



# วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

## Journal of Education, Silpakorn University

ปีที่ 14 ฉบับที่ 2 (พฤศจิกายน 2559 - ธันวาคม 2559) Vol. 14 No. 2 (November 2016 - December 2016) ISSN 1686-3089

**ผู้จัดพิมพ์** คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์ จังหวัดนครปฐม

**ที่ปรึกษา** คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

**ผู้ทรงคุณวุฒิประจำกองบรรณาธิการ**

ศาสตราจารย์ ดร.ชัยยงค์ พรหมวงศ์	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
ศาสตราจารย์ ดร.รัตน์ บัวสนธ์	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์
ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช	ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ศาสตราจารย์พิเศษ ดร.กาญจนา คุณารักษ์	มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี
รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองอิ้ว	ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย วงศ์ใหญ่	สาขาวิชาการศึกษาและพัฒนาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ลิขิต กาญจนภรณ์	ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.สมศรีสมร ภักดีเทวา	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
รองศาสตราจารย์ ดร.ประกอบ คุณารักษ์	มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย
ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ดร.อัฉรา จันทร์ฉาย	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รองศาสตราจารย์ ดร.สมถวิล ธนะไธภณ	สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.อังคินันท์ อินทรกำแหง	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รองศาสตราจารย์ ดร.ปรีดี พิศุกภูมิ	มหาวิทยาลัยมหิดล
รองศาสตราจารย์สมบัติ ตัญจวิวัฒน์	มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวคนธ์ สุดสวัสดิ์	ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

**บรรณาธิการ** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย

**กองบรรณาธิการ** รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริมา จิตต์จรัส ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สายสุดา เตียเจริญ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิวินิต อรรถภูมิกุล	อาจารย์วัชรวิระ จันทร์หา	อาจารย์ ดร.อภิมาส มากจ้อย
อาจารย์ ดร.ดวงหทัย ไชยยะวงค์	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มัทนา วัฒนอมศักดิ์	อาจารย์ ดร.ยุวรี ผลพันธ์
อาจารย์ ดร.พิรเทพ รุ่งคุณากร	อาจารย์ ดร.กัญญ์ณพัชญ์ อยู่อำไพ	อาจารย์ ดร.เพ็ญพจน พวงแพ
อาจารย์ ดร.ภัทรีธีรา เทียนเพิ่มพูน	อาจารย์ศศิณัฐ สุระบุญวานุรักษ์	อาจารย์กันยารัตน์ สอาดเย็น
อาจารย์ ดร.นันทวัฒน์ ภัทรภรณ์	อาจารย์ณัฐกิตติ นาทา	

**เลขานุการกองบรรณาธิการ** นางสาวเกวลิณ รัชนิดากุล

**ผู้ช่วยเลขานุการกองบรรณาธิการ** นางนิตยา จิตรคำ นางสาวอารีรัตน์ สายทอง นางสาวชยปภา ศรีสุทัศน์ นายสุเมธา ปานพั้ง

**วัตถุประสงค์**

1. เพื่อเป็นสื่อกลางแสดงความคิดเห็นเชิงวิชาการของคณาจารย์และนักวิชาการทางการศึกษาทั้งในและนอกสถาบัน
2. เพื่อเผยแพร่ผลงานทางวิชาการของคณาจารย์ นักวิชาการ และนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ ปีละ 2 ฉบับ (มิถุนายน - ตุลาคม และ พฤศจิกายน-มีนาคม)

**กำหนดเผยแพร่**  
**ข้อมูลการติดต่อ** บรรณาธิการ วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร สำนักงานเลขานุการ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000 โทร. 0-3425-5095 โทรสาร 0-3425-5796 E-mail : edu.journal.su@gmail.com

**พิมพ์ที่** โรงพิมพ์เพชรเกษม จังหวัดนครปฐม

**แบบปก** ผู้ช่วยศาสตราจารย์กฤษณธรรมคนี บุญมี

**การสมัครเป็นสมาชิก** โปรดยื่นความจำนงได้ตามแบบใบสมัครสมาชิกในหน้าสุดท้ายของวารสาร พร้อมส่ง

เงินสดหรือธนาณัติ ปณ.สนามจันทร์ ส่งจ่ายในนาม นางสาวเกวลิณ รัชนิดากุล สำนักงานเลขานุการคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000 ค่าบำรุงสมาชิก ปีละ 150 บาท (รวมค่าส่ง) (2 เล่มต่อปี) จำหน่ายเล่มละ 85 บาท

**การเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่** โปรดดูรายละเอียดการเตรียมต้นฉบับในหน้าก่อนหน้าสุดท้ายของวารสาร

**การลงโฆษณา** ติดต่อลงโฆษณาได้ที่ นางสาวเกวลิณ รัชนิดากุล สำนักงานเลขานุการคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000 โทร. 0-3425-5095 โทรสาร 0-3425-5796

- บทความทุกเรื่องได้รับการพิจารณา (Peer Review) จากผู้ทรงคุณวุฒิ
- บทความหรือข้อคิดเห็นใด ๆ ในวารสาร ถือเป็นความคิดเห็นของผู้เขียน กองบรรณาธิการไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป
- กองบรรณาธิการไม่สงวนสิทธิ์ในการคัดลอกบทความเพื่อการศึกษาค้นคว้าแต่ให้อ้างอิงแหล่งที่มาให้ครบถ้วนสมบูรณ์

วารสาร	
ศึกษาศาสตร์	
มหาวิทยาลัยศิลปากร	
a.s.u.n.y	
Journal of Education University Silpakorn	
Vol. 14 No. 6 (November 2019) - December 2019	
สารบัญ	9
บทบรรณาธิการ	20
บทความพิเศษ	29
บทความวิชาการ	49
บทความวิจัย	53
บทความปริทัศน์	93
บทความพิเศษ	73
บทความวิชาการ	89
บทความวิจัย	92
บทปริทัศน์	110
บทบรรณาธิการ	119

## บทบรรณาธิการ

วารสารศึกษาศาสตร์ฉบับนี้เป็นปีที่ 14 ฉบับที่ 2 (พฤศจิกายน – ธันวาคม 2559) เป็นฉบับสุดท้ายของปี พ.ศ. 2559 ซึ่งวารสารฉบับนี้มีการปรับเปลี่ยนช่วงเวลาจาก พฤศจิกายน 2559 – มีนาคม 2560 เหลือเพียง พฤศจิกายน – ธันวาคม 2559 เนื่องด้วยทางกองบรรณาธิการมีนโยบายปรับช่วงเวลาการออกวารสารเพื่อให้สอดคล้องกับปี พ.ศ. และมีช่วงเวลาที่ต่อเนื่อง แต่อย่างไรก็ตามเนื้อหาในวารสารยังคงนำความรู้เกี่ยวกับการศึกษาในมุมมองต่างๆ สะท้อนมายังผู้อ่านเพื่อประโยชน์อย่างสูงสุดในทุกๆ ด้าน

สาระในวารสารฉบับนี้ประกอบด้วย บทความวิจัย และบทความวิชาการ รวมจำนวนทั้งสิ้น 9 บทความ ซึ่งเป็น

บทความทั้งจากภายในและภายนอก ประกอบด้วยบทความวิจัย จำนวน 3 บทความ บทความวิชาการจำนวน 6 บทความ

กองบรรณาธิการวารสารศึกษาศาสตร์หวังเป็นอย่างยิ่งว่า เนื้อหาของบทความในวารสารจะเป็นส่วนหนึ่งของการเผยแพร่ความรู้ ขอเชิญชวนผู้สนใจร่วมส่งบทความวิจัยและบทความวิชาการลงตีพิมพ์ในวารสารศึกษาศาสตร์ เพื่อใช้ประกอบการศึกษาค้นคว้า และประกอบการเรียนการสอนของอาจารย์ นักศึกษา และบุคคลทั่วไป วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ยินดีต้อนรับบุคคลที่ต้องการนำเสนอผลงานวิชาการ ไม่ว่าจะเป็นบทความวิจัย บทความวิชาการ หรือบทปริทัศน์หนังสือ ทั้งจากภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยศิลปากร เพื่อให้เปิดกว้างด้านเนื้อหาและสาระที่จะตีพิมพ์ลงในวารสารเกี่ยวข้องกับทางด้านศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ โดยผู้สนใจสามารถส่งผลงานผ่าน E mail : [edu.journal.su@gmail.com](mailto:edu.journal.su@gmail.com) และติดตามอ่านวารสารผ่านเว็บไซต์ของคณะศึกษาศาสตร์ได้ทาง [www.educ.su.ac.th](http://www.educ.su.ac.th) เป็นช่องทางหนึ่งที่สะดวกและสามารถเข้าถึงได้ตลอดเวลา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒน์วรชัย  
รองคณบดีฝ่ายวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศิลปากร : บรรณาธิการ

# สารบัญ

หน้า

## บทความวิชาการ

การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเสริมพลังครูผู้ชั้นเรียน อาทิตย์ญา โพธิ์ส่วย Peer Coaching Enhances Teacher Empowering to Classroom <i>Athitya Phosuai</i> .....	5
การจัดการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงงาน หมวดวิชาศึกษาทั่วไป สำหรับนิสิตปริญญาตรี อพัชชา ช้างขวัญยืน ทิพรัตน์ สิทธีวงศ์ และ ประหยัด จิระวรพงศ์ The Flipped Classroom and Project Based Learning on General Education for Undergraduate Students <i>Apatcha Changkwanyeun Tipparat Sittiwong and Prayat Jiraworapong</i> .....	20
จิตตปัญญาศึกษา: หนทางเล่าเรียนเก่าแก่ในโลกใหม่ พีรเทพ รุ่งคุณากร Contemplative Education: the Ancient way of Learning in a new World <i>Bheeradhev Rungkhunakorn</i> .....	29
ศาสตร์และศิลป์การสอนผู้ใหญ่ นันทวัฒน์ ภัทรกรนันท์ Science and Art of Teaching Andragogy <i>Nantawat Pattaragorranan</i> .....	40
การประเมินผลการปฏิบัติงานของครู: เครื่องมือวัดและมิติการวัดผลการปฏิบัติงานของครู ในบริบทการวิจัย ยุวรี ผลพันธิน Teacher's Job Performance Appraisal: Instrumental and Dimension in Research Context <i>Yuwaree Polpanthin</i> .....	54
ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับการพัฒนาที่ยั่งยืน นพพร จันทรานำชู The Philosophy of Sufficiency Economy and Sustainable Development <i>Nopporn Chantaranamchoo</i> .....	64

## บทความวิจัย

การจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียที่มีต่อพฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3

สายทอง ธัญนายก

Learning by using Multimedia Story Telling Towards the Behavior in Morality and Good Mind of Third Year Kindergarten Students

Saythong Thunnayok..... 74

การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง

สายทอง ธัญนายก

The Development of Lesson Plans in Creative Problem-Solving for Third Year Kindergarten Studentsat Sappasamitbamrung School.

Saythong Thunnayok..... 83

การพัฒนารูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียน

พัชรพร ศุภกิจ อาทิตย์ญา ไพธิสวय ภัทธา อุ๋นทินกร มยุรี เจริญศิริ และ วีรยุทธ พลายเล็ก

The Development of Coaching Model to Develop Learning Management Abilities of Social Teachers to Enhance Critical Thinking of Secondary School Students

Pacharaporn Suphakit Athitya Phosuai Pattra Untinagon Mayuree Charoensiri Weerayuth Plailek..... 92

## บทปริทัศน์หนังสือ

*Engaged Leadership : Building a Culture to Overcome Employee Disengagement*

มัทนา วังถนอมศักดิ์

Mattana Wangthanomsak..... 114

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ (Peer Review)..... 118

แนะนำผู้เขียน..... 119

# การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเสริมพลังครูสู่ชั้นเรียน Peer Coaching Enhances Teacher Empowering to Classroom

อาทิติย์ญา โพธิ์สวຍ\*

## บทคัดย่อ

การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้ครูมีทักษะการสอนที่ดีเพื่อนำไปสู่การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยให้ครูผู้สอนกลุ่มสาระเดียวกันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปร่วมกันพัฒนาเทคนิคการสอน หรือแก้ปัญหาใหม่ ๆ ที่ท้าทายในชั้นเรียน และส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นทีมในองค์กรที่จะนำไปสู่การปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนโดยมีจุดเริ่มต้นจากความเชื่อใจของเพื่อนร่วมงานผู้สังเกตผู้เชี่ยวชาญ ดังนั้น การสะท้อนความคิดของผู้นิเทศเป็นแนวทางในการพัฒนาตนเองของผู้รับการนิเทศ เพราะการสังเกตกิจกรรมการเรียนการสอนของผู้นิเทศจะช่วยสะท้อนพฤติกรรมที่เป็นแบบอย่าง พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมและวิธีการที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดังกล่าว โดยอาศัยการเสริมสร้างพลังที่มียุทธศาสตร์สำคัญในการขับเคลื่อนการนิเทศให้เกิดประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน 1) ร่วมสร้างความตระหนัก 2) ร่วมรวมพลังค้นหา 3) ร่วมพลังสร้างเป้าหมาย 4) ร่วมทำ ร่วมพัฒนา 5) ร่วมเรียนรู้สู่การแก้ปัญหา 6) ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้สู่การพัฒนา 7) ร่วมเผยแพร่สู่ชุมชนและสังคม

## Abstract

Peer coaching is the approach which enhances good teaching skills and leading to achieved development. This approach is managed and by two teachers in the same group in order to develop teaching technical or solving challenged problem in the classroom. Moreover it also enhances organization's teamwork and leading to the school studying revolution which come from peer's trust conducting to professional group. Therefore supervisor's reflection is an important approach to develop the participants because the supervisor observation will reflect his best practice and improved behavior which is needed to chance. To enhance the supervision, we have to use important strategies to move the supervision's system efficiently by the following seven steps include 1) Co-building awareness 2) Co-searching and analyzing 3) Co-perception of target 4) Co-development activities 5) Co-learning and solving problem 6) Co-organizing knowledge 7) Co-appreciation and social communication.

\* ครูผู้สอน โรงเรียนยอแซฟอุปถัมภ์ จังหวัดนครปฐม

## บทนำ

การเปลี่ยนผ่านของสังคมยุคดิจิทัลที่มีความทันสมัยทั้งด้านสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง ส่งผลให้มนุษย์ต้องปรับตัวเข้ากับการเปลี่ยนผ่านสู่ศตวรรษที่ 21 ซึ่งการศึกษาจะเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญของการพัฒนาสังคมในทุกด้านอย่างยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2558:7) ที่กล่าวว่า การจัดการศึกษาในปัจจุบันควรพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม เตรียมผู้เรียนไปสู่สังคมในอนาคตอย่างมีคุณภาพ การประกอบอาชีพต่างๆอย่างสร้างสรรค์และเกิดนวัตกรรมขึ้นอย่างต่อเนื่อง คุณภาพของผู้เรียนเป็นผลมาจากคุณภาพของครูการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม จำเป็นต้องมีการพัฒนาครูในด้าน การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ การจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรมใช้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student – Centered Approach) และการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง (Inclusive Approaches) ดังนั้น คุณภาพศิษย์จึงสะท้อนคุณภาพครู เพราะถ้าครูมีการจัดการเรียนการสอนที่ดี มีคุณภาพที่จะส่งผลให้ศิษย์มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีเป็นศิษย์ที่มีคุณภาพตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2556:7) ระบุว่า การศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์ จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อม สังคมการเรียนรู้ และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ดังนั้น การพัฒนาการเรียนการสอนในยุคปัจจุบันไม่ใช่เพียงแต่ครูคนใดคนหนึ่งที่จะต้องพัฒนาการเรียนการสอนในรายวิชาของตนเอง

แต่ควรเป็นลักษณะของการร่วมพัฒนาวิชาชีพครูในโรงเรียน ที่จะร่วมกันเติมเต็มประสบการณ์แก่กัน ซึ่งในทางการนิเทศเรียกว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เป็นอีกหนึ่งรูปแบบของการนิเทศเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยเป็นลักษณะของการร่วมมือของครูที่สอนในระดับชั้นเดียวกันหรือครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ร่วมกันพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังส่งเสริมบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน เพราะไม่ใช่เป็นการนิเทศโดยผู้บริหารสถานศึกษาหรือนิเทศโดยศึกษานิเทศก์ทิศทางการนิเทศการสอนในปัจจุบันและอนาคตตามแนวคิดของ เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2559 : 5) กล่าวว่า การนิเทศการสอนในปัจจุบันเน้นการนิเทศภายในโรงเรียน โดยบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนของตนเองให้มากยิ่งขึ้น โดยผู้นิเทศจากภายนอกจะเป็นเพียงผู้ประสานงาน มีการดำเนินการที่เป็นระบบและมีขั้นตอนที่ชัดเจน มีโครงการย่อยๆ เพื่อการปรับปรุง /พัฒนา และครูร่วมกันนิเทศกันเองโดยใช้เทคนิคการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ส่วนทิศทางในอนาคตของการนิเทศการสอน (Oliva and Pawlas, 2001 อ้างถึงในเกรียงศักดิ์ สังข์ชัย, 2559 : 6) จะมุ่งเน้นใน 3 มิติ คือ การพัฒนาการเรียนการสอน (Instruction Development) การพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development) และการพัฒนาผู้ร่วมงานหรือผู้เชี่ยวชาญในวิชาชีพ (Staff Development /Professional Development) โดยผู้นิเทศต้องมุ่งเน้นการปฏิบัติงานเพื่อการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งจะต้องมีการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของครู มีการประชุมระหว่างครูและผู้นิเทศอย่างต่อเนื่อง มุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพที่ส่งผลถึงผู้เรียนโดยตรงซึ่งจากการวิจัยของ เหมือนฝัน ชมมณี (2557: 491) เรื่อง การวิเคราะห์กระบวนการชี้แนะของครูและผลที่เกิดกับผู้เรียน : พหุกรณีศึกษา ได้ดำเนินการศึกษาเอกสาร

และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนของครูเพื่อพัฒนา  
นักเรียนในศตวรรษที่ 21 พบว่า ครูต้องใช้การชี้แนะ  
(Coaching) ในการจัดการเรียนการสอน เนื่องจาก  
การชี้แนะเป็นกระบวนการที่ช่วยพัฒนาครูให้เกิดทักษะ  
การสอนที่ดีเป็นการพัฒนาความรู้ ฝึกทักษะของ  
นักเรียนให้เกิดประสิทธิภาพ และสามารถตั้งเป้าหมาย  
ในการเรียนได้ โดยมีกระบวนการชี้แนะ (Coaching  
Process) ที่สำคัญ ประกอบด้วย (1) ขั้นตอนการชี้แนะ  
เป็นการร่วมกันวางแผนระหว่างครูกับนักเรียน  
(2) ขั้นตอนการชี้แนะครูให้การชี้แนะนักเรียนแลกเปลี่ยน  
เรียนรู้เพื่อต่อยอดประสบการณ์ และให้ข้อมูลป้อน  
กลับ (Feedback) ระหว่างกันเพื่อทำให้กระบวนการ  
ชี้แนะเกิดประสิทธิผล ทำให้นักเรียนทราบถึงจุดแข็ง  
และจุดอ่อนของตนเองแล้วนำมาพัฒนาปรับปรุงให้ดี  
ขึ้น และ (3) ขั้นสรุปผลการชี้แนะ เป็นการสรุปผลเพื่อ  
นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์

การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นวิธีนิเทศ  
แบบหลากหลายวิธีการของเกลทฮอร์น (Glathorn,  
1984 อ้างถึงในวัชรภา เสาะเรียนดี, 2556 : 97 – 98) ที่  
กล่าวว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเป็นการร่วม  
พัฒนาวิชาชีพโดยใช้กระบวนการที่ครูตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป  
ร่วมมือร่วมใจกันปฏิบัติงานเพื่อปรับปรุงวิชาชีพ  
โดยการสังเกตการสอน แลกเปลี่ยนข้อมูลย้อนกลับ  
และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น โดยมีลักษณะ  
พิเศษดังนี้

1. ความสัมพันธ์ระหว่างผู้รับการนิเทศกับ  
ผู้นิเทศมีความเป็นทางการและเป็นการดำเนินการใน  
โรงเรียน โดยบุคลากรในโรงเรียนตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป  
ร่วมกับบุคลากรจากภายนอก มีกระบวนการทำงาน  
ร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนและร่วมกันสังเกตการสอน  
ในชั้นเรียนและมีความสัมพันธ์ฉันท์เพื่อนที่ใกล้ชิดกัน
2. การจับคู่สังเกตการสอนอย่างน้อย  
2 ครั้ง หรือมากกว่า 2 ครั้ง ตามความจำเป็น และมีการ  
ให้ข้อมูลย้อนกลับภายหลังการสังเกตการสอน
3. เน้นความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนร่วมงาน

4. เน้นความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ไม่มีการ  
ประเมินมาเกี่ยวข้อง

ส่วนจอยซ์ และเชาว์เวอร์ (Joyce and  
Shower 1988 อ้างถึงในวัชรภา เสาะเรียนดี, 2556 :  
295-296) ได้เสนอแนวคิดและกระบวนการในการ  
โค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ดังนี้

1. การพัฒนาวิชาชีพครู ควรเป็นส่วนหนึ่ง  
ของการปฏิบัติงานในชีวิตประจำวัน
2. ความรู้และทักษะในเรื่องต่อไปนี้มี  
ความสำคัญยิ่งสำหรับครู ดังนั้น การให้ความรู้ในเรื่องที่  
จำเป็นอย่างถูกต้อง มีการให้ฝึกปฏิบัติ และการติดตาม  
ดูแลช่วยเหลือ การนำความรู้และทักษะไปปฏิบัติจริง  
ในโรงเรียนจะช่วยพัฒนาความเชี่ยวชาญในวิชาชีพ  
แก่ครู ได้ความรู้ เนื้อหาที่ควรจัดให้ครู คือ 1) รูปแบบ  
การสอน การออกแบบระบบการสอน และ 2) หลักสูตร  
และการใช้หลักสูตรและครูที่มีประสิทธิภาพ

3. โครงการพัฒนาบุคลากรในโรงเรียน  
ควรเป็นโครงการที่ต่อเนื่อง ให้เวลาแก่ครูและผู้บริหาร  
ในการศึกษาเตรียมการและร่วมมือกันขับเคลื่อน  
โครงการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายและประสบผลสำเร็จ

4. การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer  
Coaching) เป็นความร่วมมือร่วมใจของครูและเพื่อน  
ครู เป็นกิจกรรมต่อจากการฝึกอบรมแต่ละครั้ง หรือ  
จากการร่วมมือกันวิเคราะห์ปัญหาและร่วมกันปฏิบัติ  
อย่างต่อเนื่องจนกว่าจะประสบผลสำเร็จ เช่น วางแผน  
การสอนร่วมกัน ร่วมกันพัฒนาสื่อการเรียนการสอน  
ตัดสินใจร่วมกันเกี่ยวกับวิธีการหรือขั้นตอนการจัด  
เก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบ เป็นต้น

กระบวนการโค้ช และวิธีโค้ช มีความสำคัญ  
ยิ่ง เพราะครูสามารถใช้ความรู้และทักษะใหม่ไปปฏิบัติ  
ได้ด้วย ความมั่นใจและประสบผลสำเร็จได้ จอยซ์  
และเชาว์เวอร์ ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมว่า การให้ความรู้  
ภาคทฤษฎี ต้องอย่างน้อย 20 ชั่วโมง การได้ดู  
การสาธิตการสอน แบบของพฤติกรรมที่เหมาะสม  
อย่างน้อย 15 ครั้ง และการมีโอกาสได้ฝึกเทคนิค

และทักษะใหม่ๆ ภายใต้การดูแลแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ อย่างน้อย 10 ครั้ง ถ้าสามารถปฏิบัติได้ในช่วงการฝึกอบรม การนำไปปฏิบัติจริงในชั้นเรียน ควบคู่กับการโค้ชแบบใดแบบหนึ่ง ครูจะสามารถพัฒนาสมรรถนะ การสอนของตนเองได้อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนจะมีผลการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น การโค้ชอาจจะมีผลสำคัญ

ให้ประโยชน์แก่ครูน้อย ถ้าใช้เพื่อการพัฒนาทักษะที่มีอยู่แล้ว หรือเทคนิคและทักษะที่ครูสามารถฝึกและพัฒนาโดยลำพังได้

จุดเริ่มต้นของการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เริ่มจากการนำเสนอทฤษฎีที่นำไปสู่การอธิบาย ด้วยการปฏิบัติของครู โดยให้ผลสะท้อนกลับและฝึกตามคำแนะนำของโค้ช ตามแผนภาพที่ 1 ดังนี้



แผนภาพที่ 1 : แผนภาพแสดงขั้นตอนการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน  
ที่มา : จอยซ์และชาวเวอร์, 1995 (ZepedaSally, 1956 : 165)

จากแผนภาพที่ 1 แสดงให้เห็นว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเริ่มจากการนำเสนอทฤษฎีในประเด็นใดประเด็นหนึ่งที่ผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชต้องการพัฒนาวิชาชีพพร้อมกัน จากนั้นนำเสนออธิบายเพื่อความเข้าใจตรงกันของหลักวิชาแล้วนำไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน เมื่อสิ้นสุดกระบวนการเรียน

การสอนในชั้นเรียนแล้วผู้โค้ชและผู้รับการโค้ชจะอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันเพื่อให้เห็นสภาพที่เป็นจริงในแต่ละมุมมองหลากหลาย และนำเสนอแนะต่าง ๆ ไปปฏิบัติการสอนครั้งต่อไป ซึ่งสอดคล้องตามแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับกระบวนการนิเทศของวัชราน เล่าเรียนดี (2553: 219-220) ได้เสนอ



กระบวนการการนิเทศไว้ดังนี้ 1) การประชุมร่วมกันกับครูก่อนการสังเกตการสอน 2) การสังเกตการสอนในชั้นเรียน 3) การวิเคราะห์ข้อมูล แปลความ และตีความหมายของข้อมูลการสังเกตการสอนและเตรียมให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครู 4) การประชุมร่วมกับครูเพื่อพิจารณาวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกตการสอนและร่วมกันพิจารณาประเด็นที่ควรมีการปรับปรุง แก้ไข และพัฒนาต่อไป

การ์มสตัน (Garmston: 1987 cited in Zepeda , Sally 1956 : 167) อธิบายเกี่ยวกับประเภทของการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ การนิเทศตามหลักวิชาหรือเทคนิคการสอน (Technical Coaching) การนิเทศที่เกี่ยวกับงานในวิทยาลัย (Collegial Coaching) และการนิเทศที่เกี่ยวกับปัญหาที่ท้าทาย (Challenge Coaching) ซึ่งมีรายละเอียดดังตารางที่ 1 ดังนี้

**ตารางที่ 1 แสดงประเภทของการนิเทศ (Supervision category)**

ประเภทของการนิเทศ	นิยามเกี่ยวกับการนิเทศ
1. การนิเทศตามหลักวิชาหรือเทคนิคการสอน โดยเพื่อนช่วยถ่ายทอดความรู้ (Technical Coaching)	เป็นการช่วยเหลือครูให้ถ่ายโอนความรู้ที่ได้รับจากการฝึกอบรมมาใช้ในห้องเรียน โดยให้ครูแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งมีวัตถุประสงค์ให้ข้อมูลย้อนกลับ ที่ส่งเสริมบรรยากาศที่ช่วยสนับสนุนให้ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด การนิเทศโดยใช้เทคนิคการสอนจะพัฒนาโดยการฝึกปฏิบัติการในรูปแบบการสอนที่เฉพาะเจาะจงกับหลักวิชา
2. การนิเทศเกี่ยวกับงานในวิทยาลัย (Collegial Coaching)	เป็นรูปแบบที่เน้นให้ครูพัฒนาตนเองเมื่อได้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการเรียนการสอน เป็นการปฏิบัติงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและครูหรือครูกับเพื่อนครู หรือครูกับบุคคลากรอื่น ๆ ในโรงเรียน เพราะจะเป็นโอกาสในการพัฒนาทักษะการปฏิบัติงาน โดยเป้าหมายระยะยาวของการนิเทศแบบนี้ก็เพื่อสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดไป เพื่อนำไปสู่การนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างลึกซึ้งและปฏิบัติจนเป็นนิสัย
3. การนิเทศเกี่ยวกับปัญหาที่ท้าทาย(Challenge Coaching)	เป็นรูปแบบการนิเทศที่ช่วยครูในการแก้ปัญหาเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นเสมอ หรือยังไม่ได้รับการแก้ไข ซึ่งเป็นงานที่ท้าทายความสามารถในการแก้ปัญหาของบุคคลที่เกี่ยวข้อง โดยรูปแบบนี้จะเป็นการแก้ปัญหาร่วมกันของครูผู้ทำหน้าที่นิเทศ หรือผู้บริหาร ที่ร่วมกันสร้างความเข้าใจอย่างถ่องแท้ ผู้การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น เพราะภาระหน้าที่ที่เกี่ยวกับวิทยาลัยและมาตรฐานที่ขึ้นแก้ปัญหาอย่างเชี่ยวชาญจะเชื่อมโยงให้สามารถแก้ปัญหาที่จำเป็นก่อนซึ่งพัฒนาจากกระบวนการนิเทศ

ที่มา : การ์มสตัน, 1987 (cited in Zepeda , Sally 1956 : 167)

ส่วน แอนดริว ทรอน (Andrew Thorn, 2007 : 4) กล่าวว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน มีลักษณะสำคัญหลายประการ ดังนี้

1. เป็นการนิเทศโดยผู้เชี่ยวชาญในวิชาชีพ
  2. เป็นการสังเกตในชั้นเรียนเป็นพื้นฐาน
  3. ไม่ใช่เครื่องมือในการประเมินผล
  4. เป็นการนิเทศเพื่อพัฒนา
  5. ไม่เป็นการแข่งขัน
  6. เป็นการนิเทศที่เน้นสนับสนุน
  7. เป็นการนิเทศที่นำเชื่อถือไว้วางใจ
  8. เป็นพื้นฐานของการพัฒนารายบุคคล
  9. เป็นการนิเทศที่มาจากความสมัครใจ
  10. เป็นการนิเทศจากภาระงาน
- จากแนวคิดเกี่ยวกับการนิเทศแบบเพื่อน

ช่วยเพื่อนข้างต้นที่ได้กล่าวไปแล้วนั้น สามารถสรุปได้ว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนเป็นการให้บุคลากรในโรงเรียนร่วมแรงประสานใจในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาองค์กรร่วมกัน โดยมุ่งเน้นที่การมีเป้าหมายเดียวกัน ซึ่งถือว่าเป็นศาสตร์ที่นำไปสู่การแก้ปัญหาหรือการพัฒนาที่มีประสิทธิภาพและยั่งยืน

#### กิจกรรมการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Activities)

แพม 롭บินส์ (Pam Robbins, 1991: 5) นำเสนอรูปแบบกิจกรรมของการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน สามารถทำได้ 2 ลักษณะ คือกิจกรรมที่เป็นทางการ (Formal Activities) และกิจกรรมที่ไม่เป็นทางการ (Informal Activities) ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงกิจกรรมการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer coaching activities)

กิจกรรมที่เป็นทางการ (Formal Activities)	กิจกรรมที่ไม่เป็นทางการ (Informal Activities)
1. การร่วมสอนบทเรียน (Co-Teaching Lessons)	1. การร่วมกันแก้ปัญหา (Problem Solving)
2. การโค้ชแบบเรียนรู้ร่วมกัน (Coach as Collaborator)	2. การร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นกลุ่ม (Study Groups)
3. การโค้ชโดยผู้เชี่ยวชาญ (Coach as an Expert Adviser)	3. การร่วมกันพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development)
4. การโค้ชโดยผู้ให้คำปรึกษาแนะนำ (Coach as a Mentor)	4. การร่วมพัฒนาสื่อการเรียนการสอน (Materials Development)
5. การร่วมวางแผนบทเรียน (Co-planning Lessons)	5. การเล่าเกี่ยวกับการสอนที่เป็นกิจวัตร (Storytelling about Teaching Practice)
6. การโค้ชที่สะท้อนตัวตนในชั้นเรียน (Coach as a Mirror in the Classroom)	6. การวิเคราะห์วิดีโอเทปการสอน (Videotape Analysis)
	7. การวางแผนหน่วยการเรียนรู้ร่วมกัน (Planning Interdisciplinary Units)

ที่มา : แพม 롭บินส์, 1991: 5

จากกิจกรรมการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนตามตารางที่ 2 เป็นเพียงแนวทางส่วนหนึ่งของการนำไปใช้ในการกำหนดกิจกรรมของการนิเทศการเรียนการสอนในชั้นเรียนโดยเพื่อนครูผู้ให้การนิเทศและผู้รับการนิเทศต้องพิจารณาตามบริบทเพื่อให้เกิด

ความเหมาะสม และสอดคล้องตามความมุ่งหมายของการนิเทศซึ่งในกระบวนการนิเทศแต่ละระยะอาจใช้กิจกรรมที่เป็นทางการ และกิจกรรมที่ไม่เป็นทางการได้ ทั้งนี้เพราะกิจกรรมที่เป็นทางการต้องอาศัยความเชี่ยวชาญของผู้นิเทศที่ต้องชี้แนะแนวทางการ

แก้ปัญหาหรือพัฒนาาร่วมกัน ส่วนกิจกรรมที่ไม่เป็นทางการจะเน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

### ระยะของการโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Phases)

วัชรภา เล่าเรียนดี (2556 : 302 - 303)กล่าวว่า การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนจะเน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหาสาระ การโค้ชต้องเป็นความสมัครใจ ทั้งฝ่ายโค้ชและผู้รับการโค้ชที่ต้องเห็นความสำคัญในการพัฒนาซึ่งกันและกัน ดังนั้น โค้ชและผู้รับการโค้ชจะต้องได้รับการฝึกอบรมมาเป็นอย่างดี โดยเฉพาะผู้ที่ทำหน้าที่โค้ช ซึ่งการใช้การโค้ชแบบเพื่อนช่วยเพื่อนต้องสร้างความคุ้นเคย ในวิธีการโค้ชแบบไม่เป็นทางการจนเป็นที่ยอมรับของครูและนักเรียนที่ร่วมโครงการ โดยการเริ่มต้นควรแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การเยี่ยมชม สังเกตชั้นเรียน (Peer Watching) เพื่อให้ครูเกิดความคุ้นเคยกับการที่จะมีเพื่อนเข้ามาดูการสอนของตนเองและเพื่อให้มีโอกาสสังเกตการสอนของผู้ที่เชี่ยวชาญ ควรเปิดโอกาสให้ครูได้ปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งอาจเป็นระยะเวลาทั้งปีการศึกษา

ระยะที่ 2 การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อน (Peer Feedback) การเยี่ยมชม สังเกตการสอนในระยะแรกไม่ควรมีการให้ข้อมูลย้อนกลับใดๆ แต่เมื่อเริ่มคุ้นเคยกัน ฝ่ายที่สังเกตควรให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูอย่างสร้างสรรค์แก่อีกฝ่ายหนึ่ง การใช้เครื่องมือสังเกตการณ์สอน แบบ 2+2 น่าจะเหมาะสมที่สุด โดยใช้เวลาประมาณ 2 เดือน

ระยะที่ 3 การฝึกการโค้ชเต็มรูปแบบ (Peer Coaching) การโค้ชในระยะที่ 3 เป็นการโค้ชที่แท้จริงเป็นการโค้ชอย่างเป็นทางการ โดยดำเนินการตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ครูแจ้งความประสงค์หรือร้องขอการเยี่ยมชั้นเรียนของตนเอง (Requestor Visit) ใช้เวลาประมาณ 5 นาที

2. เยี่ยมชั้นเรียน (Visit) กำหนดระยะเวลาบันทึกข้อมูล

3. โค้ชทบทวนข้อมูลจากการสังเกตเตรียมให้คำแนะนำ

4. การสนทนาพูดคุยภายหลังการเยี่ยมชั้นเรียน (Talk After a Visit) ใช้เวลาประมาณ 5 – 10 นาที เพื่อวางแผนเยี่ยมชั้นเรียนต่อไป ครูระบุประเด็นที่จะให้สังเกตต่อไป

5. การทบทวนกระบวนการและประเมินผลสำเร็จ (Process Review) ประมาณ 3 นาที ทั้ง 2 ฝ่าย แสดงความคิดเห็นต่อโค้ชและการโค้ช ประโยชน์ที่ได้รับทั้ง 2 ฝ่ายคืออะไร เครื่องมือและวิธีการสังเกตบันทึกข้อมูล เหมาะสมหรือไม่

ดังนั้นในทุกขั้นตอนต้องมีการบันทึกเพิ่มเติมในรายละเอียดที่สำคัญ การสนทนากันระหว่างโค้ชและผู้รับการโค้ชจะต้องเน้นให้ครู ได้แสดงความคิดเห็นในประเด็นต่างๆ ที่น่าสนใจ รวมถึงความรู้สึกที่แท้จริงต่อผลการปฏิบัติการสอนของตนเองในคาบเรียนนั้น ด้วยเหตุนี้ ครูจึงเป็นผู้ที่ถูกให้พูดอธิบายมากที่สุด จึงส่งผลให้โค้ช คือ ผู้ที่ต้องฟังให้มาก (Listen more) เพื่อนำสิ่งที่เก็บรวบรวมได้จากการมีส่วนร่วมในการสังเกตชั้นเรียน การประชุมพูดคุยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันแก้ปัญหาหรือพัฒนางานการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

นอกจากการเป็นผู้ฟังแล้วโค้ชควรมีบทบาทสำคัญอีกหลายประการ เพื่อช่วยชี้นำทางให้การแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนการสอนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องตามแนวคิดของ ปกรณ วงศ์รัตนพิบูลย์ (2555 : ออนไลน์) กล่าวว่าโค้ชเป็นผู้ที่สามารถจูงใจผู้อื่น ดึงศักยภาพของตัวเองออกมาใช้ให้มากที่สุด เพราะตามทฤษฎีแล้ว คนเรายังใช้ศักยภาพของตัวเองไปน้อยมาก ไม่ถึง 10 เปอร์เซ็นต์ ด้วยซ้ำ ดังนั้นหากโค้ชสามารถกระตุ้นให้ผู้อื่นเปลี่ยนแปลงตัวเองโดยการใช้ศักยภาพของตัวเองมากขึ้น ก็จะเกิดผลดีต่อเขา โค้ชจึงมีบทบาทที่สำคัญที่ผู้นำทุกๆ ท่านควรใช้ในการพัฒนาทีมงานซึ่งจาก

การศึกษาข้อมูลจากเอกสารเกี่ยวกับบทบาทของการเป็นโค้ชสามารถสรุปลักษณะเด่นที่ผู้ทำหน้าที่โค้ชควรจะต้องแสดงออกมาในระหว่างการสนทนาหลังการสังเกตชั้นเรียน มีดังนี้

1. โค้ชเป็นผู้กำกับ เพราะเป็นผู้คอยชี้แนะ ผู้รับการนิเทศให้ดำเนินตามบทที่เหมาะสม สามารถแสดงออกได้อย่างมีประสิทธิภาพ
2. โค้ชเป็นกฤษฎา เพราะเป็นผู้ไขข้อสงสัย แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอน เป็นผู้ช่วยให้ผู้รับการนิเทศไขสู่ความสำเร็จ
3. โค้ชเป็นกระจกเงา เพราะเป็นเสมือนผู้ที่สะท้อนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของผู้รับการนิเทศ เสมือนว่าเป็นตนเอง
4. โค้ชเป็นเข็มทิศ เพราะเป็นเสมือนเครื่องมือนำทางให้แก่ผู้รับการนิเทศในการแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่อให้ถึงเป้าหมายแบบไร้ทิศทาง

### ทักษะที่สำคัญของโค้ช (Coaching Skill)

โค้ชหรือผู้นิเทศ เป็นผู้ค้นหาความสามารถของผู้ที่ได้รับการโค้ช แล้วกระตุ้นให้ใช้ความสามารถของตัวเองอย่างถูกต้อง ซึ่งตามแนวคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2559 : 7) กล่าวว่า ทักษะเสริมการโค้ชให้มีประสิทธิภาพ มีองค์ประกอบ 2 ประการ ได้แก่ 1) ทักษะทางสังคม (Soft Skills) หรือ จรณ (อ่านว่า จะ ระ นะ) เป็นทักษะทางสังคม และความฉลาดทางอารมณ์ที่แสดงออกผ่านทาง EQ ซึ่งอยู่ทางสมองซีกขวา เป็นความสามารถทางสังคม การจัดการตนเอง การควบคุมอารมณ์ การมองบวก การติดต่อสื่อสาร และความเป็นมิตร และ 2) ทักษะด้านความรู้ทางวิชาการ (Hard Skills) จะต้องมีควมรู้ ความสามารถที่กำหนดโดยเชาวิบัญญัติ (IQ) ซึ่งอยู่ทางสมองซีกซ้ายซึ่งสอดคล้องข้อมูลเกี่ยวกับทักษะที่สำคัญจำเป็นของโค้ชหรือผู้นิเทศที่ดี ดังแสดงในแผนภาพที่ 2 ดังนี้



แผนภาพที่ 2 แสดงทักษะสำคัญของการโค้ช ([http://www.coachatwork.in.th/coach\\_knowledge1.php](http://www.coachatwork.in.th/coach_knowledge1.php).)

จากแผนภาพที่ 2 นี้ แสดงให้เห็นว่า การใช้คำถาม (Questioning) เป็นทักษะที่ได้สมควรได้รับการพัฒนาเพราะการใช้คำถามที่ดี จะกระตุ้นให้ผู้ได้รับการโค้ชเกิดการเปลี่ยนแปลงเพราะคำถามที่ดีจะเป็นเสมือนพลังที่กระตุ้นความคิดที่จะนำไปสู่การเปิดใจสู่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จากนั้นเมื่อเราใช้คำถามที่ดีแล้วจึงต้องเป็นผู้รับฟัง (Listening) โดยร่วมฟังอย่างตั้งใจ เพื่อจะได้เข้าใจในสิ่งที่ผู้รับการโค้ชหรือนิเทศต้องการจะสื่อสารว่าปัญหาคืออะไร อะไรที่ต้องการให้ช่วยพัฒนา หรือต้องการให้ช่วยเหลือ จากนั้นจึงคอยสะท้อนความคิดในเชิงบวก (Positive Feedback) ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญเพราะเป็นการเสริมแรงที่ช่วยสะท้อนมุมมองที่หลากหลาย และเป็นประโยชน์ในการนำไปปรับปรุง หรือพัฒนางานสอนต่อไป ส่วนการจูงใจ (Motivation) เป็นการกระตุ้นให้ผู้รับการโค้ชหรือผู้รับการนิเทศ มีการปรับเปลี่ยนตนเองในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ดีขึ้น โดยผู้ทำหน้าที่โค้ชจะต้องโน้มน้าวให้ผู้รับการโค้ชปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในชั้นเรียน หรือท้าทายให้ครูใช้เทคนิคการสอนที่สร้างความสนใจของผู้เรียน หรือชี้แนะให้ครูร่วมมือกันพัฒนากระบวนการนิเทศให้บรรลุวัตถุประสงค์สุดท้ายการกำหนดเป้าหมาย (Goal Setting) ถือเป็นสิ่งสำคัญของการโค้ช เพราะการมีเป้าหมายที่ชัดเจนของผู้โค้ชและผู้รับการโค้ช จะนำไปสู่การโค้ชที่ประสบผลสำเร็จทั้งนี้เป็นเพราะการโค้ชมีจุดเริ่มต้นที่งาน ดังนั้น การรู้เป้าหมายจะช่วยทำให้สามารถหาวิธีการแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสมตรงประเด็น อีกทั้งยังช่วยแก้ปัญหาเหล่านั้น ๆ อย่างยั่งยืน

ดังนั้น การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนจึงเป็นรูปแบบการนิเทศที่เหมาะสมกับทิศทางการนิเทศการสอนในยุคศตวรรษที่ 21 ที่มุ่งเน้นการนิเทศภายในโรงเรียนโดยบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน ที่มีการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนที่ชัดเจนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็น ตลอดจนเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ

โดยการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนต้องอาศัยการเสริมพลัง (Empowerment) ทั้งผู้ให้การนิเทศ และผู้รับการนิเทศ เพื่อให้มีส่วนร่วมในการพัฒนางานพัฒนางานอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน โดยยุทธศาสตร์การนิเทศแบบเสริมพลัง มีจุดประสงค์เพื่อมุ่งให้มีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลทั้งภายใน ภายนอก โดยให้เรียนรู้จากกันและกัน ใ้บุคลากรมีความรู้ ทักษะประสบการณ์ที่จะเป็นพลังในการทำงาน โดยการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ใ้บุคลากรมีอิสระในการกำหนดเป้าหมายและปฏิบัติงาน และใ้มีการทำงานเป็นทีมของบุคลากรในโรงเรียน

### การเสริมสร้างพลังครู (Teacher empowerment)

นักวิชาการหลายท่านได้เสนอเกี่ยวกับรูปแบบของการเสริมสร้างพลังในโรงเรียนเพื่อสร้างฐานการพัฒนาที่มั่นคงและยั่งยืน โดยให้ครูในโรงเรียนมีส่วนร่วมในการพัฒนาเป็นองค์รวม เมื่อพิจารณาในภาพรวมแล้วรูปแบบนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (peer coaching) มีจุดเริ่มต้นจากความไว้วางใจในการแก้ปัญหาหรือพัฒนางานทั้งเทคนิคการสอน งานที่เป็นปัญหาท้าทายในโรงเรียนที่เกิดขึ้น โดยเพื่อนช่วยแนะนำเพื่อนที่สอนในระดับเดียวกัน หรือกลุ่มสาระเดียวกันจนนำไปสู่การพัฒนาข้ามกลุ่มสาระ สุดท้ายทุกคนในองค์กรจะเป็นเสมือนฟันเฟืองของเครื่องจักรที่ขับเคลื่อนตามบทบาทหน้าที่ของตนเอง โดยเห็นความสำคัญของการมีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาโรงเรียนตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ ประวิต เอราวรรณ์ (<http://www.cres.in.th/post/539.html>) กล่าวว่า บุคลากรผู้ปฏิบัติงานในองค์กรคือกลุ่มเป้าหมายสำคัญของการเสริมสร้างพลังอำนาจ ดังนั้นองค์กรที่เป็นโรงเรียน กลุ่มเป้าหมายที่ต้องเสริมสร้างพลังอำนาจก็คือ ครู เพราะครูคือผู้ที่ต้องเข้าถึงนโยบายและความต้องการของโรงเรียนเป็นผู้ที่นำนโยบายไปสู่การปฏิบัติอย่างถูกต้องเหมาะสม ต้องเชื่อมโยงความคิดรวบยอดต่าง ๆ จากหลักสูตรเพื่อถ่ายทอดในการจัดการเรียนการสอน

รวมถึงรับผิดชอบโดยตรงต่อการพัฒนาผู้เรียน และที่สำคัญคือครูทุกคนจำเป็นต้องได้รับการเสริมสร้างพลังอำนาจ เพื่อให้ครูมีโอกาสที่จะพัฒนาตัวเองไปสู่ความเป็น “ครูมืออาชีพ” ที่แสดงบทบาททั้งในและนอกโรงเรียน นั่นคือ “ครูต้องมีความรับผิดชอบต่อสูง มีทักษะการสอนที่ดี มีความยืดหยุ่น ทำงานอยู่บนพื้นฐานของข้อมูล และเป็นพี่เลี้ยงของนักเรียน”

การเสริมสร้างพลังอำนาจเป็นการกระตุ้นให้บุคลากรปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงาน เพราะต้องตัดสินใจและมีความรับผิดชอบต่อเพิ่มมากขึ้น บุคลากรต้องทำหน้าที่เป็นได้ทั้งโค้ชที่ให้คำปรึกษาแนะนำ เป็นครูที่ให้การศึกษาวิทยาการ เป็นผู้ให้การสนับสนุนอำนวยความสะดวก เป็นตัวแทนในการเจรจาประนีประนอม บุคลากรต้องตื่นตัวปรับปรุงตนเองตลอดเวลา เข้าใจ สถานการณ์และสิ่งแวดล้อม รู้บทบาทหน้าที่ ตระหนักในความสำเร็จของตนเองในฐานะเป็นพลังขับเคลื่อนขององค์กร (George & Jones, 1999 : 511-519, 701 อ้างถึงในสมชาย บุญศิริภัสสร, 2545 : 52)

ลักษณะของครูในสถานศึกษาที่มีการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงาน (Goens & Clover, 1991 : 233 อ้างถึงในสมชาย บุญศิริภัสสร, 2545 : 52) มีดังนี้

1. มีความมั่นคงในการปฏิบัติหน้าที่ตามความถนัด ความเชี่ยวชาญ
2. มีมาตรฐานทางจริยธรรมในการปฏิบัติที่เป็นที่ยอมรับ
3. มีอำนาจหน้าที่และเป็นอิสระในการทำงาน มีความรับผิดชอบและสามารถตรวจสอบผลการทำงานได้
4. มีเวลาพิจารณาผลสะท้อนของการปฏิบัติและคิดในสิ่งที่จะต้องกระทำเพื่อการศึกษา
5. มีมาตรฐานการปฏิบัติและพัฒนางานในฐานะผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษา
6. มีระดับความสามารถอำนาจหน้าที่ มีอิสระและความรับผิดชอบต่อสมดุลสอดคล้องกัน เพื่อให้การปฏิบัติหน้าที่ได้ผลสมบูรณ์

7. มีประสิทธิภาพการทำงาน มีการตรวจสอบความเชี่ยวชาญเช่นเดียวกับองค์กรวิชาชีพอื่น

จากลักษณะของครูในสถานศึกษาที่มีการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานข้างต้นนี้สอดคล้องตามแนวความคิดของไพเราะ พุ่มมั่ง (2554 : 9 – 21) ได้นำเสนอรูปแบบการนิเทศแบบเสริมสร้างพลัง (Empowerment Supervision) ซึ่งเป็นกระบวนการมีส่วนร่วมของทุกคนในการพัฒนาตน พัฒนางานอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน โดยมีอิสระในการกำหนดเป้าหมาย การปฏิบัติงาน และเปิดโอกาสให้ผู้ที่เกี่ยวข้องตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการพัฒนาองค์กรมุ่งแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย 7 ขั้นตอน มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นที่ 1 ร่วมสร้างตระหนักรู้ (Co – Building Awareness) เป็นขั้นที่สร้างความเข้าใจให้ทุกคนเห็นความสำคัญของเรื่องที่จะพัฒนา เช่น การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การใช้สื่อเทคโนโลยีในการสอน รวมถึงการนิเทศภายในโรงเรียน เป็นต้น ในขั้นนี้ทุกคนต้องรับรู้บทบาทหน้าที่ของตนเองว่าเป็นส่วนสำคัญต่อองค์กร และกระตุ้นให้ทุกคนยินยอมพร้อมใจพัฒนางาน

ขั้นที่ 2 ร่วมพลังค้นหา (Co – Searching and Analyzing) เป็นขั้นที่บุคลากรต้องร่วมกันวิเคราะห์องค์การเพื่อหาจุดเด่น จุดด้อย เพื่อนำไปสู่การกำหนดจุดเน้นในการปฏิบัติงานแต่ละด้าน โดยร่วมกันระดมพลังสมอง ระดมความคิด แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ถ่ายทอดแก้ไขและเชื่อมโยงประสบการณ์

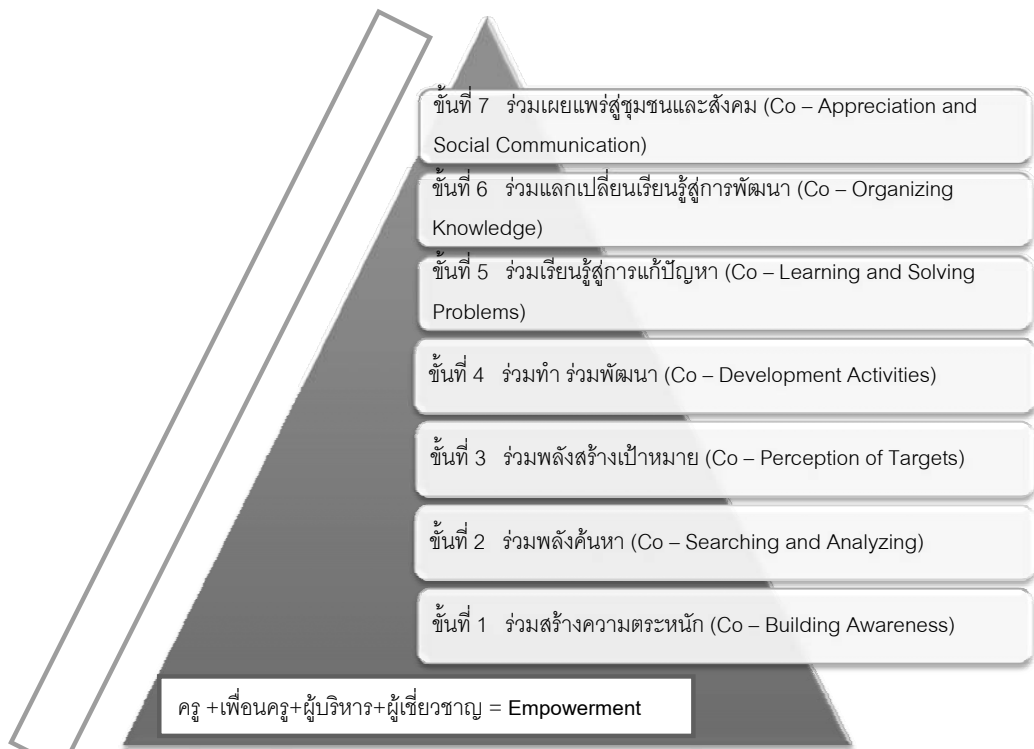
ขั้นที่ 3 ร่วมพลังสร้างเป้าหมาย (Co – Perception of Targets) เป็นขั้นที่ทุกคนกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงานของตนเองที่มีต่อการพัฒนางาน เพราะการเริ่มต้นจากเป้าหมายของบุคคลที่มุ่งมั่นในการพัฒนาตนเองในเรื่องต่าง ๆ เช่น การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ การทำวิจัยในชั้นเรียน เป็นต้น ซึ่งนำไปสู่การกำหนดเป้าหมายขององค์กร

ขั้นที่ 4 ร่วมทำ ร่วมพัฒนา (Co – Development Activities) เป็นขั้นที่สำคัญมากที่สุด เพราะการทำงานเป็นทีมจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายตามจุดเน้นที่สำคัญ โดยกำหนดบทบาทให้ชัดเจนให้ทุกคนสลับกันเป็นผู้นำและผู้ตาม แต่สิ่งที่สำคัญคือ ครูทุกคนต้องเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรม

ขั้นที่ 5 ร่วมเรียนรู้สู่การแก้ปัญหา (Co – Learning and Solving Problems) เป็นขั้นของการติดตามผล และประเมินผลการดำเนินงาน เพื่อนำปัญหาและอุปสรรคที่เกิดจากการปฏิบัติงานมาปรับปรุงแก้ไข

ขั้นที่ 6 ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้สู่การพัฒนา (Co – Organizing Knowledge) เป็นขั้นของการประเมินผลการทำงาน และสรุปผลการดำเนินงาน เพื่อเตรียมนำเสนอภาพรวมของการพัฒนาองค์กร

ขั้นที่ 7 ร่วมเผยแพร่สู่ชุมชนและสังคม (Co – Appreciation and Social Communication) เป็นขั้นที่เผยแพร่ผลงานให้แก่บุคลากรอื่น ผู้ปกครอง ชุมชน และหน่วยงานอื่น ๆ อีกทั้งยังเป็นการเสริมสร้างกำลังใจ ชื่นชมผลงานที่เป็นแบบอย่าง ซึ่งจัดว่าเป็นการเสริมแรงทางบวกที่จะนำไปสู่การพัฒนาองค์กรในประเด็นต่อไป



แผนภาพที่ 3 ปิระมิดการเสริมสร้างพลังครูผู้ชั้นเรียน

จากรูปแบบการเสริมสร้างพลังข้างต้น โดยแต่ละขั้นตอนจะช่วยเติมเต็มให้ขั้นถัดไปเกิดความชัดเจนมากขึ้นจนนำไปสู่การเสริมสร้างพลังครูผู้ชั้นเรียนซึ่งเมื่อนำมาพิจารณาร่วมกับการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน พบว่า การเสริมสร้างพลังในขั้นที่ 1-3 จะสัมพันธ์กับขั้นที่ 1 คือ การเยี่ยมชั้นเรียนและสังเกตการณ์เรียนการสอนในเวลาสั้น ๆ บันทึกสิ่งที่สนใจสั้น ๆ (Peer Watching) หรือบันทึกจุดเด่นของการสอน โดยก่อนการสังเกต ขณะที่สังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียนนั้นครูต้องร่วมสร้างความตระหนักถึงการค้นหาเป้าหมายในการพัฒนาร่วมกัน ส่วนขั้นที่ 4 และ 5 สัมพันธ์กับขั้นที่ 2 คือ การให้ข้อมูลย้อนกลับหรือพูดคุยหลังการสังเกตการสอน (Peer Feedback) ซึ่งเป็นขั้นตอนของการร่วมกันพัฒนา และแก้ปัญหา ร่วมกันของเพื่อนครู สุดท้ายขั้นที่ 6 และ 7 จะสัมพันธ์กับขั้นที่ 3 โดยเพื่อนครูให้ข้อเสนอแนะต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาการเรียนการสอนต่อไป ทั้งนี้ ผู้บริหารครูหัวหน้ากลุ่มสาระหรือผู้นิเทศจากภายนอก ต้องเป็นผู้อำนวยความสะดวก ประสานงาน ให้คำแนะนำหรือจัดฝึกอบรมในเรื่องที่ครูต้องการ

ดังนั้นเครื่องมือที่สำคัญสำหรับกระบวนการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน คือ แบบสังเกตการสอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานในการตัดสินใจเกี่ยวกับการดำเนินการจัดการเรียนการสอนและการปรับปรุงแก้ไขหรือพัฒนา นอกจากนี้ ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตการสอนจะเป็นส่วนสำคัญในการนำมาใช้ในการวิเคราะห์การสอนของครูเพื่อจะหาทางแก้ไข ปรับปรุงหรือส่งเสริมพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น การสังเกตการสอนจึงเป็นส่วนประกอบที่สำคัญยิ่งของการนิเทศเพื่อปรับปรุงการเรียนการสอนในทุกรูปแบบ (วัชรา เล่าเรียนดี, 2556 : 234)

### ประโยชน์ของการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching Benefits)

การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เป็นรูปแบบที่ส่งเสริมการพัฒนาตาม

บทบาทหน้าที่ของตนเอง ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้นำเสนอประโยชน์ของการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนในหลากหลายประเด็น โดยได้รวบรวมมาจากการแสดงความคิดเห็นของครูที่ร่วมโครงการนี้เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนางานที่ได้รับมอบหมายให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น (Andrew Thorn, 2007 : 4 ; Pam, Robbins 1991, 13 – 14)

1. ช่วยปรับปรุงทักษะในวิชาชีพครู
2. เป็นการวางแผนการพัฒนารายบุคคล
3. ช่วยพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์บทเรียนของตัวเอง
4. เข้าใจการจัดการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น
5. พัฒนาความรู้ด้านยุทธวิธีการสอนกว้าง และลึกซึ้งมากขึ้น
6. พัฒนาความรู้ที่คิดว่าตนเองมีสมรรถนะในการสอนสนับสนุนให้มีการสะท้อนความคิด
7. โรงเรียนมีวัฒนธรรมของความร่วมมือมากขึ้นมีความสัมพันธ์ที่ดีในวิชาชีพกับเพื่อนครูมากขึ้น ลดความโดดเดี่ยวระหว่างผู้นำ โดยเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับแนวคิดที่หลากหลาย
8. ช่วยปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน
9. ช่วยสร้างรูปแบบของการเรียนรู้ร่วมกัน
10. ช่วยทำให้หลักสูตรมีความชัดเจนมากขึ้น
11. ช่วยสร้างพื้นฐานการแบ่งปันความรู้แบ่งปันวิธีการปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จ
12. โรงเรียนมีบรรยากาศที่ดี ครูมีความสุขในการทำงานร่วมกับเพื่อนมากขึ้น
13. เป็นระบบที่ปฏิบัติได้ทุกวันในโรงเรียนด้วยวิธีโค้ชและใช้เครื่องมือสังเกตการสอนได้หลายแบบ
14. เป็นรูปแบบการโค้ชหรือการนิเทศที่ผู้บริหารสามารถดึงบุคลากรต่างๆ ในโรงเรียนทุกระดับประสบการณ์ให้มาร่วมกันพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียนได้ และเป็นการใช้ทรัพยากรบุคคลในโรงเรียนที่คุ้มค่าที่สุด



จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน พบว่าการใช้กระบวนการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนนำไปสู่การพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น โดยสามารถพัฒนาทั้งครูผู้สอนรวมถึงผู้เรียนให้สมรรถนะที่สำคัญตามที่กำหนดได้โดยเพ็ญจันทร์ มีนะจรัส (2551 : บทคัดย่อ) พบว่า ก่อนและระหว่างการนิเทศภายในแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนของครูปฐมวัย มีระดับคะแนนคุณภาพการจัดการศึกษาการเรียนการสอนแบบบูรณาการแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $p < .05$  ทั้งโดยรวม ( $F = 140.683$ ) และรายด้านคือ ด้านแผนจัดประสบการณ์แบบบูรณาการ ( $F = 85.543$ ) ด้านการจัดกิจกรรมแบบบูรณาการ ( $F = 55.825$ ) ด้านการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ( $F = 44.868$ ) ด้านคุณลักษณะของครูปฐมวัยที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ( $F = 92.829$ ) โดยการนิเทศภายในแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาการเรียนการสอนแบบบูรณาการโดยรวมร้อยละ 89 (Partial 2  $\eta^2 = .892$ ) และส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาการเรียนการสอนรายด้านร้อยละ 83.4 , 76.7 , 72.5 และ 84.5 ตามลำดับ แสดงว่าการนิเทศภายในแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนสามารถส่งเสริมคุณภาพการจัดการศึกษาการเรียนการสอนแบบบูรณาการของครูปฐมวัยให้เพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน ส่วนศิริรัตน์ ชาติเขยแดง (2555 : บทคัดย่อ) พบว่า ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนหลังได้รับความรู้สูงกว่าก่อนได้รับความรู้ ครูทุกคนมีความสามารถในการจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคลหลังได้รับการนิเทศการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนสูงกว่าก่อนได้รับการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และมีความสามารถในการจัดการเรียนรู้เฉพาะบุคคลอยู่ในระดับดี ตลอดจนครูมีความคิดเห็นว่าการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนช่วยให้ครูสามารถพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ อรสา กุนศิลา. (2556: บทคัดย่อ)

พบว่า ความสามารถการจัดการเรียนรู้ของครูที่ได้รับการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนสูงขึ้นอยู่ในระดับมากทุกด้าน ครูผู้สอนคณิตศาสตร์มีความคิดเห็นต่อการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนอยู่ในระดับมากที่สุด ตลอดจนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นจากการสอนของครูที่ได้รับการนิเทศและการปฏิบัติตามกระบวนการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนดังนั้น การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนจึงเป็นกระบวนการหนึ่งที่ช่วยเสริมสร้างศักยภาพ เพิ่มพูนเทคนิควิธีการในการจัดการเรียนรู้แก่ครูในชั้นเรียนเพื่อนำไปสู่การเติมเต็มประสบการณ์แก่ผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

### บทสรุป

ศตวรรษที่ 21 จึงเป็นสังคมของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของผู้ประกอบวิชาชีพเดียวกัน โดยเฉพาะผู้ที่ได้ชื่อว่า “ครู” มีบทบาทสำคัญในการผลักดันให้ศิษย์บรรลุเป้าหมายตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยมีทั้งความรู้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ เพื่อการเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ตามเจตนารมณ์ของหลักสูตร ตลอดจนมีทักษะที่สำคัญของการเป็นผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ดังนั้น การมุ่งมั่นพัฒนาครูจึงเป็นสิ่งที่เราควรตระหนักในการให้ความสำคัญ โดยมุ่งเน้นสนับสนุน ส่งเสริมให้ครูมีความรู้ ความสามารถในการศาสตร์ของรายวิชา เป็นครูมืออาชีพในการจัดการเรียนการสอน สามารถแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนการสอนในชั้นเรียน สิ่งเหล่านี้เป็นประเด็นที่ท้าทาย แต่การทำหน้าที่คนเดียวของครูในชั้นเรียน โดยขาดการสะท้อนกลับในเชิงบวกที่จะเป็นกุญแจสำคัญในการไขสู่ความสำเร็จนั้นคงไม่อาจทำให้การปฏิรูปการเรียนการสอนประสบความสำเร็จได้อย่างดีเยี่ยม ทั้งนี้จึงต้องใช้กระบวนการโค้ชหรือการนิเทศมาเป็นแรงขับเคลื่อนให้สามารถพัฒนางานไปสู่เป้าหมายร่วมกัน ซึ่งในต่างประเทศถือว่ากระบวนการนิเทศมีบทบาทสำคัญในการพัฒนา

วิชาชีพครูมาก แต่เดิมในประเทศไทยนั้นมักใช้การพัฒนาโดยใช้ การฝึกอบรม (Training) ซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาที่ขาดจุดเน้นตามบริบทของผู้สอนแต่ละคน อีกทั้งยังขาดการติดตามผลการพัฒนาตนเองจากการฝึกอบรมด้วย ด้วยเหตุนี้ กระบวนการนิเทศจึงเข้ามามีบทบาทในการกำกับติดตามการดำเนินงานต่าง ๆ มากขึ้น แต่รูปแบบการนิเทศที่ได้รับการยอมรับและนำมาใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนใน ชั้นเรียนแพร่หลาย คือ การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) เป็นกระบวนการที่เริ่มจากมิตรภาพอันดีระหว่างเพื่อนครูหรือผู้ให้การนิเทศและผู้รับการนิเทศ ซึ่งการนิเทศรูปแบบนี้มีความหมายและสำคัญยิ่งที่เพื่อนครูสะท้อนกลับถึงพฤติกรรมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่อร่วมกันเสริมจุดเด่น และแก้ปัญหาจุดด้อยจนนำไปสู่การพัฒนาครูให้เป็นแบบอย่างในการจัดการเรียนการสอนอย่างยั่งยืนโดยระหว่างการนิเทศร่วมกันนั้นต้องอาศัยยุทธศาสตร์ในการเสริมสร้างพลังมาร่วมสนับสนุนเพื่อช่วยส่งเสริมให้กระบวนการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อนบรรลุตามวัตถุประสงค์ ด้วยเหตุนี้ ทุกคนในองค์กรจึงมีความสำคัญในการที่จะเริ่มต้นมองตัวเอง พัฒนาตนเอง มองเพื่อน พัฒนาเพื่อน มององค์กร และพัฒนาองค์กร เมื่อเป็นเช่นนี้ก็จะนำไปสู่การเสริมสร้างพลังจากชั้นเรียนของเพื่อนครู และการร่วมกันทำงานเป็นที่มออย่างมีประสิทธิภาพในการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบต่อไป

## เอกสารอ้างอิง

- เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย. (2559). **ศึกษานิเทศก์...ผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้านการนิเทศ**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อวันที่ 20 มีนาคม 2559. จาก <http://school.esqnp1.go.th/nites/km/56km/1st-kriengsak.pdf>.
- ปกรณ์ วงศ์รัตนพิบูลย์. (2555). **ทฤษฎีการโค้ช**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อวันที่ 20 มีนาคม 2559. จาก [http://www.coachatwork.in.th/coach\\_knowledge1.php](http://www.coachatwork.in.th/coach_knowledge1.php).
- ประวิต เอราวรรณ์. (2555). **การเสริมสร้างพลังอำนาจครู**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อวันที่ 20 มีนาคม 2559. จาก <http://www.cres.in.th/post/539.html>.
- เพ็ญจันทร์ มีนะจรัส. (2551). **ผลของการใช้การนิเทศภายในแบบเพื่อนนิเทศเพื่อนที่มีต่อคุณภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบบูรณาการของครูปฐมวัย**. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาการศึกษาปฐมวัย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไพเราะ พุ่มมัน. (2554). **การนิเทศแบบเสริมพลัง**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร : พิมพ์การพิมพ์.
- วิชัย วงษ์ใหญ่ และมาเรต พัฒมผล. (2558). **กระบวนการโค้ชเพื่อเสริมสร้างทักษะการสร้างสรรค์และนวัตกรรม**. กรุงเทพมหานคร : จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.
- \_\_\_\_\_. (2559). **การโค้ชเพื่อการรู้คิด (Cognitive Coaching)**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร : จรัลสนิทวงศ์การพิมพ์.

- .....(2553).**การนิเทศการสอน สาขาวิชา  
หลักสูตรและการนิเทศ**. นครปฐม:โรงพิมพ์  
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วัชรภา เล่าเรียนดี.(2556). **ศาสตร์การนิเทศการ  
สอนและการโค้ช การพัฒนาวิชาชีพ :  
ทฤษฎี กลยุทธ์ สู่การปฏิบัติ**. พิมพ์ครั้งที่  
12. นครปฐม : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัย  
ศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.
- ศิริรัตน์ ชาติเชยแดง. (2553). **การนิเทศแบบเพื่อน  
ช่วยเพื่อน เพื่อพัฒนาสมรรถภาพ  
การจัดการเรียนรู้เฉพาะครูผู้สอน  
นักเรียนที่มีความบกพร่องทางสติปัญญา**.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตร  
มหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการนิเทศ  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สมชาย บุญศิริเกษง. (2545). **การศึกษาการเสริม  
สร้างพลังอำนาจการทำงานของคุณครูใน  
โรงเรียนมัธยมเขตการศึกษาที่ 8**.  
วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขฎิบัณฑิต  
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิต  
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการ  
ศึกษา. (2556). **คุณภาพศิษย์สะท้อน  
คุณภาพครู**. กรุงเทพมหานคร :แม็คซ์พอยท์.
- เหมือนฝัน ชมมณี และสิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา.(2014).  
การวิเคราะห์กระบวนการชี้แนะของครูและ  
ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน : พหุกรณีศึกษา.  
**วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา**9  
(2):489-499. [Online]. Retrieved April  
25, 2016, from <http://www.edu.chula.ac.th/ojed>.
- อรสา กุนศิลา. (2556). **การนิเทศแบบเพื่อนช่วย  
เพื่อนเพื่อพัฒนาความสามารถ  
จัดการเรียนรู้ของคุณคณิศาสตร  
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3**. วิทยานิพนธ์  
ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขา  
วิชาหลักสูตรและการนิเทศ บัณฑิตวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- Andrew Thorn, Marilyn Mcleod & Marshall  
Goldsmith. (2007). **Peer coaching  
overview**. [Online]. Retrieved on  
April 25, 2016. from <http://www.marshallgoldsmithlibrary.com/docs/articles/Peer-Coaching-Overview.pdf>.
- Robbins Pamela. (1991). **How to Plan and  
Implement a Peer Coaching Program**.  
Virginia : ASCD.
- Zepeda Sally J. (1956). **Instructional Supervision  
Applying Tools and Concept**. New York :  
Eye on Education Inc.

# การจัดการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับ การเรียนรู้แบบโครงงานหมวดวิชาศึกษาทั่วไป สำหรับนิสิตปริญญาตรี

The Flipped Classroom and Project Based Learning on General  
Education for Undergraduate Students

อพัชชา ช้างขวัญยืน\*

ทิพรรัตน์ สิทธิวงศ์\*\*

ประหยัด จิระวรพงศ์\*\*\*

## บทคัดย่อ

การจัดการเรียนการสอนในรายวิชาศึกษาทั่วไปมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรอบรู้  
อย่างกว้างขวาง มีความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสังคม สามารถคิดอย่างมีเหตุผลและนำความรู้ไปใช้ในการ  
การดำเนินชีวิตได้เป็นอย่างดี แต่การเรียนการสอนในรายวิชาศึกษาทั่วไปที่ผ่านมาพบว่าการจัดกิจกรรม  
การเรียนการสอน มีการบรรยายมากกว่าการกระตุ้นให้คิดวิเคราะห์ ไม่เน้นการพัฒนาทักษะการคิดของ  
ผู้เรียน จากปัญหาดังกล่าวจึงต้องมีการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบของห้องเรียนกลับด้านร่วมกับ  
การเรียนรู้แบบโครงงานเข้ามาช่วยเพื่อส่งเสริมและพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนด้านผลสัมฤทธิ์และกระบวนการคิด  
โดยนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ให้ผู้เรียนเรียนรู้ในห้องเรียนโดยใช้โครงงานเข้ามาเป็นส่วนหนึ่ง  
ของการเรียนการสอนและให้ผู้เรียนไปศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมจากในโครงงานภายในกลุ่มของตนเอง ซึ่งมีลำดับ  
การจัดการเรียนการสอนดังนี้ คือ 1) ให้นิสิตศึกษาเนื้อหาล่วงหน้า จากสื่อต่างๆ สรุปผลการเรียนและตั้ง  
คำถามคนละ 1 คำถาม 2) ผู้สอนกำหนดหัวข้อโครงงานและสนทนากับนิสิตเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะทำการเรียน  
การสอน 3) ให้นิสิตถามข้อสงสัยเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนกับผู้สอน 4) ให้นิสิตแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 10 คน และให้  
นิสิตคิดโครงงานในหัวข้อโดยผู้นิสิตจะเป็นผู้บูรณาการ สร้างทักษะองค์ความรู้จากสื่อที่ได้รับจากการเรียนรู้  
ด้วยตนเอง 5) ให้นิสิตนำเสนอโครงงาน ซึ่งการทำโครงงานนั้นจะมีผู้สอนจะคอยให้คำปรึกษาและคำแนะนำ

\* นิสิตปริญญาโท, ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

\*\*\* รองศาสตราจารย์ ดร., ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

## Abstract

The management of teaching in general education courses are intended to develop students to be around knowledge extensively, have an understanding of themselves. Others and society can think rationally and the knowledge to use in daily life as well. But the teaching of the course of general education ago found that teaching and learning activities. There is a lecture than to encourage critical thinking. Do not focusing on the development of thinking skills for the students. The above problems can be managed in the flipped classroom with project base learning, a reversed frame work to help to promote the development of students and the learning achievement and thought process. By used in teaching. Students learn in the classroom through project work as part of the teaching and students to study more on projects within their own group. The sequence of instructional management as follows 1) students studying content in advance from the media, the learning and questioning each 1 questions. 2) instructor defined project topics and chat with students about teaching content to do3) students ask questions about course content with the instructor 4) students per group 10 people and students' thinking in topic project by the students are integrated. Develop skills and knowledge from the media received from their own learning 5) students presentation. The project will be the instructor will wait for consultation and advice.

## บทนำ

รายวิชาศึกษาทั่วไปนั้นเป็นรายวิชาที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งจะมีการจัดการเรียนการสอนที่แตกต่างกันออกไปในแต่ละสถาบัน ซึ่งสถาบันอุดมศึกษาอาจจัดวิชาศึกษาทั่วไปในลักษณะจำแนกเป็นรายวิชา หรือลักษณะบูรณาการใดๆ ก็ได้ โดยผสมผสานเนื้อหาวิชาที่ครอบคลุมสาระของกลุ่มวิชาสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ ภาษาและกลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์กับคณิตศาสตร์ในสัดส่วนที่เหมาะสม เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของวิชาศึกษาทั่วไป โดยมีจำนวนหน่วยกิตรวมไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต เจตนารมณ์ของการจัดการเรียนการสอนหมวดวิชาศึกษาทั่วไปนั้นเพื่อเสริมสร้างความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์โดยให้ศึกษารายวิชาต่างๆ จนเกิดความซาบซึ้งและสามารถติดตามความก้าวหน้าในสาขาวิชานั้นได้ด้วยตนเอง การจัดการเรียนการสอนควรจัดให้มีเนื้อหาวิชาที่เบ็ดเสร็จในรายวิชาเดียวไม่ควรมีรายวิชาต่อเนื่องหรือรายวิชาขั้นสูงอีกและไม่ควรนำรายวิชาเบื้องต้นหรือรายวิชาพื้นฐานของวิชาเฉพาะ มาจัดเป็นวิชา

ศึกษาทั่วไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548) ในหมวดวิชาศึกษาทั่วไปจะเป็นหมวดวิชาพื้นฐานของทุกมหาวิทยาลัยที่จะต้องมีการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนในระดับปริญญาตรีตามเกณฑ์และมาตรฐานที่กำหนดของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา ซึ่งกองการศึกษาทั่วไปของมหาวิทยาลัยนเรศวรได้มีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการเรียนรายวิชาศึกษาทั่วไปที่สอดคล้องตามเกณฑ์มาตรฐานของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา โดยที่นิติระดับปริญญาตรีทุกคนทุกคนจะต้องลงทะเบียนเรียนรายวิชาศึกษาทั่วไปอย่างน้อยไม่น้อยกว่า 30 หน่วยกิต ตามกลุ่มสาระวิชา เพื่อเป็นรากฐานในการสร้างนิสัยให้มีความรู้ที่พึงประสงค์ (กองการศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2557) ซึ่งการเรียนการสอนในรายวิชาศึกษาทั่วไปที่ผ่านมาพบว่าการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน มีการบรรยายในรายวิชามากกว่า การกระตุ้นให้คิดวิเคราะห์ จึงทำให้ไม่ได้เน้นการพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียน



ภาพที่ 1 บรรยายการเรียนการสอนรายวิชาศึกษาทั่วไป

เนื่องจากรายวิชาศึกษาทั่วไปนั้น มีผู้เรียนจำนวนมาก การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ นั้น ไม่สามารถจัดกิจกรรมภายในห้องเรียนได้ จึงต้องมีกิจกรรมทั้งในและนอกห้องเรียน โดยรูปแบบที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ในรายวิชาศึกษาทั่วไปและได้รับความนิยมคือรูปแบบการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน ซึ่งเป็นการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเรียนที่บ้านและทำการบ้านที่โรงเรียน หรือสอบถามเกี่ยวกับเนื้อหาในการเรียนการสอนกับผู้สอนได้โดยตรง การทำการบ้านหรือรับถ่ายทอดความรู้ที่บ้าน แล้วมาสร้างความรู้ต่อยอดจากวิชาที่รับถ่ายทอดมา จะทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะศตวรรษที่ 21 ซึ่งเป็นแนวคิดเกี่ยวกับทักษะที่จำเป็นของผู้เรียนที่ต้องการ เชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างความรู้ทักษะที่ผู้เรียนศึกษาเรียนรู้ในสถานศึกษา กับ ความรู้ทักษะที่ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (ถนอมพร เลหาจรัสแสง, 2557) ซึ่งเหมาะสมกับการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา ที่ผู้เรียนจะต้องมีความรับผิดชอบในตนเอง และการที่ให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิด จะต้องมีการแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทจริง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน สามารถดึงศักยภาพของผู้เรียนและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ให้เกิดการคิดด้วยตนเอง ในรูปแบบของการทำชิ้นงาน คือ การเรียนรู้ด้วยโครงงาน ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีส่วนร่วม ลดการเรียน เพิ่มทักษะใน

การเรียนรู้แบบร่วมมือและช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ธงชัย เสงี่ยมศรี, 2555) ซึ่งเป็นการเรียนโดยลงมือทำ ทำโครงงาน ปฏิบัติจริงเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ได้ทั้งทักษะและได้ความรู้ทฤษฎี ความรู้ทฤษฎีไม่ใช่ไม่สำคัญ สำคัญอย่างยิ่ง แต่เราต้องเลยไปสู่ความรู้ปฏิบัติ (วิจารณ์ พานิช, 2556)

### การเรียนการสอนห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงงาน

ห้องเรียนกลับด้าน หมายถึง กระบวนการสอนที่ในห้องเรียนเป็นการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อฝึกแก้ปัญหาและประยุกต์ใช้จริง ส่วนการบรรยายจะอยู่ในช่องทางอื่นๆ เช่น วิดีโอ วิดีโอออนไลน์ ฯลฯ ซึ่งนักเรียนสามารถเรียนรู้ได้นอกเวลาเรียน โดยมีครูอาจารย์หรือผู้เชี่ยวชาญคอยให้คำแนะนำ ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้สอนชี้แจงสาระการเรียนรู้
2. ให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน
3. ผู้สอนสนทนากับผู้เรียนเกี่ยวกับเรื่องที่ผู้เรียนศึกษา
4. ผู้เรียนทำการอภิปรายร่วมกัน โดยมีผู้สอนให้คำแนะนำและให้คำปรึกษา
5. ผู้เรียนสรุปความคิดรวบยอด

การเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน จะช่วยผู้เรียนสร้างสรรค์แนวคิดต่างๆ ได้มากขึ้น การเปลี่ยนการบ้านและโปรเจกต์มาทำในห้องเรียน โดยมีผู้สอนควบคุมดูแลและคอยให้คำแนะนำ (สุรศักดิ์ ป่าเฮ, 2556 ; ทิพรรัตน์ สิทธิวงศ์, 2558) จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจมากขึ้น และลดปัญหาการลอก การบ้าน อีกทั้งยังช่วยยกระดับความสัมพันธ์ สร้างบรรยากาศในห้องเรียนและช่วยเพิ่มเนื้อหาสาระจาก ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วย นอกจากการเรียนการสอนแบบ ห้องเรียนกลับด้านแล้วการเรียนรู้แบบโครงการก็ สามารถช่วยส่งเสริมผู้เรียนและใช้ร่วมกับการเรียน แบบห้องเรียนกลับด้านได้

การเรียนรู้แบบโครงการ หมายถึง การสอน ที่ให้โอกาสนักเรียนได้วางโครงการของตนเองและ ดำเนินการให้สำเร็จตามความมุ่งหมายของโครงการ นั้น อาจเป็นโครงการที่จัดทำเป็นหมู่หรือคนเดียวก็ได้ ผู้เรียนจะมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการทำงานนั้นด้วย ตนเอง ลักษณะการสอนจะสอดคล้องตามสภาพจริง ของสังคม เป็นการทำงานที่เริ่มต้นด้วยปัญหาและ ดำเนินการแก้ปัญหา โดยลงมือทดลองปฏิบัติจริง การเรียนรู้แบบโครงการ มี 6 ขั้นตอน

1. ช้่นนำเสนอ
2. ช้่นกำหนดความมุ่งหมาย
3. ช้่นวางแผน
4. ช้่นการดำเนินงาน
5. ช้่นประเมินผล
6. ช้่นติดตามผล

## เปรียบเทียบการเรียนแบบเดิมกับการเรียนการ สอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้ แบบโครงการ

การจัดการเรียนการสอนแบบห้องเรียน กลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการมุ่งเน้น การสร้างสรรค์องค์ความรู้ด้วยตัวผู้เรียนตามทักษะ และการปฏิบัติลงมือทำ เป็นลักษณะการเรียนรู้จาก แหล่งเรียนรู้นอกชั้นเรียนอย่างอิสระทั้งด้านความคิด และวิธีปฏิบัติซึ่งแตกต่างจากการเรียนแบบเดิมที่ ผู้สอนจะเป็นผู้ป้อนความรู้ประสบการณ์ให้ผู้เรียนใน ลักษณะของผู้สอนเป็นศูนย์กลาง Pierce and Fox (2012) ได้ทำการศึกษาถึงการใช้การเรียนการสอน แบบบรรยายและการเรียนการสอนโดยผ่าน VODCASTS (สื่อมัลติมีเดียในรูปแบบวิดีโอ) เป็นการ กระตุ้นให้เกิดกิจกรรมรวมถึงการให้ผู้เรียนเป็น ศูนย์กลาง ห้องเรียนกลับด้านทำให้เห็นถึงประสิทธิภาพ ของผู้เรียนดีขึ้น และเป็นการสร้างทัศนคติที่ดีต่อ ประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ข้อเปรียบเทียบ ด้านตัวอย่างของกิจกรรมและเวลา ระหว่างการเรียน การสอนแบบเดิมกับการเรียนการสอนแบบห้องเรียน กลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการ โดยขั้นตอน ของการจัดการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน ร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการ อาศัยหลักการ ของวิจารณ์ ฟานิช ซึ่งกิจกรรมการเรียนการสอน และเวลาที่ใช้จะมีดังนี้

**ตารางที่ 1 เปรียบเทียบการเรียนการสอนระหว่างแบบเดิมกับแบบห้องเรียนกลับด้าน  
ร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงงาน**

การเรียนการสอนแบบเดิม (2 ชั่วโมง)	การเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบ โครงงาน (2 ชั่วโมง)
กิจกรรม	กิจกรรม
การนำเข้าสู่บทเรียน 5 นาที	<b>นอกห้องเรียน</b> 1. ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาล่วงหน้า จากสื่อต่างๆ 2. สรุปผลการเรียนรู้เป็นความคิดรวบยอด ตั้งคำถามคนละ 1 คำถาม
ตอบข้อสงสัยเกี่ยวกับการบ้านที่ นักเรียนได้รับมอบหมาย 10 นาที	<b>ในห้องเรียน</b> 1. ผู้สอนกำหนดหัวข้อโครงงาน 2. ผู้สอนสนทนากับผู้เรียนเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะทำการเรียนการ สอน 15 นาที
บรรยายเนื้อหาใหม่ 60 นาที	ให้ผู้เรียนถามข้อสงสัยเกี่ยวกับเทคโนโลยีสื่อผสมกับผู้สอน 10 นาที
มอบหมายงานและให้ผู้เรียนลงมือ ปฏิบัติ 45 นาที	1. ให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 10 คน 75 นาที 2. ให้นักเรียนทุกกลุ่มคิดหัวข้อ โครงงาน
	ให้นักเรียนทุกกลุ่มนำเสนอโครงงาน 20 นาที

**รูปแบบของการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงงาน**

การจัดการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงงาน เป็นรูปแบบการเรียนการสอนใหม่ในการสร้างผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญที่เกิดขึ้น 6 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การสืบค้นเพื่อให้เกิดมโนทัศน์รวบยอด โดยผู้สอนเป็นผู้คอยชี้แนะให้กับผู้เรียนจากสื่อต่างๆ เช่น Facebook, Youtube, วิดีโอต่างๆ เป็นต้น

2. การเพิ่มพูนประสบการณ์ โดยผู้สอนจะกำหนดหัวข้อโครงงานและชี้แนะวิธีการเรียนให้กับผู้เรียนเพื่อเรียนเนื้อหาโดยวิธีการที่หลากหลาย ทั้งการใช้กิจกรรมต่างๆ เพื่อจะเน้นให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์โดยตรง

3. การสร้างองค์ความรู้ โดยผู้เรียนเป็นผู้บูรณาการ สร้างทักษะองค์ความรู้จากสื่อที่ได้รับจากการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างเป็น mind map แสดงแนวคิด แผน และขั้นตอนการทำโครงงาน เพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องมองเห็นภาระงาน บทบาท และระยะเวลาในการดำเนินงาน ทำให้สามารถปฏิบัติโครงงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

4. การปฏิบัติโครงงาน ผู้เรียนลงมือปฏิบัติตามแผนที่วางไว้ในเค้าโครงของโครงงาน ถ้ามีการวางเค้าโครงเอาไว้แล้ว ผู้เรียนจะรู้ได้เองว่าจะต้องทำอะไรในขั้นตอนต่อไป โดยไม่ต้องรอถามผู้สอน ในระหว่างการดำเนินการผู้สอนอาจมีการให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิดหรือร่วมแก้ปัญหาไปพร้อมๆ กับผู้เรียน

5. การนำเสนอโครงงาน โดยการเขียนรายงาน หรือการนำเสนอในรูปแบบอื่นๆ เช่น แผ่น



พับ ไปสเตอร์จัดนิทรรศการ เป็นต้น สร้างองค์ความรู้ โดยผู้เรียนเองในเชิงสร้างสรรค์ โดยการจัดทำเป็น โครงการและผ่านกระบวนการนำเสนอผลงาน ที่เกิด จากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบห้องเรียน กลับด้านและการเรียนรู้แบบโครงการ

6. การประเมินผลโครงการ การประเมิน โครงการควรมีการประเมินผลการเรียนรู้โดย หลากหลาย เช่น นักเรียนประเมินตนเอง ประเมินซึ่ง กันและกัน ประเมินจากบุคคลภายนอก การประเมิน จะไม่วัดเฉพาะความรู้หรือผลงานสุดท้ายเพียงอย่าง เดียว แต่จะวัดกระบวนการที่ได้มาซึ่งผลงานด้วย



ภาพที่ 2 รูปแบบการเรียนการสอนแบบห้องเรียนแบบกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการ

การเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้าน ร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการนั้นจะแบ่งออก เป็นนอกห้องเรียนและในห้องเรียน นอกห้องเรียน ผู้สอนจะให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหาล่วงหน้า จากสื่อต่างๆ พร้อมให้สรุปและตั้งคำถามคนละ 1 คำถาม ในห้องเรียน ผู้สอนสนทนากับผู้เรียนในห้องเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่ ศึกษาและให้กลุ่มผู้เรียนถามข้อสงสัยเกี่ยวกับเรื่องที่ ศึกษากับผู้สอน จากนั้นผู้สอนจะให้ผู้เรียนแบ่ง กลุ่มในการทำโครงการและให้ผู้เรียนทุกกลุ่มคิดโครง งานในหัวข้อ “เลือกให้ได้ใช้ให้เป็น” โดยใช้เวลา 75 นาที สำหรับทำกิจกรรมเรียนรู้ด้วยตนเอง หลังจากนั้นให้ ผู้เรียนทุกกลุ่มส่งตัวแทนเพื่ออภิปรายโครงการที่ทำ ผู้สอนจะช่วยให้ นักเรียนเข้าใจหลักการ ไม่ใช่ท่องจำ และแนะนำการเรียนของผู้สอน การจัดการเรียนการ สอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบ

โครงการ ผู้สอนจะบทบาทเปลี่ยนไปจากเดิมอย่าง ล้นเชิง คือไม่ใช่ผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่ทำหน้าที่เป็น ตัวเตอร ซึ่งเรียกว่าเป็นโค้ช หรือเป็นผู้จุดประกาย โดยการตั้งคำถามให้ผู้เรียนคิด สร้างความสนุกสนาน ในการเรียนและทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์จริงและช่วยส่งเสริมและพัฒนา ศักยภาพในตัวของผู้เรียน ทักษะต่างๆ ผลงานและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้ดีขึ้น จึงทำให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจในการหาความรู้ อีกทั้งการที่ผู้สอนคอย ให้คำแนะนำ คำปรึกษา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความ รู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระมากขึ้นซึ่งจะทำให้ผู้เรียน ให้เกิดทักษะศตวรรษที่ 21

มีนักวิจัยหลายท่านได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับ การเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านและ การเรียนรู้แบบโครงการโดยนักวิจัยได้ศึกษา

การเปรียบเทียบการเรียนรู้แบบเดิมกับการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านและศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดห้องเรียนกลับด้าน ผู้เรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดห้องเรียนกลับด้านมีความรับผิดชอบต่อการเรียน เจตคติต่อการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติและผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในรายวิชานี้ในระดับ “มาก” (นวพัฒน์ เก็มกาแมน และคณะ, 2557 ; วรวรรณ เพชรอุไร, 2556 ; สุภาพร สุกชนิด และคณะ, 2556) นอกจากนี้ยังมีนักวิจัยที่ได้ศึกษาถึงการเรียนรู้แบบโครงการ ซึ่งได้ศึกษาการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ Project Based Learning ในรายวิชาเกมและสถานการณ์จำลองเพื่อการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าว ส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีความรู้ ความเข้าใจในกระบวนการออกแบบเกมและสถานการณ์จำลองได้อย่างเป็นระบบ และมีประสิทธิภาพและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับดีและศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนด้วยโครงการที่มีต่อ การสร้างนวัตกรรมการศึกษา ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยพบว่า นวัตกรรมทั้งหมดมีคะแนนสูงกว่า 60 คะแนนทุกชิ้นงาน และมีระดับคุณภาพตั้งแต่ พอใช้ จนถึงระดับ ดี ซึ่งเป็นระดับคะแนนที่น่าพอใจ มาก เนื่องจาก นวัตกรรมที่ผ่านเกณฑ์จะต้องได้รับคะแนนสูงกว่า 49 คะแนนเท่านั้น จะเห็นว่าผลงานที่นักศึกษา สร้างขึ้นได้รับคะแนนสูงกว่าคะแนนผ่านเกณฑ์มาอยู่ในระดับพอใช้ซึ่งเกือบจะถึงระดับดี และใน ระดับ ดี (ศยามน อินสะอาด, 2555 ; ภาวิณี โสมมานะสิน, 2553) และช่วยลดบทบาท

ของผู้สอนครู น้อยลง ซึ่งการสอนแบบโครงการทำให้นักเรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้ด้วยวิธีการหลากหลาย ส่งผลให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะขั้นพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการศึกษาในห้องเรียนและในระดับการศึกษาในชั้นสูงต่อไปให้ประสบความสำเร็จได้ (Lowenthal, 2006 ; Zimmerman, 2010)

## สรุป

วิธีการเรียนการสอนยุคสมัยใหม่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงทางด้านเทคโนโลยีและการเข้าถึงข้อมูลข่าวสารต่างๆ วิธีการเรียนการสอนจะเป็นรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะมากกว่าความรู้ การเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการ เป็นรูปแบบการเรียนหนึ่งที่เหมาะสมสำหรับการเรียนในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากเป็นกิจกรรมที่เน้นการส่งเสริมทักษะและการปฏิบัติ โดยมีการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเครื่องมือที่สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนการสอนแบบห้องเรียนกลับด้านร่วมกับการเรียนรู้แบบโครงการได้เป็นอย่างดีคือ สื่อโซเชียลมีเดีย ผู้เรียนสามารถเลือกใช้โซเชียลมีเดียที่เหมาะสมมาประยุกต์ใช้เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะของนักเรียนในยุคใหม่ นอกจากนั้นยังช่วยสนับสนุนการกระตุ้นความคิดของผู้เรียน ถือเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับ ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ อย่างกว้างขวาง มีความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสังคม สามารถคิดอย่างมีเหตุผลและนำความรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้เป็นอย่างดีและผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ตามที่คาดหวัง

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2548). **ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับปริญญาตรี พ.ศ.2548.** [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 22 ธันวาคม 2558. จาก [http://www.tu.ac.th/org/qa/guide\\_office/paper\\_guide/standard\\_48.pdf](http://www.tu.ac.th/org/qa/guide_office/paper_guide/standard_48.pdf).
- กองการศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยนเรศวร. (2557). **การปรับปรุงแก้ไขหมวดศึกษาทั่วไป ระดับปริญญาตรี ปรับปรุง พ.ศ. 2555.** [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 22 ธันวาคม 2558. จาก [http://www.gened.nu.ac.th/attach/files/GE\\_edit\\_2555\\_final57.pdf](http://www.gened.nu.ac.th/attach/files/GE_edit_2555_final57.pdf)
- ถนอมพร เลหาจรัสแสง, (2557). **ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21.** เชียงใหม่ : สำนักบริการเทคโนโลยีสารสนเทศมหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ทิพรัตน์ สิทธิวงศ์. (2558). **การจัดการเรียนรู้ตามเป้าหมายบันได 5 ขั้น (QSCCS) ด้วยสื่อสังคมออนไลน์ สำหรับการเสริมสร้างศักยภาพเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21.** TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology Special Issue 2, 517-522
- ธงชัย เสงี่ยมศรี. (2555). **โครงการด้านเทคโนโลยีการศึกษาและคอมพิวเตอร์ศึกษา.** มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- นพวัฒน์ เก็มกาแมน กฤษณา คิตดี และสมเกียรติ ตันติวังศ์วานิช (ม.ป.ป). **ผลของการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านด้วยบทเรียนอิเล็กทรอนิกส์วิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ 2 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4.** สาขาวิชาครุศาสตร์อุตสาหกรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 28 ธันวาคม 2558. จาก [www.indeed.kmitl.ac.th/journal/file/750.doc](http://www.indeed.kmitl.ac.th/journal/file/750.doc).
- ภาวิณี โสมมานะสิน. (2553). **ผลของการจัดการเรียนการสอนด้วยโครงการที่มีต่อการสร้างนวัตกรรมการศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาตรี.** คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 26 ธันวาคม 2558. จาก <http://ssruir.ssu.ac.th/handle/ssruir/927>.
- วิวรรธน์ เพชรอุไร. (2556). **ผลสัมฤทธิ์จากการเรียนแบบห้องเรียนกลับด้านในวิชาสมบัติทางกายภาพของยางและพอลิเมอร์ของนักศึกษาปริญญาตรี สาขาวิชาเทคโนโลยียางและพอลิเมอร์.** สาขาวิชาเทคโนโลยียางและพอลิเมอร์ คณะวิศวกรรมและอุตสาหกรรมเกษตร มหาวิทยาลัยแม่โจ้. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 29 ธันวาคม 2558. จาก [http://www.engineer.mju.ac.th/government/20111119104834\\_engineer/Doc\\_25570702102508\\_802859.pdf](http://www.engineer.mju.ac.th/government/20111119104834_engineer/Doc_25570702102508_802859.pdf).
- วิจารณ์ พานิช. (2556). **การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ : ส.เจริญการพิมพ์.
- วิจารณ์ พานิช. (2556). **ครูเพื่อศิษย์สร้างห้องเรียนกลับทาง.** พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : บริษัท เอส.อาร์.พริ้นติ้ง แมสโปรดักส์ จำกัด.
- ศยามน อินสะอาด. (2555). **การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ Project Based Learning ในรายวิชาเกมและสถานการณ์จำลองเพื่อการศึกษา สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี.** ภาคเทคโนโลยีการศึกษา, มหาวิทยาลัยรามคำแหง. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 26 ธันวาคม 2558. จาก <http://www3.ru.ac.th/km-research/index.php/km/viewIndex/33>.

- สุภาพร สูดบนิต, สมบัติ ทำยเรือคำและบังอร กุมพล. (2556). การเปรียบเทียบความรับผิดชอบต่อการเรียน เจตคติต่อการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1.วารสาร คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหาสารคาม (ฉบับพิเศษ). [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 28 ธันวาคม 2558. จาก <https://edu.msu.ac.th/hcer/fullpaper/paper/N13.pdf>.
- สุรศักดิ์ ปาเฮ. (2556). ห้องเรียนกลับทาง : ห้องเรียนมิติใหม่ในศตวรรษที่ 21. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 26 ธันวาคม 2558. จาก <http://www.mbuisc.ac.th/phd/academic/flipped%20classroom2.pdf>
- Pierce, R. and Fox, J. (2012). Vodcasts and Active-Learning Exercises in A “FlippedClassroom” Model of A Renal Pharmacotherapy Module. US National Library of Medicine National Institutes of Health., 76(10), 196.
- Lowenthal, Jeffrey N. (2006). Project-Based Learning and New Venture Creation. The Ncilla 10<sup>th</sup> Annual Meeting, March 23-25. Northeastern State University. [Online]. Accessed 6 August 2016. from <http://www.nciia.org>.
- Zimmerman. (2010). Daniele C. Project Based Learning for Life Skill Building in 12<sup>th</sup> Grade Social Studies Classrooms. :Dominican University of Californi

## จิตตปัญญาศึกษา: หนทางเล่าเรียนเก่าแก่ในโลกใหม่ Contemplative Education: the Ancient way of Learning in a new World

พีรเทพ รุ่งคุณากร\*

### บทคัดย่อ

จิตตปัญญาศึกษา เป็นแนวคิดทางการศึกษา ที่มีการศึกษาและนำมาประยุกต์ใช้ในงานวิชาการและการพัฒนามนุษย์แบบต่างๆ มากขึ้นในสังคมไทยปัจจุบัน โดยได้รับอิทธิพลมาจากโลกตะวันตก ทว่า จะมีผู้ใดทราบบ้างว่า แนวคิดนี้พัฒนามาจากหลักการปฏิบัติภาวนาดั้งเดิมของศาสนาพุทธ ซึ่งอาจแตกต่างจากการจัดการศึกษาวิถีพุทธแบบไทยเรา จึงเป็นสิ่งที่ผู้สนใจควรพิจารณาและศึกษาโดยละเอียดลึกซึ้ง โดยพื้นฐานแล้ว จิตตปัญญาศึกษาให้ความสำคัญกับการปฏิบัติ ที่ส่งเสริมการตระหนักรู้ สติ ปัญญาให้หลุดพ้นจากการครอบงำทางความคิด และสนับสนุนให้คนเกิดความรักเมตตากรุณาต่อกัน จึงมีความจำเป็นที่จะต้องนำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมในการกระตุ้นวุฒิภาวะทางความคิด และความมั่งคั่งทางจิตใจของผู้เรียน ซึ่งผลที่ได้สามารถทำให้เกิดขบวนการทางความคิดและปฏิบัติการเพื่อการเปลี่ยนแปลงสิ่งต่างๆ ในสังคมให้ดีขึ้นหรือมีคุณภาพตลอดจนศีลธรรมอันดีงามมากขึ้น ในบทความนี้ได้นำเสนอ ที่มา แนวคิด หลักการ วิธีปฏิบัติ ผลการเรียนรู้ และการประเมินแบบจิตตปัญญา เพื่อผู้สนใจได้ทำความเข้าใจและใช้เป็นพื้นฐานในการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษาต่อไปในการทำงานและในแบบของตัวเอง

### Abstract

Contemplative Education, influenced by the western world, is an educational concept that has been greater studied and applied in academic works and various human development settings in Thai society now, but this concept evolved from the authentic practices of Buddhist meditation and amazingly differ from the concept of Buddhist-based education and school in Thailand. It is interesting to consider and study more profound in its detail. Essentially, Contemplative Education is really to focus on the way of practice which promotes personal awareness, mindfulness, intuition and liberation from the domination of thought and encourages people to loving kindness towards each other. Therefore, it is necessary to appropriately apply the concept and practice of Contemplative Education to some situations for much more each learner's intellectual maturity and spiritual growth. The result can cause a movement of thought and action to social changes in good or greater quality and also well morality. This article presents the concepts, principles, practices, learning outcomes and assessment of Contemplative Education, in which people who are interested may understand and apply for their own application setting and style.

\* อาจารย์ ดร. ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

## บทนำ

โลกสมัยใหม่ในศตวรรษที่ 21 มีความหลากหลายเป็นพหุวัฒนธรรม ประกอบด้วยพลวัต การเปลี่ยนแปลงและความซับซ้อนทั้งด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคม วัฒนธรรม วิทยาศาสตร์ และสิ่งแวดล้อม มนุษย์ต้องเผชิญกับอุปสรรคต่างๆ ของโลกยุคใหม่ ตลอดจนมีการประดิษฐ์คิดค้น เทคโนโลยีและนวัตกรรมมากขึ้นเรื่อยๆ การจัดการศึกษา ทั้งการศึกษาในระบบ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัยจำเป็นต้องมีแนวทางการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาต่างๆ ที่เหมาะสม สามารถตอบสนองความต้องการและเป้าหมายทางการศึกษา และการพัฒนาในผู้เรียนรู้อัตนวิสัยวิถีกลุ่มต่างๆ โดยให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่เท่าทันและใช้การได้ดี กับสภาพการณ์จริง เพื่อความเจริญก้าวหน้าในวิถีชีวิตของผู้คนร่วมสมัยและอนุชนคนรุ่นใหม่ที่ต่อไปด้วย

ในปัจจุบัน มีแนวคิดทฤษฎีมากมายในโลก การศึกษา ที่พัฒนาขึ้นจากข้อค้นพบต่างๆ และรากฐาน ความรู้อันเก่าแก่ จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เป็นแนวคิดทางการศึกษาหนึ่ง ที่พัฒนา จากหลักธรรมและการฝึกสติในวิถีดั้งเดิมของ พุทธศาสนา โดยมุ่งประสบการณ์ตรง และส่งเสริม ใ้บุคคลสำรวจจิตใจของตนเอง พร้อมเปิดกว้างรับ ฟังผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง นำสู่การอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นและ สังคมอย่างเกื้อกูล (เชอเกียม ตรุงปะ, 2544)

การพัฒนาและขับเคลื่อนจิตตปัญญา ศึกษาก่อกำเนิดขึ้นท่ามกลางกระแสหลักในสังคมยุค ใหม่ที่ให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้ศาสตร์ต่างๆ นอก ตัว ละเลยมิติการเรียนรู้และพัฒนาด้านใน จิตตปัญญา ศึกษาตระหนักว่าวิชาการนอกตัวเพียงอย่างเดียวไม่ สามารถแก้ปัญหาและพัฒนาสังคมไปสู่สุขภาวะได้ อย่างแท้จริง การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพ ด้านใน ซึ่งเป็นเรื่องจิตใจและปัญญาอย่างรอบด้าน เท่านั้น ที่จะทำให้มนุษย์และสังคมสามารถก้าวพ้น

ขอบเขตของศาสตร์ต่างๆ ที่ตายตัว และเพิ่มศักยภาพ ของบุคคลและสังคมในเชิงคุณภาพและคุณธรรมนำ สันติสุขให้เกิดขึ้น ช่วยสร้างมนุษย์ให้เป็นคนที่มีสมบูรณ์ และสมดุล สามารถเชื่อมโยงสร้างสังคมที่สันติสุขและ เสมอภาค จิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นดังหนทางเล่าเรียน เก่าแก่ในโลกใหม่ ที่มุ่งให้มนุษย์หันกลับมาพัฒนา คุณภาพความเป็นอยู่ของตนผ่านกระบวนการเรียนรู้ ที่เกิดจากการใคร่ครวญภายในจิตใจก่อนที่จะแสดงออก ต่อโลกภายนอก ซึ่งเป็นวิถีที่รับมือกับสังคมที่มีความ ซับซ้อนและคาดเดาได้ยาก

ในประเทศไทย มีผู้นำจิตตปัญญามาสอน และทำวิจัยในมหาวิทยาลัยหลายแห่ง และศูนย์การ เรียนรู้ ตลอดจนหน่วยงานทางการศึกษาและไม่ใช้ ทางการศึกษาได้จัดกิจกรรมทางการศึกษาและโครงการ จิตตปัญญาแบบต่างๆ อย่างแพร่หลาย บทความ วิชานี้จึงมีวัตถุประสงค์ที่จะนำเสนอจิตตปัญญา ศึกษา เกี่ยวกับที่มา ความหมาย แนวคิดพื้นฐาน เป้าหมาย การจัดการเรียนรู้ การประเมิน และผลของ จิตตปัญญา สำหรับท่านผู้สนใจ ดังต่อไปนี้

## ที่มาของจิตตปัญญา

“จิตตปัญญา” (Contemplation) หรือ “จิตตปัญญาศึกษา” (Contemplative Study/Contemplative Education) เป็นแนวคิดและแนว ปฏิบัติหนึ่งทางการศึกษาตลอดชีวิต ที่มีชื่อเสียงมาก ขึ้นเรื่อยๆ ในปัจจุบัน โดยเกิดขึ้นจากการประยุกต์ หลักธรรมพื้นฐานและวิถีฝึกสติภาวนาที่มุ่งควบคุม จิตใจและพัฒนาศีล สมาธิ ปัญญา ความเมตตากรุณา และความสุข ในวิถีดั้งเดิมของพุทธศาสนา

อย่างไรก็ตาม จิตตปัญญาศึกษาไม่ใช่ การภาวนาแบบชั้นเรียนสมาธิล้วนๆ แต่เป็นการนำ ความเข้าใจที่ลึกซึ้งเรื่องการฝึกจิต เจริญสติ รวมทั้ง กรรมมัญฐานแบบสมถวิปัสสนามาปรับเป็นปฏิบัติการ หรือกิจกรรมทางการศึกษาและการเรียนรู้ในชีวิตประจำ

วันอย่างมีกุศโลบาย ให้สามารถใช้ประโยชน์จากการฝึกจิตนำมาซึ่งการพัฒนาสติ ศีล สมาธิ ปัญญา ความเมตตา กรุณา ความสุข และความสัมพันธ์ในชีวิตที่ไม่แยกส่วนจากสิ่งต่างๆ สังคม และโลก รวมทั้งยังมีการนำเสนอการฝึกจิตในแนวทางสร้างสรรค์ใหม่ๆ เช่นเดียวกับการฝึกสติเพื่อการตระหนักรู้และดำรงอยู่ในปัจจุบันทุกขณะทุกอย่างเต็มที่ รวมทั้งจัดเป็นการประชุมกลุ่ม การเสวนา หรือแม้แต่การสัมมนาแบบพิเศษ ที่เป็นโอกาสฝึกการเปิดใจฟังอย่างลึกซึ้ง และพูดคุยกันด้วยความเมตตา กรุณา อันเป็นการพัฒนาทักษะความสัมพันธ์ที่สามารถบรรเทาความทุกข์แก่ตนเองและซึ่งกันและกัน

คำคำนี้ เซอเกียม ตรุงปะ รินโปเช (2544) ครูสอนพุทธธรรมและผู้นำจิตวิญญาณวิชรยานแห่งทิเบต นำเสนอในการสอนธรรมะแก่ชาวตะวันตกในประเทศสหรัฐอเมริกาในช่วงปี 1970 ซึ่งต่อมาใช้เป็นวิชาแกนเฉพาะ แนวทางหลักในการจัดการศึกษา และการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยนาโรปะ (Naropa University) โบลเดอร์ รัฐโคโลราโด ที่ท่านจัดตั้งขึ้น (Hsu, 2005) แล้วกลายเป็นแนวคิด แนวปฏิบัติทางเลือกใหม่ของมหาวิทยาลัยหลายแห่งในสหรัฐอเมริกา ก่อนแพร่หลายไปทั่วโลกในช่วงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 เช่น State University of West Georgia, The University of Michigan, The Wellesley College , The American Association of Colleges and Universities และ เครือข่าย The Five Colleges of Western Massachusetts หรือ มหาวิทยาลัย 5 แห่ง คือ Amherst College, Hampshire College, Mount Holyoke, Smith College, และ University of Massachusetts, Amherst หรือเครือข่ายในมลรัฐโคโลราโด คือ Rocky Mountain Contemplative Higher Education Network (RMCHEN) (Zajonc, et al, 2002)

ในประเทศไทย กลุ่มจิตวิวัฒน์ ซึ่งเป็นกลุ่มผู้ที่สนใจเรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่อย่างจริงจัง มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้ที่สนใจที่จะใช้กระบวนการเชิงจิตตปัญญาเข้าไปในการเรียนการสอน ทั้งในและนอกระบบการศึกษา กลุ่มจิตวิวัฒน์มาประชุมร่วมกันเพื่อผลักดันเรื่องนี้ให้เกิดขึ้นในสังคมไทย โดยรวมตัวกันเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Network) ในปี พ.ศ. 2549 มีแกนนำ เช่น ศาสตราจารย์นายแพทย์ ประเวศ วะสี และศาสตราจารย์ผุม นอมรวิวัฒน์ เป็นต้น (ประเวศ วะสี, 2550ก) และต่อมาได้เกิดเครือข่ายและแนวร่วมใช้จิตตปัญญาศึกษาเป็นแกนในการพัฒนาบุคคลากรและจัดการศึกษาทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย เช่น ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล ซึ่งจัดตั้งเมื่อวันที่ 19 กรกฎาคม พ.ศ. 2549 โดยมีพันธกิจในการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้และร่วมขับเคลื่อนกับภาคประชาสังคม ที่มุ่งเน้นการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ รวมถึงการพัฒนากระบวนการและวิธีการเรียนรู้ด้านจิตตปัญญาศึกษา ทั้งในการจัดการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษา การวิจัย และฝึกอบรม โดยร่วมมือกับสถาบันและองค์กรต่าง ๆ รวมถึงการพัฒนาสื่อและสร้างเครือข่ายความร่วมมือด้านจิตตปัญญาศึกษากับองค์กรและหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2551) นอกจากนี้ ยังมีองค์กรในมหาวิทยาลัยอื่นและเครือข่ายที่ทำงานด้านจิตตปัญญาในกลุ่มต่างๆ ที่เริ่มขับเคลื่อนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาด้วยเช่นเดียวกัน เช่น โรงเรียนรุ่งอรุณ สถาบันอาศรมศิลป์ เครือข่ายโรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสัตยาไส เสถียรธรรมสถาน เสริมสิกขาลัย และสถาบันขวัญเมือง ตลอดจนกระทรวงสาธารณสุข และเครือข่ายกระบวนการจิตตปัญญาที่นำความรู้ไปประยุกต์ใช้กับการพัฒนากลุ่มเป้าหมายพิเศษต่างๆ ในงานสังคมสงเคราะห์และการช่วยเหลือทางจิตใจ เป็นต้น

### ความหมายของจิตตปัญญา

คำว่า “จิตตปัญญา” (Contemplation) มาจากภาษาละตินว่า “Contemplation” ซึ่งมีความหมายสอดคล้องกับคำว่า “Theoria” ในภาษากรีก ทั้งสองคำต่างมีความหมายถึง การอุทิศตนอย่างสมบูรณ์ต่อการปฏิบัติเพื่อธรรมชาติของความเป็นจริง

คำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” (Contemplative Education) หมายถึง การศึกษาที่มุ่งเน้นการสืบค้นสำรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้จักตนเอง การหยั่งรู้ และความเปิดกว้างยอมรับความหลากหลายและอุดมของโลกรวมทั้งนี้จากการตระหนักเข้าใจตนเองจะส่งผลให้เกิดความชื่นชมในคุณค่าของประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกัน เป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่สัมผัสเองโดยตรงมากขึ้น เพื่อให้การพัฒนาด้านในและการพัฒนาความรู้ภายนอกเติบโตไปด้วยกัน ทั้งนี้ การศึกษาที่มีสมมูลดังกล่าวจะบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนไปเกินระดับของถ้อยคำและมโนทัศน์ ผู้การรวมถึงเรื่องของหัวใจ บุคลิกลักษณะนิสัย ความสร้างสรรค์ การตระหนักเข้าใจตน การมีสมาธิ ความเปิดกว้าง และความยืดหยุ่นทางความคิดอีกด้วย (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2550: 2551)

ประเวศ วะสี (2550 ก, 2550 ข) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตนเอง หรือการรู้จักจิตของตัวเองแล้วเกิดปัญญา หรือเข้าถึงความจริงสูงสุด ความดี ความงาม ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์ และธรรมชาติทั้งหมด อันเป็นไปเพื่อชีวิตและการอยู่ร่วมกันที่ดี

ศาสตราจารย์สุมน อมรวิวัฒน์ (ในศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2550) เสนอว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้

ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนา ด้านในอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุลง

วิจักขณ์ พานิช (2548, 2550: 34-35) ได้กล่าวถึงจิตตปัญญาศึกษา จากการที่เขาได้เรียนรู้ในลักษณะนี้ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะว่า เป็นการศึกษานบนพื้นฐานของการศิวราบ คือ การรับฟังเสียงด้านใน ให้ความเคารพและเชื่อมั่นในสิ่งที่ตัวเองเป็น ให้ความศรัทธาต่อทุกประสบการณ์ที่ตนเองเคยผ่านมาไม่ว่าจะดีหรือร้ายในสายตาผู้อื่น และพร้อมจะหลอมรวมเอาทุกอย่างที่มีในตนเองออกมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นอย่างไม่เขินอาย

ณัฐพัช วัจวิญญู (2550: 1-3) มหาบัณฑิตจากมหาวิทยาลัยนาโรปะอีกคนหนึ่งอธิบายความหมายของจิตตปัญญาศึกษาไว้ว่า เป็นหนทางฝึกฝนเพื่อการตื่นรู้และการดำรงอยู่อย่างเต็มเปี่ยม รับรู้ทั้งโลกภายนอกและโลกภายในตัวเราในแต่ละปัจจุบันขณะ โดยเอาทั้งหมดของตัวเราเข้าเรียนรู้

เชอเกียม ตรุงปะ รินโปเช ครูทางจิตตปัญญา และนักการศึกษาทางจิตตปัญญายุคใหม่ ล้วนให้ความหมายของจิตตปัญญาคล้ายๆ กันว่าเป็นการจัดการศึกษาที่ให้ประสบการณ์ตรงแก่ผู้เรียนในการสำรวจภาวะชีวิตและจิตใจของตนเอง พร้อมเปิดกว้างรับฟังผู้อื่น นำสู่การตระหนักรู้ในตนเองร่วมกับผู้อื่น เพื่อความเข้าใจชีวิต สัมพันธภาพ และคุณค่าความเป็นมนุษย์ (วิจักขณ์ พานิช, 2548; ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2551)

### แนวคิดพื้นฐานของจิตตปัญญา

จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาแบบประสบการณ์นิยมและปฏิบัตินิยม ที่เชื่อในศักยภาพสูงสุดของมนุษย์ คือ ปัญญา และความเมตตากรุณา



ของบุคคลต่อตนเองและสรรพสิ่ง ตามคติของพุทธศาสนา ที่สอดคล้องกับหลักศาสนธรรมต่างๆ และจริยธรรมสากล โดยมีจุดเน้นที่การใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งผ่านการศึกษาตนเองหรืออรรถศึกษา ร่วมกับการสื่อสารสัมพันธ์กับผู้อื่น ในการพบปะพูดคุยที่มีเป้าหมายในการทำความเข้าใจตนเอง สังคมวัฒนธรรมสิ่งแวดล้อม ระบบนิเวศน์ และกฎธรรมชาติ จนจิตใจเกิดปัญญาและความเมตตากรุณานำทางการพัฒนาตนเองและสังคม

แนวปฏิบัติแบบจิตตปัญญาจึงมุ่งประสบการณ์ตรงในตัวบุคคลกับระหว่างบุคคล ร่วมทำการสำรวจสภาพการณ์สำคัญต่างๆ ในชีวิตให้บุคคลเกิดการศึกษาคือใคร่ครวญ ทำความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกทางจิตใจของตน ได้แก่ ความรู้สึกนึกคิด สภาวะทางจิตใจต่างๆ รวมทั้งโลกทัศน์ ซึ่งเป็นกรอบการมองโลก ตลอดจนรากฐานทางจิตใจของบุคคลในขั้นลึกและเป็นที่ตั้งของลักษณะจิตทั้งหมด จนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ในตนเอง หรือ "เห็น" ตนเอง จากด้านใน มีปัญญาและความเมตตากรุณาต่อตนเอง และผู้อื่นในสภาพการณ์ชีวิต (Hart, 2004)

### เป้าหมายของจิตตปัญญา

จิตตปัญญาศึกษามีเป้าหมายเพื่อให้บุคคลรู้จักจิตใจของตนเอง เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ มีความเมตตากรุณาต่อตนเอง ผู้อื่น สังคม และธรรมชาติ นำไปสู่การตระหนักรู้ในความเป็นมนุษย์และการเคารพในความแตกต่างหลากหลายทางสังคมวัฒนธรรมร่วมกัน พร้อมเปิดกว้างรับฟังผู้อื่นอย่างลึกซึ้งและยินดีช่วยเหลือเกื้อกูลตามกำลังความสามารถ อันเป็นการพัฒนาชีวิตจากด้านใน (Hart, 2004)

การพัฒนาเช่นนี้ทำให้มนุษย์สัมผัสได้ถึงคุณค่าของชีวิตแท้ ที่มีความจริง ความดี และความงาม ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับตนเอง ชีวิต และโลก เกิดความเป็นอิสระ ความสุข และความรักอัน

ไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์สรรพชีวิต และธรรมชาติ นำไปสู่การละทิ้งความเห็นแก่ตัว มีความตั้งใจและกระทำตนให้เป็นประโยชน์เพื่อผู้อื่น

### การจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา

จากที่มา ความหมาย แนวคิดพื้นฐาน และเป้าหมาย จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ ที่เน้นเจริญสติและฝึกฝนจิตใจให้มีการฟังอย่างลึกซึ้ง และเกิดปัญญาผู้คิดพิจารณาใคร่ครวญ ซึ่งเป็นประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้ของผู้เรียน ร่วมกับการได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไตร่ตรองอย่างรอบด้านร่วมกับผู้อื่น มุ่งสู่วิธีคิดและวิถีปฏิบัติที่ดีและใช้การได้เหมาะสมมากขึ้น ดังที่ Hodes (2014) กล่าวว่าวิถีการสำคัญในการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาต้องให้การสังเกตอย่างใกล้ชิด ลึกซึ้ง และรอบด้านในปรากฏการณ์ชีวิตของตนและสิ่งที่เกี่ยวข้อง เช่น ต่อกระบวนการธรรมชาติของชีวิต กระบวนการทางวัฒนธรรมของสังคม ภาวะต่างๆ ทางจิตใจ เป็นต้น ทั้งที่เป็นบุคคลและอบุคคล ทั้งที่ชอบและไม่ชอบ ซึ่งช่วยให้เกิดความใส่ใจอย่างเข้ม เป็นสติ สมาธิ ปัญญา ความเข้าใจ นอกจากนี้ยังต้องอาศัยการสื่อสารทั้งการฟังและการพูดที่ข้ามพ้นความต่าง สนับสนุนช่วยเหลือการแก้ปัญหา และการไตร่ตรองถึงผลกระทบต่อสิ่งต่างๆ จากการทำของเรา

### โครงสร้างหลักในการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา

การจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาจะต้องเน้นที่ประสบการณ์ เพราะความรู้ที่แท้จริงนั้นมาจากประสบการณ์ทุกสิ่งทุกอย่างรอบตัว และอยู่ภายใต้โครงสร้างหลัก 3 ประการ กล่าวคือ การฟังอย่างลึกซึ้ง การน้อมใจพิจารณาใคร่ครวญ และการตระหนักรู้เห็นสรรพสิ่งตามที่เป็นจริง ดังนี้

#### 1. การฟังอย่างลึกซึ้ง ( Deep Listening)

การฟังอย่างลึกซึ้ง หมายถึง ฟังด้วยหัวใจ ด้วยความตั้งใจ อย่างสัมผัสได้ถึงรายละเอียดของสิ่งที่เราฟัง

อย่างลึกซึ้ง ด้วยจิตที่ตั้งมั่น ในที่นี้ยังหมายถึง การรับรู้ในทางอื่นๆ ด้วย เช่น การมอง การอ่าน การสัมผัส ฯลฯ (วิจักขณ์ พานิช, 2548)

## 2. การน้อมใจพิจารณาใคร่ครวญ (Contemplation)

การน้อมใจพิจารณาใคร่ครวญเป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการฟังอย่างลึกซึ้งกอบปรักประสมการณณ์ที่เมื่อเข้ามาสู่ใจแล้ว มีการน้อมนำมาคิดใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ซึ่งต้องอาศัยความสงบเย็นของจิตใจเป็นพื้นฐาน จากนั้นลองนำไปปฏิบัติเพื่อให้เห็นผลจริง ก็จะเป็นการพอกพูนความรู้เพิ่มขึ้นในอีกระดับหนึ่ง การน้อมใจพิจารณาใคร่ครวญ ในภาษาละติน คือ Contemplali ซึ่งหมายถึง การสังเกต การพิจารณาไตร่ตรอง หรือการจ้องมองอย่างตั้งใจ (to Observe, Consider or Gaze Attentively) (วิจักขณ์ พานิช, 2548)

## 3. การตระหนักรู้เห็นสรรพสิ่งตามที่เป็นจริง (Meditation)

การตระหนักรู้เห็นสรรพสิ่งตามที่เป็นจริง คือ การเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือการเปลี่ยนแปลงและสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เลื่อนไหลต่อเนื่อง จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจแห่งตัวตนของตน ที่หาได้มีอยู่จริงตามธรรมชาติ เป็นเพียงการเห็นผิดไปของจิตเพียงเท่านั้น (วิจักขณ์ พานิช, 2548)

ณัฐพล วัณวิญญู (2550: 1-3) อธิบายว่า สิ่งนี้เป็นความรู้หรือความเข้าใจที่ลุ่มลึก จะบังเกิดขึ้นได้เมื่อเรายอมให้ความคิดหรือความรู้สึกเดิมลุ่มสลายลง เช่น เราอาจเคยคิดว่าเราเป็นคนดี แต่เมื่อเราสืบค้นเข้าไปในตัวเองแล้วค้นพบ “ความเกร” หรือ “ความร้ายกาจ” บางอย่างของตัวเอง และเมื่อรับรู้และยอมรับได้ “ความไม่ดี” นั้นก็ได้เริ่มคลายกำลังลงและอาจหมดความหมายไปเลยก็ได้ แต่การที่เราจะสามารถยอมรับว่า เรายังไม่ได้ดีอย่างที่เราคิด บางครั้งก็เจ็บปวด

ได้เช่นกัน ภาพลักษณ์ของเราถูกบีบคั้นให้ลุ่มสลายลงราวกับปราสาททราย ที่ถูกคลื่นทะเลโถมซัดให้พังลงมา ความกล้าเผชิญความจริงแห่งตัวตนจะช่วยทำให้เราเห็น และอาจค้นพบอิสระจากกรอบทรงซึ่งเดิมได้ทีละเปลาะเหมือนการปอกหัวหอม เป็นการเดินทางเข้าสู่ด้านในเพื่อขัดเกลาตัวเอง ให้สิ่งที่ห่อหุ้มอยู่ภายนอกนั้นหลุดออกไป จนเหลือเพียงความเปลือยเปล่าที่จริงแท้ เรียบง่าย และอิสระ

โครงสร้างหลักนี้จะนำมาซึ่งความเจริญทางจิตใจและปัญญา ตระหนักรู้ เข้าใจตนเอง ผู้อื่น สังคม สภาพการณณ์และ/หรือปัญหาต่างๆ อย่างแท้จริง รู้ถึงคุณค่าชีวิตและเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม และอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและเพิ่มศักยภาพของการพัฒนาตน เกิดความเป็นอิสระ สุข และความรักอันไพศาล มีทัศนคติและจิตสำนึกที่ดีต่อสังคมและโลก ใช้นำทางในการจัดการแก้ไข ป้องกันปัญหา และมีแนวทางปฏิบัติตนที่เหมาะสม (ประเวศ วะสี, 2550; ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2550: 2551) สอดคล้องกับ “การเรียนรู้จากทรัพย์สินต้น” กล่าวคือ วัชรวิธีเรียนรู้ปฏิบัติ รู้จักชีวิต และรู้อยู่ร่วมกับผู้อื่น (UNESCO, 1996)

## เงื่อนไขในการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญา

การเรียนรู้แบบจิตตปัญญาจะเกิดขึ้นได้ดีภายใต้เงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ สรุปได้ 3 ประการ ได้แก่ การเอื้ออำนวยของครูหรือนักการศึกษา แนวปฏิบัติและกิจกรรมการเรียนรู้ และบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุน ดังนี้

### 1. การเอื้ออำนวยของครูหรือนักการศึกษา

ครูหรือนักการศึกษาแบบจิตตปัญญาต้องละทิ้งบทบาทในการให้ความรู้ มาเป็นผู้สนับสนุนหรือผู้เอื้ออำนวยการเรียนรู้ ในฐานะผู้นำกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ปรึกษา โค้ช หรือพี่เลี้ยง ช่วยจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ โดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการ

ศึกษา บนพื้นฐานการสำรวจประสบการณ์ชีวิตและ  
ทำความเข้าใจตนเอง สภาพการณ์ ผู้คน สังคม และ  
โลกอย่างลึกซึ้งรอบด้าน อย่างผู้ใฝ่รู้และรู้จักคิด  
พิจารณา ช่วยให้ผู้เรียน รู้และชี้แนะตนเองในวิธีเรียน  
และวิธีปฏิบัติ สามารถฝึกฝนตนเองอย่างยืดหยุ่นจนเกิด  
ทักษะต่างๆ ที่จำเป็น ในการทำงานและการดำรงอยู่  
ในโลกร่วมกับผู้อื่นและสรรพสิ่ง เกิดการค้นพบคุณค่า  
ที่แท้จริงของชีวิต มีความสุข และเป็นประโยชน์ต่อ  
สังคม (วิจารณ์ พานิช, 2556)

นอกจากนี้ การปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างที่ดี  
ของครูยังมีค่ามาก จากแนวคิดพื้นฐานของจิตตปัญญา  
ที่เป็นการศึกษาแบบประสบการณ์นิยมและปฏิบัติ  
นิยม การเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นการ  
ถ่ายทอดคุณลักษณะที่การปฏิบัติตนเป็นแบบอย่าง  
ของครู 7 ประการ ได้แก่ เป็นที่รัก น่าเคารพ มีความรู้  
จริงและหมั่นฝึกฝนปรับปรุงตนเองอยู่เสมอ รู้จักพูดให้ได้  
ผล อดทนได้ต่อถ้อยคำทั้งชกถามและวิพากษ์วิจารณ์  
ชี้แจงเรื่องลึกซึ้งให้เข้าใจได้ง่าย และไม่ชักจูงไปใน  
ทางที่เสื่อมเสีย คุณลักษณะที่ดั่งามเหล่านี้จะช่วยใน  
การประเมินและเตรียมการสอนอย่างดีสำหรับ  
ผู้เรียนแต่ละคนที่แตกต่างกัน ซึ่งนอกจากครูเองจะนำ  
แนวคิด หลัก และวิธีการแบบจิตตปัญญามาใช้แล้ว  
ครูพึงแสวงหา สร้างสรรค์ และปรับปรุงยุคต่อวิธีการ  
ต่างๆ อันเป็นกุศโลบายเหมาะสม

ในฐานะที่ตัวครูเองเป็นแบบอย่างของ  
ผู้ปฏิบัติจิตตปัญญาศึกษาในชีวิต ครูจึงเพียรฝึก  
ความตั้งมั่นแห่งสติอยู่ในปัจจุบันขณะอย่างเต็มเปี่ยม  
เปิดใจกว้าง ตื่นตัว ไวต่อการรับรู้ รับฟังความในใจ  
ของตนเองและผู้อื่นอย่างลึกซึ้ง ให้อิสระ ไม่ตัดสิน มุ่ง  
ให้การฟังของตนเกิดประสิทธิวิภาสูงสุด ใน  
การบรรเทาความทุกข์ เพิ่มพูนความเข้าใจ และเป็น  
พื้นฐานของการแก้ไขปัญหามาผ่านสัมพันธภาพที่เป็น  
มิตร รู้คิด วิเคราะห์จำแนกแยกแยะความถูกต้อง  
เหมาะสม พิจารณาใคร่ครวญรอบด้าน เป็นผู้ตระหนัก  
รู้เท่าทันและกระจ่างแจ้งในความรู้ลึกซึ้งนึกคิดและ

การกระทำของตนเองอย่างแหลมคม รู้ใช้วาจาอ่อนโยน  
และมีพลังเยียวยาและแปรเปลี่ยนความทุกข์  
ความไม่รู้ของผู้เรียน อีกทั้งชื่นชมต่อการมีชีวิต  
ท่ามกลางความเป็นไปที่เปลี่ยนแปลงไม่คงที่  
มีขึ้นและลงของโลกนี้จากศูนย์กลางความเข้าใจผ่าน  
ตนเอง สัมพันธภาพ และปรากฏการณ์ในชีวิต เพื่อ  
กลายเป็นคุณค่าและความสามารถในการอยู่เคียง  
ข้างเพื่อช่วยเหลือและจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้  
ผู้เรียน เป็นที่ปรึกษา เป็นโค้ช เป็นพี่เลี้ยง เป็น  
ผู้เอื้ออำนวยช่วยเหลือที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นๆ ใน  
ชั่วโมงของการมีชีวิตและเรียนรู้ตลอดชีวิต

สิ่งเหล่านี้จะเกิดขึ้นได้จากการพัฒนาตน  
ของครู ตลอดจนการฝึกฝนตามแนวทางจิตตปัญญา  
ศึกษา จนค้นพบคุณค่าที่แท้จริงของความเป็นครู  
ผู้มีชีวิตชีวาและมีความสุข เป็นปัจเจกเปลี่ยนแปลง  
หรือพัฒนาครูสู่การเปลี่ยนแปลงผู้เรียน จิตตปัญญา  
ศึกษาที่ครูฝึกฝนจะชี้แนะครูให้ค้นพบหนทางที่เหมาะสม  
สร้างสรรค์ และมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมจิตตปัญญา  
ศึกษาแก่ผู้เรียน กล่าวได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็น  
วิถีปฏิบัติของครูต่อการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลง และ  
การพัฒนาของตัวของครูเอง ที่จะส่งผลและขยายสู่  
ผู้เรียน ในบรรยากาศความดี ความงาม ความจริง  
ที่ครูปรากฏตัวอยู่ ณ ที่แห่งนั้น

## 2. แนวปฏิบัติและกิจกรรมการเรียนรู้

ศูนย์จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัย  
มหิดล (2550, 2551) เสนอว่า การฝึกปฏิบัติ  
จิตตปัญญานั้นต้องเป็นแนวปฏิบัติต่างๆ ที่ใช้ได้กับ  
ชีวิตประจำวันในพื้นที่ด้านในของตนเอง ซึ่งส่งผลต่อ  
ภาวะจิตใจและอารมณ์ เช่นการจัดการกับความกลัว  
ความโกรธพร้อมๆ กับรู้จักกับด้านบวกเช่นความรัก  
จากนั้นค่อยๆ เข้าสู่แก่นที่ลึกซึ้ง คือ ปัญญาการเข้าใจ  
ชีวิตทั้งหมด และประเวศ ละเอียด (2550ข) เสนอแนวปฏิบัติ  
แบบจิตตปัญญา ดังนี้

2.1. ส่งเสริมการเข้าถึงโลกทัศน์และ  
ชีวิต หากเราเข้าถึงความจริงจะพบความงามในนั้น  
เสมอ เมื่อเราเข้าถึงธรรมชาติก็จะถึงความงามอิสระ

2.2. ทำกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาจิตใจ เช่น ทำสมาธิ ทำกิจกรรมอาสาสมัคร หรือกิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ เป็นต้น

2.3. มุ่งปลีกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติ สัมผัสธรรมชาติ เมื่อจิตสงบจะเชื่อมเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติ

ทั้งนี้ กิจกรรมการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาฯ ได้หลายลักษณะ ในกลุ่มบุคคล สถานการณ์ และสถานที่ต่างๆ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น จิตตภาวนา การสวดมนตร์ การทำแบบฝึกหัดทางจิตวิทยา ศิลปะบำบัด การใช้สื่อจิตตศิลป์และการประดิษฐ์ การวาดภาพ การจัดดอกไม้ การเขียนพู่กันจีน การทำมันดาลา การเขียนไคร่ครวญตนเองในต่างๆ การเล่นเกม การออกกำลังกายแบบตะวันออก เช่น โยคะ ไทเก๊ก ไอคิโด การประชุมสังฆะ การเจริญระฆังแห่งสติ การสนทนาธรรม การสนทนาแบบโบห์ม (Bohm's Dialogue) หรือสุนทรียเสวนา การทำงานกลุ่ม การทำงานเป็นทีม ชุมชนศึกษาและการทำงานเป็นชุมชนแห่งการปฏิบัติ การทำงานอาสาสมัครเพื่อช่วยเหลือชุมชนสังคม การทัศนศึกษาและการดูงานนอกสถานที่ ธรรมชาติศึกษา การชมป่าและสัมผัสความงามตามธรรมชาติ นิเวศน์บำบัด เป็นต้น

จึงเห็นได้ว่า ในการจัดการศึกษาหรือกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษานั้น สามารถเลือกใช้กิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างหลากหลาย เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนรู้จักสังเกต มีความประณีตใส่ใจในชีวิตที่ดำรงอยู่เป็นขณะในปัจจุบัน และรู้คิดพิจารณาไคร่ครวญในประสบการณ์การเรียนรู้ของตน และการอยู่ร่วมและเรียนรู้กับผู้อื่น

### 3. บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่สนับสนุน

การเรียนรู้แบบจิตตปัญญาฯ จะเกิดขึ้นได้ด้วยบรรยากาศและสิ่งแวดล้อม ที่เอื้อต่อการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ด้านใน ทำให้เรียนรู้ที่จะรัก เรียนรู้

ที่จะให้ เรียนรู้ที่จะยอมรับความหลากหลายทางความคิด นำไปสู่ความตั้งใจที่จะทำประโยชน์เพื่อผู้อื่น

ในกระบวนการเรียนรู้ของจิตตปัญญาเน้นความเงียบและลึกแห่งจิตสงบ (ประเวศ วะสี, 2550 ก, 2550 ข) ผู้เรียนและผู้สอนล้วนเป็นผู้ร่วมเรียนรู้ในลักษณะกัลยาณมิตรผู้เกื้อกูลซึ่งกันและกัน ภายใต้การสรรสร้างบรรยากาศและสิ่งแวดล้อมที่สงบและอบอุ่น ปลอดภัย ใ่วางใจได้ ด้วยความร่วมมือและการมีส่วนร่วมอย่างยิ่ง กลายเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้และการปฏิบัติเพื่อช่วยเกื้อหนุนบ่มเพาะสติ ปัญญา และความเมตตากรุณา สามารถนำความรู้ทางจิตตปัญญาฯ ก่อเกิดการเรียนรู้ การเปลี่ยนแปลงตนเอง หรือการยกระดับจิตใจหรือจิตสำนึกที่สูงขึ้น ทำให้ผู้เรียนรู้ว่า ตนเป็นใคร มีเป้าหมายและความมุ่งหวังใดในชีวิต ส่งผลดีต่อการดำเนินชีวิตและเป็นประโยชน์ต่อครอบครัว การทำงาน และชุมชน (Lewis, 2006) บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมเช่นนี้ เป็น “สัปปายะ” คือสภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้และความเจริญในจิตใจและความสัมพันธ์ของมนุษย์ ซึ่งเกิดขึ้นจากผู้ที่เอาใจใส่จิตใจ และรู้จักรดน้ำใจให้คนรอบข้าง

### การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นการน้อมเอาคุณค่าของจิตตปัญญาฯ เข้ามาใช้ โดยมีหลักการประเมิน (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2549: 63-64) ดังนี้

#### 1. เป็นการพัฒนามากกว่าเพื่อการตรวจสอบ

การประเมินควรมีลักษณะเป็นขั้นตอน ย้อนกลับ และสะท้อนกระบวนการปรับไปสู่ความสมดุลที่ดียิ่งขึ้น

#### 2. มีความเข้าใจผลกระทบของการประเมินต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

การเรียนการสอนเป็นแบบนวัตกรรมใหม่ แต่หากมีการวัดประเมินแบบเดิม ผู้เรียนก็จะ

กลับไปใช้แนวทางการเรียนรู้รูปแบบเดิมๆ ระบบประเมินที่ดีควรเป็นแบบเปิดและเน้นความร่วมมือ ซึ่งจะส่งเสริมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง และสร้างความเชื่อมั่นในการทดลองเรียนรู้แบบใหม่ๆ ในขณะที่วิธีการวัดประเมินที่เข้มงวดและเป็นภาระมากกลับจะทำให้ผู้เรียนเกิดความกังวลและถอยกลับไปเรียนแบบผิวเผิน และหากกลยุทธ์เพื่อทำข้อสอบเป็นหลัก ในกรณีที่ผู้เรียนได้คะแนนไม่ดี อาจจะไม่ใช่เพราะผู้เรียนไม่เก่งหรือไม่เข้าใจ แต่อาจเกิดจากวิธีการสอนและการวัดประเมินไม่เหมาะสมก็เป็นได้

### 3. ประเมินเหตุควบคู่ไปกับประเมินผล

ตามหลักธรรมชาตินั้นเหตุย่อมนำไปสู่ผล หากต้องการให้เกิดผลก็ต้องหมั่นสร้างเหตุ นำอีกทั้งเมื่อพิจารณาถึงว่าผลลัพธ์หรือการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนจากกิจกรรมการเรียนรู้นั้นมีกลไกการเกิดซับซ้อนและมีลักษณะพิเศษ การประเมินเหตุจึงเป็นเหตุเป็นผลสำหรับการประเมินการเรียนรู้ทางจิตตปัญญาศึกษา โดยไม่ละทิ้งการประเมินผลลัพธ์ แต่ควรที่จะอาศัยมุมมองหรือจุดเด่นของจิตตปัญญาศึกษาในการยกระดับ เพิ่มมิติ หรือให้ความหมายใหม่กับการประเมิน

### 4. ใช้กระบวนการทัศน์แบบบูรณาการ

การประเมินต้องไปพ้นจากกรอบจำกัดของวิธีคิดแบบเดิม คือการให้คุณค่าและความหมายต่อสิ่งที่วัดค่าได้ด้วยเครื่องมือมาตรฐานและมีความเป็นภววิสัยเท่านั้น สำหรับกระบวนการทัศน์บูรณาการในที่นี้ หมายถึง การใช้หลายมุมมองและหลายกระบวนการทัศน์ร่วมกัน

### 5. ประเมินที่มีหัวใจของความเป็นมนุษย์

ผู้ประเมินควรเปิดใจน้อมเอาคุณค่าของจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาเรียนรู้ มีความอ่อนน้อมถ่อมตน ทั้งอ่อนโยนต่อชีวิตและอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ เมื่อผู้ประเมินเข้าถึงจิตตปัญญาศึกษาจะเข้าถึงความ

เป็นมนุษย์ของตนเช่นเดียวกัน เข้าถึงและเข้าใจในความเป็นธรรมชาติ และสามารถสัมผัสถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาควรเป็นกระบวนการที่มีผู้ประเมิน ผู้สอน และผู้เรียน ร่วมเรียนรู้จากกันและกัน ให้เกียรติและเคารพกัน ในความเสมอภาคของฐานะความเป็นมนุษย์ ที่ผู้ประเมินมิได้ถือว่าตนเองสูงกว่า มีอำนาจมากกว่า

### ผลของจิตตปัญญา

ผลของจิตตปัญญาศึกษาโดยเบื้องต้น คือ การค้นพบตนเองในระดับที่ลึกซึ้ง พร้อมกับพัฒนาทักษะความสามารถในการสังเกต วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมิน และเพิ่มการใช้วิจารณญาณ การหยั่งรู้ (Insight) และการอยู่ร่วมกับกลมกลืนกับผู้อื่น การเรียนรู้แบบจิตตปัญญาจึงช่วยสร้างความเปลี่ยนแปลงที่สร้างสรรค์ และเป็นการพัฒนาตนเอง ชุมชน และสังคม ดังงานวิจัยของพลศรี ไชยประสิทธิ์ (2556) สามารถสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษามีผลการเปลี่ยนแปลง 6 ลักษณะ ดังนี้

**ลักษณะที่ 1 การรู้จักตนเอง** กล่าวคือ รู้จักเข้าใจตนเองและยอมรับตนเอง มีสติใคร่ครวญ และทบทวนตนเอง รวมทั้งพร้อมแก้ไขข้อบกพร่อง พยายามปรับปรุงและพัฒนาตนเองเสมอ

**ลักษณะที่ 2 การเข้าใจผู้อื่น** กล่าวคือ เข้าใจและยอมรับผู้อื่นตามที่เขาเป็น โดยใส่ใจรับฟังผู้อื่นได้มากขึ้น

**ลักษณะที่ 3 การอยู่ร่วมกับผู้อื่น** กล่าวคือ มีความเอื้ออาทรช่วยเหลือและพยายามลดความขัดแย้งในครอบครัว ที่ทำงาน และในชุมชน

**ลักษณะที่ 4 การสื่อสารกับผู้อื่น** กล่าวคือ สามารถแสดงความคิดเห็นต่อผู้อื่นได้อย่างตรงไปตรงมา ตรงประเด็น และยอมรับความคิดเห็นต่างของบุคคลอื่นได้

**ลักษณะที่ 5 การรู้จักและเข้าใจความจริงของชีวิต** กล่าวคือ เห็นชีวิตมีเวลาที่จำกัด จึงกำหนดเป้าหมายในการดำเนินชีวิตเพื่อทำประโยชน์ให้กับตนเอง และผู้อื่นไม่ทำร้ายตนเองและผู้อื่น

**ลักษณะที่ 6 การนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน** กล่าวคือ รับรู้และเท่าทันอารมณ์ตนเอง โดยเห็นว่าตัวเองยังมีจุดอ่อน ที่ต้องปรับปรุงและทำใจยอมรับกับสิ่งต่างๆ ที่ไม่พึงพอใจด้วยความต้องการก้าวข้ามให้พ้นความทุกข์ และปรับพฤติกรรมของตนเอง พยายามปล่อยวางความยึดมั่นถือมั่นในตัวตน คิดในเรื่องที่มีประโยชน์ และเพิ่มการทำดีต่อตนเองและผู้อื่น

ความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ส่งผลดีต่อการอยู่ร่วมกัน และเอื้อประโยชน์สุขให้ผู้อื่น ช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างกัน ลดความขัดแย้ง และอยู่ร่วมกันอย่างราบรื่น รวมทั้งสนับสนุนให้ผู้อื่นรู้จักและเข้าใจตัวเขาเอง สังคมที่เขาอยู่ และความเป็นจริงของชีวิต และมีความสุขมากขึ้น กล่าวได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาส่งผลดีต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน และเป็นประโยชน์ต่อครอบครัว การทำงาน และชุมชน

### สรุป

ในปัจจุบันมนุษย์ต้องเผชิญกับความซับซ้อนระดับสูง จิตตปัญญาศึกษาเป็นแนวคิดและแนวปฏิบัติที่มุ่งให้มนุษย์หันกลับมาพัฒนาคุณภาพความเป็นอยู่ของตนผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากการใคร่ครวญภายในจิตใจ

จากที่กล่าวมา จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต และเหมาะสำหรับการพัฒนาบุคคลและกลุ่มบุคคล ให้เกิดความสามารถที่นำและพึ่งตนเอง มีชีวิตที่เปี่ยมด้วยความเคารพนับถือ และเป็นสังคมที่ช่วยเหลือเกื้อกูลกันอย่างแท้จริง จิตตปัญญาศึกษาจะสามารถมีส่วนช่วยสร้างบุคคลและสังคมแห่งการเรียนรู้ ที่มีคุณภาพและคุณธรรม นำสันติสุขให้กับผู้คนในประเทศไทย

### เอกสารอ้างอิง

- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2550). **การวิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษาไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาวิชาพัฒนศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เชอเกียม ตรุงปะ. (2544). **สีหนาทับนลิอ**. (พจนานุกรมสันติ, ผู้แปล). กรุงเทพมหานคร: โกลดคิมทอง.
- ณัฐพิส วังวิญญู. (2546). **มหาวิทยาลัยทางจิตวิญญาณร่วมสมัยพันธกิจของมหาวิทยาลัยแห่งการตื่นรู้**: [ออนไลน์]. สืบค้นจาก <http://www.midnightuniv.org/midnight2544/0009999943.html> วันที่ 30 พฤศจิกายน 2556
- ณัฐพิส วังวิญญู. (2550). **จิตตปัญญาศึกษา... การเรียนรู้แบบเอาชีวิตเข้าแลก**. [ออนไลน์]. สืบค้นจาก <http://contemplative-knowledge.blogspot.com> วันที่ 30 พฤศจิกายน 2556
- ประเวศ วะสี. (2550ก). **มหาวิทยาลัยกับจิตตปัญญาศึกษาและไตรยางค์แห่งการศึกษา**. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา ร่วมกับ มูลนิธิ ส ต ศรี - ส ถ ษ ตี ว ง ศี (แผนพัฒนาจิตเพื่อสุขภาพ).
- ประเวศ วะสี. (2550ข). **วิถีมนุษย์ในศตวรรษที่ 21**. (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพมหานคร: สอนเงินมีมา.
- พวงรัตน์ บุญญานุรักษ์. (2549). "จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล." **ปาจารย์สาร ฉบับสิกขาปริทัศน์**.
- พูลศรี ไชยประสิทธิ์. (2556). **รายงานการวิจัย เรื่อง "การเปลี่ยนแปลงเชิงจิตตปัญญาของวิทยากรกระบวนการในเครือข่ายโรงพยาบาลสมเด็จพระยุพราชในโครงการพัฒนาวิทยากรกระบวนการด้านจิตวิญญาณ (ขั้นต้นและขั้นสูง) บุคลากรเครือข่ายโรงพยาบาลสมเด็จพระยุพราช"**. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงสาธารณสุข.

- วิจักขณ์ พานิช. (2548). ในกลุ่มจิตวิวัฒน์ (บรรณาธิการ) **จิตผลิบาน: อ่อนโยนต่อชีวิต อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์อมรินทร์, หน้า 205 – 210.
- วิจักขณ์ พานิช. (2550). **เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาดั่งเส้นทางแสวงหาทางวิญญาณ**. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพมหานคร: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา ร่วมกับสวนเงินมีมา.
- วิจารณ์ พานิช . (2556). **การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสยามกัมมาจล.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2549). **วิถีวิทยาการประเมิน: ศาสตร์แห่งคุณค่า**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. (2550). **รายงานการศึกษาวิจัยพัฒนาชุดการเรียนรู้การอบรมวิทยากรกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา**. อัดสำเนา. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา.
- ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. (2551). **จิตตปัญญาศึกษา...การเรียนรู้แบบเอาชีวิตเข้าแลก** [ออนไลน์]. สืบค้นจาก <http://contemplative-knowledge.blogspot.com> วันที่ 30 พฤศจิกายน 2556.
- Hart, Tobin (2004). "Opening the Contemplative Mind in the Classroom". *Journal of Transformative Education* . January 2004.
- Hodes, Carly (2014). "Contemplative practices boost creativity in problem-solving". *Cornell Chronicle*. July 11, 2014.
- Holland, D. (2006). *Contemplative Education in Unexpected Places: Teaching Mindfulness in Arkansas and Austria*. *Teachers College Record*, 108 (9), 1842-1861.
- Hsu, Caroline (2005). "America's Best Colleges: To learn in the moment". *U.S. News & World Report*.
- Lewis, Harry R. (2006). "Excellence Without A Soul: How a Great University Forgot Education". *Public Affairs*.
- Seidel, J. (2006). *Some Thoughts on Teaching as Contemplative Practice*. *Teachers College Record*, 108 (9), 1901–1914.
- Trungpa, C. (1991). *The Heart of the Buddha*. Boston: Shambhala.
- Trungpa, C. (1994). *Illusion's Game: The Life and Teaching of Naropa*. Boston: Shambhala.
- Trungpa, C. (1987). *Cutting Through Spiritual Materialism*. Boston: Shambhala.
- UNESCO. (1996). *Learning: The Treasure Within*. UNESCO Publishing.
- Zajonc, et al., (2002). *Transformative and Spiritual Dimensions of Higher Education*. Michigan: Fetzer Institute

# ศาสตร์และศิลป์การสอนผู้ใหญ่

## Science and Art of Teaching Andragogy

นันทวัฒน์ ภัทรกรนนท์

### บทคัดย่อ

วิธีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่มีความแตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็กเพราะผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าวิธีการสอนจึงเลือกใช้วิธีที่หลากหลายเพราะวิธีการสอนใดวิธีหนึ่งอาจไม่สนองวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ได้ จำเป็นต้องใช้วิธีการสอนที่หลากหลาย ผู้สอนจึงควรต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวิธีการสอนผู้ใหญ่ ดังนั้นการสอนผู้ใหญ่ต้องยึดหลักให้ตอบสนองต่อธรรมชาติของผู้ใหญ่ นั่นคือต้องรู้ หลักการศึกษาผู้ใหญ่ ซึ่งโนลส์ เรียกว่าการศึกษาผู้ใหญ่ที่ว่า แอนดราโกจี (Andragogy) ประกอบด้วย มโนทัศน์ของผู้เรียน (Self – Concept) ผู้ใหญ่จะมีลักษณะที่เติบโต ทั้งด้านร่างกายและจิตใจ มีวุฒิภาวะสูง มโนทัศน์ต่อตนเอง จะพัฒนาจากการพึ่งพาผู้อื่นไปเป็นการนำตนเอง ประสบการณ์ของผู้เรียน (Experience) ผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะมากขึ้น มีประสบการณ์อย่างกว้างขวางที่จะเป็นแหล่งทรัพยากรอันมีค่าของการเรียนรู้ ขณะเดียวกันก็จะมีพื้นฐานที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ความพร้อมที่จะเรียน (Readiness) ผู้ใหญ่มีความพร้อมที่จะเรียน เมื่อรู้สึกว่เนื้อหาเหล่านั้นจำเป็นต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคมของตน และแนวทางการเรียนรู้ (Orientation to learning) ผู้ใหญ่จะมุ่งเน้นว่าการเรียนรู้นั้นสามารถนำไปใช้ในการปฏิบัติงานได้ทันที

### ABSTRACT

How adult learning has unlike the learning of the children because adults have more experience how to teach it and use a variety of ways because of teaching methods one may not serve the purpose of adult learning. you need to use a variety of teaching instructors should be knowledgeable about how to teach adults. So parents need to teach them the principles of adult response. There is a need to know Principles of Adult Education, in which Knowles called adults that Mark G. Andrews (Andragogy) include conceptions of learners (Self -concept) will look at growing old. Both the body and the mind High Maturity The self-concept The development will rely on others to bring their own. The experience of the learners (Experience) adults with greater maturity. Has extensive experience will be a valuable resource for learning. Meanwhile, it is fundamental to learning new things. Ready to Learn (Readiness) adults are more ready to learn. When that content is essential to their social roles and status. And learning orientation (Orientation to learning) that will focus on adult learning can be applied in practice immediately.

\* อาจารย์ ดร. ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร



## บทนำ

การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นกับมนุษย์ตลอดชีวิตนับตั้งแต่แนวความคิดการเรียนการสอนเกิดขึ้นและพัฒนาเป็นลำดับจนถึงปัจจุบัน การสอนได้รับการยอมรับว่าเป็นศาสตร์ที่สำคัญศาสตร์หนึ่ง ความคิดเกี่ยวกับการสอนมีวิวัฒนาการเปลี่ยนแปลงไปตามยุคตามสมัย การเปลี่ยนแปลงหลักคือตั้งแต่แนวคิดที่ว่าการสอนในฐานะที่เป็นศิลป์ (Art) และเป็นศาสตร์ (Science) เริ่มตั้งแต่การสอนที่ไม่มีรูปแบบจนถึงการสอนที่มีรูปแบบ คำว่าศาสตร์ตามความหมายในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2525 หมายถึง ระบบวิชาความรู้ องค์การยูเนสโกได้เผยแพร่แนวคิดสังคมการเรียนรู้ ในรายงาน“เรียนรู้เพื่อชีวิต” (Learning to Be) ในปี ค.ศ. 1972 กล่าวคือสังคมการเรียนรู้ เป็นสังคมที่หน่วยงานทั้งหมดของสังคมเป็นผู้จัดการศึกษา ไม่ใช่เป็นเพียงสถานที่ที่รับผิดชอบจัดการศึกษาในระบบเท่านั้นสมาชิกในสังคมนั้น ๆ มีส่วนร่วมรับผิดชอบอย่างเต็มที่กับการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ การสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้จะทำให้ประชาชนสามารถศึกษาหาความรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ตั้งแต่เกิดจนตาย ประชาชนสามารถวางแผน และกำหนดวัตถุประสงค์ที่จะเรียนรู้โดยแสวงหาโอกาสที่จะศึกษาต่อเนื่อง และเลือกวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการจัดการศึกษาของไทย ดังที่ระบุในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และ (ฉบับที่ 3) พ.ศ.2553 (2553: ออนไลน์)

ว่า การศึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคล และสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค้จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้ที่เกิดจากการจัดสภาพแวดล้อมสังคม การเรียนรู้และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยมีสถานศึกษา อันได้แก่ สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การเรียนรู้ วิทยาลัย สถาบัน มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษา หรือหน่วยงานอื่น ๆ ของรัฐหรือเอกชน ที่มีอำนาจหน้าที่หรือมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา กระบวนการเรียนรู้ต้องมุ่งปลูกฝังจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมืองการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิ หน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาค และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษามลประโยชน์ส่วนรวมและของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปวัฒนธรรมของชาติ การกีฬา ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบอาชีพ คือ รู้จักพึ่งตนเอง มีความริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง ศาสตร์การสอนจึงหมายถึงระบบวิชาความรู้เกี่ยวกับการสอนโดยอาศัยรูปแบบการสอน ลักษณะการสอน เนื้อหาที่สะสมและพัฒนาการขึ้นเป็นลำดับ

ตารางที่ 1 ศาสตร์และศิลป์ในการสอนผู้ใหญ่

ศาสตร์ในการสอน	ศัพท์เกี่ยวกับการสอน	ลักษณะการสอน	สาระที่สอน
	การติว (tutoring)	การสอนซ่อมหรือเพื่อเสริมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในจุดที่เป็นปัญหา	ความรู้ ความคิด ความเชื่อ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ
	การชี้แนะ (Coaching)	การสอนรายบุคคล	สาธิต กำกับ ปฏิบัติ
	การให้คำปรึกษา (Supervising)	การสอนรายบุคคล การสอนกลุ่มย่อย	การกำกับชี้แนะ
ศิลป์ในการสอน	รูปแบบการสอน	ลักษณะการสอน	เนื้อหา
	การครอบงำ (Indoctrination)	ครอบงำ	ลัทธิ ความเชื่อ ค่านิยมต่าง ๆ
	การปลูกฝัง (Inculcation)	ปลูกฝังโดยการโน้มน้าวใจ ชักจูง	ลัทธิ ความเชื่อ ค่านิยมต่าง ๆ
	การสอน (Teaching)	สั่ง บอก เล่า อธิบาย ชี้แจง แสดงให้ดู มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับศิษย์	ความรู้ ความคิด ความเชื่อ ทักษะ และเจตคติต่าง ๆ
ศาสตร์และศิลป์ในการสอน	รูปแบบการสอน	ลักษณะการสอน	เนื้อหา
	การฝึกอบรม (Training)	มุ่งพัฒนาทักษะเฉพาะเพื่อการปฏิบัติงาน ใช้เวลาในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนนำทักษะไปใช้ในการปฏิบัติงานได้ทันที	ความรู้ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ
	การสอนซ่อมเสริม (Remedial and Enrichment Instruction)	สอนซ่อมเสริมเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มย่อย สอนและกำกับชี้แนะ ให้คำปรึกษา	ความรู้ ทักษะ และเจตคติที่สอดคล้องกับความต้องการรายบุคคล
	การติว (Tutoring)		
	การชี้แนะ (Coaching)		
	การนิเทศ (Supervising)		
	การสอนทางไกล (Distance Teaching)	สอนผ่านสื่อโทรทัศน์และสื่อสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ	ความรู้ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ
	การสร้างความรู้โดยผู้เรียน (Construction)	ผู้เรียนสร้างความรู้เอง ผู้สอนจัดประสบการณ์ กิจกรรม เชื่อมต่อการเรียนรู้ และอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้	ความรู้ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ
	การสอนแบบไม่มีครู (Instruction Without Teacher)	ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้โดยไม่มีครู ผ่านทางสื่อสิ่งพิมพ์ คอมพิวเตอร์ และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ	ความรู้ ทักษะ เจตคติต่าง ๆ
	การสอนโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปผ่านสื่อและสิ่งพิมพ์ (Programmed Instruction Through Printed Materials and Computer)		

การสอนผู้ใหญ่ (Pedagogy) นั้นผู้สอนจำเป็น ผู้ที่มีชื่อเสียงคือ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) โดยได้ ต้องมีความสามารถในการประยุกต์หลักการ แนวคิด ทฤษฎี รูปแบบ วิธีการ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ สามารถเรียนรู้ได้ตามเป้าหมาย จุดหมาย วัตถุประสงค์ ของการสอนที่กำหนด ความรู้ดังกล่าวได้มาจากการ คิด การวิเคราะห์ของนักปรัชญา การศึกษาค้นคว้า พิสูจน์ทดสอบตามกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของ นักจิตวิทยาและนักการศึกษาต่าง ๆ นอกจากนี้ผู้สอน ควรมี จิตวิทยาการเรียนรู้ วิธีการและเทคนิคต่าง ๆ เพื่อให้การสอนมีความน่าสนใจ สนุกและมีความสุข ดังคำกล่าวที่ว่า “ผู้เรียนสำราญ งานสำเร็จ”

### ทฤษฎี หลักการ และแนวคิดเกี่ยวกับศาสตร์และ ศิลป์ในการสอน

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่นั้น กล่าวได้ว่า เริ่มมีการศึกษาค้นคว้าและพัฒนาการมาจากแนว ความคิดเดิมของ ธอร์นไดค์ (Thorndike, 1982) จาก การเขียนบทความเกี่ยวกับ “การเรียนรู้ของผู้ใหญ่” ซึ่งธอร์นไดค์ไม่ได้ทำการศึกษากับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่โดยตรง แต่ศึกษาถึงความสามารถในการเรียนรู้ โดยเน้นให้เห็นว่าผู้ใหญ่นั้นสามารถเรียนรู้ได้ ซึ่งเป็น สิ่งที่มีความสำคัญมาก จากสงครามโลกครั้งที่สอง ทำให้มีนักการศึกษาจำนวนมากทำการศึกษาค้นคว้า จนพบว่า “ผู้ใหญ่สามารถเรียนรู้ได้” รวมทั้งยังได้พบ กระบวนการเกี่ยวกับด้านความสนใจ และความ สามารถของผู้ใหญ่นั้น แตกต่างออกไปจากการเรียนรู้ ของเด็กเป็นอันมาก นอกจากนี้วิธีการทางวิทยาศาสตร์ แล้ว ยังมีแนวคิดทางด้านที่เป็นศิลป์ในการเรียนรู้ซึ่ง เป็นการค้นหาวิธีการในการรับความรู้ใหม่ ๆ และการ วิเคราะห์ถึงความสำคัญของประสบการณ์ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ จะเกี่ยวข้องกับว่า “ผู้ใหญ่เรียนรู้อย่างไร” (How Adult Learn) โดยมีนักการศึกษาผู้ใหญ่คือ ลินเดอร์แมน (Linderman) ได้เขียนหนังสือชื่อ “ความหมายของ การศึกษาผู้ใหญ่ แนวความคิดของลินเดอร์แมนนั้น ได้รับอิทธิพลค่อนข้างมากจากนักปรัชญาการศึกษา

ผู้ที่มีชื่อเสียงคือ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) โดยได้ เน้นอย่างมากเกี่ยวกับการเรียนรู้ของผู้ใหญ่นั้น ควร เริ่มต้นจากสถานการณ์ต่าง ๆ (Situations) มากกว่า เริ่มจากเนื้อหาวิชา ซึ่งวิธีการเรียนการสอนโดย ทั่วๆ ไป มักจะเริ่มต้นจากครูและเนื้อหาวิชาเป็น อันดับแรก และมองดูผู้เรียนเป็นส่วนที่สอง

ในการเรียนแบบเดิมนั้น ผู้เรียนจะต้องปรับ ตัวเองให้เข้ากับหลักสูตร แต่ว่าในการศึกษาผู้ใหญ่ นั้น หลักสูตรควรจะได้สร้างขึ้นมาจากความสนใจ และความต้องการของผู้เรียนเป็นหลักสำคัญ ผู้เรียน จะพบว่าตัวเองมีสถานการณ์เฉพาะ อันเกี่ยวกับหน้าที่ การงาน งานอดิเรก หรือสันตนาการ ชีวิตครอบครัว ชีวิตในชุมชน สถานการณ์ต่าง ๆ นี้จะช่วยให้ผู้เรียน ได้ปรับตัวและการศึกษาผู้ใหญ่ควรเริ่มจากจุดนี้ ส่วน ด้านตำราและผู้สอนนั้นถือว่ามีหน้าที่และบทบาทของ ลงมา

แหล่งความรู้ที่มีคุณค่าสูงสุดในการศึกษา ผู้ใหญ่คือ ประสบการณ์ของผู้เรียนเอง และมีข้อคิดที่ สำคัญว่า “ถ้าหากการศึกษาคือชีวิตแล้ว ชีวิตก็คือ การศึกษา” (If Education is life, then Life is Education) และก็สรุปได้ว่า ประสบการณ์นั้นคือตำราที่ มีชีวิตจิตใจสำหรับนักการศึกษาผู้ใหญ่

จากแนวความคิดของลินเดอร์แมน ทำให้ได้ ข้อสันนิษฐานที่สำคัญ ๆ และเป็นกฎเกณฑ์สำคัญสำหรับ การเรียนรู้ของผู้ใหญ่ รวมทั้งการวิจัยในระยะต่อ ๆ มา ทำให้โนลส์ (Knowles, 1954) ได้พยายามสรุป เป็นพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ซึ่งมี สาระสำคัญดังนี้

#### 1. ความต้องการและความสนใจ

ผู้ใหญ่จะถูกชักจูงให้เกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากว่า ตรงกับความต้องการและความสนใจในประสบการณ์ที่ ผ่านมาเขาจะเกิดความพึงพอใจ เพราะฉะนั้นควรจะ มีการเริ่มต้นในสิ่งเหล่านี้้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะ การจัดกิจกรรมทั้งหลาย เพื่อให้ผู้ใหญ่เกิดการเรียนรู้ นั้นจะต้องคำนึงถึงสิ่งนี้ด้วยเสมอ

## 2. สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่

การเรียนรู้ของผู้ใหญ่จะได้ผลดี ถ้าหากถือเอาตัวผู้ใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน ดังนั้นการจัดบทเรียนที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ควรจะยึดถือสถานการณ์ทั้งหลายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้ใหญ่เป็นหลักสำคัญ มิใช่ตัวเนื้อหาวิชาทั้งหลาย

## 3. การวิเคราะห์ประสบการณ์

เนื่องจากประสบการณ์เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่าที่สุดสำหรับผู้ใหญ่ ดังนั้นวิธีการหลักสำหรับการศึกษผู้ใหญ่ ก็คือการวิเคราะห์ถึงประสบการณ์ของผู้ใหญ่แต่ละคนอย่างละเอียดว่ามีส่วนไหนของประสบการณ์ที่จะนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้บ้าง แล้วจึงหาทางนำมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

## 4. ผู้ใหญ่ต้องการเป็นผู้นำตนเอง

ความต้องการที่อยู่ในส่วนลึกของผู้ใหญ่คือ การมีความรู้สึกต้องการที่จะสามารถนำตนเองได้ เพราะฉะนั้นบทบาทของครูจึงควรอยู่ในกระบวนการสืบหา หรือ ค้นหาคำตอบร่วมกับผู้เรียนมากกว่าการทำหน้าที่ส่งผ่านหรือเป็นสื่อสำหรับความรู้ แล้วทำหน้าที่ประเมินผลว่าเขาคล้อยตามหรือไม่เพียงเท่านั้น

## 5. ความแตกต่างระหว่างบุคคล

ความแตกต่างระหว่างบุคคลจะมีเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ ในแต่ละบุคคล เมื่อมีอายุเพิ่มมากขึ้น เพราะฉะนั้นการสอนผู้ใหญ่จะต้องจัดเตรียมการในด้านเนื้อหาอย่างดีพอ เช่น รูปแบบของการเรียนการสอน เวลาที่ใช้ทำการสอน สถานที่สอน

ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ของ มัลคัม โนลส์ (Andragogy Theory of Malcolm Knowles) ระบุว่า การเรียนรู้ของผู้ใหญ่แตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็ก เพราะผู้ใหญ่มีประสบการณ์มากกว่าดังนั้นการเรียนการสอนต้องยึดหลักให้ตอบสนองต่อธรรมชาติของผู้ใหญ่นั้นคือต้องรู้ หลักการศึกษาผู้ใหญ่ ซึ่งโนลส์ (Knowles, 1980) เรียกวิชาการศึกษาผู้ใหญ่นี้ว่า แอนดราโกจี (Andragogy) (อรทัย ศักดิ์สูง. 2552 : ออนไลน์) ประกอบด้วย

## 1) มโนทัศน์ของผู้เรียน (Self –Concept)

ผู้ใหญ่จะมีลักษณะที่เติบโตทั้งด้านร่างกายและจิตใจ มีวุฒิภาวะสูง มโนทัศน์ต่อตนเองจะพัฒนาจากการพึ่งพาผู้อื่นไปเป็นการชี้นำตนเอง (Self directedness) เพิ่มขึ้น เป็นตัวของตัวเองวิธีจัดการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ตามหลักการข้อนี้ ประกอบด้วย การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้การวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้อารมณ์วางแผนร่วมกันการนำประสบการณ์การเรียนรู้อมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้

## 2) ประสบการณ์ของผู้เรียน (Experience)

ผู้ใหญ่มีวุฒิภาวะมากขึ้นมีประสบการณ์อย่างกว้างขวางที่จะเป็นแหล่งทรัพยากรอันมีค่าของการเรียนรู้ผู้ใหญ่สะสมประสบการณ์เพิ่มขึ้นเป็นการขยายฐานที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ ประสบการณ์ของผู้เรียน (Experience) ประกอบด้วยความสำคัญของการนำประสบการณ์มาเป็นเทคนิคในการเรียนการสอนความสำคัญของการนำประสบการณ์ไปปฏิบัติและการเรียนรู้ ด้วยตนเองจากประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมสำหรับผู้ใหญ่จึงควรเป็นแนวที่ใช้ประโยชน์จากประสบการณ์เดิม

## 3) ความพร้อมที่จะเรียน (Readiness)

ผู้ใหญ่มีความพร้อมที่จะเรียนเมื่อรู้สึกว่ามัน “จำเป็น” ต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคมของตน ปัจจัยที่ควรคำนึงถึงเกี่ยวกับการเสริมสร้างความพร้อมทางการเรียนให้แก่ผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ ประกอบด้วยเวลาในการเรียนรู้และการจัดกลุ่มผู้เรียน

## 4) ความมุ่งหมาย หรือแนวทางการเรียนรู้ (Orientation to Learning)

ผู้ใหญ่จะยึดปัญหาเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ มุ่งนำความรู้ไปใช้ทันที

ทฤษฎี แอนดราโกจี (Andragogy) ของ มัลคัม โนลส์ เป็นประโยชน์ต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้ใหญ่ กล่าวคือ ผู้ใหญ่จะเรียนรู้ได้ดีก็ต่อเมื่อได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ อย่างเต็มที่และได้รับการสนใจให้อยาก

เรียน มองเห็นความสำคัญของเรื่องที่จะเรียน ซึ่งสนองความต้องการของผู้เรียนและสัมพันธ์กับความรู้และประสบการณ์ที่เขามีการจัดการเรียนการสอนต้องสอดคล้องกับปัญหาที่ผู้เรียนพบจริงในชีวิตประจำวัน โดยที่ผู้เรียนจะรู้วิธีแก้ปัญหาด้วยวิธีการต่าง ๆ ได้ดี โนลส์ได้เสนอแนะเกี่ยวกับกระบวนการจัดระบบการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ ประกอบด้วยกระบวนการเป็นลำดับขั้น (สุวัฒน์ วัฒนวงศ์.2544 : 95) ดังนี้

1) การสร้างบรรยากาศเพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เรียนได้แก่ การจัดสถานที่ วัสดุอุปกรณ์อำนวยความสะดวก การประชาสัมพันธ์แก่ผู้สนใจ และสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง

2) การจัดโครงสร้างองค์การเพื่อการวางแผนการเรียนรู้ร่วมกันโดยควรจัดให้ผู้เรียนได้ร่วมคิด ร่วมวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตั้งแต่จุดเริ่มต้น ใช้เทคนิคการอภิปรายกลุ่ม การเสริมสร้างสัมพันธ์ภายในกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็น

3) การวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน โดยการประเมินสมรรถนะที่พึงประสงค์ซึ่งมีความสำคัญจำเป็น และยังคงอยู่ในระยะนั้น จะเป็นการทำให้ผู้เรียนยอมรับและตระหนักถึงความต้องการนั้นได้

4) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เน้นให้ผู้เรียนกำหนดและตัดสินใจทิศทางการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนมีหน้าที่เพียงแต่อำนวยความสะดวก เสนอแนะ และร่วมวางแผนการกำหนดวัตถุประสงค์เป็นวิธีการทางจิตวิทยาที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและจะต้องระบุประเภทของพฤติกรรม รวมถึงเนื้อหาและขอบข่ายพฤติกรรมนั้น ๆ ด้วย

5) การจัดแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการนำหลักการสอนผู้ใหญ่มาเป็นแนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งหมายถึง การจัดระเบียบของเนื้อหา หน่วยการเรียนรู้ การเสนอแนะกระบวนการ และวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกัน

6) การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ขึ้นอยู่กับ การเลือกใช้เทคนิคการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมถึงการใช้สื่อประกอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ขึ้นอย่างไร เพื่อให้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ของแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ในกระบวนการนี้ผู้สอนจึงมีบทบาทเป็นทั้งนักเทคนิค และวิทยากรที่จะแนะนำเนื้อหา และสื่อประกอบการเรียนรู้เมื่อผู้เรียนมีความต้องการ และเป็นผู้ที่คอยเชื่อมโยงความรู้ระหว่างหน่วยการเรียนรู้อีกด้วย

7) การประเมินผลผู้เรียน มีความมุ่งหมาย เพื่อให้ทราบว่าผู้เรียนได้บรรลุตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้หรือไม่ มีอะไรเป็นปัญหา อุปสรรค การประเมินผลผู้เรียน ที่ทำการเปรียบเทียบระดับความสามารถก่อนและหลังกิจกรรมทำให้ทราบความก้าวหน้าของผู้เรียนได้รับและสามารถบอกถึงประสิทธิภาพของผู้สอนด้วย

### ศาสตร์และศิลป์ในการเรียนรู้ผู้ใหญ่ที่แตกต่างจากเด็ก

Malcolm S. Knowles ได้นำทฤษฎี Andragogy มาตีพิมพ์ลงในหนังสือชื่อ “Adult leadership” เมื่อปีค.ศ. 1968 ซึ่งกลายมาเป็นคำนิยมในสหรัฐอเมริกา Knowles ทฤษฎีเป็นการแยกความแตกต่างของ Andragogy กับทฤษฎีการสอนของเด็กซึ่งเรียกว่า Pedagogy เอาไว้ดังนี้

ตารางที่ 2 ความแตกต่างของ Andragogy กับ Pedagogy

ข้อตกลงเบื้องต้น (Assumption)	การสอนเด็ก (Pedagogy)	การสอนผู้ใหญ่ (Andragogy)
ความต้องการในการเรียนรู้ (The Need to Know)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ขึ้นอยู่กับผู้สอน ผู้เรียนมีหน้าที่เรียน</li> <li>สิ่งที่เรียนอาจจะไม่ได้นำมาใช้ในชีวิตประจำวัน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ผู้เรียนสามารถกำหนดความต้องการได้ด้วยตนเอง (Self-Directed)</li> </ul>
มโนทัศน์แห่งตน (Self-Concept)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ไม่เป็นอิสระ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีความสามารถในการนำตนเองเพิ่มขึ้น</li> </ul>
บทบาทของประสบการณ์ (The Role of Learner's Experience)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ประสบการณ์น้อย</li> <li>ประสบการณ์จะผ่านการอ่าน เขียน และการฟัง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ผู้เรียนมีแหล่งความรู้</li> <li>มีประสบการณ์มากที่ทำให้เกิดการเรียนรู้มาก่อน</li> </ul>
ความพร้อมในการเรียนรู้ (Readiness to Learn)	<ul style="list-style-type: none"> <li>เรียนเพื่อต้องการสอบผ่านหรือได้รับการยอมรับ</li> <li>ความพร้อมมาจากที่ผู้สอนบอก</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีความต้องการในการเรียนรู้เพื่อนำไปใช้ในการแก้ปัญหาหรือในการทำงาน</li> </ul>
เป้าหมายการเรียนรู้ (Orientation to Learning)	<ul style="list-style-type: none"> <li>วิชาเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มี Problem-Base</li> </ul>
แรงจูงใจ (Motivation)	<ul style="list-style-type: none"> <li>เกิดจากการกระตุ้นจากภายนอก เช่น คะแนนที่จะได้รับ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เกิดจากการกระตุ้นทั้งภายในและภายนอก</li> </ul>

**ตารางที่ 3** ความแตกต่างของการออกแบบการสอนของผู้ใหญ่และการสอนของเด็กก็จะเห็นได้ถึง ความแตกต่างกันดังนี้

องค์ประกอบ	การสอนเด็ก	การสอนผู้ใหญ่
ด้านบรรยากาศ	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นทางการ</li> <li>เป็นการแข่งขันกัน</li> <li>เป็นการใช้อำนาจของครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ไม่เป็นทางการ</li> <li>ให้ความเคารพยกย่อง</li> <li>มีความร่วมมือกัน</li> </ul>
ด้านการวางแผน	<ul style="list-style-type: none"> <li>แผนการโดยครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการวางแผนร่วมกัน</li> </ul>
การวินิจฉัยความต้องการ	<ul style="list-style-type: none"> <li>ตัดสินโดยตัวครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการพิจารณาร่วมกัน</li> </ul>
การพิจารณาวัตถุประสงค์	<ul style="list-style-type: none"> <li>พิจารณาโดยครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีการเจรจาร่วมกัน</li> </ul>
การเรียน-การสอน	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นไปตามเนื้อหาวิชา</li> <li>ใช้หน่วยด้านเนื้อหาวิชา</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นไปตามความพร้อมของผู้เรียน</li> <li>ใช้หน่วยปัญหาที่เกิดขึ้น</li> </ul>
กิจกรรม	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้เทคนิคต่างๆโดยครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ใช้เทคนิคการทดลอง</li> <li>การสืบเสาะหาโดยตัวผู้เรียนเอง</li> </ul>
การประเมิน	<ul style="list-style-type: none"> <li>ประเมินโดยครู</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>การวินิจฉัยร่วมกันตามความต้องการ</li> <li>การประเมินผลโครงการร่วมกัน</li> </ul>

เมื่อนำการสอนแบบเด็กและแบบผู้ใหญ่มาเปรียบเทียบกันจะสะท้อนให้เห็นว่าลักษณะของผู้ใหญ่นั้นแตกต่างจากเด็ก การเลือกวิธีการในการพัฒนา ย่อมต้องแตกต่างกัน ผู้ใหญ่มีศักยภาพที่ซ่อนอยู่ซึ่งเกิดมาจากประสบการณ์ หน้าที่ของนักพัฒนาจึงมีหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) มากกว่า การสั่งสอนในการทำให้ศักยภาพนั้นถูกนำออกมา

เป็นผล (Competency) ได้การเรียนรู้ของผู้ใหญ่แตกต่างจากการเรียนรู้ของเด็ก เพราะผู้ใหญ่มีประสบการณ์ มากกว่า ดังนั้นการเรียนการสอนต้องยึดหลักให้ตอบสนองต่อธรรมชาติของผู้ใหญ่ นั่นคือ ต้องรู้ หลักการศึกษาผู้ใหญ่ ซึ่งโนลส์ เรียกว่า การศึกษาผู้ใหญ่ที่ว่า แอนดราโกจี (Andragogy) Malcolm Knowles ได้เสนอแนะกระบวนการเรียนการสอนผู้ใหญ่

บนพื้นฐานความคิดของสมมติฐานข้างต้น โดยนำเสนอเป็นกระบวนการเรียนการสอนตามลำดับขั้น โดยเริ่มจากขั้นตอนแรกได้แก่

1. การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ โดยการสร้างบรรยากาศแบบผู้ใหญ่ (Adulthood) ที่สอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้ใหญ่ ซึ่งบรรยากาศนี้หมายถึง สภาพแวดล้อมทางกายภาพ เช่น ความสบายใจ และไม่รู้สึกรำคาญ

2. สร้างกลไกต่างๆ เพื่อให้เกิดการวางแผนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้สอนผู้เรียนซึ่งอาจกระทำโดยการตั้งกลุ่มทำงาน ตั้งคณะกรรมการ หรือ การตกลงร่วมกัน

3. วิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งค่านิยม และความสนใจของผู้เรียน อาจจะทำได้โดยการใช้เทคนิคการประเมินตนเอง และ อภิปรายร่วมกัน

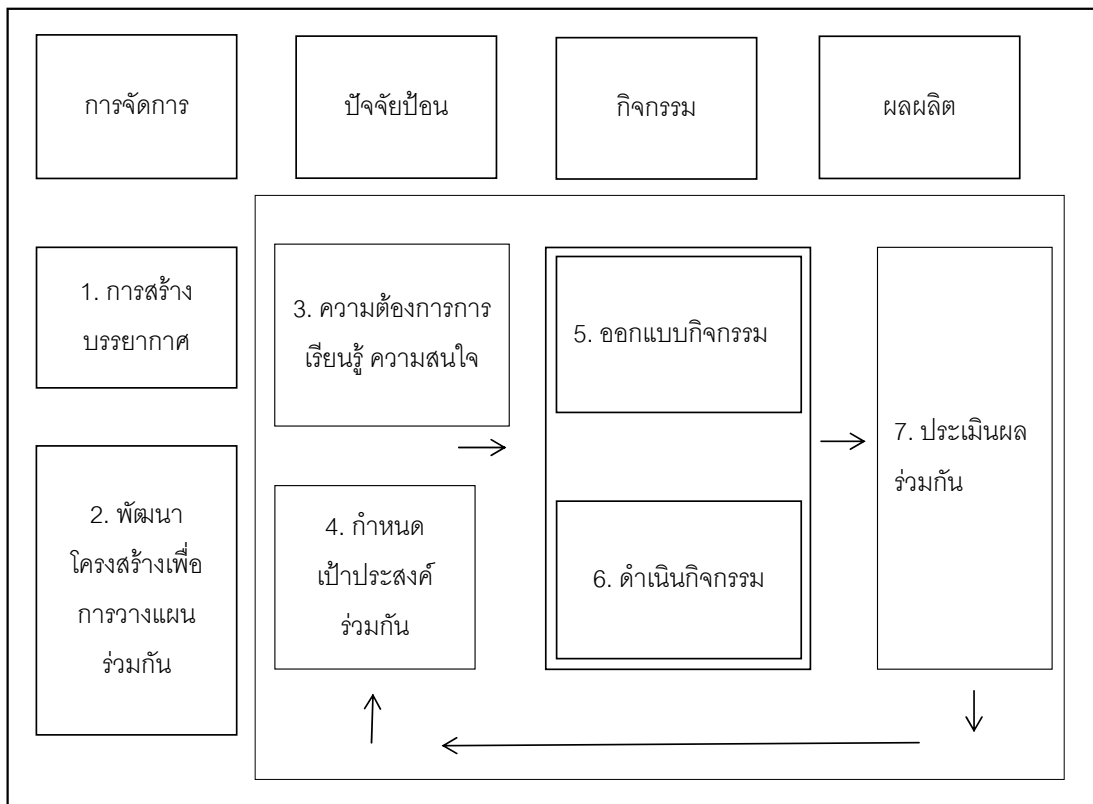
4. การกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกัน

5. การออกแบบหรือกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้

6. ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้

7. การประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งอาจรวมถึงการประเมินความต้องการซ้ำ การประเมินผลนี้ควรเป็นลักษณะของการประเมินผลร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน โนลส์นำเสนอกระบวนการของ Andragogy ซึ่งมีลักษณะเป็นวงจrdังนี้

### แผนภาพที่ 1 Andragogy Process



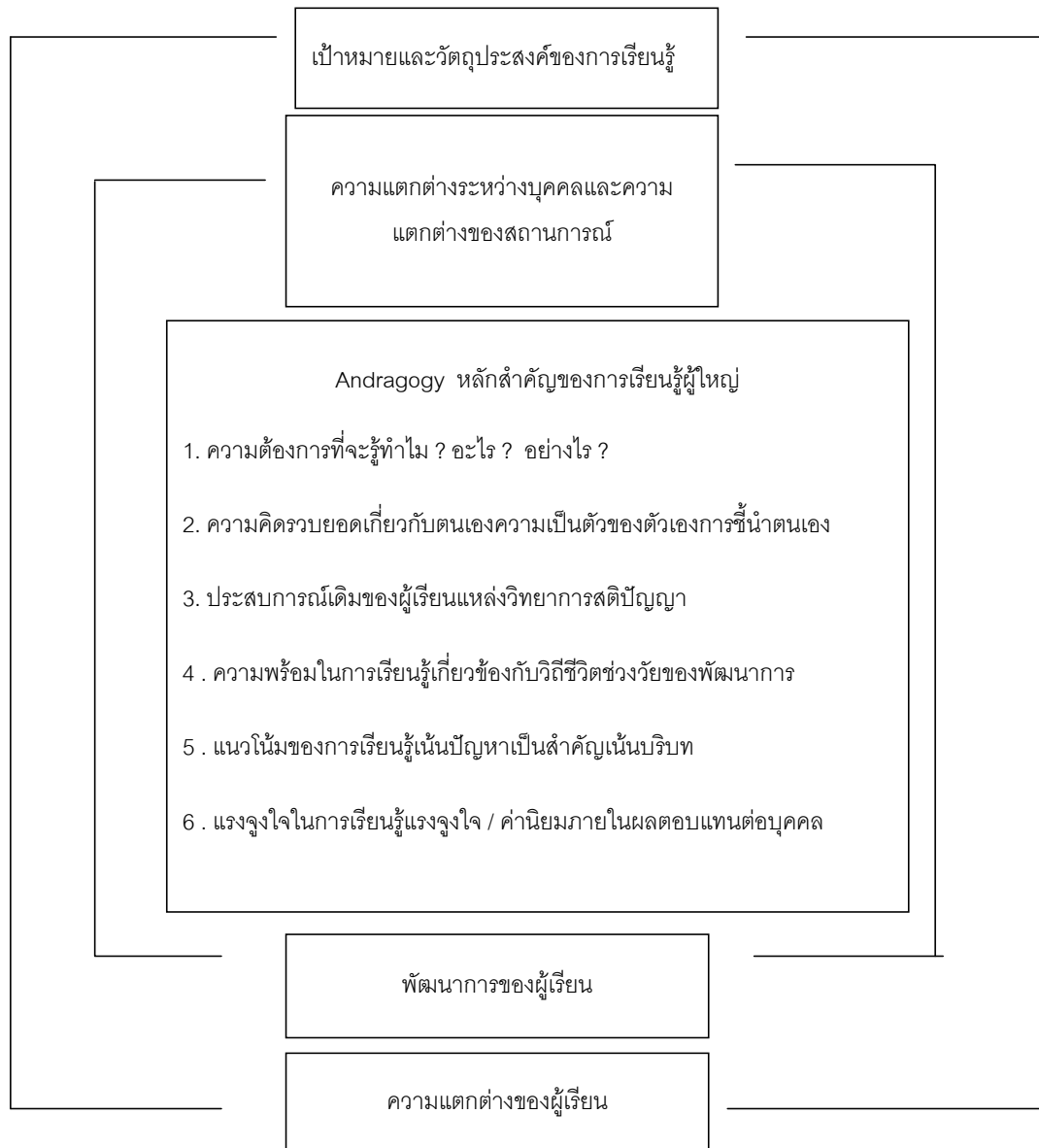


### การใช้แนวคิด Andragogy ในการสอนผู้ใหญ่

ในหนังสือ The Adult Learner ซึ่งโนลส์ เขียนไว้ตั้งแต่ ค.ศ. 1973 และจัดพิมพ์ขึ้นเป็นครั้งที่ 5 ใน ค.ศ.1998 โดยผู้เขียนร่วมคือ Elwood F. Holton และ Richard A Swanson หนังสือเล่มนี้ได้นำเสนอรูปแบบของการประยุกต์ใช้แนวคิด Andragogy ใน

กระบวนการเรียนการสอนผู้ใหญ่ โดยแสดงความสัมพันธ์ของแนวคิดหลักๆของ Andragogy กับองค์ประกอบอื่นๆ คือ เป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการเรียน และความแตกต่างระหว่างบุคคลหรือสถานที่ที่แตกต่างกันเข้ามาเป็นองค์ประกอบของการประยุกต์ใช้แนวคิด (ดูแผนภาพที่ 2 Andragogy in Practice)

แผนภาพที่ 2 Andragogy in Practice



ที่มา : Andragogy in Practice ( Knowles, Holton, and Swanson, 1998).: p.82

ในมุมมองที่กลับกันผู้เรียนเองต้องมีบทบาทความรับผิดชอบและต้องมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ กล่าวคือ ผู้เรียนเองจะต้อง :

1. ทำการวิเคราะห์ตนเอง (Self- Diagnosis) โดยเฉพาะในเรื่องเกี่ยวกับความต้องการการเรียนรู้ (Learning Need )
2. มีส่วนรับผิดชอบในการวางแผนการเรียนบางส่วน
3. ยอมรับว่ากระบวนการเรียนการสอนเป็นความรับผิดชอบร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน
4. กระบวนการประเมินและเกณฑ์มาตรฐานในการตัดสินความสำเร็จถือเป็นความรับผิดชอบส่วนหนึ่ง ของผู้เรียน
5. การใช้เทคนิคการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) ในการสอนจะเหมาะสมกับผู้ใหญ่มากที่สุด

แนวคิดเกี่ยวกับศาสตร์และศิลป์การสอนผู้ใหญ่ (Andragogy) ของโนลส์ เป็นแนวคิดที่มีอิทธิพลต่อวงการการศึกษาในอเมริกามากที่สุด โดยเฉพาะแนวคิดที่ทำให้ปฏิบัติต่อนักศึกษาผู้ใหญ่ในฐานะที่เป็นผู้ใหญ่ เป็นผู้ที่มีเกียรติ มีศักดิ์ศรีและเป็นผู้ที่มีความสามารถสร้างบรรยากาศแวดล้อมที่เหมาะสมกับผู้ใหญ่ มิใช่สภาพแวดล้อมที่เป็นห้องเรียนตอบสนองความต้องการของผู้เรียนจัดการเรียนการสอนในลักษณะที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนหลายๆส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ถึงจุดดี จุดเด่นของกันและกัน และใช้จุดเด่นเหล่านั้นเป็นแหล่งวิทยาการเพื่อการเรียนรู้จากกันและกัน

โนลส์ให้ความหมาย Andragogy ว่าเป็นศาสตร์และศิลป์ในการสอนผู้ใหญ่ และอธิบายถึงความแตกต่างระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของวุฒิภาวะ ความพร้อมในการเรียน ประสบการณ์ และความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเอง ซึ่งจะมีแตกต่างกันอย่างชัดเจนระหว่างเด็กและผู้ใหญ่ เมื่อบุคคลเติบโต

ขึ้นเป็นผู้ใหญ่จะมีวุฒิภาวะและมีคุณลักษณะที่สำคัญคือ ภาวะการเป็นตัวของตัวเอง มีการรับผิดชอบมากขึ้นเมื่อบุคคลเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่มากขึ้นการพึ่งพิงคนอื่นก็จะน้อยลง และบุคคลมีความสามารถในการชี้นำตนเอง (Self-Direction) สูงขึ้น คุณลักษณะต่างๆ เช่น การมีประสบการณ์มากขึ้น การเป็นบุคคลที่มีเหตุผลมากขึ้นมากขึ้น ฯลฯ สิ่งเหล่านี้จะเป็นองค์ประกอบที่เกื้อกูลส่งเสริมให้บุคคลสามารถเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองได้ดี ด้วยเหตุผลดังกล่าวในกระบวนการเรียนการสอนผู้ใหญ่ โนลส์จึงได้เสนอประเด็นเรื่อง การเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (Self-Directed Learning) ซึ่งได้รับความสนใจอย่างมาก มีการศึกษาวิจัย อภิปรายและขยายความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้อย่างต่อเนื่องโนลส์ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองว่า เป็นกระบวนการเรียนรู้ จะด้วยความช่วยเหลือจากบุคคลอื่นหรือไม่ก็ตาม ทั้งนี้ผู้เรียนจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้นั้นๆ เช่น มีบทบาทในการวิเคราะห์ความต้องการของตนเอง ตัดสินใจ กำหนด เป้าหมาย วิธีการเรียน การประเมินผลของตนเอง ทั้งนี้อาจกระทำโดยได้รับความช่วยเหลือจากผู้สอนหรือบุคคลอื่นๆ หรือกระทำด้วยตนเองผู้เดียวก็ได้ "ซึ่งนักการศึกษาผู้ใหญ่หรือผู้สอนควรได้มีบทบาทในการส่งเสริมศักยภาพและความสามารถของผู้เรียนการชี้นำตนเองได้ด้วยโนลส์ได้กล่าวถึงทักษะจำเป็นในการเรียนรู้แบบชี้นำตนเอง ว่า บุคคลที่จะสามารถชี้นำตนเองได้นั้น ควรมีความสามารถดังต่อไปนี้

1. สามารถพัฒนานิสัยความอยากรู้อยากเห็นหรืออาจเรียกทักษะนี้ว่า การคิดแบบอนเคนนัย คือ "ความสามารถในการคิดอย่างหลากหลายในหลายแง่มุม (Divergent Thinking)"
2. สามารถยอมรับตนเองได้ไม่อคติ และยอมรับผลย้อนกลับ (Feedback) จากคนอื่นที่กล่าวถึงตนเอง โดยไม่คอยแก้ตัวตลอดเวลาหรือปกป้องตนเองตลอดเวลา

3. ความสามารถในการวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้ของตนโดยสามารถระบุรูปแบบความต้องการอย่างเป็นรูปธรรมหรือสมรรถนะที่ต้องการเพื่อนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตของตนเอง

4. ความสามารถในการรวบรวมและกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ โดยสามารถอธิบายหรือระบุผลลัพธ์อย่างเป็นรูปธรรมได้

5. ความสามารถในการระบุแหล่งข้อมูลหรือแหล่งเรียนรู้ทั้งที่เป็นบุคคลหรือสิ่งของเพื่อตนเองจะสามารถใช้เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่กำหนดไว้

6. ความสามารถในการออกแบบหรือวางแผนกลยุทธ์ต่างๆ เพื่อให้ประโยชน์จากแหล่งเรียนรู้ อย่างมีประสิทธิภาพ

7. ความสามารถในการดำเนินการตามแผนที่วางไว้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ทักษะนี้ถือเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนาความสามารถในการคิดแบบเอกนัย (Convergent Thinking)

8. ความสามารถในการรวบรวมหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าตนเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้และสร้างแสดงให้เห็นว่าหลักฐานนั้นน่าเชื่อถือ

ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความสามารถชี้นำตนเองได้นั้น ผู้สอนซึ่งในอดีตมักจะมีบทบาทใน “การสอน” จำเป็นต้องเปลี่ยนบทบาทไปเป็น “ผู้ช่วย” (Helper) หรือ “ผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้” (Facilitator) ซึ่งหมายถึงว่า ต้องทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยเรียนให้เกิดการเรียนรู้ โดยไม่ไปควบคุมกับการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือทำการ “สอน” ตามชั่วโมงเรียนเหมือนในอดีตที่ผ่านมา ผู้สอนจำเป็นต้องช่วยพัฒนาความเป็นตัวของตัวเองของผู้เรียน และพัฒนาศักยภาพในการชี้นำตนเองในตัวผู้เรียนให้มากขึ้น ทั้งนี้ผู้สอนจำเป็นต้องเปลี่ยนทัศนคติในการเรียนการสอน และมีความเชื่อว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการและความรับผิดชอบที่จะเรียนด้วยการชี้นำตนเองได้ โนลส์กล่าวว่า นักการศึกษาจะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้สามารถชี้นำตนเองได้โดยดังต่อไปนี้

1. การสร้างความสัมพันธ์/การพัฒนาสร้างบรรยากาศเป็นการสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนตระหนักว่า ตนเองมีส่วนช่วยหรือร่วมมือกันมากกว่าการแข่งขันกัน มีความไว้วางใจซึ่งกันและกัน ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนเป็นบรรยากาศที่ผู้เรียนรู้สึกว่าจะมีความปลอดภัย มั่นใจ ได้รับการสนับสนุนมากกว่าการสร้างความกดดันหรือตีตื้น

2. การกำหนดลักษณะของผู้ที่สามารถเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเอง (A Cognitive Map of Self-Directed Learning) มิงงานวิจัยที่นำเสนอลักษณะสำคัญของผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ว่า ผู้ใหญ่เป็นผู้ที่สามารถชี้นำตนเอง (Self-Directed Person) และสรุปว่าผู้ที่สามารถชี้นำตนเองได้ควรมีลักษณะดังนี้

- 1) บุคคลมีความต้องการจะชี้นำตนเอง
- 2) ผู้ใหญ่นำประสบการณ์จากชีวิตจริงมาด้วยและเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญสำหรับตนเองและผู้อื่น
- 3) ผู้ใหญ่เน้นเป้าหมายการเรียนการแก้ปัญหาและสิ่งที่เกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตของตนเอง
- 4) ผู้ใหญ่มีแรงจูงใจภายในเป็นตัวกระตุ้นให้เรียน โดยเฉพาะเมื่อมีสภาพแวดล้อมและการเสริมแรงที่เหมาะสม

3. ใช้แบบฝึกหัดที่ช่วยให้เกิดทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองเช่น ทักษะการวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของตนเอง ทักษะการอ่านอย่างวิพากษ์วิจารณ์มากกว่าการอ่านเก็บใจความ และทักษะการสัมภาษณ์เป็นบุคคลเป็นต้น

4. การสร้างสัญญาการเรียนรู้อ (Learning Contract) เป็นสัญญาการเรียนรู้อที่เป็นความตกลงร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอนเป้าหมายการเรียนกระบวนการ/วิธีการเรียนรู้ หลักฐานแสดงความสำเร็จรวมทั้งวิธีประเมินผลการเรียน

5. การเรียนตั้งคำถามที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการเรียนรู้อด้วยการชี้นำตนเองและตอบคำถาม

## สรุป

ลักษณะการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ในปัจจุบันนั้นมักเอาหลักทฤษฎีของโนลส์ซึ่ง โนลส์ได้นำหลักนี้มาจากหลักของมนุษยนิยม (humanism) เป็นการมองที่ตัวผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ผู้เรียนสามารถมีส่วนร่วมในการกำหนดการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ (self-directed) เพราะโนลส์มองว่าผู้ใหญ่ที่มีความรู้ ความสามารถ มีประสบการณ์ อีกทั้งผู้ใหญ่มีความรับผิดชอบสามารถควบคุมตนเองได้ ผู้สอนเป็นเพียงผู้ที่คอยอำนวยความสะดวกแนะนำในการเรียนรู้เท่านั้น ลักษณะของกิจกรรมจึงเป็นการมอบหมายงานให้เกิดการค้นคว้าด้วยตนเอง สามารถกำหนดหัวข้อที่สนใจเองได้ ในทางด้านการศึกษาจะใช้วิธีการให้ทำการค้นคว้าด้วยตนเอง หรือเรียกว่างานวิทยานิพนธ์ ในการจัดการอบรมให้กับผู้ใหญ่ก็ให้มีการแสดงความคิดเห็นแลกเปลี่ยนต่อกัน เพื่อทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่นั้นเอง การเรียนรู้แบบ Action Learning ก็เป็นการเรียนรู้ใหม่ที่กำลังเป็นที่นิยมในปัจจุบัน Michael J. Marquardt ได้นำเสนอแนวทางในการพัฒนามนุษย์แบบใหม่นี้ด้วยการจัดตั้งกลุ่มที่มีความหลากหลายมาทำการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการทำงานหรือในการแก้ปัญหา โดยหลักของการเรียนรู้แบบนี้ได้นำคำถามมาเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการทำรูปแบบการเรียนรู้ คำถามที่ดีก็จะได้คำตอบที่ดี คำตอบที่ดีก็จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี คำถามเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันโดยปกติทั่วไปอยู่แล้ว คำถามเป็นสิ่งที่เข้าไปเกี่ยวข้องของในศาสตร์ต่างๆ ดังนั้นคำถามจึงเป็นเครื่องมือที่มีความสำคัญอย่างยิ่งที่นักพัฒนาควรต้องเรียนรู้จักในการนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ทั้งการตั้งคำถาม การฟัง การสังเกต การประมวลสิ่งที่ได้เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้ประโยชน์ในอนาคตต่อไป

ความเป็นศาสตร์ในการสอนผู้ใหญ่ คือ การสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ โดยการสร้าง

บรรยากาศแบบผู้ใหญ่ (Adulthood) ที่สอดคล้องกับคุณลักษณะของผู้ใหญ่ ซึ่งบรรยากาศนี้หมายถึงสภาพแวดล้อมทางกายภาพ เช่น ความสบายใจ และไม่รู้สึกรำคาญ

ความเป็นศิลป์ในการสอนผู้ใหญ่ คือ การเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียนซึ่งอาจกระทำโดยการตั้งกลุ่มทำงาน ตั้งคณะกรรมการ หรือการตกลงร่วมกันวิเคราะห์ความต้องการการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมทั้งค่านิยม และความสนใจของผู้เรียน อาจจะทำให้ได้โดยการใช้เทคนิคการประเมินตนเอง และ อภิปรายร่วมกันการกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกัน การออกแบบหรือกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้

การใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์ในการสอนผู้ใหญ่ ผู้สอนและผู้เรียนจะต้องสามารถพัฒนานิสัยความอยากรู้อยากเห็นยอมรับตนเองได้ไม่อคติ และยอมรับผลย้อนกลับ (Feedback) จากคนอื่นที่กล่าวถึงตนเองโดยไม่คอยแก้ตัวตลอดเวลาหรือปกป้องตนเองตลอดเวลา

## เอกสารอ้างอิง

- งานวิจัยและบริการวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2556). **ผู้บริหารและบุคลากรงานวิจัยและบริการวิชาการ**. 4, กันยายน, 2558. จากผู้บริหารงานวิจัยและบริการวิชาการ: <http://portal.edu.chula.ac.th/resch/view.php?Page=1355728864199097>
- จินตนา สุจจันท์. (2551). **การเรียนรู้ด้วยวิธีชี้นำตนเอง**. 3, กันยายน, 2558. จากการเรียนรู้ด้วยวิธีชี้นำตนเอง (Self-Directed Learning) : <http://ejournal.edu.cmu.ac.th/data/2013-07-04-044138-86-16012553102943.pdf>
- ประเทือง วิบูลศักดิ์. (2552). **การเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learning)**. 3, กันยายน, 2558. จากการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-Directed Learning) : <http://www.sahavicha.com/?name=article&file=readarticle&id=1302>

- อรทัย ศักดิ์สูง. (2543). **ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ของ มัลคัม โนลส์**. 3,กันยายน, 2558. จาก ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ของ มัลคัม โนลส์ Andragogy Theory : [http://www.baanjomyut.com/library/theory\\_of\\_malcolm\\_knowles/](http://www.baanjomyut.com/library/theory_of_malcolm_knowles/)
- Chad Bates.(2009). **Malcolm Knowles (1913 - 1997)**. September,3, 2015. From Malcolm \_Knowles:[http://web.utk.edu/~start6/knowles/malcolm\\_knowles.html](http://web.utk.edu/~start6/knowles/malcolm_knowles.html)
- Mark K. Smith. (2002). **Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy**. September, 4, 2015. frominfed.org | Malcolm Knowles:<http://infed.org/mobi/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/>
- The National Institutes of Health \ National Institute of General Medical Sciences Gran.(2014). Michael L. Gross, Ph.D. September,5 , 2015 From Michael L. Gross, Ph.D. | Biomedical M : <http://msr.dom.wustl.edu/michael-l-gross-ph-d>

# การประเมินผลการปฏิบัติงานของครู: เครื่องมือวัดและ มิติการวัดผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทการวิจัย

## Teacher's Job Performance Appraisal: Instrumental and Dimension in Research Context

ยุวรี ผลพันธุ์\*

### บทคัดย่อ

ผลการปฏิบัติงานของครูที่มีประสิทธิภาพเป็นสิ่งสำคัญที่สะท้อนให้เห็นถึงคุณภาพการศึกษาตลอดจนผลลัพธ์ทางการศึกษาของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูจึงเป็นสิ่งสำคัญ จำเป็นที่ต้องมีการปฏิบัติอย่างเป็นธรรมและมีความต่อเนื่อง วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูนั้น มีความหลากหลายทั้งเครื่องมือ แหล่งผู้ให้ข้อมูล รวมถึงมิติในการประเมินผลการปฏิบัติงาน อย่างไรก็ตาม การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่ปฏิบัติงานปกติกับการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทการวิจัย มีความต่าง การเลือกใช้วิธีการประเมินที่มีความเหมาะสมในบริบททางการวิจัยนั้นเป็นสิ่งที่น่าสนใจศึกษา จึงเป็นที่มาของการเขียนบทความการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู: เครื่องมือวัดและมิติการวัดผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทการวิจัยในครั้งนี้

### Abstract

The efficiency of teacher's job performance is important for reflecting educational quality and outcome of students. It's must be fair and continue. There are varieties of method, source, and dimension of teacher's job performance appraisal. However, there're the different between teacher's job performance appraisal in normal and research context. Choosing the appropriate appraisal in research context is interesting, that the reason why this academic article written in "Teacher's job performance appraisal: Instrumental and dimension in research context".

\* อาจารย์ ดร. ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

## บทนำ

การประเมินผลการปฏิบัติงานของครู (Teacher's Job Performance) เป็นสิ่งที่มีความสำคัญ เช่นเดียวกับการประเมินการเรียนรู้ในผู้เรียน ครูเป็นผู้มีส่วนร่วมเป็นส่วนสำคัญในกระบวนการศึกษา การสะท้อนคุณภาพของครูในด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะการปฏิบัติงาน รวมถึงทัศนคติมุมมองต่างๆ ให้กับครูอย่างเป็นรูปธรรมต่อเนื่องจึงเป็นข้อมูลสำหรับการพัฒนาครูเพื่อให้สามารถปฏิบัติหน้าที่ของตนให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุดได้อย่างไรคือวิธีการในการประเมินเพื่อสะท้อนการปฏิบัติงานของครูนั้นมีความหลากหลาย ทั้งในส่วนของเครื่องมือที่ใช้วัด มิติของการวัด รวมถึงบริบทของการใช้เครื่องมือก็มีความแตกต่างกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวัดผลการปฏิบัติงานของครูในบริบททางการวิจัยที่ยังมีวิธีการวัดที่ยังขาดความครอบคลุมและความหลากหลาย ดังนั้นบทความนี้จะกล่าวถึงความหมาย ผลการปฏิบัติงานของครู วิธีการวัดผลการปฏิบัติงานของครูในบริบททางการวิจัย มิติการวัดผลการปฏิบัติงานของครูและเครื่องมือวัด เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับนักวิชาการ นักวิจัย ได้นำไปเลือกใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูได้อย่างเหมาะสม สะท้อนความเป็นจริง ปราศจากอคติ และมีความน่าเชื่อถือ

## ความหมายของผลการปฏิบัติงานของครู

การให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทของต่างประเทศนั้นให้ความหมายครอบคลุมพฤติกรรมการสอนและเป้าหมายของการสอนเป็นหลัก เช่น Medley & Shannon (1994) กล่าวว่าผลการปฏิบัติงานของครูเป็นทิศทางของพฤติกรรมของครูในกระบวนการสอน และ Obilade (1999) อธิบายว่าผลการปฏิบัติงานของครูเป็นหน้าที่ที่แสดงออกโดยครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งในคาบเรียนในระบบโรงเรียนในการบรรลุเป้าหมายขององค์การ ส่วนในบริบทประเทศไทยนิยมให้ความหมายของผลการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครูตามข้อบังคับ

ครูสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 ที่กล่าวว่า “มาตรฐานการปฏิบัติงาน” หมายความว่า ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงพฤติกรรม การปฏิบัติงาน และการพัฒนางาน ซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนรู้ หรือการจัดการศึกษา รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังเช่นงานวิจัยของ อีรวัดน์ เลื่อนฤทธิ์ (2552) ที่ศึกษาพัฒนาตัวบ่งชี้คัดสรรการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครู และ เศษฐา ไชยเดช (2550) ที่ได้ให้ความหมายผลการปฏิบัติงานตามมาตรฐานของครูไว้ว่าหมายถึง การทำงานในหน้าที่และการปฏิบัติตนของครูโดยใช้มาตรฐานวิชาชีพครู 12 มาตรฐาน จากข้อบังคับครูสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 เป็นเกณฑ์ ได้แก่

- 1) การปฏิบัติกิจกรรมวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ
- 2) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน
- 3) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ
- 4) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง
- 5) พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ
- 6) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน
- 7) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ
- 8) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้เรียน
- 9) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์
- 10) ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์
- 11) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา และ
- 12) สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์ นอกจากนี้ยังมี ชนาธิป ทูย์แป (2551) ที่ให้ความหมายของการปฏิบัติงานของครูผู้สอนว่า หมายถึง บทบาทภาระหน้าที่ของครูผู้สอนตามมาตรฐานตำแหน่งหน้าที่ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษากำหนด ซึ่งได้แก่ การจัดการเรียนการสอน การส่งเสริมการเรียนรู้ การพัฒนาผู้เรียน การปฏิบัติงานวิชาการ

การพัฒนาตนเองและวิชาชีพ การประสานผู้ปกครอง และผู้ที่เกี่ยวข้อง การบริการสังคมด้านวิชาการ เป็นต้น

### วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู

การเลือกใช้วิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่เหมาะสมจะช่วยสะท้อนผลการปฏิบัติงานของครูได้อย่างถูกต้องแม่นยำ น่าเชื่อถือ การประเมินผลการปฏิบัติงานโดยทั่วไปมีแนวทางการดังนี้ (สมชาย หิรัญภักดี, 2542)

1. วิธีการใช้สเกลการให้คะแนน (Graphic Rating Scale Method) เป็นสเกลซึ่งแสดงรายการคุณลักษณะและช่วงของผลการปฏิบัติงานสำหรับพนักงานแต่ละคน การให้คะแนนจะอธิบายถึงระดับการปฏิบัติงานสำหรับแต่ละคุณลักษณะ เช่น คุณภาพและความเชื่อถือได้ เป็นต้น

2. วิธีการจัดลำดับทางเลือก (Alternative Ranking Method) เป็นการจัดเรียงลำดับพนักงานจากดีที่สุดไปสู่น้อยที่สุด โดยถือเกณฑ์คุณลักษณะเฉพาะอย่าง ซึ่งจำทำให้่ง่ายต่อการมองเห็นความแตกต่างระหว่างพนักงาน

3. วิธีเปรียบเทียบเป็นคู่ (Paired Comparison Method) เป็นแนวทางการประเมินผลการปฏิบัติงานที่พนักงานแต่ละคนจะถูกเปรียบเทียบกับทุก ๆ คนในกลุ่มที่สามารถเปรียบเทียบกันได้ และประเมินค่าพนักงานแต่ละคนเกี่ยวกับข้อดีข้อเสียเป็นคู่ ๆ ซึ่งการจัดระดับพนักงานควรทำเป็นแผนภูมิ (Chart) พนักงานเป็นคู่ ๆ วิธีนี้ช่วยให้การจัดเรียงลำดับมีความเที่ยงตรงมากขึ้น

4. วิธีการกระจายความถี่ (Forced Distribution Method) เป็นระบบการประเมินการทำงานของแต่ละบุคคล ซึ่งผู้ประเมินจะต้องกำหนดพนักงานเป็นกลุ่ม โดยถือเกณฑ์การทำงานของเขา แล้วกระจายความถี่ในรูปโค้งปกติ วิธีนี้สามารถตัดสินได้ล่วงหน้าถึงเปอร์เซ็นต์ที่จะจัดระดับ

5. วิธีประเมินโดยใช้เหตุการณ์สำคัญ (Critical Incident Method) เป็นเทคนิคการประเมิน

การทำงานที่ต้องการให้ผู้ประเมินรายงานเหตุการณ์ ซึ่งจะอธิบายพฤติกรรมของพนักงานที่ดีและไม่ดี ข้อความเหล่านี้ถือว่าเป็นเหตุการณ์สำคัญโดยใช้เป็นตัวอย่งการทำงานที่ดีหรือไม่ดีในการให้คะแนนบุคคล

6. รูปแบบการเรียงความแบบบรรยาย (Narrative Forms) เป็นการประเมินแบบการเขียนบรรยายเพื่อประเมินบุคลากรในด้านมาตรฐาน ความก้าวหน้า และการพัฒนาการปฏิบัติงานของพนักงาน

7. สเกลจัดลำดับการประเมินผล (Behaviorally Anchored Rating Scales) เป็นวิธีการประเมินผลซึ่งเป็นการรวบรวมข้อดีของแบบการเรียงความบรรยายแบบวิเคราะห์โดยใช้เหตุการณ์สำคัญ และการจัดลำดับด้วยการกำหนดสเกลปริมาณของผลการปฏิบัติงานว่าดีหรือไม่ดีแล้วจึงประเมินพฤติกรรม ข้อดีของวิธีนี้ คือ 1) มีความเชื่อถือได้มาก 2) มีมาตรฐานชัดเจน 3) มีการบ่อนกลับ 4) มีอิสระ และ 5) มีความคงที่

8. วิธีการจัดการโดยวัตถุประสงค์ (Management by Objective Method (MBO)) เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ในรูปของข้อความที่ชัดเจน และการเจาะจงวัตถุประสงค์ในการทำงานโดยพนักงาน นอกจากนี้การทำงานของพนักงานจะมีการประเมินผลด้วยหรือเป็นการวางแผนและควบคุมซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชามีการประชุมร่วมกันเพื่อกำหนดเป้าหมาย 2) ผู้บังคับบัญชาและผู้ใต้บังคับบัญชามีการประชุมร่วมกันอีกครั้งเพื่อประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชาตามเป้าหมายที่กำหนด และ 3) ลักษณะเฉพาะของเทคนิคการวางแผนทั้งสององค์ประกอบต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ขององค์กร

9. วิธีผสม (Mixing the Method) เป็นวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานโดยใช้วิธีดังกล่าวข้างต้นร่วมกันเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพมากที่สุด ซึ่งบางบริษัทอาจใช้ประโยชน์จากคอมพิวเตอร์ช่วยในการประเมินผลด้วย

อย่างไรก็ดีเมื่อกล่าวถึงวิธีการในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูในบริบทของการ



วิจัยแล้วนั้นผู้เขียนพบว่าวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานที่มีความสะดวกและนิยมใช้มากวิธีหนึ่งในบริบทของการวิจัย คือการให้คะแนนโดยตรงจากผู้ประเมิน ไม่ว่าจะเป็นการประเมินจากหัวหน้า (Olayiwola, 2011; Vecchio et al., 2010; Adeyemi, 2010) การประเมินตนเอง (Hanif, 2004) และการประเมินจากผู้เรียน (Hanif, 2004) อย่างไรก็ตามการใช้วิธีการใดวิธีการหนึ่งหรือสองวิธีการเป็นหลัก อันเป็นวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานแบบดั้งเดิม ก่อให้เกิดความคลาดเคลื่อน และอคติในการประเมินผล ผู้เขียนจึงมีความเห็นว่าในบริบทการวิจัยนี้น่าจะมีการนำวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูที่มีประสิทธิภาพและมีความตรงมากกว่ามาใช้ นั่นคือ การใช้การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูแบบ 360 องศาหรือวิธีการประเมินการสอนแบบครบวงจรมันเอง การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูแบบ 360 องศาเป็นการประเมินโดยผู้เกี่ยวข้องที่รู้เห็นการปฏิบัติงานสอนของผู้สอนอย่างรอบด้าน (Edwards & Ewen, 1996 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2543) ประกอบด้วย การประเมิน ดังต่อไปนี้

1. การประเมินจากบนลงล่าง (Downward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้บังคับบัญชา หรือ

หัวหน้าภาควิชาขอประเมิน หรือหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้

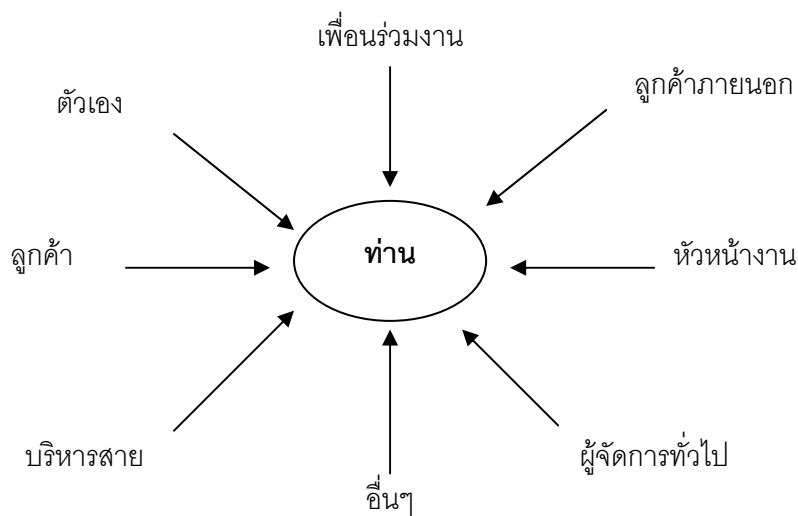
2. การประเมินจากล่างขึ้นบน (Upward Appraisal) เป็นการประเมินโดยผู้ใต้บังคับบัญชา หรือผู้เรียน

3. การประเมินจากกลุ่มเพื่อนร่วมงาน (Peers Appraisal)

4. การประเมินจากผู้ถูกประเมินหรือการประเมินตนเอง (Self Evaluation)

การประเมินแบบครบวงจรมันนี้จะทำให้ได้สารสนเทศย้อนกลับ จากแหล่งผู้ประเมินที่หลากหลายและรอบด้าน ทำให้เกิดความเชื่อมั่นต่อผลการประเมินสารสนเทศย้อนกลับ จึงมีคุณค่าและมีแนวโน้มของการยอมรับสูง

Edwards & Ewen (1996) กล่าวว่า การประเมินแบบ 360 องศา เป็นการประเมินผลงานจากหลาย ๆ แหล่งที่จะเข้าไปเก็บสารสนเทศเกี่ยวกับงานที่ใกล้ชิดกับผู้ปฏิบัติงานให้มากที่สุด เช่น หัวหน้างาน เพื่อนร่วมงาน ผู้ที่รายงานขึ้นตรง (ลูกน้อง) และลูกค้า ทั้งภายในและภายนอกเท่าที่จะเป็นไปได้ ดังแผนภาพต่อไปนี้



แผนภาพที่ 1 การประเมินแบบ 360 องศา (Edwards & Ewen, 1996 อ้างถึงใน ดนัย เทียนพุ่ม, 2541)

Antonioni (1996) กล่าวถึงการประเมินแบบ 360 องศา ซึ่งความหมายตรงตัวอยู่แล้ว คือเป็นการประเมินตนเอง (Individuals evaluate themselves) และการได้รับข้อมูลย้อนกลับจากบุคคลอื่น (Others employees) และสมาชิกในองค์กร (Organizational members) การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างทันทีทันใดจาก หัวหน้างาน (Manager/supervisor) เพื่อนร่วมงาน (Peers) หรือผู้ใต้บังคับบัญชา (Subordinates)

ทั้งนี้แหล่งข้อมูลการประเมินผลงานระบบ 360 องศา ต้องมีแหล่งสารสนเทศรอบมิติ (Multisource) รวมทั้งเป็นข้อมูลย้อนกลับจากผู้มีส่วนร่วมของงานได้ ได้แก่ (दनัย เทียนพุม, 2541)

1. การประเมินผลงาน 1 องศา เป็นการประเมินตนเองหรือผู้บังคับบัญชา (หัวหน้างาน) เป็นผู้ประเมิน ทั้งนี้ก็เพราะว่าการประเมินตนเองจะใช้เป็นตัวเปรียบเทียบที่สำคัญกับแหล่งสารสนเทศอื่น ๆ ส่วนผู้ประเมินที่เป็นผู้บังคับบัญชา (หัวหน้างาน) นั้นสามารถให้ข้อมูลการประเมินผลที่ตรงและใกล้เคียงกับความเป็นจริงมาก เพราะใกล้ชิดที่สุดกับผู้ปฏิบัติงาน

2. การประเมินผลงาน 90 องศา เป็นการประเมินจากเพื่อนร่วมงาน สารสนเทศในส่วนนี้เป็นผลจากการวิจัยเกี่ยวกับระบบ 360 องศา พบว่ามีความเชื่อถือได้ แม่นตรง และได้รับการยอมรับสูงสำหรับการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้ถูกประเมิน

3. การประเมินผลงาน 180 องศา เป็นการประเมินจากระดับที่เหนือกว่า (ผู้บริหาร) ความจำเป็นที่ต้องการสารสนเทศจากผู้บริหารที่พนักงานรายงานขึ้นตรงถัดไปอีก 2-3 ระดับ เนื่องจากว่าผู้บริหารสูงสุดมักกังวลว่า ผู้บังคับบัญชาโดยตรงอาจไม่ใส่อารมณ์ที่ตื้นๆ เพราะสารสนเทศดังกล่าวต้องใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับความก้าวหน้าในอาชีพของพนักงาน

4. การประเมินผลงาน 360 องศา เป็นการประเมินรอบมิติที่มีสมมติฐานว่า ข้อมูลย้อนกลับที่ได้รับเป็นส่วนหนึ่งของอิทธิพลที่มีต่อพนักงานหรือ

เครือข่ายความรู้ที่เข้าถึงพฤติกรรมการทำงานของพนักงานมากที่สุด แหล่งสารสนเทศอื่นอาจจะเป็นสมาชิกทีม ลูกค้าภายใน หรือลูกค้าภายนอกหรือบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง

วีระวัฒน์ ปันนิตามัย (2540) เสนอว่าแนวทางการในการประเมินแบบ 360 องศา ประกอบด้วยแหล่งในการให้ข้อมูลการประเมิน อย่างน้อย 5 แหล่ง ได้แก่

1. การประเมินจากเบื้องบนลงล่าง (Downward Appraisal) หรือบางครั้งเรียกว่า Top-down Evaluation โดยใช้หัวหน้างานประเมินผู้ใต้บังคับบัญชา เป็นต้น เป็นแนวปฏิบัติที่นิยมกันมากในองค์กรขนาดใหญ่ที่มีการจัดโครงสร้างมากระดับ มีพนักงานจำนวนมาก และมีวัฒนธรรมองค์กรที่เข้มงวดเน้นกฎระเบียบ

2. การประเมินจากด้านล่างขึ้นบน (Upward Appraisal) บางครั้งเรียกว่า bottom up evaluation โดยให้ลูกน้องหลาย ๆ คนร่วมกันประเมินหัวหน้างาน วิธีนี้เพิ่งเป็นที่นิยมกันในระยะ 30 ปีที่ผ่านมา ในองค์กรเอกชนจะนำผลของการประเมินจะนำไปใช้ในการฝึกอบรมและการพัฒนาการปฏิบัติงาน ทำให้หัวหน้าได้รับรู้ว่าลูกน้องมองตนเองอย่างไร ในแวดวงการศึกษาคือการให้นักศึกษาประเมินการบรรยายการสอนของอาจารย์ เพื่อใช้เป็นข้อมูลหนึ่งในการพิจารณาเลื่อนตำแหน่งทางวิชาการ

3. การประเมินตนเอง (Self-Assessments) เป็นการประเมินโดยผู้ปฏิบัติงานทำหน้าที่ประเมินผลงาน พฤติกรรมการทำงาน และคุณลักษณะต่าง ๆ ของตนเอง ปกติอยู่ในรูปแบบไม่เป็นทางการหรือภายในตนเอง (Intra Individual) ซึ่งพนักงานอาจมีแนวโน้มในการประเมินตนเองที่เกินจริง (Inflated) หรือต่ำกว่าความเป็นจริง (Fake Good) แต่การประเมินตนเองก็ถือว่าเป็นแหล่งข้อมูลหนึ่งที่ควรพิจารณา

4. การประเมินจากด้านข้าง (Lateral Appraisal) หรือที่นิยมเรียกว่า "Peer Review" เป็น

แนวการบริหารแบบใหม่ ที่การทำงานต่าง ๆ ควรพิจารณาผลการปฏิบัติงานโดยอาศัยเพื่อนร่วมงานเป็นผู้ร่วมประเมิน เพราะจะเป็นผู้ที่รับรู้และตระหนักในพฤติกรรมการทำงานทักษะ จุดเด่น จุดด้อยของเพื่อนร่วมงาน ในแวดวงการอุดมศึกษาต่างประเทศนิยมใช้แหล่งประเมินนี้เพื่อปรับปรุงการสอน และเป็นข้อมูลให้ผู้บริหารการศึกษาประกอบการพิจารณาเลื่อนตำแหน่ง การให้รางวัล และการเพิ่มเงินเดือนของคณาจารย์

5. การประเมินจากหลายแหล่ง (Multi-Source Appraisal) นิยมเรียกกันว่า 360 degrees feedback หรือ multi-source feedback โดยมีพื้นฐานความเชื่อที่ว่า การที่ได้ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ นั้น จะทำให้ข้อมูลที่ได้รับความน่าเชื่อถือ มีความเป็นปรนัย (Objectivity) มากขึ้น ดังนั้นแนวทางข้อที่ 1 ถึงข้อที่ 4 จึงเป็นนัยต่าง ๆ ของการประเมินแบบหลากหลาย

### มิติการวัดผลการปฏิบัติงานของครูและเครื่องมือวัด

การวัดผลการปฏิบัติงานโดยทั่วไปที่ไม่เฉพาะเจาะจงในกลุ่มครวมักวัดองค์ประกอบผลการปฏิบัติงานในมิติของหน้าที่ (Task performance) และมิติผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (Contextual Performance) (Motowidlo & Scotter, 1994) 1) ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ เป็นกิจกรรมที่เป็นทางการระบุชัดเจนว่าเป็นหน้าที่หลักของงานนั้นๆ ซึ่งมีทั้งการผลิตสินค้า บริการขององค์กรและการสนับสนุนองค์กรให้บรรลุตามเป้าหมาย 2) การปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน พฤติกรรมของพนักงานมีส่วนที่มีส่วนสนับสนุนให้องค์การมีประสิทธิภาพจะมีความสัมพันธ์ทั้งทางด้านสังคมและการบริหารงานในองค์กร ซึ่งอาจไม่มีการกำหนดไว้อย่างชัดเจนเหมือนการปฏิบัติงานในหน้าที่ซึ่งอาจเรียกอีกชื่อหนึ่งว่าผลการปฏิบัติงานนอกเหนือบทบาท (Extra-Role Performance) หรือผลการปฏิบัติงานนอกเหนือจากหน้าที่โดยพนักงานที่มีผลการปฏิบัติงานอยู่นอกเหนือ

ขอบเขตของการกำหนดหน้าที่จากองค์กรนั้นสามารถแสดงออกทางพฤติกรรมคือการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรได้อีกทางหนึ่ง องค์ประกอบทั้งสองด้านนั้นได้รับอิทธิพลจากต่างปัจจัย เช่น ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับงานจะเป็นตัวกำหนดผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ ในขณะที่รูปแบบของคุณลักษณะส่วนบุคคลเป็นตัวกำหนดการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน

จากการศึกษาวิจัยของ Johari et al. (2008) ที่ศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างของผลการปฏิบัติงานในลักษณะพหุมิติ เพื่อตรวจสอบคุณสมบัติภาวะทางจิตของผลการปฏิบัติงานโดยการบูรณาการข้อคำถามผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (Task Performance) และพฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กร (Organizational Citizenship Behaviors) พฤติกรรมความเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรประกอบด้วย ความมีน้ำใจ (Sportsmanship) พฤติกรรมให้ความร่วมมือ (Civic Virtue) ความมีมารยาท (Courtesy) ความไม่เห็นแก่ตัว (Altruism) ความพิถีพิถัน (Conscientiousness) และพฤติกรรมสร้างสรรค์ (Innovative Behavior) ซึ่งเป็นแนวคิดของผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (Contextual Performance) ของลูกจ้าง โดยการวัดผลการปฏิบัติงานที่ผ่านมามี 2 ส่วน นั่นคือ ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน รวมถึงงานวิจัยของ Yonghong & Chongde (2006) ทำการวิจัยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันในการตรวจสอบโมเดลองค์ประกอบของผลการปฏิบัติงานของครูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยกล่าวว่าผลการปฏิบัติงานของครู (Teachers Job Performance) ประกอบด้วยผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (Task Performance) และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (Contextual Performance) ผลการศึกษาพบว่าทั้งสองปัจจัยไม่เป็นอิสระต่อกันและมีความสัมพันธ์กันมาก ผลการปฏิบัติงานในหน้าที่ (Task Performance)

ประกอบด้วยมิติประสิทธิภาพของครู (Teaching Effectiveness) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน (Teacher-Student Interaction) และ คุณค่าการสอน (Teaching Value) และผลการปฏิบัติตนในบริบทของการทำงาน (Contextual Performance) ประกอบด้วย มิติของจริยธรรมในอาชีพ (Occupation Morality) การอุทิศตนให้งาน (Job Dedication) และการช่วยเหลือและร่วมมือ (Assistance and Cooperation) จากภาพรวมของการศึกษาแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูที่กล่าวมาทั้งในบริบทต่างประเทศ สามารถจำแนกมิติของการวัดผลการปฏิบัติงานของครูออกเป็นสองมิติกว้างๆ คือ การปฏิบัติงานสอน และการปฏิบัติงานสอนกับงานอื่นที่ต้องรับผิดชอบ กล่าวคือ ไม่ได้มุ่งเน้นการปฏิบัติงานสอนเพียงอย่างเดียวแต่ดูความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นและความรับผิดชอบต่องานด้วย

สำหรับแบบวัดที่นักวิจัยนำมาใช้วัดผลการปฏิบัติงานของครูนั้น จากการศึกษาทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา ผู้เขียนยังไม่พบแบบวัดมาตรฐานที่ใช้กันอย่างกว้างขวางในระดับสากล งานวิจัยส่วนใหญ่ที่วัดผลการปฏิบัติงานของครูนิยมนำแบบวัดผลการปฏิบัติงานจากการศึกษาในกลุ่มธุรกิจหรือองค์การทั่วไปมาปรับใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู เช่น งานวิจัยของ Vecchio et al. (2010) ที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมผู้นำแบบให้พลัง ความพึงพอใจงาน และผลการปฏิบัติงาน เก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารและครูโรงเรียนรัฐบาลระดับมัธยมศึกษา โดยมีการนำแบบวัดผลการปฏิบัติงานของลูกจ้างแบบภาพรวมของ MacKenzie, Podsakoff & Fetter (1991) มาปรับใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู งานวิจัยของ Olayiwola (2011a) ที่ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อในประสิทธิภาพของตนที่ส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานของครู โดยใช้แบบวัด Job Performance Scale (JPS) มาใช้ในการวัดผลการปฏิบัติงานของครู โดยแบบวัดดังกล่าวมีจำนวน

15 ข้อ ประกอบด้วย ความสามารถในการให้ความสนใจผลลัพธ์ คุณภาพการบริการ ความสามารถในการทำงานเป็นกลุ่ม และความสามารถในการทำงานโดยปราศจากการตรวจสอบ เป็นต้น

นอกจากการปรับใช้แบบวัดผลการปฏิบัติงานจากการศึกษาในกลุ่มธุรกิจหรือองค์การทั่วไปแล้วยังมีการสร้างแบบวัดผลการปฏิบัติงานของครู โดยเฉพาะเพื่อใช้กับกลุ่มตัวอย่างครู ผู้เขียนสามารถรวบรวมได้ดังนี้ ได้แก่

1) แบบวัด The Teacher's Job Performance Scale (TJPS) พัฒนาขึ้นโดย Oluwole (2004) มีลักษณะเป็นแบบประเมินตนเอง ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับ ประสิทธิภาพของงาน (Job Efficiency) จำนวน 10 ข้อ รูปแบบของงาน (Work Patterns) จำนวน 4 ข้อ รูปแบบของการขาดงานของครู (Patterns of Absenteeism of the Teacher) จำนวน 8 ข้อ และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Perceived Impaired Interpersonal Relationships) ต่อมา Hanif (2004) ได้พัฒนาความตรงของแบบวัด TJPS ประกอบด้วยข้อคำถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 25 ข้อ โดยให้นักเรียนเป็นผู้ประเมินกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 180 คน ในการประเมินครูจำนวน 60 คน นั่นคือครู 1 คนถูกประเมินโดยนักเรียน 3 คน การวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าสามารถจำแนกได้ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ทักษะการสอน (Teaching Skills) 2) ทักษะการจัดการ (Management Skills) 3) การอยู่ในระเบียบวินัยและมีความสม่ำเสมอ (Discipline and Regularity) 4) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) พบว่าแบบวัดชุดดังกล่าวมีค่าความเที่ยงทั้งฉบับ .94 และมีค่าความสอดคล้องภายในและค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมินในระดับที่พอเหมาะ

2) แบบวัด Teacher Evaluation Scale (TES) พัฒนาขึ้นโดย McCarney (1986) เก็บรวบรวมข้อมูลผลการปฏิบัติงานของครูที่สอนในระดับประถม

และมัธยมศึกษาจากผู้บริหาร แบบวัด TES ประกอบด้วย 3 ด้าน ได้แก่ 1) การบริหารจัดการพฤติกรรมผู้เรียน (Management of Student Behavior) จำนวน 10 ข้อ 2) เกี่ยวกับความเป็นมืออาชีพ (Professional Related) จำนวน 11 ข้อ และ 3) การสอน (Instructional) จำนวน 14 ข้อ รวม 35 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ จาก 1 (ไม่แสดงพฤติกรรมหรือทักษะนั้นเลย) จนถึง 5 (แสดงพฤติกรรมหรือทักษะนั้นตลอดเวลา) เช่น งานวิจัยของ Shanna (2003) (ตัวอย่างเครื่องมือวัดทำยบทความ)

สำหรับในบริบทประเทศไทยนิยมวัดการปฏิบัติตนของครูโดยใช้มาตรฐานวิชาชีพครู 12 มาตรฐาน จากข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ และจรรยาบรรณวิชาชีพ พ.ศ. 2548 ได้แก่ 1) การปฏิบัติกิจกรรมวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครู อยู่เสมอ 2) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่างๆโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน 3) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ 4) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง 5) พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีคุณภาพอยู่เสมอ 6) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน 7) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ 8) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีของผู้เรียน 9) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ 10) ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์ 11) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา และ 12) สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

กล่าวโดยสรุปได้ว่าการศึกษาระบบวัดผลการปฏิบัติงานของครูที่กล่าวมาทั้งในบริบทต่างประเทศและบริบทประเทศไทยทำให้เห็นภาพของแบบวัดที่มีมิติของการวัดที่แตกต่างและมีความหลากหลายกันออกไป และแม้ว่าวิธีการประเมินผลการปฏิบัติงาน

ของครูจะมีความหลากหลายแต่ที่นิยมนำไปใช้วัดผลการปฏิบัติงานของครูมากที่สุดเห็นจะอยู่ในลักษณะแบบวัดที่มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่าซึ่งอาจเป็นเพราะมีเครื่องมือที่สามารถนำมาปรับใช้ได้ สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลได้สะดวก ทำได้หลายช่องทาง รวมถึงเหมาะกับการเก็บรวบรวมข้อมูลกับตัวอย่างจำนวนมากด้วย อย่างไรก็ตามผู้เขียนมีความเห็นว่าการเลือกใช้แบบวัดองค์ประกอบของการวัด ตลอดจนผู้ให้ข้อมูลการวัดนั้นน่าจะพิจารณาใน 3 ประเด็นหลักๆ ได้แก่ 1) ความเหมาะสมกับระเบียบวิธีวิจัย การวิจัยเชิงปริมาณอาจมีข้อปฏิบัติเกี่ยวกับจำนวนผู้ให้ข้อมูลที่มีจำนวนมาก การใช้วิธีการประเมินด้วยการประเมินจากตัวผู้วิจัยเองอาจทำได้ไม่สะดวกและค่อนข้างเป็นไปได้ยากที่จะทำได้ครบถ้วน จึงอาจใช้วิธีการประเมินตนเอง ประเมินจากเพื่อนครู หรือผู้เรียน ด้วยเครื่องมือที่มีความหลากหลายได้ สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพหรือวิธีการวิจัยอื่นที่มีจำนวนผู้ให้ข้อมูลไม่มากนักผู้วิจัยอาจประเมินครูด้วยตนเองได้ ประกอบกับวิธีการประเมินอื่นๆ 2) ความสามารถหรือข้อจำกัดในการเก็บรวบรวมข้อมูล เช่น งบประมาณ การพื้นที่ ระยะเวลา และ 3) บริบทของผู้ให้ข้อมูล การนำเครื่องมือ มิติในการวัดสากลมาใช้ทั้งหมดหรือไม่มีการปรับให้เข้ากับสถานการณ์หรือบริบทของครูไทยนั้น อาจก่อให้เกิด Culture bias เนื่องด้วยวัฒนธรรมของครูไทย หน้าที่ และภาระงานของครูไทย อาจมีความต่างจากครูต่างชาติ การนำเครื่องมือสากลมาใช้ที่ตีจึงต้องมีการทบทวนในเรื่องนี้ก่อนการนำไปใช้จริง ควรผ่านกระบวนการในการตรวจสอบคุณภาพที่รัดกุม อย่างไรก็ตามผู้วิจัยควรพิจารณาถึงความครบถ้วนสมบูรณ์ ความเป็นจริงปราศจากอคติที่จะได้จากการวัด จึงจะทำให้การวัดผลการปฏิบัติงานของครูมีความแม่นยำและน่าเชื่อถือ

## เอกสารอ้างอิง

- เชษฐา ไชยเดช. (2550). **คุณภาพชีวิตการทำงานของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานตามมาตรฐานวิชาชีพครูในสถานศึกษาแคทอลิก สังกัดอัครสังฆมณฑลกรุงเทพฯ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท มหาวิทยาลัยศิลปากร สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาบัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชนาธิป ท้ายแป. (2551). **การพัฒนาการประเมินผลการปฏิบัติงานสำหรับครูผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: การประยุกต์ใช้การประเมินที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ตามระดับความเชี่ยวชาญ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- दनัย เทียนพุด. (2541). "การประเมินผลงานระบบ 360 องศา : ปัจจัยสร้างความสามารถหลักของธุรกิจ", **จุฬาลงกรณ์วารสาร**. ปีที่ 10 ฉบับที่ 40, กรกฎาคม-กันยายน.
- दनัย เทียนพุด. (2541). "ประเมินผลงานระบบ 360 องศา", **วารสารวิธีวิทยาการวิจัย**. ปีที่ 11 ฉบับที่ 1, มกราคม-มิถุนายน.
- วีระวัฒน์ บันนิตมัย. (2540). การประเมินการปฏิบัติงานของบุคคลแบบ 360 องศา. **วารสารข้าราชการ**. ปีที่ 42 ฉบับที่ 4, กรกฎาคม-สิงหาคม.
- อนงค์พร พะวรรัมย์. (2546). **การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานสอนของครูระหว่างการประเมินตนเองกับการประเมินแบบ 360 องศา**. สาขาวิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Adeyemi, T. O. (2010). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. **Journal of Education Administration and Policy Studies**. 2 (6): 83-91.
- Edwards, M.R., and Ewen, A.J. (1996). How to Manage Performance and Pay with 360-degree Feedback. **Compensation & Benefits Review** 28.
- Hanif, R. (2004). **Teacher stress, job performance and self efficacy of woman school teachers**. Doctor of Philosophy Dissertation. Quaid-i-Azam University, Islamabad.
- Hanif, R., & Pervez, S. (2004). Development and validation of teachers job performance scale. **Pakistan Journal of Psychological Research**. 19(3): 89-103.
- Johari, J., Yahya, K., & Omar, A. (2008). **Construct validation of the job performance measurement: a case of the Malaysian public service agencies**. Performance Measurement Association (PMA) Conference 2009 in "Theory and practice in performance measurement", University of Otago Dunedin, New Zealand.
- McCarney, S. B. (1986). **The Teacher Evaluation Scale (Technical Manual)**: Hawthorne Education Services
- Motowidlo, S. J. & Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. **Journal of Applied Psychology**.79: 475-480.
- Olayiwola, I. O. (2011a). Self-efficacy as predictor of job performance of public secondary school teachers in Osun State. **IFE Psychologia : An International Journal**. 19(1): 441-455.

- Olayiwola, I. O. (2011b). Intrinsic motivation, job satisfaction and self efficacy as predictors of job performance of industrial workers in Ijebu zone of Osun State. *The Journal of International Social Research*. 4 (17): 569-577.
- Peachey, G. A. (2002). *The effect of leader empowering behaviours on staff nurses workplace empowerment, psychological empowerment, organizational commitment, and absenteeism*. Open Access Dissertations and Theses. Paper 2923.
- Vecchio, R. P., Justin, J. E. & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*. 21: 530–542.
- Shanna, R. T. (2003). *Relationships among perceived organizational support, teacher efficacy and teacher performance*. A dissertation of doctor of philosophy. California School of Professional Psychology.
- Yonghong, C. & Chongde, L. (2006). Theory and Practice on Teacher Performance Evaluation. *Frontiers of Education in China*. 1(1): 29–39.

# ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับการพัฒนาที่ยั่งยืน

## The Philosophy of Sufficiency Economy and Sustainable Development

นพพร จันทรนำชู<sup>\*</sup>

### บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มุ่งนำเสนอองค์ประกอบของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ประกอบด้วย ความพอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี ภายใต้เงื่อนไขความรู้ และเงื่อนไขคุณธรรม ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นปรัชญาที่เสนอแนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของประชาชน เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าไปพร้อมกับความสมดุล พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในกระแสโลกาภิวัตน์ อีกทั้งยังเป็นปรัชญาที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ทั้งระดับปัจเจกบุคคล องค์กร ชุมชน และรัฐบาลในการพัฒนาประเทศ โดยเน้นการพัฒนาคน การพัฒนาที่มีเป้าหมายเพื่อส่วนรวม การพัฒนาที่สมดุล การพัฒนาที่ก้าวหน้า และมั่นคง และนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาที่ยั่งยืน

### Abstract

The purpose of this article is to present the three pillars of sufficiency economy, namely moderation, reasonableness and self-immunity, existing within the two conditions: knowledge and virtue. The philosophy of sufficiency economy is an approach which introduces the concepts of existence and self-conduct in society leading both to progress with equilibrium and readiness for change under globalization. The philosophy can be applied to individuals, organizations, communities and governments for country development, emphasizes human development, public target development, equal development and progress towards stable development, thus leading to the achievement of sustainable development goal.

### บทนำ

จากวิกฤตการณ์ทางเศรษฐกิจของประเทศไทยในช่วงหลังของทศวรรษ 2530 พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ได้ทรงเน้นย้ำถึงเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเป็นปรัชญาที่ชี้ถึงแนวการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของประชาชนในทุกระดับตั้งแต่ระดับครอบครัว ชุมชน และรัฐบาล เพื่อเป็นแนวทางใหม่ในการพัฒนาประเทศที่ต้องการความสมดุล เป็นการ

พัฒนาที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคน พัฒนาความเป็นอยู่ของครอบครัวและชุมชนโดยยึดหลักทางสายกลาง มีการพัฒนาเป็นขั้นตอน โดยมุ่งความสุขของบุคคล ทั้งด้านวัตถุ สังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งช่วยให้มีมุมมองแบบเชื่อมโยงรอบด้านมากกว่ามุมมองแบบแยกส่วน และเป็นปรัชญาที่สอดคล้องเหมาะสมกับทฤษฎีทางเศรษฐศาสตร์และ

<sup>\*</sup> รองศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร



ทฤษฎีทางการพัฒนา อีกทั้งปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง มิได้ปฏิเสธกระแสโลกาภิวัตน์ที่แผ่ขยายพรมแดนไปอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ หากแต่ชี้ให้เห็นว่าการดำรงชีวิตที่เหมาะสมควรมีความรู้ และมีหลักการในการอยู่ร่วมกับกระแสโลกาภิวัตน์อย่างรู้เท่าทัน ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงจึงสามารถนำมาประยุกต์ได้ในหลากหลายกลุ่มบุคคล องค์กร และสังคม ให้มีความสามารถที่จะรับความผันผวนจากการเปลี่ยนแปลงอย่างมีสติและมีเหตุผล อันนำไปสู่การดำเนินชีวิตภายใต้วิถีการพัฒนาที่สมดุลและสร้างความสุขได้อย่างมั่นคงและยั่งยืน

### ความหมายของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

มีผู้ให้ความหมายของเศรษฐกิจพอเพียง และปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ไว้ดังนี้

สุเมธ ตันติเวชกุล (2549: 286) กล่าวถึงความหมายของเศรษฐกิจพอเพียงว่า หมายถึงเศรษฐกิจที่สามารถอุ้มชูตัวเองได้ โดยต้องสร้างพื้นฐานทางเศรษฐกิจของตนเอง ขณะที่ปรียานุช พิบูลสรารุญ (2549: 1) ให้ความหมายของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไว้ว่า เป็นแนวทางการดำเนินชีวิตและวิถีปฏิบัติ และเป็นแนวทางการพัฒนาที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของทางสายกลางและความไม่ประมาท โดยคำนึงถึงความพอประมาณ ความมีเหตุผล การสร้างภูมิคุ้มกันในตัวตลอดจนใช้ความรู้และคุณธรรมเป็นพื้นฐานในการดำรงชีวิต การป้องกันให้รอดพ้นจากวิกฤตและสามารถดำรงอยู่ได้อย่างมั่นคง และยั่งยืนในกระแสโลกาภิวัตน์และความเปลี่ยนแปลงต่างๆ

สรุปได้ว่า ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงหมายถึง ปรัชญาที่ตั้งถึงแนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของสังคมไทย เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าไปพร้อมกับความสมดุล พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในกระแสโลกาภิวัตน์ โดยอาศัยหลักของความพอเพียงเป็นหลักคิดและหลักปฏิบัติในการดำเนินชีวิต

### ความเป็นมาของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

เศรษฐกิจพอเพียงเป็นปรัชญาที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ทรงมีพระราชดำรัสแนะแนวทางการดำเนินชีวิตให้แก่พสกนิกรชาวไทย ซึ่งมีความเป็นมาและแนวทางการนำไปพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจ ดังนี้ (ถวัลย์วงศ์ ทองภักดี, 2551: 1-13; สุเมธ ตันติเวชกุล, 2554: 39; อภิชัย พันธเสน, 2549: 39-40; 2552: 44-47)

### ช่วงที่ 1 การเริ่มต้นของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

จากปัญหาเศรษฐกิจตกต่ำในช่วงปี พ.ศ. 2517 ทำให้ประชาชนในประเทศประสบปัญหาในการประกอบอาชีพและการดำเนินชีวิต พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ทรงตระหนักและห่วงใยในทุกข์สุขของพสกนิกรเป็นอย่างยิ่ง ดังพระบรมราโชวาทซึ่งเรียกได้ว่าเป็นปฐมพระบรมราโชวาทว่าด้วยเศรษฐกิจพอเพียงความว่า "...การพัฒนาประเทศจำเป็นต้องทำตามขั้นตอนต้องสร้างพื้นฐาน คือความพอมี พอกิน พอใช้ ของประชาชนส่วนใหญ่เป็นเบื้องต้นก่อน โดยใช้วิธีการและอุปกรณ์ที่ประหยัดแต่ถูกต้องตามหลักวิชาการ เมื่อได้พื้นฐานความมั่นคง พร้อมพอควรและปฏิบัติได้แล้ว จึงค่อยสร้างเสริมความเจริญและฐานะเศรษฐกิจขั้นที่สูงขึ้นโดยลำดับต่อไป หากมุ่งแต่จะทุ่มเทสร้างความเจริญยกเศรษฐกิจขั้นให้รวดเร็วแต่ประการเดียว โดยไม่ให้แผนปฏิบัติการสัมพันธ์กับสภาวะของประเทศและของประชาชนโดยสอดคล้องด้วยก็จะเกิดความไม่สมดุลในเรื่องต่างๆขึ้นซึ่งอาจกลายเป็นความยุ่งยากล้มเหลวได้ในที่สุด..." พระบรมราโชวาท ในพิธีพระราชทานปริญญาบัตรแก่ผู้สำเร็จการศึกษา ณ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เมื่อวันที่พฤหัสบดีที่ 18 กรกฎาคม 2517 (สำนักราชเลขาธิการ, 2559: ออนไลน์)

ความสำคัญของพระบรมราโชวาทนี้ ให้ความสำคัญพอใช้ของประชาชนส่วนใหญ่เป็นเบื้องต้นก่อน เมื่อมีพื้นฐานมั่นคงพร้อมพอสมควร

แล้วจึงสร้างความเจริญและฐานะทางเศรษฐกิจให้สูงขึ้น หรือกล่าวได้ว่า ควรสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจพื้นฐานก่อน และเน้นการกระจายรายได้เพื่อสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจโดยรวม ก่อนที่จะพัฒนาในระดับสูงขึ้นไป

## ช่วงที่ 2 ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงในโครงการพระราชดำริ

แม้ว่าช่วงเริ่มแรกของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ยังไม่มีการนำพระบรมราโชวาทเกี่ยวกับปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติอย่างเป็นทางการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้ ยังไม่แพร่หลายไปสู่ระดับการปฏิบัติของประชาชน ภาคเอกชน และหน่วยงานภาครัฐเท่าที่ควร แต่ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงได้ปรากฏอยู่ในการดำเนินโครงการต่างๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริ รวมถึงพระราชกรณียกิจที่สำคัญอีกนานัปการซึ่งทรงได้ปฏิบัติเป็นแบบอย่าง เพื่อพัฒนาความเป็นอยู่ของประชาชนให้พออยู่พอกิน สามารถพึ่งตนเองได้อย่างมั่นคงและก้าวสู่ความอยู่ดีกินดี โดยพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ได้ทรงมีพระวิริยะอุตสาหะค้นคว้าทดลองเพื่อการส่งเสริมอาชีพเกษตรกรอย่างมากมาย ทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ ให้จัดทำโครงการเพื่อพัฒนาด้านการเกษตรที่สำคัญอีกหลายโครงการ เช่น โครงการฝนหลวง โครงการพัฒนาแหล่งน้ำ โครงการพัฒนาเกษตรผสมผสานในพื้นที่ต่างๆ

ผลจากการค้นคว้าทดลองด้วยความวิริยะอุตสาหะโดยการปฏิบัติจริงด้วยพระองค์เอง โดยมีพระราชดำริให้ดำเนินการจัดตั้งศูนย์ศึกษาพัฒนาอันเนื่องมาจากพระราชดำรินอกภูมิภาคต่างๆ เพื่อทำการทดลองให้ได้เทคโนโลยีใหม่ๆ ที่สอดคล้องกับสภาพภูมิศาสตร์ของแต่ละภูมิภาค แต่ต้องเป็นเทคโนโลยีที่ง่ายและประหยัด และโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริต้องสอดคล้องกับความต้องการและประโยชน์

ของประชาชนอย่างแท้จริง หากการดำเนินโครงการจะต้องอยู่ในระบบราชการซึ่งต้องเป็นไปตามระเบียบปฏิบัติที่ทางราชการได้กำหนดไว้ อาจทำให้ถูกจำกัดด้วยเงื่อนไข กฎเกณฑ์ ระเบียบ และงบประมาณ และเป็นเหตุให้การดำเนินงานไม่สอดคล้องหรือทันสถานการณ์ที่จำเป็นเร่งด่วนที่ต้องดำเนินการอย่างรวดเร็ว

ปี พ.ศ. 2531 พระองค์ทรงมีพระราชดำริให้จัดตั้งมูลนิธิชัยพัฒนา ขึ้นด้วยพระราชทรัพย์ส่วนพระองค์ เพื่อสนับสนุนช่วยเหลือประชาชนในรูปแบบการดำเนินงานพัฒนาในด้านต่างๆ พระองค์ได้ใช้มูลนิธิชัยพัฒนาทำโครงการทดลองการเกษตรแบบผสมผสานซึ่งทำให้พระองค์ได้ทรงค้นพบทฤษฎีใหม่ในการเกษตรที่ชัดเจนเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้นเป็นลำดับ ดังพระราชดำริข้อความว่า "...ทฤษฎีใหม่นี้มีไว้สำหรับป้องกันความขาดแคลน ในยามปรกติก็ทำให้ร่ำรวยมากขึ้น ในยามที่มีอุทกภัยก็สามารถจะฟื้นตัวได้รวดเร็ว โดยไม่ต้องให้ทางราชการไปช่วยมากเกินไป ทำให้ประชาชนมีโอกาสพึ่งตนเองได้อย่างดี ฉะนั้นจึงได้สนับสนุนให้มีการปฏิบัติตามทฤษฎีใหม่..." พระราชดำรินี้เนื่องในวโรกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดา พระราชวังดุสิต วันจันทร์ที่ 4 ธันวาคม พ.ศ. 2538 (สำนักพระราชวัง, 2559: ออนไลน์)

สาระสำคัญของทฤษฎีใหม่ ตามที่พระองค์ทรงมีพระราชดำริสเป็นทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดสรรทรัพยากรทางการเกษตรทั้งดินและน้ำ รวมทั้งการบริหารงานพัฒนาการเกษตรเพื่อใช้เป็นแนวทางการดำเนินงานแก้ไขปัญหามาแก่เกษตรกรในพื้นที่แห้งแล้งให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการประกอบอาชีพและสามารถพึ่งตนเองได้ การทำเกษตรทฤษฎีใหม่จึงมีความสำคัญและมีบทบาทต่อภาคการเกษตรกรรม ซึ่งส่งผลดีต่อการเติบโตของประเทศอย่างยั่งยืน อย่างไรก็ตาม ทฤษฎีใหม่เป็นบทเรียนที่เป็นรูปธรรมที่สรุปจากการศึกษา ค้นคว้า ทดลอง และนำไปปฏิบัติจริง แต่เป็นบทเรียนที่ยังคงจำกัด

เนื่องจากการขาดความเข้าใจในทฤษฎีใหม่ของเกษตรกรและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ส่งผลให้มีการนำบทเรียนนี้ไปใช้ในการกำหนดนโยบายและมาตรการส่งเสริมภาคเกษตรกรรมน้อยมาก และไม่มีน้าการปฏิบัติตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปสู่นโยบายของรัฐบาลอย่างเป็นรูปธรรม

### ช่วงที่ 3 การน้อมนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปประยุกต์ใช้

ช่วงก่อนวิกฤตเศรษฐกิจในปี พ.ศ.2540 ประเทศไทยได้มีการปรับโครงสร้างการผลิตให้เข้าสู่การเป็นประเทศอุตสาหกรรม ส่งผลให้มีการขยายตัวทางเศรษฐกิจในระดับสูง แต่การพัฒนาทางเศรษฐกิจของไทยได้ก่อให้เกิดความไม่สมดุลในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นการกระจายรายได้ที่ไม่เท่าเทียมกัน ความแตกต่างทางเศรษฐกิจและสังคมระหว่างเมืองกับชนบท ความไม่สมดุลของการใช้ทรัพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมกับการเติบโตทางเศรษฐกิจ ทำให้มีความเสื่อมโทรมของทรัพยากรธรรมชาติ อีกทั้งความเชื่อมโยงทางเศรษฐกิจของประเทศกับตลาดโลก ส่งผลให้เศรษฐกิจของประเทศต้องพึ่งพา และต้องเผชิญกับความผันผวนของเศรษฐกิจโลกมากขึ้น ทำให้มีความไม่สมดุลของโครงสร้างทางเศรษฐกิจในหลายมิติ นอกจากนี้ยังมีปัญหาทางจริยธรรม มีการทุจริตในการดำเนินธุรกิจ ภาคครัวเรือนความรู้ที่เพียงพอต่อการบริหารการเคลื่อนย้ายเงินทุนระหว่างประเทศ การกำหนดอัตราแลกเปลี่ยนภายใต้การเปลี่ยนแปลงของภาวะเศรษฐกิจระหว่างประเทศ การจัดการกับสถาบันการเงินที่มีปัญหาความมั่นคง ทำให้ปัญหาที่มีความรุนแรงมากขึ้น ความเปราะบางทางเศรษฐกิจไทย ทำให้นักลงทุนและประชาชนขาดความเชื่อมั่นในระบบเศรษฐกิจ มีการถอนเงินจากสถาบันการเงินจำนวนมากและรวดเร็ว นักลงทุนต่างชาติขาดความเชื่อมั่นถึงความสามารถในการชำระหนี้ต่างประเทศ เงินทุนจากต่างประเทศไหลออกอย่าง

รวดเร็ว ส่งผลให้มีความไม่มั่นใจในเสถียรภาพของค่าเงินบาท และจากความพยายามในการรักษาค่าเงินบาทของธนาคารแห่งประเทศไทย ทำให้เงินสำรองระหว่างประเทศลดลงอย่างมาก และต้องเปลี่ยนระบบอัตราแลกเปลี่ยนเงินตราต่างประเทศเป็นระบบลอยตัวภายใต้การจัดการ ค่าเงินบาทเมื่อเทียบกับเงินตราต่างประเทศสกุลต่างๆ จึงลดค่าลงอย่างมาก ทำให้สถาบันการเงินและธุรกิจมีภาระในการชำระหนี้ต่างประเทศเพิ่มขึ้นอย่างมาก และในที่สุดประเทศไทยต้องประสบกับภาวะถดถอยทางเศรษฐกิจอย่างรุนแรง

ห้วงเวลาที่ประเทศไทยประสบกับวิกฤตทางเศรษฐกิจ พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ทรงมีพระราชประสงค์ให้ประชาชนคนไทยมีความพออยู่พอกินตามอัตภาพ เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตและแก้ปัญหาดังกล่าว โดยมีพระบรมราโชวาทความว่า "...การจะเป็นเช่นนั้นไม่สำคัญ สำคัญอยู่ที่เรามีเศรษฐกิจแบบพอมีพอกิน แบบพอมีพอกินนั้นหมายความว่า คู่ชูตัวเองได้ ให้มีพอเพียงกับตัวเอง..." พระราชดำรัส พระราชทานแก่คณะบุคคลต่างๆ ที่เข้าเฝ้าฯ ถวายชัยมงคล เนื่องในโอกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดาฯ พระราชวังดุสิต วันพฤหัสบดีที่ 4 ธันวาคม 2540 (สำนักราชเลขาธิการ, 2559: ออนไลน์)

จากพระราชดำรัสดังกล่าว ส่งผลให้หลายฝ่ายมีความสนใจที่จะนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปประยุกต์ใช้เป็นแนวทางการพัฒนา อย่างไรก็ตาม การตีความและการนำไปประยุกต์ในหลายหน่วยงานยังมีความเข้าใจที่ไม่ตรงกันนัก ต่อมาจึงได้มีพระราชดำรัสที่ทำให้มีความเข้าใจยิ่งขึ้นความว่า "...ควรจะปฏิบัติเศรษฐกิจพอเพียงไม่ต้องทั้งหมด เพียงครึ่งหนึ่งก็ใช้ได้ แม้จะเป็นเศษหนึ่งส่วนสี่ก็พอ ...ให้พอเพียงนี้ ก็หมายความว่า มีกิน มีอยู่ ไม่ฟุ้งเฟ้อ ไม่หรูหราก็ได้ แต่ว่าพอ แม้บางอย่างจะดูฟุ้งเฟ้อ แต่ถ้าทำให้มีความสุข ถ้าทำได้ก็สมควรที่จะทำ..." พระราชดำรัสพระราชทานแก่คณะบุคคลต่างๆ ที่เข้าเฝ้าฯ ถวายชัย

มงคล เนื่องในโอกาสวันเฉลิมพระชนมพรรษา ๘๐ พรรษา ๕ ธันวาคม ๒๕๕๓ สว.นิตยสารศิลปวัฒนธรรม ฉบับที่ ๔ ธันวาคม ๒๕๕๓ (สำนักข่าวเดลินิวส์, ๒๕๕๓: ออนไลน์)

หลังจากนั้นพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ ๙ ได้พระราชทานแนวคิดที่หลากหลาย เพื่อเป็นแนวทางในการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในด้านต่างๆ ต่อมาปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่พระองค์ได้พระราชทานไว้นั้น ก็ได้รับการบรรจุในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช ๒๕๕๐ ในแนวนโยบายด้านการบริหารราชการแผ่นดิน มาตรา ๗๘ วรรค ๑ ได้กำหนดให้ “บริหารราชการแผ่นดินให้เป็นไปเพื่อการพัฒนาสังคม เศรษฐกิจ และความมั่นคงของประเทศอย่างยั่งยืน โดยต้องส่งเสริมการดำเนินการตามปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง และคำนึงถึงผลประโยชน์ของประเทศชาติ ในภาพรวมเป็นสำคัญ” และในแนวนโยบายด้านเศรษฐกิจ มาตรา ๘๓ ได้กำหนดไว้ว่า “รัฐต้องส่งเสริมและสนับสนุนให้มีการดำเนินการตามแนวปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง” (สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร, ๒๕๕๐: ๑๐)

นอกจากนี้ หน่วยงานราชการ องค์กรภาคเอกชน ชุมชน สถานศึกษา และประชาชนทั่วไป ได้เริ่มน้อมนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้ในการปฏิบัติภารกิจ พัฒนาอาชีพ และดำเนินชีวิตอย่างกว้างขวาง ด้วยเหตุนี้ หน่วยงานภาครัฐจึงเริ่มต้นมีแนวคิดที่จะนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาเป็นแนวทางใหม่ในการพัฒนาประเทศ การจัดทำแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ ๙ (พ.ศ.๒๕๕๑-๒๕๕๕) ได้บัญญัติปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นปรัชญานำทางในการพัฒนาและบริหารประเทศ ควบคู่ไปกับกระบวนการพัฒนาแบบบูรณาการเป็นองค์รวมที่มีคนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา สำหรับแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ ๑๐ (พ.ศ. ๒๕๕๐-๒๕๕๔)

ยังคงน้อมนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาเป็นแนวทางปฏิบัติ และให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่ยึดคนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา ในระยะของแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ ๑๑ (พ.ศ. ๒๕๕๕-๒๕๕๙) จึงจำเป็นต้องนำภูมิคุ้มกันที่มีอยู่พร้อมทั้งเร่งสร้างภูมิคุ้มกันในประเทศให้เข้มแข็ง ขึ้นมาใช้ในการเตรียมความพร้อมให้แก่คน สังคม และเศรษฐกิจของประเทศให้สามารถปรับตัว รองรับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม สามารถพัฒนาประเทศให้ก้าวหน้าต่อไป เพื่อประโยชน์สุขที่ยั่งยืนของสังคมไทยตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ๒๕๕๔: ๑๒) ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงจึงเป็นแนวทางใหม่ในการพัฒนาประเทศเป็นกรอบการพัฒนาที่เหมาะสม ทำให้ประเทศสามารถหลีกเลี่ยงวิกฤตเศรษฐกิจได้อย่างยั่งยืน

### องค์ประกอบของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

ช่วงปี พ.ศ. ๒๕๕๔-๒๕๕๕ สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ได้พัฒนากรอบแนวคิดทางทฤษฎีเศรษฐศาสตร์ของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อสร้างความเข้าใจ และสามารถนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในแต่ละด้าน รวมทั้งเพื่อให้การทำแผนและทำให้การดำเนินโครงการของหน่วยงานต่างมีทิศทางเดียวกัน โดยประมวลและกลั่นกรองพระราชดำรัสเกี่ยวกับการพัฒนาเศรษฐกิจ เพื่อสังเคราะห์ความหมายของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงที่สามารถแยกออกเป็น ๕ องค์ประกอบ ประกอบด้วย กรอบแนวคิด คุณลักษณะ ค่านิยม เงื่อนไข และแนวทางปฏิบัติและเป้าหมาย ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้ (ปรียานุช พิบูลสรารุท, ๒๕๕๒: ๘๔-๙๒; สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, ๒๕๕๐: ๑๓-๑๔)

## 1. กรอบแนวคิด

1.1 เป็นปรัชญาที่ชี้แนะแนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติตนในทางที่ควรจะเป็น โดยมีพื้นฐานมาจากวิถีชีวิตดั้งเดิมของสังคมไทย และตลอดระยะเวลาที่ผ่านมาได้มีการดำเนินโครงการพัฒนาที่หลากหลายตามแนวพระราชดำริ เพื่อหาแนวทางและรูปแบบการพัฒนาที่สอดคล้องกับสถานการณ์ที่มีความเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วทั้งภายในและภายนอกประเทศ

1.2 เป็นปรัชญาที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้ตลอดเวลาทั้งอดีต ปัจจุบัน และอนาคต กล่าวคือ ได้มีพระบรมราโชวาทมาตั้งแต่ก่อนเกิดวิกฤตทางเศรษฐกิจในปี พ.ศ.2540 และสามารถใช้เป็นแนวทางการพัฒนาเพื่อก้าวออกจากวิกฤต และนำไปสู่การพัฒนาที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์

1.3 เป็นปรัชญาที่มีการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์ โดยมองว่าชุมชนและประเทศต่างๆ มีความเชื่อมโยงกันมากขึ้น ภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์ และการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยี วัฒนธรรม และค่านิยมทางสังคม

## 2. คุณลักษณะ

2.1 เป็นปรัชญาที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการปฏิบัติของประชาชนในทุกๆระดับ ทั้งครอบครัว ชุมชน และรัฐบาล

2.2 เป็นปรัชญาที่มีแนวคิดทางสายกลางเป็นหัวใจสำคัญ ที่นำมาใช้ในการบริหารและพัฒนาเศรษฐกิจ เพื่อให้ทันต่อโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงในยุคโลกาภิวัตน์ โดยมีใช้การปิดประเทศหรือเปิดเสรีอย่างเต็มที่ โดยไม่มีการเตรียมความพร้อมของคนและสังคมในการเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์ และมีใช้การอยู่อย่างโดดเดี่ยวหรือพึ่งพิงภายนอกทั้งหมด แต่เน้นความคิดและการกระทำที่พึ่งตัวเองเป็นหลักก่อนพึ่งคนอื่น

## 3. หลักการของความพอเพียง

3.1 ความพอประมาณ หมายถึง ความพอดีต่อความจำเป็นและเหมาะสมกับฐานะของตนเอง สังคม สิ่งแวดล้อม รวมทั้งวัฒนธรรมในแต่ละท้องถิ่น ไม่มากเกินไป ไม่น้อยเกินไป และต้องไม่เบียดเบียนตนเองและผู้อื่น มีการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่เป็นทุนเดิมของตนเองหรือภายในท้องถิ่นให้เกิดประโยชน์สูงสุดก่อนที่จะแสวงหาทรัพยากรแหล่งทุน วัตถุดิบ หรือสิ่งของและบริการต่างๆ จากภายนอก จึงเป็นการใช้ทรัพยากรอย่างพอเหมาะพอควรกับภาวะทางเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม รวมทั้งวัฒนธรรมในแต่ละท้องถิ่น เป็นการส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาจากภายใน โดยสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนท้องถิ่นก่อน แล้วจึงค่อยขยายเชื่อมโยงกับภายนอกอย่างเป็นขั้นตอนตามความจำเป็น ซึ่งการตัดสินใจอยู่ในระดับพอประมาณนั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงทรัพยากรที่มีอยู่และจำเป็นต้องใช้ โดยอาศัยความรู้ ความรอบคอบในการวางแผนตัดสินใจ และอยู่บนพื้นฐานของคุณธรรมด้วย เช่น ไม่เบียดเบียนตนเองและผู้อื่น ไม่ทำให้สังคมเดือดร้อน และไม่ทำลายธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม ตั้งมั่นอยู่บนพื้นฐานความซื่อสัตย์สุจริต

3.2 ความมีเหตุผล หมายถึง การตัดสินใจดำเนินการอย่างมีเหตุผลบนพื้นฐานของความถูกต้อง ความเป็นจริงตามหลักวิชาการ หลักกฎหมาย หลักศีลธรรม จริยธรรม และวัฒนธรรมค่านิยมที่ดีงาม โดยพิจารณาจากเหตุปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนจนถึงผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้นจากการกระทำนั้นๆ ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว ทั้งต่อตนเองต่อผู้อื่นและส่วนรวมอย่างรอบคอบ การคิดพิจารณาแยกแยะให้เห็นถึงความเชื่อมโยงของเหตุปัจจัยต่างๆ อย่างต่อเนื่องเป็นระบบ จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเช่นเดียวกันการวางแผนดำเนินการอย่างสมเหตุสมผลได้นั้นต้องอาศัยความรู้

มีความขยันหมั่นเพียร ความอดทน และแสวงหาความรู้ ที่ถูกต้องอย่างสม่ำเสมอ มีความรอบคอบในการคิด พิจารณาตัดสินใจ โดยใช้สติ ปัญญา ด้วยความตั้ง มั่นของจิตในทางที่ถูกต้อง

3.3 การมีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี หมายถึง การเตรียมตัวให้พร้อมรับผลกระทบและการ เปลี่ยนแปลงในด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อมและ วัฒนธรรม เพื่อให้สามารถปรับตัวและรับมือได้อย่าง ทันท่วงที เนื่องจากการที่ทุกอย่างมีความไม่แน่นอน และเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้น การทำสิ่งใดต้อง ไม่เสี่ยง ไม่ประมาท คำนึงถึงความเป็นไปได้ของ สถานการณ์ที่อาจเกิดขึ้น และเตรียมตนเองและ ผู้ที่เกี่ยวข้องให้มีภูมิคุ้มกันที่จะคุ้มกันตัวเองได้ เตรียมวิธีการทำงานในรูปแบบที่พร้อมรับมือกับการ เปลี่ยนแปลงให้สามารถดำเนินภารกิจต่อไปได้ และ ทำให้การพัฒนาเป็นไปอย่างต่อเนื่องในระยะยาว

ทั้งสามองค์ประกอบดังกล่าว คือ ความ พอประมาณ ความมีเหตุผล และการมีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดีนั้นมีความเป็นองค์รวมที่เกี่ยวข้องกัน เช่น การตัดสินใจในระดับของความพอประมาณนั้นต้อง ตั้งอยู่บนเหตุผลที่ถูกต้องตามความเป็นจริงเพื่อพร้อม รับการเปลี่ยนแปลงด้วยพร้อมกัน จึงจะเป็นความ พอประมาณที่พอเพียง

#### 4. เงื่อนไขสำคัญ

4.1 เงื่อนไขความรู้ หมายถึง การฝึก ฝนให้มีความรอบรู้เกี่ยวกับวิชาการที่เกี่ยวข้องอย่าง รอบด้าน มีความรอบคอบ ระมัดระวังที่จะนำความรู้ เหล่านั้น มาพิจารณาเชื่อมโยงกัน เพื่อประกอบการ วางแผนและการดำเนินการทุกขั้นตอน เนื่องจากความรู้ เป็นองค์ประกอบสำคัญในการตัดสินใจอย่างถูกต้อง และเป็นประโยชน์ จึงต้องมีการแสวงหาความรู้ เพิ่มพูน ความรู้ จัดการความรู้ ต่อยอดความรู้ตลอดเวลาให้ รู้เท่าทันโลก

4.2 เงื่อนไขคุณธรรม หมายถึง การ เสริมสร้างพื้นฐานจิตใจของคนในชาติให้มีความซื่อสัตย์

สุจริต รู้รัก สามัคคี ไม่โลภ ไม่ตระหนี่ และรู้จักแบ่งปัน ให้ผู้อื่น ประกอบด้วย ด้านจิตใจ คือ การตระหนักใน คุณธรรม รู้จักผิดชอบชั่วดี ซื่อสัตย์สุจริต ใช้สติปัญญา อย่างถูกต้องและเหมาะสมในการดำเนินชีวิต และ ด้านการกระทำ คือ มีความขยันหมั่นเพียร อดทน ไม่โลภ ไม่ตระหนี่ รู้จักแบ่งปัน และรับผิดชอบในการ อยู่ร่วมกับผู้อื่น

จากคำนิยามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ได้ให้ข้อคิดที่สำคัญถึงเงื่อนไขหลักที่ช่วยให้การตัดสินใจ และการกระทำเป็นไปอย่างพอเพียง นั่นคือ ต้องอาศัย ทั้งความรู้และคุณธรรมของคนเป็นพื้นฐานที่สำคัญ ในการวางแผนหรือปฏิบัติกรอย่างพอเพียงได้

#### 5. เป้าหมายและผลที่คาดว่าจะเกิดขึ้น

แนวทางปฏิบัติในการนำปรัชญา ของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในการดำเนินชีวิต คือ การทำให้เกิดทั้งวิถีการพัฒนาและผลของการพัฒนา ที่สมดุล และพร้อมรับต่อการเปลี่ยนแปลง กล่าวคือ การพัฒนาที่สมดุลและการพร้อมรับต่อการ เปลี่ยนแปลงในทุกด้าน ทั้งด้านวัตถุหรือเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรม โดยมุ่งผลทั้งใน ระยะสั้นและระยะยาวให้รอดพ้นจากภัยและวิกฤตใน แต่ละช่วงเวลา เพื่อความมั่นคง และความยั่งยืนของ การพัฒนา

ความพอเพียงจึงเป็นทั้งวิธีการในการ บริหารจัดการกระบวนการ ที่คำนึงถึงความพอประมาณ อย่างเป็นเหตุเป็นผล เพื่อให้เกิดความสมดุลทั้ง ในระหว่างกระบวนการและผลที่เกิดขึ้น และเป็น การบริหารจัดการที่คำนึงถึงการสร้างภูมิคุ้มกันในตัว ที่ดี เพื่อสามารถพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่าง เหมาะสมกับสถานการณ์ สิ่งที่สำคัญเกี่ยวกับเป้าหมาย ของความสมดุลและพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงตาม ความหมายของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง คือ การพัฒนาในแต่ละขั้นตอนนั้นจำเป็นต้องคำนึงถึง องค์ประกอบของการพัฒนาใน 4 ด้าน ได้แก่ วัตถุ สังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรม อย่างเป็นองค์รวม

และเชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างเป็นเหตุเป็นผลทั้ง 4 มิติ ซึ่งเป็นทั้งปัจจัยที่ใช้ในการดำเนินชีวิต และเป็นปัจจัยที่ได้รับผลกระทบจากการพัฒนาเช่นเดียวกัน

จากองค์ประกอบของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงข้างต้น สะท้อนให้เห็นถึงปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงว่า เป็นปรัชญาซึ่งถึงแนวการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของประชาชนในทุกระดับตั้งแต่ระดับครอบครัวระดับชุมชน จนถึงระดับรัฐทั้งในการพัฒนาและบริหารประเทศให้ดำเนินไปในทางสายกลาง โดยเฉพาะการพัฒนาเศรษฐกิจที่สอดคล้องกับกระแสโลกาภิวัตน์ มีความสมดุลและพร้อมต่อการรองรับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและกว้างขวางทั้งด้านวัตถุ สังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรม

### ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับการพัฒนาที่ยั่งยืน

การพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development) เป็นแนวคิดที่มาจากความตระหนักถึงผลกระทบในทางลบที่เกิดจากการพัฒนา ซึ่งคณะกรรมการการศึกษาโลกว่าด้วยสิ่งแวดล้อมและการพัฒนา (World Commission on Environment and Development, 1987) ได้ให้ความหมายของการพัฒนาที่ยั่งยืนว่า หมายถึง รูปแบบของการพัฒนาที่ตอบสนองต่อความต้องการของคนในรุ่นปัจจุบัน โดยไม่ทำให้คนรุ่นต่อไปในอนาคตต้องประนีประนอม ยอมลดทอนความสามารถในการที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง ซึ่งปัจจุบันได้มีความพยายามอย่างต่อเนื่องที่จะแสวงหาแนวทางและกลไก วิธีการดำเนินการ เพื่อให้เกิดการขับเคลื่อนการพัฒนาไปสู่ความยั่งยืนและเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม ขณะเดียวกันที่ประเทศไทยได้มีปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่มีเป้าหมายในการปรับเปลี่ยนยุทธศาสตร์การพัฒนาเพื่อนำไปสู่ความยั่งยืน จึงได้นำเสนอความหมายของการพัฒนาที่ยั่งยืนจากมุมมองของประเทศไทยในการประชุมสุดยอดของโลกว่าด้วยการพัฒนาที่ยั่งยืน

ณ นครโจฮันเนสเบิร์ก ประเทศแอฟริกาใต้ เมื่อเดือนกันยายน พ.ศ. 2545 ว่า “...การพัฒนาที่ยั่งยืนในบริบทไทย เป็นการพัฒนาที่ต้องคำนึงถึงความเป็นองค์รวมของทุกๆ ด้านอย่างสมดุลบนพื้นฐานของทรัพยากรธรรมชาติ ภูมิปัญญาและวัฒนธรรมไทย ด้วยการมีส่วนร่วมของประชาชนทุกกลุ่ม ด้วยความเอื้ออาทร เคารพซึ่งกันและกัน เพื่อความสามารถในการพึ่งตนเอง และคุณภาพชีวิตที่ดีอย่างเท่าเทียม...” ซึ่งเป็นข้อเสนอที่มีพื้นฐานมาจากปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ตามพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ที่รัฐบาลได้เชิญเชิญมาเป็นกรอบทิศทางการพัฒนาและบริหารประเทศ ตั้งแต่ปี พ.ศ.2545 จนถึงปัจจุบัน โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่สมดุล ทั้งด้านวัตถุ สังคม สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรม เพื่อให้ประเทศรอดพ้นจากวิกฤต สามารถดำรงอยู่ได้อย่างมั่นคง และนำไปสู่การพัฒนาที่มีคุณภาพและยั่งยืน (ปริยานุช พินุลสรวาท, 2552: 94) ซึ่งความสำคัญของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ในการสร้างมุมมองใหม่ที่ทำให้เกิดวิถีการพัฒนาที่ยั่งยืนมี 4 ประการ ดังนี้

1. การพัฒนาคน โดยส่งเสริมให้มีคุณธรรมกำกับความรู้ในการดำเนินชีวิตจึงจะนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนได้ เพราะคนที่มีความรู้และคุณธรรมจะสามารถใช้สติปัญญาในทางที่ถูกต้อง เป็นเหตุเป็นผล และใส่ใจเรียนรู้คิดค้น ปรับปรุงวิธีการแนวทางการจัดการทรัพยากรให้เหมาะสม สมดุล และสามารถใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการทำงาน สามารถเพิ่มมูลค่าให้แก่การปฏิบัติหน้าที่ (นพพร จันทรรนำฐ, 2555:56)

2. การพัฒนาที่มีเป้าหมายเพื่อส่วนรวม โดยมุ่งเน้นประโยชน์ส่วนรวม เนื่องจากลักษณะการมองโลกอย่างเป็นองค์รวมของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ให้ความสำคัญกับความเชื่อมโยงสัมพันธ์ของมนุษย์กับสรรพสิ่ง เช่น คนกับวัตถุ คนกับคน คนกับธรรมชาติ จากมุมมองดังกล่าวทำให้ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมองว่า การกระทำของแต่ละ

บุคคลย่อมส่งผลกระทบต่อผู้อื่นและสังคมส่วนรวม ดังนั้น แต่ละบุคคลจึงควรใส่ใจที่จะกำหนดเป้าหมายส่วนบุคคล ในทิศทางที่สอดคล้องกับเป้าหมายที่เป็นประโยชน์ส่วนรวม และแต่ละบุคคลควรดำเนินภารกิจของตนให้ดีที่สุด เพื่อบรรลุเป้าหมายนั้นๆ ภายใต้บริบทและข้อจำกัดของแต่ละคน เพื่อให้เกิดทั้งประโยชน์ส่วนตนและประโยชน์ส่วนรวมไปพร้อมกัน

3. การพัฒนาที่สมดุล โดยเสนอแนวทางการตัดสินใจเกี่ยวกับการใช้ทรัพยากรเพื่อการพัฒนาที่สามารถนำมาใช้ได้ทั้งระดับบุคคล องค์กร ชุมชน และรัฐบาล ตั้งแต่การใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างสมดุล ทั้งทรัพยากรทางกายภาพที่เป็นวัตถุ เงินทุน รวมทั้งทรัพยากรทางสังคม วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี ค่านิยม และการกำหนดเป้าหมายการพัฒนาให้ก้าวหน้าไปพร้อมกับความสมดุล ภายใต้การรองรับการเปลี่ยนแปลงมากกว่าการมุ่งขยายการเติบโตให้มากขึ้นเพียงมิติเดียว

4. การพัฒนาที่ก้าวหน้าอย่างมั่นคง โดยเริ่มจากการพัฒนาฐานรากของสังคม คือ การสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจในระดับครอบครัวให้เข้มแข็งสามารถพึ่งตนเองได้ในระดับหนึ่งก่อน แล้วจึงเพิ่มระดับการพัฒนาอย่างเป็นขั้นตอน เช่น การพัฒนา กลุ่มอาชีพ การพัฒนาระบบการออมและสวัสดิการ ชุมชน ไปจนถึงการพัฒนาในระดับเครือข่ายที่ขยายสู่ สังคมและประเทศ ซึ่งการพัฒนาอย่างเป็นขั้นตอนที่เริ่มจากฐานรากนี้จะทำให้ผลของการพัฒนาไปถึงประชาชนส่วนใหญ่โดยตรง และเป็นแนวทางการพัฒนาที่ลดความเสี่ยงต่อการเกิดวิกฤตทั้งระบบ (ปรียานุช พิบูลสรารุท, 2552:95-96)

เศรษฐกิจพอเพียงจึงเป็นปรัชญาที่สอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาคน และการพัฒนาที่ยั่งยืน อีกทั้งยังสอดคล้องกับการพัฒนาตามแนวคิด เศรษฐกิจเชิงสร้างสรรค์ (Creative Economy) ที่จะสามารถพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ส่งเสริมความรู้ของ ชุมชน ส่งเสริมคุณภาพของสิ่งแวดล้อม และสร้างความยั่งยืนให้แก่โครงสร้างทางเศรษฐกิจของประเทศ

(นพพร จันทรนำชู 2555:57) ดังนั้น เมื่อนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิต การประกอบอาชีพ เพื่อพัฒนาตนเอง ชุมชน สังคม และประเทศ จะทำให้การพัฒนาที่สมดุล มั่นคง และมีความยั่งยืน

### ปัจจัยมบท

ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นปรัชญาที่เป็นทั้งแนวคิด หลักการ และแนวทางปฏิบัติตนของแต่ละบุคคลและองค์กร โดยคำนึงถึงความพอประมาณ กับศักยภาพของตนเองและสภาวะแวดล้อม ความมีเหตุมีผลที่ถูกต้องตามความเป็นจริง และการมีภูมิคุ้มกันที่ดีในตัวเอง คือ ไม่ประมาทในการดำเนินชีวิต โดยใช้ความรู้อย่างถูกหลักวิชาการ ด้วยความรอบคอบและระมัดระวัง ควบคู่ไปกับการมีคุณธรรม ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงหมายถึง ปรัชญาที่ชี้ถึงแนวทางการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของสังคมไทย เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าไปพร้อมกับความสมดุล พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในกระแสโลกาภิวัตน์ โดยอาศัยหลักของความพอเพียงเป็นหลักคิดและหลักปฏิบัติในการดำเนินชีวิต ซึ่งมีความเป็นมานับตั้งแต่การพระราชทานพระบรมราโชวาท และทรงนำไปประยุกต์ในโครงการพระราชดำริ จนถึงการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในการวางแผนการพัฒนาประเทศ ซึ่งองค์ประกอบของปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ประกอบด้วย ความพอประมาณ ความมีเหตุมีผล และการมีภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี ภายใต้เงื่อนไขความรู้ และเงื่อนไขคุณธรรม เพื่อเป้าหมายการพัฒนาที่สมดุล ยั่งยืน และพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงในระยะยาว ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงจึงเป็นปรัชญาที่สามารถนำมาประยุกต์ในการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน โดยเน้นการพัฒนาคน การพัฒนาที่มีเป้าหมายเพื่อส่วนรวม การพัฒนาที่สมดุล และการพัฒนาที่ก้าวหน้าและมั่นคง และสอดคล้องกับการพัฒนาตามแนวทางเศรษฐกิจเชิงสร้างสรรค์ ที่จะนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาที่ยั่งยืน



## เอกสารอ้างอิง

- ณัฐพงษ์ ทองภักดี. (2551). ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง: ความเป็นมาและความหมาย. ใน *นิตยสารจันทร์สม (บรรณานุกรม)*. **ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับการบริหารการพัฒนา**. (น. 6-23). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- นพพร จันทรนำชู. (2555). เศรษฐกิจสร้างสรรค์: ความหมาย แนวคิด และโอกาสสำหรับประเทศไทย. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*. 10 (1) : 52-62.
- ปรียานุช พิบูลสุวรรณ. (2549). **เอกสารประกอบการบรรยาย เรื่องปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงตามแนวพระราชดำริในการประชุม ยุทธศาสตร์การสื่อสารในการเผยแพร่แนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- \_\_\_\_\_. (2552). วิถุ 2540 กับความเป็นมาของเศรษฐกิจพอเพียง. ใน *ณัฐพงษ์ ทองภักดี (บรรณานุกรม)*. **ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับสังคมไทย**. (น. 67-102). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). **ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- \_\_\_\_\_. (2554). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ.2554-2559)**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2550). **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550**. กรุงเทพฯ: สำนักการพิมพ์ สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร.
- สำนักพระราชวัง. (2559). **พระราชดำรัสและพระบรมราโชวาท**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน 2559. จาก <http://www.ohm.go.th/th/monarch/speech>
- สุเมธ ตันติเวชกุล. (2549). **เศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: อมรินทร์บุ๊ค.
- \_\_\_\_\_. (2554). พื้นฐานความคิดเศรษฐกิจพอเพียงจากงานโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ. ใน *ณัฐพงษ์ ทองภักดี (บรรณานุกรม)*. **ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับสังคมไทย**. (น. 38-56). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- อภิชาติ พันธเสน. (2549). **สังเคราะห์เกี่ยวกับองค์ความรู้เศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- \_\_\_\_\_. (2552). **วิเคราะห์นโยบายรัฐในระดับต่างๆ รวมทั้งภาคธุรกิจเอกชนและภาคประชาสังคม จากปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง (พ.ศ. 2540-2549) เล่ม 1**. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- World Commission on Environment and Development (WCED). (1987). *Our Common Future*. Oxford and New York: Oxford University Press.

# การจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียน คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียที่มีต่อพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 Learning by using Multimedia Story Telling Towards the Behavior in Morality and Good Mind of Third Year Kindergarten Students

สายทอง ธีฎนายก\*

## บทคัดย่อ

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย กลุ่มเป้าหมายที่ใช้เป็นเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง สังกัดเทศบาลนครพระนครศรีอยุธยา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 จำนวน 29 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 16 เรื่อง (ด้านละ 4 เรื่อง) บรรจุในแผ่นดีวีดี จำนวน 1 แผ่น แผนการจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย และ แบบสังเกตพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็ก วิธีดำเนินการ คือ จัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย เรื่องละ 1 สัปดาห์ ๆ ละ 4 วัน วันละ 20 นาที ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามของเด็ก ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านมีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบ ด้านความซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาดของตนเองและผู้อื่น ด้านมีความเมตตา กรุณา และช่วยเหลือแบ่งปัน และด้านการรู้จักประหยัด หลังการจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการจัดกิจกรรมทุกด้าน โดยพฤติกรรมด้านการรู้จักประหยัด เพิ่มขึ้นสูงสุด (ร้อยละ 95.07) รองลงมาคือ ด้านมีความเมตตา กรุณา และช่วยเหลือแบ่งปัน (ร้อยละ 94.94) ด้านความซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาดของตนเองและผู้อื่น (ร้อยละ 91.96) และด้านมีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบ (ร้อยละ 91.90)

## Abstract

The objective of this study was to investigate the behavior in morality and good mind of third year kindergarten students by using multimedia storytelling. The sample group in this study was 29 Kindergarten 3/1 of Sappasamit bamrung school, Phra Nakhon Si Ayutthaya City Municipality during the first semester in 2015. There were three instruments which used in this study. First, there were 16 multimedia stories telling which encourage the behavior of students in morality and

\* ครู โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง จังหวัดอยุธยา

good mind. They contained in the CD package. Second, the lesson plans of using multimedia storytelling. Third, there was the observation of the students' behavior in morality and good mind. The methodology was the researcher used 1 Multimedia story telling per 1 week. The duration was about 4 days per week and 20 minutes per day. The results of this study revealed that the scores of students' behavior in morality and good mind increasingly in every factor after using Multimedia story telling; self-disciplined and responsibility, loyalty and accepting the mistakes, kindness and sharing, and economizing. Moreover, the students have better behavior in every factor after using Multimedia storytelling. Economizing factor got the highest scores (95.07%). Kindness and sharing got 94.94%. Loyalty and accepting the mistakes got 91.96%. The last one, self-disciplined and responsibility got 91.90%.

## บทนำ

การพัฒนาพฤติกรรมคุณธรรมจริยธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยนั้น หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 ได้กำหนดไว้ที่มาตรฐานที่ 4 มีคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงาม (อารมณ-จิตใจ) ตัวบ่งชี้ที่ 1 มีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบตัวบ่งชี้ที่ 2 ซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาดของตนเองและผู้อื่น ตัวบ่งชี้ที่ 3 มีความเมตตากรุณาและช่วยเหลือแบ่งปัน และตัวบ่งชี้ที่ 4 รู้จักประหยัด (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2546 : 36) โดยมุ่งพัฒนาพัฒนาการของเด็กโดยองค์รวมให้ประสานสัมพันธ์กันทั้งด้านร่างกาย อารมณจิตใจ สังคม และด้านสติปัญญา ช่วยให้เด็กเกิดทักษะที่สำคัญสำหรับการสร้างองค์ความรู้โดยให้เด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุสิ่งของและบุคคลต่างๆที่อยู่รอบตัว เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่ง่ายต่อการปลูกฝังพฤติกรรม และการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้เป็นอย่างดีคุณธรรมจริยธรรมด้านต่างๆ เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับเด็กปฐมวัย การมีคุณธรรมที่พึงประสงค์เปรียบได้กับการสร้างเกราะป้องกันอันตรายต่อตนเองและผู้อื่นๆ ด้วยการศึกษาหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดทำผิดทางสังคม และสร้างความมั่นใจให้กับเด็กว่าได้ประพฤติดี และที่สำคัญสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณภาพ (กุลยา ตันติผลลาชีวะ, 2542 : 80) การปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมให้กับเด็กปฐมวัยนั้นเป็นภาระหน้าที่ ที่สำคัญ

ประการหนึ่งของพ่อแม่ผู้ปกครอง ตลอดจนบุคคลในครอบครัวจะต้องอบรมปลูกฝังให้แก่เด็กตั้งแต่วัยเยาว์ และเมื่อเด็กเติบโตเข้าสู่ระบบโรงเรียนแล้วเด็กจะได้รับ การปลูกฝังในรูปแบบการเรียนรู้อยู่ที่ เป็นรูปแบบที่ชัดเจนขึ้นจากครู การได้รับประสบการณ์ตรงจากกลุ่มเพื่อนในโรงเรียน การได้พูดคุยสนทนา การเล่นหรือการทำงานเป็นกลุ่มร่วมกันเป็นประสบการณ์ที่เด็กสามารถซึมซับและเรียนรู้ได้ทั้งสิ้น (กรรณิการ์ พงศ์เลิศวุฒิ, 2547 : 2) การจัดกิจกรรมการเล่าทานแก่เด็กปฐมวัย ควรใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมมากกว่านามธรรม บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเป็นสื่อรูปธรรมที่มีผู้นิยมนำมาใช้กับเด็กปฐมวัยมากอีกชนิดหนึ่ง เนื่องจากการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเป็นสื่อที่ช่วยส่งเสริมความสามารถทางด้านต่าง ๆ แก่เด็กที่หลากหลาย จากการพบเห็นสิ่งต่าง ๆ จากนิทานที่ประกอบด้วยตัวอักษรภาพนิ่งภาพเคลื่อนไหวดนตรี และเสียงบรรยาย ซึ่งสิริมา ภิญโญนนตพงษ์ (2545 : 74) กล่าวว่า เด็กปฐมวัยยังไม่สามารถเข้าใจในเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ ต้องอาศัยสื่อที่เป็นรูปธรรม บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียจึงเป็นสื่อที่เหมาะสม ทั้งนี้เพราะธรรมชาติของเด็กไม่ว่าจะเป็นหญิงหรือชาย จะมีความสนใจในการเรียนรู้จากภาพเคลื่อนไหว ที่เห็นในรูปร่างลักษณะต่าง ๆ นอกจากนี้ สตาพร สาธุกการ, (2547 : ออนไลน์) ยังได้กล่าวว่าบทเรียน

คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียสามารถช่วยยกระดับการทำงาน  
ของสมองทั้งสองซีกพร้อม ๆ กันอย่างมีระบบ กล่าว  
คือ ในขณะที่ฟังเพื่อนพูดเด็กต้องใช้สมองซีกซ้ายและ  
ซีกขวาในการรับรู้ จินตนาการตามเรื่องที่ดูและฟัง  
และการมองเห็นภาพโดยรวมจะส่งผลให้เกิดพัฒนาการ  
ด้านต่าง ๆ แก่เด็ก ทฤษฎีทางจิตวิทยาการเรียนรู้ที่มี  
อิทธิพลต่อแนวคิดในการออกแบบบทเรียนคอมพิวเตอร์  
มัลติมีเดีย (ถนอมพร เลหาจรัสแสง, 2542 : 55 - 60)  
ได้แก่ ทฤษฎีพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ทฤษฎี  
ปัญญานิยม (Cognitivism) ทฤษฎีโครงสร้างความรู้  
(Schema Theory) และ ทฤษฎีความยืดหยุ่นทาง  
ปัญญา (Cognitive Flexibility Theory) ซึ่งแต่ละทฤษฎี  
อาจมีความแตกต่างกันหรือคล้ายคลึงกันในประเด็น  
ต่าง ๆ ดังนั้นในการออกแบบบทเรียนคอมพิวเตอร์  
มัลติมีเดีย ผู้ศึกษาจึงนำแนวคิดของทฤษฎีต่าง ๆ มา  
ผสมผสานกันเพื่อให้เหมาะสมกับลักษณะและ  
โครงสร้างขององค์ความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ เพื่อให้  
ได้บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียที่สามารถตอบสนอง  
วิธีการเรียนของผู้เรียนที่แตกต่างกันและตอบสนอง  
ลักษณะโครงสร้างขององค์ความรู้ของสาขาวิชาต่าง ๆ  
ที่แตกต่างกันนั่นเอง

### วิธีการศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาได้แก่ 1) หนังสือ  
นิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม  
จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3  
จำนวน 16 เรื่อง จำแนกเป็น ด้านความมีวินัยในตนเอง  
และมีความรับผิดชอบ 4 เรื่อง ได้แก่ ช่องกระต่ายน้อย  
หม้อ่วนจอมขมข่น เต่ากับนกพิราบ และลูกนกพิราบแตก  
แถว ด้านความซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาด  
ของตนเองและผู้อื่น 4 เรื่อง ได้แก่ พ่อค้าเกลือกับลา  
แมวกับคนใจแคบ วัวกับม้า และสุนัขกับขโมย ด้านมี  
ความเมตตากรุณาและช่วยเหลือแบ่งปัน 4 เรื่อง ได้แก่  
แม่เสียกับแม่โค ชาวป่ากับงู ปลาโลมากับลิงซีคูด  
และสิงโตกับเสือโคร่ง และด้านรู้จักประหยัด 4 เรื่อง

ได้แก่ แม่โพสพ มดกับจิ้งหรีด เมืองคุณยาย และ  
แม่นกสอนลูก โดยบรรจุในแผ่นดีวีดี จำนวน 1 แผ่น  
2) แผนการจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือ  
นิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเพื่อส่งเสริม  
และพัฒนาพฤติกรรม ด้านคุณธรรม จริยธรรมและ  
มีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน  
16 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน โดยวันที่ 1 ของสัปดาห์  
แนะนำหนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย  
ให้เด็กรู้จักโดยการแนะนำตัวละครในนิทาน สนทนา  
เกี่ยวกับตัวละครในนิทาน เด็กวาดภาพตัวละครที่  
นักเรียนชอบ วันที่ 2 ของสัปดาห์ ครูให้เด็กดูนิทาน  
จากหนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย  
1 จบ โดยไม่มีการสอดแทรกจากครูและเด็ก แล้วเด็ก  
ดูนิทานนั้นอีกครั้ง พร้อมสนทนาและตอบคำถามจาก  
เรื่องในนิทาน วันที่ 3 ของสัปดาห์ เด็กดูนิทานจาก  
หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียแล้วเด็ก  
ช่วยกันเล่านิทานย้อนกลับ หรือเล่าเป็นเรื่องใหม่ตาม  
ความคิดของเด็ก อาจให้เด็กแสดงบทบาทสมมติ  
ประกอบด้วยก็ได้ วันที่ 4 ของสัปดาห์ ครูให้เด็กดู  
นิทานจากหนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย  
อีกครั้ง เด็กและครูร่วมกันสนทนาถึงการมีหรือไม่มี  
คุณธรรมจริยธรรมของตัวละคร การสรุปข้อคิดที่ได้  
จากเรื่องเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติตนเป็นผู้มีคุณธรรม  
จริยธรรมของเด็ก และ 3) แบบสังเกตพฤติกรรม  
ด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็ก  
ชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 4 ฉบับ ได้แก่ แบบสังเกต  
การมีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบ มีพฤติกรรม  
ที่แสดงออก คือ รู้จักการปฏิบัติตามข้อตกลงของห้อง  
เรียน รู้จักทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จรู้จักเข้า  
แถวตามลำดับก่อนหลัง รู้จักการอดทนรอคอย รู้จัก  
เก็บของเล่นของใช้เข้าที่ให้เรียบร้อย แบบสังเกตการ  
มีความซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาดของ  
ตนเองและผู้อื่น มีพฤติกรรมที่แสดงออก คือ การรู้จัก  
ขอโทษและให้อภัย การไม่หยับของผู้อื่นมาเป็นของ  
ตนเอง การไม่พูดปดหลอกลวง/ไม่พูดคำหยาบ

การรักษาคำพูดหรือคำสัญญา แบบสังเกตการมีความเมตตากรุณาและช่วยเหลือแบ่งปัน มีพฤติกรรมที่แสดงออก คือ มีความรักเพื่อนและสัตว์เลี้ยง ไม่ทำร้ายผู้อื่นและไม่ทำให้ผู้อื่นเสียใจ รู้จักแบ่งปันและให้ความช่วยเหลือผู้อื่น ไม่แย่งชิงสิ่งของจากเพื่อน แบบสังเกตการรู้จักประหยัด หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออก คือ การรู้จักใช้สิ่งของเครื่องใช้อย่างประหยัด การรู้จักใช้น้ำอย่างประหยัด การรู้จักใช้ไฟอย่างประหยัด โดยสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 เป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่ากำหนดตัวเลข (Numerical Rating Scale) และกำหนดเกณฑ์การสังเกตพฤติกรรมออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับคะแนน 3 บันทึกเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามด้วยตนเอง ระดับคะแนน 2 บันทึกเมื่อเด็กแสดงพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงาม โดยมีครูหรือเพื่อนชี้แนะระดับคะแนน 1 บันทึกเมื่อเด็กไม่แสดงพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงาม

การจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงาม กับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง จำนวน 29 คน ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2558 โดยทำการสังเกตพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กก่อนการจัดกิจกรรมการเล่าทาน 1 สัปดาห์ แล้วดำเนินการจัดกิจกรรมการเล่าทานตามแผนการจัดกิจกรรมโดยใช้เวลา 16 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 วัน วันละ 20 นาที และทำการสังเกตพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็ก ประจำแต่ละสัปดาห์ เมื่อจัดกิจกรรมการเล่าทาน ครบทั้ง 16 สัปดาห์แล้ว ทำการสังเกตพฤติกรรมด้านคุณธรรม

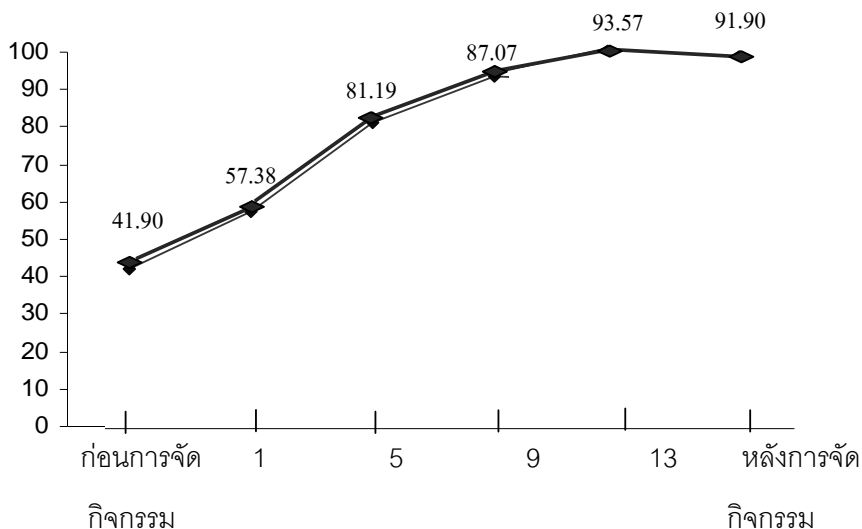
จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กหลังการจัดกิจกรรมการเล่าทาน 1 สัปดาห์ การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ยและค่าร้อยละ แล้วนำเสนอด้วยตารางและเส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรม

### สรุปผลการวิจัย

1. ผลการประเมินหนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน พบว่า รูปภาพ ตัวอักษร และการใช้ภาษา มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.50 อยู่ในระดับเหมาะสมมาก ด้านภาพและเสียง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.60 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด ด้านตัวอักษรและสี มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.60 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด ด้านการออกแบบและพัฒนา มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.45 อยู่ในระดับเหมาะสมมาก และคุณภาพของหนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.54 อยู่ในระดับเหมาะสมมากที่สุด

2. การจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง พบว่า เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย มีพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามสูงขึ้น และเพื่อให้เห็นภาพที่ชัดเจนผู้วิจัยได้นำผลการวิเคราะห์พฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรม และการมีจิตใจที่ดีงามของเด็กแต่ละด้านที่ได้ในแต่ละช่วงสัปดาห์มาแสดงเป็นเส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย ดังภาพประกอบ 1 – 4

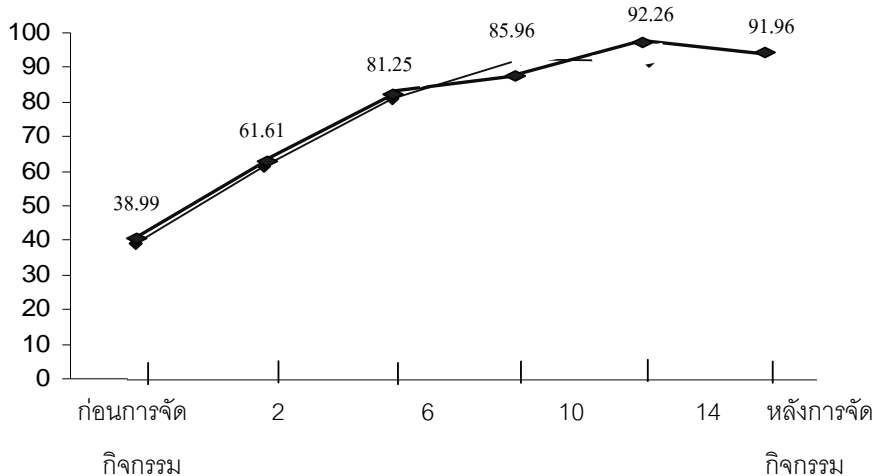
**ร้อยละ**



**ระยะเวลาการสังเกตในช่วงสัปดาห์ที่**

ภาพประกอบ 1 เส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามด้านมีวินัยในตนเองและมีความรับผิดชอบ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

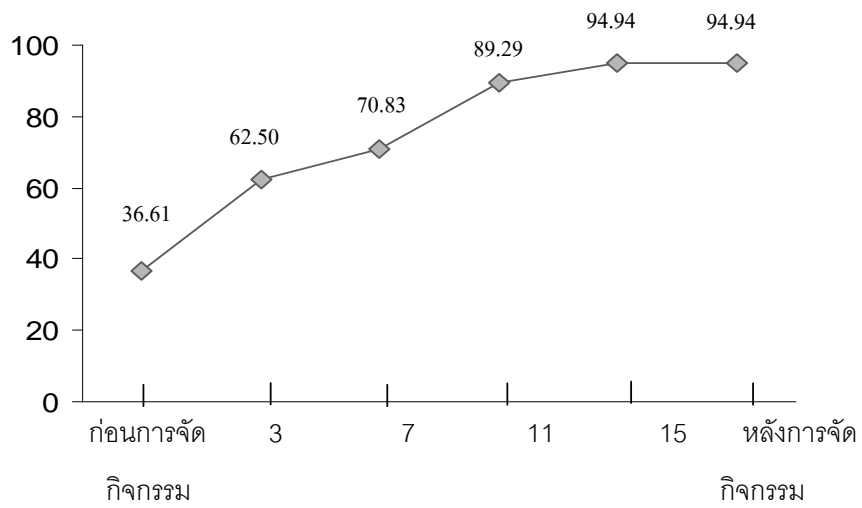
**ร้อยละ**



**ระยะเวลาการสังเกตในช่วงสัปดาห์ที่**

ภาพประกอบ 2 เส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามด้านมีความซื่อสัตย์สุจริตและยอมรับความผิดพลาดของตนเองและผู้อื่น ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

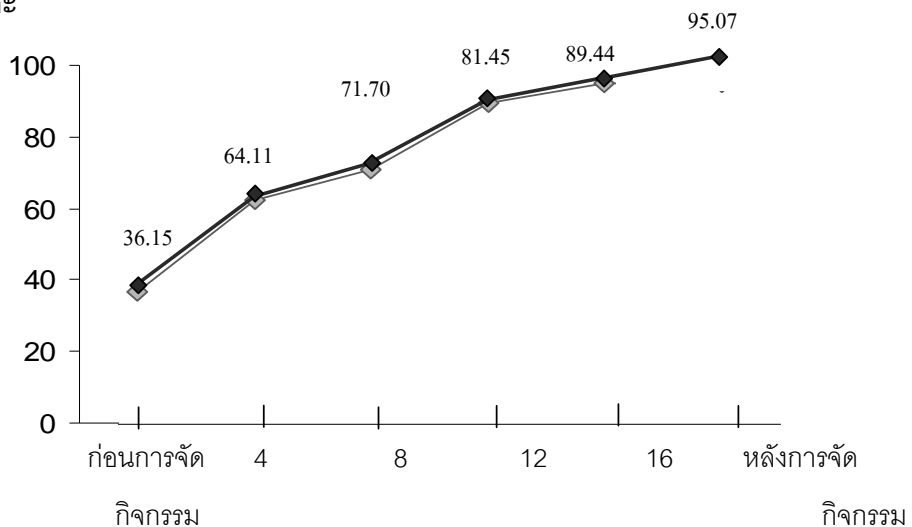
ร้อยละ



ระยะเวลาการสังเกตในช่วงสัปดาห์ที่

ภาพประกอบ 3 เส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจ ที่ตั้งงาม ด้านมีความเมตตากรุณาและช่วยเหลือแบ่งปัน ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

ร้อยละ



ระยะเวลาการสังเกตในช่วงสัปดาห์ที่

ภาพประกอบ 4 เส้นกราฟแสดงพัฒนาการของพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจ ที่ตั้งงามด้านการรู้จักประหยัด ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย

### การอภิปรายผล

1. เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มีพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามเพิ่มสูงขึ้นกว่าก่อนการจัดกิจกรรมการเล่าทาน ทั้งนี้เนื่องจากการที่นักเรียนได้ฟังนิทานที่มีเนื้อหาเป็นสื่อที่ดี มีการสอดแทรกคุณธรรม จริยธรรมและการมีจิตใจที่ดีงามแก่เด็กอยู่ในเนื้อหาของนิทาน และสื่อออกมาทางตัวละครในนิทานซึ่งส่วนใหญ่เป็นสัตว์ต่าง ๆ จึงเป็นต้นแบบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ทำให้เด็กเกิดพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงาม ดังที่ ดวงเดือน พันธุมนาวิน (กรรณิการ์พงศ์เลิศวุฒิ, 2547 : 2 อ้างอิงจากดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2523 : 45) ที่กล่าวว่า การให้เด็กได้เลียนแบบพฤติกรรมที่ดีของตัวละครในนิทานนั้นเป็นวิธีการที่นักจิตวิทยาเชื่อว่า เด็กจะเกิดการเรียนรู้ทางสังคมที่ดีที่สุด เพราะเป็นวิธีการจัดประสบการณ์เพื่อปลูกฝังลักษณะนิสัยและพฤติกรรมต่าง ๆ ให้เกิดขึ้นกับเด็ก นอกจากนี้ยังช่วยปลูกแต่งบุคลิกภาพ แก้ไขพฤติกรรมของเด็กให้เป็นไปตามตัวแบบของตัวละครในนิทานที่เด็กชอบ ซึ่งผลการวิจัยสามารถสรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมการเล่าทานสามารถส่งเสริมและพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมด้านต่าง ๆ แก่เด็กปฐมวัยได้เป็นอย่างดี

2. การจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้น สามารถส่งเสริมพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กได้ ทั้งนี้เนื่องจากการจัดกิจกรรมการเล่าทานแก่เด็กปฐมวัย ควรใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมมากกว่านามธรรม บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเป็นสื่อรูปธรรมที่มีผู้นิยมนำมาใช้กับเด็กปฐมวัยมากอีกชนิด

หนึ่ง เนื่องจากการใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียเป็นสื่อที่ช่วยส่งเสริมความสามารถทางด้านต่าง ๆ แก่เด็กที่หลากหลายจากการพบเห็นสิ่งต่าง ๆ จากนิทานที่ประกอบด้วยตัวอักษรภาพนิ่งภาพเคลื่อนไหวดนตรี และเสียงบรรยาย ซึ่งสิริมา ภิญญอนันตพงษ์ (2545 : 74) กล่าวว่า เด็กปฐมวัยยังไม่สามารถเข้าใจในเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ ต้องอาศัยสื่อที่เป็นรูปธรรมบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียจึงเป็นสื่อที่เหมาะสม ทั้งนี้เพราะธรรมชาติของเด็กไม่ว่าจะเป็นหญิงหรือชาย จะมีความสนใจในการเรียนรู้จากภาพเคลื่อนไหวที่เห็นในรูปร่าง ลักษณะต่างๆ นอกจากนี้ สถาพร สาธุการ (2547: ออนไลน์) ยังได้กล่าวว่า บทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียสามารถช่วยกระตุ้น การทำงานของสมองทั้งสองซีกพร้อม ๆ กันอย่างมีระบบ กล่าวคือ ในขณะที่ฟังเพื่อนพูดเด็กต้องใช้สมองซีกซ้ายและซีกขวาในการรับรู้ จินตนาการตามเรื่องที่ดูและฟัง และการมองเห็นภาพโดยรวมจะส่งผลให้เกิดพัฒนาการด้านต่าง ๆ แก่เด็ก

3. รูปแบบการจัดกิจกรรมก็เป็นส่วนหนึ่งที่สามารถส่งเสริมพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจ ที่ดีงามของเด็กได้ ทั้งนี้เพราะรูปแบบการจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ในแต่ละวันของสัปดาห์ เด็กจะมีโอกาสได้เรียนรู้ สนทนาซักถาม ตอบคำถาม ทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การวาดภาพหรือปั้นดินน้ำมันตัวละครในนิทานที่เด็กชอบ ได้เล่านิทานย้อนกลับหรือเล่าเป็นเรื่องใหม่ตามความคิดของเด็ก หรือร่วมกันแสดงบทบาทสมมติตามนิทาน ตลอดจนการร่วมสนทนาถึงการมีหรือไม่มีคุณธรรม จริยธรรมของตัวละคร การสรุปข้อคิดที่ได้จากเรื่องเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติตนเพื่อการมีคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็ก

ผลการศึกษาในครั้งนี้ แสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมการเล่าทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียน



คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรม และมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 สามารถนำมาส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ได้ ทั้งนี้ ครูต้องมีบทบาทที่จะสอดแทรกพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กในทุกขั้นตอนของการจัดกิจกรรม เพราะการที่เด็กได้รับการกระตุ้นหรือได้รับการชี้แนะที่ถูกต้องจะทำให้เด็กได้เห็นถึงความสำคัญของการมีพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงาม แต่ที่สำคัญที่สุดครูต้องเป็นต้นแบบที่ดีของการมีพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามแก่เด็กด้วย

#### ข้อเสนอแนะ

1. การจัดกิจกรรมการเล่านิทานโดยใช้หนังสือนิทานบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดียส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ของผู้วิจัยในครั้งนี้ พบว่า ในระยะแรกเด็กส่วนใหญ่ยังไม่พร้อมที่จะร่วมกิจกรรมเท่าที่ควร เนื่องจากเป็นกิจกรรมที่ต้องอาศัยคอมพิวเตอร์เข้าช่วย เด็กส่วนใหญ่ยังตื่นตื้นตันกับอุปกรณ์คอมพิวเตอร์ต่าง ๆ แต่เมื่อหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมไปแล้ว 1 - 2 สัปดาห์ เด็กจึงเริ่มคุ้นชินและปรับตัวได้ดีขึ้น
2. จากการสังเกตพบว่า ในสัปดาห์แรก ๆ เด็กยังไม่ค่อยกล้าตอบคำถามหรือสนทนาเพื่อแสดงความคิดเห็น ครูจึงกระตุ้นเด็กทุกคนให้กล้าแสดงออก โดยให้การเสริมแรงด้วยการชมเชย หรือให้รางวัลแก่เด็กกล้าตอบ กล้าแสดงความคิดเห็น เพื่อกระตุ้นเด็กคนอื่น ๆ ให้มีความกล้าที่จะแสดงออกบ้าง
3. ในขณะจัดกิจกรรมการเล่านิทานเพื่อส่งเสริมและพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรม จริยธรรมและมีจิตใจที่ดีงามของเด็กด้านใดด้านหนึ่ง ครูสามารถสอดแทรกคุณธรรมด้านอื่น ๆ แก่เด็กด้วย และถ้าหากพบว่าเด็กมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ครูต้องรีบให้คำแนะนำเพื่อการแก้ไขโดยทันที

#### เอกสารอ้างอิง

- ณัฐพงษ์ ทองภักดี. (2551). *ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง: ความเป็นมาและความหมาย*. ใน อดิชา จันทร์สม (บรรณาธิการ). *ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับการบริหารการพัฒนา*. (น. 6-23). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- นพพร จันทร์นำชู. (2555). *เศรษฐกิจสร้างสรรค์: ความหมาย แนวคิด และโอกาสสำหรับประเทศไทย*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*. 10 (1) : 52-62.
- ปรียานุช พิบูลสรวาฐ. (2549). *เอกสารประกอบการบรรยาย เรื่องปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงตามแนวพระราชดำริในการประชุม ยุทธศาสตร์การสื่อสารในการเผยแพร่แนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง*. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- \_\_\_\_\_. (2552). *วิกฤต 2540 กับความเป็นมาของเศรษฐกิจพอเพียง*. ในณัฐพงษ์ ทองภักดี (บรรณาธิการ). *ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับสังคมไทย*. (น. 67-102). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2550). *ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- \_\_\_\_\_. (2554). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 (พ.ศ.2554-2559)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร. (2550). *รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550*. กรุงเทพฯ: สำนักการพิมพ์ สำนักงานเลขาธิการสภาผู้แทนราษฎร.

- สำนักพระราชพิธี. (2559). **พระราชดำรัสและพระบรมราชโองการ**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 1 พฤศจิกายน 2559. จาก <http://www.ohm.go.th/th/monarch/speech>
- สุเมธ ตันติเวชกุล. (2549). **เศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: อมรินทร์บุ๊ค.
- \_\_\_\_\_. (2554). **พื้นฐานความคิดเศรษฐกิจพอเพียง** จากงานโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ. ใน ธรรมนูญพงศ์ ทองภักดี (บรรณาธิการ). **ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงกับสังคมไทย**. (น. 38-56). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐกิจพอเพียง สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- อภิชัย พันธเสน. (2549). **สังเคราะห์เกี่ยวกับองค์ความรู้เศรษฐกิจพอเพียง**. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- \_\_\_\_\_. (2552). **วิเคราะห์นโยบายรัฐในระดับต่างๆ รวมทั้งภาคธุรกิจเอกชนและภาคประชาสังคมจากปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง (พ.ศ. 2540-2549) เล่ม 1**. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- World Commission on Environment and Development (WCED). (1987). **Our common future**. Oxford and New York: Oxford University Press.

# การพัฒนาแบบแผนการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง

The Development of Lesson Plans in Creative Problem-Solving for Third Year Kindergarten Students at Sappasamitbamrung School.

สายทอง ธีธัญญา

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์ย่อย 4 ข้อ คือ เพื่อศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 เพื่อพัฒนาแบบแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 เพื่อทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ก่อนและหลัง การจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ กลุ่มเป้าหมายเป็นเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง สังกัดสำนักการศึกษา เทศบาลนครพระนครศรีอยุธยา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 จำนวน 30 คน เป็นการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แผนการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 10 แผน และ แบบสังเกตพฤติกรรมวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 1 ฉบับ การวิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบที แบบ One – Short Case Study ผลการวิจัยพบว่า

1. ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มี 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และ ความสามารถด้านการประเมินผล
2. รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย (The PISAA) 5 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา ขั้นที่ 2 การค้นหาความคิด ขั้นที่ 3 การเลือกกลวิธีการแก้ปัญหา ขั้นที่ 4 การลงมือปฏิบัติ และขั้นที่ 5 การประเมินผล

\* ครู โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง จังหวัดอยุธยา

3. คุณภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ อยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุด และประสิทธิผลของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยเปรียบเทียบ E1/E2 กับเกณฑ์ 80/80 มีค่าประสิทธิผลโดยรวมเท่ากับ 86.67/85.78 ซึ่งมีประสิทธิผลสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้

4. เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ได้รับการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์

### Abstract

The objective of this study was to develop the lesson plans based on the creativity in problem-solving for third year kindergarten. The researcher aimed to investigate the information which related with the students' ability in creative problem-solving. To develop the lesson plans in creative problem-solving for third year Kindergarten students. To do the experiment by using the developed lesson plans in creative problem-solving. Moreover, to compare the students' ability in creative problem-solving before and after using the developed lesson plans. The sample group was Kindergarten 3/1 of Sappasamitbamrung School, Pha Nakhon Si Ayutthaya City Municipality, during the second semester in 2014. The total was 30 students who came from purposive sampling method because the researcher taught these students. The instruments were 10 lesson plans in creative problem-solving for third year Kindergarten students and the observation in Students' behavior based on creative problem-solving. The researcher analyzed by using T-test in One-Short Case Study.

The findings found that

1. The ability in creative problem-solving of the kindergarten3 divided in 5 factors; the ability in understanding the problem, the ability in searching the information, the ability in presenting the solutions, the ability in practicing, and the ability in evaluation.

2. There are 5 steps in the pattern of the experience of creative problem-solving for the kindergarten (The PISAA). Step1: Set of the problem, Step2: Thinking, Step3: Choosing the suitable solution, Step4: Practicing and Step5: Evaluation

3. The Quality in the pattern of the experience of creative problem-solving for the kindergarten3 from the expert's evaluation is in the most suitable level. The effectiveness of the experience of creative problem-solving for the kindergarten3 analyses by comparing E1/E2 with the criteria 80/80 the result shows 86.67/85.78 which express the higher score than the criteria 80/80

4. The kindergarten3/1 was the sample which got more experience in creative problem-solving after training

## บทนำ

เด็กเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าในการพัฒนาประเทศ ดังนั้นจึงควรได้รับการพัฒนาครบถ้วนทั้งด้านการอบรมเลี้ยงดู การเอาใจใส่ การให้ความอบอุ่น โดยเฉพาะเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่เริ่มต้นของชีวิตมนุษย์นับว่าเป็นช่วงที่สำคัญที่สุด เพราะพัฒนาการทุกด้านเจริญเติบโตอย่างรวดเร็วต่อเนื่องกัน การศึกษาปฐมวัยเป็นการพัฒนาเด็กโดยให้เด็กเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง บนพื้นฐาน การอบรมเลี้ยงดูของสถาบันครอบครัวและสภาพแวดล้อมมุ่งเน้นพัฒนาการของเด็กแต่ละคนตามศักยภาพเพื่อสร้างรากฐานคุณภาพชีวิตให้เด็กมีชีวิตที่สมบูรณ์ในทุก ๆ ด้านตามแบบอย่างสังคมไทย การจัดการศึกษาปฐมวัยเน้นการพัฒนาความพร้อมของเด็ก 4 - 5 ปี ทุกด้าน โดยมุ่งเน้นให้เด็กเรียนรู้ผ่านการเล่นและปฏิบัติจริง เน้นให้เด็กมีคุณธรรม จริยธรรม ส่งเสริมสิทธิและโอกาสทางการเรียนโดยการอบรมเลี้ยงดู และพัฒนาเด็กด้วยความรักทั้งทางบ้านและโรงเรียน จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ เพื่อให้เด็กเป็นคนดีและอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างมีความสุข เด็กทุกคนจะต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูควบคู่กับการให้การศึกษาโดยส่งเสริมพัฒนาการ ตลอดจนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของเด็ก ชุมชน และสังคม ด้วยการอบรมเลี้ยงดูอย่างมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกันระหว่างครู ผู้ปกครองและนักเรียน เพื่อให้เด็กได้มีพัฒนาการทุก ๆ ด้านตามลำดับขั้นของการพัฒนาอย่างสมดุลและเต็มตามศักยภาพของเด็กแต่ละคนอย่างเหมาะสมกับวัย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2546 : 2)

สังคมปัจจุบันมีความเปลี่ยนแปลงทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว การจัดการศึกษา ก็ต้องมีการปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ การเตรียมความพร้อมผู้เรียนให้มี

ศักยภาพ (ขวัญชัย สุลัยศรี, 2547 : 6) ต้องมีการวิเคราะห์ความสามารถที่จำเป็นกับการมีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างเข้มแข็ง พร้อมเผชิญกับสภาพแวดล้อมและปัญหาที่หลากหลาย ดังแนวคิดของเทรฟฟิงเกอร์ (พัชรา พุ่มพชาติ, 2552 : 1 อ้างอิงจาก Treffinger, 2007 : 1) ที่กล่าวว่า การพัฒนาคนให้มีความสามารถอยู่ในสังคมอย่างสร้างสรรค์และมีความสุข จำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะขั้นพื้นฐานสำหรับอนาคต ได้แก่ ทักษะการคิดวิเคราะห์ ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะทางสังคม ทักษะการคิดสร้างสรรค์ และทักษะการแก้ปัญหา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของมาสโลว์ที่ว่าธรรมชาติของมนุษย์ต้องการได้รับการยอมรับและการยกย่องในสังคม ดังนั้น การจัดการศึกษาเพื่อสร้างความพร้อมของผู้เรียนให้มีชีวิตที่ประสบความสำเร็จต้องพัฒนาความสามารถที่สำคัญ คือ ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กปฐมวัย ซึ่งควรได้รับการพัฒนาด้วยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่เด็กวัยนี้ ซึ่งจะมีผลระยะยาวต่อคุณภาพชีวิตของเด็ก เพราะเด็กปฐมวัยเป็นช่วงวัยที่สมองมีการเจริญเติบโตในอัตราสูงสุด สิ่งแวดล้อมและการได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานที่เหมาะสมเป็นรากฐานสำคัญต่อระดับสติปัญญา สมรรถนะและความสามารถของเด็กอย่างถาวร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ, 2552 : 6-7) เพื่อให้เด็กปฐมวัยนำความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์มาพัฒนาตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม เพื่อการประสบความสำเร็จของชีวิต ถึงแม้ว่าการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ต้องอาศัยทักษะและวิธีการที่ซับซ้อน แต่ด้วยเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่มีธรรมชาติของการอยากรู้อยากเห็น การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่เหมาะสม การเปิดโอกาสให้เด็กได้เล่น ได้เรียนรู้ และฝึกฝน ก็สามารถส่งเสริมความสามารถ

ในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์แก่เด็กปฐมวัยได้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ, 2552) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของบรูเนอร์ (Bruner) ที่กล่าวว่า เด็กทุกระดับขั้นของการพัฒนาสามารถเรียนรู้เนื้อหาวิชาได้ก็ได้อ ถ้าจัดการสอนให้เหมาะสมกับความ สามารถด้วยการสร้างแรงจูงใจ การจัดเนื้อหาที่เหมาะสม เรียงลำดับความยากง่ายให้เหมาะสม และให้การเสริมแรง และสอดคล้องกับหลักการจัดการเรียนรู้ของดิวอี้ (Dewey) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นได้เมื่อผู้เรียนลงมือกระทำ (Learning by Doing) (พัชรา พุ่มพชาติ, 2552 : 2 อ้างอิงจาก ทิศนา แคมมณี และคณะ, 2544 : 14 - 15) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์จึงสามารถพัฒนาให้กับผู้เรียนได้ตั้งแต่วัยปฐมวัยเป็นต้นไป

วิธีการศึกษา ใช้วิธีการวิจัยลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบผสมผสานวิธี (Mixed Methods Research) เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 10 แผน และแบบสังเกตพฤติกรรมวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 1 ฉบับ โดยจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 กับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง จำนวน 30 คน ที่เป็นกลุ่มเป้าหมายในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 วิจัยดำเนินการวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง มี 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การวิจัย (Research : R) เป็นการ ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน (Analysis : A) นำมาใช้เป็นแนวทางในการกำหนดและตรวจสอบนิยาม

ความสามารถ และพฤติกรรมบ่งชี้ และแนวทางการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ในแต่ละด้าน ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากแหล่งข้อมูล เอกสารและบุคคล สรุปได้ว่า เด็กปฐมวัย อายุ 3-6 ปี นับได้ว่าเป็นช่วงที่มีพัฒนาการเจริญเติบโตติดต่อกันไปอย่างรวดเร็ว ทุกด้าน เด็กปฐมวัยควรได้รับการดูแลและสนับสนุนโดยคำนึงถึงประโยชน์สูงสุดของเด็ก การส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัย จึงเป็นเรื่องสำคัญยิ่งที่ควรทำการศึกษาและทำความเข้าใจถึงแนวทางการส่งเสริมการช่วยให้เด็กมีการเจริญเติบโตอย่างเหมาะสมและได้รับการพัฒนาในทุกด้านอย่างครอบคลุมจึงจะช่วยให้เด็กมีรากฐานชีวิตที่สมบูรณ์และมั่นคง พร้อมก้าวสู่สังคมอนาคตอย่างมั่นใจ เด็กทุกคนสามารถพัฒนาได้เต็มตามศักยภาพ หากมีวิธีการที่เหมาะสมจากการยึดเด็กเป็นสำคัญ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เป็นลักษณะหนึ่งของการสร้างสรรค์ที่เกิดจากความสามารถในการแก้ปัญหาองค์ประกอบของการแก้ปัญหาเป็นส่วนสำคัญที่เด็กต้องได้รับ การส่งเสริมและพัฒนาเพื่อนำไปสู่ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์

2. วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน จากแหล่งข้อมูลเอกสารและข้อมูลบุคคล แล้วกำหนดเป็นนิยามความสามารถ พฤติกรรมบ่งชี้ และแนวทางการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มี 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และ ความสามารถด้านการประเมินผล

3. ตรวจสอบเพื่อยืนยันนิยาม ความสามารถ พฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละความสามารถ และแนวทางการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยผู้เชี่ยวชาญ

ระยะที่ 2 การพัฒนา (Development : D) เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 (Design and Develop : D1 , D2) ดำเนินการดังนี้

1. พัฒนาโครงร่างรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จากแนวคิดที่ได้จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานในขั้นตอนที่ 1

2. ตรวจสอบเพื่อยืนยันความเหมาะสมของโครงร่างรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมและนำผลการพิจารณามาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดประสบการณ์

3. สร้างและตรวจสอบความเหมาะสมของเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3

4. ศึกษานำร่อง (Pilot Study) เพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัยก่อนนำไปทดลองใช้จริง

ระยะที่ 3 การวิจัย (Research : R) เป็นการทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 (Implement : I) เป็นพัฒนาเด็กปฐมวัยโดยทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยกำหนดกลุ่มเป้าหมายสำหรับทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหา กับเด็กในกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม คือ กลุ่ม 1 : 1 เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 3 คน และกลุ่ม 1 : 10 เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 9 คน โดยใช้แผนการจัดประสบการณ์วิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 และแบบสังเกตพฤติกรรมวิธีการแก้ปัญหา

อย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ระยะที่ 4 การพัฒนา (Development : D) เป็นการประเมินประสิทธิภาพผลของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 (Evaluation : E) นำข้อมูลมาประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดประสบการณ์มาตรวจสอบปรับปรุงแก้ไข และตรวจสอบขั้นสุดท้ายเพื่อให้ได้รูปแบบการจัดประสบการณ์ ฉบับสมบูรณ์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมิน ดังนี้

1. รวบรวมข้อมูลจากการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ประกอบด้วยผลการประเมินดังนี้

1.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการจัดประสบการณ์ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการจัดประสบการณ์

1.2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ได้รับการจัดประสบการณ์ตามรูปแบบการจัดประสบการณ์ 4 ระยะ คือ ก่อนการจัดประสบการณ์ หลังการจัดประสบการณ์ครั้งที่ 1 หลังการจัดประสบการณ์ครั้งที่ 2 และระยะติดตามผลการจัดประสบการณ์

2. ตรวจสอบ ปรับปรุง และแก้ไข รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3

3. ตรวจสอบรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ขั้นสุดท้าย เพื่อให้ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม นำมาปรับปรุงแก้ไขเป็นรูปแบบการจัดประสบการณ์ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ฉบับสมบูรณ์

## ผลการวิจัย

1. ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มี 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และ ความสามารถด้านการประเมินผล

2. รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย (The PISAA) 5 ชั้น คือ ชั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา ชั้นที่ 2 การค้นหาความคิด ชั้นที่ 3 การเลือกกลวิธีการแก้ปัญหา ชั้นที่ 4 การลงมือปฏิบัติ และชั้นที่ 5 การประเมินผล

3. คุณภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุดและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยเปรียบเทียบ E1/E2 กับเกณฑ์ 80/80 มีค่าประสิทธิภาพโดยรวมเท่ากับ 86.67/85.78 ซึ่งมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้

4. เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ได้รับการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์

## การอภิปรายผล

1. ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มี 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และ ความสามารถด้านการประเมินผล

2. รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย (The

PISAA) 5 ชั้น คือ ชั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา ชั้นที่ 2 การค้นหาความคิด ชั้นที่ 3 การเลือกกลวิธีการแก้ปัญหา ชั้นที่ 4 การลงมือปฏิบัติ และชั้นที่ 5 การประเมินผล

3. คุณภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญอยู่ในระดับมีความเหมาะสมมากที่สุดและประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยเปรียบเทียบ E1/E2 กับเกณฑ์ 80/80 มีค่าประสิทธิภาพโดยรวมเท่ากับ 86.67/85.78 ซึ่งมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้

4. เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ได้รับการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์

ผลที่น่าพอใจของการวิจัยในครั้งนี้ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานจากแหล่งข้อมูลเอกสารและบุคคล พบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มี 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และความสามารถด้านการประเมินผล และได้รับการตรวจสอบเพื่อยืนยันนิยาม ความสามารถ พฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละความสามารถ และแนวทางการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยผู้เชี่ยวชาญ ตลอดจนกิจกรรมที่จัดขึ้นจะเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้โดยการสังเกต สืบค้น รับรู้ ทำความเข้าใจในสถานการณ์ หรือสภาพแวดล้อมที่กำหนด แล้วทำการสืบค้น การเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อมาคิดวิเคราะห์เพื่อการตัดสินใจเลือกวิธี และลงมือแก้ปัญหา



ตามแผนที่วางไว้ และการประเมินผลว่าวิธีการที่กำหนดสามารถใช้ในการแก้ปัญหาได้หรือไม่ อย่างไร และที่สำคัญคือเด็กได้รับการฝึกทักษะ การทำงานร่วมกัน ฝึกทักษะสังคม ฝึกทักษะการเป็นผู้นำและ ผู้ตามที่ดี

2) สำหรับรูปแบบแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นตามแบบแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กปฐมวัย ตามแนวคิดของของนักการศึกษาหลาย ๆ ท่าน เช่น ออสบอร์น (Osborn, 1963) ทอร์เรนซ์ (Torrance, 1965) เรียกว่า รูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นปฐมวัย (PISAA) ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอนคือ ขั้นที่ 1 การกำหนดปัญหา (Problem Finding) คือ การสังเกต สำรวจ รับรู้ และ ทำความเข้าใจในสถานการณ์ หรือสภาพแวดล้อมแล้วนำมาสรุปสิ่งที่เป็นปัญหาและสาเหตุของปัญหา ขั้นที่ 2 การค้นหาความคิด (Idea Finding) คือ การสืบค้น การเก็บรวบรวมข้อมูล และการคิดที่เป็นไปได้สำหรับการแก้ปัญหา ขั้นที่ 3 การเลือกกลวิธีการแก้ปัญหา (Strategy Finding) คือ การนำความคิดและเหตุผลมาตัดสินใจเลือกวิธี และวางแผน การแก้ปัญหาตามลำดับขั้น ขั้นที่ 4 การลงมือปฏิบัติ (Action Finding) คือ การปฏิบัติตามลำดับขั้นของวิธี การแก้ปัญหาตามที่ได้เลือกวิธีการแก้ปัญหาไว้ ขั้นที่ 5 การประเมินผล (Assessment Finding) คือ การนำเสนอผล ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติตามอธิบาย หรือแสดงว่าเป็นวิธีการที่สามารถใช้ในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์และมีประโยชน์อย่างไร และจัดทำแบบสังเกตพฤติกรรมวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ซึ่งผู้วิจัยได้นำเครื่องมือทั้ง 2 ชนิด เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญเพื่อขอคำชี้แนะเพื่อการปรับปรุงแก้ไข และทำการปรับปรุงแก้ไขแล้วนำเสนอผู้เชี่ยวชาญอีกครั้งหนึ่ง เพื่อประเมินประสิทธิผลของเครื่องมือ และผู้เชี่ยวชาญได้พิจารณาแบบแผนการจัด

ประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ว่าอยู่ในระดับมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด สรุปได้ว่า รูปแบบของการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 มีความเหมาะสมสำหรับพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3

3) การประเมินประสิทธิผลของแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็ก ชั้นอนุบาลปีที่ 3 โดยผู้เชี่ยวชาญได้พิจารณารูปแบบของแผนการจัดประสบการณ์ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ว่าอยู่ในระดับมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด สามารถนำไปพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ได้จริง น่าจะเนื่องจากแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้น ตามแนวคิดที่ว่า การจัดการศึกษาต้องมีการปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงนั้น ๆ การเตรียมความพร้อมผู้เรียนให้มีศักยภาพ (ขวัญชัย สุลัยศรี, 2547 : 6) ต้องมีการวิเคราะห์ความสามารถที่จำเป็นกับการมีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างเข้มแข็ง พร้อมเผชิญกับสภาพแวดล้อมและปัญหาที่หลากหลาย ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ เป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการทาง ด้านสติปัญญาของเด็กปฐมวัย ซึ่งควรได้รับการพัฒนาด้วยการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่เด็กวัยนี้ ซึ่งจะมีผลระยะยาวต่อคุณภาพชีวิตของเด็กเพราะเด็กปฐมวัยเป็นช่วงวัยที่สมองมีการเจริญเติบโตในอัตราสูงสุด สิ่งแวดล้อมและการได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานที่เหมาะสมเป็นรากฐานสำคัญต่อระดับสติปัญญา สมรรถนะและความสามารถของเด็กอย่างถาวร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ, 2552 : 6) เพื่อให้เด็กปฐมวัยนำความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มาพัฒนาตนเอง

และสังคมได้อย่างเหมาะสม เพื่อการประสบความสำเร็จของชีวิต ถึงแม้ว่าการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ต้องอาศัยทักษะและวิธีการที่ซับซ้อน แต่ด้วยเด็กปฐมวัยเป็นวัยที่มีธรรมชาติของการอยากรู้อยากเห็น การจัดสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่เหมาะสม การเปิดโอกาสให้เด็กได้เล่นได้เรียนรู้ และฝึกฝน ก็สามารถส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์แก่เด็กปฐมวัยได้ . (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ, 2552) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของบรูเนอร์ (Bruner) และสอดคล้องกับหลักการจัด การเรียนรู้ของดิวอี้ (Dewey) (พัชรา พุ่มพชาติ, 2552 : 2 อ้างอิงจาก ทิศนา ขแมมณี และคณะ, 2544 : 14 - 15) ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์จึงสามารถพัฒนาให้กับผู้เรียนได้ตั้งแต่วัยระดับปฐมวัย และการหาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับ เด็กปฐมวัย (The PISAA) 5 ชั้น โดยเปรียบเทียบ E1/E2 กับเกณฑ์ 80/80 มีค่าประสิทธิภาพโดยรวมเท่ากับ 86.67/85.78 ซึ่งมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ ทั้งนี้ น่าจะเนื่องมาจากรูปแบบการจัดประสบการณ์ การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย ได้สร้างและพัฒนาขึ้นตามขั้นตอนการวิจัยเริ่มตั้งแต่การศึกษาแนวคิดจากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ การได้รับคำแนะนำด้านต่าง ๆ จากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน เพื่อสร้างรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับ เด็กปฐมวัย ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ มีประสิทธิภาพ และคุณภาพ นอกจากนี้เมื่อสร้างรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กปฐมวัย เสร็จเรียบร้อยแล้วได้นำไปให้ผู้เชี่ยวชาญชุดเดิมประเมินคุณภาพของรูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย ทำให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

4) การที่เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ได้รับการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ ที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้น มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ของเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 กิจกรรมที่จัดขึ้นจะเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้โดยวิธีการต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ในข้อ 1 ซึ่งส่งผลให้เด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3/1 ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย หลังจากได้รับการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ มีความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ทั้ง 5 ด้าน คือ ความสามารถด้านความเข้าใจปัญหา ความสามารถด้านการสืบค้นข้อมูล ความสามารถด้านการนำเสนอวิธีในการแก้ปัญหา ความสามารถด้านการปฏิบัติ และสามารถด้านการประเมินผล

#### ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เป็นความสามารถที่สามารถพัฒนาให้กับเด็กได้ในทุกวัยทุกระดับชั้น ดังนั้น โรงเรียนและครูผู้สอนควรกำหนดแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ให้กับเด็กทุกคน

1.2 ในการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ครูผู้สอนควรศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและแผนการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ให้ครบทุกขั้นตอนอย่างละเอียดเพื่อจะได้สามารถจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 3 ที่เหมาะสมกับเด็กได้ตรงตามจุดประสงค์ที่กำหนด

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กปฐมวัย ชั้นอื่น ๆ หรือเด็กระดับชั้นประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา

2.2 ควรมีการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาล- ปีที่ 3 หรือชั้นอื่นๆ โดยให้เด็กและผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรม

2.3 ควรมีการพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ สำหรับเด็กชั้นอนุบาล- ปีที่ 3 หรือชั้นอื่นๆ ในกลุ่มเด็กที่มีความสามารถพิเศษทางสติปัญญา

## เอกสารอ้างอิง

- กวรรณิการ์ พงศ์เลิศวุฒิ. (2547). ผลของการจัดกิจกรรมเล่นนิทานประกอบละครสร้างสรรค์ต่อ ความมีวินัย ใน ตน เอง ของเด็กปฐมวัย. ปรินญาณิพนธ์การศึกษา มหาวิทยาลัย สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กุลยา ตันติผลลาชีวะ. (2542). เอกสารคำสอนการศึกษาสำหรับผู้ปกครองเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : เอดิชั่นเพรสโปรดักส์.

ขวัญชัย สุลัยศรี. (2547, ตุลาคม). "ผู้บริหารกับการศึกษาปฐมวัย" การศึกษาปฐมวัย. 8(4): 6-7.

พัชรา พุ่มพชาติ. (2552). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สถาพร สาธุการ. (2547). Multimedia หรือสื่อประสมเพื่อการศึกษา. [ออนไลน์] สืบค้นเมื่อ 17 มิถุนายน 2557. จาก <http://www.thapra.lib.su.ac.th/av/work4.htm>

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2546). คู่มือหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (สำหรับเด็กอายุ 3-5 ปี). กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษาแห่งชาติ. (2552). รายงานความก้าวหน้าการจัดการเรียนรู้ระดับปฐมวัย. กรุงเทพฯ : เพลิน สตูดิโอ.

สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). การวัดและแนวทางการประเมินแนวใหม่ : เด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

# การพัฒนารูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษา

## The Development of Coaching Model to Develop Learning Management Abilities of Social Teachers to Enhance Critical Thinking of Secondary School Students

พัชรพร ศุภกิจ\*  
อาทิตย์ญา โพธิ์สวย\*\*  
ภัทรา อุันทินกร\*\*\*  
มยุรี เจริญศิริ\*\*\*\*  
วีรยุทธ พลายเล็ก\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษา 2) ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถครูสังคมศึกษาในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย รูปแบบ การโค้ช แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต แบบประเมิน วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัย พบว่า

1) รูปแบบการโค้ช “4R Coaching Model” มี 4 ขั้น คือ ขั้นที่ 1 เริ่มต้น ขั้นที่ 2 ทบทวน ขั้นที่ 3 สะท้อนกลับ และขั้นที่ 4 ปรับปรุง รูปแบบนี้ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการโค้ช ทักษะการโค้ช การติดตามดูแล ระบบสนับสนุนและเงื่อนไขการนำรูปแบบไปใช้ กระบวนการโค้ช

2) ประสิทธิภาพของรูปแบบการโค้ช ได้แก่ ความสามารถการโค้ชของครูผู้โค้ชอยู่ในระดับปานกลาง ครูผู้รับการโค้ชมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณอยู่ในระดับมาก ผลการเรียนรู้และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอยู่ในระดับมาก และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูผู้รับการโค้ชอยู่ในระดับมาก

\* อาจารย์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

\*\* ครูโรงเรียนยอแซฟอุปถัมภ์

\*\*\* ครูโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

\*\*\*\*ศึกษานิเทศก์ กองการศึกษา เทศบาลนครอ้อมน้อย

## Abstract

The objectives of this research were to: 1) development and determine the quality of Coaching Model to Develop Learning Management Abilities of Social Teachers to Enhance Critical Thinking of Secondary School Students and 2) evaluate the effectiveness of Coaching Model to Develop Teaching Abilities of Social Teachers to Enhance Critical Thinking of Secondary School Students. The research instruments consisted of Coaching Model, interview form, coaching and instructional assessment form, and questionnaire. The data was analyzed by mean, standard deviation, and content analysis.

The research findings were as follows:

1) Coaching Model to Develop Learning Management Abilities of Social Teachers to Enhance Critical Thinking of Secondary School Students which was called “4R Coaching Model” consisted of 4 elements: Restart, Review, Reflect, and Revise. There were principles, objectives, process, coaching skills, monitoring and supporting factors to successfully implement the model.

2) The effectiveness of 4R Coaching Model indicated that; coaching abilities of the coaches were at the medium level, the coaches had learning management abilities to enhance critical thinking at the high level, learning outcomes and critical thinking of the students were higher statistically significant at the 0.5 level, the opinions of students toward the student-centered learning management were at the high level, and students had satisfaction toward teachers' learning management at the high level.

## บทนำ

การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ในมาตรา 22 ให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ โดยสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553: 18-21) กล่าวถึงจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียน และได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนตามจุดเน้นในด้านความสามารถและทักษะในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 เกี่ยวกับการแสวงหาความรู้เพื่อแก้ปัญหาด้วยการจัดกิจกรรมการ

เรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาวิธีการ กระบวนการแสวงหาความรู้ และนำมาวิเคราะห์ สังเคราะห์เพื่อนำไปใช้ในการแก้ปัญหา สอดคล้องกับแนวคิดการเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ตามหลักการ ด้านธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการตามธรรมชาติที่ผู้เรียนแสวงหาเพื่อบรรลุเป้าหมายที่มีความหมายสำหรับตนเอง (American Psychological Association, 1997) โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยใช้กระบวนการวิจัย (Research-Based Learning) กระบวนการแก้ปัญหา (Problem-Based Learning) นอกจากนี้ยังได้เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนเกี่ยวกับการมีทักษะการคิดขั้นสูง ด้วยการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์โดยใช้วิธีการให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะ

การคิด เช่น การส่งเสริมการค้นคว้าหาข้อมูลในการแก้ปัญหา การคิดค้นงานประดิษฐ์ใหม่ๆ การทำโครงการ การวิจัยจากสภาพปัญหาหรือสิ่งที่อยู่ในความสนใจของสังคม ชุมชน ตลอดจนบรรยากาศการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิด และในการจัดการเรียนรู้ต้องมุ่งให้ผู้เรียนเป็นผู้จัดการความรู้ แสวงหาและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยมีครูคอยสนับสนุนให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมาย ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เช่น การจัดการเรียนรู้จากการแก้ปัญหาการเรียนรู้เป็นรายบุคคล การเรียนรู้แบบแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้จากการทำงาน การเรียนรู้ที่เน้นการวิจัย เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ของสำนักวิชาการและมาตรฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554 : 24-25) ระบุว่าประวัติศาสตร์นับเป็นศาสตร์ที่มีความน่าเชื่อถือเช่นเดียวกับวิทยาศาสตร์แขนงหนึ่งได้ ก็เพราะวิธีการทางประวัติศาสตร์ ซึ่งเป็นกระบวนการที่จะสืบค้นหาความจริงในสังคมมนุษย์อย่างเป็นระบบ เครื่องมือที่นักประวัติศาสตร์ใช้ค้นหาความจริง คือ หลักฐานหรือร่องรอยที่เกี่ยวข้อง สิ่งที่จะแตกต่าง คือ วิทยาศาสตร์สามารถพิสูจน์ทฤษฎีทางธรรมชาติด้วยการทดลองซ้ำแล้วซ้ำอีกได้ แต่ประวัติศาสตร์นั้นเนื่องจากเป็นเรื่องพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกิดขึ้นแล้วด้วยปัจจัยต่างๆ ด้วย การวิเคราะห์ข้อเท็จจริงจากหลักฐานและการสืบค้นที่เป็นระบบ วิธีการทางประวัติศาสตร์เป็น “ทักษะกระบวนการ” ที่มุ่งสร้างสรรคการเรียนรู้ด้วย ตนเอง ในยุคโลกาภิวัตน์ โดยให้ผู้เรียนได้ออกนอกห้องเรียน ไปสู่โลกในความเป็นจริงด้วย การสืบค้นเรื่องราวที่ตนอยากรู้ อยากรู้ และในโลกยุคข้อมูลข่าวสารนี้ วิธีการทางประวัติศาสตร์จะฝึกฝนให้ผู้เรียนตรวจสอบถ่วงน้ำหนักข้อมูลให้ได้ข้อเท็จจริง และคิดวิเคราะห์อย่างเป็นเหตุเป็นผล ก่อนที่จะคิดวินิจฉัยว่าสิ่งใดจริงน่าเชื่อถือ อันเป็นการรู้เท่าทันข้อมูลข่าวสารอย่างแท้จริง

จากประเด็นข้างต้นมีความสอดคล้องกับเอกสารคู่มือการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน: ออนไลน์) ระบุเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่จะช่วยพัฒนาการศึกษาในศตวรรษใหม่ ต้องมีเป้าหมายในการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอนไปสู่กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของทั้งครูและผู้เรียนที่มุ่งเน้น “กระบวนการเรียนรู้สำคัญกว่าความรู้” และ “กระบวนการหาคำตอบสำคัญกว่าคำตอบ” โดยใช้แนวคิด “ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21” (21<sup>st</sup> Century Skills) ที่พัฒนาโดยองค์การภาคีเพื่อทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (Partnership for 21<sup>st</sup> Skills Organization: P 21) ซึ่งประกอบด้วย 3 ทักษะสำคัญ ได้แก่ 1. ทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรม มุ่งเน้นให้เกิดความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ และแก้ปัญหาการสื่อสาร การสร้างความร่วมมือ การคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรม 2. ทักษะชีวิตและการประกอบอาชีพ มุ่งเน้นให้มีความสามารถในการยืดหยุ่นและปรับตัวมีเป้าหมายของชีวิตและความมุ่งมั่น เข้าใจสังคมและยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม ศักยภาพการผลิต และยอมรับการตรวจสอบ มีความเป็นผู้นำและมีความรับผิดชอบ 3. ทักษะด้านข้อมูลข่าวสาร การสื่อสารเทคโนโลยี มุ่งเน้นให้มีความสามารถในการเข้าถึงสารสนเทศและสื่อต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม สามารถจัดการเชื่อมโยง ประเมินและสร้างสรรค์สารสนเทศ รวมถึงการประยุกต์ใช้เรื่องจริยธรรมและกฎหมายกับการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศได้

จากรายงานผลการประชุมเสวนารับฟังความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพปัญหาการใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระหว่างวันที่ 27 กุมภาพันธ์ 2558 – 11 มีนาคม 2558 โดยมีผู้เข้าร่วมประชุมเสวนาจากทุกภาคส่วน จำนวน 1,212 คน ประกอบด้วย ผู้บริหาร เขตพื้นที่การศึกษาศึกษานิเทศก์ คณะกรรมการสถานศึกษา ผู้บริหาร

สถานศึกษา ครูผู้สอน ผู้ปกครอง นักเรียนทุกสังกัด ผู้ทรงคุณวุฒิ/อาจารย์จากสถาบันผลิตครูในพื้นที่ ผู้แทนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้ประกอบการภาคเอกชนในพื้นที่ ผู้แทนสื่อมวลชนท้องถิ่น และผู้แทนประธาน/สภานักเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2558 : 17-25) พบว่า ทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็กไทยในอนาคต คือ ทักษะการคิดวิเคราะห์ คำนวณ สร้างสรรค์ และการสร้างองค์ความรู้ คิดเป็นร้อยละ 26.12 รองลงมาได้แก่ ทักษะชีวิต คิดเป็นร้อยละ 15.30 และ ทักษะทางภาษาและจำเป็นในการสื่อสาร คิดเป็นร้อยละ 14.41 ตามลำดับ นอกจากนี้แล้ว ผลการเสวนาได้แสดงให้เห็นถึงทักษะอื่นๆที่จำเป็นสำหรับเด็กไทยในอนาคต คือ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะสารสนเทศ ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทักษะการประกอบอาชีพ ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และทักษะทางสังคม การเสวนาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ในอนาคต พบว่า การจัดการเรียนรู้ควรเน้นการปฏิบัติ กระตุ้นผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ การแสวงหาความรู้ สามารถสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีการทำงานเป็นทีม และมีภาวะความเป็นผู้นำพร้อมที่จะก้าวสู่โลกงานอาชีพ และการแข่งขัน ไม่เน้นการสอนแบบบรรยาย ส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงออก คิดเป็นร้อยละ 33.33 รองลงมาคือ เน้นทักษะกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล คิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ และทักษะการสื่อสาร ทักษะชีวิตสามารถแก้ปัญหาด้วยตนเอง สอดแทรกคุณธรรมจริยธรรม คิดเป็นร้อยละ 27.27 และ จัดการเรียนการสอนให้นักเรียนมีทักษะการใช้คอมพิวเตอร์และ ICT เพื่อการสื่อสาร ระบบสารสนเทศ เพื่อรู้เท่าทันตามความถนัดและความสนใจสู่การมีอาชีพและการดำรงชีวิตในอนาคต คิดเป็นร้อยละ 18.18 นอกจากนี้ ด้านสมรรถนะสำคัญผู้เข้าร่วมประชุมเสวนา ส่วนใหญ่มีความพึงพอใจในสมรรถนะด้านความสามารถทางเทคโนโลยีของผู้เรียน ซึ่งเห็นได้จากการที่ผู้เรียนสามารถใช้เทคโนโลยีในการเรียน

รู้และการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ส่วนสมรรถนะที่ยังไม่พึงพอใจได้แก่ ความสามารถในการคิด ทั้งการคิดวิเคราะห์ การคิดสร้างสรรค์ การคิดเชิงเหตุผลและการคิดคำนวณ ความสามารถในการสื่อสารทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ รวมถึงทักษะในการสื่อสารที่สำคัญคือ ทักษะการอ่านและทักษะการเขียนและความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต ดังจะเห็นได้จากการที่ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตและแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน

นอกจากผลการเสวนาเกี่ยวกับสภาพปัญหาการใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ช่วงต้นที่ได้กล่าวไปแล้วนั้น นับเป็นความจำเป็นที่ต้องดำเนินการพัฒนาให้เกิดผลที่ดียิ่งขึ้น ซึ่งโรงเรียนขอแซฟอุปถัมภ์ได้ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยฝ่ายวิชาการได้กำหนดวิสัยทัศน์ในการพัฒนาผู้เรียน คือ “มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ควบคู่คุณธรรม เรียนรู้อย่างยั่งยืน มีวิจารณญาณในการเลือกใช้เทคโนโลยี เตรียมพร้อมสู่ความเป็นสากล ดำรงชีวิตอย่างมีความสุขบนพื้นฐานความเป็นไทย”

ด้วยเหตุนี้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทุกรายวิชาจึงเป็นสิ่งที่ทุกกลุ่มสาระต้องให้ความสำคัญตระหนักถึงแนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมาย ทำให้ฝ่ายวิชาการจึงจำเป็นต้องกำหนดเป้าหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในทุกรายวิชาของแต่ละกลุ่มสาระโดยตั้งแต่ปีการศึกษา 2558 ทุกกลุ่มสาระต้องดำเนินการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ให้เพิ่มขึ้นร้อยละ 2 ทุกปีการศึกษา ซึ่งในปีการศึกษา 2558 ที่ผ่านมา พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชา สังคมศึกษาภาควรรวมของระดับมัธยมศึกษา มีค่าเฉลี่ยร้อยละ 76.02 เมื่อต้องพัฒนาผลสัมฤทธิ์ให้เพิ่มขึ้นร้อยละ 2 ในปีการศึกษา 2559 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 79.54 ส่งผลให้ครูในกลุ่มสาระเกิดความตระหนักในการร่วม

กันพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มสาระให้  
เป็นไปตามเกณฑ์ หรือสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จึง  
ต้องมีการปรับเปลี่ยนวิถีเรียนของนักเรียนวิถีสอนของ  
ครูให้สอดคล้องกัน และให้ครูประเมินผลตามสภาพ  
จริงโดยมีการงานที่หลากหลาย ครอบคลุมตามตัวชี้วัด  
และประเมินผู้เรียนตามตัวชี้วัด ตรงประเด็น แต่  
เนื่องจากในปีการศึกษานี้มีการปรับเปลี่ยนบุคลากร  
สายการสอนของกลุ่มสาระสังคมศึกษาในหลายระดับ  
ชั้นได้แก่ สายชั้น ป.5 ป.6 และชั้น ม.4 อีกทั้งผลจาก  
การวิเคราะห์ข้อสอบ พบว่า ข้อสอบส่วนใหญ่ของครู  
วัดความรู้ ความจำ และการนำไปใช้ มีเพียงส่วนน้อย  
ที่ข้อคำถามในข้อสอบวัดระดับการคิดขั้นสูง จาก  
ประเด็นดังกล่าวทำให้ในกลุ่มสาระต้องใช้กระบวนการ  
โค้ชมาช่วยพัฒนาครูให้สามารถจัดการเรียนการสอน  
ให้เกิดประสิทธิภาพ โดยร่วมกันวางแผนกำหนดการ  
สอน โครงร่างการเก็บคะแนน แผนการจัดการเรียนรู้  
แบบไตร่ตรอง การใช้สื่อวัสดุอุปกรณ์ช่วยสอนใน  
ชั้นเรียน การวัดผล ประเมินผล และการทำวิจัยใน  
ชั้นเรียน เป็นต้น

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ให้เกิด  
กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากผู้เรียนเป็นสำคัญ กล่าว  
คือ แนวคิดการจัดการเรียนการสอนแบบ (Coaching  
and Mentoring) มาจากระบบการเป็นพี่เลี้ยงจึงเป็น  
เครื่องมือหนึ่งของการพัฒนาบุคลากรในองค์กรที่ได้  
ได้รับความสนใจจากผู้บริหารและมีการนำมาปฏิบัติ  
แล้วในหลายๆ องค์กรซึ่งเน้นการพัฒนาแบบมีส่วนร่วม  
(Developmental Partnership) จากบุคคลที่ต้องทำ  
หน้าที่แลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ข้อมูลต่างๆ  
และมองส่วนบุคคลเพื่อส่งเสริมสนับสนุนและผลักดัน  
ให้อีกฝ่ายมีความพร้อม ในการทำงานพร้อมที่จะเจริญ  
เติบโตและมีความก้าวหน้าในสายอาชีพ การเป็นพี่เลี้ยง  
จึงเป็นรูปแบบของประสบการณ์ในการทำงานของอีก  
ฝ่ายเป็นการพัฒนาที่เน้นการสร้างโอกาสในการมี  
ส่วนร่วมการแก้ไขปัญหาและการกำหนดเป้าหมาย  
เพื่อให้งานบรรลุผลสำเร็จตามที่ผู้บริหารต้องการซึ่ง

การเป็นพี่เลี้ยงเป็นการใช้ความสามารถในการคิด  
วิเคราะห์และเสนอทิศทางการที่ถูกต้อง ดังนั้น รูปแบบ  
ของการเป็นพี่เลี้ยงเป็นกระบวนการของการแลกเปลี่ยน  
ประสบการณ์ของผู้มีความรู้และประสบการณ์หรือที่  
เรียกว่า Mentor ให้กับผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์หรือที่  
เรียกว่า Mentee การทำ  
Mentoring จะประสบความสำเร็จได้นั้นขึ้นอยู่กับ  
องค์กรจะต้องมีระบบการคัดเลือกประเมินคุณสมบัติ  
ประเมินผลการปฏิบัติหน้าที่พี่เลี้ยงเพื่อค้นหาและ  
พัฒนาพี่เลี้ยงให้เป็นบุคลากรที่มีความสามารถรวมถึง  
การจัดระบบการฝึกอบรมพัฒนาความสามารถ  
ของการเป็นพี่เลี้ยงที่ดีทำให้พี่เลี้ยงรู้บทบาทหน้าที่  
วิธีการและขั้นตอนการเป็นพี่เลี้ยงที่มีประสิทธิภาพจะ  
เห็นได้ว่าสอดคล้องกับกระบวนการสร้างคุณลักษณะ  
ที่ดีของเด็กและเยาวชนแห่งศตวรรษที่ 21 คือการ  
สร้างเด็กและเยาวชนนั้นต้องเป็นไปทั้งระบบโรงเรียน  
โดยต้องมีกระบวนการที่ดีและมีหลักสูตรที่พร้อมนำไป  
สู่บุคคลแห่งศตวรรษที่ 21 ตลอดจนมีกระบวนการ  
ประเมินผลที่เที่ยงตรงและมีความเชื่อมั่น มีการจัด  
สิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และสุดท้ายต้องมีการ  
อบรมครูให้มีความพร้อมที่สร้างบุคคลแห่งศตวรรษที่  
21 โดยครูต้องมีความเข้าใจบทบาทของตนเอง  
เป็นอย่างดีว่า การเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้อำนวยการความสะดว  
ให้เด็กนั้น ต้องมีความเข้าใจในกระบวนการเรียนการ  
สอนแบบ Coaching and Mentoring เป็นอย่างไรดี จึง  
จะทำให้เด็กและเยาวชนไทยไปสู่คุณลักษณะอัน  
พึงประสงค์ในศตวรรษที่ 21 ได้โดยเน้นการมีส่วนร่วม  
(Developmental Partnership) ของผู้เรียนโดยครู  
ต้องทำหน้าที่แลกเปลี่ยน ความรู้ประสบการณ์ข้อมูล  
ต่างๆโดยครูต้องมีคุณสมบัติการเป็นพี่เลี้ยงหรือ  
ผู้อำนวยการความสะดวที่เหมาะสม ความสำคัญ คือ  
ควรมีความพร้อมที่จะเป็นพี่เลี้ยงที่มีอารมณ์มั่นคง  
มีความคิดเชิงบวก มีความอดทน และความรับผิดชอบ  
มีจริยธรรมที่ดีเป็นผู้รับฟังที่ดี มีทัศนคติที่ดี มีการ  
สื่อสารที่ดี บริหารเวลาได้เป็นอย่างดี มีความใฝ่เรียน



รู้ต้องการพัฒนาอยู่เสมอซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการจัดการเรียนการสอน ดังกล่าว โดยคณะผู้วิจัยพบว่า บทบาทครูเป็นสิ่งสำคัญที่สุดที่ทำให้เกิดทักษะในศตวรรษที่ 21 เพราะความสำเร็จในการเรียนรู้ไม่ได้อยู่ที่เครื่องมือ หากอยู่ที่การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างสรรค์องค์ความรู้ด้วยตนเองซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการศึกษาเรื่องนี้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำเสนอการจัดการเรียนการสอนแบบ (Coaching and Mentoring) คือ เปลี่ยนบทบาทมาเป็นครูผู้อำนวยความสะดวก โดยมี 8 ขั้นตอนในการเป็นผู้อำนวยความสะดวกให้กับนักเรียนในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง

จากการสัมภาษณ์ผู้ช่วยผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ครูผู้สอนรายวิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนยอแซฟอุปถัมภ์สามพราน แผนกสามัญหญิง เกี่ยวกับประเด็นแนวทางการนิเทศการสอน และการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พบว่า การนิเทศการเรียนการสอนของแผนกสามัญหญิง ดำเนินการภาคเรียนละอย่างน้อย 1 ครั้ง โดยเป็นการนิเทศข้ามกลุ่มสาระเพื่อเป็นการกระตุ้นครูให้พัฒนาการเรียนการสอน มีการนำเทคนิคการสอนใหม่ๆ มาแบ่งปันเพื่อนครู เทคนิคการคุมชั้นเรียน เช่น การเสริมแรงทางบวก ทางลบ เป็นต้น ในการนิเทศการเรียนการสอนของครูแต่ละกลุ่มสาระ จะมีการกำกับติดตามและให้คำปรึกษาโดยหัวหน้างานวิชาการแต่ละคนที่รับผิดชอบดูแลครู 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ซึ่งมีการร่วมสังเกตการสอน บันทึกภาพตามตารางนิเทศที่กลุ่มสาระส่งฝ่ายวิชาการ นอกจากนี้ การบันทึกผลการสังเกตการสอนจะบันทึกลงในแบบฟอร์มชัดเจนมีการสะท้อนผลให้ผู้รับการนิเทศได้นำไปปรับปรุงในการสอนครั้งต่อไปด้วย ส่วนในกรณีที่เป็นครูใหม่นั้นจะได้รับนิเทศโดยหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้เพื่อเน้นการพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพ สำหรับปัญหาที่พบจากการนิเทศ คือ ครูบางคนยังไม่มีความรู้ในการนิเทศเพื่อนครู

ไม่สามารถเขียนสะท้อนพฤติกรรมให้แก่ผู้รับการนิเทศไปปรับปรุง หรือพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน อีกทั้งการนิเทศข้ามกลุ่มสาระยังไม่สามารถแนะนำกิจกรรมการสอนที่เป็นเฉพาะกลุ่มสาระวิชาได้อย่างชัดเจน แต่มีข้อดี คือ เพื่อนครูจะมีความไว้วางใจกันไม่เกิดภาวะเครียดหรือกดดันเพราะเป็นเพื่อนครูที่มีการตกลงว่าจะร่วมกันนิเทศเพื่อพัฒนาวิชาชีพพร้อมกันตลอดภาคเรียน

ส่วนแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Thinking) ประเด็นนี้มีความสำคัญมากเพราะผลจากการสัมภาษณ์ พบว่า นักเรียนขาดทักษะในการคิด ซึ่งจากการประเมินผลของครูผู้สอนนั้น นักเรียนไม่มีการพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบในประเด็นต่าง ๆ ขาดการพิจารณาเรื่องราวอย่างสมเหตุสมผลไม่มีตรรกะในการคิดเชิงระบบ เป็นต้น โดยในกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียนบางรายวิชายังขาดเทคนิคที่ส่งเสริมความสามารถของผู้เรียน เช่น ไม่มีคำถามที่เปิดประเด็นให้นักเรียนสะท้อนคิด กิจกรรมการเรียนการสอนเน้นการบรรยายมากกว่าการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมที่เน้นการร่วมมือภายในกลุ่มซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนสมาชิก เกิดบรรยากาศที่ดีในการเรียน เช่น กล่าวคิด กล่าวพูด กล่าวแสดงออก ซึ่งกระบวนการและการสอนที่ส่งเสริมความสามารถการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ การอ่านบทความ แล้วให้เขียนหรืออธิบายข้อดี ข้อเสียของเรื่อง การสอนแบบโครงงาน การสอนที่ใช้ปัญหาเป็นฐานในการหาคำตอบ การสืบเสาะและการสอนแบบไตร่ตรอง ซึ่งเป็นจุดเน้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของโรงเรียนที่มีคำถามสำคัญ คือ R – C – A ซึ่งจากเอกสารแสงสว่างทางเลือกใหม่ในการจัดการเรียนรู้ของสภาการศึกษาภาคทูลเกล้าฯ แห่งประเทศไทย (2559 : 121 - 124) อธิบายความหมายของการไตร่ตรอง หมายถึง การพิจารณาทบทวนและไตร่ตรองประสบการณ์ที่ได้

รับใหม่อีกครั้งหนึ่งอย่างมีวิจารณ์ญาณ ถึงจุดประสงค์ แนวความคิด หรือการปฏิบัติที่เกิดขึ้น เพื่อที่จะเข้าใจ ถึงความหมายและคุณค่าของประสบการณ์ของมนุษย์ที่ได้รับรู้แล้วนั้นอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น การไตร่ตรองเปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถพิจารณาด้วยตนเองถึงความหมาย และคุณค่าที่แท้จริงของสิ่งที่เขาได้เรียนรู้เพื่อรับเอาสิ่งนั้นมาเป็นของตนเอง อันจะก่อให้เกิดความเข้าใจอย่างแท้จริงได้ โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดทำแนวทางการพัฒนาทักษะชีวิตบูรณาการการเรียนการสอน 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2551 โดยได้นำเสนอการพัฒนาทักษะชีวิตด้วยเทคนิคคำถาม R-C-A เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตด้านการวิเคราะห์ ตัดสินใจและแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ และการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ โดยครูตั้งประเด็นคำถามหลังจากเสร็จสิ้นกระบวนการเรียนเนื้อหาสาระในคาบหรือหน่วยการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนทบทวนไตร่ตรองการเรียนรู้ ผ่านการสะท้อนความรู้สึกหรือมุมมอง (Reflect) ได้คิดเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน (Connect) หรือได้ประยุกต์ความรู้นั้น (Apply) ไปใช้ในชีวิตจริงของผู้เรียน ซึ่งลักษณะคำถาม R-C-A คือ 1) คำถามเพื่อให้ให้นักเรียนสะท้อนความรู้สึกหรือมุมมองของตน (R: Reflect) เป็นการถามถึงสิ่งที่ผู้เรียนสังเกตเห็น มองเห็นหรือสัมผัสหรือถึงความรู้สึกของนักเรียนที่เกิดขึ้นในขณะร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ในคาบนั้น 2) คำถามเพื่อให้ให้นักเรียนได้คิดเชื่อมโยง (C: Connect) เป็นการถามเพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์หรือความรู้ที่มีมาก่อนกับประสบการณ์หรือความคิดที่เกิดจากการเรียนรู้ใหม่ในคาบนั้น และ 3) คำถามเพื่อให้ให้นักเรียนปรับใช้ในชีวิตจริง (A: Apply) เป็นการถามถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ในปัจจุบันไปปรับใช้ เพื่อเตรียมความพร้อมในการเผชิญกับเหตุการณ์หรือสถานการณ์ ต่าง ๆ ในชีวิตจริง

ด้วยเหตุนี้ ในการพัฒนาทักษะด้านการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนเป็นจุดสำคัญที่ต้องทำให้ครูไทยปรับวิธีเรียนเปลี่ยนวิธีสอนโดยให้เด็กมีส่วนร่วมในการคิด ฟัง พูด มากขึ้น เพื่อค้นหา สร้างความรู้ด้วยตนเอง ส่วนครูต้องสอนให้น้อยลง แต่กลับไปเป็นผู้เตรียมประสบการณ์เรียนรู้ให้มากขึ้น กระตุ้นให้เด็กแสวงหาสารสนเทศ สร้างความรู้ ประยุกต์ความรู้ ซึ่งเป็นไปตามคำกล่าวของรัฐบาลการศึกษาของสิงคโปร์ที่กล่าวว่า Teach Less Learn More ในการพัฒนาศักยภาพให้ครูไทยได้มีทักษะ 7C ของครูก่อนอาชีพนั้น ข้อเสนอแนะที่สำคัญ คือ การใช้ระบบชี้แนะ (Coaching) และกระบวนการพี่เลี้ยง (Mentoring) โดยการศึกษาผ่านบทเรียน (Lesson Study) (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, 2558 : 11) กระบวนการข้างต้นนี้จะช่วยพัฒนาเพื่อนครูให้มีศักยภาพในการจัดการเรียนการสอนยิ่งขึ้น ซึ่งในปีการศึกษา 2559 กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม มีการปรับเปลี่ยนบุคลากรในการสอนในรายวิชาต่าง ๆ ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ เช่น รายวิชาสังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และรายวิชาเพิ่มเติมของกลุ่มสาระ ในแผนการเรียนภาษา และแผนการเรียนสหศิลป์ ส่งผลให้คุณครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้บางคนขาดความเชื่อมั่นในการสอนเพราะถูกปรับมาสอนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จึงมีความต้องการและสมัครใจในการหาเพื่อนหรือพี่เลี้ยงในการร่วมกันวางแผนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชา ประวัติศาสตร์ให้มีประสิทธิภาพ และมีความมุ่งมั่นในการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิดซึ่งเป็นทักษะสำคัญในการเรียนรู้โดยเฉพาะความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณซึ่งเป็นการคิดขั้นสูง ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการพัฒนารูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

## วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อการพัฒนา  
รูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการ  
เรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมี  
วิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษาโดยมี  
วัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบประสิทธิภาพ  
ของรูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการ  
จัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมี  
วิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. เพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการ  
โค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถครูสังคมศึกษาในการ  
จัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ดังนี้

2.1 ประเมินความสามารถการโค้ช  
ของครูผู้ทำหน้าที่โค้ช

2.2 ประเมินความสามารถในการ  
จัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมี  
วิจารณญาณของครูผู้รับการโค้ช

2.3 ประเมินผลการเรียนรู้และความ  
สามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียน  
ชั้นมัธยมศึกษา

2.4 ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่  
มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียน  
เป็นสำคัญ และความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการ  
เรียนการสอนของครูผู้รับการโค้ช

## วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการ  
โค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้  
ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมี  
วิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา โดยดำเนิน  
การในลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research  
and Development) และการวิจัยแบบผสมผสาน  
(Mixed Methods) ซึ่งรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณ

และเชิงคุณภาพ แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาวิเคราะห์สภาพและ  
ประเมินความต้องการจำเป็น (Analysis: Research  
1: R<sub>1</sub>)

การศึกษาค้นคว้าวิเคราะห์สิ่งที่คาดหวังกับสภาพที่  
เป็นจริง ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารวรรณกรรม และงาน  
วิจัยที่เกี่ยวข้อง ร่วมกับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญผู้  
เกี่ยวข้องฝ่ายวิชาการ แผนกสามัญหญิง หัวหน้ากลุ่มสาระ  
สังคมศึกษา และครูสังคมศึกษา โดยศึกษาและ  
วิเคราะห์คุณลักษณะที่พึงประสงค์ข้อกำหนดสมรรถนะ  
สำคัญของผู้เรียน ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบาย เป้าหมาย  
และหลักสูตร ความสามารถการจัดการเรียนรู้ของครู  
สังคมศึกษา สมรรถนะการโค้ชของครูผู้ทำหน้าที่โค้ช  
หลักการแนวความคิดการโค้ชทางปัญญา หลักการแนวคิด  
การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน หลักการแนวความคิด  
โค้ชแบบร่วมมือ หลักการแนวความคิดติดตามดูแลให้  
คำแนะนำ ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลง ทฤษฎีการเรียนรู้  
ของผู้ใหญ่ หลักการแนวความคิดการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริม  
การคิดอย่างมีวิจารณญาณ

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนการออกแบบและพัฒนารูป  
แบบการโค้ช (Design and Development:  
Development1: D<sub>1</sub>)

ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำผลการศึกษาจากขั้น  
ตอนที่ 1 มาใช้ในการกำหนดกรอบแนวคิดของการ  
ออกแบบและพัฒนารูปแบบการโค้ช “4R Coaching  
Model” และกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการ  
โค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถการจัดการเรียนรู้ของ  
ครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมี  
วิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา รวมถึงการ  
ตรวจสอบรูปแบบที่สร้างขึ้น การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้  
ในการวิจัยและการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยได้นำร่างต้นแบบ  
รูปแบบที่พัฒนาขึ้น รวมทั้งการพัฒนาเครื่องมือประเมิน  
ประสิทธิผลต่างๆ ไปตรวจสอบ ความสมเหตุสมผล  
เชิงทฤษฎี ความเป็นไปได้ และความสอดคล้องของ  
รูปแบบ ด้วยค่าดัชนีความสอดคล้องโดยผู้เชี่ยวชาญ

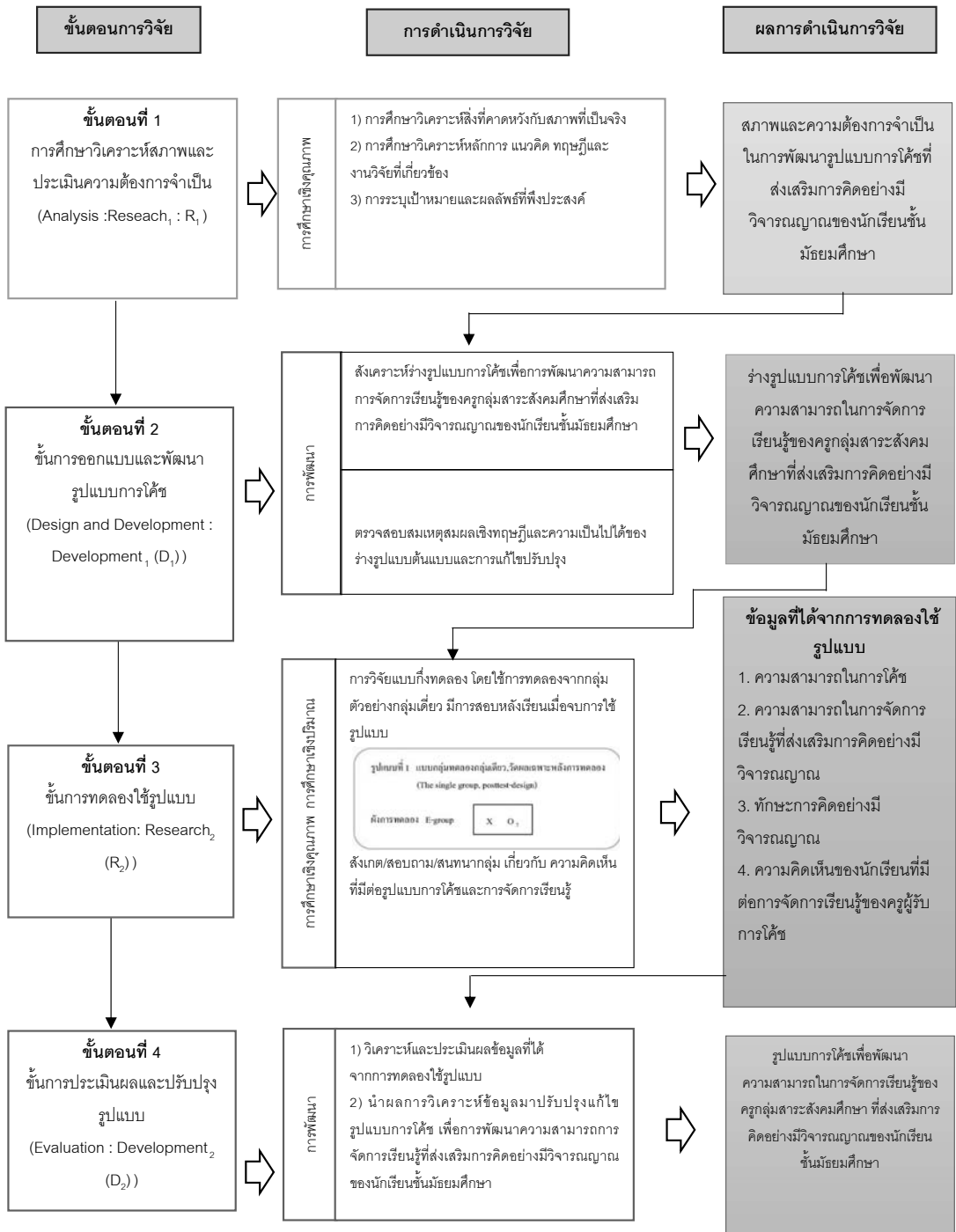
ขั้นตอนที่ 3 ขั้นการทดลองใช้รูปแบบ (Implementation: Research2: R<sub>2</sub>)

การดำเนินการวิจัยในขั้นตอนนี้ เป็นการนำรูปแบบการโค้ชที่สร้างขึ้นในขั้นตอนที่ 2 ไปทดลองใช้ โดยใช้การวิจัยเชิงทดลองเบื้องต้น (Pre-Experimental Designs) เป็นการวางแผนการดำเนินงานวิจัยทดลองที่มีกลุ่มทดลองเพียงกลุ่มเดียว เรียกว่า One shot case study design หรือ One group posttest only design ผู้วิจัยนำรูปแบบการโค้ชไปทดลองใช้ โดยดำเนินการตามขั้นตอนของรูปแบบการโค้ช “4R Coaching Model” มี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 ขั้นเริ่มต้น โดยการศึกษสภาพปัญหา และความต้องการในการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 3 คน และระบุเป้าหมายและผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ จากนั้นการให้ความรู้ และการฝึกทักษะที่เกี่ยวกับการโค้ชและการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ รวมทั้ง การสร้างความสัมพันธ์และความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างครู ขั้นที่ 2 ขั้นทบทวน ผู้วิจัยดำเนินการร่วมกันวางแผนเลือกเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การร่วมกันวางแผนการโค้ช/ปฏิทินการโค้ช โดยกำหนดระยะเวลา 3 สัปดาห์ๆ ละ 1 คาบ จากนั้นดำเนินการสังเกตชั้นเรียน บันทึกผลและทบทวนกิจกรรมร่วมกัน ขั้นที่ 3 ขั้นสะท้อนกลับ นำประเด็นที่ได้จากการร่วมสังเกตชั้นเรียนในขั้น ที่ 2

มาร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อสะท้อนความคิดสะท้อนพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนแก่ผู้รับการโค้ช เป็นการปรึกษาหารือร่วมกันระหว่างผู้ทำหน้าที่โค้ชและครูผู้รับการโค้ช และร่วมสรุปประเด็นท้าทายเกี่ยวกับการสะท้อนแบบอย่างที่ดี และพฤติกรรมที่ควรปรับปรุง หลังการสังเกตการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน และขั้นที่ 4 ขั้นปรับปรุง ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากขั้นที่ 3 คือ ประเด็นที่ต้องปรับปรุงมาปรับแก้เพื่อพัฒนาสู่การเป็นครูมืออาชีพ และการสะท้อนความคิดของผู้โค้ชในประเด็นต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของครูผู้รับการโค้ช จากนั้นร่วมกันพัฒนาองค์การโดยการเสริมสร้างพลังในการโค้ช

ขั้นตอนที่ 4 ขั้นประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบ (Evaluation: Development2: D<sub>2</sub>)

การดำเนินการในขั้นตอนนี้ เป็นการนำเสนอผลการทดลองตามกระบวนการและเงื่อนไขของการใช้รูปแบบการโค้ชในระยะที่ 3 ทั้งที่เป็นผลที่ได้จากการวิเคราะห์ประสิทธิภาพของรูปแบบได้แก่ ความสามารถในการโค้ชของครูสังคมศึกษา ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษา ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณและผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งผลการวิเคราะห์สภาพปัญหาอุปสรรคและความคิดเห็นที่มีความเหมาะสมของรูปแบบการโค้ช นำมาพิจารณาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบให้สมบูรณ์เหมาะสมยิ่งขึ้น และนำไปใช้ได้ต่อไป



แผนภาพที่ 1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

## เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย

1. รูปแบบการโค้ช “4R Coaching Model”
2. แบบสัมภาษณ์ประเด็นเกี่ยวกับสภาพ

ปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถการจัดการเรียนรู้ของครูกลุ่มสาระสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ประกอบด้วยประเด็นสัมภาษณ์ 5 ประเด็น ที่ตรงตามเนื้อหาและครอบคลุมวัตถุประสงค์ ได้แก่ 1) แนวทางการนิเทศการเรียนการสอนในโรงเรียนของท่านเป็นอย่างไร 2) สภาพปัญหาการนิเทศการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นอย่างไร 3) ครูในโรงเรียนมีความรู้ ความสามารถเกี่ยวกับการโค้ชอย่างไร 4) การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นมีการนำกระบวนการโค้ชไปพัฒนาหรือไม่ เพราะเหตุใดจึงดำเนินการเช่นนั้น 5) กระบวนการโค้ชมีหลากหลายวิธีที่ท่านคิดว่าการโค้ชแบบใดที่จะส่งผลให้สามารถพัฒนาครูผู้สอนไปสู่ผู้เรียนได้

3. แบบสังเกตการสอนความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา หลังได้รับการพัฒนาด้วยการใช้รูปแบบการโค้ช

4. แบบประเมินความสามารถในการโค้ช หลังได้รับการพัฒนาด้วยการใช้รูปแบบการโค้ช

5. แบบประเมินความรู้และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ในรายวิชาประวัติศาสตร์ หลังได้รับการพัฒนาด้วยการใช้รูปแบบการโค้ช

6. แบบประเมินความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ใช้รูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ หลังการทดลอง

## สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย

1. รูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนมัธยมศึกษา

ผลของการออกแบบและพัฒนารูปแบบการโค้ช 4R Steps ซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบ 3 ส่วน คือ องค์ประกอบเชิงหลักการและวัตถุประสงค์ องค์ประกอบเชิงกระบวนการ องค์ประกอบเชิงเงื่อนไข ในการนำรูปแบบไปใช้ มีรายละเอียด ดังนี้

### องค์ประกอบเชิงหลักการและวัตถุประสงค์

**หลักการ** การพัฒนารูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถของครูในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมผู้เรียนให้มีการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ต้องเน้นการสร้างความรู้ และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

**วัตถุประสงค์** เพื่อพัฒนาความสามารถในการโค้ช และการจัดการเรียนรู้ที่นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน

### องค์ประกอบเชิงกระบวนการ

#### 1. R : Restart (ขั้นเริ่มต้น)

1. ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม

2. ให้ความรู้เรื่องการโค้ชแก่ครูที่ทำหน้าที่โค้ช และครูผู้รับการโค้ช

3. กำหนดประเด็นในการโค้ช เป็นการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในรายวิชาประวัติศาสตร์ หน่วยการเรียนรู้ เรื่อง การตั้งถิ่นฐานในดินแดนประเทศไทย

4. ศึกษาเทคนิค วิธีการในการส่งเสริมความสามารถการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ การเรียนรู้ด้วยวิธีการทางประวัติศาสตร์ การเรียนรู้ด้วยกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ การเรียนแบบร่วมมือ เช่น JIGSAW TGT GI CAIC STAD เป็นต้น

#### 2. R<sub>2</sub> : Review (ขั้นทบทวน)

1. ร่วมจัดทำแผนการโค้ช และปฏิทินการโค้ช  
2. วางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ทบทวนการเขียนแผนการสอนที่เน้นการส่งเสริมความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ใช้รูปแบบไต่ร่องตรงตามที่โรงเรียนกำหนด

3. ร่วมสังเกตชั้นเรียน ทบทวนกิจกรรมตามปฏิทินปฏิบัติการนิเทศ ประมาณ 3 ครั้ง

4. บันทึกผลการสังเกตเพื่อทบทวนร่วมกันระหว่างที่เข้าไปมีส่วนร่วมในการสังเกตชั้นเรียน ครูผู้โค้ชจัดบันทึกประเด็นที่ต้องการชี้แนะให้แก่เพื่อนครูผู้รับการนิเทศ

#### 3. R<sub>3</sub> : Reflect (ขั้นสะท้อนกลับ)

1. นำประเด็นที่ได้จากการร่วมสังเกตชั้นเรียน มาร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อสะท้อนความคิด สะท้อนพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนแก่ผู้รับการโค้ช ซึ่งเป็นบรรยากาศของการเติมเต็มประสบการณ์ เพราะโค้ชจะเป็นเสมือนกระจกเงาที่สะท้อนทุกอย่างราวในชั้นเรียนแก่ผู้รับการโค้ชได้นำไปปรับเปลี่ยนพฤติกรรม วิธีการสอนในครั้งต่อไป

2. ร่วมสรุปประเด็นท้าทาย เกี่ยวกับการสะท้อนแบบอย่างที่ดี และพฤติกรรมที่ควรปรับปรุง ซึ่งมีความสำคัญกับผู้โค้ช และผู้รับการโค้ชมาก เพราะจะช่วยกระตุ้นให้เห็นจุดแข็ง จุดอ่อนแก่กัน

#### 4. R<sub>4</sub> : Revise (ขั้นปรับปรุง)

1. นำประเด็นที่ต้องปรับปรุงมาปรับแก้ เพื่อพัฒนาสู่การเป็นครูมืออาชีพที่ได้รับการพัฒนาโดยกระบวนการโค้ชต่อไป

2. ร่วมกันพัฒนาองค์กรโดยการเสริมสร้างพลังในการโค้ช โดยร่วมกันพัฒนาตนเอง พัฒนากลุ่มสาระพัฒนาโรงเรียนร่วมกันสู่การเป็นองค์กรที่มีประสิทธิภาพโดยใช้กระบวนการโค้ชมาเสริมพลังการเรียนรู้ในองค์กรอย่างยั่งยืน

**องค์ประกอบเชิงเงื่อนไขในการนำรูปแบบไปใช้**

#### ระบบสนับสนุน

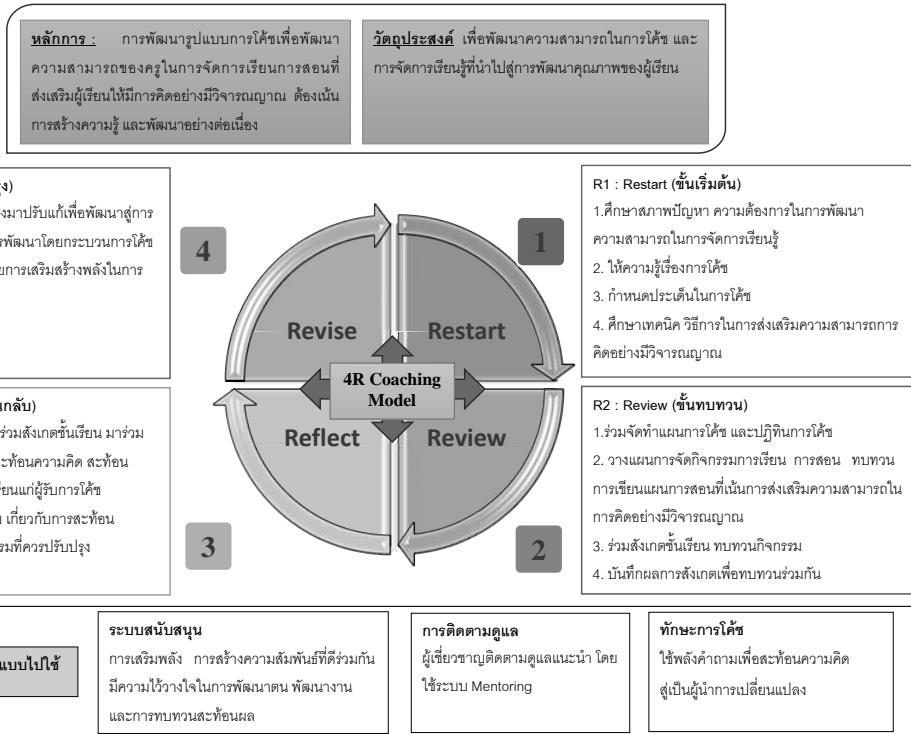
การเสริมพลัง การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีร่วมกัน มีความไว้วางใจในการพัฒนาตน พัฒนางาน และการทบทวนสะท้อนผล

#### การติดตามดูแล

ผู้เชี่ยวชาญติดตามดูแลแนะนำ โดยใช้ระบบ Mentoring

#### ทักษะการโค้ช

ใช้พลังคำถามเพื่อสะท้อนความคิด สู่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง



แผนภาพที่ 2 รูปแบบการโค้ช 4R Coaching Model

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถครูสังคมศึกษาในการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ดังนี้

2.1 ความสามารถการโค้ชของครูผู้ทำหน้าที่โค้ช โดยรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.87, S.D. = 0.28$ ) เมื่อพิจารณาพบว่าพฤติกรรมที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด คือ ให้ความตั้งใจและฟังด้วยท่าทางที่สนใจจริงในขณะที่มีการประชุมปรึกษาหารือ ( $\bar{X} = 4.67, S.D. = 0.58$ ) รองลงมา คือ โค้ชและผู้รับการโค้ชร่วมกันปรึกษาหารือเพื่อกำหนดประเด็นการโค้ช ก่อนสังเกตการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.00, S.D. = 0$ ) ดำเนินการโค้ชได้สอดคล้องกับแผนการโค้ชที่เตรียมไว้ อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.00, S.D. = 0$ ) สามารถสังเกตและบันทึกการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้อง

กับปัญหาและความต้องการในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.00, S.D. = 0$ ) ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในลำดับต่ำสุด คือ สามารถจัดเตรียมเครื่องมือสังเกตการจัดการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับเทคนิคการจัดการเรียนรู้ที่อาจารย์เลือกใช้ออยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X} = 3.33, S.D. = 0.58$ ) สามารถถอดความ ข้อความหรือคำพูดในขณะที่มีการประชุมปรึกษาหารือได้อย่างเหมาะสม อยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X} = 3.33, S.D. = 0.58$ ) ให้ความสำคัญแก่ผู้รับการโค้ชในการคิด หลังจากถามคำถามในขณะที่มีการประชุมปรึกษาหารือได้อย่างเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X} = 3.33, S.D. = 0.58$ ) ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของ วิชัย วงษ์ใหญ่ (2559) ที่กล่าวว่า โค้ชเป็นผู้ค้นหาความสามารถของผู้ที่ได้รับการโค้ชแล้วกระตุ้นให้ใช้ความสามารถของตัวเองอย่างถูกต้อง โดยโค้ชจะเริ่มทำงาน เพื่อให้ได้ผลในงานชัดเจน



และการนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นรูปแบบการนิเทศที่เหมาะสมกับทิศทางการนิเทศการสอนในปัจจุบันและอนาคต ซึ่งมีจุดเน้นที่การนิเทศภายในโรงเรียน โดยบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอน โดยผู้นิเทศจากภายนอกเป็นเพียงผู้ประสานงาน ที่มีการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนที่ชัดเจน (เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย, ออนไลน์) นอกจากนี้ โค้ชจะต้องมีเทคนิคในการสร้างแรงจูงใจตามแนวคิดของเฮิร์ซเบิร์ก (Herzberg, 1988, อ้างถึงใน Glickman and other, 2001 : 83-84) กล่าวถึงแรงจูงใจที่มีความสำคัญในการติดตามช่วยเหลือ ซึ่งเป็นกุญแจที่สำคัญที่จะช่วยให้ปรับปรุงงานให้บรรลุความสำเร็จ โดยมีองค์ประกอบด้านแรงจูงใจ (Motivation Factors) มีดังนี้ ความเป็นไปได้ของโอกาสเจริญก้าวหน้า (Possibility of Growth) ความก้าวหน้าในหน้าที่การงานที่สูงขึ้น (Advancement) การได้รับการให้เกียรติยกย่องหรือยอมรับ (Recognition) ความรับผิดชอบจากงานที่ปฏิบัติ (Responsibility) การประสบความสำเร็จ (Achievement) ซึ่งแนวคิดสำคัญเกี่ยวกับทฤษฎีแรงจูงใจ มีแนวคิดในการติดตามช่วยเหลือดังนี้ สร้างเงื่อนไขให้ครูมีความสุขกับการทำงานครูจะสามารถปฏิบัติงานได้หากไม่ได้รับเงื่อนไขดังกล่าวครูจะไม่สามารถปฏิบัติงานได้ เงื่อนไขที่ครูคาดหวังเป็นส่วนหนึ่งของความสัมพันธ์ต่อการกันในการทำงานหากเกิดความไม่พึงพอใจในการทำงานจะทำให้งานไม่บรรลุ ความสัมพันธ์ที่ตึงเครียดระหว่างที่ทำงานกับการปฏิบัติงาน และความร่วมมือ แรงจูงใจเป็นสิ่งที่สำคัญในการปฏิบัติงาน หากขาดแรงจูงใจจะไม่ทำให้เกิดผลความไม่พึงพอใจแก่ครูหรือกระทบความสัมพันธ์ในการปฏิบัติงาน องค์ประกอบด้านแรงจูงใจมีความสำคัญเป็นอย่างมาก ความพึงพอใจในการทำงานไม่ใช่แรงจูงใจแต่เป็นผลจากการปฏิบัติงานของบุคคล แต่เป็นผลมาจากการปฏิบัติงานมากกว่า ผู้บริหารและผู้ติดตามช่วยเหลือที่ใช้ความพึงพอใจในการทำงานเป็นสิ่งจูงใจครู กล่าวได้ว่าการใช้มนุษยสัมพันธ์ใน

การปฏิบัติงาน ซึ่งก็ยังไม่สามารถพิสูจน์ได้ว่าเป็นวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพ ผู้บริหารและผู้ติดตามช่วยเหลือให้ความสำคัญ ความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเป็นเป้าหมายที่ครูควรแสวงหาและไปให้ถึงโดยการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จ ใช้การติดตามช่วยเหลือที่เน้นทรัพยากรมนุษย์ (Human Resource Supervision) ซึ่งได้รับการพิสูจน์ว่าเป็นการกำกับติดตามที่วิธีหนึ่ง เป็นความจริงที่ว่าครูส่วนใหญ่มีความคาดหวังกับที่จะตอบสนองกับทฤษฎีนี้เป็นอย่างมาก จะเห็นได้ว่าการใช้แรงจูงใจในการติดตามช่วยเหลือเป็นสิ่งที่จะต้องอย่างยิ่งในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนซึ่งในทฤษฎีแรงจูงใจนี้ วัชรภา เล่าเรียนดี (2552:71) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการใช้ทฤษฎีแรงจูงใจในการติดตามช่วยเหลือไว้ว่า การใช้แรงจูงใจที่เป็นวัตถุ เช่น เงิน สิ่งของ หรือสภาพทางกายซึ่งบางทีอาจไม่มีความหมายสำหรับคนบางคน การยกย่องอาจมีความหมายมากกว่าโอกาสของบุคคลไม่เท่ากัน คือการที่ได้รับเกียรติหรือตำแหน่งที่มีอำนาจ สภาพทางกายที่พึงปรารถนา เช่น การปรับปรุงสภาพแวดล้อมในสถานที่ทำงาน การมีเครื่องใช้ในสำนักงานที่ทันสมัย หรือห้องทำงานส่วนตัวที่สะดวกสบาย ผลประโยชน์ทางอุดมคติเป็นประโยชน์ทางอุดมคติ เป็นผลประโยชน์ที่มีความหมายและมีอำนาจมากอย่างหนึ่ง แต่หน่วยงานหรือโรงเรียนมักไม่ค่อยให้ความสนใจ เช่น ความภาคภูมิใจ ความรู้สึกที่พอใจในการปฏิบัติงาน ความตั้งใจในการปฏิบัติงาน เช่น ความรู้สึกเป็นกันเองในหมู่คณะ ไม่แบ่งพรรคพวกในที่ทำงาน แต่สภาพทางเศรษฐกิจและการศึกษาของแต่ละบุคคลในองค์กรเป็นอุปสรรคต่อหน่วยงานและสถาบันซึ่งควรต้องพยายามลดช่องว่างของความแตกต่างดังกล่าว การปรับสภาพการทำงานให้ตรงกับวิธีที่บุคคลนั้นเป็นนิสัยหรือมีเจตคติ เนื่องจากทุกคนมีความเคยชินกับวิธีที่ตนเคยฝึกและปฏิบัติมา ถ้าจำเป็นต้องเปรียบจะต้องให้ความพยายามในการโน้มน้าวจิตใจให้ยอมรับโอกาส การมีส่วนร่วม

อย่างกว้างขวาง การมีโอกาสในการมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานทุกชนิดอย่างกว้างขวาง ช่วยให้เกิดความรู้สึที่ดี และความรู้สึกที่ตนมีความสำคัญต่อหน่วยงาน รู้สึกมีเกียรติ ซึ่งเพิ่มแรงจูงใจในการปฏิบัติงานมากขึ้นได้ สภาพการทำงานและการอยู่ร่วมกันในหมู่คณะสภาพการอยู่ร่วมกันในหมู่คณะที่มีความสัมพันธ์ รู้จักการอย่างกว้างขวาง สนับสนุนกลมเกลียว เป็นสิ่งที่จูงใจที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของดวงหทัย โฮมไชยะวงศ์ (2558 : บทคัดย่อ) ได้ทำวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการโค้ชและการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ เพื่อส่งเสริมสมรรถนะครูประถมศึกษาของนักศึกษาวิชาชีพครูมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการโค้ชและการดูแลให้คำปรึกษาแนะนำ และศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาการประถมศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวน 20 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ รูปแบบการเรียนการสอนคู่มือ แผนการสอนแบบทดสอบ แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และคุณลักษณะเฉพาะของครูประถมศึกษาแบบสัมภาษณ์แบบสอบถาม และแบบบันทึก วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่า S.D. ค่าทีและการวิเคราะห์เนื้อหาผลการวิจัย พบว่า) รูปแบบการเรียนการสอนมีชื่อว่า “3P-CA Model” มีประสิทธิภาพเท่ากับ 83.96/83.37 และ 2) มีประสิทธิผลโดยนักศึกษามีความรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีพัฒนาการด้านความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และคุณลักษณะเฉพาะของครูประถมศึกษาสูงขึ้นจากระดับ ปานกลางเป็นระดับมากและมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก

2.2 การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของครูผู้รับการโค้ช ในภาพรวมความ

สามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=4.30$ , S.D. = 0.08) เมื่อพิจารณาพบว่า พฤติกรรมหรือการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณอยู่ในระดับมากที่สุด คือ ใช้เทคนิควิธีสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ( $\bar{X}=4.67$ , S.D. = 0.47) และประเมินทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในระหว่างเรียน และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน ( $\bar{X}=4.67$ , S.D. = 0.47) รองลงมา คือ ศึกษา วิเคราะห์ และนำผลการประเมินการจัดการเรียนรู้ในครั้งก่อนมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้ ( $\bar{X}=4.33$ , S.D. = 0.47) ดำเนินการจัดการเรียนรู้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ที่เตรียมไว้ ( $\bar{X}=4.33$ , S.D. = 0.47) ใช้คำถามที่ส่งเสริมความรู้ และทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยให้ผู้เรียนมีโอกาสตอบอย่างทั่วถึง ( $\bar{X}=4.33$ , S.D. = 0.47) ใช้คำถามหรือจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมทักษะ การคิดอย่างมีวิจารณญาณที่ครอบคลุมองค์ประกอบของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ การคิดวิเคราะห์แยกแยะ การตีความ/แปลความ/การอธิบาย/ทำนาย และ กางลงสรุป ( $\bar{X}=4.33$ , S.D. = 0.47) ใช้สื่อประกอบการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้และการส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ( $\bar{X}=4.33$ , S.D. = 0.47) ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในลำดับต่ำสุด คือ อธิบายสาระความรู้ตามลำดับ ชัดเจน เข้าใจง่าย ( $\bar{X}=4.00$ , S.D. = 0.82) ให้อเวลาแก่ผู้เรียนในการฝึกคิด และตัดสินใจเพื่อตอบคำถาม ( $\bar{X}=4.00$ , S.D. = 0.00) ประเมินการเรียนรู้ในระหว่างเรียนและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน ( $\bar{X}=4.00$ , S.D. = 0.82) ตามลำดับ

ส่วนความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ นั้น พบว่า ครูผู้สอนสามารถดำเนินการเขียนแผนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีคะแนน 80 คะแนน เมื่อเทียบเกณฑ์ระดับคุณภาพ

คือ ดีมาก โดยครูสามารถเขียนได้ครบองค์ประกอบ  
ของแผนการจัดการเรียนรู้ สาระเนื้อหาที่สอนตรงตาม  
มาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตร ส่วนด้านที่มีคะแนน  
น้อยที่สุด คือ สื่อและแหล่งเรียนรู้ พบว่า ครูใช้สื่อน้อย  
แต่ได้มีการแนะนำให้นักเรียนไปศึกษาเพิ่มเติม

จากผลการวิจัย พบว่า กระบวนการโค้ช  
ช่วยพัฒนาบุคลากรได้ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ  
สมเกียรติ ทานอกและคณะ (2556 : บทคัดย่อ) ได้ทำ  
วิจัยเรื่อง การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบ  
พี่เลี้ยง Coaching and Mentoring สำนักงานเขต  
พื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1  
เป็นการวิจัยเชิงทดลอง มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อศึกษา  
ผลการพัฒนาครูโดยใช้ กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง  
Coaching and Mentoring สำนักงานเขตพื้นที่การ  
ศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 และมี  
วัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสมรรถนะพื้นฐานด้าน  
ความรู้และด้านการปฏิบัติงานของผู้บริหาร  
ศึกษานิเทศก์ และครูในโครงการพัฒนาครูโดยใช้  
กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and  
Mentoring และ (2) เพื่อเปรียบเทียบสมรรถนะพื้นฐาน  
ด้านความรู้และด้านการ ปฏิบัติงานของครู ก่อนและ  
หลังการเข้าร่วมโครงการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการ  
สร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring  
(3) เพื่อศึกษาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนา  
ครูโดยใช้กระบวนการ สร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching  
and Mentoring ของผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และ  
ครู (4) เพื่อศึกษา ความสามารถในการสอนงาน  
(Coaching) และให้คำแนะนำ (Mentoring) ของ  
ผู้บริหารศึกษานิเทศก์ และคณาจารย์มหาวิทยาลัย  
ราชภัฏนครราชสีมา (5) เพื่อศึกษาความสามารถใน  
การออกแบบการจัดการเรียนรู้ของครู (6) เพื่อศึกษา  
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วยการเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรม  
การเรียนรู้ และ (7) เพื่อศึกษาความพึงพอใจต่อ  
การพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง  
Coaching and Mentoring ผู้เข้าร่วมโครงการ

ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 6 คน  
ศึกษานิเทศก์ จำนวน 4 คน และครู จำนวน 90 คนที่  
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษ  
นครราชสีมา เขต 1 ผลการวิจัยปรากฏผลดังนี้  
1. หลังเข้าร่วมโครงการผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และ  
ครู มีสมรรถนะด้านความรู้อยู่ในระดับดี และด้านการ  
ปฏิบัติงานผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และครูมีสมรรถนะ  
ด้านการปฏิบัติงานอยู่ในระดับดี 2. สมรรถนะพื้นฐาน  
ด้านความรู้ของครูหลังเข้าร่วมโครงการสูงกว่าก่อน  
เข้าร่วมโครงการอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  
.01 ส่วนสมรรถนะพื้นฐานด้านการปฏิบัติงานของครู  
หลังเข้าร่วมโครงการสูงกว่าก่อนเข้าร่วมโครงการอย่างมี  
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3. ผู้บริหารมีความ  
รู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาครูโดยใช้กระบวนการ  
สร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and Mentoring อยู่ใน  
ระดับต่ำ ศึกษานิเทศก์มีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับ  
ปานกลาง และครูมีความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับ  
ปานกลาง และโดยภาพรวมผู้ร่วมโครงการพัฒนาครู  
โดยใช้กระบวนการสร้างระบบพี่เลี้ยง Coaching and  
Mentoring มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนา  
ครู อยู่ในระดับ ปานกลาง 4. เมื่อสิ้นสุดโครงการ  
ผู้บริหารมีความสามารถเกี่ยวกับการสอนงานและให้  
คำแนะนำโดย ประเมินอยู่ในระดับดีเยี่ยม ประเมิน  
โดยครูอยู่ในระดับดี ศึกษานิเทศก์ประเมินความ  
สามารถของตนเอง เกี่ยวกับการสอนงานและ ให้คำ  
แนะนำอยู่ในระดับดี ประเมินโดยครูอยู่ในระดับดี 5.  
ครูส่วนใหญ่มีความสามารถในการออกแบบการจัดการ  
เรียนรู้ในระดับดี 6. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหน่วย  
การเรียนรู้ที่ครูจัดกิจกรรมการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่า  
เกณฑ์ที่ครูกำหนด และ ส่วนใหญ่ผ่านเกณฑ์ที่ครู  
กำหนดไว้ และ 7. ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และครูมี  
ความพึงพอใจต่อโครงการในภาพรวมอยู่ในระดับมาก

2.3 ผลการเรียนรู้และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้น  
มัธยมศึกษา พบว่า มีค่าคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 12.75

คะแนน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 2.71 แสดงว่า คะแนนผลการเรียนรู้ของนักเรียนค่อนข้างกระจายสูงเมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน 10 คะแนน ด้วยสถิติทดสอบค่าที (One-Sample t-test) พบว่า ผลการเรียนรู้เฉลี่ยของผู้เรียนแตกต่างกับเกณฑ์มาตรฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาแล้วนั้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นทักษะที่สำคัญที่ควรส่งเสริมและพัฒนาให้เกิดแก่ผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการจัดการเรียนรู้แบบสร้างความรู้ (Constructivist Teaching and Learning) เพราะความสัมพันธ์ของสมองกับการเรียนรู้ ทำให้ได้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาผู้เรียนโดยองค์รวม ซึ่งก็คือการพัฒนาทั้งร่างกายสติปัญญา ความคิด วิเคราะห์ การเรียนรู้ตลอดชีวิต ทักษะการปฏิบัติงาน และการปฏิบัติตนเพื่อสร้างสรรค์สังคมในที่สุด การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้มีพื้นฐานจากความเชื่อที่ว่า ความรู้เป็นผลจากการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งหมายความว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยการจัดการกับความรู้ใหม่เรื่องใหม่ โดยการบูรณาการกับความรู้ความเข้าใจที่มีอยู่เดิม การเรียนรู้เป็นผลจากบริบทในการเรียน การสอน แนวคิด ความเชื่อ และเจตคติของผู้เรียน Caine and Caine (1991, อ้างถึงในวัชรภา เล่าเรียนดี, 2553: 74-75) และการเรียนการสอนการสร้างความรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ถือว่าครูมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนแปลงโมเมนต์ Devries (คศ.) (อ้างถึงในทิตินา แซมมณี, 2553: 95) กล่าวว่าในการเรียนการสอนแบบสร้างความรู้ ครูจะมีบทบาทต่างไปจากเดิมคือ จากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ และควบคุมการเรียนรู้ เปลี่ยนไปเป็นการให้ความร่วมมือ อำนวยความสะดวก และช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ กล่าวคือ การเรียนการสอนจะต้องเปลี่ยนจาก "Instruction" ไปเป็น "Construction" คือเปลี่ยนจาก "การให้ความรู้" ไปเป็น "การให้ผู้เรียนสร้าง

ความรู้" การประเมินผลการเรียนตามแนวคิดการสร้างความรู้ เน้นการประเมินที่เป็นพัฒนาการของนักเรียน และให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมากกว่าผลลัพธ์ซึ่งเป็นความรู้ในเนื้อหาวิชาเฉพาะ ส่วนการประเมินจะเน้นการวัดความสามารถซึ่งเป็นคุณสมบัติหลาย ๆ ด้าน ประกอบด้วยความสามารถในการตั้งปัญหา และแก้ปัญหา ความสามารถในการสื่อสาร และทำงานร่วมกับผู้อื่น ความสามารถทางด้านเหตุผล ความสามารถในการปฏิบัติงาน ความเข้าใจในมโนคติที่ลึกซึ้ง ตลอดจนเจตคติที่ดีต่อการเรียน (Watts and Fofili, 1998: 175) ซึ่งกระบวนการโค้ชจะช่วยพัฒนาครูผู้สอนให้ไปแก้ไขหรือพัฒนาการเรียนในทิศทางที่ดีขึ้น ดังนั้น รูปแบบการเรียนการสอนที่จะมุ่งพัฒนาให้นักเรียนมีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้นั้น ผู้สอนจะต้องพยายามใช้กลยุทธ์วิธีให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการประมวลสิ่งที่มาจากการทำกิจกรรมต่างๆ จัดระบบความรู้สรุปเป็นองค์ความรู้ด้วยตนเองเป็นหลักการสำคัญ (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์, 2544 :15 ) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของนงนาฏ วงศ์คำ (2554) ศึกษาผลการใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ 7 อี ที่เน้นกิจกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เรื่องการรักษาคุณภาพของสิ่งมีชีวิตที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนพิริยาลัย จังหวัดแพร่ พบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยวิธีการจัดการเรียนรู้ 7 อี ที่เน้นกิจกรรมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาชีววิทยาสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีการจัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยวิธีการจัดการเรียนรู้ 7 อี มีความสามารถด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 3) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยวิธีการจัดการเรียนรู้ 7 อี มีความสามารถด้าน

การคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพรพัฒน์ สัธยรักษาเวศ (2553 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการ เรียนรู้ และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เรื่อง วิฤตการณัทรพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้ พบว่า ผลการเรียนรู้ก่อนเรียน และหลังเรียน เรื่องวิฤตการณัทรพยากรธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ เรียนโดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้หลัง เรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 มีความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ อยู่ในระดับดี คือร้อยละ 75.40 และมีความคิดเห็น ต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยภาพ รวมเห็นด้วยในระดับมาก โดยเรียนลำดับจากมากไป น้อย ได้แก่ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ด้านกิจกรรมการ เรียนรู้ และด้านบรรยากาศการเรียนรู้อตามลำดับ ปียะ นันท์ ธีรานูวัฒน์ (2554 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษา การพัฒนาผลการเรียนรู้ และความสามารถด้านการ คิดอย่างมีวิจารณญาณ เรื่องประเด็นสำคัญทาง ประวัติศาสตร์ไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ด้านการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ พบว่า ผลการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัย สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนมีความสามารถ ด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยภาพรวมอยู่ใน ระดับมาก ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มี ต่อการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ พบว่า โดยภาพรวมอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก โดยเรียงลำดับ จากมากไปหาน้อย ได้แก่ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ด้าน เนื้อหา ด้านบรรยากาศ และด้านการจัดกิจกรรมการ เรียนรู้ตามลำดับ

2.4 ความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญ และความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียน การสอนของครูผู้รับการโค้ช พบว่า ความคิดเห็นของ

นักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยรวมมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 4.04$ , S.D. = 0.90) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในอันดับสูงสุด สองด้านที่ เท่ากัน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก คือ ด้านการเตรียม การสอนทั้งเนื้อหาและวิธีการ ( $\bar{X}= 4.34$ , S.D. = 0.79) และด้านการฝึกฝนกิจกรรมรายทและนิสัยตามวิถี วัฒนธรรมไทย ( $\bar{X}= 4.34$ , S.D. = 1.06) รองลงมา คือ ด้านการจัดกิจกรรมและสถานการณ์ให้นักเรียน ได้แสดงออกและคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีค่าเฉลี่ย อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 4.31$ , S.D. = 0.69) ด้านการจัด กิจกรรมและสถานการณ์ให้นักเรียนได้แสดงออก และคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ( $\bar{X}= 4.05$ , S.D. = 0.78) ด้านการส่งเสริมกิจกรรม แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม พร้อมทั้งสังเกตส่วนตัว และปรับปรุงส่วนตัว มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 4.03$ , S.D. = 0.76) ด้านการสังเกตและประเมิน พัฒนาการของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง มีค่าเฉลี่ยอยู่ใน ระดับมาก ( $\bar{X}= 3.96$ , S.D. = 1.27) ด้านการให้นักเรียน ฝึกคิดฝึกทำและปรับปรุงตนเอง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับ มาก ( $\bar{X}= 3.91$ , S.D. = 0.73) ด้านการใช้สื่อการเรียน การสอน เพื่อฝึกคิด แก้ปัญหาและการค้นพบความรู้ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 3.91$ , S.D. = 0.94) ด้านการจัดสิ่งแวดล้อม บรรยากาศที่ปลูกใจ จูงใจ และเสริมแรงให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 3.89$ , S.D. = 0.78) ตามลำดับ ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในอันดับต่ำสุด คือ ด้านการใช้ แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและเชื่อมโยงประสบการณ์กับ ชีวิตจริง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 3.63$ , S.D. = 1.18)

ส่วนความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการ เรียนการสอนของครูผู้รับการโค้ชโดยรวมมีค่าเฉลี่ย อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 3.95$ , S.D. = 0.95) เมื่อพิจารณา เป็นรายข้อ พบว่า ข้อที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในอันดับสูงสุด คือ นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่มที่มีมากกว่า 1 คนขึ้นไป มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}= 4.47$ , S.D. = 0.61)

รองลงมา คือ นักเรียนขึ้นชอบการสอนของครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.41$ , S.D. = 0.83) นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.13$ , S.D. = 1.42) นักเรียนมีความเข้าใจในเนื้อหา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.06$ , S.D. = 0.78) นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นหรือแสดงออก มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.97$ , S.D. = 1.00) นักเรียนสรุปความรู้ ความคิด และทักษะการคำนวณ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.94$ , S.D. = 1.16) นักเรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.91$ , S.D. = 0.77) นักเรียนศึกษาค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.75$ , S.D. = 0.81) นักเรียนร่วมกำหนดเกณฑ์การวัดผลหรือการได้คะแนน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 3.50$ , S.D. = 0.95) ตามลำดับ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในอันดับต่ำสุด คือ นักเรียนมีส่วนร่วมในการสร้างอุปกรณ์การเรียนการสอน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X} = 3.31$ , S.D. = 1.18)

### ข้อเสนอแนะ

จากข้อค้นพบในการวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการโค้ชเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูสังคมศึกษาที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยที่พบว่า รูปแบบการโค้ช 4R Steps มีประสิทธิภาพสามารถส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น เป็นผลมาจากการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของบริบทของครูผู้สอนกลุ่มสาระสังคมศึกษา แผนกสามัญหญิงโรงเรียนยอแซฟอุปถัมภ์ ดังนั้น เมื่อต้องการนำไปใช้ในการพัฒนาครู และ

นักเรียน จึงมีความจำเป็นต้องวิเคราะห์ความเป็นได้และความต้องการจำเป็นของบริบทนั้น ๆ ด้วย เพื่อให้รูปแบบนี้เกิดประสิทธิภาพตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการประเมิน

2. ผลการวิจัยที่พบว่า รูปแบบการโค้ช 4R Steps สามารถพัฒนาครูให้จัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมผู้เรียนให้มีการคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น แต่เมื่อพิจารณาไปในประเด็นความรู้ ความสามารถในการโค้ช พบว่า ครูผู้สอนมีความรู้เกี่ยวกับการโค้ชในระดับปานกลางเท่านั้น ซึ่งหากครูได้รับการพัฒนามากขึ้น จะช่วยให้สามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ และนำไปสู่การพัฒนาตนเองโดยไม่ต้องมีการชี้แนะหรือที่เรียกว่า การชี้แนะตนเอง (Self-directed)

3. การจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นการส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดการคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้น ต้องอาศัยเวลาเพื่อให้นักเรียนได้มีเวลาไตร่ตรอง หากการดำเนินกิจกรรมไม่เป็นไปตามกระบวนการ นักเรียนก็จะไม่สามารถบรรลุการคิดขั้นสูงได้ อีกทั้งกิจกรรมการเรียนการสอน ได้แก่ วิธีการทางประวัติศาสตร์ การสืบเสาะหาความรู้ การเรียนแบบร่วมมือ เป็นต้น ส่งเสริมการให้เวลาเพิ่มเติมในการทำกิจกรรมของนักเรียนโดยการร่วมคิดร่วมทำ ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และนำไปสู่ประเด็นคำถามที่เชื่อมโยงให้ผู้เรียนคิด

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการโค้ชแบบผสมผสานวิธีในการพัฒนาให้นักเรียนเกิดทักษะการคิดขั้นสูง

2. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้สืบเสาะหาความรู้ การแก้ปัญหาเป็นฐาน การใช้โครงงานเป็นฐาน และการใช้ภาระงานเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

3. ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการที่ใหม่ในการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้กระบวนการโค้ชเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เกิดอัตลักษณ์คาทอลิก

4. ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรสังคมศึกษาที่เน้นการจัดการเรียนที่สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง เพื่อส่งเสริมทักษะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

#### เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2546). **การคิดเชิงวิเคราะห์**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพมหานคร : ชัดเชสมิเดีย.
- ทิตินา แชมมณี. (2545). **ศาสตร์การสอน**. กรุงเทพมหานคร : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตินา แชมมณี. (2557). **ปลูกโลกการสอนให้มีชีวิตสู่อะไรใหม่แห่งศตวรรษใหม่**. กรุงเทพมหานคร : สหมิตรพรินติ้ง.
- ทิตินา แชมมณี. (2558). **ทักษะการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สร้างสรรค์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ: การบูรณาการในการจัดการเรียนรู้**. วารสารราชบัณฑิตยสถาน. ปีที่ 36 ฉบับที่ 2: 188-204.
- ธัญพร บัวทอง. (2557). **มองให้ไกลกว่าห้องเรียน “หน้าที่พลเมือง-ประวัติศาสตร์”**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 16 พฤศจิกายน 2558, จาก <http://news.thaipbs.or.th>.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. (2558). **การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). **วิธีการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

วัชรวิภา เล่าเรียนดี. (2556). **รูปแบบและกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิด**. พิมพ์ครั้งที่ 10. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.

มาเรียม นิลพันธุ์. (2555). **วิธีวิจัยทางการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 6. นครปฐม: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย. (2559). **แสงสว่างทางเลือกใหม่ในการจัดการเรียนรู้**. กรุงเทพมหานคร : สภาการศึกษาคาทอลิกแห่งประเทศไทย.

สาโรช บัวศรี. (2544). **ปรัชญาการศึกษาสำหรับประเทศไทย : จุดบรรจบระหว่างพุทธศาสนากับประชาธิปไตย**. แปลโดย สุนทร โคตรบรรเทา. กรุงเทพมหานคร : สุวีริยาสาส์น.

สิทธิพล อาจอินทร์. (2554). “การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการคิดวิเคราะห์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์” **วารสารวิจัย มข.** ปีที่ 16 ฉบับที่ 1: 72-82.

สุทธิพร จิตต์มิตรภาพ. (2558). **การเปลี่ยนแปลงโลกของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และการพัฒนาสู่ “ครูมืออาชีพ”**. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 5 ธันวาคม 2558, จาก [http://www.banpangkae.ac.th/wp-content/uploads/2016/07/2\\_Changes\\_in\\_the\\_world21.pdf](http://www.banpangkae.ac.th/wp-content/uploads/2016/07/2_Changes_in_the_world21.pdf).

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2555). **แนวทางการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนมาตรฐานสากล ฉบับปรับปรุง**. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2558). รายงานการสังเคราะห์ ผลการประชุมเสวนารับฟังความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพและปัญหา การใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 5 ธันวาคม 2558, จาก [http://www.curriculum51.net/viewpage.php?t\\_id=64](http://www.curriculum51.net/viewpage.php?t_id=64).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2557). รายงานการวิจัย "แนวทางการพัฒนาการศึกษาไทยกับการเตรียมความพร้อมสู่ศตวรรษที่ 21". กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2557). แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับปรับปรุง (พ.ศ. 2552-2559). กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). แนวทางการนำจุดเน้นการพัฒนาผู้เรียนสู่การปฏิบัติ. สืบค้นเมื่อ 5 ธันวาคม 2558, จาก <http://academic.ob ec.go.th/web/node/177>.
- สำนักคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2554. แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 11 พ.ศ. 2555 – 2559. [ออนไลน์]. สืบค้นเมื่อ 5 ธันวาคม 2558, จาก <http://www.nesdb.go.th/Default.aspx?tab id=395>.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2558). รายงานการสังเคราะห์ผลการประชุมเสวนารับฟังความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพและปัญหา การใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2554). เพื่อนคู่คิด มิตรคู่ครู แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- อภิภา ปรัชญพฤทธ์. (2547). การพัฒนาคุณภาพครู โดยการส่งเสริมการคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ : มุมมองของนักทฤษฎีเชิงวิพากษ์และยุคหลังสมัยใหม่. *วารสารครุศาสตร์*. 32(3): 49-67.
- American Psychological Association. (1997). APA Council of Representatives Passes Resolution on So-Called Reparative Therapy. [Online]. Retrieved August 25, 2016, from <http://psychology.ucdavis.edu/rainbow/html/resolution97.html>
- Davies, Elizabeth. (1995). Reflective Practice: A Focus for Caring. *Journal of Nursing Education*. 34(4): 167-174.
- Eyler, Janet. (2002). Reflecting on Service: Helping Nursing Students Get Most From Service-Learning. *Journal of Nursing Education*. 41(10): 453-456.



- Foot, Chandra J. (1970). **Constructivist strategies: meeting standards and engaging adolescent mind**. New York: Richard H. Adin Freelance Editorial services.
- Joyce, Bruce R. (2015). **Model of Teaching**. Ninth Edition. New Jersey. Pearson Education.
- Johns, Christopher. (2000). **Becoming a Reflective Practitioner**. London: Blackwell Science.
- Lauterbach, Sarah Steen; & Becker, Patricia Hentz. (1998). Caring for Self: Becoming a Self-Reflective Nurse. In **Essential Readings in Holistic Nursing**. Guzzetta, C.E. Editor. pp. 95-107. Maryland: An Aspen Publication.
- Wong, Frances K.Y., et.al. (1997). An Action Research Study into The Development of Nurses as Reflective Practitioners. **Journal of Nursing Education**. 36(10): 476-481.

## บทปริทัศน์หนังสือ

มัทนา วังถนอมศักดิ์

ชื่อหนังสือ	Engaged Leadership : Building a Culture to Overcome Employee Disengagement
ชื่อผู้แต่ง	Clint Swindall
สำนักพิมพ์	John Wiley & Sons, Inc.
ISBN	978-0-470-93311-4
ครั้งที่พิมพ์	พิมพ์ครั้งที่ 2
ปีที่ตีพิมพ์	2011
จำนวนหน้า	218 หน้า



ผู้แต่งคือ Clint Swindall เป็นผู้บริหารและประธานบริษัท Verbalocity, Inc. ซึ่งเป็นบริษัทที่ให้บริการด้านการฝึกอบรมการจัดสัมมนาและการให้คำปรึกษาทั่วไปเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำซึ่งผู้แต่งได้เสนอแนวทางการเป็นผู้นำแบบมีส่วนร่วม 3 รูปแบบคือ 1) ภาวะผู้นำแบบชี้แนะ (Directional Leadership) ผู้นำต้องทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาตระหนักเห็นความสำคัญของเป้าหมายหลักขององค์กร ทำให้พวกเขาเห็นความสำคัญของหน้าที่ที่พวกเขารับผิดชอบ กำหนดทิศทางการดำเนินงานขององค์กร 2) ภาวะผู้นำแบบจูงใจ (Motivational Leadership) ผู้นำต้องสร้างแรงจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาของตน ซึ่งเส้นชัยหรือเป้าหมายให้พวกเขาได้เห็น แสดงความยกย่องชมเชยเมื่อพวกเขาประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่มุ่งหวัง 3) ภาวะผู้นำองค์กร (Organizational Leadership) ผู้นำต้องกำหนดโครงสร้างองค์กรและวัฒนธรรมขององค์กรที่ชัดเจนไม่ยึดติดกับตัวบุคคล ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องได้รับการมอบหมายภาระงานหรือหน้าที่ที่เหมาะสม มีความสำคัญและท้าทายความสามารถของพวกเขา

ผู้เขียนได้กล่าวถึงสภาพการทำงานปัจจุบันที่สมาชิกในองค์กรขาดความมุ่งมั่นทุ่มเทในการทำงานที่แท้จริง และมีพฤติกรรมการทำงานแบบขาดการมีส่วนร่วม ผู้นำในปัจจุบันต้องสามารถสร้างวัฒนธรรม

องค์กรที่ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการทำงานที่แท้จริงและมีผลการปฏิบัติงานสูง ซึ่งผู้เขียนได้เสนอแนวทาง หรือ how to ในการสร้างวัฒนธรรมการมีส่วนร่วมในองค์กร เช่น แนวทางการสร้างแรงสนับสนุนจากสมาชิกขององค์กร การเตรียมองค์การ ให้พร้อมรับความเปลี่ยนแปลง การจัดช่องทางติดต่อสื่อสารภายในองค์กรที่เป็นอิสระ การสร้างแรงจูงใจให้สมาชิกขององค์กรด้วยการชื่นชมในความสำเร็จที่เกิดขึ้น การสร้างสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนบุคคล การจัด สภาพแวดล้อมการทำงานที่ดี โดยผู้แต่งแสดงความเห็นว่า ขณะนี้องค์กรและบริษัทต่างๆ ทั้งในประเทศสหรัฐอเมริกา และประเทศอื่นๆ ต่างกำลังประสบปัญหาใหญ่คือ สมาชิกขององค์กรขาดแรงจูงใจ ขาดความรักความผูกพันต่อองค์กร

ผู้เขียนได้สื่อเนื้อหาผ่านเรื่องเล่า (Fable) เกี่ยวกับผู้จัดการมือใหม่เพื่อให้ผู้อ่านได้เห็นภาพและสามารถเข้าใจเนื้อหาของหนังสือได้ง่ายขึ้น และเพื่อเป็นการเชื่อมโยงเนื้อหาหรือประเด็นสำคัญที่ผู้เขียนต้องการสื่อกับสถานการณ์ในการทำงาน โดยผู้จัดการหนุ่มมือใหม่ชื่อ "Seth Owen" บัณฑิตจบใหม่ที่เข้าทำงานที่บริษัท Halifax ในรัฐ Texas ซึ่งเขาต้องดูแลรับผิดชอบผู้ใต้บังคับบัญชา 25 คน ทั้งนี้ Seth มีเพื่อนร่วมงานที่เป็นผู้จัดการระดับเดียวกันอีก 3 คนคือ Aaron

\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาบริหารการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้มีอิทธิพลดีและมีความจริงใจต่อผู้อื่น Jill ผู้เป็นมิตรแต่ค่อนข้างขาดความมั่นใจในตนเอง Carmen ผู้ตรงไปตรงมาและค่อนข้างก้าวร้าวและติดใจกับทุกคนแม้แต่กับหัวหน้าของพวกเขาที่ชื่อ Hannah Jaxson หลังจากที่ Seth เข้าไปทำงานได้ไม่นานหัวหน้าของเขาที่แจ้งให้พวกเขาทราบว่า บริษัทต้องการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กร โดยต้องการให้สมาชิกองค์กรมีความกระตือรือร้นและมีความทุ่มเทในการทำงานมากขึ้นซึ่งทีมงานของ Seth มีผลการปฏิบัติงานต่ำที่สุด ทำให้เขาต้องพยายามอย่างหนักทั้งในการปรับตัวเข้ากับหน้าที่การเป็นผู้จัดการมือใหม่และหน้าที่ในการสร้างความเปลี่ยนแปลงตามความต้องการของบริษัท นั่นคือการสร้างให้ลูกทีมหรือผู้ใต้บังคับบัญชาของเขาเกิดความรักความผูกพันต่อองค์กรและมีความมุ่งมั่น ทุ่มเทแรงกายและแรงใจในการทำงานมากยิ่งขึ้น ซึ่งจากคำแนะนำของหัวหน้าของเขา “Hannah Jaxson” ทำให้เขารู้จักภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Engaged Leadership) ซึ่งประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำแบบชี้แนะ (Directional Leadership) 2) ภาวะผู้นำแบบจูงใจ (Motivational Leadership) และ 3) ภาวะผู้นำองค์การ (Organizational Leadership)

ในการประชุมของบริษัทประจำเดือนมกราคม Hannah ได้แจ้งให้ผู้จัดการทั้งสี่คนทราบว่าบริษัทได้ว่าจ้าง Gallup Organization ให้มาทำการสำรวจการมีส่วนร่วมของพนักงานในบริษัท (Employee Engagement Survey) โดย Gallup จะทำการสำรวจพนักงาน 2 ครั้งในเดือนมกราคมและเดือนธันวาคมและโบนัสของพนักงานรวมถึงของผู้จัดการจะขึ้นอยู่กับผลการสำรวจของ Gallup ว่ามีพัฒนาการน้อยเพียงใด ทั้งนี้ Gallup เป็นบริษัทให้คำปรึกษาระดับสากลที่มีชื่อเสียงด้านความรู้เกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมของพนักงาน กลุ่มลูกค้าและประชากรโลก ซึ่งเน้นให้คำปรึกษา 3 ด้านคือ การให้คำปรึกษาด้านกลยุทธ์ การพัฒนาภาวะผู้นำ การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่ง Gallup จะส่งมอบผลการวิเคราะห์และคำแนะนำให้แก่ลูกค้าเพื่อเป็นแนวทางในการ

แก้ปัญหาของลูกค้าและจากผลการสำรวจ Q12 ของบริษัท Gallup พบว่า บริษัท Halifax ที่ Seth ทำงานอยู่มีพนักงานเพียง 29 % ที่มีความมุ่งมั่นทุ่มเทให้กับการทำงานอย่างแท้จริงพนักงานอีก 54% ค่อนข้างขาดความกระตือรือร้นในการทำงานและพนักงานอีก 17% ขาดความกระตือรือร้นในการทำงานอย่างจริงจังนอกจากนี้ผลการสำรวจยังแสดงให้เห็นว่า พนักงานของบริษัขาดความเข้าใจในการดำเนินงานขององค์กรและพวกเขา รู้สึกว่าพวกเขาทำงานหนักแต่ไม่ได้รับการยอมรับจากผลการสำรวจได้พบประเด็นที่น่าสนใจหลายประเด็น เช่น ความจำเป็นในการสร้างความร่วมมือและการสนับสนุนจากพนักงานกลุ่มแรก (กลุ่ม 29%) เพื่อผลักดันให้เกิดอิทธิพลและการเปลี่ยนแปลงที่ดีต่อพนักงานกลุ่มที่ 2 (กลุ่ม 54%) การสร้างทีมผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์ เป้าหมายและทิศทางการดำเนินงานสอดคล้องกัน มีระบบการสื่อสารที่เปิดเผยและเปิดกว้าง ทำให้พนักงานรู้และเข้าใจเป้าหมายทิศทางและความคาดหวังขององค์กรที่มีต่อพวกเขา ผู้จัดการควรสร้างความสำเร็จของพวกเขา แม้ความสำเร็จนั้นเป็นความสำเร็จเล็กน้อย การให้ทางเลือกกับพนักงานได้เลือกตารางการทำงานที่ยืดหยุ่น การปรับสภาพแวดล้อมและบริบทการทำงานที่เหมาะสมและยุติธรรม ทั้งนี้ Seth พบว่า การชื่นชมพฤติกรรมหรือผลการทำงานที่ดีของผู้ใต้บังคับบัญชาจะได้ผลลัพธ์ที่ดีกว่าการตำหนิในข้อผิดพลาดของพวกเขาการรู้จักความรู้อำนาจของผู้นำได้บังคับบัญชา การมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความรู้อำนาจและความสามารถของบุคคล การพัฒนาทีมงานให้มีความเข้มแข็งและให้พวกเขาตระหนักเห็นความสำคัญของเป้าหมายขององค์กรมากกว่าผลประโยชน์ของตนเอง การลดช่องว่างระหว่างวัยของบุคคลในองค์กร ด้วยการพยายามทำความเข้าใจว่าคนต่างรุ่นต่างวัยกันย่อมมีความเชื่อ ค่านิยม ความคิดและความต้องการที่แตกต่างกันด้วย การสร้างวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดโอกาสให้พนักงานได้ทดลองผิดพลาดโดยไม่ตำหนิหากมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น การเปิดโอกาสให้

เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การให้อิสระแก่พนักงานใน การทำงาน การสร้างกลยุทธ์องค์กรที่มุ่งเน้นการสร้าง ความสำเร็จที่ยั่งยืนโดยการพัฒนาบุคลากรในการ สืบทอดตำแหน่งและการกำหนดเส้นทางอาชีพที่ชัดเจน (Succession Plan Andcareerpath)

สิ่งที่ Seth ได้เรียนรู้จากการประชุมกับ Hannah และผลการสำรวจของ Gallop ทำให้ Seth ใช้ เวลาในแต่ละวันในการทักทายทำความสนิทสนมกับ ผู้ใต้บังคับบัญชาของตนอย่างสม่ำเสมอใช้เวลาในการ ทำความรู้จักพวกเขา เป็นรายบุคคลใส่ใจศึกษาว่าผู้ใต้ บังคับบัญชานั้นมีความตั้งใจทำงานมากกว่าคน อื่นๆ และพยายามสร้างความร่วมมือกับบุคคลเหล่านั้น ในการสร้างความเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมและ วิธีการปฏิบัติงานของสมาชิกคนอื่น ๆ ในทีมให้มี ประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น นอกจากนี้ Seth ยังแสดงความชื่นชมในผลการทำงานของพวกเขาและ ขอบขอบคุณในความพยายามทุ่มเททำงานของพวกเขา ภายในเวลาไม่นาน ผลการปฏิบัติงานของทีม Seth ก็ ขยับสูงขึ้นเรื่อยๆ หลังจากที่เป็นทีมซึ่งมีผลงานรั้งท้าย ติดต่อกันมาหลายปี Seth ได้แสดงความขอบคุณที่ม ีงานของเขาเป็นรายบุคคลและแสดงให้เห็นให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ของตนเห็นว่า Seth มีความภาคภูมิใจที่ได้ทำงานกับ ทีมงานของเขา ส่วนทีมของ Aaron ผู้จัดการอีกคนก็มีการเปลี่ยนแปลง โดย Aaron ได้คิดค้นวิธีการที่น่าสนใจ คือการแขวนกระดิ่งไว้ในออฟฟิศของทีมเขา และเมื่อ พวกเขาสามารถทำงานได้สำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด ให้กับตนเอง พวกเขาจะสั่นกระดิ่งให้เสียงดัง นอกจากนี้ จะเป็นการประกาศความสำเร็จของพวกเขาแล้วยัง เป็นการกระตุ้นให้สมาชิกของทีมอื่น ๆ ในบริษัทเกิด ความอยากรู้อยากเห็นว่าทีมงานของ Aaron ทำอะไร และพวกเขาสั่นกระดิ่งเพราะอะไรผลการทำงานของ ทีมงานทั้งสี่ทีมก็พัฒนาสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการ สสำรวจของ Gallop ที่พบว่าพนักงานมีส่วนร่วมมากขึ้น มีความรักความผูกพันและความมุ่งมั่นทุ่มเทในการ ทำงานมากขึ้นและพนักงานก็ได้รับโบนัสรางวัลตามที่

คาดหวังและบทเรียนที่สำคัญที่ผู้จัดการได้เรียนรู้ก็คือ ความจำเป็นในการมีผู้นำที่เข้มแข็งและการมีส่วนร่วม อย่างจริงจังจากสมาชิกทุกคนในองค์กร

โดยธรรมชาติแล้วมนุษย์ไม่ได้มีลักษณะนิสัย ใฝ่ใจจรั้นหรือขาดความใส่ใจในการทำงานโดยปกติ เมื่อแรก บรรจู่เข้าทำงานบุคคลจะมีความตื่นตัวและ ความกระตือรือร้นที่จะทำงานหรือเผชิญหน้ากับความ ท้าทาย แต่ต่อมา หากบุคคลไม่ใส่ใจทำงานหรือขาด แรงจูงใจในการทำงาน นั้นแสดงให้เห็นว่าการบริหาร จัดการขององค์กรนั้น ๆ ต้องมี ข้อผิดพลาดบางประการ ผู้นำหรือผู้บริหารองค์กรอาจไม่ให้ความสำคัญกับ บุคลากร ไม่เปิดโอกาสให้พนักงานได้มี ส่วนร่วมในการ แสดงความคิดเห็นหรือตัดสินใจ ทั้งนี้ในการเลือกใช้ ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Engaged Leadership) นั้นสามารถเลือกใช้ในระดับการบริหารที่แตกต่างกัน ไป เช่น ในการบริหารระดับสูงอาจใช้ภาวะผู้นำแบบ ชี้นำคือ การกำหนดเป้าหมายและทิศทางการทำงาน ขององค์กร และในการบริหารระดับกลางอาจใช้ ภาวะผู้นำแบบจูงใจ คือ การยกย่องชมเชย สร้างขวัญ กำลังใจให้พนักงาน เป็นต้นผู้เชี่ยวชาญได้เสนอว่า ผู้บริหาร องค์กรที่มีประสิทธิผลต้องให้ความสำคัญกับภาวะผู้นำ แบบมีส่วนร่วมทั้งสามแบบ และได้นำเสนอเนื้อหาของ หนังสือโดยเรียกว่าความท้าทาย 12 ประการ (12 Challenges) ซึ่งเนื้อหาช่วงแรกเป็นการเล่าเรื่อง (Fable) ของ Seth ในการทำงานที่บริษัท Halifax และแบ่งการ นำเสนอเนื้อหาอื่น ๆ ออกเป็น 4 ส่วนดังนี้

### 1. ภาวะผู้นำแบบชี้นำ (DIRECTIONAL LEADERSHIP)

Challenge One: Recruit Support from the Top 29 Percent

Challenge Two: Prepare the Organization for Change

Challenge Three: Let Them Know How They Contribute

Challenge Four: Constantly Communicate Progress

## 2. ภาวะผู้นำแบบจูงใจ (MOTIVATIONAL LEADERSHIP)

Challenge Five: Lead with Positive Motivation

Challenge Six: Celebrate Small Successes

Challenge Seven: Encourage Life Balance for All Employees

Challenge Eight: Create a Fair Work Environment

## 3. ภาวะผู้นำองค์กร (ORGANIZATIONAL LEADERSHIP)

Challenge Nine: Identify and Position the Appropriate Talent

Challenge Ten: Build a Bridge between Generations

Challenge Eleven: Move toward Real Empowerment

Challenge Twelve: Establish a Strategy to Maintain Success

## 4. คุณลักษณะหลักของผู้นำ (THE IMPORTANCE OF CHARACTER CORE)

นอกจากผู้เขียนจะสื่อประเด็นสำคัญ 3 ประเด็นที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Engaged Leadership) ซึ่งประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำแบบชี้แนะ (Directional Leadership) 2) ภาวะผู้นำแบบจูงใจ (Motivational Leadership) และ 3) ภาวะผู้นำองค์กร (Organizational Leadership) แล้วผู้เขียนยังได้เสนออีกแนวคิดที่สำคัญคือ คุณลักษณะหลักของผู้นำ (Character Core) ซึ่งเปรียบเสมือนหัวใจของภาวะผู้นำทั้งสามแบบที่กล่าวข้างต้น เป็นที่ยอมรับกันทั่วไปว่าคุณธรรมของบุคคลเป็นสิ่งสำคัญ หากผู้นำขาดคุณธรรมในการทำงาน บุคคลนั้นย่อมต้องขาดคุณธรรมในการดำเนินชีวิตด้วย นอกจากนี้ สมาชิกในองค์กรก็จะคอยเฝ้าดูพฤติกรรมการทำงานของผู้บริหารของตนเองว่าผู้นำกระทำในสิ่งที่พูด และพูดในสิ่งที่ทำหรือไม่ เป็นการพิจารณาความสอดคล้องระหว่างการกระทำ

กับคำพูด ความจริงใจและความตรงไปตรงมาของบุคคลที่เป็นผู้นำ

จากการอ่านหนังสือเล่มนี้สามารถสรุปได้ว่า “Engaged Leadership : Building a Culture to Overcome Employee Disengagement” ของ Clint Swindall มีจำนวน 213 หน้าทำให้ผู้อ่านสามารถอ่านจบได้ในเวลาไม่นาน โดยผู้เขียนแบ่งหนังสือออกเป็นสองส่วนหลักคือ ส่วนที่ 1 ของหนังสือเป็นเรื่องเล่าทางธุรกิจ (Businessfable) เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์กรและส่วนที่ 2 ของหนังสือเป็นแนวทางการรับมือกับปัญหาความท้าทายที่องค์กรต้องเผชิญ 12 ประการ โดยแนวปฏิบัติที่ผู้เขียนหนังสือเล่มนี้นำเสนอเน้นเหมาะสำหรับผู้บริหารระดับกลางและระดับต้นมากกว่าผู้บริหารระดับสูงและเนื้อหาที่มีความเหมาะสมกับผู้บริหารมือใหม่มากกว่าผู้บริหารที่มากด้วยประสบการณ์ แม้ว่าผู้เขียนจะเริ่มต้นหนังสือด้วยเรื่องเล่าเกี่ยวกับผู้จัดการมือใหม่ Seth Owenทำให้ผู้อ่านเห็นภาพและเข้าใจเนื้อหาได้ง่ายขึ้น แต่เรื่องราวที่นำเสนอก็เป็นเหตุการณ์ที่สามารถเกิดขึ้นได้ทั่วไปในองค์กรหรือบริษัทต่างๆ มีการเดินเรื่องเรียบง่ายและตรงไปตรงมา ซึ่งผู้อ่านสามารถคาดเดาได้ไม่ยากนัก เรื่องเล่าของหนังสือเล่มนี้จึงไม่จูงใจผู้อ่านเท่าที่ควร แต่อย่างไรก็ดี นับได้ว่าเป็นหนังสือที่มีประโยชน์เนื่องจากได้รวบรวมข้อมูลแนวทางการเผชิญปัญหาให้กับผู้บริหารมือใหม่และแนะนำให้ผู้อ่านได้รู้จักกับแนวคิดภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการกับปัญหาบุคลากรขาดแรงจูงใจในการทำงาน ปัญหาบุคลากรขาดความมุ่งมั่นทุ่มเทและความผูกพันกับภาระงานที่รับผิดชอบ ซึ่งแนวคิดที่ผู้เขียนนำเสนอก็สอดคล้องกับแนวคิดของนักคิดด้านภาวะผู้นำที่มีชื่อเสียงหลายท่าน เช่น Warren Bennis หรือ John C. Maxwell ซึ่งข้อเสนอแนะแนวทางในการแก้ปัญหาดังกล่าวมีหลายประเด็นที่น่าสนใจ เช่น การเตรียมองค์การให้พร้อมรับความเปลี่ยนแปลง การสร้างความร่วมมือจากสมาชิกในองค์กร เป็นต้น

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ (Peer Review)  
ปีที่ 14 ฉบับที่ 2 (พฤศจิกายน 2559 – ธันวาคม 2559)

ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรภััสสร อินทรบำรุง
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นำมนต์ เรืองฤทธิ์
3. อาจารย์ ดร.มานิตา ลิโทชวลิต อรรถนุพรรณ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย
5. อาจารย์ ดร.สิรินทร์ ลัดดาภิรมย์ บุญเชิดชู
6. รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ อ่วมเจริญ (เกษียณอายุราชการ)
7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เอกนถน บางท่าไม้

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรันย์พล วิวรรณมงคล  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติคม คำวีรัตน์  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจอมบึง
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปัญญา ทองนิล  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
4. อาจารย์ ดร.พลวัต วุฒิประจักษ์  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนผล  
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
6. อาจารย์ ดร.มิ่งขวัญ ภาคส์ญไชย  
คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
7. รองศาสตราจารย์ ดร.วารินทร์ แก้วอุไร  
ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
8. อาจารย์ ดร.วินัยธร วิชัยดิษฐ์  
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี
9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภารัตน์ แสงจันทร์  
ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
10. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา  
ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
11. อาจารย์ ดร.อัจฉรา ประเสริฐสิน  
สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

### แนะนำผู้เขียน

#### อาจารย์อาทิตย์ญา โพธิ์สวย

สถานที่ทำงาน/ที่อยู่ ครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา โรงเรียนयोแซฟอุปถัมภ์  
อำเภอสามพราน จังหวัดนครปฐม 73110  
E-Mail : audyathitya03@gmail.com  
สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ -

#### อาจารย์อพัชชา ช่างขวัญยืน

สถานที่ทำงาน/ที่อยู่ ภาควิชาเทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร  
อำเภอเมือง จังหวัดพิษณุโลก 65000  
E-Mail : apatchac57@email.nu.ac.th  
สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา

#### อาจารย์ ดร.พีรเทพ รุ่งคุณากร

สถานที่ทำงาน/ที่อยู่ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000  
E-Mail : stardestiny2000@yahoo.com  
สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ -

#### อาจารย์ ดร.นันทวัฒน์ ภัทรกรนันท์

สถานที่ทำงาน/ที่อยู่ ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000  
E-Mail : thong\_nantawat@hotmail.com  
สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ -

#### อาจารย์ ดร.ยุวรี ผลพันธ์

สถานที่ทำงาน/ที่อยู่ ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000  
E-Mail : yuwaree2828@gmail.com  
สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ วิจัยการศึกษา การวัดและประเมินผลการศึกษา

**รองศาสตราจารย์ ดร.นพพร จันทรนำชู**

สถานที่ทำงานที่อยู่ ภาควิชาพื้นฐานทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร  
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000

E-Mail : nopporncu@gmail.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ เศรษฐศาสตร์การศึกษา พัฒนศึกษา

**อาจารย์สายทอง ธัญนายก**

สถานที่ทำงานที่อยู่ โรงเรียนเทศบาลสรรพสามิตบำรุง อำเภอพระนครศรีอยุธยา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา 13000

E-Mail : phin1706@gmail.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ -

**อาจารย์พัชรพร ศุภกิจ**

สถานที่ทำงานที่อยู่ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300

E-Mail : pacharaporn.wis@gmail.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ หลักสูตร การสอน และการนิเทศ

**อาจารย์ภัทรา อุ่ณทินกร**

สถานที่ทำงานที่อยู่ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300

E-Mail : untinagon@hotmail.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ หลักสูตร การสอน และการนิเทศ

**นางสาวมยุรี เจริญศิริ**

สถานที่ทำงานที่อยู่ กองการศึกษา เทศบาลนครอ้อมน้อย อำเภอกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร 74130

E-Mail : charoensiri.app@gmail.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ หลักสูตร การสอน และการนิเทศ

**อาจารย์วีรยุทธ พลายเล็ก**

สถานที่ทำงานที่อยู่ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300

E-Mail : weerayuth6802@yahoo.com

สาขาที่เชี่ยวชาญและสนใจ หลักสูตร การสอน และการนิเทศ



# การเสนอบทความเพื่อพิมพ์เผยแพร่ในวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

## นโยบายการจัดพิมพ์

วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร เป็นวารสารวิชาการ โดยกำหนดพิมพ์เผยแพร่ ปีการศึกษาละ 2 ฉบับ (มิถุนายน-ตุลาคม และ พฤศจิกายน-มีนาคม) คณะศึกษาศาสตร์จัดพิมพ์ขึ้น เพื่อเป็นการส่งเสริมสนับสนุนให้คณาจารย์ ข้าราชการ นักวิชาการศึกษาและนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร และสถาบันการศึกษาอื่น ๆ ได้มีโอกาสเสนอผลงาน วิชาการเพื่อเผยแพร่และแลกเปลี่ยน วิทยาการในสาขา ศึกษาศาสตร์และสาขาที่เกี่ยวข้อง

## เรื่องเสนอเพื่อตีพิมพ์

ผลงานวิชาการที่รับตีพิมพ์ อาจเป็น บทความ วิชาการ บทความวิจัย บทปริทัศน์หนังสือ (Book Review) บทความที่เสนอเพื่อตีพิมพ์จะต้องไม่เคย ตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารใดมาก่อน และไม่อยู่ใน ระหว่างพิจารณาของวารสารอื่น บทความที่น่าเสนอ เพื่อตีพิมพ์จะต้องผ่านการกลั่นกรองและพิจารณา จากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อ ของบทความนั้นๆ ในลักษณะ Peer Review ผู้ทรงคุณวุฒินี้ได้รับการแต่งตั้งโดยคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร นอกจากนี้บทความที่ได้รับ การตีพิมพ์ต้องได้รับความเห็นชอบจากกอง บรรณาธิการและกองบรรณาธิการมีสิทธิ์ในการแก้ไข บทความตามความเหมาะสม

## การเตรียมต้นฉบับ

บทความวิชาการ บทความวิจัย หรือบทปริทัศน์ หนังสือ อาจนำเสนอเป็นภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ ก็ได้ ให้พิมพ์ต้นฉบับด้วยกระดาษขนาด A 4 หน้าเดียว โดยใช้ฟอนท์ Angsana UPC ขนาด 16 ความยาวประมาณ 10-15 หน้า ให้ส่งบทความพร้อม แผ่นดิสเกตต์ได้ที่บรรณาธิการ

บทความทุกประเภทต้องมีส่วนประกอบ ทั่วไปดังนี้

1. ชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน (ครบทุกคนกรณี ที่เขียนหลายคน) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
2. วุฒิการศึกษาขั้นสูงสุด และตำแหน่ง ทางวิชาการ (ถ้ามี) ของผู้เขียนทุกคน
3. หน่วยงานที่สังกัด (สาขาวิชา/ภาควิชา คณะพร้อมสถานที่ติดต่อ หมายเลขโทรศัพท์ และ E-mail Address)
4. ชื่อเรื่องประจำหน้า (running title) หรือชื่อเรื่องย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

บทความวิชาการหรือบทความวิจัยต้องมี ส่วนประกอบเพิ่มเติมคือ ต้องมีบทคัดย่อ (abstract) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ความยาวรวมกัน ประมาณ 200 คำ โดยโครงสร้างของบทความวิชาการ ควรประกอบด้วย บทนำ ตัวบทความหลัก บทสรุป และเอกสารอ้างอิง บทความวิจัยควรประกอบด้วย บทนำ วิธีการศึกษา ผลการศึกษา อภิปรายผลสรุป/ ข้อเสนอแนะ และเอกสารอ้างอิง

บทปริทัศน์หนังสือ มีความยาวรวมประมาณ 5-10 หน้า ส่วนโครงสร้างของบทความให้เหมาะสมกับ บทปริทัศน์หนังสือและตอนท้ายให้มีเอกสารอ้างอิง เช่นกัน

กรณีที่มีตารางหรือรูปประกอบ ต้องแยกออก จากเนื้อเรื่อง รูปถ่ายอาจเป็นภาพสี ขาว-ดำ สไลด์

ภาพวาด ควรวาดด้วยหมึกอินเดียนิ่งค์ หรือ เป็นไฟล์คอมพิวเตอร์ (JPEG, GIF) หรือภาพที่ปริ้นต์ จากเครื่องพิมพ์เลเซอร์

## การอ้างอิงและการเขียนเอกสารอ้างอิง

กรณีผู้เขียนต้องระบุแหล่งที่มาของข้อมูลใน เนื้อเรื่องให้ใช้วิธีการอ้างอิงในส่วนเนื้อเรื่องแบบนาม- ปี(author-date in text citation) โดยระบุชื่อผู้แต่ง

ที่อ้างถึง พร้อมปีที่พิมพ์เอกสาร ไว้ข้างหน้าหรือข้างหลังข้อความที่ต้องการอ้างอิงเพื่อบอกแหล่งที่มาของข้อความนั้น และอาจจะระบุเลขหน้าของเอกสารที่อ้างก็ได้หากต้องการ กรณีที่อ้างมาแบบคำต่อคำต้องระบุเลขหน้าของเอกสารที่อ้างทุกครั้ง และให้มีการอ้างอิงส่วนท้ายเล่ม (Reference) โดยการรวบรวมรายการเอกสารทั้งหมดที่ผู้เขียนอ้างอิงในการเขียนบทความจัดเรียงรายการตามลำดับตัวอักษรผู้แต่ง ภายใต้หัวข้อเอกสารอ้างอิงสำหรับบทความที่นำเสนอเป็นภาษาไทย และ Reference สำหรับบทความที่นำเสนอเป็นภาษาอังกฤษโดยใช้รูปแบบการเขียนเอกสารอ้างอิงแบบ APA (American Psychology Association) (หาอ่านเพิ่มเติมได้จากหนังสือ Publication Manual of the American Psychological Association) ดังตัวอย่างการเขียนเอกสารอ้างอิงต่อไปนี้

#### 1. หนังสือ

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่พิมพ์). **ชื่อเรื่อง**. (ฉบับพิมพ์). สถานที่พิมพ์: ผู้จัดพิมพ์

บำรุง ไตรรัตน์. (2534). **การออกแบบงานวิจัยสาขาภาษาศาสตร์ประยุกต์**. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.

Carver, R. P. (1984). **Writing a publishable research report in education, psychology, and related disciplines**. Springfield, IL: Charles C Thomas.

#### 2. บทความในวารสาร

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่พิมพ์). ชื่อบทความ. ชื่อวารสาร, ปีที่ (ลำดับที่), เลขหน้าที่บทความปรากฏในวารสารที่อ้าง. สุกรี รอดโพธิ์ทอง. (2535). "การออกแบบคอมพิวเตอร์ช่วยสอน," **วารสารรามคำแหง**, 15, 13, 40-49.

Klimoski, R., & Palmer, S. (1993). The ADA and the hiring process in organizations. **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, 45, 2, 10-36

#### 3. บทความ/เรื่อง/ตอน ในหนังสือรวมเรื่อง

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่พิมพ์). ชื่อบทความ. ใน ชื่อบรรณานุกรม (บรรณานุกรม), **ชื่อหนังสือ** (หน้าที่บทความปรากฏ). สถานที่พิมพ์: ผู้จัดพิมพ์.

เสรี ลีลาภย์. (2542). เศรษฐกิจชาตินิยมในประเทศไทยกำลังพัฒนาและสถานการณ์ในประเทศไทย. ใน **ณรงค์ เพ็ชรประเสริฐ** (บรรณานุกรม), 1999 **จุดเปลี่ยนแห่งยุคสมัย** (หน้า 90-141). กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาเศรษฐศาสตร์การเมือง คณะเศรษฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Bjork, R.A.(1989). Retrieval inhibition as and adaptive mechanism in human memory. In H.L. Roediger III & F.I.M. Crail (Eds.), **Varieties of memory & consciousness** (pp. 309-330). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

#### 4. บทความเผยแพร่ในอินเทอร์เน็ต

##### 4.1 วารสารอินเทอร์เน็ต

4.1.1 วารสารอินเทอร์เน็ตที่พิมพ์เผยแพร่ในวารสารปกติด้วย (Internet articles based on a print source)

ชื่อผู้แต่ง. (ปีที่พิมพ์). ชื่อบทความ. ชื่อวารสาร, ปีที่ (ลำดับที่), เลขหน้าที่บทความปรากฏในวารสารที่อ้าง, วัน เดือน ปี ที่สืบค้นจากที่อยู่ของเว็บไซต์

VandenBos, G., Knapp, S., & Doe, J. (2001). Role of reference elements in the selection of resources by psychology undergraduates. **Journal of Bibliographic Research**, 5, 117-123. Retrieved October 13, 2001, from <http://jbr.org/articles.html>.

4.1.2 วารสารอินเทอร์เน็ตที่พิมพ์เผยแพร่เฉพาะในอินเทอร์เน็ต (Internet articles)

ชื่อผู้แต่ง. (ปี,เดือนที่พิมพ์). ชื่อบทความ. ชื่อวารสาร, ปีที่ (ลำดับที่หรือลำดับบทความ), วัน เดือน ปี ที่สืบค้น, จาก ที่อยู่ของเว็บไซต์

Fredickson, B.L. (2000, March 7). Cultivating positive emotions to optimize health and wellbeing. *Prevention & Treatment*, 3, Article 0001a. Retrieved November 20, 2000, from <http://journalsapa.org/prevention/volume3/pre00300001a.html>.

4.2 บทความหรือเอกสารเผยแพร่บนอินเทอร์เน็ต  
(Nonperiodical documents on the Internet)

ชื่อผู้แต่ง, (ปี, เดือน ที่พิมพ์). ชื่อบทความ.  
วัน เดือน ปี ที่สืบค้น, จากที่อยู่ของเว็บไซต์  
Glueckauf, R.L., Whitton, J., Baxter, J.,  
Kain, J., Vogelgesang, S., Husson, M.,  
et al. (1988, July). Videocounseling for  
families of rural teens with epilepsy  
project update. Retrieved October 8,  
1988, from [http://www.telehealth.net/  
subscribe/newsletr\\_4a.html#1](http://www.telehealth.net/subscribe/newsletr_4a.html#1).

---



# ใบบอกรับเป็นสมาชิก

## วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

ข้าพเจ้า.....

ขอสมัครเป็นสมาชิกวารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กำหนด..... ปี

ตั้งแต่ปี..... ฉบับที่..... ถึงปีที่..... ฉบับที่.....

โดยจัดส่งไปที่.....

.....

.....

.....

.....

พร้อมนี้ ข้าพเจ้าได้จัดส่งธนาคติ/ตัวแลกเงิน มูลค่า..... บาท

มาด้วยแล้ว

ลงชื่อ.....ผู้สมัคร  
(.....)

อัตราค่าสมาชิก 1 ปี (2 ฉบับ) ส่งเป็นธนาคติหรือตัวแลกเงิน มูลค่า 150 บาท

ส่งจ่ายในนาม นางสาวเกวณีน รัชนิดากุล สำนักงานเลขานุการคณะศึกษาศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศิลปากร อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000 ส่งจ่าย ณ ปณ. สนามจันทร์  
โทรศัพท์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร 0-3425-5095



