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาการของระดับความเครียดที่นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาต้องเผชิญในระยะเวลาต่าง ๆ แนวโน้มนี้อาจแสดงให้เห็นถึงการเพิ่มขึ้นของความเครียดจากการเรียนในระยะยาว และสามารถส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิตของนักศึกษา เช่น การเกิดภาวะซึมเศร้า หรืออาการวิตกกังวลที่เพิ่มสูงขึ้น

ความหมายของความเครียด

ความหมายของความเครียดมีผู้ที่นิยามไว้หลายลักษณะแตกต่างกัน ดังนี้

Lazarus and Folkman (1984) กล่าวว่าความเครียดเป็นผลจากความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมโดยที่บุคคลเป็นผู้ประเมินว่าความสัมพันธ์นี้จะเป็โทษหรือมีผลเสียต่อสุขภาพของบุคคลนั้นหรือไม่ ซึ่งการตัดสินใจความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้ต้องอาศัยการประเมินด้วยสติปัญญา

Rice (1999) ได้แบ่งความหมายของความเครียดออกเป็น 3 แนวทาง คือ

1. ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยภายนอกหมายถึงเหตุการณ์หรือสิ่งแวดล้อมที่เป็นสาเหตุสร้างสภาวะความเครียดให้บุคคลรู้สึกถูกกดดันหรือถูกคุกคาม

2. ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยภายใน หมายถึง กระบวนการจัดการภายในจิตใจของบุคคลที่เกิดสภาวะความกดดัน กังวล ชัดแย้งภายใน หรือคับข้องใจซึ่งเป็นเรื่องของการปรับตัวทางด้านอารมณ์ กระบวนการตีความ กระบวนการตัดสินใจการป้องกันตนเองและกระบวนการปรับตัวของบุคคล กระบวนการดังกล่าวอาจส่งเสริมการพัฒนาทางด้านจิตใจและวุฒิภาวะหรืออาจทำให้เกิดความบีบคั้นทางจิตใจ

3. ความเครียดที่เกี่ยวข้องกับปฏิกิริยาทางร่างกายที่มีต่อสิ่งเร้าที่พึงพอใจหรือสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจ โดยภายในร่างกายคนเรานั้นจะประกอบไปด้วยการควบคุมของระบบต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงกับการตอบสนองสิ่งเร้าหากเป็นสิ่งเร้าที่พึงพอใจจะช่วยให้ร่างกายเกิดการตื่นตัวต่อการทำให้เกิดมีการกระทำเพิ่มมากขึ้นและยังช่วยให้เกิดพลังทั้งทางด้านจิตใจและพฤติกรรมในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ด้วย นอกจากนี้การเผชิญกับสิ่งที่ก่อให้เกิดความเครียดซ้ำ ๆ ที่อาจนำไปสู่การก่อให้เกิดความแข็งแกร่งทางร่างกายได้ความแข็งแกร่งทางร่างกายเป็นการเพิ่มความสามารถในการตอบสนองต่อการเกิดความเครียดได้เพิ่มมากขึ้น ซึ่งรวมถึงการเพิ่มความต้านทานต่อความเครียดที่มีผลต่อสุขภาพทางร่างกายด้วย หากเป็นความเครียดที่เรื้อรังอาจทำให้เกิดผลในทางลบ ซึ่งรวมถึงการเกิดความล้ม การเจ็บป่วยและถึงขั้นเสียชีวิตได้

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2542) ให้ความหมายว่า ความเครียดเป็นสภาวะอารมณ์ประเภทหนึ่ง โดยเป็นปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้าทั้งภายนอกและภายใน การตอบสนองต่อภาวะที่ทำให้เกิดความเครียดเป็นเรื่องเฉพาะตัว ความเครียดจะมีผลต่อสภาพร่างกายและจิตใจของบุคคลทั้งทางบวกและทางลบ กล่าวคือบุคคลที่มีความเครียดในระดับสูงจะมีผลทำให้บุคคลเกิดโรคร้ายไข้เจ็บทั้งทางร่างกายและจิตใจหลายประการ อย่างไรก็ตามความเครียดในระดับต่ำมีผลทางบวกต่อพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ เช่น มีความกระตือรือร้น มีความคิดสร้างสรรค์ รู้จักปรับตัว เป็นต้น

สมชาย จักรพันธ์ และคณะ (2542) กล่าวว่า ความเครียดเป็นปฏิกิริยาตอบสนองของร่างกายจิตใจความคิดและพฤติกรรมของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าทั้งภายในและภายนอก ซึ่งอาจจะเป็นบุคคล ความรู้สึกนึกคิด สถานการณ์ หรือสิ่งแวดล้อม โดยบุคคลจะรับรู้ว่าเป็นภาวะที่ถูกกดดันคุกคามหรือบีบคั้น ถ้าบุคคลนั้นสามารถปรับตัวและมีความพึงพอใจจะทำให้เกิดการตื่นตัวเกิดพลังในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ อีกทั้งเป็นการเสริมความแข็งแกร่งทางร่างกายและจิตใจ แต่ถ้าไม่มีความพึงพอใจและไม่สามารถปรับตัวได้จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความเครียดส่งผลให้เกิดความเสียสมดุลในการดำเนินชีวิตในสังคมได้

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า ความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาเป็นผลมาจากปัจจัยหลากหลาย ทั้งเนื้อหาการเรียนที่เข้มข้น การทำวิจัย ภาระค่าใช้จ่าย การปรับตัวในสังคมใหม่ ความคาดหวังจากอาจารย์ ครอบครัวและตนเอง ตลอดจนแรงกดดันในการต้องประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ส่งผลให้เกิดภาวะเครียด วิตกกังวล ภาวะหมดไฟ และโรคซึมเศร้า หากไม่สามารถจัดการความเครียดได้อย่างเหมาะสม อาจนำไปสู่การลาออกในระหว่างเรียนหรือแม้แต่

การสูญเสียชีวิตที่เกิดจากความเครียดที่รุนแรง ความเข้าใจและการตระหนักถึงความเครียดนี้จึงเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยให้นักศึกษาผ่านพ้นช่วงเวลาที่ยากลำบากของชีวิตการศึกษาได้อย่างมีสติและประสิทธิภาพ

ประเภทของความเครียด

ประเภทของความเครียดที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล มีหลากหลายประเภท ซึ่งสามารถจำแนกตามประเภท ได้ดังนี้

นิภา แก้วศรีงาม (2548) กล่าวถึงความเครียดที่เกิดขึ้นกับคนเรา ทั้งความเครียดทางด้านร่างกายและจิตใจ ล้วนมีสาเหตุที่แตกต่างกัน เราจึงสามารถแบ่งประเภทของความเครียดออกได้ ดังนี้

1. แบ่งตามจุดเกิดของอาการ แบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ

1.1 เกิดความเครียดที่ร่างกาย (Physiological Stress) เกิดจากการเปลี่ยนแปลงของฮอร์โมนและระดับเลือดซึ่งมีผลกระทบต่อระบบประสาทส่วนไฮโปทาลามัสเกิดการเปลี่ยนแปลงของระบบกล้ามเนื้อ ระบบหายใจ ระบบทางเดินหายใจ และระบบอื่น ๆ ของร่างกาย

1.2 เกิดความเครียดทางอารมณ์และจิตใจ (Emotional & Psychological Stress) เป็นการที่บุคคลตอบสนองออกมาในรูปของการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์และจิตใจเกิดอาการปรวนแปร ว่าวุ่น อารมณ์กวัดแกว่งจนถึงขาดสติ มีความกลัววิตกกังวล ขาดความมั่นใจ ไม่กล้าตัดสินใจ เพื่อฝันและเกิดภาพหลอน เป็นต้น

2. แบ่งตามระยะเวลาที่เกิดอาการ แบ่งได้เป็น 2 ระยะ คือ

2.1 ความเครียดชนิดฉับพลัน (Acute of Emergency Stress) เป็นความเครียดที่ร่างกายถูกควบคุมในทันทีทันใดเกิดในระยะเวลาสั้น ๆ และเห็นผลในทันที เช่น การเกิดอุบัติเหตุ การได้รับโชคมหาศาลอย่างไม่รู้เนื้อรู้ตัว การที่ต้องเผชิญกับเหตุการณ์น่าตกใจไม่คาดฝัน เป็นต้น

2.2 ความเครียดชนิดต่อเนื่องเรื้อรัง (Continuing Stress) ความเครียดชนิดนี้ บางครั้งจะเรียกว่า ความเครียดแฝง เป็นความเครียดที่บุคคลถูกกระตุ้นหรือถูกคุกคามจากสิ่งต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลานาน ๆ ผลการถูกคุกคามเลยไม่เห็นเด่นชัด แต่จะสะสมมากขึ้นเรื่อย ๆ เช่น การตั้งครมการเจ็บป่วยเรื้อรัง การเปลี่ยนแปลงร่างกายไปตามวัย การที่ต้องรับหน้าที่ความรับผิดชอบที่มีภารกิจหนักอย่างต่อเนื่อง เป็นต้น

3. แบ่งตามทิศทางของเหตุและผล แบ่งได้เป็น 2 ระยะ คือ

3.1 ความเครียดทางบวก (Positive Stress) เป็นความเครียดที่เกิดจากสิ่งๆที่สร้างให้บุคคลมีความสุข เช่น ความสำเร็จในการเรียนการทำงาน การแต่งงาน ลูกรางวัล หรือได้ตำแหน่งจากการประกวด การแข่งขัน ก็จะมีอาการเกร็ง ตื่นเต้น หรือแสดงออกในลักษณะของการระงับอารมณ์ไม่อยู่ บางรายดีใจเครียดจนซ้อค

3.2 ความเครียดทางลบ (Negative Stress) เป็นความเครียดที่ไม่ดี สร้างให้บุคคลเกิดความทุกข์ (Distress) เป็นสิ่งที่บุคคลต้องการหลีกเลี่ยงเพราะสร้างให้เกิดความไม่สบายใจ เช่น ความผิดหวัง การพลัดพราก การหย่าร้าง ตกงานหรือพลัดจากตำแหน่ง จากการแข่งขัน เป็นต้น

4. แบ่งตามระดับความเครียด แบ่งได้เป็น 3 ระยะ คือ

4.1 ความเครียดระดับต่ำ (Mild Stress) เป็นความเครียดที่เกิดขึ้นและสิ้นสุดลงในระยะเวลาสั้น ๆ เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับที่เรายอมรับได้หรือได้รับรู้ข้อมูลการบอกกล่าวล่วงหน้าหรือเคยมีประสบการณ์มาก่อน เช่นการไปแปลกที่ต่างถิ่น การต้องปรากฏตัวในที่สาธารณะ เป็นต้น

4.2 ความเครียดระดับกลาง (Moderate Stress) เป็นความเครียดที่มากกว่าชนิดแรก โดยอาจจะเครียดนานกว่าหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงชีวิตที่มากกว่า แต่บุคคลก็ยังคิดว่าพอจะทนได้ เช่น การได้รับมอบหมายงานเกินกว่าที่คิด ความขัดแย้งกันในครอบครัวหรือที่ทำงานหรือการศึกษาเล่าเรียน เป็นต้น

4.3 ความเครียดระดับสูง (Severe Stress) ความเครียดระดับนี้จะรุนแรงมากเป็นความเครียดที่สะสมอยู่เป็นเวลานาน ทำให้เกิดอาการความเครียดมากและต่อเนื่อง เช่นการล้มละลาย การเจ็บป่วยเรื้อรัง การถูกจำคุกตลอดชีวิต การตายของลูกหรือคู่ครอง เป็นต้น

ประเภทของความเครียดสามารถแบ่งออกได้เป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. ทางร่างกาย ได้แก่ อัตราการเต้นของหัวใจและอัตราการหายใจเร็วขึ้น ปวดศีรษะ ปวดเมื่อย มีสิวมากขึ้น ผมหงอก นอนไม่หลับ มือสั่น อาหารไม่ย่อย เจ็บป่วย

2. ทางจิตใจ ได้แก่ ใจสั่น ตื่นเต้น ประหม่า วิตกกังวล ซึมเศร้า หงุดหงิด ฉุนเฉียว ท้อแท้ เบื่อหน่าย

3. กระบวนการทางความคิด เช่น สับสน ลังเล ตัดสินใจไม่ได้

4. ทางพฤติกรรม ได้แก่ ขาดเรียนบ่อย เฉื่อยชา แยกตัว พูดเร็วการใช้ภาษาหรือการสื่อสารเปลี่ยนแปลงไม่ชัดเจน นอนหลับยาก ความจำและสมาธิลดลง ความสามารถทางการเรียนลดลง ผลงานไม่ดี การบริโภคเปลี่ยนแปลง

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า ประเภทของความเครียดที่ส่งผลต่อนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาสามารถจำแนกได้หลากหลาย ทั้งทางร่างกาย เช่น อาการปวดหัว นอนไม่หลับ ผมหงอก และทางจิตใจ เช่น ความวิตกกังวล ซึมเศร้า หรือภาวะหมดไฟ ซึ่งอาจเกิดขึ้นในระดับเฉียบพลันหรือเรื้อรัง ความเครียดเหล่านี้มักมีสาเหตุมาจากแรงกดดันด้านการเรียน ความคาดหวังจากตนเองและผู้อื่น ตลอดจนภาระหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบมากขึ้นในช่วงเรียนระดับบัณฑิตศึกษา นอกจากนี้ยังพบว่าความเครียดอาจมีทั้งด้านบวก เช่น ความตื่นตัวจากความสำเร็จ และด้านลบ เช่น ความล้มเหลวหรือการสูญเสีย ซึ่งล้วนมีผลกระทบต่อสมรรถนะทางการเรียนและสุขภาพจิตโดยรวมของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ

สถานการณ์ความเครียดของนักศึกษา

จากปัญหาความเครียดของนักศึกษาไทยในปัจจุบันทวีความรุนแรงมากขึ้น จากข้อมูลการสำรวจพฤติกรรมสุขภาพของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย ซึ่งดำเนินงานโดยสถาบันวิจัยสังคมจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยภายใต้การสนับสนุนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) โดยร่วมกับกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม และเครือข่ายผู้แทนจากมหาวิทยาลัย 15 แห่ง ในเวทีแลกเปลี่ยนแนวทางการขับเคลื่อนมหาวิทยาลัยสุขภาพของประเทศไทยในเดือนพฤศจิกายน พ.ศ.2565 ที่ผ่านมา พบว่าสถานการณ์พฤติกรรมสุขภาพของนักศึกษาในหลายประเด็นเป็นที่น่าวิตกกังวลและควรเร่งดำเนินการเพื่อหาแนวทางลดปัญหาต่าง ๆ โดยเฉพาะด้านสภาวะสุขภาพทางจิตและความเครียดหลังพบนักศึกษาในมหาวิทยาลัยมีความเครียดสะสมเพิ่มมากขึ้น โดยพบว่ามีนักศึกษามีความเครียดเป็นอย่างมาก สูงถึงร้อยละ 40 และมีความคิดอยากฆ่าตัวตายอยู่บ่อยครั้งตลอดเวลาสูงถึงร้อยละ 4 รวมทั้งมีพฤติกรรมที่ทำร้ายร่างกายตัวเองอยู่บ่อยครั้งตลอดเวลาเป็นผลมาจากความเครียดสูงถึงร้อยละ 1.3 (สถาบันวิจัยสังคมจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2566)

โดยทุกปัญหาที่สะท้อนออกมาจากผลสำรวจล้วนแล้วแต่สำคัญแต่ปัญหาที่เร่งด่วนอันดับต้น ๆ ก็คือเรื่องความเครียดและภาวะซึมเศร้าของนักศึกษา ซึ่งเป็นปัญหาที่ควรสำรวจต่อในเชิงรุกเพื่อจะรับรู้ถึงสาเหตุและระดับของปัญหาเพื่อหาแนวทางแก้ไขได้อย่างถูกต้องและตรงจุดเพราะการป่วยทางสภาพจิตใจย่อม

ส่งผลกระทบต่อเรื่องไปยังปัญหาอื่น ๆ ซึ่งหากนักศึกษาเกิดความเครียดจากการเรียนทางมหาวิทยาลัยเองก็บริหารจัดการ อาทิ การจัดการกิจกรรมที่ผ่อนคลาย หรือจัด Health Promotion เพื่อให้คำปรึกษาแนะนำเพื่อให้นักศึกษาจัดการกับความเครียดของตัวเองได้ แต่หากอยู่ในขั้นที่ไม่สามารถช่วยเหลือตัวเองได้ ก็จำเป็นต้องมีระบบการส่งต่อที่ดีไปยังหน่วยงานด้านสาธารณสุขหรือโรงพยาบาลในมหาวิทยาลัยเพื่อการดูแลในขั้นต่อไปเพื่อลดปัญหาทางด้านสุขภาพจิตและความเครียดของนักศึกษาพร้อมทั้งยังช่วยลดเหตุการณ์การฆ่าตัวตายภายในรั้วมหาวิทยาลัย (Thai Civil Rights and Investigative Journalism, 2023) จากข้อมูลของมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี พบว่า มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรีได้ดำเนินการจัดตั้งศูนย์ให้คำปรึกษาตามแนวทาง SDGs (Good Health and Well-Being) เพื่อให้คำปรึกษา ดูแลปัญหาสุขภาพจิต ความเครียดของนักศึกษาทุกคนอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งยังมีกิจกรรมนันทนาการ เสริมสร้างสุขภาพอนามัย บุคลิกทางด้านร่างกาย สุขภาพจิตใจ สุขภาพอารมณ์ และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดผลกระทบต่อนักศึกษา (มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี, 2568) จะเห็นได้ว่า หน่วยงานมีความสำคัญอย่างมากในทางที่จะเข้ามาแก้ไขดูแล จัดการกับปัญหาความเครียดที่เกิดขึ้นในนักศึกษาได้ ไม่ว่าจะเป็นหน่วยงานมหาวิทยาลัย หน่วยงานราชการต่าง ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการดูแลจัดการกับปัญหาความเครียดเพื่อที่จะสามารถลดปัญหาและความรุนแรงที่จะตามมาได้ ทั้งนี้อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ผู้สอน รวมไปถึงเพื่อนในห้องเรียนจะต้องเป็นหูเป็นตาคอยสังเกตพฤติกรรม และให้คำปรึกษาเพื่อที่จะลดความรุนแรงและปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นได้

สถานการณ์ความเครียดของนักศึกษาไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในประเทศไทยเท่านั้น แต่กำลังส่งผลกระทบต่อในอีกหลาย ๆ ประเทศทั่วโลก อย่างเช่นในประเทศไต้หวัน จากข้อมูลพบว่านักศึกษาของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งของประเทศไต้หวันเกิดคิดการฆ่าตัวตายอย่างต่อเนื่องอันเนื่องมาจากความเครียด โดยพบว่าจากข้อมูลสถิติของไต้หวันเมื่อปี พ.ศ.2558 มีการฆ่าตัวตายที่นิยมมากที่สุดเป็นอันดับแรกต้น ๆ คือการผูกคอตายและรองลงมาเป็นการรมควีนฆ่าตัวตาย และกินยาฆ่าตัวตาย ตามลำดับ (กาญจน์ญาณ กฤษณ์ชญาคมน์, 2563) นอกจากนี้ยังมีเหตุการณ์ในทำนองดังกล่าว เกิดขึ้นในแถบประเทศฝั่งยุโรป ได้แก่ ประเทศสหรัฐอเมริกา จากผลวิจัยของประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า ผู้มีวุฒิการศึกษาสูง ยิ่งทำให้เกิดความเครียดสูง นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีแนวโน้มที่จะเป็นโรควิตกกังวลหรือโรคซึมเศร้ามากกว่าคนทั่วไปถึง 6 เท่า โดยผู้ที่มีการศึกษาสูงชีวิตประสบความสำเร็จมาตลอดมักจะต้องตั้งเป้าหมายหรือความหวังกับตัวเองสูงเกินและมักไม่ยอมรับด้วยว่าตนเองมีปัญหาทางจิต ซึ่งผู้คนส่วนใหญ่คิดว่าคนที่มีความรู้วุฒิการศึกษาสูงคือผู้ประสบความสำเร็จในชีวิตและจะช่วยให้การดำเนินชีวิตเป็นไปตามความปรารถนา ในขณะที่เดียวกันนั้นจากการสำรวจวิจัยในปี ค.ศ. 2018 ของ University of Kentucky ในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่านักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง 2,279 คน ในจำนวนนี้ร้อยละ 90 เป็นนักศึกษาปริญญาเอก และร้อยละ 41 เป็นโรควิตกกังวลและร้อยละ 39 เป็นโรคซึมเศร้า สรุปได้ว่าที่จริงแล้วกลุ่มผู้มีการศึกษาสูงเสี่ยงต่อการเป็นโรคซึมเศร้าหรือวิตกกังวลมากกว่าคนทั่วไปถึง 6 เท่า นอกจากนี้ผลการวิจัยในยุโรปอีกฉบับหนึ่ง พบว่าในจำนวนกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาปริญญาเอก 3,659 คน ร้อยละ 32 มีอาการป่วยทางจิต โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นโรคซึมเศร้าเท่ากับโดยเฉลี่ยแล้วนักศึกษาปริญญาเอก 1 ใน 3 คนจะมีอาการป่วยทางจิตและผู้ป่วยทางจิตมักมีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตายมากกว่าคนปกติ จากสถิติพบว่าผู้ป่วยโรคซึมเศร้าประมาณร้อยละ 15 เลือกที่จะฆ่าตัวตาย และผู้ป่วยโรคจิตเภทประมาณร้อยละ 10 ก็เลือกจบชีวิตด้วยการฆ่าตัวตายเช่นเดียวกัน (Evans, 2019)

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า ความเครียดไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในกลุ่มของนักศึกษาไทยเพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่ความเครียดกำลังเกิดขึ้นกับนักศึกษาทั่วโลกเช่นเดียวกัน ซึ่งปัญหาจากความเครียดหลัก ๆ มาจากด้านการเรียนที่ไม่ประสบผลสำเร็จตามที่ตั้งเป้าหมายไว้

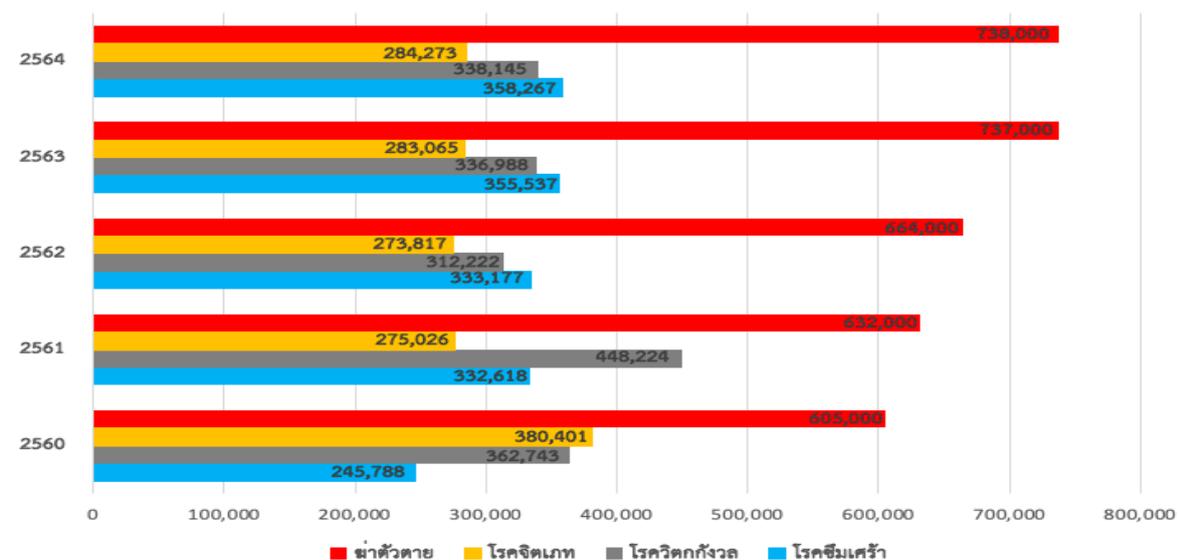
ทำให้เกิดความเครียดความกังวลใจจนส่งผลให้ป่วยเป็นซึมเศร้าและนำไปสู่ปัญหาการฆ่าตัวตายในที่สุด โดยเฉพาะในหลาย ๆ ประเทศยังคงมีนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาที่มีอัตราการป่วยทางจิตและอัตราการฆ่าตัวตายที่เป็นผลมาจากการเรียนที่เพิ่มมากขึ้นเรื่อย ๆ

แนวโน้มความเครียดของนักศึกษา

ความเครียดยังคงเป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบต่ออย่างมากมายทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจของนักศึกษาและยังคงมีแนวโน้มความรุนแรงเพิ่มมากขึ้น จากข้อมูลผลการสำรวจได้ระบุถึงประเด็นปัญหาทางสุขภาพจิตว่า ยังคงมีนักศึกษามากถึงร้อยละ 30 รู้สึกเศร้าบ่อยครั้งถึงตลอดเวลาโดยมีสัดส่วนถึงร้อยละ 4.3 ที่ได้รับการวินิจฉัยแล้วว่ามีการทางจิตเวช อย่างเช่นโรคซึมเศร้าและโรคอารมณ์สองขั้ว (Bipolar) และเกือบร้อยละ 40 มีความเครียดบ่อยครั้งถึงตลอดเวลา โดยกว่าร้อยละ 4 ของนักศึกษาทั้งหมดเคยคิดฆ่าตัวตายอยู่บ่อยครั้งถึงตลอดเวลาและร้อยละ 12 ได้เคยลงมือทำร้ายร่างกายตนเองแล้ว โดยในจำนวนนี้มีถึงร้อยละ 1.3 ที่ได้ลงมือทำร้ายร่างกายตนเองบ่อยครั้งถึงตลอดเวลา (Thai Civil Rights and Investigative Journalism, 2023) คาดการณ์ว่าแนวโน้มความรุนแรงด้านปัญหาทางสุขภาพจิตของนักศึกษาจะเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ

จากการสำรวจข้อมูลของสำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติปี 2565 พบว่าปัญหาด้านสุขภาพจิต อาทิเช่นโรคซึมเศร้าและการฆ่าตัวตายเป็นอัตราที่เพิ่มสูงขึ้น จากรายงานของกรมสุขภาพจิต ปีพ.ศ.2564 พบว่ามีผู้ป่วยโรคซึมเศร้าเพิ่มขึ้นเป็น 358,267 คน จาก 355,537 คนในปี 2563 และนอกจากนี้ อัตราการฆ่าตัวตายในปี 2564 อยู่ที่ 7.38 รายต่อประชากรแสนคน ซึ่งเพิ่มขึ้นจากในช่วงปี 2547 - 2563 ที่ทรงตัวอยู่ในระดับ 5 - 6 รายต่อประชากรแสนคน ทั้งนี้กลุ่มอายุที่มีการฆ่าตัวตายสูงสุด คือกลุ่มอายุ 15 - 34 ปี ซึ่งเป็นกลุ่มวัยเรียนและวัยทำงานตอนต้น โดยมีปัจจัยหลักคือปัญหาเรื่องความสัมพันธ์กับคนใกล้ชิดหรือคนในครอบครัว ในสถานที่ทำงาน หรือปัญหาจากการเรียนเป็นต้น สำหรับสายด่วนสุขภาพจิต 1323 ในปี 2564 มีจำนวน 120,510 ราย ซึ่งสาเหตุ 3 อันดับแรกในการโทรปรึกษา คือ ความเครียดวิตกกังวลสูงถึงร้อยละ 52 ผู้ป่วยจิตเวชเต็มร้อยละ 38 และผู้มีความคิดฆ่าตัวตายมากถึงร้อยละ 21 (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2566)

ภาพที่ 1 จำนวนนักศึกษาที่มีปัญหาสุขภาพจิต จำแนกตามปี 2560-2564



ที่มา: รายงานผู้ป่วยมารับบริการด้านจิตเวช กรมสุขภาพจิต (2564)

จากภาพที่ 1 จะเห็นได้ว่ามีจำนวนนักศึกษาที่ป่วยเป็นโรคซึมเศร้าและการฆ่าตัวตายที่เพิ่มสูงขึ้นในทุก ๆ ปี นับตั้งแต่ปี 2560 เป็นต้นมา โดยโรคซึมเศร้าที่พบในปี 2560 มีจำนวน 245,788 คน และในปี 2561 มีจำนวน 332,618 คน, 333,177 คน, 355,537 คน และ 358,267 คน ตามลำดับ ในขณะที่การฆ่าตัวตายยังพบจำนวนตัวเลขที่เพิ่มสูงขึ้นในทุก ๆ ปี โดยในปี 2560 มีจำนวน 605,000 และในปี 2561 มีจำนวน 632,000 คน, 664,000 คน, 737,000 คน และ 738,000 คน ตามลำดับ ซึ่งคาดการณ์ว่าจะมีแนวโน้มความรุนแรงที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ ในทุก ๆ ปี ในขณะที่โรควิตกกังวลและโรคจิตเภทก็มีแนวโน้มที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ เช่นเดียวกัน

สำหรับในต่างประเทศ จากข้อมูลของนักวิจัยจากประเทศจีน โดยการดึงข้อมูลจากระบบฐานข้อมูล SAGE, ERIC, EBSCO, Wiley, ScienceDirect, ProQuest, PubMed, EMBASE และ Web of Science ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีข้อมูลเกี่ยวกับความเครียด ความวิตกกังวล ในปี 2565 พบว่ามีจำนวนนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา ทั้งสิ้นจำนวน 39,668 คน มากกว่าร้อยละ 34.8 ของนักศึกษาระดับบัณฑิต มีอาการเครียดวิตกกังวล ร้อยละ 19.1 มีอาการเครียดวิตกกังวลเบา ร้อยละ 15.1 มีอาการเครียดวิตกกังวลปานกลาง และร้อยละ 10.3 มีอาการเครียดวิตกกังวลรุนแรง สำหรับนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาของประเทศจีน มีแนวโน้มของการเป็นโรคซึมเศร้าที่เพิ่มสูงขึ้นตั้งแต่ปี 2548 เป็นต้นมา พบว่านักศึกษาปริญญาโทมีอัตราการป่วยเป็นโรคซึมเศร้าสูงกว่านักศึกษาปริญญาเอก และยังพบอีกว่าเพศหญิงมีอัตราการเป็นโรคซึมเศร้าที่สูงกว่าเพศชายอยู่ที่ร้อยละ 26.4 ต่อร้อยละ 24.9 เนื่องจากปัญหาโรคระบาด COVID – 19 ทำให้อัตราการเป็นโรคซึมเศร้าสูงขึ้น จากข้อมูลยังพบอีกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับประเทศอื่น นักศึกษาจากประเทศซาอุดีอาระเบีย อินเดีย และเนปาลที่เข้ามาเรียนในประเทศจีนก็มีความเสี่ยงสูงมากที่จะป่วยเป็นโรคซึมเศร้าเช่นเดียวกัน (Ting, 2023)

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า แนวโน้มความเครียดวิตกกังวล ปัญหาโรคซึมเศร้าในนักศึกษามีเพิ่มสูงขึ้นโดยเฉพาะนักศึกษาไทยที่ป่วยเป็นโรคซึมเศร้าเพิ่มมากขึ้นในทุก ๆ ปี และอัตราการฆ่าตัวตายของนักศึกษาก็เพิ่มจำนวนมากขึ้นในทุก ๆ ปี เช่นเดียวกัน ซึ่งมีการคาดการณ์ว่าจะมีแนวโน้มที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ โดยเฉพาะในประเทศจีน พบนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่อาการเครียดวิตกกังวลสูงที่สุด ซึ่งพบมากในระดับปริญญาโทที่มีอัตราการป่วยสูงกว่าระดับปริญญาเอกและมีแนวโน้มที่อาจจะเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ ในทุก ๆ ปี

สาเหตุความเครียดความวิตกกังวลของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

มักมีคำถามมากมายที่มักพบเจอและคุ้นหูอยู่เสมอสำหรับผู้ที่กำลังศึกษาต่อในระดับปริญญาโทและปริญญาเอก แต่เดิมนั้นการศึกษาในระดับปริญญาตรีคงมีหลายคนคิดว่าสิ่งที่เจออยู่นั้นเครียดมากพออยู่แล้ว แม้จะเคยได้ยินว่า การเรียนต่อที่นั่นมันน่าจะสร้างความเครียดได้มากกว่าเดิม แต่สำหรับบุคคลที่ต้องการศึกษาต่อก็พร้อมที่จะรับเงื่อนไขเหล่านั้นเพียงเพราะมันเป็นเหมือนกับการลงทุนให้กับชีวิตในอนาคตของตัวเอง อย่างไรก็ตามคำว่า “ยิ่งเรียนสูงยิ่งเครียด” มักเป็นคำที่คุ้นหูและยังได้ยินได้จากทั่ว ๆ ไปถึงแม้มันจะเป็นภาพที่ดูห่างจากตัวพอสมควร แต่ประโยคคำพูดเหล่านี้ก็มักจะเกิดขึ้นจริง ๆ แก่นักศึกษาเช่นเดียวกันถึงแม้ว่าจะยังไม่มีตัวเลขอย่างเป็นทางการว่าจำนวนนักศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาเอกที่เป็นนักศึกษาคนไทยจะต้องเผชิญหน้ากับความเครียดความวิตกกังวลในการเรียนมาน้อยเพียงใด แต่ในสังคมปัจจุบันนี้แทบจะไม่สามารถปฏิเสธได้เลยว่าปัญหาชีวิตที่นักศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาเอกต้องพบกับเรื่องเครียด ๆ ความวิตกกังวลในรูปแบบไหนกันบ้าง

สาเหตุความเครียดของนักศึกษาสามารถแบ่งออกได้ 4 ประเภท ได้ดังนี้

1. ความเครียดอันเนื่องจากการปรับตัวด้านการเรียน

การปรับตัวด้านการเรียน หมายถึงความสามารถที่นักศึกษาปรับปรุงตนเองเกี่ยวกับการเรียนด้านต่าง ๆ ที่นิสิตนักศึกษากำลังประสบอยู่ ได้แก่การตั้งใจและเอาใจใส่ต่อการเรียนความพยายามที่จะเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีและความพึงพอใจในสาขาที่เลือกเรียน การเรียนการสอนมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือผู้เรียนผู้สอนสิ่งแวดล้อมและปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนรวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกันซึ่งจะเป็นส่วนสำคัญมากในการปรับตัวด้านการเรียนของนักศึกษาและอาจก่อให้เกิดอุปสรรคต่อการปรับตัวด้านการเรียน

2. ความเครียดอันเนื่องจากการปรับตัวด้านผู้สอน

อาจารย์ในมหาวิทยาลัยเป็นองค์ประกอบที่สำคัญองค์ประกอบหนึ่งที่จะช่วยให้นักศึกษาประสบความสำเร็จด้านการเรียนและการปรับตัว ทั้งนี้เพราะอาจารย์จะมีบทบาทสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนเป็นผู้ช่วยส่งเสริมพฤติกรรมด้านการสร้างสรรค์ด้วยการเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้แสดงความรู้ความสามารถอย่างเต็มที่และอาจารย์ยังเป็นผู้ที่สามารถเลือกใช้รูปแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาและคุณลักษณะของผู้เรียนอีกด้วย รูปแบบการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยมีหลากหลายมากมายเพียงพอที่จะให้อาจารย์เลือกมาใช้ได้ตามความเหมาะสมของวัตถุประสงค์สภาพของนักศึกษาและเนื้อหาวิชา โดยทั่วไปแล้วอาจารย์ในมหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ใช้วิธีการสอนแบบบรรยายในชั้นเรียนเป็นสำคัญเพราะนักศึกษามีเป็นจำนวนมาก แต่อาจเพิ่มโอกาสให้นักศึกษามีส่วนร่วมในภายหลัง ดังนั้นคุณลักษณะและพฤติกรรมการสอนรูปแบบต่าง ๆ ของอาจารย์จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน หากคุณลักษณะและพฤติกรรมของอาจารย์เป็นไปในทางที่ดีจะเป็นผลทำให้การเรียนการสอนดำเนินไปด้วยดีมีประสิทธิภาพและหากนักศึกษาสามารถปรับตัวเข้ากับอาจารย์ได้เป็นอย่างดีย่อมส่งผลไปสู่การเรียนที่มีประสิทธิภาพสูงตามไปด้วย แต่เนื่องจากอาจารย์ในมหาวิทยาลัยมีลักษณะที่แตกต่างกันมีเสรีภาพทางวิชาการในการจัดการเรียนการสอนในแต่ละวิชาที่ตนรับผิดชอบจึงอาจเป็นส่วนหนึ่งที่จะก่อให้เกิดความลำบากใจแก่นักศึกษาในการปรับตัว

3. ความเครียดอันเนื่องจากการปรับตัวด้านเพื่อน

กลุ่มเพื่อนมีความสำคัญต่อนักศึกษาในมหาวิทยาลัยเป็นอย่างมากที่จะต้องเรียนร่วมกันทั้ง ๆ ที่มีพื้นฐานที่ต่างกันความสัมพันธ์ในหมู่นักศึกษามีความสำคัญต่อการใช้ชีวิตในมหาวิทยาลัยตลอดจนการพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของนักศึกษาเป็นอย่างยิ่งหากนักศึกษาสามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนได้ได้รับการยอมรับจากกลุ่มเพื่อนเขาก็จะเรียนรู้บทบาทของตนเองเกี่ยวกับการปฏิบัติตนเมื่ออยู่ในกลุ่มเพื่อนช่วยให้เกิดความรู้สึกอบอุ่นใจมีความมั่นคง เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง มีสุขภาพจิตดี สามารถเล่าเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากนักศึกษาคนใดปรับตัวเข้ากับเพื่อนไม่ได้ เพื่อนรังเกียจเขาจะรู้สึกว่าเขาหวาดความอบอุ่น มองโลกในแง่ร้าย และเกิดความคับข้องใจต้องเก็บกดไว้คนเดียว เมื่อมีเรื่องทุกข์ร้อนไม่สามารถเล่าให้ใครฟังได้จะส่งผลให้มีอารมณ์เครียดอยู่เสมอขาดความสุขและย่อมส่งผลไปสู่การเรียนที่ด้อยประสิทธิภาพในที่สุด

4. ความเครียดอันเนื่องมาจากกิจกรรมนักศึกษา

เป็นการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญนอกห้องเรียนนับเป็นส่วนหนึ่งของการให้การศึกษาตามหลักสูตรที่มหาวิทยาลัยจัดร่วมกับนักศึกษาเพื่อให้นักศึกษาเสริมสร้างประสบการณ์ทางการศึกษาส่งเสริมพัฒนาคุณธรรมและบุคลิกภาพอันพึงประสงค์นักศึกษาจะได้รับการสนับสนุนให้เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยความสมัครใจตามความสนใจของนักศึกษาในด้านต่าง ๆ โดยไม่มีส่วนเกี่ยวข้องกับคะแนนการ

ดำเนินกิจกรรมต้องได้รับความเห็นชอบจากอาจารย์ที่ปรึกษา และได้รับการสนับสนุนจากมหาวิทยาลัย (สุธีรา เทิดวงศ์วรกุล, 2547)

จากการแบ่งประเภทสาเหตุของความเครียดของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาจากข้อความข้างต้น ผู้ประพันธ์จึงได้สอบถามกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาของโรงเรียนกายอุปกรณ์สิรินธร สาขาอุปกรณ์ (หลักสูตรนานาชาติ) คณะแพทยศาสตร์สิรินธรพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล เพื่อให้ทราบถึงปัญหาสาเหตุความเครียด โดยแบ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาโท จำนวน 3 ราย และนักศึกษาระดับปริญญาเอก จำนวน 3 ราย รวมทั้งหมด 6 ราย ผลจากการสอบถามความเครียดในนักศึกษาระดับปริญญาโท พบว่า นักศึกษารู้สึกเครียดต่อการเรียนในระดับปานกลางไปจนถึงเครียดมาก และพบว่าตัวเองจะรู้สึกเครียดในบางครั้งที่จะต้องคุยงานวิจัยกับอาจารย์ที่ปรึกษา โดยปัจจัยและความกังวลที่ทำให้นักศึกษารู้สึกเครียดในระหว่างศึกษาคือการทำวิจัยที่เป็นส่วนหนึ่งของการจบการศึกษา การทำวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำงานรวมถึงการทำงานในระหว่างเรียนด้วย ซึ่งการทำวิจัยจะมีขั้นตอนที่เยอะกว่าปกติและทำให้ต้องใช้สมองในการคิดวิเคราะห์ที่ค่อนข้างเยอะและซับซ้อนทำให้นักศึกษารู้สึกเครียดและอ่อนล้าเมื่อต้องลงมือทำวิจัย โดยส่วนมากแล้วเมื่อนักศึกษาระดับปริญญาโทมีความรู้สึกเครียดในการเรียนจะหาวิธีในการจัดการตัวเอง อย่างเช่น การฟังเพลง การเล่นเกมส์ รับประทานอาหารที่ตัวเองชอบ ออกไปพักผ่อนกับเพื่อน ๆ และครอบครัวและบ่อยครั้งที่เจอปัญหาหรือขอความช่วยเหลือที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแก่อาจารย์ที่ปรึกษา ซึ่งนักศึกษาได้รับคำแนะนำเป็นอย่างดีจากอาจารย์ที่ปรึกษารวมไปถึงเพื่อน ๆ ร่วมชั้นเรียนที่ให้คำปรึกษาในระหว่างการเรียนในห้องเรียนและนักศึกษาคิดว่าตัวเองตัดสินใจถูกแล้วที่เข้ามาศึกษาต่อในระดับปริญญาโท

ในขณะที่เดียวกันผลการสอบถามความเครียดในนักศึกษาระดับปริญญาเอก พบว่านักศึกษารู้สึกเครียดต่อการเรียนในระดับปานกลางไปจนถึงเครียดมาก โดยมักจะรู้สึกเครียดและเกิดความกังวลเมื่อต้องทำงานควบคู่ไปกับการเรียนด้วย เนื่องจากต้องทำงานและทำวิจัยไปพร้อม ๆ กันทำให้การทำวิจัยไม่คืบหน้าเท่าที่ควรจะเป็นและอีกปัจจัยที่ทำให้นักศึกษารู้สึกเครียด คือปัจจัยเรื่องเงิน เนื่องจากในการเรียนระดับปริญญาเอกจะต้องมีค่าใช้จ่ายที่สูงขึ้นทำให้ต้องทำงานหนักควบคู่ไปกับการทำวิจัยทำให้นักศึกษารู้สึกเครียด และเหนื่อยล้าเป็นอย่างมากในการทำวิจัยของนักศึกษาระดับปริญญาเอกส่งผลให้นักศึกษาเครียด มีความกังวลว่า จะไม่สามารถทำวิจัยได้เสร็จทันเวลาและเกิดความท้อแท้ในการทำวิจัยไปเสียก่อน ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อความเครียดและความกังวลต่อนักศึกษาเป็นอย่างมาก โดยส่วนมากนักศึกษาจะมีวิธีการจัดการความเครียดคือการฟังเพลงเพื่อให้ตัวเองผ่อนคลาย การจัดลำดับกิจกรรมที่ตัวเองจะต้องทำไปทีละขั้นตอน เพื่อให้งานนั้น ๆ สำเร็จไปทีละอย่าง จากการสอบถามหนึ่งในนักศึกษาระดับปริญญาเอก พบว่ามีนักศึกษาที่ไม่ได้รับคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษารวมไปถึงเพื่อนร่วมชั้นเรียนและรู้สึกว่าตัวเองตัดสินใจผิดพลาดที่เข้ามาเรียนต่อในระดับปริญญาเอกอีกด้วย

นอกจากนี้ข้อมูลการสัมภาษณ์ของนักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวรรณคดีอังกฤษ มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศอังกฤษ เล่าว่าสิ่งที่วิตกกังวลและเครียดมากที่สุดตอนเรียน คือการที่รู้ว่าหัวข้อวิทยานิพนธ์ที่สนใจและอยากจะทำมีคนทำไปแล้ว และรู้ตอนผ่านไปแล้วหนึ่งเทอม ซึ่งการเรียนปริญญาโทที่ประเทศอังกฤษจะใช้เวลาแค่ 1 ปี ดังนั้นจึงควรทำการบ้านเรื่องหัวข้อวิทยานิพนธ์ให้ดีกว่านี้ เพราะจะต้องเริ่มหาหัวข้อใหม่ซึ่งจะใช้เวลานานและหนักมาก ซึ่งตอนนั้นนักศึกษายอมรับว่าตัวเองเครียดมาก ๆ วิตกกังวลและนอนไม่หลับไปหลายวันนอกจากการทำวิทยานิพนธ์จะค่อนข้างหนักแล้ว พบว่าสาเหตุที่ทำให้นักศึกษามีความเครียดและอาจจะไม่สามารถจบการศึกษาได้คือมุมมองที่แตกต่างระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ที่ปรึกษา ยังคงเป็นปัญหาและสาเหตุหลัก ๆ ที่ทำให้นักศึกษามีความเครียดเพราะหากความสนใจในการทำวิทยานิพนธ์ และแนวทางการให้คำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาไม่ตรงตามความคิดของนักศึกษาก็อาจจะส่งผลให้ความ

คืบหน้าของการทำวิทยานิพนธ์ช้าลงหรือไม่สามารถดำเนินการต่อได้ อีกกรณีจากข้อมูลบทสัมภาษณ์ของอดีตนักศึกษาระดับปริญญาโท จากคณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศอังกฤษ เล่าว่า จะต้องเจอกับความกดดันในการเรียนอย่างหนักจนถึงขั้นยอมแพ้และได้ลาออกเปลี่ยนไปศึกษาต่อในอีกมหาวิทยาลัยที่อื่นแทน เพราะนักศึกษารู้สึกว่าความคิดและทัศนคติไม่ตรงกับอาจารย์ที่ปรึกษา เนื่องจากสิ่งที่อาจารย์ที่ปรึกษาอยากให้ทำคือแนวทางที่ไม่ชอบแต่อาจารย์คิดว่าแนวทางนั้นมันจะไปได้ดีกว่า นักศึกษาเลยเริ่มรู้สึกว่าไม่อยากไปหาอาจารย์แล้ว ไม่อยากโทร ไม่อยากพูดคุยติดต่อกับอาจารย์ที่ปรึกษา รู้สึกว่าไม่ตีอะไรดีขึ้น มันเสียเวลาและเครียดมากกว่าเดิม จึงตัดสินใจลาออก และไปสมัครเรียนที่มหาวิทยาลัยอื่นแทน (ธัญวัฒน์ อภิภูม, 2561)

อย่างไรก็ตามนายแพทย์พร ทิสยากร ได้วิเคราะห์ถึงสาเหตุของความเครียด ความเศร้า ความวิตกกังวล และปัญหาทางจิตที่เกิดขึ้นในกลุ่มคนที่เรียนระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอก ซึ่งโดยทั่วไปแล้วช่วงอายุประมาณ 20 - 40 ปี เป็นช่วงที่เกิดโรคทางจิตได้บ่อยกว่าช่วงวัยอื่น ๆ ช่วงอายุที่มักเกิดโรคซึมเศร้าคือ 25 - 45 ปี และโรควิตกกังวล คือ 25 - 53 ปี ถ้าหากวิเคราะห์ตามทฤษฎีการพัฒนาจิตใจของ Erik Erikson พบว่า ช่วงอายุของคนเรียนระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอกจัดอยู่ในวัยผู้ใหญ่ตอนต้นคือรวมอายุ 20 - 39 ปีส่งผลให้อุปสรรคความเครียดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในช่วงวัยนี้อาจนำมาสู่ความรู้สึกด้านลบที่สัมพันธ์กับช่วงวัยนี้หรือวัยรอบข้าง กล่าวคือ ความรู้สึกเหงา โดดเดี่ยว (Isolation) ความสับสนในบทบาทของตน (Role diffusion) หรือความเฉื่อยชาจากความรู้สึกล้มเหลวในหน้าที่การงาน (Stagnation) ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้จะเป็นกลั้วกระตุ้นอย่างดีของโรคซึมเศร้าและโรควิตกกังวลแต่ในทางมุมมองของจิตแพทย์ต่อปัญหาอารมณ์หรือพฤติกรรมต่าง ๆ ก็ไม่สามารถจำกัดอยู่กับแค่ทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งได้ แนวคิดเรื่องปัจจัยทางร่างกาย - จิตใจ - สังคม (Bio - Psycho - Social) ของ Engel เมื่อนำมาวิเคราะห์ร่วมกัน ก็อาจจะนำมาใช้ทำความเข้าใจได้ว่าเพราะสาเหตุอะไร ทำให้ปัญหาซึมเศร้า ความเครียด ความวิตกกังวล จึงได้ถูกกล่าวถึงมากขึ้นในกลุ่มคนที่เรียนระดับปริญญาโทและระดับปริญญาเอก (พร ทิสยากร, 2561)

ตารางที่ 1 แนวคิดเรื่องปัจจัยทางร่างกาย - จิตใจ - สังคม (Bio - Psycho - Social) (พร ทิสยากร, 2561)

| ปัจจัย (factors) | ชักนำ (Predisposing) | กระตุ้น (Precipitating) | คงอยู่ (Perpetuating) | ป้องกัน (Protective) |
|------------------|---|--|--|---|
| ร่างกาย (Bio) | - พันธุกรรม - สมองกระทบกระเทือน - ร่างกายไม่แข็งแรง - อายุถึงวัย | - เริ่มเจ็บเริ่มป่วย - ต้มสุรา ยาเสพติด - พักผ่อนไม่เพียงพอ | - โรคทางกายที่คุมไม่ดี - ไม่มีเวลาหาหมอ - อ้วน อืด อดนอน - เคมีในสมองแปรปรวน | - รักษาโรคต่อเนื่อง - ตอบสนองต่อยา - กิน นอน เพียงพอ - ออกกำลังกาย |
| จิตใจ (Psycho) | - เรื่องสะเทือนใจวัยเด็ก - เป็นคนขี้กังวล มองลบ - เก็บตัว - ทักษะแก้ปัญหาอ่อน - จัดการความเครียดไม่เก่ง | - อยู่กับความคาดหวัง - เลือกแบกความกดดัน - ยิ่งควบคุม ยิ่งอึดอัด - สับสนเป้าหมาย - แกรมการเปรียบเทียบ - เรียนไม่ตรง passion | - อารมณ์ดิ่ง - ความคิดวนเวียน - พฤติกรรมหลีกเลี่ยง - จิตใจเครียด - จมอยู่กับตัวเอง | - ให้ตัวเองพักใจ - พูดคุยสื่อสาร - หาความช่วยเหลือ - ชมตัวเอง - ปลดปล่อย บ้าง |

ตารางที่ 1 (ต่อ)

| ปัจจัย (factors) | ชักนำ (Predisposing) | กระตุ้น (Precipitating) | คงอยู่ (Perpetuating) | ป้องกัน (Protective) |
|---------------------|---|--|--|--|
| สังคม (Social) | - ชีวิตมีแต่เรียน - ขาดทีมสนับสนุน - ครอบครัวุ่นวาย - ความกดดันจากรอบข้าง - เศรษฐกิจไม่ดี - บ้านเมืองวุ่นวาย | - ออกบ้าน อยู่ต่างเมือง - พ่อแม่เจ็บป่วย - ครอบครัวล้มหาย - อกหัก รักคุด - อาจารย์ดุด - เรียนยาก ซ้ำซ้อน - ไม่เคยฝึกคิด ฝึกเขียน - ทำวิจัยไม่เป็น | - งานหนัก - เงินน้อย - ขาดคนช่วยเหลือ - เรียนไม่จบ - โสียด | - ครอบครัวห่วงใย - เพื่อนช่วยเหลือ - อาจารย์เมตตา ใส่ใจ - หัวหน้างานเข้าใจ - ระบบสุขภาพจิตดี - เศรษฐกิจมีหวัง - ศาสนา เยียวยาจิตใจ - วิทยุญาณ |

จากตารางที่ 1 แนวคิดเรื่องปัจจัยทางร่างกาย – จิตใจ – สังคม (Bio – Psycho - Social) จะเห็นได้ว่าหลาย ๆ ปัจจัยที่อยู่ในตารางนี้เป็นปัจจัยที่สามารถควบคุมหรือสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ ปัจจัยที่อยู่ในช่องปัจจัยป้องกัน (Protective factors) ก็ล้วนเป็นปัจจัยที่อยู่รอบตัวไม่มากนักน้อย หากนำมาปรับใช้เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ตามมา ซึ่งจะเป็นแนวทางและวิธีป้องกันอย่างหนึ่งที่จะไม่ให้เกิดปัญหาในปัจจัยกระตุ้นที่จะส่งผลให้เกิดภาวะอารมณ์ความรู้สึกที่จะคงอยู่ทั้งในทางร่างกาย จิตใจ หากรู้จักตัวเองมากพอก็จะสามารถป้องกันตัวเองจากสิ่งที่ถูกกระตุ้นและปัญหาต่าง ๆ ก็จะไม่เกิดขึ้น

ผู้ประพันธ์ได้นำเสนอจุดร่วมเชิงวิพากษ์ของผลการศึกษา พบว่า นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามักประสบกับความเครียดและความวิตกกังวลจากหลายปัจจัย ทั้งจากการปรับตัวด้านการเรียน การสื่อสารกับอาจารย์ที่ปรึกษา ความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น และกิจกรรมนอกหลักสูตร นอกจากนี้ภาระงานวิจัยที่ซับซ้อน การเรียนควบคู่กับการทำงาน และภาระค่าใช้จ่ายก็เป็นปัจจัยสำคัญที่เพิ่มระดับความเครียด โดยเฉพาะเมื่อแนวทางการทำวิจัยไม่ตรงกับอาจารย์ที่ปรึกษา ส่งผลให้เกิดความรู้สึกท้อแท้ ไม่อยากเรียน หรือแม้แต่ลาออก ความเครียดเหล่านี้สัมพันธ์กับช่วงวัย 20-40 ปี ซึ่งเป็นช่วงที่มีความเสี่ยงสูงต่อโรคซึมเศร้าและวิตกกังวล หากขาดการสนับสนุนที่เหมาะสม อาจกระทบต่อทั้งสุขภาพจิตและผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาได้ในระยะยาว

บทสรุป

สถานการณ์ความเครียดของนักศึกษาชาวไทยในปัจจุบันอยู่ในระดับที่น่าเป็นห่วง จากการสำรวจพฤติกรรมสุขภาพของนิสิตนักศึกษาโดยสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง พบว่านักศึกษาร้อยละ 40 มีภาวะความเครียดอย่างมาก ร้อยละ 4 มีความคิดอยากฆ่าตัวตาย และร้อยละ 1.3 มีพฤติกรรมทำร้ายตนเองเป็นประจำ ปัญหาสุขภาพจิตดังกล่าวไม่เพียงแต่ส่งผลต่อการเรียน แต่ยังเกี่ยวข้องกับความสามารถในการใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพ มหาวิทยาลัยจึงจำเป็นต้องมีบทบาทในการให้การสนับสนุนและส่งเสริมสุขภาพจิตนักศึกษา เช่น การจัดกิจกรรมผ่อนคลาย การให้คำปรึกษา และระบบส่งต่อนักศึกษาที่มีความเสี่ยงไปยังหน่วยงานสาธารณสุขอย่างเหมาะสม ไม่เพียงในประเทศไทย ปัญหาความเครียดยังปรากฏในต่างประเทศ เช่น ประเทศไต้หวัน ที่พบกรณีการฆ่าตัวตายของนักศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยวิธีที่นิยมคือการผูกคอ รมควัน และกินยา ในขณะที่ในสหรัฐอเมริกา นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีความเสี่ยงเป็นโรคซึมเศร้าและวิตกกังวลสูงกว่าคนทั่วไปถึง 6 เท่า โดยเฉพาะกลุ่มที่ตั้งเป้าหมายกับตนเองสูงและไม่ยอมรับว่าตนเองมีปัญหาทางจิตใจ ซึ่งสะท้อนว่าการเรียนในระดับสูงไม่ได้รับประกันความสุขหรือสุขภาพจิตที่มั่นคงเสมอไป โดยหน่วยงานที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เช่น มหาวิทยาลัย หน่วยงานของรัฐบาล เช่น กระทรวงสาธารณสุข รวมไปถึงองค์กรต่างๆที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการบริหารจัดการ แก้ไขปัญหาและลดปัจจัยกระตุ้นที่ก่อให้เกิดภาวะ

เครียดที่อาจจะส่งผลต่อสุขภาพจิตของนักศึกษา ควรมีส่วนช่วยและเข้ามามีบทบาทในการจัดการและเร่งแก้ไข ปัญหาความเครียด เช่น การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียน การตั้งศูนย์ให้คำปรึกษา ระบบการส่งต่อเพื่อรักษานักศึกษา ที่มีภาวะเครียดและปัญหาสุขภาพจิตก่อนที่ปัญหาดังกล่าวจะไม่สามารถควบคุมหรือแก้ไขได้ทัน

จากแนวโน้มของปัญหาความเครียดในนักศึกษามีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยจากผลสำรวจ พบว่า นักศึกษาร้อยละ 30 รู้สึกเศร้าบ่อยครั้งถึงตลอดเวลา และร้อยละ 4.3 ได้รับการวินิจฉัยว่าเป็นโรคทางจิตเวช เช่น โรคซึมเศร้าหรือไบโพลาร์ ขณะเดียวกันมีนักศึกษาร้อยละ 40 ที่มีความเครียดอย่างต่อเนื่อง และร้อยละ 12 เคยทำร้ายร่างกายตนเอง โดยมีร้อยละ 1.3 ที่ทำร้ายตัวเองบ่อยครั้ง คาดการณ์ได้ว่าหากไม่มีการ ดำเนินการอย่างเป็นระบบ ปัญหาสุขภาพจิตของนักศึกษาจะยิ่งทวีความรุนแรงมากขึ้นเรื่อย ๆ โดยกลุ่มวัยเรียนและวัยทำงานช่วงต้น (15-34 ปี) เป็นกลุ่มเสี่ยงที่สุด ส่วนใหญ่มีปัญหาด้านความสัมพันธ์ การเรียน ข้อมูลจากการรวบรวมงานวิจัยในประเทศจีนในปี 2565 พบว่าในกลุ่มนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษากว่า 39,000 คน มีร้อยละ 34.8 ที่มีอาการเครียดหรือวิตกกังวลในระดับต่าง ๆ และยังพบแนวโน้มโรคซึมเศร้าเพิ่มขึ้นหลัง COVID-19 โดยผู้หญิงมีความเสี่ยงมากกว่าผู้ชาย และนักศึกษาต่างชาติในประเทศจีนที่มาจากประเทศซาอุดีอาระเบีย ประเทศอินเดีย และประเทศเนปาลก็มีแนวโน้มเป็นโรคซึมเศร้าสูงเช่นกัน แสดงให้เห็นว่าปัญหานี้เป็น วิกฤตระดับนานาชาติที่ต้องเร่งจัดการ

ซึ่งความเครียดของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษามีสาเหตุที่หลากหลาย โดยสามารถจำแนกได้เป็น 4 ประเภทหลัก ได้แก่ 1) การปรับตัวด้านการเรียน เช่น ความยากของหลักสูตร แรงกดดันในการทำวิจัย และความคาดหวังในผลสัมฤทธิ์ ซึ่งยิ่งในระดับปริญญาโทยิ่งมีความซับซ้อน 2) การปรับตัวด้านผู้สอน โดยเฉพาะอาจารย์ที่ปรึกษาซึ่งมีบทบาทสำคัญในการให้คำแนะนำทางวิชาการ หากมีทัศนคติหรือแนวทางที่ไม่สอดคล้องกับนักศึกษาจะสร้างความเครียดสะสมได้มาก 3) การปรับตัวด้านเพื่อน นักศึกษาที่ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับกลุ่มเพื่อนได้จะรู้สึกโดดเดี่ยว ไม่มั่นใจ และไม่ตั้งใจ 4) ความเครียดจากกิจกรรมนักศึกษา ซึ่งต้องใช้เวลา และพลังงานเพิ่มเติมนอกเหนือจากการเรียน อาจกระทบต่อการจัดการเวลาและสุขภาพจิตโดยรวม

ข้อมูลจากการสอบถามนักศึกษาปริญญาโทและปริญญาเอกในโรงเรียนกายอุปกรณ์สิรินธร สาขากายอุปกรณ์ (หลักสูตรนานาชาติ) คณะแพทยศาสตร์ศิริราชพยาบาล มหาวิทยาลัยมหิดล พบว่าส่วนใหญ่ มีระดับความเครียดปานกลางถึงมาก โดยเฉพาะเรื่องการทำวิจัยควบคู่กับการทำงาน และค่าใช้จ่ายที่สูงในระดับปริญญาเอกทำให้นักศึกษารู้สึกเหนื่อยล้าและกังวลว่าจะไม่สามารถสำเร็จ การศึกษาได้ตามแผน นักศึกษาบางรายได้รับคำแนะนำที่ดีจากอาจารย์และเพื่อนร่วมชั้น แต่บางรายกลับรู้สึกผิดหวังในการได้รับ คำปรึกษาและถึงขั้นถอดใจกับการเลือกเรียนต่อ นอกจากนี้ยังมีกรณีศึกษาจากต่างประเทศ เช่น ในสหราชอาณาจักร นักศึกษาปริญญาโทบางรายประสบปัญหาเรื่องหัวข้อวิทยานิพนธ์ซ้ำกับของคนอื่น ทำให้ต้องเปลี่ยน หัวข้อกลางคันและเกิดภาวะเครียดอย่างรุนแรง ส่วนอีกกรณีคือนักศึกษาที่ลาออกจากมหาวิทยาลัยเนื่องจาก แนวทางที่ไม่ตรงกับอาจารย์ที่ปรึกษาและรู้สึกไม่สามารถพูดคุยสื่อสารระหว่างกันได้ จากมุมมองของจิตแพทย์ อย่างนายแพทย์พร ทิสยากร พบว่าช่วงวัย 20-40 ปีเป็นช่วงที่มีแนวโน้มเป็นโรคซึมเศร้าและวิตกกังวลสูงสุด สอดคล้องกับทฤษฎีของ Erik Erikson ที่ชี้ว่าคนวัยนี้อาจเผชิญกับภาวะโดดเดี่ยว การสับสนในบทบาท หรือ รู้สึกล้มเหลวในชีวิต ซึ่งเป็นปัจจัยกระตุ้นโรคทางอารมณ์ และเมื่อวิเคราะห์ร่วมกับแนวคิด Bio-Psycho-Social ของ Engel จะพบว่า สภาพแวดล้อมทางร่างกาย จิตใจ และสังคม ล้วนมีอิทธิพลต่อภาวะความเครียดและ สุขภาพจิตของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ

เอกสารอ้างอิง

- กาญจน์ญาณันท์ กฤษณ์ชญาคนน์. (2563). วุฒิศึกษาที่ยังสูงยิ่งเครียด. Radio Taiwan International. <https://th.rti.org.tw/news/view/id/2003572>
- กรมสุขภาพจิต. (2567). ข้อมูลการประเมินสุขภาพจิตของคนไทย. Mental Health Check In. <https://checkin.dmh.go.th/dashboards>
- เฉลิมพงษ์ เจริญโรจน์. (2559). ความเครียดของนักศึกษาระดับชั้นปริญญาโทสาขารัฐประศาสนศาสตร์ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ]. สถาบันรัชต์ภาคย์.
- ธัญวัฒน์ อี พงศ์ม. (2561). ชีวิตแสนกดดันของคนเรียนปริญญาโท-เอก. The Matter. <https://thematter.co/social/post-graduate-life-depression>
- พร ทิสยากร. (2561). เพราะอะไรถึงเครียดกังวลมากช่วงเรียน ป.โท ป.เอก. Body & Mind Clinic. <https://www.bodyandmindclinicbkk.com/stressduringgradschool>
- นิภา แก้วศรีงาม. (2548). ความเครียด. *Journal of Education*, 2(3), 90.
- ปณิตา แดงนา และคณะ. (2561). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเครียดของนักศึกษา วิทยาลัยการศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ [วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทบริหารธุรกิจ]. มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี. (2568). SDGs 3: Good health and well-being. https://pbru.ac.th/sustainable/sdg3_3-3-5/
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2542). ตัวแปรที่เกี่ยวกับความเครียดของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาลบำรุงราษฎร์ [สารนิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2566). โครงการสำรวจสุขภาพของนิสิตนักศึกษาในมหาวิทยาลัย (พิมพ์ครั้งที่ 1). โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุธีรา เทิดวงศ์วรกุล. (2547). การศึกษาการปรับตัวและสุขภาพจิตของนิสิตนักศึกษา คณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์กำแพงแสน [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ]. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สมชาย จักรพันธ์ และคณะ. (2542). รายงานวิจัยการพัฒนาแบบประเมินและวิเคราะห์ความเครียดด้วยตนเองสำหรับประชาชนไทยด้วยคอมพิวเตอร์ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรมสุขภาพจิต. <https://dmh-elibrary.org/items/show/1563>
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2566). รายงานภาวะสังคมไทยไตรมาสสี่และภาพรวมปี 2565. <https://www.moj.go.th/view/83912>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (1st ed.). Springer Publishing Company.
- Rice, P. L. (1999). *Stress and health* (3rd ed.). Brooks/Cole Publishing Company.
- Teresa M Evans. (2019) . Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature Biotechnology*, 36(3), 282–284.
- Thai Civil Rights and Investigative Journalism. (2023, February 6). Stress and depression. *TCIJ*. <https://www.tcijthai.com/news/2023/06/scoop/12765>
- Ting, C. (2023). Global prevalence and trend of anxiety among graduate students: A systematic review and meta-analysis. *Brain and Behavior*, 13(4), 1–16.

แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
Guidelines for the Development of Academic Administration of Early
Childhood Education in Schools under the Bueng Kan
Primary Educational Service Area Office

วัลลี ทองสันทัด¹, ธราเทพ เตมีรักษ์², เอกลักษณ์ เพ็ญสา³
Wanlee thongsantad¹, Tharathep Tameruk², Akkaluck Pheasa³,

(วันรับบทความ 28 มีนาคม 2568, วันแก้ไขบทความ 19 พฤษภาคม 2568, วันตอบรับบทความ 10 มิถุนายน 2568)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ การวิจัยมี 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฐมวัย จำนวน 280 คน โดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ เป็นแบบตอบสนองคู่ สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางในการพัฒนา กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับเป็นแบบตอบสนองคู่ และสถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (PNI_{modified}) เท่ากับ 0.044 โดยด้านการพัฒนาและผลิตสื่อมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสูงที่สุด 2) แนวทางในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยใช้กระบวนการพัฒนาแบบ OKRs มี 1 วัตถุประสงค์หลัก (O) 4 ผลลัพธ์หลัก (KRs) แนวทางการพัฒนา 17 แนวทาง โดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: การประเมินความต้องการจำเป็น OKRs แนวทางการพัฒนาโรงเรียน

¹ นักศึกษาปริญญาโท สาขาการบริหารและพัฒนาศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, wanlee0114@gmail.com
Master of Education Student, Educational Administration and Development Progra, Sakon Nakhon Rajabhat University.

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สาขาการบริหารและพัฒนาศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, t0824554953@gmail.com
Asst. Prof. Dr, Department of Institution Nam Educational Administration and Development, Sakon Nakhon Rajabhat University.

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สาขาการบริหารและพัฒนาศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, akkaluckpheasa@gmail.com
Asst. Prof. Dr, Department of Institution Nam Educational Administration and Development, Sakon Nakhon Rajabhat University.

Abstract

The objective of this research was to study the guidelines for developing early childhood academic administration in schools under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office. The research consisted of 2 phases: Phase 1: A study on the needs for early childhood academic administration in schools under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office. The sample group consisted of 280 school administrators and early childhood teachers, selected using a multi-stage random sampling method. The research instrument was a 5-point Likert scale questionnaire with a dual-response format. The statistical methods included mean, standard deviation, and the Priority Needs Index (PNI_{modified}). Phase 2: A study on the development guidelines. The target group consisted of 5 experts. The research instrument was a 5-point Likert scale questionnaire with a dual-response format, and the statistical methods included mean and standard deviation.

The results showed that: 1) The priority needs index for the development of early childhood academic administration in schools under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office was 0.044, with the highest need identified in the development and production of instructional media. 2) The development guidelines for early childhood academic administration in schools under the Bueng Kan Primary Education Area Office, based on OKRs framework, consisted of 1 main objective (O), 4 key results (KRs), and 17 development guidelines. Overall, the guidelines were rated at the highest level of appropriateness and a high level of feasibility.

Keywords: Needs Assessment, OKRs, School Development Guidelines

บทนำ

การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย เป็นแนวทางการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียน ครูและผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในโรงเรียน ผู้บริหารโรงเรียนมีบทบาทสำคัญในการนำแนวทางต่าง ๆ มาพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยเฉพาะการนำเสนอนโยบายการศึกษาของรัฐไปสู่การปฏิบัติ เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายหลักของสถานศึกษา ซึ่งจะเป็นเครื่องชี้วัดความสำเร็จและความสามารถ (อรุพงษ์ งานฉมิง, 2564) งานวิชาการระดับปฐมวัยเป็น ปัจจัยสำคัญที่ช่วยส่งเสริมความพร้อมขั้นพื้นฐานและคุณธรรมของเด็กปฐมวัย จึงจำเป็นที่ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องให้ความสำคัญกับงานวิชาการเป็นอันดับแรก ส่วนการบริหารด้านอื่น ๆ จะเป็นการเสริมให้การดำเนินงานวิชาการเกิดประสิทธิภาพ (สุภัค โอฬารพิริยกุล, 2556)

จากรายงานผลการดำเนินงานตามแผนการปฏิบัติราชการสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬมีเป้าหมายว่า เด็กทุกคนต้องได้รับการพัฒนา การดูแล และการจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษาที่มีคุณภาพ จากการจัดทำข้อมูลสารสนเทศการพัฒนาเด็กปฐมวัยตามมาตรฐานสถานพัฒนาเด็ก เพื่อสร้างการรับรู้ให้แก่ผู้บริหารโรงเรียน ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ตามการรายงานพบว่าสภาพปัญหาในปัจจุบันเกี่ยวกับการบริหารจัดการโรงเรียนที่ผ่านมา โรงเรียนไม่สามารถจัดกิจกรรมได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ, 2567) และยังพบว่าปัจจุบันหลายโรงเรียนไม่เข้าใจในเนื้อหาของหลักสูตร นำมาสู่การจัดประสบการณ์ที่ไม่สอดคล้องและไม่เหมาะสมกับวัย ชุมชนและผู้ปกครองไม่มีความเข้าใจในจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ยังขาดประสบการณ์การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยของเด็ก และช่วยพัฒนาศักยภาพเด็กในทุกด้าน หลายโรงเรียน มุ่งเน้นแต่การจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบ อ่านเขียนท่องจำ และยังขาดแคลนสื่อที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัย ครูปฐมวัยขาดทักษะการใช้สื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และเกิดประโยชน์ต่อการจัดกิจกรรม ผู้บริหารโรงเรียนไม่ได้ให้ความสำคัญกับการจัดซื้อสื่อการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยอย่างเพียงพอ การวัดและประเมินผลพัฒนาการส่วนใหญ่ยังขาดความต่อเนื่อง และไม่มีกรอบบันทึกแบบเป็นระบบ พ่อแม่ผู้ปกครองยังไม่มีส่วนร่วมในการประเมินเด็กปฐมวัย ซึ่งถือว่าไม่สอดคล้องกับพัฒนาการของเด็กปฐมวัยอย่างแท้จริง (พิมพ์จันทร์ พรหมมาตย์, 2561)

จากปัญหาดังกล่าวจะเห็นได้ว่าโรงเรียนควรได้รับการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าวให้หมดไป ซึ่งในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน ผู้วิจัยจึงต้องการทราบว่าสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนมากน้อยเพียงใด เพื่อนำไปเป็นกรอบที่ชัดเจนในการพัฒนาแนวทางในการบริหารงานที่เหมาะสม จึงได้ดำเนินการวิจัยเรื่อง “แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ” เพื่อให้ผู้ที่สนใจนำข้อมูลที่ได้จากการวิจัยไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาโรงเรียนทางด้านการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย อันจะส่งผลให้โรงเรียนเกิดประสิทธิภาพในการจัดกิจกรรม รวมถึงงานวิจัยครั้งนี้จะสะท้อนสภาพปัญหาของโรงเรียนได้อย่างชัดเจน ทำให้การศึกษาของประเทศมีคุณภาพต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
2. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยใช้กระบวนการพัฒนาแบบ OKRs

ทบทวนวรรณกรรม

การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน

พิมพ์จันทร์ พรหมมาตย์ (2561) ให้ความหมายการบริหารงานวิชาการปฐมวัย หมายถึง การบริหารงานวิชาการของสถานศึกษา 4 ด้าน คือ ด้านหลักสูตรและการนำหลักสูตรไปใช้ด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ด้านสื่อการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินพัฒนาการ

จุฑารัตน์ เพ็ชรแสนงาม (2563) ให้ความหมายการบริหารงานวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย หมายถึง การบริหารงานตามแนวทางการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาระดับปฐมวัยให้มีประสิทธิภาพ กำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงานไว้อย่างเป็นระบบ

อรุพงษ์ งานฉม้าง (2564) ให้ความหมายการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย หมายถึง กิจกรรมทุกอย่างของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ส่งผลต่อการจัดการเรียน เพื่อให้เป็นไปตามจุดประสงค์ของหลักสูตรและจุดมุ่งหมายของการศึกษา

สรุปได้ว่า การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน หมายถึง การดำเนินงาน ภายในโรงเรียน อย่างเป็นระบบ โดยผู้บริหารโรงเรียน ครู และบุคลากร มีการพัฒนาหลักสูตร นำหลักสูตรไปใช้ให้บรรลุเป้าหมาย เพื่อให้ครูสามารถจัดประสบการณ์ที่พัฒนาเด็กปฐมวัย โดยมีระบบและกลไกในการนิเทศภายใน ระบบการพัฒนาสื่อ ครูสามารถนำสื่อไปใช้ได้อย่างเหมาะสม และมีการวัดประเมินผลพัฒนาการด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและผลดีกับเด็กผู้เรียนมากที่สุด

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบการบริหารวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนจากบทความและวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้ (วัลลีย์ ทองสันทัด และคณะ, 2567)

1. การพัฒนาหลักสูตรและการนำไปใช้ หมายถึง โรงเรียนมีระบบในการดำเนินงานเกี่ยวกับการสร้างหลักสูตรสถานศึกษาระดับปฐมวัย โดยผู้บริหารสนับสนุนให้ครูปฐมวัยเข้าร่วมกิจกรรมหรือโครงการต่าง ๆ ที่ให้ความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร มีการช่วยเหลือในการจัดทำและปรับปรุงหลักสูตร ให้สอดคล้องกับเป้าหมายของโรงเรียน โครงสร้าง และสาระการเรียนรู้ของหลักสูตร กำหนดให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอกโรงเรียนมีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตร กำหนดให้มีเอกสารประกอบหลักสูตร เพื่อให้ครูปฐมวัยสามารถนำหลักสูตรไปใช้วางแผนในการจัดประสบการณ์

2. การจัดประสบการณ์ หมายถึง โรงเรียนมีระบบในการดำเนินงานเกี่ยวกับการสอนเด็กปฐมวัย โดยผู้บริหารกำหนดให้ครูปฐมวัยมีวุฒิตรงสาขา ส่งเสริมและสนับสนุน ให้ครูปฐมวัยจัดกิจกรรมสอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์ตามตารางกิจกรรมประจำวัน ตามความสนใจ ความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน มีการกำหนดนโยบายในการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกห้องเรียน รวมถึงสื่อ อุปกรณ์ต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมด้านงานวิชาการปฐมวัยของโรงเรียน มีการกำหนดรูปแบบการบันทึกหลังการสอน กำหนดแนวทางในการรายงานผลและแนวทางการปรับปรุงแผนการจัดประสบการณ์

3. การนิเทศภายใน หมายถึง โรงเรียนมีระบบในการดำเนินงานเกี่ยวกับการกำกับติดตามการจัดประสบการณ์ โดยผู้บริหารมีการกำหนดแผน ระยะเวลาในการนิเทศ สนับสนุนให้ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการนิเทศ สนับสนุนให้ครูในโรงเรียนมีการช่วยเหลือแนะนำอย่างเป็นกัลยาณมิตร สนับสนุนให้ครูมีการพัฒนาตนเอง โดยการศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมหรือเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการนิเทศภายใน และกำหนดให้ครูนำผลการนิเทศไปปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงานและแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวกับการจัดประสบการณ์

4. การพัฒนาและผลิตสื่อ หมายถึง โรงเรียนมีระบบในการดำเนินงานเกี่ยวกับการสร้างและปรับปรุงสื่อประกอบการสอน โดยผู้บริหารกำหนดระบบในการสำรวจสภาพและความต้องการในการสร้างสื่อ กำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบและผู้ดูแลทะเบียนสื่อ มีการจัดทำห้องสื่อ ส่งเสริมให้ครูปฐมวัยผลิตสื่อที่มี

คุณภาพ ทันสมัย หลากหลายรวมทั้งสื่อเทคโนโลยี สนับสนุนให้ครูปฐมวัยใช้สื่ออย่างเหมาะสม มีโครงการฝึกอบรมให้ความรู้ครูปฐมวัยเกี่ยวกับการผลิตสื่อ มีการดูแลแหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียน และกำหนดให้ครูปฐมวัยประเมินผลการใช้สื่อร่วมกัน

5. การวัดและประเมินพัฒนาการ หมายถึง โรงเรียนมีระบบในการดำเนินงานเกี่ยวกับการประเมินพฤติกรรมตามเป้าหมายของผู้เรียน โดยผู้บริหารกำหนดแผนระยะเวลา ในการดำเนินการวัดและประเมินผลผู้เรียน กำหนดให้ครูปฐมวัยสามารถใช้วิธีการประเมินพัฒนาการผู้เรียนได้ถูกต้องและต่อเนื่อง โดยใช้เครื่องมือที่หลากหลายกำหนดให้ครูปฐมวัยจัดทำสมุดประจำตัวนักเรียน มีระบบในการติดตามและแจ้งผลการประเมินให้ผู้ที่เกี่ยวข้องทราบ ติดตามการนำผลการประเมินมาปรับปรุงพัฒนาการจัดประสบการณ์

แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนโดยใช้กระบวนการแบบ Objective and Key Results (OKRs)

OKRs (Objective and Key Results) เป็นระบบบริหารจัดการที่เน้นเรื่องการตั้งเป้าหมายและการติดตามผลในสิ่งที่สำคัญโดยสร้างจากแรงจูงใจภายใน โดย Objectives คือ วัตถุประสงค์หลักเป็นการบอกจุดมุ่งหมายของหน่วยงาน (What) Key Results คือ ผลลัพธ์หลักเป็นการบอกว่าจะทราบได้อย่างไรว่าเราบรรลุจุดมุ่งหมายนั้น (How) (นภดล ร่มโพธิ์, 2564)

OKRs ย่อมาจากคำว่า “Objectives and Key Results” ซึ่งเป็นระบบบริหารจัดการที่เน้นเรื่อง การตั้งเป้าหมายและการติดตามผลในสิ่งที่สำคัญ จากการสร้างแรงจูงใจภายใน โดยคำว่า “Objectives” คือ วัตถุประสงค์ ซึ่งเป็นการบอกจุดมุ่งหมายที่สำคัญของเรา โดยปกติผู้บริหารระดับสูงจะต้องตั้งวัตถุประสงค์ขององค์กรตัวเองขึ้นมาก่อน เพื่อให้คนทำงานในแต่ละฝ่ายงานทราบว่า เขาควรจะตั้งวัตถุประสงค์ของฝ่ายงานตัวเองอย่างไรเพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ขององค์กร หลังจากนั้นแต่ละแผนกก็จะตั้งวัตถุประสงค์ให้สอดคล้องกับฝ่ายงานของตัวเองต่อไป และคำว่า “Key Results” คือ ผลลัพธ์หลัก เพื่อเป็นการวัดว่าเมื่อไรถึงเรียกว่าเราบรรลุวัตถุประสงค์ หรือ Objective ที่เราตั้งไว้แล้ว ในการจัดทำ OKRs (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) Objective and Key Results (OKRs) เป็นเครื่องมือทางการจัดการที่ช่วยทำให้บริษัท มุ่งเน้นความพยายามของทั้งบริษัทไปยังสิ่งที่มีความสำคัญจริง ๆ ที่วัตถุประสงค์ซึ่งเป็นสิ่งที่บริษัทต้องการที่จะบรรลุ จะต้องชัดเจนมีความสำคัญ และนำไปสู่การปฏิบัติ ส่วนผลลัพธ์สำคัญของวัตถุประสงค์ ข้างต้นจะต้องชัดเจน มีระยะเวลา และวัดหรือระบุได้ว่าบรรลุผลสำเร็จหรือไม่

สรุปได้ว่า OKRs (Objective and Key Results) เป็นระบบการบริหารจัดการที่ช่วยให้องค์กร มุ่งเน้นไปที่การตั้งเป้าหมายและการวัดผลลัพธ์ที่สำคัญ โดยประกอบด้วย Objectives หรือวัตถุประสงค์หลักที่ต้องการบรรลุ และ Key Results หรือผลลัพธ์หลักที่ใช้วัดความสำเร็จของวัตถุประสงค์นั้น ๆ วัตถุประสงค์ จะต้องชัดเจนและมีความสำคัญ ส่วนผลลัพธ์หลักต้องสามารถวัดและประเมินได้ เช่น การเพิ่มยอดขายหรือ การขยายตลาด การใช้ OKRs ช่วยให้ทั้งองค์กรมุ่งไปที่สิ่งที่สำคัญที่สุด และสามารถติดตามความคืบหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ มีรายละเอียดดังนี้

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1.1 ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ ปีการศึกษา 2567 รวม 529 คน จำแนกเป็น ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 223 คน และ ครูปฐมวัย จำนวน 306 คน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่, 2567)

1.1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฐมวัยในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ ปีการศึกษา 2567 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางของ Krejcie and Morgan (1970 อ้างถึงใน วาโร เพ็งสวัสดิ์, 2551) ได้จำนวน 221 คน ซึ่งเป็นเกณฑ์ขั้นต่ำ แต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่จำนวน 280 คน จากโรงเรียนระดับปฐมวัย จำนวน 223 โรงเรียน ด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือเป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) แบบสอบถามแบ่งเป็น 3 ตอน ข้อคำถามจากองค์ประกอบการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน 5 องค์ประกอบ จำนวน 49 ข้อคำถาม โดยแบบสอบถามด้านสภาพที่เป็นจริง มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) อยู่ในช่วง 0.60-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในช่วง 0.39-0.91 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98 ส่วนด้านสภาพที่ควรจะเป็น มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) อยู่ในช่วง 0.60-1.00 มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในช่วง 0.38-0.92 และค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.98

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

1.3.1 ผู้วิจัยส่งหนังสือราชการที่ขอจากบัณฑิตวิทยาลัย และ QR code แบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ (Google form) ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

1.3.2 ตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนของแบบสอบถามที่ตอบกลับมา หากพบว่ากลุ่มตัวอย่างยังไม่ตอบกลับแบบสอบถาม ผู้วิจัยดำเนินการติดตามแบบสอบถามด้วยตนเอง ผลการตอบแบบสอบถามที่ตอบกลับมา จำนวน 265 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 94

1.3.3 เมื่อได้จำนวนแบบสอบถามที่ตอบกลับตามเกณฑ์ นำผลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไปกำหนดเพื่อวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

1.4.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน มีเกณฑ์ในการแปลความหมายค่าเฉลี่ย (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึง สภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง สภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง สภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง สภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง สภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับน้อยที่สุด

1.4.2 จัดลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยใช้การคำนวณหาค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (PNI_{modified}) ด้วยสูตร ($PNI_{\text{modified}} = (I - D) / D$ (สุวิมล ว่องวานิช, 2562)

I หมายถึง ค่าเฉลี่ยสภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

D หมายถึง ค่าเฉลี่ยสภาพที่เป็นจริงของพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

1.5 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1.5.1 ค่าเฉลี่ย

1.5.2 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

1.5.3 ค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น (PNI_{modified})

ระยะที่ 2 การศึกษาแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีรายละเอียดดังนี้

2.1 กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน ได้แก่ อาจารย์ในระดับอุดมศึกษา จำนวน 1 คน ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 2 คน และครูปฐมวัย จำนวน 2 คน

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบตอบสนองคู่ กำหนดเกณฑ์ในการแปลความหมาย ดังนี้

5 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

4 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมาก

3 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับปานกลาง

2 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับน้อย

1 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับน้อยที่สุด

2.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูล ดังนี้

2.3.1 ขออนุญาตราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เพื่อขออนุญาตในการเก็บรวบรวมข้อมูล

2.3.2 ผู้วิจัยนำเครื่องมือ ได้แก่ แบบสอบถามส่งไปด้วยตนเอง โดยมีการนัดหมายล่วงหน้า เพื่อชี้แจงแนะนำเบื้องต้น กำหนดนัดหมาย และสถานที่ก่อนที่ผู้วิจัยจะสอบถาม

2.3.3 ดำเนินการเก็บข้อมูลตามที่นัดหมายไว้ และรวบรวมผลการตอบแบบสอบถาม ตรวจสอบความครบถ้วนสมบูรณ์

2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน มีเกณฑ์ในการแปลความหมายค่าเฉลี่ย (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

4.51-5.00 หมายถึงความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

2.51-3.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

1.51-2.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

1.00-1.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงาน วิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน อยู่ในระดับมากที่สุด

2.5 สถิติที่ใช้ในการวิจัย ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

ผลการศึกษาความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

ตารางที่ 1 ผลการศึกษาสภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็น และลำดับความต้องการจำเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

| ที่ | การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน | สภาพปัจจุบัน (D) | | | สภาพที่ควรจะเป็น (I) | | | PNI | ลำดับ |
|---------------------|---|------------------|------|-----------|----------------------|------|-----------|-------|-------|
| | | \bar{X} | S.D. | แปลผล | \bar{X} | S.D. | แปลผล | | |
| 1 | การพัฒนาหลักสูตรและการนำไปใช้ | 4.48 | 0.50 | มาก | 4.67 | 0.44 | มากที่สุด | 0.042 | 2 |
| 2 | การจัดประสบการณ์ | 4.62 | 0.41 | มากที่สุด | 4.77 | 0.41 | มากที่สุด | 0.032 | 4 |
| 3 | การวัดและประเมินพัฒนาการ | 4.62 | 0.47 | มากที่สุด | 4.77 | 0.46 | มากที่สุด | 0.032 | 5 |
| 4 | การพัฒนาและผลิตสื่อ | 4.33 | 0.71 | มาก | 4.67 | 0.52 | มากที่สุด | 0.078 | 1 |
| 5 | การนิเทศภายใน | 4.56 | 0.58 | มากที่สุด | 4.75 | 0.40 | มากที่สุด | 0.041 | 3 |
| รวมค่าเฉลี่ยทั้งหมด | | 4.53 | 0.46 | มากที่สุด | 4.73 | 0.39 | มากที่สุด | 0.044 | |

จากตารางที่ 1 สรุปได้ว่า สภาพที่เป็นจริงของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.53$, S.D. = 0.46) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบโดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า องค์ประกอบด้านการจัดประสบการณ์ ($\bar{X} = 4.62$, S.D. = 0.41) องค์ประกอบด้านการวัดและประเมินพัฒนาการ ($\bar{X} = 4.62$, S.D. = 0.48) องค์ประกอบด้านการนิเทศภายใน ($\bar{X} = 4.56$, S.D. = 0.58) ตามลำดับ

สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.73$, S.D. = 0.39) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบโดยเรียงค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อย พบว่า องค์ประกอบด้านการจัดประสบการณ์ ($\bar{X} = 4.77$, S.D. = 0.41) องค์ประกอบด้านการวัดและประเมินพัฒนาการ ($\bar{X} = 4.77$, S.D. = 0.46) องค์ประกอบด้านการนิเทศภายใน ($\bar{X} = 4.75$, S.D. = 0.40) ตามลำดับ

ความต้องการจำเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) เท่ากับ 0.044 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากมากไปน้อย พบว่า ด้านการพัฒนาและผลิตสื่อ ค่า ($PNI_{modified}$) เท่ากับ 0.078 ด้านการพัฒนาหลักสูตรและการนำไปใช้ค่า ($PNI_{modified}$) เท่ากับ 0.042 และด้านการนิเทศภายใน ($PNI_{modified}$) เท่ากับ 0.041 ตามลำดับ

ตารางที่ 2 ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

| แนวทางในการพัฒนา การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยด้านการ พัฒนาและผลิตสื่อ | ความเหมาะสม | | | ความเป็นไปได้ | | |
|--|-------------|-------------|------------|---------------|-------------|------------------|
| | \bar{X} | S.D. | แปลผล | \bar{X} | S.D. | แปลผล |
| วัตถุประสงค์ O ₁ โรงเรียนมีการประเมินและตรวจสอบคุณภาพสื่อที่ ครูผลิต ในด้านความเหมาะสม สอดคล้องกับแผนการ จัดประสบการณ์ ระบบการประเมินผลการผลิตและ ผลการใช้สื่อของครูปฐมวัย | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.20 | 0.44 | มาก |
| ผลลัพธ์หลัก KR 1 โรงเรียนมีการตรวจสอบคุณภาพ ของสื่อที่ครูผลิตอย่างน้อย 2 วิธี ทุกภาคเรียน | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.20 | 0.44 | มาก |
| วิธีดำเนินการตามผลลัพธ์หลัก KR 1 | | | | | | |
| 1.1 โรงเรียนกำหนดแพลตฟอร์มออนไลน์ให้ครู รายงานผลการใช้สื่ออย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.20 | 0.44 | มาก |
| 1.2 โรงเรียนกำหนดและเผยแพร่เกณฑ์การประเมิน คุณภาพสื่อที่ชัดเจนแก่ครู | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.00 | 0.00 | มาก |
| 1.3 โรงเรียนจัดตั้งคณะกรรมการภายในเพื่อ ตรวจสอบคุณภาพของสื่ออย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง | 3.00 | 1.87 | ปานกลาง | 3.40 | 1.34 | ปานกลาง |
| 1.4 โรงเรียนกำหนดเกณฑ์และวิธีการในการประเมิน พัฒนาการของผู้เรียนหลังการใช้สื่อที่ครูผลิตอย่าง ชัดเจน | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.20 | 0.44 | มาก |
| 1.5 โรงเรียนกำหนดให้ครูทำวิจัยเกี่ยวกับผลการใช้ สื่อที่ครูผลิตอย่างน้อยปีการศึกษาละ 1 เรื่อง | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.20 | 0.44 | มาก |
| รวม | 4.28 | 0.41 | มาก | 4.60 | 0.00 | มากที่สุด |

ตารางที่ 2 (ต่อ)

| แนวทางในการพัฒนา การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยด้านการ พัฒนาและผลิตสื่อ | ความเหมาะสม | | | ความเป็นไปได้ | | |
|--|-------------|-------------|------------------|---------------|-------------|------------------|
| | \bar{X} | S.D. | แปลผล | \bar{X} | S.D. | แปลผล |
| ผลลัพธ์หลัก KR 2 โรงเรียนมีการประเมินการใช้สื่อ อย่างเหมาะสมสอดคล้องกับแผนการจัด ประสบการณ์อย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง วิธีดำเนินการตามผลลัพธ์หลัก KR 2 | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 2.1 โรงเรียนจัดอบรมเพื่อสร้างความตระหนักให้เห็น ความสำคัญในการประเมินการใช้สื่อที่สอดคล้องกับ แผนการจัดประสบการณ์ | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 2.2 โรงเรียนจัดประชุมเพื่อร่วมกันกำหนดเกณฑ์การ ประเมินผลการใช้สื่อเพื่อให้สอดคล้องกับแผนการจัด ประสบการณ์ | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 2.3 โรงเรียนแต่งตั้งคณะกรรมการกำหนดวิธีการใน การใช้สื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับแผนการจัด ประสบการณ์ | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 2.4 โรงเรียนกำกับติดตามการดำเนินการตามวิธีการ ในการใช้สื่อให้เหมาะสมและสอดคล้องกับแผนการ จัดประสบการณ์ | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| รวม | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| ผลลัพธ์หลัก KR 3 โรงเรียนกำหนดให้มีระบบการ ประเมินผลการผลิตสื่อของครูปฐมวัยอย่างน้อย 2 วิธี ครูปฐมวัยมีความพึงพอใจต่อระบบการประเมินผล การผลิตสื่อไม่น้อยกว่าร้อยละ 80 วิธีดำเนินการตามผลลัพธ์หลัก KR 3 | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.20 | 1.09 | มาก |
| 3.1 โรงเรียนสร้างช่องทางในการประเมินความพึง พอใจต่อระบบการประเมินผลการผลิตสื่อของครู ปฐมวัย | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.20 | 1.09 | มาก |
| 3.2 โรงเรียนสำรวจความพึงพอใจระบบการประเมินผล การผลิตสื่อภาคเรียนละ 1 ครั้งเพื่อนำผลมาวางแผน ปรับปรุงระบบการผลิตสื่อของครูในปีต่อไป | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.20 | 1.09 | มาก |
| 3.3 โรงเรียนกำหนดช่องทางออนไลน์ เช่น Google form และแพลตฟอร์มสำเร็จรูปให้ครูส่งสื่อที่ผลิต เพื่อให้ผู้บริหารประเมิน | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 3.4 โรงเรียนจัดอบรมครูเกี่ยวกับวิธีการประเมินผล การผลิตสื่อของตนเองลงในระบบออนไลน์ของ โรงเรียนอย่างน้อยปีการศึกษาละ 1 ครั้ง | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| รวม | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.40 | 0.82 | มาก |

ตารางที่ 2 (ต่อ)

| แนวทางในการพัฒนา การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยด้านการ พัฒนาและผลิตสื่อ | ความเหมาะสม | | | ความเป็นไปได้ | | |
|---|-------------|-------------|------------------|---------------|-------------|------------|
| | \bar{X} | S.D. | แปลผล | \bar{X} | S.D. | แปลผล |
| ผลลัพธ์หลัก KR 4 โรงเรียนกำหนดให้มีระบบการ สร้างเครือข่ายและเผยแพร่การประเมินผลการใช้สื่อ ของครูปฐมวัยอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง วิธีดำเนินการตามผลลัพธ์หลัก KR 4 | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 4.1 โรงเรียนมีการศึกษาดูงานแลกเปลี่ยนความรู้ เกี่ยวกับการประเมินผลการใช้สื่อของครูปฐมวัย | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 4.2 โรงเรียนเครือข่ายร่วมกันกำหนดเกณฑ์ในการ ประเมินผลการใช้สื่อของครูปฐมวัย | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 4.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดประกวด นิทรรศการความรู้เกี่ยวกับระบบการประเมินผลการใช้ สื่อของครูปฐมวัยปีการศึกษาละ 1 ครั้ง | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.60 | 0.54 | มากที่สุด |
| 4.4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีการเผยแพร่ระบบ การประเมินผลการใช้สื่อของครูปฐมวัยบนเว็บไซต์ ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อให้ครูสามารถ เข้าถึงข้อมูลตัวอย่างได้ง่าย | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 3.40 | 1.67 | ปานกลาง |
| รวม | 5.00 | 0.00 | มากที่สุด | 4.30 | 0.64 | มาก |
| ค่าเฉลี่ย | 4.79 | 0.13 | มากที่สุด | 4.32 | 0.47 | มาก |

จากตารางที่ 2 สรุปได้ว่า ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน มีข้อคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมของความเหมาะสม อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.79$, S.D. = 0.13) และภาพรวมของความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.32$, S.D. = 0.47)

การอภิปรายผล

ผลการศึกษาระเบียบความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ สรุปผล ดังนี้

1. สภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยผลการวิจัยมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 สภาพที่เป็นจริงของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยรวมพบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ให้ความสำคัญกับเด็กปฐมวัยทุกคนที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างรอบด้าน มีคุณภาพตามศักยภาพตามวัยอย่างต่อเนื่อง โดยมีการจัดอบรมครูปฐมวัยที่หลากหลายและตลอดทั้งปี การศึกษา พร้อมทั้งยังมีโครงการให้ครูปฐมวัยได้ส่งผลงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาศักยภาพเด็กปฐมวัยในโรงเรียนของตนเองเข้าประกวดระดับเขตพื้นที่ ให้เด็กปฐมวัยสามารถเข้าถึงได้การจัดกิจกรรมอย่างเท่าเทียมกัน สอดคล้องกับ แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ, 2567) ที่กล่าวไว้ในยุทธศาสตร์เพื่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย 7 ยุทธศาสตร์

1.2 สภาพที่ควรจะเป็นของการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยรวมพบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การจัดประสบการณ์ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ต่างมองเห็นความสำคัญและมีความต้องการที่จะพัฒนาการจัดประสบการณ์ให้กับเด็กปฐมวัย เพื่อให้เด็กได้เตรียมความพร้อมในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นมีโอกาสได้ฟัง พูดอย่างเหมาะสมกับโอกาส ได้ใช้ทักษะในการสังเกต สำรวจ เปรียบเทียบ จำแนก เรียงลำดับและการใช้เหตุผลในการแก้ปัญหา เด็กได้ใช้ร่างกายส่วนต่าง ๆ อย่างอิสระตามจังหวะโดยใช้เสียงเพลง คำคล้องจองจากเสียงเพลง ดนตรี รวมทั้งการใช้จินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ควบคู่ไปกับการเล่นตามความต้องการอย่างอิสระทั้งจินตนาการ ความคิดและร่างกายของเด็กปฐมวัย ตามแผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ (2567) ได้กล่าวถึงนโยบายของรัฐที่ต้องการดำเนินการให้เด็กเล็กได้รับการดูแล เพื่อพัฒนาร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาให้สมกับวัย โดยการส่งเสริมสนับสนุนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา โดยมีแผนการพัฒนาปฐมวัย พ.ศ. 2564 – 2570 เป็นการกำหนดนโยบายและยุทธศาสตร์ในการพัฒนาเด็กปฐมวัยของประเทศ เพื่อให้เด็กปฐมวัยทุกคนได้รับการพัฒนาอย่างรอบด้านเต็มตามศักยภาพ เป็นพื้นฐานของความเป็นพลเมือง คุณภาพ ภายใต้ปรัชญา “เด็กปฐมวัยทุกคนต้องได้รับการดูแล พัฒนา และเรียนรู้อย่างรอบด้าน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ วินัย อารมณ์สังคม และสติปัญญาให้สมกับวัยอย่างมีคุณภาพ และเท่าเทียม ตามศักยภาพ ตามวัย และต่อเนื่องบนพื้นฐานของการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ดีที่สุดสอดคล้องกับ หลักการพัฒนาศักยภาพและความต้องการจำเป็นพิเศษของแต่ละบุคคล โดยคำนึงถึงความสุข ความเป็นอยู่ที่ดี การคุ้มครองสิทธิ และความต้องการพื้นฐานของเด็กปฐมวัย รวมทั้งการปฏิบัติต่อเด็กทุกคน โดยยึดหลักศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ การมีส่วนร่วมการเป็นที่ยอมรับของผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และการกระทำทั้งปวงเพื่อประโยชน์สูงสุดของเด็กเป็นสำคัญ”

2. การประเมินความต้องการจำเป็นการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ พบว่าองค์ประกอบ ที่มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสูงกว่าภาพรวม มี 1 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบการพัฒนาและผลิตสื่อ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะตามบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬมีการส่งเสริมสนับสนุนการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน ด้านการจัดประสบการณ์ตามที่ระบุไว้ในแผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ (2567) ที่ได้กล่าวถึงการดูแล ส่งเสริม สนับสนุนการจัดประสบการณ์การเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนตามบริบทของท้องถิ่น ตามวัย สร้างโอกาสในการเรียนรู้ให้เด็กทุกช่วงวัย ตามมาตรฐานสอดคล้องกับศักยภาพ ให้เป็นผู้มีสมรรถนะและทักษะที่จำเป็น ตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง โรงเรียนสามารถจัดการเรียนรู้เชิงรุก ตามความถนัดและความสนใจของผู้เรียน ซึ่งจากแผนการปฏิบัตินั้นกล่าวถึงเพียงการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แต่การพัฒนาและผลิตสื่อ ที่มีความสำคัญในการกระตุ้นความสนใจของเด็กให้เกิดการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น เป็นสื่อในการถ่ายทอดความคิดระหว่างครูกับเด็ก จากการเล่น การสัมผัสสื่อ ทำให้เด็กเกิดความเข้าใจได้รวดเร็ว จดจำต่อการเรียนรู้และทำให้ผู้เรียนได้เกิดความเข้าใจมากขึ้นนั้น ทางสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬอาจยังไม่เห็นความสำคัญในการส่งเสริม สนับสนุนเท่าที่ควรจึงอาจทำให้การพัฒนาและผลิตสื่อยังขาดช่วงไป ดังนั้นจึงทำให้ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ด้านการพัฒนาและผลิตสื่อ จึงมีความต้องการจำเป็นสูงที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับ ผลการศึกษาของ ระวีวรรณ ทิพยานนท์ และคณะ (2565) พบว่า มีลำดับความต้องการจำเป็นสูงสุด คือการพัฒนาสื่อการเรียนการสอน มีระดับความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับ ผลการศึกษาของ ธัญยาภรณ์ สังข์เมือง (2565) พบว่า ด้านที่มี

ดัชนีความต้องการจำเป็นสูงสุดคือ ด้านการพัฒนาสื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีระดับความต้องการจำเป็นอยู่ในระดับมากที่สุด

3. แนวทางในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยใช้หลักการพัฒนาแบบ OKRs มี 1 วัตถุประสงค์ ผลลัพธ์หลัก 4 ผลลัพธ์ 17 แนวทางการพัฒนา ซึ่งเมื่อพิจารณาพบว่า แนวทางที่ผู้วิจัยนำเสนอไว้ในผลลัพธ์หลักที่ 2 โรงเรียนมีการประเมินการใช้สื่ออย่างเหมาะสมสอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์อย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง มีค่าเฉลี่ยค่ารวมความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาสูงที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า แนวทางที่ผู้วิจัยนำเสนอเป็นแนวทางที่ผู้ทรงคุณวุฒิเห็นว่ามี การให้โรงเรียนจัดอบรมเพื่อสร้างความตระหนักในการใช้สื่อให้สอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์อย่างเป็นรูปธรรม มีการประชุมวางแผน แต่งตั้งกรรมการเพื่อกำหนดเกณฑ์การประเมินผลการใช้สื่อ อีกทั้งยังมีการให้โรงเรียนได้กำกับติดตามการดำเนินการใช้สื่อให้สอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์ ซึ่งวิธีการเหล่านี้ ผู้ทรงคุณวุฒิอาจเห็นว่าสามารถทำให้เกิดผลลัพธ์หลัก คือโรงเรียนจะเกิดการประเมินการใช้สื่ออย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง สามารถทำให้โรงเรียนได้ทบทวนกระบวนการเกี่ยวกับการใช้สื่อในโรงเรียนซึ่งการประเมินการใช้สื่อให้เหมาะสมกับแผนการจัดประสบการณ์มีความสำคัญเป็นอย่างมาก สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ชนิษฐา จำเนียรสุข (2561) และผลการวิจัยของภาณุศักร หงส์ทอง (2562) ที่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย ได้นำเสนอว่าแนวทางในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยควรมีการประเมินการใช้สื่อที่สอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์ด้วยเช่นกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ผลการวิจัยครั้งนี้ พบว่า สภาพที่เป็นจริงของด้านการพัฒนาและผลิตสื่อมีค่าเฉลี่ยต่ำกว่าทั้ง 5 ด้าน นำไปศึกษาองค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป

2. จากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ทราบถึงแนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ผู้ที่สนใจสามารถนำไปพัฒนารูปแบบ จัดทำหลักสูตร หรือโปรแกรมฝึกอบรม เพื่อส่งเสริม สนับสนุนการพัฒนาและผลิตสื่อต่อไป

องค์ความรู้ใหม่

แนวทางในการพัฒนาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยใช้กระบวนการพัฒนาแบบ OKRs มี 1 วัตถุประสงค์หลัก (O) 4 ผลลัพธ์หลัก (KRs) แนวทางการพัฒนา 17 แนวทาง โดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก

เอกสารอ้างอิง

จุฑารัตน์ เพ็ชรแสนงาม. (2563). การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของผู้บริหารสถานศึกษาในอำเภอแม่สรวย จังหวัดเชียงราย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเชียงราย เขต 2 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยพะเยา.

ชนิษฐา จำเนียรสุข. (2561). แนวทางการพัฒนาการบริหารงานวิชาการของโรงเรียนอนุบาลเอกชนในกรุงเทพมหานครตามแนวคิดความพร้อมในการเข้าเรียนประถมศึกษา [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ฉันทยาภรณ์ สังข์เมือง. (2565). *ความต้องการจำเป็นและแนวทางการบริหารงานวิชาการเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลก เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- นภดล ร่มโพธิ์. (2564). *Objectives and key results (OKRs)*. <https://arch.ku.ac.th/wp-content/uploads/2021/05/OKRs-Architect-KU.pdf>
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น* (พิมพ์ครั้งที่ 10). สุวีริยาสาส์น.
- พิมพ์จันทร์ พรหมมาตย์. (2561). *การศึกษาปัญหาการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียนในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชัยภูมิ เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ.
- ภาณุศักร หงส์ทอง. (2562). *รูปแบบการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษาในกรุงเทพมหานครเพื่อพัฒนาความสามารถในการบริหารจัดการตนเอง (Executive function: EF) ของเด็กปฐมวัย*. *วารสารมหาจุฬานาครธรรมสาร*, 6(6), 2767–2786. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JMND/article/view/205601/146231>
- ระวีวรรณ ทิทยานนท์ และคณะ. (2565). *ความต้องการจำเป็นของการบริหารวิชาการโรงเรียนปฐมวัยตามแนวคิดทักษะสมองเพื่อชีวิตที่สำเร็จ*. *วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร*, 42(2), 95. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/sujthai/article/view/256824/175693>
- วัลลี ทองสันทัด, ธราเทพ เตมีรักษ์, & เอกลักษณ์ เพียสา. (2567). *องค์ประกอบและตัวบ่งชี้การบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัยของโรงเรียน*. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์*, 9(3), 1812–1824. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/mcjou/article/view/281668>
- วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัย*. สุวีริยาสาส์น.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ. (2567). *แผนดำเนินงานและการใช้งบประมาณประจำปี 2566*. กลุ่มนโยบายและแผน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). *OKRs ก้าวการพัฒนาโรงเรียน: รายงานผลการศึกษานโยบายการบริหารจัดการสถานศึกษาในการนำมาตรฐานการศึกษาของชาติสู่การปฏิบัติโดยใช้แนวคิดระบบการวัดผล (OKRs: Objectives and key results)*. พรักหวานกราฟฟิค.
- สุภัก โอฬาพิริยกุล. (2556). *การพัฒนาแบบการบริหารวิชาการสำหรับโรงเรียนอนุบาล* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2562). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น* (พิมพ์ครั้งที่ 4). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรุพงษ์ งานฉมิง. (2564). *ทักษะของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อการบริหารงานวิชาการระดับปฐมวัย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี เขต 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิด
รวบยอดเพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย
สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่

The Creation and Development of Activity-Based Learning Packages Integrated
with Concept Construction Procedure to Develop Learning Outcomes and
Conceptual Thinking in Thai Literature for Grade 10 Students in
an Extra-Large School under the Chiang Mai
Secondary Education Service Area Office

ตรีทิพย์นิภา จันทร์ปัญญา¹ พิชญ์สินี ชมภูคำ²

Trithiphayanipha Chanpanya¹, Pichsinee Chomphucome²

(วันรับบทความ 10 มีนาคม 2568, วันแก้ไขบทความ 5 เมษายน 2568, วันตอบรับบทความ 10 มิถุนายน 2568)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ เป็นวิจัยรูปแบบวิจัยและพัฒนาวัตกรรมการศึกษา (R&D) มีวัตถุประสงค์เพื่อ
1) สร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด เพื่อพัฒนา
ผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย 2) ศึกษาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้าน
วรรณคดีไทย และ 3) ศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบ
กิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสันกำแพง อำเภอสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 1 ห้องเรียน รวม 30 คน
ได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบกลุ่ม โดยใช้เครื่องมือการวิจัย ได้แก่ 1) ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็น
ฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด 2) แบบประเมินความเหมาะสมของชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็น
ฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด 3) แบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบปรนัย
เลือกตอบ 4) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และเกณฑ์การประเมินการให้คะแนนแบบรูบริคส์
5) แบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยและเกณฑ์การประเมินการให้คะแนนแบบรูบริคส์ และ
6) แบบสอบถามความพึงพอใจ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ร้อยละ ฐานนิยม ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
สัมประสิทธิ์การแปรผัน E_1/E_2 t-test (One Sample Test for Mean) และ Z-test (One Sample Test for
Proportion)

ผลการวิจัย พบว่า 1) ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิด
รวบยอด ชุดที่ 1 หัวใจชายหนุ่ม และชุดที่ 2 ทุกข์ของชาวนาในบทกวี ผลการหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผลของ
ชุดการเรียนรู้ฯ ในด้านองค์ประกอบ กิจกรรม เนื้อหา สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล ภาพรวมอยู่ใน

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยและเทคโนโลยีการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น, 6690051001@feu.edu

Master degree student, Research and Technology in Learning Management, Faculty of Education, The Far Eastern University

²รองศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาวิจัยและเทคโนโลยีการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น, pichsinee@feu.edu

Assoc.Prof., Department of Master of Education Program in Research and Technology in Learning Management, Faculty of Education,
The Far Eastern University

ระดับเหมาะสมมากที่สุด และผลการหาประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ E_1/E_2 เท่ากับ 75.63/75.11 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 2) ผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ทดสอบเชิงสถิติ t-test พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความรู้ด้านวรรณคดีไทยสูงขึ้นร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ Z-test ด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ นักเรียนมากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมดอยู่ในระดับดีขึ้นไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 3) ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย จากผลการทดสอบเชิงสถิติ Z-test พบว่า นักเรียนมากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมดอยู่ในระดับดีขึ้นไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 4) ความพึงพอใจของนักเรียนหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) 4.67 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) 0.10

คำสำคัญ: ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์
ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย

Abstract

This research design was Research and Development (R&D), the objectives were (1) to create and develop activity-based learning packages integrated with concept construction procedure to develop learning outcomes and conceptual thinking in Thai literature (2) to study the learning outcomes and conceptual thinking in Thai literature and (3) to study the satisfaction of student after learning by activity-based learning packages integrated with concept construction procedure. The sample consisted of 30 Grade 10 students in the 2024 academic year from Sankamphaeng School, Chiangmai Province, selected through cluster sampling. The research instruments were (1) activity-based learning packages integrated with concept construction procedure (2) an propriety assessment form of the Learning packages (3) a multiple-choice test measuring Thai literature knowledge (4) a critical thinking test and rubric scoring criteria (5) a conceptual thinking test in Thai literature and rubric scoring criteria and (6) a satisfaction questionnaire. The data were analyzed using percentage, mode, mean, standard deviation, coefficient of variation, E_1/E_2 , t-test (One Sample Test for Mean), and Z-test (One Sample Test for Proportion).

The results showed that (1) The developed learning packages, *Hua Jai Chai Num and The Suffering of Farmers in Poetry*, demonstrated the highest level of appropriateness in terms of components, activities, content, instructional media, and assessment. The empirical efficacy (E_1/E_2) was 75.63/75.11, which was effective according to the standard criteria of 75/75. (2) Students' learning outcomes after learning were analyzed using a t-test, which showed that their Thai literature knowledge scores were significantly higher than 60 percent of the full score at the .01 level. Additionally, a Z-test revealed that more than 60 percent of the students demonstrated critical thinking skills at a good level or higher, with statistical significance at the 0.01 level. (3) Students' conceptual thinking in Thai literature after learning was analyzed using Z-test, which found that more than 60 percent of all students achieved a good level or higher, with statistically significant at the 0.05 level. And (4) the overall of students' satisfaction after learning by activity-based learning packages integrated with concept construction procedure was at the highest level, with mean (\bar{X}) 4.67 and Standard Deviation (S.D.) 0.10.

Keywords: Activity Based Learning packages, Concept Construction Procedure, Critical Thinking Skills, Conceptual Thinking in Thai literature

บทนำ

วรรณคดีเป็นผลงานสร้างสรรค์ที่เกิดจากความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์อันเป็นสมบัติที่บรรพบุรุษของคนไทยสร้างสรรค์และสืบทอดมาถึงลูกหลาน สามารถสื่อสารเรื่องราว วิถีชีวิต อารมณ์ความรู้สึก วัฒนธรรม และวิวัฒนาการด้านภาษาของมนุษย์ สองคล้องกับ รีนฤทัย สัจจพันธุ์ (2544) กล่าวไว้ว่า วรรณคดีเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นภูมิปัญญาของคนในชาติที่สามารถนำภาษามาเรียงร้อยเรื่องราวเป็นวิจิตรศิลป์อันแสดงถึงความละเอียดประณีตอ่อนโยนสะท้อนเรื่องราว วิถีชีวิต วัฒนธรรม ความเป็นอยู่ในสังคม ความคิด ความเชื่อ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติ รวมถึงอุดมการณ์ ความใฝ่ฝันซึ่งให้ประโยชน์ทั้งความบันเทิงใจ เป็นคติสอนใจ เป็นแนวพฤติกรรมปฏิบัติ เป็นบันทึกแสดงวีรกรรมคนกล้า สดุดีพระเกียรติยศ หรือเป็นวรรณกรรมที่ใช้เพื่อประกอบพิธีกรรม จะเห็นได้ว่าวรรณคดีมีคุณค่าและเป็นมรดกทางภาษา เป็นสมบัติทางวัฒนธรรมที่ควรค่าแก่การอนุรักษ์สืบสานให้ดำรงอยู่ไปสู่เยาวชนของชาติสืบต่อไป และควรให้ความสำคัญกับวรรณคดีด้วยการศึกษาเนื้อหาในวรรณคดีเพื่อเรียนรู้มนุษย์จนเกิดความเข้าใจ ตลอดจนสามารถนำไปประยุกต์ให้เป็นประโยชน์แก่ตนเองและสังคมได้ กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้กำหนดให้วรรณคดีและวรรณกรรมเป็นหนึ่งใน 5 สารซึ่งอยู่ในสาระที่ 5 ระบุไว้ในมาตรฐานที่ 5.1 เพื่อให้เข้าใจและแสดงความคิดเห็นวิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ได้ให้ความสำคัญต่อการเรียนการสอนวรรณคดีดังที่กล่าวถึงมาแล้ว แต่การจัดการเรียนการสอนวรรณคดีในโรงเรียนต่าง ๆ ยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้ขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2566 รายวิชาภาษาไทย สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ย 37.63 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน), 2566) ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม 100 คะแนน และจากผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนรายวิชาภาษาไทยและนักเรียนโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ปีการศึกษา 2566 จำนวนหนึ่งมีความคิดเห็นเป็นไปในทิศทางเดียวกันว่า ปัญหาการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนเกิดจากการพยายามท่องจำเนื้อหาและคำศัพท์จากวรรณคดีไทยที่มีความยากต่อการใช้ในบริบทสังคมปัจจุบัน ตลอดจนนักเรียนไม่สามารถสรุปใจความสำคัญหรือความคิดรวบยอดจากเนื้อหาในวรรณคดีทั้งหมดได้ ทั้งนี้จึงส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถทำแบบทดสอบของหน่วยงานทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยเล็งเห็นถึงความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ด้านวรรณคดีไทยให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมปัจจุบัน จึงสนใจสร้างและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เน้นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญด้านทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้และฝึกฝนทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (The 4Cs of 21st Century Skills) ได้แก่ 1) Communication ทักษะการสื่อสาร 2) Collaboration ทักษะการทำงานร่วมกัน 3) Critical Thinking ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และ 4) Creativity ทักษะการคิดสร้างสรรค์ (ศศิมา สุขสว่าง, 2566) ครูผู้สอนจะออกแบบการเรียนรู้และฝึกฝนให้ตนเองเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านกิจกรรม และเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ของครูเพื่อศิษย์ (วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์, 2556) เน้นให้ผู้เรียนค้นคว้าอย่างต่อเนื่อง รวมถึงสร้างทักษะในการเรียนรู้ สามารถนำเสนอการรับรู้ได้อย่างหลากหลายและแยกแยะข้อมูลได้ (วิริยะ ฤชชัยพาณิชย์, 2557)

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับนวัตกรรมทางการศึกษาที่เหมาะสมกับการเรียนการสอนวรรณคดีหลากหลายรูปแบบ และนำมาประยุกต์ใช้สำหรับการพัฒนาผลการเรียนรู้ด้านวรรณคดีไทยให้สอดคล้องกับการจัดการศึกษาในยุคปัจจุบันที่มุ่งเน้นให้ของผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ การเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน (Activity Based Learning: ABL) เป็นเทคนิคการเรียนรู้เชิงรุกรูปแบบหนึ่ง เน้นการลงมือปฏิบัติกิจกรรมโดยให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งชนสิทธิ์ สิทธิสุนเนิน และเอกสิทธิ์

ชนิทรณูมิ (2564) สังเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศออกเป็น 6 ขั้นตอน เรียกว่า DEECE ได้แก่ 1) ขั้นสร้างความสนใจ 2) ขั้นให้ประสบการณ์ 3) ขั้นปฏิบัติกิจกรรม 4) ขั้นสร้างความรู้ใหม่ 5) ขั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 6) ขั้นประเมินผล นอกจากนี้ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาส่วนใหญ่ให้ความสนใจต่อกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด (Concept Construction Procedure: CCP) ซึ่งวิชัย วงศ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา (2562) ให้นิยามของความคิดรวบยอดว่าเป็นความรู้ความเข้าใจที่ลึกซึ้งในเรื่องใดเรื่องหนึ่งของผู้เรียนที่สามารถนำไปเชื่อมโยงกับความคิดด้านอื่น ๆ และนำไปสู่การต่อยอดองค์ความรู้เพื่อการสร้างสรรค์นวัตกรรม และมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจความคิดรวบยอดของการเรียนรู้มากกว่าการท่องจำเนื้อหาสาระจำนวนมาก โดยแบ่งกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดออกเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นสังเกตหรือรับรู้ 2) ขั้นจำแนกความแตกต่าง 3) ขั้นสังเคราะห์องค์ประกอบรวม 4) ขั้นระบุมความคิดรวบยอด และ 5) ขั้นนำไปประยุกต์ใช้ อีกทั้งการสร้างความคิดรวบยอด โดยใช้เทคนิคแผนผังความคิดรวบยอด ถือเป็นเทคนิคการจัดระเบียบข้อมูลที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และเป็นเครื่องมือประเมินประเภทหนึ่งที่สามารถตรวจสอบกระบวนการคิดหรือเสนอความคิดอย่างมีลำดับขั้นตอน (จิราภรณ์ หนูสวัสดิ์, 2564)

ผู้วิจัยตระหนักถึงความสำคัญในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้วรรณคดีไทยให้เหมาะสมกับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จึงสนใจสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยเลือกเนื้อหาสาระของหน่วยที่ 5 เรื่อง หัวใจชายหนุ่ม วรรณกรรมร้อยแก้ว รูปแบบจดหมาย และหน่วยที่ 6 เรื่อง ทุกข์ของชวาณาในบทกวี วรรณกรรมร้อยแก้วรูปแบบบทความแสดงความคิดเห็น ซึ่งเนื้อหา มีความสมบูรณ์สำหรับการนำมาบูรณาการร่วมกับทุกสาระการเรียนรู้ ทั้งการอ่าน การเขียน การฟัง การดู และการพูด หลักการใช้ภาษา ซึ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหา อารมณ์ ความรู้สึกใจความสำคัญของเรื่อง และบริบททางสังคม รวมถึงสอดคล้องกับการวัดและประเมินผลความรู้ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ตลอดจนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตได้จริงและบรรลุเป้าหมายตามที่หลักสูตรกำหนดไว้

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่

2. เพื่อศึกษาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยหลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่

3. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่ หลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

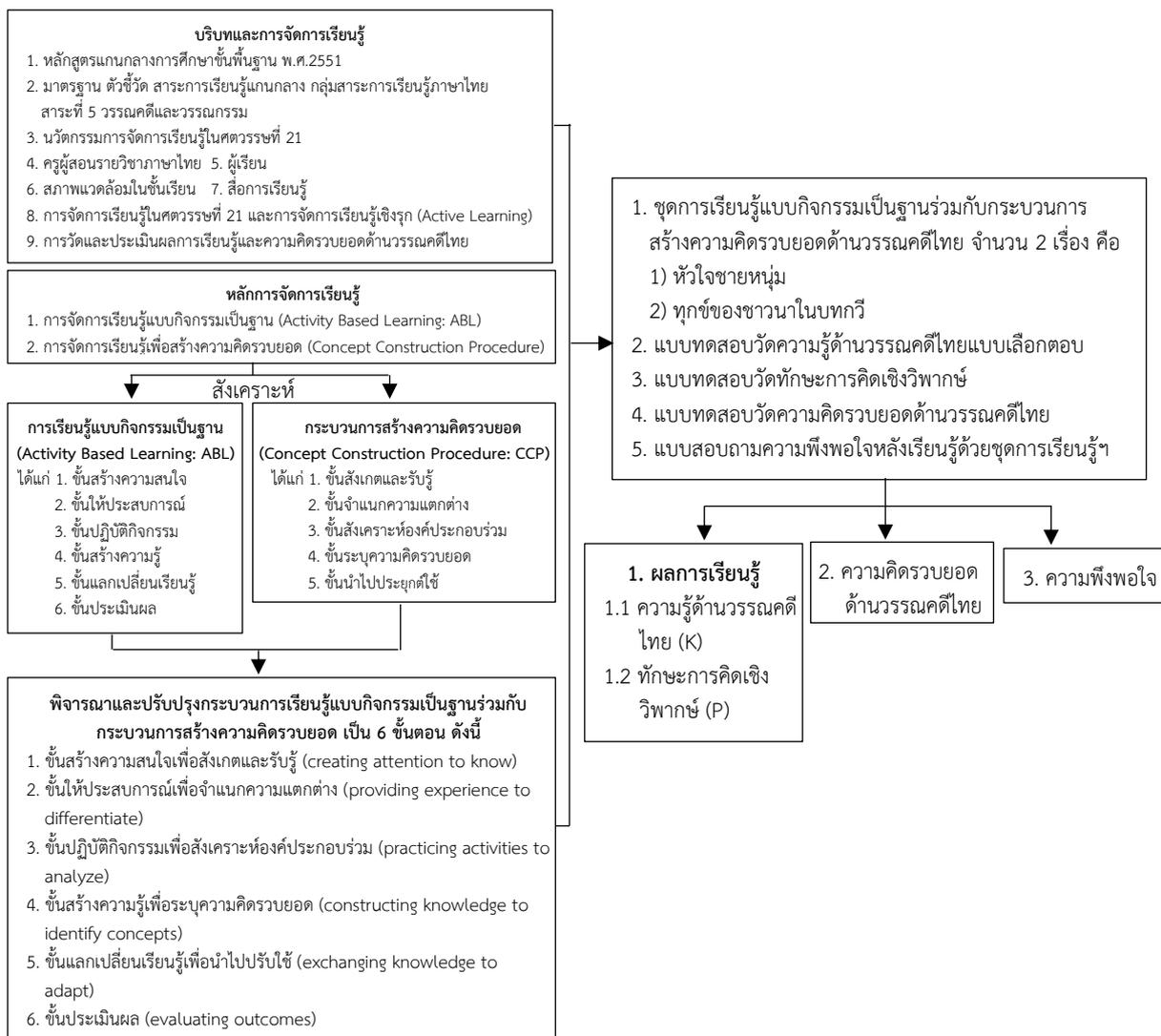
สมมติฐานการวิจัย

1. หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยด้านความรู้วรรณคดีไทยสูงกว่าร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม และนักเรียนมากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ อยู่ในระดับดีขึ้นไป

2. หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด มีความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย อยู่ในระดับ ดี ขึ้นไป

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย เรื่อง การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

ทบทวนวรรณกรรม

งานวิจัยนี้ได้ทบทวนวรรณกรรมต่าง ๆ ตามกรอบแนวคิด ภาพที่ 1 โดยมีวรรณกรรมที่สำคัญ ดังนี้ ชุดการเรียนรู้ เป็นนวัตกรรมทางการศึกษาอย่างหนึ่งที่ได้ถูกนำมาใช้อย่างกว้างขวาง มีชื่อเรียกภาษาอังกฤษหลายคำ เช่น Learning Package หรือ Instructional Package หรือ Education Package สำหรับคำเรียกในภาษาไทยแต่เดิมใช้คำว่าชุดการสอน เพราะเป็นสื่อที่ครูนำมาใช้ประกอบการสอน ต่อมา

แนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้เข้ามามีบทบาทมากขึ้น นักการศึกษาจึงเปลี่ยนมาใช้คำว่า ชุดการเรียนรู้ และนักการศึกษาบางท่านก็เรียกรวมกันว่าชุดการเรียนการสอน เนื่องจากการเรียนรู้เป็น กิจกรรมของนักเรียนและการสอนเป็นกิจกรรมของครูซึ่งจะต้องเกิดควบคู่กัน แต่ในบางครั้งก็ถูกนำมาใช้ เรียกว่าชุดกิจกรรมหรือชุดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ครอบคลุมถึงกิจกรรมของครูและนักเรียนด้วยเช่นกัน (วิเชียร อ่างโรตติสกุล, 2560)

ผลการเรียนรู้ เป็นการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทางพุทธิพิสัยตามแนวคิดของบลูม (Bloom's Taxonomy) หนึ่งในทฤษฎีการเรียนรู้ที่ช่วยในการพัฒนาความรู้ ความคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) ซึ่งนักการศึกษาแอนเดอร์สัน (Anderson, 1990 อ้างถึงใน ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2566) ได้ปรับปรุงแนวคิดขั้นตอนการเรียนรู้ของบลูม (The Revised Bloom's Taxonomy) เพื่อให้สอดคล้องกับ ทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยนำเสนอพฤติกรรมด้านสมองเป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับสติปัญญา ความรู้ ความคิด ความเฉลียวฉลาด ความสามารถในการคิดเรื่องราวต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นความสามารถทาง สติปัญญาพฤติกรรมทางพุทธิพิสัย 6 ระดับ ได้แก่ 1) ขั้นการจำ 2) ขั้นการเข้าใจ 3) ขั้นการนำเอาความรู้ไป ประยุกต์ใช้ 4) ขั้นการวิเคราะห์ 5) ขั้นการประเมิน และ 6) ขั้นการสร้างสรรค์

ความคิดรวบยอด เป็นภาพรวมขององค์ความรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งตามความเข้าใจของบุคคลที่เกิด จากการกลั่นกรองข้อมูล ข้อเท็จจริง ที่บุคคลได้รับแล้วเรียบเรียงอย่างมีระบบระเบียบและถูกต้องตามสาระ เนื้อหาความรู้ที่ได้รับและสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (ธนิก เลิศชาญฤทธิ และสันถวิ นิยมทรัพย์, 2554) รวมทั้งเป็น ความรู้ความเข้าใจที่ลึกซึ้ง (Deep knowledge & understanding) ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งของผู้เรียนที่สามารถ นำไปเชื่อมโยงกับความคิดด้านอื่น ๆ และนำไปสู่การต่อยอดองค์ความรู้ และนวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อการ สร้างสรรค์นวัตกรรมดังกล่าว มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจ ความคิดรวบยอดของการเรียนรู้ มากกว่าการท่องจำ เนื้อหาสาระจำนวนมาก การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความคิดรวบยอด มีกระบวนการเรียนรู้ไปตาม 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นสังเกต/รับรู้ 2) ขั้นจำแนกความแตกต่าง 3) ขั้นหาลักษณะหรือองค์ประกอบร่วม 4) ขั้นระบุความคิดรวบยอด และ 5) ขั้นทดสอบและนำไปใช้ (วิชัย วงศ์ใหญ่ และมารุต พัฒนาผล, 2562) นอกจากนี้ แผนผังความคิดรวบยอด (Concept Mapping) ยังเป็นเครื่องมือสำหรับการแสดงโครงสร้างของ การคิด กระบวนการคิด ความสัมพันธ์ของกระบวนการคิดตั้งแต่ต้นจนจบ เป็นแผนผังหรือแผนภาพที่แสดง ความสัมพันธ์ของสาระหรือความคิดต่าง ๆ จากความคิดหลักไปสู่ความคิดรองและความคิดย่อย ให้เห็นเป็น โครงสร้างในภาพรวม โดยใช้เส้น คำ สี่ เครื่องหมายสัญลักษณ์ และภาพแสดงความหมายและความเชื่อมโยง ของความคิดหรือสาระนั้น ๆ ทำให้มองเห็นความสัมพันธ์ของความคิดได้ชัดเจน (ทีศนา แคมมณี, 2560)

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา โดยวัดผลการเรียนรู้และความคิด รวบยอดทางวรรณคดีไทย ลักษณะเป็นแบบกลุ่มทดสอบหลัง (One Group Posttest Only Design)

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนมัธยมขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเชียงใหม่ ได้แก่ โรงเรียนยุพราชวิทยาลัย โรงเรียนวัดโนนทัยพายัพ โรงเรียนสันกำแพง โรงเรียนนวมินทราชูทิศพายัพ โรงเรียนจอมทอง โรงเรียนฝางชนูปถัมภ์ และโรงเรียนสันป่าตองวิทยาคม รวม ทั้งหมด 86 ห้องเรียน

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โรงเรียนสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ 1 ห้องเรียน จำนวน 30 คน ได้มาโดยการเลือกตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Sampling) ซึ่ง

เป็นการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่มห้องเรียนตามธรรมชาติ ประกอบด้วย นักเรียนเก่ง ปานกลาง และอ่อน คละกัน (ราชบัณฑิตยสภา, 2561)

ขอบเขตด้านเวลา

ระยะเวลาในการทำการวิจัยครั้งนี้ คือ ปีการศึกษา 2567 ในภาคเรียนที่ 1 ใช้สำหรับทดลองนวัตกรรมและเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนกลุ่มทดลอง (Try Out) และภาคเรียนที่ 2 ใช้กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้ในภาคเรียนที่ 1 ได้จัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทย ด้านหลักภาษาและการใช้ภาษา จำนวน 7 ห้องเรียน และด้านวรรณคดีและวรรณกรรม จำนวน 6 ห้องเรียน และภาคเรียนที่ 2 จัดสลับกัน

ขอบเขตเนื้อหา

เนื้อหาวิชาภาษาไทย สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตัวชี้วัด ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เลือกใช้เนื้อหาสาระ หน่วยที่ 5 หัวใจชายหนุ่ม และหน่วยที่ 6 ทุกข์ของชานาในบทกวี โดยผลการเรียนรู้ด้านวรรณคดีไทย หมายถึง ผลที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ประกอบด้วย (1) ความรู้ด้านวรรณคดีไทย ได้แก่ ความเข้าใจ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประยุกต์ใช้ และ (2) ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ได้แก่ ทักษะการหาความรู้ ทักษะการทำความเข้าใจ ทักษะการลงมือปฏิบัติ ทักษะการสังเคราะห์ และทักษะการประเมิน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด จำนวน 2 ชุด ได้แก่ 1) หัวใจชายหนุ่ม และ 2) ทุกข์ของชานาในบทกวี

2. แบบประเมินความเหมาะสมของชุดการเรียนรู้ฯ

3. แบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบปรนัยเลือกตอบ

4. แบบทดสอบวัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และเกณฑ์การให้คะแนนรูบริคส์

5. แบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย และเกณฑ์การให้คะแนนรูบริคส์

6. แบบสอบถามความพึงพอใจ

การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย

1. ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม โดยเลือกเนื้อหาสาระ หน่วยที่ 5 เรื่อง หัวใจชายหนุ่ม วรรณกรรมร้อยแก้วรูปแบบจดหมาย และหน่วยที่ 6 เรื่อง ทุกข์ของชานาในบทกวี วรรณกรรมร้อยแก้วรูปแบบบทความแสดงความคิดเห็น มีเนื้อหาสาระที่สอดคล้องกับบริบทสังคมปัจจุบัน ซึ่งผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหา อารมณ์ ความรู้สึก และสรุปใจความสำคัญของเรื่องได้ตรงประเด็น อีกทั้งยังสอดคล้องกับการวัดและประเมินผลความรู้ด้านวรรณคดีไทย ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ตลอดจนจนสามารถช่วยให้นักเรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

1.2 สังเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างชุดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด และเทคนิคแผนผังความคิดรวบยอด จากนั้นวิเคราะห์หามาตรฐาน ตัวชี้วัด เนื้อหา กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ด้านวรรณคดีไทย และพิจารณากำหนดกรอบผลการเรียนรู้ เนื้อหา กิจกรรม และการวัดประเมินผล

1.3 สร้างชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ที่มีองค์ประกอบ ได้แก่ คำนำ สารบัญ บทบาทครูผู้สอน คำชี้แจง ตารางการจัดการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลทางวรรณคดีไทย แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบประเมินความเหมาะสมของชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

ตารางที่ 1 ชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย

| กระบวนการเรียนรู้แบบ ABL+CCP | ผลการเรียนรู้ | | ความคิด รวบยอด | เวลา (คาบ) |
|--|--|--|--|---------------|
| | ความรู้ (K) | ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (P) | | |
| ชุดที่ 1 หัวใจชายหนุ่ม | | | | |
| 1) ชั้นสร้างความสนใจเพื่อสังเกตและ รับรู้ (Creating attention to know) | คำยืมภาษาต่างประเทศ รู้จักตนเอง วางแผนการเดินทาง | - | - | 1 |
| 2) ชั้นให้ประสบการณ์เพื่อจำแนกความ แตกต่าง (Providing experience to differentiate) | อธิบายประวัติความเป็นมาของเรื่อง | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ สังเคราะห์ องค์ประกอบ ปฏิบัติงานเขียนแสดง ความคิดเชิงวิพากษ์ในเชิงเปรียบเทียบ และ ประเมินผลงาน | จุดมุ่งหมายการ แต่งเรื่อง | 1 |
| 3) ชั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์ องค์ประกอบร่วม (Practicing activities to analyze) | พิจารณารูปแบบคำ ประพันธ์และกลวิธีการ แต่งเรื่อง | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ สังเคราะห์ องค์ประกอบ ปฏิบัติงานเขียนจดหมายและ ประเมินผลงาน | ภาพสะท้อน สังคมในยุคสมัย อดีต | 1 |
| 4) ชั้นสร้างความรู้เพื่อระบุความคิดรวบ ยอด (Constructing knowledge to identify concepts) | วิเคราะห์เนื้อเรื่อง | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ สังเคราะห์ องค์ประกอบ ปฏิบัติงานเขียนแสดงความ คิดเห็นเชิงวิพากษ์ และประเมินผลงาน | แนวคิดหรือ ใจความสำคัญของ เรื่อง และกวี ทัศน์ | 1 |
| 5) ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อนำไปปรับ ใช้ (Exchanging knowledge to adapt) | ประเมินคุณค่าด้านต่าง ๆ ของเรื่อง | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ สังเคราะห์ องค์ประกอบ ปฏิบัติงานอินโฟกราฟิก นำเสนอผลงาน แสดงความคิดเห็นเชิง วิพากษ์ สังเคราะห์ข้อคิดสังเคราะห์ข้อคิด เพื่อนำไปประยุกต์ใช้และประเมินผลงาน | ข้อคิดที่ได้จาก เรื่อง | 1 |
| 6) ชั้นประเมินผล (Evaluating outcomes) | แบบทดสอบหลังเรียน เรื่อง หัวใจชายหนุ่ม | - | แผนผังความคิด รวบยอด | 2 |
| ชุดที่ 2 ทุกข์ของชานาในบทกวี | | | | |
| 1) ชั้นสร้างความสนใจเพื่อสังเกตและ รับรู้ (Creating attention to know) | อธิบายประวัติความเป็นมาของเรื่อง | - | จุดมุ่งหมายการ แต่งเรื่อง | 1 |
| 2) ชั้นให้ประสบการณ์เพื่อจำแนกความ แตกต่าง (Providing experience to differentiate) | - | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ สังเคราะห์ องค์ประกอบ ปฏิบัติงานอินโฟกราฟิก นำเสนอผลงานการศึกษาพระราชกรณียกิจ ของผู้แต่ง แสดงความคิดเห็นเชิงวิพากษ์ และประเมินผลงาน | - | 1 |
| 3) ชั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์ องค์ประกอบร่วม (Practicing activities to analyze) | พิจารณารูปแบบคำ ประพันธ์ กลวิธี และ วิเคราะห์เนื้อเรื่อง | - | แนวคิดของเรื่อง และกวีทัศน์ | 1 |
| 4) ชั้นสร้างความรู้เพื่อระบุความคิดรวบ ยอด (Constructing knowledge to identify concepts) | - | สืบค้นบทเพลงที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับชานา ทำความเข้าใจ สังเคราะห์องค์ประกอบ ปฏิบัติงานเขียนบทความแสดงความคิดเห็น เชิงวิพากษ์ และประเมินผลงาน | - | 1 |
| 5) ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อนำไปปรับ ใช้ (Exchanging knowledge to adapt) | วิเคราะห์ วิจาร์ณ และ ประเมินคุณค่าด้านต่าง ๆ ของเรื่อง | สืบค้นข้อมูล ทำความเข้าใจ ปฏิบัติงาน อินโฟกราฟิก นำเสนอผลงาน แสดงความ คิดเห็นเชิงวิพากษ์ สังเคราะห์ข้อคิดเพื่อ นำไปประยุกต์ใช้ | ข้อคิดที่ได้จาก เรื่อง | 1 |

ตารางที่ 1 (ต่อ)

| กระบวนการเรียนรู้แบบ | ผลการเรียนรู้ | | ความคิด รวบยอด | เวลา (คาบ) |
|--|--|----------------------------|-------------------------|---------------|
| | ความรู้ (K) | ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (P) | | |
| ABL+CCP | | | | |
| 6) ชั้นประเมินผล (Evaluating outcomes) | แบบทดสอบหลังเรียน เรื่อง ทุกข์ของชาวนาใน บทกวี | - | แผนผังความคิด รวบยอด | 2 |
| | | รวม | | 14 |

1.4 นำชุดการเรียนรู้ฯ และแบบประเมินความเหมาะสม เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัย แก้ไขตามข้อเสนอแนะแล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน โดยภาพรวมระดับความเหมาะสมของชุดการเรียนรู้ฯ อยู่ในระดับ มากที่สุด (\bar{X} = 4.90, S.D. = 0.10) จากนั้นปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ โดยการให้ปรับปรุงข้อความ ขนาดตัวอักษร การฉีกคำ และเพิ่มเติมเนื้อหาบางประการ แล้วนำไปเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัยเพื่อตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมอีกครั้ง แล้วทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัยอีกครั้ง เพื่อให้ได้ชุดการเรียนรู้ฯ ที่มีความถูกต้องและเหมาะสมที่สุด

1.5 นำชุดการเรียนรู้ฯ ไปทดลองใช้กับนักเรียนกลุ่มทดลอง (Try Out) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสันกำแพง จังหวัดเชียงใหม่ ปีการศึกษา 2567 ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ในภาคเรียนที่ 1 ประเมินประสิทธิภาพเชิงประจักษ์แบบ 1:1 (นักเรียน 3 คน) เพื่อประเมินปรับปรุงเบื้องต้น และภาคเรียนที่ 2 แบบ 1:4 (นักเรียน 12 คน) ได้ประสิทธิภาพ E_1/E_2 เท่ากับ 75.63/75.11 ก่อนนำชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในภาคเรียนที่ 2 จำนวน 1 ห้องเรียน 30 คน เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

2. แบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบปรนัยเลือกตอบ

2.1 วิเคราะห์มาตรฐาน ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้แกนกลางที่เกี่ยวข้องกับ สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรมไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และศึกษาเนื้อหา กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ และสร้างแบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระหน่วยที่ 5 เรื่อง หัวใจชายหนุ่ม และหน่วยที่ 6 เรื่อง ทุกข์ของชาวนาในบทกวี และสอดคล้องกับมาตรฐาน ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้แกนกลาง และจุดประสงค์การเรียนรู้ จำนวน 64 ข้อ

2.2 นำแบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัย แก้ไขตามข้อเสนอแนะแล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งข้อสอบในงานวิจัยนี้มีค่า IOC เท่ากับ 1.00 จำนวน 60 ข้อ และอีก 4 ข้อ มีค่าน้อยกว่า 0.50 ไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดตัดทิ้ง

2.3 นำแบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ที่ตรวจสอบและมีคุณภาพตามค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจำนวน 60 ข้อ ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน ที่เคยเรียนเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมดังกล่าวมาแล้ว ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 เพื่อหาค่าความยาก (p) ระหว่าง 0.20-0.80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จำนวน 55 ข้อ เมื่อพิจารณาความเหมาะสมของเวลาในการทำแบบทดสอบ จำนวน 1 คาบ (50 นาที) จึงพิจารณาตัดข้อสอบทิ้ง จำนวน 5 ข้อ ที่เป็นคำถามที่มีแนวทางคำตอบเดียวกัน ซึ่งมีค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกตามเกณฑ์ต่ำกว่าข้ออื่นในจุดประสงค์การเรียนรู้เดียวกัน ได้ข้อสอบจำนวน 50 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น (KR.20) เท่ากับ 0.93 ซึ่งผ่านเกณฑ์กำหนด และสามารถนำไปใช้กับกลุ่มทดลอง 1:4 เพื่อหาค่า E_2 และใช้กับกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

3. แบบทดสอบวัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย

3.1 ศึกษาแนวคิด หลักการ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย จากนั้นศึกษาเนื้อหา กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระของหน่วยที่ 5 เรื่อง หัวใจชายหนุ่ม และหน่วยที่ 6 เรื่อง ทุกข์ของชวานาในบทกวี และสอดคล้องกับมาตรฐาน ตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้แกนกลาง และจุดประสงค์การเรียนรู้ จากนั้นสร้างแบบทดสอบวัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ชุดละ 3 ข้อ รวมจำนวน 6 ข้อ และแบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ชุดละ 1 ข้อ รวมจำนวน 2 ข้อ และกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ ดังตารางที่ 2 และ 3

ตารางที่ 2 เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ที่แสดงออกทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

| รายการประเมิน ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ | ระดับพฤติกรรมที่แสดงออกทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ | | | |
|---|--|--|--|--|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1. การหาความรู้ (Knowledge) | สืบค้นข้อมูลได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ทุกข้อ | สืบค้นข้อมูลได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 3 ข้อ | สืบค้นข้อมูลได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 2 ข้อ | สืบค้นข้อมูลได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 1 ข้อ |
| 2. การทำความเข้าใจ (Comprehension) | สรุปเนื้อหาได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ทุกข้อ | สรุปเนื้อหาได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 3 ข้อ | สรุปเนื้อหาได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 2 ข้อ | สรุปเนื้อหาได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามประเด็นที่ กำหนดได้ 1 ข้อ |
| 3. การลงมือปฏิบัติ (Do) | ปฏิบัติชิ้นงานตามประเด็นที่ กำหนดได้ครบทุกข้อ | ปฏิบัติชิ้นงานตามประเด็นที่ กำหนดได้ 2 ข้อ | ปฏิบัติชิ้นงานตามประเด็นที่ กำหนดได้ 1 ข้อ | ไม่สามารถปฏิบัติชิ้นงาน ตามประเด็นที่กำหนดได้ |
| 4. การสังเคราะห์ (Synthesis) | สังเคราะห์ข้อมูลจากการ สืบค้นตามประเด็นที่กำหนด ได้ครบทุกข้อ | สังเคราะห์ข้อมูลจากการ สืบค้นตามประเด็นที่กำหนด ได้ 2 ข้อ | สังเคราะห์ข้อมูลจากการ สืบค้นตามประเด็นที่กำหนด ได้ 1 ข้อ | ไม่สามารถสังเคราะห์ ข้อมูลตามประเด็นที่กำหนด |
| 5. การประเมิน (Evaluation) | ประเมินผลงานได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามเกณฑ์ที่ กำหนดครบทุกข้อ | ประเมินผลงานได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามเกณฑ์ที่ กำหนด 2 ข้อ | ประเมินผลงานได้ถูกต้อง ครบถ้วนตามเกณฑ์ที่ กำหนด 1 ข้อ | ไม่สามารถประเมินผลงาน ตามเกณฑ์ที่กำหนดได้ |

ตารางที่ 3 เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ที่แสดงออกความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย

| รายการประเมินความคิดรวบยอด ด้านวรรณคดีไทย | ระดับพฤติกรรมที่แสดงออกความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย | | | | |
|---|--|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|--|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1. การสรุปเนื้อหา | สรุปเนื้อหาได้ | สรุปเนื้อหาได้ | สรุปเนื้อหาได้ | สรุปเนื้อหาได้ | สรุปเนื้อหาได้ |
| 1) ประวัติความเป็นมา | ถูกต้องครบถ้วน | ถูกต้องครบถ้วน | ถูกต้องครบถ้วน | ถูกต้องครบถ้วนตาม | ถูกต้องครบถ้วน |
| 2) รูปแบบการประพันธ์ | ตามเกณฑ์ที่ | ตามเกณฑ์ที่ | ตามเกณฑ์ที่ | เกณฑ์ที่กำหนด 2 | ตามเกณฑ์ที่ |
| 3) กลวิธีการนำเสนอ | กำหนดทุกข้อ | กำหนด 4 ข้อ | กำหนด 3 ข้อ | ข้อ | กำหนด 1 ข้อ |
| 4) เนื้อเรื่อง | | | | | |
| 5) คุณค่าด้านต่าง ๆ | | | | | |
| 2. การนำเสนอความคิด นำเสนอความคิดในภาพรวมขององค์ ความรู้ที่เป็นสาระใจความสำคัญ ได้แก่ | นำเสนอความคิด ได้ตามเกณฑ์ที่ | นำเสนอความคิด ได้ตามเกณฑ์ที่ | นำเสนอความคิด ได้ตามเกณฑ์ที่ | นำเสนอความคิดได้ ตามเกณฑ์ที่กำหนด | นำเสนอ ความคิดได้ตาม เกณฑ์ที่กำหนด |
| 1) จุดมุ่งหมายการแต่ง | กำหนดครบทุกข้อ | กำหนด 4 ข้อ | กำหนด 3 ข้อ | 2 ข้อ | 1 ข้อ |
| 2) ทศนกวี | | | | | |
| 3) แนวคิดหรือแก่นเรื่อง | | | | | |
| 4) ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง | | | | | |
| 5) ทศนะของผู้เรียน | | | | | |

ตารางที่ 3 (ต่อ)

| รายการประเมินความคิดรวบยอด | ระดับพฤติกรรมที่แสดงออกความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย | | | | |
|---|--|------------------------|------------------------|------------------------|-------------------------------------|
| | ด้านวรรณคดีไทย | 5 | 4 | 3 | 2 |
| 3. การเชื่อมโยงความรู้ | เชื่อมโยงความรู้ได้ | เชื่อมโยงความรู้ได้ | เชื่อมโยงความรู้ได้ | เชื่อมโยงความรู้ได้ | ไม่สามารถ |
| 1) ตามกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด | ตามเกณฑ์ที่กำหนดครบทุกข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3 ข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 2 ข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 1 ข้อ | เชื่อมโยงความรู้ได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด |
| 2) ลากลูกศร และเส้นเชื่อม โยงสอดคล้องกับประเด็นที่กำหนด | | | | | |
| 3) เป็นระบบ ระเบียบ เรียบร้อย | | | | | |
| 4) สัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ | | | | | |
| 4. การสื่อความหมาย | สื่อความหมายได้ | สื่อความหมายได้ | สื่อความหมายได้ | สื่อความหมายได้ | ไม่สามารถสื่อ |
| 1) ให้ผู้อ่านเข้าใจได้ง่าย | ตามเกณฑ์ที่กำหนดครบทุกข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3 ข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 2 ข้อ | ตามเกณฑ์ที่กำหนด 1 ข้อ | ความหมายได้ตามเกณฑ์ที่กำหนด |
| 2) เห็นภาพชัดเจน | | | | | |
| 3) ตรงประเด็น ไม่วกวน | | | | | |
| 4) สอดคล้องกับประเด็นที่กำหนด | | | | | |

3.2 เสนอแบบทดสอบและรูบริคส์การให้คะแนนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยกับอาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัย แก่ไขตามข้อเสนอนี้แล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ปรากฏว่าผลข้อสอบทุกข้อมีค่าเท่ากับ 1.00 ผ่านตามเกณฑ์ที่กำหนด 0.50 และสามารถนำไปใช้กับกลุ่มทดลอง 1:4 เพื่อหาค่า E₂ และทดลองใช้จริงกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

4. แบบสอบถามความพึงพอใจ

4.1 ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจ จากตำราเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และกำหนดเป้าหมายแนวคำถาม ข้อคำถาม และสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน หลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ตามเป้าหมายที่กำหนดโดยมีมาตราส่วนประมาณ ค่า 5 ระดับ ตามหลักการของ ลิเคอร์ท (Likert R., 1932)

4.2 สร้างแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียน จำนวน 10 ข้อ จากนั้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาการวิจัยเพื่อตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสม แก่ไขตามข้อเสนอนี้แล้วนำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ซึ่งข้อคำถามทุกข้อมีค่าเท่ากับ 1.00 ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด 0.50 และนำไปใช้จริงกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยจะดำเนินการทดลอง และเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยใช้เวลากำหนดการดำเนินการ 16 ชั่วโมง ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 โดยมีขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

1. เก็บข้อมูลจากผู้เชี่ยวชาญเพื่อหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผลของชุดการเรียนรู้ฯ และหาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล
2. เก็บข้อมูลจากนักเรียนกลุ่มทดลอง เพื่อใช้หาประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของชุดการเรียนรู้ฯ
3. เก็บข้อมูลผลการจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดจากกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

3.1 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดที่สร้างขึ้นกับกลุ่มตัวอย่าง เป็นเวลา 14 ชั่วโมง ในระหว่างการจัดการเรียนรู้มีการเก็บผลงาน

ของผู้เรียนเพื่อประเมินทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้ในแต่ละชุดวัดความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย โดยใช้แผนผังความคิดรวบยอด และประเมินตามเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบรีคส์

3.2 ทดสอบหลังเรียนด้วยแบบทดสอบปรนัยวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย จำนวน 50 ข้อ เป็นเวลา 1 คาบ

การวิเคราะห์ข้อมูล ค่าร้อยละ, ค่าเฉลี่ย, ฐานนิยม, ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.), ค่าสัมประสิทธิ์การแปรผัน (C.V.), E_1/E_2 , t-test (One Sample Test for Mean), Z-test (One Sample test for Proportion) โดยใช้โปรแกรม Microsoft Excel (พิชญ์สินี ชมภูคำ, 2565)

สรุปผลการวิจัย

1. ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 2 ชุด ได้แก่ ชุดที่ 1 หัวใจชายหนุ่ม และชุดที่ 2 ทุกข์ของชวาในบทกวี โดยมีเทคนิค/กิจกรรมการเรียนรู้ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 รายละเอียดชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

| กระบวนการเรียนรู้แบบ | กิจกรรม | | เวลา (ชั่วโมง) |
|---|---------|---|--|
| | ที่ | ชื่อกิจกรรม | |
| ABL+CCP | | เทคนิค/การจัดการเรียนรู้ | |
| ชุดที่ 1 หัวใจชายหนุ่ม | | | |
| 1. ชั้นสร้างความสนใจเพื่อสังเกตและรับรู้ (Creating attention to know) | 1 | 1 สังเกตและรับรู้ | 1 เรียนรู้หลักการเขียนคำยืม |
| | | 2 รู้จักตนเอง | 2 เรียนรู้การประเมินตนเอง |
| | | 3 เตรียมกระเป๋าออกเดินทาง | 3 เรียนรู้การจัดการตนเอง และเทคนิคการวางแผนการเดินทาง |
| 2. ชั้นให้ประสบการณ์เพื่อจำแนกความแตกต่าง (Providing experience to differentiate) | 2 | 1 ประวัติความเป็นมา | 1 เทคนิคการสืบค้นข้อมูล |
| | | 2 บทความแสดงความคิดเห็นและเกณฑ์การให้คะแนน | 2 เรียนรู้การเขียนบทความแสดงความคิดเห็นเชิงเปรียบเทียบ และการประเมินผลงาน |
| 3. ชั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบร่วม (Practicing activities to analyze) | 3 | 1 รูปแบบและกลวิธีการนำเสนอ | 1 เรียนรู้การสังเคราะห์องค์ประกอบร่วมทางวรรณคดี หลักการเขียนจดหมาย |
| | | 2 บทความแสดงความคิดเห็นและเกณฑ์การให้คะแนน | 2 เรียนรู้หลักการเขียนบทความแสดงความคิดเห็นเชิงเปรียบเทียบ และการประเมินผลงาน |
| 4. ชั้นสร้างความรู้เพื่อระบุความคิดรวบยอด (Constructing knowledge to identify concepts) | 4 | 1 เนื้อหาและใจความสำคัญ | 1 เทคนิคการสืบค้นข้อมูล และจัดทำผลงานในรูปแบบอินโฟกราฟิกส์ และนำเสนอผลงานแบบ Walk Gallery ผ่านแอปพลิเคชันเสมือนจริง Spatial แบบกระบวนการกลุ่ม และการทำงานเป็นทีม |
| | | 2 การวิเคราะห์และวิจารณ์เนื้อเรื่อง และเกณฑ์การให้คะแนน | 2 เรียนรู้การสร้างความรู้ด้วยตนเอง การสรุปใจความสำคัญหรือความคิดรวบยอด และวิเคราะห์และวิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรม และการประเมินผลงาน |

ตารางที่ 4 (ต่อ)

| กระบวนการเรียนรู้แบบ ABL+CCP | กิจกรรม | | | เวลา (ชั่วโมง) |
|---|---------|---|--|-------------------|
| | ที่ | ชื่อกิจกรรม | เทคนิค/การจัดการเรียนรู้ | |
| 5. ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อนำไปปรับใช้ (Exchanging Knowledge to adapt) | 5 | 1 คุณค่าด้านต่าง ๆ ของเรื่อง | 1 เรียนรู้การประเมินคุณค่าด้านต่าง ๆ ทางวรรณคดีไทยสืบค้นข้อมูล จัดทำ และนำเสนอผลงานในรูปแบบอินโฟกราฟิกแบบกระบวนการกลุ่ม และการทำงานเป็นทีม | 1 |
| | | 2 ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง และเกณฑ์การให้คะแนน | 2 เทคนิคการแสดงความคิดเห็นเชิงวิพากษ์ และสังเคราะห์ข้อคิด และนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง การประเมินผลงาน | |
| 6. ชั้นประเมินผล (Evaluating outcomes) | 6 | 1 ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย | 1 เรียนรู้หลักการประมวลผลการเรียนรู้และเทคนิคการเขียนแผนผังความคิดรวบยอด | 1 |
| | | 2 แบบทดสอบหลังเรียน เรื่องหัวใจชายหนุ่ม | 2 วัดและประเมินผลความรู้ด้านวรรณคดีไทย | |
| ชุดที่ 2 ทุกข์ของชวานาในบทกวี | | | | |
| 1. ชั้นสร้างความสนใจเพื่อสังเกตและรับรู้ (Creating attention to know) | 1 | 1 ข้าวและชวานา | 1 เรียนรู้ประเภทของข้าวและการทำนา | 1 |
| | | 2 ประวัติความเป็นมาของเรื่อง | 2 เทคนิคการสืบค้นข้อมูล แบบกระบวนการกลุ่ม และการทำงานเป็นทีม | |
| 2. ชั้นให้ประสบการณ์เพื่อจำแนกความแตกต่าง (Providing experience to differentiate) | 2 | 1 การคิดเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับประวัติผู้แต่ง | 1 การระดมความคิดและการสืบค้นข้อมูล | 1 |
| | | 3. ชั้นให้ประสบการณ์เพื่อจำแนกความแตกต่าง (Providing experience to differentiate) | 3 | |
| 3. ชั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบร่วม (Practicing activities to analyze) | 4 | 1 เบ็บข้าว | 1 เรียนรู้ทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน | 0.5 |
| | | 2 รูปแบบ กลวิธี และเนื้อเรื่อง | 2 เรียนรู้การตอบคำถามจากการอ่านเรื่อง | |
| 3. ชั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบร่วม (Practicing activities to analyze) | 5 | 1 องค์ประกอบของบทความแสดงความคิดเห็น | 1 เทคนิคการสืบค้นข้อมูล และจัดทำผลงานในรูปแบบอินโฟกราฟิก และการสรุปข้อมูลและจับใจความสำคัญ | 0.5 |
| | | 4. ชั้นสร้างความรู้เพื่อระบุความคิดรวบยอด (Constructing Knowledge to identify Concepts) | 6 | |

ตารางที่ 4 (ต่อ)

| กระบวนการเรียนรู้แบบ ABL+CCP | กิจกรรม | | | เวลา (ชั่วโมง) |
|---|---------|--|---|-------------------|
| | ที่ | ชื่อกิจกรรม | เทคนิค/การจัดการเรียนรู้ | |
| 5. ชั้นแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อนำไปปรับใช้ (Exchanging knowledge to adapt) | 7 | 1 การอ่านเพื่อวิเคราะห์ วิเคราะห์ และประเมินค่า | 1 เรียนรู้การเรียงลำดับการอ่านเพื่อวิเคราะห์ วิเคราะห์ และประเมินคุณค่าด้านต่าง ๆ และจัดทำผลงานในรูปแบบอินโฟกราฟิก การนำเสนอผลงานแบบกระบวนการกลุ่ม และการทำงานเป็นทีม การแสดงความคิดเห็นเชิงวิพากษ์ | 1 |
| | 8 | 1 คุณค่าและข้อคิดที่ได้จากเรื่อง และเกณฑ์การให้คะแนน | 1 เรียนรู้การสังเคราะห์ข้อคิด และนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และการประเมินผลงาน | |
| 6 ชั้นประเมินผล (Evaluating outcomes) | 9 | 1 ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย | 1 เรียนรู้หลักการประมวลผลการเรียนรู้และเทคนิคการเขียนแผนผังความคิดรวบยอด | 1 |
| | | 2 แบบทดสอบหลังเรียน เรื่อง ทุกข์ของชวาณาในบทกวี | 2 วัดและประเมินผลความรู้ด้านวรรณคดีไทย | 1 |

จากข้อมูลตารางที่ 4 สรุปได้ว่า ชุดการเรียนรู้ที่ 1 หัวใจชายหนุ่ม มีกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งหมด 6 กิจกรรม ประกอบด้วย เทคนิคและหลักการเขียนคำยืมภาษาต่างประเทศ การเขียนจดหมาย การเขียนบทความแสดงความคิดเห็นเชิงเปรียบเทียบ การนำเสนอผลงานแบบ Walk Gallery ผ่านแอปพลิเคชันเสมือนจริง Spatial การวิเคราะห์วิจารณ์และประเมินค่าวรรณคดี การสังเคราะห์ข้อคิดและนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และการเขียนแผนผังความคิดรวบยอด และชุดการเรียนรู้ที่ 2 ทุกข์ของชวาณาในบทกวี รวมทั้งหมด 9 กิจกรรม ประกอบด้วย เทคนิคและหลักการสืบค้นข้อมูล การทำงานเป็นทีม การระดมความคิด การจัดทำผลงานในรูปแบบอินโฟกราฟิก การเขียนบทความแสดงความคิดเห็น การอ่านเพื่อวิเคราะห์วิจารณ์และประเมินค่า การสังเคราะห์ข้อคิดและนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง และการเขียนแผนผังความคิดรวบยอด

ตารางที่ 5 ผลการหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผลของชุดการเรียนรู้ฯ

| รายการประเมิน | ชุดที่ 1 | | ชุดที่ 2 | | รวม | | ระดับ คุณภาพ |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------------|
| | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | |
| 1. ด้านองค์ประกอบ (5 รายการ) | 4.96 | 0.08 | 4.96 | 0.08 | 4.96 | 0.08 | มากที่สุด |
| 2. ด้านกิจกรรม (7 รายการ) | 4.94 | 0.10 | 4.94 | 0.10 | 4.94 | 0.10 | มากที่สุด |
| 3. ด้านเนื้อหา (5 รายการ) | 4.88 | 0.11 | 4.88 | 0.11 | 4.88 | 0.11 | มากที่สุด |
| 4. ด้านสื่อการเรียนรู้ (5 รายการ) | 4.80 | 0.40 | 4.80 | 0.40 | 4.80 | 0.40 | มากที่สุด |
| 5. ด้านการวัดและประเมินผล (6 รายการ) | 4.84 | 0.09 | 4.84 | 0.09 | 4.84 | 0.09 | มากที่สุด |
| สรุปผลการประเมินทุกด้านโดยภาพรวม | 4.91 | 0.10 | 4.91 | 0.10 | 4.91 | 0.10 | มากที่สุด |

จากข้อมูลตารางที่ 5 สรุปผลการหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผลของชุดการเรียนรู้ฯ โดยภาพรวม อยู่ในระดับเหมาะสม มากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.91 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.10 และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า อยู่ในระดับเหมาะสม มากที่สุด ทุกด้าน ได้แก่ ด้านองค์ประกอบ กิจกรรม เนื้อหา การวัดผล และประเมินผล และสื่อการเรียนรู้ โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.96, 4.94, 4.88, 4.84 และ 4.80 ตามลำดับ

ตารางที่ 6 ผลการวิเคราะห์ค่าประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ของชุดการเรียนรู้ฯ โดยทดลองใช้กับกลุ่ม 1:4

| กลุ่มคุณลักษณะ | คะแนนระหว่างเรียน | | | | | คะแนนหลังเรียน | | | E ₁ | E ₂ | |
|----------------|----------------------------|---------------------------------|----------------------------|---------------------------------|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------------------|------------------------|----------------|-------|
| | \bar{X} (S.D.) | | | | | \bar{X} (S.D.) | | | | | |
| | ใบกิจกรรม ชุดที่ 1 (30) | ปรนัยหลังเรียน ชุดที่ 1 (20) | ใบกิจกรรม ชุดที่ 2 (30) | ปรนัยหลังเรียน ชุดที่ 2 (20) | คะแนนรวม (100) | กลุ่มคุณลักษณะ | ปรนัย (50) | ทักษะการคิดเชิง วิพากษ์(60) | ความคิดรวบ ยอด (40) | | |
| สูง | 28.60 (1.04) | 17.60 (1.96) | 28.25 (1.11) | 17.10 (1.91) | 91.55 (6.02) | สูง | 35.00 (0.00) | 52.75 (3.26) | 39.50 (0.52) | 75.63 | 75.11 |
| ปาน | 23.65 (1.74) | 14.50 (0.71) | 23.20 (1.48) | 14.20 (1.03) | 75.55 (4.95) | ปาน | 32.00 (0.81) | 44.90 (3.12) | 38.00 (0.67) | | |
| กลาง | 19.70 (2.44) | 10.70 (1.57) | 19.10 (2.56) | 10.30 (1.70) | 59.80 (8.27) | กลาง | 24.80 (2.86) | 35.75 (6.52) | 35.20 (1.48) | | |
| ต่ำ | | | | | | ต่ำ | | | | | |

จากข้อมูลตารางที่ 6 สรุปผลการหาค่าประสิทธิภาพเชิงประจักษ์จากการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด โดยการทดลองใช้กับกลุ่มทดลองแบบ 1:4 ได้ประสิทธิภาพ E₁/E₂ เท่ากับ 75.63/75.11

2. ผลการศึกษาความรู้ด้านวรรณคดีไทย แบบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ครบ 2 ชุด ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ค่าสถิติคะแนนความรู้หลังเรียนจากแบบทดสอบวัดความรู้ด้านวรรณคดีไทยแบบปรนัยเลือกตอบ

| ระดับความรู้ | คะแนนเต็ม | เกณฑ์ร้อยละ 60 | คะแนนหลังเรียน | | | t-test | p-value |
|--------------|-----------|----------------|----------------|-------------|-------------|-------------|-----------------|
| | | | \bar{X} | S.D. | C.V. | | |
| เข้าใจ | 8 | 4.8 | 7.57 | 0.86 | 0.11 | 17.64 | 0.00000* |
| วิเคราะห์ | 28 | 16.8 | 20.53 | 5.50 | 0.27 | 3.71 | 0.00043* |
| สังเคราะห์ | 9 | 5.4 | 7.90 | 1.42 | 0.18 | 9.64 | 0.00000* |
| ประยุกต์ใช้ | 5 | 3.0 | 3.60 | 0.89 | 0.25 | 3.69 | 0.00047* |
| รวม | 50 | 30 | 39.60 | 5.99 | 0.15 | 8.78 | 0.00000* |

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากข้อมูลตารางที่ 7 สรุปได้ว่าหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยของความรู้ด้านวรรณคดีไทยเท่ากับ 39.60 สูงกว่าร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.15 และสัมประสิทธิ์ความแปรผันมีการกระจายของคะแนนความรู้ระดับวิเคราะห์และประยุกต์ใช้มีการกระจายคะแนนมากกว่าระดับอื่น

ตารางที่ 8 ค่าสัดส่วนและ Z-test (One sample test for proportion) ด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

| ชุดการเรียนรู้ ชุดที่ | สรุปร้อยละเฉลี่ยระดับคุณภาพ ตามทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ | | | ร้อยละของนักเรียน ระดับคุณภาพ ดี ขึ้นไป | | ผลการทดสอบเชิงสถิติ ด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ระดับ ดี ขึ้นไป ที่ ร้อยละ 60 | |
|--------------------------|--|--------------|--------------|--|-----------|--|-----------------|
| | พอใช้ | ดี | ดีมาก | ปฏิบัติจริง | เกณฑ์ | Z-test | p-value |
| 1 หัวใจชายหนุ่ม | 13.33 | 46.67 | 40.00 | 86.67 | 60 | 2.98 | 0.00143* |
| 2 ทุกข์ของชานาในบทกวี | 3.33 | 40.00 | 56.67 | 96.33 | 60 | 4.10 | 0.00002* |
| สรุป | 8.33 | 43.33 | 48.33 | 91.67 | 60 | 3.54 | 0.00019* |

* ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากข้อมูลตารางที่ 8 ผลการวิเคราะห์ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดการเรียนรู้ทั้ง 2 ชุด มีร้อยละของนักเรียนที่ปฏิบัติจริงระดับ ดี ขึ้นไป สูงกว่าร้อยละ 91.67 เมื่อทดสอบค่าสัดส่วนโดยใช้สถิติ Z-test สรุปว่า ร้อยละของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ระดับ ดี ขึ้นไป มากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด ตามเกณฑ์ที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ตารางที่ 9 ค่าสัดส่วนและ Z-test (One sample test for proportion) ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย

| ชุดการเรียนรู้ ชุดที่ | สรุปร้อยละเฉลี่ย ระดับคุณภาพของความคิด รวบยอดด้านวรรณคดีไทย | | | ร้อยละของนักเรียน ระดับคุณภาพ ดี ขึ้นไป | | ผลการทดสอบเชิงสถิติระดับ ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดี ไทย ระดับ ดี ขึ้นไป ที่ ร้อยละ 60 | |
|--------------------------|---|--------------|--------------|---|-----------|---|---------------|
| | พอใช้ | ดี | ดีมาก | ปฏิบัติจริง | เกณฑ์ | Z-test | p-value |
| 1 หัวใจชายหนุ่ม | 20.00 | 36.67 | 43.33 | 80.00 | 60 | 2.25 | 0.013* |
| 2 ทุกข์ของชานาในบทกวี | 23.33 | 43.33 | 33.33 | 76.67 | 60 | 1.86 | 0.031* |
| สรุป | 21.66 | 40.00 | 38.33 | 78.33 | 60 | 2.05 | 0.020* |

* ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

จากข้อมูลตารางที่ 9 ผลการวิเคราะห์ความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ชุดการเรียนรู้ทั้ง 2 ชุด มีร้อยละของนักเรียนที่ปฏิบัติจริงระดับ ดี ขึ้นไป สูงกว่าร้อยละ 78.33 เมื่อทดสอบค่าสัดส่วนโดยใช้สถิติ Z-test สรุปว่า ร้อยละของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย ระดับ ดี ขึ้นไป มากกว่าร้อยละ 60 ของนักเรียนทั้งหมด ตามเกณฑ์ที่กำหนดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ตารางที่ 10 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้

| รายการประเมิน | ชุดที่ 1 | | ชุดที่ 2 | | ผลรวม | | ระดับความ พึงพอใจ |
|--|-----------|------|-----------|------|-----------|------|----------------------|
| | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | |
| 1. ชุดการเรียนรู้ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เข้าใจง่าย และสะดวกต่อการใช้งาน | 4.80 | 0.41 | 4.83 | 0.38 | 4.82 | 0.02 | มากที่สุด |
| 2. การใช้ตัวหนังสือและรูปภาพชัดเจน มีการใช้สีส่น และเนื้อหา น่าสนใจ | 4.77 | 0.43 | 4.53 | 0.57 | 4.65 | 0.16 | มากที่สุด |
| 3. จัดเรียงเนื้อหาที่เข้าใจง่ายและเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ | 4.67 | 0.48 | 4.40 | 0.50 | 4.53 | 0.19 | มากที่สุด |
| 4. สื่อการเรียนรู้มีความหลากหลายที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ | 4.73 | 0.45 | 4.53 | 0.51 | 4.63 | 0.14 | มากที่สุด |

ตารางที่ 10 (ต่อ)

| รายการประเมิน | ชุดที่ 1 | | ชุดที่ 2 | | ผลรวม | | ระดับความพึงพอใจ |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------------|
| | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | \bar{X} | S.D. | |
| 5. กิจกรรมการเรียนรู้มีการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน | 4.67 | 0.48 | 4.83 | 0.38 | 4.75 | 0.12 | มากที่สุด |
| 6. กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับเวลาเรียน | 4.53 | 0.51 | 4.50 | 0.51 | 4.52 | 0.02 | มากที่สุด |
| 7. กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเรียนรู้ตามศตวรรษที่ 21 | 4.60 | 0.50 | 4.83 | 0.38 | 4.72 | 0.16 | มากที่สุด |
| 8. กิจกรรมการเรียนรู้เชื่อมโยงให้มีการไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง | 4.63 | 0.49 | 4.67 | 0.48 | 4.73 | 0.14 | มากที่สุด |
| 9. ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในชุดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งผลให้เข้าใจและเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ | 4.53 | 0.51 | 4.83 | 0.38 | 4.60 | 0.09 | มากที่สุด |
| 10. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลโดยเน้นการประเมินตามสภาพจริง | 4.70 | 0.47 | 4.83 | 0.38 | 4.77 | 0.09 | มากที่สุด |
| ภาพรวมความพึงพอใจของนักเรียน | 4.66 | 0.09 | 4.68 | 0.17 | 4.67 | 0.10 | มากที่สุด |

จากตารางที่ 10 ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนโดยภาพรวมอยู่ในระดับ มากที่สุด ค่าเฉลี่ย 4.67 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) 0.10 เมื่อพิจารณาในแต่ละรายการ สรุปว่า นักเรียนมีความพึงพอใจทุกข้ออยู่ในระดับ มากที่สุด รายการประเมินที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ชุดการเรียนรู้ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เข้าใจง่ายและสะดวกต่อการใช้งาน มีค่าเฉลี่ย 4.82 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.02 รองลงมา ได้แก่ 1) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลโดยเน้นการประเมินตามสภาพจริง 2) กิจกรรมการเรียนรู้มีการกระตุ้นความสนใจของผู้เรียน 3) กิจกรรมการเรียนรู้เชื่อมโยงให้มีการไปประยุกต์ใช้ในชีวิตรจริง 4) กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเรียนรู้ตามศตวรรษที่ 21 5) การใช้ตัวหนังสือและรูปภาพชัดเจน มีการใช้สีสันทัน และเนื้อหา น่าสนใจ 6) สื่อการเรียนรู้มีความหลากหลายที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ 7) ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในชุดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งผลให้เข้าใจและเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ 8) การจัดเรียงเนื้อหาที่เข้าใจง่าย และเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ และ 9) กิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับเวลาเรียน มีค่าเฉลี่ย 4.77, 4.75, 4.73, 4.72, 4.65, 4.63, 4.60, 4.53 และ 4.52 ตามลำดับ

การอภิปรายผล

1. การสร้างชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทย พบว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้แต่ละขั้นได้จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่หลากหลายซึ่งเน้นการเรียนรู้เชิงรุก โดยใช้เทคนิคการจัดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน (Activity Based Learning: ABL) ของทศนา แคมมณี (2560) NCSALL (2006) Lakshmi (2007) ภัทรสร นรเหรียญ และชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน (2563) ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน และเอกสิทธิ์ ชนินทรภูมิ (2564) และกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดของออสูเบล และ ซูลิแวน (อ้างถึงใน ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2546) สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา (2534) วิชัย วงศ์ใหญ่ และมารุต พัฒผล (2562) ร่วมกับเทคนิคแผนผังความคิดรวบยอดของจิราภรณ์ หนูสวัสดิ์ (2564) วิไลพร ธนสุวรรณ (2543) มนัส บุญประกอบ (2545) ชุดการเรียนรู้ฯ มีค่าประสิทธิภาพ E_1/E_2 เท่ากับ 75.63/75.11 แสดงว่าชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดนี้มีประสิทธิภาพที่สามารถนำไปใช้ได้จริงตามหลักการหาประสิทธิภาพของนวัตกรรมทางการศึกษาของ รัตนะ บัวสนธ์ (2563) พิสนุ ฟองศรี (2551) และศักดินนท์ พุ่มพฤษ (2559) โดยสรุปได้ว่า ในการผลิต นวัตกรรมใด ๆ ก่อนที่จะนำไปใช้จริงควรต้องมีการหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผล (Rational approach) และการ

หาประสิทธิภาพเชิงประจักษ์ (Empirical approach) โดยการทดลองใช้กับกลุ่มทดลองและกลุ่มตัวอย่างก่อนจะนำนวัตกรรมไปใช้และเผยแพร่ ซึ่งค่า E_1 และ E_2 ต้องมีค่าใกล้เคียงกันและค่าห่างกันไม่เกินร้อยละ 5 เป็นตัวบ่งชี้ที่ยืนยันได้ว่า ผู้เรียนมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่อเนื่องและมีความรู้จริงไม่ใช่ทำกิจกรรมหรือการทำข้อสอบจากการเดา อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ เช่น ปิยะพันธ์ พิชญ์ประเสริฐ (2563) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านวรรณคดีไทย เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการประยุกต์ใช้กลวิธีมัลติพาร์ท เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสะท้อนคิดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัย พบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 82.14/81.57 และวรรณดี น้ำฟ้า (2561) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดการสอน เรื่อง คุณค่าวรรณศิลป์ในวรรณคดีไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ชุดการสอนมีประสิทธิภาพ 86.07/82.67 รวมทั้งนิตยา พีชเพียร (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านวิเคราะห์วรรณคดีไทยด้วยเทคนิค SQ4R กับเทคนิค KWL PLUS สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า ชุดกิจกรรมมีประสิทธิภาพ 83.83/82.44 เพราะฉะนั้นชุดการสอนหรือชุดกิจกรรมการเรียนรู้จึงเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่สามารถนำไปใช้เพื่อวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดรับกับการสร้างชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้งานวิจัยบรรลุตามวัตถุประสงค์และมีผลการวิจัยเชื่อถือได้ตามระเบียบวิธีการวิจัย

2. การศึกษาผลการเรียนรู้ด้านวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังจัดการเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ด้วยสถิติ t-test วัดความรู้ด้านวรรณคดีไทย จากแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก พบว่า นักเรียนมีคะแนนหลังเรียนเฉลี่ย 39.23 สูงกว่าร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม 50 คะแนน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และค่าสถิติ Z-test วัดทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ พบว่า นักเรียนมากกว่าร้อยละ 91.67 ของนักเรียนทั้งหมด มีคะแนนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ระดับดีขึ้นไป อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 เป็นไปตามสมมติฐานงานวิจัย แสดงให้เห็นว่าชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกรอบแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 มีประสิทธิภาพสามารถนำไปใช้กับผู้เรียนได้จริง เนื่องด้วยการจัดการเรียนรู้ที่มีการดำเนินการตามขั้นตอนที่มีการสังเคราะห์และบูรณาการขั้นตอนการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) ร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด (CCP) ตามกรอบแนวคิดการวิจัย อีกทั้งยังสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ เช่น พิชชากร บุรุษพัฒน์ และชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบพิพาทเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบพิพาทเชิงสร้างสรรค์มีความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์หลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 รวมถึงวีรภัทร ศุภรสิงห์ และศุภวรรณ สัจจพิบูล (2563) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้กลวิธี REAP ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยและความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นอกจากนี้ ญัฐพงษ์ ลำภูทอง (2565) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีทักษะด้านการคิดเชิงวิพากษ์มีพัฒนาการสูงขึ้น พฤติกรรมการมีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์พัฒนาสูงขึ้นสามารถก่อเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ตระหนักถึงความสำคัญในการคิดเชิงวิพากษ์ และนำความรู้ด้านทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ กล่าวคือ การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ด้านความรู้และทักษะการ

คิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษา ความรู้และทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการ สร้างความคิดรวบยอดของผู้วิจัยที่ต้องการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้และทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ด้าน วรรณคดีไทย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ตามบริบทสังคมปัจจุบัน

3. การศึกษาความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังจัดการ เรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด พบว่า นักเรียน มากกว่าร้อยละ 78.33 ของนักเรียนทั้งหมด มีความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยที่ระดับคุณภาพดีขึ้นของ คะแนนเนื้อหาทั้ง 2 ชุด มากกว่าเกณฑ์ที่กำหนดร้อยละ 60 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และเป็นไป ตามสมมติฐานของงานวิจัย และแสดงให้เห็นว่าชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้าง ความคิดรวบยอดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีประสิทธิภาพสามารถนำไปใช้พัฒนาความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของ ผู้เรียนได้จริง และในแต่ละกิจกรรมตามกระบวนการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้าง ความคิดรวบยอด ทั้ง 6 ชั้นของผู้วิจัย ผ่านการลงมือปฏิบัติและสะท้อนการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยเขียนแผนผัง ความคิดรวบยอด (Concept Mapping) ซึ่งสอดคล้องกับทิตินา แชมมณี (2560) และจิราภรณ์ หนูสวัสดิ์ (2564) สรุปได้ว่า แผนผังความคิดรวบยอดเป็นเครื่องมือสำหรับการสร้างความคิดรวบยอด และเป็นเทคนิค การจัดระเบียบข้อมูลที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และเป็น เครื่องมือประเมินประเภทหนึ่งที่สามารถตรวจสอบกระบวนการคิดหรือเสนอความคิดอย่างมีลำดับขั้นตอนตาม ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของออสซูเบล (Ausubel, 1963) และสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ เช่น รัตน์ทญา โชติวัฒนาชัย และคณะ (2558) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดกิจกรรมการสอนแบบ DR-TA เพื่อส่งเสริม ความคิดรวบยอดในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 พบว่า คะแนนความคิดรวบยอดใน การอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 อีกทั้งยัง สอดคล้องกับปิยนุช แหวนเพชร (2560) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 โดยใช้วิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับเทคนิคการใช้แผนที่ความคิด ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนวรรณคดีของนักเรียนสูงกว่าก่อนเรียน (Mean = 15.50, S.D. = 3.97) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ 0.05 และกิตติพงษ์ สมน์ส และเตชาเมธ เพียรชนะ (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน เพื่อความเข้าใจโดยใช้แผนผังมโนทัศน์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียนจากการเรียนรู้โดยใช้แผนผังมโนทัศน์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ 0.05 กล่าวคือ การสร้างความคิดรวบยอด โดยใช้เทคนิคแผนผังความคิดรวบยอดเป็นแนวทางใน การจัดการเรียนรู้ที่เป็นประโยชน์อย่างกว้างขวาง ซึ่งสอดคล้องการใช้เลือกใช้แผนผังความคิดรวบยอดเป็น เครื่องมือในการประเมินผลความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของนักเรียนหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบ กิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดของผู้วิจัย

4. การศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบ กิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนโดย ภาพรวมอยู่ในระดับ มากที่สุด สะท้อนให้เห็นถึงความพึงพอใจของผู้เรียนหลังเรียนรู้ด้วยชุดการเรียนรู้แบบ กิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดซึ่งเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากการสังเคราะห์และบูรณาการขั้นตอนการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) ร่วมกับกระบวนการสร้าง ความคิดรวบยอด (CCP) ตามกรอบแนวคิดการวิจัย สามารถช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเกิดทักษะ ในการพัฒนาตนเองอย่างเป็นลำดับขั้นตอน ชุดการเรียนรู้ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เข้าใจง่ายและสะดวกต่อการใช้ งาน ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงในทุกกระบวนการเรียนรู้จากกิจกรรมและสื่อ

การเรียนรู้ที่มีความหลากหลายช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนและเชื่อมโยงให้มีการนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง รวมถึงส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเรียนรู้ตามศตวรรษที่ 21 ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในชุดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งผลให้เข้าใจและเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการใช้ตัวหนังสือและรูปภาพที่มีสีสัน น่าสนใจและการจัดเรียงเนื้อหาที่เข้าใจง่ายและเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ และกิจกรรมการเรียนรู้เหมาะสมกับเวลาเรียน และเมื่อพิจารณาในแต่ละรายการ จะเห็นได้ว่ารายการประเมินที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ชุดการเรียนรู้ ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เข้าใจง่ายและสะดวกต่อการใช้งาน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.82 แสดงให้เห็นว่าชุดการเรียนรู้ เป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่เหมาะสมจะนำไปใช้เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะที่จำเป็นแห่งศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับการวิจัยอื่น ๆ เช่น กัญญาณัฐ สุริยะ และคณะ (2564) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดการสอน เรื่อง การแต่งคำประพันธ์ประเภทโคลงสี่สุภาพ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนด้วยชุดการสอน เรื่องการแต่งคำประพันธ์ประเภทโคลงสี่สุภาพ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด และสอดคล้องกับปิยะพันธ์ พิชญ์ประเสริฐ (2563) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านวรรณคดีไทย เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการประยุกต์ใช้กลวิธีมัลติพาร์ท เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสะท้อนคิดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด รวมถึงวรรณดี น้ำฟ้า (2561) ได้ศึกษาการพัฒนาชุดการสอน เรื่อง คุณค่าวรรณศิลป์ในวรรณคดีไทย สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อชุดการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด ดังนั้น ชุดการสอนหรือชุดกิจกรรมการเรียนรู้จึงเป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่มีประสิทธิภาพในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และสร้างความพึงพอใจให้แก่ผู้เรียนหลังจัดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี และสอดคล้องกับชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกรอบแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จากการสังเคราะห์ขั้นตอนการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐาน (ABL) ร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด (CCP) ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย มีความสุข และพึงพอใจกับการเรียนรู้ ตลอดจนสามารถนำเอาองค์ความรู้ด้านวรรณคดีไทยและทักษะที่จำเป็นไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 ครูผู้สอนควรศึกษารายละเอียดของขั้นตอนการจัดการเรียนรู้อย่างเข้าใจทุกขั้นตอน โดยเฉพาะขั้นปฏิบัติกิจกรรมเพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบร่วม และขั้นสร้างความรู้เพื่อระบุมุมความคิดรวบยอด ควรจัดบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนให้เหมาะสมกับเนื้อหาหรือกลุ่มสาระการเรียนรู้

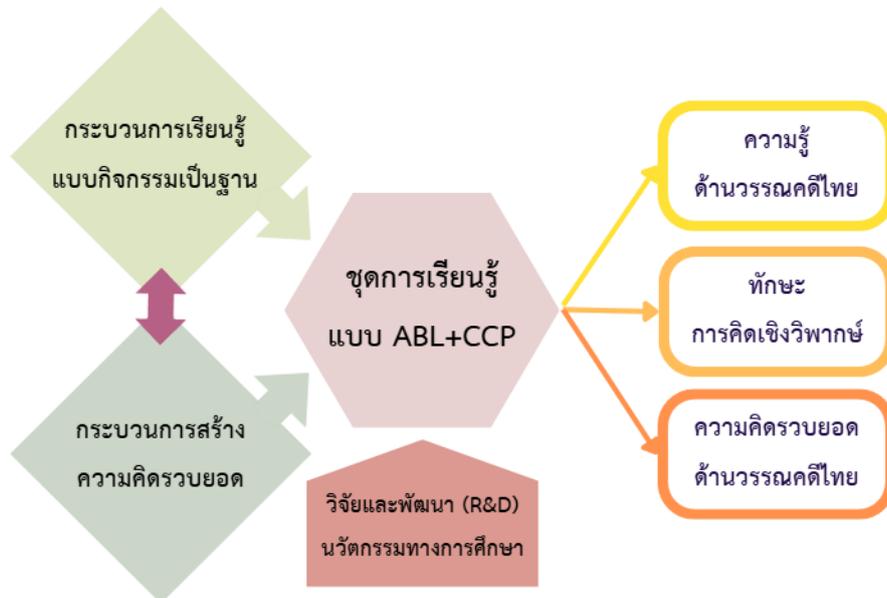
1.2 ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ที่ต้องการพัฒนาความคิดรวบยอดควรเลือกใช้แนวทางหรือขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอดในเนื้อหาหรือสาระการเรียนรู้

2. ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

การศึกษาเกี่ยวกับการสร้างและพัฒนารูปแบบชุดการเรียนรู้ควรควบคู่กับการใช้เทคโนโลยีที่ผู้เรียนสามารถเรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองทุกที่ทุกเวลาและสอดคล้องกับความเหมาะสมต่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

องค์ความรู้ใหม่

สรุปองค์ความรู้ใหม่จากการวิจัยในครั้งนี้ (ภาพที่ 2) การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ได้มีการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ จากนั้นสร้างชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดตลอดจนพัฒนาตามรูปแบบวิจัยและพัฒนา (R&D) นวัตกรรมทางการศึกษา โดยหาประสิทธิภาพเชิงเหตุผลและเชิงประจักษ์ แล้วนำชุดการเรียนรู้ฯ ไปใช้กับผู้เรียนเพื่อให้เกิดองค์ความรู้ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และความคิดรวบยอดด้านวรรณคดีไทยของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้งานวิจัยบรรลุวัตถุประสงค์ของการวิจัยที่กำหนดไว้และมีผลการวิจัยเชื่อถือได้ตามระเบียบวิธีการวิจัย



ภาพที่ 2 การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กัญญาณัฐ สุริยะ, วทีญญู ขลิบเงิน, และพิชญา สกุลวิทย์. (2564). การพัฒนาชุดการสอนเรื่องการแต่งคำประพันธ์ประเภทโคลงสี่สุภาพสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนม่วงไข่พิทยาคม. *วารสารพัฒนาทักษะทางวิชาการอย่างยั่งยืน*, 3(2), 14–25.
- กิตติพงษ์ สมน์ส และเตชาเมธ เพียรชนะ. (2564). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเพื่อความเข้าใจโดยใช้แผนผังมโนทัศน์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. *วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์*, 9(1), 220–230.
- จิราภรณ์ หนูสวัสดิ์. (2564). *หลักการของผังมโนทัศน์ (Principle of concept mapping)*. <https://bsru.net/หลักการของผังมโนทัศน์-principle/>
- ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2566). *Bloom's taxonomy of learning*. <https://www.edu.chula.ac.th/>
- ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน และเอกสิทธิ์ ชนินทรภูมิ. (2564). การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ของนักศึกษาครู. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี*, 11(2), 38–48.

- ณัฐพงษ์ ลำภูทอง. (2565). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสาร มจร พุทธปัญญาปริทรรศน์*, 7(3), 283–295.
- ทิตนา แคมมณี. (2560). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ* (พิมพ์ครั้งที่ 21). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตยา พิซไพเราะ. (2564). *การพัฒนาชุดกิจกรรมส่งเสริมการอ่านวิเคราะห์ร่วมคิดด้วยเทคนิค SQ4R กับเทคนิค KWL PLUS สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1* [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏไพรพชร.
- ธนิก เลิศชาญฤทธิ และสันถวี นิยมทรัพย์. (2554). การวิจัยในชั้นเรียน: การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสรุปความคิดรวบยอดกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา. *วารสารดำรงวิชาการ*, 12(1), 265–286.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2546). *การบริหารงานวิชาการในสถานศึกษา*. เท็กซ์ แอนด์ เจอร์นัล พัลลิเกชั่น.
- ปิยนุช แหวนเพชร. (2560). *การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้วิธีสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ร่วมกับเทคนิคการใช้แผนที่ความคิด* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ปิยะพันธ์ พิษณุประเสริฐ. (2563). การพัฒนาชุดกิจกรรมการอ่านวรรณคดีไทยเรื่องลิลิตตะเลงพ่ายโดยการประยุกต์ใช้กลวิธีมีลตีพาร์ทเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนสะท้อนคิดและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน. *วารสารพัฒนาการเรียนการสอน มหาวิทยาลัยรังสิต*, 14(1), 83–96.
- พิชชากร บุรุษพัฒน์ และชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2562). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบพิพาทเชิงสร้างสรรค์ที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ของนักเรียน. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 21(1), 127–141.
- พิชญ์สินี ชมภูคำ. (2565). *สถิติเพื่อการวิจัยพร้อมการใช้โปรแกรม Microsoft Excel* [เอกสารที่ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยฟาร์อีสเทอร์น.
- พิสนุ พงศ์ศรี. (2551). *การประเมินทางการศึกษา: แนวคิดสู่การปฏิบัติ* (พิมพ์ครั้งที่ 5). ด้านสุทธาการพิมพ์.
- ภัทรสร นรเหรียญ และชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน. (2563). การจัดการเรียนรู้แบบกิจกรรมเป็นฐานร่วมกับสื่อประสมเพื่อพัฒนาความสามารถในการฟังและการพูดภาษาอังกฤษ. *วารสารมนุษยสังคมปริทัศน์*, 22(2), 46–61.
- มนัส บุญประกอบ. (2545). ผังมโนทัศน์. *สารานุกรมศึกษาศาสตร์*, 27(3), 111–118.
- รัตน์ทญา โชติวัฒนาชัย, สายฝน วิบูลย์สรสรรค์, และปกรณ์ ประจัญบาน. (2558). การพัฒนาชุดกิจกรรมการสอนแบบ DR-TA เพื่อส่งเสริมความคิดรวบยอดในการอ่านภาษาอังกฤษ. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 7(2), 135–145.
- รัตน์ะ บัวสนธ์. (2563). *การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมการศึกษา*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสภา. (2561). *พจนานุกรมศัพท์สถิติศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตยสภา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.
- รื่นฤทัย สัจจพันธุ์. (2544). *วรรณคดีศึกษา*. ธารปัญญา.
- วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง และอธิป จิตตฤกษ์. (2556). *ทักษะแห่งอนาคตใหม่: การศึกษาเพื่อศตวรรษที่ 21* (พิมพ์ครั้งที่ 2). โอเพนเวิร์ลด์พับลิชชิงเฮาส์.
- วรรณดี น้ำฟ้า. (2561). การพัฒนาชุดการสอนเรื่องคุณค่าวรรณศิลป์ในวรรณคดีไทย. *วารสารบริหารการศึกษามศว.*, 15(29), 169–178.

- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมารุต พัฒนา. (2562). *การจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความคิดรวบยอด*. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิเชียร ชำรงโสตถิสกุล. (2560). บทสะท้อนแนวคิดว่าด้วยชุดการสอน ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ และชุดการเรียนรู้. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 19(3), 356-369.
- วิริยะ ฤชชัยพาณิชย์. (2557). *สาขาวิชาชีพแห่งอนาคต 3*. ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- วิไลพร ธนสุวรรณ. (2543). *การพัฒนากิจกรรมผังมโนมิติสัมพันธ์เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 [วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ไม้ได้ตีพิมพ์]*. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วีรภัทร ศุภรสิงห์, และศุภวรรณ สัจจพิบูล. (2563). ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้กลวิธี REAP. *วารสารวิทยาลัยนครราชสีมา*, 11(1), 98-108.
- ศศิมา สุขสว่าง. (2566). *Critical thinking skill ทักษะการคิดวิพากษ์*. <https://www.sasimasuk.com/>
- ศักดิ์นันทน์ พุ่มพุกษ์. (2559). *การพัฒนาหนังสือความจริงเสริม [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม้ได้ตีพิมพ์]*. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2566). *ค่าสถิติพื้นฐานผลการทดสอบทางการศึกษา ระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET)*. <https://catalog.niets.or.th/>
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา. (2534). *การนิเทศการศึกษา*. กรุงเทพมหานคร.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes*. *Archives of Psychology*.
- Lakshmi, A. (2007). *Activity-based learning: A report on an innovative method in Tamil Nadu*. <http://www.ssa.tn.nic.in/Docu/ABL-Report-byDr.Anandhalakshmi.pdf>
- NCSALL. (2006). *Activity-based instruction: Why and how*. http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/teach/GED_inst.pdf

แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
Guidelines for the Development of Conflict Management of School
Administrators under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office

สายฝน กาลเนตร¹ อภิสิตี สมศรีสุข² ธราเทพ เตมีรักษ์³
Saifon Kalanet¹, Apisit Somsrisuk², Tharathep Tameruk³

(วันรับบทความ 9 เมษายน 2568, วันแก้ไขบทความ 15 มิถุนายน 2568, วันตอบรับบทความ 16 กรกฎาคม 2568)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนา การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ การวิจัยมีทั้งหมด 3 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบกลุ่มเป้าหมายเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบเครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสังเคราะห์องค์ประกอบ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้ ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระยะที่ 2 ศึกษาความต้องการจำเป็น กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู จำนวน 360 คน โดยใช้วิธีการสุ่มและเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับเป็นแบบตอบสนองคู่ และสถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระยะที่ 3 ศึกษาแนวทางในการพัฒนา กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับเป็นแบบตอบสนองคู่ และสถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพที่เป็นจริงของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากส่วนสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก 2) ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าดัชนีการจัดลำดับความสำคัญของความต้องการจำเป็น ($PNI_{modified}$) เท่ากับ 0.267 โดยด้านการเอาชนะมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสูงที่สุด 3) แนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา แนวทางการพัฒนา 17 แนวทางโดยรวมมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก มีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: การจัดการความขัดแย้ง ความต้องการจำเป็น ผู้บริหารสถานศึกษา

¹ นักศึกษาปริญญาโท, สาขาการบริหารและพัฒนการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, Kalanet2533@gmail.com
Master of Education Student, Educational Administration and Development Sakon Nakhon Rajabhat University.

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สาขาการบริหารและพัฒนการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, apisit_edu@snru.ac.th
Asst Prof. Dr, Institution Nam Educational Administration and Development Sakon Nakhon Rajabhat University.

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สาขาการบริหารและพัฒนการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, t0824554953@gmail.com
Asst Prof. Dr, Institution Nam Educational Administration and Development Sakon Nakhon Rajabhat University.

Abstract

This research aimed to assess the needs for the development of conflict management among school administrators under the Bueng Kan Primary Educational Service Area Office. The research was conducted in two phases. Phase 1 involved studying the components of conflict management. The target group consisted of five experts who assessed the appropriateness of the research instruments, including a component synthesis form and a 5-point Likert scale questionnaire. The statistics used were frequency, percentage, mean, and standard deviation. Phase 2 focused on identifying the needs for development. The sample group consisted of 360 school administrators and teachers, selected through random and purposive sampling methods. The research instrument was a five-point Likert scale questionnaire, with dual-response format. The statistics used were mean and standard deviation. Phase 3 studied development guidelines. The target group included 5 experts. The research instrument was a five-point Likert scale, with dual-response format. The statistics used were mean and standard deviation.

The research findings revealed that: 1) The current state of conflict management among school administrators was at a high level, and the expected state was also at a high level. 2) The needs for development in conflict management showed a modified priority needs index (PNI_{modified}) of 0.267. The area with the highest need for development was the "competing" approach. 3) The guideline for developing conflict management among school administrators included 17 strategies. Overall, the appropriateness and feasibility of these strategies were rated at a high level.

Keywords: Conflict Management, Needs Assessment, School Administrators

บทนำ

สภาพสังคมปัจจุบันมีความหลากหลายทางความคิด มนุษย์เป็นสัตว์สังคม การอยู่ร่วมกันเป็นกลุ่มคน มีการอาศัยพึ่งพาซึ่งกันและกัน เพื่อตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐาน เมื่ออยู่ร่วมกันเป็นกลุ่มความขัดแย้งจึงเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้และเกิดได้ในทุกสังคม ทรัพยากรมนุษย์เป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดใน การทำหน้าที่เป็นผู้ขับเคลื่อนให้องค์กรเติบโตเกิดการพัฒนาย่างยั่งยืน และดำเนินการได้ตามวัตถุประสงค์และถึงจุดมุ่งหมายตามที่องค์กรกำหนดไว้ การที่มนุษย์มาอยู่ร่วมกันในองค์กรนั้น นำมาซึ่งความต้องการของแต่ละบุคคลในลักษณะที่หลากหลาย เกิดการแข่งขันแย่งชิงเพื่อให้ได้มาซึ่งทรัพยากรหรืออำนาจต่าง ๆ จึงนำไปสู่ความขัดแย้งในองค์กร (จุฑาทิพย์ สุจริตกุล, 2562)

ปัญหาและการขัดแย้งในสถานศึกษาอาจจะเกิดขึ้นได้จาก วิธีการทำงาน ลักษณะนิสัย ค่านิยม ความเชื่อและปรัชญาในการดำรงชีวิตที่แตกต่างกัน มนุษยสัมพันธ์ระหว่างครูในสถานศึกษา การทำงานที่ต้องแข่งขันกันระหว่างบุคคลหรือกลุ่มคน ความขาดแคลนทรัพยากร ผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีหน้าที่โดยตรงที่จะต้องบริหารความขัดแย้งอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ความขัดแย้งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสถานศึกษาและการดำเนินการบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผ่านมาได้มีการบริหารความขัดแย้งที่ไม่เหมาะสม จึงทำให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดปัญหาความขัดแย้งที่รุนแรงขึ้นไปจนถูกดำเนินการทางวินัย ซึ่งลักษณะของความขัดแย้งที่เกิดขึ้น เช่น ครูในสถานศึกษาทะเลาะวิวาทกัน ผู้บริหารสถานศึกษาทะเลาะวิวาทกับคณะกรรมการสถานศึกษา ครูทะเลาะกับผู้ปกครองนักเรียน ครูไม่ตั้งใจทำการสอน ผู้บริหารไม่ยุติธรรมในการพิจารณาความดีความชอบ และครูผู้สอนทะเลาะวิวาทกับผู้บริหารสถานศึกษา เป็นต้น (อภิสร่า ศรีบุษยา, 2565)

โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีบริบทที่แตกต่างกันในแต่ละพื้นที่สถานศึกษาคงหนีไม่พ้นเรื่องความขัดแย้ง ดังนั้นผู้บริหารจึงเป็นบุคคลสำคัญที่จะทำให้การบริหารจัดการศึกษาในยุคปฏิรูปการศึกษา และการบริหารงานเพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 โดยใช้ทักษะในการบริหารจัดการความขัดแย้งในสถานศึกษาอยู่ในระดับที่สมดุล โดยการสร้างวิกฤตให้เป็นโอกาส ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถจัดการความขัดแย้ง เพื่อนำไปสู่การพัฒนาของโรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลเป็นไปในแนวทางเดียวกันต่อไป (แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน สพป.บึงกาฬ, 2566)

จากเหตุผลดังกล่าว จึงสนใจศึกษาแนวทางการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ เพื่อเป็นการทำความเข้าใจวิธีการบริหารความขัดแย้งและการสร้างความผูกพันต่อสถานศึกษา อันจะถือเป็นการเริ่มต้นการพัฒนาวิธีการบริหารสถานศึกษา เพื่อศึกษาสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา อันจะถือเป็นการเริ่มต้นการพัฒนาวิธีการบริหารสถานศึกษา เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา อยู่ในระดับที่เหมาะสม เพื่อศึกษาแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา และได้แนวทางการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ
2. เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

3. เพื่อศึกษาแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

ทบทวนวรรณกรรม

ความหมายของความขัดแย้ง

ฐิตา ทับปิ่น (2555) ให้ความหมายความขัดแย้งไว้ว่า การที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปมาอยู่ร่วมกัน มีการปฏิบัติงานร่วมกันมีความคิดที่แตกต่างกัน ไม่สอดคล้องกัน เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นอยู่เสมอในสังคมมนุษย์ซึ่งไม่สามารถหลีกเลี่ยง ค่านิยม เป้าหมาย และวิธีทำงานที่แตกต่างกันจึงเป็นสาเหตุให้กลุ่มหรือบุคคลเกิดความไม่เข้าใจกันและความขัดข้องใจที่เกิดขึ้น เนื่องจากความไม่พอใจในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ขัดตลกลงกัน

กนกภรณ์ ชื่นตา (2556) ให้ความหมายว่า ความขัดแย้ง หมายถึง สภาพพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น การเกลียดชังกัน การแข่งขันชิงดีระหว่างกลุ่ม การแบ่งแยกฝักฝ่ายกัน การข่มขู่ไม่ร่วมมือกัน เป็นต้น สภาพการขัดแย้งจะเกิดขึ้นเมื่อฝ่ายหนึ่งพยายามที่จะมุ่งให้ได้ผลสำเร็จตามเป้าหมายของตน โดยเอาชนะเหนือฝ่ายอื่นและได้มีความพยายามของฝ่ายหนึ่งที่จะรบกวนอีกฝ่ายหนึ่งไม่ให้อบรรลุเป้าหมาย ทั้งนี้ ในทางปฏิบัติอาจจะทำได้โดยเปิดเผยหรือในทางลับ ถือเป็นความขัดแย้งได้

สรุปว่า ความขัดแย้ง หมายถึง สถานการณ์ระหว่างบุคคลหรือกลุ่มบุคคลมีความเชื่อมีเป้าหมายทัศนคติ ค่านิยม การแบ่งฝักแบ่งฝ่าย การแข่งขันชิงดีชิงเด่น และความคิดเห็นไม่ตรงกันไม่สามารถตกลงกันได้ แสดงออกโดยพยายามขัดขวาง ปิบบังคับ ทำอันตรายยับยั้ง ต่อต้าน หรือสกัดกั้นการทำงานของอีกฝ่ายหนึ่งไม่ให้อบรรลุเป้าหมาย ซึ่งอาจเป็นความขัดแย้งระหว่างกลุ่มงาน และความขัดแย้งระหว่างโรงเรียนกับบุคคลหรือหน่วยงานภายนอก ส่งผลให้เกิดการแข่งขันในระดับหนึ่งและอาจเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ถ้ามีปัจจัยเกื้อหนุนจนถึงขั้นมีความขัดแย้งอย่างรุนแรง ซึ่งมีทั้งผลดีและผลเสียต่อองค์กร

แนวคิดองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้ง

ได้มีนักการศึกษาและนักวิจัย ได้สรุปองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้ง ไว้ดังนี้ จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า นักการศึกษาและนักวิจัยหลายท่านได้เสนอองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งไว้อย่างหลากหลาย โดย สถาบันดำรงราชานุภาพ (2554 อ้างถึงใน วรพงษ์ ประเสริฐศรี, 2560) เสนอว่า การจัดการความขัดแย้งประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าไปแก้ปัญหา การมุ่งไปที่เป้าหมายเดียวกัน การขยายทรัพยากร การหลีกเลี่ยง การประนีประนอม การปิบบังคับ และการเปลี่ยนโครงสร้างองค์กร ขณะที่ กมลนันท ศรีจ้อย (2560) และจิราลักษณ์ วงษ์แก้ว (2562) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า องค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งประกอบด้วย 5 ด้าน ได้แก่ การเอาชนะ การร่วมมือ การประนีประนอม การหลีกเลี่ยง และการยอมให้

นอกจากนี้ มยุรี สนิทกุล (2557) ได้นำเสนอองค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่ การชนะทั้งสองฝ่าย การยอมให้อีกฝ่ายหนึ่ง การใช้อำนาจแบบเผด็จการ และการหลีกเลี่ยง ส่วน อภิสรา ศรีบุษยา (2565) เสนอองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การหลีกเลี่ยง การยอมให้ การประนีประนอม การร่วมมือ และการเอาชนะ ในขณะที่ Johnson & Johnson (2000 อ้างถึงใน พัทธราภรณ์ กุลบุตร, 2555) ได้จำแนกองค์ประกอบออกเป็น 5 รูปแบบ ได้แก่ แบบหลีกเลี่ยง แบบบังคับ แบบราบรีน แบบประนีประนอม และแบบประสานร่วมมือ

จากการศึกษาและประเมินองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาแนวคิดที่กล่าวถึงองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังเคราะห์ที่ได้อองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา 5 องค์ประกอบได้แก่ 1) การหลีกเลี่ยง 2) การประนีประนอม 3) การร่วมมือ 4) การยอมให้ และประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งจากบทความและวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การหลีกเลี่ยง หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการกับความขัดแย้งของบุคลากรในสถานศึกษา โดยสอบถามปัญหาในการปฏิบัติงานร่วมกับผู้อื่น ไม่เข้าไปตัดสินปัญหาโดยทันที โดยใช้เวลาลดความรุนแรงของปัญหา รับรู้ปัญหาแต่แสดงพฤติกรรมเพิกเฉยเพื่อไม่ให้ปัญหาบานปลาย มีการสอบถามคู่กรณีทีละฝ่ายเพื่อไม่ให้เผชิญหน้ากันโดยตรง มีการเจรจาเพื่อให้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งของคู่กรณีออกจากสถานการณ์ของความขัดแย้งไปก่อน

2. การประนีประนอม หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการกับความขัดแย้งของบุคลากรในสถานศึกษา โดยหาวิธีผ่อนปรนปัญหาที่เกิดขึ้น แสดงความยุติธรรมในการรักษาผลประโยชน์ของทั้งสองฝ่าย อธิบายเหตุผลเพื่อให้ทั้งสองฝ่ายยอมรับ เจรจาต่อรองเพื่อรักษาผลประโยชน์ของทั้งสองฝ่าย แสดงความเป็นกลางไม่เข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง เสนอแนวทางแก้ปัญหาที่ทั้งสองฝ่ายยอมรับ เต็มใจ เพื่อจบปัญหาความขัดแย้ง

3. การร่วมมือ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการกับความขัดแย้งของบุคลากรในสถานศึกษา โดยประเมินสถานการณ์ความรุนแรงเพื่อให้คู่กรณีเผชิญหน้าทำข้อตกลงกัน จัดบรรยากาศที่เหมาะสมในการเจรจาต่อรอง เปิดโอกาสให้คู่กรณีเจรจาและให้ผู้ที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้งหาข้อตกลงร่วมกัน สรุปข้อตกลงจากข้อเสนอของทั้งสองฝ่ายอย่างยุติธรรมเพื่อให้ทั้งสองฝ่ายพึงพอใจ

4. การยอมให้ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการกับความขัดแย้งของบุคลากรในสถานศึกษา โดยพูดโน้มน้าวให้เห็นความจำเป็นของอีกฝ่ายหนึ่ง ยื่นข้อเสนอเพื่อชดเชยให้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งยอมรับ เปิดโอกาสให้ทั้งสองฝ่ายเสนอแนวทางแก้ปัญหาของอีกฝ่ายหนึ่ง และมีการพูดให้กำลังใจ ชื่นชม ให้ผู้ที่ยอมเสียสละความต้องการของตนเองเพื่อลดความขัดแย้ง

5. การเอาชนะ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารสถานศึกษาในการจัดการกับความขัดแย้งของบุคลากรในสถานศึกษา เมื่อสถานการณ์เกิดความรุนแรงและไม่สามารถหาข้อยุติร่วมกันได้ โดยผู้บริหาร ใช้ข้อกฎหมาย ระเบียบ เพื่อชี้ให้คู่กรณียอมรับ ออกคำสั่ง นโยบาย เพื่อแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง ตัดสินให้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งชนะ โดยยึดระเบียบ ข้อบังคับ และกฎหมาย ชี้แจงให้คู่กรณีทั้งสองฝ่ายทราบถึงผลกระทบของการฝ่าฝืน ระเบียบ ข้อบังคับ และกฎหมาย

แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

แนวทางการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาได้ดังนี้ 1) ด้านการหลีกเลี่ยง ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีการสอบถาม ไม่เข้าไปแก้ปัญหาทันที รับรู้แต่เพิกเฉยเพื่อไม่ให้ปัญหาบานปลาย 2) ด้านการประนีประนอม ผู้บริหารสถานศึกษาควรแก้ปัญหาด้วยวิธีการรอมชอม มีความยุติธรรมและให้เกิดพึงพอใจทั้งสองฝ่าย 3) ด้านการร่วมมือ ผู้บริหารสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ทั้งสองฝ่ายพูดคุยกันหรือปรึกษาหารือกันอย่างไร้เปิดเผย และมีการจัดกิจกรรมสานสัมพันธ์ให้ครูได้เกิดการทำกิจกรรมร่วมกันบ่อยๆ 4) ด้านการยอมให้ ผู้บริหารสถานศึกษา มีการเจรจากันโดยตรง เพื่อให้ทราบความต้องการและปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากทุกฝ่าย และมีการพูดให้กำลังใจ ชื่นชม ให้ผู้ที่ยอมเสียสละความต้องการของตนเองเพื่อลดความขัดแย้ง 5) ด้านการเอาชนะ ผู้บริหารสถานศึกษาควรใช้ข้อบังคับกฎหมาย ระเบียบ ในการแก้ไขปัญหาคความขัดแย้ง เพื่อให้คู่กรณียอมรับ

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัย เรื่อง แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดระยะดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ดังนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัย ดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 ศึกษาความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ มีรายละเอียดดังนี้

การดำเนินการในระยะนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ 3 ขั้นตอน ได้แก่ ศึกษาสภาพที่เป็นจริง ศึกษาสภาพที่ควรจะเป็น และลำดับความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาบึงกาฬ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ปีการศึกษา 2567 รวม 2,626 คน จำแนกเป็นผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 223 คน และ ครู จำนวน 2,403 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ปีการศึกษา 2567 กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางของ Krejcie and Morgan (1970, อ้างถึงใน วาโร เฟ็งส์วีสต์, 2551) จะได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 336 คน แต่เพื่อการตอบกลับมาน้อย ไม่ครบผู้วิจัยจึงกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่จำนวน 360 คน ด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.2.1 ลักษณะของเครื่องมือ

1.2.1.1 เครื่องมือที่ใช้ในการสังเคราะห์ ได้แก่ แบบสังเคราะห์ห้องค์ประกอบการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

1.2.1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ได้แก่ แบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับโดยผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาขึ้นภายใต้กรอบแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์การทำงาน มีลักษณะแบบตรวจสอบรายการ (Check List)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนตามแนวทางของ บุญชม ศรีสะอาด (2553) ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบตอบสนองคู่

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริง / สภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

1.2.2 การสร้างเครื่องมือ

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือเป็นแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบ ดังนี้

1.2.2.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการบทความวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา 10 แหล่ง มาสร้างคำถามตามโครงสร้างของตัวแปรที่กำหนดและสร้างแบบสอบถามฉบับร่าง

1.2.2.2 นำเสนอต่อคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบให้คำแนะนำในเรื่องความเหมาะสมของการใช้ภาษาและความถูกต้องครอบคลุมประเด็นเนื้อหาเพื่อนำมาปรับปรุง แก้ไข

1.2.2.3 จัดทำแบบสอบถามเพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาฉบับสมบูรณ์ต่อไป

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยมีวิธีการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังนี้

1.3.1 ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

1.3.2 ผู้วิจัยส่งหนังสือราชการที่ขอจากบัณฑิตวิทยาลัย ในข้อ 2.3.1 และ QR code แบบสอบถามในรูปแบบออนไลน์ (Google form) ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

1.3.3 ตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนของแบบสอบถามที่ตอบกลับมา หากพบว่ากลุ่มตัวอย่างยังไม่ตอบกลับแบบสอบถาม ผู้วิจัยดำเนินการติดตามแบบสอบถามด้วยตนเอง

1.3.4 เมื่อได้แบบสอบถามที่ตอบกลับมานครบ ร้อยละ 100 นำผลที่ได้จากการตอบแบบสอบถามวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติต่อไปกำหนดเพื่อวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการรวบรวมมาดำเนินการ ดังนี้

1.4.1 วิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ซึ่งมีเกณฑ์ในการแปลความหมายค่าเฉลี่ย (บุญชม ศรีสะอาด, 2553)

1.4.2 จัดลำดับความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ โดยนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถาม มาคำนวณค่าดัชนีความสำคัญของความต้องการจำเป็น โดยใช้การคำนวณหาค่าดัชนี Modified Priority Needs Index (PN_{modified}) เพื่อระบุความต้องการจำเป็น (สุวิมล ว่องวานิช, 2562) ด้วยสูตร ($PN_{\text{modified}} = (I - D)$)

I หมายถึง สภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ

D หมายถึง สภาพที่เป็นจริงของพัฒนาการจัดการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ

ระยะที่ 2 ศึกษาแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ

การดำเนินการในระยะนี้ มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ โดยคัดเลือกพฤติกรรมบ่งชี้ที่มีค่า (PN_{modified}) สูงที่สุด 3 อันดับแรกจากองค์ประกอบที่มีค่าดัชนี (PN_{modified}) สูงกว่าภาพรวม เพื่อมากำหนดแนวทางในการพัฒนา ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น แบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บึงกาฬ และร่างเป็นแนวทางพัฒนา ขั้นตอนที่ 2 ประเมินความ

เหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ โดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน

2.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายในการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการมีส่วนร่วมของ
ผู้ปกครองในการจัดการศึกษา ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 คน

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน ได้แก่ เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating
scale) 5 ระดับ ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบตอบสนองคู่แบ่งออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และ
ประสบการณ์ในการทำงาน

ตอนที่ 2 ประเมินความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางพัฒนาการมีส่วนร่วม
ของผู้ปกครองในการจัดการศึกษาของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร
เขต 1 โดยระดับความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ โดยระดับความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของการมีส่วนร่วม
ของผู้ปกครองในการจัดการศึกษา

ตอนที่ 3 ความคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้ง
ของผู้บริหารสถานศึกษา

2.2.2 การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือ
และหาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

2.2.2.1 ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์บทความวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
มาสรุปเพื่อสร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของ
ผู้บริหารสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่

2.2.2.2 ผู้วิจัยนำร่างข้อคำถามที่เกี่ยวกับสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการ
จัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เสนอ
ประธานกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาความเหมาะสม แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ
และข้อเสนอแนะของคณะกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2.2.2.3 นำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อประเมินความเที่ยงตรงของเนื้อหา
(IOC) ประกอบด้วย

1) อาจารย์ในระดับอุดมศึกษา ที่มีวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาเอก
ทางด้านสาขาวิชาบริหารการศึกษาและมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานไม่ต่ำกว่า 5 ปี จำนวน 1 คน

2) ผู้บริหารสถานศึกษา ที่มีวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาโท ในสาขาที่
เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษา วิทยฐานะไม่ต่ำกว่าชำนาญการพิเศษและมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน
ไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 2 คน

3) ครู ที่มีวุฒิทางการศึกษาไม่ต่ำกว่าระดับปริญญาโท มีวิทยฐานะไม่ต่ำกว่า
ชำนาญการพิเศษ และมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงานไม่ต่ำกว่า 10 ปี จำนวน 2 คน คัดข้อคำถามที่มีค่าดัชนี
ความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปมาใช้ในแบบสอบถาม โดยระดับความสอดคล้องระหว่างข้อคำถาม
กับนิยามขององค์ประกอบการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

2.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลของความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ได้แก่ ความถี่ร้อยละ

การวิเคราะห์ข้อมูลของความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางพัฒนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยให้ความหมายของค่าเฉลี่ยเป็นรายชื่อ ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการแปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4.51-5.00 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษามีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด

3.51-4.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษามีความเหมาะสมในระดับมาก

2.51-3.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษามีความเหมาะสมในระดับปานกลาง

1.51-2.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษามีความเหมาะสมในระดับน้อย

1.00-1.50 หมายถึง ความเหมาะสม / ความเป็นไปได้ของแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษามีความเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.51 ขึ้นไป ถือว่าแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ที่มีความเหมาะสม / ความเป็นไปได้

ผลการวิจัย

การศึกษาสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยผลการวิจัยมีรายละเอียด ดังนี้

1. สภาพที่เป็นจริงของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยรวมพบว่าอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปน้อย 3 อันดับแรกพบว่า องค์ประกอบด้านการร่วมมือ อยู่ในระดับมากที่สุด องค์ประกอบด้านการประนีประนอม อยู่ในระดับมาก องค์ประกอบด้านการหลีกเลี่ยง อยู่ในระดับมากตามลำดับ

2. สภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมพบว่า อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปน้อย 3 อันดับแรกพบว่า ด้านการประนีประนอม อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านการหลีกเลี่ยง อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านการยอมให้ อยู่ในระดับมากที่สุด ตามลำดับ

1. ความต้องการจำเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยผลการวิจัยมีรายละเอียด ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวม

| ที่ | การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา | สภาพที่เป็นจริง (D) | | | สภาพที่ควรจะเป็น (I) | | | PNI _{modified} | ลำดับ |
|-----------|---|---------------------|------|---------|----------------------|------|-----------|-------------------------|-------|
| | | \bar{X} | S.D. | แปลผล | \bar{X} | S.D. | แปลผล | | |
| 1 | ด้านการหลีกเลี่ยง | 3.64 | 0.74 | มาก | 4.63 | 0.55 | มากที่สุด | 0.270 | 4 |
| 2 | ด้านการประนีประนอม | 3.67 | 0.86 | มาก | 4.73 | 0.53 | มากที่สุด | 0.287 | 3 |
| 3 | ด้านการร่วมมือ | 4.05 | 0.52 | มาก | 4.35 | 0.38 | มาก | 0.074 | 5 |
| 4 | ด้านการยอมให้ | 3.31 | 0.92 | ปานกลาง | 4.53 | 0.58 | มากที่สุด | 0.368 | 2 |
| 5 | ด้านการเอาชนะ | 2.85 | 1.20 | ปานกลาง | 4.04 | 0.71 | มาก | 0.419 | 1 |
| เฉลี่ยรวม | | 3.55 | 0.69 | มาก | 4.49 | 0.39 | มาก | 0.267 | |

จากตารางที่ 1 สรุปได้ว่า ความต้องการจำเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวม PNI_{modified} เท่ากับ 0.267 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านโดยเรียงจากมากไปน้อย พบว่า ด้านการเอาชนะ PNI_{modified} เท่ากับ 0.419 ด้านการยอมให้ PNI_{modified} เท่ากับ 0.368 ด้านการประนีประนอม PNI_{modified} เท่ากับ 0.287 ตามลำดับ

1.1 สภาพที่เป็นจริงของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยรวมพบว่าอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปน้อย 3 อันดับแรกพบว่า องค์ประกอบด้านการร่วมมือ อยู่ในระดับมากที่สุด องค์ประกอบด้านการประนีประนอม อยู่ในระดับมาก องค์ประกอบด้านการหลีกเลี่ยง อยู่ในระดับมาก ตามลำดับ

1.2 สภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมพบว่า อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยค่าเฉลี่ยเรียงลำดับจากมากไปน้อย 3 อันดับแรกพบว่า ด้านการประนีประนอม อยู่ในระดับมากที่สุด ด้านการหลีกเลี่ยง อยู่ในระดับมากที่สุด และด้านการยอมให้ อยู่ในระดับมากที่สุด ตามลำดับ

2. ความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ พบว่าองค์ประกอบที่มีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาสูงกว่าภาพรวม มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการประนีประนอม ด้านการยอมให้ ด้านการเอาชนะ

3. แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ พบว่า มี 3 ด้าน 17 แนวทางการพัฒนา ได้แก่ 1) ด้านการประนีประนอม มีแนวทางการพัฒนา 7 แนวทาง ค่าเฉลี่ยมีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก 2) ด้านการยอมให้ มีแนวทางการพัฒนา 4 แนวทาง ค่าเฉลี่ยความเหมาะสม อยู่ในระดับปานกลาง และความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก 3) ด้านการเอาชนะมีแนวทางการพัฒนา 6 แนวทาง ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ใน ระดับมาก และความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก และโดยภาพรวมค่าเฉลี่ยความเหมาะสมและความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก

การอภิปรายผล

ผลการศึกษาเรื่อง แนวทางการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ

1. ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

1.1 สภาพที่เป็นจริงของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยรวมพบว่า อยู่ในระดับมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าการประนีประนอมคือการหาทางออกในการแก้ปัญหาหรือความขัดแย้งโดยการเจรจาต่อรองและทำความเข้าใจระหว่างสองฝ่าย เพื่อให้ได้ผลที่ทั้งสองฝ่ายพอใจ โดยไม่ใช้วิธีการที่รุนแรงหรือการแตกหัก การประนีประนอมเน้นการรักษาหน้าของทั้งสองฝ่ายและการหาทางสายกลางที่ยุติธรรม โดยผู้บริหารหรือผู้ที่มีบทบาทในการแก้ไขปัญหาควรใช้เหตุผล ความยุติธรรม และความยืดหยุ่นในการหาทางแก้ไขปัญหา ซึ่งจะช่วยให้การทำงานร่วมกันในองค์กรหรือสถานศึกษาดีขึ้นและไม่มีฝ่ายใดเสียเปรียบ สอดคล้องกับ งานวิจัยของ พัชรภรณ์ กุลบุตร (2555) ผลการวิจัยพบว่า สภาพของคนในสังคมไทยในชนบทเป็นคนอ่อนน้อมถ่อมตน ถ้อยทีถ้อยอาศัย มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ไม่ต้องการเห็นผู้แพ้ ผู้ชนะ ไม่ชอบวิธีการที่รุนแรงในการแก้ปัญหา และการปฏิบัติงานในสถานศึกษาต้องพึ่งพาอาศัยกันและคอยช่วยเหลือกันในการทำงานเป็นการแก้ปัญหาความขัดแย้งโดยเจรจาต่อรองเพื่อให้เกิดความพอใจทั้งสองฝ่ายแต่อาจมีได้บ้างเสียบ้าง สอดคล้องกับ ฐิตา ทัพปั้น (2554) ผลการวิจัยพบว่า วิธีการประนีประนอมเป็นวิธีการจัดการความขัดแย้งที่สุภาพอ่อนน้อม ทำความเข้าใจโดยการพูดคุยกันอย่างตรงไปตรงมาซึ่งกันและกัน ผู้บริหารสถานศึกษาพยายามหาทางสายกลาง เพื่อให้เป็นที่พอใจแก่คู่กรณีทั้งสองฝ่ายไม่มีฝ่ายใดชนะทั้งหมดหรือแพ้ทั้งหมดเห็นใจทั้งสองฝ่ายรักษาหน้าซึ่งกันและกันไม่นิยมการจัดการกับปัญหาด้วยการแตกหัก และสอดคล้องกับกมลนันท ศรีจ้อย (2560) ผลการวิจัยพบว่า การบริหารจัดการความขัดแย้ง ด้านการประนีประนอม โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผู้บริหารมีความยุติธรรมและใช้เหตุผลในการแก้ไข ผู้บริหารใช้ผ่อนปรนเข้าหากัน ผู้บริหารปรับตัวให้เข้ากับผู้ร่วมงานหรือสถานการณ์ และแสดงพวงศธรรมอย่างเป็นกลางไม่เข้าฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

1.2 สภาพที่ควรจะเป็นของการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ โดยภาพรวมพบว่า อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบด้านการเอาชนะมีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าบริหารที่ใช้วิธีการ "เอาชนะ" ด้วยการใช้อำนาจและข้อบังคับเพื่อยุติความขัดแย้งอย่างรวดเร็ว เน้นผลประโยชน์ของโรงเรียนเป็นหลัก แม้ว่าวิธีนี้จะแก้ปัญหาได้เร็ว แต่ก็อาจส่งผลเสียต่อความสัมพันธ์ในทีม สอดคล้องกับ จำลอง อัจจร (2556) ที่ได้ศึกษาเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการความขัดแย้งกับการทำงานเป็นทีมของครู สังกัดวิทยาลัยเทคนิคเขตพื้นที่ชายฝั่งตะวันออก พบว่าการจัดการความขัดแย้ง ด้านการเอาชนะ ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมของครู ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษามีการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วโดยใช้อำนาจหน้าที่ของตนเองเพื่อระงับความขัดแย้ง และคำนึงผลประโยชน์ของโรงเรียนเป็นหลักและยังสอดคล้องกับ สอดคล้องกัน สัมมา ธรนิธย์ (2560) ผลการวิจัยพบว่า การเอาชนะ คือ การบริหารความขัดแย้ง โดยผู้บริหารใช้อำนาจที่มีอยู่เพื่อยุติความขัดแย้ง มีการใช้เกณฑ์ ข้อบังคับในการตัดสินแก้ปัญหาความขัดแย้ง และรักษาผลประโยชน์ของฝ่ายหนึ่งฝ่ายเดียวโดยไม่สนใจผู้อื่นหรือฝ่ายอื่น การบริหารความขัดแย้งแบบเอาชนะนี้สามารถดำเนินการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้นได้อย่างเร่งด่วนและเป็นประเด็นที่สำคัญได้

2. ความต้องการจำเป็นในการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ พบว่าความต้องการจำเป็นในการพัฒนาในภาพรวม อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะหากผู้บริหารสถานศึกษาเลือกใช้วิธีบริหารความขัดแย้งที่เหมาะสมกับบริบท สถานการณ์

ช่วงเวลา ลักษณะปัญหาความขัดแย้ง อาจไม่ต้องทำให้ความขัดแย้งหมดไป แต่เป็นการรักษาความขัดแย้งให้อยู่ในระดับที่เหมาะสมและมีประโยชน์แก่ผู้บริหารหรือองค์กร โดยผู้บริหารจะต้องมีทักษะในการเพิ่มหรือลดความขัดแย้งให้อยู่ในระดับที่เหมาะสม สอดคล้องกับ แทนลัดดา ปัฐพี (2561) ที่ได้ศึกษาเรื่องการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 2 พบว่าความขัดแย้งเป็นปรากฏการณ์ทางธรรมชาติที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ เมื่อบุคคลมีเป้าหมาย จุดหมายที่ต่างกัน ก็จะเกิดความขัดแย้งต่อมา แต่ความขัดแย้งในด้านความคิดมักก่อให้เกิดความเจริญกับองค์กรและประเทศชาติ เมื่อความขัดแย้งถึงจุดสรุปก็จะนำไปสู่ความสร้างสรรค์ให้กับองค์กรได้อย่างมาก และยังสอดคล้องกับ ญัฐชุตาวิจิตรจามรี (2561) กล่าวว่า การบริหารความขัดแย้งไม่ได้หมายถึงการกำจัดความขัดแย้งให้หมดไป หรือหมายถึงเฉพาะลดความขัดแย้ง แต่ยังเป็นการรักษาระดับความขัดแย้งให้อยู่ในระดับที่เหมาะสมและมีประโยชน์แก่ผู้บริหารหรือองค์กร โดยผู้บริหารที่ดีจะต้องมีทักษะในการเลือกใช้วิธีการเพิ่มหรือลดความขัดแย้งให้อยู่ในระดับที่เหมาะสม

3. แนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ ซึ่งเมื่อพิจารณาพบว่าแนวทางที่ผู้วิจัยนำเสนอที่ควรนำไปพัฒนาให้ด้วนที่สุด คือ ด้านการเอาชนะ มีค่าเฉลี่ยรวมความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาต่ำที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะแนวทางที่ผู้วิจัยนำเสนอเป็นแนวทางที่ทรงคุณวุฒิเห็นว่า การจัดการขัดแย้งด้านการเอาชนะนั้นเป็นการตัดสินใจที่มุ่งให้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งชนะโดยไม่สนใจผลกระทบที่อาจเกิดกับฝ่ายตรงข้าม วิธีนี้ใช้ได้ดีในสถานการณ์ที่ต้องการการตัดสินใจรวดเร็ว หรือเมื่อผลประโยชน์สำคัญของสถานศึกษาถูกคุกคาม อย่างไรก็ตามการใช้วิธีนี้บ่อยครั้งอาจนำไปสู่ความตึงเครียดและความไม่พอใจในระยะยาว ผู้บริหารควรพิจารณาสถานการณ์อย่างรอบคอบและใช้วิธีนี้เฉพาะในกรณีที่มีความจำเป็น เพื่อให้การใช้วิธีนี้ให้มีประสิทธิภาพและไม่ก่อผลกระทบในระยะยาว อาจทำให้เกิดความไม่พอใจจากบางฝ่าย ผู้บริหารควรเตรียมพร้อมที่จะรับมือกับผลกระทบเหล่านี้ เช่น การจัดการกับความรู้สึกของผู้ที่ไม่พอใจ การตอบสนองต่อข้อร้องเรียน และการหาทางแก้ไขข้อขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้นในอนาคต ควรส่งเสริมการเปิดเผยและโปร่งใสในการตัดสินใจ เพื่อให้บุคลากรเข้าใจการตัดสินใจและเห็นว่าผู้บริหารไม่ได้ตัดสินใจเพียงเพื่อเอาชนะ แต่เพราะเห็นว่าเป็นสิ่งที่ดีที่สุดในสถานการณ์นั้น การทำเช่นนี้จะช่วยลดความตึงเครียดและช่วยให้ฝ่ายต่าง ๆ รับมือกับผลกระทบได้ดีกว่า สอดคล้องกับ ทวีชัย ฤกษ์พิชัย (2558) พบว่า ผู้บริหารรู้จักการวางแผนและร่วมกับครูหาวิธีการที่หลากหลาย ผู้บริหารคิดอย่างรอบคอบ และเลือกแนวทางที่จะเปิดโอกาสแก่ผู้ร่วมงานหรือองค์กรให้มากที่สุดเปิดโอกาสให้ครูในการแสดงความคิดเห็น มีการสร้างความสัมพันธ์ในงานให้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน การทำงานร่วมกันเปิดโอกาสให้มีช่วงเวลาที่สมาชิกจะทำความรู้จักและคุ้นเคยกัน ทำงานร่วมกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจและรู้เป้าหมายเดียวกัน และสอดคล้องกับ ญัฐพล จันท์เกิด (2562) พบว่าผู้บริหารสถานศึกษาควรส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูและบุคลากรทางการศึกษามีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นในการกำหนดวิสัยทัศน์ของโรงเรียนสนับสนุนให้ครูและบุคลากรทางการศึกษารับรู้ถึงเป้าหมายของโรงเรียนที่ต้องการให้เกิดผลสำเร็จ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ ผู้วิจัยขอแนะนำเสนอแนวปฏิบัติ ดังนี้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรที่จะมีการกระตุ้นให้ทุกฝ่ายสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเสรี หลีกเลี่ยงภาษาที่สร้างความขัดแย้ง มองปัญหาเชิงโครงสร้างไม่ใช่เชิงบุคคล ผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นกลาง

ในการเจรจาไกล่เกลี่ย สร้างกฎเกณฑ์ในการปฏิบัติงานที่ชัดเจนและเป็นธรรม และผู้บริหารสถานศึกษาควรฝึกควบคุมอารมณ์เพื่อลดความตึงเครียดในการเผชิญหน้า เป็นต้น

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรที่จะเลือกแนวทางให้เหมาะกับสถานการณ์ เช่น การประนีประนอม เน้นหาข้อตกลงร่วมที่ทุกฝ่ายยอมรับได้ การยอมให้ เหมาะเมื่อรักษาความสัมพันธ์สำคัญมากกว่าผลประโยชน์ การเอาชนะ ควรใช้เมื่อมีความจำเป็นต้องตัดสินใจเด็ดขาดเพื่อผลลัพธ์ที่ดีที่สุด แต่ต้องระวังไม่ให้เกิดความขัดแย้งระยะยาว เป็นต้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยขอเสนอแนวปฏิบัติ ดังนี้

1.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลของการบริหารงานในสถานศึกษา เพื่อแก้ปัญหาและพัฒนาองค์ประกอบของความขัดแย้ง โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานีและพื้นที่อื่น ๆ

1.2 ควรมีการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กนกภรณ์ ชื่นตา. (2556). การบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาระยอง เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยบูรพา.
- กมลนันท ศรีจ้อย. (2560). การบริหารจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดอุทัยธานี [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- จำลอง อัจฉร. (2556). ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการความขัดแย้งกับการทำงานเป็นทีมของครู สังกัดวิทยาลัยเทคนิคเขตพื้นที่ชายฝั่งตะวันออก [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยบูรพา.
- จิราลักษณ์ วงษ์แก้ว. (2562). การบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 2 [วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยทักษิณ].
- จุฑาทิพย์ สุจริตกุล. (2562). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในยุคประเทศไทย 4.0: กรณีศึกษาองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดภูเก็ต. วารสารมหาจุฬานาครธรรมศรั, 6(10), 4930-4943
- ฐิตา ทับปิ่น. (2555). การศึกษาการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาตามความคิดเห็นของครูในโรงเรียนอำเภอดาคลี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- ณัฐชุต วิจิตรจามรี. (2561). การสื่อสารในองค์กร (พิมพ์ครั้งที่ 4). มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ณัฐพล จันทร์เกิด (2562). แนวทางการจัดการความขัดแย้งในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครสวรรค์ เขต 1.วารสารการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 14(1), 147-155.

- ทวีชัย ฤกษ์พิชัย. (2558). *ความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนต่อแนวทางการบริหารความ
ขัดแย้งในสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาลพบุรี [วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี.
- แทนลัดดา ปัฐพี. (2561). *การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 2. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ
สุรินทร์*, 19(1), 99-111
- บุญชม ศรีสะอาด. (2553). *การวิจัยเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 8)*. สุวีริยาสาส์น.
- พัชรภรณ์ กุลบุตร. (2555). *การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษา* เขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษาแม่ฮ่องสอน เขต 1 [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- มยุรี สนิทกุล. (2557). *ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผล
ของสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 [วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- วรพงษ์ ประเสริฐศรี. (2560). *แนวทางการบริหารความขัดแย้งในสถานศึกษาจังหวัดพิจิตร* สังกัดสำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 41 [วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราช
ภัฏนครสวรรค์.
- วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัย*. สุวีริยาสาส์น
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ. (2566). *แผนพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. สำนักงานเขต
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษาบึงกาฬ.
- สัมมา ธนินธ์. (2560). *หลักทฤษฎีและปฏิบัติการบริหารการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 1.
- สุวิมล ว่องวาณิช. (2562). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- อภิสรุ ศรีบุษยา. (2565). *ความสัมพันธ์ระหว่างการบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษากับ
ประสิทธิผลของสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 2
[วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.

ผลการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

The Effect of Simulation Based Learning in Geography on Analytical Thinking Skills of Students in Matthayomsuksa 1

ณัฐศักดิ์ โลมาศ¹ วงศกร รอดประยูร²

Nattasak lomas¹, Wongsakorn Rodprayoon²

(วันรับบทความ 17 กุมภาพันธ์ 2568, วันแก้ไขบทความ 18 พฤษภาคม 2568, วันตอบรับบทความ 10 มิถุนายน 2568)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ และ 2) เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ร้อยละ 70 กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/5 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 35 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบไปด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ และ 2) แบบทดสอบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ($S.D.$)

ผลการศึกษา พบว่า 1. ผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ ดังนี้ กิจกรรมสถานการณ์จำลองสำรวจพื้นที่เกาะ กิจกรรมสถานการณ์จำลองส่งวัตถุติดกลับถิ่น และกิจกรรมสถานการณ์จำลองชี้จุดกิจกรรมมนุษย์ ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ พบว่ามีคุณภาพอยู่ในระดับความเหมาะสมมากที่สุด ($M= 4.94$, $S.D. = 0.24$) และ 2. นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 คิดเป็นร้อยละ 73.06 ซึ่งมีภาพรวมคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 15.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.00 ($M= 15.34$, $S.D. = 2.00$)

คำสำคัญ: ทักษะการคิดวิเคราะห์ การจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง ภูมิศาสตร์

¹ ครู, กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม โรงเรียนสาธิตสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์, Nattasak.lomas@gmail.com
Teacher, Department of Social Studies, Religion and Culture Panyapiwat Institute of Management Demonstration School.

² ครู, กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม โรงเรียนสาธิตสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์, Wongsakorn.rod@gmail.com
Teacher, Department of Social Studies, Religion and Culture Panyapiwat Institute of Management Demonstration School.

Abstract

The objectives of the research study were to 1) design simulation based learning in geography to enhance analytical thinking skills and 2) compare students' analytical thinking skills after receiving simulation-based learning in geography with the 70 percent criterion. The target group consisted of 35 students in Matthayomsuksa 1/5 during the first semester of the 2024 academic year, selected through purposive sampling. The research instruments used for collecting data were 1) lesson plans using simulation based learning and 2) an analytical thinking skills test. The data were analyzed by using percentage, mean (M) and standard deviation (S.D.).

The findings were as follows: 1) The simulation based learning design consisted of three activities 1) Adventure with the Pirates (island exploration simulation) 2) Mystery Box : Asia (resource transportation simulation) 3) Pinpoint human activity in Australia (human activity location identification simulation). The quality evaluation by experts indicated the highest level of appropriateness (M= 4.94, S.D. = 0.24). 2) Students' analytical thinking skills after receiving simulation based learning were higher than 70 percent criterion, with an average score of 73.06 percent and overall mean score of 15.34 and standard deviation of 2.00 (M= 15.34, S.D. = 2.00).

Keywords: : Analytical Thinking Skill, Simulation Based Learning, Geography

บทนำ

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 – 2579 ได้กำหนดเป้าหมายการพัฒนาผู้เรียน โดยมุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนให้มีคุณลักษณะและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดแก้ปัญหา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) การคิดวิเคราะห์ถือเป็นการคิดในระดับพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับทุกคนและเป็นพื้นฐานของการคิดในมิติอื่น ๆ เช่น การคิดแก้ปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดสร้างสรรค์ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2553) เนื่องจากจะช่วยให้นักเรียนมองเห็นถึงเหตุและผลของสถานการณ์ในบริบทต่าง ๆ สู่ความสามารถในการตัดสินใจต่อข้อมูล เรื่องราวต่าง ๆ ในโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เป็นสาระการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อิทธิพลของสภาพแวดล้อมที่มีต่อการดำรงชีวิต เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจว่ามนุษย์ดำรงชีวิตอย่างไร ทั้งในฐานะปัจเจกบุคคลและการอยู่ร่วมกันในสังคม เพื่อปรับตัวตามสภาพแวดล้อมและจัดการทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด ทำให้เกิดความเข้าใจในตนเอง และผู้อื่น ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ เนื่องมาจากมีเนื้อหาที่สัมพันธ์กับการดำรงชีวิตเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข ในฐานะพลเมืองประกอบกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ฉบับปรับปรุงสาระภูมิศาสตร์ พ.ศ. 2560) กำหนดให้การเรียนรู้ภูมิศาสตร์มีความสำคัญต่อการดำรงชีวิต เนื่องจากเป็นวิชาที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติกับสังคมที่ปรากฏในดินแดนต่าง ๆ ของโลก ทั้งยังเป็นศาสตร์ที่มีความเกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่จะสร้างความเข้าใจลักษณะทางกายภาพของโลก ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมก่อให้เกิดการสร้างสรรคการดำเนินชีวิตตลอดจนมีทักษะ กระบวนการและความสามารถทางภูมิศาสตร์ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2560) อันจะเป็นการเสริมสร้างความเข้าใจ เห็นคุณค่าความสำคัญของความแตกต่างหลากหลายพร้อมปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

จากการจัดการเรียนรู้รายวิชาสังคมศึกษา สาระภูมิศาสตร์ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้นักเรียนในชั้นเรียน พบว่านักเรียนบางส่วนยังไม่สามารถตอบคำถามในชั้นเรียนได้ ประกอบกับการตรวจประเมินแบบฝึกหัดในข้อคำถามที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนกระบวนการคิดวิเคราะห์รวมถึงนักเรียนไม่สามารถระบุและแยกแยะองค์ประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างเหตุกับผล การสรุปประเด็นที่มีความสำคัญรวมถึงการเชื่อมโยงกันของเรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ กับสิ่งที่ใกล้เคียงกันได้ อาทิ “ทำไมพื้นที่ภูมิประเทศแบบที่ราบจึงเหมาะสมแก่การดำรงชีวิต” “สิ่งใดเป็นสิ่งสำคัญที่สุดต่อการดำรงชีวิตในภูมิประเทศแบบเทือกเขา” ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนักเรียนมุ่งการท่องจำเนื้อหาเพื่อวัตถุประสงค์ทางการเรียนเพียงเท่านั้น ขาดการทำความเข้าใจสาระสำคัญของการเรียนรู้ หากตอบคำถามที่ครูตั้งประเด็นถูกต้อง แต่ยังคงขาดการอธิบายความสัมพันธ์ เชื่อมโยงหลักการ รวมถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้ยังขาดการเชื่อมโยงสถานการณ์จริงเข้ากับสาระสำคัญของเรื่องนั้น ๆ ประกอบกับแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในปีการศึกษาที่ผ่านมาของโรงเรียน นักเรียนบางส่วนยังไม่สามารถบรรลุและประสบความสำเร็จในข้อคำถามระดับขั้นของการคิดวิเคราะห์ จึงเห็นควรที่นักเรียนจะได้รับการพัฒนาและส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์

ด้วยสภาพปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยจึงได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง มีความเหมาะสมต่อการพัฒนาและส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ได้ เนื่องจาก การเรียนจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองเป็นกระบวนการที่ให้นักเรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ด้วยข้อมูลและกติกากการหรือเงื่อนไขที่สะท้อนความเป็นจริง มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ใน

สถานการณ์นั้น โดยใช้ข้อมูลที่มีสภาพคล้ายกับข้อมูลในความเป็นจริงในการตัดสินใจและแก้ปัญหาต่าง ๆ ซึ่งการตัดสินใจนั้นจะส่งผลถึงผู้สวมบทบาทในลักษณะเดียวกับที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง (ทีศนา แวมมณี, 2562) ซึ่งการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมีข้อดีที่ช่วยส่งเสริมเพื่อให้นักเรียนได้รู้จักคิดและสามารถนำเหตุผลมาอภิปราย เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจแก้ปัญหา

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจจะออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ และเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เมื่อจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลอง ผู้วิจัยเชื่อมั่นว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองจะส่งผลต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนและสามารถเป็นแนวทางการออกแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์

1. เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ร้อยละ 70

ทบทวนวรรณกรรม

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง 3 ประเด็น ได้แก่ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง เพื่อดำเนินการวิจัย ดังนี้

ทักษะการคิดวิเคราะห์ หมายถึง กระบวนการคิดที่บุคคลสามารถพิจารณาข้อมูล เนื้อหา เรื่องราว และเหตุการณ์ เพื่อแยกแยะองค์ประกอบต่าง ๆ ของข้อมูลออกมา โดยมีองค์ประกอบของการคิดวิเคราะห์ (Bloom et al., 1956) ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. การวิเคราะห์เนื้อหา คือ การแยกแยะองค์ประกอบต่าง ๆ ของข้อมูล เรื่องราวและเหตุการณ์ เพื่อระบุว่าข้อสรุปคืออะไร สิ่งใดถูกต้องเหมาะสม สิ่งใดสำคัญหรือมีบทบาทมากที่สุด
2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ คือ การระบุว่าความสัมพันธ์ระหว่างกันของข้อมูลระบุว่าข้อมูลมีความเป็นเหตุและผลระหว่างกันอย่างไร สิ่งใดสอดคล้องกันและสิ่งใดขัดแย้งกันรวมถึงการเปรียบเทียบเชิงอุปมาอุปไมย
3. การวิเคราะห์หลักการ คือ การระบุได้ว่าข้อมูล เรื่องราวและเหตุการณ์มีความสอดคล้องกับหลักการ หรือสัมพันธ์หลักแนวคิด มนทัศน์เรื่องใด

การจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่ครูกำหนด โดยนักเรียนมีส่วนร่วมผ่านบทบาทในสถานการณ์จำลองที่มีข้อมูลและเงื่อนไข กติกา การเล่นที่ สะท้อนโลกแห่งความเป็นจริงซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในสถานการณ์นั้น เพื่อเกิดการวางแผน ตัดสินใจ และปฏิบัติอย่างเหมาะสม (ศยามน อินสะอาด, 2557, ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558) ซึ่งขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการ คือ ครูออกแบบกิจกรรมสถานการณ์จำลอง มีการกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เตรียมอุปกรณ์ วางแผนในขั้นตอนต่าง ๆ และนักเรียนเตรียมตัวต่อการทำความเข้าใจบทบาท กติกาในกิจกรรมสถานการณ์จำลอง

2. **ขั้นจัดกิจกรรมสถานการณ์จำลอง** คือ การปฏิบัติตามสถานการณ์จำลองของนักเรียน โดยครูเป็นผู้สังเกตพฤติกรรม กระตุ้นการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียน โดยนักเรียนจะได้วิเคราะห์สภาพปัญหาและทางเลือกในการตัดสินใจจากการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์

3. **ขั้นประเมินผล** คือ ครูกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนผลจากกิจกรรมสถานการณ์จำลอง เป็นการให้นักเรียนแต่ละคนลงความคิดเห็นและสรุป ความคิดรวบยอด โดยพิจารณาจากหลักการหรือวิธีการที่ได้ในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ นำความคิดรวบยอด หลักการหรือวิธีการที่ได้รับไปเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับสถานการณ์จริงในชีวิต

สาระการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ หมายถึง การเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจลักษณะทางกายภาพของโลก ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมที่ก่อให้เกิดการสร้างสรรค์วิถีการดำเนินชีวิต เพื่อให้รู้เท่าทันปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม ตลอดจนสามารถใช้ทักษะ กระบวนการ ความสามารถทางภูมิศาสตร์ และเครื่องมือทางภูมิศาสตร์จัดการทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมตามสาเหตุและปัจจัยอันจะนำไปสู่การปรับใช้ในการดำเนินชีวิต

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนทดลอง (Pre-experimental design) ผู้วิจัยใช้แบบแผนการทดลองแบบ The one group posttest-only design (อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล, 2562)

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 109 คน

กลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1/5 ที่มีปัญหาด้านทักษะการคิดวิเคราะห์ โรงเรียนสาธิตสถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 35 คน ด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เนื่องจากนักเรียนไม่สามารถระบุและแยกแยะองค์ประกอบของความสัมพันธ์ระหว่างเหตุกับผล การสรุปประเด็นที่มีความสำคัญ รวมถึงการเชื่อมโยงกันของเรื่องราวเหตุการณ์ต่าง ๆ กับสิ่งที่ใกล้เคียงกันได้ และคะแนนแบบฝึกหัดในข้อคำถามด้านการคิดวิเคราะห์ในหน่วยที่ผ่านมาต่ำกว่าเกณฑ์ตลอดจนยินยอมเข้าร่วมการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง

ตัวแปรตาม ได้แก่ ทักษะการคิดวิเคราะห์

เนื้อหาสาระที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาการวิจัยสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ปรับปรุง พ.ศ. 2560) สาระภูมิศาสตร์ โดยมีรายละเอียด คือ หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง เครื่องมือทางภูมิศาสตร์และเวลาของโลก หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง ทวีปเอเชีย และหน่วยการเรียนรู้ เรื่อง ทวีปออสเตรเลีย

ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 6 คาบเรียน เดือนมิถุนายน พ.ศ. 2567

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง รายหน่วย จำนวน 3 แผน/รายหน่วย มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ศึกษาวิเคราะห์ แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลอง
2. สร้างและออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง รายหน่วย จำนวน 3 แผน ประกอบด้วยสถานการณ์จำลอง 3 สถานการณ์ ได้แก่

2.1 Adventure with the Pirates สถานการณ์จำลองสำรวจพื้นที่เกาะมีการดำเนินกิจกรรม โดยให้นักเรียนใช้เครื่องมือทางภูมิศาสตร์สำรวจพื้นที่ตามลักษณะทางกายภาพ

2.2 Mystery Box : Asia สถานการณ์จำลองส่งวัตถุกลับถิ่นมีการดำเนินกิจกรรมโดยให้นักเรียนอธิบายความสัมพันธ์ของทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม

2.3 ออสเตรเลีย Point สถานการณ์จำลองชี้จุดกิจกรรมมนุษย์ มีการดำเนินกิจกรรมโดยให้นักเรียนเชื่อมโยงการคิดเชิงพื้นที่ลักษณะทางกายภาพและกิจกรรมของมนุษย์

3. ตรวจสอบคุณภาพของการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ซึ่งมีคุณสมบัติดังนี้ ครูที่มีความรู้และเชี่ยวชาญเกี่ยวกับหลักสูตรและการสอน การสอนสังคมศึกษา และการวัดและประเมินผล โดยมีประสบการณ์ตามความเชี่ยวชาญมากกว่า 5 ปีขึ้นไป พิจารณาตรวจสอบโดยประเมินคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ ด้วยแบบประเมินแบบมาตราส่วน เพื่อหาประสิทธิภาพของการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ พบว่ามีคุณภาพอยู่ในระดับความเหมาะสมมากที่สุด ($M = 4.94$, $S.D. = 0.24$)

4. ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

5. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทักษะการคิดวิเคราะห์
2. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวัดและประเมินทักษะการคิดวิเคราะห์ และศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อกำหนดขอบเขตเนื้อหาที่จะสร้างเป็นแบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

3. สร้างแบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ จำนวน 21 ข้อ แบบปรนัย 4 ตัวเลือก ตอบถูกได้ 1 ตอบผิดได้ 0 ครอบคลุมองค์ประกอบการคิดวิเคราะห์ ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา ด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และด้านการวิเคราะห์หลักการ

4. นำแบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์เสนอให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของแบบทดสอบกับนิยามศัพท์เฉพาะของทักษะการคิดวิเคราะห์ โดยพิจารณาตรวจสอบ เพื่อการหาค่าสัมประสิทธิ์ ความสอดคล้อง (Index of item-objective congruence: IOC) โดยแบบวัดมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00

5. นำแบบวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ จากนั้นนำไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง และวิเคราะห์เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตร Kuder-Richardson (KR-20) ซึ่งแบบวัดมีค่าความเชื่อมั่นอยู่เท่ากับ 0.71 โดยมีค่าความยากง่าย (p) อยู่ระหว่าง 0.22 – 0.74 และอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.26 – 0.82

6. ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำไปใช้เพื่อเก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย

การวิเคราะห์ข้อมูล
สถิติพื้นฐาน คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยเลข (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูล จำนวน 6 คาบเรียน เดือนมิถุนายน พ.ศ. 2567 เก็บข้อมูลกับ 3 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ หน่วยที่ 1 เครื่องมือทางภูมิศาสตร์และเวลาของโลก หน่วยที่ 2 ทวีปเอเชีย และ หน่วยที่ 3 ทวีปออสเตรเลีย

ผลการวิจัย

ผลการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. ผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างและออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลอง โดยประกอบด้วยโครงสร้างของหน่วยการเรียนรู้ กิจกรรมสถานการณ์จำลอง บทบาทนักเรียน และจำนวนคาบ ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 โครงสร้างการจัดกิจกรรมสถานการณ์จำลอง

| ที่ | หน่วยการเรียนรู้ | กิจกรรมสถานการณ์จำลอง | บทบาทนักเรียน | คาบ |
|----------------|--------------------------------------|---|--|----------|
| 1 | เครื่องมือทางภูมิศาสตร์และเวลาของโลก | Adventure with the Pirates สถานการณ์จำลองสำรวจพื้นที่เกาะ | เชื่อมโยงหลักการความสัมพันธ์ โดยใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น | 2 |
| 2 | ทวีปเอเชีย | Mystery Box : Asia สถานการณ์จำลองส่งวัตถุติดกลับถิ่น | ให้เหตุผลต่อการตัดสินใจเลือกวางวัตถุติดในพื้นที่นั้น ๆ เช่น ทำไมสิ่งนี้ถึงอยู่ในบริเวณ เพราะอะไร | 2 |
| 3 | ทวีปออสเตรเลีย | ออสเตรเลีย Point สถานการณ์จำลองชี้จุดกิจกรรมมนุษย์ | ใช้ความรู้เรื่องพิกัด พร้อมให้เหตุผลในประเด็นเกี่ยวกับกิจกรรมของมนุษย์ในทวีปออสเตรเลีย | 2 |
| ทดสอบหลังเรียน | | | | 1 |
| รวม | | | | 7 |

จากตารางที่ 1 โครงสร้างการจัดกิจกรรมสถานการณ์จำลอง ประกอบไปด้วยหน่วยการเรียนรู้ กิจกรรมสถานการณ์จำลอง และบทบาทนักเรียนในรายละเอียดดังนี้

หน่วยที่ 1 เครื่องมือทางภูมิศาสตร์และเวลาของโลก ผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมสถานการณ์จำลอง “Adventure with the Pirates สถานการณ์จำลองสำรวจพื้นที่เกาะ” โดยเป็นการจัดกิจกรรมที่นักเรียนได้เรียนรู้การใช้เครื่องมือทางภูมิศาสตร์ประเภทต่าง ๆ ในด้านลักษณะ วิธีการใช้ ประโยชน์ของการใช้ จากนั้นนักเรียนนำความรู้ที่ได้ศึกษามาประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ให้นักเรียนได้ไปผจญภัยในพื้นที่แห่งหนึ่งตามสถานการณ์ที่จำลองขึ้นจากนั้นจึงแก้ปัญหาในสถานการณ์โดยใช้ความรู้จากเรื่องเครื่องมือทางภูมิศาสตร์

หน่วยที่ 2 ทวีปเอเชีย ผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมสถานการณ์จำลอง Mystery Box : Asia สถานการณ์จำลองส่งวัตถุติดกลับถิ่น” โดยเป็นการจัดกิจกรรมที่นักเรียนได้จำลองตนเองเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านพืชพรรณของทวีปเอเชีย และจะต้องช่วยเหลือกันต่อการนำวัตถุติดที่สัมพันธ์กลับคืนสู่พื้นที่นั้น ๆ

เป็นการส่งเสริมการฝึกให้นักเรียนได้วิเคราะห์เนื้อหาด้วยการที่นักเรียนจะต้องตัดสินใจกับวัตถุดิบที่ในบางพื้นที่ที่มีความใกล้เคียงแต่ต้องอาศัยการคิดการตัดสินใจเพื่อลงข้อสรุปความสำคัญที่สุดของสิ่งนั้น ๆ

หน่วยที่ 3 ทวีปออสเตรเลีย ผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมสถานการณ์จำลอง “ออสเตรเลีย Point สถานการณ์จำลองชี้จุดกิจกรรมมนุษย์” โดยเป็นการจัดกิจกรรมที่นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับสภาพพื้นที่ของทวีปออสเตรเลียที่มีต่อกิจกรรมของมนุษย์ โดยต้องคำนึงว่าในลักษณะพื้นที่แบบดังกล่าวในสถานการณ์ที่กำลังประสบพบเจอจะต้องสัมพันธ์กับกิจกรรมแบบไหนของมนุษย์ในพื้นที่ตรงนั้น

2. ผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ร้อยละ 70

ผู้วิจัยเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง มีคะแนนทักษะการคิดวิเคราะห์เฉลี่ยผ่านเกณฑ์ร้อยละ 70 ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนกับเกณฑ์ร้อยละ 70

| จำนวนนักเรียน | คะแนนเต็ม | คะแนนเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | ร้อยละ |
|---------------|-----------|-------------|----------------------|--------|
| 35 | 21 | 15.34 | 2.00 | 73.06 |

จากตารางที่ 2 คะแนนทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลอง คิดเป็นร้อยละ 73.06 มีคะแนนเฉลี่ยโดยรวมเท่ากับ 15.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.00 ($M = 15.34, S.D. = 2.00$) ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ทักษะการคิดวิเคราะห์จำแนกเป็นรายด้าน

| องค์ประกอบ | จำนวนแบบทดสอบ (ข้อ) | คะแนนจากแบบทดสอบ | | |
|--------------------------|---------------------|------------------|----------------------|--------------|
| | | ค่าเฉลี่ย | ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน | ร้อยละ |
| การวิเคราะห์เนื้อหา | 7 | 5.17 | 1.01 | 73.86 |
| การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ | 7 | 5.23 | 1.09 | 74.71 |
| การวิเคราะห์หลักการ | 7 | 4.94 | 1.28 | 70.57 |
| รวม | 21 | 15.34 | 2.00 | 73.06 |

จากตารางที่ 3 ผู้วิจัยได้วิเคราะห์คะแนนทักษะการคิดวิเคราะห์จำแนกเป็นรายด้าน คือ การวิเคราะห์เนื้อหา การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ และการวิเคราะห์หลักการ พบว่า เมื่อจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองนักเรียนมีค่าคะแนนด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์มากที่สุด ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.23 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.09 ($M = 5.23, S.D. = 1.09$) รองลงมา คือ ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 5.17 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.01 ($M = 5.17, S.D. = 1.01$) และน้อยที่สุด

คือ ด้านการวิเคราะห์หลักการ ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.94 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.28 ($M= 4.94, S.D. = 1.28$)

การอภิปรายผล

ผู้วิจัยนำเสนอผลอภิปรายผลการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตามผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ ประกอบไปด้วยกิจกรรมสถานการณ์จำลอง ดังนี้ (1) สำรวจพื้นที่เกาะ (2) ส่งวัตถุติดกลับถิ่น และ (3) ชี้จุดกิจกรรมมนุษย์ โดยมีคุณภาพอยู่ในระดับความเหมาะสมมากที่สุด ($M= 4.94, S.D. = 0.24$) เนื่องมาจากการออกแบบการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยออกแบบสถานการณ์จำลองบนพื้นฐานของการเรียนรู้เสมือนจริง เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทักษะการปฏิบัติจากสถานการณ์ใกล้เคียงกับสภาพการณ์จริงมากที่สุด (ทิตินา แคมมณี, 2562) และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้นักเรียนได้จำลองสถานการณ์ผ่านการประยุกต์ใช้เครื่องมือทางภูมิศาสตร์ โดยพิจารณาความเหมาะสมกับสถานการณ์จำลองที่ได้ออกแบบขึ้น เพื่อไปผจญภัยในพื้นที่แห่งหนึ่งจากนั้นจึงแก้ปัญหาในสถานการณ์โดยใช้ความรู้จากเครื่องมือทางภูมิศาสตร์ รวมถึงการคิดและตัดสินใจเพื่อลงข้อสรุปความสัมพันธ์ของข้อมูลจากสิ่งที่ใกล้เคียงกัน กล่าวได้ว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองมีข้อดีที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้จักคิดและสามารถนำเหตุผลมาอภิปรายเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจแก้ปัญหาซึ่งสะท้อนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้ออกแบบ โดยให้นักเรียนได้รับผิดชอบในบทบาทที่ตนเองได้รับด้วยการศึกษาคว่ำและนำทฤษฎีความรู้ไปสู่การปฏิบัติในสถานการณ์จำลอง ทั้งยังเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมผ่านบทบาทจำลอง ซึ่งมีสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับโลกของความเป็นจริงซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ เพื่อเกิดการตัดสินใจตามโจทย์และเงื่อนไขที่ครูได้ออกแบบขึ้น นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้ที่ออกแบบยังสอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการสร้างความรู้ด้วยตนเองของนักเรียนมากกว่าการรับรู้ สิ่งที่เป็นต่อการสร้างความรู้คือ สภาพแวดล้อมที่เหมาะสมต่อนักเรียนที่เร้าให้เกิดความอยากเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ ลงมือกระทำ (พิชาติ แก้ววง, 2563) ดังนั้นการออกแบบการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยออกแบบจึงมุ่งเน้นให้นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติ ใช้ความรู้ผนวกเข้ากับสถานการณ์จำลองที่จัดขึ้นสอดคล้องกับผลการวิจัยของภูมิเทพ สืบแก้ว (2564) ที่ได้พัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองร่วมกับการใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีทางภูมิศาสตร์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะภูมิศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยทุกแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับดีมาก และสมรรถนะทางภูมิศาสตร์ของนักเรียนจากผลการทดสอบก่อนเรียนมีระดับที่สูงขึ้นเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองร่วมกับการใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีทางภูมิศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนเมื่อจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองกับเกณฑ์ร้อยละ 70 พบว่า นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 คิดเป็นร้อยละ 73.06 ซึ่งมีภาพรวมคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 15.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.00 ($M= 15.34, S.D. = 2.00$) เมื่อจำแนกทักษะการคิดวิเคราะห์เป็นรายด้านมากที่สุด คือ ด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา และด้านการวิเคราะห์หลักการตามลำดับ นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 ซึ่งมีภาพรวมคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 15.34 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.00 ($M= 15.34, S.D. = 2.00$) สูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และเมื่อจำแนกค่าคะแนนการคิดวิเคราะห์หลังเรียนเป็นรายด้านตามลำดับ พบว่านักเรียนมีคะแนนทักษะการคิดวิเคราะห์ด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด ซึ่งมีค่าเฉลี่ย

เท่ากับ 5.23 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.09 ($M=5.23$, $S.D.=1.09$) เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองส่งเสริมนักเรียนได้ฝึกการคิดและนำเหตุผลมาอภิปรายผ่านกิจกรรมสถานการณ์จำลองที่ผู้วิจัยได้ออกแบบขึ้น จึงส่งผลให้นักเรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์ที่สูงกว่าเกณฑ์ และเมื่อจำแนกผลการทดสอบทักษะการคิดวิเคราะห์เป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มากที่สุด คือ ด้านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ด้านการวิเคราะห์เนื้อหา และด้านการวิเคราะห์หลักการตามลำดับเนื่องจากด้านดังกล่าวเป็นการคิดในลักษณะการระบุความเป็นเหตุและผลที่เชื่อมโยงกันในระดับหรือสถานการณ์ที่ครูกำหนดซึ่งเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของนักเรียนทำให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยและเข้าใจต่อการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ซึ่งถือเป็นด้านที่ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเริ่มต้นการคิดวิเคราะห์ได้ดี ตามที่ ทิศนา ขัมมณี (2562) กล่าวว่าจุดเด่นของการสอนโดยใช้สถานการณ์ ช่วยให้เรียนรู้เรื่องที่มีความสัมพันธ์ซับซ้อนได้อย่างเข้าใจ นักเรียนมีส่วนร่วมต่อการเรียนรู้อย่างสนุกสนาน ทั้งยังฝึกกระบวนการการตัดสินใจ กระบวนการแก้ปัญหา และกระบวนการคิด สอดคล้องกับ วิภาดา พินลา (2559) กล่าวว่า การเรียนรู้สังคมศึกษาจะต้องเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญคำนึงถึงองค์ประกอบทั้ง ความรู้ ทักษะ และเจตคติเพื่อใช้ในการปลูกฝังและส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายอันเป็นพื้นฐานของการเสริมสร้างความรู้ ความคิด ประสบการณ์และปลูกฝังเจตคติที่ดี สอดคล้องกับ ปรีนทร์ ทองเผือก (2562) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้เศรษฐศาสตร์โดยใช้เกมจำลองสถานการณ์ที่ส่งผลต่อการรู้เรื่องการเงินของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียน ผลคะแนนเฉลี่ยของการรู้เรื่องการเงินในทุกองค์ประกอบหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

1. การจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลอง ควรออกแบบสถานการณ์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสม ท้าทาย น่าสนใจ และเปิดโอกาสให้นักเรียนสืบสอบแสวงหาความรู้
2. กิจกรรมที่จัดขึ้นภายในสถานการณ์หากมีการนำไปปรับใช้ควรออกแบบคำถามที่สะท้อนการคิดวิเคราะห์รายองค์ประกอบให้ชัดเจน เพื่อฝึกฝนเฉพาะรายองค์ประกอบให้แก่ นักเรียน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองกับตัวแปรอื่น ๆ เช่น การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การทำงานร่วมกับผู้อื่น ความคิดสร้างสรรค์
2. ควรศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อได้ข้อเสนอแนะการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จากนักเรียนเพื่อนำไปพัฒนาการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ต่อไป

องค์ความรู้ใหม่

การจัดการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ด้วยสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผ่านการออกแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมตามบทบาทจากสถานการณ์จำลองที่มีข้อมูลและกติกาการเล่นที่สะท้อนโลกแห่งความเป็นจริงซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ เพื่อเกิดการวางแผน ตัดสินใจ และปฏิบัติอย่างเหมาะสม ซึ่งมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ดังนี้ 1) ขั้นเตรียมการ คือ ครูออกแบบกิจกรรมสถานการณ์จำลอง มีการกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ เตรียมอุปกรณ์ วางแผนในขั้นตอนต่าง ๆ และนักเรียนเตรียมตัวต่อการทำความเข้าใจบทบาท กติกา ในกิจกรรมสถานการณ์จำลอง 2) ขั้นจัดกิจกรรมสถานการณ์จำลอง คือ การปฏิบัติตามสถานการณ์จำลองของนักเรียน โดยครูเป็นผู้สังเกตพฤติกรรม กระตุ้นการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของนักเรียน โดยนักเรียน

จะได้วิเคราะห์สภาพปัญหาและทางเลือกในการตัดสินใจจากการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ และ 3) ชั้นประเมินผล คือ ครูกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนผลจากกิจกรรมสถานการณ์จำลองเป็นการให้นักเรียนแต่ละคนลงความคิดเห็นและสรุป ความคิดรวบยอด โดยพิจารณาจากหลักการหรือวิธีการที่ได้ในการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ นำความคิดรวบยอด หลักการหรือวิธีการที่ได้รับไปเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับสถานการณ์จริงในชีวิต

เอกสารอ้างอิง

- เกียรติกศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2553). *การคิดเชิงวิเคราะห์* (พิมพ์ครั้งที่ 6). สำนักพิมพ์ซัคเซสมิเดีย.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2558). *80 นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ* (พิมพ์ครั้งที่ 6). พีบาลานซ์ ดีไซน์แอนด์ปริ้นติ้ง.
- ทิตินา แคมมณี. (2562). *ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรินทร์ ทองเผือก. (2562). ผลการจัดการเรียนการสอนเศรษฐศาสตร์โดยใช้เกมจำลองสถานการณ์ที่มีต่อความรู้ เรื่องการเงินของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 11(1), 348–365.
- พิชาติ แก้วพวง. (2563). *ศาสตร์การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 1). สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- ภูมิเทพ สืบแก้ว. (2564). *ผลของการจัดการเรียนรู้ด้วยสถานการณ์จำลองร่วมกับการใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีทางภูมิศาสตร์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะภูมิศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิภาดา พินลา. (2559). กระบวนการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาในการพัฒนาการคิดวิเคราะห์สำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 18(4), 350–351.
- ศยามน อินสะอาด. (2557). *เกมและสถานการณ์จำลองเพื่อการศึกษา*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2574* (พิมพ์ครั้งที่ 2). พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2560). *ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางสารภูมิศาสตร์ ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และแนวการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล. (2562). *การวิจัยทางการศึกษา: แนวคิดและการประยุกต์ใช้* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Handbook I: Cognitive domain*. David McKay.

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความวารสารครุศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่

ปีที่ 5 ฉบับที่ 2 เมษายน-มิถุนายน 2569

| | |
|---|----------------------------|
| ศาสตราจารย์ ดร.สมเกตุ อุทธโยธา | ข้าราชการบำนาญ |
| รองศาสตราจารย์ ดร.วีระศักดิ์ ชมภูคำ | ข้าราชการบำนาญ |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพงษ์ วงศ์ทิพย์ | มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อรทัย อินตา | มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นงลักษณ์ เขียนงาม | มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิระ สมนาม | มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปาริชาติ เตชะ | มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญล้อม ด้วงวิเศษ | มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พูนชัย ยาวีราช | มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย |
| อาจารย์ ดร.มณฑิลา ไชยแก้ว | มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา |



วารสารศึกษาศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่

CHIANG MAI RAJABHAT UNIVERSITY EDUCATION JOURNAL

