



วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ Jayaphruekpirom Journal

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา



สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 (กันยายน - ธันวาคม 2568)

Vol. 7 No. 3 (September - December 2025)



วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

Jayaphruekpirom Journal
Humanities and Social Sciences
Nakhonratchasima Rajabhat University

ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 (กันยายน-ธันวาคม 2568)
Vol. 7 No. 3 (September-December 2025)

วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์
Jayaphruekpirom Journal
ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 (กันยายน-ธันวาคม 2568)
Vol. 7 No. 3 (September-December 2025)

วัตถุประสงค์

วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิชาการทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ซึ่งมีขอบเขตสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์ทั่วไป (General Social Sciences) ศิลปะทั่วไปและมนุษยศาสตร์ (General Arts and Humanities) รัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ (Political Science and Public Administration) ภาษาและวรรณกรรม (Language and Literature) และการศึกษา (Education) และหรือที่เกี่ยวข้องกับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์นี้ เป็นสื่อกลางการแลกเปลี่ยนความรู้ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์สำหรับคณาจารย์ ผู้ทรงคุณวุฒิ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา และนักวิชาการ ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย พัฒนาและส่งเสริมให้เกิดผลงานทางวิชาการอย่างต่อเนื่อง และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้จริงอันก่อให้เกิดประโยชน์แก่สังคมโดยรวม

สำนักงานวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
340 ถนนสุรนารายณ์ ตำบลในเมือง อำเภอเมือง
จังหวัดนครราชสีมา 30000
โทร. 044 009009 ต่อ 3602, 3621 โทรสาร. 044 256103
อีเมล: jppj@nrru.ac.th

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริวดี วิวิธคุณากร คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

บรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.เศรษฐวัฒน์ โชควรรกุล มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

บรรณาธิการผู้ช่วย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรสิริ วิมลธรรม มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บัญชา วิทยอนันต์	วิทยาลัยนครราชสีมา
รองศาสตราจารย์ ดร.อัศวิน คุ้มหมื่น	มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วันชัย สุขตาม	มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ เวชกามา	มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสกสรรค์ สนวา	มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สัญญา เคนาภูมิ	มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษกร จันท์เทวณูมาส	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุชยา สืบเทพ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปทุมวดี ล้ำเลิศ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ทองไมย์ เทพราม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา



ดร.จักรี ศรีจารุเมธีฐาน
ดร.ปัญญาธิ อนนท์จารย์

มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

เจ้าหน้าที่ประจำกองบรรณาธิการ

นางสาวชลินทรา วราภักตรา
นางสาวนิดา เจริญทนต์

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความก่อนตีพิมพ์ (Peer review)

รองศาสตราจารย์ ดร.ปัญญา วิทย์อนันต์

วิทยาลัยนครราชสีมา

รองศาสตราจารย์ ดร.กานดา เตชะขันหมาก

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

รองศาสตราจารย์ ดร.วระเดช ภาวัตเวคิน

มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ

รองศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ ปัญญาภา

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

รองศาสตราจารย์วีณา วิสเพ็ญ

นักวิชาการอิสระ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยตรี ดร.ณัฐวัฒน์ บัวทอง

วิทยาลัยกฎหมายและการปกครอง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภชัย ศรีวิวัฒน์

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เลอสันต์ ฤทธิขันธ

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ละมัย ร่มเย็น

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสฐียร ทั้งทองมะดัน

มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณ

ราชวิทยาลัย (นครราชสีมา)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญชู ชูศรี

มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จันญญา งามเนตร

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมัย วรรณอุดร

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หลี่ เหมินเหลียง

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญชู ภูศรี

มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิริติ ณะไชย

มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์กิตติพงษ์ สุวรรณสน

มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล

ดร.ธนพล เอกพจน์

มหาวิทยาลัยนเรศวร

ดร.จิณณพัต ไรจนวงศ์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน

ดร.กฤต โสดาลี

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

ดร.จักรี ศรีจารุเมธีฐาน

มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ

อาจารย์ กัลยาวิรี อนนท์จารย์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

ดร.มนตรี หลินภู

มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประสาร ศรีพงษ์เพ็ล

มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

ดร.ณัฐพล โยธา

มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา คำผา

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา



ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรัฐพร ไทยงเหลื่อม	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยะนันท์ ทรงสุนทรวัฒน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งโรจน์ พงศ์กิจวิฑูร	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ กนิษฐา พุทธเสถียร	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ วรกุล เขวงกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์สถิต จำเริญ	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ดร.วิกานดา ชัยรัตน์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
ดร.หทัยวรรณ มณีวงศ์	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

บทบรรณาธิการ

วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ Jayaphruekpirom ปีที่ 7 ฉบับที่ 3 เดือนกันยายน - ธันวาคม 2568 วารสารฉบับนี้ได้รับการยอมรับจากนักวิชาการหลากหลายสถาบันการศึกษา ประกอบด้วย มหาวิทยาลัยรามคำแหง, มหาวิทยาลัยศิลปากร, มหาวิทยาลัยกรุงเทพ, มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง, โรงเรียนอนุบาลนครราชสีมา, มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต และมหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ได้ให้ความสนใจส่งบทความด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และการศึกษามาตีพิมพ์เผยแพร่ จำนวน 11 บทความ โดยบทความส่วนใหญ่เป็นบทความวิจัย มีกระบวนการศึกษาวิจัยอย่างเป็นระบบ มีการวิเคราะห์และทดลองใช้แนวคิดและทฤษฎีเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนและการพัฒนาองค์กร จำนวน 9 เรื่อง ได้แก่ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยในชั้นเรียนแบบคละอายุ, การศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6, Unveiling the Nuances of Visual Perception Verbs: A Corpus-Based Study of English Synonyms “GAZE”, “GLARE”, and “GLIMPSE”, การวัดประสิทธิผลผ่านกิจกรรมรูปแบบ GAMIFICATION เพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และเพิ่มยอดขายของแบรนด์ Maron Jewelry, คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย, จาการากเหง้าสู่การเรียนรู้: ปัญหาและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คณิตชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา, ความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อการแก้ไขปัญหานักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, และ THAI COMMUNITY-BASED STORYTELLING FOR ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION: A MODEL OF INTEGRATING ENGLISH LANGUAGE TEACHING DESIGN WITH LOCAL WISDOM นอกจากนี้แล้วยังมีบทความวิชาการ ที่เรียบเรียงจากผลงานทางวิชาการในลักษณะที่เป็นการวิเคราะห์ วิจัย หรือเสนอแนวคิดใหม่ ๆ จากพื้นฐานทางวิชาการนั้น ๆ จำนวน 2 เรื่อง ได้แก่ คลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูภาษาอังกฤษ: เครื่องมือสนับสนุนการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล และการจัดการทรัพยากรบุคคลเชิงกลยุทธ์และความสัมพันธ์การจ้างงาน: มุมมองระหว่างประเทศ

กองบรรณาธิการขอขอบคุณผู้เขียนทุกท่านที่ให้ความสนใจและให้ความไว้วางใจนำบทความที่มีคุณค่าอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษาในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ และสาขาการศึกษา มาตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ รวมทั้งขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์สละเวลาในการพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาบทความต่อผู้เขียนซึ่งทำให้ผู้อ่านได้อ่านบทความที่มีคุณภาพตามมาตรฐานวิชาการ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าผู้อ่านทุกท่านจะได้รับประโยชน์จากบทความต่าง ๆ ในวารสารฉบับนี้



(รองศาสตราจารย์ ดร.เศรษฐวัฒน์ โชควรรกุล)

บรรณาธิการวารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์

สารบัญ

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ ของเด็กปฐมวัยในชั้นเรียนแบบคละอายุ ชลธิชา เทียบสี, กาญจนา ท่อแก้ว	1
การศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชมพูช พานอิมมะเริง, นนทียา จันทรเนตร	13
จากรากเหง้าสู่การเรียนรู้: ปัญหาและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คณิตวิทยาในระดับอุดมศึกษา ณิชาพัฒน์ ไชยเสนบดินทร์, กิ่งกาญจน์ บุรณสินวัฒนกุล	29
ความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อการแก้ไขปัญหา ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง วรรณศิริ ภูฉายา, อุมารณณ์ สุขารมณ	45
Unveiling the Nuances of Visual Perception Verbs: A Corpus-Based Study of English Synonyms “GAZE”, “GLARE”, and “GLIMPSE” Anawin Khlakheang	61
ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล ต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง อรพรรณ อุปการกุล, อุมารณณ์ สุขารมณ	77
การวัดประสิทธิผลผ่านกิจกรรมรูปแบบ GAMIFICATION เพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และเพิ่มยอดขายของแบรนด์ Maron Jewelry ชนันภัทร์ ภัทรรังสีลักษณ์, มนทิรา ธาดาอำนวยชัย	93
คลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูภาษาอังกฤษ: เครื่องมือสนับสนุนการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล ลดาจิตร เรืองพรสวัสดิ์, นาดยา ปิรันธนานนท์, สิรินาถ จงกลกลาง	109
คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ฐิตาพร จบสัจจร, สิรินาถ จงกลกลาง, นาดยา ปิรันธนานนท์	123

สารบัญ (ต่อ)

การจัดการทรัพยากรบุคคลเชิงกลยุทธ์ และความสัมพันธ์การจ้างงาน: มุมมองระหว่างประเทศ

วชิรวิชัย งามละม่อม

139

THAI COMMUNITY-BASED STORYTELLING FOR ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION:

A MODEL OF INTEGRATING ENGLISH LANGUAGE TEACHING DESIGN WITH LOCAL WISDOM

ONSIRI WIMONTHAM

157



การจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยในชั้นเรียนแบบคละอายุ

Place-based Learning Experience Management to develop Mathematical Abilities for Early Childhood in the Multiage Classroom

ชลธิชา เทียบสี, กาญจนา ท่อแก้ว

CHOLTICHA THIABSEE, KANCHANA TAWKEAW

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

FACULTY OF EDUCATION, NAKHON RATCHASIMA RAJABHAT UNIVERSITY

จังหวัดนครราชสีมา

NAKHONRATCHASIMA PROVINCE

Received: March 26, 2025

Revised: May 20, 2025

Accepted: May 27, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ 2) เปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 8 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบยักกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ จำนวน 3 หน่วย ได้แก่ หน่วยสนามเด็กเล่นแสนสนุก หน่วยโรงอาหารน่าอยู่ และหน่วยทุ่งนาพาเพลิน รวมระยะเวลา 9 สัปดาห์ และเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบปฏิบัติจริง และแบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ จากนั้นสถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) การทดสอบค่าที (t-test) และการทดสอบวิลคอกซัน (Wilcoxon Signed-Rank test) ผลการศึกษา พบว่า

1. ความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ 3 หน่วยการเรียนรู้ มีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 87.50, 83.34 และ 86.11 ตามลำดับ

2. ความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ พบว่า โดยรวมและรายทักษะหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: พัฒนาการ ความสามารถทางคณิตศาสตร์ การจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐาน

ABSTRACT

This research aimed to 1. study the mathematical abilities of preschool children who received a place-based learning experience in a mixed-grade classroom, and 2. compare the mathematical abilities of preschool children before and after the place-based learning experience in a mixed-grade classroom. From the place-based learning experience.

The sample group used in this research was 8 kindergarten students from grades 1-3 at Ban Tung Kradon School, under the Office of the Nakhon Ratchasima Primary Educational Service Area 1, second semester of the 2022 academic year, selected by cluster random sampling. The research instruments were 3 learning experience plans: Fun Playground Unit, Lovely Cafeteria Unit, and Pleasure Field, for a total period of 9 weeks. The instruments used for data collection were Performance Test and Mathematical Ability Test. The data were then analyzed. By finding percentage, mean, standard deviation (S.D.), t-test and Willcoxon Signed-Rank test, the results of the study found that.

The findings of this research were as followed: 1. The results of the study of the mathematical abilities of early childhood children before and after the arrangement of experiences using the place as a base in the mixed-grade classroom were significantly different at the .05 level. 2. The mathematical abilities of early childhood children who received experiences using the place as a base in the mixed-grade classroom after studying were significantly higher than before studying at the .05 level.

Keywords: Develop, Mathematical abilities, Place-based Learning

บทนำ

การจัดการศึกษาปฐมวัยมีการเปลี่ยนแปลงในสังคม พ่อ แม่ ผู้ปกครอง เห็นคุณค่าของการศึกษา และตระหนักถึงความสำคัญของเด็กปฐมวัยที่จะต้องได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพ และมีมาตรฐานตรงตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ซึ่งได้กำหนดสาระการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยที่สอดคล้องกับความสามารถในการรับรู้และเรียนรู้สิ่งต่างๆ รอบตัว โดยวางรากฐานการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลต่างๆ ที่อยู่ใกล้ตัว และกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวในชีวิตประจำวัน ซึ่งเด็กจะรับรู้และเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ที่ส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน เพื่อเด็กปฐมวัยจะสามารถเรียนรู้และค้นคว้าหาความรู้จากคณิตศาสตร์ได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ ในการคิด การสังเกต จำแนก เปรียบเทียบ ทำให้เด็กมีความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุ มีผล และใช้ในการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างดี ทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ของเด็กอย่างแท้จริง (ชนิษฐา บุณนา, 2562)

โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 1 เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก ในระดับการศึกษาปฐมวัยจัดการเรียนการสอนชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 มีนักเรียนจำนวน 8 คน และมีครูผู้สอนเพียงคนเดียว ทำให้เกิดปัญหาที่ยากต่อการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่นักเรียนมีพัฒนาการที่ค่อนข้างแตกต่างกันอย่างมาก แต่ละช่วงอายุส่งผลให้การจัดประสบการณ์ของเด็กจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับสภาพจริง ก่อนการจัดประสบการณ์ Place-Based Learning เด็กมีผลการเรียนคณิตศาสตร์ค่อนข้างต่ำกว่าเกณฑ์การประเมิน (โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน, 2565) การจัดประสบการณ์สำหรับเด็กปฐมวัยที่จะสามารถส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน ซึ่งการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐาน (Place-Based Learning) จะใช้สภาพแวดล้อม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจที่เป็นเอกลักษณ์ของชุมชน เป็นบริบทในการเรียนรู้ การทำงานของผู้เรียนตามความต้องการและความสนใจของผู้เรียน โดยแหล่งข้อมูลที่อยู่ใกล้ไม่ว่าจะเป็น โรงเรียน สถานที่ต่าง ๆ ภายในโรงเรียน เช่น สนามเด็กเล่น โรงอาหาร แปลงผักสวนหย่อม ห้องสมุด และห้องน้ำ เพื่อทำให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้และทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียน ครู ผู้บริหารโรงเรียน ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนแบบคล้อยชั้นเป็นการสอนที่มีการจัดกิจกรรมตามความสามารถในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนสามารถเลือกที่จะสาธิตและฝึกปฏิบัติทักษะต่าง ๆ การสอนแบบนี้มีประโยชน์กับเด็กเป็นอย่างยิ่ง (Perner, 1993)

การจัดการเรียนรู้แบบคล้อยชั้นเป็นการดำเนินการและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยจัดการห้องเรียนในลักษณะที่มีนักเรียนแตกต่างกัน ต่างกลุ่ม ต่างความสามารถมาเรียนรู้อยู่ร่วมกัน (ชนัท ธาตุทอง, 2552) รวมไปถึงการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กแตกต่างกันตามกลุ่มอายุ ซึ่งมีความสามารถแตกต่างกัน โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปพร้อมกัน โดยรวมเป็นชั้นเดียวกัน (พิพัฒน์ สอนสมนึก, 2553) ซึ่งมีความสามารถแตกต่างกันนำมาจัดการเรียนรู้พร้อมกันเป็นชั้นเดียว โดยลักษณะการจัดกิจกรรมที่ครูคนเดียวจัดกิจกรรมสอดคล้องกับระดับความสามารถของเด็กเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มย่อย (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551)

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการพัฒนาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐาน ด้วยการบูรณาการเรียนรู้อย่างคล้อยชั้นสำหรับเด็กปฐมวัย เป็นวิธีการสอนที่สร้างความสนใจและจินตนาการ โดยมีผู้สอนเป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ต่อสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัว มักขึ้นต้นด้วยคำถาม ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ และมีส่วนร่วมในวิถีชีวิตของชุมชน จุดเด่นเป็นการศึกษานอกห้องเรียน ผู้เรียนได้มีส่วนเสริมสร้างคุณภาพสิ่งแวดล้อม สามารถนำไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตจริงได้โดยผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ มีความจำเป็นอย่างมากที่จะเชื่อมโยงไปสู่ทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยขั้นสูงต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

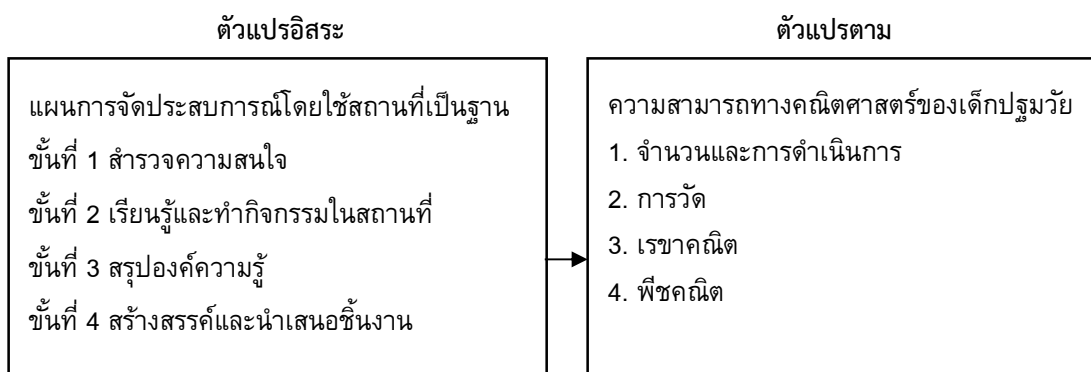
1. เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคล้อยชั้น
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคล้อยชั้น

สมมติฐานการวิจัย

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่ที่เป็นฐานมีความสามารถทางคณิตศาสตร์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

กรอบแนวคิดของการวิจัย

การจัดประสบการณ์เพื่อพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยโดยใช้สถานที่ที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละชั้น เป็นการวิจัยเชิงทดลอง โดยการเรียนรู้เป็นกระบวนการลงมือกระทำ (Active Process) ที่เกิดขึ้นในแต่ละบุคคล ความรู้ต่าง ๆ และกระบวนการสร้างความรู้โดยการปรับเปลี่ยนประสบการณ์อย่างต่อเนื่อง จากการสังเกต การสะท้อนคิด และการสรุปความคิดสู่การนำไปใช้ ที่มีลักษณะเป็นวงจรแห่งการเรียนรู้ ผู้เรียนจะลงมือปฏิบัติอีกครั้ง เพื่อพิสูจน์การเรียนรู้ของตนเองว่าเข้าใจถูกต้องหรือไม่ เพื่อรวบรวมสิ่งที่เรียนรู้ที่ถูกต้องหรือสิ่งที่ควรปรับปรุงสำหรับดำเนินการเรียนรู้ โดยประยุกต์เป็น 4 ขั้นตอน การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยตามกรอบมาตรฐานการเรียนรู้ศาสตร์ปฐมวัย ตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2560 (2560) และสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 (สถาบันการส่งเสริมการสอนและวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยแสดงดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการทำวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองวิจัย โดยใช้กลุ่มสุ่มแบบกลุ่ม ไม่เข้าใจ มีการสังเกตก่อนการจัดกิจกรรมและหลังการจัดกิจกรรม (pretest-posttest design) กิตติพงษ์ ลือนาม. (2564) มีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร ที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 3 ศูนย์ปรางทอง ได้แก่ โรงเรียนบ้านสีมม โรงเรียนบ้านบึงสาถลี โรงเรียนบ้านบึงตะโก โรงเรียนพุทซา โรงเรียนหนองยารักษ์ โรงเรียนดอนกระทิง โรงเรียนพล

กรัง โรงเรียนละลมโพธิ์ อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565

1.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน อำเภอเมือง จังหวัด นครราชสีมา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 8 คน ได้มาโดยสุ่มแบบกลุ่ม ได้แก่ นักเรียนชั้นอนุบาล 1 จำนวน 3 คน นักเรียนชั้นอนุบาล 2 จำนวน 3 คน นักเรียนชั้นอนุบาล 3 จำนวน 3 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ จำนวน 3 หน่วย ได้แก่ หน่วยสนามเด็กเล่นแสนสนุก หน่วย โรงอาหารน่าอยู่ ทุ่งนาพาเพลิน รวมระยะเวลา 9 สัปดาห์ รวมจำนวนทั้งหมด 36 แผน โดยใช้แผนละ 40 นาที ตาม หลักการเขียนแผนการสอนในคู่มือหลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ตรวจสอบคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ใช้แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมของแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วน ประมาณค่า 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด มีผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสม ของแผนการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด หรือมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.79

2.2 แบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ ผู้วิจัยสร้างขึ้นเองตามมาตรฐานการเรียนรู้มีลักษณะเป็น แบบประเมินการปฏิบัติจริงโดยวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ 4 ด้าน จำนวน 2 ชุด ชุดที่ 1 แบบประเมินการ ปฏิบัติจริง มีลักษณะเป็นสถานการณ์แบบปรนัยชนิดปฏิบัติจริง ที่กำหนดสถานการณ์และมีข้อความให้นักเรียน แสดงพฤติกรรมปฏิบัติตามข้อคำถามประกอบด้วย 3 ระดับ ได้แก่ ปฏิบัติถูกต้องด้วยตนเองได้ 2 คะแนน ปฏิบัติ ถูกต้องเมื่อได้รับคำแนะนำได้ 1 คะแนน และปฏิบัติไม่ได้/ไม่ปฏิบัติได้ 0 คะแนน ด้านละ 2 ข้อ รวม 8 ข้อ ชุดที่ 2 แบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ มีลักษณะเป็นแบบปรนัยชนิดเลือกตอบจำแนกตามระดับอายุ ด้านละ 4 ข้อ จำนวน 28 ข้อ รวมทั้งสิ้น 36 ข้อ ตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน เพื่อ วิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Index of Item-Objective Congruence : IOC) (สมบุรณ์ ตันยะ, 2554) พบว่า แบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ ผ่านเกณฑ์โดยมีค่า IOC เท่ากับ 1.00 วิเคราะห์ คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบโดยนำแบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่ม ตัวอย่าง ค่าความยากง่าย (p) อยู่ในเกณฑ์ระหว่าง 0.50 ค่าอำนาจจำแนก (r) มีเกณฑ์ 0.5-1.00 และหาค่าความ เชื่อมั่น (Reliability) ของข้อสอบทั้งฉบับ โดยใช้สูตร KR-20 ของ Kuder-Richardson (สุนันท์ สีพาย, 2564) พบว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.75

2.3 แบบบันทึกคำพูดของนักเรียน เป็นแบบบันทึกคำพูดของนักเรียนที่ร่วมกิจกรรมในการเรียนแต่ละ หน่วยการเรียนรู้ จากการสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) พฤติกรรมเด็กที่แสดงออกถึง ความสามารถทางคณิตศาสตร์จากการตอบคำถามหลังการจัดประสบการณ์ ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน ประกอบไปด้วย วัน เดือน ปี เวลา สถานที่ที่สังเกต และชื่อผู้สังเกต ส่วนที่ 2 กิจกรรม/คำถามที่ สังเกต คำพูด/คำตอบของนักเรียน

2.4 แบบประเมินพัฒนาการความสามารถทางคณิตศาสตร์ เป็นลักษณะของการประเมินหลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แต่ละหน่วยการเรียนรู้ โดยมีค่าชี้แจงให้ผู้ประเมินทำเครื่องหมาย/ลงในช่องระดับคุณภาพ ระดับ 3 หมายถึง เด็กสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเองระดับ 2 หมายถึง เด็กสามารถปฏิบัติได้โดยมีครูชี้แนะเป็นบางครั้งระดับ 1 หมายถึง เด็กสามารถปฏิบัติได้โดยมีครูชี้แนะทุกครั้งข้อที่ ตัวอย่างเช่น รู้จักชื่อสิ่งมีชีวิตทั้งพืชและสัตว์ในสนามเด็กเล่น สามารถนับจำนวนเครื่องเล่นสนาม จำนวน 1-5/1-10/1-20 ค่าจำนวน 1-5/1-10/1-20 รู้จักชื่อเครื่องเล่นแต่ละชนิด ออกแบบสนามเด็กเล่นด้วยรูปทรงคณิตศาสตร์ บอกเล่าประวัติความเป็นมาของสนามเด็กเล่นโรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองและเก็บข้อมูลนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยทดสอบก่อนเรียนด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ ในสัปดาห์แรกก่อนทำการทดลอง จัดประสบการณ์การเรียนรู้ ตามแผนการจัดประสบการณ์หน่วยที่ 1 จากนั้นประเมินพัฒนาการของนักเรียน ดำเนินการจัดประสบการณ์ กับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สร้างขึ้นอีกจำนวน 2 หน่วย เมื่อจบในแต่ละหน่วย ผู้วิจัยบันทึกการเรียนรู้ด้วยตนเองและผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย 1 คน สังเกตสภาพการณ์ การจัดการเรียนรู้ ประเมินพัฒนาการการจัดประสบการณ์ หลังเรียนกับกลุ่มตัวอย่างเมื่อสิ้นสุด แผนการจัดการจัดประสบการณ์หน่วยที่ 3 และทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง หลังเรียนอีกครั้งด้วยแบบทดสอบ ประเมินพัฒนาการด้วยแบบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ฉบับเดิม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล คณะที่ได้จากการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ทั้งก่อนเรียน และหลังเรียน และการประเมินพัฒนาการของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละ (percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean : $\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation : S.D.) และสถิติเชิงอ้างอิง เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็ก จึงวิเคราะห์การแจกแจงแบบปกติของคะแนนการก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้ Kolmogorov-smirnov test พบว่า ข้อมูลมีการแจกแจงปกติ จึงใช้การทดสอบค่าที (t-test for dependent) สำหรับวิเคราะห์การแจกแจงปกติของคะแนนการประเมินพัฒนาการ ก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่า ข้อมูลมีการแจกแจงไม่ปกติ จึงใช้การทดสอบโดยวิลคอกซัน (Wilcoxon matched pairs signed-ranks test) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับเกณฑ์ ร้อยละ 70 โดยทดสอบค่าที (t-test for one sample) และวิเคราะห์ข้อมูลจากการสังเกต และแบบบันทึกการเรียนรู้ของนักเรียน โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

ผลการวิจัย

ผลการศึกษาพัฒนาการความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละฮาย

ตารางที่ 1 คะแนนความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัยจำแนกตามหน่วยการเรียนรู้ ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ

คะแนน ความสามารถ	ทักษะจำนวนและการ ดำเนินการ		ทักษะการ วัด		ทักษะ เรขาคณิต		ทักษะ พีชคณิต		รวม (32)		ร้อยละ	
	(8)		(8)		(8)		(8)		(32)			
	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง
1	4	6	4	8	4	8	3	5	19	27	59.38	84.38
2	6	6	6	7	6	6	5	8	22	27	68.75	84.38
3	6	8	6	8	5	8	6	6	22	30	68.75	93.75
4	6	8	6	8	6	8	5	8	19	32	59.38	100.00
5	4	7	3	6	4	8	4	6	21	27	65.63	84.38
6	6	7	6	8	5	8	5	7	20	30	62.50	93.75
7	6	8	6	8	6	8	6	8	16	32	50.00	100.00
8	6	8	6	8	6	8	6	8	13	32	40.63	100.00

จากตาราง 1 พบว่าคะแนนความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ คะแนนก่อนการจัดประสบการณ์ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 21.12 จากคะแนนเต็ม 32 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 59.38 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 3.83 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายทักษะ พบว่า ทักษะที่มีคะแนนสูงสุด คือ ทักษะจำนวนและการดำเนินการ มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 5.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.93 และทักษะที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ทักษะพีชคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 5.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 1.07 ซึ่งหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 29.63 จากคะแนนเต็ม 32 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 92.58 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 2.33 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายทักษะ พบว่า ทักษะที่มีคะแนนสูงสุด คือ ทักษะเรขาคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 7.75 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.71 และทักษะที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ทักษะพีชคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 7.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 1.20

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ

ตารางที่ 2 คะแนนความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ

คะแนน	ทักษะจำนวนและการดำเนินการ (8)		ทักษะการวัด (8)		ทักษะเรขาคณิต (8)		ทักษะพีชคณิต (8)		รวม (32)		ร้อยละ	
	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง	ก่อน	หลัง
$\bar{X}$	5.50	7.25	5.38	7.63	5.25	7.75	5.00	7.00	21.12	29.63	59.38	92.58
S.D.	0.93	0.89	1.19	0.74	0.89	0.71	1.07	1.20	3.83	2.33	9.74	7.27

จากตาราง 2 พบว่า เด็กปฐมวัยมีคะแนนความสามารถทางคณิตศาสตร์ ก่อนได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 21.12 จากคะแนนเต็ม 32 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 59.38 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 3.83 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายทักษะ พบว่า ทักษะที่มีคะแนนสูงสุด คือ ทักษะจำนวนและการดำเนินการ มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 5.50 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.93 และทักษะที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ทักษะพีชคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 5.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 1.07 ซึ่งหลังได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 29.63 จากคะแนนเต็ม 32 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 92.58 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 2.33 เมื่อวิเคราะห์เป็นรายทักษะ พบว่า ทักษะที่มีคะแนนสูงสุด คือ ทักษะเรขาคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 7.75 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.71 และทักษะที่มีคะแนนต่ำสุด คือ ทักษะพีชคณิต มีคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 7.00 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 1.20

3. การเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลัง การจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลัง การจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	n	$\bar{X}$	S.D.	t	p.
ก่อนเรียน	8	21.13	3.90	8.821*	.00
หลังเรียน	8	29.63	2.33		

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

จากตาราง 3 พบว่าเด็กปฐมวัยมีความสามารถทางคณิตศาสตร์ จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. การเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลัง การจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ (แยกรายทักษะ)

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ ของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลัง การจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ (แยกรายทักษะ)

ความสามารถทางคณิตศาสตร์	n	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	p
			$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
1. จำนวนและการดำเนินการ	8	8	5.50	0.93	7.25	0.89	5.584*	.001
2. การวัด	8	8	5.38	0.89	7.63	0.71	5.401*	.001
3. เรขาคณิต	8	8	5.25	1.19	7.75	0.74	7.180*	.000
4. พีชคณิต	8	8	5.00	1.07	7.00	1.19	6.110*	.000
คะแนนรวมเฉลี่ย ($\bar{X}$)	8	32	21.13	3.27	29.63	2.62	8.821*	.001

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

จากตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ จำแนกรายทักษะ พบว่าหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกทักษะ

5. ผลการวิเคราะห์พฤติกรรมเด็ก จากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ สามารถสรุปรายละเอียดได้ดังนี้

ในหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 3 สถานที่ ได้แก่สนามเด็กเล่น, โรงอาหาร,ทุ่งนา จากแบบบันทึกคำพูด พบว่า เด็กสามารถบอกบอกเล่าเรื่องราวสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้มาจากสถานที่ เช่น “เก้านับจำนวนเครื่องเล่นสนามที่ไปสำรวจมาได้ 10 ชิ้นครับ” ให้เด็กเดินนับเครื่องเล่นสนามทีละชิ้นทำให้รู้ว่ามีจำนวนเครื่องเล่นสนามจำนวนเท่าไร “โรงอาหารของโรงเรียนเราอยู่ใกล้กับแปลงผักคะ” “ถ้าเดินไปโรงอาหารเราจะต้องผ่านสนามฟุตบอลและสวนดอกไม้คะ” “หนูไม่ชอบมดแดงและแมลงตัวเล็ก ๆ ที่อยู่ตามทุ่งนาเลยคะ” “ทำหุ่นไรกาให้เหมือนคนเวลานกมาจะได้จะได้บินหนีไม่มากินข้าวครับ”

อภิปรายผล

การวิจัยเพื่อศึกษาพัฒนาการและเปรียบเทียบความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ ผู้วิจัยมีประเด็นหลักในการอภิปราย ดังนี้

ความสามารถทางคณิตศาสตร์ของเด็กปฐมวัย ที่ได้รับการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุ หลังการจัดประสบการณ์สูงกว่าก่อนการจัดประสบการณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้ อันเนื่องมาจากการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐาน ผู้วิจัยได้พิจารณา

เลือกสถานที่ที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย (ใกล้ตัว) สามารถนำมาออกแบบเรียนรู้เรื่องราว และโรงเรียนมีสภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของสถานที่ต่าง ๆ ภายในโรงเรียนอีกทั้งเด็ก ๆ ให้ความสนใจกับสถานที่ ที่น่าเรียนรู้ได้แก่ สนามเด็กเล่น โรงอาหาร ฟუნา และสามารถออกแบบเชื่อมโยงกับประสบการณ์สำคัญและสาระการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี การเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐาน (Place-Based Learning) เป็น “การเรียนรู้เชิงประสบการณ์” จะใช้สภาพแวดล้อม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจที่เป็นเอกลักษณ์ของชุมชน เป็นบริบทในการเรียนรู้การทำงานของผู้เรียนตามความต้องการและความสนใจของสมาชิกชุมชน

นอกจากนี้จากการจัดประสบการณ์แบบคละอายุ ครั้งนี้เป็นการนำเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 1-3 มาเรียนรวมกันในเรื่องเดียวกัน เป้าหมายเดียวกัน เนื้อหาเดียวกัน กิจกรรมต่างกัน และการวัดผลต่างกัน ตามระดับอายุซึ่งพบว่า มีข้อดีทำให้เด็ก ๆ ได้เล่น เรียนรู้ กับกลุ่มเด็กที่มีอายุและกิจกรรมที่หลากหลาย เด็กจะต้องปฏิบัติตามข้อตกลงของห้องเรียน การจัดการชั้นเรียนสำหรับเด็กปฐมวัย จึงเป็นการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมทางกายภาพทั้งภายใน และภายนอกห้องเรียน เป็นบรรยากาศทางสภาพแวดล้อมที่ดีให้เหมาะสมกับทั้งเด็กเล็กและเด็กโต เด็กได้ถ่ายทอดประสบการณ์ และเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากกันและกัน เด็กได้จะส่งต่อข้อมูลและความรู้ที่มีจากประสบการณ์เดิมให้เด็กเล็ก ได้เรียนรู้ความคาดหวังทางสังคม และพฤติกรรมที่เหมาะสมเมื่ออยู่ร่วมกับเด็กโตเกิดทักษะการสื่อสารระหว่างผู้เรียนเป็นการส่งเสริมการอยู่ร่วมกันแบบถ้อยทีถ้อยอาศัย การช่วยเหลือที่อ่อนวัยกว่าในฐานะพี่น้อง และการแบ่งปันซึ่งกันและกัน และสอดคล้องกับสุนีย์ เหมะประสิทธิ์ (2542, น. 53-65) โดยตลอด ไม่เน้นสอบตกซึ่งเป็นปัญหา มีผลสืบเนื่องหลายประการ เน้นการสร้างทักษะและเจตคติของการเรียนรู้ตลอดชีวิต สนองเจตนารมณ์ในโรงเรียนที่ครูไม่ครอบงำ กระบวนการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานได้นำความรู้มาสร้างชิ้นงาน การสร้างชิ้นงานมีประโยชน์ช่วยกระตุ้นเด็กปฏิบัติงานในกลุ่มในการคิดคำถาม และสนับสนุนด้วยการกระตุ้น แนะนำปัญหาให้เด็กและเกิดความท้าทาย นั่นเป็นรากฐานของสถานการณ์ในชีวิตจริง (Real life situation) ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และได้รับความพึงพอใจในผลของงานที่พวกเขาได้ลงมือกระทำ ดังนั้น เด็กจะสร้างความรู้ทางคณิตศาสตร์ เกมที่เด็กเล่นและได้รับการประเมินคะแนนด้านทักษะคณิตศาสตร์สูงสุดคือ ด้านเรขาคณิต ชื่อเกม “เกมจำแนกรูปทรง” โดยวิธีการเล่นโดยการนำรูปทรงป้ายรูปทรงเรขาคณิต มาอธิบายวิธีการเล่นนำป้ายรูปทรงเรขาคณิตมาจับคู่กับก้านเสียบรูปทรงต่าง ๆ ให้ถูกต้อง เนื่องจากเป็นเกมที่ไม่วุ่นวายและเนื้อหาที่เข้าใจง่าย ใกล้ตัวพบได้จริงในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตามด้านพีชคณิต ในเกม “จับคู่ความสัมพันธ์ของภาพ” มีวิธีการเล่นโดยให้เด็กจับคู่ภาพความสัมพันธ์ของเครื่องใช้และวาดภาพความสัมพันธ์ของรูปทรงให้ถูกต้อง เด็กได้คะแนนต่ำสุดเนื่องจากเป็นเรื่องนามธรรมเป็นเนื้อหาที่ไม่ค่อยได้พบในชีวิตประจำวัน เป็นไปตามการเรียงลำดับความยากง่ายของเนื้อหาพีชคณิตยากที่สุด เพราะมีความซับซ้อน

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัยครั้งนี้

การจัดการเรียนรู้โดยใช้สถานที่เป็นฐาน ครูควรให้เด็กมีส่วนร่วมในการเลือกสถานที่ที่เด็กสนใจ ใกล้ตัว มีประสบการณ์เดิมกับสถานที่นั้น ๆ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการศึกษาผลการจัดประสบการณ์โดยใช้สถานที่เป็นฐานในชั้นเรียนแบบคละอายุที่มีผลต่อทักษะพื้นฐานอื่น ๆ เช่น ทักษะทางวิทยาศาสตร์ เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560*. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ:

โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

_____. (2560). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กิตติพงษ์ ลือนาม. (2564). *วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา*. นครราชสีมา: โคราชมาร์เก็ตติ้ง แอนด์ โปรดักชั่น.

ชนิษฐา บุนนาค. (2562). *การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย*. สืบค้นเมื่อ 30 กันยายน 2565, จาก <https://www.youngciety.com/article/journal/arts-for-kids.html>.

โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน. (2565). *หลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน ปีพุทธศักราช 2560*.

นครราชสีมา: โรงเรียนบ้านทุ่งกระโดน.

สมบูรณ์ ดันยะ. (2556). *วิธีวิทยาการวิจัยทางการศึกษา*. นครราชสีมา: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.

สุนีย์ เหมะประสิทธิ์. (2542). *ทฤษฎีสรณนิยม (Constructivism) เอกสารประกอบอบรม*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สุนันท์ สีพาย. (2564). *การพัฒนาเครื่องมือรวบรวมข้อมูลการวิจัยทางการศึกษา*. ชัยภูมิ: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ.

Pemer. (1993). Languages that survive will be those that work for their speakers.

ผู้เขียนบทความ

ชลธิชา เทียบสี นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา Email: cholticha3815@gmail.com.

กาญจนา ท่อแก้ว อาจารย์สังกัดสาขาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา Email: kanchanatawkaew@gmail.com



การศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS
เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
A Study on PLOT-Based Learning Management Combined with QSCCS Learning
Process to Develop Narrative Writing Skills of Grade 6 Students

ชมพูนุช พานอิมมะเร็ง และนนทียา จันทร์เนตร์

CHOMPOONU CHANIMMAROENG and NONTTIYA CHANNATE

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

Faculty of Humanities and Social Sciences, Nakhon Ratchasima Rajabhat University

จังหวัดนครราชสีมา

NAKHONRATCHASIMA PROVINCE

Received: April 12, 2025

Revised: May 6, 2025

Accepted: May 8, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังการจัดการเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS โดยมีกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเมืองนครราชสีมา จำนวน 28 คน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยดำเนินการสอนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS โดยสอนจำนวน 4 แผนการจัดการเรียนรู้ และใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยการหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 75 โดยทดสอบ Wilcoxon Signed Rank Test และวิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ แล้วนำมาคำนวณหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการศึกษาพบว่า 1) ทักษะในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ผลการเขียนเรื่องตามจินตนาการ นักเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 75 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มีคะแนน 22.5 คะแนนขึ้นไป จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 100 2) ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ในภาพรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด เมื่อจำแนกรายด้าน พบว่า ด้านที่มีคะแนนสูงสุด คือ ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้

($\bar{X} = 4.71$, S.D. = 0.53) เมื่อจำแนกรายด้าน พบว่า ด้านที่มีคะแนนสูงสุด คือ ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.71$, SD = 0.53)

การพัฒนาทักษะการเขียนจากการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS สามารถช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสนใจและเกิดทักษะในการเขียนเรื่องตามจินตนาการมากขึ้น ผลงานนักเรียนหลังเรียนมีลักษณะการเขียนที่เปิดกว้างใช้จินตนาการร่วมกับประสบการณ์ นักเรียนเกิดการเรียนรู้และสามารถพัฒนาทักษะการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ การเขียนเรื่องตามจินตนาการ

ABSTRACT

This research aimed to investigate the imaginative writing skills of Grade 6 students after implementing an instructional model that integrates the PLOT approach with the QSCCS process, using a criterion of 75%, and assess students' satisfaction with this instructional model. The participants were 28 Grade 6 students from Muang Nakhon Ratchasima School. Data were collected by implementing four lesson plans based on the PLOT instructional model combined with the QSCCS learning process. A student satisfaction questionnaire was also administered. Data analysis involved calculating percentages, means, and standard deviations, with comparisons to the 75% criterion using the Wilcoxon Signed Rank Test. Additionally, satisfaction levels were analyzed using a 5-point rating scale, with results expressed in terms of means and standard deviations.

The findings revealed the following 1) The imaginative writing skills of Grade 6 students significantly exceeded the 75% criterion at the .05 level. All 28 students (100%) achieved scores of 22.5 points or higher. 2) Students demonstrated the highest levels of satisfaction with the instructional model. Among all evaluated aspects, the learning atmosphere received the highest score ($\bar{X} = 4.71$, S.D. = 0.53).

The development of writing skills through the combined PLOT and QSCCS learning resulted in students being able to promote their interest and develop imaginative writing. Post-instruction student works demonstrated more open ended writing that integrated imagination with personal experiences. Students exhibited learning and were able to develop their writing skills effectively.

Keywords: Instructional Model Development, Imaginative Writing Skills

บทนำ

การเขียนคือการถ่ายทอดความรู้สึก ความคิดและความรู้สึกรู้สีกจากประสบการณ์ของผู้เขียนผ่านลายลักษณ์อักษรไปยังผู้อ่านหรือผู้รับสารให้เข้าใจในเจตนาสื่อสารของผู้เขียนได้ ดังที่ จีรวัฒน์ เพชรรัตน์และอัมพร ทองใบ

(2555: 287) ได้กล่าวไว้ว่า การเขียนเป็นทักษะหนึ่งของการใช้ภาษาที่มีความจำเป็น ถ้าผู้เขียนส่งสารในการเขียนไม่ดี เช่น การสะกดผิดมาก หรือเขียนไม่ชัดเจน อาจส่งผลให้ผู้อ่านหรือผู้รับสารเข้าใจผิดพลาดได้ ซึ่งการเขียนเป็นทักษะการสื่อสารที่สำคัญต่อการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่ขับเคลื่อนด้วยเทคโนโลยี ความคิดสร้างสรรค์ และนวัตกรรม (นก จันทร์ทอง : 2559) ที่ส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้เรียนเรียนรู้ตามความสนใจ ความสามารถและความถนัดของตนเอง

รายงานผลการประเมินการอ่านและการเขียนของโรงเรียนเมืองนครราชสีมา (2566 : 8) ปีการศึกษา 2566 พบว่าผลการทดสอบวัดและประเมินผลความสามารถในการอ่านและการเขียนนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเมืองนครราชสีมา เพื่อประเมินความรู้ความสามารถในสาระมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยเน้น 1) สาระการอ่าน ที่เชื่อมโยงกับสาระหลักการใช้ภาษาไทยและวรรณคดีและวรรณกรรม และ 2) การเขียน ฉบับที่ 2 การเขียน ซึ่งได้แบ่งเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 การเขียนย่อความเป็นการวัดความสามารถในการเขียนย่อความ ตอนที่ 2 การเขียนเรื่องตามจินตนาการ เป็นการวัดความสามารถในการเขียนเรื่องตามจินตนาการจากภาพ พบว่าการทดสอบความสามารถในการอ่านและการเขียน ปีการศึกษา 2566 โรงเรียนเมืองนครราชสีมา มีนักเรียนที่อยู่ในเกณฑ์ควรได้รับการพัฒนาทักษะการเขียน ซึ่งคะแนนอยู่ในระดับคะแนนพอใช้และควรปรับปรุง จำนวน 28 คน จากนักเรียนทั้งหมด 256 คน คิดเป็นร้อยละเท่ากับ 10.94

จากการศึกษาข้อมูล พบว่า การพัฒนานวัตกรรมและการจัดการเรียนรู้ในรูปแบบใหม่สามารถสร้างแรงจูงใจของผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับ แวก บัญมาทัน (2568 : 3) ที่กล่าวถึงนวัตกรรมในการพัฒนาที่จะก่อให้เกิดประโยชน์กับครูและผู้เรียนอย่างแท้จริง ควรเกิดจากความคิดสร้างสรรค์เพื่อนำไปใช้ในการเรียนการสอนและเกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ต่อผู้เรียน ซึ่งในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ที่เน้นเรื่องตามจินตนาการมีรูปแบบการสอนเขียนเรียงความของศิวกานท์ ปทุมสูติ (2557, น. 83-84) ที่มีขั้นตอนการเขียนที่สร้างมาจากสภาพปัญหาของผู้เรียนจริง เช่น ผู้เรียนไม่มีพื้นฐานทักษะการเล่าเรื่องและเรียบเรียงภาษามีประสบการณ์อ่านน้อยทำให้ขาดประสบการณ์ในการแสดงทัศนะ เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนเรื่องตามจินตนาการ และสามารถพัฒนากิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเองตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 จากการศึกษาค้นคว้ามาแก้ไขปัญหาข้างต้น พบว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ QSCCS มีกระบวนการเรียนรู้ที่สามารถนำมาพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการได้ ซึ่งมีขั้นตอนประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 การตั้งประเด็นคำถาม/สมมติฐาน (Learning to Question) ขั้นที่ 2 การสืบค้นความรู้จากแหล่งเรียนรู้และสารสนเทศ (Learning to Search) ขั้นที่ 3 การสร้าง/สรุปองค์ความรู้ (Learning to Construct) ขั้นที่ 4 การสื่อสารและการนำเสนออย่างมีประสิทธิภาพ (Learning to Communication) ขั้นที่ 5 การบริการสังคมและจิตสาธารณะ (Learning to Service) เป็นการนำความรู้ที่ได้สู่การปฏิบัติ สอดคล้องกับนักรยา ปิ่นทอง (2564, น. 8) ที่กล่าวถึง กระบวนการเรียนรู้ QSCCS วิธีการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้นว่า วิธีสอนนี้จะทำให้นักเรียนเป็นพลเมืองในศตวรรษที่ 21 ส่งเสริมให้นักเรียนมีนิสัยช่างสังเกต มีทักษะในการสืบค้นข้อมูลด้วยตนเอง สามารถวิเคราะห์ข้อมูลแล้วนำมาสร้างเป็นองค์ความรู้ของตนเองได้ นักเรียนจะต้องเชื่อมโยงความรู้เพื่อนำไปสู่การท

ประโยชน์ให้แก่สังคมและชุมชน และตรงกับความต้องการของกระทรวงศึกษาธิการ (2555, น. 5) ที่ต้องการส่งเสริมให้มีการปรับเปลี่ยนหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง กำหนดเป้าหมาย การพัฒนานักเรียนมีความสามารถในการแก้ปัญหา จากการสอนเขียนเรียงความของศิวกานท์ ปทุมสูติ (2557, น. 83-84) และกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำรูปแบบดังกล่าว มาพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้เกิดการจัดการเรียนรู้รูปแบบใหม่เน้นในเรื่องการเขียนเรียงความจินตนาการ โดยปรับประยุกต์มาจากรูปแบบการสอนเขียนเรียงความพัฒนาเป็นการจัดการเรียนรู้ PLOT ซึ่งประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 วางแผนจากการบันทึก ขั้นที่ 2 เรียนรู้ฝึกอ่านงานเขียน ขั้นที่ 3 เปิดใจเล่าเรื่องและรับฟัง ขั้นที่ 4 ลงมือเขียนฝึกฝนจากต้นแบบ เพื่อศึกษาทักษะการเขียนเรียงความจินตนาการ ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2567 หลังการจัดการเรียนรู้และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียน ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์นำไปสู่การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและนักเรียนมีใจรักในการเขียนมากยิ่งขึ้น

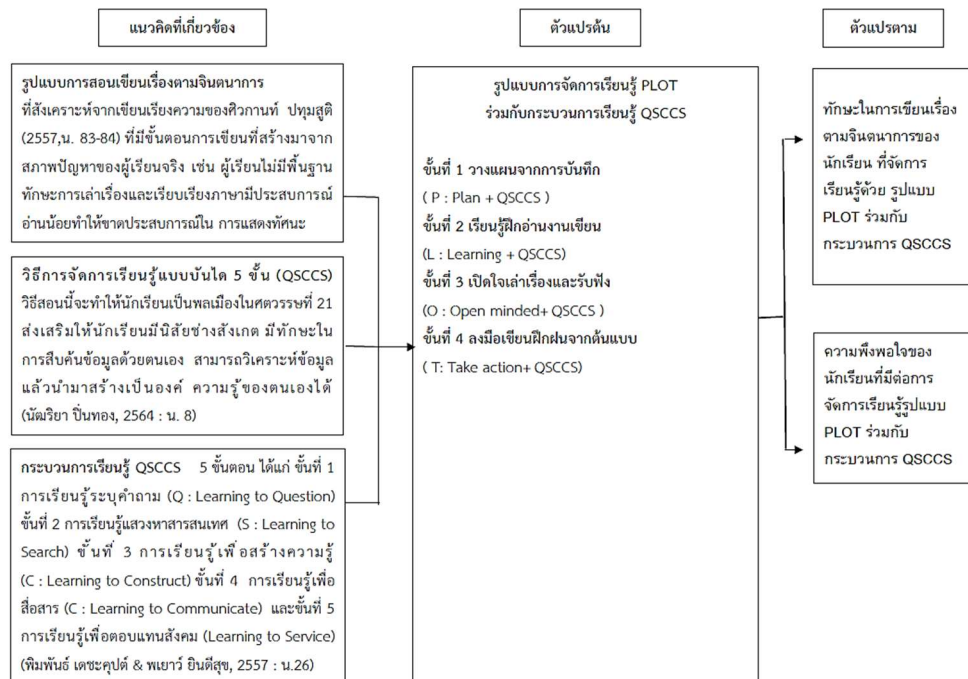
วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS พัฒนาทักษะการเขียนเรียงความจินตนาการของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS

กรอบแนวคิดของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียนเรียงความจินตนาการ ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS กับเกณฑ์ร้อยละ 75 และเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิจัยครั้งนี้ได้สังเคราะห์การเขียนเรียงความของศิวกานท์ ปทุมสูติ (2557, น. 83-84) นำมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ซึ่งประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 วางแผนจากการบันทึก (P : Plan) ขั้นที่ 2 เรียนรู้ฝึกอ่านงานเขียน (L : Learning) ขั้นที่ 3 เปิดใจเล่าเรื่องและรับฟัง (O : open minded) ขั้นที่ 4 ลงมือเขียนฝึกฝนจากต้นแบบ (T: Take action) ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ดังที่ พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ & พเยาว์ ยินดีสุข (2557, น.26) และวาสนา กิริติจำเริญและเจษฎา กิตติสุนทร (2559, น.12) ได้สรุปการจัดการเรียนรู้ QSCCS (5 STEPs) ที่พัฒนาขึ้นโดย ลิมเบค (Limbach) ตามหลักการกำหนดจุดมุ่งหมายทางการศึกษาของบลูม (Taxonomy of Educational Objectives) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 การเรียนรู้ระบุคำถาม (Q : Learning to Question) ขั้นที่ 2 การเรียนรู้แสวงหาสารสนเทศ (S : Learning to Search) ขั้นที่ 3 การเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้ (C : Learning to Construct) ขั้นที่ 4 การเรียนรู้เพื่อสื่อสาร (C : Learning to Communicate) และขั้นที่ 5 การเรียนรู้เพื่อตอบแทนสังคม (Learning to Service) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของวัชรพล วิบูลยศรีน (2561, น. 62) ที่กล่าวว่า “วิธีออกแบบการ

เรียนรู้ให้ผู้เรียนมีทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ควรใช้ หลักการเรียนรู้โดยการสร้างความรู้และเรียนรู้เป็นทีม” ซึ่งเป็นจุดเด่นของกระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน (QSCCS) แสดงดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัยการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS จากแนวคิดรูปแบบการสอนเขียนเรียงความของศิวภานท์ ปทุมสูติ และกระบวนการเรียนรู้ QSCCS

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดวิธีดำเนินการวิจัยประกอบด้วย ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 285 คน จากการเลื่อนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เมื่อสิ้นปีการศึกษา 2566 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/1-6/8 ปีการศึกษา 2567 จำนวน 28 คน ผู้วิจัยได้มาด้วยวิธีการประเมินความรู้ความสามารถในสาระมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตอนที่ 2 การเขียนเรื่องตามจินตนาการ พบว่านักเรียนมีระดับคะแนนพอใช้และควรปรับปรุง จำนวน 28 คน เนื่องจากเป็นกลุ่มตัวอย่างขนาดเล็ก เมื่อทดสอบด้วยสมมติฐาน t-Tests: 1-sample พบว่าการแจกแจงไม่ปกติ จึงทดสอบด้วย wilcoxon signed Rank test

2. เครื่องมือที่ใช้ การศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล ดังนี้

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 4 แผน แผนละ 2 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 8 ชั่วโมง

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้ ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษา โรงเรียนเมืองนครราชสีมา และศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย ความหมาย ความสำคัญองค์ประกอบและแนวการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อเป็นแนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ สร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยสังเคราะห์รูปแบบการสอนเขียนเรียงความของศิวานนท์ ปทุมสูติ เพื่อนำมาปรับประยุกต์เป็นจัดการเรียนรู้ PLOT ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 วางแผนจากการบันทึก ขั้นที่ 2 เรียนรู้ฝึกอ่านงานเขียน ขั้นที่ 3 เปิดใจเล่าเรื่องและรับฟัง และขั้นที่ 4 ลงมือเขียนฝึกฝนจากต้นแบบร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ เมื่อสร้างแผนการจัดการเรียนรู้เสร็จเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนรู้เสนอต่อที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์และเพื่อตรวจสอบความถูกต้องความเหมาะสมและสอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้สอน และต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 คน ตามลำดับ เพื่อประเมินความเหมาะสมขององค์ประกอบต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยกำหนดการให้คะแนนตามเกณฑ์ของ สมบูรณ์ ต้นยะ (2541, น. 161-162) และใช้เกณฑ์การประเมิน ใช้เกณฑ์ของ บุญชม ศรีสะอาด (2546, น. 103) ซึ่งการประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ ควรมีค่าเฉลี่ยการผ่านเกณฑ์รายข้อ มีค่าระหว่าง 3.51 - 5.00 ซึ่งจากการประเมินแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 จำนวน 4 แผน ฉบับร่างที่เสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเนื้อหาแล้วนำมาหาค่าความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ มีผลการประเมินเฉลี่ยโดยรวม 4.80 ผลปรากฏว่าแผนการจัดการเรียนรู้เหมาะสมมากที่สุด เมื่อผ่านการประเมินตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ ผู้วิจัยได้นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงแล้ว จำนวน 1 แผน ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ก่อนนำไปทดลองใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง และปรับปรุงแก้ไขให้เกิดความสมบูรณ์แล้วนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ตรวจสอบแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยต่อไป

2.2 แบบทดสอบวัดทักษะด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการ

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบทดสอบวัดความทักษะด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการเพื่อใช้ในการทดสอบหลังเรียน ผู้วิจัยดำเนินการ ดังนี้ ศึกษาหลักสูตร คู่มือ แบบเรียนภาษาไทย และข้อสอบประจำปีตามหลักสูตรการเรียนเทคนิคการสร้างแบบทดสอบที่ดีและหาความเชื่อมั่นความเที่ยงตรงความง่ายของแบบทดสอบ และศึกษาเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการจากตำราเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการสร้างเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการ สร้างแบบทดสอบวัดทักษะด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการหลังเรียนแบบอัตโนมัติ คะแนนเต็มข้อละ 15 คะแนน เพื่อใช้ทดสอบหลังเรียน โดยผู้วิจัยได้ปรับเกณฑ์การประเมินของสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษาสร้างเกณฑ์

การเขียนเรื่องตามจินตนาการ 5 รายการ ได้แก่ การตั้งชื่อเรื่อง สาระสำคัญของเรื่องที่เขียนตามจินตนาการ การใช้ภาษา การเขียนสะกดคำ และความเป็นระเบียบเรียบร้อย ตรวจให้คะแนนโดยใช้แบบอัตโนมัติ แล้วนำแบบทดสอบวัดทักษะด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการที่สร้างขึ้นไปตรวจสอบตามขั้นตอน โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 คน ประกอบด้วย ผู้เชี่ยวชาญ ด้านเนื้อหาภาษาไทย จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหา กับผลลัพธ์การเรียนรู้ ประเมินแบบทดสอบและเกณฑ์การประเมิน เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ((Index of Item Objective Congruence: IOC) จากนั้นนำความคิดของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 3 คน มาคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง หากค่าดัชนีความสอดคล้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 แสดงว่าข้อคำถามนั้นวัดได้สอดคล้องกับเนื้อหาหรือจุดประสงค์การเรียนรู้

จากการหาดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบการเขียนเรื่องตามจินตนาการแบบทดสอบฉบับร่างที่เสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเนื้อหา นำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องโดยมีผลการประเมินเท่ากับ 0.67-1 ผลปรากฏว่าแบบทดสอบสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ต้องการวัด หลังจากนั้นนำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นห้องเรียนที่ผ่านการเรียนเรื่องการเขียนเรื่องตามจินตนาการมาแล้ว นำผลที่ทดลองใช้กับนักเรียน (Try out) มาตรวจให้คะแนน โดยผู้ตรวจจำนวน 2 คน และหาค่าความเที่ยง (reliability) ด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ และนำแบบทดสอบวัดทักษะด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการและเกณฑ์การประเมินที่ได้รับการปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์ไปทดลองใช้กับนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

2.3 แบบสอบถามความคิดเห็นประเมินความพึงพอใจของผู้เรียน

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามความพึงพอใจเพื่อประเมินความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS มีขั้นตอนดำเนินการ คือ ศึกษาเอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการสร้างแบบสอบถาม สร้างแบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ จำนวน 15 ข้อ แบ่งเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อคำถาม (ข้อที่ 1-5) ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ จำนวน 5 ข้อคำถาม (ข้อที่ 6-10) และด้านประโยชน์ที่ได้รับ จำนวน 5 ข้อคำถาม (ข้อที่ 11-15) และให้นักเรียนเขียนข้อคิดเห็นอื่น ๆ โดยกำหนดค่าระดับความคิดเห็น 5 ระดับ นำแบบสอบถามความพึงพอใจที่ปรับปรุงแก้ไขแล้ว เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาภาษาไทย จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ จำนวน 1 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ประเมินแบบทดสอบและเกณฑ์การประเมิน เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) หากค่ามีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 แสดงว่าข้อคำถามนั้นใช้ได้ และมีความเหมาะสมหรือสอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้

จากการหาดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS จากแบบสอบถามฉบับร่างที่เสนอผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเนื้อหา นำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องโดยมีผลการประเมินเท่ากับ 0.67-1 ผลปรากฏ

ว่าแบบสอบถามความพึงพอใจสอดคล้องกับจุดประสงค์ จากนั้นนำแบบสอบถามความคิดเห็นประเมินความพึงพอใจของผู้เรียน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลโดยเริ่มจากขั้นเตรียมการ ได้แก่ เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการ หลังเรียนเป็นแบบทดสอบอัตนัย จำนวน 2 ชุด ชุดละ 2 ข้อ และแบบสอบถามความพึงพอใจ แล้วทดลองโดยดำเนินการสอนโดยใช้การจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ที่สร้างขึ้นโดยใช้กับกลุ่มตัวอย่างโดยสอนในคาบเรียน จำนวน 8 ชั่วโมง หลังทดลองได้นำแบบทดสอบหลังเรียน (posttest) ทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบหลังเรียนวัดความสามารถด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการพร้อมตรวจแบบทดสอบแล้ว ผู้เรียนประเมินความพึงพอใจโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็น ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติวิเคราะห์ข้อมูล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 เปรียบเทียบผลการเขียนเรื่องตามจินตนาการ โดยนำคะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนที่ใช้การจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 75 หรือมีคะแนน 22.5 คะแนน เต็ม 30 คะแนน นำผลทดสอบโดย wilcoxon signed Rank test

4.2 วิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ แล้วนำมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์

5.1 การหาค่าร้อยละค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 75 โดยทดสอบ Wilcoxon signed rank test

5.2 แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ แล้วนำมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

ผลการวิจัย

หลังจากเก็บรวบรวมข้อมูลจากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS มีผลการวิจัยดังนี้

1. ผลการศึกษาผลการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS พัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังเรียนผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 มีผลการศึกษาตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์แจกแจงคะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
จากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS

เลขที่	คะแนนเต็ม 30 คะแนน	ร้อยละ	เกณฑ์ร้อยละ 75
1	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
2	27	90.00	ผ่านเกณฑ์
3	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
4	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
5	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
6	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
7	24	80.00	ผ่านเกณฑ์
8	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
9	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
10	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
11	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
12	24	80.00	ผ่านเกณฑ์
13	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
14	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
15	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
16	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
17	27	90.00	ผ่านเกณฑ์
18	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
19	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
20	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
21	24	80.00	ผ่านเกณฑ์
22	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
23	27	90.00	ผ่านเกณฑ์
24	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
25	25	83.33	ผ่านเกณฑ์

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์แจกแจงคะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS (ต่อ)

เลขที่	คะแนนเต็ม	ร้อยละ	เกณฑ์ร้อยละ 75
30 คะแนน			
26	23	76.67	ผ่านเกณฑ์
27	21	76.67	ผ่านเกณฑ์
28	25	83.33	ผ่านเกณฑ์
			ผ่านเกณฑ์ 28 คน
$\bar{X} = 24.17$			คิดเป็นร้อยละ 100

จากตารางที่ 1 พบว่า หลังการจัดการเรียนรู้การเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เมื่อพิจารณาเป็นรายบุคคล พบว่า จากนักเรียนทั้งหมด 28 คน นักเรียน ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 มีคะแนน 22.5 คะแนนขึ้นไป จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 100

2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS กับเกณฑ์ร้อยละ 75 โดยสถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test มีผลการเปรียบเทียบคะแนน ตามตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบคะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS กับเกณฑ์ร้อยละ 75 โดยสถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test

การทดลอง	N	คะแนนเกณฑ์ร้อยละ 75	$\bar{X}$	SD	Wilcoxon	P
หลังเรียน	28	22.5	24.17	1.33	-4.698*	.001

* ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

จากตารางที่ 2 พบว่า คะแนนการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS สูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 75 อย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

3. ผลวิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ แล้วนำมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) มีผลการวิเคราะห์ตามตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 ผลวิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	แปลความหมาย	ลำดับ
ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
1. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเป็นลำดับ	4.61	0.56	มากที่สุด	13
2. ส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดและแสดงความคิดเห็นในทุกขั้นตอนของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้	4.75	0.57	มากที่สุด	4
ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้				
3. ส่งเสริมให้นักเรียนตั้งคำถามและตอบคำถามในสิ่งที่ต้องการรู้	4.64	0.61	มากที่สุด	10
4. นักเรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนได้	4.64	0.55	มากที่สุด	11
5. นักเรียนได้พัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ	4.79	0.56	มากที่สุด	2
ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้				
6. นักเรียนรู้สึกสนุกสนานในการเรียน	4.64	0.55	มากที่สุด	12
7. นักเรียนมีความพึงพอใจในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม	4.75	0.43	มากที่สุด	5
8. นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นและได้รับฟังความคิดเห็นผู้อื่น	4.68	0.54	มากที่สุด	7
9. นักเรียนได้รับคำแนะนำจากครูเมื่อมีข้อสงสัย	4.68	0.66	มากที่สุด	8
10. ครูมีความเป็นกันเองกับนักเรียนตลอดเวลา	4.82	0.47	มากที่สุด	1

ตารางที่ 3 ผลวิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS

รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	แปลความหมาย	ลำดับ
ด้านประโยชน์ที่ได้รับ	4.75	0.51	มากที่สุด	6
11. ช่วยให้นักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนมากยิ่งขึ้น				
12. นักเรียนได้ฝึกคิดและวางแผนในการทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.54	0.68	มากที่สุด	15
13. นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียน	4.92	0.27	มากที่สุด	3
14. นักเรียนได้รับความรู้ใหม่ จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันระหว่างครูกับนักเรียน และระหว่างนักเรียนกับนักเรียน	4.61	0.62	มากที่สุด	14

จากตารางที่ 3 พบว่า ความพึงพอใจของผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ในภาพรวมอยู่ในระดับพึงพอใจมากที่สุด เมื่อจำแนกรายด้าน พบว่า ด้านที่มีคะแนนสูงสุด คือ ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.71, SD = 0.53$) โดยมีรายละเอียดความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเรียงจากสูงสุดลงมา 3 ลำดับ ดังนี้ คือ ครูมีความเป็นกันเองกับนักเรียนตลอดเวลา ($\bar{X} = 4.82, SD = 0.47$) นักเรียนได้พัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ($\bar{X} = 4.79, SD = 0.56$) และนักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียน ($\bar{X} = 4.79, SD = 0.56$)

อภิปรายผล

จากผลการศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยมีประเด็นในการอภิปรายผลดังนี้

ผลการศึกษาการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีกลุ่มตัวอย่าง 28 คน วิเคราะห์โดยใช้สถิติ Wilcoxon Signed Ranks Test นักเรียนมีคะแนน 22.5 คะแนนขึ้นไป จำนวน 28 คน คิดเป็นร้อยละ 100 ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 75 อย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 ซึ่งเป็นไปตามวัตถุประสงค์ ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นและออกแบบขั้นตอนให้เหมาะสมสำหรับใช้ในการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนเรื่องตามจินตนาการโดยเฉพาะ แต่ละขั้นตอนนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง

เช่น ขั้นที่ 1 วางแผนจากการบันทึก (P : Plan) นักเรียนได้ฝึกวางแผนและคิดอย่างเป็นระบบ ดังที่ ภัรณทิพย์ มีสุวรรณและจิรวรรณ เขื่อนจุฬาลง (2567) ได้กล่าวถึงความสามารถในการคิดขั้นสูงขึ้น เพราะเกิดจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และมีส่วนร่วมในการวางแผนการเรียนรู้และระดมความคิดในรูปแบบกระบวนการกลุ่ม เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ความคิดระหว่างผู้เรียนที่มีความสามารถที่ต่างกันเพื่อเป็นการเติมเต็มความรู้ให้แก่นักเรียน ซึ่งสอดคล้องงานวิจัยของ วลิตา อุ่นเรือน (2563) ที่พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ร่วมกับแนวคิดการเรียนรู้ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล และขั้นที่ 2 เรียนรู้ฝึกอ่านงานเขียน (L : Learning) ช่วยให้นักเรียนมีอิสระทางความคิดยิ่งขึ้นได้เลือกอ่านงานเขียนตามความสนใจของตนเอง ดังที่ พงษ์อนันต์ ปุรุกระโทกและภคธรรณ พิลาดัน (2567) ได้กล่าวถึงผลจากการอ่านไว้ว่า การอ่านคือการนำเสนอเนื้อหาได้อย่างเหมาะสมกลมกลืน มีความกระชับชัดเจน การใช้ภาพประกอบตัวอย่าง และการเลือกสรรถ้อยคำง่าย ๆ เขียนอธิบายสั้นกะทัดรัดเป็นเครื่องช่วยให้นักเรียนอ่านหนังสือด้วยความเข้าใจได้ประโยชน์และความเพลิดเพลิน ขั้นที่ 3 เปิดใจเล่าเรื่องและรับฟัง (O : open minded) ช่วยให้นักเรียนกล้าเปิดใจ กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก ซึ่งสอดคล้องกับนันทนัช ดิษคำและศิริรัตน์ สีหะนาม ที่กล่าวถึงการจัดการเรียนรู้ที่มีการนำเสนอเนื้อหาในรูปแบบที่หลากหลาย ทำให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาที่ง่ายและเข้าใจมากขึ้นอีกด้วย และขั้นที่ 4 ลงมือเขียนฝึกฝนจากต้นแบบ (T: Take action) จากที่นักเรียนได้ศึกษาดูต้นแบบการเขียนนักเรียนได้ลงมือปฏิบัติและสะท้อนผลการเขียนจริง กระบวนการจัดการเรียนรู้มุ่งเน้นจัดกิจกรรมตามสภาพจริงให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ผู้สอนกระตุ้นท้าทายให้เกิดการเรียนรู้สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ร่วมกัน หลังการจัดการเรียนรู้การประเมินความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยที่ผู้สอนกระตุ้นให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จัดบรรยากาศปฏิสัมพันธ์เชิงบวก และผลการวิเคราะห์หาความพึงพอใจของผู้เรียนโดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS ความพึงพอใจของผู้เรียนอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ยเรียงจากสูงสุดลงมา 3 ลำดับ ดังนี้ คือ ครูมีความเป็นกันเองกับนักเรียนตลอดเวลา นักเรียนได้พัฒนาทักษะการเขียนเรื่องตามจินตนาการ และนักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการอ่านและการเขียน ซึ่งสอดคล้องกับ วชิรา เล่าเรียนดี (2547) ที่กล่าวว่า ในชั้นสอนครูควรดำเนินการสอนตามลำดับขั้นตอน มีการยกตัวอย่างอย่างชัดเจน และสอดคล้อง จุฑามณี มะลิหวล และวิภาดา ชัยรัตน์ (2568) ที่กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้และการใช้ชุดกิจกรรมเพื่อเพิ่มความสนใจทางการเรียนช่วยลดความกังวลและความเครียดในการเรียน นักเรียนมีความตื่นเต้นสนุกสนานกระตือรือร้นและมีความตั้งใจในการเรียนเพิ่มขึ้น

ผลการศึกษาในครั้งนี้ทำให้เห็นถึงการพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนในมุมมองของเด็กยุคใหม่ในศตวรรษที่ 21 หลังจาก การเขียนจากการจัดการเรียนรู้ PLOT ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ QSCCS พบว่า นักเรียนให้ความสนใจและมีทักษะในการเขียนเรื่องตามจินตนาการมากขึ้น แต่กระบวนการจัดการเรียนรู้นักเรียนควรมีส่วนร่วมมากที่สุดและมีเป็นขั้นตอนที่ชัดเจน เมื่อตรวจสอบผลงานนักเรียนหลังเรียนมีลักษณะการเขียนที่เปิดกว้างใช้จินตนาการร่วมกับ

ประสบการณ์ มีใช้ภาษาที่แปลกใหม่ในการถ่ายทอดเรื่องราว เช่น การตั้งชื่อเรื่อง ตัวละคร สถานที่ เป็นต้น ผลงานการเขียนส่วนใหญ่นิยมสร้างสถานการณ์ให้สอดคล้องกับเหตุการณ์ที่เป็นกระแสนิยมในปัจจุบัน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะที่เห็นว่าน่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้และการศึกษาครั้งต่อไปดังนี้

1. ข้อเสนอแนะสำหรับนักเรียน

1.1 นักเรียนควรตระหนักถึงความสำคัญของการบริหารจัดการเวลาในการทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อให้สามารถทำกิจกรรมได้อย่างครบถ้วนและมีคุณภาพ

1.2 นักเรียนควรตั้งใจและกระตือรือร้นในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ โดยเฉพาะกิจกรรมที่เน้นการลงมือปฏิบัติจริง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะด้วยตนเองอย่างเต็มที่

2. ข้อเสนอแนะสำหรับครูผู้สอน

2.1 ครูผู้สอนควรสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติจริง และกระตุ้นให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมในกิจกรรมอย่างทั่วถึง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะอย่างเต็มที่

2.2 ครูผู้สอนควรใช้สื่อการสอนที่หลากหลายสำหรับกิจกรรมการเขียนตามจินตนาการ เพื่อกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการของนักเรียน

3. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

3.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรสนับสนุนให้มีการวิจัยและศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้รูปแบบต่างๆ อย่างต่อเนื่อง เพื่อนำผลการวิจัยมาปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรจัดสรรและสนับสนุนสื่อการสอนและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและทันสมัย เพื่อเอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติจริงและการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียน

เอกสารอ้างอิง

กนก จันทรทอง. (2559). การสอนสังคมศึกษาในศตวรรษที่ 21. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2560, จาก

https://doi.nrct.go.th//ListDoi/listDetail?Resolve_DOI=10.14456/asj-psu.2017.40

กระทรวงศึกษาธิการ. (2555). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ:

โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

แขก บุญมาทัน. (2568). นวัตกรรมการพัฒนาครูนวัตกรบนฐานการวิจัยและพัฒนา นวัตกรรมการเรียนรู้บูรณาการ

กลุ่มสาระการเรียนรู้และกระบวนการโค้ชออนไลน์. วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ คณะมนุษยศาสตร์และ

สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ปีที่ 7 ฉบับที่ 1 (มกราคม-เมษายน 2568).

จิรวัดน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ. (2555). ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

- จุฑามณี มะลิหวล และวิภาดา ชัยรัตน์. (2568). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อเพิ่มความสนใจทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุรธรรมพิทักษ์. วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมาปีที่ 7 ฉบับที่ 1 (มกราคม-เมษายน 2568).
- นันท์นัช ดิษดำ และศิริรัตน์ สีหะนาม. (2567). การพัฒนาทักษะการเขียนวิจารณ์วรรณคดี เรื่อง อิเหนา ตอนศึกกะหมิงกุกุหนิง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนหนองก๊กพิทยาคมโดยใช้ชุดคำถามตามเทคนิคหมวก 6 ใบ บูรณาการ TPACK. วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (มกราคม-มิถุนายน 2567).
- นัณณิยา ปิ่นทอง. (2564). การพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวรรณคดีเรื่องมัทนะพาธาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ด้วยการจัดการเรียนรู้แบบบันได 5 ขั้น (วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- พงษ์อนันต์ ปุระทะโทก และภคธรรณ พิลาดัน. (2567). การพัฒนาหนังสืออ่านเพิ่มเติมเรื่องภูมิปัญญาท้องถิ่นรอบโรงเรียนสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเทศบาล 4 (เพาะชำ) อำเภอเมืองนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา. วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (มกราคม-มิถุนายน 2567).
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และพะเยาว์ ยินดีสุข. (2558). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ภรณ์ทิพย์ มีสุวรรณ และจิรวรรณ เชื้อนงูเหลือม. (2567). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาวรรณกรรมประเภทนิทานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านหนองขวางวิทยาโดยใช้การจัดการเรียนรู้รูปแบบเชิงรุก 5 STEPS. วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (มกราคม-มิถุนายน 2567).
- โรงเรียนเมืองนครราชสีมา. (2566). รายงานผลการประเมินการอ่านและการเขียนของโรงเรียนเมืองนครราชสีมา ประจำปีการศึกษา 2566. [เอกสารอัดสำเนา]. นครราชสีมา: โรงเรียนเมืองนครราชสีมา.
- วรรณิ์ โสมประยูร. (2542). การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- วลิตา อุ่นเรือน. (2563). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมร่วมกับแนวคิดการเรียนรู้ตามสภาพจริง เพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคลสำหรับนักศึกษาครู (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร).
- วัชร่า เล่าเรียนดี. (2547). เทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้สำหรับครูมืออาชีพ. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วัชรพล วิบูลยศรีน. (2561). *วิธีวิทยาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิวกานต์ ปทุมสูติ. (2548). *การเขียนสร้างสรรค์ไม่ยากอะไรเลย*. กรุงเทพฯ: นวสาส์นการพิมพ์.

_____. (2557). *คู่มือการอ่านคิดวิเคราะห์* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ: นวสาส์นการพิมพ์.

ผู้เขียนบทความ

นางสาวชมพูนุช พานอิมะเริง นักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล Kqkbee@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นนทยา จันทร์เนตร์ อาจารย์ประจำหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล ch.nontiya@gmail.com



จากรากเหง้าสู่การเรียนรู้: ปัญหาและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา

FROM ROOTS TO LEARNING: PROBLEMS AND APPROACHES TO ORGANIZING
LEARNING ACTIVITIES IN FOLKLORE EDUCATION WITHIN HIGHER EDUCATION

นิชาพัฒน์ ไชยเสนบดินทร์, กิ่งกาญจน์ บุรณสินวัฒนกุล

NICHAPHAT CHAISENODIN, KINGKARN BURANASINVATTANAKUL

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

FACULTY OF EDUCATION SILPAKORN UNIVERSITY

จังหวัดนครปฐม

NAKHON PATHOM PROVINCE

Received: August 19, 2025

Revised: September 18, 2025

Accepted: September 21, 2025

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาปัญหาการจัดการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา และ 2) เพื่อศึกษาแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามผู้เรียนเกี่ยวกับคติชนวิทยาในการสอบถามนักศึกษาชั้นปีที่ 4 โปรแกรมวิชาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย ปีการศึกษา 2568 จำนวน 49 คน และการใช้แบบสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา จำนวน 7 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยามี 6 ด้าน ได้แก่ ปัจจัยด้านความเข้าใจพื้นฐานด้านคติชนวิทยา ด้านการจำแนกและจัดประเภทข้อมูลคติชน ด้านการวิเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลจากภาคสนามกับทฤษฎี ด้านการประยุกต์ใช้ข้อมูลคติชนกับการสอนภาษาไทย ด้านการสร้างสรรค์สื่อการเรียนรู้จากคติชน และด้านการนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการสอนจริง 2) แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษามี 7 แนวทาง ได้แก่ การสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับคติชนวิทยาอย่างเป็นระบบ การจัดการเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ การเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาที่หลากหลาย การส่งเสริมการคิดเชิงวิเคราะห์และวิพากษ์ การพัฒนาทักษะการบูรณาการคติชนวิทยากับการสอนภาษาไทย การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและสื่อสร้างสรรค์ในการนำเสนอคติชน และการพัฒนาทักษะการนำเสนอและถ่ายทอดความรู้ ผลการวิจัยนี้มีส่วนช่วยในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนคติชนวิทยา และเตรียมความพร้อมให้นักศึกษามีสมรรถนะด้านการสอนคติชนอย่างรอบด้าน

คำสำคัญ: คติชนวิทยา สภาพปัญหา การจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ABSTRACT

This research aimed to (1) investigate problems in folklore education at the higher education level and (2) explore effective approaches for organizing folklore learning activities in universities. Data were collected through questionnaires administered to 49 fourth-year Thai language education students at Chiang Rai Rajabhat University during the 2025 academic year and semi-structured interviews with seven folklore instructors from various higher education institutions. Content analysis was employed to analyze the collected data.

The findings revealed that problems in folklore education could be categorized into six areas: insufficient foundational knowledge of folklore studies, difficulties in data classification and categorization, challenges in connecting field data with theoretical frameworks, limited competency in integrating folklore into Thai language pedagogy, inadequate experience in developing folklore-based learning materials, and challenges in the practical application of acquired knowledge in real teaching contexts.

The study identified seven key approaches for enhancing folklore education: (1) establishing systematic foundational knowledge through structured curriculum design, (2) promoting experiential learning through field work and community engagement, (3) incorporating diverse case studies from multiple cultural contexts, (4) fostering analytical and critical thinking skills, (5) developing competencies in folklore-based Thai language instruction, (6) integrating digital technology and multimedia in folklore presentation, and (7) strengthening students' communication and knowledge dissemination abilities. These findings contribute to improving folklore pedagogy and preparing future educators with comprehensive folklore teaching competencies.

Keywords: Folklore, Problems, Learning Activities

บทนำ

คติชนวิทยาเป็นการศึกษาเรื่องราวเกี่ยวกับวิถีชีวิตความเป็นไป และวัฒนธรรมของท้องถิ่นใดท้องถิ่นหนึ่ง เพื่อมุ่งหวังให้เกิดความรู้และความเข้าใจในวิถีชีวิตของมนุษย์และสังคมมากขึ้น อาร์เชอร์ เทย์เลอร์ (1965) นักคติชนวิทยาระบุว่า คติชนประกอบด้วยข้อมูลที่ถ่ายทอดตามแบบประเพณีดั้งเดิมจากชนรุ่นหนึ่งไปยังชนอีกรุ่นหนึ่ง โดยไม่มีการอ้างหลักฐาน หรือเหตุผลที่เชื่อถือได้ว่าใครเป็นผู้แต่งหรือผู้ประดิษฐ์ขึ้นมา ด้วยเหตุนี้ การศึกษาคติชนวิทยาจึงเป็นการศึกษามรดกทางวัฒนธรรมที่ทำให้ผู้ศึกษาได้เห็นสภาพวิถีชีวิตความเป็นอยู่ของสังคม นั้น ๆ ได้อย่างชัดเจน สามารถเข้าใจอดีตเพื่อจะได้เข้าใจปัจจุบันเพื่อนำไปประยุกต์สู่การเรียนรู้ในอนาคต เนื่องจากคติชนวิทยามีความสำคัญต่อการศึกษาระดับผู้ศึกษา ระดับท้องถิ่น และระดับชาติ กล่าวคือ 1) คติชน

วิทยาส่งเสริมความคิด เป็นความคิดในเชิงบวกเพื่อเปิดใจกว้างยอมรับความเป็นมาของสภาพชีวิตมนุษย์ ในท้องถิ่นต่าง ๆ 2) คติชนวิทยาสรางองค์ความรู้ที่มีความสัมพันธ์ครอบคลุมกับศาสตร์แขนงอื่น อาทิ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ภาษาศาสตร์ ฯลฯ 3) คติชนวิทยาส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมสะท้อนความเชื่อ ค่านิยมและสอดแทรก แนวทางในการดำเนินชีวิต 4) คติชนวิทยาสรางความภาคภูมิใจแก่คนในแต่ละท้องถิ่นทำให้มีความรู้สึกรักหวงแหน และภาคภูมิใจได้มีส่วนร่วมในการถ่ายทอดความรู้ทางคติชนวิทยา 2) คติชนวิทยาเป็นแหล่งรวมความสามัคคี 3) คติชนวิทยาสรางความบันเทิงใจ 4) คติชนวิทยาสรางสังคมให้มีระเบียบสามารถใช้เป็นเครื่องมือสำหรับควบคุม ความประพฤติของคนในท้องถิ่น (ภิญโญ เวชโซ, 2561: 11-14; นิตยา วรรณกิตร์, 2563:10-13; ฐิติรดา เปรมปรี, 2564: 3-5)

ด้วยเหตุนี้ข้อมูลทางคติชนจึงได้รับการคัดเลือกให้เป็นสื่อในการเรียนรู้ของเด็กทุกช่วงวัย ดังจะเห็นได้จาก ในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา มีการใช้ข้อมูลทางคติชน เช่น นิทานพื้นบ้าน ตำนาน บทร้องเล่น ปริศนาคำทาย เพลงพื้นบ้าน ภาษาถิ่น สำนวนที่เป็นสุภาษิตและคำพังเพย เพลงกล่อมเด็ก วรรณคดีวรรณกรรม ท้องถิ่นที่เกี่ยวกับประเพณี และพิธีกรรมเป็นสื่อการเรียนรู้ที่ระบุไว้ในสาระการเรียนรู้แกนกลางของทุกระดับชั้น ในสาระที่ 1 การอ่าน สาระที่ 2 การเขียน สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษาไทย และสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม กระทรวงศึกษาธิการ (2551: 7-59) รวมทั้งมีการนำข้อมูลคติชนไปสอดแทรกในเรื่องราวต่าง ๆ ในหนังสือเรียน ภาษาไทยชุดวรรณคดีลำนำ และชุดวรรณคดีวิจักษ์ ส่วนในระดับอุดมศึกษาได้มีการบรรจุรายวิชาคติชนวิทยา ในหลักสูตรภาษาไทยที่จัดขึ้นของแต่ละมหาวิทยาลัย

แม้คติชนวิทยาจะมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็กทุกช่วงวัย แต่กลับมีข้อมูลส่วนหนึ่งที่สะท้อนให้เห็น ว่าผู้เรียนในปัจจุบันไม่ได้เห็นความสำคัญของข้อมูลคติชนมากนัก ดังงานวิจัยของวรรกร ธรรมภิบาลอุดม (2567: 3) พบว่านักศึกษาขาดองค์ความรู้ด้านวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่นของตน รวมถึงขาดความตระหนักและ ความหวงแหนทางวัฒนธรรม ส่งผลให้ผู้เรียนส่วนใหญ่ตั้งแต่ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา จนถึงอุดมศึกษา ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคติชนวิทยา ความเชื่อ และภูมิปัญญาที่มีอยู่ในชุมชนหรือท้องถิ่นของตนเอง ทั้งที่สิ่งเหล่านี้เป็นเรื่องใกล้ตัวมากที่สุด ปัจจัยข้างต้นสอดคล้องกับการศึกษาของ ศุภสุดา ศรีลำไย (2560: 5) ที่พบว่าผู้เรียนมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนต่อการเรียนไม่กระตือรือร้น ไม่สนใจเรื่องวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น เนื่องจากเป็นเรื่องที่ไกลตัว ไม่น่าสนใจ ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นถึงประเด็นท้าทายสำคัญสำหรับผู้สอนคติชนวิทยา โดยเฉพาะในระดับอุดมศึกษาซึ่งมีบทบาทสำคัญในการผลิตบัณฑิตครูเพื่อสอนในระดับพื้นฐาน ผู้สอนจึงต้อง ทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงปัญหาและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยา เพื่อกำหนดแนวทางการ จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาสามารถ สร้างแรงบันดาลใจและถ่ายทอดความรู้ ตลอดจนทัศนคติที่ถูกต้องแก่ผู้เรียนในทุกระดับการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ เป็นสถาบันที่มีบทบาทสำคัญในการผลิตครูภาษาไทย แต่กำลังเผชิญข้อจำกัดในการจัดการเรียนการสอนคติชนวิทยา เนื่องจากนักศึกษาครูส่วนใหญ่มีความเข้าใจ เพียงผิวเผิน มองคติชนเป็นเพียงเรื่องเล่าในอดีต ขาดการใช้ข้อมูลภาคสนามและแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น และไม่สามารถ เชื่อมโยงองค์ความรู้เข้ากับบริบทสังคมปัจจุบันได้ ทำให้การบูรณาการคติชนกับการสอนภาษาไทยยังไม่ชัดเจน

ดังนั้นจึงมีความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาที่เป็นระบบ เพื่อให้นักศึกษาครูสามารถประยุกต์ใช้ได้จริง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาปัญหาและแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในกลุ่มนักศึกษา สาขาภาษาไทย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ซึ่งเป็นผู้เรียนที่ผู้วิจัยรับผิดชอบสอนโดยตรงเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นและแนวทางการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพสำหรับนักศึกษารุ่นต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาปัญหาการจัดการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา
2. เพื่อศึกษาแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา

การทบทวนวรรณกรรม

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดเรื่องคติชนวิทยา และได้สังเคราะห์จากนักวิชาการหลายท่าน เพื่อนำมาใช้เป็นกรอบในการดำเนินการวิจัย ผลการสังเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปได้ว่า คติชนวิทยา เป็นการสืบทอดองค์ความรู้และอัตลักษณ์ของกลุ่มชนจากรุ่นสู่รุ่น โดยการถ่ายทอดผ่านกระบวนการมุขปาฐะเป็นหลัก ซึ่งอาศัยการจดจำและการปฏิบัติมากกว่าการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร ลักษณะสำคัญประการหนึ่งของคติชนคือการไม่สามารถระบุแหล่งที่มาหรือผู้สร้างสรรค์ที่แน่ชัดได้ ซึ่งสะท้อนถึงการหลอมรวมและการเปลี่ยนแปลงของข้อมูลทางวัฒนธรรมผ่านกาลเวลา ข้อมูลคติชนสามารถแบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ 1. ประเภทมุขปาฐะ คือ ข้อมูลคติชนประเภทที่ใช้ถ้อยคำเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดข้อมูล ได้แก่ นิทาน เพลง ภาษิต ภาษาถิ่น ความเชื่อ ภูมินามวิทยา ปริศนาคำทาย 2. ประเภทมุขปาฐะ คือ ข้อมูลคติชนที่ใช้การถ่ายทอดโดยการประพฤติปฏิบัติตามแบบอย่าง หรือใช้วิธีการสังเกต ได้แก่ ศิลปะ ดนตรี หัตถกรรม การแต่งกาย สถาปัตยกรรม อาหาร และยา และ 3. ประเภทผสม คือ ข้อมูลคติชนที่ใช้การถ่ายทอดโดยผสมระหว่างการใช้ถ้อยคำกับการประพฤติปฏิบัติตามแบบอย่าง หรือใช้วิธีการสังเกต ได้แก่ การแสดง การละเล่น ประเพณีพิธีกรรม เป็นต้น (Stith Thompson, 1953; George W. Boswell, 1962; Archer Taylor, 1965; Jan Harold Brunvand, 1968; กิ่งแก้ว อรรถากร, 2558; ภิญโญ เวชโซ, 2561: 2) คติชนมีบทบาทสำคัญในหลายมิติ ทั้งในการให้ความบันเทิง ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดความรู้และการศึกษา อธิบายพิธีกรรมและความเชื่อ ตลอดจนทำหน้าที่ควบคุมและรักษาระเบียบทางสังคม อีกทั้งยังมีส่วนสำคัญในการสร้างและธำรงอัตลักษณ์ของกลุ่มชน คติชนจึงมิได้เป็นเพียงเรื่องเล่าหรือประเพณีที่สืบทอดกันมาเท่านั้น แต่ยังเป็นรากฐานสำคัญที่เกื้อหนุนศาสตร์แขนงต่าง ๆ และเป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่ควรค่าแก่การอนุรักษ์และการสืบทอดต่อไป (William Bascom, 1965: 281-297; นิตยา วรณกิตร์, 2563: 191-213; ศิราพร ณ ถลาง, 2563: 364-414) มีงานวิจัยที่ชี้ให้เห็นบทบาทของคติชน ในด้านการศึกษาและวัฒนธรรม เช่น ฐิติรดา เปรมปรี (2564) ศึกษาการบูรณาการศิลปวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น อิศเรศ สุขชม (2564) ใช้นิทานพื้นบ้านภาคกลางร่วมกับเกมมิฟิเคชัน ขณะที่ชวนพิศ สิริพันธ์นะ (2559) พัฒนาโปรแกรมโดยใช้ชุมชนเป็นฐานในการเรียนรู้คติชนวิทยาระดับอุดมศึกษา อย่างไรก็ตามงานวิจัยเหล่านี้

2.2 แบบสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคหิชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากนั้นได้สร้างแบบสัมภาษณ์ดังกล่าวขึ้น โดยเป็นประเด็นสัมภาษณ์ในลักษณะคำถามแบบปลายเปิดมีประเด็นสัมภาษณ์เกี่ยวกับปัญหาในการจัดการเรียนร้ดคหิชนวิทยาซึ่งเป็นจุดประสงค์การวิจัยข้อที่ 1 และแนวทาง ในการจัดการเรียนการสอนคหิชนวิทยาเป็นจุดประสงค์การวิจัยข้อที่ 2 แบบสัมภาษณ์ดังกล่าวได้ผ่านการพิจารณาคุณภาพโดยการให้ผู้เชี่ยวชาญซึ่งสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาดุษฎีบัณฑิตทางด้านการศึกษาภาษาไทย ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านการวัดประเมินผลการศึกษา และมีประสบการณ์ในการทำวิจัยด้านการศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาไม่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 5 คน ตรวจพิจารณาและนำมาหาค่าดัชนีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ผลการตรวจสอบพบว่าแบบสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคหิชนวิทยาในระดับอุดมศึกษามีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด (IOC=1.00)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูลในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ 2 ลักษณะ ดังนี้

3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามผู้เรียนเกี่ยวกับคติชนวิทยา ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามดังกล่าวให้ผู้เรียนตอบข้อคำถาม

3.2 การเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคติชนวิทยาในเวลาที่กำหนดด้วยวิธีการต่าง ๆ คือ การสัมภาษณ์ผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ และการส่งแบบสัมภาษณ์ที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อมูล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้นำมาวิเคราะห์โดยใช้กระบวนการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ซึ่งเป็นระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ เนื่องจากข้อมูลที่ได้มาจากการเก็บรวบรวมข้อมูลมีลักษณะเป็นข้อมูลการตอบแบบสอบถามและข้อมูลสัมภาษณ์ตามลำดับ

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ 1) สถิติเชิงพรรณนาสำหรับวิเคราะห์คุณภาพเครื่องมือวิจัยจากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ และ 2) การวิเคราะห์เนื้อหา สำหรับประมวลและตีความข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบสอบถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอโดยจำแนกตามวัตถุประสงค์การวิจัยดังนี้

1. ผลการศึกษาสภาพปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยา

ผลการศึกษาสภาพปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยา ผู้วิจัยได้ประมวลและวิเคราะห์จากข้อมูลที่ได้จากการสอบถามผู้เรียน และการสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา โดยผลการศึกษา พบว่า ผู้เรียนประสบปัญหาในการเรียนรู้คติชนวิทยาในหลากหลายด้าน รายละเอียดดังนี้

1.1 ปัญหาความเข้าใจพื้นฐานด้านคติชนวิทยา

ปัญหาด้านนี้เป็นปัญหาพื้นฐานในการเรียนรู้คติชนวิทยา ถึงแม้ว่านักศึกษาจะได้รับการเรียนรู้พื้นฐานเกี่ยวกับคติชนวิทยาไปแล้ว แต่ยังไม่สามารถอธิบายความหมาย ขอบเขต และคุณลักษณะของคติชนได้อย่างถูกต้อง ทั้งนี้เนื่องจากเนื้อหาคติชนวิทยามีความกว้างขวางและครอบคลุมหลายแขนง เช่น นิทานพื้นบ้าน เพลงพื้นบ้าน พิธีกรรม ความเชื่อ ภาษิต สุภาษิต ตลอดจนภูมิปัญญาท้องถิ่นแขนงต่าง ๆ ซึ่งล้วนมีลักษณะและวิธีการจำแนกแตกต่างกันออกไป ความซับซ้อนเชิงเนื้อหาดังกล่าวทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน ไม่สามารถระบุได้อย่างแน่ชัดว่า ข้อมูลใดจัดเป็นคติชน และข้อมูลใดไม่เข้าข่ายคติชน ตัวอย่างเช่น มีนักศึกษาบางส่วนสะท้อนความคิดเห็นว่า “ข้อมูลคติชนวิทยามีหลายประเภทและแบ่งย่อยเป็นจำนวนมาก ทำให้นักศึกษาเข้าใจได้ยากและสับสนว่าอะไรเป็นคติชนวิทยา” และผู้สอนที่ว่า “แม้นักศึกษาจะมีพื้นฐานอยู่บ้าง แต่ด้วยความซับซ้อนของข้อมูลคติชนวิทยา ส่งผลให้นักศึกษาบางส่วนขาดความเข้าใจในข้อมูล สะท้อนให้เห็นว่าความเข้าใจพื้นฐานด้านคติชนวิทยายังไม่เพียงพอ”

1.2 ปัญหาในการจำแนกและจัดประเภทข้อมูลคติชน

ปัญหาด้านนี้สะท้อนว่าถึงแม้นักศึกษาจะได้รับข้อมูลคติชนจากทั้งการเรียนในห้องเรียนและการเก็บข้อมูลภาคสนาม แต่หลายคนยังขาดความสามารถในการจำแนกประเภทคติชน ทั้งประเภทมุขปาฐะ

อุมุขปาฐะ และประเภทผสม ตลอดจนการระบุลักษณะเฉพาะของคติชนในแต่ละประเภท ดังข้อความที่ว่า “นักศึกษา ยังไม่สามารถจัดประเภทข้อมูลคติชนได้อย่างถูกต้อง” และ “นักศึกษาบางส่วนขาดความรู้เชิงลึก ไม่สามารถแยกแยะหรือจำแนกประเภทของคติชนวิทยาได้อย่างถูกต้อง ส่งผลให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างผิวเผิน

1.3 ปัญหาในการวิเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลจากภาคสนามกับทฤษฎี

ปัญหาด้านนี้ พบว่า ถึงแม้ว่านักศึกษาจะได้ลงพื้นที่เก็บข้อมูลจริง แต่ส่วนใหญ่ไม่สามารถเชื่อมโยงข้อมูลที่ได้ออกกับแนวคิดหรือทฤษฎีทางคติชนวิทยา ส่งผลให้การวิเคราะห์ขาดกรอบแนวคิดที่ชัดเจน ไม่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมได้ ปัญหานี้สะท้อนให้เห็นว่าการเรียนรู้ภาคสนามของนักศึกษาเน้นไปที่การเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงพรรณนา หรือเชิงปริมาณเป็นหลัก ยังขาดการพัฒนาทักษะด้านการวิเคราะห์เชิงโครงสร้าง ความหมาย และคุณค่า ซึ่งเป็นหลักการสำคัญของการศึกษาคติชนวิทยา เช่นข้อความที่ว่า “นักศึกษาจึงไม่สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้ไปสู่การเรียนรู้ในภาคสนามได้” และคำสัมภาษณ์ที่ว่า “เมื่อนักศึกษาได้ลงพื้นที่ศึกษาข้อมูลคติชนภาคสนามทำให้ไม่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาเกี่ยวกับบริบททางสังคมได้”

1.4 ปัญหาในการประยุกต์ใช้ข้อมูลคติชนกับการสอนภาษาไทย

ปัญหาด้านนี้มีสาเหตุมาจากนักศึกษาไม่สามารถนำข้อมูลคติชนมาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ว่าจะเป็นการสอนทักษะภาษา หรือวรรณคดีและวรรณกรรม ส่งผลให้การบูรณาการยังคงอยู่ในระดับการเล่าเรื่องหรือถ่ายทอดเนื้อหาเท่านั้น ตัวอย่างเช่น มีนักศึกษาบางส่วนสะท้อนความคิดเห็นว่า “หลังจากลงพื้นที่เก็บข้อมูลคติชนแล้วไม่สามารถนำข้อมูลจากท้องถิ่นมาประยุกต์ใช้ในการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ” สอดคล้องกับคำสัมภาษณ์ของอาจารย์ผู้สอนที่ว่า “นักศึกษาขาดทักษะการใช้ข้อมูลคติชน เมื่อขาดทักษะที่จำเป็น นักศึกษาก็ไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ด้านคติชนวิทยาให้เกิดประโยชน์ได้ ไม่ว่าจะเป็นการนำไปใช้ในงานวิจัย การสร้างสรรค์เนื้อหาใหม่ หรือการถ่ายทอดองค์ความรู้ให้ผู้อื่น” และ “นักศึกษาส่วนใหญ่มักขาดทักษะในการวิเคราะห์และประยุกต์ใช้ความรู้ด้านคติชนวิทยา ส่งผลให้การต่อยอดและบูรณาการคติชนวิทยากับการเรียนการสอนภาษาไทยไปได้ยาก”

1.5 ปัญหาในการสร้างสรรค์สื่อการเรียนรู้จากคติชน

ปัญหานี้เกิดจากการที่นักศึกษาส่วนใหญ่ยังขาดทักษะในการออกแบบและผลิตสื่อที่แปลงข้อมูลคติชนให้เป็นสื่อการสอนที่มีความทันสมัยและน่าสนใจ เช่น สื่อสิ่งพิมพ์ สื่อดิจิทัล และสื่อมัลติมีเดีย ซึ่งเป็นข้อจำกัดสำคัญที่ทำให้ศักยภาพของคติชนในฐานะทรัพยากรการเรียนรู้ไม่ได้ถูกนำมาใช้เต็มที่ ดังคำข้อความที่ว่า “นักศึกษาส่วนใหญ่ยังนำเสนอในรูปแบบการเล่าเรื่องหรือรายงานเป็นหลัก” และ “นักศึกษายังมีข้อจำกัดในการออกแบบสื่อนำเสนอในรูปแบบรายงานทั่วไปไม่น่าสนใจ ไม่ได้ต่อยอดเป็นหนังสือภาพหรือสื่อดิจิทัลและมัลติมีเดีย

1.6 นักศึกษาไม่สามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการสอนจริงได้

ปัญหานี้สะท้อนให้เห็นว่า แม้คติชนวิทยาจะเป็นเครื่องมือสำคัญในการยกระดับการจัดการเรียนการสอนภาษาและวรรณคดี แต่ในทางปฏิบัติกลับถูกจำกัดให้เป็นเพียงรายวิชาที่ต้องศึกษา โดยไม่ได้รับการต่อยอดสู่การประยุกต์ใช้ในการสอนจริง ข้อจำกัดดังกล่าวจึงเป็นอุปสรรคต่อการสืบทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นและการพัฒนาการศึกษาที่ยั่งยืน ดังข้อความที่ว่า “คติชนวิทยามีบทบาทสำคัญต่อศาสตร์หลายแขนง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

ในด้านภาษาและวรรณคดีไทย หากนักศึกษาไม่สามารถนำความรู้ไปต่อยอดได้ ย่อมทำให้ศาสตร์แขนงนี้ถูกจำกัดอยู่เพียงในตำราเรียน โดยไม่มีการพัฒนาให้สอดคล้องกับยุคสมัย” และนักศึกษาบางส่วนสะท้อนความคิดเห็นว่า “ไม่มีองค์ความรู้ และทักษะมากพอที่จะนำข้อมูลคติชนวิทยาในท้องถิ่นมาประยุกต์ใช้กับการสอนภาษาไทยได้จริง”

2. ผลการศึกษาแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยา

ผลการศึกษาแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยา ผู้วิจัยได้ประมวลและวิเคราะห์จากข้อมูลที่ได้จากการสอบถามผู้เรียน และการสัมภาษณ์ผู้สอนวิชาคติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา โดยผลการศึกษา พบว่าแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาที่เหมาะสมกับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา มีดังนี้

2.1 การสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับคติชนวิทยาอย่างเป็นระบบ

ผู้สอนควรจัดการเรียนการสอนโดยให้ความสำคัญต่อการอธิบายแนวคิดพื้นฐาน เนื่องจากการทำความเข้าใจภาพรวมของคติชนวิทยาเป็นรากฐานสำคัญในการศึกษาคติชน การที่นักศึกษาได้รับการสร้างพื้นฐานความรู้ที่มั่นคงจะช่วยให้สามารถจำแนกประเภทคติชนได้อย่างแม่นยำ ได้แก่ มุขปาฐะ อมุขปาฐะ และประเภทผสม ซึ่งนอกจากจะลดความสับสนในกระบวนการเรียนรู้แล้ว ยังช่วยให้นักศึกษาสามารถวิเคราะห์ความแตกต่างและความสัมพันธ์ระหว่างประเภทต่าง ๆ ได้อย่างเป็นระบบ เช่นข้อความที่ว่า “ควรเสริมสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับคติชนวิทยาเพื่อให้เกิดความเข้าใจเชิงลึก” และข้อความที่ว่า “เนื่องจากคติชนวิทยามีลักษณะเป็นศาสตร์ที่กว้างขวางและซับซ้อน การเรียนการสอนจึงควรมุ่งเน้นการอธิบายโครงสร้างของคติชนวิทยาให้เป็นระบบ เพื่อให้นักศึกษามองเห็นภาพรวมและสามารถจำแนกประเภทของคติชนได้อย่างถูกต้อง”

2.2 การจัดการเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ

ควรออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติจริง เช่น การวิเคราะห์ข้อมูลคติชนจากแหล่งข้อมูลภาคสนาม การฝึกจำแนกประเภทคติชนผ่านกรณีศึกษา และการนำข้อมูลคติชนมาสร้างสรรค์เนื้อหาใหม่ ซึ่งการปฏิบัติจริงสร้างประสบการณ์ตรงที่ช่วยแปรความรู้ทฤษฎีเป็นทักษะปฏิบัติ เป็นพื้นฐานสำคัญต่อการพัฒนาสมรรถนะวิชาชีพครูและการถ่ายทอดองค์ความรู้คติชนวิทยา เช่นข้อความที่ว่า “ควรให้ผู้เรียนลงพื้นที่ในแหล่งคติชนวิทยาเพื่อให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรง” นอกจากนี้ “การให้นักศึกษาเรียนรู้ผ่านการลงมือทำจะช่วยให้เกิดความเข้าใจและพัฒนาทักษะการใช้ข้อมูลได้ดียิ่งขึ้น”

2.3 การเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาที่หลากหลาย

ผู้สอนควรคัดเลือกกรณีศึกษาจากหลากหลายท้องถิ่นและรูปแบบ เช่น นิทานพื้นบ้าน ความเชื่อ โภชนาการ หัตถกรรม ประเพณีและพิธีกรรมฯ เพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้ข้อมูลที่มีความแตกต่างในด้านภูมิศาสตร์ วัฒนธรรม และบริบทสังคม การเรียนรู้ในลักษณะนี้ทำให้นักศึกษาได้ฝึกทักษะการคิดวิเคราะห์ และตีความข้อมูลคติชน รวมถึงสามารถเปรียบเทียบและเชื่อมโยงกรณีศึกษาที่หลากหลายได้ การเปิดโอกาสให้นักศึกษาสัมผัสคติชนในหลายมิติช่วยเสริมสร้างมุมมอง และขยายกรอบความคิดการมองคติชนในมิติที่กว้างขึ้น เช่นข้อความที่ว่า “ควรจัดกิจกรรมการฝึกคิด วิเคราะห์ และเปรียบเทียบข้อมูลคติชนในบริบทที่หลากหลาย อาจใช้การเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น” และ “การจัดกิจกรรมวิเคราะห์ข้อมูลคติชนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ การให้ฝึกจำแนกประเภทของคติชนวิทยาผ่านกรณีศึกษา และการฝึกใช้ข้อมูลที่ได้มาสร้างสรรค์เนื้อหาใหม่”

2.4 การส่งเสริมการคิดเชิงวิเคราะห์และวิพากษ์

การจัดการเรียนรู้ควรเน้นการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงของผู้เรียน ผ่านกิจกรรมที่มุ่งเน้นการวิเคราะห์เชิงลึก การตีความ และการวิพากษ์ข้อมูลคติชน รวมทั้งการอภิปรายกลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การฝึกฝนดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงข้อมูลจากภาคสนามกับกรอบแนวคิดทางทฤษฎีได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่นข้อความที่ว่า “ควรเพิ่มกิจกรรมที่ช่วยให้นักศึกษาเรียนรู้แบบเชื่อมโยง และพัฒนาทักษะการวิเคราะห์และประยุกต์ใช้ความรู้ผ่านการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และเน้นการคิดเชิงวิเคราะห์ จะช่วยให้นักศึกษามีมุมมองที่หลากหลายและสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ “ควรจัดกิจกรรมที่ช่วยพัฒนาทักษะการใช้ข้อมูลคติชน เช่น การวิเคราะห์ วิพากษ์ การอภิปราย และการสร้างสรรค์เนื้อหาจากข้อมูลคติชน เพื่อให้นักศึกษาสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้อย่างเป็นรูปธรรม”

2.5 การพัฒนาทักษะการบูรณาการคติชนวิทยากับการสอนภาษาไทย

ควรส่งเสริมให้นักศึกษาฝึกการประยุกต์ใช้ข้อมูลคติชนเป็นสื่อและกิจกรรมในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย เช่น การใช้เรื่องเล่าพื้นบ้านในการพัฒนาทักษะการอ่าน การเขียน และการฟังดูพูด หรือการใช้สุภาษิตและคำพังเพยในการสอนโครงสร้างภาษาและการสื่อความหมาย เพื่อเชื่อมโยงองค์ความรู้คติชนวิทยากับการพัฒนาทักษะทางภาษาอย่างเหมาะสม เช่นข้อความที่ว่า “ควรเน้นการบูรณาการคติชนวิทยากับการสอนภาษาไทย โดยส่งเสริมให้นักศึกษานำข้อมูลจากภาคสนามมาประยุกต์ใช้กับการเรียนรู้ด้านภาษา และวรรณคดีอย่างสร้างสรรค์” สอดคล้องกับข้อความที่ว่า “ควรเสริมสร้างทักษะการใช้ข้อมูลคติชน และส่งเสริมการบูรณาการกับการสอนภาษาไทยด้านการอ่าน การเขียน การฟังดูพูด และวรรณคดีไทย แนวทางเหล่านี้จะช่วยให้ นักศึกษาสามารถนำความรู้ด้านคติชนวิทยาไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในเชิงวิชาการและสังคมให้สอดคล้องกับบริบทของยุคสมัย”

2.6 การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและสื่อสร้างสรรค์ในการนำเสนอคติชน

ผู้สอนควรกระตุ้นให้นักศึกษาลิขิตสื่อการเรียนรู้ที่ดัดแปลงจากข้อมูลคติชน เช่น หนังสือภาพ นิทานดิจิทัล หรือสื่อมัลติมีเดียที่น่าสนใจและเข้าถึงได้ง่าย เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการวิเคราะห์และคัดเลือกข้อมูลทักษะการออกแบบ การนำเสนอให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายที่แตกต่างกัน เช่น นักเรียนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา หรือประชาชนทั่วไป เป็นต้น เช่นข้อความที่ว่า “ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนนำข้อมูลคติชน เช่น นิทาน ตำนานพื้นบ้าน เป็นสื่อฝึกทักษะการอ่านจับใจความ นอกจากนี้ นักศึกษาควรได้ฝึกสร้างสรรค์สื่อการเรียนรู้ เช่น การจัดทำหนังสือภาพ นิทานแอนิเมชัน หรือสื่อดิจิทัลที่เกี่ยวข้องกับคติชนท้องถิ่น เพื่อนำเสนอความรู้ในรูปแบบใหม่ที่ น่าสนใจและสามารถเข้าถึงกลุ่มผู้เรียนได้กว้างขึ้น” และ “ควรสนับสนุนการสร้างสรรค์และผลิตชิ้นงานที่สะท้อนองค์ความรู้ที่ได้รับ เช่น การจัดทำหนังสือภาพ นิทาน สื่อดิจิทัล หรือการจัดนิทรรศการออนไลน์เกี่ยวกับคติชนท้องถิ่น ซึ่งเป็นกระบวนการที่ช่วยให้นักศึกษาได้ฝึกการคิดสร้างสรรค์ การลงมือปฏิบัติ และประยุกต์ใช้ความรู้ อย่างเป็นรูปธรรม”

2.7 การพัฒนาทักษะการนำเสนอและถ่ายทอดความรู้

ควรจัดให้นักศึกษาได้ฝึกนำเสนอผลงานการวิเคราะห์ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การบรรยาย การจัดนิทรรศการ หรือการนำเสนอต่อสาธารณะ เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารและการถ่ายทอดองค์ความรู้คติชนวิทยาให้มีความชัดเจน เข้าใจง่าย น่าสนใจ และมีเหตุผลสนับสนุน กิจกรรมดังกล่าวยังช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้เชิงวิชาการกับการประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันและสังคมได้อย่างเหมาะสม เช่น “ควรมีการ

มอบหมายงานที่ให้นักศึกษานำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้ เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้ข้อมูลคติชน” และ “การให้นักศึกษาได้ฝึกนำเสนอในหลายรูปแบบ เช่น การบรรยาย การจัดนิทรรศการ หรือการนำเสนอต่อชุมชน จะช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสาร ทำให้การถ่ายทอดองค์ความรู้คติชนชัดเจนและน่าสนใจยิ่งขึ้น”

แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาข้างต้นนี้มีความสัมพันธ์กับปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยาดังนั้น หากผู้สอนได้ประยุกต์ใช้แนวทางข้างต้นในการสอนคติชนวิทยาจึงมีแนวโน้มได้ว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย เรื่อง ปัญหาและแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษา สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยา

ปัญหาการเรียนรู้คติชนวิทยามีทั้งสิ้น 6 ด้าน ได้แก่ ปัจจัยด้านความเข้าใจพื้นฐานด้านคติชนวิทยา ด้านการจำแนกและจัดประเภทข้อมูลคติชน ด้านการวิเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลจากภาคสนามกับทฤษฎี ด้านการประยุกต์ใช้ข้อมูลคติชนกับการสอนภาษาไทย ด้านการสร้างสรรค์สื่อการเรียนรู้จากคติชน และ ด้านการนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการสอนจริง

เมื่อพิจารณาปัญหาข้างต้นพบว่าสามารถจัดกลุ่มปัญหาออกได้เป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

1.1 ปัญหาด้านความเข้าใจเชิงมนทัศน์

นักศึกษาจำนวนมากยังมีความเข้าใจเกี่ยวกับคติชนวิทยาในระดับผิวเผิน เนื่องจากคติชนวิทยาเป็นศาสตร์ที่ประกอบด้วยองค์ความรู้จากหลากหลายแขนง เช่น นิทานพื้นบ้าน ความเชื่อ ประเพณี พิธีกรรม ภาษา ภูมิปัญญาท้องถิ่น โภชนาการ ศิลปะ และสถาปัตยกรรม ลักษณะความหลากหลายนี้ทำให้นักศึกษาไม่สามารถจำแนกประเภทข้อมูล หรือแยกแยะคติชนออกจากข้อมูลทางวัฒนธรรมอื่น ๆ ได้อย่างชัดเจน ส่งผลให้นักศึกษามองว่าคติชนวิทยาเป็นเพียงเรื่องในอดีต หรือเรื่องเล่าพื้นบ้านที่ไม่มีความสำคัญในบริบทปัจจุบัน สอดคล้องกับข้อสังเกตของ Dundes (2005) ที่กล่าวว่า ความเข้าใจคติชนมักถูกจำกัดอยู่ในกรอบที่แคบและล้าสมัย เช่น การมองคติชนว่าเป็นเพียงเรื่องราวของชาวบ้านหรือสังคมชนบท ขณะที่ในความเป็นจริงคติชนเป็นระบบความรู้ที่สะท้อนวิถีชีวิตและโลกทัศน์ของผู้คนในทุกสังคม

1.2 ปัญหาด้านทักษะการวิเคราะห์และการใช้ข้อมูล

ในการลงพื้นที่เก็บข้อมูลภาคสนาม พบว่านักศึกษาขาดทักษะในการประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบ นักศึกษาหลายคนมองว่าการเก็บข้อมูลเป็นเพียงการรวบรวมข้อเท็จจริง โดยไม่สามารถตีความ สร้างความหมาย หรือเชื่อมโยงข้อมูลกับทฤษฎีทางคติชนได้ การขาดทักษะเชิงกระบวนการนี้ส่งผลให้นักศึกษาไม่สามารถพัฒนางานวิจัย สื่อการเรียนรู้ หรือสร้างสรรค์เนื้อหาใหม่ ๆ ทางภาษาและวรรณคดีไทย ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.3 ปัญหาด้านการบูรณาการและการประยุกต์ใช้

เป้าหมายสำคัญของการสอนคติชนวิทยาในหลักสูตรภาษาไทย คือการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนในฐานะครู อย่างไรก็ตาม นักศึกษาส่วนใหญ่ยังไม่สามารถนำข้อมูลคติชนในท้องถิ่นมาบูรณาการเข้ากับวิชาภาษาไทยได้อย่างเหมาะสม ปัญหานี้เกิดจากการขาดความเข้าใจแนวทางการบูรณาการและการขาดความมั่นใจในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ส่งผลให้ความรู้ทางคติชนวิทยาถูกจำกัดอยู่เพียงในตำราเรียนและไม่สามารถนำไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนได้

2. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยา

แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาในระดับอุดมศึกษามี 7 แนวทาง ได้แก่ การสร้างความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับคติชนวิทยาอย่างเป็นระบบ การจัดการเรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติ การเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาที่หลากหลาย การส่งเสริมการคิดเชิงวิเคราะห์และวิพากษ์ การพัฒนาทักษะการบูรณาการคติชนวิทยากับการสอนภาษาไทย การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีและสื่อสร้างสรรค์ในการนำเสนอคติชน และการพัฒนาทักษะการนำเสนอและถ่ายทอดความรู้ เมื่อพิจารณาแนวทางข้างต้นพบว่าสามารถจัดกลุ่มได้เป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ ดังนี้

2.1 แนวทางแก้ไขปัญหาด้านความเข้าใจเชิงมโนทัศน์

การพัฒนาความเข้าใจเชิงมโนทัศน์เกี่ยวกับคติชนวิทยาควรเริ่มจากการจัดระบบโครงสร้างเนื้อหาอย่างเป็นระบบ ผู้สอนควรอธิบายแนวคิดหลัก องค์ประกอบ และประเภทของคติชนวิทยาโดยใช้แผนผังหรือแผนภาพประกอบ เพื่อให้ให้นักศึกษามองเห็นภาพรวมและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาในแต่ละส่วน ทั้งนี้ ผู้สอนควรชี้ให้เห็นว่าคติชนมิใช่เพียงเรื่องเล่าหรือความเชื่อในอดีต แต่เป็นระบบความรู้ที่สะท้อนวิถีชีวิตโลกทัศน์ และความหมายทางวัฒนธรรมของผู้คนในบริบทสังคมเฉพาะถิ่น นอกจากนี้ การใช้กรณีศึกษาเป็นเครื่องมือช่วยสร้างความเข้าใจเชิงลึกก็เป็นแนวทางที่สำคัญ ผู้สอนควรคัดเลือกกรณีศึกษาที่หลากหลายทั้งในเชิงพื้นที่และประเภทข้อมูล เพื่อนำมาให้นักศึกษาวิเคราะห์ เปรียบเทียบ และอภิปรายร่วมกัน ดังคำให้สัมภาษณ์ของผู้สอนรายหนึ่งว่า “ควรเพิ่มกิจกรรมที่ช่วยให้นักศึกษาเรียนรู้แบบเชื่อมโยง เช่น การวิเคราะห์คติชนวิทยาในบริบทที่แตกต่างกัน” ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่มีมิติ และสามารถเชื่อมโยงแนวคิดทางทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ Ben-Amos (1971) ที่กล่าวว่าคติชนเป็นกระบวนการสื่อสารในบริบทไม่ใช่วัตถุหรือข้อมูลตายตัว แต่เป็นความรู้ที่มีพลวัตและเปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์ ดังนั้น การเรียนการสอนควรเชื่อมโยงทฤษฎีกับข้อมูลจริงผ่านกรณีศึกษาและการอภิปรายเปรียบเทียบ เพื่อให้ให้นักศึกษามองคติชนเป็นระบบความรู้ที่มีชีวิตและสัมพันธ์กับวิถีชีวิตของผู้คน

2.2 แนวทางแก้ไขปัญหาด้านทักษะการวิเคราะห์และการใช้ข้อมูล

การเรียนรู้คติชนวิทยาควรมุ่งเน้นการฝึกให้นักศึกษามีทักษะในการใช้ข้อมูลจริงจากภาคสนามโดยไม่จำกัดอยู่เพียงการเก็บรวบรวมข้อมูลเท่านั้น แต่ต้องพัฒนาไปสู่การวิเคราะห์ ประมวลผล และนำเสนอข้อมูลในเชิงวิชาการ นักศึกษาควรได้ฝึกใช้ข้อมูลเพื่อการตีความ สังเคราะห์ และสร้างองค์ความรู้ใหม่ ตัวอย่างกิจกรรมที่เหมาะสม ได้แก่ การมอบหมายให้นักศึกษานำข้อมูลภาคสนามมาวิเคราะห์และนำเสนอในรูปแบบรายงาน การจัดนิทรรศการ หรือการอภิปรายกลุ่มตามหัวข้อเฉพาะ และควรส่งเสริมการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์

ดังที่จุฑามาส โหยงไทย (2561, น. 344–356) กล่าวว่า ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์เป็นทักษะสำคัญด้านการเรียนรู้และนวัตกรรม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถพิจารณาข้อเท็จจริง เข้าใจเหตุผลและบริบทของเหตุการณ์เพื่อนำไปใช้ในการตัดสินใจแก้ปัญหาได้อย่างถูกต้อง เมื่อนำมาใช้ในรายวิชาคณิตศาสตร์ ทักษะนี้จะช่วยให้นักศึกษามีความสามารถในการตีความข้อมูลภาคสนาม วิเคราะห์เชื่อมโยงกับทฤษฎี และสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้อย่างมีเหตุผลและเป็นระบบ ดังที่ผู้สอนอีกท่านกล่าวไว้ว่า “ควรฝึกให้นักศึกษาสามารถวิเคราะห์และเชื่อมโยงข้อมูลจากภาคสนามกับทฤษฎีทางคณิตศาสตร์” ข้อนี้แสดงให้เห็นว่าทักษะการใช้ข้อมูลต้องครอบคลุมทั้งด้านการคิด วิเคราะห์ และการประยุกต์ใช้โดยมีกรอบแนวคิดรองรับ

2.3 แนวทางแก้ไขปัญหาด้านการบูรณาการและการประยุกต์ใช้

เพื่อให้การเรียนรู้คณิตศาสตร์เกิดประโยชน์ในบริบทของวิชาชีพครู นักศึกษาควรได้รับการฝึกฝนให้สามารถบูรณาการข้อมูลคณิตศาสตร์กับการเรียนการสอนภาษาไทยอย่างสร้างสรรค์ แนวทางที่สำคัญคือการฝึกออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ข้อมูลคณิตศาสตร์เป็นฐานมีทั้งหมด 3 แนวทาง คือ

2.3.1 การใช้คณิตศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาไทย

การใช้คณิตศาสตร์เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาไทยโดยการนำนิทาน ตำนานพื้นบ้าน เพลงพื้นเมือง รวมถึงสุภาษิตและคำพังเพยท้องถิ่นมาเป็นเครื่องมือในการจัดการเรียนรู้ ถือเป็นแนวทางที่ช่วยให้นักศึกษาคูได้พัฒนาทักษะภาษา ฝึกทักษะการอ่าน การเขียน ตัวอย่างเช่น การใช้เรื่องเล่าพื้นบ้านเป็นสื่อหลักในการฝึกการอ่านจับใจความ และการอ่านคำศัพท์ภาษาไทย การใช้สุภาษิตคำพังเพยเพื่อวิเคราะห์โครงสร้างภาษาและคุณค่าทางวัฒนธรรม ตลอดจนการนำตำนานเรื่องเล่าจากชุมชนมาใช้ในกิจกรรมเล่าเรื่อง ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการฟัง การดู และการพูด แนวทางนี้สอดคล้องกับงานของ นันทิ เพชรบุรี และคณะ (2567) ที่ศึกษาการบูรณาการองค์ความรู้ด้านภาษาและเรื่องเล่าพื้นบ้านชาติพันธุ์ลาวเวียงสู่หน่วยการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้พัฒนาสื่อและชุดกิจกรรมจากคณิตศาสตร์ในชุมชนลาวเวียง เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของเยาวชนในท้องถิ่น ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า การใช้คณิตศาสตร์เป็นสื่อการเรียนรู้ได้มีคุณค่าเพียงการอนุรักษ์ภูมิปัญญา แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาทักษะภาษา การสื่อสาร และการเชื่อมโยงภาษาเข้ากับบริบททางสังคมวัฒนธรรมของผู้เรียน และงานวิจัยของวรัญญา ไวยวรรเทา (2563) ที่ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์ ภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะในการอ่านคำพื้นฐานภาษาไทยของนักเรียนระหว่างก่อนเรียนกับหลังเรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3.2 การสร้างสรรค์สื่อการเรียนรู้จากคณิตศาสตร์

การพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และทักษะการออกแบบสื่อการสอนของนักศึกษาครู โดยการนำข้อมูลคณิตศาสตร์มาสร้างสรรค์เป็นสื่อการเรียนรู้ เช่น หนังสือภาพ นิทานแอนิเมชัน และสื่อดิจิทัล เป็นแนวทางที่ช่วยให้นักศึกษาได้ฝึกประยุกต์ใช้เทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล อีกทั้งยังสามารถต่อยอดไปสู่การจัดนิทรรศการออนไลน์หรือสื่อผสม เพื่อขยายช่องทางในการเผยแพร่องค์ความรู้คณิตศาสตร์ไปสู่ผู้เรียนในวงกว้าง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของธิดา นิตินันท์ และคณะ (2565) ที่ได้นำนิทานพื้นบ้านล้านนามาสร้างสรรค์ใหม่ในรูปแบบคลิปนิทานประกอบภาพวาดและดนตรี เผยแพร่ผ่าน YouTube ซึ่งช่วยให้คณิตศาสตร์

สามารถสื่อสารกับผู้คนในยุคดิจิทัลได้อย่างกว้างขวาง และสอดคล้องกับการศึกษาของพจนศิริรินทร์ ลิ้มปิ่นพันธ์ (2565) ที่พัฒนาแอนิเมชันนิทานพื้นบ้านอีสานในรูปแบบแอนดรอยด์แอปพลิเคชัน เรื่อง กุดนางใย พบว่าผู้ที่มีความพึงพอใจในระดับสูง แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของคติชนในการต่อยอดเป็นนวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์ผู้เรียนและสังคมร่วมสมัยได้อย่างแท้จริง

2.3.3 การส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการบูรณาการ

การใช้คติชนเป็นฐานในการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงของนักศึกษาครู สามารถทำได้ โดยให้นักศึกษาวิเคราะห์และตีความความหมายที่แฝงอยู่ในเนื้อหาคติชน พร้อมบูรณาการข้อมูลภาคสนามเข้ากับกรอบแนวคิดและทฤษฎีทางคติชนวิทยาเพื่อให้การวิเคราะห์มีความเป็นระบบและมีเหตุผลรองรับ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษา วัฒนธรรม และสังคมในมิติต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง อีกทั้งยังส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปบูรณาการในวิชาชีพครู ทั้งในการออกแบบการสอน การเลือกสื่อ และการประเมินผลให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมร่วมสมัยและตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในปัจจุบัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของฉัตรนิพัฒน์ คำบ้านฝาย และคณะ (2566) ที่เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยฐานชุมชนด้วยการบูรณาการแหล่งเรียนรู้ทางคติชนท้องถิ่นเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นว่าคติชนไม่เพียงเป็นองค์ความรู้ท้องถิ่น แต่ยังสามารถพัฒนาเป็นนวัตกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยกระตุ้นการคิดเชิงวิเคราะห์ การเชื่อมโยง และการบูรณาการความรู้สู่การปฏิบัติจริง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้คติชนวิทยาควรได้รับการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวม โดยปรับปรุงแบบการเรียนการสอนและออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนและสังคม พร้อมทั้งส่งเสริมการสร้างองค์ความรู้ผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ วิพากษ์ และสร้างสรรค์ นอกจากนี้ การบูรณาการองค์ความรู้ด้านคติชนเข้ากับการสอนภาษาไทยยังถือเป็นเป้าหมายสำคัญในการผลิตครูที่สามารถใช้คติชนเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัยในครั้งนี้

1.1 ควรพัฒนารูปแบบการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้คติชนวิทยาเพื่อผู้สอนจะได้นำรูปแบบดังกล่าวไปใช้ได้ง่าย และมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

1.2 ควรพัฒนาคู่มือการใช้งานที่มีรายละเอียดครบถ้วน พร้อมแนวทางปฏิบัติและกรณีตัวอย่างเพื่อนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรพัฒนานวัตกรรมสื่อการเรียนรู้สำหรับคติชนวิทยา เช่น นิทาน หรือสื่อสร้างสรรค์ เพื่อสะท้อนเนื้อหาคติชนที่หลากหลายและใช้ในการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- กิ่งแก้ว อัดถาการ. (2558). *คติชนวิทยา*. มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: ชุมชน
สหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- จุฑามาส โหยงไทย. (2561). การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์กับศตวรรษที่ 21. *วารสารการบริหารการศึกษา
มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 9(2), 344–356.
- ฉัตรนิพัฒน์ คำบ้านฝาย, พรสุดา อินทร์สาน, และสิริระ สมนาม. (2566). แนวทางการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยฐาน
ชุมชน ด้วยการบูรณาการแหล่งเรียนรู้ทางคติชนท้องถิ่น เพื่อส่งเสริมสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนใน
ศตวรรษที่ 21. *Journal of Education Naresuan University*, 25(2), 327–340.
- ชวนพิศ สิริพันธุ์ และสุเทพ อ่วมเจริญ. (2559). การพัฒนาโปรแกรมโดยใช้ชุมชนเป็นฐานในการเรียนรู้คติชน
วิทยาระดับอุดมศึกษา. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 8(1), 228–238.
- ฐิตริดา เปรมปรี. (2564). *คติชนวิทยาเบื้องต้นสำหรับครู*. มหาสารคาม: ชัยมงคลปริ้นตัง.
- ธิดันตดา จินาจันทร์, อมรรัตน์ เพื่องวรรณกรรม, และพงษ์พนา พงษ์โสภา. (2565). การสร้างสรรค์นิทานพื้นบ้านล้านนา
เพื่อนำเสนอใหม่ในยุคดิจิทัล. *วารสารกระแสวัฒนธรรม*, 23(1), 31–43.
- นัทธี เพชรบุรี, ชาสินี สำราญอินทร์, ฐานะมนตร์ กลิ่นจันทร์แดง, และบุญสมหญิง พลเมืองดี. (2567). การบูรณา
การองค์ความรู้ด้านภาษาและเรื่องเล่าพื้นบ้านชาติพันธุ์ลาวเวียงสู่นวัตกรรมการเรียนรู้ของเยาวชนตำบล
ดอนคา อำเภอกู่ทอง จังหวัดสุพรรณบุรี. *Journal for Developing the Social and Community*,
11(3), 35–50.
- นิตยา วรรณกิตร์. (2563). *พินิจคติและคนด้วยศาสตร์คติชนวิทยา*. มหาสารคาม: อภิชาติการพิมพ์.
- พจน์ศิริพันธ์ ลิ้มปิ่นนันทน์. (2559). การพัฒนาแอนิเมชันนิทานพื้นบ้านในรูปแบบแอนดรอยด์แอปพลิเคชันเพื่อ
สืบทอดให้คนรุ่นหลังอย่างยั่งยืน. *วารสารวิจัยเพื่อพัฒนาสังคมและชุมชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ
มหาสารคาม*, 3(2), 105–111.
- ภิญโญ เวชโช. (2561). *คติชนวิทยา*. ศูนย์ส่งเสริมการทำผลงานวิชาการ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- วรกร ธรรมภิบาลอุดม และคณะ. (2567). การพัฒนารูปแบบการสอนคติชนวิทยาโดยการประยุกต์ใช้ชุมชน
เป็นฐานร่วมกับการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองเพื่อพัฒนาความสามารถด้านความคิดรวบยอดและความ
ตระหนักทางวัฒนธรรมสำหรับนักศึกษาาระดับปริญญาบัณฑิต. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 16(2),
345–363.
- วรัญญา ไวยรรเทา. (2563). *การจัดการเรียนรู้โดยใช้นิทานเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านคำศัพท์ภาษาไทยของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1* (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยรังสิต).
- ศิราพร ณ ถลา. (2563). *ทฤษฎีคติชนวิทยา: วิถีวิทยาในการวิเคราะห์ตำนาน-นิทานพื้นบ้าน* (พิมพ์ครั้งที่ 4).
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ศุภสุตา ศรีลำไย. (2560). *การศึกษาพฤติกรรมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่องวัฒนธรรมและภูมิปัญญาท้องถิ่น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบจิ๊กซอว์* (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อิศเรศ สุขชม, ธนรัชฎ์ ศิริสวัสดิ์, และศศิธร กาญจนสุวรรณ. (2566). ผลการสอนโดยใช้นิทานพื้นบ้านภาคกลางเป็นสื่อร่วมกับเกมมิฟิเคชันที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความและการเขียนเชิงสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ องครักษ์. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 21(1), 353–366.
- Bascom, W. (1965). Four functions of folklore. In A. Dundes (Ed.), *The study of folklore*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ben-Amos, D. (1971). Toward a definition of folklore in context. *Journal of American Folklore*, 84(331), 3–15.
- Boswell, G. W. (1962). *Fundamentals of folk literature*. Indiana University Press.
- Brunvand, J. H. (1968). *The study of American folklore*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Dundes, A. (2005). *Folklore: Critical concepts in literary and cultural studies* (Vols. 1–4). Routledge.
- Taylor, A. (1965). Folklore and the student of literature. In A. Dundes (Ed.), *The study of folklore*. Prentice-Hall.
- Thompson, S. (Ed.). (1953). *Four symposia on folklore*. Indiana University Press.

ผู้เขียนบทความ

นิชาพัฒน์ ไชยเสนบดินทร์ นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อีเมล nichaphat.crru@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กิ่งกาญจน์ บุรณสินวัฒนกุล สาขาวิชาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อีเมล buranasinvattan_k@silpakorn.edu



ความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อการแก้ไขปัญหา
ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

THE RELATIONSHIP BETWEEN ADAPTABILITY AND CRITICAL THINKING IN
PROBLEM-SOLVING AMONG STUDENTS OF THE FACULTY OF EDUCATION,
RAMKHAMHAENG UNIVERSITY

วรรณศิริ ภูฉายา, อูมาภรณ์ สุขารมณ

VANNASIRI PHUCHAYA, UMAPORN SUCAROMANA

สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

DEPARTMENT OF COUNSELING PSYCHOLOGY, FACULTY OF EDUCATION,

RAMKHAMHAENG UNIVERSITY

กรุงเทพมหานคร

BANGKOK METROPOLIS

Received: August 21, 2025

Revised: September 15, 2025

Accepted: September 18, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาระดับการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหาของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง และทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมี วิจารณญาณ ต่อการแก้ไขปัญหา โดยเก็บข้อมูลจากนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรามคำแหง ส่วนกลางที่ ลงทะเบียนเรียนภาคเรียนฤดูร้อน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,693 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบใช้โปรแกรม G*POWER เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถามประกอบด้วย ข้อมูลส่วนบุคคล การแก้ไขปัญหา การคิดอย่างมี วิจารณญาณ และการปรับตัว สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลใช้ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มีการแก้ปัญหารวมอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 3.15, SD = 0.39) และเมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่าอยู่ ในระดับสูง การคิดอย่างมีวิจารณญาณรวมอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 3.15, SD = 0.49) และเมื่อพิจารณาเป็น รายองค์ประกอบ พบว่า อยู่ในระดับสูง การปรับตัวรวมอยู่ในระดับสูง มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 3.12, SD = 0.46) และเมื่อ พิจารณาเป็นรายองค์ประกอบ พบว่า อยู่ในระดับสูง

คำสำคัญ: การปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ไขปัญหา นักศึกษาศึกษาศาสตร์

ABSTRACT

This study aimed to investigate the levels of adaptability, critical thinking, and problem-solving among undergraduate students in the Faculty of Education at Ramkhamhaeng University, as well as to examine the relationships between adaptability and critical thinking in relation to problem-solving. The sample consisted of 2,693 undergraduate students enrolled in the summer semester of the 2024 academic year at Ramkhamhaeng University (central campus), selected through random sampling using the G*POWER program. The research instruments were questionnaires covering four parts: personal information, problem-solving, critical thinking, and adaptability. Data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, and Pearson's correlation coefficient. The findings revealed that the students' overall problem-solving ability was at a high level ($\bar{X} = 3.15$, $SD = 0.39$). When considering each dimension, all were also at high levels. Critical thinking was found to be at a high overall level ($\bar{X} = 3.15$, $SD = 0.49$), with each dimension likewise rated at a high level. Adaptability was also at a high overall level ($\bar{X} = 3.12$, $SD = 0.46$), with all dimensions rated as high.

Keywords: adaptation, critical thinking, problem solving, education students

บทนำ

ในปัจจุบัน การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้ทักษะในการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณกลายเป็นองค์ความรู้และทักษะสำคัญที่จำเป็นสำหรับนักศึกษา ทั้งในการดำเนินชีวิตประจำวันและการเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560–2579) ได้ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ โดยเฉพาะในด้านการศึกษา การเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขัน และการยกระดับคุณภาพชีวิตอย่างยั่งยืน อย่างไรก็ตาม นักศึกษาในระดับอุดมศึกษาของประเทศไทยยังคงประสบกับความท้าทายในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และมีข้อจำกัดในการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ ซึ่งส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการแก้ไขปัญหาอย่างมีแบบแผนและยั่งยืน (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2564) การแก้ไขปัญหา ถือเป็นกระบวนการสำคัญที่มีความเชื่อมโยงกับการตัดสินใจและการปรับตัวในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในบริบทของนักศึกษาที่ต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่หลากหลายและซับซ้อน การแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพจำเป็นต้องอาศัยทักษะในการวิเคราะห์ปัญหาอย่างเป็นระบบ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการเลือกใช้นโยบายในการแก้ไขที่เหมาะสมกับบริบทและสถานการณ์ที่เกิดขึ้น นักศึกษาจึงต้องพัฒนาทักษะดังกล่าวควบคู่ไปกับการเผชิญกับความท้าทายในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นความกดดันทางการเรียน การปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมทางสังคม รวมถึงการจัดการเวลาอย่างมีประสิทธิภาพ งานวิจัยของ Puspitasari et al. (2020) ชี้ให้เห็นว่า การส่งเสริมความสามารถในการแก้ไขปัญหาของนักศึกษา มีความสัมพันธ์กับการพัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็น ต่อการดำรงชีวิตในยุคปัจจุบัน และยังมีส่วนสำคัญต่อความสำเร็จในระยะยาวของ

นักศึกษาอีกด้วยการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นองค์ประกอบทางความคิดและพฤติกรรมที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการแก้ไขปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ โดยทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการวิเคราะห์และเลือกแนวทางในการจัดการกับปัญหาที่ซับซ้อนอย่างเหมาะสม (Bandura, 1986) ในขณะเดียวกัน ความสามารถในการปรับตัวช่วยให้ นักศึกษาสามารถรับมือกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและความกดดันจากสิ่งแวดล้อมทางสังคมและการเรียนรู้ได้อย่างยืดหยุ่น ส่งผลให้สามารถปรับพฤติกรรมและแนวคิดให้เหมาะสมกับบริบทของปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ งานวิจัย ในประเทศไทยยังให้การสนับสนุนแนวคิดดังกล่าว โดยพบว่า นักศึกษาที่มีระดับความสามารถในการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณอยู่ในระดับสูง มักมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จทั้ง ด้านการศึกษาและการดำเนินชีวิตส่วนบุคคลในระดับที่ต่ำกว่ากลุ่มที่มีความสามารถในระดับต่ำ (สุกัญญา รัชมีธรรม โชติ, 2565; Charoen et al., 2021) จากที่กล่าวมา พบว่า แม้จะมีงานวิจัยจำนวนมากไม่น้อยที่กล่าวถึงความสำคัญของการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหาในระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในบริบทของโลกยุคปัจจุบันที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยี อย่างไรก็ตาม ยังพบช่องว่างทางองค์ความรู้บางประการที่ควรได้รับการศึกษาเพิ่มเติม โดยเฉพาะการวิจัยในบริบทของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ซึ่งมีลักษณะเฉพาะในด้านจำนวน ความหลากหลายของภูมิหลัง และลักษณะการจัดการศึกษาของมหาวิทยาลัยเปิด ที่ผ่านมา งานวิจัยส่วนใหญ่มีแนวโน้มมุ่งเน้นการวัดระดับหรือทดสอบความสามารถของนักศึกษาแต่ละด้านเป็นรายองค์ประกอบ แต่อาจยังขาดการวิเคราะห์เชิงสัมพันธ์หรือการตรวจสอบความเชื่อมโยงเชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ซึ่งข้อมูลในมิติเชิงสัมพันธ์ดังกล่าวมีคุณค่าอย่างยิ่งต่อการพัฒนาแนวทางในการจัดกิจกรรมส่งเสริม หรือพัฒนาหลักสูตรที่เน้นการสร้างเสริมทักษะชีวิตให้กับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจ ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อความสามารถในการแก้ไขปัญหาของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมทักษะที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21 และสนับสนุนให้นักศึกษามีศักยภาพในการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างเหมาะสมและยั่งยืนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาข้อมูลส่วนบุคคลระดับในการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหา ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการแก้ไขปัญหาของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการคิดอย่างมีวิจารณญาณและการปรับตัวต่อการแก้ไขปัญหาของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

กรอบแนวคิดในการวิจัย

1. การแก้ไขปัญหา (problem solving) หมายถึง กระบวนการทางความคิดที่บุคคลใช้ในการเผชิญหน้ากับปัญหาหรืออุปสรรค และเลือกแนวทางแก้ไขที่เหมาะสมที่สุด โดยอาศัยการคิดอย่างเป็นระบบ การวิเคราะห์ข้อมูล และการประเมินผลลัพธ์ ซึ่งเป็นทักษะสำคัญสำหรับนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากเกี่ยวข้องกับความสามารถในการตัดสินใจอย่างมีเหตุผลและรับมือกับความท้าทายทางวิชาการและชีวิตส่วนตัว โดยมี 4 องค์ประกอบดังนี้

1.1 การระบุปัญหา หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้น การแยกแยะปัญหาหลักจากปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง การระบุปัญหาถือเป็นขั้นตอนแรกของกระบวนการแก้ไขปัญหา ซึ่งเกี่ยวข้องความสามารถของบุคคลในการรับรู้และวิเคราะห์สถานการณ์อย่างถูกต้อง รวมถึงการเข้าใจถึงรากฐานของปัญหาที่เกิดขึ้น

1.2 การวางแผนแก้ไข หมายถึง การกำหนดแนวทางและลำดับขั้นตอนในการแก้ไขปัญหา การตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนและเป็นไปได้ ขั้นตอนนี้ เกี่ยวข้องกับการพิจารณาทางเลือกในการแก้ไขปัญหา และการกำหนดแผนปฏิบัติการที่เหมาะสมที่สุด

1.3 การดำเนินการแก้ไข หมายถึง การนำแผนไปปฏิบัติจริง การปรับตัวตามสถานการณ์และเผชิญกับอุปสรรค ขั้นตอนนี้เป็นการนำแผนที่กำหนดไว้มาปฏิบัติจริง โดยต้องมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์

1.4 การประเมินผล หมายถึง การตรวจสอบและวิเคราะห์ผลลัพธ์จากการแก้ไขปัญหา การวิเคราะห์จุดแข็งและจุดอ่อนของวิธีการที่ใช้ หลังจากดำเนินการแก้ไขปัญหาลแล้ว ต้องมีการประเมินผลว่าการแก้ไขนั้นได้ผลหรือไม่ และสามารถนำไปพัฒนาต่อได้อย่างไร

2. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง กระบวนการคิดที่มีเหตุผลและระบบในการวิเคราะห์ ประเมิน และตีความข้อมูลเพื่อสร้างข้อสรุปที่สมเหตุสมผล การคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้นักศึกษาสามารถตัดสินใจและแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนได้อย่างเหมาะสม โดยมี 3 องค์ประกอบ ดังนี้

2.1 การวิเคราะห์ หมายถึง การแยกแยะข้อมูลเพื่อทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของส่วนต่าง ๆ เช่น การตรวจสอบข้อเท็จจริง การระบุประเด็นสำคัญ และการแยกแยะเหตุผลที่สนับสนุนหรือค้าน

2.2 การสังเคราะห์ หมายถึง การสังเคราะห์ หมายถึง กระบวนการทางความคิดที่บุคคลนำข้อมูลความรู้ หรือประสบการณ์จากแหล่งต่าง ๆ มารวบรวม วิเคราะห์ และผสมผสานเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างแนวคิดใหม่ วิธีการใหม่ หรือข้อเสนอใหม่ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ที่เผชิญอยู่ โดยเฉพาะในการแก้ไขปัญหาในชีวิตหรือการเรียน ซึ่งต้องใช้ทั้งการคิดวิเคราะห์และความคิดสร้างสรรค์ประกอบกัน

2.3 การประเมินผล หมายถึง การตัดสินใจและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล รวมถึงการวิเคราะห์ผลกระทบของการตัดสินใจที่เลือก

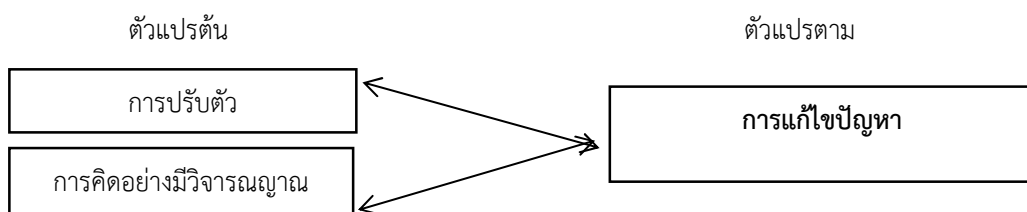
3. การปรับตัว หมายถึง การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ความคิด และอารมณ์ของบุคคลเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง การปรับตัวครอบคลุมทั้งการปรับตัวทางสังคม การปรับตัวทางจิตวิทยา และการ

ปรับตัวในการศึกษา ซึ่งช่วยให้นักศึกษาสามารถเผชิญหน้ากับปัญหาและความเครียดในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมี 3 องค์ประกอบ ดังนี้

3.1 การปรับตัวทางสังคม หมายถึง ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และปรับตัวกับผู้อื่น การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การทำงานร่วมกับกลุ่ม และการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม

3.2 การปรับตัวทางจิตวิทยา หมายถึง การจัดการอารมณ์และความเครียด และความกดดันในสถานการณ์ที่ยากลำบาก การพัฒนาทัศนคติเชิงบวกและการมองหาวิธีแก้ไขปัญหที่เหมาะสม

3.3 การปรับตัวทางวิชาการ หมายถึง การจัดการเวลา การพัฒนาทักษะการเรียนรู้ และการจัดลำดับความสำคัญของงาน การเข้าถึงทรัพยากรทางการศึกษา เช่น อาจารย์ เพื่อน หรือ แหล่งข้อมูลอื่น ๆ เพื่อช่วยให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ตามภาพที่ 1 ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากร คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ (ส่วนกลาง หมายถึง มหาวิทยาลัยรามคำแหง ทั้งหมด) ที่ลงทะเบียนเรียนภาคเรียนฤดูร้อน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,693 คน ผู้วิจัยคำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป G*POWER 3.1 สำหรับการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's correlation) แบบสองทาง โดยกำหนดค่า effect size = 0.30 (Cohen, 1988), ระดับนัยสำคัญ (α) = 0.05 และพลังการทดสอบ (Power) = 0.95 ผลการคำนวณพบว่าต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ จำนวน 138 คน เพื่อให้การวิเคราะห์มีความน่าเชื่อถือเพียงพอ เพื่อป้องกันความผิดพลาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างจำนวน 168 คน ในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) โดยแบ่งประชากรนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ออกเป็นชั้นตาม ชั้นปีที่ศึกษา (ปี 1-ปี 4) จากนั้นสุ่มตัวอย่างนักศึกษาภายในแต่ละชั้นตามสัดส่วนของประชากรจริง เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างมีความเป็นตัวแทนที่ใกล้เคียงกับประชากร และกำหนดให้นักศึกษาระดับปริญญาตรีแต่ละคนเป็น หน่วยตัวอย่าง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษารวบรวมเอกสารผลการศึกษา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วนำมาสร้างแบบสอบถามซึ่งได้ปรับปรุงให้เหมาะสมกับงานวิจัยครั้งนี้ โดยแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ดังนี้ ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคลสร้างแบบเลือกตอบ จำนวน 4 ข้อ ได้แก่ เพศ อายุ สถานภาพการสมรส และสาขาที่ศึกษา ส่วนที่ 2 การแก้ไขปัญหา ส่วนที่ 3 การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และส่วนที่ 4 การปรับตัว สร้างแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) กำหนดคำตอบเป็น 4 ระดับ ได้แก่ 1 หมายถึง ไม่จริงอย่างยิ่ง 2 หมายถึง ไม่จริง 3 หมายถึง จริง 4 หมายถึง จริงอย่างยิ่ง ผลทดสอบความเชื่อมั่นด้วยสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แอลฟาของครอนบาค ได้ค่าความเชื่อมั่น

ผลการวิเคราะห์ปรากฏว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 ถือว่ามีความสอดคล้องอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.87

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้จัดทำแบบสอบถาม ผ่าน Google form ซึ่งประกอบได้ด้วย 4 ส่วน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล แบบสอบถามการแก้ไขปัญหา แบบสอบถามคิดอย่างมีวิจารณญาณ แบบสอบถามการปรับตัว โดยส่งลิงค์เก็บข้อมูลไปยังนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ จากนั้นตรวจสอบการตอบแบบสอบถามพบว่า มีความสมบูรณ์ของคำตอบจำนวน 168 คน ซึ่งผู้วิจัยจะนำมาวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป

4. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติเชิงอนุมาน ได้แก่ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อการแก้ไขปัญหาของนักศึกษา และเกณฑ์การแปลความหมายของระดับความสัมพันธ์อ้างอิงตาม ชูศรี วงศ์รัตน (2544, หน้า 324) ซึ่งกำหนดว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง 0.91–1.00 หมายถึงมีความสัมพันธ์กันสูงมาก 0.71–0.90 หมายถึงมีความสัมพันธ์สูง 0.31–0.70 หมายถึงมีความสัมพันธ์ปานกลาง 0.01–0.30 หมายถึงมีความสัมพันธ์ต่ำ และ 0.00 หมายถึงไม่มีความสัมพันธ์

ผลการวิจัย

ผลการศึกษา ข้อมูลส่วนบุคคล ระดับการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหา ตามวัตถุประสงค์ข้อ 1 นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 125 คน คิดเป็นร้อยละ 74.4 กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ มีอายุระหว่าง 20 – 30 ปีมากที่สุด จำนวน 106 คน คิดเป็นร้อยละ 63.1 มีสถานภาพโสดมากที่สุด จำนวน 138 คน คิดเป็นร้อยละ 82.1 กลุ่มตัวอย่างศึกษาสาขาจิตวิทยาการให้การปรึกษามีจำนวนมากที่สุด จำนวน 85 คน คิดเป็นร้อยละ 50.6 สำหรับผลการศึกษา การแก้ไขปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการปรับตัว ของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ตอบแบบประเมินทั้งหมด 168 คน แสดงผลดังนี้ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และแปลผลทั้ง 3 ตัวแปร โดยแยกเป็นรายข้อ พบว่า ค่าเฉลี่ยของการแก้ไขปัญหา อยู่ในระดับสูง มีมีค่าเท่ากับ 3.15 ค่าเฉลี่ยของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ อยู่ในระดับสูง มีมีค่าเท่ากับ 3.15 ค่าเฉลี่ยของการปรับตัว อยู่ในระดับสูง มีมีค่าเท่ากับ 3.12 ตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคล ระดับการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ไขปัญหา

การปรับตัว	$\bar{X}$	SD	ระดับ
1. การแก้ปัญหา	3.15	0.39	สูง
2. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ	3.15	0.49	สูง
3. การปรับตัว	3.12	0.46	สูง

ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่าง การปรับตัวกับ การแก้ไขปัญหา ตามวัตถุประสงค์ข้อ 2

ตารางที่ 2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ระหว่างการปรับตัวและการแก้ไขปัญหา

ตัวแปร	AD5	AD6	AD7	AD	PS1	PS2	PS3	PS4	PS
AD5	1	0.55**	0.32**	0.45**	0.39**	0.41**	0.44**	0.49**	0.52**
AD6		1	0.45**	0.61**	0.39**	0.42**	0.40**	0.52**	0.52**
AD7			1	0.36**	0.31**	0.32**	0.33**	0.37**	0.39**
AD				1	0.31**	0.41**	0.51**	0.49**	0.52**
PS1					1	0.63**	0.59**	0.49**	0.82**
PS2						1	0.61**	0.62**	0.87**
PS3							1	0.59**	0.83**
PS4								1	0.82**
PS									1

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

AD5 คือ การปรับตัวทางสังคม AD6 คือ การปรับตัวทางจิตวิทยา AD7 คือ การปรับตัวทางวิชาการ

PS1 คือ ด้านการระบุปัญหา PS2 คือ การวางแผนแก้ไข PS3 คือ การดำเนินการแก้ไข PS4 คือ การประเมินผล

จากตารางที่ 1 พบว่า การปรับตัว (AD) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการแก้ไขปัญหา (PS) ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.52$) อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบการปรับตัว พบว่า ทุกองค์ประกอบของการปรับตัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการแก้ไขปัญหา (PS) ดังนี้ องค์ประกอบที่ 2 การปรับตัวทางจิตวิทยา (AD6) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.52$) องค์ประกอบที่ 1 การปรับตัวทางสังคม (AD5) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.52$) และองค์ประกอบที่ 3 การปรับตัวทางวิชาการ (AD7) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.39$)

ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่าง การคิดอย่างมีวิจารณญาณกับการแก้ไขปัญหา ตามวัตถุประสงค์ข้อ 3

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ระหว่างการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กับการแก้ไขปัญหา

ตัวแปร	CT8	CT9	CT10	CT	PS1	PS2	PS3	PS4	PS
CT8	1	0.63**	0.45**	0.56**	0.18**	0.31**	0.33**	0.44**	0.38**
CT9		1	0.54**	0.56**	0.32**	0.43**	0.48**	0.48**	0.51**
CT10			1	0.336	0.25**	0.29**	0.43**	0.34**	0.39**

ตารางที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน ระหว่างการคิดอย่างมีวิจารณญาณ กับการแก้ไขปัญหา (ต่อ)

ตัวแปร	CT8	CT9	CT10	CT	PS1	PS2	PS3	PS4	PS
CT				1	0.44**	0.46**	0.47**	0.55**	0.57**
PS1					1	0.63**	0.58**	0.49**	0.81**
PS2						1	0.60**	0.61**	0.86**
PS3							1	0.59**	0.83**
PS4								1	0.81**
PS									1

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

CT8 คือ ด้านการวิเคราะห์ CT9 คือ ด้านการสังเคราะห์ CT10 คือ ด้านการประเมินผล

PS1 คือ ด้านการระบุปัญหา PS2 คือ การวางแผนแก้ไข PS3 คือ การดำเนินการแก้ไข PS4 คือ การประเมินผล

จากตารางที่ 2 พบว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (CT) มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการแก้ไขปัญหา (PS) ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.57$) อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาองค์ประกอบของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ พบว่าทุกองค์ประกอบของการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการแก้ไขปัญหา (PS) ดังนี้ องค์ประกอบที่ 2 การสังเคราะห์ (CT9) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.51$) องค์ประกอบที่ 1 การวิเคราะห์ (CT8) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.38$) และองค์ประกอบที่ 3 การประเมินผล (CT10) อยู่ในระดับปานกลาง ($r = 0.39$)

อภิปรายผล

จากผลวิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างการปรับตัวและการคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อการแก้ไขปัญหา ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง สามารถนามาอภิปรายผลได้ ดังนี้

สมมติฐานที่ 1 การปรับตัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการแก้ไขปัญหาของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยแยกอภิปรายดังนี้

ผลการวิจัยพบว่า การปรับตัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการแก้ไขปัญหาในระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง สะท้อนว่า นักศึกษาที่มีความสามารถในการปรับตัวในระดับสูง ย่อมมีแนวโน้มที่จะแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่า ทั้งในบริบทชีวิตประจำวันและด้านการเรียนรู้ ผลดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Santrock (2021) ที่อธิบายว่า การปรับตัวคือความสามารถในการรับมือกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างยืดหยุ่น ผู้ที่มีการปรับตัวดีสามารถจัดการอารมณ์และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการแก้ไขปัญหา ขณะเดียวกันยังสอดคล้องกับทฤษฎี Cognitive Appraisal and

Coping ของ Lazarus และ Folkman (1984) ที่เสนอว่าการประเมินสถานการณ์และการเลือกกลยุทธ์เผชิญปัญหาที่เหมาะสมมีบทบาทสำคัญต่อการจัดการกับความท้าทาย เมื่อพิจารณาในบริบทของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยรามคำแหง นักศึกษาต้องเผชิญทั้งแรงกดดันทางวิชาการ การฝึกปฏิบัติการสอน และบทบาททางสังคมที่หลากหลาย ความสามารถในการปรับตัวทั้งในด้านสังคม จิตวิทยา และวิชาการ จึงเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้พวกเขาจัดการกับปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ งานวิจัยในประเทศ เช่น ธัญญา ธนธำรงกุล (2562), โกศล ศรีเจริญ (2560) และ สุริพร ศรีชู (2565) ยังยืนยันว่า การปรับตัวด้านอารมณ์และสังคมที่ดีช่วยให้นักศึกษาสามารถรับมือกับความเครียดและปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สมมติฐานที่ 2 การคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการแก้ไขปัญหาของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยแยกอภิปรายดังนี้

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการแก้ไขปัญหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 ยืนยันว่านักศึกษาที่มีการคิดเชิงวิเคราะห์และใช้เหตุผลอย่างมีระบบ สามารถวางแผนและแก้ไขปัญหาได้มีประสิทธิภาพมากกว่า ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับ Facione (2015) ที่มองว่าการคิดอย่างมีวิจารณญาณคือกระบวนการตีความ วิเคราะห์ และประเมินข้อมูลอย่างมีระบบเพื่อการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ และตรงกับแนวคิดของ Ennis (2011) ที่ระบุว่าการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นทักษะจำเป็นในศตวรรษที่ 21 สำหรับการจัดการกับสถานการณ์ซับซ้อน รวมทั้ง Paul และ Elder (2014) ที่ย้ำว่าการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นกระบวนการที่มีระบบ มีเป้าหมาย และใช้เหตุผล ในบริบทของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ รามคำแหง การคิดเชิงวิจารณญาณช่วยให้นักศึกษาสามารถวิเคราะห์ปัญหาทางวิชาการ วางแผนการสอน ฝึกการตัดสินใจ และจัดการกับความขัดแย้งในกลุ่มได้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ เช่น สมศักดิ์ บุญบุ (2561), วรรณภา สุทธิระ (2564) และ Nguyen et al. (2020) ที่พบว่าการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ในห้องเรียนมีผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงลึกและการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ

สมมติฐาน 3 การปรับตัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การปรับตัวมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสะท้อนว่าผู้ที่สามารถปรับตัวได้ดี ไม่ว่าจะเป็นด้านการเรียน การจัดการอารมณ์ หรือการเข้าสังคม ย่อมมีแนวโน้มที่จะคิดอย่างมีเหตุผล วิเคราะห์ข้อมูล และตัดสินใจได้ดีกว่าเพื่อนร่วมกลุ่มที่มีการปรับตัวต่ำกว่า การอธิบายเชิงทฤษฎี Bandura (1997) อธิบายว่า ความสามารถในการควบคุมตนเองและสิ่งแวดล้อมเป็นรากฐานของการปรับตัว ซึ่งเกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมาย การวางแผน และการสะท้อนคิด กระบวนการเหล่านี้เองเป็นพื้นฐานของการคิดอย่างมีวิจารณญาณ Facione (2015) ชี้ว่า การคิดวิจารณญาณต้องอาศัยทักษะการวิเคราะห์ การตีความ และการประเมินอย่างมีระบบ ซึ่งเกิดขึ้นได้เมื่อบุคคลมีความมั่นคงทางอารมณ์และสามารถรับมือกับความท้าทายได้อย่างเหมาะสม Paul และ Elder (2014) เน้นว่าการคิดอย่างมีวิจารณญาณต้องอาศัย “ความกล้าหาญทางสติปัญญา” (intellectual courage) และการเปิดใจยอมรับมุมมองใหม่ ๆ สิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนสามารถปรับตัวกับแรงกดดันและความไม่แน่นอนได้ งานวิจัยที่สนับสนุน

งานของ Nguyen et al. (2020) พบว่า นักศึกษาที่มีทักษะการปรับตัวสูง มักพัฒนาการคิดเชิงวิเคราะห์และใช้เหตุผลได้ดีกว่า โดยเฉพาะในสถานการณ์ซับซ้อน งานวิจัยไทย เช่น วรรณภา สุทธะ (2564) ระบุว่า นักศึกษาที่ได้รับการพัฒนาให้มีทั้งทักษะการปรับตัวและการคิดเชิงวิจารณ์ จะสามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจในสถานการณ์จริงได้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เชื่อมโยงบริบทมหาวิทยาลัยรามคำแหง ในบริบทของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ซึ่งต้องรับมือกับภาระการเรียนจำนวนมาก การฝึกปฏิบัติการสอน และแรงกดดันจากการเรียนในมหาวิทยาลัยเปิด ความสามารถในการปรับตัวช่วยให้นักศึกษาสามารถควบคุมอารมณ์ วางแผนการเรียน และสื่อสารกับผู้อื่นได้ดีขึ้น ซึ่งกระบวนการเหล่านี้หนุนเสริมโดยตรงต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เช่น การตั้งคำถาม วิเคราะห์ข้อมูล และตัดสินใจเชิงเหตุผล

โดยสรุป ผลวิจัยยืนยันว่า การปรับตัว และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับ การแก้ปัญหา ของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหงอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีขนาดความสัมพันธ์ในภาพรวม “ระดับปานกลาง” สะท้อนว่า การพัฒนาผู้เรียนเพื่อพร้อมเป็นครูในอนาคตควรมุ่ง บูรณาการ การเสริมสร้างทักษะปรับตัว (การบริหารอารมณ์ การเผชิญปัญหาเชิงสร้างสรรค์ การบริหารเวลา/ทรัพยากร) เข้ากับการพัฒนากระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่ยึดปัญหาเป็นฐานและสถานการณ์จริงในชั้นเรียน ผลที่ได้ไม่เพียงตอบวัตถุประสงค์ของงานนี้เท่านั้น หากยังเติมเต็มช่องว่างองค์ความรู้ในบริบทมหาวิทยาลัยแบบเปิดของไทย และให้เข็มทิศเชิงปฏิบัติสำหรับการออกแบบหลักสูตร/ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและระบบสนับสนุนผู้เรียนให้เท่าทันโลกการศึกษาในศตวรรษที่ 21

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัยในครั้งนี้ สถานศึกษาควรส่งเสริมให้นักศึกษาพัฒนาทักษะการปรับตัวในด้านต่าง ๆ เช่น การจัดกิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง การบริหารอารมณ์ การพัฒนาทักษะชีวิต และการเสริมสร้างทัศนคติเชิงบวก เพื่อให้นักศึกษามีความยืดหยุ่นทางอารมณ์และสามารถเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ควรมีการบูรณาการการฝึกทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณลงในกระบวนการเรียนการสอนทุกรายวิชา เช่น การฝึกตั้งคำถามเชิงลึก การวิเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ การอภิปรายกลุ่มอย่างมีเหตุผล หรือการแก้ปัญหาผ่านกรณีศึกษา เพื่อพัฒนาความสามารถในการตัดสินใจ การคิดอย่างเป็นระบบ และการแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่ซับซ้อนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และส่งเสริมให้มีโครงการที่มุ่งส่งเสริมสมรรถนะการปรับตัวของนักศึกษาในยุคที่โลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อาทิ โครงการพี่เลี้ยงนักศึกษาใหม่ การแนะแนวเส้นทางอาชีพ หรือกิจกรรมเสริมทักษะชีวิต ซึ่งจะส่งผลดีต่อพัฒนาการด้านการคิดวิเคราะห์และวิจารณญาณอย่างยั่งยืนยิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการศึกษากลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ ให้หลากหลายมากขึ้น เช่น นักศึกษาในมหาวิทยาลัยอื่น หรือคณะอื่น เพื่อเปรียบเทียบผลการวิจัยในบริบทที่หลากหลาย ควรศึกษาตัวแปรเพิ่มเติมที่อาจมีผลต่อการแก้ปัญหา เช่น ความฉลาดทางอารมณ์ การคิดเชิงระบบ หรือแรงจูงใจภายใน เพื่อเพิ่มความลึกซึ้งของข้อมูลและอธิบายความสัมพันธ์ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อเจาะลึกมุมมองของ

นักศึกษา ศึกษาเกี่ยวกับการแก้ไขปัญหา การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการปรับตัวในบริบทชีวิตจริง เพื่อให้เกิดความเข้าใจเชิงลึกที่อาจไม่สามารถเข้าถึงได้ผ่านการวิจัยเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียว

3. ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ สถานศึกษาควรส่งเสริมให้นักศึกษาครูพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะทักษะการปรับตัว การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การแก้ปัญหา และการสื่อสารร่วมมือ เช่น จัดอบรมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) ที่บูรณาการการรับมือการเปลี่ยนแปลง การบริหารอารมณ์ และการคิดเชิงวิเคราะห์ในสถานการณ์จริง ออกแบบรายวิชาและกิจกรรมเรียนรู้ที่เน้นการแก้ปัญหาเชิงซับซ้อน (Problem-based Learning, Case-based Learning) เพื่อให้นักศึกษาฝึกคิดเป็นระบบและตัดสินใจบนฐานข้อมูลจัดโครงการเสริมสร้างสมรรถนะ เช่น โครงการที่เลี้ยงนักศึกษาใหม่ กิจกรรมแนะแนวเส้นทางอาชีพ หรือโครงการเสริมทักษะชีวิต เพื่อสร้างความยืดหยุ่นและพลังเชิงบวกในการเผชิญอนาคต

กิตติกรรมประกาศ

การค้นคว้าอิสระฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยความช่วยเหลือและสนับสนุนจากหลายฝ่าย ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณทุกท่านที่มีส่วนช่วยในการทวียครั้งนี้

ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุมาภรณ์ สุขารมณ์ อาจารย์ที่ปรึกษาการค้นคว้าอิสระ ที่ได้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กรณิการ์ แสนสุภา ประธานกรรมการการค้นคว้าอิสระ ที่ได้ให้คำปรึกษา ชี้แนะ และสนับสนุนในทุกขั้นตอนของการทวียอย่างละเอียดและรอบคอบ

ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ปรัชญา ปิยะมโนธรรม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ผกาวรรณ นันทะเสน ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือวิจัยทั้ง 3 ท่าน ที่ได้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหงทุกท่านที่ได้ให้ความร่วมมือในการตอบแบบประเมิน และให้ข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยในครั้งนี้ นอกจากนี้ ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณครอบครัวและเพื่อน ๆ ที่ให้กำลังใจ และสนับสนุนในทุก ๆ ด้าน ตลอดระยะเวลาของการศึกษาอิสระนี้ สุดท้ายนี้ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณทุกท่านที่ไม่ได้เอ่ยนาม ที่ได้มีส่วนช่วยในการศึกษาครั้งนี้ ไม่ว่าจะเป็นทางตรงหรือทางอ้อม

เอกสารอ้างอิง

- กรณิการ์ แสนสุภา, เอื้อทิพย์ คงกระพันธ์, อุมาภรณ์ สุขารมณ์ และผกาวรรณ นันทะเสน. (2563). การปรับตัวของนักศึกษาในสถานการณ์โควิด-19. *วารสาร มจร มนุษยศาสตร์ปริทรรศน์*, 6(2), 83-97.
- โกศล ศรีเจริญ. (2560). ความสามารถในการปรับตัวกับการเผชิญปัญหาของนักศึกษามหาวิทยาลัย. *วารสารครูศาสตร์*, 45(3), 123-135.

- ไกลสิทธิ์ อภิระติง และธนภรณ์ หมั่นเพียรสุข. (2562). ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานร่วมกับบทเรียนออนไลน์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความพึงพอใจต่อกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ เรื่อง การแก้ปัญหา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. *วารสารโครงการวิทยการคอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ*, 42(2), 28-36.
- ัญญา ธนธำรงกุล. (2562). การปรับตัวด้านอารมณ์และสังคมกับการจัดการปัญหาของนักศึกษาในชีวิตประจำวัน. *วารสารจิตวิทยาและการศึกษา*, 12(1), 45-60.
- ปณิชา ชัยกุลภัทรโชติ และปรกรณ์ ประจันบาน. (2563). การพัฒนาแบบวัดทักษะในศตวรรษที่ 21 ด้านการเรียนรู้และนวัตกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษา. *วารสารครุศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏกำแพงเพชร*, 6(12), 49-64.
- พรทิพย์ เกษมทรัพย์. (2562). การคิดอย่างมีวิจารณญาณในศตวรรษที่ 21. *วารสารการศึกษาและพัฒนา*, 12(2), 45-60.
- เมธาสีธี ธีรรัตนศรีสกุล และคณะ. (2564). การปรับตัวภายใต้สถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนราชินีบูรณะ. *วารสารสังคมศาสตร์วิจัย*, 12(1), 212-228.
- วันสนันท์ ชูรัตน์. (2564). *การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์โดยใช้รูปแบบการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ร่วมกับอินโฟกราฟิกสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เรื่องกรด-เบส* [วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. ฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ไทย.
- วรรณภา สุทธะ. (2564). การพัฒนาการคิดเชิงวิจารณ์ญาณและการปรับตัวของนักศึกษา: ผลต่อความสามารถในการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริง. *วารสารศึกษาศาสตร์และพัฒนา*, 13(2), 101-118.
- สมศักดิ์ บุญปู. (2561). *การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิจารณ์ญาณของนักศึกษามหาวิทยาลัยในศตวรรษที่ 21* [วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่]. ฐานข้อมูลวิทยานิพนธ์ไทย.
- สำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2564). *รายงานสถานการณ์การอุดมศึกษาไทย ปี 2564*.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2564). *ยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579)*.
- สุจารี ลำอานค์ และน้ำทิพย์ งามอาจวนิชย์. (2565). การพัฒนาแบบวัดทักษะสร้างสรรค์นวัตกรรม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารวิชาการบัณฑิตวิทยาลัยสวนดุสิต*, 18(2), 67-83.
- สุธิดา การมี. (2561). การใช้กระบวนการออกแบบเชิงวิศวกรรมเพื่อเสริมสร้างความคิดสร้างสรรค์และทักษะการแก้ปัญหา ตอนที่ 2. *นิตยสาร สสวท.*, 46(210), 44-49.
- สุริพร ศรีชู. (2565). ความสามารถในการปรับตัวกับการเผชิญปัญหาของนักศึกษาในศตวรรษที่ 21. *วารสารวิจัยและพัฒนาการศึกษา*, 17(3), 55-70.

- Abdul-Rahman, A. A. A. (2019). The impact of strategic planning on enhancing the strategic performance of banks: Evidence from Bahrain. *Banks and Bank Systems*, 14, 140-151. [https://doi.org/10.21511/bbs.14\(2\).2019.12](https://doi.org/10.21511/bbs.14(2).2019.12)
- Al-Ghazali, B. M. (2020). Transformational leadership, career adaptability, job embeddedness and perceived career success: A serial mediation model. *Leadership & Organization Development Journal*, 41(8), 993-1013. <https://doi.org/10.1108/LODJ-10-2019-0455>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman.
- Bellanca, J., & Brandt, R. (2010). *21st century skills: Rethinking how students learn.*: Solution Tree.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Allyn and Bacon.
- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1990). Cross-cultural training effectiveness: A review and a theoretical framework for future research. *The Academy of Management Review*, 15(1), 113-136. <https://doi.org/10.2307/258109>
- Charoen, D., Wongsawang, T., & Niyomsilp, P. (2021). Adaptability, critical thinking and student success in Thai universities. *Journal of Educational Psychology Studies*, 18(2), 55-72.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D.C. Heath & Co Publishers.
- Efklides, A., & Vlachopoulos, S. P. (2018). Theory of problem-solving: A metacognitive perspective. *Journal of Educational Psychology*, 110(3), 450-468.
- Ennis, R. H. (2011). Critical thinking: Reflection and perspective, Part I. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26(1), 4-18. <https://doi.org/10.5840/inquiryctnews20112613>
- Ennis, R. H., & Norris, S. (1989). *Evaluating critical thinking*. Midwest Publications.
- Facione, P. A. (2015, January 2). *Critical thinking: What It is and why it counts*. https://www.researchgate.net/publication/251303244_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction—The Delphi report*. California Academic Press.
- Halpern, D. F. (2020). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (6th ed.). Routledge.
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education*. Longmans, Green.

- Heong, Y. M., Yunos, J. M., Othman, W., Hassan, R., Kiong, T. T., & Mohamad, M. M. (2021). Critical thinking and problem-solving skills in technical and vocational education and training (TVET). *Journal of Technical Education and Training*, 13(1), 22–32.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66–75.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66>
- Jonassen, D. (2011). Supporting Problem Solving in PBL. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5, 95-119. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1256>
- Khoiriyah, A. J., & Husamah, H. (2018). Problem-based learning: Creative thinking skills, problem-solving skills, and learning outcome of seventh grade students. *Indonesian Journal of Biology Education*, 4, 151-160. <https://doi.org/10.22219/jpbi.v4i2.5804>
- Kowalski, R. M., & Westen, D. (2009). *Psychology* (5th ed.). John Wiley & Son.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking-what can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38-43.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Malm, M., & Jamison, O. G. (1952). *Adolescence*. The Book Abyss.
- McCarthy, A. (2004). The effect of critical thinking training and expression skills on the academicity of U.S. Air Force preparatory students. *Journal of Military Education*, 15(2), 123–139.
- Meirun, T., Bano, S., Ali Jafri, S. K., Arshad, M. Z., & Javaid, M. U. (2022). Career adaptability as protagonist on contemporary rural migrant workers’ turnover intention: The mediating effect of organization embeddedness and organizational identification. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 71(1), 223–234. <https://doi.org/10.3233/WOR-205132>
- Nguyen, T. S., Pham, L. H., & Le, M. T. (2020). The impact of interactive learning on critical thinking and problem-solving skills among university students in Vietnam. *Journal of Higher Education and Interactive Learning*, 8(1), 45–62.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030*.
- Paul, R. (1993). *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Foundation for Critical Thinking.

- Paul, R., & Elder, L. (2014). Critical thinking: Intellectual standards essential to reasoning well within every domain of human thoughts, part 4. *Journal of Developmental Education*, 30(3). 34-35.
- Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures*. Viking.
- Puspitasari, I. M., Chen, C. K., Su, E. C. Y., & Lee, Y. J. (2020). Perceptions, knowledge, and attitude toward mental health disorders and their treatment among students in an Indonesian university. *Psychology Research and Behavior Management*, 13, 845-854.
- Roy, C. (1976). The Roy adaptation model. *Nursing Outlook*, 24(11), 690-691.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2019). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappa*, 100(7), 34-38.
- Sagala, N. L., & Simanjuntak, M. P. (2017). The influence of problem based learning model on scientific process skill and problem solving ability of student. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 7(4), 1-9.
- Santrock, J. W. (2003). *Psychology* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Santrock, J. W. (2021). *Life-span development* (18th ed.). McGraw-Hill Education.
- Schrag, F. (1988). *Thinking in school and society*. Routledge.
- Taherdoost, H., Sahibuddin, S., & Jalaliyoon, N. (2021). Critical thinking: Importance, barriers, and strategies for development. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(6), 929-943. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v11-i6/10255>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2015). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*.
- Zhang, L., Wang, J., & Wang, Y. (2022). The relationship between adaptability and personal development among university students: The mediating role of self-efficacy and life satisfaction. *Journal of Adolescence*, 94, 123-132.

ผู้เขียนบทความ

นางสาววรรณศิริ ภูฉายา สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
กรุงเทพมหานคร อีเมล 6612671010@rumail.ru.ac.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อุมารณ์ สุขารมณ สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง กรุงเทพมหานคร



Unveiling the Nuances of Visual Perception Verbs: A Corpus-Based Study of English Synonyms “GAZE”, “GLARE”, and “GLIMPSE”

Anawin Khlakheang

Business English Program, Faculty of Arts, Dhurakij Pundit University,
Bangkok

Received: August 22, 2025

Revised: September 19, 2025

Accepted: September 21, 2025

ABSTRACT

This corpus-based study explores the lexical and semantic distinctions among the English verbs *gaze*, *glare*, and *glimpse*, which are commonly perceived as interchangeable by many EFL learners. The research was motivated by recurring confusion observed in university classrooms where Thai and Chinese students frequently misused these verbs in writing and speaking tasks. Employing a mixed-methods approach, the study draws data from the Corpus of Contemporary American English (COCA) to analyze the frequency, genre distribution, collocational patterns, and semantic preferences of the three verbs. Quantitative analysis revealed that *gaze* is predominantly found in fictional and narrative texts, *glare* in contexts involving media and intensity, and *glimpse* in academic and abstract discourse. Collocational analysis showed that *gaze* frequently occurs with facial and spatial nouns, *glare* with sources of light and public scrutiny, and *glimpse* with abstract and metaphorical concepts. Semantic preference analysis confirmed that each verb aligns with distinct conceptual domains and prosodic tendencies: *gaze* reflects introspective observation, *glare* conveys confrontation or intensity, and *glimpse* suggests brief or partial insight. These findings highlight the limitations of dictionary-based instruction and underscore the pedagogical value of corpus-informed approaches. By uncovering subtle yet systematic differences, the study provides practical insights for improving vocabulary instruction and enhancing learners' lexical precision. It also recommends further research into learner corpora and classroom-based applications to promote data-driven vocabulary learning in EFL contexts.

Keywords: COCA, Corpus-based Study, Synonyms, Collocation, Genres

Introduction

In English language instruction, the teaching of near-synonyms presents one of the most persistent challenges, particularly when words appear interchangeable in dictionary definitions but diverge significantly in actual usage. Among such problematic sets are the visual perception verbs *gaze*, *glare*, and *glimpse*, which often confound English as a Foreign Language (EFL) learners due to their subtle semantic, pragmatic, and collocational differences. While these verbs all describe acts of looking, they vary greatly in intentionality, emotional tone, and contextual appropriateness.

As a university English instructor working with both Thai and Chinese students in an international academic setting, the researcher has observed recurring confusion and misuse of these verbs. Students frequently substitute one for another in writing and speaking tasks without awareness of their nuanced meanings. For example, one student wrote, “*The baby glared at her mother with love,*” in a composition about family relationships, incorrectly using *glare*—which typically connotes anger or disapproval—instead of *gaze*. Another student described a romantic scene as “*They glimpsed into each other’s eyes,*” when the verb *gaze* would have been more appropriate to convey a sustained and affectionate look. These misusages are not isolated incidents but are frequently observed across proficiency levels.

Such patterns of misuse not only hinder communicative clarity but also reflect deeper issues in lexical acquisition. The problem is exacerbated by the limitations of bilingual dictionaries and vocabulary lists, which often provide simplified translations or equivalences without explaining contextual subtleties or connotative meaning. Without access to authentic usage data, learners—and even instructors—may lack the empirical grounding needed to teach or acquire these distinctions effectively.

Given the pedagogical importance and the ongoing confusion surrounding these verbs, this study aims to conduct a corpus-based investigation into the real-world usage of *gaze*, *glare*, and *glimpse* in contemporary American English. Drawing on data from the Corpus of Contemporary American English (COCA), the research will compare their frequency, genre-based distributions, typical collocations, and semantic prosody. Through this analysis, the study seeks to uncover the nuanced patterns that differentiate these near-synonyms and to provide practical insights for vocabulary instruction in EFL contexts, particularly for learners in Asian educational settings.

Research Objectives

1. To compare the frequency and distributional patterns of *gaze*, *glare*, and *glimpse* across major genres in the Corpus of Contemporary American English (COCA).
2. To identify and analyze the collocational profiles of each verb in order to uncover their typical lexical environments and contextual usage.
3. To examine the semantic prosody of the three verbs and interpret their affective and evaluative meanings for practical application in English language teaching.

Literature Review

1. Near-Synonymy and Semantic Distinctions

The study of near-synonyms—lexical items that share core semantic features but diverge in usage and stylistic nuances—has remained a complex and theoretically rich area within lexical semantics. Cruse (1986) and Murphy (2010) emphasize that near-synonyms are not freely interchangeable due to differences in tone, collocational range, register sensitivity, and pragmatic implications. These distinctions become especially relevant in verbs of visual perception, such as *gaze*, *glare*, and *glimpse*, where seemingly minor shifts in formality, intention, or emotional attitude can lead to significant changes in meaning and communicative effect. Recent corpus-based research by Khlakheang and Cherngroongroj (2025) further demonstrates that even semantically similar verbs like *begin*, *start*, and *initiate* exhibit distinct usage patterns across genres and collocational environments, highlighting the pedagogical importance of data-driven analysis in understanding near-synonymy.

For learners of English as a foreign language (EFL), these subtle distinctions are often overlooked, especially when verbs share similar dictionary meanings. Without authentic contextual exposure, learners may incorrectly treat near-synonyms as interchangeable, leading to pragmatic errors. Prior research, such as Khlakheang and Cherngroongroj (2025), has highlighted usage variations among English synonyms; however, little attention has been paid to visual perception verbs, whose nuances remain underexplored. This gap indicates the need for corpus-driven studies that clarify semantic distinctions to better support EFL vocabulary instruction.

2. Corpus Linguistics and Pedagogical Insights

Corpus-based research has offered powerful tools for examining how synonyms function in actual language use. By analyzing large-scale linguistic data, researchers can empirically observe distribution patterns, genre preferences, and collocational behavior (Hunston, 2002; Biber et al.,

1998). This approach not only clarifies subtle semantic differences but also exposes learners and educators to the ways in which lexical choices are shaped by context.

Recent work has demonstrated the pedagogical value of this methodology. For instance, Cherngroongroj (2023) utilized corpus data to investigate the verbs *show* and *display*, uncovering patterns of genre-based usage that challenge the assumption of full synonymy. The study demonstrated how genre and function play central roles in shaping verb preference—insights that are highly relevant for vocabulary instruction. Similarly, Khlakheang and Cherngroongroj (2024) conducted a comparative study of the verbs *decline*, *decrease*, and *reduce*, illustrating how these words differ not only in frequency but also in their discourse domains and evaluative contexts. Both studies affirm the need for vocabulary pedagogy that is grounded in usage-based evidence rather than intuition or translation alone.

While these contributions have advanced our understanding of synonym behavior in general English usage, there remains a gap in the literature regarding visual perception verbs specifically. Although *gaze*, *glare*, and *glimpse* are frequently encountered in authentic texts, no comprehensive corpus-based study has yet compared their distribution, collocational profiles, and semantic prosody in detail. This lack of targeted analysis presents an opportunity to enrich the current body of research with findings that are both theoretically meaningful and practically applicable.

3. Semantic Prosody and Collocational Behavior

Understanding how words acquire attitudinal meaning through frequent association with particular lexical environments has become a central concern in semantic prosody research. Introduced by Louw (1993) and later developed by Sinclair (1996), the concept of semantic prosody highlights how repeated co-occurrence can imbue a word with positive, negative, or neutral connotations. For example, while *gaze* may convey neutrality or tenderness, *glare* often signals aggression or disapproval, and *glimpse* tends to suggest brevity or chance. These affective meanings, while not always codified in dictionary entries, become salient through corpus-driven analysis of co-text.

Collocational analysis, long championed by Firth (1957) and Hoey (2005), offers a systematic framework for identifying these associations. Through the examination of frequent word partners, researchers can uncover latent semantic patterns that reveal how words are used in practice rather than theory. In the EFL context, this has important pedagogical implications: learners must be equipped not only with definitions, but with a functional understanding of how words behave in discourse.

In light of the theoretical and pedagogical insights emerging from prior corpus-based studies, and grounded in a lexical-semantic and corpus-driven framework (Sinclair, 1991; Hunston, 2002; McEnery & Hardie, 2012), the present research seeks to explore the verbs *gaze*, *glare*, and *glimpse* through a multi-dimensional analysis of their frequency, collocational tendencies, and semantic prosody in American English. By filling this gap, the study aims to contribute to both linguistic theory and applied vocabulary instruction. Although several corpus-based studies have explored synonymy in general English usage (e.g., *decline* vs. *reduce*; *show* vs. *display*), no prior research has systematically compared visual perception verbs *gaze*, *glare*, and *glimpse* through COCA. This study therefore fills a critical gap in both lexical semantics and pedagogical application.

Methodology

This study employed a corpus-based mixed-methods approach using data from the Corpus of Contemporary American English (COCA). The analysis focused on three aspects: frequency and genre distribution, collocation, and semantic preferences.

1. Frequency and Genre Distribution

Normalized frequency data for *gaze*, *glare*, and *glimpse* were retrieved across all eight COCA genres to examine distributional patterns and register sensitivity.

2. Collocational Analysis

The top 30 noun collocates for each verb were extracted using a span of four words (L4–R4) and a minimum MI score of 3.0. This helped identify typical lexical environments and usage patterns.

3. Semantic Preference Analysis

Concordance lines were examined to determine recurrent semantic associations, focusing on the conceptual categories favored by each verb in actual use.

This study employed a corpus-based approach using the Corpus of Contemporary American English (COCA), which represents a wide range of American English genres. While COCA offers robust data across registers, its scope is limited to American English, and may not reflect usage in other English varieties. To ensure analytic rigor, collocates were extracted using a minimum MI score of 3.0, and representative concordance lines were manually checked to confirm semantic relevance. Patterns were also compared across multiple genres to verify consistency. This triangulated approach strengthened the reliability of the findings and allowed for a nuanced analysis of each verb's usage in authentic discourse.

Results

1. Frequency and Genre Distribution

In alignment with the first research objective—to compare the frequency and distributional patterns of *gaze*, *glare*, and *glimpse* across genres—this section presents quantitative data from the Corpus of Contemporary American English (COCA). Table 1 summarizes both the raw frequency and normalized frequency (per million words) of each verb across the eight major genres. The findings reveal clear contrasts in overall frequency and register sensitivity, highlighting that these near-synonyms are functionally distinct in actual usage.

Table 1 Distribution patterns of “*gaze*,” “*glare*,” and “*glimpse*” across eight genres in COCA

Genre	<i>Gaze</i>		<i>Glare</i>		<i>Glimpse</i>	
	Frequency	Per million	Frequency	Per million	Frequency	Per million
Blog	549	4.27	234	1.82	1,088	8.46
Web	1,102	8.87	371	2.99	1,254	10.09
TV / Movies	326	2.55	148	1.16	465	3.63
Spoken	160	1.27	206	1.63	764	6.06
Fiction	12,061	101.93	2,662	22.5	3,017	25.5
Magazine	1,400	11.1	879	6.97	1,969	15.62
News	579	4.76	353	2.9	1,372	11.27
Academic	1,728	14.43	192	1.6	796	6.64
Total	17,905		5,045		10,725	

The data indicate that *gaze* is significantly more frequent overall, especially in Fiction (101.93 per million), suggesting its strong association with descriptive and introspective language. This aligns with its typical use to express prolonged or reflective looking. *Glare*, by contrast, peaks in Fiction as well (22.50) but is far less frequent overall, indicating a narrower functional scope, often related to emotional tension or confrontation. *Glimpse*, while less frequent than *gaze*, displays a more even distribution across genres, with notable presence in Fiction, Magazine, News, and Web, suggesting versatility and usage in both literal and metaphorical contexts.

These genre-based patterns support the assumption underlying the study that although the three verbs share a general semantic field, their actual usage diverges across registers. This

divergence confirms the need to treat these verbs not as interchangeable synonyms, but as distinct lexical items whose communicative functions are context-dependent—insights which are crucial for teaching nuanced vocabulary use in EFL settings.

2. Collocational Patterns

To address the second research objective—to identify and analyze the collocational profiles of *gaze*, *glare*, and *glimpse*—this section presents the most statistically significant noun collocates of each verb. The collocates were extracted from the Corpus of Contemporary American English (COCA) using a span of four words to the left and right (L4–R4) and a minimum Mutual Information (MI) score of 3.0, ensuring that only salient lexical associations were included.

By focusing on the top 30 noun collocates for each verb, this analysis captures the typical lexical environments in which these verbs appear, thereby shedding light on their contextualized meanings and usage tendencies. The patterns revealed by these collocates offer empirical evidence of how each verb occupies a distinct semantic and functional space within the domain of visual perception. These findings contribute not only to a deeper understanding of the verbs’ lexical behavior but also to more effective vocabulary instruction for EFL learners.

Table 2 Noun Collocates with “*Gaze*,” “*Glare*,” and “*Glimpse*”

No.	Gaze			Glare			Glimpse		
	Collocate	Freq.	MI Score	Collocate	Freq.	MI Score	Collocate	Freq.	MI Score
1	Eyes	371	4.27	Sun	344	7.35	Future	293	4.77
2	Face	245	3.43	Eyes	179	5.09	Window	44	3.44
3	Window	175	4.69	Lights	148	7.17	Fans	34	3.36
4	Moment	144	3.27	Media	92	4.7	Sea	30	3.04
5	Direction	95	4.21	Spotlight	90	8.74	Visitors	31	4.39
6	Eye	80	3.35	Light	84	4.17	Sky	28	3.29
7	Duration	69	6.44	Headlights	54	9.53	Heaven	28	4.1
8	Viewer	65	6.58	Publicity	52	7.85	Readers	31	3.39
9	Sky	62	3.72	Rockets	50	7.61	Viewers	24	4.74

Table 2 Noun Collocates with “Gaze,” “Glare,” and “Glimpse” (cont.)

No.	Gaze			Glare			Glimpse		
	Collocate	Freq.	MI Score	Collocate	Freq.	MI Score	Collocate	Freq.	MI Score
10	Gaze	64	5.49	Sunlight	34	6.85	Soul	23	3.25
11	Object	59	4.09	Bombs	31	6.74	Mirror	21	3.79
12	Faces	53	3.92	Star	31	3.78	Reflection	19	4.52
13	Mirror	53	4.38	Afternoon	30	4.45	Workings	20	6.97
14	Intensity	53	5.3	Television	29	4.03	Glimpse	18	5.2
15	Stars	51	3.18	Heat	31	3.94	Scenes	17	3.63
16	Smile	44	3.26	Attention	28	3.2	Interior	16	3.78
17	Ceiling	42	4.67	Screen	33	4.24	Ocean	16	3.02
18	Fixation	35	7.7	Ice	27	4.03	Shadow	14	3.47
19	Lips	34	3.73	Eye	29	3.66	Worlds	11	3.78
20	Expression	35	3.23	Sky	25	4.23	Observers	11	4.07
21	Shoulder	32	3.16	Snow	23	4.38	Possibilities	12	3.57
22	Chest	33	3.32	Tv	23	3.2	Lifestyle	10	3.46
23	Horizon	32	4.64	Lighting	22	6.21	Curtain	10	4.5
24	Breath	32	3.08	Cameras	20	5.23	Deer	10	3.4
25	Stranger	26	4.21	Rocket	19	5.95	Bride	9	4.1
26	Landscape	25	3.43	Moon	18	4.09	Binoculars	8	5.51
27	Crystal	21	4.04	Windows	16	3.48	Psyche	8	5.32
28	Durations	19	8.42	Window	17	3.12	Comet	7	4.57
29	Breasts	20	4.32	Glasses	18	4.97	Footage	7	3.6
30	Instant	19	3.55	Stars	15	3.41	Tourists	7	3.53

The collocational profiles shown in Table 2 provide clear evidence that *gaze*, *glare*, and *glimpse* occur in distinct lexical environments, reflecting divergent semantic and functional characteristics.

The noun collocates of *gaze* are dominated by concrete and anatomical terms such as *eyes*, *face*, *lips*, and *shoulder*, as well as spatial or perceptual nouns like *window*, *horizon*, and *direction*. These collocates suggest that *gaze* is often used in narrative or descriptive settings to depict sustained or deliberate visual focus, frequently associated with emotional or introspective tone.

In contrast, *glare* collocates frequently with intense light sources and objects that emit or reflect brightness—*sun*, *lights*, *spotlight*, *screen*, *glass*, and *television*. This lexical pattern supports the interpretation of *glare* as having a literal sense of harsh brightness as well as a figurative sense of scrutiny, hostility, or attention, particularly in public or media-related contexts.

For *glimpse*, the collocates span both visual and abstract domains. Words such as *future*, *psyche*, *possibilities*, and *soul* indicate its frequent metaphorical use in describing brief access to ideas, feelings, or future events. Other collocates like *window*, *mirror*, and *shadow* preserve the visual origin of the verb while contributing to its figurative range. This supports the understanding of *glimpse* as a verb that commonly implies incompleteness, brevity, or suddenness—both literal and conceptual.

3. Semantics

These findings underscore that while the three verbs belong to the same semantic field of visual perception, their usage diverges substantially in terms of both lexical companions and implied meaning. Such insights are highly relevant for vocabulary instruction, especially in EFL contexts where learners often rely on surface-level definitions without understanding the deeper collocational and semantic constraints of near-synonyms.

To further explore how these verbs behave in authentic discourse, the next section examines their semantic preferences, focusing on the recurrent conceptual categories they tend to co-occur with.

Table 3 The semantic preferences of nouns that collocate with *gaze*

No.	Semantic preference	Noun collocates of <i>gaze</i>
1	Body parts / facial features	eyes, face, lips, shoulder, chest, expression, eye, faces
2	Visual surfaces / orientation	window, mirror, horizon, sky, direction, landscape
3	Psychological states	fixation, intensity, moment, breath, smile
4	Duration / time	duration, instant, durations
5	Human presence	stranger, viewer, object

Table 4 The semantic preferences of nouns that collocate with *glare*

No.	Semantic preference	Noun collocates of <i>glare</i>
1	Light / brightness	sun, lights, light, spotlight, sunlight, heat, glasses, ice, snow
2	Technology / screens	screen, television, TV, lighting, cameras
3	Publicity / media	media, publicity, attention
4	Military / space	bombs, rockets, rocket, moon, star, stars
5	Observation	eyes, eye, windows, window

Table 5 The semantic preferences of nouns that collocate with *glimpse*

No.	Semantic preference	Noun collocates of <i>glimpse</i>
1	Abstract concepts / insight	future, possibilities, psyche, soul, lifestyle, workings
2	People / observers	visitors, viewers, readers, fans, observers, bride, tourists
3	Visual barriers / perspective	window, mirror, curtain, shadow, scenes, interior
4	Nature / world	sea, sky, ocean, worlds, comet, deer
5	Optical devices	binoculars, footage, reflection

The semantic preference analysis presented in Tables 3, 4, and 5 addresses the third research objective—to identify the semantic preferences and prosodic tendencies of each verb—by providing a cross-lexical comparison of the conceptual domains in which *gaze*, *glare*, and *glimpse* typically occur. Although these verbs share the overarching category of visual perception, their underlying semantic associations diverge significantly, offering insight into how each verb functions within natural discourse.

Gaze demonstrates a strong tendency toward anatomical and spatial entities, such as *eyes*, *face*, *window*, and *horizon*. These collocates suggest that *gaze* is primarily used to express sustained, deliberate visual engagement, and its semantic preferences are often linked to introspective or emotionally nuanced contexts, especially in narrative genres.

In contrast, *glare* co-occurs most frequently with light-emitting or reflective sources, including *sun*, *lights*, and *spotlight*, alongside nouns related to technology and media, such as

screen and *television*. These preferences reflect a dual function: a literal sense involving harsh illumination and a figurative sense associated with confrontation, social evaluation, or scrutiny. The negative prosody of *glare* is clearly embedded in these semantic patterns.

Glimpse, on the other hand, exhibits a preference for abstract and introspective concepts, including *future*, *psyche*, and *possibilities*. Many of its collocates denote transient or partial perception, both in literal terms (e.g., *shadow*, *mirror*) and metaphorical senses (e.g., *soul*, *interior*). These patterns suggest that *glimpse* functions as both a visual and cognitive verb, frequently used to express momentary insight or elusive understanding.

Concordance Line Examples

The interpretation of these semantic preferences is supported by representative concordance lines from COCA. For example, *gaze* frequently appears in relational or descriptive contexts, as in:

1. *She gazed into her mother's eyes with a sense of comfort.*
2. *He gazed at the horizon, lost in thought.*

In contrast, *glare* is often used in evaluative or confrontational settings:

1. *The politician glared at the camera during the heated debate.*
2. *She glared at him with undisguised anger.*

Finally, *glimpse* regularly collocates with abstract concepts or fleeting impressions:

1. *The discovery offered scientists a glimpse of the future of renewable energy.*
2. *Through the window, he caught a glimpse of the shadow moving quickly across the room.*

These concordance lines provide qualitative evidence that supports the quantitative results, confirming that the three verbs occupy distinct semantic and discourse domains.

In summary, the findings reveal that each verb exhibits distinct semantic preferences and prosodic tendencies: *gaze* is predominantly associated with sustained, contemplative observation; *glare* correlates with intensity, hostility, or social judgment; and *glimpse* evokes transience, insight, and metaphorical abstraction. These results go beyond simple lexical differentiation and point to deeper cognitive and pragmatic dimensions encoded in collocational behavior. The contrast among these verbs demonstrates how even near-synonyms are distributed unevenly across experiential domains—physical, social, and psychological—suggesting that learners must navigate not only meanings but also the subtle evaluative stances embedded in real-world usage.

Such insights contribute to a broader understanding of how language reflects and constructs perception, emotion, and interaction. From a pedagogical perspective, this synthesis of corpus-based evidence offers a more nuanced framework for teaching vocabulary in EFL contexts, particularly by highlighting usage patterns that are often opaque in traditional definitions or textbook examples. Ultimately, the study reinforces the pedagogical value of integrating corpus linguistics into synonym instruction to cultivate learners' lexical sensitivity and communicative precision.

Discussion and Conclusion

This study explored the frequency, collocational behavior, and semantic preferences of three near-synonymous English verbs—*gaze*, *glare*, and *glimpse*—through a corpus-based approach using the Corpus of Contemporary American English (COCA). The research was motivated by recurrent challenges observed in university classrooms, where Thai and Chinese EFL learners frequently misused or conflated these verbs despite being able to recite dictionary definitions. Such issues highlight the inadequacy of traditional vocabulary instruction in capturing subtle semantic distinctions among near-synonyms. Similar concerns were addressed in the study by Khlakheang and Cherngroongroj (2025), which demonstrated that even verbs with close definitional meanings—such as *begin*, *start*, and *initiate*—exhibit markedly different usage patterns when examined through corpus data. Their findings reinforce the need for empirical, usage-based analysis to support more accurate and nuanced vocabulary instruction in EFL contexts, a need that the present study seeks to address within the semantic field of visual perception verbs.

The findings offer concrete, data-driven insights that directly address this instructional gap. The frequency and genre-based analysis revealed that while *gaze* is highly frequent in fiction and descriptive writing, *glare* tends to occur in contexts involving intensity or confrontation, and *glimpse* appears in both literal and metaphorical expressions across varied genres. These usage patterns help explain why students often choose the wrong verb for a given context: they may associate all three with “looking” but fail to grasp their distributional constraints and discourse functions.

The collocational profiles further clarify these differences. *Gaze* clusters around facial features and spatial orientation, suggesting calm and prolonged observation. *Glare* connects with sources of brightness and media contexts, evoking emotional tension or social scrutiny. *Glimpse*, meanwhile, frequently collocates with abstract concepts and fleeting impressions, aligning it with partial insight or metaphorical seeing. These distinctions are essential for helping students not only

choose the appropriate verb but also understand the communicative implications of their lexical choices.

The semantic preference analysis reinforces these patterns by identifying dominant conceptual categories associated with each verb. *Gaze* is emotionally neutral or reflective, *glare* is often confrontational or evaluative, and *glimpse* emphasizes brevity and abstraction. By making these patterns explicit, instructors can guide learners toward more precise and context-appropriate usage—something that anecdotal teaching and dictionary consultation alone often fail to accomplish.

For the researcher as an instructor, these insights provide a much-needed empirical basis for revising instructional materials and classroom explanations. Rather than relying on intuition or prescriptive rules, future lessons can incorporate corpus-informed materials that illustrate genre-sensitive and semantically grounded usage. For example, real-sentence concordances or semantic clustering tasks can help learners see that *glimpse the future* and *glare at the media* are not only correct but communicatively meaningful.

Beyond the immediate classroom context, this study contributes to the broader field of corpus-informed pedagogy by exemplifying how corpus-based methods can diagnose and resolve learner difficulties with near-synonymy. The approach and findings may be applied to other problematic verb groups, or extended to learner corpora to investigate how such distinctions are acquired or misused in learner output.

In addition to pedagogical implications, the findings can also be interpreted through a cultural-cognitive lens. *Gaze* is culturally framed as an act of intimacy and introspection, often mapping onto the conceptual metaphor “looking as bonding or deep attention.” This explains its strong association with body parts and relational contexts such as eyes and faces. In contrast, *glare* reflects confrontation and evaluative pressure, drawing on the metaphor “light as power” and frequently appearing in public or media-related discourse. Finally, *glimpse* embodies the metaphor “seeing as knowing, but only partially,” which highlights the fleeting and incomplete nature of knowledge. Its frequent collocations with abstract domains such as future and psyche confirm this function. By situating the corpus results within these cultural-cognitive frames, the study contributes not only to applied pedagogy but also to broader theoretical discussions of how metaphor and perception interact in shaping lexical meaning.

In conclusion, the study affirms that *gaze*, *glare*, and *glimpse*, though often treated as interchangeable in traditional resources, display systematic differences in frequency, collocation,

and semantic preference. Recognizing these patterns enables instructors and learners alike to move beyond superficial synonymy toward deeper lexical awareness—an essential step in fostering more nuanced, accurate, and communicatively effective language use. For language educators, these findings offer a practical framework for designing vocabulary instruction that highlights not only word meaning but also usage constraints, contextual evaluations, and prosodic tendencies. Teachers are encouraged to incorporate corpus-based examples and collocation profiles into their lesson plans to promote learners' sensitivity to semantic nuances that are otherwise obscured in conventional materials. Importantly, this study addresses a significant gap in both theoretical and applied research by providing the first systematic corpus-based comparison of visual perception verbs using COCA. It contributes to lexical semantics by uncovering how near-synonyms distribute across cognitive and social domains, and it enhances EFL pedagogy by offering concrete, data-driven insights into effective synonym instruction.

Recommendation for Further Studies

Future research may explore how EFL learners actually use *gaze*, *glare*, and *glimpse* in their own writing or speech by analyzing learner corpora. This would help identify common misuse and reveal how closely learner usage aligns with native-speaker patterns. Further studies could also investigate other near-synonyms in the domain of visual perception to extend the findings beyond this triad. In addition, experimental or classroom-based research could be conducted to evaluate the effectiveness of corpus-informed instructional materials in enhancing learners' understanding of subtle semantic and collocational differences. Such studies would contribute both to applied linguistic theory and to practical advances in EFL pedagogy.

References

- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1998). *Longman grammar of spoken and written English*. Longman.
- Cherngroongroj, A. (2023). *A corpus-based analysis of English synonyms with the sense of "showing"* [Master's thesis, Kasetsart University, Bangkok, Thailand].
- Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge University Press.
- Davies, M. (2008–). *The Corpus of Contemporary American English (COCA)*. <https://www.english-corpora.org/coca/>

- Firth, J. R. (1957). A synopsis of linguistic theory 1930–1955. In *Studies in linguistic analysis* (pp. 1–32). Oxford: Philological Society.
- Hoey, M. (2005). *Lexical priming: A new theory of words and language*. Routledge.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge University Press.
- Hunston, S. (2011). *Corpus approaches to evaluation: Phraseology and evaluative language*. Routledge.
- Khakheang, A., & Cherngroongroj, A. (2024). A corpus-based analysis of English synonym usage problems in EFL learning: *Decline, decrease, and reduce*. In *Proceedings of the 8th National and the 4th International Conference on Education 2024 (APHEIT-EDU 2024): Directions for Thai education to meet labor market needs in the digital age* (pp. 33–44). Chateau de Khao Yai Hotel & Resort, Nakhon Ratchasima, Thailand.
- Khakheang, A., & Cherngroongroj, A. (2025). The Lexical Landscape of BEGIN, START, and INITIATE: A Corpus-Based Analysis of English Synonyms. *Mahachulagajarsara Journal*, 16(2) 109-124. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/gajarsara/issue/view/18360>
- Louw, B. (1993). Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. In M. Baker, G. Francis, & E. Tognini-Bonelli (Eds.), *Text and technology: In honour of John Sinclair* (pp. 157–176). John Benjamins.
- McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press.
- Murphy, M. L. (2010). *Lexical meaning*. Cambridge University Press.
- Partington, A. (1998). *Patterns and meanings: Using corpora for English language research and teaching*. John Benjamins.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford University Press.
- Sinclair, J. (1996). The search for units of meaning. *Textus*, 9(1), 75–106.
- Stubbs, M. (2001). *Words and phrases: Corpus studies of lexical semantics*. Blackwell.

ผู้เขียนบทความ

Anawin Khakheang. Lecturer of Business English Program, Faculty of Arts, Dhurakij Pundit University, Bangkok. Email: anawin.khl@dpu.ac.th



ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมือง
ดิจิทัลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
THE RELATIONSHIP BETWEEN DIGITAL INTELLIGENCE SKILL AND DIGITAL
CITIZENSHIP BEHAVIORS ON DIGITAL WELL-BEING AMONG STUDENTS OF THE
FACULTY OF EDUCATION, RAMKHAMHAENG UNIVERSITY

อรพรรณ อุปการกุล, อุมารณ์ สุขารมณ์

ORAPAN UPAKANKUL, UMAPORN SUCAROMANA

สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

DEPARTMENT OF COUNSELING PSYCHOLOGY, FACULTY OF EDUCATION,
RAMKHAMHAENG UNIVERSITY

กรุงเทพมหานคร

BANGKOK METROPOLIS

Received: August 21, 2025

Revised: September 15, 2025

Accepted: September 18, 2025

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับคะแนนของทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง และเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลที่ส่งผลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยรามคำแหง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ (ส่วนกลาง หมายถึง มหาวิทยาลัยรามคำแหง ห้วหมาก) ที่ลงทะเบียนเรียนภาคเรียนฤดูร้อน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 138 คน ผลการวิจัยครั้งนี้สรุปได้ว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และสุขภาวะดิจิทัล มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คำสำคัญ: ทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล สุขภาวะดิจิทัล

ABSTRACT

The objectives of this study were to examine the levels of digital intelligence skills and digital citizenship behaviors in relation to the digital well-being of undergraduate students in the

Faculty of Education, Ramkhamhaeng University, and to investigate the relationship between digital intelligence skills and digital citizenship behaviors that influence digital well-being. The sample consisted of 138 undergraduate students from the Faculty of Education (main campus, Ramkhamhaeng University, Hua mark) who were enrolled in the summer semester of the 2024 academic year. The findings revealed that digital intelligence skills, digital citizenship behaviors, and digital well-being were significantly correlated at the .01 level.

Keywords: Digital Intelligence Skills, Digital Citizenship Behaviors, Digital Well-being

บทนำ

ในปัจจุบันเทคโนโลยีดิจิทัลมีบทบาทสำคัญต่อวิถีชีวิตของคนทุกช่วงวัย โดยเฉพาะกลุ่ม Gen Y และ Gen Z ที่เป็นผู้ใช้อินเทอร์เน็ตสูงที่สุด ส่งผลให้การเรียนรู้ การสื่อสาร และการดำเนินชีวิตประจำวันผูกพันกับโลกดิจิทัลมากขึ้น ทั้งยังเปิดโอกาสให้เข้าถึงข้อมูลและเชื่อมต่อทางสังคมได้อย่างกว้างขวาง แม้เทคโนโลยีดิจิทัลจะนำมาซึ่งโอกาส แต่การใช้งานที่มากเกินไปอาจก่อให้เกิดผลกระทบด้านสุขภาพ เช่น ปัญหาการนอนหลับ ความเครียด และภาวะเหนื่อยล้าทางดิจิทัล จึงเกิดแนวคิดเรื่อง “สุขภาพะดิจิทัล” ที่มุ่งเน้นการใช้เทคโนโลยีอย่างสมดุลและปลอดภัย เพื่อคงไว้ซึ่งสุขภาพกาย จิตใจ และความสัมพันธ์ทางสังคม การส่งเสริมสุขภาพะดิจิทัลจำเป็นต้องอาศัยทักษะความฉลาดทางดิจิทัล ซึ่งช่วยให้บุคคลใช้เทคโนโลยีได้อย่างปลอดภัย มีจริยธรรม และเกิดประโยชน์ ตลอดจนสะท้อนออกมาเป็นพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลที่รับผิดชอบและสร้างสรรค์ อย่างไรก็ตาม ในการศึกษาของ Ribble, M. (2011). ได้เสนอองค์ประกอบ 9 ด้านของพลเมืองดิจิทัล เช่น การใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม การเคารพสิทธิของผู้อื่น และการรับผิดชอบต่อพฤติกรรมในโลกออนไลน์ ซึ่งเห็นว่าการส่งเสริมพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อดิจิทัลในโรงเรียนและมหาวิทยาลัย ช่วยลดปัญหาการกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ และเพิ่มความปลอดภัยในสังคมออนไลน์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Kim, J., Hong, H., & Lee, S. (2021). ที่ได้ศึกษางานวิจัยในกลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัยเกาหลีใต้ พบว่าพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลที่รับผิดชอบต่อ เช่น การไม่เผยแพร่ข่าวปลอม การเคารพสิทธิส่วนบุคคล และการใช้งานอินเทอร์เน็ตอย่างมีมารยาท ช่วยลดความวิตกกังวลทางดิจิทัล และส่งเสริมสุขภาพะจิตใจ และ อังคณา แสงสุข (2565). ได้ศึกษาพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนมัธยมศึกษาในประเทศไทย พบว่าพฤติกรรมที่รับผิดชอบต่อการใช้งาน เช่น การไม่เผยแพร่ข้อมูลอันเป็นเท็จ การเคารพสิทธิของเพื่อน และการควบคุมเวลาใช้งานสื่อ ส่งผลเชิงบวกต่อสุขภาพจิต ความสมดุลในการใช้ชีวิต และความปลอดภัยในโลกดิจิทัล นอกจากนี้ยังมีการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพะดิจิทัลในนักเรียนไทยในระดับอุดมศึกษาของสำนักวิจัยระบบสาธารณสุข (2565). พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการอบรมด้านทักษะความฉลาดทางดิจิทัล เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ การใช้งานเทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม และการควบคุมเวลาใช้งาน มีระดับสุขภาพะดิจิทัลสูงกว่าในหลายมิติ โดยเฉพาะด้านความสัมพันธ์ทางสังคมและการควบคุมตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ อินทนนท์ (2563). ศึกษาความฉลาดทางดิจิทัลและการปรับตัวของเยาวชนและนักศึกษาไทย ซึ่งเห็นว่าการมีความฉลาดทางดิจิทัลที่ดีช่วยลดผลกระทบด้านลบจากการใช้สื่อ และสนับสนุนให้เกิดสุขภาพะดิจิทัลที่สมดุลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และความสัมพันธ์ทางสังคม

และนิตยา นาอินทร์ และคณะ (2564). ได้ศึกษาศึกษาทักษะความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาวิชาชีพครูในมหาวิทยาลัยไทย พบว่าทักษะเหล่านี้ เช่น การควบคุมอารมณ์ การจัดการเวลา และการรู้เท่าทันสื่อ มีความสัมพันธ์กับการรักษามรดกชีวิตดิจิทัล ซึ่งสะท้อนถึงสุขภาวะดิจิทัลเชิงบวก จากงานวิจัยที่ผ่านมาแต่ละงานวิจัยมักมุ่งศึกษาทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และสุขภาวะดิจิทัล แยกจากกัน ยังขาดงานที่บูรณาการความสัมพันธ์ระหว่างสามองค์ประกอบนี้ โดยเฉพาะในบริบทนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงมีความสำคัญในการเติมเต็มช่องว่างทางวิชาการ โดยสร้างองค์ความรู้เชิงประจักษ์เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และสุขภาวะดิจิทัลในกลุ่มนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา ผลการศึกษาจะช่วยกำหนดแนวทางการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และยกระดับคุณภาพชีวิตของนักศึกษาในสังคมดิจิทัลปัจจุบัน

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับคะแนนของทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลที่ส่งผลต่อสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยรามคำแหง

กรอบแนวคิดในการวิจัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และสุขภาวะดิจิทัลในยุคปัจจุบัน โดย ทักษะความฉลาดทางดิจิทัล (Digital Intelligence Skills) ถูกนิยามว่าเป็นความรู้ ทักษะ และทัศนคติที่ช่วยให้บุคคลใช้เทคโนโลยีได้อย่างปลอดภัย มีจริยธรรม และเกิดประโยชน์สูงสุดครอบคลุมทั้งด้านการจัดการอัตลักษณ์ดิจิทัล การรักษาความปลอดภัย การคิดเชิงวิพากษ์ และการใช้สื่ออย่างรับผิดชอบ ซึ่งถือเป็นพื้นฐานสำคัญของการดำรงชีวิตในสังคมดิจิทัล (DQ Institute, 2020; Park & Kim, 2019)

ปณิตา วรณพิรุณ (2560, น. 12-20) กล่าวว่า ความฉลาดทางดิจิทัล คือ การมีทักษะในการรับรู้ สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ที่ช่วยให้บุคคลในยุคดิจิทัล สามารถเผชิญกับความท้าทายและการปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมดิจิทัลอย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ The Project DQ ที่ให้นิยามว่าความฉลาดทางดิจิทัล คือ ภาพรวมของทักษะด้านสังคม อารมณ์ และองค์ความรู้ที่จำเป็นต่อชีวิตดิจิทัล (Digital Life) รวมถึงความรู้ ทักษะ และทักษะในการปรับตัวด้านอารมณ์และพฤติกรรม เพื่อรับมือกับความท้าทายและความต้องการของยุคดิจิทัล

Yuhyun Park (2016) กล่าวว่า ความฉลาดทางดิจิทัล หรือ "DQ" หมายถึง ชุดของทักษะทางสังคม อารมณ์ และความรู้ความเข้าใจที่ช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญกับความท้าทายและปรับตัวให้เข้ากับความต้องการในชีวิตดิจิทัล

European Commission (2018) กล่าวว่า ความฉลาดทางดิจิทัล เป็นชุดทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถเข้าถึง วิเคราะห์ ใช้ประโยชน์ และผลิตข้อมูลในรูปแบบดิจิทัลได้อย่างปลอดภัยและสร้างสรรค์

พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship Behaviors) สะท้อนถึงความรับผิดชอบและการมีส่วนร่วมอย่างสร้างสรรค์ในสังคมออนไลน์ ครอบคลุมทั้งมิติด้านการรับรู้ ทักษะ และพฤติกรรม ซึ่งได้รับอิทธิพลจากทั้งปัจจัยส่วนบุคคลและสังคม (Ribble, 2011; Choi et al., 2017) การส่งเสริมพลเมืองดิจิทัลที่มีคุณภาพจึงเป็นกลไกสำคัญในการสร้างสังคมออนไลน์ที่ปลอดภัยและยั่งยืน

Mike Ribble (2011, pp. 15) กล่าวว่า ความเป็นพลเมืองดิจิทัลคือผู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจ เข้าใจงานดิจิทัลอย่างสม่ำเสมอในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทั่วโลก มีการใช้งานดิจิทัลในทางที่เหมาะสม สร้างสรรค์ และมีคุณธรรมจริยธรรมในการใช้งานดิจิทัลเพื่อพัฒนาตนเองและสังคม

Terry Heick (2015) กล่าวว่า การที่จะเป็นพลเมืองดิจิทัลจะต้องสามารถตรวจสอบและควบคุมการกระทำที่มีการปฏิสัมพันธ์ของระหว่างตนเองและผู้อื่น และสภาพแวดล้อมของผู้เข้าใช้ถึงความแตกต่างระหว่างชุมชนทางกายภาพ ชุมชนดิจิทัลที่แสดงถึงคุณภาพของการตอบสนองของสมาชิกในชุมชนอย่างมีคุณภาพ

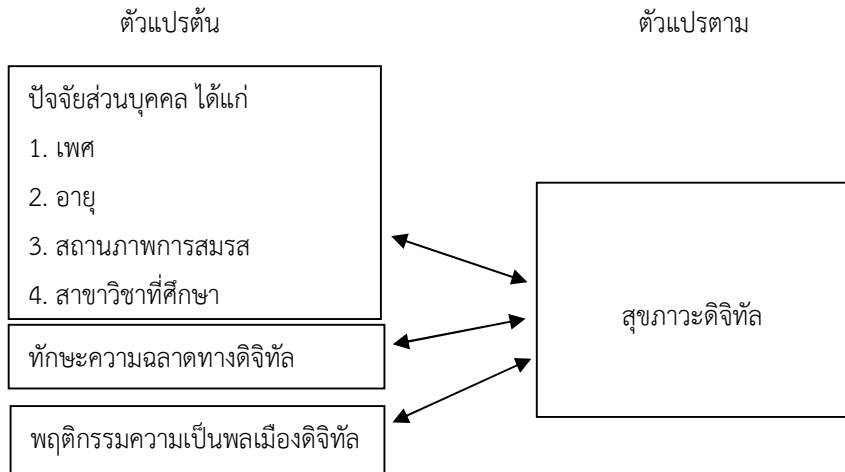
สถาบันสื่อเด็กและเยาวชน (2561) กล่าวว่า พลเมืองดิจิทัล คือ แนวคิดแนวปฏิบัติที่ให้พลเมืองได้เรียนรู้และมีทักษะในการใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างชาญฉลาด มีการบริหารจัดการ กำกับตนเองได้ รวมถึงรู้เท่าทันและสามารถปกป้องตนเองจากความเสี่ยงต่าง ๆ ที่อาจเกิดขึ้นจากการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล รวมทั้งเคารพสิทธิตนเองและผู้อื่น มีความรับผิดชอบต่อสังคม

สุขภาวะดิจิทัล (Digital Well-being) หมายถึง การใช้ชีวิตในโลกดิจิทัลอย่างสมดุล ปลอดภัย และเอื้อต่อสุขภาพกาย จิตใจ และความสัมพันธ์ทางสังคม (Burr et al., 2020) งานวิจัยจำนวนมากพบว่าการใช้สื่อดิจิทัลมากเกินไปมีความสัมพันธ์กับปัญหาการนอนหลับ ความเครียด และภาวะเหนื่อยล้าทางดิจิทัล (Twenge et al., 2017; Montag & Diefenbach, 2018) ขณะเดียวกัน แนวคิด PERMA ของ Seligman (2011) ได้ถูกนำมาใช้เพื่ออธิบายสุขภาวะดิจิทัลในมิติของอารมณ์บวก การมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ ความหมาย และความสำเร็จ

Burr, Taddeo and Floridi (2020, pp. 2313-2343) กล่าวว่า การใช้งานเทคโนโลยีดิจิทัลควรดำเนินไปอย่างมีสติ มีความสมดุล และมีเป้าหมายชัดเจน เพื่อสนับสนุนคุณภาพชีวิต สุขภาพกาย สุขภาพจิต ความสัมพันธ์ทางสังคม รวมถึงประสิทธิภาพในการทำงานหรือการเรียนรู้ โดยไม่ปล่อยให้เทคโนโลยีก่อผลกระทบด้านลบต่อชีวิตประจำวัน

DQ Institute (2020) กล่าวว่า สุขภาวะดิจิทัล หมายถึง สภาวะที่บุคคลสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างสมดุล และเต็มศักยภาพ พร้อมกับการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างมีความรับผิดชอบ

Kondja et al (2022, pp. 483-485) กล่าวว่า การประยุกต์ใช้ PERMA เพื่อวิเคราะห์สุขภาวะในการใช้เทคโนโลยีภายในอุตสาหกรรมบริการ โดยจัดจำแนกองค์ประกอบที่ส่งเสริมสุขภาวะดิจิทัล เช่น อุปกรณ์ อินเทอร์เน็ต และแอปพลิเคชันผ่านกรอบ PERMA ตามภาพที่ 1 ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ประชากร คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ (ส่วนกลาง หมายถึง มหาวิทยาลัยรามคำแหง ทั่วประเทศ) ที่ลงทะเบียนเรียนภาคเรียนฤดูร้อน ปีการศึกษา 2567 จำนวน 2,693 คน ผู้วิจัยคำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป G*POWER 3.1 สำหรับการวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's correlation) แบบสองทาง โดยกำหนดค่า effect size = 0.30 (Cohen, 1988), ระดับนัยสำคัญ (α) = 0.05 และพลังการทดสอบ (Power) = 0.95 ผลการคำนวณพบว่าต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำ จำนวน 138 คน เพื่อให้การวิเคราะห์มีความน่าเชื่อถือเพียงพอ เพื่อป้องกันความผิดพลาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างจำนวน 168 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้เป็นแบบสอบถาม โดยผู้วิจัยได้ศึกษารวบรวมเอกสาร ผลการศึกษา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วนำมาสร้างแบบประเมินที่ได้มาทำการปรับปรุงให้เหมาะสมกับงานวิจัยนี้ โดยแบ่งออกเป็น 4 ส่วน ได้แก่ 1) แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย เพศ อายุ สถานภาพการสมรส สาขาที่ศึกษา 2) แบบสอบถามทักษะความฉลาดทางดิจิทัล มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.962 3) แบบสอบถามพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.916 และ 4) แบบสอบถามสุขภาวะดิจิทัล มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.938

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้จัดทำ Google form แบบสอบถาม ซึ่งประกอบได้ด้วย 4 ส่วน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล แบบสอบถามทักษะความฉลาดทางดิจิทัล แบบสอบถามพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และ แบบสอบถามสุขภาวะดิจิทัล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลกับสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยใช้วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ ใช้การแจกแจงความถี่ คำนวณเฉลี่ย และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิจัย

นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 113 คน คิดเป็นร้อยละ 67.3 กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ มีอายุระหว่าง 20 – 30 ปี จำนวน 130 คน คิดเป็นร้อยละ 77.4 กลุ่มตัวอย่างมีสถานภาพโสด จำนวน 154 คน คิดเป็นร้อยละ 97.7 กลุ่มประชากรศึกษาสาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา จำนวน 75 คน คิดเป็นร้อยละ 44.6 และผลการวิจัยของแต่ละตัวแปร พบว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัล พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล และ สุขภาวะดิจิทัล ของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ตอบแบบ ประเมินทั้งหมด 168 คน พบว่า ค่าเฉลี่ยของพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล อยู่ในระดับสูง มีค่าเท่ากับ 4.42 ค่าเฉลี่ยของทักษะความฉลาดทางดิจิทัล อยู่ในระดับสูง มีค่าเท่ากับ 4.39 และค่าเฉลี่ยของสุขภาวะดิจิทัล อยู่ใน ระดับสูง มีค่าเท่ากับ 4.36 ตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลกับสุขภาวะดิจิทัลนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ตัวแปร	DQ1	DQ2	DQ3	DQ4	DQ5	DQ6	DQ7	DQ8	DQ	DW-b1	DW-b2	DW-b3	DW-b4	DW-b5	DW-b
DQ1	1	.319**	.180*	.275**	.243*	.200**	.275**	.167*	.559**	.267**	.338**	.190*	.213**	.172*	.373**
DQ2		1	.269**	.418**	.445*	.247**	.008	.158*	.642**	.097	.481**	.067	.343**	.197*	.388**
DQ3			1	.110	.452*	.320**	.237**	.385**	.633**	.223**	.313**	.227**	.238**	.190*	.376**
DQ4				1	.391*	.110	.093	.011	.565**	.095	.328**	.024	.239**	.170*	.277**
DQ5					1	.279**	.150	.221**	.695**	.242**	.423**	.161*	.303**	.204*	.426**
DQ6						1	.414**	.397**	.594**	.129	.184*	.091	.161*	.113	.214**
DQ7							1	.212**	.481**	.203**	.193*	.153*	.116	.103	.241**
DQ8								1	.504**	.032	.266**	.001	.212**	.042	.187*
DQ									1	.274**	.549**	.194*	.396**	.262**	.537**
DW-b1										1	.162*	.235**	.120	.165*	.494**
DW-b2											1	.281**	.559**	.264**	.752**
DW-b3												1	.291**	.263**	.645**
DW-b4													1	.241**	.716**
DW-b5														1	.571**
DW-b															1

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 1 พบว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลางกับสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษา ($r = .537, p < .01$) โดยเฉพาะทักษะการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม การจัดสรรเวลา และการป้องกันภัยคุกคามออนไลน์ ส่งผลให้ผู้ที่มีทักษะความฉลาดทางดิจิทัลสูงมีสมดุลระหว่างโลกจริงกับโลกออนไลน์ และสุขภาวะทางจิตใจที่ดีกว่า

ตารางที่ 2 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) ระหว่างพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลกับสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ตัวแปร	DC1	DC2	DC3	DC	DW-b1	DW-b2	DW-b3	DW-b4	DW-b5	DW-b
DC1	1	.168*	.197*	.642**	.183*	.329**	.137	.355**	.155*	.371**
DC2		1	.385**	.716**	.110	.240**	.154*	.212**	.143	.274**
DC3			1	.763**	.017	.217**	.137	.165*	.078	.202**
DC				1	.143	.370**	.201**	.343**	.175*	.396**
DW-b1					1	.162*	.235**	.120	.165*	.494**
DW-b2						1	.281**	.559**	.264**	.752**
DW-b3							1	.291**	.263**	.645**
DW-b4								1	.241**	.716**
DW-b5									1	.571**
DW										1

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 2 พบว่า พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาวะดิจิทัลในระดับปานกลาง ($r = .396, p < .01$) โดยนักศึกษาที่เคารพสิทธิผู้อื่น ใช้สื่ออย่างมีมารยาท และไม่เล่นแก๊งทางออนไลน์ มักมีระดับความเครียดต่ำลง และสร้างสุขภาวะดิจิทัลที่ปลอดภัยและสมดุลมากขึ้น

ตารางที่ 3 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลกับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ตัวแปร	DQ1	DQ2	DQ3	DQ4	DQ5	DQ6	DQ7	DQ8	DQ	DC1	DC2	DC3	DC
DQ1	1	.319**	.180*	.275**	.243**	.200**	.275**	.167*	.559**	.293**	.129	.226**	.307**
DQ2		1	.269**	.418**	.445**	.247**	.008	.158*	.642**	.282**	.070	.013	.170*
DQ3			1	.110	.452**	.320**	.237**	.385**	.633**	.179*	.445**	.314**	.439**
DQ4				1	.391**	.110	.093	.011	.565**	.235**	-.021	.107	.154*
DQ5					1	.279**	.150	.221**	.695**	.325**	.343**	.116	.363**
DQ6						1	.414**	.397**	.594**	.233**	.290**	.257**	.367**
DQ7							1	.212**	.481**	.263**	.172*	.377**	.388**
DQ8								1	.504**	.234**	.454**	.318**	.470**

ตารางที่ 3 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson correlation coefficient) ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลกับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง (ต่อ)

ตัวแปร	DQ1	DQ2	DQ3	DQ4	DQ5	DQ6	DQ7	DQ8	DQ	DC1	DC2	DC3	DC
DQ									1	.434**	.382**	.353**	.549**
DC1										1	.168*	.197*	.642**
DC2											1	.385**	.716**
DC3												1	.763**
DC													1

จากตารางที่ 3 พบว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล ($r = .549, p < .01$) โดยผู้ที่มีทักษะด้านการคิดวิเคราะห์ การป้องกันข้อมูลส่วนตัว และการใช้เทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม จะมีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลที่รับผิดชอบและสร้างสรรค์มากกว่า

อภิปรายผล

สมมติฐานที่ 1 ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มีความสัมพันธ์กับสุขภาวะดิจิทัล โดยแยกอภิปรายดังนี้

จากการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาวะดิจิทัลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ทั้งนี้ เนื่องจากว่านักศึกษาที่มีความฉลาดทางดิจิทัลในระดับสูง จะมีทักษะในการป้องกันภัยจากอินเทอร์เน็ต รู้จักควบคุมการเปิดเผยข้อมูลส่วนตัว และระมัดระวังในการคลิกลิงก์หรือดาวน์โหลดไฟล์จากแหล่งที่น่าเชื่อถือ ซึ่งช่วยลดความเสี่ยงต่ออาชญากรรมทางไซเบอร์ สอดคล้องกับ Chaudhry et al. (2023) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า เยาวชนที่มีระดับความฉลาดทางดิจิทัลสูง มักสามารถควบคุมพฤติกรรมการใช้งานเทคโนโลยีดิจิทัลได้ดี ส่งผลให้มีความสุขภาวะดิจิทัลที่ดี เช่น มีสมดุลระหว่างโลกออนไลน์กับโลกจริง ลดภาวะเสพติดสื่อ และมีสุขภาพจิตดีขึ้น นอกจากนี้ Kowalski & Limber (2021) พบว่า ทักษะด้านความฉลาดทางดิจิทัลมีบทบาทสำคัญในการป้องกันตนเองจากภัยคุกคามออนไลน์ เช่น การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ ซึ่งเป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อสุขภาวะจิตของผู้ใช้งานอินเทอร์เน็ต โดยเฉพาะในกลุ่มวัยรุ่นและนักศึกษา และยังสอดคล้องกับสำนักวิจัยระบบสาธารณสุข (2565) พบว่า นักศึกษาที่ได้รับการอบรมด้านทักษะความฉลาดทางดิจิทัล เช่น การคิดเชิงวิพากษ์ การใช้งานเทคโนโลยีอย่างมีจริยธรรม และการควบคุมเวลาในการใช้งาน มีระดับสุขภาวะดิจิทัลที่สูงกว่าในหลายมิติ โดยเฉพาะในด้านความสัมพันธ์ทางสังคมและการควบคุมตนเอง เนื่องด้วยปัจจุบันมีการให้ความสำคัญเกี่ยวกับทักษะความฉลาดทางดิจิทัล บางหน่วยงานเกี่ยวกับการศึกษาได้มีการอบรมด้านทักษะความฉลาดทางดิจิทัล

ซึ่งส่งผลให้ประชาชนในปัจจุบันมีพฤติกรรมบนโลกออนไลน์ที่สอดคล้องกับคุณธรรมและจริยธรรมดิจิทัล เช่น การเคารพสิทธิของผู้อื่น การไม่เผยแพร่ข้อมูลเท็จ และการแสดงความรับผิดชอบต่อนเนื้อหาที่โพสต์บนสื่อสังคมออนไลน์ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของจุไรรัตน์ ทองคำชื่นวิวัฒน์ (2564) พบว่า นักเรียนที่มีทักษะความฉลาดทางดิจิทัลสูง จะมีพฤติกรรมเป็นพลเมืองดิจิทัลที่เหมาะสมมากกว่ากลุ่มอื่นอย่างชัดเจน

สมมติฐานที่ 2 พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยรามคำแหง มีความสัมพันธ์กับสุขภาวะดิจิทัล โดยแยกอภิปรายดังนี้

จากการทดสอบสมมติฐาน พบว่า พฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล มีความสัมพันธ์ทางบวกกับสุขภาวะดิจิทัล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ทั้งนี้ เนื่องจากว่า นักศึกษาที่มีพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลที่ดี เช่น การไม่กลั่นแกล้งทางออนไลน์ การเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น และการสื่อสารอย่างมีมารยาท มีแนวโน้มที่จะลดความเครียด ความวิตกกังวล และภาวะซึมเศร้าในโลกออนไลน์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Livingstone & Smith (2014) ที่ชี้ว่าพฤติกรรมที่เหมาะสมทางออนไลน์มีผลต่อสุขภาพจิตในทางบวก และพฤติกรรมการเคารพสิทธิผู้อื่น ไม่ละเมิดลิขสิทธิ์ และการใช้งานเทคโนโลยีอย่างมีความรับผิดชอบ ช่วยให้เกิดความปลอดภัยในโลกออนไลน์ นักศึกษาจะมีความไว้วางใจและมั่นใจในการใช้งานเทคโนโลยีมากขึ้น สอดคล้องกับ Ribble (2011) ที่ระบุว่า digital citizenship เป็นรากฐานของสังคมออนไลน์ที่ปลอดภัยและยั่งยืน โดย Kim, J., Hong, H., & Lee, S. (2021) กล่าวว่า พฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลช่วยลดความวิตกกังวลจากการใช้งานสื่อ และส่งเสริมสุขภาวะจิตของนักศึกษา เช่น การมีมารยาทดิจิทัลและการใช้งานอย่างรับผิดชอบ ช่วยลดแรงกดดันจากโลกออนไลน์และทำให้การใช้ชีวิตดิจิทัลมีความสุขมากขึ้นสอดคล้องกับ งานวิจัยของ อังคณา แสงสุข (2565) พบว่า พฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนมัธยมศึกษามีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสุขภาวะดิจิทัลในมิติต่าง ๆ เช่น ความปลอดภัย ความสมดุลในการใช้งานเทคโนโลยี และสุขภาพจิต เนื่องจากการมีวินัยและความรับผิดชอบในโลกดิจิทัล ช่วยส่งเสริมชีวิตออนไลน์ที่สมดุลและปลอดภัยมากขึ้น และสอดคล้องกับงานวิจัยของ Iqbal et al. (2022) พบว่า พลเมืองดิจิทัลที่มีพฤติกรรมเชิงบวก เช่น ไม่เผยแพร่ข่าวปลอม ไม่กลั่นแกล้งผู้อื่น และมีความรับผิดชอบต่อข้อมูลออนไลน์ มีแนวโน้มที่จะมีสุขภาวะดิจิทัลในระดับสูง และสามารถสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมที่ดีในโลกออนไลน์ นอกจากนี้งานวิจัยของ Choi, M. (2020) พบว่า พฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลสามารถประเมินระดับสุขภาวะดิจิทัลได้ โดยมีการควบคุมตนเองในการใช้งานสื่อเป็นตัวกลาง โดยผู้ที่เป็พลเมืองดิจิทัลที่ดีมักสามารถจัดสรรเวลาและเนื้อหาในการใช้งานอย่างเหมาะสม ทำให้มีสมดุลทางจิตใจ

สมมติฐานที่ 3 ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล โดยแยกอภิปรายดังนี้

จากการทดสอบสมมติฐาน พบว่า ทักษะความฉลาดทางดิจิทัลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ทั้งนี้ เนื่องจากว่านักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหงที่มีทักษะความฉลาดทางดิจิทัลในระดับสูง ย่อมมีแนวโน้มปฏิบัติตนเป็นพลเมืองดิจิทัลที่เหมาะสม มีความรับผิดชอบต่อสังคมดิจิทัลมากขึ้น สอดคล้องกับ Park และ Lee (2020) ที่ระบุว่าทักษะความฉลาดทางดิจิทัลเป็นกรอบแนวคิดสำคัญที่เชื่อมโยงกับพฤติกรรมการใช้งานเทคโนโลยีอย่างสร้างสรรค์ มีจริยธรรม และ

ปลอดภัย ตลอดจนสนับสนุนความเป็นพลเมืองดิจิทัลในยุคดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ สะท้อนให้เห็นว่านักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหงที่มีทักษะในการแยกแยะและประเมินข้อมูลข่าวสารในโลกออนไลน์ได้ดี จะมีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมการเป็นพลเมืองดิจิทัลที่รับผิดชอบ เช่น การไม่เผยแพร่ข่าวปลอม การเคารพสิทธิผู้อื่น และการปฏิบัติตนบนสื่อสังคมออนไลน์อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับ World Economic Forum (2016) ที่เสนอว่าองค์ประกอบของความฉลาดทางดิจิทัลประกอบด้วยหลายด้าน โดยเฉพาะการรู้เท่าทัน การคิดวิพากษ์ และการรักษาความปลอดภัยทางข้อมูลส่วนบุคคล ซึ่งมีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมการใช้เทคโนโลยีของผู้ใช้ ในส่วนความเชื่อมโยงของพฤติกรรมด้านต่าง ๆ ได้แก่ การเคารพสิทธิ ปลอดภัย ความรับผิดชอบ และการปฏิบัติตนอย่างเหมาะสมในโลกออนไลน์ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Rahman, Amalia และ Aziz (2020) ที่กล่าวว่าความฉลาดทางดิจิทัลควรพัฒนาควบคู่กับการสร้างความตระหนักด้านจริยธรรมและความปลอดภัยทางเทคโนโลยี สอดคล้องกับงานของ Lin, Li & Deng (2020) ที่ศึกษาพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนระดับมหาวิทยาลัยในประเทศจีน พบว่าทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) และการรู้เท่าทันสื่อ (Media Literacy) เป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเป็นพลเมืองดิจิทัลที่ดี และยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ สอดคล้องกับงานของ Choi, Glassman & Cristol (2017) ที่กล่าวถึงการเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship) ในเชิงพฤติกรรมและจริยธรรม โดยพบว่าการสร้างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลต้องควบคู่กับการสร้างจิตสำนึกความรับผิดชอบต่อสังคมและการเคารพสิทธิผู้อื่นบนโลกออนไลน์

เมื่อพิจารณาโดยรวม พบว่า PERMA ช่วยสะท้อนให้เห็นสุขภาวะดิจิทัลในมิติที่รอบด้าน ซึ่งเกิดขึ้นจากการบูรณาการทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัล โดยทั้งสองปัจจัยนี้ไม่เพียงแต่ช่วยลดความเสี่ยงหรือปัญหาเชิงลบ แต่ยังมีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้าง สุขภาพ การมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ที่ดี ความหมาย และความสำเร็จ ของนักศึกษาในสังคมดิจิทัลปัจจุบัน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากการวิจัยในครั้งนี้ คือ ตัวแปรทักษะความฉลาดทางดิจิทัลและพฤติกรรมความเป็นพลเมืองดิจิทัลมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับสุขภาวะดิจิทัล ของนักศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ดังนั้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ด้านนโยบาย คือ สถาบันการศึกษาควรจัดหลักสูตรหรือกิจกรรมส่งเสริมการเป็นพลเมืองดิจิทัลอย่างจริงจัง เช่น การอบรมเรื่องจริยธรรมในการใช้อินเทอร์เน็ต หรือการจัดกิจกรรมเสริมสร้างความตระหนักในโลกออนไลน์

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อลงลึกถึงแรงจูงใจและพฤติกรรมเชิงจริยธรรมของนักศึกษาในการใช้งานเทคโนโลยี

2.2 ศึกษาความแตกต่างด้านพฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลในกลุ่มเพศ ช่วงวัย หรือสาขาวิชา เพื่อออกแบบแนวทางการส่งเสริมที่เหมาะสมเฉพาะกลุ่ม

2.3 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อเจาะลึกมุมมองของนักศึกษาในประเด็นสุขภาวะดิจิทัล

2.4 การใช้สถิติแบบ Regression หรือ SEM จะสามารถตอบโจทย์งานวิจัยได้มากกว่า เพราะ สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันทำให้รู้ความสัมพันธ์ แต่จะไม่สามารถบอกได้ว่าทักษะความฉลาดทางดิจิทัลด้านใดที่มี อิทธิพลต่อสุขภาวะดิจิทัลมากที่สุด

2.5 การเปรียบเทียบตามปัจจัยพื้นฐาน เช่น เพศ อายุ ชั้นปี อาจทำให้เข้าใจลึกมากยิ่งขึ้น เพราะ ผลการวิจัยแสดงเฉพาะค่าเฉลี่ยรวมของกลุ่ม

2.6 การเพิ่มเติมองค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการทำวิจัยในครั้งนี้ เช่น การเชื่อมโยงผลของงานวิจัยกับกรอบ ทฤษฎีเชิงจิตวิทยา/พฤติกรรม เช่น Social Cognitive Theorys เพราะผู้วิจัยมีการอ้างอิง PERMA และ Digital Citizenship หรือการเชื่อมโยงผลเข้ากับบริบทไทยในปัจจุบันเช่น ปัจจัยทางวัฒนธรรม และระบบการศึกษาไทย

กิตติกรรมประกาศ

การค้นคว้าอิสระฉบับนี้สามารถดำเนินไปจนสำเร็จได้ด้วยความช่วยเหลือ และการสนับสนุนจากหลายฝ่าย ข้าพเจ้าขอกราบขอบพระคุณทุกท่านที่มีส่วนร่วมในการวิจัยครั้งนี้เป็นอย่างสูง ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อุมารณ สุขารมณ อาจารย์ที่ปรึกษาที่ได้ให้คำปรึกษา แนะนำ ชี้แนะและสนับสนุนในทุก ขั้นตอนของการทำวิจัยอย่างละเอียดและรอบคอบ ขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. กรรณิการ์ แสนสุภา ประธานสอบการศึกษาค้นคว้าอิสระที่ได้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง ขอขอบพระคุณ ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน รวมถึงขอบคุณนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหงทุกท่านที่ได้ให้ความร่วมมือในการตอบแบบ ประเมินและให้ข้อมูลอันเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยในครั้งนี้ นอกจากนี้ ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณครอบครัวและเพื่อน ๆ ที่ให้กำลังใจ และสนับสนุนในทุก ๆ ด้าน ตลอดระยะเวลาของการศึกษาอิสระนี้ สุดท้ายนี้ ข้าพเจ้าขอขอบพระคุณ ทุกท่านที่ไม่ได้เอ่ยนามที่ได้มีส่วนช่วยเหลือในการศึกษาครั้งนี้ ไม่ว่าจะทางตรงหรือทางอ้อม

เอกสารอ้างอิง

- ธีรวัฒน์ รูปเหลี่ยม. (2560). *การพัฒนาโปรแกรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนระดับ ประถมศึกษา* (วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา, มหาวิทยาลัย มหาสารคาม).
- ปองกมล สุรัตน์. (2561). *การรังแกผ่านโลกโซเชียลในมิติสังคมวัฒนธรรม กรณีศึกษาเยาวชนไทยเจนเอเรชั่น Z* (วิทยานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).
- ต้องตา จำเริญใจ. (2561). *ศึกษาและเปรียบเทียบความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ของ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3* (วิทยานิพนธ์ปริญญาตรี บัณฑิต, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี).
- ลักขมี คงลาภ. (2561). ความฉลาดทางดิจิทัลปัจจัยสำคัญของการเป็นพลเมืองดีในโลกไซเบอร์. *วารสารวิจัยทาง วิชาการ*, 5(2), น. 35-46.

- ณัฐกานต์ แก้วมณี. (2562). ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้เทคโนโลยีกับผลผลิตทางดิจิทัลของนักศึกษา, *วารสารวิชาการการศึกษา*, 7(3), น. 25-34.
- พีรวิชัย คำเจริญ. (2562). *แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้เท่าทันดิจิทัลตามลีลาการเรียนรู้แบบวาร์คสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนต้น*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี).
- นุชจรี ลอยหา, พักตร์วิภา โพธิ์ศรี และอุทิศ บำรุงชีพ. (2563). แนวทางการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาผลผลิตทางดิจิทัลบนฐานความคิดหลักเศรษฐกิจพอเพียง, *วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม*, 15(2), น. 410-420.
- ธิปวัลย์ อัดถาหาร และเสกสรร ทองคำบรรจง. (2563). *ผลผลิตทางดิจิทัลของนักเรียนมัธยมศึกษา กระบวนการสร้างมโนทัศน์ การวัด และการวิเคราะห์ความเปลี่ยนแปลง*. (คุษฎีนิพนธ์ปรัชญาคุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิจัย วัดผล และสถิติการศึกษา, มหาวิทยาลัยบูรพา).
- สุมาลี สุนทรา. (2563). การพัฒนา M-Learning แบบ Responsive Web Design ร่วมกับการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู สาขาคอมพิวเตอร์ศึกษา. *Journal of Information and Learning*, 34(1), น. 34-45.
- อินทนนท์ (2563). การส่งเสริมผลผลิตทางดิจิทัลของเยาวชนในยุคสื่อไร้พรมแดน. *วารสารการวิจัยเพื่อพัฒนาชุมชน*, 11(2), น. 112-127.
- นิตยา นาคอินทร์, และคณะ. (2564). 8 ทักษะผลผลิตทางดิจิทัลของนักศึกษาวิชาชีพครูสู่การเป็นพลเมือง 4.0. *วารสารวิชาการ*, 14(1), น. 1-15.
- อังคณา แสงสุข. (2565). พฤติกรรมพลเมืองดิจิทัลกับสุขภาวะดิจิทัลของนักเรียนมัธยมศึกษา. *วารสารวิจัยทางการศึกษา*, 18(2), น. 79-94.
- กองทุนพัฒนาสื่อปลอดภัยและสร้างสรรค์ คณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. (2564). *สำรวจสถานการณ์การรู้เท่าทันสื่อสารสนเทศและดิจิทัลของประชาชนในประเทศไทย ปี 2563-2564* from <https://www.thaimediafund.or.th/ผลสำรวจสถานการณ์การรู้เท่าทันสื่อสารสนเทศและดิจิทัลของประชาชนไทย ปี พ.ศ.2563-2564>.
- ณัชชาธิย์ ธนศิริพัฒน์ และจิระสุข สุขสวัสดิ์. (2564). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาผลผลิตทางดิจิทัลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเทศบาลเขาท่าพระ จังหวัดชัยนาท. *วารสารวิชาการศิลปศาสตร์ประยุกต์*, 14(1), น. 1-12.
- สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข. (2565). *รายงานการวิจัยสุขภาวะดิจิทัลของนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข.
- ขวัญชนก อายูเย็น, อุษา งามมีศรี, และสมใจ สืบเสาะ. (2566). *ความเป็นพลเมืองดิจิทัลในประเทศไทย*, *วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 19(1), น. 45-60.

- จุไรรัตน์ ทองคำชื่นวิวัฒน์. (2564). *ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะความฉลาดทางดิจิทัลกับพฤติกรรมการเป็นพลเมืองดิจิทัลของเยาวชนไทยในกรุงเทพมหานคร* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ).
- พระมหาสายัณห์ เปรมสีโล, สำราญ ศรีคำมูล, และสนธิ วงปล่อมหิรัญ. (2566). การศึกษาความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในศตวรรษที่ 21 มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตมหาวชิราลงกรณราชวิทยาลัย. *วารสารรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย*, 3(3), น. 71–90.
- พรอร่าม คุณความดี. (2566). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาปริญญาตรีมหาวิทยาลัยขอนแก่น*. (สารนิพนธ์หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- สุมาลี สุนทรา. (2566). การพัฒนาหลักสูตรส่งเสริมความฉลาดทางดิจิทัลสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย*, 15(2), น. 79–94.
- วิรุฬรัตน์ สีหลิง. (2566). *ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยบูรพา).
- อุทิศ บำรุงชีพ, พัทธวิภา โพธิ์ศรี, และมงคล ยังหนูรัตน์. (2566). การพัฒนาความเป็นพลเมืองดิจิทัลของผู้สูงอายุผ่านนวัตกรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้ภูมิปัญญาอาหารสุขภาพ. *วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 18(2), น. 79–94.
- สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล. (2567). *รายงานภาพรวมเศรษฐกิจดิจิทัลประเทศไทย*.
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behavior* (2nd ed.). Open University Press.
- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know* (2nd ed.). ISTE.
- Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a digital citizen: The opinions of students and teachers in the USA. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33(1), pp. 4–18.
- ETDA. (2565). *Thailand Internet User Behavior 2022*. สำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์.
- Feldman, R. S. (2018). *Understanding psychology* (13th ed.). McGraw-Hill Education.
- Montag, C., & Diefenbach, S. (2018). Towards Homo Digitalis: Behavioral and psychological consequences of digital life. *Frontiers in Psychology*, 9, 785. from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00785>
- Park, Y. R., & Kim, J. (2019). Developing a digital intelligence competence model for smart education. *Computers & Education*, 130, pp. 99–115.
- Kern, M. L., Waters, L., Adler, A., & White, M. A (2020). Assessing employee wellbeing in schools using a multifaceted approach: Associations with organizational culture and student achievement. *Journal of Positive Psychology*, 15(5), pp. 1–15.

- Burr, C., Taddeo, M., & Floridi, L. (2020). *The ethics of digital well-being: A multidisciplinary perspective*. Springer.
- DQ Institute. (2020). *DQ Framework 2020*. from <https://www.dqinstitute.org>
- OECD. (2021). *Digital Education Outlook: Pushing the Frontiers with Artificial Intelligence, Blockchain and Robots*. OECD Publishing.
- DataReportal. (2025). *Digital 2025: Thailand*. Retrieved from <https://datareportal.com/reports/digital-2025-thailand>
- Adams, N. B. (2004). Digital Intelligence Fostered by Technology.
- Chaudhry, H., Khalid, S., & Irfan, M. (2023). Digital intelligence and psychological well-being among university students: A correlational study. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), pp. 88–101. from <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01637-5>
- Conway, A. (2009). The internet generation: Bullying has gone digital the impact of cyberbullying on adolescent identity. Master's thesis, Ireland: University of Dublin.
- DQ Institute. (2018). 2018 DQ Impact Report: The child online safety index (COSI). DQ Institute. Retrieved from https://www.dqinstitute.org/2018DQ_Impact_Report/.
- DQ Institute. (2019). DQ global standards report 2019: Common framework for digital literacy, skills and readiness. from <https://www.dqinstitute.org/dq-global-standards/>
- Fogg, B. J., & Tsai, L. (2004). *Health behavior design and persuasion: Preference architecture and motivations*. In U. Weber et al. (Eds.), *Persuasive technology* (Lecture Notes in Computer Science, vol. 3962, pp. 37–48). Springer. from https://doi.org/10.1007/11678826_6.
- Fonseca, J., Borges-Tiago, T. (2024). Digital Literacy Education and Cyberbullying Combat: Scope and Perspectives. In: Kavoura, A., Borges-Tiago, T., Tiago, F. (eds) *Strategic Innovative Marketing and Tourism. ICSIMAT 2023. Springer Proceedings in Business and Economics*. Springer, Cham. from https://doi.org/10.1007/978-3-031-51038-0_18.
- J. Funct. Morphol. Kinesiol. (2024). The impact of digital technology use on the health of children aged 2–12 years. *Journal of Functional Morphology and Kinesiology*, 9(1), Article 10. from <https://doi.org/10.3390/jfmk9010010>.
- Kim, J., Hong, H., & Lee, S. (2021). The role of digital literacy and digital citizenship in reducing digital anxiety among college students. *Computers & Education*, 168, 104210.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2012). Theoretical framework for children's internet use. In S. Livingstone, L. Haddon, & A. Görzig (Eds.), *Children, risk and safety on the internet: Research and policy challenges in comparative perspective* (pp. 1–14). Policy Press.

- Lou, H., & Xu, Y. (2022). *Social media use and subjective well-being: A meta-analysis*. Computers in Human Behavior, 128, 107130. from <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107130>.
- Nguyen, M. H. (2023). Digital well-being and psychological resilience among university students during the post-pandemic era. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), pp. 225–240.
- Park, Y., & Lee, S. (2020). Digital intelligence quotient: A conceptual framework for understanding digital skills and citizenship. *Computers & Education*, 157, 103981.
- Primack, B. A., Shensa, A., Sidani, J. E., Whaite, E. O., Lin, L., Rosen, D., Colditz, J. B., Radovic, A. M., & Miller, E. (2017). Social media use and perceived social isolation among young adults in the U.S. *American Journal of Preventive Medicine*, 53(1), pp. 1–8. from <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2017.01.010>
- Ribble, M. (2015). *Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know* (3rd ed.). International Society for Technology in Education (ISTE).
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free Press.
- Taufiqur Rahman, Ayu Amalia, & Zuhdan Aziz (2020). From Digital Literacy to Digital Intelligence: A Comparative Study of Digital Literacy Frameworks.
- World Economic Forum. (2016). *Digital Intelligence: A guide to understanding and supporting the development of digital citizenship in children*.
- Wenge, J. M., Krizan, Z., & Hisler, G. (2017). Decreases in self-reported sleep duration among US adolescents 2009–2015 and association with new media screen time. *Sleep Medicine*, 39, pp. 47–53.

ผู้เขียนบทความ

นางสาวอรพรรณ อุปการกุล สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง กรุงเทพมหานคร อีเมล 6612671002@rumail.ru.ac.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อุมารณ์ สุขารมณฺ์ สาขาจิตวิทยาการให้การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง กรุงเทพมหานคร

การวัดประสิทธิผลผ่านกิจกรรมรูปแบบ GAMIFICATION เพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และเพิ่มยอดขายของแบรนด์ Maron Jewelry

MEASURING THE EFFECTIVENESS OF GAMIFICATION ACTIVITIES TO IMPROVE BRAND AWARENESS AND INCREASE SALES FOR MARON JEWELRY

ชนันภัทร์ ภัทรรังสีลักษณ์ และมนทิรา ธาดาอำนวยชัย

CHANANPAT PATTARARANGSRILUCK AND MONTIRA TADAAMNUAYCHAI

คณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ

SCHOOL OF COMMUNICATION ARTS, BANGKOK UNIVERSITY

จังหวัดกรุงเทพมหานคร

BANGKOK

Received: June 21, 2025

Revised: July 21, 2025

Accepted: July 22, 2025

บทคัดย่อ

งานวิจัยเรื่อง “การวัดประสิทธิผลผ่านกิจกรรมรูปแบบเกมมิฟิเคชันเพื่อสร้างการรับรู้และเพิ่มยอดขายของแบรนด์ Maron Jewelry” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการสร้างการรับรู้แบรนด์และกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อของผู้บริโภค บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และเพิ่มยอดขายของแบรนด์ Maron Jewelry เป็นการวิจัยแบบการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) โดยใช้การสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือ ในการเก็บรวบรวมข้อมูลประชากรกลุ่มตัวอย่าง อายุ 30 – 45 ปี จำนวน 15 คน ที่มีความสนใจในสินค้าเครื่องประดับและมีปฏิสัมพันธ์กับเพจ Maron Jewelry บน Facebook โดยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงธีม (Thematic Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า กิจกรรม “Full Bloom” ส่งผลเชิงบวกต่อการสร้างการรับรู้แบรนด์ ความผูกพันทางอารมณ์ และพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อของผู้บริโภค โดยสามารถดึงดูดความสนใจ กระตุ้นการมีส่วนร่วม และสร้างแรงจูงใจทั้งจากภายในและภายนอก ผลลัพธ์ดังกล่าวสอดคล้องกับกรอบแนวคิด AIDA ซึ่งครอบคลุมกระบวนการตั้งแต่การสร้างความสนใจจนถึงการตัดสินใจซื้อ และทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) ซึ่งตอบสนองต่อความต้องการด้าน Autonomy, Competence และ Relatedness ของผู้บริโภค งานวิจัยนี้เสนอว่า การใช้เกมมิฟิเคชันร่วมกับกลยุทธ์การตลาดเชิงเนื้อหาสามารถเพิ่มประสิทธิภาพการสื่อสารของแบรนด์ และส่งเสริมความสัมพันธ์ระยะยาวกับผู้บริโภคได้อย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: เกมมิฟิเคชัน, การรับรู้แบรนด์, การตัดสินใจซื้อ, เครื่องประดับ Maron Jewelry, ประสิทธิภาพ, การรับรู้, ยอดขาย, GAMIFICATION

Abstract

This research, titled "Measuring the Effectiveness of Gamification Activities in Enhancing Brand Awareness and Increasing Sales of Maron Jewelry," aims to examine the effectiveness of gamification in building brand awareness and influencing consumers' purchasing decisions. The case study focuses on Maron Jewelry, a medium-sized jewelry brand that emphasizes digital marketing through social media. The featured activity is a mock-up game titled "Full Bloom", designed based on core gamification principles—such as rewards, progressive difficulty levels, and emotionally engaging content—to encourage continuous user engagement and motivation. Data were collected through in-depth interviews with participants aged 30–45 who have an interest in jewelry and have interacted with the Maron Jewelry Facebook page. The data were analyzed using thematic analysis.

The results reveal that the "Full Bloom" activity had a positive impact on brand awareness, emotional connection with the brand, and purchasing behavior. It successfully captured attention, stimulated engagement, and triggered both intrinsic and extrinsic motivation. These outcomes align with the AIDA model, which outlines the customer journey from attention to action, and Self-Determination Theory, which highlights the importance of autonomy, competence, and relatedness in driving user motivation. The study suggests that integrating gamification with content marketing strategies can significantly enhance brand communication and foster sustainable long-term relationships with consumers, offering a model adaptable for other jewelry businesses in the future.

Keywords: Gamification, Brand Awareness, AIDA Model, Self-Determination Theory, Jewelry Business

บทนำ

ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา การสื่อสารการตลาดดิจิทัล (Digital Marketing Communication) ได้กลายเป็นกลยุทธ์สำคัญที่แบรนด์ต่าง ๆ ใช้ในการเชื่อมโยงและสร้างความสัมพันธ์กับผู้บริโภคผ่านช่องทางออนไลน์ที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นเว็บไซต์ แพลตฟอร์มโซเชียลมีเดีย หรือแอปพลิเคชันบนสมาร์ตโฟน (Kaplan & Haenlein, 2010) ซึ่งสอดคล้องกับพฤติกรรมของผู้บริโภคยุคใหม่ที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว โดยเน้นประสบการณ์ที่มีส่วนร่วมและการโต้ตอบมากกว่าการรับสารทางเดียว การตลาดยุคใหม่จึงมุ่งสู่การสร้างประสบการณ์ที่ผู้บริโภคสามารถมีส่วนร่วมทั้งทางอารมณ์และพฤติกรรม ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของกลยุทธ์สำคัญอย่างเกมมิฟิเคชัน (Gamification) หรือการประยุกต์ใช้กลไกของเกมกับกิจกรรมทางการตลาด เพื่อดึงดูดความสนใจ กระตุ้นแรงจูงใจ และเสริมสร้างการมีส่วนร่วม (Engagement) ของผู้บริโภค (Huotari & Hamari, 2017)

แบรนด์ Maron Jewelry เป็นแบรนด์เครื่องประดับไทยในกลุ่มธุรกิจขนาดกลาง (SME) ที่ดำเนินธุรกิจผ่านช่องทางออนไลน์ โดยเฉพาะเฟซบุ๊กและอินสตาแกรม เพื่อเข้าถึงกลุ่มผู้บริโภควัยทำงานตอนต้นที่สนใจเครื่องประดับร่วมสมัย อย่างไรก็ตาม แม้แบรนด์จะมีจุดเด่นด้านดีไซน์และคุณภาพ แต่กลับพบปัญหาในด้าน "การสร้างความแตกต่าง" และ "การกระตุ้นการตัดสินใจซื้อ" ท่ามกลางการแข่งขันที่สูงในตลาดแฟชั่นออนไลน์ และคอนเทนต์จำนวนมากที่แย่งชิงความสนใจของผู้บริโภค

แบรนด์ Maron Jewelry จึงประสบปัญหาเรื่อง ยอดขายที่เติบโตช้ากว่าที่คาดหวัง แม้จะมีผู้ติดตามจำนวนมากบนโซเชียลมีเดีย แต่กลับไม่สามารถเปลี่ยน “ผู้ติดตาม” ให้กลายเป็น “ลูกค้า” ได้ในอัตราที่น่าพอใจ นั่นทำให้แบรนด์มองหาแนวทางใหม่ที่สามารถสร้างประสบการณ์แบบมีส่วนร่วมในเชิงลึก โดยใช้ความสนุก ความท้าทาย และแรงจูงใจภายในมาเป็นเครื่องมือในการผลักดันผู้บริโภคให้เข้าสู่กระบวนการตัดสินใจซื้อ การเลือกใช้กิจกรรมในรูปแบบเกมมิฟิเคชัน (Gamification) จึงกลายเป็นกลยุทธ์สำคัญที่แบรนด์นำมาทดลองใช้ผ่านเกมจำลองชื่อ “Full Bloom” ซึ่งผสมองค์ประกอบของเกม เช่น ระบบรางวัล การจัดอันดับ และด้านความยาก เข้ากับคอลเลกชันของแบรนด์ โดยหวังว่าจะช่วยให้ผู้บริโภคมีส่วนร่วมมากขึ้น เข้าใจสินค้าอย่างลึกซึ้ง และนำไปสู่การตัดสินใจซื้อในที่สุด งานวิจัยนี้จึงมีความสำคัญเพื่อวิเคราะห์ผลของการใช้เกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในบริบทของแบรนด์เครื่องประดับไทย ที่ต้องการต่อยอดกลยุทธ์การตลาดให้สอดคล้องกับพฤติกรรมของผู้บริโภค ที่ไม่ใช่แค่คุณภาพของสินค้า แต่ยังต้องการประสบการณ์ก่อนจะตัดสินใจซื้อ

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษากิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการสร้างการรับรู้แบรนด์ (Brand Awareness)
2. เพื่อศึกษากิจกรรมรูปแบบเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อสินค้า

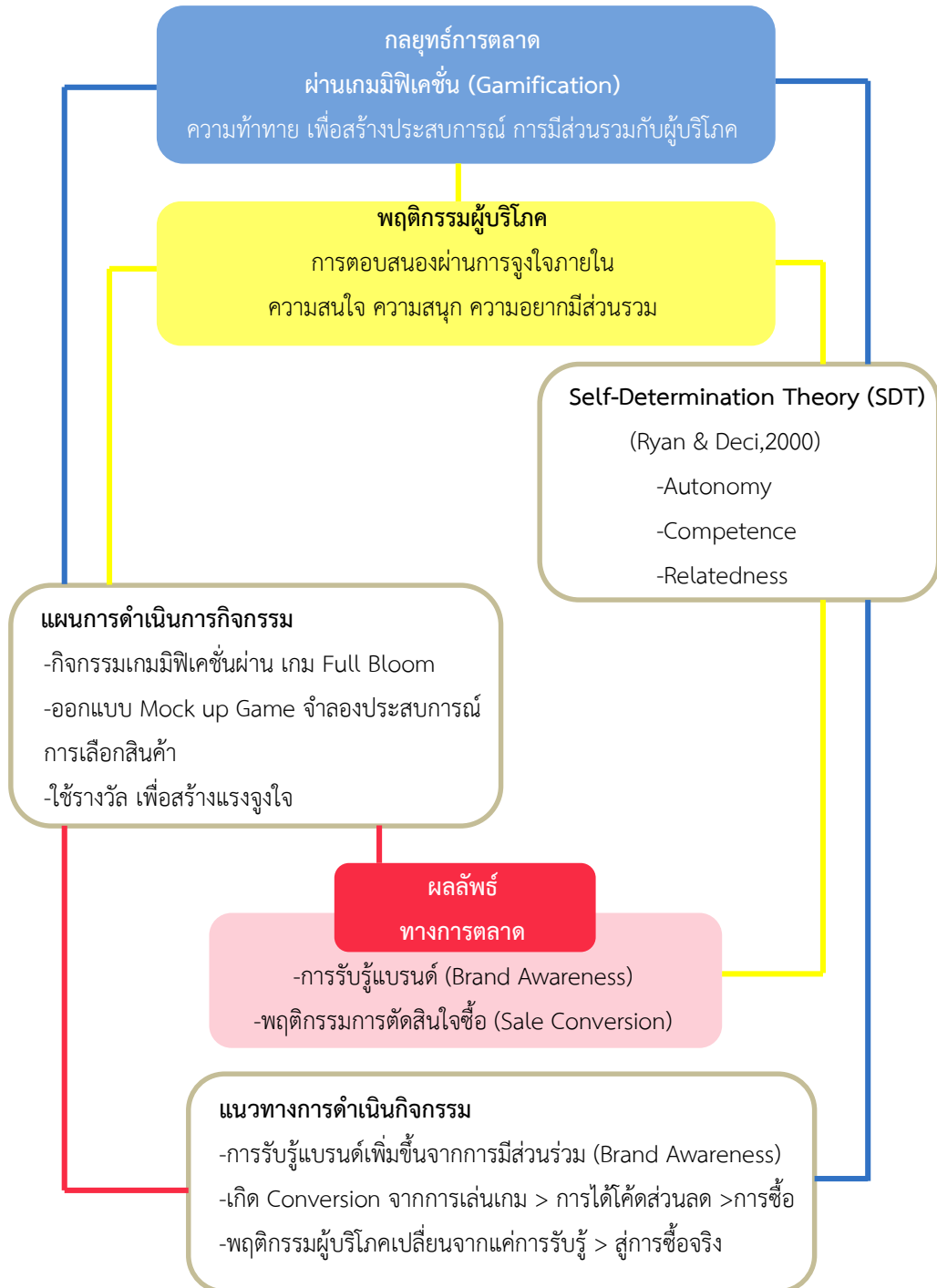
แบรนด์ Maron Jewelry

การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยนี้นำแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Gamification) เป็นกรอบแนวคิดหลักในการออกแบบกิจกรรมทางการตลาดเพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อ โดยใช้องค์ประกอบของเกม เช่น การแข่งขัน เป้าหมาย รางวัล (Huotari & Hamari, 2017; Kapp, 2012) ผ่านรูปแบบ Advergame ซึ่งเชื่อมโยงเนื้อหาเกี่ยวกับสินค้าโดยตรงเพื่อสร้างประสบการณ์ที่มีส่วนร่วมและน่าจดจำ การออกแบบและประเมินผลกิจกรรมยังได้นำ แนวคิด 4P Gamification Marketing (Hsu & Chen, 2003) และ Gamified Marketing Implementation Model (Porto, 2021) มาประยุกต์ใช้ เพื่อวิเคราะห์การมีส่วนร่วมของกลุ่มเป้าหมายของการตลาด ได้แก่ Product, Price, Place, Promotion ในด้านการสื่อสารเนื้อหา ใช้ Content Marketing และ Content Matrix โดยเน้นสร้างประสบการณ์ผ่านเนื้อหาประเภท Entertain และ Inspire ซึ่งสอดคล้องกับพฤติกรรมผู้บริโภคยุคดิจิทัล และช่วยเสริมสร้างการจดจำแบรนด์ในระยะยาว

สำหรับการวัดผลของกิจกรรมได้นำแบบจำลอง AIDA คือ Attention, Interest, Desire, Action) มาใช้ประเมินผลโดยมุ่งเน้นที่ดึงดูดความสนใจ (Attention) และการกระตุ้นการซื้อ (Action) เป็นหลัก นอกจากนี้ยังประยุกต์ใช้ทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory: SDT) (Deci & Ryan, 2000) เพื่อออกแบบกิจกรรมที่ตอบสนองความต้องการพื้นฐานด้าน Autonomy, Competence และ Relatedness ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการสร้างแรงจูงใจภายใน และการมีส่วนร่วม

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อวัดผลของกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) เพื่อสร้างการรับรู้แบรนด์ และกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อสินค้าของแบรนด์ Maron Jewelry โดยออกแบบกิจกรรมในรูปแบบ Mock-up Game เพื่อจำลองแนวทางการดำเนินกิจกรรมและประเมินผลที่เกิดขึ้น เนื่องจากการพัฒนาเกมจริงมีข้อจำกัดด้านต้นทุนและทรัพยากร การเก็บข้อมูลดำเนินการระหว่างเดือนกุมภาพันธ์ถึงเมษายน พ.ศ. 2568 โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) ซึ่งออกแบบขึ้นจากกรอบแนวคิดของงานวิจัย เพื่อให้ผู้ตอบสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ พร้อมบันทึกเสียงและจดบันทึกข้อมูลระหว่างการสัมภาษณ์ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้ออกถอดความและวิเคราะห์โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เชิงธีม (Thematic Analysis) เพื่อสกัดประเด็นสำคัญ องค์ประกอบ และพฤติกรรมของผู้บริโภคที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วมกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน ทั้งนี้ รูปแบบเกมที่ใช้ในการศึกษาคือ เกม Full Bloom ซึ่งออกแบบเพื่อให้ผู้เล่นจดจำรูปแบบเครื่องประดับในคอลเลกชัน และจัดเรียงชิ้นงานให้ตรงตามตัวอย่างภายในเวลาที่กำหนด พร้อมแทรกองค์ประกอบด้านรางวัลและระดับความยาก เพื่อกระตุ้นแรงจูงใจและความท้าทาย โดยมีการนำเสนอเรื่องราวและคุณค่าทางอารมณ์ของแบรนด์ผ่านรูปแบบเกม

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างวิจัยคือ ผู้ใช้เฟซบุ๊กที่ผู้ติดตามและปฏิสัมพันธ์กับเพจของแบรนด์ Maron Jewelry จำนวน 15 คน ใช้วิธีการคัดเลือกตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสัมภาษณ์ เก็บรวบรวมข้อมูลโดย วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) กลุ่มเป้าหมาย ซึ่งประกอบด้วย ผู้ใช้เฟซบุ๊ก เพศหญิง อายุ 30–45 ปี ที่มีการติดตามเพจ Maron Jewelry และมีพฤติกรรมเลือกซื้อสินค้าผ่านช่องทางออนไลน์ โดยมุ่งเน้นกลุ่มผู้บริโภคในเขต กรุงเทพฯ และปริมณฑล



ภาพที่ 1 : ภาพรวมของเกมจำลอง Full Moon

จากภาพที่ 1 แสดงให้เห็นถึงรูปแบบการเล่นของเกม Full Moon ซึ่งถูกออกแบบมาให้มีทั้งหมด 3 ระดับ (Levels) โดยแต่ละระดับจะมีระดับความยากที่เพิ่มขึ้นตามลำดับ เพื่อสร้างความท้าทายให้กับผู้เล่นอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ เมื่อผู้เล่นสามารถผ่านแต่ละระดับได้สำเร็จจนถึงขั้นสุดท้าย จะได้รับสิทธิในการ หมุนวงล้อเสี่ยงโชค (Lucky Wheel) เพื่อรับของรางวัลในตอนจบของเกม โดยข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการสัมภาษณ์ถูกนำมาวิเคราะห์เชิงธีม เพื่อประเมินผลลัพธ์ของกิจกรรม เกมมิฟิเคชัน ว่าสามารถส่งผลต่อ การรับรู้แบรนด์ และ พฤติกรรมการตัดสินใจซื้อ ได้มากน้อยเพียงใด ตลอดจนเสนอแนะทางพัฒนาการใช้ วิดีโอคอนเทนต์ และ กิจกรรมเชิงมีส่วนร่วม ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นสำหรับแบรนด์ Maron Jewelry ในอนาคต

ผลการวิจัย

การศึกษานี้ใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพผ่านการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ซึ่งออกแบบในลักษณะ Mock-up เพื่อการทดลองกับกลุ่มเป้าหมายเป็นผู้หญิงวัย 30-45 ปี ที่อาศัยในกรุงเทพฯ และปริมณฑล ที่เข้าร่วมกิจกรรมจำนวน 15 คน และทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีวิเคราะห์เชิงธีมโดยอิงหลัก (Thematic Analysis) ผลวิจัยแบ่งออกเป็น

1. ผลของการศึกษากิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการสร้างการรับรู้แบรนด์ (Brand Awareness) พบว่าการรับรู้แบรนด์จำแนกตาม 4 Theme ดังนี้

Theme 1: ปัจจัยที่ทำให้สนใจเล่นเกม พบว่ากลุ่มเป้าหมายให้ความสนใจเข้าร่วมกิจกรรมเกมเนื่องจากองค์ประกอบหลายประการ ทั้งในด้านความสนุก ความสวยงามของดีไซน์ ความท้าทายที่เกมออกแบบมาให้ยากขึ้นในแต่ละด่าน และแรงจูงใจจากของรางวัลที่จับต้องได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกมนี้เชื่อมโยงกับคอลเลกชัน Full Bloom ที่มีดีไซน์เฉพาะตัว ทำให้ผู้เล่นรู้สึกว่าการไม่เพียงเป็นกิจกรรมบันเทิง แต่ยังสะท้อนความเป็นแบรนด์และตัวตนของลูกค้าได้ด้วย ปัจจัยเหล่านี้มีบทบาทในการสร้างแรงดึงดูดเบื้องต้น และทำให้เกิดความอยากร่วมมีส่วนร่วม ซึ่งสอดคล้องกับขั้นตอนแรกของโมเดล AIDA คือ “Attention” และ “Interest” และยังสามารถอธิบายได้ผ่านแนวคิด Gamification Approach ซึ่งเสนอว่าองค์ประกอบของเกมที่มีดีไซน์ชัดเจน ความท้าทาย และรางวัล จะช่วยดึงดูดผู้เล่นเข้าสู่ประสบการณ์ที่มีความหมายและน่าจดจำ

(O) เจ้าของธุรกิจ อายุ 31 ปี กล่าวไว้ว่า “ดีไซน์เก๋น่ารัก ดูน่าสนุก เป็นไอเดียที่ดีเวลาเข้าไปชมหรือเลือกสินค้าที่หน้าร้าน พร้อมได้ส่วนลด และเกมที่ท้าทายของจำของผู้เล่น”

(I) พนักงานบริษัทเอกชน อายุ 34 ปี “กลับมาเล่นเกมซ้ำ เพราะมีลุ้นรับส่วนลด”

Theme 2: ความรู้สึกมีส่วนร่วม พบว่าผู้เล่นรู้สึกว่าการ Full Bloom มีความแตกต่างจากกิจกรรมทั่วไป เนื่องจากต้องใช้ความจำในการจดจำแพทเทิร์นของเครื่องประดับ และมีการแข่งกับเวลาในแต่ละด่าน ความรู้สึกท้าทายนี้ส่งผลให้ผู้เล่นต้องมีสมาธิ ให้ความสนใจ และเกิดความรู้สึกผูกพันกับเกมในระดับลึกมากขึ้น การมีส่วนร่วมลักษณะนี้สามารถอธิบายผ่านทฤษฎี Self-Determination Theory (SDT) โดยเฉพาะในด้านของความรู้สึกของความสามารถของตนเอง (Competence) และ ความรู้สึกเป็นอิสระ (Autonomy) ที่เน้นว่า ผู้เล่นรู้สึกถึงความสามารถของตนเองที่ค่อย ๆ พัฒนาเมื่อเล่นผ่านแต่ละด่าน และสามารถเลือกเล่นซ้ำได้ตามต้องการ สิ่งเหล่านี้

ช่วยให้กิจกรรมเกมมิฟิเคชันมีพลังมากกว่ากิจกรรมส่งเสริมการขายทั่วไป เพราะสามารถสร้างประสบการณ์เชิงบวกที่มีคุณค่าทางจิตใจให้กับลูกค้าได้

(F) พนักงานบริษัทเอกชน อายุ 37 ปี กล่าวว่า “การจับเวลา ทำให้เกิดความรู้สึกตื่นเต้นและอยากเอาชนะ”

(N) อาชีพตำรวจ อายุ 33 ปี “การจำขารมที่จะต้องเอามาร้อยกับกำไลในเกมเพื่อที่จะต้องผ่านแต่ละด่าน”

Theme 3: ปัจจัยที่กระตุ้นการซื้อสินค้า ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่ระบุว่า การเล่นเกม Full Bloom ส่งผลให้เกิดความต้องการซื้อสินค้า โดยไม่ได้เกิดจากแรงจูงใจภายนอกเพียงอย่างเดียว เช่น ส่วนลด แต่เป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสินค้าในเกม ทั้งการเห็นภาพสินค้า การจัดองค์ประกอบของขารม การร้อยเรียงดีไซน์ และการจำแนกคอลเลกชันประสบการณ์เชิงภาพและการได้ลองเล่นเกมสินค้าแบบจำลอง ช่วยให้ผู้เล่นรู้สึกว่าได้สัมผัสสินค้า หรือจินตนาการการใช้งานจริง ช่วยลดความลังเล และเพิ่มแรงผลักดันในการตัดสินใจซื้อ นอกจากนี้ ยังเชื่อมโยงกับขั้น Desire และ Action ของโมเดล AIDA และแนวคิด Promotion Gamification ที่เน้นการให้รางวัลที่จับต้องได้เพื่อกระตุ้น Conversion จากความสนใจเป็นการซื้อจริง

(D) พนักงานบริษัทเอกชน อายุ 36 ปี “มีค่ะ เพราะเกมทำให้ได้เห็นรายละเอียดของ element ต่าง ๆ ในคอลเลกชัน และส่วนลดหลังจากเล่นเกมก็ทำให้ตัดสินใจซื้อได้ง่ายขึ้น”

(O) เจ้าของธุรกิจ อายุ 31 ปี “เห็นสินค้าขารมของแบรนด์ มีความน่ารัก เห็นเกมเสร็จก็อยากไปเห็นของจริงที่ร้าน เพื่อที่จะไปลองเลือกดูสินค้า”

Theme 4: การรับรู้แบรนด์ผ่านเกมและคอนเทนต์ กิจกรรมเกม Full Bloom มีผลต่อการสร้างการรับรู้แบรนด์ (Brand Awareness) และการจดจำแบรนด์ (Brand Recall) ของกลุ่มเป้าหมาย โดยผู้เล่นสามารถจดจำชื่อคอลเลกชัน Full Bloom รายละเอียดของเครื่องประดับ ลวดลาย สี และความหมายของชิ้นงานได้ แม้จะไม่มีภาพประกอบสิ่งนี้เกิดจากการที่เกมได้ผสมผสานองค์ประกอบของแบรนด์เข้าไปในทุกด้าน เช่น ดีไซน์ เนื้อหา เรื่องราว และการเล่น ทำให้ผู้เล่นมีโอกาส ได้พบกับแบรนด์ในระดับจิตวิทยา และรู้สึกเชื่อมโยงกับแบรนด์ในเชิงอารมณ์และเชิงกลยุทธ์นี้สะท้อนการประยุกต์ใช้แนวคิด Brandification และ Interactive Content ที่เน้นให้ผู้บริโภคได้สัมผัสแบรนด์อย่างใกล้ชิดผ่านการเล่นเกม ซึ่งตอบสนองพฤติกรรมของผู้บริโภคยุคใหม่ที่ต้องการประสบการณ์มากกว่าการรับสารทางเดียว

(J) พนักงานบริษัทเอกชน อายุ 40 ปี “มากขึ้นค่ะ การเล่นเกมทำให้แบรนด์นี้ดูน่าสนใจและน่าติดตามมากขึ้น โดยเฉพาะกับคอลเลกชันนี้ ที่ทำให้เห็น element ที่นำมาใช้”

2. เพื่อศึกษากิจกรรมรูปแบบเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อสินค้าแบรนด์ Maron Jewelry จากการวิจัยพบว่า เกมมิฟิเคชัน (Gamification) สามารถกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อสินค้าได้ โดยมีปัจจัยทั้งด้านประสบการณ์ ความรู้สึก และแรงจูงใจ ดังนี้

2.1 ประสบการณ์ในเกมส่งผลต่อความสนใจสินค้า

ผู้เล่นที่เข้าร่วมกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) Full Bloom ให้ข้อมูลว่า การได้เห็นดีไซน์ของเครื่องประดับในเกม ช่วยให้รู้สึกคุ้นเคยกับสินค้าและอยากเป็นเจ้าของจริง การจำภาพเทริน ลวดลาย และองค์ประกอบของเครื่องประดับในเกม ทำให้ผู้เล่นจดจำคอลเลกชันของแบรนด์ได้ เช่น คำสัมภาษณ์จากผู้เล่น “ได้เห็นลวดลายแล้วชอบ อยากได้สินค้านั้นจริง ๆ”

2.2 แรงจูงใจจากรางวัลและส่วนลดช่วยเร่งการตัดสินใจซื้อ

รางวัล คูปองส่วนลด หรือของแถมจากคอลเลกชัน มีผลต่อพฤติกรรมการซื้อ ผู้บริโภคที่มีแนวโน้มจะซื้ออยู่แล้ว เมื่อได้รับส่วนลดจากการเล่นเกมจะเกิดแรงผลักดันให้ตัดสินใจซื้อได้ง่ายขึ้น เช่น คำสัมภาษณ์ “เป็นสินค้าที่สนใจอยู่แล้ว เมื่อมีส่วนลดทำให้ตัดสินใจได้ง่ายขึ้น”

2.3 เกมช่วยสร้างความรู้สึกผูกพันกับสินค้าและแบรนด์

ผู้เล่นบางรายให้ข้อมูลว่า เกมมิฟิเคชันไม่ใช่แค่ให้ส่วนลดแต่ยังช่วยให้รู้สึกมีส่วนร่วมด้วยแบรนด์มากขึ้น การที่เกมออกแบบให้เชื่อมโยงกับความหมายของสินค้า เช่น ความงาม พลังงานบวก หรือความหมายเชิงสัญลักษณ์ ทำให้เกิดความรู้สึกเชื่อมโยงทางอารมณ์กับสินค้า เช่น คำสัมภาษณ์ “เครื่องประดับมีความหมายในตัวเองที่น่าค้นหา”

2.4 เกมเปลี่ยนผู้ชมให้กลายเป็นผู้เล่นและต่อยอดสู่ผู้ซื้อ

การมีปฏิสัมพันธ์กับแบรนด์ผ่านเกม (Interactive Content) มีผลในการเปลี่ยนจากผู้ติดตามแบรนด์ไปสู่ผู้ทดลองและผู้ซื้อ ผู้ให้สัมภาษณ์หลายรายกล่าวว่าเกมทำให้ “อยากไปดูสินค้าจริง” หรือ “อยากลองออกแบบที่ร้านเอง” ซึ่งสะท้อนว่าเกมช่วยลดระยะห่างระหว่างแบรนด์กับผู้บริโภคได้

2.5 เกมสร้างภาพจำและกระตุ้นพฤติกรรมซ้ำ

กลไกของเกม เช่น การสะสมแต้ม การแข่งขันกับเวลา การจดจำดีไซน์เครื่องประดับ ช่วยกระตุ้นให้ผู้เล่นเกิดแรงผลักดันในการกลับมาเล่นซ้ำและ “กลับมาเยี่ยมชมร้าน” เพื่อดูสินค้าจริง ซึ่งแนวโน้มนี้ส่งผลต่อการสร้างพฤติกรรมซ้ำ (Repeat Behavior) และกระตุ้นการซื้อในระยะยาว

จากงานวิจัย กิจกรรมเกมมิฟิเคชันในรูปแบบเกม “Full Bloom” ของแบรนด์ Maron Jewelry มีผลต่อพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อของผู้บริโภค โดยอาศัยการออกแบบเกมที่ผสมผสานความสนุก ความท้าทาย ความเชื่อมโยงกับสินค้า และแรงจูงใจที่จับต้องได้ ซึ่งช่วยเสริมสร้างประสบการณ์ ความคุ้นเคย และความต้องการเป็นเจ้าของ จนนำไปสู่การตัดสินใจซื้อสินค้า

อภิปรายผล

จากการศึกษาในครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ไม่ได้เป็นเพียงกิจกรรมที่สร้างความสนุกสนานหรือความบันเทิงเท่านั้น หากแต่สามารถทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางการตลาดที่มีศักยภาพการเชื่อมโยงลูกค้ากับแบรนด์ในระยะยาวได้ดียิ่งขึ้น จากกรณีศึกษาของเกม “Full Bloom” ภายใต้แบรนด์ Maron Jewelry แสดงให้เห็นว่าการออกแบบกิจกรรมในลักษณะเกมมิฟิเคชัน (Gamification) สามารถสร้างการรับรู้แบรนด์ กระตุ้น

ความสนใจและนำไปสู่พฤติกรรมการมีส่วนร่วมที่ผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างลูกค้ากับแบรนด์ผลลัพธ์จากการวิเคราะห์เชิงลึกสะท้อนว่าเกมมิฟิเคชัน (Gamification) จะสามารถกระตุ้นความสนใจของผู้บริโภคได้ในระดับหนึ่ง แต่การตัดสินใจซื้อสินค้ายังคงขึ้นอยู่กับหลายปัจจัย ไม่ว่าจะเป็นความคุ้มค่า โปรโมชั่น หรือความต้องการในขณะนั้นของลูกค้า ดังนั้น เพื่อให้กิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) มีประสิทธิภาพในระยะยาว แบรนด์ต้องพัฒนาและปรับปรุงกิจกรรมอย่างสม่ำเสมอพร้อมทั้งบูรณาการเข้ากับโปรแกรมสร้างความภักดีของลูกค้า เช่น ระบบสะสมแต้ม หรือสิทธิประโยชน์เฉพาะสมาชิก เพื่อให้เกิดการกลับมาเล่นซ้ำ การซื้อซ้ำ และความผูกพันกับแบรนด์

สอดคล้องกับแนวคิด Gamification Approach ตามกรอบของ Kapp (2012) ซึ่งระบุว่าเกมที่มีองค์ประกอบหลัก ได้แก่ เป้าหมาย ความท้าทาย รางวัล และข้อจำกัดด้านเวลาจะสามารถกระตุ้นแรงจูงใจของผู้ใช้และสร้างประสบการณ์ที่มีความหมายร่วม (meaningful engagement) กับ แบรนด์ได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน ในกรณีของเกม “Full Bloom” พบว่าองค์ประกอบเหล่านี้ได้ถูกประยุกต์ใช้อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะการเพิ่มระดับความยากของแต่ละด่าน ซึ่งสะท้อนถึงการออกแบบที่ตอบสนองต่อแรงจูงใจจากภายในของผู้บริโภค เช่น การเพิ่มระดับความยากในแต่ละด่าน การตั้งเวลาจำกัดในการเล่น การให้รางวัลที่จับต้องได้ของส่วนลดและของรางวัลเพื่อกระตุ้นให้เกิดการเล่นซ้ำ ซึ่งเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและความมีส่วนร่วมของลูกค้าในกิจกรรม ในด้านการสร้างการรับรู้แบรนด์ ผลการวิจัยสะท้อนถึงแนวคิด Keller’s Brand Equity Model ซึ่งระบุว่าประสบการณ์ร่วมที่ลูกค้ามีต่อแบรนด์ โดยเฉพาะประสบการณ์ที่มีความหมาย สนุก และสร้างความรู้สึกเชิงบวก จะช่วยเสริมสร้างการจดจำแบรนด์ และนำไปสู่ความภักดีต่อแบรนด์ (Brand Loyalty) ในระยะยาว การเล่นเกม Full Bloom ทำให้กลุ่มเป้าหมายรู้สึกว่าการแบรนด์มีความทันสมัย เข้าถึงง่าย และเข้าใจพฤติกรรมของผู้บริโภคยุคใหม่

ทั้งนี้ การออกแบบเกม Full Bloom สอดคล้องกับแนวคิดของ Werbach และ Hunter (2012) ซึ่งเสนอว่า Advergame มีศักยภาพในการเปลี่ยนผู้เล่นจาก “ผู้ชม” ไปสู่ “ผู้มีส่วนร่วม” (active consumer) ในกลุ่มของ Advergame ซึ่งเป็นเกมที่ออกแบบโดยมีวัตถุประสงค์ทางการตลาดชัดเจน เพื่อเสริมสร้างการจดจำแบรนด์ (brand recall) และการรับรู้คุณลักษณะของผลิตภัณฑ์ (product features awareness) ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์เชิงประสบการณ์

นอกจากนี้ ผลวิจัยพบว่า ผู้เล่นเกมเกิดความรู้สึกอยากมีส่วนร่วม โดยเฉพาะการใช้ความจำ การวางแผน และความตั้งใจในการผ่านแต่ละด่าน ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้ส่งผลให้เกิดการมีส่วนร่วมกับแบรนด์และ ยังสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory : SDT) ของ Deci และ Ryan (2000) ที่เน้นเรื่องพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายในจะยั่งยืน เมื่อความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยาของมนุษย์ได้รับการตอบสนองอย่างครบถ้วน ได้แก่ ความรู้สึกมีอิสระในการเลือก (Autonomy), ความสามารถในการบรรลุเป้าหมาย (Competence) และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งหรือมีความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Relatedness)

นอกจากนี้กิจกรรมเกมมิฟิเคชันในรูปแบบเกม Full Bloom สอดคล้องกับแบบจำลอง AIDA ซึ่งเป็นแนวคิดในการวิเคราะห์พฤติกรรมผู้บริโภคผ่านกระบวนการการโน้มน้าวใจจนถึงการตัดสินใจซื้อ (Barry, 1987) โดยประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ ความตั้งใจ (Attention), ความสนใจ (Interest), ความปรารถนา (Desire) และ การกระทำ (Action) ซึ่งแต่ละขั้นตอนสามารถเชื่อมโยงกับองค์ประกอบและกลยุทธ์ภายในเกมได้อย่างชัดเจน ข้อมูลจาก

การสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่าผู้เข้าร่วมมีแนวโน้มที่จะนำโค้ดส่วนลดไปใช้ และบางรายได้ตัดสินใจซื้อสินค้าเพราะรู้สึกผูกพันกับแบรนด์จากประสบการณ์ในเกม โดยมองว่าเป็นของขวัญจากเกมที่ตนเล่นสำเร็จ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สะท้อนการกระทำ (Action) ที่เกิดจากแรงจูงใจที่สะสมจากขั้นตอนก่อนหน้าในโมเดล AIDA กิจกรรมเกมมิฟิเคชัน Full Bloom ของแบรนด์ Maron Jewelry สามารถสร้างการมีส่วนร่วมกับกลุ่มเป้าหมาย ผ่านกลยุทธ์การนำเสนอเนื้อหาที่มีทั้งความบันเทิง ความรู้ และคุณค่าทางอารมณ์ ซึ่งสะท้อนถึงการประยุกต์ใช้แนวคิด Content Marketing Matrix

ตามแนวคิดของ Content Marketing Matrix (Smart Insights, ANGA, 2024) คอนเทนต์ที่ใช้ในการสื่อสารกับผู้บริโภคสามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภทหลัก ได้แก่ เพื่อความบันเทิง (Entertain), เพื่อสร้างแรงบันดาลใจ (Inspire), เพื่อให้ความรู้ (Educate) และ เพื่อโน้มน้าวให้เกิดการซื้อ (Convince)

1. Entertain เกม Full Bloom ถูกออกแบบในลักษณะที่ทำให้ความสนุกสนานและท้าทาย ระบบด้านที่มีความยากเพิ่มขึ้น กติกาที่กระตุ้นการแข่งขัน และการให้รางวัล ทำให้ผู้เล่นรู้สึกเพลิดเพลินและอยากกลับมาเล่นซ้ำ เนื้อหาในเกมมีการเล่าเรื่อง (storytelling) อย่างชัดเจน ซึ่งช่วยดึงดูดความสนใจของกลุ่มเป้าหมาย

2. Inspire คอลเลกชัน Full Bloom ของแบรนด์ถูกถ่ายทอดผ่านดีไซน์เครื่องประดับที่มีความหมาย ในด้านความรัก ความมั่นคง และพลังชีวิต โดยนำเสนอผ่านดอกไม้และอัญมณีแต่ละชนิด การเชื่อมโยงคุณค่าเหล่านี้เข้ากับเนื้อหาเกม ทำให้เกิดอิทธิพลทางอารมณ์และแรงบันดาลใจแก่ผู้เล่น ซึ่งสอดคล้องกับการตลาดที่มุ่งเน้นการสร้างภาพลักษณ์และคุณค่าของแบรนด์ในระยะยาว

3. Educate เกมยังทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการให้ความรู้เกี่ยวกับผลิตภัณฑ์ของแบรนด์ การเรียนรู้โครงสร้างของเครื่องประดับ วิธีประกอบ และความหมายขององค์ประกอบแต่ละชิ้น ผู้เล่นจะได้สัมผัสคุณสมบัติของสินค้าในเชิงลึก แม้จะยังไม่เคยเห็นสินค้าจริง

4. Convince เกมมีการแจก โค้ดส่วนลด และสิทธิพิเศษหลังจากผู้เล่นผ่านด่าน ซึ่งเป็นกลยุทธ์ทางจิตวิทยาในการกระตุ้นการซื้ออย่างชัดเจน โดยเปลี่ยนพฤติกรรมจากความสนใจเป็นการตัดสินใจซื้อจริง

เกม Full Bloom สามารถตอบโจทย์ทั้ง 4 มิติของ Content Matrix โดยเฉพาะในมิติของ Entertain และ Inspire ซึ่งเหมาะสมกับกลุ่มผู้บริโภค Gen Y ที่ต้องการประสบการณ์ที่มีความหมาย และเนื้อหาที่สะท้อนอารมณ์และตัวตนของตนเอง จึงทำให้กิจกรรมนี้ไม่เพียงส่งเสริมการรับรู้แบรนด์ (Brand Awareness) แต่ยังสร้างคุณค่าทางจิตใจ (Emotional Value) ซึ่งมีผลต่อการสร้างความสัมพันธ์ระยะยาวระหว่างแบรนด์กับผู้บริโภค

จากผลการวิจัยพบว่า การใช้กิจกรรมแบบเกมมิฟิเคชัน (Gamification) สามารถตอบโจทย์ในการสร้างการรับรู้แบรนด์ Maron Jewelry ได้อย่างดี โดยเฉพาะสำหรับสินค้าประเภท High-Involvement อย่างเครื่องประดับแฟชั่น ที่ต้องอาศัยการสื่อสารแบรนด์ที่มีคุณค่าและความหมายร่วมกันกับผู้บริโภค ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ McCracken และ Kotler & Keller

นอกจากนี้ การออกแบบกิจกรรมที่ใช้ Gamification ยังสามารถกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อของผู้บริโภคได้จริง โดยสอดคล้องกับโมเดล AIDA ซึ่งเราเน้นวัดผลในขั้น Attention และ Action ที่เป็นจุดเริ่มต้นของ

การรับรู้และนำไปสู่พฤติกรรมการซื้อขายสินค้าในที่สุด ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงชี้ให้เห็นว่า Gamification ไม่ใช่แค่ความสนุก แต่สามารถเป็นเครื่องมือสื่อสารทางการตลาดที่ทรงพลังสำหรับการสร้าง การรับรู้และกระตุ้นการซื้อขายสินค้าได้อย่างดี

ในส่วนขอผลการศึกษา กิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการสร้างการรับรู้แบรนด์ (Brand Awareness) พบว่ามีกิจกรรม “Full Bloom” ซึ่งออกแบบให้ผู้บริโภคได้มีปฏิสัมพันธ์กับคอลเลกชันสินค้าผ่านการจดจำลวดลายและองค์ประกอบของเครื่องประดับในรูปแบบเกม มีส่วนช่วยในการเสริมสร้างการจดจำแบรนด์และความเข้าใจในคุณค่าของสินค้าได้ การมีส่วนร่วมในเกมในลักษณะนี้ทำให้ผู้บริโภครู้สึกมีส่วนร่วมแบรนด์มากกว่า การรับสารแบบทางเดียว ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ไม่ได้ทำหน้าที่เป็นเพียงกิจกรรมส่งเสริมการขาย แต่สามารถทำหน้าที่เป็นเครื่องมือสื่อสารแบรนด์ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Huotari และ Hamari (2017) ที่ระบุว่า การออกแบบประสบการณ์เชิงโต้ตอบในลักษณะของเกม สามารถส่งเสริมการรับรู้แบรนด์ได้อย่างลึกซึ้งซึ่งผ่านการมีส่วนร่วมของผู้บริโภค

นอกจากนี้ กิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการกระตุ้นพฤติกรรมการตัดสินใจซื้อสินค้าแบรนด์ Maron Jewelry พบว่า ผู้บริโภคเกิดแรงจูงใจในการซื้อสินค้า ไม่ใช่เพียงเพราะผลตอบแทนภายนอก เช่น ส่วนลดหรือรางวัลเท่านั้น แต่ยังเกิดจากแรงจูงใจภายในที่เกิดจากความรู้สึกสนุก ความท้าทาย และความสำเร็จจากการผ่านด่านเกม ซึ่งสอดคล้อง กับแนวคิดทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory : SDT) ของ Deci และ Ryan (2000) ซึ่งระบุว่าพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจภายในจะมีความยั่งยืนมากกว่า โดยเฉพาะเมื่อสามารถตอบสนองความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐาน 3 ด้าน ได้แก่ Autonomy (ความรู้สึกเป็นอิสระ), Competence (ความรู้สึกถึงความสามารถของตน) และ Relatedness (ความรู้สึกเชื่อมโยงกับผู้อื่น) ซึ่งทั้งหมดทำให้ผู้บริโภคมีประสบการณ์การเล่นเกมที่ไม่ใช่เพียงกิจกรรมเพื่อความบันเทิง แต่เป็นการมีส่วนร่วมกับแบรนด์ ซึ่งเป็นหัวใจของการสร้างความรู้สึกมีส่วนร่วมตามหลักของ Self-Determination (SDT)

ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่ากิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ส่งผลต่อการจดจำแบรนด์และกระตุ้นพฤติกรรมซื้อขายของลูกค้า ดังนั้น จึงเสนอแนะแนวทางเชิงกลยุทธ์เพื่อพัฒนากิจกรรมในอนาคต ดังนี้

ข้อเสนอแนะเพื่อการสร้างนโยบาย

1. กำหนดแนวทางการใช้ Gamification เป็นเครื่องมือทางการตลาดอย่างเป็นระบบ หน่วยงานหรือองค์กรที่ทำงานด้านการตลาดดิจิทัลควรกำหนดแนวทางการประยุกต์ใช้กิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในระดับเชิงนโยบาย เพื่อเสริมสร้าง Brand Awareness และกระตุ้น Sales Conversion โดยควรส่งเสริมการลงทุนด้านการพัฒนาเกมที่สื่อสารตัวตนของแบรนด์ผ่านการมีส่วนร่วมของผู้บริโภค

2. สนับสนุนการพัฒนา Customer Experience ผ่าน Engagement Design นโยบายด้านแบรนด์ควรมุ่งส่งเสริมการออกแบบประสบการณ์ลูกค้า (Customer Experience) ที่เชื่อมโยงกับคุณค่าของแบรนด์ และยึดผู้บริโภคเป็นศูนย์กลาง โดยเฉพาะในกลุ่มเป้าหมายที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์แบบโต้ตอบมากกว่าการรับสารทางเดียว

ข้อเสนอแนะเพื่อการปฏิบัติ

1. พัฒนา Storytelling ของคอลเลกชันในเกมให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยอ้างอิงจากข้อมูลที่ได้จากกลุ่มเป้าหมาย พบว่าผู้เล่นบางส่วนต้องการความเชื่อมโยงทางอารมณ์กับตัวเกมและแบรนด์มากขึ้น ดังนั้น เราควรเสริมการทำ Storytelling ลงไปในเกม โดยมีการเพิ่มฉากเปิดเรื่องเพื่อสร้างความรู้สึกว่าเกม คือ การเดินทางผ่านโลกของอัญมณี และใช้ภาพประกอบที่สื่อถึงความรู้สึก การใส่ข้อความเล่าเรื่องของชิ้นงานในคอลเลกชัน Full Bloom เพื่อ Storytelling ของคอลเลกชันในเกมให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เพื่อให้ผู้เล่นรู้สึกถึงความงดงามและคุณค่าของอัญมณี เครื่องประดับแต่ละชิ้น การพัฒนานี้จะช่วยเสริมสร้าง Brand Love ซึ่งมีความสำคัญเพื่อพัฒนาและรักษาความภักดีของผู้บริโภคต่อแบรนด์

2. การพัฒนากิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) อย่างต่อเนื่องเพื่อรักษาความน่าสนใจของกลุ่มเป้าหมาย กิจกรรมเกมมิฟิเคชันควรมีการพัฒนาและปรับปรุงเนื้อหาอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านรูปแบบการนำเสนอ ความท้าทาย และลำดับระดับของเกม เพื่อรักษาระดับความน่าสนใจและสร้างแรงจูงใจให้กลุ่มเป้าหมาย เกิดการมีส่วนร่วมอย่างสม่ำเสมอ การออกแบบเนื้อหาใหม่ การเพิ่มด่าน หรือภารกิจที่หลากหลาย รวมถึงการปรับระบบรางวัลให้เหมาะกับพฤติกรรมผู้บริโภค จะช่วยกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมการเล่นซ้ำ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ระยะยาวระหว่างแบรนด์กับลูกค้า

3. ปรับรูปแบบเกมให้มีระบบสะสมแต้มหรือสิทธิพิเศษ พบว่า ผู้เล่นให้ความสำคัญกับความคุ้มค่า ของรางวัลเป็นพิเศษ ดังนั้นแบรนด์สามารถพัฒนาเกมเพื่อเชื่อมโยงผลลัพธ์จากกิจกรรมเกมมิฟิเคชันกับการสะสมคะแนนจากการเล่นเกมเพื่อนำไปแลกรับสิทธิพิเศษ ส่วนลด หรือของรางวัลในอนาคต เพื่อเข้าร่วมกิจกรรม Exclusive ของแบรนด์ ซึ่งจะช่วยสร้างแรงจูงใจระยะยาวและเสริมสร้างความภักดีต่อแบรนด์

4. วางระบบการ Tracking พฤติกรรมลูกค้า ถึงแม้ว่าเกม Full Bloom จะช่วยให้มีส่วนร่วมกับแบรนด์มากขึ้น แต่การวัดผลอย่างเป็นรูปธรรมจำเป็นต้องใช้ระบบติดตาม (Tracking) เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลการเล่นเก้กับพฤติกรรมซื้อ โดยระบุรหัสส่วนลดเพื่อนำมาวิเคราะห์พฤติกรรมหลังเล่นเกมของกลุ่มเป้าหมาย เช่น การใช้คูโปงหรือไม่ใช้คูโปง

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยในอนาคต

- ศึกษาผลของเกมมิฟิเคชัน (Gamification) กับกลุ่มเป้าหมายที่หลากหลายมากขึ้น
- งานวิจัยนี้มุ่งเน้นกลุ่ม Gen Y เป็นหลัก งานวิจัยถัดไปควรเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มเป้าหมายที่ต่างกัน เช่น Gen Z, กลุ่มวัยทำงาน หรือกลุ่มผู้บริโภคที่มีพฤติกรรมดิจิทัลต่างกัน
- เปรียบเทียบระหว่างกิจกรรม Gamification กับกลยุทธ์การตลาดรูปแบบอื่น เพื่อให้เห็นภาพความแตกต่างของประสิทธิภาพในการสร้างการรับรู้และกระตุ้นการซื้อควรมีการออกแบบงานวิจัยเชิงเปรียบเทียบระหว่างกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) และกิจกรรมส่งเสริมการขายทั่วไป เช่น Flash Sale หรือ Influencer Campaign

4. วัดผลในระยะยาวด้าน Brand Loyalty และ Customer Retention แนะนำให้ศึกษาผลลัพธ์ระยะยาวของกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ต่อความภักดีของลูกค้าและการกลับมาซื้อซ้ำ เพื่อประเมินความยั่งยืนของกลยุทธ์นี้ในเชิงธุรกิจ

กล่าวโดยสรุป ผลการวิจัยชี้ให้เห็นถึงบทบาทของกิจกรรมเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการเสริมสร้างกลยุทธ์ทางการตลาดในยุคดิจิทัล โดยเฉพาะในกลุ่มผู้บริโภค Gen Y ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์และการมีส่วนร่วมมากกว่าสื่อสารทางเดียว การออกแบบกิจกรรมที่ผสมผสานทั้งความสนุก ความรู้ และคุณค่าของแบรนด์ไว้อย่างลงตัว จึงเป็นแนวทางที่ต่อยอดไปยังธุรกิจอื่น ๆ ได้ในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- ทางเดินแบบ. (2020, December 7). *Balenciaga เปิดตัวเกม Afterworld: The Age of Tomorrow*. สืบค้นจาก <https://th.fashionnetwork.com/news/Balenciaga-game-afterworld,1260591.html>
- นฤมล เกตุภู. (2565). *การศึกษาประสิทธิภาพการมีส่วนร่วมของการโฆษณาคอนเทนต์วิดีโอแบบสั้นผ่านช่องทาง TikTok อินสตาแกรม (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยกรุงเทพ)*.
- พรพรรณ ศรีเกษ. (2560). แนวคิดและการประยุกต์ใช้เกมมิฟิเคชันในภาคธุรกิจ. *วารสารบริหารธุรกิจ*, 40(154), 21–32.
- วรางคณา แสงธิป. (2564). การใช้เกมมิฟิเคชันเพื่อส่งเสริมการตลาดเชิงประสบการณ์. *วารสารการตลาดและนวัตกรรม*, 15(2), 54–67.
- ANGA. (2024). *10 เทรนด์ Content Marketing 2024 ที่นักการตลาดไม่ควรพลาด*. สืบค้นจาก <https://anga.co.th/marketing/content-marketing-trend/>
- Barry, T. E. (1987). *The development of the hierarchy of effects: An historical perspective*. *Current Issues and Research in Advertising*, 10(1–2), 251–295. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/253380679_The_Development_of_the_Hierarchy_of_EffEffe_An_Historical_Perspective
- Chen, Y. T. (2003). *Gamification in Marketing to Increase Customer Retention [Unpublished master's thesis]*. Massachusetts Institute of Technology. Retrieved from MIT DSpace: https://dspace.mit.edu/bitstream/handle/1721.1/151418/0517_MSMS23%20Thesis_Yu%20Tai%20%28Tony%29%20Chen%5B21%5D.pdf?sequence=1
- Figure 5: Gamified Marketing Implementation Model “GAMER”. สืบค้นจาก Porto (2021), *The Feasibility of Gamified Marketing for Organizations and Consumers*.
- Griffiths, M. D. (2014). A “components” model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191–197.

- Guo, J., & Gutierrez-Sol, L. (2024). *Small-to-Medium-size (SMEs) Jewelry Enterprises Marketing Strategies on Instagram*. Retrieved from <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=9156494&fileId=915649>
- Huotari, K., & Hamari, J. (2017). A Definition for Gamification: Anchoring Gamification in the Service Marketing Literature. *Electronic Markets*, 27(1), 21–31. <https://doi.org/10.1007/s12525-015-0212-z>
- Kamila Palka. (2023). *How to Use Gamification in Your Marketing Strategy*. Retrieved from <https://www.easypromosapp.com/blog/en/gamification-in-marketing-strategy/>
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59–68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.
- Keller, K. L. (2001). Building Customer-Based Brand Equity: A Blueprint for Creating Strong Brands. *Marketing Management*, 10(2), 15–19.
- McCracken, G (1989). Who is the Celebrity Endorser? Cultural Foundations of the Endorsement Process. *Journal of Consumer Research*, 16(3), 310–321.
- Napassawan Pasuthip & Nuutthapachr Sethasathien. (2021). *แบรนด์หรืออย่าง Gucci และ The North Face ร่วมกับเกม Pokémon GO*. Retrieved from <https://www.brandbuffet.in.th/2021/01/pokemon-go-x-gucci-the-north-face/>
- Porto, N. (2021). *The feasibility of gamified marketing for organizations and consumers [Unpublished master's thesis, Polytechnic of Porto]*. Retrieved from Repositório Aberto da Universidade do Porto: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37248/1/Final%20-%20THE%20FEASIBILITY%20OF%20GAMIFIED%20MARKETING%20FOR%20ORGANIZATIONS%20AND%20CONSUMERS.pdf>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in Theory and Action: A Survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14–31. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006>

The Next Cartel. (2022). *Gamification in Marketing*. Retrieved from
<https://www.thenextcartel.com/blog/the-rise-of-gamification-in-marketing/>
UPSTERRR. (2021, August 5). *Louis Vuitton เปิดตัวเกม Louis the Game ฉลองครบรอบ 200 ปีแบรนด์*.
Retrieved from <https://upsterrr.com/news/louis-the-game/>

ผู้เขียนบทความ

นางสาวชนันภัสร ภัทรรังสีลักษณ์ นักศึกษาหลักสูตรนิเทศศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสาร
การตลาดดิจิทัล มหาวิทยาลัยกรุงเทพ อีเมล Chananpat.patt@bumail.net

ดร. มนทิรา ธาตาอำนวยชัย อาจารย์ประจำหลักสูตรนิเทศศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสาร
การตลาดดิจิทัล มหาวิทยาลัยกรุงเทพ อีเมล montira.t@bu.ac.th



คลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูภาษาอังกฤษ:
เครื่องมือสนับสนุนการเรียนการสอนในยุคดิจิทัล

AN E-RESOURCE REPOSITORY FOR ENGLISH TEACHER:
A TOOL TO SUPPORT TEACHING AND LEARNING IN THE DIGITAL ERA

ลดาจิตร เรืองพรสวัสดิ์

LADAJIT RUANGPORN SAWAT

โรงเรียนอนุบาลนครราชสีมา

ANUBAN NAKHON RATCHASIMA SCHOOL

จังหวัดนครราชสีมา

NAKHON RATCHASIMA PROVINCE

นาตยา ปิณฑนานนท์ และสิรินาถ จงกลกลาง

NATAYA PILANTHANANOND and SIRINAT JONGKOLKLANG

คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

FACULTY OF EDUCATION, NAKHON RATCHASIMA RAJABHAT UNIVERSITY

จังหวัดนครราชสีมา

NAKHON RATCHASIMA PROVINCE

Received: July 1, 2025

Revised: August 7, 2025

Accepted: August 9, 2025

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอแนวทางการพัฒนาคลังทรัพยากรดิจิทัล (e-resources) ที่มีคุณภาพสำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษในบริบทของประเทศไทย โดยมุ่งลดภาระงานของครูและส่งเสริมการเข้าถึงทรัพยากรอย่างเท่าเทียม ผู้เขียนได้ศึกษาค้นคว้าจากงานวิจัยทางวิชาการ เอกสารนโยบาย และบทความทั้งในและต่างประเทศ รวมถึงแนวคิดสำคัญ เช่น กรอบ TPACK ทรัพยากรการศึกษาแบบเปิด (OER) และการเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning) ซึ่งในศตวรรษที่ 21 การศึกษาขับเคลื่อนด้วยเทคโนโลยี การสอนภาษาอังกฤษจึงต้องบูรณาการเครื่องมือดิจิทัลเพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ครูจำเป็นต้องพัฒนาความรู้ด้านเนื้อหา วิธีการสอน และเทคโนโลยีควบคู่กัน อย่างไรก็ตามการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยยังเผชิญปัญหา เช่น การขาดครูที่จบตรง ความเหลื่อมล้ำระหว่างโรงเรียนเมืองกับชนบท ภาระงานของครู และการขาดแหล่งข้อมูลที่มีคุณภาพและเหมาะสมกับบริบทผู้เรียน การจัดทำคลัง e-resources ที่ครอบคลุม เช่น สื่อดิจิทัล แบบฝึกหัด เกม และ

เครื่องมือประเมินผล ซึ่งเข้าถึงได้ทุกที่ทุกเวลา จึงเป็นแนวทางหนึ่งในการแก้ไขปัญหา ลดภาระงานครู ส่งเสริมการแบ่งปันความรู้ และสร้างความเท่าเทียมในการเข้าถึงการศึกษา ดังนั้นการพัฒนาคลังทรัพยากรดิจิทัลที่มีคุณภาพ จึงเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และส่งเสริมศักยภาพผู้เรียนในโลกยุคดิจิทัลอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: คลังทรัพยากร e-resources, ทรัพยากรการศึกษาแบบเปิด, การเรียนรู้ฐานทรัพยากร

Abstract

This article aims to propose guidelines for developing a high-quality digital resource repository (e-resources) for English language teachers in the context of Thailand. The primary goals are to reduce teachers' workload and promote equitable access to educational resources. The author conducted a review of academic research, policy documents, and articles from both domestic and international sources, along with key conceptual frameworks such as TPACK, Open Educational Resources (OER), and Resource-Based Learning. In the 21st century, education is driven by technological advancements. English language instruction, therefore, must integrate digital tools to provide learners with access to diverse and enriched learning resources. Teachers are required to develop knowledge in content, pedagogy, and technology simultaneously. However, English language education in Thailand continues to face several challenges, such as a shortage of qualified teachers, disparities between urban and rural schools, heavy teacher workloads, and a lack of high-quality, context-appropriate resources. Developing a comprehensive e-resource repository comprising digital media, practice exercises, educational games, and assessment tools accessible anytime and anywhere—presents a promising solution. It can help reduce teacher workload, foster knowledge sharing within professional learning communities, and promote equitable access to education across the country. Therefore, the development of a high-quality and accessible digital resource repository is a crucial mechanism for enhancing English language teaching, reducing educational inequality, and fostering students' potential to thrive in a digital age.

Keywords: E-resource repository, Open Educational resources, Resource-based learning

บทนำ

ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีในยุคปัจจุบันได้เปลี่ยนแปลงโลกอย่างรวดเร็ว โดยเฉพาะในด้านการศึกษาที่ถือเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาประเทศ การเรียนรู้จึงไม่เพียงมุ่งเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ แต่ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 เช่น การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีอย่างมีประสิทธิภาพ ในบริบทของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อผู้เรียนทั้งในฐานะเครื่องมือในการแสวงหาความรู้

การสื่อสารข้ามวัฒนธรรมและการเข้าถึงแหล่งข้อมูลดิจิทัล จากงานวิจัยของ British Council (2022) ระบุว่า ครูผู้สอนภาษาอังกฤษกว่า 82% เชื่อว่าการใช้คลังทรัพยากรดิจิทัลสามารถช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนรู้ ได้อย่างมีนัยสำคัญ และจากรายงานของ UNESCO (2021) พบว่าการเข้าถึง e-resources อย่างสะดวกสบายช่วยลดเวลาในการเตรียมการสอนได้ถึง 30% ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ด้วยเครื่องมือดิจิทัลอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ วชิรวัชร งามละม่อม (2568) ได้กล่าวถึงผลกระทบของกระแสดิจิทัลดิรัปชัน (Digital Disruption) ที่ส่งผลให้ภาคการศึกษาและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ต้องปรับตัว โดยเน้นการนำเทคโนโลยีและนวัตกรรมมาขับเคลื่อนเศรษฐกิจและสังคมและสร้างสิ่งแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ แวก บัญมาตัน (2568) ที่ระบุว่าการพัฒนาครูให้เป็นผู้สร้างนวัตกรรม มีบทบาทสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และสร้างโอกาสในการเรียนรู้ที่เท่าเทียมในหลากหลายบริบทของสังคมไทย และนอกจากนี้ ธนเศรษฐ และพิชญภา ชะวางกลาง (2567) กล่าวว่า การประยุกต์ใช้ปัญญาประดิษฐ์ (AI) และเครื่องมือดิจิทัลในทั้งบริบทไทยและสากล ส่งผลดีต่อการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับแนวโน้มระดับโลกที่ใช้เทคโนโลยีเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ทรัพยากรการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยยังคงกระจุกกระจาย และขาดระบบการจัดเก็บที่มีประสิทธิภาพ ส่งผลให้ครูต้องใช้เวลามากในการสืบค้น และอาจไม่สามารถเข้าถึงสื่อที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียนได้ การรวบรวมคลังทรัพยากรภาษาอังกฤษที่ครอบคลุม เข้าถึงได้ง่าย และมีคุณภาพ จึงนับเป็นแนวทางสำคัญในการลดช่องว่างทางการศึกษา บรรเทาภาระงานของครู สนับสนุนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืนในระยะยาว

ครูภาษาอังกฤษกับความท้าทายในศตวรรษที่ 21

การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 ได้ส่งผลโดยตรงต่อระบบการศึกษา โดยเฉพาะบทบาทของครูผู้สอนที่ต้องปรับตัวให้ทันต่อโลกยุคใหม่ ทั้งในด้านแนวทางการจัดการเรียนรู้ การบูรณาการเทคโนโลยีในห้องเรียน และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงตามบริบทสังคม ปัจจุบันประเทศไทยได้ขับเคลื่อนการศึกษาโดยเน้นสมรรถนะของผู้เรียนตามหลักสูตรฐานสมรรถนะ และส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม รายงานของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2565) ระบุว่า โรงเรียนขนาดเล็กกว่า 14,000 แห่งทั่วประเทศยังขาดแคลนครูเฉพาะทาง โดยเฉพาะครูภาษาอังกฤษ และยังขาดทรัพยากรการเรียนรู้ดิจิทัลที่มีคุณภาพอย่างทั่วถึง ครูในพื้นที่ชนบทหรือโรงเรียนขนาดเล็กจึงเผชิญข้อจำกัดด้านทรัพยากรบุคลากร และภาระงานที่มาก ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้และโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ จากบริบทดังกล่าว แนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าถึงแหล่งข้อมูลและสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญ โดยเฉพาะแนวทางการเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning) และหลักสูตรฐานทรัพยากร (Resource-Based Curriculum) ที่เน้นการใช้ทรัพยากรเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ (Hannafin & Land, 1997) โดยมีศักยภาพในการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล การมีคลังทรัพยากร e-resources ที่เข้าถึงง่าย ครอบคลุม และสอดคล้องกับแนวทางการเรียนรู้ของครูผู้สอน จึงเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยสนับสนุนทั้งการพัฒนาวิชาชีพครูและการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งทรัพยากร

ดิจิทัลมีมากมายหลากหลายประเภทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษ เช่น วิดีโอ เพลง บทความ ข่าว เกมภาษา และสื่อโต้ตอบอื่น ๆ ซึ่งทรัพยากรเหล่านี้สามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและช่วยพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษครอบคลุมทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน (Hill & Hannafin, 2001) อย่างไรก็ตาม ครูภาษาอังกฤษจำนวนมากยังขาดแหล่งข้อมูลที่รวบรวมและจัดระเบียบทรัพยากรเหล่านี้เป็นระบบ และยังมีข้อจำกัดในการเข้าถึงสื่อคุณภาพ ดังนั้น การพัฒนาคลังทรัพยากร e-resources ที่สอดคล้องกับแนวทางการเรียนรู้ฐานทรัพยากร และเหมาะสมกับบริบทของครูไทย จึงเป็นกลไกสำคัญในการลดช่องว่างทางการศึกษา บรรเทาภาระงานของครู ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน และพัฒนาสมรรถนะดิจิทัลของครูได้อย่างยั่งยืน

รู้จักคลัง e-resources: จุดเปลี่ยนของครูในยุคดิจิทัล

คลังทรัพยากร e-resources (E-Resource Repository) หมายถึง ระบบจัดเก็บและจัดการทรัพยากรการเรียนการสอนในรูปแบบดิจิทัลที่ได้รับการจัดระเบียบอย่างเป็นระบบ เข้าถึงได้ง่าย และสามารถค้นหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยทรัพยากรเหล่านี้อาจประกอบด้วย สื่อการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ เครื่องมือประเมินผล วิดีโอการสอน เสียงบทเรียน ภาพประกอบ ใบงาน เกมการศึกษา และสื่อโต้ตอบต่าง ๆ ที่สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้ คลังทรัพยากรดิจิทัลที่มีประสิทธิภาพควรมีลักษณะสำคัญ ได้แก่ การจัดหมวดหมู่ที่ชัดเจน ระบบค้นหาที่รวดเร็ว การควบคุมคุณภาพเนื้อหา การอัปเดตข้อมูลอย่างสม่ำเสมอ และสามารถรองรับการใช้งานบนอุปกรณ์ต่าง ๆ ได้แก่ โทรศัพท์มือถือ แท็บเล็ต และคอมพิวเตอร์ นอกจากนี้ยังควรมีระบบสนับสนุนผู้ใช้งาน การแบ่งปันประสบการณ์ และการพัฒนาทรัพยากรร่วมกัน (Weller, 2011) ในปัจจุบันมีหลากหลายแพลตฟอร์มที่ได้รับการพัฒนาให้เป็นคลังทรัพยากรการเรียนรู้ที่มีการจัดระบบ มีคุณภาพ เข้าถึงได้ง่าย และตอบสนองการใช้งานของครูผู้สอนได้อย่างครอบคลุม ตัวอย่างแพลตฟอร์มที่น่าสนใจได้แก่

1. Khan Academy เป็นคลังทรัพยากรการศึกษาออนไลน์ที่มีการจัดระบบ โดยมีเนื้อหาตามระดับการศึกษาและสาขาวิชาต่างๆ มีวิดีโอบทเรียนสั้นๆ แบบฝึกหัดเชิงโต้ตอบ และระบบติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน ครูสามารถนำไปใช้เพื่อประกอบการสอนหรือมอบหมายให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเองได้ (Khan Academy, n.d.)
2. MIT OpenCourseWare (OCW) เป็นคลังทรัพยากรการเรียนการสอนระดับมหาวิทยาลัยที่เปิดให้เข้าถึงได้โดยไม่มีค่าใช้จ่าย ประกอบด้วยเนื้อหาบทเรียน ใบงาน การบ้าน และข้อสอบจากหลักสูตรจริงของ MIT มีการจัดระเบียบเนื้อหาตามคณะและรหัสวิชา มีระบบค้นหา เหมาะสำหรับครูระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและอุดมศึกษาสามารถนำไปปรับใช้ในการสอนได้ (Abelson, 2008)
3. Coursera for Education เป็นแพลตฟอร์มที่มีหลักสูตรออนไลน์จากมหาวิทยาลัยชั้นนำทั่วโลก สามารถเข้าถึงเนื้อหาบทเรียน วิดีโอ แบบทดสอบ และโครงงาน มีเครื่องมือสำหรับการสร้างห้องเรียนออนไลน์และติดตามผลการเรียนของนักเรียน ช่วยให้ครูสามารถนำเนื้อหาจากระดับอุดมศึกษามาปรับใช้ในการสอนระดับมัธยมศึกษาได้ (Coursera, n.d.)

แพลตฟอร์มรวบรวมคลังทรัพยากรการเรียนรู้ (Learning Resource Repository Platforms)



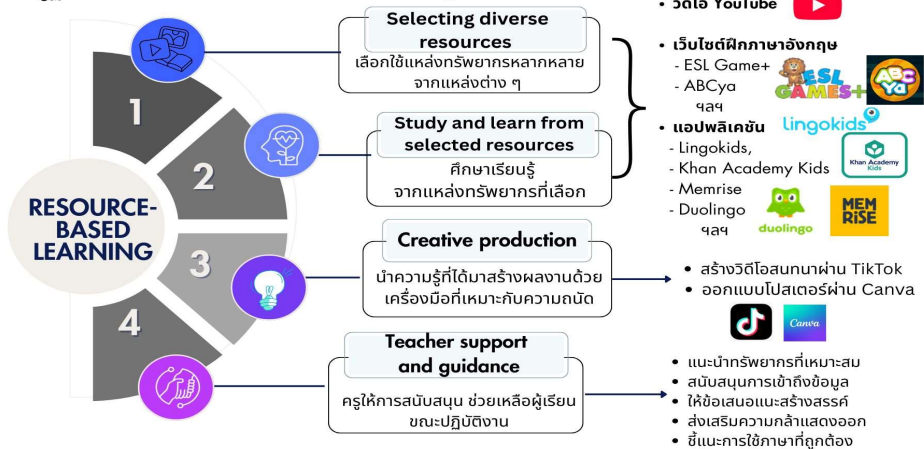
ภาพที่ 1 ตัวอย่างแพลตฟอร์มรวบรวมคลังทรัพยากรการเรียนรู้

ที่มา: ลดาจิตร (2568)

การเรียนรู้ฐานทรัพยากรเปิดโลกการเรียนรู้ด้วยทรัพยากรหลากหลาย

การเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning) เป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการใช้ทรัพยากรการเรียนรู้ที่หลากหลายเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ นอกเหนือจากการใช้ตำราเรียนเพียงอย่างเดียว ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ผ่านการค้นคว้า วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งข้อความ ภาพ เสียง วิดีโอ และสื่อโต้ตอบ (Hannafin & Land, 1997) การเรียนรู้ฐานทรัพยากรจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง พัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยครูจะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ที่คอยช่วยแนะนำ ครูสามารถนำแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบฐานทรัพยากรมาประยุกต์ใช้โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกใช้ทรัพยากรการเรียนรู้จากแหล่งต่างๆ ที่หลากหลายและทันสมัย เพื่อส่งเสริมการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียน ตัวอย่างของแหล่งทรัพยากร ได้แก่ วิดีโอจาก YouTube เว็บไซต์สำหรับฝึกภาษาอังกฤษ เช่น ESL Game+ และ ABCya แอปพลิเคชันเพื่อการเรียนรู้ เช่น Lingokids, Khan Academy Kids, Memrise และ Duolingo เป็นต้น นอกจากนี้ หลังจากนักเรียนได้ค้นคว้าเนื้อหาด้วยตนเองแล้ว ครูอาจมอบหมายให้นักเรียนสร้างสรรค์ผลงานโดยเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมกับความถนัดของตน เช่น การสร้างวิดีโอการสนทนาภาษาอังกฤษผ่านแอปพลิเคชัน TikTok หรือการออกแบบโปสเตอร์นำเสนองานผ่าน Canva ทั้งนี้ ครูมีบทบาทสำคัญในการแนะนำทรัพยากรที่เหมาะสม สนับสนุนการเข้าถึงข้อมูลและส่งเสริมให้นักเรียนฝึกฝนทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามศักยภาพของแต่ละบุคคล ให้ข้อเสนอแนะที่สร้างสรรค์ ส่งเสริมความกล้าแสดงออก ชี้แนะการใช้ภาษาที่ถูกต้อง กิจกรรมดังกล่าวไม่เพียงแต่ส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ แต่ยังช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การสืบค้นข้อมูล การเลือกใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสม และการทำงานร่วมกันกับเพื่อน ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และแนวทางของการจัดการเรียนรู้แบบฐานทรัพยากรที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ตัวอย่างของการเรียนรู้ฐานทรัพยากรสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ดังต่อไปนี้

การเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning)



ภาพที่ 2 การเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning)

ที่มา: ลดาจิตร (2568)

หลักสูตรฐานทรัพยากรหลักสูตรที่ตอบโจทย์ผู้เรียนยุคใหม่ด้วยคลังทรัพยากร

หลักสูตรฐานทรัพยากร (Resource-Based Curriculum) เป็นแนวทางการออกแบบหลักสูตรที่เน้นการใช้ทรัพยากรการเรียนรู้ที่หลากหลายและยืดหยุ่นในการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยไม่จำกัดอยู่เพียงตำราหรือสื่อการเรียนการสอนแบบเดียว หลักสูตรประเภทนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนรู้จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายตามความสนใจและรูปแบบการเรียนรู้ของตนเอง การออกแบบหลักสูตรฐานทรัพยากรต้องคำนึงถึงการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ชัดเจน การคัดเลือกทรัพยากรที่เหมาะสมและมีคุณภาพ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ และการประเมินผลที่สะท้อนถึงความสามารถในการใช้ทรัพยากรเพื่อการเรียนรู้ (Hill & Hannafin, 2001) ในบริบทของการสอนภาษาอังกฤษ หลักสูตรฐานทรัพยากรช่วยให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับภาษาอังกฤษในบริบทที่หลากหลาย เช่น การฟังเพลง การชมภาพยนตร์ การอ่านข่าวออนไลน์ หรือการใช้แอปพลิเคชันการเรียนรู้ภาษา ซึ่งช่วยเพิ่มแรงจูงใจและทำให้การเรียนรู้มีความหมายมากขึ้น ตัวอย่างการประยุกต์ใช้หลักสูตรฐานทรัพยากรในประเทศต่าง ๆ มีดังนี้

1. **หลักสูตรภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัล** โรงเรียนมัธยมหลายแห่งในประเทศสิงคโปร์ได้พัฒนาหลักสูตรภาษาอังกฤษที่ใช้ทรัพยากรจากสื่อต่างๆ ได้แก่ Podcast จาก BBC และ NPR วิดีโอจาก TED Talks บทความข่าวจาก The Guardian และ National Geographic แอปพลิเคชัน Duolingo และ Busuu สำหรับการฝึกฝนทักษะต่างๆ ของนักเรียน และใช้เกมการศึกษาอย่าง Kahoot เพื่อการทบทวน นักเรียนได้รับมอบหมายให้สร้าง Podcast ของตนเองเป็นผลงาน ซึ่งต้องใช้ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนแบบบูรณาการ (Koh & Divaharan, 2011)

2. **หลักสูตรประวัติศาสตร์ผ่านสื่อดิจิทัล** โรงเรียนมัธยมบางแห่งในออสเตรเลียได้ใช้หลักสูตรประวัติศาสตร์โลกโดยใช้ทรัพยากรดิจิทัล ได้แก่ เอกสารประวัติศาสตร์จาก National Archives เกม Civilization VI เพื่อทำความเข้าใจพัฒนาการของอารยธรรม Virtual Museum Tours จากพิพิธภัณฑ์ชั้นนำทั่วโลก วิดีโอสารคดีจาก History Channel นักเรียนต้องสร้าง Timeline แบบโต้ตอบและนำเสนอผ่าน Prezi หรือ Timeline JS (Guskey, 2010)

3. **หลักสูตรคณิตศาสตร์ประยุกต์ในชีวิตจริง** ซึ่งโรงเรียนในฟินแลนด์ได้พัฒนาหลักสูตรคณิตศาสตร์ที่เชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง โดยใช้ทรัพยากรจาก Khan Academy สำหรับการเรียนรู้พื้นฐาน GeoGebra สำหรับการแสดงภาพแนวคิดทางคณิตศาสตร์ ข้อมูลสถิติจาก Statistics Finland การจำลองทางการเงินผ่าน Monte Carlo Simulation และโปรแกรม Spreadsheet นักเรียนต้องนำความรู้ไปแก้ปัญหาจริงและการคำนวณ เช่น การวางแผนการเงินส่วนบุคคล การคำนวณความเสี่ยงในการลงทุน หรือการวิเคราะห์ข้อมูลทางธุรกิจ (Pepin & Kock, 2021)

ลักษณะภาพรวมของหลักสูตรฐานทรัพยากรที่ดีจะมีลักษณะเป็นระบบเปิดที่ยืดหยุ่นและปรับได้ สามารถปรับเปลี่ยนลำดับหรือเนื้อหาได้ตามความต้องการ มีการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ที่ชัดเจนมีวิธีการเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย มีระบบการประเมินผลแบบ Authentic Assessment ที่เน้นการประเมินจากผลงานจริงและกระบวนการคิดมากกว่าการท่องจำ มีการบูรณาการเทคโนโลยีเข้ากับการเรียนการสอนอย่างเป็นธรรมชาติ โดยผู้เรียนสามารถเข้าถึงทรัพยากรได้ตลอดเวลาและทุกที่ผ่านอุปกรณ์ต่างๆ หลักสูตรนี้ยังส่งเสริมการเรียนรู้แบบส่วนบุคคล (Personalized Learning) ที่ผู้เรียนสามารถเลือกเนื้อหา และวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง พร้อมทั้งมีระบบสนับสนุนจากครูและเพื่อน

ความสำคัญของคลังทรัพยากร e-resources ในการสอนภาษาอังกฤษ

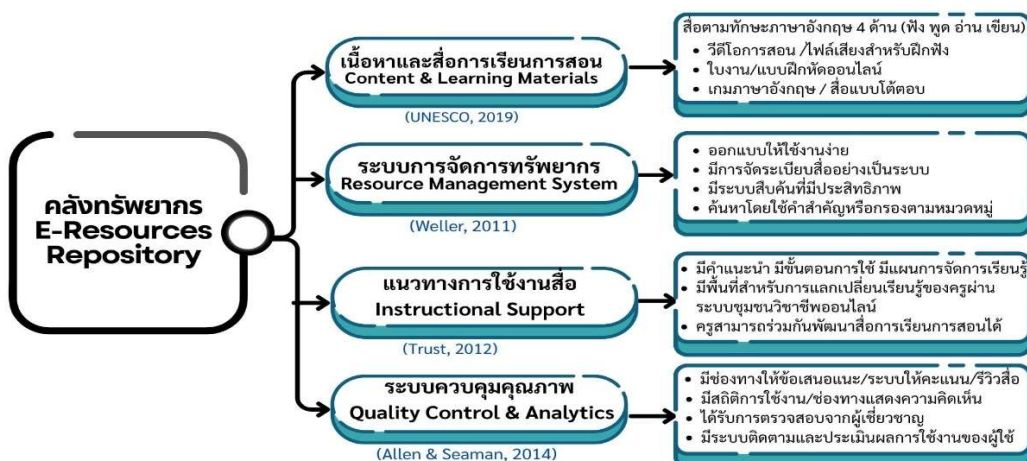
คลังทรัพยากร e-resources มีบทบาทสำคัญในการช่วยพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและการลดภาระงานของครูในหลายด้าน การมีแหล่งรวมทรัพยากรการเรียนการสอนที่ครอบคลุมและเข้าถึงได้ง่ายช่วยให้ครูสามารถพัฒนาการสอนให้ดียิ่งขึ้น โดยเฉพาะในการสร้างบทเรียนที่น่าสนใจและตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนโดยไม่ต้องใช้เวลามากในการเตรียมสอน คลังทรัพยากร e-resources ช่วยให้ครูสามารถเข้าถึงสื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย ทั้งวิดีโอ มัลติมีเดีย เกมการศึกษา ใบงาน และสื่ออินเทอร์เน็ตที่ต่าง ๆ ที่ช่วยทำให้การเรียนรู้ภาษาอังกฤษมีความน่าสนใจมากขึ้น การมีทรัพยากรที่หลากหลายช่วยให้ครูสามารถปรับรูปแบบการสอนให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของผู้เรียน ช่วยให้ครูสามารถพัฒนาความรู้และทักษะของนักเรียนได้อย่างครอบคลุมทุกทักษะที่สำคัญ ทั้งด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อออกแบบการสอนและก้าวทันต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกการศึกษา ประโยชน์ที่โดดเด่นอีกประการหนึ่งของคลังทรัพยากร e-resources คือการช่วยลดภาระงานของครูในการค้นหาและเตรียมสื่อการเรียนการสอน เมื่อมีคลังทรัพยากรที่จัดระบบดี ช่วยให้ครูสามารถค้นหาและเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนได้อย่างรวดเร็ว ทำให้มีเวลาใช้ในการพัฒนาการสอนและดูแลนักเรียนได้มากขึ้น โดยจากผลการสำรวจของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2565) พบว่า ครูร้อยละ 76.3

ระบุว่า การใช้สื่อดิจิทัลและ e-resources ช่วยลดเวลาในการเตรียมการสอน และร้อยละ 81.5 มองว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของคลังทรัพยากรในการเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานของครู และส่งเสริมคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน นอกจากนี้ คลังทรัพยากร e-resources ยังช่วยสร้างเครือข่ายการแบ่งปันความรู้ระหว่างครูผู้สอน การมีแพลตฟอร์มที่ครูสามารถแบ่งปันประสบการณ์ แลกเปลี่ยนสื่อการเรียนการสอนซึ่งกัน ช่วยสร้างชุมชนการเรียนรู้ที่เข้มแข็ง สามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ของเพื่อนครู นำเทคนิคการสอนที่ประสบผลสำเร็จมาปรับใช้ และร่วมกันแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการสอน

องค์ประกอบสำคัญของคลังทรัพยากร e-resources

คลังทรัพยากร e-resources ที่มีประสิทธิภาพควรประกอบด้วยองค์ประกอบที่หลากหลายซึ่งสามารถทำงานร่วมกันเพื่อสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษได้อย่างครอบคลุมทุกด้าน ทั้งด้านเนื้อหา เทคโนโลยี และการใช้งาน โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการช่วยลดภาระของครูในการเตรียมการสอน คัดเลือกสื่อที่เหมาะสม และส่งเสริมประสิทธิภาพของการเรียนรู้ในห้องเรียน (Mishra & Koehler, 2006) องค์ประกอบที่สำคัญประการแรกคือ สื่อการเรียนการสอนดิจิทัลซึ่งถือเป็นหัวใจหลักของคลังทรัพยากร e-resources โดยสื่อเหล่านี้ควรรวมถึงวิดีโอการสอน ไฟล์เสียงสำหรับฝึกฟัง ใบงาน แบบฝึกหัดออนไลน์ เกมภาษาอังกฤษ ตลอดจนสื่อโต้ตอบที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน ทั้งนี้ควรมีการจัดหมวดหมู่สื่ออย่างชัดเจนตามระดับชั้น ทักษะภาษา และวัตถุประสงค์การใช้งาน เพื่อให้ครูสามารถเข้าถึงและเลือกใช้ได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว (UNESCO, 2019) ประการที่สองคือ ระบบการจัดการและค้นหาทรัพยากรซึ่งควรได้รับการออกแบบให้ใช้งานง่าย มีการจัดสื่ออย่างเป็นระบบ พร้อมด้วยระบบสืบค้นที่ดี ครูสามารถค้นหาทรัพยากรที่ต้องการโดยใช้คำสำคัญหรือการกรองตามหมวดหมู่ ซึ่งช่วยประหยัดเวลาและลดความซ้ำซ้อนในการค้นหา (Weller, 2011) องค์ประกอบที่สามคือ แนวทางการใช้งานสื่อซึ่งช่วยสนับสนุนให้ครูสามารถนำสื่อไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยเฉพาะครูที่อาจไม่ได้จบเอกภาษาอังกฤษ การมีคำแนะนำประกอบ มีขั้นตอนการใช้ แผนการจัดการเรียนรู้ จะช่วยเสริมความมั่นใจในการจัดการเรียนการสอน (Koehler, Mishra, & Cain, 2013) และนอกจากเนื้อหาและเครื่องมือแล้วคลังทรัพยากรควรมีพื้นที่สำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครู เพื่อให้ครูสามารถแบ่งปันประสบการณ์ ขอคำปรึกษาแลกเปลี่ยนแนวคิด และร่วมกันพัฒนาสื่อการเรียนการสอนใหม่ ๆ การมีพื้นที่ดังกล่าวจะช่วยสร้างเครือข่ายการเรียนรู้และส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งความร่วมมือในกลุ่มครูผู้สอนภาษาอังกฤษ คลังทรัพยากรควรมีเครื่องมือสำหรับสร้างและปรับแต่งสื่อเพื่อให้ครูสามารถสร้างสื่อที่เหมาะสมกับบริบทของตนเองได้ เช่น การใช้แม่แบบ (template) สำหรับสร้างแบบฝึกหัด อินโฟกราฟิก หรือแบบทดสอบออนไลน์ ซึ่งช่วยเพิ่มความยืดหยุ่นในการออกแบบการเรียนรู้ โดยคลังทรัพยากรควรมีระบบคัดกรองคุณภาพเนื้อหาอย่างเป็นระบบ เนื้อหาควรได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้มั่นใจว่ามีความถูกต้อง เหมาะสม รวมถึงมีระบบติดตามและประเมินผลการใช้งานของผู้ใช้ เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลในการพัฒนาคลังทรัพยากรให้ตอบโจทย์ผู้ใช้อย่างต่อเนื่อง โดยสรุปคลังทรัพยากร e-resources ที่ดีและมีประสิทธิภาพ ไม่ใช่เพียงแค่คลังที่รวบรวมสื่อดิจิทัลหลากหลายรูปแบบเท่านั้น แต่ต้องสนับสนุนการเรียนการสอนที่ครอบคลุม เป็นระบบและยืดหยุ่น ช่วยให้ครูสามารถนำไปใช้ออกแบบการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ลดภาระงานซ้ำซ้อน ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน และสร้างเครือข่ายวิชาชีพครูที่เข้มแข็งในระยะยาว

แผนภาพองค์ประกอบสำคัญของคลังทรัพยากร e-resources



ภาพที่ 3 แผนภาพองค์ประกอบสำคัญของคลังทรัพยากร e-resources

ที่มา: ลดาจิตร์ (2568)

แนวคิดในการจัดระบบคลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษ

การพัฒนาคลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษจำเป็นต้องอาศัยแนวคิดและหลักการที่หลากหลาย ทั้งนี้การออกแบบระบบคลังทรัพยากรควรอยู่บนกรอบแนวคิดที่มีความเชื่อมโยงกับบริบทของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีอย่างต่อเนื่อง กรอบแนวคิดสำคัญที่นำมาใช้ในการจัดระบบคลังทรัพยากร มีดังนี้

1. กรอบแนวคิด TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ที่พัฒนาโดย Chai, Koh และ Tsai (2013) ซึ่งเป็นแนวทางสำคัญในการออกแบบคลังทรัพยากรบูรณาการความรู้สามด้าน ได้แก่ ความรู้ด้านเทคโนโลยี ความรู้ด้านวิธีการสอน และความรู้ด้านเนื้อหาวิชา การผสมผสานองค์ความรู้เหล่านี้ช่วยให้การออกแบบคลังทรัพยากรเป็นไปอย่างครอบคลุม เชื่อมโยงความรู้ทางวิชาการ การจัดการเรียนรู้ และการใช้เทคโนโลยีเข้าด้วยกัน

2. กรอบแนวคิดการจัดระบบทรัพยากรการศึกษาแบบเปิด (Open Educational Resources: OER) ซึ่งครอบคลุมกระบวนการสร้าง การใช้งาน การปรับปรุง การนำกลับมาใช้ใหม่ และการแจกจ่าย ช่วยให้ผู้ใช้งานคลังทรัพยากรสามารถพัฒนา ใช้งาน และเผยแพร่ ขยายโอกาสทางการศึกษา ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันและการแบ่งปัน (UNESCO, 2021) สำหรับหลักการออกแบบคลังทรัพยากรที่ดีควรยึดหลักผู้ใช้เป็นศูนย์กลาง โดยให้ความสำคัญกับการใช้งานที่สะดวก อินเทอร์เฟซที่เป็นมิตร และรองรับการเข้าถึงของผู้ใช้ในทุกกลุ่ม ไม่ว่าจะใช้อุปกรณ์ประเภทใด ควรมีการจัดกลุ่มข้อมูลอย่างมีระบบ เช่น จำแนกตามทักษะภาษา ระดับชั้น และกลุ่มเป้าหมาย เพื่อให้ครูสามารถ

เข้าถึงทรัพยากรที่ตรงความต้องการได้ง่าย มีการคัดสรรทรัพยากรเข้าสู่ระบบโดยคำนึงถึงหลักความน่าเชื่อถือและคุณภาพ ใช้เกณฑ์ที่ชัดเจน และได้รับการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญเพื่อสร้างความมั่นใจแก่ผู้ใช้

3. แนวคิดการจัดระบบตามระดับความคิดของผู้เรียน Bloom's Taxonomy เป็นอีกแนวคิดหนึ่งที่ควรถูกบูรณาการในการออกแบบคลังทรัพยากร ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดในการจัดระบบที่เชื่อมโยงกับระดับต่าง ๆ ของ Bloom ได้แก่ การจำ การเข้าใจ การประยุกต์ใช้ การวิเคราะห์ การประเมิน และการสร้างสรรค์ ซึ่งจะช่วยให้ครูสามารถเลือกใช้สื่อที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้และพัฒนาทักษะคิดของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม

4. แนวคิด Metadata ก็เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยจัดระบบและบริหารจัดการคลังทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่ง Metadata คือข้อมูลที่ช่วยระบุลักษณะของทรัพยากรแต่ละประเภท ได้แก่ หัวข้อ เนื้อหา ระดับชั้น ทักษะภาษา รูปแบบไฟล์ ปีที่จัดทำ หรือกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งการมีระบบ metadata ที่ชัดเจนจะช่วยให้ครูสามารถค้นหาและกรองทรัพยากรที่ตรงตามความต้องการได้อย่างรวดเร็ว ลดเวลาการเตรียมการสอน และส่งเสริมการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการจัดระบบคลังทรัพยากร e-resources อย่างเป็นระบบและมีแนวคิดรองรับที่ชัดเจนจะช่วยส่งเสริมประสิทธิภาพของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ สร้างความยั่งยืนในการใช้งานและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ความสำเร็จของระบบขึ้นอยู่กับบูรณาการแนวคิดทั้งหมดเข้าด้วยกัน โดยให้ความสำคัญกับความต้องการของผู้ใช้เป็นหลัก และมีความยืดหยุ่นพร้อมต่อการปรับเปลี่ยนตามบริบทของเทคโนโลยีและการศึกษาในศตวรรษที่ 21

คลังทรัพยากร e-resources เปลี่ยนอะไรในห้องเรียนภาษาอังกฤษ

คลังทรัพยากร e-resources มีบทบาทสำคัญในการเป็นเครื่องมือช่วยอำนวยความสะดวกในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษสำหรับครูผู้สอน ทั้งในด้านการเตรียมการสอน การเข้าถึงสื่อและการพัฒนาวิชาชีพครู การมีแหล่งทรัพยากรที่หลากหลาย และมี คุณภาพ ช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกใช้สื่อได้อย่างเหมาะสมกับเนื้อหาและความต้องการของผู้เรียน โดยไม่จำเป็นต้องใช้เวลามากในการค้นหาหรือสร้างสื่อขึ้นใหม่ทั้งหมด ส่งผลให้บทเรียนมีความน่าสนใจ ทันสมัย และส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียน นอกจากนี้ คลังทรัพยากร e-resources ที่จัดทำอย่างเป็นระบบยังเอื้อต่อการสร้างเครือข่ายของครูผ่านแพลตฟอร์มที่เปิดโอกาสให้ครูสามารถแบ่งปันประสบการณ์ ขอคำปรึกษาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และร่วมมือกันในการพัฒนาสื่อ ซึ่งไม่เพียงช่วยลดภาระงานที่ซ้ำซ้อน แต่ยังเพิ่มคุณภาพของการเรียนการสอนโดยรวมช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เปิดโอกาสให้ครูในพื้นที่ห่างไกลหรือโรงเรียนที่มีทรัพยากรจำกัดสามารถเข้าถึงสื่อที่มีคุณภาพ ส่งผลให้ผู้เรียนได้รับโอกาสในการเรียนรู้ที่เท่าเทียมกันและสำหรับครูที่ไม่ได้จบตรงเอกภาษาอังกฤษ คลังทรัพยากร e-resources ยังเป็นเครื่องมือช่วยในการลดภาระการเตรียมการสอน สามารถนำเนื้อหาไปใช้ได้อย่างมั่นใจ อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครู เข้าถึงสื่อการสอนใหม่ ๆ โดยไม่ต้องเสียเวลาและค่าใช้จ่ายสูง คลังทรัพยากร e-resources เป็นกลไกสำคัญที่สนับสนุนการเรียนรู้ของครูและเป็นเครื่องมือขับเคลื่อนความเสมอภาคทางการ ศึกษา ดังนั้นชี้ให้เห็นว่า คลังทรัพยากร e-resources ไม่ได้เป็นเพียงคลังสื่อ แต่เป็นกลไกเชิงระบบที่สนับสนุนทั้งด้านการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาครู และการสร้างความเสมอภาคทาง

การศึกษา ทำหน้าที่เชื่อมโยงผู้สอนกับแหล่งความรู้ ช่วยเพิ่มคุณภาพการเรียนการสอน และขับเคลื่อนนวัตกรรมการศึกษาไปสู่ความยั่งยืนอย่างแท้จริง โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทยที่ยังมีความเหลื่อมล้ำด้านทรัพยากร คลัง e-resources จึงเปรียบเสมือน สะพานที่ช่วยเชื่อมครูทุกคนให้สามารถยกระดับศักยภาพของตนเองและนักเรียนได้อย่างเท่าเทียมและทั่วถึง

ความท้าทายในการพัฒนาคลังทรัพยากร e-resources

การพัฒนาคลังทรัพยากรโดยผ่านการคัดเลือกให้มีคุณภาพเนื้อหาและความเหมาะสมกับบริบทและความต้องการของผู้สอน ซึ่งต้องผ่านการคัดสรรและตรวจสอบเนื้อหาให้ตรงตามมาตรฐานการศึกษา มีความสอดคล้องกับวัฒนธรรมและค่านิยมของสังคม ซึ่งต้องใช้ระยะเวลาในการศึกษา รวบรวม จัดระบบ และอัปเดตข้อมูลให้ทันสมัยอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากเทคโนโลยีและนโยบายทางการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ การดูแลรักษาคลังทรัพยากร e-resources ให้มีเนื้อหาที่เป็นปัจจุบัน จะต้องอาศัยระบบการจัดการที่ดี มีการสร้างแรงจูงใจให้ครูเข้าใช้งานอย่างสม่ำเสมอ แต่ก็อาจเป็นไปได้ด้วยความลำบาก เนื่องจากครูที่ไม่คุ้นเคยกับการยอมรับให้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน อาจไม่ยอมรับในการปรับใช้สิ่งใหม่ ๆ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนที่ต้องใช้เทคโนโลยีหรือสื่อออนไลน์อาจต้องใช้เวลาและการสนับสนุนที่เหมาะสม อาจต้องสร้างความเชื่อมั่นในการใช้งานและแสดงให้เห็นถึงประโยชน์ของการใช้คลังทรัพยากร e-resources นอกจากนี้ในบางโรงเรียนอาจมีข้อจำกัดด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่เสถียรและมีความเร็วเพียงพอ อีกทั้งยังมีปัญหาการขาดแคลนอุปกรณ์เทคโนโลยีและการขาดทักษะดิจิทัลของครู ทำให้การใช้คลังทรัพยากร e-resources เป็นไปได้ยาก

บทสรุป: ก้าวต่อไปของครูภาษาอังกฤษในยุค e-resources

การรวบรวมคลังทรัพยากร e-resources สำหรับครูผู้สอนภาษาอังกฤษเป็นการลงทุนที่สำคัญและจำเป็นในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในยุคดิจิทัล การมีแหล่งรวมทรัพยากรการเรียนการสอนที่ครอบคลุม เข้าถึงได้ง่าย และมีคุณภาพ ช่วยสร้างความเท่าเทียมในการเข้าถึงการศึกษา ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง และที่สำคัญคือช่วยลดภาระงานของครูในการเตรียมการสอน การใช้เทคโนโลยีในรูปแบบของ e-resources ไม่เพียงแต่ช่วยในการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ แต่ยังเสริมสร้างทักษะดิจิทัลของครูและนักเรียน ส่งเสริมการเรียนรู้ สร้างชุมชนการเรียนรู้ที่เข้มแข็ง และช่วยให้ครูมีเวลามากขึ้นในการสอนและการดูแลนักเรียน การพัฒนาคลังทรัพยากรที่มีประสิทธิภาพต้องคำนึงถึงความต้องการของผู้ใช้งาน การสร้างระบบสนับสนุนที่เหมาะสม และการแก้ไขปัญหาโครงสร้างพื้นฐานที่อาจเป็นอุปสรรค อย่างไรก็ตามการนำคลังทรัพยากร e-resources มาใช้งานยังมีความท้าทายที่ต้องเผชิญ เนื่องจากครูบางส่วนอาจยังไม่เห็นประโยชน์อย่างเป็นรูปธรรม หรือรู้สึกว่าเป็นภาระเพิ่มเติมจากงานประจำ นอกจากนี้การรักษาคุณภาพของเนื้อหาให้มีความทันสมัย สอดคล้องกับหลักสูตร และสภาพแวดล้อมของผู้เรียนในแต่ละพื้นที่ยังมีความจำเป็นที่ต้องมีระบบการบริหารจัดการที่ดีและมีผู้เชี่ยวชาญคอยดูแล เพื่อให้เนื้อหายังคงมีคุณภาพและทันต่อความเปลี่ยนแปลง

องค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาในครั้งนี้ ชี้ให้เห็นว่าการออกแบบคลังทรัพยากร e-resources ที่ตอบสนองบริบทของครูผู้สอนภาษาอังกฤษไทยโดยเฉพาะ ต้องไม่ใช่เพียงการรวบรวมสื่อจำนวนมาก แต่ต้องมุ่งเน้นไปที่ความเกี่ยวข้อง ความยืดหยุ่น และความสามารถในการนำไปใช้ได้จริง ภายใต้กรอบแนวคิดการเรียนรู้ฐานทรัพยากร (Resource-Based Learning) และหลักสูตรฐานทรัพยากร (Resource-Based Curriculum) สะท้อนให้เห็นว่าการใช้คลัง e-resources มีศักยภาพในการเป็นเครื่องมือลดความเหลื่อมล้ำด้านทรัพยากรระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่และโรงเรียนขนาดเล็ก โดยเฉพาะในบริบทของโรงเรียนชนบทหรือพื้นที่ที่มีข้อจำกัดด้านงบประมาณและบุคลากร นอกจากนี้ การส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการสร้าง แบ่งปัน และคัดกรองทรัพยากรในคลัง จะช่วยยกระดับคุณภาพเนื้อหา สร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของ และส่งเสริมการพัฒนาอย่างยั่งยืนในลักษณะของชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community of Practice) ซึ่งถือเป็นรากฐานของการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในยุคดิจิทัล ดังนั้น การพัฒนาคลังทรัพยากร e-resources ที่มีประสิทธิภาพจะช่วยเตรียมความพร้อมให้กับครูและนักเรียนสำหรับการเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงในอนาคต การสร้างรากฐานที่ดีสำหรับการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษให้มีคุณภาพควบคู่ไปกับการส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีล้วนมีความจำเป็นต่อการพัฒนาประเทศในศตวรรษที่ 21

เอกสารอ้างอิง

- แขก บุญมาทัน. (2568). นวัตกรรมการพัฒนาครูนักบรรณารักษ์และการวิจัยและพัฒนา นวัตกรรมการเรียนรู้บูรณาการกลุ่มสาระการเรียนรู้และกระบวนการโค้ชออนไลน์. *วารสารชัยพฤกษ์กสิกรรม*, 13(2), 1–15.
- วชิรวิชร งามละม่อม. (2568). การบริหารและพัฒนาห้องถิ่นอย่างยั่งยืนในยุคดิจิทัล. *วารสารวิชาการเทคโนโลยีและนวัตกรรม*, 12(1), 1–15.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2565). *รายงานสถานภาพการศึกษาไทย พ.ศ. 2565*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- Abelson, H. (2008). The creation of OpenCourseWare at MIT. *Journal of Science Education and Technology*, 17(2), 164–174. <https://doi.org/10.1007/s10956-007-9060-8>
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2014). *Opening the curriculum: Open educational resources in U.S. higher education, 2014*. Babson Survey Research Group.
- British Council. (2022). *English language teaching and digital transformation report*. <https://www.britishcouncil.org/>
- Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. (2013). A review of technological pedagogical content knowledge. *Educational Technology Research and Development*, 61(3), 545–564.
- Chavangklang, T., & Chavangklang, P. (2024). Exploring the impact of AI and digital tools on EFL writing instruction in higher education: A meta-analysis of global and Thai contexts. *Chaiyaphruekphirom Journal*, 6(2), 80–93.
- Coursera. (n.d.). *Coursera for campus*. <https://www.coursera.org/campus>
- Guskey, T. R. (2010). Lessons of mastery learning. *Educational Leadership*, 68(2), 52–57.

- Hannafin, M. J., & Land, S. M. (1997). The foundations and assumptions of technology-enhanced, student-centered learning environments. *Instructional Science*, 25(3), 167–203.
<https://doi.org/10.1023/A:1002997414652>
- Hill, J. R., & Hannafin, M. J. (2001). Teaching and learning in digital environments: The resurgence of resource-based learning. *Educational Technology Research and Development*, 49(3), 37–52. <https://doi.org/10.1007/BF02504914>
- Khan Academy. (n.d.). *Khan Academy*. <https://www.khanacademy.org>
- Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2013). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Journal of Education*, 193(3), 13–19.
- Koh, J. H. L., & Divaharan, S. (2011). Developing pre-service teachers' technology integration expertise through the TPACK-developing instructional model. *Journal of Educational Computing Research*, 44(1), 35–58.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Pepin, B., & Kock, Z. J. (2021). Students' use of resources in a technology-rich environment: A comparative case study. *Educational Studies in Mathematics*, 107(2), 417–445.
- Trust, T. (2012). Professional learning networks designed for teacher learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(4), 133–138.
- UNESCO. (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2021). *The digital learning pulse: Building resilient education systems*. <https://www.unesco.org/>
- Weller, M. (2011). *The digital scholar: How technology is transforming scholarly practice*. Bloomsbury Academic.

ผู้เขียนบทความ

นางสาวลดาจิตร เรืองพรสวัสดิ์ โรงเรียนอนุบาลนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล ladajit081@gmail.com

รองศาสตราจารย์ ดร. นาทยา ปิณฑนันท์ อาจารย์พิเศษสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล fedunyp@ku.ac.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สิรินาถ จงกลกลาง อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล sirinat.j@nrru.ac.th



คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย COMPETENCY-BASED CHINESE LANGUAGE BANK FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

ฐิตาพร จบสัจจร , สิรินาถ จงกลกลาง , นาทยา ปิลันธนานนท์

THITAPORN CHOBSANCHON, SIRINST JONGKONKLANG, NATAYA PILANTHANANOND

สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND INSTRUCTION, FACULTY OF EDUCATION,

NAKHON RATCHASIMA RAJABHAT UNIVERSITY

จังหวัดนครราชสีมา

NAKHONRATCHASIMA PROVINCE

Received: March 1, 2025

Revised: April 11, 2025

Accepted: April 17, 2025

บทคัดย่อ

บทความวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา ประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ขึ้นการสร้างคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 คน เพื่อประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ วิเคราะห์ข้อมูล โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความถี่ ค่าร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา ขึ้นการประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูผู้สอนวิชาภาษาจีนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 7 คน เพื่อประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน โดยการสนทนากลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ การสนทนากลุ่มและแบบบันทึกการวางแผนการออกแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะจากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน วิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยในครั้งนี้ การศึกษาขอบข่ายคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน และการสร้างสร้างคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน คือได้คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แยกตามกลุ่มอาชีพ 5 กลุ่มอาชีพ ได้แก่ อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและบริการ คหกรรม/เกษตรกรรม พาณิชยกรรม ศิลปกรรม และอุตสาหกรรม จำนวน 32 อาชีพ และ โจทย์งาน จำนวน 50 งาน การประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน ผลการประเมินพบว่า คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนมีความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผลจากการนำไปใช้พบว่า ครูสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอนได้จริง ทั้งนี้มีข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญให้ปรับคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม จุดประสงค์ของกรอบแนวคิด และบริบทของผู้เรียน

คำสำคัญ: การจัดการเรียนรู้อิงสมรรถนะ คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สมรรถนะ

ABSTRACT

The objectives of this research were to develop, evaluate, and improve a Chinese language competency bank for high school students. The target groups consisted of experts who evaluated the consistency, appropriateness, and feasibility of Chinese language competency bank, and 7 Chinese language teachers who participated in focus group discussions to assess and improve the repository. The research instruments included assessment forms for consistency, appropriateness, and feasibility. Data analysis employed frequency, mean, standard deviation, and content analysis. This study developed a Chinese language competency bank, divided into five career clusters to enhance students' professional language skills: tourism and hospitality, home economics/agriculture, commerce, fine arts, and industry, encompassing 32 occupations and 50 tasks. The evaluation revealed that the Chinese language competency repository demonstrated high levels of consistency, appropriateness, and feasibility overall. When implemented with teachers, they were able to effectively design instructional management. Recommendations were made to adjust the Chinese language competency bank to align with the environment, conceptual framework objectives, and learner contexts.

Keywords: Competency-based learning management, Chinese language competency bank, Competency

บทนำ

นับตั้งแต่ก้าวเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 ภาษาต่างประเทศหลายภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการเข้าถึงองค์ความรู้ของโลก การรวมกลุ่มประเทศเพื่อพัฒนาเศรษฐกิจและแลกเปลี่ยนความร่วมมือระหว่างประเทศภาษาจึงมีความสำคัญต่อการสื่อสารเช่นกัน โดยเฉพาะประเทศที่มีเศรษฐกิจขนาดใหญ่ คือ สาธารณรัฐประชาชนจีน ซึ่งใช้ภาษาจีนในการสื่อสารทั้งยังเป็นเป็นภาษาที่มีคนใช้มากที่สุดในโลกถึง 1.39 พันล้านคน (กรมองค์การระหว่างประเทศ, 2565) (เอกสารจากเว็บไซต์) การพัฒนาความรู้ทางภาษาจีน เพื่อเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร ค้นคว้า และแลกเปลี่ยนองค์ความรู้จะช่วยสร้างโอกาสในการทำงานเพื่อพัฒนา เศรษฐกิจ สังคม การเมือง การปกครอง และการศึกษาในอนาคต ได้เป็นอย่างดี ประเทศไทยเป็นประเทศหนึ่งที่มีความสัมพันธ์อันดีกับประเทศจีนมาโดยตลอด ซึ่งส่งผลให้เกิดความร่วมมือและแลกเปลี่ยนในหลายระดับและหลายมิติอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม การศึกษา เทคโนโลยี และโดยเฉพาะการค้าและการท่องเที่ยว ปัจจุบันมีชาวจีนจำนวนมากเข้ามาประกอบธุรกิจ และเดินทางเข้ามาท่องเที่ยวในประเทศไทยอย่างต่อเนื่อง โดยมีแนวโน้มว่าจะเพิ่มจำนวนมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ในตลาดแรงงานต้องการบุคลากรที่มีความรู้ภาษาจีนเพิ่มมากขึ้น ความเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนในช่วงศตวรรษที่ 21 คือ เน้นการสร้างผู้เรียนแห่งคุณภาพ เป็นผู้เรียนอย่างมีคุณธรรม โดยมีความสามารถในการแสวงหาความรู้ ใฝ่เรียนใฝ่รู้ เป็นเด็กไทยที่มีภาวะผู้นำและเป็นผู้สร้างนวัตกรรม ทั้งนี้ตั้งแต่ในสมัยรัฐบาลของนาย

อานันท์ ปันยารชุน เป็นนายกรัฐมนตรี พ.ศ. 2535 ได้ประกาศให้มีการเรียนการสอนภาษาจีนทุกระดับการศึกษา และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน (สถาบันเอเชียศึกษา, 2551, น.22; พิมพ์พันธ์์ เดชะคุป, 2560)

ในปี พ.ศ. 2540 การเรียนการสอนภาษาจีนระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยได้กำหนดให้เป็นหนึ่งในวิชาของแผนการเรียนศิลป์-ภาษา ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งยังมีการกำหนดยุทธศาสตร์ส่งเสริมการเรียนการสอนภาษาจีนขึ้นในปี พ.ศ. 2550 และแนวทางการส่งเสริมการสอนภาษาจีนในนโยบายการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2557 ส่งผลให้มีโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาเปิดสอนภาษาจีนเป็นจำนวนมาก การจัดการศึกษาเน้นหลักสูตรมาตรฐานการเรียนรู้ มีกรอบหลักสูตรเป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จัดการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุตัวชี้วัดของมาตรฐานการเรียนรู้ เน้นเด็กเป็นสำคัญและเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง โดยจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนี้ เป็นการจัดการเรียนการสอนเพื่อมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีทักษะและสามารถสื่อสารภาษาจีนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สถาบันเอเชียศึกษา, 2551, น.22; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559, น.3; เชี่ยวอยู่ โกอ, 2561, น.14;)

จากการศึกษาสภาพการเรียนการสอนภาษาจีนระดับประถมและมัธยมศึกษาของประเทศไทย ยังมีปัญหาและอุปสรรคหลายด้าน เช่น ปัญหาเรื่องหลักสูตรการสอนที่ไม่ชัดเจน และไม่เหมาะสมกับผู้เรียนชาวไทย ปัญหาด้านจำนวนและคุณภาพของครูสอนภาษาจีน และปัญหาด้านความไม่ต่อเนื่องกับระดับการศึกษาอื่นๆ ด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในหลายๆ ด้าน เช่น การขาดครูผู้สอนที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญ การขาดหลักสูตรและนโยบายในการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนกลางที่ชัดเจนและดีเพียงพอ เนื่องจากยังไม่มีกรอบนโยบายการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนอย่างเป็นระบบ ให้สอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน การสอนภาษาต่างประเทศที่มุ่งเน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเพียงอย่างเดียว ยังไม่ได้สอนภาษาจีนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะในการทำงาน ประกอบกับยังมีปัญหาอุปสรรคหลายประการทำให้ไม่สามารถพัฒนาระบบการจัดการเรียนการสอนได้ตามความต้องการของสังคม ทำให้ไม่สามารถนำภาษาจีนไปใช้ในการทำงานในโลกปัจจุบันได้จริงอย่างมีประสิทธิภาพ (สุวรรณ เลียงศิริธรร, 2556, น. 43-59; ภูกร ฉัตรบำรุงสุข, 2559, น. 3; สถาบันเอเชียศึกษา, 2551, น. 17-32) นอกจากนี้ ปัญหาเกี่ยวกับการเรียนภาษาจีนที่มุ่งการใช้ภาษาจีนเพื่อการทำงานที่เกิดขึ้นยังมีสาเหตุมาจาก ธรรมชาติของการสอนภาษา เป็นการพัฒนาที่เน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสาร ทำให้การจัดการเรียนการสอนภาษาจีนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของไทยในปัจจุบันที่เน้นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร คือ เน้นทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน แต่ยังขาดการเชื่อมโยงกับชีวิตจริงที่ผู้เรียน จะนำไปใช้ได้ สาเหตุที่การจัดการเรียนการสอนไม่สะท้อนถึงความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน ที่จะนำภาษาไปใช้ในการทำงาน อาจเป็นเพราะครูผู้สอนยังขาดความรู้ ความเข้าใจหรืออาจจะยังมองเหตุการณ์หรือสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกของการทำงานในบริบทของการใช้ภาษาจีนในการทำงาน ไม่ชัดเจน ทำให้การจัดการเรียนการสอนภาษาจีน ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะในการทำงานได้ แนวโน้มในการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาอิงสมรรถนะที่ต้องการให้ผู้เรียนมีความสามารถในการทำงานหรือการประกอบอาชีพให้ประสบความสำเร็จ ซึ่งในการทำงานหรือการประกอบอาชีพนั้นต้องใช้ความสามารถที่มีอยู่ในตัวบุคคล ถ้าบุคคลใดมีความสามารถในการทำงานได้ประสบความสำเร็จ เรียกว่าเป็นคนที่มีความสมรรถนะในการทำงาน และในทางตรงกันข้าม หากบุคคลใดไม่สามารถทำงานได้ก็เรียกว่าเป็นคนไม่มีสมรรถนะ การสร้างเสริม ให้คนมีความสามารถในการทำงานจึงเป็นการสร้างสมรรถนะให้เกิดขึ้นในตัวบุคคล และการออกแบบการ

เรียนการสอนอิงสมรรถนะ รวมถึงการสอนหรือฝึกอบรมคนให้มีสมรรถนะสำหรับการทำงาน จึงเป็นสาระสำคัญของการจัดการเรียนการสอน (คณะกรรมการปฏิรูปการศึกษา. 2562; อารัง บัวศรี. 2542, น. 2-11; พระมหาอุดร อุตโตร (มากดี) และคณะ, 2565, น. 438-451)

การพัฒนาหลักสูตรและการสอนเพื่อพัฒนาสมรรถนะให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน สามารถดำเนินการได้หลายรูปแบบ ทั้งหลักสูตรฐานสมรรถนะ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นฐานสมรรถนะ หรือการจัดทำคลังสมรรถนะเป็นสื่อการสอนเพื่อเป็นตัวช่วยให้ครูผู้สอนนำไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน (คณะกรรมการปฏิรูปการศึกษา. 2562) ซึ่งคลังสมรรถนะเป็นสื่อการเรียนรู้สำหรับครูประเภทหนึ่ง ที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ เสริมประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีความรู้ ทักษะและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ คลังสมรรถนะที่ผลิตขึ้นมาอย่างมีระบบ จะมีความสมบูรณ์เบ็ดเสร็จ จัดทำขึ้นอย่างเป็นระบบเพื่อให้ครูระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย นำไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะ การใช้ภาษาจีนในการทำงานต่างๆ ในคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนแต่ละชุด ประกอบด้วย กลุ่มอาชีพ โจทย์งาน และ สถานการณ์งาน ที่ประกอบด้วย บริบท บทบาทหน้าที่ ภาระงาน/งาน ความรู้ที่เกี่ยวข้อง ทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน พฤติกรรม บุคลิก และลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน และสถานการณ์การสอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะการใช้ภาษาจีน การจัดทำคลังสมรรถนะที่จะช่วยให้สามารถนำไปใช้จัดการเรียนการสอนให้เกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามเป้าหมายที่ต้องการ (ปรียาภรณ์ ศิริวงศ์โยธิน. 2564) ดังนั้น การพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จึงเป็นการอำนวยความสะดวกให้ครูผู้สอนนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนให้มีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนา ประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ที่ใช้ในการพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในครั้งนี้ใช้แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะ สรุปได้ว่า สมรรถนะคือการผสมผสานความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะ เพื่อให้ปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ภคมน วงศ์ใหญ่, 2560, น. 16-17; จิรวัฒน์ ทิพย์รส, 2559, น. 15; Richards and Rodgers, 2014; McClelland, 1973; Chermon, 2004) และแนวคิดเกี่ยวกับการจัดการศึกษาอิงสมรรถนะ มีแนวคิดเริ่มต้นมาจากความสามารถในการทำงานบางอย่างที่เป็นการมุ่งเน้นความสามารถในการทำงาน ดังนั้น การจัดการศึกษาอิงสมรรถนะมุ่งเน้นความสามารถในการทำงาน ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยกำหนดความรู้ ทักษะและคุณลักษณะของผู้เรียนเป็นหลัก ไม่เน้นเนื้อหาวิชาสามารถปรับเปลี่ยนตามความต้องการของผู้เรียน (ชนธิ ชำนาญกิจ, 2560, น. 37; อารัง บัวศรี, 2542, น. 2-11; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2562, น. 13) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การเรียนการสอนภาษาจีนและ

แนวโน้มการใช้ภาษาจีนจะทำให้ให้นักเรียนเกิดสมรรถนะในการใช้ภาษาจีนนั้น จะเกิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ที่ให้นักเรียนได้มีความรู้ มีทักษะที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน มีพฤติกรรม บุคลิกและลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน เพื่อให้นักเรียนสามารถปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาจีน ในการวิจัยครั้งนี้ ใช้กรอบแนวคิดในการพัฒนาสมรรถนะ คือ อาชีพที่ใช้ภาษาจีนในการทำงาน โดยวิเคราะห์กลุ่มอาชีพ เพื่อสร้างโจทย์งานในคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนที่ได้กำหนดนั้นๆ จนสำเร็จลุล่วงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2562; ภูวกร ฉัตรบำรุงสุข, 2559, อ้างถึงใน สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559, น. 20-22; สุวรรณ เลียงศิริธฤถาวร, 2556, น. 43-59; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551; สถาบันเอเชียศึกษา, 2551, น. 17-32) จากแนวคิดดังกล่าว สรุปเป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แสดงดังภาพที่ 1 ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการประยุกต์ (Applied research) แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. การศึกษาขอบข่ายคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน

1.1 แหล่งข้อมูล ประกอบด้วย ศึกษาเอกสาร ตำรา วิทยุ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน แนวโน้มการใช้ภาษาจีนในตลาดแรงงาน ทักษะจำเป็นในการปฏิบัติงาน พฤติกรรม บุคลิก และลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน แล้วจึงวิเคราะห์มาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และทักษะ ทางภาษา (การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน) ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และศึกษาความสนใจในการประกอบอาชีพของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยรวบรวมลักษณะอาชีพ วิเคราะห์ สังเคราะห์กลุ่มอาชีพที่ และทักษะที่ใช้เป็นจุดเด่นในแต่ละอาชีพเพื่อยกร่างขอบข่ายเนื้อหาสาระโดยรวบรวมเป็น 5 กลุ่มอาชีพ ได้แก่ อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและบริการ คหกรรม/เกษตรกรรม พาณิชยกรรม ศิลปกรรม และอุตสาหกรรม เพื่อใช้ในการพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกขอบข่ายด้านคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน ประกอบด้วย สาระ ทักษะทางภาษากลุ่มอาชีพที่ใช้ภาษาจีนในการทำงาน และอาชีพที่เกี่ยวข้อง

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการวิเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มอาชีพ ทักษะมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด และบันทึกผลการวิเคราะห์กลุ่มอาชีพ อาชีพ ประเด็นนำไปสู่งาน ชื่องาน และวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

2. การสร้างคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน

2.1 กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 คน เป็นผู้มีประสบการณ์ ความรู้ ความสามารถด้านภาษาจีน ด้านหลักสูตรและการสอน และด้านการวัดและประเมินผล โดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เพื่อประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน จำนวน 50 โจทย์งาน

2.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยนำคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ เพื่อหาคุณภาพของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน และวิเคราะห์หาค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และการวิเคราะห์เนื้อหา มีเกณฑ์การแปลผล 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด

ขั้นตอนที่ 2 การประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน

1. กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ครูผู้สอนวิชาภาษาจีนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 7 คน ปีการศึกษา 2566 มีคุณสมบัติจบการศึกษาระดับปริญญาตรีขึ้นไป ทางด้านการสอนภาษาจีนหรือสาขาอื่นที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์ด้านการสอนและการใช้ภาษาจีน 10 ปีขึ้นไป ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบบันทึกการวางแผนการออกแบบการเรียนรู้ฐานสมรรถนะจากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับครูผู้สอน ไปใช้ตามกลุ่มอาชีพต่าง ๆ โดยกำหนดประเด็นในการศึกษาวิธีการคิดออกแบบ และวางแผนการจัดการเรียนรู้จากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยนำคลังสมรรถนะไปให้ครูผู้สอนที่มีความรู้และประสบการณ์ในการสอนภาษาจีนเพื่อศึกษากระบวนการในออกแบบการเรียนการสอนจากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน โดยดำเนินการแนะนำการใช้คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน โดยให้ครูศึกษาค้นคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนในกลุ่มอาชีพที่กำหนด

จากนั้นเลือกงาน 1-3 งาน แล้วศึกษารายละเอียดในแต่ละคลังงาน ประกอบด้วย อาชีพ โจทย์งาน ความรู้ที่เกี่ยวข้อง ทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน พฤติกรรม บุคลิก และลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน และสถานการณ์การสอน จากนั้นให้ครูออกแบบวางแผนจากงานที่เลือก เพื่อออกแบบเชื่อมโยงเนื้อหาสาระที่สอนเรื่องใดได้บ้าง จะกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้รู้อย่างไร และจะจัดกิจกรรมจากงานที่เลือก หรือขั้นตอนใดในการสอนเรื่องนั้น ๆ

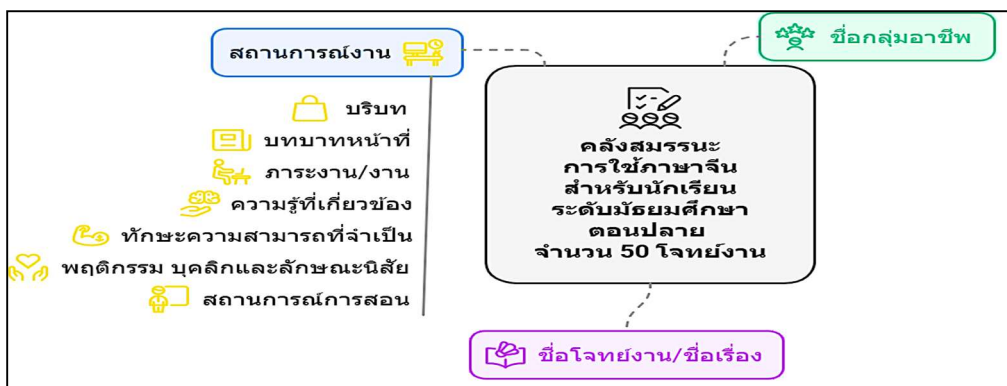
4. การวิเคราะห์ข้อมูล นำข้อมูลจากการสนทนากลุ่มที่ครูแสดงความคิดเห็นและเสนอแนะเกี่ยวกับคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มาวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

ผลการวิจัย

ผลการพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า

1. ผลการศึกษาขอบข่ายอาชีพที่ใช้ภาษาจีนในการทำงาน กำหนดกลุ่มอาชีพได้ 5 กลุ่ม ได้แก่กลุ่มอาชีพอุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและบริการ กลุ่มอาชีพพาณิชยกรรม/เกษตรกรรม กลุ่มอาชีพพาณิชยกรรม กลุ่มอาชีพศิลปกรรม กลุ่มอาชีพอุตสาหกรรม เพื่อนำไปสู่การออกแบบประเด็นที่นำไปสู่งานและชิ้นงาน

2. ผลการพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้ง 5 กลุ่มอาชีพ จำนวน 50 โจทย์งาน โดยแต่ละโจทย์งาน ประกอบด้วย ชื่อกลุ่มอาชีพ ชื่อโจทย์งาน/ชื่อเรื่อง และสถานการณ์งานที่ประกอบด้วย บริบท (Context) บทบาทหน้าที่ (Role) ภาระงาน/งาน (Task, work, Job) ความรู้ที่เกี่ยวข้อง (Knowledge competency) ทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน (Functional competency) พฤติกรรม บุคลิก และลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน (Behavior competency) และสถานการณ์การสอน (Teaching scenario) ดังภาพที่ 2 ดังนี้



ภาพที่ 2 คลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวอย่างคลังสมรรถนะ

กลุ่มอาชีพที่ 1 อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและบริการ
โจทย์งานที่ 1 งานวางแผนการเดินทางไปยังสถานที่ท่องเที่ยว (อาชีพ ไกด์/มัคคุเทศก์)
โรงเรียนของเราได้รับหน้าที่ในการดูแลต้อนรับนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวจีน ที่เดินทางมาเที่ยวในชุมชน ซึ่งนักท่องเที่ยวชาวจีนกลุ่มนี้ มีไลฟ์สไตล์ที่เน้นความสนุกแปลกใหม่ ต้องการความสะดวกสบายตลอดการท่องเที่ยว สนใจเที่ยวชมสถานที่สำคัญๆ เช่น พิพิธภัณฑ์ วัด โบราณสถาน แหล่งท่องเที่ยวเชิงธรรมชาติในชุมชน แหล่งท่องเที่ยวเชิงนันทนาการและการช้อปปิ้ง รวมไปถึงอยากลองรับประทานอาหารท้องถิ่นของชุมชนที่ขึ้นชื่อ แต่ต้องมีรสชาติที่ไม่จัดจ้านจนเกินไป ภายใน 1 วัน นักเรียนจึงรวบรวมข้อมูลแหล่งท่องเที่ยวที่สำคัญ เพื่อวางแผนเส้นทางการศึกษาสถานที่ โดยเขียนโปรแกรมการท่องเที่ยวในจังหวัด ประกอบด้วย เส้นทางการเดินทาง การใช้ระยะเวลาในการเที่ยวชม สถานที่แต่ละแห่ง เพื่อให้เพื่อนชาวจีนเกิดความประทับใจ
ความรู้ที่เกี่ยวข้อง (Knowledge competency) 1. ความรู้ในเรื่องการท่องเที่ยวในชุมชน สถานที่ท่องเที่ยว แหล่งช้อปปิ้ง อาหาร 2. ความรู้เรื่องบุคลิกลักษณะ ความชอบ ไลฟ์สไตล์ของชาวจีน 3. วิธีการวางแผนเส้นทางและวิธีเขียนโปรแกรมการท่องเที่ยว 4. คำศัพท์ภาษาจีนที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยว เช่น สถานที่สำคัญ วัด พิพิธภัณฑ์ แหล่งท่องเที่ยวเชิงธรรมชาติที่มีในชุมชน อาหารและสินค้าของชุมชน เป็นต้น 5. วิธีการสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยว การอ่าน วิเคราะห์และสรุปข้อมูล 6. ความรู้เรื่องการใช้ภาษาจีนเพื่อเขียนโปรแกรมการท่องเที่ยว ได้แก่ สถานที่แต่ละแห่ง เส้นทางการเดินทางและการใช้ระยะเวลาในการเที่ยวชม เป็นต้น
ทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน (Functional competency) 1. ความสามารถในการสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยวจากเว็บไซต์ ตำรา เอกสาร 2. ความสามารถในการเลือก วิเคราะห์ และสรุปข้อมูล 3. ความสามารถในการวางแผน 4. ความสามารถในการเขียนโปรแกรมการเดินทางท่องเที่ยวภาษาจีน 5. ความสามารถในการสื่อสารนำเสนอข้อมูลเป็นภาษาจีน
พฤติกรรม บุคลิก และลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงาน (Behavior competency) 1. มีความรับผิดชอบและมีจิตบริการ 2. มุ่งมั่นในการทำงาน 3. การตัดสินใจและการจัดการเวลา 4. การทำงานร่วมกับผู้อื่น

สถานการณ์การสอน (Teaching scenario)

หลังจากที่ครูได้สอนภาษาจีนที่เป็นความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยว ได้แก่ คำศัพท์ภาษาจีนที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยว วิธีการวางแผนเส้นทางและวิธีเขียนโปรแกรมการท่องเที่ยวแล้ว จึงให้นักเรียนได้จับกลุ่มสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับแหล่งท่องเที่ยวในชุมชนของตนเอง สถานที่ท่องเที่ยว แหล่งช้อปปิ้ง อาหาร รวมไปถึงเรื่องบุคลิกลักษณะ ความชอบไลฟ์สไตล์ของชาวจีนหรือกลุ่มนักท่องเที่ยวที่จะเดินทางมาเที่ยวในชุมชนของนักเรียน จากนั้นให้นักเรียนเลือกสถานที่ท่องเที่ยว แหล่งช้อปปิ้ง ชนิดของอาหารที่ต้องการออกมา เพื่อใช้ในการวางแผนเส้นทางการเดินทางที่สอดคล้องกับความต้องการของชาวจีน โดยนักเรียนวิเคราะห์และสรุปข้อมูลเพื่อออกแบบเส้นทางหรือโปรแกรมการท่องเที่ยว และใช้ทักษะการอ่านและเขียนภาษาจีน เพื่อนำเสนอโปรแกรมการท่องเที่ยวในชุมชนออกมาเป็นภาษาจีน โดยที่โปรแกรมการท่องเที่ยวนี้ ต้องสอดคล้องกับบริบทที่กำหนดให้

หลังจากที่นักเรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมนี้ นักเรียนจะได้ผ่านกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มที่ต้องทำงานร่วมกันกับผู้อื่นได้ มีความมุ่งมั่น ตั้งใจ รู้จักจัดการเวลา การตัดสินใจเลือกสิ่งที่เหมาะสม และมีความรับผิดชอบ ครูและนักเรียนร่วมกันสรุป และสะท้อนผลการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนพัฒนาต่อไป

3. ผลการประเมินคุณภาพของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลาย พบว่า ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยภาพรวม มีความสอดคล้องเหมาะสม อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.41$, S.D. = 0.63) และความเป็นไปได้อยู่ในระดับ มาก ($\bar{X} = 4.41$, S.D. = 0.67) เมื่อจำแนกตามกลุ่มอาชีพ พบว่า กลุ่มอาชีพที่สอดคล้องเหมาะสม มากที่สุด คือ กลุ่มอาชีพอุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและการบริการ ($\bar{X} = 4.60$, S.D. = 0.48) ต่ำที่สุด คือ กลุ่มอาชีพศิลปกรรม ($\bar{X} = 4.29$, S.D. = 0.69) ส่วนความเป็นไปได้ มากที่สุด คือ อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและการบริการ ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.50) ต่ำที่สุด คือ กลุ่มอาชีพศิลปกรรม ($\bar{X} = 4.30$, S.D. = 0.69) แสดงดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน

ที่	กลุ่มอาชีพ	ความสอดคล้องเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลความ	$\bar{X}$	S.D.	แปลความ
1	กลุ่มอาชีพอุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและการบริการ	4.60	0.48	มากที่สุด	4.57	0.50	มากที่สุด
2	กลุ่มอาชีพคหกรรม/เกษตรกรรม	4.37	0.61	มาก	4.36	0.63	มาก

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน (ต่อ)

ที่	กลุ่มอาชีพ	ความสอดคล้องเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลความ	$\bar{X}$	S.D.	แปลความ
3	กลุ่มอาชีพพาณิชยกรรม	4.46	0.60	มาก	4.44	0.71	มาก
4	กลุ่มอาชีพศิลปกรรม	4.29	0.69	มาก	4.30	0.69	มาก
5	กลุ่มอาชีพอุตสาหกรรม	4.35	0.75	มาก	4.36	0.83	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม		4.41	0.63	มาก	4.41	0.67	มาก

4. ผลการประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยการดำเนิน การสนทนากลุ่ม เพื่อสอบถามความคิดเห็น ศึกษาวิธีการคิด ออกแบบในการนำคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายไปใช้ ในประเด็น การกำหนดเรื่องที่จะสอนจากงาน การกำหนดจุดประสงค์จากงาน และการนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยภาพรวมมีความเห็นว่า คลังงานในแต่ละกลุ่มอาชีพมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการนำไปสู่การเชื่อมโยงกับการกำหนดสาระการเรียนรู้ในรายวิชาภาษาจีนสำหรับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สามารถนำไปปรับใช้ในงานต่างๆ ได้อย่างหลากหลาย สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมบริบทนักเรียนของแต่ละโรงเรียน เพราะเนื้อหามีความจำเพาะเจาะจงตามลักษณะของอาชีพต่างๆ และได้ปรับปรุงโจทย์งานให้ชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากบางสถานการณ์มีการระบุทักษะการอ่านทักษะการเขียน แต่ทักษะที่เกิดอาจจะไม่สอดคล้องกับที่ระบุ โดยผู้วิจัยได้ปรับปรุงเป็นคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนในองค์ประกอบของทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน โดยการเน้นในความสัมพันธ์กับโจทย์งาน ว่าใน บริบท (Context) ภาระงาน/งาน (Task, work, Job) นั้น ๆ ต้องการเน้นให้ฝึกทักษะใดให้กับนักเรียน เป็นต้น และปรับเป็นคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนฉบับสมบูรณ์

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย เรื่องคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แสดงให้เห็นถึงการพัฒนากล้องสมรรถนะการใช้ภาษาจีน คุณภาพของคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ ที่พบว่า มีความสอดคล้องเหมาะสมและความเป็นไปได้ในภาพรวมอยู่ระดับมาก มีประเด็นการอภิปราย ดังนี้

1. การสร้างคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีผลการประเมินคุณภาพสอดคล้องความเหมาะสมและความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจาก การดำเนินการออกแบบคลัง

งาน ผู้วิจัยเริ่มจากการกำหนดขอบข่ายในการพัฒนาคลัสสมรรถนะ โดยใช้กลุ่มอาชีพที่ใช้ภาษาจีนในการทำงานสรุปได้ 5 กลุ่มอาชีพ ได้แก่ อุตสาหกรรมการท่องเที่ยวและบริการ คหกรรม/เกษตรกรรม พาณิชยกรรม ศิลปกรรม และอุตสาหกรรม จำนวน 32 อาชีพ โดยใช้วิเคราะห์อาชีพที่ใช้ภาษาจีนในการทำงาน บทบาทหน้าที่หรือลักษณะงานที่ใช้ภาษาจีนในการประกอบอาชีพเป็นเกณฑ์ในการจัดกลุ่มอาชีพ และการใช้ทักษะทางภาษา ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน เพื่อนำไปสู่การเชื่อมโยงกับสถานการณ์การทำงานในแต่ละอาชีพ ทั้งนี้ผู้วิจัยสามารถสร้างโจทย์งานในแต่ละอาชีพได้อย่างหลากหลาย โดยใช้วิธีการศึกษา ค้นคว้าความรู้เกี่ยวกับอาชีพเหล่านั้นเพื่อกำหนดกรอบหรือสถานการณ์ในการใช้ทักษะทางภาษาในการทำงาน เช่น ในกลุ่มอาชีพที่ 2 คหกรรม/เกษตรกรรม โจทย์งานที่ 18 งานออกแบบแบรนด์ ผลิตภัณฑ์ Packaging อาชีพแพชั่นดีไซเนอร์ ได้กำหนดสถานการณ์โดยเชื่อมโยงกับสถานการณ์ที่ผู้ประกอบการที่มีโอกาสพบเจอได้ในชีวิตจริง ได้แก่ บริษัทผู้ผลิตสินค้าเพื่อการส่งออกต้องการที่จะปรับเปลี่ยนแบรนด์ของผลิตภัณฑ์ และบรรจุภัณฑ์ จึงได้จัดประกวดการออกแบบขึ้นโดยให้ผู้สนใจได้ร่วมส่งผลงานเข้าประกวด จากสถานการณ์ดังกล่าว ครูจึงจัด การเรียนการสอนที่บูรณาการกับกลุ่มสาระการเรียนรู้การงานพื้นฐานอาชีพและกลุ่มสาระการเรียนรู้ศิลปะ ในสาระทัศนศิลป์ เพื่อให้ให้นักเรียนได้เรียนรู้ความรู้ที่เกี่ยวข้อง จากนั้นจึงให้นักเรียนได้ออกแบบแบรนด์ผลิตภัณฑ์ และบรรจุภัณฑ์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ และนำเสนองาน ตามเงื่อนไขของบริษัทที่กำหนด ได้แก่ ผลงานที่ออกแบบต้องมีความสร้างสรรค์ น่าสนใจสามารถดึงดูดใจให้กลุ่มลูกค้าชาวจีนมาซื้อผลิตภัณฑ์ที่ต้องการนำเสนอได้ เป็นต้น ในการปฏิบัติงานนักเรียนจะได้ใช้ทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียนภาษาจีน ครบทั้ง 4 ทักษะ

นอกจากนี้ ในการออกแบบคลังงาน ผู้วิจัยได้ข้อเรียนรู้ที่สำคัญในการเขียนโจทย์งานควรประกอบด้วย บริบท (Context) ที่เป็นสถานการณ์ที่อยู่ใกล้ตัว ผู้เรียนมีโอกาสได้พบเจอในชีวิตจริง มีความเกี่ยวข้องกับอาชีพที่ต้องใช้ภาษาจีนในการทำงาน บทบาทหน้าที่ (Role) ที่นักเรียนจะต้องแสดงออกในการนำภาษาจีนไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และภาระงาน/งาน (Task, Work, Job) ที่เป็นชิ้นงานหรือภาระงานตามที่บริบทกำหนดให้ทำขึ้นซึ่งเกิดจากการประยุกต์ใช้ ความรู้ที่เกี่ยวข้อง (Knowledge competency) ทักษะความสามารถ และพฤติกรรม บุคลิกและลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงานต่าง ๆ (Behavior competency) ในการทำงานนั้นจนประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพ จากนั้นวิเคราะห์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง ทักษะความสามารถที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน และพฤติกรรมบุคลิกและลักษณะนิสัยในการปฏิบัติงานต่าง ๆ (Behavior competency) เป็นหัวใจสำคัญในการวิเคราะห์เชื่อมโยงกับเป้าหมายของหลักสูตรระดับชั้นหรือช่วงวัยของผู้เรียน อาชีพที่แสดงสมรรถนะที่ต้องการออกมาได้ และสุดท้ายจึงออกแบบสถานการณ์การสอน (Teaching scenario) ที่สอดคล้องกับลักษณะการใช้ภาษาจีน ในอาชีพ โดยสร้างสถานการณ์ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง เพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสในการทำงานนั้น ๆ ได้อย่างประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพ

วิธีการข้างต้นนั้นสะท้อนให้เห็นถึงการใช้ ความรู้ ทักษะ และเจตคติในการทำงาน สอดคล้องกับ McClelland (1993, pp. 1- 4) ที่กล่าวไว้ว่า สมรรถนะ(Competency) หมายถึง บุคลิกลักษณะที่ซ่อนอยู่ภายในปัจเจกบุคคล ซึ่งสามารถผลักดันให้ปัจเจกบุคคลนั้นสร้างผลการปฏิบัติงานที่ ดีหรือตามเกณฑ์ที่กำหนดในงานที่ตนรับผิดชอบ และ Spencer and Spencer (1993, p.11) ให้ความหมายที่สอดคล้องกับ McClelland ว่า สมรรถนะ

คือ คุณลักษณะของบุคคล และได้ขยายความหมายของสมรรถนะไว้ว่า สมรรถนะเป็นลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคล (Underlying Characteristic) เป็นเหตุหลักที่ส่งผลให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพหรือปฏิบัติงานได้ผลสูงสุด

2. ผลการประเมินและปรับปรุงคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า ครูสามารถออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้จากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้อย่างเหมาะสมเป็นอย่างดี ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจาก ในการออกแบบคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนเป็นการคิดจากอาชีพที่ใช้ภาษาจีนที่ผู้เรียนสนใจ และมีบริบทในสถานการณ์ ที่หลากหลายและไม่ยากเกินไป ผู้เรียนมีโอกาสพบเจอในสังคมปัจจุบัน เป็นการฝึก กระบวนการคิดวางแผนงาน ฝึกทักษะการแก้ไขปัญหาตามโจทย์งานที่สามารถเชื่อมโยงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานภาษาต่างประเทศได้อย่างครบถ้วน อีกทั้ง การพัฒนาคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์สำคัญ คือ การค้นหาแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ในการพัฒนาสมรรถนะให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีขีดความสามารถสูงสุดในการประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะและคุณลักษณะในการทำงานในชีวิตจริงให้ประสบความสำเร็จได้เหนือกว่าผู้อื่น ทั้งนี้จากการสนทนากลุ่ม ครูได้ให้ข้อคิดเห็นที่สอดคล้องกับการพัฒนาสมรรถนะผู้เรียนนั้น เช่น เป็นเครื่องมือที่ส่งเสริมการสอนภาษาจีนเป็นอย่างดี และโจทย์งานที่สามารถใช้ในการสอนปัจจุบันของครูได้ เพราะครูได้สอนเกี่ยวกับคำศัพท์ วิธีการใช้ และประโยคต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องแต่อาจจะไม่ครอบคลุมถึงบริบท หรือสถานการณ์ ซึ่งคลังสมรรถนะช่วยจัดกลุ่ม จัดจำลองสถานการณ์ สามารถให้ครูสามารถนำคำศัพท์เหล่านี้ไปใช้ได้ง่ายมากขึ้น และการปรับใช้จะทำให้ครูผู้สอนภาษาจีนให้เข้าใจง่ายมากขึ้น โจทย์งานมีตัวชี้วัดซึ่งได้มาตรฐานการศึกษาเพื่อช่วยเหลือและการใช้งานอย่างหลากหลายของครูผู้สอนเป็นอย่างดีและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นทำให้ได้เปิดมุมมอง และเห็นความสำคัญของการออกแบบและประยุกต์ใช้คลังสมรรถนะ

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ ได้ค้นพบจุดสำคัญจากการนำคลังสมรรถนะไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย คือ ครูทุกคนสามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอนได้อย่างน่าสนใจโดยนำไปปรับใช้ได้จริงในรายวิชาภาษาจีน ทั้งในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 อย่างไรก็ตาม ในบริบทการสอนจริงของครูกลุ่มเป้าหมายมักไม่พบว่าการออกแบบการเรียนการสอน ที่ประยุกต์ใช้ความรู้ ทักษะทางภาษา ในบริบทสถานการณ์จริง ส่วนใหญ่แล้วเป็นการสอนตามหนังสือเรียน แบบฝึกทักษะของสำนักพิมพ์ต่าง ๆ ที่แตกต่างกันไป ดังนั้น ในการนำคลังงานไปใช้ บางคลังงาน ครูผู้สอนบางท่านเห็นว่า การกำหนดสถานการณ์ในโจทย์งานค่อนข้างยากแต่เมื่อได้ศึกษา สถานการณ์การสอนสามารถเปลี่ยนแปลงสถานการณ์ให้สอดคล้องเหมาะสมได้เป็นอย่างดี ซึ่งสังเกตเห็นว่าครูผู้สอนก็มีการปรับเปลี่ยนให้เข้ากับบริบทของนักเรียนในแต่ละสถานศึกษา โดยวางแผนและออกแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยการกำหนดผลลัพธ์หรือเป้าหมายการเรียนรู้ให้ชัดเจน แล้วจึงวิเคราะห์ ความรู้ ทักษะ ความสามารถ ตลอดจนพฤติกรรม คุณลักษณะต่าง ๆ ของผู้เรียน และให้คลังคำศัพท์ที่เกี่ยวข้อง จะส่งผลให้การทำโจทย์งาน (Task) นั้นประสบความสำเร็จ จากนั้นครูสามารถใช้เทคนิคในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำงาน (Task) ตามที่ครูกำหนด ได้อย่างมีประสิทธิภาพ หรือครูผู้สอนสามารถนำเอาฐานสมรรถนะไปปรับในเรื่องอื่นๆ ที่ส่งเสริมสมรรถนะการใช้ภาษาจีน ในกรอบบทสนทนาเป็นเรื่อง ๆ เช่น การใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน การสนทนาในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นกรอบ ในการวิเคราะห์

บริบท ความรู้ และสถานการณ์ ที่จะให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำความรู้ที่เรียนมาไปใช้ซึ่งฐานสมรรถนะจะเป็นตัวเปลี่ยนแปลงสถานการณ์สอนของครูผู้สอนภาษาจีนในปัจจุบัน

นอกจากนี้ จากการประเมินและปรับปรุงโดยการสนทนากลุ่ม จากการออกแบบคลังสมรรถนะ โดยใช้กรอบความคิดในการสร้างโดยใช้อาชีพ เป็นจุดเริ่มต้นในการทำงานเพื่อสะท้อนสมรรถนะผู้เรียน หรือในงานวิจัยนี้คือ โจทย์งาน สามารถเชื่อมโยงไปสู่การกำหนดมาตรฐาน ตัวชี้วัด และจุดประสงค์การเรียนรู้ ในการออกแบบเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้เรียน การกำหนดเนื้อหาสาระที่สอดคล้อง หลากหลายตามโจทย์งาน สามารถประยุกต์ใช้เนื้อหาจากหนังสือเรียน หรือสื่ออื่น ๆ มาต่อยอดให้ผู้เรียนได้พบเจอสถานการณ์นั้น ๆ ในหลายบริบทมากขึ้นผ่านกิจกรรมหรือโจทย์งานที่กำหนด ความรู้ที่ใช้ในการสอนจะเป็นจุดเริ่มต้นของการมองเห็นความสำคัญของการต่อยอด ในการศึกษาความรู้ต่าง ๆ ที่สามารถเชื่อมโยงเพิ่มเติมกับชีวิตจริง เพื่อนำไปสู่การทำงานและผลจากการแสดงความคิดเห็น ข้อเสนอแนะของครู โดยภาพรวมพบว่า งานมีความสอดคล้อง สามารถเชื่อมโยงมาตรฐานการเรียนรู้ ตัวชี้วัด กับสถานการณ์ในชีวิตจริง แต่อาจจะมีบางอาชีพที่มีลักษณะคล้ายกัน การมีบริบท (Context) บทบาทหน้าที่ (Role) ภาระงาน/งาน (Task, work, Job) ทำให้เข้าใจในโจทย์งานมากขึ้น สามารถชี้ให้ผู้เรียนเห็นข้อแตกต่างของลักษณะการประกอบอาชีพและภาษาจีนได้

จากที่กล่าวมาข้างต้นนั้นสอดคล้องกับงานวิจัยของ Wright (2001) ได้ศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะและการพัฒนาของทรัพยากรมนุษย์ พบว่าสมรรถนะเป็นสิ่งสำคัญต่อการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เป็นสิ่งที่กำหนดทิศทางและวัดความก้าวหน้าของบุคคล และ Kennedy and Dresser (2005) ได้ศึกษาวิจัย เรื่อง การสร้างสมรรถนะพื้นฐานในการปฏิบัติงาน “Creating a Competency-based Workplace” โดยมีข้อสรุปว่า มนุษย์มีความฉลาดความสามารถในการปฏิบัติงาน และจะทำให้องค์กรไปสู่เป้าหมายตามที่ได้ตั้งไว้ ส่งผลให้งานมีประสิทธิภาพได้อย่างรวดเร็ว และสอดคล้องกับ ทวีภา ตั้งประภา (2556) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาสมรรถนะของนักเรียน: กรณีศึกษา การยกระดับการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาสมรรถนะและผลลัพธ์ของนักเรียนในศตวรรษ ที่ 21 ของประเทศสิงคโปร์ โดยนำเสนอกรณีตัวอย่าง การยกระดับการจัดการศึกษาของประเทศสิงคโปร์ที่มุ่งพัฒนาสมรรถนะและ ผลลัพธ์ของนักเรียนในศตวรรษที่ 21 โดยพบว่า ประเทศสิงคโปร์ ได้เตรียมความพร้อมให้กับนักเรียนในการดำรงชีวิต การทำงานให้ประสบความสำเร็จในโลกยุคโลกาภิวัตน์ โดยมุ่งสร้างความสมดุลทั้งความรู้และศักยภาพที่สะท้อนคุณลักษณะที่สำคัญที่พร้อม รับกับอนาคต และ คุณค่าหลัก ภายในบุคคล แล้วพัฒนา สมรรถนะทางด้านสังคม และอารมณ์ เพื่อให้เกิดสมรรถนะสำหรับศตวรรษที่ 21 และผลลัพธ์ที่ต้องการ มีการดำเนินการยกระดับการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนานักเรียนอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การกำหนด กรอบแนวคิดใหม่ของสมรรถนะของผู้เรียน ทั้งยังสอดคล้องกับ ปรียาภรณ์ ศิริวงศ์โยธิน (2564) ที่ได้พัฒนาค้างสมรรถนะที่มีขอบข่ายของสมรรถนะความเป็นพลเมืองดีสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยเริ่มจากการวิเคราะห์และออกแบบงาน (Task) และนำไปสู่การปฏิบัติสำหรับครู คือ การออกแบบ สถานการณ์การสอน (Teaching scenario) ซึ่งเป็นการออกแบบโดยประสบการณ์จากงานสู่ลำดับขั้นตอนในการจัดกิจกรรมที่จะทำให้ครูผู้สอนนำคลังสมรรถนะไปใช้และพิจารณาได้ว่าควรจะนำไปใช้ในเนื้อหาสาระใด จะกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะใด และในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จะนำไปใช้ในขั้นตอนใดในการสอนจึงจะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถได้รับความรู้

ทักษะความสามารถ ตลอดจนพฤติกรรมคุณลักษณะที่จะส่งผลต่อการทำงานจนประสบความสำเร็จ จะทำให้สามารถออกแบบการประเมินผลการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม

จากการนำคลังสมรรถนะ ไปใช้กับครูกลุ่มตัวอย่าง พบว่าครูสามารถออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้จากคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีน สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้ ซึ่งได้ค้นพบองค์ความรู้ที่สำคัญในการพัฒนาสมรรถนะสำหรับผู้เรียน โดยวางแผนและออกแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ให้ชัดเจน แสดงให้เห็นว่า การจะพัฒนาสมรรถนะใดๆ นั้น ครูยังคงสามารถจัดการเรียนการสอนต่าง ๆ ได้ตามปกติ มีการกำหนดระยะเวลาในการเรียนการสอน และการออกแบบหลักสูตรและการเรียนการสอนที่แตกต่างไปจากเดิม หากแต่งงานวิจัยมีข้อจำกัดเนื่องจากโจทย์งาน บริบทและสถานการณ์การสอนที่กำหนดไว้ในคลังสมรรถนะ ครูผู้สอนต้องนำไปออกแบบและปรับให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละพื้นที่

ข้อเสนอแนะ

ในการวิจัยครั้งนี้มีข้อเสนอแนะเพื่อประโยชน์ในการนำผลการวิจัยไปใช้ และในการทำวิจัยครั้งต่อไปนี้

ครูสามารถนำคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนไปใช้โดยออกแบบโจทย์งานเพิ่มเติมให้สอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบันหรือตามความสนใจของนักเรียน ทั้งนี้ ครูควรพัฒนาความรู้รอบด้านเกี่ยวกับอาชีพ บริบทสังคม และทักษะที่จำเป็น เพื่อออกแบบการสอนที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง นอกจากนี้ คลังสมรรถนะนี้สามารถพัฒนาเป็นฐานข้อมูลออนไลน์ของหน่วยงานต่าง ๆ เช่น สมาคมครูภาษาจีนแห่งประเทศไทย หรือพัฒนาเป็นแอปพลิเคชันหรือแพลตฟอร์มออนไลน์ เพื่อให้ใช้งานได้ง่ายขึ้น เพื่อเป็นแหล่งข้อมูลกลางสำหรับครูและผู้สนใจ อันเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาจีนและพัฒนาสมรรถนะการใช้ภาษาจีนของนักเรียนและบุคคลทั่วไป

สำหรับการวิจัยครั้งต่อไปนั้น ควรนำคลังสมรรถนะการใช้ภาษาจีนไปใช้จริงในบริบทการเรียนรู้ที่หลากหลายขึ้น รวมถึงขยายการพัฒนาคลังสมรรถนะไปสู่ระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และอุดมศึกษา ทั้งในรายวิชาภาษาจีนและการบูรณาการกับวิชาอื่นที่เกี่ยวข้องกับภาษาและวัฒนธรรมจีน หน่วยงานทางการศึกษานำคลังสมรรถนะไปพัฒนาเพิ่มเติมเพื่อนำไปใช้ในวงกว้าง เช่น พัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมครูภาษาจีนในประเทศไทยให้ใช้คลังสมรรถนะได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ควรเพิ่มขอบข่ายการวิจัยโดยใช้กรอบแนวคิดอื่นนอกเหนือจากการประกอบอาชีพ เช่น บทสนทนาในชีวิตประจำวัน และการใช้ภาษาจีนสำหรับธุรกิจ

เอกสารอ้างอิง

กรมองค์การระหว่างประเทศ. (2567). *เรื่อง องค์การหลักของสหประชาชาติ พ.ศ. 2567*. สืบค้นเมื่อ 10 ธันวาคม

2567, จาก <https://thai-inter-org.mfa.go.th/th/page/องค์การสหประชาชาติ?menu=5d6bb80f15>

กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *ก้าวสู่อาเซียน Towards AEC*. กรุงเทพฯ: องค์การส่งเสริมการค้าระหว่างประเทศ. (2557).

ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง นโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาจีน. สืบค้นเมื่อ.

1 กุมภาพันธ์ 2565, จาก <http://www.phatthalung2.go.th/myoffice/2557/data/tkk1/25570219>

- ชนธิ์ ขำนาญกิจ. (2560). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมฐานสมรรถนะทางด้านการใช้ภาษาไทย เพื่อเตรียมความพร้อมในการสหกิจศึกษา โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือและแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร. (วิทยานิพนธ์ดุสิตบัณฑิต, มหาวิทยาลัยบูรพา).
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2564). รูปแบบการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของครูโดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในการศึกษาชั้นเรียนและการชี้แนะโดยพี่เลี้ยงของมหาวิทยาลัย. วารสารวิชาการเครือข่ายบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏภาคเหนือ, 11(2), น. 75-92.
- ชูร เหล่าย. (2550). สภาพและแนวทางการจัดการเรียนการสอนภาษาจีน ระดับช่วงชั้น 3-4 ในจังหวัดนครปฐม. (วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร).
- เชียวอยู่ โกอ. (2561). การจัดการความร่วมมือทางการศึกษาระหว่างรัฐบาลไทยกับรัฐบาลจีน. วารสารรังสิตบัณฑิตศึกษาในกลุ่มธุรกิจและสังคมศาสตร์, 2(4), น. 14.
- ทวิกา ตั้งประภา. (2556). การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาสมรรถนะของนักเรียน: กรณีศึกษาการยกระดับการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนา “สมรรถนะและผลลัพธ์ ของนักเรียนในศตวรรษที่ ๒๑” ของประเทศสิงคโปร์. วารสารครุศาสตร์, 40(3), 213-227.
- อามร บัวศรี 2542. ทฤษฎีหลักสูตร: การออกแบบและพัฒนา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : ธนัชการพิมพ์
- ปริญญารัตน์ ศิริวงศ์โยธิน. (2564). คลังสมรรถนะความเป็นพลเมืองดี สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. (ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุสิตบัณฑิต, มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา).
- พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และเพียว ยินดีสุข. (2558). การจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศูนย์จีนศึกษาสถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2551). การเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทย ระดับประถม-มัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: ศรีบูรณะคอมพิวเตอร์.
- สมบุญรณ์ ต้นยะ. (2556). การวิจัยทางการศึกษา. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- สุคนธา อรุณภู. (2561). กลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนของโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในประเทศไทย. วารสารสุทธิปริทัศน์, 32(101), น. 1-12.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2551). สมรรถนะครูและแนวทางการพัฒนาครูในสังคมที่เปลี่ยนแปลง. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- _____. (2559ก). รายงานการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทยภาพรวม. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.
- _____. (2560). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579. กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.
- _____. (2562). รายงานผลการวิจัยและพัฒนา กรอบสมรรถนะผู้เรียนระดับประถมศึกษาตอนต้น สำหรับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: 21 เซ็นจูรี.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). การประกาศแผนปฏิรูปประเทศ ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2564. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

อจริยา วัชรวิวัฒน์. (2544). *การพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางการวิจัยสำหรับนักศึกษาพยาบาลศาสตร์*. (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร).

อุทัยวรรณ เณลิ้มชัย. (2553). การส่งเสริมการเรียนรู้การสอนภาษาจีน. *วารสารวิชาการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ*, 10(3), น. 7-11.

McClelland, D. (1973). Testing for Competency Rather than for Intelligence. *American Psychologist*. 28 (1), pp. 1 - 14.

Spencer, L.M. and Spencer, S.M. (1993). *Competency at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.

Villa, A. (2008). *Competence-based learning: a proposal for the assessment of generic competences*. Bizkaia: University of Deusto.

ผู้เขียนบทความ

ฐิตาพร จบสัจจกร นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล plaimeihui1991@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สิรินาถ จงกลกลาง อาจารย์ประจำสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา จังหวัดนครราชสีมา อีเมล sirinat.j@nrru.ac.th

รองศาสตราจารย์ ดร. นาทยา ปิณฑนานนท์ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ อีเมล fedunyp@ku.ac.th

การจัดการทรัพยากรบุคคลเชิงกลยุทธ์
และความสัมพันธ์การจ้างงาน: มุมมองระหว่างประเทศ
Strategic Human Resource Management
and Employment Relations: An International Perspective

วชิรวัชร งามละม่อม

WACHIRAWACHR NGAMLAMOM

อาจารย์ประจำหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรบัณฑิต สาขาวิชารัฐประศาสนศาสตร์

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง

LECTURER BACHELOR OF PUBLIC ADMINISTRATION PROGRAM, PUBLIC ADMINISTRATION,

FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES, RAJABHAT UNIVERSITY,

MUBAN CHOMBUENG

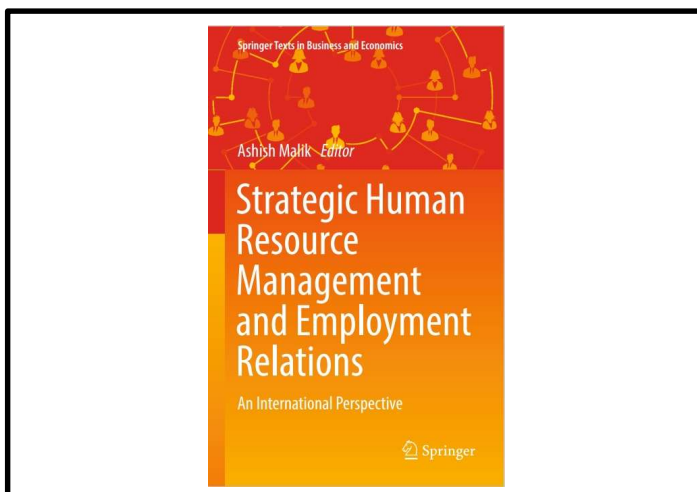
จังหวัดราชบุรี

RATCHABURI PROVINCE

Received: August 29, 2025

Revised: September 10, 2025

Accepted: September 13, 2025



ข้อมูลทางบรรณานุกรมของหนังสือ

หนังสือ Strategic Human Resource Management and Employment Relations: An International Perspective เป็นผลงานในชุด Springer Texts in Business and Economics ที่บรรณาธิการคือ Ashish Malik

ดูแลการคัดสรรและเรียบเรียงองค์ความรู้ร่วมสมัยด้านการบริหารทรัพยากรมนุษย์และความสัมพันธ์แรงงานจากหลากหลายบริบทนานาชาติ เล่มนี้จัดพิมพ์โดย Springer Nature Singapore Pte Ltd. ณ ประเทศสิงคโปร์ ตีพิมพ์เมื่อปี 2018 ตัวเล่มมีความหนา 268 หน้า จัดวางเนื้อหาอย่างเป็นระบบเพื่อรองรับทั้งนักวิชาการ นักศึกษา และผู้ปฏิบัติงานที่ต้องการกรอบคิดเชิงกลยุทธ์และหลักฐานเชิงประจักษ์สำหรับการตัดสินใจเชิงนโยบาย ด้านข้อมูลทางบรรณานุกรมระบุ ISBN 978-981-13-0398-2 สำหรับฉบับพิมพ์ และ ISBN 978-981-13-0399-9 สำหรับฉบับอิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งสะท้อนมาตรฐานงานวิชาการที่เผยแพร่ในระดับสากลและง่ายต่อการสืบค้นอ้างอิงต่อไป

บทนำ

การจัดการทรัพยากรมนุษย์เชิงกลยุทธ์ (Strategic Human Resource Management: SHRM) ถือเป็นประเด็นสำคัญในวรรณกรรมด้านการจัดการ เนื่องจากเป็นกลไกหลักในการสร้างความได้เปรียบแข่งขันที่ยั่งยืน (Barney, 1991; Boxall & Purcell, 2011) แนวคิดนี้เน้นว่าทรัพยากรมนุษย์ไม่ใช่เพียงต้นทุน หากแต่เป็นทรัพย์สินเชิงกลยุทธ์ที่ต้องได้รับการพัฒนาและจัดการอย่างเป็นระบบ ขณะเดียวกัน ความสัมพันธ์แรงงาน (Employment Relations: ER) ซึ่งครอบคลุมบทบาทของแรงงาน สหภาพแรงงาน และกรอบกฎหมายแรงงานก็เป็นอีกมิติที่ไม่อาจมองข้าม เพราะมีผลโดยตรงต่อความสมดุลระหว่างประสิทธิภาพขององค์กรกับสิทธิของพนักงาน (Paauwe, 2004)

หนังสือ Strategic Human Resource Management and Employment Relations: An International Perspective ของ Malik (2018) มีความสำคัญเพราะพยายามเชื่อมโยง SHRM และ ER เข้าด้วยกันในลักษณะองค์รวม โดยใช้กรอบทฤษฎีที่ทันสมัยและการวิเคราะห์เปรียบเทียบเชิงสากล หนังสือเล่มนี้จึงไม่ได้มุ่งเน้นเฉพาะประสิทธิภาพทางธุรกิจ แต่ยังรวมถึงความสัมพันธ์เชิงสถาบันและพลวัตแรงงานในระดับประเทศและระดับโลก ทำให้ผู้อ่านเข้าใจว่าการจัดการเชิงกลยุทธ์ไม่อาจแยกขาดจากการพิจารณามิติทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง

หนังสือเล่มนี้ตั้งเป้าหมาย 3 ประการที่สำคัญ (1) ให้ภาพรวมทฤษฎีและกรอบวิเคราะห์ที่หลากหลาย รวมทั้ง Best-Practice vs Best-fit, Resource-Based View (RBV/VRIO), institutional Theory และ Strategic Choice (2) นำเสนอแนวทางการออกแบบและปฏิบัติด้าน HR ที่เชื่อมโยงกับกลยุทธ์องค์กร เช่น Work Design, Performance & Commitment Management, Employee Voice, Compensation & Benefits และ (3) เสริมสร้างการเรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาเชิงเปรียบเทียบจากประเทศและอุตสาหกรรมที่แตกต่างกัน เพื่อสะท้อนพลวัตของบริบทสถาบันและวัฒนธรรมเชิงแรงงาน (Malik, 2018)

จะเห็นว่า หนังสือเล่มนี้ถูกออกแบบให้มีโครงสร้างหลักสามส่วน (Parts I–III) ซึ่งแต่ละส่วนมีบทบาทและความสำคัญที่ต่อเนื่องและเสริมซึ่งกันและกัน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจการบริหารทรัพยากรมนุษย์เชิงกลยุทธ์ (SHRM) และความสัมพันธ์แรงงาน (Employment Relations: ER) ในมิติที่ครบวงจร ตั้งแต่ทฤษฎีพื้นฐานจนถึงการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ดังนี้

Part I: Theoretical Foundations of SHRM & ER (รากฐานทฤษฎีและกรอบวิเคราะห์)

Part I ทำหน้าที่เป็นโครงสร้างทางความคิดพื้นฐานที่วางรากฐานให้กับการทำความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับ Strategic Human Resource Management (SHRM) และ Employment Relations (ER) โดย Malik (2018) นำเสนอ

ทฤษฎีและกรอบวิเคราะห์จากหลายสำนักที่สำคัญ เพื่อให้ผู้อ่านสามารถมองเห็นพลวัตของการจัดการคนอย่างเชิงกลยุทธ์ในระดับองค์กร อุตสาหกรรม และสถาบัน (Multi-Level Perspective) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. HRM and ER: A Strategic Perspective

ส่วนแรกเริ่มจากการวางกรอบความเข้าใจว่า HRM และ ER ไม่ได้เป็นเพียงกิจกรรมการจัดการบุคคลในเชิงปฏิบัติการ แต่เป็นกลไกเชิงกลยุทธ์ (Strategic Lever) ที่เชื่อมโยงโดยตรงกับผลการดำเนินงานขององค์กร การวิเคราะห์กลยุทธ์ที่เกี่ยวข้องกับคนงานจำเป็นต้องอาศัยทั้งมุมมอง Outside-in (แรงกดดันจากตลาด คู่แข่ง เทคโนโลยี กฎหมายแรงงาน และนโยบายสาธารณะ) และ Inside-out (ศักยภาพ ความรู้ ความสามารถ ค่านิยม วัฒนธรรม และการจัดการทรัพยากรภายในองค์กร) ซึ่งช่วยให้เข้าใจว่ากลยุทธ์องค์กรไม่ได้ถูกกำหนดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง แต่เป็นผลจากการผสมผสานทั้งสองมุมมองเข้าด้วยกัน

2. Best-Practice vs Best-Fit

หัวข้อนี้ชี้ให้เห็นถึงความตึงเครียด (Tension) ที่มีมาอย่างยาวนานระหว่างสองสำนักความคิด คือ

2.1) Best-Practice/Universalistic Approach เชื่อว่า High Performance Work Practices (HPWPs) เช่น การสรรหาคนเก่ง การฝึกอบรมอย่างต่อเนื่อง ระบบรางวัลที่จูงใจ และการมีส่วนร่วมของพนักงาน เป็น “แนวทางสากล” ที่ทุกองค์กรควรนำไปใช้เพราะจะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ดีไม่ว่าอยู่ในอุตสาหกรรมหรือประเทศใด

2.2) Best-Fit/Contingency Approachโต้แย้งว่าการจัดการ HR ที่ดีนั้นขึ้นกับ ความเหมาะสมกับบริบท (Contextual Fit) เช่น เงื่อนไขอุตสาหกรรม ระดับการแข่งขัน กรอบสถาบัน (Institutional Context) หรือ วัฒนธรรมท้องถิ่น

Malik (2018) และนักวิชาการอย่าง Delery & Doty (1996), Boxall & Purcell (2011) เน้นว่าผู้บริหารต้องตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ว่าจะเน้น “แนวทางสากล” หรือ “ความเหมาะสมเฉพาะบริบท” และในหลายกรณีองค์กรอาจต้องใช้ Hybrid Approach ที่ผสมทั้งสองเพื่อสร้างประสิทธิภาพสูงสุด

3. RBV/VRIO

Resource-Based View (RBV) ถูกนำมาเป็นเครื่องมือสำคัญในการอธิบายว่า ทรัพยากรมนุษย์และระบบ HR ไม่ได้เป็นเพียง “ต้นทุน” แต่สามารถเป็น แหล่งความได้เปรียบเชิงการแข่งขัน (Competitive Advantage) ที่ยั่งยืน หากมีคุณสมบัติตาม VRIO framework (Barney, 1991)

Valuable (V) คือ ทรัพยากรช่วยสร้างคุณค่าและเพิ่มประสิทธิภาพหรือประสิทธิผล

Rare (R) คือ ไม่แพร่หลายหรือหาได้ยากในตลาดแรงงาน

Inimitable (I) คือ ยากต่อการลอกเลียนแบบหรือถ่ายโอน เช่น Tacit Knowledge หรือวัฒนธรรมองค์กร

Organized (O) คือ องค์กรต้องมีระบบที่จัดการและใช้ทรัพยากรนั้นอย่างเหมาะสม

การใช้ RBV/VRIO จึงช่วยให้เข้าใจว่าทำไมการลงทุนในทุนมนุษย์ (Human Capital) และการพัฒนา HR Systems อย่างมีระบบสามารถสร้างความได้เปรียบที่คู่แข่งไม่อาจลอกเลียนได้ง่าย

4. Institutional Theory

Malik นำทฤษฎีสถาบัน (DiMaggio & Powell, 1983) มาวิเคราะห์ว่าการออกแบบ HRM ขององค์กรไม่ได้เกิดขึ้นในสุญญากาศ แต่ถูกกำหนดและจำกัดโดย แรงกดดันเชิงสถาบัน (Institutional Pressures) ได้แก่

Coercive Pressures คือ กฎหมาย นโยบายของรัฐ และข้อบังคับที่องค์กรต้องปฏิบัติตาม

Normative Pressures คือ มาตรฐานวิชาชีพ ความคาดหวังจาก Stakeholder เช่น สมาคมวิชาชีพ หรือข้อตกลงแรงงาน

Mimetic Pressures คือ แนวโน้มการเลียนแบบแนวทางขององค์กรที่ประสบความสำเร็จ (Best Practices)

ผลคือ แม้แนวคิด RBV จะชี้ว่าองค์กรสามารถเลือกแนวทางที่เป็นเอกลักษณ์เพื่อสร้าง Advantage ได้ แต่ Institutional Theory ชี้ว่าความเป็นไปได้จริงในการเลือกอาจถูกจำกัดโดยกรอบกฎหมาย วัฒนธรรม หรือแรงกดดันทางสังคม

5. Strategic Choice & Professionalism/Ethics

หัวข้อสุดท้ายเน้นบทบาทของผู้จัดการ HR ในฐานะ Strategic Actor ที่ต้องใช้ Strategic Choice ในการออกแบบระบบ HR ท่ามกลางแรงกดดันหลายทิศทาง ผู้จัดการไม่ใช่แค่ “ผู้ปฏิบัติ” แต่เป็น “ผู้เลือก” ที่มีดุลยพินิจในการตัดสินใจว่าจะเน้นผลประโยชน์หรือความเป็นธรรมต่อแรงงานมากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ยังมีการเน้นถึง Professionalism และ Ethics ที่ผู้เชี่ยวชาญด้าน HR ต้องเผชิญ เช่น ความขัดแย้งระหว่างการเพิ่มประสิทธิภาพทางเศรษฐกิจกับการรักษาสีและศักดิ์ศรีของพนักงาน

ความโดดเด่นเชิงทฤษฎีของ Part I

สิ่งที่ทำให้ Part I แตกต่างคือ การผูกทฤษฎีหลายสำนักเข้าด้วยกันเป็นกรอบวิเคราะห์แบบสหวิทยาการ (Integrated Multi-Level Framework) แทนที่จะนำเสนอแยกส่วน Malik (2018) แสดงให้เห็นว่า SHRM และ ER ต้องถูกทำความเข้าใจในหลายระดับพร้อมกัน

ระดับองค์กร (Organizational Level) คือ การออกแบบ HR system และการลงทุนใน Human Capital

ระดับอุตสาหกรรม (Industry Level) คือ การแข่งขันและแบบแผน Sector-Specific

ระดับสถาบัน (Institutional Level) คือ บทบาทของกฎหมาย มาตรฐานทางสังคม และแรงกดดันเชิงวัฒนธรรม

กรอบดังกล่าวช่วยให้ผู้อ่านและนักวิจัยสามารถใช้เป็นฐานในการวิเคราะห์ทั้งเชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติ พร้อมเปิดประตูสู่การตั้งคำถามวิจัยเชิงสาเหตุและข้ามระดับที่มีความซับซ้อนมากขึ้น

Part II: Design and Implementation (การออกแบบและการปฏิบัติของ SHRM & ER)

Part II ของหนังสือ Strategic Human Resource Management and Employment Relations: An International Perspective (Malik, 2018) ถือเป็นหัวใจสำคัญที่เชื่อมโยงทฤษฎีในเชิงแนวคิดกับการปฏิบัติจริงในระดับองค์กร โดยมีการนำเสนอประเด็นหลักของวงจรการจัดการทรัพยากรมนุษย์ (HR Cycle) อย่างเป็นระบบ พร้อมการวิเคราะห์ทั้งในมิติกลยุทธ์และมิติการบริหารจัดการเชิงปฏิบัติ

1. Work Design & HR Planning

ส่วนนี้เน้นถึงความสำคัญของการออกแบบงาน (Work Design) และการวางแผนกำลังคน (HR Planning) โดยผูกเข้ากับ Control ↔ Commitment Continuum ซึ่งชี้ให้เห็นว่าองค์กรสามารถเลือกแนวทางที่เน้นการควบคุม (Control-Oriented) เช่น งานที่กำหนดโครงสร้างตายตัวและระบบติดตามเข้มงวด หรือเลือกแนวทางที่เน้น

ความผูกพัน (Commitment-Oriented) ที่เปิดโอกาสให้พนักงานมีอิสระในการทำงานและสร้างแรงจูงใจภายใน การตัดสินใจระหว่างสองแนวทางนี้ส่งผลโดยตรงต่อ Engagement, Productivity และ Long-Term Retention

2. Strategic Performance & Commitment Management

Malik (2018) เชื่อมโยง AMO framework (Ability–Motivation–Opportunity) เข้ากับระบบ Performance Management เพื่อแสดงให้เห็นว่าองค์กรที่ประสบความสำเร็จไม่เพียงแต่ต้องประเมินและควบคุมผลการดำเนินงาน แต่ยังต้องสร้างโอกาสให้พนักงานใช้ทักษะอย่างเต็มศักยภาพ สร้างแรงจูงใจที่ยั่งยืน และเปิดพื้นที่ให้มีส่วนร่วม ในกระบวนการตัดสินใจ ผลลัพธ์คือ Performance สูงขึ้นควบคู่กับความผูกพัน (Commitment) และความพึงพอใจในการทำงาน

3. Strategic Learning & Development (L&D)

ส่วนนี้ย้ำถึงการลงทุนใน Human Capital ซึ่งสอดคล้องกับมุมมองเชิงทรัพยากรขององค์กร (Resource-Based View: RBV และ VRIO Framework) L&D ไม่ได้มุ่งเพียงการพัฒนาทักษะเฉพาะงาน แต่ยังรวมถึงการสร้าง วัฒนธรรมการเรียนรู้แบบองค์รวม (learning culture) ที่ทำให้การเรียนรู้กลายเป็นส่วนหนึ่งของกลยุทธ์องค์กร เช่น การสร้างระบบ Knowledge Sharing, e-learning และ Continuous Development เพื่อเสริมความสามารถ ในการแข่งขันที่ยั่งยืน

4. Managing Employee Voice

Malik อธิบายกลไกการมีเสียงของพนักงาน (Employee Voice) ผ่านการวิเคราะห์ทั้ง Direct Voice (เช่น Townhall Meetings, Suggestion Systems, Open-Door Policies) และ Indirect Voice (เช่น Unions, Works Councils, Collective Bargaining) โดยเน้นว่าการมีส่วนร่วมของพนักงานไม่เพียงช่วยลดความขัดแย้ง แต่ยังสร้าง Legitimacy ให้กับนโยบาย HR และช่วยขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงองค์กรได้ราบรื่นขึ้น

5. Managing Change & HRM, Strategic Compensation & Benefits และ Special Topics

ในหมวดนี้ ผู้เขียนนำเสนอประเด็นการจัดการที่มีความซับซ้อนและร่วมสมัย เช่น

5.1) Managing Change & HRM คือ บทบาท HR ในการออกแบบและสนับสนุนกระบวนการเปลี่ยนแปลง องค์กร ทั้งด้านการสื่อสาร การสร้างความเข้าใจ และการลดแรงต้าน

5.2) Strategic Compensation & Benefits คือ หลักการออกแบบระบบค่าตอบแทนและสิทธิประโยชน์ ที่สร้างสมดุลระหว่าง Fairness และ Performance Incentives เพื่อสร้างแรงจูงใจและรักษาคณะ

5.3) Special Topics เช่น Ambidexterity (ความสามารถขององค์กรในการสร้างสมดุลระหว่าง Exploitation & Exploration), Green HRM (การบูรณาการ HRM กับเป้าหมายความยั่งยืน) Offshoring (ผลกระทบต่อแรงงาน และการออกแบบระบบ HR ระดับโลก) และ Employee Well-Being (ความผาสุกในการทำงาน)

ทุกประเด็นใน Part II ไม่ได้ถูกเสนอเพียงเชิงทฤษฎี แต่ยังมีมาพร้อมกับ กิจกรรมการสอน (Teaching Activities) คำถามสำหรับการอภิปราย (Discussion Questions) และแนวทางการวิเคราะห์ (Analytical Guidance) ที่ออกแบบมาเพื่อเสริมสร้างทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการออกแบบระบบ HRM อย่างเป็นระบบ อันจะช่วยให้ผู้เรียนและผู้ปฏิบัติสามารถเชื่อมโยงทฤษฎีสู่การปฏิบัติได้จริง

Part III: International Case Studies (การเรียนรู้จากกรณี)

Part III ของหนังสือ Strategic Human Resource Management and Employment Relations: An International Perspective ได้รวบรวมกรณีศึกษาจำนวน 11 กรณีที่สะท้อนสถานการณ์จริงในด้านการจัดการทรัพยากรมนุษย์เชิงกลยุทธ์ในระดับนานาชาติ ซึ่งแต่ละกรณีไม่เพียงแต่ชี้ให้เห็นถึงความท้าทายเชิงกลยุทธ์และเชิงปฏิบัติ แต่ยังเปิดโอกาสให้ผู้อ่านได้เรียนรู้ผ่านประสบการณ์จำลองขององค์กรที่เผชิญปัญหาในโลกแห่งความเป็นจริง ตัวอย่างเช่น กรณี การคัดกรองดิจิทัลทางจริยธรรม (Cyber-Vetting) ที่สะท้อนปัญหาความเหมาะสมของการใช้เทคโนโลยีและโซเชียลมีเดียในการคัดเลือกบุคลากร ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับประเด็นสิทธิส่วนบุคคล จริยธรรม และความเป็นธรรมในกระบวนการสรรหา อีกกรณีคือ Work-Life Balance ในบริษัทข้ามชาติ (MNEs) ซึ่งเน้นถึงการจับสมดุลระหว่างชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัวของพนักงานท่ามกลางแรงกดดันจากวัฒนธรรมองค์กร ความแตกต่างทางกฎหมายแรงงาน และความหลากหลายของวัฒนธรรมที่องค์กรต้องบริหารจัดการ

นอกจากนี้ ยังมีกลุ่มกรณีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการวิกฤตใน IHRM (Crises in International Human Resource Management) ซึ่งสะท้อนให้เห็นความสามารถของผู้บริหาร HR ในการตอบสนองต่อสถานการณ์ไม่คาดคิด เช่น ภัยพิบัติ เศรษฐกิจฝืนผวน หรือปัญหาการเมืองระหว่างประเทศที่ส่งผลกระทบต่อแรงงาน อีกกรณีศึกษาที่น่าสนใจคือ การควบรวมและซื้อกิจการข้ามพรมแดน (Cross-Border M&A) ที่มักนำมาซึ่งปัญหาเรื่องการแปลกแยก (alienation) ของพนักงาน ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการสร้างความไว้วางใจและการหลอมรวมวัฒนธรรมองค์กรอย่างรอบคอบ เพื่อป้องกันการสูญเสียทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณค่า

กรณี Patanjali ถูกยกมาในฐานะ “Black Swan” หรือเหตุการณ์ไม่คาดคิดที่ส่งผลกระทบต่อโครงสร้างการแข่งขันทางธุรกิจและการจัดการบุคลากร ทำให้ผู้อ่านได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเตรียมความพร้อมเชิงกลยุทธ์และความยืดหยุ่นขององค์กรในการรับมือกับความเปลี่ยนแปลง ในขณะที่กรณีของการจัดการความหลากหลาย (Diversity Management) ในเยอรมนี สะท้อนความพยายามในการออกแบบนโยบายและปฏิบัติการด้านทรัพยากรมนุษย์ที่คำนึงถึงความแตกต่างทางเพศ เชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม เพื่อสร้างความเท่าเทียมและความร่วมมือในที่ทำงาน

การรวบรวมกรณีศึกษาที่มีความหลากหลายเช่นนี้ ช่วยให้ผู้อ่านสามารถใช้เป็นเวทีในการฝึกวิเคราะห์เชิงลึกและเปรียบเทียบแนวทางการจัดการในบริบทที่แตกต่างกัน อีกทั้งยังช่วยเสริมสร้างทักษะเชิงวิพากษ์ในการออกแบบทางเลือกเชิงกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของแต่ละประเทศและแต่ละองค์กร ดังนั้น Part III จึงไม่เพียงเป็นแหล่งข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่ยังเป็นเครื่องมือฝึกปฏิบัติที่เชื่อมโยงทฤษฎีกับการประยุกต์ใช้ในโลกแห่งความจริง (Malik, 2018)

การวิจารณ์หนังสือ

ในส่วนนี้จะวิเคราะห์เชิงลึกตามมิติหลัก (1) การมีส่วนร่วมเชิงกลยุทธ์ (2) คุณค่าทางวิธีการสอนและวิธีวิทยา (3) ความหลากหลายของกรณีศึกษาและความเป็นสากล (4) การใช้งานเชิงปฏิบัติ และ (5) ข้อจำกัดและช่องว่างเพื่อการพัฒนา

1. การมีส่วนร่วมเชิงกลยุทธ์ (Theoretical Contribution)

การบูรณาการกรอบความคิด ประสบความสำเร็จอย่างโดดเด่นในการรวมหลายสำนักทฤษฎีด้านการบริหารทรัพยากรมนุษย์เข้าด้วยกันเป็นกรอบเดียวที่ครอบคลุมและเชื่อมโยงหลายมิติของพฤติกรรมกรรมการจัดการคน

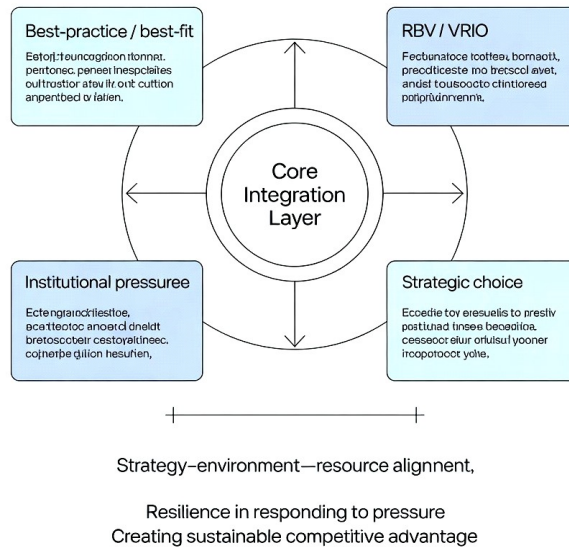
เริ่มตั้งแต่ระดับกลยุทธ์องค์กร เช่น การเลือกใช้แนวทาง Best-Practice หรือความเหมาะสมกับบริบท (Best-Fit) ที่สะท้อนความเหมาะสมของ HR Practices ต่อบริบทเฉพาะขององค์กร ไปจนถึงการพิจารณาทรัพยากรภายในตามแนวคิด RBV/VRIO ที่ทำให้ HR กลายเป็นแหล่งสร้างความได้เปรียบเชิงการแข่งขัน (Competitive Advantage) กรอบนี้ยังผสานแรงกดดันเชิงสถาบัน (Institutional Pressures) และการเลือกเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร (Strategic Choice) เข้าเป็นระบบเดียว ทำให้สามารถอธิบายได้ว่าทำไม HR Practices ที่มีประสิทธิภาพในทางทฤษฎีอาจไม่ประสบความสำเร็จในบริบทเฉพาะบางแห่ง หากไม่สอดคล้องกับกฎระเบียบ วัฒนธรรมแรงงาน หรือโครงสร้างภายในองค์กร

ผู้เขียนได้บูรณาการทฤษฎีจากหลายสำนัก ไม่ว่าจะเป็น Resource-Based View (Barney, 1991), Institutional Theory (DiMaggio & Powell, 1983), Best-Practice vs Best-Fit (Boxall & Purcell, 2011) รวมถึง Strategic Choice (Paauwe, 2004) ซึ่งสะท้อนการเชื่อมโยงองค์ความรู้หลากหลายสู่การอธิบาย SHRM และ ER อย่างเป็นระบบ และเพื่อเสริมความร่วมมือ งานวิจัยในระยะหลังยังเสนอแนวคิด “Best-Process” ที่เน้นการออกแบบกระบวนการ HR ให้ยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนตามพลวัตองค์กร แต่ประเด็นนี้ยังไม่ถูกกล่าวถึงในหนังสือเล่มนี้ โดยเฉพาะในบริบทใหม่ที่ถูกขับเคลื่อนจากวิกฤตโควิด-19 การทำงานแบบ Hybrid Work และการประยุกต์ใช้ AI/HR Analytics ซึ่งประเด็นเหล่านี้ยังไม่ถูกกล่าวถึงในหนังสือเล่มนี้ แต่ถือเป็นโอกาสสำคัญในการขยายขอบเขตการประยุกต์ใช้ SHRM ให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อมแรงงานโลก

อย่างไรก็ตาม แม้กรอบ RBV/VRIO จะช่วยอธิบายการสร้างความได้เปรียบเชิงแข่งขันได้อย่างชัดเจน แต่ในยุค Gig Economy ความหายาก (Rare) และความยากต่อการเลียนแบบ (Inimitable) ของทักษะกลับเสื่อมค่าลงอย่างรวดเร็ว หนังสือยังไม่ได้ให้ความสำคัญกับข้อจำกัดนี้ จึงเป็นจุดที่ควรตั้งคำถามและถกเถียงเชิงลึกมากขึ้น

การเชื่อมโยงสำนักทฤษฎีต่าง ๆ ในกรอบของ Malik ไม่เพียงแต่เป็นการสรุปความคิดแยกกัน แต่ยังเสนอวิธีการตั้งคำถามวิจัยเชิงระบบและกรอบวิเคราะห์ที่ชัดเจน ซึ่งสามารถนำไปสู่การทดสอบเชิงสาเหตุ เช่น การสร้างโมเดล Moderation หรือ Mediation ระหว่างแรงกดดันเชิงสถาบัน HR Bundles และผลลัพธ์ทางธุรกิจ การวิเคราะห์เชิงปริมาณหรือแบบผสม (Mixed Methods) สามารถใช้กรอบนี้เป็นฐานในการตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงซับซ้อนระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ทั้งในบริบทข้ามชาติและข้ามอุตสาหกรรม นอกจากนี้ยังมีประโยชน์ต่อการพัฒนาทฤษฎีใหม่เนื่องจากกรอบนี้ช่วยให้นักวิจัยระบุช่องว่างของวรรณกรรม การสร้างสมมติฐาน และออกแบบการเก็บข้อมูลได้อย่างเป็นระบบ ทั้งหมดนี้ทำให้กรอบความคิดของ Malik เป็นเครื่องมือที่ทรงคุณค่าสำหรับทั้งนักวิชาการและผู้ปฏิบัติงาน HR ที่ต้องการทำความเข้าใจและประยุกต์ใช้แนวคิด HRM/IR ในบริบทที่หลากหลายและซับซ้อน (Delery & Doty, 1996; Paauwe, 2004) ซึ่งสามารถการจัดวางเป็นแผนภาพสรุปเชิงบูรณาการ (Integration Framework) ดังนี้

Malik Integration Framework



การเชื่อมโยงแนวคิด Resource-Based View (RBV) เข้ากับ Employment Relations (ER) ในหนังสือเล่มนี้แสดงให้เห็นความพยายามเติมเต็มช่องว่างของวรรณกรรมที่มักมอง RBV และ ER แยกกัน RBV เน้นมุมมอง Inside-Out โดยมองทรัพยากรภายในองค์กรเป็นแหล่งความได้เปรียบเชิงการแข่งขัน (VRIO Framework) ขณะที่ ER วิเคราะห์ในมุม Pluralist และ Institutional เน้นหลายฝ่ายและข้อจำกัดทางสถาบัน เช่น กฎหมาย แรงงานและวัฒนธรรมแรงงาน

ผู้เขียนชี้ว่า ทรัพยากรมนุษย์เป็นทั้งแหล่งความได้เปรียบเชิงการแข่งขันและอยู่ภายใต้ข้อจำกัดทางสถาบัน การผสมผสานแนวคิดนี้ช่วยให้นักวิจัยและผู้บริหารเข้าใจว่า HR Practices แม้ออกแบบดีตาม RBV หากไม่สอดคล้องกับกฎหมายหรือนโยบายท้องถิ่นก็อาจล้มเหลว เช่น ระบบค่าตอบแทนที่เพิ่มประสิทธิภาพอาจไม่ได้ผล หากขัดกับค่าจ้างขั้นต่ำหรือค่านิยมแรงงาน

แนวทางนี้ยังทำให้นักวิจัยเข้าใจความสัมพันธ์สองทิศทางระหว่างทรัพยากรภายในองค์กรกับสภาพแวดล้อมภายนอก และสามารถวิเคราะห์ว่าองค์กรใดปรับ HR Practices ให้เข้ากับแรงกดดันเชิงสถาบันโดยยังคงรักษาความได้เปรียบเชิงแข่งขันได้ นอกจากนี้ยังเอื้อต่อการวิจัยเชิงเปรียบเทียบระหว่างประเทศหรืออุตสาหกรรมที่มีข้อจำกัดแรงงานต่างกัน ทำให้ได้มุมมองครบทั้งกลยุทธ์และการปฏิบัติจริง (Malik, 2018)

สรุป การเชื่อม RBV กับ ER ไม่เพียงแต่เติมเต็มช่องว่างทางทฤษฎี แต่ยังช่วยให้ผู้บริหารและนักวิจัยเข้าใจ เจาะลึกความสำเร็จและความล้มเหลวของ HR Practices ในบริบทที่หลากหลาย ทั้งด้านกลยุทธ์ การจัดการภายใน และข้อจำกัดทางสถาบัน ซึ่งเป็นประโยชน์ทั้งเชิงปฏิบัติและเชิงวิชาการ

การตั้งประเด็นวิจัยต่อยอด (Research Question Development) เป็นประโยชน์สำคัญของกรอบแนวคิด ในหนังสือ นักวิจัยสามารถใช้กรอบทฤษฎีและกรณีศึกษาเป็นฐานในการตั้งคำถามเชิงลึกและเชิงนวัตกรรม เช่น ภายใต้อิทธิพลของแรงกดดันเชิงสถาบัน (Institutional Pressures) การจัดกลุ่ม HR-Bundles แบบใดส่งผลต่อประสิทธิภาพองค์กร

มากที่สุด หรือตรวจสอบการลงทุนด้านทรัพยากรมนุษย์ (HR Investments) ที่มีคุณสมบัติ VRIO ในประเทศเกิดใหม่ เทียบกับประเทศพัฒนาแล้ว คำถามเหล่านี้ช่วยให้นักวิจัยวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้าง HR กับปัจจัยเชิงสถาบันในบริบทต่าง ๆ รวมถึงการเปรียบเทียบเชิงข้ามชาติ (Cross-National Comparison) และวิเคราะห์หลายระดับ (Multi-Level Analysis) ตั้งแต่บุคคล หน่วยงาน ไปจนถึงองค์กรและระดับชาติ

กรอบแนวคิดยังสนับสนุนการออกแบบงานวิจัยระยะยาว (Longitudinal Study) เพื่อศึกษาผลกระทบของ HR Practices และ HR Investments ต่อผลลัพธ์ขององค์กร ทำให้สามารถวิเคราะห์แนวโน้ม การเปลี่ยนแปลง และความยั่งยืนของกลยุทธ์ HR ได้ นอกจากนี้ยังสามารถประยุกต์วิธีวิจัยเชิงผสม (Mixed Methods) ผสมข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพ ทำให้ได้ภาพครบทั้งด้านกลยุทธ์ การปฏิบัติ และผลลัพธ์ ด้วยแนวทางนี้ นักวิจัยสามารถต่อยอดทฤษฎี สร้างงานวิจัยที่ตอบโจทย์ทั้งเชิงบริบท (Contextual Insight) และเชิงเปรียบเทียบระหว่างประเทศ (Cross-National Insight) ซึ่งเหมาะกับงานวิจัยระดับบัณฑิตศึกษาและงานวิจัยนานาชาติ

2. คุณค่าทางการสอนและวิธีวิทยา (Pedagogy & Methodology)

การออกแบบเพื่อการเรียนรู้เชิงปฏิบัติ (Practical Learning Design) เป็นจุดเด่นสำคัญของหนังสือ เนื่องจากแต่ละบทไม่ได้ให้ความรู้เชิงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว แต่ยังมี Key Learning Outcomes และกิจกรรมฝึกคิด (Thinking Exercises) เพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการตัดสินใจเชิงวิจารณ์ การเรียนรู้จากกรณีศึกษา (Case Studies) ช่วยให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้จริง กิจกรรมเหล่านี้สนับสนุนการเรียนรู้แบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Participant-Centered Learning: PCL) ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและสร้างทักษะของตนเอง หนังสือเหมาะสำหรับหลักสูตร HRM/IR ระดับบัณฑิตศึกษาและ Executive Education เพราะเสริมความเข้าใจเชิงลึกในกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์ การประยุกต์กรอบเชิงกลยุทธ์ การประเมินผล และการวิเคราะห์ความเสี่ยงเชิงองค์กร ทำให้ผู้เรียนพร้อมเผชิญความท้าทายจริงในโลกการบริหารทรัพยากรมนุษย์ (Ellet, 2007)

ความเหมาะสมในหลักสูตร (Course Suitability) เป็นจุดเด่นสำคัญของหนังสือเล่มนี้ เนื่องจากเนื้อหาถูกออกแบบให้ใช้เป็นตำราในรายวิชาปลายชั้น (Capstone Course) หรือหลักสูตรบัณฑิตศึกษาได้อย่างเหมาะสม โดยผู้เขียนผสานแนวคิดทางทฤษฎีเข้ากับการเรียนรู้จากกรณีศึกษาเชิงปฏิบัติ ทำให้นักศึกษาเข้าใจหลักการเชิงทฤษฎีและเห็นตัวอย่างจากสถานการณ์จริงที่องค์กรนำไปใช้ ซึ่งสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เชิงทฤษฎีและการประยุกต์ใช้งาน

เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของหลักสูตร ผู้สอนอาจต้องเสริมเอกสารหรือเครื่องมือฝึกปฏิบัติ เช่น แบบฟอร์มการวางแผนกำลังคน (Workforce Planning Worksheets) ตารางความสามารถและสมรรถนะ (Competency Matrices) ตัวชี้วัดผลสำเร็จ (KPIs) และแผงข้อมูลวิเคราะห์ทรัพยากรมนุษย์ (HR Analytics Dashboards) ซึ่งช่วยนักศึกษาออกแบบและปรับใช้ HR System อย่างเป็นรูปธรรม

การใช้เครื่องมือเหล่านี้ไม่เพียงพัฒนาทักษะการวิเคราะห์และวางแผนเชิงกลยุทธ์ แต่ยังเสริมความมั่นใจและความเข้าใจในกระบวนการออกแบบระบบ HR ครบวงจร ตั้งแต่การวางแผนบุคลากร การพัฒนาความสามารถ การกำหนดตัวชี้วัด และการติดตามผล ทำให้หลักสูตร Capstone หรือระดับบัณฑิตศึกษาที่ใช้หนังสือเล่มนี้ตอบสนองการเรียนรู้เชิงทฤษฎีและการฝึกปฏิบัติได้ครบถ้วน (Malik, 2018)

3. ความหลากหลายของกรณีศึกษาและความเป็นสากล (Cases & International Relevance)

ความครอบคลุมด้านภูมิภาคและอุตสาหกรรม (Regional and Industry Coverage) ถือเป็นจุดเด่นของหนังสือ ผู้เขียนรวบรวมการเรียนรู้จากกรณีศึกษาจากประเทศพัฒนาแล้วและกำลังพัฒนา เช่น อินเดีย ยุโรป และออสเตรเลีย ครอบคลุมอุตสาหกรรมต่าง ๆ เช่น IT/BPO การเดินเรือ การศึกษา และภาครัฐ การจัดรวมกรณีจากภูมิภาคและอุตสาหกรรมที่แตกต่างกันช่วยให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างด้านโครงสร้าง วัฒนธรรมองค์กร รูปแบบแรงงาน และกลยุทธ์การบริหารที่เหมาะสม การนำเสนอกรณีหลากหลายช่วยฝึกทักษะการวิเคราะห์เชิงบริบท เนื่องจากไม่สามารถนำแนวทางจากกรณีหนึ่งไปใช้โดยตรงกับอีกกรณีหนึ่ง ความเข้าใจความแตกต่างเชิงบริบทนี้ช่วยให้ตระหนักถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการตัดสินใจด้าน HR และกลยุทธ์องค์กร เช่น วัฒนธรรมแรงงาน กฎหมาย และรูปแบบการบริหาร นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเปรียบเทียบและสังเคราะห์บทเรียนระหว่างประเทศและอุตสาหกรรม เช่น การเปรียบเทียบระบบตอบแทนขององค์กร IT ในอินเดียกับองค์กร Maritime ในยุโรป หรือการวิเคราะห์กลยุทธ์ Engagement ของภาครัฐในออสเตรเลีย ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์และการตัดสินใจที่ซับซ้อนมากขึ้น (Malik, 2018)

อย่างไรก็ดี บทวิจารณ์นี้ยังสามารถเชื่อมโยงไปสู่บริบทไทยและเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ เช่น การจัดการแรงงานข้ามชาติในอุตสาหกรรมก่อสร้างของไทย หรือการรับมือ Gig Economy ในภาคบริการของสิงคโปร์ ซึ่งจะช่วยเพิ่มคุณค่าเชิงท้องถิ่นให้กับบทวิจารณ์ได้อย่างเป็นรูปธรรม

ช่องว่างทางภูมิภาค (Regional Gaps) ยังคงเป็นประเด็นสำคัญในการศึกษาหรือการวิจัยด้านต่างๆ แม้จะมีความก้าวหน้าในงานวิจัยและการรายงานข้อมูลจากหลายประเทศ อย่างไรก็ตาม ข้อมูลและกรณีศึกษายังไม่ครอบคลุมในทุกภูมิภาค โดยเฉพาะกรณีจากละตินอเมริกา แอฟริกา และตะวันออกกลาง ซึ่งมีจำนวนจำกัดหรือการเข้าถึงข้อมูลยังไม่เพียงพอ การขาดข้อมูลจากภูมิภาคเหล่านี้ทำให้เกิดความไม่สมดุลในการวิเคราะห์ เพราะส่วนใหญ่การศึกษาจะเน้นไปที่ยุโรป อเมริกาเหนือ หรือเอเชียตะวันออกเฉียงเหนือเป็นหลัก ทำให้มุมมองเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Analysis) ในบริบทโลกาภิวัตน์ไม่สมบูรณ์

ความไม่สมดุลนี้มีผลต่อการตีความผลลัพธ์และการสรุปบทเรียนจากงานวิจัย เพราะแนวทางการบริหารการพัฒนา หรือการปรับใช้กลยุทธ์อาจแตกต่างกันอย่างมากตามสภาพเศรษฐกิจ วัฒนธรรม ระบบกฎหมาย หรือโครงสร้างสังคมของแต่ละภูมิภาค ตัวอย่างเช่น แนวทางการบริหารทรัพยากรมนุษย์ในบราซิลหรือเม็กซิโกอาจเผชิญปัญหาแรงงานไม่เป็นทางการสูง ในขณะที่แอฟริกาบางประเทศอาจเผชิญข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐานและเทคโนโลยี ส่วนตะวันออกกลางบางประเทศอาจมีข้อจำกัดด้านแรงงานสัญชาติและข้อกำหนดทางวัฒนธรรมและศาสนา

ดังนั้น การขาดกรณีศึกษาหรือข้อมูลจากภูมิภาคเหล่านี้ไม่เพียงลดโอกาสในการเปรียบเทียบเชิงลึกเท่านั้น แต่ยังอาจนำไปสู่การตัดสินใจหรือการออกแบบนโยบายที่ไม่สอดคล้องกับความหลากหลายของบริบทโลก การเติมเต็มช่องว่างนี้ด้วยงานวิจัยเชิงภูมิภาคเพิ่มเติมจะช่วยเพิ่มความเที่ยงตรงของการวิเคราะห์และสร้างความเข้าใจที่รอบด้านมากขึ้นในบริบทโลกาภิวัตน์ และยังสนับสนุนการสร้างโมเดลหรือแนวทางที่ปรับใช้ได้จริงกับหลายประเทศและหลายวัฒนธรรม ตามตารางที่ 1 การเปรียบเทียบกรอบคิดหลักด้าน SHRM-ER (Best-Practice, Best-Fit, Best-Process, RBV/VRIO, Institutional Theory, Strategic Choice) โดยใช้ “ข้อดี-ข้อจำกัด” เพื่อใช้เป็นฐานเชิงวิเคราะห์สำหรับการกำหนดนโยบายและการประยุกต์ใช้ในบริบทไทย

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบกรอบคิดหลักด้าน SHRM-ER (Best-Practice, Best-Fit, Best-Process, RBV/VRIO, Institutional Theory, Strategic Choice)

ทฤษฎี/กรอบคิด	ข้อดี (Points of Strength)	ข้อจำกัด (Limitations)
Best-Practice (แนวทางสากล)	- เสนอ HR Practices ที่ใช้ได้กับทุกองค์กร เช่น HPWPs (การสรรหาคนเก่ง การฝึกอบรม การมีส่วนร่วม) - สร้างมาตรฐานและ Benchmark ระดับสากล	- อาจไม่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่นหรือวัฒนธรรม - เสี่ยงต่อการ Copy โดยไม่คำนึงถึงเงื่อนไขเฉพาะองค์กร
Best-Fit (ความเหมาะสมตามบริบท)	- ยืดหยุ่น ปรับตามเงื่อนไขอุตสาหกรรม/สถาบัน/วัฒนธรรม - ทำให้ HR Practices สอดคล้องกับกลยุทธ์องค์กรจริง	- ขาดความเป็นมาตรฐานเปรียบเทียบระหว่างองค์กร - หากวิเคราะห์บริบทผิดพลาด จะทำให้ระบบ HR ล้มเหลว
Best-Process (กระบวนการยืดหยุ่น)	- เน้นการออกแบบกระบวนการ HR ที่ปรับได้ตลอดเวลา - เหมาะกับยุค Digital และ Gig Economy	- ยังเป็นแนวคิดใหม่ ขาดหลักฐานเชิงประจักษ์มากพอ - การออกแบบกระบวนการซับซ้อน ต้องใช้ทรัพยากรสูง
RBV/VRIO Framework	- เห็นคุณค่าของ Human Capital เป็นทรัพยากรเชิงกลยุทธ์ - หากทรัพยากรมีคุณสมบัติ V-R-I-O จะสร้างความได้เปรียบที่ยั่งยืน	- ในยุค Gig Economy “Rare” และ “Inimitable” อาจไม่ยั่งยืนเพราะทักษะเสื่อมค่าเร็ว - มองข้ามข้อจำกัดทางสถาบัน/กฎหมายแรงงาน
Institutional Theory	- อธิบายแรงกดดันเชิงสถาบัน (กฎหมาย มาตรฐาน จารีต) ที่กำหนด HRM - ช่วยเข้าใจความแตกต่างเชิงสังคม-วัฒนธรรม	- อาจจำกัดความคิดสร้างสรรค์ขององค์กร - มุ่งเน้นการอธิบายข้อจำกัดมากกว่าการสร้างกลยุทธ์ใหม่
Strategic Choice	- เน้นบทบาทผู้จัดการ HR ในฐานะผู้เลือกเชิงกลยุทธ์ - ให้ความสำคัญกับ Professionalism และ Ethics	- อาจพึ่งพาดุลยพินิจส่วนบุคคลมากเกินไป - ขึ้นอยู่กับทักษะและคุณธรรมของผู้จัดการ HR แต่ละคน

4. การใช้งานเชิงปฏิบัติ (Practical Utility)

การให้กรอบคิดเชิงนโยบาย ก่อนเข้าสู่การวิเคราะห์เชิงปฏิบัติ บทวิจารณ์ได้เสนอกรอบคิดเชิงนโยบาย (Policy Framework) ที่ชี้ให้เห็นทางเลือกหลักระหว่างแนวทางควบคุม (Control-Oriented) กับแนวทางที่มุ่งสร้าง

ความผูกพัน (Commitment-Oriented) รวมทั้งการจัดวางกลไกการมีส่วนร่วมของพนักงาน (Employee Voice Mechanisms) และระบบรางวัลที่สมดุล ซึ่งช่วยให้ผู้บริหาร HR สามารถใช้เป็นเข็มทิศเชิงยุทธศาสตร์ในการออกแบบนโยบายได้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้บริหาร HR ตัดสินใจด้านยุทธศาสตร์และการบริหารบุคลากรอย่างเป็นระบบ โดยกรอบการตัดสินใจช่วยพิจารณาตัวเลือกต่าง ๆ ระหว่างแนวทาง Control-Oriented ที่เน้นการควบคุมกับแนวทางที่มุ่งสร้างความผูกพัน (Commitment-Oriented) ที่เน้นสร้างความผูกพันและแรงจูงใจ ทำให้สามารถเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับบริบทองค์กรและวัฒนธรรมบุคลากร นอกจากนี้ ยังครอบคลุมการออกแบบ Voice Mechanisms เพื่อให้พนักงานมีส่วนร่วมและสื่อสารสองทาง เช่น ประชุมระดมความคิด แบบสอบถาม หรือ คณะกรรมการพนักงาน และการออกแบบระบบรางวัลที่สมดุลระหว่างความยุติธรรมและแรงจูงใจด้านผลงาน ซึ่งช่วยเพิ่มประสิทธิภาพ ลดความขัดแย้ง และสอดคล้องกับเป้าหมายเชิงกลยุทธ์ขององค์กร

โดยรวม กรอบคิดเชิงนโยบายทำหน้าที่เป็นเครื่องมือวิเคราะห์และตัดสินใจที่ช่วยให้ผู้บริหาร HR สามารถเชื่อมโยงแนวทางการบริหารงานบุคคลกับกลยุทธ์ขององค์กรได้อย่างเป็นระบบ ทั้งในแง่ของการควบคุมหรือสร้างความผูกพัน การเปิดช่องทางให้พนักงานมีส่วนร่วม และการสร้างระบบรางวัลที่เหมาะสมและยุติธรรม ซึ่งทั้งหมดนี้ช่วยให้องค์กรสามารถบริหารทรัพยากรมนุษย์อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายเชิงกลยุทธ์

ข้อจำกัดเชิงปฏิบัติ หนังสือเล่มนี้อยู่ที่การนำเสนอกรอบคิดเชิงแนวทางและกรณีศึกษาเชิงวิเคราะห์ที่แม้จะมีคุณค่าในเชิงทฤษฎีและการสร้างความเข้าใจเชิงหลักการ แต่ยังขาดการจัดเตรียม “ชุดเครื่องมือ” ที่สามารถนำไปใช้งานได้โดยตรง (Operational Templates) เช่น แบบฟอร์ม ตัวอย่างกรอบการทำงาน หรือแนวปฏิบัติที่มีขั้นตอนชัดเจน ซึ่งผู้ปฏิบัติงานด้านทรัพยากรมนุษย์ (HR Practitioners) มักต้องการเพื่อนำไปปรับใช้ในสถานการณ์จริงขององค์กร นอกจากนี้ หนังสือยังไม่ได้ให้ Worked Examples ของ HR Analytics ที่เจาะจงลงลึกไปถึงการวิเคราะห์เชิงข้อมูล การตีความ และการเชื่อมโยงกับการตัดสินใจเชิงกลยุทธ์ ซึ่งถือเป็นประเด็นสำคัญในยุคที่การจัดการทรัพยากรมนุษย์ขับเคลื่อนด้วยข้อมูล (Data-driven HRM) ขณะเดียวกัน เครื่องมือที่เกี่ยวข้องกับการประเมินความเสี่ยงต่ออนาคตบุคลากรในองค์กร เช่น Sample Survey Instruments for Voice Diagnostics ยังไม่มีการนำเสนอในเชิงรูปธรรม ทั้งที่แบบสอบถามมาตรฐานหรือเครื่องมือวัดที่ผ่านการทดสอบความน่าเชื่อถือและความตรงเชิงโครงสร้างสามารถช่วยให้องค์กรสะท้อนความเป็นจริงได้อย่างแม่นยำและนำไปใช้ในการปรับปรุงกลยุทธ์ด้าน HR ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กล่าวอีกนัยหนึ่ง หนังสืออาจยังเน้นไปที่การสร้างความรู้ความเข้าใจเชิงภาพรวมและการวิเคราะห์แนวคิดมากกว่าการเตรียม “คู่มือการปฏิบัติ” ที่พร้อมใช้งานในระดับปฏิบัติการจริง ส่งผลให้ผู้ที่อ่านอาจได้รับแรงบันดาลใจหรือกรอบคิดใหม่ ๆ แต่ยังคงต้องลงทุนเวลาและทรัพยากรเพิ่มเติมในการออกแบบเครื่องมือที่เหมาะสมกับบริบทองค์กร การขาดองค์ประกอบนี้จึงทำให้หนังสือยังไม่สามารถตอบโจทย์ความต้องการของผู้ปฏิบัติงานได้อย่างครบถ้วน โดยเฉพาะในบริบทที่องค์กรต้องการผลลัพธ์เชิงรูปธรรมและเครื่องมือที่ใช้งานได้ทันทีในการบริหารทรัพยากรมนุษย์

5. ข้อจำกัดเชิงเวลาและเนื้อหา (Temporal & Topical Gaps)

แม้ว่าหนังสือจะมีคุณค่าเชิงทฤษฎีและการบูรณาการที่ชัดเจน แต่เนื่องจากถูกตีพิมพ์ในปี 2018 จึงมีข้อจำกัดที่สำคัญในด้านความทันสมัยของเนื้อหา โดยเฉพาะการขาดการวิเคราะห์เชิงลึกต่อปรากฏการณ์ระดับโลก

ที่เกิดขึ้นและมีผลกระทบโดยตรงต่อการจัดการทรัพยากรมนุษย์และความสัมพันธ์แรงงานในปัจจุบัน ประเด็นที่เห็นได้ชัดเจน ได้แก่

5.1 ผลกระทบระยะยาวจากการแพร่ระบาดของ COVID-19

การเกิดวิกฤตการณ์การแพร่ระบาดทำให้รูปแบบการทำงานเปลี่ยนแปลงไปอย่างสิ้นเชิง จากการทำงานในสำนักงานเต็มเวลา (On-site Work) ไปสู่รูปแบบ Remote Work และ Hybrid Work การเปลี่ยนแปลงนี้ไม่เพียงส่งผลกระทบต่อกรอบนโยบาย HR เท่านั้น แต่ยังมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของการทำงาน เช่น การจัดการประสิทธิภาพในระยะไกล (Remote Performance Management) การสร้าง Engagement โดยไม่ต้องพบหน้ากัน และความท้าทายด้าน Work-Life Balance ซึ่งเป็นประเด็นที่ควรถูกวิเคราะห์เพิ่มเติมในหนังสือตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ International Labour Organization (2021) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า Gig Workers มักขาดการคุ้มครองด้านประกันสังคมและรายได้ที่มั่นคง ซึ่งเป็นข้อจำกัดเชิงโครงสร้างที่หนังสือไม่ได้วิเคราะห์ลึก แม้จะมีการกล่าวถึงในเชิงแนวโน้มก็ตาม

5.2 การนำ AI และ Algorithmic Management มาใช้ใน HR

ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี โดยเฉพาะ AI และอัลกอริทึม ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญต่อการจัดการทรัพยากรมนุษย์ เช่น การสรรหาพนักงานอัตโนมัติ (Recruitment Automation) การติดตามและประเมินผลการทำงานแบบเรียลไทม์ (Performance Monitoring) รวมถึงการวิเคราะห์ข้อมูลบุคลากร (HR Analytics) เพื่อคาดการณ์แนวโน้มแรงงานและพฤติกรรมพนักงาน ซึ่งทั้งหมดนี้มีผลกระทบโดยตรงต่อทั้งมิติ SHRM และ ER ไม่ว่าจะเป็นประเด็นด้านจริยธรรม ความเป็นส่วนตัว หรือการเปลี่ยนแปลงรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างนายจ้างกับลูกจ้าง

5.3 การขยายตัวของ Gig Economy และ Platform Work

เศรษฐกิจแพลตฟอร์มและการจ้างงานแบบกิ๊ก (Gig Economy) กำลังเติบโตอย่างรวดเร็วและเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์แรงงานในหลายประเทศ พนักงานจำนวนมากไม่ได้อยู่ในรูปแบบจ้างงานถาวรอีกต่อไป แต่หันมาทำงานอิสระหรือทำงานผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล เช่น Grab, Uber, หรือแพลตฟอร์มฟรีแลนซ์ออนไลน์ สิ่งนี้สร้างความท้าทายใหม่ต่อการออกแบบ HR Policy และการคุ้มครองแรงงาน เพราะความสัมพันธ์การจ้างงานไม่ชัดเจนเหมือนในระบบดั้งเดิม

ดังนั้น หากมีการจัดทำ ฉบับปรับปรุง หนังสือควรบูรณาการประเด็นร่วมสมัยเหล่านี้เข้าไป เพื่อเพิ่มทั้งความทันสมัย ความสมบูรณ์ และการนำไปใช้ได้จริงในเชิงปฏิบัติ การเพิ่มเติมดังกล่าวจะทำให้หนังสือยังคงรักษาคุณค่าทั้งเชิงทฤษฎีและเชิงการประยุกต์ได้อย่างยั่งยืน และตอบโจทย์ต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องในโลกของการจัดการทรัพยากรมนุษย์

6. การวิเคราะห์และประเมินคุณค่าทางวิชาการของหนังสือ

6.1 จุดแข็ง

(1) การบูรณาการเชิงทฤษฎี หนึ่งในจุดแข็งสำคัญของหนังสือคือการเชื่อมโยงแนวคิดด้านการจัดการทรัพยากรมนุษย์เชิงกลยุทธ์ (Strategic Human Resource Management: SHRM) เข้ากับประเด็นด้านความสัมพันธ์แรงงาน (Employment Relations: ER) ได้อย่างมีเหตุผลและเป็นระบบ ซึ่งไม่ใช่เพียงการนำเสนอทฤษฎีแบบแยกส่วน แต่เป็นการบูรณาการที่สะท้อนถึงความเชื่อมโยงระหว่างระดับองค์กรและระดับสถาบัน ตัวอย่างเช่น

การวิเคราะห์บทบาทของกลยุทธ์ด้านทรัพยากรมนุษย์ที่สัมพันธ์กับกฎหมายแรงงาน บทบาทสหภาพแรงงาน หรือปัจจัยทางเศรษฐกิจการเมืองที่กำหนดทิศทางนโยบายแรงงาน การบูรณาการในลักษณะนี้ทำให้ผู้อ่านสามารถมองเห็นภาพรวมที่ชัดเจนมากขึ้น และเข้าใจกลไกที่ซับซ้อนของการบริหารทรัพยากรมนุษย์ในโลกจริงได้ดียิ่งขึ้น

(2) คุณค่าทางการสอน หนังสือมีคุณูปการในฐานะตำราเรียนที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัย เนื่องจากการระบุ Learning Outcomes ที่ชัดเจนในแต่ละบท ช่วยให้ผู้อ่านสามารถติดตามเป้าหมายการเรียนรู้และวัดผลการทำความเข้าใจได้อย่างเป็นขั้นตอน อีกทั้งยังมี กิจกรรมท้ายบท ที่ออกแบบมาเพื่อกระตุ้นการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) และการเชื่อมโยงกับประสบการณ์จริง กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้ผู้อ่านได้ฝึกฝนการวิเคราะห์เชิงลึก การอภิปราย และการประยุกต์ใช้แนวคิดที่เรียนรู้ในสถานการณ์ที่หลากหลาย จึงเหมาะสมทั้งในฐานะตำราการเรียนรู้อื่นๆ ในชั้นเรียนและคู่มือสำหรับการศึกษาดำเนินการด้วยตนเอง

(3) กรณีศึกษาหลากหลาย การนำเสนอกรณีศึกษาที่หลากหลาย ซึ่งครอบคลุมองค์กรและบริบทที่แตกต่างกัน ทั้งในแง่ของภูมิภาค อุตสาหกรรม และสภาพแวดล้อมการทำงาน ความหลากหลายนี้ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจว่าแนวคิดและทฤษฎีที่ถูกนำเสนอไม่ได้มีลักษณะตายตัว แต่สามารถปรับใช้ได้ตามเงื่อนไขและบริบทที่แตกต่างกัน การเปรียบเทียบกรณีศึกษาช่วยสร้างทักษะการมองเห็นข้อจำกัดและโอกาสของแต่ละแนวทาง อีกทั้งยังสะท้อนให้เห็นความซับซ้อนและความเป็นพลวัตของโลกการทำงานในศตวรรษที่ 21 จึงทำให้หนังสือเล่มนี้มีคุณค่าทั้งในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติ

6.2 ข้อจำกัด

(1) ข้อจำกัดเชิงภูมิภาค แม้หนังสือจะนำเสนอกลยุทธ์และกรณีศึกษาที่ครอบคลุมภูมิภาคเอเชีย-แปซิฟิกและยุโรปตะวันตกได้อย่างน่าสนใจ แต่ก็ยังมีข้อจำกัดที่สำคัญคือการไม่ครอบคลุมบริบทจากภูมิภาคละตินอเมริกาและแอฟริกา ซึ่งเป็นพื้นที่ที่กำลังเติบโตและมีพลวัตทางเศรษฐกิจ การเมือง และสังคมที่แตกต่างจากภูมิภาคอื่นๆ อย่างชัดเจน ตัวอย่างเช่น ปัญหาความเหลื่อมล้ำ โครงสร้างแรงงานนอกระบบ และระบบการคุ้มครองแรงงานที่มีลักษณะเฉพาะ ล้วนเป็นประเด็นที่ส่งผลต่อการจัดการทรัพยากรมนุษย์และความสัมพันธ์แรงงานในบริบทที่แตกต่างไป หากหนังสือสามารถบูรณาการกรณีศึกษาจากภูมิภาคเหล่านี้ได้ ก็จะช่วยให้เกิดความเข้าใจที่หลากหลายและเป็นองค์รวมมากยิ่งขึ้น

(2) การขาดเครื่องมือปฏิบัติ หนังสือยังไม่ให้ความสำคัญกับการนำเสนอเครื่องมือหรือวิธีการเชิงปฏิบัติที่ผู้บริหารสามารถนำไปใช้ได้จริงได้ เช่น HR Analytics, HR Metrics, Dashboard หรือเครื่องมือทางเทคนิคอื่นๆ ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับบุคลากร การวัดผลประสิทธิภาพการทำงาน หรือการคาดการณ์แนวโน้มแรงงาน การขาดเครื่องมือเหล่านี้ทำให้หนังสือเหมาะกับการใช้เพื่อเสริมสร้างความรู้เชิงทฤษฎีและการเรียนการสอนมากกว่าการนำไปประยุกต์ใช้จริงในองค์กรธุรกิจหรือหน่วยงานปฏิบัติการ ทั้งนี้ หากมีการเพิ่มเติมกรอบแนวคิดพร้อมกับเครื่องมือที่สามารถใช้งานได้จริง ก็จะช่วยเพิ่มมิติของการประยุกต์ใช้ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

(3) ไม่ครอบคลุมประเด็นร่วมสมัยหลังปี 2018 การไม่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วหลังปี 2018 โดยเฉพาะเหตุการณ์และแนวโน้มที่ส่งผลต่อการจัดการทรัพยากรมนุษย์อย่างมีนัยสำคัญ เช่น การแพร่ระบาดของ COVID-19 ที่ทำให้รูปแบบการทำงานเปลี่ยนไปสู่การทำงานแบบ Hybrid และ Remote Work การเติบโตของ Gig Economy ที่ทำให้แรงงานอิสระและงานชั่วคราวมีบทบาทมากขึ้น รวมถึงความก้าวหน้าของ

เทคโนโลยีอย่าง AI-Driven HRM ที่เข้ามามีบทบาทในด้านการสรรหา คัดเลือก ประเมินผล และพัฒนาศักยภาพบุคลากร การไม่ครอบคลุมประเด็นเหล่านี้ทำให้หนังสืออาจถูกมองว่าล้าหลังในเชิงการประยุกต์ใช้สำหรับองค์กรยุคปัจจุบัน แม้ยังมีคุณค่าในเชิงทฤษฎี แต่ก็ไม่ตอบโจทย์ต่อความท้าทายร่วมสมัยที่ผู้บริหารและนักวิจัยกำลังเผชิญอยู่

6.3 การประเมินเชิงวิชาการ

หนังสือเล่มนี้แม้อาจมีข้อจำกัดด้านขอบเขตและความร่วมสมัย แต่ยังคงมีคุณค่าเชิงทฤษฎีและการเรียนรู้สูง โดยทำหน้าที่เป็นรากฐานสำคัญในการสร้างความรู้ด้านการจัดการทรัพยากรมนุษย์เชิงกลยุทธ์ (SHRM) และความสัมพันธ์การจ้างงาน (ER) อย่างครบถ้วน หนังสือเชื่อมโยงและบูรณาการแนวคิดหลากหลายมิติ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจความสัมพันธ์ซับซ้อนระหว่างระดับองค์กรและสถาบัน ทั้งนโยบายภายในและโครงสร้างภายนอก เช่น กฎหมายแรงงาน สหภาพแรงงาน และปัจจัยเศรษฐกิจการเมือง พร้อมส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ผ่านกรณีศึกษา ทำให้เห็นว่าทฤษฎีปรับใช้ตามสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมแต่ละภูมิภาค นอกจากนี้ การบูรณาการ SHRM กับ ER ทำให้เกิดมุมมองเชิงองค์รวมที่สนับสนุนการวิจัยและสร้างสะพานเชื่อมระหว่างนักวิชาการ ผู้ปฏิบัติ และผู้กำหนดนโยบาย แม้บางประเด็นยังไม่อัปเดต หนังสือยังคงเป็นตำราเรียน แหล่งค้นคว้า และฐานอ้างอิงสำคัญสำหรับการพัฒนาความรู้ใหม่ในอนาคต

ข้อเสนอแนะและแนวทางการเลือกหนังสือ

1. ข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติและเชิงวิจัย

1.1 สำหรับฉบับต่อไป ควรเพิ่มภาคผนวกเครื่องมือปฏิบัติ (Templates, Metrics, Dashboards) ที่มีตัวอย่างจากละตินอเมริกาและแอฟริกา รวมทั้งเพิ่มบทที่ทบทวนงานวิจัยหลังปี 2018 ซึ่งสะท้อนประเด็นร่วมสมัย เช่น COVID-19, Hybrid Work และ AI/HR Analytics พร้อมทั้งเสริมกรณีศึกษาขององค์กรไทยหลังโควิด-19 เช่น ปตท. ที่ใช้ flexible work arrangement และ SCB ที่ปรับสู่ hybrid workplace เพื่อแสดงให้เห็นแนวทางที่แตกต่างในการจัดการ Remote Work อันสามารถนำมาเปรียบเทียบกับ Malik และแนวทางจากต่างภูมิภาคเพื่อชี้ช่องว่างและโอกาสการประยุกต์ใช้ได้อย่างชัดเจน

1.2 สำหรับผู้วิจัย ควรใช้กรอบจากหนังสือเพื่อตั้งสมมติฐานทดสอบแบบ Multi-Level (Individual-Team-Firm-Country) และออกแบบงานวิจัยเชิง Longitudinal เพื่อจับ Dynamics ของ HR Investments (ตามแนวคิด VRIO) ที่มีผลต่อ Performance ภายใต้แรงกดดันเชิงสถาบันในบริบทประเทศต่างๆ พร้อมทั้งเพิ่มตัวแปรเปรียบเทียบ เช่น รูปแบบการจัดการ Remote Work และ Hybrid Work ซึ่งสะท้อนการเปลี่ยนแปลงด้านโครงสร้างองค์กรและวัฒนธรรมการทำงานหลังโควิด-19 การวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบนี้จะช่วยให้เห็นชัดเจนยิ่งขึ้นว่าแต่ละระดับ (บุคคล ทีม องค์กร และประเทศ) มีการตอบสนองต่อการลงทุนด้าน HR แตกต่างกันอย่างไรมาก และเปิดโอกาสให้การประยุกต์ใช้ผลวิจัยมีความเหมาะสมต่อสภาพแวดล้อมที่หลากหลายมากขึ้น

1.3 สำหรับผู้ปฏิบัติ ควรนำกรอบความเหมาะสมกับบริบท (Best-Fit) มาทดสอบผ่าน Pilot Projects ก่อนการขยายใช้เต็มรูปแบบ และผสมผสาน Evidence-Based HR (Rousseau & Barends, 2011) ร่วมกับ HR Analytics เพื่อวัดผลลัพธ์ของการดำเนินการได้อย่างเป็นระบบ แนวทางนี้สอดคล้องกับกรณีศึกษาต่างประเทศ เช่น บริษัทเทคโนโลยีในสหรัฐฯ ที่ใช้การทดลองนำร่อง Hybrid Work เพื่อปรับสมดุลระหว่างประสิทธิภาพและความพึงพอใจ

ของพนักงาน ก่อนจะขยายผลทั่วทั้งองค์กร ในขณะที่องค์กรไทยอย่าง SCB ปรับสำนักงานเป็น Collaboration Space เพื่อตอบโจทย์การทำงานแบบผสมผสาน ซึ่งแสดงให้เห็นความแตกต่างด้านกลยุทธ์ในการจัดการ Hybrid Work ระหว่างประเทศพัฒนาแล้วกับบริบทไทย การเปรียบเทียบเช่นนี้จะช่วยให้ผู้ปฏิบัติสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์ข้ามพรมแดน และนำมาประยุกต์ใช้ได้อย่างเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของตนเอง

2. แนวทางการเลือกหนังสือ

โดยสรุปหนังสือ “Strategic Human Resource Management and Employment Relations: An International Perspective” ของ Malik (2018) มีคุณูปการสำคัญต่อการพัฒนาความรู้ด้าน HRM และ ER ในเชิงสากล จุดแข็งคือการเชื่อมโยงทฤษฎีที่หลากหลายเข้ากับกรณีศึกษาเชิงเปรียบเทียบ และการออกแบบเนื้อหาที่เหมาะสมต่อการสอนในระดับอุดมศึกษา อย่างไรก็ตาม การไม่ครอบคลุมภูมิภาคบางส่วนและการไม่กล่าวถึงบริบทใหม่หลังปี 2018 ทำให้หนังสือยังมีพื้นที่สำหรับการพัฒนาเพิ่มเติม

โดยสรุป หนังสือเล่มนี้เหมาะสำหรับใช้เป็นตำราในการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษาและเป็นแหล่งอ้างอิงสำหรับนักวิชาการและผู้ปฏิบัติในองค์กรข้ามชาติที่ต้องการเข้าใจพลวัตการจัดการทรัพยากรมนุษย์ในระดับสากลในอนาคต หากมีการปรับปรุงเนื้อหาให้ครอบคลุมบริบทหลัง COVID-19 และการเปลี่ยนแปลงจากเทคโนโลยี จะยิ่งช่วยยกระดับคุณค่าและความร่วมสมัยของหนังสือให้สูงขึ้นไปอีก

จะเห็นว่า หนังสือเล่มนี้เหมาะสำหรับ (1) อาจารย์และนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาเป็นตำราและสื่อการสอน (2) นักวิจัยที่ต้องการการรอบรู้สำหรับการศึกษาระบบข้ามชาติและการทดสอบทฤษฎีเชิงมีเงื่อนไข และ (3) ผู้บริหาร HR ที่ต้องการรอบคอบคิดกลยุทธ์เพื่อประเมินทางเลือกในการออกแบบนโยบายการจัดการทรัพยากรมนุษย์ที่สอดคล้องกับบริบทสถาบันของตน

เอกสารอ้างอิง

- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1). 99-120.
- Boxall, P., & Purcell, J. (2011). *Strategy and human resource management*. New York: Palgrave Macmillan.
- Delery, J. E., & Doty, D. H. (1996). Modes of theorizing in strategic human resource management: Tests of universalistic, contingency, and configurational performance predictions. *Academy of Management Journal*, 39(4). 802-835.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ellet, W. (2007). *The case study handbook: How to read, discuss and write persuasively about cases*. Cambridge: Harvard Business School Press.
- International Labour Organization. (2021). *World employment and social outlook 2021: The role of digital labour platforms in transforming the world of work*. International Labour Office.

- Malik, A. (Ed.). (2018). *Strategic human resource management and employment relations: An international perspective*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-0399-9>
- Paauwe, J. (2004). *HRM and performance: Achieving long-term viability*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Rousseau, D. M., & Barends, E. (2011). Becoming an evidence-based HR practitioner. *Human Resource Management Journal*, 21(3). 221-235.
- Ulrich, D. (1997). *Human resource champions: The next agenda for adding value*. Cambridge: Harvard Business School Press.

ผู้เขียนบทความ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์วชิรวัชร งามละม่อม อาจารย์ประจำหลักสูตรรัฐประศาสนศาสตรบัณฑิต สาขาวิชา
รัฐประศาสนศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง จังหวัดราชบุรี อีเมล:
aood_0231@hotmail.com, wachirawachrnga@mcru.ac.th



THAI COMMUNITY-BASED STORYTELLING FOR ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION: A MODEL OF INTEGRATING ENGLISH LANGUAGE TEACHING DESIGN WITH LOCAL WISDOM

ONSIRI WIMONTHAM

FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES, NAKHON RATCHASIMA RAJABHAT

UNIVERSITY

NAKHON RATCHASIMA PROVINCE

Received: June 2, 2025

Revised: July 3, 2025

Accepted: July 7, 2025

Abstract

The research goals were (1) to design and implement an English language teaching curriculum that integrates community-based storytelling in Dan Kwian village and (2) to improve the acquisition of the English language, specifically oral communication, storytelling abilities, and cultural expression, among young people by incorporating localized content into English learning.

This study employed a mixed-methods research design, combining both quantitative and qualitative approaches to learn more about the effectiveness of a community-based English language teaching curriculum. The design is grounded in participatory action research methodology (Kemmis & McTaggart, 2005), known for empowering communities and fostering collaborative curriculum development (Stringer, 2013). The research followed three phases: (1) Phase 1: Curriculum Co-Creation, (2) Phase 2: Implementation and Experimentation, and (3) Phase 3: Evaluation and Analysis. This phased approach is consistent with participatory curriculum design theories (Burns, 2015; Benson, 2013). The sampling method was non-probability and purposive, aligning with the community-based goals of the research (Creswell & Poth, 2017).

The study used a combination of instruments to gather rich and triangulated data: (1) questionnaires, (2) focus group discussions, and (3) curriculum evaluation rubrics. This multi-instrument approach strengthens data validity and reliability (Dörnyei, 2007; Cohen et al., 2018). Statistical software (e.g., SPSS) was used to compute differences in language performance and satisfaction, following standard practice in ELT research (Field, 2013; Mackey & Gass, 2015).

The main research findings showed that more than 89% of students improved in four key areas: (1) learning English, (2) getting young people involved and understanding their culture, (3) participating in creating the English curriculum with the community, and (4) how well the English teaching design worked based on local knowledge. These findings align with theories that highlight the importance of contextualized and community-based ELT practices (Holliday, 2005; Holliday, 2018).

Keywords: English Language Teaching, Local Wisdom, Thai Community-Based Storytelling

Introduction

Effective English communication skills have become a national priority for many non-native English-speaking nations in the era of globalization and the digital revolution. As an ASEAN member, Thailand has highlighted the value of English language instruction in boosting employability, educational mobility, and international engagement. The identities, experiences, and English language settings of English learners are not reflected in traditional ELT techniques, which frequently rely on English-standardized and decontextualized curricula in rural or culturally distinct regions (Kirkpatrick, 2010; Nunan, 2003).

This study was carried out in Ban Dan Kwian, a culturally rich village in Chokchai District, Nakhon Ratchasima Province, which is well-known for its long history of pottery-making, in response to these difficulties. This generation-old local knowledge encompasses not only artistic and technical abilities but also the Korat region's narrative traditions, values, and linguistic characteristics. Understanding the educational potential of these cultural resources, the goal of this study was to develop a curriculum for teaching English that incorporates engagement with the community, creative cultural activities, and local storytelling to encourage young people to learn the language and become more aware of it.

The 11th National Economic and Social Development Plan (2017–2021) of Thailand, which promotes lifelong learning and local involvement, is in line with this study. By focusing on training young English-speaking tour guides through cultural storytelling, this study also promotes community empowerment and sustainable tourism. The study developed and assessed an English teaching program that involves local content from Korat and English language lessons, helping students become better at using English in real-life, culturally relevant situations.

This research has three arguments. First, it addresses the need for English instruction that is culturally appropriate and in line with the sociocultural situations of English language learners

(Gay, 2010; Cummins, 2000). Second, by connecting contextual learning and relevant input with the development of second languages, it advances the idea of English language acquisition (Krashen, 1982; Vygotsky, 1978). Third, by promoting intergenerational learning of English and including local knowledge holders, it encourages community-based educational design. According to first observations, Ban Dan Kwian students lacked both contextual opportunities for English practice and motivation. However, they had extensive knowledge of regional crafts and narratives, which were frequently discussed casually in family and collaborative contexts. These informal skills help improve speaking English, understanding how to use it in different situations, and communicating with people from other cultures, which are important for being a global citizen and having skills needed in the 21st century.

This investigation, however, concentrated on developing English acquisition for the target group through the technique of participatory action research (PAR). English language teaching (ELT) has been using participatory action research (PAR) in increasing numbers to improve language acquisition through culturally sensitive and locally relevant methods. For example, Suwantarathip and Wichadee (2014) carried out a PAR project in rural Thai schools where students adapted local folktales into digital stories in English. In addition to enhancing narrative and speaking fluency, the collaborative method raised learner motivation and engagement. Nguyen and Do (2020) provided another example, using PAR to help Vietnamese students create multilingual oral narratives based on local customs. The result was the development of more multicultural awareness and communication skills. Learning becomes more relevant and transformative when PAR incorporates local material, which facilitates meaningful language use located within learners' lived experiences (Burns, 2015). These examples show how PAR may promote proficiency in English and a strong sense of cultural rootedness by bridging language education with cultural storytelling.

Based on all the information mentioned, this study examines how educational design can fulfil two purposes: teaching English and preserving culture by coordinating instruction with the community's current assets. This approach enhances language acquisition and fosters a deeper connection to cultural identity, ensuring that learners engage with both the language and their heritage. By aligning educational practices with community resources, the study demonstrates the potential for a more holistic and impactful learning experience. The outcome encourages pride in local traditions, supports sustainable livelihoods, and models the identities of English language learners.

Research Objectives

1. To design and implement an English language teaching curriculum that integrates community-based storytelling in Dan Kwian village using participatory action research (PAR)
2. To improve the acquisition of the English language, specifically oral communication, storytelling abilities, and cultural expression among young people by incorporating localized content into English learning

Research Framework

The research framework for this study, centered on research methods, is constructed from prior investigations, which are detailed below:

1. Evolution of English Language Teaching (ELT) Design

Traditional grammar-translation techniques have been significantly replaced by learner-centered, communicative approaches that emphasize real-world English interaction in English Language Teaching (ELT). Effective ELT design, according to Richards (2001), takes into account the histories of learners as well as the authenticity of English usage in everyday situations. To increase English engagement and cultural pride, this shift focusses on developing English learning materials that integrate local culture and vocational skills, such as pottery-making, in multicultural situations like Ban Dan Kwian (Wongsothorn et al., 2002).

2. Theoretical Foundations in English Language Acquisition: Participatory Action Research (PAR)

Contemporary ELT methods are grounded in theories of second language acquisition (SLA). When learners are exposed to understandable input that is just slightly bit beyond their level, they improve their English, according to Krashen's Input Hypothesis (1982). The importance of facilitated social interaction is emphasized by Vygotsky's (1978) sociocultural theory, particularly through storytelling and community-based education. Tasks like storytelling based on local Thai customs demonstrate the value of actively utilizing English in real circumstances, as demonstrated by Swain's (1985) Output Hypothesis (Byram, 1997). ELT techniques that support cultural awareness and English fluency are shaped by these beliefs taken together.

In this context, a potent technique for relating these theories to the realities of the classroom is Participatory Action Research (PAR). To jointly identify issues, create educational activities, and put contextually appropriate solutions into practice, PAR enlists educators, students, and community members as co-researchers (Kemmis & McTaggart, 2005). Through the use of

meaningful activities like storytelling, dramatizations, and cultural documentation projects, PAR in ELT empowers students to take an active role in their own language development. Within authentic cultural frameworks, these activities provide opportunity for both input and production. Co-creating bilingual stories based on regional folktales, for instance, improves learners' intercultural comprehension while also promoting language proficiency. Thus, PAR encourages culturally responsive pedagogy in EFL classes while offering a dynamic, reflective cycle that is consistent with SLA theories.

3. Community-Based English Language Learning and Storytelling

Community-based ELT promotes student engagement and cultural relevance by emphasising local involvement in English language instruction (Smith, 2002). Specifically, storytelling acts as a link between cultural identification and the usage of the English language (Bruner, 1990). By adding English stories from Ban Dan Kwian's pottery legacy, real-life English contexts are created, enhancing pragmatic English learning elements like metaphor and manners (Lazar, 1993). Storytelling preserves cultural history while improving English comprehension and fluency, according to research by Bell (2011) and Krajka (2012).

4. Integrating Local Wisdom for English Language Education

Local wisdom, or traditional knowledge and practice, is essential for placing English language acquisition in context. Using English local folklore improves student motivation and English vocabulary retention, according to studies like those by Suksawas and Jantamunee (2017). According to Kramsch (1998) and Deardorff (2006), incorporating local knowledge challenges the monolingual native-speaker ideal and promotes intercultural competency. Translating regional dialects and traditions into English classes at Ban Dan Kwian helps students build their English proficiency while staying connected to their heritage.

Research Methodology

The research methodology for this study is presented below:

1. Research Design

The effectiveness of a community-based ELT curriculum was thoroughly examined by this study using a mixed-methods research design that used quantitative and qualitative techniques. The design is based on the approach of participatory action research (PAR) (Kemmis & McTaggart, 2005). The research followed three phases:

1.1 Phase 1: Curriculum Co-Creation – English language teachers, students, and local knowledge holders collaborated to create curricula centered around storytelling and pottery legacy. This collaboration enhances the instructional material and ensures that the modules are interesting for students and culturally appropriate. Local heritage is incorporated into language instruction to promote a stronger bond with the language and the history of the community. The process shows that PAR improved the relevancy of English classes, boosted student motivation, and strengthened engagement. Co-created materials promoted community pride and enhanced classroom interaction by reflecting local culture. The process also fostered deeper ties between language acquisition and cultural identity, as well as the sharing of knowledge between generations.

1.2 Phase 2: Implementation and Experimentation – Selected schools adopted the English curriculum after ongoing evaluation and modification. By taking into account evolving requirements of both students and teachers, this method ensures that the curriculum will always be successful and relevant. Schools can improve learning results by making the required modifications after routinely evaluating its effects. The outcomes demonstrated that PAR improved spoken communication, cultural knowledge, and student involvement. Instructors took charge and modified the material for regional settings. Through projects and narratives, kids boldly expressed themselves, and community, student, and teacher participation produced a feedback loop that enhanced teaching and learning results.

1.3 Phase 3: Evaluation and Analysis – Data were gathered to assess pedagogical efficacy, community involvement, and English learning outcomes. Assessing students' proficiency in English, their level of community engagement, and the general efficacy of the teaching strategies used were the goals of the data collection. This thorough assessment aids in pinpointing the educational program's success and improvement areas. Studies have demonstrated that community-based English assignments enhanced students' oral communication, vocabulary, and narrative fluency. Confidence and the use of language in everyday situations improved. In order to foster cross-generational connection and promote culturally relevant ELT techniques, PAR promoted group reflection, and community people appreciated the students' attempts to convey local heritage in English.

2. Research Setting and Participants

The study was conducted at Ban Dan Kwian, Chokchai District, Nakhon Ratchasima Province, which is known for its lengthy tradition of pottery production. Purposive and non-

probability sampling matched the research's community-based objectives. The following lists the target groups and sample sizes:

Table 1 The study's sample size and sampling techniques

Group	Sample Size	Sampling Method
Secondary school students (youths)	100	Purposive sampling
Educators and English teachers	25	Expert/institutional selection
Local government and community leaders	25	Key informant interviews
Pottery artisans and local storytellers	10	Snowball sampling
University students in Thai/English studies	40	Volunteer basis
Total	200	

The research's target groups, as indicated in Table 1, were university students studying Thai and English, community leaders and the local government, educators and English teachers, secondary school students (youth), pottery producers, and local storytellers. Key informant interviews, expert/institutional selection, volunteer-based sampling, snowball sampling, and deliberate sampling are just a few of the many techniques that are employed in the sampling process (Creswell & Poth, 2018; Patton, 2015; Noy, 2008; Etikan, Musa, & Alkassim, 2016).

3. Research Instruments

Using a mixed-methods research approach, the study collected extensive, triangulated data using three main instruments: questionnaires, focus groups, and curriculum evaluation rubrics (Dörnyei, 2007; Cohen et al., 2018). Focus groups with students and others of the community offered qualitative depth on involvement and identity, while questionnaires recorded quantitative insights on student satisfaction and language growth. The pedagogical quality and cultural relevance of the newly created English classes were evaluated using Curriculum Evaluation Rubrics. (Kemmis & McTaggart, 2005; Mackey & Gass, 2015) This triangulated method improved data validity and allowed for a thorough assessment of the English curriculum based on local storytelling.

4. English Curriculum Content Design

In order to improve learner engagement, communicative competence, and cultural relevance in English language education, the English curriculum content design incorporated localized materials like pottery narratives and community stories with the four strands identified by

Nation and Macalister (2010): meaning-focused input, meaning-focused output, language-focused learning, and fluency development. The elements listed below;

4.1 Meaning-Focused Input: According to Krashen (1982), real reading and hearing materials such as oral histories and community folktales should be incorporated into localized English curriculum in order to give rich, relevant input. Learner involvement and cultural relevance are fostered by such an approach. Encouraging students to share their tales and experiences can further increase engagement by fostering a reciprocal learning environment. In the classroom, this enhances the group's comprehension of various viewpoints and validates their backgrounds.

4.2 Meaning-Focused Output: Student-centered activities, such as English narrative presentations that encourage active language usage and develop communicative competence, should be given priority in curriculum design (Swain, 1985). Communicative competence includes both language proficiency and the ability to function well in social situations. By including these kinds of assignments in the curriculum, teachers may create a vibrant learning atmosphere that inspires students to work together, be creative, and think critically.

4.3 Language-Focused Learning: Focused vocabulary and grammar training in English-speaking cultural contexts improves accuracy and expands linguistic understanding (Ellis, 2003). This improved precision helps learners better understand the subtleties of the English language and promotes effective communication. Through exposing students to culturally appropriate examples, teachers may create a more meaningful and captivating learning environment.

4.4 Fluency Development: According to ELT theories that emphasize accuracy and fluency, learners' automaticity and fluency are enhanced by incorporating repeated practice into English storytelling and community-guiding activities (Nation, 2007). Fluency is necessary for good communication, and students improve their language skills and gain confidence in their use of the language through narrative and group activities. An environment where teachers and students may work together to support language development is created by this all-encompassing approach, which eventually results in a more engaging educational experience.

5. Data Collection

Data collection was conducted in **three waves** over a 12-month period (Oct 2022–Sep 2023):

5.1 Phase 1: To create baseline data, pre-assessments, stakeholder interviews, and learner needs analysis were conducted. According to Kemmis and McTaggart (2005), these influenced the development of the culturally sensitive English curriculum that satisfies the language

requirements of the Ban Dan Kwian community while adhering to the ideals of participatory action research.

5.2 Phase 2: Implementation of the Curriculum: Midpoint observations, feedback meetings, and improvement. Observation logs, feedback loops, formative evaluation, mid-cycle reflection, adaptation, instructional improvement, teamwork, storytelling exercises, performance tracking, oral English proficiency, vocabulary growth, cultural content, teacher input, student involvement, narrative practice, and community validation.

5.3 Phase 3: Assessment: Triangulation of data, final interviews, and post-tests. Vocabulary acquisition, oral proficiency, storytelling fluency, cultural expression, learner feedback, satisfaction surveys, focus groups, post-tests, final interviews, triangulated data, SPSS analysis, thematic coding, rubric scores, English competency, curricular influence, and pedagogical outcomes.

6. Data Analysis

Pre- and post-tests, questionnaires, and rubrics were utilized in this study to collect data for quantitative analysis, which was subsequently assessed using descriptive statistics. This study made use of means, percentages, frequencies, and standard deviations (Creswell & Creswell, 2018; Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Variations in language satisfaction and proficiency were calculated using statistical software, such as SPSS (Pallant, 2020).

This study used content analysis and thematic coding to examine field notes and interview transcripts for qualitative data analysis (Miles & Huberman, 1994). Community involvement, cultural relevance, instructional efficacy, and learner engagement and identity were all significant themes (Guest, MacQueen, & Namey, 2012). Understanding how the educational interventions impacted the learners' experiences and outcomes required an understanding of these topics. By examining the ways in which these components interact, the study aimed to offer guidance on effective teaching strategies that engage students' cultural backgrounds and encourage participation in their education (Gay, 2010; Ladson-Billings, 1995).

Research Results

The main findings are grouped into four thematic areas in this section: (1) the acquisition of the English language by learners; (2) youth engagement and cultural identity; (3) community involvement in the English curriculum through co-creation; and (4) the efficacy of the English

language teaching design based on local wisdom. Nonetheless, the following is how the research findings are presented:

1. Learners' English Language Acquisition

1.1 Improvements in English Oral Communication and Vocabulary

The findings of the pre-test and post-test comparisons revealed a statistically significant rise in the oral English competence of the learners. Post-test scores increased by an average of 28.5%, especially in areas pertaining to past tense usage, stating to events, and describing things (like pottery).

Table 2 Pre-Test and Post-Test Score Comparison

Skill Area	Pre-Test Mean	Post-Test Mean	Improvement (%)
Vocabulary (Local Terms)	42.1	71.3	29.2
Oral Fluency	48.4	76.5	28.1
Storytelling Ability	38.7	67.9	29.2
Listening Comprehension	52.9	79.4	26.5

Table 2 shows that students' English proficiency clearly improved after the intervention. A 29.2% increase in vocabulary pertaining to local terms was observed, which reflected pupils' improved proficiency with culturally embedded English phrases such as firing, glazing, and kiln. A 28.1% improvement in oral fluency and a 29.2% increase in narrative ability show that students are becoming more comfortable recounting stories from their neighborhood. An improvement of 26.5% in listening comprehension demonstrated a greater grasp of English in relevant circumstances. These results imply that the use of participation-based, locally relevant content greatly enhanced language learning, making English instruction more interesting, relevant, and linked to students' actual cultural contexts.

1.2 Fluency in English Storytelling

More than 90 percent of participants indicated they had more confident while sharing stories in English. Students played out stories in English about pottery-making, ancestors' narratives, and rural life in Korat. Teachers saw increased use of coherence strategies and English discourse markers (e.g., "first," "then," and "finally"). According to Byram (1997) and Lazar (1993),

these English narrative outputs demonstrated the pragmatic development of the language (e.g., turn-taking, employment of politeness strategies).

2. Youth Engagement and Cultural Identity

2.1 Increasing Motivation and Pride in Learning English.

Students were more motivated to learn English when it was connected to their own culture, according to focus group interviews. Learning became meaningful and personal when Dan Kwian's pottery and local legends were incorporated. This result verifies the identity-affirming education theory of Cummins (2000) and the claim made by Kramsch (1998) that the English language is associated with self-expression and symbolic power.

2.2 Readiness to Serve as Youth Tour Guides using the English language

According to post-program data, 98% of students stated they felt confident directing international tourists at the Living Museum of Ban Dan Kwian, indicating an improvement in their ability to communicate and their understanding of local customs. Students demonstrated useful language use in real-world situations by responding to questions from tourists, describing pottery exhibitions, and using structured English scripts (Richards, 2006; Burns, 2010). The tenets of task-based language instruction, which priorities meaningful engagement and practical application, are in line with this (Ellis, 2003). According to these results, learners' autonomy and linguistic proficiency can be improved in EFL contexts through localized, experiential English education (Nunan, 2004; Vygotsky, 1978).

3. Community Participation in English Curriculum Co-Design

3.1 Artisan and Elder Contributions

Culturally relevant pedagogy and community participation in education are fostered by integrating local storytellers and craftspeople into English lesson planning (Gay, 2010). They add genuine cultural narratives to English-language publications through their contributions, which include translated and recorded information. This is consistent with Vygotsky's (1978) sociocultural theory, which emphasizes social interaction and meaningful surroundings as means of learning. A sense of ownership and identity was reinforced when more than 90% of contributors felt pride in their expertise being kept and used to teach English (Ladson-Billings, 1995). In addition to preserving local culture, this kind of engagement improves students' motivation and intercultural understanding by providing contextually grounded language training (Cummins, 2000).

3.2 English Collaborative Curriculum Development

Teachers, students, and community members collaborated to create culturally appropriate lesson plans during three interactive workshops. Storyboards, picture essays, and bilingual glossaries reflecting local knowledge and learner experiences were created by participants through co-creation (Gay, 2010; Ladson-Billings, 1995). According to Banks et al. (2005), these artefacts encouraged inclusive teaching, cultural relevance, and learner engagement. All parties involved were empowered by the cooperative process, which promoted learning ownership and reaffirmed the importance of including community voices in English language training (Cummins, 2000; Nieto, 2010).

4. Effectiveness of the English Language Teaching Design

4.1 Learner Satisfaction on their English use

According to a 5-point Likert scale satisfaction survey, the curriculum received high approval ratings. The features that were most valued were: 1. English-language local stories (average score: 4.81) 2. Pottery-making video clips with English narration (mean: 4.76) and 3. English role-plays and classroom presentations (mean: 4.68)

4.2 Enhancing students' English learning outcomes

In accordance with the SECI framework, the project integrated knowledge management techniques (Nonaka & Takeuchi, 1995). Students used the English language explicitly after externalizing their implicit cultural knowledge. This technique improved the exchange and learning of English knowledge.

5. Long-Term Potential and Sustainability

Many students stated that they intended to work in tourism or teaching using their English language skills. In order to ensure the sustainability of the English method, teachers reported incorporating project components into next English class plans.

Discussion

Based on the research findings, this research found the discussion presented below:

1. Integrating Local Wisdom into English Language Teaching (ELT): A Culturally Responsive Model using Participatory Action Research (PAR)

The researcher used Participatory Action Research (PAR) to create and perform an English language teaching (ELT) curriculum that incorporated Dan Kwian cultural traditions and storytelling. The results confirm how important it is to include aspects of local culture, especially traditional storytelling and pottery-making, in the creation of ELT curricula. As argued by Gay (2010), the researcher contends that the notable enhancement of students' communicative confidence

and English language competency offers strong evidence for the pedagogical effectiveness of culturally responsive training. Students discovered that learning English was a transforming and meaningful experience when they were exposed to English-language content that represented their identities and cultural contexts.

The study's theoretical foundations were derived from PAR, a democratic and participatory technique that prioritizes empowerment, reflective practice, and group inquiry (McTaggart, 1997; Kemmis & McTaggart, 2005). Students, teachers, and community members actively participated in co-creating the curriculum, operationalizing the three pillars of PAR: reflection, participation, and transformation. By encouraging stakeholders to participate as co-constructors of knowledge and learning experiences rather than as passive recipients, the researcher strengthened the social relevance and contextualization of English instruction.

Based on Kramsch's (1998) view that language acquisition entails both linguistic and symbolic involvement, the researcher highlights how the students in this project actively performed cultural identities through language use in addition to gaining English grammatical competence. Students illustrated the connection between language and culture through storytelling exercises, identifying cultural items, and recounting community experiences. The researcher argues that by moving away from traditional teacher-centered instruction and towards a community-centered pedagogy, the curriculum is better suited to the sociocultural reality of the students.

Vygotsky's (1978) Sociocultural Theory and the research findings are also very similar, especially in regards to the importance of scaffolding through meaningful social interaction. Under the direction of elders and potters in the community, pupils participated in group English learning exercises that promoted sociocultural awareness and language proficiency. Cummins' (2000) identity texts paradigm is further integrated by the researcher, who shows how students' English outputs, including conversations, stories, and descriptions, functioned as cultural artefacts that supported learner agency and validated their identities.

The researcher's ultimate conclusion is that PAR served as both an educational philosophy and a research methodology. With the help of this method, learning English became a process that empowered people from diverse ethnic backgrounds. It promoted the preservation of regional customs while improving students' communication skills. According to the researcher, this kind of approach provides a contextually grounded and sustainable substitute for traditional ELT, promoting a change in English language instruction towards practices that are more inclusive of all cultures and integrated into the community.

2. Enhancing English Language Acquisition through English Situated Learning

To create an English language curriculum that included storytelling and pottery-making from Dan Kwian village, the researcher used Participatory Action Research (PAR). According to the results, incorporating local cultural components greatly improved students' communicative confidence and English ability, which is consistent with Gay's (2010) idea of culturally responsive education. As students, educators, and community members collaborated to create meaningful English learning experiences, PAR's guiding principles—reflection, engagement, and transformation—came to fruition. In line with Kramsch's (1998) theory of language and culture, the researcher found that pupils used English not only linguistically but also symbolically, expressing cultural identities through narrative and heritage descriptions. Under the guidance of Cummins' (2000) identity texts and Vygotsky's (1978) Sociocultural Theory, students created English narratives based on their identities, which increased their motivation and sense of agency. The researcher comes to the conclusion that PAR was a methodological and pedagogical instrument that showed how studying English, particularly in locally grounded EFL situations, may promote cultural empowerment, student change, and community participation.

3. Community Participation: From Knowledge Holders to English Co-Educators

The researcher emphasizes that including community input into the creation of the English curriculum is one of the study's main contributions. Working together with educators, learners, elders, and craftspeople is consistent with Participatory Action Research (Kemmis & McTaggart, 2005), which emphasizes co-constructed knowledge and democratic involvement. The researcher says that, in line with Nonaka and Takeuchi's (1995) knowledge production model, local knowledge was used as the basis for educational content rather than just being translated. In order to foster intergenerational learning and cultural sustainability, storytelling scripts, glossaries, and instructional materials mirrored implicit information like oral traditions and pottery techniques.

The researcher also points out that this validates Pfister's (2000) theory that English storytelling may be used to improve indigenous tourism and education. Pupils started to view English as more than just a foreign language; it was a means of expressing who they were. The study thus shows the importance of localized knowledge systems in enhancing English language training in ways that are transformative and culturally appropriate

4. ELT Design and Local Relevance: Challenging the Standardized Curriculum

The effectiveness of the standardized, foreign-centered curricula frequently employed in Thai public education has been called into doubt by the success of this localized ELT strategy.

According to Wongsothorn et al. (2002), who criticized the decontextualized nature of conventional Thai ELT materials, students in this study responded favorably to English classes that represented their community knowledge.

The project gave English learning a purpose and made it immediately useful by utilizing Korat storytelling, pottery-related English vocabulary, and real-life English guiding scenarios. This aligns with the English curriculum design paradigm of Nation and Macalister (2010), which holds that successful English language acquisition depends on input and output that are meaning-focused.

Task-based language instruction (TBLT), which emphasizes students using the English language to accomplish certain goals, is also in line with the creative English activity-based approach (Ellis, 2003). The English language learning process was made dynamic and contextualized through the use of authentic assignments such as guided tours, English video scripts, and English classroom performances.

Recommendations

Based on the research findings, the recommendations that follow are put up to improve English Language Teaching (ELT) using task-based and localized methods:

1. Integrate Local Content into English Language Teaching (ELT)

Integrating culturally relevant materials into English lesson plans is encouraged. Examples of these materials include local customs, pottery-related vocabulary, and community stories. This integration corresponds with the Dan Kwian example, where more than 89% of learners showed increased English acquisition using content that was culturally relevant. Co-designing curriculum with local elders and craftsmen fosters student motivation, cultural pride, and development of identities in addition to contextualizing language acquisition (Cummins, 2000; Gay, 2010). Authentic community knowledge in English instruction improves vocabulary retention and fosters intercultural competency (Suksawas & Jantamunee, 2017; Kramsch, 1998).

2. Use English Task-Based and English Narrative Approaches

The development of pragmatic English and communicative competence are supported by task-based learning that incorporates narrative, English drama, and role-plays based on learners' real-world experiences (Ellis, 2003; Swain, 1985). Through the use of structured English to lead tourists and present cultural heritage, the study showed that narrative-based assignments greatly improved oral fluency, vocabulary, and confidence. These approaches priorities meaningful English use while encouraging creativity and critical thinking, and they are backed by the Output Hypothesis

(Swain, 1985). Additionally, they encourage sustained participation and preparedness for practical English applications, particularly in community-based and tourism contexts.

References

- Bell, J. S. (2011). Narrative inquiry: More than just telling stories. *TESOL Quarterly*, 36(2), 207–213. <https://doi.org/10.2307/3588331>
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (5th ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Sage Publications.
- Holliday, A. (2005). *The struggle to teach English as an international language*. Oxford University Press.
- Holliday, A. (2018). *Understanding intercultural communication: Negotiating a grammar of culture* (2nd ed.). Routledge.

- Khamkhien, A. (2010). Teaching English speaking and English-speaking tests in the Thai context: A reflection from Thai perspective. *English Language Teaching*, 3(1), 184–190.
<https://doi.org/10.5539/elt.v3n1p184>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research: Communicative action and the public sphere. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 559–603). Sage.
- Kirkpatrick, A. (2010). *English as a lingua franca in ASEAN: A multilingual model*. Hong Kong University Press.
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krajka, J. (2012). *The language teacher in global education: A guide to professional development*. Routledge.
- Kunanusorn, W. (2021). Designing a storytelling-based English module for youth guides in Sukhothai. *Journal of Language and Culture Studies*, 18(2), 125–144.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching: A guide for teachers and trainers*. Cambridge University Press.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research: Methodology and design* (2nd ed.). Routledge.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. Routledge.
- Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities* (10th anniversary ed.). Teachers College Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327–344.
- Nunan, D. (2003). The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia-Pacific region. *TESOL Quarterly*, 37(4), 589–613.
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual* (7th ed.). Open University Press.

- Patarapong, R., & Sirikanchana, T. (2019). Integrating Thai folklore into English language teaching: An action research in primary classrooms. *Journal of Modern Education Review*, 9(6), 423–437.
- Pfister, R. E. (2000). Culture as a tourism resource: Aboriginal views on the privileges of storytelling. In P. Godde, M. Price, & F. Zimmermann (Eds.), *Tourism and development in mountain regions* (pp. 127–140). CABI Publishing.
- Prapaisit de Segovia, L., & Hardison, D. M. (2008). Implementing education reform: EFL teachers' perspectives. *ELT Journal*, 63(2), 154–162. <https://doi.org/10.1093/elt/ccn024>
- Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, 83(8), 584–594. <https://doi.org/10.1177/003172170208300806>
- Stringer, E. T. (2013). *Action research* (4th ed.). Sage Publications.
- Suksawas, W., & Jantamunee, R. (2017). Integrating local folklore into English language learning: A case study of northeastern Thai students. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(12), 55–62.
- Suwanarathip, O., & Wichadee, S. (2014). The effects of collaborative writing activity using Google Docs on students' writing abilities. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 148–156.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Newbury House.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wongsothorn, A., Hiranburana, K., & Chinnawongs, S. (2002). English language teaching in Thailand today. In H. W. Kam & R. Y. L. Wong (Eds.), *English language teaching in East Asia today* (pp. 441–453). Eastern University Press.

Author

Assistant Professor Dr. Onsiri Wimontham, a lecture of English Education Program, Faculty of Humanities and Social Sciences, Nakhon Ratchasima Rajabhat University Email: onsiri.nrru@gmail.com

หลักเกณฑ์การส่งบทความตีพิมพ์

วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ได้เปลี่ยนชื่อจากวารสารวิชาการคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา ตามประกาศคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ที่ 26/2563 วันที่ 30 ธันวาคม 2563 เปลี่ยนเป็น วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ Jayaphruekirom โดยเผยแพร่ตีพิมพ์อย่างต่อเนื่องจากวารสารวิชาการคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ตั้งแต่ พ.ศ. 2562 ซึ่งบทความทุกเรื่องจะได้รับการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านสาขานั้นหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง จากทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา อย่างน้อย 3 คน โดยมีรูปแบบการกลั่นกรองบทความก่อนตีพิมพ์ (Peer review) ซึ่งผู้พิจารณาไม่ทราบชื่อผู้แต่งและผู้แต่งไม่ทราบชื่อผู้พิจารณา (Double-blind peer review) เพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้ สำหรับการนำเสนอผลงานวิจัย งานวิชาการหรือความเห็นทางวิชาการใหม่ ๆ เป็นสื่อกลางในการเผยแพร่ความรู้ ความคิดเห็นจากการศึกษาค้นคว้า การวิจัย ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในบริบทต่าง ๆ ของวิทยาการที่หลากหลาย รวมทั้งเป็นข้อมูลในการศึกษา การค้นคว้าทางวิชาการของชุมชนท้องถิ่นที่สามารถนำผลการศึกษาวិจัยไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเป็นรูปธรรม โดยมีกำหนดเผยแพร่ปีละ 3 ฉบับ ได้แก่ ฉบับที่ 1 ประจำเดือน มกราคม-เมษายน ฉบับที่ 2 ประจำเดือน พฤษภาคม-สิงหาคม และฉบับที่ 3 ประจำเดือน กันยายน-ธันวาคม

วัตถุประสงค์

1. เพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานวิชาการทางด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ซึ่งมีขอบเขตสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์ทั่วไป (General Social Sciences) ศิลปะทั่วไปและมนุษยศาสตร์ (General Arts and Humanities) รัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ (Political Science and Public Administration) ภาษาและวรรณกรรม (Language and Literature) และการศึกษา (Education) และหรือที่เกี่ยวข้องกับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์นี้
2. เพื่อเป็นสื่อกลางการแลกเปลี่ยนความรู้ด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์สำหรับคณาจารย์ผู้ทรงคุณวุฒิ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา และนักวิชาการ ทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย
3. เพื่อพัฒนาและส่งเสริมให้เกิดผลงานทางวิชาการอย่างต่อเนื่อง และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานได้จริงอันก่อให้เกิดประโยชน์แก่สังคมโดยรวม

การพิจารณาบทความ

1. บทความที่ตีพิมพ์ลงวารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์ต้องเป็นบทความใหม่ที่อยู่ในขอบเขตสาขาวิชาทางด้านสังคมศาสตร์ทั่วไป (General Social Sciences) ศิลปะทั่วไปและมนุษยศาสตร์ (General Arts and Humanities) รัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์ (Political Science and Public Administration) ภาษาและวรรณกรรม (Language and Literature) และการศึกษา (Education) และหรือที่เกี่ยวข้องกับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์นี้

2. บทความต้องไม่เคยพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการพิจารณาของวารสารอื่น ๆ

3. บทความต้องผ่านการพิจารณาและประเมินคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer review) ที่มีความเชี่ยวชาญทางด้านสาขานั้นหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง จากทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมาอย่างน้อย 2 คน ซึ่งผู้พิจารณาไม่ทราบชื่อผู้แต่ง และผู้แต่งไม่ทราบชื่อผู้พิจารณา (Double-blind peer review)

4. บทความที่ได้รับการตีพิมพ์เป็นข้อคิดของผู้เขียนเท่านั้น และผู้เขียนจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบต่อผลทางกฎหมายใด ๆ ที่อาจจะเกิดขึ้นจากบทความนั้น

5. บทความที่ตีพิมพ์ มี 3 ประเภท ดังนี้

5.1 บทความวิจัย (Research Article) เป็นบทความที่มีการนำเสนอผลการศึกษา หรือการค้นคว้าอย่างมีระบบ ประกอบด้วยวัตถุประสงค์ของการวิจัย กรอบแนวคิดในการวิจัย วิธีดำเนินการวิจัย ผลการวิจัยอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

5.2 บทความวิชาการ (Academic Article) เป็นบทความที่มีการนำเสนอความรู้ทั่วไปที่เขียนขึ้นจากการสังเคราะห์ พร้อมทั้งเสนอความคิดเห็นของผู้เขียนที่มีประโยชน์แก่ผู้อ่าน ประกอบด้วยบทนำ เนื้อหา และสรุป

5.3 บทความวิจารณ์ (Review Article) เป็นบทความที่วิจารณ์หนังสือและการนำเสนอความคิดเห็นของผู้เขียนที่มีประโยชน์แก่ผู้อ่าน ประกอบด้วยภาพปกหนังสือ ข้อมูลทางบรรณานุกรมของหนังสือ เนื้อหา และข้อเสนอแนะแนวทางการเลือกหนังสือ

การส่งบทความ

ผู้เขียนบทความต้องส่งแบบรับรองประกอบการพิจารณาบทความมาพร้อมกับบทความ ดังนี้

1. แบบเสนอต้นฉบับเพื่อตีพิมพ์ (เอกสาร 4)
2. แบบรับรองบทความวิจัยของอาจารย์ที่ปรึกษา (เอกสาร 5 กรณีนักศึกษา)
3. แบบตรวจสอบบทความ (เอกสาร 6 หรือ เอกสาร 7 หรือ เอกสาร 8 ตามลักษณะบทความ)

หากรูปแบบการพิมพ์บทความไม่เป็นไปตามกำหนดของการเตรียมต้นฉบับและแบบฟอร์มบทความวิจัยหรือบทความวิชาการ รวมทั้งไม่นำส่งแบบรับรองดังกล่าว กองบรรณาธิการจะไม่รับพิจารณาบทความ

การติดต่อวารสาร

กองบรรณาธิการวารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

340 ถนนสุรนารายณ์ ตำบลในเมือง อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา 30000

โทรศัพท์: 044-009009 ต่อ 3620-3621 และ 3625

โทรสาร: 044-256103

E-Mail: jppj@nrru.ac.th

การเตรียมต้นฉบับ

การเตรียมต้นฉบับเพื่อตีพิมพ์ในวารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์บทความต้องพิมพ์ด้วยโปรแกรมไมโครซอฟท์เวิร์ด (Microsoft word) ใช้อักษร TH SarabhanPSK กระดาษขาว B5 ตั้งค่ากระดาษหน้าเดียว โดยเว้นหัวกระดาษ 2 เซนติเมตร ท้ายกระดาษ 2.5 เซนติเมตร กั้นซ้าย 2 เซนติเมตร กั้นขวา 1.5 เซนติเมตร พิมพ์เว้นวรรคหรือช่องว่าง 1 เคาะ ระยะห่างบรรทัด 1 เท่าปกติ และจัดข้อความกระจายแบบไทย (Thai Distributed)

วารสารชัยพฤกษ์ภิรมย์กำหนดให้บทความมีความยาวอยู่ระหว่าง 8-15 หน้ากระดาษ โดยมีจำนวนไม่ต่ำกว่า 8 หน้า และไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ B5 โดยเนื้อหารูปภาพและตาราง กรณีที่บทความไม่เป็นไปตามกำหนดกองบรรณาธิการจะไม่รับพิจารณา

องค์ประกอบและการเรียงลำดับหัวข้อในบทความ

1. **ชื่อเรื่อง (Title)** ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ชื่อเรื่องภาษาอังกฤษตัวพิมพ์ใหญ่และหนาทั้งหมด โดยชื่อเรื่องภาษาไทยใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 18 point ส่วนชื่อเรื่องภาษาอังกฤษใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่และหนาขนาด 16 point

2. **ชื่อผู้เขียน (Author)** มีรายละเอียดดังนี้

2.1 ระบุชื่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยพิมพ์เฉพาะชื่อ-นามสกุลเท่านั้น กรณีที่มีผู้ร่วมวิจัยมากกว่า 6 คน ให้ระบุชื่อผู้วิจัยคนแรก และตามด้วยคำว่า “และคณะ” ชื่อผู้เขียนภาษาไทยใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 16-point ส่วนชื่อผู้เขียนภาษาอังกฤษใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่และหนาขนาด 14-point

2.2 ระบุชื่อหน่วยงาน โดยระบุรายละเอียดของผู้เขียนแต่ละคน ประกอบด้วยหน่วยงานที่สังกัดและจังหวัด ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยชื่อหน่วยงานและจังหวัดภาษาไทยใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 14-point ส่วนชื่อหน่วยงานและจังหวัดภาษาอังกฤษใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่และหนาขนาด 12-point

3. **บทคัดย่อ (Abstract)** มีรายละเอียดดังนี้

3.1 บทความต้องนำเสนอบทคัดย่อภาษาไทยและตามด้วยภาษาอังกฤษ กำหนดให้มีจำนวนคำระหว่าง 200-300 คำ โดยเรียงลำดับการเขียนบทคัดย่อตามความสำคัญ ประกอบด้วยวัตถุประสงค์ วิธีดำเนินการวิจัย และผลการวิจัย

3.2 คำว่า “บทคัดย่อ” ใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 16-point ชิดขอบด้านซ้าย

3.3 คำว่า ABSTRACT ใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่และหนาขนาด 16-point ชิดขอบด้านซ้าย

3.4 รายละเอียดเนื้อหาในบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ใช้ตัวอักษรพิมพ์ปกติขนาด 14 point

4. **คำสำคัญ (Keywords)** มีรายละเอียดดังนี้

4.1 ระบุคำสำคัญที่มีความเกี่ยวข้องกับชื่อเรื่อง จำนวน 3-5 คำ ใช้ตัวอักษรพิมพ์ปกติขนาด 14-point

4.2 คำว่า “คำสำคัญ” ใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 14-point ขีดขอบด้านซ้าย ตามด้วยเครื่องหมาย (:) หลังเครื่องหมาย (:) ให้เว้นวรรค 1 ส่วนระหว่างคำให้เว้นวรรค 2 วรรค

4.3 คำว่า “Keywords” ใช้ตัวอักษรพิมพ์หนาขนาด 14-point ขีดขอบด้านซ้าย ตามด้วยเครื่องหมาย (:) หลังเครื่องหมาย (:) ให้เว้นวรรค 1 ส่วนระหว่างคำใช้เครื่องหมายจุลภาค (,) คั่น หลังเครื่องหมายจุลภาคให้เว้นวรรค 1 วรรค

5. เนื้อหา (Text) หัวข้อใหญ่ใช้ตัวอักษรพิมพ์หนา TH SarabunPSK 16-point ส่วนรายละเอียดของเนื้อหาใช้ตัวอักษรพิมพ์ปกติ TH SarabunPSK 14-point ส่วนประกอบการเขียนแบ่งออกเป็น 3 แบบ ดังนี้

5.1 บทความวิจัย มีส่วนประกอบดังนี้

5.1.1 บทนำ

5.1.2 วัตถุประสงค์การวิจัย

5.1.3 สมมุติฐานการวิจัย (ถ้ามี)

5.1.4 กรอบแนวคิดในการวิจัย (การทบทวนวรรณกรรม หรือภาพประกอบกรอบแนวคิด)

5.1.5 วิธีดำเนินการวิจัย (ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้การวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์)

5.1.6 ผลการวิจัย (หากมีตารางควรระบุตารางที่ใช้อักษรหนาขีดขอบด้านซ้าย ส่วนภาพประกอบควรเป็นภาพชัดเจนและใช้เฉพาะที่จำเป็นเท่านั้น โดยระบุภาพที่ และที่มาของภาพ)

5.1.7 อภิปรายผล

5.1.8 ข้อเสนอแนะ (ระบุข้อเสนอแนะจากการวิจัยในครั้งนี้ และข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป)

5.1.9 กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี ต้องระบุชื่อทุน หรือแหล่งทุนหรือผู้ให้การสนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย)

5.1.10 เอกสารอ้างอิง (ใช้การอ้างอิงตามรูปแบบ APA แบบระบบนาม-ปี การอ้างอิงในเนื้อหาให้ระบุชื่อผู้แต่งและปีพิมพ์ไว้ข้างหน้าหรือท้ายข้อความที่ต้องการอ้าง ส่วนการอ้างอิงท้ายบทความผู้เขียนจะต้องรวบรวมเอกสารทั้งหมดที่อ้างอิงและจัดเรียงตามตัวอักษรชื่อผู้แต่ง)

5.2 บทความวิชาการ มีส่วนประกอบดังนี้

5.2.1 บทนำ (หลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ ขอบเขต คำนิยามศัพท์)

5.2.2 เนื้อหา (การสังเคราะห์)

5.2.3 สรุป

5.2.4 เอกสารอ้างอิง

5.3 บทความวิจารณ์ มีส่วนประกอบดังนี้

5.3.1 ภาพปกหนังสือ

5.3.2 ข้อมูลทางบรรณานุกรมของหนังสือ (เนื้อหาควรเขียนให้ชัดเจนเกี่ยวกับชื่อหนังสือ ชื่อผู้เขียน
หนังสือ จัดพิมพ์โดย จำนวนหน้า ปีที่พิมพ์ และเลข ISBN)

5.3.3 บทนำ

5.3.4 เนื้อหา (การวิจารณ์หนังสือ)

5.3.5 ข้อเสนอแนะ

5.3.6 เอกสารอ้างอิง

รูปแบบการเขียนอ้างอิงในบทความ

กองบรรณาธิการวารสารชัยพฤกษ์กสิกรรมได้กำหนดรูปแบบการเขียนอ้างอิงแทรกในเนื้อหาแบบ APA Style และรูปแบบการเขียนอ้างอิงแบบระบบนาม-ปี (Name-Year System) โดยจะแสดงไว้ในหน้ารายการอ้างอิง รวบรวมรายการเอกสารทั้งหมดที่ผู้เขียนใช้อ้างอิงเฉพาะที่ปรากฏในบทความเท่านั้น และจัดเรียงรายการตามลำดับชื่ออักษรผู้แต่ง

การอ้างอิงในเนื้อหา

การอ้างอิงผู้แต่ง 1-2 คนให้ระบุทุกคน หากมีผู้แต่งตั้งแต่ 3-6 คน การเขียนอ้างอิงครั้งแรกจะต้องเขียนให้ครบทุกคนโดยคั่นด้วยเครื่องหมายจุลภาค (,) ตามด้วยคำว่า “และ” ส่วนการอ้างอิงในครั้งต่อมาให้เขียนย่อ ชื่อผู้แต่ง 1 คน ตามด้วยคำว่า “และคณะ” คั่นด้วยเครื่องหมายจุลภาคและตามด้วยปีพิมพ์ ดังนี้

1. การอ้างอิงในเนื้อหาหน้าข้อความ

ตัวอย่าง

จิรวัดน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ (2556)

พิชญาวี ทองกลาง (2560, น. 66-72)

ชุมชนวิจัย (สัมภาษณ์, 19 มิถุนายน 2562)

Fairclough (1995, p. 59)

Gersten, Baker and Loyed (2000, pp. 9-10)

2. การอ้างอิงในเนื้อหาท้ายข้อความ

ตัวอย่าง

(เรไร สุวีรานนท์, 2562, น. 98)

(อภิรักษ์ สุวรรณรักษ์, 2554, น. 76-77)

(ชุมชนวิจัย, สัมภาษณ์, 19 มิถุนายน 2562)

(Cronbach, 1990, pp. 202-204)

(Interview, June 19, 2019)

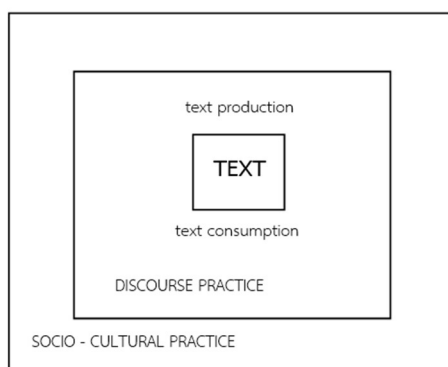
การอ้างอิงให้เพิ่มเครื่องหมายจุลภาคต่อจากปีพิมพ์ตามด้วยตัวอักษรย่อของหน้า โดยใช้อักษรย่อ น. และ p. (อ้างหน้าเดียว) และ pp. (อ้างมากกว่า 1 หน้า) อยู่ในเครื่องหมายวงเล็บ

การอ้างอิงที่มาของภาพประกอบ

ภาพประกอบอาจเป็นภาพที่ผู้เขียนจัดทำขึ้นเองหรือนำมาจากแหล่งอื่น ๆ ให้จัดภาพประกอบกึ่งกลางกระดาษ ส่วนคำว่า “ภาพที่” ให้พิมพ์อักษรหนาขีดขอบด้านซ้าย หากชื่อภาพยาวเกินกว่า 1 บรรทัด ให้พิมพ์บรรทัดที่สองตรงกับคำแรกของชื่อภาพ ดังนี้

1. การอ้างอิงภาพประกอบที่นำมาจากแหล่งอื่น ให้ระบุแหล่งที่มา แล้วนำไปเขียนรายการอ้างอิงท้ายบทความ

ตัวอย่าง



ภาพที่ 1 กรอบมิติทั้งสามของวาทกรรม (the three dimensional framework)

ที่มา: Fairclough (1995b, 59)

2. การอ้างอิงภาพประกอบที่ผู้เขียนถ่าย หรือวาด หรือสร้างสรรค์ขึ้นเอง ให้ระบุที่มาว่าถ่ายเมื่อวันที่เท่าไร ณ สถานที่ใด เพื่อแสดงความเป็นลิขสิทธิ์ โดยไม่ต้องนำไปเขียนรายการอ้างอิงท้ายบทความ

ตัวอย่าง



ภาพที่ 2 ชื่อภาพตัวอักษรปกติ

ที่มา: พิชญาวิ ทองกลาง ถ่ายเมื่อวันที่ 14 กุมภาพันธ์ 2563 ณ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

การอ้างอิงท้ายบทความ

อ้างอิงตามรูปแบบ APA Style โดยบรรทัดแรกของแต่ละรายการต้องพิมพ์ชิดขอบด้านซ้าย หากรายการอ้างอิงนั้นพิมพ์ไม่จบในบรรทัดเดียวให้พิมพ์ต่อบรรทัดที่ 2 โดยเว้นระยะเข้าไป 7-9 อักษรหรือเยื้องประมาณ 1.5 ซม. การเว้นวรรคตามเครื่องหมายทับ (/) ส่วนการเรียงบรรณานุกรมให้หลักการเดียวกับการเรียงคำในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน โดยคำที่มีตัวสะกดจัดเรียงไว้ก่อนคำที่มีรูปสระตามลำดับตั้งแต่ กก-กข และภาษาอังกฤษ A-Z ดังนี้

1. การอ้างอิงหนังสือ

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).//ชื่อเรื่อง/(พิมพ์ครั้งที่).//สถานที่พิมพ์: สำนักพิมพ์.

ตัวอย่าง

กำชัย ทองหล่อ. (2550). *หลักภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 13). กรุงเทพฯ: รวมสาส์น (1977).

โชษิตา มณีใส (2553). *การใช้ภาษาไทยเพื่อประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ผจงวาด พูลแก้ว, พัทธนิ เป็พรา และสุวรรณี โสประดิษฐ์. (2551). *การเขียนเรียงความจดหมาย*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of Psychological Testing* (3th ed.). New York: Harper & Collings.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: longman.

2. การอ้างอิงวารสาร

2.1 วารสารฉบับพิมพ์

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).//ชื่อบทความ.//ชื่อวารสาร, เลขปีที่(เลขฉบับที่),/น. หรือ p. หรือ pp./เลขหน้า.

2.2 วารสารฉบับอิเล็กทรอนิกส์

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).//ชื่อบทความ.//ชื่อวารสาร, เลขปีที่(เลขฉบับที่),/น. หรือ p. หรือ pp./เลขหน้า.//สืบค้นเมื่อ
วัน/เดือน/ปี, จาก/http://www.xxxxxxxx

ตัวอย่าง

วิภาดา รัตนดิถก ณ ภูเก็ต. (2559). ความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างความเป็นชาย-ความเป็นหญิงในหนังสือชุด “เมื่อคุณตาคุณยายยังเด็ก”. *รวมสาร*, 14(3), น. 29-33.

ชำนาญ ชูรัตน์. (2561). ประสิทธิภาพการให้บริการโรงพยาบาลพัทลุง อำเภอเมือง จังหวัดพัทลุง. *วารสารนวัตกรรมการบริหารและการจัดการมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์*, 6(2), น. 16-24.

Al-Matari, E. M., Swidi, A. K., & Fadzil, F. H. (2014). The Measurement of Firm Performance's

Dimension. *Asian Journal of Finance & Accounting*, 6(1), pp. 24-49.

Choorat, C. (2017). Efficiency in Service Operation of Phatthalung Hospital. *Journal of Administrative and Management*, 6(2), pp. 16-24.

3. การอ้างอิงรายงานการวิจัย

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).// ชื่อเรื่อง/ (รายงานผลการวิจัย).// สถานที่พิมพ์: สำนักพิมพ์.

ตัวอย่าง

ภูสิทธิ์ ชันติกุล. (2553). รูปแบบการมีส่วนร่วมทางการเมืองของประชาชน เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร (รายงานผลการวิจัย). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.

JabJone, S., Jabjone, S., & Tawkaew, P. (2018). *The study of demand and supply factors that influence to Buddhist art tourism in amphur Pak Thong Chai, Nakhon Ratchasima province* (Research report). NakhonRatchasima: NakhonratchasimaRajabhat University.

Khantikun, P. (2010). *Political participation patterns of people in Dusit district, Bangkok* (Research report). Bangkok: SuanSunandhaRajabhat University.

4. การอ้างอิงเอกสารการประชุมวิชาการ

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).// ชื่อบทความหรือชื่อเรื่องของบท.ใน หรือ In/ ชื่อบรรณาธิการ (บ.ก. หรือ Ed. หรือ Eds.).// ชื่อการประชุม/ (น. หรือ p. หรือ pp./ เลขหน้า).// สถานที่พิมพ์: สำนักพิมพ์.

ตัวอย่าง

เฉลิมชัย มนูเสวต. (2560). ครูผู้นำ: บทบาทเชิงก้าวหน้าของครู. ใน ไพฑูรย์ สีนลรัตน์ และนักรบ หมี่แสน (บ.ก.), *ความเป็นครูและการพัฒนาครูมืออาชีพ* (น. 63-78). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นพรัตน์ น้อยเจริญ. (2558). “ครูคือใคร” : มโนอุปถัมภ์ครูในบทเพลงไทย. ใน *การประชุมทางวิชาการของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ครั้งที่ 53* (น. 933-941) กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.

5. การอ้างอิงวิทยานิพนธ์

5.1 การอ้างอิงแบบรูปเล่ม

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).// ชื่อเรื่อง/ (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต หรือวิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัย).

5.2 การอ้างอิงแบบอิเล็กทรอนิกส์

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).// ชื่อเรื่อง/ (วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต หรือวิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัย).// สืบค้นเมื่อ/วัน/

เดือน/ปี,/จาก//http://www.xxxxxxxxxx

ตัวอย่าง

ทินวัฒน์ สร้อยกุดเรือ. (2558). *ภาษากับอัตลักษณ์เมียฝรั่งในวาทกรรมสาธารณะ* (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์).

บุญแสนอ ตริวิเศษ. (2559). *พลัภาษาในวาทกรรมของเสกสรร ประเสริฐกุล* (วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์). สืบค้นเมื่อ 28 ธันวาคม 2564, จาก https://tdc.thailis.or.th/tdc/dccheck.php?Int_code=91&ReclId=67676&obj_id=371807&showmenu=no

Boonarkas, W. (2013). *The Effects of the STAD Cooperative Learning Technique towards Learning Achievement and Critical Thinking Skills in Mathematics of Pratomsuksa6 Students* (Master of Education, RambhaiBarniRajabhat University).

6. การอ้างอิงเอกสารอิเล็กทรอนิกส์

ผู้แต่ง.// (ปีพิมพ์).//ชื่อเรื่อง.//สืบค้นเมื่อ/วัน/เดือน/ปี,/จาก//http://www.xxxxxxxxxx

ตัวอย่าง

ธีระเกียรติ เจริญเศรษฐศิลป์. (2559). *การพัฒนาการศึกษาสู่ Thailand 4.0*. สืบค้นเมื่อ 4 มีนาคม 2560, จาก http://www.moe.go.th/mobile1/viewNews.php?nCatId=news_act&moe_mod_news_ID=46900

Charoensethasil, T. (2016). *Student development to Thailand 4.0*. Retrieved 4 March 2017, from http://www.moe.go.th/mobile1/viewNews.php?nCatId=news_act&moe_mod_news_ID=46900 (In Thai)

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
340 ถนนสุรนารายณ์ ตำบลในเมือง อำเภอเมือง
จังหวัดนครราชสีมา 30000 โทรศัพท์ 044-256103

