

การศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้ของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร

TEACHER'S INSTRUCTION THAT SUPPORTING CRITICAL THINKING FOR SECONDARY STUDENTS IN BANGKOK

วันที่ได้รับต้นฉบับบทความ 1 กุมภาพันธ์ 2563

วันที่แก้ไขปรับปรุงบทความ 24 มีนาคม 2563

วันที่ตอบรับตีพิมพ์บทความ 30 มีนาคม 2563

อัญชลี สุขในสิทธิ์ *

Anchalee Suknaisith

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมี
วิจารณญาณ เปรียบเทียบรูปแบบและสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
เมื่อประสบการณ์การสอนและสังกัดต่างกัน และศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริม
การคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ ครูผู้สอน
ระดับชั้นมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 426 คน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือการวิจัยคือ
แบบสอบถามการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน แบ่งเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1
ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถามและรูปแบบการจัดการเรียนการสอนของครู ตอนที่ 2 คือ สภาพการจัดการ
เรียนการสอนของครูเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน และตอนที่ 3 คือ สภาพปัญหาในการ
จัดการเรียนการสอนของครูเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย
และสถิติอนุมาน

ผลการวิจัยพบว่า ครูส่วนใหญ่ใช้รูปแบบการจัดการสอนแบบบรรยาย รองลงมาคือ การทำกิจกรรมกลุ่ม
การสอนแบบสาธิต และการอภิปราย นอกจากนี้ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบยังพบว่า 1) เมื่อประสบการณ์การ
สอนและกลุ่มสาระที่ต่างกัน ครูมีการใช้รูปแบบการเรียนการสอนแตกต่างกัน 2) เมื่อประสบการณ์การสอนต่างกัน
พบว่า สภาพการจัดการเรียนการสอนทั้ง 5 แบบ ไม่แตกต่างกัน และเมื่อครูสอนกลุ่มสาระต่างกัน พบว่า สภาพ
การจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือแตกต่างกัน 3) เมื่อครูมีประสบการณ์การสอนที่ต่างกันจะมี
สภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้

* อาจารย์, ดร. ภาควิชาสังคมวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Corresponding author. e-mail: srikolchan@gmail.com

ด้านสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ และด้านทัศนคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ แตกต่างกัน และไม่พบความแตกต่างของสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนเมื่อผู้สอนมีกลุ่มสาระที่ต่างกัน

คำสำคัญ: การคิดอย่างมีวิจารณญาณ, การจัดการเรียนการสอน

ABSTRACT

The research objectives were to studied teacher's Instruction that supporting critical thinking for secondary students, compare teacher's Instruction that supporting critical thinking by different of experiences and teaching subjects and study the problem of teacher's Instruction that supporting critical thinking of secondary school in Bangkok. The samples for research were 426 secondary school teachers by multi-stage sampling. The instruments used in this study were survey question of instructional model of critical thinking with 3 sections section 1: basic information of respondent and instructional model, section 2: style of teacher's Instruction of critical thinking in student and section 3: the problem of instructional model of critical. The data of research were statistically analyzed by descriptive statistic and inferential statistics.

The result of this study revealed that most of teachers use lecture method followed by group activities, demonstrations and discussion. Moreover, the result of analyzing revealed that 1) The comparison of instructional model classified by the teaching experience and teaching subjects; was found that there was non-difference. 2) The comparison of learning management classified by the teaching experience; was found that there was non-difference and the comparison of learning management classified by the teaching subjects; was found that there was difference. 3) The different of teaching experience will be the different of problems in instructional model of critical thinking in terms of knowledge, study environment and attitude for learning. 4) The comparison of problems in instructional model classified by the teaching subjects; was found that there was non-difference

Keywords: critical thinking, instruction

บทนำ

ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นสมรรถนะหนึ่งของทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เป็นกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ มีเหตุผลมีผลพิจารณาข้อเท็จจริงและประเด็นปัญหาก่อนการตัดสินใจ นำความรู้มาอนุมานได้ตรงตามความเป็นจริง และถูกต้องตามหลักวิชาการ โดยเฉพาะผู้ประกอบวิชาชีพครูจะต้องเป็นผู้ที่มีกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบและสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนได้ (อรพรรณ ถีบุญธวัชชัย,

2543) การจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมกระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีหลากหลายวิธี เช่น การสอนโดยใช้คำถาม การสอนโดยการสืบค้น การสอนโดยใช้แผนที่มีโนทัศน์ การสอนแบบปัญหาเป็นฐาน การสอนแบบระดมความคิด การสอนแบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง การสอนแบบสะท้อนความคิด การสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐาน เป็นต้น (พิริยลักษณ์ ศิริศุภลักษณ์, 2556) ซึ่งการสอนแต่ละวิธีสามารถดำเนินการกิจกรรมผ่านรูปแบบต่าง ๆ และต้องสามารถนำไปใช้ได้ทุกรายวิชาในหลายระดับการศึกษา นำกิจกรรมที่หลากหลายมาเป็นพื้นฐานในการจัดการเรียนการสอน หรือเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะต่าง ๆ (ทิตนา แหมมณี, 2555) ซึ่งการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ มีแนวคิดพื้นฐานจากการเปลี่ยนแนวคิดจากเรียนรู้โดยการฟัง/ ตอบ ให้เป็นการถาม/ หาคำตอบเอง เปลี่ยนเป้าหมายจากการเรียนรู้โดยการจำ/ ทำ/ ใช้ เป็นการคิด/ ค้น/ แสวงหา เปลี่ยนวิธีสอนจากการบรรยายเป็นการให้คำปรึกษา ผู้สอนเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้ปฏิบัติเองเป็นการจัดการให้ผู้เรียนเกิดการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2557)

แม้ว่าจะมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับเทคนิคการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณจำนวนมาก แต่ก็ยังเห็นว่าในปัจจุบันผู้เรียนยังสะท้อนพฤติกรรมที่ขาดการคิดอย่างมีวิจารณญาณอยู่มาก เช่น มีการส่งต่อข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง คลาดเคลื่อน หรือการแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ทั้งที่ยังไม่ได้มีการศึกษาข้อมูลจริงอย่างถี่ถ้วน เป็นต้น การคิดอย่างมีวิจารณญาณ เป็นการคิดอย่างมีเหตุผล สามารถคิดได้ด้วยตนเองโดยแสวงหาข้อมูลหลักฐานเพื่อใช้ในการอ้างอิง จนกระทั่งหาข้อสรุปที่เหมาะสมและเป็นไปได้ มีการกำหนดจุดมุ่งหมายในการตัดสินใจ พิจารณาแยกแยะในสิ่งที่ควรเชื่อและควรทำ นำไปสู่การตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง สมเหตุสมผล (Paul, 1992; Good, 1973) (Ennis, 1985; Chaffee, 1994; Ennis, 1994)

สรุปได้ว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หมายถึง กระบวนการคิดที่ผ่านกระบวนการพิจารณาไตร่ตรองอย่างรอบคอบ ที่แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการคิดอย่างมีเป้าหมาย ตัดสินและกำกับได้ด้วยตนเอง เป็นผลมาจากการตีความ การวิเคราะห์ การประเมินข้อโต้แย้ง การสรุปอ้างอิง การอธิบายและการควบคุมตนเอง เพื่อให้เกิดผลของการคิดที่รอบคอบ สมเหตุสมผล เป็นกระบวนการที่ช่วยในการพิจารณาหาข้อผิดพลาดในการคิดโดยเฉพาะจะเห็นว่า การคิดวิจารณ์เป็นพื้นฐานที่สำคัญในการดำเนินชีวิต หากได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ก็จะทำให้ได้คนที่มีคุณภาพในประเทศเพิ่มมากยิ่งขึ้น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความประสงค์ในการศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา ว่ามีการจัดการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณหรือไม่เพียงใด มีสภาพปัญหาหรือความต้องการช่วยเหลือในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณหรือไม่อย่างไร และจะมีแนวทางใดในการที่จะพัฒนาการจัดการเรียนการสอนที่สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้บ้าง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร

2. เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบและสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เมื่อประสบการณ์การสอน และสังกัดต่างกัน

3. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร

ขอบเขตของการวิจัย

ตัวแปร การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ประกอบด้วยตัวแปรต่อไปนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอน มี 15 วิธี ได้แก่ 1) บรรยาย 2) อภิปราย 3) การทำโครงงาน 4) ทักษะศึกษา 5) การสอนแบบสาธิต 6) การค้นคว้าด้วยตนเอง 7) การทำกิจกรรมกลุ่ม 8) การเรียนรู้ผ่านสื่อสังคมออนไลน์ 9) บทบาทสมมติ 10) การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นหลัก 11) การใช้โปรแกรมสำเร็จรูป 12) การทดลอง 13) การเรียนรู้ผ่านเกม 14) สถานการณ์จำลอง 15) กรณีตัวอย่าง

2. สภาพการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ จำนวน 5 ด้าน ได้แก่ 1) การตั้งคำถามในการจัดการเรียนรู้ 2) การใช้ปัญหาเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้ 3) การเรียนรู้แบบร่วมมือ 4) การเรียนรู้จากการสร้างความรู้ด้วยตนเอง และ 5) การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

3. สภาพปัญหาในการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ จำนวน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้ 2) ด้านสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ และ 3) ด้านทัศนคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้

กลุ่มเป้าหมาย การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยศึกษากับครูระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เนื่องจากครูผู้สอนระดับมัธยมเป็นบุคคลที่ต้องพัฒนานักเรียนเพื่อก้าวไปสู่ระดับการศึกษาที่สูงขึ้น นอกจากการพัฒนาความรู้แล้วยังต้องพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่จะสามารถนำไปใช้ในการประกอบอาชีพได้ในอนาคต ดังนั้น การศึกษาระดับมัธยมศึกษาจึงถือเป็นด่านสุดท้ายก่อนที่จะเข้าสู่ระดับอุดมศึกษาและการทำงานในอนาคตต่อไป นอกจากนี้ ผู้สอนในเขตกรุงเทพมหานครมีจำนวนมากและมีความหลากหลาย จึงเป็นกลุ่มเป้าหมายที่จะทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในภาพรวมได้

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการตอบแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 426 คน เป็นครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จำนวน 176 คน ร้อยละ 41.3 โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) จำนวน 134 คน ร้อยละ 31.5 และโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร (กทม.) จำนวน 116 คน ร้อยละ 27.2

ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน ทั้งนี้ผู้วิจัยจะใช้โปรแกรม G*Power ในการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมกับสถิติที่จะใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

กลุ่มตัวอย่างสำหรับการสัมภาษณ์ คือ ครูผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 15 คน ซึ่งมีประสบการณ์การสอนระหว่าง 1-15 ปี และปฏิบัติการสอนในโรงเรียนภาครัฐ และโรงเรียนเอกชน

เครื่องมือสำหรับการวิจัย

1. แบบสอบถามการจัดการเรียนการสอนในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งผู้เข้าร่วมการวิจัยทำหน้าที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1 ครั้ง โดยแบบสอบถามมีลักษณะ ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ ประสบการณ์การสอน (ปี) กลุ่มสาระที่สอน สังกัดโรงเรียน ระดับชั้นที่สอน รูปแบบการสอนที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งมีลักษณะการตอบเป็นแบบตรวจรายการ (check list)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามสภาพการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 3 สภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 10 ข้อ

2. แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ประกอบด้วยข้อคำถามเกี่ยวกับสภาพทั่วไปในชั้นเรียน ลักษณะของผู้เรียน รูปแบบการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน วิธีการวัดและประเมินผู้เรียน ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนการสอน

การหาคุณภาพของเครื่องมือ

แบบสอบถามผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือด้วยการพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล และผู้เชี่ยวชาญด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทั้งหมด 3 คน ผลการพิจารณาพบว่า ทุกรายการคำถามมีดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและนิยามเชิงปฏิบัติการ (item-objective congruence index: IOC) ตั้งแต่ 0.66 ขึ้นไป นอกจากนี้แบบสอบถามในตอนที่ 2 และ ตอนที่ 3 ได้มีการตรวจสอบค่าความเที่ยง (reliability) พบว่า มีค่าความเที่ยงเท่ากับ .92 และ .90 ตามลำดับ

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลผลการวิจัย จะดำเนินการวิเคราะห์เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คือ สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2. เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบและสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เมื่อประสบการณ์การสอน และกลุ่มสาระ สถิติที่ใช้ในการ

วิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์เปรียบเทียบรูปแบบการจัดการเรียนการสอนใช้การวิเคราะห์ไค-สแควร์ Chi-square test การเปรียบเทียบภาพการจัดการเรียนการสอน ใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบ ANOVA

3. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คือ สถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

สำหรับการวิเคราะห์ผลการสัมภาษณ์ ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และสังเคราะห์เสนอในส่วนของการอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณจากกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 426 คน ครูที่ตอบแบบสอบถามสอนในกลุ่มสาระที่ต่างกัน ครูส่วนใหญ่สอนกลุ่มรายวิชาวิทยาศาสตร์ จำนวน 86 คน ร้อยละ 20.2 รองลงมาคือกลุ่มรายวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 64 คน ร้อยละ 15 กลุ่มรายวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จำนวน 55 คน ร้อยละ 12.9 กลุ่มรายวิชาภาษาไทย จำนวน 51 คน ร้อยละ 12 กลุ่มรายวิชาภาษาต่างประเทศ จำนวน 49 คน ร้อยละ 11.5 กลุ่มรายวิชาการงานอาชีพและเทคโนโลยี จำนวน 47 คน ร้อยละ 11 กลุ่มรายวิชาสุขศึกษา และพลศึกษา จำนวน 31 คน ร้อยละ 7.3 กลุ่มรายวิชาศิลปะ จำนวน 31 คน ร้อยละ 7.3 ตามลำดับ โดยครูส่วนใหญ่มีประสบการณ์การทำงานระหว่าง 1-10 ปี จำนวน 277 คน ร้อยละ 65 รองลงมาคือ 11-25 ปี จำนวน 117 คน ร้อยละ 27.5 และ 26-40 ปี จำนวน 32 คน ร้อยละ 7.5 ตามลำดับ

สำหรับผลการวิจัย ผู้วิจัยนำเสนอตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า ครูส่วนใหญ่ยังใช้รูปแบบการสอนแบบบรรยาย ร้อยละ 65.3 รองลงมาคือ การทำกิจกรรมกลุ่ม ร้อยละ 50.5 การอภิปรายในชั้นเรียน ร้อยละ 29.6 และการสอนแบบสาธิต ร้อยละ 27.5 ตามลำดับ ส่วนรูปแบบการสอนที่ใช้น้อย คือ การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ร้อยละ 7.5, การจำลองสถานการณ์ ร้อยละ 4.9 และการศึกษาภาคสนาม ร้อยละ 1.4

2. ผลการเปรียบเทียบรูปแบบและสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เมื่อประสบการณ์การสอน และกลุ่มสาระต่างกัน

2.1 ผลการเปรียบเทียบรูปแบบการสอนของครูเมื่อประสบการณ์ต่างกัน พบว่า มีเพียงรูปแบบการสอนเดียวที่ครูนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้อย่างต่างกัน เมื่อประสบการณ์การสอนต่างกัน นั่นคือรูปแบบ การเรียนการสอนโดยใช้กิจกรรมเกมเป็นฐาน มีนัยสำคัญที่ระดับ .05

2.2 ผลการเปรียบเทียบรูปแบบการสอนของครูเมื่อสอนกลุ่มสาระรายวิชาต่างกัน พบว่า รูปแบบการสอนที่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เมื่อครูสอนกลุ่มสาระต่างกัน ได้แก่ การสอนแบบบรรยาย การสอนแบบอภิปราย การสอนแบบกรณีศึกษา การสอนแบบโครงงาน การสอนแบบสาธิต การสอนแบบสืบสอบ/ การศึกษา

ด้วยตนเอง การสอนโดยใช้สื่อสังคมออนไลน์ การสอนโดยใช้บทบาทสมมติ การสอนโดยสื่ออิเล็กทรอนิกส์ การสอนแบบทดลอง การสอนโดยใช้กิจกรรมเกมเป็นฐาน และการสอนแบบสถานการณ์จำลอง

2.3 สภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า ครูมีการจัดการเรียนการสอนแบบการตั้งคำถามอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.23 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาฐานอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 การจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้แบบร่วมมืออยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.00 การจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้จากการสร้างความรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.83 และการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้เน้นประสบการณ์อยู่ในระดับมาก ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.94

2.4 ผลการเปรียบเทียบสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เมื่อประสบการณ์การสอนต่างกัน พบว่า สภาพการจัดการเรียนการสอนทั้ง 5 แบบ ไม่พบความแตกต่าง

2.5 ผลการเปรียบเทียบสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เมื่อครูสอนกลุ่มสาระต่างกัน พบว่า มีเพียง 1 ด้านที่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ ด้านการจัดการเรียนการสอนแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยที่ครูผู้สอนกลุ่มสาระคณิตศาสตร์ มีการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือน้อยกว่ากลุ่มสาระอื่น ๆ ทุกกลุ่มสาระ

3. ผลศึกษาสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า เมื่อครูมีประสบการณ์การสอนที่ต่างกันจะมีสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้านความรู้ในการจัดการเรียนรู้ ด้านสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ และด้านทัศนคติที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของสภาพปัญหาในการจัดการเรียนการสอนเมื่อครูผู้สอนมีกลุ่มสาระที่ต่างกัน พบว่า ไม่พบความแตกต่าง

อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ จากผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนส่วนใหญ่ยังเน้นการสอนแบบบรรยาย กิจกรรมกลุ่ม การอภิปราย และการสาธิต ซึ่งเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ใช้กันมากตั้งแต่อดีต เนื่องจากรูปแบบดังกล่าวสามารถนำไปใช้ในชั้นเรียนได้ง่าย โดยจากผลการสัมภาษณ์ พบว่า ครูส่วนใหญ่ยังใช้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบดังกล่าวข้างต้น และสอดแทรกการตั้งคำถามกระตุ้นการคิดเป็นระยะ โดยคำถามของครูสามารถจัดกลุ่มได้ 2 กลุ่มคือ กลุ่มแรกเป็นการตั้งคำถามที่วัดความรู้ความจำ เพื่อประเมินว่าผู้เรียนสามารถจำเนื้อหา ทฤษฎี หรือข้อเท็จจริงต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับบทเรียนได้หรือไม่ ส่วนกลุ่มที่สอง เป็นการตั้งคำถามที่กระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้องค์ความรู้เดิมมาประมวลใหม่ และสะท้อนกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินเนื้อหาที่ลึกซึ้งมากขึ้นได้ ระดับการคิดของผู้เรียนโดยทั่ว ๆ ไปแล้วจะเกี่ยวข้องกับลักษณะคำถามที่ครูตั้งคำถามในชั้นเรียน (Orlich et al., 2013) การตั้งคำถามมีหลายประเภท

ไม่ว่าจะเป็นคำถามแบบปิด หรือจำกัดคำตอบ รูปแบบคำตอบมีอย่างจำกัดและตายตัว คำถามแบบเปิด มีรูปแบบการตอบที่หลากหลาย ส่วนคำถามแบบแสดงสถานการณ์ (display question) ผู้สอนจะรู้คำตอบล่วงหน้าอยู่แล้ว ส่วนคำถามแบบอ้างอิงการค้นคว้า (referential question) ผู้ตอบต้องเสนอสารสนเทศใหม่ ๆ ในการตอบโดยที่ครูไม่มีการจำกัดคำถามไว้ล่วงหน้า (Wu, 1993)

สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ พบว่า รูปแบบการสอนที่มุ่งเน้นการสอนแบบบรรยาย การอธิบายโดยการตั้งคำถาม ถูกนำไปใช้ในกลุ่มรายวิชาด้านภาษา ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ รวมไปถึงรายวิชาที่ไม่ได้มุ่งเน้นการบูรณาการ เช่น รายวิชาคณิตศาสตร์ โดยเป็นการตั้งคำถามแบบปิดหรือจำกัดคำตอบ หรือกำหนดสถานการณ์ไว้ล่วงหน้า คือ ครูมีคำตอบกำหนดเอาไว้ล่วงหน้า หรือมีการตอบที่จำกัดรูปแบบ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Nuan & Lamp, 1996; Wu, 1993 ซึ่ง Tan (2007) กล่าวว่า การใช้คำถามกลุ่มดังกล่าว จะทำให้ผู้เรียนมีลักษณะเป็นผู้ตาม (passive students) ผู้เรียนขาดการคิดอย่างอิสระ แต่อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าจะเป็น การตั้งคำถามที่มุ่งเน้นความรู้ความจำ แต่หากออกแบบให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนได้อย่างทันท่วงที ก็จะสามารถเป็นจุดเริ่มต้นในการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้ (Fisher, 2011)

สำหรับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กลยุทธ์เชิงรุกและการเรียนรู้แบบร่วมมือ พบว่า กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้เชิงรุกยังมีการนำมาใช้น้อย ทั้งนี้เนื่องมาจากบริบทการศึกษาในประเทศไทย มีการกำหนดเวลาเรียนในแต่ละรายวิชาด้วยเวลาที่จำกัด ทำให้การจัดกิจกรรมในชั้นเรียนเชิงรุก อาจทำให้เรียนได้ไม่ครบตามเนื้อหาที่กำหนด ซึ่งงานวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม ร่วมมือ และมีปฏิสัมพันธ์กัน โดยการจัดกิจกรรมกลุ่ม ปฏิสัมพันธ์เชิงรุก (active group interaction) จะช่วยให้นักเรียนมีโอกาสในการแลกเปลี่ยนความคิด สร้างความรับผิดชอบ และกลายเป็นนักคิดอย่างมีวิจารณญาณได้ (Slavin, 2011) กิจกรรมการเรียนรู้บางครั้งอาจรวมไปถึง การจำลองสถานการณ์ (simulation) บทบาทสมมติ (role play) เทคนิคการสอนเป็นกลุ่มจะเป็นส่วนที่ช่วยให้นักเรียนได้แสดงออกนอกเหนือจากสถานการณ์ในชีวิตจริง (Dennicka & Exley, 1998) นอกจากนี้ การทำโครงงานวิจัยเป็นกลุ่มยังเป็นวิธีที่นำไปสู่กระบวนการสืบสอบ (investigation) หรือการสำรวจ (survey) เกี่ยวกับหัวข้อที่สนใจและการรายงานผลข้อค้นพบที่หลากหลายรูปแบบ เช่น การนำเสนอ การอธิบาย การจัดทำบทความ เป็นต้น (Campbell, 2015; Slavin, 2011)

การอธิบายส่วนนี้ได้เสนอปัญหาในการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ นั่นคือ ผู้เรียนมีภูมิหลังที่ต่างกัน เนื่องจากการคิดวิจารณ์เป็นเรื่องที่ต้องวิเคราะห์ แยกแยะ และทำความเข้าใจกับปัญหา โดยอาศัยเวลาและประสบการณ์ของผู้เรียนด้วย ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีการพบเจอปัญหามาแตกต่างกัน สังคมสภาพแวดล้อมของผู้เรียนแต่ละคนก็แตกต่างกัน ดังนั้นการที่จะทำให้ผู้เรียนมีระดับการคิดวิจารณ์ให้มากที่สุด สามารถกระทำได้แต่ต้องใช้ระยะเวลาที่มากขึ้น และให้ความรู้และการศึกษาที่เกี่ยวกับการแก้ไขปัญหาโดยใช้การคิดวิจารณ์ให้มากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2540) ที่กล่าวว่า กระบวนการคิดนับเป็นการคิดในระดับสูง เพราะมีขั้นตอนจำนวนมากและต้องใช้ทักษะการคิดพื้นฐานต่าง ๆ จำนวนมากเข้าไปช่วยให้การดำเนินการคิดแต่ละขั้นตอนของกระบวนการประสบผลสำเร็จ ดังนั้น การพัฒนาความสามารถในการคิดในระดับกระบวนการ

คิดอย่างมีวิจารณญาณ ต้องอาศัยการฝึกทักษะการคิดพื้นฐานและทักษะกระบวนการคิดอย่างเพียงพอ การฝึกฝนเป็นสิ่งจำเป็นที่จะต้องช่วยให้ผู้คิดเกิดความชำนาญในการคิดมากยิ่งขึ้น

แม้ว่าจะมีงานวิจัยจำนวนมากที่สะท้อนรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่สามารถพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้ หากพิจารณาแล้วจะพบว่า มีปัจจัยร่วมบางประการที่เป็นกลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนที่นำไปสู่การสนับสนุนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยการศึกษาของ Smith (1977) มีปัจจัยอิทธิพลจากครูผู้สอน 3 ประการที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ได้แก่ 1) การยกย่องส่งเสริม หรือการสนับสนุนความคิดของผู้เรียน 2) ปริมาณการมีปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มผู้เรียน และ 3) ปริมาณและระดับสติปัญญา (cognitive) ของนักเรียน นอกจากนี้ Bailin และคณะ (1999) ยังได้เสนอองค์ประกอบ 3 ประการที่นำไปสู่การพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ 1) การจัดกิจกรรมหรือมอบหมายงานให้นักเรียนได้ใช้การประเมินเพื่อตัดสินใจอย่างต่อเนื่อง 2) การช่วยเหลือนักเรียนในการพัฒนาสติปัญญา เพื่อนำไปสู่การจัดงานต่าง ๆ และ 3) การจัดเตรียมสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และยังมีการศึกษาของแมททิว และโลเวย์ (Mathews & Lowe, 2011) ซึ่งได้สรุปคุณลักษณะที่มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนการสอน คือ การบูรณาการทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณในรายวิชาต่าง ๆ ให้โอกาสผู้เรียนในการฝึกปฏิบัติทักษะต่าง ๆ รวมถึงการตัดสินใจในชั้นเรียน และการสร้างสภาพแวดล้อมในเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนมีความรู้สึกปลอดภัยในด้านจิตใจ

บรรณานุกรม

- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2557). *หลักการและเทคนิคการสอนระดับอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิตินา แคมมณี. (2555). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พริยลักษณ์ ศิริศุภลักษณ์. (2556). การสอนนักศึกษาพยาบาลเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ. *วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนครราชสีมา*, 19(2), หน้า 5-19.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2540). *การปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นสำคัญที่สุด*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- Bailin, S., Case, R., Coombs, J. R., & Daniels, L. B. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), pp. 285-302.
- Campbell, M. (2015). Collaborating on critical thinking: the team critique. *Journal of Curriculum and Teaching*, 4(2), pp. 86-95.
- Chaffee, J. (1994). *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin.
- Dennicka, R. & Exley, K. (1998). Teaching and learning in groups and teams. *Biochemical Education*, 26(2), pp. 111-115.

- Ennis, C. D. (1994). Knowledge and beliefs underlying curricular expertise. *Quest*, 46, pp. 164-175.
- Ennis, R. H. (1985). Critical thinking and the curriculum. *National Forum: Phi Kappa Phi Journal*, 65(1), pp. 28-31.
- Fisher, R. (2011). Dialogic teaching. In A. Green (Ed.), *Becoming a reflective English teacher* (pp. 90-109). Berkshire, England: Open University Press McGraw-Hill.
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of Education*. New York: McGraw-Hill Book.
- Mathews, S. R. & Lowe, K. (2011). Classroom environments that foster a disposition for critical thinking. *Learning Environments Research*, 14(1), pp. 59-73.
- Nunan, D., & Lamb, O. (1996). *The self-directed teacher: managing the learning process*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Orlich, D. C., Harder, R. J., Callahan, R. C., Trevisan, M. S., & Brown, A. H. (2013). *Teaching strategies: a guide to effective instruction*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Paul, R. W. (1992). Critical thinking: what, why, and how? *New Directions for Community Colleges*, (77), pp. 3-24.
- Slavin, R. E. (2011). Instruction based on cooperative learning. In R. E. Mayer & P. A. Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 358-374). New York: Routledge.
- Smith, D. G. (1977). College classroom interactions and critical thinking. *Journal of Educational Psychology*, 69(2), pp. 180-190.
- Tan, Z. (2007). Questioning in Chinese university EL classrooms: what lies beyond it? *Regional Language Centre Journal*, 38(1), pp. 87-103.
- Wu, K. (1993). Classroom interaction and teacher questions revisited. *RELC Journal*, 24(2), pp. 49-68.