



การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์



โดย
นายธนกฤต กิจธนาภิจักร

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาไทย แผน ก แบบ ก 2

ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ปีการศึกษา 2568

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย แผน ก แบบ ก 2
ภาควิชาหลักสูตรและวิธีสอน
มหาวิทยาลัยศิลปากร
ปีการศึกษา 2568
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศิลปากร

THE DEVELOPMENT OF THAI LANGUAGE PRINCIPLES LEARNING
ACHIEVEMENT AND SELF-CONCEPT OF MATTHAYOMSUKSA 5
STUDENTS BY USING CONCEPT DEVELOPMENT MODEL



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for Master of Education TEACHING THAI LANGUAGE
Department of Curriculum and Instruction
Academic Year 2025
Copyright of Silpakorn University

660620026 : การสอนภาษาไทย แผน ก แบบ ก 2

คำสำคัญ : ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย, อັตมโนทัศน์, นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5, รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

นาย ธนภุต กิจธนากำจร: การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอັตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พิณพนธ์ คงวิจิตต์

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อ 1) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ และ 2) เปรียบเทียบอັตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจาก การสุ่มแบบกลุ่มด้วยวิธีการจับสลากโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม ดำเนินการทดลองโดยใช้ระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้จำนวน 8 คาบ โดยมีการทดสอบก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 คาบ รวมระยะเวลาในการทดลองทั้งสิ้นจำนวน 12 คาบ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย และ 3) แบบวัดอັตมโนทัศน์ สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent)

ผลการวิจัย พบว่า

1) ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ($M = 14.06, SD = 2.96$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ($M = 10.09, SD = 2.52$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) อັตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ($M = 4.53, SD = 0.13$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ($M = 3.38, SD = 0.16$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

660620026 : Major TEACHING THAI LANGUAGE

Keyword : THAI LANGUAGE PRINCIPLES LEARNING ACHIEVEMENT, SELF-CONCEPT, MATTHAYOMSUKSA 5 STUDENTS, CONCEPT DEVELOPMENT MODEL

Mr. Thanakit KITTANAKAMJORN : THE DEVELOPMENT OF THAI LANGUAGE PRINCIPLES LEARNING ACHIEVEMENT AND SELF-CONCEPT OF MATTHAYOMSUKSA 5 STUDENTS BY USING CONCEPT DEVELOPMENT MODEL Thesis advisor : Assistant Professor Pinpon Kongwijit, Ph.D.

The purposes of this research were : 1) to compare the learning achievement in Thai language principles of Matthayomsuksa 5 students before and after being taught using the Concept Development Model and 2) to compare the Self-concept of Matthayomsuksa 5 students before and after being taught using the Concept Development Model. The sample consisted of 33 Matthayomsuksa 5 students from class 5/1 at DanMakhamTiaWitthayakhom School, obtained through cluster random sampling by a lottery method, with the classroom as the sampling unit. The intervention consisted of 8 instruction periods, with 2 periods for pre-testing and 2 periods for post-testing, totaling 12 periods.

The research instruments included : 1) lesson plans based on the Concept Development Model, 2) an achievement test on Thai language principles, and 3) a Self-concept inventory. The statistics used for data analysis were mean (M), standard deviation (SD), and a t-test dependent.

The findings revealed that:

1) Learning achievement in Thai language principles of Matthayomsuksa 5 students after being taught using the Concept Development Model ($M = 14.06$, $SD = 2.96$) was significantly higher than before the intervention ($M = 10.09$, $SD = 2.52$) at the .05 level of statistical significance.

2) Self-concept of Matthayomsuksa 5 students after being taught using the Concept Development Model ($M = 4.53$, $SD = 0.13$) was significantly higher than before the intervention ($M = 3.38$, $SD = 0.16$) at the .05 level of statistical significance.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เรื่องการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตลักษณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์สามารถสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับความเมตตา ความอนุเคราะห์ ความหวังดี และความเอาใจใส่จากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิณพจน์ คงวิจิตร อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลักที่คอยชี้แนะแนวทาง ให้คำปรึกษา และให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ รวมถึงให้กำลังใจศิษย์จนศิษย์สามารถดำเนินการทำวิทยานิพนธ์ออกมาได้ตั้งใจลุล่วงไปได้ด้วยดี

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิงกาญจน์ บุรณสินวัฒนกุล ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สรตี ปรีชาปัญญากุล ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกที่ได้กรุณาให้คำปรึกษา และข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการทำวิจัยในครั้งนี้ รวมถึงปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ และเพิ่มเติมบางประเด็นที่ทำให้วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จเป็นวิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.จุฑาภรณ์ มาสันเทียะ อาจารย์ ดร.ปาริชาติ โปธิ อาจารย์ ดร.วณัญญา ปุญญาภิจโภคิน และอาจารย์พิชญา เชี่ยวภาษา ที่ได้กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบและแก้ไขเครื่องมือเพื่อให้วิทยานิพนธ์เล่มนี้มีความถูกต้องและสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่านที่ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ ความเมตตา ความปรารถนาดีต่อศิษย์ ขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียน รองผู้อำนวยการโรงเรียน คณะครูในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ที่ได้อำนวยความสะดวกและให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจนกระทั่งทดลองสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี ขอขอบคุณเพื่อนร่วมรุ่นทุกคนที่เป็นกัลยาณมิตรที่ดี โดยเฉพาะพี่เพ็ญศิริ ไทยลา พี่ณัฐนนท์ เตือนขึ้น คุณครูบุษยมาศ บุญก่อสร้าง และน้องประภากร วงศ์ใหญ่ ที่คอยช่วยเหลือ ถ้ามได้ และให้กำลังใจกันมาโดยตลอด ขอขอบคุณพี่ชยารักษ์ แก้วมณี ที่คอยให้คำแนะนำในการลงระบบ itthesis และการทำเอกสารต่าง ๆ ในระบบ และขอบคุณพี่ปวีณสุดา ชัยนการ ที่ได้แนะนำผู้ทรงคุณวุฒิภายนอกสำหรับการทำวิทยานิพนธ์ในครั้งนี้

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี รวมทั้งผู้เขียนหนังสือ ตำรา บทความ และวิทยานิพนธ์ทุกเล่มที่ข้าพเจ้าได้ใช้ศึกษา ค้นคว้าเพื่อเป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษา

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณครอบครัวที่ให้การสนับสนุน ดูแล ถ้ามได้ และให้กำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์เสมอมา จนทำให้ข้าพเจ้าสามารถดำเนินการทำวิทยานิพนธ์ออกมาได้อย่างเสร็จสมบูรณ์

ธนภฤต กิจธนากำจร

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
2. คำถามการวิจัย.....	7
3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	7
4. สมมุติฐานของการวิจัย.....	7
5. กรอบแนวคิด.....	7
6. ขอบเขตของการวิจัย.....	11
7. นิยามศัพท์เฉพาะ.....	12
8. ประโยชน์ที่ได้รับ.....	13
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
1. หลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับหลักการวิจัย.....	16
1.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย.....	16
1.2 หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม.....	17
2. ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย.....	19

2.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย.....	19
2.2 ความสำคัญของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย	20
2.3 ปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย	20
2.4 การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย	21
2.5 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย.....	24
2.6 คุณภาพของเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย.....	26
3. อัตมโนทัศน์.....	27
3.1 ความหมายของอัตมโนทัศน์ (Self-concept)	27
3.2 ความสำคัญของอัตมโนทัศน์.....	28
3.3 ทฤษฎีอัตมโนทัศน์.....	28
3.4 ประเภทของอัตมโนทัศน์.....	32
3.5 ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์	35
3.6 การวัดอัตมโนทัศน์.....	36
4. รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	38
4.1 ความเป็นมาของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	38
4.2 ความสำคัญของการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	38
4.3 ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	42
4.4 การวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์	43
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	45
5.1 งานวิจัยในประเทศ	45
5.2 งานวิจัยต่างประเทศ	48
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	51
ขั้นตอนที่ 1 ออกแบบแผนการวิจัย	51
ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	52

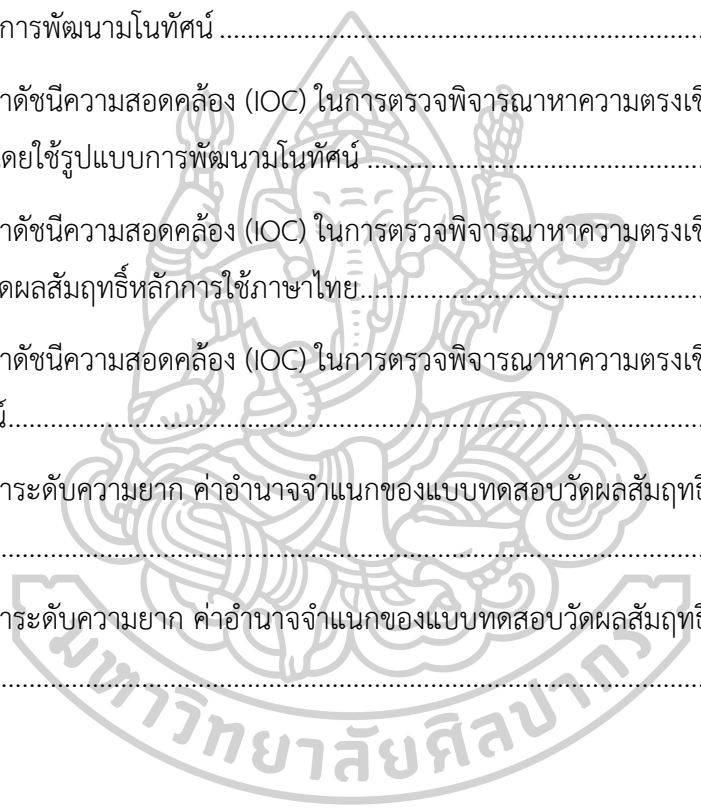
ขั้นตอนที่ 3 กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	52
ขั้นตอนที่ 4 สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	53
ขั้นตอนที่ 5 การดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล	67
ขั้นตอนที่ 6 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	67
ขั้นตอนที่ 7 การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	68
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	69
ส่วนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์.....	69
ส่วนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการ จัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์	71
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	74
สรุปผลการวิจัย.....	75
อภิปรายผลการวิจัย.....	75
ข้อเสนอแนะ	87
รายการอ้างอิง.....	88
ภาคผนวก.....	95
ภาคผนวก ก รายงานผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในการวิจัย.....	96
ภาคผนวก ข ผลการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	99
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	116
ภาคผนวก ง ภาพการดำเนินการวิจัย.....	145
ประวัติผู้เขียน.....	148

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียน ด่านมะขามเตี้ยวิทยาคม ตั้งแต่ปีการศึกษา 2565-2567.....	2
ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5 ที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย	16
ตารางที่ 3 โครงสร้างเวลาเรียนรายวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนด่านมะขามเตี้ย วิทยาคม	17
ตารางที่ 4 โครงสร้างรายวิชา รหัสวิชา ท32101 วิชาภาษาไทย 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	19
ตารางที่ 5 แนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002)	23
ตารางที่ 6 การสังเคราะห์ความสัมพันธ์ของขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์และอ้อมโนทัศน์	41
ตารางที่ 7 แบบแผนการวิจัยการวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอ้อมโนทัศน์	51
ตารางที่ 8 จำนวนคาบเรียนแยกตามสาระการเรียนรู้.....	54
ตารางที่ 9 การปรับแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ.....	55
ตารางที่ 10 โครงสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบปรนัยจำนวน 20 ข้อ....	57
ตารางที่ 11 โครงสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบอัตนัยจำนวน 4 ข้อ.....	57
ตารางที่ 12 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย	58
ตารางที่ 13 โครงสร้างองค์ประกอบของแบบวัดอ้อมโนทัศน์	61
ตารางที่ 14 โครงสร้างรายการของแบบวัดอ้อมโนทัศน์	61
ตารางที่ 15 การปรับแก้ไขแบบวัดอ้อมโนทัศน์ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ	66
ตารางที่ 16 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	69

ตารางที่ 17 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยจำแนกตามสาระการเรียนรู้ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์	70
ตารางที่ 18 ผลการเปรียบเทียบอัตรโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์	71
ตารางที่ 19 ผลการเปรียบเทียบคะแนนอัตรโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีองค์ประกอบ อัตรโนทัศน์ทางวิชาการและอัตรโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์	72
ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์	100
ตารางที่ 21 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย.....	108
ตารางที่ 22 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดอัตรโนทัศน์.....	110
ตารางที่ 23 ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบปรนัย.....	114
ตารางที่ 24 ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบอัตนัย.....	115



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1 แผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัยa.....	11
ภาพที่ 2 แผนภาพขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน.....	25
ภาพที่ 3 แผนภาพการจัดลำดับขั้นของอัทมโนทัศน์ตามแนวคิดของ Shavelson et al.	34
ภาพที่ 4 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมข้อมูล	146
ภาพที่ 5 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ขั้นตอนที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล	146
ภาพที่ 6 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ขั้นตอนที่ 5 การสังเคราะห์	147
ภาพที่ 7 แผนภาพตัวอย่างสื่อการสอนที่ใช้ในรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์.....	147



บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

หลักภาษาเป็นระเบียบแบบแผนของภาษาที่คนเราใช้พูดจากัน (พระยาอุปกิตศิลปสาร, 2544) การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยจึงมีความสำคัญต่อนักเรียนเป็นอย่างมาก ดังที่กำชัย ทองหล่อ (2554) และ เฉลิมลาภ ทองอาจ (2551) กล่าวว่า การมีความรู้ความเข้าใจเรื่องกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ไทยหรือที่เรียกว่า หลักภาษา ได้ดีนั้นสำคัญอย่างยิ่ง เพราะนอกจากจะเป็นพื้นฐานความรู้ความเข้าใจให้นักเรียนเข้าใจแบบแผนและกฎเกณฑ์ทางภาษาแล้ว นักเรียนก็จะสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้กับการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ยิ่งไปกว่านั้นการเรียนรู้หลักภาษาไทยยังมีความสำคัญต่อการสืบทอดภาษาไทยให้แก่อนุชน ทำให้ภาษาไทยไม่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจนเกินไปนัก ทั้งนี้ กองเทพ เคลือบพณิชกุล (2542) และวรรณิ โสมประยูร (2553) ได้กล่าวว่า หลักภาษาไทยมีประโยชน์ในชีวิตประจำวันเพราะผู้ใช้ภาษาไทยต้องนำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักเกณฑ์การใช้ภาษาไทยไปใช้ติดต่อสื่อสาร เพื่อสร้างความเข้าใจต่อการสื่อสารทำให้สามารถประกอบธุรกิจ การงาน และดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าหลักภาษาจำเป็นอย่างมากต่อการเรียนรู้และการใช้ภาษา สอดคล้องกับ Cowan (2008) Nunan (2003) และ Thornbury (2002) ได้กล่าวไว้ว่า หลักการใช้ภาษาเป็นแกนหลักของการเรียนการสอนทุกภาษา ถ้าขาดความรู้ด้านนี้ ผู้ที่เรียนภาษาจะไม่เข้าใจลักษณะของภาษาในระดับที่สูงขึ้นได้ และส่งผลให้มีการใช้ภาษาอย่างบกพร่อง สอดคล้องกับที่ Ellis (2003) ซึ่งมีความเห็นไปในทางเดียวกันว่า การเรียนการสอนหลักการใช้ภาษามีส่วนช่วยในการพัฒนาทักษะด้านการใช้ภาษาที่ใช้ติดต่อสื่อสารให้เข้าใจมากขึ้น

การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยจึงมีความสำคัญต่อผู้ใช้ภาษาไทยเป็นอย่างยิ่ง สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551) จึงกำหนดให้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระบุให้หลักการใช้ภาษาไทยเป็นสาระที่ 4 ในกลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาไทย โดยมีมาตรฐานการเรียนรู้ว่า “เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ”

แม้จะเป็นที่ตระหนักโดยทั่วไปว่าการเข้าใจหลักการใช้ภาษาจะช่วยให้เข้าใจภาษานั้น ๆ ได้ดีขึ้น แต่ข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนภาษาไทยจากงานวิจัยของอรุณพงษ์ ผิวเหลือง และคณะ (2563) พบว่าสภาพการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาไทยในปัจจุบัน มีหลายปัจจัยที่ทำให้การเรียนการสอนภาษาไทยไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ส่วนหนึ่งมาจากทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อวิชาภาษาไทย รวมถึง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูที่ไม่น่าสนใจและไม่หลากหลาย อีกทั้งเนื้อหาของหลักการใช้ภาษาไทยในหลักสูตรและหนังสือเรียนหลักการใช้ภาษาไทยที่มีความซ้ำซ้อนกันในแต่ละระดับชั้น อาจทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kruk (2022) ที่พบว่า ความซ้ำซ้อนของเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนภาษารู้สึกเบื่อหน่ายและมีแรงจูงใจในการเรียนลดลง นอกจากนี้เนื้อหาในหนังสือเรียนก็มีการอธิบายก็ไม่ละเอียดพอที่จะทำให้นักเรียนเข้าใจในเรื่องของหลักการใช้ภาษาไทยได้ (สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรย์, 2538) จึงทำให้นักเรียนไม่สนใจและไม่เข้าใจในเรื่องของหลักการใช้ภาษาไทยเท่าที่ควร

สิ่งที่จะวัดความเข้าใจหรือไม่เข้าใจในการเรียนหลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างหนึ่งคือผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เนื่องจากการวัดผลสัมฤทธิ์เป็นการวัดเพื่อดูคุณภาพของนักเรียนหลังจากที่ได้รับประสบการณ์การเรียนรู้มาแล้ว ดังที่พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2557) และเยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี (2552) กล่าวถึง ความสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่าเป็นสิ่งที่ทำให้ทราบถึงระดับความรู้ความสามารถทางการเรียนรู้ของนักเรียนว่าอยู่ในระดับใด และทราบว่ามีจุดใดที่นักเรียนต้องปรับปรุงหรือพัฒนาต่อไปให้ดีขึ้น และสามารถนำไปเป็นข้อมูลในการพัฒนาระบบการศึกษาได้

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในปีการศึกษา 2565 - 2567 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม พบว่า ยังมีกลุ่มที่ควรพัฒนา เนื่องจากมีนักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์ถึงร้อยละ 63.01, 57.35 และ 52.91 ตามลำดับ รายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตั้งแต่ปีการศึกษา 2565-2567

ช่วงคะแนน	วิชาภาษาไทย 3 (ท32101)					
	ทักษะด้านหลักการใช้ภาษาไทย (50 คะแนน)					
	2565		2566		2567	
จำนวนนักเรียน	ร้อยละ	จำนวนนักเรียน	ร้อยละ	จำนวนนักเรียน	ร้อยละ	
46 - 50	9	6.16	14	9.79	12	7.74
41 - 45	14	9.60	9	6.29	21	13.55
36 - 40	10	6.85	12	8.39	14	9.03
31 - 35	12	8.22	8	5.59	16	10.32
26 - 30	9	6.16	18	12.59	10	6.45

ตารางที่ 1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียน
ดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตั้งแต่ปีการศึกษา 2565-2567 (ต่อ)

ช่วงคะแนน	วิชาภาษาไทย 3 (ท32101)					
	ทักษะด้านหลักการใช้ภาษาไทย (50 คะแนน)					
	2565		2566		2567	
	จำนวน นักเรียน	ร้อยละ	จำนวน นักเรียน	ร้อยละ	จำนวน นักเรียน	ร้อยละ
21 - 25	20	13.70	27	18.88	29	18.71
16 - 20	26	17.81	30	20.98	20	12.91
11 - 15	27	18.49	18	12.59	17	10.97
6 - 10	19	13.01	7	4.90	16	10.32
0 - 5	0	0	0	0	0	0
รวม	146	100	143	100	155	100

ที่มา : ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการหลักการใช้ภาษาไทย ปีการศึกษา 2565-2567 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

จากตารางข้างต้น พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ในปีการศึกษา 2565 (ร้อยละ 63.01) มีคะแนนกระจุกอยู่ในช่วงคะแนน 11-15 คะแนน ร้อยละ 18.49 และ 16-20 คะแนน ร้อยละ 17.81 ปีการศึกษา 2566 (ร้อยละ 57.35) มีคะแนนกระจุกอยู่ในช่วงคะแนน 16-20 คะแนน ร้อยละ 20.98 และ 21-25 คะแนน ร้อยละ 18.88 และปีการศึกษา 2567 (ร้อยละ 52.91) มีคะแนนกระจุกอยู่ในช่วงคะแนน 21-25 คะแนน ร้อยละ 18.71 และ 16-20 คะแนน ร้อยละ 12.91 จะเห็นได้ว่าเมื่อพิจารณาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทั้ง 3 ปี การศึกษา พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยในทิศทางที่ดีขึ้นทุกปี แต่โดยรวมยังต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 50 แสดงให้เห็นว่านักเรียนขาดความเข้าใจพื้นฐานในหลักการใช้ภาษาไทย จึงส่งผลให้ครูจะต้องหาวิธีและแนวทางการจัดการเรียนรู้ใหม่ ๆ ในการนำมาใช้จัดการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทย เพื่อสร้างมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยที่เป็นรูปแบบกฎเกณฑ์ แบบแผนในการใช้ภาษาของนักเรียนให้เกิดประสิทธิผล

ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ (Concept development model) ซึ่งเป็นนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่ยังไม่แพร่หลายนักในประเทศไทย แต่สามารถพัฒนามโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยได้

รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ (Concept development model) เป็นนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการพัฒนามโนทัศน์ของนักเรียน โดยเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดของ

Estes et al. (2011) ที่ได้พัฒนาตามแนวคิดกระบวนการคิดเชิงอุปนัยของ Taba ประกอบด้วย ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การรวบรวมข้อมูล (Listing) นักเรียนร่วมกันรวบรวมข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับบทสนทนาที่สนทนาล่าช้าจากประสบการณ์ของนักเรียน 2) การจัดกลุ่มข้อมูล (Grouping) นักเรียนร่วมกันจัดกลุ่มข้อมูลตามกลุ่มต่าง ๆ ที่ได้พิจารณาในขั้นตอนที่ 1 ตามความสัมพันธ์ที่ผ่านกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล 3) การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล (Labeling) นักเรียนระบุชื่อกลุ่มข้อมูลที่ได้พิจารณาในขั้นตอนที่ 2 เพื่อแสดงผลการเรียนรู้และอธิบายเหตุผลในการระบุชื่อกลุ่ม 4) การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping) นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่ได้รับระบุชื่อไว้ในขั้นตอนที่ 3 และทำการพิจารณาอีกครั้งเพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกใหม่ ๆ และ 5) การสังเคราะห์ (Synthesizing) นักเรียนตรวจสอบข้อมูลและกลุ่มข้อมูลพร้อมสร้างการเชื่อมโยงกลุ่มเหล่านั้นโดยจัดทำข้อความสรุปให้ออกมาเป็นบทสนทนาที่ชัดเจน

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ข้างต้นจะเห็นได้ว่าเป็นการพัฒนาบทสนทนาหลักการใช้ภาษาไทยได้ เนื่องจากรูปแบบการพัฒนาบทสนทนาช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม (Prior knowledge) ในขั้นตอนที่ 1 และจัดระเบียบข้อมูลในรูปแบบที่มีประสิทธิภาพผ่านการวิเคราะห์ การแสดงผล และการสังเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนที่ 2-5 ซึ่งล้วนเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาและเข้าใจหลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างดี และเป็นรูปแบบที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เนื่องจากเป็นรูปแบบการสอนที่สามารถพัฒนากระบวนการคิดขั้นสูง นั่นคือ กระบวนการคิดเชิงอุปนัยที่ช่วยให้นักเรียนสรุปบทสนทนาผ่านการจัดกลุ่มอย่างหลากหลายตามมุมมองต่าง ๆ ออกมาได้

เมื่อพิจารณางานวิจัยในประเทศไทย พบว่า ได้มีการนำรูปแบบการพัฒนาบทสนทนาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยเพียง 2 เล่มเท่านั้น คืองานวิจัยของชลธิชา ม่วงศรีจันทร์ (2559) ที่ได้นำรูปแบบการพัฒนาบทสนทนาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เรื่องหลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยสรุปได้ว่ากลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มควบคุม และงานวิจัยของสุพัตรา อุตมั่ง (2560) ได้นำรูปแบบการพัฒนาบทสนทนาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เรื่องหลักการใช้ภาษาไทยที่มีต่อความคิดเชิงมโนทัศน์ในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยสรุปได้ว่า กลุ่มทดลองมีความคิดเชิงมโนทัศน์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง จากงานวิจัยทั้ง 2 เล่มนี้ แสดงให้เห็นว่าการนำรูปแบบการพัฒนาบทสนทนาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้เรื่องหลักการใช้ภาษาไทยสามารถช่วยให้นักเรียนมีมโนทัศน์เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยที่ดีขึ้นได้

นอกจากนี้ เมื่อศึกษางานวิจัยของต่างประเทศก็ได้มีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการพัฒนาบทสนทนาเพื่อให้ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนดีขึ้น เช่น Ahmed et al. (2012) ได้ศึกษาผลของรูปแบบการสอน มโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา พบว่า

นักศึกษาที่ได้รับการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์มีคะแนนสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนด้วยวิธีปกติ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Neetu (2015) ได้ศึกษาผลของรูปแบบการสอนมโนทัศน์เกี่ยวกับความสามารถด้านการเขียนโน้มน้าวใจของนักเรียนระดับเกรด 8 พบว่า การนำรูปแบบการสอนมโนทัศน์ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในการเขียนโน้มน้าวใจจะส่งผลกระทบต่อความสามารถของนักเรียนระดับเกรด 8 ที่ดีขึ้น จึงอาจกล่าวได้ว่าการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนา มโนทัศน์จึงมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

แม้งานวิจัยทุกเรื่องจะระบุไปทิศทางเดียวกันว่าการใช้รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ในการจัดการเรียนการสอนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้น แต่เนื่องจากสภาพปัญหาของนักเรียนยังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน จึงทำให้มีผลสัมฤทธิ์ที่ยังไม่เป็นที่น่าพอใจได้แก่ ปัจจัยด้านการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีต่อรายวิชาภาษาไทย ปัจจัยด้านสภาพสังคมโดยรอบ ปัจจัยด้านอารมณ์ของนักเรียนในขณะนั้น และปัจจัยด้านกายภาพ โดยจากงานวิจัย พบว่า ปัจจัยด้านการเรียนรู้ นิสัยการในเรียนรู้ บรรยากาศในห้องเรียน สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (สุวรรณยา ทองแมน และนริศรา พิงโพธิ์สภ, 2562) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ William and Irvin (1975) ที่ว่า ความสามารถของนักเรียนไม่ได้ขึ้นอยู่กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่านั้นแต่ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่น ๆ ทั้งกายภาพ อารมณ์ นิสัยในการเรียน และเจตคติต่อการเรียนอีกด้วย

กายภาพ อารมณ์ นิสัยในการเรียน และเจตคติต่อการเรียนเหล่านี้เรียกได้ว่าเป็นอัตมโนทัศน์ ดังที่ Fitts (1972) ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า เป็นความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยมเกี่ยวกับตนเอง และการรับรู้เกี่ยวกับตนเองทั้งทางกายภาพ อารมณ์ และสังคม ทั้งนี้สามารถแบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) เป็นอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ซึ่งประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotional self-concept) และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept)

การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยจำเป็นต้องพัฒนาอัตมโนทัศน์ควบคู่ไปด้วยเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้รู้และเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง เนื่องจากอัตมโนทัศน์เป็นปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อแรงจูงใจ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน โดยผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการในเชิงบวกจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีแรงผลักดันในการเรียนรู้ และมีแนวโน้มที่จะตั้งเป้าหมายทางการเรียนที่สูงขึ้น ยิ่งไปกว่านั้น อัตมโนทัศน์ยังเป็นปัจจัยที่สำคัญของบุคลิกภาพและเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล กล่าวคือ การที่บุคคลมีอัตมโนทัศน์ที่ต่างกันย่อมมีพฤติกรรมที่แตกต่างกันไปด้วย เช่น ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทิศทางบวกจะมีความรู้สึกนึกคิดในทางที่ดี และมักจะมีคามนึกคิดต่อผู้อื่นในทางที่ดีด้วย สอดคล้อง

กับ Hurlock (1973) and McClelland (1961) ที่กล่าวว่า อัตมโนทัศน์มีบทบาทสำคัญในการกำหนดพฤติกรรมของบุคคล โดยพฤติกรรมที่แสดงออกจะสะท้อนการรับรู้และความรู้สึกทั้งในแง่บวกและลบต่อตนเอง ดังนั้น อัตมโนทัศน์จึงส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนที่มีความเข้าใจในตนเองดี จะสามารถค้นหาวิธีการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยที่เหมาะสมเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้นได้ สอดคล้องกับที่ Purkey and Novak (1996) อธิบายว่า อัตมโนทัศน์เป็นแรงขับเคลื่อนสำคัญที่กระตุ้นให้นักเรียนพยายามทำงานเพื่อบรรลุเป้าหมาย ส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน อีกทั้งยังส่งเสริมให้นักเรียนมีความขยัน ความสนใจ แรงจูงใจ และความสามารถในการควบคุมตนเองเพื่อมีสมาธิในการเรียนด้วย

เมื่อศึกษางานวิจัยที่ศึกษาอัตมโนทัศน์ของนักเรียน พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยทางด้านจิตวิทยาศึกษาและการแนะแนว เช่น งานวิจัยของไอริสา พรหมจรรย์ (2559) ที่ได้เปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยวิธีปกติ พบว่า ภายหลังจากทดลองนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่มีอัตมโนทัศน์ที่สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยวิธีปกติ งานวิจัยของอุษาวดี เรืองน้อม และกาญจนา ไชยพันธุ์ (2558) ที่พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีอัตมโนทัศน์ที่สูงขึ้นหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีของ Rogers และงานวิจัยของ Yusop et al. (2018) ที่พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีอัตมโนทัศน์ที่สูงขึ้นหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การแนะแนวแบบกลุ่ม งานวิจัยข้างต้นแสดงให้เห็นว่าการที่ครูใช้วิธีการจัด การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับนักเรียนส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ที่ดีขึ้น อีกทั้งยังไม่พบการศึกษาอัตมโนทัศน์ผ่านมุมมองของการสอนภาษาไทย

การนำรูปแบบการพัฒนาอัตมโนทัศน์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้เรื่องหลักการใช้ภาษาไทยนั้นสามารถช่วยส่งเสริมการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของนักเรียนให้ดีขึ้นได้เช่นเดียวกัน เนื่องจากแต่ละขั้นตอนของรูปแบบ การพัฒนาอัตมโนทัศน์เป็นการเรียนรู้เนื้อหาวิชาการด้วยระบบกลุ่มที่จำเป็นจะต้องมีการสนทนาแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นกับเพื่อน จะช่วยให้นักเรียนได้รู้จักการรับฟังและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นทั้งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย ในส่วนนี้จะช่วยให้นักเรียนได้รู้จักการควบคุมอารมณ์ในการทำงานกับผู้อื่น เพราะหากนักเรียนใช้อารมณ์ที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นจะทำให้งานที่ได้รับมอบหมายไม่ประสบผลสำเร็จได้ นอกจากนี้ใน การทำกิจกรรมต่าง ๆ จำเป็นที่จะต้องมีความมั่นใจที่พร้อมจะเรียนรู้ จึงจะช่วยให้การเรียนรู้ที่ผ่านกิจกรรม ต่าง ๆ เกิดประสิทธิภาพมากขึ้น

ดังนั้นผู้วิจัยจึงต้องการมุ่งเน้นพัฒนามิติเชิงปัญญาและมิติด้านจิตวิทยาไปพร้อมกันผ่านการใช้รูปแบบการพัฒนาอัตมโนทัศน์ ด้วยเห็นว่ารูปแบบการพัฒนาอัตมโนทัศน์สามารถช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยดีขึ้น เนื่องจากหลักการใช้ภาษาไทยมีลักษณะเชิงมโนทัศน์คือเป็นความคิด

รวบยอดด้านกฎเกณฑ์ แบบแผน ซึ่งการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ที่สามารถช่วยพัฒนามโนทัศน์ หลักการใช้ภาษาไทยได้จึงมีความสอดคล้องกัน ในขณะเดียวกันยังสามารถพัฒนาอัตรามโนทัศน์ของ นักเรียนให้ดีขึ้นได้ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรามโนทัศน์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ทั้งนี้เมื่อส่งเสริมให้นักเรียนใช้ ภาษาไทยได้อย่างถูกต้อง ในขณะเดียวกันก็ส่งเสริมให้นักเรียนเป็นผู้มีอัตรามโนทัศน์ ซึ่งล้วนเป็นแนวทาง ในการพัฒนานักเรียนให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพต่อไป

2. คำถามการวิจัย

1. ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้หรือไม่ อย่างไร
2. อัตรามโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ การพัฒนา มโนทัศน์สูงกว่าก่อนจัดการเรียนรู้หรือไม่ อย่างไร

3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อน และหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
2. เพื่อเปรียบเทียบอัตรามโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการ เรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

4. สมมุติฐานของการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดสมมุติฐานการวิจัย ดังนี้

- 1) ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังจัดการเรียนรู้โดยใช้ รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้
- 2) อัตรามโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ การพัฒนา มโนทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้

5. กรอบแนวคิด

งานวิจัย เรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรามโนทัศน์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และผลของ การวิจัยต่าง ๆ ดังนี้

5.1 รูปแบบการพัฒนาโน้ตค้น (Concept development model) เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นโดย Estes et al. (2011) ตามแนวคิดกระบวนการคิดเชิงอุปนัยของ Taba ซึ่งมีส่วนช่วยให้นักเรียนได้ปรับเปลี่ยนแนวคิดและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์ผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์และสังเคราะห์ สามารถทำให้นักเรียนได้รับความรู้ใหม่ กำหนดแนวคิดใหม่ ๆ และลักษณะเฉพาะตามกรอบแนวคิดเดิมของนักเรียนจึงส่งผลให้นักเรียนพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของตนเองได้ โดยขั้นตอนการเรียนรู้ของรูปแบบการพัฒนาโน้ตค้นมีขั้นตอนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่

- 1) การรวบรวมข้อมูล (Listing) นักเรียนร่วมกันรวบรวมข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับมโนทัศน์เหล่านั้นจากประสบการณ์ของนักเรียนผ่านกระบวนการต่าง ๆ
- 2) การจัดกลุ่มข้อมูล (Grouping) นักเรียนร่วมกันจัดกลุ่มข้อมูลตามกลุ่มต่าง ๆ ที่ได้พิจารณาในขั้นตอนที่ 1 ตามความสัมพันธ์ที่ผ่านกระบวนการวิเคราะห์และแปลความของข้อมูล
- 3) การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล (Labeling) นักเรียนระบุชื่อกลุ่มข้อมูลที่ได้พิจารณาจากความสัมพันธ์ในขั้นตอนที่ 2 เพื่อแสดงผลการเรียนรู้และจะต้องอธิบายเหตุผลในการระบุชื่อกลุ่ม
- 4) การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping) นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่ได้ระบุชื่อไว้ในขั้นตอนที่ 3 และทำการพิจารณาอีกครั้งเพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกใหม่ ๆ โดยให้นักเรียนระบุชื่อข้อมูลใหม่หรือที่แก้ไขโดยอธิบายว่าข้อมูลต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างไร
- 5) การสังเคราะห์ (Synthesizing) นักเรียนตรวจสอบข้อมูลและกลุ่มข้อมูลพร้อมสร้างการเชื่อมโยงกลุ่มเหล่านั้นโดยจัดทำข้อความสรุปหรือนิยามให้ออกมาเป็นมโนทัศน์ที่ชัดเจน

การจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบดังกล่าว เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ที่ช่วยเสริมสร้างความเข้าใจเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยให้นักเรียนได้อย่างลึกซึ้ง เนื่องจากนักเรียนจะได้พิจารณาข้อมูลในขั้นที่ 1 โดยเปรียบเทียบความเหมือนและความต่างลักษณะของข้อมูลแล้วนำมาจัดกลุ่มพร้อมตั้งชื่อกลุ่มข้อมูลและอธิบายเหตุผลที่จัดข้อมูลไว้ในกลุ่มเดียวกันในขั้นที่ 2 และ 3 หลังจากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลอีกครั้งเพื่อทบทวนความคิดแล้วจัดกลุ่มใหม่อีกครั้งจนกระทั่งสามารถสรุปแนวคิดของหลักการออกมาเพื่อสร้างเป็นมโนทัศน์ที่ถูกต้องได้ ในขั้นที่ 4 และ 5 ตามลำดับ ซึ่งเป็นลักษณะของการสังเกตและพิจารณาลักษณะของข้อมูลย่อยจนนำไปสู่การสรุปออกมาเป็นมโนทัศน์ได้ตามกระบวนการคิดเชิงอุปนัย นอกจากนี้ยังส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาอัตรานโน้ตค้นของนักเรียนทั้งในด้านวิชาการ สังคม อารมณ์ และกายภาพที่ปรากฏอยู่ในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตค้น เนื่องจากนักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่มการมีส่วนร่วมในกระบวนการคิดและการสร้างความรู้ด้วยตนเองจึงช่วยให้นักเรียนเกิดความภาคภูมิใจในความสามารถของตนเอง มีความมั่นใจในการเรียนรู้ และเห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น ขณะเดียวกันการทำงานร่วมกับผู้อื่นยังช่วยเสริมสร้างอัตรานโน้ตค้นทางสังคมให้นักเรียนรู้จักการยอมรับ ฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีภายในกลุ่มเรียน

5.2 ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความรู้ความสามารถของนักเรียน หลังจากผ่านกระบวนการเรียนรู้เกี่ยวกับระเบียบ กฎเกณฑ์ หรือแบบแผนทางภาษาไทย เพื่อยึดถือเป็นหลักการในการใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้อง ทำให้นักเรียนได้ทราบระดับความรู้ความเข้าใจในเรื่อง หลักการใช้ภาษาไทยว่าตนเองอยู่ในระดับใด และทำให้ครูสามารถประเมินนักเรียนได้ว่านักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจในเรื่อง หลักการใช้ภาษาไทยมากน้อยเพียงใด (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2550; พิมพ์นธ์ เตชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข, 2548) ทั้งนี้รูปแบบการพัฒนาบทสนทนาส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยตรง เนื่องจากเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการคิดอย่างเป็นระบบ นักเรียนต้องสังเกต วิเคราะห์ เปรียบเทียบ และจัดกลุ่มข้อมูลจนสามารถสรุปเป็นแนวคิดหรือหลักการได้ด้วยตนเอง กระบวนการเหล่านี้ช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ไม่ใช่เพียงการจดจำข้อมูลเท่านั้น

5.3 อัตมโนทัศน์เป็นความรู้สึคนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยม เกี่ยวกับตนเองทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา อันเนื่องมาจากการสังเกตตนเองจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อม ส่งผลให้สามารถตัดสินใจในการกระทำบางอย่างที่มีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมจนนำไปสู่การแสดงออกทางพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2564; Fitts, 1972; Raimy 1948) แบ่งเป็น 2 ประเภท (Shavelson et al., 1976) ดังนี้

1. อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) เป็นการรับรู้ความสามารถของนักเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเป็นผลจากการประเมินตนเองของนักเรียนจากการรับรู้ความเชื่อความสามารถของตนเองที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้วิชาต่าง ๆ ในโรงเรียน

2. อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ซึ่งอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

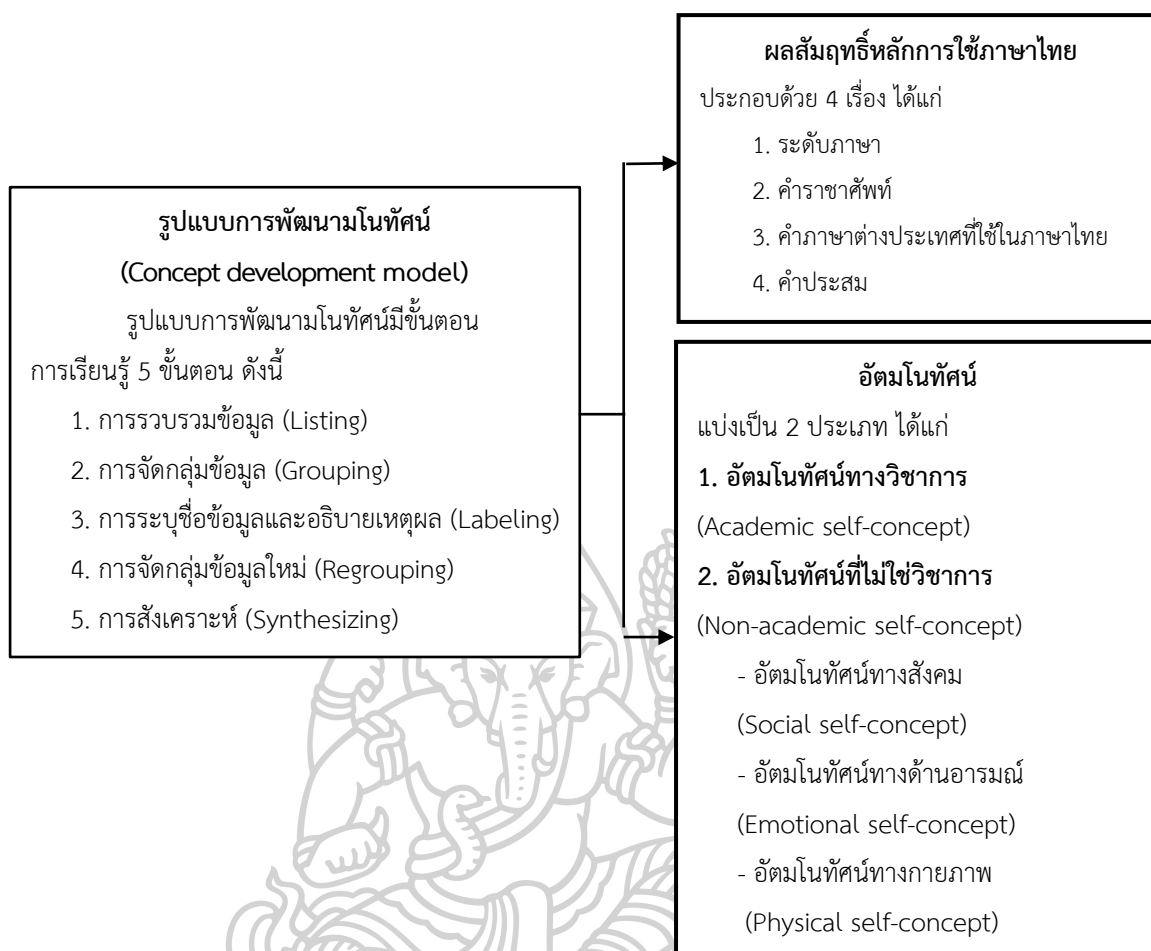
2.1 อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) เป็นความรู้สึคนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าคนอื่น ๆ ในสังคมรับรู้ว่าเป็นคนอย่างไร รวมถึงการรับรู้บทบาทและความสัมพันธ์ของตนเองในสังคม ครอบคลุมทั้งการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางสังคมไว้

2.2 อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotion self-concept) เป็นความสามารถที่บุคคลสามารถรับรู้ศักยภาพของตนเองในการควบคุมสถานการณ์ภายใต้การรับรู้และการจัดการกับสภาวะทางอารมณ์ของตนเองได้ รวมถึงสามารถประเมินตนเองด้านความใจเย็น ความมั่นคงทางอารมณ์ และความวิตกกังวล

2.3 อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept) หมายถึง การรับรู้ถึงความสามารถทางร่างกายและความน่าดึงดูดใจของตนเมื่อเปรียบเทียบกับผู้อื่น รวมทั้งการรับรู้รูปร่างหน้าตา การทำกิจกรรมต่าง ๆ รวมถึงความสัมพันธ์ทางเพศ สุขภาพ และอาการเจ็บป่วยตามทีบุคคลเข้าใจตัวเอง

ผู้วิจัยพบว่าการใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตส์สามารถช่วยส่งเสริมการพัฒนาอัตมโนทัศน์ของนักเรียนให้ดีขึ้นได้ เนื่องจากแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตส์เป็นการเรียนรู้ด้วยระบบกลุ่ม จำเป็นจะต้องมีการสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่ม จะช่วยให้นักเรียนได้รู้จักการรับฟังและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่นทั้งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย ในส่วนนี้จะช่วยให้นักเรียนได้รู้จักการควบคุมอารมณ์ในการทำงานกับผู้อื่น เพราะหากนักเรียนใช้อารมณ์ที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้นจะทำให้งานที่ได้รับมอบหมายไม่ประสบผลสำเร็จได้ นอกจากนี้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ จำเป็นที่จะต้องมีความมั่นใจที่พร้อมจะเรียนรู้ จึงจะช่วยให้การเรียนรู้ที่ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เกิดประสิทธิภาพมากขึ้น และยังส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการรู้จักตนเองเพื่อเข้าสังคม อีกทั้งยังส่งผลต่อด้านอารมณ์ และช่วยสร้างความมั่นใจให้กับนักเรียนในการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ๆ กล่าวคือการทำงานร่วมกันกับเพื่อน ๆ จำเป็นจะต้องมีการพูดคุย เสนอแนวคิด และรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเพื่อให้งานดำเนินต่อไปได้ด้วยดี และยังคงมีความมั่นใจในการออกมานำเสนองานเพื่อเสนอแนวคิดของกลุ่มให้กับผู้อื่นได้ทราบ ทั้งนี้การทำงานในระบบกลุ่มจะปรากฏอยู่ในขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตส์

หากพิจารณาขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตส์และผลการวิจัยจะแสดงให้เห็นว่าการนำรูปแบบการพัฒนาโน้ตส์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้สามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและส่งเสริมอัตมโนทัศน์ของนักเรียนให้มีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) ได้ ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดการใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตส์ในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและส่งเสริมอัตมโนทัศน์ ดังนี้



ภาพที่ 1 แผนภาพกรอบแนวคิดการวิจัย

6. ขอบเขตของการวิจัย

6.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

6.1.1 ประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตำบลดำนมะขามเตี้ย อำเภอดำนมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 5 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 162 คน โดยนักเรียนทั้ง 5 ห้องเรียน มีคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่ไม่แตกต่างกันมาก

6.1.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตำบลดำนมะขามเตี้ย อำเภอดำนมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

6.2 ตัวแปรที่ศึกษา

6.2.1 ตัวแปรอิสระ คือ การจัดการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยโดยใช้รูปแบบการพัฒนา
มโนทัศน์

6.2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่

- 1) ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2) อัตมโนทัศน์

6.3 สารการเรียนรู้

สารการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัยมาจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาส กาลเทศะ และบุคคล รวมทั้ง คำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม เรื่อง ระดับภาษา และคำราชาศัพท์ ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และ ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย เรื่อง คำประสม

6.4 ระยะเวลาในการทดลอง

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง ครั้งนี้ผู้วิจัยทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 กำหนดระยะเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที โดยมีการทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้และหลังการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 คาบ รวมทั้งสิ้น 12 คาบ

7. นิยามศัพท์เฉพาะ

รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ หมายถึง การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของ Estes et al. (2011) มีขั้นตอนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การรวบรวมข้อมูล (Listing) ขั้นที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล (Grouping) ขั้นที่ 3 การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล (Labeling) ขั้นที่ 4 การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping) และขั้นที่ 5 การสังเคราะห์ (Synthesizing)

ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย หมายถึง ผลการเรียนรู้ที่บ่งบอกถึงความรู้ความสามารถของนักเรียนหลังจากผ่านกระบวนการเรียนรู้เกี่ยวกับระเบียบ กฎเกณฑ์ หรือแบบแผนทางภาษาไทย ประกอบด้วยจำนวน 4 เรื่อง ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม วัดได้จากการวัดผลสัมฤทธิ์โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก (Multiple choice test) จำนวน 20 ข้อ และข้อสอบแบบอัตนัย (Subjective test) จำนวน 4 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002) รวมจำนวน 24 ข้อ

อัตมโนทัศน์ หมายถึง การรับรู้ตนเองเกี่ยวกับการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยโดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ผ่านการประเมินอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) จำนวน 15 ข้อ และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ซึ่งมี 3 องค์ประกอบย่อยคือ อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) จำนวน 5 ข้อ อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotional self-concept) จำนวน 5 ข้อ และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept) จำนวน 5 ข้อ วัดได้จากแบบวัดที่พัฒนามาจากแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) เป็นมาตรการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับ ในการเลือกตอบ รวมจำนวน 30 ข้อ

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หมายถึง นักเรียนที่กำลังศึกษาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากาญจนบุรี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

8. ประโยชน์ที่ได้รับ

ประโยชน์ที่จะได้รับการวิจัย เรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ สามารถจำแนกได้ดังนี้

8.1 ด้านผู้สอน

1. การใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ช่วยให้ครูสามารถจัดระเบียบและเชื่อมโยงเนื้อหาในการสอนหลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เนื่องจากแนวทางดังกล่าวส่งเสริมให้ครูได้แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดต่าง ๆ ภายในบทเรียนได้อย่างชัดเจนและเข้าใจง่าย ส่งผลให้นักเรียนสามารถมองเห็นภาพรวมของเนื้อหาและเข้าใจหลักการใช้ภาษาไทยได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

2. การใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ช่วยให้ครูได้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติจริง เนื่องจากรูปแบบดังกล่าวเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในระหว่างการเรียนรู้ ซึ่งครูสามารถสังเกตและประเมินพัฒนาการทางความคิดของนักเรียนได้อย่างต่อเนื่อง

8.2 ด้านผู้เรียน

1. สร้างเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายเพราะการเรียนรู้ผ่านรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ช่วยเชื่อมโยงความรู้ใหม่ด้านหลักการใช้ภาษาไทยกับสิ่งที่นักเรียนรู้จักอยู่แล้ว ทำให้การเรียนรู้มีความหมายและน่าสนใจ นักเรียนสามารถเห็นภาพรวมของเนื้อหาและเชื่อมโยงข้อมูลในหัวข้อต่าง ๆ ได้ดีขึ้น

2. ช่วยกระตุ้นความสนใจและการมีส่วนร่วมจากนักเรียน เนื่องจากขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์เปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดวิเคราะห์ในการจัดระเบียบความคิดและแสดงออก

ในรูปแบบที่ตนเองเข้าใจ ได้ลงมือปฏิบัติจริงผ่านกระบวนการกลุ่มอภิปราย ส่งผลให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยให้นักเรียนรู้สึกตื่นเต้นและกระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้น

8.3 ด้านการวิจัย

1. ได้แนวทางการดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอรรถนิทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
2. ได้แนวทางการศึกษาอรรถนิทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผ่านการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย เนื่องจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า ยังไม่มีการวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาอรรถนิทัศน์ผ่านมุมมองทางการสอนภาษาไทย



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
ดังนี้

1. หลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

- 1.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
- 1.2 หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนदानมะขามเตี้ยวิทยาคม

2. ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

- 2.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2.2 ความสำคัญของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2.3 ปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2.4 การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2.5 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
- 2.6 คุณภาพของเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

3. อัตมโนทัศน์

- 3.1 ความหมายของอัตมโนทัศน์
- 3.2 ความสำคัญของอัตมโนทัศน์
- 3.3 ทฤษฎีอัตมโนทัศน์
- 3.4 ประเภทของอัตมโนทัศน์
- 3.5 ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงอัตมโนทัศน์
- 3.6 การวัดอัตมโนทัศน์

4. รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

- 4.1 ความเป็นมาของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
- 4.2 ความสำคัญของการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
- 4.3 ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
- 4.4 การวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 5.1 งานวิจัยในประเทศ
- 5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. หลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับหลักการวิจัย

1.1 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

หลักสูตรเป็นองค์ประกอบสำคัญในการจัดการเรียนการสอน เนื่องจากเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งในปัจจุบันสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดให้ใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษา พุทธศักราช 2551 ซึ่งเป็นหลักสูตรที่ใช้พัฒนานักเรียนทุกคนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จำเป็นต่อการพัฒนานักเรียนทุกคนให้เป็นพลเมืองดีของชาติ

สำหรับการจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 นั้น หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดให้นักเรียนได้เรียนรู้ทักษะต่าง ๆ โดยแบ่งสาระไว้ 5 สาระ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (2551) คือ สาระที่ 1 การอ่าน สาระที่ 2 การเขียน สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย และสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์มีความเกี่ยวข้องกับสาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทยมาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษา และพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ

ทั้งนี้สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้กำหนดตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ไว้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัย

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
ม. 4-6	3. ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาส กาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม	<ul style="list-style-type: none"> ● ระดับของภาษา ● คำราชาศัพท์
	5. วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น	<ul style="list-style-type: none"> ● อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น
	6. อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย	<ul style="list-style-type: none"> ● หลักการสร้างคำในภาษาไทย

จากตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยได้นำตัวชี้วัด ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาส กาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น และ ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย มาใช้เป็นตัวชี้วัดหลักในการทำวิจัยในครั้งนี้

1.2 หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของโรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ได้อิงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตั้งแต่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 โดยในหลักสูตรสถานศึกษากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของโรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคมได้แบ่งการจัดการเรียนรู้เป็นระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งทางโรงเรียนได้จำแนกโครงสร้างเวลาเรียนรายวิชาภาษาไทยในภาคเรียนที่ 1 และภาคเรียนที่ 2 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 3 โครงสร้างเวลาเรียนรายวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

ระดับชั้น	ภาคเรียนที่ 1			ภาคเรียนที่ 2		
	รหัสวิชา	ชื่อวิชา	หน่วยกิต (ชม.)	รหัสวิชา	ชื่อวิชา	หน่วยกิต (ชม.)
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	ท31101	ภาษาไทย 1	1.0 (60)	ท31102	ภาษาไทย 2	1.0 (60)
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ท32101	ภาษาไทย 3	1.0 (60)	ท32102	ภาษาไทย 4	1.0 (60)
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	ท33101	ภาษาไทย 5	1.0 (60)	ท33102	ภาษาไทย 6	1.0 (60)

จากข้อมูลในตารางที่ 3 การวิจัยเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอ้อมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาอ้อมโนทัศน์ ผู้วิจัยจะดำเนินการวิจัยในรายวิชาภาษาไทย 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (ท32101) ซึ่งมีคำอธิบายรายวิชาและโครงสร้างรายวิชา ดังต่อไปนี้

คำอธิบายรายวิชา

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย รหัสวิชา ท32101

รายวิชา ภาษาไทย 3

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 เวลา 40 ชั่วโมง

จำนวน 1.0 หน่วยกิต

ศึกษาการอ่านออกเสียงบทร้อยแก้วประเภทบทความ นวนิยาย และความเรียง ร้อยกรอง ประเภทร้อย และกลอน ตีความ แปลความ ขยายความ วิเคราะห์และวิจารณ์ คาดคะเนเหตุการณ์ ตอบคำถาม ผังความคิด สังเคราะห์ความรู้จากการอ่าน การเขียนสื่อสารในรูปแบบประกาศ จดหมาย กิจธุระ เรียงความ ย่อความ การเขียนรายงาน เขียนโครงการ และเขียนรายงานการศึกษาค้นคว้า การสรุปแนวคิดแสดงความคิดเห็น ประเมินการฟังการดู มีวิจารณญาณในการเลือกรื่องจากการฟัง และดู หลักการพูดอภิปราย โน้มน้าวใจ แล้วใช้ข้อมูลสารสนเทศอ้างอิงอย่างถูกต้อง แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ วิจารณ์แนวคิด ระดับภาษา การใช้คำราชาศัพท์ ความน่าเชื่อถือ และประเมิน จากเรื่องที่ฟังและดูแล้วกำหนดแนวทางไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน การใช้คำภาษาต่างประเทศที่ ใช้ในภาษาไทย และกลุ่มคำสร้างประโยค การสร้างคำในภาษาไทยที่เป็นคำประสม คำซ้ำ และคำซ้อน ตลอดจนการวิเคราะห์และการประเมินการใช้ภาษา และสื่อสิ่งพิมพ์อิเล็กทรอนิกส์ ประเมินคุณค่าด้าน วรรณศิลป์ ข้อคิดจากวรรณคดีและวรรณกรรม ตลอดจนรวบรวมวรรณกรรมพื้นบ้านและอธิบาย ภูมิปัญญาทางภาษา

ทำให้เกิดกระบวนการทางภาษา ในการอ่าน การเขียน การฟัง การดู และการพูด หลักการใช้ ภาษา เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจ สามารถอภิปรายแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ วิจารณ์ สังเคราะห์ ข้อมูลเกี่ยวกับสารวิชาการ วรรณคดีและวรรณกรรม ข่าวสาร โฆษณา เหตุการณ์ต่าง ๆ ทั้งของตนเอง และผู้อื่น มีการเขียนบันทึก รายงาน ใช้ข้อมูลสารสนเทศอ้างอิงได้อย่างถูกต้องและสามารถนำมา พัฒนางานเขียนอย่างสร้างสรรค์ ตลอดจนตระหนักเห็นความสำคัญธรรมชาติของภาษา สามารถนำมา บูรณาการอย่างถูกต้องเหมาะสมเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

เพื่อให้เกิดทักษะในด้านต่าง ๆ ตามหลักภาษาไทย สร้างคุณค่าทางภาษา การแก้ปัญหาใน ชีวิตประจำวันผ่านกลวิธีการสื่อสาร สร้างสรรค์ ตลอดจนมีความรักภาคภูมิใจในภาษาไทย มีพลังโดย คำนี้ถึงความรับผิดชอบต่อสังคม วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย

รหัสตัวชี้วัด

ท 1.1 ม.4-6/2, ม.4-6/4, ม.4-6/6, ม.4-6/7, ม.4-6/8, ม.4-6/9

ท 2.1 ม.4-6/6, ม.4-6/7, ม.4-6/8

ท 3.1 ม.4-6/4, ม.4-6/5, ม.4-6/6

ท 4.1 ม.4-6/2, ม.4-6/3, ม.4-6/5, ม.4-6/6

ท 5.1 ม.4-6/1, ม.4-6/2, ม.4-6/3, ม.4-6/4, ม.4-6/5, ม.4-6/6

รวมทั้งหมด 22 ตัวชี้วัด

จากคำอธิบายรายวิชาภาษาไทย 3 (ท32101) สามารถจำแนกเป็นหน่วยการเรียนรู้ต่าง ๆ โดยหน่วยการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัย คือ หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 รายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 โครงสร้างรายวิชา รหัสวิชา ท32101 วิชาภาษาไทย 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

หน่วยที่	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้	เวลา (คาบ)
5	รอบรู้เรื่องคำ	ท 4.1 ม.4-6/3	- ระดับของภาษา	2
		ท 4.1 ม.4-6/5	- คำราชาศัพท์	2
		ท 4.1 ม.4-6/6	- คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	2
			- คำประสม	2
รวม				8

จากตารางที่ 4 โครงสร้างรายวิชาภาษาไทย 3 (ท32101) ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยได้นำหน่วยการเรียนรู้ที่ 5 รอบรู้เรื่องคำ มาใช้ในการวิจัยโดยหน่วยการเรียนรู้ดังกล่าวประกอบด้วย มาตรฐานการเรียนรู้ ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาส กาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น และ ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย ได้แก่ ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม เวลาทั้งหมด 8 คาบ

2. ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

2.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

เนื่องจากยังไม่มีนักวิชาการและนักการศึกษาให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยไว้โดยตรง ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและหลักการใช้ภาษาไทยมาสังเคราะห์รวมกัน ดังนี้

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลการเรียนรู้ที่บ่งบอกความรู้ ความสามารถของนักเรียนหลังจากผ่านกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งส่งผลให้นักเรียนเกิดความรู้และทักษะ โดยความรู้ ที่นักเรียนได้รับนั้นย่อมมีความแตกต่างกันตามแต่ละบุคคล สามารถวัดผลได้โดยอาศัยเครื่องมือในการวัดผลประเมินผลออกมาเป็นระดับคะแนน (พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข, 2548; สมบูรณ์ ตันยะ, 2545; Steinmayr, 2014; Wirthwein, 2013)

หลักการใช้ภาษาไทย หมายถึง ระเบียบ กฎเกณฑ์ แบบแผนทางภาษาไทยที่กำหนดขึ้น เพื่อยึดถือเป็นหลักการเพื่อให้สามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมจึงจะเกิด ประสิทธิภาพ (กำชัย ทองหล่อ, 2554; ทศนีย์ ศุภเมธี, 2542; พระยาอุปกิตศิลปสาร, 2544)

จากความหมายดังกล่าว ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย หมายถึง ผลการเรียนรู้ ที่บ่งบอกถึงความรู้ความสามารถของนักเรียนหลังจากผ่านกระบวนการเรียนรู้เกี่ยวกับระเบียบ กฎเกณฑ์ หรือแบบแผนทางภาษาไทย เพื่อยึดถือเป็นหลักการในการใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้อง

2.2 ความสำคัญของผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ผู้วิจัยได้นำความสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสำคัญของหลักการใช้ ภาษาไทยมาอธิบายรวมกัน ไว้ดังนี้

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสำคัญต่อนักเรียน และครู โดยนักวิชาการ (พิชิต ฤทธิ์จรรย์, 2550; เยาวดี รามชัยกุล วิบูลย์ศรี, 2552) ได้กล่าวถึงความสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ไว้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสามารถทำให้นักเรียนได้รับรู้ระดับความรู้ความสามารถทางการเรียนรู้อยู่ของตนเอง ว่าอยู่ในระดับใด และทราบว่ามีจุดใดที่นักเรียนต้องปรับปรุงหรือพัฒนาต่อไปให้ดีขึ้น อีกทั้งทำให้ครูทราบ ระดับความรู้ของนักเรียนแต่ละคน รวมถึงข้อมูลทางการศึกษาที่ได้จากการวัดผลและประเมินผลเพื่อนำไป เป็นแนวทางการพัฒนาระบบการศึกษาได้

สำหรับความสำคัญของหลักการใช้ภาษาไทย (ฐะปะนีย์ นาครทรรพ, 2545; นันทกา พหลยุทธ, 2541; สุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรย์, 2538) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของ หลักการใช้ภาษาไทย ไว้ว่า ภาษาไทยมีข้อกำหนดทางภาษา ซึ่งผู้ใช้ต้องเข้าใจและใช้ภาษาให้ถูกต้อง ภาษาไทยจึงเป็นทักษะที่ต้องฝึกฝนจนเกิดความชำนาญเพื่อการสื่อสาร ดังนั้น นักเรียนจึงจำเป็นต้อง เรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยเพื่อให้สามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างถูกต้องตามกฎและเหมาะสมกับ สถานการณ์อย่างมีประสิทธิภาพ

จากความสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและหลักการใช้ภาษาไทย สามารถสรุปได้ว่า ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยช่วยให้นักเรียนทราบระดับความรู้และความเข้าใจในกฎเกณฑ์ทาง ไวยากรณ์ไทย ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญในการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้องและเหมาะสมตามกาลเทศะ ข้อมูลดังกล่าวยังช่วยให้ครูสามารถประเมินความรู้ความเข้าใจของนักเรียนแต่ละคน เพื่อนำไปวางแผน และปรับปรุงการสอนให้ตรงกับความต้องการของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.3 ปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับการทราบระดับความรู้ความเข้าใจ ในเรื่องหลักการใช้ภาษาของนักเรียนแต่ละบุคคลว่าเป็นอย่างไร ซึ่งสิ่งที่จะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่

ดีขึ้นหรือน้อยลงอาจเกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียน ได้ดังนี้ (สมถวิล วิเศษสมบัติ, 2525; Prescott, 1961)

1. ปัจจัยทางด้านร่างกาย ได้แก่ อัตราการเจริญเติบโตของร่างกาย สุขภาพกาย ข้อบกพร่องทางร่างกาย และบุคลิกท่าทาง ล้วนมีผลให้นักเรียนไม่มีความมั่นใจหรือไม่พร้อมจะเรียนรู้ ในช่วงเวลานั้นได้ หากร่างกายไม่พร้อมนักเรียนก็ไม่สามารถที่เรียนรู้ได้ดี

2. ปัจจัยทางด้านความรัก ได้แก่ ความสัมพันธ์ของบิดามารดา สมาชิกในครอบครัว เพื่อน ครู ซึ่งล้วนเป็นปัจจัยที่เกิดจากปัจจัยภายนอกที่ส่งผลต่อจิตใจของนักเรียน การที่จะเรียนรู้ได้ดี นั้นนักเรียนจะต้องได้รับความรักความปรารถนาที่ดีจากทุกฝ่าย หากมีสิ่งที่ไม่สามารถบงกชจิตใจหรือ สภาวะจิตใจไม่พร้อมเรียนรู้ในขณะนั้นก็ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนได้

3. ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ ความเป็นอยู่ของสมาชิกในครอบครัว การอบรม และฐานะทางบ้าน เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อนักเรียนจากภายในของครอบครัวส่วนตัวของนักเรียน เนื่องจาก ผู้ปกครองหรือครอบครัวเป็นตัวแปรสำคัญในการส่งเสริมทั้งปัจจัยภายนอกคือเงินทอง และปัจจัย ภายในคือความรักที่นักเรียนควรได้รับจากครอบครัว

4. ปัจจัยด้านความสัมพันธ์ในกลุ่มเพื่อน กล่าวคือ ความสัมพันธ์กับเพื่อนในวัยเดียวกันเป็น สิ่งที่นักเรียนในวัยเรียนควรคำนึงถึงมากที่สุด หากเพื่อนเป็นเพื่อนที่ส่งเสริมด้านการเรียนรู้จะช่วยให้ นักเรียนรู้สึกสนใจการเรียนมากขึ้น และส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้สูงขึ้น

5. ปัจจัยด้านการพัฒนาตนเอง ได้แก่ สติปัญญา และความสนใจในสิ่งต่าง ๆ เป็นปัจจัยที่สำคัญมาก เนื่องจากเป็นปัจจัยที่เกิดกับตัวนักเรียนโดยตรง หากนักเรียนได้เรียนรู้ในสิ่งที่ตนเองสนใจ จะส่งผลให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการค้นหาความรู้เพิ่มเติมมากขึ้น

จากปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จะเห็นได้ว่าความสำเร็จในการเรียนหลัก การใช้ภาษาไทยขึ้นอยู่กับอ้อมโนทัศน์ของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วยปัจจัยด้านความรู้ เช่น สติปัญญา และความสนใจในการเรียนรู้ ปัจจัยด้านสังคม เช่น ความสัมพันธ์กับเพื่อนและครอบครัว ปัจจัยด้าน อารมณ์ เช่น ความรักและการยอมรับจากคนรอบข้าง และปัจจัยด้านร่างกาย เช่น สุขภาพที่พร้อมต่อ การเรียนรู้ ปัจจัยเหล่านี้เป็นสิ่งที่ครูควรเข้าใจและส่งเสริมเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น

2.4 การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยสามารถใช้วิธีเดียวกับการวัดผลสัมฤทธิ์โดยทั่วไป ได้นักวิชาการ (พิชิต ฤทธิ์จรูญ, 2550; สมบูรณ์ ตันยะ, 2545) ได้เสนอเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ใช้ในการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อวัดระดับ ความรู้ ความสามารถ หรือทักษะที่นักเรียนได้รับจากการเรียนการสอนในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ โดยมี

วัตถุประสงค์เพื่อให้ทราบถึงความสำเร็จในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีหลายรูปแบบ สรุปได้ดังนี้

1. แบบทดสอบ (Achievement test) เป็นชุดข้อคำถามหรือสถานการณ์ที่สร้างขึ้นอย่างเป็นระบบ เพื่อเป็นเครื่องมือวัดพฤติกรรม ความรู้ ความสามารถ หรือคุณลักษณะเฉพาะของบุคคล แบบทดสอบชนิดนี้มี 2 ประเภท ประเภทแรก คือ แบบปรนัย เช่น ข้อสอบแบบถูกผิด จับคู่ เติมคำ หรือแบบตอบสั้น และเลือกตอบ ประเภทที่ 2 คือ แบบอัตนัย ซึ่งวัดผลการเขียนตอบเป็นแบบทดสอบที่มีลักษณะกำหนดคำถาม จากนั้นให้ผู้ตอบเขียนคำตอบที่แสดงความรู้ ความคิด และเจตคติ

2. แบบวัดเจตคติ (Attitude test) เป็นเครื่องมือที่ใช้วัดความรู้สึก ความคิด และความสนใจต่อต่าง ๆ โดยสามารถวัดได้ทั้งจากตัวบุคคลเองหรือผู้อื่น วิธีวัดได้แก่ การสังเกตพฤติกรรม สัมภาษณ์ใช้แบบสอบถาม และวิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกต่าง ๆ

3. แบบวัดภาคปฏิบัติ (Performance test) เป็นการวัดความสามารถการทำงานของบุคคล โดยวัดจากวิธีการ กระบวนการ และผลงาน ที่นักเรียนแสดงการกระทำออกมา การวัดภาคปฏิบัติครูต้องกำหนดงานให้นักเรียนทำ หรือปฏิบัติ พร้อมทั้งกำหนดเกณฑ์การประเมิน

4. แบบสำรวจรายการ (Checklist) เป็นเครื่องมือที่ใช้วัดพฤติกรรมหรือคุณลักษณะอย่างง่าย โดยประกอบด้วยรายการข้อความหรือกิจกรรมที่กำหนดล่วงหน้าเพื่อระบุการเกิดขึ้นหรือความถี่ของสิ่งนั้น

5. แบบสังเกต (Observation) เป็นวิธีการเก็บข้อมูลที่ผู้วิจัยเป็นผู้สังเกตพฤติกรรมหรือการกระทำของนักเรียน เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรม โดยผู้วิจัยต้องติดตามอย่างใกล้ชิด เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สะท้อนความเป็นจริงมากที่สุด

6. แบบสัมภาษณ์ (Interview) เป็นการสนทนาแบบตัวต่อตัวที่มีจุดประสงค์เพื่อค้นหาข้อมูลความจริง ซึ่งความถูกต้องของข้อมูลขึ้นอยู่กับความสามารถของผู้สัมภาษณ์ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องเตรียมตัว และวางคำถามอย่างรอบคอบ

7. แบบสอบถาม (Questionnaire) เป็นเครื่องมือที่นิยมใช้กันมากสำหรับการวิจัย มีลักษณะเป็นคำถามที่สร้างขึ้นเพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับบุคคลในด้านต่าง ๆ เช่น แบบสอบถามความคิดเห็น แบบสอบถามความพึงพอใจ เป็นต้น

ทั้งนี้ การวัดผลสัมฤทธิ์ หลักการใช้ภาษาไทยในงานวิจัยครั้งนี้เป็นการวัดมิติด้านกระบวนการทางปัญญา ผู้วิจัยจึงได้เลือกใช้แนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002) มาปรับใช้ในการออกแบบเครื่องมือวิจัยโดยแบ่งมิติด้านกระบวนการทางปัญญาออกเป็น 6 ด้าน ดังตารางที่ 5 ดังนี้

ตารางที่ 5 แนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002)

พฤติกรรม ด้านพุทธิพิสัย	รายละเอียดการประเมินการเรียนรู้
ชั้นความจำ (Remembering)	ความสามารถในการจำ ระลึก หรือเรียกคืนความรู้ที่อยู่ในความทรงจำได้ ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ บอกความหมายหรือนิยาม บอกบุคคล เหตุการณ์ สถานที่บอกองค์ประกอบ บอกหลักการ เป็นต้น
ชั้นความเข้าใจ (Understanding)	ความสามารถในการสร้างความหมายจากสิ่งต่าง ๆ ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ อธิบาย ตีความ ยกตัวอย่าง จัดกลุ่ม อนุมาน ขยายความ เปรียบเทียบ เป็นต้น
ชั้นนำไปใช้ (Applying)	ความสามารถในการใช้ความคิดเชิงกระบวนการเกี่ยวกับการปฏิบัติในการดำเนินการ ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ ใช้ คำนวณ สาธิต สร้าง พัฒนา วางแผน ดำเนินการ เป็นต้น
ชั้นวิเคราะห์ (Analyzing)	ความสามารถในการจำแนกนิเทศน์หรือสิ่งที่ศึกษาออกเป็นส่วน ๆ และพิจารณาว่าแต่ละส่วนสัมพันธ์กันอย่างไร ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ จำแนก จัดกลุ่มจัดประเภท บ่งชี้คุณลักษณะ เปรียบเทียบความแตกต่าง เป็นต้น
ชั้นประเมินค่า (Evaluating)	ความสามารถในการตัดสินใจเชิงคุณค่าเกี่ยวกับสิ่งที่ศึกษา โดยใช้เกณฑ์หรือมาตรฐานการคิด ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ ตัดสิน เปรียบเทียบ วิพากษ์วิจารณ์ เป็นต้น
ชั้นสร้างสรรค์ (Creating)	ความสามารถในนำความรู้ ทักษะ ความคิด ข้อมูลต่าง ๆ มารวมเพื่อสร้างเป็นสิ่งใหม่ ตัวอย่างคำบ่งชี้ที่ใช้ ได้แก่ ปรับเปลี่ยน ดัดแปลง ผลิต เขียน ประดิษฐ์ จัดทำ ออกแบบ เรียบเรียงใหม่ เป็นต้น

ผลการศึกษาวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยข้างต้น ผู้วิจัยได้เลือกใช้เครื่องมือในการวัด ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย ตามแนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002) เพราะต้องการวัดผลในด้านมิติ ด้านกระบวนการทางปัญญาทั้ง 5 ด้าน ได้แก่ ชั้นความจำ ชั้นความเข้าใจ ชั้นนำไปใช้ ชั้นวิเคราะห์ และชั้นประเมินค่า ซึ่งสาเหตุที่ไม่ได้ใช้ ชั้นสร้างสรรค์ เนื่องจากวัตถุประสงค์ของการวัดครั้งนี้มุ่งเน้นความถูกต้องตามกฎเกณฑ์ทางภาษา ซึ่งสอดคล้องกับการวัดในระดับของความจำ เข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ และการประเมินค่ามากกว่าการสร้างสรรค์ ที่เน้นการผลิตผลงานใหม่ อีกทั้งเมื่อศึกษา

งานวิจัยที่ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยในฐานะตัวแปรตาม พบว่า มีงานวิจัยที่ได้นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาเป็นเครื่องมือในการวัดความรู้ความเข้าใจของนักเรียน เช่นงานวิจัยของสัพพัญญ สุขพิระวัฒนกุล (2561) ที่ศึกษาผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์เป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยวัดระดับพฤติกรรม 6 ด้าน ตามแนวคิด Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002) และงานวิจัยของสิทธิินนท์ บุญสวยขวัญ (2565) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชันควบคู่กับการให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีที่อิงตาม Bloom's Revised Taxonomy ของ Krathwohl (2002) เช่นเดียวกัน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเลือกใช้เครื่องมือในการวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยโดยเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ และข้อสอบแบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ รวมเป็นจำนวน 24 ข้อ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย โดยมีระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์เป็นเวลา 8 คาบ รวม 4 สัปดาห์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สิทธิินนท์ บุญสวยขวัญ (2565) และเสาวณีย์ โพธิ์เต็ง (2558) ที่ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย โดยใช้เวลาในการทดลองจำนวน 4 สัปดาห์เช่นกัน

2.5 ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

พร้อมพรรณ อุทมนสิน (2545) และพิชิต ฤทธิ์จรูญ (2557) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างสอดคล้องกัน สรุปได้ดังนี้

1. ศึกษาหลักสูตรและจัดทำตารางวิเคราะห์หลักสูตร

การเริ่มต้นสร้างแบบทดสอบควรทำโดยศึกษารายละเอียดของเนื้อหาและหลักการใช้ภาษาไทยตามหลักสูตรอย่างรอบด้าน แล้วจัดทำตารางวิเคราะห์หลักสูตรเพื่อกำหนดขอบเขตประเด็นสำคัญ และสัดส่วนเนื้อหาที่ต้องการวัดให้ชัดเจน

2. กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้

จุดประสงค์การเรียนรู้เป็นผลลัพธ์ที่ต้องการให้ผู้เรียนแสดงออกหลังการเรียน ครูจึงต้องระบุพฤติกรรมที่คาดหวังไว้ล่วงหน้าเพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบการสอนและการวัดผล

3. เลือกชนิดของข้อสอบและศึกษาหลักการสร้าง

ผู้ออกข้อสอบต้องตัดสินใจว่าควรใช้ข้อสอบประเภทใดให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์และช่วงวัยของผู้เรียน พร้อมทั้งศึกษาวิธีการเขียนข้อสอบแต่ละประเภทเพื่อให้สามารถสร้างข้อสอบได้ถูกต้องตามหลักวิชาการ

4. เขียนข้อสอบ

การเขียนข้อสอบต้องอิงตามประเด็นในตารางวิเคราะห์หลักสูตรและสอดคล้องกับจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ โดยใช้หลักการสร้างข้อสอบที่ศึกษาไว้ในขั้นตอนก่อนหน้า

5. ตรวจสอบความถูกต้องของข้อสอบ

หลังเขียนข้อสอบแล้ว ผู้ออกข้อสอบต้องทบทวน ตรวจสอบความถูกต้อง ความครบถ้วน และความสอดคล้องกับตารางวิเคราะห์หลักสูตรอีกครั้ง เพื่อให้ข้อสอบมีความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้

6. จัดพิมพ์แบบทดสอบฉบับทดลอง

เมื่อตรวจทานเรียบร้อยแล้ว ให้จัดพิมพ์ข้อสอบเป็นฉบับทดลอง พร้อมจัดทำคำชี้แจงวิธีตอบ และรูปแบบการนำเสนอที่เหมาะสม

7. ทดลองใช้และวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบ

นำแบบทดสอบฉบับทดลองไปใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมายเพื่อตรวจสอบคุณภาพ จากนั้นจึงวิเคราะห์ผลการทำแบบทดสอบและปรับปรุงข้อสอบให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

8. จัดทำแบบทดสอบฉบับสมบูรณ์

เมื่อทราบผลการวิเคราะห์ข้อสอบ หากพบข้อสอบที่คุณภาพต่ำต้องปรับแก้หรือคัดออก แล้วจัดทำเป็นแบบทดสอบฉบับจริงสำหรับนำไปประเมินผู้เรียนตามวัตถุประสงค์

ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ข้างต้นสามารถสรุปได้ดังแผนภาพที่ 2 ดังนี้



ภาพที่ 2 แผนภาพขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ที่มา : พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2557)

ขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่กล่าวมา สามารถสรุปได้ว่าเป็นกระบวนการที่ดำเนินอย่างเป็นระบบ เริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์การวัดผลให้ชัดเจนว่าต้องการประเมินในด้านใด จากนั้นทำการวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อนำมาจัดทำตารางวิเคราะห์ข้อสอบ ซึ่งช่วยให้ข้อสอบครอบคลุมทุกเป้าหมายการเรียนรู้ ต่อมาเป็นการสร้างข้อสอบโดยเน้น ความถูกต้องของเนื้อหา ในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้นำหลักการและแนวทางดังกล่าวมาใช้ในการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย เพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.6 คุณภาพของเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่ง เนื่องจากผลการวิจัยที่ได้จะมีคุณภาพน่าเชื่อถือหรือไม่ ขึ้นอยู่กับเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล หากเครื่องมือขาดคุณภาพย่อมทำให้ผลการวิจัยผิดพลาดและเชื่อถือไม่ได้ การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (มาเรียม นิลพันธ์, 2558)

1. ความเที่ยงตรง (Validity) เป็นคุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถวัดได้อย่างถูกต้องตรงกับสาระและจุดประสงค์การเรียนรู้ ได้แก่ ความตรงเชิงเนื้อหา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงเชิงเกณฑ์สัมพัทธ์
2. ความเชื่อมั่น (Reliability) หมายถึง คุณสมบัติของเครื่องมือที่ให้ผลการวัดคงที่คงเส้นคงวาสม่ำเสมอ ซึ่งเป็นความคงที่ของคะแนนที่ได้จากคนกลุ่มเดียวกันสองครั้งด้วยแบบทดสอบฉบับเดิมในเวลาที่แตกต่างกัน
3. ความเป็นปรนัย (Objectivity) เป็นคุณสมบัติของข้อสอบซึ่งต้องมีหลักเกณฑ์ถูกต้องตามหลักวิชาและเป็นที่ยอมรับ ได้แก่ ความชัดเจนของข้อคำถาม เนื่องจากคำถามที่ดีต้องอ่านแล้วเข้าใจตรงกัน การตรวจให้คะแนนตรงกัน เฉลยตรงกัน และการแปลความหมายของคะแนนตรงกัน
4. ความยากง่ายของข้อสอบ (Difficulty) ข้อสอบในแต่ละข้อจะต้องไม่ยากหรือง่ายเกินไป ข้อสอบที่มีความยากง่ายปานกลางเป็นข้อสอบที่ดีเพราะช่วยแปลความหมายของคะแนนได้ดี
5. อำนาจจำแนก (Discriminating) คือ ข้อสอบที่ดีต้องสามารถแยกนักเรียนออกเป็นประเภทได้ทุกระดับตั้งแต่อ่อนสุดถึงเก่งสุด
6. ความยุติธรรม (Fairness) แบบทดสอบที่ดีต้องให้ความเสมอภาคเท่าเทียมกัน ผู้สอบจะทำข้อสอบได้ตามความสามารถจริงของเขาในวิชานั้น ๆ โดยต้องไม่มีความลำเอียงเข้าข้างกลุ่มใดและไม่เปิดโอกาสให้คนเก่งหรือคนอ่อนเดาข้อสอบได้

7. ความลึก (Searching) แบบทดสอบที่ดีต้องให้ผู้สอบได้คิดค้นคำตอบในระดับสติปัญญาที่อยู่ในขั้นสูง ไม่ควรถามแต่เพียงความรู้ความจำเท่านั้น แต่ควรถามถึงขั้นการนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า

8. ความจำเพาะเจาะจง (Definite) เมื่อนักเรียนอ่านคำถามแล้วต้องเข้าใจแจ่มชัดว่าครูถามถึงอะไรหรือให้คิดอะไร ไม่ถามคลุมเครือ

9. คำถามยั่วยุ (Exemplary) เป็นข้อสอบที่มีลักษณะท้าทายชวนให้คิดต่อ นักเรียนสอบแล้วมีความอยากรู้อย่างกว้างขวางยิ่งขึ้น

10. ประสิทธิภาพ (Efficiency) สามารถให้คะแนนได้เที่ยงตรงมากที่สุด โดยใช้เวลาแรงงาน และงบประมาณน้อยที่สุด

สรุปได้ว่า คุณภาพของเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้เป็นลักษณะสำคัญที่เครื่องมือวัดผลจะต้องมีซึ่งหลังจากจัดทำข้อสอบต้นฉบับเสร็จ ควรตรวจสอบความเรียบร้อยอีกครั้งหนึ่งและให้ผู้เชี่ยวชาญช่วยพิจารณาปรับปรุงแก้ไขด้วย จะทำให้ข้อสอบที่เขียนขึ้นมีคุณภาพดียิ่งขึ้น โดยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดีจะต้องมีข้อสำคัญ 10 ประการ ได้แก่ ความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความเป็นปรนัย ความยาก อำนาจจำแนก ความยุติธรรม ความลึก ความจำเพาะเจาะจง คำถามยั่วยุ และประสิทธิภาพ ซึ่งคุณสมบัติของคุณภาพของเครื่องมือข้างต้นผู้วิจัยจะนำมาเป็นหลักในการสร้างเครื่องมือวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่มีคุณภาพต่อไป

3. อัตมโนทัศน์

3.1 ความหมายของอัตมโนทัศน์ (Self-concept)

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ไว้ดังที่ Fitts (1972) กล่าวว่า วัฏว อัตมโนทัศน์ คือ ความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยม เกี่ยวกับตนเอง และการรับรู้เกี่ยวกับตนเองทั้งทางร่างกาย อารมณ์ และสังคม สอดคล้องกับ Raimy (1948) ที่ได้ให้ความหมายของอัตมโนทัศน์ว่า เป็นความเชื่อของบุคคลที่เกี่ยวกับตัวเอง เป็นผลจากการสังเกตตนเองทั้งในอดีตและปัจจุบัน รวมถึงมีบางส่วนเกิดจากการที่เรารับรู้ว่าคุณลักษณะอื่นมองเราเป็นอย่างไร ในขณะที่ สุรางค์ โค้วตระกูล (2564) มีการนิยามความหมายของคำว่า อัตมโนทัศน์ ไว้ว่า เป็นการรับรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา

จากความหมายของอัตมโนทัศน์ดังกล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์เป็นความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยม เกี่ยวกับตนเองทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา อันเนื่องมาจากการสังเกตตนเองจากประสบการณ์และสิ่งแวดล้อม ส่งผลให้สามารถตัดสินใจในการกระทำบางอย่างที่มีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมจนนำไปสู่การแสดงออกทางพฤติกรรมต่าง ๆ ได้

3.2 ความสำคัญของอัตมโนทัศน์

อัตมโนทัศน์เป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อบุคลิกภาพและพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในด้านบวกมักจะมีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น สอดคล้องกับแนวคิดของ Hurlock (1973) และ McClelland (1961) ที่ระบุว่า อัตมโนทัศน์เป็นตัวกำหนดพฤติกรรม โดยบุคคลจะตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมตามการรับรู้และความรู้สึกทั้งทางบวกและลบ นอกจากนี้ อัตมโนทัศน์ยังส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน โดยนักเรียนที่มีความรู้จักตนเองดีจะสามารถหาวิธีเรียนรู้ที่เหมาะสมเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน Purkey and Novak (1996) อธิบายว่า อัตมโนทัศน์เป็นแรงจูงใจสำคัญที่ผลักดันให้นักเรียนพยายามบรรลุเป้าหมาย ส่งผลให้มีความขยัน ความสนใจ แรงจูงใจ และความสามารถในการควบคุมตนเองเพื่อมีสมาธิในการเรียนมากขึ้น

ดังนั้น อัตมโนทัศน์จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษา เพราะสะท้อนพฤติกรรมและทัศนคติของนักเรียนได้อย่างชัดเจน ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางบวกมักมีความรู้สึกนึกคิดที่ดี มีความสนใจและแรงจูงใจในการเรียนรู้ ขณะที่ผู้ที่มีอัตมโนทัศน์ในทางลบมักมีทัศนคติไม่ดีต่อตนเองและผู้อื่น รวมถึงขาดความสนใจในการเรียน ดังนั้นแต่ละบุคคลจึงควรสร้างและพัฒนาอัตมโนทัศน์ที่ดีควบคู่ไปกับอุปนิสัยที่เหมาะสม เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และการปรับตัวในการเข้าสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.3 ทฤษฎีอัตมโนทัศน์

การศึกษาเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์เป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจจากนักจิตวิทยาหลายท่าน เช่น Rogers, Mead, Lewin, Adler, Allport, Sullivan รวมถึง Combs และ Snygg แต่ละคนมีมุมมองทางทฤษฎีแตกต่างกันไปตามแนวคิด ประสบการณ์ และประเด็นที่ให้ความสำคัญ ตัวอย่างเช่น Sullivan มุ่งเน้นการพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ส่วน Rogers ให้ความสำคัญกับกระบวนการที่บุคคลแสดงพฤติกรรมในฐานะผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ ขณะที่ Combs and Snygg อธิบายแนวคิดด้านการรับรู้ ความสามารถและสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวบุคคล โดยในที่นี่จะนำเสนอ 3 ทฤษฎีที่มีความสำคัญและเป็นที่ยอมรับอย่างแพร่หลาย ดังนี้

1. ทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ของ Sullivan

Sullivan and Thompson (1994) ได้ให้มุมมองเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ว่าเป็นแนวคิดเกี่ยวกับตัวตนที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา บุคคลจะสะสมอัตมโนทัศน์ตั้งแต่วัยเด็ก โดยมีปัจจัยจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว เช่น บิดามารดา ญาติพี่น้อง เพื่อน โรงเรียน ศาสนา รวมทั้งขนบธรรมเนียมและวัฒนธรรมเป็นพื้นฐานสำคัญ นอกจากนี้ ยังอธิบายว่า ตัวตนของแต่ละบุคคลเกิดขึ้นจากการตีความและสรุปความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การถ่ายทอดประสบการณ์จากรุ่นสู่รุ่น กระบวนการอบรมสั่งสอน และการให้ข้อมูลต่าง ๆ โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นซึ่งเป็นช่วงที่บุคคลสร้างระบบความเป็นตัวเอง ภาพลักษณ์ที่แต่ละคนมีต่อตนเอง เช่น “ฉันดี” หรือ “ฉันไม่ดี” ล้วนเกิดจาก

ประสบการณ์ที่ได้รับตั้งแต่การเลี้ยงดูในวัยทารก ความรู้สึกของทารกต่อบิดามารดา เช่น การมีภาพตนเองว่าเป็นคนดี มักเกิดจากการได้รับการเลี้ยงดูด้วยความรัก ความอ่อนโยน และความเอาใจใส่จากมารดา แต่หากเด็กถูกทอดทิ้งหรือไม่ได้รับการตอบสนอง อาจส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลอย่างรุนแรง

Mead (อ้างถึงใน ซูวิทย์ รัตนพลเสนย์, 2541) กล่าวถึงทฤษฎีบุคลิกภาพของ Sullivan ที่เน้นกระบวนการที่เด็กรับรู้และปรับใช้สิ่งแวดล้อมรอบตัว Sullivan อธิบายว่า “อัตตา” หรือการรู้จักตัวเอง เกิดจากปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยเฉพาะบิดามารดา เด็กเรียนรู้สร้าง “อัตตา” ผ่านความสัมพันธ์นี้ เช่น เมื่อร้องไห้เพราะหิว มารดาจะโอบกอดและให้ความอบอุ่น ทำให้เด็กรู้ว่าการร้องไห้สามารถเรียกร้องความสนใจ เด็กจึงรับรู้คุณค่าของตนเอง และเมื่อโตขึ้น หากได้รับคำชมเชย จะเชื่อว่า “ฉันเป็นคนดีและมีความสามารถ”

จากทฤษฎีของ Sullivan แสดงให้เห็นว่า การสร้างตัวตนของเด็กเกิดจากปัจจัยสำคัญที่มาจากสภาพแวดล้อม เช่น บิดา มารดา ครู และเพื่อน ๆ ซึ่งส่งผลให้เด็กมีความรู้สึกมีคุณค่าในการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ดังนั้น การใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์ในขั้นตอนต่าง ๆ ที่เน้นการเรียนรู้แบบร่วมมือในระบบกลุ่ม จะช่วยให้นักเรียนเห็นคุณค่าของตนเองจากการมีส่วนร่วมในกิจกรรมกับเพื่อน ๆ เช่น การเสนอความคิดเห็นและการได้รับการรับฟัง ซึ่งทำให้นักเรียนรู้สึกว่าตนเองมีประโยชน์และคุณค่าในกิจกรรมดังกล่าว ส่งผลให้เกิดความมั่นใจและแรงจูงใจในการเรียนรู้ในโอกาสต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ของ Rogers

Rogers (1951) อธิบายว่า อัตมโนทัศน์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม และเป็นแรงผลักดันให้บุคคลแสดงออกในรูปแบบต่าง ๆ โดยแบ่งอัตมโนทัศน์ออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ อัตมโนทัศน์ที่มองเห็นตนเองตามความจริง และอัตมโนทัศน์ในแบบที่ตนเองใฝ่ฝันอยากเป็น ดังนี้

1. อัตมโนทัศน์ที่มองเห็นตนเองตามความจริง (Actual self-concept) หมายถึง การรับรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองตามสภาพจริง เป็นภาพที่บุคคลมองว่าตนเองเป็นเช่นไร เช่น มองว่าตนเป็นคนดี หรือเป็นคนมีน้ำใจ การรับรู้นี้เกิดจากการประเมินความคิดเห็นของผู้อื่นที่มีต่อตน และการไตร่ตรองพฤติกรรมของตนเอง หากผลการประเมินทั้งสองด้านสอดคล้องกัน บุคคลจะยอมรับว่าภาพที่รับรู้เกี่ยวกับตนเองนั้นตรงกับความเป็นจริง สอดคล้องกับ Lindzey and Hall (1965) กล่าวว่า การประเมินอัตมโนทัศน์ มีลักษณะ ดังนี้

- 1.1 ด้านคุณค่าทางวิชาการ (Academic value) คือ ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อตนเองในด้านสติปัญญา นิสัยการเรียน แรงจูงใจ ทักษะการอ่าน รวมถึงทัศนคติเกี่ยวกับการแข่งขันทางความสามารถและการเลือกแนวทางอาชีพ

1.2 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal relationship) คือ ความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถของตนในการสร้างสัมพันธ์กับผู้อื่น การเข้ากับสังคม และการทำงานร่วมกับผู้อื่น

1.3 ด้านการปรับตัวทางอารมณ์ (Emotional adjustment) หมายถึง การรับรู้เกี่ยวกับตนเองในด้านสภาวะอารมณ์ เช่น ความกดดัน ความวิตก ความสุข ความเครียด หรือความเหนื่อยล้า

2. อัตมโนทัศน์ในแบบที่ตนเองใฝ่ฝันอยากเป็น (Ideal self-concept) หมายถึง ภาพลักษณ์หรือแบบที่บุคคลอยากเป็นตามความคาดหวังของตนเองและผู้อื่น รวมถึงความรู้สึกอยากเปลี่ยนแปลงตนเองให้ใกล้เคียงอุดมคตินั้น Rogers (1951) อธิบายว่า ความคิดเกี่ยวกับตนเองมีทั้งด้านบวกและด้านลบ ดังนี้

1) ลักษณะในแง่บวก บุคคลใดที่สามารถยอมรับตนเองได้ จะมีลักษณะที่สำคัญ ดังนี้

1.1 บุคคลที่ยอมรับตนเองได้ มักมีความคิดเกี่ยวกับตนเองที่เกิดจากการรับรู้โดยตรงไปตรงมา และสามารถปรับเปลี่ยนความคิดนั้นได้ พวกเขามีความยืดหยุ่นและเปิดรับข้อมูลที่แตกต่าง จากเดิม

1.2 การมองตนเองในด้านบวกช่วยให้บุคคลประเมินคุณค่าและยอมรับตนเองได้เหมาะสม พร้อมทั้งสามารถเปิดใจยอมรับผู้อื่นได้มากขึ้น

2) ลักษณะในแง่ลบ สามารถแบ่งลักษณะดังกล่าวได้ ดังนี้

2.1 บุคคลจะมองตนเองในลักษณะที่บกพร่อง ขาดความมั่นคงหรือความเป็นหนึ่งเดียวภายใน ซึ่งถือเป็นลักษณะของการปรับตัวที่ไม่ดี

2.2 บุคคลจะมองตัวเองแบบตายตัวและไม่ยืดหยุ่น ซึ่งมักเกิดจากการขาดความรัก การถูกเลี้ยงดูแบบเข้มงวด หรือจากการสร้างตัวตนที่ยึดติดกับภาพที่ตนคิดว่าเหมาะสมที่สุด

จากทฤษฎีของ Rogers แสดงให้เห็นว่า แม้ว่าการมั่นใจในตนเองเป็นสิ่งที่ดี แต่การกระทำหรือความเชื่อของเราบางครั้งอาจขัดแย้งกับมุมมองของผู้อื่น การเปิดใจรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่นจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เราพัฒนาตนเองได้ดีขึ้น ในรูปแบบการพัฒนาตนเองโน้มน้ามนักเรียนจะต้องมีการพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นผ่านกิจกรรมกลุ่ม การรับฟังเพื่อนร่วมกลุ่มช่วยให้งานที่ได้รับมอบหมายดำเนินไปอย่างรวดเร็ว แม้แต่แต่ละคนจะมีความคิดเห็นแตกต่างกันก็ตาม แต่การทำงานเป็นกลุ่มต้องอาศัยความสามารถในการปรับตัวและเข้าใจผู้อื่น ซึ่งหากนักเรียนสามารถทำได้ การทำงานร่วมกันจะประสบผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ

3. ทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ของ Combs and Snygg

ทฤษฎีอัตมโนทัศน์ของ Combs and Snygg (1959) อธิบายถึงการรับรู้และความคิดเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลและทุกสิ่งที่เกี่ยวข้องกับตัวตน โดยเชื่อว่าบุคคลพยายามสร้างอัตมโนทัศน์ที่ดีเกี่ยวกับตนเองเพื่อรักษาสุขภาพจิตที่สมบูรณ์ การรับรู้ต่อตนเองจึงมีบทบาทสำคัญในการอธิบายพฤติกรรมของแต่ละคน โดยมองว่าการแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ ขึ้นอยู่กับการรับรู้ที่บุคคลมีต่อตนเอง ซึ่งบุคคลมักจะปฏิเสธหรือบิดเบือนการรับรู้ที่ไม่ตรงกับอัตมโนทัศน์ของตน และจะเลือกยอมรับและแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับภาพลักษณ์ที่ตนสร้างขึ้นเท่านั้น

Combs and Snygg (1959) อธิบายธรรมชาติของอัตมโนทัศน์ไว้ว่า

1. อัตมโนทัศน์ส่งผลต่อกระบวนการรับรู้ของบุคคล โดยแต่ละคนมักเลือกมองหรือตีความสิ่งที่สอดคล้องกับภาพลักษณ์ตนเอง และจะแสดงพฤติกรรมตามการรับรู้
2. อัตมโนทัศน์สามารถเปลี่ยนแปลงตามระดับความถูกต้องและความชัดเจนของการรับรู้ ซึ่งความแม่นยำของการรับรู้ขึ้นอยู่กับความรู้แรงจูงใจ และประสบการณ์หรือทักษะที่บุคคลมี
3. บางครั้งการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับตนเองอาจแสดงออกเกินกว่าการรับรู้จริง เพราะอาจเกิดการต่อต้านหรือไม่ยอมรับตัวตนตามที่รับรู้ และพยายามปรับเปลี่ยนภาพของตนเองให้ต่างออกไป
4. แม้อัตมโนทัศน์จะมีลักษณะค่อนข้างคงเส้นคงวา แต่ไม่ใช่สิ่งที่คงที่ถาวร สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามเวลาและบทบาทในสังคม แม้จะไม่เปลี่ยนไปอย่างฉับพลันหรือบ่อยครั้ง

จากทฤษฎีเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า อัตมโนทัศน์เป็นแนวคิดที่เกี่ยวกับการรับรู้ตนเอง ซึ่งถูกพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตลอดชีวิต โดยมีปัจจัยสำคัญจากสิ่งแวดล้อม เช่น บิดามารดา ครู เพื่อน และวัฒนธรรมต่าง ๆ ที่มีผลต่อการสร้างและการตีความของตนเองในแต่ละช่วงวัย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎีอัตมโนทัศน์ไปร่วมใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ โดยการสร้างสภาพแวดล้อม ที่ช่วยเสริมสร้างความรู้สึกรักที่มีคุณค่าของนักเรียน เช่น การทำกิจกรรมกลุ่มที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เสนอความคิดเห็นและได้รับการยอมรับจากเพื่อน ๆ ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเอง รวมถึงการสนับสนุนให้นักเรียนสามารถเข้าใจและยอมรับตัวตนของตนเองในเชิงบวกได้ และครูสามารถใช้วิธีการกระตุ้นผ่านการใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนได้พิจารณาความคิดเห็นของผู้อื่น เพื่อส่งเสริมอัตมโนทัศน์ของนักเรียนให้เกิดความสอดคล้องกับความเป็นจริงและพัฒนาทักษะทางสังคมได้ดีขึ้น ซึ่งเป็นการส่งเสริมความมั่นใจในตนเองส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจตนเองในมิติของปัญญา อารมณ์ และสังคม

3.4 ประเภทของอัตมโนทัศน์

Fitts (1972) ได้แบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์โดยพิจารณาจาก 2 ด้านใหญ่ ๆ คือ

1. การพิจารณาโดยใช้ตนเองเป็นเกณฑ์ (Internal frame of reference) มีรายละเอียดดังนี้

1.1 อัตมโนทัศน์ด้านความเป็นเอกลักษณ์ (Identity) หมายถึง ทศนคติที่บุคคลมีต่อตัวเองในเรื่องว่า “ตนเองคือใคร” หรือมีลักษณะอย่างไร โดยผ่านการตอบคำถามภายในใจ เช่น “ฉันคือใคร”

1.2 อัตมโนทัศน์ด้านความพึงพอใจในตนเอง (Self-satisfaction) หมายถึง ระดับความรู้สึกยอมรับและเห็นคุณค่าของตนเอง ซึ่งพิจารณาจากคำถามว่า “ฉันรู้สึกอย่างไรต่อตัวเอง”

1.3 อัตมโนทัศน์ด้านพฤติกรรม (Behaviour) คือ การรับรู้และประเมินพฤติกรรมของตนในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยตอบคำถามว่า “ฉันแสดงพฤติกรรมอย่างไร” หรือ “ฉันปฏิบัติตัวอย่างไร”

2. การพิจารณาโดยใช้คนอื่นเป็นเกณฑ์ (External frame of reference) ประกอบด้วย

2.1 อัตมโนทัศน์ด้านร่างกาย (Physical self) หมายถึง ความคิดเห็นหรือทศนคติของผู้อื่นที่มีต่อตนเองในเรื่องรูปลักษณ์ สุขภาพ เพศ ความสามารถ และทักษะทางกาย

2.2 อัตมโนทัศน์ด้านคุณธรรม (Moral-ethical self) หมายถึง มุมมองของบุคคลอื่นที่สะท้อนทางศีลธรรม ความเชื่อทางศาสนา และความรู้สึกของการเป็น “คนดี” หรือ “คนไม่ดี”

2.3 อัตมโนทัศน์ด้านความเป็นส่วนตัว (Personal self) หมายถึง ทศนคติของตนเองเกี่ยวกับคุณค่า ความมั่นใจ และการประเมินบุคลิกภาพส่วนบุคคล โดยไม่รวมลักษณะทางกายภาพหรือความสัมพันธ์กับผู้อื่น

2.4 อัตมโนทัศน์ด้านครอบครัว (Family self) หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลเกี่ยวกับบทบาทของตนเองในฐานะสมาชิกครอบครัว รวมถึงระดับความผูกพันหรือความห่างเหินกับครอบครัว

2.5 อัตมโนทัศน์ด้านสังคม (Social self) หมายถึง การรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความเชื่อมั่น ความมั่นใจ และความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคม

นอกจากนี้ ภายหลังยังได้นำอัตมโนทัศน์ด้านการวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง (Self-criticism) เข้ามาเป็นองค์ประกอบเพิ่มเติม ซึ่งหมายถึงความกล้าที่จะยอมรับความจริงเกี่ยวกับตนเอง ทั้งในด้านที่ดีและด้านที่ยังต้องปรับปรุง

Shavelson et al. (1976) ได้จัดแบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์เป็น 2 ประเภท รายละเอียดดังนี้

1. อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) เป็นการรับรู้ความสามารถของนักเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเป็นผลจากการประเมินตนเองของนักเรียนจากการรับรู้ความเชื่อในสมรรถภาพหรือความสามารถของตนเองที่มีต่อกิจกรรมการเรียนวิชาต่าง ๆ ในโรงเรียน

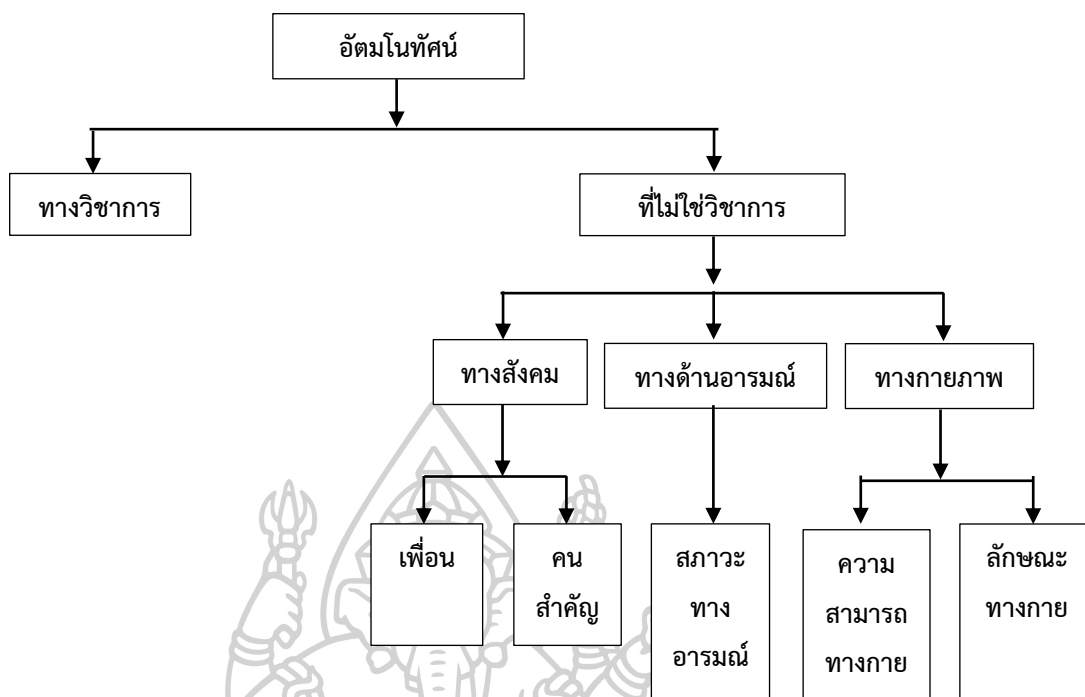
2. อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ซึ่งอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

2.1. อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) คือ ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองว่าคนอื่น ๆ ในสังคมรับรู้ว่าเป็นคนอย่างไร ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ กลุ่มเพื่อน (Peer) และการให้ความสำคัญกับผู้อื่น (Significant others) โดยอัตมโนทัศน์ทางสังคมคือการรับรู้บทบาทและความสัมพันธ์ของตนเองในสังคม ครอบคลุมทั้งการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางสังคมไว้ (มิตรภาพ การให้ความช่วยเหลือ ความเมตตา การเข้าสังคม) และลักษณะสำคัญบางประการสำหรับการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างกัน (ความนิยม ความร่าเริง ความเคารพ) อีกทั้งอัตมโนทัศน์ทางสังคมเป็นส่วนหนึ่งในการเชื่อมโยง เชิงบวกเข้าสู่การปรับตัวให้เข้ากับสังคม ซึ่งสามารถขับเคลื่อนอย่างเข้มข้นโดยครูผู้สอน เพื่อนร่วมชั้นเรียน และพฤติกรรมทางสังคม แต่ในขณะเดียวกันก็เชื่อมโยงเชิงลบกับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น อาการก้าวร้าว และอาการของโรคซึมเศร้า

2.2. อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotion self-concept) คือ ความสามารถที่บุคคลสามารถรับรู้ศักยภาพของตนเองในการควบคุมสถานการณ์ภายใต้การรับรู้และการจัดการกับสภาวะทางอารมณ์ของตนเองได้ รวมถึงสามารถประเมินตนเองด้านความใจเย็น ความมั่นคงทางอารมณ์ และความวิตกกังวล

2.3. อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept) คือ ความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในด้านทักษะทางด้านร่างกาย และความมีเสน่ห์ของตนเองเมื่อเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น รวมถึงการรับรู้ถึงรูปร่างหน้าตา การทำหน้าที่ต่าง ๆ ตลอดจนความสัมพันธ์ทางเพศ สุขภาพ และความเจ็บป่วยตามที่บุคคลรู้จักตนเองซึ่งก็คือ ภาพลักษณ์ (body image) ของบุคคลนั้นเอง ภาพลักษณ์ของแต่ละบุคคลจะเป็นสิ่งเฉพาะของแต่ละบุคคล โดยแบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ความสามารถทางกายภาพ (Physical ability) หมายถึง นักเรียนสามารถให้คะแนนทักษะและความสนใจในกิจกรรมอื่น ๆ ที่ใช้ทักษะทางร่างกาย และลักษณะทางกายภาพ (Physical appearance) หมายถึง นักเรียนสามารถให้คะแนนความเป็นตัวของตัวเองเมื่อเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น และคนอื่นคิดว่าตนเองเป็นอย่างไร

แนวคิดของ Shavelson et al. (1976) ที่ได้แบ่งอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) สามารถแสดงได้ดังแผนผังต่อไปนี้



ภาพที่ 3 แผนภาพการจัดลำดับชั้นของอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของ Shavelson et al.

ที่มา : Shavelson et al. (1976)

Harter (1982) ได้แบ่งประเภทของอัตมโนทัศน์ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่

1. ด้านสติปัญญา (Cognitive competence) คือ การรับรู้ถึงความสามารถของตนเอง ใน ด้านการเรียนและการปฏิบัติงานต่าง ๆ
2. ด้านสังคม (Social competence) คือ การรับรู้เกี่ยวกับตนเองว่าตนมีความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างไร การได้รับการยอมรับจากสังคมที่มีต่อตนเอง
3. ด้านกายภาพ (Physical competence) คือ การรับรู้ที่เกี่ยวกับความสามารถในการแสดงทักษะทางกายภาพของตนเอง

จากเอกสารข้างต้น ผู้วิจัยได้เลือกศึกษาอัตมโนทัศน์ของ Shavelson et al. (1976) เนื่องจากมีการนำเสนอโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ที่เป็นลำดับขั้นตอนชัดเจน โดยมีอัตมโนทัศน์อยู่ด้านบนสุดและมีอัตมโนทัศน์เฉพาะไล่ระดับลงมาจนถึงชั้นล่าง ซึ่งแบ่งเป็น 2 องค์ประกอบใหญ่ ๆ ได้แก่ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) แบ่งออกเป็นมโนทัศน์ทางสังคม ทางด้านอารมณ์ และทางกายภาพ ทำให้สามารถเข้าใจและวัดอัตมโนทัศน์ในมิติย่อยได้อย่างชัดเจน นอกจากนี้ทุกองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ยังมีความสัมพันธ์กับขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ดังนี้ 1) อัตมโนทัศน์ทาง

วิชาการเกิดขึ้นในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ เพราะนักเรียนได้เรียนรู้และสร้างโมทัศน์ใหม่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทย ส่งผลให้นักเรียนมีทัศนคติและ อัตมโนทัศน์ทางการเรียนที่ดีขึ้น 2) อัตมโนทัศน์ทางสังคมเกิดขึ้นจากการเรียนรู้แบบกลุ่มในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ช่วยให้นักเรียนสร้างความสัมพันธ์ที่ดีและทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ 3) อัตมโนทัศน์ทางอารมณ์เกิดขึ้นในขั้นตอนการจัดกลุ่มข้อมูล ซึ่งเปิดโอกาสให้นักเรียนเรียนรู้การควบคุมอารมณ์และสร้างทัศนคติที่ดีต่อการทำงานร่วมกับผู้อื่น และ 4) อัตมโนทัศน์ทางกายภาพเกิดขึ้นในขั้นตอน การจัดกลุ่มข้อมูลที่นักเรียนต้องใช้ทักษะทางกายร่วมกันผ่านกิจกรรมและเทคโนโลยี ส่งเสริมการมีส่วนร่วมและบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี อีกทั้งเมื่อศึกษางานวิจัยที่ศึกษาอัติมโนทัศน์ของสุนทรพจน์ ดำรงพานิช (2550) และไอริสา พรหมจรรย์ (2559) พบว่า งานวิจัยดังกล่าวได้นำแนวคิดของ Shavelson et al. มาใช้ในการศึกษา อัติมโนทัศน์โดยแบ่งเป็นอัติมโนทัศน์ทางวิชาการและอัติมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ แสดงให้เห็นว่าโครงสร้างอัติมโนทัศน์นี้มีองค์ประกอบที่ครอบคลุมชัดเจนสามารถอธิบายอัติมโนทัศน์ของนักเรียนให้เด่นชัดขึ้นมาได้

3.5 ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงอัติมโนทัศน์

ปัจจัยที่ทำให้อัติมโนทัศน์เปลี่ยนแปลงนั้นอาจเกิดจากสังคมที่จะยอมรับหรือไม่ยอมรับ ซึ่งเป็นอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงอัติมโนทัศน์ของบุคคลนั้นได้ ไม่ว่าจะเป็นทางที่ดีขึ้นหรือด้อยลง หรือผู้ที่อยู่ใกล้ชิดที่มีอิทธิพลเหนือพัฒนาการของบุคคลนั้น เช่น บิดา มารดา ครู เพื่อน ความไว้วางใจ ความเชื่อถือ เจตคติที่คนเหล่านี้มีต่อบุคคลนั้นย่อมมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงอัติมโนทัศน์ สามารถสรุปได้ดังนี้ (พรรณี ชูทัย เจนจิต, 2538)

1. ปัจจัยด้านประสบการณ์ในช่วงแรกของชีวิต พบว่าพ่อแม่เป็นผู้มีอิทธิพลสำคัญที่สุดต่อการสร้างอัติมโนทัศน์ของเด็กในระยะเริ่มต้นของชีวิต
2. ปัจจัยอิทธิพลทางวัฒนธรรม เป็นมาตรฐานของแต่ละวัฒนธรรมที่หล่อหลอมบุคลิกภาพเด็ก เด็กจะได้รับการอบรมให้มีพฤติกรรมและบุคลิกภาพตามค่านิยมสังคม และเมื่อเติบโตขึ้นจะได้รับอิทธิพลเพิ่มเติมจากโรงเรียนและกลุ่มเพื่อน
3. ปัจจัยด้านร่างกาย ลักษณะทางกายภาพส่งผลต่อการสร้างอัติมโนทัศน์ทั้งโดยตรงและโดยอ้อม ด้านตรงคือ ร่างกายเป็นตัวกำหนดความสามารถว่าทำอะไรได้หรือไม่ได้ ส่วนผลทางอ้อม คือ เด็กจะมีความคิดต่อตนเองตามการรับรู้ว่าคนรอบข้างมองรูปร่างหรือความสามารถทางกายของตนอย่างไร
4. ปัจจัยด้านสติปัญญา เด็กที่มีเชาว์ปัญญาสูงกว่ากลุ่มเพื่อนมักรับรู้ตัวตนแตกต่างจากคนอื่นจึงอาจประสบปัญหาเมื่อเข้าสังคม ทำให้เกิดความไม่สบายใจหรือไม่มั่นใจในตัวเอง ขณะที่เด็กที่

มีสติปัญญาต่ำกว่าเพื่อนมักรู้สึกเป็นคนนอก เกิดความด้อยค่า และด้วยประสบการณ์ที่จำกัด จึงไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนในกลุ่ม

5. ปัจจัยด้านความสำเร็จและความล้มเหลว ทั้งความสำเร็จและความล้มเหลวล้วนส่งผลต่อการสร้างอัตมโนทัศน์ โดยความล้มเหลวอาจบั่นทอนอัตมโนทัศน์และการปรับตัวทางสังคม ในขณะที่ความสำเร็จช่วยเสริมอัตมโนทัศน์ในทางบวกและส่งผลให้เด็กปรับตัวในสังคมได้ดียิ่งขึ้น

6. ปัจจัยด้านการยอมรับทางสังคม เด็กที่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนจะมีความเชื่อมั่นในตนเองและมีท่าทีเป็นมิตร ในทางตรงข้าม เด็กที่ไม่ได้รับการยอมรับมักมีอารมณ์หงุดหงิด โกรธง่าย หรือรู้สึกด้อยค่า ความรู้สึกที่ไม่เป็นที่ยอมรับทำให้เด็กเหล่านี้ถูกกันออกจากกลุ่มเพื่อน

สรุปได้ว่า การพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงของอัตมโนทัศน์เกิดจากปัจจัยทั้งภายในตัวบุคคลและปัจจัยภายนอกทางสังคม แม่ว่านักเรียนจะมีเป้าหมายและความตั้งใจ แต่หากรับรู้ว่าคุณสมบัติความสามารถหรือด้อยค่า ก็อาจส่งผลให้การปรับตัวในสังคมเป็นไปได้ยาก รูปแบบการพัฒนาอัตมโนทัศน์จึงทำหน้าที่เหมือนสังคมนขนาดเล็กที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้ รับฟังความคิดเห็นผู้อื่น แสดงอารมณ์ และสร้างความมั่นใจผ่านกิจกรรมกลุ่มที่ครูจัดขึ้น การเข้าร่วมกิจกรรมเหล่านี้อย่างสม่ำเสมอ จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาอัตมโนทัศน์ที่ดีขึ้น ผ่านประสบการณ์และการเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

3.6 การวัดอัตมโนทัศน์

การวัดอัตมโนทัศน์เป็นการวัดในเชิงเจตคติโดยใช้แบบวัดที่เป็นชุดของข้อความด้านความรู้สึกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางบวกหรือทางลบ ซึ่งมีการกำหนดระดับของคำตอบไว้เป็นช่วง ๆ ให้ผู้ตอบเลือกตอบตามความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง และเป็นการวัดเป็นภาพรวมหลายด้าน หลายประการไว้ดังนี้

1. แบบประเมิน Tennessee self-concept scale ของ Fitts (1972) ใช้กับผู้ที่มีอายุตั้งแต่ 12 ปีขึ้นไป มี 100 ข้อ แบ่งเป็น 2 ส่วน โดยส่วนแรกจะเป็นข้อวัดเกี่ยวกับการวิพากษ์วิจารณ์ตนเองโดยรวมจำนวน 10 ข้อ และในส่วนที่สองจะเป็นการวิพากษ์วิจารณ์ตนเองเป็นรายด้านมีด้วยกัน 8 ด้าน คือ ด้านความเป็นเอกลักษณ์ ด้านพฤติกรรมที่แสดงออกเอกลักษณ์ ด้านความพึงพอใจในตนเอง ด้านร่างกาย ด้านส่วนตัว ด้านศีลธรรม ด้านครอบครัว และด้านสังคม เป็นข้อความทางบวก 45 ข้อ และข้อความทางลบ 45 ข้อ แบบประเมินนี้ถือว่า ได้รับความนิยมน้อยกว่าแพร่หลาย สามารถใช้วัดได้ทั้งผู้ป่วยและบุคคลทั่วไป (Fitts, 1972 อ้างถึงใน กอบกุล พันธุ์เจริญวรกุล, 2531) ในการตอบแบบวัดอัตมโนทัศน์นี้จะเป็นแบบมาตรวัดตรงกับความรู้สึกของตนเองมากที่สุด เนื่องจากแบบวัดนี้เป็นแบบวัดที่ให้ผู้ตอบเลือกข้อความที่บรรยายเกี่ยวกับตนเองทั้งด้านบวกและด้านลบ การให้คะแนนจึงขึ้นอยู่กับลักษณะของข้อความ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้ 1 คือ ไม่ถูกเลย และ 5 ถูกทั้งหมด

โดยเกณฑ์คะแนนอัตมโนทัศน์ คือผู้ที่ได้คะแนนสูงแสดงว่ามีอัตมโนทัศน์ในด้านดี ส่วนผู้ที่ได้คะแนนต่ำ แสดงว่ามีอัตมโนทัศน์ในด้านไม่ดี

2. แบบประเมิน Multidimensional self concept scale (MSCS) ของ Bracken (1992) เป็นแบบวัดที่เหมาะสมกับช่วงอายุ 9 -19 ปี มีจำนวนข้อวัดทั้งหมด 150 ข้อ แบ่งเป็น 6 ด้าน ได้แก่ ด้านสังคม ด้านความสามารถ ด้านความรู้สึก ด้านวิชาการ ด้านครอบครัว และด้านร่างกาย

3. แบบสอบถามอัตมโนทัศน์ SDQ II ที่สร้างขึ้นโดย Marsh et al. (1998) โดยแบบสอบถาม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 6 ระดับ คือ ไม่เหมือนฉันที่สุด ส่วนใหญ่ไม่เหมือนฉัน ค่อนข้างไม่เหมือนฉัน ค่อนข้างเหมือนฉัน ส่วนใหญ่เหมือนฉัน เหมือนฉันที่สุด โดยให้ผู้ตอบ เลือกตอบอย่างใดอย่างหนึ่ง การแปลผลของคะแนน คือ นักเรียนที่ได้คะแนนสูงแสดงว่ามีอัตมโนทัศน์ ด้านวิชาการสูงมากกว่านักเรียนที่ได้คะแนนน้อย

4. แบบวัดอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) ประกอบด้วย อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ซึ่งมีองค์ประกอบย่อยเป็นอัตมโนทัศน์ทางสังคม อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ เป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอัตมโนทัศน์ (Self-concept) ซึ่งเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญในการส่งเสริมศักยภาพของนักเรียนในด้านต่าง ๆ ประกอบด้วยอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) และออกแบบเครื่องมือวิจัย เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่ใช้แบบวัดอัตมโนทัศน์เป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) ได้แก่ งานวิจัยของไอริสา พรหมจรรย์ (2559) ที่ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ในการเสริมสร้างอัตมโนทัศน์ และแรงจูงใจต่อเนื่องของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้ใช้แบบวัดอัตมโนทัศน์ที่เป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ และงานวิจัยของ อธิฐาน ทองทรัพย์ (2562) ที่ศึกษาอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีอัตมโนทัศน์ด้านวิชาการ ความคาดหวัง และการให้คุณค่าเป็นตัวแปรส่งผ่านที่ใช้แบบวัดอัตมโนทัศน์ที่เป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 4 ระดับ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ออกแบบเครื่องมือวัดอัตมโนทัศน์โดยใช้แบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรการวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบในการวิจัยในครั้งนี้

สรุปได้ว่า การพัฒนาอัตรานักเรียนควบคู่ไปกับการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงเป็นแนวทางที่สำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากอัตรานักเรียนเป็นปัจจัยภายในที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อแรงจูงใจ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน โดยผู้ที่มีอัตรานักเรียนทางวิชาการในเชิงบวกจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง มีแรงผลักดันในการเรียนรู้ และมีแนวโน้มที่จะตั้งเป้าหมายทางการเรียนที่สูงขึ้น ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นตามลำดับ ในทางกลับกันความสำเร็จในการเรียนก็สามารถเสริมสร้างอัตรานักเรียนให้มั่นคงและเป็นบวกมากขึ้นได้ ซึ่งถือเป็นแนวทางสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่สามารถพัฒนาทั้งทางด้าน การเรียนรู้ และจิตใจไปพร้อมกัน

4. รูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียน

4.1 ความเป็นมาของรูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียน

Hilda Taba (1967) ได้ศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการคิดเชิงอุปนัยเพื่อขยายความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับอัตรานักเรียนโดยให้นักเรียนได้จัดหมวดหมู่ พัฒนา ขยาย และปรับแต่งอัตรานักเรียน แนวคิดนี้มุ่งเน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ โดยครูจะจัดโครงสร้างการเรียนรู้และตั้งคำถามที่กระตุ้นให้เด็กได้คิดในเชิงลึกมากขึ้น แนวคิดของ Taba ยืนยันว่านักเรียนควรสร้างความเข้าใจด้วยตนเอง และครูต้องสร้างประสบการณ์ที่มีความหมายสำหรับนักเรียน หลักสูตรควรมีการจัดระเบียบความรู้เป็นกลุ่ม เช่น แนวคิดหลัก ข้อเท็จจริงที่จัดระเบียบ และข้อเท็จจริงเฉพาะ

แนวคิดกระบวนการคิดเชิงอุปนัยของ Taba ข้างต้น ทำให้ Estes et al. (2011) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียน (Concept development model) ซึ่งเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่สามารถช่วยให้นักเรียนได้ปรับเปลี่ยนแนวคิดและสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับอัตรานักเรียนผ่านกระบวนการคิด โดยสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อที่ Taba มีต่อการจัดการเรียนการสอน คือ นักเรียนควรสร้างความเข้าใจในอัตรานักเรียนของตนเอง และครูควรสอนนักเรียนให้คิดโดยการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายซึ่งนักเรียนจะได้ฝึกฝนทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ เรียนรู้แนวคิดเฉพาะที่ศึกษาและพัฒนาความรู้เกี่ยวกับแนวคิดไปพร้อม ๆ กัน

4.2 ความสำคัญของการใช้รูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียน

รูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียนช่วยให้นักเรียนได้สร้างความเข้าใจในเนื้อหา ค้นพบสิ่งที่มีความคล้ายคลึงกันหรือมีความแตกต่างกัน และสามารถระบุรูปแบบข้อมูลของแต่ละกลุ่มได้ ส่งเสริมการแสดงออกของนักเรียนและช่วยให้ครูได้เรียนรู้ตัวตนเกี่ยวกับนักเรียนมากขึ้น ทั้งนี้สามารถสรุปความสำคัญของรูปแบบการพัฒนาอัตรานักเรียนได้ ดังนี้ (Estes et al., 2011)

4.2.1 นักเรียนมีทักษะกระบวนการคิดจากการเรียนรู้

Estes et al. เห็นว่านักเรียนสามารถเรียนรู้ทักษะการคิดซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับนักเรียน จึงได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาโมดูลเพื่อให้ให้นักเรียนได้พัฒนาและฝึกฝนทักษะการคิดอย่างเป็นระบบ ในรูปแบบนี้นักเรียนมีโอกาสที่จะเรียนรู้ผ่านการฝึกฝนของตนเอง ผ่านทักษะการคิดที่หลากหลาย การทำงานร่วมกับผู้อื่นและสังเกตการทำงานของผู้อื่น

4.2.2 นักเรียนมีความเข้าใจในเนื้อหา

ทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโมดูล นักเรียนมุ่งมั่นที่จะเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้ระบุไว้ผ่านการจัดกลุ่ม การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล การมีส่วนร่วมของนักเรียนในลักษณะนี้จะส่งเสริมการเรียนรู้ในเนื้อหามากกว่าการค้นคว้าข้อมูลต่าง ๆ

4.2.3 ฝึกให้นักเรียนเข้าใจความแตกต่าง

ขั้นตอนของการจัดกลุ่มข้อมูล การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ และการสังเคราะห์เป็นขั้นตอนที่ได้ให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการคิดแทนที่จะฟังการบรรยายจากครูผู้สอนเพียงอย่างเดียว ซึ่งการระบุชื่อหัวข้อให้มีความคล้ายคลึงหรือความแตกต่างกันจึงมีความสำคัญอย่างมาก เช่น การระบุชื่อหัวข้อวรรณกรรม การระบุชื่อประเภทด้านชีววิทยา และอื่น ๆ

4.2.4 ส่งเสริมนักเรียนได้ฝึกการคิดอย่างสร้างสรรค์

นอกเหนือจากการส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณแล้ว รูปแบบการพัฒนาโมดูลยังต้องการที่จะทำให้การฝึกคิดเชิงสร้างสรรค์นั้นเกิดขึ้นได้ Jonassen (2000) ให้นิยามความคิดสร้างสรรค์ว่า เป็นการคิดที่ใช้ทักษะส่วนบุคคลมากขึ้นในการสร้างความรู้ใหม่ ไม่ใช่การวิเคราะห์ความรู้ที่มีอยู่

4.2.5 ส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุก

การสอนรูปแบบการพัฒนาโมดูลเป็นรูปแบบที่มีการจัดการเกี่ยวกับด้านร่างกายที่ใช้เคลื่อนไหวในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งการเรียนรู้ลักษณะนี้จะสร้างความสนุกสนานและมีชีวิตชีวาสำหรับนักเรียน โดยเฉพาะกลุ่มที่มักไม่สนใจการเรียนเชิงวิชาการ

4.2.6 ส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านมุมมองของประสบการณ์เดิม

ในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโมดูลนักเรียนจะเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ก่อนหน้ากับโมดูลตั้งแต่ขั้นตอนแรกจนถึงขั้นตอนสุดท้ายได้ โดยนักเรียนได้ระบุข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับโมดูลที่แสดงให้เห็นถึงการสร้างความเข้าใจของหลักสูตรที่นักเรียนได้รับผ่านประสบการณ์ความรู้ต่าง ๆ ที่สร้างความเข้าใจได้อย่างลึกซึ้ง

4.2.7 นักเรียนได้แสดงออกทางความคิด

การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับครูและนักเรียน เนื่องจากรูปแบบนี้เป็นรูปแบบที่สามารถให้นักเรียนได้แสดงสิ่งที่อยู่ในใจลงบนกระดาษหรือ

หน้าจคอมพิวเตอร์เพื่อช่วยให้ครูสามารถตรวจสอบความคิดบางอย่างที่นักเรียนแสดงออกมาว่าเป็นอย่างไร

4.2.8 ครูได้เรียนรู้และรู้จักนักเรียนมากขึ้น

รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์เป็นแนวทางการสอนที่ช่วยให้ครูมีความเข้าใจนักเรียนได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น ช่วยให้ครูสังเกตกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบของนักเรียน ช่วยให้วิเคราะห์กระบวนการคิดและสามารถระบุจุดแข็งและจุดอ่อนได้ รูปแบบนี้ยังช่วยให้ครูระบุความสามารถของนักเรียนในทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การจัดระเบียบความคิด ความยืดหยุ่นในการคิดและการโต้ตอบกับผู้อื่น ความรู้ที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

จากความสำคัญของการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ข้างต้น สามารถอธิบายได้ว่ารูปแบบการพัฒนามโนทัศน์จะสามารถส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนสูงขึ้นได้ เนื่องจากรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ทำให้นักเรียนได้เกิดกระบวนการคิดที่หลากหลาย เช่น การคิดเชิงอุปนัย เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะทำให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงข้อมูลที่มีมโนทัศน์เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยในเรื่องเดียวกันได้

นอกจากพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแล้ว การใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ยังสามารถพัฒนาอ้อมมโนทัศน์ของนักเรียนได้เช่นกัน เพราะแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการพัฒนามโนทัศน์ทั้งด้านวิชาการและไม่ใช่วิชาการได้อย่างเป็นรูปธรรม ตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) ที่มองว่าอ้อมมโนทัศน์เป็นโครงสร้างลำดับชั้นและมีหลายมิติ ประกอบด้วยอ้อมมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอ้อมมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ดังนั้น ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์จึงมีบทบาทในการส่งเสริม อ้อมมโนทัศน์ทั้งสองมิติให้พัฒนาไปพร้อมกัน โดยอ้อมมโนทัศน์ทางวิชาการช่วยให้นักเรียนเชื่อมั่นในความสามารถด้านการเรียน ส่วนอ้อมมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการช่วยให้นักเรียนมีความมั่นคงทางอารมณ์และสังคม ทั้งสองส่วนนี้เกื้อหนุนกันและนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ดังตารางแสดงการสังเคราะห์ความสัมพันธ์ของขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์และอ้อมมโนทัศน์ ดังนี้

ตารางที่ 6 การสังเคราะห์ความสัมพันธ์ของขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กและอ้อมโน้ตบุ๊ก

อ้อมโน้ตบุ๊ก	ขั้นตอนรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊ก				
	การรวบรวมข้อมูล (Listing)	การจัดกลุ่มข้อมูล (Grouping)	การระบุชื่อข้อมูล และอธิบายเหตุผล (Labeling)	การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping)	การสังเคราะห์ (Synthesizing)
อ้อมโน้ตบุ๊กทางวิชาการ (Academic self- concept)	✓	✓	✓	✓	✓
อ้อมโน้ตบุ๊กที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept)					
อ้อมโน้ตบุ๊กทางสังคม (Social self-concept)	✓	✓	✓	✓	✓
อ้อมโน้ตบุ๊กทางด้านอารมณ์ (Emotion self-concept)	-	✓	✓	✓	-
อ้อมโน้ตบุ๊กทางกายภาพ (Physical self-concept)	-	✓	✓	✓	-

จากตารางข้างต้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กและอ้อมโน้ตบุ๊กที่มีความสัมพันธ์กัน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. **อ้อมโน้ตบุ๊กทางวิชาการ (Academic self-concept)** จะพบได้ในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊ก เนื่องจากในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กมีการจัดการเรียนรู้ในเรื่องของหลักการใช้ภาษาไทย ทั้งนี้ นักเรียนจะได้สร้างมโนทัศน์ใหม่ ๆ จึงส่งผลให้นักเรียนมีอ้อมโน้ตบุ๊กทางวิชาการด้านการเรียนที่ดี

2. **อ้อมโน้ตบุ๊กทางสังคม (Social self-concept)** ในทุกขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กส่งเสริมให้มีการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบของกลุ่ม ซึ่งจะทำให้ นักเรียนได้สร้างสัมพันธ์ไมตรีที่ดีต่อ เพื่อน ๆ ในกลุ่ม และช่วยให้การทำงานออกมาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. **อ้อมโน้ตบุ๊กทางด้านอารมณ์ (Emotion self-concept)** จะพบในขั้นตอนของการจัดกลุ่มที่เป็นการจัดกลุ่มข้อมูล การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล และการจัดกลุ่มข้อมูล อาจเนื่องมาจากการทำงานกับผู้คนหลาย ๆ คนต่างความคิดกัน อาจจะทำให้เกิดความขัดแย้งหรือไม่ก็สร้างอารมณ์ที่ดีต่อการทำงานด้วยกันกับเพื่อน ๆ

4. **อ้อมโน้ตบุ๊กทางกายภาพ (Physical self-concept)** ในขั้นตอนของการจัดกลุ่มข้อมูล การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล และการจัดกลุ่มข้อมูล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะต้อง

ช่วยเหลือกันและกัน โดยผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยีเข้ามาเกี่ยวข้อง นักเรียนอาจจะต้องใช้ร่างกายในทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น การตอบคำถาม การใช้แอปพลิเคชัน รวมถึงการสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมต่อการจัดการเรียนรู้

จากที่กล่าวมาข้างต้น นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตค้นจะส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self- concept) และมีอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) ที่มีอัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotion self-concept) และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept) เป็นองค์ประกอบย่อย ส่งผลให้นักเรียนจะมีอัตมโนทัศน์ที่ดีต่อหลักการใช้ภาษาไทย

4.3 ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโน้ตค้น

รูปแบบการพัฒนาโน้ตค้น (Concept development model) เป็นรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดของ Estes et al. (2011) มีขั้นตอนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การรวบรวมข้อมูล (Listing) นักเรียนร่วมกันรวบรวมข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับ มโนทัศน์ที่กำหนดจากประสบการณ์ของนักเรียนผ่านกระบวนการต่าง ๆ เช่น การระดมความคิด ซึ่งช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความเข้าใจลึกซึ้งยิ่งขึ้นด้วยการตรวจสอบความรู้เดิมของตัวเอง ทั้งนี้สามารถสร้างกลยุทธ์ให้นักเรียนได้ทำงานอย่างอิสระ จัดเตรียมรูปภาพหรือสิ่งที่ขึ้นนำอื่น ๆ เพื่อกระตุ้นความรู้เดิมหรือใช้คำถามของครูเพื่อช่วยนักเรียนรวบรวมข้อมูลพร้อมเรียนรู้จากการพิจารณาตัวอย่างที่ซับซ้อนมากขึ้น

ขั้นที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล (Grouping) นักเรียนร่วมกันจัดกลุ่มข้อมูลตามกลุ่มต่าง ๆ ที่ได้พิจารณาในขั้นตอนที่ 1 ตามความสัมพันธ์ที่ผ่านกระบวนการวิเคราะห์และแปลความของข้อมูล โดยจัดกลุ่มให้มากกว่า 1 กลุ่ม ในขั้นตอนนี้คือการให้นักเรียนได้ตีความ วิเคราะห์ และนำเสนอความคิดเกี่ยวกับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์หลังจากที่ได้รวบรวมข้อมูลแล้วผ่านการบันทึกข้อมูลในการจัดกลุ่มและสร้างแนวคิดเกี่ยวกับการจัดกลุ่มด้วยวิธีการต่าง ๆ

ขั้นที่ 3 การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล (Labeling) นักเรียนระบุชื่อกลุ่มข้อมูลที่ ได้พิจารณาจากความสัมพันธ์ในขั้นตอนที่ 2 เพื่อแสดงผลการเรียนรู้และจะต้องอธิบายเหตุผลในการระบุชื่อกลุ่มให้ได้ซึ่งสามารถระบุชื่อข้อมูลในรูปแบบของคำหรือวลีง่าย ๆ โดยในขั้นตอนนี้จะทำให้ นักเรียนมีกระบวนการคิดขั้นสูงที่แสดงถึงความคิดของตนเองและผู้อื่นได้อย่างชัดเจน

ขั้นที่ 4 การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping) นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่ได้ระบุชื่อไว้ในขั้นตอนที่ 3 และทำการพิจารณาอีกครั้งเพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกใหม่ ๆ โดยให้นักเรียนระบุชื่อข้อมูลใหม่หรือที่แก้ไขโดยอธิบายว่าข้อมูลต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างไร เมื่อนักเรียนพิจารณาข้อมูลต่าง ๆ แล้วนักเรียนอาจจัดประเภทข้อมูลบางข้อมูลใหม่ออกเป็นกลุ่มที่มีอยู่หรือกลุ่มใหม่

ขั้นที่ 5 การสังเคราะห์ (Synthesizing) นักเรียนตรวจสอบข้อมูลและกลุ่มข้อมูล พร้อมสร้างการเชื่อมโยงกลุ่มเหล่านั้นโดยจัดทำข้อความสรุปหรือนิยามให้ออกมาเป็นมโนทัศน์ที่ชัดเจน

ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์นี้ ผู้วิจัยจะนำไปใช้พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ หลักการใช้ภาษาไทย ซึ่งเป็นเครื่องมือในการดำเนินการวิจัยและนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้กับกลุ่มตัวอย่างในลำดับต่อไป

4.4 การวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

การสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ เป็นรูปแบบการสอนที่ครูจะต้องสร้างความเข้าใจและจุดประสงค์ของรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ให้ชัดเจนก่อนนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ กล่าวคือครูจะต้องวิเคราะห์เนื้อหาให้ละเอียด รวมถึงส่งเสริมให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ผ่านการตั้งคำถามและกิจกรรมต่าง ๆ (Estes et al., 2011) ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ มีดังนี้

4.4.1 วิเคราะห์มโนทัศน์

ก่อนที่ครูจะสามารถสอนให้นักเรียนเข้าใจมโนทัศน์ได้นั้น ครูจะต้องวิเคราะห์หรือ ทบทวนมโนทัศน์ที่จะสอนให้นักเรียนก่อนว่า “เหตุใดจึงต้องให้นักเรียนรู้มโนทัศน์เหล่านั้น และเหมาะสมกับระดับการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนหรือไม่” ครูจึงต้องมีความเชี่ยวชาญและเข้าใจในมโนทัศน์เหล่านั้นเป็นอย่างดีจึงจะสามารถนำมาจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนเพื่อให้เกิดมโนทัศน์เหล่านั้นด้วยตนเองได้

4.4.2 การสอนนักเรียนเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

นักเรียนจะเรียนรู้ผ่านขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ได้โดยไม่ประสบปัญหา หากครูให้คำแนะนำและกระตุ้นด้วยการใช้คำถามที่ดี และครูควรมีการฝึกใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ก่อนการใช้งานจริง โดยครูอาจจะใช้เป็นโครงร่างของขั้นตอนและการใช้คำถาม เช่น หัวข้อในวันนี้คือเรื่อง “ชั้นเรียนของเรา” ครูอาจจะให้นักเรียนแต่ละคนเป็นข้อมูล แล้วจะเขียนชื่อของนักเรียนแต่ละคนลงบนกระดาษโน้ต จากนั้นจัดกลุ่มข้อมูลเป็นสองกลุ่มใหญ่ ๆ คือกลุ่มที่หนึ่งเป็นกลุ่มเด็กชาย และอีกกลุ่มเป็นกลุ่มเด็กหญิง (แบ่งตามเพศ) นักเรียนจะถูกท้าทายให้ระบุเหตุผลในการจัดกลุ่มและตั้งชื่อกลุ่มด้วย จากนั้นครูอาจจัดกลุ่มใหม่โดยใช้ชื่อของนักเรียนตามอายุ และสุดท้ายให้นักเรียนสรุปผลโดยอ้างอิงข้อมูลจากกลุ่มที่นักเรียนจัดไว้ โดยอาจใช้คำพูดว่า “ชั้นเรียนของเราประกอบด้วย เด็กชายและเด็กหญิง อายุ 8 และ 9 ขวบ” ถือว่าเป็น การสรุปตามมโนทัศน์ของ “ชั้นเรียนของเรา”

4.4.3 การช่วยเหลือนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้และอภิปราย

ถึงแม้ว่ารูปแบบการพัฒนาโมทัศน์จะเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเปิดกว้าง แต่จะให้สำเร็จได้นั้นจะต้องแบ่งเวลาในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับนักเรียน และเตรียมคำถามที่สามารถกระตุ้นให้นักเรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ดังนี้

1. การกำหนดเวลาที่เหมาะสม

จำนวนเวลาที่เหมาะสมกับการใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ที่ถูกต้องเพื่อให้ประสบผลสำเร็จนั้น ครูจะต้องตระหนักว่าการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนด้านกระบวนการคิดจำเป็นจะต้องใช้เวลาพอสมควร ซึ่งอาจจะต้องใช้เวลาหลายคาบจึงจะเสร็จสมบูรณ์ ฉะนั้นครูควรสำรวจบทเรียนหรือ โมทัศน์ที่ไม่ใช้เวลาที่มากน้อยจนเกินไป มิเช่นนั้นนักเรียนจะรู้สึกไม่สนใจหรือเหนื่อยล้าได้ หากเป็นเช่นนั้นครูอาจจะต้องย้ายบทเรียนไปเรียนบทอื่นก่อนแล้วค่อยกลับมาเรียนในบทเรียนที่ใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ในวันอื่น

2. การใช้คำถามในแต่ละขั้นตอน

ครูควรวางแผนล่วงหน้าว่าในแต่ละขั้นตอนนักเรียนจะถามคำถามว่าอะไรได้บ้าง แม้ว่านักเรียนอาจจะถามคำถามอื่น ๆ เพิ่มเติมขึ้นมา แต่ในระหว่างการจัดการเรียนรู้ขั้นตอนการพัฒนาคำถามที่เกี่ยวข้องกับจุดประสงค์ของแต่ละขั้นตอนจะช่วยให้เด็กนักเรียนคิดได้ดีขึ้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 การรวบรวมข้อมูล เช่น “คุณเห็นอะไร (สังเกต หา) ที่นี่”

ขั้นที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล เช่น “ข้อมูลเหล่านี้ดูเหมือนจะอยู่ด้วยกันหรือไม่ ทำไมนักเรียนถึงจัดกลุ่มเข้าด้วยกัน”

ขั้นที่ 3 การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล เช่น “นักเรียนจะเรียกกลุ่มเหล่านี้ที่นักเรียนสร้างขึ้นว่าอย่างไร”

ขั้นที่ 4 การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ เช่น “ข้อมูลเหล่านี้บางข้อมูลสามารถอยู่ในกลุ่มมากกว่าหนึ่งกลุ่มได้หรือไม่ นักเรียนสามารถใส่ข้อมูลเดียวกันเหล่านี้ในกลุ่มต่าง ๆ ได้หรือไม่ ทำไมนักเรียนถึงจัดกลุ่มในลักษณะนั้น”

ขั้นที่ 5 การสังเคราะห์ เช่น “มีใครสามารถพูดบางอย่างเกี่ยวกับกลุ่มทั้งหมดเหล่านี้ในประโยคเดียวได้ไหม”

3. การนำกิจกรรมมาประยุกต์ใช้

Estes et al. (2011) ได้พัฒนารูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ขึ้นเพื่อส่งเสริมกระบวนการคิดของนักเรียนผ่านขั้นตอนทั้งห้าขั้นตอน โดยมีประเด็นสำคัญอยู่ 3 ข้อที่ต้องพิจารณาเกี่ยวกับการสร้างกรอบการเรียนรู้ให้กับนักเรียนคือ การกำหนดว่า 1) นักเรียนจะใช้เครื่องมือใดในการรวบรวมข้อมูล จัดกลุ่มข้อมูล จัดกลุ่มข้อมูลใหม่ และระบุชื่อข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับโมทัศน์กำลังศึกษาอยู่ 2) นักเรียนจะจัดกลุ่มข้อมูลออกอย่างไรในทุกขั้นตอน (เช่น กลุ่มทั้งหมด คู่ ต่างชนิดกัน และ

อื่น ๆ) และ 3) ครูจะจัดโครงสร้างการวิเคราะห์ข้อมูลของนักเรียนที่รวบรวมข้อมูล จัดกลุ่มข้อมูล และจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ได้อย่างไร เช่น ครูอาจให้นักเรียนรวบรวมข้อมูลของตนออกเป็นคู่โดยใช้ Kidspiration ซึ่งเป็นโปรแกรมสร้างแผนผังมโนทัศน์ อย่างไรก็ตาม นักเรียนยังสามารถรวบรวมข้อมูลของตนออกเป็นรายบุคคล เป็นคู่ หรือเป็นกลุ่มเล็ก ๆ โดยใช้กระดาษแผ่นหนึ่ง กระดานไวท์บอร์ด หรือเครื่องมือเทคโนโลยีก็ได้

สรุปได้ว่า การวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์เป็นสิ่งที่จะทำให้ครูที่นำรูปแบบการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์ไปใช้ให้ถูกต้อง เกิดความเข้าใจ และมีจุดประสงค์ที่จะมาพัฒนาโน้ตทัศน์ให้กับนักเรียน ซึ่งการสร้างมโนทัศน์ให้ดีขึ้นนั้นจะต้องมีการวิเคราะห์มโนทัศน์เหล่านั้นให้ชัดเจนก่อน จึงจะสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ โดยมีประเด็นหลัก ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์มโนทัศน์ให้ชัดเจน
- 2) การสอนนักเรียนเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์ และ
- 3) การช่วยเหลือนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้และอภิปราย อภิปรายทั้งจะต้องมีการใช้เทคนิคต่าง ๆ เข้ามาร่วมเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเกิดมโนทัศน์ที่ดีขึ้น เช่น การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นกระบวนการคิดของนักเรียน การประยุกต์ใช้เทคโนโลยี เป็นต้น

การวิจัยนี้ผู้วิจัยได้นำหลักการวางแผนการสอนด้วยรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์ไปใช้สำหรับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อใช้เป็นแนวทางในการสอนอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การเลือกมโนทัศน์ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของข้อมูล ออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ และสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านการทำงานร่วมกันของนักเรียน ซึ่งช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและพัฒนาโน้ตทัศน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยในประเทศ

5.1.1 งานวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์

ชลธิชา ม่วงศรีจันทร์ (2559) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยที่ใช้รูปแบบพัฒนาโน้ตทัศน์กับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยพิจารณาผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักการใช้ภาษาไทยและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงอุปนัยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย และแบบวัดความสามารถด้านการให้เหตุผลเชิงอุปนัย ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า กลุ่มที่ได้รับ การจัดกิจกรรมด้วยรูปแบบการพัฒนาโน้ตทัศน์มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักการใช้ภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยรูปแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทาง

สถิติที่ระดับ .05 รวมทั้งมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงอุปนัยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับเดียวกัน

สุพัตรา อุตมั่ง (2560) ได้ดำเนินการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการใช้รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยด้วยวิธีสอนแบบปกติ โดยมุ่งตรวจสอบผลต่อความคิดเชิงมโนทัศน์และความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ แบบประเมินความคิดเชิงมโนทัศน์ และแบบทดสอบความคงทนในการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนความคิดเชิงมโนทัศน์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังมี ความคงทนในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับเดียวกัน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ จะเห็นได้ว่าการนำรูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้จะช่วยให้ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่สูงขึ้น และส่งผลให้นักเรียนมีกระบวนการคิดที่เป็นมโนทัศน์ใหม่ ๆ ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ยังมีผู้ที่ศึกษาไว้ไม่มาก ผู้วิจัยจึงได้นำการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้

5.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ณัฐธยาน์ การุณ (2554) ดำเนินการวิจัยเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านหลักภาษาไทยและระดับความสนใจในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยบทเรียนสำเร็จรูปเมื่อเทียบกับการสอนโดยใช้คู่มือครู กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ ได้แก่ นักเรียนระดับมัธยมศึกษา ปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลประกอบด้วย บทเรียนสำเร็จรูป แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาจากบทเรียนสำเร็จรูป แผนการจัดการเรียนรู้ที่อิงตามคู่มือครู แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านหลักภาษาไทย และแบบสอบถาม ความสนใจต่อวิชาภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยบทเรียนสำเร็จรูปมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านหลักภาษาไทยก่อนและหลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นเดียวกับนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู ซึ่งผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนก็มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เทิดศักดิ์ เป็ดทอง (2561) ได้ทำการศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องประโยคในหลักภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ระหว่างก่อนและหลังการเรียน ผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบ RM3S ซึ่งอิงกับทฤษฎีการสร้างความรู้ พร้อมทั้งสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการเรียนรู้ดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เครื่องมือวิจัยที่ใช้ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้แบบ RM3S ตามทฤษฎีการสร้างความรู้เรื่องประโยค แบบทดสอบก่อนและหลังการทดลอง รวมถึงแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียน

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องประโยคของนักเรียนหลังเรียนด้วยวิธี RM3S มีคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความคิดเห็นในภาพรวมต่อการเรียนด้วยวิธีดังกล่าวในระดับที่เห็นด้วยมากที่สุด

อนิรุต ทองชีว (2563) ได้ทำการศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในเรื่องการสร้างคำภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนและหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงาน รวมถึงศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยประกอบด้วยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน เรื่องการสร้างคำในภาษาไทย แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียน ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องการสร้างคำของนักเรียนหลังจากเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงานสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความคิดเห็นในภาพรวมต่อการเรียนรู้แบบโครงงานในระดับที่เห็นด้วยมากที่สุด

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียนจะสูงขึ้น เมื่อนักเรียนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมถึงการใช้เครื่องมือที่สามารถวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนออกมาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.1.3 งานวิจัยเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์

สุนทรพจน์ ดำรงพานิช (2550) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบดัชนีความสอดคล้องของโมเดลที่จัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้ส่วนประกอบต่าง ๆ ของอัตมโนทัศน์เป็นตัวแปร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ต่อตนเอง และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า ในจำนวนโมเดลสมมติฐานทั้งหมด 3 แบบ โมเดลที่รวมองค์ประกอบครบทั้ง 3 ด้าน คือ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีความสอดคล้องกับข้อมูลจริงมากที่สุด

ไอริสา พรหมจรรย์ (2559) ได้ทำการศึกษาและเปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ กับการเรียนรู้โดยวิธีปกติ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ และแบบวัดอัตมโนทัศน์ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง นักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ มีอัตมโนทัศน์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมโดยวิธีปกติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับอ้อมโนทัศน์ จะเห็นได้ว่า นักเรียนเมื่อได้รับการส่งเสริมหรือถูกกระตุ้นจากกระบวนการต่าง ๆ จะส่งผลให้นักเรียนมีอ้อมโนทัศน์ที่ดีได้ เนื่องจากอ้อมโนทัศน์เป็นองค์ประกอบที่ทำให้เกิดตัวตนของแต่ละบุคคลมีความแตกต่างกันตามปัจจัยต่าง ๆ ทั้งที่เป็นร่างกาย สิ่งแวดล้อม สังคม ล้วนส่งผลให้อ้อมโนทัศน์เปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา หากปัจจัยส่งผลดีต่ออ้อมโนทัศน์ก็จะทำให้แสดงพฤติกรรมออกมาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ และที่สำคัญการใช้รูปแบบการพัฒนา มโนทัศน์ยังช่วยให้นักเรียนมีอ้อมโนทัศน์ที่ดีขึ้นได้จากการพัฒนาด้านกระบวนการคิด การมีส่วนร่วมในการทำงาน และใช้ร่างกายในการร่วมกิจกรรม สิ่งเหล่านี้ล้วนพัฒนาอ้อมโนทัศน์ให้กับนักเรียนในการใช้ชีวิตประจำวัน และการทำงานร่วมกับผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

5.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

Ahmed et al. (2012) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบของการสอนโดยใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์และวิธีการสอนแบบปกติที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาระดับปริญญาโทสาขาการศึกษาที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างการศึกษาประกอบด้วยนักศึกษาระดับปริญญาโทจำนวน 46 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษาที่ได้รับ การสอนโดยใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์มีผลการเรียนดีกว่านักศึกษาที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญ

Neetu (2015) ได้ศึกษาผลของรูปแบบการสอนมโนทัศน์ที่มีต่อความสามารถด้านการเขียนโน้มน้าวใจของนักเรียนระดับเกรด 8 โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น SRO Matiti โดยมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 31 คนทั้งที่เป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบด้วยแบบทดสอบเขียนโน้มน้าวใจ โดยให้นักเรียนสร้างบทความโน้มน้าวใจ ซึ่งประเมินตามเกณฑ์ที่กำหนด ผลการวิจัย พบว่า การนำรูปแบบการสอนมโนทัศน์ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในการเขียนโน้มน้าวใจจะส่งผลกระทบต่อความสามารถของนักเรียนระดับเกรด 8 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการสอนมโนทัศน์ จะเห็นได้ว่า การนำรูปแบบการสอนมโนทัศน์ไปปรับใช้ในด้านการศึกษาจะช่วยพัฒนานักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นได้ โดยใช้เครื่องมือที่เป็นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์เพื่อวัดความรู้ของนักเรียนได้ผ่านการเรียนรู้มาก่อนแล้ว

5.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้

Hematian, Rezaei and Mohammadyfar (2017) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับเกรด 8 จำนวน 40 คน กลุ่มตัวอย่างสุ่มเลือกคะแนนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยจะแบ่งนักเรียนเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำนวนเท่ากัน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบบประเมินความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของ Fisher, King and Tague และแบบประเมินแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ Herman การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการโดยใช้ MANCOVA หลายตัวแปร และ ANCOVA เดี่ยว ผลการวิจัย พบว่า การสอนเรื่อง การตั้งเป้าหมายมีผลต่อการปรับปรุงการเรียนรู้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนได้เป็นอย่างดี

Zia (2019) ได้ทำการศึกษาประสิทธิผลของวิธีการเรียนรู้แบบควอนตัมที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยใช้การทดลองแบบกลุ่มเดียวก่อนและหลังการทดลอง (One-group pretest-posttest) ที่โรงเรียน SMK N 9 Padang กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยนักเรียนเกรด 7 ห้อง 3 จำนวน 27 คน เครื่องมือในการเก็บข้อมูลคือแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า วิธีการเรียนรู้แบบควอนตัมมีประสิทธิภาพสูงใน การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ จะเห็นได้ว่า สิ่งที่จะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่สูงขึ้นได้ จะต้องมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และใช้รูปแบบการสอนที่หลากหลายเพื่อพัฒนาให้นักเรียนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

5.2.3 งานวิจัยเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์

Olagoke (2016) ได้ศึกษาเกี่ยวกับเจตคติอัตมโนทัศน์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในประเทศไนจีเรีย โดยกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับเกรด 8 จำนวน 360 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย แบบประเมินทัศนคติทางวิทยาศาสตร์ (SAI) แบบประเมินอัตมโนทัศน์ (SCS) และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์พื้นฐาน (BSAT) ผลการศึกษา พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์พื้นฐานมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ อีกทั้งผลการศึกษา ยังแสดงให้เห็นว่า มีความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่าง อัตมโนทัศน์ของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์พื้นฐาน

Luth (2022) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์ซึ่งเป็นกระบวนการกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษและความสัมพันธ์ระหว่างของอัตมโนทัศน์กับแรงจูงใจในการเรียน โดยศึกษาจากตัวอย่างจำนวน 10 คน จากแผนกภาคการศึกษาภาษาอังกฤษของ UIN Ar-Raniry เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัย พบว่า อัตมโนทัศน์เป็นกระบวนการที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวกับอ้อมโนทัศน์ จะเห็นได้ว่า หากนักเรียนมีอ้อมโนทัศน์ที่ดีต่อ การเรียนรู้ในสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ดีขึ้นได้ ส่งผลต่อบรรยากาศในการทำงาน และส่งผลให้ผู้อื่นที่ทำงานร่วมกันทำงานได้ดีขึ้นด้วย

ผลการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบ การพัฒนามโนทัศน์ ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย และอ้อมโนทัศน์ แสดงให้เห็นว่าการจัด การเรียนรู้ด้วยรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์เป็นแนวทางสำคัญที่ช่วยส่งเสริมความเข้าใจหลักการใช้ ภาษาไทยได้อย่างเป็นระบบ ผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ การจัดกลุ่มข้อมูล การตั้งชื่อและอธิบาย เหตุผล ตลอดจนการทบทวนแนวคิดจนสามารถสร้างมโนทัศน์ที่ถูกต้อง ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนรู้สูงขึ้น นอกจากนี้รูปแบบดังกล่าวยังส่งเสริมการพัฒนามโนทัศน์ของนักเรียน เนื่องจากการเรียนรู้แบบร่วมมือที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประเมินและ ทบทวนความคิดของตนเอง รวมทั้งการรับฟังผู้อื่น การมีส่วนร่วมในลักษณะนี้ช่วยให้นักเรียนเกิด ความเชื่อมั่น เห็นคุณค่าในตนเอง และมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาไทย ทั้งนี้เมื่อพิจารณา ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอ้อมโนทัศน์ จะเห็นได้ว่า การใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ สามารถช่วยพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอ้อมโนทัศน์ของนักเรียนไปพร้อมกันได้ผ่าน กระบวนการเรียนรู้ที่เป็นระบบ และเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาเชิงลึกมี แรงจูงใจ และความมั่นใจในการเรียนรู้มากขึ้น อย่างไรก็ตาม จากการศึกษางานวิจัยทางการสอน ภาษาไทยที่ผ่านมา พบว่า ยังไม่ปรากฏงานวิจัยที่มุ่งเน้นการพัฒนามโนทัศน์โดยใช้รูปแบบการ พัฒนามโนทัศน์โดยตรง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ ภาษาไทยและอ้อมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์เพื่อ สร้างแนวทางการเรียนรู้ ที่บูรณาการทั้งด้านความรู้ ความคิด และคุณค่าภายในของนักเรียน

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาบทสนทนา” เป็นการวิจัยก่อนการทดลอง (Pre-experimental research) มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาบทสนทนา 2) เพื่อเปรียบเทียบอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาบทสนทนา ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนต่อไปนี้

- ขั้นตอนที่ 1 ออกแบบแผนการวิจัย
- ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- ขั้นตอนที่ 3 กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- ขั้นตอนที่ 4 สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- ขั้นตอนที่ 5 ดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล
- ขั้นตอนที่ 6 วิเคราะห์ข้อมูล
- ขั้นตอนที่ 7 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 ออกแบบแผนการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยก่อนการทดลอง (Pre-experimental designs or non designs) ใช้แบบแผนการวิจัยการทดลองกลุ่มเดียว มีการวัดก่อนและหลังการทดลอง (The one-group pretest-posttest design) (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558) โดยแบบแผนการวิจัยมีรายละเอียด ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 แบบแผนการวิจัยการวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรานักเรียน

สอบก่อนเรียน	ทดลอง	สอบหลังเรียน
T ₁	x	T ₂

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการวิจัย

เมื่อ T₁ แทน การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรานักเรียนก่อนเรียน (Pretest)

- X แทน การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์
- T₂ แทน การวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์หลังเรียน (Posttest)

ขั้นตอนที่ 2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้เป็นแนวทางในการวิจัย ดังนี้

1. ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับ แนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารงานวิชาการ และงานวิจัยต่าง ๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย อัตมโนทัศน์ และรูปแบบการพัฒนาโมทัศน์เพื่อเป็นขอบเขตในการสร้างเครื่องมือวิจัย
2. ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม สารและมาตรฐานการเรียนรู้ สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดเนื้อหาและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้
3. ศึกษาแนวคิด หลักการวัดและประเมินผลสัมฤทธิ์ หลักการใช้ภาษาไทย และการประเมินอัตมโนทัศน์ของนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย และแบบวัดอัตมโนทัศน์

ขั้นตอนที่ 3 กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตำบลดำนมะขามเตี้ย อำเภอดำนมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 5 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 162 คน โดยนักเรียนทั้ง 5 ห้องเรียน มีคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทยที่ไม่แตกต่างกันมาก

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ตำบลดำนมะขามเตี้ย อำเภอดำนมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม

ขั้นตอนที่ 4 สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1.1 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และ คำประสม จำนวน 4 แผน รวมเวลา 8 คาบ

1.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก (Multiple choice test) จำนวน 20 ข้อ และข้อสอบแบบอัตนัย (Subjective test) จำนวน 4 ข้อ ตามแนวคิดของ Bloom's Revised Taxonomy (Krathwohl, 2002) รวมจำนวน 24 ข้อ

1.3 แบบวัดอัตมโนทัศน์ เป็นแบบวัดที่ประยุกต์จากแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) ซึ่งวัดองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ 2 องค์ประกอบ คือ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) เป็นมาตราการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ

2. สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การสร้างและตรวจสอบเครื่องมือมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนในการสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

2.1.1 ศึกษาข้อมูลจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง

1) ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

2) ศึกษารายละเอียดสาระการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยสำหรับการทดลองวิจัย ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม

3) ศึกษาแนวคิด และวิธีการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้จากเอกสารงานวิชาการ ตำรา หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1.2 กำหนดโครงสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 8 จำนวนคาบเรียนแยกตามสาระการเรียนรู้

ที่	สาระการเรียนรู้	จำนวนคาบ
1	ระดับภาษา	2
2	คำราชาศัพท์	2
3	คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	2
4	คำประสม	2
รวม		8

2.1.3 สร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม

2.1.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาความถูกต้อง ให้คำแนะนำ แล้วนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

2.1.5 เสนอแผนการจัดการเรียนรู้ต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอนภาษาไทย จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญ ด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก) เพื่อตรวจพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม ความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558)

คะแนน +1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้ มีความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล หรือไม่

คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าแผนการจัดการเรียนรู้ไม่สอดคล้องระหว่างจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

2.1.6 เมื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินตรวจสอบความถูกต้องและความตรงเชิงเนื้อหาเรียบร้อยแล้ว จึงนำผลการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญที่ได้มาแทนค่าในสูตร ถ้าค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50

แสดงว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้นั้นใช้ได้ มีความเหมาะสมหรือมีความสอดคล้องกับจุดประสงค์ แต่ถ้าต่ำกว่าหรือเท่ากับ 0.50 แสดงว่าแผนการจัดการเรียนรู้ไม่สอดคล้องกับจุดประสงค์ เนื้อหา และ กิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งสามารถใช้สูตรค่าดัชนีความสอดคล้อง ดังนี้

$$\text{สูตร } IOC = \frac{\sum R}{N}$$

IOC หมายถึง ดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้

$\sum R$ หมายถึง ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

N หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ทั้งนี้จากการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ของผู้เชี่ยวชาญได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00 ทุกรายการประเมิน (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข) ถือว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ โดยได้ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 การปรับแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ	การดำเนินการแก้ไขของผู้วิจัย
เกณฑ์การประเมิน: แบบบันทึกผลและใบงานรายบุคคล หากทำเกณฑ์การประเมินที่ชัดเจน กล่าวคือให้มีระดับคุณภาพที่ชัดเจน เหมือนกับแบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์จะชัดเจนมากขึ้น (ทั้ง 4 แผนการจัดการเรียนรู้)	จัดทำเกณฑ์การประเมิน โดยระบุและเพิ่มรายละเอียดคุณภาพของแต่ละระดับให้มีความชัดเจนมากขึ้นทั้ง 4 แผนการจัดการเรียนรู้
ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง คำราชาศัพท์ ในประเด็นที่ 5 สำระสำคัญ ให้แก้ไขการระบุ คำราชาศัพท์ในลำดับชั้นของสมเด็จพระเจ้าฟ้าพระองค์เจ้า จาก “โอวาท” เป็น “พระโอวาท”	แก้ไขการใช้คำในลำดับชั้นของสมเด็จพระเจ้าฟ้าพระองค์เจ้าเป็น “พระโอวาท” ตามข้อเสนอแนะ
ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย ในประเด็นที่ 5 สำระสำคัญ ให้ปรับข้อความเพื่อให้สอดคล้องกับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ ที่บอกที่มา และลักษณะการใช้คำ	ในประเด็นที่ 5 สำระสำคัญ ปรับข้อความโดยการเพิ่มที่มา และลักษณะคำเพื่อให้สอดคล้องกับภาษาต่างประเทศอื่น ๆ

2.1.7 นำข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญเสนอให้กับอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และดำเนินการปรับปรุงแก้ไขให้เรียบร้อย

2.1.8 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้ว จำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ที่ไม่ใช่วิทยาคุณ จำนวน 32 คน ซึ่งเป็นห้องเรียนที่นักเรียนมีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง พิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทย ท31102 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 ผลการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า กิจกรรมการเรียนรู้ของแต่ละขั้นตอนเหมาะสมกับเวลาที่กำหนด เนื้อหาและสื่อการเรียนรู้สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ การเรียนรู้ที่ครูกำหนด

2.1.9 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล (ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้อยู่ในภาคผนวก ค)

2.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสมใช้สำหรับทดสอบก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ จำนวน 1 ชุด เป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก (Multiple choice test) จำนวน 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน และข้อสอบแบบอัตนัย (Subjective test) จำนวน 4 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน ตามแนวคิดของ Bloom's Revised Taxonomy (Krathwohl, 2002) รวมจำนวน 24 ข้อ มีคะแนนเต็ม 28 คะแนน โดยมีขั้นตอน การสร้างต่อไปนี้

2.2.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

2.2.2 ศึกษาหลักการ ทฤษฎี และวิธีการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก (Multiple choice test) และข้อสอบแบบอัตนัย (Subjective test) จากเอกสารหลักสูตรและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลในการสร้างแบบทดสอบ วัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

2.2.3 สร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบโดยศึกษาจากเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้ได้แบบทดสอบที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมเนื้อหาตามที่กำหนดไว้ ดังตารางที่ 10 และ 11

ตารางที่ 10 โครงสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบปรนัยจำนวน 20 ข้อ

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้	ระดับพฤติกรรม						รวม
		จำ	เข้าใจ	นำไปใช้	วิเคราะห์	ประเมินค่า	สร้างสรรค์	
ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาสกาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม	ระดับภาษา	-	2 (2)	-	2 (3)	1 (1)	-	5 (6)
	คำราชาศัพท์	-	2 (3)	2 (3)	-	1 (1)	-	5 (7)
ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศ และภาษาถิ่น	คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	-	1 (3)	1 (3)	2 (4)	1 (1)	-	5 (11)
ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย	คำประสม	1 (2)	2 (3)	-	1 (4)	1 (1)	-	5 (10)
รวมข้อที่ใช้จริง (ข้อ)		1	7	3	5	4	-	20
รวมข้อที่ออกเมื่อ (ข้อ)		(2)	(11)	(6)	(11)	(4)	-	(34)

หมายเหตุ: ตัวเลขในวงเล็บหมายถึงข้อสอบที่ออกเพื่อเพื่อนำไปทดลองใช้

ตารางที่ 11 โครงสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยแบบอัตนัยจำนวน 4 ข้อ

ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้	ระดับพฤติกรรม						รวม
		จำ	เข้าใจ	นำไปใช้	วิเคราะห์	ประเมินค่า	สร้างสรรค์	
ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาสกาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม	ระดับภาษา	-	-	-	1 (1)	-	-	1 (1)
	คำราชาศัพท์	-	-	-	1 (1)	-	-	1 (1)
ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศ และภาษาถิ่น	คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	-	-	-	1 (1)	-	-	1 (1)
ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย	คำประสม	-	-	-	1 (1)	-	-	1 (1)
รวมข้อที่ใช้จริง (ข้อ)		-	-	-	4	-	-	4
รวมข้อที่ออกเมื่อ (ข้อ)		-	-	-	(4)	-	-	(4)

หมายเหตุ: ตัวเลขในวงเล็บหมายถึงข้อสอบที่ออกเพื่อเพื่อนำไปทดลองใช้

2.2.4 นำโครงสร้างตารางวิเคราะห์แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่สร้างขึ้นเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์โดยอาจารย์ที่ปรึกษาให้ความเห็นชอบ

2.2.5 สร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษาคำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสมโดยสร้างเป็นแบบทดสอบปรนัย 5 ตัวเลือก (Multiple choice test) แต่ละข้อมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว จำนวน 30 ข้อ ใช้จริงจำนวน 20 ข้อและสร้างแบบทดสอบแบบอัตนัย (Subjective test) จำนวน 8 ข้อ ใช้จริงจำนวน 4 ข้อ รวมถึงเกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริก (Rubric) ครอบคลุมเนื้อหาตามมาตรฐานสาระการเรียนรู้ และตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิจัย ดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย

ที่	สาระการเรียนรู้	ประเด็นการให้คะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน	
			1	0
1	ระดับของภาษา	การระบุระดับของภาษา	ระบุระดับของภาษาถูกต้อง	ระบุระดับของภาษาไม่ถูกต้อง
2		การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง
3	คำราชาศัพท์	การระบุและบอกชนิดของคำราชาศัพท์	ระบุและบอกชนิดของคำราชาศัพท์ถูกต้อง 2 คำ	ระบุและบอกชนิดของคำราชาศัพท์ถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
4		การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง
5	คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	การระบุและบอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	ระบุและบอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยถูกต้อง 2 คำ	ระบุและบอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
6		การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง
7	คำประสม	การระบุคำประสม	ระบุคำประสมถูกต้อง 2 คำ	ระบุคำประสมถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
8		การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง

2.2.6 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและเกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัยเสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องให้คำแนะนำแล้วจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม

2.2.7 เสนอแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอนภาษาไทย จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก)

เพื่อตรวจพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม ความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) โดยเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินดังนี้ (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558)

คะแนน +1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้

คะแนน 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้

คะแนน -1 หมายถึง แน่ใจว่าข้อคำถามไม่สอดคล้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้

2.2.8 นำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญวิเคราะห์เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) จากนั้นเลือกพิจารณาเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ หากค่า IOC มีค่าเท่ากับหรือมากกว่า 0.5 ขึ้นไป ถือว่าใช้ได้มีความเหมาะสม ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย มีข้อสอบที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ (IOC อยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00) จำนวน 37 ข้อ และไม่มีคุณภาพจำนวน 1 ข้อ (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข) โดยได้ปรับปรุงแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ คือ ในแบบทดสอบข้อที่ 24 เรื่อง คำประสม พบว่า คำตอบไม่สอดคล้องกับข้อคำถาม โดยผู้เชี่ยวชาญให้ความเห็นว่า คำว่า ลูกปลา ในความหมายลูกของปลา ไม่ใช่คำประสม ทำให้มีคำตอบแค่ 2 คำ คือ คำว่า ลูกน้ำ และลูกกรง ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้ปรับแก้ไขตัวเลือกให้ถูกต้องเหมาะสมตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

2.2.9 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 32 คน ซึ่งเป็นห้องเรียนที่นักเรียนมีความสามารถใกล้เคียงกับ กลุ่มตัวอย่าง พิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทย ท31102 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567

2.2.10 ตรวจแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย และนำผลการทดสอบมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ริชาร์ดสัน (Kuder-richardson) ค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) แล้วคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีเกณฑ์ความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.70 ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20-0.80 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป (มาเรียม นิลพันธุ์, 2558) ดังนี้

1) ผลการตรวจสอบความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการนำไปทดลองใช้ (Try out) พบว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยมีค่าความยากง่าย (p) ของแบบทดสอบอยู่ในช่วง 0.41 – 0.88 และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบ อยู่ในช่วง 0.45 – 0.82 แล้วคำนวณหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตร KR-20 ของคูเดอร์ริชาร์ดสัน (Kuder-richardson) มีค่าเท่ากับ 0.82 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข)

2.2.11 คัดเลือกข้อคำถามให้เหลือเพียง 24 ข้อด้วยวิธีการพิจารณาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) สอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด (ค่าความยากง่ายตั้งแต่ 0.41-0.88 และค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.45 – 0.82) เพื่อจัดทำเป็นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยฉบับที่ใช้ในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข)

2.2.12 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ผ่านการพิจารณาเสนอให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจอีกครั้ง ก่อนนำไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

2.2.13 นำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูล (ตัวอย่างแบบทดสอบอยู่ในภาคผนวก ค)

2.3 แบบวัดอัตมโนทัศน์ (Self-concept inventory) ผู้วิจัยได้วัดองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ 2 องค์ประกอบตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) คือ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) เป็นมาตราการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ ซึ่งมีขั้นตอนในการสร้างดังนี้

2.3.1 ศึกษาค้นคว้าแนวคิด หนังสือ ตำรา จากเอกสารงานวิชาการ และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับอัตมโนทัศน์

2.3.2 ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดอัตมโนทัศน์

2.3.3 กำหนดนิยามศัพท์เฉพาะในการวิจัย และกำหนดจุดมุ่งหมายของการวัด ในที่นี้ ผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบในการวัดอัตมโนทัศน์ 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept)
2. อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept)
 - 2.1 อัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept)
 - 2.2 อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ (Emotional self-concept)
 - 2.3 อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ (Physical self-concept)

2.3.4 กำหนดโครงสร้างของอัตมโนทัศน์ตามแนวคิดของ Shavelson et al. (1976) โดยองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ในการสร้างแบบวัดผู้วิจัยจำแนกเป็นอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) จำนวน 15 ข้อ ข้อละ 5 คะแนน และอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Non-academic self-concept) มี 3 องค์ประกอบย่อย ซึ่งใช้องค์ประกอบย่อยละ 5 ข้อ ข้อละ 5 คะแนน รวมจำนวน 30 ข้อ มีคะแนนเต็ม 150 คะแนน ดังนี้

ตารางที่ 13 โครงสร้างองค์ประกอบของแบบวัดอัตมโนทัศน์

องค์ประกอบหลัก	องค์ประกอบย่อย	จำนวนข้อที่ใช้จริง	จำนวนข้อที่ออกเมื่อ
อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ		15	(16)
อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ	อัตมโนทัศน์ทางสังคม	5	(7)
	อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์	5	(7)
	อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ	5	(6)
รวม		30	(36)

2.3.5 สร้างข้อคำถามโดยยึดตามองค์ประกอบของการวัดอัตมโนทัศน์ข้างต้น ซึ่งข้อรายการเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ โดยเกณฑ์ของแบบวัดอัตมโนทัศน์มีจำนวน 36 ข้อ ใช้จริงจำนวน 30 ข้อ ตามโครงสร้างดังนี้

ตารางที่ 14 โครงสร้างรายการของแบบวัดอัตมโนทัศน์

องค์ประกอบของอัตมโนทัศน์	ข้อ	รายการ
อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ		
	1	ฉันทราบว่าการศึกษาหลักการใช้ภาษาไทยมีประโยชน์ต่อตัวฉัน
	2	ฉันเห็นว่าการศึกษาที่ครูให้ฉันสรุปความรู้เอง ฉันจะจดจำบทเรียนได้มากขึ้น
	3	ฉันเห็นว่าการศึกษาที่ฉันขยันเรียนภาษาไทยมากพอ จะทำให้คะแนนออกมาดี
	4	ฉันคิดว่าทุกปัญหาในการเรียนภาษาไทย ย่อมทำให้ฉันเก่งขึ้น
	5	ฉันคิดว่าการจัดกิจกรรมการสอนของครูภาษาไทยมีผลต่อการเรียนของฉัน

ตารางที่ 14 โครงสร้างรายการของแบบวัดอัตมโนทัศน์ (ต่อ)

องค์ประกอบ ของอัตมโนทัศน์	ข้อ	รายการ
อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ		
	6	ฉันทราบว่าฉันยังไม่ถนัดเรื่องใดในหลักการใช้ภาษาไทย
	7	ฉันรู้ว่าฉันควรอ่านหนังสือเพิ่มเติมหากไม่เข้าใจเนื้อหาหลักการ ใช้ภาษาไทย
	8	ฉันคิดว่าฉันมีความพยายามมากพอที่จะทำคะแนนหลักการใช้ ภาษาไทยให้ออกมาดี
	9	ฉันรู้ว่าฉันต้องการความช่วยเหลือ หากฉันตอบคำถามครูใน เรื่องหลักการใช้ภาษาไทยไม่ได้
	10	ฉันทราบว่า การเรียนหลักภาษาไทยสามารถทำให้ฉันใช้ ภาษาไทยได้ดี
	11	ฉันคิดว่าฉันสามารถคิดวิธีการจดจำเนื้อหาหลักการใช้ ภาษาไทยเพื่อให้ตนเองเข้าใจได้
	12	ฉันคิดว่าฉันสามารถตอบคำถามจากการแข่งขันเกมในชั้นเรียน ภาษาไทยได้
	13	ฉันเห็นว่าฉันสามารถพัฒนาหลักการใช้ภาษาไทยให้ดีขึ้นได้
	14	ฉันเห็นว่า การเรียนภาษาไทยมีผลต่อการศึกษาต่อของฉัน
	15	ฉันรู้ว่าอาชีพทางด้านภาษาไทยเป็นสิ่งที่ฉันคาดหวัง
	16	ฉันทราบว่าเมื่อชั่วโมงต่อไปเป็นภาษาไทย ฉันจะรีบเข้าเรียน ทันที

ตารางที่ 14 โครงสร้างรายการของแบบวัดอัตมโนทัศน์ (ต่อ)

องค์ประกอบ ของอัตมโนทัศน์	ข้อ	รายการ
อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ		
อัตมโนทัศน์ทางสังคม	17	ฉันคิดว่าฉันสามารถสนิทกับกลุ่มเพื่อนคนอื่น ๆ ได้ง่ายในขณะที่เรียนหลักการใช้ภาษาไทย
	18	ฉันพยายามที่จะยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยได้เพื่อให้งานออกมาดี
	19	ฉันคิดว่าฉันสามารถให้ความช่วยเหลือกับเพื่อนในกลุ่มในเรื่องที่ยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยได้
	20	ฉันคิดว่าฉันสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ในขณะที่ทำงานกลุ่มกับเพื่อน ๆ
	21	ฉันคิดว่าฉันมีความเป็นผู้นำในการแบ่งหน้าที่การทำงาน และเนื้อหาที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยให้กับเพื่อน ๆ ในกลุ่มได้
	22	ฉันคิดว่าฉันเป็นผู้ตามและผู้รับฟังที่ดีได้ ถ้าเพื่อนในกลุ่มมีข้อเสนอแนะที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยที่น่าสนใจ
	23	ฉันทราบว่าฉันจะรู้สึกดีเมื่อได้ทำงานกับกลุ่มเพื่อนที่ชอบเรียนหลักการใช้ภาษาไทยเหมือนกัน
อัตมโนทัศน์ทางด้าน อารมณ์	24	ฉันคิดว่าฉันมีความสุขเมื่อเพื่อนในกลุ่มทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ
	25	ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันหงุดหงิดฉันจะสามารถจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกนั้นได้อย่างไรในชั้นเรียนภาษาไทย
	26	ฉันรู้ว่าฉันควรใช้น้ำเสียงแบบใดในการสื่อสารกับเพื่อนหรือครูในชั้นเรียนภาษาไทย
	27	เมื่อมีเหตุการณ์ที่ทำให้ฉันไม่พอใจจากการทำงานเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยกับกลุ่มเพื่อน ฉันคิดว่าฉันสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดี
	28	ฉันรู้ว่าฉันเป็นคนที่มีความมั่นใจในตนเองสำหรับการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย

ตารางที่ 14 โครงสร้างรายการของแบบวัดอัตมโนทัศน์ (ต่อ)

องค์ประกอบ ของอัตมโนทัศน์	ข้อ	รายการ
อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ		
อัตมโนทัศน์ทางด้าน อารมณ์	29	ฉันทราบว่าฉันมีวิธีการทำให้ตนเองผ่อนคลายได้อย่างไร เมื่อเผชิญกับภาวะตึงเครียดต่อการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย
	30	ฉันรู้ตัวเสมอว่าฉันกำลังรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนภาษาไทย
อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ	31	ฉันรู้ว่าเวลาฉันออกไปนำเสนองานฉันจะแสดงความรู้สึกผ่านสีหน้าท่าทางของฉันให้เพื่อนได้รับรู้ความต้องการเองได้
	32	ฉันคิดว่าห้องเรียนที่มีบรรยากาศดีจะส่งผลต่อการเรียนหลักการใช้ภาษาไทยของฉัน
	33	ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันเดินเข้าห้องเรียนแล้วห้องเรียนไม่สะอาดจะทำให้ฉันอารมณ์ไม่ดีและไม่ตั้งใจเรียนในชั้นเรียนภาษาไทย
	34	ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันมั่นใจในการตอบคำถามครูจะทำให้ฉันมีบุคลิกภาพที่ดี
	35	ฉันรู้ว่าเวลาที่ฉันตื่นเต้นฉันจะแสดงท่าทางออกมาเป็นอย่างไรในชั้นเรียนภาษาไทย
	36	ฉันทราบว่าเวลาที่ในห้องเรียนมีเสียงรบกวนจากภายนอกหรือภายในห้องเรียนจะทำให้ฉันเรียนภาษาไทยไม่เข้าใจ

2.3.6 กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนตัวเลือกในแต่ละข้อรายการของแบบวัดอัตมโนทัศน์ โดยในแต่ละข้อรายการมี 5 ระดับ (Rating scale) ผู้วิจัยกำหนดค่าคะแนนระดับวัดอัตมโนทัศน์ที่อธิบายถึงการรับรู้ความรู้สึกของตนเองที่แตกต่างกัน ดังนี้

มากที่สุด	ให้	5	คะแนน
มาก	ให้	4	คะแนน
ปานกลาง	ให้	3	คะแนน
น้อย	ให้	2	คะแนน
น้อยที่สุด	ให้	1	คะแนน

2.3.7 กำหนดเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย โดยประยุกต์จากเกณฑ์ของ มาเรียม นิลพันธุ์ (2558) ได้ดังนี้

4.50 – 5.00 คะแนน	หมายถึง	มีอัตรามโนทัศน์นั้นในระดับมากที่สุด
3.50 – 4.49 คะแนน	หมายถึง	มีอัตรามโนทัศน์นั้นในระดับมาก
2.50 – 3.49 คะแนน	หมายถึง	มีอัตรามโนทัศน์นั้นในระดับปานกลาง
1.50 – 2.49 คะแนน	หมายถึง	มีอัตรามโนทัศน์นั้นในระดับน้อย
1.00 – 1.49 คะแนน	หมายถึง	มีอัตรามโนทัศน์นั้นในระดับน้อยที่สุด

2.3.8 นำเสนอแบบวัดอัตรามโนทัศน์ที่ดำเนินการสร้างและพัฒนาขึ้นต่ออาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์

2.3.9 นำแบบวัดอัตรามโนทัศน์ที่ผ่านการปรับปรุงแก้ไขจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาและการแนะแนว จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญ ด้านหลักสูตรและการสอนภาษาไทย จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและ ประเมินผล จำนวน 1 คน (รายนามอยู่ในภาคผนวก ก) ตรวจสอบพิจารณาเพื่อเป็นแนวทางใน การปรับปรุงแก้ไขตามเกณฑ์ ความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct validity) และวิเคราะห์ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) โดยพิจารณาค่าดัชนี ความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ซึ่งมีเกณฑ์การประเมินดังนี้

คะแนน +1	หมายถึง	แน่ใจว่าข้อรายการสอดคล้องกับแนวคิดที่ใช้ใน การวิจัย
คะแนน 0	หมายถึง	ไม่แน่ใจว่าข้อรายการสอดคล้องกับแนวคิดที่ใช้ใน การวิจัย
คะแนน -1	หมายถึง	แน่ใจว่าข้อรายการไม่สอดคล้องกับแนวคิดที่ใช้ใน การวิจัย

2.3.10 นำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of item objective congruence: IOC) จากนั้นเลือกพิจารณาเลือกข้อที่มีค่าดัชนีความ สอดคล้องตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ หากค่า IOC มีค่าเท่ากับหรือมากกว่า 0.5 ขึ้นไป ถือว่าใช้ได้ มี ความเหมาะสม ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าแบบวัดอัตรามโนทัศน์ มีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด โดยมี

ค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 มีค่าเฉลี่ยรายฉบับ เท่ากับ 0.87 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข) โดยได้ปรับปรุงแบบวัดอัตมโนทัศน์ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ดังตารางที่ 15

ตารางที่ 15 การปรับแก้ไขแบบวัดอัตมโนทัศน์ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญ	การดำเนินการแก้ไขของผู้วิจัย
อัตมโนทัศน์ด้านวิชาการ จากข้อรายการที่ว่า “ฉันรู้ว่าฉันควรทำอะไรหากไม่เข้าใจ เนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทย” ควรระบุวิธีการแก้ปัญหาให้ชัดเจนจะได้เห็นภาพอัตมโนทัศน์ของผู้ตอบข้อนี้	ปรับเปลี่ยนข้อรายการ เป็น “ฉันรู้ว่าฉันควรอ่านหนังสือเพิ่มเติมหากไม่เข้าใจเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทย”
อัตมโนทัศน์ทางสังคม จากข้อรายการที่ว่า “ฉันคิดว่าฉันสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ในขณะที่ทำงานกลุ่มกับเพื่อน ๆ” ควรระบุให้ชัดเจนว่าเกี่ยวกับการเรียนภาษาไทยอย่างไร	ปรับข้อรายการ เป็น “ฉันคิดว่าฉันสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ขณะที่กำลังรวบรวมคำศัพท์ภาษาไทยกับเพื่อนในกลุ่ม”

2.3.11 ปรับปรุงแก้ไขแบบวัดอัตมโนทัศน์ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

2.3.12 พิจารณาเลือกข้อรายการในแบบวัดอัตมโนทัศน์ซึ่งพิจารณาจากผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป

2.3.13 นำแบบวัดอัตมโนทัศน์ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนด่านมะขามเตี้ยวิทยาคมที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 32 คน ซึ่งเป็นห้องเรียนที่นักเรียนมีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง พิจารณาจากค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ภาษาไทย ท31102 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2567 เพื่อพิจารณา ความถูกต้อง ชัดเจนในการสื่อความหมายของภาษา ความเหมาะสมของระยะเวลาในการดำเนินกิจกรรม และนำมาปรับปรุงแก้ไขก่อนนำแบบวัดอัตมโนทัศน์ไปใช้จริง

2.3.14 นำแบบวัดอัตมโนทัศน์มาวิเคราะห์เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคอัลฟา (Cronbach alpha coefficient) ตามเกณฑ์ของมาเรียมินิลพันธ์ุ (2558) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการนำไปทดลอง (Try out) พบว่า แบบวัดอัตมโนทัศน์มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.89 (รายละเอียดอยู่ในภาคผนวก ข) ดังนั้นผู้วิจัยจึงคัดเลือกข้อรายการในแบบวัดอัตมโนทัศน์ให้ เหลือเพียง 30 ข้อ ด้วยวิธีการพิจารณาคูณภาพรายข้อตามเกณฑ์ที่กำหนดเพื่อจัดทำเป็นแบบวัดอัตมโนทัศน์ฉบับที่ใช้วัดอัตมโนทัศน์ก่อนเรียนและหลังเรียน

2.3.15 นำแบบวัดอัตมโนทัศน์ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง (ตัวอย่างแบบวัดอัตมโนทัศน์อยู่ในภาคผนวก ค)

ขั้นตอนที่ 5 การดำเนินการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูลตามแบบแผนการวิจัยแบบ The one-group pretest-posttest design มีขั้นตอนดังนี้

5.1 ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้ (Pretest) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม แก่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 24 ข้อ โดยใช้เวลา 1 ชั่วโมง และให้นักเรียนตอบแบบวัดอัตมโนทัศน์ จำนวน 30 ข้อ โดยใช้เวลา 20 นาที

5.2 ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามสาระการเรียนรู้จำนวน 4 เรื่อง เป็นระยะเวลา 8 คาบ ในช่วงภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 ใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 2 คาบ

5.3 ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหลังการจัดการเรียนรู้ (Posttest) ด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม แก่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 24 ข้อ โดยใช้เวลา 1 ชั่วโมง และให้นักเรียนตอบแบบวัดอัตมโนทัศน์ จำนวน 30 ข้อ โดยใช้เวลา 20 นาที หลังจากจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

5.4 นำคะแนนจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย และแบบวัดอัตมโนทัศน์ มาวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

ขั้นตอนที่ 6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลทั้งหมดที่ได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล และการดำเนินการวิจัยมาวิเคราะห์ตามหลักทางสถิติ วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานและสรุปผลการทดลองในการวิจัย ดังนี้

6.1 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ โดยวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย จากผลการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสมก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยคำนวณ ค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย โดยสถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) ที่ระดับนัยทางสถิติ .05

6.2 วิเคราะห์ข้อมูลแบบวัดอ้อมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากคะแนนการทำแบบวัดอ้อมโนทัศน์ในการเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยคำนวณค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนของอ้อมโนทัศน์ โดยสถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) ที่ระดับนัยทางสถิติ .05

ขั้นตอนที่ 7 การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

7.1 ข้อมูลจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบของตารางเพื่อแสดงผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

7.2 ข้อมูลจากแบบวัดอ้อมโนทัศน์ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบของตาราง เพื่อแสดงผลการวิเคราะห์และเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนของอ้อมโนทัศน์ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์



บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ และ 2) เพื่อเปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ ทั้งนี้ผู้วิจัยขอแบ่งการนำเสนอผลวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วนจำแนกตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

ส่วนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

ส่วนที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ โดยวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย จากผลการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และ คำประสมก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยคำนวณค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย โดยใช้สถิติทดสอบค่าที่แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t -test dependent) ที่ระดับนัยทางสถิติ .05 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ ดังรายละเอียดในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

ผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย							
การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	M	SD	t	df	p
ก่อนการจัดการเรียนรู้	33	28	10.09	2.52	12.59	32	.00*
หลังการจัดการเรียนรู้	33	28	14.06	2.96			

*p < .05

จากตารางผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ พบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย (M) 10.09 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) 2.52 และคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย (M) 14.06 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) 2.96 ซึ่งกล่าวได้ว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย จากผลการทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยจำแนกตามสาระการเรียนรู้ ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม ดังรายละเอียดในตารางที่ 17

ตารางที่ 17 ผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยจำแนกตามสาระการเรียนรู้ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์

สาระการเรียนรู้	n	คะแนนเต็ม	ก่อนการจัดการเรียนรู้			หลังการจัดการเรียนรู้			t	df	p
			M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล			
ระดับภาษา	33	7	2.52	0.57	ปานกลาง	3.30	0.66	ปานกลาง	4.71	32	.00*
คำราชาศัพท์	33	7	1.58	0.38	น้อย	2.58	0.83	ปานกลาง	5.27	32	.00*
คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	33	7	3.17	0.91	ปานกลาง	4.27	0.68	มาก	5.13	32	.00*
คำประสม	33	7	2.82	0.66	ปานกลาง	3.91	0.79	มาก	6.20	32	.00*
รวมค่าเฉลี่ยรายสาระการเรียนรู้	33	28	2.52	0.63	ปานกลาง	3.38	0.72	มาก	5.27	32	.00*

* $p < .05$

จากตารางที่ 17 ผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยจำแนกตามสาระการเรียนรู้ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนา โมทัศน์ พบว่า นักเรียนมีคะแนนค่าเฉลี่ยรายสาระการเรียนรู้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 3.38$, $SD = 0.72$) เมื่อพิจารณาเป็นรายสาระการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีคะแนนเรื่อง

คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยมากที่สุด คือ (M = 4.27, SD = 0.68) รองลงมา คือ เรื่อง คำประสม (M = 3.91, SD = 0.79) เรื่อง ระดับภาษา (M = 3.30, SD = 0.66) และ เรื่อง คำราชาศัพท์ (M = 2.58, SD = 0.83) ตามลำดับ จากความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้สถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) พบว่า ภาพรวมของคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยหลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตศัพท์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตศัพท์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ส่วนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบอ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตศัพท์

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนอ้อมโน้ตศัพท์ทางวิชาการ และอ้อมโน้ตศัพท์ที่ไม่ใช่วิชาการประกอบด้วย อ้อมโน้ตศัพท์ทางสังคม อ้อมโน้ตศัพท์ทางด้านอารมณ์ และอ้อมโน้ตศัพท์ทางกายภาพ จากผลการทำแบบวัดอ้อมโน้ตศัพท์ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยคำนวณค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และวิเคราะห์ค่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนแบบวัดอ้อมโน้ตศัพท์ โดยสถิติทดสอบค่าทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) ที่ระดับนัยทางสถิติ .05 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงได้ดังรายละเอียดในตารางที่ 18

ตารางที่ 18 ผลการเปรียบเทียบอ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตศัพท์

อ้อมโน้ตศัพท์							
การทดสอบ	n	คะแนนเต็ม	M	SD	t	df	p
ก่อนการจัดการเรียนรู้	33	5	3.38	0.16	37.70	32	.00*
หลังการจัดการเรียนรู้	33	5	4.53	0.13			

*p < .05

จากตารางผลการวิเคราะห์อ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตศัพท์ พบว่า คะแนนอ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5 ก่อนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย (M) 3.38 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) 0.16 และคะแนนอ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ย (M) 4.53 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) 0.13 จากความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนอ้อมโน้ตศัพท์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้สถิติทดสอบทีแบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) พบว่า

คะแนนอัตมโนทัศน์หลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้วิเคราะห์คะแนนอัตมโนทัศน์ จากผลการทำแบบวัดอัตมโนทัศน์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยจำแนกตามองค์ประกอบอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการประกอบด้วยอัตมโนทัศน์ทางสังคม อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ ดังรายละเอียดในตารางที่ 19

ตารางที่ 19 ผลการเปรียบเทียบคะแนนอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีองค์ประกอบ อัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์

องค์ประกอบอัตมโนทัศน์	n	ระดับคะแนน	ก่อนการจัดการเรียนรู้			หลังการจัดการเรียนรู้			t	df	p
			M	SD	แปลผล	M	SD	แปลผล			
อัตมโนทัศน์ทางวิชาการ	33	5	3.48	0.87	ปานกลาง	4.60	0.64	มากที่สุด	18.02	32	.00*
อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ	33	5	3.27	0.82	ปานกลาง	4.39	0.64	มากที่สุด	12.53	32	.00*
- อัตมโนทัศน์ทางสังคม	33	5	3.16	0.82	ปานกลาง	4.48	0.60	มากที่สุด	16.27	32	.00*
- อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์	33	5	3.28	0.79	ปานกลาง	4.39	0.65	มากที่สุด	12.44	32	.00*
- อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ	33	5	3.38	0.84	ปานกลาง	4.31	0.68	มากที่สุด	8.88	32	.00*
รวมอัตมโนทัศน์ทั้งหมด	33	5	3.38	0.16	ปานกลาง	4.53	0.13	มากที่สุด	37.70	32	.00*

*p < .05

จากตารางที่ 19 ผลการวิเคราะห์อัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ พบว่านักเรียนมีอัตมโนทัศน์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.53$, $SD = 0.13$) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการมากที่สุด คือ ($M = 4.60$, $SD = 0.64$) รองลงมา คือ อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ ($M = 4.39$, $SD = 0.64$) โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ อัตมโนทัศน์ทางสังคม ($M = 4.48$, $SD = 0.60$) อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ ($M = 4.39$, $SD = 0.65$) และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ ($M = 4.31$, $SD = 0.68$) ตามลำดับ จากความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดย

ใช้สถิติทดสอบที่แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) พบว่า ภาพรวมของคะแนนอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการที่ประกอบด้วยอัตมโนทัศน์ทางสังคม อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพหลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยหลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ ($M = 14.06, SD = 2.96$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ ($M = 10.09, SD = 2.52$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนในทุกสาระการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกเรื่อง โดยเรื่องที่มีคะแนนสูงที่สุดคือ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย ($M = 4.27, SD = 0.68$) และเรื่องที่มีคะแนนน้อยที่สุดคือ คำราชาศัพท์ ($M = 2.58, SD = 0.83$) ส่วนนี้คะแนนอัตมโนทัศน์หลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ ($M = 4.53, SD = 0.13$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ ($M = 3.38, SD = 0.16$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนมีคะแนน อัตมโนทัศน์ทางวิชาการมากที่สุด ($M = 4.60, SD = 0.64$) และมีอัตมโนทัศน์ทุกองค์ประกอบย่อยของอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการมีคะแนนสูงขึ้นหลังการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่ารูปแบบการพัฒนาโนทัศน์จึงมีผลในการพัฒนาทั้งผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ



บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน” มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน 2) เพื่อเปรียบเทียบอัตรานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนด่านมะขามเตี้ยวิทยาคม ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 33 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ด้วยวิธีการจับสลากโดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยสุ่ม รูปแบบที่ใช้ในการวิจัยเป็นการวิจัยก่อนการทดลอง (Pre-experimental designs or non designs) ใช้แบบแผนการวิจัยการทดลองกลุ่มเดียวมีการวัดก่อนและหลังการทดลอง (The one-group pretest-posttest design)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้แก่ เรื่อง ระดับภาษา คำราชาศัพท์ คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย และคำประสม จำนวน 4 แผน รวมเวลา 8 คาบ มีผลสรุปค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 1.00 ทุกรายการประเมิน 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยเป็นข้อสอบปรนัยแบบเลือกตอบ และข้อสอบแบบอัตนัย รวมจำนวน 24 ข้อ มีผลสรุปค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 มีค่าเฉลี่ยรายฉบับ เท่ากับ 0.96 ค่าความยากง่าย (p) อยู่ในช่วง 0.41 – 0.88 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ในช่วง 0.45 – 0.82 และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรของคูเดอร์ริชาร์ดสัน มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.82 และ 3) แบบวัดอัตรานักเรียนเป็นมาตราการวัดแบบมาตราประมาณค่า (Rating scale) 5 ระดับในการเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ มีผลสรุปค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 มีค่าเฉลี่ยรายฉบับ เท่ากับ 0.87 และค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคอัลฟา (Cronbach alpha coefficient) มีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.89 ใช้เวลาในการทดลองจำนวน 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที เป็นเวลา 8 คาบ รวมคาบทดสอบก่อนการจัดการเรียนรู้ (Pretest) และหลังการจัดการเรียนรู้ (Posttest) อีก 4 คาบ รวมทั้งสิ้น 12 คาบ สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (M) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และการทดสอบค่าทีแบบกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent) เพื่อวิเคราะห์ความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตรานักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน

สรุปผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ($M = 14.06, SD = 2.96$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ($M = 10.09, SD = 2.52$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. คะแนนอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ($M = 4.53, SD = 0.13$) สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ ($M = 3.38, SD = 0.16$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยและอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ สามารถนำมาอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลจากการวิจัยจากวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 พบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยเมื่อพิจารณาค่าทางสถิติ พบว่า เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย ทั้งนี้เป็นเพราะรูปแบบการพัฒนาโมทัศน์เปิดโอกาสให้นักเรียนได้สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการทำงานร่วมกันภายในกลุ่มที่ช่วยให้นักเรียนได้อธิบายเหตุผลซึ่งกันและกัน ทำให้ได้ขบถวนความคิดของตนเอง และยืนยันความเข้าใจที่ถูกต้อง แม้ว่าผลการวิจัยจะแสดงถึงผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ในการทดลองจะพบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนไม่มากนัก ในประเด็นดังกล่าวนี้ ผู้วิจัยอภิปรายได้ว่าอาจเกิดจากสาเหตุ 2 ประเด็นหลัก คือ 1) สัดส่วนของนักเรียนเก่งมีจำนวนน้อยกว่ากลุ่มปานกลางและอ่อน เนื่องจากโรงเรียนที่ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาทดลองเป็นโรงเรียนประจำอำเภอซึ่งไม่สามารถคัดกรองนักเรียนเก่งมาเรียนได้เท่าที่ควร ทำให้คะแนนหลังเรียนสูงขึ้นไม่มากนัก ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบการพัฒนาโมทัศน์อาจเหมาะสมกับสถานศึกษาที่มีนักเรียนเก่งในสัดส่วนมาก เพราะต้องใช้กระบวนการสร้างความรู้ใหม่จากฐานความรู้เดิมโดยหากจะใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์กับสถานศึกษาที่มีนักเรียนเก่งในสัดส่วนน้อย อาจต้องเน้นย้ำพื้นฐานความรู้เดิมเกี่ยวกับมโนทัศน์ของนักเรียนมากขึ้นตลอดจนครูต้องช่วยเหลือนักเรียนในการเรียนรู้มากขึ้น เช่น การใช้สื่อ การใช้คำถาม เป็นต้น 2) ระยะเวลาในการทดลอง โดยเฉพาะขั้นตอนการคิดวิเคราะห์และจัดกลุ่มข้อมูลของนักเรียนซึ่งอาจต้องใช้เวลามาก แต่การทดลองในครั้งนี้มีระยะเวลาค่อนข้างจำกัด จึงอาจยังไม่เพียงพอสำหรับนักเรียนบางกลุ่มที่ต้องการเวลามากขึ้น จึงส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเข้าใจและสรุปมโนทัศน์

หลักการใช้ภาษาไทยออกมาได้ถูกต้อง ถึงแม้จะมีข้อจำกัดดังกล่าว แต่โดยภาพรวมการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ยังคงช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้และเข้าใจหลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างเป็นระบบและมีความหมายโดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการค้นหาคำตอบด้วยตนเองผ่านทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้จึงมีผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนร่วมกันรวบรวมข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยด้วยการตรวจสอบความรู้เดิมของตนเองเพื่อพิจารณาว่าข้อมูลที่รวบรวมมานั้นเกี่ยวข้องกันหรือไม่ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ลักษณะนี้สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมายของ Ausubel (1963) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ใด ๆ จะมีความหมายต่อนักเรียน หากนักเรียนสามารถเชื่อมโยงกับสิ่งที่เคยเรียนรู้มาก่อน (Prior knowledge) และนำมาปรับใช้กับการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระใหม่ ๆ ดังนั้นหากนักเรียนมีความเข้าใจข้อมูลที่เป็นลักษณะของชุดคำหรือข้อความในภาษาไทยได้จะช่วยให้นักเรียนรวบรวมข้อมูลออกมาได้ถูกต้อง อย่างไรก็ตามจากการทดลองพบว่า การที่ครูได้มอบหมายให้แต่ละคนร่วมกันรวบรวมข้อมูลและพิจารณาความเหมือนและความต่างของคำ เพื่อเตรียมจัดกลุ่มในขั้นถัดไป พบว่านักเรียนบางคนยังไม่เข้าใจเกณฑ์การจำแนกคำอย่างลึกซึ้ง เช่น คำว่า “จิ้มจุ่ม” นักเรียนส่วนใหญ่มักเข้าใจว่าเป็น*คำซ้อน* เนื่องจากเห็นว่าทั้งสองคำมีเสียงและความหมายใกล้เคียงกัน แต่ในความเป็นจริง “จิ้มจุ่ม” เป็น*คำประสม* เพราะเมื่อนำคำทั้งสองมารวมกันแล้วเกิดความหมายใหม่ ซึ่งหมายถึงชื่ออาหารชนิดหนึ่ง ความคลาดเคลื่อนดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนยังขาดความเข้าใจเชิงมโนทัศน์เกี่ยวกับหลักเกณฑ์การจำแนกคำ ครูจึงควรมีกิจกรรมทบทวนความรู้เดิมเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนได้เชื่อมโยงความรู้เดิมสู่ความรู้ใหม่อย่างมีความหมาย

ขั้นตอนที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนร่วมกันจัดกลุ่มข้อมูลที่ได้พิจารณาในขั้นตอนที่ 1 ตามความสัมพันธ์ผ่านกระบวนการคิดวิเคราะห์ ขั้นตอนดังกล่าวนี้จะช่วยให้นักเรียนได้ตีความ วิเคราะห์ และนำเสนอความคิดเกี่ยวกับกลุ่มข้อมูลที่มีความสัมพันธ์กับมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยได้ สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่ม Gestalt ของ Kohler (1929) ที่กล่าวถึงกฎความคล้ายคลึงกัน (Law of similarity) ว่าเป็นกฎที่บุคคลจะรับรู้สิ่งเร้าที่มีความคล้ายคลึงกันว่าเป็นกลุ่มเดียวกัน ซึ่งช่วยให้นักเรียนเข้าใจในภาพรวมของข้อมูลและจัดกลุ่มข้อมูลได้ถูกต้อง ในขั้นตอนนี้ยังสามารถช่วยให้นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ และจัดกลุ่มองค์ประกอบย่อยของชุดข้อมูลของคำหรือข้อความเพื่อให้ได้มโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยเดียวกัน Marzano (2001) กล่าวว่า การคิดวิเคราะห์คือกิจกรรมที่ใช้เหตุผลในการพิจารณาอย่างลึกซึ้งและหลากหลาย ช่วยให้นักเรียนสามารถตรวจสอบข้อมูลอย่างละเอียดรอบด้าน และสามารถแยกแยะความเหมือนหรือความแตกต่างระหว่างสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล นำไปสู่ข้อสรุปในการตัดสินใจที่ให้นักเรียนสามารถจัดกลุ่มข้อมูลออกมาได้อย่างถูกต้อง ดังงานวิจัยของนริศรา ชยธวัช (2563) ที่พบว่า นักเรียนมีทักษะการอ่านเชิงวิเคราะห์ใน

รายวิชาภาษาไทยสูงชันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการ SQ4R ซึ่งเน้นทักษะการคิดวิเคราะห์ แสดงให้เห็นว่ากระบวนการคิดวิเคราะห์ในชั้นจัดกลุ่มข้อมูลนี้มีส่วนช่วยให้นักเรียนเข้าใจแก่นทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยได้ดีเพราะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดจัดกระทำกับข้อมูลภาษาด้วยตนเอง ส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างไรก็ตามจากการทดลองพบว่า นักเรียนบางกลุ่มสามารถจัดกลุ่มคำได้ถูกต้อง เช่น คำว่า “คีย์บอร์ด” หรือ “อินเทอร์เน็ต” จะอยู่กลุ่มเดียวกัน คือ คำที่มาจากภาษาอังกฤษ แต่บางกลุ่มกลับจัดคำที่เป็นคำเขมร เช่น “ฮามรงค์” รวมไว้ในกลุ่มเดียวกัน ปัญหานี้แสดงให้เห็นว่านักเรียนบางส่วนยังขาดเกณฑ์ที่ชัดเจนในการจำแนกประเภทของคำและการพิจารณาความหมายเชิงมโนทัศน์ ครูจึงต้องอาศัยการใช้คำถามเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนใหม่อีกครั้ง เช่น “ทำไมคำนี้จึงควรอยู่ในกลุ่มคำที่มาจากภาษาอังกฤษ ไม่ใช่คำที่มาจากภาษาเขมร” จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจและสามารถสร้างมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยขึ้นมาได้

ขั้นตอนที่ 3 การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะต้องระบุชื่อกลุ่มข้อมูลที่ได้พิจารณาจากความสัมพันธ์ในขั้นตอนที่ 2 เพื่อแสดงผลการเรียนรู้และจะต้องอธิบายเหตุผลในการระบุชื่อกลุ่มให้ได้ ขั้นตอนนี้จะให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการคิดที่แสดงถึงความคิดของตนเอง ซึ่งทำให้นักเรียนเข้าใจความเป็นเหตุเป็นผลของกลุ่มข้อมูลเหล่านั้นว่ามีที่มาอย่างไร เหตุใดจึงระบุชื่อกลุ่มข้อมูลเป็นชื่อนี้ เป็นไปตามทฤษฎีการให้เหตุผลของ Cattell (1971) ที่กล่าวว่า การให้เหตุผลเป็นความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผลและแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่เป็นอิสระจากความรู้เดิม และเป็นความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหาใหม่เพื่อระบุรูปแบบและที่มาของข้อมูลให้ถูกต้อง การให้เหตุผลแบบนี้เป็นการให้เหตุผลแบบอุปนัย ซึ่งเป็นการอ้างข้อเท็จจริงเฉพาะข้อมูลย่อย ๆ ไปสู่ข้อสรุปที่น่าเชื่อถือและเหมาะสม การใช้วิธีการให้เหตุผลแบบอุปนัยเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนเห็นภาพรวมของมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ เสาวณีย์ โพธิ์เต็ง (2558) ที่ได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบอุปนัยในการจัดการเรียนรู้ เรื่อง การสร้างคำในภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัย พบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน เรื่อง การสร้างคำในภาษาไทยของนักเรียนหลังจากได้รับการจัดการเรียนรู้แบบอุปนัยสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้แบบอุปนัยที่เป็นลักษณะของการให้เหตุผลสามารถช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความเข้าใจในเนื้อหาที่เป็นหลักการใช้ภาษาไทยได้ เพราะได้เปิดโอกาสให้นักเรียนอธิบายเหตุผลประกอบเพื่อสนับสนุนข้อมูลของตนเอง อย่างไรก็ตามข้อมูลจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนหลายกลุ่มประสบปัญหาในการตั้งชื่อกลุ่มข้อมูลและให้เหตุผลประกอบ เช่น กลุ่มหนึ่งจัดคำว่า “พิมพ์ดีด”, “บังตา” และ “จิ้มจุ่ม” ไว้ในหมวด “คำกริยา” โดยให้เหตุผลว่าเป็นคำขึ้นต้นด้วยคำกริยาและเกิดจากการนำคำหลายคำมารวมกัน ซึ่งไม่ถูกต้องตาม

หลักเกณฑ์ทางภาษา ครูจึงต้องใช้คำถามเพื่อพัฒนาการคิดของนักเรียนให้มากขึ้น เช่น “พิมพ์ดีดคืออะไร” “พิมพ์ดีดเป็นคำชนิดใดกันแน่” เป็นต้น

ขั้นตอนที่ 4 การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนร่วมกันพิจารณาข้อมูลที่ได้รับระบุชื่อไว้ในขั้นตอนที่ 3 อีกครั้งเพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกใหม่ ๆ โดยให้นักเรียนระบุชื่อข้อมูลใหม่หรือที่แก้ไขพร้อมอธิบายว่าข้อมูลต่าง ๆ มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างไร เมื่อนักเรียนพิจารณาข้อมูลต่าง ๆ แล้ว นักเรียนอาจจัดประเภทข้อมูลบางข้อมูลออกเป็นกลุ่มที่มีอยู่หรือกลุ่มใหม่ก็ได้ ในส่วนนี้ครูจะต้องมีส่วนช่วยปรับกระบวนการคิดของนักเรียนให้ไปในทิศทางที่ถูกต้องด้วยวิธีการใช้คำถาม เนื่องจากการใช้คำถามที่ดีจะช่วยให้เด็กเข้าใจและตอบคำถามได้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ เช่น ข้อมูลเหล่านี้บางข้อมูลสามารถอยู่ในกลุ่มมากกว่าหนึ่งกลุ่มได้หรือไม่ นักเรียนสามารถใส่ข้อมูลเดียวกันเหล่านี้ในกลุ่มต่าง ๆ ได้หรือไม่ หรือทำไมนักเรียนถึงจัดกลุ่มในลักษณะนั้น การใช้คำถามเหล่านี้จะช่วยพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียนให้เข้าใจ มโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยได้ สอดคล้องกับ Moore (2005) ที่กล่าวว่า การใช้คำถามกับนักเรียนเป็นการตรวจสอบความรู้ ขยายความคิดและสร้างสรรค์แนวคิดใหม่ รวมถึงการพัฒนาการไตร่ตรองย้อนคิดเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน การใช้คำถามเพื่อไตร่ตรองย้อนคิดหรือการคิดไตร่ตรองในชั้นจัดกลุ่มใหม่นี้ สอดคล้องกับ ทฤษฎีการคิดไตร่ตรองของ Dewey (1997) ได้กล่าวว่า การคิดไตร่ตรองเป็นการดำเนินการเสนอข้อเท็จจริงที่สนับสนุนความจริงเพื่อทำความเข้าใจและหาแนวทางปรับปรุงพัฒนาการดำเนินการของข้อมูลนั้นให้ดีขึ้น โดยใช้หลักฐานมาพิสูจน์เพื่อให้ข้อมูลที่ผ่านการทบทวนมีความน่าเชื่อถือมากขึ้น ดังนั้นกระบวนการไตร่ตรองเพื่อจัดกลุ่มใหม่จึงทำให้เกิดความเข้าใจในเชิงลึกมากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของนภาวรณ ขาวม่วง (2557) ที่ได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ (CIRC) ผสานวิธีคิดไตร่ตรอง 3 นาที เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความ ผลการวิจัย พบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความวิชาภาษาไทยของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่า การคิดไตร่ตรองเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการภาษาไทยผ่านขั้นตอนของการจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ เพราะจะช่วยให้เด็กได้คิดทบทวนและสร้างความเข้าใจในเนื้อหาของหลักการภาษาไทยมากขึ้น ทั้งนี้ ข้อมูลจากการบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียนบางกลุ่มยังขาดทักษะในการตรวจสอบความถูกต้องของความคิดของตนเอง โดยเฉพาะการอ้างอิงหลักเกณฑ์ทางภาษาที่เป็นระบบ เช่น การไม่สามารถอธิบายได้ว่าทำไมคำบางคำจึงจัดอยู่ในหมวดนั้นได้หรือบางกลุ่มปรับเปลี่ยนกลุ่มข้อมูลโดยไม่มีหลักการรองรับ ครูจึงต้องคอยกระตุ้นให้นักเรียนใช้การอภิปรายเชิงเหตุผลและการคิดไตร่ตรองมากขึ้น เช่น การตั้งคำถามว่า “หลักคิดใดที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการแยกคำเหล่านี้” เพื่อให้เด็กได้ย้อนกลับไปตรวจสอบและสังเคราะห์ความรู้ด้วยตนเองอีกครั้ง แม้จะพบข้อผิดพลาดบ้าง แต่กระบวนการคิดไตร่ตรองสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนเริ่มพัฒนาทักษะการคิดเชิงอุปนัยได้ตามลำดับ ทำให้สามารถเชื่อมโยงข้อมูล

ย่อยเข้าด้วยกันเพื่อนำไปสู่การสร้างมโนทัศน์ทางภาษาที่ถูกต้องยิ่งขึ้น ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ หลักการใช้ภาษาไทยที่ดีขึ้นได้

ขั้นตอนที่ 5 การสังเคราะห์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนตรวจสอบข้อมูลและกลุ่มข้อมูล พร้อมสร้างการเชื่อมโยงกลุ่มเหล่านั้นโดยจัดทำข้อความสรุปหรือนิยามให้ออกมาเป็นมโนทัศน์ที่ชัดเจน สอดคล้องกับ Ausubel (1963) ที่ได้จำแนกวิธีการสร้างความหมายของการเรียนรู้โดยการอนุমানไว้ว่าเป็นการสังเคราะห์มโนทัศน์ย่อย (Sub concept) แล้วสรุปอ้างอิง (Generalization) ไปสู่การสร้างมโนทัศน์หลัก (Main concept) ขั้นตอนนี้จึงเป็นขั้นตอนที่ช่วยให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหา หลักการใช้ภาษาไทยมากขึ้น ทั้งนี้การที่นักเรียนได้ค้นหาความรู้ สร้างองค์ความรู้หรือข้อสรุปด้วยตนเอง ยังสอดคล้องกับทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ของ Duffy and Cunningham (1996) ที่กล่าวว่า การสร้างความรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในของนักเรียน โดยที่นักเรียนจะนำประสบการณ์หรือสิ่งที่พบเห็นในสิ่งแวดล้อมหรือสารสนเทศใหม่ที่ได้รับมาเชื่อมโยงกับความรู้ ความเข้าใจที่มีอยู่เดิมเพื่อสร้างความเข้าใจของตนเองผ่านกระบวนการคิดสังเคราะห์ด้วยวิธีที่เหมาะสม จากข้อมูลต่าง ๆ การเรียนรู้โดยการสร้างองค์ความรู้ใหม่เช่นนี้ นักเรียนจึงต้องมีความสามารถในการคิดสังเคราะห์เพื่อเชื่อมโยงมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันมาผสมผสานเพื่อให้เกิดความรู้ที่มีความหมายจนสามารถสรุปนิยามหลักการใช้ภาษาไทย ออกมาได้ถูกต้อง ทั้งนี้ข้อมูลจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียนบางกลุ่มยังมีความยากลำบากในการเชื่อมโยงข้อมูลย่อยหลาย ๆ ส่วนเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ เช่น ในการสรุประดับภาษา นักเรียนบางคนยังสับสนระหว่างระดับภาษาทางการและไม่เป็นทางการ โดยไม่ได้อธิบายบริบทการใช้อย่างชัดเจน หรือบางกลุ่มสรุปคำราชาศัพท์โดยใช้คำจำกัดความที่คลุมเครือ เช่น กลุ่มหนึ่งสรุปว่าคำราชาศัพท์ คือ “คำที่ใช้ในราชสำนัก” โดยไม่ได้ขยายความเพิ่มเติมว่าเป็นคำที่แสดงความเคารพหรือมีลักษณะเฉพาะที่ใช้ในพิธีการอย่างไร ทำให้ขาดความสมบูรณ์ของมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทย การคิดสังเคราะห์ในขั้นตอนนี้ จึงเป็นการเชื่อมโยงความสัมพันธ์กับมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยจนนักเรียนสามารถสรุปนิยามหลักการใช้ภาษาไทยออกมาได้ช่วยให้นักเรียนมีมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยที่ส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ผลการอภิปรายข้างต้นจะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์มีขั้นตอนที่ช่วยส่งเสริมและพัฒนามโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยของนักเรียน สอดคล้องกับ Tabá (1967) ที่กล่าวว่า รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์เป็นรูปแบบที่ช่วยขยายความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับมโนทัศน์ที่ให้นักเรียนได้จัดหมวดหมู่ พัฒนา และปรับแต่งมโนทัศน์ ผ่านการคิดวิเคราะห์ อธิบายเหตุและผล คิดไตร่ตรอง และคิดสังเคราะห์ ด้วยเหตุนี้งานวิจัยที่นำรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ไปใช้จึงสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยได้เช่นเดียวกัน เช่น งานวิจัยของชลธิชา ม่วงศรีจันทร์ (2559) ที่พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่ดีขึ้นหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ

การพัฒนาโมโนทัศน์ รวมทั้งงานวิจัยของสุพัตรา อุดมั่ง (2560) พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีโมโนทัศน์ที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยที่ดีขึ้นหลังจากการจัดการเรียนรู้ ทั้งนี้จากผลการทดลองพบว่า ความแตกต่างด้านความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนมีผลต่อประสิทธิภาพของการใช้รูปแบบการพัฒนาโมโนทัศน์อย่างชัดเจน นักเรียนกลุ่มเก่งส่วนใหญ่จะเรียนรู้ได้รวดเร็วกว่า เพราะมีพื้นฐานความรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์ที่พร้อมต่อการเชื่อมโยงข้อมูล จึงสามารถจัดกลุ่มและสรุปโมโนทัศน์ได้อย่างถูกต้อง ขณะที่นักเรียนกลุ่มกลางและอ่อนต้องใช้เวลาในการทบทวนข้อมูลมากกว่า และส่วนใหญ่ไม่มั่นใจในการให้เหตุผลหรือเสนอความคิดเห็น ทำให้กระบวนการสร้างโมโนทัศน์ดำเนินไปได้ช้ากว่านักเรียนกลุ่มเก่ง

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจากผลการวิเคราะห์คะแนนผลสัมฤทธิ์หลักการภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยจำแนกตามสาระการเรียนรู้ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ การพัฒนาโมโนทัศน์ พบว่า นักเรียนมีคะแนนค่าเฉลี่ยรายสาระการเรียนรู้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($M = 3.38, SD = 0.72$) เมื่อพิจารณาเป็นรายสาระการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีคะแนน เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยมากที่สุด ($M = 4.27, SD = 0.68$) รองลงมา คือ เรื่อง คำประสม ($M = 3.91, SD = 0.79$) เรื่อง ระดับภาษา ($M = 3.30, SD = 0.66$) และเรื่อง คำราชาศัพท์ ($M = 2.58, SD = 0.83$) ตามลำดับ จะเห็นได้ว่าหลังการจัดการเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยมีคะแนนมากที่สุด ซึ่งเป็นผลมาจากการใช้รูปแบบการพัฒนาโมโนทัศน์ที่ช่วยให้นักเรียนเข้าใจลักษณะเชิงมโนทัศน์ ความคิดรวบยอดด้านกฎเกณฑ์ แบบแผน และข้อสังเกตของแต่ละภาษาที่มีความชัดเจนทำให้นักเรียนสามารถสรุป มโนทัศน์ออกมาเพื่อให้ตนเองเข้าใจได้ อีกทั้งลักษณะของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยเป็นคำที่นักเรียนพบเจอบ่อยในชีวิตประจำวันและคุ้นชินมากกว่าเนื้อหาในสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ดังนั้นการใช้รูปแบบการพัฒนาโมโนทัศน์จึงส่งผลให้สาระการเรียนรู้ เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยมีคะแนนมากที่สุด สำหรับสาระการเรียนรู้ที่มีคะแนนน้อยที่สุด คือ เรื่อง คำราชาศัพท์ โดยอาจเกิดจากเนื้อหาที่มีความซับซ้อนและหลักเกณฑ์การใช้ที่มาก นักเรียนไม่เพียงแต่จะต้องจำคำศัพท์เท่านั้นแต่จะต้องมีความเข้าใจหลักการใช้ที่ถูกต้องด้วย อีกทั้งนักเรียนส่วนใหญ่ไม่ได้ใช้คำราชาศัพท์เหล่านั้นในชีวิตประจำวัน ทำให้ความคุ้นเคยของคำศัพท์และการใช้งานลดน้อยลง การเรียนรู้สิ่งเหล่านี้จึงเหมือนเป็นการเรียนสิ่งที่อยู่ห่างไกลจากตัวและไม่ได้เห็นตัวอย่างการใช้งานบ่อย ๆ จึงส่งผลให้นักเรียนมีคะแนน เรื่อง คำราชาศัพท์น้อยที่สุด

สรุปได้ว่าการใช้รูปแบบการพัฒนาโมโนทัศน์มีส่วนช่วยในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการภาษาไทย โดยเป็นผลมาจากขั้นตอนทั้ง 5 ขั้นตอนของรูปแบบการพัฒนาโมโนทัศน์ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ที่เสริมสร้างความเข้าใจหลักการใช้ภาษาไทยได้อย่างเป็นระบบ ระเบียบ แบบแผนผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการวิเคราะห์ข้อมูล การจัดกลุ่มข้อมูล การตั้งชื่อพร้อมอธิบายเหตุผลที่จัด

กลุ่มข้อมูล การทบทวนความคิดในการจัดกลุ่มข้อมูลใหม่จนกระทั่งสามารถสรุปแนวคิดของหลักการ ใช้ภาษาไทยออกมาเพื่อสร้างเป็นมโนทัศน์อย่างถูกต้อง ส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทยที่สูงขึ้น

2. ผลจากการวิจัยจากวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 พบว่า คะแนนอัตรามโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาอัตรามโนทัศน์สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาอัตรามโนทัศน์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบ การพัฒนาอัตรามโนทัศน์เป็นกระบวนการที่สามารถช่วยพัฒนาการทำงานของนักเรียนให้ประสบผลสำเร็จได้จากการทำงานที่เป็นระบบกลุ่ม การพูดคุยและตัดสินใจร่วมกันผ่านทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ที่มีผลต่ออัตรามโนทัศน์ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะร่วมกันรวบรวมข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทย การรวบรวมข้อมูลนี้ช่วยให้นักเรียนเริ่มเห็นภาพรวมของตนเอง ทั้งในแง่ของจุดแข็ง จุดอ่อน ความเข้าใจและไม่เข้าใจในเนื้อหาหลักการภาษาไทยที่ส่งผลต่อความมั่นใจในตนเอง ดังทฤษฎีของ Cooley (1902) ที่กล่าวว่า การรวบรวมข้อมูลที่ผ่านมาแล้วจะนำไปสู่ การสร้างอัตรามโนทัศน์ ซึ่งอาจเป็นไปได้ทั้งทางบวกหรือลบ ขึ้นอยู่กับข้อมูลที่รวบรวมและการตีความในขณะนั้น การรวบรวมข้อมูลจึงสามารถช่วยสร้างอัตรามโนทัศน์เชิงบวกให้นักเรียนได้รับรู้ถึงความสามารถในตนเองได้ กล่าวคือเมื่อนักเรียนได้รวบรวมข้อมูลที่เป็นมโนทัศน์ถูกต้องด้วยความพยายามของตนเอง จะช่วยเสริมสร้างความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถในการคิดและการแก้ปัญหา อีกทั้งการรวบรวมเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยก็จัดเป็นการพัฒนาอัตรามโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) โดยตรง สอดคล้องกับทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy theory) ของ Bandura (1997) ที่กล่าวว่า หากบุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเอง จะทำให้สามารถจัดการกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้บรรลุผลตามที่ต้องการ ดังนั้นการรวบรวมข้อมูลที่เปิดโอกาสให้นักเรียนใช้ความรู้ที่เป็นมโนทัศน์เดิมในขั้นนี้จึงสามารถสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเรียนรู้เนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยเพื่อให้ประสบความสำเร็จในด้านการเรียนมากขึ้น อย่างไรก็ตามก็จากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียนบางคนยังขาดความมั่นใจในความรู้ของตนเอง เกิดความกังวลว่าข้อมูลที่รวบรวมจะถูกต้องหรือไม่ ส่งผลให้บางกลุ่มลังเลและไม่กล้าร่วมแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ เช่น เมื่อกลุ่มหนึ่งพบคำบางคำ เช่น “เทพเจ้า” และ “สังฆรณ์” นักเรียนบางคนรู้สึกไม่แน่ใจว่าจะจัดเป็นคำสามัญหรือคำราชาศัพท์ จึงไม่กล้าเสนอความเห็นต่อกลุ่ม นอกจากนี้ นักเรียนยังขาดความรู้เดิมที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนของตนเองในการเรียนภาษาไทย ทำให้บางครั้งนักเรียนก็ไม่ได้ให้ความสนใจ และขาดแรงจูงใจที่จะเรียน ครูจึงต้องกระตุ้นด้วยวิธีการใช้สื่อการสอนและเทคนิคอย่างหลากหลาย เช่น การใช้แอปพลิเคชัน Miro : Brainwriting หรือ Lino เพื่อช่วยให้

นักเรียนเห็นภาพรวมของตัวอย่างชุดคำหรือข้อความที่ช่วยสร้างความสนใจในการเรียนได้ส่งผลให้นักเรียนมีความเข้าใจและมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการที่มากขึ้น

ขั้นตอนที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะได้แบ่งกลุ่ม เพื่อร่วมกันพิจารณาข้อมูลที่ได้รวบรวมไว้นามาจัดกลุ่มให้ถูกต้อง ในขั้นตอนนี้จะเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนเพื่อจัดกลุ่มข้อมูลหลักการใช้ภาษาไทย ขั้นตอนนี้จึงช่วยให้นักเรียนได้ทำความรู้จักและเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ซึ่งมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถต่อตนเองในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ การที่นักเรียนได้รับการยอมรับจากเพื่อน ๆ ภายในกลุ่มจะช่วยให้ตนเองมีความมั่นใจ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดหลักของ Berndt et al. (1996) ที่กล่าวว่า การรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มที่ตนมีปฏิสัมพันธ์อยู่ด้วย และการที่คนส่วนใหญ่ในกลุ่มแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนถึงการยอมรับ ให้เกียรติ และมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อตนเองจะช่วยให้มีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น นอกจากนี้การจัดกลุ่มข้อมูลยังช่วยให้นักเรียนในแต่ละกลุ่มได้ร่วมกันพิจารณาข้อมูลผ่านกระบวนการสื่อสารเพื่อสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน ซึ่งการสื่อสารเป็นกระบวนการที่สำคัญต่อการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก ระหว่างเพื่อนในกลุ่ม ทั้งการสื่อสารยังเป็นผลมาจากอัตมโนทัศน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-esteem) ยังเป็นภาพสะท้อนความสัมพันธ์ของนักเรียนกับคนรอบข้าง ไม่ว่าจะเป็นเพื่อนหรือครู ล้วนมีอิทธิพลต่อการที่นักเรียนได้รับรู้ถึงตนเองว่าเป็นอย่างไร สอดคล้องกับ De Vito (2001) ที่กล่าวว่า คนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีแนวโน้มสูงที่จะมีความวิตกกังวลในการสื่อสารด้วยวาจา (Oral communication) เพราะจะเกิดความกลัว เินอาย ไม่กล้าเข้าสังคม หากนักเรียนมีพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่ยอมรับของเพื่อนในกลุ่มจะทำให้การจัดกลุ่มข้อมูลหลักการใช้ภาษาไทยเกิดความผิดพลาดได้ เพราะนักเรียนไม่สื่อสารกันส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางสังคม (Social self-concept) น้อยลง ดังนั้นขั้นตอนการจัดกลุ่มข้อมูลที่กำหนดให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสื่อสารกัน จึงเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อตนเองและเพื่อนในกลุ่มส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมได้ อย่างไรก็ตามจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียนบางคนอาจจะยังไม่สามารถจัดกลุ่มข้อมูลออกมาได้ถูกต้อง เนื่องจากบางครั้งนักเรียนไม่ได้มีการสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้เนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยกับเพื่อนในกลุ่ม จึงทำให้ข้อมูลที่มีอยู่ค่อนข้างแคบและน้อยเกินไป ส่งผลให้คำตอบที่ได้ อาจเกิดความผิดพลาดได้ อีกทั้งยังมีนักเรียนบางส่วนที่ไม่ได้ให้ความร่วมมือกับเพื่อน นั่งเฉยๆ รวมถึงเล่นโทรศัพท์มือถือขณะทำกิจกรรมจึงส่งผลให้เพื่อนคนอื่น ๆ ไม่มีสมาธิในการร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ ครูจึงต้องเข้าไปกระตุ้นนักเรียนกลุ่มดังกล่าวให้เข้าร่วมอยู่ในกิจกรรมการเรียนรู้และช่วยชี้แนะให้นักเรียนสื่อสารกันมากขึ้นเพื่อให้ได้คำตอบที่ถูกต้องจึงจะทำให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางสังคมที่ดีขึ้น

ขั้นตอนที่ 3 การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะต้องร่วมกันระบุชื่อกลุ่มข้อมูลเพื่อแสดงผลการเรียนรู้และอธิบายเหตุผลของการระบุชื่อกลุ่มให้ถูกต้อง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะต้องปรึกษาหารือในการตั้งชื่อกลุ่มของข้อมูลพร้อมอธิบายเหตุผลประกอบ ซึ่งช่วยฝึกความเป็นผู้นำและ ผู้ตามที่ดีผ่านการแสดงผลของตนเองทั้งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยเพื่ออธิบายเหตุผลข้อมูลหลักการใช้ภาษาไทยให้ชัดเจน หากไม่เห็นด้วยนักเรียนจะต้องเรียนรู้วิธีการควบคุมและการแสดงออกทางอารมณ์ของตนเอง รวมถึงการแสดงออกให้ผู้อื่นรับรู้ได้ถูกต้องเหมาะสมผ่านทางสีหน้าและท่าทาง สอดคล้องกับ Martha (2017) ที่กล่าวว่า ในการจัดการอารมณ์ของตนเองเพื่อสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น นำไปสู่การพัฒนาให้เกิดความสามารถในการรับรู้และเข้าใจทางอารมณ์และสังคมของตนเอง นอกจากนี้การอธิบายเหตุผลยังช่วยให้นักเรียนรับรู้ถึงความพึงพอใจต่อตนเองได้ เนื่องจากนักเรียนสามารถเข้าใจและอธิบายเหตุผลออกมาได้ถูกต้องจะทำให้นักเรียนรู้สึกดีต่อตนเอง และมีความสุขกับการเรียนภาษาไทย สอดคล้องกับทีกิตยวดี บุญชื่อ และคณะ (2540) กล่าวว่า การรู้จักความสามารถของตนเองเป็นอารมณ์ประกอบหนึ่งของการเรียนรู้อย่างมีความสุข ซึ่งเมื่อนักเรียนมีความสุขในการทำกิจกรรมหลักการใช้ภาษาไทยจะช่วยให้นักเรียนทำผ่านพ้นไปได้ด้วยดี การแสดงผลของนักเรียนในขั้นตอนนี้จึงสามารถช่วยให้นักเรียนรับรู้ทัศนคติ การเข้าสังคม และการใช้อารมณ์ของตนเองและเพื่อน ๆ ได้ส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางสังคมและอารมณ์ที่สูงขึ้น อย่างไรก็ตามจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า นักเรียนบางคนรู้สึกไม่มั่นใจในความคิดเห็นของตนเอง และมีกยอมรับความคิดเห็นของเพื่อนที่มีความกล้าแสดงออกมากกว่า ทำให้กลุ่มขาดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อย่างเท่าเทียม ขณะเดียวกันนักเรียนบางคนมีแนวโน้มยึดถือความคิดเห็นของตนเองเป็นหลัก และไม่เปิดรับมุมมองจากเพื่อน ทำให้เกิดบรรยากาศของการเรียนรู้ที่ไม่สมดุล และเมื่อการสอนดำเนินต่อไป นักเรียนจะเริ่มตระหนักถึงคุณค่าของการอธิบายอย่างมีเหตุผลและการฟังความคิดเห็นของผู้อื่นมากขึ้น เกิดการแลกเปลี่ยนเชิงสร้างสรรค์ในกลุ่ม เช่น มีนักเรียนเสนอว่าคำว่า “ดำเนิน” ควรอยู่ในกลุ่ม “คำที่มาจากภาษาเขมร” เพราะมีที่มาจากภาษาเขมร ซึ่งเพื่อนในกลุ่มก็ช่วยเสริมข้อมูลเพิ่มเติม ทำให้เกิดการพัฒนาอัตมโนทัศน์ทางสังคมและอารมณ์

ขั้นตอนที่ 4 การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะต้องช่วยกันทบทวนข้อมูลใหม่อีกครั้ง เพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึกและละเอียดมากขึ้น โดยในระยะแรกของการจัดการเรียนรู้ตั้งแต่ขั้นตอนที่ 1-3 นักเรียนอาจรู้สึกสับสนหรือมีความคลุมเครือในความคิดจากข้อมูลจำนวนมาก แต่การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่เป็นขั้นตอนที่ช่วยให้นักเรียนสามารถจัดระเบียบความคิดที่กระจัดกระจายให้เป็นระบบมากขึ้น เมื่อนักเรียนสามารถสร้างความเชื่อมโยงและจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ที่ซับซ้อนได้อย่างสำเร็จ นักเรียนจะเกิดความรู้สึกว่าตนเองสามารถควบคุมและเข้าใจเนื้อหาที่นั่นได้ ซึ่งช่วยลดความวิตกกังวลได้ สอดคล้องกับทฤษฎีการควบคุมคุณค่าของอารมณ์ความสำเร็จ (Control-value theory of achievement emotions) ของ Pekrun and Perry (2014) ที่กล่าวว่า การที่บุคคลรับรู้ว่าตนเอง

สามารถควบคุมกิจกรรมได้สูงจะนำไปสู่อารมณ์เชิงบวก นอกจากนี้การที่นักเรียนสามารถควบคุมและเข้าใจเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยได้จะทำให้นักเรียนรู้สึกถึงความสำเร็จทางวิชาการ ซึ่งเป็นรางวัลภายในที่ช่วยเสริมแรงบวก และสร้างความรู้สึกรักภูมิใจในความสามารถของตนเอง จึงทำให้ตนเองสามารถรับรู้ได้ถึงความสุขและแสดงออกผ่านการยิ้ม หัวเราะ และกระตือรือร้น ส่งผลให้มีบรรยากาศในการเรียนรู้ที่ดีขึ้น สอดคล้องกับ Darwin (1872) ที่กล่าวว่า การแสดงท่าทางหรือสีหน้าต่าง ๆ จะส่งผลย้อนกลับไปกระตุ้นและเสริมความเข้มข้นของอารมณ์ความรู้สึกที่บุคคลกำลังประสบอยู่ออกมาได้อย่างชัดเจน การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ในขั้นตอนนี้จึงสามารถช่วยจัดระเบียบความคิดของนักเรียนให้เป็นระบบ และส่งเสริมให้มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองผ่านการแสดงออกด้วยท่าทางต่าง ๆ ส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์และทางกายภาพที่สูงขึ้น อย่างไรก็ตามจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้พบว่า ยังมีนักเรียนบางคนยังคงสับสนและมึนงงในการจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ สังเกตได้จากการแสดงสีหน้า ท่าทางที่บ่งบอกถึงความไม่เข้าใจในเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทย ซึ่งอาจส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลและรู้สึกไม่ติดต่อการเรียนได้ รวมถึงนักเรียนบางคน ไม่กล้าเสนอความคิดเห็นเพิ่มเติม เพราะเกรงว่าจะขัดกับเพื่อนในกลุ่มทำให้บรรยากาศการเรียนรู้ยังคงจำกัดอยู่ในกรอบความคิดเดิม ครูจึงต้องชี้แนะแนวทางเพื่อให้นักเรียนเกิดความรู้สึกที่ดีและกล้าเสนอความคิดเห็นเพิ่มเติมในการเรียนภาษาไทย เช่น การเสริมแรงทางบวก การใช้คำชม หรือคำพูดด้านบวกจึงช่วยให้นักเรียนมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองมากขึ้น

ขั้นตอนที่ 5 การสังเคราะห์ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนจะต้องสรุปมโนทัศน์ออกมาจากสิ่งที่เรียนรู้เพื่อสร้างองค์ความรู้ที่ช่วยส่งเสริมศักยภาพของนักเรียนให้มีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการ (Academic self-concept) โดยขั้นตอนนี้ นักเรียนจะสรุปมโนทัศน์ออกมาจากสิ่งที่เรียนรู้เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับตนเอง การที่นักเรียนสามารถสังเคราะห์เป็นหลักการของการใช้ภาษาไทยออกมาได้ และได้รับการยอมรับจากครูและเพื่อน ส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ที่สูงขึ้น สอดคล้องกับ Khalaila (2015) ที่พบว่า อัตมโนทัศน์ที่สูงจะมีความสัมพันธ์โดยตรงกับความสำเร็จทางวิชาการ โดยมีแรงจูงใจภายในที่ทำหน้าที่เป็นสื่อกลางของความสัมพันธ์ระหว่างอัตมโนทัศน์และความสำเร็จทางวิชาการซึ่งช่วยเสริมสร้างให้นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองที่ทำให้เกิดความสนใจและกระตือรือร้นในการเรียน ยิ่งไปกว่านั้นการที่นักเรียนเห็นคุณค่าในตนเองก็มีส่วนช่วยให้นักเรียนเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ในการคิดสังเคราะห์ได้ ดังที่ Cast and Burke (2002) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินตนเองตามความรู้สึกของตนว่าตนเป็นคนมีคุณค่า มีความสามารถมีความสำคัญที่สามารถประสบผลสำเร็จในการทำงานได้ การสังเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้จึงช่วยให้นักเรียนสามารถรับรู้ถึงศักยภาพด้านวิชาการของตนเองที่ส่งผลให้มีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการที่ดีขึ้นได้ อย่างไรก็ตามข้อมูลจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนขาดความมั่นใจในการสรุปแนวคิดของตนเอง แม้ว่าจะมีข้อมูลที่ต้องแล้วก็ตาม บางกลุ่มสามารถจำแนกค่าได้ถูกต้องทุกกลุ่ม แต่ไม่กล้าสรุปเป็นแนวคิดหลัก

เพราะกลัวว่าความเข้าใจของตนเองอาจไม่ตรงกับ “คำตอบของครู” เช่น กลุ่มหนึ่งสรุปว่า คำราชาศัพท์เป็นคำที่มีหน้าที่แสดงความเคารพและบ่งบอกฐานะของผู้ถูกกล่าวถึง แต่เมื่อครูถามเพิ่มเติมว่า “แล้วคำว่า เสวย กับ รับประทาน แตกต่างกันอย่างใดในเชิงระดับของภาษา” นักเรียนบางคนลังเลที่จะตอบ เพราะไม่มั่นใจว่า ความเข้าใจของตนเพียงพอหรือไม่ ดังนั้นครูจึงต้องกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจให้นักเรียนที่จะกระตือรือร้นเพื่อหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยอีกครั้ง เพิ่มเติมจนสามารถสร้างความมั่นใจในการสรุปแนวคิดออกมาได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจากผลการวิเคราะห์คะแนนอัตมโนทัศน์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยจำแนกตามองค์ประกอบของอัตมโนทัศน์ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์ พบว่า นักเรียนมีอัตมโนทัศน์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.53, SD = 0.13$) เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการมากที่สุด คือ ($M = 4.60, SD = 0.64$) รองลงมา คือ อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ ($M = 4.39, SD = 0.64$) โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ อัตมโนทัศน์ทางสังคม ($M = 4.48, SD = 0.60$) อัตมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ ($M = 4.39, SD = 0.65$) และอัตมโนทัศน์ทางกายภาพ ($M = 4.31, SD = 0.68$) ตามลำดับ จะเห็นได้ว่าหลังการจัดการเรียนรู้องค์ประกอบอัตมโนทัศน์ทางวิชาการมีคะแนนมากที่สุด ซึ่งเป็นผลมาจากกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ช่วยสร้างแรงกระตุ้นให้นักเรียนสนใจเรียนและสนุกไปกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดขึ้น ดังจะเห็นได้จากการสังเกตจากการที่นักเรียนมีความกระตือรือร้นและการให้ความร่วมมือภายในกลุ่ม แสดงให้เห็นถึง ความสนใจและมีแรงจูงใจที่ดีที่จะเรียนรู้ในบทเรียนมากขึ้น อีกทั้งอัตมโนทัศน์ทางวิชาการมีความสัมพันธ์อย่างยิ่งกับประสิทธิภาพของการเรียนรู้ของนักเรียน หากนักเรียนเข้าใจแนวคิดของอัตมโนทัศน์ทางวิชาการจะเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยผลักดันให้ประสบความสำเร็จในการเรียน ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และนำไปสู่อุทิศตนที่ดีในการทำงาน ดังนั้นการใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์จึงส่งผลให้นักเรียนมีอัตมโนทัศน์ทางวิชาการมากที่สุด สำหรับองค์ประกอบที่มีคะแนนอัตมโนทัศน์น้อยที่สุด คือ อัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ อัตมโนทัศน์ทางกายภาพ เนื่องจากทุก ๆ ขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโนทัศน์จะเน้นกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์เพื่อให้นักเรียนสามารถสร้างมโนทัศน์หลักการใช้ภาษาไทยออกมาได้มากกว่าการใช้ร่างกายในการทำกิจกรรม อีกทั้งพื้นที่ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้เป็นพื้นที่ในห้องเรียนที่มีพื้นที่จำกัด รวมถึงบรรยากาศและสภาพแวดล้อมในห้องเรียนที่ค่อนข้างร้อน และอบอ้าว ในส่วนนี้อาจทำให้นักเรียนไม่พร้อมที่อยากจะเรียนรู้และให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมได้ จึงส่งผลให้นักเรียนมีคะแนนอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ โดยมีองค์ประกอบย่อย คือ อัตมโนทัศน์ทางกายภาพน้อยที่สุด

จากที่กล่าวมาข้างต้น การจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กจึงเป็นรูปแบบที่ช่วยส่งเสริมการพัฒนาอัตรโน้ตบุ๊กของนักเรียนผ่านการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมกลุ่ม การแลกเปลี่ยนเสนอความคิดเห็นกับเพื่อน ส่งผลให้นักเรียนเกิดการรับรู้ด้านปัญญา อารมณ์ สังคม และทางกายภาพที่ดีของตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของ Fitts (1972) ที่กล่าวว่า อัตรโน้ตบุ๊กเป็นความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ ค่านิยม เกี่ยวกับตนเอง และการรับรู้เกี่ยวกับตนเองทั้งทางกายภาพ อารมณ์ และสังคม และยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Yusop et al. (2018) ที่พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีอัตรโน้ตบุ๊กที่สูงขึ้นหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การแนะนำแบบกลุ่ม และงานวิจัยของอุษาวดี เรืองนิ่ม และกาญจนา ไชยพันธุ์ (2558) ที่พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีอัตรโน้ตบุ๊กที่สูงขึ้นหลังได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีของ Rogers

การอภิปรายผลการวิจัยข้างต้นจะเห็นได้ว่า งานวิจัยนี้มีความแตกต่างจากงานวิจัยอื่นตรงที่ไม่ได้มุ่งเน้นเพียงการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเท่านั้น แต่ยังให้ความสำคัญต่อการพัฒนาอัตรโน้ตบุ๊กของนักเรียนควบคู่กันไปด้วย โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตบุ๊กที่เน้นให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการคิดเชิงอุปนัยและการมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในทุกขั้นตอนของการเรียนรู้ ทั้งการสังเกต เปรียบเทียบ วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลร่วมกันกับเพื่อนในกลุ่ม ซึ่งช่วยกระตุ้นการคิดวิเคราะห์ และการเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ อีกทั้งการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในกลุ่มยังช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ ส่งเสริมให้นักเรียนมีความมั่นใจและเห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น จึงทำให้ทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและอัตรโน้ตบุ๊กสามารถพัฒนาไปพร้อมกันได้ ดังนั้นหากครูใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้นี้จะช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตลอดจนเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รู้ถึงศักยภาพด้านการเรียน การเข้าสังคม การควบคุมอารมณ์ หรือที่เรียกว่า อัตรโน้ตบุ๊กของตนเองมากขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและอัตรโน้ตบุ๊กมีความสัมพันธ์และสามารถพัฒนาไปพร้อมกันได้ กล่าวคือ เมื่อนักเรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหา มีความมั่นใจในการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง จะส่งผลให้เกิดทัศนคติที่ดีต่อตนเอง และมีแรงจูงใจในการเรียนรู้อีกขึ้น ทั้งนี้หากนักเรียนมีอัตรโน้ตบุ๊กที่ดี มองเห็นคุณค่าและศักยภาพของตนเอง ก็จะทำให้เกิดความกล้าแสดงออกและตั้งใจเรียนมากขึ้น ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นตามไปด้วย

ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะดังนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

1. ก่อนการใช้รูปแบบการพัฒนาบทเรียน ครูควรทบทวนบทเรียนพื้นฐานมาก่อนเพื่อจะได้พัฒนาบทเรียนนั้นให้ละเอียดมากขึ้นได้ เช่น ในการสอนเรื่อง ระดับภาษา ครูควรทบทวนเกี่ยวกับระดับภาษาซึ่งเป็นเนื้อหาในระดับชั้นก่อนหน้าเล็กน้อยด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การถามตอบผ่านแอปพลิเคชันต่าง ๆ การนำอภิปราย เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนมีข้อมูลพื้นฐานก่อนที่จะดำเนินการจัดการเรียนรู้ในขั้นที่ 1 การรวบรวมข้อมูล

2. ครูควรใช้คำถามพัฒนาการคิดในการส่งเสริมให้นักเรียนจัดกลุ่มข้อมูล เพราะในบางครั้งนักเรียนไม่สามารถจัดกลุ่มข้อมูลเองได้ด้วยปัจจัยต่าง ๆ เช่น พื้นความรู้เดิมไม่เพียงพอเกิดความสับสน เป็นต้น การใช้คำถามจะช่วยให้นักเรียนเกิดกระบวนการคิดเชิงมโนทัศน์ได้ดีขึ้น เช่น เรื่อง คำประสม ครูอาจจะใช้คำถามว่า นักเรียนจะจัดกลุ่มคำว่า น้ำใจ โรงเรียน และใจดำ อยู่ในกลุ่มเดียวกันได้หรือไม่ เพราะเหตุใด

3. ผลการวิจัยพบว่าอ้อมมโนทัศน์ทางกายภาพมีคะแนนน้อยที่สุด โดยอาจเกิดจากสภาพห้องเรียนที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ เช่น มีอุณหภูมิสูง ห้องเรียนมีเสียงรบกวนจากภายนอก ซึ่งเป็นปัจจัยที่ควบคุมได้ยาก ดังนั้น หากต้องการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาอ้อมมโนทัศน์ทางกายภาพให้มีประสิทธิภาพ จึงควรประสานกับผู้ที่มีบทบาทในการรับผิดชอบเพื่อหาทางแก้ปัญหา ก่อนนำรูปแบบการสอนนี้ไปใช้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาบทเรียนในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์หลักการภาษาไทยให้แก่ นักเรียนในระดับชั้นอื่น ๆ

2. ควรทำการศึกษาผลกระทบของการใช้รูปแบบการพัฒนาบทเรียนควบคู่กับตัวแปรตามด้านอื่น ๆ เช่น ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดเชิงอุปนัย หรือทักษะการทำงานร่วมกัน เป็นต้น

3. ควรนำวิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาบทเรียนไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในสาขาวิชาอื่น ๆ ที่มีลักษณะของการสร้างหลักการ กฎเกณฑ์หรือระเบียบแบบแผน เช่น วิชาคณิตศาสตร์ วิชาภาษาอังกฤษ วิชาภาษาจีน เป็นต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กองทัพ เคลือบพนิชกุล. (2542). *การใช้ภาษาไทย*. โอเดียนสโตร์.

กำชัย ทองหล่อ. (2554). *หลักการใช้ภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 53). รวมสาส์น.

กิตติวดี บุญซื่อ, ปิตินันท์ สุทธาร, สุนทร ช่วงสุนิช และ วิภา ตันฑุลพงค์. (2540). การเรียนอย่างมีความสุข. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 26(1), 7-22.

เฉลิมลาภ ทองอาจ. (2551). การจัดการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาโดยใช้รูปแบบการสอนมโนทัศน์. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 20(1), 1-14.

ชลธิชา ม่วงศรีจันทร์ และพรทิพย์ แข็งขัน. (2559). ผลของการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงอุปนัยของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3. *วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา*, 12(1), 61-74.

ชูวิทย์ รัตนพลเสนย์. (2541). *การเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มกับการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีผลต่ออ้อมโนทัศน์ของพลทหารที่ติดยาเสพติด* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์] มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. (2545). *การสอนภาษาไทย*. ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.

ณัฐยานันท์ การุญ. (2554). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทยและความสนใจในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่สอนโดยบทเรียนสำเร็จรูปกับการสอนตามคู่มือครู* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์] มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ทัศนีย์ ศุภเมธี. (2542). *การสอนภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 3). สถาบันราชภัฏธนบุรี.

เทิดศักดิ์ เป็ดทอง. (2561). *การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลักภาษาไทย เรื่องประโยคของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ RM3S ตามแนว ทฤษฎีการสร้างความรู้* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร].

นภาพรรณ ขาวผ่อง. (2557). *ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความด้วยการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (ซี ไอ อาร์ ซี) ผสานวิธีคิดไตร่ตรอง 3 นาที สำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี].

นริศรา ชยธวัช. (2563). *การพัฒนาทักษะการอ่านเชิงวิเคราะห์ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบ SQ4R ร่วมกับผังกราฟิกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร].

- นันทกา พหลยฺหุท. (2541). *การพัฒนาการเรียนการสอนวิชาหลักภาษาไทย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณิ ชูทัย เจนจิต. (2538). *จิตวิทยาการเรียนการสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 4). บริษัทคอมแพคท์พริ้นท์ จำกัด.
- พร้อมพรรณ อุดมสิน. (2545). *การวัดและการประเมินผลการเรียนการสอนคณิตศาสตร์* (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พระยาอุปกิตศิลปสาร. (2544). *หลักภาษาไทย: อักษรวิธี วลีวิภาค วากยสัมพันธ์ ฉันทลักษณ์* (พิมพ์ครั้งที่ 10). ไทยวัฒนาพานิช.
- พิชิต ฤทธิ์จรูญ. (2557). *หลักการวัดและประเมินผลทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 9). แฮสอ็อปเคอร์มีส์ท์.
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพยาว์ ยินดีสุข. (2548). *วิธีวิทยาศาสตร์และวิทยาศาสตร์ทั่วไป*. บริษัทพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พ.ว.) จำกัด.
- มาเรียม นิลพันธ์. (2558). *วิธีวิจัยทางการศึกษา (Research Methodology in Education)* (พิมพ์ครั้งที่ 9). ศูนย์วิจัยและพัฒนาทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เยาวดี ราชชัยกุล วิบูลย์ศรี. (2552). *การวัดผลและการสร้างแบบสอบผลสัมฤทธิ์* (พิมพ์ครั้งที่ 8). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม. (2551). *หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยโรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม*. โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม. (2567). *รายงานผลการปฏิบัติงานและผลการศึกษาตนเองรายบุคคล (SSR) : ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการของวิชาภาษาไทย ปีการศึกษา 2567*. โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- วรรณิ โสมประยูร. (2553). *การสอนภาษาไทย*. ดอกหญ้าวิชาการ.
- สมถวิล วิเศษสมบัติ. (2525). *วิธีสอนภาษาไทยมัธยมศึกษา*. วิทยาลัยครูสวนสุนันทา.
- สมบูรณ์ ต้นยะ. (2545). *การประเมินทางการศึกษา*. สุวีริยสาส์น.
- สวรรยา ทองมั่น และนริสรา พิงโพธิ์สภ. (2562). *ปัจจัยทางจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้โดยการก่อสร้างของนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาระดับมัธยมศึกษา สำนักงาน 33. วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา, 11(2), 58-77.*
- สัพพัญญู สุขพิระวัฒน์กุล. (2561). *ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบสร้างสรรค์เป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา กรุงเทพมหานคร [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]* มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สิทธิินันท์ บุญสวยขวัญ. (2565). *การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีไทยและความสุขในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชันร่วมกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ* [วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. ฐานข้อมูลงานวิจัย (DSpace JSPUI).
- สุจจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทร์มพรรย์. (2538). *วิธีการสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา. ไทยวัฒนาพานิช*.
- สุนทรพจน์ ดำรงพานิช. (2550). *โมเดลการจัดลำดับความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของอัตมโนทัศน์วิชาการอัตมโนทัศน์ไม่ใช่วิชาการ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน : การวิเคราะห์กลุ่มพหุ* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/38436>
- สุพัตรา อุดมั่ง. (2560). ผลของการใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทยที่มีต่อความคิดเชิงมโนทัศน์และความคงทนในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 45(3), 175-187.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2564). *ความแตกต่างของบุคคล แรงจูงใจ และทฤษฎีการเรียนรู้ จิตวิทยาการศึกษา*. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวณีย์ โพธิ์เต็ง. (2558). *การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เรื่องการสร้างคำในภาษาไทยโดยจัดการเรียนรู้แบบอุปนัยร่วมกับแบบฝึกทักษะ*. *วารสารสาขามนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์และศิลปะ*, 8(2), 701-713.
- อนิรุต ทองชีว. (2563). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง การสร้างคำในภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่จัดการเรียนรู้แบบโครงงาน* [วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. ฐานข้อมูลงานวิจัย (DSpace JSPUI).
- อรรถพงษ์ ผิวเหลือง, บัญชา เกียรติจรุงพันธ์ และณัฐกิตติ์ สิริวัฒนาทากุล. (2563). *สภาพการจัดการเรียนรู้ของครูภาษาไทย : แนวทางในการแก้ปัญหา*. *วารสาร “ศึกษาศาสตร์ มจร” คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย*, 8(2), 195-211.
- อุภิตศิลปสาร พระยา. (2544). *หลักภาษาไทย*. ไทยวัฒนาพานิช.
- อุษาวดี เรืองน้อม และ กาญจนา ไชยพันธุ์. (2558). *ผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มตามแนวคิดทฤษฎีของโรเจอร์สเพื่อพัฒนาอัตมโนทัศน์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนราชประชานุเคราะห์ 50 จังหวัดขอนแก่น*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 38(1), 98-106.

ไอริสา พรหมจรรย์. (2559). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดมนุษยนิยมแนวใหม่ในการเสริมสร้างอัตมโนทัศน์ และแรงจูงใจต่อเนื้อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 [วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์]. ฐานข้อมูลศูนย์ข้อมูลการวิจัยDigital "วช".

ภาษาอังกฤษ

- Ahmed, I., Gujjar, A. A., Janjua, S. A., and Bajwa, N. (2012). A comparative study of effectiveness of concept attainment model and traditional method in teaching of english in teacher education course. *Language in India*, 12(3), 216.
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune and Stratton.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Berndt, T. J., Burgoyne, L., and Bracken, B. A. (1996). *Handbook of self-concept: Developmental, social, and clinical considerations*. John Wiley and Sons.
- Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional self-concept scale*. Pro-Ed.
- Cast, A. D., and Burke, P. J. (2002). A theory of self-esteem. *Social Forces*, 80(3), 1041-1068.
- Cattell, R. B. (1971). *Abilities: Their structure, growth, and action*. Houghton Mifflin.
- Combs, A. W., and Snygg, d. (1959). *Individual behavior*. Harper.
- Cooley, C. H. (1902). The Decrease of Rural Population in the Southern Peninsula of Michigan, Publications of the Michigan Political Science Association. *Human nature and the social order*. Charles Scribner's Sons, 4, 28-37.
- Cowan, R. (2008). *The teacher's grammar of English*. Cambridge University Press.
- Darwin, C. (1872). The expression of the emotions in man and animals. *John Murray*.
- De Vito, J. A. (2001). *The interpersonal communication book* (9th Ed). New York.
- Dewey, J. (1997). *How we think*. Dover.
- Duffy, T. M., and Cunningham, D. J. (1996). *Constructivism: Implication for the design and delivery of instruction*. Macmillan Library Reference.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Estes, T. H., Mintz, S. L., and Gunter, M. A. (2011). *Instruction: a models approach* (6th ed.). Allyn andBacon.

- Fitts, W. H. (1972). *the self concept and behavior: overview and supplement*. Dede Wallace Center.
- Harter. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Hurlock, E. (1973). *Adolescent development* (4th ed.). mcgraw-hill.
- Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63–85.
- Khalaila, R. (2015). The relationship between academic self concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*, 35(3), 432–438.
- Kohler, W. (1929). *Gestalt psychology, an introduction to new concepts in modern psychology*. Liveright.
- Krathwohl, D. R. (2002). *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*. Theory Into.
- Kruk, M. (2022). Potential sources of foreign language learning boredom. *Language Teaching Research*, 26(3), 305–322.
- Lindzey, G., and Hall, C. (1965). *Theories of personality: Primary source and research*. John Wiley and Sons.
- Luth, A. L. I. (2022). Self-concept as a process of inducing motivation towards learning english. *Student of Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Department of English Language Education*.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Balla, J. R., and Grayson, D. (1998). Is more ever too much? The number of indicators per factor in confirmatory factor analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 33, 181–220.
- Marzano, R. J. (2001). *Disinging a new taxonomy of educational objectiver*. Corwin Press, Inc.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. D. Van Nostrand Company Inc.
- Moore, D. S., and McCabe, G. P. (2005). *Introduction to the practice of statistics* (5th ed.). W.H. Freeman and Company.
- Neetu, O. (2015). Effect of concept attainment model on academic achievement in hindi. *GHG Journal of Sixth Thought*, 2, 2.

- Nunan, D. (2003). The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region. *TESOL Quarterly*, 37, 589-613.
- Olagoke, A. M. (2016). Attitude, Self-Concept and Achievement of Junior Secondary School Students in Basic Science in Ekiti State, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*, 6(1), 167-171.
- Pekrun, R., and Perry, R. P. (2014). *Control-value theory of achievement emotions*. Routledge.
- Prescott, D. A. (1961). *The child in the educative process*. Mc Graw - Hall.
- Purkey, w. W., & novak, j. M. (1996). *Inviting school success* (3rd ed.). wadsworth.
- Raimy, V. C. (1948). Self-reference in counselling interviews. *Journal of Consulting Psychology*, 12(3), 153-163.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-Centered Therapy*. Hanghton Miffin.
- Rogers, C. R. (1970). *carl rogers on encounter groups*. Harper & Row.
- S., M. K. (2017). Social and emotional learning. *Journal of Pediatric Health Care*, 31.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., and Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Steinmayr, R. (2014). Academic Achievement. In L. H. Meyer (Ed.), *Oxford Bibliographies Online: Education* (pp. 81). Oxford University.
- Sullivan, T. J., and Thompson, K. S. (1994). *introduction to social problems*. Macmillan.
- Taba, H. (1967). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt Brace and world.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Longman.
- William, A. Mehrens, and Yusop, Y. H. M. (1975). *Standardized Tests in Education* (2nd ed.). Holt Rinehart and Winston: Michigan.
- Wirthwein, L. (2013). Achievement Goals and academic achievement: A closer look at moderating factors. *Educational Research Review*, 10(11), 66-89.
- Yusop, Y. H. M., Zainudin, Z. N., and Ismail, A. (2018). Effects of group guidance activities on students' self-concept. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(12), 1697-1707.

Zia, S. (2019). The Effectiveness of Quantum Learning Method to Students' English Learning Achievement at SMK N 9 Padang. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*, 19(2), 229-232.





ภาคผนวก



ผู้เชี่ยวชาญตรวจคุณภาพแบบวัดอัตมโนทัศน์

1. อาจารย์ ดร.วณัญญา ปุณญาภิจโภคิน

วุฒิการศึกษา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (จิตวิทยาประยุกต์)
 สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

2. อาจารย์ ดร.ปาริชาติ โปธิ

วุฒิการศึกษา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (หลักสูตรและการสอน)
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์
 มหาวิทยาลัยพะเยา

3. รองศาสตราจารย์ ดร.จุฬารัตน์ มาสันเทียะ

วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การวัดและประเมินผลการศึกษา)
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตำแหน่ง อาจารย์ประจำภาควิชาการประเมินและการวิจัย
 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ภาคผนวก ข

ผลการตรวจคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
2. ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
3. ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดอ้อมมโนทัศน์
4. ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย



**ผลการประเมินความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้
โดยใช้รูปแบบการพัฒนานวัตกรรม**

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการ
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนานวัตกรรม

รายการประเมิน		ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
		คนที่	คนที่	คนที่			
		1	2	3			
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 ระดับของภาษา							
1. สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย							
1.1	สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางฯ 2551	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
1.2	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด							
2.1	สอดคล้องกับสาระของกลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2.2	เนื้อความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้							
3.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4. จุดประสงค์การเรียนรู้							
4.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.4	ระบุสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินได้ ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5. สาระสำคัญ							
5.1	สอดคล้องกับเนื้อหาและสาระการ เรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.2	แสดงความคิดหลักได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.3	เนื้อความถูกต้องได้ใจความ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการ
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน	ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล	
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
6. สารการเรียนรู้							
6.1	สารการเรียนรู้ สอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.2	สารการเรียนรู้มีความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.3	ใช้สารการเรียนรู้เหมาะสมกับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7. รายการอ้างอิง							
7.1	แหล่งอ้างอิงมีความน่าเชื่อถือทาง วิชาการ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7.2	สารการเรียนรู้สอดคล้องกับรายการ อ้างอิง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้							
8.1	สอดคล้องกับจุดประสงค์	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.2	สอดคล้องกับสารการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มี ความเหมาะสมกับการสอนหลักการใช้ ภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.4	กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้อง กับขั้นตอนการสอนที่กำหนด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9. สื่อการเรียนรู้/แหล่งเรียนรู้/ชิ้นงาน							
9.1	สอดคล้องกับสารการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.3	สร้างความสนใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.4	นักเรียนมีส่วนร่วมในการใช้สื่อ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10. กระบวนการวัดผลและประเมินผล							
10.1	การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10.2	ประเมินนักเรียนได้ตามสภาพจริง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน		ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 คำราชาศัพท์							
1. สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย							
1.1	สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางฯ 2551	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
1.2	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด							
2.1	สอดคล้องกับสาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2.2	เนื้อความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้							
3.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4. จุดประสงค์การเรียนรู้							
4.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.4	ระบุสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5. สาระสำคัญ							
5.1	สอดคล้องกับเนื้อหาและสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.2	แสดงความคิดหลักได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.3	เนื้อความถูกต้องได้ใจความ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6. สาระการเรียนรู้							
6.1	สาระการเรียนรู้ สอดคล้องกับจุดประสงค์ การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.2	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.3	ใช้สาระการเรียนรู้เหมาะสมกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการ
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน	รายละเอียด	ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
		7. รายการอ้างอิง					
7.1	แหล่งอ้างอิงมีความน่าเชื่อถือทางวิชาการ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7.2	สาระการเรียนรู้สอดคล้องกับรายการอ้างอิง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้							
8.1	สอดคล้องกับจุดประสงค์	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับการสอนหลักการใช้ภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.4	กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับขั้นตอนการสอนที่กำหนด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9. สื่อการเรียนรู้/แหล่งเรียนรู้/ชิ้นงาน							
9.1	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.3	สร้างความสนใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.4	นักเรียนมีส่วนร่วมในการใช้สื่อ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10. กระบวนการวัดผลและประเมินผล							
10.1	การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10.2	ประเมินนักเรียนได้ตามสภาพจริง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน		ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
		คนที่	คนที่	คนที่			
		1	2	3			
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย							
1. สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย							
1.1	สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางฯ 2551	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
1.2	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด							
2.1	สอดคล้องกับสาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2.2	เนื้อความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้							
3.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4. จุดประสงค์การเรียนรู้							
4.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.4	ระบุสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5. สาระสำคัญ							
5.1	สอดคล้องกับเนื้อหาและสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.2	แสดงความคิดหลักได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.3	เนื้อความถูกต้องได้ใจความ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6. สาระการเรียนรู้							
6.1	สาระการเรียนรู้ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.2	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.3	ใช้สาระการเรียนรู้เหมาะสมกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการ
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน	ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล	
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
7. รายการอ้างอิง							
7.1	แหล่งอ้างอิงมีความน่าเชื่อถือทางวิชาการ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7.2	สาระการเรียนรู้สอดคล้องกับรายการอ้างอิง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้							
8.1	สอดคล้องกับจุดประสงค์	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับการสอนหลักการใช้ภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.4	กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับขั้นตอนการสอนที่กำหนด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9. สื่อการเรียนรู้/แหล่งเรียนรู้/ชิ้นงาน							
9.1	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.3	สร้างความสนใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.4	นักเรียนมีส่วนร่วมในการใช้สื่อ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10. กระบวนการวัดผลและประเมินผล							
10.1	การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10.2	ประเมินนักเรียนได้ตามสภาพจริง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโน้ตสน์ (ต่อ)

รายการประเมิน	ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล	
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 คำประสม						
1. สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย							
1.1	สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางฯ 2551	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
1.2	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2. มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัด							
2.1	สอดคล้องกับสาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2.2	เนื้อความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้							
3.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4. จุดประสงค์การเรียนรู้							
4.1	สอดคล้องกับตัวชี้วัด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.3	สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4.4	ระบุสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5. สาระสำคัญ							
5.1	สอดคล้องกับเนื้อหาและสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.2	แสดงความคิดหลักได้ชัดเจน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5.3	เนื้อความถูกต้องได้ใจความ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6. สาระการเรียนรู้							
6.1	สาระการเรียนรู้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.2	สาระการเรียนรู้มีความถูกต้อง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6.3	ใช้สาระการเรียนรู้เหมาะสมกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการ
จัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์ (ต่อ)

รายการประเมิน	ความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล	
	คนที่	คนที่	คนที่				
	1	2	3				
7. รายการอ้างอิง							
7.1	แหล่งอ้างอิงมีความน่าเชื่อถือทางวิชาการ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7.2	สาระการเรียนรู้สอดคล้องกับรายการอ้างอิง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้							
8.1	สอดคล้องกับจุดประสงค์	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.2	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.3	การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับการสอนหลักการใช้ภาษาไทยในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
8.4	กิจกรรมการเรียนการสอนสอดคล้องกับขั้นตอนการสอนที่กำหนด	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9. สื่อการเรียนรู้/แหล่งเรียนรู้/ชิ้นงาน							
9.1	สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.2	สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.3	เร้าความสนใจของนักเรียน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9.4	นักเรียนมีส่วนร่วมในการใช้สื่อ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10. กระบวนการวัดผลและประเมินผล							
10.1	การวัดและประเมินผลสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10.2	ประเมินนักเรียนได้ตามสภาพจริง	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ตารางที่ 21 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของ
แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย

ข้อสอบ ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
1	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
4	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
5	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
6	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
7	1	0	1	2	0.67	ใช้ได้
8	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
9	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
10	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
11	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
12	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
13	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
14	1	1	0	2	0.67	ใช้ได้
15	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
16	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
17	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
18	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
19	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
20	1	1	-1	1	0.33	ใช้ไม่ได้
21	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
22	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
23	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
24	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
25	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 21 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของ
แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย (ต่อ)

ข้อสอบ ข้อที่	ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม ΣR	สรุปค่า IOC	แปลผล
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
26	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
27	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
28	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
29	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
30	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
31	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
32	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
33	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
34	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
35	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
36	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
37	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
38	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
มีค่าเฉลี่ยรายฉบับ = 0.96						

ผลการประเมินความสอดคล้องของแบบวัดอัตมโนทัศน์

ตารางที่ 22 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัดอัตมโนทัศน์

อัตมโนทัศน์	ข้อรายการ	ความคิดเห็น ของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม ΣR	สรุป ค่า IOC	แปล ผล
		คน ที่ 1	คน ที่ 2	คน ที่ 3			
		1	2	3			
อัตมโนทัศน์วิชาการ (Academic Self-Concept) เป็นการรับรู้ความสามารถของ นักเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ กิจกรรม หรือความสามารถ ทาง การเรียนที่มีต่อกิจกรรม การเรียนวิชานั้น ๆ ในโรงเรียน	1. ฉันทราบว่าการศึกษาหลักการใช้ ภาษาไทยมีประโยชน์ต่อตัวฉัน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	2. ฉันเห็นว่าการที่ครูให้ฉันสรุปความรู้ เอง ฉันจะจดจำบทเรียนได้มากขึ้น	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	3. ฉันเห็นว่าการที่ฉันขยันเรียนภาษาไทย มากพอ จะทำให้คะแนนออกมาดี	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	4. ฉันคิดว่าทุกปัญหาในการเรียน ภาษาไทย ย่อมทำให้ฉันเก่งขึ้น	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	5. ฉันคิดว่าการจัดกิจกรรมการสอนของ ครูภาษาไทยมีผลต่อการเรียนของฉัน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	6. ฉันทราบว่าฉันยังไม่ถนัดเรื่องใดใน หลักการใช้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	7. ฉันรู้ว่าฉันควรทำอะไรหากไม่เข้าใจ เนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทย	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
	8. ฉันคิดว่าฉันมีความพยายามมาก พอที่จะทำคะแนนหลักการใช้ภาษาไทย ให้ออกมาดี	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	9. ฉันรู้ว่าฉันต้องการความช่วยเหลือ หากฉันตอบคำถามครูในเรื่องหลักการใช้ ภาษาไทยไม่ได้	1	1	0	2	0.67	ใช้ได้
	10. ฉันทราบว่าการศึกษาหลักภาษาไทย สามารถทำให้ฉันใช้ภาษาไทยได้ดีขึ้น	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้

ตารางที่ 22 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด
 อัตมโนทัศน์ (ต่อ)

อัตมโนทัศน์	ข้อรายการ	ความคิดเห็น ของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม ΣR	สรุป ค่า IOC	แปล ผล
		คน ที่ 1	คน ที่ 2	คน ที่ 3			
	11. ฉันคิดว่าฉันสามารถคิดวิธีการจดจำเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยเพื่อให้ตนเองเข้าใจได้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	12. ฉันคิดว่าฉันสามารถตอบคำถามจากการแข่งขันเกมในชั้นเรียนภาษาไทยได้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	13. ฉันเห็นว่าฉันสามารถพัฒนาความรู้ด้านหลักการใช้ภาษาไทยให้ดีขึ้นได้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	14. ฉันเห็นว่าการเรียนภาษาไทยมีผลต่อการศึกษาต่อของฉัน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	15. ฉันรู้ว่าอาชีพทางด้านภาษาไทยเป็นสิ่งที่ฉันคาดหวัง	1	0	-1	2	0.00	ใช้ไม่ได้
	16. ฉันทราบว่าเมื่อชั่วโมงต่อไปเป็นภาษาไทย ฉันจะรีบเข้าเรียนทันที	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
<p>อัตมโนทัศน์ที่ไม่เป็นเชิงวิชาการ (Non-Academic Self-Concept) แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่</p> <p>1. อัตมโนทัศน์ ทางสังคม เป็นการรับรู้บทบาทและความสัมพันธ์ของตนเองในสังคมครอบคลุมทั้งการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางสังคมไว้ได้แกมมิตรภาพ การให้ความช่วยเหลือ ความเมตตา การเข้าสังคมหรือการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น</p>	17. ฉันคิดว่าฉันสามารถสนิทกับกลุ่มเพื่อนคนอื่น ๆ ได้ง่ายในขณะที่เรียนหลักการใช้ภาษาไทย	1	1	0	2	0.67	ใช้ได้
	18. ฉันพยายามที่จะยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยได้เพื่อให้งานออกมาดี	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	19. ฉันคิดว่าฉันสามารถให้ความช่วยเหลือกับเพื่อนในกลุ่มที่ยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยได้พอสมควร	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	20. ฉันคิดว่าฉันสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้ในขณะที่ทำงานกลุ่มกับเพื่อน ๆ	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้

ตารางที่ 22 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด
 อ้อมโนทัศน์ (ต่อ)

อ้อมโนทัศน์	ข้อรายการ	ความคิดเห็น ของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม ΣR	สรุป ค่า IOC	แปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
	21. ฉันคิดว่าฉันมีความเป็นผู้นำในการแบ่งหน้าที่การทำงาน และเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับหลักการใช้ภาษาไทยให้กับเพื่อน ๆ ในกลุ่มได้	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	22. ฉันคิดว่าฉันเป็นผู้ตามและผู้รับฟังที่ดีได้ ถ้าเพื่อนในกลุ่มมีข้อเสนอแนะที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยที่น่าสนใจ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	23. ฉันจะรู้สึกดีเมื่อได้ทำงานกับกลุ่มเพื่อนที่ชอบเรียนหลักการใช้ภาษาไทยเหมือนกัน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
2. อ้อมโนทัศน์ทางด้านอารมณ์ คือ การรับรู้ความรู้สึกด้านความกดดันทางอารมณ์ ความวิตกกังวล ความเหนื่อย ความมั่นใจ ความเครียด ความสุข หรือ ความขุ่นเคืองที่มีต่อตนเองในการเรียนหรือการทำกิจกรรมนั้น ๆ ในโรงเรียน	24. ฉันมีความสุขเมื่อเพื่อนในกลุ่มทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
	25. ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันหยุดหัดฉันจะสามารถจัดการกับอารมณ์ ความรู้สึกนั้นได้อย่างไรในชั้นเรียนภาษาไทย	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
	26. ฉันรู้ว่าฉันควรใช้น้ำเสียงแบบใดในการสื่อสารกับเพื่อนหรือครูในชั้นเรียนภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	27. เมื่อมีเหตุการณ์ที่ทำให้ฉันไม่พอใจจากการทำงานเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยกับกลุ่มเพื่อน ฉันคิดว่าฉันสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดี	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	28. ฉันรู้ว่าฉันเป็นคนที่มีความมั่นใจในตนเองสำหรับการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย	0	1	0	2	0.33	ใช้ไม่ได้

ตารางที่ 22 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ในการตรวจพิจารณาหาความตรงเชิงเนื้อหาของแบบวัด
อ้อมโนทัศน์ (ต่อ)

อ้อมโนทัศน์	ข้อรายการ	ความคิดเห็น ของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผล รวม ΣR	สรุป ค่า IOC	แปล ผล
		คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3			
	29. ฉันทราบว่าฉันมีวิธีการทำให้ตนเองผ่อนคลายได้อย่างไร เมื่อเผชิญกับภาวะตึงเครียดต่อการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	30. ฉันรู้ตัวเสมอว่าฉันกำลังรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
3. อ้อมโนทัศน์ทาง กายภาพ คือ เป็น การรับรู้ที่เกี่ยวข้องกับ การแสดงออกทาง กายภาพ หรือภาพลักษณ์ ของตนเอง รวมถึง สภาพแวดล้อมในการ เรียนหรือการทำกิจกรรม นั้น ๆ ในโรงเรียน	31. ฉันรู้ว่าเวลาฉันออกไปนำเสนองานฉันจะ แสดงความรู้สึกผ่านสีหน้าท่าทางของฉันให้ เพื่อนได้รับรู้ความต้องการเองได้	0	0	1	2	0.33	ใช้ ไม่ได้
	32. ฉันคิดว่าห้องเรียนที่มีบรรยากาศดีจะส่งผล ต่อการเรียน หลักการใช้ภาษาไทยของฉัน	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	33. ฉันรู้ว่าเวลาที่ฉันนำเสนอวิชาภาษาไทย ฉันสามารถควบคุมสีหน้า ท่าทาง และน้ำเสียง ได้ดี	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	34. ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันมั่นใจในการตอบ คำถามครูจะทำให้ฉันมีบุคลิกภาพที่ดี	0	1	1	2	0.67	ใช้ได้
	35. ฉันรู้ว่าเวลาที่ฉันตื่นเต้นฉันจะแสดงท่าทาง ออกมาเป็นอย่างไรในชั้นเรียนภาษาไทย	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	36. ฉันทราบว่าเวลาที่ในห้องเรียนมีเสียง รบกวนจากภายนอกหรือภายในห้องเรียนจะทำให้ ฉันเรียนภาษาไทยไม่เข้าใจ	1	1	1	3	1.0	ใช้ได้
	มีค่าเฉลี่ยรายฉบับ = 0.87						
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) จำนวน 30 ข้อที่ได้เลือกนำไปใช้จากการหาค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคอัลฟา = 0.89							

**ผลการวิเคราะห์ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนก
ของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย**

ตารางที่ 23 ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
แบบปรนัย

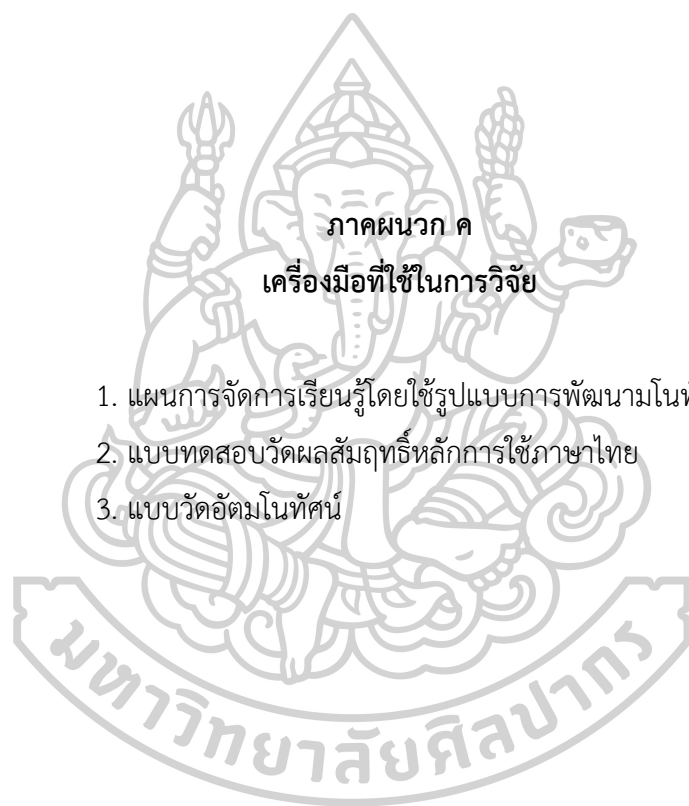
ข้อ	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การแปลความหมาย	การแปลผล
1	0.69	0.36	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
2	0.53	0.27	ยากปานกลาง จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
3	0.34	0.27	ค่อนข้างยาก จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
4	0.44	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
5	0.47	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
6	0.31	0.55	ค่อนข้างยาก จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
7	0.84	0.18	ง่ายมาก ไม่สามารถจำแนกได้	คุณภาพไม่ผ่านเกณฑ์
8	0.66	0.36	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
9	0.50	0.55	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
10	0.19	0.18	ยากมาก ไม่สามารถจำแนกได้	คุณภาพไม่ผ่านเกณฑ์
11	0.38	0.27	ค่อนข้างยาก จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
12	0.59	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
13	0.44	0.64	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
14	0.75	0.27	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
15	0.69	0.36	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
16	0.78	0.27	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
17	0.41	0.55	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
18	0.34	0.36	ค่อนข้างยาก จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
19	0.31	0.27	ค่อนข้างยาก จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
20	0.22	0.27	ค่อนข้างยาก จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
21	0.44	0.73	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
22	0.66	0.36	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
23	0.53	0.64	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
24	0.88	0.18	ง่ายมาก ไม่สามารถจำแนกได้	คุณภาพไม่ผ่านเกณฑ์
25	0.56	0.82	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
26	0.50	0.73	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
27	0.38	0.55	ค่อนข้างยาก จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์

ตารางที่ 23 ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
แบบปรนัย (ต่อ)

ข้อ	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	การแปลความหมาย	การแปลผล
28	0.36	0.27	ค่อนข้างยาก จำแนกได้พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
29	0.44	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
30	0.28	0.36	ค่อนข้างยาก จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
เฉลี่ย	0.50	0.41	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	

ตารางที่ 24 ค่าระดับความยาก ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
แบบอัตนัย

ข้อ	ค่าความยาก (PE)	ค่าอำนาจจำแนก (D)	การแปลความหมาย	การแปลผล
31	0.61	0.33	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
32	0.64	0.28	ค่อนข้างง่าย จำแนกได้ พอใช้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
33	0.50	0.11	ยากปานกลาง ไม่สามารถ จำแนกได้	คุณภาพไม่ผ่านเกณฑ์
34	0.28	0.33	ค่อนข้างยาก จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
35	0.58	0.39	ยากปานกลาง จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
36	0.29	0.55	ค่อนข้างยาก จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
37	0.44	0.36	ยากปานกลาง จำแนกได้	มีคุณภาพตามเกณฑ์
38	0.53	0.45	ยากปานกลาง จำแนกได้ดี	มีคุณภาพตามเกณฑ์
เฉลี่ย	0.48	0.35	ยากปานกลาง จำแนกได้	
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) จำนวน 24 ข้อที่ได้เลือกนำไปใช้ KR-20 = 0.82				



ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์
2. แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์หลักการใช้ภาษาไทย
3. แบบวัดอ้อมโนทัศน์

แผนการจัดการเรียนรู้

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

รายวิชา ท32101 ภาษาไทย 3

หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 รอบรู้เรื่องคำ

เวลาเรียน 2 คาบ (100 นาที)

ระดับชั้นที่สอน / วันเวลาที่สอน วัน.....ที่.....เดือน.....พ.ศ.....เวลา.....น.

โรงเรียนดำนมะขามเตี้ยวิทยาคม

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

เรื่อง คำประสม

ผู้สอน นายธนกฤต กิจธนากำจร

1. สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย
2. มาตรฐานการเรียนรู้ / ตัวชี้วัด
 - มาตรฐานการเรียนรู้
 - มาตรฐาน ท 4.1 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษา และพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ
 - ตัวชี้วัด
 - ท 4.1 ม.5/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย
3. วิเคราะห์ผลการเรียนรู้
 - 3.1 ด้านความรู้ (K)
 - 3.1.1 อธิบายหลักการสร้างคำประสม
 - 3.2 ด้านทักษะ/กระบวนการ (P)
 - 3.2.1 ทักษะการเขียน
 - 3.2.2 ทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์
 - 3.3 ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (A)
 - 3.3.1 มีวินัย
 - 3.3.2 ใฝ่เรียนรู้
 - 3.3.3 มุ่งมั่นในการทำงาน

4. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 4.1 นักเรียนอธิบายหลักการสร้างคำประสมได้
- 4.2 นักเรียนยกตัวอย่างคำประสมได้

5. สาระสำคัญ

คำประสมเป็นคำที่เกิดจากคำมูลที่มีความหมายต่างกัน มารวมกันตั้งแต่ 2 คำขึ้นไป แล้วเกิดความหมายใหม่ แต่ก็ต้องมีความหมายใกล้เคียงกับคำมูลเดิมคำใดคำหนึ่ง ที่นำมาประสมกัน หรือมีความหมายไปในเชิงเปรียบเทียบ

6. สาระการเรียนรู้

คำประสม หมายถึง คำที่เกิดจากการนำคำที่มีความหมายต่างกันอย่างน้อย 2 คำมารวมกัน เกิดเป็นคำใหม่คำหนึ่งที่มีความหมายใหม่

1.1 ลักษณะของคำประสม การแยกคำประสมออกจากคำประเภทอื่น กลุ่มคำ และ ประโยค มีลักษณะที่พอสังเกตได้

1.2 ส่วนประกอบของคำประสม ได้แบ่งชนิดของคำประสม ออกเป็นดังนี้

1.2.1 คำประสมที่เป็นคำนาม ส่วนมากเป็นคำประสมที่สร้างจาก

1) คำนาม + คำนาม เช่น

ดอกฟ้า หมายถึง หญิงที่สูงศักดิ์

วันม หมายถึง วัวพันธุ์ที่เลี้ยงไว้เพื่อรีดนม

2) คำนาม + คำกริยา เช่น

มือถือ หมายถึง โทรศัพท์ที่ถือติดตัวไปได้, โทรศัพท์เคลื่อนที่

หมูหัน หมายถึง ลูกหมูย่างทั้งตัว

3) คำนาม + คำกริยา + คำนาม

คนเดินดิน หมายถึง บุคคลที่มีความเป็นอยู่ธรรมดา

แปรงสีฟัน หมายถึง แปรงที่ใช้สำหรับทำความสะอาดฟัน

1.2.2 คำประสมที่เป็นคำกริยา ส่วนมากเป็นคำประสมที่สร้างจาก

1) คำกริยา + คำกริยา เช่น

กันสาด หมายถึง เ Ping ที่ต่อชายคาสำหรับกันฝนไม่ให้สาดเข้าบ้าน

พิมพ์ดีด หมายถึง อุปกรณ์สำหรับพิมพ์ตัวหนังสือด้วยปลายนิ้วมือ

2) คำกริยา + คำนาม เช่น

ปิดปาก หมายถึง ไม่พูด, ทำให้ไม่ได้พูด

โยงโย หมายถึง มีส่วนเกี่ยวข้องโยงกันไปมาราวกับใยของแมงมุม

3) คำกริยา + คำบุพบท เช่น

เป็นกลาง หมายถึง ไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง

1.3 ลักษณะความหมายของคำประสม แบ่งเป็น 3 ลักษณะ คือ

1.3.1 ความหมายเปรียบเทียบ เช่น

หมาวัด หมายถึง ผู้ชายที่มีศักดิ์ต่ำกว่าผู้หญิงที่ตนหมายปอง

ตีนแมว หมายถึง นัยย่องเบา

ดอกฟ้า หมายถึง หญิงผู้สูงศักดิ์

1.3.2 ความหมายเฉพาะ เมื่อนำคำมารวมกันแล้วมีความหมายซึ่งต้องขยายความ เช่น

หน้าอ่อน หมายถึง ดูอายุน้อยกว่าอายุจริง

เบาใจ หมายถึง ไม่หนักใจ, โล่งใจ

หมาบ้า หมายถึง หมาที่เป็นโรคพิษสุนัขบ้า

1.3.3 ความหมายใกล้เคียงกับคำเดิม เช่น

ยางลบ หมายถึง ยางที่ใช้สำหรับลบข้อความ

ผ้าปูโต๊ะ หมายถึง ผ้าที่ใช้ปูโต๊ะ

เข็มฉีดยา หมายถึง เข็มที่ใช้ฉีดยา

7. รายการอ้างอิง

สถาบันภาษาไทย. (2564). *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 2 : คำ การสร้างคำและการยืมคำ*.

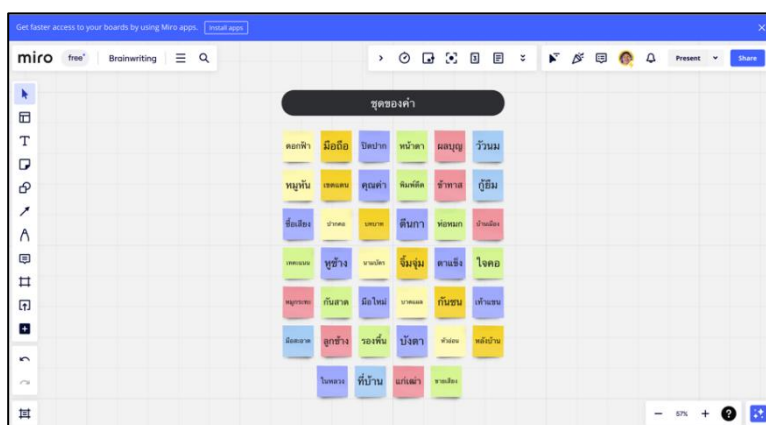
พิมพ์ครั้งที่ 4. โรงพิมพ์ สกสค. ลาดพร้าว.

8. กิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนาโมทัศน์

คาบที่ 1 (50 นาที)

ขั้นที่ 1 รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับโมทัศน์ (Listing) (15 นาที)

1.1 ครูนำเสนอชุดคำผ่านแอปพลิเคชัน Miro : Brainwriting แล้วให้นักเรียนพิจารณาคัดเลือกคำประสมตามความเข้าใจของตนเอง



คำที่นำเสนอ

ดอกฟ้า	มือถือ	ปิดปาก	หน้าตา	ผลบุญ
วิววนม	หมูหัน	เซตแดน	คุณค่า	พิมพ์ดีด
ข้าทาส	กู๋ยืม	ซื่อเสียง	ปากคอก	บทบาท
ตีนกา	ห่อหมก	บ้านเมือง	เทศะแนน	หูช้าง
นามบัตร	จิ้มจุ่ม	ตาแข็ง	ใจคอ	ขายเสียง
หมูกระทะ	กันสาด	มือใหม่	บาดแผล	แก่เฒ่า
กันชน	เต้าแวน	มือสะอาด	ลูกช้าง	ที่บ้าน
รองพื้น	บังดา	หัวอ่อน	หลังบ้าน	ในหลวง
หัวโบราณ	หน้าอ่อน	ไตเท้า	ฝนฟ้า	

ตัวอย่างคำที่เลือกได้

ดอกฟ้า	มือถือ	ปิดปาก	หลังบ้าน	บังตา
วันนม	หมูหัน	ขายเสียง	ที่บ้าน	รองพื้น
ลูกข้าง	พิมพ์ดีด	ซื้อเสียง	โน้ตหลวง	หัวอ่อน
ตีนกา	ห่อหมก	เตะคะแนน	หัวโบราณ	มือสะอาด
หูช้าง	จิ้มจุ่ม	ตาแข็ง	ใต้เท้า	เท้าแขน
หมุกระทะ	กันสาด	มือใหม่	หน้าอ่อน	กันชน

1.2 นักเรียนและครูร่วมกันพิจารณาคำที่เลือกกว่าเป็นคำประสมหรือไม่ และช่วยกันอภิปรายว่าคำประสมมีลักษณะอย่างไร

ขั้นที่ 2 จัดกลุ่มข้อมูล (Grouping) (15 นาที)

2.1 แบ่งกลุ่มนักเรียน กลุ่มละ 4 - 5 คน โดยใช้วิธีนับเลข 1 - 5 แล้วช่วยกันพิจารณาคำที่ได้จัดรวบรวมไว้ที่ได้จากขั้นที่ 1 ว่าคำใดบ้างที่มีความเกี่ยวข้องกันและสามารถรวมเป็นกลุ่มเดียวกันได้ผ่านแอปพลิเคชัน Miro: retrospective โดยนักเรียนจะใช้โทรศัพท์ในการจัดกลุ่มให้ได้มากกว่า 1 กลุ่ม

2.2 ครูแจกแบบบันทึกผล แล้วให้นักเรียนบันทึกผลของการจัดกลุ่มในขั้นที่ 2.1 ลงในแบบบันทึกผล (แนบท้ายแผน)



ตัวอย่าง

กลุ่มที่ 1				
ดอกฟ้า	มือถือ	หลังบ้าน	ววนม	หมูหัน
ที่บ้าน	ลูกข้าง	พิมพ์ดีด	ในหลวง	ตีนกา
ห่อหมก	หูช้าง	จิ้มจุ่ม	ใต้เท้า	หมูกระทะ
กันสาด	กันชน	เท้าแขน	รองพื้น	บังตา

กลุ่มที่ 2				
ปิดปาก	ขายเสียง	ซื้อเสียง	ทะเลเนน	หัวโบราณ
ตาแข็ง	มือใหม่	หน้าอ่อน	มือสะอาด	หัวอ่อน

ขั้นที่ 3 ระบุชื่อข้อมูลและอธิบายเหตุผล (Labeling) (20 นาที)

3.1 นักเรียนแต่ละกลุ่มตั้งชื่อกลุ่มข้อมูล พร้อมอธิบายเหตุผลที่จัดเลือกคำเหล่านั้นไว้ในกลุ่มเดียวกัน แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกผล

ตัวอย่าง

กลุ่มที่ 1 คำประสมที่เป็นคำนาม				
ดอกฟ้า	มือถือ	หลังบ้าน	ววนม	หมูหัน
ที่บ้าน	ลูกข้าง	พิมพ์ดีด	ในหลวง	ตีนกา
ห่อหมก	หูช้าง	จิ้มจุ่ม	ใต้เท้า	หมูกระทะ
กันสาด	กันชน	เท้าแขน	รองพื้น	บังตา

เหตุผล - เพราะทุกคำในกลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มคำที่บ่งบอกถึง ชื่อคน สัตว์ สิ่งของ และสถานที่ ซึ่งเป็นลักษณะของคำนาม

กลุ่มที่ 2 คำประสมที่เป็นคำกริยา

ปิดปาก	ขายเสียง	ซื้อเสียง	เตะคะแนน	หัวโบราณ
ตาแข็ง	มือใหม่	หน้าอ่อน	มือสะอาด	หัวอ่อน

เหตุผล - เพราะทุกคำในกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มคำที่บ่งบอกถึงการแสดงอาการของคำนามหรือสรรพนาม ซึ่งเป็นลักษณะของคำกริยา

คาบที่ 2 (50 นาที)

ขั้นที่ 4 จัดกลุ่มข้อมูลใหม่ (Regrouping) (20 นาที)

4.1 นักเรียนช่วยกันพิจารณาทบทวนว่ากลุ่มคำที่จัดในขั้นที่ 3 ถูกต้องหรือไม่ โดยนักเรียนสามารถจัดกลุ่มและตั้งชื่อกลุ่มใหม่ได้อีกครั้ง แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกผล ครูใช้คำถามเพื่อกระตุ้นและพัฒนาการคิดของนักเรียน ดังนี้

- นักเรียนสามารถจัดกลุ่มได้มากกว่านี้อีกหรือไม่
- กลุ่มคำที่นักเรียนจัดไว้สามารถแบ่งเป็นลักษณะอย่างอื่นได้อีกหรือไม่
- เพราะเหตุใดนักเรียนถึงนำคำเหล่านี้มาจัดเป็นกลุ่มเดียวกัน

นักเรียนอาจจัดกลุ่มคำและตั้งชื่อใหม่ โดยให้เหตุผลในการจัดกลุ่มใหม่ ดังนี้

กลุ่มที่ 1 คำประสมที่ประกอบด้วยคำที่มี 2 พยางค์

ดอกฟ้า	วุ่นม	ลูกข้าง	ตีนกา	กันชน
หูข้าง	มือถือ	หมูหัน	ใต้เท้า	ซื้อเสียง
ตาแข็ง	มือใหม่	หัวอ่อน	หน้าอ่อน	ที่บ้าน
พิมพ์ดีด	ห่อหมก	จิ้มจุ่ม	กันสาด	ในหลวง
เท้าแขน	รองพื้น	บังตา	ปิดปาก	หลังบ้าน
ขายเสียง				

เหตุผล - เพราะทุกคำในกลุ่มที่ 1 เป็นการประกอบด้วยคำที่มี 2 พยางค์

กลุ่มที่ 2 คำประสมที่ประกอบด้วยคำที่มี 3 พยางค์

หัวโบราณ มือสะอาด เทคะแนน หมูกระทะ

เหตุผล - เพราะทุกคำในกลุ่มที่ 2 เป็นการประกอบด้วยคำที่มี 3 พยางค์

ขั้นที่ 5 สังเคราะห์ (Synthesizing) (30 นาที)

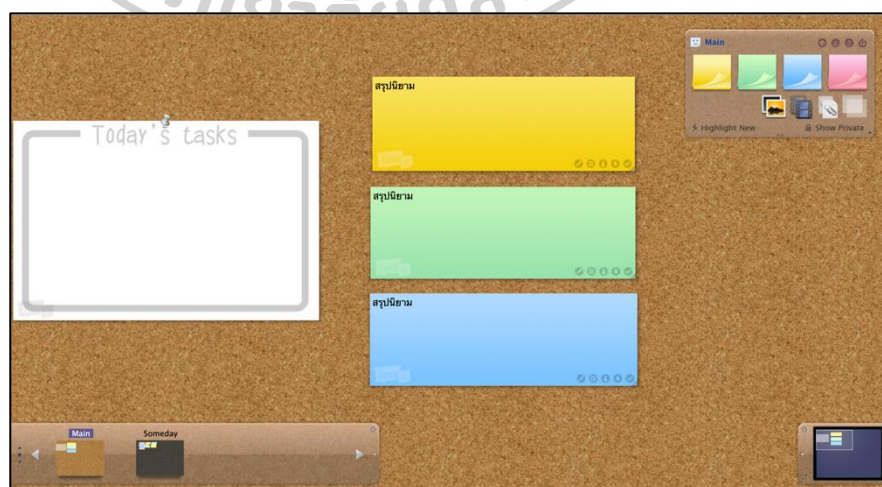
5.1 นักเรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันสรุปมโนทัศน์ เรื่อง คำประสม หลังจากที่ได้จัดกลุ่มคำและตั้งชื่อใหม่เป็นข้อความสั้น ๆ แล้วบันทึกลงในแบบบันทึกผล

ตัวอย่าง

- คำประสมเป็นคำที่สามารถเป็นได้เกือบทุกชนิดของคำ รวมถึงสามารถนำคำแต่ละชนิดมาประสมกันได้เพื่อให้เกิดความหมายใหม่
- คำประสมเป็นคำที่สร้างขึ้นใหม่จากการนำคำมูล 2 คำขึ้นไปมารวมกัน เกิดเป็นคำใหม่มีความหมายใหม่ ทำให้มีคำใช้ในภาษาไทยมากขึ้น

5.2 นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลการสรุปมโนทัศน์ เรื่อง คำประสม ผ่านแอปพลิเคชัน

Lino



5.3 นักเรียนตรวจสอบความถูกต้องของมโนทัศน์ เรื่อง คำประสม ที่ได้นำเสนอว่าผลการสรุปรวมมโนทัศน์ เรื่อง คำประสม มีรายละเอียดชัดเจนหรือไม่ และมีรายละเอียดใดที่สามารถเพิ่มเติมให้สมบูรณ์ได้อีก

5.4 นักเรียนทำใบงานเป็นรายบุคคล (แบบท้ายแผน) เรื่อง คำประสม แล้วส่งให้ครูตรวจ

9. สื่อการเรียนรู้ / แหล่งเรียนรู้ / ชิ้นงาน

9.1 สื่อการเรียนรู้

1. ใบงานรายบุคคล เรื่อง คำประสม
2. แบบบันทึกผล เรื่อง คำประสม
3. แอปพลิเคชัน Miro
4. แอปพลิเคชัน Lino

10. กระบวนการวัดผลและประเมินผล

วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
1. ประเมินแบบบันทึกผล เรื่อง คำประสม	แบบบันทึกผล เรื่อง คำประสม	นักเรียนมีระดับคุณภาพอยู่ในระดับพอใช้ขึ้นไป
2. พิจารณาการตอบคำถาม (K)	คำถามพัฒนาการคิด	
ประเมินใบงานรายบุคคล เรื่อง คำประสม (P)	ใบงานรายบุคคล เรื่อง คำประสม	นักเรียนมีระดับคุณภาพอยู่ในระดับพอใช้ขึ้นไป
ประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นรายบุคคล (A)	แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นรายบุคคล	นักเรียนมีระดับคุณภาพอยู่ในระดับพอใช้ขึ้นไป

เกณฑ์การประเมิน: แบบบันทึกผลและใบงานรายบุคคล

ผลงาน	เกณฑ์การประเมิน			
	4 (ดีเยี่ยม)	3 (ดี)	2 (พอใช้)	1 (ปรับปรุง)
แบบบันทึกผล	<p>สรุปความรู้ความเข้าใจได้ถูกต้องชัดเจน</p> <p>4 ประเด็น</p> <p>1. การจัดกลุ่มข้อมูลได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>2. การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>3. การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูลใหม่</p> <p>4. การสังเคราะห์ข้อมูลได้ถูกต้องตามนิยามของเรื่องต่าง ๆ</p>	<p>สรุปความรู้ความเข้าใจได้ถูกต้องชัดเจน</p> <p>3 ประเด็น</p> <p>1. การจัดกลุ่มข้อมูลได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>2. การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>3. การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูลใหม่</p> <p>4. การสังเคราะห์ข้อมูลได้ถูกต้องตามนิยามของเรื่องต่าง ๆ</p>	<p>สรุปความรู้ความเข้าใจได้ถูกต้องชัดเจน</p> <p>2 ประเด็น</p> <p>1. การจัดกลุ่มข้อมูลได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>2. การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>3. การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูลใหม่</p> <p>4. การสังเคราะห์ข้อมูลได้ถูกต้องตามนิยามของเรื่องต่าง ๆ</p>	<p>สรุปความรู้ความเข้าใจได้ถูกต้องชัดเจน</p> <p>1 ประเด็น</p> <p>1. การจัดกลุ่มข้อมูลได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>2. การระบุชื่อข้อมูลและอธิบายได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูล</p> <p>3. การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่ได้ถูกต้องตามประเภทของกลุ่มข้อมูลใหม่</p> <p>4. การสังเคราะห์ข้อมูลได้ถูกต้องตามนิยามของเรื่องต่าง ๆ</p>
ใบงานรายบุคคล	<p>ตอบคำถามเรื่องคำประสมได้ถูกต้องมากกว่า 8 ข้อ</p>	<p>ตอบคำถามเรื่องคำประสมได้ถูกต้อง 6 – 7 ข้อ</p>	<p>ตอบคำถามเรื่องคำประสมได้ถูกต้อง 4 – 5 ข้อ</p>	<p>ตอบคำถามเรื่องคำประสมได้ถูกต้องน้อยกว่า 4 ข้อ</p>

เกณฑ์ประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์เป็นรายบุคคล

คำชี้แจง : เกณฑ์การประเมินนี้สร้างขึ้นเพื่อให้ครูใช้เป็นเกณฑ์การให้คะแนนพฤติกรรมของนักเรียนตามความเป็นจริง และประเมินผลลงในแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนเป็นรายบุคคล

รายการประเมิน	เกณฑ์การประเมิน		
	3 (ดีเยี่ยม)	2 (ดี)	1 (ปรับปรุง)
1. ความเป็นระเบียบวินัย	นักเรียนปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ 3 ข้อ 1. เข้าเรียนตรงเวลา 2. นั่งอยู่กับที่ ไม่เล่น 3. ไม่พูดคุยขณะที่ครูสอน 4. อุบัติการณ์การเรียนครบตามที่ครูกำหนด เช่น หนังสือเรียนใบความรู้ เครื่องเขียน	นักเรียนมีคุณสมบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ 2 ข้อ 1. เข้าเรียนตรงเวลา 2. นั่งอยู่กับที่ ไม่เล่น 3. ไม่พูดคุยขณะที่ครูสอน 4. อุบัติการณ์การเรียนครบตามที่ครูกำหนด เช่น หนังสือเรียนใบความรู้ เครื่องเขียน	นักเรียนมีคุณสมบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ น้อยกว่า 2 ข้อ 1. เข้าเรียนตรงเวลา 2. นั่งอยู่กับที่ ไม่เล่น 3. ไม่พูดคุยขณะที่ครูสอน 4. อุบัติการณ์การเรียนครบตามที่ครูกำหนด เช่น หนังสือเรียนใบความรู้ เครื่องเขียน
2. ใฝ่เรียนรู้	นักเรียนปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ครบทุกข้อ 1. ปฏิบัติงานที่ครูมอบหมายทันที 2. จดบันทึกและตั้งใจฟังครูสอน 3. ยกมือสอบถามความรู้ทันทีที่สงสัย	นักเรียนไม่ปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ 2 ข้อ 2. ปฏิบัติงานที่ครูมอบหมายทันที 2. จดบันทึกและตั้งใจฟังครูสอน 3. ยกมือสอบถามความรู้ทันทีที่สงสัย	นักเรียนไม่ปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ น้อยกว่า 2 ข้อ 1. ปฏิบัติงานที่ครูมอบหมายทันที 2. จดบันทึกและตั้งใจฟังครูสอน 3. ยกมือสอบถามความรู้ทันทีที่สงสัย
3. มุ่งมั่นในการทำงาน	นักเรียนปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ครบทุกข้อ 1. ทำงานด้วยความตั้งใจ 2. พยายามแก้ปัญหาและอุปสรรคในการทำงานให้สำเร็จ 3. ทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จ	นักเรียนไม่ปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ 2 ข้อ 1. ทำงานด้วยความตั้งใจ 2. พยายามแก้ปัญหาและอุปสรรคในการทำงานให้สำเร็จ 3. ทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จ	นักเรียนไม่ปฏิบัติตามเกณฑ์ต่อไปนี้ น้อยกว่า 2 ข้อ 1. ทำงานด้วยความตั้งใจ 2. พยายามแก้ปัญหาและอุปสรรคในการทำงานให้สำเร็จ 3. ทำงานที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จ

ระดับคุณภาพ/การวัดประเมินผล

คะแนนรวม 7 – 9 หมายถึง นักเรียนมีคุณภาพระดับดีเยี่ยม


คะแนนรวม 4 – 6 หมายถึง นักเรียนมีคุณภาพระดับดี

คะแนนรวม 3 หมายถึง นักเรียนมีคุณภาพระดับปรับปรุง

แบบบันทึกผล เรื่อง คำประสม

คำชี้แจง ให้นักเรียนบันทึกข้อมูลที่ได้จากการทำกิจกรรมกลุ่มในชั้นเรียน

ชื่อกลุ่ม..... ชั้น.....

กิจกรรมจัดกลุ่มข้อมูล	ผลการปฏิบัติกิจกรรม	
การจัดกลุ่มข้อมูล		เหตุผลสนับสนุน
การระบุชื่อข้อมูล และอธิบาย		←
การจัดกลุ่มข้อมูลใหม่		←
การสังเคราะห์ข้อมูล		

ใบงานรายบุคคล เรื่อง คำประสม

คำชี้แจง ให้นักเรียนตอบคำถามต่อไปนี้ให้ถูกต้อง (10 คะแนน)

1.) ให้นักเรียนคำมูลตั้งแต่สองคำขึ้นไปมาประสมกันแล้วเกิดความหมายใหม่

ตัวอย่าง	คอ	หมายถึง	ส่วนของร่างกายที่ต่อศีรษะกับตัว
	ห่าน	หมายถึง	ชื่อนกจำพวกเป็ด คอยาว
	คอห่าน	หมายถึง	ส่วนของโถส้วม

1.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

2.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

3.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

4.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

5.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

6.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

7.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

8.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

9.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

10.หมายถึง

.....หมายถึง

.....หมายถึง

ชื่อ.....ชั้น.....เลขที่.....

**แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้หลักการใช้ภาษาไทย
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5**

คำอธิบาย

1. ข้อสอบมี 2 ตอน จำนวน 24 ข้อ รวม 28 คะแนน เวลา 1 ชั่วโมง
 ตอนที่ 1 แบบปรนัยชนิด 5 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ (20 คะแนน)
 ตอนที่ 2 แบบอัตนัย จำนวน 4 ข้อ (8 คะแนน)
2. ใช้ดินสอดำ 2B ระบายในวงกลมที่เป็นคำตอบในกระดาษคำตอบหากต้องการเปลี่ยนตัวเลือกใหม่ต้องลบให้สะอาดแล้วจึงระบายวงกลมตัวเลือกใหม่
3. แบบอัตนัยเขียนคำตอบด้วยลายมือตัวบรรจงครึ่งบรรทัด
4. ห้ามนำข้อสอบและกระดาษคำตอบออกนอกห้องสอบ

ตัวชี้วัด

- ท 4.1 ม.4-6/3 ใช้ภาษาเหมาะสมแก่โอกาสกาลเทศะ และบุคคล รวมทั้งคำราชาศัพท์อย่างเหมาะสม
- ท 4.1 ม.4-6/5 วิเคราะห์อิทธิพลของภาษาต่างประเทศและภาษาถิ่น
- ท 4.1 ม.4-6/6 อธิบายและวิเคราะห์หลักการสร้างคำในภาษาไทย

คำชี้แจงในการทำแบบทดสอบ

ตอนที่ 1 : แบบทดสอบปรนัยชนิด 5 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุดเพียง 1 ตัวเลือกลงในกระดาษคำตอบ จำนวน 20 ข้อ (ข้อละ 1 คะแนน)

1. จงเรียงลำดับข้อความต่อไปนี้ตามระดับของภาษา โดยเริ่มจากภาษาระดับพิธีการ ทางภารกิจทางการไม่เป็นทางการ และกันเอง

1. ทำไมผู้หญิงที่มีลูกแล้วถึงอ้วน สาเหตุที่คนมักนึกไม่ถึงคือแม่เสียชีวิตของที่ถูกกินเหลือ
2. ผู้หญิงที่ปล่อยให้พุงพลุ้ยเป็นพะโล้อย่างนี้ นอกจากจะดูไม่ได้แล้วยังจะตายไว เสียด้วย
3. การประชุมวิชาการเรื่องโรคอ้วนครั้งนี้จัดขึ้น เนื่องจากโรคอ้วนเป็นปัญหาทางสุขภาพที่ทุกประเทศทั่วโลกกำลังประสบอยู่
4. การลดน้ำหนักด้วยวิธีง่าย ๆ นั้น เราจะต้องควบคุมอาหารและหลีกเลี่ยงอาหารที่มีไขมันสูง
5. ท่านผู้มีเกียรติที่เคารพ การจัดนิทรรศการ เรื่อง โรคอ้วน ครั้งนี้มีความสำคัญต่อการพัฒนาด้านสาธารณสุข ข้าพเจ้าหวังว่าทุกท่านจะได้รับประโยชน์เป็นอย่างยิ่ง

ก. 4 5 1 3 2 ข. 5 3 1 2 4

ค. 5 3 4 1 2 ง. 5 4 1 2 3

จ. 4 5 3 1 2

2. ข้อความต่อไปนี้ใช้ภาษาระดับใด

“คุณสมศักดิ์เป็นผู้ที่มีมนุษยสัมพันธ์ดี มีความรู้ความสามารถ และช่วยสร้างความเจริญแก่หน่วยงานนี้มาไม่น้อย จนเป็นที่รักใคร่ของพวกเราทุกคน เราเสียดายที่คุณสมศักดิ์จะไม่ได้ร่วมงานกับเราอีกแต่ก็ยินดีที่ท่านได้เลื่อนตำแหน่ง มีความก้าวหน้าในอาชีพ เชื่อว่าคุณสมศักดิ์จะสร้างความเจริญให้แก่หน่วยงานแห่งใหม่ ในโอกาสนี้ ขอมอบของที่ระลึกแก่ท่านเพื่อแสดงน้ำใจของพวกเราทุกคน”

ก. ระดับพิธีการ

ข. ระดับทางการ

ค. ระดับกึ่งทางการ

ง. ระดับไม่เป็นทางการ

จ. ระดับกันเอง

3. ข้อใดใช้ภาษาระดับเดียวกันทั้งข้อความ
- ผู้ที่เคยสร้างสมคุณความดีไว้แล้ว ก็ไม่ยากที่จะหยิบบี้นความดีนั้นให้ผู้อื่น
 - ข้าพเจ้าปรารถนาที่จะเป็นหมอความ แต่ไม่รู้ว่าจะบิดามารดาเห็นด้วยหรือไม่
 - บัดนี้นายทำตัวเป็นขาใหญ่มากเลยนะ ระวังให้ดีอาจจะไปเหยียบขาใครเขา
 - การขาดความพร้อมเพียงในการปฏิบัติหน้าที่ ทำให้เป็นอุปสรรคทำงานได้โดยง่าย
 - นิ้วมือของเรายามที่กางออก นิ้วแต่ละนิ้วไม่มีพละกำลังมากนัก ต่อเมื่อกำนิ้วมือทั้งห้าก็จะเป็น ศัสตราวุธ
4. ข้อใดใช้คำในระดับภาษาที่แตกต่างจากข้ออื่น
- ในระบอบประชาธิปไตย ประชาชนเป็นเจ้าของอำนาจอธิปไตย
 - ศิลปินแห่งชาติเป็นบุคคลผู้สร้างสรรค์ผลงานศิลปะอันทรงคุณค่า
 - ผู้ใดทำกรรมใดไว้จะได้รับผลกรรมนั้น การก่อทุกข์โทษแก่ผู้อื่นเป็นการทำกรรมทางกาย
 - ผู้ที่ได้รับเลือกเป็นสมาชิกแห่งราชบัณฑิตยสถานย่อมถือว่าได้รับความยกย่องอย่างสูงสุด
 - พฤติกรรมความเชื่อเรื่องฤกษ์ยาม เจ้าที่เจ้าทาง และเครื่องตกแต่งบ้านในเมืองไทย ดูจะเป็นพิธีการเพื่อตัวเอง
5. “ในบริษัทแห่งหนึ่ง คุณน้ำเป็นหัวหน้างานของคุณนึ่งและเป็นเพื่อนสนิทกันมาก ในขณะที่คุณน้ำกำลัง อธิบายเป้าหมายของโครงการ คุณนึ่งมีข้อเสนอแนะให้กับคุณน้ำโดยการใช้ภาษาที่เป็นกันเอง และคำศัพท์สแลงในช่วงที่กำลังประชุมกันอยู่” จากข้อความนี้นักเรียนคิดว่า การใช้ภาษาของคุณนึ่ง ส่งผลเสียต่อภาพลักษณ์ของตนเองหรือไม่ อย่างไร
- ส่งผลเสีย เพราะอาจทำให้คุณนึ่งมีภาพลักษณ์ที่ไม่น่าไว้วางใจและน่ารังเกียจ
 - ส่งผลเสีย เพราะอาจทำให้คุณนึ่งมีภาพลักษณ์ที่ขาดมารยาทและไม่สุภาพ
 - ไม่ส่งผลเสีย เพราะอาจทำให้คุณนึ่งมีภาพลักษณ์ที่เป็นกันเองและเปิดเผย
 - ไม่ส่งผลเสีย เพราะอาจทำให้คุณนึ่งมีภาพลักษณ์ที่มีอำนาจและน่าเชื่อถือ
 - ไม่ส่งผลเสีย เพราะอาจทำให้ผู้ฟังรู้สึกถึงความเป็นมิตรและเข้าถึงง่าย

10. ครูชูชาติบรรยายถึงพระราชกรณียกิจของสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี ให้กับกลุ่มนักเรียนฟัง โดยกล่าวว่า “พระองค์**กิน**อาหารง่าย ๆ และทรงงานหนักเพื่อประชาชนมาโดยตลอด” นักเรียนคิดว่าคำที่ขีดเส้นใต้มีความเหมาะสมกับข้อความนี้หรือไม่ อย่างไร
- ก. ไม่เหมาะสม เพราะควรใช้คำว่า “รับประทาน” ซึ่งเป็นคำที่สุภาพมากกว่า
- ข. ไม่เหมาะสม เพราะผู้ที่ถูกกล่าวถึงเป็นพระราชวงศ์ควรใช้คำที่เป็นคำราชาศัพท์
- ค. ไม่เหมาะสม เพราะคำว่า กิน เป็นคำสามัญ ควรใช้คำราชาศัพท์ว่า ทรงเสวย ถึงจะถูกต้อง
- ง. เหมาะสม เพราะเป็นการบรรยายให้นักเรียนฟังควรใช้คำที่เข้าใจง่ายและไม่ซับซ้อน
- จ. เหมาะสม เพราะคำว่า กิน เป็นคำสามัญที่ทุกคนใช้ได้ ไม่ต้องใช้คำราชาศัพท์ก็เข้าใจได้ชัดเจน
11. เหตุใดจึงมีการนำคำภาษาต่างประเทศมาใช้ในภาษาไทย
- ก. เพราะลักษณะของภาษาไทยไม่สามารถสร้างคำใหม่มาใช้เองได้
- ข. เพราะภาษาต่างประเทศง่ายกว่าภาษาไทยจึงต้องนำมาใช้แทนภาษาไทย
- ค. เพราะภาษาไทยไม่มีคำศัพท์เพียงพอสำหรับการสื่อสารในชีวิตประจำวัน
- ง. เพราะมีการติดต่อระหว่างประเทศในด้านการค้า การศึกษา และวัฒนธรรม
- จ. เพราะการใช้คำภาษาต่างประเทศทำให้ภาษาไทยมีความเป็นสากลมากขึ้น
12. ข้อใดมีคำภาษาต่างประเทศที่ใช้คำภาษาไทยแทนได้
- ก. เวลาขับรถที่มีเกียร์อัตโนมัติ เราไม่ต้องเหยียบคลัตช์ จึงไม่รู้สึกเหนื่อยมาก
- ข. ในการศึกษาออนไลน์ นักเรียนสามารถเข้าถึงข้อมูลและเรียนรู้ได้ทุกที่ทุกเวลา
- ค. บริษัทนำรถแบรนด์เนมดั่ง ๆ ทั้ง เบนซ์ เซฟโรเลตและซีตรอง มาให้คณะรัฐมนตรี
- ง. นายกรัฐมนตรีเห็นว่าควรสนับสนุนการใช้เทคโนโลยีในการผลิตสินค้าอุตสาหกรรมของไทย
- จ. ในการแข่งขันแรลลี่ ครั้งที่ 17 ของสมาคม ปรากฏว่ามีผู้สนใจสมัครแข่งขันเกินกว่าที่คาดหมาย
13. ข้อใดมีคำที่มาจากภาษาเขมรมากที่สุด
- ก. คนไม่มีทุกข์คือคนที่ใช้ปัญญาควบคุมตนเอง
- ข. คุณพ่อของเพื่อนฉันเป็นตำรวจออกตรวจทุกวัน
- ค. กลุ่มเขาทำงานสำเร็จได้ดีเพราะมีการประชุมวางแผน
- ง. ในหลวงเสด็จพระราชดำเนินทรงเปิดสะพานพระราม 8
- จ. คุณครูบอกว่าห้ามนักเรียนหญิงใส่กระโปรงสั้นมาโรงเรียน

22. ให้นักเรียนเลือกคำที่เป็นคำราชาศัพท์จากข้อความที่กำหนดให้ถูกต้อง จำนวน 2 คำ พร้อมบอกชนิดของคำราชาศัพท์ว่าเป็นคำชนิดใด และแสดงเหตุผลประกอบให้ชัดเจน

เมื่อวันที่พระราชทานพระบรมราชานุญาตให้จัดงานพิธีถวายพระพรชัยมงคล ข้าพเจ้าและคณะผู้บริหารได้มีโอกาสเข้าเฝ้าฯ เพื่อถวายพระพรแด่พระองค์ท่าน พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ ให้พระราชทานพระบรมราชวโรกาสในการถ่ายรูปเป็นที่ระลึก ข้าพเจ้ารู้สึกเป็นเกียรติและปลื้มปิติที่ได้รับพระเมตตาจากพระองค์ท่าน พระราชทานคำแนะนำที่มีค่าต่อการพัฒนางานของข้าพเจ้า

23. ให้นักเรียนเลือกคำที่เป็นคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยจากข้อความที่กำหนดให้ถูกต้อง จำนวน 2 คำ พร้อมบอกที่มาของคำว่าเป็นคำที่มาจากภาษาใด และแสดงเหตุผลประกอบให้ชัดเจน

กังหันลมเป็นเทคโนโลยีที่ดูเรียบง่ายแต่แฝงไว้ด้วยความซับซ้อนควบคุมการทำงานด้วยระบบคอมพิวเตอร์และส่งถ่ายพลังงานสู่เครื่องกำเนิดไฟฟ้าพลังงานลมเป็นพลังงานทดแทนที่มีข้อดีหลายประการคือช่วยลดการปล่อยคาร์บอนไดออกไซด์และสารพิษอื่น ๆ

24. ให้นักเรียนเลือกคำที่เป็นคำประสมจากข้อความที่กำหนดให้ถูกต้อง จำนวน 2 คำ และแสดงเหตุผลประกอบให้ชัดเจน

ขบวนการที่เด็กกินแล้วต้องรีบล้างทันที ถ้าเก็บไว้ล้างรวมกันทีเดียวมองอาจจะบูดก่อนจะล้างให้แยกขวดและจุกนมออกจากกัน ใช้น้ำเปล่าล้างภายในด้วยแปรงล้างขวดให้สะอาด หากใช้น้ำยาล้างควรเป็นสารที่สกัดจากธรรมชาติเพื่อให้ปลอดภัย



เฉลยคำตอบแบบปรนัย 5 ตัวเลือก

ข้อ	คำตอบ	ข้อ	คำตอบ	ข้อ	คำตอบ	ข้อ	คำตอบ	ข้อ	คำตอบ
1	ค	2	ข	3	ก	4	จ	5	ข
6	ง	7	ข	8	ง	9	จ	10	ข
11	ง	12	ค	13	ง	14	ง	15	ข
16	ง	17	ข	18	ง	19	ข	20	ก

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย เรื่อง ระดับของภาษา

ที่	ประเด็นการให้คะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1	การระบุระดับของภาษา	ระบุระดับของภาษาถูกต้อง	ระบุระดับของภาษาไม่ถูกต้อง
2	การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย เรื่อง คำราชาศัพท์

ที่	ประเด็นการให้คะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1	การระบุ และ บอกชนิดของคำราชาศัพท์	ระบุและบอกชนิดของคำราชาศัพท์ถูกต้อง 2 คำ	ระบุและบอกชนิดของคำราชาศัพท์ถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
2	การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย เรื่อง คำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย

ที่	ประเด็นการให้คะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1	การระบุ และ บอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทย	ระบุ และ บอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยถูกต้อง 2 คำ	ระบุ และ บอกที่มาของคำภาษาต่างประเทศที่ใช้ในภาษาไทยถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
2	การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนแบบทดสอบอัตนัย เรื่อง คำประสม

ที่	ประเด็นการให้คะแนน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1	การระบุคำประสม	ระบุคำประสมถูกต้อง 2 คำ	ระบุคำประสมถูกต้องน้อยกว่า 2 คำ
	การให้เหตุผลสนับสนุน	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ถูกต้อง	ให้เหตุผลสนับสนุนได้ไม่ถูกต้อง

แบบวัดอัตมโนทัศน์ (Self-Concept)

คำชี้แจง

1. แบบวัดฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอัตมโนทัศน์ทั้งอัตมโนทัศน์ทางวิชาการและอัตมโนทัศน์ที่ไม่ใช่วิชาการ
2. แบบวัดฉบับนี้ไม่มีคำตอบข้อใดถูกหรือผิด
3. แบบวัดฉบับนี้นักเรียนต้องตอบให้ตรงกับความเป็นจริง
4. คำตอบทั้งหมดในแบบวัดจะถูกเก็บเป็นความลับ และไม่ถูกอ้างอิงถึงนักเรียนเป็นรายบุคคล โดยข้อมูลจากแบบวัดจะใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น

เกณฑ์การเลือก

แบบวัดฉบับนี้ประกอบด้วยข้อรายการทั้งสิ้น 30 ข้อ โดยใช้แบบตรวจสอบรายการ (Check list) 5 ระดับในการเลือกตอบ ซึ่งแต่ละระดับจะอธิบายถึงการรับรู้ ความรู้สึกของตนเองที่แตกต่างกัน ดังนี้

- หมายเลข 5 หมายถึง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกตามข้อความนั้นในระดับมากที่สุด
- หมายเลข 4 หมายถึง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกตามข้อความนั้นในระดับมาก
- หมายเลข 3 หมายถึง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกตามข้อความนั้นในระดับปานกลาง
- หมายเลข 2 หมายถึง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกตามข้อความนั้นในระดับน้อย
- หมายเลข 1 หมายถึง นักเรียนมีความคิดและความรู้สึกตามข้อความนั้นในระดับน้อยที่สุด

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อตรงกับนักเรียนในระดับใด โดยทำเครื่องหมาย (P) ลงในช่องที่ตรงกับระดับการรับรู้ ความคิด ความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด

ข้อ	รายการ	5	4	3	2	1
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	ฉันทราบว่าการศึกษาหลักการใช้ภาษาไทยมีประโยชน์ต่อตัวฉัน					
2	ฉันเห็นว่าการศึกษาที่ครูให้ฉันสรุปความรู้เอง ฉันจะจดจำบทเรียนได้มากขึ้น					
3	ฉันเห็นว่าการศึกษาที่ฉันขยันเรียนภาษาไทยมากพอจะทำให้คะแนนออกมาดี					
4	ฉันคิดว่าทุกปัญหาในการเรียนภาษาไทย ย่อมทำให้ฉันเก่งขึ้น					
5	ฉันคิดว่าการศึกษาจัดกิจกรรมการสอนของครูภาษาไทยมีผลต่อการเรียนของฉัน					
6	ฉันทราบว่าฉันยังไม่ถนัดเรื่องใดในหลักการใช้ภาษาไทย					
7	ฉันรู้ว่าฉันควรอ่านหนังสือเพิ่มเติมหากไม่เข้าใจเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทย					
8	ฉันคิดว่าฉันมีความพยายามมากพอที่จะทำคะแนนหลักการใช้ภาษาไทยให้ออกมาดี					
9	ฉันรู้ว่าฉันต้องการความช่วยเหลือ หากฉันตอบคำถามครูในเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยไม่ได้					
10	ฉันทราบว่าการศึกษาหลักภาษาไทยสามารถทำให้ฉันใช้ภาษาไทยได้ดีขึ้น					
11	ฉันคิดว่าฉันสามารถคิดวิธีการจดจำเนื้อหาหลักการใช้ภาษาไทยเพื่อให้ตนเองเข้าใจได้					
12	ฉันคิดว่าฉันสามารถตอบคำถามจากการแข่งขันเกมในชั้นเรียนภาษาไทยได้					
13	ฉันเห็นว่าฉันสามารถพัฒนาความรู้ด้านหลักการใช้ภาษาไทยให้ดีขึ้นได้					
14	ฉันเห็นว่าการศึกษาภาษาไทยมีผลต่อการศึกษาคือของฉัน					
15	ฉันทราบว่าเมื่อชั่วโมงต่อไปเป็นภาษาไทย ฉันจะรีบเข้าเรียนทันที					
16	ฉันพยายามที่จะยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยได้เพื่อให้งานออกมาดี					

ข้อ	รายการ	5	4	3	2	1
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
17	ฉันคิดว่าฉันสามารถให้ความช่วยเหลือกับเพื่อนในกลุ่มที่ยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยได้พอสมควร					
18	ฉันคิดว่าฉันมีความเป็นผู้นำในการแบ่งหน้าที่การทำงาน และเนื้อหาที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยให้กับเพื่อน ๆ ในกลุ่มได้					
19	ฉันคิดว่าฉันเป็นผู้ตามและผู้รับฟังที่ดีได้ ถ้าเพื่อนในกลุ่มมีข้อเสนอแนะที่เกี่ยวกับหลักการใช้ภาษาไทยที่น่าสนใจ					
20	ฉันจะรู้สึกดีเมื่อได้ทำงานกับกลุ่มเพื่อนที่ชอบเรียนหลักการใช้ภาษาไทยเหมือนกัน					
21	ฉันมีความสุขเมื่อเพื่อนในกลุ่มทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ					
22	ฉันรู้ว่าฉันควรใช้น้ำเสียงแบบใดในการสื่อสารกับเพื่อนหรือครูในชั้นเรียนภาษาไทย					
23	เมื่อมีเหตุการณ์ที่ทำให้ฉันไม่พอใจจากการทำงานเรื่องหลักการใช้ภาษาไทยกับกลุ่มเพื่อน ฉันคิดว่าฉันสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดี					
24	ฉันทราบว่าฉันมีวิธีการทำให้ตนเองผ่อนคลายได้อย่างไร เมื่อเผชิญกับภาวะตึงเครียดต่อการเรียนหลักการใช้ภาษาไทย					
25	ฉันรู้ตัวเสมอว่าฉันกำลังรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนภาษาไทย					
26	ฉันคิดว่าห้องเรียนที่มีบรรยากาศดีจะส่งผลต่อการเรียนหลักการใช้ภาษาไทยของฉัน					
27	ฉันรู้ว่าเวลาที่ฉันนำเสนองานวิชาภาษาไทยฉันสามารถควบคุมสีหน้า ท่าทาง และน้ำเสียงได้ดี					
28	ฉันทราบว่าเวลาที่ฉันมั่นใจในการตอบคำถามวิชาภาษาไทยจะทำให้ฉันมีบุคลิกภาพที่ดี					
29	ฉันรู้ว่าเวลาที่ฉันตื่นเต้นฉันจะแสดงท่าทางออกมาเป็นอย่างไรในชั้นเรียนภาษาไทย					
30	ฉันทราบว่าเวลาที่ในห้องเรียนมีเสียงรบกวนจากภายนอกหรือภายในห้องเรียนจะทำให้ฉันเรียนภาษาไทยไม่เข้าใจ					



ภาคผนวก ง
ภาพการดำเนินการวิจัย



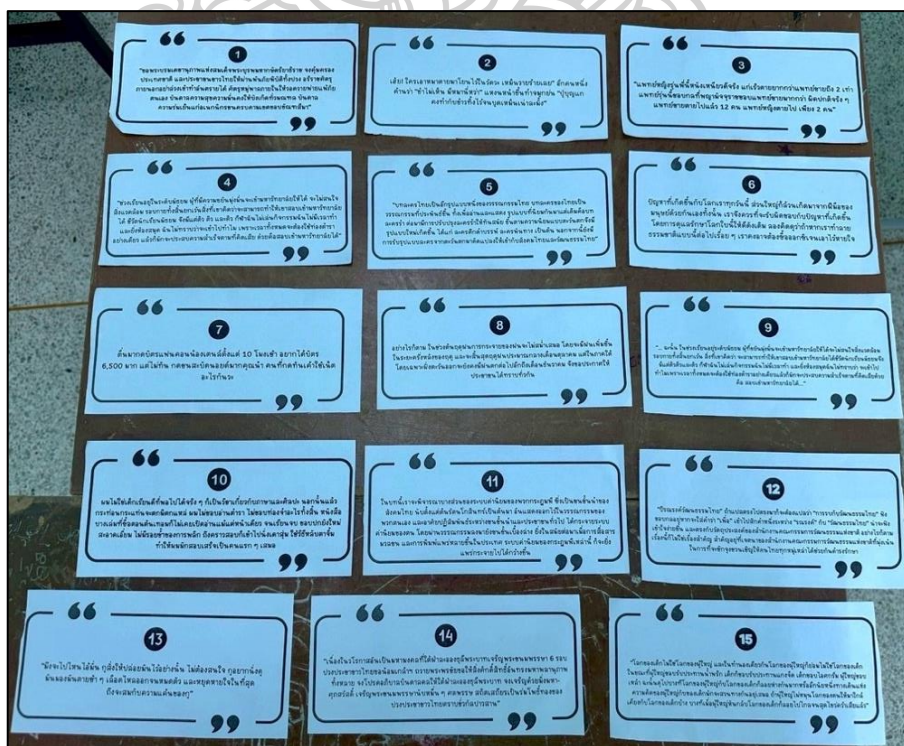
ภาพที่ 4 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ขั้นตอนที่ 1 การรวบรวมข้อมูล



ภาพที่ 5 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ขั้นตอนที่ 2 การจัดกลุ่มข้อมูล



ภาพที่ 6 แผนภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการพัฒนามโนทัศน์ ชั้นตอนที่ 5 การสังเคราะห์



ภาพที่ 7 แผนภาพตัวอย่างสื่อการสอนที่ใช้ในรูปแบบการพัฒนามโนทัศน์

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล

นายธนกฤต กิจธนากำจร

วุฒิการศึกษา

พ.ศ. 2561 สำเร็จการศึกษาปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
พ.ศ. 2566 ศึกษาต่อในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

