



การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับ
แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้
หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาไทย แบบ 2.1

ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2566

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับ
แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้
หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาไทย แบบ 2.1

ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2566

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

DEVELOPMENT OF A THAI LANGUAGE LEARNING MANAGEMENT
MODEL BASED ON THE THEORY OF KNOWLEDGE CREATION IN COMBINED
WITH THE CONCEPT OF CONTEMPLATIVE EDUCATION TO PROMOTE
THE CONCEPT AND ABILITY TO CONNECT THAI LANGUAGE CORE
KNOWLEDGE OF GRADUATE STUDENTS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for Doctor of Philosophy TEACHING THAI LANGUAGE
Department of Curriculum and Instruction
Academic Year 2023
Copyright of Silpakorn University

หัวข้อ	การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
โดย	นางสาวสุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง
สาขาวิชา	การสอนภาษาไทย แบบ 2.1
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจ้อย
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม รองศาสตราจารย์ ดร. ชวลิต ชูกำแพง

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ได้รับพิจารณาอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

.....
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(ศาสตราจารย์ ดร. คณิต เขียววิชัย)

พิจารณาเห็นชอบโดย

.....
ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ เขมณัฏฐ์ มิ่งศิริธรรม)

.....
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

(อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจ้อย)

.....
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

(รองศาสตราจารย์ ดร. ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม)

.....
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

(รองศาสตราจารย์ ดร. ชวลิต ชูกำแพง)

.....
ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บุชบา บัวสมบุญ)

630630091 : การสอนภาษาไทย แบบ 2.1

คำสำคัญ : ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มโนทัศน์ ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้

นางสาว สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง: การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : อาจารย์ ดร. อธิกมาส มากจួយ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2.1) เปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2.2) เปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2.3) ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย กลุ่มตัวอย่างการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม จำนวน 58 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือการวิจัย ได้แก่ แบบวิเคราะห์เอกสาร แบบสอบถามความคิดเห็น แบบสัมภาษณ์ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบ และแบบสอบถามความคิดเห็น สถิติการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีแบบไม่อิสระ และการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีองค์ประกอบสำคัญ 4 ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ 2) ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา 2.1) ผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาพบว่า มโนทัศน์หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 2.2) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาพบว่า ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 2.3) ผลการศึกษาคำความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาพบว่า ความคิดเห็นของนักศึกษาสาชาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M=4.40, SD=0.06$)

630630091 : Major TEACHING THAI LANGUAGE

Keyword : THEORY OF KNOWLEDGE CREATION CONCEPT OF CONTEMPLATIVE EDUCATION CONCEPT ABILITY TO CONNECT THE CORE KNOWLEDGE

MISS Supawan RUEKAMLANG : DEVELOPMENT OF A THAI LANGUAGE LEARNING MANAGEMENT MODEL BASED ON THE THEORY OF KNOWLEDGE CREATION IN COMBINATION WITH THE CONCEPT OF CONTEMPLATIVE EDUCATION TO PROMOTE THE CONCEPT AND ABILITY TO CONNECT THAI LANGUAGE CORE KNOWLEDGE OF GRADUATE STUDENTS Thesis advisor : Atikamas Makjui, Ph.D.

The objectives of this research are 1) to develop a learning management model of Thai language principles based on the theory of knowledge creation together with the concept of contemplative education to promote concepts and the ability to connect Thai language principles knowledge of graduate students. 2) to study the effectiveness of the Thai language learning management model based on the theory of knowledge creation combined with the concept of contemplative education to promote concepts and the ability to connect Thai language principles knowledge of graduate students. 2.1) compare the main concepts of the Thai language of students before and after studying using the learning management model. 2.2) compare the ability to connect the main Thai language knowledge of students before and after studying using the learning management model. 2.3) study student opinions about Thai language learning management. The research sample includes graduate students. Thai Language Department, Faculty of Education, Nakhon Phanom University, 58 people Cluster Random Sampling. The research instruments include document analysis forms, opinion questionnaires, interviews, learning management models, learning management model use manuals, learning management plans, tests, and opinion questionnaires. The data analysis statistics include percentage, mean, standard deviation, independent t-test, and content analysis.

The results of the research found that: 1) Thai language learning management model based on the theory of knowledge creation combined with the concept of contemplative education. There are 4 important elements: principles, objectives, learning management steps, assessment and evaluation of learning management 2) results of the study of the effectiveness of the Thai language learning management model according to the theory of knowledge creation combined with the concept of contemplative education. 2.1) The results of comparing the main Thai language concepts of students according to the theory of knowledge creation together with the concept of contemplative education found that the main Thai language concepts of the students had higher scores after learning than before learning, with a statistical significance of .05 2.2) The results of comparing the ability to connect Thai language core knowledge of students according to the knowledge creation theory together with the concept of contemplative education found that the ability to connect the main Thai language knowledge of the students has a higher score after studying than before studying with a statistical significance of .05 2.3) The results of the study of students' opinions towards the learning management model according to the construction theory. Knowledge combined with the concept of contemplative education found that the opinions of students in the Thai language program regarding learning management according to the overall format were at a high level ($M=4.40, SD=0.06$)

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วย ความเมตตา เอาใจใส่ และปรารถนาดีจากอาจารย์ ดร.อธิกมาส มากจ้อย อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม และรองศาสตราจารย์ ดร.ชวลิต ชูกำแหง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่า เพื่อให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และตรวจแก้ไขวิทยานิพนธ์ ตลอดจนให้ข้อคิดและกำลังใจในเรียน ผู้วิจัย ขอกราบขอบพระคุณในความเมตตาและกรุณาของท่านมาในโอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.เจษฎ์มณี ธิงศิริธรรม ประธานสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษบา บัวสมบุญ ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน ที่ได้เสียสละเวลาอันมีค่า เพื่อเป็นกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ พร้อมทั้งให้คำปรึกษา คำแนะนำในประเด็นต่าง ๆ ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สมบูรณ์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณในความเมตตาของท่านมาในโอกาสนี้

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญและคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ทุกท่านที่ได้กรุณา เสียสละเวลาอันมีค่าของท่าน เพื่อพิจารณาตรวจสอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อผู้วิจัยเป็นอย่างดียิ่ง

ขอขอบพระคุณคณาจารย์และนักศึกษา สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่ให้ความอนุเคราะห์ให้ข้อมูลสัมภาษณ์ ตอบแบบสอบถาม และนำวิจัยไปขยายผล เพื่อเป็นประโยชน์ในการทำวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณคณะครุศาสตร์ และนักศึกษา สาขาวิชาภาษาไทย มหาวิทยาลัยนครพนมที่ให้ความอนุเคราะห์ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ และคณาจารย์คณะครุศาสตร์ทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์แนะนำในการทำวิจัย ส่งผลทำให้งานวิจัยครั้งนี้ประสบความสำเร็จ

ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อนิคม ฤกษ์กำลัง และคุณแม่สมคิด ฤกษ์กำลัง ผู้ให้กำลังใจและสนับสนุนการศึกษา และครูอาจารย์ทุกท่านทั้งในอดีตและปัจจุบันที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ให้กับผู้วิจัยในการก่อกองความรู้จนประสบความสำเร็จในวันนี้

คุณค่าและประโยชน์ที่เกิดจากการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาคุณบิดา มารดา คณาจารย์ เจ้าของแนวคิดทฤษฎี และขอมอบเป็นเครื่องเกื้อหนุนในการเรียนรู้ของลูกศิษย์และผู้ที่ยังสนใจสืบไป

สุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	ฉุ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
กรอบแนวคิดการวิจัย.....	9
คำถามการวิจัย.....	14
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	14
สมมติฐานการวิจัย.....	15
ขอบเขตการวิจัย.....	15
คำนิยามศัพท์เฉพาะ.....	16
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	17
บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง.....	18
1. หลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม.....	20
1.1 วัตถุประสงค์ของหลักสูตร.....	20
1.2 โครงสร้างหลักสูตร.....	21
1.3 คำอธิบายรายวิชา.....	22

2. หลักภาษาไทย.....	23
2.1 ความหมายของหลักภาษาไทย.....	23
2.2 ความสำคัญของหลักภาษาไทย.....	23
2.3 จุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย.....	24
2.4 ขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้หลักภาษาไทย.....	24
2.5 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทย.....	28
2.6 การใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้หลักภาษาไทย.....	30
2.7 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทย.....	31
3. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	33
3.1 ความเป็นมาของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	33
3.2 ความหมายของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	37
3.3 ความสำคัญของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	38
3.4 หลักการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	39
3.5 องค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	41
3.6 กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	43
3.7 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	44
4. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	54
4.1 ความเป็นมาของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	54
4.2 ความหมายของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	55
4.3 ความสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	56
4.4 หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา.....	57
4.5 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	61
4.6 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	68
4.7 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	74

5. มโนทัศน์	76
5.1 ความหมายของมโนทัศน์.....	76
5.2 ประเภทของมโนทัศน์	77
5.3 กระบวนการสร้างมโนทัศน์	79
5.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมโนทัศน์	81
5.5 แนวทางการวัดมโนทัศน์	84
6. การเชื่อมโยงความรู้.....	86
6.1 ความหมายของการเชื่อมโยงความรู้.....	86
6.2 ความสำคัญและองค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้	86
6.3 หลักการทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้.....	87
6.4 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของ Thorndike.....	88
6.5 การจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้.....	89
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	90
7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้.....	90
7.1.1 งานวิจัยในประเทศ.....	90
7.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	93
7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	95
7.2.1 งานวิจัยในประเทศ.....	95
7.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ.....	97
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	100
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)	102
ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development).....	110
ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Research)	124

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation).....	129
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	132
ตอนที่ 1 ผลการการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)	133
ตอนที่ 2 ผลการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development).....	146
ตอนที่ 3 ผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)	157
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	166
สรุปผลการวิจัย.....	167
อภิปรายผลการวิจัย.....	170
ข้อเสนอแนะการวิจัย.....	177
1. ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้.....	177
2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป	177
รายการอ้างอิง.....	178
ภาคผนวก.....	193
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจพิจารณารูปแบบการจัดการเรียนรู้ และเครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย.....	194
ภาคผนวก ข คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา.....	196
ภาคผนวก ค ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้.....	204
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	243
ประวัติผู้เขียน.....	267

สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 โครงสร้างหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย	21
ตารางที่ 2 วิเคราะห์สาระหลักการใช้ภาษาไทย	25
ตารางที่ 3 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้	50
ตารางที่ 4 แนวทางการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	64
ตารางที่ 5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	73
ตารางที่ 6 ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)	109
ตารางที่ 7 แผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	115
ตารางที่ 8 เกณฑ์การให้คะแนนมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย .	117
ตารางที่ 9 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)	123
ตารางที่ 10 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)	127
ตารางที่ 11 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Development)	131
ตารางที่ 12 วิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทย	136
ตารางที่ 13 แนวทางการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการ เชื่อมโยงความรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น	153
ตารางที่ 14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)	157

ตารางที่ 15 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
(N=58)..... 158

ตารางที่ 16 ผลความคิดเห็นจากนักศึกษาโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)..... 159

ตารางที่ 17 ผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)..... 162

ตารางที่ 18 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
(N=58)..... 163

ตารางที่ 19 ผลความคิดเห็นจากนักศึกษา โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58).... 164



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย	13
ภาพที่ 2 ต้นไม้แห่งการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	63
ภาพที่ 3 แสดงลักษณะการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษา.....	67
ภาพที่ 4 องค์ประกอบการเชื่อมโยงความรู้.....	86
ภาพที่ 5 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย	101
ภาพที่ 6 ร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิด จิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต.....	144
ภาพที่ 7 ผลการสังเคราะห์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น.....	146
ภาพที่ 8 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น.....	149
ภาพที่ 9 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น.....	150
ภาพที่ 10 รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตต ปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย.....	151

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาไทยเป็นเครื่องมือติดต่อสื่อสารสำคัญเพื่อสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน และสะท้อนภูมิปัญญาเป็นการสร้างสรรค์เอกลักษณ์ทางภาษาของบรรพบุรุษ(กระทรวงศึกษาธิการ, 2551: 31) เป็นสมบัติอันล้ำค่าควรแก่การเรียนรู้ อนุรักษ์ และสืบสานให้คงอยู่ตลอดไป ทุกคนควรใช้ภาษาไทยให้ถูกต้องเพื่ออนุรักษ์และทำนุบำรุงภาษาไทย ด้วยการออกเสียงและใช้ถ้อยคำเรียบเรียงประโยคในการสื่อสารให้ถูกต้องเหมาะสม (นิตยา กาญจนวรรณ, 2546: 145) ผู้ใช้ภาษาควรมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบ กฎเกณฑ์ของภาษาไทยหรือหลักภาษาไทย ซึ่งเป็นแบบแผนการใช้ภาษาไทยในสังคมให้ยึดถือปฏิบัติร่วมกัน และฝึกฝนจนเกิดความชำนาญเพื่อให้สามารถใช้สื่อสารในชีวิตจริง (จุไรรัตน์ ลักษณะศิริ และบาหยัน อิมสำราญ, 2557: 19) การใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้องและเป็นระบบจำเป็นต้องวางรากฐานทางภาษาให้ถูกต้องและมั่นคง เพื่อยึดถือเป็นหลักเกณฑ์ในการใช้ภาษาให้กับคนในสังคมใช้ในการสื่อความหมายได้ตรงกัน (วัลยา ช่างขวัญยืน, 2557: 2) ผู้ใช้ภาษาไทยทุกคนจำเป็นต้องศึกษาเรียนรู้จนเกิดความชำนาญสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้การเรียนรู้หลักภาษาไทยควรศึกษาระบบแบบแผนภาษา ได้แก่ ด้านลักษณะของเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ด้านคำและหน้าที่ของคำ ด้านความหมายของคำ ด้านวลีและประโยค ด้านภาษาต่างประเทศในภาษาไทย และด้านการสร้างคำ (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2554: 3 และฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2545: 67) เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาและนำความรู้ไปใช้ในการพัฒนาทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน (ดิเรก พรสีมา, 2554: 49) ผู้สอนควรจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้ผู้เรียนทราบกฎเกณฑ์ทางภาษาเพื่อเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทักษะการสื่อสารต่าง ๆ ให้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 มุ่งจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง เนื่องจากการเรียนในห้องเรียนเป็นลักษณะจำลองสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกับชีวิตประจำวัน (วิจารณ์ พานิช, 2560: 20) ซึ่งผู้สอนรายวิชาภาษาไทยควรปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดการเรียนรู้ให้มีสภาพใกล้เคียงกับชีวิตจริงมากที่สุด เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน (ทัศนีย์ ศุภเมธี, 2542: 68) การจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทยควรใช้กิจกรรมที่หลากหลายให้สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ และนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

ได้จริง (อัจฉรา ชิวพันธ์, 2553: 124) ส่งผลให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของภาษาไทย สนใจในหลักเกณฑ์ทางภาษา ฝึกฝนทักษะ และนำความรู้ไปใช้ในการสื่อสารและเสริมสร้างความเข้าใจอันดีต่อกันในกันสังคม (วรรณิ โสมประยูร, 2553: 69) ผู้สอนควรศึกษาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและทันสมัย เพื่อเลือกมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมและกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียน

การจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทยเน้นให้ความรู้เพื่อพัฒนาทักษะกระบวนการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง เสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) และแผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) เน้นทักษะสำคัญให้แก่เด็กและเยาวชน เพื่อให้มีทักษะการเรียนรู้และนวัตกรรมหรือ 3R และ 8C ซึ่ง 3R ประกอบด้วย อ่านออก (Reading) เขียนได้ (Writing) และทักษะในการคำนวณ (Arithmetic) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2557: 4) โดย 8C ประกอบด้วย ทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณและแก้ไขปัญหาได้ (Critical Thinking and Problem Solving) คิดอย่างสร้างสรรค์ คิดเชิงนวัตกรรม (Creativity and Innovation) ให้ความร่วมมือในการทำงานเป็นทีม และภาวะผู้นำ (Collaboration Teamwork and Leadership) ทักษะในการสื่อสาร และรู้เท่าทันสื่อ (Communication Information and Media Literacy) ความเข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรม (Cross-Cultural Understanding) ทักษะการใช้คอมพิวเตอร์ และรู้เท่าทันเทคโนโลยี (Computing and ICT Literacy) ทักษะทางอาชีพ ทักษะการทำงาน และกระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ (Career and Learning Skills) คุณธรรม เมตตากรุณา และระเบียบวินัย (Compassion) (ฮาเวิร์ด ยังส์, 2561: ออนไลน์) การพัฒนาทักษะมีความจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพในศตวรรษที่ 21 ซึ่งผู้สอนควรตระหนักและจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องเพื่อพัฒนาทักษะให้กับผู้เรียน

ทักษะการเรียนรู้มีความจำเป็นต่อผู้เรียนเนื่องจากเป็นเครื่องมือสำหรับเรียนรู้การทำงานเป็นทีม การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการตัดสินใจกระทำกรใด ๆ โดยบูรณาการทักษะการเรียนรู้กับเนื้อหาวิชาการและคุณลักษณะต่าง ๆ (วิจารณ์ พานิช, 2560: 16-17) ร่วมกับเรียนรู้ทักษะที่เป็นอิสระจากเนื้อหาวิชา (content-free teaching) ตามสาระวิชาหลัก (core subjects) เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดและยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้เนื้อหาเชิงสหวิทยาการ (interdisciplinary) หรือหัวข้อสำหรับการเรียนรู้ (อุทัย ดุลยเกษม, 2546: 17) โดยส่งเสริมความเข้าใจเนื้อหาวิชาแกนหลัก สอดแทรกทักษะในศตวรรษที่ 21 ทุกวิชาแกน และทักษะการเรียนรู้นวัตกรรม ซึ่งกำหนดความพร้อมสู่การทำงานที่ซับซ้อนมากยิ่งขึ้น (วิจักขณ์ พานิช, 2555: 9) การจัดการเรียนรายวิชาภาษาไทย

เป็นวิชาแกนหลักจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องสอดแทรกทักษะในศตวรรษที่ 21 และทักษะการเรียนรู้
นวัตกรรมการให้กับผู้เรียน

การจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทยเน้นส่งเสริมให้ผู้เรียนนำระเบียบและกฎเกณฑ์
ของหลักภาษาไทย เพื่อใช้เป็นพื้นฐานการพัฒนาทักษะการสื่อสาร ซึ่งเป็นหน้าที่สำคัญของครู
ภาษาไทยต้องออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระและผู้เรียนในแต่ละระดับชั้นเรียน
(ราตรี เพียวพานิช, 2547: 191) ถ้าหากผู้เรียนเข้าใจแบบแผนกฎเกณฑ์และโครงสร้างทางภาษาไทย
ทำให้สามารถนำความรู้ไปพัฒนาทักษะการใช้ภาษา ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการ
อ่าน และทักษะการเขียน (รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ, 2553: 74) สอดคล้องกับแนวคิดการศึกษา
ในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากการเรียนควรเปลี่ยนเป้าหมายจาก “ความรู้ไปสู่ทักษะ” เพื่อนำไปใช้
ประโยชน์ในการดำเนินชีวิตเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (เจมส์ เบลันกา, 2554: 57)
โดยเป้าหมายหลักของการศึกษา คือ การนำความรู้ในห้องเรียนไปสร้างคุณค่านอกห้องเรียน
เป็นการบูรณาการทักษะในศตวรรษที่ 21 ในเนื้อหาได้อย่างเหมาะสม (วิจารณ์ พานิช, 2560: 32)
พร้อมทั้งประยุกต์ใช้ในการคิดและพัฒนาทักษะการสื่อสารให้เข้ากับสถานการณ์จริง ทำให้เกิดความรู้
ความเข้าใจ และทักษะที่คงทนต่อผู้เรียน ช่วยให้เข้าใจเนื้อหาสาระหลักภาษาไทยอย่างลึกซึ้ง และนำ
ความรู้ไปปรับใช้ได้อย่างเหมาะสม (วิชัย เสวกงาม, 2557: 207) ดังนั้นเมื่อผู้เรียนได้รับการส่งเสริม
มโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ทำให้สามารถวางแผนจัดการเรียนรู้
ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานต่อไป (วรากรณ์ สามโกเศศ, 2553: 87) การออกแบบ
การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระในแต่ละระดับชั้นเรียนมีความสำคัญอย่างยิ่ง
ต่อการพัฒนาความรู้หลักภาษาไทยให้กับผู้เรียนได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

ผู้วิจัยทำหน้าที่เป็นอาจารย์สอนรายวิชาการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย
(Thai Grammar Teaching and Thai Language Skills) สำหรับนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตร
บัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (5 ปี) หลักสูตรใหม่ พ.ศ. 2557 และหลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2561
ซึ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 และหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง
พ.ศ. 2562 ซึ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ตั้งแต่ปีการศึกษา 2559-
2566 โดยรายวิชานี้มุ่งศึกษาหลักเกณฑ์และลักษณะโครงสร้างของภาษาไทย ระบบเสียง ระบบคำ
และประโยคของภาษาไทย วิธีการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้
ออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย การสร้างสื่อและนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้
หลักภาษาไทย การฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย (มหาวิทยาลัยนครพนม, คณะครุศาสตร์,
2562: 110) ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยควรให้ผู้เรียนได้สร้างมโนทัศน์
และเชื่อมโยงความรู้หลังจากได้รับความรู้ เพื่อเป็นการแสดงออกทางความคิดสู่การวางแผนจัดการ
เรียนรู้หลักภาษาไทยต่อไป เพราะจากการสัมภาษณ์นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์

มหาวิทยาลัยนครพนม ชั้นปีที่ 3 จำนวน 5 คน เกี่ยวกับปัญหาการเรียนภาษาไทย (ภาคภูมิ ขุนชัย, สิทธิพงษ์ พิมพ์แสนศรี, พัฒนพงษ์ เทพสันทัต, จิรภัทร์ สิงห์คะ และกาญจนา พลาวัน, สัมภาษณ์, 27 ธันวาคม 2565) สรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนมีประสบการณ์ไม่ดีต่อการเรียนหลักภาษาไทยระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเกิดจากผู้สอนขาดการปรับพื้นฐานความรู้และเชื่อมโยงความรู้ให้ต่อเนื่อง บรรยากาศการจัดการเรียนรู้ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนเน้นการถามตอบความรู้มากกว่าการแสดงความคิดเห็น ขาดกิจกรรมกระตุ้นความคิด ความสนใจ สะท้อนความรู้ และหาความสัมพันธ์ของข้อมูลที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาพัฒนามโนทัศน์ ทำให้เบื่อหน่าย และมีทัศนคติไม่ดีต่อการเรียนหลักภาษาไทย

2. ผู้เรียนไม่ชอบเรียนหลักภาษาไทย เนื่องจากต้องท่องจำกฎเกณฑ์และรายละเอียดต่าง ๆ จำนวนมาก ทำให้ไม่สามารถสร้างมโนทัศน์ในสิ่งที่ได้เรียนรู้ และไม่เข้าใจว่าเนื้อหาที่เรียนจะสามารถนำไปเชื่อมโยงความรู้เพื่อจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้อย่างไรถึงจะเหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น ส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลและไม่มั่นใจในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะจากผู้เรียนทั้ง 5 คน สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ของผู้สอนส่งผลต่อความสนใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน หากผู้สอนสร้างประสบการณ์ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนให้เป็นเสมือนเครื่องนำทางความคิดให้แก่ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างมโนทัศน์และเชื่อมโยงความรู้ ช่วยลดความวิตกกังวลและสร้างความมั่นใจในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ทำให้การเรียนมีความหมายมากขึ้น รวมทั้งบรรยากาศ การจัดการเรียนรู้ไม่ควรเคร่งเครียดมากเกินไป ทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติลบต่อการเรียน ควรสร้างบรรยากาศให้เป็นห้องเรียนแห่งความสุขและสนุกสนานในการเรียนรู้ นอกจากนี้การใช้กิจกรรมกลุ่มสามารถช่วยให้นักศึกษาที่มีพื้นฐานความรู้ค่อนข้างน้อยกล้าแสดงความคิดเห็นมากขึ้น เพราะบางคนต้องใช้ความคิดเห็นผู้อื่นกระตุ้นความคิดของตนเอง เพื่อสร้างทิศทางในการคิดให้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

จากการสัมภาษณ์อาจารย์สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม มีประสบการณ์ในการสอนวิชากลุ่มหลักภาษาและกลุ่มการสอนภาษาไทย มากกว่า 5 ปี จำนวน 3 คน เกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา (ฐานพรรณ ฐูปหอม, นันทิญา พันธิโชติ และสุทธิลักษณ์ วรรณยาริสุทธิ, สัมภาษณ์, 27 ธันวาคม 2565) สรุปได้ดังนี้

1. ผู้เรียนไม่เข้าใจกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางหลักภาษาไทย เนื่องจากขาดการเชื่อมโยงความรู้เดิม และความรู้ใหม่เกี่ยวกับหลักภาษาไทย เพื่อนำมาสร้างมโนทัศน์ในสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทำให้ขาดความกระตือรือร้นและมีทัศนคติไม่ดีต่อการเรียนหลักภาษาไทย

2. ผู้เรียนไม่มีความรู้เกี่ยวกับหลักภาษาไทยอย่างแท้จริง ทำให้ไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อเสนอแนะจากผู้สอนทั้ง 3 คน สรุปได้ว่า ก่อนให้ความรู้ในแต่ละเรื่องผู้สอนควรปรับพื้นฐานความรู้ให้กับผู้เรียนก่อน โดยเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน ตั้งคำถามท้าทายความคิด และให้ผู้เรียนสะท้อนความรู้มากกว่าทดสอบความจำ สร้างประสบการณ์ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการเรียนหลักภาษาไทย ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างมโนทัศน์ในสิ่งที่เรียนรู้และเชื่อมโยงความรู้ได้อย่างเหมาะสม พร้อมทั้งสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานต่อไป

จากการประมวลปัญหาที่พบในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยข้างต้น สรุปได้ว่า ปัญหาสำคัญที่ผู้วิจัยสนใจพัฒนา คือ มโนทัศน์และการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างมโนทัศน์ในสิ่งที่เรียนรู้และสามารถเชื่อมโยงความรู้ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานต่อไป ช่วยพัฒนาผู้เรียนให้สามารถแสดงออกทางความคิดและสะท้อนความรู้กลับมายังผู้สอน เพื่อให้ผู้สอนสามารถนำผลที่ได้ไปพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ให้ตรงกับความต้องการของผู้เรียน ส่งผลให้การศึกษามีคุณภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งลักษณะดังกล่าวเป็นเป้าหมายที่สำคัญของงานวิจัยในครั้งนี้

การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักเนื้อหาสาระในการเรียนอย่างแท้จริง เพื่อให้สามารถนำความรู้จากการเรียนไปประยุกต์ใช้ในการประกอบอาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ (วรรณิ โสมประยูร, 2553: 89) ซึ่งจากการศึกษาทฤษฎี แนวคิด และหลักการจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยต่าง ๆ เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความรู้รายวิชาภาษาไทย ทำให้ได้แนวทางพัฒนาความรู้หลักภาษาไทยให้แก่ผู้เรียน คือ ความรู้ทางด้านหลักภาษาไทย ช่วยให้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ถูกต้องเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ (นวรรธน์ พันธุ์เมธา, 2549: 243) โดยผู้ใช้ภาษาควรมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางภาษาหรือไวยากรณ์ เพื่อให้สามารถใช้ภาษาผ่านทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนได้อย่างชำนาญ (อัจฉรา ชิวพันธ์, 2547: 168) ซึ่งการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยควรใช้วิธีการสอนที่หลากหลายแต่ควรเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาสาระเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ (วัลยา ช่างขวัญยืน, 2557: 5) ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ควรใช้กิจกรรมที่หลากหลาย และสื่อความหมายได้ชัดเจน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ และสรุปความรู้จากบทเรียน ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนสูงขึ้นและนำไปใช้แก้ปัญหาได้ ผู้สอนปรับทัศนคติเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย (ชนันชัย อธิเกียรติ, 2547: 68) โดยเน้นพัฒนาคุณภาพให้ก้าวทันพลโลกในศตวรรษที่ 21 ผ่านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความเข้าใจกฎเกณฑ์ การฝึกปฏิบัติการพัฒนาความคิด การทำงานร่วมกันเป็นทีม ซึ่งเป็นวิธีการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

ให้ประสบผลสำเร็จ (ราตรี เปรี้ยวพานิช, 2547: 102) การจัดการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและน่าสนใจช่วยพัฒนาความรู้ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สถาบันพัฒนาความก้าวหน้า, 2545: 214) ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ควรมีความรู้ความเข้าใจหลักภาษาไทยอย่างลุ่มลึกจึงจะสามารถจัดการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับเนื้อหาและเหมาะสมกับผู้เรียน

ทฤษฎีที่สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) มีรากฐานมาจากพัฒนาการทางเขาวงกตปัญญาของ Piaget และ Vygotsky เป็นกระบวนการพัฒนาสติปัญญา ทำให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550: 9) การจัดการเรียนรู้ควรเชื่อมโยงความรู้เดิมกับประสบการณ์ใหม่ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมกับบริบทต่าง ๆ ผ่านการลงมือปฏิบัติ สามารถค้นหาความรู้ด้วยตนเอง ส่งเสริมทักษะการคิด ฝึกทักษะสังคม และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน (ชนาธิป พรกุล, 2554: 85) ซึ่งทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เป็นปัจจัยภายในช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมายจากความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องและเสริมสร้างความเข้าใจของการเรียนรู้ (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ พเยาว์ ยินดีสุข และราเชน มีศรี, 2556: 11) โดยผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ค้นคว้า แสวงหาความรู้ ฝึกฝนวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ กล้าแสดงออกกล้า นำเสนอความคิดอย่างสร้างสรรค์ มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้สอน (Gredler, 1997: 58) แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ฝึกความเป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี มีทักษะการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีทักษะทางสังคม เคารพกติกาทางสังคม รับผิดชอบต่อส่วนรวม มีความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับความรู้ใหม่สามารถนำความรู้สู่การปฏิบัติได้จริง และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 101) การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ช่วยการเชื่อมโยงความรู้เดิมเข้ากับความรู้ใหม่สามารถนำความรู้สู่การปฏิบัติได้จริง ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทย พบว่า ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ช่วยพัฒนาความรู้ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในบริบทที่แตกต่างกัน ดังที่ กรกัญญา ราชพลสิทธิ์ (2561) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูภาษาไทยเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และเทิดศักดิ์ เป็ดทอง (2561) การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทยเรื่องประโยคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้ แบบ RM3S ตามแนวทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ถึงแม้ว่าทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้สามารถนำมาประยุกต์ใช้หลักภาษาไทย แต่ทฤษฎีนี้เน้นการศึกษาปัจจัยภายนอกที่มากกระตุ้นความคิด ความรู้เดิม

และเชื่อมโยงความรู้ใหม่ ซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ หรือกระบวนการรู้คิดที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้

จากการศึกษา พบว่า แท้จริงแล้วปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกมีส่วนสำคัญ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย และมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ โดยปัจจัยภายนอก ได้แก่ 1) การเปิดโอกาสผู้เรียนตอบสนองต่อสิ่งเร้า 2) การฝึกฝนหรือฝึกซ้ำกัน 3) การให้แรงเสริม หรือการเสริมแรง ส่วนปัจจัยภายใน ได้แก่ 1) ความพร้อมของความรู้ที่มีมาก่อนผู้เรียน 2) ทักษะทางสติปัญญาของผู้เรียน 3) ยุทธศาสตร์การคิดของผู้เรียน (พรพิมล พรพิรชนม์, 2550: 24) ซึ่งการจัดการสถานการณ์การเรียนรู้ ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้เมื่อมีความพร้อมทั้งทางด้านสติปัญญา และเนื้อหาประสบการณ์ที่ผู้เรียนมีมาก่อน ทำให้สามารถเชื่อมโยงกับสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ในกิจกรรมที่จัดขึ้น (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2556: 32) โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสตอบสนองต่อสิ่งเร้าทันที และให้ฝึกซ้ำ ๆ หรือบ่อย ๆ ครั้ง ด้วยการเสริมแรง เป็นการพัฒนาการเรียนรู้ภายในและภายนอกให้มีความสมดุลอย่างประสานสัมพันธ์กัน (ทีศนา แชนมณี, 2557: 26) ซึ่งการพัฒนาการเรียนรู้ภายในและภายนอกเป็นกระบวนการที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและความรู้ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโดยใช้ความคิด และการกระทำเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ (วัฒนาพร ระวังบุทกซ์, 2541: 23) ประกอบด้วยสิ่งที่เกิดขึ้นภายนอกของผู้เรียน ได้แก่ สิ่งเร้าต่าง ๆ ที่มากระตุ้นผู้เรียนผ่านทางระบบประสาทสัมผัสรับรู้ ตา หู จมูก ลิ้น และการสัมผัส (อารี พันธมณี, 2546: 28) ทำให้ผู้เรียนรับรู้และแสดงการตอบสนองในลักษณะให้ความสนใจ พอใจ เพิกเฉย หรือไม่พอใจ หากสิ่งเร้าทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจอย่างต่อเนื่องภายในของผู้เรียน โดยใส่ใจรับรู้สิ่งเร้าเข้ามาในระบบประสาทส่วนกลาง ซึ่งเป็นสมองส่วนความจำระยะสั้น (เอมอร กฤษณะรังสรรค์, 2546: 67) หากผู้เรียนให้ความสนใจระบบภายในสมองเป็นอย่างดี ซึ่งสิ่งที่รับรู้ถูกจัดเก็บอย่างเป็นระบบในสมองส่วนความจำระยะยาว เป็นกระบวนการหรือกิจกรรมที่เกิดขึ้นในระบบประสาทส่วนกลาง และเป็นกระบวนการภายในของผู้เรียน (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2549: 132) ดังนั้นการพัฒนาการเรียนรู้ภายในและภายนอกให้มีความสมดุล ซึ่งผู้สอนควรมีความรู้อย่างลุ่มลึกในแต่ละเนื้อหาที่นำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้สามารถถ่ายทอดความรู้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับผู้เรียนในแต่ละระดับชั้นเรียน

ลักษณะดังกล่าวข้างต้นสามารถทำให้เกิดขึ้นได้จากการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เพราะเมื่อนำทฤษฎีและแนวคิดทั้งสองมาใช้ร่วมกันส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ระหว่างสิ่งที่รู้แล้วกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ เพื่อนำมาสร้างความรู้ความเข้าใจใหม่ (Driscoll, 1994: 376) ทำให้มีนวัตกรรมที่ยังไม่สมบูรณ์ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ทำให้มีนวัตกรรมสามารถนำไปเชื่อมโยงความรู้ เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม (Jahnke and Nowaczyk, 1998: 230) ซึ่งเกิดจากความขัดแย้งทางปัญญาทำให้คิดค้นเพิ่มเติมเพื่อปรับโครงสร้างทางปัญญา ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้

จากประสบการณ์เดิมสู่ประสบการณ์ใหม่เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ส่งผลให้สามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมในแต่ละระดับชั้นเรียน (สิปปนนท์ เกตุทัต, 2541: 98) เมื่อทฤษฎีและแนวคิดทั้งสองเกิดการเรียนรู้ที่ประสานสัมพันธ์ทั้งภายในและภายนอกอย่างสมดุล ส่งผลทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง

เนื่องจากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เน้นพัฒนาความตระหนักรู้ สำนวณภายในตนเองผ่านประสบการณ์ตรง โดยให้คุณค่าการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ และฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง (สุรพล ธรรมร่มดี, 2551: 18) ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (fundamental) อย่างลุ่มลึก ช่วยให้ดำเนินชีวิตได้อย่างมีสติปัญญาเกิดความรัก ความเมตตาต่อสรรพสิ่ง ส่งผลให้แสดงพฤติกรรมที่ดีต่อกัน (ประเวศ วะสี, 2562: 39) การเรียนรู้ภายในเกิดจากความรู้ ประสบการณ์ ด้วยกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง เกิดการตระหนักรู้ เห็นคุณค่าความเป็นมนุษย์ เข้าถึงความจริง ยอมรับความคิดที่ความหลากหลาย พร้อมทำประโยชน์ให้กับผู้อื่น ซึ่งเป็นการพัฒนาคุณลักษณะภายในอย่างถาวร (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2555: 2-3) เป็นการเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงภายในขั้นพื้นฐาน สามารถเชื่อมโยงสรรพสิ่งเกิดความรัก ความเมตตา และความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ซึ่งเป็นสำนักที่ดั่งาม ตระหนักถึงภาระหน้าที่ต่อสังคมและธรรมชาติผ่านแนวคิดจิตตปัญญาในรูปแบบต่าง ๆ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2550: 48-49) ซึ่งจิตตปัญญาศึกษาเป็นแนวคิดและแนวปฏิบัติเรียกว่าปัญญาทัศน์และปัญญาปฏิบัติ สร้างพฤติกรรมกรดำเนินชีวิตอย่างมีปัญญา มีความรักความเมตตาต่อตนเองและสรรพสิ่ง (Von Glasefeld, 1991: 45) กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาผู้เรียนและผู้สอนเป็นกัลยาณมิตรต่อกัน เรียนรู้และพัฒนาาร่วมกัน วางพื้นฐานจิตใจและกระบวนการที่คนใหม่เป็นองค์รวมอย่างแท้จริง (มหาวิทยาลัยมหิดล, ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, 2551: 56) ส่งเสริมศักยภาพมนุษย์ให้เข้าถึงความดั่งาม ความจริง และกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความรับผิดชอบ พร้อมนำสังคมสู่ความสุขอย่างแท้จริงด้วยปัญญาการตระหนักรู้ และความเข้มแข็งทางจิตวิญญาณ (ชิป ศรีสกุลไชยรัก, 2551: 145) การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ช่วยให้ดำเนินชีวิตได้อย่างมีสติปัญญา โดยผู้เรียนและผู้สอนเป็นกัลยาณมิตรต่อกัน ยอมรับความคิดที่ความหลากหลาย พร้อมทั้งร่วมกันเรียนรู้และพัฒนาตนเอง

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า การนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปพัฒนาความรู้ความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้รายวิชาภาษาไทยในบริบทที่แตกต่างกัน ดังที่ ศึกษา เรื่องดำ (2561) ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ช ระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐานที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและการพัฒนาสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครุสาขาวิชาภาษาไทย และฟาฎิลัด รอณี (2560) ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจในการเรียนวิชา

ภาษาไทยของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่างานวิจัยดังกล่าวเป็นการนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาพัฒนาคุณลักษณะความเป็นครูสอนรายวิชาภาษาไทย

จากการศึกษาค้นคว้าทฤษฎีและแนวคิดข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยประจักษ์ถึงจุดเน้นของแต่ละทฤษฎีและแนวคิด ได้แก่ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) เน้นให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างทางปัญญาหรือความรู้เดิมเป็นเกณฑ์ในการรับข้อมูลใหม่ เพื่อนำมาเชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับความรู้เดิม (Renshaw, 1998: 90) ส่งผลให้สามารถสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเอง แสดงพฤติกรรมจากความรู้ ความคิดในลักษณะสะท้อนความรู้ความเข้าใจที่เป็นข้อเท็จจริง สามารถนำไปสร้างมโนทัศน์เพื่อประยุกต์ใช้ในการเรียนและถ่ายทอดความรู้ ความคิด ได้อย่างเหมาะสม (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550: 167) ในขณะที่จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เน้นให้ผู้เรียนเข้าใจภายในของตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เห็นแนวทางการเชื่อมโยงความรู้ได้อย่างชัดเจนทั้งความคิด จิตใจ นำไปสู่ความสามารถในการเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กับการออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สมสิทธิ์ อัครนิธิ, 2552: 75) ดังนั้นการส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จึงให้ความสำคัญกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อส่งเสริมให้เกิดมโนทัศน์และเชื่อมโยงความรู้ ซึ่งเป็นการสะท้อนความคิดให้เห็นเชิงประจักษ์ ช่วยให้เข้าใจเรื่องต่าง ๆ ได้ง่ายขึ้น สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม (จำรัส นองมาก, 2547: 77) ซึ่งการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ในสิ่งที่เรียนรู้ สอดคล้องกับประสบการณ์และความสนใจของผู้เรียน ทำให้สามารถนำความรู้และทักษะที่ได้ฝึกฝนไปพัฒนาตนเองให้สามารถจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

กรอบแนวคิดการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยได้ศึกษาจากแนวคิดและงานวิจัยต่าง ๆ เพื่อเป็นแนวทางพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ดังนี้

1. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) นักวิชาการได้อธิบายทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่าทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้มีแนวคิดแยกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ได้แก่ 1) Cognitive constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการรู้คิด ประกอบด้วย กลุ่มที่นิยมใช้

แนวคิดของ Piaget อธิบายว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาสร้างองค์ความรู้และความหมายของสิ่งต่าง ๆ ผ่านกระบวนการซึมซับ (Assimilation) คือ การนำข้อมูล หรือความรู้ใหม่ที่ได้รับไปเชื่อมโยงอย่างกลมกลืนกับโครงสร้างความรู้เดิม (Von Glasefeld, 1991: 67) ปรึกระบวนการคิด (Accommodation) คือ การคิดค้นหาวิธีการต่าง ๆ มาปรับความรู้เดิมให้ประสานสัมพันธ์กับความรู้ใหม่เพื่อให้เกิดความสมดุล (Equilibrium) (ทิตนา แชนมณี, 2557: 90-93) ส่งผลให้เกิดความรู้ความเข้าใจอย่างมีความหมายต่อตนเองมากขึ้น การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการภายในแต่ละบุคคลที่สร้างด้วยตนเองสามารถทำได้ดียิ่งขึ้น (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 167) และ

2) Social constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการทางสังคม มาจากทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมของ Vygotsky โดยวัฒนธรรมและสถาบันทางสังคมต่าง ๆ สังคมมีผลต่อการพัฒนาการทางสติปัญญาของแต่ละบุคคล ซึ่งมีภาษาเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาสติปัญญาขั้นสูง (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2558: 110) Vygotsky ได้เสนอแนวคิดพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ของบุคคลต้องอาศัยสื่อกลาง (Mediation) 2) การขยายขอบเขตการเรียนรู้ (The zone of proximal development) และ 3) การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) (Krulik & Runnick, 2003: 4-5) ซึ่งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และสถาบันทางสังคมต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อการพัฒนาสติปัญญาของบุคคล ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ และขยายขอบเขตการเรียนรู้ของตนเองได้

2. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) นักวิชาการได้อธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเน้นสร้างกระบวนการทัศนใหม่ต่อชีวิตความเป็นมนุษย์ เน้นปลูกฝังความตระหนักรู้ภายในตน มีเมตตา มีจิตสำนึกต่อส่วนร่วมการพัฒนาจิตผ่านการฝึกปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดปัญญาอย่างแท้จริง พร้อมทั้งพัฒนาจิตเคารพ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553: 23-24) ซึ่งเป็นการพัฒนาภายในโดยเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การพัฒนาภายในด้วยจิตตปัญญาศึกษาเป็นการวางพื้นฐานด้านจิตใจ และกระบวนการใหม่ เป็นองค์รวมอย่างแท้จริง เน้นส่งเสริมศักยภาพของมนุษย์ให้เข้าถึงความดีงาม ความจริง ช่วยเหลือคนในสังคมดำรงชีวิต กระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยจิตสำนึกที่ดีงามและมีความรับผิดชอบ ประกอบด้วยเนื้อหา และกระบวนการ (สมสิทธิ์ อัสตรินี, 2552: 59) โดยเน้นความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง พัฒนาปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การมองโลกและชีวิตด้วยความเข้าใจ ยอมรับความแตกต่างและสามารถอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขในสังคม (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2555: 34) มีหลักการขั้นพื้นฐาน 7 ประการ โดยเน้นคำถามที่ท้าทายความคิด ได้แก่ รู้ได้อย่างไร ให้ความรู้อะไรแก่ใคร คำตอบเกิดการใคร่ครวญซึ่งจำเป็นต้องใช้ธรรมชาติของมนุษย์หาความรู้ผ่านความเงียบ เป็นมองจากภายใน นำมาไตร่ตรองอย่างลึกซึ้ง ฝึมองดู และการรู้จิตของตนเอง (ธนา นิลชัยโกวิท, 2551: 93) เป็นแนวคิดที่มี

กระบวนการให้เกิดการพัฒนาด้านใน ประกอบด้วยจิตและการรู้คิด ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
ขั้นพื้นฐานในตน ส่งผลให้จิตใจเปิดกว้างและสามารถทำความเข้าใจกับสิ่งต่าง ๆ ได้

3. มโนทัศน์ (Concept) นักวิชาการได้อธิบายมโนทัศน์ สรุปได้ว่า มโนทัศน์เป็นการจัด
หมวดหมู่ทางความคิดเกี่ยวกับสรรพสิ่งในจิตใจ ประกอบด้วยตัวอย่างหรือสมาชิกที่มีลักษณะ
คุณสมบัติ หรือกฎเกณฑ์ร่วมกัน ทำให้เกิดความแตกต่างจากหมวดหมู่อื่น ๆ โดยใช้ถ้อยคำระบุชื่อ
เพื่อนิยามขอบเขตมโนทัศน์ (Piaget, 1960: 67) ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการสร้างมโนทัศน์ ได้แก่ ทฤษฎี
พัฒนาการเขาวนปัญญาของ Piaget ทฤษฎีการเชื่อมโยงของสิ่งเร้า S-R Associationistic Theory)
ทฤษฎีการเชื่อมโยงของสิ่งเร้าตัวกลาง (S-R Mediatation Theory) ทฤษฎีการสร้างสมมติฐาน
(Hypothesis-Testing Theory) และทฤษฎีการประมวลผล Taya (Information-Processing
Theory) (Hulse, 1980: 97-99) กระบวนการสร้างมโนทัศน์เริ่มจากบุคคลรับข้อมูลผ่านประสาท
สัมผัส ตีความหมายข้อมูลเบื้องต้น เมื่อเข้าใจจะเก็บไว้ในความทรงจำระยะสั้น หากได้รับข้อมูลชนิด
เดิมหลายครั้งจะสร้างข้อสรุปให้กับข้อมูล (generalization) (Jahnke inke and Nowaczyk, 1998:
236) ส่วนมโนทัศน์เชิงธรรมชาติ (natural concept) เกิดจากการสร้างเป็นต้นแบบ (prototype)
หมวดหมู่ความคิดหรือมโนทัศน์เก็บไว้ในความทรงจำระยะยาว (Smith and Ragan, 2005: 173)
เมื่อพบข้อมูลหรือตัวอย่างที่ไม่มีประสบการณ์มาก่อนสมองจะเปรียบเทียบลักษณะตัวอย่างกับต้นแบบ
นำผลการเปรียบเทียบ เพื่อจำแนก (discrimination) ข้อมูลหรือตัวอย่างว่าเป็นมโนทัศน์หรือไม่
เมื่อบุคคลเกิดมโนทัศน์สามารถอธิบายนิยามลักษณะและกฎเกณฑ์มโนทัศน์ได้ (Klausmeier, 1994:
286) มโนทัศน์จึงเป็นการจัดหมวดหมู่ทางความคิดเกี่ยวกับสรรพสิ่งในจิตใจ ช่วยให้ผู้เรียนจัดการ
ความรู้ได้อย่างเป็นระบบ

4. การเชื่อมโยงความรู้ (Ability to Connect the Core Knowledge) นักวิชาการได้
อธิบายมโนทัศน์ สรุปได้ว่า การเชื่อมโยงความรู้กระบวนการขยายการรับรู้ให้กว้างมากยิ่งขึ้น
จากประสบการณ์เดิมสู่ประสบการณ์ใหม่ สามารถมองเห็นการสร้างความสัมพันธ์และความคิด
รวบยอดเพื่อเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ หยั่งรู้บริบทหนึ่งสู่สิ่งอื่น (Perkins and Solomon, 1994: 86)
การเชื่อมโยงความรู้มีการผสมผสานแนวคิดที่เกี่ยวข้องกันรวมเป็นองค์ประกอบเดียวกัน (Melton,
1963: 47) ซึ่งกระบวนการเชื่อมโยงความรู้มี 2 ระดับ ได้แก่ 1) การเชื่อมโยงระดับต่ำ (Low-road
Transfer) คือ กระบวนการเชื่อมโยงความรู้ โดยผู้เรียนไม่รู้ตัว การเชื่อมโยงความรู้ถูกกระตุ้น
ผ่านสถานการณ์ในห้องเรียนคล้ายคลึงกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน 2) การเชื่อมโยงระดับสูง
(High-road Transfer) คือ กระบวนการเชื่อมโยงความรู้ โดยผู้เรียนตระหนักกว่ากำลังศึกษา 2
สถานการณ์ที่ไม่มีความคล้ายคลึงกัน (Perkins and Solomon, 1988: 67) การเชื่อมโยงความรู้
จึงเป็นกระบวนการขยายการรับรู้ให้กว้างมากยิ่งขึ้นจากประสบการณ์เดิมสู่ประสบการณ์ใหม่
และสามารถมองเห็น สร้างความสัมพันธ์ของความคิดรวบยอดในการเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ

จากการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ สอดคล้องกันในรายละเอียด ซึ่งการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎี การสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการ เชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยสรุปเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังต่อไปนี้





ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย มีหลักการและขั้นตอนการจัดการเรียนรู้เป็นอย่างไร
2. ก่อนใช้และหลังใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย นักศึกษามีโน้ตศน์หลักภาษาไทยเป็นอย่างไร
3. ก่อนใช้และหลังใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย นักศึกษามีความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยเป็นอย่างไร
4. หลังใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย นักศึกษามีความคิดเห็นต่อการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยอยู่ในระดับใด

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ ดังนี้
 - 2.1 เพื่อเปรียบเทียบโน้ตศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน โดยการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 2.2 เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียน โดยการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 2.3 เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

สมมติฐานการวิจัย

1. นักศึกษามีมโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้นหลังใช้รูปแบบจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

2. นักศึกษามีความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยสูงขึ้นหลังใช้รูปแบบจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 15 แห่ง ได้แก่ มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยมหาสารคาม มหาวิทยาลัยนครพนม มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย ที่ลงเรียนในรายวิชาหลักภาษาไทย การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย หรือรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย จำนวน 2,715 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษา และทักษะการใช้ภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปี การศึกษา 2566 จำนวน 58 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

2. ตัวแปรวิจัย ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรต้น คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

2.2.1 มโนทัศน์หลักภาษาไทย

2.2.2 ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

2.2.3 ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย คือ เนื้อหารายวิชา 313106307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย ตามหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562 สาขาวิชา

ภาษาไทย โดยมีคำอธิบายรายวิชา คือ การจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนการสร้างสื่อหรือนวัตกรรม การเรียนการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย และการฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง คือ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566 ซึ่งผู้วิจัยวางแผน ดำเนินการทั้งหมดเป็นเวลา 7 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวม 28 ชั่วโมง

ค่านิยมศัพท์เฉพาะ

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา หมายถึง แบบแผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่นำทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ จากทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของ Piaget และทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคมของ Vygotsky เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแสวงหาความรู้ ความเข้าใจด้วยตนเอง โดยผสมผสานระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกันผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนประสบการณ์กับคนอื่น ๆ หรือได้พบสิ่งต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และนำความรู้มาเชื่อมโยงเป็นความรู้ใหม่ ส่วนแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีรากฐานมาจากปรัชญาการศึกษาตะวันออกของเซอเกียม ตรุงปะรินโปเช บนฐานของพุทธศาสนิกายวัชรยาน เป็นการปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาการศึกษา โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาความตระหนักรู้ และเรียนรู้มิติโลกภายใน อารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ ทศนะ มุมมองต่อชีวิตและโลก เพื่อให้คุณค่าการเรียนรู้ด้วยใจ สังกะตอย่างมีสติต่อการเปลี่ยนแปลง ผ่านกระบวนการ วิธีการ และกิจกรรมที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาปรับใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล มาบูรณาการเพื่อเป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้หลักภาษาไทยอย่างเป็นระบบ มีองค์ประกอบสำคัญ 4 ส่วน ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเตรียมความพร้อมใคร่ครวญความรู้ ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด ขั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ และขั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ โดยทำกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้สู่การสอน และ 4) การวัดและประเมินผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2. มโนทัศน์หลักภาษาไทย หมายถึง ผู้เรียนสามารถสร้างมโนทัศน์ด้วยวิธีการสร้างแผนผังความคิดสรุปความรู้หลักภาษาไทย และประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยโดยใช้แบบทดสอบวัดมโนทัศน์หลักภาษาไทยที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีลักษณะเป็นข้อสอบแบบอัตนัย

3. ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย หมายถึง ผู้เรียนสามารถนำความรู้ เนื้อหาสาระ วิธีการ และกระบวนการที่เรียนรู้มาแล้วไปใช้เรียนรู้เนื้อหาหรือสถานการณ์ใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาความเข้าใจหลักภาษาไทยได้มากยิ่งขึ้น และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้
หลักภาษาไทย ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีลักษณะเป็นข้อสอบแบบอัตนัย

**4. ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎี
การสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา** หมายถึง ระดับการแสดงความรู้สึก
ของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการรู้ โดยใช้รูปแบบการเรียนหลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้าง
องค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยง
ความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบรรยากาศ
ในการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับ

5. นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต หมายถึง ผู้ที่กำลังศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชา
ภาษาไทย คณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญา
ศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา
ปริญญาบัณฑิต
2. เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่มีประสิทธิภาพ
สามารถนำไปใช้เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
3. เป็นการพัฒนานักศึกษาสาขาภาษาไทยให้มีคุณภาพในด้านความรู้และความสามารถ
ด้านหลักภาษาไทยสามารถนำความรู้และวิธีการศึกษาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน
ในศตวรรษที่ 21
4. เป็นนวัตกรรมในการวิจัยและพัฒนาด้านรูปแบบการเรียนรู้หลักภาษาไทยทั้งในระดับ
อุดมศึกษา

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยได้ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม
 - 1.1 วัตถุประสงค์ของหลักสูตร
 - 1.2 โครงสร้างหลักสูตร
 - 1.3 คำอธิบายรายวิชา
2. หลักภาษาไทย
 - 2.1 ความหมายของหลักภาษาไทย
 - 2.2 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 - 2.3 จุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 - 2.4 ขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 - 2.5 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 - 2.6 การใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 - 2.7 การวัดและประเมินการเรียนรู้หลักภาษาไทย
3. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.1 ความเป็นมาของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.2 ความหมายของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.3 ความสำคัญของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.4 หลักการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.5 องค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.6 กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.7 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 3.8 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

4. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.1 ความเป็นมาของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.2 ความหมายของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.3 ความสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.4 หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.5 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.6 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 4.7 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
5. มโนทัศน์
 - 5.1 ความหมายของมโนทัศน์
 - 5.2 ประเภทของมโนทัศน์
 - 5.3 กระบวนการสร้างมโนทัศน์
 - 5.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมโนทัศน์
 - 5.5 แนวทางการวัดมโนทัศน์
6. การเชื่อมโยงความรู้
 - 6.1 ความหมายของการเชื่อมโยงความรู้
 - 6.2 ความสำคัญและองค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้
 - 6.3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเชื่อมโยงความรู้
 - 6.4 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของ Thorndike
 - 6.5 การจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
 - 7.1.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
 - 7.2.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

1.1 วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

เพื่อผลิตครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย ให้มีสมรรถนะ (มหาวิทยาลัยนครพนม, คณะครุศาสตร์, 2562: 13) สรุปได้ดังนี้

1.1.1 เพื่อให้ผู้เรียนมีความรัก ศรัทธาและภูมิใจในวิชาชีพผู้สอน มีจิตวิญญาณและอุดมการณ์ความเป็นผู้สอน และปฏิบัติตนตามจรรยาบรรณวิชาชีพผู้สอน มีค่านิยมร่วม ตระหนักและยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการทำงานของครู การพัฒนาความรู้ถึงตัวตนความเป็นผู้สอนภาษาไทยและมีเจตคติต่อวิชาชีพผู้สอนที่เข้มแข็ง เป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรม มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความยุติธรรมและมีความกล้าหาญทางจริยธรรม ยึดมั่นในความถูกต้อง เคารพสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

1.1.2 เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ทางภาษาไทย มีความรู้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ มีความรู้ความเข้าใจโครงสร้างภาษาไทย โดยใช้ศาสตร์การสอนทางภาษาไทย รวมถึงวิธีการใช้เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายทางภาษาไทย และเลือกใช้วิธีหรือรูปแบบการสอนภาษาแบบต่าง ๆ ที่เน้นทักษะสัมพันธ์และวรรณคดีหรือวรรณกรรมเป็นพื้นฐาน โดยสร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความสุขในการเรียน และพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลที่เรียนรู้และรอบรู้ ทันสมัยทันต่อการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมและของโลก มีทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต และเป็นผู้มีความสามารถสูงในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาไทย

1.1.3 สามารถคิดริเริ่มและต่อยอดงานอย่างสร้างสรรค์ คือ ผู้ร่วมสร้างสรรค์นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ภาษาไทย และพัฒนาการเรียนรู้ให้มีความสามารถคิดวิเคราะห์ ทักษะข้ามวัฒนธรรม รู้เท่าทันสื่อ เทคโนโลยีสารสนเทศที่ทันสมัย มีส่วนร่วมพัฒนาความก้าวหน้าให้กับวิชาชีพครู สามารถแสวงหาความรู้ พัฒนาความรู้ และงานวิจัย โดยคำนึงถึงความรู้ หลักการทางทฤษฎี ประสบการณ์ ภาคปฏิบัติ ค่านิยม แนวคิด นโยบาย ยุทธศาสตร์ชาติ บรรทัดฐานทางสังคม และผลกระทบอาจเกิดขึ้น รวมทั้งถ่ายทอดความรู้ให้แก่ชุมชนและสังคม

1.1.4 มีความเข้าใจและใส่ใจอารมณ์ ความรู้สึกของผู้อื่น มีความคิดเชิงบวก มีวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่น ทำงานเป็นทีม มีภาวะผู้นำทางวิชาการและวิชาชีพ รักชาติ รักท้องถิ่น มีจิตสำนึกไทยและจิตสำนึกสากล รู้คุณค่าและร่วมพัฒนา อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทยและท้องถิ่น มีจิตอาสาและดำเนินชีวิตตามวิถีประชาธิปไตย สามารถชี้แนะและถ่ายทอดความรู้ภาษาไทย จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย สื่อ แหล่งเรียนรู้

แก่ผู้เรียน สถานศึกษา ชุมชนและสังคมอย่างสร้างสรรค์ สร้างแรงบันดาลใจและพัฒนาการเรียนรู้ เพื่อประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

1.1.5 การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการศาสตร์การสอนทางภาษาไทย ความรู้ เนื้อหา สารระ และเทคโนโลยี เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนนำไปใช้ในการแก้ไขปัญหา พัฒนา ตนเอง ผู้เรียนและสังคม มีทักษะการวิเคราะห์ข้อมูลสถิติหรือประเด็นปัญหาทางการศึกษาได้อย่าง รวดเร็วและถูกต้อง สามารถเลือกสื่อสารทางวาจา การเขียน หรือการนำเสนอด้วยรูปแบบต่าง ๆ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศสืบค้นข้อมูลหรือหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ โดยใช้เทคโนโลยี การสื่อสารหรือนวัตกรรมต่าง ๆ ทางภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตระหนักถึงการละเมิดลิขสิทธิ์ และการลอกเลียนผลงาน

1.1.6 ออกแบบวิธีวิทยาเพื่อจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ จากประสบการณ์เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติและการทำงานในสถานการณ์จริง สร้างบรรยากาศเอื้อ ต่อการเรียนรู้ และจัดสภาพแวดล้อม สื่อการเรียน แหล่งวิทยากร เทคโนโลยี วัฒนธรรม และภูมิ ปัญญา ทั้งในและนอกสถานศึกษา เรียนรู้ ประสานงาน สร้างความร่วมมือกับบิดามารดา ผู้ปกครอง และบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย ทำให้สามารถจัดการเรียนรู้ทักษะในศตวรรษที่ 21 ดำเนินชีวิต ตามหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและพัฒนาตนเองได้

1.2 โครงสร้างหลักสูตร

โครงสร้างหลักสูตรหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตร ปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม (มหาวิทยาลัยนครพนม, คณะครุศาสตร์, 2562: 110) รายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 โครงสร้างหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย

หมวดวิชา	กลุ่มวิชา	จำนวนหน่วยกิต
1) หมวดวิชาศึกษาทั่วไป	ไม่น้อยกว่า	33 หน่วยกิต
	1.1) กลุ่มวิชาภาษา	14 หน่วยกิต
	1.2) กลุ่มวิชามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	6 หน่วยกิต
	1.3) กลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์	6 หน่วยกิต
	1.4) กลุ่มวิชาสหศาสตร์	3 หน่วยกิต
	1.5) กลุ่มวิชาการเป็นผู้ประกอบการ	4 หน่วยกิต

หมวดวิชา	กลุ่มวิชา	จำนวนหน่วยกิต
2) หมวดวิชาเฉพาะ	ไม่น้อยกว่า	103 หน่วยกิต
	2.1) กลุ่มวิชาชีพรู	37 หน่วยกิต
	2.1.1) วิชาเรียนภาคทฤษฎีและปฏิบัติ	22 หน่วยกิต
	2.1.2) การปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา	15 หน่วยกิต
	2.2) กลุ่มวิชาเอก	66 หน่วยกิต
	2.2.1) วิชาเอกบังคับ	45 หน่วยกิต
	2.2.2) วิชาเอกเลือก	21 หน่วยกิต
3) หมวดวิชาเลือกเสรี	ไม่น้อยกว่า	6 หน่วยกิต
รวมหน่วยกิตตลอดหลักสูตร		142 หน่วยกิต

1.3 คำอธิบายรายวิชา

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกเนื้อหาของรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) ซึ่งเป็นวิชาเอกบังคับ กลุ่มวิชาการสอนภาษาไทย ของหลักสูตรหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม โดยมีคำอธิบายรายวิชา คือ การจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน การสร้างสื่อหรือนวัตกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย การฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย (มหาวิทยาลัยนครพนม, คณะครุศาสตร์, 2562: 110)

ผลการศึกษาสาระสำคัญของหลักสูตรที่ได้นำเสนอข้างต้น สรุปได้ว่า หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนมเป็นหลักสูตรมุ่งเน้นการผลิตผู้สอนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานวิชาชีพ โดยสามารถจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ พร้อมทั้งสามารถผลิตสื่อและนวัตกรรม การสอนภาษาไทยที่ทันสมัย ซึ่งผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่าหากจะพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้สอดคล้องกับสาระสำคัญของหลักสูตรตามที่สรุปไว้แล้ว จำเป็นต้องบูรณาการศาสตร์ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้เกิดการหล่อหลอมขององค์ความรู้ให้แก่ผู้เรียน โดยเฉพาะรายวิชาหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย เป็นวิชาที่ให้ความสำคัญกับการฝึกฝนทักษะทางภาษา เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว แม่นยำ และชำนาญในการใช้ภาษาให้ถูกต้อง ดังนั้นคุณลักษณะของบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทยจะต้องเป็นผู้มีความสามารถในการบูรณาการศาสตร์สาขาวิชาภาษาไทย ได้แก่ ความรู้

ด้านหลักภาษาไทย เป็นพื้นฐานสำคัญในการใช้ภาษา โดยหมั่นฝึกฝนและปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว แม่นยำ และชำนาญในการใช้ภาษาให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด

2. หลักภาษาไทย

2.1 ความหมายของหลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายความหมายของหลักภาษาไทย สรุปได้ดังนี้

กำชัย ทองหล่อ (2552: 1) กล่าวว่า หลักภาษา หมายถึง ระเบียบการใช้อักษร การเขียน การอ่าน การใช้คำ ความหมายของคำ การเรียงคำ และที่มาของภาษา

สุดาพร ไชยะ (2552: 123) กล่าวว่า หลักภาษา หมายถึง ระเบียบและแบบแผนต่าง ๆ ของภาษาที่ยึดถือในการเรียน และการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง สามารถใช้ติดต่อสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ คนไทยควรเห็นความสำคัญของหลักภาษาไทยและนำไปใช้ให้ถูกต้อง พร้อมทั้งจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพ

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2547: 444) กล่าวว่า หลักภาษา หมายถึง ระเบียบแบบแผนของภาษาที่กำหนดขึ้นเพื่อให้คนที่ใช้ภาษาเดียวกันใช้ภาษาในการสื่อสารได้ตรงกัน หากไม่มีหลักเกณฑ์ของภาษาทุกคนก็จะใช้ภาษาอย่างไม่มีระเบียบ ส่งผลต่อความเข้าใจในการสื่อสารจะลดน้อยลง และไม่สามารถรักษาเอกลักษณ์ทางภาษาไว้ได้

ผลการศึกษาความหมายของหลักภาษาไทย สรุปได้ว่า หมายถึง กฎเกณฑ์หรือระเบียบและแบบแผนต่าง ๆ ของภาษา ซึ่งยึดถือเป็นหลักในการจัดการเรียนรู้ และการใช้ภาษาไทยให้ถูกต้อง สามารถใช้ติดต่อสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ จึงควรให้ความสำคัญหลักภาษาไทยและนำไปใช้ให้ถูกต้อง พร้อมทั้งจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพ

2.2 ความสำคัญของหลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายความสำคัญของหลักภาษาไทย สรุปได้ดังนี้

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2547: 445) ได้กล่าวว่า หลักภาษามีความสำคัญในฐานะเป็นภาษาของชาติ เป็นเอกลักษณ์และเอกราชทางวัฒนธรรมของชาติ หลักภาษาเป็นเครื่องมืออนุรักษ์ภาษาของชาติ การสอนหลักภาษาช่วยให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในประเทศชาติและช่วยกันรักษาภาษาของชาติไว้ หลักเกณฑ์เป็นระเบียบของภาษาทำให้สะดวกแก่การศึกษาและง่ายแก่การรักษาให้สืบทอดต่อไป การใช้ภาษาเดียวกันช่วยสร้างสำนึกความเป็นพวกพ้องเดียวกัน เกิดความรักใคร่สามัคคีกันและร่วมป้องกันการล้นชาติสิ้นภาษา ซึ่งความสำคัญของหลักภาษาส่งผลต่อนักเรียนโดยตรง

ราตรี เพรียวพานิช (2547: 191) ได้กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้หลักภาษา มีความสำคัญเพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบแบบแผนลักษณะและโครงสร้างของภาษา เพื่อให้สามารถนำ ความรู้ทางหลักภาษาไปใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเกิดประโยชน์ การสอนหลักภาษาให้ได้ผลมากที่สุดขึ้นอยู่กับความแม่นยำในเนื้อหาของผู้สอนเป็นประเด็นสำคัญ และวิธีการสอนเป็นประเด็น รองลงมา

ผลการศึกษาคความสำคัญของหลักภาษาไทย สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทยมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษาภาษาไทย เพื่อนำความรู้มาปรับใช้ในชีวิตประจำวัน ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ซึ่งการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเป็นสิ่งสำคัญที่เน้นให้ผู้เรียนรู้จักและ เข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ผ่านการฝึกฝนทักษะ และนำไปใช้ในการสื่อสาร ทำให้ผู้เรียนสามารถนำ ความรู้ไปปรับใช้ในการศึกษาหาความรู้ อนุรักษ์และสืบทอดภาษาไทยให้คงอยู่สืบไป

2.3 จุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย (วุฒิพงษ์ คำเนตร, 2558: 5; นิตยา กาญจนวรรณ, 2546: 54; นิตยา กาญจนวรรณ และคณะ, 2546: 65 และฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2545: 26) สรุปได้ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษา เป็นประโยชน์ในการใช้ภาษาให้ถูกต้อง ในชีวิตประจำวันและการศึกษาหาความรู้ช่วยให้ความสำคัญของภาษาไทย
2. เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักและเห็นคุณค่าในแบบแผนและกฎเกณฑ์ของภาษาไทย พร้อมทั้งสามารถประยุกต์ใช้แบบแผนและกฎเกณฑ์ในการสื่อสารได้อย่างถูกต้องเกิดสัมฤทธิ์ผล
3. เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญ ความจำเป็นของระเบียบแบบแผน วรรณกรรม ในคุณค่า และอนุรักษ์ภาษาไทยมรดกของชาติ
4. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะที่จำเป็นด้านการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ ควรให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจหลักภาษาและวรรณคดีไทยอย่างเห็นคุณค่าในฐานะที่เป็นมรดกทางวัฒนธรรม

ผลการศึกษาคจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย สรุปได้ว่า การจัดการ เรียนรู้หลักภาษาไทยมีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างองค์ความรู้ และความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบแบบแผน และไวยากรณ์ทางภาษา สามารถนำไปปรับประยุกต์ใช้สื่อสารในชีวิตประจำวัน และการศึกษา หาความรู้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม เกิดการตระหนักในคุณค่า เห็นความสำคัญของหลักภาษาไทย ร่วมกันสืบทอด และอนุรักษ์ในฐานะของระเบียบแบบแผน กำหนดกรอบ และรูปแบบของภาษา ซึ่งเป็นภาษาประจำชาติให้คงอยู่คู่ชาติไทยสืบไป

2.4 ขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้หลักภาษาไทย

การศึกษาสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย หลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 ซึ่งขอบข่ายของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

มี 5 สาระ ได้แก่ สาระที่ 1 การอ่านสาระที่ 2 การเขียนสาระที่ 3 การฟังดูและพูด สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา และสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม จากทั้ง 5 กลุ่ม สะท้อนให้เห็นถึงขอบข่ายการเรียนรู้ในกลุ่มสาระภาษาไทย ต้องเรียนอะไรบ้าง สาระและมาตรฐาน การเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 พบว่า กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เน้นให้ผู้เรียนมีพื้นฐานความคิดและกระบวนการในการแก้ปัญหาได้จริง การนำมาตรฐานการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้นปี และสาระหลักการใช้ภาษาไทยมาจัดขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้เป็นช่วงชั้น เพื่อให้

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย

มาตรฐานท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทยการเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภูมิปัญญาทางภาษาและรักษาไว้เป็นสมบัติชาติ สรุปได้ตามตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 วิเคราะห์สาระหลักการใช้ภาษาไทย

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย	ช่วงชั้นที่ 1	ช่วงชั้นที่ 2	ช่วงชั้นที่ 3	ช่วงชั้นที่ 4
พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และคำ				
1. บอกและเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเลขไทย	/			
2. เขียนสะกดคำและบอกความหมายของคำ	/			
3. ระบุนิพจน์และหน้าที่ของคำในประโยค	/	/	/	/
4. ใช้พจนานุกรมค้นหาความหมายของคำ	/	/		
5. สะกดคำและบอกความหมายของคำในบริบทต่าง ๆ		/		
6. ใช้คำราชาศัพท์		/		
วลีและประโยค				
1. เรียบเรียงคำในประโยคง่าย ๆ	/			
2. แต่งประโยคง่าย ๆ	/			
3. แต่งประโยคได้ถูกต้องตามหลักภาษา		/		

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย	ช่วงชั้นที่ 1	ช่วงชั้นที่ 2	ช่วงชั้นที่ 3	ช่วงชั้นที่ 4
4. จำแนกส่วนประกอบของประโยคระดับชั้น		/		
5. ระบุลักษณะของประโยค		/		
6. วิเคราะห์โครงสร้างประโยคสามัญ ประโยครวมและประโยคซ้อน			/	
การใช้ภาษา				
1. วิเคราะห์ความแตกต่างของภาษาพูดและภาษาเขียน			/	
2. อธิบายธรรมชาติของภาษาพลังของภาษาและลักษณะของภาษา				/
3. ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาสกาลเทศะและบุคคลรวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม				/
4. วิเคราะห์และประเมินการใช้ภาษาจากสื่อสิ่งพิมพ์และสื่ออิเล็กทรอนิกส์				/
5. ใช้คำได้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล		/		
ภูมิปัญญาทางภาษา				
1. บอกความหมายของสำนวน		/		
2. ใช้สำนวนได้ถูกต้อง		/		
3. จำแนกและใช้สำนวนที่เป็นคำพังเพยและสุภาษิต		/		
4. วิเคราะห์และเปรียบเทียบสำนวนที่เป็นคำพังเพยและสุภาษิต			/	
ภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น				
1. บอกคำภาษาต่างประเทศในภาษาไทย		/		
2. รวบรวมและบอกความหมายของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย		/	/	

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย	ช่วงชั้นที่ 1	ช่วงชั้นที่ 2	ช่วงชั้นที่ 3	ช่วงชั้นที่ 4
3. จำแนกและใช้ภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย			/	
4. ใช้คำทับศัพท์และศัพท์บัญญัติ				/
5. วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น			/	
6. อธิบายความหมายคำศัพท์วิชาการและวิชาชีพ			/	
7. เลือกใช้ภาษาไทยมาตรฐานและภาษาถิ่นได้เหมาะสมกับกาลเทศะ	/			
8. เปรียบเทียบภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาถิ่น		/		
การสร้างคำ				
1. สร้างคำในภาษาไทย			/	
2. ใช้และกลุ่มคำสร้างประโยคตรง ตามวัตถุประสงค์				/
คำประพันธ์				
1. ต่อคำคล้องจองง่าย ๆ	/			
2. บอกลักษณะคล้องจองระดับสำนวน	/			
3. แต่งคำคล้องจองและคำขวัญ	/			
4. แต่งบทร้อยกรองและคำขวัญ		/	/	/
เสียงในภาษาไทย				
1. อธิบายลักษณะของเสียงในภาษาไทย			/	

หมายเหตุ: (/) หมายถึง ระดับชั้นที่ต้องเรียนในเรื่องหัวข้อหรือประเด็นนั้น ๆ

ผลการศึกษาขอบข่ายและลำดับการเรียนรู้ สรุปได้ว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย มาตรฐาน ท 4.1 แต่ละประเด็นมีเนื้อหาหลักภาษาไทยที่กว้าง ช้ำซ้อน ใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียง

กัน อาจสร้างความยุ่งยากและสับสนให้แก่ผู้สอน ซึ่งต้องพยายามตีความหัวข้อหลักภาษาไทยให้ชัดเจน โดยต้องยึดสาระการเรียนรู้แกนกลางเป็นแนวทาง และเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ตามหนังสือเรียนของกระทรวง ศึกษาธิการหรือสำนักพิมพ์นั้น ๆ เพื่อประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

2.5 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้เสนอแนะการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทย (ชั้นมัธยม อธิเกียรติ, 2547: 85; ฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2545: 15 และทัศนีย์ ศุภเมธี, 2542: 71) สรุปได้ดังนี้

1. ควรตั้งวัตถุประสงค์ในการสอนไว้ให้ชัดเจนในแต่ละบทเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับทราบจุดมุ่งหมายของการเรียน และเตรียมความพร้อมในการร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน

2. ควรสอนให้สัมพันธ์กับการใช้ภาษา ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน การเขียน กล่าวคือเมื่อสอนวิชาหลักภาษา ผู้สอนควรมีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน ในช่วงเวลาให้มากที่สุด

3. ควรสอนเนื้อหาในบทเรียนให้สัมพันธ์กับภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน โดยเน้นการนำไปใช้เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนภาษานั้นมีประโยชน์ ช่วยให้ผู้สามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องตามระเบียบ แบบแผน เช่น ให้ผู้เรียนลองพิจารณาว่าชื่อของตนเป็นภาษาบาลีหรือสันสกฤต เมื่อจัดการเรียนรู้เรื่องคำบาลี สันสกฤต เป็นต้น

4. ควรสอนให้สัมพันธ์กับทักษะการใช้ภาษา ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน และเมื่อสอนวรรณคดีควรให้ความรู้ทางด้านภาษาด้วย เช่น เมื่อเรียนวรรณคดีเรื่องข้อคิดจากการบวช ควรสอนให้รู้จักคำศัพท์และรู้จักวิเคราะห์คำราชาศัพท์ และคำศัพท์สำหรับพระสงฆ์ เป็นต้น

5. ควรใช้วิธีสอนหลาย ๆ วิธี เพื่อสร้างความสนใจผู้เรียนจะได้ไม่เบื่อ ซึ่งควรทำตลอดเวลา ไม่ควรสร้างความสนใจแต่ช่วงนำเข้าสู่บทเรียนเท่านั้น

6. ควรมีการวางแผนและเตรียมการสอนอย่างดีว่าจะดำเนินการสอนอย่างไร จึงจะทำให้การเรียนการสอนประสบผลดี ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงและให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้มากที่สุด

7. ควรจัดการเรียนรู้จากตัวอย่างไปหากฎเกณฑ์ ทำให้เข้าใจ จดจำความรู้ได้ง่าย และแม่นยำขึ้น เมื่อรวบรวมตัวอย่างได้มากพอ ผู้เรียนสรุปเป็นหลักเกณฑ์สั้น ๆ ด้วยตนเอง

8. ควรจัดการเรียนรู้จนสามารถสังเกตพิจารณาและเก็บรวบรวม เช่น การแบ่งกลุ่มเพื่อรวบรวมคำศัพท์ ต่อคำ คำสามัญนาม และวิสามัญนาม จากหนังสือเรียนภาษาไทย เป็นต้น และฝึกให้สรุปหลักเกณฑ์ที่ได้ศึกษา โดยให้ผู้เรียนสรุปด้วยตนเอง

9. ควรจัดการเรียนรู้ให้สนุก โดยให้ผู้เรียนค้นคว้ารวบรวม เพื่อให้ทราบความหมาย และตัวสะกดที่ถูกต้อง ฝึกนิสัยค้นคว้า ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง
10. ควรจัดกิจกรรมที่หลากหลายในการเรียนรู้ ช่วยให้เรียนหลักภาษาไทยอย่างสนุก ทำให้ได้ทั้งความรู้และความเพลิดเพลิน ช่วยทำให้เจตคติของผู้เรียนที่มีต่อภาษาไทยดีขึ้น
11. ควรฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสังเกตเกี่ยวกับภาษาที่ได้พบเห็นในชีวิตประจำวันอยู่เสมอ มีประโยชน์อย่างมาก เพราะเป็นคุณสมบัติสำคัญสำหรับการเรียนภาษาไทย
12. ควรฝึกให้ผู้เรียนเป็นคนรู้จักคิดหาเหตุผลอยู่เสมอ โดยให้ผู้เรียนหาเหตุผล มาสนับสนุนกฎเกณฑ์ เพื่อให้สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและเข้าใจอย่างแท้จริง ผู้สอนควรถาม ว่าทำไมจึงใช้คำนี้และคำที่ใช้ผิดหรือถูกมีเหตุผลอย่างไร เพราะหลักภาษาไทยมีตรรกวิทยาเข้ามา เกี่ยวข้องอยู่มาก ผู้สอนควรชี้แจงให้เห็นโทษของการใช้ภาษาที่ผิดเพื่อผู้เรียนจะได้แก้ไขการใช้ภาษา ของตนเองให้ถูกต้อง
13. ควรฝึกให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันให้มากที่สุด เสนอแนะการใช้ภาษาลักษณะต่าง ๆ ช่วยให้ผู้รู้จักวิจารณ์คำที่พบเห็นหรือได้ยินจากสื่อต่าง ๆ ว่าใช้ผิด หรือถูกอย่างไร
14. ควรกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดศรัทธาในการเรียนภาษาไทย โดยชี้ให้เห็นความสำคัญ และประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนรู้ ประโยชน์ส่วนตัว ได้แก่ พัฒนาทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียนในชีวิตประจำวัน และประโยชน์ส่วนรวม เป็นการช่วยกันรักษา มาตรฐานของภาษาไทยไว้
15. ควรจัดกิจกรรมนอกชั้นเรียนหรือกิจกรรมเสริมหลักสูตรประกอบด้วยจึงจะเป็น การช่วยเสริมการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งกิจกรรมนั้น ๆ จะออกมา ในรูปของชุมชน ชมรมก็ได้
16. ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้วิจารณ์ญาณ และดุลยพินิจของตนให้มาก ๆ โดยพยายามเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและซักถามข้อข้องใจได้อย่างเสรี เพื่อให้ ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในบทเรียนลึกซึ้งแม่นยำยิ่งขึ้น
17. ควรมอบหมายงานให้เด็กไปค้นคว้าหาความรู้ และรวบรวมตัวอย่างคำต่าง ๆ ให้มาก ๆ เป็นการเสาะแสวงหาความรู้เป็นสิ่งที่สำคัญการเรียนการสอนหลักภาษาเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจ บทเรียนได้อย่างลึกซึ้ง
18. ควรพยายามสร้างสถานการณ์ บรรยากาศและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อการเรียน การสอนหลักภาษาไทยดำเนินไปอย่างมีชีวิตชีวา เกิดความสนุกสนานทั้งผู้สอนและผู้เรียนมีความรู้สึกตื่น ตาตื่นใจ ได้พบได้เห็นสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ อยู่เสมอ

19. ควรสนับสนุนให้ผู้เรียนได้เผยแพร่ความคิด และผลงานการค้นคว้าของผู้เรียน ในชั้นเดียวกันหรือชั้นอื่นได้รับทราบ เป็นการเผยแพร่ความรู้ให้กว้างออกไป ในชั้นเรียนและ หน้าห้องเรียนควรที่จะได้มีป้ายนิเทศให้ผู้เรียนได้แสดงผลงานของผู้เรียน อาจเป็นผลการศึกษาค้นคว้า รวบรวม หรือการแสดงออกจากความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนซึ่ง เป็นสิ่งที่ควรเผยแพร่ทั้งสิ้น

20. ออกแบบและวางแผนให้สอดคล้องกับบุคลิกภาวะและความต้องการของผู้เรียน เพื่อให้บรรลุตามเป้าประสงค์ที่วางไว้

ผลการศึกษากิจการกรรมการเรียนรู้หลักภาษาไทย สรุปได้ว่า ผู้สอนควรกำหนด วัตถุประสงค์การเรียนรู้อย่างละเอียด และชัดเจน จัดบรรยากาศห้องเรียนให้น่าเรียนรู้ ใช้สื่อและ เทคโนโลยี เทคนิคการจัดการเรียนรู้ และรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย สอดคล้องกับบุคลิก ภาวะ และความต้องการของผู้เรียน กระตุ้นให้สนใจเรียนรู้ มีความสนุกสนาน มีส่วนร่วมในการจัด กิจการกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ สรุปความรู้ หลักการ กฎเกณฑ์ทางภาษาได้ด้วยตัวเอง และการนำความรู้มาปรับประยุกต์ใช้ในการสื่อสารด้านต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้อย่างถูกต้อง เป็นการสะท้อนความรู้ ความเข้าใจ และสร้างค่านิยมที่ดีในการเรียน หลักภาษา การจัดการเรียนรู้ควรเน้นการศึกษาความสัมพันธ์ของหลักภาษาไทยกับการใช้ภาษา ในชีวิตประจำวันจากสื่อต่าง ๆ หรือเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรม โดยชี้ให้เห็นถึงการใช้ภาษา ในลักษณะต่าง ๆ ผ่านการสังเกต ศึกษาค้นคว้า พิจารณาอย่างมีเหตุผล อภิปรายความรู้ร่วมกัน สรุปความรู้รูปแบบต่าง ๆ เช่น รายงานการศึกษาค้นคว้า การทำโครงการ การแต่งบทร้อยกรอง การผลิตนวัตกรรมต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น โดยนำความรู้ไปปรับใช้ในการ สื่อสารและเป็นแหล่งข้อมูลการเรียนรู้ต่อไป

2.6 การใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้หลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้หลักภาษาไทย (สุดาพร ไชยะ, 2552: 123-124; วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์, 2549: 136; ฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2545: 18 และทัศนีย์ ศุภเมธี, 2542: 71) สรุปได้ดังนี้

1. การใช้เกม คือ การใช้กิจกรรมท้าทายความคิดของผู้เรียน เพื่อแข่งขันและ เอาชนะฝ่ายตรงข้าม การใช้เกมประกอบการจัดการเรียนรู้อาจเป็นเกมที่ผู้สอนคิดขึ้นเองทั้งหมด หรือ อาจเป็นเกมที่พัฒนาขึ้น โดยอิงกับเกมที่ได้รับค่านิยมอยู่ในขณะนั้น

2. การใช้เพลงและคีตลีลา คือ การใช้เพลงหรือท่วงทำนองการอ่าน การขับ การเห่ การร้อง การกล่อม หรือการแสดงลีลาประกอบจังหวะอื่น ๆ เพื่อใช้เป็นสื่อการเรียนรู้ การใช้เพลง ประกอบการจัดการเรียนรู้รูปแบบเพลงจากศิลปินที่ได้รับความนิยม รูปแบบการนำเพลงมาใช้ด้วยการ นำบทเพลงมาวิเคราะห์ตัวอย่างหลักภาษา ลักษณะการใช้ถ้อยคำหรือตัวอย่างของการแต่ง คำประพันธ์

3. การใช้สื่อมวลชน คือ สื่อภาพ สื่อเสียง และสื่อเอกสาร ช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน ซึ่งผู้สอนควรให้ผู้เรียนสังเกตตัวอย่างการใช้ภาษาของสื่อมวลชน

4. การใช้ศิลปะประดิษฐ์ คือ การใช้งานศิลปะเข้ามาเชื่อมโยงกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ซึ่งศิลปะประดิษฐ์ไม่ได้หมายถึงการวาดภาพเพียงอย่างเดียว แต่รวมถึงการประดิษฐ์แบบหุ่นจำลองที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับหลักภาษาไทย

5. การใช้แผนผังกราฟิก คือ เทคนิคการสอนที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายและเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากับประสบการณ์เดิม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถจดจำเรียนรู้ และบูรณาการความรู้ใหม่กับความรู้เดิมได้ง่ายขึ้น

6. การจัดเนื้อหาประกอบตัวอย่าง ตลอดจนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนทราบว่าผู้เรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ตนต้องการ เพื่อช่วยสร้างเสริมสติปัญญาของผู้เรียนให้สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ดังนั้นผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจาร์ณ ใช้เหตุผล ศึกษาค้นคว้า และเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

7. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนร่วมวางแผน แบ่งงานและช่วยทำสื่อการจัดการเรียนรู้ โดยใช้วัสดุที่ไม่สิ้นเปลืองหาได้ง่าย

8. จัดหาทรัพยากรที่ไพเราะมาอ่านให้ฟังและแนะนำให้สังเกตการเลือกสรรถ้อยคำมาใช้ ได้อย่างประณีตเพียงไร การฝึกแต่งร้อยกรองควรเริ่มด้วยการหาคำมาเติมช่องว่างให้มีเสียงสัมผัสตามลักษณะของคำประพันธ์นั้น ๆ และเพิ่มความยากขึ้น โดยกำหนดหัวข้อให้ผู้เรียนแต่งคำประพันธ์หลังรู้จักแผนผังคำประพันธ์นั้น ๆ

9. อ่านบทเรียนหนังสือเรียนเกี่ยวกับหลักภาษาไทยแล้วอภิปรายสรุปเป็นหลักเกณฑ์ พร้อมทั้งยกตัวอย่างและทำแผนภูมิจากตัวอย่าง ค้นคว้าและรวบรวมจากหนังสือต่าง ๆ ทำเป็นรายงาน ทำแบบฝึกหัด

ผลการศึกษาคการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้หลักภาษาไทย สรุปได้ว่า ผู้สอนควรจะทำสื่อหรือหาแหล่งการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยจากสิ่งที่อยู่ในชีวิตประจำวันของผู้เรียน หรือการนำความรู้จากการเรียนวิชาอื่น ๆ มาประยุกต์เป็นสื่อและแหล่งการเรียนรู้ที่ดี ควรมีความทันสมัยอยู่ในความสนใจของผู้เรียนและมีความหลากหลาย ช่วยให้เรียนรู้ภาษาไทยได้อย่างสนุกสนานและเข้าใจเนื้อหาได้อย่างลึกซึ้ง

2.7 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทย

นักการศึกษาได้อธิบายการวัดและประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทย กล่าวว่า การประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทย ควรประเมินผลให้ครอบคลุมพฤติกรรมการเรียนรู้ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัย ตามเป้าหมายทางการศึกษาของ Bloom เครื่องมือประเมินผลในแต่ละพิสัย (พรทิพย์ แข่งขัน และคณะ, 2553: 456-480; สุนันทา

หมั่นเศรษฐวิทย์, 2544: 55 และสุจริต เพียรชอบและสายใจ อินทร์พรชัย, 2538: 209-223) สรุปได้ดังนี้

1. การประเมินผลพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัย นิยมใช้แบบทดสอบ หรือการใช้คำถาม เพื่อการสนทนาและอภิปรายในชั้นเรียนตามแนวคิดการประเมินตามสภาพจริงลักษณะคำถาม ได้แก่

1.1 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านความรู้ (Knowledge) คือ คำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงแต่ละสาระ

1.2 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านความเข้าใจ (Comprehension) คือ ผู้เรียนสร้างความหมายต่อสิ่งที่ศึกษาอย่างลุ่มลึก ด้วยการแปลความ ตีความ และขยายความ สาระการเรียนรู้ภาษาไทย พฤติกรรมระดับนี้มักเป็นคำถามเกี่ยวกับความหมายของคำวลีสำนวน

1.3 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านการประยุกต์ใช้ (Application) คือ ผู้เรียนนำความรู้ มโนทัศน์ แนวความคิดหรือหลักการเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ที่ได้ศึกษามาใช้ในบริบทหรือสถานการณ์ใหม่ ข้อสอบมุ่งวัดพฤติกรรมการประยุกต์ใช้มักถามเกี่ยวกับการนำคำ สำนวนราชาศัพท์ คำเชื่อม มาใช้ให้ถูกต้องตามหลักการหรือบริบท

1.4 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านการวิเคราะห์ (Analysis) คือ ประเมินพฤติกรรมการจำแนกองค์ประกอบข้อมูลหรือเหตุการณ์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ด้านโครงสร้าง ความเป็นเหตุเป็นผล ความเหมือนและความต่าง

1.5 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านการสังเคราะห์ (Synthesis) คือ การวัดพฤติกรรมทางปัญญาด้านการสังเคราะห์ หรือการสร้างสรรค์ขึ้นใหม่ข้อสอบ เพื่อมุ่งวัดพฤติกรรมเชิงสังเคราะห์ ควรเป็นข้อสอบอัตนัยและใช้เกณฑ์การประเมินตามสภาพจริง

1.6 คำถามมุ่งประเมินพฤติกรรมด้านการประเมินค่า (Evaluation) คือ ผู้เรียนประเมินความคิดของตนเองที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ โดยใช้ข้อเท็จจริงตรรกะหรือเหตุผลและประสบการณ์ ในการให้ระดับคุณค่า ดังนั้นการสร้างข้อคำถามประเมินค่ามักใช้คำบ่งชี้พฤติกรรมว่าเหมาะสมที่สุด ชัดเจนที่สุด

2. การวัดและประเมินผลพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านจิตพิสัย คือ การวัดพฤติกรรมทางอ้อมจากการเรียนรู้หลักภาษาไทย สามารถวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยได้ การสร้างเครื่องมือวัดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านจิตพิสัยประเมินพฤติกรรมเกี่ยวกับค่านิยม ทศนคติ เจตคติ คุณธรรมจริยธรรม คุณลักษณะนิสัย มารยาท และวิธีการ ได้แก่ การรายงานตนเอง การสังเกตพฤติกรรม การสังเกตร่องรอยพฤติกรรม การสัมภาษณ์ และเทคนิคการสะท้อนภาพ โดยใช้เครื่องมือต่าง ๆ ซึ่งมีวิธีการสร้างเครื่องมือคล้ายคลึงกับการสร้างเครื่องมือวัดพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย

3. การวัดและประเมินผลพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านทักษะพิสัยของทักษะภาษาไทย ได้แก่ การฟัง การดู การพูด การอ่าน และการเขียน โดยใช้วิธีการประเมินผลจากการให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานในสถานการณ์ที่กำหนดให้ หรือการประเมินตามสภาพจริง

ผลการศึกษาวัดและประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทย สรุปได้ว่า ผู้สอนควรวัดและประเมินผลการเรียนรู้หลักภาษาไทยของผู้เรียนในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ ค่านิยม และทักษะกระบวนการจากสภาพจริงที่ปรากฏอยู่ ซึ่งในแต่ละด้านควรได้ประเมินผลให้ลึกซึ้ง กว้างขวาง ไม่ควรเน้นแต่ในเรื่องความจำเพียงอย่างเดียว ควรเน้นในด้านความเข้าใจ การประยุกต์ใช้ และการคิดวิเคราะห์เพื่อช่วยพัฒนาการเรียนรู้และนำความรู้หลักภาษาไทยไปประยุกต์ใช้ในการสื่อสารตามสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

3. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

3.1 ความเป็นมาของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ว่ามีแนวคิดแยกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ สรุปได้ดังนี้

1. Cognitive Constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการคิด นำมาจากแนวคิดของ Piaget โดยอธิบายว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาของบุคคลในการสร้างองค์ความรู้และความหมายของสิ่งต่าง ๆ (Renshaw, 1998: 125) ผ่านกระบวนการซึมซับ (Assimilation) คือ การนำข้อมูลหรือความรู้ใหม่ที่ได้รับและเชื่อมโยงอย่างกลมกลืนกับโครงสร้างความรู้ การปรับกระบวนการคิด (Accommodation) คือ การคิดค้นหาวิธีการต่าง ๆ มาปรับความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ให้เกิดความสมดุล (Equilibrium) (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2558: 110-111) ซึ่งเป็นความรู้ความเข้าใจที่มีความหมาย การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในของแต่ละบุคคลต้องสร้างด้วยตนเองและสามารถทำได้ดียิ่งขึ้น เมื่อได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือจากผู้อื่น โดย Piaget ได้จำแนกกระบวนการพื้นฐานในการพัฒนาพุทธิปัญญาไว้ 2 กระบวนการ (ทิตนา แคมมณี, 2557: 90 และสุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556: 48) ได้แก่

1.1 การจัดระบบโครงสร้าง (Organization) คือ ผู้เรียนใช้รวบรวมจัดระเบียบ เรียบเรียงประสบการณ์ ความคิด และพฤติกรรมเข้าสู่ระบบเดียวกัน ซึ่งปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาตรابطที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยใช้เขาวนปัญญาเพื่อรับรู้สิ่งแวดล้อมและนำมาสร้างภาพในใจ

1.2 การปรับข้อมูล (Adaptation) คือ ผู้เรียนพยายามปรับโครงสร้างทางความคิดในภาวะสมดุลให้เข้ากับสภาพแวดล้อมรอบตัว โดยกระบวนการปรับข้อมูล (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 46) ได้แก่

1.2.1 การซึมซับเข้าสู่โครงสร้าง (Assimilation) คือ ผู้เรียนใช้ตีความหรือรับข้อมูลจากภายนอกเข้าสู่โครงสร้างทางความคิดจากความรู้หรือวิธีการที่มีอยู่

1.2.2 การปรับโครงสร้าง (Accommodation) คือ ผู้เรียนสังเกตคุณสมบัติตามความจริงของวัตถุหรือสิ่งแวดล้อม และปรับโครงสร้างทางความคิดให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมเพื่อพัฒนาพุทธิปัญญา โดย Piaget ได้นำเสนอองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการทำหน้าที่ของปัญญาทำให้ผู้เรียนแต่ละคนมีพัฒนาการช้าหรือเร็วแตกต่างกัน ได้แก่

1) วุฒิภาวะ (Maturation) คือ องค์ประกอบของการเปลี่ยนแปลงการเจริญเติบโตโครงสร้างร่างกายอย่างเป็นลำดับ และความสำคัญต่อการสร้างมโนทัศน์ ซึ่งผู้เรียนสามารถแสดงพฤติกรรมและการเรียนรู้จากสิ่งแวดล้อม เมื่อกระทำกับสิ่งแวดล้อม และกำลังเปลี่ยนแปลงความคิดของตน

2) ประสบการณ์ (Experience) คือ เกิดจากปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมอย่างต่อเนื่องอยู่ตลอดเวลา ทำให้บุคคลเกิดการสังมประสบการณ์ ซึ่งประสบการณ์ของบุคคลได้แก่

2.1) ประสบการณ์ทางกายภาพ คือ เกิดจากปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ อยู่รอบตัวหรือสิ่งแวดล้อม รับรู้และสร้างตัวแทนความคิดเกี่ยวกับคุณสมบัติทางกายภาพของวัตถุ

2.2) ประสบการณ์ทางตรรกศาสตร์ คือ เกิดจากการใช้กระบวนการคิดพัฒนาแบบแผนความคิดไปสู่ลำดับขั้นสูง หรือเป็นประสบการณ์ที่ฝึกระบบการซึมซับเข้าสู่โครงสร้างทางความคิดและการกระทำของผู้เรียน ส่งผลให้เกิดการปรับโครงสร้างทางความคิดโดยไม่เกิดจากวัตถุหรือสิ่งของนั้น ๆ

3) การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social Transmission) คือ การเรียนรู้จากผู้อื่น ถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนหรือช่วยเตรียมความพร้อมเพื่อรับการถ่ายทอดด้วยกระบวนการซึมซับประสบการณ์ โดยเข้าสู่โครงสร้างทางเขาวนปัญญา หากไม่มีการถ่ายทอดความรู้ทางสังคมผู้เรียนควรสร้างความรู้ทั้งหมดด้วยตนเอง และสามารถเรียนรู้จากการถ่ายทอดความรู้ทางสังคม แต่ขึ้นอยู่กับพัฒนาการทางพุทธิปัญญาของแต่ละคน

4) กระบวนการพัฒนาภาวะสมดุล (Equilibration) คือ การควบคุมพฤติกรรมของตนเอง (Self-Regulation) ซึ่งเป็นพฤติกรรมภายในเมื่อผู้เรียนเกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive Conflict) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนกำลังพัฒนาสมดุลทางความคิด กระบวนการพัฒนาภาวะสมดุลเป็นกระบวนการควบคุมพฤติกรรมการเรียนรู้ของตนเอง (Self-Regulation) เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทำให้เกิดภาวะสมดุลระหว่างประสบการณ์ใหม่กับความรู้เดิม

นอกจากนี้ Piaget ได้แบ่งพัฒนาการทางพุทธิปัญญาของมนุษย์ตามลำดับขั้นตอน (ทึศนา แคมมณี, 2557: 64-65; สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 48 และ Krulik & Runnick, 2003: 4-5) สรุปได้ดังนี้

1. ขั้นรับรู้ด้วยประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (The Sensory-Motor Stage) คือ พัฒนาการเริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี พฤติกรรมส่วนใหญ่ใช้การสัมผัสและทักษะการเคลื่อนไหว วัยนี้แสดงสติปัญญาด้วยการกระทำ สามารถสร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับวัตถุที่มองเห็นเริ่มเรียนรู้ แบบลองผิดลองถูก แก้ปัญหาได้และเริ่มมีการคิด

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (The Preoperational Stage) คือ พัฒนาการเริ่มตั้งแต่อายุ 2-7 ปี เริ่มมีพัฒนาการใช้ภาษา ติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่น เริ่มมีพัฒนาการคิดเกี่ยวกับสัญลักษณ์ สามารถจัดกลุ่มโดยอาศัยคุณสมบัติของวัตถุเป็นเกณฑ์ แต่ไม่สามารถคิดกลับไปกลับมาหรือคิดย้อนกลับได้ และไม่สามารถเข้าใจความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้อื่นได้

3. ขั้นปฏิบัติการคิดแบบรูปธรรม (The Concrete Operational Stage) คือ พัฒนาการเริ่มตั้งแต่อายุ 7-11 ปี สามารถเรียนรู้จากกิจกรรม การกระทำต่าง ๆ และปฏิบัติได้ดี ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นได้ มีเหตุผลและแก้ปัญหาเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ เป็นรูปธรรมได้ ลักษณะเด่นวัยนี้ คือ สามารถคิดย้อนกลับ เข้าใจการจำแนกประเภทสิ่งต่าง ๆ ที่เหมือนกันหรือไม่เหมือนกัน สามารถจัดเข้ากลุ่ม (Classification) และเรียงลำดับ (Seriation) สามารถมองวัตถุได้ 2 ลักษณะพร้อม ๆ กัน คือ ขนาดและน้ำหนัก หรือขนาดและปริมาตร วัยนี้สามารถคิดย้อนกลับได้ เข้าใจกิจกรรมและความสัมพันธ์ของตัวเลขเพิ่มขึ้น การเรียนรู้ต้องอาศัยสิ่งที่เป็นรูปธรรม โดยไม่สามารถเข้าใจหรือเกิดจินตนาการในสิ่งที่เป็นนามธรรม

4. ขั้นปฏิบัติการคิดแบบนามธรรม (The Formal Operation Stage) คือ พัฒนาการเริ่มตั้งแต่อายุ 11-15 ปี และต่อเนื่องจนถึงวัยผู้ใหญ่ เป็นพัฒนาการขั้นสูงสุดทางความคิด วัยนี้เริ่มคิดแบบผู้ใหญ่สามารถแก้ปัญหานามธรรม โดยการคิดหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ ใช้การคิดขั้นสูงในการสร้างองค์ความรู้ สามารถคิดได้เหมือนนักวิทยาศาสตร์ สามารถคิดเกี่ยวกับอัตราส่วนและสัดส่วนความเป็นไปได้ สามารถสร้างและเข้าใจการอธิบายซ้ำซ้อนเกี่ยวกับการอนุมานเหตุผล ลักษณะสำคัญขั้นปฏิบัติการคิดแบบนามธรรม คือ การพัฒนาเหตุผลในสิ่งที่เป็นนามธรรม สามารถสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของมโนทัศน์เป็นนามธรรม สามารถคิดเชิงภาพรวมเพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ที่เป็นไปได้ สถานการณ์มีหลายองค์ประกอบ ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการคิดแบบนามธรรม

ผลการศึกษาแนวคิด Cognitive Constructivism สรุปได้ว่า พัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ทำให้เกิดการดูดซึมประสบการณ์ใหม่ มีการปรับโครงสร้างความรู้และประสบการณ์เดิม สอดคล้องกับข้อมูลใหม่และเกิดการปรับตัวจนเกิดภาวะสมดุล

ทางปัญญา การพัฒนาสติปัญญาของแต่ละบุคคลแตกต่างกันไปตามวุฒิภาวะ ประสบการณ์และได้รับการถ่ายทอดทางสังคม (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2558: 110-111; สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556: 48-49 และทิตนา แชนมณี, 2557: 90-93)

2. Social Constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการทางสังคมได้ นำมาจากทฤษฎีวิวัฒนาการเชิงสังคมของ Vygotsky ซึ่งวัฒนธรรมและสังคมมีผลต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล ดังนั้นสถาบันทางสังคมต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล และภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาสติปัญญาขั้นสูง โดย Vygotsky ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล (ทิตนา แชนมณี, 2557: 64-65; สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556: 50-59 และ Krulik & Runnick, 2003: 4-5) ได้แก่

2.1 การเรียนรู้ของบุคคลต้องอาศัยสื่อกลาง (Mediation) ได้แก่

2.1.1 ภาษา (Language) คือ ความคิดที่แสดงผ่านภาษา ด้วยการแสดงความเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น ดังนั้นภาษาเป็นเครื่องมือพัฒนาความคิดของผู้เรียน ขณะเดียวกันผู้เรียนพัฒนาภาษาผ่านการคิด

2.1.2 ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) คือ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับพ่อแม่ ผู้สอน และคนอื่น ๆ ช่วยให้สามารถสร้างความรู้และสามารถเรียนรู้ได้ไม่มีขีดจำกัด ซึ่งขึ้นอยู่กับบริบททางสังคมที่เอื้อให้ผู้เรียนเกิดปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างที่ให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนอย่างน้อยเพียงใด

2.1.3 วัฒนธรรม (Culture) คือ ความสามารถในการปรับเปลี่ยนความคิดและความเข้าใจตามประสบการณ์ที่ได้จากสังคม ช่วยสร้างความรู้ทำให้มีพัฒนาการระดับที่สูงขึ้น ซึ่งแต่ละวัฒนธรรมถ่ายทอดลักษณะเฉพาะของความเชื่อ ค่านิยม และวัฒนธรรมไปสู่ผู้เรียน ทำให้รู้ว่าคิดอะไรและควรทำอย่างไรจึงจะเหมาะสม

2.1.4 การเลียนแบบ (Imitation) คือ การสร้างความเข้าใจภายในจากการขยายสิ่งที่เรียนรู้ไปสู่การเรียนรู้ใหม่อาจไม่เข้าใจในขณะนั้น แต่ถ้าทำซ้ำหลายครั้งจะช่วยให้เรียนรู้ได้อย่างค่อยเป็นค่อยไป

2.1.5 การชี้แนะหรือการช่วยเหลือ (Guidance or Assistance) คือ การร่วมมือทางสังคมที่สนับสนุนให้ความรู้ความเข้าใจกับผู้เรียนให้ได้รับการพัฒนา เน้นบุคคลที่มีความรู้ความสามารถมากกว่าคอยช่วยเหลือในสถานการณ์การเรียนรู้ นั้น ๆ หรือการเสริมต่อการเรียนรู้

2.2 การขยายขอบเขตการเรียนรู้ (The Zone of Proximal Development) หรือเรียกว่า ZPD คือ ขอบเขตระหว่าง 2 สิ่ง ได้แก่ ขอบเขตที่ผู้เรียนสามารถทำได้ด้วยตนเองอย่างอิสระกับขอบเขตสามารถทำได้ ด้วยการชี้แนะและช่วยเหลือในการเรียนรู้หรือการทำงานร่วมกับผู้ที่มี

ความชำนาญมากกว่าในเรื่องนั้น ๆ เพื่อลดช่องว่างระหว่างระดับพัฒนาการทางความรู้ที่ผู้เรียนมีอยู่ในขณะนั้น ส่งผลให้สามารถแก้ปัญหาด้วยตนเองได้ในเวลาต่อมา

2.3 การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) คือ การให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้และแก้ปัญหา หรือการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่สามารถบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ได้ เป็นการกระตุ้นให้เกิดพัฒนาการและช่วยให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จ พร้อมทั้งสามารถสร้างความรู้ได้ง่ายขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนที่ไม่สามารถเรียนรู้ตามลำพังเพื่อเข้าสู่ระดับพัฒนาการสูงขึ้น โดยอาศัยการขยายขอบเขตการเรียนรู้ (The Zone of Proximal Development) ของ Vygotsky

ผลการศึกษาแนวคิด Cognitive constructivism สรุปได้ว่า วัฒนธรรมและสังคมมีผลต่อการพัฒนาทางสติปัญญาของบุคคล โดยการเรียนรู้ผ่านสื่อกลาง เช่น ภาษา กิริยาท่าทาง เป็นต้น และการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สถาบันทางสังคมต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของแต่ละบุคคล การได้รับการชี้แนะ ช่วยเหลือ หรือทำงานร่วมกับผู้อื่นที่มีความชำนาญมากกว่า ทำให้เกิดการเสริมต่อการเรียนรู้ ส่งผลให้พัฒนาความสามารถการเรียนรู้และนำไปสู่การขยายขอบเขตการเรียนรู้ของตนเองได้ (ทิตินา แชมมณี, 2557: 64-65; สุรางค์ โค้วตระกูล, 2556: 50-59 และ Krulik & Runnick, 2003: 4-5)

ผลการศึกษาความเป็นมาทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ 2 แนวทาง ได้แก่ Cognitive Constructivism และ Social Constructivism สรุปได้ว่า แนวคิดสำคัญในการสร้างกระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) สรุปได้ดังนี้

1. การเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์การเชื่อมโยงความรู้ การปรับโครงสร้างความรู้เก่ากับความรู้ใหม่ที่ขัดแย้งกัน ทำให้เกิดความสมดุล ส่งผลให้สร้างความรู้ ความเข้าใจที่มีความหมายต่อตนเอง

2. การเรียนรู้เกิดขึ้นขณะที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมตามบริบทของสภาพแวดล้อม สังคมและวัฒนธรรม โดยอาศัยสื่อกลาง เช่น ภาษา กิริยาท่าทาง เป็นต้น ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่ทำให้เกิดความรู้ขึ้นมาใหม่

3. การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในของผู้เรียนแต่ละคนสร้างขึ้น การชี้แนะ การสนับสนุน และการให้ความช่วยเหลือจากผู้สอน เพื่อน และผู้อื่น มีความชำนาญมากกว่าทำให้เกิดการเสริมต่อการเรียนรู้ของตนเอง ส่งผลให้พัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ และนำไปสู่การขยายขอบเขตการเรียนรู้ของตนเองได้

3.2 ความหมายของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายความหมายของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ดังนี้

เวซลูที อังกนะภัทรขจร (2555: 66) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ หมายถึง ทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับ

บุคคลอื่นและสิ่งแวดล้อมอย่างกระตือรือร้น โดยผู้สอนคอยกระตุ้นด้วยการจัดสถานการณ์ สร้างบรรยากาศเอื้อต่อการเรียนรู้และส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

พรพิมล พรพิรชนม์ (2550: 66) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ หมายถึง กระบวนการที่เกิดขึ้นภายในบุคคล ซึ่งสร้างความรู้จากความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบเห็นกับ ความรู้เดิม เกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญา ผู้สอนปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญาให้กับผู้เรียนผ่านการ จัดสถานการณ์ให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญาเป็นสภาวะที่ประสบการณ์ใหม่ไม่สอดคล้องกับ ประสบการณ์เดิม โดยผู้เรียนพยายามปรับข้อมูลใหม่กับประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความรู้ใหม่ที่มีความหมายต่อผู้เรียน

Llewellyn (2013: 66) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ หมายถึง วิธีแสดงให้ เห็นได้ว่ารู้อะไร ความรู้มีอยู่รอบตัวทุกคน การสร้างองค์ความรู้ของแต่ละคนแตกต่างกันซึ่งขึ้นอยู่กับ บริบทต่าง ๆ โดยการสะท้อนความรู้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิม การสร้างองค์ความรู้ของแต่ละคน สร้างจากภายในจิตใจหรือโครงสร้างทางสติปัญญา ด้วยการใช้ประสบการณ์พัฒนาโครงสร้างความรู้ ใหม่ จุดเน้นของทฤษฎี คือ ผู้เรียนสามารถสร้างและเติมเต็มฐานความรู้ที่มีอยู่ด้วยการไตร่ตรอง ความคิด เพื่อสร้างความรู้ใหม่ด้วยความเข้าใจของตนเอง

Krulik and Rundnick (2003: 6-7) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ หมายถึง ความรู้ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติ ด้วยการใช้ประสบการณ์เดิมเป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ และสะท้อนความรู้เป็นการพัฒนาความคิดของตนเอง โดยมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพควรสร้างสิ่งแวดล้อมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของการ เรียนรู้ ความรู้สร้างจากผู้เรียน การสร้างองค์ความรู้ควรมีมีโนทัศน์และความเข้าใจที่ถูกต้อง โดยทำงานร่วมกันและเปิดโอกาสให้แสดงความสามารถในการสื่อสาร

ผลการศึกษาความหมายของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ สร้างความรู้จาก ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบเห็นกับความรู้เดิม และเกิดเป็นโครงสร้างทางปัญญา ซึ่งแต่ละคน แตกต่างกันซึ่งขึ้นอยู่กับบริบทต่าง ๆ เป็นการแสวงหาความรู้จนกระทั่งเกิดความเข้าใจ และนำไป ประยุกต์ใช้ถึงขั้นสามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินค่าได้ เพื่อสร้างความรู้ใหม่ด้วยความ เข้าใจของตนเอง

3.3 ความสำคัญของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายความสำคัญของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (วัชรวิภา เกล้าเรียนดี, 2554: 71; กชกร ธิปัตติ, 2547: 2 และสุมาลี ชัยเจริญ, 2545: 9) สรุปได้ดังนี้

1. จัดชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียนรู้และสร้างปฏิสัมพันธ์ โดยจัดกิจกรรมตามความต้องการผู้เรียน เน้นการสร้าง ความเข้าใจ ลงมือทำผ่านสถานการณ์ปัญหา ร่วมมือแก้ปัญหา และให้ ความสำคัญกับกระบวนการคิดมากกว่าคำตอบด้วยการนำความรู้ไปบูรณาการและปรับใช้ใน

สถานการณ์จริงที่ประสบพบเจอในชีวิตประจำวัน โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก สร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ให้คำปรึกษา และประเมินผลการเรียนรู้อย่างหลากหลาย และยุติธรรม

2. เน้นให้ผู้เรียนหรือผู้เรียนมากกว่าผู้สอน คือ ผู้เรียนเป็นผู้มีปฏิสัมพันธ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุหรือเหตุการณ์นั้น ๆ ดังนั้นผู้เรียนเป็นผู้สร้างโมโนทัศน์ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง ผู้สอนสนับสนุนและยอมรับความคิดที่ผู้เรียนเป็นผู้ริเริ่มขึ้น ซึ่งผู้เรียนนำเอาข้อมูลใหม่มาหลอมรวมกับความรู้เดิมเพื่อสร้างเป็นความรู้ใหม่ และบุคคลจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อได้สร้างความเข้าใจด้วยตนเอง เนื่องจากการเรียนรู้ได้รับอิทธิพลจากสภาพแวดล้อม ความเชื่อ และเจตคติของผู้เรียน โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนได้คิดค้นวิธีแก้ปัญหา ทดลองความคิด ตั้งสมมติฐานด้วยตนเอง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ใหม่จากความรู้เดิมที่มีอยู่

3. ทบทวนความรู้เดิมการสอนเนื้อหาใหม่ จัดบรรยากาศทางกายภาพ และใช้จิตวิทยาในการจัดการชั้นเรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ประสาทสัมผัสในการเรียนรู้และฝึกทักษะ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ เพื่อสัมผัสและสัมพันธ์กับข้อมูลที่ผ่านมา เป็นการสร้างความเข้าใจจากความรู้เดิมเพื่อให้เกิดองค์ความรู้

ผลการศึกษาความสำคัญของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ คือ ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่จากความรู้และประสบการณ์เดิม ซึ่งมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ผู้เรียนได้ศึกษา สำรวจ ค้นคว้า หาวิธีแก้ปัญหาอย่างหลากหลาย นำวิธีการไปทดลองแก้ปัญหา และปรับปรุงวิธีการให้ดียิ่งขึ้นจนกระทั่งกลายเป็นความรู้ใหม่ที่ค้นพบด้วยตนเอง ด้วยกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักการคิดอย่างเป็นระบบและมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนผ่านกิจกรรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นไขข้อสงสัย เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ และประเมินผลขั้นสุดท้ายให้สอดคล้องกับกิจกรรมปฏิบัติ

3.4 หลักการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายหลักการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (ทิตานา แคมมณี; 2557: 34-35; วิชรา เล่าเรียนดี, 2554: 71; ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2552: 82; สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ, 2550: 129 และBrooks and Brooks, 1993: 56) สรุปได้ดังนี้

1. หลักการด้านบทบาทของผู้เรียน ได้แก่ 1) กำหนดเป้าหมายและจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ของตนเองหรือจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ ซึ่งเกิดจากการเจรจาต่อรองระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน 2) จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่าง ๆ และสร้างความหมายให้กับสิ่งนั้น 3) การสร้างองค์ความรู้และกำกับการเรียนรู้ของตนเอง 4) เรียนรู้งานที่ซับซ้อน ฝึกทักษะ และความรู้ที่จำเป็นจากการลงมือปฏิบัติ 5) ค้นหาความรู้อย่างอิสระ วางแผน และดำเนินงาน เพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ 6) ดูดซับสารสนเทศใหม่เข้ากับความรู้เดิม หรือปรับเปลี่ยนสารสนเทศใหม่เข้ากับความรู้เดิม 7) สร้างความหมายแก่สิ่งที่ได้เรียน โดยการนำมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิม

8) แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น และเป็นการขยายทัศนะของตนให้กว้างขวางขึ้น และ 9) สร้างความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์กับเรื่องที่เรียนรู้

2. หลักการด้านบทบาทของผู้สอน ได้แก่ 1) ค้นหาความเข้าใจและประสบการณ์ที่มีมาก่อนเกี่ยวกับสาระสำคัญก่อนจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน 2) ให้ความร่วมมือ อำนวยความสะดวก และช่วยเหลือการเรียนรู้ 3) ส่งเสริมการสื่อสารระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน 4) ส่งเสริมให้ผู้เรียนค้นหาความรู้อย่างอิสระ วางแผน และดำเนินงานเพื่อบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ และ 5) เห็นคุณค่า ชื่นชม ส่งเสริม ยอมรับเสรีภาพ และมุมมองของผู้เรียน

3. หลักการด้านสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ ได้แก่ 1) การออกแบบหลักสูตรควรทำหลังจากได้ทราบมโนทัศน์ที่มีมาก่อนของผู้เรียน 2) บรรยากาศการเรียนรู้สร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคม 3) จัดบริบทการเรียนรู้ ส่งเสริมวิธีการคิด และการกำกับเกี่ยวกับการรับรู้ 4) เปิดโอกาสให้มีปฏิสัมพันธ์กับสื่อ วัสดุอุปกรณ์ สิ่งของหรือข้อมูลต่าง ๆ ที่เป็นจริง สอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน และ 5) แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบสำคัญในการเรียนรู้

4. หลักการด้านการจัดประสบการณ์เรียนรู้ ได้แก่ 1) จัดสถานการณ์หรือประสบการณ์เรียนรู้เกี่ยวข้องกับผู้เรียนตามสภาพจริง 2) การเรียนรู้เป็นกระบวนการทำงานที่ผู้เรียนรับข้อมูลผ่านประสาทสัมผัส และสร้างความหมายจากสิ่งที่ได้รับรู้ โดยสร้างความหมายให้เกิดขึ้นในใจ กิจกรรมทางกายภาพ ประสบการณ์จากการลงมือปฏิบัติ 3) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ 4) เสริมสร้างความรู้ด้วยตนเอง ด้วยการเจาะต่อช่องทางสังคม และการเรียนรู้ร่วมกัน 5) ใช้ข้อมูลจากแหล่งปฐมภูมิ 6) ผลของการเรียนรู้เน้นกระบวนการสร้างความรู้และตระหนักรู้ในกระบวนการ 7) เป้าหมายการเรียนรู้มาจากการปฏิบัติจริง และ 8) การเรียนแบบมีความร่วมมือในการสืบเสาะหาความรู้ร่วมกัน และ 9) การเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ถึงขั้นทำได้ และแก้ปัญหาสำเร็จ

5. หลักการด้านการประเมินผลการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ประเมินผลตามจุดมุ่งหมาย 2) ใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย และใช้เกณฑ์การประเมินตามสภาพจริง 3) วัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงขณะดำเนินการจัดการเรียนรู้ และ 4) ควรประเมินจากมุมมองภายในมากกว่าประเมินจากการท่องจำ

ผลการศึกษาลักษณะการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า ผู้สอนทำความเข้าใจรูปแบบการทำงานทางสมองของผู้เรียน โครงสร้างทางปัญญาสร้างขึ้นเพื่อคลี่คลายสถานการณ์ที่เผชิญ ความรู้ไม่ได้เกิดจากการรับรู้เพียงอย่างเดียวแต่เพื่อให้บุคคลมีความรู้ความเข้าใจเป็นผู้สร้างความรู้ และสร้างความหมายกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ ด้วยการนำมาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิม การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความรู้ ความสามารถ เพื่อฝึกให้สร้างความหมายกับความรู้ใหม่

3.5 องค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายองค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (ชเนาธิป พรกุล, 2554: 74-80; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550: 3; Krulik & Runnick, 2003: 5; Richardson, 1994: 12 และ Yager, 1991: 53-57) สรุปได้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 โครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) หรือความรู้เดิม คือ ลำดับขั้นตอนของมโนทัศน์ที่จัดระเบียบเป็นอย่างดี ทักษะ หรือเหตุการณ์การเรียนรู้เป็นแหล่งเก็บข้อมูลเชื่อมโยงจากการนำข้อมูลจำนวนมากมาจัดใหม่เป็นระบบอย่างมีความหมาย การนำข้อมูลใหม่ซึ่งไม่ตรงกับข้อมูลในสมองหรือโครงสร้างทางปัญญามาปรับให้เข้ากับข้อมูลเดิมได้อย่างสอดคล้องและสัมพันธ์กันกลายเป็นความรู้ โครงสร้างทางปัญญามีหลายแบบ ผู้เรียนควรใช้โครงสร้างทางปัญญา โดยผู้สอนฝึกผ่านการใช้คำสั่ง

องค์ประกอบที่ 2 กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process) คือ กระบวนการจัดกระทำข้อมูลในสมองของผู้เรียน เมื่อรับข้อมูลจากสิ่งแวดล้อมเข้าสู่สมองเกิดการเปลี่ยนแปลงระบบภายใน เพื่อทำความเข้าใจหรือปรับให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เรียกว่า การปรับตัว (Adaptation) เป็นการสร้างความสมดุล ประกอบด้วย 2 กระบวนการ (Kulik & Runnick, 2003: 5) ได้แก่

1. การดูดซึม (Assimilation) คือ การคัดกรองความรู้ใหม่เก็บรวมกับความรู้เดิมในโครงสร้างทางปัญญา ผู้เรียนใช้กระบวนการนี้เมื่อความรู้ใหม่แตกต่างจากความรู้เดิมไม่มากนัก หรือไม่ยากเกินความเข้าใจ โดยนำโครงสร้างทางปัญญามาทำความเข้าใจสิ่งที่พบ

2. การปรับสภาวะ (Accommodation) คือ การปรับหรือเปลี่ยนแปลงความเข้าใจที่มีอยู่แล้วให้เข้ากับข้อมูลใหม่ ผู้เรียนใช้กระบวนการนี้เมื่อไม่สามารถใช้กระบวนการดูดซึมเนื่องจากข้อมูลใหม่ไม่มีความใกล้เคียง หรือสัมพันธ์กับความรู้เดิม จึงต้องปรับความรู้ ความเข้าใจกับความรู้อื่น และจัดเก็บโครงสร้างทางปัญญา การจัดการเรียนรู้ควรสร้างสถานการณ์ที่ไม่สมดุล เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ได้ประสบการณ์และความรู้ใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนสร้างและค้นพบความรู้ ผู้สอนควรรับฟังและอธิบายหรือแนะนำให้เกิดบทวนใหม่

องค์ประกอบที่ 3 ข้อมูลใหม่ หรือประสบการณ์ใหม่ คือ ข้อมูลในสิ่งแวดล้อมรอบตัวทางการศึกษาเป็นข้อมูลที่นำมาให้ความรู้ โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจโลกรอบตัว เป็นบุคคลที่มีความรับผิดชอบ และมีทักษะการแก้ปัญหา

นอกจากนี้ประเภทของข้อมูลใหม่ หรือประสบการณ์ใหม่แบ่งออกเป็น 3 ประเภท (Fosnot, 1996: 6; Boyer & Semrau, 1995: 14 and Richardson, 1994: 4) ได้แก่

1. ผลลัพธ์การจัดการเรียนรู้ คือ สิ่งที่ผู้เรียนแสดงความคิด ความรู้สึก และการกระทำ เมื่อได้เรียนรู้เนื้อหาที่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ ได้แก่ พุทธิพิสัย (Cognitive Domain) คือ ลักษณะที่แสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ผู้คิดระบบ คือ บลูม (Bloom) หรือเรียกว่า

Bloom's Taxonomy จิตพิสัย (Affective Domain) คือ ลักษณะที่แสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับความรู้สึก ผู้คิดระบบ คือ แครทวอล (Krathwohi) และทักษะพิสัย (Psycho motor Domain) คือ ลักษณะที่แสดงพฤติกรรมเกี่ยวกับความสามารถทางกาย ผู้คิดระบบ คือ แฮร์โรว์ (Harrow) โดยกิจกรรมได้นำมาใช้กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อวัดพฤติกรรม และเป็นแนวทางจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งเป็นแนวทางตั้งคำถามสำหรับการคิดระดับต่าง ๆ

2. ความสามารถที่เกิดจากการเรียนรู้ คือ จุดหมายของการเรียนรู้ เป็นการสร้างความสามารถ (Capabilities) ให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน และแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ โดยความสามารถเกิดจากการเรียนรู้ (Richardson, 1994: 12) ได้แก่

2.1 การใช้ภาษา (Verbal Information) คือ สามารถใช้ภาษาสื่อสาร ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความเข้าใจในการสื่อสารระหว่างกัน คือ ความหมายของคำ การจัดระบบคำ การเรียบเรียงประโยค สาระที่อยู่ในประโยค ภาษาที่ใช้เหมาะกับผู้ฟัง คือ ฟังแล้วเข้าใจ การจัดการเรียนรู้การใช้ภาษาควรจัดลำดับเนื้อหาแต่ละเรื่อง ระบุคำศัพท์ที่ต้องรู้ความหมาย และให้รู้ความหมายด้วยวิธีการที่เหมาะสม โดยผู้สอนและผู้เรียนทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้สามารถเรียนรู้ได้ตามจุดประสงค์ของบทเรียน

2.2 ทักษะทางปัญญา (Intellectual Skills) คือ สมองสามารถแยกแยะ ระบุ จัดหมวดหมู่ โนทัศน์ต่าง ๆ และนำกฎไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ โดยการจัดการเรียนรู้ทักษะทางปัญญาให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่เรียนมากกว่าการรู้ว่าสิ่งที่เรียนคืออะไร ซึ่งเข้าใจเมื่อมีทักษะทางปัญญา 5 ชนิด ได้แก่ การจำแนกแยกแยะ สร้างมโนทัศน์เป็นรูปธรรม (Concrete Concepts) สร้างมโนทัศน์ เป็นวัตถุสิ่งของ สร้างมโนทัศน์เป็นเหตุการณ์ สร้างมโนทัศน์เป็นความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ สร้างมโนทัศน์ที่เป็นนามธรรม (Defined Concepts) การใช้กฎ (Rules) และการใช้กฎระดับสูง (Higher-Order Rules)

2.3 กลวิธีรู้คิด (Cognitive Strategies) คือ กระบวนการที่บุคคลใช้ควบคุมกระบวนการเรียนรู้ ผู้สอนควรสอดแทรกทักษะการเรียนรู้ในเนื้อหาที่การจัดการเรียนรู้บ่อย ๆ ทำให้ผู้เรียนรู้วิธีนำทักษะการเรียนรู้ไปใช้ในรายวิชาอื่น ๆ

2.4 เจตคติ (Attitudes) คือ สภาวะภายใน หรือความรู้สึกที่คนมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แสดงออกมาเป็นพฤติกรรม เจตคติดีมีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งในชีวิตประจำวัน มีโอกาสแสดงเจตคติต่อสิ่งต่าง ๆ รอบตัว

2.5 ทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Skills) คือ ร่างกายใช้อวัยวะต่าง ๆ แสดงพฤติกรรม ทักษะการเคลื่อนไหวเป็นความสามารถที่อาศัยความรู้และเจตคติประกอบกัน ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย และเป็นเครื่องมือศึกษาหาความรู้เรื่องต่าง ๆ การจัดการเรียนรู้ทักษะการคิดเพื่อเป็นเครื่องมือการคิดเวลาเรียนและเนื้อหาลักษณะต่าง ๆ การจัดการ

เรียนรู้ด้วยวิธีศึกษาหาความรู้ การจัดการเรียนรู้เจตคติเพื่อแสดงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ การจัดการเรียนรู้ทักษะ การจัดการเรียนรู้การเคลื่อนไหวเพื่อรู้วิธีใช้วัยวะ และร่างกายอย่างถูกต้อง และเป็นประโยชน์

3. ขั้นตอนการเรียนรู้ คือ การสอนให้เรียนรู้ หรือเข้าใจเนื้อหาที่เป็นข้อเท็จจริง (Facts) และมโนทัศน์ (Concepts) ก่อน แล้วจึงสอนทักษะการคิด (Thinking Skills) ดังนั้นการเรียนรู้จึงมีลำดับ คือ ข้อเท็จจริง (Facts) เป็นการเรียนรู้ข้อมูลที่สามารถพิสูจน์ความจริงด้วยการสังเกต การอ่าน หรือการฟัง ผู้สอนให้ผู้เรียนท่องจำ ผูกฝนหรือปฏิบัติมโนทัศน์ (Concepts) เป็นการเรียนรู้ประเภทของวัตถุ สถานการณ์ เหตุการณ์ หรือกระบวนการจัดเป็นกลุ่ม โดยใช้เกณฑ์ความเหมือน วิธีสร้างภาพในใจ หลักการ (Principle) คือ มโนทัศน์ 2 มโนทัศน์ หรือมากกว่าที่มีความเกี่ยวข้องกัน ทักษะการคิด (Thinking Skills) เป็นการเรียนรู้กระบวนการคิด โดยนำข้อเท็จจริง มโนทัศน์ และหลักการมาใช้ในการคิด การเรียนรู้ควรปฏิบัติการคิดแบบมีวิจารณญาณ การคิดวิเคราะห์ และการคิดแบบสร้างสรรค์ โดยสร้างทักษะการคิดแบบต่าง ๆ

ผลการศึกษางค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า องค์ประกอบของทฤษฎีการสร้างความรู้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความรู้เดิม คือ ความรู้เกิดจากการเรียนรู้ผ่านการถ่ายทอดประสบการณ์ และการฝึกฝน 2) กระบวนการสร้างความรู้ คือ กระบวนการปรับสภาวะหรือจุดซึม ความรู้ที่ได้รับมาใหม่ ซึ่งเหมือนหรือต่างจากความรู้เดิม ด้วยการเติมเต็ม ปรับปรุงหรือเรียนรู้ความรู้ใหม่ และ 3) ความรู้ใหม่ คือ ความรู้ที่เกิดจากจากกระบวนการสร้างความรู้ จนกระทั่งกลายเป็นองค์ความรู้ ซึ่งครอบคลุมไปถึงความสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ความสามารถทางปัญญาในการจัดการความรู้ ทักษะทางการคิดเกิดจากการควบคุมการเรียนรู้ภายในตนเอง เจตคติที่มีต่อกระบวนการหรือความรู้ที่เกิดขึ้น และการเคลื่อนไหวเป็นความคล่องตัวในการใช้ความรู้ และทักษะต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

3.6 กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (ทิตนา แคมณี, 2555: 94-96; ชนาธิป พรกุล, 2554: 72-85; กชกร ธิปัตตี, 2547: 52 และZahoric, 1995: 14-22) สรุปได้ดังนี้

1. ตรวจสอบความรู้เดิมของผู้เรียนก่อนจัดกิจกรรมการเรียนรู้สิ่งใหม่ และนำสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปใช้ในบริบทอื่นได้อย่างเหมาะสม
2. ผู้เรียนกำหนดหรือมีส่วนร่วมในการกำหนดสิ่งที่จะเรียนและวิธีการเรียนของตนเอง โดยได้รับความรู้ลักษณะองค์รวมก่อนเรียนรู้ส่วนย่อย ๆ
3. ผู้เรียนได้สำรวจ ตรวจสอบความรู้ที่สร้างขึ้นด้วยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น โดยติดสินว่าตนได้เรียนรู้อะไร เรียนรู้อย่างไร และจะพัฒนาการเรียนรู้อย่างไร

4. ผู้เรียนขยาย ตกแต่งความรู้ และนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหา โดยมีอิสระในการคิด และทำสิ่งต่าง ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่เรียนด้วยตนเอง

5. ผู้เรียนสะท้อนความคิดเห็นเกี่ยวกับความรู้ และนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน

6. ผู้เรียนเรียนรู้อย่างตื่นตัวในการจัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่าง ๆ และสร้างความหมายให้กับสิ่งนั้น กิจกรรมเปิดโอกาสให้มีปฏิสัมพันธ์กับสื่อ วัสดุอุปกรณ์ และสิ่งของต่าง ๆ ผู้เรียนจัดกระทำ ศึกษา สำรวจ วิเคราะห์ ทดลอง และลองผิดลองถูกกับสิ่งนั้น ๆ ทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจ ซึ่งเกิดจากกระบวนการคิด

7. ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเต็มที่ โดยนำตนเองและควบคุมตนเองระหว่างการเรียนรู้

8. ผู้สอนสร้างบรรยากาศทางสังคมและจริยธรรมให้เกิดขึ้น คือ การเรียนรู้ด้วยบรรยากาศที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การร่วมมือ การแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและประสบการณ์ระหว่างผู้เรียนกับบุคคลอื่น ช่วยให้การเรียนรู้กว้างขึ้น ชับซ้อนขึ้น และหลากหลายขึ้น พร้อมทั้งเป็นตัวอย่างและฝึกฝนกระบวนการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน

9. จัดการเรียนรู้ด้วยการเปลี่ยนจากถ่ายทอดสาระความรู้สู่การสาธิตกระบวนการแปล และสร้างความหมายที่หลากหลาย การเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ มีประสิทธิภาพและแก้ปัญหาได้จริง โดยผลการเรียนรู้เน้นกระบวนการสร้างความรู้ และตระหนักรู้ถึงกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง

10. ประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริง คือ การใช้เครื่องมือประเมินผลที่หลากหลายวิธี ยึดหยุ่นตามความสนใจ และสร้างความหมายตามความแตกต่างระหว่างบุคคล

ผลการศึกษาระบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า ควรตรวจสอบความรู้เดิมก่อนจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ โดยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน ๆ ที่มีความสามารถแตกต่างกัน ทำงานร่วมกันเป็นทีม ผู้สอนช่วยแนะนำ และสร้างความขัดแย้งทางปัญญาด้วยการตั้งคำถามนำที่ท้าทายความคิด เพื่อกระตุ้นการทำงานของ ผู้เรียน และนำความรู้มาผนวกกับความรู้เดิมจนเกิดเป็นองค์ความรู้ใหม่ ทำให้สามารถนำไปแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

3.7 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ดังนี้

เวซฤทธิ์ อังกะภทธรขจร (2555: 68) ได้กล่าวถึง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ว่า สามารถจำแนกเป็นขั้นตอนการสอนได้ 4 ขั้นตอน สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 เกิดความขัดแย้งทางปัญญา ได้แก่

1.1 ผู้เรียนเกิดความขัดแย้งทางความคิดที่เป็นผลมาจากความรู้เดิมกับสิ่งที่รับรู้ใหม่ไม่สอดคล้องกัน หรือเป็นผลมาจากความคิดเห็นที่ไม่สอดคล้องกันของผู้เรียนกับเพื่อนหรือผู้เรียนกับผู้สอน

1.2 ผู้เรียนสังเกต ตีความ เชื่อมโยงข้อมูลแล้วนำมาเปรียบเทียบกับความรู้เดิมหรือมโนทัศน์ตามความเข้าใจเดิม

1.3 ผู้สอนควรกระตุ้น/ ชักจูงให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง

ขั้นที่ 2 แสวงหาคำตอบ ได้แก่

2.1 ผู้เรียนค้นหาคำตอบเพื่อลดความขัดแย้งทางปัญญาที่เกิดขึ้น โดยวางแผนลงมือปฏิบัติเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลมาวิเคราะห์และตีความ

2.2 ผู้เรียนสะท้อนความคิดและประนีประนอมความขัดแย้งกับผู้อื่นจนสามารถสรุปคำตอบเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจะรู้

ขั้นที่ 3 ตรวจสอบความเข้าใจ ได้แก่

3.1 ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ เชื่อมโยงผลการศึกษาค้นคว้ากับความเข้าใจของตนเอง

3.2 ผู้เรียนใช้เหตุผลในการประนีประนอมความขัดแย้งทางปัญญาของตนเองจนสามารถสร้างความรู้และกระบวนการเรียนรู้ของตนเองขึ้นมา

ขั้นที่ 4 การประยุกต์ใช้ความรู้ ได้แก่

4.1 ผู้เรียนนำความรู้ ทักษะและกระบวนการที่ได้เรียนรู้ไปแล้วมาใช้อธิบายตัดสินใจแก้ปัญหา หรือดำเนินชีวิตของตนเองได้อย่างเหมาะสม

4.2 ผู้เรียนอาจจะศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมจากเรื่องที่เรียน

4.3 ผู้สอนอาจนำเสนอข้อมูล สถานการณ์ คำถามใหม่ ซึ่งสัมพันธ์กับสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปแล้ว ทำให้ผู้เรียนดำเนินการศึกษาค้นคว้าเพื่อตรวจสอบความเข้าใจตนเองต่อไป

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550: 3) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองไว้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 แนะนำ (Orientation) เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะรับรู้ถึงจุดมุ่งหมายของบทเรียนและมีแรงจูงใจในการเรียน

ขั้นที่ 2 ทบทวนความรู้เดิม (Elicitation of the Prior Knowledge) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนจะแสดงออกถึงความรู้ ความเข้าใจเดิมที่มีอยู่ในเรื่องที่กำลังเรียนรู้

ขั้นที่ 3 ปรับเปลี่ยนความคิด (Turning Restructuring of Ideas) เป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดของการจัดการเรียนรู้ตามแนว Constructivism ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนย่อย ดังนี้

3.1 ทำความกระจ่าง และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน (Clarification and Exchange of Ideas) เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ทักษะการคิดเพื่อให้เกิดองค์ความรู้

3.2 การสร้างความคิดใหม่ (Constructivism of New Ideas) จากการอภิปรายร่วมกัน และสาธิต ทำให้ผู้เรียนสามารถกำหนดความคิดใหม่ หรือความรู้ใหม่ขึ้นได้

3.3 ประเมินความคิดใหม่ (Evaluation of New Ideas) โดยการทดลอง หรือการคิดอย่างลึกซึ้ง

ขั้นที่ 4 นำความคิดไปใช้ (Application of Ideas) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีโอกาสในแนวคิด หรือความรู้ ความเข้าใจ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

ขั้นที่ 5 ทบทวน (Review) เป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้เรียนจะทบทวนความคิด ความเข้าใจ โดยการเปรียบเทียบความคิดระหว่างความคิดเดิมกับความคิดใหม่

นันทิยา บุญเคลือบ (2540: 13) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 แนะนำ (Orientation) คือ การรับรู้จุดมุ่งหมายของบทเรียนและมีแรงจูงใจในการเรียน

ขั้นที่ 2 ทบทวน ความรู้เดิม (Elicitation of the Prior Knowledge) คือ การแสดงออกถึงความรู้ ความเข้าใจเดิมที่มีอยู่ในเรื่องที่กำลังเรียนรู้

ขั้นที่ 3 ปรับเปลี่ยนความคิด (Turning Restructuring of Ideas) คือ ขั้นตอนสำคัญที่สุดของการจัดการเรียนรู้ตามแนว Constructivism ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย ได้แก่

3.1 การทำความกระจ่าง และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน (Clarification and Exchange of Ideas) คือ การกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ทักษะการคิดเพื่อให้เกิดองค์ความรู้

3.2 การสร้างความคิดใหม่ (Constructivism of New Ideas) คือ การอภิปรายร่วมกัน และสาธิต ทำให้ผู้เรียนกำหนดความคิดใหม่ หรือความรู้ใหม่ขึ้นได้

3.3 การประเมินความคิดใหม่ (Evaluation of New Ideas) คือ การทดลอง หรือการคิดอย่างลึกซึ้ง

ขั้นที่ 4 นำความคิดไปใช้ (Application of Ideas) คือ การใช้แนวคิดหรือความรู้ ความเข้าใจ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

ขั้นที่ 5 ทบทวน (Review) คือ การทบทวนความคิด ความเข้าใจ โดยการเปรียบเทียบระหว่างความคิดเดิมกับความคิดใหม่

Jonassen (1991: 14-15) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ไว้ 5 ขั้นตอนที่สำคัญ สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างสถานการณ์ ขั้นนี้ผู้สอนจะต้องสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้อธิบายสถานการณ์นั้น ให้สอดคล้องกับความรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ได้อย่างไร เช่น การตั้งหัวข้อของสถานการณ์ อธิบายขั้นตอนการแก้ไขปัญหา การค้นหาคำตอบ การเลือกวิธีการแก้ไข และการสรุป เป็นต้น โดยสาระสำคัญของการตั้งสถานการณ์ ซึ่งต้องการให้ผู้เรียนสามารถอธิบายสิ่งที่เรียนรู้ด้วยภาษาของตนเองได้ โดยจัดกลุ่มแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

1.1 มีวิธีการอย่างไรในการจัดกลุ่มผู้เรียน โดยอาจจะแบ่งเป็นทีม 2 คน 3 คน 4 คน หรือทำคนเดียว ทั้งนี้รวมวิธีการในการแบ่งกลุ่มด้วย เช่น ใช้วิธีการนับเลข แบ่งด้วยเพศ แบ่งด้วยสีของเสื้อ เป็นต้น หรือวิธีอื่น ๆ ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ที่ผู้สอนออกแบบไว้ และต้องคำนึงถึงสื่อการสอนที่มีอยู่ด้วย

1.2 ควรจะมีการจัดการกับสื่อการสอนที่จะนำไปใช้ในการอธิบายสถานการณ์ที่จัดขึ้นได้อย่างไร ซึ่งจำนวนของสื่อการสอนต้องสอดคล้องกับจำนวนกลุ่มของผู้เรียนที่แบ่งไว้ข้างต้น

ขั้นที่ 2 เชื่อมโยง โดยขั้นตอนนี้เป็นการเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่ก่อนเรียนกับการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่ผู้สอนจัดให้เรียนรู้ตั้งกิจกรรมที่จัดให้ข้างต้น ซึ่งสามารถทำได้โดยให้ผู้เรียนแก้ไขปัญหา การอภิปรายกลุ่ม หรือการเล่นเกม ทั้งนี้การเชื่อมโยงความรู้ของผู้เรียน ผู้สอนต้องพิจารณาว่าจะเชื่อมโยงความรู้ให้ผู้เรียนก่อนหรือหลัง การแบ่งกลุ่มได้ตามความเหมาะสม

ขั้นที่ 3 ตั้งคำถาม ซึ่งมีความสำคัญในทุก ๆ ขั้นตอน การใช้คำถามชั้นนำสามารถนำไปใช้ได้ในทุก ๆ ขั้นตอน เพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยกันเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งบางครั้งผู้เรียนสามารถตั้งคำถามที่สงสัยได้ และผู้สอนสามารถตั้งคำถามกลับ เพื่อให้ผู้เรียนได้คิดต่อยอดได้

ขั้นที่ 4 นำเสนอองค์ความรู้ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์ที่จำลองขึ้นมา โดยอาจนำเสนอผ่านบัตรค่านำเสนอด้วยวาจา บทบาทสมมติ หรือนำเสนอในรูปแบบของกราฟหรือชาร์ตก็ได้

ขั้นที่ 5 สะท้อนความรู้ ซึ่งเกิดขึ้นจากสิ่งที่คุณเรียนได้อธิบายไปจากการเรียนรู้ รวมถึงปฏิริยาที่ผู้เรียนแสดงจากการรับฟังหรือได้เห็นสิ่งที่กลุ่มอื่น ๆ นำเสนอ และสิ่งที่สำคัญที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมเหล่านี้ต้องคงทนอยู่กับผู้เรียนตลอดไป ซึ่งสิ่งที่คุณเรียนได้เรียนรู้นั้นต้องเกิดจากการเรียนรู้ต่อยอดจากความรู้ และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน

Yager (1991: 53-57) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองไว้ สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ดึงดูดความสนใจ (Invitation) เราความสนใจด้วยการให้สังเกตสิ่งรอบตัวด้วยความอยากรู้อยากเห็น ถ้ามคำถามพิจารณาคำตอบที่เป็นไปได้ของคำถามที่ตั้งขึ้นบันทึกผลสิ่งที่ไม่คาดคิดว่าจะเกิดขึ้น ผลที่เกิดขึ้นชี้ให้เห็นถึงความแตกต่าง

ขั้นที่ 2 สำรวจ (Exploration) ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสืบเสาะหาข้อมูล จากแต่ละแหล่งข้อมูล ระดมสมองเกี่ยวกับโอกาสที่เป็นไปได้ หาข้อมูล ทำการทดลอง สังเกตผลการทดลองที่เฉพาะเจาะจง ออกแบบการทดลอง จัดระบบข้อมูล เลือกวิธีแก้ปัญหา อภิปรายปัญหา วางแผนการแก้ปัญหา ออกแบบและทำการทดลอง ประเมินทางเลือกที่หลากหลาย มีส่วนร่วมในการ แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ความเสี่ยงและผลที่ตามมา และทำการวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นที่ 3 นำเสนอรายละเอียดของปัญหาและวิธีแก้ปัญหา (Proposal Explanation and Solution) สื่อความหมายข้อมูลและความคิดเห็น สร้างและอธิบายโมเดล บอกรายละเอียดใหม่ให้นำเสนอ อธิบายปัญหาให้ชัดเจน ทบทวน วิพากษ์ปัญหา และวิธีแก้ปัญหา เสนอวิธีแก้ปัญหาที่หลากหลาย เลือกคำตอบที่เหมาะสม ประยุกต์วิธีแก้ปัญหากับความรู้เดิมหรือ ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่

ขั้นที่ 4 นำไปปฏิบัติ (Taking Action) ตัดสินใจนำแผนสู่การปฏิบัติ ประยุกต์ใช้ ความรู้และทักษะในการแก้ปัญหา เชื่อมโยงความรู้และทักษะ พัฒนาผลที่เกิดขึ้น ส่งเสริมความคิดเห็น วิธีดำเนินการ และนำเสนอผลงาน ความคิดเห็นเพื่อให้การอภิปราย และยอมรับจากเพื่อน ๆ

Driver and Bell (1986: 187) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวความคิด การสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน (Orientation) เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะรับรู้ถึงจุดมุ่งหมาย และมีแรงจูงใจในการเรียนบทเรียน

ขั้นที่ 2 ทบทวนความรู้เดิม (Elicitation of the Prior Knowledge) เป็นขั้นที่ผู้เรียนแสดงออกถึงความรู้ความเข้าใจเดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องที่จะเรียนวิธีการให้ผู้เรียนแสดงออก ทำได้โดยการอภิปรายกลุ่ม การให้ผู้เรียนออกแบบโปสเตอร์หรือการให้ผู้เรียนเขียนเพื่อแสดงความรู้ ความเข้าใจ ผู้เรียนอาจจะเสนอความรู้เดิมด้วยเทคนิคแผนผังกราฟิก (Graphic Organizers) ขั้นนี้ ทำให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญา (Cognitive Conflict) หรือเกิดภาวะไม่สมดุล (Unequilibrium)

ขั้นที่ 3 ปรับเปลี่ยนความคิด (Turning Restructuring of Ideas) นับเป็น ขั้นตอนที่สำคัญหรือเป็นหัวใจสำคัญตามแนว Constructivism ขั้นนี้ประกอบไปด้วยขั้นตอนย่อย ได้แก่

3.1 ทำความกระจ่างและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันและกัน (Clarification and Exchange of Ideas) ผู้เรียนจะเข้าใจได้ดีขึ้น เมื่อได้พิจารณาความแตกต่างและความขัดแย้ง ระหว่างความคิดของตนเองกับของผู้อื่น ผู้สอนจะมีหน้าที่อำนวยความสะดวก เช่น กำหนดประเด็น กระตุ้นให้คิด เป็นต้น

3.2 การสร้างความคิดใหม่ (Construction of New Ideas) จากการอภิปรายและการสาธิต ผู้เรียนจะเห็นแนวทางแบบวิธีการที่หลากหลายในการตีความปรากฏการณ์หรือเหตุการณ์แล้วกำหนดความคิดใหม่หรือความรู้ใหม่

3.3 ประเมินความคิดใหม่ (Evaluation of New Ideas) โดยการทดลองหรือการคิดลึกซึ้ง ผู้เรียนควรหาแนวทางที่ดีที่สุดในการทดสอบความคิดหรือความรู้ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนอาจจะรู้สึกไม่พึงพอใจความคิดความเข้าใจที่เคยมีอยู่ เนื่องจากหลักฐานการทดลอง สนับสนุนแนวคิดใหม่มากกว่า

ขั้นที่ 4 นำความคิดไปใช้ (Application of Ideas) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีโอกาสใช้แนวคิดหรือความรู้ความเข้าใจที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งที่คุ้นเคยและไม่คุ้นเคย เป็นการแสดงว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย การเรียนรู้ที่ไม่มีมีการนำความรู้ไปใช้ เรียกว่าเรียนหนังสือไม่ใช่เรียนรู้

ขั้นที่ 5 ทบทวน (Review) เป็นขั้นตอนสุดท้าย ผู้เรียนจะได้ทบทวนว่าความคิดความเข้าใจเปลี่ยนไป โดยการเปรียบเทียบความคิดเริ่มต้นกับเรียนกับความคิดเมื่อสิ้นสุดบทเรียน ความรู้ที่ผู้เรียนสร้างด้วยตนเอง ทำให้เกิดโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) ปรากฏในช่วงความจำ ระยะยาว (Long-Term Memory) เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย ผู้เรียนสามารถจำได้ถาวรและสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ เพราะโครงสร้างทางปัญญา คือกรอบของความหมายหรือแบบแผนที่บุคคลสร้างขึ้นใช้เป็นเครื่องมือในการตีความหมาย ให้เหตุผลแก้ปัญหา ตลอดจนใช้เป็นพื้นฐานสำหรับการสร้างโครงสร้างทางปัญญาใหม่ นอกจากนี้ยังทบทวนเกี่ยวกับความรู้สึกที่เกิดขึ้น ทบทวนว่าจะนำความรู้ไปใช้ได้อย่างไรและมีเรื่องใดที่สงสัยอยู่อีกบ้าง

ผลการศึกษาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ของนักการศึกษา ทั้ง 6 ท่าน ได้แก่ เวชฤทธิ์ อังคนะภัทรขจร (2555); สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550); นันทิยา บุญเคลือบ (2540); Jonassen (1991: 14-15); Yager (1991) and Driver and Bell (1986) สรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 3 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้	เวชฎฐฐฐ อังกษณษฐฐฐฐฐ (2555)	สํานักงานเลขาธิกรการสถาการศึกษา (2550)	นันทิยา บุญเคลือบ (2540)	Jonassen (1991)	Yager (1991)	Driver and Bell (1986)
ขั้นที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน	-	/	/	-	/	/
ขั้นที่ 2 ทบทวนความรู้เดิม	-	/	/	-	/	/
ขั้นที่ 3 เสริมความรู้ใหม่	/	/	/	/	/	/
ขั้นที่ 4 นำความรู้ไปประยุกต์ใช้	/	/	-	/	/	/
ขั้นที่ 5 ประเมินผล	-	/	/	/	/	/

การศึกษาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสร้างองค์ความรู้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน ขั้นนี้จะมีลักษณะเป็นการแนะนำบทเรียน โดยผู้สอนจุดมุ่งหมาย และความสำคัญของเรื่องที่จะเรียน สร้างแรงจูงใจในการเรียน เร้าความสนใจด้วยการให้สังเกตสิ่งรอบตัวด้วยความอยากรู้อยากเห็น

ขั้นที่ 2 ทบทวนความรู้เดิม เป็นขั้นที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความรู้ ความเข้าใจที่มีอยู่เดิมมาจัดความสัมพันธ์กับหัวข้อที่กำลังจะเรียนให้เป็นหมวดหมู่ ผู้สอนตั้งคำถามให้ผู้เรียนทำการอภิปรายกลุ่มย่อย

ขั้นที่ 3 เสริมความรู้ใหม่ เป็นขั้นตอนที่สำคัญของการจัดการเรียนรู้ โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ทักษะการคิดเพื่อให้เกิดองค์ความรู้ อภิปรายร่วมกัน และสาธิต

ขั้นที่ 4 ประยุกต์ใช้ความรู้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะในการแก้ปัญหา พัฒนาผลที่เกิดขึ้น ให้การสนับสนุนแนวคิด วิธีดำเนินการ และนำเสนอผลงาน ผู้เรียนนำองค์ความรู้ใหม่ไปใช้ในทำแบบฝึกหัด หรือสถานการณ์อื่น ๆ ที่ไม่คุ้นเคย

ขั้นที่ 5 ประเมินผล เป็นขั้นที่ผู้เรียนจะทบทวนความคิด ความเข้าใจ โดยการเปรียบเทียบระหว่างความรู้เดิมกับองค์ความรู้ใหม่ โดยใช้ความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นสำหรับการเรียนรู้ด้วยความหมาย และสามารถถ่ายทอดด้วยภาษาของตนเองได้

3.8 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้สรุปได้ดังนี้

1. บทบาทผู้สอน (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 48; สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550: 8; Brooks and Brooks, 1999: 101-104; DeVries & Kohlberg, 1990: 123-129 and Lunenburg & Ornstein, 1988: 75-82) ได้แก่

1.1 ผู้สอนควรเป็นผู้ให้กำลังใจและยอมรับความเป็นอิสระและความคิดริเริ่มของผู้เรียน เพราะความเป็นอิสระและความคิดริเริ่มของผู้เรียนเป็นสาเหตุให้ผู้เรียนได้มีการเชื่อมโยงแนวคิดต่าง ๆ การที่ผู้เรียนเกิดคำถาม และสามารถตอบคำถามได้โดยการวิเคราะห์แสดงว่าผู้เรียนเป็นผู้มีความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง และสามารถกลายเป็นผู้แก้ปัญหาได้ดีเท่ากับการเป็นผู้ค้นพบปัญหา

1.2 ผู้สอนควรใช้ข้อมูลธรรมชาติและแหล่งข้อมูลอย่างแท้จริง ประกอบกับความชำนาญ โดยเริ่มต้นด้วยการเรียนรู้จากผลของการค้นหาความสัมพันธ์กับปัญหาอย่างแท้จริง

1.3 ผู้สอนควรใช้คำพูดที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิด เช่น ให้จำแนก (Classify) ให้วิเคราะห์ (Analyze) ให้ทำนาย (Predict) การแปลความหมาย (Interpretation) การจัดประเภท (Classification) และการทำนาย (Prediction) เป็นต้น เพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาต่าง ๆ

1.4 ผู้สอนยินยอมให้ผู้เรียนเป็นผู้นำเข้าสู่บทเรียน เปลี่ยนกลยุทธ์ในการสอนและการเปลี่ยนแปลงเนื้อหา ซึ่งไม่ได้หมายความว่าความสนใจหรือความไม่สนใจในบทเรียนของผู้เรียนส่งผลให้ประเด็นหลักหรือเนื้อหาตามหลักสูตรจะต้องตัดออกไป แต่ความหมายว่าผู้สอนจะนำสิ่งที่ได้จากผู้เรียนในขณะนั้นมาใช้ในบทเรียน การที่ผู้เรียนมีความสนใจและมีความกระตือรือร้นเกิดขึ้นเป็นสิ่งที่มีความหมายมากกว่าการเรียนรู้เฉพาะบทเรียน

1.5 ผู้สอนควรพยายามเข้าใจทัศนคติของผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นก่อนที่จะเริ่มมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และแสดงความเข้าใจของผู้สอนออกมา สภาพการณ์ที่ผู้สอนแสดงความเข้าใจของตน ออกมาก่อนการถามความเข้าใจของผู้เรียนจะเป็นการจำกัดความคิดของผู้เรียน ผู้เรียนจะยุติการคิดและรอคำแนะนำ หรือรอคำตอบที่ถูกต้องจากผู้สอน

1.6 ผู้สอนเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการสนทนาทั้งกับผู้สอนและผู้อื่นแนวทางหนึ่งที่จะเปลี่ยนแปลงหรือเป็นแรงเสริมให้ผู้เรียน ได้เกิดความคิดเข้าใจมากขึ้น คือ การได้เข้าไปมีส่วนร่วมในการอภิปราย การที่ผู้เรียนได้มีโอกาสในการเสนอความคิดของตนเองได้รับฟัง และได้สะท้อนความคิดของผู้อื่น ช่วยให้ผู้เรียนได้สร้างความเข้าใจใหม่หรือสะท้อนความเข้าใจเดิมของตนที่มีอยู่

1.7 ผู้สอนควรเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีการตอบสนอง เมื่อผู้เรียนได้มีการเริ่มต้นในการตอบสนองและมีการตอบสนองบ่อยขึ้น ผู้เรียนได้มีโอกาสตรวจสอบและประเมินความเข้าใจและความผิดพลาดของตนเอง เพื่อนำไปสู่การสร้างความเข้าใจในประเด็นปัญหาและความคิดของตนเอง

1.8 ผู้สอนเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเป็นผู้ตอบคำถาม กระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถใช้คำถามที่ซับซ้อนและใช้คำถามปลายเปิดได้ เป็นการท้าทายให้ผู้เรียนได้แสวงหาไปถึงประเด็นที่ลึกซึ้งและกว้างไกล เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงหรือการปฏิรูปความเข้าใจของตนเอง

1.9 ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสโต้แย้งหรือสมมติฐานที่ตั้งไว้และกระตุ้นให้เกิดการอภิปรายโต้แย้ง ส่งผลให้ผู้เรียนได้พัฒนาทางปัญญา

1.10 ผู้สอนควรให้เวลาหลังจากได้ถามคำถาม หรือตอบสนองต่อสิ่งที่มากระตุ้นในทันที ผู้เรียนในส่วนจำเป็นต้องอาศัยเวลา การที่ผู้สอนต้องการคำตอบหรือการตอบสนอง ผู้เรียนเป็นการยับยั้งความคิดของผู้เรียนและให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้ดูแลเหตุการณ์

1.11 ผู้สอนควรใช้เวลากับผู้เรียนในการสร้างความสัมพันธ์และสร้างสรรค์ การเปรียบเทียบผู้สอนควรจัดเตรียมสำหรับชั้นเรียนและจัดเวลาที่เหมาะสมสำหรับการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสร้างรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดต่าง ๆ ด้วยตนเอง

1.12 ผู้สอนควรเอาใจใส่ธรรมชาติในความอยากรู้อยากเห็นของผู้เรียน โดยใช้รูปแบบวัฏจักรการเรียนรู้ (The Learning Cycle Model) โดยรูปแบบที่ได้อธิบายถึงพัฒนาการของหลักสูตร และการสอนมี 3 ขั้นตอน โดยมีสภาพการณ์ (Lunenburg & Ornstein, 1988: 82) ได้แก่

1.12.1 การค้นพบ ผู้สอนควรจัดเตรียมโอกาสที่เปิดกว้างสำหรับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ในการเลือกเนื้อหาสาระ ในขณะที่เป็นการออกแบบสำหรับให้ผู้เรียนได้กำหนดปัญหา และตั้งสมมติฐานจากงานหรือข้อมูลที่มีอยู่

1.12.2 การแนะนำโน้ตค้น ผู้สอนควรจัดเตรียมบทเรียนโดยให้ความสำคัญกับปัญหาของผู้เรียน จัดเตรียมความสำคัญและศัพท์ใหม่ ๆ ที่มีโครงสร้างตามประสบการณ์ของผู้เรียนเพื่อเป็นการแนะนำโน้ตค้น

1.12.3 การประยุกต์โน้ตค้น เมื่อผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์ การค้นพบ และการแนะนำโน้ตค้นตามลำดับแล้ว ผู้สอนควรจัดสภาพการณ์และปัญหาใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนศักยภาพของตนจากสิ่งที่ได้เรียนรู้มาก่อนหน้านั้น

2. บทบาทผู้สอน (Renshaw, 1998: 132; National Research Council, 1996: 31-214; Watts, 1995: 52; Matthews, 1994: 146 and Von Glaseisfeld, 1991: 143) ได้แก่

2.1 ผู้เรียนคิดอย่างมีระบบมากขึ้น เพราะการเรียนรู้จากการทำงาน ทำให้ต้องพยายามคิดพิจารณาหาคำตอบและวิธีการแก้ปัญหา ทำให้รู้จักจัดระบบความคิดเพื่อแก้ปัญหา

2.2 ผู้เรียนมีบทบาทในการกระทำได้จัดกระทำสื่อรูปธรรมได้ พูดอธิบายโน้มน้าวด้วยตนเอง และอภิปรายในกลุ่มย่อย

2.3 ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเองมากขึ้น รู้ว่าจะแสวงหาความรู้ตามแนวทางที่เหมาะสมกับตนเองได้อย่างไร และรู้ว่าคนเป็นแหล่งความรู้อีกแหล่งหนึ่งที่สำคัญ

2.4 ผู้เรียนรู้แก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีเหตุผลมากขึ้น จากการฝึกฝนการวิเคราะห์ปัญหาและข้อมูลต่าง ๆ ที่พบในระหว่างการลงมือปฏิบัติ นำไปสู่การแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้

2.5 ผู้เรียนกล้าแสดงออกอย่างมีเหตุผลมากขึ้นเป็นผู้พูดและผู้ฟังที่ดี

2.6 ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ จากการทำงานที่มีโอกาสได้คิดสร้างสรรค์ต่าง ๆ มีโอกาสได้ลองผิดลองถูก หรือการที่ได้พยายามแก้ปัญหาด้วยวิธีการคิดที่หลากหลายพยายามแก้ปัญหา โดยไม่ตีกรอบความคิดตนเองมากเกินไป

2.7 ทำให้เป็นคนใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นของคนอื่นมากขึ้น ไม่ปิดใจเชื่อตนเองอยู่ฝ่ายเดียว และรู้จักการเป็นผู้ให้ โดยเรียนรู้ว่าการให้เป็นความสุขอย่างหนึ่ง (ผู้ให้ย่อมเป็นที่รัก)

2.8 ผู้เรียนเคารพตนเองและผู้อื่น จากการทำงานร่วมกันในบรรยากาศที่เป็นกันเองมีความเป็นมิตร ทำให้ผู้เรียนรู้เคารพตนเองและปฏิบัติตนด้วยความเคารพต่อผู้อื่น มีระเบียบวินัยในตนเองมากขึ้น และรู้จักบังคับตนเอง

2.9 ผู้เรียนทำใจเป็นกลางและเลือกปฏิบัติตนตามทางสายกลาง รวมทั้งมีเป้าหมายชีวิต และมีแนวทางในการดำเนินชีวิตของตนเองที่ชัดเจนขึ้น

ผลการศึกษาบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดด้วยตนเองเป็นสำคัญ ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ศึกษาด้วยตนเอง ผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองให้ผู้เรียนแต่ละคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ให้ความสำคัญกับผู้เรียนในการคิดและการเชื่อมโยงการเรียนรู้ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ด้วยการเรียนรู้จากประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่จนเกิดโครงสร้างทางปัญญา และทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะการแก้ปัญหา และการตัดสินใจที่เหมาะสมเป็นผู้มีความคิดวิเคราะห์วิจารณ์อย่างมีเหตุผล

4. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

4.1 ความเป็นมาของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่ม (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2555: 3-4; ชลลดา ทองทวีและคณะ, 2552: 181; ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2551: 1-2 และสุรพล ธรรมร่มดี, 2551: 64) สรุปได้ดังนี้

1. แนวคิดทฤษฎีบนฐานศาสนาและความเชื่อ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 แนวคิดเชิงศาสนาบนฐานเทวนิยม ได้แก่ แนวคิดเชิงศาสนาและความเชื่อของชนเผ่า และแนวคิดศาสนาหลัก และกลุ่มที่ 2 แนวคิดเชิงศาสนาบนฐานอเทวนิยม

2. แนวคิดทฤษฎีนอกเหนือจากฐานศาสนาและความเชื่อ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ แนวคิดเชิงวิทยาศาสตร์ กลไก เป็นแนวคิดสมัยใหม่ ยุคโรแมนติค กระแสทางเลือก และแนวคิดเชิงบูรณาการแบบองค์รวม ได้แก่ แนวคิดกระแสทางเลือกสมัยใหม่ แนวคิดหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) และหลังแนวคิดสมัยใหม่ (Post-Postmodernism) การเติบโตของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) พัฒนาจากแนวคิดการศึกษาเชิงองค์รวม (Holistic Education) เน้นบูรณาการทุกมิติเป็นองค์รวมในการเรียนรู้ คำนึงถึงความสมดุลสอดคล้องกับวิถีธรรมชาติ เน้นกระบวนการเชิงจิตตปัญญา (Contemplation) ที่หลากหลาย และกระบวนการเรียนรู้ภายในด้านต่าง ๆ ช่วยขัดเกลาการวางตัวตน นำสู่ความสมดุล และความสุภายใน

แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา “Contemplative Education” มีรากฐานมาจากปรัชญาการศึกษาตะวันออก เริ่มจากสหรัฐอเมริกา ปี ค.ศ. 1974 ณ มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ก่อตั้งโดย เซอเกียม ตรุงปะ รินโปเซ บนฐานพุทธศาสนานิกายวัชรยาน มหาวิทยาลัยนาโรปะ เป็นการปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาการศึกษา (Contemplative Education) เน้นสืบค้นและสำรวจภายในตนเอง (จิรัฐกาล พงศ์ภาคเธียร, 2553: 27) โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง นำไปสู่การตระหนักรู้ การหยั่งรู้ เปิดกว้างยอมรับความหลากหลายและอุดมการณ์ของโลก ตระหนักและเข้าใจตนเอง ทำให้ชื่นชมคุณค่าและประสบการณ์ของผู้อื่น (เอมอชมา วัฒนบูรานนท์, 2552: 176) เป้าหมายการศึกษาเชิงจิตตปัญญาหยั่งรากลึกซึ้งยิ่งขึ้น เป็นประสบการณ์สัมผัสได้โดยตรง สมดุลกับการฝึกจิตมากยิ่งขึ้น (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2551: 23) โดยเฉพาะการนั่งสมาธิ เพื่อพัฒนาภายในและความรู้ภายนอกพร้อม ๆ กัน ทำงานขับเคลื่อนการปฏิบัติแบบ Contemplation ได้แก่ องค์กร The Center for Contemplative Mind in Society ประเทศสหรัฐอเมริกาพัฒนาแนวคิดนี้ ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1991 และอธิบายการเลือกใช้คำว่า Contemplation แทนคำว่า Meditation ในสังคมไทย (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2555: 4) โดยรวมกันเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Network) ในปี พ.ศ. 2549 ส่งผลให้เกิดการประสานกลุ่มผู้สนใจเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา เกิดหน่วยงานและองค์กรจิตตปัญญา

ในมหาวิทยาลัยหลายแห่ง (Mackler, 2008: 49) รากฐานที่มาและหลักการแนวคิดจิตปัญญาศึกษา ได้แก่ รากแนวคิดเชิงศาสนา/ความเชื่อ รากแนวคิดเชิงมนุษยนิยม รากแนวคิดเชิงบูรณาการ และองค์รวม (ชลลดา ทองทวีและคณะ, 2552: 181) เป็นการพัฒนาจากแนวคิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง เน้นเป้าหมายการเปลี่ยนแปลงและคุณลักษณะภายในจิตใจ บนฐานการเปลี่ยนแปลง มุมมอง ความหมายต่อโลก และชีวิต (วิจักขณ์ พานิช, 2551: 21) ซึ่งต้องอาศัยกระบวนการรื้อถอน เชิงมุมมองและความหมายเดิมเพื่อสร้างสรรค์ระดับจิตใต้สำนึกขึ้นใหม่

4.2 ความหมายของแนวคิดจิตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายความหมายของแนวคิดจิตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

ประเวศ วะสี (2562 : 13-14) ได้กล่าวว่า จิตปัญญาศึกษา หมายถึง การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตัวเอง เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่งเกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น การทำงานศิลปะ โยคะ ความเป็นชุมชน การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทรียสนทนา การเรียนรู้ จากธรรมชาติ และจิตตภาวนา เป็นต้น

วิจารณ์ พานิช (2560: 21) กล่าวว่า Contemplative Education หมายถึง การศึกษาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ และ Contemplative แปลเป็นไทยว่า “ที่ใคร่ครวญครุ่นคิดคำนึงด้วยใจ โดยแยกกาย” ตรงกับคำบาลีในพุทธศาสนาว่า “โยนิโสมนสิการ” (การพิจารณาโดยแยกกาย) ซึ่งสองภาษาให้ความหมายเดียวกัน

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2553: 20) ได้กล่าวว่า จิตปัญญาศึกษา หมายถึง การศึกษาที่มุ่งพัฒนาภายในด้วยกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างไตร่ตรองใคร่ครวญ ได้ฝึกปฏิบัติและเรียนรู้ศาสตร์ตามที่อยู่เรียนสนใจ สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล ทำให้เข้าใจตนเองและผู้อื่น ทำให้จิตขยายกว้างออกจากขอบเขตของความเป็นตัวตน เกิดความรัก ความเมตตา เกิดปัญญาและการตระหนักรู้ในตนเอง

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551: 181) ได้กล่าวว่า จิตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้และบริบทที่เป็นเหตุปัจจัยเกื้อกูลต่อองค์ประกอบหรือกระแสแห่งการพัฒนา จากจิตเล็กสู่จิตใหญ่ โดยหยั่งรากลงถึงฐานคิดเชิงศาสนา มนุษยนิยม และองค์รวมบูรณาการ จากจิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบ อึดอัดกับการมองโลกเป็นส่วนเสี้ยวสู่จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งเป็นองค์รวมมีความรัก ความเมตตา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551: 142) ได้กล่าวว่า จิตปัญญาศึกษา หมายถึง การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เน้นพัฒนาภายในและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้เกิดปัญญา

และเชื่อมโยงสรรพสิ่ง เกิดความรัก และความเมตตาด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทำให้เกิดสำนึกที่ดีงามและตระหนักถึงภาระหน้าที่ต่อสังคมและธรรมชาติ

ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, มหาวิทยาลัยมหิดล (2551: 371) ได้กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมเหตุสมผล

ผลการศึกษาความหมายหมายของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตน โดยเกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง สอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรักและความเมตตา อ่อนน้อมถ่อมตน เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่อยู่บนพื้นฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้เกิดการพัฒนาด้านในซึ่งประกอบด้วยจิตและการรู้คิด ผ่านการฝึกปฏิบัติกิจกรรมที่หลากหลาย ทำให้เกิดกระบวนการคิดใคร่ครวญด้วยจิตที่มีความเมตตากรุณา ส่งผลให้จิตใจเปิดกว้างและสามารถทำความเข้าใจกับสิ่งต่าง ๆ ได้

4.3 ความสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายความสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2555: 82; ศิริประภา ฤทธิกุล, 2553: 116; ชลลดา ทองทวีและคณะ, 2551: 67 และจิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2550: 35) สรุปได้ดังนี้

1. ช่วยพัฒนาตนเอง เนื่องจากจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้แบบองค์รวมช่วยให้มองโลกแบบไม่แยกส่วน คือ มองเห็นสรรพสิ่งในโลกนี้เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเป็นระบบ ทำให้มีความรักความเมตตาต่อตนเองและสรรพสิ่งในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งและเป็นหนึ่งเดียวกับธรรมชาติ ทำให้เกิดปัญญาตระหนักรู้ เกิดการเรียนรู้ และรู้เท่าทันมิติโลกภายในของตนเอง เห็นคุณค่าในการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ซึ่งหมายถึงการสังเกตอย่างมีสติต่อการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเอง ในขณะที่เผชิญกับผู้อื่นและโลกภายนอก การเรียนรู้อย่างมีสติ ช่วยให้บุคคลสามารถแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อน สามารถคลายความร้อนรนและร้อนแรงได้ด้วยการให้ความรักและเมตตาต่อผู้อื่น มีความเข้าใจคนในครอบครัวมากขึ้น รับฟังผู้อื่นอย่างตั้งใจ ให้ช่วยเหลือคนที่อยู่รอบข้างมากขึ้น และลดความขัดแย้งลง

2. ช่วยพัฒนาผู้เรียน จิตตปัญญาศึกษาช่วยสร้างสมดุลให้ผู้เรียนระหว่างการเรียนรู้จากภายในกับการเรียนรู้จากภายนอกเพื่อบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนให้ก้าวข้ามความสามารถทางวิชาการอย่างเดียวไปสู่ความสามารถทางด้านจิตใจ บุคลิกลักษณะ อุปนิสัย ความคิดสร้างสรรค์ การตระหนักรู้ในตนเอง การมีสมาธิ การเปิดกว้างรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างกัลยาณมิตร

และการ ยืดหยุ่นทางความคิด ซึ่งถือเป็นการบ่มเพาะความสุขในการเรียนรู้ตลอดชีวิตของผู้เรียน ซึ่งพร้อมที่จะ เผชิญกับโลกที่ซับซ้อนและท้าทายอย่างกล้าหาญ พร้อมร่วมเปลี่ยนแปลงโลกด้วยทักษะ ในตน ใช้ความ เมตตาเพื่อสร้างความสุขและความหมายในชีวิตของตน

3. ช่วยครูพัฒนาการเรียนการสอน จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจ อย่าง ไคร่ครวญที่ต้องอาศัยแนวทางศาสนา ศาสตร์ทางศิลปะ และการสร้างสัมพันธ์ภาพเชิงบวก ผ่านแนวทางการสอนที่หลากหลายเพื่อให้มั่นใจว่าผู้เรียนเกิดการตระหนักรู้จากภายในและเกิดปัญญา ซึ่งครูควรแสวงหาวิธีการสอนใหม่ ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในอย่างยั่งยืน ได้แก่ 1) Critical-Based Approach คือ การสอนให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดี ให้มีความคิด วิเคราะห์ วิจัยการวิเคราะห์หาเหตุผล 2) Creative-Based Approach คือ การสอนให้ผู้เรียน พัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพ เรียนรู้และสร้างสรรค์สิ่งใหม่ 3) Productivity-Based Approach คือ การสอนให้ผู้เรียน มองที่ผลงาน ให้รู้จักสร้าง รู้จักผลิต รู้จักคิดอะไรใหม่ ๆ และ 4) Responsibility-Based Approach คือ การสอนให้ผู้เรียนรู้จักตัวเอง รู้จักการเสียสละ และร่วมผลักดันสังคมให้ ก้าวหน้า

ผลการศึกษาความสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษา มีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาตนเอง พัฒนาผู้เรียน และพัฒนาการเรียนการสอนของครู ซึ่งเป็น ประโยชน์ต่อการศึกษาทุกระดับ และควรส่งเสริมการเรียนรู้ในแนวทางนี้ให้มากที่สุด เพื่อจะช่วยให้มีการ พัฒนามนุษย์ให้เกิดปัญญาสูงขึ้นอย่างแท้จริง

4.4 หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ได้อธิบายหลักการขั้นพื้นฐาน 7 ประการ ชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7 C's (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553: 16-17; สมสิทธิ์ อัสตรนีย์, 2552: 38-41; ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551: 142 และณัฐพล วังวิญญู, 2550: 1-3) สรุปได้ดังนี้

1. หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างไคร่ครวญ (Contemplation) คือ การเข้าสู่ภาวะ จิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ สามารถนำจิตใจดังกล่าวไปใช้ทำงานอย่างไคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิ ปัญญา (Cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (Interpersonal) และด้านภายในบุคคล (intrapersonal) การพิจารณาด้วยใจอย่างไคร่ครวญต่างกับการไคร่ครวญทั่ว ๆ ไปที่ไม่ได้เน้นเพียงความคิดเท่านั้น แต่เป็นการไคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวมด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ เป็นการให้ความรู้ ที่ไม่ใช่ความรู้บนฐานข้อมูล แต่เป็นความรู้และปัญญาที่เข้าถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันของสรรพสิ่ง และเป็นการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ทำให้ผู้เรียนเกิดความสัมพันธ์แบบใหม่ทั้งกับตนเอง กับผู้อื่นและโลก หลักการนี้เป็นหัวใจของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษาที่ผู้จัด กระบวนการจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้ร่วมกระบวนการเกิดการ

ใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิ และมีความ ตระหนักรู้

2. หลักความรัก ความเมตตา (Compassion) คือ การสร้างบรรยากาศเอื้อต่อการเรียนรู้ด้วยความรัก ความเมตตา มีความไวใจ ความเชื่อใจ ความเข้าใจ ยอมรับ และเกื้อหนุนซึ่งกันและกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น กล้าแสดงความรู้สึกอย่างแท้จริง รวมถึงกล้าเปิดเผยตนเอง ทำให้เกิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญา (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, มหาวิทยาลัยมหิดล, 2551: 143) ได้แก่

2.1 บรรยากาศความรักความเมตตาช่วยสร้างพื้นที่ การเรียนรู้ที่ปลอดภัย เพราะมีความไวใจ เข้าใจ รับฟัง และยอมรับซึ่งกันและกัน ทำให้ผู้เรียนกล้าเปิดเผยความรู้สึก และความคิดของตนเอง โดยไม่รู้สึกอับอาย

2.2 บรรยากาศของความสัมพันธ์ด้วยความรัก ความเมตตา อย่างบริสุทธิ์ใจ ยอมรับและไว้วางใจซึ่งกันและกัน

2.3 บรรยากาศเป็นมิตร เปิดกว้าง ยอมรับ ไม่ตัดสินถูกผิด ทำให้ผู้เรียนไม่เครียด หรือเกิดความกดดัน ทำให้เกิดการเรียนรู้

2.4 บรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความเข้าใจ ความไวใจ การเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน ทำให้มีความรู้สึกเชิงบวกเกิดขึ้น

3. หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness) คือ การนำความรู้จากภายนอก เชื่อมโยงกับตนเอง โดยบูรณาการการเรียนรู้ต่าง ๆ และเชื่อมโยงกับชีวิตกับสรรพสิ่ง สามารถแบ่งการเชื่อมโยงออกเป็น 4 ด้าน (จุมพล พุฒภัทรวชิร, 2555: 82) ได้แก่

ด้านที่ 1 การช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเรียนรู้ เข้ากับชีวิตได้ คือ การให้ผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์ที่เรียนรู้ใหม่ไปใช้ปรับความรู้สึกนึกคิดที่มีอยู่เดิม และนำไปสู่การปฏิบัติในชีวิตจริงได้ เช่น การสร้างสถานการณ์จำลองแล้วให้ผู้เข้าร่วมสถานการณ์ พิจารณาอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด หรือพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น เป็นต้น สะท้อนถึงความเป็นจริงในชีวิตอย่างไร

ด้านที่ 2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และผู้เรียนกับผู้เรียนด้วยตนเอง เป็นการสร้างบรรยากาศให้เกิดความไว้วางใจ การยอมรับซึ่งกันและกันเพื่อให้ทุกคนเข้าใจที่มาหรือเหตุผลของความรู้สึกนึกคิดหรือการกระทำของผู้อื่นมากขึ้น ตัวอย่าง การแนะนำตัว การเล่าเรื่องต่าง ๆ เช่น เรื่องที่ตนเองประทับใจ หรือเรื่องที่ตนเองเสียใจมากที่สุด เป็นต้น

ด้านที่ 3 การเชื่อมโยงตนเองกับชุมชนและธรรมชาติ เป็นการเรียนรู้จากความเป็นจริงและมีความลึกซึ้ง ไม่ตัดขาดจากสังคม ทำให้มีมุมมองที่กว้างขึ้น สามารถปรับเปลี่ยนทัศนคติหรือมุมมองของตนเองได้จากความเป็นจริง ตัวอย่างกิจกรรม เช่น จิตอาสา การเข้าไปเรียนรู้วิถีชุมชน เป็นต้น

ด้านที่ 4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของกิจกรรม ซึ่งแต่ละกิจกรรมควรครอบคลุมด้านต่าง ๆ ทั้ง 4 ด้าน คือ การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง (Experiential knowing) การรู้ผ่านสัญลักษณ์และจินตนาการ (Presentational Knowing) การรู้ผ่านมโนทัศน์ (Propositional Knowing) และการรู้ผ่านการปฏิบัติ (Practical Knowing) ซึ่งช่วยให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง รอบด้านและเป็นองค์รวม เช่น การจัดกิจกรรมที่ใช้ทั้งฐานกาย ฐานใจและฐานหัว เป็นต้น

4. หลักการเผชิญความจริง (Confronting Reality) คือ การเปิดโอกาสให้เผชิญกับความจริงทั้งของตนเอง ผู้อื่น สังคม หรือโลก การได้เผชิญกับความจริง ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้อย่างแท้จริง และการเผชิญกับความจริง (ประเวศ วะสี, 2562: 14) ได้แก่

ด้านที่ 1 การเผชิญกับความจริงภายในตนเอง ทั้งความรู้สึกนึกคิด และการกระทำ ได้แก่ ด้านที่เกิดจากการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง คือ การทำให้เห็นว่าสิ่งที่ดีหรือศักยภาพไม่มีอยู่จริง และด้านไม่ตีพยายามหลีกเลี่ยง หลีกหนีหรือไม่ยอมรับความรู้สึกนึกคิดที่ไม่ดีจนคิดว่าไม่มีอยู่จริง เกิดความกลัว ความอาย ความรังเกียจ หรือความไม่เหมาะสม พยายามปกปิด ซ่อนเร้น ทำให้สามารถรู้ถึงความรู้สึกนึกคิดอย่างแท้จริงและเกิดการเปลี่ยนแปลงดีขึ้นได้

ด้านที่ 2 การเผชิญกับความจริงที่แตกต่างกันไปจากความเคยชินของตน คือ เผชิญกับสิ่งที่ไม่เคยพบเจอหรือไม่เคยทำในชีวิตประจำวันมาก่อน ทำให้มองเห็นความเป็นจริงมากขึ้น กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้และปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น

5. หลักความต่อเนื่อง (Continuity) คือ ความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้ เป็นสิ่งที่ ความสำคัญสำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงในขั้นพื้นฐานเกิดขึ้นจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สุกงอมพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามหลักความต่อเนื่องมีความหมาย 2 ประการ (สมสิทธิ์ อัสตรนิตี, 2552: 30-34) ได้แก่

5.1 ความต่อเนื่องสั้นไหลของกระบวนการจัดการเรียนรู้แต่ละครั้งมีจังหวะในขั้นการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนการเข้าสู่กระบวนการหลัก และการสรุปการเรียนรู้กิจกรรมต่าง ๆ กระบวนการควรมีความต่อเนื่องสั้นไหลที่ช่วยให้เกิดพลังพลวัตในการเรียนรู้ เช่น การจัดจังหวะของกิจกรรมให้ได้สัมผัสประสบการณ์ตรงที่กระตือรือร้น และมีโอกาสย้อนกลับมาใคร่ครวญต่อ ด้วยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในกลุ่มเพื่อขยายการเรียนรู้จากมุมมองที่แตกต่าง เป็นต้น

5.2 การจัดการกระบวนการเรียนรู้ในแต่ละครั้งให้มีความต่อเนื่องสอดคล้องกันและส่งเสริมให้มีกระบวนการเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งในรูปแบบและในชีวิตประจำวัน เช่น การพูดคุย แลกเปลี่ยนกับเพื่อน เพราะการเปลี่ยนแปลงภายในเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ง่าย ๆ ด้วยการเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้เพียงครั้งเดียว เป็นต้น ดังนั้นการมีกระบวนการที่ต่อเนื่องหรือการสร้างเงื่อนไขให้สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้กลับไปใช้ได้อย่างต่อเนื่อง โดยการสนับสนุนขององค์กร หน่วยงานหรือการมีชุมชนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยต่อยอดให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้ง และมีความยั่งยืนอย่างแท้จริง

6. หลักความมุ่งมั่น (Commitment) คือ ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบสำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับเข้ามาสู่ใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ และการนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้จัดการกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน ต้องพยายามสร้างเงื่อนไขที่จะกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมายสำหรับตนเอง การทำความเข้าใจ และกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ร่วมกันตั้งแต่ต้น การสร้างแรงบันดาลใจปลุกเร้าให้เกิดพลังความมุ่งมั่นความรักความเมตตา การเปิดโอกาสให้ได้สัมผัสและเผชิญกับประสบการณ์ตรงที่ส่งผลกระทบต่ออย่างลึกซึ้ง ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้กลับไปฝึกฝนและปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในชีวิตของตน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง เป็นต้น

7. หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ค่อย ๆ ก่อตัวขึ้นจากกระบวนการการอบรม และคลี่คลายมาเป็นองค์ประกอบหลักของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในกลุ่ม แม้ว่าข้อค้นพบข้อนี้จะมีได้เป็นข้อค้นพบใหม่ในเชิงทฤษฎี แต่ได้ย้ำให้เห็น ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา โดยมีเหตุผลในแง่มุมต่าง ๆ 4 ประการ (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2552: 55-56) ได้แก่

7.1 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ก่อตัวขึ้น เป็นพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งได้ เนื่องจากมีบรรยากาศที่เปิดกว้าง สามารถเปิดเผยและสำรวจตนเองบนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกัน และการเกื้อหนุนเป็นกำลังใจให้กันในพื้นที่แห่งความรัก ความเมตตา และมิตรภาพ

7.2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายและอุดมสมบูรณ์ เนื่องจาก สมาชิกแต่ละคนได้นำพาประสบการณ์การเรียนรู้และบทเรียนจากชีวิตของตนเองเข้ามาสู่กระบวนการ เรียนรู้ร่วมกันทั้งประสบการณ์ที่มีความสอดคล้องหรือคล้ายคลึงกัน ซึ่งช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ และความเข้าใจที่ลึกซึ้งละเอียดอ่อนขึ้นในประเด็นนั้น ๆ และประสบการณ์ที่แตกต่างขัดแย้ง กระตุ้นให้เกิดการทบทวนมุมมอง ความรู้สึก และพฤติกรรมเดิมของตนจากการได้สัมผัสถึงแง่มุมความเป็นจริงที่แตกต่างออกไป

7.3 ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกกลุ่มระหว่างการทำกิจกรรมการ คือ ภาพจำลองของสังคม และชีวิตจริงที่สะท้อนความแตกต่างหลากหลาย ทำให้เกิดได้ทั้งความขัดแย้ง และการหนุนเสริมซึ่งกันและกัน

7.4 ความรู้สึกเป็นชุมชนที่มีเป้าหมาย ความสนใจ และอุดมการณ์ร่วมกัน มีความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตัวเองมากขึ้น ได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงหรือตัวอย่างของเพื่อนในกลุ่มทั้งในแง่การได้เห็นแบบอย่างได้รับแรงบันดาลใจ เกิดความมั่นใจว่าการเปลี่ยนแปลงสามารถเกิดขึ้นได้จริงได้กำลังใจจากกันและกัน และเกิดการเทียบเคียงประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของตนกับเพื่อน ทำให้ได้เรียนรู้วิธีการของการเปลี่ยนแปลงที่สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวันของตน

ผลการศึกษาลักษณะพื้นฐานของการจัดกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นทั้งแนวคิดและแนวปฏิบัติ ตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานสองประการ คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ เชื่อมั่นว่า มนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี ความงามอยู่ในตน และกระบวนการที่ศรัทธา เป็นทัศนะที่มองโลก มีความสัมพันธ์และการผสานเข้าด้วยกันของสรรพสิ่ง โดยนำหลักการพื้นฐานมาเป็นแนวทางในการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติ ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ความรัก ความเมตตา การเชื่อมโยงสัมพันธ์ การเข้าเผชิญความต่อเนื่อง ความมุ่งมั่น และชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยมุ่งหวังให้เกิดผลในสามมิติ คือ การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเข้าใจและยอมรับผู้อื่น และการเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ ทำให้เกิดความตระหนักถึงคุณค่าสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรัก ความเมตตาต่อสิ่งรอบตัว เป็นการฝึกการสังเกตธรรมชาติของจิต เพื่อให้เห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอกอย่างมีสติ ไม่ยึดติดอดีตตัวตนและมีจิตสำนึกต่อส่วนรวม มีสติใคร่ครวญ มีการพัฒนาจิตใจและปัญญาเพื่อช่วยสร้างบุคคลให้มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นการพัฒนาความดี ความจริง และความรู้ เป็นการศึกษาที่ทำให้เข้าใจภายในตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญาและความรักต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง

4.5 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

วิจารณ์ พานิช (2560: 31) กล่าวว่า การฝึกปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งมีพัฒนาการยาวนานพร้อมกับประวัติศาสตร์มนุษยชาติ และปรากฏหลาย ๆ บริบทของสังคมมนุษย์ทั้งศาสนา พิธีกรรมชนเผ่า รวมทั้งการฝึกปฏิบัติ กลายเป็นวิถีทางวัฒนธรรม แต่การฝึกปฏิบัติเลื่อนหายไปเมื่อวิทยาศาสตร์เข้ามามีอิทธิพลต่อความเข้าใจโลกและวิถีชีวิตมนุษย์มากกว่า ความเชื่อและความศรัทธาต่อสิ่งเหนือธรรมชาติจนเกิดภาวะวิกฤตขึ้นในโลกเป็นวิกฤตการณ์

ทางธรรมชาติหรือสังคม ซึ่งคุกคามชีวิตอย่างรุนแรงขึ้นเรื่อย ๆ ทำให้คนจำนวนหนึ่งเริ่มตระหนัก การคลี่คลายปัญหาเหล่านั้น คือ การฟื้นฟูจิตวิญญาณของมนุษย์ การสร้างความเปลี่ยนแปลงภายใน ตนให้เกิดขึ้น ตั้งแต่ระดับปัจเจก องค์กร ชุมชน และสังคม ด้วยเหตุนี้การฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตต ปัญญาศึกษา (contemplative practices) ได้นำกลับมาใช้จัดกระบวนการเรียนรู้ทุกระดับ ทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย

Cranton (2003: 54) ได้กล่าวว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไม่มีรูปแบบตายตัว สามารถปรับเปลี่ยนไปตามเนื้อหาและกระบวนการที่แตกต่างหลากหลาย ผู้สอนมีหน้าที่กระตุ้นให้ ผู้เรียนคิดและรู้สึก มีการสร้างสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยให้ผู้เรียนมีพลังอำนาจ ทำทนายให้ ผู้เรียนคิดด้วยตนเอง โดยการเลือกยุทธวิธีการสอนอาจขึ้นอยู่กับบทสนทนาหรือความเข้าใจในบริบท ของการเรียนการสอนขณะนั้น ซึ่งกระบวนการจิตตปัญญาศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการนำองค์ ความรู้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ สรุปได้ดังนี้

1. การนำองค์ความรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ ควรเริ่มต้นจาก ความเข้าใจปรัชญาและหลักการพื้นฐานการจัดกระบวนการอบรมแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ กระบวนทัศน์แบบองค์รวม และหลักจิตตปัญญาศึกษา 7 อย่างลึกซึ้ง

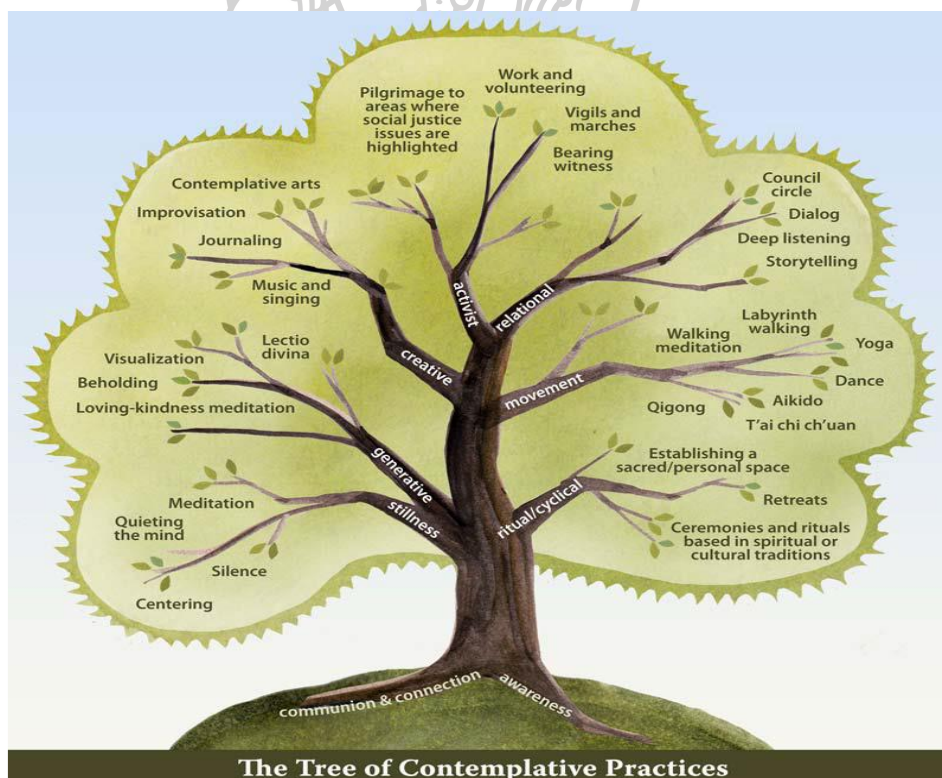
2. กระบวนการนำชุดการเรียนรู้ไปใช้ ควรมีพื้นฐานความเข้าใจ ประสบการณ์ และการฝึกฝนด้านจิตตปัญญาศึกษา หรือการพัฒนาภายในมากพอสมควร มีความรู้ และทักษะพื้นฐาน สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเน้นพัฒนาศักยภาพมนุษย์เป็นองค์รวม อย่างแท้จริง โดยให้สะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ โดยผู้สอนให้โอกาสผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับสมมติฐาน ซึ่งการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์เป็นวิธีการที่สำคัญที่สุดสำหรับการสอน เพื่อก่อให้เกิดการ เปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียน

3. การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ควรใช้วงจรการ เรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ แนวทางเพื่อจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีความสมดุลและเป็นองค์ รวม โดยใช้เหตุการณ์กระตุ้นผู้เรียน อาจใช้วิธีการกระตุ้นผู้เรียนได้หลากหลายวิธี เช่น การให้ชม ภาพยนตร์ การใช้เรื่องราวจากเอกสาร นวนิยาย เรื่องสั้น บทกวี เป็นต้น ที่น่าสนใจและเกิดความเป็น จริง ซึ่งเป็นมุมมองที่แตกต่างหรือขัดแย้งกับมุมมองเดิมของผู้เรียน เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ภายในผู้เรียน

4. ควรใช้ชุดความรู้เป็นตัวอย่างการจัดกระบวนการและประสบการณ์การเรียนรู้ เพื่อพัฒนารูปแบบกระบวนการ และกิจกรรมหรือเลือกกิจกรรมบางส่วนจากชุดความรู้ เพื่อนำไป ประยุกต์ใช้ให้เหมาะกับจุดมุ่งหมายเฉพาะตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรม อาจเป็นโครงการที่ ผู้เรียนได้ปฏิบัติในสถานที่จริง เช่น โรงพยาบาล สถานประกอบการ การออกค่าย การเยี่ยมชมสถานที่ จริง การจัดสถานการณ์จำลอง เป็นต้น

5. การจัดการกระบวนการเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ควรกำหนดเป้าหมาย และศึกษาลักษณะเฉพาะของกลุ่มที่จัดการอบรมหรือกระบวนการเรียนรู้ให้ชัดเจน อาจใช้ยุทธวิธีการสอนแบบบทบาทสมมติ โดยให้ผู้เรียนแสดงบทบาทที่ตรงข้ามกับมุมมองของตนเอง หรืออาจใช้การโต้วาทีเชิงวิพากษ์ หรือการให้ผู้เรียนเขียนจดหมายหรือบันทึกสั้น ๆ ในมุมมองที่แตกต่าง

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2552: 56) กล่าวว่า Center for Contemplative Mind in Society แบ่งประเภทของการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และรวบรวมวิธีการปฏิบัติ 7 แนวทางหลัก ๆ โดยนำเสนอรูปต้นไม้แห่งการฝึกปฏิบัติรากต้นไม้แสดงถึงเป้าหมายของการฝึก คือ ปลูกฝังให้เกิดการตระหนักรู้ และเชื่อมโยงความจริงสูงสุด พระผู้เป็นเจ้า หรือจิตบริสุทธิ์ที่อยู่ภายใน ขณะที่กิ่งและใบแสดงการฝึกปฏิบัติตามแนวทางที่หลากหลายตามหลักศาสนา และพัฒนาจากบริบททางโลก ได้แก่ 1) ความสงบนิ่ง (Stillness) 2) การเคลื่อนไหว (Movement) 3) กระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (Creation Process) 4) การทำกิจกรรมทางสังคม (Activist) 5) กระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (Relational Process) 6) พิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (Ritual) และ 7) กิจกรรมรังสรรค์ (Generative)



ภาพที่ 2 ต้นไม้แห่งการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
ของ Center for Contemplative Mind in Society
ที่มาจาก <http://www.contemplativemind.org/practices/tree>

การแบ่งตามหลักการและแนวปฏิบัติเป็นเครื่องมือ ซึ่งง่ายต่อผู้ต้องการศึกษาและนำเครื่องมือเหล่านั้นไปใช้ (สมสิทธิ์ อัสตริณี, 2552: 33) ดังแสดงไว้ในตารางดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4 แนวทางการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

แนวทาง	เป้าหมาย	รูปแบบ
1. การปฏิบัติผ่านความสงบนิ่ง (Stillness Practice)	มุ่งเน้นความสงบตั้งมั่นของร่างกาย และจิตใจ	การทำสมาธิ
2. การปฏิบัติผ่านการเคลื่อนไหว (Movement Practice)	ฝึกสังเกตและมีสติอยู่กับการเคลื่อนไหวร่างกาย	โยคะ ชี่กง ไทเก๊ก การเดิน
3. การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (Creation Process Practice)	สังเกตใคร่ครวญภายในและพัฒนา ญาณทัศนะ (intuition) และความ ละเอียดอ่อนประณีต	การวาดภาพ จัดดอกไม้ การเขียนมนต์ดารา
4. การปฏิบัติผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (Activist Practices)	สัมผัสเรียนรู้และใคร่ครวญเห็นความเชื่อมโยงแห่งเหตุปัจจัยของความสุข และทุกข์ในชีวิตจริง	การเจริญสติในชีวิตประจำวัน การทำกิจกรรมอาสาสมัคร
5. การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (Relational Practices)	ฝึกสติ ฝึมองสภาวะภายในสะท้อนตนเอง อาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตรสะท้อนซึ่งกันและกัน	สุนทรียสนทนา การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง การสนทนากับเสียงภายใน
6. การปฏิบัติผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (Ritual Practices)	สัมผัสพลัง/จิตวิญญาณของธรรมชาติ และสัมผัสเรียนรู้ตนเอง เพื่อพัฒนาความสงบเย็นและละเอียดประณีตภายใน	การสวดมนต์ภาวนา นิเวศภาวนา การปลื้กวิเวก สัมผัสธรรมชาติ
7. การปฏิบัติผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ (Generative Practices)	ระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้าของ พระผู้ศักดิ์สิทธิ์ จิตที่บริสุทธิ์	การสวดมนต์ การอ่านพระคัมภีร์เมตตา ภาวนาทองเส้น

แนวทางการฝึกปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นพัฒนาภายในบนฐาน ศาสนา และความเชื่อต่าง ๆ หลายวิธีสามารถนำมาประยุกต์ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียนแต่ละ คน เนื่องจากการเรียนรู้ภายในเป็นระดับกระบวนการที่ศรัทธา ฝังลึก และคำนึงถึงบริบทของผู้เรียนและเปิด พื้นที่การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง เพื่อเชื่อมโยงกับชีวิตได้อย่างแท้จริง (จารุวรรณ กุลติก, 2549: 139)

สมสิทธิ์ อัครนิธิ (2552: 87) และชลลดา ทองทวี และคณะ (2552: 34-34) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ไม่แยกออกจากบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียน ดังนั้นหลักการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

1. หลักการเชิงคุณค่า คือ ความเชื่อ กระบวนทัศน์ และศรัทธา ทั้งผู้สอนและผู้เรียน ได้แก่ การเคารพศักยภาพการเรียนรู้ มีความรักความเมตตา และให้ความสำคัญกับปัจจุบันขณะ

2. หลักการเชิงกระบวนการ คือ การให้ความสำคัญกับประสบการณ์ตรง รับประทานอาหารอย่างลึกซึ้ง มีสมาธิ มุ่งมั่น เชื่อมโยงสัมพันธ์ น้อมนำความรู้เข้าใจ และมีความต่อเนื่องของกระบวนการ

3. หลักการของบริบท คือ ปัจจัยแวดล้อมกระบวนการที่เกี่ยวพันกับการเรียนรู้ ได้แก่ รากฐานภูมิปัญญาของท้องถิ่นและวัฒนธรรม กระบวนการเรียนรู้จากความเชื่อและวัฒนธรรม ตลอดจนสามารถสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551: 64-70) ได้สรุป ปรัชญาพื้นฐาน 2 ประการ คือ 1) การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทย ได้แก่ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ และกระบวนทัศน์แบบองค์รวม ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างแน่นแฟ้น 2) เป็นเหตุเป็นผลต่อกันอยู่บนพื้นฐานการเข้าถึงความจริงสูงสุด คือ ความจริง ความดีงาม และนำไปสู่การลงมือปฏิบัติ เพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลก เมื่อเข้าถึงความจริงสูงสุดจะไม่เพิกเฉยต่อปัญหาต่าง ๆ ของโลกและสังคม เพราะเกิดความรักและความเมตตาต่อสิ่งต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง มองเห็นการเชื่อมโยงสรรพสิ่งปัญหาผู้อื่นและโลก เป็นกระบวนทัศน์องค์รวมแสดงการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดจิตตปัญญา ได้แก่

1. เน้นเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกอย่างเชื่อมโยงกัน คือ การใคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวมด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ ไม่แยกการเรียนรู้ตนเองออกจากโลก หรือไม่แยกวิชาออกจากคน และไม่เน้นพัฒนาภายใน โดยตัดขาดความจริงทางสังคม

2. ไม่แยกการเข้าถึงความจริง ความดี และความงามออกจากกัน คือ การทำให้เห็นคุณค่าและความงามของสรรพชีวิต (ความงาม) และเกิดความรู้สึกที่ดีขึ้นในจิตใจ (ความดี)

3. มุ่งพัฒนามนุษย์อย่างเต็มที่ และเป็นองค์รวม 3 ฐาน ได้แก่ ฐานกาย ฐานใจ และฐานหัว (คิด) คือ การทำให้การเรียนรู้หลากหลายและลึกซึ้ง เชื่อมโยงลักษณะพหุปัญญาและเรียนรู้ซึ่งมีที่อื่น ๆ ยกระดับจิตสำนึกและจิตไร้สำนึกไปพร้อม ๆ กัน โดยจัดกิจกรรมผสมผสานการเรียนรู้ในฐานต่าง ๆ ทั้ง 3 สลับกันในจังหวะที่เหมาะสมอย่างกลมกลืน

4. การให้ความสำคัญกับชุมชนการเรียนรู้เชื่อมโยงปัจเจกบุคคล ชุมชน บริบท และระบบเชื่อมโยง คือ การเรียนรู้ร่วมกันท่ามกลางความเป็นจริง มีพลวัตการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ไม่ซ้ำเดิม

Arnzen (2005: 63-64) กล่าวว่า ข้อเท็จจริงแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไม่สามารถจำแนกได้เด็ดขาด โดยเฉพาะการเรียนรู้ที่มีการพัฒนาภายในและความเป็นอัตวิสัย การแบ่งกลุ่มเพื่อประโยชน์กับการศึกษาวิเคราะห์ และการประยุกต์ใช้ในวงการต่าง ๆ แนวทางประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

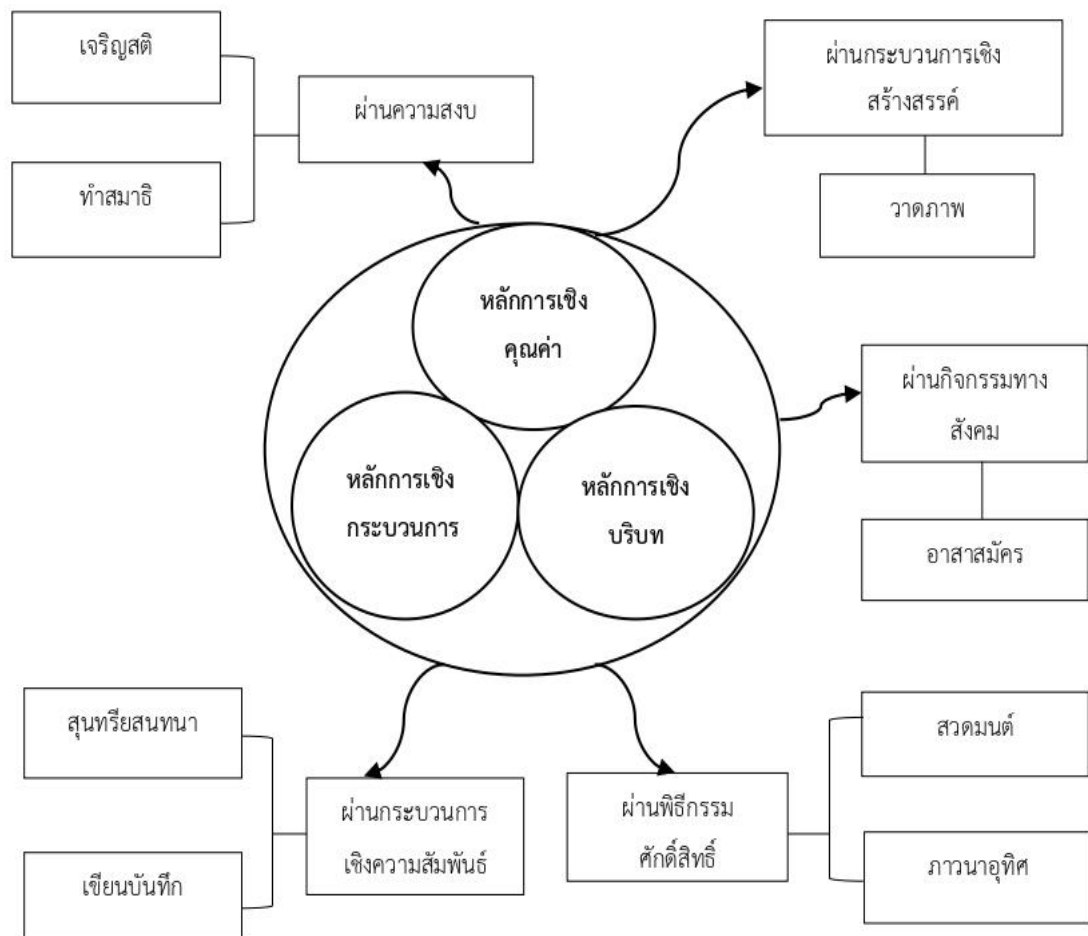
1. ระดับหลักการ คือ การประยุกต์ใช้ระดับหลักการแนวคิด เป็นการนำหลักการพื้นฐาน ความคิด ความเชื่อทางจิตตปัญญาศึกษาไปพัฒนา และใช้กระบวนการเดิมแต่ละวงการพิจารณาการศึกษา ได้แก่

1.1 หลักการเชิงคุณค่า คือ การให้คุณค่าของการเรียนรู้ ค่านิยม ความเชื่อ และศรัทธาทั้งผู้สอนและผู้เรียน ได้แก่ การเคารพศักยภาพการเรียนรู้ การให้ความสำคัญต่อปัจจุบัน และความรักความเมตตา

1.2 หลักการเชิงกระบวนการ คือ แนวทางพื้นฐานการจัดรูปแบบและกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การมีประสบการณ์ตรง การรับฟังอย่างลึกซึ้ง การเห็นจริงหรือสมาธิแน่นแน่ว การเชื่อมโยงสัมพันธ์ เผชิญหน้า มุ่งมั่นตั้งใจ และความต่อเนื่อง

1.3 หลักการเชิงบริบท คือ ปัจจัยแวดล้อมเกื้อหนุนการเรียนรู้ ได้แก่ รากฐานภูมิปัญญาท้องถิ่น วัฒนธรรม และการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้

2. ระดับรูปแบบ คือ การศึกษาวิธีและกระบวนการ การนำจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้ระดับวิธีการและกระบวนการ โดยนำเครื่องมือ วิธีการปฏิบัติ ตลอดจนการปรับเสริมและใช้ร่วมกับเครื่องมือเดิมหรือนำไปใช้ทั้งหมด การประยุกต์แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทั้งระดับหลักการ และระดับรูปแบบ ดังแสดงไว้ในภาพดังต่อไปนี้



ภาพที่ 3 แสดงลักษณะการประยุกต์ใช้จิตตปัญญาศึกษา

(ชลลดา ทองทวีและคณะ, 2552: 87)

การประยุกต์ใช้ 2 ระดับ ได้แก่ ระดับหลักการ และระดับรูปแบบ ซึ่งระดับหลักการเชิงคุณค่า คือ การเคารพต่อศักยภาพการเรียนรู้ของบุคคล และการให้ความรักความเมตตา ระดับหลักการเชิงกระบวนการ ได้แก่ การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การมีประสบการณ์ตรง และการรับฟังอย่างลึกซึ้ง (จารุวรรณ กุลดิลก, 2549: 48) ส่วนระดับหลักการเชิงบริบท คือ การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยมีบรรยากาศ ความเป็นกัลยาณมิตรร่วมเรียนรู้และเชื่อมโยงสัมพันธ์กับรากฐานทางวัฒนธรรมและท้องถิ่น (สุนน อมรวิวัฒน์, 2549: 38) การประยุกต์ใช้ระดับรูปแบบ ได้แก่ รูปแบบการเรียนรู้ผ่านกระบวนการความสัมพันธ์ การเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง การเรียนรู้ผ่านกระบวนการสร้างสรรค์ รูปแบบการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางสังคมและผ่านพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ โดยคำนึงถึงหลักการและรูปแบบที่นำไปปรับควรเข้ากับหลักการจิตตปัญญาศึกษา เป้าหมาย หรือจุดประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ (ธิป ศรีสกุลไชยรักษ์, 2551: 127)

ผลการศึกษายุทธวิธีจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้ตามจิตตปัญญาศึกษา สามารถพัฒนาตนเองจากภายในสู่ภายนอก ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจนนำไปสู่การเปลี่ยนผ่าน เน้นการแสวงหาคคุณค่าและความหมายของตนเอง สังคม ธรรมชาติ และสรรพสิ่ง เน้นให้ผู้เรียนมีประสบการณ์อย่างลึกซึ้ง และนำมาใคร่ครวญความจริง เป็นกระบวนการจัดการศึกษาแบบหนึ่งที่ไม่มียุทธวิธีจัดการเรียนรู้โดยเฉพาะ ควรเริ่มจากการใช้เหตุการณ์กระตุ้นความรู้เดิม และผู้เรียนตั้งสมมติฐานเพื่อสะท้อนเชิงวิพากษ์ และเปิดกว้างรับความหลากหลายในมุมมองที่แตกต่าง อภิปราย ทบทวนปรับสมมติฐาน และมุมมองของตนเอง รวมทั้งมีโอกาสนำเสนอสมมติฐานและมุมมองไปปรับใช้ในสถานการณ์จริง

4.6 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

ฉันท ชาทุธอง (2552: 36) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 การนำเข้าสู่บทเรียน เป็นขั้นตอนที่สร้างสิ่งเร้าจูงใจ (Stimulation Motivation) โดยผู้สอนสามารถนำชุดสื่อประสมด้วยการประยุกต์และปรับเปลี่ยนให้มีความเหมาะสมกับวัยและอายุของผู้เรียนได้

ขั้นที่ 2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

ขั้นการเจียรระโนการรับรู้ (Brain Perception) คำว่า “เจียรระโน” ผู้สอนต้องทำหน้าที่ในการนำอุปกรณ์เสริม (สื่อสิ่งเร้าจูงใจ) ไปจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝน ทบทวน ความคิดจากสิ่งเร้าต่าง ๆ เพื่อให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการ ทำผู้เรียนสามารถเป็น “ช่างเจียรระโนการรับรู้” ด้วยตนเองได้

ขั้นการจัดระบบสู่สมอง (Step Forward Intelligence) เป็นการประมวลผลการรับรู้ที่ได้จากขั้นสิ่งเร้าจูงใจ และขั้นเจียรระโนการรับรู้ ซึ่งโครงสร้างทางสติปัญญาประกอบด้วยหน่วยด้านเนื้อหาการคิด มิติด้านวิธีการคิด และมิติด้านผลของการคิด แต่ละหน่วยประกอบด้วยเนื้อหา ปฏิบัติการ และผลผลิต เนื่องจากสมองซีกซ้ายทำหน้าที่ควบคุมดูแลพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกับการใช้เหตุผล การคิดวิเคราะห์ ซึ่งเป็นลักษณะการทำงานในสายของวิชาทางวิทยาศาสตร์ (Sciences) เป็นส่วนใหญ่ นอกจากนี้ยังเป็นตัวควบคุมการกระทำการฟัง การเห็น และการสัมผัสต่าง ๆ ของร่างกาย และที่สมองซีกขวาทำหน้าที่ควบคุมดูแลพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งเป็นลักษณะการทำงานในสายของวิชาการทางศิลปศาสตร์ (Arts) เป็นส่วนใหญ่ และยังเป็นตัวควบคุมการทำงานของร่างกายทางซีกซ้ายด้วย

ขั้นการทดลองความคิด (Testing Idea) เป็นการฝึกซ้อมทดสอบความรู้ความสามารถในการแสดงข้อคิดเห็นหรือความคิดที่ขัดแย้ง สำหรับการคิดเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในสมองที่ใช้สัญลักษณ์หรือภาพแทนสิ่งของ เหตุการณ์หรือสถานการณ์ต่าง ๆ โดยมีการจัดระบบความรู้ ข้อมูล ข่าวสารซึ่งเป็นประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่หรือสิ่งเร้าใหม่ที่ไปได้ ทั้งในรูปแบบธรรมดาและสลับซับซ้อน ผลจากการจัดระบบสามารถแสดงออกได้หลายลักษณะ ผู้สอนสามารถใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการสะท้อนคิดพิจารณา (Reflection in Action) การย้อนพินิจพิจารณา ประสบการณ์ (What happened ?) การน้อมนำสู่ใจ (How do I feel ?) การใคร่ครวญด้วยใจ (What does it mean ?) และการนำไปพัฒนาให้ดีขึ้น (How can I perform better ?) ซึ่งสามารถพิจารณากิจกรรมการเรียนรู้จาก 6 กลุ่มกิจกรรม ได้แก่ กลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาสัมพันธ์ กลุ่มกิจกรรม พื้นฐานจิตปฏิบัติ กลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาญาณ กลุ่มกิจกรรมจิตตลีลา กลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญาศิลป์ และกลุ่มกิจกรรมจิตตปัญญางาน

ขั้นการติดเป็นพฤติกรรม (Habitual Behavior) เป็นการส่งเสริมให้กระทำและแสดงออกถึงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เป็นการถ่ายโอนการเรียนรู้โดยการให้โอกาสผู้เรียนได้ฝึกฝนในสถานการณ์ที่หลากหลาย เป็นการช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้น และสามารถถ่ายโอนการเรียนรู้ไปสู่สถานการณ์อื่น ๆ ได้อย่างเหมาะสม ขั้นการนำไปประยุกต์ใช้เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีโอกาสใช้แนวคิดหรือความรู้ ความเข้าใจที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งที่คุ้นเคยและไม่คุ้นเคย เป็นการแสดงว่าผู้เรียน เกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย

ขั้นที่ 3 การสรุปและประเมินผล มุ่งเน้นการประเมินพฤติกรรมที่ติดตัวไปกับผู้เรียน ซึ่งอยู่ในขั้นการติดเป็นพฤติกรรมเป็นการกระทำในทุกลักษณะทั้งที่เป็นธรรมชาติทางสรีระและที่จงใจกระทำ ซึ่งอาจจะรู้ตัวหรือไม่รู้ตัว และเป็นการกระทำที่สังเกตได้โดยอาจใช้ประสาทสัมผัสธรรมดา หรือใช้เครื่องมือช่วยการสังเกต ผู้สอนต้องยึดวัตถุประสงค์ เป้าหมาย พฤติกรรมบ่งชี้ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์

ขั้นที่ 4 ตอนการติดตามผล ผู้เรียนมีโอกาสใช้แนวคิดหรือความรู้ความเข้าใจที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งที่คุ้นเคยและไม่คุ้นเคย เป็นการแสดงว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย การเรียนรู้ที่ไม่มีการนำความรู้ไปใช้เรียกว่าเรียนหนังสือไม่ใช่เรียนรู้ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถเลือกปฏิบัติ เพื่อนำไปใช้ได้จริง แก้ปัญหาได้ เป็นคนดี มีความสุขใจ สุขกาย และเป็นคนเก่งตามแบบฉบับของตนเอง ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนบันทึกการเรียนรู้ (Journaling) หรือจัดทำสมุดบันทึกความดี

สมสิทธิ์ อัสตรนิตี (2552: 38) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 สร้างความสัมพันธ์ เป็นกิจกรรมที่ทำให้เกิดความเป็นมิตร มีความรู้สึกที่ดีต่อกัน เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีความมั่นใจ และกล้าแสดงออกมาจากจิตใจ ลดอคติยอมรับซึ่งกันและกัน เป็นการสร้างบรรยากาศและความสัมพันธ์ที่งดงาม สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมธรรมชาติ เพื่อนมนุษย์และสังคมส่วนรวมได้

ขั้นตอนที่ 2 ล้อมวงสนทนาแบ่งปันความรู้ เริ่มการสนทนาโดยการสงบนิ่งสักครู่หนึ่งเพื่อนำความรู้สึกสู่ความสงบ และการอยู่กับปัจจุบัน วิธีนี้จะช่วยให้คนเข้ามาอยู่ในกรอบความคิดของวงสนทนา และมั่นใจว่าตนเองกำลังอยู่กับปัจจุบัน ทั้งร่างกายและจิตใจ โดยให้ผู้เข้าล้อมวงสนทนา แนะนำตนเอง บอกชื่อตนเองอย่างสั้น ๆ ก่อนที่จะเริ่มแบ่งปันความรู้สึกนึกคิด และทำให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการล้อมวงสนทนา

ขั้นตอนที่ 3 สุนทรียสนทนาเพื่อเป็นการสร้างความเป็นกัลยาณมิตร โดยการแลกเปลี่ยนเรียนรู้โลกทัศน์และชีวทัศน์ของแต่ละคน เริ่มจากการรับฟังโดยอาการนิ่งสงบ มีสติช่วยให้มีการยั้งคิด มีความคิดทางบวก เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวมจากภายใน เสริมพลังจิต ลดความเห็นแก่ตัว รู้จัก รับฟังผู้อื่นได้มากขึ้น เป็นกระบวนการขัดเกลาทางจิตใจที่เชื่อมโยงกับการเรียนรู้จากภายนอกกรอบตัว โดยไม่มีการตัดสินในเรื่องที่ได้ฟังมา

ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนความคิด ก่อนจบวงสนทนาจะเป็นการสะท้อนความคิดว่า ผู้เข้าร่วม กิจกรรม มีความรู้สึกอย่างไร คิดอย่างไร โดยการสะท้อนความคิดออกมาจากใจ เปิดใจให้กัน

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2551: 184-186) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ดังนี้

ขั้นที่ 1 ศึกษาสภาพและความต้องการของผู้เรียน ผู้สอนควรทราบว่าจะสอนชั้นไหน วิชาอะไร ลักษณะผู้เรียนเป็นอย่างไร อ่อน เก่ง ชวน ตื้อ หรือมีปัญหาที่ต้องให้ความสนใจพิเศษ เพื่อให้ออกแบบกิจกรรมไปอย่างสอดคล้องกับผู้เรียน นอกจากนี้ผู้สอนต้องรู้สภาพท้องถิ่นของผู้เรียน เพื่อประมวลประสบการณ์เข้ามาออกแบบกิจกรรมจากข้อมูลที่คุณสอนได้นำมากำหนดหัวข้อเรื่อง และออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นต้น

ขั้นที่ 2 กำหนดมโนทัศน์ที่ต้องเรียน การสอนให้เกิดมโนทัศน์เป็นการสร้างความหมายทางปัญญาให้แก่ผู้เรียน โดยฝึกผู้เรียนที่รู้จักประมวล การประมวลข้อมูลความจริงที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้สอนออกแบบโดยความรู้หรือมโนทัศน์ ผู้สอนสร้างกรอบมโนทัศน์ของหัวข้อเรื่องให้ได้จนกว่าจะมีเนื้อหาหลักที่ครูต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้

ขั้นที่ 3 กำหนดจุดประสงค์ของการเรียนรู้ โดยกำหนดจุดประสงค์ 3 ด้าน ได้แก่

3.1 การส่งเสริมพัฒนาตามวัย

3.2 การส่งเสริมพัฒนาจิตนิยมที่มุ่งเน้นการพัฒนาจิตที่ดี การมีสุนทรียต่อสิ่งแวดล้อม สังคมและตนเอง

3.3 การส่งเสริมพุทธปัญญา คือ การพัฒนาความรู้ ทักษะขั้นพื้นฐาน 5 ด้าน ได้แก่ ลักษณะนิสัย สังคม ภาษา วิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์

ขั้นที่ 4 ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นขั้นของการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นคุณสมบัติสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ประการ (อมอชฌา วัฒนบูรานนท์, 2552: 27) ได้แก่

- A (Active Learning) การปฏิบัติความคิดในการทำกิจกรรมระหว่างเรียน
- B (Behaving Well) การแสดงออกระหว่างเรียน เพื่อแสดงผลงานและการมีส่วนร่วมในกลุ่ม
- C (Cooperative Learning) การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกิดจากการเรียนในกลุ่มย่อยที่กำหนดในกิจกรรม
- D (Discovery Learning) การเรียนรู้จากการค้นพบจากการทำกิจกรรมระหว่างเรียนได้ค้นพบความรู้
- P (Progress) การก้าวหน้าในการเรียนสังเกตได้ โดยครูและผู้เรียนได้เพิ่มหรือพัฒนา

ครูตรวจสอบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูพัฒนาขึ้นว่าลักษณะของ A B C D P ครบหรือไม่ คือ กิจกรรมที่ได้ลงมือกระทำใหม่ (A) ได้แสดงออกใหม่ (B) กระทำกิจกรรมเป็นกลุ่มอย่างไร (C) ได้เรียนรู้อะไร (D) การเรียนรู้เพิ่มขึ้นตามจุดประสงค์การเรียนรู้ของผู้สอนหรือไม่ (P) ถ้าครบแปลว่าผู้สอนวางแผนความรู้ถูกต้อง ซึ่งกิจกรรมการเรียนรู้ไม่จำเป็นที่ลักษณะของกิจกรรมต้องเรียงลำดับ A B C D P ลักษณะใดลักษณะหนึ่งหรือหลายลักษณะอาจอยู่ในขั้นนำ ขั้นสอน หรือขั้นสรุป โดยขึ้นอยู่กับกิจกรรมและเนื้อหาวิชาของผู้สอน (ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา, มหาวิทยาลัยมหิดล, 2551: 167)

ขั้นที่ 5 ดำเนินการจัดการเรียนรู้ได้แก่

5.1 เตรียมความพร้อมการจัดการเรียนรู้ทุก ๆ ครั้ง ผู้สอนเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยกิจกรรมที่ผู้สอนเลือกสรร เพื่อนำเข้าสู่เรื่องที่เรียน ใช้เวลาประมาณ 3-5 นาที เพื่อให้ผู้เรียนสงบจิตใจและพร้อมที่จะเรียน

5.2 บอกจุดประสงค์การจัดการเรียนรู้ใช้เวลา 1 นาที เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่า จะเรียนอะไรบ้าง จะได้คิดตาม ติดตาม และสรุปผลได้ถูก เมื่อสิ้นสุดการเรียน

5.3 หากจุดสนใจการจัดการเรียนรู้ บางครั้งไม่สามารถดำเนินการจัดการเรียนรู้ ขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้เรียน ความต้องการ ประสบการณ์ และบรรยากาศการเรียนรู้ขณะนั้น ครูต้องหากิจกรรมสำรองหรือวิธีการที่จะเตรียมผู้เรียนให้พร้อมเรียน

5.4 ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ตามแผนขณะดำเนินกิจกรรม ผู้สอนต้องประเมินตนเองตลอดเวลาว่ากิจกรรมนั้นกระตุ้นให้คิดหรือไม่ ผู้เรียนได้แสดงออกหรือไม่ เรียนรู้แบบร่วมมือหรือไม่ รู้อะไรเพิ่มขึ้น ด้วยการประเมินการจัดการเรียนรู้ตลอดระยะเวลาการจัดการเรียนรู้

5.5 สรุบบทเรียน จุดประสงค์หลัก คือ มุ่งประเมินสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้หลายวิธี ทั้งที่เป็นการร่วมสรุป และการทดสอบ

ขั้นที่ 6 ประเมินการจัดการเรียนรู้ เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียน ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินต้องทำทุกระยะของกระบวนการจัดการเรียนรู้ เพื่อดู การก้าวหน้าของผู้เรียน การประเมินของผู้สอนและประสิทธิภาพของหลักสูตร วิธีการประเมินการ เรียนรู้มาจากการสังเกต การซักถาม การสะสมผลงาน หรือทดสอบในสิ่งที่เรียน ผลที่ออกมาผู้สอน ต้อง จดบันทึกสิ่งที่ผู้สอนพบเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ โดยบันทึกไว้ในกิจกรรมการเรียนรู้หรือทำย แผนการจัดการเรียนรู้ว่าผู้เรียนรู้สึกอย่างไรเกี่ยวกับกิจกรรม ผู้สอนมีพฤติกรรมอย่างไร และบรรยากาศการเรียนรู้เป็นอย่างไร ข้อมูลที่ผู้สอนบันทึกเป็นแนวทางของการพัฒนาการจัดการ เรียนรู้ของผู้สอนต่อไป

ผลการศึกษาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักการศึกษา ทั้ง 4 ท่าน ได้แก่ ฆนัท ธาตุทอง (2552); สมสิทธิ์ อัสตรนินิธิ (2552) และกุลยา ตันติผลาชีวะ (2551); สรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา	ชนัท ธาตุทอง (2552)	สมสิทธิ์ อัสตรนีย์ (2552)	กุลยา ตันติผลาชีวะ (2551)
ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อม	/	/	-
ขั้นที่ 2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้	-	/	-
ขั้นที่ 3 ฝึกปฏิบัติ	/		/
ขั้นที่ 4 การจัดการเรียนรู้	/		/

ผลการศึกษาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อมปรับความคิดและจิตใจ ผู้สอนจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิดพิจารณาจากเรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยการตั้งคำถามระหว่างทำกิจกรรมให้ผู้เรียนได้หยุดคิดว่า เกิดกระบวนการคิดอย่างไร และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้นฝึกพิจารณาสิ่งที่เกิดขึ้นด้วยใจอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรอง หาเหตุผล เชื่อมโยงเรื่องราวต่าง ๆ ลงสู่ใจอย่างใคร่ครวญ

ขั้นที่ 2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผู้เรียนเข้ากลุ่มสนทนาแลกเปลี่ยนเรื่องราวจากประสบการณ์หรือสถานการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิต สัมผัสได้ถึงรายละเอียดของผู้เล่า รับฟังอย่างลึกซึ้งไร้อคติ ไม่ด่วนสรุปตัดสินเรื่องราวที่ฟัง ผู้เรียนสะท้อนความรู้สึกด้วยเหตุผลของตนเอง

ขั้นที่ 3 ฝึกปฏิบัติ ผู้เรียนพิจารณาประเด็นปัญหาทางจริยธรรมจาก สถานการณ์ที่กำหนด ผู้เรียนพิจารณาผลดีและผลเสียที่เกิดจากการตัดสินใจเลือกกระทำ สามารถบอกแนวทางปฏิบัติจากสถานการณ์นั้น ๆ

ขั้นที่ 4 การจัดการเรียนรู้ เป็นการตรวจสอบความก้าวหน้าของผู้เรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนด การประเมินต้องทำทุกระยะของกระบวนการจัดการเรียนรู้ เพื่อดูการก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นแนวทางของการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของผู้สอนต่อไป

4.7 บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

นักการศึกษาได้อธิบายบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสรุปบทบาทผู้สอนและผู้เรียน ดังนี้

1. บทบาทผู้สอน (ศิริประภา ฤทธิกุล, 2553: 84; จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร, 2552: 34–35; กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2546 และCranton, 2003: 201) ได้แก่

1.1 การกระตุ้นผู้เรียน (Creating an Activating Event) เช่น ภาพยนตร์ เอกสาร นวนิยาย เรื่องสั้น และบทกวี เป็นต้น ที่เป็นมุมมองที่น่าสนใจและเกินความเป็นจริง เป็นมุมมองที่แตกต่างหรือขัดแย้งกับมุมมองเดิมของผู้เรียน เพื่อที่จะกระตุ้นการเปลี่ยนแปลงภายในของผู้เรียน

1.2 การตั้งสมมติฐาน (Articulating Assumptions) ผู้สอนอาจใช้เทคนิคของการถามเชิงวิพากษ์ การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ หรือใช้ประสบการณ์ส่วนบุคคล

1.3 การสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ (Critical Self-Reflection) ผู้สอนให้โอกาสผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับสมมติฐาน การสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์จะเกิดขึ้นนอก ห้องเรียนมากกว่า การเป็นแบบอย่างของผู้สอนในการสะท้อนตนเองเชิงวิพากษ์ เป็นวิธีการที่สำคัญสำหรับการสอน เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงผู้เรียน

1.4 การเปิดกว้างต่อความหลากหลาย (Openness to Alternative) การเปิดมุมมองที่แตกต่างจากมุมมองเดิมเป็นเรื่องที่ยากการที่ผู้เรียนตั้งสมมติฐานและสะท้อน สมมติฐานที่ตั้งขึ้น และอาจยกเลิกสมมติฐาน เมื่อมีมุมมองอื่น ๆ ที่ยอมรับได้ดีกว่า ทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายและมีความสนุกในการเผชิญกับมุมมองที่แตกต่าง ยุทธวิธีการสอน

1.5 การอภิปราย (Discuss) ซึ่งแตกต่างจากการอภิปรายโดยทั่วไป โดยเริ่มต้นให้มีการนำเสนอและอภิปรายในประเด็นที่ดีที่สุด ผู้สอนต้องคำนึงถึงความต้องการและความครอบคลุมของสารสนเทศ เปิดมุมมองหลากหลายที่มีน้ำหนักน่าเชื่อถือ มีการสะท้อนเชิงวิพากษ์ แต่ละมุมมองเปิดโอกาสให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ มีส่วนร่วม และยอมรับข้อสรุปที่ได้

1.6 การทบทวนและปรับสมมติฐานและมุมมอง (Revision of Assumption and Perspectives) ผู้สอนควรใช้เวลากับผู้เรียนแต่ละคนในการเปลี่ยนแปลงความ เชื่อและมุมมอง และกระตุ้นให้ผู้เรียนหาเครือข่ายทั้งในชั้นเรียนและภายนอกที่มีประสบการณ์คล้ายคลึงกับผู้เรียน

1.7 การนำสมมติฐานและมุมมองที่ปรับแล้วไปใช้ (Acting on Revisions) ผู้สอนควรจัดสถานการณ์ที่ให้ออกาสผู้เรียนได้ทำตามสมมติฐานและมุมมอง อาจเป็นโครงการที่ผู้เรียนได้ปฏิบัติในสถานที่จริง หรืออาจเป็นการไปออกค่าย หรือไปเยี่ยมชมสถานที่จริงหรืออาจจัดเป็นสถานการณ์จำลอง โดยให้ผู้เรียนวางแผนและให้เพื่อนช่วยสะท้อนแผนปฏิบัติก่อนนำไปใช้จริง

2. บทบาทผู้เรียน (สมสิทธิ์ อัสตรนิตี, 2552: 30-34; ศุภญจิตตปัญญาศึกษา, มหาวิทยาลัยมหิดล, 2551: 287 – 302; สุรพล ธรรมรัตน์, 2551: 142 และกุลยา ตันติผลาชีวะ, 2546: 48) ได้แก่

2.1 ความสามารถในการสื่อสาร ผู้เรียนจะต้องมีทักษะของตนเอง เพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและประสบการณ์ด้วยเหตุผลและความถูกต้อง เหมาะสม ตลอดจนเลือกใช้วิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ โดยคำนึงถึงผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น การที่ผู้เรียนต้องมีทักษะในการสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างตนเองกับผู้อื่น เพื่อขจัดปัญหาความขัดแย้งได้

2.2 ความสามารถในการคิด การจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา ผู้เรียนจะต้องมีทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ การคิดอย่างมีระบบ และคิดอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อนำไปสู่การศึกษาและค้นหาความรู้

2.3 ความสามารถในการแก้ปัญหา ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาและอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญอยู่ได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมซึ่งตั้งอยู่บนคุณธรรม เข้าในสภาวะการ เปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเอง ผู้อื่น และในสังคม แสวงหาวิธีการแก้ปัญหามาประยุกต์ความรู้ที่ได้มาป้องกันและแก้ไขปัญหา และมีการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ โดยคำนึงถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นกับตนเอง สังคม และสิ่งแวดล้อม

2.4 ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถที่ผู้เรียน ควรนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน เช่น การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล เป็นต้น การจัดการกับปัญหาและความขัดแย้งอย่างเหมาะสม การปรับตัวในทันกับความเปลี่ยนแปลงขององค์ความรู้

ผลการศึกษาบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่าการจัดการเรียนการสอนอิงแนวคิดจิตตปัญญาจึงเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการตระหนักรู้ภายในตนเองยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เน้นการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ร่วมมือกันในการแสวงหาคำตอบ เชื่อมโยงกระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนนำไปใช้ในอนาคตได้อย่างสมคูล การค้นคว้าแนวคิดการจัดการเรียนการสอนเป็นมาตั้งแต่อดีตด้วยเชื่อว่าการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาเป็นการแปลงแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนให้เหมาะสมกับความเปลี่ยนแปลง

5. มโนทัศน์

5.1 ความหมายของมโนทัศน์

นักการศึกษาได้อธิบายความหมายของมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

Santrock (2003: 353) ให้ความหมายของมโนทัศน์ หมายถึง หมวดหมู่จิตใจใช้สำหรับจัดวัตถุเหตุการณ์และบุคลิกลักษณะเป็นกลุ่ม ๆ

Smith (1998: 269) ได้ให้ความหมายของมโนทัศน์ คือ ตัวแทนทางจิตใจ ซึ่งเป็นศูนย์กลางคุณสมบัติและชนิดของวัตถุหรือเหตุการณ์ สามารถนำไปจำแนกวัตถุหรือเหตุการณ์ให้เข้าเป็นหมวดหมู่

Raj (1996: 593) ให้ความหมายของมโนทัศน์ คือ ความคิดทั่วไปเกี่ยวกับชนิดของสิ่งต่าง ๆ ที่สร้างขึ้นจากตัวอย่างหรือสมาชิกของมโนทัศน์ที่มีกฎเกณฑ์ร่วมกัน

Woolfolr (1995: 286) ให้ความหมายของมโนทัศน์ คือ หมวดหมู่ของความคิดวัตถุ บุคคลหรือเหตุการณ์ ซึ่งสมาชิกสิ่งเหล่านี้มีคุณสมบัติแน่นอนร่วมกัน

Matlin (1994: 284) ให้ความหมายของมโนทัศน์ คือ การจัดหมวดหมู่ของสิ่งต่าง ๆ (Items) แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างกัน โดยมีมโนทัศน์ประกอบด้วยลักษณะ (Attributes) หมายถึง สิ่งที่สามารถเปลี่ยนและแปรค่าได้ ส่วนกฎ (Rule) หมายถึง สิ่งที่อธิบายลักษณะที่ประกอบเข้าด้วยกันลักษณะใดลักษณะหนึ่ง

Merrill & Tennyson (1977: 3) ให้ความหมายของมโนทัศน์ คือ ชุดวัตถุ สัญลักษณ์หรือเหตุการณ์จัดไว้เป็นกลุ่มบนพื้นฐานลักษณะร่วมกัน และสามารถสรุปอ้างอิงชื่อหรือสัญลักษณ์เฉพาะ

Good (1973: 124-125) ให้ความหมายของมโนทัศน์ ได้แก่ 1) ความคิด (Idea) หรือภาพตัวแทน (representation) ขององค์ประกอบ (Element) หรือลักษณะ (Attribute) ทั่ว ๆ ไป ซึ่งจัดเป็นกลุ่มหรือประเภทเพื่อใช้จำแนกหมวดหมู่ 2) ภาพตัวแทนเป็นนามธรรมทางปัญญา (Abstract intellectual Representation) ของเหตุการณ์เรื่องราววัตถุ และ 3) ความคิด (Thought) ความคิดเห็น (Opinion) แนวคิด (Idea) หรือภาพในจิตใจ (Mental Image)

ผลศึกษาความหมายของมโนทัศน์ สรุปได้ว่ามโนทัศน์ คือ การจัดหมวดหมู่ทางความคิดเกี่ยวกับสรรพสิ่งในจิตใจ ประกอบด้วย ตัวอย่างหรือสมาชิกที่มีลักษณะคุณสมบัติหรือกฎเกณฑ์ร่วมกัน ทำให้เกิดความแตกต่างจากหมวดหมู่อื่น ๆ โดยใช้ถ้อยคำระบุชื่อและนิยาม เพื่อแสดงขอบเขตของมโนทัศน์

5.2 ประเภทของมโนทัศน์

นักการศึกษาได้อธิบายประเภทของมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

สุวัฒนา อุทัยรัตน์ (2546: 33) และ Good (1973: 124) แบ่งมโนทัศน์ออกเป็น 2 ประเภทดังนี้

1. Concrete Concept คือ ความคิดหรือภาพวัตถุสามารถรับรู้ด้วยประสาทสัมผัส เช่น ทะเล ลม พืช สัตว์ เป็นต้น

2. Abstract Concept คือ ความคิดหรือกลุ่มความคิดจากสัญลักษณ์การสร้างข้อสรุปจากสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ความดี ความชั่ว ความสวย โตะเก้าอี้ เป็นต้น

Jahnke inke and Nowaczyk (1998: 231-232) and Good (1973: 124) แบ่งมโนทัศน์ออกเป็น 2 ประเภท สรุปได้ดังนี้

1. Logical Concept หรือ Well-Defined Concept คือ มโนทัศน์มีลักษณะเชื่อมโยงกับกฎเกณฑ์ที่มีความซับซ้อนหรือค่อนข้างพิจารณายาก คุณลักษณะที่ชัดเจนพิจารณาจากวัตถุหรือเหตุการณ์ ประกอบด้วยกฎเกณฑ์ระดับง่ายและระดับซับซ้อน สามารถแบ่งเป็น 5 ประเภทได้แก่

1.1 Affirmative Concept คือ มโนทัศน์มีกฎระดับง่ายและพบมากที่สุด ในชีวิตประจำวัน มโนทัศน์ประเภทนี้มีกฎเกณฑ์วัตถุหรือเหตุการณ์

1.2 Conjunctive Concept คือ มโนทัศน์มีกฎเกณฑ์วัตถุหรือเหตุการณ์ ตัวอย่าง เมื่อวัตถุหรือเหตุการณ์มีลักษณะเฉพาะต้องอยู่ร่วมกันเสมอ 2 ลักษณะ มีความสำคัญเท่าเทียมกันและร่วมกัน มโนทัศน์ประเภทนี้ ได้แก่ คำว่า “และ” ซึ่งหากวัตถุหรือเหตุการณ์ใดมีลักษณะเพียงอย่างใดอย่างหนึ่งหรือมีลักษณะอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องเป็นตัวอย่างที่ไม่เป็นมโนทัศน์ (Negative Exemplars)

1.3 Disjunctive Concept คือ มโนทัศน์มีกฎเกณฑ์วัตถุหรือเหตุการณ์ ตัวอย่าง เมื่อวัตถุหรือเหตุการณ์มีลักษณะเฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่ง จากลักษณะทั้งหมดหรืออาจมีครบทุกลักษณะได้คำบ่งชี้มโนทัศน์ประเภทนี้ ได้แก่ คำว่า “หรือ” ดังนั้นแม้วัตถุหรือเหตุการณ์มีลักษณะตรงกับลักษณะของมโนทัศน์เพียงประการเดียวถือว่าเป็นตัวอย่างมโนทัศน์

1.4 Condition Concept คือ มโนทัศน์ซับซ้อน เพราะมีโครงสร้างกฎเกณฑ์อยู่ในรูปเงื่อนไข โดยมีคำบ่งชี้มโนทัศน์ว่า “ถ้า แล้ว” ดังนั้นวัตถุหรือเหตุการณ์ ตัวอย่าง เมื่อมีลักษณะเฉพาะประการแรก วัตถุหรือเหตุการณ์ มีลักษณะลำดับตามเงื่อนไขที่กำหนด ซึ่งตรงกับลักษณะมโนทัศน์วัตถุหรือเหตุการณ์ตัวอย่างมโนทัศน์

1.5 Biconditional Concept คือ มโนทัศน์ที่มีกฎเกณฑ์ความสัมพันธ์เงื่อนไข 2 ทาง โดยบังคับมโนทัศน์ว่า “ถ้าแล้วและถ้า ... แล้ว” ตัวอย่างมโนทัศน์ประเภทนี้มีลักษณะสมบูรณ์ทั้ง 2 เงื่อนไข

2. Natural Concept Veill-Defined Concept Wie Fuzzy Concept คือ มโนทัศน์มีลักษณะหรือกฎเกณฑ์คลุมเครือไม่ชัดเจนและกำหนดคำนิยามได้ยาก โดยพิจารณาสมาชิก มโนทัศน์ประเภทนี้น่าวัตถุหรือเหตุการณ์ไปเปรียบเทียบกับตัวอย่างมโนทัศน์ที่ดีที่สุด ดังนั้นความ น่าจะเป็นสูงสุดเป็นตัวอย่างที่ดีของมโนทัศน์

Smith (1998: 269) and De Cecco (1977: 391-392) แบ่งมโนทัศน์ออกเป็น 3 ประเภท สรุปได้ดังนี้

1. Conjunctive Concept คือ มโนทัศน์ที่มีค่าลักษณะหลายประการปรากฏอยู่ร่วมกันเสมอ เพราะมโนทัศน์แสดงค่าลักษณะ (Attribute Values) ที่อยู่ร่วมกัน ได้แก่ จำนวน สี และรูปร่าง

2. Disjunctive Concept คือ มโนทัศน์ที่มีค่าลักษณะประการใดประการหนึ่งหรือทั้งหมดที่ปรากฏอยู่

3. Relation Concept คือ มโนทัศน์สามารถแสดงได้โดยสัมพันธ์กับลักษณะ มโนทัศน์แสดงความสัมพันธ์ระหว่างจุดหรือระยะห่างระหว่างจุดกับเวลา มโนทัศน์ประเภทนี้เป็นมโนทัศน์ที่เรียนรู้ยากกว่ามโนทัศน์ประเภทอื่น ๆ

Woolfolk (1995: 286) and De Cecco (1977: 392) แบ่งมโนทัศน์ออกเป็น 2 ประเภท สรุปได้ดังนี้

1. Artificial Concept คือ มโนทัศน์สามารถให้ความหมายโดยชุดกฎที่มีความเฉพาะเจาะจง หรือมีความสัมพันธ์กับสิ่งที่สามารถสัมผัสรับรู้ได้อย่างชัดเจน ส่วนใหญ่เรียนรู้มโนทัศน์ประเภทนี้ระดับประถมศึกษา

2. Natural Concept คือ มโนทัศน์นามธรรมมีลักษณะร่วมเฉพาะเจาะจงน้อยกว่ามโนทัศน์ประเภทแรก

ผลการศึกษาประเภทของมโนทัศน์ สรุปได้ว่า มโนทัศน์แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ มโนทัศน์เชิงตรรกะ คือ มโนทัศน์สิ่งที่มีกฎเกณฑ์ชัดเจนสามารถระบุสมาชิกหรือตัวอย่างที่เป็นมโนทัศน์ โดยพิจารณาจากกฎเกณฑ์ข้อมูลเท่านั้น และมโนทัศน์เชิงธรรมชาติ คือ มโนทัศน์สิ่งที่มีความคลุมเครือ ทำให้เกิดความน่าจะเป็นสามารถระบุสิ่งที่น่าจะเป็นของสมาชิกหรือตัวอย่างมโนทัศน์ โดยพิจารณาเปรียบเทียบกับต้นแบบที่ดีที่สุด (prototype) ของมโนทัศน์นั้น

5.3 กระบวนการสร้างมโนทัศน์

นักการศึกษาได้อธิบายกระบวนการสร้างมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

Reed (2007: 243-244) and Klausmeier (1994: 286-287) กล่าวว่า กระบวนการสร้างมโนทัศน์มี 4 ระดับ ซึ่งเป็นกระบวนการทางสติปัญญา สรุปได้ดังนี้

1. Concreat Level เป็นระดับที่บุคคลจำลักษณะพิเศษของตัวอย่างที่เป็นมโนทัศน์ได้และกลายเป็นประสบการณ์ในเวลาต่อมา เช่น เมื่อผู้เรียนสนใจนาฬิกาที่แขวนอยู่บนผนังผู้เรียนจะจำแนก (Discrimination) นาฬิกานั้นออกจากวัตถุอื่น ๆ และสร้างภาพตัวแทนของนาฬิกาขึ้นภายในจิตใจ แล้วเก็บสะสมไว้เช่นเดียวกับวัตถุหรือเหตุการณ์อื่น ๆ เป็นต้น นักจิตวิทยาเรียกความสามารถในระดับนี้ว่า “การรับรู้” (Perception)

2. Identity level เป็นระดับที่บุคคลสามารถระบุหรืออ้างอิงกลับไปยังความทรงจำของตน เมื่อได้พบกับวัตถุนั้นในบริบทหรือสถานการณ์ใหม่ เช่น การรับฟังหรือการเห็นภาพจากตัวอย่างผู้เรียนจะสามารถระบุหรือบ่งชี้นาฬิกาเรือนเดิมที่ได้ย้ายจากห้องที่พบในครั้งแรกไปอีกห้องหนึ่งในระดับนี้ผู้เรียนจะมีความสามารถในการสร้างข้อสรุป (Generalize) เพื่อใช้ระบุวัตถุที่มีการเปลี่ยนบริบทของสิ่งแวดล้อม อย่างไรก็ตามความสามารถทั้งระดับที่ 1 และ 2 ไม่ได้แสดงว่าผู้เรียนมีมโนทัศน์เกิดขึ้นนักจิตวิทยาเรียกทั้งสองระดับรวมกันว่า “มโนทัศน์เกี่ยวกับวัตถุ” (Object Concepts)

3. Classificatory Level เป็นระดับที่บุคคลสามารถระบุได้ว่าตัวอย่างที่เป็นมโนทัศน์ ซึ่งแตกต่างกันนั้นล้วนอยู่ภายในมโนทัศน์เดียวกัน คือ เมื่อผู้เรียนพบนาฬิกาเรือนหนึ่งอยู่บนฝาผนังและอีกเรือนหนึ่งวางอยู่บนโต๊ะแม้ทั้งสองเรือนจะมีรูปร่างต่างกัน แต่ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าวัตถุทั้งสองใช้บอกเวลา ซึ่งแสดงว่าผู้เรียนเริ่มเกิดมโนทัศน์ “นาฬิกา” และสามารถสร้างข้อสรุป (Generalize) เกี่ยวกับวัตถุที่แตกต่างกันอย่างน้อย 2 สิ่งซึ่งมีลักษณะร่วมกันแสดงว่าผู้เรียนมีความสามารถในอยู่ในระดับการจำแนก

4. Formal Level เป็นระดับที่บุคคลสามารถจำแนกตัวอย่างที่เป็นมโนทัศน์และตัวอย่างที่ไม่เป็นมโนทัศน์ (Discrimination) ตั้งชื่อมโนทัศน์และอธิบายลักษณะของมโนทัศน์ได้อย่างถูกต้องรวมทั้งวิเคราะห์ความแตกต่างของตัวอย่างที่เป็นมโนทัศน์หนึ่งกับอีกมโนทัศน์หนึ่งได้จากตัวอย่างที่กล่าวมา ผู้เรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับนาฬิกาอย่างสมบูรณ์เมื่อสามารถยกตัวอย่างของนาฬิกา เช่นนาฬิกาข้อมือ นาฬิกาแดด สามารถบ่งชี้ลักษณะของนาฬิกาเหล่านั้นอธิบายความหมายและลักษณะของนาฬิกา รวมทั้งวิเคราะห์ลักษณะที่แตกต่างของนาฬิกาแขวนผนัง นาฬิกาข้อมือ รวมทั้งจำแนกนาฬิกาที่พบจากวัตถุอื่น ๆ ได้ เป็นต้น

Reed (2007: 243-244) and Santrock (2003: 353) กล่าวถึง กระบวนการสร้างมโนทัศน์ 2 รูปแบบ สรุปได้ดังนี้

1. The Prototype Model คือ การอธิบายกระบวนการสร้างมโนทัศน์ เริ่มจากตัวอย่างมโนทัศน์ที่ดีที่สุด เพื่อใช้สมองสร้างต้นแบบเปรียบเทียบและจำแนกรูปแบบตัวอย่างที่บุคคลไม่มีประสบการณ์มาก่อน เหมือนหรือแตกต่างจากต้นแบบเพียงใด ถ้าค่อนข้างเหมือนจัดเข้าเป็นสมาชิกมโนทัศน์ กระบวนการนี้มีประโยชน์มาก เพราะไม่เปรียบเทียบหลาย ๆ ครั้ง แต่เลือกตัวอย่างที่มีลักษณะสอดคล้องกับมโนทัศน์มากที่สุดมาใช้เปรียบเทียบเพียงครั้งเดียว โดยไม่คำนึงถึงตัวอย่างอื่น ๆ อย่างไรก็ตามกระบวนการนี้มีข้อจำกัด คือ มโนทัศน์บางอย่างมีมิติความต่อเนื่อง (Continuous Dimentions) จึงค่อนข้างยากที่จะสร้างตัวอย่าง เป็นต้นแบบได้

2. The Feature Frequency Model คือ การอธิบายกระบวนการสร้างมโนทัศน์เริ่มจากสมองพิจารณาความถี่ลักษณะตัวอย่างที่บุคคลไม่มีประสบการณ์มาก่อนกับลักษณะสมาชิกหรือตัวอย่างมโนทัศน์ทั้งหมดเป็นรายคู่ ซึ่งหากตัวอย่างมีความถี่ลักษณะเหมือนกับมโนทัศน์ใดมากกว่าเป็นตัวอย่างมโนทัศน์นั้น

Smith and Ragan (2005: 173) and Smith (1998: 270) อธิบายว่า กระบวนการสร้างมโนทัศน์เป็นกระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive Process) เพื่อสร้างหมวดหมู่หรือมโนทัศน์ของข้อมูลและเรียนรู้เกี่ยวกับสมาชิกของมโนทัศน์นั้นโดยมโนทัศน์นั้นจะค่อย ๆ เกิดขึ้นจากการให้ผู้เรียนระบุ และอธิบายลักษณะของสมาชิกหรือตัวอย่างของมโนทัศน์จนกระทั่งสามารถระบุข้อมูลใหม่ทีพบว่าเป็นมโนทัศน์หรือไม่การสร้างมโนทัศน์ประกอบด้วยกระบวนการทางสติปัญญา 2 กระบวนการ สรุปได้ดังนี้

1. การสร้างข้อสรุป (Generalization) คือ กระบวนการที่บุคคลสร้างข้อสรุปจากวัตถุหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ จากตัวอย่างมโนทัศน์สู่ตัวอย่างอื่น ๆ

2. การจำแนก (Discrimination) คือ กระบวนการบุคคลจำแนกตัวอย่างมโนทัศน์และตัวอย่างเป็นมโนทัศน์ ซึ่งมีลักษณะบางประการร่วมกัน

กระบวนการทั้ง 2 สามารถเกิดสลับกันได้ คือ บางบุคคลสามารถจำแนก (Discrimination) ความแตกต่างข้อมูลทั้งหมด และสร้างเป็นข้อสรุป (Generalization) ในขณะที่บางคนสร้างข้อสรุปแล้วจำแนก (Smith and Ragan, 2005: 173) ข้อควรระวัง คือ ระหว่างกระบวนการสร้างข้อสรุป (Generalization) ผู้เรียนเกิดภาวะการสร้างข้อสรุปที่ไม่ถูกต้อง ได้แก่ ภาวะสร้างข้อสรุปเกิน (Overgeneralize) คือ ผู้เรียนสรุปข้อมูลอื่น ๆ มีลักษณะคล้ายต้นแบบที่เรียนรู้ครั้งแรกเป็นกลุ่มเดียวกับต้นแบบทั้งหมด (Smith, 1998: 270) ซึ่งการสร้างมโนทัศน์ต้องพยายามควบคุมและลดการเกิดภาวะทั้ง 2 ลักษณะ จึงจะทำให้มโนทัศน์มีความสมบูรณ์

ผลการศึกษาระบวนการสร้างมโนทัศน์ สรุปได้ว่า กระบวนการสร้างมโนทัศน์เริ่มจากบุคคลรับข้อมูลผ่านประสาทสัมผัสแล้วตีความหมายข้อมูลเบื้องต้น หากเกิดความเข้าใจจะเก็บไว้ในความทรงจำระยะสั้น และเมื่อรับข้อมูลหลายครั้ง สามารถสร้างข้อสรุปให้กับข้อมูล

(Generalization) ส่วนกรณีมีโน้ตทัศน์เชิงธรรมชาติ (Natural Concept) สร้างเป็นต้นแบบ (Prototype) หมวดยุคความคิดหรือมีโน้ตทัศน์เก็บไว้ในความทรงจำระยะยาว เมื่อพบข้อมูลหรือตัวอย่างที่ไม่มีประสบการณ์ สมองดำเนินการเปรียบเทียบลักษณะตัวอย่างกับลักษณะต้นแบบ และนำผลการเปรียบเทียบใช้จำแนก (Discrimination) ข้อมูลหรือตัวอย่างว่าเป็นมีโน้ตทัศน์หรือไม่ เมื่อบุคคลเกิดมีโน้ตทัศน์สามารถอธิบายนิยามลักษณะและกฎเกณฑ์มีโน้ตทัศน์

5.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมีโน้ตทัศน์

นักการศึกษาได้อธิบายทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมีโน้ตทัศน์ สรุปได้ดังนี้

อุบลรัตน์ เฟิงสถิตย์ (2546: 355) และWadsworth (2004: 26) แบ่งพัฒนาการทางสติปัญญา และความสามารถในการสร้างมีโน้ตทัศน์ของมนุษย์ออกเป็น 4 ชั้น ซึ่งต้องเกิดขึ้นเป็นลำดับต่อเนื่องกันสรุปได้ดังนี้

1. The Stage of Sensorimotor Intelligence คือ ระยะตั้งแต่แรกเกิดถึง 2 ปี ระยะเวลา ผู้เรียนมีพฤติกรรมด้านการใช้ประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวร่างกายกระบวนการทางสติปัญญาแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนยังไม่สามารถคิดเชิงมีโน้ตทัศน์ แม้จะมีการสร้างและพัฒนาระบบเซาว์ปัญญาที่เรียกว่า “โครงสร้างทางปัญญา” อย่างไรก็ตามในช่วงปลายของระยะ คือ อายุประมาณ 18-24 เดือน สรุปได้ว่า ผู้เรียนเริ่มเปลี่ยนจากความสามารถจากขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวไปสู่ระดับที่ต้องใช้สติปัญญาแสดงความคิดเห็นตามหลักตรรกศาสตร์มากยิ่งขึ้น โดยผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ และจดจำเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง ตรงตามความเป็นจริง เพราะได้ดูซึมประสบการณ์ต่าง ๆ มากพอสมควร

2. The Stage of Preoperational Thought คือ ระยะระหว่างอายุ 2-7 ปี ระยะเวลา ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านภาษาและรูปแบบของการแสดงความคิดเห็นในลักษณะต่าง ๆ นอกจากนี้ยัง ค่อย ๆ มีพัฒนาการด้านความคิดเชิงมีโน้ตทัศน์ ซึ่งการใช้เหตุผลของผู้เรียนในระยนี้ขึ้นอยู่กับ การรับรู้และตรรกะเบื้องต้น สรุปได้ว่า ลักษณะความคิดของผู้เรียนในวัยนี้ขึ้นอยู่กับ การรับรู้เป็นส่วนใหญ่ ไม่สามารถใช้เหตุผลที่ลึกซึ้ง เช่น เรื่องการเรียงลำดับปริมาตรและขนาดของวัตถุ เป็นต้น นอกจากนี้ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลางและไม่เข้าใจความคิดเห็นของผู้อื่น

3. The Stage of Concrete Operations คือ ระยะระหว่างอายุ 7-11 ปี ระยะเวลา ผู้เรียนพัฒนาความสามารถด้านการประยุกต์ความคิดในเชิงตรรกะ เพื่อแก้ไขปัญหาที่เป็นรูปธรรม ลักษณะเด่นของผู้เรียนที่มีพัฒนาการอยู่ในขั้นนี้ สรุปได้ว่า ผู้เรียนมีความสามารถที่จะคิดย้อนกลับ เนื่องจากผู้เรียนสามารถมองวัตถุได้ 2 ลักษณะในคราวเดียวกัน เช่น สามารถคิดถึงขนาดและน้ำหนัก หรือขนาดและปริมาตรได้ เป็นต้น นอกจากนี้ผู้เรียนจะมีความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดหมวดหมู่โดยมีเกณฑ์อย่างใดอย่างหนึ่งอีกด้วย

4. The Stage of Formal Operations คือ ระยะระหว่างอายุ 11 ปีขึ้นไป ระยะนี้ผู้เรียน มีโครงสร้างทางปัญญาที่สมบูรณ์และมีพัฒนาการมากที่สุด นอกจากนี้ยังสามารถประยุกต์ใช้เหตุผลทางตรรกะ เพื่อแก้ปัญหาได้เช่นเดียวกับผู้ใหญ่ อย่างไรก็ตามหลังจากที่ผ่านช่วงอายุประมาณ 15 ปี ไปแล้วจะไม่มี การเพิ่มระดับคุณภาพของการให้เหตุผล ดังนั้นผู้ใหญ่และวัยรุ่นจึงมีกระบวนการใช้เหตุผลในลักษณะเดียวกัน

สุรางค์ โควตระกูล (2545: 55); Jahnke inke and Nowaczyk (1998: 236-241) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการสร้างมโนทัศน์ไว้ 4 ทฤษฎี สรุปได้ดังนี้

1. S-R Associationistic Theory คือ ทฤษฎีการเชื่อมโยงของสิ่งเร้าอธิบายว่า บุคคลสร้างมโนทัศน์จากการจำแนก (Discrimination) สิ่งเร้าที่แตกต่างกันและตอบสนองเฉพาะสิ่งเร้า (Stimul) ถูกต้อง ซึ่งแสดงลักษณะมโนทัศน์ คือ บุคคลเรียนรู้มโนทัศน์จากการให้ผลป้อนกลับ เมื่อสามารถตอบสนองสิ่งเร้าหรือตัวอย่างเป็นมโนทัศน์ถูกต้อง ทฤษฎีนี้แสดงให้เห็นว่ามโนทัศน์ทุกประเภทสามารถเรียนรู้ได้หากเสริมแรง

2. S-R Medilatation Theory คือ ทฤษฎีการเชื่อมโยงของสิ่งเร้าตัวกลางทฤษฎีนี้ประยุกต์มาจากทฤษฎีแรก โดยอธิบายบุคคลสร้างมโนทัศน์จากการพิจารณาลักษณะเชิงหน้าที่ (Function Features) ของตัวอย่างต่าง ๆ เป็นมโนทัศน์ ซึ่งเป็นลักษณะที่ไม่สามารถสังเกตโดยตรง และมีลักษณะการตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายใน

3. Hypothesis-Testing Theory คือ ทฤษฎีการสร้างสมมติฐานทฤษฎีนี้เกี่ยวข้องกับการระบุมโนทัศน์และการนำมโนทัศน์ไปใช้แก้ปัญหา โดยอธิบายบุคคลหาทางเลือกที่หลากหลาย จากการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ปรากฏสิ่งเร้า เพื่อสร้างความเข้าใจมโนทัศน์ทฤษฎีนี้เชื่อว่า มนุษย์มีพลังสมอง (Brain Power) สร้างสมมติฐาน เพื่อระบุลักษณะมโนทัศน์และอธิบายความสัมพันธ์ลักษณะได้

4. Information Processing Theory คือ ทฤษฎีการประมวลผลข้อมูลทฤษฎีนี้ อธิบายว่าบุคคลมีกระบวนการสร้างมโนทัศน์คล้ายคลึงกับรูปแบบการประมวลผลข้อมูลคอมพิวเตอร์ นักจิตวิทยาได้ทดลองสร้างโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เพื่อจำลองกระบวนการสร้างมโนทัศน์ผลการทดลองเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาทำความเข้าใจเรื่องการสร้างมโนทัศน์มนุษย์ พบว่า รูปแบบการประมวลผลข้อมูลเพื่อสร้างมโนทัศน์จะแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นรับรู้และระบุลักษณะของสิ่งเร้า ขั้นดำเนินการค้นหาตัวอย่างเป็นมโนทัศน์หรือต้นแบบ และขั้นดำเนินการเชิงระบบเพื่อตัดสินใจว่ามโนทัศน์คืออะไร ซึ่งเป็นการประมวลผลของคอมพิวเตอร์คล้ายกับการทำงานของสมอง โดยคอมพิวเตอร์กำหนดโปรแกรมระบุลักษณะเป็นชุดสิ่งเร้า ซึ่งตรวจสอบวิธีการคำนวณเฉพาะเพื่อรวมเข้าไว้ในกลุ่มมโนทัศน์ และเก็บไว้ในหน่วยความจำสร้างกฎขึ้น

ศรีเรือน แก้วกังวาน (2540: 350) และHulse (1980: 97-99) กล่าวถึง ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการสร้างมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

1. Associative Theory คือ การสร้างมโนทัศน์กระบวนการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองลักษณะการวางเงื่อนไข สิ่งเร้าสอดคล้องกับการรับรู้ของผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่คงทนสิ่งเร้าไม่สอดคล้องจะถูกกำจัด ดังนั้นการเรียนรู้มโนทัศน์ผู้เรียนควรอาศัยการแยกแยะสิ่งเร้าและสรุปรวดยอด โดยเสริมแรงจากผู้สอนในกรณีที่ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าได้ถูกต้อง

2. Hypothesis-Testing Theory คือ การเรียนรู้มโนทัศน์จากการทดสอบสมมติฐาน ซึ่งกำหนดลักษณะร่วมของข้อมูลกระทั่งพบสมมติฐานที่เป็นไปได้มากที่สุด

Smith (1998: 270) กล่าวถึง ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมโนทัศน์ไว้สรุปได้ดังนี้

1. Mediation Theory คือ การเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (stimuli) กับพฤติกรรมตอบสนอง (response) และให้การเสริมแรง (reinforcement) เมื่อบุคคลรับรู้สิ่งเร้าไปเปรียบเทียบกับต้นแบบ (Prototype) เป็นมโนทัศน์หรือไม่ หากผู้เรียนตอบถูกต้องและได้รับการเสริมแรง ดังนั้นการเรียนรู้มโนทัศน์ของผู้เรียนต้องอาศัยการแยกแยะสิ่งเร้าและสรุปรวดยอด โดยมีการเสริมแรงจากผู้สอนในกรณีที่ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าได้ถูกต้อง

2. Hypothesis-Testing Theory คือ กระบวนการปฏิบัติ เมื่อบุคคลรับรู้สิ่งเร้าค่อนข้างซับซ้อนจะตั้งสมมติฐานหรือ Properties คือ อะไร ทดสอบและคาดการณ์ลักษณะสำคัญ (Critical) การยกตัวอย่างมีคุณภาพเพียงพอที่สนับสนุนสมมติฐาน และประยุกต์สมมติฐานสู่ตัวอย่างต่อ ๆ ไป ซึ่งกำหนดจากลักษณะร่วมของข้อมูลกระทั่งพบสมมติฐานที่เป็นไปได้มากที่สุด แต่หากไม่ถูกต้องจะเปลี่ยนและทดสอบสมมติฐานใหม่

Piaget (1972: 67) เสนอทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล ซึ่งมีมนุษย์ทุกคนเกิดมาด้วยความพร้อมปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม โดยมีลักษณะที่ติดตัวมาพร้อมกับกำเนิด 2 ประการ ได้แก่

1. การจัดและรวบรวม (Organization) คือ การจัดและรวบรวมกระบวนการต่าง ๆ ภายในอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง มีระเบียบ และมีการปรับปรุง เปลี่ยนแปลงตลอดเวลาตราบที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

2. การปรับตัว (Adaptation) คือ การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เพื่อสภาพสมดุล ซึ่งปรับให้เกิดจากกระบวนการ 2 กระบวนการ (Smith and Ragan, 2005: 173) ได้แก่

2.1 การซึมซับหรือดูดซึมประสบการณ์ (Assimilation) คือ มนุษย์ซึมซับปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม หรือซึมซับประสบการณ์ใหม่ในโครงสร้างทางสติปัญญา (Cognitive Structure)

2.2 การปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) คือ มนุษย์เปลี่ยนโครงสร้างความรู้เดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมหรือประสบการณ์ใหม่หรือเปลี่ยนแปลงความคิดเดิมให้สอดคล้องกับสิ่งใหม่

ผลการศึกษาทฤษฎีเกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างมโนทัศน์ สรุปได้ว่า ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับการสร้างมโนทัศน์ที่สำคัญมีอยู่หลายทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีพัฒนาการเชอว์นปัญญาของ Piaget ได้อธิบายกระบวนการซึมซับประสบการณ์ (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) รวมทั้งพัฒนาการทางเชอว์นปัญญา นอกจากนี้เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการเชื่อมโยง สิ่งเร้า S-R Associationistic Theory) ทฤษฎีการเชื่อมโยงสิ่งเร้าตัวกลาง (S-R Mediation Theory) ทฤษฎีการสร้างสมมติฐาน (Hypothesis-Testing Theory) และทฤษฎีการประมวลผล Taya (Information-Processing Theory)

5.5 แนวทางการวัดมโนทัศน์

นักการศึกษาได้อธิบายแนวทางการวัดมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

Mintzes (2011: 119-123) and Kilic and Saglam (2009: 101-102) ได้เสนอแนวทางประเมินความเข้าใจมโนทัศน์ทางชีววิทยา 8 วิธี สรุปได้ดังนี้

1. ผังมโนทัศน์ (Concept Maps) คือ ผังมโนทัศน์ใช้ประเมินสรุปความรู้หลักของเรื่องนั้น ๆ ผังมโนทัศน์นำเสนอส่วนประกอบที่สำคัญ 2 ส่วน ได้แก่ มโนทัศน์ที่สำคัญ และความเชื่อมโยงมโนทัศน์

2. ผังแนวคิดรูปตัววี (V Diagrams) คือ ผังแนวคิดรูปตัว V ใช้ประเมินการเรียนรู้การสร้างความรู้ โดยใช้กระบวนการวิทยาศาสตร์และทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ผู้สอนเริ่มประเมินผังมโนทัศน์ และประเมินกระบวนการใช้ผังแนวคิดรูปตัววี หลังจากเสร็จภาระงานช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจธรรมชาติการค้นพบปรากฏการณ์วิทยาศาสตร์ เข้าใจการสร้างความรู้ด้วยตนเองจากการออกแบบการสืบค้นข้อมูล

3. โปรแกรม SemNet (SemNet Software) คือ การประเมินความเชื่อมโยงมโนทัศน์นำเสนอความรู้โดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เรียกว่า “SerNet” ซึ่งพัฒนา โดย Kathleen Fisher จากมหาวิทยาลัย San Diego เป็น Macintosh-Based Program เพื่อให้ผู้เรียนระบุมโนทัศน์ที่สำคัญ ๆ ในการเรียน และแสดงความเชื่อมโยงมโนทัศน์เหล่านั้น โดยโปรแกรม SemNet นำมาใช้ทดสอบ ซึ่งเป็นเครื่องมือช่วยอำนวยความสะดวกการเรียน และมีประสิทธิภาพการประเมินชั้นเรียนสูง

4. แบบทดสอบโดยใช้รูปภาพเป็นฐาน (Image-based Test Items) คือ การประเมินการนำเสนอ กราฟิก และรูปภาพที่หลากหลาย

5. การสัมภาษณ์แบบวินิจฉัยปัญหา (Clinical Interviews) คือ การสัมภาษณ์แบบวินิจฉัยปัญหา ประเมินความเข้าใจมโนทัศน์ รวมทั้งปัญหาที่เกิดขึ้นจากการเรียนวิทยาศาสตร์ โดยใช้แบบสัมภาษณ์ แบบวินิจฉัยปัญหา (Clinical Interviews) เป็นการสอบถามเพื่อสืบความเข้าใจและวิธีการคิดของแต่ละคนกับกิจกรรมที่ได้มีส่วนร่วม หัวข้อหรือมโนทัศน์ต่าง ๆ พัฒนาโดย Piaget เป็นเทคนิค ช่วยให้ผู้สอนเข้าใจปัญหาได้ชัดเจนขึ้น เทคนิคนี้ยอมรับอย่างกว้างขวางในปัจจุบัน โดยใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 5-10 นาที สามารถสัมภาษณ์ได้ทั้งแบบตัวต่อตัว หรือสัมภาษณ์เป็นกลุ่มขนาดเล็ก ซึ่งการสัมภาษณ์เป็นการประเมินแบบ Formative Assessment โดยผลการประเมินขึ้นอยู่กับความเชี่ยวชาญของผู้สัมภาษณ์

6. แฟ้มสะสมผลงาน (Portfolios) คือ การประเมินความเข้าใจผู้เรียน โดยดูจากแฟ้มสะสมงาน ซึ่งเป็นหลักฐานแสดงถึงความเข้าใจ และหลักฐานสร้างความรู้ของผู้เรียน เป็นการประเมินผลปฏิบัติงานในชั้นเรียน ซึ่งรวบรวมจากกิจกรรมนอกสถานที่

7. การเขียน (Written Product) คือ การประเมินความเข้าใจเชิงวิทยาศาสตร์ ความสามารถใช้เหตุผลและการศึกษาค้นคว้าของผู้เรียน จากการประเมินการเขียน เนื่องจากการเขียนเป็นการแสดงแนวคิดวิทยาศาสตร์ของผู้เรียน

8. แบบวัดการปฏิบัติการ (Performance Measures) คือ การประเมินความรู้และกระบวนการจากความรู้ของผู้เรียน โดยประเมินการปฏิบัติใช้การทดลองเป็นฐาน (Laboratory-Based) เนื่องจากเห็นความสำคัญของการปฏิบัติที่ส่งผลต่อความเข้าใจของผู้เรียน โดยประเมินทั้งโครงสร้างและหน้าที่ ซึ่งผู้เรียนต้องใช้ความรู้เพื่อวางแผนและแปลผลให้เข้าใจ จากการศึกษาแนวทางวัดมโนทัศน์ชีววิทยา ได้แก่ แบบวัดมโนทัศน์แบบอัตรันย หรือการเขียน แบบวัดมโนทัศน์แบบ One-tier Multiple Choice Format โดยกำหนดสถานการณ์ (Distracter) เพื่อนำไปสู่ข้อคำถาม แบบวัดมโนทัศน์แบบ Two-Tier Multiple Choice Format โดยตอนที่หนึ่งเป็นข้อคำถามเชิงเนื้อหา (Content Question) และตอนที่สองเหตุผลสนับสนุนคำตอบที่เลือกในตอนที่หนึ่ง และใช้วิธีการวัดแบบสอบปากเปล่า (Oral Test) หรือการสัมภาษณ์

Anderson and Faust (1973: 345) and Jenkins and Deno (1971: 86-88) ได้เสนอแนวทางวัดมโนทัศน์ สรุปได้ดังนี้

1. สามารถให้คำนิยามของมโนทัศน์ได้ วัดโดยทำแบบสอบอัตรันยหรือการพูดอธิบาย
2. สามารถแยกระหว่างคุณลักษณะเกี่ยวข้องและไม่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ได้ พร้อมทั้งสามารถยกตัวอย่างของมโนทัศน์
3. สามารถวิเคราะห์คำนิยามของมโนทัศน์เพื่อระบุองค์ประกอบและสิ่งที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ และเขียนอธิบายลักษณะคำถามที่ใช้ตรวจสอบมโนทัศน์ที่เรียนรู้ได้

ผลการศึกษาแนววัตมโนทัศน์ สรุปได้ว่า การวัตมโนทัศน์เป็นการวัตพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัยในระดับความเข้าใจ ดังนั้นจึงวัตความเข้าใจข้อเท็จจริง กฎเกณฑ์ ขั้นตอน และวิธีการ โดยเป็นการถามข้อเท็จจริง หรือกฎเกณฑ์

6. การเชื่อมโยงความรู้

6.1 ความหมายของการเชื่อมโยงความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายความหมายของการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

Leberman, McDonald and Doyle (2006: 67) ได้กล่าวว่า การเชื่อมโยงความรู้ คือ ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในกิจกรรมอื่น และเกิดขึ้นในบริบทอื่น

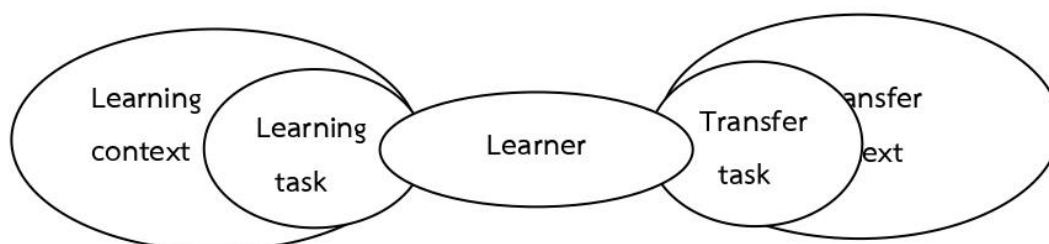
Perkins and Solomon (1994: 86) กล่าวว่า การเชื่อมโยงความรู้ คือ ผลของการนำความรู้ในบริบทหนึ่ง การเรียนด้วยสื่อแบบหนึ่งสู่บริบทใหม่ หรือการเรียนด้วยสื่อการเรียนแบบใหม่

ผลการศึกษาคความหมายของการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ว่า การเชื่อมโยงความรู้ คือ กระบวนการขยายการรับรู้ให้กว้างมากยิ่งขึ้นจากประสบการณ์เดิมสู่ประสบการณ์ใหม่ และสามารถมองเห็น สร้างความสัมพันธ์ของความคิดรวบยอดในการเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ และใช้การหยั่งรู้ จากบริบทหนึ่งสู่สิ่งอื่น การเชื่อมโยงความรู้ เป็นการผสมผสานแนวคิดเกี่ยวข้องข้องกับองค์ประกอบเดียวกัน

6.2 ความสำคัญและองค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายความสำคัญและองค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

Marini and Genereux (1995: 58) กล่าวว่า การเชื่อมโยงความรู้เป็นเป้าหมายพื้นฐานของการศึกษา หากผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้กับงานชิ้นใหม่ หรือประสบการณ์ใหม่ นอกห้องเรียนถือว่าการศึกษาล้มเหลวอย่างสิ้นเชิง องค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้ประกอบด้วยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เกิดการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานในชั้นเรียน ภายใต้บริบทของการเรียน และนำความรู้ไปเชื่อมโยงกับงานชิ้นใหม่ภายใต้บริบทใหม่



ภาพที่ 4 องค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้

(Marini and Genereux, 1995: 58)

Melton (1963: 74) กล่าวว่า การเชื่อมโยงความรู้ คือ อิทธิพลการเรียนรู้จากงานชิ้นหนึ่งสู่งานอีกชิ้นหนึ่ง เป้าหมายหลักในการจัดการเรียนรู้ทุกวิชา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้จากห้องเรียนไปใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้ เกิดเป็นการเชื่อมโยงความรู้ซึ่งเป็นกระบวนการทางปัญญา โดยอาศัยการผสมผสานความรู้และประสบการณ์ ซึ่งการจัดการเรียนรู้ในหลักสูตรควรให้ผู้เรียนนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน การเชื่อมโยงความรู้เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนสามารถคิดอย่างอิสระ และมีโอกาสฝึกฝนทักษะการคิดระดับสูง

ผลการศึกษาค้นคว้าและองค์ประกอบของการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงความรู้ โดยใช้การเชื่อมโยงเครือข่ายของบุคคลที่มีองค์ความรู้หลากหลายเข้ามาร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ต่อยอดองค์ และสร้างองค์ความรู้ใหม่ร่วมกัน

6.3 หลักการทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายหลักการทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

ยีน ภู่วรรณ (2556: 38-39) กล่าวถึง หลักการของทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

1. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีพื้นฐานมาจากความรู้ที่มีอยู่บนโลกมากกว่าความรู้ที่มีของแต่ละคน
2. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เชื่อว่าการเรียนรู้และองค์ความรู้มาจากความคิดที่หลากหลาย
3. การเรียนรู้ตามทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้ คือ กระบวนการเชื่อมโยงแหล่งสารสนเทศ
4. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากเครื่องมือและเครื่องจักร
5. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เชื่อว่าการเรียนรู้มีอะไรมากกว่าการเรียนรู้
6. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เชื่อว่าการทำให้มีการเชื่อมโยง ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง
7. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เชื่อว่าการรับรู้เกี่ยวกับการเชื่อมโยงข้อมูล ความคิด และแนวคิดสำคัญ คือ แก่นของทักษะการเรียนรู้

8. ทฤษฎีการเชื่อมโยงความรู้เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมบุปผชาติ ทักษิณ (2555: 9) สรุปได้ว่า Connectivism คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ในยุคดิจิทัลที่รองรับความรู้พัฒนาจากการเปลี่ยนแปลงสิ่งใหม่ ๆ ที่ค้นพบ ซึ่งเกิดจากความก้าวหน้าของอินเทอร์เน็ต เน้นการเรียนรู้ตลอดชีวิต ทำให้ความรู้มีอายุใช้งานสั้นลง ความรู้ทันสมัยกลายเป็นความรู้ที่ล้าสมัยในเวลารวดเร็ว เนื่องจากเทคโนโลยีทำให้เกิดการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

ช่วยตอบสนองและเสริมทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในช่วงที่การเรียนรู้ยังไม่เกิดผลกระทบจากเทคโนโลยีในยุคดิจิทัล ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

Boitshwarelo (2011: 162) and Perkins and Solomon (1994: 87) กล่าวถึงหลักการและคุณลักษณะที่สำคัญของทฤษฎีเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

1. จุดศูนย์กลางของทฤษฎีเชื่อมโยงความรู้ คือ การเรียนรู้รูปแบบการเชื่อมต่อการเรียนรู้ชุมชนและผลประโยชน์จากการค้นคว้าข้อมูล การเรียนรู้ชุมชน คือ การศึกษากลุ่มประชาชนร่วมกันผ่านการหารือแลกเปลี่ยนความรู้ที่น่าสนใจ

2. ชุมชนได้รับความสำคัญเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายที่กว้างขึ้น สามารถเชื่อมต่อสนับสนุนบนพื้นฐานความหลากหลายและการพัฒนาความรู้ในเชิงสร้างสรรค์

3. ความรู้ไม่ได้จำกัดอยู่ที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งแต่สามารถเผยแพร่ความรู้ ดังนั้นการเรียนรู้และการสร้างความรู้ขึ้นอยู่กับความหลากหลายทางความคิดที่แตกต่างกัน

ผลการศึกษาลักษณะเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ว่า หลักการเชื่อมโยงความรู้เป็นการแสดงการเชื่อมโยงว่าอะไรสัมพันธ์กับอะไร และอย่างไร รวมไปถึงการสังเกตเห็นรูปแบบ (Patterns) การเชื่อมโยงต่าง ๆ ทำให้เกิดความรู้ (Knowledge) ซึ่งเกิดขึ้นต่อเนื่องและตลอดเวลา

6.4 ทฤษฎีการเชื่อมโยงของ Thorndike

นักการศึกษาได้อธิบายทฤษฎีการเชื่อมโยงของ Thorndike สรุปได้ดังนี้

Thorndike (1966: 29) เน้นความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า (Stimulus) กับการตอบสนอง (Response) ซึ่ง Thorndike เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากมนุษย์หรือสัตว์ได้เลือกปฏิกิริยาตอบสนองที่ถูกต้อง และนำมาเชื่อมต่อ (Connect) เข้ากับสิ่งเร้าอย่างเหมาะสมหรือเกิดขึ้นจากการสร้างสิ่งเชื่อมโยง (Bond) ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองให้เกิดขึ้น ดังนั้นเรียกทฤษฎีการเรียนรู้ของ Thorndike ทฤษฎีเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง (S-R Bond Theory) หรือทฤษฎีสัมพันธ์เชื่อมโยง (Connectionism Theory)

ผลการศึกษาทฤษฎีการเชื่อมโยงของ Thorndike สรุปได้ว่า เป็นกฎการเรียนรู้ที่สำคัญ 3 กฎ ซึ่งเป็นหลักการเบื้องต้นสู่เทคโนโลยีทางการศึกษาและการสอน กฎทั้ง 3 ข้อ ได้แก่

1. กฎแห่งการฝึกหัดหรือการกระทำซ้ำ (The Law of Exercise or Repetition) Thorndike คือ การซ้ำให้เห็นการกระทำซ้ำ หรือการฝึกหัด หากทำบ่อย ๆ และซ้ำเดิม ทำให้การกระทำ ถูกต้องสมบูรณ์และมั่นคง

2. กฎแห่งผล (The Law of Effect) คือ กฎที่มีชื่อเสียงและได้รับความสนใจมากที่สุด ความสำคัญของกฎนี้ คือ รางวัลหรือความสมหวัง ช่วยส่งเสริมการแสดงพฤติกรรมมากขึ้น แต่การทำโทษหรือความผิดหวังจะลดอาการแสดงพฤติกรรม

3. กฎแห่งความพร้อม (The Law of Readiness) คือ ความพร้อมทางร่างกายแสดงพฤติกรรมใด ๆ ออกมา

6.5 การจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้

นักการศึกษาได้อธิบายการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ดังนี้

Reed (2007: 243); James (2006: 56-58) and Jahnke inke and Nowaczyk, (1998: 231) ได้พัฒนาทฤษฎีการสอนภาษาอังกฤษจากเทคนิคแบบใกล้ชิด (Hugging) และเทคนิคแบบคิดต่อยอด (Bridging) เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ โดยแบ่งกลวิธีเป็น 2 กลุ่ม สรุปได้ดังนี้

1. กลวิธีสำหรับเทคนิคแบบใกล้ชิด (Hugging) ได้แก่

1.1 มองหาความเหมือน (Setting Expectations) คือ ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นหาความคล้ายคลึงของสถานการณ์ที่กำลังเรียนอยู่กับสถานการณ์อื่นที่ใกล้เคียงกัน

1.2 จับคู่สื่อกับกิจกรรม (Matching) คือ ผู้สอนใช้สื่อที่พบเห็นได้ทั่วไปในชีวิตประจำวันมาใช้ควบคู่กับกิจกรรมที่ผู้เรียนมีโอกาสได้ปฏิบัติจริงนอกห้องเรียน

1.3 จำลองสถานการณ์ (Simulating) คือ ผู้สอนจำลองสถานการณ์ในบริบทที่สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริง

1.4 เป็นตัวอย่างให้ผู้เรียน (Modeling) คือ ผู้สอนสาธิตหรือแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่าความรู้ที่เรียนสามารถนำไปใช้ได้จริงอย่างไร

1.5 เรียนแบบแก้ปัญหา (Problem-based Learning) คือ ผู้เรียนแก้ปัญหาในชีวิตจริงด้วยการสร้างสถานการณ์จำลอง

2. กลวิธีสำหรับเทคนิคแบบคิดต่อยอด (Bridging) ได้แก่

2.1 คิดหาทางประยุกต์ความรู้ (Anticipating Applications) คือ ผู้เรียนคิดวิเคราะห์บริบท สถานการณ์ และวิธีการต่าง ๆ ที่ผู้เรียนนำทักษะและความรู้ไปใช้ในชีวิตจริง

2.2 คิดหาหลักการ (Generalizing Principles) คือ ผู้เรียนใช้ประสบการณ์มาประมวล เพื่อนำไปสู่หลักการหรือแนวทางนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ

2.3 คิดแบบอุปมาอุปมัย (Using Analogies) คือ ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความรู้หรือทักษะที่ได้เรียนในวิชาหนึ่งกับความรู้หรือทักษะที่ได้เรียนในวิชาอื่นหรือสาขาอื่น เพื่อนำความรู้ไปใช้ร่วมกันได้

2.4 คิดแก้ปัญหาแบบคู่ขนาน (Parallel Problem Solving) คือ ผู้เรียนแก้ปัญหาที่ความแตกต่างกันด้วยวิธีการเดียวกัน

2.5 คิดแบบเมตาคอกนิชัน (Metacognition Reflection) คือ ผู้เรียนวางแผนควบคุม และประเมินกระบวนการการเรียนรู้ของตนเอง รวมทั้งผลที่การเรียนรู้ในสำนักวิทย

บริการ ด้วยการพัฒนากลวิธีการสอนภาษาอังกฤษจากเทคนิคแบบใกล้ชิด (Hugging) และเทคนิคแบบคิดต่อยอด (Bridging) เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้

Marini and Genereux (1995: 58) and Perkins and Solomon (1988: 96-98) กล่าวว่า กระบวนการเชื่อมโยงความรู้มี 2 ระดับ สรุปได้ดังนี้

1. การเชื่อมโยงระดับต่ำ (Low-Road Transfer) คือ กระบวนการเชื่อมโยงความรู้โดยไม่รู้ตัว ซึ่งถูกกระตุ้นเมื่อสถานการณ์ในห้องเรียนมีส่วนคล้ายคลึงกับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน
2. การเชื่อมโยงระดับสูง (High-Road Transfer) คือ กระบวนการเชื่อมโยงความรู้ที่ผู้เรียนตระหนักว่ากำลังศึกษา 2 สถานการณ์ ไม่มีความคล้ายคลึงกัน

จากกระบวนการเชื่อมโยงความคิดทั้ง 2 ระดับ ได้เสนอเทคนิคการสอน 2 แบบ เพื่อทำให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ (Boitshwarelo, Bopelo, 2011: 162) ได้แก่

1. การนำสถานการณ์ที่ใกล้เคียง คล้ายคลึงกับความรู้ หรือประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ เป็นการเชื่อมโยงความรู้ระดับต่ำ หรือเรียกว่าเทคนิคแบบใกล้ชิด (Hugging)
2. การนำสถานการณ์ใหม่มาให้ผู้เรียนคิด เพื่อหาองค์ความรู้ใหม่ โดยอาศัยพื้นฐานความรู้เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่เป็นการเชื่อมโยงความรู้ในระดับสูง หรือเรียกว่าเทคนิคแบบคิดต่อยอด (Bridging)

ผลการศึกษาการจัดการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ สรุปได้ว่า กลวิธีที่ผู้สอนใช้ในการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรใช้กลวิธีเหล่านี้อย่างสม่ำเสมอและเป็นระบบ โดยจัดการเรียนรู้แบบเปิดเผยตรงไปตรงมา เน้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลากหลายรูปแบบ เพื่อให้ผู้เรียนฝึกการเชื่อมโยงความรู้สู่สถานการณ์จริง และค้นพบองค์ความรู้ด้วยตนเอง

7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษามโนทัศน์ และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ เพื่อให้เห็นแนวทางในการนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้สามารถสรุปได้ ดังนี้

7.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

7.1.1 งานวิจัยในประเทศ

เทิดศักดิ์ เป็ดทอง (2561) ได้พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทย เรื่องประโยคของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้ แบบ RM3S ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทย เรื่องประโยคก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้

แบบ RM3S ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ 2) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนหลักภาษาไทยเรื่องประโยคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ RM3S ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเทพมงคลรังษี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 37 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบ และแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทยเรื่องประโยคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ RM3S ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีต่อการเรียนหลักภาษาไทยเรื่องประโยคด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ RM3S ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ โดยภาพรวมทั้งหมดมีระดับความคิดเห็นเห็นด้วยมากที่สุด

กฤษลิน มุลกัน (2562) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโปรแกรมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ความจำเป็น ปัญหาในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโปรแกรมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 2) พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโปรแกรมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 3) ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโปรแกรมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 4) ประเมินและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโปรแกรมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/1 โรงเรียนพระยีนวิทยาการ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 27 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย แผนการจัดการเรียนรู้ แบบวัดการคิดอย่างมีวิจารณญาณ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบสอบถามความพึงพอใจ และแบบประเมินรับรองรูปแบบ ผลการวิจัย พบว่า 1) ข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย ควรจัดกิจกรรมที่เหมาะสมที่เน้นให้เกิดการคิด กระบวนการกลุ่มให้ระดมสมอง และจำเป็นต้องวิเคราะห์ลักษณะผู้เรียน วัตถุประสงค์การ

เรียนรู้ สภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ รวมทั้งวัดและประเมินผลตามสภาพจริง ผลการวิเคราะห์สภาพ การจัดการเรียนรู้ภาษาไทยที่ผู้สอนปฏิบัติจริง โดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง 2) รูปแบบการ จัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโพร์แมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีประสิทธิภาพเท่ากับ 83.42/82.59 เป็นไปตามเกณฑ์ 80/80 ที่ตั้งไว้ 3) หลังการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมี วิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโพร์แมท ซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้แก่ นักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่า ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนมีความ พึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.55$, $SD=0.49$) 4) ผู้ทรงคุณวุฒิ รับรองรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎี คอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโพร์แมทซิสเต็ม (4MAT'S Learning System) สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เห็นว่ารูปแบบมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้

แพรวไหม คำดวง (2562) ได้ศึกษาการสอนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษตามแนวคิด ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะวิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยศิลปากร โดยมีวัตถุประสงค์ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ ภาษาอังกฤษตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ก่อนเรียนและหลังเรียน 2) ศึกษาความคิดเห็น ของนักศึกษาที่มีต่อการสอนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ กลุ่มตัวอย่าง ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะวิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยีอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัย ศิลปากร จำนวน 32 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการ เรียนรู้ แบบทดสอบ และแบบสอบถาม ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ ตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 2) ความคิดเห็นที่มีต่อการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ อยู่ใน ระดับมากที่สุด

จุฑารัตน์ พิมพ์ไทยสง (2562) ได้พัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมี วัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎี Constructivism ที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 2) เพื่อศึกษาดัชนีประสิทธิผลทางการอ่าน ภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎี Constructivism ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน

3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ตามแนวทฤษฎี Constructivism กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/2 โรงเรียนวังน้ำเขียวจำนวน 30 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2559 ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจงแล้วสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ รูปแบบ การเรียนเรียนรู้ แบบทดสอบ และแบบวัดความพึงพอใจ ผลการวิจัย พบว่า 1) การพัฒนาการจัดการ เรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ การจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษโดยเชื่อมโยงทฤษฎี Constructivism เข้าด้วยกัน มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการสอน แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นนำ ขั้นทบทวนความรู้เดิม ขั้นปรับเปลี่ยนความคิด ขั้นนำความคิดไปใช้ ขั้นทบทวน ระบบสังคม หลักการตอบสนอง และระบบสนับสนุน มีความ เหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด และมีประสิทธิภาพ (E1/E2) 79.26/78.88 2) ผลการจัดการเรียนรู้ การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตามแนวทฤษฎี Constructivism ผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถทางการอ่านภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .05 มีความพึงพอใจต่อภาษาอังกฤษ โดยรวมอยู่ในระดับมาก

7.1.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Choi (2000) ได้ทำการสำรวจมุมมองของผู้สอนเกาหลีที่มีต่อการเรียนการสอน ภาษาเพื่อการสื่อสารในการสอนภาษาต่างประเทศ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม ผลของการศึกษา พบว่า ผู้สอนเกาหลีที่สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ มีความเชื่อทางบวก เกี่ยวกับนวัตกรรมทัศน์ทางการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร แต่มีความแตกต่างกันระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและการฝึกในการสอนแบบการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในห้องเรียน ผลแสดงให้เห็นว่าผู้สอนเกาหลีที่สอนภาษาอังกฤษสนับสนุนนวัตกรรมทัศน์ของการสอนภาษาเพื่อการ สื่อสาร ได้แก่ 1) พัฒนาการสื่อสารในห้องเรียนที่แวดล้อมไปด้วยทักษะการใช้ภาษา คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน 2) จัดหาความเหมาะสมในการสื่อความหมายให้ผู้เรียน 3) ใช้กิจกรรม การเคลื่อนไหว เช่น เกมและการร้องเพลง เป็นต้น 4) ใช้สื่อในห้องเรียนภาษา 5) ผู้เรียนเป็น ศูนย์กลางในการใช้กิจกรรม และ 6) สอนไวยากรณ์ในแนวการสอนสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างรายงานขั้นตอน การฝึกของพวกเขาในการสอนในห้องเรียนยังคงยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลางในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ของผู้สอนภาษาอังกฤษที่มีประสบการณ์ท่องเที่ยวในต่างประเทศและมีการใช้ภาษาอังกฤษแสดงให้เห็นว่าสิ่งแวดล้อมและประสบการณ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับระดับการพัฒนาตนเองของผู้สอนสอน ภาษาอังกฤษ ดังนั้นการยึดหลักการดังกล่าวจึงเป็นการพัฒนาผู้สอน และพัฒนาวิธีการสอนของผู้สอน ในการเรียนภาษาอังกฤษของคนเกาหลี

Wang (2008) ได้ศึกษาเรื่องการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัยโดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถาม การทดลองการสอน และการสัมภาษณ์ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาสาขาวิชาการบัญชี คณะการจัดการของมหาวิทยาลัยหยางโจว ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2006 จำนวน 2 ห้องเรียน (แบ่งเป็นห้องทดลองและห้องควบคุม) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบ ผลการวิจัย พบว่า 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัยสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ห้องทดลอง สูงกว่าห้องควบคุม เมื่อดูเป็นรายด้านเห็นว่าด้านการใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ถูกต้องและด้านการมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูด 2) เมื่อเปรียบเทียบกับวิธีสอนภาษาพูดแบบปกติแล้ว พบว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัย โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองมีประสิทธิภาพทางด้านความถูกต้องในการใช้ภาษาด้านความหลากหลายของคำศัพท์และไวยากรณ์ ความเหมาะสมและความยืดหยุ่นของกิจกรรมทางการพูดภาษามากกว่า 3) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ ความสนใจและแรงจูงใจของนักศึกษาในด้านการเรียนรู้ภาษาพูด และกระตุ้นให้นักศึกษามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ทางภาษาพูดด้วยตนเอง อาจารย์ผู้สอนควรตั้งเป้าหมายในกิจกรรมการสอน สร้างสภาพการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ และอำนวยความสะดวกให้กำลังใจในการสร้างความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาเพื่อบรรลุถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้

Zhou Xiaoyan (2020) ได้การพัฒนา รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ประชากร ได้แก่ นักศึกษาจีนที่เรียนสาขาวิชาภาษาไทย และได้ลงทะเบียนเรียนวิชาการพูดภาษาไทยเชิงประยุกต์ของมหาวิทยาลัยฉงชิ่งหนอร์มอล ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการสอน แบบทดสอบ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง และแบบสอบถามความคิดเห็น ขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนา รูปแบบการสอน ระยะที่ 2 การประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้น ผลการวิจัย พบว่า 1) ได้รูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอนเนื้อหา ขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบ ซึ่งมีผลประเมินคุณภาพรูปแบบการสอนโดยผู้ทรงคุณวุฒิอยู่ในระดับดี ($M=4.10$, $SD=0.13$) 2) รูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเป็นรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพสามารถเห็นได้ 2.1) ความสามารถทางการพูดภาษาไทยหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียน

ตามรูปแบบการสอนภาษาไทย เพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีน ตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่า นักศึกษาจีน กลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อวิเคราะห์รายด้าน พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถทางการพูดภาษาไทย ด้านการ ออกเสียง ด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ ด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ด้านความเข้าใจ ทั้ง 5 ด้านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.2) การรับรู้ ความสามารถของตนเองหลังการทดลองของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่เรียนตามรูปแบบการสอน ภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาจีน กลุ่มควบคุมที่เรียนตามการสอนแบบวิธีปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2.3) ความคิดเห็น ของนักศึกษาจีนกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูด ภาษาไทยของนักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก ($M=4.08$, $SD=0.37$)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎี การสร้างองค์ความรู้ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างองค์ความรู้ได้หลายระดับการศึกษาตั้งแต่ระดับ ประถมศึกษามัธยมศึกษา และอุดมศึกษา เนื่องจากผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้ เกิดการเรียนรู้ได้มากขึ้น ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจและความสนใจในการเรียนอย่างต่อเนื่อง จากการศึกษาค้นคว้าข้อมูลข้างต้นทำให้ผู้วิจัยทราบถึงแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้าง องค์ความรู้มาเป็นส่วนหนึ่งการพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้าง องค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยง ความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งเน้นการพัฒนาความสามารถการสร้าง ความเข้าใจเนื้อหาหลักภาษาไทยและส่งเสริมทัศนคติ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการสื่อสารต่อไป

7.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

7.2.1 งานวิจัยในประเทศ

พาสีรัตน์ รอนิง (2560) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาที่มีต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาและการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ระหว่างก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ 2) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความ พึงพอใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ ระหว่างการจัดการเรียนรู้เชิงแนวคิดจิตตปัญญาและการจัดการเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ใน

การวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสมานมิตรวิทยา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา แผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ แบบทดสอบ และแบบสอบถามความพึงพอใจ ผลการวิจัย พบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญา มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญามีความพึงพอใจในการเรียนวิชาภาษาไทยหลังได้รับการจัดการเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เทพพร โลมารักษ์ และบัญชา นวนสาย (2562) ได้ศึกษากระบวนการพัฒนาผู้สอนโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยงและการวิจัยเป็นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากระบวนการพัฒนาผู้สอนในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน 2) ประเมินและติดตามผลการพัฒนาผู้สอนในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ ผู้สอนในเครือข่ายฝึกประสบการณ์วิชาชีพผู้สอน มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 40 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบ และแบบประเมินสมรรถนะการสอน ผลการวิจัย พบว่า 1) คะแนนเฉลี่ยการทดสอบความรู้ความเข้าใจกระบวนการจัดการเรียนรู้บูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน หลังการอบรมสูงกว่าก่อนการอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ผู้สอนมีสมรรถนะ ด้านการจัดการเรียนรู้ โดยผู้สอนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้จากการอบรมเชิงปฏิบัติการที่บูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐาน ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนด้านการกำหนดจุดประสงค์ ด้านการออกแบบการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมิน และด้านการใช้สื่อ/แหล่งเรียนรู้สนับสนุนการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากทุกด้าน

บุญฤดี อุดมผล (2562) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาผู้สอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกลุ่มรัตนโกสินทร์ โดยมีวัตถุประสงค์ 1) ศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบ

การจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาผู้สอน 2) ออกแบบและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาผู้สอน 3) ทดลองใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาผู้สอน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาสาขาวิทยาศาสตร์ทั่วไป ชั้นปีที่ 4 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 จำนวน 25 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ คู่มือการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินความสามารถในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ แบบประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้ และ แบบประเมินความพึงพอใจ ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานการพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมคุณลักษณะความเป็นผู้สอน โดยทุกฝ่ายและผู้ที่เกี่ยวข้องโดยเฉพาะหน่วยผลิต และผู้ใช้บัณฑิตผู้สอน เห็นความสำคัญในการพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาผู้สอน 2) ผลการพัฒนาได้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาการพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ มี 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ขั้นออกแบบและพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ขั้นเสริมสร้างประสบการณ์ ขั้นสะท้อนข้อมูลหลังการใช้การจัดการเรียนรู้ และขั้นตอนการนำกระบวนการจัดการเรียนรู้ไปใช้ในห้องเรียน มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ จุดประกายช่วยความคิด ร่วมออกแบบการจัดการเรียนรู้ ทดลองปฏิบัติการจัดการเรียนรู้ สะท้อนคิด สรุปการเรียนรู้เชื่อมโยงความคิด และปรับปรุงแก้ไขพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ 3) ประสิทธิภาพของกระบวนการจัดการเรียนรู้ พบว่า หลังการทดลองใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่พัฒนาขึ้น นักศึกษาผู้สอนมีความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักศึกษาผู้สอนมีคุณลักษณะความเป็นผู้สอนตระหนักรู้ในตนเองทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและมีทักษะการแก้ปัญหาสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักศึกษามีความพึงพอใจต่อกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง Active Learning ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด

7.2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

Frey and Seitz (2009) ได้ศึกษาจิตตปัญญาเชิงบูรณาการและการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง: หลักการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เป็นกรณีศึกษาของสองสถาบันผู้นำในด้านการศึกษา

ที่เน้นการใช้จิตตปัญญาจัดการเรียนการสอน ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับการใช้จิตตปัญญาในระดับอุดมศึกษา โดยศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนของทั้งสองสถาบันในการพัฒนาและส่งเสริมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผลการวิจัย พบว่า จิตตปัญญาช่วยส่งเสริมในการศึกษาและเพิ่มพูนพัฒนาการทักษะทางด้านวิชาการ และมีคุณสมบัติที่พึงประสงค์ นอกจากนี้จิตตปัญญาช่วยเสริมสร้างการคิด การสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ และรูปแบบการบริหารที่มีคุณภาพ การวัดผลและประเมินผลการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาควรมีความเหมาะสมที่เป็นผลมาจากวิธีการจัดการเรียนการสอน จากความหลากหลายของสถาบันอุดมศึกษาไม่เพียงแต่นำจิตตปัญญาไปปฏิบัติหรือแนะนำให้ใช้ในทุกสาขาวิชาในสถาบัน แต่ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่าผู้ที่มีส่วนร่วมในระดับอุดมศึกษาควหาแนวทางในการส่งเสริมผู้เรียนให้มีการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง โดยการเลือกบูรณาการระหว่างจิตตปัญญาและการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการจัดการเรียนการสอน

Davidson (2012) ได้ศึกษาการปฏิบัติทางจิตตปัญญาและการฝึกจิตในการจัดการศึกษาของชาวอเมริกัน เป็นการวิจัยเกี่ยวกับการรับรู้ สติปัญญา พัฒนาการทางจิตวิทยา และการนำจิตตปัญญามาใช้ในเชิงบวก เพื่อพัฒนาทักษะการฝึกจิต การพัฒนาทางอารมณ์และสังคม ตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 เป็นการเพิ่มโอกาสในการฝึกทักษะในตนเอง ได้แก่ ความรักความเมตตาและการเอาใจใส่ ฝึกอารมณ์และความมุ่งมั่นตั้งใจการฝึกจิตตปัญญาอย่างเป็นระบบก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการทำงานของสมองและโครงสร้างของร่างกาย ช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคมและเพิ่มความสำเร็จด้านการเรียนในเด็กวัยรุ่น ผลดีอีกประการ คือ การมีบุคลิกภาพที่ดีส่วนความถี่ในการปฏิบัติจะส่งผลมากต่อเด็กและผู้สูงอายุ

Patricia and Ignacia (2013) ได้ศึกษาการติดตามการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนที่ศึกษาผ่านจิตตปัญญาศึกษาประสบการณ์ “พื้นฐานของความเป็นอยู่” เป็นการตรวจสอบปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ ในประสบการณ์ของผู้เรียนเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษาและการเปลี่ยนแปลงความเป็นอยู่ที่เกิดขึ้นนี้ ซึ่งผู้เรียนได้รับในระดับสูงขึ้นและระดับการศึกษาของผู้ใหญ่เป็นแง่มุมที่สร้างสรรค์ของการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกที่พวกเขาได้รับ มีการตรวจสอบเพื่อเน้นวิธีการที่ลึกซึ้งไปของความรู้สึหรือ Precognitive เป็นสิ่งที่สามารถเกิดขึ้นได้ในการศึกษาจิตศึกษา ส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ ความละเอียดอ่อนและช่วงของประสบการณ์จิตศึกษาอธิบายผ่านประสบการณ์พื้นฐานของการหาวิธีที่จะสนับสนุนทฤษฎีการศึกษาจิตศึกษาและการเปลี่ยนแปลงสำหรับการเรียนการสอนที่รวมถึงอัตนัยและจิตศึกษา

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ส่วนใหญ่ พบว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นการเรียนรู้แบบองค์รวม ทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เน้นกระบวนการคิดเชื่อมโยงตนเองกับสรรพสิ่งรอบตัว และเชื่อมโยงตนเองกับการตระหนักรู้ภายใน โดยนำประเด็นตัวตน ความสนใจ และความต้องการ

ของผู้เรียนมาออกแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งนำไปใช้อย่างแพร่หลายตั้งแต่ระดับ ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา หลากหลายสาขาวิชา นอกจากนี้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พัฒนาผู้สอนผ่านการเรียนรู้แบบองค์รวม โดยแนวคิดจิตตปัญญากระตุ้นศักยภาพภายใน ได้แก่ การตระหนักรู้เห็นความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับสรรพสิ่ง จากการศึกษาข้อมูลข้างต้นทำให้ผู้วิจัย ทราบถึงแนวทางการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาในระดับ ปริญญาบัณฑิต โดยเน้นพัฒนาการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการ สื่อสารต่อไป

จากการพิจารณาข้อมูลจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยทราบว่าทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเมื่อนำมารวมกันทำให้เกิดการประสานสัมพันธ์การเรียนรู้ทั้งภายนอกและ ภายในอย่างสมดุล ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและความรู้ ทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลงโดยใช้ความคิด และการกระทำเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ การเรียนรู้ประกอบด้วยสิ่ง ที่เกิดขึ้นภายนอกตัวผู้เรียน ได้แก่ สิ่งเร้าต่าง ๆ ที่มากระตุ้นผู้เรียนผ่านทางระบบประสาทสัมผัส ทำให้ ผู้เรียนเกิดการรับรู้และตอบสนองในลักษณะให้ความสนใจ พอใจ เพิกเฉย หรือไม่พอใจ หากสิ่งเร้า สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจจะเกิดกลไกต่อเนื่องภายในตัวผู้เรียน โดยการรับสิ่งเร้าเข้ามาใน ระบบประสาทส่วนกลางเป็นสมองส่วนความจำระยะสั้น หากผู้เรียนให้ความสนใจหมั่นทบทวน จัดระบบภายในสมองเป็นอย่างดี สิ่งที่ได้รับจะถูกจัดเก็บอย่างเป็นระบบในสมองส่วนความจำระยะยาว ซึ่งกระบวนการหรือกิจกรรมที่เกิดขึ้นในระบบประสาทส่วนกลาง เป็นกระบวนการภายในตัวผู้เรียน ส่งผลให้เกิดกระบวนการเรียนรู้อย่างแท้จริง ช่วยส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยง ความรู้หลักภาษาไทย นอกจากนี้ระเบียบวิธีวิจัย ประชากร กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยทั้ง เชิงปริมาณและคุณภาพ และการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้ทั้งสถิติบรรยายและสถิติอนุมาน ตลอดจน ผลการวิจัยสามารถนำมาใช้อ้างอิงได้ ซึ่งข้อมูลทั้งหมดเป็นข้อมูลสำคัญและมีคุณประโยชน์ต่อการวิจัย การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตต ปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตสำหรับผู้วิจัยในครั้งนี้ได้อย่างดียิ่ง

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์ และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ ได้แก่ 2.1) เพื่อเปรียบเทียบโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2.2) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยแบ่งขั้นตอนการวิจัยเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

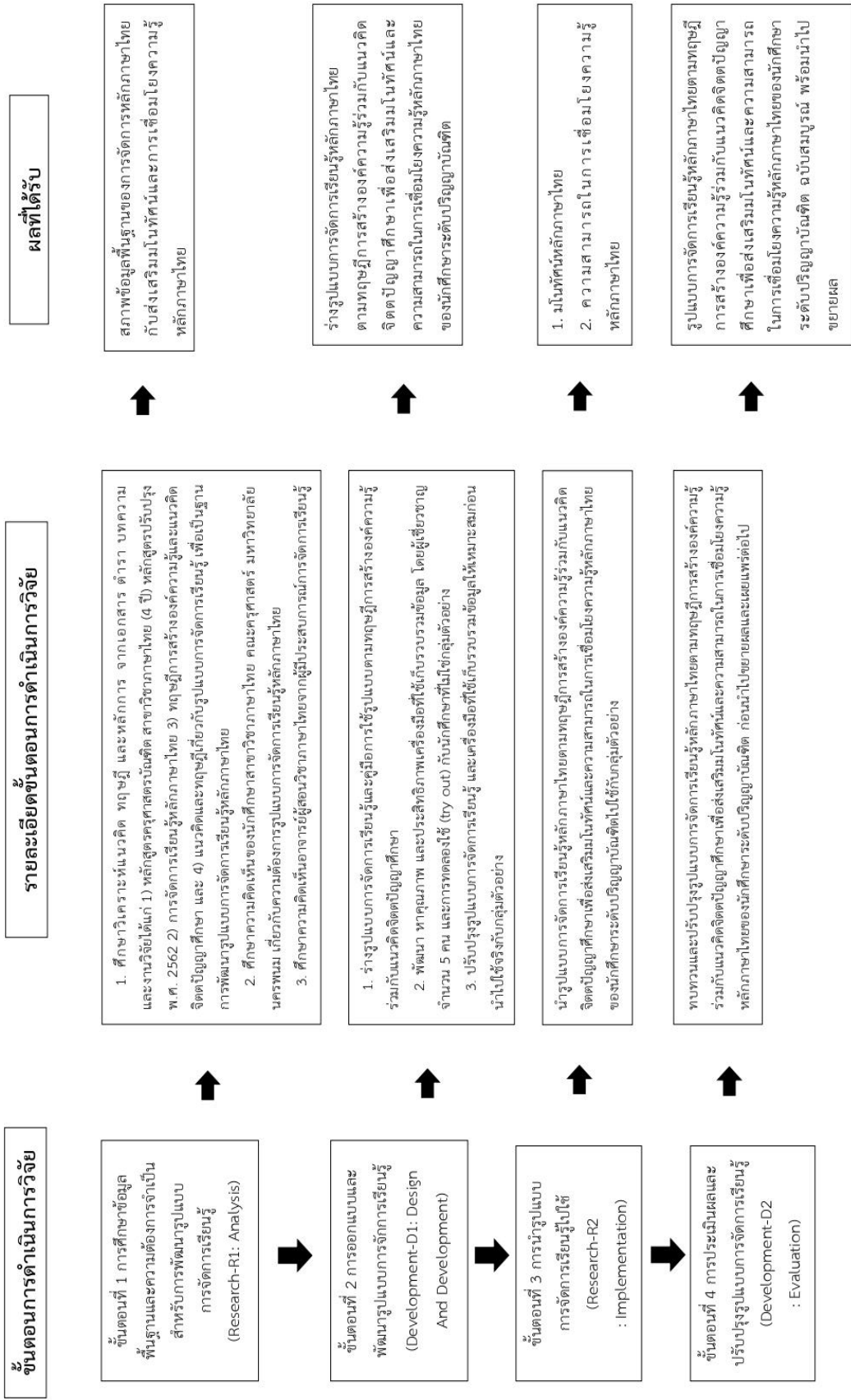
ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)

ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation)

จากขั้นตอนดำเนินการวิจัยและพัฒนาข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปกรอบขั้นตอนดำเนินการวิจัย โดยนำเสนอรายละเอียดในภาพดังต่อไปนี้



ภาพที่ 5 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาสภาพปัญหาความต้องการจำเป็นและข้อมูลพื้นฐานสำหรับนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา จำนวน 10 คน และสอบถามนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ผ่านการเรียนรายวิชาหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทยมาแล้ว ปีการศึกษา 2565 จำนวน 57 คน นอกจากนี้ยังศึกษาและวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในปัจจุบัน

2. ศึกษาวิเคราะห์หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562

3. ศึกษาและวิเคราะห์หลักภาษาไทย ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยใช้การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย และจากการวิเคราะห์เอกสาร ตำรา และวิเคราะห์หลักภาษาไทยโดยตรง

4. ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบระบบการจัดการเรียนรู้ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

5. ระบุเป้าหมายและผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวิเคราะห์เอกสาร จำนวน 1 ฉบับ ใช้วิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายการจัดการศึกษา และข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎี แนวคิดและหลักการของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ได้แก่ 1) หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562 2) การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย 3) ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และแนวคิด

จิตตปัญญาศึกษา และ 4) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเป็นฐานการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

2. แบบสอบถามความคิดเห็น จำนวน 20 ข้อ 1 ฉบับ ใช้สอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยกับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ผ่านการเรียนรายวิชาหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทยมาแล้ว ปีการศึกษา 2565 จำนวน 57 คน โดยมีประเด็นในการสอบถามความคิดเห็น ได้แก่ 1) ปัญหาด้านผู้เรียน 2) ปัญหาด้านผู้สอน 3) ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ และ 4) ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย

3. แบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง จำนวน 3 ข้อ 1 ฉบับ ใช้สัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่เกิดขึ้นในปัจจุบันจากอาจารย์สอนวิชาภาษาไทย จำนวน 10 คน ซึ่งคัดเลือกจากผู้มีประสบการณ์การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา โดยมีประเด็นในการสัมภาษณ์ ได้แก่ 1) ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา 2) แนวทางในการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 3) แนวทางในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เกิดทักษะทางภาษา

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีขั้นตอนดังนี้

1. แบบวิเคราะห์เอกสาร จำนวน 1 ฉบับ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และหนังสือที่เกี่ยวข้องกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร

1.2 สร้างแบบวิเคราะห์เอกสาร โดยกำหนดประเด็นที่จะศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ 1) หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562 2) การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย 3) ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และ 4) แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเป็นฐานการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย เพื่อเป็นฐานการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย โดยมีประเด็นในการวิเคราะห์ ได้แก่ 1) ด้านความหมาย 2) ด้านแนวคิดและหลักการ 3) ด้านแนวทางการจัดการเรียนรู้ และ 4) ด้านการวัดและประเมินผล เพื่อเป็นฐานในการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.3 นำแบบวิเคราะห์เอกสารสร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

1.4 นำแบบวิเคราะห์เอกสารที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย วัดและประเมินผล จำนวน 1 คน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหา โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยนำผลคะแนนประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาจากแบบวิเคราะห์เอกสารตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน โดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) มาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบน

มาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่าแบบวิเคราะห์เอกสารมีความเหมาะสม/สอดคล้อง และนำไปใช้วิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารได้ จากผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบวิเคราะห์เอกสารในภาพรวม มีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.00-4.60 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.54-0.83 แสดงให้เห็นว่า แบบวิเคราะห์เอกสารที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

1.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบวิเคราะห์เอกสาร ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และปรับแก้ไขข้อความขึ้นต้นแต่ละหัวข้อให้เป็นแนวทางเดียวกัน ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลต่อไป

2. แบบสอบถามความคิดเห็น จำนวน 1 ฉบับ มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และหนังสือที่เกี่ยวกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามความคิดเห็น เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการกำหนดโครงสร้างของแบบสอบถามความคิดเห็น

2.2 สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นตามโครงสร้างและประเด็นสำคัญ ตามข้อมูลจากสภาพการจัดการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นและความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย โดยผู้วิจัยสร้างเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีทั้งคำถามแบบปลายปิด (Closed-Ended Question) และคำถามแบบปลายเปิด (Open-Ended Question) ในฉบับเดียวกัน โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของนักศึกษาเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) จำนวน 2 ข้อ ได้แก่ เพศ และรหัสนักศึกษา

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 5 ประเด็น ดังนี้

1. ปัญหาด้านผู้เรียน ได้แก่ 1) นักศึกษาไม่ชอบเรียนหลักภาษาไทย 2) นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียนหลักภาษาไทย 3) นักศึกษาขาดการเชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่เกี่ยวกับหลักภาษาไทย 4) นักศึกษาไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่เรียนมาสรุปเป็นมโนทัศน์ และ 5) นักศึกษาไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

2. ปัญหาด้านผู้สอน ได้แก่ 1) ผู้สอนขาดความรู้ในเรื่องที่จัดการเรียนรู้ 2) ผู้สอนไม่ได้ปรับพื้นฐานความรู้และเชื่อมโยงความรู้เก่าความใหม่เข้าด้วยกัน 3) ผู้สอนไม่ใช้คำถามกระตุ้นความคิดมากกว่าทดสอบความจำ และสร้างประสบการณ์ทั้งในและนอกห้องเรียน และ 4) ผู้สอนเลือกวิธีการสอนที่ไม่ทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจน

3. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) การจัดการเรียนรู้ไม่ส่งเสริมให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็น 2) บรรยากาศในการเรียนรู้มีความตึงเครียด และ 3) การจัดการเรียนรู้ไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4. ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย ได้แก่ 1) เนื้อหาไม่มีความน่าสนใจ 2) เนื้อหาเป็นเรื่องไกลตัวไม่สามารถใช้ในชีวิตจริงได้ และ 3) เนื้อหาไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน

2.3 นำแบบสอบถามความคิดเห็นสร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบสอบถามเชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้ และนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.4 นำแบบสอบถามความคิดเห็นได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวิจัย วัดและประเมินผล จำนวน 1 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ และประเด็นคำถาม โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยนำผลคะแนนจากแบบประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องจากแบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่าแบบสอบถามความคิดเห็นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องสามารถนำไปใช้สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาได้ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความคิดเห็นโดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.40-4.80 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.44-0.89 แสดงให้เห็นว่า แบบสอบถามความคิดเห็นที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้

2.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็น ได้แก่ ปรับแก้ไขคำผิด และปรับแก้ไขข้อความขึ้นต้นแต่ละหัวข้อให้เป็นแนวทางเดียวกัน ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงต่อไป

3. แบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้างจำนวน 1 ฉบับ มีขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

3.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางและขั้นตอนการสร้างแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (Structured Interview)

3.2 สร้างแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (Structured Interview) โดยกำหนดประเด็นสำคัญจากแหล่งข้อมูลความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้านองค์ประกอบและรายละเอียดต่าง ๆ สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยสร้างแบบสัมภาษณ์เป็นแบบสัมภาษณ์ที่มีโครงสร้าง (Structured Interview) โดยกำหนดข้อคำถามไว้ล่วงหน้าแล้วให้ผู้สัมภาษณ์ตอบคำถามตามประเด็นที่กำหนดไว้ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ผู้วิจัยสร้างเป็นแบบจดบันทึกและแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) มี 3 ข้อ ได้แก่ ประสบการณ์ในการสอนและตำแหน่งทางวิชาการ

ตอนที่ 2 เป็นแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นแบบจดบันทึกจากข้อมูลการสัมภาษณ์ โดยแบ่งออก 5 ประเด็น ดังนี้

1. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา ได้แก่
 - 1) ปัญหาด้านผู้สอน 2) ปัญหาด้านผู้เรียน และ 3) ปัญหาด้านแหล่งการเรียนรู้
 2. แนวทางในการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 3. แนวทางในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เกิดทักษะทางภาษา ได้แก่
 - 1) ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 2) ด้านเนื้อหา 3) ด้านสื่อการเรียนรู้ และ 4) ด้านการวัดและประเมินผล

3.3 นำแบบสอบถามสัมภาษณ์สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแบบสัมภาษณ์เชิงทฤษฎีและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.4 นำแบบสัมภาษณ์ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องของวัตถุประสงค์และประเด็นการสัมภาษณ์ โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ โดยวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา ดังนี้

- 5 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมากที่สุด
- 4 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมมาก
- 3 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมปานกลาง
- 2 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อย
- 1 คะแนน หมายถึง ประเด็นที่ศึกษามีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยนำผลคะแนนจากประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาจากแบบสัมภาษณ์ของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

- ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่าแบบสัมภาษณ์ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่สามารถนำไปใช้สัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์สาขาวิชาภาษาไทย ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นในภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.40-4.60 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.54-0.89 แสดงให้เห็นว่า แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นที่พัฒนา ขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้

3.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็น ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และปรับแก้ไขข้อความขึ้นต้นแต่ละหัวข้อให้เป็นแนวทางเดียวกัน ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาใช้การหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)
2. ข้อมูลจากแบบวิเคราะห์เอกสาร และข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอนใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมนต์ทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้

หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตข้างต้น ผู้วิจัยสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 1 รายละเอียดในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 6 ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย	การวิเคราะห์ ข้อมูล/สถิติที่ใช้ ในการวิจัย
1. เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	ศึกษาความต้องการจำเป็นและข้อมูลพื้นฐานปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ได้แก่ 1. การศึกษาเอกสาร ตำรา และวิจัย 2. การสอบถาม 3. สัมภาษณ์	1. เอกสาร ตำรา วิจัยที่เกี่ยวกับปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย 2. นักศึกษา สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ปีการศึกษา 2566 3. ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนหลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา	1. แบบวิเคราะห์เอกสาร 2. แบบสอบถาม 3. แบบสัมภาษณ์	1. การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) 2. ค่าเฉลี่ยส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. เพื่อศึกษาจุดเน้นของหลักสูตรนำไปสู่การออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับหลักสูตรและรายวิชา เพื่อคัดเลือกเนื้อหาหลักภาษาไทยที่จะใช้เป็นสื่อในการจัดการเรียนรู้	วิเคราะห์หลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม	วิเคราะห์หลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562	แบบวิเคราะห์เอกสาร	การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)
3. เพื่อศึกษาข้อมูลในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้	ศึกษา วิเคราะห์หลักการ แนวคิด ทฤษฎี วิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้อิงหลักภาษาไทย	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้อิงหลักภาษาไทย	แบบวิเคราะห์เอกสาร	การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำข้อมูลจากการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเชิงนโยบายและข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎี แนวคิดและหลักการของแนวการสอนทั้ง 2 แนวทางจากขั้นตอนที่ 1 มาเป็นพื้นฐานในการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและประเมินผล

2. นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบความเหมาะสม นำมาแก้ไขปรับปรุงแล้วและนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ได้แก่ คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 ฉบับ ได้แก่ 1) แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน 2) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 4) ขั้นตอนและกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ 5) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ 6) บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน 7) แนวทางในการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ 8) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้

3. พัฒนาเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดมโนทัศน์ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 ฉบับ และแผนการจัดการเรียนรู้

3. เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย จำนวน 2 ฉบับ (ฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน) และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1.1 ร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาสังเคราะห์เป็นร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.2 นำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงทฤษฎีแล้วนำไปปรับปรุงแก้ไข

1.3 นำร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้วเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ จำนวน 5 คน ประเมินความคิดเห็นในด้านความสมเหตุสมผลในเชิงทฤษฎี ความเหมาะสมของรูปแบบตามแนวคิดและด้านประโยชน์ของรูปแบบการสอน โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ตามแบบวัดของลิเคอร์ท (Likert) และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นในการกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาพรวมและองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แต่ละองค์ประกอบ คือ องค์ประกอบเชิงหลักการและวัตถุประสงค์ประกอบเชิงกระบวนการและองค์ประกอบเชิงเงื่อนไขในการนำรูปแบบไปใช้ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำมาแปลความหมายตามเกณฑ์ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้อง/เหมาะสมเชิงโครงสร้างที่สามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้ ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.20-4.80 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.54-0.89 แสดงให้เห็นว่า ร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้

1.4 ผู้วิจัยนำรูปแบบที่ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และอธิบายกิจกรรมแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงกับกลุ่ม Try Out

2. พัฒนาเครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้มี ดังนี้

2.1 คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

2.1.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการสร้างคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.1.2 กำหนดและสร้างองค์ประกอบต่าง ๆ ของเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ประกอบด้วยสาระสำคัญ ได้แก่ 1) แนวคิด และทฤษฎีพื้นฐาน 2) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 4) ขั้นตอน และกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ 5) การวัดและประเมินผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 6) บทบาทผู้สอนและบทบาทผู้เรียน 7) แนวทางในการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ และ 8) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.1.3 นำคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงทฤษฎี และนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.1.4 นำคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จำนวน 5 คน ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมเชิงเนื้อหา และภาษาที่ใช้เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และภาษาที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำผลการประเมินมาพิจารณาจากค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ของคะแนนความเหมาะสม/ความสอดคล้องของประเด็นเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาแปลความหมาย โดยใช้มาตราส่วนประเมิน

ค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่าเอกสารคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงโครงสร้างสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้ ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.20-4.80 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.44-0.83 แสดงให้เห็นว่าคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้

2.1.5 ผู้วิจัยนำรูปแบบที่ปรับปรุงแก้ไขคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และอธิบายแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจน ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้จริงต่อไป

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการ ดังนี้

2.2.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบและสร้างแผนการจัดการเรียนรู้

2.2.2 กำหนดองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ชื่อแผนการจัดการเรียนรู้ ชื่อหน่วยการเรียนรู้ เวลาเรียน สาระสำคัญ เนื้อหา จุดประสงค์ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และบันทึกหลังสอน โดยนำเนื้อหารายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย ตามหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 7 หน่วย โดยใช้เวลาเรียนหน่วยละ 4 ชั่วโมง รวมจำนวนเวลาทั้งสิ้น 28 ชั่วโมง รายละเอียด ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 7 แผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

สัปดาห์ที่	แผนการจัดการเรียนรู้	จำนวน (ชั่วโมง)
1	หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ลักษณะและโครงสร้างของภาษาไทย	4
2	หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ระบบเสียง	4
3	หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ระบบคำ	4
4	หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 ประโยค	4
5	หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ความหมาย	4
6	หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 การสร้างคำในภาษาไทย	4
7	หน่วยการเรียนรู้ที่ 7 ภาษาต่างประเทศในภาษาไทย	4
รวม		28

2.2.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น จำนวน 7 หน่วยการเรียนรู้เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสม/ความสอดคล้องด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.2.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และภาษาที่ใช้ เพื่อประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากคะแนนการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

- ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
- ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสม/ความสอดคล้อง และสามารถนำไปใช้เป็นแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นกับกลุ่มตัวอย่างได้ ผลการตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.20-4.80 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.44-0.83 แสดงให้เห็นว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เครื่องมือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้

2.2.5 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ได้แก่ ปรับแก้ไขคำผิด และอธิบายแต่ละขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ให้ชัดเจน เพื่อนำไป Try Out กับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ที่ผ่านการเรียนรายวิชาการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทยมาแล้ว เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ และหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

2.2.6 นำผลการทดลองจัดการเรียนรู้ไปปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้และจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย และแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

3.1 แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยมีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

3.1.1 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการประเมินมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

3.1.2 ศึกษาคำอธิบายรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย ตามหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อเป็นแนวทางวัดและประเมินมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

3.1.3 วิเคราะห์หลักภาษาไทย และพิจารณาประเด็นมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย เพื่อนำไปเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้และกำหนดข้อคำถามในแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย จากนั้นสร้างเกณฑ์การตรวจให้คะแนนมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย เพื่อใช้ประเมินมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

3.1.4 สร้างแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยให้ครอบคลุมจุดประสงค์ พฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยผู้วิจัยสร้างเป็นแบบทดสอบอัตนัย จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ ฉบับก่อนเรียนและฉบับหลังเรียน โดยแบบทดสอบแต่ละฉบับจะแบ่งออกเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 วัดมโนทัศน์หลักภาษาไทย จำนวน 3 ข้อ และตอนที่ 2 วัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ หลักภาษาไทย จำนวน 3 ข้อ มีรายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 8 เกณฑ์การให้คะแนนมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

ประเด็นการประเมิน	ระดับคุณภาพ				
	5	4	3	2	1
มโนทัศน์หลักภาษาไทย	สามารถสร้างมโนทัศน์และประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	สามารถสร้างมโนทัศน์ด้วยวิธีการสร้างแผนผังความคิดสรุปความรู้หลักภาษาไทย	สามารถสร้างมโนทัศน์สรุปความรู้หลักภาษาไทย	สามารถอธิบายมโนทัศน์หลักภาษาไทย	สามารถอธิบายความรู้หลักภาษาไทย
ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย	เขียนแผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	สามารถอธิบายแนวทางการนำความรู้การเชื่อมโยงความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	สามารถเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	สามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งสำคัญในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	สามารถอธิบายแนวทางในนำความรู้หลักภาษาไทยไปใช้ในการจัดการเรียนรู้

เกณฑ์การแปลผลประเมินนิเทศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้
หลักภาษาไทย (คะแนนเต็ม 5 คะแนน) (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560:
121)

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

3.1.6 นำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการ
เชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความ
ตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และภาษาที่ใช้ จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.1.7 นำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการ
เชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว
เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และภาษา
ที่ใช้ โดยใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ เพื่อประเมินความ
เหมาะสม/ความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการ
เชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยการนำคำตอบจากผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน มาแปลงเป็นคะแนน ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลในการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้อง
ของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ท (Likert) และวิเคราะห์
แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)
โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560:
121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่าแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงเนื้อหาและความเหมาะสม/ความสอดคล้องเชิงโครงสร้างที่สามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้ ผลการตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.00-4.45 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.54-0.81 แสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้ได้

3.1.8 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และปรับข้อคำถามให้มีความชัดเจน เพื่อนำไป Try Out กับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ผ่านการเรียนรายวิชาหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทยมาแล้ว ปีการศึกษา 2565 จำนวน 57 คน เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ และหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

3.1.9 ผู้วิจัยนำคำตอบของนักศึกษาได้ทำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่พัฒนาขึ้น จากนั้นนำผลคะแนนมาคำนวณหาค่าความสอดคล้องระหว่างผู้ตรวจให้คะแนน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันโปรดักโมเมนต์ (Person's Product Moment Correlation Coefficient) เท่ากับ 0.91 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบอัตนัยด้วยวิธีหาค่าความสอดคล้องภายใน โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Coefficient) แบบทดสอบก่อนเรียน เท่ากับ 0.89 และแบบทดสอบหลังเรียน เท่ากับ 0.92

3.1.10 ผู้วิจัยจัดทำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

3.2 แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้พัฒนาขึ้น มีรายละเอียดขั้นตอนดำเนินการสร้าง ดังนี้

3.2.1 ศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบสอบถามความคิดเห็น เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นและข้อคำถามของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

3.2.2 กำหนดประเด็นและข้อความถามของแบบสอบถามความคิดเห็น โดยพิจารณาจากขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น บรรยายภาค ในการจัดการเรียนรู้ และประโยชน์ที่ได้รับ

3.2.3 สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นแบบมาตราส่วน ประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) จำนวน 14 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

3.2.3.1 ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) นักศึกษาสนุกและ กระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอน 2) นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่าง อิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน 3) นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอน และ 4) นักศึกษามีความสุขในการทำงานร่วมกัน

3.2.3.2 ด้านกระบวนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) กิจกรรมการเรียนรู้ช่วย พัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร 2) กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล 3) กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักศึกษาได้ระดมสมอง และ 4) กิจกรรมการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็น ระบบ

3.2.3.3 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ได้แก่ 1) นักศึกษาได้พัฒนาทักษะทางภาษา จนสามารถสร้างมโนทัศน์และสามารถเชื่อมโยงความรู้ 2) นักศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้ 3) นักศึกษากล้าคิดกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ 4) นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้หลักภาษาไทย 5) นักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทย ต่อการดำเนินชีวิต และ 6) นักศึกษามีทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร

3.2.4 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่สร้างขึ้นเสนอต่อ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสม/ความสอดคล้อง ด้านเนื้อหาและภาษาที่ใช้จากนั้นนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

3.2.5 นำแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ผ่านการปรับปรุง และแก้ไขตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และการใช้ภาษา โดยประเมินความ เหมาะสม/ความสอดคล้องของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลัก ภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยใช้แบบประเมินมาตรา ส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้

5 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมากที่สุด

4 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมมาก

3 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมปานกลาง

2 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อย

1 คะแนน หมายถึง ข้อคำถามมีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการประเมินความเหมาะสม/ความสอดคล้องของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) โดยระดับความคิดเห็นมีเกณฑ์พิจารณา (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 196 และบุญชม ศรีสะอาด, 2560: 121) ดังนี้

ค่าเฉลี่ยคะแนน 4.50-5.00 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด

ค่าเฉลี่ยคะแนน 3.50-4.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

ค่าเฉลี่ยคะแนน 2.50-3.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.50-2.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย

ค่าเฉลี่ยคะแนน 1.00-1.49 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ผลการประเมินต้องมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป และมีค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานไม่เกิน 1.00 ให้ถือว่า แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม/ความสอดคล้องที่สามารถนำไปใช้ประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้ ผลการพิจารณาตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยภาพรวมมีค่าเฉลี่ย ระหว่าง 4.00-4.60 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ระหว่าง 0.54-0.89 แสดงให้เห็นว่าแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม/ความสอดคล้องอยู่ในระดับมากที่สุด และนำไปใช้เป็นเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ได้

3.2.6 ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา ได้แก่ ปรับแก้คำผิด และปรับแก้ไขข้อความขึ้นต้นแต่ละหัวข้อให้เป็นแนวทางเดียวกัน เพื่อนำไปสอบถามกับนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ที่ผ่านการเรียนรายวิชาการสอนหลัก ภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทยมาแล้ว เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ และหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบที่พัฒนาขึ้น

3.2.6 ผู้วิจัยทำแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

จากขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตชนและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 2 รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 9 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย	การวิเคราะห์ ข้อมูล/สถิติที่ใช้ ในการวิจัย
1. เพื่อร่างและหาคุณภาพ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิด หลักการทฤษฎีและ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการ สร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิด จิตปัญญาศึกษา	ร่างรูปแบบการ จัดการเรียนรู้ เสร็จแล้วนำรูปแบบ การจัดการเรียนรู้ไป หาคุณภาพ	1. ผู้เชี่ยวชาญ ด้านรูปแบบการ จัดการเรียนรู้ 2. ผู้เชี่ยวชาญ ด้านภาษาไทย 3. ผู้เชี่ยวชาญ ด้านวัดและ ประเมินผล	แบบประเมิน คุณภาพรูปแบบ การจัดการ เรียนรู้	1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน
2. เพื่อสร้างและหาคุณภาพ แผนการจัดการเรียนรู้และ	สร้างแผนการ จัดการเรียนรู้ตาม ทฤษฎีการสร้างองค์ ความรู้และแนวคิด จิตปัญญา	ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน	แบบประเมิน แผนการจัดการ เรียนรู้	1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน
3. เพื่อสร้าง หาคุณภาพและ ประสิทธิภาพแบบวัดมโนทัศน์ หลักภาษาไทยและเกณฑ์การให้ คะแนน	1. สร้างแบบวัด มโนทัศน์ หลักภาษาไทย 2. นำแบบวัด มโนทัศน์ หลักภาษาไทยและ เกณฑ์การให้ คะแนน	1. ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน 2. นักศึกษา สาขาวิชา ภาษาไทย ชั้นปี 3 ปีการศึกษา 2566 ที่ไม่ใช่กลุ่ม ตัวอย่าง	1. แบบประเมิน แบบวัด มโนทัศน์ หลักภาษาไทย 2. แบบวัด มโนทัศน์ หลักภาษาไทย	1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน
4. เพื่อสร้าง หาคุณภาพและ ประสิทธิภาพแบบวัด ความสามารถในการเชื่อมโยง ความรู้หลักภาษาไทยและเกณฑ์ การให้คะแนน	1. สร้างแบบวัด ความสามารถใน การเชื่อมโยงความรู้ หลักภาษาไทย 2. นำแบบวัด ความสามารถใน การเชื่อมโยงความรู้ หลักภาษาไทย	1. ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน 2. นักศึกษา สาขาวิชา ภาษาไทย ชั้นปี 3 ปีการศึกษา 2566 ที่ไม่ใช่กลุ่ม ตัวอย่าง	1. แบบประเมิน แบบวัด ความสามารถ ในการเชื่อมโยง ความรู้ หลักภาษาไทย 2. แบบวัด ความสามารถ	1. ค่าเฉลี่ย 2. ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/ กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย	การวิเคราะห์ ข้อมูล/สถิติที่ใช้ ในการวิจัย
	และเกณฑ์การให้ คะแนน		ในการเชื่อมโยง ความรู้ หลักภาษาไทย	

ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจักรการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Research)

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 14 แห่ง ได้แก่ มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยมหาสารคาม มหาวิทยาลัยนครพนม มหาวิทยาลัยกาฬสินธุ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ที่ลงทะเบียนในรายวิชาหลักภาษาไทย การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย หรือรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับหลักภาษาไทย จำนวน 2,715 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย ในภาคเรียนที่ 1 ปี การศึกษา 2566 จำนวน 58 คน ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาของรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) ซึ่งเป็นวิชาเอกบังคับของหลักสูตรหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม โดยมีคำอธิบายรายวิชา

คือ การจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน การสร้างสื่อหรือนวัตกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย การฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้หลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย

ระยะเวลาในการวิจัย

การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ ผู้วิจัยเป็นผู้สอนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นด้วยตนเอง ใช้ระยะเวลาประมาณ 7 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวมจำนวนเวลาทั้งสิ้น 28 ชั่วโมง

วิธีดำเนินการวิจัย

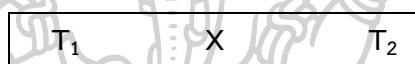
1. ขอนหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากรถึงคณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
2. ชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการใช้การจัดการเรียนรู้ให้แก่ศึกษากลุ่มตัวอย่าง เพื่อทำความเข้าใจหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลของการจัดการเรียนรู้
3. นำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย (ฉบับก่อนเรียน) มาประเมินมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
4. ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นตามขั้นตอนที่กำหนดไว้
5. นำแบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย (ฉบับหลังเรียน) มาประเมินมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
6. นำแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มาประเมินความคิดเห็นของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
7. รวบรวมข้อมูล และวิเคราะห์ข้อมูลก่อนและหลังการทดลองโดยใช้การจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. แผนการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา
3. แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
4. แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

แผนการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยใช้แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบ The One-Group Pretest-Posttest Design เป็นการศึกษากลุ่มทดลองกลุ่มเดียววัดผลการทดสอบก่อนและหลังเรียน โดยมีแบบแผนการทดลอง ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2555: 144)



สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

T₁ คือ ผลการทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนเรียน (Pre-Test)

T₂ คือ ผลการทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยหลังเรียน (Post-Test)

X คือ การจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1. ขอนหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศิลปากรถึงคณบดีคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยนครพนม เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. ผู้วิจัยจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้กับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย
3. นำแบบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยวัดนักศึกษาก่อนเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาองค์เพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

4. ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ และให้นักเรียนทำแบบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

5. นำแบบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยวัดนักศึกษาหลังเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาขององค์เพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

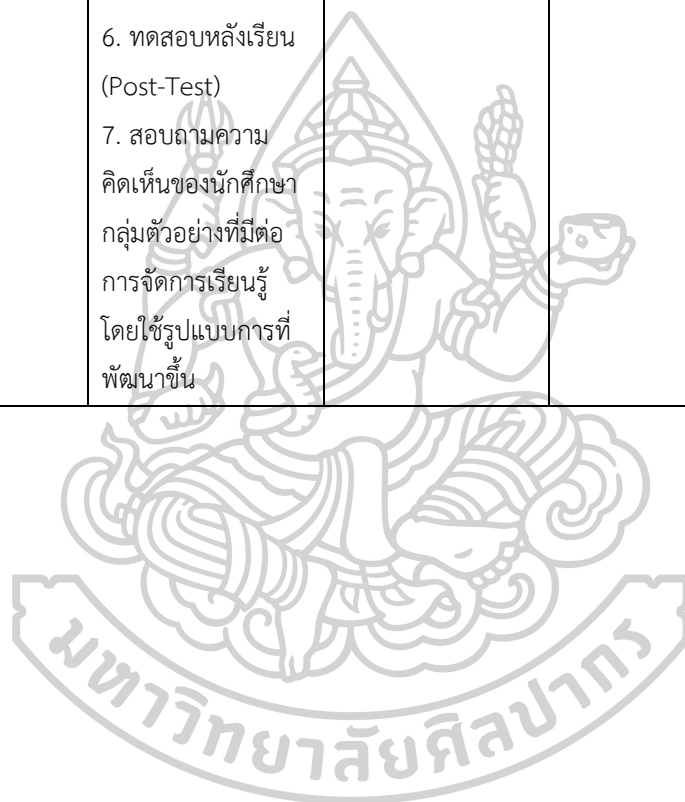
6. นำแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้มาประเมินความคิดเห็นของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้

จากขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 3 รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 10 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้ในการวิจัย
เพื่อนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยไปใช้เสริมสร้างมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย	1. นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง 2. ดำเนินการโดยใช้แบบแผนการทดลองแบบ (The One Group Pretest-Posttest Design) 3. ชี้แจงหลักการเหตุผลและประโยชน์ของการใช้การจัดการเรียนรู้ให้กับ	นักศึกษาศาขารวิชาภาษาไทย ชั้นปี ที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย นครพนมที่ลง ทะเบียนเรียน รายวิชา 31306307 การจัดการเรียนรู้ หลักภาษาและ ทักษะการใช้	1. แผนการจัดการเรียนรู้ 2. แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และแบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย 3. แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่	1. t test – Dependent 2. ค่าเฉลี่ย 3. ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 4. วิเคราะห์เนื้อหา

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้ในการวิจัย
	<p>ผู้เรียน</p> <p>4. ทดสอบก่อนเรียน (Pre-Test)</p> <p>5. จัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น</p> <p>6. ทดสอบหลังเรียน (Post-Test)</p> <p>7. สอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา</p> <p>กลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการที่พัฒนาขึ้น</p>	<p>ภาษาไทย ในภาคเรียนที่ 1</p> <p>ปีการศึกษา 2566</p> <p>จำนวน 58 คน</p>	<p>พัฒนาขึ้น</p>	



ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation)

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ศึกษาผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
2. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
3. นำผลการทดสอบไปปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสภาพการจัดการเรียนรู้จริง

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิจัย

1. วิเคราะห์คะแนนมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างระหว่างก่อนและหลังเรียน ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และร้อยละ (%)
2. วิเคราะห์เปรียบเทียบผลคะแนนเฉลี่ยมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างระหว่างก่อนและหลังเรียน โดยใช้สถิติทดสอบค่าที (t -test dependent)
3. วิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น เพื่อใช้อธิบายคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ของลิเคิร์ต (Likert) และวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

การขยายผลการทดลอง

ผู้วิจัยนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ปรับปรุงแล้ว ไปขยายผลการศึกษาดังรายละเอียด ต่อไปนี้

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ที่ลงทะเบียนในรายวิชา 21541109 หลักภาษาไทย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 58 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

เนื้อหาขยายผลในรายวิชา 21541109 หลักภาษาไทย จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) คำอธิบายรายวิชา คือ สืบค้น วิเคราะห์ สังเคราะห์หลักการและแนวทางการศึกษาหลักภาษาไทย ระบบเสียง ระบบคำ ระบบประโยค ข้อความและความหมายในภาษาไทย ฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาไทย ได้ถูกต้องตามสถานการณ์ต่าง ๆ

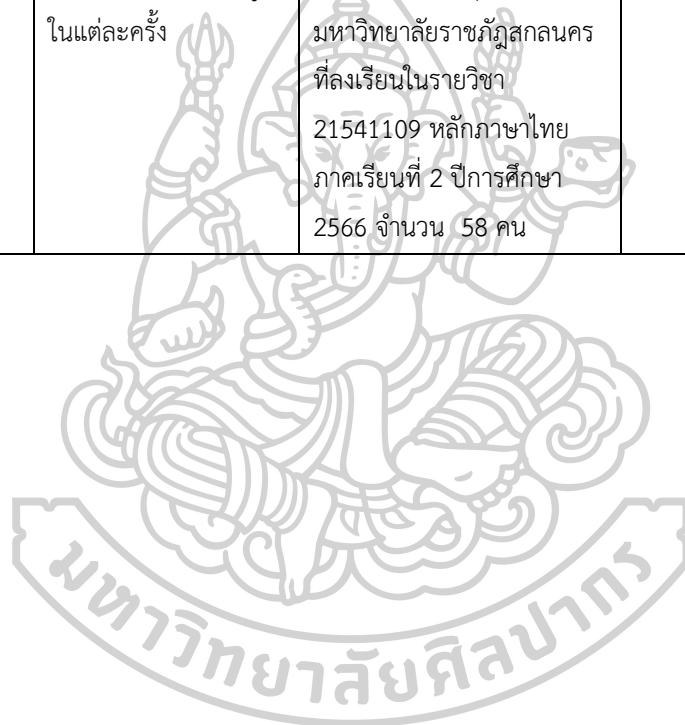
ระยะเวลา ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลองจำนวน 7 สัปดาห์ โดยให้อาจารย์ประจำวิชาเป็นผู้สอนด้วยตนเอง ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ถ่ายทอดความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้กับอาจารย์ประจำวิชาก่อนการสอนจริง

จากขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยสามารถสรุปวิธีดำเนินการวิจัยของขั้นตอนที่ 4 รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 11 วิธีดำเนินการในขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Development)

วัตถุประสงค์การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	แหล่งข้อมูล/กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	การวิเคราะห์ข้อมูล/สถิติที่ใช้ในการวิจัย
เพื่อปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้และนำไปขยายผลการศึกษาต่อไป	ศึกษาผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้บันทึกข้อมูลหลังจากจบการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง	ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ที่ลงทะเบียนในรายวิชา 21541109 หลักภาษาไทย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 58 คน	แบบวิเคราะห์เอกสาร	วิเคราะห์เนื้อหา



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้มน้าและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development: R&D) ซึ่งประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis) ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development) ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation) ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)

ตอนที่ 2 ผลการออกแบบและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)

ตอนที่ 3 ผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)

ตอนที่ 4 ผลการประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation)

ตอนที่ 1 ผลการการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบ การจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis)

ขั้นที่ 1 เป็นการศึกษาข้อมูลพื้นฐานและหาความต้องการจำเป็นเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็น ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์เอกสาร ได้แก่

1.1 ผลการศึกษาวิเคราะห์หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี)
หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562

จากการศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562 พบว่า หลักสูตรมุ่งผลิตครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย ให้มีคุณภาพตามมาตรฐานวิชาชีพ โดยสามารถจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ พร้อมทั้งสามารถผลิตสื่อและนวัตกรรมการสอนภาษาไทยที่ทันสมัย

จากการกำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตรและคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย คือ มุ่งเน้นให้นักศึกษามีความรู้ทางภาษาไทย เข้าใจโครงสร้างภาษาไทย โดยใช้ศาสตร์การสอนทางภาษาไทย รวมถึงวิธีการใช้เทคนิค วิธีการจัดการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายทางภาษาไทย มีความสามารถสูงในการจัดการเรียนรู้ทางภาษาไทย จัดการเรียนรู้แบบบูรณาการศาสตร์การสอนทางภาษาไทย ความรู้ เนื้อหาสาระและเทคโนโลยี เพื่อให้สามารถออกแบบด้านวิวิธวิทยาการและสามารถจัดการเรียนรู้ทางภาษาไทยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ จากประสบการณ์เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติสามารถการทำงานในสถานการณ์จริง สร้างบรรยากาศ และจัดสภาพแวดล้อม สื่อการเรียน แหล่งวิทยาการ เทคโนโลยี วัฒนธรรมและภูมิปัญญาทั้งในและนอกสถานศึกษาเพื่อการเรียนรู้

1.2 ผลการศึกษาวิเคราะห์การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

จากการศึกษาวิเคราะห์เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ผู้วิจัยสังเคราะห์เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย สรุปได้ว่า เนื้อหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย กำหนดแนวทางการจัดการเรียนรู้ไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย มาตรฐาน ท 4.1 ซึ่งแต่ละประเด็นมีเนื้อหาหลักภาษาไทยที่มุ่งสร้างองค์ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบแบบแผน และไวยากรณ์ทางภาษา สามารถนำไปปรับประยุกต์ใช้สื่อสารในชีวิตประจำวัน และการศึกษาหาความรู้ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษาภาษาไทย เพื่อนำความรู้มาปรับใช้ในชีวิตประจำวัน เป็นสิ่งสำคัญที่เน้นให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจกฎเกณฑ์ ไวยากรณ์ผ่านการฝึกฝนทักษะ และนำไปใช้ในการสื่อสาร โดยศึกษาความสัมพันธ์ของหลักภาษาไทย กับการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันจากสื่อต่าง ๆ หรือเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรม โดยชี้ให้เห็นถึง การใช้ภาษา ในลักษณะต่าง ๆ ผ่านการสังเกต ศึกษาค้นคว้า พิจารณาอย่างมีเหตุผล อภิปรายความรู้ ร่วมกันสรุปความรู้รูปแบบต่าง ๆ

จากที่กล่าวมาหลักภาษาไทยมีความสำคัญต่อผู้เรียนสามารถใช้เป็นเครื่องมือ พัฒนาสติปัญญา โดยเฉพาะหลักภาษาไทย ผู้สอนจึงมีหน้าที่สำคัญในการพัฒนาให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาไทยในการสื่อสารได้ถูกต้องเหมาะสม โดยเน้นให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ ผ่านการฝึกฝนทักษะ และนำไปสื่อสาร โดยเริ่มเรียนตั้งแต่ระดับคำ ความสัมพันธ์ของคำ และประโยค เข้าใจกฎเกณฑ์ทางภาษาไทย ส่งผลให้สามารถนำความรู้ไปปรับในการศึกษาหาความรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ซึ่งเป็นการอนุรักษ์และสืบทอด ภาษาไทยให้คงอยู่สืบไป

1.3 ผลการศึกษาวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ทำให้สามารถสังเคราะห์ ข้อมูลเกี่ยวกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ สรุปได้ว่า ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ คือ การพัฒนา ทางสติปัญญาของบุคคล การเรียนรู้ผ่านสื่อกลาง การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และสถาบันทางสังคม ต่าง ๆ มีอิทธิพลต่อการพัฒนาสติปัญญาของบุคคล การได้รับคำชี้แนะช่วยเหลือ หรือทำงานร่วมกับ ผู้ชำนาญ ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้และขยายขอบเขต การเรียนรู้ของตนเองได้ ซึ่งการสร้างองค์ความรู้เกิดจากการรับรู้ประสบการณ์ ความสนใจ โดยใช้ สมองแปลความหมายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ซึ่งการแปลความหมายของแต่ละคนแตกต่างกัน ซึ่งเกิด จากการปรับสมดุลโครงสร้างความรู้ เนื่องจากการสร้างองค์ความรู้หรือความหมายของสิ่งที่รับรู้ต้อง อาศัยสื่อกลางทางสังคมและวัฒนธรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมรอบตัว เกิดจากการคิด การลง มือปฏิบัติ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน การช่วยเหลือ การชี้แนะ การสนับสนุน และการจัด สิ่งแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ที่เหมาะสม พร้อมทั้งส่งเสริมความรู้ สร้างความรู้ และขยาย ขอบเขตการเรียนรู้ของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

1.4 ผลการศึกษาวิเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทำให้สามารถสังเคราะห์ ข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา สรุปได้ว่า แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ สร้างกระบวนการทัศน์ ใหม่ต่อชีวิตและความเป็นมนุษย์ เน้นการปลูกฝังความตระหนักรู้ภายในตน ความเมตตา และมี จิตสำนึกต่อส่วนรวม การพัฒนาจิตและการฝึกปฏิบัติทำให้ผู้เรียนเกิดปัญญาที่แท้จริง การพัฒนาให้

บุคคล มีจิตเคารพ เป็นการเรียนที่มุ่งพัฒนาภายใน ซึ่งการเรียนเกิดขึ้นเมื่อเรียนรู้แล้วพฤติกรรมมีการเปลี่ยนแปลง โดยมุ่งพัฒนาภายในด้วยจิตตปัญญาศึกษา เป็นอีกทางเลือกหนึ่งในการวางพื้นฐานด้านจิตใจ และกระบวนการทัศน์ใหม่ที่เป็นองค์รวมอย่างแท้จริง พร้อมทั้งส่งเสริมศักยภาพของมนุษย์ให้เข้าถึงความดี ความงามและความจริงที่สามารถช่วยให้คนในสังคมดำรงชีวิตและกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยจิตสำนึกที่ดีงาม และมีความรับผิดชอบ กระบวนการที่คำนึงถึงองค์ประกอบหลัก 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ เนื้อหา และกระบวนการ เนื้อหามุ่งเน้นองค์ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง การพัฒนาปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การมองโลกและชีวิตด้วยความเข้าใจ ยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย และนำไปสู่การดำรงอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขในสังคม ซึ่งการเข้าใจภายในของตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง พร้อมทั้งเปลี่ยนมุมมองโลกและผู้อื่น ผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงและรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง ช่วยให้เข้าใจตนเอง หยั่งรู้ และยอมรับความคิดหลากหลาย เพื่อความสมดุลภายในทำให้เกิดปัญญาและมีความสุขอย่างแท้จริง ด้วยการนำหลักการพื้นฐานเป็นแนวทางการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติ ช่วยสร้างให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ พัฒนาความดี ความจริง และความรู้ ทำให้เข้าใจภายในตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริงเปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น มีอิสระ สุข สติปัญญา ความรักต่อเพื่อนมนุษย์ และสรรพสิ่ง

1.5 ผลการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้

จากการศึกษาวิเคราะห์เกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ทำให้สามารถสังเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ สรุปได้ว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ คือ กระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เกิดจากการออกแบบอย่างเป็นระบบ โดยมีพื้นฐานมาจากปรัชญาการศึกษา แนวคิดทฤษฎี หลักการและองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เรื่องนั้น ๆ ซึ่งระบุขั้นตอนสำคัญและรายละเอียดการดำเนินการ ซึ่งผ่านการศึกษาทดลองใช้และเผยแพร่จนเป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปว่าสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้นั้น ๆ สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนช่วยลดเวลาในการเรียนรู้ ส่งผลให้ผู้เรียนได้รับสารสนเทศที่เหมาะสม และเกิดประโยชน์สูงสุด ช่วยให้ผู้สอนจัดการเรียนรู้ได้ตรงกับความสามารถพื้นฐานและระดับที่แตกต่างกันของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ ส่งเสริมให้เกิดความมั่นใจ ความเชื่อมั่น และความพึงพอใจระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ตลอดจนสามารถทำนายผลที่ตามมา สังเกตได้จากโครงสร้างของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งสามารถอธิบายเรื่องที่กำลังศึกษาทำให้เกิดจินตนาการในการสร้างแนวคิดรวบยอดที่สัมพันธ์กับที่กำลังศึกษา

การสังเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยได้แนวทางในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างที่แสดงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ได้แก่ เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนรู้หลักภาษาไทย องค์ประกอบ ได้แก่

1) หลักการ คือ แนวคิดทฤษฎีเป็นพื้นฐานการพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2) วัตถุประสงค์ คือ เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้เกิดขึ้นหลังจากใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) กระบวนการ คือ การจัดเนื้อหา กิจกรรมบรรยากาศการเรียนรู้ รวมถึงเทคนิคการสอนต่าง ๆ สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ การเรียน กระบวนการจัดการเรียนรู้เป็นขั้นตอนและแตกต่างกันไปตามหลักการที่นำมาใช้ และ 4) การวัดและการประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ คือ การประเมินผลการใช้รูปแบบ การจัดการเรียนรู้ มีประสิทธิภาพเพียงใด และบรรลุวัตถุประสงค์กำหนดไว้หรือไม่

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับ ความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์การเชื่อมโยงความรู้ หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

จากการวิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นนักศึกษสาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ผ่านการเรียนรายวิชาหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย มาแล้ว ปีการศึกษา 2565 จำนวน 57 คน โดยสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบ การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยกับนักศึกษาที่ผ่านการเรียนรายวิชาหลักภาษา และทักษะการใช้ ภาษาไทยมาแล้ว ปรากฏผลดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 12 วิเคราะห์แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หลักภาษาไทย

ประเด็นความต้องการ	<i>M</i>	<i>SD</i>	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
1. ปัญหาด้านผู้เรียน				
1.1 นักศึกษาไม่ชอบเรียนหลักภาษาไทย	4.01	0.81	มาก	3
1.2 นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียน หลักภาษาไทย	4.00	0.82	มาก	5
1.3 นักศึกษาขาดการเชื่อมโยงความรู้เดิม และความรู้ใหม่เกี่ยวกับหลักภาษาไทย	4.03	0.77	มาก	2
1.4 นักศึกษาไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูล จากสิ่งที่เรียนมาสรุปเป็นมโนทัศน์	4.01	0.81	มาก	3
1.5 นักศึกษาไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการ จัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	4.05	0.78	มาก	1
รวมปัญหาด้านผู้เรียน	4.00	0.03	มาก	3

ประเด็นความต้องการ	M	SD	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
2. ปัญหาด้านผู้สอน				
2.1 ผู้สอนขาดความรู้ในเรื่องที่จัดการเรียนรู้	4.00	0.77	มาก	4
2.2 ผู้สอนไม่ได้ปรับพื้นฐานความรู้และเชื่อมโยงความรู้เก่าความใหม่เข้าด้วยกัน	4.01	0.76	มาก	2
2.3 ผู้สอนไม่ใช้คำถามกระตุ้นความคิดมากกว่าทดสอบความจำ และสร้างประสบการณ์ทั้งในและนอกห้องเรียน	4.01	0.83	มาก	2
2.4 ผู้สอนเลือกวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจน	4.03	0.90	มาก	1
รวมปัญหาด้านผู้สอน	4.01	0.06	มาก	3
3. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้				
3.1 การจัดการเรียนรู้ไม่ส่งเสริมให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็น	4.00	0.82	มาก	3
3.2 บรรยากาศในการเรียนรู้มีความตึงเครียด	4.05	0.81	มาก	1
3.3 การจัดการเรียนรู้ไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน	4.35	0.77	มาก	2
รวมปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้	4.03	0.02	มาก	1
4. ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย				
4.1 เนื้อหาไม่มีความน่าสนใจ	4.07	0.82	มาก	1
4.2 เนื้อหาเป็นเรื่องไกลตัวไม่สามารถใช้ในชีวิตจริงได้	4.00	0.88	มาก	3
4.3 เนื้อหาไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน	4.01	0.83	มาก	2
รวมปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย	4.02	0.04	มาก	2
รวมปัญหาทั้งหมด	4.02	0.81	มาก	

จากตารางที่ 12 พบว่า ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M=4.02, SD=0.81$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านเรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ อันดับที่ 1 ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ ($M=4.03, SD=0.02$) อันดับที่ 2 ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย ($M=4.02, SD=0.04$) อันดับที่ 3 ปัญหาด้านผู้สอน ($M=4.01, SD=0.06$) และอันดับที่ 4 ปัญหาด้านผู้เรียน ($M=4.00, SD=0.03$) แต่ละด้านมีรายละเอียดดังนี้

1. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดปัญหาสูงสุด คือ บรรยากาศในการเรียนรู้มีความตึงเครียด ($M=4.05, SD=0.81$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เป็นปัญหาน้อยที่สุด คือ การจัดการเรียนรู้ไม่ส่งเสริมให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็น ($M=4.00, SD=0.82$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

2. ปัญหาด้านผู้สอน พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดปัญหาสูงสุด คือ ผู้สอนเลือกวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจน ($M=4.03, SD=0.90$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เป็นปัญหาน้อยที่สุด คือ ผู้สอนขาดความรู้ในเรื่องที่สอน ($M=4.00, SD=0.77$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

3. ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดปัญหาสูงสุด คือ เนื้อหาไม่มีความน่าสนใจ ($M=4.07, SD=0.82$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เป็นปัญหาน้อยที่สุด คือ เนื้อหาเป็นเรื่องไกลตัวไม่สามารถใช้ในชีวิตจริงได้ ($M=4.00, SD=0.88$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

4. ปัญหาด้านผู้เรียน พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดปัญหาสูงสุด คือ นักศึกษาไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้ เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ($M=4.05, SD=0.78$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เป็นปัญหาน้อยที่สุด คือ นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียนหลักภาษาไทย ($M=4.00, SD=0.82$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

จากผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยแสดงให้เห็นว่า ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ได้แก่ ผู้สอนเลือกวิธีการสอนไม่เหมาะสมส่งผลต่อความเข้าใจเนื้อหาหลักภาษาไทยได้อย่างชัดเจน บรรยากาศในการจัดการเรียนรู้มีความตึงเครียดส่งผลต่อการเรียนรู้ การถ่ายทอดเนื้อหาโดยไม่กระตุ้นความสนใจส่งผลต่อความตั้งใจในการเรียนรู้ และการขาดแรงจูงใจในการเรียนหลักภาษาไทยส่งผลให้ไม่มีเป้าหมายในการนำความรู้จากการเรียนไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่จะทำให้การจัดการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จหรือไม่ ซึ่งสิ่งเหล่านี้สามารถแก้ไขได้ด้วยการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพราะครอบคลุมตั้งแต่การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหา และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

จากการวิเคราะห์แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นจากอาจารย์สอนวิชาภาษาไทย ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา จำนวน 10 คน พบข้อมูล ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา พบว่าการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในปัจจุบันมีปัญหาหลายด้าน สามารถสรุปเป็นประเด็น ได้แก่

1.1 ปัญหาด้านผู้สอน ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า ผู้สอนส่วนใหญ่ขาดองค์ความรู้และกระบวนการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากไม่แม่นยำในเนื้อหาวิชาที่สอน ทำให้ผู้เรียนไม่เข้าใจเนื้อหาทางหลักภาษาได้ เพราะบางเนื้อหา มีรายละเอียดหรือหลักเกณฑ์จำนวนมาก ผู้สอนมักใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย อธิบายหลักการส่วนมาก เพราะขาดเทคนิคกลวิธีในการจัดการเรียนรู้ ใช้สถานการณ์การเรียนรู้ไม่หลากหลาย และเนื้อหาสาระไม่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง นอกจากนี้สื่อการสอนไม่เพียงพอ ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...ผู้สอนขาดองค์ความรู้และกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจของผู้เรียน สะท้อนผ่านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของผู้เรียน...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...ใช้วิธีการสอนแบบบรรยาย อธิบายหลักการส่วนมากใช้สถานการณ์การเรียนรู้ไม่หลากหลาย และเรื่องหรือสาระไม่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3

“...การจัดการเรียนรู้อยังไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาหลักภาษาได้ เพราะบางเนื้อหา มีรายละเอียดหรือหลักเกณฑ์เยอะ เช่น การสอนการวิเคราะห์ประโยคความซ้อน แบบนามานุประโยค เป็นต้น...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 5

1.2 ปัญหาด้านผู้เรียน ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักภาษาไทยไม่ถ่องแท้ เพราะขาดความรู้ในวิชาความรู้ภาษาไทย ก่อนจัดการเรียนรู้ผู้สอนควรตรวจสอบความรู้พื้นฐานของผู้เรียน เพื่อให้ทราบสภาพความรู้พื้นฐานที่ไม่เท่ากันของผู้เรียน นอกจากนี้ผู้เรียนไม่เห็นความสำคัญและประโยชน์ของวิชา ทำให้ไม่สามารถจำจดเนื้อหาหรือหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ได้ ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับหลักภาษาไทยไม่ถ่องแท้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3

“...ขาดความรู้ในวิชาความรู้ภาษาไทย...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 6

“...ผู้เรียนไม่เห็นความสำคัญและประโยชน์ของวิชา ไม่สามารถจำจดเนื้อหาหรือหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ได้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7

1.3 ปัญหาด้านแหล่งการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า แหล่งการเรียนรู้มีข้อด้อยเรื่องนวัตกรรมและสื่อการเรียนรู้ เนื่องจากแหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียนมีน้อย ซึ่งแก้ปัญหาโดยการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนไปทำกิจกรรมนอกห้องเรียน และนำข้อมูลมาอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน นอกจากนี้ขาดสื่อส่งเสริมการเรียนรู้และตำราเน้นไวยากรณ์แนวเดิม ซึ่งยากต่อการประยุกต์ใช้ ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...เป็นรายวิชาที่เรียนในห้องเรียน มีแหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียนน้อย หรือไม่สามารถจัดให้นักศึกษาไปนอกสถานที่ได้ โดยมักแก้ปัญหาโดยการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนไปทำกิจกรรมนอกห้องเรียน แล้วนำข้อมูลมาประมวลร่วมกันในชั้นเรียน...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...สื่อและตำราเน้นไวยากรณ์แนวเดิม และยากต่อการประยุกต์ใช้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3

“...การเรียนการสอนภาษาไทยยังมีข้อดีอยู่เรื่องนวัตกรรมและสื่อการเรียนรู้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

2. แนวทางในการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลจากผู้ให้สัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า ผู้สอนควรทราบพื้นฐานความรู้ของผู้เรียนและปรับพื้นฐานความรู้เพื่อสร้างความพร้อมให้แก่ผู้เรียนผู้สอนควรสร้างแบบเรียนที่มีเนื้อหาที่หลากหลายใช้นวัตกรรมการสอนแบบใหม่ ๆ จัดระบบเครือข่ายการเรียนรู้ให้เป็นแหล่งความรู้สำหรับการค้นคว้าหาความรู้ เพื่อให้เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน ซึ่งผู้สอนพัฒนารูปแบบ กลยุทธ์ เทคนิคการสอนแบบบูรณาการฐานสมรรถนะเพื่อถ่ายทอดความรู้ให้ผู้เรียนอย่างรอบด้าน และเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้ปฏิบัติงานทางวิชาการและวิชาชีพได้ด้วยตนเอง ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...จำต้องปูพื้นฐานเพื่อสร้างความพร้อมให้แก่ผู้เรียน และสอนความรู้ให้ผู้เรียนอย่างรอบด้านเพื่อประโยชน์ต่อการนำไปใช้ปฏิบัติงานทางวิชาการและวิชาชีพได้อย่างแท้จริง...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...พัฒนารูปแบบ กลยุทธ์ เทคนิคการสอนแบบบูรณาการฐานสมรรถนะ...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 3

“...1) การรู้จักผู้เรียน ผู้สอนควรคำนึงถึงเพราะการรู้จักผู้เรียนจะเข้าใจพื้นฐานของผู้เรียนและช่วยให้ผู้สอนเตรียมบทเรียนได้อย่างเหมาะสม 2) มีการสร้างแบบเรียนที่มีเนื้อหาที่หลากหลายและสอดคล้องกับระดับของผู้เรียน 3) การจัดการเรียนการสอนผู้สอนควรตระหนักและให้ความสำคัญรวมถึงมีวิธีการนำเสนอเนื้อหาให้ผู้เรียนจำง่าย 4) ควรมีนวัตกรรมการสอนแบบใหม่ ๆ 5) จัดระบบเครือข่ายการเรียนรู้ให้เป็นแหล่งความรู้สำหรับการค้นคว้าหาความรู้ทุก ๆ ด้านที่ผู้เรียนต้องการ...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

3. แนวทางในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เกิดทักษะทางภาษา พบว่าการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เกิดทักษะทางภาษา สามารถสรุปเป็นประเด็น ได้แก่

3.1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้สัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า การศึกษาและพัฒนาวัตกรรมโดยจัดกิจกรรมแบบทักษะสัมพันธ์ เน้นการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ เน้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์เพื่อหาความเหมือนความแตกต่างจนนำไปสู่ข้อสรุปหรือหลักการสังเกต และเน้นกิจกรรมที่ผู้เรียนสามารถค้นหาได้ด้วยตนเอง นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการช่วยเชื่อมโยงเนื้อหาที่มีความสัมพันธ์กันมาผสมผสานเข้าด้วยกันแบบองค์รวม เพื่อให้เกิดความรู้ที่มีความหมายและสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาได้ ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...มีการศึกษาและพัฒนาวัตกรรมที่สามารถจัดกิจกรรมแบบทักษะสัมพันธ์ เน้นการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7

“...เน้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์เพื่อหาความเหมือนความแตกต่างจนนำไปสู่ข้อสรุปหรือสรุปเป็นหลักการสังเกตได้ด้วยตนเอง...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 9

“...การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ โดยการเชื่อมโยงเนื้อหาที่มีความสัมพันธ์กันมาผสมผสานเข้าด้วยกันแล้วจัดการเรียนรู้แบบองค์รวมเพื่อให้เกิดความรู้ที่มีความหมายและสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาได้...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 10

3.2 ด้านเนื้อหา ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้สัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกันสรุปได้ว่า เนื้อหาหลักภาษาไทยมุ่งเน้นหลักการ กฎเกณฑ์ หลักการสังเกต และเปรียบเทียบให้เห็นทั้งทฤษฎีเก่าและทฤษฎีใหม่ ซึ่งผู้สอนควรฝึกกระบวนการคิดเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อให้สัมพันธ์สอดคล้องเชื่อมโยงกัน พร้อมทั้งจัดการเรียนรู้ควรเน้นการเรียนรู้ทางภาษาที่ผู้สอนจำเป็นต้องสอนเชิงทักษะสัมพันธ์เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ในการสื่อสาร ตลอดจนปรับปรุงเนื้อหาให้มีความทันสมัยและถูกต้องตามหลักภาษาไทยกำหนดเนื้อหาให้กว้างและตรงกับการนำไปใช้ให้มากที่สุด ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้ทางภาษาที่ผู้สอนจำเป็นต้องสอนเชิงทักษะสัมพันธ์เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้ทักษะที่ได้ใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน และใช้เป็นพื้นฐานในการเรียนรู้กลุ่มประสบการณ์อื่น การสอนภาษาไทยผู้สอนยังต้องฝึกกระบวนการคิดควบคู่ไปด้วยการพัฒนาทางภาษาทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนต้องสัมพันธ์สอดคล้องเชื่อมโยงกันตลอด...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

“...มุ่งเน้นที่หลักการ กฎเกณฑ์ หลักการสังเกต และเปรียบเทียบให้เห็นทั้งทฤษฎีเก่าและทฤษฎีใหม่...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7

“...ปรับปรุงเนื้อหาให้ทันสมัยและถูกต้องตามหลักภาษาไทย...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 8

3.3 ด้านสื่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้การสัมภาษณ์มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า ควรบูรณาการสื่อเก่าใหม่แบบผสมผสานและวางแผนการเลือกใช้สื่ออย่างเป็นระบบให้ตรงกับวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้และสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน โดยปรับกิจกรรมการเรียนรู้ให้เป็นแบบ active learning สร้างสื่อเกมส์การศึกษา บูรณาการกับวิชา กิจกรรมอื่น ๆ และใช้สื่อการเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลาย เช่น เอกสาร ตำรา สื่อสังคมออนไลน์ เป็นต้น ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...ต้องร่วมสมัย ทันสมัย และเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน ปรับเป็น active learning สร้างสื่อเกมส์การศึกษา บูรณาการกับวิชา/ศาสตร์/กิจกรรมอื่น ๆ ร่วมด้วย...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...1) ผู้สอนสามารถใช้สื่อการสอนได้อย่างหลากหลาย และเหมาะสม สามารถออกแบบการเรียนการสอนได้ด้วยตนเอง ผู้สอนมีการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ในการจัดการการเรียนการสอน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และฝึกการปฏิบัติทักษะด้านต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยเฉพาะการใช้สื่อสังคมออนไลน์ ซึ่งสื่อสังคมออนไลน์สามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้ตลอดเวลา 2) ผู้สอนจำเป็นต้องศึกษาถึงลักษณะคุณสมบัติของสื่อแต่ละชนิด เพื่อเลือกสื่อให้ตรงกับวัตถุประสงค์ การสอนและสามารถจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน 3) มีการวางแผนอย่างเป็นระบบในการใช้สื่อด้วย ทั้งนี้เพื่อให้กระบวนการเรียน การสอนดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 4

“...ใช้สื่อการเรียนรู้ แบบออนไลน์ ร่วมกับเอกสาร ตำรา...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 6

3.4 ด้านการวัดและประเมินผล ผู้วิจัยจึงสรุปข้อมูลได้ว่าผู้ให้การสัมภาษณ์ มีความคิดเห็นตรงกัน สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลเน้นวัดผลทางทฤษฎีและปฏิบัติ รอบด้านและหลากหลายตามบริบทของผู้เรียน ตั้งแต่เกณฑ์การประเมินไว้ล่วงหน้าและชัดเจนมีความยุติธรรม เครื่องมือการประเมินมีความน่าเชื่อถือ โดยการประเมินภาระงานเชิงปฏิบัติ และเพิ่มการทดสอบย่อย ในแต่ละเรื่องที่สอนเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัว ดังตัวอย่างข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ดังนี้

“...เน้นวัดผลทางทฤษฎีและปฏิบัติ ให้รอบด้าน ตามบริบทของกลุ่ม ผู้เรียน...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 2

“...1) ผู้สอนจะต้องตั้งเกณฑ์การประเมินไว้ล่วงหน้า ต้องอธิบายได้อย่าง ครอบคลุมผู้เรียนทุกด้าน 2) การประเมินจะต้องใช้ข้อมูลที่หลากหลาย 3) มีการสร้างเกณฑ์การ ประเมินที่ชัดเจน มีความยุติธรรม เครื่องมือในการประเมิน มีความน่าเชื่อถือ อาจมีการประเมินจาก หลายแหล่ง...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 7

“...เพิ่มการทดสอบย่อยในแต่ละเรื่องที่สอน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัว ในการเรียนตลอดเวลา และเพื่อวัดความรู้ของผู้เรียน...”

ผู้ให้สัมภาษณ์คนที่ 9

จากผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้
 หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา แสดงให้เห็นว่า ปัญหาสำคัญที่ทำให้การจัดการเรียนรู้
 หลักภาษาไทยประสบปัญหาส่วนหนึ่งนั้นเกิดจากผู้สอนและกลวิธีที่เลือกใช้ในการจัดการเรียนรู้
 ซึ่งสามารถแก้ปัญหาได้โดยผู้สอนควรหากลวิธีในการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและเหมาะสมกับกับผู้เรียน
 เพื่อให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนรู้นั้นมากกว่าฟังผู้สอนบรรยายเพียงอย่างเดียว
 ซึ่งกลวิธีในการจัดการเรียนรู้ที่ดีสามารถช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของการเรียนรู้หลักภาษาไทยและ
 ปรับเปลี่ยนทัศนคติมาเป็นเชิงบวกต่อหลักภาษาไทยได้

จากผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาวิชาสาขาภาษาไทย
 และความคิดเห็นของอาจารย์สอนวิชาภาษาไทยผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
 ในระดับอุดมศึกษาที่ได้นำเสนอมาข้างต้นนั้น ผู้วิจัยจึงสรุปสาระสำคัญของปัญหาเกี่ยวกับการจัดการ
 เรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย 2
 ประเด็น ดังนี้

1. ความรู้ทางหลักภาษาไทย คือ ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับ
 หลักภาษาไทยไม่ถ่องแท้ เพราะขาดความรอบรู้ในวิชาความรู้ภาษาไทย ทำให้ผู้เรียนไม่เข้าใจเนื้อหา
 ทางหลักภาษาได้ เพราะบางเนื้อหามีรายละเอียดหรือหลักเกณฑ์จำนวนมาก และเนื้อหาสาระ
 ไม่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง

2. การจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย คือ ผู้สอนควรทราบพื้นฐานความรู้
 ของผู้เรียนและปรับพื้นฐานความรู้เพื่อสร้างความพร้อมให้แก่ผู้เรียน และควรพัฒนารูปแบบ กลยุทธ์
 เทคนิคการจัดการเรียนรู้เพื่อถ่ายทอดความรู้ได้อย่างรอบด้านและเป็นประโยชน์ต่อการนำไปใช้
 ปฏิบัติงานทางวิชาการและวิชาชีพ

ตอนที่ 2 ผลการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development)

ขั้นตอนที่ 2 เป็นการออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development) ในขั้นนี้ผู้วิจัยดำเนินการออกแบบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต และสร้างเครื่องมือที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ดังนี้

1. ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

ในขั้นนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลจากตอนที่ 1 มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการออกแบบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จากนั้นนำกรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้มากำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีทั้งหมด 4 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการวัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ การวัดและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.1 กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

การกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้จะนำข้อมูลจากตอนที่ 1 ประกอบด้วย ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) แนวคิด จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) มโนทัศน์หลักภาษาไทย ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย รูปแบบการจัดการเรียนรู้มาสังเคราะห์เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิด ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.2 กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดการวิจัยและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้มา กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1.2.1 หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดในการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้มา กำหนดหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้มา กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตมีหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1.2.1.1 การประยุกต์ใช้ข้อมูลหลักภาษาไทยจากความรู้เดิมและความรู้ใหม่ไปใช้ในการทำงานในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล ช่วยขยายหรือปรับเปลี่ยนโครงสร้างความคิดหรือความรู้ของผู้เรียน

1.2.1.2 การกระตุ้นให้เกิดความสงสัยหรือเกิดความขัดแย้งทางปัญญาและคิดใคร่ครวญหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยใช้วิจารณญาณคัดเลือกข้อมูลด้วยตนเอง เพื่อให้ได้ข้อสรุปความรู้หรือคำตอบหลักภาษาไทย

1.2.1.3 สร้างองค์ความรู้หลักภาษาไทยจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การอภิปรายแสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้

1.2.1.4 สะท้อนผลความรู้หลักภาษาไทยจากมุมมองความคิดที่หลากหลายไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ และการสังเคราะห์ความรู้เป็นมโนทัศน์

1.2.1.5 เชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลใหม่ให้เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิม ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดอย่างเป็นระบบ และจิตวิญญาณความเป็นครู ช่วยให้การออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม โดยนำเสนอรายละเอียดดังภาพต่อไปนี้

หลักทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้	
1. การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อความรู้พื้นฐานสามารถเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ได้ ซึ่งการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการกระทำและความเข้าใจความรู้ใหม่	
2. ประสบการณ์เดิมที่สั่งสมมาเป็นแนวทางในการพัฒนา หรือเปลี่ยนแปลงแนวคิด ซึ่งเกิดจากการสร้างและยอมรับความคิดใหม่ ๆ โดยจัดโครงสร้างความคิดใหม่ที่มีอยู่แล้ว เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน	
3. กระบวนการเรียนรู้สัมพันธ์กับปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการคิดเชิงตรรกะ การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม วัฒนธรรม และการปรับใช้ นำไปสู่การค้นคว้าหาคำตอบหรือองค์ความรู้จากการรับรู้ประสบการณ์ของตนเอง	
4. การเชื่อมโยงความคิดและกระตุ้นให้เห็นภาพสรุปความรู้เป็นโมโนทัศน์ นำทางสู่พฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ด้วยกระบวนการคิดไตร่ตรองสะท้อนความคิด ทำให้เกิดองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง	
หลักการแนวทฤษฎีจิตปัญญาศึกษา	
1. การบูรณาการด้วยความสำคัญกับการเรียนรู้ด้วยการนำประสบการณ์ให้สัมพันธ์กับชีวิตประจำวัน การเข้าใจธรรมชาติสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องให้เกิดปัญญาทำให้จิตใจได้รับการพัฒนาอย่างแท้จริง	
2. กระบวนการเรียนรู้จากภายในด้วยคิดไตร่ตรองจนเกิดความรู้ ความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของสิ่งที่ได้เรียนรู้ นำไปสู่ความจริงและการให้ความสำคัญต่อความพร้อมของจิตใจ โดยให้ความสำคัญต่อความรู้ที่เชื่อมโยงบูรณาการกันที่หลากหลายมิติ และยอมรับประสบการณ์ทางจิตใจ	
3. การสร้างกระบวนการขึ้นใหม่อย่างบูรณาการด้วยการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมภายนอก การเรียนรู้ทำให้เกิดปัญญา การตระหนักรู้ และแบ่งปันทำให้เกิดคุณลักษณะเชิงบวกต่าง ๆ	
4. การศึกษาปฏิบัตินำไปสู่การประยุกต์ใช้ความรู้ซึ่งเกิดจากหัวใจเกิดการรับรู้ เรียนรู้ และมีประสบการณ์ร่วมกัน พร้อมทั้งถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้อื่น	

หลักการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย	
1. การประยุกต์ใช้ข้อมูลหลักภาษาไทยจากความรู้เดิมและความรู้ใหม่ ไปใช้ในการทำงานในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล ช่วยขยายหรือปรับเปลี่ยนโครงสร้างความคิดและจิตใจของผู้เรียน	
2. การกระตุ้นให้เกิดความสงสัยหรือเกิดความขัดแย้งทางปัญญาและคิดไตร่ตรองหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยใช้วิธีการแยกแยะคัดเลือกข้อมูลด้วยตนเอง เพื่อให้ได้อธิบายสรุปความรู้หรือคำตอบหลักภาษาไทย	
3. สร้างองค์ความรู้หลักภาษาไทยจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การอภิปรายแสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้	
4. สะท้อนผลความรู้หลักภาษาไทยจากมุมมองความคิดที่หลากหลายไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้และการสังเคราะห์ความรู้เป็นโมโนทัศน์	
5. เชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลใหม่ให้เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิม ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดอย่างเป็นระบบและจัดจิตวิญญาณความเป็นครู ช่วยให้การออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม	

ภาพที่ 6 ร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมโมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

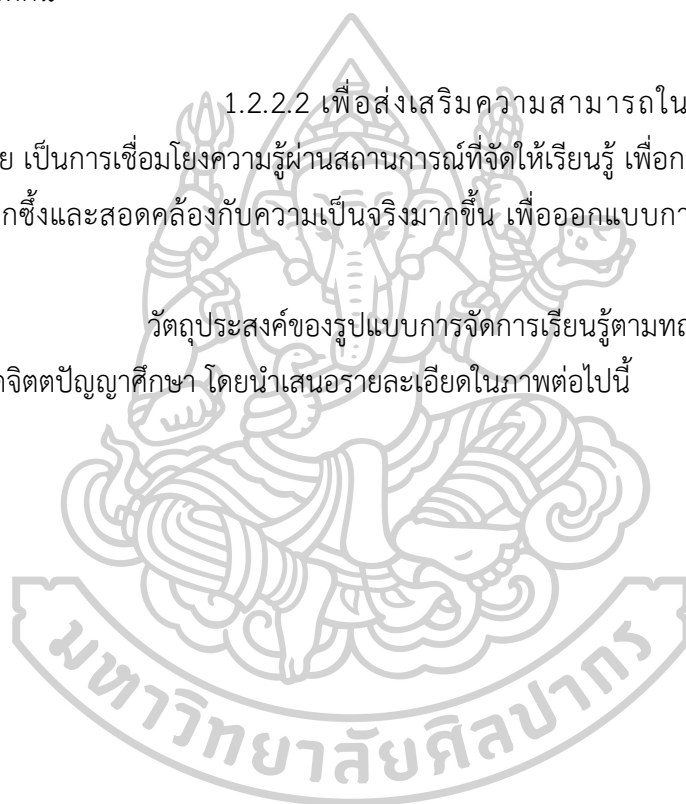
1.2.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

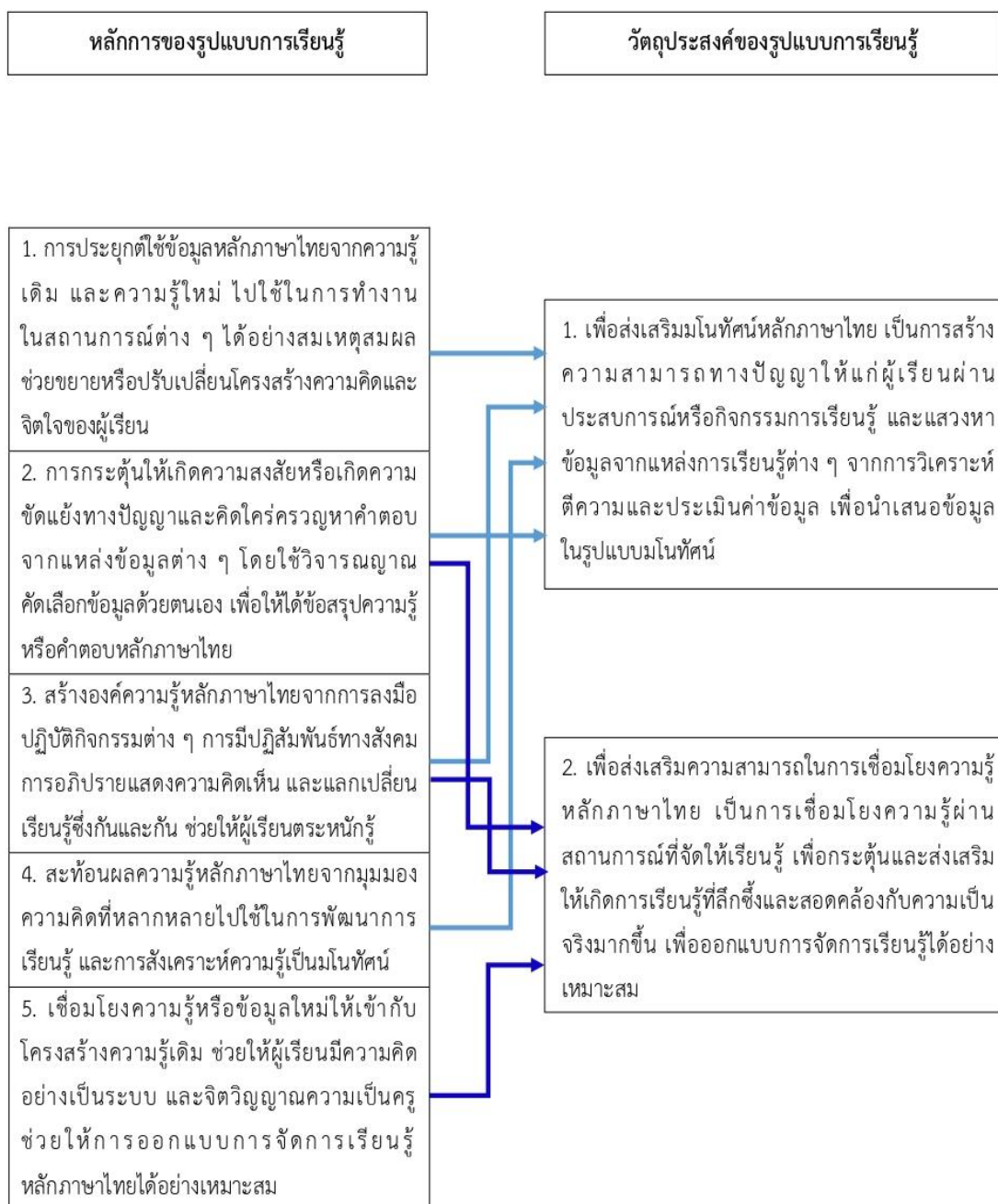
ผู้วิจัยได้นำหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามากำหนดเป็นวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ได้ 2 ประการ ดังนี้

1.2.2.1 1. เพื่อส่งเสริมโนทัศน์หลักภาษาไทย เป็นการสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนผ่านประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ และแสวงหาข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ จากการวิเคราะห์ ตีความและประเมินค่าข้อมูล เพื่อนำเสนอข้อมูลในรูปแบบมโนทัศน์

1.2.2.2 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย เป็นการเชื่อมโยงความรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้ เพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยนำเสนอรายละเอียดในภาพต่อไปนี้





ภาพที่ 7 ผลการสังเคราะห์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

1.2.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้นำวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มากำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้ 5 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.3.1 ขั้นเตรียมความพร้อมด้วยใจใคร่ครวญความรู้ คือ การเตรียมสภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้หลักภาษาไทยทั้งด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคล และด้านภายในบุคคล ด้วยการสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ และการยอมรับ เป็นการจัดประสบการณ์เพื่อเตรียมตัวเผชิญกับสถานการณ์จริง เพื่อสร้างความรู้และการตระหนักรู้ถึงจุดมุ่งหมายของเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้ให้มีแรงจูงใจในการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมทบทวนความรู้หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดวิเคราะห์หลักภาษาไทย 3) ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย กิจกรรมนี้ช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวได้ง่ายและทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

1.2.3.2 ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด คือ การกระตุ้นให้มีความสนใจในเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้และทบทวนความรู้พื้นฐาน โดยเน้นให้ผู้เรียนแสวงหาคำตอบด้วยการแสดงความคิดเห็นที่หลากหลายและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ พร้อมทั้งปฏิบัติและสร้างความรู้ไปพร้อม ๆ กัน ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ที่สะสมช่วยสร้างเงื่อนไขในการจัดกระบวนการเรียนรู้ เป็นการทำความเข้าใจเพื่อให้ปรับเปลี่ยนแนวคิดในปัจจุบันและเนื้อหาสาระหลักภาษาไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญความรู้หลักภาษาไทย โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม เท่า ๆ กัน โดยกลุ่ม 1 3 ผลัดกันเล่าความรู้หลักภาษาไทยที่เคยได้เรียนรู้มาให้ครบทุกคน และ 2) กลุ่ม 2 4 สะท้อนผลความคิด จดบันทึกวิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอผลการสะท้อนความคิดหลักภาษาไทย

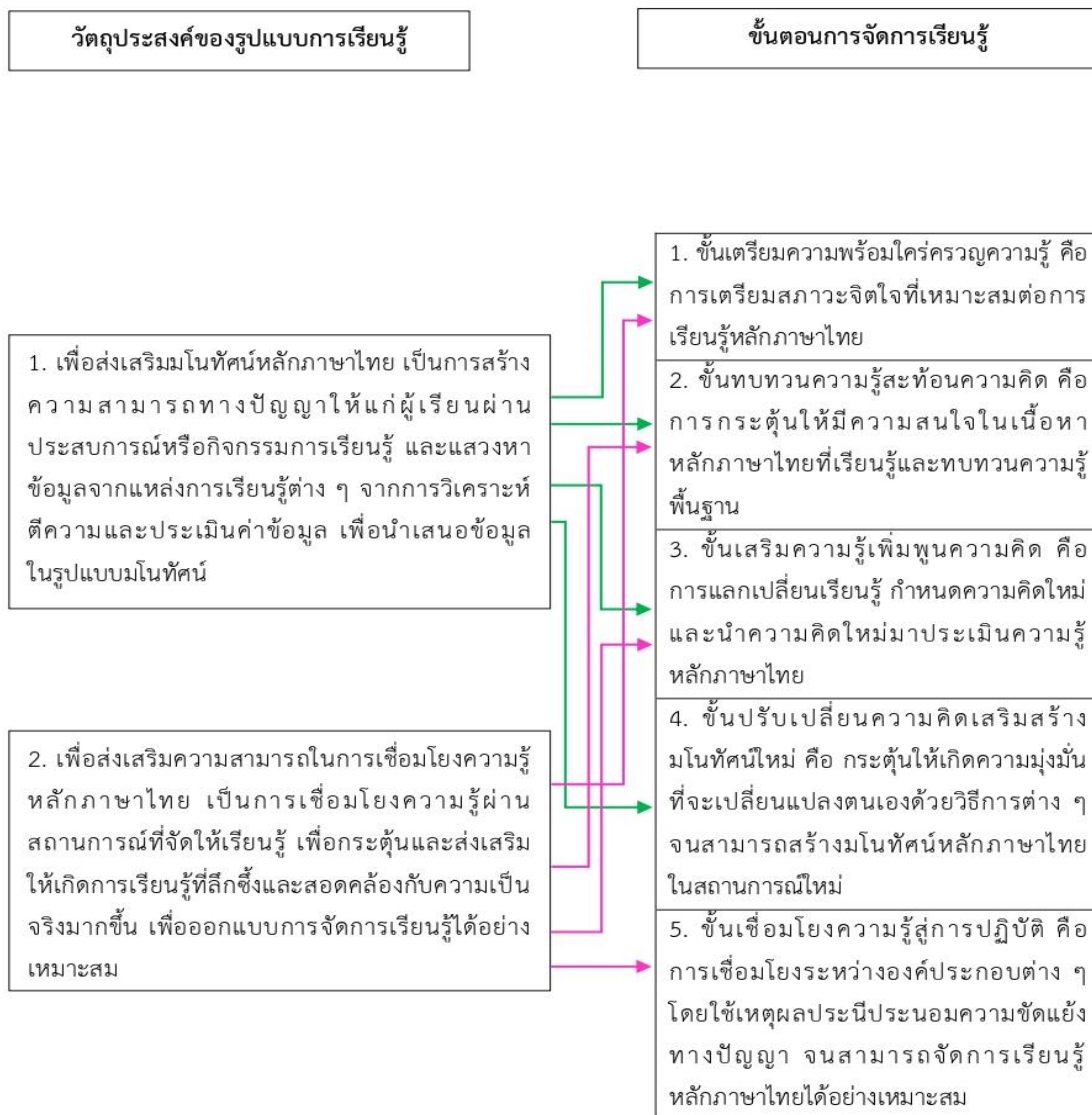
1.2.3.3 ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กำหนดความคิดใหม่ และนำความคิดใหม่มาประเมินความรู้หลักภาษาไทย โดยเน้นให้เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจหลักภาษาไทยที่ลึกซึ้ง กระตุ้นให้เกิดการทบทวนมุมมอง ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่จากการเผชิญกับความรู้ที่เกิดจากความแตกต่าง ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 2) ทำกิจกรรมอภิปรายสรุปความรู้ใหม่หลักภาษาไทย

1.2.3.4 ขั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ คือ กระตุ้นให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งเป็นการจุดประกายความคิดจนสามารถสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทยในสถานการณ์ใหม่ โดยเชื่อมโยงมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อน

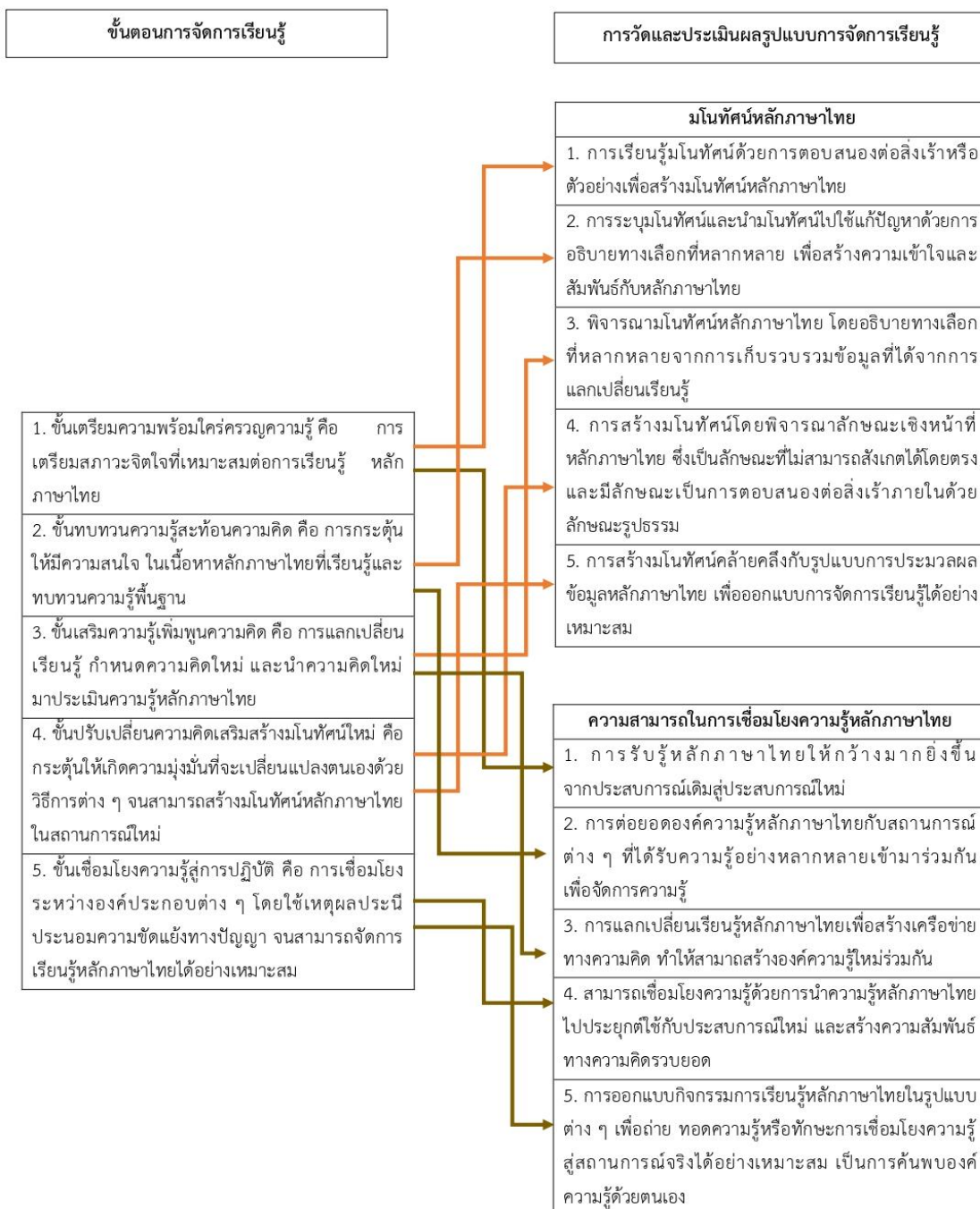
เรียนกับการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้และสรุปผลการเรียนรู้ผ่านการกระตุ้น ส่งเสริม และชี้แนะแนวทาง อธิบายสถานการณ์ให้สอดคล้องกับความรู้หลักภาษาไทยที่ต้องการเรียนรู้ และนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์จำลอง เป็นการถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตน ได้ดีและสามารถใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ความรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรม สร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดสร้างมโนทัศน์ที่แสดงความถึงความคิดรวบยอด หลักภาษาไทย 3) นำเสนอมโนทัศน์หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงเหตุผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปความรู้หลักภาษาไทย

1.2.3.5 **ขั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ** คือ การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ได้แก่ การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การรู้ผ่านสัญลักษณ์และจินตนาการ ผ่านมโนทัศน์ และการปฏิบัติ ด้วยเหตุผลประนีประนอมความขัดแย้งทางปัญญา และสามารถสร้างองค์ความรู้ไปใช้ ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม ทำให้เกิดองค์ความรู้ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น จนสามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสมซึ่งสะท้อนศักยภาพของตนจากการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้สู่การสอน 2) ระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 3) นำเสนอการเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงเหตุผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน

ผลการวิเคราะห์หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเชื่อมโยงไปสู่วัตถุประสงค์ของรูปแบบ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยนำเสนอรายละเอียดในภาพที่ 8 ภาพที่ 9 และภาพที่ 10

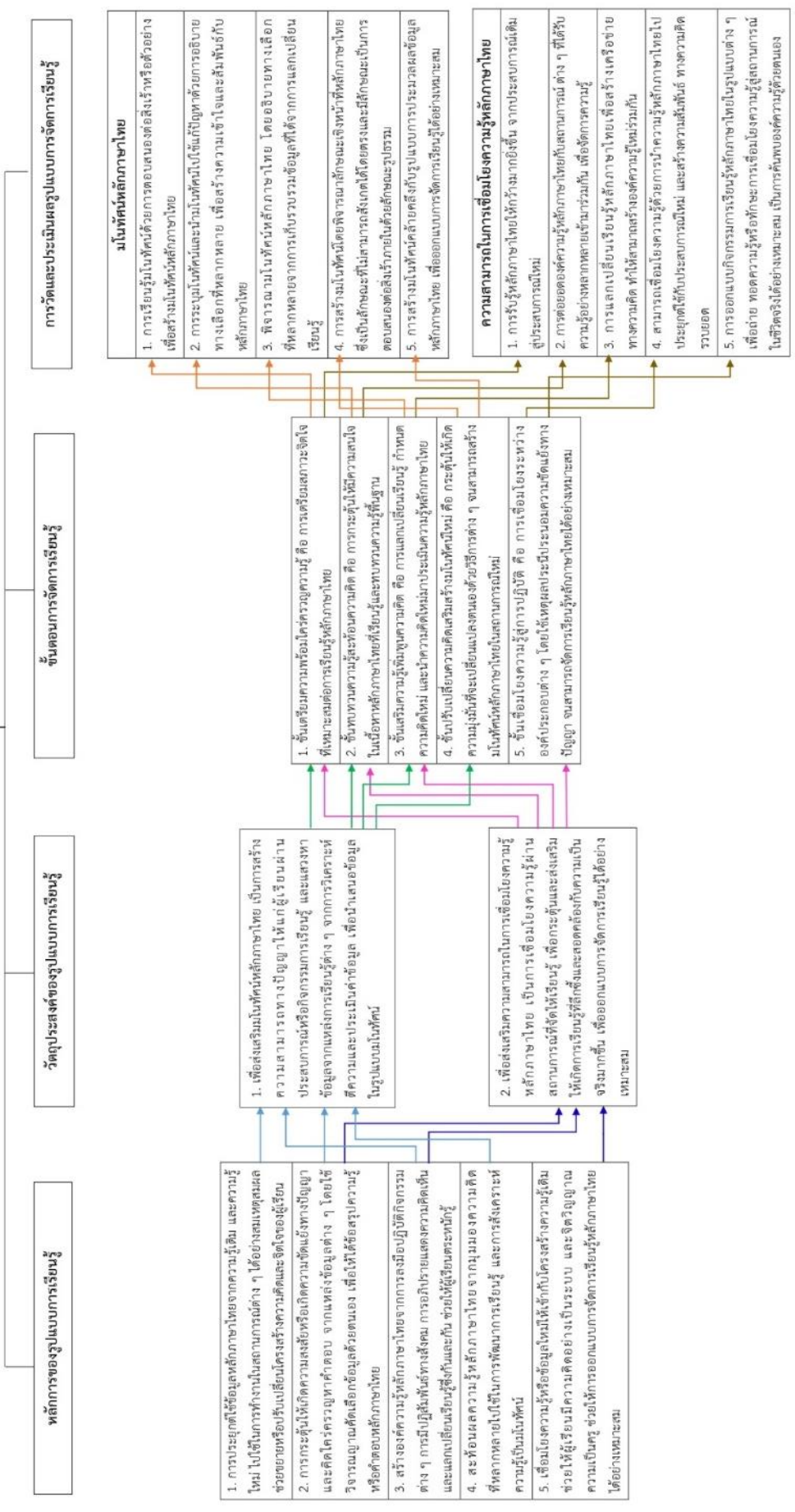


ภาพที่ 8 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น



ภาพที่ 9 ผลการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

รูปแบบการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และแนวคิดจิตปัญญาศึกษา



ภาพที่ 10 รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักฐานการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตปัญญาศึกษา เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนหลักฐานการเรียนรู้สามารถเชื่อมโยงความรู้หลักฐานการเรียนรู้

1.2.4 การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.4.1 การประเมินมโนทัศน์หลักภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบทดสอบวัดมโนทัศน์หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนมโนทัศน์

1.2.4.2 การประเมินความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

1.2.4.3 การประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

จากการศึกษาองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยจึงสรุปเป็นแนวการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยนำเสนอรายละเอียดในตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 13 แนวทางการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิค	การวัดและประเมินผล
1. ขั้นเตรียมความพร้อมใคร่ครวญความรู้ คือ การเตรียมสภาวะจิตใจที่เหมาะสม ต่อการเรียนรู้หลักภาษาไทย	1. จัดกิจกรรมทบทวนความรู้หลักภาษาไทย 2. ยกตัวอย่างการวิเคราะห์ 3. กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์หลักภาษาไทย 4. รวบรวมอภิปรายสรุปผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย	1. ทำกิจกรรมทบทวนความรู้หลักภาษาไทย 2. ระดมความคิดวิเคราะห์หลักภาษาไทย 3. ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย 4. รวบรวมอภิปรายสรุปผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย	1. วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 2. วิธีการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริง 3. วิธีการอภิปรายกลุ่มย่อย	1. กิจกรรมทบทวนความรู้ 2. การสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็น
2. ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด คือ การกระตุ้นให้มีความสนใจในเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้และทบทวนความรู้พื้นฐาน	1. จัดกิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญหลักภาษาไทย 2. กระตุ้นให้ผู้เรียนสะท้อนผลความคิด จดบันทึก วิเคราะห์	1. กิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญหลักภาษาไทย โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่มเท่า ๆ กัน โดยกลุ่ม 1 3	1. วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 2. วิธีการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริง	1. กิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญ 2. การสังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดง

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิค	การวัดและประเมินผล
	<p>สังเคราะห์ นำเสนอผลการ สะท้อนความคิด หลักภาษาไทย 3. ร่วมกัน อภิปรายสรุป ความรู้เดิมหลัก ภาษาไทย</p>	<p>ผลัดกันเล่า ความรู้ หลักภาษาไทย ที่เคยได้เรียนรู้ มาให้ครบทุกคน 2. กลุ่ม 2 4 สะท้อนผล ความคิด จดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอผล การสะท้อน ความคิด หลักภาษาไทย</p>	<p>3. วิธีการ อภิปราย กลุ่มย่อย</p>	<p>ความคิดเห็น</p>
<p>3. ชั้นเสริมความรู้เพิ่มพูน ความคิด คือ การแลกเปลี่ยน เรียนรู้ กำหนดความคิดใหม่ และนำความคิดใหม่มา ประเมินความรู้ หลัก ภาษาไทย</p>	<p>1. บรรยาย หลักภาษาไทย 2. กระตุ้นให้ ผู้เรียนแต่ละ กลุ่มแลกเปลี่ยน เรียนรู้ เรื่องหลักภาษา ไทย 3. ร่วมอภิปราย สรุปความรู้ใหม่ หลักภาษาไทย</p>	<p>1. ทำกิจกรรม แลกเปลี่ยน เรียนรู้หลัก ภาษาไทย 2. ทำกิจกรรม อภิปรายสรุป ความรู้ใหม่ หลักภาษาไทย</p>	<p>1. วิธีการ เรียนรู้แบบ มีส่วนร่วม 2. วิธีการ เรียนรู้ด้วยการ ปฏิบัติ จริง 3. วิธีการ อภิปราย กลุ่มย่อย</p>	<p>1. กิจกรรม สรุปความรู้ ใหม่ 2. การสังเกต พฤติกรรม มีส่วนร่วมใน การอภิปราย และแสดง ความคิดเห็น</p>

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิค	การวัดและประเมินผล
<p>4. ชั้นปรับเปลี่ยนความคิด เสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ คือ กระตุ้นให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง ด้วยวิธีการต่าง ๆ</p>	<p>1. จัดกิจกรรมสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทย</p> <p>2. กระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทย</p> <p>3. ร่วมอภิปรายสรุปความรู้หลักภาษาไทย</p>	<p>1. ทำกิจกรรมสะท้อนคิด</p> <p>ใคร่ครวญ</p> <p>หลักภาษาไทยที่ได้เรียนรู้และความรู้ที่ได้รับจากการฟังบรรยายของผู้สอน</p> <p>2. ระดมความคิดสร้างมโนทัศน์ที่แสดงความถึงความคิดรวบยอด</p> <p>หลักภาษาไทย</p> <p>3. นำเสนอ</p> <p>มโนทัศน์</p> <p>หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงเหตุผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน</p> <p>4. ร่วมอภิปรายสรุปความรู้หลักภาษาไทย</p>	<p>1. วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม</p> <p>2. วิธีการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริง</p> <p>3. วิธีการอภิปรายกลุ่มย่อย</p>	<p>1. กิจกรรมสร้างมโนทัศน์</p> <p>2. การสังเกตพฤติกรรมมีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็น</p>

ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	วิธีการจัดการเรียนรู้และเทคนิค	การวัดและประเมินผล
<p>5. ชั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ คือ การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ได้แก่ การรู้ผ่าน โดยใช้เหตุผลประนีประนอมความขัดแย้งทางปัญญา สามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม</p>	<p>1. จัดกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยสู่การสอน</p> <p>2. กระตุ้นให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มใคร่ครวญประสบการณ์ที่เป็นปัญหาในการเรียนหลักภาษาไทย</p> <p>3. กระตุ้นให้ผู้เรียนผู้ แต่ละกลุ่มเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย</p> <p>4. ร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้การเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย</p>	<p>1. ทำกิจกรรมใคร่ครวญประสบการณ์ที่เป็นปัญหาในการเรียนหลักภาษาไทย</p> <p>2. ระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย</p> <p>3. นำเสนอการเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน</p>	<p>1. วิธีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม</p> <p>2. วิธีการเรียนรู้ด้วยการปฏิบัติจริง</p> <p>3. วิธีการอภิปรายกลุ่มย่อย</p>	<p>1. กิจกรรมเชื่อมโยงความรู้สู่การจัดการเรียนรู้</p> <p>2. การสังเกตพฤติกรรมมีส่วนร่วมในการอภิปรายและแสดงความคิดเห็น</p>

จากข้อมูลผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ได้นำเสนอมาแล้วนั้น ผู้วิจัยจึงนำไปใช้ในตอนที่ 3

ตอนที่ 3 ผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation)

ขั้นตอนที่ 3 เป็นการนำแผนการจัดการเรียนรู้และเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ที่ผ่านการหาประสิทธิภาพแล้วในตอนที่ 2 มาใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 13106307 การสอนหลักภาษาไทยและทักษะการใช้ภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปี การศึกษา 2566 จำนวน 58 คน เพื่อศึกษาผลการใช้และประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยนำเสนอข้อมูลออกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่ 1) ผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน 2) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน และ 3) ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน โดยคะแนนเต็ม 30 คะแนน รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

คะแนนมโนทัศน์ หลักภาษาไทย	คะแนน เต็ม	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ ความสามารถ	t	df	p
ก่อนเรียน	30	17.57	1.93	ปานกลาง	28.77	57	.001*
หลังเรียน	30	24.66	1.10	มาก			

*p-value<.05

จากตารางที่ 14 แสดงมโนทัศน์หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมาңызสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 17.57 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.93 อยู่ในระดับพอใช้ เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.66 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.10 อยู่ในระดับดีมาก

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน โดยคะแนนเต็ม 30 คะแนน รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 15 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

คะแนน ความสามารถ ในการเชื่อมโยง ความรู้ หลักภาษาไทย	คะแนน เต็ม	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ ความสามารถ	t	df	p
ก่อนเรียน	30	17.59	1.85	ปานกลาง	26.91	57	.001*
หลังเรียน	30	24.74	1.06	มาก			

*p-value<.05

จากตารางที่ 15 แสดงความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมาңызสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 17.59 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.85 อยู่ในระดับพอใช้ เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.74 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.06 อยู่ในระดับดีมาก

3. ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น เป็นการนำเสนอผลการศึกษาแนวคิดของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยพิจารณาข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบ

การจัดการเรียนรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับ โดยรายละเอียดแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 16 ผลความคิดเห็นจากนักศึกษาโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

ประเด็นความคิดเห็น	M	SD	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
1. ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้				
1.1 นักศึกษาสนุกและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอน	4.30	0.75	มาก	4
1.2 นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน	4.39	0.66	มาก	1
1.3 นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอน	4.39	0.59	มาก	1
1.4 นักศึกษามีความสุขในการทำงานร่วมกัน	4.38	0.64	มาก	3
รวมความคิดเห็นด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้	4.40	0.62	มาก	3
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
2.1 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร	4.41	0.50	มาก	3
2.2 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล	4.40	0.56	มาก	4
2.3 กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักศึกษาได้ระดมสมอง	4.50	0.56	มากที่สุด	2
2.4 กิจกรรมการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็นระบบ	4.54	0.57	มากที่สุด	1
รวมความคิดเห็นด้านกิจกรรมการเรียนรู้	4.47	0.02	มาก	1
3. ด้านประโยชน์ที่ได้รับ				
3.1 นักศึกษาได้พัฒนาทักษะทางภาษาจนสามารถสร้างมโนทัศน์และสามารถเชื่อมโยงความรู้	4.42	0.60	มาก	3
3.2 นักศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้	4.48	0.54	มาก	1
3.3 นักศึกษากลับมาคิดกล้าแสดงออกอย่าง	4.43	0.53	มาก	2

ประเด็นความคิดเห็น	M	SD	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
สร้างสรรค์				
3.4 นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ หลักภาษาไทย	4.39	0.56	มาก	4
3.5 นักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทยต่อ การดำเนินชีวิต	4.33	0.59	มาก	6
3.6 นักศึกษามีทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการ สื่อสาร	4.38	0.70	มาก	5
รวมความคิดเห็นด้านประโยชน์ที่ได้รับ	4.38	0.14	มาก	2
รวมความคิดเห็นทั้งหมด	4.40	0.62	มาก	

จากตารางที่ 16 พบว่า ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M=4.40$, $SD=0.62$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน เรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ อันดับที่ 1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($M=4.47$, $SD=0.02$) อันดับที่ 2 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ($M=4.38$, $SD=0.14$) และอันดับที่ 3 ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ($M=4.36$, $SD=0.05$) แต่ละด้านมีรายละเอียดดังนี้

1. ความคิดเห็นด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ กิจกรรมการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็นระบบ ($M=4.54$, $SD=0.57$) โดยมีความเห็นในระดับมากที่สุด และสิ่งที่เกิดการเรียนรู้น้อยที่สุด คือ กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร และกิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล ($M=4.40$, $SD=0.56$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

2. ความคิดเห็นด้านประโยชน์ที่ได้รับ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ นักศึกษาสามารถนำกระบวนนี้ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้ ($M=4.48$, $SD=0.54$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เกิดการเรียนรู้น้อยที่สุด คือ นักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทยต่อการดำเนินชีวิต ($M=4.33$, $SD=0.59$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

3. ความคิดเห็นด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ($M=4.39$, $SD=0.66$) นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอนโดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่การเรียนรู้น้อยที่สุด คือ นักศึกษาสนุกและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอน ($M=4.30$, $SD=0.75$) โดยมีความเห็น ในระดับมาก

จากข้อมูลความคิดการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตสามารถสร้างมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ซึ่งเป็นความสามารถพื้นฐานในการเรียนรู้หลักภาษาไทย เนื่องจากนักศึกษาต้องวิเคราะห์ข้อมูลหลักภาษาไทยอย่างละเอียดและลุ่มลึก เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับตนเอง ก่อนนำไปเป็นออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน

การนำเสนอผลการวิจัยข้างต้นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่พัฒนาขึ้นสามารถนำมาใช้ส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้สูงขึ้น

ตอนที่ 4 ผลการประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation)

ขั้นที่ 4 เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ปรับปรุงแล้ว ไปขยายผลการศึกษาดังรายละเอียดต่อไปนี้

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทย ชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ที่ลงทะเบียนในรายวิชา 21541109 หลักภาษาไทย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 58 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling)

เนื้อหาขยายผลในรายวิชา 21541109 หลักภาษาไทย จำนวน 3 หน่วยกิต (2-2-5) คำอธิบายรายวิชา คือ สืบค้น วิเคราะห์ สังเคราะห์หลักการและแนวคิดการศึกษาหลักภาษาไทย ระบบเสียง ระบบคำ ระบบประโยค ข้อความและความหมายในภาษาไทย ฝึกปฏิบัติการใช้ภาษาไทย ได้ถูกต้องตามสถานการณ์ต่าง ๆ

ระยะเวลา ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลองจำนวน 7 สัปดาห์

นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตไปขยายผลการศึกษาดังรายละเอียดดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียน โดยคะแนนเต็ม 30 คะแนน รายละเอียดนำเสนอในตารางที่ 17

ตารางที่ 17 ผลการเปรียบเทียบคะแนนมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

คะแนนมโนทัศน์ หลักภาษาไทย	คะแนน เต็ม	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ ความสามารถ	t	df	p
ก่อนเรียน	30	15.98	1.03	ปานกลาง	49.23	57	.001*
หลังเรียน	30	24.22	0.72	มาก			

*p-value<.05

จากตารางที่ 17 แสดงมโนทัศน์หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 15.98 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.03 อยู่ในระดับพอใช้ เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.72 อยู่ในระดับดี

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน เป็นการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยก่อนเรียนและหลังเรียน โดยคะแนนเต็ม 30 คะแนน รายละเอียดนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 18 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

คะแนน ความสามารถ ในการเชื่อมโยง ความรู้ หลักภาษาไทย	คะแนน เต็ม	ค่าเฉลี่ย (M)	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน (SD)	ระดับ ความสามารถ	t	df	p
ก่อนเรียน	30	15.60	1.00	ปานกลาง	49.31	57	.001*
หลังเรียน	30	23.41	0.67	มาก			

*p-value<.05

จากตารางที่ 18 แสดงความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 15.60 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.00 อยู่ในระดับพอใช้ เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียน เท่ากับ 23.41 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 0.67 อยู่ในระดับดี

3. ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น เป็นการนำเสนอผลการศึกษาแนวคิดของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยพิจารณาข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และด้านประโยชน์ที่ได้รับ โดยรายละเอียดแสดงในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 19 ผลความคิดเห็นจากนักศึกษา โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น (N=58)

ประเด็นความคิดเห็น	M	SD	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
1. ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้				
1.1 นักศึกษาสนุกและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอน	4.34	0.73	มาก	3
1.2 นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน	4.39	0.64	มาก	1
1.3 นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอน	4.32	0.60	มาก	4
1.4 นักศึกษามีความสุขในการทำงานร่วมกัน	4.36	0.66	มาก	2
รวมความคิดเห็นด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้	4.35	0.05	มาก	3
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
2.1 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร	4.39	0.56	มาก	3
2.2 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล	4.36	0.58	มาก	4
2.3 กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักศึกษาได้ระดมสมอง	4.51	0.53	มากที่สุด	2
2.4 กิจกรรมการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็นระบบ	4.55	0.53	มากที่สุด	1
รวมความคิดเห็นด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.45	0.02	มาก	1
3. ด้านประโยชน์ที่ได้รับ				
3.1 นักศึกษาได้พัฒนาทักษะทางภาษาจนสามารถสร้างมโนทัศน์และสามารถเชื่อมโยงความรู้	4.37	0.55	มาก	3
3.2 นักศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้	4.48	0.50	มาก	1
3.3 นักศึกษากล้าคิดกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์	4.44	0.50	มาก	2
3.4 นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้หลักภาษาไทย	4.32	0.54	มาก	5
3.5 นักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทยต่อการดำเนินชีวิต	4.32	0.54	มาก	5

ประเด็นความคิดเห็น	M	SD	ระดับความคิดเห็น	ลำดับ
3.6 นักศึกษามีทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร	4.37	0.64	มาก	3
รวมความคิดเห็นด้านประโยชน์ที่ได้รับ	4.39	0.52	มาก	2
รวมความคิดเห็นทั้งหมด	4.40	0.01	มาก	

จากตารางที่ 19 พบว่า ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M=4.40$, $SD=0.66$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านเรียงลำดับจากมากไปน้อย ดังนี้ อันดับที่ 1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($M=4.45$, $SD=0.02$) อันดับที่ 2 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ($M=4.39$, $SD=0.05$) และ อันดับที่ 3 ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ($M=4.35$, $SD=0.05$) แต่ละด้านมีรายละเอียดดังนี้

1. ความคิดเห็นด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ กิจกรรมการจัดการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็นระบบ ($M=4.55$, $SD=0.53$) โดยมีความเห็นในระดับมากที่สุด และสิ่งที่เกิดการเรียนรู้น้อยที่สุด คือ กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล ($M=4.36$, $SD=0.58$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

2. ความคิดเห็นด้านประโยชน์ที่ได้รับ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ นักศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้ ($M=4.48$, $SD=0.50$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่เกิดการเรียนรู้น้อยที่สุด คือ นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้หลักภาษาไทย ($M=4.32$, $SD=0.54$) และนักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทยต่อการดำเนินชีวิต ($M=4.32$, $SD=0.54$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

3. ความคิดเห็นด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ พบว่า สิ่งที่นักศึกษาคิดว่าทำให้เกิดการเรียนรู้สูงสุด คือ นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน ($M=4.39$, $SD=0.64$) โดยมีความเห็นในระดับมาก และสิ่งที่การเรียนรู้น้อยที่สุด คือ นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอน ($M=4.32$, $SD=0.60$) โดยมีความเห็นในระดับมาก

ผลจากการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต พบว่า ทั้งนักศึกษากลุ่มตัวอย่างและนักศึกษากลุ่มขยายผลมีคะแนนทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ดังนั้นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สามารถนำไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้จริง

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต วัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมนทัศน์ และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 2.1) เปรียบเทียบมนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษา ก่อนและหลังเรียนการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2.2) ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมมนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยออกแบบและดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R & D) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานและความต้องการจำเป็นสำหรับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (R1: Needs Analysis) เป็นการหาความต้องการจำเป็นและศึกษาเอกสารต่าง ๆ เพื่อใช้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D1: Development) เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ สร้างเครื่องมือในการวิจัยและและหาคุณภาพเครื่องมือวิจัย ขั้นตอนที่ 3 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ (R2: Implementation) เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง ขั้นตอนที่ 4 การประเมินผลและปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ (D2: Evaluation) เป็นการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลังการใช้จริงและนำไปขยายผลต่อไป ผู้วิจัยนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาไปทดลองกับใช้กับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 31306307 การสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2566 จำนวน 58 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา 2) แบบทดสอบวัดมนทัศน์หลักภาษาไทย

3) แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย และ 4) แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

การเปรียบเทียบโมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตก่อนเรียนและหลังเรียน ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติทดสอบค่าที่แบบกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (*t*-test Dependent) สำหรับการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยใช้การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (*M*) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (*SD*)

สรุปผลการวิจัย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่พัฒนาขึ้นนี้ มีองค์ประกอบสำคัญ 4 ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและการประเมินผลการจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดแต่ละขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1.1 หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้มากำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามีหลักการสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1.1.1 สร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเองจากลงมือปฏิบัติอย่างมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้วยการอภิปรายแสดงความคิดเห็น ส่งผลให้เกิดการตระหนักรู้หลักภาษาไทย

1.1.2 แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ทำให้สามารถเชื่อมโยงหลักภาษาไทยที่ได้เรียนรู้กับการปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน

1.1.3 สะท้อนผลความรู้หลักภาษาไทยออกมาในรูปแบบโมโนทัศน์ และสามารถนำความรู้มาปรับใช้ในการเรียนและถ่ายทอดความรู้ได้

1.1.4 เชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลใหม่ให้เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิมจากสิ่งเร้าหรือสื่อการเรียนรู้ที่สร้างแรงจูงใจสำคัญในการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามี 2 ประการ ดังนี้

1.2.1 เพื่อส่งเสริมทัศนคติและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นการสร้างความสามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียน โดยให้ประมวลข้อมูลหลักภาษาไทยที่ได้รับจากประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งให้ความสำคัญกับสิ่งที่ศึกษาค้นคว้า และแสวงหาข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ บนพื้นฐานของกระบวนการวิเคราะห์ ตีความ และประเมินค่าข้อมูลให้เข้าใจก่อนจึงจะสามารถนำเสนอข้อมูลออกมาในรูปแบบของมโนทัศน์

1.2.2 เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เป็นการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยที่มีอยู่ก่อนเรียนกับการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้ผ่านการกระตุ้น ส่งเสริม และชี้แนะแนวทางอธิบายสถานการณ์ให้สอดคล้องกับความรู้หลักภาษาไทยที่ต้องการเรียนรู้ ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น จนสามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม

1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1.3.1 ขั้นเตรียมความพร้อมด้วยใจใคร่ครวญความรู้ คือ การเตรียมสภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้หลักภาษาไทยทั้งด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคล และด้านภายในบุคคล ด้วยการสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ และการยอมรับ เพื่อสร้างความรู้และการตระหนักรู้ถึงจุดมุ่งหมายของเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้ให้มีแรงจูงใจในการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมทบทวนความรู้หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดวิเคราะห์หลักภาษาไทย 3) ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย

1.3.2 ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด คือ การกระตุ้นให้มีความสนใจในเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้และทบทวนความรู้พื้นฐาน ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ที่สะสมช่วยสร้างเงื่อนไขในการจัดกระบวนการเรียนรู้ เป็นการทำความเข้าใจเพื่อให้ปรับเปลี่ยนแนวคิดในปัจจุบันและเนื้อหาสาระหลักภาษาไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) กิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญหลักภาษาไทย โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม เท่า ๆ กัน โดยกลุ่ม 1 และ 3 ผลัดกันเล่าความรู้หลักภาษาไทยที่เคยได้เรียนรู้มาให้ครบทุกคน และ 2) กลุ่ม 2 และ 4 สะท้อนผลความคิดจุดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอผลการสะท้อนความคิดหลักภาษาไทย

1.3.3 ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กำหนดความคิดใหม่ และนำความคิดใหม่มาประเมินความรู้หลักภาษาไทย ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจหลักภาษาไทยที่ลึกซึ้ง กระตุ้นให้เกิดการทบทวนมุมมอง ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิด

จากการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่จากการเผชิญกับความรู้ที่เกิดจากความแตกต่าง ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 2) ทำกิจกรรมอภิปรายสรุปความรู้ใหม่ หลักภาษาไทย

1.3.4 ชั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ คือ กระตุ้นให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ จนสามารถสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทย ในสถานการณ์ใหม่ โดยเชื่อมโยงมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนเรียนกับการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้ผ่านการกระตุ้น ส่งเสริม และชี้แนะแนวทาง อธิบายสถานการณ์ให้สอดคล้องกับความรู้ หลักภาษาไทยที่ต้องการเรียนรู้ และนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์จำลอง ประกอบด้วย กิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญหลักภาษาไทยที่ได้เรียนรู้ และความรู้ที่ได้รับจากการฟังบรรยายของผู้สอน 2) ระดมความคิดสร้างมโนทัศน์ที่แสดงความถึงความถ่วงดุลยภาพ หลักภาษาไทย 3) นำเสนอมโนทัศน์หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงเหตุผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปความรู้หลักภาษาไทย

1.3.5 ชั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ คือ การเชื่อมโยงความรู้ระหว่าง องค์ประกอบต่าง ๆ ได้แก่ การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การรู้ผ่านสัญลักษณ์และจินตนาการ ผ่านมโนทัศน์ และการปฏิบัติ ด้วยเหตุผลประนีประนอมความขัดแย้งทางปัญญา และสามารถสร้าง องค์ความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่ลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น จนสามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมใคร่ครวญประสบการณ์ที่เป็นปัญหาในการเรียน หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 3) นำเสนอการเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดง เหตุผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน

1.4 การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.4.1 การประเมินมโนทัศน์หลักภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบทดสอบ วัดมโนทัศน์หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนมโนทัศน์

1.4.2 การประเมินความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยใช้ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

1.4.3 การประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

2. ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีผลการวิจัยดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบมโนทัศน์หลักภาษาไทยของนักศึกษาตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า มโนทัศน์หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 17.57 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.93 อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.66 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.10 อยู่ในระดับมาก

2.2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า ความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของผู้เรียนที่มีคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนเท่ากับ 17.59 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.85 อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้มโนทัศน์หลักภาษาไทยสูงขึ้น โดยมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนเท่ากับ 24.74 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 1.06 อยู่ในระดับมาก

2.3 ผลการศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา พบว่า ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M=4.40, SD=0.62$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านเรียงลำดับจากมากไปน้อย ได้แก่ อันดับที่ 1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ($M=4.47, SD=0.02$) อันดับที่ 2 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ ($M=4.38, SD=0.14$) และอันดับที่ 3 ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ ($M=4.36, SD=0.05$)

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่อง รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยมีประเด็นที่นำมาอภิปรายทั้งหมด 2 ประเด็น ได้แก่ การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ และการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ได้แก่ 1) หลักการ 2) วัตถุประสงค์ 3) กระบวนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ และ 4) การวัดและการ

ประเมินผลการจัดการเรียนรู้ โดยกระบวนการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มี 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมความพร้อมด้วยใจใคร่ครวญความรู้ 2) ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด 3) ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด 4) ขั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ และ 5) ขั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบทำให้เกิดการเรียนรู้ด้วยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ชัดเจนและมีองค์ประกอบครบถ้วน โดยเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ เร้าความสนใจทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนรู้ และดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนที่พัฒนาขึ้น ส่งผลให้ผู้สอนและผู้เรียนได้ทราบข้อบกพร่องของตนเองเพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขให้ดียิ่งขึ้น (อารี สัญหวิ, 2540: 1) นอกจากนี้ได้กำหนดบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เรียนศึกษาและวิเคราะห์หลักภาษาไทยด้วยตนเองตามหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ 1) ขั้นเตรียมความพร้อมด้วยใจใคร่ครวญความรู้ พบว่า ผู้เรียนสามารถทบทวนความรู้เดิมและสร้างการตระหนักรู้หลักภาษาไทยได้เป็นอย่างดี ทำให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานเพียงพอสำหรับใช้ประกอบความคิดเพื่อทำความเข้าใจในเรื่องที่กำลังจะเรียนต่อไป สอดคล้องกับ วิริยะ ฤชชัยพาณิชย์ (2559: 51) ได้กล่าวถึงการจัดกิจกรรมเพื่อเตรียมความพร้อมในการเรียน สรุปได้ว่าการให้ผู้เรียนได้ฝึกคิด ค้นคว้า และตัดสินใจ ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนแก้ปัญหาด้วยตนเอง ทำให้เกิดทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการคิดวิเคราะห์ และทักษะการทำงานเป็นทีม เพื่อให้เกิดมุมมองความคิดที่กว้างขวางยิ่งขึ้น 2) ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด พบว่า ผู้เรียนร่วมกันสรุปความรู้หลักภาษาไทยในแต่ละเรื่องอย่างเป็นลำดับขั้นตอน แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนคิดใคร่ครวญได้อย่างถี่ถ้วนและสะท้อนความคิดระหว่างทำกิจกรรม และหลังทำกิจกรรม เนื่องจากการสะท้อนความคิดช่วยให้เกิดความเข้าใจและเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์นำไปสู่การพัฒนาตนเอง สอดคล้องกับ วัชรา เล่าเรียนดี (2554: 71) ได้กล่าวถึง การจัดกิจกรรมทำให้เกิดการเรียนรู้ สรุปได้ว่าการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ควรให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ อย่างกระตือรือร้น สร้างความหมายของความรู้ด้วยกระบวนการคิดไตร่ตรอง 3) ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด พบว่า ผู้เรียนนำความรู้หลักภาษาไทยมาใช้ทำกิจกรรมร่วมกับกลุ่มได้ และระดมความคิด แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ปรึกษาหารือร่วมกัน และช่วยเหลือเพื่อนในกลุ่มที่ยังไม่เข้าใจให้เกิดความเข้าใจจนเกิดมโนทัศน์ สอดคล้องกับสุมาลี ชัยเจริญและคณะ (2545: 9) ได้กล่าวถึง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สรุปได้ว่าการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนตกผลึกและถ่วงถ่วงสิ่งที่สร้างขึ้นแทนความรู้เป็นการแสดงออกในลักษณะของรูปธรรม ส่งเสริมการสังเคราะห์ความรู้ที่จำเป็นและสร้างความหมายในการเรียนรู้ 4) ขั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่ พบว่า ผู้เรียนมีความเข้าใจและเกิดมโนทัศน์หลักภาษาไทย โดยนำมโนทัศน์มาใช้ทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ถูกต้อง แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีมโนทัศน์หลักภาษาไทยอย่างแท้จริง สอดคล้องกับ Lunenburg & Ornstein

(1988: 82) ได้กล่าวถึง การสร้างปฏิสัมพันธ์เชิงมนทัศน์ สรุปได้ว่า การมีส่วนร่วมในปฏิสัมพันธ์ ด้วยการจัดสถานการณ์และปัญหาใหม่ ๆ โดยรับข้อมูลจากประสาทสัมผัสและเชื่อมโยงกับ ประสบการณ์เดิม เพื่อวิเคราะห์ความแตกต่างของข้อมูลและให้ผู้เรียนสะท้อนศักยภาพของตนเอง จากสิ่งที่ได้เรียนรู้ออกมาในรูปแบบมนทัศน์ 5) ขึ้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ พบว่า ผู้เรียนสามารถ ทำความเข้าใจหลักภาษาไทยที่เป็นความรู้ใหม่และเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม โดยอาศัยความรู้ พื้นฐานทำให้เกิดองค์ความรู้ ทำให้เกิดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็น จริจรมากขึ้น จนสามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับวัชรา เล่าเรียนดี (2554: 73) และบุปผชาติ ทัททิกรณ์ (2555: 9) ได้กล่าวถึง การเชื่อมโยงความรู้จากการปฏิบัติ กิจกรรม สรุปได้ว่า การเชื่อมโยงเป็นกิจกรรมตรวจสอบความรู้เดิมกับสิ่งที่ต้องเรียนรู้ ด้วยการถาม คำถามและอธิบายสถานการณ์ ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้แสดงความคิดไตร่ตรอง และสามารถเชื่อมโยง เพื่อเป็นพื้นฐานในการเข้าใจเนื้อหามากยิ่งขึ้น

ดังนั้นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้าง องค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีองค์ประกอบครบถ้วนชัดเจน ทำให้ผู้เรียนมีความสุขสนุกในการ เรียนรู้มากยิ่งขึ้น เห็นความสำคัญของหลักภาษาไทยที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการสื่อสาร (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2540: 145) และส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าแสดงออกทางความคิด รับฟังความคิดเห็น ต่าง เพื่อเปิดโลกทัศน์ให้กว้างขึ้น มีทักษะทางสังคม ทำงานร่วมกับผู้อื่นตามบทบาทหน้าที่ของตนเอง และถ่ายทอดความรู้เป็นรูปธรรมได้อย่างเหมาะสม (ทิตนา แคมมณี, 2557: 221-222) การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดได้อย่างมี ประสิทธิภาพ (กาญจนา คุณารักษ์, 2558: 210) โดยจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ของรูปแบบการจัดการ เรียนรู้ให้เป็นระบบตามทฤษฎีและหลักการที่เกี่ยวข้องและมีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน เพื่อนำไปสู่ เป้าหมายที่ต้องการ (ชนาธิป พรสกุล (2554: 122) ซึ่งการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มี ประสิทธิภาพและสัมพันธ์กัน โดยเป็นองค์ประกอบต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้หรือกิจกรรมการ เรียนรู้ในส่วนของหลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ บทบาทผู้สอนและผู้เรียน การวัดและประเมินผล ผ่านขั้นตอนการสร้างและพัฒนาอย่างเป็นระบบ

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้าง องค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับ แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตส่งเสริมมนทัศน์หลักภาษาไทยหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียน ดังปรากฏในผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้และนำไปขยายผล เนื่องมาจาก รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นด้วยการเรียงลำดับขั้นตอนเป็นอย่างดี ซึ่งแต่ละขั้นตอน

มีความต่อเนื่องสัมพันธ์กัน กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์หลักภาษาไทยมากยิ่งขึ้น (ทนัท ธาตุทอง, 2554: 90) โดยการจัดการเรียนรู้ด้วยการให้ความสำคัญกับมโนทัศน์ที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้มโนทัศน์ใหม่ ดำเนินการเพิ่มเติมมโนทัศน์ที่ไม่ชัดเจนก่อนเรียนรู้มโนทัศน์ใหม่เพื่อให้ผู้เรียนมีมโนทัศน์ที่ถูกต้อง (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 189) ซึ่งเป็นปัจจัยสนับสนุนให้ประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหาการเรียนรู้หลักภาษาไทย เพราะมโนทัศน์เป็นรากฐานสำคัญของการเรียนรู้ ทำให้การคิดอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เนื่องจากมโนทัศน์เป็นพื้นฐานของทักษะต่อ ๆ ไป (De Cecco, 1968: 397-400) และนำไปสู่ความสามารถในการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ นอกจากนี้มโนทัศน์นำไปสู่การแสดงออกของพฤติกรรมด้านต่าง ๆ โดยกระบวนการสร้างมโนทัศน์ผู้เรียนต้องมีความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และพร้อมที่จะเรียนรู้เรื่องใหม่ ๆ จากความรู้เดิม และสังเกตเห็นคุณสมบัติร่วม ความสัมพันธ์ แบบแผนโครงสร้างทางความคิด นำไปสู่ข้อสรุป (Ausubel, 1968: 123) เนื่องจากการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยมีการนำเสนอปัญหาที่ท้าทาย โดยเฉพาะปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันมาใช้เป็นสื่อกลางกระตุ้นให้ผู้เรียนนำมโนทัศน์หลักภาษาไทยมาใช้แก้ปัญหา พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (ทิตินา เขมมณี, 2557: 94-96) ซึ่งมโนทัศน์เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมแต่ต้องมีเวลาเพียงพอในการเรียน ซึ่งเป็นกระบวนการที่พัฒนาเรื่อย ๆ อย่างต่อเนื่อง โดยการสร้างมโนทัศน์ต้องใช้ประสบการณ์ที่ต่างกันเพื่อสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม (Walker & Lambert, 1995: 18-19) สอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ โดยให้ความสำคัญกับความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายหรือปรับเปลี่ยนความรู้เดิมให้สอดคล้องกับประสบการณ์หรือข้อมูลใหม่เป็นการสร้างความรู้ด้วยตนเองด้วยการทำงานร่วมกัน (Wood, Bruner and Ross, 1976: 98) เน้นการสร้างความรู้ทางด้านสังคม ซึ่งเป็นที่ยอมรับกันว่าการสร้างความรู้ใหม่เป็นการสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงระหว่างทิศทางการจูงใจและวัตถุประสงค์ของแต่ละคน (ประเวศ วะสี, 2562: 57) เพื่อให้ผู้เรียนสร้างความคิดรวบยอดใหม่จากความรู้เดิมและความรู้ใหม่ โดยผู้เรียนต้องเลือกรับและปรับเปลี่ยนข้อมูลมีผู้สอนช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นพบความรู้ใหม่ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจภาพรวมแต่ละส่วนตามบริบทเพื่อสร้างองค์ความรู้ (วิจารณ์ พานิช, 2560: 75) สอดคล้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดใคร่ครวญจนเกิดการเรียนรู้สร้างความเข้าใจ และตระหนักถึงความสำคัญของสิ่งที่เรียนรู้จนเกิดความเข้าใจในธรรมชาติของสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำให้เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริงจนกระทั่งเกิดเป็นปัญญา

ดังนั้นแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาส่งเสริมความรู้เดิม (Rudolf Steiner, 2006: 108) ประสบการณ์ทางภาษา และทักษะการรู้คิดที่เกิดจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน

โดยนำความรู้ที่ได้มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่มจนจนเกิดความรู้ใหม่ (Matthews, 1994: 144) ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสรุปเป็นมโนทัศน์ได้อย่างเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งนำไปใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม

2.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตส่งเสริมความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ดังปรากฏในผลการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้และนำไปขยายผล เนื่องมาจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นด้วยการเรียงลำดับขั้นตอนเป็นอย่างดี ซึ่งแต่ละขั้นตอนมีความต่อเนื่องสัมพันธ์กัน กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยมากยิ่งขึ้น (Joyce, Weil, and Calhoun, 2009: 98) โดยจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมอย่างต่อเนื่องจนสามารถสร้างความรู้ใหม่ด้วยการเชื่อมต่อไปยังแหล่งความรู้ที่ต้องการ และบริหารจัดการความสัมพันธ์ในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย (สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ, 2545: 87) ประกอบด้วยเนื้อหาเดิมและเนื้อหาใหม่มาเชื่อมโยงความรู้ให้สัมพันธ์กัน เพื่อร่วมกันแสดงความรู้สึกนึกคิดตามโครงสร้างของเนื้อหา ซึ่งเชื่อมโยงและสัมพันธ์กับการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย (Krulik and Rundnick (2003: 4-5) สอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด สร้างความหมายจากการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นความรู้ใหม่ ซึ่งการเรียนรู้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียนจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556: 210) ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนสร้างความรู้ ด้วยวิธีการที่แตกต่างกันและสามารถทำได้ดียิ่งขึ้น โดยได้รับการสนับสนุนจากผู้สอน เพื่อนและผู้อื่นอย่างเหมาะสม ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้และขยายขอบเขตการเรียนรู้ได้กว้างขึ้น (Llewellyn, 2013: 66) และสอดคล้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางความคิดในทุกระดับตั้งแต่ระดับบุคคลเชื่อมโยงตนเองกับธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมไปสู่ระดับชุมชนเป็นการพัฒนาอย่างแท้จริง (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และคณะ, 2551: 34) ผ่านการฝึกทักษะในตนเอง ได้แก่ ความรักความเมตตาและการเอาใจใส่ ฝึกอารมณ์และความมุ่งมั่นตั้งใจ การฝึกจิตอย่างเป็นระบบ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553: 87) ช่วยเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ เพิ่มความสำเร็จด้านการเรียน และส่งเสริมการพัฒนาด้านทักษะทางสังคมด้านการควบคุมอารมณ์และปรับเปลี่ยนบรรยากาศในห้องเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน (อมอัชมา วัฒนบุรณนธ์, 2552: 95) ส่งผลทำให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงการทำงานของสมองและโครงสร้างของร่างกาย ช่วยเสริมสร้างพฤติกรรมทางสังคม

ดังนั้นแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ช่วยส่งเสริมให้เกิดจากการเชื่อมโยงความรู้กับสังคมรอบตัวและการสร้างเครือข่ายในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (Davidson (2012: 58) เมื่อได้ข้อมูล

สารสนเทศ ความคิดเห็น ความรู้สึก มโนภาพ และการมีปฏิสัมพันธ์ที่สร้างความสัมพันธ์อย่างชัดเจน (Mackler, 2008: 79) ส่งผลให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการเชื่อมโยงรู้อย่างมีความหมายสำหรับการเรียนรู้ และสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม

2.3 ด้านความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ความคิดเห็นของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาไทยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เนื่องมาจากการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบทั้ง 5 ขั้นตอน มีกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้อภิปรายแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2549: 86) โดยส่งเสริมและกระตุ้นให้นักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติและปรับปรุงแก้ไขด้วยตนเอง ตลอดจนนำสื่อการเรียนการสอนที่มีความชัดเจนทั้งรูปแบบและเนื้อหา ทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการร่วมกิจกรรมและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง (สมศักดิ์ เอี่ยมคงสี, 2561: 29) โดยจัดบรรยากาศในชั้นเรียนที่สนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กัน ผ่านกิจกรรมกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนสังเคราะห์ประเด็นที่สำคัญและแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน (บุรชัย ศิริมหาสาร, 2547: 23) โดยที่มีผู้สอนให้ความช่วยเหลือในประเด็นที่ผู้เรียนตัดสินใจทำให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ส่งเสริมมนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงหลักภาษาไทย ผ่านการนำสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน หรือสถานการณ์ที่ผู้เรียนมีประสบการณ์มาใช้ประกอบการจัดการเรียนรู้ เพื่อทบทวนความคิดและสามารถบอกแนวคิดด้วยการแสดงเหตุผล (พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข, 2558: 137) ส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความรู้และทักษะทางหลักภาษาไทยมาแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเห็นการเชื่อมโยงหลักภาษาไทยกับศาสตร์อื่น ๆ ในชีวิตจริง (กิตยวดี บุญชื้อ และคณะ, 2540: 7) ซึ่งการใช้คำถามและอภิปรายช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้เหตุผลที่เหมาะสมในการสนับสนุนความเข้าใจ และสรุปความคิดรวบยอด เพื่อนำไปปฏิบัติงานหรือกิจกรรมให้ออกมาเป็นมนทัศน์ในลักษณะแผนภาพความคิดรูปแบบต่าง ๆ (เจมส์ เบลล์นกา, 2554: 78) สอดคล้องกับแนวคิดของนักการศึกษาที่แสดงทัศนะเกี่ยวกับการจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ พร้อมทั้งเสนอแนวคิดได้หลากหลายวิธีและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดและนำเสนอแนวคิดของตนเองอย่างอิสระ ด้วยการให้คำปรึกษาและการแนะนำของผู้สอน (ปวีณภัทร นิธิตันติวัฒน์, 2557: ออนไลน์) สะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้เป็นกลุ่มและอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงระหว่างความรู้ใหม่และความรู้เดิม เพื่อพัฒนาความเข้าใจแนวคิดหลักภาษาไทยด้วยตนเอง

ดังนั้นแสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ช่วยพัฒนาผู้เรียนทั้งเนื้อหาและกระบวนการไปพร้อม ๆ กัน โดยจัดบรรยากาศในห้องเรียนเน้นกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้เรียน (ทนต์ ธาตุทอง, 2554: 95) ซึ่งผู้สอนคอยชี้แนะและช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถเชื่อมโยงความรู้และบูรณาการองค์เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม (สิริพัชร เจษฎาวิโรจน์, 2546: 165) ส่งผลให้ผู้เรียนมีความสุขสนุกกับการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของตนเองให้มีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545: 178) ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เปิดโอกาสให้มีการแลกเปลี่ยนความคิดระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ด้วยบรรยากาศในการเรียนรู้ที่เป็นกันเอง สนุกสนาน และผ่อนคลาย ทำให้ผู้เรียนสบายใจในการเรียนและมั่นใจในการเลือกมุมมองความคิดใดมุมมองความคิดหนึ่ง (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2552: 69) เพื่อตัดสินใจเท็จจริง เพราะการเรียนรู้ดำเนินไปอย่างมีชีวิตชีวา ผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้สอนกับผู้เรียนมีความสัมพันธ์กันและมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยปราศจากการวิพากษ์วิจารณ์ทางลบ แต่เป็นการแนะนำเพื่อพัฒนา (เจมส์ เบลตันกา, 2554: 86) การสร้างบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ด้วยการให้ผู้สอนและผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างบรรยากาศ ส่งผลทำให้การจัดการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ

ดังนั้นสรุปได้ว่าการนำทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้และแนวคิดจิตปัญญาศึกษา มาใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย สามารถส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยได้ เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้และเกิดความตระหนักรู้อย่างแท้จริง ส่งผลทำให้สามารถสร้างโน้ตศน์ขึ้นมาใหม่และนำไปเชื่อมโยงความรู้จนสามารถออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระและระดับชั้นเรียนในการจัดการเรียนรู้

ข้อเสนอแนะการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเพื่อการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้สอนควรศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรายละเอียดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเกิดประสิทธิภาพมากที่สุด

1.2 ผู้สอนควรศึกษาคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตเพื่ออธิบายรายละเอียดเพิ่มเติมให้แก่ผู้เรียนขณะทำกิจกรรมหรือช่วงที่พบปัญหาได้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดอื่น ๆ เพื่อให้มีความน่าสนใจและแปลกใหม่มากขึ้น

2.2 ควรศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในเนื้อหาอื่น ๆ

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กระทรวงศึกษาธิการ. (2557). **แนวทางปฏิบัติการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตร**

แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมการเกษตร แห่งประเทศไทย.

_____. (2553). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด.

_____. (2551). **การจัดสาระการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

กาญจนา คุณารักษ์. (2558). **การออกแบบการเรียนการสอน**. พิมพ์ครั้งที่ 5. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.

กาญจนา พลาวัน เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2565.

กิตติวดี บุญชื้อ และคณะ. (2540). **ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความสุข ต้นแบบการเรียนรู้ทางด้านหลักทฤษฎีและแนวปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ไเอเดียสแควรี่.

กุสะลิน มูลกัน. (2562). “การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory) ร่วมกับรูปแบบโฟร์แมทซิสเต็ม (4MAT’S Learning System) สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3”. ขอนแก่น: โรงเรียนพระยีนวิทยาการ.

กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2546). **หนังสือวารสารการศึกษาปฐมวัย**. กรุงเทพฯ: สถาบันมูลนิธิเด็ก.

_____. (2551). **การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัย**. กรุงเทพฯ: เบรน-เบสบู๊ค.

กชกร ธิปัตดีและมานิต ยอดเมือง. (2547). **การออกแบบผลิตภัณฑ์หลักสูตร**. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.

กรกัญญา ราชพลสิทธิ์, (2561). “การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูภาษาไทยเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น” วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนภาษาไทย) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2549). **การคิดเชิงวิพากษ์ Critical Thinking**. พิมพ์ครั้งที่ 8.

กรุงเทพฯ: ชัคเชส มีเดีย.

กำชัย ทองหล่อ. (2552). **หลักภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.

พันธ์ชัย อธิเกียรติ. (2547). **พฤติกรรมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย**. กรุงเทพฯ:

สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

จาวรณ กุลดิลก. (2549). **จิตปัญญาศึกษา**. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.

จิรภัทร์ สิงห์คะเป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2565.

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2553). **การวิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาในสถาบันอุดมศึกษา**.

กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จุฑารัตน์ พิมพ์ไทยสง. (2562). “พัฒนาการจัดการเรียนรู้การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจตาม
แนวทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
มหาสารคาม.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2554). **ภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้น**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

จำรัส นองมาก. (2547). **การสอนที่ทำให้ผู้เรียน เรียนอย่างมีความสุข**. วารสารวงการครู, 1(1), 4.

จุมพล พูลภัทรชีวิน. (2555). **การตกผลึกและการระเบิดประสบการณ์ทางจิตตปัญญาทัศน์และ**

จิตตปัญญาปฏิบัติ. เข้าถึงเมื่อ 12 มกราคม 2565. เข้าถึงได้จาก [http://jitwivat.](http://jitwivat.blogspot.com/2012/06/blogpost_22.html)

[blogspot.com/2012/06/blogpost_22.html](http://jitwivat.blogspot.com/2012/06/blogpost_22.html).

จูไรรัตน์ ลักษณะศิริและบาหยัน อิมสาราม. (2557). **การใช้ภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: บริษัท พี. เพรส

จำกัด.

เจมส์ เบลล์นกา. (2554). **ทักษะแห่งอนาคตใหม่ การศึกษาเพื่อศตวรรษที่ 21**

(**วรพจน์ วงศ์กิจรุ่งเรือง, แปล**). กรุงเทพฯ: ผลิตผลการพิมพ์.

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2552). **80 นวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ**. กรุงเทพฯ:

แดเน็กซ์ อินเทอร์เน็ตเซอร์โพรเซซิ่ง.

ชนาธิป พรกุล. (2554). **การสอนกระบวนการคิด: ทฤษฎีและการนำไปใช้**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย.

ชลลดา ทองทวี และคณะ. (2552). **รายงานวิจัยจิตตปัญญาศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์**

ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญา

ศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.

- ณัฐพล วังวิญญู. (2550). **มหาวิทยาลัยทางจิตวิญญาณร่วมสมัย พันธกิจของมหาวิทยาลัยแห่งการตื่นรู้: นาโรปะ**. เข้าถึงเมื่อ 12 มกราคม 2565. เข้าถึงได้จาก <http://www.midnightuniv.org/midnight2544/0009999943.html>.
- ดิเรก พรสีมา. (2554). **การพัฒนาวิชาชีพครู**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- ทัศนีย์ ศุภเมธี. (2542). **การสอนภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏธนบุรี.
- ทิตินา แคมมณี. (2557). **ศาสตร์การสอน: องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 18. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เทิดศักดิ์ เป็ดทอง. (2561). “การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทย เรื่องประโยคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้ แบบ RM3S ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เทพพร โลมารักษ์ และบัญชา นวนสาย. (2562). **กระบวนการพัฒนาครูโดยใช้แนวคิดจิตปัญญาศึกษา ระบบพี่เลี้ยงและการวิจัยเป็นฐาน**. วิจัยและพัฒนามหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์ 14, 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม): 57-73.
- ธนา นิลชัยโกวิท. (2551). **ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลง คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา**. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิท และคณะ. (2551). **การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา ในจิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์**. พิมพ์ครั้งที่ 2. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธิป ศรีสกุลไชยรัก. (2551). **แนวคิดทางจิตตปัญญาศึกษาและปัจจัยที่ทำให้เกิดปัญญาวาส**. นครปฐม: โรงพิมพ์โครงการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ฐนพรรณณ ฐูปหอม เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 27 ธันวาคม พ.ศ. 2565.
- ฐปะปะนิย์ นาคทรพร. (2545). **การสอนภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- พนัท ธาตุทอง (2554). **สอนคิด: การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการคิด**. พิมพ์ครั้งที่ 2. นครปฐม: เพชรเกษมการพิมพ์.
- นววรรณ พันธเมธา. (2549). **ไวยากรณ์ไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทิญา พันธุ์โชค เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 27 ธันวาคม พ.ศ. 2565.

- นันทิยา บุญเคลือบ. (2540). การเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ตามแนวคิด Constructivism. สสวท 25, 96 (มกราคม – มีนาคม): 11-15.
- นิตยา กาญจนวรรณ. (2546). การวิเคราะห์โครงสร้างภาษาไทย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- นิตยา กาญจนวรรณ และคณะ (2546). ลักษณะการใช้ภาษาไทย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). การวิจัยเบื้องต้น ฉบับปรับปรุงใหม่. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: บริษัท สุวีริยาสาส์น จำกัด.
- บุญฤดี อุดมผล. (2562). การจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง ACTIVELEARNING ร่วมกับแนวคิด จิตปัญญาศึกษาเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ของนักศึกษาครุคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกลุ่มรัตนโกสินทร์. วิทยาลัย สงฆ์นครลำปาง 4, 1 (มกราคม-มิถุนายน): 179-188.
- บุษผชาติ ทัพพิกรณ์. (2555). การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: สำนักเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน.
- บุรชัย ศิริมหาสาร. (2547). แผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพฯ: บุ๊คพ้อยท์.
- ปวีณภัทร นิรัตน์ดิวัฒน์. (2557). คู่มือแนวการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การสะท้อนคิด. เข้าถึง เมื่อ 28 ธันวาคม 2565. เข้าถึงได้จาก <http://www.bcnr.ac.th/article/rfhbnew.pdf>
- ประเวศ วะสี. (2562). จิตปัญญาศึกษา. ภาจารย์สารฉบับศึกษาปริทัศน์ มหาวิทยาลัยมหิดล. เข้าถึงเมื่อ 28 ธันวาคม 2565. เข้าถึงได้จาก http://eduweb.kpru.ac.th/pdf/rs_23.pdf, 2562.
- พัฒนพงษ์ เทพสันทัต เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2565.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข. (2558). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- แพรไหม คำดวง. (2562). “การสอนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ สำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะวิศวกรรมศาสตร์และเทคโนโลยีอุตสาหกรรมมหาวิทยาลัย ศิลปากร” วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ. บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- พรทิพย์ แข็งขัน และคณะ. (2553). คู่มือฝึกอบรมภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พรพิมล พรพิรชนม์. (2550). **การจัดการกระบวนการเรียนรู้**. สงขลา: เทมการพิมพ์สงขลา.
- ฟาฏิลัด รอณิง. (2560). “ผลของการจัดการเรียนรู้อิงแนวคิดจิตตปัญญาที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความพึงพอใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1” วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ภาคภูมิ ขุนชัย เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2565.
- มณี บุญญาติศัย. (2548). “การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องประโยคของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนโดยการแบบร่วมมือเทคนิค TGT กับการแบบปกติ” วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- มหาวิทยาลัยนครพนม, คณะครุศาสตร์. (2562). **หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย (4 ปี) หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2562**. นครพนม: มหาวิทยาลัยนครพนม.
- มหาวิทยาลัยมหิดล, ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา. (2551). **หนังสือรวมบทความการประชุมวิชาการ ประจำปี 2551**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช สาขาศึกษาศาสตร์. (2547). **เอกสารสอนชุดวิชาการสอนชุดวิชาการสอนภาษาไทย หน่วยที่ 1-8**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- มาเรียม นิลพันธุ์. (2555). **วิธีวิจัยทางการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 6. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เย็น ภู่วรรณ. (2556). **แนวโน้มการจัดการองค์การสารสนเทศ**. ประมวลสาระวิชาการจัดการชั้นสูงสำหรับองค์การสารสนเทศ.
- ราตรี เปรี้ยวพานิช. (2547). **การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2553). **การบริหารงานวิชาการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. พิมพ์ครั้งที่ 4. สงขลา: นาฏศิลป์.
- วัชรา เล่าเรียนดี. (2554). **รูปแบบและกลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการคิด**. พิมพ์ครั้งที่ 7. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วรากรณ์ สามโกเศศ และคณะ. (2553). **ข้อเสนอแนะทางเลือกระบบการศึกษาที่เหมาะสมกับสุขภาวะคนไทย**. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- วัลยา ช่างขวัญยืน. (2557). **วัฒนธรรมการใช้ภาษาไทยในการใช้ภาษาไทย**. นครปฐม: ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2542). **แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: เลิฟแอนด์ลิฟเพรส.
- วิจักขณ์ พานิช. (2551). **เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ: การศึกษาดังเส้นทางแสวงหาจิตวิญญาณ**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สอนเงินมีมา.
- _____. (2555). **วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิชัย เสวกงาม. (2557). **ความสามารถในการใช้เหตุผล ความสามารถที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในศตวรรษที่ 21**. วารสารครุศาสตร์ 42(2), 207-223.
- วิจารณ์ พานิช. (2560). “เส้นทางสู่คุณภาพการศึกษายุคประเทศไทย 4.0”. การประชุมเชิงวิชาการทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 4 มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล ศูนย์ประชุมสตาาร์เวลล์ จังหวัดนครราชสีมา. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.
- วิริยะ ฤชชัยพาณิชย์. (2559). “การจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ด้วยแนวทางการสอนแบบสร้างสรรค์เป็นฐาน (Creativity Based Learning)” ใน เอกสารประกอบการบรรยายภายใต้โครงการส่งเสริมพัฒนาศักยภาพอาจารย์สู่ศตวรรษที่ 21 Future Classroom”, 57. เชียงใหม่ มหาวิทยาลัยแม่โจ้.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2556). **กระบวนทัศน์ใหม่ทางการศึกษา กรณีที่ศนะต่อการศึกษาศตวรรษที่ 21**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดยูเคชั่น.
- วิมลรัตน์ สุนทรโรจน์. (2549). **เอกสารประกอบการสอนวิชา 0506703 การพัฒนาการเรียนการสอนมหาสารคาม**. มหาวิทยาลัยมหาสารคาม: คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทาลัยมหาสารคาม.
- วุฒิพงษ์ คำเนตร. (2558). **วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้บันได 5 ขั้น ของการพัฒนาผู้เรียน สู่มาตรฐานสากลในศตวรรษที่ 21 (Five Steps for Student Development)**. เข้าถึงเมื่อ 28 ธันวาคม 2565. เข้าถึงได้จาก <https://wutthiphongkharnet.blogspot.com/2015/06/five-steps-for-student-development.html>
- เวชฤทธิ์ อังณะภักทรขจร. (2555). **ครบเครื่องเรื่องควรรู้สำหรับครุคณิตศาสตร์: หลักสูตรการสอนและการวิจัย**. กรุงเทพฯ: จรัสสนิทวงศ์การพิมพ์.
- วรรณิ โสมประยูร. (2553). **เทคนิคการสอนภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ดอกหญ้าวิชาการ.
- ศิริประภา ฤทธิกุล. (2553). **จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)**. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 22(1): 1-13.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). **จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- ศึกษา เรื่องดำ. (2561). **ผลการจัดการเรียนรู้โดยบูรณาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา การโค้ชและระบบพี่เลี้ยง และการวิจัยเป็นฐานที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนและการพัฒนาสมรรถนะการสอนของนักศึกษาครูสาขาวิชาภาษาไทย.** นาคบุตรปริทรรศน์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช 10 (ฉบับพิเศษ) (มิถุนายน – สิงหาคม): 15-25.
- สถาบันพัฒนาความก้าวหน้า. (2545). **ยุทธศาสตร์การปรับวิธีเรียน การเปลี่ยนวิธีสอนเพื่อเตรียมสู่ความก้าวหน้าในอนาคต.** กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาความก้าวหน้า.
- สิปปนนท์ เกตุทัต. (2541). **การศึกษาคือการเรียนรู้ตลอดชีวิต.** วารสารการศึกษานอกโรงเรียน. (กุมภาพันธ์): 5-7.
- สิทธิพงษ์ พิมแสนศรี เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม พ.ศ. 2565.
- สิริพัชร์ เจษฎาวิโรจน์. (2546). **การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ.** กรุงเทพฯ: บริษัทบุ๊คพอยท์ จำกัด.
- สุจรีต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรหม. (2538). **วิธีการสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุดาพร ไชยยะ. (2552). **การเรียนการสอนวิชาภาษาไทย.** พิมพ์ครั้งที่ 4. ฉะเชิงเทรา: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์.
- สุมาลี ชัยเจริญ และคณะ. (2545). **การสร้างความรู้ตามแนวคอนสตรัคติวิสต์.** ขอนแก่น: ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุนน อมรวีวัฒน์. (2549). **บทบาทของสถาบันการศึกษาต่อการพัฒนาจิตใจ.** กรุงเทพฯ: เจริญผล.
- สุรางค์ ไคว่ตระกูล. (2556). **จิตวิทยาการศึกษา.** พิมพ์ครั้งที่ 11. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรพล ธรรมร่มดี. (2551). **การเรียนรู้แบบเป็นองค์รวมกับการทำงานเป็นทีม: ประสบการณ์จากสถาบันอาศรมศิลป์.** โครงการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวัฒนา อุทัยรัตน์. (2546). **วิธีและเทคนิคการสอนคณิตศาสตร์เพื่อพัฒนาการคิด.** พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2550). **วิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะ.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ภาพพิมพ์.
- สุทธิลักษณ์ สวรรยาวิสุทธิ เป็นผู้สัมภาษณ์, สุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง เป็นผู้สัมภาษณ์, ที่สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม เมื่อวันที่ 27 ธันวาคม พ.ศ. 2565.
- สมศักดิ์ เอี่ยมคงศรี. (2561). **การจัดการห้องเรียนในศตวรรษที่ 21.** กรุงเทพฯ: ทริปเพิ้ล เอ็ดดูเคชั่น.

- สมสิทธิ์ อัสตรนีย์. (2552). **จิตปัญญาศึกษาคืออะไร**. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **การเรียนรู้อย่างมีความสุข**. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2558). **พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย ฉบับราชบัณฑิตยสภา**. กรุงเทพฯ: สำนักงานราชบัณฑิตยสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). **แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579**. กรุงเทพฯ: พรินทวาทกราฟฟิค.
- _____ (2550). **การจัดการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้**. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อารี พันธุ์มณี. (2546). **จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนรู้การสอน**. กรุงเทพฯ: ไยใหม่ เอ็ดดูเคท.
- อารี สัณห์ทวี. (2540). **รูปแบบการเรียนรู้การสอนเด็กปัญญาเลิศ**. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- อัจฉรา ชิวพันธ์. (2553). **พัฒนาทักษะภาษา พัฒนาความคิดด้วยกิจกรรมการเล่นประกอบการเล่นภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุทัย ดุลยเกษม. (2546). **คู่มือการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่องานพัฒนา**. พิมพ์ครั้งที่ 4. สถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยขอนแก่น: ขอนแก่น.
- อุบลรัตน์ เฟื่องสถิตย์. (2546). **จิตวิทยาเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 4. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เอมอชมา วัฒนบุรานนท์. (2552). **การจัดการเรียนรู้มรดกศึกษาเพื่อเสริมสร้างความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา**. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เอมอร กฤษณะรังสรรค์. (2546). **การประยุกต์จิตวิทยาเพื่อการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา.
- ฮาเวิร์ด ยังส์. (2561). **สข. จับมือนิวซีแลนด์ตีวงแหวนผู้นำด้านการศึกษาภาคเอกชน LUKYONEGROUP**. วันที่ค้นข้อมูล 15 สิงหาคม 2564, เข้าถึงได้จาก <http://https://www.moe.go.th>

ภาษาอังกฤษ

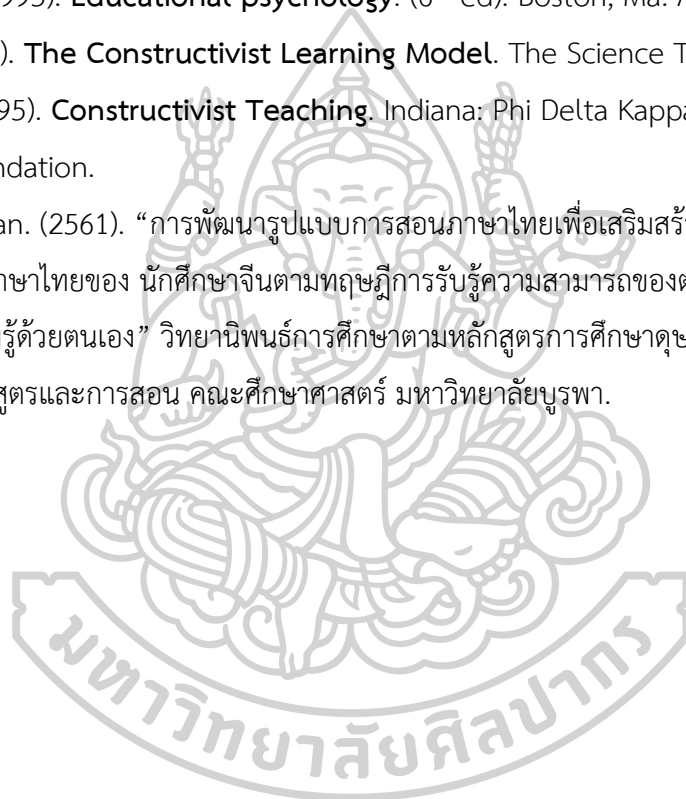
- Anderson, R. C., & Faust, G. W. (1973). **Educational Psychology: The Science of Instruction and Learning**. New York [U.A.]: Harper & Row.
- Arnzen. (2005). **Averroes On Aristotle's ,Metaphysics**. Göttingen: Hubert & Co. GmbH & Co. KG, 2010.
- Ausubel, David P. (1968). **Educational Psychological: A Cognitive View**. New York : Holt Renechart and Winston, Inc.
- Baviskar, S.N., Hartle, R.T. and Whitney, T. (2009). **Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a Review of the Literature and Applied to Five Constructivist-Teaching Method Articles**. International Journal of Science Education, 31, 541-550. <https://doi.org/10.1080/09500690701731121>.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). **In search of understanding: The case for constructivist classrooms**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Boitshwarelo, Bopelo. (2011). **Proposing an Integrated Research Framework for connectivism: Utilising Theoretical Synergies** The International review of research in Open and Distance Learning. 12(3) Page 161-173.
- Boyer, B. A., & Semrau, P. (1995). **A constructivist approach to social studies: Integrating technology**. n.p.
- Choi. (2000). **An empirical study of factors affecting successful implementation of knowledge management**. Doctoral Dissertation, University of Nebraska, Lincoln, NE. U.S.A Unpublished.
- Cranton. (2003). **Planning Instruction for Adult Learners**. Ontari, Canada: Wall & Thompson
- Davidson. (2012). **Contemplative practices and mental training: Prospects for American education**. [online]. Available from.
- De Cecco. (1977). **The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice – Hall, Tnc.

- DeVries, R., & Kohlberg, L. (1990). **Constructivist early education: Overview and comparison with other programs**. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Driscoll, M. P. (1994). **Psychology of learning for instruction**. The United States of America: Allyn and Bacon.
- Driver and Bell. (1986). **Students thinking and the learning of science: A constructivist view**. *The School Review* 67 (240) :443-456.
- Fosnot, C. T. (1996). **Constructivism: Theory, perspectives and Practice**. New York: Teacher College Press.
- Frey and Seitz. (2009). **Multidimensional Adaptive Testing in Educational and Psychological Measurement: Current State and Future Challenges**. *Studies in Educational Evaluation*, 35, 89-94.
- Good. (1973). **Dictionary of Education**. New York : McGraw Hill.
- Gredler, M. E. (1997). **Learning and instruction theory into practice**. (3rd ed). New Jersey: Prentice – Hall Inc.
- Hulse. (1980). **The Psychology of Learning**. New York: McGraw - Hill Book Company.
- Jahnke, J. C., & Nowaczyk, R. H. (1998). **Cognition**. Prentice-Hall.
- James. (2006). **Research in education**. Boston: Allyn and Bacon.
- Jenkins and Deno. (1971). **Differential Memory for Picture and Stimuli, Education Psychology**. 58(October 1967), 303 – 307.
- Jonassen, D. H. (1991). **Evaluating Constructivist Learning**. *Educational technology* 31, 9 (September): 28 – 32.
- Joyce, B., Weil, M., and Calhoun, E. (2009). **Models of Teaching**. (8th ed). New York: Allyn& Bacon.
- Kilic and Saglam. (2009). **Development of a two-tier diagnostic test to determine students' understanding of concepts in genetics**. *Eurasian Journal of Educational Research*.(36): 227-244.
- Klausmeier. (1994). **Learning and Human Abilities: Educational Psychology**. New York: Brothers Statistical Package for the Social Sciences New York: McGraw-Hill.

- Krulik & Runnick. (2003). **Reasoning and problem solving**. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Leberman, McDonald and Doyle. (2006). **The Transfer of Learning: Participants Perspectives of Adult Education and Training**. Alderson, Hampshire, UK: Gower Publishing Limited.
- Llewellyn, D. (2013). **Teaching high school science through inquiry and Argumentation**. (2nd ed). Thousand Oaks: California Corwin.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (1988). **Educational administration: Concepts and practice**. (3rd ed). Belmont: Wadsworth.
- Mackler, J. (2008). **What is Contemplative Education and What are some Ways to Introduce it into Higher Education in Mexico?**. [online]
<http://www.fonael.org-fonael@fonael.org>
- Matlin, M. W. (1994). **Cognition**. (3rd ed). Harcourt.
- Matthews, M. R. (1994). **Science Teaching the Role of History and Philosophy of Science**. London: Routledge.
- Marini and Genereux. (1995). **The challenging of teaching for transfer**. In **Teaching For Transfer: Fostering Generalization in Learning**. Anne McKeough, Judy Lupart, and Anthony Marini (eds.), 1-20 Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Melton. (1963). **The Situation with Respect to the Spacing of Repetitions**. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 9: 596-606.
- Merrill & Tennyson. (1977). **Teaching-Concept: An Instructional Design Guide**. (2nd ed). New Jersey: Educational Technology Publication, Inc.
- Mintzes. (2011). **Learning Argumentation Skills through Instruction in Socioscientificissues: The Effect of Ability Level**. Accessed June 12, 2022
<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10763-010-9215-6>.
- National Reserch Council. (1996). **National science education standards**. Washington, DC: National A Cademy Press.
- Patricia and Ignacia. (2013). **CSR and customer loyalty: The roles of trust, customer identification with the company and satisfaction**. *Journal of Hospitality Management*, 35, 89-99.

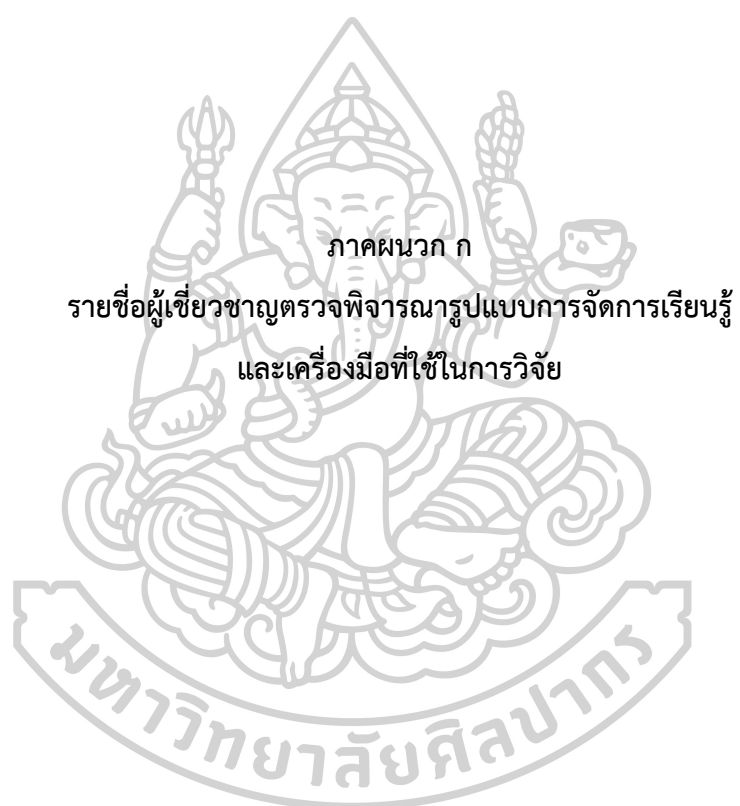
- Perkins and Solomon. (1994). **Transfer of teaching**. In The Encyclopedia of Education (Second Edition, Volume). Trosten Husen and T Neville Postlethwaite (Eds.), 6452-6457. Oxford, UK: Pergamon.
- _____. (1988). **Effects of treatment factors, comorbidities and health-related quality of life on self-efficacy for physical activity in cancer survivors**. *Psycho-Oncology*, 18, 405-411.
- Piaget. (1972). **Science of Education and the Psychology of the Child**. New York : Orion Press.
- _____. (1960). **The Moral Judgment of the Child**. Illinois: The Free Press.
- Raj. (1996). **Encyclopedic of Psychology and Education**. 3(M-Z). NewDelhi: ANMOL Publications PVT.
- Reed S. K. (2007). **Cognition theory and application**. (4th ed). California: Brooks/cole.
- Renshaw, P. D. (1998). “เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ เรื่อง Constructivism and application to teaching.” ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 6-8 กรกฎาคม 2541.
- Richardson, V. (1994). **Constructivist teaching: Theory and practice**. *Teaching & Problem Solving*, 16, 3-7.
- Rudolf Steiner. (2006). **A Modern Art of Education**. London: Rudolf Steiner.
- Santrock. (2003). **Child development**. (7nd ed). Dubuque IA: Brown Benchmark.
- Smith. (1998). **Knowledge management guidelines**. NWAIG Publication.
- Smith and Ragan. (2005). **Instructional design**. (3rd ed). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Thorndike. (1966). **Human learning**. Cambridge, Mass: M.I.T. Press.
- Von Glasefeld, E. (1991). **Radical Constructivism in Mathematics Education**. The Netherlands: Klunee Academic.
- Wadsworth, B. (2004). **Piaget’s Theory of Cognitive and Affective Development: Foundations of Constructivism**. London: Longman Publishing.
- Walker, D. and L. Lambert. (1995). **Learning and Leading Theory: A Century in the Making**. 1-27. in L. Lambert et. al. 1996. *The Constructivist Leader*. New York: Teacher College Press.

- Wang, E. (2008). “การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางการพูดระดับมหาวิทยาลัยโดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยหอวัง.
- Watts, M. (1995). **The content of science: A constructivist approach to its teaching and learning**. London: Falmer Press.
- Wood D. J., Bruner, J. S., and Ross, G., (1976). **The Role of Tutoring in Problem Solving**. Journal of Child Psychiatry and Psychology.17,No.2: 8-10.
- Woolfolk. (1995). **Educational psychology**. (6th ed). Boston, Ma: Allyn & Bacon.
- Yager. (1991). **The Constructivist Learning Model**. The Science Teacher. 58, 52 – 57.
- Zahoric. (1995). **Constructivist Teaching**. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Zhou Xiaoyan. (2561). “การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเพื่อเสริมสร้างความสามารถทางการพูดภาษาไทยของ นักศึกษาจีนตามทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองและการสร้างความรู้ด้วยตนเอง” วิทยานิพนธ์การศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.





ภาคผนวก



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน

1. ผศ.ดร.พิจิตรา ธงพานิช
ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและนวัตกรรมการจัดการ
เรียนรู้ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม
2. ผศ.ดร.กันยารัตน์ สอนสุภาพ
ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย

1. รศ.ดร.วิริต เจริญราษฎร์
ตำแหน่ง รองศาสตราจารย์ ประจำสาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี
2. อาจารย์อารีย์รัตน์ โนนสุวรรณ
ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำสาขาวิชาภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญด้านผลและวิจัยทางการศึกษา

1. ผศ.ดร.นาฎยาพร บุญเรือง
ตำแหน่ง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำสาขาวิชานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้
ประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม



คู่มือประกอบการใช้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิด
จิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้
หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต



พัฒนาโดย

นางสาวสุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการสอนภาษาไทย

ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

เอกสารฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ เรื่องการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้
หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน
ทัศน์และความ สามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำนำ

คู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้มน้าวจิตใจและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตฉบับนี้ เป็นเอกสารที่จัดทำขึ้น เพื่ออธิบายรายละเอียดของรูปแบบการเรียนรู้ให้ผู้สอนหรือผู้สนใจสามารถศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับรายละเอียดต่าง ๆ ของรูปแบบการเรียนรู้ รวมทั้งได้แนวทางการนำรูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์

รายละเอียดของเอกสารฉบับนี้แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานประกอบด้วย แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน หลักการ และวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนรู้ ตอนที่ 2 กระบวนการจัดเรียนรู้ ประกอบด้วย ขั้นตอนและกิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ และตอนที่ 3 แนวทางการนำไปใช้ ประกอบด้วย บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน แนวทางการนำไปใช้ และเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนรู้

อย่างไรก็ตาม ผู้สนใจควรศึกษาและทำความเข้าใจรายละเอียด ตลอดจนปฏิบัติตามคำแนะนำทุกขั้นตอนเพื่อให้การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นดำเนินไปตามลำดับและต่อเนื่องกันทุกขั้นตอนเพื่อบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้อย่างเป็นระเบียบเรียบร้อยด้วยดี

นางสาวสุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐาน

1. แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้มน้าวจิตใจและความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้พัฒนาขึ้นโดยอาศัยทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐานดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) มีแนวคิดแยกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ ได้แก่ Cognitive constructivism และ Social constructivism ดังนี้ (ทิตินา แชมมณี, 2557: 90-93; สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556: 210; สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2558: 110-111; Krulik & Runnick, 2003: 4-5)

1.1 Cognitive constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการรู้คิด ได้แก่ กลุ่มที่นิยมใช้แนวคิดของ Piaget อธิบายว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาสร้างองค์ความรู้และความหมายของสิ่งต่าง ๆ ผ่านกระบวนการซึมซับ (Assimilation) คือ การนำข้อมูลหรือความรู้ใหม่ที่รับไปเชื่อมโยงอย่างกลมกลืนกับโครงสร้างความรู้เดิม ปรับกระบวนการคิด (Accommodation) คือ การคิดค้นหาวิธีการต่าง ๆ มาปรับความรู้เดิมให้ประสานสัมพันธ์กับความรู้ใหม่เพื่อให้เกิดความสมดุล (Equilibrium) ส่งผลให้เกิดความรู้ความเข้าใจอย่างมีความหมายต่อตนเองมากขึ้น การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการภายในแต่ละบุคคลที่สร้างด้วยตนเอง สามารถทำได้ดียิ่งขึ้นเมื่อได้รับการสนับสนุนช่วยเหลือจากผู้อื่น Piaget ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางพุทธิปัญญาของมนุษย์ ได้แก่ 1) ขั้นรับรู้ด้วยประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (The sensory-motor stage) 2) ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (The preoperational stage) 3) ขั้นปฏิบัติการคิดแบบรูปธรรม (The concrete operational stage) 4) ขั้นปฏิบัติการคิดแบบนามธรรม (The formal operation stage)

1.2 Social constructivism คือ ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เน้นกระบวนการทางสังคม มาจากทฤษฎีวัฒนธรรมเชิงสังคมของ Vygotsky โดยวัฒนธรรมและสถาบันทางสังคมต่าง ๆ สังคมมีผลต่อการพัฒนาการทางสติปัญญาของแต่ละบุคคล โดยมีภาษาเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาสติปัญญาขั้นสูง Vygotsky ได้เสนอแนวคิดพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคล ได้แก่ 1) การเรียนรู้ของบุคคลต้องอาศัยสื่อกลาง (Mediation) 2) การขยายขอบเขตการเรียนรู้ (The zone of proximal development) และ 3) การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding)

2. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) เน้นสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ต่อชีวิตความเป็นมนุษย์ เน้นปลูกฝังความตระหนักรู้ภายในตน มีเมตตา มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม การพัฒนาจิตผ่านการฝึกปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดปัญญาอย่างแท้จริง พร้อมทั้งพัฒนาจิตเคารพ ซึ่งเป็นการพัฒนาภายในโดยเรียนรู้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม การพัฒนาภายในด้วยจิตตปัญญาศึกษาเป็นการวางพื้นฐานด้านจิตใจ และกระบวนการทัศน์ใหม่เป็นองค์รวมอย่างแท้จริง เน้นส่งเสริม

ศักยภาพของมนุษย์ให้เข้าถึงความดีงาม ความจริง ช่วยให้คนในสังคมดำรงชีวิต กระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยจิตสำนึกที่ดีงามและมีความรับผิดชอบ ประกอบด้วย เนื้อหา และกระบวนการ โดยเน้นความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง พัฒนาปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การมองโลกและชีวิตด้วยความเข้าใจ ยอมรับความแตกต่างและสามารถอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขในสังคม ซึ่งมีหลักการขั้นพื้นฐาน 7 ประการ โดยเน้นคำถามที่ท้าทายความคิด รู้ได้อย่างไร ให้ความรู้อะไรแก่ใคร คำตอบเกิดการใคร่ครวญ ซึ่งจำเป็นต้องใช้ธรรมชาติของมนุษย์หาความรู้ผ่านความเจียม ซึ่งมองจากภายใน ไตร่ตรองอย่างลึกซึ้ง ฝึามองดู และการรู้ จิตของตนเอง (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553: 23-24; จุมพล พุทธิพรชีวิน, 2555: 34-36)

2. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. การประยุกต์ใช้ข้อมูลหลักภาษาไทยจากความรู้เดิมและความรู้ใหม่ไปใช้ในการทำงานในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล ช่วยขยายหรือปรับเปลี่ยนโครงสร้างความคิดหรือความรู้ของผู้เรียน
2. การกระตุ้นให้เกิดความสงสัยหรือเกิดความขัดแย้งทางปัญญาและคิดใคร่ครวญหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยใช้วิจารณ์ญาณคัดเลือกข้อมูลด้วยตนเอง เพื่อให้ได้ข้อสรุปความรู้หรือคำตอบหลักภาษาไทย
3. สร้างองค์ความรู้หลักภาษาไทยจากการลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การอภิปรายแสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้
4. สะท้อนผลความรู้หลักภาษาไทยจากมุมมองความคิดที่หลากหลายไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้อ และการสังเคราะห์ความรู้เป็นมโนทัศน์
5. เชื่อมโยงความรู้หรือข้อมูลใหม่ให้เข้ากับโครงสร้างความรู้เดิม ช่วยให้ผู้เรียนมีความคิดอย่างเป็นระบบ และจิตวิญญาณความเป็นครู ช่วยให้การออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม

3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นได้กำหนดวัตถุประสงค์ 2 ประการ ดังนี้

1. เพื่อส่งเสริมโน้ตศน์หลักภาษาไทย เป็นการสร้างความ สามารถทางปัญญาให้แก่ผู้เรียนผ่านประสบการณ์หรือกิจกรรมการเรียนรู้ และแสวงหาข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ จากการวิเคราะห์ ตีความและประเมินค่าข้อมูล เพื่อนำเสนอข้อมูลในรูปแบบมโนทัศน์

2. เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย เป็นการเชื่อมโยงความรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้ เพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น เพื่อออกแบบการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

ตอนที่ 2 กระบวนการจัดการเรียนรู้

1. ขั้นตอนและกิจกรรมการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากการศึกษาแนวคิดและหลักการของนักการศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อสังเคราะห์เป็นแนวคิดและหลักการพื้นฐานของรูปแบบการเรียนรู้หลักภาษาไทยตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้ 5 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมความพร้อมด้วยใจใคร่ครวญความรู้ คือ การเตรียมสภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้หลักภาษาไทยทั้งด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคล และด้านภายในบุคคล ด้วยการสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ และการยอมรับเป็นการจัดประสบการณ์เพื่อเตรียมตัวเผชิญกับสถานการณ์จริง เพื่อสร้างความรู้และการตระหนักรู้ถึงจุดมุ่งหมายของเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้ให้มีแรงจูงใจในการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมทบทวนความรู้หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดวิเคราะห์หลักภาษาไทย 3) ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปผลการวิเคราะห์หลักภาษาไทย กิจกรรมนี้ช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวได้ง่ายและทำงานร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ขั้นทบทวนความรู้สะท้อนความคิด คือ การกระตุ้นให้มีความสนใจในเนื้อหาหลักภาษาไทยที่เรียนรู้และทบทวนความรู้พื้นฐาน โดยเน้นให้ผู้เรียนแสวงหาคำตอบด้วยการแสดงความคิดเห็นที่หลากหลายและให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ พร้อมทั้งปฏิบัติและสร้างความรู้ไปพร้อม ๆ กัน ซึ่งเกิดจากประสบการณ์ที่สะสมช่วยสร้างเงื่อนไขในการจัดกระบวนการเรียนรู้ เป็นการทำความเข้าใจเพื่อให้ปรับเปลี่ยนแนวคิดในปัจจุบันและเนื้อหาสาระหลักภาษาไทยให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญความรู้หลักภาษาไทย โดยแบ่งกลุ่มออกเป็น 4 กลุ่ม เท่า ๆ กัน โดยกลุ่ม 1 3 ผลัดกันเล่าความรู้หลักภาษาไทยที่เคยได้เรียนรู้มาให้ครบทุกคน และ 2) กลุ่ม 2 4 สะท้อนผลความคิด จดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอผลการสะท้อนความคิดหลักภาษาไทย

3. **ขั้นเสริมความรู้เพิ่มพูนความคิด** คือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กำหนดความคิดใหม่ และนำความคิดใหม่มาประเมินความรู้หลักภาษาไทย โดยเน้นให้เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกัน ช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจหลักภาษาไทยที่ลึกซึ้ง กระตุ้นให้เกิดการทบทวน มุมมอง ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกิดจากการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่จากการเผชิญกับความรู้ที่เกิดจากความแตกต่าง ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 2) ทำกิจกรรมอภิปรายสรุปความรู้ใหม่หลักภาษาไทย

4. **ขั้นปรับเปลี่ยนความคิดเสริมสร้างมโนทัศน์ใหม่** คือ กระตุ้นให้เกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งเป็นการจุดประกายความคิด จนสามารถสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทยในสถานการณ์ใหม่ โดยเชื่อมโยงมโนทัศน์หลักภาษาไทยก่อนเรียนกับการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์ที่จัดให้เรียนรู้และสรุปผลการเรียนรู้ผ่านการกระตุ้น ส่งเสริม และชี้แนะแนวทาง อธิบายสถานการณ์ให้สอดคล้องกับความรู้หลักภาษาไทยที่ต้องการเรียนรู้ และนำเสนอความรู้ที่ได้เรียนรู้จากสถานการณ์จำลอง เป็นการถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนได้ดีและสามารถใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ความรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมสร้างมโนทัศน์หลักภาษาไทย 2) ระดมความคิดสร้างมโนทัศน์ที่แสดงถึงความถึงความคิดรวบยอดหลักภาษาไทย 3) นำเสนอมโนทัศน์หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน และ 4) ร่วมอภิปรายสรุปความรู้หลักภาษาไทย

5. **ขั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ** คือ การเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ ได้แก่ การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การรู้ผ่านสัญลักษณ์และจินตนาการ ผ่านมโนทัศน์ และการปฏิบัติ ด้วยเหตุผลประนีประนอมความขัดแย้งทางปัญญา และสามารถสร้างองค์ความรู้ไปใช้ ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม ทำให้เกิดองค์ความรู้ช่วยให้เกิดการเรียนรู้หลักภาษาไทยที่ลึกซึ้งและสอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น จนสามารถจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสะท้อนศักยภาพของตนจากการเรียนรู้ ประกอบด้วยกิจกรรม ได้แก่ 1) ทำกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้สู่การสอน 2) ระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย และ 3) นำเสนอการเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยพร้อมทั้งแสดงผลและความรู้สึกที่สร้างผลงาน

2. การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นในครั้งนี้มีการวัดและประเมินผลทั้งก่อนและหลังการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ซึ่งมีวิธีการและเครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล ดังนี้

1. การประเมินมโนทัศน์หลักภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบทดสอบวัดมโนทัศน์หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนมโนทัศน์

2. การประเมินความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ฉบับก่อนและฉบับหลังเรียน และเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย

3. การประเมินความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น





แผนการจัดการเรียนรู้
รายวิชาการสอนหลักภาษาและทักษะการใช้ภาษาไทย
หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 **เรื่อง ลักษณะภาษาไทย**
จำนวน 1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง

สาระสำคัญ

ลักษณะภาษาไทย คือ ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด ซึ่งการใช้ภาษาไทยจะมีคำเป็นหน่วยภาษาที่แทนความหมาย เมื่อต้องการจะสื่อความหมายใดก็นำคำที่มีความหมายนั้นมาเรียงต่อกันเพื่อแทนความคิดหรือเรื่องราวที่ต้องการสื่อออกไป โดยคำนั้น ๆ ไม่ต้องเปลี่ยนแปลงรูปหรือผันแปรเพื่อให้สอดคล้องกับคำอื่นในลักษณะของความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์ แต่คำในภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับตำแหน่งและความหมาย เช่น เป็นผู้กระทำ เป็นผู้รับการกระทำ เป็นอาการที่กระทำ เป็นต้น ดังนั้นตำแหน่งและความหมายของคำสัมพันธ์กับหน้าที่ของคำนั้น ภาษาไทยจึงมีลักษณะเฉพาะของตนเอง และมีความแตกต่างจากภาษาอื่น

จุดมุ่งหมายของรายวิชา

1. เพื่อให้ศึกษามีความรู้เกี่ยวกับวิธีการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับหลักภาษาไทย
2. เพื่อให้ศึกษามีความสามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาไทย
3. เพื่อให้ศึกษามีความรู้ไปใช้ในการสร้างสื่อและนวัตกรรมการเรียนการสอนหลักภาษาไทย และฝึกปฏิบัติการจัดการเรียนรู้เกี่ยวกับหลักภาษาไทยได้

จุดประสงค์การเรียนรู้

เมื่อนักศึกษามีเนื้อหาในหน่วยการเรียนรู้เรื่อง ลักษณะภาษาไทย ดังนี้

ด้านพุทธิพิสัย

1. อธิบายลักษณะภาษาไทย ลักษณะพยัญชนะ ลักษณะสระ และลักษณะวรรณยุกต์พื้นฐานเป็นพื้นฐานกำหนดประเด็นในการสร้างมโนทัศน์และเชื่อมโยงความรู้ได้ถูกต้อง
2. สรุปลักษณะภาษาไทย ลักษณะพยัญชนะ ลักษณะสระ และลักษณะวรรณยุกต์พื้นฐานเป็นพื้นฐานกำหนดประเด็นในการสร้างมโนทัศน์และเชื่อมโยงความรู้ได้ถูกต้อง

ด้านทักษะพิสัย

1. สร้างมโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย ลักษณะพยัญชนะลักษณะสระ และลักษณะวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง
2. เชื่อมโยงความรู้ในการสอนลักษณะภาษาไทย ลักษณะพยัญชนะลักษณะสระ และลักษณะวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง
3. พิจารณความเหมาะสมของมโนทัศน์และเชื่อมโยงความรู้ลักษณะภาษาไทย ลักษณะพยัญชนะลักษณะสระ และลักษณะวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง

ด้านจิตพิสัย

1. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้
2. ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นเพื่อนำมาแก้ไขปรับปรุงผลงานของตนเองได้
3. แสดงความคิดเห็นโดยใช้เหตุผลประกอบการอธิบายตนเองได้

สาระการเรียนรู้

ลักษณะภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นภาษาที่ใช้ตัวอักษรแทนเสียง ประกอบด้วยพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีลักษณะเฉพาะทั้งทางด้านเสียง คำ และประโยค ความหมาย ทำให้เข้าใจลักษณะ และโครงสร้างของภาษาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด ซึ่งการใช้ภาษาไทยจะมีคำเป็นหน่วยภาษาที่แทนความหมาย เมื่อต้องการจะสื่อความหมายใดจะนำคำที่มีความหมายนั้นมาเรียงต่อกันเพื่อแทนความคิดหรือเรื่องราวที่ต้องการสื่อออกไป โดยคำนั้น ๆ ไม่ต้องเปลี่ยนแปลงรูปหรือผันแปร เพื่อให้สอดคล้องกับคำอื่นในลักษณะของความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์ในภาษาไทย คำจึงมีความสัมพันธ์กับตำแหน่งและความหมาย เช่น เป็นผู้กระทำ เป็นผู้รับการกระทำ เป็นอาการที่กระทำ เป็นต้น ตำแหน่งและความหมายของคำสัมพันธ์กับหน้าที่ของคำนั้นด้วยภาษาไทยมีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากภาษาอื่น

ลักษณะพยัญชนะ

พยัญชนะไทย คือ ตัวอักษร หรือตัวหนังสือ มีลักษณะ 44 รูป และ 32 เสียง ลักษณะการออกเสียงของพยัญชนะแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ อักษรกลาง อักษรสูง และอักษรต่ำ ซึ่งเป็นส่วนประกอบหลักของคำ มีลักษณะดังนี้

1. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนหัวที่แตกต่างกัน 5 รูปแบบ ได้แก่ แบบหัวเข้า แบบหัวออก พยัญชนะหัวสองชั้น และพยัญชนะหัวหยักหรือหัวแตก
2. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนหลังที่แตกต่างกัน 2 รูปแบบ ได้แก่ พยัญชนะหลังโค้ง และพยัญชนะหลังแตก

3. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนทางที่แตกต่างกัน 4 รูปแบบ ได้แก่ ทางขึ้น ทางหยักม้วนออก ทางม้วนออก ทางม้วนเข้า และทางลอย

หน้าที่ของพยัญชนะ คือ พยัญชนะในภาษาไทยทำหน้าที่เป็นพยัญชนะต้นของคำ และทำหน้าที่เป็นพยัญชนะท้ายพยางค์ของคำ ดังนี้

1. ทำหน้าที่เป็นพยัญชนะต้น คือ พยัญชนะที่วางอยู่ต้นคำ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ พยัญชนะต้นตัวเดียว และพยัญชนะต้นสองตัว หรือพยัญชนะต้นคู่

2. ทำหน้าที่เป็นพยัญชนะท้าย หรือตัวสะกด คือ พยัญชนะที่นำมาวางไว้ท้ายคำ หรือท้ายสระ แบ่งออกเป็น 8 มาตรา หรือ 8 แม่ ได้แก่

2.1 ตัวสะกดตรงตามมาตรามี 4 มาตรา ได้แก่ แม่กง แม่กม แม่เกย และแม่เกอว

2.2 ตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา ได้แก่ แม่กก แม่กน แม่กบ และแม่กด

2.3 พยัญชนะที่ไม่ใช่เป็นตัวสะกด ได้แก่ ข ค ฉ ฌ ฎ ฏ ห อ และ ฮ

3. ทำหน้าที่เป็นตัวการันต์ คือ พยัญชนะท้ายพยางค์ที่มีเครื่องหมายทัณฑฆาต (◌̣) กำกับ ไม่ต้องอ่านออกเสียง เช่น ลักษณะ (ลัก) จันทร (จัน) พันธุ์ (พัน) กอล์ฟ (ก๊อบ) เป็นต้น

ลักษณะสระ

สระ คือ เครื่องหมายใช้แทนเสียงที่เปล่งออกมาตามหลักภาษาไทย พยัญชนะจำเป็นต้องประสมสระจึงจะสามารถออกเสียงคำได้ สระในภาษาไทย มี 32 ตัว ดังนี้

1. สระเดี่ยว หรือสระแท้ มี 18 เสียง ได้แก่ สระเสียงสั้น (รัศสระ) ได้แก่ อะ อิ อี อุ เอะ แอะ เออะ โอะ เอาะ และสระเสียงสระยาว (ทิมสระ) ได้แก่ อา อี อู เอ แอ เออ โอ ออ

2. สระประสม มี 6 เสียง คือ สระแท้ประสมกัน 2 สระ ได้แก่

2.1 สระประสมที่เกิดจากสระเสียงสั้น (รัศสระ) ได้แก่ เอียะ เอือะ และอัวะ

2.2 สระประสมที่เกิดจากสระเสียงยาว (ทิมสระ) ได้แก่ เอีย เอือ และอัว

2.3 สระเกิน มี 8 เสียง คือ สระที่มีเสียงพยัญชนะประสม ได้แก่ ฤ ฦ ฦ ฤ อำ ไอ

ไอ และเอา

สระไทยทั้ง 32 ตัว มีการวิธีการเขียนที่แตกต่างกันออกไป แบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม ดังนี้

1. เขียนไว้หลังพยัญชนะ ได้แก่ สระอะ สระอา สระออ

2. เขียนไว้หน้าพยัญชนะ ได้แก่ สระเอ สระแอ สระโอ สระไอ และสระออ

3. เขียนไว้บนพยัญชนะ ได้แก่ สระอิ สระอี สระอู และสระอู

4. เขียนไว้ล่างพยัญชนะ ได้แก่ สระอุ และสระอุ

5. เขียนไว้หน้า และข้างหลังพยัญชนะ ได้แก่ สระเอะ สระแอะ สระโอะ

สระเอาะ สระเออะ สระเออ และสระเอา

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>ขั้นเตรียมความพร้อม ใคร่ครวญความรู้ (30 นาที)</p> <p>1. ผู้สอนให้ผู้เรียนทำกิจกรรมชื่อนี้มีลักษณะอย่างไร</p> <p>2. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนชื่อวิเคราะห์ส่วนประกอบตามลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ของชื่อ</p> <p>3. ผู้สอนขออาสาสมัคร 2 คน ออกมามานำเสนอชื่อ และส่วนประกอบของชื่อ</p> <p>4. ผู้สอนขออาสาสมัครอีก 2 คน มาวิเคราะห์ลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ของชื่อ</p> <p>5. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายสรุปส่วนประกอบของชื่อ และลักษณะพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ของชื่อ</p>	<p>1. จัดกิจกรรมชื่อนี้มีลักษณะอย่างไร</p> <p>2. ยกตัวอย่างการวิเคราะห์ส่วนประกอบตามลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ของชื่อ</p> <p>3. กระตุ้นให้ผู้เรียนวิเคราะห์ส่วนประกอบและลักษณะพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ของชื่อ</p> <p>4. สรุปส่วนประกอบของชื่อ และลักษณะพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ของชื่อ</p>	<p>1. วิเคราะห์ส่วนประกอบตามลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ของชื่อ</p> <p>2. ร่วมกันอภิปรายสรุปส่วนประกอบของชื่อ และลักษณะพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ของชื่อ</p>	<p>กิจกรรมชื่อนี้มีลักษณะอย่างไร</p>	<p>ผลการวิเคราะห์ส่วนประกอบ และลักษณะพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ของชื่อ</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>ขั้นทบทวนความรู้ สะท้อนความคิด (30 นาที)</p> <p>1. ผู้สอนให้ ผู้เรียนทำกิจกรรม สะท้อนคิดใคร่ครวญ เรื่องลักษณะ ภาษาไทยที่ได้เรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนกลุ่ม 1, 3 เล่าความรู้ เรื่องลักษณะ ภาษาไทยที่เคยได้เรียนรู้ ส่วนผู้เรียนกลุ่ม 2, 4 สะท้อนผลความคิด เรื่องลักษณะภาษาไทย ซึ่งกลุ่ม 1 คู่กับ 2, 3 คู่ กับ 4</p> <p>2. ผู้เรียนกลุ่ม เล่าความรู้เรื่องลักษณะ ภาษาไทยที่ได้เรียนรู้ ผลัดกันเล่าความรู้ที่เคย ได้เรียนรู้มาให้ครบทุก คน ส่วนผู้เรียนกลุ่ม สะท้อนผลความคิด จดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์</p> <p>3. ผู้สอนให้แต่ ละกลุ่มส่งตัวแทน ออกมานำเสนอผลการ สะท้อนความคิดเรื่อง ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. จัดกิจกรรม สะท้อนคิดใคร่ครวญ เรื่องลักษณะภาษาไทย</p> <p>2. กระตุ้นให้ ผู้เรียนสะท้อนผล ความคิด จดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์ นำเสนอผลการสะท้อน ความคิดเรื่องลักษณะ ภาษาไทย</p> <p>3. ร่วมกัน อภิปรายสรุปความรู้เดิม เรื่องลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. กลุ่ม 1 3 ผลัดกันเล่าความรู้เรื่อง ลักษณะภาษาไทยที่ เคยได้เรียนรู้ให้ครบทุก คน และกลุ่ม 2, 4 สะท้อนผลความคิด จดบันทึก วิเคราะห์ สังเคราะห์</p> <p>2. ตัวแทนกลุ่ม นำเสนอผลการสะท้อน ความคิด เรื่องลักษณะ ภาษาไทย</p>	<p>กิจกรรม สะท้อนคิด ใคร่ครวญ เรื่องลักษณะ ภาษาไทย</p>	<p>สะท้อนผล ความคิดเรื่อง ลักษณะภาษา ไทย</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
4. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้เดิม เรื่องลักษณะภาษาไทย				
<p>ขั้นเสริมความรู้ เพิ่มพูนความคิด (1 ชั่วโมง)</p> <p>1. ผู้สอนบรรยายเรื่องลักษณะภาษาไทย เพื่อทบทวนความรู้เดิม และให้ความรู้ใหม่</p> <p>2. ผู้เรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. บรรยายเรื่องลักษณะภาษาไทย</p> <p>2. กระตุ้นให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. สรุปความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ลักษณะภาษาไทย</p> <p>2. ร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>กิจกรรมสรุปความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>สรุปความรู้ลักษณะภาษาไทย</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>ขั้นปรับเปลี่ยน ความคิดเสริมสร้าง มโนทัศน์ใหม่ (1 ชั่วโมง)</p> <p>1. ผู้สอนให้ ผู้เรียนทำกิจกรรมสร้าง มโนทัศน์ลักษณะ ภาษาไทย โดยแบ่งผู้เรียนออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละเท่า ๆ กัน (ตามความสมัคร ใจ) และให้แต่ละกลุ่ม นั่งเป็นวงกลม</p> <p>2. ผู้เรียนแต่ละ กลุ่มทบทวนความรู้ที่ ได้จากการทำกิจกรรม สะท้อนคิดใคร่ครวญ เรื่องลักษณะภาษาไทย ที่เคยได้เรียนรู้ และ ความรู้ใหม่ที่ได้รับการ ฟังบรรยายของ ผู้สอน</p> <p>3. ผู้เรียนแต่ละ กลุ่มระดมความคิด สร้างมโนทัศน์ที่แสดง ความถึงความคิดรวบ ยอดลักษณะภาษาไทย มโนทัศน์ พร้อมทั้ง แสดงเหตุผลและ</p>	<p>1. จัดกิจกรรม สร้างมโนทัศน์ลักษณะ ภาษาไทย</p> <p>2. กระตุ้นให้ ผู้เรียนสร้างมโนทัศน์ ลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. สรุปความรู้ จากการสร้าง มโน ทัศน์ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. ทบทวน ความรู้ที่ได้จากการทำ กิจกรรมสะท้อนคิด ใคร่ครวญ เรื่อง ลักษณะภาษาไทยที่ เคยได้เรียนรู้ และ ความรู้ใหม่ที่ได้รับ จากการฟังบรรยาย ของผู้สอน</p> <p>2. ระดม ความคิดสร้าง มโนทัศน์ที่แสดงความ ถึงความคิดรวบยอด ลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. นำเสนอ มโนทัศน์ พร้อมทั้ง แสดงเหตุผลและ ความรู้สึที่สร้าง ผลงาน</p> <p>4. ร่วมกัน อภิปรายสรุปความรู้ ลักษณะภาษาไทย</p>	<p>กิจกรรม สร้างมโน ทัศน์ ลักษณะ ภาษา ไทย</p>	<p>มโนทัศน์ ลักษณะ ภาษาไทย</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>ความรู้สึที่สร้างผลงาน</p> <p>5. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้จากการสร้างมโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย</p>				
<p>ขั้นเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติ (1 ชั่วโมง)</p> <p>1. ผู้สอนให้ผู้เรียนกลุ่มเดิมทำกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้เรื่องลักษณะภาษาไทยสู่การสอน</p> <p>2. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มใคร่ครวญประสบการณ์ที่เป็นปัญหาในการเรียนลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. ผู้เรียนแต่ละกลุ่มระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p> <p>4. แต่ละกลุ่มออกมานำเสนอเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย พร้อมทั้งแสดงเหตุผลและ</p>	<p>1. จัดกิจกรรมเชื่อมโยงความรู้เรื่องลักษณะภาษาไทยสู่การสอน</p> <p>2. กระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. สรุปความรู้การเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p>	<p>1. ใคร่ครวญประสบการณ์ที่เป็นปัญหาในการเรียนลักษณะภาษาไทย</p> <p>2. ระดมความคิดเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p> <p>3. นำเสนอเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย พร้อมทั้งแสดงเหตุผลและความรู้สึที่สร้างผลงาน</p>	<p>กิจกรรมเชื่อมโยงความรู้ลักษณะภาษาไทยสู่การสอน</p>	<p>กระบวนการเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p>

การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น (1 คาบเรียน/4 ชั่วโมง)				
ขั้นตอนการเรียนรู้	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้	ผลงาน
<p>ความรู้สึกรักที่สร้าง</p> <p>ผลงาน</p> <p>5. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายสรุปความรู้การเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p>		<p>4. ร่วมกัน</p> <p>อภิปรายสรุปความรู้การเชื่อมโยงความรู้การสอนลักษณะภาษาไทย</p>		



การวัดและประเมินผล

ขั้นการวัด		ขั้นการประเมินผล
สิ่งที่ต้องการวัด	เครื่องมือวัด	การประเมิน
1. ทบทวนความรู้ลักษณะภาษาไทย	1. กิจกรรมชื่อนี้มีลักษณะอย่างไร	ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน
2. ความรู้เดิมลักษณะภาษาไทย	2. กิจกรรมสะท้อนคิดใคร่ครวญความรู้ลักษณะภาษาไทย	ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน
3. ความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย	3. กิจกรรมสรุปความรู้ใหม่ลักษณะภาษาไทย	ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน
4. มโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย	4. กิจกรรมสร้างมโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย	ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน
5. เชื่อมโยงความรู้ลักษณะภาษาไทยสู่การสอน	5. กิจกรรมเชื่อมโยงความรู้ลักษณะภาษาไทยสู่การสอน	ได้รับการประเมินคุณภาพในระดับพอใช้จึงถือว่าผ่าน



เอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ เรื่องลักษณะภาษาไทย

บทนำ

ภาษาไทยเป็นเอกลักษณ์ประจำชาติ เป็นสมบัติทางวัฒนธรรม สร้างเอกภาพ และเป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงตามจุดหมาย เช่น การแสดงความคิดเห็น ความต้องการ ความรู้สึก เป็นต้น คำในภาษาไทยย่อมประกอบด้วยเสียง พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และความหมาย ส่วนประโยคเป็นการเรียงคำตามหลักเกณฑ์ของภาษา ซึ่งประโยคหลายประโยคเรียงเป็นข้อความ นอกจากนั้นคำในภาษาไทยยังมีเสียงหนัก เสียงเบา มีระดับของภาษา ต้องใช้ให้เหมาะสมแก่กาลเทศะและบุคคล ซึ่งภาษามีการเปลี่ยนแปลงตามกาลเวลา ตามสภาพวัฒนธรรมของกลุ่มคน ตามสภาพของสังคมและเศรษฐกิจ การใช้ภาษาเป็นทักษะที่ผู้ใช้ต้องฝึกฝนให้เกิดความชำนาญ ไม่ว่าจะเป็นการอ่าน การเขียน การพูด การฟัง และการดูสื่อต่าง ๆ โดยต้องใช้ให้ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ทางภาษา เพื่อสื่อสารให้เกิดประสิทธิภาพ และใช้อย่างคล่องแคล่ว มีวิจารณญาณและมีคุณธรรม ทำให้สามารถประกอบกิจกรรมการงานและดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมได้อย่างสันติสุข และเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ ประสบการณ์ จากแหล่งข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความรู้ ความคิด วิเคราะห์ วิจัย สร้างสรรค์ให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ความก้าวหน้า ทางวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี ตลอดจนนำไปใช้ในการพัฒนาอาชีพให้มีความมั่นคงทางสังคมและเศรษฐกิจ นอกจากนี้ยังเป็นสื่อที่แสดงภูมิปัญญาของบรรพบุรุษด้านวัฒนธรรมประเพณี ชีวทัศน์ โลกทัศน์ และสุนทรียภาพ โดยบันทึกไว้เป็นวรรณคดีและวรรณกรรมอันล้ำค่า ดังนั้นภาษาไทยจึงเป็นสมบัติของชาติที่ควรค่าแก่การเรียนรู้เพื่ออนุรักษ์และสืบสานให้คงอยู่คู่ชาติไทยตลอดไป

ลักษณะภาษาไทย

ภาษาไทยเป็นภาษาที่ใช้ตัวอักษรแทนเสียง ประกอบด้วยพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์ ภาษาไทยเป็นภาษาที่มีลักษณะเฉพาะทั้งทางด้านเสียง คำ และประโยค ความหมาย ทำให้เข้าใจลักษณะ และโครงสร้างของภาษาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ซึ่งภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด ซึ่งการใช้ภาษาไทยจะมีคำเป็นหน่วยภาษาที่แทนความหมาย เมื่อต้องการจะสื่อความหมายใดจะนำคำที่มีความหมายนั้นมาเรียงต่อกันเพื่อแทนความคิดหรือเรื่องราวที่ต้องการสื่อออกไป โดยคำนั้น ๆ ไม่ต้องเปลี่ยนแปลงรูปหรือผันแปร เพื่อให้สอดคล้องกับคำอื่นในลักษณะของความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์ในภาษาไทย คำจึงมีความสัมพันธ์กับตำแหน่งและความหมาย เช่น เป็นผู้กระทำ เป็นผู้รับการกระทำ เป็นอาการที่กระทำ

เป็นต้น ตำแหน่งและความหมายของคำสัมพันธ์กับหน้าที่ของคำนั้นด้วยภาษาไทยมีลักษณะเฉพาะแตกต่างจากภาษาอื่น ดังนี้

1. ภาษาไทยมีระบบเสียงพยัญชนะ เสียงสระ และเสียงวรรณยุกต์ ซึ่งระบบเสียง คือเสียงกำหนดไว้เป็นระเบียบตลอดจนมีวิธีการออกเสียงที่ลงรอยเป็นแบบเดียวกัน ระบบเสียงของภาษาไทยมีเสียงพยัญชนะ เสียงสระ และเสียงวรรณยุกต์ ได้แก่

1.1 เสียงพยัญชนะ หรือเสียงแปร คือ เสียงที่เปล่งออกมาจากลำคอ แล้วกระทบกับอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งในปาก เช่น คอ ปุ่มเหงือก ฟัน ริมฝีปาก เป็นต้น ทำให้เกิดเป็นเสียงต่าง ๆ กัน โดยพยัญชนะไทยมี 44 รูป 21 เสียง เพราะเสียง ๆ หนึ่งแทนพยัญชนะได้หลายรูป เช่น ญ ย ใช้ ย, ณ น ใช้ น, ซ ศ ษ ส ใช้ ซ เป็นต้น เนื่องจากรูปพยัญชนะที่มีเสียงเหมือนกันหรือใกล้เคียงกันนับเป็น 1 หน่วยเสียง

1.2 เสียงสระ หรือเสียงแท้ คือ เสียงที่เปล่งออกมาจากลำคอโดยตรง ไม่ถูกสกัดกั้นด้วยอวัยวะส่วนใดในปาก แล้วเกิดเสียงก้องกังวาน และออกเสียงได้ยาวนาน ซึ่งรูปสระในภาษาไทยมี 21 รูป ซึ่งใช้แทนเสียงสระเป็น 2 ลักษณะ คือ ใช้รูปสระเดี่ยวแทนเสียงสระเสียงเดียว เช่น ะ (วิสรรชนีย์) แทนเสียงสระ อะ เป็นต้น และใช้รูปสระหลายรูปแทนเสียงสระเสียงเดียว เช่น ะาะ (ไม้หน้า ลากข้าง วิสรรชนีย์) แทนเสียง สระ เอาะ เป็นต้น จึงทำให้รูปสระ 21 รูป นำไปใช้ได้ถึง 32 รูป แทนเสียงสระถึง 32 เสียง

1.3 เสียงวรรณยุกต์ หรือเสียงดนตรี เสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาไทยมี 4 รูป 5 เสียง การเปลี่ยนแปลงระดับเสียงของคำเป็นวิธีเพิ่มคำให้มากขึ้น ทำให้ภาษาขยายตัว เพราะเมื่อคำเปลี่ยนระดับเสียงหรือที่เรียกว่าเสียงวรรณยุกต์ ทำให้คำนั้นมีความหมายต่างกันไป

1.4 เลียนเสียงธรรมชาติ ช่วยให้ภาษาสละสลวย และมีคำที่ประกอบคำให้เด่นชัดขึ้น

2. ลักษณะของคำในภาษาไทย มีลักษณะดังนี้

2.1 คำภาษาไทยแต่เดิมเป็นคำพยางค์เดียว ภาษาไทยเดิมเป็นภาษาที่มีโครงสร้างคำพยางค์เดียว สามารถนำคำไปใช้ในประโยคได้ แต่ในปัจจุบันภาษาไทยได้รับอิทธิพลของภาษาต่างประเทศ ทำให้คำในภาษาไทยมีคำหลายพยางค์มากขึ้น คำพยางค์เดียวที่เป็นภาษาไทยแท้

2.2 ภาษาไทยจะมีตัวสะกดตรงตามมาตรา มาตราตัวสะกดมี 8 มาตรา คำไทยแท้จะมีตัวสะกดตรงตามมาตรา คำที่ยืมมาจากภาษาต่างประเทศ มีตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา

2.3 ภาษาไทยมีคำลักษณนาม คำลักษณนามเป็นคำที่บอกลักษณะของนามข้างหน้า ลักษณนามจะใช้ตามหลังคำวิเศษณ์บอกจำนวน (ประมาณวิเศษณ์) เช่น คอมพิวเตอร์ 2 เครื่อง น้ำ 1 แก้ว เป็นต้น

ในกรณีจำนวนเป็นเอกพจน์ คำลักษณนามอยู่หน้าคำบอกจำนวนนับ เช่น นกตัวหนึ่ง นกตัวเดียว คนคนหนึ่ง คนคนเดียว เป็นต้น

ในกรณีที่บอกลำดับที่ คำลักษณะนามอยู่หน้าคำบอกลำดับที่ เช่น นกตัวที่ 1 นกตัวที่ 2 บ้านหลังแรก แหวนวงสุดท้าย เป็นต้น

นอกจากนั้นคำลักษณะนามยังอยู่หน้าคำวิเศษ เช่น ผ้าผืนใหญ่ ปืนกระบอกสั้น แมวตัวนี้ บ้านหลังนั้น เป็นต้น

2.4 คำในภาษาไทยบางคำทำหน้าที่ได้หลายอย่าง คือ เมื่อเรียงลำดับใน ประโยคต่างตำแหน่งกัน ทำหน้าที่ต่างกัน และเมื่อเรียงลำดับอยู่ในตำแหน่งต่างกันหรือคนละข้อความแล้ว ทำให้ความหมายของคำนั้น ๆ เปลี่ยนไปด้วย

2.5 คำไทยมีความสมบูรณ์ในแต่ละคำ สามารถนำไปเข้าประโยคได้โดยอิสระไม่ต้องเปลี่ยนแปลงรูปคำ เพื่อแสดงเพศ พจน์ กาล การก (หน้าที่) เหมือนภาษาที่มี วิภัติปัจจัย แต่ต้องอาศัยคำอื่นมาประกอบเพื่อบอกลักษณะนั้น ๆ แทนการเปลี่ยนรูปคำ

2.6 คำไทยแท้ไม่นิยมคำควบกล้ำ สังเกตได้จากภาษาเหนือและภาษาอีสาน ซึ่งเป็นคำไทยสมัยโบราณ เพราะคำที่ใช้ในสองถิ่นนี้ไม่มีคำควบกล้ำ เมื่อรับภาษาสันสกฤตและเขมรมาใช้ในภาษาไทย โดยนำเสียงควบกล้ำมาใช้กับภาษาไทย จึงเป็นเหตุให้คำไทยมีคำควบกล้ำ ซึ่งภาษาไทยส่วนใหญ่ยืมมาจากภาษาสันสกฤต เขมร และภาษาอังกฤษ เช่น ปราบ เขลา ขลาด ตรวจ เคาระห์ เป็นต้น

2.7 ภาษาไทยมีคำราชาศัพท์และคำสุภาพ คำราชาศัพท์ใช้พูดกับพระมหากษัตริย์ พระบรมวงศานุวงศ์ ตลอดจนพระสงฆ์ เพื่อแสดงความเคารพยกย่อง นบถือ และคำสุภาพ สำหรับสุภาพชน คำราชาศัพท์ส่วนใหญ่เป็นคำยืมภาษาต่างประเทศที่เป็นคำไทยมีอยู่บ้าง ตัวอย่าง

คำไทย	พระอู่ พระสาง พระแท่น พระพินาง
คำภาษาเขมร	เสด็จ เสวย สรง โปรต บรรทม
คำภาษาบาลี	พระภาคินัย พระสุณิสา พระหัตถ์ พระชีวหา
คำภาษาสันสกฤต	พระเชษฐา พระวิสูตร พระเนตร พระโอษฐ์

2.8 ภาษาพูดมีคำเสริมท้ายประโยคแสดงความสุภาพ เช่น จ๊ะ จำ ค่ะ ขา ค่ะ นะคะ นีนะ ครับ เอะ เอะนะ เถิด ทรอก ละ ละ เป็นต้น

2.9 คำขยายจะวางไว้หลังคำที่ถูกขยาย การวางคำขยายในภาษาไทยจะวางไว้หลังคำที่ถูกขยาย คำขยายจะช่วยให้รายละเอียดที่ชัดเจนมากขึ้น

2.10 คำไทยแท้ไม่มีการันต์ คำที่มีการันต์มักเป็นคำที่รับมาจากภาษาบาลี สันสกฤต หรืออังกฤษ เช่น จันทร มนุษย์ ศิลป์ การ์ด พรหมณ์ เป็นต้น คำเหล่านี้ส่วนใหญ่ในภาษาเดิมออกเสียงได้หลายเสียง แต่เมื่อไทยรับมาใช้จะใช้เครื่องหมายทัณฑฆาต (◌◌) กำกับอักษรที่ไม่ต้องออกเสียง

เพื่อให้ออกเสียงสะดวก เช่น จันทร ภาษาเดิม อ่านว่า จัน – ทะ – ระ แต่เมื่อไทยนำมาใช้ลงการ์ตันที่
ทร อ่านว่า จัน เป็นต้น

3. ลักษณะของพยางค์ในภาษาไทย คือ การที่เปล่งเสียงออกมาจากลำคอครั้งหนึ่ง ๆ นั้น
แม้ว่าเสียงที่เปล่งออกมาจะมีความหมายหรือไม่มีความหมายก็ตาม เช่น เราเปล่งเสียง “กระ” ถึงจะ
ไม่รู้ความหมาย หรือไม่รู้เรื่องเราก็เรียกว่า 1 พยางค์ หากเราเปล่งเสียงออกมาอีกครั้งหนึ่งว่า “เป่า”
รวมเป็น “กระเป่า” จึงจะมีความหมาย คำว่า “กระเป่า” เปล่งเสียง 2 ครั้ง ถือว่าคำนี้มี 2 พยางค์

4. ลักษณะของวลีในภาษาไทย คือ กลุ่มคำที่กล่าวออกมาได้ใจความ แต่ไม่ครบทั้งสอง
ภาค คือ ถ้ามีภาคประธาน ขาดภาคแสดง ถ้ามีภาคแสดงขาดภาคประธาน วลี มี 7 ชนิด ได้แก่
นามวลี สรรพนามวลี กริยาวลีสัง วิเศษณ์วลี บุพบทวลี วิเศษณ์วลี สันธานวลี และอุทานวลี เกตว่า
เป็นวลีชนิดใดได้จากคำขึ้นต้นของกลุ่มคำนั้น ๆ

5. ลักษณะของประโยคในภาษาไทย คือ การเรียงคำเข้าประโยคและชนิดของประโยค
ภาษาไทย โดยเรียงคำเข้าประโยคและชนิดของประโยคภาษาไทย มีหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ดังนี้

5.1 การเรียงคำเข้าประโยคในภาษาไทย คำไทยทุกคำนำไปเข้าประโยคได้โดยไม่ต้อง
เปลี่ยนแปลงรูปคำ เพื่อแสดงหน้าที่ของคำ เมื่อนำไปเข้าประโยคสามารถรู้หน้าที่ของคำได้

5.2 การเรียงลำดับคำในประโยคมีความสำคัญยิ่ง เพราะจะแสดงถึงหน้าที่
และความสัมพันธ์ของคำในประโยค ถ้าเรียงลำดับคำในประโยคผิดที่ไป ความหมายของประโยคก็จะ
เปลี่ยนไปด้วย

5.3 ชนิดของประโยคในภาษาไทย สามารถแบ่งชนิดของประโยคได้ 3 วิธี ได้แก่
แบ่งตามลักษณะ แบ่งตามเจตนาผู้ส่งสาร และแบ่งตามโครงสร้าง

5.4 ภาษาไทยเป็นภาษาเรียงคำ การเรียงคำเข้าประโยคในภาษาไทยเป็นเรื่องสำคัญ
มาก ความหมายของคำจะเปลี่ยนไป เมื่อตำแหน่งที่คำนั้นปรากฏในประโยคเปลี่ยนไป

4.5 คำภาษาไทยคำเดียวมีหลายความหมาย และมีหลายหน้าที่ ภาษาเป็น
ภาษาคำโดด คำแต่ละคำสามารถนำไปใช้ได้อย่างอิสระ ไม่มีการเปลี่ยนแปลงรูปคำเพื่อบอกหน้าที่ของ
คำ คำมีหน้าที่และความหมายเปลี่ยนแปลงไปตามตำแหน่งที่ปรากฏในประโยค

6. ภาษาไทยมีการสร้างคำใหม่ คือ การสร้างคำในภาษาไทยถือเป็นวิธีการเพิ่มจำนวนคำ
ในภาษาไทยให้มีความหลากหลาย ซึ่งภาษาไทยมีวิธีการสร้างคำ ได้แก่

6.1 คำมูล คือ คำดั้งเดิมในภาษา คำมูลอาจเป็นคำไทยแท้ หรือเป็นคำที่มาจาก
ภาษาอื่น และอาจมีพยางค์เดียวหรือหลายพยางค์ เช่น วัง น้ำ นาฬิกา เป็นต้น โดยคำมูลหลายพยางค์
นั้น เมื่อแยกออกเป็นแต่ละพยางค์จะไม่มี ความหมาย เช่น มะม่วง เป็นต้น

6.2 คำประสม มีลักษณะดังนี้

6.2.1 คำประสมที่เอาคำมูลมีเนื้อความต่าง ๆ ประสมกันเข้า มีใจความเป็นอีกอย่างหนึ่ง เช่น หางเสือ (ที่บังคับทิศทางเรือ) เป็นต้น

6.2.2 คำที่ย่อมาจากใจความมาก คำพวกนี้มีลักษณะคล้ายกับที่เรียกว่า “คำสมาส” ในภาษาบาลี คำประสมพวกนี้มีคำต่อไปนี้ประกอบอยู่ข้างหน้า ได้แก่ ช่าง ชาว นัก เครื่อง และหมอ เช่น ช่างไฟฟ้าชาวสวน เครื่องครัว นักศึกษา หมอดู เป็นต้น

6.3 คำซ้อน คือ การนำคำที่มีความหมายเหมือนกัน คล้ายกัน ตรงข้ามกัน มาซ้อนเข้าคู่กัน เพื่อให้ความหมายชัดเจนยิ่งขึ้น คำซ้อนสามารถจำแนกจุดประสงค์ของการซ้อนคำได้เป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

6.3.1 คำซ้อนเพื่อความหมาย เป็นการนำคำที่มีความหมายสมบูรณ์มาซ้อนกัน ตั้งแต่ 2 คำขึ้นไป

6.3.2 คำซ้อนเพื่อเสียง เป็นการนำคำที่มีเสียงพยัญชนะต้นเสียงเดียวกันมาซ้อนกัน คำที่นำมาซ้อนนั้นอาจมีความหมายทั้งสองคำ มีความหมายเพียงคำเดียว หรือไม่มีความหมายทั้งสองคำก็ได้ เช่น นุ่มนิ่ม โด่งดัง ชุบชิบ เป็นต้น

6.4 คำซ้ำ คือ การนำคำเดียวกันมาซ้ำกัน เพื่อให้มีความหมายเปลี่ยนไป ซึ่งความหมายนั้นเพิ่มหรือลดน้อยลงก็ได้ ลักษณะความหมายของคำซ้ำ มีดังนี้

6.4.1 คำซ้ำที่บอกพหูพจน์ มักเป็นคำนามและสรรพนาม เช่น นักเรียน ๆ กำลังร้องเพลง เป็นต้น

6.4.2 คำซ้ำที่บอกแยกจำนวน มักเป็นคำลักษณะนาม เช่น อ่านหนังสือเป็นเรื่อง ๆ เป็นต้น

6.4.3 คำซ้ำที่เน้นความหมายของคำเดิม มักเป็นคำวิเศษณ์ เช่น พูดดัง ๆ เป็นต้น

6.4.4 คำซ้ำที่บอกความหมายโดยประมาณทั้งที่เกี่ยวกับเวลาและสถานที่ ได้แก่

- 1) บอกเวลาโดยประมาณ เช่น เราเรียนภาษาไทยตอนสาย ๆ เป็นต้น
- 2) บอกสถานที่โดยประมาณ เช่น แถว ๆ นวนครมีร้านกาแฟ เป็นต้น

6.4.5 คำซ้ำที่เป็นสำนวน เช่น ภูเขา ๆ ปลา ๆ เป็นต้น

ลักษณะพยัญชนะ

พยัญชนะไทย คือ ตัวอักษร หรือตัวหนังสือ มีลักษณะ 44 รูป และ 32 เสียง ลักษณะการออกเสียงของพยัญชนะแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ อักษรกลาง อักษรสูง และอักษรต่ำ ซึ่งเป็นส่วนประกอบหลักของคำ ดังนี้

ลำดับ	พยัญชนะ	คำอ่าน	เสียง
1	ก	ก. ไก่ ไม่มีหัว หลังโค้ง อักษรกลาง	กอ
2	ข	ข. ไข่ หัวสองชั้นบน อักษร สูง	ขอ
3	ฃ	ข. ขวด หัวแตกบน อักษร สูง	ขอ
4	ค	ค. ควาย หัวเข้ากลางหลัง โค้ง อักษรต่ำคู่	คอ
5	ค	ค. คน หัวเข้ากลาง หลัง แตก อักษรต่ำคู่	คอ
6	ฅ	ฅ. ระฆัง หัวแตกบน ม้วน ล่างออก อักษรต่ำคู่	คอ
7	ง	ง. งู หัวออกบน อักษรต่ำ เดี่ยว	งอ
8	จ	จ. จาน หัวออกกลาง หลัง โค้ง อักษรกลาง	จอ
9	ฉ	ฉ. ฉิ่ง หัวออกกลาง หลัง โค้ง ม้วนล่างเข้า อักษรสูง	ฉอ
10	ช	ช. ช้าง หัวสองชั้นบน หางชี้ อักษรต่ำคู่	ชอ
11	ฌ	ช. โข่ หัวแตกบน หางชี้ อักษรต่ำคู่	ชอ
12	ฉ	ฉ. เชอ หัวเข้าล่าง หลังโค้ง ม้วนล่างออก อักษรต่ำคู่	ชอ
13	ญ	ญ. หญิง หัวเข้าล่าง หลังโค้ง ไม้หันอากาศล่าง อักษรต่ำเดี่ยว	ยอ

ลำดับ	พยัญชนะ	คำอ่าน	เสียง
14	ฎ	ฎ. ชะฎา หัวออกกลาง หลังโค้ง หางยาวม้วนออก อักษรกลาง	ตอ
15	ฏ	ฏ. ปฏัก หัวออกกลาง หลังโค้ง หางยาวหยักม้วน ออก อักษรกลาง	ตอ
16	ฐ	ฐ. ฐาน หัวออกกลาง หางอน ลูกน้ำล่าง อักษรสูง	ถอ
17	ฑ	ฑ. มณโฑ หัวแตกบน อักษรต่ำคู่	ทอ
18	ฒ	ฒ. ผู้เฒ่า หัวออก หลังแตกกลาง ม้วนล่างออก อักษรต่ำคู่	ทอ
19	ณ	ณ. เณร หัวเข้าล่าง ม้วนล่างเข้า หลังโค้ง อักษรต่ำเดี่ยว	นอ
20	ด	ด. นักเรียน หัวออกกลาง หลังโค้ง อักษรกลาง	ตอ
21	ต	ต. เต่า หัวออกกลาง หลัง แตก อักษรกลาง	ตอ
22	ถ	ถ. ถุง หัวเข้าล่าง หลังโค้ง อักษรสูง	ถอ
23	ท	ท. ทหาร หัวออกบน อักษรต่ำคู่	ทอ
24	ธ	ธ. ธง ไม่มีหัว หางงอน อักษรต่ำคู่	ทอ
25	น	น. นู หัวออกบน ม้วน ล่างเข้า อักษรต่ำเดี่ยว	นอ

ลำดับ	พยัญชนะ	คำอ่าน	เสียง
26	บ	บ. ใบไม้ หัวออกบน อักษรกลาง	บอ
27	ป	ป. ปลา หัวออกบน ทาง ยาว อักษรกลาง	ปอ
28	ผ	ผ. ผึ้ง หัวเข้าบน อักษรสูง	ผอ
29	ฝ	ฝ. ฝา หัวเข้าบน ทางยาว อักษรสูง	ฝอ
30	พ	พ. พาน หัวออกบน อักษร ต่ำคู่	พอ
31	ฟ	ฟ. ฟัน หัวออกบน ทาง ยาว อักษรต่ำคู่	ฟอ
32	ภ	ภ. สำเภา หัวออกกลาง หลังโค้ง อักษรต่ำคู่	พอ
33	ม	ม. ม้า หัวออกบน ม้วนล่าง ออก อักษรต่ำเดี่ยว	มอ
34	ย	ย. ยักษ์ หัวเข้าบน อักษร ต่ำเดี่ยว	ยอ
35	ร	ร. เรือ หัวออกกลาง ทาง งอน อักษรต่ำเดี่ยว	รอ (กระดกขึ้น)
36	ล	ล. ลิง หัวเข้าล่าง หลังโค้ง อักษรต่ำเดี่ยว	ลอ (ไม่กระดกขึ้น)
37	ว	ว. แหวน หัวออกกลาง หลัง โค้ง อักษรต่ำเดี่ยว	วอ
38	ศ	ศ. ศาลา หัวเข้ากลาง เขา เดี่ยว อักษรสูง	สอ
39	ช	ช. ฤษี หัวออกบน ไม้หัน อากาศกลาง อักษรสูง	สอ

ลำดับ	พยัญชนะ	คำอ่าน	เสียง
40	ล	ส. เสือ หัวเข้าบน เขา เดี่ยว อักษรสูง	สอ
41	ห	ท. หีบ หัวออกบน ม้วน บนเข้า อักษรสูง	หอ
42	พ	พ. จูฬา หัวออกบน ทาง ม้วนออก อักษรต่ำเดี่ยว	ลอ (ไม่กระดกลิ้น)
43	อ	อ. อ่าง หัวเข้ากลาง หลัง โค้ง อักษรกลาง	ออ
44	ฮ	ฮ. นกฮูก หัวเข้ากลาง ทาง ม้วนออก อักษรต่ำคู่	ฮอ

ลักษณะเฉพาะของพยัญชนะไทย มีลักษณะดังนี้

1. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนหัวที่แตกต่างกัน 5 รูปแบบ ได้แก่
 - 1.1 แบบหัวเข้า มีลักษณะหัวเป็นวงกลมม้วนเข้า มีจำนวน 14 ตัว ได้แก่ ค ค ฅ ฌ ญ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ต ท น บ ป พ ฟ ภ ม ร ว ษ ห และฮ
 - 1.2 แบบหัวออก มีลักษณะหัวเป็นวงกลมม้วนออก มีจำนวน 22 ตัว ได้แก่ ง จ ฉ ฌ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ต ท น บ ป พ ฟ ภ ม ร ว ษ ห และพ
 - 1.3 พยัญชนะหัวสองชั้น มีลักษณะหัวเป็นวงกลมม้วนเข้า แต่เขียนหัวครบวงแล้วเขียนวนต่ออีกเกือบรอบ มีจำนวน 2 ตัว ได้แก่ ข และช
 - 1.4 พยัญชนะหัวหยักหรือหัวแตก มีลักษณะหัวเป็นวงกลมม้วนเข้า แต่เขียนหัวครบวงแล้วเขียนวนต่ออีกเกือบรอบ และเพิ่มรอยหยัก มีจำนวน 4 ตัว ได้แก่ ซ ฌ ฌ และ ฑ
 - 1.5 พยัญชนะไม่มีหัว มีจำนวน 2 ตัว ได้แก่ ก และ ฌ
2. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนหลังที่แตกต่างกัน 2 รูปแบบ ดังนี้
 - 2.1 พยัญชนะหลังโค้ง มีจำนวน 15 ตัว ได้แก่ ก ค จ ฉ ฌ ญ ฎ ฏ ฐ ฑ ฒ ต ท น บ และ อ
 - 2.2 พยัญชนะหลังแตก มีจำนวน 3 ตัว ได้แก่ ค ฌ และ ต
3. พยัญชนะไทยมีลักษณะในการเขียนหางที่แตกต่างกัน 4 รูปแบบ ดังนี้
 - 3.1 หางชี้ มีจำนวน 2 ตัว ได้แก่ ซ และ ช
 - 3.2 หางหยักม้วนออก มีจำนวน 2 ตัว ได้แก่ ฎ
 - 3.3 หางม้วนออก มีจำนวน 7 ตัว ได้แก่ ฌ ฌ ฎ ฌ ม พ ฮ

3.4 ทางม้วนเข้า มีจำนวน 4 ตัว ได้แก่ ฉ ณ น ห

3.5 ทางลอย มีจำนวน 3 ตัว ได้แก่ ญ รุ ษ

พยัญชนะไทยแบ่งออกเป็น 3 หมู่ เรียกว่า อักษร 3 หมู่หรือไตรยางศ์ เพื่อประโยชน์การนำไปผันคำ เพราะอักษรสูง อักษรกลาง อักษรต่ำ มีพื้นเสียง และวิธีการผันคำที่แตกต่างกัน ดังนี้

อักษรสูง	ตัวอักษร	มี 11 ตัว ได้แก่ ข ฃ ฉ ฐ ถ ผ ฝ ศ ษ ส ห	
	หลักการจำ	ผี (ผ) ผาก (ฝ) ฃว (ฃ) ข้าว (ข ฃ) สาร (ศ ษ ส) ให (ห) ฉัน (ฉ)	
อักษรกลาง	ตัวอักษร	มี 9 ตัว ได้แก่ ก จ ฎ ฏ ด ต บ ป อ	
	หลักการจำ	ไก่ (ก) จิก (จ) เต็ก (ต ฎ) ตาย (ต ฏ) บน (บ) ปาก (ป) โอ่ง (อ)	
อักษรต่ำ	อักษรต่ำเดี่ยว	ตัวอักษร	มี 10 ตัว ได้แก่ ง ญ ณ น ม ย ร ล ว พ
		หลักการจำ	งู (ง) ไหญ่ (ญ) นอน (น) อยู่ (ย) ณ (ณ)ริม (ร) วัต (ว) โม่ (ม) ฬี (ฬ) โลก (ล)
	อักษรต่ำคู่	ตัวอักษร	มี 14 ตัว ได้แก่ ค ฅ ฆ ช ฌ ฎ ฒ ท ฑ พ ฟ ภ ฮ
		หลักการจำ	พ่อ (พ ภ) ค้า (ค ฅ ฆ) ฟัน (ฟ) ทอง (ท ฑ ฒ) ซื่อ (ช) ช้าง (ช ฌ) ฮ่อ (ฮ)

หน้าที่ของพยัญชนะ คือ พยัญชนะในภาษาไทยทำหน้าที่เป็นพยัญชนะต้นของคำ และทำหน้าที่เป็นพยัญชนะท้ายพยางค์ของคำ ดังนี้

1. ทำหน้าที่เป็นพยัญชนะต้น คือ พยัญชนะที่วางอยู่ต้นคำ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1.1 พยัญชนะต้นตัวเดี่ยว คือ พยัญชนะต้นเพียงตัวเดียววางเป็นส่วนประกอบหลักของคำ เช่น กา ละ แม พยัญชนะต้น ได้แก่ ก ล และ ม เป็นต้นพยัญชนะที่มีกไม่ใช้เป็นพยัญชนะต้น ได้แก่ ข ค และ ฎ

1.2 พยัญชนะต้นสองตัว หรือพยัญชนะต้นคู่ คือ พยัญชนะต้น 2 ตัว วางเป็นส่วนประกอบหลักของคำ ได้แก่

1.2.1 อักษรควบ ได้แก่

อักษรควบแท้ เช่น ขวา ตรา ปลา เป็นต้น พยัญชนะต้น ได้แก่ ขว ตร และ ปล

อักษรควบไม่แท้ เช่น จริง ทราบ สร้าง เป็นต้น พยัญชนะต้น ได้แก่ จร
ทร และ สร

1.2.2 อักษรนำ ได้แก่

อักษรสูงนำอักษรต่ำเดี่ยว เช่น ขนม ฉลาก ถนน เป็นต้น พยัญชนะต้น
ได้แก่ ขน ฉล และ ถนน

อักษรกลางนำอักษรต่ำเดี่ยว เช่น กนก จริต ตลาด เป็นต้น พยัญชนะต้น
ได้แก่ กน จร และ ตล เป็นต้น

ห นำ เช่น หนา หมาย หลาย เป็นต้น พยัญชนะต้น ได้แก่ หน หม
และ หล

อ นำ มี 4 คำ คือ อ นำ ย ได้แก่ อย่า อยู่ อย่าง อยากพยัญชนะต้น ได้แก่
อย

2. ทำหน้าที่เป็นพยัญชนะท้าย หรือตัวสะกด คือ พยัญชนะที่นำมาวางไว้ท้ายคำ
หรือท้ายสระ แบ่งออกเป็น 8 मात्रา หรือ 8 แม่ ดังนี้

ตัวสะกดตรงตามมาตรามี 4 मात्रา ได้แก่

แม่ง เช่น ลง ปลง หลง เป็นต้น

แม่ม เช่น ลม ความ หลาม เป็นต้น

แม่เกย เช่น เลย เปลย หลาย เป็นต้น

แม่เกอว เช่น แมว เปลว เหลว เป็นต้น

ตัวสะกดไม่ตรงตามมาตรา ได้แก่

แม่มก เช่น นก เมฆ โลก เป็นต้น

แม่มกน เช่น แขน บัญ หาร เป็นต้น

แม่มกบ เช่น ภาพ ตาบ กราฟ เป็นต้น

แม่มกต เช่น บาท โกรธ ทราบ เป็นต้น

พยัญชนะที่ไม่ใช่เป็นตัวสะกด ได้แก่ ข ค ฉ ฌ ฝ ฝ ห อ และ ฮ

3. ทำหน้าที่เป็นตัวการันต์ คือ พยัญชนะท้ายพยางค์ที่มีเครื่องหมายทัณฑฆาต (◌̣) กำกับ ไม่ต้องอ่านออกเสียง เช่น ลักษณะ (ลัก) จันทร (จัน) พันธุ์ (พัน) กอล์ฟ (ก๊อบ) เป็นต้น

ลักษณะสระ

สระ คือ เครื่องหมายใช้แทนเสียงที่เปล่งออกมาตามหลักภาษาไทย พยัญชนะจำเป็นต้อง
ประสมสระจึงจะสามารถออกเสียงคำได้ สระในภาษาไทย มี 32 ตัว ดังนี้

ลำดับ	สระ	คำอ่าน	เสียง
1	เเ	สระ ะ หัวเข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	อะ
2	เา	สระ ำ หลังโค้งไม่มีหัว เขียนไว้ข้างหลัง เสียงยาว	อา
3	เอ	สระ ิ ปากคว่ำ เขียนไว้ข้างบน เสียงสั้น	อี
4	เเ	สระ ี ปากคว่ำหางยาว เขียนไว้ข้างบน เสียงยาว	อี
5	เอ	สระ ึ ปากคว่ำหางกลม เขียนไว้ข้างบน เสียงสั้น	อี
6	เเ	สระ ื ปากคว่ำหางคู้ เขียนไว้ข้างบน เสียงยาว	อี
7	เอ	สระ ุ หัวออกบนลากลง เขียนไว้ข้างล่าง เสียงสั้น	อุ
8	เอ	สระ ู หัวออกบนหางสั้น เขียนไว้ข้างล่าง เสียงยาว	อุ
9	เเ	สระ ะ เ หัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า ะ หัวเข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	เอะ
10	เเ	สระ ะ เ หัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เสียงยาว	เอ

ลำดับ	สระ	คำอ่าน	เสียง
11	แ-ะ	สระแะ แ ्हัวเข้าลากขึ้นคู่ เขียนไว้ข้างหน้า ะ ्हัวเข้าหางอนคู่ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	แอะ
12	แ	สระแ ห ्हัวเข้าลากขึ้นคู่ เขียนไว้ข้างหน้า เสียงยาว	แอ
13	โ-ะ	สระโ โ ्हัวเข้าหางยาวอน เขียนไว้ข้างหน้า ะ ्हัวเข้าหางอนคู่ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	โอะ
14	โ	สระโ ห ्हัวเข้าหางยาวอน เขียนไว้ข้างหน้า เสียงยาว	โอ
15	แ-าะ	สระแ แ ्हัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า าะ หลังโค้งไม่มีหัว เขียนไว้ข้างหลัง ะ ्हัวเข้าหางอนคู่ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	แอะ
16	-อ	สระ อ ห ्हัวเข้ากลางหลังโค้ง เขียนไว้ข้างหลัง เสียงยาว	ออ
17	แ-อะ	สระแ แ ्हัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า อ ्हัวเข้ากลางหลังโค้ง เขียนไว้ข้างหลัง ะ ्हัวเข้าหางอนคู่ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	แอะ
18	แ-อ	สระแ แ ्हัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า อ ्हัวเข้ากลางหลังโค้ง เขียนไว้ข้างหลัง เสียงยาว	แออ

ลำดับ	สระ	คำอ่าน	เสียง
19	เ-ียะ	สระเ-ียะ เ หัว้เข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เีย ปากคว่ำหางยาว เขียนไว้ข้างบน ย หัว้เข้าบน หยักข้างซ้าย ะ หัว้เข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	เียะ
20	เ-ีย	สระเ-ีย เ หัว้เข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เีย ปากคว่ำหางยาว เขียนไว้ข้างบน ย หัว้เข้าบน หยักข้างซ้าย เขียนไว้ข้างหลัง เสียงยาว	เีย
21	เ-ือะ	สระเ-ือะ เ หัว้เข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เือ ปากคว่ำหางยาวคู้ เขียนไว้ข้างบน อ หัว้เข้ากลางหลังโค้ง เขียนไว้ข้างหลัง ะ หัว้เข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	เือะ
22	เ-ือ	สระเ-ือ เ หัว้เข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เือ ปากคว่ำหางยาวคู้ เขียนไว้ข้างบน อ หัว้เข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงยาว	เือ
23	เ-ัวะ	สระเ-ัวะ เ ไม้หันอากาศหัว้เข้าท้องโค้ง เขียนไว้ข้างบน ว หัว้ออกกลาง หลังโค้ง ะ หัว้เข้าหางงอนคู้ เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	เัวะ
24	เ-ัว	สระเ-ัว เ ไม้หันอากาศหัว้เข้าท้องโค้ง เขียนไว้ข้างบน ว หัว้ออกกลาง หลังโค้ง เสียงยาว	เัว

ลำดับ	สระ	คำอ่าน	เสียง
25	เ้า	สระเ้า เ้า ลูกบอลเล็ก เขียนไว้ข้างบน เ้า หลังโค้งไม่มีหัว เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	อ๋า
26	เื่อ	สระเื่อ หัวเข้าหางยาวม้วน เขียนไว้ข้างหน้า เสียงสั้น	ไอ
27	เื่อ	สระเื่อ หัวเข้าหางยาวหยัก เขียนไว้ข้างหน้า เสียงสั้น	ไอ
28	เื่อเ้า	สระเื่อเ้า เื่อ หัวเข้าลากขึ้น เขียนไว้ข้างหน้า เ้า หลังโค้งไม่มีหัว เขียนไว้ข้างหลัง เสียงสั้น	เอา
29	ฤ	ฤ หัวเข้าล่าง หลังโค้งหางยาวลง เขียนตามความเหมาะสม เสียงสั้น	วี
30	ฤา	ฤ ฤ หลังโค้งหางยาวลง เขียนตามความเหมาะสม เ้า หลังโค้งไม่มีหัวหางยาวลง เสียงยาว	วีอ
31	ฤ	ฤ หัวออกกลาง หลังโค้ง เขียนตามความเหมาะสม เสียงสั้น	ถ
32	ฤา	ฤา ฤ หัวออกกลาง หลังโค้ง เขียนตามความเหมาะสม เ้า หลังโค้งไม่มีหัวหางยาวลง เสียงยาว	ลือ

เสียงสระ หรือเสียงแท้ คือ เสียงที่เปล่งออกมาจากลำคอโดยตรง ไม่ถูกสกัดกั้นด้วยอวัยวะส่วนใดในปาก แล้วเกิดเสียงก้องกังวาน และออกเสียงได้ยาวนาน ซึ่งรูปสระในภาษาไทยมี 21 รูป ซึ่งใช้แทนเสียงสระเป็น 2 ลักษณะ คือ ใช้รูปสระเดี่ยวแทนเสียงสระเสียงเดียว เช่น ะ (วิสรรชนีย์) แทนเสียงสระ ะ เป็นต้น และใช้รูปสระหลายรูปแทนเสียงสระเสียงเดียว เช่น ะาะ (ไม้หน้า ลากข้าง วิสรรชนีย์) แทนเสียง สระ เอาะ เป็นต้น จึงทำให้รูปสระ 21 รูป นำไปใช้ได้ถึง 32 รูป แทนเสียงสระถึง 32 เสียง ได้แก่

1. สระเดี่ยว หรือสระแท้ มี 18 เสียง ได้แก่
 - 1.1 สระเสียงสั้น (รัศสระ) ได้แก่ อะ อี อี้ อุ เออะ แอะ เอาะ โอะ เอาะ
 - 1.2 สระเสียงสระยาว (ทิมสระ) ได้แก่ อา อี้ อู เอ แอ เออ โอ ออ
2. สระประสม มี 6 เสียง คือ สระแท้ประสมกัน 2 สระ ได้แก่
 - 2.1 สระประสมที่เกิดจากสระเสียงสั้น (รัศสระ) ได้แก่

เอียะ	มาจาก	ิ + ะ
เอือะ	มาจาก	ี + าะ
อัวะ	มาจาก	ู + ะ
 - 2.2 สระประสมที่เกิดจากสระเสียงยาว (ทิมสระ) ได้แก่

เอีย	มาจาก	ี + าะ
เอือ	มาจาก	ี + าะ
อัว	มาจาก	ู + าะ
 - 2.3 สระเกิน มี 8 เสียง คือ สระที่มีเสียงพยัญชนะประสม ได้แก่

ฤ ฤ	มาจาก	ร + ี /รี/ ร + ี /รี/
ฃ ฃ	มาจาก	ล + ี /ลี/ ล + ี /ลี/
อำ	มาจาก	ะ + ม
ไอ ไอ	มาจาก	ะ + ย
เอา	มาจาก	ะ + ว

ซึ่งทางภาษาศาสตร์ จากสระทั้ง 32 เสียงนี้ จะเหลือเสียงสระเพียง 21 หน่วยเสียง เพราะเสียงสระประสม 6 เสียง คือ เอียะ เอีย เอือะ เอือ อัวะ เหลือเพียง 3 หน่วยเสียง คือ เอีย เอือ อัว สำหรับสระเกิน ได้แก่ ฤ ฤ ฃ ฃ อำ ไอ ไอ เอา ถือว่ามีสระแท้ฐานเดียว มีเสียงประสมอยู่กับหน่วยเสียงพยัญชนะ จึงไม่นับเป็นจำนวนหน่วยเสียงสระ

สระไทยทั้ง 32 ตัว มีการวิธีการเขียนที่แตกต่างกันออกไป แบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม ดังนี้

1. เขียนไว้หลังพยัญชนะ ได้แก่

สิ่งใดอยู่ในตู้	มิใช่อยู่ที่ตั้งเตียง
บ้ำใบ้ถ้อยบัว	หุดามัวมาใกล้เคียง
เล่าห้องอย่าละเลียง	ยี่สิบม้วนจำจงดี

2. การใช้สระ ใ้ (ไม้มลาย) ใช้เขียนคำไทยทั่วไปนอกเหนือจาก 20 คำ ที่ใช้สระ ใ้ เช่น ตะใบ (ตะ - ใบ) ผลักไส (ผลัก - ไส) เหลวไหล (เหลว - ไหล) บันได (บัน - ได) ลำไย (ลำ - ไย) เป็นต้น และใช้เขียนคำที่มาจากภาษา ต่างประเทศ เช่น ไดนาโม (ได - นา - โม) ไนลอน (ไน - ลอน) ไนล์ (ไน) ไพศาล (ไพ-सान) ไมล์ (ไม) เจียรไน (เจียร - ไร - ไน) เป็นต้น

ลักษณะวรรณยุกต์

วรรณยุกต์ไทย คือ ระดับเสียงสูงต่ำของคำในภาษาไทย มี 5 เสียง ได้แก่ เสียงสามัญ เสียงเอก เสียงโท เสียงตรี และเสียงจัตวา มีลักษณะเหมือนเสียงดนตรีสร้างเสน่ห์ให้กับภาษาไทย และมีสัญลักษณ์บอกระดับเสียงวางไว้บนพยัญชนะ มี 4 รูป 5 เสียง รายละเอียด ดังนี้

รูปวรรณยุกต์	ชื่อเรียก	เสียงวรรณยุกต์
	สามัญ	เสียงสามัญ เป็นเสียงระดับเสียงเดียวคงที่หรือเรียกว่าเสียงแบน มีการลดระดับเสียงลงในช่วงท้ายเล็กน้อย
◌่	ไม้เอก	เสียงเอก เป็นเสียงที่เริ่มจากระดับต่ำ หรือการลดระดับเสียงที่ต่ำกว่าเสียงเดิม
◌้	ไม้โท	เสียงโท เป็นเสียงที่มีระดับสูงขึ้นช่วงท้ายมีระดับที่ต่ำลง โดยเส้นเสียงจะมีลักษณะคล้ายภูเขา
◌๊	ไม้ตรี	เสียงตรี เป็นเสียงที่มีระดับสูงขึ้นเรื่อย ๆ
◌็	ไม้จัตวา	เสียงจัตวา เป็นเสียงที่มีระดับต่ำลงเรื่อย ๆ ช่วงท้ายจะมีระดับที่สูงขึ้น โดยเส้นเสียงจะมีลักษณะคล้ายกับภูเขาหัวกลับ

วรรณยุกต์ไทยมีลักษณะ ดังนี้

1. วรรณยุกต์มีรูป คือ วรรณยุกต์ที่มีเครื่องหมายบอกระดับของเสียงใช้เขียนไว้บนพยัญชนะต้นของคำ หากพยัญชนะต้นมีรูปสระอยู่ข้างบนจะเขียนรูปวรรณยุกต์อยู่เหนือสระ คำที่มีอักษรควบ และอักษรนำจะเขียนรูปวรรณยุกต์ไว้บนพยัญชนะตัวที่ 2 เช่น หมู่ ป้า ช้อ โต๊ะ ตั๋ว กล้องขนม ตลาด อยู่ เป็นต้น

2. วรรณยุกต์ไม่มีรูป คือ ระดับเสียงสูงต่ำของคำแต่ละคำ ตามหมู่ของอักษร 3 หมู่ ได้แก่ อักษรสูง อักษรกลาง อักษรต่ำ ซึ่งไม่ต้องมีวรรณยุกต์กำกับจะอ่านออกเสียงได้เหมือนรูปวรรณยุกต์กำกับ เสียงวรรณยุกต์มี 5 เสียง ตัวอย่าง

เสียงวรรณยุกต์	คำศัพท์
เสียงเอก	ขาด จาก หลบ ตบ
เสียงโท	ฆาต แรด พุด คาด
เสียงตรี	รัก วัด คัด ชัด
เสียงจัตวา	สาว ขา สวย ผัว

3. วรรณยุกต์เป็นเครื่องหมายแสดงระดับเสียงสูงต่ำในภาษา คำที่มีรูปพยัญชนะและสระเหมือนกัน ถ้าเสียงวรรณยุกต์ต่างกัน ทำให้คำนั้นมีความหมายต่างกัน ตัวอย่าง

นา น้ำ น้ำ
 อัก อัก อัก อัก
 ปา ป่า ป่า ป่า ป่า

4. เสียงวรรณยุกต์จะปรากฏทุกครั้งเมื่อมีการออกเสียง คำไทยทุกคำ จะปรากฏเสียงวรรณยุกต์กำกับอยู่ด้วยเสมอ คำบางคำมีรูปวรรณยุกต์กำกับ หรืออาจไม่มีรูปวรรณยุกต์กำกับอยู่ก็ได้

ตัวอย่างวรรณยุกต์ที่มีเสียงกับรูปตรงกัน

ตัวอย่างคำ	รูปวรรณยุกต์	เสียงวรรณยุกต์
ข่า สง่า หมี่ สี่	◌่	เสียงเอก
ก้อง จ้า บ้า บ่า	◌้	เสียงโท
โต๊ะ แก๊ส กัก จ๊ะ	◌๊	เสียงตรี
แต่ว จ่า ปีม ตีม	◌็	เสียงจัตวา

ตัวอย่าง วรรณยุกต์ที่มีเสียงไม่ตรงกับรูป

ตัวอย่างคำ	รูปวรรณยุกต์	เสียงวรรณยุกต์
ขา ผา หา ผา	◌ัญ	เสียงจัตวา
สะ กะ จะ ตะ	◌ัญ	เสียงเอก

ตัวอย่างคำ	รูปวรรณยุกต์	เสียงวรรณยุกต์
ว่า ค่า ง่า โลง	◌่	เสียงโท
ร้อน น่อง ฟ้า ค้า	◌็	เสียงตรี

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการผันวรรณยุกต์ เพื่อให้ง่ายต่อการจดจำ และทำความเข้าใจ ดังนี้

1. สัญลักษณ์มือคำเป็น-คำตาย ดังนี้



หงายมือ แทนคำเป็น

คว้ามือ แทนคำตาย

2. สัญลักษณ์แทนการออกเสียงวรรณยุกต์ ดังนี้

หน่วยเสียง	รูปวรรณยุกต์	สัญลักษณ์มือ	สัญลักษณ์ท่าทาง	สัญลักษณ์แทนเสียง
สามัญ		 นิ้วหัวแม่มือ		
เอก	◌่	 นิ้วชี้		

หน่วยเสียง	รูปวรรณยุกต์	สัญลักษณ์มือ	สัญลักษณ์ท่าทาง	สัญลักษณ์แทนเสียง
โท	◌่	 นิ้วกลาง		
ตรี	◌้	 นิ้วนาง		
จัตวา	◌๊	 นิ้วก้อย		

บทสรุป

ภาษาไทยเป็นภาษาหนึ่งที่มีความงดงามและมีเอกลักษณ์เฉพาะตัว ผู้ใช้ภาษาไทยควรเรียนรู้ลักษณะของภาษาไทย และตระหนักถึงความสำคัญของภาษาไทยอันเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร และเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างเอกภาพความเป็นชาติไทย ซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่นักศึกษาควรเรียนรู้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจลักษณะของภาษาไทยอย่างถ่องแท้ เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนให้มีประสิทธิภาพ ภาพมากขึ้น อีกทั้งควรตระหนักถึงความสำคัญของภาษาไทยในฐานะภาษาประจำชาติและเป็นเครื่องมือในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การมีความรู้ความเข้าใจลักษณะและความสำคัญของภาษาไทยจะเป็นพื้นฐานของการใช้ภาษาไทยอย่างมีวิจารณญาณเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน

กิจกรรมชื่อนี้มีลักษณะอย่างไร

คำชี้แจง: จงเขียนชื่อและวิเคราะห์ส่วนประกอบตามลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์

1. เขียนชื่อ

.....

.....

.....

2. วิเคราะห์ส่วนประกอบตามลักษณะพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์

พยัญชนะต้น

.....

ลักษณะ

.....

พยัญชนะท้าย

.....

ลักษณะ

.....

สระ

.....

ลักษณะ

.....

วรรณยุกต์

.....

ลักษณะ

.....



กิจกรรมสร้างมโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย

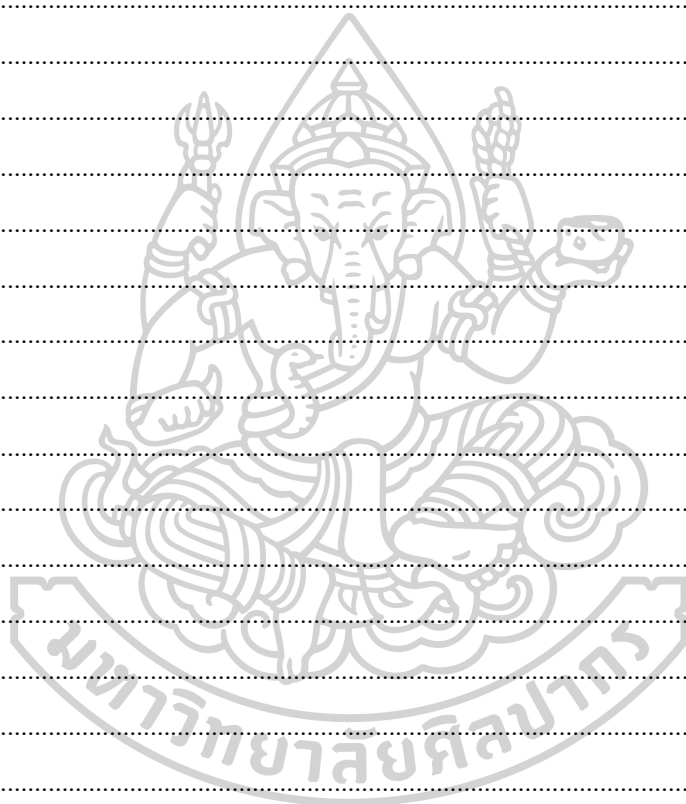
คำชี้แจง: จงสร้างมโนทัศน์ลักษณะภาษาไทย พร้อมทั้งความรู้สึกร่วม



กิจกรรมเชื่อมโยงความรู้ลักษณะภาษาไทยสู่การสอน

คำชี้แจง: จงเชื่อมโยงความรู้เพื่อวางแผนในการจัดการเรียนรู้เรื่องลักษณะภาษาไทยสู่การสอน พร้อมทั้ง

แสดงเหตุผล





ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบวิเคราะห์เอกสาร
2. แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
3. แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
4. แบบทดสอบวัดมโนทัศน์และความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย
5. แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

แบบวิเคราะห์เอกสาร

1. ชนิดของเอกสาร

- ตำรา งานวิจัย/รายงานการวิจัย
- คู่มือ/รายงาน/เอกสารต่าง ๆ ของหน่วยงาน
- อื่น ๆ (ระบุ)

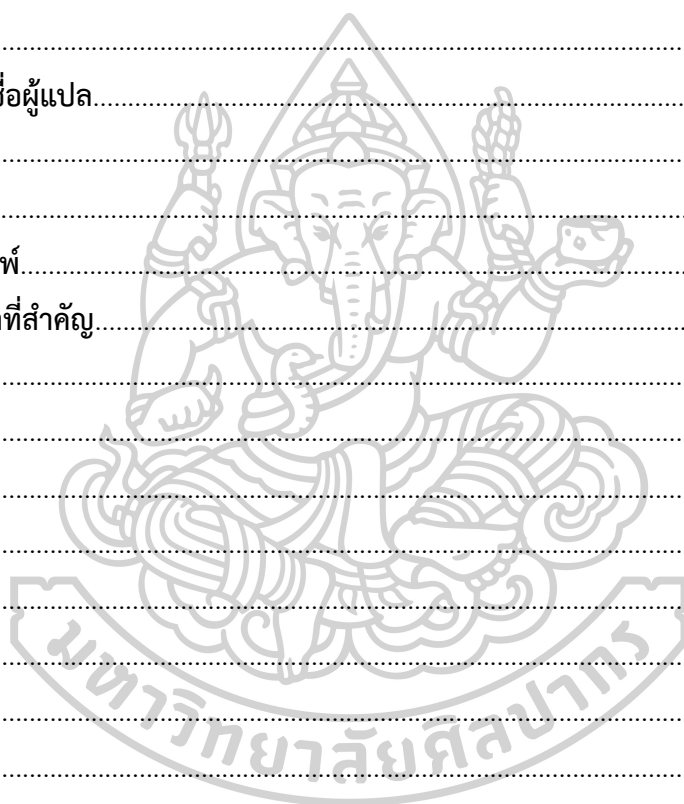
2. ชื่อเอกสาร/ชื่อเรื่อง.....

3. ชื่อผู้แต่ง/ชื่อผู้แปล.....

4. ปีที่พิมพ์.....

5. สถานที่พิมพ์.....

6. สรุปเนื้อหาที่สำคัญ.....



แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย เพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำชี้แจง

แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยสอบถามจากนักศึกษาที่เคยเรียนรายวิชาหลักภาษาไทย ซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนวทางแก้ไขและพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อตัวท่านและข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ โดยผลการวิเคราะห์จะนำเสนอเป็นภาพรวมเท่านั้น

ขอบคุณค่ะ

นางสาวสุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการสอนภาษาไทย



แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้ มีจำนวน 3 หน้า แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ความคิดเห็น

ตอนที่ 2 ประเด็นความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ความคิดเห็น

คำชี้แจง โปรดใส่เครื่องหมาย ลงในช่อง และกรอกข้อมูลในช่องว่างตามความเป็นจริง

1. เพศ ชาย หญิง

2. ระดับชั้นปีที่ศึกษา ปี 1 ปี 2 ปี 3 ปี 4

ตอนที่ 2 แบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความต้องการรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย เพื่อส่งเสริมโน้ตทัศน์การเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยมีเกณฑ์การประเมินเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

5 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมมากที่สุด

4 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมมาก

3 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมปานกลาง

2 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมน้อย

1 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมน้อยที่สุด

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. ปัญหาด้านผู้เรียน						
1.1 นักศึกษาไม่ชอบเรียนหลักภาษาไทย						
1.2 นักศึกษาขาดแรงจูงใจในการเรียนหลักภาษาไทย						
1.3 นักศึกษาขาดการเชื่อมโยงความรู้เดิม และความรู้ใหม่เกี่ยวกับหลักภาษาไทย						
1.4 นักศึกษาไม่สามารถวิเคราะห์ข้อมูลจากสิ่งที่เรียนมาสรุปเป็นมโนทัศน์						
1.5 นักศึกษาไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย						

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
2. ปัญหาด้านผู้สอน						
2.1 ผู้สอนขาดความรู้ในเรื่องที่จัดการเรียนรู้						
2.2 ผู้สอนไม่ได้ปรับปรุงพื้นฐานความรู้และเชื่อมโยงความรู้เก่าความใหม่เข้าด้วยกัน						
2.3 ผู้สอนไม่ใช้คำถามกระตุ้นความคิดมากกว่าทดสอบความจำ และสร้างประสบการณ์ทั้งในและนอกห้องเรียน						
2.4 ผู้สอนเลือกวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ทำให้เข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจน						
3. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้						
3.1 การจัดการเรียนรู้ไม่ส่งเสริมให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็น						
3.2 บรรยากาศในการเรียนรู้มีความตึงเครียด						
3.3 การจัดการเรียนรู้ไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน						
4. ปัญหาด้านเนื้อหาหลักภาษาไทย						
4.1 เนื้อหาไม่มีความน่าสนใจ						
4.2 เนื้อหาเป็นเรื่องไกลตัวไม่สามารถใช้ในชีวิตจริงได้						
4.3 เนื้อหาไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน						

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง

นางสาวสุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง

แบบสัมภาษณ์ความคิดเห็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
เพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

คำชี้แจง

แบบสัมภาษณ์ฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้
หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตในปัจจุบัน โดยสัมภาษณ์จากอาจารย์
ผู้สอนกลุ่มรายวิชาหลักภาษาไทย ซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนว
ทางแก้ไขแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมโน้ตศักรเชื่อมโยง
ความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อตัวท่าน และหวัง
ว่าจะได้รับความร่วมมือในการสัมภาษณ์เป็นอย่างดี

ขอขอบพระคุณยิ่ง

นางสาวสุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการสอนภาษาไทย

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร



แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้ มีจำนวน 4 หน้า แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลของผู้รับการสัมภาษณ์

ตอนที่ 2 ประเด็นเกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

ตอนที่ 1 ข้อมูลของผู้ได้รับการสัมภาษณ์

1. ประสบการณ์ในการสอน..... ปี
2. ตำแหน่งทางวิชาการ อาจารย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์
 รองศาสตราจารย์ ศาสตราจารย์

ตอนที่ 2 ประเด็นสัมภาษณ์เกี่ยวกับสภาพการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยเพื่อส่งเสริมมนทัศน์และการเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต
ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ตามประเด็น โดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1. ปัญหาด้านการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยในระดับอุดมศึกษา

1.1 ปัญหาด้านผู้สอน

.....

.....

.....

.....

.....

1.2 ปัญหาด้านผู้เรียน

.....

.....

.....

.....

.....

1.3 ปัญหาด้านแหล่งการเรียนรู้

.....

.....

.....

.....

.....

2. แนวทางในการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. แนวทางในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยให้เกิดทักษะทางภาษา

3.1 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

.....

.....

.....

.....

.....

3.2 ด้านเนื้อหา

.....

.....

.....

.....

3.3 ด้านสื่อการเรียนรู้

.....

.....

.....

.....

.....

3.4 ด้านการวัดและประเมินผล

.....

.....

.....

.....

.....



ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง
นางสาวสุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง

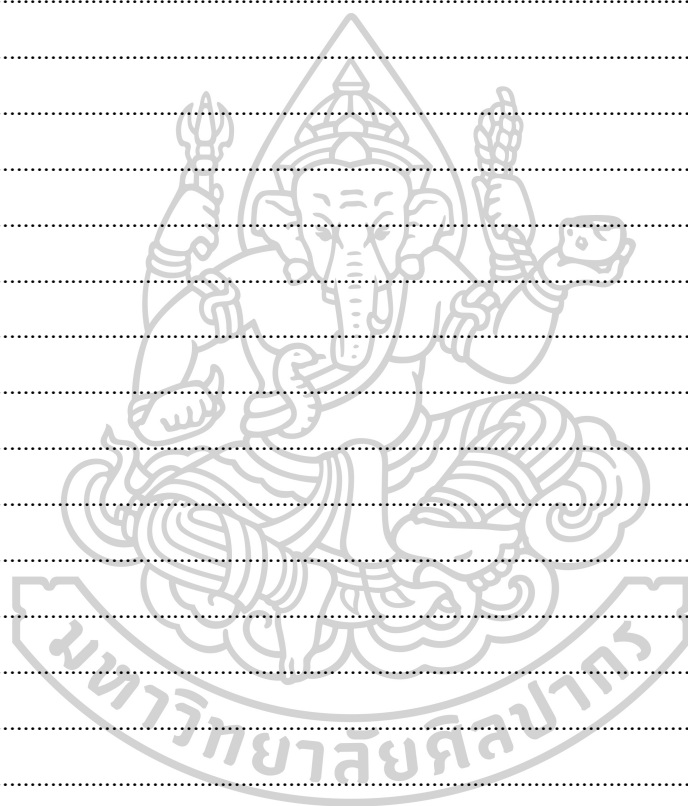
3. จงสร้างมโนทัศน์ด้วยวิธีการสร้างแผนผังความคิดสรุปความรู้หลักภาษาไทยมา 1 เรื่อง



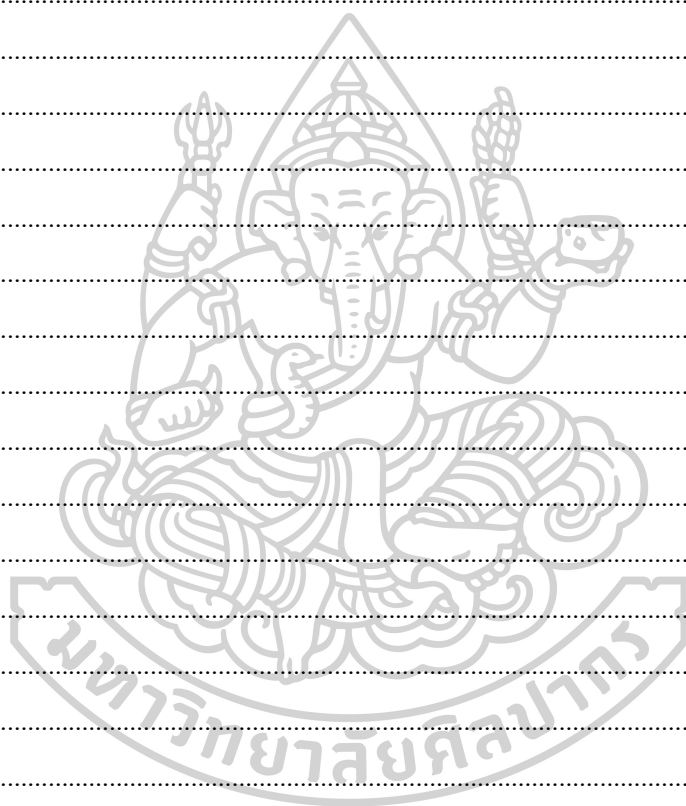
2. จงสร้างมโนทัศน์ด้วยวิธีการสร้างแผนผังความคิดสรุปความรู้หลักภาษาไทยมา 1 เรื่อง



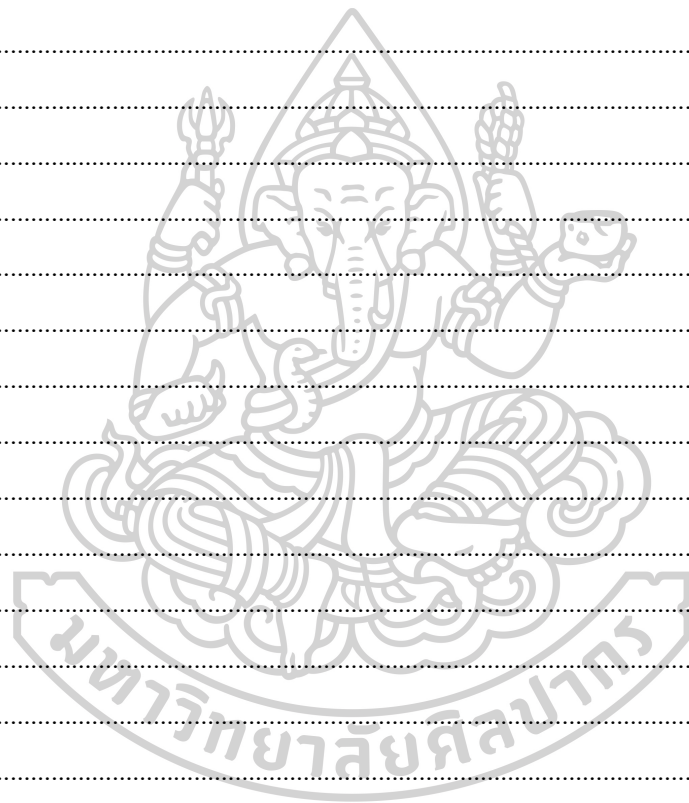
3. จงอธิบายแนวทางการนำความรู้จากการสร้างมโนทัศน์ในข้อที่ 1 ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย



2. จงอธิบายแนวทางการนำความรู้การเชื่อมโยงความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้
หลักภาษาไทย



3. จงเขียนแผนการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทยมา 1 เรื่อง



แบบสอบถามความคิดเห็นที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย
ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

คำชี้แจง

แบบสอบถามความคิดเห็นฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่ได้รับการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์การเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทย ซึ่งข้อมูลของท่านมีคุณค่าต่องานวิจัยอันจะนำไปสู่แนวทางในการปรับปรุงแก้ไขและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้หลักภาษาไทย ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเพื่อส่งเสริมโน้ตศน์การเชื่อมโยงความรู้หลักภาษาไทยของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อตัวท่านและข้อมูลของท่านจะเป็นความลับ โดยผลการวิเคราะห์จะนำเสนอเป็นภาพรวมเท่านั้น

ขอบคุณค่ะ

นางสาวสุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง



คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่องว่างที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด โดยมีเกณฑ์
การประเมินเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ ดังนี้

- 5 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมมากที่สุด
4 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมมาก
3 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมปานกลาง
2 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมน้อย
1 หมายถึง มีความคิดเห็นว่าข้อความดังกล่าวเหมาะสมน้อยที่สุด

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
1. ด้านบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้						
1.1 นักศึกษาสนุกและกระตือรือร้นในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอน						
1.2 นักศึกษาสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน						
1.3 นักศึกษามีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างเพื่อนและผู้สอน						
1.4 นักศึกษามีความสุขในการทำงานร่วมกัน						
2. ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้						
2.1 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยพัฒนาทักษะทางภาษา เพื่อใช้ในการสื่อสาร						
2.2 กิจกรรมการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการคิดอย่างมีเหตุผล						
2.3 กิจกรรมการเรียนรู้ส่งเสริมให้นักศึกษาได้ระดมสมอง						
2.4 กิจกรรมการเรียนรู้มีขั้นตอนที่เป็นระบบ						
3. ด้านประโยชน์ที่ได้รับ						
3.1 นักศึกษาได้พัฒนาทักษะทางภาษาจนสามารถสร้างมโนทัศน์และสามารถเชื่อมโยงความรู้						
3.2 นักศึกษาสามารถนำกระบวนการนี้ไปประยุกต์ใช้ในวิชาอื่น ๆ และในชีวิตประจำวันได้						
3.3 นักศึกษากลับคิดกล้าแสดงออกอย่างสร้างสรรค์						
3.4 นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้หลักภาษาไทย						

ประเด็นการพิจารณา	ระดับความคิดเห็น					ข้อเสนอแนะ
	5	4	3	2	1	
3.5 นักศึกษาเห็นคุณค่าของหลักภาษาไทยต่อการดำเนินชีวิต						
3.6 นักศึกษามีทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการสื่อสาร						

ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

.....

.....

.....

ขอขอบคุณในความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง
นางสาวสุภาวรรณ ฤกษ์กำลัง



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นางสาวสุภาววรรณ ฤกษ์กำลัง
วุฒิการศึกษา	ปี 2551 สำเร็จการศึกษาปริญญาการศึกษาบัณฑิต สาขาภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
	ปี 2553 สำเร็จการศึกษาปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
	ปี 2566 สำเร็จการศึกษาระดับปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

