



การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

DEVELOPMENT OF A LITERATURE CURRICULUM FOR ENHANCING EMPATHY
OF LOWER SECONDARY STUDENTS

ธนชพร พุ่มชาติ

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2563

การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

DEVELOPMENT OF A LITERATURE CURRICULUM FOR ENHANCING EMPATHY
OF LOWER SECONDARY STUDENTS



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY
(Curriculum Research and Development)
Graduate School, Srinakharinwirot University

2020

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้คน

ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ของ

ธนชพร พุ่มภชาติ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดนุลดา จามจุรี) (รองศาสตราจารย์ ดร.ประวิต เกราวรรณ)

..... ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เปรม สอนสมุทร) (รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล)

..... ที่ปรึกษาร่วม
(อาจารย์ ดร.จิตรา ดุษฎีเมธา)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
ผู้วิจัย	ธนพร พุ่มชาติ
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2563
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดนุลดา จามจุรี
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เปรม สอนสมุทร
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	อาจารย์ ดร. จิตรา ดุษฎีเมธา

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1. เพื่อพัฒนาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และ 3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) แบ่งออกเป็น 3 ระยะ โดยผลการวิจัย ระยะที่ 1 พบว่า คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ประกอบด้วย 3 คุณลักษณะ ได้แก่ (1) การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น (2) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และ (3) การสนองตอบอย่างเหมาะสม ระยะที่ 2 พบว่า หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม โดยประยุกต์แนวคิดการวิธีสอนวัฏจักรวรรณกรรม การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง และการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความรู้ หลักสูตรฯ ประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ 4 หน่วย ตามประเภทของวรรณกรรม ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ โดยแต่ละหน่วยมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน (2) การเรียนรู้วรรณกรรมโดยประยุกต์แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม (3) การเชื่อมโยงความรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ (4) การสะท้อนคิด ระยะที่ 3 พบว่า ประสิทธิภาพของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีพัฒนาการการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นสูงขึ้นตามช่วงระยะเวลาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตร ทั้งด้านครู ด้านการจัดกิจกรรม ด้านสื่อ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ และด้านเวลา

คำสำคัญ : หลักสูตรวรรณกรรม, การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น, นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

Title	DEVELOPMENT OF A LITERATURE CURRICULUM FOR ENHANCING EMPATHY OF LOWER SECONDARY STUDENTS
Author	THANACHAPORN PUMPACHART
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2020
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Danulada Jamjuree
Co Advisor	Assistant Professor Dr. Pram Sounsamut
Co Advisor	Jitra Dudsdeemaytha

The aims of this research are as follows: (1) to develop empathy characteristics among lower secondary school students; (2) to develop a literature curriculum to enhance empathy characteristics among lower secondary school students; and (3) to study the effectiveness of the literature curriculum to enhance the empathy characteristics. The research design was research and development (R&D), which was divided into the following three phases: The results of Phase I showed that there were three characteristics of empathy characteristics among lower secondary school students, which included: (1) understanding the feelings and behavior of others; (2) consideration; and (3) appropriate responses. In Phase II, it was found that the literature curriculum for enhancing the empathy characteristics of lower secondary school students was developed from Social Constructivism and the application of the Literature Circle approach, Transformative Learning, and Visible Learning for Literacy in terms of designing learning plans. The curriculum was comprised of four units, based on genre, such as movies, short stories, novels, and poetry. There were four learning procedures in each unit. They were (1) specifying learning objectives according to the interests of students; (2) studying literature through the use of the Literature Circle; (3) applying and connecting to lessons learned for new situations; and (4) reflective practice. The results of Phase III showed the effectiveness of the literature curriculum for enhancing the empathy characteristics of lower secondary school students. It was found that lower secondary school students developed empathy characteristics at a significantly higher rate during the course at a statistically significant level of .05. The students also had positive attitudes toward the literature curriculum.

Keyword : Literature curriculum, Enhanced empathy, Lower secondary school students

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงได้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดนุลดา จามจุรี อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์หลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เปรม สนวนสมุทร และ อาจารย์ ดร.จิตรา คุชฎีเมธา อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ร่วม ที่คอยเอาใจใส่ ช่วยเหลือให้ คำแนะนำและแก้ไขข้อบกพร่องของปริญญานิพนธ์เล่มนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหาร คุณครู และนักเรียนโรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบ วิทยาลัย ปทุมธานี และโรงเรียนศิลาจารย์พัฒนาที่ให้ความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล สำหรับการทําวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหารและคณาจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่ให้การสนับสนุน โดยเฉพาะอย่างยิ่งคณาจารย์ภาควิชาหลักสูตรและการสอนที่คอยให้กำลังใจและ ช่วยเหลือผู้วิจัยเสมอมา

ผู้วิจัยขอกราบสำนึกในบุญคุณบิดา มารดาและครอบครัวที่คอยอุปถัมภ์และช่วยเหลือ เสมอมา ขอขอบคุณเพื่อนร่วมรุ่น รุ่นพี่และรุ่นน้องสาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรทุกท่าน มิตร แท้ทุกคนในชีวิต ที่คอยห่วงใย ให้ความช่วยเหลือ และเป็นกำลังใจตลอดมา และขอขอบคุณปรางใส ผู้เป็นกำลังและแรงใจที่สำคัญระหว่างการทำวิจัย

คุชฎีบัณฑิตนั้นมิได้สิ้นสุดเพียงแค่การทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จลุล่วงเท่านั้น แต่ผู้วิจัยยัง ได้พัฒนากระบวนการคิดและกระบวนการเรียนรู้ที่พร้อมจะนำไปพัฒนา ปรับปรุง และก่อให้เกิด ประโยชน์ให้แก่ผู้อื่นและสังคมต่อไป ที่สำคัญผู้วิจัยได้พัฒนาจิตใจตนเองให้เข้มแข็ง อดทน เข้าใจ ธรรมชาติของชีวิต ซึ่งเป็นไปตามกฎไตรลักษณ์ตามหลักธรรมคำสอนของพุทธศาสนา ผู้วิจัย ขอขอบคุณ “ตนเอง” ที่ก้าวผ่านปัญหาและอุปสรรคที่ยากลำบาก จนกระทั่งงานวิจัยนี้ประสบความสำเร็จ

คุณงามความดีและประโยชน์ทั้งปวงอันเกิดจากปริญญานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นสิ่ง บูชาแด่บิดา มารดา และครูอาจารย์ทุกท่านผู้วางรากฐานการศึกษาให้แก่ผู้วิจัย รวมถึงผู้มีพระคุณทุกท่านที่ได้ให้กำลังใจและให้การสนับสนุนผู้วิจัยด้วยดีเสมอมา

ธนพร พุ่มชาติ

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
คำถามงานวิจัย.....	9
ความมุ่งหมายของการวิจัย	10
ความสำคัญของการวิจัย	10
ขอบเขตของการวิจัย	10
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	11
กรอบแนวคิดในการวิจัย	13
บทที่ 2 ทบทวนวรรณกรรม.....	15
1. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	16
1.1 ความหมายและความสำคัญของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	16
1.2 ปัจจัยที่มีผลต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น.....	18
1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น.....	20
1.4 องค์ประกอบของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	24
1.5 ความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	25

1.6 ประเภทของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	26
1.7 แนวทางการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	31
1.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	31
2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรม	35
2.1 ความหมายและคุณค่าของวรรณกรรม.....	35
2.2 ประเภทของวรรณกรรม.....	37
2.3 ประเภทของวรรณกรรมกับการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	39
2.4 การคัดเลือกวรรณกรรมสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	40
2.5 หลักการศึกษาวรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา	45
3. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้.....	46
3.1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้	47
3.2 โมเดล 3 ระดับในการเรียนรู้ (The Three-Phase Model of Learning)	53
3.3 การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface Literacy Learning)	56
3.4 การเรียนรู้ระดับลึก (Deep Literacy Learning)	60
3.5 การเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer Literacy Learning)	64
4. แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle)	66
4.1 ลักษณะการสอนโดยใช้แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม	66
4.2 บทบาทของนักเรียน	67
4.3 บทบาทครู	68
4.4 ประโยชน์และข้อจำกัดของการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม	69
5. แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning)	70
5.1 ความหมายการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	70
5.2 หลักการของแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง.....	71

5.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	72
5.4 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง	76
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	85
ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.....	85
ระยะที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น	90
ระยะที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	105
บทที่ 4 ผลการศึกษา	108
ตอนที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	108
ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.....	108
ขั้นตอนที่ 2 ผลการพัฒนาเครื่องมือประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	119
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น	130
1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน.....	130
2. ผลการออกแบบหลักสูตรและวางโครงร่างหลักสูตร	134
3. ผลการพัฒนาหลักสูตร	141
ตอนที่ 3 ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	151
ขั้นตอนที่ 1 ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร.....	151
ขั้นตอนที่ 2 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร	162

บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	164
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	164
วิธีดำเนินการวิจัย.....	164
สรุปผลการวิจัย.....	165
อภิปรายผลการวิจัย	167
ข้อเสนอแนะ	177
บรรณานุกรม	179
ภาคผนวก.....	189
ภาคผนวก ก	190
ภาคผนวก ข	192
ภาคผนวก ค	205
ภาคผนวก ง	210
ประวัติผู้เขียน.....	216

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 การสังเคราะห์คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	28
ตาราง 2 การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตร	92
ตาราง 3 เกณฑ์การตรวจผลงานนักเรียนเพื่อประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	104
ตาราง 4 สรุปคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น	114
ตาราง 5 พฤติกรรมบ่งชี้คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น	116
ตาราง 6 ตัวอย่างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น	120
ตาราง 7 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของ ผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	121
ตาราง 8 ผลการปรับปรุงนิยามคุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ.....	124
ตาราง 9 ผลการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	128
ตาราง 10 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability).....	129
ตาราง 11 คุณภาพผู้เรียน ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้แกนกลางตามมาตรฐาน ท 5.1.....	132
ตาราง 12 ผลการประเมินความเหมาะสมของวรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	138
ตาราง 13 แสดงการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามหลักสูตร	140
ตาราง 14 ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในโครงร่างหลักสูตร	141
ตาราง 15 ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร	143
ตาราง 16 แสดงการปรับขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากการศึกษานำร่องครั้งที่ 1	147

ตาราง 17 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของพัฒนาการของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น.....	152
ตาราง 18 การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรายคู่ของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น.....	152
ตาราง 19 แสดงข้อค้นพบในการปรับปรุงแก้ไขประเด็นในปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อ เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น.....	162



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย	14
ภาพประกอบ 2 แสดงการสังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีในการออกแบบหลักสูตรวรรณกรรม เพื่อ เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	84
ภาพประกอบ 3 แสดงแบบแผนการทดลอง	100
ภาพประกอบ 4 แสดงระยะเวลาการทดลองใช้หลักสูตร	102
ภาพประกอบ 5 แสดงคะแนนเฉลี่ยการประเมินพัฒนาการของการเข้าถึง ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	153



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

วัยรุ่นเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อจากวัยเด็กไปสู่วัยรุ่นหนุ่มสาวหรือวัยผู้ใหญ่ วัยรุ่นจะมี การเปลี่ยนแปลงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ซึ่งอาจส่งผลให้วัยรุ่นมีปัญหาต่าง ๆ เช่น เกิดความวิตกกังวล ขาดเหตุผลในการแสดงออก มีอารมณ์แปรปรวนและรุนแรง อาจทำให้มีความขัดแย้งทางความคิดทั้งกับตนเองและผู้อื่น (สุพาพร เทพยสุวรรณ, 2561; วิไลลักษณ์ พงษ์โสภา, 2555, น. 136-144) ในปัจจุบันวัยรุ่นไทยมีปัญหาความรุนแรงมากขึ้น ดังที่ผลการวิเคราะห์สถานการณ์เยาวชนและวัยรุ่นในประเทศไทย (องค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย, 2559) ได้กล่าวถึงการสำรวจของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการส่งเสริมสุขภาพ (สสส.) ในกลุ่มเด็กนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 3,047 คน พบว่า เด็กนักเรียนร้อยละ 40 ถูกรังแกอย่างน้อย 2 ถึง 3 ครั้งต่อเดือน รูปแบบของการรังแกได้แก่ การทำร้ายกันด้วยคำพูดและการล้อเลียน (ร้อยละ 47.9) การล้อเลียนสีผิวและ เชื้อชาติ (ร้อยละ 27.8) และการล่วงละเมิดทางเพศ (ร้อยละ 10.7) และได้กล่าวถึงการสำรวจของสถาบันรามจิตติที่ได้ประมาณการว่า มีนักเรียนจำนวน 700,000 คนที่ถูกเพื่อนร่วมชั้นล่วงละเมิดทั้งทางกายและทางวาจา

ข้อมูลผลการสำรวจเมื่อปี พ.ศ. 2561 ของโครงการติดตามสถานการณ์เด็กและเยาวชนรายจังหวัด พบว่า มีเด็กถูกรังแกในสถานศึกษาปีละประมาณ 6 แสนคน ประเทศไทยอยู่ในอันดับ 2 ของโลก ที่มีสัดส่วนนักเรียนถูกรังแกจากเพื่อนนักเรียนด้วยกันสูงถึงร้อยละ 40 (The Standard Team, 2561) ต่อมาในปี พ.ศ. 2562 เครือข่ายปกป้องเด็กและเยาวชนลดปัจจัยเสี่ยงทางสังคม ร่วมกับศูนย์ฝึกอบรมเด็กและเยาวชนบ้านกาญจนาภิเษก มูลนิธิเครือข่ายครอบครัวและเครือข่ายนักกฎหมายเพื่อเด็กและเยาวชนร่วมกับ สสส. จัดเวทีเสวนาทางเครือข่ายนักกฎหมายเพื่อเด็กและเยาวชน หัวข้อ “Bullying กลั่นแกล้ง ความรุนแรงที่รอวันปะทุ” เพื่อร่วมกันหาทางออกและวิธีแก้ไข ปัญหาเด็กถูก กลั่นแกล้ง ในการเสวนาได้นำเสนอผลการสำรวจความรุนแรงในสถานศึกษา จากการทำแบบสอบถามเรื่องการกลั่นแกล้ง และความรุนแรงในสถานศึกษาซึ่งทำการสำรวจข้อมูล เมื่อ 10-25 ธันวาคม 2562 จากกลุ่มตัวอย่างเด็ก เยาวชน จำนวน 1,500 คนจาก 15 โรงเรียนทั่วประเทศ พบว่า ช่วงอายุประมาณ 13-15 ปี เป็นช่วงที่เด็กถูกกลั่นแกล้งกันมากที่สุด โดยวิธีที่ถูกกลั่นแกล้งร้อยละ 62 จะถูกตบหัว และรองลงมาร้อยละ 43 คือการล้อบุพการี และอันดับ 3 คือ การพูดจาเยียดหยาม ล้อปมด้อย ในขณะที่ร้อยละ 10.92 เคยถูกกลั่นแกล้งในสื่อออนไลน์ สำหรับผลสำรวจผู้กลั่นแกล้ง เด็กมักถูกกลุ่มเพื่อน กลั่นแกล้งถึงร้อยละ 80 รองลงมาคือ รุ่นพี่ รุ่นน้อง เพื่อน

ในสังคมออนไลน์ และครุตามลำดับ ส่วนพฤติกรรมการโต้ตอบของผู้ถูกกลั่นแกล้ง พบว่า เมื่อถูกกลั่นแกล้งแล้ว ร้อยละ 43 คิดที่จะโต้ตอบเอาคืน ขณะที่ร้อยละ 26 มีอาการเครียด ไม่มีสมาธิกับการเรียน และมีผลสรุปว่า หากมีการกลั่นแกล้งกันบ่อยครั้ง อาจทำให้เกิดภาวะซึมเศร้าในกลุ่มเด็กที่ถูกกลั่นแกล้งถึงร้อยละ 43

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าแนวโน้มการใช้ความรุนแรงหรือการกลั่นแกล้งกันในโรงเรียนมีแนวโน้มสูงขึ้น และปัญหาดังกล่าวจะส่งผลกระทบระยะยาวต่อบุคลิกภาพของเยาวชน ตามที่บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์ อธิบดีกรมสุขภาพจิต (2561) กล่าวว่า “การรังแกกันหรือล้อเลียนกันในโรงเรียนเป็นจุดเริ่มต้นและเป็นการปลูกฝังเด็กเรื่องความรุนแรง การทำร้ายกันมีผลกระทบต่อเด็กทั้ง 2 ฝ่าย ทั้งด้านอารมณ์ จิตใจ ร่างกายและคุณภาพชีวิตในระยะยาว นักเรียนที่ถูกรังแกมักเครียด ซึมเศร้า มีปัญหาการเข้าสังคมจนโต หากถูกกดดันรุนแรงหรือเรื้อรังจะนำไปสู่การทำร้ายคนอื่นเพื่อแก้แค้น หรือทำร้ายตนเอง รุนแรงถึงฆ่าตัวตาย ขณะที่นักเรียนที่รังแกคนอื่น เมื่อทำบ่อยครั้งจนกลายเป็นนิสัย เคยชิน จะมีปัญหามุขลักษณะแบบใช้ความก้าวร้าว ความรุนแรงต่อผู้อื่น ความรู้สึกผิดน้อย ใช้ ความรุนแรงแก้ปัญหา เป็นอันธพาล อาชญากรได้ สังคมจึงต้องช่วยกันใส่ใจ เฝ้าระวังวัฒนธรรม ความปลอดภัยทั้งที่บ้านและโรงเรียน เพื่อลดการสูญเสียคุณภาพประชากรในสังคมที่เกิดจากผลกระทบปัญหานี้ในระยะยาว”

ปัญหาความรุนแรงในโรงเรียนดังกล่าวยังปรากฏในข่าวและการสื่อสารมวลชน ทั้งหนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ และสื่อสารทางสังคม (Social Media) ไม่ว่าจะเป็นการทะเลาะวิวาท การรังแกกันทางร่างกาย ทางวาจา และทางจิตใจ และมีแนวโน้มที่จะสูงขึ้น ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพประชากรในสังคมไทยในระยะยาว สำหรับแนวทางการป้องกันและแก้ปัญหาจะต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายส่วน (1) ครอบครัว ควรเลี้ยงดูเด็กด้วยความรัก ให้อาหารและดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด ปลูกฝังและวางรากฐานทางคุณธรรมจริยธรรม และมีความสัมพันธ์ที่ดีภายในครอบครัว (2) โรงเรียน เน้นพัฒนาทักษะในการควบคุมอารมณ์ การจัดการกับความขัดแย้งได้อย่างเหมาะสม พัฒนาให้มีพฤติกรรมเชิงบวก มีการเสริมทักษะชีวิต จัดให้มีกิจกรรมที่เป็นประโยชน์และสร้างสรรค์ให้เด็กวัยรุ่นได้แสดงศักยภาพของตนเอง (3) ชุมชนและสังคม สร้างชุมชนที่เข้มแข็ง ปลอดภัย สอดส่องดูแลกันและกัน และให้วัยรุ่นมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ของชุมชน (4) สื่อต่าง ๆ ควรลดการนำเสนอพฤติกรรมความรุนแรง เพื่อป้องกันการเลียนแบบ ควรนำเสนอเนื้อหาอย่างสร้างสรรค์ และเป็นสื่อสารเชิงบวก (เกียรติภูมิ วงศ์รจิต, 2562) นอกจากนี้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2556, น. 2-3) ได้วิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดปัญหาความรุนแรงใน

โรงเรียนว่า นักเรียนนักศึกษาที่เป็นวัยรุ่นมีความ คึกคะนอง อยากรู้ อยากลอง ขาดความสำนึกด้าน คุณธรรมจริยธรรม และขาดการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy)

โดยที่ “Empathy” เป็นทักษะที่จำเป็นต่อบทบาททางอารมณ์และการอยู่ร่วมกันในสังคม อย่างสันติ ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้คำว่า “การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น” ทั้งนี้ การเข้าถึง ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น กลายเป็นทักษะที่จำเป็นในอนาคต เพราะคนในปัจจุบันกำลังสูญเสีย ทักษะนี้มากขึ้น ตามสภาพสังคมเมืองที่ขยายและเติบโตอย่างรวดเร็ว (Krzmaric, 2014)

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นความสามารถของมนุษย์ที่ลึกซึ้ง และเป็นสิ่ง สำคัญที่จะสร้าง มนุษย์สัมพันธ์และทำให้เกิดความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอันจะช่วย ให้การดำเนินชีวิตของมนุษย์ในสังคมเป็นไปได้อย่างดี การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นหัวใจ ของความสามารถทางอารมณ์ เพราะเป็นจุดเริ่มต้นของจิตใจที่ดีงาม เมื่อมีความเข้าใจและเห็นใจ ผู้อื่น เข้าใจในสถานการณ์ที่ผู้อื่นนั้นพบเจอ และเมื่อเราไม่เอาความรู้ ประสบการณ์ตามกรอบ ความคิดของเรา เข้าไปตัดสินผู้อื่นที่อยู่ในสถานะที่แตกต่างกัน นั่นจะเป็นจุดเริ่มต้นในการทำความเข้าใจ ปัญหาที่แท้จริง และจะสามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้น จึงทำให้ทักษะทางสังคม อื่น ๆ ย่อมตามมา เช่น รู้จักพูดจาสุภาพ ใช้ถ้อยคำไพเราะ ไม่เสียดสี ประชดประชัน หรือด่าทอ รวบรวมถึงไม่ทำร้ายผู้อื่น เพราะคิดว่าหากเป็นตัวเราคงไม่ชอบ และเมื่อเห็นคนเดือดร้อนก็อยากเข้าไป ช่วยเหลือ การประพฤติเช่นนี้ย่อมทำให้บุคคลเป็นที่รักของผู้อื่น สร้างความเปลี่ยนแปลงให้กับโลก และเป็นแรงบันดาลใจให้กับผู้อื่น (Rossoal, 2011, p. 79; Krzmaric, 2014)

องค์การอนามัยโลก (WHO) จัดให้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นหนึ่งในทักษะ ชีวิต (Life Skills) ของเด็กและวัยรุ่น (World Health Organization, 1997, p. 1-3) ซึ่งเป็นทักษะที่ จำเป็นในชีวิตประจำวันเนื่องจากเป็นพื้นฐานในการสร้างสัมพันธภาพและการปรับตัวเข้ากับผู้อื่น อย่างเหมาะสมทำให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับแนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ในด้านความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Understanding) ที่ไม่ได้จำกัดว่าเป็น ความต่างด้านเชื้อชาติ ภาษา ศาสนา วัฒนธรรม แต่ยังรวมถึงความแตกต่างระหว่างบทบาททาง สังคม บทบาททางเพศ ความสนใจและความสามารถของบุคคล การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของ ผู้อื่นจะทำให้บุคคลนั้นมีความรู้สึกเชิงบวก เข้าใจความแตกต่างและเห็นคุณค่าระหว่างกัน จะทำ ให้เกิดความรู้สึกว่าเราและเขาต่างก็เป็นพลเมืองโลกเช่นกัน ซึ่งจะส่งผลให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่น ภายใต้อิทธิพลสังคมที่เป็นพหุวัฒนธรรมได้อย่างสันติสุข (วิจารณ์ พานิช, 2556, น. 16) การเข้าถึง ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจึงเป็นทักษะสำคัญอย่างยิ่งในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ในโลกยุค ปัจจุบัน

เด็กและวัยรุ่นในปัจจุบันจะต้องเติบโตเป็นพลเมืองของโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งจะต้องใช้ชีวิตท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การใช้ชุดความรู้เดิมที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ให้มีความสามารถและทักษะทางวิชาการ (Hard Skill) ย่อมไม่เพียงพอต่อการมีคุณภาพชีวิตที่ดี ซึ่งชุดความรู้ใหม่ที่เหมาะสมเพื่อให้ นักเรียนสามารถดำรงชีวิตในอนาคตได้อย่างมีคุณภาพและมีความสุขคือการเรียนรู้ทักษะทางอารมณ์สังคม หรือที่เรียกว่า “Soft Skill” เนื่องจากทักษะดังกล่าวมีลักษณะเป็นกระบวนการหรือวิธีการที่สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ การทำงาน การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และการตัดสินใจกระทำใด ๆ เช่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัว เป็นต้น ซึ่งทักษะดังกล่าวเป็นทักษะที่จำเป็นในอนาคต สอดคล้องกับที่อมรวิชช์ นาครทรรพ (2555) กล่าวถึง “โฉมหน้าของคนรุ่นใหม่” ว่า จะต้องมีความรู้ตัวตน (Self-awareness) วัฒนธรรม (Cultural-awareness) รู้สื่อสาร (Communication Skills) ซึ่งส่งผลให้ครูยุคใหม่จำเป็นต้องสอนให้นักเรียนศรัทธาในตัวเอง เท่า ๆ กับศรัทธาผู้อื่น สอนให้รู้จักแบ่งปัน รู้หน้าที่ต่อโลก สอนให้รู้จักชีวิตและมีทักษะชีวิต ดังนั้น คนรุ่นใหม่จำเป็นต้องมีทักษะการสื่อสารที่ไม่ใช่เพียงรู้ภาษาหรือการเข้าใจความหมายของภาษาเท่านั้น แต่จำเป็นต้องมีความใส่ใจต่อกัน เรียนรู้ที่จะสื่อสารกับบุคคลที่มีความคิด ความเชื่อ หรือความรู้สึกที่แตกต่างกับตนเอง ซึ่งเป็นการสื่อสารที่เรียกว่า “Empathic Communication” โดยผู้รับสารและผู้ส่งสารต้องสามารถรับรู้ รับฟัง โดยทำความเข้าใจถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้ที่กำลังสื่อสารด้วย คำนึงถึงการใช้วัจนภาษาและอวัจนภาษาในการสื่อสารเพื่อสร้างมิตรสัมพันธ์ที่ดีและลดความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้น ซึ่งส่งผลดีต่อทักษะการทำงานหรือการอยู่ร่วมกันผู้อื่น (Collaboration Skills)

ทั้งนี้ ครูสามารถพัฒนานักเรียนด้วยการจัดการเรียนการสอนบูรณาการทักษะดังกล่าวกับการเรียนรู้เนื้อหาวิชาการ และสามารถพัฒนาโดยการสอนทักษะโดยตรงที่เป็นอิสระจากเนื้อหาวิชา (มนตรี อินตา, 2562; วิจารณ์ พานิช, 2556; สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2557) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นสิ่งที่เรียนรู้และฝึกฝนได้ ผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นนั้นจะสามารถแสดงออกและตอบสนองทางอารมณ์ต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม หากเป็นวัยเรียนก็จะสามารถลดปัญหาความรุนแรงในโรงเรียนได้ สอดคล้องกับที่สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2556, น. 3) ที่ได้เสนอแนวทางการแก้ปัญหาความรุนแรงในสถานศึกษาว่า จะต้องได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครองในการเลี้ยงดูตั้งแต่ยังเป็นเด็กเล็กก่อนเข้าสู่วัยเรียน และเมื่อเข้าสู่วัยเรียนในทุกระดับชั้นจะต้องไม่เน้นให้นักเรียน “เรียนเก่ง” อย่างเดียว แต่จะต้องเป็น “เด็กดี” ด้วย

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของวัยรุ่นในประเทศไทย พบว่า มีการศึกษาระดับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด การศึกษาอิทธิพลและความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และมีการวิจัยเพื่อพัฒนาหรือเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด โดยแบ่งออกเป็น การสร้างโปรแกรมการเรียนรู้ ได้แก่ โปรแกรมการสนทนากลุ่มย่อย โปรแกรมการช่วยเหลือตนเอง และการสร้างกิจกรรมต่าง ๆ ได้แก่ การฝึกความไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น การฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ การชมวิดิทัศน์การเรียนรู้จากตัวแบบสัญลักษณ์ (กรรณิการ์ พันทอง, 2550; จิตราภรณ์ ทองกวอด, 2555; จุริวรรณ ปัญจมนัส, 2554; ทศนีย์ สุริยะไชย, 2554; ปวีร์ กาญจนภี, 2556; พจณี วัฒนมงคล, 2553; รวิดา ระย้านิล, 2553; ศรียา โชติธรรม, 2553) ทั้งนี้ ยังไม่มีการวิจัยที่ใช้วรรณกรรมในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

แต่งงานวิจัยในต่างประเทศมีการใช้วรรณกรรมในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ตัวอย่างเช่น การวิจัยของ ลูอี (Louie, 2005, p. 566-577) ที่ให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกาอ่านนวนิยายแปลจากประเทศจีน ซึ่งดำเนินการด้วยการจัดกรณีศึกษาเป็นเวลา 6 สัปดาห์ โดยใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การกระตุ้นการเรียนรู้ (Stimulation) การบรรยาย (Lecture) การวิเคราะห์โปสเตอร์และภาพยนตร์ เพื่อให้นักเรียนเข้าใจบริบทของนวนิยายของจีนก่อนที่จะมอบหมายให้นักเรียนอ่านนวนิยายเล่มนั้น จากนั้นให้นักเรียนอภิปรายและเขียนบันทึกการเรียนรู้ เมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์พบว่า นักเรียนแต่ละคนเกิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นแตกต่างกัน ซึ่งการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่ผู้วิจัยสรุปว่าเกิดขึ้นจากการวิจัยครั้งนี้มี 5 ประเภท ได้แก่ (1) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับการคิด (Cognitive Empathy) (2) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องในประวัติศาสตร์ (Historical Empathy) (3) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนานที่เหมือนกันหรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) (4) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในการตอบสนองทางอารมณ์ (Reactive Emotional Empathy) และ (5) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Empathy) งานวิจัยของ ลูอี แสดงให้เห็นว่า วรรณกรรมสามารถเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

ในศตวรรษที่ 20 การเรียนรู้วรรณกรรมมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาการสื่อสารและทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มุ่งพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน การประเมินผลในการศึกษา วรรณกรรมมุ่งเน้นไปที่การทดสอบความสามารถทางภาษา เช่น การแปลความหมายคำศัพท์ ไวยากรณ์ การอ่านเพื่อสรุปใจความ ทั้งนี้ ในศตวรรษที่ 21 การเรียนรู้วรรณกรรมไม่ใช่เพียงการ

พัฒนาความสามารถทางภาษาและการสื่อสารเท่านั้น แต่วรรณกรรมยังสามารถใช้ในการพัฒนาทักษะที่หลากหลาย เช่น ความคิดสร้างสรรค์ ความเป็นผู้นำ การคิดไตร่ตรอง การแก้ปัญหาการทำงานร่วมกัน เป็นต้น (Perry, 2019, p. 428-454) แสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้วรรณกรรมในปัจจุบันมุ่งพัฒนาทักษะทางอารมณ์สังคม (Soft Skills) ซึ่งเป็นการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมของมนุษย์ตั้งแต่สมัยกรีกโบราณที่นักปราชญ์อย่างโสกราตีส อริสโตเติล และเพลโต กล่าวว่า การเรียนรู้วรรณกรรมเป็นการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

ในประเทศไทยนั้น การศึกษาวรรณคดีและวรรณกรรมก็มีมาแต่โบราณเช่นกัน ศาสตราจารย์ พลตรี พระเจ้าวรวงศ์เธอ กรมหมื่นนราธิปพงศ์ประพันธ์ (2506, น. 455-459) ปุชนียบุคคลผู้มีผลงานดีเด่นด้านวัฒนธรรมระดับโลก (ประกาศพระเกียรติคุณโดยองค์การศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ) ได้กล่าวถึง ความมุ่งหมายในการอ่านวรรณกรรม (Literature) ซึ่งพระองค์ใช้คำว่า “วรรณคดี” ไว้ว่า “วรรณคดีเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตที่สมบูรณ์ เพราะทำให้เรารู้จักชีวิตและทำให้เรามีความรู้สึกนึกคิดไปในด้านต่าง ๆ ของชีวิต ... ความมุ่งหมายในการศึกษาวรรณคดีจึงไม่เพียงการแสวงหาความบันเทิงในยามว่างงาน แต่เป็นการปลุกตนเองให้ตื่นขึ้นชมชีวิต ให้รู้จักชื่นชมเห็นอกเห็นใจและเข้าใจชีวิต เห็นชีวิตในส่วนรวม เห็นความสัมพันธ์แห่งเหตุผลและส่วนต่าง ๆ ของชีวิต ... ทำให้เรารู้จักชีวิตจิตใจของเพื่อนมนุษย์ได้ดียิ่งขึ้น” สอดคล้องกับที่นักวิชาการด้านวรรณคดีและวรรณกรรมในยุคสมัยต่อมา ได้กล่าวถึงบทบาท พลังและคุณค่าของวรรณกรรมต่อชีวิตมนุษย์ โดยสรุปว่า วรรณกรรมทั้งหลายเปรียบเป็นกระจกสะท้อนสังคมและชีวิตของมนุษย์และย่อโลกมาให้เราเรียนรู้ การเรียนรู้วรรณกรรมจึงเป็นหนทางหนึ่งในการเรียนรู้ชีวิต จะได้เรียนรู้ว่าพฤติกรรมของคน ๆ หนึ่ง ย่อมเกี่ยวโยงไปถึงคนอื่น ๆ บางครั้งพฤติกรรมของคนเพียงคนเดียว ก็มีพลังอำนาจผลักดันให้เกิดเหตุการณ์ที่เกินกว่าจะควบคุมได้ ซึ่งอาจมีผลต่อตนเองและคนอื่นอีกหลายคน โดยปกติแล้วผู้เสพวรรณกรรมจะนำประสบการณ์ของตนมาพิจารณาเทียบเคียงกับสิ่งที่เกิดขึ้นในวรรณกรรม ซึ่งจะปรุงแต่งความคิดและกระตุ้นเตือนให้ผู้นั้นให้เกิดความรู้สึกนึกคิดอย่างลึกซึ้ง อีกทั้งทำให้จิตใจของคนได้รับการกล่อมเกลารูสึกนึกคิดไปในทางที่ดีขึ้นได้เพราะทำให้เกิดอารมณ์คล้อยตามกับเรื่องราวและเหตุการณ์ที่กระตุ้นเตือนหรือให้ข้อคิดสอนใจ วรรณกรรมจึงช่วยยกระดับจิตใจของคนให้สูงขึ้น (สิทธา พินิจภูวดล และ นิตยา กาญจนวรรณ, 2520, น. 78; รื่นฤทัย สัจจพันธ์, 2549, น. 36; Rosenblatt, 1995, p. 146)

การศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วโลกจึงกำหนดให้มีการเรียนการสอนวรรณกรรมในหลักสูตร เนื่องจากการเรียนรู้วรรณกรรมยังคงจำเป็นอย่างยิ่งจวบจนปัจจุบัน นักเรียนจะมีปฏิสัมพันธ์กับ

วรรณกรรม โดยเขาจะเห็นภาพสะท้อนของเหตุการณ์และโลกผ่านถ้อยคำหรือเรื่องราวที่ผู้ประพันธ์ถ่ายทอดออกมา เมื่อเขารู้สึกและรับรู้ข้อมูลบางอย่างที่สามารถตอบสนองต่อประสบการณ์และมุมมองของตน จะทำให้นักเรียนค่อย ๆ เกิดกระบวนการเรียนรู้ถึงระบบคุณค่า จนสามารถพัฒนาตนเองได้ (Hodges, 2010, p. 60-67; Eaglestone, 2019, p. 53-57) หากนักเรียนได้เรียนรู้วรรณกรรมด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ย่อมจะทำให้นักเรียนได้เข้าใจความเป็นไปในชีวิตผ่านภาพจำลองที่ผู้แต่งวรรณกรรมสร้างขึ้น และสามารถแสดงออกต่อผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม นักเรียนจึงสามารถพัฒนาทักษะชีวิตตามค่านิยมของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กล่าวว่า “ความสามารถในการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล การจัดการปัญหาและความขัดแย้งต่าง ๆ อย่างเหมาะสม การปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมและสภาพแวดล้อม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น”

โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นซึ่งตรงกับช่วงวัยรุ่นที่ต้องการการยอมรับจากเพื่อนในกลุ่ม และมีการกระทำที่เกิดจากความเข้าใจในบทบาทของตนเองและผู้อื่นมากขึ้น ทั้งนี้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ได้ระบุมาตรฐานของนักเรียนเมื่อจบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในสาระวรรณคดีและวรรณกรรม (ท 5.1) ไว้ว่า “สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน วิเคราะห์ตัวละครสำคัญ วิถีชีวิตไทย และคุณค่าที่ได้รับจากวรรณคดีวรรณกรรมและบทอาขยาน พร้อมทั้งสรุปความรู้ข้อคิดเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง” จะเห็นได้ว่ามาตรฐานการเรียนรู้ดังกล่าวเน้นให้นักเรียนพัฒนาความสามารถการคิด และมีเป้าหมายให้นักเรียนนำข้อคิดที่ได้จากวรรณคดีและวรรณกรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

การจัดการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมไทยในปัจจุบัน เน้นให้นักเรียนท่องจำ ทำความเข้าใจเนื้อหาด้วยการสอนแบบบรรยาย สำหรับการนำความรู้ข้อคิดไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง อาจจะจัดเรียนการสอนและการประเมินผลไม่ค่อยเป็นรูปธรรมมากนัก สอดคล้องกับผลการวิจัยสภาพปัญหาการจัดการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมของพรรณรอง รัตนชัย (2555, น. 145-147) ที่กล่าวว่า กระบวนการเรียนการสอนของครูเน้นการเรียนแบบท่องจำมากกว่าการนำมาปฏิบัติให้เกิดประโยชน์ในชีวิตประจำวัน ครูยึดหนังสือและตำราเป็นหลัก ครูสอนมากสอนด้วยการบรรยาย ให้นักเรียนอ่านและสรุปเนื้อหาไปพร้อมกัน แล้วให้ทำแบบฝึกหัดเพื่อประเมิน ไม่มีการฝึกให้นักเรียนคิดวิเคราะห์เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตจริง

แม้ว่าในหลักสูตรแกนกลางฯ จะระบุว่าครูสามารถเลือกวรรณคดีและวรรณกรรมที่จะนำมาจัดการเรียนรู้ได้เองตามความเหมาะสม แต่ปฏิเสธไม่ได้ว่าโรงเรียนส่วนมากจะเลือกใช้

หนังสือเรียนรายวิชาภาษาไทยในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (วรรณคดีวิจักษ์) ที่จัดทำโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งหนังสือเรียนนี้ได้นำวรรณคดีที่ทรงคุณค่าและมีความหมายลึกซึ้งมาให้นักเรียนได้ศึกษา แต่เรื่องที่เลือกมานั้นอาจจะยังไม่สอดคล้องกับความสนใจและวัยของนักเรียน นอกจากนี้ วรรณกรรมในปัจจุบันมีความหมายกว้างที่ครอบคลุมถึงละคร ภาพยนตร์ และ บทเพลง ซึ่งมีความน่าสนใจที่จะนำมาจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนั้น การจัดการเรียนรู้วรรณคดีและวรรณกรรมยังต้องหาแนวทางพัฒนาตั้งแต่ในด้านเนื้อหาและการจัด การเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจ เห็นคุณค่า และสามารถนำมาปรับใช้ในชีวิตจริงได้

อนึ่ง วรรณกรรมที่นำมาให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นศึกษานั้น จำเป็นต้องมีกระบวนการคัดเลือกวรรณกรรมอย่างเหมาะสม กล่าวคือ เป็นวรรณกรรมที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น เพื่อให้นักเรียนได้มีประสบการณ์ผ่านการเรียนรู้วรรณกรรมซึ่งเป็นภาพจำลองชีวิตของมนุษย์ โดยที่ประสบการณ์จากวรรณกรรมจะต้องใกล้เคียงกับชีวิตจริงของนักเรียน มีเรื่องราว โครงเรื่อง การเล่าเรื่องที่นักเรียนในวัยนี้สนใจ และที่สำคัญการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกวรรณกรรมจะช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพได้ หากแบ่งวรรณกรรมตามเกณฑ์ด้านเนื้อหา จะแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ วรรณกรรมบันเทิงคดี (Fiction) และวรรณกรรมสารคดี (Non-fiction) ทั้งนี้ งานวิจัยของ สแตนส์ฟิลด์และบันซ์ (Stansfield & Bunce, 2014, p. 9-18) พบว่า วรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีมีแนวโน้มในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทั้งในองค์ประกอบด้านการคิดและด้านอารมณ์ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการคัดเลือกวรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีให้เหมาะสมกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเพื่อทำการวิจัยต่อไป

ดังที่กล่าวไปแล้วว่า วรรณกรรมมีอิทธิพลทำให้ผู้เสพเข้าใจชีวิตและเข้าใจผู้อื่น การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นซึ่งจึงมีความสำคัญในปัจจุบัน และการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้นั้น จะสามารถพัฒนาวัยรุ่นที่เป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อให้มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น อันเป็นพื้นฐานให้เขาเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่สามารถดำรงชีวิตอยู่ในโลกยุคโลกาภิวัตน์และในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมีความสุข

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นพัฒนาการทางอารมณ์และสังคมของมนุษย์ และสามารถสังเกตได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทฤษฎีการเรียนรู้ที่สอดคล้องและสามารถนำมาเป็นฐานคิดในการพัฒนาหลักสูตร คือ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism)

ที่เชื่อว่า นักเรียนสามารถสร้างความรู้จากประสบการณ์เดิมไปสู่ประสบการณ์ใหม่ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งหากใช้วรรณกรรมเป็นสื่อการเรียนรู้เพื่อสร้างประสบการณ์ใหม่ที่เป็นภาพสะท้อนของชีวิตมนุษย์และสังคมดังที่ได้กล่าวไปแล้ว ผู้วิจัยจึงเลือกแนวคิดแนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle) ซึ่งเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรมที่แบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม โดยสมาชิกในกลุ่มต่างมีบทบาทของตนในการศึกษาวรรณกรรม ทั้งนี้ การแบ่งบทบาทในการศึกษาวรรณกรรมรวมถึงการจัดหน่วยการเรียนรู้ควรคำนึงถึงระดับการเรียนรู้ ซึ่งแนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์สำหรับความฉลาดรู้ (Visible learning for literacy) ได้แบ่งระดับการเรียนรู้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน การเรียนรู้ระดับลึก และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้อรรถนตามบทบาทดังกล่าว แล้วนำข้อมูลและความคิดเห็นมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันจะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะเกิดประสิทธิผลเมื่อนักเรียนมีทักษะการสื่อสารที่ดีเปิดใจเรียนรู้ รับฟังซึ่งกันและกัน จากนั้นผ่านกระบวนการไตร่ตรอง ทบทวน จนเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในความคิดและจิตใจซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning)

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับตอนต้น โดยนำทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) แนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์สำหรับการรู้หนังสือ (Visible learning for literacy) วัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle) และแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) มาใช้ในการออกแบบหลักสูตร โดยคาดหวังว่าหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นนี้จะเป็นแนวทางในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และเป็นแนวทางให้ครูวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในสถานศึกษาอื่น ๆ นำหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนวรรณกรรมต่อไป

คำถามงานวิจัย

1. คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นอย่างไร
2. หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีลักษณะอย่างไร
3. หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีประสิทธิผลอย่างไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ความสำคัญของการวิจัย

1. เป็นแนวทางในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อให้นักเรียนที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นมีทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม และเป็นพื้นฐานให้พวกเขาเติบโตไปเป็นผู้ใหญ่ที่อยู่ในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างมีความสุข
2. เป็นแนวทางให้ครูวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในสถานศึกษาอื่น ๆ นำหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนวรรณกรรม โดยวรรณกรรมที่ใช้ในหลักสูตรผ่านการคัดเลือกแล้วว่าเหมาะสมกับวัยของนักเรียนและสอดคล้องกับคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น เมื่อนักเรียนผ่านการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น นักเรียนจะมีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นสูงขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

1. **หลักสูตรวรรณกรรม** เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีลักษณะเป็นหลักสูตรเสริมบูรณาการกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
2. **ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง**
 - 2.1 **ประชากรที่ใช้ในการวิจัย** คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล
 - 2.2 **กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย** คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พัฒน กรุงเทพมหานคร จำนวน 26 คน
3. **ระยะเวลาการทดลอง** แบ่งเป็น 2 ระยะ ได้แก่
 - 3.1 **ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม** เป็นเวลา 3 ชั่วโมง
 - 3.2 **ระยะที่ 2 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตร** จำนวน 4 หน่วยการเรียนรู้ โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้หน่วยละ 5 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 1 หน่วยการเรียนรู้ เป็นเวลา 4 สัปดาห์

4. งานวรรณกรรมที่เลือกใช้ในการเรียนการสอนสำหรับการวิจัย กำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกไว้ดังนี้

4.1 เป็นวรรณกรรมบันเทิงคดีที่ได้รับรางวัล หรืออยู่ในรายชื่อวรรณกรรมที่เหมาะสมสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (เยาวชนที่มีอายุ 12-15 ปี) ซึ่งแบ่งเป็น 4 ประเภท ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์

4.2 เป็นวรรณกรรมที่มีเนื้อหา แก่นเรื่อง ตัวละคร และข้อคิด สอดคล้องกับคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และได้รับการประเมินความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวรรณกรรม

4.3 เป็นวรรณกรรมที่มีความยาวเหมาะสมสำหรับการกิจกรรมจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร ในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ โดยใช้เวลาหน่วยการเรียนรู้ละ 5 ชั่วโมง

5. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่

5.1 ตัวแปรอิสระ คือ หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

5.2 ตัวแปรตาม คือ การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ประกอบด้วย การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการสนองตอบอย่างเหมาะสม

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น หมายถึง มวลประสบการณ์ที่จัดให้แก่นักเรียน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนการสอนวรรณกรรมสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีจุดประสงค์เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ประกอบด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ โดยแต่ละหน่วยการเรียนรู้ประกอบด้วยกระบวนการเรียนรู้ 4 ขั้น ดังนี้ ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน ขั้นที่ 2 การเรียนรู้วรรณกรรม ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ และ ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด

2. การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น รู้ที่จะเอาใจเขามาใส่ใจเรา และตอบสนองได้อย่างเหมาะสม ประกอบด้วย

2.1 การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น จากการแปลความหมายสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความรู้สึกของผู้อื่นได้

2.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ถูกต้องตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้นและยอมรับเขา

2.3 การสนองตอบได้อย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่น ด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส

3. วรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หมายถึง ผลงานสร้างสรรค์ทางศิลปะบันเทิงคดีประเภทภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ ที่มีเนื้อหาหรือเรื่องราวใกล้เคียงกับประสบการณ์เดิมของนักเรียน มีการใช้ภาษาที่นักเรียนเข้าใจและตีความได้ โครงเรื่องไม่ซับซ้อน และมีความยาวที่เหมาะสมกับเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร ตัวละครสำคัญมีวัยใกล้เคียงกับนักเรียนที่ต้องเผชิญกับปัญหาแล้วสามารถฝ่าฟันปัญหาไปได้ และนำเสนอข้อคิดที่สอดคล้องกับคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

4. ประสิทธิภาพของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น การวิจัยครั้งนี้กำหนดประเด็นในการตรวจสอบประสิทธิภาพหลักสูตร คือ

4.1 การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เพิ่มขึ้นตามช่วงเวลาที่ทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 โดยสามารถวัดได้จากแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และข้อมูลเชิงคุณภาพจากการประเมินใบงานกลุ่มวิพากษ์วรรณกรรม บันทึกการสนทนากลุ่ม และบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

4.2 ความพึงพอใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น โดยสามารถวัดได้จากแบบสัมภาษณ์เชิงลึกที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายหลักในการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยที่การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นทักษะทางอารมณ์และสังคมของมนุษย์ นักเรียนที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดจะมีพฤติกรรมการแสดงออกในการเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการตอบสนองได้อย่างเหมาะสม ดังนั้น ทฤษฎีการเรียนรู้ที่สอดคล้องและสามารถนำมาเป็นฐานคิดในการพัฒนาหลักสูตร คือ ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่เชื่อว่า นักเรียนสามารถสร้างความรู้จากประสบการณ์เดิมไปสู่ประสบการณ์ใหม่ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งหากใช้วรรณกรรมเป็นสื่อการเรียนรู้จะช่วยเสริมประสบการณ์ของนักเรียน ซึ่งแนวคิดในการจัดการเรียนรู้วรรณกรรมที่สอดคล้องกับทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม คือ แนวคิดวงจักรวรรณกรรม (Literature Circle) เนื่องจากเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรมแบบกลุ่ม โดยสมาชิกในกลุ่มต่างมีบทบาทของตนในการศึกษาวรรณกรรม แล้วนำข้อมูลมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน ทั้งนี้ ทักษะที่ต้องใช้ในศึกษาวรรณกรรมควรเริ่มจากระดับง่ายไปยาก ซึ่งแนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์สำหรับความฉลาดรู้ (Visible learning for literacy) ได้แบ่งระดับการเรียนรู้เป็น 3 ระดับ ได้แก่ การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน การเรียนรู้ระดับลึก และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง เมื่อนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์สำหรับความฉลาดรู้มาเชื่อมโยงกับแนวคิดวงจักรวรรณกรรมนักเรียนจึงมี 3 บทบาท ได้แก่ ผู้สรุป ผู้วิเคราะห์ และผู้เชื่อมโยง เมื่อนักเรียนได้เรียนวรรณกรรมตามระดับดังกล่าวจำเป็นต้องนำข้อมูลและความคิดเห็นมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะเกิดประสิทธิผลเมื่อนักเรียนมีทักษะการสื่อสารที่ดีเปิดใจเรียนรู้และรับฟังซึ่งกันและกัน จากนั้นผ่านกระบวนการไตร่ตรอง ทบทวน จนเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในความคิดและจิตใจซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ทั้งนี้ ผู้วิจัยจัดหน่วยการเรียนรู้ผู้วิจัยตามประเภทของวรรณกรรม บันเทิงคดี และเรียงลำดับการเรียนรู้จากง่ายไปยาก คือ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ ซึ่งในแต่ละหน่วยดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ประกอบด้วย ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน ขั้นที่ 2 การเรียนวรรณกรรม ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ และ ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด ทั้งนี้กรอบแนวคิดในการวิจัยดังแสดงในภาพประกอบ



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 2

ทบทวนวรรณกรรม

การศึกษาวิจัย ในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาเป็น
แนวทางและกรอบในการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.1 ความหมายและความสำคัญของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.2 ปัจจัยที่มีผลต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.4 องค์ประกอบของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.5 ความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.6 ประเภทของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.7 แนวทางการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 1.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรม
 - 2.1 ความหมายและคุณค่าของวรรณกรรม
 - 2.2 ประเภทของวรรณกรรมกับการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 2.3 ประเภทของวรรณกรรมกับการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
 - 2.4 การคัดเลือกวรรณกรรมสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
3. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ (Visible learning for literacy)
 - 3.1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้
 - 3.2 โมเดล 3 ระดับในการเรียนรู้
 - 3.3 การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน
 - 3.4 การเรียนรู้ระดับลึก
 - 3.5 การเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง
4. แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับใช้วัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle)
 - 4.1 ลักษณะการสอนโดยใช้แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม
 - 4.2 บทบาทนักเรียนในการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม
 - 4.3 บทบาทครูในการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม

- 4.4 ประโยชน์และข้อจำกัดของการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม
5. แนวคิดการเรียนรู้การเปลี่ยนแปลง (Transformative learning)
 - 5.1 ความหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 5.2 หลักการของแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 5.3 องค์ประกอบการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง
 - 5.4 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

1.1 ความหมายและความสำคัญของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

1.1.1 ความหมาย

คำว่า “Empathy” มีผู้แปลคำนี้จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยแตกต่างกันออกไป ได้แก่ การหยั่งรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การเข้าถึงใจผู้อื่น การร่วมรู้สึก ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้คำว่า “การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น” และจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่ามีนักจิตวิทยา นักการศึกษาและนักวิจัยได้กล่าวถึงความหมายของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นไว้เป็นจำนวนมาก

คำว่า Empathy มีต้นกำเนิดมาจากคำว่า Empathia หมายถึง การตอบสนองต่อความรู้สึกของผู้อื่นและเข้าไปมีส่วนร่วมในชีวิตของพวกเขา (Campbell & Babrow, 2004 อ้างถึงใน Rasool, 2011, p. 79) กล่าวคือ การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น สามารถเข้าใจความรู้สึก ความคิด จากการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้น ๆ แสดงออกมา สามารถจินตนาการว่าชีวิตของบุคคลอื่นนั้นไม่เหมือนกับตนเอง แล้วพยายามทำความเข้าใจและยอมรับว่าบุคคลอื่นมีความแตกต่างจากตนเอง และสามารถแสดงพฤติกรรมตอบสนองกลับได้อย่างเหมาะสม (Goleman, 1998, p. 27; World Health Organization, 1997, p. 2; กรมสุขภาพจิต, 2549, น. 9; นันทนา วงษ์อินทร์, 2543, น. 143-144; มนัส บุญประกอบ, 2543, น. 217)

ทั้งนี้ การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) มักเกิดการเข้าใจความหมายสับสนกับการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Sympathy) ในภาษาไทยคำว่า “การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น” และ “การเอาใจเข้ามาใส่ใจเรา” มีความหมายที่ใกล้เคียงกันมาก พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานให้ความหมาย “เห็นใจ” ว่า เห็นน้ำใจว่าเป็นอย่างไร เช่นดีหรือชั่ว ร่วมรู้สึกในความทุกข์ยากของผู้อื่นเช่น รู้สึกเห็นใจคนจนที่ต้องอดมื้อกินมื้อ พจนานุกรมฉบับอาจารย์เปลื้อง

ณ นครให้ความหมายว่า รู้สึกร่วมกับเขา, บางทีใช้ว่า เห็นอกเห็นใจ ส่วน “เอาใจเขามาใส่ใจเรา” เป็นสำนวนที่หมายถึง “ให้รู้จักเห็นใจผู้อื่น” (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554; เปลื้อง ณ นคร, 2544) ดังนั้น การเห็นอกเห็นใจผู้อื่นและการเอาใจเขามาใส่ใจเรา มีความหมายค่อนข้างเหมือนกัน คือ การมีอารมณ์ความรู้สึกที่คล้อยตาม มีความรู้สึกเหมือนกับที่คนอื่นรู้สึก เช่น เมื่อเห็นคนเป็นทุกข์ เราก็รู้สึกทุกข์ไปกับเขา เมื่อเห็นคนอื่นร้องไห้ก็ร้องไห้ไปกับเขา โดยที่เราไม่สามารถอธิบายความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ ซึ่งตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า “Sympathy” แต่คำว่า “การเข้าอกเข้าใจผู้อื่น” จะมุ่งเน้นความหมายไปที่คำว่า “เข้าใจ” ที่หมายถึง รู้เรื่อง รู้ความหมาย รู้ชัดเจน เป็นการนำเอาความรู้สึกของผู้อื่นมาใส่ใจเพื่อให้เกิดความเข้าใจและยอมรับผู้อื่น ว่าในขณะนั้นเขาคิดและรู้สึกอย่างไร ด้วยสาเหตุอะไร สามารถอธิบายความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ โดยที่ตัวเราไม่สูญเสียความเป็นตัวเอง ไม่ปล่อยให้อารมณ์ความรู้สึกนำความคิด ซึ่งตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า “Empathy” ผู้ที่เข้าใจผู้อื่นจะสามารถแสดงพฤติกรรมตอบสนองในสถานการณ์นั้น ๆ ได้ อย่างเหมาะสม (Sinclair et al., 2017, p. 437-447) งานวิจัยฉบับนี้เป็นการพัฒนาหลักสูตรเพื่อเสริมสร้าง “Empathy” ซึ่งผู้วิจัยจึงเลือกใช้คำว่า “การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น”

นอกจากนี้ ฤกษ์ธนะ ทรัพย์จุฑพร (2562) กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Sympathy) และการเข้าอกเข้าใจผู้อื่น (Empathy) โดยสรุปว่า “Sympathy คือ การมองและตัดสินสิ่งต่าง ๆ โดยมีศูนย์กลางอยู่ที่ตัวเราเอง แปรรับความรู้สึกของคนอื่นมาเป็นของเรา ส่วน Empathy คือ เข้าใจผู้อื่นจากจุดที่เขาอยู่นอยู่ ทั้งนี้ Empathy แบ่งได้เป็น 3 แบบ นั่นคือ Affective empathy (รับรู้ความรู้สึกได้), Cognitive empathy (เข้าใจความรู้สึกโดยที่เข้าใจเนื้อหาหรือเหตุผลของพฤติกรรมผู้อื่น) และสุดท้ายคือ Hyper-empathy (รับรู้และได้รับผลกระทบจากความรู้สึกของผู้อื่น) ซึ่งแบบสุดท้ายเป็นความรู้สึกที่มากเกินไปจนพอดี จนอาจทำให้เราได้รับผลกระทบที่เรียกได้ว่าการสูญเสียตนเองให้กับความต้องการของผู้อื่น ทำร้ายตนเองด้วยความรู้สึกร่วมที่มากเกินไป”

1.1.2 ความสำคัญ

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นความสามารถของมนุษย์ที่ลึกซึ้ง และเป็นสิ่งสำคัญที่จะสร้างมนุษย์สัมพันธ์และทำให้เกิดความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอันจะช่วยให้การดำเนินชีวิตของมนุษย์ในสังคมเป็นไปได้ด้วยดี (Rosal, 2011, p. 79) องค์การอนามัยโลก (WHO) จัดให้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นหนึ่งในทักษะชีวิต (Life skills) ของเด็กและวัยรุ่น (World Health Organization, 1997, p. 1-3)

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นทักษะที่จำเป็นในชีวิตประจำวันเนื่องจากเป็นพื้นฐานในการสร้างสันพันธภาพและการปรับตัวเข้ากับผู้อื่นอย่างเหมาะสมทำให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ซึ่งความสามารถในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับแนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ในการเข้าใจความต่างทางวัฒนธรรม (Cross-cultural Understanding) ไม่ว่าจะเป็นความต่างด้านเชื้อชาติ ภาษา ศาสนา วัฒนธรรม รวมถึงความแตกต่างระหว่างบทบาททางสังคม บทบาททางเพศ ความสนใจและความสามารถของบุคคล ซึ่งหากทุกคนมีความรู้สึกเชิงบวก เข้าใจความแตกต่างและเห็นคุณค่าระหว่างกัน จะทำให้เกิดความรู้สึกว่าเราและเขาต่างก็เป็นพลเมืองโลกเช่นกัน ซึ่งจะส่งผลให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นภายใต้บริบทสังคมที่เป็นพหุวัฒนธรรมได้อย่างสันติสุข (วิจารณ์ พานิช, 2556, น. 16)

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่า การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) เป็นการรับรู้ความคิดความรู้สึกของผู้อื่น โดยเข้าใจและยอมรับความคิดความรู้สึกนั้นบนพื้นฐานของความเป็นจริง ตามเหตุและปัจจัย ไม่ใช่การเห็นอกเห็นใจ (Sympathy) ที่เป็นการนำตนเองเข้าไปรู้สึกร่วมทุกข์ร่วมสุขกับผู้อื่นโดยใช้อารมณ์ความรู้สึกเป็นที่ตั้ง ดังนั้น การอยู่ร่วมกันอย่างสันติในโลกยุคปัจจุบันและโลกอนาคตนั้น สังคมมนุษย์ย่อมต้องการบุคคลผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ที่ใช้ความคิด ใช้เหตุผลในการเข้าใจผู้อื่น และสามารถแสดงพฤติกรรมไม่ว่าจะเป็นสายตา ท่าทาง หรือคำพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ การทำความเข้าใจและพยายามมองโลกจากมุมมองคนอื่นเป็นทักษะที่สำคัญในการเข้าสังคมและการเป็นที่ยอมรับของสังคม เพราะคนที่สามารถเข้าใจผู้อื่นได้ดีจะสามารถเข้าใจตัวเอง เข้าใจผู้อื่น และอาสาเข้าไปช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม

1.2 ปัจจัยที่มีผลต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในแต่ละคนย่อมมีความแตกต่างกัน เนื่องจากแต่ละคนมีร่างกาย จิตใจ อารมณ์พื้นฐาน และสังคมที่แตกต่างกัน

1.2.1 ปัจจัยภายใน

ปัจจัยภายในที่มีผลต่อความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ได้แก่ ความแตกต่างระหว่างเพศ อายุและความสามารถทางสมอง โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) เพศ

เพศหญิงมีแนวโน้มเกิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ดีกว่าเพศชาย เนื่องจากการทำงานของระบบในสมองทำให้เพศหญิงมีความสามารถในการคาดเดาอารมณ์ความรู้สึกได้ดีกว่า (Buck, 1978 as cited in Daniel et al., 1998) และเพศหญิงมีสัญชาตญาณของความเป็นแม่ จึงทำให้ไวต่อความรู้สึก รวมทั้งการรับรู้วัจนภาษา (Hall, 1978 as cited in

Daniel et al., 1998) นอกจากนี้ โกลแมน (Goleman, 1998, p. 323-324) ได้กล่าวไว้ที่น่าสนใจว่า ผู้ชายไม่ได้มีความสามารถในการเข้าถึงความนึกคิดน้อยไปกว่าผู้หญิง แต่ผู้ชายมีแนวโน้มที่จะแสดงความอ่อนไหวทางอารมณ์ออกมาน้อยกว่า เนื่องจากเกรงว่าจะดูเหมือนเป็นคนอ่อนแอ แต่มีงานวิจัยจำนวนมากที่ค้นพบว่า เพศไม่ใช่ปัจจัยในการเกิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

2) อายุ

การที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะสามารถเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้นั้น จะต้องมีวุฒิภาวะที่คิดถึงความรู้สึกของผู้อื่นนอกเหนือจากตนเอง รวมทั้งมีทักษะทางสังคมที่ดี โดย ไอเซนเบิร์ก และเฟบิส (Eisenberg & Fabes, 1989) ได้กล่าวว่า เด็กจะพัฒนาความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นขึ้นตามอายุ โดยเด็กที่มีอายุต่ำกว่า 9 ปี จะเข้าใจอารมณ์ของคนใกล้ชิดได้ในระดับที่จำกัด ต่อมาเมื่อมีวุฒิภาวะมากขึ้น ก็จะสามารถตอบสนองสภาวะอารมณ์ของผู้อื่นได้มากขึ้น เช่น การเหยียดหยาม การกดขี่ข่มเหง ความเจ็บป่วย และความน้อยเนื้อต่ำใจ เมื่อเข้าสู่วัยรุ่น เด็กสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นและเข้าใจสภาพความรู้สึกของกลุ่มหรือชั้นของบุคคลได้ด้วย เช่น ความต่ำต้อยทางเศรษฐกิจ ความกตัญญูทางการเมือง ความด้อยพัฒนา เป็นต้น

3) ความสามารถทางสมอง

ในด้านชีววิทยา การที่มนุษย์จะมีความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่นได้จะต้องมีการสื่อสารในสมองที่ครบถ้วน ได้แก่ สมองส่วนการมองเห็น (Visual Cortex) สมองส่วนแปลความหมายและความเข้าใจ (Parietal Lobe) และสมองส่วนอารมณ์ (Limbic System) โดยเฉพาะสมองส่วนอะมิกดาลา (Amygdala) ดังนั้น ผู้ป่วยทางสมองที่มีพยาธิสภาพในสมองส่วนดังกล่าวอาจส่งผลกระทบต่อความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

สรุปได้ว่า การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นอาจมีสาเหตุจากปัจจัยภายในที่จะต้องคำนึงถึงในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงเพศ อายุ และความสามารถทางสมองที่แตกต่างกันของนักเรียน

1.2.2 ปัจจัยภายนอก

ปัจจัยภายนอกที่มีผลต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ได้แก่ ประสิทธิภาพ และอัตมโนทัศน์ ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) ประสบการณ์

บุคคลที่มีประสบการณ์ทำงานกับคนหลายประเภทจะทำให้มองชีวิตอย่างกว้างไกล ลึกซึ้ง และมีวุฒิภาวะเพิ่มมากขึ้น ประสบการณ์ในการทำงานจึงเป็นปัจจัยหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาการเกิดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (กรรณิการ์ พันทอง, 2550, น. 18)

2) อัตมโนทัศน์

การที่บุคคลใดเปรียบเทียบสถานการณ์ที่ตนเองกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับผู้อื่น โดยอาศัยประสบการณ์ของการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลรอบ ๆ ข้าง ว่าตนเองสามารถทำอะไรได้บ้าง อัตมโนทัศน์จึงเป็นเรื่องของความคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับลักษณะของตนเอง ซึ่งอาจจะไม่ตรงกับความเป็นจริง แต่เป็นเสมือนข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับตนเองที่จะเป็นไปได้ (Rogers, 1959)

นอกจากปัจจัยภายใน ประสบการณ์และอัตมโนทัศน์ก็ส่งผลต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ดังนั้น การเพิ่มพูนประสบการณ์ในชีวิตด้วยการศึกษาเรียนรู้ผ่านวรรณกรรมและได้รับการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนามุมมองของตนเอง เข้าใจตนเองมากขึ้น ย่อมเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

1.3 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นความสามารถของบุคคลในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม และการอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น มีความสุข ย่อมเกิดจากการได้รับการยอมรับในสังคม และผู้ที่ได้รับการยอมรับนับถือในสังคมก็คือผู้ที่มีคุณธรรมจริยธรรม ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมและทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม

1.3.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ผู้วิจัยขอเสนอทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura, 1989) ว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมนั้นมนุษย์จะเรียนรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมส่วนใหญ่โดยผ่านการสังเกตตัวแบบจากการสังเกตผู้อื่น เป็นแนวคิดในการแสดงออกในพฤติกรรมใหม่และผลที่ตามมา ภายหลังคือการกระทำนั้น

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมมุ่งเน้นไปที่การเรียนรู้ในบริบททางสังคม มนุษย์สามารถเรียนรู้จากผู้อื่นโดยการสังเกต การเลียนแบบ และการเป็นแม่แบบ แบนดูรา (Bandura) มีความเห็นว่าทั้งสิ่งแวดล้อม และนักเรียนมีความสำคัญเท่า ๆ กัน โดยกล่าวว่า การเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียน และสิ่งแวดล้อม ซึ่งทั้งนักเรียนและสิ่งแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน

กระบวนการที่สำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ประกอบด้วย 4 ประการ ได้แก่

1) การใส่ใจ (Attention) บุคคลจะต้องใส่ใจในการสังเกตตัวแบบ การใส่ใจเป็นปัจจัยที่จะมีอิทธิพลให้พฤติกรรมเพิ่มขึ้นหรือลดลงในการเรียนรู้จากตัวแบบ

2) การจดจำ (Retention) บุคคลสามารถจดจำพฤติกรรมที่ตนได้สังเกตโดยอาศัยเทคนิคในการฝึกฝน โดยจะบันทึกไว้ในความทรงจำระยะยาว และการได้เรียนรู้ซ้ำจะเป็นการช่วยให้จดจำได้ดีขึ้น

3) การแสดงพฤติกรรมตามตัวอย่าง (Reproduction) ความสามารถในการทำพฤติกรรมซ้ำตามที่ตัวแบบแสดงให้เห็น

4) การจูงใจ (Motivation) นักเรียนจำเป็นที่จะต้องมีความต้องการในการแสดงออกให้เห็นในสิ่งที่ได้เรียนรู้

ดังนั้น การพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจะเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งของการสื่อสารต่อกันระหว่างบุคคล ซึ่งเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ทางสังคม โดยเริ่มจากการสังเกตพฤติกรรมภายนอกที่แสดงถึงความรู้สึกนึกคิด และอารมณ์ต่าง ๆ ที่ผู้อื่นแสดงออกมาออกมา เมื่อทราบถึงความรู้สึกนึกคิด และอารมณ์เหล่านั้นแล้วจะเกิดการจดจำ เมื่อมีประสบการณ์มากขึ้น ฝึกฝนจนเข้าใจ สามารถยังรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นก็จะนำไปสู่การเลือกแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม และเรียนรู้ผลของการกระทำของตนเองที่มีต่อผู้อื่น

1.3.2 ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรม (Moral Development)

จากการศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมตามแนวคิดของเพียเจต์ (Piaget) (จรีวรรณ ปัญจมนัส, 2554, น. 20-22) สามารถสรุปได้ว่าเพียเจต์ได้แบ่งขั้นของพัฒนาการทางจริยธรรมไว้ 3 ขั้น คือ

1) ขั้นก่อนกฎเกณฑ์ทางจริยธรรม (Pre-moral Stage) เป็นช่วงวัยแรกเกิดถึง 2 ขวบ เด็กยังกระทำตามใจตนเอง

2) ขั้นภายใต้กฎเกณฑ์ทางจริยธรรม (Heteronymous Stage) เป็นเด็กในช่วง 2-8 ปี เด็กกระทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่

3) ขั้นการยึดหลักแห่งตนเอง (Autonomous Stage) เป็นเด็กในช่วง 8-10 ปี ที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาและประสบการณ์ในการมีบทบาทในกลุ่มเพื่อน มีความร่วมมือและการนับถือซึ่งกันและกัน คำนึงถึงเจตนาของการกระทำ ซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีพัฒนาการทางสติปัญญาและมีประสบการณ์ในการเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น แยกแยะได้ว่าการกระทำนั้นถูกหรือไม่และเหมาะสมหรือไม่โดยพิจารณาจากเจตนาในการกระทำของบุคคลนั้น

นอกจากนี้ ไคลเบอร์ก (Kohlberg) ได้อธิบายขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมออกเป็น 6 ขั้น (จุริวรรณ ปัญฆมนัส, 2554, น. 20-22) ดังนี้

1) ขั้นหลีกเลี่ยงการลงโทษ (Obedience and punishment orientation) เป็นช่วงแรกเกิดถึง 7 ปี เด็กในวัยนี้จะเลือกทำสิ่งที่ประโยชน์แก่ตนเองและหลบเลี่ยงการถูกลงโทษ

2) ขั้นใช้กฎเกณฑ์แสวงหารางวัล (Naively egoistic orientation) เป็นช่วงอายุ 7-10 ปี เด็กในวัยนี้ให้ความสำคัญกับรางวัลและคำชมเชยเพื่อเป็นสิ่งจูงใจในการลงมือกระทำ โดยอาจจะไม่ได้คำนึงถึงความรู้สึกของผู้อื่น

3) ขั้นใช้หลักการกระทำตามที่ผู้อื่นเห็นว่าดี (Good-boy orientation) เป็นช่วงอายุ 7-10 ปี เช่นเดียวกับขั้นที่ 2 แต่ในขั้นนี้เด็กจะให้ความสำคัญกับเพื่อนมาก ต้องการการยอมรับจากกลุ่ม จึงเลียนแบบพฤติกรรมที่เห็นว่าดีงาม คือ การเลียนแบบเด็กดี และทำดีเพื่อต้องการรางวัลและคำชมเชย

4) ขั้นกระทำตามหน้าที่ (Authority and social order maintaining orientation) เป็นช่วงอายุ 13-16 ปี เป็นการกระทำที่เกิดจากการยอมรับกฎเกณฑ์ของสังคม เข้าใจบทบาทของตนเองและผู้อื่นมากกว่าการกระทำเพราะกลัวถูกลงโทษหรือต้องการรางวัล เด็กเริ่มมีการให้ความสำคัญกับเพื่อน ต้องการการยอมรับจากเพื่อนในกลุ่ม และพัฒนาขึ้นตามช่วงอายุที่มากขึ้น คือ กระทำเพื่อหลบเลี่ยงการลงโทษและอยากได้รางวัลและคำชมเชยน้อยลง การกระทำนั้นเกิดจากความเข้าใจในบทบาทของตนเองและผู้อื่นมากขึ้น

5) ขั้นสัญญาสังคม (Contractual Legalistic) เป็นช่วงอายุ 16 ปีขึ้นไป จะกระทำตามกฎหมายที่ตกลงกันว่าเป็นการกระทำที่ถูกต้องหรือผิด วัยนี้จะมีการเคารพตนเองและต้องการให้ผู้อื่นเคารพตน และเห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวมมากกว่าประโยชน์ส่วนตน

6) ขั้นหลักอุดมคติสากล (Conscience Orientation) เป็นช่วงอายุ 16 ปีขึ้นไป ซึ่งเป็นหลักการเพื่อมนุษยธรรม เป็นการกระทำที่เสียสละเพื่อสังคมอย่างแท้จริง

จากแนวคิดของเพียเจต์ ไคลเบอร์ก แสดงให้เห็นว่าช่วงอายุ 13-16 ปี ซึ่งตรงกับระดับมัธยมศึกษาตอนต้นนั้น เป็นวัยที่มีพัฒนาการทางสติปัญญา มีการเรียนรู้การอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม

นอกจากนี้ ฮอฟแมน (Hoffman, 1984 as cited in Eisenberg, 1989, p. 50-53) ได้เสนอแนวคิดพัฒนาการการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้น ได้แก่

1) ขั้นการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยรวม (Global empathy) อยู่ในช่วงวัยทารกแรกเกิด เด็กจะแสดงพฤติกรรมการรับรู้ความรู้สึกถึงความกดดันจากการที่เห็นคนอื่นแสดงความรู้สึกกดดัน ไม่ว่าบุคคลนั้นจะเป็นใคร เด็กจะแสดงความรู้สึกเหมือนกับเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตนจริง ๆ เช่น เด็กหญิงอายุ 11 เดือน เห็นเด็กอีกคนหนึ่งหกล้มแล้วร้องไห้ เด็กจะแสดงท่าทางเหมือนกับว่าจะร้องไห้เสียเอง ดังนั้น ในระยะนี้เด็กจะแสดงการรับรู้ความรู้สึกของคนอื่นเสมือนเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตัวเด็กเอง ทั้ง ๆ ที่เป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับผู้อื่น

2) ขั้นการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยเอาตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric empathy) อยู่ในช่วงอายุมากกว่า 1 ปี เด็กจะรู้ว่าตนเองเป็นบุคคลหนึ่งที่แยกจากบุคคลอื่น เด็กจะรู้สึกว่าคนอื่นรู้สึกเจ็บไม่ใช่ตนเองรู้สึกเจ็บ แต่ยังสับสนเกี่ยวกับสภาวะภายในของบุคคลอื่นและตนเองอยู่ เช่น เด็กชายอายุ 18 เดือนดูเครื่อหามองเมื่อเห็นเพื่อนของตนกำลังเริ่มร้องไห้ และพยายามนำมารดาของเขาเข้าไปปลอบเด็กที่กำลังร้องไห้ ทั้ง ๆ ที่แม่ของเด็กที่กำลังร้องไห้ก็อยู่ที่นั่น พฤติกรรมนี้แสดงให้เห็นว่า เด็กยังสับสนเกี่ยวกับสภาวะภายในของบุคคลอื่นและเด็กในระยะนี้ไม่ได้ยึดตนเองเป็นจุดศูนย์กลางสมบูรณ์ทีเดียวเพราะสามารถแสดงการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

3) ขั้นการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยการสวมบทบาท (Empathy for another's feeling) อยู่ในช่วงอายุ 2-3 ปี เป็นระยะที่เด็กเริ่มมีความสามารถในการสวมบทบาท (Role-taking ability) เด็กเริ่มตระหนักว่าความรู้สึกของคนอื่นแตกต่างจากความรู้สึกของตน และอยู่บนพื้นฐานของความต้องการและการแปลความหมายเหตุการณ์ต่าง ๆ ในแต่ละบุคคล ทำให้เด็กแต่ละคนมีการตอบสนองต่ออารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นแตกต่างกัน และเมื่อเด็กมีพัฒนาการทางปัญญาและภาษามากขึ้นก็จะมีความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกที่ซับซ้อนมากขึ้น ในที่สุดเด็กจะสามารถได้รับการกระตุ้นให้เกิดการรับรู้ความรู้สึกได้แม้ว่าบุคคลนั้นจะไม่ปรากฏตัวอยู่ตรงนั้น

4) ขั้นการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยเข้าใจเงื่อนไขของคนอื่น (Empathy for another's life condition) วัยเด็กตอนปลาย (late childhood) เป็นต้นไป เป็นการเกิดการรับรู้ความรู้สึกในเงื่อนไขของชีวิตบุคคลอื่น เด็กวัยนี้จะมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นว่ามีความแตกต่างกัน เพราะทุกคนได้รับประสบการณ์ที่แตกต่างกัน เริ่มรับรู้ว่าจะแต่ละคนมีอารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ เช่น มีความสุข เศร้า โกรธ ฯลฯ ซึ่งไม่ได้เกิดจากสภาวะปัจจุบันเท่านั้น แต่ยังเกิดจากประสบการณ์ในอดีตด้วย เด็กจะยังรับรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นมากถ้าพบว่าบุคคลนั้น

มีประวัติที่น่าสงสารมาตั้งแต่ในอดีต และเมื่อเด็กเจริญเติบโตเข้าสู่วัยรุ่น เด็กก็จะมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสังคมมากขึ้น เด็กจะเริ่มเข้าใจกลุ่มสังคม

นอกจากนี้ ฮอฟแมน ยังได้กล่าวว่าการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นแรงจูงใจทางจริยธรรม และเป็นการเสริมสร้างจริยธรรม (Moral development) เนื่องจากระหว่างการกระทำของตนเองที่มีต่อผู้อื่น รู้สึกถึงความทุกข์ของผู้อื่น และพยายามช่วยให้ผู้อื่นพ้นจากสภาพความทุกข์ ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ต่อผู้อื่น

สรุปได้ว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (อายุ 12-15 ปี) สามารถเข้าใจว่าตนเองและผู้อื่นแตกต่างกันเพราะทุกคนมีประสบการณ์ที่แตกต่างกัน รับรู้ถึงอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นและเข้าใจได้ว่าอารมณ์ความรู้สึกนั้นไม่ได้เกิดจากสภาวะในปัจจุบันเท่านั้น แต่เกิดจากประสบการณ์ในอดีตของพวกเขาด้วย เด็กวัยนี้มีประสบการณ์ในการมีบทบาทในกลุ่มเพื่อน ซึ่งการกระทำเกิดจากการยอมรับกฎเกณฑ์ของสังคม เพราะมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสังคมและกลุ่มสังคม จึงเข้าใจบทบาทของตนเองและผู้อื่น และต้องการการยอมรับจากกลุ่มเพื่อน ดังนั้น เด็กวัยนี้ควรได้รับการพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเพื่อนำไปสู่การพัฒนานุคลิกภาพของบุคคลในช่วงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ต่อไป

1.4 องค์ประกอบของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

แบทสัน (Batson et al., 1997) เสนอว่าการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น มีอยู่ 2 องค์ประกอบ โดยได้อธิบายรายละเอียดไว้ดังนี้

1) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิด (Cognitive empathy) เป็นพื้นฐานในการรับเอามุมมองของผู้อื่นโดยเพิ่มข้อมูลทั่วไปและการเข้าใจสภาวะที่บุคคลอื่นกำลังเผชิญ

2) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเกี่ยวกับอารมณ์ (Emotional empathy) เป็นพื้นฐานในการตอบสนองด้านอารมณ์ว่าเป็นเช่นเดียวกัน หรือคล้ายกันกับว่ามีประสบการณ์เหล่านั้นกับผู้อื่น หรือเป็นการตอบสนองต่อประสบการณ์ทางด้านอารมณ์ของผู้อื่น

โกลแมน (Goleman, 1998, p. 27) กล่าวถึง องค์ประกอบของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นไว้ 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1) การเข้าใจผู้อื่น (Understanding others) คือ การเข้าใจถึงความรู้สึก มุมมอง และความกังวลของผู้อื่น และเข้าใจว่าผู้อื่นต้องการอะไรในสถานการณ์ต่าง ๆ

2) การส่งเสริมผู้อื่น (Developing others) คือ การรู้สึกถึงสิ่งที่ไม่ถูกต้องและสิ่งที่ควรปรับปรุงของผู้อื่น แล้วมีความรู้สึกต้องการส่งเสริมความรู้และความสามารถของพวกเขาให้พัฒนาสูงขึ้น โดยไม่นำข้อบกพร่องต่าง ๆ ของบุคคลเหล่านั้นมาใส่ใจ

3) การช่วยเหลือผู้อื่น (Service orientation) คือ ความสามารถในการรับรู้และคาดเดาความต้องการของผู้อื่นได้ และรู้สึกว่าการตอบสนองความต้องการเหล่านั้นโดยการกระทำที่ไม่หวังผลตอบแทน

4) การให้โอกาสผู้อื่น (Leveraging diversity) คือ การเห็นอกเห็นใจผู้ด้อยโอกาสมากกว่าตนเอง และเข้าใจในการกระทำของเขา ตระหนักว่าเป็นความแตกต่างระหว่างบุคคล และมีความรู้สึกต้องการให้โอกาสคนเหล่านั้นเพื่อให้เขาทัดเทียมกับผู้อื่น

5) การตระหนักถึงความคิดของกลุ่ม (Political awareness) คือ การเข้าใจความคิดเห็นและความรู้สึกของกลุ่ม และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างคนในกลุ่ม ตามบริบทสถานการณ์ที่แตกต่างกัน

จะเห็นได้ว่า แบบต้นจำแนกองค์ประกอบการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในภาพกว้าง ส่วนโกลแมนจำแนกองค์ประกอบโดยมีรายละเอียดที่ชัดเจนมากขึ้นแต่มีความสอดคล้องกัน

1.5 ความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

โกลแมน (Goleman, 2000) กล่าวถึงความฉลาดทางอารมณ์ซึ่งประกอบด้วย 2 ด้าน ได้แก่ ความสามารถส่วนตัว (Personal Competence) และความสามารถทางสังคม (Social Competence) ในที่นี้จะขอให้รายละเอียดด้านความสามารถในสังคมในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น กล่าวคือ การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) คือ การคำนึงถึง ความรู้สึก มุมมอง และสิ่งที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นอย่างกระตือรือร้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

1) ความสามารถในการเข้าใจผู้อื่น คือ การรับรู้ถึงอารมณ์และมุมมองของผู้อื่น และสนใจในความกังวลของพวกเขา โดยผู้ที่มีความสามารถนี้จะมีลักษณะดังนี้

- ให้ความสนใจต่ออารมณ์ความรู้สึกและเป็นผู้ฟังที่ดี
- แสดงความไวต่อความรู้สึกและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น
- ให้ความช่วยเหลือบนพื้นฐานของความเข้าใจความต้องการและความรู้สึก

ของผู้อื่น

2) ความสามารถในการพัฒนาผู้อื่น คือ การรับรู้ถึงความต้องการในการพัฒนาผู้อื่นและการเสริมสร้างความสามารถของพวกเขา โดยผู้ที่มีความสามารถนี้จะมีลักษณะดังนี้

- เห็นคุณค่าและชื่นชมความเข้มแข็งและความสำเร็จของผู้อื่น
- เสนอข้อมูลป้อนกลับที่เป็นประโยชน์และระบุความต้องการของผู้อื่นสำหรับการเติบโตต่อไป

การเติบโตต่อไป

- แนะนำและให้ความช่วยเหลือในเวลาที่เหมาะสม เสนอแนะสิ่งที่ท้าทายและสนับสนุนทักษะของเขา

3) ความสามารถในการให้ความช่วยเหลือ คือ การเห็นคุณค่าของความต้องการของผู้อื่น ทำนายได้ว่าผู้อื่นต้องการความช่วยเหลืออย่างไร และลงมือช่วยเหลือผู้อื่น โดยผู้ที่มีความสามารถนี้จะมีลักษณะดังนี้

- เข้าใจความต้องการของผู้อื่นและช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างให้เหมาะสม
- หาแนวทางในการเพิ่มความพึงพอใจของผู้อื่น
- ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความเต็มใจ
- รู้ซึ่งถึงความต้องการของผู้อื่น และแสดงบทบาทของที่ปรึกษาที่น่าไว้วางใจ

1.6 ประเภทของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

จากการศึกษาองค์ประกอบของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของแบบสັນในข้างต้นแล้วนั้น ลูอี (Louie, 2005) ได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพื่อพัฒนาการตอบสนองการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยได้ข้อสรุปถึงประเภทของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นไว้ ดังนี้

1) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับด้านการคิด (Cognitive Empathy) คือ สามารถพูดสื่อสารมุมมองของผู้อื่นได้โดยเข้าใจสภาวะของผู้อื่น

2) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องในประวัติศาสตร์ (Historical Empathy) คือ สามารถสร้างทัศนคติ ความรู้สึก และการกระทำของแต่ละบุคคลซึ่งเป็นผู้ดำเนินชีวิตระหว่างช่วงเวลาในประวัติศาสตร์นั้นขึ้นใหม่ได้

3) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนานที่เหมือนกันหรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) คือ สามารถแสดงการตอบสนองทางอารมณ์ที่เหมือนกันหรือคล้ายกันกับประสบการณ์ของผู้อื่น

4) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในการตอบสนองทางอารมณ์ (Reactive Emotional Empathy) คือ สามารถตอบสนองกลับไปยังการตอบสนองทางอารมณ์ของผู้อื่น

5) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Empathy) คือ สามารถก้าวข้ามแนวทางการเอาวัฒนธรรมของตนเองเป็นศูนย์กลาง ดีความและทำงานด้วยความศรัทธา และเห็นคุณค่าของผู้อื่น อธิบายได้ในสิ่งที่ผู้อื่นคิดและกระทำ

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นพบว่า เอกสาร ตำรา และงานวิจัยได้อธิบายการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นแตกต่างกันบ้าง แต่ในภาพรวมก็มีที่มาจากทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคมและทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมเช่นเดียวกัน ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นแสดงได้ดังตาราง 1



ตาราง 1 การสังเคราะห์คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกลึกซึ้งในทัศนคติของผู้เ็น

เดวิด	โกเลแมน	แบทสันและคณะ	ลูอี	เฟรชบาช	คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกลึกซึ้งในทัศนคติของผู้เ็น
(Davis, 1980)	(Goleman, 2000)	(Batson et al., 1997)	(Louie, 2005)	(Feshbach, 1975)	
1. ด้านการคำนึงถึงการรู้ถึงถึงความรู้สึกของผู้เ็น (empathic concern) หมายถึง การมีความรู้สึกร่วมและมี ความกังวลใจหมกมุ่นใน การเห็นใจผู้เ็น	1) ความสามารถในการเข้าใจผู้เ็น คือ การรับรู้ถึงอารมณ์ และมุมมองของผู้เ็นและสนใจในความกังวลของพวกเขา โดยผู้ที่มีความสามารถนี้จะมีลักษณะดังนี้ - ให้ความสนใจต่ออารมณ์ ความรู้สึกและเป็นผู้ฟังที่ดี - แสดงความไวต่อความรู้สึกและเข้าใจมุมมองของผู้เ็น - ให้ความช่วยเหลือบนพื้นฐานของความเข้าใจความต้องการ และความไวของผู้เ็น	1) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เ็นที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิด (Cognitive empathy) เป็นพื้นฐานในการรับเอา มุมมองของผู้เ็นโดยไม่เพิ่มข้อมูลทั่วไปและการเข้าใจสภาวะที่บุคคลอื่นกำลังเผชิญ	1) การเข้าถึงความรู้สึกลึกซึ้งคิดของผู้เ็นที่เกี่ยวข้องกับด้านารคิด (Cognitive Empathy) คือ สามารถพูดสื่อสารมุมมองของผู้เ็นได้ ได้โดยเข้าใจสภาวะของผู้เ็น	1) ระดับสติปัญญาพื้นฐาน (Primary Cognitive Level) เป็นความสามารถในการบรรยายและอธิบายระดับความรู้สึกของบุคคลอื่นได้ เช่น มีความสุข เศร้า	1) การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้เ็น กล่าวคือ สามารถคาดเดาความรู้สึกของผู้เ็นจากการแสดงออกพยายามแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง เพื่อเข้าใจว่าผู้เ็นมีสื่อนำอย่างรู้สึกอย่างไร และสามารถบรรยายและอธิบายความรู้สึกของผู้เ็นได้
2. ด้านจินตนาการ (fantasy) หมายถึง การมีความคิดเกี่ยวกับจินตนาการถึงความรู้สึกหรือการกระทำของตัวเองหรือนักภาพยนตร์หรือนิยาย	2) ความสามารถพัฒนาผู้เ็น คือ การรับรู้ถึงความต้องการในการพัฒนาผู้เ็นและการ	2) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เ็นเกี่ยวกับอารมณ์ (Emotional empathy) เป็น	2) การเข้าถึงความรู้สึกลึกซึ้งที่เกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์ (Historical Empathy) คือ สามารถสร้างทัศนคติ ความรู้สึก และการกระทำของแต่ละบุคคลซึ่งเป็นผู้ดำเนินชีวิตระหว่างช่วงเวลาในประวัติศาสตร์นั้นขึ้นใหม่ได้	2) ระดับสติปัญญา (Cognitive Component) มีการสะท้อนหรือความเข้าใจสังคม หมายถึง	2) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา กล่าวคือ สามารถสะท้อนความรู้สึกของ

ตาราง 1 (ต่อ)

เดวิส	โกดแมน	แบทสันและคณะ	ลูอี	เฟรชบาช	คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
รู้สึกไม่สบายใจเมื่ออยู่สถานการณ์ที่ผู้อื่นมีความตั้งใจดี	เสริมสร้างความสามารถของพวกเขา โดยผู้ที่มีความสามารถนั้นจะมีลักษณะดังนี้	พื้นฐานในการตอบสนองด้านอารมณ์ว่าเป็นเช่นเดียวกัน หรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) คือสามารถแสดงการตอบสนองทางอารมณ์ที่เหมือนกัน หรือคล้ายกันกับผู้อื่น	3) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนานที่เหมือนกัน หรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) คือสามารถแสดงการตอบสนองทางอารมณ์ที่เหมือนกัน หรือคล้ายกันกับผู้อื่น	ความสามารถที่สมมติว่าคนอื่นและสวามิภพบาทเป็นคนที่ได้จากการสังเกตสถานการณ์ที่คล้ายกัน เป็นประสบการณ์ตรงจากสถานการณ์นั้น	ผู้อื่น โดยการสมมติว่าหากเราอยู่ในสถานการณ์นั้นจะเป็นอย่างไร ซึ่งเป็นความคิดที่ได้จากการสังเกตสถานการณ์ที่คล้ายกัน เป็นประสบการณ์ตรงจากสถานการณ์นั้น
4. ด้านความสามารถในการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น (perspective taking) หมายถึง ความสามารถในการเปิดรับความคิดของผู้อื่น หรือการสวมบทบาทผู้อื่น	- เห็นคุณค่าและชื่นชมความดีของผู้อื่น - เสนอข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์และระบุนุความดีของการของผู้อื่นสำหรับการยอมรับการเติบโตต่อไป - แนะนำและให้ความช่วยเหลือในเวลาที่เหมาะสม เสนอแนะสิ่งที่ทำทนายและสนับสนุนทักษะของเขา	- พื้นฐานในการตอบสนองด้านอารมณ์ว่าเป็นเช่นเดียวกัน หรือคล้ายกันกับผู้อื่น - ประสบการณ์ที่ผู้อื่นหรือเป็นการตอบสนองต่อประสบการณ์ - ประสบการณ์ที่ผู้อื่นหรือเป็นการตอบสนองต่อประสบการณ์ - ประสบการณ์ที่ผู้อื่นหรือเป็นการตอบสนองต่อประสบการณ์	3) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนานที่เหมือนกัน หรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) คือสามารถแสดงการตอบสนองทางอารมณ์ที่เหมือนกัน หรือคล้ายกันกับผู้อื่น 4) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในการตอบสนองทางอารมณ์ (Reactive Emotional Empathy) คือสามารถตอบสนองกลับไปยังการตอบสนองทางอารมณ์ของผู้อื่น	3) การตอบสนองทางอารมณ์ (Emotion Responsiveness) เป็นการสังเกตของเด็กที่เด็กได้พบประสบการณ์ทางประสบการณ์ทาง 3) การตอบสนองทางอารมณ์ (Emotion Responsiveness) เป็นการสังเกตของเด็กที่เด็กได้พบประสบการณ์ทาง	- ผู้อื่น โดยการสมมติว่าหากเราอยู่ในสถานการณ์นั้นจะเป็นอย่างไร ซึ่งเป็นความคิดที่ได้จากการสังเกตสถานการณ์ที่คล้ายกัน เป็นประสบการณ์ตรงจากสถานการณ์นั้น 3) การตอบสนองทางอารมณ์ (Emotion Responsiveness) เป็นการสังเกตของเด็กที่เด็กได้พบประสบการณ์ทาง 3) การตอบสนองทางอารมณ์ (Emotion Responsiveness) เป็นการสังเกตของเด็กที่เด็กได้พบประสบการณ์ทาง

ตาราง 1 (ต่อ)

เดวิส (Davis, 1980)	โกดแมน (Goleman, 2000)	แบทสันและคณะ (Batson et al., 1997)	ลูอี (Louie, 2005)	เฟรชบาช (Feshbach, 1975)	คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้คน
3) การให้ความช่วยเหลือ คือ การทำงาน การแสดงให้เห็น คุณค่า การพบกันกับความ ต้องการของผู้คน โดยผู้ที่มี ความสามารถนี้จะมีลักษณะ ดังนี้ - เข้าใจความต้องการของผู้คน และจับเลือกการช่วยเหลือให้ เหมาะสม - หาแนวทางในการเพิ่มความพึงพอใจของผู้คน - ช่วยเหลือด้วยความเต็มใจ - รู้ซึ่งถึงความต้องการ และ แสดงบทบาทของที่ปรึกษาที่น่า ไว้วางใจ					
5) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้คนข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Empathy) คือ สามารถก้าวข้ามแนว ทางการเอาวัฒนธรรม ของตนเองเป็นศูนย์กลาง ตีความและทำงานด้วยความ ความศรัทธา และเห็น คุณค่าของผู้คน อธิบาย ได้ในสิ่งที่ผู้อื่นคิดและ กระทำ					
ภาษาพูดได้สอดคล้อง กับสถานการณ์ พฤติกรรม หรือการ กระทำของผู้คน ซึ่ง เป็นไปในทิศทางที่แสดง ถึงความเข้าใจและเห็น ใจผู้อื่นได้ถูกต้อง เหมาะสม					

1.7 แนวทางการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

ฮอฟแมน (Hoffman, 1982) ได้กล่าวถึง Mode of Affect Empathic Arousal ว่าประกอบด้วย 5 รูปแบบ โดยในรูปแบบที่ 1-3 เป็นแบบที่เกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติ ส่วนแบบที่ 4-5 นั้นต้องผ่านการคิดที่สูงขึ้นดังนี้

รูปแบบที่ 1 การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก (Classical Conditioning) เป็นรูปแบบแรกของการกระตุ้นอารมณ์รับความรู้สึกโดยการวางเงื่อนไข กล่าวคือ การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจะเกิดขึ้นจากการถูกสิ่งเร้าที่เป็นประสบการณ์ด้านความรู้สึกซึ่งเกิดขึ้นกับบุคคลโดยตรง มีการสังเกตการแสดงออกของอีกคนหนึ่งในเวลาเดียวกัน มีประสบการณ์ตรงในความรู้สึกที่เหมือนกันหรือคล้ายกัน การแสดงออกของคนหนึ่งจะมีผลต่ออีกคนหนึ่ง

รูปแบบที่ 2 ความสัมพันธ์ทางตรง (Direct Association) เป็นการวางเงื่อนไขจากการบรรยายสถานการณ์บางอย่างที่เคยผ่านมา หรือเมื่อเราเคยมีประสบการณ์มาแล้ว และได้เห็นใครคนหนึ่ง ทั้งอารมณ์การแสดงสีหน้า น้ำเสียง ท่าทางของเขา จากสถานการณ์ที่เคยเกิดขึ้น ทำให้เราสามารถเข้าใจสภาวะทางอารมณ์นั้น

รูปแบบที่ 3 การเลียนแบบ (Mimicry) เป็นรูปแบบที่เหมือนกับการตอบสนองความรู้สึกของคนอื่นโดยไม่ต้องเรียนรู้ คือ การเลียนแบบที่เกิดขึ้นอย่างอัตโนมัติ (Motor Mimicry) กับบุคคลโดยเลียนแบบคนที่ใกล้ชิดจากการได้เห็นสีหน้าหรือท่าทางจากคนใกล้ชิดที่แสดงถึงความรู้สึกในขณะนั้น จากนั้นบุคคลจะเกิดความคิดจินตนาการจากสิ่งที่เห็นและลอกเลียนสิ่งที่เห็นโดยจะก่อให้เกิดความเข้าใจ และมีความรู้สึกเหมือนกันกับอารมณ์ของบุคคลอื่นในขณะนั้น

รูปแบบที่ 4 ความสัมพันธ์ของการใช้สัญลักษณ์ (Symbolic Association) เป็นพื้นฐานความสัมพันธ์ระหว่างกระตุ้นความรู้สึกจากตัวแบบหรือสถานการณ์ และการสังเกตประสบการณ์ความรู้สึกในอดีตที่ผ่านมา ในขั้นนี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเกิดขึ้นได้แม้ว่าจะไม่ได้เห็นตัวบุคคล เนื่องจากมีการใช้สัญลักษณ์ของความรู้สึก

รูปแบบที่ 5 การสวมบทบาท (Role Taking) เกิดจากการที่บุคคลสามารถนำตนเองเข้าไปอยู่ในสถานการณ์ของผู้อื่นได้ คือ เมื่อบุคคลสามารถจินตนาการว่าถ้าตนอยู่ในสภาวะการณ์ของใครคนหนึ่งจะรู้สึกอย่างไร และอีกลักษณะหนึ่งคิดว่าเมื่อคนคนนั้นต้องตกอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้นเขาจะรู้สึกเช่นไร

1.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

วลัยรัตน์ วรรณโพธิ์ (2545) ศึกษาผลของการฝึกความรู้สึกไว (Sensitivity Training) ที่มีต่อการร่วมรู้สึก (Empathy) ของเด็กวัยเริ่มรู้ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนเบญจมานูสรณ์ จังหวัดจันทบุรี ที่มีคะแนนการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นต่ำ

โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกตามโปรแกรมฝึกความรู้สึกไว ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกความรู้สึกไว มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รัชฎา ไสภณ (2546) ศึกษาผลของการใช้วิธีการฝึกความรู้สึกไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นที่มีต่อการร่วมรู้สึก (Empathy) ของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับวิธีการฝึกความรู้สึกไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น (sensitivity training) กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นิสิตคณะแพทยศาสตร์ ชั้นปี ที่ 1 ที่มีคะแนนการร่วมรู้สึกน้อยที่สุดในกลุ่มจำนวน 38 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบบวัดการร่วมรู้สึกมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การเข้าใจผู้อื่น การพัฒนาผู้อื่น การมีจิตใจให้บริการ การเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล และการตระหนักรู้สถานการณ์ในกลุ่ม ภายหลังการฝึกความรู้สึกไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น กลุ่มทดลองมีการร่วมรู้สึกสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองเพศชายมีการร่วมรู้สึกด้านการเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคลสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะอื่น ๆ

เศรษฐกร มงคลจาตุรงค์ (2546) ศึกษาผลของการฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม (Assertive training) เพื่อพัฒนาความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ด้านความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Empathy dimension of emotional intelligence) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสตรีวิทยา 2 กรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีคะแนนความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ด้านความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 45 ลงมา โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังจากฝึกกลุ่มทดลองได้เข้าร่วมการฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม มีความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ด้านความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นสูงขึ้น และสูงกว่ากลุ่มควบคุม

กรรณิการ์ พันทอง (2550) ศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (empathy) ของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเป็นนักเรียนที่มีอายุตั้งแต่ 14-16 ปีบริบูรณ์ กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 – 4 โรงเรียนท่าม่วงราษฎร์บำรุง จังหวัดกาญจนบุรี จำนวน 743 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นคือนักเรียนที่มีคะแนนระดับความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมาและมีความสนใจในการเข้าร่วมการทดลอง โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองจะได้รับการฝึกด้วยโปรแกรมการช่วยเหลือตนเอง (Self-help program) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมี 3 องค์ประกอบ คือ ความสามารถในการอ่านอารมณ์และคาดเดาความรู้สึกของผู้อื่น ความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นตามสถานการณ์ในสังคม และความ

ต้องการที่เอื้อเพื่อช่วยเหลือผู้อื่น นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความระดับความเห็นอกเห็นใจแตกต่างกัน โดยนักเรียนหญิงมีความเห็นอกเห็นใจสูงกว่านักเรียนชาย นักเรียนในระดับชั้นที่แตกต่างกันมีระดับความเห็นอกเห็นใจแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความเห็นอกเห็นใจสูงกว่าระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 2 ตามลำดับ นักเรียนกลุ่มทดลองหลังเข้าร่วมโปรแกรมการช่วยเหลือตนเองเพื่อพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเพิ่มขึ้น เมื่อติดตามผลการทดลองใน 1 เดือน พบว่า ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นด้านความสามารถในการอ่านอารมณ์และคาดเดาความรู้สึกของผู้อื่น และด้านความสามารถในการเข้าใจผู้อื่นตามสถานการณ์ในสังคมไม่แตกต่างกันจากภายหลังการทดลอง ส่วนด้านการเอื้อเพื่อช่วยเหลือผู้อื่นลดลง

งานวิจัยที่ศึกษาอิทธิพลที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) ของ พจณี วัฒนมงคล (2553) พบว่า การกระทำผิดมีอิทธิพลทางตรงกับการให้อภัยระหว่างกลุ่ม และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น นอกจากนี้ รวีตา ระย้านิล (2553) พบว่า อิทธิพลของการหลีกเลี่ยงในความผูกพันต่อลักษณะนิสัยการให้อภัยมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นและการหมกมุ่นครุ่นคิดเป็นตัวแปรส่งผ่าน จึงสรุปได้ว่าการกระทำผิดและการหลีกเลี่ยงในความผูกพันต่อลักษณะนิสัยการให้อภัยมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy)

สรียา โชติธรรม (2553) ศึกษาอิทธิพลของการสนับสนุนจากครอบครัวและสภาพการแข่งขันทางการเรียนต่อความก้าวร้าวและการช่วยเหลือ โดยมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Empathy) เป็นตัวแปรส่งผ่าน กลุ่มตัวอย่างได้แก่นิสิตนักศึกษาจำนวน 1,020 คน พบว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่นเป็นตัวแปรส่งผ่านของอิทธิพลการสนับสนุนจากครอบครัวที่มีต่อความก้าวร้าว อิทธิพลของการสนับสนุนจากครอบครัวที่มีต่อการช่วยเหลือ และอิทธิพลของสภาพการแข่งขันทางการเรียนที่มีต่อการช่วยเหลือ

จวีรธรณ ปัญญมนัส (2554) ศึกษาผลของโปรแกรมการอภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมกลุ่มย่อยมีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดสูงกว่าก่อนทดลองและสูงกว่ากลุ่มควบคุม และเมื่อติดตามผลก็พบว่าไม่แตกต่างจากหลังการทดลอง

ทัศนีย์ สุริยะไชย (2554) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการตระหนักรู้ในตนเองกับการร่วมรู้สึก (Empathy) ในวัยรุ่น และเปรียบเทียบการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) พบว่า

การร่วมรู้สึกโดยรวมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการตระหนักรู้ในตนเองทุกด้าน นักเรียนหญิงมีการตระหนักรู้ในตนเองและการร่วมรู้สึกสูงกว่านักเรียนชาย นักเรียนที่ศึกษาในระดับชั้นต่างกันมีการตระหนักรู้ในตนเองไม่แตกต่างกัน

จิตราภรณ์ ทองกวอด (2555) ศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (empathy) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 196 คน โรงเรียนหล่มเก่าพิทยาคม จังหวัดเพชรบูรณ์ ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้พัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นคือนักเรียนที่มีคะแนนความเห็นอกเห็นใจตั้งแต่เปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมาจำนวน 15 คน ผลการวิจัยพบว่า โดยรวมกลุ่มตัวอย่างมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ค่าคะแนนเฉลี่ยความเห็นอกเห็นใจโดยรวมและรายด้านก่อนและหลังเข้าร่วมกลุ่มสัมพันธ์แตกต่างกัน โดยคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ปวีร์ กาญจนภี (2556) เปรียบเทียบความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักศึกษาคณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนมที่ชมวีดิทัศน์การเรียนรู้จากตัวแบบสัญลักษณ์ก่อนและหลังการทดลอง และเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นที่ชมวีดิทัศน์การเรียนรู้จากตัวแบบสัญลักษณ์สูงกว่าก่อนการทดลอง แต่คะแนนหลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน

ลูอี (Louie, 2005, p. 566-577) ศึกษาผลของการอ่านวรรณกรรมที่มีต่อการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกา ซึ่งดำเนินการด้วยการจัดกรณีศึกษาเป็นเวลา 6 สัปดาห์ ลูอีให้นักเรียนอ่านนวนิยายแปลจากประเทศจีน ใช้วิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น การกระตุ้นการเรียนรู้ (Stimulation) การบรรยาย (Lecture) การวิเคราะห์โปสเตอร์และภาพยนตร์ เพื่อให้นักเรียนเข้าใจบริบทของนวนิยายของจีน ก่อนที่จะมอบหมายให้นักเรียนอ่านนวนิยายเล่มนั้น จากนั้นให้นักเรียนอภิปรายและเขียนบันทึกการเรียนรู้ ผลการวิจัยสรุปว่า การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นมี 5 ประเภท ได้แก่ 1) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับการคิด (Cognitive Empathy) 2) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องในประวัติศาสตร์ (Historical Empathy) 3) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนานที่เหมือนกันหรือคล้ายกัน (Parallel Emotional Empathy) 4) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในการตอบสนองทางอารมณ์ (Reactive Emotional Empathy) และ 5) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นข้ามวัฒนธรรม (Cross-cultural Empathy) โดยนักเรียนแต่ละคนมีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นแตกต่างกัน เช่น บางคนเกิดการเข้าถึง

ความรู้สึกนึกคิดของของผู้อื่นแบบข้ามวัฒนธรรม แต่ไม่เกิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทางอารมณ์แบบขนาน เป็นต้น

งานวิจัยเกี่ยวกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในประเทศไทยนั้นได้มีการศึกษาระดับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด การศึกษาอิทธิพลและความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และมีการวิจัยเพื่อพัฒนาหรือเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด โดยแบ่งออกเป็น การสร้างโปรแกรมการเรียนรู้ ได้แก่ โปรแกรมการสนทนากลุ่มย่อย โปรแกรมการช่วยเหลือตนเอง และการสร้างกิจกรรมต่าง ๆ ได้แก่ ฝึกความไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่น การฝึกการแสดงออกที่เหมาะสม กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ การชมวีดิทัศน์การเรียนรู้จากตัวแบบสัญลักษณ์ แต่ยังไม่มีการออกแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และเมื่อศึกษางานวิจัยจากต่างประเทศ พบว่า มีงานวิจัยที่ใช้การจัดการเรียนรู้วรรณกรรมซึ่งสามารถเสริมการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่พัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวรรณกรรม

2.1 ความหมายและคุณค่าของวรรณกรรม

คำว่า “วรรณกรรม” ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “literature” การใช้คำว่า “วรรณกรรม” มีปรากฏครั้งแรกในพระราชบัญญัติคุ้มครองศิลปะและวรรณกรรม พ.ศ. 2475 โดยให้คำนิยามคำว่า “วรรณกรรมและศิลปกรรม” รวมกันไว้ ดังนี้

“วรรณกรรมและศิลปกรรม หมายความว่า การทำขึ้นทุกชนิดในแผนกวรรณคดีแผนกวิทยาศาสตร์ แผนกศิลปะ จะแสดงออกโดยวิธีหรือรูปร่างอย่างใดก็ตาม เช่น สมุดสมุดเล็ก และหนังสืออื่น ๆ เช่น ปาฐกถาถาอื่น ๆ เทศนา หรือวรรณกรรมอื่น ๆ อันมีลักษณะเช่นเดียวกัน หรือ นาฏกียกรรม หรือนาฏกีย-ดนตรีกรรม หรือแบบพ็อนรำและการเล่นแสดงให้คนดูโดยวิธีใดซึ่งการแสดงนั้นได้กำหนดไว้เป็นหนังสือ หรืออย่างอื่น ๆ”

วรรณกรรม หมายถึง ผลงานสร้างสรรค์ประเภทหนึ่งของมนุษย์โดยผ่านภาษา ซึ่งสร้างขึ้นเพื่อบรรยายความรู้สึกนึกคิด ความฝัน อารมณ์ จินตนาการ หรือประสบการณ์ส่วนตัวออกมาให้ปรากฏในรูปแบบหนึ่ง วรรณกรรมในความหมายกว้างจะรวมวรรณคดีเป็นส่วนหนึ่งของวรรณกรรม เพียงแต่วรรณคดีมีเงื่อนไขด้านความเก่าแก่ของงานและด้านความงามทางภาษา ดังที่

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2555, น. 1,100) ได้ให้ความหมายของวรรณคดีว่า “วรรณกรรมที่ได้รับการยกย่องว่าแต่งดีมีคุณค่าเชิงวรรณศิลป์ถึงขนาด” ทั้งนี้ หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ได้จัดให้วรรณคดีและ วรรณกรรมอยู่ในสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มเดียวกัน คือ สาระที่ 5 มาตรฐาน ท 5.1

วรรณกรรมเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตมนุษย์ โดยมีบทบาท ความสำคัญและอิทธิพลต่อ มนุษย์หลายประการ (สิทธา พินิจภูวดล และนิตยา กาญจนะวรรณ 2520, น. 78) ดังนี้

1) ตัวละครทำให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดหรือจิตใจของมนุษย์ในการแสดงปฏิกิริยา ต่อผู้อื่น ซึ่งมีทั้งที่เหมือนและแตกต่างจากคนทั่วไป

2) พฤติการณ์และสถานการณ์ในวรรณกรรมที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างกัน ทำให้ผู้อ่านได้เรียนรู้ว่าการกระทำของคนหนึ่งย่อมเกี่ยวโยงหรือส่งผลไปถึงคนอื่นด้วย พฤติกรรม ของคนเพียงคนเดียวก็อาจทำให้เกิดเหตุการณ์ที่ยากจะควบคุมได้ ดังนั้น การกระทำของมนุษย์ ย่อมส่งผลต่อตนเองและผู้อื่น ซึ่งอาจจะทำให้เกิดความขัดแย้งหรือปัญหาตามมา

3) ฉากในวรรณกรรมที่ผู้เขียนจำลองสภาพความเป็นไปในโลก ซึ่งอาจมีทั้งทุกข์ และสุข ทำให้ผู้อ่านมองเห็นรายละเอียดต่าง ๆ ของชีวิต โดยผู้เขียนจะคัดเลือกประสบการณ์ ของ ตนมาถ่ายทอดในวรรณกรรม เพื่อให้ผู้อ่านได้นำประสบการณ์ของตนเองมาเทียบเคียงและร่วม พินิจพิจารณาส่งผลให้เกิดความเข้าใจในชีวิต

4) รูปแบบและโครงสร้างของวรรณกรรม ไม่ว่าจะเป็นนวนิยาย บทละคร หรือบท ประพันธ์ก็ตาม ย่อมพัฒนาความคิดของผู้อ่าน และกระตุ้นเตือนให้เกิดความรู้สึกนึกคิดอย่างลึกซึ้ง

5) ภาษา สำนวนลักษณะ และมโนภาพของวรรณกรรม จะกระตุ้นจินตนาการของ ผู้อ่าน ผู้เขียนที่ใช้ภาษาถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดในส่วนลึกของจิตใจมายังผู้อ่านได้ชัดเจน ใช้ ภาษาได้สละสลวยงดงาม ประกอบกับการใช้โวหารภาพพจน์ต่าง ๆ จะกระตุ้นอารมณ์และ ความรู้สึกนึกคิดของผู้อ่านให้เกิดความสะเทือนใจ เมื่อผู้อื่นตีความได้กระจ่างแจ้งก็จะช่วยจรรโลง ใจหรือยกระดับจิตใจผู้อ่านได้เป็นอย่างดี

6) แนวคิดจากวรรณกรรม ทำให้ผู้อ่านเห็นสาเหตุและปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับ มนุษย์ในโลกใบนี้ เสมือนว่าผู้อ่านส่องกระจกเงาที่สะท้อนภาพประสบการณ์ ความฉลาดหลักแหลม หรือผู้เขียนได้ย่อโลกอันกว้างขวางมาวางไว้ตรงหน้าผู้อ่าน ทำให้ผู้อ่านได้รับประสบการณ์ ซึ่งอาจช่วยชี้แนะแนวทางการแก้ปัญหาได้

2.2 ประเภทของวรรณกรรม

ในอดีตเป็นที่เข้าใจกันว่า วรรณกรรมหมายถึงงานเขียนเท่านั้น โดยแบ่งเป็น วรรณกรรมประเภทร้อยแก้วและร้อยกรอง แต่ปัจจุบันวรรณกรรมมีความหมายกว้างขึ้น ซึ่งหมายถึง สิ่งที่เขียนขึ้นทั้งหมด ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบใดหรือเพื่อความมุ่งหมายใด (กุหลาบ มลลิกะมาส, 2519, น. 5) วรรณกรรมเป็นงานสร้างสรรค์ทางศิลปะที่ใช้ภาษาเป็นสื่อกลาง ไม่ว่าจะเป็นเนื้อหาแบบใดก็ตาม มีขอบเขตถึงงานเขียนทุกชนิด เช่น วรรณกรรม นวนิยาย เรื่องสั้น บทความ รวมถึงวรรณกรรมที่เล่าสืบต่อกันมาด้วยปาก เช่น นิทานพื้นบ้าน บทเพลงต่าง ๆ (ธวัช ปุณโณทก, 2527, น. 2) จะเห็นได้ว่า วรรณกรรมมีความกว้างกว่า “งานเขียน” ที่ใช้การอ่านในการรับรู้เรื่องราว แต่รวมไปถึงการรับรู้ผ่านการฟัง

ตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 เป็นต้นมา วรรณกรรมตะวันตกส่งอิทธิพลต่อวรรณกรรมไทย ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านรูปแบบ กล่าวคือ ความนิยมงานร้อยกรองลดลง และมีรูปแบบการเขียนใหม่ ๆ เกิดขึ้น ส่วนร้อยแก้วได้รับความนิยมอย่างมาก ได้พัฒนาจากนิทาน พงศาวดาร ประวัติศาสตร์ กฎหมาย ไปสู่รูปแบบอื่น ๆ สำหรับวรรณกรรมในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงมากขึ้น ดังที่ บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (2529, น. 368) กล่าวว่า “ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในวงศิลปะ มักมีสาเหตุมาจากการเปลี่ยนแปลงในสังคม มีพฤติกรรมใหม่ ๆ เกิดขึ้น มีทัศนคติใหม่ ๆ เกิดขึ้น หรือมีเทคโนโลยีสมัยใหม่”

สรุปได้ว่า วรรณกรรม หมายถึง การใช้ภาษาอย่างมีศิลปะเพื่อสื่อความคิดตามจุดประสงค์ของผู้แต่ง ซึ่งผู้แต่งอาจสร้างสรรค์ผลงานแล้วนำเสนอผ่านสื่อรูปแบบต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นสื่อสิ่งพิมพ์ สื่อเสียง หรือสื่อประสม (Multimedia) การแบ่งประเภทวรรณกรรมโดยทั่วไปจะแบ่งประเภทตามรูปแบบ คือ วรรณกรรมร้อยแก้ว และวรรณกรรมร้อยกรอง และใช้เกณฑ์ด้านเนื้อหาแบ่งวรรณกรรมออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ สารคดี และบันเทิงคดี โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.2.1 วรรณกรรมร้อยแก้ว หมายถึง ความเรียงที่สละสลวยแต่ไม่มีกฎเกณฑ์ทางฉันทลักษณ์ เป็นการเรียบเรียงถ้อยคำ โดยไม่จำกัดจำนวนถ้อยคำหรือประโยค ต้องมีความถูกต้องตามหลักภาษา สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ดี ซึ่งสามารถแบ่งตามเนื้อหาได้ 2 ประเภท (จรรยวรรณ เทพศรีเมือง, 2562, น. 12) ดังนี้

2.2.1.1 สารคดี (Non Fiction) คือ วรรณกรรมที่มีเนื้อหาสาระ ที่มุ่งจะให้ความรู้ ความคิด ความจริงบางประการแก่ผู้อ่าน อาจเขียนเชิงอธิบาย เชิงวิจารณ์ เชิงแนะนำสั่งสอน ผู้อ่านอาจได้รับ ความบันเทิงจากการอ่านด้วยแต่เป็นความบันเทิงด้านภูมิปัญญา ดังนั้น ในการเขียนสารคดีจึงมีการให้ เหตุผลและหลักฐานประกอบสารคดีอาจแบ่งเป็นประเภทย่อย ๆ ได้แก่

ความเรียง (Essay) บทความ (Article) สารคดีท่องเที่ยว (Travelogue) สารคดีชีวประวัติ (Biography) อนุทิน (Diary) และ 6) จดหมายเหตุ (Archive)

นอกจากนี้ ในปัจจุบันด้วยเทคโนโลยีที่มีความทันสมัยมากขึ้น จึงได้มีการนำเสนอสารคดีในรูปแบบรายการวิทยุ รายการโทรทัศน์ ภาพยนตร์สารคดี และการนำเสนอในรูปแบบต่าง ๆ ผ่านระบบอินเทอร์เน็ต เช่น ภาพการ์ตูนเคลื่อนไหว วิดีทัศน์ หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เป็นต้น

2.2.1.2 บันเทิงคดี (Fiction) หรือเรื่องสมมุติ เป็นงานเขียนที่มุ่งให้ผู้อ่านได้รับความเพลิดเพลินเป็นหลัก ส่วนความรู้เป็นสิ่งสำคัญรองลงมา โดยมีจุดมุ่งหมายให้ความบันเทิงเป็นหลัก และให้ข้อคิด คตินิยม หรือสอนใจ ฯลฯ แก่ผู้อ่าน บันเทิงคดี แบ่งเป็นประเภทย่อย ๆ ดังนี้

1) นวนิยาย (Novel) เป็นการผูกเรื่องราวเกี่ยวกับชีวิตและพฤติกรรมของมนุษย์ในลักษณะที่สมจริงและอาจเกิดขึ้นได้ในชีวิตจริง ในลักษณะจำลองสภาพชีวิตของสังคม ส่วนใดส่วนหนึ่งที่มีจุดมุ่งหมายให้ความบันเทิงใจแก่ผู้อ่าน

2) เรื่องสั้น (Short Story) เป็นงานเขียนที่มีลักษณะเดียวกับนวนิยายแต่มีขนาดสั้นกว่า จะเสนอพฤติกรรมหรือเหตุการณ์มาในมุมหนึ่งของชีวิต หรือเหตุการณ์หนึ่ง หรือช่วงชีวิตหนึ่ง เท่านั้น เพื่อให้เกิดความสะเทือนใจแก่ผู้อ่าน

3) บทละคร (Drama) เป็นงานเขียนที่ผูกเรื่องราวขึ้นจากพฤติกรรมของมนุษย์ เช่นเดียวกับนวนิยายและเรื่องสั้น แต่จุดมุ่งหมายในการเขียนต่างกัน บทละครเขียนขึ้นเพื่อนำไปแสดง ส่วนนวนิยายและเรื่องสั้นเขียนขึ้นเพื่ออ่าน บทละครแบบใหม่นี้ยังต่างจากวรรณคดี การละครแสดง โดยเฉพาะบทละครแบบใหม่นี้ครอบคลุมไปถึง บทละครวิทยุ บทละครโทรทัศน์ บทละครเวที และบทภาพยนตร์

2.2.2 วรรณกรรมร้อยกรอง เป็นคำรวมเรียกโคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน และร่าย เขียนโดยการนำถ้อยคำมาประกอบกันตามรูปแบบที่กำหนดไว้ หรือมีกฎเกณฑ์ทางฉันทลักษณ์บังคับ มีสัมผัสที่คล้องจองกัน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท (จรรยาบรรณ เทพศรีเมือง, 2562, น. 13) ดังนี้

1) ร้อยกรองตามฉันทลักษณ์เดิม ได้แก่ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน และร่าย ในอดีตนิยมเลือกสรรถ้อยคำด้วยความประณีตบรรจง เน้นความไพเราะและความงามทั้งด้านการอ่านออกเสียงและความหมายลึกซึ้งกินใจ ต่อมาร้อยกรองจะไม่เคร่งครัดในฉันทลักษณ์ตามแบบแผนมากนัก แต่มุ่งให้ความสำคัญต่อแนวคิดที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอ

2) ร้อยกรองตามชั้นลักษณะที่กำหนดใหม่ จะยึดหลักความเรียบง่าย ชัดเจน เน้นการสื่อความคิดมากกว่าความไพเราะ ร้อยกรองในรูปแบบใหม่ เช่น กลอนเปล่า (Blank Verse) หรือกลอนที่ไม่มีสัมผัส วรรณรูป (Concrete Poetry) ซึ่งมีวิธีการแต่งโดยการจัดวางถ้อยคำ หรือข้อความ เป็นภาพ เป็นต้น

2.3 ประเภทของวรรณกรรมกับการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

จูเลียน ชีเยต (Julianne Chiaet, 2013) ได้เขียนบทความกล่าวถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเภทของวรรณกรรมกับการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยมีรายละเอียดดังนี้

นักวิจัยของเดอะนิวสคูล (the New School) ในเมืองนิวยอร์ก ได้ศึกษาความสำคัญของการอ่านหนังสืออ่านเล่น (Fiction) สำหรับเด็กนักเรียนแล้วค้นพบว่า วรรณกรรมประเภทนิยาย (literary fiction) ส่งเสริมความสามารถของนักเรียนในการทำความเข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้

เดวิด โคเมอร์ คิดด์ (David Comer Kidd) นักศึกษาปริญญาเอก และเอมมานูเอลเล คาสตาโน (Emanuele Castano) นักจิตวิทยาเชิงสังคม (Social psychologist) ได้ร่วมกันศึกษาวิจัยเพื่อศึกษาความสำคัญของการอ่านหนังสืออ่านเล่นที่มีผลต่อการพัฒนาทฤษฎีจิต (Theory of Mind: ToM) ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยสนับสนุนให้มนุษย์มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) และเป็นทักษะที่สำคัญในการจัดการความสัมพันธ์ทางสังคมที่ซับซ้อนของมนุษย์ โดยผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มตัวอย่างตามประเภทของวรรณกรรม ได้แก่ กลุ่มตัวอย่างที่ได้อ่านวรรณกรรมประเภทนิยาย (Fiction) กลุ่มตัวอย่างที่ได้อ่านวรรณกรรมที่ไม่ใช่นิยาย (nonfiction) กลุ่มตัวอย่างที่ได้อ่านวรรณกรรมประเภทนิยายที่ได้รับความนิยม (Popular fiction) และกลุ่มตัวอย่างที่ไม่จำกัดประเภทของวรรณกรรม ผู้วิจัยได้ทำการทดลองทั้งหมด 5 การทดลอง เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพในการพัฒนา ToM ในตัวผู้อ่านในแต่ละกลุ่ม โดยแต่ละการทดลองจะมีจำนวนกลุ่มตัวอย่างไม่เท่ากัน ตั้งแต่ 86 ถึง 356 คน ซึ่งนอกจากผลวิจัยจะมีข้อสรุปว่าการอ่านวรรณกรรมประเภทนิยายช่วยยกระดับ ToM ในตัวผู้อ่านแล้ว ยังพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่อ่านวรรณกรรมประเภทนิยาย มีผลการวัดระดับ ToM ที่มีประสิทธิภาพสูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ โดยตัวแปรเวลาที่ใช้ในการอ่าน เพศ การศึกษา และอายุของผู้อ่านไม่มีผลต่อ ToM

นอกจากนี้ มาฮา จิคิก (Maja Djikic) และทีมวิจัยได้ศึกษาความสามารถของวรรณกรรมในการพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathy) โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง 100 คน โดยให้พวกเขาอ่านเรียงความ (essay) หรือเรื่องสั้น (Short story) ที่มีความยาว

และความซับซ้อนเท่า ๆ กัน แล้วจึงใช้แบบทดสอบเพื่อวัดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของพวกเขา ทีมวิจัยได้ผลลัพธ์ที่น่าสนใจ 2 ประการ ประการแรก คือ กลุ่มตัวอย่างที่อ่านเรื่องสั้นและเป็นคนที่ไม่ค่อยเปิดรับกับสิ่งใหม่ ๆ หรือไม่ค่อยเปิดใจง่าย ๆ (Low in openness) มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับการคิด (Cognitive empathy) เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ แต่ไม่ได้มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่เกี่ยวข้องกับจิตใจ (Affective empathy) เพิ่มขึ้นแต่อย่างใด ผลลัพธ์ประการที่สอง คือ กลุ่มตัวอย่างที่อ่านวรรณกรรมประเภทนิยาย อย่างสม่ำเสมอจะมีระดับคะแนนของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดสูง ซึ่งนำไปสู่ข้อเสนอแนะของทีมวิจัยถึงบทบาทของวรรณกรรมประเภทนิยายที่สามารถใช้ในการพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของเรยอน เอ มาร์ (Rayond A. Mar) และคณะ ที่กล่าวว่า การอ่านวรรณกรรมประเภทนิยายจะนำไปสู่การพัฒนาในระดับความสามารถด้านการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นและ ToM ได้ ทั้งยังกล่าวอีกว่า การที่ผู้อ่านได้อ่านงานเขียนประเภทนิยายจะส่งเสริมให้ผู้อ่านได้รับความสัมพันธ์เชิงบวกกับการสนับสนุนทางสังคม

จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า วรรณกรรมสามารถพัฒนาความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งวรรณกรรมประเภทนิยาย (literary fiction)

2.4 การคัดเลือกวรรณกรรมสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ตัวชี้วัดและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม มาตรฐาน ท 5.1 ไม่ได้กำหนดรายชื่อของวรรณคดีและวรรณกรรม จะเป็นการกำหนดลักษณะของเนื้อหา สาระการเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ระบุว่า วรรณคดีและวรรณกรรมเกี่ยวกับศาสนา ประเพณี พิธีกรรม สุภาษิตคำสอน เหตุการณ์ประวัติศาสตร์ บ้านเกิดถิ่นที่ การเดินทาง และวรรณกรรมท้องถิ่น

ตามประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง วรรณคดีสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกาศ ณ วันที่ 8 ธันวาคม พ.ศ. 2551 กล่าวโดยสรุปว่า ในแต่ละช่วงชั้นกำหนดให้เรียนวรรณคดีที่กำหนด รวม 6 เรื่อง โดยเลือกเรียนปีละ 2 เรื่อง ซึ่งในช่วงชั้นที่ 3 (มัธยมศึกษาปีที่ 1-3) วรรณคดีที่กำหนดให้เรียน ได้แก่ นิราศของสุนทรภู่ โคลงโลกนิติ กาพย์ห่อโคลงประพาสธารทองแดง บทพากย์โขนเรื่องรามเกียรติ์ ศิลาวรรคหลักที่ 1 (ศิวาวรรคพ่อนุรรมคำแหงมหาราช) และพระบรมราโชวาท นอกจากวรรณคดี 6 เรื่องดังกล่าว ให้เลือกเรียนวรรณคดีจากตัวอย่างรายชื่อที่เสนอไว้ ได้แก่ สุภาษิตพระร่วง อิศรญาณ

ภาชิต กลอนดอกสร้อยรำพึงในป่าช้า โคลงสุภาชิต กาพย์เรื่องพระไชยสุริยา บทละครเรื่อง รามเกียรติ์ ราชาริราช นิทานคำกลอนพระอภัยมณี หรือวรรณคดีเรื่องอื่น ๆ ที่มีคุณลักษณะ ใกล้เคียงกัน รวมทั้งเลือกเรียนวรรณกรรมปัจจุบันและวรรณกรรมท้องถิ่นที่มีคุณค่า เหมาะแก่วัย และศักยภาพของนักเรียนด้วย โดยจัดให้นักเรียนเรียนจำนวนเรื่องและจำนวนตอนที่พอเหมาะแก่ เวลา นอกจากนั้นในประกาศยังกล่าวอีกว่า วรรณคดี วรรณกรรมปัจจุบัน และวรรณกรรมท้องถิ่น เป็นภูมิปัญญาที่สะท้อนภาพชีวิตและสังคม สามารถเรียนรู้ได้หลายแง่มุมในเชิงวิชาการ ครูจึงควร จัดการเรียนการสอนให้นักเรียนเห็นคุณค่าวรรณคดีและวรรณกรรมทั้งด้านเนื้อหาและรูปแบบ เชื่อมโยงกับการดำรงชีวิตและบูรณาการกับความรู้ด้านอื่น ๆ การเรียนการสอนจึงจะเกิด สัมฤทธิผลตามเป้าหมาย

จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนการสอนวรรณคดีและวรรณกรรมตามหลักสูตร ทาง กระทรวงศึกษาธิการได้ระบุให้นักเรียนเรียนวรรณคดีปีละ 2 เรื่อง ตามชื่อเรื่องที่กำหนด สำหรับ วรรณกรรมนั้นไม่ได้ระบุชื่อเรื่อง แต่เปิดโอกาสให้ครูจัดให้นักเรียนได้ “เลือกเรียนเล่มที่มีคุณค่า เหมาะแก่วัยและศักยภาพของนักเรียนด้วย โดยจัดให้นักเรียนเรียนจำนวนเรื่องและจำนวนตอนที่ พอเหมาะแก่เวลา” และการสอนที่สัมฤทธิ์ผลนั้นจะต้องคำนึงว่า “วรรณคดี วรรณกรรมปัจจุบัน และวรรณกรรมท้องถิ่นเป็นภูมิปัญญาที่สะท้อนภาพชีวิตและสังคม สามารถเรียนรู้ได้หลายแง่มุม ในเชิงวิชาการ ครูจึงควรจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนเห็นคุณค่าวรรณคดีและวรรณกรรมทั้ง ด้านเนื้อหาและรูปแบบ เชื่อมโยงกับการดำรงชีวิตและบูรณาการกับความรู้ด้านอื่น ๆ” ดังนั้น การ ดำเนินการสอนและออกแบบหลักสูตรของแต่ละโรงเรียนจึงมีความแตกต่างกัน บางโรงเรียนจัดให้ วรรณกรรมเป็นหนังสืออ่านนอกเวลา บางโรงเรียนเปิดรายวิชาเพิ่มเติมวรรณกรรมให้นักเรียนได้ เลือกเรียน หรือบังคับเรียน

อนึ่ง นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีอายุประมาณ 12-15 ปี ซึ่งตรงกับช่วงวัยรุ่น การคัดเลือกวรรณกรรมในการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ วรรณกรรมสำหรับวัยรุ่น สรุปได้ว่า

วรรณกรรมสำหรับวัยรุ่นหรือวรรณกรรมวัยรุ่น ในต่างประเทศมีการใช้คำแตกต่างกัน ได้แก่ Adolescent Literature, Young Adult Literature และ Young People Literature แต่คำว่า “วรรณกรรมวัยรุ่น” ยังไม่ปรากฏในการจัดประเภทหนังสือของร้านขายหนังสือในประเทศไทย แต่ จะปรากฏคำว่า “วรรณกรรมเด็ก” กับคำว่า “วรรณกรรมเยาวชน” ซึ่งวรรณกรรมวัยรุ่นในประเทศไทย น่าจะใกล้เคียงกับคำว่า “วรรณกรรมเยาวชน” ซึ่งหมายถึงเหมาะสำหรับผู้่านที่มีอายุ 12 ปีขึ้นไป (สมาคมผู้จัดพิมพ์และจัดจำหน่ายหนังสือแห่งประเทศไทย, 2562)

การศึกษาวรรณคดีหรือวรรณกรรมในอดีตมักจะทำให้ให้นักเรียนอ่านเรื่องที่ได้รับการยกย่องว่าเป็นหนังสือที่ยอดเยี่ยมและมีคุณค่าอย่างเช่น Beowulf ในโลกตะวันตก รามเกียรติ์และมหาภารตะในโลกตะวันออก ซึ่งเป็นการกำหนดหรือบังคับให้ศึกษาโดยที่นักเรียนไม่มีโอกาสเลือก โดยที่เนื้อหาจะกล่าวถึงบุคคลหรือตัวละครที่ “สมบูรณ์แบบ” ทั้งบุคลิกภาพและการกระทำที่ถูกต้องตามทำนองคลองธรรมอย่างที่สุดนั้น ๆ คาดหวัง ในยุคต่อมาเมื่อกล่าวถึงวรรณกรรมสำหรับวัยรุ่นจึงพิจารณาที่ตัวละครเอกเป็นหลัก แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ ประเภทที่ตัวละครเอกต้องมีอายุอยู่ในช่วงวัยรุ่น โดยเล่าเรื่องให้เห็นพัฒนาการของตัวละคร และในตอนจบก็ยังไม่เติบโตเป็นวัยรุ่นใหญ่ (Entwicklungsroman) และประเภทที่ตัวละครเอกที่เป็นวัยรุ่นจะผ่านเรื่องราวต่าง ๆ จนเติบโตขึ้นเป็นวัยรุ่นใหญ่ในตอนจบ (Bildungsroman) ตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ 20 การอธิบายลักษณะของวรรณกรรมสำหรับวัยรุ่นได้เปลี่ยนแปลงไป กล่าวคือ วรรณกรรมสำหรับวัยรุ่นไม่ใช่ประเภท (genre) ในทางวรรณกรรม แต่เป็นการแบ่งหมวดหมู่ (category) ของวรรณกรรมโดยใช้อายุเป็นเกณฑ์ ซึ่งอาจหมายถึงอายุของผู้อ่านหรืออายุของตัวละครในเรื่อง ลักษณะสำคัญของวรรณกรรมสำหรับวัยรุ่น คือ การที่ผู้เล่าหรือตัวละครจะต้องเผชิญกับปัญหา และแก้ไขปัญหาเหล่านั้นด้วยตัวเอง อาจจะมีเพื่อน ๆ หรือครอบครัวช่วยเหลือสนับสนุน แต่สุดท้ายการตัดสินใจก็ขึ้นอยู่กับตัวละครเอกที่เป็นวัยรุ่นในเรื่อง (พลอยรุ่ง สิบกลาง, 2562) หากกล่าวโดยสรุปถึงลักษณะของวรรณกรรมวัยรุ่นแบ่งเป็นประเด็นได้ดังนี้

- วรรณกรรมที่ผู้ประพันธ์อยู่ในช่วงวัยรุ่น หรือเล่าเรื่องผ่านความคิดและมุมมอง (point of view) ของวัยรุ่น
- วรรณกรรมที่วัยรุ่นเลือกอ่านและสนใจ ไม่ว่าจะเป็นแนวร่าเริงร่าพัน แนวขบขัน หรือเรื่องที่ใกล้เคียงกับชีวิตของเขา
- วรรณกรรมที่ให้อัปเดตเตือนใจวัยรุ่นหรือให้คำแนะนำในการใช้ชีวิต ซึ่งถ่ายทอดโดยบุคคลหรือผู้ประพันธ์ที่วัยรุ่นชื่นชอบ เช่น ศิลปินหรือผู้มีชื่อเสียงและส่งผลต่อความคิด (Influencer)
- วรรณกรรมที่สะท้อนชีวิตหรือปัญหาของวัยรุ่น ซึ่งเป็นการนำเรื่องราวที่เป็นปัญหาของช่วงวัยรุ่น เช่น ปัญหาการเรียน การคบเพื่อน ครอบครัว สิ่งวัยรุ่นต่าง ๆ ฯลฯ มาเล่าผ่านตัวละครโดยเนื้อเรื่องจะมีปมผูกพันกับบุคคลวัยเดียวกันรวมทั้งบุคคลวัยอื่น อันมีผลเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ไม่ว่าจะเป็นในครอบครัว โรงเรียน หรือชุมชน โดยที่ตัวละครจะต้องเผชิญและแก้ไขปัญหาเหล่านั้นด้วยตนเอง

- วรรณกรรมที่เป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์ร่วมของวัยรุ่นในเชิงการต่อสู้ทางสังคม ที่สัมพันธ์กับวัยรุ่น เช่น การต่อต้านกฎระเบียบต่าง ๆ ที่มองว่าไม่จำเป็น การยอมรับเพศทางเลือก เป็นต้น เนื่องจากวัยรุ่นในปัจจุบันมีมุมมองว่าเขาเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และมีพลังในการขับเคลื่อนสังคม

นักวิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรมในยุคศตวรรษที่ 20 มีความคิดเห็นว่า เราไม่จำเป็นต้องแบ่งกลุ่มวรรณกรรมตามวัยของคน เช่น วรรณกรรมสำหรับเด็ก วรรณกรรมสำหรับวัยรุ่น วรรณกรรมสำหรับวัยผู้ใหญ่ ฯลฯ แต่การศึกษาวรรณกรรมพิจารณาตามทฤษฎีวรรณกรรมวิจารณ์ที่มุ่งเน้นไปที่อุดมการณ์แนวคิดของผู้เขียน การสะท้อนภาพสังคม วัฒนธรรม การใช้ภาษามุมมองหรือบริบทต่าง ๆ ที่ผู้เขียนสะท้อนผ่านวรรณกรรม (Manu Bhujel, 2016, p. 39)

ทั้งนี้ รายชื่อหนังสือนอกเวลาที่กำหนดในการจัดการศึกษาของประเทศไทย อยู่ภายใต้ความรับผิดชอบของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อฝึกให้เด็กสรุปอ่านจับใจความสำคัญ สรุปข้อคิด ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักเรียน ตามจุดประสงค์ของกระทรวงฯ อีกทั้งเนื้อหาสาระในหนังสือ ยังมีบทบาทในการการขัดเกลาทางสังคม ให้เยาวชนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เช่น รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซื่อสัตย์สุจริต มีวินัย อยู่อย่างพอเพียง มีความกตัญญู ดำรงชีวิตร่วมกันในสังคมอย่างสันติสุข เป็นต้น นอกจากนี้หนังสือนอกเวลายังเป็นอีกหนึ่งในตัวชี้วัดประเมินผลที่ถูกใช้ในการเรียนการสอนมาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2518 จนปัจจุบัน โดยประกาศในแต่ละปีทีออกมา ก็จะกำหนดเป็นแกนหลักว่าต้องอ่านเรื่องอะไรบ้าง (ชาคริต นิลศาสตร์, 2561) ในปี พ.ศ. 2554 สพฐ. ได้ประกาศรายชื่อหนังสืออ่านนอกเวลาของการศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 44 เล่ม ซึ่งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีจำนวน 12 เล่ม มีรายชื่อดังต่อไปนี้

- 1) ขนแม่เอ๋ย โดย ส.พลายน้อย
- 2) ขวัญสงฆ์ โดย ชมัยกร แสงกระจ่าง
- 3) ขวดยคนอยู่ไหน โดย ชัยกร หาญไฟฟ้า
- 4) ความสุขของกะทิ โดย งามพรรณ เวชชาชีวะ
- 5) ช ช้าง กับ ค คน โดย ศรัณย์ ทองปาน
- 6) เด็กชายมะลิวัลย์ โดย ประภัสสร เสวิกุล
- 7) เด็กแนว โดย อาร์ม ตั้งนิรันดร
- 8) เทพนิยายแอนเดอร์เสน ผู้แปล สมพร วาร์นาโด
- 9) บ้านเล็กในป่าใหญ่ โดย ลอรา อิงกัลล์สไวลเดอร์ ผู้แปล สุคนธรส

10) เรื่องแสงอรุณ โดย วรุฒิ ภัคดีบุรุษ

11) เส้นเลือดสีขาว โดย นิษชารีย์

12) อัลเฟรด โนเบล โดย สิทธา พินิจภูวดล

จากการสำรวจเยาวชนไทย คณะอายุ คณะระดับชั้น คณะโรงเรียน/มหาวิทยาลัย ในหลายจังหวัด จำนวน 100 คน เกี่ยวกับ “หนังสือนอกเวลา” โดยศูนย์สร้างสรรค์งานออกแบบ (Thailand Creative & Design Center: TCDC, 2561) สังกัดสำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจสร้างสรรค์ (องค์การมหาชน) สรุปผลได้ว่า “การอ่านก็ยังคงเป็นปัจจัยสำคัญที่สร้างให้เยาวชนเติบโตขึ้นอย่างสมบูรณ์ ยังมีกลไกในการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยให้เกิดการอ่านอย่างสมัครใจ ก็ยังมช่วยให้อ่านเห็นคุณค่าและประโยชน์จากการอ่านได้มากยิ่งขึ้น” โดยข้อมูลจากการสำรวจมีดังนี้

- เฉลี่ย 5 วินาที ที่เยาวชนจำนวน 25 คน ใช้เพื่อก็อหนังสือนอกเวลาที่เคยอ่าน
 - เฉลี่ย 1 นาที ที่เยาวชนจำนวน 21 คน ใช้เพื่อก็อหนังสือนอกเวลาที่เคยอ่าน
 - 63 คน อ่านหนังสือนอกเวลาเพราะออกสอบ / 34 คน อ่านเพราะความสนใจ
- ส่วนตัว
- 74 คน ยังคงสงสัยว่าเกณฑ์ในการเลือกหนังสือนอกเวลาคืออะไร
 - 25 คน เท่านั้นที่พบว่าอ่านหนังสือนอกเวลาแล้วสนุก
 - 39 คน ต้องซื้อหนังสือนอกเวลาด้วยเงินของตนเอง และ 63 คน เมื่ออ่านเสร็จแล้วก็วางไว้เฉย ๆ ที่บ้าน
 - 52 คน รู้สึกว่าอ่านหนังสือนอกเวลาแล้วได้เรียนรู้หรือได้ข้อคิด
 - 50 คน รู้สึกว่าหนังสือนอกเวลาไม่ได้กระตุ้นให้รักการอ่านมากขึ้น
 - 92 คน เห็นด้วยว่า ควรให้เด็กสามารถเลือกหนังสือนอกเวลาเพื่ออ่านเองได้

จะเห็นได้ว่า เยาวชนไทยส่วนใหญ่ให้ความสนใจและมีประสบการณ์เกี่ยวกับหนังสือนอกเวลาน้อย มีเยาวชนเพียงส่วนน้อยที่อ่านเพราะความสนใจและอ่านแล้วรู้สึกสนุก ที่สำคัญเยาวชนส่วนมากต้องการเลือกหนังสืออ่านนอกเวลาด้วยตนเอง

แต่จากประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง วรรณคดีสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย ดังที่กล่าวข้างต้น แม้ควรจะเป็นโอกาสให้นักเรียนเลือกหนังสืออ่านนอกเวลาหรือวรรณกรรมด้วยตนเอง แต่ก็ต้องอยู่ภายใต้กรอบของคุณค่าและความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงสืบค้นวรรณกรรมจากรายชื่อหนังสือที่ได้รับรางวัลต่าง ๆ และรายชื่อวรรณกรรมผ่านการคัดเลือกของหน่วยงานต่าง ๆ ที่มีเนื้อหา โครงเรื่อง ข้อคิด และตัวละคร สอดคล้องกับคุณลักษณะการเข้าถึง

ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า แผนงานสร้างเสริมวัฒนธรรมการอ่าน-มูลนิธิสร้างเสริมวัฒนธรรมการอ่าน (ชัยภร คมบาง และคณะ, 2562) ภายใต้สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ดำเนินการคัดสรรหนังสือจำนวน 1,009 เล่ม วรรณกรรมเกื้อกูลโลก เกื้อกูลมนุษย์ แล้วนำเสนอบรรณนิทัศน์ของแต่ละเล่มเผยแพร่ในหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ เพื่อให้ผู้สนใจได้ศึกษา และเป็นการแนะนำวรรณกรรมที่มีคุณค่าต่อมนุษย์และโลกให้ผู้สนใจเลือกอ่าน

จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยนำรายชื่อหนังสือนอกเวลาของ สพฐ. และวรรณกรรมเกื้อกูลโลก สสส. มาวิเคราะห์ พบว่ามีรายชื่อที่ซ้ำกันบ้าง และผู้วิจัยได้เลือกวรรณกรรมที่มีเนื้อเรื่องลักษณะตัวละคร ปมปัญหา ที่เหมาะสมกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.5 หลักการศึกษาวรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

หลักการศึกษาวรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีสำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา แบ่งเป็น 2 ประเด็นใหญ่ ๆ ได้แก่ (1) การพิจารณาเนื้อหาและกลวิธีของวรรณกรรม และการประเมินคุณค่า ได้แก่ เนื้อเรื่อง โครงเรื่อง ตัวละคร ฉาก บทเจรจา และแก่นเรื่อง และ (2) การประเมินคุณค่าวรรณกรรม ได้แก่ คุณค่าด้านเนื้อหา คุณค่าด้านวรรณศิลป์ และคุณค่าทางสังคม (จิตต์นิภา ศรีไสย์ และคณะ, 2559, น. 9-15; ดวงมน จิตรจำนง, 2556, น. 150-189) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.5.1 การพิจารณาเนื้อหาและกลวิธีของวรรณกรรม

2.5.1.1 เนื้อเรื่อง ควรพิจารณาเนื้อเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ ศึกษาคำศัพท์และความหมาย จับใจความ ว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร มีเหตุการณ์ตอนใดที่น่าสนใจ มีความสมจริงมากน้อยเพียงใด มุมมองของผู้เขียน เป็นต้น

2.5.1.2 โครงเรื่อง เป็นการศึกษาแนวทางในการสร้าง ได้แก่ การเปิดเรื่องหรือการนำเรื่อง การดำเนินเรื่อง ความขัดแย้งหรือปมปัญหาที่ตัวละครต้องเผชิญ เหตุการณ์ที่บีบคั้นจนถึงขีดสุด การคลี่คลายปมปัญหา และจุดจบของเรื่อง

2.5.1.3 ตัวละคร เป็นผู้ที่ทำให้เกิดเหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่อง ควรพิจารณาลักษณะนิสัยของตัวละคร การพูดและการกระทำของตัวละครสอดคล้องกับการดำเนินเรื่องหรือไม่ ตัวละครนั้นแทนบุคคลสมมติที่เป็นปुरुชน มีทั้งข้อดีและข้อเสีย ควรพิจารณาลักษณะนิสัยและการกระทำของตัวละครว่าในสถานการณ์ต่าง ๆ ตัวละครได้น่ายกย่อง น่าตำหนิ เพราะเหตุใด

2.5.1.4 ฉาก เป็นการพิจารณาเวลา สถานที่ และบรรยากาศในเรื่องราวของวรรณกรรม ว่าเหมาะสมและทำให้ผู้ศึกษาเข้าใจเนื้อเรื่องหรือเห็นภาพชัดเจนมากขึ้นหรือไม่

2.5.1.5 บทเจรจาหรือบทสนทนา เป็นคำพูดของตัวละครซึ่งเป็นการแสดงความรู้สึกนึกคิด แรงจูงใจ และลักษณะนิสัยของตัวละคร ทำให้ผู้อ่านเข้าใจพฤติกรรมของตัวละคร และเข้าใจเนื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น

2.5.1.6 แก่นเรื่อง คือ แนวคิดหรือสาระสำคัญที่ผู้ประพันธ์มีเจตนาต้องการนำเสนอแก่ผู้ศึกษาวรรณกรรม แก่นเรื่องเป็นสิ่งที่ผู้ประพันธ์ใช้ในการวางโครงเรื่อง จาก ตัวละคร ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการประพันธ์ ดังนั้น ผู้ศึกษาวรรณกรรมจำเป็นต้องวิเคราะห์แก่นเรื่องให้ถูกต้อง

2.5.2 การประเมินคุณค่าที่ได้รับจากวรรณกรรม

2.5.2.1 คุณค่าด้านวรรณศิลป์ คือ การพิจารณาถ้อยคำสำนวนที่ใช้ว่ามีความงาม ไพเราะอย่างไร เช่น การเล่นเสียง การเล่นคำ การใช้ภาพพจน์

2.5.2.2 คุณค่าด้านอารมณ์ คือ การพิจารณาอารมณ์ของตนเมื่อได้เรียนรู้หรือศึกษาวรรณกรรม เพราะวรรณกรรมอาจทำให้อารมณ์เบิกบาน เพลิดเพลิน สนุกสนาน แต่บางเรื่องทำให้เกิดอารมณ์สะเทือนใจ มีความสุข ความทุกข์ไปตามเรื่องราวหรือบทประพันธ์นั้น ๆ

2.5.2.3 คุณค่าด้านสังคมและวัฒนธรรม คือ วิถีชีวิตของคนในสังคมที่เกี่ยวกับความเป็นอยู่ ความคิด ความเชื่อ ค่านิยม ที่สะท้อนผ่านวรรณกรรม

2.5.2.4 คุณค่าด้านคุณธรรม คือ ข้อคิด คติเตือนใจ เพื่อนำไปใช้ในการดำเนินชีวิต ผู้ศึกษาวรรณกรรมจะต้องทำความเข้าใจเนื้อเรื่องโดยละเอียด วิเคราะห์เนื้อหา เชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมของตน เนื่องจากวรรณกรรมมักจะสะท้อนให้เห็นว่าสังคมที่มีคนดี มีคุณธรรมจะเป็นสังคมที่มีความสุข และคนที่ทำดีย่อมได้รับผลดีตอบแทน เป็นการช่วยปลูกฝังคุณธรรมด้านต่าง ๆ ให้แนวคิดที่เหมาะสมในการดำเนินชีวิต และการอยู่ร่วมกันในสังคม

สรุปได้ว่า การศึกษาวรรณกรรมสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นจะต้องวิเคราะห์เนื้อหาและประเมินคุณค่าวรรณกรรม แต่หลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

3. แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้

การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ (Visible learning for literacy) เป็นแนวคิดของ ฟิชเชอร์ เฟรย์ และแฮตตี้ (Fisher, Frey, & Hattie, 2016) ซึ่งพวกเขาได้กล่าวว่า “นักเรียนทุกคนสมควรได้เรียนรู้กับครูที่ยอดเยี่ยม ไม่ใช่ความบังเอิญ แต่ด้วยการออกแบบ” การออกแบบที่มีศักยภาพดีส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนและช่วยให้ครูเป็นครูที่ยอดเยี่ยม การพัฒนาความเข้าใจผลกระทบที่เกิดจากการพยายามจัดการเรียนการสอนซึ่งมีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ไม่ได้

จำกัดว่าเป็นหน้าที่ของครูเท่านั้น แต่หมายถึงนักเรียน ครู ผู้ปกครอง ผู้บริหาร ทุกคนล้วนสามารถทำให้การเรียนรู้เชิงประจักษ์ขึ้นมาได้ นักเรียนต้องรู้สิ่งที่เขากำลังเรียน รู้ว่าเรียนไปทำไม อะไรคือสิ่งที่ดีในการเรียนรู้ และสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นมีความหมายอย่างไร ผู้ใหญ่ก็ต้องรู้สิ่งเหล่านี้เช่นกัน สิ่งที่ได้เรียนรู้อาจเป็นข้อเท็จจริงที่สังเกตได้ (Surface) อยู่ในระดับลึก (Deep) หรือสามารถถ่ายโอนไปสู่สถานการณ์ใหม่ (Transfer) ไม่ว่าจะเป็นสิ่งไหนก็ล้วนสำคัญ

การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ (Visible learning for literacy) ต้องการครูที่เข้าใจว่ากลยุทธ์และการจัดการเรียนการสอนแบบใดที่จะเป็นประโยชน์ในสถานการณ์การสอนนั้นๆ และไม่ได้มีแนวทางใดแนวทางหนึ่งที่จะพัฒนาการรู้หนังสือของเด็กได้

สิ่งที่ครูจำเป็นต้องรู้ คือ

- ครูที่ยอดเยียมจะต้องเข้าใจว่าวิธีการสอน นั้นได้ผลดีในเวลาที่แตกต่างกัน
- ครูที่ยอดเยียมจะต้องเข้าใจว่าวิธีการสอน นั้นได้ผลกับนักเรียนบางกลุ่ม และได้ผลดีกว่าสำหรับนักเรียนในบางกลุ่ม
- ครูที่ยอดเยียมจะต้องเข้าใจว่าวิธีการสอนต่าง ๆ นั้นได้ผลดีแตกต่างกันขึ้นอยู่กับกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน
- ครูที่ยอดเยียมจะคิดวางแผนวิธีการที่จำกัด ที่มีความหมาย ที่ไตร่ตรองไว้แล้ว เพื่อเพิ่มวิธีการเรียนรู้ของนักเรียน พวกเขาจะเข้าใจและแสดงความท้าทายที่ไม่จำกัดต่อเป้าหมายที่เหมาะสม โดยตรวจสอบกระบวนการที่ไปสู่เป้าหมายนั้น ให้ข้อมูลและรับข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ปรับเปลี่ยนการกระทำของเขาเมื่อการเรียนรู้ไม่เกิดขึ้น และแลกเปลี่ยนความสุขที่เข้ามามาจากการทำงานกับนักเรียนเพื่อไปสู่เป้าหมายการเรียนรู้

การเรียนรู้เชิงประจักษ์ต้องการให้ครูไปสู่ขั้นที่สูงกว่า คือ ต้องการให้ครูสร้างเงื่อนไขที่จำเป็นเพื่อให้ให้นักเรียนกลายเป็นครูของตัวเอง ซึ่งเราไม่ได้หมายความว่าห้องเรียนจะลดความสำคัญลงและนักเรียนจะบอกวิธีการสอนได้ด้วยตัวเอง แต่ความคาดหวังของการจัดการเรียนการสอนที่เด็กจะได้รับเกี่ยวข้องกับการสัญญาสิ่งที่นักเรียนต้องการ สิ่งที่นักเรียนต้องทำและสิ่งที่นักเรียนต้องเรียนรู้มากกว่าและดีกว่า ซึ่งก้าวข้ามกำแพงของห้องเรียน ความต้องการนี้ทำให้ครูกลายเป็นนักเรียนรู้การสอนของตนเองเช่นกัน

3.1 ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้

3.1.1 หลักฐานพื้นฐาน

การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ผู้วิจัยได้นำฐานข้อมูลจากการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-Analysis) 1,200 ฉบับ การศึกษาวิเคราะห์ 70,000 ฉบับ และนักเรียน 300 ล้าน

คน โดยวิเคราะห์ขนาดอิทธิพล (Effect Size) เพื่อค้นหาวิธีการที่มีประสิทธิภาพต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งไม่ได้หมายความว่าวิธีการที่มีขนาดอิทธิพลสูงจะสามารถนำมาจัดการเรียนรู้ได้มีประสิทธิภาพมากกว่าวิธีการที่มีขนาดอิทธิพลต่ำ สิ่งที่จะต้องพิจารณาในการเลือกใช้ คือ วัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ บริบทต่าง ๆ และเวลาที่ใช้

3.1.2 สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยทั่วไป

3.1.2.1 ความน่าเชื่อถือของครู (Teacher Credibility) ความน่าเชื่อถือของครูมีขนาดอิทธิพลต่อการเรียนรู้สูงถึง 0.90 นักเรียนจะรู้ว่าครูท่านใดสามารถสร้างความแตกต่างให้เกิดขึ้นกับชีวิตของเขาได้ ความน่าเชื่อถือของครูคือบุคลิกภาพ ความน่าเชื่อถือ สมรรถนะ ความคล่องแคล่ว และความซื่อสัตย์

3.1.2.2 ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน (Teacher-Student Relationship) ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนมีขนาดอิทธิพลต่อการเรียนรู้ 0.72 เมื่อนักเรียนเชื่อในตัวครู พวกเขาจะพัฒนาความสัมพันธ์ในเชิงบวกกับครู ความสัมพันธ์อยู่บนพื้นฐานของความเชื่อใจ และต้องมีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ความสัมพันธ์เชิงบวกจะพัฒนาขึ้นเมื่อครูมีความคาดหวังที่ยุติธรรมต่อนักเรียน และดั่งให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการจัดการชั้นเรียน ทำให้นักเรียนรับผิดชอบต่อความคาดหวังในวิธีที่เป็นธรรม นอกจากการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้นักเรียน ครูจะต้องพัฒนาความเชื่อใจ ความสัมพันธ์เชิงบวกกับนักเรียนทุกคนด้วย

3.1.2.3 ความคาดหวังของครู (Teacher Expectations) ความคาดหวังของครูมีขนาดอิทธิพลต่อการเรียนรู้ 0.43 ความคาดหวังของครูสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กได้ การสร้างเป้าหมายในการเรียนรู้ (learning intention) คือแนวทางสำคัญที่ครูจะสื่อสารความคาดหวังของครูที่มีต่อนักเรียนได้ โดยครูจะต้องกำหนดเป้าหมายที่เหมาะสมกับระดับชั้นและบริบทต่าง ๆ ของนักเรียน

3.1.3 หลักปฏิบัติในการเรียนรู้การรู้หนังสือโดยทั่วไป (General Literacy Learning Practices) คือ คุณลักษณะ 3 ประการของการเรียนรู้ที่อยู่เหนือขอบเขต (transcend) ของโมเดลสามขั้นตอน (The Three-Phase Model) ได้แก่ การท้าทาย (challenge) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) และเป้าหมายในการเรียนรู้ที่มีเกณฑ์ความสำเร็จ (learning intention with success criteria) โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1.3.1 การท้าทาย (challenge)

คุณลักษณะอันดับแรกคือการท้าทาย นักเรียนมีการท้าทายมากขึ้น พวกเขาจะคาดหวังถึงการทำงานที่หนักเพื่อประสบความสำเร็จในโรงเรียนและในชีวิต ในงาน (Task) ที่

ง่ายเกินไปนักเรียนจะรู้สึกเบื่อ ในขณะที่ยากเกินไปนักเรียนก็จะรู้สึกท้อแท้ โดยสรุปคือ ภารกิจของนักเรียนต้องไม่ยากและไม่ง่ายจนเกินไป ทำอย่างไรที่ผู้จัดการศึกษาจะต้องทำให้เด็ก รู้สึกท้าทายแต่ไม่ท้อแท้

1) เป้าหมายในการเรียนรู้ : ระดับพื้นฐาน (surface) ระดับลึก (deep) และ ระดับเชื่อมโยง (transfer) ครูควรรู้ว่่านักเรียนต้องการงานประเภทที่เป็นระดับพื้นฐาน ระดับลึก หรือระดับเชื่อมโยง หรือที่เป็นการรวมกันของระดับต่าง ๆ ครูต้องแน่ใจในส่วนงานของนักเรียน อย่างชัดเจน ครูสามารถรักษาการทำทหายให้คงอยู่ได้ในขณะที่เตรียมการสอนที่เหมาะสมไว้คอย สนับสนุนด้วย ครูแสดงให้เห็นลำดับขั้นตอนของการเรียนรู้ตั้งแต่การเริ่มต้นจนไปถึงการ ประสบความสำเร็จปลายทาง ควรทำให้เห็นถึงพลังที่มากกว่า เห็นว่าเราสามารถเสริมสร้างการ เรียนรู้ได้ โดยมีแนวทางการปฏิบัติมีดังนี้

- ยกตัวอย่างของงานแต่ละชิ้น แล้วอภิปรายว่าแตกต่างกันอย่างไร
- ให้เกณฑ์การประเมินแบบรูบริกส์ (soring rubrics) ตั้งแต่เริ่มต้น และ สอนเขาว่ามีความหมายว่าอะไร

- ให้งานของนักเรียนปีที่แล้ว ในชุดของบทเรียนเดียวกัน
- สร้างแผนผังความคิดแสดงความสัมพันธ์ของส่วนที่เขาคจะเรียนรู้

สิ่งสำคัญคือ ครูจะช่วยเตรียมอุปกรณ์สำหรับนักเรียนเพื่อรู้ว่าจะอะไรที่ดีพอ อะไรที่ดูเหมือนว่าเป็นความสำเร็จ และเขาจะรู้ว่ามันเป็นอย่างไรเมื่อได้เข้าใจสิ่งเหล่านั้น อย่า แสดงถึงการก้าวกระโดด แต่แสดงให้เห็นว่าเขาจะก้าวข้ามแต่ละขั้นได้อย่างไร

2) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน

ครูจะต้องบันทึกปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนที่โรงเรียน ใน ห้องเรียนควรเพิ่มการสนทนากลุ่ม (dialogue) มากกว่าการพูดคนเดียว (monologue) การพูดถึง เหตุผลที่เป็นความจริง ถ้านักเรียนไม่สามารถใช้ภาษาในการฟัง พูด อ่าน เขียน พวกเขาจะไม่เก่ง ในทักษะดังกล่าว เมื่อนักเรียนได้ทำงานกลุ่มแบบร่วมมือและร่วมมือกัน เขาจะสามารถทำงานที่รับ มอบหมายได้ซับซ้อนมากขึ้น พวกเขาจะมีความคิดมากมายที่จะทำงานด้วยการแก้ปัญหาต่าง ๆ แน่นอนว่าการทำงานกลุ่มและการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการทำงานร่วมกับคนอื่นเป็น สิ่งจำเป็น ซึ่งผลลัพธ์จะมีค่ามากเพราะนักเรียนจะเรียนรู้ได้ลึกขึ้น (ขนาดอิทธิพลของการเรียนรู้ แบบร่วมมือคือ 0.42) ยิ่งไปกว่านั้นนักเรียนที่ทำงานกลุ่ม พวกเขาจะได้รับโอกาสในการสอนแบบ เพื่อนช่วยสอน (peer tutoring) ซึ่งจะได้ผลในการเรียนรู้ที่ดีกว่า (ขนาดอิทธิพลของการสอนแบบ เพื่อนช่วยสอนคือ 0.55)

3) ผลป้อนกลับ (Feedback)

เมื่อนักเรียนได้รับการท้าทายในการทำภารกิจอย่างเหมาะสมแล้ว พวกเขาควรจะได้รับ การตอบสนองของผลป้อนกลับ เพราะเขาต้องการข้อมูลที่ต่อเนื่องเพื่อการเติบโตและ การเรียนรู้ ผลป้อนกลับมุ่งเน้นในสิ่งที่นักเรียนรู้หรือทำได้อยู่แล้วซึ่งสามารถเปลี่ยนแปลงความ เข้าใจของเขาได้เล็กน้อย และผลป้อนกลับอาจแสดงถึงข้อผิดพลาดแต่ข้อผิดพลาดนั้นทำให้พวกเขา ได้เรียนรู้

4) สิ่งที่สร้างภารกิจอันท้าทาย (Task challenging)

ครูบางคนสับสนระหว่างความยากและความซับซ้อน ความยากคือ ปริมาณของความพยายามหรืองานที่ได้รับการคาดหวังว่าจะแสดงออกมา ความซับซ้อนคือระดับ ขั้นของความคิด จำนวนของขั้นตอน หรือภารกิจที่เป็นนามธรรม ครูไม่สามารถทำให้เด็กเรียนรู้ได้ดี ด้วยการให้งานเขามากเกินไป แต่นักเรียนจะเรียนรู้ได้ดีกว่า เมื่อเขามีส่วนร่วมในการคิดในระดับที่ ลึกกว่า ทั้งนี้ ไม่ใช่ว่าความยากเป็นสิ่งที่ไม่ดี ความยากระดับต่ำและความซับซ้อนระดับต่ำก็มี ความสำคัญ หากสร้างภารกิจที่ไม่เหมาะสม การเรียนรู้ของนักเรียนอาจจะไม่คงทน อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ที่จำเป็นคือการมีส่วนร่วมในทักษะการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่มีความซับซ้อนและความยากที่ พอดี จะสามารถส่งผลต่อการเรียนรู้ได้ดี โดยในแต่ละส่วนของบทเรียนครูจะต้องรู้ระดับของความ ยากและความซับซ้อนที่นักเรียนจะต้องเจอ และสามารถตัดสินใจเลือกวิธีการจัดการเรียนการสอน ที่หลากหลายเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ได้เหมาะสม รวมทั้งป้อนผลการเรียนรู้กลับไปยังนักเรียน เพื่อทำให้การเรียนรู้ดำเนินต่อไป

3.1.3.2 การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy)

การรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ ความมั่นใจหรือพลังของความเชื่อว่า เรามีในตัวของเรา ซึ่งเราสามารถทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของ ตนเองในระดับสูงจะมีลักษณะ คือ

- เข้าใจความซับซ้อนของภารกิจว่าเป็นความท้าทายและไม่พยายาม หลีกเลียงมัน
- เห็นว่าประสบการณ์ที่ล้มเหลวคือโอกาสที่ดีที่จะได้เรียนรู้ ซึ่งอาจจะต้อง เพิ่มความพยายาม การสนับสนุน เวลา และอื่น ๆ
- พยายามได้อย่างรวดเร็วหลังเผชิญความพ่ายแพ้ในทางกลับกันนักเรียนที่ รับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำจะมีลักษณะ คือ

- หลีกเลียงภารกิจที่ยากและซับซ้อน (ขึ้นอยู่กับความรู้สึกถูกคุกคามของแต่ละคน)

- มีความมุ่งมั่นน้อยต่อเป้าหมาย
- เห็นว่าประสบการณ์ที่ล้มเหลวคือความบกพร่อง
- พินตัวได้อย่างเชื่องช้าหลังเผชิญความพ่ายแพ้

การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญ ความรู้สึกล้มเหลวและความวิตกกังวลของบุคคลย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้ การต่อต้านการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ก็เช่นเดียวกัน การสร้างความรู้สึกมั่นใจว่านักเรียนสามารถบรรลุเกณฑ์ของความสำเร็จในบทเรียนได้ การนำความยาก ความซับซ้อน และความเสี่ยงในการเรียนรู้เข้ามากระตุ้น ถ้าครูคอยให้ความช่วยเหลืออยู่ใกล้ ๆ เด็กจะเหมือนมีตาข่ายที่ปลอดภัย การทำเช่นนั้นไม่ได้หมายความว่าเด็กจะไม่ประสบความสำเร็จ แต่เป็นพลังแห่งการสนับสนุนของครู

นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะแสดงออกได้ดีกว่า และเข้าใจว่าความพยายามของเขาส่งผลต่อการเรียนรู้ที่ดีขึ้น นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะเห็นว่าความท้าทายและความล้มเหลวเป็นหลักฐานของการที่เขาไม่สามารถเรียนรู้ได้ ครูสามารถเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเองในเด็กได้ดังนี้

- สอนโดยตรงด้วยตัวอย่างจำลอง
- โน้มน้าวด้วยวาจาผ่านข้อมูลเบื้องต้น
- ให้ผลป้อนกลับเกี่ยวกับความพยายามของนักเรียน
- แนะนำการใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับปัญหาที่กำหนดไว้อย่าง

ชัดเจน

- ดูแลการใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับปัญหาที่เกิดขึ้นจากตัวเอง
- แสดงให้เห็นถึงการยอมรับการวัดที่ยุติธรรมสำหรับทุกคน
- สร้างความน่าเชื่อถือระดับสูงระหว่างตัวครูกับเด็ก และระหว่างเด็กด้วยกัน

กันเอง

- แสดงให้เห็นว่าการยอมรับความผิดพลาดถือว่าเป็นโอกาสในการเรียนรู้

3.1.3.3 เป้าหมายในการเรียนรู้ที่มีเกณฑ์ความสำเร็จ (Learning intentions with success criteria)

นักเรียนจะต้องคาดหวังในสิ่งที่ทำและคาดหวังระดับของความสำเร็จที่ได้จากบทเรียน ครูจะต้องชี้แจงการเรียนรู้ที่คาดหวังให้ชัดเจน ซึ่งคือแนวทางที่นักเรียนจะสามารถ

พิสูจน์ความเข้าใจของเขาได้อย่างมีพลัง ในทุกบทเรียนจะมุ่งเน้นไปกับการเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface) การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer) ซึ่งในแต่ละระดับจำเป็นต้องมีจุดหมายในการเรียนรู้และเกณฑ์ในความสำเร็จอย่างชัดเจน เราเชื่อว่านักเรียนจะสามารถตอบคำถามเหล่านี้ได้ในทุกบทเรียน

- 1) วันนี้ฉันเรียนอะไร (What)
- 2) ทำไมฉันจึงเรียนสิ่งนี้ (Why)
- 3) จะรู้ได้อย่างไรว่าฉันได้เรียนรู้มัน (How)

เป้าหมายในการเรียนรู้เป็นมากกว่ามาตรฐาน มีการเข้าใจผิดว่าเป้าหมายในการเรียนรู้คือการที่ครูเขียนมาตรฐานไว้บนผนัง แต่เป้าหมายในการเรียนรู้นั้นมีพื้นฐานจากมาตรฐาน แต่ในหลายกรณีมาตรฐานนักเรียนไม่สามารถเข้าใจได้ เป้าหมายในการเรียนรู้จึงเป็นประโยชน์ถ้านักเรียนยอมรับและเข้าใจมัน ครูควรเขียนเป้าหมายในการเรียนรู้บนกระดานที่สามารถลบออกได้ อย่างน้อยก็ควรระบุเป้าหมายในการเรียนรู้ในบทเรียนด้วยการสื่อสารง่าย ๆ และชัดเจน แล้วอ่านออกเสียงด้วยน้ำเสียงที่ไม่แสดงถึงอำนาจของมัน นอกจากนี้ครูสามารถเตือนนักเรียนถึงเป้าหมายในการเรียนในแต่ละจุดเปลี่ยนของบทเรียนได้

เป้าหมายในการเรียนรู้จะขับเคลื่อนบทเรียนและทำให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจสิ่งที่คาดหวังได้ดียิ่งขึ้น (to mastering the expectations) สิ่งสำคัญคือเป้าหมายในการเรียนรู้จะนำไปสู่เกณฑ์ความสำเร็จ (Criteria of success) ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ทั้งสองสิ่งนี้จะกำหนดมาตรฐานของงานที่นักเรียนต้องทำอย่างชัดเจน ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญ อะไรคือสิ่งที่นักเรียนจะได้เรียนรู้ และวิธีการที่เขาจะรู้เมื่อเขาได้เรียนรู้มัน และที่สำคัญนักเรียนสามารถมีส่วนร่วมในการเขียนเกณฑ์ความสำเร็จและเป้าหมายในการเรียนรู้ได้ ครูสามารถถามนักเรียนได้ว่า “เธอรู้ได้อย่างไรว่าเธอได้เรียนรู้เรื่องนี้แล้ว เธอมีหลักฐานอะไรบ้างที่ยอมรับได้ว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นแล้ว” ซึ่งการทำเช่นนั้นจะเปิดโอกาสให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเกี่ยวกับเกณฑ์ความสำเร็จได้

เมื่อนักเรียนเข้าในเกณฑ์ความสำเร็จ เขาจะมีส่วนร่วมในการประเมินความสามารถของตนเอง และพัฒนาไปสู่ความสำเร็จได้ เครื่องมือในการวัดเกณฑ์ความสำเร็จควรเป็นรูบริกส์ (Rubrics) และเป็นรายการตรวจสอบ (Checklist) ประกอบกับรายงานผลป้อนกลับ (feedback) เพราะจะช่วยให้นักเรียนรู้ข้อผิดพลาดของเขา ซึ่งควรจะเป็นการสะท้อนกับตัวนักเรียนโดยตรงเพื่อเขาจะได้ไม่อายเพื่อน

ผลป้อนกลับ (Feedback) ได้รับการออกแบบขึ้นเพื่อปิดช่องว่าง (Gap) ระหว่างความสามารถของนักเรียนในปัจจุบันกับความสามารถที่คาดหวังหรือเกณฑ์ความสำเร็จ

นั่นเอง การใช้ผลป้อนกลับจะได้ผลเมื่อครูเข้าใจใน 3 สิ่ง ได้แก่ 1) ระดับความสามารถของนักเรียนในปัจจุบัน 2) ระดับความสามารถของนักเรียนที่คาดหวัง และ 3) แนวทางปฏิบัติที่ปิดช่องว่างของความสามารถนั้น

3.2 โมเดล 3 ระดับในการเรียนรู้ (The Three-Phase Model of Learning)

การเรียนรู้คือกระบวนการไม่ใช่เหตุการณ์ และมีระดับของการเรียนรู้ บางสิ่งนักเรียนเข้าใจแค่ระดับพื้นฐาน (Surface) ซึ่งการเรียนรู้ระดับพื้นฐานอาจจะไม่สำคัญแต่จำเป็นต้องมี การจะได้เรียนรู้บางสิ่งเพื่อให้อาจสามารถทำบางสิ่งได้ และเป็นไปไม่ได้เลยที่นักเรียนจะสามารถสังเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายได้โดยที่เขาไม่เข้าใจเนื้อหาในแต่ส่วนการเรียนการสอนทำให้เกิดการเชื่อมโยงและขยายความคิดอย่างเหมาะสมจะทำให้การเรียนรู้ระดับพื้นฐานกลายเป็นความเข้าใจระดับลึก (Deep) ความเข้าใจระดับลึกมีความสำคัญถ้านักเรียนได้กำหนดเป้าหมายและตรวจสอบความสำเร็จของตัวเอง ทั้งนี้การจัดการของโรงเรียนจะต้องไม่ปิดกั้นความต้องการในการเรียนรู้ของเด็กซึ่งจะทำให้เด็กสามารถประยุกต์ ถ่ายโยงความรู้ ทักษะ และกลยุทธ์ของเขาไปสู่ภารกิจใหม่และสถานการณ์ใหม่ได้ การเชื่อมโยง (Transfer) แม้จะเป็นสิ่งที่ยากแต่เชื่อว่านักเรียนสามารถทำได้

ฟิชเชอร์ เฟรย์ และแฮตตี้ (Fisher, Frey, & Hattie, 2016) กล่าวถึงอิทธิพลของการเรียนรู้เชิงประจักษ์ที่ขับเคลื่อนให้เกิดโมเดล 3 ระยะของการเรียนรู้ (The Three-Phase Model of Learning) อันได้แก่ การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน การเรียนรู้ระดับลึก และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง ซึ่งแฮตตี้และโดโนฮิว (Hattie & Donoghue, 2016) ได้อธิบายรายละเอียดของโมเดลไว้ดังต่อไปนี้

โมเดลนี้ประกอบด้วย

1) สิ่งที่น่าเข้า (inputs) ได้แก่ ทักษะ (skill) ความตั้งใจ (will) และ สิ่งเร้า (thrill) และผลลัพธ์ที่ได้จากกระบวนการ (outputs) ได้แก่ ทักษะ (skill) ความตั้งใจ (will) และ สิ่งเร้า (thrill) เช่นกัน

2) เกณฑ์ที่จะนำไปสู่การทำงานขึ้นนั้นให้สำเร็จ หรือเป้าหมายการเรียนรู้

3) กระบวนการเรียนรู้ (learning process) ประกอบด้วย 3 ระยะ ได้แก่ การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (surface) การเรียนรู้ระดับลึก (deep) และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (transfer) ทั้งนี้ การเรียนรู้ระดับพื้นฐานและการเรียนรู้ระดับลึก ถูกแบ่งเป็น 2 ระยะย่อย ได้แก่ ระยะได้รับ (acquisition phase) และระยะรวบรวม (consolidation phase)

4) สิ่งแวดล้อมที่สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ (environment for learning)

3.2.1 กระบวนการเรียนรู้ 3 ระยะ (Three phases of learning)

กระบวนการเรียนรู้มักจะเกิดขึ้นตามลำดับขั้น กล่าวคือ การเรียนรู้ใด ๆ มักจะต้องผ่านการเรียนรู้ระดับพื้นฐาน ก่อนแล้วจึงไปสู่การเรียนรู้ระดับลึก จนถึงการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง ในที่สุด แต่ในโมเดลการเรียนรู้ไม่ได้ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ระดับลึก มากกว่าการเรียนรู้ระดับพื้นฐาน เนื่องจากการเรียนรู้ทั้งสองขั้นนี้มีความสำคัญเท่าเทียมกัน เนื่องจากการเรียนรู้ทั้งสองขั้นนี้สามารถเกิดขึ้นพร้อมกันได้

การแบ่งระยะของการเรียนรู้จะทำให้เข้าใจได้ง่ายและสามารถนำไปใช้เพื่อหากลยุทธ์การเรียนรู้ (Learning Strategies) ที่มีประสิทธิภาพสูงสุดได้ ดังนั้น การเรียนรู้ในแต่ละระยะจึงมีรายละเอียดที่แตกต่างกันอยู่บ้าง ซึ่งการจำแนกความแตกต่างของการเรียนรู้ในระดับพื้นฐานและระดับลึกที่มีประสิทธิภาพอย่างมาก คือ แบบจำลอง SOLO (The Structure of Observed Learning Outcomes) ซึ่งเป็นโครงสร้างหรือรูปแบบของผลการเรียนรู้ (learning outcomes) ที่ได้จากการสังเกตกระบวนการเรียนรู้ ประกอบด้วย 4 ระยะ ซึ่งมีรายละเอียดโดยสรุปดังนี้

3.2.1.1 ระดับโครงสร้างเดียว (Unistructural intervention) เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนจะได้รับองค์ความรู้เพียงหลักการเดียว โดยไม่ได้นำความรู้ไปวิเคราะห์หรือประยุกต์ต่อ

3.2.1.2 ระดับโครงสร้างหลากหลาย (Multistructural intervention) เป็นการเรียนรู้หลายองค์ความรู้ที่ไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกัน ทั้งนี้ นักเรียนไม่จำเป็นต้องหาความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องขององค์ความรู้ต่าง ๆ เหล่านี้

3.2.1.3 ระดับความสัมพันธ์ของโครงสร้าง (Relational intervention) เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้รับจาก Multistructural intervention มาประมวลผลเพื่อหารูปแบบความสัมพันธ์ขององค์ความรู้ต่าง ๆ ได้ ทั้งนี้ อาจรวมกระบวนการเรียนรู้แบบการติดตามประเมินตนเอง (Self-monitoring) และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (self-regulation) เข้าไปด้วย

3.2.1.4 ระดับแสดงความต่อเนื่องในโครงสร้างภาคขยาย (Extended abstract intervention) เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนสามารถนำองค์ความรู้ที่มีอยู่ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ ทั้งนี้ จะต้องเป็นสถานการณ์ที่ไม่ต่างจากเดิมมากเกินไป รวมถึงการเปลี่ยนแปลงของ Cognitive functioning ในตัวของนักเรียนเอง เพื่อให้เขาสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ได้ด้วยตนเอง ซึ่งในระยะ Unistructural intervention และ Multistructural intervention ของแบบจำลอง SOLO จะพัฒนาไปสู่ความรู้ระดับพื้นฐาน ส่วนระยะ Relational intervention และ Extended abstract intervention จะพัฒนาไปสู่ความรู้ระดับลึกนั่นเอง

การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface) มีลักษณะดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้เพียง 1 แนวความคิด โดยไม่ได้คำนึงถึงเป้าหมายหรือกลยุทธ์ใด ๆ ที่เป็นเบื้องหลังแนวความคิดนั้น หรือ
2. เป็นการเรียนรู้หลากหลายแนวคิดโดยไม่ได้คำนึงถึงความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องกันของแนวคิดเหล่านั้น หรือ
3. เป็นการจำได้ในข้อมูลหรือข้อเท็จจริงใด ๆ และการจำขั้นตอนวิธีใด ๆ ได้ โดยการทำซ้ำไปมาในขั้นตอนเดิม

การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) มีลักษณะดังต่อไปนี้

1. เป็นการเรียนรู้เพื่อค้นหาความหมายหรือคำจำกัดความ หรือ
2. เป็นการหาความสัมพันธ์หรือความเกี่ยวข้องของแนวคิดที่หลากหลาย หรือ
3. เป็นการเรียนรู้เพื่อขยายขอบเขตแนวคิดให้ไกลออกไปจากแนวคิดเดิม หรือ
4. เป็นการเรียนรู้เพื่อค้นหาหลักการพื้นฐาน (Underlying principles) ภายใต้แนวคิดใด ๆ หรือ
5. เป็นการหาข้อสรุปจากความสัมพันธ์ของหลักฐานต่าง ๆ หรือ
6. เป็นการตรวจสอบการอ้างเหตุผลหรือการโต้แย้งใด ๆ อย่างละเอียดรอบคอบ หรือ
7. มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ในเนื้อหาต่าง ๆ

การเรียนรู้ในระดับเชื่อมโยง (Transfer) เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ไม่อยู่หนึ่งหรือจะกล่าวอีกแบบหนึ่งคือมีกระบวนการเป็นพลวัต (Dynamic process) โดยเป็นการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ในระดับพื้นฐานไปประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม การเรียนรู้ในระดับนี้จะเกิดขึ้นได้ เมื่อนักเรียนนำความรู้เดิมที่มีไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ที่มีความใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมได้ ทั้งนี้ การที่นักเรียนสามารถนำความรู้หรือวิธีแก้ปัญหาที่มีไปใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้นั้น นักเรียนจะต้องสามารถตระหนักให้ได้ว่าสถานการณ์ใหม่มีความเหมือนและความแตกต่างจากสถานการณ์เดิมอย่างไร ซึ่งเป็นหลักการสำคัญของการเกิดการเรียนรู้ในระดับเชื่อมโยง เพราะไม่มีสถานการณ์ใด ๆ ที่เหมือนหรือแตกต่างกันโดยสิ้นเชิง

3.2.2 หัวใจ 4 ประการของโมเดลการเรียนรู้

3.2.2.1 การใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ระดับต่ำ (Lower-level learning strategies) จะเหมาะสมกับนักเรียนมากกว่าการใช้กลยุทธ์การเรียนรู้ระดับสูง (Higher-level

learning strategies) หากเกณฑ์ความสำเร็จ (Success criteria) นั้นคือต้องการให้นักเรียนสามารถจดจำข้อมูลอย่างถูกต้องแม่นยำ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ในระดับพื้นฐาน อย่างไรก็ตามหากเกณฑ์ความสำเร็จคือการต้องการให้นักเรียนเข้าใจบริบท ซึ่งเป็นการเรียนรู้ในระดับลึก รวมถึงความต้องการให้นักเรียนมีความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้เดิมในบริบทใหม่ได้แล้ว กลยุทธ์การเรียนรู้ระดับสูงจะเหมาะสมมากกว่า ภายใต้พื้นฐานที่ว่านักเรียนจะต้องมีคลังความรู้หรือความเข้าใจพื้นฐานที่เพียงพอและมีประสิทธิภาพก่อน

3.2.2.2 นักเรียนจะรู้สึกถึงการเป็นส่วนหนึ่งของเส้นทางสู่ความสำเร็จ หากพวกเขาได้รับรู้ถึงลักษณะของความสำเร็จหรือเป้าหมายของชิ้นงานนั้น เป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ นักเรียนสามารถไปถึงจุดหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3.2.2.3 การเรียนรู้ในระดับเชื่อมโยงเป็นหัวใจสำคัญของเป้าหมายในการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้ในขั้นนี้จะเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนได้รับการสอนให้มีความสามารถในการสังเกต เพื่อหาความเหมือนและความต่างในสถานการณ์เดิมและสถานการณ์ใหม่ได้ ทั้งนี้เพื่อที่นักเรียนจะสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และไม่มีกลยุทธ์ใดที่ดีที่สุดที่สามารถใช้ได้กับทุกสถานการณ์

3.2.2.4 เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้การใช้กลยุทธ์ใด ๆ พวกเขาควรจะเข้าใจเงื่อนไขหรือข้อจำกัดต่าง ๆ ของการใช้กลยุทธ์นั้น ว่าจะใช้ได้เหมาะสมที่สุดในสถานการณ์ใด ทั้งนี้เพื่อที่พวกเขาจะสามารถเลือกใช้กลยุทธ์ให้เกิดประโยชน์สูงสุดได้

3.3 การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface Literacy Learning)

การเรียนรู้ระดับพื้นฐานเป็นสิ่งสำคัญโดยให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยการท่องจำ และเน้นไปที่ข้อเท็จจริงและความหมาย เพราะเป็นพื้นฐานที่จำเป็นก่อนจะเรียนในระดับลึกหรือการนำไปประยุกต์ใช้ ในบางครั้งการพยายามจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถหรือการคิดระดับสูง อาจล้มเหลวได้ถ้านักเรียนไม่มีความรู้ระดับพื้นฐานที่ดีพอ ความเข้าใจเบื้องต้นของการเรียนรู้ระดับพื้นฐานคือครูจะต้องทำความเข้าใจเป้าหมายในการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จ และครูต้องไม่ใช้กลยุทธ์การสอนระดับสูงมากเกินไปจนกว่าระดับการเรียนรู้ของนักเรียน

การเรียนรู้ระดับพื้นฐานแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะได้รับ (Acquisition phase) และระยะรวบรวม (Consolidation phase) ซึ่งระยะได้รับจะช่วยให้นักเรียนให้สรุปหรือระบุเค้าโครงของประเด็นที่จะศึกษา ส่วนระยะรวบรวมจะนำนักเรียนไปสู่ด้านต่อไปของการเรียนรู้ซึ่งบรรลุผลผ่านการปฏิบัติ การทดสอบ และการได้รับผลป้อนกลับ

3.3.1 การเรียนรู้ระดับพื้นฐานระยะได้รับ (Surface Acquisition Phase)

3.3.1.1 ความสำคัญของความรู้ก่อนหน้า (Leveraging Prior Knowledge)

การให้ความสำคัญกับความรู้ก่อนหน้า ครูจะต้องรู้ว่าเด็กรู้อะไรมาบ้าง แล้ว และสอนด้วยความตั้งใจเพื่อขยายความรู้เดิมของเด็กให้กว้างขึ้น

3.3.1.2 การสอนเรื่องเสียงในภาษาและการสอนโดยตรงตามบริบท (Phonics Instruction and Direct Instruction in Context)

ทักษะการอ่านเป็นสิ่งที่จำเป็นในการเรียนรู้ในการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งการอ่าน 6 ด้าน ได้แก่ 1) การออกเสียง 2) ตัวอักษร 3) การสะกดคำ 4) การเข้าใจความหมายโดยทันที 5) คำศัพท์ (ความหมายกว้างและแคบของคำ) 6) การอ่านจับใจความ โดยการออกแบบบทเรียนมีขั้นตอนดังนี้

- 1) ครูวางแผนเกี่ยวกับเป้าหมายในการเรียนรู้ ข้อตกลง และสัญญา ผ่านการอภิปรายถึงเป้าหมายในการเรียน เกณฑ์ความสำเร็จ และงาน
- 2) ครูนำเสนอบทเรียนโดยใช้การออกแบบและตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนอยู่เสมอ
- 3) การจัดการเรียนการสอนที่ได้รับการแนะนำจะเกี่ยวข้องกับการที่ครูสามารถสร้างการเรียนรู้และให้ผลป้อนกลับ (Scaffold and Feedback) เพื่อเปลี่ยนแปลงนักเรียนอย่างเป็นอิสระ
- 4) ครูรู้เกณฑ์ความสำเร็จและประโยชน์ของการวิเคราะห์ผลกระทบ (impact) ต่อการเรียนการสอนเพื่อนำมาใช้ให้เกิดการเรียนรู้กับนักเรียน
- 5) ครูมีขอบข่ายที่ชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางที่ครูจะสามารถพานักเรียนเข้าใกล้เกณฑ์ความสำเร็จมากที่สุด
- 6) การทำให้เกิดการเรียนรู้โดยอิสระอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้นักเรียนประยุกต์ความรู้ในสถานการณ์ใหม่ที่ใกล้เคียง

3.3.1.3 การเรียนการสอนคำศัพท์ (Instruction Vocabulary)

การเรียนรู้คำศัพท์ประกอบด้วย 5 มิติ ได้แก่ 1) ความหมายทั่วไป 2) การนำไปใช้ที่ถูกต้อง 3) ความหมายที่กว้างขึ้นในการนำไปใช้ 4) ความถูกต้องแม่นยำผ่านความเข้าใจตัวอย่างทั้งที่ถูกและผิด 5) การใช้ประโยชน์ผ่านการใช้คำศัพท์ในการอภิปราย

- 1) การช่วยจำ (Mnemonics) การสอนจำคำศัพท์โดยการจัดกลุ่มคำโดยใช้พยัญชนะและสระเป็นชุด ๆ ใช้เพลงหรือภาพในการช่วยจำ

2) การเป็นแบบอย่างในการสืบค้นคำ (Modeling Word Solving) คิดเสียงดัง (thinking aloud) กล่าวคือ หากครูพบว่าเด็กมีปัญหาในการสืบค้นหรือหาความหมายของคำ ให้ครูลองพูดถึงวิธีการแก้ไขขึ้นมา หรือกระตุ้นให้เด็กเกิดความสงสัยและแก้ปัญหา

3) การอ่านกว้าง (Wide Reading) การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้อ่านมากขึ้น โดยครูเป็นคนเลือกหนังสือ นิตยสาร หรือเอกสารต่าง ๆ ที่ช่วยทำให้เด็กเรียนรู้คำศัพท์มากขึ้น

3.3.1.4 การเรียนการสอนอ่านจับใจความตามบริบท

การสอนอ่านจับใจเป็นผลสัมฤทธิ์ที่ผ่านการออกแล้วการเรียนการสอนเพื่อให้นักเรียนมีความสามารถในการจัดการและวิเคราะห์ความรู้ เชื่อมโยงกับข้อมูลเกี่ยวกับสังคม ชีววิทยา และโลก การอ่านจับใจความเป็นพื้นฐานที่จะพัฒนาการเรียนรู้ระดับพื้นฐานไปสู่การเรียนรู้ระดับลึกและการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง เป้าหมายสูงสุดคือให้นักเรียนกลายเป็นนักอ่านแบบบูรณาการ โดยที่นักเรียนจะไม่หยุดการอ่านของเขาและเกิดการทํานายหรือจินตนาการ และมีส่วนร่วมในกระบวนการคิดเหล่านี้โดยอัตโนมัติ อย่างไรก็ตาม กลยุทธ์การสอนเป็นก้าวแรกที่สำคัญของนักเรียนที่กำลังเรียนรู้ไปสู่วิธีการที่ช่วยให้นักเรียนได้รับการแก้ไขเมื่อการจับใจความนั้นไม่สำเร็จ เมื่อเวลาผ่านไป นักเรียนจะมีการบูรณาการการอ่านเพิ่มขึ้นและกลายเป็นการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-directed) ที่ดี โดยที่กลยุทธ์การเรียนการสอนอ่านจับใจความ มีดังนี้

1) การสรุปความ (Summarizing) เป้าหมายอย่างหนึ่งของการเรียนรู้ระดับพื้นฐานระยะได้รับ (Surface Acquisition Phase) คือ การที่นักเรียนสามารถบอกเค้าโครง (Outline) ของการเรียนรู้ได้ โดยไม่ต้องให้รายละเอียด แต่ต้องการให้นักเรียนเห็นภาพกว้างของแผนผังของความคิดในสมอง การสรุปความเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนที่ได้รับความรู้ใหม่ เพราะเขาต้องสร้างลำดับขั้นของความรู้บนพื้นฐานบนข้อมูลอย่างถูกต้อง ในภาพรวมนั้นการอ่านจับใจความเป็นกลยุทธ์ที่สำคัญสำหรับทักษะด้วยตัวของมันเอง เมื่อนักเรียนเขียนสรุปความจากหนังสือ จากการอภิปราย และจากความคิดต่าง ๆ เขาก็จะมีส่วนร่วมในกระบวนการทบทวนโดยอัตโนมัติซึ่งทำให้เขาสังเกตระดับความเข้าใจของตัวเอง และได้รับผลป้อนกลับ (Feedback) เสมอ

2) การระบุใจความสำคัญ (Annotating Text) ความท้าทายของผู้อ่านในการสรุปความคือการระบุใจความสำคัญ ผู้ที่อ่านได้ดีจะสามารถจับความส่วนที่น่าสนใจหรือสำคัญได้ แต่ผู้ที่อ่านได้ไม่ดีจะจับความส่วนที่เป็นการขยายหรือรายละเอียด แม้เป็นข้อความที่มีความซับซ้อน ผู้อ่านก็ต้องสามารถระบุใจความสำคัญเป็นประโยค 1 ประโยคได้ ข้อเสนอแนะในการระบุใจความสำคัญคือการขีดเส้นใต้ วงกลม หรือบันทึกขอบเขตสำคัญ การระบุใจความสำคัญ

จะสามารถพัฒนาความเข้าใจความรู้ใหม่ ๆ ของนักเรียน และสร้างความสามารถของนักเรียนให้มีทักษะการเรียนรู้ (Study skill) ได้ดีกว่า (ทักษะการเรียนรู้ซึ่งรวมถึงการระบุใจความสำคัญมีขนาดอิทธิพลต่อการเรียนรู้ 0.63)

3) การบันทึก (Note-taking) ทักษะการเรียนรู้ที่พัฒนาการจับใจความคือการบันทึก การบันทึกจะฝึกการแปลและการถอดความในความสัมพันธ์ระหว่างเรียน ถ้านักเรียนสามารถบันทึกข้อมูลได้และได้รับข้อมูลใหม่จะช่วยให้ได้ความรู้ที่ลึกซึ้งขึ้น ซึ่งนำไปสู่การจัดการและเปลี่ยนแปลงข้อมูลเพื่อเชื่อมโยงความรู้ต่อไป

วิธีการทั่วไปที่สามารถสอนนักเรียนมัธยมศึกษาในการบันทึกคือ วิธีการคอร์เนลล์ (Cornell Method) (Pauk & Owen, 2010) ซึ่งเป็นการบันทึกโดยแบ่งหน้ากระดาษออกเป็น 3 ส่วน และให้พวกเขาฝึกตามขั้นตอน 6 ขั้น (the 6Rs) ดังนี้

R1 บันทึกส่วนสำคัญ (Record)

R2 ตั้งคำถาม (Reduce)

R3 ตอบคำถาม (Recite)

R4 สะท้อนคิด (Reflect)

R5 พิจารณา (Review)

R6 สรุปรวบยอด (Recapitulate)

3.3.2 การเรียนรู้ระดับพื้นฐานระยะรวบรวม (Surface Consolidation Phase)

นักเรียนต้องการเวลาและพื้นที่ในการรวบรวมความรู้ใหม่ ด้วยการตั้งข้อมูลและนำไปใช้ในการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง กระบวนการในการรวบรวมและเรียกข้อมูลใหม่ที่นำเสนอใจอาจเป็นการทำซ้ำผ่านการฝึกฝนและการจำ การได้รับข้อมูลป้อนกลับ และการร่วมมือกับเพื่อน

3.3.2.1 การฝึกฝนและการจำด้วยการปฏิบัติ (Rehearsal and Memorization through Space Practice)

การเรียนรู้หนังสือ (Literacy Learning) อันได้แก่การพูด การฟัง การอ่านและการเขียนนั้น ทำให้นักเรียนมีเทคนิคพื้นฐานเพื่อนำไปใช้ในทักษะที่ซับซ้อนยิ่งขึ้น นั่นหมายความว่านักเรียนต้องการสิ่งพื้นฐานเพื่อฝึกฝนความรู้ จุดประสงค์คือให้เขามีความรู้พื้นฐานแล้วสามารถเข้าถึงข้อมูลอย่างรวดเร็วหากพวกเขาได้ทำงานที่ยากและลึกยิ่งขึ้น โดยมีเทคนิคดังต่อไปนี้

1) การอ่านซ้ำ (Repeated Reading) การอ่านซ้ำมักใช้ในเด็กเล็ก โดยการให้นักเรียนฟังครูอ่านออกเสียงเรื่องราว แล้วให้เขาอ่านออกเสียงด้วยตัวเองซ้ำหลาย ๆ ครั้ง

น้ำเสียง จังหวะ และการแสดงออกจะได้รับการประเมินและรายงานกลับไปให้นักเรียน เมื่อเขาอ่านอีกครั้ง เขาจะมีเป้าหมายที่จะพัฒนาความสามารถมากขึ้น

2) การได้รับข้อมูลป้อนกลับ (Receiving Feedback) การฝึกฝนการอ่านจำเป็นต้องได้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อให้นักเรียนพัฒนาไปสู่ความสำเร็จ การให้ข้อมูลป้อนกลับมีเงื่อนไข 4 ประการ (Wiggins, 1998) ดังนี้

2.1) เวลาที่เหมาะสม

2.2) รายละเอียดที่เหมาะสม

2.3) นักเรียนสามารถเข้าใจได้

2.4) สามารถปฏิบัติได้จริง

3) การเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อน (Collaborative Learning with Peers) นักเรียนรวบรวมความรู้แล้วนำเสนอกับเพื่อนผ่านกลุ่มการทำงานที่มีประสิทธิผล การอภิปรายอย่างมีเป้าหมายของเรื่องที่เรียนจะเป็นแนวทางที่ดีที่ทำให้การอ่านบรรลุผล แต่อย่างไรก็ตามการอภิปรายต้องมีโครงสร้าง เช่น มีการร่วมมือกันในผลลัพธ์ โดยแต่ละคนมีความรับผิดชอบในงานร่วมกัน

3.4 การเรียนรู้ระดับลึก (Deep Literacy Learning)

การเรียนรู้ระดับพื้นฐานเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องมีก่อนที่จะพัฒนาเป็นการเรียนรู้ระดับลึก ซึ่งครูเป็นปัจจัยสำคัญเพราะครูจะมองเห็นสิ่งที่นักเรียนไม่เห็นในตัวของเขา ครูจะต้องสร้างความรู้และประสบการณ์ที่น่าสนใจและตรงประเด็น ครูจะสร้างแรงบันดาลใจให้นักเรียนสังเกตและเริ่มต้นที่จะเรียนรู้ข้อมูลด้วยตัวของเขาเอง

การพัฒนาการเรียนรู้ระดับพื้นฐานไปสู่ระดับลึก (Moving Surface to Deep) จะถูกสร้างขึ้นในตัวของนักเรียน ภายใต้อิทธิพลของครูและบริบทแวดล้อม นักเรียนระดับพื้นฐานจะเกี่ยวข้องกับความรู้ ส่วนนักเรียนระดับลึกจะค้นหาความสัมพันธ์ของเนื้อหาและความคิด โดยเชื่อมโยงความคิดและความรู้ผ่านเนื้อหา

การเรียนรู้ระดับลึกแบ่งออกเป็น 2 ระยะเช่นเดียวกับการเรียนรู้ระดับพื้นฐานที่กล่าวไปข้างต้น อันได้แก่ ระยะได้รับ (Acquisition Phase) และระยะรวบรวม (Consolidation Phase) ซึ่งเป้าหมายของการเรียนรู้ระดับลึกคือการส่งเสริมการกำกับตัวเอง (Self-regulation) และการพูดกับตัวเอง (Self-talk) ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่มีความสำคัญต่อทุกคนที่จะมุ่งสู่ความเชี่ยวชาญมากยิ่งขึ้น เนื่องจากจะเป็นการนำไปสู่อภิปัญญา (Metacognition)

นักเรียนจะไปสู่เป้าหมายของการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งได้นั้น เขาต้องการที่พูดและฟังความคิดของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าความคิดนั้นท้าทายความคิดของเขาในขณะนั้น นักเรียนจะรวบรวมความคิดความเข้าใจด้วยการเขียนออกมา พวกเขาจะเชื่อมโยงข้อสรุป คุณค่า ความเชื่อ และความคิดผ่านกิจกรรมการอ่านและการดู

3.4.1 การเรียนรู้ระดับลึกกระยะได้รับ (Deep Acquisition Phase)

เป้าหมายการสอนในขณะนี้คือการดูดซับความรู้ (Assimilate knowledge) ผ่านการ บูรณาการความรู้ที่มีอยู่ เทคนิคที่ใช้ในระยะนี้ ได้แก่

3.4.1.1 การทำแผนผังมโนทัศน์ (Concept Mapping)

ผังมโนทัศน์ (Concept Map) คือ การแสดงภาพความสัมพันธ์ระหว่างความคิด แผนผังความคิดส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสเป็นเจ้าของข้อความและแนวคิด เพราะเขาได้สร้างมันด้วยการสรุปย่อและการใช้ภาพประกอบอย่างกระชับชัดเจน

3.4.1.2 การอภิปรายและตั้งคำถาม (Discussion and Questioning)

การอภิปรายและการตั้งคำถามในที่นี้ไม่ได้มีจุดประสงค์เพื่อประเมินความรู้ของนักเรียน แต่เป็นการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ การอภิปรายในกลุ่มและมีความสำคัญมากเพราะนักเรียนจะได้เรียนรู้การโต้แย้ง การตัดสินใจ และการรับฟังเหตุผลของผู้อื่น หากประเด็นการอภิปรายยังไม่ลุ่มลึกพอ ครูสามารถตั้งคำถามเพื่อชี้้นำการอภิปรายได้ ซึ่งคำถามเหล่านี้จะต้องเป็นคำถามที่สามารถเป็นระบบและขยายความคิดของนักเรียนให้ลุ่มลึกขึ้น

3.4.1.3 การอ่านละเอียด (Closed Reading)

การอ่านละเอียดเป็นเทคนิคการจัดการเรียนรู้สำหรับพิจารณาการอนุมานความหมายของข้อความสั้น ๆ นี่ไม่ใช่เทคนิคใหม่ แต่เป็นเทคนิคที่มีมาตั้งแต่ 1920 การอ่านละเอียดจะใช้ในการเรียนการสอนโดยอาจารย์มหาวิทยาลัยหรือครูวิชาภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเพื่อวิเคราะห์วิจารณ์วรรณกรรมและกวีนิพนธ์ แต่การนำมาใช้ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและประถมศึกษาจะมีวิธีการดังนี้

- 1) นักเรียนมีส่วนร่วมในการอ่านข้อความสั้น ๆ โดยอ่านซ้ำ ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจที่คล่องแคล่วและลึกซึ้ง
- 2) นักเรียนระบุใจความสำคัญของข้อความเพื่อบันทึกความคิดของเขาไว้
- 3) ครูนำอภิปรายและวิเคราะห์โดยใช้คำถาม
- 4) นักเรียนมีส่วนร่วมในการอภิปรายและวิเคราะห์กับครูของเขา

3.4.2 การเรียนรู้ระดับลึกกระยะรวบรวม (Deep Consolidation Phase)

การเรียนรู้ระยะนี้นักเรียนจะได้สืบค้น อ่านเอกสารเพิ่มเติม และทำงานกับเพื่อน ซึ่งเกี่ยวข้องกับความคิดอภิปัญญา (Metacognitive Thinking) และการกำกับตัวเอง (Self-regulated) เพราะเขาได้พัฒนาไปสู่การเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง (Self-directed) อภิปัญญาคือความสามารถในการคิดและการสะท้อนความคิดในการเรียนรู้ นักเรียนจะได้รับการสอนให้มีการวางแผน การคิด และการเรียนอยู่อย่างมีกลยุทธ์สร้างนิสัยของการสะท้อนคิด (Reflective Thinking) และพัฒนากระบวนการคิดเชิงนามธรรม (Abstract Thinking)

3.4.2.1 กลยุทธ์ด้านอภิปัญญา (Metacognitive Strategies)

การตระหนักรู้เชิงอภิปัญญา (Metacognitive Awareness) มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ โดยเฉพาะการอ่านและการเขียน การตระหนักรู้เชิงอภิปัญญา มี 3 ส่วน ดังนี้

- 1) ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ของพวกเขาเอง
- 2) ความเข้าใจในความต้องการของงานและความสำคัญของกลยุทธ์ที่จะทำให้งานสำเร็จ
- 3) ความสำคัญต่อการตรวจสอบการเรียนรู้และการควบคุมตนเอง

การตระหนักรู้เชิงอภิปัญญาอธิบายความสามารถของบุคคลในการสังเกตความคิดของตนเอง แต่ยังคงต้องการการชี้แนะแนวทางที่จะทำให้เขามีความสามารถนั้น วิธีการที่ได้รับการออกแบบเพื่อชี้แนะนักเรียนนั้น คือ การวางแผนงาน การตรวจสอบความเข้าใจ และการประเมินพัฒนาการ โดยมีเทคนิคดังต่อไปนี้

- 1) การถามตนเอง (Self-questioning) โดยปกติเวลาคนเราอ่านหรือดูอะไรก็ตาม เราจะได้ติดตามเรื่องราว วิเคราะห์ตัวละคร สังเกตเมื่อฉากเปลี่ยนแปลง สังเกตบทสนทนาหรือสิ่งที่ซ่อนอยู่ในการกระทำของตัวละคร ในบางครั้งจะตื่นเต้นในเจองานที่ปรากฏอยู่ซึ่งจะทำให้บุคคลอยาการู้จุดคลี่คลายของปมปัญหา ถ้ามีบางอย่างที่ทำให้ไม่เข้าใจบางส่วนของเรื่องราว อาจจะเปิดหนังสือย้อนกลับไปอ่านอีกครั้ง หรืออาจจะหยุดวิธีทัศน์เพื่อย้อนกลับไปดูเรื่องราวก่อนหน้าอีกครั้งหรือถามคนอื่นเพื่อแก้ความสงสัย นี่คือการถามตนเอง (Self-questioning)

มนุษย์จะมีรูปแบบในการค้นหา (Pattern-seeker) และการสร้างความหมาย (Meaning-maker) รวมถึงมุ่งมั่นอย่างต่อเนื่องเพื่อสร้างการรับรู้ต่อสิ่งที่อยู่รอบตัว ใน

การอ่านนั้นสิ่งนี้จะมียุโดยธรรมชาติเพื่อสร้างการรับรู้เรื่องราวในตัวตน แต่ผู้อ่านย่อมต้องการได้รับการสอนว่าจะตรวจสอบความเข้าใจเรื่องราวได้อย่างไร โดยวิธีการ 2 วิธีการในการถามตนเอง ดังนี้

1.1) ให้ผู้อ่านถามคำถามที่สามารถใช้ตรวจสอบความเข้าใจ

1.2) สอนนักเรียนให้หยุดอ่านเป็นระยะเพื่อสร้างคำถามของเขา

2) การให้คำถาม (Provide Questions) การสร้างคำถามระหว่าง

การเรียนรู้ระดับลึกระยะรวบรวมนั้นเป็นประโยชน์เพราะมันเตือนนักเรียนการคิดอภิปราย เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้และตรวจสอบความเข้าใจ โดยการมีส่วนร่วมในการสืบหาและค้นคว้า โดยที่นักเรียนอาจสืบค้นข้อมูลจากแหล่งที่หลากหลาย เช่น สื่อออนไลน์หรืออินเทอร์เน็ต ซึ่งแหล่งข้อมูลเหล่านั้นจะเต็มไปด้วยปัญหาที่ทำให้นักเรียนหลงทาง ทำให้เขาตระหนักถึงความถูกต้องและน่าเชื่อถือของข้อมูล จะต้องจัดให้นักเรียนมีความสามารถในการตั้งคำถามเกี่ยวกับแหล่งที่มาที่มีความน่าเชื่อถือหรือไม่ ใครเป็นผู้เขียน ข้อมูลทันสมัยหรือไม่ สามารถเชื่อมต่อไปยังแหล่งข้อมูลอื่นได้หรือไม่ และข้อมูลที่เชื่อมต่อไปนั้นมีคุณภาพหรือไม่

3) สอนให้นักเรียนถามคำถามด้วยตัวเอง (Teach Students to Ask Their Own Questions) วิธีนี้เหมาะสำหรับนักเรียนที่อ่านเรื่องยาวและมีข้อมูลเป็นจำนวนมาก เด็กส่วนมากอ่านเรื่องยาวต่อไปเรื่อย ๆ โดยไม่สงสัยอะไร การสอนให้แบ่งข้อความเป็นส่วน ๆ จะช่วยให้เด็กสามารถใช้คำถามที่สร้างขึ้นเองในการสร้างกลยุทธ์ในการอ่าน

4) การสอนด้วยการแลกเปลี่ยนบทบาท (Reciprocal Teaching) วิธีนี้จะใช้ได้เป็นอย่างดีมีประสิทธิภาพกับนักเรียนที่มีความบกพร่อง นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษ และนักเรียนที่ใช้ 2 ภาษา วิธีการนี้สามารถทำให้เด็กได้เรียนรู้ระดับพื้นฐานไปจนถึงระดับลึกได้ ครูจะต้องแบ่งเนื้อหาเป็นส่วน ๆ ในระหว่างการเรียนการสอนครูจะให้นักเรียนหยุดอ่านชั่วคราว เพื่อใช้กลยุทธ์การสอนด้วยการแลกเปลี่ยนบทบาทกับเพื่อนในกลุ่ม กลยุทธ์มี 4 ข้อ ดังนี้

4.1) การสรุปใจความสำคัญ (Summarizing)

4.2) การตั้งคำถาม (Questioning)

4.3) การอธิบาย (Clarifying)

4.4) การคาดเดาเหตุการณ์ (Predicting)

5) การให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียน (Feedback to the Learner) เมื่อครูให้ข้อมูลป้อนกลับจะทำให้ทักษะการคิดอภิปรายและการกำกับตัวเองของ

นักเรียนแข็งแกร่งขึ้น เด็กจะได้ซึมซับข้อมูลของครูมาใช้ในการพูดคุยกับตนเอง การให้ข้อมูลป้อนกลับมี 4 ระดับ ดังนี้

5.1) ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับงาน ครูต้องมีความสามารถในการชี้แจงว่า งานนี้มีคุณภาพดีระดับใด และงานที่ทำนั้นถูกต้องหรือไม่

5.2) ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการ ครูต้องมีความสามารถในการบอกได้ว่าจะใช้กลยุทธ์ใดในการทำงานชิ้นนั้น ๆ และสามารถแนะนำกลยุทธ์อื่น ๆ ที่สามารถใช้แทนได้

5.3) ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการกำกับตนเอง ครูต้องมีความสามารถในการบอกความรู้ที่จำเป็นต้องรู้และความเข้าใจพื้นฐานที่จะเป็นต้องรู้ในการทำงานชิ้นนั้น (การตรวจสอบตนเองโดยตรงจากกระบวนการและงาน)

5.4) ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับตนเอง ครูต้องมีความสามารถในการบอกผลการประเมินตนเองและผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

3.5 การเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer Literacy Learning)

การเชื่อมโยง (Transfer) นั้นมากกว่าการท่องจำ (Memorization) แต่รวมไปถึงการรู้จำ (Recognition) ซึ่งการเชื่อมโยงมี 2 ชนิด คือ การเชื่อมโยงแบบใกล้ และการเชื่อมโยงแบบไกล

การเชื่อมโยงแบบใกล้ (Near Transfer) จะเกิดขึ้นเมื่อสถานการณ์ใหม่มีความใกล้เคียงอย่างมากกับสถานการณ์ที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว ส่วนการเชื่อมโยงแบบไกล (Far Transfer) คือ นักเรียนสามารถหาความเชื่อมโยงระหว่างสถานการณ์เดิมและสถานการณ์ใหม่ที่แตกต่างกันมาก กล่าวคือ สามารถนำไปประยุกต์ในสถานการณ์ใหม่ หรือสามารถสร้างสรรค์เป็นผลงานใหม่ได้ อนึ่ง การที่ครูรู้ระดับพัฒนาการและประสบการณ์ของนักเรียนจะเป็นส่วนสำคัญที่จะพัฒนาการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยงได้

การที่นักเรียนจะพัฒนาการเชื่อมโยงแบบไกลไปสู่การเชื่อมโยงแบบไกล จะต้องให้นักเรียนค่อย ๆ เรียนรู้การเชื่อมโยงในสถานการณ์ใกล้เคียงกับสถานการณ์เดิมก่อน แล้วขยายไปสู่การเชื่อมโยงสถานการณ์ใหม่ที่แตกต่างกันมากหรือไกลออกไป แต่ยังคงแนวความคิดเดิม การจัดการเรียนการสอนตามการเรียนรู้ระดับนี้จะแบ่งออกเป็น 2 ระดับ ดังนี้

3.5.1 การสอนนักเรียนเพื่อจัดการความรู้เชิงมนทัศน์

การจะคิดที่เกี่ยวกับมนทัศน์ นักเรียนจำเป็นต้องรู้ว่าพวกเขาสามารถจะนำความรู้ระดับพื้นฐานมาใช้ในการทำความเข้าใจแนวคิดต่าง ๆ ได้อย่างไร และสามารถรู้ว่าจะนำ

ความรู้ระดับลึกมาหาความสัมพันธ์ระหว่างความคิดต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง การสอนนักเรียนเพื่อจัดการความรู้เชิงมโนทัศน์ มี 4 ลักษณะ ดังนี้

3.5.1.1 ความสามารถในการแยกแยะความเหมือนและความแตกต่าง
ของนักเรียน

นักเรียนสามารถเปรียบเทียบเพื่อหาความเหมือนและความแตกต่าง
เพื่อใช้ในการอธิบายแนวคิดต่าง ๆ

3.5.1.2 การเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน

การเรียนวิธีนี้ไม่ได้หมายความว่า นักเรียนที่เรียนเก่งจะเป็นผู้ตัว
ให้กับเด็กที่เรียนอ่อนเสมอไป แต่สามารถให้นักเรียนที่เรียนอ่อนเป็นผู้ตัวได้

3.5.1.3 การอ่านเอกสารที่หลากหลาย

การที่เด็กได้อ่านเอกสารที่หลากหลายโดยมีข้อมูลบางอย่างที่ขัดแย้ง
กันอยู่ในบทความเหล่านั้นเป็นสิ่งที่ท้าทาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นสัญลักษณ์ที่แสดงให้เห็นว่า
นักเรียนมีความสามารถในการคิดอย่างเป็นมโนทัศน์ หากพวกเขาสามารถใช้วิธีการคิดอย่างมี
วิจารณญาณเพื่อใช้ในการวิเคราะห์เอกสารเหล่านั้นได้

3.5.1.4 การสอนแก้ปัญหา (Problem-Solving Teaching)

ครูจะใช้วิธีการสอนแก้ปัญหาที่ต่อเนื่องเมื่อนักเรียนมีความรู้เรื่องนั้นอย่าง
ลึกซึ้งแล้ว

3.5.2 การสอนนักเรียนให้สามารถแปลงความรู้เชิงมโนทัศน์ (transform
conceptual knowledge)

3.5.2.1 การสัมมนาแบบโสคราติส

3.5.2.2 การเขียนความเรียงขั้นสูง

แนวคิดการจัดการจัดการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้เป็นแนวคิดที่น่าสนใจ
ประเด็นสำคัญที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการออกแบบขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร การกำหนด
เป้าหมายการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียนเพื่อเกิดแรงจูงใจในการเรียน และการเรียนรู้เป็น 3
ระดับ ได้แก่ ระดับพื้นฐาน ระดับลึก และระดับเชื่อมโยง เป็นการลำดับกระบวนการคิดและวิธีสอน
ที่เริ่มจากง่ายไปยาก ที่สำคัญคือการมุ่งเน้นให้นักเรียนสร้างองค์ความรู้โดยการเชื่อมโยง
ประสบการณ์เดิมไปสู่ประสบการณ์ใหม่ด้วยวิธีการที่หลากหลาย ซึ่งการเข้าถึงความรู้ลึกนี้เกิด
ของผู้เป็นทักษะทางอารมณ์สังคม ผู้วิจัยจึงเลือกแนวคิดวัฏจักรวรรณกรรมและการเรียนรู้เพื่อ
การเปลี่ยนแปลงมาศึกษาในลำดับถัดไป

4. แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle)

4.1 ลักษณะการสอนโดยใช้แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม

วัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle) (นักวิชาการบางทางใช้คำว่า วงจรวรรณกรรม) เป็นแนวคิดในการสอนวรรณกรรมที่นำมาใช้ครั้งแรกในปี 1982 โดยคาเรน สมิธ (Karen Smith) ครูประถมในโรงเรียนแห่งหนึ่ง ณ รัฐอริโซนา สหรัฐอเมริกา เธอได้รับบริจาคหนังสือวรรณกรรมจากเพื่อนครูด้วยกัน หลังจากนั้นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนที่เธอสอนอยู่ มีความสนใจที่จะอ่านวรรณกรรมเหล่านั้น เธอจึงตั้งกลุ่มหรือชมรมการอ่านขึ้นอย่างไม่เป็นทางการ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นต่อวรรณกรรมที่อ่านได้อย่างเสรี และเมื่อเวลาผ่านไป เธอรู้สึกประหลาดใจกับความคิดที่ความยากและซับซ้อนมากขึ้น ระหว่างการสนทนาหรืออภิปรายเกี่ยวกับวรรณกรรมที่อ่าน เหตุการณ์ดังกล่าว นับว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการอ่านด้วยแนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม (Danial, 2000) ซึ่งมีลักษณะแตกต่างจากการสอนอ่านวรรณกรรมแบบดั้งเดิม ดังนี้

4.1.1 นักเรียนสามารถเลือกวรรณกรรมเองได้ (หรือครูอาจมีวรรณกรรมจำนวนหนึ่งไว้แล้ว โดยให้นักเรียนเลือกจากวรรณกรรมที่ครูเตรียมไว้) โดยนักเรียนแต่ละคนไม่จำเป็นต้องเลือกวรรณกรรมเรื่องเดียวกัน

4.1.2 นักเรียนสามารถแสดงทัศนะของตนเองหรือวิพากษ์วิจารณ์วรรณกรรมเรื่องนั้นได้อย่างอิสระ โดยไม่จำเป็นต้องไปในทิศทางเดียวกับครู การแสดงทัศนะได้อย่างอิสระนี้ ทำให้วัฏจักรวรรณกรรมส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะการเรียนรู้อย่างมีวิจารณญาณ

4.1.3 วัฏจักรวรรณกรรมเน้นให้นักเรียนเรียนแบบร่วมมือกัน เพราะเมื่อนักเรียนเลือกเรื่องที่ตนเองสนใจแล้ว ครูจะให้นักเรียนที่เลือกวรรณกรรมเรื่องเดียวกันอยู่กลุ่มเดียวกัน โดยสนทนากันเพื่อแสดงทัศนะของตนต่อเพื่อนในกลุ่มได้อย่างอิสระ ซึ่งอาจเป็นเรื่องเกี่ยวกับตัวละคร เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในวรรณกรรม ประสบการณ์ของนักเรียนที่มีต่อเรื่องที่อ่าน การประพันธ์ของผู้เขียน หรืออาจเป็นประเด็นที่น่าสนใจอื่น ๆ ก็ได้ ซึ่งเป็นการเรียนแบบที่นักเรียนเป็นศูนย์กลาง โดยครูเป็นเพียงคนคอยอำนวยความสะดวก (Facilitator)

4.1.4 เนื่องจากนักเรียนอาจเคยชินกับการมีครูเป็นศูนย์กลางการเรียน กล่าวคือ ครูเป็นผู้นำในกระบวนการเรียนการสอน จึงอาจทำให้นักเรียนอาจแสดงทัศนะได้ไม่ลึกซึ้ง อีกทั้งนักเรียนอาจมีประสบการณ์ในการอ่านวรรณกรรมไม่มากพอ การใช้คำถามกระตุ้นความคิดจึงเป็นสิ่งสำคัญ เพราะจะช่วยนำทางความคิดเพื่อเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนสามารถแสดงทัศนะในกลุ่มได้

4.2 บทบาทของนักเรียน

บทบาทของนักเรียน (role) ในวัฏจักรวรรณกรรมมีนักวิชาการการระบุไว้หลากหลายบทบาท ซึ่งตามแนวคิดนี้ ครูสามารถกำหนดบทบาทของนักเรียนตามความเหมาะสมกับเนื้อหาความสามารถและความสนใจของนักเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงรวบรวมตัวอย่างบทบาทของนักเรียนในการเรียนการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม (นฤมล ตันติชาติ, 2556; Levy, 2011; Daniel, 2000) ดังนี้

4.2.1 ผู้ถามและผู้ตอบ (Questioner) เป็นบทบาทของนักเรียนในการสร้างและตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน แล้วนำมาอภิปรายในกลุ่ม

4.2.2 ผู้สอบสวน (Investigator) เป็นบทบาทในการเลือกบทสนทนาหรือตอนที่เรานึกถึงเป็นพิเศษ (Literary Luminary) ระบุตำแหน่งของเนื้อหาส่วนที่น่าสนใจ เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มได้ร่วมกันอภิปรายในประเด็นต่าง ๆ เช่น เนื้อความเหล่านั้นมีความโดดเด่นและน่าสนใจอย่างไร อาจจะชวนคิดชวนสงสัย หรือสะกิดใจผู้อ่าน บทบาทนี้มีหน้าที่เพียงคัดลอกข้อความเหล่านั้นขึ้นมานำเสนอ พร้อมบอกเหตุผลในการเลือก แล้วนำมาอภิปรายในกลุ่ม เพื่อกระตุ้นความสนใจของสมาชิก

4.2.3 ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary Enricher) หรือพ่อมดแห่งคำศัพท์ (Word Wizard) เป็นบทบาทในการค้นหาคำศัพท์ที่ไม่คุ้นชิน อาจจะไม่เคยเห็นคำนี้มาก่อน ไม่รู้ความหมายหรือหน้าที่ของของคำนั้น รวมไปถึงคำที่สะกดยาก อ่านยาก โดยต้องพยายามหาความหมาย และแปลความหมายของคำ ๆ นั้นจากบริบทของคำ บริบทของเนื้อความ และตีความออกมา หลังจากนั้นจึงใช้พจนานุกรมเพื่อศึกษาความหมายที่แท้จริงของคำ ทั้งนี้คำศัพท์เหล่านั้นจะเป็นคำที่ปรากฏขึ้นหลายครั้ง หรือคำ ๆ เดิมที่มีความหมายแตกต่างกันเมื่ออยู่ในเนื้อความต่างกัน และคำที่อาจจะมีมีความสำคัญกับบทอ่าน

4.2.4 ผู้เชื่อมโยง (Connector) เป็นบทบาทในการเชื่อมโยงวรรณกรรมกับชีวิตจริง โดยต้องอาศัยประสบการณ์ของผู้เชื่อมโยง ทั้งเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาต่าง ๆ ของชีวิต รวมถึงสถานที่และผู้คนที่นึกถึง

4.2.5 ผู้วาดภาพ (Illustrator) เป็นบทบาทในการวาดภาพ เขียนแผนผัง หรือนำเสนอสารในรูปแบบใดก็ได้ที่ทำให้เข้าใจได้ว่าเรื่องราวเป็นเช่นไร

4.2.6 ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer) เป็นบทบาทในการสรุปใจความสำคัญของเรื่อง

4.2.7 ผู้ติดตามการเดินทาง (Travel Tracer) เป็นบทบาทในการสังเกตและบันทึกเรื่องราวของตัวละครและฉากที่มีการเปลี่ยนแปลง

4.2.8 ผู้ค้นคว้า (Researcher) เป็นบทบาทของนักเรียนในการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

4.2.9 ผู้สร้างคำถาม (Question Asker) เป็นบทบาทของนักเรียนในการสร้างและตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

4.2.10 ผู้วิเคราะห์ข้อความ (Passage Picker) เป็นบทบาทของนักเรียนในการวิเคราะห์ ตีความ และแสดงความคิดเห็นต่อข้อความสำคัญที่ผู้เขียนระบุไว้ในเรื่องที่อ่าน

4.2.11 นักอ่านศิลป์ (Artful Artist) เป็นบทบาทของนักเรียนในการสังเคราะห์ประเด็นสำคัญจากเรื่องที่อ่านจากรูปภาพ

4.2.12 ผู้นำอภิปราย (Discussion Director) เป็นบทบาทของนักเรียนในการกำหนดประเด็นหรือข้อคำถามที่น่าสนใจจากบทอ่าน แล้วนำการอภิปรายในกลุ่ม สิ่งสำคัญของหน้าที่ผู้กำกับการอภิปรายคือการช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นและแนวคิดอย่างเต็มที่ เพื่อให้เกิดเนื้อหาสาระหรือประเด็นที่น่าสนใจ

4.2.13 ผู้ประสานงานตัวละคร (Character Coordinator) บทบาทนี้คือการเลือกตัวละครมา 2 ตัวละคร ซึ่งเป็นตัวละครเด่นหรือตัวละครนำ เป็นการวิเคราะห์ลักษณะนิสัยใจคอของเขอย่างลึกซึ้ง เพื่อทำความเข้าใจความคิดของตัวละคร เข้าใจถึงสาเหตุของการกระทำต่าง ๆ ในเรื่องอย่างลึกซึ้ง รวมไปถึงการพยายามทำความเข้าใจความรู้สึกนึกคิดและความเชื่อของตัวละครนั้น โดยอาจยกตัวอย่างเนื้อความที่สื่อความถึงลักษณะนิสัยและความนึกคิดของตัวละครนั้น ๆ ในวรรณกรรมเพื่อประกอบการวิเคราะห์

แม้ว่าบทบาทของนักเรียนที่ผู้วิจัยได้รวบรวมมามีทั้งสิ้น 13 บทบาท แต่ผู้วิจัยวิเคราะห์ จัดกลุ่ม แล้วสรุปบทบาทของนักเรียนเป็น 5 บทบาท ดังนี้

4.3 บทบาทครู

4.3.1 เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ระหว่างที่นักเรียนดำเนินกิจกรรม โดยเป็นผู้สังเกตปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม และให้คำแนะนำที่เหมาะสมทั้งการแสดงพฤติกรรม การมีส่วนร่วม และความชัดเจนของเนื้อหา

4.3.2 ประเมินผลการเรียนรายกลุ่ม โดยครูทำตารางที่นิ่ง จากนั้นบันทึกปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนที่เกิดขึ้นในกลุ่มและให้คำแนะนำต่อพฤติกรรมนั้น ๆ ตอนที่ทำการอภิปราย โดยข้อดี

ของการเก็บข้อมูลอย่างต่อเนื่อง ๆ ทำให้ครูมีเวลาไตร่ตรองและให้คำแนะนำที่เหมาะสมต่อการมีส่วนร่วมในกลุ่มของนักเรียน

4.3.3 ประเมินผลการเรียนรายบุคคล ว่าบรรลุเป้าประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ซึ่งวงจรวรรณกรรมมีขอบข่ายในการประเมินผลตามหัวข้อดังต่อไปนี้

- 4.3.3.1 นักเรียนมีความสนใจและใส่ใจต่อเรื่องที่เลือก
- 4.3.3.2 นักเรียนร่วมมือกันในการเรียนและออกความคิดเห็นในกลุ่มขณะเรียน
- 4.3.3.3 นักเรียนถามคำถามระหว่างเรียน
- 4.3.3.4 นักเรียนนำข้อโต้แย้งหรือเสนอแนะของนักเรียนคนอื่นไปพิจารณา
- 4.3.3.5 นักเรียนให้ความช่วยเหลือกัน และเปิดโอกาสให้นักเรียนคนอื่นในกลุ่มได้มีส่วนร่วมในการเรียน
- 4.3.3.6 นักเรียนโต้แย้งหรือเสนอความคิดเห็นต่อเรื่องที่อ่านอย่างสร้างสรรค์
- 4.3.3.7 นักเรียนจะสนับสนุนหรือเสนอความคิดเห็นใดจำเป็นต้องมีหลักฐานหรือยกตัวอย่างในเรื่องมาประกอบด้วย

4.4 ประโยชน์และข้อจำกัดของการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม

การจัดการเรียนการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรมจำเป็นต้องอาศัยความสามารถและประสบการณ์ของครู และครูควรคำนึงถึงประโยชน์และข้อจำกัด (นฤมล ตันติชาติ, 2556; Levy, 2011) ดังนี้

- 4.4.1 ประโยชน์ของการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม
 - 4.4.1.1 ส่งเสริมบรรยากาศชั้นเรียนที่เน้นนักเรียนเป็นสำคัญ การเรียนที่เป็นประชาธิปไตย มีความอิสระในการแสดงความคิดเห็น รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และลดความกดดันในการเรียน
 - 4.4.1.2 กระตุ้นความกระตือรือร้นและการตอบสนองในเชิงบวกต่อการอ่านและการเรียนรู้วรรณกรรมของนักเรียน
 - 4.4.1.3 ส่งเสริมความรับผิดชอบในการเรียนเนื่องจากการเรียนด้วยวงจรวรรณกรรมนักเรียนต้องทำงานกลุ่มเพื่อทำกิจกรรมกรรมที่ได้รับมอบหมาย รวมถึงทักษะการทำงานเป็นทีม
 - 4.4.1.4 ส่งเสริมความเข้าใจในการเรียนรู้วรรณกรรม การคิดวิเคราะห์ และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
- 4.4.2 ข้อจำกัดของการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม

4.4.2.1 ด้านเวลา เนื่องจากการสอนโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรมต้องใช้เวลา มาก จึงมีความลำบากในการหาเวลานอกชั้นเรียนให้นักเรียนอ่านหรือศึกษาวรรณกรรม

4.4.2.2 ด้านครู ครูจะต้องเตรียมตัวให้พร้อม ศึกษาทำความเข้าใจแนวทางการจัดกิจกรรมให้กระจ่าง ศึกษาความสนใจ ความสามารถ และประสบการณ์เดิมของนักเรียนก่อนวางแผนจัดกิจกรรม รวมทั้งการออกแบบการวัดและการประเมินผล ดังนั้น ครูจึงมีภาระงานในการเตรียมการสอนเพิ่มเติมจากการสอนแบบปกติ

4.4.2.3 ด้านนักเรียน นักเรียนแต่ละคนมีความสามารถ มีพฤติกรรมและลักษณะนิสัยแตกต่างกัน ซึ่งอาจจะเป็นข้อจำกัดของการดำเนินกิจกรรม เช่น นักเรียนที่ขี้อาย ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น มีปัญหาด้านการอ่าน ไม่สนใจการอ่าน ไม่อ่านวรรณกรรมมาก่อนเข้าชั้นเรียน ไม่เตรียมตัวมาก่อนเรียน เป็นต้น

5. แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning)

แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้พัฒนาขึ้นโดย แจ็ค เมซิโรว์ (Jack Mezirow) ศาสตราจารย์ด้านการศึกษาผู้ใหญ่ (Adult Education) ในปี ค.ศ. 1975 จากการศึกษาในกลุ่มสตรีที่หยุดเรียนเพื่อไปประกอบอาชีพหรือดูแลครอบครัว แล้วกลับเข้ามาเรียนต่อในระดับอุดมศึกษา เมซิโรว์ได้ตีพิมพ์บทความลงในวารสารอดัลท์ เอดูเคชัน (Adult Education Quarterly) ในปี ค.ศ. 1978 โดยกล่าวถึงประเด็นการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่มีการทำความเข้าใจในความคิดความรู้สึกของตนเอง และเปลี่ยนแปลงสมมติฐานที่อยู่ใจ ซึ่งส่งผลต่อความคิดความเชื่อและการกระทำ ซึ่งเมซิโรว์ได้พัฒนาแนวคิดเรื่องการปรับเปลี่ยนทรรศนะ (Perspective Transformation) โดยมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งภายในจิตใจในการให้ความหมายต่อโลกและชีวิต โดยเฉพาะการคิดใคร่ครวญต่อความเชื่อและสมมติฐานเดิมที่ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตที่ผ่านมา จนถือเป็นจุดเริ่มต้นของทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (เสถียร พูลผล, 2561; จารุพรรณ กุลดิลก, 2552; ธนา นิลชัยโกวิทย์; และ อติศร จันทรสุข, 2552, น. 20; วิจารย์ พานิช, 2558, น. 15-16)

5.1 ความหมายการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนั้นได้มีนักวิชาการและนักการศึกษาจำนวนมากได้ทำการศึกษา พัฒนาและต่อยอดความรู้เดิมจากที่เมซิโรว์ได้คิดค้นขึ้นมาทำให้ สามารถสรุปความหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้ดังนี้

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ของบุคคล เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระบบคิดและมุมมองในการให้ความหมายต่อสิ่งต่าง ๆ โดยเฉพาะมุมมองที่มีต่อ

โลกและชีวิต และเกิดการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างภายในจิตใจของแต่ละบุคคล กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวต้องอาศัยการตีความ สะท้อนคิดใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ และประเมินคุณค่าจากประสบการณ์ของตนเอง ร่วมกับประสบการณ์ของกลุ่มผ่านกระบวนการสุนทรียสนทนาที่ครอบคลุมมุมมองและบริบททางสังคมวัฒนธรรมอย่างเป็นองค์รวม (เสถียร พูลผล, 2561; เกรียงไกร พุเกษม, 2556; จุมพล พูลภัทรชีวิน, 2552; พงศ์รัชต์ธวัช วิวังสุ, 2555; รมย์ฤดี เวสน์, 2554; อรอนงค์ นิยมธรรม, 2555; Boyd, 1989; Clark, 1991; Cranton, 2006; King, 2005; Mezirow, 1990; 1991; 2000; 2009; O'Sullivan, 2003; Taylor, 2009)

5.2 หลักการของแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มากกว่าการเรียนรู้เพื่อให้ นักเรียนได้รับข้อมูลความรู้เชิงข้อเท็จจริง หรือเชื่อกฎเกณฑ์เท่านั้น แต่เป็นการเรียนรู้ที่นักเรียนจะเปลี่ยนแปลงจากสิ่งที่ตนได้เรียนรู้ไปในทิศทางที่มีความหมายหรือมีความสำคัญมากขึ้น จุดมุ่งหมายของแนวคิดนี้ไม่ใช่แค่เพียงการสร้างองค์ความรู้ แต่คือการพัฒนามนุษย์ทั้งในด้านความคิด ความรู้สึก การกระทำ ที่เป็นการเปลี่ยนแปลงจากภายในที่เป็นรากฐานของบุคคล เพื่อให้ เกิดความเข้าใจในตนเองอย่างลึกซึ้ง รวมทั้งตระหนักต่อความสัมพันธ์กับเพื่อนมนุษย์และมุมมองต่อสังคม สภาพแวดล้อม ไปจนถึงการตัดสินใจเพื่อนำตนเองไปสู่บทบาทใดบทบาทหนึ่ง ที่เปลี่ยนไป ทั้งนี้ นักเรียนจะต้องตั้งคำถามต่อสมมติฐาน ความเชื่อ และคุณค่าต่าง ๆ จากนั้นจึงคิด ทบทวน คิดใคร่ครวญต่อมุมมองต่าง ๆ บนพื้นฐานของการใช้เหตุผลที่เหมาะสม นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนการความคิด เกิดการตระหนักรู้ขึ้นในตนเอง ร่วมกับประสบการณ์ของกลุ่มผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นักเรียนจึงสามารถเปลี่ยนแปลงโครงสร้างการให้ความหมายของ ความเชื่อ เจตคติ และปฏิกิริยาทางอารมณ์ของตนได้ ด้วยการใคร่ครวญสะท้อนความคิดในเชิง วิพากษ์ต่อประสบการณ์ต่าง ๆ ของตน ซึ่งท้ายที่สุดจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อโลกและ ชีวิต (เสถียร พูลผล, 2561)

ปี ค.ศ. 1978 เมลิโรว์เสนอแนวคิดเรื่องการเปลี่ยนแปลงทัศนคติต่อโลกและชีวิตให้เป็น กระบวนการเรียนรู้หลักในหลักสูตรของมหาวิทยาลัย โดยกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง มีลักษณะโดยพื้นฐานเป็นเชิงญาณวิทยา (Epistemic) ตามธรรมชาติ กล่าวคือ เป็นกระบวนการ เชิงวิพากษ์ใคร่ครวญ (Critical) และเหตุผล (Rational) ที่นักเรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่จะสามารถ ตระหนักเข้าใจบทบาท ความเชื่อ และสมมติฐานของตนเองในระดับจิตใต้สำนึกได้ กระบวนการ ดังกล่าวจะนำไปสู่การพัฒนาเชิงสร้างสรรค์สร้าง (Constructive) หรือการสร้างสรรค์ตนเอง (Self-authoring) โดยบุคคลจะละวางคุณค่าและความหมายต่อสิ่งแวดล้อมทางสังคมของตน ซึ่ง

กลมกลืนไปในวิถีชีวิตอย่างปราศจากการวิพากษ์ และจะเปลี่ยนมาเรียนรู้ที่จะสร้างคุณค่าและความหมายใหม่สำหรับตนเองขึ้นมาแทนที่ กระบวนการนี้ยังเป็นกระบวนการที่สำคัญยิ่งต่อการทำงานของระบอบประชาธิปไตยซึ่งตั้งอยู่บนฐานของเสรีภาพ (เสถียร พูลผล, 2561. ธนา นิลชัย โกวิทย์; และ อติศร จันทรสข, 2552; วิจารย์ พานิข, 2558; Mezirow, 2000; Taylor, 1998; Zajonc, 2006, p. 1742-1759)

5.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

เจ็ดวาร์ต เทเลอร์ สรุปองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงตามทัศนะของเมซีโรว์ว่าประกอบด้วยสาระสำคัญ 3 ประการคือ ประสบการณ์ (Experience) การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ (Critical Reflection) และการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผล (Rational Discourse) โดยมีรายละเอียดดังนี้ (เสถียร พูลผล, 2561; อรอนงค์ นิยมธรรม, 2555; Edward Taylor, 1998, p. 8-12; Mezirow, 1991, p. 6; 2000, p. 20-21) หลังจากนั้น เทเลอร์ได้มีการค้นคว้าเพิ่มเติมจากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ด้านการสอนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง สรุปเป็นองค์ประกอบที่เป็นส่วนประกอบหลักสำคัญของกรอบที่ใช้การสอนแบบการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง โดยเสนอเป็นองค์ประกอบของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงเพิ่มเติมจาก 3 ประการเป็น 6 ประการ ได้แก่ 1) ประสบการณ์บุคคล 2) การส่งเสริมการสะท้อนคิดหรือการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ 3) สนุนทริย-สนทนา 4) มุมมองและวิธีการที่ครบถ้วน 5) การให้ความสำคัญต่อบริบท 6) ความสัมพันธ์บนฐานของความจริงใจ โดยมีรายละเอียดดังนี้

5.3.1 ประสบการณ์บุคคล (Individual Experience)

เป็นจุดเริ่มต้นและเครื่องมือแรกที่ใช้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากบุคคลจะรับรู้และตีความประสบการณ์ผ่านกรอบอ้างอิงของตน หากกรอบอ้างอิงที่มีอยู่สามารถอธิบายประสบการณ์ได้ดี ประสบการณ์นั้นจะไปสนับสนุนกรอบอ้างอิงเดิมให้มั่นคงขึ้น แต่ถ้าไม่สอดคล้องบุคคลจะขยายหรือเปลี่ยนกรอบอ้างอิงใหม่ นำไปสู่การขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยเทเลอร์ได้เสนอเพิ่มเติมว่าประสบการณ์นั้นมี 2 ส่วนคือ 1) ประสบการณ์ที่บุคคลนั้นผ่านพบมาแล้ว ซึ่งนักเรียนจะนำประสบการณ์ชีวิตส่วนตัวมาช่วยส่งเสริมการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง และจะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในขั้นตอนการสะท้อนคิดและสนุนทริยสนทนาได้ดี และ 2) ประสบการณ์ในชั้นเรียน ที่เป็นกิจกรรมที่ครูจัดให้ โดยจะเป็นข้อมูลสำหรับนำมาพูดคุยแลกเปลี่ยน ตีความ หรือสะท้อนคิด เพื่อตรวจสอบและทำความเข้าใจระบบคุณค่าของแต่ละปัจเจกบุคคล เพื่อทำความเข้าใจความคิด ความเชื่อ หรือโลกทัศน์ที่เปลี่ยนแปลง

ไปของตน ประสบการณ์การเรียนรู้ที่เอื้อต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (วิจารณ์ พานิช, 2558; Taylor, 2009)

5.3.2 การส่งเสริมการสะท้อนคิดหรือการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ (Promoting Critical Reflection)

เป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของตนเองในนักเรียน โดยการตั้งคำถามต่อข้อสันนิษฐานและความเชื่อที่อยู่บนพื้นฐานของประสบการณ์เดิม ซึ่งอาจส่งผลให้เกิดการยืนยันหรือเกิดการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความหมายและการตีความประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดใคร่ครวญเป็นกลยุทธ์หนึ่งที่ครูสามารถนำมาใช้ในการช่วยกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ประสบการณ์จริงหรือปัญหาที่ได้มาเป็นตัวอย่างของการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนรู้จักกระบวนการคิดใคร่ครวญและตระหนักตัวตนเองอย่างถ่องแท้ เกิดการเชื่อมโยงความคิดความรู้สึกที่มีอยู่เดิมไปสู่การคิดและความรู้สึกใหม่ มีการมองสถานการณ์ด้วยมุมมองที่แตกต่างและหลากหลายทำให้นักเรียนสามารถตัดสินใจเลือกสิ่งที่เหมาะสมที่สุดในสถานการณ์ที่มีความซับซ้อนหรือขัดแย้งได้อย่างเหมาะสม สามารถสร้างแรงจูงใจให้กับนักเรียนและนำไปสู่การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องโดยการสะท้อนคิดหรือการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ มี 3 รูปแบบดังนี้

1) การใคร่ครวญเนื้อหา (Content reflection) เป็นการใคร่ครวญหรือสะท้อนความคิดต่อสาระของปัญหา ด้วยการใคร่ครวญสิ่งที่รับรู้ ความรู้สึก ความคิด และการกระทำ

2) การใคร่ครวญกระบวนการ (Process reflection) เป็นการใคร่ครวญหรือสะท้อนความคิดต่อกระบวนการว่าเราตอบสนองสิ่งที่ได้รับรู้นั้นอย่างไร (How)

3) การใคร่ครวญต่อสาเหตุหรือสมมติฐานของปัญหา (Premise reflection) เป็นการพิจารณาว่าปัญหานั้นเป็นปัญหาจริงหรือไม่ หรือปัญหาที่แท้จริงคืออะไร โดยจะเลือกใช้เทคนิคการกำหนดปัญหา (Problem posing technique) การใคร่ครวญต่อสาเหตุหรือสมมติฐานของปัญหานี้เป็นรูปแบบของการสะท้อนคิดที่รู้จักและใช้กันน้อยที่สุดแต่เป็นพื้นฐานของการสะท้อนคิดหรือใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ เพราะเป็นการใคร่ครวญว่า “ทำไม (Why)” เราจึงรับรู้ รู้สึก คิด และทำสิ่งเหล่านั้นทำให้เกิดการตรวจสอบความเชื่อเดิม หรือคุณค่าเดิมและนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความคิดภายในตนเอง

การมีทักษะและการปฏิบัติที่ใช้การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณนั้นเป็นพัฒนาการด้านการเรียนรู้ขั้นสูง (Mature cognitive development) ดังนั้น ครูควรตรวจสอบอยู่เสมอว่าทำไมจึงจัดให้นักเรียนเรียนรู้สิ่งนั้น ไม่ใช่เพียงแค่สะท้อนคิดว่าจะจัดการเรียนรู้อย่างไรและ

ให้เรียนอะไร เครื่องมือที่ช่วยให้เกิดการสะท้อนคิดอย่างจริงจังที่สำคัญอีกอย่างหนึ่งคือการเขียนบันทึก (Journal writing) การเขียนสะท้อนคิด (Reflective journal) และการทบทวนหลังปฏิบัติ (After Action Review: AAR) (เสถียร พูลผล, 2561; ปิยาณี ณ นคร, 2556; วิจารณ์ พานิช, 2558; Taylor, 2009)

5.3.3 สุนทรีสนทนา (Dialogue)

dialogue เมื่อแปลตามรากศัพท์แล้ว จะหมายถึง “การส่งผ่านความคิด” ซึ่งมีความแตกต่างจากการสนทนาทั่วไป (Conversation) ที่เป็นการพูดคุยกันธรรมดา เพราะสุนทรีสนทนาให้ความสำคัญกับเรื่องของการฟังอย่างตั้งใจหรือการฟังอย่างลึกซึ้งและการลดวางอคติ ทำให้รู้จักตนเองมากขึ้น รับฟังสิ่งที่คู่สนทนาต้องการสื่อสารมากขึ้น และไม่ตัดสินความคิดว่าถูกหรือผิด ทำให้ส่งผ่านความรู้เข้าสู่สมองได้อย่างเต็มที่ สุนทรีสนทนาจะช่วยให้มีการตรวจสอบและเปิดเผยสิ่งที่ซ่อนอยู่ลึก ๆ ภายในใจของแต่ละคนออกมา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทั้งส่วนบุคคล (Personal transformation) และการเปลี่ยนแปลงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในกลุ่ม (Social transformation) ซึ่งการเปลี่ยนแปลงทั้งสองแบบ จะส่งเสริมซึ่งกันและกันนำไปสู่พลวัตของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ในกระบวนการสุนทรีสนทนา ครูจะมีหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียน (Facilitator) โดยพยายามกระตุ้นให้มีการตีแผ่ข้อมูลลึก ๆ ออกมาในวงสุนทรีสนทนาด้วยการตั้งคำถาม “คิดอย่างไรจึงทำสิ่งนั้น หรือทำอย่างนั้น” หรือ “แล้วอย่างอื่นอีก” เพื่อให้มีการเผยความในใจในระดับความเชื่อและคุณค่าออกมา ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจขอบเขตของความหมาย (Edge of meaning) ของแต่ละปัจเจกบุคคล และสามารถขยายขอบเขตความหมายนั้นให้กว้างออกไปได้ผ่านกระบวนการส่งถ่ายความรู้ซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม การจะบรรลุสภาพนี้ได้ต้องมีความไว้วางใจซึ่งกันและกันระหว่างนักเรียนกับครู และระหว่างเพื่อนนักเรียนด้วยกันเอง (เสถียร พูลผล, 2561; วิจารณ์ พานิช, 2558; วิจารณ์ ฐานะวุฒม์, 2548; Taylor, 2009)

5.3.4 มุมมองและวิธีการที่รอบด้าน (Holistic Orientation)

มุมมองและวิธีการที่รอบด้านจะครอบคลุมด้านอารมณ์ ความรู้สึก หรือความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความแตกต่างกันช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมของบุคคลในกลุ่มให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน เพราะการเรียนเชิงเทคนิคหรือการมีความรู้ในเชิงวิชาการเพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้บรรลุการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงได้ เนื่องจากมีผลการวิจัยยืนยันว่าการเปลี่ยนแปลงไม่ได้เกิดจากกระบวนการเชิงเหตุผล แต่มักเกิดจากกระบวนการทางความรู้สึก และมีคำอธิบายทางสรีรวิทยาว่ากระบวนการเรียนรู้กับอารมณ์มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งจะสังเกตได้ว่ามนุษย์มักจะจดจำเหตุการณ์ที่ก่ออารมณ์รุนแรงได้ดี วิธีจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการวิธีการเรียนที่ใช้

กระบวนการเชิงอารมณ์ ได้แก่ การใช้กระบวนการทางศิลปะ เช่น ให้อาหารรูป ให้ทำสมาธิร่วมกัน ปัจจัยด้านอารมณ์ของการมองแบบองค์รวมนี้จะช่วยเผยให้เห็นการเปลี่ยนแปลงด้านจิตใจ สังคม วัฒนธรรมของบุคคลและสมาชิกกลุ่มในชั้นเรียน และช่วยให้กระบวนการสุนทรียสนทนาประสบความสำเร็จได้มากขึ้น (เสถียร พูลผล, 2561; วิจารณ์ พานิช, 2558; Taylor, 2009)

5.3.5 การให้ความสำคัญต่อบริบท (Awareness of Context)

การให้ความสำคัญต่อบริบท เป็นการทำความเข้าใจเชิงลึกต่อบัณฑิตส่วนบุคคล และปัจจัยเชิงสังคมและวัฒนธรรม ทำให้เป็นการเรียนรู้ที่ไม่แคบหรือไม่แยกส่วนจากความเป็นจริง เนื่องจากประสบการณ์ของนักเรียนแต่ละคนจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ โดยนักเรียนบางคนจะเข้าใจบางเรื่องได้ดีหรือรวดเร็วกว่าคนอื่น ทำให้เปลี่ยนแปลงได้ง่ายกว่า ในขณะเดียวกัน พื้นฐานประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนบางคนก็เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกัน ซึ่งอาจเป็นเรื่องสังคมวัฒนธรรมหรือปัจจัยด้านเทคโนโลยี นอกจากเรื่องของประสบการณ์ส่วนบุคคลแล้ว สิ่งแวดล้อมก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงโดยปัจจัยที่มีผลอย่างมีนัยสำคัญที่ คือ “เวลา” กระบวนการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณและสุนทรียสนทนานั้นต้องใช้ระยะเวลาในการใคร่ครวญความคิดและสนทนาสื่อสารร่วมกันในช่วงเวลาหนึ่งจึงจะทำให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงขึ้นได้ ปัจจัยเรื่องเวลาจึงมีความสำคัญ ตัวอย่างของบริบทที่ช่วยเอื้อต่อการเปลี่ยนแปลง คือการมีเป้าหมายที่ทรงคุณค่าร่วมกันที่เรียกว่า วิสัยทัศน์ร่วม (Shared vision) ในศาสตร์ด้านการจัดการจึงให้ความสำคัญต่อการพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญของการสร้างการเปลี่ยนแปลง (เสถียร พูลผล, 2561; วิจารณ์ พานิช, 2558; Taylor, 2009)

5.3.6 ความสัมพันธ์พื้นฐานของความจริงใจ (Authentic Relationships)

สุนทรียสนทนาที่เป็นพื้นที่หลักในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เป็นกระบวนการคิดร่วมกันของกลุ่ม สิ่งที่น่าสนใจในกระบวนการนี้คือ การเปิดใจสนทนากัน การรับรู้ได้ว่าเกิดความคิดร่วมที่มีพลังและรับรู้ถึงความเข้าใจระหว่างกัน ซึ่งเป็นพื้นฐานและหัวใจของการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันอย่างแท้จริง สมาชิกในกลุ่มต้องมีความจริงใจ ความเชื่อมั่น และไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีพื้นที่ปลอดภัยในการเรียนรู้โดยไม่ตัดสินถูกผิด เพื่อให้สามารถแลกเปลี่ยนและแสดงความคิดเห็นได้อย่างสบายใจ กระบวนการเรียนรู้จึงเกิดขึ้นได้ด้วยตนเองอย่างเป็นอิสระ ภาวะอิสระนี้จะทำให้หลายสิ่งถูกเปิดเผยออกมา ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนแบ่งปัน ความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจภายในกลุ่มอย่างแท้จริง (เสถียร พูลผล, 2561; มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร, 2552; วิจารณ์ พานิช, 2558; Taylor, 2009)

จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงทั้ง 6 องค์ประกอบ นั้นมีความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกัน โดยประสบการณ์บุคคลจะเป็นจุดเริ่มต้นให้กลุ่มเกิดการคิดใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณภายในตนเอง และสนทนาแลกเปลี่ยนกันบนพื้นที่ของสุนทรียสนทนา การคิดใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณนั้นจะช่วยให้ นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดเดิมของตน การใช้สุนทรียสนทนาที่มีมุมมองที่รอบด้านอย่างเป็นองค์รวมและมีความจริงใจ จะช่วยทำให้นักเรียนละทิ้งอัตตา อคติ และสมมุติฐานเดิมของตน เปิดรับความรู้และความคิดเห็นใหม่ ๆ ของสมาชิกในกลุ่ม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันภายในกลุ่มอย่างแท้จริง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์และกรอบแนวคิดเดิมของตน เมื่อนักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในตนเอง ร่วมกันภายในกลุ่ม ภาพของการเปลี่ยนแปลงจะขยายสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับกลุ่มและระดับชั้นเรียน

5.4 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

5.4.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้การสะท้อนคิด

แนวคิดเกี่ยวกับการสะท้อนคิดถูกนำเสนอโดย จอห์น ดูว์ (John Dewey) ในปี ค.ศ. 1933 โดยได้กล่าวถึงกรอบแนวคิดของการสะท้อนคิดไว้ในหนังสือ How we think ว่า กระบวนการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการทำงาน และเมื่อนำแนวคิดของการสะท้อนคิดมาใช้ในการด้านการศึกษา การสะท้อนคิดถูกประยุกต์ใช้เป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความคิดพิจารณา ใคร่ครวญ ไตร่ตรองในการจัดการเรียนรู้อย่างรอบคอบ ได้แก่ การกำหนดจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้ ประสบการณ์การเรียนรู้ที่นักเรียนจะได้รับ รูปแบบการวัดผลและการเรียนรู้ ตลอดจนการสะท้อนผลของการจัดการเรียนรู้ของครูและผลการเรียนรู้ของนักเรียน การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในระบบการศึกษาจะเป็นหนทางหนึ่งที่ช่วยให้นักเรียนสามารถสร้างและขยายความรู้ไปสู่ประสบการณ์จริง โดยการเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่เดิมไปสู่สถานการณ์ใหม่ และกลั่นกรองความรู้จากประสบการณ์ไว้เป็นข้อมูลทางความรู้ได้อย่างแตกต่างจากการเรียนรู้ในลักษณะอื่น (เสถียร พูลผล, 2561; กนกนุช ชื่นเลิศสกุล, 2544; ปิยาณิณ นคร, 2556)

5.4.1.1 ความหมายและหลักการของการสะท้อนคิด

การสะท้อนคิด หรือ reflective thinking เป็นการคิดรูปแบบหนึ่งที่เน้นการคิดพิจารณาเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างใคร่ครวญ อย่างละเอียดถี่ถ้วน เพื่อเปลี่ยนแปลงประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เกิดขึ้นเกิดเป็นองค์ความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ การสะท้อนคิดเป็นการพิจารณาการปฏิบัติและการเรียนรู้อย่างรอบคอบ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความรู้

ความคิด ทักษะและเจตคติของตน ซึ่งสามารถทำเป็นรายบุคคลหรือทำเป็นกลุ่มก็ย่อมได้ การสะท้อนคิดช่วยให้เกิดความเข้าใจและเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์นำไปสู่การพัฒนาตนเอง การปรับปรุง และการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทำให้นักเรียนเกิดเรียนรู้ อย่างมีความหมายและนำไปสู่ความเข้าใจอย่างแท้จริง

ทั้งนี้การสะท้อนคิด (Reflection) หมายถึง กระบวนการคิดไตร่ตรอง ทบทวน (Reflective Thinking) พินิจพิเคราะห์และพิจารณาสิ่งต่าง ๆ อย่างรอบคอบโดยใช้สติและมีสมาธิ ซึ่งเป็นวิธีการที่ทำให้บุคคลได้ทบทวนและสะท้อนการกระทำของตน (Reflective Practice) ช่วยให้เกิดความเข้าใจและเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ นำไปสู่การพัฒนาปรับปรุง ตนเอง ปรับปรุงงาน และการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (เสถียร พูลผล, 2561; กนกนุช ชื่นเลิศสกุล, 2544; ปิยาณี ณ นคร, 2556; Henniger, 2004; John, 2000; Loughran, 1996)

5.4.1.2 กระบวนการสะท้อนคิด

การสะท้อนคิดเป็นกลไกธรรมชาติที่มีอยู่ในกระบวนการคิดของทุกคนที่ ใช้อย่างอัตโนมัติในชีวิตประจำวันผ่านการพูดกับตนเอง ตั้งคำถามแล้วตอบคำถามนั้นด้วยตนเอง องค์ประกอบที่สำคัญของการสะท้อนคิด คือ กระบวนการทางปัญญาและความรู้สึกนึกคิด (Intellectual and affective dimensions) โดยหัวใจของการสะท้อนคิดอยู่ที่ประสบการณ์ของ บุคคล และสิ่งเร้าที่กระตุ้นให้เกิดความรู้สึกนึกคิดต่อประสบการณ์นั้น สิ่งเร้าดังกล่าวอาจจะเป็นสิ่ง ที่ทำให้แปลกใจ (Surprise) หรือสิ่งที่ทำให้ไม่สบายใจ (Discomfort) รวมไปถึงความรู้สึกทางบวก และสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่าง ๆ (Positive or obstructing feeling) ซึ่งกระบวนการสะท้อนคิดจะ เกิดขึ้นเมื่อบุคคลเชื่อมโยงความรู้สึกไปสู่ประสบการณ์ และพยายามที่จะอธิบายถึงสิ่งที่เกิดขึ้น เปรียบเทียบ หาเหตุผล พร้อมทั้งมีการประเมินการกระทำของตนเอง ดังนั้นการสะท้อนจึงเป็นการ เรียนรู้จากประสบการณ์หนึ่งไปสู่อีกประสบการณ์หนึ่งต่อ ๆ ไปโดยมีกระบวนการดังนี้ (เสถียร พูลผล, 2561; ปิยาณี ณ นคร, 2556; Wong et al., 1997; Atkins & Murphy, 1993)

ระยะที่ 1 ตระหนักถึงความรู้สึกและความคิดที่ขัดข้องหรือทำให้รู้สึกไม่ สบาย เป็นระยะที่มีการถูกกระตุ้นโดยความรู้สึกหรือความคิด ซึ่งเกิดขึ้นจากความจริงใน สถานการณ์ โดยที่บุคคลไม่สามารถอธิบายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้จากความรู้ที่มีอยู่ เป็นขั้นตอนที่ บุคคลใช้การตระหนักรู้ของตนเองวิเคราะห์ความรู้ที่มีอยู่และประยุกต์ความรู้อื่นเพื่ออธิบาย เหตุการณ์เฉพาะ

ระยะที่ 2 การวิเคราะห์วิจารณ์ความรู้สึกหรือความรู้ เป็นระยะของการวิเคราะห์สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการทดสอบความรู้สึกและความรู้ ซึ่งเป็นการตรวจสอบหรือการสร้างความรู้ใหม่ ประกอบด้วย การเชื่อมโยงความรู้สึกนึกคิดที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ที่ได้รับ (Association) การพิจารณาความเชื่อมโยงนั้นว่ามีความหมายและมีประโยชน์หรือไม่ (Integration) การทดสอบแนวคิดและความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับสภาพที่เป็นจริง (Validation) การนำความรู้ใหม่ไปใช้ในการปฏิบัติหรือเป็นส่วนหนึ่งของความรู้สึกนึกคิดของตน (Appropriation)

ระยะที่ 3 มุมมองใหม่ เกี่ยวข้องกับการพัฒนามุมมองใหม่ในสถานการณ์นั้น ๆ ผลลัพธ์ที่ได้คือการเรียนรู้ ซึ่งอาจมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลอีกด้วย

จะเห็นได้ว่ากระบวนการสะท้อนคิดนั้นประกอบไปด้วยองค์ประกอบ 3 ส่วน คือ ประสบการณ์ซึ่งเป็นความรู้สึกนึกคิดที่มีต่อพฤติกรรม หรือการกระทำจากประสบการณ์ กระบวนการสะท้อนประสบการณ์โดยการคิดย้อนกลับไปสู่ประสบการณ์ การตระหนักถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้น และประเมินสถานการณ์ซ้ำ ซึ่งผลลัพธ์ของการสะท้อนคิดได้แก่ มุมมองต่อสถานการณ์นั้นในแง่มุมมองอื่น ซึ่งเป็นแนวคิดที่กว้างไกลมากขึ้น ความเข้าใจต่อสถานการณ์ชัดเจนขึ้นหรือเกิดการเรียนรู้ทั้งในด้านความรู้ (Cognitive) และด้านเจตคติ (Affective) (เสถียร พูลผล, 2561)

5.4.1.3 ขั้นตอนของการสะท้อนคิด

ปิยาณี ณ นคร (2556) ได้ให้รายละเอียดขั้นตอนของการสะท้อนคิดไว้ดังต่อไปนี้

1) ขั้นการสังเกต (Noticing) เป็นขั้นตอนการรับเข้าข้อมูลที่ต้องการเรียนรู้ผ่านสัมผัสต่าง ๆ การสังเกตเป็นตัวกลั่นกรองขั้นแรกให้โครงสร้างสติปัญญาหรือสมองดำเนินการแยกแยะและจัดการเกี่ยวกับข้อมูลของสิ่งที่จะเรียนรู้ บนพื้นฐานของความคาดหวังและประสบการณ์เดิม ระยะที่บุคคลสังเกตเป็นระยะที่ทัศนคติต่อสิ่งที่จะเรียนรู้ แรงจูงใจ และอารมณ์จะเข้ามามีผลกระทบในระยะแรกซึ่งจะยังคงอยู่ต่อไป ปัจจัยที่จะตัดสินได้ว่าบุคคลมีการสังเกตหรือไม่ประกอบด้วยอย่างน้อย 4 ประการ คือ ประการแรก สิ่งที่นักเรียนรู้อยู่แล้วหรือสาระของโครงสร้างทางสติปัญญา (Cognitive structure) ประการที่ 2 การรับรู้และกำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ เป้าหมายที่กำหนดอาจจะเป็นของนักเรียนหรือผู้อื่นได้ ประการที่ 3 ความรู้สึกหรืออารมณ์ต่าง ๆ จะเข้ามามีบทบาทต่อการรับรู้ของบุคคล และประการที่ 4 นักเรียนจะไม่เรียนรู้ถ้าสิ่งนั้น ๆ ไม่เข้าไปอยู่ในความสนใจของนักเรียน

2) ขั้นการสร้างความสมเหตุสมผล (Make sense) เป็นขั้นที่ผู้ทรงคุณวุฒิ คล้ายกับเป็นกระบวนการของการตระหนักรู้ จัดรูปแบบ จัดลำดับในสิ่งที่บุคคลกำลังจะเรียนรู้ และหาที่ทางให้กับสิ่งนั้นวางอยู่อย่างเหมาะสม การสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในขั้นนี้จะเป็นการเชิญชวนให้นักเรียนมองสิ่งที่ตนกำลังจะเรียนรู้ในเชิงความสัมพันธ์กันของตัวมันเอง โดยไม่คำนึงถึงความสัมพันธ์กับความรู้อื่นที่มีอยู่

3) ขั้นการสร้างความหมาย (Making meaning) เป็นขั้นที่สิ่งใหม่ที่ต้องการจะเรียนรู้ ดูดซึม เข้าสู่โครงสร้างทางสติปัญญาและในขณะเดียวกันสมองก็ปรับโครงสร้างทางเชาว์ปัญญา (Accommodation) ให้ผลลัพธ์เป็นการเรียนรู้ที่เต็มไปด้วยความหมายและความเข้าใจพร้อม ๆ กันกับความรู้สึกที่แสดงว่าสิ่งที่บุคคลเข้าใจนั้นถูกต้องแล้ว การสอนที่ดีจะสนับสนุนนักเรียนในการเข้าถึงความเข้าใจในขั้นนี้ ซึ่งหมายถึงการส่งเสริมความสามารถของนักเรียนในการเชื่อมโยงสิ่งใหม่ที่ต้องการเรียนรู้ให้เข้ากับสิ่งที่รู้อยู่แล้ว โดยแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ที่ละเอียดอ่อนในการสร้างความรู้และความเข้าใจในสาขานั้น ๆ

4) ขั้นปฏิบัติต่อความหมาย (Working with meaning) เป็นขั้นของความต่อเนื่องของการปรับโครงสร้างทางเชาว์ปัญญาของสมองและการเปลี่ยนแปลงความรู้ที่เต็มไปด้วยความหมายไปยังเป้าหมายที่ต้องการ เช่น การทำความเข้าใจให้กระจ่างในบางเรื่อง ขั้นตอนนี้ เป็นวิธีการของการพัฒนาความเข้าใจในวงกว้างกว่าเดิม ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยการจัดวางเรื่องอย่างสมเหตุสมผลเป็นพื้นฐานในกระบวนการของการปฏิบัติต่อความหมายนี้ นักเรียนจะได้ทบทวนสิ่งที่รู้อยู่แล้ว โดยไม่ต้องเปลี่ยนแปลงความเข้าใจ แต่จะเพิ่มเติมความรู้ให้โดยทำให้นักถึงหรือระลึกถึงสาระของความรู้ที่มีอยู่ ขั้นตอนนี้จะเป็นการดึงความรู้ความเข้าใจภายใน (Tacit knowledge) ขึ้นมาสู่การรับรู้ที่ชัดเจน

5) ขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงตนเอง (Transformative learning) เป็นขั้นตอนการขยายการปรับโครงสร้างของเชาว์ปัญญาของนักเรียน และนักเรียนแสดงความสามารถในการประเมินกรอบความคิดของการอ้างอิงเหล่านั้น ประเมินธรรมชาติความรู้ของตนเองและผู้อื่น รวมถึงการประเมินกระบวนการเรียนรู้ ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะเป็นผู้ที่รู้จักการกระตุ้นตนเองในการที่จะเรียนรู้ และจะต้องได้รับการกระตุ้นควบคู่ไปด้วย โดยอาจได้รับการส่งเสริมจากการพูดคุย สนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น หรือได้รับการส่งเสริมจากสถานการณ์ที่ความคิดเขาอาจได้รับการทดสอบโดยผู้อื่น

5.4.1.4 การเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal writing)

การเขียนบันทึกการเรียนรู้ เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้นักเรียนได้วิเคราะห์ สังเคราะห์ และสะท้อนผลการเรียนรู้ของตนเอง ช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดว่าได้มีการเรียนรู้อะไรบ้าง ไม่รู้เกี่ยวกับอะไรบ้าง ค้นพบปัญหาอะไรบ้าง เพื่อเชื่อมโยงความรู้และหาความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ได้เรียนรู้และประสบการณ์เดิม โดยการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เขียนสะท้อนเกี่ยวกับประสบการณ์หรือสิ่งที่ได้เรียนรู้ทั้งในด้านเนื้อหา ความรู้สึกต่อการเรียน ข้อเสนอแนะ หรือคำถาม โดยสามารถเขียนได้อย่างชัดเจนและใช้ภาษาของตนเอง ทำให้สามารถตรวจสอบความเข้าใจของตนเองต่อการเรียนรู้ได้ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้เข้าใจในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ อีกทั้งยังช่วยให้ครูได้รับรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้และเจตคติของนักเรียนผ่านการเขียน

นักเรียนจะเขียนบันทึกความคิด ความรู้ ลำดับเหตุการณ์ หรือประสบการณ์ที่เกิดขึ้นอยู่เสมอ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้วิเคราะห์หาเหตุผล และพัฒนามุมมองที่มีต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ทำให้บุคคลมีความเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ผ่านความทรงจำในประสบการณ์ของตน อีกทั้งได้ฝึกคิดเกี่ยวกับเรื่องราวที่เกิดขึ้นและเรียบเรียงลงสู่การเขียน ส่งผลให้สามารถพัฒนาสำนึกแห่งการตระหนักรู้ (Metacognitive sense) ซึ่งเป็นการคิดที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งในการดำเนินชีวิต เพราะบุคคลจะได้เรียนรู้ว่าควรใช้กระบวนการนี้เมื่อใด และใช้ได้อย่างอัตโนมัติ

การเขียนบันทึกการเรียนรู้เป็นประโยชน์ทั้งต่อนักเรียนและครู กล่าวคือ สิ่งที่นักเรียนเขียนในบันทึกการเรียนรู้จะเป็นการสรุปความรู้ความเข้าใจของตนเอง ได้ประเมินตนเองว่าตนเองเข้าใจหรือไม่เข้าใจตรงไหน และครูก็ได้ข้อมูลเกี่ยวกับความเข้าใจของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของครู หรือออกแบบการสอนซ่อมเสริมให้แก่นักเรียนเป็นรายบุคคล กล่าวได้ว่า เป็นการประเมินผลเพื่อพัฒนาของนักเรียนได้อย่างตรงประเด็นอีกด้วย

5.4.2 สนทนาสนทนา

สนทนาสนทนา หรือ Dialogue เป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ร่วมกันของกลุ่มบุคคล โดยการสื่อสารสนทนาที่ก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนและถ่ายทอดความรู้ที่อยู่ในตัวบุคคลอันประกอบไปด้วยประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิด ผ่านการสนทนาภายในกลุ่ม มีลักษณะสำคัญคือ เป็นการสื่อสารที่ไม่อาศัยสื่อกลาง ทุกคนมีบทบาทที่เท่าเทียมกัน รู้สึกเป็นอิสระ และมีโอกาสในการพูดที่เปิดกว้างสำหรับทุกคน การสื่อสารในรูปแบบนี้จะสร้างกระแสความรู้สึกนึกคิด (meaning flow) ร่วมกันภายในกลุ่ม ผ่านชุดความคิดของแต่ละปัจเจกบุคคล การที่ชุดความคิด

ของแต่ละคนนั้นจะสามารถหลอมรวมกันและเกิดเป็นกระแสความคิดร่วมกันได้นั้น ต้องอาศัยกระบวนการฟังอย่างตั้งใจ และการละวางอคติในใจ เพื่อให้แต่ละคนสามารถเข้าใจและซึมซับชุดความคิดของแต่ละคนและส่งผ่านร่วมกันภายในกลุ่มได้

สุนทรียสนทนานำมาซึ่งการคิดร่วมกันระหว่างบุคคล เป็นการสร้างสรรค์ความคิดร่วมกันที่ไกลกว่าการระดมความคิด (Brainstorming) เป็นการขยายขอบเขตไปสู่สิ่งที่ลุ่มลึกภายในตัวบุคคลและแลกเปลี่ยนการรับรู้ องค์ความรู้ฝังลึก (Tacit Knowledge) รวมทั้งประสบการณ์ที่มีคุณค่าในตัวบุคคล สุนทรียสนทนาจะทำให้สิ่งเหล่านี้ปรากฏออกมาอย่างชัดเจนในกระบวนการสื่อสารระหว่างบุคคล เมื่อดำเนินการสุนทรียสนทนาไประยะเวลาหนึ่ง การไหลเวียนของความหมายจะปรากฏเป็นความเข้าใจใหม่และมีบางสิ่งเกิดขึ้นใหม่ มีการแบ่งปันความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึก ความหมายอย่างใหม่กันภายในกลุ่ม ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในรากฐานจิตใจของบุคคล เป็นการปรับเปลี่ยน กระบวนคิดและทำความเข้าใจปัจจัยแวดล้อมที่หลากหลายสมดุลง่ายเป็นระบบ อันเป็นผลมาจากสติปัญญาร่วมที่เกิดขึ้นภายในกลุ่มคนที่มีศักยภาพกว้างไกลกว่าความคิดสติปัญญาของปัจเจกชน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากความคิดนั้นอย่างสูงสุด

สุนทรียสนทนานั้นแตกต่างไปจากกระบวนการอภิปราย ปรีกษาหาหรือ (Discussion) หรือการโต้แย้งกัน (Debate) ที่ต่างฝ่ายต่างหาเหตุผลมาหักล้างแนวความคิดของอีกฝ่าย ผลลัพธ์ของการอภิปรายหรือการโต้แย้งนั้นมักจะเป็นการยอมรับความคิดเห็นที่ได้รับการยอมรับจากคนส่วนมากในกลุ่ม แม้ว่ากระบวนการนี้จะมีประโยชน์อย่างมากและสร้างให้เห็นผลเชิงรูปธรรมได้ชัดเจนในเวลาอันสั้น แต่ในการอภิปรายหรือการโต้แย้งกันนั้นบุคคลมักจะมีวัตถุประสงค์ที่จะเอาชนะด้วยความคิดที่เหนือกว่า รวมถึงการโน้มน้าวให้คนอื่นคล้อยตามความคิดที่นำเสนอ ซึ่งการโต้ตอบทางความคิดในลักษณะนี้ แต่ละคนมักจะไม่สนใจรับเอาความคิดที่ถูกส่งมา แต่กลับมุ่งแต่เพียงการผลักดันความคิดของตนออกไป การเสนอความคิดออกไปปะทะกันแบบนี้ทำให้บรรยากาศการสนทนาไปได้ไม่ไกล ทำให้สมาชิกแต่ละคนตีกรอบการรับรู้และไม่นำไปสู่การคิดร่วมกัน

ดังนั้น กระบวนการสุนทรียสนทนาที่แท้จริงจะมุ่งไปที่การสำรวจความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกและสมมติฐานภายในของทุกคนภายในกลุ่มโดยปราศจากอคติ กระบวนการนี้จะทำให้เกิดจุดร่วมกันระหว่างความคิดผ่านการแลกเปลี่ยนกันไปมาจนได้ความคิดที่ตกผลึกที่เป็นความคิดร่วมกันของกลุ่ม ซึ่งจะทำให้ขอบเขตของความคิดของแต่ละคนถูกขยายออกและเติบโตร่วมกัน วิธีการนี้จำเป็นต้องอาศัยเวลาในการแลกเปลี่ยนและความสัมพันธ์ที่จริงใจในการกล้า

แสดงความคิดเห็นกัน แต่ก็ก่อให้เกิดชุดความคิดใหม่ที่ถูกขยายและเติบโตมากกว่าชุดความคิดเดิมของปัจเจกบุคคล (เสถียร พูลผล, 2561; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2556; มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร, 2552; 2553; วิชาน ฐานะวุฒม์, 2548; วรภัทร์ ภูเจริญ, 2552)

สำหรับกระบวนการของสุนทรียสนทนาจะมุ่งเน้นที่กระบวนการฟังเป็นสำคัญ เนื่องจากเป็นจุดเริ่มต้นของการนำข้อมูลเข้าสู่กระบวนการไตร่ตรองความคิดของบุคคล โดยในการทำกิจกรรมจะใช้เวลาในการฟังมากกว่าร้อยละ 60 ของการสนทนา อย่างไรก็ตามภาวะความสมดุลของกิจกรรมเป็นเรื่องเฉพาะตัวบุคคลที่แตกต่างกัน แต่สามารถพัฒนาควบคู่กันไปได้และดำเนินการสลับกันไปมา โดยมีรายละเอียดดังนี้ (เสถียร พูลผล, 2561; มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร, 2552; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2556; วรภัทร์ ภูเจริญ, 2552; Isaacs, 1999)

1) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep listening) เป็นการปล่อยให้ผู้ฟังและตัวตนทั้งหมดของผู้ฟังเข้ามาในตนและรวบรวมประมวล สร้างความหมายให้กับสิ่งที่ฟัง นอกจากนี้ยังเป็นการฟังเพื่อรู้เท่าทันตัวเองหรือการฟังตนเอง

2) การไตร่ตรองความคิด (Reflection) เป็นการทบทวนความคิดหรือข้อมูลที่ได้รับรู้ด้วยกลไกการฟังอย่างตั้งใจ โดยจุดเริ่มต้นของกระบวนการนี้คือการรับรู้สมมติฐานของตนเองที่เกิดขึ้นในใจ รับรู้ที่มาของชุดความคิดนี้ และละวางชุดความคิดและการตัดสินของตนเองได้ การจะทำให้เกิดการไตร่ตรองความคิดที่แท้จริงคือการคิดให้ช้าลง โดยละวางเจตนาที่จะมุ่งหวังผลการหาคำตอบ เพื่อสร้างโอกาสให้มีการไตร่ตรองในตนเองมากขึ้น การยืดเวลาคิดให้นานขึ้น ในขณะที่นั่งและใช้สมาธิในการฟังประกอบกันไปด้วย จะทำให้กลไกตามธรรมชาติทำหน้าที่คัดกรองและตกผลึกความคิด โดยที่กระบวนการไตร่ตรองที่ดีนั้นสมาชิกกลุ่มต้องมีปัจจัยที่สำคัญคือ

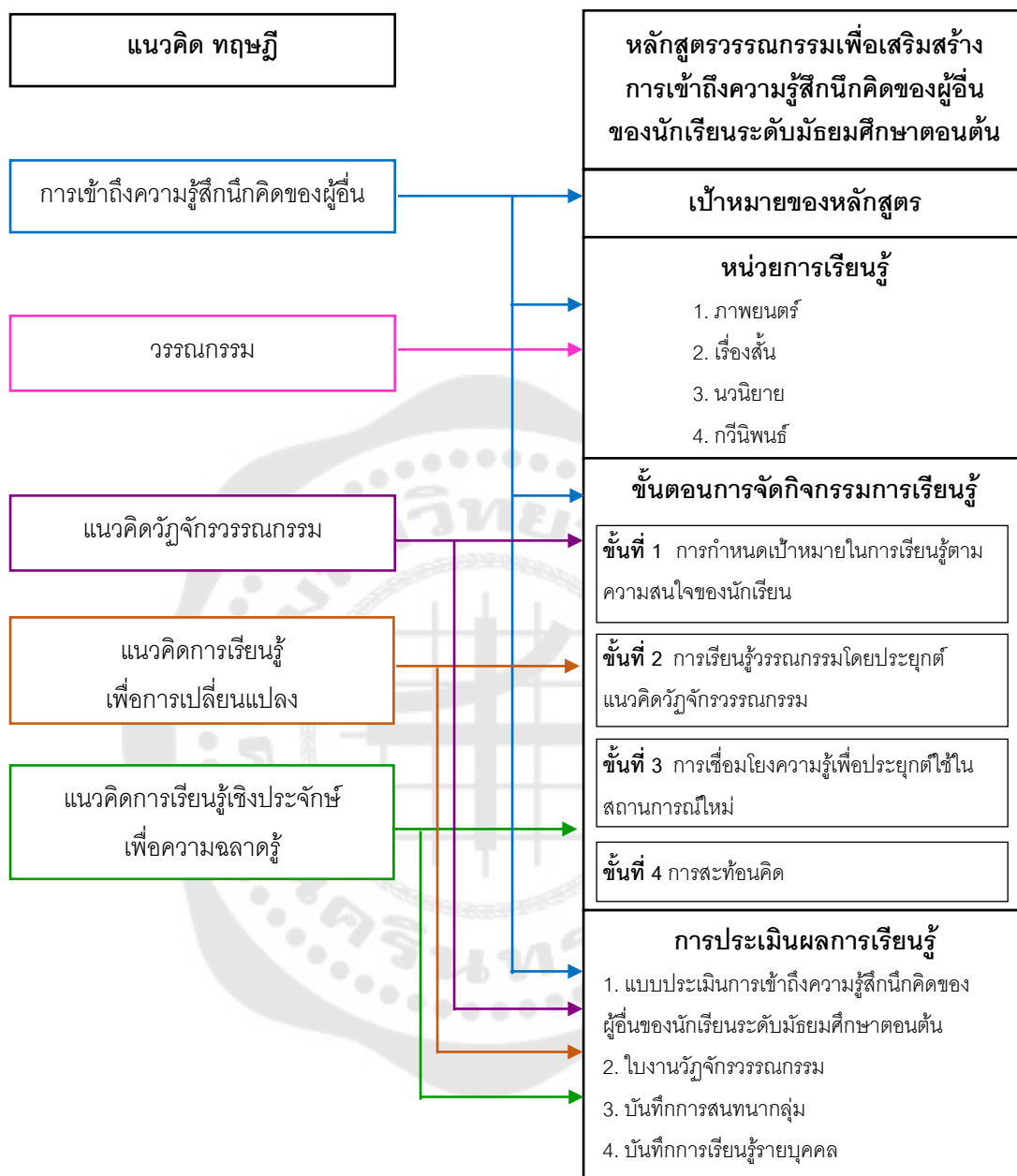
2.1) ความเคารพ (Respect) ในตัวของสมาชิกกลุ่ม โดยการรับฟังความคิดที่ส่งผ่านมาทั้งหมดโดยไม่มุ่งเน้นเฉพาะที่ชอบหรือไม่ชอบ ฟังโดยมีปฏิกิริยาได้ตอบให้น้อยที่สุด และมีความเคารพศรัทธาหรือความเชื่อมั่นในคุณภาพความดีของสมาชิกในกลุ่มที่จะช่วยทำให้เกิดการเปิดใจยอมรับและละทิ้งอคติทางความคิดได้

2.2) การห้อยแขวน (Suspending) หมายถึง การละวางอคติและการตัดสินผู้อื่น ด้วยการฟังผู้อื่นพูดจนจบ และขณะที่อยู่ในการสนทนา จะต้องเปิดใจ เปิดเนื้อที่ให้กับความเป็นไปได้อันไร้ขีดจำกัด เปิดมุมมองใหม่ การห้อยแขวนเป็นเปิดโอกาสให้มีช่องว่าง พื้นที่ว่างสำหรับการเกิดความคิดใหม่ มุมมองใหม่ เป็นรอยต่อระหว่างสำนึกกับจิตไร้สำนึกที่มาบรรจบกัน และร่วมงานกันอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งจะช่วยให้กระบวนการไตร่ตรองความคิดมีประสิทธิภาพมากขึ้น การห้อยแขวนเป็นช่วงเวลาแห่งการบ่มเพาะ ในเวลาปกติเราอาจรู้สึกถึงความคับข้องใจ แต่คนที่

เคยผ่านกระบวนการมามากจะรู้จักและผ่านคลายตนเอง ในที่สุดมุมมองใหม่ที่มีคุณภาพก็จะปรากฏขึ้น เรียกว่า ญาณทัศนะหรือการรู้แจ้ง

2.3) การนำเสนอความคิดหรือการเปิดเผยเสียงภายใน (Voicing) เสียงหรือถ้อยคำเป็นการแสดงออกจากความปรารถนาส่วนลึกภายในจิตใจของตนเอง คนที่พูดมากนั้นเสียงที่เปล่งออกมาอาจไม่มีความหมายอะไรเลยก็ได้เพราะเป็นเพียงคำบ่นที่ไม่ได้ผ่านกระบวนการคิดหรือไตร่ตรอง ในขณะที่คนที่ไม่ได้พูดอาจเป็นคนที่กำลังคิด กำลังฟังเสียงภายในตน และกำลังใคร่ครวญเรื่องราวด้วยความคิดอยู่ ผู้ร่วมสุนทรียสนทนาจึงควรฟังเพื่อการไตร่ตรองมากกว่าการพูด ซึ่งกระบวนการสุนทรียสนทนานี้การพูดถือว่ามีความสำคัญน้อยกว่าการฟัง แต่อย่างไรก็ตามความคิดที่เกิดขึ้นนั้นก็อาจสูญหายไปได้หากไม่ได้พูดออกมา สมาชิกในกลุ่มจึงควรมีความเท่าเทียมกันในการแบ่งปันความคิด และสุดท้ายคำพูดที่ผ่านกระบวนการคิดนั้นก็จะมีความหมายในตัวเอง

หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในทุกองค์ประกอบไม่ว่าจะเป็นเป้าหมายของหลักสูตร หน่วยการเรียนรู้ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยที่หน่วยการเรียนรู้ได้รับออกแบบจากแนวคิดเกี่ยวกับวรรณกรรม ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังเคราะห์จาก 3 แนวคิดทฤษฎี ได้แก่ แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง สำหรับการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือและเกณฑ์การประเมินโดยใช้แนวคิดทฤษฎีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น วัฏจักรวรรณกรรม การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง แสดงดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แสดงการสังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีในการออกแบบหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำใน มนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อวันที่ 4 กันยายน 2561 (หมายเลขรับรอง SWUCE/E-316/2561) การศึกษาครั้งนี้ดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) โดยผู้วิจัยได้แบ่งการดำเนินการวิจัยเป็น 3 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น

ระยะที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ระยะที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้าง การเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ในแต่ละระยะมีรายละเอียดเกี่ยวกับขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น

ในระยะนี้แบ่งการดำเนินงานเป็น 2 ขั้นตอน กล่าวคือ การศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึง ความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และการพัฒนาเครื่องมือประเมินการ เข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่น มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1 วัตถุประสงค์

1.1.1 เพื่อศึกษา วิเคราะห์แนวคิดทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึง ความรู้สึนึกคิดกับผู้อื่น

1.1.2 เพื่อสังเคราะห์คุณลักษณะและพฤติกรรมของการเข้าถึงความรู้สึนึกคิด ของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.2 แหล่งข้อมูล

1.2.1 เอกสาร ตำรา บทความและงานวิจัยต่าง ๆ สืบค้นจากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2546 – 2561 และฐานข้อมูลกูเกิล สกอลาร์ (Google Scholar) ตั้งแต่ปี ค.ศ.1998-2018

1.2.2 กลุ่มผู้ให้ข้อมูล จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษา จำนวน 2 ท่าน และครูที่ปรึกษาหรือครูแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 3 ท่าน โดยมีเกณฑ์ การคัดเลือกดังต่อไปนี้

1.2.2.1 หลักเกณฑ์คัดเลือกผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษา

- 1) เป็นผู้ที่มีผลงานการเขียนตำรา หรือเขียนบทความเกี่ยวกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
- 2) เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ การวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างหรือพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

1.2.2.2 หลักเกณฑ์คัดเลือกครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

- 1) เป็นครูที่มีประสบการณ์ในการสอนนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ไม่น้อยกว่า 5 ปี
- 2) เป็นครูที่เคยดูแลนักเรียนในฐานะครูที่ปรึกษา ครูประจำชั้น หรือครูแนะแนว
- 3) เป็นครูที่สำเร็จการศึกษาด้านจิตวิทยาแนะแนว จิตวิทยาให้คำปรึกษา หรือผ่านการอบรมหลักสูตรที่เกี่ยวข้อง

1.3 วิธีการดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล

1.3.1 สืบเคราะห์ข้อมูลจากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดกับผู้อื่นทั้งไทยและต่างประเทศ ในช่วงระหว่างปี พ.ศ.2546-2560 จากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) จำนวน 12 เล่ม และฐานข้อมูลกูเกิล สกอลาร์ (Google Scholar) จำนวน 6 เล่ม เพื่อกำหนดกรอบคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

1.3.2 นำกรอบคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นมาสร้างเครื่องมือสำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ซึ่งเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-Structured Interview) เพื่อหาคุณลักษณะและหาพฤติกรรมการแสดงออกของผู้ที่มีการเข้าถึง

ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น นำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.3.3 ติดต่อผู้เชี่ยวชาญเพื่อขออนุญาตสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ทั้งนี้การนัดหมายวัน เวลา และสถานที่ขึ้นอยู่กับความสะดวกของผู้ให้สัมภาษณ์

1.3.4 ขอนหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ แล้วจัดส่งให้ต้นสังกัดของกลุ่มผู้ให้ข้อมูล เพื่อขออนุญาตให้ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์เพื่อเก็บข้อมูล

1.3.5 ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ตามวัน เวลา และสถานที่ที่ได้ตกลงร่วมกันกับผู้ให้สัมภาษณ์ ผู้วิจัยจะขออนุญาตบันทึกเสียงก่อนดำเนินการสัมภาษณ์

1.3.6 รวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ตามประเด็นที่ได้กำหนดไว้ นำข้อมูลที่ได้มาจัดระเบียบข้อมูล ตีความ ให้ความหมายด้วยการนำข้อความสำคัญ (Significant Statements) ที่ได้จากการสัมภาษณ์มาจัดหมวดหมู่ (Categories) คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.3.7 การตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูล โดยการนำข้อมูลไปให้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลอ่านหรือกลับไปสอบถามผู้ให้ข้อมูลซ้ำอีกครั้ง (Member Checking) เพื่อเป็นการตรวจสอบความเข้าใจระหว่างผู้วิจัยและผู้ให้ข้อมูลให้ตรงกัน

1.3.8 สรุปคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) เพื่อหาคุณลักษณะ และสอบถามพฤติกรรมของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีขั้นตอนดังนี้

1.4.1 นำกรอบคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นที่ได้จากขั้นตอนการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมากำหนดประเด็นสัมภาษณ์และข้อคำถาม

1.4.2 นำคำถามที่กำหนดมาสร้างเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง แล้วนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.4.3 นำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองใช้ (Try out) กับผู้ให้ข้อมูลที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 3 คน แล้วปรับปรุงข้อคำถามให้ตรงประเด็นสัมภาษณ์และปรับภาษาให้เข้าใจง่าย

1.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้วิธีวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic induction) ด้วยการนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาถอดเทป จัดระเบียบข้อมูล ที่ความและให้ความหมายด้วยการนำข้อความสำคัญ (Significant statement) มาจัดหมวดหมู่ (Categories) คุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน 2) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และ 3) การสนองตอบอย่างเหมาะสม

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาเครื่องมือประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.1 วัตถุประสงค์

2.1.1 เพื่อสร้างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.1.2 เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.3 วิธีการดำเนินการวิจัย

2.3.1 นำคุณลักษณะและพฤติกรรมในการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน 2) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และ 3) การสนองตอบอย่างเหมาะสม มาสร้างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบประเมินพฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally Anchored Rating Score : BARS) โดยแบบประเมินนี้จะนำไปใช้กับผู้ประเมิน 3 คน ได้แก่ ตัวนักเรียนประเมินตนเอง ครูและผู้วิจัยประเมินด้วยการสังเกต

2.3.2.1 นำเกณฑ์การประเมินที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทนิพนธ์ตรวจพิจารณาและนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 5 ท่าน โดยมีหลักเกณฑ์การคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก และมีผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน ตรวจพิจารณาความตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ความถูกต้องเหมาะสมของเกณฑ์

การประเมินและการใช้ภาษา ด้วยการวิเคราะห์หาค่าความสอดคล้อง IOC (Item Objective Congruence: IOC) และปรับแก้ตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งการตรวจสอบพฤติกรรมบ่งชี้ของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นทั้ง 3 องค์ประกอบมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่าง 0.80-1.00

2.3.2.2 นำแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นไปทดลองใช้ (Try out) เพื่อพิจารณาความเชื่อมั่น (Reliability) กับกลุ่มที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างแต่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พัฒนน์ จำนวน 25 คน ประเมินตนเอง เพื่อหาความเป็นปรนัยของแบบประเมิน โดยคำถามในแต่ละองค์ประกอบสามารถสื่อความหมายตรงตามความต้องการและมีความเหมาะสมหรือไม่ ภาษาที่ใช้มีความง่ายเพียงใดต่อการทำความเข้าใจ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบประเมินด้วยวิธีการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) โดยกำหนดค่าความเที่ยงของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น 0.70 ขึ้นไป นำผลที่ได้มาใช้ในการปรับปรุงและแก้ไขแบบประเมินต่อไป

ผลการศึกษาพบว่า มีค่าความเที่ยง อยู่ที่ 0.85 แสดงว่าแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ได้

2.3.2.3 นำคะแนนการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ผ่านการทดลองใช้ในข้อ 2.3.2.2 มาคำนวณค่าความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability: IRR) ระหว่างผู้วิจัย ครูระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พัฒนน์ จำนวน 1 ท่านที่อาสาสมัครเข้าร่วมการวิจัย และนักเรียนประเมินตนเอง ด้วยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) โดยต้องมีค่ามากกว่า 0.70 ($r_{xy} > 0.70$) (Thorndike, 2005 อ้างถึงใน กมลวรรณ ตั้งธนากานนท์, 2559, น. 62-66) โดยเกณฑ์การพิจารณาระดับความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน มีดังนี้

0.70 – 1.00	ความสอดคล้องดีมาก
0.40 – 0.69	ความสอดคล้องดี
0.00 – 0.39	ความสอดคล้องต่ำ

ผลการศึกษาพบว่า ความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (r) = .97 แสดงว่าแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับดีมาก จึงมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ได้

2.3.3 นำผลการสร้างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบพิจารณาอีกครั้งก่อนนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในการทดลอง

ระยะที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

ในระยะนี้ผู้วิจัยมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยดำเนินการพัฒนาหลักสูตรดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาวิเคราะห์ข้อมูล

1.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

1.1.1 นำคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจากการวิจัยในระยะที่ 1 มาจำแนกพฤติกรรมการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา (Educational Objectives) ของบลูม (Bloom's Taxonomy) (Anderson et. al., 2001) ได้แก่ ด้านความรู้ (Cognitive Domain) ด้านทักษะ (Psychomotor Domain) และด้านเจตคติ (Attitude Domain)

1.1.2 นำผลการจำแนกพฤติกรรมการเรียนรู้การเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่นที่ได้จากขั้นตอน 1.1.1 มาวิเคราะห์ร่วมกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

1.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) เพื่อกำหนดเป้าหมายของหลักสูตร และกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ ทั้งด้านความรู้ ด้านทักษะและด้านเจตคติ

ขั้นตอนที่ 2 ออกแบบหลักสูตร

2.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

2.1.1 วิเคราะห์วัตถุประสงค์การเรียนรู้ โดยนำผลการวิเคราะห์จากขั้นตอนการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูล (Analyze) มาพิจารณาว่านักเรียนต้องได้รับการพัฒนาเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะของผู้ที่มีการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดอย่างไร

2.1.2 วางโครงร่างหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิด
ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยการนำแนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อการรู้
หนังสือ แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม และรูปแบบการสอนโดยใช้บทบาทสมมติ มาใช้ออกแบบการ
จัดกิจกรรมการเรียนรู้จากนั้นนำมาสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับ
วัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ได้กำหนดไว้ ดังตารางต่อไปนี้



ตาราง 2 การสังเคราะห์ขั้นตอนการวิจัยกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตร

การเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อการรู้หนังสือ		วัฏจักรวรรณกรรม	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรฯ
การเตรียมความพร้อม		หลักการทั่วไป	1. การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน 1.1 ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้และเกิดความสำเ็จ 1.2 ครูนำเสนอวรรณกรรมเรื่องต่าง ๆ ให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจ 2. การศึกษาวรรณกรรมเพื่อความเข้าใจโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม 2.1 แบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน โดยอิงวรรณกรรมที่เลือก 2.2 กำหนดบทบาทของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเป็น 5 บทบาทดังนี้
การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface)	1) ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary enricher)	1) ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary Enricher)	2.3 ให้นักเรียนศึกษาวรรณกรรมตามที่กำหนด ครูอาจแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนครบทั้ง 5 บทบาท เมื่อนักเรียนได้รับบทบาที่ได้ก็จะต้องทำไปงานตามบทบาทที่ได้รับ
	2) ผู้สรุปเรื่องราว (summarizer)	2) ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer)	
การเรียนรู้ระดับลึก (Deep)	1) ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary Enricher)	3) ผู้ค้นคว้า (Researcher)	
	2) ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer)	4) ผู้นำอภิปราย (Discussion Director)	
	3) ผู้ค้นคว้า (Researcher)	5) ผู้เชื่อมโยง (Connector)	
	4) ผู้นำอภิปราย (Discussion Director)		

ตาราง 2 (ต่อ)

การเรียนรู้เชิงประจักษ์ เพื่อการรู้หนังสือ	วัฏจักรวรรณกรรม	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรฯ
การเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง 5) ผู้เชื่อมโยง (Connector) (Transfer)	5) ผู้เชื่อมโยง (Connector)	3. การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้ประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ 3.1 ให้นำเสนอสถานการณ์ใหม่ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ในวรรณกรรม แล้วให้นักเรียนในห้อง อาสาสมัครออกมาแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน 3.2 จัดอภิปรายกลุ่มเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทสมมติ โดยแบ่งเป็นกลุ่มย่อย และสรุป ภาพรวมในชั้นเรียน 4. การสะท้อนคิด (Reflection) ให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal writing) เพื่อสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนจากการเรียนรู้

2.1.3 คัดเลือกวรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.1.3.1 ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกวรรณกรรม เนื่องจากการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมในงานวิจัยนี้ มีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีได้มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้หรือการศึกษาวรรณกรรม โดยที่การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นคุณลักษณะด้านอารมณ์และสังคมของบุคคล จุดมุ่งหมายสำคัญในการศึกษาวรรณกรรมในหลักสูตรนี้คือให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ใหม่ผ่านเนื้อหาในวรรณกรรม ใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ คิดใคร่ครวญ เพื่อทำความเข้าใจตัวละครซึ่งเป็นตัวแทนของปวงชน แล้วย้อนกลับมาพิจารณาตนเองจากประสบการณ์เดิม แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อน เพื่อค้นหาแนวทางในการพัฒนาตนเองต่อไป ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้โดยสรุปหลักการศึกษาวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นใน 3 ประเด็น ดังนี้

1) ด้านเนื้อหา นักเรียนสามารถจับใจความสำคัญ ระบุว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เรียงลำดับเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้น และบอกความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ว่าอะไรเป็นสาเหตุและอะไรเป็นผลที่เกิดขึ้น

2) ด้านตัวละคร นักเรียนสามารถวิเคราะห์ลักษณะนิสัยของตัวละคร ข้อดีข้อเสีย สาเหตุที่ทำให้ตัวละครแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ออกมา ผลกระทบของการกระทำของตัวละครต่อตัวละครอื่น ๆ

3) ด้านข้อคิดและการนำใช้ นักเรียนสามารถวิเคราะห์ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง เชื่อมโยงข้อคิดกับประสบการณ์หรือเหตุการณ์ในชีวิตที่ผ่านมา พิจารณาการกระทำของตนเองและผู้อื่น ตั้งเป้าหมายที่อยากจะทำได้พร้อมบอกแนวทางในการพัฒนาตนเอง

จากผลการศึกษาเกี่ยวกับวรรณกรรมวัยรุ่นและการสรุปหลักการศึกษาวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยจึงได้กำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือกวรรณกรรมเพื่อนำมาใช้หลักสูตร ดังนี้

1) ด้านเนื้อหา

1.1) เป็นเรื่องราวที่ใกล้เคียงกับประสบการณ์เดิมของนักเรียน เช่น ครอบครัว เพื่อน การเรียน ปัญหาที่เกิดขึ้นในวัยนี้

1.2) มีฉากที่นักเรียนสามารถจินตนาการหรือเชื่อมโยงสู่ชีวิตจริงได้ เช่น บ้าน โรงเรียน

1.3) มีโครงเรื่องที่ไม่ซับซ้อนจนเกินไป และมีความยาวที่เหมาะสมกับเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

1.4) มีการใช้ภาษาที่นักเรียนในวัยนี้สามารถทำความเข้าใจและตีความได้

2) ด้านตัวละคร

2.1) มีตัวละครสำคัญที่มีวัยใกล้เคียงกับนักเรียน อาจจะเป็นวัยเด็กตอนปลาย วัยรุ่นตอนต้น หรือวัยรุ่นตอนปลาย

2.2) มีตัวละครสำคัญที่ต้องเผชิญกับปัญหาหรือปมขัดแย้งบางอย่าง แล้วสามารถฝ่าฟันปัญหาได้ด้วยตนเอง โดยมีคนใกล้ชิดคอยสนับสนุนช่วยเหลือ เช่น คนในครอบครัว เพื่อน ครู

2.3) มีบทสนทนาและการแสดงพฤติกรรมที่สังเกตได้ กล่าวคือ บุคลิกภาพของตัวละครจะต้องไม่ซับซ้อนจนเกินไป

3. ด้านข้อคิด นำเสนอข้อคิดที่สัมพันธ์กับคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น 3 คุณลักษณะ ได้แก่ การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการสนองตอบอย่างเหมาะสม

2.1.3.2 ผู้วิจัยศึกษาวรรณกรรมที่สอดคล้องตามเกณฑ์ดังกล่าว และคัดเลือกวรรณกรรมจำนวน 13 เรื่อง โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม มีรายละเอียดดังนี้

กลุ่มที่ 1 วรรณกรรมประเภทหนังสือ จำนวน 10 เรื่อง โดยสืบค้นจากแหล่งข้อมูล 2 แหล่ง ได้แก่ (1) หนังสืออ่านสร้างสุข : 1,009 เล่มวรรณกรรมเกื้อกูลโลก เกื้อกูลมนุษย์ (แผนงานสร้างเสริมวัฒนธรรมการอ่าน สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, 2562) จำนวน 7 เรื่อง ได้แก่ ครอบครัวกลางถนน ในสวนฝัน แผ่นดินอื่น เวลาในขวดแก้ว หัวใจห้องที่ห้า ม่านฝนบังฟ้า และร่มพื้นภูมิสยาม (2) รายชื่อหนังสืออ่านนอกเวลาช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2554) จำนวน 2 เล่ม ได้แก่ ขวัญสงฆ์ และความสุขของกะทิ และวรรณกรรมประเภทหนังสือที่ผู้วิจัยเลือก 1 เรื่อง ได้แก่ ออกก๊ากับฉัน และชีวิตมหัศจรรย์ของเรา

กลุ่มที่ 2 วรรณกรรมประเภทภาพยนตร์ 3 เรื่อง โดยพิจารณาภาพยนตร์ที่สร้างขึ้นจากวรรณกรรมประเภทหนังสือจากแหล่งข้อมูลกลุ่มที่ 1 จำนวน 2 เรื่อง ได้แก่ Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง และ Charlotte's Web : แมงมุมเพื่อนรัก และภาพยนตร์ที่ผู้วิจัยเลือก 1 เรื่อง คือ Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วินเดอร์

2.1.3.3 ผู้วิจัยเขียนบรรณนิทัศน์วรรณกรรม 13 เรื่องข้างต้น แล้วนำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวรรณกรรมไทย จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวรรณกรรมระดับมัธยมศึกษา 1 คน ผู้เชี่ยวชาญการที่มีผลงานวิชาการเกี่ยวกับวรรณวรรณคดีและวรรณกรรมไทย 2 คน คีษานิเทศก์กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย 1 คน และครูระดับมัธยมศึกษาที่มีประสบการณ์การสอนวรรณกรรมปัจจุบันจำนวน 1 คน เพื่อทำการประเมินความเหมาะสมของวรรณกรรม

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินความเหมาะสมของวรรณกรรมที่สอดคล้องกับแนวคิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นซึ่งประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณกรรม มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสมมาก เหมาะสมปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด โดยกำหนดเกณฑ์ ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง มีระดับความเหมาะสมมากที่สุด
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง มีระดับความเหมาะสมมาก
คะแนนเฉลี่ย	2.51 – 3.50	หมายถึง มีระดับความเหมาะสมปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.50	หมายถึง มีระดับความเหมาะสมน้อย
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง มีระดับความเหมาะสมน้อยที่สุด

2.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

2.3.1 คะแนนที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสมจากผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณกรรม วิเคราะห์โดยใช้สถิติคำนวณค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เพื่อคัดเลือกวรรณกรรม 13 เรื่องให้เหลือจำนวนเหมาะสมกับที่จะออกแบบหน่วยการเรียนรู้ 4 หน่วยตามประเภทของวรรณกรรม 4 ประเภท ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์

2.3.2 การวางโครงร่างหลักสูตรเป็นการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อนำไปใช้ในการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ในหลักสูตรต่อไป

ขั้นตอนที่ 3 พัฒนาหลักสูตร

3.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

3.1.1 จัดทำโครงร่างหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยดำเนินการต่อไปนี้

3.1.1.1 กำหนดวัตถุประสงค์ของหลักสูตร เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วรรณกรรม

3.1.1.2 กำหนดเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้และหน่วยการเรียนรู้ โดยนำวรรณกรรมที่ได้รับคัดเลือกจำนวน 8 เรื่อง โดยแบ่งตามประเภทของวรรณกรรมปัจจุบัน 4 ประเภท ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ สำหรับให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจ ประเภทละ 1 เรื่อง ซึ่งจะกำหนดเป็น 4 หน่วยการเรียนรู้

3.1.1.3 กำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ที่ได้มาจากการสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ โดยมีขั้นตอนดังนี้

1) การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน

1.1) ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและเกณฑ์ความสำเร็จ

1.2) ครูนำเสนอวรรณกรรมเรื่องต่าง ๆ ให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจ

2) การศึกษาวรรณกรรมโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม

2.1) แบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน โดยอิงวรรณกรรมที่เลือก

2.2) กำหนดบทบาทของนักเรียนในแต่ละกลุ่มซึ่งผู้วิจัยเลือกบทบาทที่คิดว่าสอดคล้องกับการศึกษาวรรณกรรมตามหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น 5 บทบาท ได้แก่

2.2.1) ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary Enricher) เป็นบทบาทในการหาความหมายของคำศัพท์ที่สำคัญ โดยอาจจะมีการกล่าวถึงซ้ำ ๆ หรือมีการใช้ในบริบทที่แตกต่างออกไป

2.2.2) ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer) เป็นบทบาทในการสรุปใจความสำคัญของเรื่อง

2.2.3) ผู้ค้นคว้า (Researcher) เป็นบทบาทของนักเรียนในการหาข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

2.2.4) ผู้นำอภิปราย (Discussion Director) เป็นบทบาทของนักเรียนในการกำหนดประเด็นหรือข้อคำถามที่น่าสนใจจากบทอ่าน แล้วนำการอภิปรายในกลุ่ม

2.2.5) ผู้เชื่อมโยง (Connector) เป็นบทบาทในการเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับชีวิตจริง

2.3) ให้นักเรียนอ่านวรรณกรรมตามที่กำหนด โดยครูอาจแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนครบทั้ง 5 บทบาท เมื่อนักเรียนได้รับบทบาทใดก็จะต้องทำไปงานตามบทบาทที่ได้รับ

3) การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่

3.1) ครูนำเสนอสถานการณ์ใหม่ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ในวรรณกรรม แล้วให้นักเรียนในห้องอาสาสมัครออกมาแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน

3.2) จัดอภิปรายกลุ่มเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทสมมติ โดยแบ่งเป็นกลุ่มย่อย และสรุปภาพรวมในชั้นเรียน

4) การสะท้อนคิด (Reflection) ให้นักเรียนแต่ละคนเขียน journal writing เพื่อสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนจากการศึกษาวรรณกรรม

3.1.1.4 กำหนดการประเมินผลการเรียนรู้

1) การประเมินระหว่างเรียน (Formative assessment) ผู้วิจัยประเมินเมื่อดำเนินการจัดการเรียนรู้เสร็จสิ้นในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ โดยนำผลที่ได้จากการประเมินปัญหาและอุปสรรคมาปรับปรุงการใช้หลักสูตรในหน่วยต่อไปให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

2) การประเมินเพื่อสรุป (Summative assessment) ผู้วิจัยประเมินเมื่อดำเนินกิจกรรมเสร็จสิ้นหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 เพื่อสรุปผลการใช้หลักสูตร

3.1.2 ศึกษาสำรวจ (Pilot study) โดยการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษานำร่องทั้งหมด 2 ครั้ง เนื่องจากการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 ผู้วิจัยพบปัญหาในการจัดกิจกรรม จึงได้นำมาแก้ไขปรับปรุงขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น แล้วดำเนินการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 เพื่อศึกษาความเป็นไปได้อีกครั้ง ก่อนนำไปทดลองใช้ (Implement) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1.2.1 ศึกษาสำรวจ ครั้งที่ 1 ผู้วิจัยนำหลักสูตร 2 หน่วยการเรียนรู้ไปใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี จำนวน 45 คน ผู้วิจัยเขียนบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ทุกคาบเพื่อบันทึกสภาพและปัญหาในการใช้หลักสูตร เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ในการใช้หลักสูตรและการจัดกระบวนการเรียนรู้

3.1.2.2 ปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรตามข้อค้นพบในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 จากนั้นนำโครงร่างหลักสูตรที่แก้ไขแล้วให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาหลักสูตร 3 ท่าน ซึ่งเป็นผู้ที่มีผลงานการเขียนตำรา หรือเขียนบทความเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร และเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการจัดการเรียนรู้ การวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรเพื่อประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้อง แล้วปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรตามผลการประเมิน จากนั้นเสนอให้อาจารย์พิจารณาความถูกต้องเหมาะสมอีกครั้ง

3.1.2.3 ศึกษานำร่อง ครั้งที่ 2 นำหลักสูตรที่ปรับปรุงแก้ไขจากผลการศึกษา นำร่องครั้งที่ 1 จำนวน 1 หน่วยการเรียนรู้ ไปใช้กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารพิพัฒน์ จำนวน 25 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่จะนำหลักสูตรไปทดลองใช้ แต่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง นำผลที่ได้จากการศึกษานำร่องมาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข แล้วนำไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท เพื่อขอคำแนะนำในการปรับปรุงโครงสร้างหลักสูตรให้พร้อมใช้ในทางปฏิบัติ

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 ได้แก่ แบบบันทึกการสอน และแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียน

3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 ได้แก่ แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น แบบบันทึกการสอน

3.2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของโครงสร้างหลักสูตร

3.2.3.1 แบบประเมินความเหมาะสมของโครงสร้างหลักสูตรโดยผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้แบบประเมินแบบมาตราส่วนค่า 5 ระดับ ได้แก่ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสมมาก เหมาะสมปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด แล้วปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ กำหนดเกณฑ์การประเมินความเหมาะสม ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง มีระดับความเหมาะสมมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง มีระดับความเหมาะสมมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง มีระดับความเหมาะสมปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง มีระดับความเหมาะสมน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง มีระดับความเหมาะสมน้อยที่สุด

3.2.3.2 แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในโครงสร้างหลักสูตร มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) 3 ระดับ มีลักษณะการให้คะแนนคือ

+1 หมายถึง ข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามสอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด

-1 หมายถึง ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับนิยามที่ต้องการวัด

3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.3.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1) ข้อมูลจากแบบประเมินความเหมาะสมของโครงร่างหลักสูตร นำมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้สถิติค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) ข้อมูลจากแบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในโครงร่างหลักสูตร นำมาวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้อง โดยมีเงื่อนไขให้ผู้เชี่ยวชาญตัดสินอย่างเป็นระบบ โดยวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC (Item Objective Congruence: IOC) กำหนดค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่า 0.5 ขึ้นไปจึงจะยอมรับโครงร่างหลักสูตร

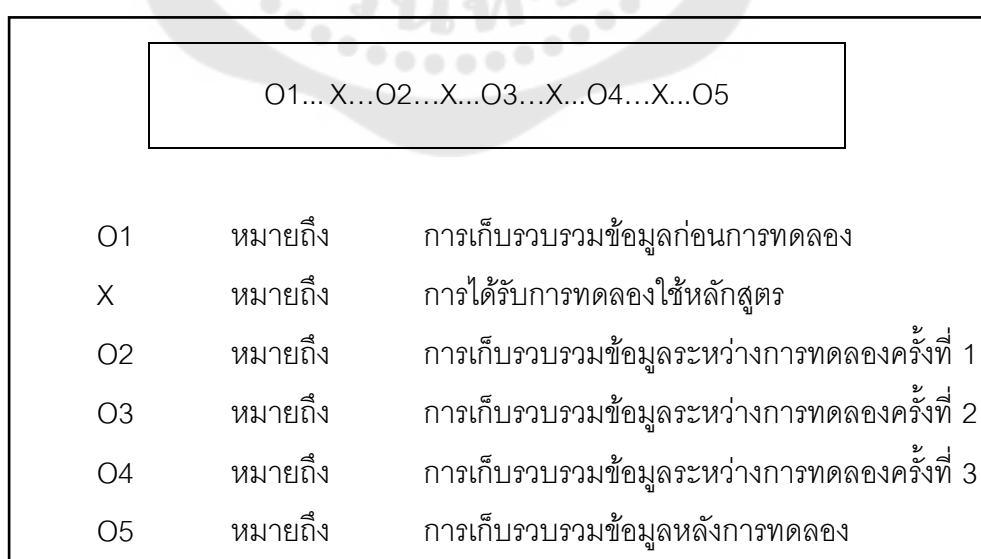
3.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ข้อมูลจากแบบบันทึกการสอนและแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียน ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา(Content Analysis) ด้วยการจัดระเบียบข้อมูล ที่ความ ให้ความหมายด้วยการนำข้อความสำคัญ (Significant Statements) มาจัดหมวดหมวดหมู่ (Categories) ประเด็นที่ต้องปรับปรุง

ขั้นตอนที่ 4 ทดลองใช้หลักสูตร

4.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

4.1.1 การดำเนินการในขั้นตอนนี้ ใช้แบบแผนการวิจัยแบบอนุกรมเวลา (one group time-series design) ซึ่งเป็นการทดลองกับกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว มีการวัดซ้ำตามช่วงเวลาที่กำหนดทั้งก่อนทดลอง ระหว่างทดลอง และหลังทดลอง ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 แสดงแบบแผนการทดลอง

4.1.2 การคัดเลือกโรงเรียนที่ดำเนินการทดลองหลักสูตร โดยดำเนินการคัดเลือกจากโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวน 224 โรงเรียน โดยพิจารณาคัดเลือกโรงเรียนที่ให้ความร่วมมือในการเป็นสถานที่ทดลองหลักสูตร และผู้ปกครองอนุญาตให้นักเรียนเข้าร่วมการทดลองครั้งนี้ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้คือโรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา กรุงเทพมหานคร

การพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล

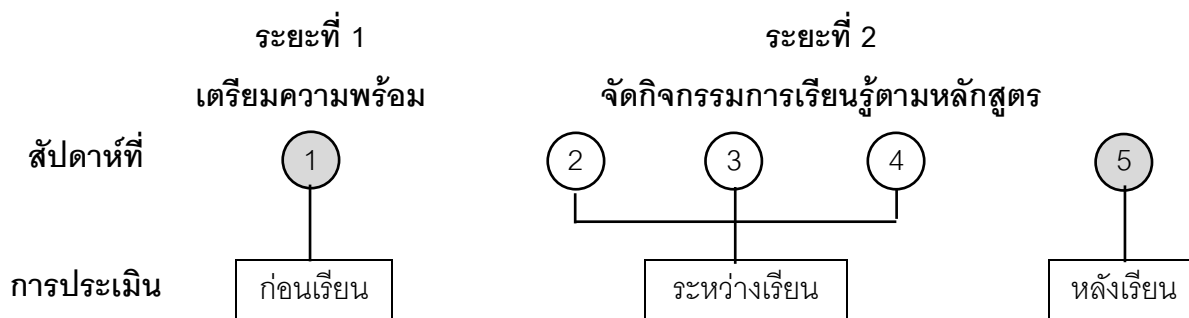
การวิจัยครั้งนี้ผ่านการพิจารณาจากคณะกรรมการสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อวันที่ 4 กันยายน 2561 (หมายเลขรับรอง SWUEC/E-316/2561) ผู้วิจัยได้พิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูลและผู้แทนโดยชอบธรรม โดยนัดแนะเพื่ออธิบายให้เข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย และชี้แจงว่าการเข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้เป็นไปตามความสมัครใจ ซึ่งผู้ให้ข้อมูลสามารถตอบรับหรือปฏิเสธที่จะเข้าร่วมได้ และสามารถถอนตัวจากการวิจัยได้ตลอดระยะเวลาของการวิจัย ทั้งนี้ ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาวิจัยจะนำเสนอในภาพรวม ไม่ระบุชื่อผู้ให้ข้อมูล และไม่ส่งผลต่อผู้ให้ข้อมูล

4.1.3 ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยการจับสลากรายชื่อนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 35 คน จากนั้นติดต่อนักเรียนและผู้ปกครองเพื่อดำเนินการพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล ผลปรากฏว่ามีนักเรียนที่เข้าร่วมการทำลองใช้หลักสูตรจำนวน 26 คน

4.1.4 การทดลองใช้หลักสูตรดำเนินการโดยผู้วิจัย จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 26 คน โดยดำเนินการทดลองใช้หลักสูตร 2 ระยะ เป็นเวลาทั้งหมด 5 สัปดาห์ แบ่งเป็น

ระยะที่ 1 เตรียมความพร้อม ใช้เวลา 1 สัปดาห์ เป็นเวลา 5 ชั่วโมง

ระยะที่ 2 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรใช้เวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 แสดงระยะเวลาการทดลองใช้หลักสูตร

4.1.5 ผู้วิจัยติดต่อประสานงานกับโรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา เพื่อขอความร่วมมือจากผู้บริหาร และครูผู้รับผิดชอบ เพื่อนัดหมายชี้แจงวัตถุประสงค์ในการทำวิจัย แนวทางการดำเนินการวิจัย และวางแผนร่วมกันในการจัดสรรเวลาและการเลือกกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้หลักสูตร

4.1.6 ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒถึงผู้บริหารโรงเรียน เพื่อขอทำการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1.7 ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ในการทำวิจัย แนวทางการดำเนินการวิจัย และวางแผนร่วมกันในการจัดสรรเวลาและการเลือกกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้หลักสูตรกับผู้บริหาร และครูผู้รับผิดชอบ

4.1.8 ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้หลักสูตรตามขั้นตอนดังนี้

4.1.8.1 ระยะเวลาที่ 1 เตรียมความพร้อม ผู้วิจัยจัดปฐมนิเทศนักเรียนเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น เพื่อให้นักเรียนเข้าใจถึงวัตถุประสงค์ของหลักสูตร และกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นตลอดหลักสูตร รวมทั้งประเมินการเข้าถึงความรู้สึกรักคิดของผู้เรียนก่อนเรียน

4.1.8.2 ระยะเวลาที่ 2 จัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรจำนวน 4 สัปดาห์ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 โดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 หน่วย สัปดาห์ละ 1 หน่วย โดยจัดกิจกรรมในวันเสาร์ ซึ่งมีการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกรักคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เมื่อจัดกิจกรรมการเรียนรู้เสร็จสิ้นแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ตั้งแต่หน่วยการเรียนรู้ที่ 1-3 จึงเป็นการประเมินระหว่างเรียน 3 ครั้ง และประเมินหลังเรียน 1 ครั้ง เมื่อเสร็จสิ้นหน่วยที่ 4

4.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.2.1 แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

4.2.2 คู่มือหลักสูตรวรรณกรรม ประกอบไปด้วย (1) แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วยจำนวน 4 แผน (2) สื่อการเรียนรู้วรรณกรรมจำนวน 8 เรื่อง (3) ใบงานกลุ่มการแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฏจักรวรรณกรรม (4) รายงานบันทึกการสนทนากลุ่ม และ (5) บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

ขั้นตอนที่ 5 ประเมินผล

5.1 วิธีการดำเนินการวิจัย

5.1.1 ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นก่อนเรียน

5.1.2 เมื่อนักเรียนได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละหน่วย ผู้วิจัยประเมินการเรียนรู้ระหว่างเรียน (Formative Assessment) โดยใช้เครื่องมือดังนี้ (1) แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (2) ใบงานกลุ่มการแลกเปลี่ยนเรียนรู้วัฏจักรวรรณกรรม (3) บันทึกการสนทนากลุ่ม และ (4) บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

5.1.3 วิเคราะห์ผลการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ผลการประเมินใบงานกลุ่มวัฏจักรวรรณกรรม บันทึกการสนทนากลุ่ม และบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

5.1.4 นำผลการวิเคราะห์ข้อมูลมาประเมินพัฒนาการการเรียนรู้ของนักเรียน และปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการเรียนรู้ในหน่วยต่อไปให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

5.1.5 การประเมินการเรียนรู้หลังจบหน่วยที่ 4 จะเป็นการประเมินผลการเรียนรู้หลังเรียน (Summative Assessment) โดยใช้เครื่องมือเช่นเดียวกับข้อ 5.1.2

5.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

5.2.1 แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

5.2.2 ผลงานของนักเรียน ได้แก่ (1) ใบงานกลุ่มการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วยวัฏจักรวรรณกรรม (2) บันทึกการสนทนากลุ่ม และ (3) บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล

5.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียนเพื่อตรวจสอบพัฒนาการการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยแบ่งเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

5.3.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น เพื่อวิเคราะห์พัฒนาการการเรียนรู้ของนักเรียน โดยใช้การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

5.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจาก (1) ใบงานกลุ่มการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้วย วัฏจักรวรรณกรรม (2) บันทึกการสนทนากลุ่ม และ (3) บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อตรวจสอบพัฒนาการการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีเกณฑ์การประเมินแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 เกณฑ์การตรวจผลงานนักเรียนเพื่อประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

ผลงานนักเรียน	การเข้าถึงความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่น	การเข้าใจความรู้สึก และการแสดงออก ของผู้อื่น	การเอาใจเขามาใส่ใจ เรา	การสนองตอบ อย่างเหมาะสม
ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม <u>สิ่งที่ประเมิน</u>				
1. การสรุปเรื่อง	- อธิบายความคิดของตัวละครในวรรณกรรมได้	- อธิบายสาเหตุของการกระทำของตัวละครได้อย่างถูกต้องและมีเหตุผล	- อธิบายได้ว่าตัวละครอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องมีการแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อตัวละครนั้นอย่างถูกต้องและยุติธรรมหรือไม่	
2. การวิเคราะห์ตัวละคร	- อธิบายความรู้สึกของตัวละครในวรรณกรรมได้			
3. การวิเคราะห์ข้อคิดเชื่อมโยงกับชีวิตจริง				
บันทึกการสนทนากลุ่ม <u>สิ่งที่ประเมิน</u>				
1. ตัวอย่างเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง โดยเรื่องราวและเหตุการณ์นั้นต้องเชื่อมโยงกับเรื่องราวในวรรณกรรม	- บอกความคิดของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้อย่างตรงไปตรงมา	- บอกเหตุผลของตนเองในการแสดงพฤติกรรมได้	- บอกเหตุผลของผู้อื่นในการแสดงพฤติกรรมของผู้อื่นได้	- บอกแนวทางการปรับปรุงพฤติกรรมของตนเอง หากเกิดสถานการณ์นั้นอีก หรือหากย้อนเวลากลับไปได้
2. ความคิดและความรู้สึกของตนเอง และผู้อื่นในสถานการณ์นั้น	- บอกความรู้สึกของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้อย่างตรงไปตรงมา	- ไม่ด่วนตัดสินว่าการกระทำนั้นถูกหรือผิดโดยพยายามทำความเข้าใจการกระทำของผู้อื่น		
3. หากบุคคลนั้นมายืนอยู่ตรงหน้า จะพูดหรือแสดงพฤติกรรมอย่างไร				
4. หากย้อนเวลากลับไป จะแก้ไขการกระทำของตนเองอย่างไร				

ตาราง 3 (ต่อ)

การเข้าถึงความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่น ผลงานนักเรียน	การเข้าใจ ความรู้สึกและการ แสดงออกของผู้อื่น	การเอาใจเขามาใส่ใจ ใจเรา	การสนองตอบอย่าง เหมาะสม
บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล สิ่งที่ประเมิน 1. สิ่งที่ได้เรียนรู้ 2. ความเปลี่ยนแปลงในด้าน ความคิดและความรู้สึกของตนเอง 3. แนวทางพัฒนาตนเอง	- อธิบายสิ่งที่ได้ เรียนรู้ได้ โดย แสดงออกถึง ความคิดและ ความรู้สึกที่เกิด ขึ้นกับตนเอง - บอกจุดเด่นและจุด ด้อยของตนเอง	- อธิบายการเปลี่ยน แปลงด้านความคิด และความรู้สึก ซึ่ง แสดงออกถึงการ เข้าใจผู้อื่น - บอกเหตุผลที่ทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลง - มีทัศนคติที่ดีต่อตนเอง และผู้อื่น	- อธิบายแนวทางแก้ไข ปรับปรุง และ เปลี่ยนแปลง พฤติกรรมของตนเอง ในด้านการเป็นมิตร กับผู้อื่น การปรับตัว และยืดหยุ่น และการ อาสาช่วยเหลือผู้อื่น

ระยะที่ 3 การประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้าง การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

ในระยะนี้ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของ
ผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างมาประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดย
ใช้ และการวิเคราะห์อนุกรมเวลา (Time series analysis) และข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์
เนื้อหา (Content analysis) เพื่อตรวจสอบพัฒนาการการเรียนรู้ของนักเรียน และประเมินความพึง
พอใจของนักเรียนหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตร ผู้วิจัยนำผลการวิเคราะห์
ข้อมูลมาปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

1. วัตถุประสงค์

1.1 เพื่อประเมินประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึง
ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

1.2 เพื่อปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด
ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล

นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 26
คน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้หลักสูตร และครูผู้ร่วมวิจัย

3. วิธีการดำเนินการวิจัย

3.1 นำคะแนนที่ได้จากแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เพื่อประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

3.2 สร้างเครื่องมือในการวิจัย โดยแบ่งเป็นแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น โดยเป็นแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เพื่อสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น ซึ่งผู้วิจัยสร้างข้อคำถามแล้วนำเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อตรวจสอบความเหมาะสม แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา จากนั้นนำแบบสัมภาษณ์ไปทดลองใช้ (Try out) กับผู้ให้ข้อมูลที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มข้อมูลแต่ไม่ใช่กลุ่มข้อมูล จำนวน 3 คน แล้วปรับปรุงข้อคำถามให้ตรงประเด็นและปรับภาษาให้เข้าใจง่าย

3.3 สุ่มนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 5 คน ที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นแตกต่างกัน มาสัมภาษณ์เชิงลึกถึงความพึงพอใจและความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตรเพิ่มเติม โดยครูผู้ร่วมวิจัย

3.4 นำผลการวิเคราะห์ข้อมูลในระยะที่ 2 ร่วมกับข้อมูลสัมภาษณ์เชิงลึกนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างถึงความพึงพอใจและความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตร มาปรับปรุงหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นฉบับสมบูรณ์

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.1 แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

4.2 แบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบไปด้วย 2 ส่วน ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และการวิเคราะห์ความพึงพอใจในการใช้หลักสูตร

5.1 การวิเคราะห์ข้อมูลการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ซึ่งประกอบไปด้วย 2 ส่วน ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

5.1.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ เป็นการนำผลการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยใช้การวิเคราะห์อนุกรมเวลา (Time series analysis) และมีการใช้การพล็อตกราฟดูแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง และทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Analysis of Variance with Repeated Measures)

ทั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวัดซ้ำ โดยพิจารณาค่าความแปรปรวนจากการวัดซ้ำแต่ละครั้งด้วยการทดสอบ Compound symmetry โดยใช้สถิติ Mauchly's test of sphericity

5.1.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากการประเมินใบงานกลุ่ม รายงานบันทึกการสนทนากลุ่ม และบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อตรวจสอบพัฒนาการการเรียนรู้ของนักเรียน

5.2 การวิเคราะห์ข้อมูลสัมพัทธ์เชิงลึกนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างถึงความพึงพอใจและความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตร โดยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยนำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content analysis) เพื่อนำมาใช้ในการปรับปรุงหลักสูตรฉบับสมบูรณ์



บทที่ 4

ผลการศึกษา

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการ ได้แก่ (1) ศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (2) เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และ (3) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยผู้วิจัยแบ่งได้การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 3 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ตอนที่ 3 ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ในแต่ละระยะมีรายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ในระยะนี้แบ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 2 ขั้นตอน กล่าวคือ ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และผลการพัฒนาเครื่องมือประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1 ผลการวิเคราะห์เอกสาร

ผลการวิเคราะห์เอกสาร ตำรา บทความและงานวิจัยต่าง ๆ สืบค้นจากฐานข้อมูล TCI (Thai Journal Citation Index Centre) ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2546 – 2561 และฐานข้อมูลกูเกิล สกอ ลาร์ (Google Scholar) ตั้งแต่ปี ค.ศ.1998-2018 จำนวน 6 เรื่อง ได้แก่ A multidimensional approach to individual differences in empathy (Davis, 1980), Working with Emotional

Intelligence (Goleman, 1998), Empathy and Attitude: Can Feeling for a Member of a Stigmatized Group Improve Feelings Toward Group (Batson, 1997) และ Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations (Feshbach, 1975) มาสังเคราะห์คุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ได้เป็น 3 องค์ประกอบ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1.1 การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้อื่นจากการแสดงออก พยายามแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง เพื่อเข้าใจว่าผู้อื่นมีสีหน้าอย่างไร รู้สึกอย่างไร และสามารถบรรยายและอธิบายความรู้สึกของผู้อื่นได้

1.1.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง การสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่น โดยการสมมติว่า หากเราอยู่ในสถานการณ์นั้นจะเป็นอย่างไร ซึ่งเป็นความคิดที่ได้จากการสังเกต พยายามรวบรวมประสบการณ์และความรู้สึกของตนเองในขณะที่เข้าไปอยู่ในสถานการณ์ของคนอื่น

1.1.3 การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง การแสดงออกโดยการใช้อารมณ์ท่าทาง และภาษาพูดได้สอดคล้องกับสถานการณ์ พฤติกรรม หรือการกระทำของผู้อื่น ซึ่งเป็นไปในทิศทางที่แสดงถึงความเข้าใจและเห็นใจผู้อื่นได้ถูกต้องเหมาะสม

1.2 ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก

ผลการสัมภาษณ์นักวิชาการที่มีผลงานเกี่ยวกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจำนวน 2 ท่าน และครูที่ปรึกษาหรือครูแนะแนวในโรงเรียนมัธยมศึกษาจำนวน 3 ท่าน สามารถสรุปคุณลักษณะผู้ที่เข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยแบ่งออกเป็น 9 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1.2.1 เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง รู้เท่าทันความคิดและความรู้สึกของตัวเอง รักตัวเองอย่างเหมาะสม ไม่คิดว่าตัวเองด้อยกว่า หรือดีกว่าผู้อื่น ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“Empathy มีผลจากการรับรู้ความสามารถของตัวเอง อยู่กับตัวเองในเชิงรับรู้ เชิงประเมินตนเอง เช่น ฉันด้อยกว่า (ไม่ชอบตัวเอง ไม่รักตัวเอง) ฉันว่าฉันดีกว่า (หลงตัวเอง ไม่เห็นหัวคนอื่น ยิ่งเห็นคนอื่นยิ่งรู้สึกดี) การเข้าใจคนอื่นก็หายไป เพราะมันแต่คิดอยู่กับตัวเอง ไม่ใส่ใจความรู้สึกของคนอื่น”

“เราต้องตระหนักไว้ในตนเองก่อนนะ รู้จักตัวเอง รู้เท่าทันความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตัวเอง พอเห็นคนอื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่าง เราต้องสำรวจใจตนเอง ว่าเรารู้สึกนึกคิดอย่างไร เราถึงจะแสดงออกมา แต่จะเหมาะสมหรือไม่แล้วแต่คน เราต้องได้เรียนรู้การแสดงออกที่เหมาะสมด้วย”

1.2.2 เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น รู้จักสังเกตสีหน้า ท่าทาง พฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นและเข้าใจว่าคนนั้นกำลังคิดและรู้สึกอย่างไร ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“Empathy เป็นการยื่นมือของเราไปจับมือเขา เราจะยื่นมือไปได้เนี่ยเราต้องเข้าใจเขาก่อนนะ เข้าใจได้ยังไง ก็สังเกตสีหน้าท่าทาง คำพูด หรือถ้ารู้จักกัน รู้สาเหตุเบื้องหลัง เขาก็จะยื่นมือไปถูกวิธี”

“บางทีเด็กอยากทำให้เพื่อนรักนะ แต่ทำไม่เป็นเพราะไปอยู่กับความคาดหวังของตัวเอง อยากให้เพื่อนเป็นอย่างที่ตัวเองอยากให้เป็น แล้วไม่เข้าใจความรู้สึกของเพื่อน”

1.2.3 อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น บอกได้ว่าคนอื่นมีความคิดอย่างไรและมีความรู้สึกอย่างไร รวมทั้งบอกความแตกต่างของความคิดและความรู้สึกระหว่างตนเองและผู้อื่นได้ ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“เข้าใจจะต้องเข้าใจเชิงความรู้สึก เข้าใจจริง ๆ ถึงจะแสดงออกออกมา ไม่ยึดตัวเองเป็นที่ตั้ง เป็นคนแพร่ ก็เกี่ยวข้องกับการไม่ยึดตัวเองเป็นที่ตั้ง เขาใจแบบเข้าใจเข้าใจ ไม่ใช่เข้าใจในเชิงความคิด ต้องเข้าใจเชิงความรู้สึกถึงจะแสดงออกได้อย่างเหมาะสมทั้งการพูดและการกระทำ”

“ตัวเขาเองต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เขาต้องฟังและรู้จัก feedback กับเพื่อน ถ้าทุกคนมีทั้งการรับฟังและกล้าที่จะ Feedback อย่างเหมาะสม ก็จะทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนในห้องในโรงเรียนก็จะดี การเปิดใจการรับฟังเพื่อนอีกคนหนึ่งว่าเขากำลังรู้สึกอย่างไรก็สำคัญด้วย นี่คือลักษณะของ Empathy เพราะว่าในแง่ของการรับฟังความรู้สึกของอีกคนหนึ่ง บางทีความรู้สึกนั้นในบางคน บางทีมันไม่ได้แสดงออกมา”

1.2.4 เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ เข้าใจว่าการแสดงออกของคนมีที่มาที่ไป และเข้าใจว่ามนุษย์ทุกคนต้องการให้คนอื่นเข้าใจความรู้สึกของตน ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“การเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์เหมือนเป็นสารตั้งต้นของ Empathy เพราะเขาต้องเข้าใจว่าที่คนแสดงออกมาอย่างนี้ มันมีที่มาที่ไป ทุกอย่างอย่างมันมีที่มาไม่ใช่ว่า ๗ เขามาชี้หน้าด่าเราเนี่ยมันมีที่มา ดังนั้นอย่าปรี๊ด”

“เขาไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์มาก่อนก็ได้ ถ้าเขามี sense ในการสังเกตธรรมชาติของมนุษย์ ถ้าเราเข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์เท่าไร การเอาตัวเองเป็นที่ตั้งก็จะลดลงเท่านั้น ego centric ของเด็กก็จะลดลงเท่านั้น”

1.2.5 เข้าใจการกระทำของผู้อื่น คิดใคร่ครวญว่า ถ้าตัวเองพบเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกอย่างไร โดยพยายามหาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจการกระทำของเขา ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“ที่นี่จะทำไมยังให้เขาได้เห็นว่าจะตอบโจทย์ได้ว่าอยากได้เพื่อนจะต้องทำอะไร เพราะ ลึก ๆ เขาอยากได้เพื่อน แต่แล้วเขาเข้าใจเพื่อนใหม่ Empathy เพื่อนใหม่ เพื่อนหูตึง เพื่อนโง่ เพื่อนโง่ หนูเข้าใจเพื่อนใหม่ ไม่ใช่จะอะอยากให้เพื่อนโทรหา อยากให้เพื่อนไลน์หาอย่างเดียว ถ้าเป็นแบบนี้แสดงว่าเราเอาตัวเราเป็นที่ตั้ง แสดงว่ายังไม่เข้าใจเขา เพราะธรรมชาติของมนุษย์เนี่ยต้องการให้คนอื่นมาเข้าใจความรู้สึกอันนี้คือธรรมชาติของมนุษย์ อยากให้ใครสักคนมาเข้าใจความรู้สึก นี่แหละความเป็นเพื่อนที่เขายื่นมือมารับ”

1.2.6 ยอมรับผู้อื่น เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและความรู้สึกของผู้อื่น ไม่นึกถึงความต้องการตัวเองเป็นหลัก ใส่ใจความรู้สึกคนอื่น ไม่ด่วนสรุปและไม่ตัดสินคนจากภายนอก ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“เขาต้องฝึกฟัง เด็กมัธยมบางทีก็ไม่ฟัง เพราะมีแต่เสียงตัวเองในใจ การฝึกให้เขาเรียนรู้ว่ามันไม่ได้อยู่ที่ความต้องการของทั้งตัวเองอย่างเดียว มันอยู่ที่ความรู้สึกของเพื่อนด้วย คำว่าเอาใจเขามาใส่ใจเรา คือ คลื่นใจของเขามาให้เห็นในใจของเราว่าเขากำลังรู้สึกอะไรยังไง วัยรุ่นเป็นการต่อสู้ระหว่าง ใจเขา กับ ใจเรา”

“คนที่มีความสนใจจะมีแต่โลกของตัวเอง จะยากหน่อยที่จะ Open mind เปิดใจฟังคนอื่น เช่น เป็นคนที่ขาดความอบอุ่น ขาดสัมพันธ์ที่ดีในครอบครัว การที่จะให้เขาเปิดใจรับฟังจะยากหน่อย เพื่อนอีกฝ่าย จะต้องออกแรงมากหน่อยที่จะรับกับคนนี้ให้มากขึ้น เปิดใจเยอะ ใช้พลังเยอะกว่า คน ๆ นั้นจะต้องรับรู้คุณค่าของ Empathy และมี Value ที่สูงขึ้น จะอยู่กับคนพวกนี้ได้ เพราะถ้ามีความเจ็บป่วยอะไรในใจเขาอาจจะไม่รู้ตัว จะให้เขาฟังคนอื่นยาก Open mind ยาก เพราะมีแต่เรื่องราวในใจ ดังนั้น คนพวกนี้จะมีต้นทุนของ Empathy น้อยกว่าคนที่มีความมั่นคงปลอดภัย”

1.2.7 เป็นมิตรกับผู้อื่น มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีและสร้างมนุษยสัมพันธ์กับผู้อื่น สามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันผู้อื่นได้ แสดงพฤติกรรมได้ตอบโดยใช้ภาษาพูดและภาษาท่าทางได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“Empathy จะเกิดเมื่อเราไม่นึกถึงตนเองนะ แล้วไปอยู่กับความรู้สึกนึกคิดของอีกคนหนึ่ง ธรรมชาติของคนเราจะมีความรู้สึกนึกคิดเป็นของตัวเองใช่ไหม ความอยาก ความต้องการ ความรู้สึกว่าอารมณ์มันเป็นของตนเองอยู่ ทีนี้ Empathy จะเกิดขึ้นได้เมื่อเรายื่นมือของตัวเองออกไป คือ เราไม่นึกถึงตัวเอง ลดของตัวเองลง แล้วไปฟังอีกคนหนึ่งว่าเขารู้สึกอะไร นั่นคือเรากำลังยื่นมือไปทอดไมตรีกับอีกคนหนึ่ง สร้างความสัมพันธ์กับอีกคนหนึ่ง”

1.2.8 ปรับตัวและยืดหยุ่น เมื่อเจอเหตุการณ์ที่ไม่สามารถคาดเดาได้ หรือไม่เป็นไปอย่างที่คาดหวัง รู้จักอดกลั้นอารมณ์ ยับยั้งชั่งใจ และสามารถยืดหยุ่นในการปรับตัว ตามสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม ก่อนที่จะแสดงพฤติกรรมตอบสนอง ดังตัวอย่างการให้ สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“เราจะยืดหยุ่น คือจะปรับตัวได้ดี เช่นเวลาจัดกิจกรรมกลุ่มคาบแนะแนวเนี่ย เด็กที่มี empathy ถ้าเกิดความไม่พอใจ เราจะคุมอารมณ์ได้ แค่ว่าอย่างเราจะมองออกมาเขาไม่พอใจแหละ แต่เขาก็อาจจะพูดว่าไม่เป็นไร หรือว่าเปลี่ยนบรรยากาศทำให้สถานการณ์ดีขึ้น เพราะเขารู้จักเพื่อนคนนั้น รู้ที่มาที่ไป แต่ในขณะที่เด็กบางคนจะทำได้เนาะ เขม่นหน้ากัน อาจจะถึงขั้นทะเลาะกัน ด่ากัน คุม ม.ต้นเนี่ยใช้พลังเยอะนะ ทุกวิชาเลย ต้องมีความสามารถหรือลูกล่อลูกชนถึงจะคุมชั้นเรียนได้”

“เวลาสอน มันจะดูออกเลยว่านี่เด็กเรียน นี่เด็กไม่เรียน หรือคนไหนเพื่อนไม่ยอมเอาเข้ากลุ่ม เด็กเรียนก็จะจับกลุ่มกับเด็กเรียน เราจะสอนสังคมเห็นแบบนี้เราต้องปรับพฤติกรรม เพราะโตขึ้นเขาจะต้องอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมที่มีคนมากมายหลากหลาย เราก็ใช้หลาย ๆ วิธี ทั้งสอนตรง ๆ บอกเลยว่าทำแบบนี้ไม่ดีนะ ถ้าเป็นเธอบ้าง เธอจะรู้สึกยังไง แต่เด็กม.ต้นนะ ยิ่งสมัยนี้ บางทีเราเตือนเราว่านะ เขาก็ชักสิน้ำใสเลย ก็เลยสอนทางอ้อมแบบเอาข่าวหรือคลิปมาเปิดแล้วก็ให้อภิปรายกัน เราจะสอดแทรกไปในเนื้อหาเท่าที่จะทำได้ ... แต่เขาเรียนรู้นะ เราก็ค่อย ๆ สอนกันไป สุดท้ายมีหลายคนเลยนะที่เข้าใจเพื่อน ยอมรับเพื่อน บางห้องพอให้แบ่งกลุ่ม เด็กเก่งที่จะยืนขึ้น จัดแจง กระจายคนเก่งไปยังกลุ่มต่าง ๆ แล้วแบ่งงานตามความสามารถความเหมาะสมเลย คนนี้ทำนี่ คนนี้ทำนั่น สุดท้ายเขาก็จะเป็นเพื่อนที่ดีต่อกัน ได้ทำงานเป็นกลุ่ม ปรับตัวเข้าหากัน เราดีใจนะ ปลื้ม แต่ก็ไม่ง่ายเท่าไรค่ะ”

1.2.9 อาสาช่วยเหลือ เมื่อพบเห็นผู้ที่กำลังเดือดร้อน นักเรียนเต็มใจที่จะช่วยเหลือผู้อื่นตามกำลังความสามารถของตน โดยที่ผู้นั้นไม่ต้องร้องขอ และไม่หวังผลตอบแทน ดังตัวอย่างการให้สัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญดังนี้

“เด็กวัยรุ่นเขามีพลังมากนะคะ ถ้าเขาเข้าอกเข้าใจผู้อื่น เข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น เขาจะรับรู้ได้ว่าคนอื่นกำลังมีปัญหาเนาะ ถ้าเราเป็นเขา เราคงแย่ และแน่นอนว่าเด็กที่มี Empathy มาก ๆ เขาจะเข้าไปช่วยเหลือคน ๆ นั้น”

“ที่โรงเรียนเราทำโครงการโครงการคุณธรรมค่ะ ใจทย์คือให้เด็กทำโครงการอะไรก็ได้ที่สะท้อนว่าเขาได้ลงมือพัฒนาตนเองให้มีคุณธรรมด้านนั้นด้านนี้มากขึ้นแล้วแต่เขาจะเลือก เด็กที่มี Empathy เขาจะทำพวกจิตอาสา ลงไปในชุมชนแถวโรงเรียน เช่น ถ้าเขากล้าแสดงออกกล้าสื่อสารด้วย บางครั้งก็ไปจัดกิจกรรมให้เด็กที่เล็กกว่าในชุมชนแออัดใกล้ ๆ โรงเรียน เพราะนักเรียนของเราเองบางส่วนก็อยู่ในชุมชนนั้นค่ะ เขารู้ว่าเด็กพวกนี้จะเล่นกันตามลำพัง พ่อแม่ไปทำงานไม่ค่อยมีใครดูแล เขาก็ไปเล่นนิทานให้น้องฟัง พาวาดรูประบายสี เขาได้หลาย

อย่างนั้น เขาเข้าใจเพื่อนด้วยตัวเองมากขึ้นด้วย เขาเข้าใจคนอื่นด้วย เขาก็เลยอยากทำเพื่อคนอื่นเท่าที่เขาพอจะทำได้”

“เด็กที่เขาเข้าใจคนอื่นนะ พอเขาสังเกตเห็นบู๊ป เราไม่ต้องบอก เขาจะเข้าไปช่วยเลย อย่างเช่น ห้องที่มีเด็กพิเศษเรียนร่วม จะมีเด็กที่เขาเต็มใจดูแลเพื่อน ทำเลย ทำในแบบของเขา”

จากคุณลักษณะของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นทั้ง 9 ประเด็นดังกล่าว เมื่อนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับกรอบคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจากผลการวิเคราะห์เอกสารงานวิจัย สามารถจัดกลุ่มองค์ประกอบและนิยามของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยแสดงในตาราง 4



ตาราง 4 สรุปคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนจากภาระงานเชิงสร้างสรรค์		ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก	คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
1. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน	1. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	1.1 เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง รู้เท่าทันความคิดและความรู้สึกของตัวเอง รักตัวเองอย่างเหมาะสม ไม่คิดว่าตัวเองด้อยกว่า หรือดีกว่าผู้อื่น	การเข้าใจความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตัวเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกรู้สึกจากการแสดงออกของผู้เรียน การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้
	2. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	1.2 เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น รู้จักสังเกตสีหน้า ท่าทาง พฤติกรรม การแสดงออกของผู้อื่นและเข้าใจว่าคนนั้นกำลังคิดและรู้สึกอย่างไร	
2. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน	3. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	1.3 อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น บอกได้ว่าคนอื่นมีความคิดอย่างไร และมีรู้สึกอย่างไร รวมทั้งบอกความแตกต่างของความคิดและความรู้สึกระหว่างตนเองและผู้อื่นได้	การเข้าใจความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตัวเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกรู้สึกจากการแสดงออกของผู้เรียน การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้
	4. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	2.1 เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ เข้าใจการแสดงออกของคนที่มีท่าไปและเข้าใจว่ามนุษย์ทุกคนต้องการให้คนอื่นเข้าใจความรู้สึกของตน	
3. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน	5. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	2.2 เข้าใจการกระทำของผู้อื่น คิดใคร่ครวญว่า ถ้าตัวเองพบเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกอย่างไร โดยพยายามหาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจการกระทำของเขา	การเข้าใจความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง พฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตัวเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกรู้สึกจากการแสดงออกของผู้เรียน การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้
	6. การเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกและการแสดงออกของผู้เรียน หมายถึง การคาดเดาความรู้สึกของผู้เรียนจากการแสดงออกทางกายภาพที่แสดงออกให้เห็น	2.3 ยอมรับผู้อื่น เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและความรู้สึกของผู้อื่น ไม่ถึงถึงความต้องการตัวเองเป็นหลัก ใส่ใจความรู้สึกคนอื่น ไม่ด่วนสรุปและไม่ตัดสินคนจากภายนอก	

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกรักนึกคิด ของผู้เรียนจากการสังเคราะห์เอกสาร	ผลการสัมภาษณ์เชิงลึก	คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกรักนึกคิดของ ผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
3. การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง การแสดงออกโดยการให้ภาษา ท่าทาง และภาษาพูดได้สอดคล้องกับ สถานการณ์ พฤติกรรม หรือการกระทำ ของผู้เรียน ซึ่งเป็นไปในทิศทางที่แสดงถึง ความเข้าใจและเห็นใจผู้เรียนได้ถูกต้อง เหมาะสม	3.1 เป็นมิตรกับผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีและสร้างมนุษยสัมพันธ์กับผู้เรียน สามารถทำ กิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันกับผู้เรียนได้ แสดงพฤติกรรมได้ตอบโดยใช้ภาษาพูดและ ภาษาท่าทางได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ 3.2 ปรับตัวและยืดหยุ่น เมื่อเจอเหตุการณ์ที่ไม่สามารถคาดเดาได้ หรือไม่เป็นไป อย่างที่คาดหวัง รู้จักอดกลั้นอารมณ์ ยับยั้งจิตใจ และสามารถยืดหยุ่นในการ ปรับตัวตามสถานการณ์ได้อย่างเหมาะสม ก่อนที่จะแสดงพฤติกรรมตอบสนอง 3.3 อาสาช่วยเหลือ เมื่อพบเห็นผู้ที่กำลังเดือดร้อน นักเรียนเต็มใจที่จะช่วยเหลือ ผู้เรียนตามกำลังความสามารถของตน โดยที่ผู้เรียนไม่ต้องร้องขอ และไม่หวัง ผลตอบแทน	การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตร กับผู้เรียนด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูด กับผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม รู้กาลเทศะ สามารถ ปรับตัวและยืดหยุ่นเมื่อเจอสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ ไม่คาดคิด สามารถแสดงพฤติกรรมสนองตอบ ผู้เรียนด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความ ช่วยเหลือผู้เรียนได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส

1.3 ผลการกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ผลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกและข้อมูลที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญนำมากำหนดนิยามของคุณลักษณะในแต่ละด้านของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับบริบทของสังคมไทยมากขึ้น รวมถึงนำไปสู่การอธิบายพฤติกรรมการแสดงออกที่สามารถสังเกตและวัดพฤติกรรมนั้นได้อย่างชัดเจนขึ้น ซึ่งสามารถนำไปกำหนดระดับพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละคุณลักษณะ โดยมีรายละเอียดดังตาราง 5

ตาราง 5 พฤติกรรมบ่งชี้คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	พฤติกรรมบ่งชี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตัวเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตัวเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้	ระดับ 1 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง - บอกจุดเด่นของตัวเองได้ - บอกจุดด้อยของตัวเองได้ - อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร - อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร ระดับ 2 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - สังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่นที่กำลังมีปฏิสัมพันธ์ด้วยอยู่เสมอ - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความคิดอย่างไร - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความรู้สึกอย่างไร ระดับ 3 อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - บอกได้ว่าผู้อื่นกำลังคิดอย่างไร - บอกได้ว่าผู้อื่นกำลังรู้สึกอย่างไร - บอกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองและผู้อื่น - บอกความแตกต่างระหว่างความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น

ตาราง 5 (ต่อ)

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	พฤติกรรมบ่งชี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจในการกระทำ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา	ระดับ 1 : เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ - บอกได้ว่าสถานการณ์หนึ่งอาจจะทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาแตกต่างกัน - บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยม - บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนอยู่กับประสบการณ์เดิมหรือเรื่องราวในอดีตของเขา - อธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่คนแสดงออกมาเหมาะสมกับกาลเทศะและสถานการณ์หรือไม่
	ระดับ 2 : เข้าใจการกระทำของผู้อื่น - สติรู้ตัวเมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเราเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำอย่างไร” - พยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา - บอกเหตุผลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้องและยุติธรรม
	ระดับ 3 : ยอมรับผู้อื่น - รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นโดยไม่มีอคติ - รับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างตั้งใจจริง - ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินผู้อื่นว่าเป็นคนอย่างไร - ไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด - มีเหตุผลที่สมควรในการตัดสินผู้อื่น - ให้เกียรติ ยอมรับในศักดิ์ศรีของผู้อื่นเท่าเทียมกับตนเอง

ตาราง 5 (ต่อ)

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	พฤติกรรมบ่งชี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการ ใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่าง เหมาะสม รู้กาลเทศะ สามารถปรับตัวและยืดหยุ่น เมื่อเจอสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่คาดคิด สามารถ แสดงพฤติกรรมสนองตอบผู้อื่นด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม เมื่อมีโอกาส	ระดับ 1 : เป็นมิตรกับผู้อื่น - ยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ - มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือคนที่เพิ่งรู้จักกัน - ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยไม่แบ่งแยกกลุ่ม เรากลุ่มเรา - พูดและแสดงท่าทีอย่างตรงไปตรงมาและสุภาพ - ปฏิบัติตนให้ถูกกาลเทศะในทุกสถานการณ์ - ไม่แสดงท่าทีชักสีหน้า หงุดหงิด หรือก้าวร้าวเมื่อไม่พอใจ - ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ - ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ - ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด ระดับ 2 : ปรับตัวและยืดหยุ่น - ระวังอารมณ์ได้ดี เมื่อเจอสถานการณ์ผิดหวัง โกรธ ไม่พอใจ - สร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไขสถานการณ์ตึงเครียดได้ - เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลเพิ่มเติมหรือข้อมูลใหม่ที่ถูกต้อง - ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์ ระดับ 3 : อาสาช่วยเหลือ - แบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น - อาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้ - ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ - ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน

จากนั้นนำพฤติกรรมบ่งชี้ไปจัดทำแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในลำดับต่อไป

**ขั้นตอนที่ 2 ผลการพัฒนาเครื่องมือประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น**

**2.1 ผลการสร้างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ
นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น**

จากการสังเคราะห์คุณลักษณะจากเอกสารและงานวิจัย และการสัมภาษณ์เชิง
ลึกจากผู้เชี่ยวชาญ จนระบุพฤติกรรมบ่งชี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียน
มัธยมศึกษาตอนต้นแล้วนั้น ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ
นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีลักษณะเป็นแบบประเมินพฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally
Anchored Rating Score: BARS) แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับที่ 1-3 ตัวอย่างแบบประเมินแสดง
ดังตาราง 6



2.2 ผลการตรวจสอบคุณภาพแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.2.1 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาเป็นการตรวจสอบความสอดคล้องของร่างคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสารและการสัมภาษณ์เชิงลึก แล้วนำมาวิเคราะห์เนื้อหา และหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ระหว่างคุณลักษณะ พฤติกรรมบ่งชี้ โดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พบว่า มีค่าความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.40-1.00 แสดงว่าคุณลักษณะ พฤติกรรมบ่งชี้ และระดับของพฤติกรรมมีความสอดคล้องกันสามารถนำไปปรับใช้ได้ สำหรับข้อรายการที่ได้ค่าความสอดคล้อง 0.40 ผู้วิจัยได้ทำการตัดออก ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สรุปได้ดังตาราง 7

ตาราง 7 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้	ค่า IOC	แปลผล
การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตนเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้	1.00	สอดคล้อง
พฤติกรรมระดับ 1 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง	0.80	สอดคล้อง
- บอกจุดเด่นของตัวเองได้	0.80	สอดคล้อง
- บอกจุดด้อยของตัวเองได้	0.80	สอดคล้อง
- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร	1.00	สอดคล้อง
- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร	1.00	สอดคล้อง

ตาราง 7 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้	ค่า IOC	แปลผล
พฤติกรรมระดับ 2 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น	1.00	สอดคล้อง
- สังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่นที่กำลังมีปฏิสัมพันธ์ด้วยอยู่เสมอ	1.00	สอดคล้อง
- แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความคิดอย่างไร	1.00	สอดคล้อง
- แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความรู้สึกอย่างไร	1.00	สอดคล้อง
- บอกความแตกต่างระหว่างความคิดและความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น	0.80	สอดคล้อง
การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจในการกระทำ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา	1.00	สอดคล้อง
พฤติกรรมระดับ 1 : เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์	1.00	สอดคล้อง
- บอกได้ว่าสถานการณ์หนึ่งอาจจะทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาแตกต่างกัน	1.00	สอดคล้อง
- บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ความเชื่อ ทัศนคติ และค่านิยม	1.00	สอดคล้อง
- บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนอยู่กับประสบการณ์เดิมหรือเรื่องราวในอดีตของเขา	1.00	สอดคล้อง
- อธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่คนแสดงออกมาขัดแย้งหรือสอดคล้องกับความคาดหวังของคนทั่วไปและสังคมวัฒนธรรมไทย	0.60	สอดคล้อง
พฤติกรรมระดับ 2 : เข้าใจการกระทำของผู้อื่น	0.80	สอดคล้อง
- มีสติรู้ตัวเมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเราเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำอย่างไร”	1.00	สอดคล้อง
- ไม่เอาความคิด อารมณ์และความรู้สึกของตัวเองเป็นที่ตั้ง	0.40	สอดคล้อง
- พยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา	1.00	ไม่สอดคล้อง
- อธิบายเหตุผลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้องและยุติธรรม	1.00	สอดคล้อง

ตาราง 7 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้	ค่า IOC	แปลผล
พฤติกรรมระดับ 3 : ยอมรับผู้อื่น	1.00	สอดคล้อง
- รับฟังความคิดเห็นและความรู้สึกตั้งแต่ต้นจนจบโดยไม่มีอคติ	1.00	สอดคล้อง
- รับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างตั้งใจจริง	1.00	สอดคล้อง
- ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินผู้อื่นว่าเป็นคนอย่างไร และมีเหตุผลสมควรในการตัดสิน	1.00	สอดคล้อง
- ไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด	1.00	สอดคล้อง
- ไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด	1.00	สอดคล้อง
- ประพฤติต่อผู้อื่นทัดเทียมกับตัวเอง	1.00	สอดคล้อง
การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม รู้กาลเทศะ สามารถปรับตัวและยืดหยุ่นเมื่อเจอสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่คาดคิด สามารถแสดงพฤติกรรมสนองตอบผู้อื่นด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส	1.00	สอดคล้อง
ระดับ 1 : เป็นมิตรกับผู้อื่น	1.00	สอดคล้อง
- ยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่	1.00	สอดคล้อง
- มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนต่างกลุ่มหรือคนที่เพิ่งรู้จักกัน	1.00	สอดคล้อง
- ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยไม่แบ่งแยกกลุ่มเขากลุ่มเรา	1.00	สอดคล้อง
- พูดและแสดงท่าทีอย่างตรงไปตรงมา	1.00	สอดคล้อง
- ปฏิบัติตนให้ถูกกาลเทศะในทุกสถานการณ์	1.00	สอดคล้อง
- ไม่แสดงท่าทีซิกสีหน้า หงุดหงิด หรือก้าวร้าวเมื่อไม่พอใจ	1.00	สอดคล้อง
- ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ	1.00	สอดคล้อง
- ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ	1.00	สอดคล้อง
- ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด	0.80	สอดคล้อง
ระดับ 2 : ปรับตัวและยืดหยุ่น	1.00	สอดคล้อง
- ใช้เวลาไม่นานในการระงับอารมณ์	1.00	สอดคล้อง
- สร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไขสถานการณ์ตึงเครียดได้	1.00	สอดคล้อง
- เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลใหม่ ๆ และถูกต้อง	1.00	สอดคล้อง
- สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์	1.00	สอดคล้อง

ตาราง 7 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้	ค่า IOC	แปลผล
ระดับ 3 : อาสาช่วยเหลือ	1.00	สอดคล้อง
- แบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น	1.00	สอดคล้อง
- อาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้	1.00	สอดคล้อง
- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ	1.00	สอดคล้อง
- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน	1.00	สอดคล้อง

ผู้วิจัยนำผลตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหามาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทแล้วปรับแก้ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ โดยตัดการระบุระดับออกเพราะอาจเป็นการชี้นำผู้ประเมิน มีการเพิ่มและลดจำนวนพฤติกรรม รวมทั้งการปรับภาษาให้ชัดเจนและเข้าใจง่ายขึ้น แสดงดังตาราง 8

ตาราง 8 ผลการปรับปรุงนิยามคุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (เดิม)	คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (ปรับปรุง)
การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้	การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้
พฤติกรรมระดับ 1 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง	เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง
- บอกจุดเด่นของตัวเองได้	- บอกจุดเด่นของตัวเองได้
- บอกจุดด้อยของตัวเองได้	- บอกจุดด้อยของตัวเองได้
- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร	- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร
- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร	- อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร

ตาราง 8 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (เดิม)	คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (ปรับปรุง)
พฤติกรรมระดับ 2 : เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - สังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่นที่กำลังมีปฏิสัมพันธ์ด้วยอยู่เสมอ - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความคิดอย่างไร - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความรู้สึกอย่างไร	เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - สังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้อื่นที่กำลังมีปฏิสัมพันธ์ด้วยอยู่เสมอ - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่า ผู้นั้นมีความคิดอย่างไร - แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่า ผู้นั้นมีความรู้สึกอย่างไร
พฤติกรรมระดับ 3 อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - สามารถบอกได้ว่าผู้อื่นกำลังคิดอย่างไร - สามารถบอกได้ว่าผู้อื่นกำลังรู้สึกอย่างไร - บอกความแตกต่างระหว่างความคิดและความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น	อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น - บอกได้ว่าผู้อื่นกำลังคิดอย่างไร - บอกได้ว่าผู้อื่นกำลังรู้สึกอย่างไร - บอกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองและผู้อื่นได้ - บอกความแตกต่างระหว่างความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นได้
การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา	การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา
พฤติกรรมระดับ 1 : เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ - บอกได้ว่าสถานการณ์หนึ่งอาจจะทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาแตกต่างกัน - บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยม	เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ - บอกได้ว่าสถานการณ์หนึ่งอาจจะทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาแตกต่างกัน - บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยม

ตาราง 8 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (เดิม)	คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (ปรับปรุง)
- บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนอยู่กับ ประสบการณ์เดิมหรือเรื่องราวในอดีตของเขา	- บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนอยู่กับ ประสบการณ์เดิมหรือเรื่องราวในอดีตของเขา
- อธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่คนแสดงออกมาขัดแย้ง หรือสอดคล้องกับความคาดหวังของคนทั่วไป และสังคมวัฒนธรรมไทย	- อธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่คนแสดงออกมาเหมาะสม กับกาลเทศะและสถานการณ์หรือไม่
พฤติกรรมระดับ 2 : เข้าใจการกระทำของผู้อื่น	เข้าใจการกระทำของผู้อื่น
- มีสติรู้ตัวเมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่าง ออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเรา เจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำ อย่างไร”	- มีสติรู้ตัวเมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเราเจอ สถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำ อย่างไร”
- ไม่เอาความคิด อารมณ์และความรู้สึกของ ตัวเองเป็นที่ตั้ง	- -ตัดออก-
- พยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุ ทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา	- พยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำ ให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา
- อธิบายเหตุผลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของ ผู้อื่นได้ถูกต้องและยุติธรรม	- อธิบายเหตุผลของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้อง ตามความเป็นจริง
พฤติกรรมระดับ 3 : ยอมรับผู้อื่น	ยอมรับผู้อื่น
- รับฟังความคิดเห็นและความรู้สึกตั้งแต่ต้นจน จบโดยไม่มีอคติ	- รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นโดยไม่มีอคติ
- ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินผู้อื่นว่าเป็น คนอย่างไร และมีเหตุผลสมควรในการตัดสิน	- รับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างตั้งใจจริง
- ไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด	- ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินว่าผู้อื่นเป็นคน อย่างไร
- ประพฤติต่อผู้อื่นทัดเทียมกับตัวเอง	- มีเหตุผลที่สมควรในการตัดสินผู้อื่น
	- ไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด
	- ให้เกียรติ ยอมรับในศักดิ์ศรีของผู้อื่นเท่าเทียมกับ ตนเอง

ตาราง 8 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (เดิม)	คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (ปรับปรุง)
การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการ ใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่าง เหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการ สื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่าง เหมาะสมเมื่อมีโอกาส	การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรม การแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการ ใช้ ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มี กาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และ ยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมี โอกาส
ระดับ 1 : เป็นมิตรกับผู้อื่น	เป็นมิตรกับผู้อื่น
- ยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่	- ยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่
- มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนต่างกลุ่มหรือคนที่เพิ่งรู้จัก กัน	- สร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือคนที่เพิ่งรู้จักกัน
- ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยไม่ แบ่งแยกกลุ่มเขากลุ่มเรา	- ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นได้ โดยไม่แบ่งแยก กลุ่มเขากลุ่มเรา
- พูดและแสดงท่าทีอย่างตรงไปตรงมา	- แสดงท่าทีและพูดอย่างตรงไปตรงมาและสุภาพ
- ปฏิบัติตนให้ถูกกาลเทศะในทุกสถานการณ์	- ปฏิบัติตนได้ถูกต้องตามกาลเทศะในทุก สถานการณ์
- ไม่แสดงท่าทีซิกสีหน้า หงุดหงิด หรือก้าวร้าว เมื่อไม่พอใจ	- ไม่แสดงท่าทีซิกสีหน้า หงุดหงิด หรือก้าวร้าวเมื่อไม่ พพอใจ
- ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ	- ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ
- ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ	- ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ
- ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด	- ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด
ระดับ 2 : ปรับตัวและยืดหยุ่น	ปรับตัวและยืดหยุ่น
- ใช้เวลาไม่นานในการระงับอารมณ์	- ระงับอารมณ์ได้ดีเมื่อเจอสถานการณ์ผิดหวัง โกรธ หรือไม่พอใจ
- สร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไข สถานการณ์ตึงเครียดได้	- สร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไข สถานการณ์ตึงเครียดได้
- เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลใหม่ ๆ และ ถูกต้อง	- เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลเพิ่มเติมหรือข้อมูล ใหม่ที่ถูกต้อง
- สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับ สถานการณ์	- ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์

ตาราง 8 (ต่อ)

คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (เดิม)	คุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้ (ปรับปรุง)
ระดับ 3 : อาสาช่วยเหลือ	อาสาช่วยเหลือ
- แบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น	- แบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น
- อาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้	- อาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้
- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ	- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ
- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน	- ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน

2.2.2 ผลการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมิน

ผลการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมิน โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน พบว่าแบบประเมินมีความเหมาะสมอยู่ในระดับ ($\bar{X}=4.1$ S.D. = 0.957) รายละเอียดดังแสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ผลการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ประเด็นที่ประเมิน	คะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	แปลผล
1. รูปแบบของแบบประเมิน	4.2	1.304	เหมาะสมมาก
2. คำชี้แจง (ฉบับครู)	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
3. คำชี้แจง (ฉบับนักเรียน)	4.2	0.837	เหมาะสมมาก
4. เกณฑ์การแปลผล	3.4	1.140	เหมาะสมปานกลาง
รวม	4.1	0.957	เหมาะสมมาก

ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญในการประเมินความเหมาะสมของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนี้

- 1) รูปแบบของแบบประเมินทำให้แบบประเมินดูสั้นกระชับ ประเมินได้ง่าย แต่ควรชี้แจงนักเรียนให้ชัดเจนว่า ใน 1 รอบ สามารถเลือกได้มากกว่า 1 ข้อ
- 2) คำชี้แจงฉบับครู ควรปรับภาษาให้สั้นกระชับ

3) คำชี้แจงระดับนักเรียน ควรบอกให้ชัดเจนว่าให้นักเรียนทำอย่างไร โดยใช้ภาษาให้สั้นกระชับชัดเจนมากที่สุด

4) เกณฑ์การแปลผล เกณฑ์มีความเหมาะสม แต่ส่วนนี้ไม่จำเป็นต้องใส่ในแบบประเมิน เนื่องจากผู้วิจัยสามารถนำมาคิดคำนวณภายหลังได้

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและการประเมินความเหมาะสมมาปรับปรุงแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นให้สมบูรณ์และชัดเจนมากขึ้นตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญและอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท ดังที่แสดงในภาคผนวก ค

2.3 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

2.3.1 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นจากการทดลองใช้ (Tryout) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 25 คน ผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบประเมินด้วยวิธีการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) มีค่า อยู่ที่ 0.847 แสดงว่าแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ได้ และจากการสอบถามนักเรียนอย่างไม่เป็นทางการพบว่าคำถามสามารถสื่อความหมายตรงตามความต้องการ และมีความเหมาะสม ภาษาที่ใช้ชัดเจนและเข้าใจง่าย

2.3.2 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นจากการสังเกตระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability) ระหว่างผู้วิจัย ครูผู้ร่วมวิจัย และนักเรียนมีความสัมพันธ์กันในทิศทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) (r) = .761-.926 แสดงว่าการให้คะแนนมีความสัมพันธ์กันสูง มีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินอยู่ในระดับดีมาก แบบประเมินจึงมีความเหมาะสมนำไปใช้ประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น แสดงดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการตรวจสอบความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมิน (Inter-rater reliability)

ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ประเมิน	จำนวน (คน)	นักเรียน	ผู้วิจัย	ครูผู้ร่วมวิจัย
นักเรียน	25	1		
ผู้วิจัย	25	.926**	1	
ครูผู้ร่วมวิจัย	25	.761**	.872**	1

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

1.1 ผลการวิเคราะห์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้มีการกำหนด วิสัยทัศน์ จุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดอย่างชัดเจน เพื่อกำหนดกรอบและทิศทางการให้สถานศึกษาและครูจัดทำหลักสูตร สถานศึกษาและจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนไทยให้มีคุณภาพตามที่กำหนดไว้ โดยมีรายละเอียดสำคัญซึ่งเป็นฐานคิดในการพัฒนาหลักสูตรของผู้วิจัย สรุปผลการวิเคราะห์ได้ ดังนี้

1.1.1 มุ่งพัฒนาผู้เรียนเป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข

วิสัยทัศน์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระบุว่า “มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก” ดังนั้น ครูทุกกระบวนวิชาจะต้องไม่มุ่งเน้นที่เนื้อหาความรู้แต่เพียงเท่านั้น แต่ต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตใจ อารมณ์ และสังคมให้นักเรียนด้วย ซึ่งสอดคล้องกับจุดหมายของหลักสูตรที่ผู้จบการศึกษาขั้นพื้นฐานจะต้องมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ เห็นคุณค่าของตนเอง มีความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา และมีทักษะชีวิต รวมถึงมีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคมและอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

1.1.2 มีโครงสร้างยืดหยุ่นและเปิดโอกาสให้สถานศึกษาจัดทำหลักสูตรให้สอดคล้องบริบทของโรงเรียน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหลักสูตรการศึกษาที่สนองการกระจายอำนาจ ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น โดยมีโครงสร้างยืดหยุ่นทั้งด้านสาระการเรียนรู้ เวลา และการจัดการเรียนรู้ ดังนั้น ครูสามารถออกแบบหลักสูตรเสริมที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้สอดคล้องกับจุดหมายของหลักสูตร

1.1.3 พัฒนาสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

สมรรถนะที่สำคัญของผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีสมรรถนะ 5 ประการ ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต และความสามารถในการใช้เทคโนโลยี ทั้งนี้ หลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสอดคล้องกับสมรรถนะของผู้เรียน ดังนี้

1.1.3.1 ความสามารถในการสื่อสารและความสามารถในการคิด ผู้เรียนจะได้รับพัฒนาทักษะการรับสารผ่านการเรียนรู้วรรณกรรม ทั้งการฟัง การดู และการอ่าน ประกอบกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้ฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์ คิดอย่างมีวิจารณญาณ บนพื้นฐานของหลักเหตุผล แล้วส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะส่งสารทั้งการพูดและการเขียน ผ่านการใช้ภาษาอย่างมีวัฒนธรรมเพื่อถ่ายทอดความคิดความรู้สึกในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชั้นเรียนโดยคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อตนเองและผู้อื่น เพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้เพื่อการตัดสินใจเกี่ยวกับตนเองและสังคมได้อย่างเหมาะสม

1.1.3.2 ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต ผู้เรียนจะนำกระบวนการที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างเป็นรูปธรรม ส่งเสริมการทำงานร่วมกับผู้อื่น และการอยู่ร่วมกันในสังคมด้วยการสร้างเสริมความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคล เป็นพื้นฐานในการจัดการปัญหาและความขัดแย้ง ต่าง ๆ อย่างเหมาะสม รวมถึงการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น

1.1.4 จัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน

กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้นำองค์ความรู้ ทักษะจากการเรียนรู้ และประสบการณ์ของผู้เรียนมาปฏิบัติจนพัฒนาตนเองเพื่อเป็นคนดี คนมีปัญญา และมีความสุข โดยสามารถจัดกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนได้หลากหลายรูปแบบและวิธีการ โดยมีขอบข่ายคือ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ ให้กว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น ในลักษณะเป็นกระบวนการเชิงบูรณาการโดยยึดหลักคุณธรรมจริยธรรม เป็นกิจกรรมที่ตอบสนองของความสนใจ ความต้องการของผู้เรียน เห็นคุณค่าในการดำเนินชีวิตที่ดีงาม เป็นประโยชน์ต่อตนเองและส่วนรวม หลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจัดเป็นหลักสูตรเสริมโดยเป็นการบูรณาการองค์ความรู้จากกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยช่วงชั้นที่ 3 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 3) โดยมุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นซึ่งเป็นพื้นฐานในการพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม เช่น ความเมตตา กรุณา เป็นต้น ครูเลือกวรรณกรรมที่เหมาะสมและทันสมัยเป็นสื่อการเรียนรู้ ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ โดยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเลือกวรรณกรรมตามความสนใจและความต้องการของผู้เรียน กระบวนการจัดกิจกรรมจะช่วยสร้างเสริมสมรรถนะสำคัญด้านความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด และความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต

1.2 ผลการวิเคราะห์ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ไว้ 5 สาระ ได้แก่ (1) การอ่าน (2) การเขียน (3) การฟัง การดูและการพูด (4) หลักการใช้ภาษา และ (5) วรรณคดีและวรรณกรรม โดยผู้วิจัยมุ่งเน้นการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับมาตรฐาน ท 5.1 วรรณคดีและวรรณกรรม ซึ่งระบุมาตรฐานไว้ว่า “เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิเคราะห์ วรรณคดีและวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง” โดยระบุคุณภาพของผู้เรียนเมื่อจบมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไว้ว่า “สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน วิเคราะห์ตัวละครสำคัญ วิเคราะห์วิถีไทย และคุณค่าที่ได้รับจากวรรณคดี วรรณกรรม และบทอาขยาน พร้อมทั้งสรุปความรู้ ข้อคิด เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง”

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบคุณภาพผู้เรียน ตัวชี้วัดตามมาตรฐาน ท 5.1 ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 -3 กับคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกลึกซึ้งนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น แสดงผลการวิเคราะห์ดังตาราง 11

ตาราง 11 คุณภาพผู้เรียน ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้แกนกลางตามมาตรฐาน ท 5.1

คุณภาพผู้เรียน	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน	ท 5.1 ม.1/1 สรุปเนื้อหาวรรณคดีวรรณกรรมที่อ่าน	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 กำหนดสาระการเรียนรู้แกนกลางไว้เหมือนกัน ได้แก่ วรรณคดีเกี่ยวกับ ศาสนา ประเพณี พิธีกรรม สุภาษิตคำสอน เหตุการณ์
	ท 5.1 ม.2/1 สรุปเนื้อหาวรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่านในระดับที่ยากขึ้น	ประวัติศาสตร์ บันเทิงคดี บันทึกการ
	ท 5.1 ม.3/1 สรุปเนื้อหาวรรณคดี วรรณกรรม และวรรณกรรมท้องถิ่นในระดับที่ยากยิ่งขึ้น	เดินทาง วรรณกรรมท้องถิ่น

ตาราง 11 (ต่อ)

คุณภาพผู้เรียน	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
วิเคราะห์ตัวละคร สำคัญ วิเคราะห์วิถี ไทย และคุณค่าที่ ได้จากวรรณคดี	ท 5.1 ม.1/2 วิเคราะห์วรรณคดีและ วรรณกรรมที่อ่านพร้อมยกเหตุผลประกอบ ท 5.1 ม.1/3 อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและ วรรณกรรมที่อ่าน	การวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจาก วรรณคดีและวรรณกรรม
วรรณกรรม และบท อาชยาน	ท 5.1 ม.2/2 วิเคราะห์และวิจารณ์วรรณคดี วรรณกรรม และวรรณกรรมท้องถิ่นที่อ่าน พร้อมยกเหตุผลประกอบ ท 5.1 ม.2/3 อธิบายคุณค่าของวรรณคดีและ วรรณกรรมที่อ่าน	การวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจาก วรรณคดี วรรณกรรม และวรรณกรรม ท้องถิ่น
สรุปความรู้ ข้อคิด เพื่อนำไป ประยุกต์ใช้ในชีวิต จริง	ท 5.1 ม.3/2 วิเคราะห์วิถีไทยและคุณค่าจาก วรรณคดีและวรรณกรรมที่อ่าน ท 5.1 ม.1/4 สรุปข้อคิดจากการอ่านเพื่อ ประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ท 5.1 ม.2/4 สรุปความรู้และข้อคิดจากการ อ่านไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง ท 5.1 ม.3/3 สรุปความรู้และข้อคิดจากการ อ่านเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง	การวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจาก วรรณคดีและวรรณกรรม การวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจาก วรรณคดี วรรณกรรม และวรรณกรรม ท้องถิ่น การวิเคราะห์วิถีไทยและคุณค่าจาก วรรณคดีและวรรณกรรม

ทั้งนี้ นอกจากตัวชี้วัดที่เน้นความสามารถในการอ่านและวิเคราะห์วรรณกรรม แล้ว หลักสูตรวรรณกรรมที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจะมุ่งเน้นการสรุปความรู้ ข้อคิด เพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริงให้เป็นรูปธรรมมากขึ้น โดยมุ่งเน้นไปที่กรอบของคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งสามารถกำหนดเป็นจุดประสงค์การเรียนรู้ต่อไป

อนึ่ง กระบวนการจัดการเรียนรู้ยังได้ฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะการสื่อสารทั้งการอ่าน การฟัง การดู การพูด และการเขียน ซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ท 1.1 การอ่าน มาตรฐาน ท 2.1 การเขียน ท 3.1 การฟัง การดู และการพูด โดยการสื่อสารนี้ไม่ใช่เพื่อความเข้าใจในตัวสารเท่านั้น แต่เป็นการสื่อสารแบบเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (Empathic Communication) กล่าวคือ เป็นการสื่อสารที่อยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจกัน รับฟังกันอย่างตั้งใจ สังเกตทั้งวัจ

นภาษาและอวัจนภาษาของผู้พูด คิดใคร่ครวญ ทำความเข้าใจไปถึงความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างมีเหตุผล ก่อนพูดหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

1.3 ผลการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา (Educational Objectives) ของบลูม (Bloom's Taxonomy) ได้ดังนี้

1.3.1 ด้านความรู้ (Cognitive Domain)

1.3.1.1 บอกหลักการอ่านสรุปใจความได้

1.3.1.2 บอกหลักการวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจากวรรณกรรมได้

1.3.2 ด้านทักษะ (Psychomotor Domain)

1.3.2.1 สรุปใจความสำคัญของวรรณกรรมได้

1.3.2.2 ระบุข้อคิดที่ได้จากวรรณกรรมพร้อมยกเรื่องราวประกอบได้

1.3.2.3 ระบุลักษณะนิสัยตัวละครพร้อมให้เหตุผลประกอบได้

1.3.2.3 อธิบายความคิดความรู้สึกที่สะท้อนการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของ

ผู้อื่นได้

1.3.3 ด้านเจตคติ (Affective Domain)

1.2.3.1 บอกประโยชน์ของการเรียนวรรณกรรมได้

1.2.3.2 บอกความสำคัญของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

2. ผลการออกแบบหลักสูตรและวางโครงร่างหลักสูตร

2.1 หลักการของหลักสูตร

2.1.1 การประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่มุ่งเน้นการพัฒนานักเรียนจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น และทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่ใคร่ครวญ สะท้อนคิดภายในตัวบุคคล จนเกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมองความคิดภายในจิตใจของนักเรียน โดยออกแบบกระบวนการการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้น การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface) การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer) ตามแนวทางการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความรู้ (Visible Learning for Literacy)

2.1.2 หลักสูตรวรรณกรรมฉบับนี้มีลักษณะเป็นหลักสูตรเสริม (Enriched Curriculum) ที่สามารถนำไปเสริมหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในสารวรรณคดีและวรรณกรรม และสามารถนำไปเสริมหลักสูตรสถานศึกษาในส่วนกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะสำคัญด้านความสามารถในการสื่อสาร

ความสามารถในการคิด และความสามารถในการใช้ทักษะการตามที่เป็นปรากฏในหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

2.2 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตร วรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้นี้เกิดจากผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น โดยการสังเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อการเรียนรู้หนังสือ แนวคิดวัฏจักร วรรณกรรม และรูปแบบการสอนบทบาทสมมติ มาออกแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้จากนั้น นำมาสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้และ เป้าหมายของหลักสูตร (ดูรายละเอียดตารางการสังเคราะห์ในบทที่ 3 ตาราง 4) ซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1) การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน

1.1) ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและเกณฑ์ ความสำเร็จ

1.2) ครูนำเสนอวรรณกรรมเรื่องต่าง ๆ ให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจ

2) การศึกษาวรรณกรรมเพื่อความเข้าใจโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม

2.1) แบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน โดยอิงวรรณกรรมที่เลือก

2.2) กำหนดบทบาทของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเป็น 5 บทบาทดังนี้

- ผู้ค้น คำ ศัพท์ (Vocabulary Enricher) เป็นบทบาทในการหา ความหมายของคำศัพท์ที่สำคัญ โดยอาจจะมีการกล่าวถึงซ้ำ ๆ หรือมีการใช้ในบริบทที่แตกต่าง ออกไป

- ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer) เป็นบทบาทในการสรุปใจความสำคัญ ของเรื่อง

- ผู้ค้นคว้า (Researcher) เป็นบทบาทของการหาข้อมูลเพิ่มเติม เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน

- ผู้นำอภิปราย (Discussion Director) เป็นบทบาทในการกำหนด ประเด็นหรือข้อคำถามที่น่าสนใจจากบทอ่าน แล้วนำการอภิปรายในกลุ่ม

- ผู้เชื่อมโยง (Connector) เป็นบทบาทในการเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับชีวิตจริง

2.3) ให้นักเรียนอ่านวรรณกรรมตามที่กำหนด โดยครูอาจแบ่งเนื้อหาเป็น ตอน ๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนครบทั้ง 5 บทบาท เมื่อนักเรียนได้รับ บทบาทใดก็จะต้องทำใบงานตามบทบาทที่ได้รับ

2.4) ให้นักเรียนศึกษาวรรณกรรมตามที่กำหนด ครูอาจแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนครบทั้ง 5 บทบาท เมื่อนักเรียนได้รับบทบาทใด ก็จะต้องทำใบงานตามบทบาทที่ได้รับ

3) การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่

3.1) ครูนำเสนอสถานการณ์ใหม่ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ในวรรณกรรม แล้วให้นักเรียนในห้องอาสาสมัครออกมาแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน

3.2) จัดอภิปรายกลุ่มเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทสมมติ โดยแบ่งเป็นกลุ่มย่อย และสรุปภาพรวมในชั้นเรียน

4) การสะท้อนคิด (Reflection)

ให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal writing) เพื่อสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนจากการเรียนรู้

2.3 การกำหนดหน่วยการเรียนรู้

2.3.1 การคัดเลือกวรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

เนื่องจากสาระการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระบุเพียงประเภทของวรรณคดีและวรรณกรรม แต่ไม่ได้ระบุชื่อเรื่องไว้ ผู้วิจัยจึงศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมจากประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง วรรณคดีสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กษมา วรวรรณ ณ อยุธยา: 2551) ระบุวรรณคดีที่กำหนดให้เรียนของช่วงชั้นที่ 3 (มัธยมศึกษาปีที่ 1-3) จำนวน 6 เรื่อง ได้แก่ นิราศของสุนทรภู่ โคลงโลกนิติ กาพย์ห่อโคลงประพาสธารทองแดง บทพากย์โขนเรื่อง รามเกียรติ์ ศิลารักษ์หลักที่ 1 (ศิลาจารึกพ่อขุนรามคำแหง) และพระบรมราชาบาท วรรณคดีที่เสนอให้เลือกเรียนจำนวน 8 เรื่อง ได้แก่ สุภาษิตพระร่วง สุภาษิตอิศรญาณ กลอนดอกสร้อยรำพึง ในป่าช้า โคลงสุภาษิต กาพย์เรื่องพระไชยสุริยา บทละครเรื่องรามเกียรติ์ ราชาริราช และนิทานคำกลอนพระอภัยมณี จะเห็นได้ว่าประกาศดังกล่าวระบุแต่เพียงรายชื่อวรรณคดีแต่ไม่ได้ระบุรายชื่อวรรณกรรม และรายชื่อวรรณคดีดังกล่าวมีเนื้อหาที่ทรงคุณค่า ควรแก่การศึกษาเล่าเรียน เพื่อให้เด็กไทยได้เรียนรู้และร่วมสืบสานมรดกทางภาษาและวัฒนธรรม แต่อาจจะยังไม่สอดคล้องกับคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ประกอบกับความยากในการใช้คำ สำนวนภาษา ซึ่งอาจทำให้นักเรียนใช้เวลาในการทำความเข้าใจ และอาจจะไม่น่าสนใจสำหรับนักเรียนในช่วงวัยนี้เพราะเรื่องราวห่างไกลกับชีวิตจริงในสังคมปัจจุบัน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) (2554) ได้ประกาศ รายชื่อหนังสืออ่านนอกเวลา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 3 จำนวน 12 เรื่อง ได้แก่ ขนมหแม่เอี้ย ขวัญสงฆ์ ขวดอยู่หนใด ความสุขของกะทิ ช ช้าง กับ ศ คน เด็กชายมะลิวัลย์ เด็กแนว เทพนิยาย แอนเดอร์เสน บ้านเล็กในป่าใหญ่ เรื่องแสงอรุณ เส้นเลือดสีขาว และอัลเฟรด โนเบล ผู้วิจัยมีความเห็นว่าเรื่องที่สอดคล้องกับการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนจำนวน 2 เรื่อง ได้แก่ ขวัญสงฆ์ และความสุขของกะทิ ซึ่งยังมีจำนวนน้อยเกินไป

ผู้วิจัยจึงศึกษารายชื่อวรรณกรรมจากแผนงานสร้างเสริมวัฒนธรรมการอ่าน สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) พบว่ามีนำเสนอรายชื่อวรรณกรรมร่วมสมัย ที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับโลก เกื้อกูลมนุษย์ (สมัยภร บางคมบาง และคณะ, 2562) จำนวน 1,009 เล่ม ซึ่งผู้วิจัยศึกษาบรรณนิทัศน์จากรายชื่อวรรณกรรมดังกล่าว พบว่ามีเรื่องขวัญสงฆ์ และความสุขของกะทิตามประกาศรายชื่อหนังสืออ่านนอกเวลาที่กำลังข้างต้น จากนั้นผู้วิจัยได้เลือกวรรณกรรมเพิ่มเติมอีก 7 เรื่อง ได้แก่ ครอบครัวกลางถนน ในสวนฝัน แผ่นดินอื่น เวลาในขวดแก้ว หัวใจห้องที่ห้า ม่านฝนบังฟ้า และร่มพื้นภูมิสยาม จะเห็นได้ว่าแหล่งสืบค้นต่าง ๆ จะระบุเพียงวรรณกรรมที่เป็นหนังสือ แต่ไม่ครอบคลุมถึงวรรณกรรมที่ใช้สื่อประสมเช่นภาพยนตร์ ผู้วิจัยจึงพิจารณารายชื่อหนังสือวรรณกรรมจากแหล่งสืบค้นดังกล่าวที่นำมาจัดทำเป็นแล้ว ภาพยนตร์จำนวน 1 เรื่อง ได้แก่ Charlotte's Web : แมงมุมเพื่อนรัก นอกจากนี้ ผู้วิจัยเลือกภาพยนตร์เพิ่มเติมอีก 2 เรื่อง ได้แก่ Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวงและ Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์ ซึ่งภาพยนตร์เรื่อง Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์ ผู้เขียนได้เขียนนวนิยายภาคต่อเรื่องอีออกก็กับฉัน และสิ่งมหัศจรรย์ของเรา ผู้วิจัยจึงเลือกวรรณกรรมเล่มนี้เพิ่มเติมอีก 1 เรื่อง

หลักจากที่ผู้วิจัยนำบรรณนิทัศน์ของวรรณกรรมจำนวน 13 เรื่อง ที่ผู้วิจัยเห็นว่ามีความเหมาะสมและสอดคล้องคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และเป้าหมายของหลักสูตร ให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวรรณกรรมจำนวน 5 ท่านประเมินความเหมาะสม แล้ววิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความเหมาะสมของวรรณกรรมที่จะนำมาใช้ในการวางโครงร่างหลักสูตรแสดงดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการประเมินความเหมาะสมของวรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด
 ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ชื่อวรรณกรรม	คะแนน เฉลี่ย ($\bar{X}$)	ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	แปลผล
ประเภทภาพยนตร์			
1. Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง	4.400	0.548	มีความเหมาะสมระดับมาก
2. Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์	4.800	0.447	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
3. Charlotte's Web : แมงมุมเพื่อนรัก	4.800	0.447	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
ประเภทเรื่องสั้น			
4. ครอบครัวกลางถนน	4.600	0.548	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
5. ในสวนฝัน	4.800	0.447	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
6. แผ่นดินอื่น	3.800	0.837	มีความเหมาะสมระดับมาก
ประเภทนวนิยาย			
7. ขวัญสงฆ์	4.200	0.836	มีความเหมาะสมระดับมาก
8. ออากี้กับฉัน และชีวิตมหัศจรรย์ของเรา	4.800	0.447	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
9. เวลาในขวดแก้ว	4.800	0.447	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
10. ความสุขของกะทิ	4.200	0.447	มีความเหมาะสมระดับมาก
กวีนิพนธ์			
11. ม่านฝนบังฟ้า	4.400	0.548	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด
12. ร่มฝันภูมิสยาม	3.600	0.894	มีความเหมาะสมระดับมาก
13. หัวใจห้องที่ห้า	4.400	0.894	มีความเหมาะสมระดับมากที่สุด

ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญพบว่า วรรณกรรมบันเทิงคดีที่ผู้วิจัยคัดเลือก
 มามีความเหมาะสมในการนำไปใช้ในหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึก
 คิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น อยู่ในระดับมากและมากที่สุด ($\bar{X}$ มีค่าตั้งแต่
 3.600-4.800)

สรุปประเด็นข้อเสนอแนะเพิ่มเติมของผู้เชี่ยวชาญ

- วรรณกรรมประเภทภาพยนตร์นักเรียนน่าจะสนใจมากที่สุด แต่ต้อง
 ระมัดระวังเรื่องเวลา

- วรรณกรรมประเภทเรื่องสั้นเป็นหนังสือที่รวมเรื่องสั้นหลายเรื่อง ผู้วิจัยอาจให้นักเรียนอ่านเรื่องสั้นเพียง 1 เรื่องที่อยู่ในเล่มที่ผู้วิจัยเห็นว่าเหมาะสมที่สุด ทั้งนี้ วรรณกรรมประเภทกวีนิพนธ์ก็เช่นเดียวกัน

- วรรณกรรมประเภตนิยาย นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นน่าจะไม่สามารถอ่านเพราะมีขนาดยาว และอาจอ่านไม่จบในเวลาที่กำหนด ผู้วิจัยสามารถจัดทำสรุปเนื้อหาหรือคัดเฉพาะส่วนสำคัญให้นักเรียนอ่าน เพื่อให้เนื้อหาสั้นลง และผู้วิจัยใช้การพูดเล่าเรื่องประกอบการสอน

จากผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญข้างต้น ผู้วิจัยจึงคัดเลือกวรรณกรรมประเภทภาพยนตร์ไว้ทั้ง 3 เรื่องเนื่องจากเป็นวรรณกรรมประเภทที่นักเรียนน่าจะสนใจมากที่สุด ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ สำหรับเรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ ผู้คัดเลือกวรรณกรรมที่มีคะแนนเฉลี่ยความเหมาะสมระดับมากที่สุด

2.3.2 การกำหนดหน่วยการเรียนรู้

หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น แบ่งหน่วยการเรียนรู้ออกเป็น 4 หน่วยตามประเภทของวรรณกรรมที่เรียงลำดับการศึกษาจากง่ายไปยาก ดังนี้

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ภาพยนตร์

เป็นวรรณกรรมใช้สื่อประสมทั้งภาพ แสง และเสียง ภาษาเป็นภาษาสนทนาที่เข้าใจง่าย

- ภาพยนตร์เรื่อง Charlotte's Web : แมงมุมเพื่อนรัก
- ภาพยนตร์เรื่อง Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง
- ภาพยนตร์เรื่อง Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่องสั้น

เป็นวรรณกรรมขนาดสั้น มีตัวละครน้อยและมีโครงเรื่องไม่ซับซ้อน

- เรื่องสั้นเรื่องครอบครัววงกลางถนน

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 นวนิยาย

เป็นวรรณกรรมขนาดยาว ตัวละครมากขึ้นและมีโครงเรื่องซับซ้อนมากขึ้น แต่ใช้ระดับภาษาที่อ่านเข้าใจง่าย

- นวนิยายเรื่องออกกั๊กกับฉัน และชีวิตมหัศจรรย์ของเรา
- นวนิยายเรื่องเวลาในขวดแก้ว

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 กวีนิพนธ์

เป็นวรรณกรรมที่มีฉันทลักษณ์ การเลือกสรรคำ ต้องอาศัยการแปลความหมาย ตีความและคิดวิเคราะห์ที่ซับซ้อนมากขึ้น

- กวีนิพนธ์เรื่องหัวใจห้องที่ห้า
- กวีนิพนธ์เรื่องม่านบังฟ้า

2.4 สื่อและการเรียนรู้

2.4.1 วรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจำนวน 8 เรื่อง

2.4.2 สื่อนำเสนอประกอบการสอน (Power Point)

2.4.3 ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม

2.4.4 บันทึกการสนทนากลุ่ม

2.4.5 บันทึกการเรียนรู้รายบุคคลโดยใช้กูเกิลฟอร์ม (Google form)

2.5 การประเมินผลการเรียนรู้ แสดงดังตาราง 13

ตาราง 13 แสดงการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามหลักสูตร

ประเภทการประเมิน	วิธีการประเมิน	เครื่องมือ	เกณฑ์
การประเมินเพื่อสรุป (Formative assessment)	นักเรียนประเมินตนเอง	แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น	นำคะแนนมาคิดเป็นร้อยละ แล้วแปลผลดังนี้
ประเมินเพื่อพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นหลังจบหน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วย ตั้งแต่หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 - 3	ผู้วิจัยและครูผู้ร่วมวิจัยสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน	(BARS)	0.00 – 33.33 ระดับพื้นฐาน 33.34 – 66.67 ระดับปานกลาง 66.68 – 100.00 ระดับสูง
	ผู้วิจัยตรวจผลงานของนักเรียน	-ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม - บันทึกการสนทนากลุ่ม - บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล	เกณฑ์การประเมินผลงานแบบRubricส์

ตาราง 13 (ต่อ)

ประเภทการประเมิน	วิธีการประเมิน	เครื่องมือ	เกณฑ์
การประเมินเพื่อสรุป (Summative assessment) ประเมิน เพื่อเปรียบเทียบการ เข้าถึงความรู้สึนึกคิด ของผู้อื่นก่อนเรียนและ หลังเรียน	นักเรียน ประเมิน ตนเองก่อนเรียน นักเรียน ประเมิน ตนเองหลังเรียน ผู้วิจัยและครูผู้ร่วม วิจัยสังเกตพฤติกรรม ของนักเรียน	แบบประเมินการเข้าถึง ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (BARS)	นำคะแนนมาคิดเป็นร้อยละ แล้วแปลผลดังนี้ 0.00 – 33.33 ระดับพื้นฐาน 33.34 – 66.67 ระดับปาน กลาง 66.68 – 100.00 ระดับสูง
	ผู้วิจัยตรวจผลงาน ของนักเรียนหน่วย การเรียนรู้ที่ 4	-ใบงานวิพากษ์วรรณกรรม - บันทึกการสนทนากลุ่ม - บันทึกการเรียนรู้ รายบุคคล	เกณฑ์การประเมินผลงาน แบบรูบริคส์

3. ผลการพัฒนาหลักสูตร

3.1 ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในโครงร่าง หลักสูตร

นำโครงร่างหลักสูตรไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่านประเมินความสอดคล้องของ องค์ประกอบภายในโครงร่างหลักสูตร แล้ววิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้อง IOC (Item Objective Congruence: IOC) แสดงดังตาราง 14

ตาราง 14 ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายในโครงร่างหลักสูตร

รายการประเมิน	IOC	แปลผล
1. ปัญหาและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับหลักการของปัญหา ของการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
2. ปัญหาและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับวัตถุประสงค์ของ หลักการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
3. ปัญหาและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับโครงสร้างของ หลักสูตรการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
4. หลักสูตรของการจัดการเรียนรู้กับวัตถุประสงค์ของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
5. หลักการของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับโครงสร้างของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้	0.8	สอดคล้อง

ตาราง 14 (ต่อ)

รายการประเมิน	IOC	แปลผล
6. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับโครงสร้างของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
7. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
8. วัตถุประสงค์ของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับการประเมินผลหลักสูตรการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
9. โครงสร้างหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้	0.8	สอดคล้อง
10. โครงสร้างของหลักสูตรการจัดการเรียนรู้กับการประเมินผลการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง
11. กิจกรรมการจัการเรียนรู้กับสื่อและอุปกรณ์การจัดการเรียนรู้	0.8	สอดคล้อง
12. กิจกรรมการจัดการเรียนรู้กับการประเมินผลหลักสูตรการจัดการเรียนรู้	1.00	สอดคล้อง

จากตาราง 14 พบว่า ผลการประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบภายใน โครงร่างหลักสูตรมีค่าดัชนีความสอดคล้องแต่ละข้อมีค่าตั้งแต่ 0.80-1.00 แสดงว่าหลักสูตรมีความสอดคล้องในระดับดีมาก สามารถยอมรับและนำไปใช้ได้ ทั้งนี้ ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะว่า ผู้วิจัยควรเพิ่มเติมหลักการของหลักสูตรโดยนำเสนอเป็นแผนภาพหรือตารางให้ชัดเจนว่าทฤษฎีแนวคิดใดส่งผลกระทบต่อองค์ประกอบใดของหลักสูตรบ้าง การเขียนขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละหน่วยควรมีรายละเอียดที่ชัดเจนมากขึ้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญแล้วให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบอีกครั้ง

3.2 ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร

นำคะแนนที่ได้จากแบบประเมินความเหมาะสมของหลักสูตรจากผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน มาคำนวณโดยใช้สถิติคะแนนเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการประเมินพบว่า โครงร่างหลักสูตรมีระดับความเหมาะสมมากที่สุด ยกเว้นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีความเหมาะสมกับนักเรียนที่เข้ารับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และระยะเวลาที่กำหนดอยู่ในระดับปานกลาง แสดงผลดังตาราง 15

ตาราง 15 ผลการประเมินความเหมาะสมของหลักสูตร

รายการประเมิน	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลผล
1. ปัญหาและความจำเป็นของหลักสูตร			
1.1 ความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตร	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
1.2 มีความสมเหตุสมผล	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
1.3 สอดคล้องกับสภาพความต้องการและความเป็นจริงในสภาวะการณ์ปัจจุบัน	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
1.4 ระบุแนวทางในการแก้ปัญหาอย่างเหมาะสม	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
2. หลักการของหลักสูตร			
2.1 ความเป็นไปได้และมีความสมเหตุสมผล	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
2.2 สามารถนำไปใช้ได้จริง	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
2.3 มีแนวคิดทฤษฎีพื้นฐานในการรับรอง	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
3. วัตถุประสงค์ของหลักสูตร			
3.1 มีความชัดเจน	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
3.2 ความเป็นไปได้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
3.3 มีความเหมาะสมกับนักศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
3.4 ครอบคลุมเป้าหมายของหลักสูตรที่กำหนด	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
4. โครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตร			
4.1 สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของหลักสูตร	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
4.2 ตอบสนองวัตถุประสงค์ของหลักสูตร	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
4.3 การจัดเรียงลำดับของสาระการเรียนรู้สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรที่วางไว้	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
4.4 สาระการเรียนรู้สอดคล้องกับการเข้าถึงความรู้สึกรักคิดของผู้อื่น	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด

ตาราง 15 (ต่อ)

รายการประเมิน	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลผล
5. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้			
5.1 ความเป็นไปได้ที่จะทำให้อบรมวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
5.2 มีความเหมาะสมกับนักเรียนที่เข้ารับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้และระยะเวลาที่กำหนด	3.2	0.447	เหมาะสมปานกลาง
5.3 มีความน่าสนใจ และส่งเสริมให้ร่วมกิจกรรมที่มีการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน ความสามารถ และคุณลักษณะที่ต้องพัฒนา	4.2	0.837	เหมาะสมมาก
6. สื่อและอุปกรณ์ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้			
6.1 มีความเหมาะสมกับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
6.2 ส่งเสริมให้กิจกรรมการจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่วางไว้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
7. การวัดและประเมินผล			
7.1 ครอบคลุมสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินผล	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
7.2 มีความสอดคล้องกับความรู้ และทักษะ ความสามารถ และเจตคติที่ต้องการพัฒนา	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
7.3 ตรวจสอบการบรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
8. หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ภาพยนตร์			
8.1 จุดประสงค์การเรียนรู้มีความชัดเจน และสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
8.2 สารการเรียนรู้ช่วยในการบรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
8.3 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เหมาะสม นำไปสู่การพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติตามเป้าหมายได้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
8.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
8.5 สื่อ วัสดุ อุปกรณ์มีความเหมาะสม	5	0	เหมาะสมมากที่สุด
8.6 การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับหลักสูตรและความสามารถตรวจสอบผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด

ตาราง 15 (ต่อ)

รายการประเมิน	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลผล
9. หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่องสั้น			
9.1 จุดประสงค์การเรียนรู้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
9.2 สาระการเรียนรู้ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
9.3 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เหมาะสมนำไปสู่การพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติตามเป้าหมายได้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
9.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
9.5 สื่อ วัสดุ อุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
9.6 การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับหลักสูตรและ ความสามารถตรวจสอบผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
10. หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 นวนิยาย			
10.1 จุดประสงค์การเรียนรู้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร	4.8	0.447	เหมาะสมมากที่สุด
10.2 สาระการเรียนรู้ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้	4.4	0.548	เหมาะสมมาก
10.3 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เหมาะสมนำไปสู่การพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติตามเป้าหมายได้	4.2	0.447	เหมาะสมมาก
10.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้	4.2	0.447	เหมาะสมมาก
10.5 สื่อ วัสดุ อุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
10.6 การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับหลักสูตร และความสามารถตรวจสอบผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด

ตาราง 15 (ต่อ)

รายการประเมิน	คะแนนเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลผล
11. หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 กวีนิพนธ์			
11.1 จุดประสงค์การเรียนรู้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
11.2 สารการเรียนรู้ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้ได้	3.8	0.447	เหมาะสมมาก
11.3 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้เหมาะสมนำไปสู่การพัฒนาความรู้ ทักษะ และเจตคติตามเป้าหมายได้	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
11.4 กิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ช่วยให้บรรลุจุดประสงค์การเรียนรู้	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
11.5 สื่อ วัสดุ อุปกรณ์มีความเหมาะสม	4.6	0.548	เหมาะสมมากที่สุด
11.6 การวัดและประเมินผลมีความสอดคล้องกับหลักสูตรและความสามารถตรวจสอบผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้	5	0	เหมาะสมมากที่สุด

3.3 ผลการศึกษานำร่อง (Pilot study) ครั้งที่ 1

นำหลักสูตร 2 หน่วยการเรียนรู้ไปใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบวิทยาลัย ปทุมธานี จำนวน 45 คน ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากแบบบันทึกการสอนและแบบสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียนสรุปผลการศึกษาดังนี้

3.3.1 เวลาในการจัดกิจกรรมไม่เหมาะสม การจัดกิจกรรมหน่วยละ 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ซึ่งการดำเนินกิจกรรมในคาบเรียนขาดความต่อเนื่องเนื่องจากมีน้อยเกินไปในการทำกิจกรรม ผู้วิจัยจึงปรับปรุงให้เป็นการจัดกิจกรรมนอกเวลาเรียน

3.3.2 ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสังเคราะห์จากแนวคิดทฤษฎีต่าง ๆ ดังที่กล่าวไปแล้วนั้น พบปัญหาดังต่อไปนี้

3.3.2.1 กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรมที่แบ่งนักเรียนออกเป็น 5 บทบาทนั้น นักเรียนขาดความมั่นใจและมีความรู้พื้นฐานไม่เพียงพอจึงทำให้ไม่ประสบผลสำเร็จ

3.3.2.2 ข้อถามของครูไม่ชัดเจน นักเรียนสอบถามหลายครั้งว่าให้เขียนอะไร การตรวจผลงานก็พบว่านักเรียนตอบคำถามกว้าง ๆ ไม่เจาะจง จึงไม่สามารถประเมินผลได้

3.3.2.3 กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ นักเรียนไม่ค่อยให้ความร่วมมือ โดยให้เหตุผลว่า รู้สึกเขินอาย กิจกรรมนี้ไม่เหมาะกับวัยของนักเรียน นักเรียนรู้สึกไม่อยากทำกิจกรรม

3.3.2.4 การเขียนบันทึกการเรียนรู้ นักเรียนต้องการความเป็นส่วนตัว นักเรียนบางคนไม่ยอมให้เพื่อนอ่านบันทึกการเรียนรู้ของตน รู้สึกเบื่อที่กิจกรรมต้องเขียนหลายใบงาน ประกอบกับการตั้งคำถามที่กว้างเกินไปทำให้การเขียนผลการเรียนรู้ของนักเรียนไม่ได้เป็นการสะท้อนคิดอย่างแท้จริง

จากข้อมูลในการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 ผู้วิจัยจึงปรับปรุงขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทการเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น แสดงดังตาราง 16

ตาราง 16 แสดงการปรับขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จากการศึกษานำร่องครั้งที่ 1

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (เดิม)	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ปรับปรุง)
ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน	ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน
1.1 ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและเกณฑ์ความสำเร็จ	1.1 ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและเกณฑ์ความสำเร็จ
1.2 ครูนำเสนอวรรณกรรมเรื่องต่าง ๆ ให้นักเรียนเลือกอ่านตามความสนใจ	1.2 ครูให้นักเรียนแต่ละคนเลือกวรรณกรรมที่สนใจ 1 เรื่อง แล้วยกมือเพื่อลงคะแนนเสียง โดยครูเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นความรู้สึก โน้มน้าวหรือโต้แย้ง เพื่อให้นักเรียนคนอื่น ๆ ได้คิดทบทวนอีกครั้ง จากนั้นครูให้ลงคะแนนเสียงเพื่อสรุปผลการเลือกวรรณกรรมที่จะศึกษา

ตาราง 16 (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (เดิม)	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ปรับปรุง)
ขั้นที่ 2 การศึกษาวรรณกรรมเพื่อความเข้าใจ โดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม	ขั้นที่ 2 การเรียนรู้วรรณกรรมประยุกต์แนวคิด วัฏ จักรวรรณกรรม
2.1 แบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน โดยอิง วรรณกรรมที่เลือก	2.1 แบ่งกลุ่มนักเรียนเรียนออกเป็นกลุ่มละ 6-7 คน
2.2 กำหนดบทบาทของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเป็น 5 บทบาทดังนี้	2.2 กำหนดบทบาทของนักเรียนในแต่ละกลุ่มเป็น 3 บทบาท ได้แก่
- ผู้ค้นคำศัพท์ (Vocabulary Enricher) เป็น บทบาทในการหาความหมายของคำศัพท์ที่ สำคัญ โดยอาจจะมีการกล่าวถึงซ้ำ ๆ หรือ มีการใช้ในบริบทที่แตกต่างออกไป	2.2.1 ผู้สรุปเรื่อง คือ ผู้แปลความหมายและสรุป สาระสำคัญของเรื่อง
- ผู้สรุปเรื่องราว (Summarizer) เป็นบทบาทใน การสรุปใจความสำคัญของเรื่อง	2.2.2 ผู้วิเคราะห์ คือ ผู้วิเคราะห์แก่นเรื่อง ข้อคิดที่ได้ จากเรื่อง
- ผู้ค้นคว้า (Researcher) เป็นบทบาทของใน การหาข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน	2.2.3 ผู้เชื่อมโยง คือ ผู้คิดเชื่อมโยงเหตุการณ์และ บริบทต่าง ๆ เพื่อค้นหาเหตุผลที่ทำให้เกิด เหตุการณ์นั้น หรือผู้เชื่อมโยงข้อคิดกับเหตุการณ์ใน ปัจจุบัน
- ผู้นำอภิปราย (Discussion Director) เป็น บทบาทในการกำหนดประเด็นหรือข้อ คำถามที่น่าสนใจจากบทอ่าน แล้วนำการ อภิปรายในกลุ่ม	2.3 ให้นักเรียนศึกษาวรรณกรรมตามที่กำหนด ครูแบ่ง เนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้ให้นักเรียนได้รับบทบาท หมุนเวียนกันไปจนทุกบทบาท เมื่อนักเรียนได้รับบทบาท ใดก็จะต้องทำไปงานตามบทบาทที่ได้รับ
- ผู้เชื่อมโยง (Connector) เป็นบทบาทในการ เชื่อมโยงเรื่องที่อ่านกับชีวิตจริง	
2.3 ให้นักเรียนศึกษาวรรณกรรมตามที่กำหนด โดยครูอาจแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้ นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนครบ ทั้ง 5 บทบาท เมื่อนักเรียนได้รับบทบาทใดก็ จะต้องทำไปงานตามบทบาทที่ได้รับ	

ตาราง 16 (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (เดิม)	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ปรับปรุง)
ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ 3.1 ครูนำเสนอสถานการณ์ใหม่ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์ในวรรณกรรม แล้วให้นักเรียนในห้องอาสาสมัครออกมาแสดงบทบาทสมมติหน้าชั้นเรียน 3.2 จัดอภิปรายกลุ่มเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทสมมติ โดยแบ่งเป็นกลุ่มย่อยและสรุปภาพรวมในชั้นเรียน	ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ 3.1 ครูสร้างบรรยากาศห้องเรียนให้ผ่อนคลายเพื่อให้นักเรียนสงบนิ่ง โดยเปิดเพลงทำสมาธิและหลับตาคิดใคร่ครวญตามคำถามที่ครูค่อย ๆ ชี้นำเพื่อทบทวนเรื่องราวและอารมณ์ความรู้สึกหลังจากเรียนรู้อวรรณกรรม 3.2 ให้นักเรียนลองสมมติตัวเองเข้าไปอยู่ในเรื่องราวของวรรณกรรม หรือคิดถึงละครที่ชื่นชอบในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง ให้นักเรียนฟังคำถามจากครูแล้วเขียนคำตอบลงในกระดาษเปล่า โดยมีแนวคำถามดังนี้ 3.2.1 ถ้านักเรียนอยู่ในเรื่องราวนั้นหรือเป็นตัวละครนั้น จะมีความคิดความรู้สึกอย่างไร 3.2.2 สาเหตุที่ทำให้เกิดความรู้สึกเช่นนั้นคืออะไร 3.2.3 นักเรียนจะปฏิบัติหรือกระทำตัวอย่างอย่างไรในสถานการณ์นั้น 3.2.4 นักเรียนคิดว่าการกระทำของตัวละครนั้น สมเหตุสมผลหรือไม่ เพราะอะไร 3.2.5 ถ้านักเรียนได้สนทนากับตัวละครตัวนั้น นักเรียนจะพูดหรือส่งข้อความถึงเขาว่าอย่างไร 3.3 ให้นักเรียนพลิกกระดาษอีกด้าน ฟังคำถามจากครูอีกครั้งแล้วเขียนคำตอบลงไป 3.3.1 จากการเรียนรู้อวรรณกรรมเรื่องนี้ นักเรียนคิดถึงบุคคลใดและเหตุการณ์ใดมากที่สุด นักเรียนแสดงพฤติกรรมอย่างไร และเขาคนนั้นแสดงพฤติกรรมอย่างไร 3.3.2 สาเหตุของเหตุการณ์นั้นเกิดจากอะไร 3.3.3 ถ้าย้อนเวลากลับไปได้ นักเรียนจะเปลี่ยนแปลงเหตุการณ์นั้นหรือไม่ อย่างไร และจะประพฤติปฏิบัติตัวอย่างไร

ตาราง 16 (ต่อ)

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (เดิม)	ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (ปรับปรุง)
	3.3.4 ถ้าเป็นไปได้ ตอนนี้อาจบอกอะไรกับคนนั้น 3.4 ให้ นักเรียนนำเสนอผลงานภายในกลุ่ม โดยใช้เทคนิค สนทนาโต๊ะกลม (Round Table) โดยให้นักเรียนนั่งเป็น วงกลม แล้วนำเสนอสิ่งที่ตนเองเขียนที่ละคนจนครบทุก คน แล้วให้นักเรียนร่วมกันบันทึกสรุปการสนทนากลุ่ม
	3.5 ให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม 2-3 คน แล้วสนทนาอย่างอิสระ เกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้ทำไป
ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด (Reflection) ให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal writing) เพื่อสะท้อนคิดสิ่งที่ได้ เรียนจากการเรียนรู้	ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด ให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการ เรียนรู้ (Journal Writing) เพื่อสะท้อนคิด (Reflect) สิ่งที่ได้ เรียนรู้จากการศึกษาวรรณกรรม ผ่านแอปพลิเคชันกูเกิลฟอร์ม (Google Form) โดยครูกำหนดประเด็นดังนี้ 4.1 นักเรียนได้เรียนรู้หรือได้ข้อคิดสอนใจอะไรบ้างจาก วรรณกรรมเรื่องนี้ อธิบายให้ชัดเจน อาจจะยกเหตุการณ์ใน เรื่องประกอบ 4.2 สิ่ง que นักเรียนได้เรียนรู้นั้น ปรับเปลี่ยนความคิดและ ความรู้สึกของนักเรียนอย่างไร 4.3 นักเรียนจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันใน เรื่องใด และนำไปใช้อย่างไร 4.4 นักเรียนคาดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาพัฒนาตนเองอย่างไร

3.4 ผลศึกษานำร่อง (Pilot study) ครั้งที่ 2

นำหลักสูตรที่ได้ปรับปรุงแก้ไข 1 หน่วยการเรียนรู้ ไปใช้กับนักเรียนระดับ
มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พัฒน์ จำนวน 25 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างแต่มีลักษณะ
ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง สรุปผลการศึกษานำร่องได้ดังนี้

3.4.1 เวลาในการจัดกิจกรรมโดยภาพรวมเหมาะสม โดยผู้วิจัยจัดกิจกรรม
สัปดาห์ละ 1 หน่วยการเรียนรู้ ในทุกวันเสาร์ จำนวน 5 สัปดาห์ ซึ่งในแต่ละวันมีกำหนดการดังนี้

9.00-10.30 น.	ดำเนินการจัดกิจกรรมขั้นที่ 1
10.00-12.00 น.	ดำเนินการจัดกิจกรรมขั้นที่ 2
12.00-13.00 น.	พักกลางวัน
13.00-14.30 น.	ดำเนินการจัดกิจกรรมขั้นที่ 3
14.30-15.00 น.	ดำเนินการจัดกิจกรรมขั้นที่ 4

3.4.2 ควรเพิ่มเติมกิจกรรมละลายพฤติกรรมในการปฐมนิเทศหลักสูตร เนื่องจากผู้วิจัยและครูผู้ร่วมวิจัยจะได้สังเกตพฤติกรรมเพื่อประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนก่อนเรียนได้ชัดเจนมากขึ้น

3.4.3 ปรับรูปแบบการจัดพิมพ์แบบประเมินของผู้วิจัยและครูให้มีจำนวนหน้า น้อย และระบุเลขที่ผู้เรียนในแบบประเมินให้ตรงกับป้ายชื่อและหมายเลขที่ให้นักเรียนติดที่เสื้อ

3.4.4 เนื่องจากสถานที่จัดกิจกรรมมีสัญญาณอินเทอร์เน็ตที่ไม่เสถียร จึงปรับ สื่อให้เป็นไปตามข้อจำกัดมากขึ้น

ตอนที่ 3 ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อ เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ขั้นตอนที่ 1 ผลการประเมินประสิทธิผลของหลักสูตร

1.1 ผลการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนที่ได้รับการ จัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนศิลาจารย์พิพัฒน์ จำนวน 26 คน ระยะเวลา 1 วัน/สัปดาห์ ระหว่างวันที่ 3 สิงหาคม – 7 กันยายน 2562 ผล การศึกษาพบว่า

1.1.1 ผลการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนต้นจากข้อมูลเชิงปริมาณ

การวิเคราะห์คะแนนพัฒนาการของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวัดซ้ำ โดยพิจารณา ค่าความแปรปรวนจากการวัดซ้ำแต่ละครั้ง และขนาดของความสัมพันธ์จากการวัดซ้ำแต่ละครั้ง พบว่า ข้อมูลจากการวัดซ้ำทั้ง 5 ครั้ง มีความแปรปรวนและขนาดความสัมพันธ์แตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Mauchly's $W = .141$, $\chi^2 = 45.798$, $df = 9$, $p = .000$) แสดงว่า ข้อมูลมีความแปรปรวนไม่เท่ากัน (ไม่เป็น Compound Symmetry) ดังนั้นผู้วิจัยจึงอ่านผลการ วิเคราะห์ข้อมูลและใช้วิธีการคำนวณแบบปรับแก้ โดยอ่านผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีของ

Greenhouse-Geisser พบว่า หลังจากที่ได้กลุ่มตัวอย่างได้เรียนตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีคะแนนเฉลี่ยการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจากการวัดซ้ำอย่างน้อย 2 ช่วงระยะเวลาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 132.132$, $df = 2.245$, 56.134 , $p = .000$) ดังรายละเอียดแสดงในตาราง 17

ตาราง 17 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของพัฒนาการของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างสมาชิก	1832.608	25	73.304	
ภายในสมาชิก	3167.636	27.245	116.264	
ครั้งที่ประเมิน	2663.659	2.245	1186.289	132.132*
ความคลาดเคลื่อน	503.977	56.134	8.978	
รวม	5000.244	52.245		

* $p\text{-value} \leq .05$

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบรายคู่ พบว่า คะแนนเฉลี่ยของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของกลุ่มตัวอย่างหลังการทดลองในการประเมินครั้งที่ 1, 2, 3, 4 และ 5 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังรายละเอียดแสดงในตาราง 18

ตาราง 18 การวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรายคู่ของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

คะแนนเฉลี่ย รายคู่	ประเมินครั้งที่ 1 ($M = 23.513$)	ประเมินครั้งที่ 2 ($M = 27.256$)	ประเมินครั้งที่ 3 ($M = 29.448$)	ประเมินครั้งที่ 4 ($M = 31.922$)	ประเมินครั้งที่ 5 ($M = 37.000$)
ประเมินครั้งที่ 1	-	3.743*	5.935*	8.408*	13.486*
ประเมินครั้งที่ 2	-	-	2.192*	4.666*	9.743*
ประเมินครั้งที่ 3	-	-	-	2.473*	7.551*
ประเมินครั้งที่ 4	-	-	-	-	5.078*
ประเมินครั้งที่ 5	-	-	-	-	-

* $p\text{-value} \leq .05$

จากผลการวิเคราะห์พัฒนาการของคะแนนเฉลี่ยของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของกลุ่มตัวอย่าง สรุปได้ว่า นักเรียนหลังผ่านการเรียนหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีพัฒนาการของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ที่สูงขึ้นตามลำดับระยะเวลาของการทดสอบ โดยในการประเมินครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 23.513 (S.D. = 5.214) การประเมินครั้งที่ 2 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 27.256 (S.D. = 4.641) การประเมินครั้งที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 29.448 (S.D. = 4.375) การประเมินครั้งที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 31.922 (S.D. = 3.792) และการประเมินครั้งที่ 5 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 37.000 (S.D. = 3.346) ดังข้อมูลจากภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 แสดงคะแนนเฉลี่ยการประเมินพัฒนาการของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1.2 ผลการประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นจากข้อมูลเชิงคุณภาพ

1.1.2.1 การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น

จากการทดลองพบว่า นักเรียนสามารถบอกจุดเด่น และจุดด้อยของตนเองให้กับผู้อื่นได้ สามารถอธิบายความคิด ความรู้สึก จากการสังเกตสีหน้า และท่าทางของผู้อื่นที่กำลังปฏิสัมพันธ์ด้วยจากการ

สังเกตสีหน้า และท่าทาง ของตัวละคร และสามารถแปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกว่าผู้อื่นมีความคิดอย่างไร ดังนี้

1) เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง

- บอกจุดเด่นของตัวเอง จากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถบอกจุดเด่นของตนเองได้ โดยสมมติสถานการณ์ให้นักเรียนพูดคุยกับตัวเอง นักเรียนสามารถบอกกับตนเอง และผู้อื่นได้ว่าตนเองมีข้อดีในด้านใดบ้าง พบว่านักเรียนชื่นชมตนเองด้วยคำพูดที่แตกต่างกันออกไป เช่น

“เธอเป็นคนพูดเก่งมาก”

“เธอเป็นคนขยันและอดทน”

“เธอเป็นคนมีความพยายาม”

“เธอเป็นน้องที่ดีของพี่”

“เธอเรียนเก่ง ฉลาด และเรียนรู้เร็ว”

“เธอไม่ยุ่งกับยาเสพติด”

“เธอเป็นเด็กดีของพ่อแม่”

“เธอไม่มีเรื่องทำให้ครอบครัวเดือดร้อน”

จากนั้นเมื่อจัดกิจกรรมสนทนากลุ่ม นักเรียนยังสามารถบอกข้อดีของผู้อื่นได้ว่าผู้อื่นมีข้อดีในด้านใดบ้าง เช่น

“เธอเป็นคนกตัญญู”

“เธอชอบรับฟังปัญหาของผู้อื่น”

“เธอเป็นเพื่อนที่ดี”

“เธอเป็นคนที่มีความซื่อสัตย์และจริงใจ”

“นายเป็นเพื่อนที่ไว้วางใจได้”

ซึ่งเป็นคำพูดที่เกิดขึ้นในกิจกรรมการบอกจุดเด่นของตนเอง

- บอกจุดด้อยของตัวเอง จากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถบอกจุดด้อยของตนเองได้ด้วยเช่นกัน คือ นักเรียนสามารถบอกกับตนเอง และผู้อื่นได้ว่าตนเองมีข้อเสียในด้านใดบ้าง ซึ่งข้อความเหล่านี้อยู่ในบันทึกการเรียนรู้รายบุคคล โดยให้นักเรียนตอบผ่าน google form เช่น

อย่ามองคนแค่เพียงรูปลักษณ์ภายนอก

“เมื่อก่อนเคยคิดว่าควรคบเพื่อนสวยและรวยเพราะทำให้มีความสุข พอหนึ่งทำให้คิดได้ว่าควรคบเพื่อนที่ช่วยเหลือได้ทำให้เรามีความสุขไม่ทำให้เป็นทุกข์หรือเดือดร้อน”

การรู้ข้อเสียของตนเอง และวิธีการปรับปรุงตนเองเพื่อการเข้าหาผู้อื่น
เข้าผู้อื่นเพื่อสร้างและรักษามิตรภาพให้ดียิ่งขึ้น

“เมื่อก่อนฉันเคยคิดว่า คนเราก็คงต้องทำตัวเหมือน ๆ กันได้สิ ต้องทำแบบที่เราคิดได้สิ แต่พอหนึ่งจบฉันเลยมารู้ว่า ความหลายหลายในชีวิตนี้มีมากมาย คนเราไม่ใช่จะต้องทำเหมือนกันได้ซะหมด แต่ก็มีบางอย่างที่เราจะปรับเพื่อเข้าหากันได้”

“เมื่อก่อนหนูคิดว่าถ้าไม่มีเพื่อนเราก็คงอยู่คนเดียวได้ด้วยตัวเอง แต่ตอนนี้กลับไม่ใช่ เพราะ การที่เรามีเพื่อนเราได้เจอสิ่งใหม่ ๆ ได้เรียนรู้อะไรหลาย ๆ อย่าง แต่เราจะมีมิตรภาพที่ดีต่อกัน”

การรู้จักคิดถึงจิตใจของผู้อื่น มองเห็นความรักของผู้อื่นที่มีต่อตนเอง
และรู้จักวิธีการแสดงความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่น

“เมื่อก่อนหนูแค่คิดว่าการทำให้เพื่อนมีความสุขก็โอเคแล้ว แต่ตอนนี้สำหรับบางคนสิ่งที่เค้าแสดงออกมาว่ามีความสุข อาจจะไม่ใช่ว่าเค้าโอเค อาจจะมีความรู้สึกอย่างอื่นด้วย หนูเลยคิดว่าการทำให้เพื่อนมีความสุขได้ทั้งกายและใจคือสิ่งที่ดีมาก ๆ ”

“จะเปลี่ยนความคิดที่ครอบครัวยึดว่าไม่รักไม่ห่วงใยนั้นเป็นความคิดที่ผิด และจะเปลี่ยนความรู้สึกให้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น”

“เมื่อก่อนฉันเคยคิดว่าบางเรื่องไม่ต้องพูดก็คงไม่เป็นไร คงได้ดื้ออยู่ แต่พอหนึ่งแล้วผมรู้สึกว่าคุณดีกว่า แสดงออกถึงความรู้สึกของเราให้เขารู้เถอะ”

“เมื่อก่อนฉันเคยคิดว่าการล้อเพื่อน แกล้งเพื่อนรู้สึกว่าเป็นเรื่องสนุก ขำ ๆ แต่พอหลังจากดูหนึ่งแล้วฉันก็เลยคิดว่า การล้อเพื่อนไม่ใช่สิ่งที่ดี รู้สึกว่า คนที่โดนล้อหรือโดนแกล้ง เขาอาจจะเสียใจและไม่ได้รู้สึกสนุกเหมือนเรา รู้สึกว่า ถ้าเราโดนแบบนั้นบ้างเราอาจจะเสียใจมาก ๆ ”

การมีความจริงใจกับผู้อื่น

“เมื่อก่อนฉันเอาแต่ใจมาก แต่พอหลังจากดูหนึ่งแล้วฉันได้คิดว่า เพื่อนที่คอยช่วยเหลือเรา อยู่เคียงข้างเราในยามที่ทุกข์ใจ เขาก็ยังอยู่กับเราเสมอแม้เราจะเอาแต่ใจ ทำให้รู้ว่า มิตรภาพที่ดีมากหายากเราต้องจริงใจกับเขาเหมือนที่เขาจริงใจกับเรา”

การเข้าใจการใช้เหตุผลมากกว่าการทำตามความรู้สึกและอารมณ์ของตนเอง เช่น

“เมื่อก่อนฉันเคยรู้สึกว่า เราคงปรับอารมณ์ไม่ได้หรอก (แบบเร็ว ๆ) รู้สึกว่า ปรับอารมณ์มันยาก ไม่ได้ง่าย ๆ หรือ แต่พอฉันเห็นอีกก็ ฉันก็รู้เลยว่า จริง ๆ แล้วอารมณ์นั้นปรับได้เสมอ ถ้าเราสามารถควบคุมสติของเราได้ เราควรใช้เหตุผลด้วย พร้อมกับมีสติ แล้วจึงจะปรับตัวได้กับสถานการณ์ต่าง ๆ เพื่อลดทั้งปัญหาและเป็นการทำให้ไม่มีปัญหา ต่าง ๆ เกิดขึ้นด้วย เพราะเราปรับเพื่อเข้าเขา มิใช่เขาปรับเพื่อ เข้าเรา แล้วเราก็จะกลายเป็นคนน่าเคารพ เป็นคนมีเหตุผล”

- อธิบายให้ผู้ฟังฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร จากการทดลองพบว่า นักเรียนสามารถอธิบายความคิดของตนเองให้ผู้ฟังฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร ซึ่งได้จากกิจกรรมวงจักรวรรดกรรม กล่าวคือ นักเรียนสามารถอธิบายความคิดของตนเองจากการสังเกตตัวละครให้กับผู้ฟังได้ เช่น

“เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับไลลี่ ตั้งแต่อายุ 11 จนย้ายบ้านมาทำให้เกิดอารมณ์หลายอารมณ์แทรกเข้ามา จากเด็กที่ร่าเริงแจ่มใส กลายเป็นเด็กที่ไม่ค่อยร่าเริง เมื่อเศร้าซึมไปแต่ความทรงจำหลักของไลลี่ ทำให้ไลลี่เป็นเด็กที่ก้าวร้าวขึ้น ทำให้เสียดีกต้องกับเกาะมิตรภาพ”

“วนไปเจอเพื่อนในจินตนาการของไลลี่คือบ๊องบ๊อง และบ๊องบ๊องก็พยายามช่วยเหลือให้ไลลี่พบกับเศร้า ซึมกลับไปหือสั่งการ แต่ระหว่างทางที่หือสั่งการจนเฉียว ทำให้อารมณ์ของไลลี่เปลี่ยน และหนีออกจากบ้านจนเกาะทั้ง 5 พัง แต่ไลลี่กลับกับซึมเศร้ากลับไปหือสั่งการทำให้ไลลี่กลับบ้าน และกลับมามีความสุขอีกครั้ง และมีเกาะความทรงจำใหม่ขึ้น”

- อธิบายให้ผู้ฟังฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร จากการทดลองพบว่า นักเรียนสามารถอธิบายความรู้สึกของตนเองให้ผู้ฟังฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร ซึ่งได้จากกิจกรรมวงจักรวรรดกรรม ดังนี้

นักเรียนสามารถอธิบายความรู้สึกของตนเองจากการสังเกตตัวละครให้กับผู้ฟัง เช่น

“คนเราเมื่อเจอเหตุการณ์ต่าง ๆ มากมาย ก็สามารถทำให้ความสุขในชีวิตหายไปได้”

“คนเราต้องยอมรับความเปลี่ยนแปลงในทุกสิ่งที่เกิดขึ้น และทำความเข้าใจ”

“ไปเที่ยวกับพ่อแม่ในงานเทศกาลงานวัด แล้วก็ไปยิงปืน พ่อเป็นคนยิงได้ เลยได้ตุ๊กตาตัวใหญ่มา ความรู้สึก คือมีความสุข ดีใจมาก”

“ตอนที่ฉันมีปัญหา และหาทางออกไม่ได้แต่เพื่อน ๆ ก็ช่วยจนแก้ปัญหาได้”

2) เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น

จากกิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรม พบว่านักเรียนสามารถสังเกตเห็นน้ำ และท่าทางของผู้อื่นที่กำลังปฏิสัมพันธ์ด้วยการสังเกตสีหน้า และท่าทาง ของตัวละคร และสามารถแปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทางและพฤติกรรมการแสดงออกว่ามีความคิดอย่างไร เช่น

“ลั่นลา ลักษณะนิสัยร่าเริง รักสนุก คิดบวก มีความพยายาม ชอบช่วยเหลือผู้อื่น”

“อุณเียว มีลักษณะนิสัยอารมณ์ร้อน หยาบคาย ไม่ฟังความเห็นของผู้อื่น โกรธง่าย”

“ไลลี่ มีลักษณะนิสัยร่าเริง มีความสุข มีความเฮฮา ไม่ชอบกินผักคอกี้”

“ซิมเคร้า มีลักษณะนิสัย เวลาเคร้ามักจะร้องไห้ให้อารมณ์ดีขึ้น เจื้อยชา เชื่องช้า เคร้าอยู่ตลอดเวลา ไม่ค่อยมีความกระตือรือร้นในตัวเอง ทำอะไรไม่บอกคนอื่นจนเกิดเรื่อง”

3) อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งได้จากกิจกรรมวัฏจักร

วรรณกรรมจากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถบอกได้ว่าผู้อื่นกำลังคิดอย่างไร กำลังรู้สึกอย่างไรจากการสังเกตตัวละคร และสามารถบอกความแตกต่างระหว่างความคิด และความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น เช่น

“เราควรซื้อตรงต่อความรู้สึก เมื่อเคร้าก็ให้แสดงออกว่าเคร้า อย่าปิดบังเกินไป ทำอะไรให้ปรึกษาคนที่อยู่ด้วย อย่าทำจนไม่ปรึกษาใคร อาจเกิดเรื่อง ปัญหาได้”

“เราควรมีสติ อย่าให้ความโกรธเข้าครอบงำ”

“คิดบวกและให้ผู้อื่นคิดบวกด้วย ทำให้สิ่งแวดล้อมรอบตัวมีสีสัน สนุกสนาน”

“ควบคุมสติ และอารมณ์ ฟังความคิดเห็นผู้อื่น ไม่หยาบคาย”

“ควรคิดในสิ่งที่ได้เสมอ ยิ้มสู้ไม่อ่อนแอต่ออุปสรรคใด ๆ ”

1.1.2.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของ

นักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา

1) เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ จากการทดลองพบว่า

นักเรียนสามารถบอกได้ว่าในแต่ละสถานการณ์จะทำให้แต่ละบุคคลแสดงพฤติกรรม ลักษณะนิสัยออกมาแตกต่างกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับความเชื่อ ทศนคติ ค่านิยม และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล และสามารถบอกได้ว่าพฤติกรรมนั้นมีความเหมาะสมกับกาลเทศะและสถานการณ์หรือไม่ เช่น

“จากการดูหนังเรื่อง Inside Out ได้เรียนรู้ว่าคนเรามีหลากหลายอารมณ์ มีทั้งด้านดีและไม่ดี แต่ก็ไม่ควรให้อารมณ์ใดอารมณ์หนึ่งครอบงำ”

“อ่านเรื่องสั้นดอกเลือด ได้เรียนรู้ว่า สิ่งต่าง ๆ ที่ทำให้คนเรามีความคิด ความเข้าใจไปในทางนั้น ๆ เหมือนเป็นการปลูกฝังให้เกิดการลอกเลียนแบบ ส้อมีทั้งด้านดีไม่ดี ฉะนั้นเราควรปลูกฝังให้ลูกหลานในการเสพสื่อในสิ่งที่ดี ไม่เช่นนั้น อาจก่อให้เกิดปัญหาใหญ่ที่ตามมาจากการเสพสื่อเพียงเล็กน้อย”

“ได้อ่านกวีนิพนธ์ หัวใจห้องที่ห้า ได้เรียนรู้ว่า มีเหตุการณ์โศกเศร้าที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ มีทหารมากมายกำลังเสียสละเพื่อคนไทยทั่วประเทศอยู่ จากเหตุการณ์นี้ และจากที่ได้อ่านเรื่องหัวใจห้องที่ห้า ทำให้คิดว่าจะดีกว่าไหม หากเราหันหน้ามาคุยกัน และปรับความเข้าใจตรง ๆ โดยที่ไม่ต้องมีการเสียเลือดเนื้อ เพื่อสร้างสันติภาพ”

“ดูหนังเรื่องชีวิตมหัศจรรย์ Wonder ได้เรียนรู้ว่า บางครั้งคนเราเลือกเกิดไม่ได้ แต่สำหรับคนที่เกิดมาผิดปกติ ถ้าเลือกได้ก็ไม่มีใครอยากเกิดแบบนั้น เราควรเข้าใจ และไม่ล้อปมด้อยกันและกัน”

“ได้เรียนเรื่องกวีนิพนธ์ หัวใจห้องที่ห้า ได้เรียนรู้ว่าทุกคนบนโลกก็มีความรู้สึก ความคิด และได้รับการเรียนรู้ที่แตกต่างกันออกไป ได้เข้าใจความรู้สึกของผู้ที่ต้องเสียสละ บางครั้งเราต้องเป็นผู้ให้ ผู้เสียสละ แบ่งปัน สิ่งที่เราไม่ได้ใช้แต่ผู้อื่นต้องการใช้”

2) เข้าใจการกระทำของผู้อื่นจากการทดลองพบว่านักเรียนมีสติรู้ตัว

เมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเราเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำอะไร” มีความพยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา เพื่ออธิบายเหตุผลของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้องตามความเป็นจริง เช่น

“อ่านนิยายอ็อกก็กับฉันและสิ่งมหัศจรรย์ของเรา ได้เรียนรู้ว่า อย่ามองคนที่ภายนอก เพราะบางครั้งสิ่งที่เราเห็นก็ไม่ใช่อะไรที่คิด คนก็เช่นกัน บางคนแสดงออกมาแบบนั้น แต่จริง ๆ แล้วอาจมีเบื้องหลังที่เป็นเหตุผลให้เค้าแสดงออกมา ถ้าหากเราเข้าใจเราจะรู้สึกหายโกรธ หรือหายเกลียดเค้าไปเลยก็ได้ แต่ในบางครั้งเราไม่สามารถรับรู้เบื้องหลังของทุกคนได้ ฉะนั้นอย่าตัดสินใครจากสิ่งที่เราเห็น ไม่ว่าจะเป็นด้านบวกหรือด้านลบก็ตาม”

“ได้ดูหนังฮอกกี้ ชีวิตมหัศจรรย์ ได้รู้ว่า บางคนหน้าตาไม่ดี แต่จิตใจดี เราควรอย่ามองคนที่หน้าตา เพราะหน้าตาไม่ได้บ่งบอกนิสัยที่เป็นอยู่”

“อ่านนิยายฮอกก็กับฉันและสิ่งมหัศจรรย์ ได้รู้ว่า บางคนการกระทำที่แสดงออกมาอาจไม่ได้ตรงกับความรู้สึกที่มีอยู่ เขาอาจมีเหตุผลที่จำเป็นที่ต้องทำ”

“ได้อ่านเรื่องดอกเลือด ได้เข้าใจเรื่องราวการใช้สื่อออนไลน์ การอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวนี้ ได้เรียนรู้ว่า การที่พ่อแม่ไม่ใส่ใจ ปล่อยปละละเลย ทำให้เด็กเสียคนได้ ทำให้เด็กดูดีกว่าครอบครัวอื่น บางทีเด็กต้องการเวลาอยู่กับครอบครัว ต้องการการดูแลเอาใจใส่ ต้องการแค่ให้เขามีความสุขแบบเด็กคนอื่นเท่านั้น”

3) ยอมรับผู้อื่น

จากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่มีอคติ โดยรับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างตั้งใจจริง ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินว่าผู้อื่นเป็นคนอย่างไร มีเหตุผลที่สมควรในการตัดสินผู้อื่น โดยไม่ด่วนสรุปและไม่รีบตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด ให้เกียรติและยอมรับในศักดิ์ศรีของผู้อื่นเท่าเทียมกับตนเอง เช่น

“ได้รู้เรื่องอีกก็ รู้สึกว่าเด็กที่มีหน้าตาประหลาดไม่ได้แปลว่านิสัยไม่ดี เรื่องนี้ได้สอนอะไรหลาย ๆ อย่างไม่ว่าจะเป็นด้านความคิด ความรู้สึก ด้านการทำความเข้าใจซึ่งกันและกัน ด้านความสัมพันธ์ในครอบครัว อีกก็เป็นเด็กผู้ชายคนหนึ่งที่มีหน้าตาประหลาด แต่มีจิตใจที่ดี มองโลกในแง่ดีเสมอ ถึงแม้ว่าจะโดนเพื่อนล้อ โดนเพื่อนกลั่นแกล้ง โดยพุดาแรง ๆ ใส่ ด้วยความที่ออกก็ไม่มีพ่อ แม่ พี่สาวที่คอยสอนเสมอว่าอย่าไปสนใจ ถ้าเราไม่ชอบอะไรให้ถอยและมองในสิ่งที่ตนเองชอบ ไม่ใครบนโลกที่ไม่ถูกเอาไปพูดในทางลบ คนเราทุกคนย่อมมีทั้งด้านดี และด้านแย่เสมอ ไม่มีใครเกิดมาสมบูรณ์แบบที่ดี ไม่มีใครเกิดมาแล้วมีแต่คนรัก ในเมื่อมีคนรักก็ต้องมีคนเกลียด แต่เราต้องเลือกที่จะยอมรับเลือก ที่จะปรับเปลี่ยน ในเมื่อเราปรับเปลี่ยนความคิดคนอื่นไม่ได้ เราก็ต้องเลือกที่จะปรับเปลี่ยนตัวเอง บางครั้งเราไม่จำเป็นต้องเก็บทุกอย่างของคนอื่นมาคิด”

1.1.2.3 การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส

จากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถแสดงพฤติกรรมที่เป็นมิตรกับผู้อื่นได้ด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส ซึ่งได้จากกิจกรรม “หลังจากได้เรียนวรรณกรรม ฉันจะเป็น...” และการอ่านวรรณกรรมเรื่องหัวใจห้องที่ห้า ดังนี้

1) เป็นมิตรกับผู้อื่น จากการทดลองพบว่านักเรียนมีความยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ ด้วยการสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือคนที่เพิ่งรู้จักกัน โดยวิธีทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันผู้อื่นได้ โดยไม่แบ่งแยกกลุ่มเขา กลุ่มเรา แสดงท่าทีและพูดอย่างตรงไปตรงมาและสุภาพ ปฏิบัติตนได้ถูกต้องตามกาลเทศะในทุกสถานการณ์ ไม่แสดงท่าทีซุกซน หัวดง หรือก้าวร้าว

เมื่อไม่พอใจ ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด เช่น

“ฉันจะไม่พูดให้คนอื่นเสียความรู้สึก”
 “ฉันจะไม่พูดล้อเลียนคนอื่น”
 “กล้าที่จะทัก และทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่”
 “รับฟังความรู้สึกของผู้อื่น”
 “เข้าใจเหตุผลของคนอื่น”
 “ไม่มองคนที่ภายนอก”
 “ไม่มองคนที่รูปลักษณ์ภายนอก”
 “ฉันจะฟังความสองข้าง”
 “ฉันจะไม่ทำร้ายผู้อื่นทั้งคำพูดและการกระทำ”
 “ฉันจะรับฟังคนอื่นให้มากขึ้น”

2) ปรับตัวและยืดหยุ่น จากการทดลองพบว่านักเรียนสามารถระงับอารมณ์ได้ดีเมื่อเจอสถานการณ์ผิดหวัง โกรธ หรือไม่พอใจ ด้วยการสร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไขสถานการณ์ตึงเครียด มีการเปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลเพิ่มเติมหรือข้อมูลใหม่ที่ถูกต้อง และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์ เช่น

“ฉันจะควบคุมตนเอง ฉันจะไม่โกรธง่าย”
 “ฉันจะพยายามไม่ทะเลาะกับคนที่ดี”
 “กล้าที่จะเปิดใจปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกที่ไม่ดีได้ใหม่”
 “ฉันจะพยายามเข้าใจคนอื่นมากขึ้น”
 “ฉันจะใจเย็น และมีเหตุผล”
 “ฉันจะเลิกนินทาผู้อื่น”
 “ฉันจะเข้าใจผู้อื่นให้มากขึ้น”
 “ฉันจะรับฟังคนอื่น ฉันจะไม่ให้คนอื่นเสียความรู้สึก”
 “ฉันจะไม่มองคนที่ภายนอก”
 “ไม่แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม”
 “ยอมรับข้อเสียของตนเอง”
 “เป็นคนที่มีความคิดมากขึ้น”
 “ฉันจะไม่โมโหง่าย ไม่ชี้แจงจุดหงิด”
 “คิดไตร่ตรองมากขึ้น”
 “ทำในสิ่งที่ถูกต้อง ไม่กลัวอุปสรรค”

“ใช้เหตุผลในการตัดสินใจ”

“ไม่ชักสีหน้าท่าทาง”

“รักษาคำพูด”

“ฉันจะเป็นคนที่ซื่อสัตย์ทั้งต่อตนเองและคนอื่น”

“กล้ายอมรับเรื่องร้าย ๆ ที่เข้ามา”

3) อาสาช่วยเหลือ จากการทดลองพบว่านักเรียนมีการแบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น การทำงานร่วมกันในกลุ่มเห็นได้ชัดว่านักเรียนจะอาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้ ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ และให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน เช่น

“ฉันจะมีน้ำใจมากขึ้น”

“มอบสิ่งดี ๆ ให้กับผู้อื่น สิ่งใหม่ ๆ ความคิด รอยยิ้ม”

“ช่วยเหลือผู้อื่นมากขึ้น”

“ฉันจะมีน้ำใจกับทุกคน”

“ไม่ทอดทิ้งในการทำความดี”

“ไม่เห็นแก่ตัว”

“ฉันจะมีจิตอาสามากขึ้น”

1.2 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตร

ผลการสัมภาษณ์ความพึงพอใจของนักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรักใคร่ของผู้อื่น มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1.2.1 ด้านครู มีเทคนิคการสอนที่ทำให้นักเรียนไม่รู้สึกเบื่อ สนุก เข้าใจง่าย และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถามในสิ่งที่ไม่เข้าใจ

1.2.2 ด้านการจัดกิจกรรม มีการฝึกให้นักเรียนได้รู้จักการสังเกต การคิด การจับใจความ การตีความ และเชื่อมโยงสถานการณ์ต่าง ๆ มีการปรับเนื้อหาเข้ากับยุคสมัยปรับเปลี่ยนตามความต้องการของนักเรียน แต่การใช้สื่อการสอนที่เป็นวีดิทัศน์ครูอาจจะต้องเตรียมตัวมากกว่านี้ และนักเรียนรู้สึกชอบกิจกรรมละลายพฤติกรรม อยากให้ครูจัดกิจกรรมละลายพฤติกรรมก่อนเรียนทุกวัน

1.2.3 ด้านนักเรียน สามารถนำสิ่งที่ได้จากการเรียนไปปรับปรุงตนเอง และประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ดังนี้

- มีความสุขในการเรียนวรรณกรรม และรักที่จะเรียนรู้มากขึ้น

- มีเหตุผล ไม่เอาแต่ใจตัวเอง และไม่ใช้อารมณ์ในการแก้ไขปัญหา
- ให้ความสำคัญการกระทำมากกว่าการพูด
- ไม่มองคนหรือตัดสินคนจากภายนอก
- กล้าแสดงออก กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำสิ่งที่ท้าทายความสามารถมากขึ้น
- กล้าทำความรู้จักและเข้าหาผู้อื่นมากขึ้น
- รับฟังผู้อื่นมากขึ้น รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา

1.2.4 ด้านเวลา มีความเหมาะสมที่จัดกิจกรรมในวันหยุด รู้สึกเป็นการใช้เวลาว่างที่คุ้มค่า แต่บางครั้งกิจกรรมการอ่านใช้เวลา นาน นักเรียนมีความสามารถแตกต่างกัน บางคนอ่านหนังสือไม่คล่อง ทำให้นักเรียนที่ใช้เวลาน้อยกว่ารู้สึกที่ต้องรอกิจกรรมขั้นตอนต่อไปนานเกินไป

ขั้นตอนที่ 2 การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตร

หลังจากวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ ผู้วิจัยได้จัดทำคู่มือการใช้หลักสูตร หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนแบบสมบูรณ์ โดยมีประเด็นในการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ดังแสดงในตาราง 19

ตาราง 19 แสดงข้อค้นพบในการปรับปรุงแก้ไขประเด็นในการปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงหลักสูตร
นักเรียนมีความสามารถทางภาษาที่แตกต่างกัน เช่น บางคนอ่านหนังสือช้า บางคนเลือกคำที่เขียนถ่ายทอดความคิดออกมาได้ไม่ตรงความหมายที่ต้องการจะสื่อ เป็นต้น ส่งผลให้ขั้นตอนการศึกษาวรรณกรรมใช้เวลานานเกินไป	การแบ่งกลุ่มควรลดความสามารถของนักเรียนโดยใช้ความสามารถทางภาษา ได้แก่ การฟังการพูด การอ่าน และการเขียนเป็นเกณฑ์ เพื่อให้สามารถช่วยเหลือกันในกลุ่มได้
การใช้ใบงานรูปแบบเดิมซ้ำกัน ทำให้นักเรียนไม่กระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมเท่าที่ควร	ใช้เครื่องมือการประเมินผลการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น รูปแบบตาราง แผนภาพ งานศิลปะ เป็นต้น เพื่อสร้างความน่าสนใจในกิจกรรมการ

ตาราง 19 (ต่อ)

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงหลักสูตร
กิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่ม อาจจะไม่ถึงขั้นเป็นสุนทรีย์สนทนา แต่สามารถจัดกิจกรรมสนทนากลุ่มที่กระตุ้นการคิด การใคร่ครวญภายใน ฝึกการฟังอย่างลึกซึ้ง	- ออกแบบให้กิจกรรมในการสนทนากลุ่ม ควรเป็นไปด้วยความสงบ ครูสร้างบรรยากาศเพื่อรวบรวมสมาธิของนักเรียน เช่น ปิดไฟบางดวง เปิดเพลงบรรเลงสำหรับทำสมาธิ ครูใช้น้ำเสียงที่สงบ พูดช้าลงให้นักเรียนได้คิด จัดให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม โดยครูนั่งร่วมวงด้วยในระดับเดียวกันกับนักเรียน สบตาและฟังความคิดเห็นของนักเรียนทุกคนอย่างตั้งใจ โดยไม่ตัดสินว่าคำตอบของใครถูกหรือผิด เป็นการดำเนินกิจกรรมสนทนากลุ่มที่นำแนวคิดสุนทรีย์สนทนามาประยุกต์ใช้ภายใต้บริบทของหลักสูตร - ใช้รูปแบบและเทคนิคการสนทนากลุ่มที่หลากหลาย เช่น ให้นักเรียนพูดทุกคน เรียงตามลำดับเวียนเป็นวงกลม ให้นักเรียนที่พร้อมพูดก่อน ครูลงส้อมเรียกนักเรียนด้วยท่าที่เป็นมิตรแล้วถามว่า อยากเพิ่มเติมหรืออยากพูดอะไรหรือไม่

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด
ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น สรุปสาระสำคัญได้ดังนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการ
เข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3
ประการคือ

1. เพื่อพัฒนาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับ
มัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
3. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึก
นึกคิดของผู้อื่น

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and
Development) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึก
นึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย
ประกอบด้วย 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ระยะที่ 2 การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด
ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลและปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้าง
การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตรวจสอบให้เนื้อหาตรงกับตาราง 7 ส่วนที่ปรับปรุง

คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ประกอบด้วย 3 คุณลักษณะ ดังนี้ (1) การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการเข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง เข้าใจจุดดีและจุดด้อยของตนเอง และการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ (2) การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจในการกระทำ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา และ (3) การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม รู้กาลเทศะ สามารถปรับตัวและยืดหยุ่นเมื่อเจอสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่คาดคิด สามารถแสดงพฤติกรรมสนองตอบผู้อื่นด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส

ในแต่ละคุณลักษณะมีพฤติกรรมบ่งชี้มีคุณลักษณะย่อย ดังนี้ (1) คุณลักษณะการเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น ประกอบด้วย เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น และ อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น (2) คุณลักษณะการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ประกอบด้วย เข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ เข้าใจการกระทำของผู้อื่น และ ยอมรับผู้อื่น (3) คุณลักษณะการสนองตอบอย่างเหมาะสม ประกอบด้วย เป็นมิตรกับผู้อื่น ปรับตัวและยืดหยุ่น และ อาสาช่วยเหลือ

2. ผลการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นหลักสูตรที่ประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่มุ่งเน้นการพัฒนานักเรียนจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น และ ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่ใคร่ครวญสะท้อนคิดภายในตัวบุคคล จนเกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมองความคิดภายในจิตใจของนักเรียน โดยออกแบบกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้นเป็นการเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface) การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer) ตามแนวคิดการ

เรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ (Visible Learning for Literacy) ซึ่งโครงสร้างของหลักสูตรประกอบด้วย 1) สภาพปัญหาและความจำเป็น 2) หลักการของหลักสูตร 3) จุดมุ่งหมายของหลักสูตร 4) โครงสร้างหลักสูตร 5) แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 6) สื่อและแหล่งเรียนรู้ และ 7) การวัดและประเมินผล มีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้น ซึ่งประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน 2) การศึกษาวรรณกรรมเพื่อความเข้าใจโดยใช้วัฏจักรวรรณกรรม 3) การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ และ 4) การสะท้อนคิด

หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ คือ 1) ภาพยนตร์ 2) เรื่องสั้น 3) นวนิยาย และ 4) กวีนิพนธ์ โครงสร้างของหลักสูตรจากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และมีความสอดคล้องกันในทุกองค์ประกอบ ทั้งนี้ รายชื่อวรรณกรรมได้ผ่านการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนวรรณกรรมว่าเนื้อหาที่มีความเหมาะสมที่จะนำมาจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่ได้พัฒนาขึ้น

ผลการทดลองนำร่องหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นก่อนนำไปทดลองใช้จริง พบว่า...ให้รายละเอียดโดยสรุปว่าผลเป็นอย่างไร

3. ผลการประเมินประสิทธิผลและปรับปรุงหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

หลักสูตรฯ ที่พัฒนาขึ้นได้นำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งได้มาด้วยการสุ่มอย่างง่าย และการดำเนินการพิทักษ์สิทธิผู้ให้ข้อมูล มีนักเรียนยินดีเข้าร่วมเป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองใช้หลักสูตรจำนวน 26 คน จากโรงเรียนศิลาจารย์พัฒน กรุงเทพมหานคร โดยปรากฏผลการเรียนรู้ในภาพรวมดังนี้

1. นักเรียนที่ได้เรียนตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มีค่าเฉลี่ยการเข้าถึงความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น จากการวัดซ้ำอย่างน้อย 2 ช่วงระยะเวลาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 132.132$, $df = 2.245$, 56.134 , $p = .000$)

2. นักเรียนมีความพึงพอใจต่อหลักสูตร โดยผลจากการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ พบว่า 1) ด้านครู มีเทคนิคการสอนที่ทำให้นักเรียนไม่รู้สึกเบื่อ สนุก เข้าใจง่าย และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถามในสิ่งที่ไม่เข้าใจ 2) ด้านการจัดกิจกรรม มีกิจกรรมที่หลากหลายทั้งการสังเกต การคิด การจับใจความ การตีความ และเชื่อมโยงสถานการณ์ต่าง ๆ มีการปรับเนื้อหาเข้ากับยุคสมัย ปรับเปลี่ยนตามความต้องการของนักเรียน และนักเรียนรู้สึกชอบกิจกรรมละลาย

พฤติกรรม 3) ด้านนักเรียน นักเรียนสามารถนำสิ่งที่ได้จากการเรียนไปปรับปรุงตนเอง และประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ 4) ด้านเวลา มีความเหมาะสมที่จัดกิจกรรมในวันหยุด แต่บางครั้งกิจกรรมการอ่านใช้เวลานาน นักเรียนมีความสามารถแตกต่างกัน บางคนอ่านหนังสือไม่คล่อง ทำให้นักเรียนที่ใช้เวลาน้อยกว่ารู้สึกว่าจะต้องรอกิจกรรมขึ้นต่อไปนานเกินไป

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยเรื่องการพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ผู้วิจัยแบ่งประเด็นการอภิปรายออกเป็น 3 ประเด็นตามความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

1. การศึกษาคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

1.1 การสรุปคุณลักษณะและพฤติกรรมบ่งชี้การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

แม้ว่าผลจากการศึกษาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจากการวิเคราะห์เอกสารและการสัมภาษณ์เชิงลึกจะสรุปคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้เป็น 3 คุณลักษณะเช่นเดียวกัน แต่ผลการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้เชี่ยวชาญและครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้นช่วยให้ผู้วิจัยสามารถกำหนดนิยามคุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ชัดเจนขึ้น รวมทั้งระบุพฤติกรรมบ่งชี้และพฤติกรรมสำคัญที่แสดงออกถึงการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในแต่ละคุณลักษณะได้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยมีประเด็นการอภิปรายแต่ละคุณลักษณะดังนี้

1.1.1 การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น

จากการวิเคราะห์เอกสารจะเน้นการการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น แต่ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกพบว่า การที่นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะมีความเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่นได้นั้นจำเป็นต้องเข้าใจตนเอง รู้จักตนเอง รู้ความคิดและอารมณ์ความรู้สึกของตัวเอง จึงจะนำไปสู่การเข้าใจผู้อื่นและการแสดงออกที่เหมาะสมสอดคล้องกับงานวิจัยของทัศนีย์ สุริยะไชย (2554) ที่ศึกษาความสัมพันธ์การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเปรียบเทียบกับภาระหน้าที่ในตนเอง พบว่า การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการตระหนักรู้ในตนเอง

1.1.2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เป็นคุณลักษณะที่ค่อนข้างเป็นนามธรรม การวิเคราะห์เอกสารในการจัดทำเค้าโครงปริญญานิพนธ์ ผู้วิจัยนิยามคุณลักษณะการเอาใจเขามาใส่ใจเราไว้ว่า “พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งเป็นความคิดที่ได้จากการสังเกต โดยเอาตัวเองเข้าไปเป็นคนอื่นในสถานการณ์นั้นเพื่อพยายามที่จะเข้าใจเขาในฐานะที่เราเป็นเขา” ซึ่งยังมีความไม่ชัดเจน แต่จากผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยาทำให้ผู้วิจัยปรับแก้นิยามคุณลักษณะโดยเพิ่มเติมประเด็นของการเข้าใจด้วยเหตุผลและความถูกต้องตรงตามเรื่องราว ซึ่งมีความแตกต่างกับการเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (Sympathy) ที่เน้นการเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์ร่วมไปกับผู้อื่น จนไม่ได้ตระหนักถึงความคิดหรือตัวตนของตนเอง การเห็นอกเห็นใจผู้อื่นจะเกิดขึ้นโดยการเอาตัวเราไปใส่ในเหตุการณ์ของคนอื่นโดยผู้รับรู้สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง (Breyer, 2019; Chismar, 1988) ดังนั้น พฤติกรรมบ่งชี้ซึ่งจะระบุเพิ่มเติมในประเด็น การพยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา บอกเหตุผลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้องและยุติธรรม ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินผู้อื่นว่าเป็นคนอย่างไร เป็นต้น

นอกจากนี้ การเอาใจเขามาใส่ใจเราต้องมีพื้นฐานของการเข้าใจธรรมชาติของความเป็นมนุษย์ซึ่งหมายถึงเข้าใจสาเหตุของพฤติกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์โดยทั่วไปว่าเป็นเพราะมนุษย์มีความต้องการที่เป็นลำดับขั้นตามทฤษฎีของมาสโลว์ (Maslow, 1970, p. 35 – 58) ประกอบด้วยความต้องการทางร่างกาย ความต้องการความปลอดภัยและมั่นคง ความต้องการความผูกพันหรือการยอมรับ ความต้องการการยกย่อง และความต้องการความสำเร็จในชีวิต ทั้งนี้ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีพัฒนาการทางสติปัญญาที่จะเริ่มเรียนรู้และเข้าใจว่าตนเองและผู้อื่นแตกต่างกัน แต่ในขณะเดียวกันต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม (จุรีวรรณ ปัญจมนัส, 2554, น. 20-22) ประกอบกับประสบการณ์เดิมในชีวิตที่แตกต่างกันจึงทำให้นักเรียนในวัยนี้มีระดับการเอาใจเขามาใส่ใจเราแตกต่างกัน การเข้าใจธรรมชาติของมนุษย์จึงเป็นพฤติกรรมบ่งชี้ของการเอาใจเขามาใส่ใจเราของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งผู้วิจัยได้ข้อมูลที่ชัดเจนมากขึ้นจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเช่นกัน ซึ่งสอดคล้องกับบันทึกการเรียนรู้ของนักเรียนเขียนว่า “เมื่อก่อนฉันเคยคิดว่า คนเราก็ต้องทำตัวเหมือน ๆ กันได้สิ ต้องทำแบบที่เราคิดได้สิ แต่พอดูหนังจบ ฉันเลยมารู้ว่า ความหลากหลายในชีวิตนี้มีมากมาย คนเราไม่ใช่จะต้องทำเหมือนกันได้ซะหมด แต่ก็บางอย่างที่เราจะปรับเพื่อเข้าหากันได้” แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีการยอมรับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของอัลเบรชท์ (Albrecht, 2006, p. 137-146) ที่กล่าวถึงการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นว่าเป็นการยอมรับ เคารพ

ในความคิด เจตคติ ค่านิยมของผู้อื่น หากนักเรียนยอมรับผู้อื่น ดังที่ อนงค์วิเศษสุวรรณ (2550, p. 116-119) ได้กล่าวว่า การยอมรับผู้อื่นเป็นการยอมรับโดยไม่มีเงื่อนไข ซึ่งจะต้อง แสดงเจตคติที่ดี ไม่ประเมิน ไม่ด่วนตัดสินความรู้สึกและความคิดของผู้อื่น

1.1.3 การสนองตอบอย่างเหมาะสม เป็นคุณลักษณะที่เป็นรูปธรรม และสังเกตได้ไม่ยาก แต่การกำหนดระดับของพฤติกรรมในการวิเคราะห์เอกสารยังไม่ชัดเจน จากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญที่เป็นครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีการแสดงพฤติกรรมสนองตอบอย่างเหมาะสมจะมีลักษณะการปรับตัวได้ง่าย รู้จักคิด ยืดหยุ่น ซึ่งแตกต่างจากนักเรียนในวัยนี้ทั่วไปที่มักจะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง ดังที่ทฤษฎีของเพียเจต์กล่าวถึง ความคิดแบบตัวเองเป็นศูนย์กลางในวัยรุ่น (Adolescent egocentrism) คือการคิดว่าตนถูกเฝ้ามองจากบุคคลอื่น วัยรุ่นมักคาดหวังว่าสิ่งใดที่ตนแสดงออกว่าสนใจหรือชอบ บุคคลอื่นจะต้องรู้สึกเช่นนั้นด้วย (ศรีเรือน แก้วกังวาน, 2549) เมื่อพบเจอสถานการณ์ที่แตกต่างไปจาก ความคาดหวังจะส่งผลให้นักเรียนวัยนี้แสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พฤติกรรมบ่งชี้ของการสนองตอบอย่างเหมาะสมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจึงระบุดึงการระงับอารมณ์ได้ดี เมื่อเจอสถานการณ์ผิดหวัง โกรธ ไม่พอใจ เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลเพิ่มเติมหรือข้อมูลใหม่ ที่ถูกต้อง ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์

1.2 ผลการพัฒนาแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

รูปแบบของแบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้น มีลักษณะเป็นแบบประเมินที่ใช้พฤติกรรมกำหนดระดับ (Behaviorally Anchored Rating Scales: BARS) ซึ่งจะทำให้เห็นภาพรวมของพฤติกรรมในทุก ระดับ มีความชัดเจนในการแปลความหมายของพฤติกรรมในระดับต่าง ๆ สอดคล้องกับ รัชนิวรรณ วณิชยธนม (2548) ที่กล่าวว่า การประเมินโดยใช้พฤติกรรมกำหนดระดับจะทำให้เห็นภาพรวมของพฤติกรรมทุกระดับ มีความตรงไปตรงมา โดยนักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้แสดงความคิดเห็นต่อแบบประเมินว่า แม้ว่าแบบประเมินมีหลายข้อ แต่รูปแบบสั้น กระชับ เข้าใจง่าย นอกจากนี้ ครูผู้ร่วมวิจัยก็มีความคิดเห็นในทำนองเดียวกัน แต่ได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่าควรจัดทำให้มีลักษณะคล้ายกับใบรายชื่อ เพราะนักเรียนมีจำนวนมาก การสังเกตพฤติกรรมและให้คะแนนได้ง่ายและรวดเร็วขึ้น ซึ่งผู้วิจัยได้ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะดังกล่าว

2. การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิด ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

การพัฒนาหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่มุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ความสามารถของนักเรียนจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สอดคล้องกับแนวคิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ซึ่งมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการคิด (Cognitive) และเกี่ยวกับอารมณ์ (Emotional) (Batson et al., 1997) การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจึงเป็นความฉลาดทางอารมณ์ โดยประกอบด้วยความสามารถส่วนตัว และความสามารถทางสังคม (Goleman, 2000) ดังนั้น นักเรียนจะเรียนรู้ได้ดีขึ้นเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ซึ่งกิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle) เป็นกิจกรรมกลุ่มในการเรียนรู้วรรณกรรมที่แบ่งบทบาทหน้าที่กันอย่างชัดเจน เปิดโอกาสให้นักเรียนช่วยเหลือกัน โดยใช้พลังความคิดของกลุ่มในการร่วมกันเรียนรู้ จากง่ายไปยากตามแนวทางการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความรู้ (Visible Learning for Literacy) กล่าวคือ ตั้งแต่ระดับพื้นฐาน (Surface) ระดับลึก (Deep) พัฒนาไปสู่ระดับเชื่อมโยง (Transfer) กับประสบการณ์ในชีวิตจริง ผ่านรูปแบบการสอนบทบาทสมมติ (Role Playing Model)

จากกระบวนการออกแบบหลักสูตรและการคัดเลือกวรรณกรรมดังกล่าวนี้ ผู้วิจัยเชื่อว่าจะเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นได้ ผู้วิจัยจึงดำเนินการศึกษานำร่อง (Pilot study) เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของการใช้หลักสูตร แต่ก็ประสบปัญหาจึงได้กลับมาทบทวนและปรับปรุงแก้ไข โดยมีข้อค้นพบดังประเด็นต่อไปนี้

1) ปัญหาด้านเวลา

เนื่องจากการศึกษานำร่องครั้งแรกเป็นการออกแบบหลักสูตรในลักษณะหลักสูตรเสริมรายวิชาภาษาไทยเพิ่มเติม (วรรณกรรมปัจจุบัน) แต่ประสบปัญหาด้านเวลาในการจัดการเรียนการสอนที่ไม่เพียงพอ แม้ว่ารายวิชานี้จะมี 2 คาบต่อเนื้อกัน (100 นาที) แต่การดูภาพยนตร์หรืออ่านวรรณกรรมจะไม่สามารถทำให้เสร็จสิ้นภายใน 2 คาบนั้นได้ ในเบื้องต้นผู้วิจัยใช้แนวคิดห้องเรียนกลับด้าน (Flipped Classroom) โดยให้นักเรียนอ่านหรือดูวรรณกรรมมาล่วงหน้าพบว่านักเรียนร้อยละ 90 ในชั้นเรียนไม่ให้ความร่วมมือ แม้ว่าผู้วิจัยจะตัดทอนเนื้อหาให้สั้นลงแล้วก็ตาม ซึ่งปัญหานี้สอดคล้องกับงานวิจัยที่ค้นพบว่า ความพึงพอใจที่มีต่อการจัดกิจกรรมตามแนวคิดห้องเรียนกลับด้านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาต่ำกว่าห้องเรียนแบบดั้งเดิมอย่างมีนัยสำคัญ นักเรียนบางคนเพราะพวกเขาไม่ได้คุ้นเคยกับการเรียนที่บ้านก่อนบทเรียน ดังนั้นจึง

ไม่ได้เตรียมตัวมาที่ชั้นเรียน ส่งผลให้เกิดผลกระทบในทางลบต่อกิจกรรมในชั้นเรียน (Chen, 2016, p. 411-420; DeSantis et al., 2015, p. 39-63)

2) ปัญหาด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2.1) การใช้กิจกรรมบทบาทสมมติซึ่งไม่สอดคล้องกับความสนใจ วัย และบริบทอื่น ๆ ของนักเรียน ผลการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการพบว่า นักเรียนให้เหตุผลว่าตนรู้สึกอาย และเป็นกิจกรรมของเด็ก ๆ และกลัวเพื่อนล้อ ซึ่งสอดคล้องกับข้อจำกัดของกิจกรรมบทบาทสมมติที่ระบุว่า นักเรียนบางคนอาจไม่เต็มใจที่จะเข้าร่วมหรืออาจไม่ต้องการแสดงทักษะที่จำเป็นสำหรับการดำเนินกิจกรรมบทบาทสมมติ เพราะการขาดทักษะทางสังคมหรือไม่เต็มใจ การจัดเตรียมและกิจกรรมควรจัดในสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่นักเรียนรู้สึกสบายใจ (Educational Development Center. ม.ป.ป) นอกจากนี้การที่นักเรียนอยู่ในช่วงวัยรุ่นจึงรู้สึกไม่สบายใจที่จะแสดงออกหน้าชั้นเรียนต่อหน้าเพื่อนที่ไม่สนิทกันมากนัก และผู้วิจัยไม่ใช่ครูประจำ นักเรียนจึงรู้สึกไม่คุ้นเคย รวมถึงผลกระทบจากสาเหตุอื่น ๆ ซึ่งเป็นข้อค้นพบที่น่าสนใจว่า การใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอนอาจจะไม่ประสบความสำเร็จเสมอไปแม้ว่างานวิจัยมากมายยืนยันว่าการใช้บทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะทางสังคมได้ก็ตาม และเป็นประเด็นที่ควรทำการศึกษาและวิจัยต่อไป

2.2) กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรม

กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรมที่แบ่งนักเรียนแต่ละคนออกเป็น 5 บทบาท ได้แก่ ผู้ค้นคำศัพท์ ผู้สรุปเรื่องราว ผู้ค้นคว้า ผู้นำอภิปราย และผู้เชื่อมโยง เมื่อศึกษานำร่องพบว่า นักเรียนขาดความมั่นใจและมีความรู้พื้นฐานไม่เพียงพอ จึงทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไม่ประสบผลสำเร็จ นอกจากนี้ข้อถามของครูไม่ชัดเจน นักเรียนสอบถามหลายครั้งว่าให้เขียนอะไร การตรวจผลงานก็พบว่านักเรียนตอบคำถามกว้าง ๆ ไม่เจาะจง จึงไม่สามารถประเมินผลได้ สอดคล้องกับที่ผู้วิจัยบันทึกหลังการสอนไว้ว่า “นักเรียนบางคนอ่านหนังสือไม่คล่อง บางคนไม่ได้รับการฝึกทักษะการคิดและการแสดงความคิดเห็น ไม่มั่นใจที่จะทำใบงาน มักจะไปปรึกษาเพื่อนที่เก่งกว่า ทำให้ห้องวุ่นวาย และงานเสร็จช้ามาก ครูและผู้วิจัยพยายามเดินให้คำปรึกษา ให้ลองพูดตอบก่อน นักเรียนสามารถพูดออกมาได้แต่สังเกตว่าเขาไม่มั่นใจหรือขาดทักษะบางอย่างทำให้ไม่สามารถเรียบเรียงความคิดแล้วถ่ายทอดออกมาได้ ต้องขอให้เพื่อนช่วย แม้จะบอกว่าลองตอบมาก่อนก็ไม่สำเร็จ” ในหน่วยการเรียนรู้ถัดไป ผู้วิจัยลองแบ่งกลุ่มนักเรียนให้มีจำนวนสมาชิกมากขึ้นจากเดิม 5-6 คน เป็นจำนวน 10-11 คน เพื่อให้ลองจับคู่ทำใบงาน พบว่านักเรียนส่วนใหญ่ช่วยกันทำงานให้สำเร็จลุล่วงได้ และใช้เวลาในการทำใบงานน้อยลง แต่ก็ยัง

ประสบปัญหาในการทำกิจกรรมกลุ่ม เพราะการที่มีจำนวนสมาชิกมากเกินไปทำให้นักเรียนแต่ละคนมีบทบาทในการทำกิจกรรมกลุ่มน้อยลง ผู้วิจัยและครูดูแลนักเรียนไม่ทั่วถึง สังเกตพฤติกรรมเพื่อการประเมินผลได้ยากขึ้น

ข้อค้นพบนี้ทำให้ผู้วิจัยกลับไปทบทวนการออกแบบกิจกรรม และปรับลดบทบาทในกิจกรรมจาก 5 บทบาทเป็น 3 บทบาท ได้แก่ ผู้สรุป ผู้วิเคราะห์ และผู้เชื่อมโยง นอกจากนี้ได้ปรับการทำใบงานรายบุคคลให้เป็นการทำใบงานคู่ เพื่อกิจกรรมกลุ่มจะมีจำนวนนักเรียนกลุ่มละ 5-7 คน และเพื่อให้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความเป็นไปได้ในบริบทของไทย

2.3) การเขียนบันทึกการเรียนรู้ นักเรียนต้องการความเป็นส่วนตัว นักเรียนบางคนไม่ยอมให้เพื่อนอ่านบันทึกการเรียนรู้ของตน รู้สึกเบื่อกิจกรรมต้องเขียนหลายใบงาน ประกอบกับการตั้งคำถามที่กว้างเกินไปทำให้การเขียนผลการเรียนรู้ของนักเรียนไม่ได้เป็นการสะท้อนคิดอย่างแท้จริง ในคาบถัดไปผู้วิจัยจึงลองใช้กูเกิลฟอร์ม (google form) พบว่านักเรียนมีสมาธิและเขียนบันทึกผ่านการสะท้อนคิดได้ละเอียดมากขึ้น สอดคล้องกับบันทึกการสอนที่ผู้วิจัยบันทึกไว้ว่า “ครูผู้ร่วมวิจัยเดินเข้ามาบอกว่าเด็กตั้งใจขึ้น เมื่อครูให้นักเรียนสแกน QR Code เพื่อตอบคำถามแบบส่วนตัว คำถามที่เน้นให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดของตนเอง นักเรียนแต่ละคนได้ใช้เวลากับตัวเอง สามารถตอบตอนไหนก็ได้ บางคนตอบในท้ายคาบเรียนเลย บางคนถ่ายรูปไว้ไปตอบที่บ้าน ไม่มีนักเรียนคนใดเห็นคำตอบของเพื่อนคนอื่น ๆ กิจกรรมนี้ทำให้คนที่ไม่กล้า ได้แสดงความกล้า ได้แสดงความคิดเห็นออกมา”

จากนั้น ผู้วิจัยนำผลจากการศึกษานำร่องครั้งที่ 1 ปรีกษาอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทแล้วปรับปรุงหลักสูตรให้มีลักษณะเป็นหลักสูตรเสริมที่เป็นกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนนอกเวลาเรียน โดยจัดกิจกรรมในวันเสาร์ ผู้วิจัยยังคงใช้ทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) เป็นหลักเช่นเดิม แต่ในขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ มีการปรับปรุงโดยใช้วิธีการตั้งคำถามและสนทนากลุ่มแทน โดยเพิ่มเติมแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ โดยการใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในกลุ่ม การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) นำไปสู่ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด ซึ่งเป็นทบทวนการเรียนรู้และสะท้อนความคิดความรู้สึกของตนเองผ่านงานเขียน (Journal Writing Reflection)

นอกจากนี้ การศึกษานำร่องครั้งที่ 1 ขึ้นอยู่กับการจัดการเรียนรู้ในกระบวนการวิจัยวรรณกรรมปัจจุบัน ซึ่งเป็นรายวิชาเพิ่มเติม ตามที่ระบุไว้ในหลักสูตรสถานศึกษา มีข้อจำกัดด้าน

เวลา ผู้วิจัยจึงปรับปรุงหลักสูตรวรรณกรรม จากเดิมที่เป็นหลักสูตรเสริมในรายวิชา เปลี่ยนเป็นหลักสูตรเสริมที่บูรณาการกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยกับกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน สามารถจัดการเรียนการสอนนอกเวลาเรียนได้ ผู้วิจัยได้ประสานงานกับทางโรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา กรุงเทพมหานคร เพื่อขอดำเนินการวิจัยอีกครั้ง ทำให้มีการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 เพื่อควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน

ผลการศึกษานำร่องครั้งที่ 2 พบว่า นักเรียนให้ความร่วมมือและกระตือรือร้นเป็นอย่างดี แม้ว่าจะมีนักเรียนที่ไม่กล้าแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนอยู่บ้าง แต่การเขียนบันทึกการเรียนรู้รายบุคคลโดยใช้กูเกิลฟอรม์ทำให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัยและสะท้อนการเรียนรู้ได้ดีขึ้น ดังที่นักเรียนเขียนในบันทึกผลการเรียนรู้ว่า “ครูให้ดูภาพยนตร์อ่านเรื่องต่าง ๆ มาสรุป วิเคราะห์ เชื่อมโยงโดยแบ่งหน้าที่ได้อย่างเป็นระบบ คำถามครูทำให้ได้ดูตัวเอง ได้คิดอะไรมาก”, “ให้คิดนอกกรอบ ไม่มีผิดถูก” และ “ปกติหนูจะเป็นคนขี้เบื่อมาก ๆ ครูทำให้หนูกล้าที่จะคิดกล้าที่จะพูดมากขึ้นมากเลยนะคะ จากคนที่คิดแต่ไม่เคยพูดออกมา ก็กล้าที่จะทำอะไรหลาย ๆ อย่าง”

นอกจากนี้ยังพบว่า การประเมินก่อนเรียนของผู้วิจัยและครูผู้ร่วมวิจัยในคาบปฐมนิเทศทำได้ค่อนข้างยาก เนื่องจากผู้วิจัยยังจำนักเรียนไม่ได้ และนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก็ยังไม่คุ้นเคยกับครูผู้ร่วมวิจัย จึงปรับปรุงแก้ไขโดยการเพิ่มกิจกรรมกลุ่ม (แม่น้ำพิช) เพื่อละลายพฤติกรรม เปิดโอกาสให้แสดงการแก้ปัญหาพร้อมกัน เมื่อกิจกรรมเสร็จสิ้นให้นักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันอภิปรายข้อคิดที่ได้จากกิจกรรม แล้วผู้วิจัยจึงพูดเชื่อมโยงไปสู่การชี้แจงและแนะนำหลักสูตร ดังที่ ครูผู้ร่วมวิจัยบันทึกการสังเกตการสอนว่า “กิจกรรมนี้การรู้จักกันมากขึ้น ทั้งผู้วิจัย ครูและนักเรียน เป็นการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในขณะที่เขากำลังสนุก ไม่ทันระวังตัว เกมนี้ นอกจากจะทำให้นักเรียนสนิทกันมากขึ้นแล้ว ยังเป็นเกมที่สนับสนุนให้เกิดความสามัคคีและฝึกการแก้ปัญหาด้วย นักเรียนบางคนแสดงพฤติกรรมผู้นำอย่างชัดเจน เป็นผู้จัดแจงความเป็นระเบียบของแถว วางแผนการและสั่งการเพื่อให้เพื่อนในทีมปฏิบัติตาม แต่ไม่ได้แสดงความเกรี้ยวกราดใส่เพื่อน อาจทำเสียงดังบ้างเพื่อให้เพื่อนทุกคนได้ยินอย่างทั่วถึงและปฏิบัติตาม นักเรียนส่วนใหญ่สนุกไปกับการทำกิจกรรมนี้ มีรอยยิ้มเบื่อนหน้าแต่ยังไม่มี ความกล้าแสดงออก มีส่วนน้อยที่เจียบขี้น ร่วมกิจกรรมตามปกติ แต่ไม่แสดงออกถึงความสนุกสนานมากเท่าไร หลังจากกิจกรรมนี้จบลง นักเรียนทุกคนมีน้ำใจเป็นนักกีฬาดี ไม่มีการทะเลาะกัน ถกเถียงกัน หรือกล่าวโทษกัน พวกเขาสนุกสนานมาก มีเพียงการล้อเพื่อนเล็กน้อยซึ่งเป็นเสมือนการสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้มีความสนุกสนาน”

การปรับปรุงแก้ไขหลักสูตรจากการศึกษานำร่อง 2 ครั้ง ทำการจัดกิจกรรมเรียนรู้มีความสมบูรณ์มากขึ้น ภายใต้บริบทการจัดการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นของ

ประเทศไทย ที่สำคัญหลักสูตรนี้พัฒนาภายใต้ข้อจำกัดของนักเรียนไทยในปัจจุบัน จุดแข็งของหลักสูตรคือการวิจัยและพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จนเชื่อได้ว่าเมื่อนักเรียนผ่านหลักสูตรนี้ไปจะมีการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นสูงขึ้น

3. การศึกษาประสิทธิผลของหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

นักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้ตามหลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีคะแนนประเมินหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และมีพัฒนาคะแนนเฉลี่ยการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเพิ่มขึ้นตามช่วงเวลา ซึ่งผลดังกล่าวสามารถอธิบายเป็นประเด็นได้ดังนี้

3.1 การที่นักเรียนได้เลือกเรียนเนื้อหาที่ตนเองสนใจ รวมทั้งการกำหนดเป้าหมายในการเรียนร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียนช่วยให้นักเรียนรับรู้แนวทางที่ชัดเจนในการพัฒนาตนเองเพื่อไปสู่เป้าหมาย การกำหนดเป้าหมาย (goal) ในการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพของการเรียนรู้ (Effect Size = 0.50) เนื่องจากทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียน (Fisher, Frey, & Hattie, 2016, p. 27) สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1986) ที่กล่าวว่า การกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้หรือการกำกับตนเอง จะมีแรงจูงใจเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย และสอดคล้องกับ ชูชีพ อ่อนโคกสูง (2546, น. 64-72) ที่กล่าวว่า การเรียนการสอนที่ไม่ทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจ การเรียนการสอนนั้นก็ยากที่จะประสบความสำเร็จ ดังนั้น การให้นักเรียนเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะเรียนและเลือกเรียนเนื้อหาที่ตนเองสนใจได้เป็นสิ่งที่สำคัญต่อนักเรียนมาก สอดคล้องกับแนวคิดการเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Child-centered Learning) ซึ่งส่งอิทธิพลต่อประสิทธิภาพของการเรียนรู้ (Effect Size = 0.54)

3.2 เนื้อหาในหน่วยการเรียนรู้มีความเหมาะสม การเรียนรู้วรรณกรรมสามารถเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ เนื่องจากบทบาทของวรรณกรรมเป็นการจำลองประสบการณ์ชีวิตของมนุษย์ โดยเรียบเรียง และเล่าผ่านเรื่องราว ซึ่งอาจจะใกล้เคียงกับความจริงหรืออาจจะเป็นเรื่องสมมติ และเมื่อนักเรียนได้เรียนรู้วรรณกรรมโดยผ่านกระบวนการคิด ก็จะได้เรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ หากครูใช้ชุดคำถามการกระตุ้นให้นักเรียนได้คิด จะช่วยให้นักเรียนได้นำประสบการณ์เดิมมาเทียบเคียง แล้วเชื่อมโยงข้อคิดไปสู่การดำเนินชีวิตอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สแตนฟีลด์และบันซ์ (Stansfield & Bunce, 2014, p. 9-18) ที่พบว่า วรรณกรรมประเภทบันเทิงคดีมีแนวโน้มในการเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของผู้ที่มีอายุเฉลี่ย 29.5 ปี ทั้งในองค์ประกอบด้านการคิดและด้านอารมณ์ และงานวิจัยของบลาสโกและโมรีโต (Blasco & Moreto, 2012, p. 22-34) ที่ศึกษาผลของการใช้ภาพยนตร์เพื่อพัฒนาการ

เข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของคณาจารย์และนักศึกษาแพทย์ พบว่า การทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับสภาพของมนุษย์ผ่านภาพยนตร์ สามารถเพิ่มศักยภาพการรักษาที่ลึกซึ้ง เนื่องจากเป็นการขยายประสบการณ์ให้กว้างขึ้น และได้นำเสนอรายชื่อภาพยนตร์และฉากต่าง ๆ เพื่อให้คณาจารย์และนักศึกษาแพทย์นำไปเรียนรู้เพิ่มเติม

3.3 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มุ่งเน้นการพัฒนาความรู้ความสามารถของนักเรียนจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคม กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรมเป็นกิจกรรมกลุ่มในการเรียนรู้วรรณกรรมที่แบ่งบทบาทหน้าที่กันอย่างชัดเจน เปิดโอกาสให้นักเรียนช่วยเหลือกัน สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning) ที่สมาชิกในกลุ่มจะต้องมีการพึ่งพากันในเชิงบวก (Positive Interdependence) นักเรียนต้องรับผิดชอบบทบาทหน้าที่ของตนเองเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน (Johnson & Johnson, 1994, p. 31) ทั้งนี้กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรมสามารถพัฒนาการเรียนรู้วรรณกรรมผ่านกระบวนการคิด สอดคล้องกับงานวิจัยของ นฤมล ตันติชาติ (2557) และ ไฮดาayatและมุสตาฟา (Hidayat, & Musthafa, 2019, p. 39-42) ที่ใช้กิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรมพัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยพบว่าความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้วัฏจักรวรรณกรรมยังสามารถพัฒนาทักษะทางสังคม ดังที่งานวิจัยของ โดแกน (Dogan, 2020, p. 199-206) ที่ประเมินทักษะทางสังคมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาที่ได้รับการจัดกิจกรรมวัฏจักรวรรณกรรม พบว่า มีคะแนนทักษะทางสังคมในโรงเรียน (School Social Behavior Scales) สูงขึ้นกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้วรรณกรรมแบบปกติ

3.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน การสะท้อนคิดโดยการสนทนากลุ่ม (Group Reflection) การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการเข้าใจตนเองทั้งด้านความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม โดยการเปลี่ยนกรอบความคิดจากประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายให้กับประสบการณ์ใหม่ไปสู่กรอบความคิดที่กว้างและลุ่มลึกขึ้น (Mezirow, Taylor, & Associates, 2009) ทำให้นักเรียนพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น การทบทวนการเรียนรู้และสะท้อนความคิดความรู้สึกของตนเองผ่านงานเขียน (Journal Writing Reflection) จึงทำให้นักเรียนพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ ดังการแสดงความคิดเห็นในกลุ่มเฟสบุ๊กของนักเรียนที่ว่า “หนูจะชอบใช้อารมณ์ ไม่ค่อยฟังความคิดเห็นคนอื่นสักเท่าไรหรอก ชอบอิจฉานน้องเพราะน้องได้รับการความรักและการดูแลจากพ่อแม่ ไม่ค่อยสนใจหนูเท่าไร ก็เลยชอบใช้อารมณ์หงุดหงิด แต่พอได้เรียนเรื่องนี้ไปหนูก็ใช้เหตุผลในการคุยกัน และไม่ให้อารมณ์”

อารมณ์หงุดหงิดเป็นตัวนำของอารมณ์ค่ะ อย่างเรื่องอารมณ์อลเวง และหนูก็เข้าใจมากขึ้นว่าน้องยังเด็ก เหมือนอีกทีที่พ่อแม่ต้องดูแล แล้วเวียเขาก็มีตอนใช้อารมณ์มันก็ไม่ได้ พอใจเย็นขึ้นทุกอย่างก็ดีขึ้น หนูว่า พอหนูไม่หงุดหงิด พุดดี ๆ พ่อแม่ก็ฟังหนูมากขึ้นด้วยนะ”

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่ได้เรียนรู้ตามหลักสูตรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสอดคล้องกับผลการศึกษาของ เมธินี วงศ์วานิช รัชฎาภรณ์ (2558) การนำกิจกรรมสุนทรียสนทนา กิจกรรมฟังอย่างลึกซึ้ง กิจกรรมฐานการเรียนรู้ กิจกรรมสะท้อนการเรียนรู้รายบุคคลและรายกลุ่ม และกิจกรรมการเขียนบันทึกการเรียนรู้มาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ช่วยส่งเสริมนักเรียนมีอิสระทางความคิด คิดสร้างสรรค์ และคิดเชิงบวก นอกจากนี้ ยังพบว่าการนำสื่อเทคโนโลยีและการสื่อสารสื่อสังคมออนไลน์มาใช้ในการจัดกิจกรรมช่วยเพิ่มโอกาสให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ตลอดเวลา การให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) ที่เป็นแนวทางให้นักเรียนได้พัฒนาผลการเรียนรู้ได้บรรลุตามวัตถุประสงค์ โดยสอดคล้องกับผลการศึกษาของ พัชรี ชีวะคำนวน (2560) ที่พบว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นการเปิดโอกาสให้สมาชิกในกลุ่มมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ให้กำลังใจ ดูแลสมาชิกภายในกลุ่ม และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ย่อมทำให้การเรียนรู้ประสบผลสำเร็จ โดยครูทำหน้าที่สนับสนุนให้นักเรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และการให้ข้อมูลป้อนกลับของครูช่วยทำให้เห็นถึงศักยภาพและความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของนักเรียน อนึ่ง พัฒนาการทางการเรียนรู้ที่สูงขึ้นในระหว่างการจัดกิจกรรมนั้น เป็นผลจากการที่นักเรียนได้เรียนรู้จากระดับง่ายไปสู่ระดับที่ยากขึ้นสอดคล้องกับผลความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อหลักสูตรในด้านต่าง ๆ ซึ่งด้านครูซึ่งมีเทคนิคการสอนที่ทำให้นักเรียนไม่รู้สึกเบื่อ สนุก เข้าใจง่าย และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ซักถามในสิ่งที่ไม่เข้าใจ ส่งผลให้เกิดปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูและนักเรียน สอดคล้องกับที่ ฟิชเชอร์ เฟรย์ และแฮตตี้ (Fisher, Frey, & Hattie, 2016, p. 13) ระบุขนาดอิทธิพลของตัวแปรความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน (Teacher-student relationships) ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนมีขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับสูง (Effect Size = 0.72) และผลการสังเกตบรรยากาศการเรียนรู้ของครูผู้ร่วมวิจัยที่กล่าวว่า “นักเรียนทุกคนนั่งเรียงกันเป็นวงกลมในห้องที่แสงไฟสลัว พร้อมเสียงบรรเลงแบบไม่มีเนื้อร้องคลอเบา ๆ ครูอยู่ในวงล้อมนั้นด้วย ไม่ได้อยู่ตรงกลางวง ครูจึงไม่เป็นจุดสนใจ สังเกตได้ว่าตำแหน่งที่นั่งของครูทำให้รู้สึกถึงการเท่าเทียมกันของทุกคน ทุกคนสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเท่าเทียมกัน รับฟังซึ่งกันและกัน การเปิดไฟสลัวและเพลงบรรเลงสร้างบรรยากาศให้สงบขึ้น ก่อนที่คุณครูจะให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น เธอให้นักเรียนหลับตาและสงบนิ่งพักหนึ่งในบรรยากาศสงบนี้เพื่อให้นักเรียนตั้งสติและระลึกถึงความคิดและความรู้สึกของตนเอง เมื่อถึงเวลาที่ทุกคนจะต้องนำเสนอความคิดของตนออกมา ครูให้นักเรียนแต่ละคนผลัดกัน

พูดวนไปให้ครบวง กิจกรรมสะท้อนคิดมีความน่าสนใจมาก เพราะได้เห็นความคิดและความสามารถที่โดดเด่นของนักเรียนหลายคน ทั้งความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้งในวรรณกรรมที่ได้เรียนรู้ไป และความสามารถในการพูดนำเสนอเพื่อดึงดูดความสนใจของผู้ฟังแน่นอนว่ามีนักเรียนบางส่วนที่ไม่ต้องการแสดงความคิดเห็น ลักษณะดูเขินอาย แต่พวกเขาตั้งใจฟังสิ่งที่เพื่อนคนอื่นนำเสนอ ซึ่งเป็นลักษณะหนึ่งของผู้ฟังที่ดี”

ข้อเสนอแนะ

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ 2 ข้อ ได้แก่ ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ข้อเสนอแนะการนำไปใช้ และข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะการนำไปใช้

1.1 ครูควรศึกษาธรรมชาติของนักเรียน ก่อนที่จะเลือกใช้สื่อในการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกของผู้อื่น เนื่องจากนักเรียนในแต่ละช่วงวัยมีลักษณะและพัฒนาการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน

1.2 ครูควรมีเวลาที่ยืดหยุ่น เพื่อให้ให้นักเรียนที่มีระดับความสามารถแตกต่างกันได้ใช้เวลาเรียนรู้วรรณกรรมเพื่อให้นักเรียนได้มีเวลาในการศึกษาและทำความเข้าใจอย่างเต็มที่ และเวลาการร่วมกิจกรรมที่ใช้กระบวนการคิดต่าง ๆ เช่นเดียวกัน

1.3 ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสซักถามประเด็นที่นักเรียนมีข้อสงสัย และให้กำลังใจนักเรียน เพื่อให้นักเรียนมีกำลังใจ และแรงบันดาลใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง

1.4 การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ต้องใช้เวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นระยะเวลาพอสมควรจึงเกิดประสิทธิผล การฝึกฟังอย่างลึกซึ้งและฝึกสนทนากลุ่มอย่างสม่ำเสมอจะช่วยให้พัฒนาไปสู่สุนทรียสนทนา (Dialogue) ได้อย่างเป็นรูปธรรมชัดเจนยิ่งขึ้น

1.5 การให้นักเรียนทำแบบประเมิน กิจกรรมใบงาน และการเขียนบันทึกการเรียนรู้ สามารถประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในด้านความคิด (Cognitive) ได้ชัดเจนจึงจำเป็นต้องสังเกตพฤติกรรมนักเรียนระหว่างร่วมกิจกรรมเพื่อประเมินพฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนประกอบด้วย

1.6 หากบูรณาการแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning) ให้นักเรียนสร้างสรรค์ผลงานในเชิงจิตอาสาตามความสนใจ จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียน

เกิดการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้ด้วยการลงมือปฏิบัติ และเป็นการประเมินผลที่เป็นรูปธรรม

1.7 สถานศึกษาทั้งสังกัดภาครัฐ และเอกชน ควรมีการจัดอบรมเพื่อทำความเข้าใจถึงประโยชน์ของการเรียนรู้วรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ในการออกแบบ และบูรณาการการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้บุคลากรทางการศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้ศึกษาทำความเข้าใจ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 จากการวิจัยพบว่าการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอนอาจจะไม่ประสบความสำเร็จซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนมาก ดังนั้นจึงควรทำการศึกษาวิจัยปัจจัยที่ทำให้การใช้บทบาทสมมติช่วยไม่ประสบความสำเร็จในการพัฒนาทักษะทางสังคม

2.2 การทำวิจัยเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นในทุกระดับการศึกษา โดยคำนึงถึงพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย เพื่อลดปัญหาความรุนแรงในสถานศึกษา รวมทั้งเสริมสร้างทักษะในอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขบนพื้นฐานสังคมพหุวัฒนธรรม

บรรณานุกรม

- Albercht, K. (2006). *Social intelligence: The new science of success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Anderson, L. W. et al. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Batson, C. D. et al. (1997). Empathy and Attitude: Can Feeling for a Member of a Stigmatized Group Improve Feeling Toward Group. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 105-108.
- Bhujel, M. (2016). Adolescent Literature: Theories and Praxis. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 5(10), 38-42.
- Blasco, P. G. & Moreto, G. (2012). Teaching Empathy through Movies: Reaching Learners' Affective Domain in Medical Education. *Journal of Education and Learning*, 1(1), 22-34
- Blasco, P. G. & Moreto, G. (2015). Education through movies: improving teaching skills and fostering reflection among students and teachers. *Journal of Learning through the Arts*, 11(1), 1-16
- Breyer, T. (2019). Empathy, Sympathy, and compassion. In *Routledge Handbook of Phenomenology of Emotions* (p. 429-440). New York: Routledge.
- Bruce R. J., Marsha W., & Emily C. (2015). *Models of Teaching*. (9th ed). New York: Pearson.
- Campbell, R. G., & Babrow, A. S. (2004). The Role of Empathy in Responses to Persuasive Risk Communication: Overcoming Resistance to HIV Prevention Messages. *Article*

- in Health Communication*, 16(2), 159-82.
- Chen, L. L. (2016). Impacts of flipped classroom in high school health education. *Journal of Educational Technology Systems*, 44(4), 411–420.
- Chiaet, J. (2013). *Novel Finding: Reading Literary Fiction Improves Empathy*. Retrieved from <https://www.scientificamerican.com/article/novel-finding-reading-literary-fiction-improves-empathy/>
- Chismar, D. (1988). Empathy and Sympathy: The Important Difference. *The Journal of Value Inquiry*, 22, 257–66.
- Cliff Hodges, G. (2010). Reasons for reading: why literature matters. *Literacy*, 44(2), 60-68.
- Daniel, J., Canary, & Kathryn, D. (1998). *Sex Differences and Similarities in Communication: critical essays and empirical investigation*. Retrieved from <http://books.google.co.th>
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voice and choice in book clubs and reading groups* (2nd ed.). Portland, ME: Stenhouse.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85-10
- DeSantis, J., Van cuRen, R., Putsch, J., & MetzgeR, J. (2015). Do Students Learn More from a Flip? An Exploration of the Efficacy of Flipped and Traditional Lessons. *Journal of Interactive Learning Research*, 26(1), 39-63.
- Dogan, B., & Kaya-Tosun, D. (2020). An effective method in improving social skills: Literature circles. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 199-206.
- Eaglesstone, R. (2019). *Literature: Why It Matters*. Cambridge: Polity Press.
- Educational Development Center. (2020). *Experiential Education*. Retrieved from <https://carleton.ca/experientialeducation/?p=315>.
- Eisenberg, N. (1989). *Empathy and related emotional responses*. San Francisco,

CA: Jossey- Bass.

Fabes, R. A., Fultz, J., Eisenberg, N., May-Plumlee, T., & Christopher, F. S. (1989). Effects of rewards on children's prosocial motivation: A socialization study. *Developmental Psychology*, 25(4), 509–515.

Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *Counseling Psychologist*, 5, 25-30.

Fisher, D. B., Frey, N., & Hattie, J. A. (2016). *Visible Learning for Literacy, Grades K-12: Implementing the Practices That Work Best to Accelerate Student Learning*. California: Corwin Publishers.

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (2000). Emotional intelligence. In Sadock, B. & Sadock, V. (Eds.). *Comprehensive textbook of psychiatry* (7th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Hoffman, J. A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 170–178.

Hoffman, M. L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In N. Eisenberg (Ed.), *The development of prosocial behavior* (pp. 281-313). New York: Academic Press.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1994). *Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning* (4th ed.). Edina, Minn : Interaction Book Company.

Julianne, C. (2013). *Novel Finding: Reading Literary Fiction Improves Empathy*. Retrieved from <https://www.scientificamerican.com/article/novel-finding-reading-literary-fiction-improves-empathy/>

Krznaric, R. (2014). *Empathy: Why It Matters, and How to Get It*. New York: Penguin

Group.

Levy, R. J. (2011). Literature circles go to college. *Journal of Basic Writing (CUNY)*, 30(2), 53-83.

Louie, B. (2005). *Development of empathic responses with multicultural literature. Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 48(7), 566-578.

Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). New York: Harpers and Row.

Pauk, W., & Owens, R. J. (2010). *How to Study in College* (10th ed.). Boston: Cengage Learning.

Perry, M. S. (2019). Literature for the Twenty-first Century: Developing Multimodality and Entrepreneurial Skills through Literature-Based Assessments. *Kritika Kultura*, 33(2019), 428-454.

Rasoal, C. (2011). Does Problem-based Learning affect empathy?. *Evolution and Innovation in Problem-based Learning*, 2011(March), 76-80.

Rogers, C. R. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context*. New York: McGraw Hill.

Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration* (5th ed.). New York: Modern Language Association of America.

Schneider, G., Gills, M., & Harscher, H. (2019). *Developing Empathy Through Narrative Medicine in Teaching Empathy in Healthcare*. Switzerland: Springer Nature.

Sinclair, S., Beamer, K., Hack, T. F., McClement, S., Raffin Bouchal, S., Chochinov, H. M., & Hagen, N. A. (2017). Sympathy, empathy, and compassion: A grounded theory study of palliative care patients' understandings, experiences, and preferences. *Palliative Medicine*, 31(5), 437-447.

Stansfield, J. & Bunce, L. (2014). The Relationship Between Empathy and Reading Fiction:

Separate Roles for Cognitive and Affective Components. *Journal of European Psychology Students*, 5(3), 9-18.

Tarver, S. Z., & Herring, M. (2019). Training Culturally Competent Practitioners: Student Reflections on the Process. *Journal of Human Services*, 39(1), 7-18.

Taylor, E. W. (2009). Fostering transformative learning. In J. Mezirow, E. W. Taylor & Associates (Eds.), *Transformative learning in practice*. San Francisco: Jossey-Bass.

World Health Organization. (1997). *Life Skill Education for Children and Adolescents in Schools*. Switzerland: Programme on Mental Health.

กรมสุขภาพจิต. (2549). *คุณเข้าใจผู้อื่นแค่ไหน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกิจการโรงพิมพ์ องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.

กรรณิการ์ พันทอง. (2550). *การศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักเรียนวัยรุ่น*. (ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.

กฤษณะ ทรัพย์จุฑพร. (2562). *Sympathy, Empathy, Empathy Trap: เมื่อโลกต้องการความเข้าใจ...ที่ไม่มากเกินไป*. สืบค้นจาก <https://web.tcdc.or.th/th/Articles/Detail/Sympathy-Empathy-Empathy-Trap>

กองบรรณาธิการ The Standard Team. (2561). *เด็กรังแกกันไม่ใช่เรื่องเล็ก ย้อนดูสถิติพบไทยติดอันดับ 2 เด็กรังแกกันในโรงเรียน มีเหยื่อปีละ 6 แสนคน*. สืบค้นจาก <https://thestandard.co/bullying-at-school/>

กุลหาบ มัลลิกะมาส. (2519). *วรรณกรรมไทย*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

เกียรติภูมิ วงศ์รจิต. (2562). *กรมสุขภาพจิต แนะนำวัยรุ่นปรับพฤติกรรม เน้นการควบคุมอารมณ์ เป็นเกราะป้องกันความรุนแรง*. สืบค้นจาก <https://bit.ly/2VEjZXI>

จรรยาบรรณ เทพศรีเมือง. (2554). *ผลการใช้นั่งสื่อเสริมประสบการณ์ด้านวัฒนธรรมไทยสำหรับ*

ผู้เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

จารุวรรณ สกุลคู่. (2543). อิทธิพลของประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยต่อความฉลาดทางอารมณ์ของ นิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (รายงานการวิจัย). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

จิตตินิภา ศรีไสย์ และคณะ. (2559). หนังสือเรียนวรรณคดีและวรรณกรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.

จิตรารัตน์ ทองกวอด. (2555). การศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น (ปริญญาโท กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

จวีวรรณ ปัญจนันท์. (2554). ผลของโปรแกรมการอภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการหยั่งรู้ความรู้สึกนึกคิด ของผู้อื่นของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา)). บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

ชัยกร บางคมบาง และคณะ (2562). ๑,๐๐๙ เล่ม วรรณกรรมเกื้อกูลโลก เกื้อกูลมนุษย์ ๑. กรุงเทพฯ : แพลน ฟรันที้ด จำกัด.

ชาคริต นิลศาสตร์. (2561). อ่าน...นอกเวลา. สืบค้นจาก <https://web.tcdc.or.th/th/Articles/Index>

ชูชีพ อ่อนโคกสูง. (2549). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังความสามารถแห่งตน เป้าหมาย และความ เป็นไปได้ที่จะกระทำแรงจูงใจในการเรียน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา การศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ดวงมน จิตรจำนง. 2556. วรรณคดีวิจารณ์เบื้องต้น. กรุงเทพฯ: ประพันธ์สาส์น.

ทัศนีย์ สุริยะไชย. (2554). ความสัมพันธ์ระหว่างการตระหนักรู้ในตนเองกับการร่วมรู้สึกในวัยรุ่น (สาร นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

เทอดศักดิ์ เดชคง. (2543). ความฉลาดทางอารมณ์. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ : มติชน.

- เทอดศักดิ์ เดชคง. (2548). *ความฉลาดทางอารมณ์*. (พิมพ์ครั้งที่ 18). กรุงเทพฯ : มติชน.
- ธวัช ปุณโณทก. (2527). *แนวทางการศึกษาวรรณกรรมปัจจุบัน*. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- นฤมล ตันติชาติ. (2556). *การพัฒนาแบบฝึกทักษะการอ่านวรรณกรรมภาษาอังกฤษด้วยวงจรวรรณกรรมเพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านอย่างมีวิจารณญาณสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศิลปากร*. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร, นครปฐม.
- นันทนา วงษ์อินทร์. (2543). *การพัฒนาอารมณ์*. ใน *รวมบทความวิชาการ E.Q.* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: เดสก์ท็อป.
- บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์. (2561). *ส่องสถิติ เด็กถูกรังแกในโรงเรียน ไทยติดอันดับ 2 ส่อปลูกฝังเป็น 'อันธพาล'*. สืบค้นจาก <https://www.thairath.co.th/news/society/1395060>
- ปวีร์ กาญจนี. (2556). *การพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักศึกษา คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม โดยใช้วิธีทัศนการเรียนรู้จากตัวแบบสัญลักษณ์วารสารมหาวิทยาลัยนครพนม*, 3(3), 21-26.
- เปลื้อง ณ นคร. (2544). *พจนานุกรม*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- พจณี วัฒนมงคล. (2553). *อิทธิพลของความเป็นไปได้ในการกระทำผิดต่อการให้อภัยระหว่างกลุ่มโดยมีการรู้ถึงความรู้สึกของผู้อื่นและการรับรู้ความรุนแรงของความขัดแย้งระหว่างกลุ่มเป็นตัวแปรส่งผ่าน*. (ปริญญานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาสังคม)). คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พรรณรอง รัตนไชย. (2555). *สภาพ ปัญหาและการนำเสนอแนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวรรณคดีและวรรณกรรม ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16* (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาไทย)). คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- พระวรวงศ์เชอกรมหมื่นนราธิปพงศ์ประพันธ์. (2506). *วิทยาวรรณกรรม*. กรุงเทพฯ : แพร่พิทยา.
- พลอยรุ่ง สิบพลาง. (2562). *Young Adult ไทยอยู่ตรงไหน? สำนววรรณกรรมวัยรุ่นไทยบนชั้นหนังสือ*. สืบค้นจาก <https://thematter.co/entertainment/book/young-adult-literature-in->

thailand/74730

พัชรี ชีวะคำนวน. (2560). ผลการจัดการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาที่มีต่อทักษะการคิดวิเคราะห์ของ
นักศึกษา สาขาวิชาการศึกษาระดับมัธยมศึกษา รายวิชากิจกรรมพลศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย. เอกสาร
การประชุมวิชาการ การนำเสนอผลงานวิจัยระดับชาติเครือข่ายบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัย
ราชภัฏภาคเหนือ ครั้งที่ 17 (น. 689- 694).

มนตรี อินตา. (2562). SOFT SKILLS: ทักษะที่จำเป็นสู่ความเป็นมืออาชีพของครูยุคใหม่.
วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์, 20(1), 153-167.

มนัส บุญประกอบ. (2543). อีคิวกับภาวะผู้นำบางประเด็น. ใน *รวมบทความวิชาการ E.Q.*
(พิมพ์ครั้งที่ 4, น. 217). กรุงเทพฯ: เดสก์ท็อป.

เมธินี วงศ์วานิช รัชมกการณ. (2558). แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสู่การปฏิบัติ = *Contemplative
Education Concept to Practice*. กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค.

วิภา รัชานิล. (2553). อิทธิพลของรูปแบบความผูกพันต่อลักษณะนิสัยการให้อภัย : ทวีโมเดล
แข่งขันโดยมีตัวแปรการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่นและการหมกมุ่นครุ่นคิดเป็นตัวแปร
ส่งผ่าน (วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาสังคม)). คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,
กรุงเทพฯ.

รัชฎา ไสภณ. (2546). ผลของกิจกรรมการฝึกความไวต่อการรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นที่มีต่อการร่วม
รู้สึกของนิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (ปริญญาโท ศศ.ม. (การวิจัยพฤติกรรม
ศาสตร์ประยุกต์)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

รัชนีวรรณ วนิชย์ถนอม. (2548). การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากรมนุษย์. *วารสาร
ข้าราชการ*, 50(2), 10-24.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554 (พิมพ์ครั้งที่ 2).
กรุงเทพฯ : ราชบัณฑิตยสถาน

รัตนพิชัย สัจจพันธุ์. (2549). *สุนทรียรสแห่งวรรณคดี*. กรุงเทพฯ: ณ เพชร สำนักพิมพ์.

เลขาชาติ ธรรมธีรเสถียร. (2561). มุมชวนคิดสร้างสังคมที่แบ่งปัน. สืบค้นจาก
<http://www.tcdc.or.th/articles/others/28464/#มุมชวนคิดสร้างสังคมที่แบ่งปัน>

วลัยรัตน์ วรรณโพธิ์. (2545). ผลการใช้กิจกรรมฝึกความไวต่อการร่วมรู้สึกของเด็กวัยเริ่มรุ่น

(ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2545). เทคนิคและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2554. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

วิจารณ์ พานิช. (2556). การสร้างการเรียนรู้สู่ศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ: ส.เจริญการพิมพ์.

วิทยากร เชียงกูร. (2549). การเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: สายธาร.

วิไลลักษณ์ พงษ์โสภา. (2555). สุขวิทยาจิต. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (เล่ม 2) วัยรุ่น-วัยสูงอายุ (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

เศรษฐกร มงคลจาตุรงค์. (2546). ผลของการฝึกการแสดงออกที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ด้านความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสตรีวิทยา 2 กรุงเทพมหานคร (ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว)). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สรียา ไชติธรรม. (2553). อิทธิพลตัวแปรส่งผ่านของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกรู้สึกของผู้อื่น และอิทธิพลตัวแปรกำกับของเพศต่ออิทธิพลการสนับสนุนจากครอบครัวและสภาพการแข่งขันทางการเรียนต่อความก้าวร้าวและ การช่วยเหลือ (วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาสังคม)). คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. 2556. แนวทางการแก้ปัญหาความรุนแรงในสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.

สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน. (2557). ปลุกการสอนให้มีชีวิตสู่ห้องเรียนในศตวรรษใหม่. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ “อภิวัดการเรียนรู้...สู่จุดเปลี่ยนประเทศไทย” 5-7 พฤษภาคม 2557.

สำนักเฝ้าระวังทางวัฒนธรรมและประชาสัมพันธ์ กระทรวงวัฒนธรรม. (2557). วรรณกรรม 50 เรื่องที่ต้องอ่านก่อนโต. กรุงเทพฯ : อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.

สำนักศิลปากรที่ 15 ภูเก็ต. (2561). รู้เรื่องวรรณกรรม. สืบค้นจาก

<http://www.finearts.go.th/fad15/parameters/km/item/%E0%B8%A3%E0%B8%B9%E0%B9%89%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B7%E0%B9%88%E0%B8%AD%E0%B8%87%E0%B8%A7%E0%B8%A3%E0%B8%A3%E0%B8%93%E0%B8%81%E0%B8%A3%E0%B8%A3%E0%B8%A1.html>

ลัทธา พิณีภูวดล และนิตยา กาญจนวรรณ. (2520). *ความรู้ทั่วไปทางวรรณกรรมไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: ดวงกมล.

สุภาพร เทพยสุวรรณ. (2561). *ทำอย่างไรจะรู้จักผู้ใจลูกวัยรุ่น*. สืบค้นจาก <https://mgronline.com/qol/detail/9610000100087>.

องค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย. (2559). *วิเคราะห์สถานการณ์เยาวชนและวัยรุ่นในประเทศไทย*. สืบค้นจาก www.unicef.or.th/SitAnVideo2016/sitan_executive_summary.docx

อนงค์วิเศษสุวรรณ. (2550). *เอกสารการศึกษาศาสตร์โปรแกรมภาษาประสาทสัมผัส NLP: Neuro Linguistic Programming*. ชลบุรี: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.

อมรวิทย์ นาครทรรพ. (2562). *ห้องเรียนแห่งศตวรรษที่ 21*. สืบค้นจาก <https://thepotential.org/2019/11/05/amornwich-speech-interview/#>





รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

ผู้เชี่ยวชาญในการสัมภาษณ์คุณลักษณะการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

ด้านจิตวิทยาการศึกษา

อาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.อุมาภรณ์ สุขารมณ	มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ครูระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

ครูนิสรัตน์ พึ่งขจร	โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง
ครูจริยา บัวสำโรง	โรงเรียนศิลาจารย์พัฒนา
ครูสุวาทิ ทองจีน	โรงเรียนวัดนวลนรดิศ

ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจเครื่องมือวิจัย

ด้านหลักสูตรและการสอนภาษาไทย

รองศาสตราจารย์ชัชณัฏช์ อธิเกียรติ	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
อาจารย์ ดร.สง่า วงศ์ไชย	มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ด้านจิตวิทยาการศึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วินัส ภัคตินรา	มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์	มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ด้านการวัดและการประเมินผล

อาจารย์ ดร.จุฑาภรณ์ มาสันเทียะ	มหาวิทยาลัยรามคำแหง
--------------------------------	---------------------

ผู้เชี่ยวชาญในการประเมินความเหมาะสมของวรรณกรรม

ด้านการสอนภาษาไทย

อาจารย์ชวิน พงษ์ผจญ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
---------------------	-----------------------

ด้านภาษาและวรรณคดีไทย

อาจารย์เกศสุดา นาสีเคน	มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
เรือโทหญิงสุธิญา พูนเอียด	กรมกำลังพลทหารเรือ กองทัพเรือ

ด้านการสอนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษา

นายนายปิยนัฐ ธนบุตร	ศึกษานิเทศก์ชำนาญการ สพม. เขต 1
ครูสุธิดา สุกดี เอกทัตร	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สวนกุหลาบวิทยาลัยปทุมธานี



ภาคผนวก ข

(ตัวอย่าง) คู่มือหลักสูตรวรรณกรรม

เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรักการอ่านของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

(ตัวอย่าง)

คู่มือหลักสูตรวรรณกรรม
เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น
ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

พัฒนาโดย

นางสาวธนพร พุ่มชาติ
นิสิตปริญญาโทบริหาร
สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร

บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สภาพปัญหาและความจำเป็น

วัยรุ่นเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อจากวัยเด็กไปสู่วัยรุ่นหนุ่มสาวหรือวัยผู้ใหญ่ วัยรุ่นจะมีการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์และสังคม ซึ่งอาจส่งผลให้วัยรุ่นมีปัญหาต่าง ๆ เช่น เกิดความวิตกกังวล ขาดเหตุผลในการแสดงออก มีอารมณ์แปรปรวนและรุนแรง อาจทำให้มีความขัดแย้งทางความคิดทั้งกับตนเองและผู้อื่น แนวโน้มการใช้ความรุนแรงหรือการกลั่นแกล้งกันในโรงเรียนมีแนวโน้มสูงขึ้น ดังที่ปรากฏในข่าวและการสื่อสารมวลชน ทั้งหนังสือพิมพ์ วิทยุ โทรทัศน์ และสื่อสารทางสังคม (Social Media) ไม่ว่าจะจะเป็นการทะเลาะวิวาท การรังแกกันทางร่างกาย ทางวาจา และทางจิตใจ และมีแนวโน้มที่จะสูงขึ้น ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพประชากรในสังคมไทยในระยะยาว สำหรับแนวทางการป้องกันและแก้ปัญหาจะต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายส่วน สำหรับสถานศึกษาและครูควรเน้นพัฒนาทักษะในการควบคุมอารมณ์ การจัดการกับความขัดแย้งได้อย่างเหมาะสม พัฒนาให้มีพฤติกรรมเชิงบวก มีการเสริมทักษะชีวิต จัดให้มีกิจกรรมที่เป็นประโยชน์และสร้างสรรค์ให้เด็กวัยรุ่นได้แสดงศักยภาพของตัวเอง

โดยที่ “Empathy” เป็นทักษะที่จำเป็นต่อบทบาททางอารมณ์และการอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสันติ ซึ่งในงานวิจัยนี้จะใช้คำว่า “การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น” เป็นทักษะที่จำเป็นในอนาคต และเป็นหนึ่งในทักษะชีวิต (Life Skills) ของเด็กและวัยรุ่นที่องค์การอนามัยโลกได้ระบุไว้ เนื่องจากเป็นทักษะสำคัญที่จะสร้าง มนุษย์สัมพันธ์และทำให้เกิดความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นจะช่วยให้การดำเนินชีวิตของมนุษย์ในสังคมเป็นไปได้อย่างดี เป็นพื้นฐานในการสร้างสัมพันธภาพและการปรับตัวเข้ากับผู้อื่นอย่างเหมาะสมทำให้อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข สอดคล้องกับแนวคิดทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ภายใต้บริบทสังคมที่เป็นพหุวัฒนธรรมได้อย่างสันติสุข การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นจึงเป็นทักษะสำคัญอย่างยิ่งในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ในโลกยุคปัจจุบันและอนาคตที่ต้องการบุคคลมีทักษะทางอารมณ์สังคม (Soft Skill) มากขึ้น

หลักสูตรวรรณกรรมเพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นพัฒนาขึ้นจากการวิจัย ผ่านการศึกษานำร่อง (Pilot Study) 2 ครั้ง ซึ่งทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในหลักสูตรเป็นจุดแข็งที่เชื่อได้ว่า นักเรียนที่ได้เรียนตามหลักสูตรจะมีการพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นสูงขึ้น โดยผลการทดลองใช้หลักสูตร (Implement) และความพึงพอใจของนักเรียนเป็นเครื่องยืนยัน

หลักการของหลักสูตร

1. การประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้คอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่มุ่งเน้นการพัฒนานักเรียนจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น และทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ที่ใคร่ครวญสะท้อนคิดภายในตัวบุคคล จนเกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมองความคิดภายในจิตใจของนักเรียน โดยออกแบบกระบวนการการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามลำดับขั้น การเรียนรู้ระดับพื้นฐาน (Surface) การเรียนรู้ระดับลึก (Deep) และการเรียนรู้ระดับเชื่อมโยง (Transfer) ตามแนวคิดการเรียนรู้เชิงประจักษ์เพื่อความฉลาดรู้ (Visible Learning for Literacy) และวัฏจักรวรรณกรรม (Literature Circle)

2. หลักสูตรวรรณกรรมฉบับนี้มีลักษณะเป็นหลักสูตรเสริม (Enriched Curriculum) ที่สามารถนำไปเสริมหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในสารวรรณคดีและวรรณกรรม และสามารถนำไปเสริมหลักสูตรสถานศึกษาในส่วนกิจกรรมพัฒนานักเรียน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะสำคัญด้านความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด และความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตตามที่ปรากฏในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

เป้าหมายของหลักสูตร

เพื่อเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกรักการอ่านของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

โครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตร

การเข้าถึงความรู้สึกรักการอ่านของผู้เรียน คือความสามารถของนักเรียนในการเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น รู้ที่จะเอาใจเขามาใส่ใจเรา และตอบสนองได้อย่างเหมาะสม โดยมีคุณลักษณะ 3 ประการ ดังนี้

1. การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับรู้ การคาดเดาความรู้สึกจากการแสดงออกของผู้อื่น การแปลความหมายจากสีหน้าและท่าทาง สามารถบรรยายและอธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้

2. การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนในการรับความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้อื่นได้ตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ หาเหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น และยอมรับเขา

3. การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส

หน่วยการเรียนรู้แบ่งออกเป็น 4 หน่วย ตามประเภทของวรรณกรรมบันเทิงคดี ได้แก่ ภาพยนตร์ เรื่องสั้น นวนิยาย และกวีนิพนธ์ โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือกวรรณกรรมดังต่อไปนี้

1. ด้านเนื้อหา

1.1 เป็นเรื่องราวที่ใกล้เคียงกับประสบการณ์เดิมของนักเรียนเช่น ครอบครัว เพื่อน การเรียน ปัญหาที่เกิดขึ้นในวัยนี้

1.2 มีฉากที่นักเรียนสามารถจินตนาการหรือเชื่อมโยงสู่ชีวิตจริงได้ เช่น บ้าน โรงเรียน

1.3 มีโครงเรื่องที่ไม่ซับซ้อนจนเกินไป และมีความยาวที่เหมาะสมกับเวลาที่ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

1.4 มีการใช้ภาษาที่นักเรียนในวัยนี้สามารถทำความเข้าใจและตีความได้

2. ด้านตัวละคร

2.1 มีตัวละครสำคัญที่มีวัยใกล้เคียงกับนักเรียน อาจเป็นวัยเด็กตอนปลาย วัยรุ่นตอนต้น หรือวัยรุ่นตอนปลาย

2.2 มีการเผชิญกับปัญหาหรือปมขัดแย้งบางอย่าง แล้วตัวละครสามารถฝ่าฟันปัญหาได้ด้วยตนเอง โดยมีคนใกล้ชิดคอยสนับสนุนช่วยเหลือ เช่น คนในครอบครัว เพื่อน ครู

2.3 มีบทสนทนาและการแสดงพฤติกรรมที่สังเกตได้ กล่าวคือ บุคลิกภาพของตัวละครจะต้องไม่ซับซ้อนจนเกินไป

3. ด้านข้อคิด นำเสนอข้อคิดที่สัมพันธ์กับคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น 3 คุณลักษณะ ได้แก่ การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา และการสนองตอบอย่างเหมาะสม

ทั้งนี้ วรรณกรรมที่ช่วยเสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจากผลการวิจัย มีรายชื่อดังต่อไปนี้

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ภาพยนตร์

- ภาพยนตร์เรื่อง Charlotte's Web : แมงมุมเพื่อนรัก
- ภาพยนตร์เรื่อง Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง
- ภาพยนตร์เรื่อง Wonder : ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์

หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 เรื่องสั้น

- เรื่องสั้นเรื่องครอบครัววงกลางถนน

หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 นวนิยาย

- นวนิยายเรื่องอ็อกกี้กับฉัน และชีวิตมหัศจรรย์ของเรา
- นวนิยายเรื่องเวลาในขวดแก้ว

หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 กวีนิพนธ์

- กวีนิพนธ์เรื่องหัวใจห้องที่ห้า
- กวีนิพนธ์เรื่องม่านบังฟ้า

ครูสามารถคัดเลือกวรรณกรรมเรื่องอื่น ๆ ที่นักเรียนสนใจและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกดังที่กล่าวไปแล้วข้างต้น

การเตรียมความพร้อม

1. ครูจัดกิจกรรมกลุ่มเกมแก้ปัญหา เช่น กิจกรรมแม่น้ำพิษ เพื่อละลายพฤติกรรมและสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน อีกทั้งเป็นกิจกรรมที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมออกถึงการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น ให้ครูได้สังเกตพัฒนาการในการเรียนรู้ของนักเรียนได้เป็นรูปธรรมมากขึ้น
2. ครูและนักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม จากนั้นครูปฐมุนิเทศหลักสูตรเพื่อชี้แจงแนวทางการเรียนรู้ตามหลักสูตร

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน

ครูนำเสนอวรรณกรรมให้นักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันแสดงความคิดเห็นและลงคะแนนเสียง เพื่อสรุปผลการเลือกวรรณกรรมที่จะศึกษา จากนั้นครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้วรรณกรรมโดยประยุกต์แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม

ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็นกลุ่มละ 6-7 คน โดยกำหนดบทบาทตามแนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม ได้แก่ ผู้สรุปเรื่อง ผู้วิเคราะห์ และผู้เชื่อมโยง จากนั้นให้นักเรียนศึกษาวรรณกรรมตามที่ได้เลือกไว้ โดยครูแบ่งเนื้อหาเป็นตอน ๆ เพื่อให้นักเรียนได้รับบทบาทหมุนเวียนกันไปจนทุกบทบาท

ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่

ครูสร้างบรรยากาศห้องเรียนให้ผ่อนคลาย ครูค่อย ๆ ทบทวนเรื่องราวและอารมณ์ความรู้สึกหลังจากเรียนรู้วรรณกรรม แล้วให้นักเรียนลองสมมติตัวเองเข้าไปอยู่ในเรื่องราวของวรรณกรรม ครูใช้ชุดคำถามกระตุ้นความคิด แล้วให้นักเรียนบันทึกคำตอบลงในกระดาษเป็นรายบุคคล จากนั้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่มด้วยการประยุกต์ใช้แนวคิดสุนทรียสนทนา แล้วสรุปผลการเรียนรู้ของกลุ่มอีกครั้ง

ขั้นที่ 4 การสะท้อนคิด

ครูให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal Writing) เพื่อสะท้อนคิด (reflect) สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวรรณกรรม ผ่านแอปพลิเคชันกูเกิลฟอร์ม (Google Form)

สื่อการเรียนรู้

1. วรรณกรรมที่เสริมสร้างการเข้าถึงความรู้สึนึกคิดของผู้อื่น จำนวน 8 เรื่อง ที่ระบุไว้หรือใช้สามารถใช้เกณฑ์การคัดเลือกวรรณกรรมเลือกวรรณกรรมเรื่องอื่น ๆ ได้
2. สื่อนำเสนอประกอบการสอน เช่น กระดาน บ้ายนิเทศ สื่อนำเสนอผ่านโปรแกรม เป็นต้น
3. ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม ที่สามารถดำเนินการตามที่อธิบายไว้ในขั้นตอนการจัดกิจกรรม อาจมีรูปแบบเป็นตาราง แผนผัง หรือแม้แต่กระดาษเปล่า เพื่อให้นักเรียนได้นำเสนอผลงานในรูปแบบที่หลากหลายซึ่งจะช่วยกระตุ้นความสนใจได้
4. บันทึกการสนทนากลุ่ม
5. บันทึกการเรียนรู้รายบุคคลโดยใช้กูเกิลฟอร์ม (Google form)

การประเมินผลการเรียนรู้ แสดงดังตารางต่อไปนี้

ประเภทการประเมิน	วิธีการประเมิน	เครื่องมือ	เกณฑ์
การประเมินเพื่อสรุป (Formative assessment) ประเมินเพื่อพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกรู้คิดของผู้อื่นหลังจบหน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วย ตั้งแต่หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 - 3	นักเรียนประเมินตนเอง	แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกรู้คิดของผู้อื่น (BARS)	นำคะแนนมาคิดเป็นร้อยละแล้วแปลผลดังนี้ 0.00 – 33.33 ระดับพื้นฐาน 33.34 – 66.67 ระดับปานกลาง 66.68 – 100.00 ระดับสูง
	ผู้วิจัยและครูผู้ร่วมวิจัยสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน		
	ผู้วิจัยตรวจสอบผลงานของนักเรียน		
การประเมินเพื่อสรุป (Summative assessment) ประเมินเพื่อเปรียบเทียบการเข้าถึงความรู้สึกรู้คิดของผู้อื่นก่อนเรียนและหลังเรียน	นักเรียนประเมินตนเองก่อนเรียน	แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกรู้คิดของผู้อื่น (BARS)	นำคะแนนมาคิดเป็นร้อยละแล้วแปลผลดังนี้ 0.00 – 33.33 ระดับพื้นฐาน 33.34 – 66.67 ระดับปานกลาง 66.68 – 100.00 ระดับสูง
	นักเรียนประเมินตนเองหลังเรียน		
	ผู้วิจัยและครูผู้ร่วมวิจัยสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน		
	ผู้วิจัยตรวจสอบผลงานของนักเรียนหน่วยการเรียนรู้ที่ 4	-ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม - บันทึกการสนทนากลุ่ม - บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล	เกณฑ์การประเมินผลงานแบบรูปวิคส์

(ตัวอย่าง)

แผนการจัดการเรียนรู้หน่วยที่ 1 ภาพยนตร์**สาระสำคัญ**

การเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นเป็นทักษะชีวิตที่ทำให้มนุษย์อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสันติ การเรียนรู้วรรณกรรมเป็นเสมือนการได้เรียนรู้ภาพจำลองชีวิตของมนุษย์ ภาพยนตร์เป็นวรรณกรรมที่นักเรียนใช้ทักษะการฟังและการดูเพื่อทำความเข้าใจเรื่องราวได้อย่างเป็นรูปธรรม โดยการสังเกตการแสดงพฤติกรรมของตัวละคร ที่ความและวิเคราะห์เหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่อง เพื่อเข้าถึงความคิดความรู้สึกของตัวละคร ที่ความและวิเคราะห์เหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่อง เพื่อเข้าถึงความคิดความรู้สึกของตัวละคร เมื่อนักเรียนได้สะท้อนความคิดความรู้สึกเชื่อมโยงเหตุการณ์จริงในชีวิตของตน นักเรียนจะสามารถพัฒนาการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านความรู้ (Cognitive Domain)

1. บอกหลักการอ่านสรุปใจความได้
2. บอกหลักการวิเคราะห์คุณค่าและข้อคิดจากวรรณกรรมได้

ด้านทักษะ (Psychomotor Domain)

3. สรุปใจความสำคัญของวรรณกรรมได้
4. ระบุน้ำคิดที่ได้จากวรรณกรรมพร้อมยกเรื่องราวประกอบได้
5. ระบุลักษณะนิสัยตัวละครพร้อมให้เหตุผลประกอบได้
6. อธิบายความคิดความรู้สึกที่สะท้อนการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

ด้านเจตคติ (Affective Domain)

7. บอกประโยชน์ของการเรียนวรรณกรรมได้
8. บอกความสำคัญของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นได้

สาระการเรียนรู้

ภาพยนตร์ (สรุปเรื่องย่ออยู่ในเอกสารแนบ) ดังนี้

- Charlotte' Wed แมงมุมเพื่อนรัก
- Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง
- Wonder ชีวิตมหัศจรรย์ของวันเดอร์

กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 การกำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ตามความสนใจของนักเรียน

1.1 ครูและนักเรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายในการเรียนและเกณฑ์ความสำเร็จ

แนวทางของเป้าหมาย

- สรุปเนื้อเรื่องย่อ
- วิเคราะห์ข้อคิด
- วิเคราะห์ตัวละคร
- เชื่อมโยงเหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่อง
- เชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้สู่ชีวิตจริง

1.2 ครูนำเสนอเรื่องย่อและโปสเตอร์ภาพยนตร์ 3 เรื่อง ได้แก่

- Charlotte's Web แมงมุมเพื่อนรัก
- Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง
- Wonder ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์

1.3 ครูให้นักเรียนแต่ละคนเลือกภาพยนตร์ที่สนใจ 1 เรื่อง แล้วยกมือเพื่อลงคะแนนเสียง โดยครูเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นความรู้สึกในการเลือก โน้มน้าวหรือโต้แย้งเพื่อให้ นักเรียนคนอื่น ๆ ได้คิดทบทวนอีกครั้ง จากนั้นครูให้ลงคะแนนเสียงเพื่อสรุปการเลือกภาพยนตร์

ขั้นที่ 2 การเรียนรู้วรรณกรรมประยุกต์แนวคิดวัฏจักรวรรณกรรม

2.1 ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่มตามความสนใจ กลุ่มละ 6-7 คนเพื่อทำกิจกรรม

2.2 ครูนำเสนอบทบาทของนักเรียน 3 บทบาท ได้แก่

- 1) ผู้สรุปเรื่อง คือ ผู้สรุปสาระสำคัญของเรื่อง
- 2) ผู้วิเคราะห์ คือ ผู้วิเคราะห์ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง และลักษณะนิสัยตัวละคร
- 3) ผู้เชื่อมโยง คือ ผู้คิดเชื่อมโยงเหตุการณ์และบริบทต่าง ๆ เพื่อค้นหาเหตุผลที่ทำให้

ให้ตัวละครแสดงพฤติกรรมออกมา หรือผู้เชื่อมโยงข้อคิดกับเหตุการณ์ในปัจจุบัน

2.3 ครูให้นักเรียนเลือกบทบาท บทบาทละ 2-3 คน เพื่อแบ่งเป็นกลุ่มย่อย ครูแจกใบงาน ตามบทบาทที่เลือก (กลุ่มใหญ่ 1 กลุ่มจะมีกลุ่มย่อย 3 กลุ่ม)

2.4 นักเรียนดูภาพยนตร์ที่ครูแบ่งเนื้อหาเป็น 3 ตอน ตอนละประมาณ 30 นาที โดยเมื่อจบแต่ละตอนให้นักเรียนกลุ่มย่อยร่วมกันทำใบงานตามบทบาทนั้น ๆ

2.5 เมื่อแต่ละกลุ่มย่อยทำใบงานเสร็จ ให้สนทนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันภายในกลุ่มใหญ่ จากนั้น ให้หมุนเวียนใบงาน ทำเช่นนี้จนกระทั่งนักเรียนกลุ่มย่อยได้ทำใบงานครบทุกบทบาท ทั้งผู้สรุปเรื่อง ผู้วิเคราะห์ และผู้เชื่อมโยง

ขั้นที่ 3 การเชื่อมโยงความรู้ที่ได้เพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่

3.1 ครูสร้างบรรยากาศห้องเรียนให้ผ่อนคลายเพื่อให้นักเรียนสงบนิ่ง โดยเปิดเพลงทำสมาธิ และหลับตาคิดใคร่ครวญตามคำถามที่ครูค่อย ๆ ชี้นำ เพื่อทบทวนเรื่องราวและอารมณ์ความรู้สึกหลักจาก ดูภาพยนตร์จบทั้งเรื่อง

3.2 ครูให้นักเรียนแต่ละคน ลองสมมติตัวเองเข้าไปอยู่ในเรื่องราวของภาพยนตร์เรื่องนี้ หรือคิดถึง ตัวละครที่ชื่นชอบในสถานการณ์หนึ่ง ให้นักเรียนฟังคำถามจากครูแล้วเขียนคำตอบลงในกระดาษเปล่า โดยมีแนวคำถามดังนี้

- 1) ถ้านักเรียนเป็นตัวละครตัวหนึ่งในเรื่องจะเลือกเป็นตัวละครใด
- 2) หากนักเรียนเป็นตัวละครนั้น จะมีความคิดความรู้สึกอย่างไร เพราะอะไร
- 3) นักเรียนคิดว่าการกระทำของตัวละครนั้นสมเหตุสมผลหรือไม่ เพราะอะไร
- 4) ถ้าเป็นนักเรียน จะปฏิบัติหรือกระทำตัวอย่างอย่างไรในสถานการณ์นั้น

3.3 ครูให้นักเรียนพลิกกระดาษอีกด้าน ฟังคำถามจากครูอีกครั้งแล้วเขียนคำตอบลงไปทีละคำถาม

- 1) จากการชมภาพยนตร์เรื่องนี้ทำให้นักเรียนคิดถึงบุคคลใด
- 2) เหตุการณ์นั้นเป็นอย่างไร นักเรียนแสดงพฤติกรรมอย่างไร และเขาคอนนั้นแสดงพฤติกรรมอย่างไร
- 3) สาเหตุของเหตุการณ์นั้นคืออะไร
- 4) ถ้าย้อนเวลากลับไปได้ นักเรียนจะเปลี่ยนแปลงเหตุการณ์นั้นหรือไม่ อย่างไร และปฏิบัติตัวอย่างไร
- 5) ถ้าเป็นไปได้ ตอนนี้อยากบอกอะไรกับคนนั้น

3.4 ครูให้นักเรียนแต่ละคนนำเสนอผลงานภายในกลุ่ม โดยใช้เทคนิคสนทนาโต๊ะกลม (Round Table) โดยให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลม และนำเสนอสิ่งที่ตนเองเขียนทีละคน เวียนตามลำดับไปเรื่อย ๆ จนครบ ทุกคน

ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนความคิด ให้นักเรียนแต่ละคนเขียนบันทึกการเรียนรู้ (Journal Writing) เพื่อสะท้อนคิด (Reflect) สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการศึกษาวรรณกรรม ผ่านแอปพลิเคชันกูเกิลฟอร์ม (Google Form) โดยครูกำหนดประเด็นคำถามดังนี้

- 1) นักเรียนได้เรียนรู้หรือได้ข้อคิดสอนใจอะไรบ้างจากภาพยนตร์เรื่องนี้ อธิบายเรื่องให้ชัดเจนอาจจะยกเหตุการณ์ในเรื่องประกอบ

- 2) สิ่ง que นักเรียนได้เรียนรู้นั้น ปรับเปลี่ยนความคิดและความรู้สึกของนักเรียนได้อย่างไร
- 3) นักเรียนจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันในเรื่องอะไร และนำไปใช้ได้อย่างไร
- 4) นักเรียนคาดว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาพัฒนาตนเองอย่างไร

สื่อการเรียนรู้

- ภาพยนตร์
- ใบงานวิจัยกิจกรรม
- กระดาษที่ใช้ในการเขียนตอบคำถาม
- แบบสอบถามออนไลน์ กูเกิลฟอร์ม (Google Form)

การวัดและประเมินผล

วิธีการวัดและประเมินผล	เครื่องมือวัด	เกณฑ์การประเมิน
1. ครูตรวจใบงานเพื่อความรู้ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ ภาพยนตร์	- ใบงานวิจัยกิจกรรม - แบบประเมินใบงาน	คำนวณคะแนนเป็นร้อยละ ร้อยละ 0.00 -33.33 ระดับพื้นฐาน
2. ครูและผู้ช่วยสังเกตการทำ กิจกรรมกลุ่ม	- แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น (ฉบับครู)	ร้อยละ 33.34 -66.67 ระดับปาน กลาง ร้อยละ 66.68 – 100.00 ระดับสูง
3. ครูตรวจบันทึกการเรียนรู้	- แบบประเมินบันทึกการเรียนรู้	(ได้คะแนนตั้งแต่ระดับปานกลาง ขึ้นไปถือว่าผ่านเกณฑ์)
4. นักเรียนประเมินตนเอง	- แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่น ของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (ฉบับ นักเรียน)	

ตารางเกณฑ์การประเมินผลงานนักเรียน

การเข้าถึงความรู้สึก นึกคิดของผู้อื่น ผลงานนักเรียน	การเข้าใจความรู้สึก และการแสดงออก ของผู้อื่น	การเอาใจเขามาใส่ใจ เรา	การสนองตอบอย่าง เหมาะสม
ใบงานวัฏจักรวรรณกรรม <u>สิ่งที่ประเมิน</u> 1. การสรุปเรื่อง 2. การวิเคราะห์ตัวละคร 3. การวิเคราะห์ข้อคิดเชื่อมโยงกับชีวิตจริง	- อธิบายความคิดของตัวละครในวรรณกรรมได้ - อธิบายความรู้สึกของตัวละครในวรรณกรรมได้	- อธิบายสาเหตุของการกระทำของตัวละครได้อย่างถูกต้องและมีเหตุผล	- อธิบายได้ว่าตัวละครอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องมีการแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อตัวละครนั้นอย่างถูกต้องและยุติธรรมหรือไม่
บันทึกการสนทนากลุ่ม <u>สิ่งที่ประเมิน</u> 1. ตัวอย่างเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตของตนเอง โดยเรื่องราวและเหตุการณ์นั้นต้องเชื่อมโยงกับเรื่องราวในวรรณกรรม 2. ความคิดและความรู้สึกของตนเองและผู้อื่นในสถานการณ์นั้น 3. หากบุคคลนั้นมายืนอยู่ตรงหน้า จะพูดหรือแสดงพฤติกรรมอย่างไร 4. หากย้อนเวลากลับไป จะแก้ไขการกระทำของตนเองอย่างไร	- บอกความคิดของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้ - บอกความรู้สึกของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้ - บอกความรู้สึกของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้ - บอกความรู้สึกของตนเองผ่านเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตจริงได้	- บอกเหตุผลของตนเองในการแสดงพฤติกรรมได้ - บอกเหตุผลของผู้อื่นในการแสดงพฤติกรรมของผู้อื่นได้ - ไม่ด่วนตัดสินว่าการกระทำนั้นถูกหรือผิดโดยพยายามทำความเข้าใจการกระทำของผู้อื่น	- บอกแนวทางการปรับปรุงพฤติกรรมของตนเอง หากเกิดสถานการณ์นั้นอีกหรือหากย้อนเวลากลับไปได้
บันทึกการเรียนรู้รายบุคคล <u>สิ่งที่ประเมิน</u> 1. สิ่งที่ได้เรียนรู้ 2. ความเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความคิดและความรู้สึกของตนเอง 3. แนวทางพัฒนาตนเอง	- อธิบายสิ่งที่ได้เรียนรู้ได้ โดยแสดงออกถึงความคิดและความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับตนเอง - บอกจุดเด่นและจุดด้อยของตนเอง	- อธิบายการเปลี่ยนแปลงด้านความคิดและความรู้สึกซึ่งแสดงออกถึงการเข้าใจผู้อื่น - บอกเหตุผลที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง - มีทัศนคติที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น	- อธิบายแนวทางแก้ไข ปรับปรุง และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองในด้านการเป็นมิตรกับผู้อื่น การปรับตัวและยืดหยุ่น และการอาสาช่วยเหลือผู้อื่น



ภาคผนวก ค

แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกรักใคร่ของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

(ตัวอย่างเครื่องมือฉบับนักเรียน)

แบบประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

คำชี้แจง

1. แบบประเมินนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นเพื่อการทำวิจัยเท่านั้น
2. แบบประเมินนี้มีทั้งหมด 3 ตอน ตามคุณลักษณะของการเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนี้
 - ตอนที่ 1 การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น
 - ตอนที่ 2 การเอาใจเขามาใส่ใจเรา
 - ตอนที่ 3 การสนองตอบอย่างเหมาะสม
3. นักเรียนอ่านข้อความแล้วพิจารณาว่าตนเองมีพฤติกรรมใดชัดเจน หรือแสดงพฤติกรรมอยู่เสมอ ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน □ หน้าข้อนั้น
4. หากนักเรียนมีข้อสงสัยประการใด ให้สอบถามครูผู้ทำวิจัย

คำชี้แจง ทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน □ หน้าข้อที่นักเรียนคิดว่ามีพฤติกรรมชัดเจน หรือทำอยู่เสมอ

1. การเข้าใจความรู้สึกและการแสดงออกของผู้อื่น		
ความหมายจากสีหน้าและท่าทาง และสามารถบรรยายและอธิบายความรู้สึกของผู้อื่นได้		
เข้าใจความคิดและความรู้สึกของตนเอง	เข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น	อธิบายความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น
☐ บอกจุดเด่นของตัวเองได้ ☐ บอกจุดด้อยของตัวเองได้ ☐ อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองคิดอย่างไร ☐ อธิบายให้ผู้อื่นฟังได้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไร	☐ สังเกตสีหน้าและท่าทางของผู้คนที่กำลังมีปฏิสัมพันธ์ด้วยเสมอ ☐ แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความคิดอย่างไร ☐ แปลความหมายจากการสังเกตสีหน้า ท่าทาง และพฤติกรรมการแสดงออกของผู้อื่นได้ว่าผู้นั้นมีความรู้สึกอย่างไร	☐ บอกให้ผู้อื่นกำลังคิดอย่างไร ☐ บอกให้ผู้อื่นกำลังรู้สึกอย่างไร ☐ บอกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนเองและผู้อื่น ☐ บอกความแตกต่างระหว่างความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น

2. การเอาใจเขามาใส่ใจเรา หมายถึง พฤติกรรมในการแสดงออกของนักเรียนในการรับรู้ความรู้สึกได้อย่างรวดเร็ว สามารถสะท้อนความรู้สึกของผู้คนได้ถูกต้องตรงตามเรื่องราว และพยายามทำความเข้าใจ ความเข้าใจ เหตุผลเพื่อที่จะเข้าใจเขามากขึ้น			เข้าใจธรรมชาติของการเป็นมนุษย์	เข้าใจการกระทำของผู้อื่น	ยอมรับผู้อื่น
☐ บอกได้ว่าสถานการณ์หนึ่งอาจจะทำให้คนแสดงพฤติกรรมออกมาแตกต่างกัน ☐ บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนขึ้นอยู่กับลักษณะนิสัยส่วนบุคคล ความเชื่อ ทัศนคติ และค่านิยม ☐ บอกได้ว่าการแสดงออกของแต่ละคนอยู่กับประสบการณ์เดิมหรือเรื่องราวในอดีตของเขา ☐ อธิบายได้ว่าพฤติกรรมที่คนแสดงออกมาเหมาะสมกับกาลเทศะและสถานการณ์หรือไม่	☐ มีสติรู้ตัวเมื่อผู้อื่นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา พยายามตั้งคำถามกับตัวเองว่า “ถ้าเราเจอสถานการณ์เดียวกันกับเขาเราจะรู้สึกและทำอะไรบ้าง” ☐ พยายามหาเหตุผลต่าง ๆ ที่อาจจะเป็นสาเหตุทำให้คนนั้นแสดงพฤติกรรมบางอย่างออกมา ☐ บอกเหตุผลที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมของผู้อื่นได้ถูกต้องและยุติธรรม	☐ รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นโดยไม่มีอคติ ☐ รับฟังความรู้สึกของผู้อื่นอย่างตั้งใจจริง ☐ ไม่ใช้ความรู้สึกส่วนตัวในการตัดสินผู้อื่นว่าเป็นคนอย่างไร ☐ ไม่ด่วนสรุปและไม่ตัดสินว่าผู้อื่นถูกหรือผิด ☐ มีเหตุผลที่สมควรในการตัดสินผู้อื่น ☐ ให้เกียรติ ยอมรับในศักดิ์ศรีของผู้อื่นเท่าเทียมกับตนเอง			

3. การสนองตอบอย่างเหมาะสม หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนที่เป็นมิตรกับผู้อื่นด้วยการใช้ภาษาท่าทางและภาษาพูดกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม มีกาลเทศะ สามารถสนองตอบด้วยการสื่อสารที่ดี และยินดีให้ความช่วยเหลือผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีโอกาส		
เป็นมิตรกับผู้อื่น	ปรับตัวและยืดหยุ่น	อาสาช่วยเหลือ
☐ ยินดีทำความรู้จักกับเพื่อนใหม่ ☐ มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นหรือคนที่เพิ่งรู้จักกัน ☐ ทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกับผู้อื่นได้โดยไม่แบ่งแยกกลุ่มเขา กลุ่มเรา ☐ พูดและแสดงท่าทีอย่างตรงไปตรงมาและสุภาพ ☐ ปฏิบัติตนให้ถูกต้องเหมาะสมในทุกสถานการณ์ ☐ ไม่แสดงท่าทีที่ขี้กลัวหน้า หงุดหงิด หรือก้าวร้าวเมื่อไม่พอใจ ☐ ปฏิบัติตัวต่อผู้อื่นอย่างเท่าเทียม ไม่เลือกปฏิบัติ ☐ ชื่นชมผู้อื่นเมื่อทำความดี หรือประสบความสำเร็จ ☐ ไม่กล่าวโทษผู้อื่น เมื่อสงสัยว่าเขาทำผิด	☐ ระวังอารมณ์ให้ดี เมื่อเจอสถานการณ์ผิดหวังโกรธ ไม่พอใจ ☐ สร้างบรรยากาศผ่อนคลายและสามารถแก้ไขสถานการณ์ตั้งเครียดได้ ☐ เปลี่ยนความคิดเมื่อได้รับข้อมูลเพิ่มเติมหรือข้อมูลใหม่ที่ถูกต้อง ☐ ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้เหมาะสมกับสถานการณ์	☐ แบ่งปันสิ่งของให้แก่ผู้อื่น ☐ อาสาทำงานในส่วนที่เชื่อว่าตนเองสามารถทำได้ ☐ ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นแม้ไม่มีการร้องขอ ☐ ให้ความช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผลตอบแทน

ชื่อเล่น..... หมายเลข.....



บรรณนิทัศน์วรรณกรรม

ภาพยนตร์

Wonder ชีวิตมหัศจรรย์วันเดอร์

ผู้กำกับ Stephen Chbosky ปี 2560

เรื่องราวของ ออกัส พูลล์แมน เด็กชายอายุ 10 ขวบ มีครอบครัวที่อบอุ่น แต่ออกัส ป่วยด้วยโรค Mandibulofacial Dysostosis (โรคปากแหว่งเพดานโหว่) ตั้งแต่แรกเกิด เขาได้รับการผ่าตัดใบหน้ามาแล้ว 27 ครั้ง คนแปลกหน้ามักเบือนหน้าหนีเมื่อเห็นหน้าเขา หลายคนมองว่าออกัสมีหน้าตาที่น่าเกลียด จนไม่อยากเข้าใกล้ แต่คนใกล้ตัวและออกัสกลับไม่คิดแบบนั้น เขาเป็นแค่เด็กชายตัวน้อยที่อยากกินไอติม โดยที่เด็กคนอื่น ๆ เห็นว่าเขากิน "จริง ๆ" เขาอยากแต่งชุดซูเปอร์ฮีโร่โดยไม่ต้องคอยสวมหน้ากากปิดใบหน้า เขาอยากไปโรงเรียนและเล่นกับเด็กทั่วไปอย่างปกติสุข

หนังจะบอกเล่าผ่านมุมมองและความนึกคิดของตัวละครแต่ละตัว เริ่มต้นจากตัวของเด็กชาย แล้วตามด้วยพ่อแม่ พี่สาว เพื่อนคนแรก เพื่อนที่คอยแกล้ง เพื่อนที่คอยช่วยเหลือ ผ่านมุมมองของเด็กชายตัวเล็ก ที่มีหัวใจดวงโต และน่ารักที่สุดในโลก เด็กชายที่มีชื่อว่า "ออกัส พูลล์แมน"

Inside Out : มหัศจรรย์อารมณ์อลเวง

ผู้ผลิต Pixar Animation Studios and released by Walt Disney Pictures ปี 2558

"ไรลีย์ แอนเดอร์สัน" เด็กผู้หญิงที่เกิดในรัฐมิชิแกน พร้อมกับ 5 อารมณ์ในหัวสมอง ได้แก่ ลึลลา เศร้าซึม หงุดหงิด ขุนเฉียว และกลัวกลัว วันหนึ่งเมื่อความทรงจำหลักที่เป็นตัวควบคุมลักษณะนิสัยของไรลีย์ได้หลุดออกจากเครื่องควบคุมอารมณ์ อีกทั้ง ลึลลา เศร้าซึม และความทรงจำหลักยังถูกดูดลงไปที่ความทรงจำระยะยาวทำให้ทั้งสองต้องเดินทางกลับไปยังที่ศูนย์บัญชาการเพื่อนำความทรงจำหลักกลับไปใส่ที่เครื่อง ก่อนที่ทุกอย่างจะสายเกินไป

Charlotte's Web

ผู้กำกับ Gary Winick ปี 2549

วิลเบอร์เกิดมาด้วยขนาดเล็กกว่าหมูปกติทั่วไปพ่อของเฟิร์นจึงคิดจะฆ่ามันทิ้งแต่เฟิร์นขอรับรองไว้พ่อจึงยกวิลเบอร์ให้เฟิร์นดูแล เมื่อวิลเบอร์โตขึ้นพ่อจึงขายวิลเบอร์ให้กับลุงโฮเมอร์ วิลเบอร์จึงย้ายเข้าไปอยู่ในโรงนาที่นั่นมันได้ทำความรู้จักกับห่าน แกะ หนู โดยที่ไม่มีใครยอมเล่นกับมันเลย

วันหนึ่งวิลเบอร์ได้ยินเสียงเล็ก ๆ ที่แสดงความเป็นมิตรและขอเป็นเพื่อนกับมันเสียงนั้นคือเสียงของ ชาร์ลอตต์แมงมุมที่อาศัยอยู่ในโรงนา วิลเบอร์ดีใจมากที่ได้ชาร์ลอตต์เป็นเพื่อน เมื่อวิลเบอร์โตขึ้นเรื่อย ๆ นายโฮเมอร์ก็คิดที่จะฆ่ามัน แต่ชาร์ลอตต์สัญญาว่าจะช่วยไม่ให้มันถูกฆ่าชาร์ลอตต์เริ่มต้นชักใยมีคำว่า “หมูวิเศษ” ปรากฏอยู่ในใยแมงมุมนั้นทำให้ชื่อของวิลเบอร์ได้รับการโฆษณาไปทั่วคนเริ่มเดินทางเพื่อมาขอหมูวิเศษที่ฟาร์มของนายโฮเมอร์

นายโฮเมอร์ตัดสินใจส่งวิลเบอร์เข้าประกวด ชาร์ลอตต์ได้แสดงผลงานเป็นครั้งสุดท้ายโดยการชักใยเป็นคำว่า “อ่อนโยน” วิลเบอร์ได้รับรางวัลพิเศษในการประกวดครั้งนี้แต่วิลเบอร์ก็ต้องสูญเสียเพื่อนรักที่ดีที่สุดอย่างชาร์ลอตต์ไป ลูก ๆ หลาน ๆ ของชาร์ลอตต์รุ่นแล้วรุ่นเล่ายังคงอยู่ในโรงนา อย่างน้อยรุ่นละ 2-3 ตัว นอกนั้นก็ออกไปเผชิญโลกกว้างตามธรรมชาติของมันแต่นั่นก็เพียงพอแล้วสำหรับวิลเบอร์เขายังคงมีทายาทของชาร์ลอตต์เป็นเพื่อนแต่ก็ไม่มีใครจะทดแทนเพื่อนที่แสนดีอย่างชาร์ลอตต์ได้เลย

เรื่องสั้น

ครอบครัวกลางถนน

ศิลา โคมฉาย

สำนักพิมพ์ มิ่งมิตร ปี ๒๕๒๐ (พิมพ์ครั้งที่ ๗)

ครอบครัวกลางถนน เป็นรวมเรื่องสั้นแสดงภาพชีวิตของคนชนชั้นกลางในเมืองหลวงที่กำลังต่อสู้ดิ้นรนท่ามกลางความผันแปรของสังคมปัจจุบัน ผู้เขียนได้ตั้งปัญหาต่าง ๆ หลากหลายแง่มุม มาร้อยเป็นเรื่องราวที่สะท้อนสภาพของคนในสังคมปัจจุบัน

หนังสือเรื่องนี้ได้รับรางวัลวรรณกรรมสร้างสรรค์ยอดเยี่ยมแห่งอาเซียน (ซีไรต์) ประจำปีการศึกษา ๒๕๓๖ และรางวัลดีเด่น ประเภทเรื่องสั้นจากการประกวดหนังสือดีเด่น คณะกรรมการพัฒนาหนังสือแห่งชาติกระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา ๒๕๓๖

ในสวนฝัน

ชัยกร แสงกระจ่าง

สำนักพิมพ์ ชมนาคร ปี ๒๕๔๗

ในสวนฝัน เป็นรวมเรื่องสั้นเล่าเรื่องราวของคนหลากหลายช่วงวัย โดยแบ่งออกเป็น ๓ ภาค เริ่มจากภาคแรกในวันเด็ก ภาคสองเป็นวัยที่ต้องพบเจอกับชีวิตแห่งความจริงไม่ใช่ความสวยงามอีกต่อไป และภาคสามเป็นช่วงวัยที่ผ่านประสบการณ์เต็มเปี่ยม แต่ยังมีอีกหลายเรื่องราวให้ต้องพบเจอ

หนังสือเล่มนี้ได้รับรางวัลชมเชย ประเภทเรื่องสั้น จากการประกวดหนังสือดีเด่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ ประจำปี ๒๕๔๘

นวนิยาย

อ้อกกี้กับฉัน และชีวิตมหัศจรรย์ของเรา

แปลจากหนังสือ: Auggie & Me: Three Wonder Stories

ผู้เขียน: R.J. Palacio ผู้แปล: ปณต ไกรโรจนานันท์

สำนักพิมพ์ แพรวเยาวชน ปี ๒๕๖๑

เรื่องราวชีวิตของจูเลียน, คริสโตเฟอร์ และชาร์ลอตต์ สามตัวละครจากเรื่องชีวิตมหัศจรรย์ของอ้อกกี้

Part 1: จูเลียน เด็กชายร้ายกาจที่เป็นหัวใจแก้งอ๊กกี้ในเล่มแรก แท้จริงแล้วจูเลียนมีพฤติกรรมที่เกรี้ยวได้อย่างไร Part 2: คริสโตเฟอร์ เพื่อนสนิทของอ้อกกี้ที่ค่อย ๆ หายไปจากชีวิตแล้วจู่ ๆ ในท้ายเล่ม Wonder ก็โผล่ออกมา คริสโตเฟอร์เล่าเหตุการณ์หนัก ๆ ที่เขาและครอบครัวเจอใน 1 วัน ซึ่งมันทำให้เขาลดทิวา และเปลี่ยนนิสัยตัวเองได้ Part 3: ชาร์ลอตต์ เด็กหญิงภาพพจน์ดี ที่เป็นมิตรกับอ้อกกี้เฉพาะเวลาอยู่ต่อหน้าครู สุดท้ายชาร์ลอตต์ก็ได้รับบทเรียนเรื่องการมองคนไปเต็ม ๆ จากการที่เคยดูถูกอ้อกกี้กับซัมเมอร์ และชื่นชมเพื่อนผิดคน

เวลาในขวดแก้ว

ประภัสสร เสวิกุล

แพรวสำนักพิมพ์ ปี ๒๕๕๒ (พิมพ์ครั้งที่ ๓๕)

เวลาในขวดแก้ว เป็นนวนิยายสะท้อนปัญหาชีวิตวัยรุ่น วันเรียนที่ต่างมีปัญหาคบครว้เป็นจุดผลักดัน ให้ก้าวเดินในเส้นทางที่แตกต่างของคนหนุ่มสาว ๖ คน นัต หนึ่ง จ๋อม บ๊อม เอก และชัย แต่ไม่ว่าพื้นฐานครอบครัวจะเป็นเช่นไร แต่ทั้งเขาและเธอต่างก็มีความรักและมิตรภาพเป็นตัวเชื่อมโยง ยึดเกี่ยวผนึกแน่น ไม่ว่ากาลเวลาเคลื่อนคล้อยผ่านเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร นิยายเรื่องนี้พิมพ์รวมเล่มครั้งแรก ปี ๒๕๒๘

กวีนิพนธ์

มานฝนบังฟ้า

วันเนาวัน ฐเต็น

สำนักพิมพ์ องค์การคำครุสภา ปี ๒๕๔๕

มานฝนบังฟ้า เป็นหนังสือกวีนิพนธ์ที่ผู้เขียนได้สะท้อนให้เห็นถึงทัศนะแบบทวินิยม คือความคิดที่ว่าทุกสิ่งทุกอย่างย่อมมีทางมองทางคิดได้สองด้านเป็นอย่างน้อยเสมอ ในทัศนะของผู้เขียน การมองต้องมองอย่างระมัดระวัง คือมองอย่างมีสติ ไม่หลงใหลหรือผูกพันอยู่แต่ด้านเดียว แม้สิ่งที่ยอมรับกันแล้วว่าดี ก็อาจมีจุดที่ไม่ดี ก็ได้ เนื้อหาภายในเล่มแบ่งออกเป็นสองเรื่อง ได้แก่ พฤติกรรมธรรมชาติ และพฤติกรรมของมนุษย์ที่ผู้เขียนถ่ายทอดอารมณ์ได้อย่างมีคุณค่า เช่น มานฝนบังฟ้า คำของคน ดัดไม้ วิถีและชีวิต ลมแห่งอารมณ์ เป็นต้น

หนังสือเล่มนี้ได้รับรางวัลชมเชย ประเภทกวีนิพนธ์ จากการประกวดหนังสือดีเด่น คณะกรรมการพัฒนาหนังสือแห่งชาติกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปี ๒๕๔๖

หัวใจห้องที่ห้า

อังคาร จันทาทิพย์

สำนักพิมพ์ ผจญภัย ปี ๒๕๔๔

หัวใจห้องที่ห้า เป็นรวมบทกวีมีฉันทลักษณ์ ๔๖ ชิ้น มีเนื้อหาแบ่งออกเป็นสองภาค ภาคแรกชื่อ “หัวใจห้องที่ห้า” เป็นการมองออกไปข้างนอก สำรวจความเป็นไปของโลกรอบตัว ณ ขณะปัจจุบันในมุมมองของเขา ภาคหลังชื่อ “นิทานเดินทาง” เป็นการมองเข้าไปในตัวเอง ในฐานะลูกอีสานที่ดั้นด้นมาสู่เมืองหลวง กวีนำเสนอเรื่องเล่าและวิถีชีวิตของกลุ่มชนในบริบทต่าง ๆ ของสังคมไทย ทั้งตำนานแม่น้ำโขงในอีสาน คนไร้บ้านในเมืองหลวง ชนกลุ่มน้อย เช่น มอญ กะเหรี่ยง คอยาว และคนไร้สัญชาติ โดยเชื่อมโยงเรื่องเล่าในอดีตกับวิถีชีวิตในปัจจุบัน

หนังสือเล่มนี้ได้รับรางวัลวรรณกรรมสร้างสรรค์ยอดเยี่ยมแห่งอาเซียน (ซีไรต์) ประจำปี ๒๕๕๖ และรางวัลชมเชยประเภทกวีนิพนธ์จากการประกวดหนังสือดีเด่น สพฐ. กระทรวงศึกษาธิการประจำปี ๒๕๕๖ และรางวัลรองชนะเลิศ อันดับ ๑ ประเภทกวีนิพนธ์เซเว่นบุ๊ควอร์ด ประจำปี ๒๕๕๕

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล

นางสาวธนพร พุ่มชาติ

วัน เดือน ปี เกิด

21 มีนาคม 2531

สถานที่เกิด

จังหวัดสมุทรปราการ

ที่อยู่ปัจจุบัน

85/69 ถนนบางม่วง-บางคูรัด ตำบลปลายบาง อำเภอบางกรวย
จังหวัดนนทบุรี 11130

