

การศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกของนิสิตระดับปริญญาตรี ภายใต้
รูปแบบการเรียนรู้ โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความตระหนักถึง
การเคารพความหลากหลายของกลุ่มผู้ลี้ภัยในประเทศไทย
Global Citizenship Education (GCED) of Undergraduate Students by using
Case-based Learning Technique to Promote Awareness of Respect for the
Diversity of Refugees in Thailand

¹สุทธิพงศ์ วรอุไร, ^{2*}จิตสุภา กิตติผดุง, ³ปิยะ บุษชา

⁴ศิวพร ละม้ายนิล และ ⁵ณฐมน นานโพธิ์ศรี

¹Suttipong Woraurai, ^{2*}Jitsupa Kitipadung, ³Piya Boocho

⁴Siwaporn Lamainil, and ⁵Natamon Nanposri

**Corresponding author*

^{1, 2*, 3}สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

^{1, 2*, 3}The Innovative Learning Center, Srinakharinwirot University, Thailand

⁴คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร

⁴Faculty of Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Phra Nakhon, Thailand

⁵คณะศิลปศาสตร์และศึกษาศาสตร์ สถาบันรัชต์ภาคย์

⁵Faculty of Liberal Arts and Education, Rajapark Institute, Thailand

E-mail: ¹suttipongw@g.swu.ac.th, ²jitsupak@g.swu.ac.th, ³piyab@g.swu.ac.th

⁴siwaporn.l@rmu.ac.th, ⁵natamon.nanposri1980@gmail.com

Received February 17, 2026; Revised March 21, 2026; Accepted April 21, 2026

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มนิสิตที่เรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยกับกลุ่มที่เรียนรู้ตามปกติ และ 2) ศึกษาความคิดเห็นของนิสิตต่อประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยในประเทศไทย เพื่อพัฒนาความเป็นพลเมืองโลกที่เคารพความหลากหลาย การวิจัยนี้ใช้วิธีการวิจัยแบบกึ่งทดลอง โดยมีกลุ่มควบคุมวัดก่อนและหลังการทดลอง ร่วมกับการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการสนทนากลุ่ม กลุ่มตัวอย่าง คือ นิสิตระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาพลเมืองสร้างสรรค์สังคม (มศว 195) ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2565 แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 80 คน และกลุ่มควบคุม

80 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง และนิสิตกลุ่มทดลองจำนวน 17 คนสำหรับการสนทนากลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานตาม กระบวนการ SABSSSE จำนวน 4 ครั้ง (16 ชั่วโมง) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแนว คำถามสำหรับการสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติพรรณนาและการวิเคราะห์ความ แปรปรวนร่วม (ANCOVA) และข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า เมื่อใช้คะแนนความรู้เรื่องผู้ลี้ภัยก่อนเรียนเป็นตัวแปรร่วม คะแนนผลสัมฤทธิ์ หลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 26.72$, $p < .05$) โดยเมื่อปรับค่าเฉลี่ยจากอิทธิพลของตัวแปรร่วมแล้ว กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ย ($M = 16.86$, $SD = 0.50$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 13.50$, $SD = 0.50$) สำหรับผลการศึกษาความ คิดเห็นพบว่า นิสิตมีพัฒนาการด้านพุทธิปัญญา จิตสังคม และพฤติกรรมที่สอดคล้องกับสมรรถนะ ความเป็นพลเมืองโลก โดยสามารถจำแนกประเภทผู้ลี้ภัยได้ถูกต้อง เกิดความเห็นอกเห็นใจต่อกลุ่ม เปราะบาง และแสดงเจตนาารมณ์ในการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์และมีส่วนร่วมทางสังคมอย่าง สร้างสรรค์ท่ามกลางความหลากหลาย

คำสำคัญ: ผู้ลี้ภัย; การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน; ความเป็นพลเมืองโลก; ความแตกต่าง หลากหลายของมนุษย์

Abstract

This research aimed to 1) compare the learning achievement of undergraduate students who received case-based learning on refugee issues with those who received conventional instruction, and 2) investigate undergraduate students' opinions regarding refugee issues in Thailand in order to develop global citizenship that respects diversity. This study employed a quasi-experimental research design with a pretest-posttest control group, combined with qualitative data collection through focus group discussions. The sample consisted of first-year undergraduate students at Srinakharinwirot University enrolled in the “Creative Citizen for Society” course (SWU 195) during the second semester of the 2022 academic year, divided into an experimental group of 80 students and a control group of 80 students through purposive sampling, with an additional 17 students from the experimental group participating in focus group discussions. Research instruments included four case-based learning lesson plans based on the SABSSSE process (totaling 16 hours), a learning achievement test, and a focus group discussion guide. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics and analysis of covariance (ANCOVA), while qualitative data were analyzed through content analysis.

The results revealed that using pretest refugee knowledge scores as a covariate, the posttest achievement scores of the experimental and control groups were significantly different ($F = 26.72, p < .05$). After adjusting for the covariate, the experimental group had a higher mean score ($M = 16.86, SD = 0.50$) than the control group ($M = 13.50, SD = 0.50$). Regarding students' opinions, findings indicated that students demonstrated development across cognitive, socio-emotional, and behavioral dimensions consistent with global citizenship competencies, including the ability to correctly distinguish refugee categories, heightened empathy toward vulnerable groups, and expressed intentions to uphold human dignity and engage constructively in social participation amidst diversity.

Keywords: Refugees; Case-based Learning; Global Citizenship; Human Diversity

บทนำ

“ฉันต้องการไปยังประเทศที่พวกเราสามารถใช้ชีวิตได้เยี่ยงมนุษย์ ฉันต้องการใช้ชีวิตในประเทศที่มีแต่สันติภาพและความยุติธรรม แต่ฉันยังไม่มีประเทศที่คิดไว้ในใจ” (Crawley et al., 2016) ถ้อยความข้างต้นคือเสียงสะท้อนของผู้ลี้ภัยชายชาวอัฟกันที่กำลังดิ้นรนต่อสู้เพื่อแสวงหาชีวิตใหม่ในดินแดนที่เต็มไปด้วยความสงบสุข ความยุติธรรม และการยอมรับในคุณค่าความเป็นมนุษย์ อย่างไรก็ตาม มิใช่ทุกคนจะได้รับโอกาสในสถานะผู้ลี้ภัย หรือแม้แต่มิชีวิตรอดจากการหนีออกจากมาตุภูมิเนื่องจากวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นภัยสงคราม ความขัดแย้งภายในประเทศ หรือความขัดแย้งทางชาติพันธุ์ ศาสนา และอุดมการณ์ทางการเมืองที่ฝังรากลึก

ปัจจุบัน วิกฤตผู้ลี้ภัยได้กลายเป็นหนึ่งในความท้าทายที่ซับซ้อนที่สุดของระบบระหว่างประเทศ โดยส่งผลกระทบโดยตรงต่อความมั่นคงของรัฐ ความมั่นคงของมนุษย์ และความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ (Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict, 2022) ดังจะเห็นได้จากวิกฤตการณ์อพยพข้ามทะเลเมดิเตอร์เรเนียน ใน ค.ศ. 2015 ที่มีผู้ลี้ภัยกว่า 1 ล้านคนเสี่ยงชีวิตแสวงหาที่ปลอดภัย และมีผู้เสียชีวิตสูงถึง 3,770 คน จากการเดินทาง (Crawley et al., 2016) หรือวิกฤตการณ์ผู้ลี้ภัยชาวซีเรีย ในช่วง ค.ศ. 2011–2020 ที่ส่งผลให้มีผู้ลี้ภัยสูงถึง 6.6 ล้านคน และผู้อพยพพลัดถิ่นภายในประเทศอีกกว่า 6.7 ล้านคน (United Nations High Commissioner for Refugees, 2022) สถานการณ์เหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่าวิกฤตผู้ลี้ภัยมิใช่เพียงปัญหาเฉพาะถิ่น หากแต่เป็นวาระระดับโลกที่ต้องการการตอบสนองร่วมกันจากทุกภาคส่วน

แม้ว่าในเชิงอุดมการณ์โลกจะพยายามขับเคลื่อนสู่การสร้างประชาธิปไตยที่ตั้งมั่นและยั่งยืน แต่ในทางปฏิบัติกลับสวนทางด้วยกระแสชาตินิยมที่ยึดถือผลประโยชน์แห่งชาติเป็นที่ตั้ง นำไปสู่การออกนโยบายที่ลดทอนความสำคัญของการอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลาย และขาด

การสนับสนุนมาตรการที่เน้นคุณค่าทางมนุษยธรรม เช่น การรับผู้ลี้ภัย การให้ที่พักพิงชั่วคราว การช่วยเหลือเชิงมนุษยธรรม ซึ่งสภาวการณ์ดังกล่าวอาจนำไปสู่ปัญหาความขัดแย้งที่รุนแรงขึ้นได้

บทความนี้มุ่งศึกษาประเด็นผู้ลี้ภัยผ่านมิติด้านสิทธิมนุษยชนและมนุษยธรรม ซึ่งเปรียบเสมือน “ตรรกะแห่งความเหมาะสม” (Logic of Appropriateness) ของพลเมืองโลกในการช่วยเหลือเพื่อนมนุษย์ โดยปัจจุบันมหาอำนาจเชิงปทัสฐาน (Normative Power) ได้ผลักดันชุดคุณค่าสากล เช่น เสรีภาพ สิทธิมนุษยชน ฯลฯ ให้เป็นบรรทัดฐานหลักในระบบระหว่างประเทศเพื่อสร้างกรอบความคิดร่วมกัน (ชนกันท์ บริพันธ์, 2564) ด้วยเหตุนี้ สถาบันทางสังคม เช่น สถาบันการศึกษา จึงมีบทบาทสำคัญในการกล่อมเกลாத่างสังคมเพื่อให้ตระหนักว่าวิกฤตผู้ลี้ภัย คือ การละเมิดสิทธิมนุษยชนที่รุนแรง และเป็นปัญหาระดับพหุภาคีที่มีได้จำกัดอยู่เพียงความรับผิดชอบของรัฐใดรัฐหนึ่ง การนำแนวคิด “การศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก” (Global Citizenship Education: GCED) มาใช้ จึงเป็นกลไกสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งให้ผู้เรียนทุกช่วงวัย ให้มีความตระหนักรู้ มีความอดทนอดกลั้น และเปิดกว้าง ยอมรับความหลากหลาย (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2022) เพื่อนำไปสู่การเป็นพลเมืองโลกที่ตื่นรู้และเป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต ภายใต้เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน เป้าหมายที่ 4 (SDG 4) การศึกษาสามารถปลูกฝังจิตสำนึกความเป็นพลเมืองโลกผ่าน 4 ด้านหลัก ได้แก่ 1) การสร้างความตระหนักและเคารพในวัฒนธรรมที่แตกต่าง 2) การส่งเสริมการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม 3) การเตรียมทักษะการทำงานในสังคมโลก และ 4) การใส่ใจต่ออาระระดับโลก ด้านสิทธิมนุษยชนและผู้ลี้ภัย (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015) แม้ประเด็นนี้อาจได้รับความสนใจไม่มากนักในบริบทของไทย แต่ถือเป็นความจำเป็นเร่งด่วนในการเตรียมความพร้อมให้แก่เยาวชนไทยในปัจจุบัน

ท้ายสุด แม้การพัฒนาการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกจะขับเคลื่อนได้จากหลายระดับ แต่บทความนี้มุ่งเน้นการพัฒนาผ่านรายวิชาศึกษาทั่วไป มศว 195 พลเมืองสร้างสรรค์สังคม ซึ่งกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ (Course Learning Outcomes: CLOs) ให้นิสิตสามารถ 1) อธิบายบทบาทหน้าที่ในฐานะพลเมืองท่ามกลางสังคมพหุวัฒนธรรม 2) แสดงออกถึงการเคารพผู้อื่น และ 3) สามารถแก้ไขปัญหาตามแนวทางสันติวิธี อย่างไรก็ตาม จากพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ผ่านมา พบว่า การจัดการเรียนรู้แบบบรรยายส่งผลให้นิสิตรับรู้เพียงในระดับทฤษฎี แต่ยังขาดความตระหนักและความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) ต่อสถานการณ์จริงของผู้ลี้ภัยซึ่งเป็นกลุ่มเปราะบาง เพื่อเติมเต็มช่องว่างการเรียนรู้ บทความนี้จึงนำเสนอแนวคิดการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ในรูปแบบ “การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน” (Case-based Learning: CBL) มาประยุกต์ใช้ เพื่อพัฒนาพหุปัญญา จิตสังคม และพฤติกรรม ของนิสิตสู่การเป็นพลเมืองโลกที่เคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และเข้าใจความหลากหลายของผู้ลี้ภัยในประเทศไทยอย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มนิสิตที่ได้รับการทดลอง และกลุ่มที่ไม่ได้รับการทดลองการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัย
2. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของนิสิตระดับปริญญาตรีต่อประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยในประเทศไทย เพื่อพัฒนาไปสู่การเป็นพลเมืองโลกที่เคารพความแตกต่างหลากหลาย

การทบทวนวรรณกรรม

การศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก

การศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก (Global Citizenship Education: GCED) ได้รับการบรรจุเป็นวาระสำคัญภายใต้เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน เป้าหมายที่ 4 เรื่อง การศึกษาที่มีคุณภาพ โดยเฉพาะเป้าประสงค์ที่ 4.7 ที่มุ่ง “สร้างหลักประกันว่าผู้เรียนทุกคนได้รับความรู้และทักษะที่จำเป็นสำหรับส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน” ซึ่งวัดผลผ่านตัวชี้วัด 4.7.1 ใน 4 ระดับ ได้แก่ นโยบาย การศึกษาของประเทศ หลักสูตร การศึกษาของครู และการประเมินผลผู้เรียน (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015; สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) กรอบดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการพัฒนาพลเมืองโลกมิใช่เพียงการถ่ายทอดความรู้ หากแต่ต้องอาศัยการออกแบบระบบการศึกษาที่ครอบคลุมตั้งแต่ระดับนโยบายจนถึงห้องเรียน

อนึ่ง วัตถุประสงค์การเรียนรู้ ปัจจัยการเรียนรู้หลัก และผลลัพธ์การเรียนรู้ของการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกจะมาจากรากฐาน 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านพุทธิปัญญา (Cognitive) ครอบคลุมความรู้ และทักษะการคิดที่จำเป็นต่อการเข้าใจโลก 2) จิตสังคม (Socio-emotional) ครอบคลุมชุดคุณค่า ทศณคติ และทักษะทางสังคมที่ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาตนเองในมิติอารมณ์ และความสัมพันธ์กับผู้อื่น และ 3) พฤติกรรม (Behavioral) ครอบคลุมความประพฤติ และการประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติ (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2022) ทั้ง 3 รากฐานนี้สอดคล้องกับสมรรถนะหลัก 4 ด้าน ได้แก่ 1) ความรู้เกี่ยวกับประเด็นวาระระดับโลก และชุดคุณค่าสากล 2) ทักษะทางปัญญา เพื่อนำไปสู่การคิดอย่างมีวิจารณญาณ หรือความคิดสร้างสรรค์ 3) ทักษะทางสังคม และการเข้าอกเข้าใจผู้อื่น การแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง และการติดต่อกับผู้คนบนพื้นฐานของความแตกต่างทางภูมิหลัง วัฒนธรรม หรือทัศนคติ และ 4) ความสามารถด้านพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบร่วมกัน (World Education Forum, 2015)

ในบริบทของไทย สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2561) ได้ศึกษาบริบทดังกล่าวภายใต้หัวข้อ “ข้อเสนอตัวชี้วัดการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก ตามกรอบเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน: กรณีศึกษาแนวทางการส่งเสริมความเป็นพลเมืองโลก ประสพการณ์นานาชาติ” โดยมีข้อสรุป ดังนี้ 1) เป้าหมายที่ 4.7 มุ่งเน้นการจัดการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกในระดับนานาชาติ โดยประเมินผ่าน 2 คำถามหลัก คือ การกำหนดนโยบายและหลักสูตรของประเทศสมาชิก และ ผลสัมฤทธิ์

ของการจัดการศึกษา ซึ่งพิจารณาจากการเตรียมความพร้อมของผู้สอน และการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนในประเด็นดังกล่าว 2) การให้คำจำกัดความและการกำหนดคุณลักษณะของความเป็นพลเมืองโลกในบริบทของประเทศนั้น ๆ ที่ชัดเจนเป็นสิ่งที่จำเป็นและสำคัญที่สุด 3) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลเพื่อตอบตัวชี้วัดเป้าหมายการพัฒนาการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก ได้แก่ การเก็บข้อมูลจากเอกสาร เครื่องมือการวิจัย คือ แบบบันทึกข้อมูล การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลัก และแบบสอบถาม และ 4) การพิจารณาถึงการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก คือ นโยบายการศึกษา หลักสูตร ระดับการศึกษาของผู้สอน และการประเมินผลผู้เรียน แต่ยังไม่ได้มีการนำเสนอตัวชี้วัดการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ทั้งภายในและต่างประเทศ

แนวคิดเรื่องความแตกต่างหลากหลาย

ความแตกต่างหลากหลาย (Diversity) กลายเป็นประเด็นสำคัญในโลกยุคปัจจุบันที่ส่งเสริมเรื่องความเท่าเทียม และการอยู่ร่วมกันในสังคมท่ามกลางความหลากหลาย เช่น วัฒนธรรม ชาติพันธุ์ สัญชาติ สีผิว ศาสนา เพศสภาพ ความพิการ สถานภาพทางสังคม อุดมการณ์ทางการเมือง ฯลฯ อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่ผู้เรียนควรพิจารณา ได้แก่ 1) การเคารพความเสมอภาค เป็นเรื่องความเสมอภาค และความเท่าเทียมที่มนุษย์ทุกคนพึงได้รับ และ 2) การอยู่ร่วมกัน เป็นเรื่องการยอมรับและผสานความแตกต่างของผู้คนในสังคมเข้าไว้ด้วยกัน โดยการเคารพความหลากหลายของคนในสังคมอาจนำไปสู่การทำความเข้าใจในการมองมนุษย์ทุกคนเป็นเพื่อนมนุษย์ (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015)

อย่างไรก็ตาม การเพิกเฉยหรือการไม่เคารพความหลากหลายบางครั้งนำมาสู่ความขัดแย้งในสังคม เช่น การพิจารณาความแตกต่างทางชาติพันธุ์ในลักษณะ “ความเป็นพวกเราและความเป็นอื่น” อาจนำมาซึ่งความขัดแย้งในพื้นที่เฉพาะ และบางครั้งอาจลุกลามไปสู่ความขัดแย้งในสังคม หรือความขัดแย้งระหว่างประเทศ ดังเหตุการณ์การละเมิดสิทธิมนุษยชนของกลุ่มผู้ลี้ภัยชาวโรฮิงจา โดยเป็นปัญหาระดับประชาชนต่อประชาชน ในขณะที่ชาวพุทธทั่วไปในเมียนมามองชาวโรฮิงจาเป็นฝ่ายตรงข้าม และเป็นปัญหาเรื่องการเหยียดเชื้อชาติที่ยากแก่การสมานฉันท์ (ปิปีซีไทย, 2560) ส่วนในระดับสากล ปัญหาผู้ลี้ภัยมักถูกเชื่อมโยงกับความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมและศาสนา ซึ่งในทัศนะของพลเมืองบางส่วนยังคงมองว่าเป็นประเด็นที่ส่งผลกระทบต่อความมั่นคง (วรวรรณ วรเนตร, 2562) สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทยที่มักให้ความสำคัญกับอัตลักษณ์ความเป็นชาติแบบรวมศูนย์ ส่งผลให้กลุ่มผู้ลี้ภัยที่มีความต่างทางชาติพันธุ์ถูกมองว่าเป็น “ภัยคุกคาม” มากกว่ามิติทางสิทธิมนุษยชน (สุนทร ชุตินทรานนท์, อ้างถึงใน สุเชน เลิศวิระสวัสดิ์, 2562) นอกจากนี้ กระบวนการกลายเป็นคนชายขอบของผู้ลี้ภัยยังถูกผลิตซ้ำผ่านเงื่อนไขด้านความมั่นคง ระบบทุนนิยมที่ลดทอนคุณค่าของแรงงาน และอัตลักษณ์ทางศาสนาที่ไม่เอื้อต่อการผสมผสานทางวัฒนธรรม นำไปสู่การสร้างภาพเหมารวมเชิงลบในสังคม (สมัคร กอเข้ม, 2559)

ผู้ลี้ภัย

ปัญหาผู้ลี้ภัยได้กลายเป็นประเด็นวาระระดับโลกนับตั้งแต่สิ้นสุดสงครามโลกครั้งที่สอง ซึ่งนำไปสู่การจัดตั้งสำนักงานข้าหลวงใหญ่ผู้ลี้ภัยแห่งสหประชาชาติ (UNHCR) และการรับรองอนุสัญญาว่าด้วยสถานภาพผู้ลี้ภัย ค.ศ. 1951 ตามนิยามสากลที่กำหนดในอนุสัญญาดังกล่าว ผู้ลี้ภัย หมายถึง "บุคคลที่จำเป็นต้องทิ้งประเทศบ้านเกิดของตนเอง เนื่องจากความหวาดกลัวอันมีมูลว่าจะถูกประหารชีวิต ฆาตกรรม หรือการเป็นสมาชิกในกลุ่มสังคมเฉพาะ โดยต้องเดินทางข้ามเส้นเขตแดนประเทศเพื่อหาสถานที่ที่ปลอดภัยในประเทศอื่น" (United Nations High Commissioner for Refugees, 2022) ปัจจุบันสถานการณ์ผู้ลี้ภัยทั่วโลกทวีความรุนแรงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดย UNHCR รายงานว่ามีผู้ถูกบังคับให้พลัดถิ่นทั่วโลกสูงถึง 65.6 ล้านคน ซึ่งในจำนวนนี้ครึ่งหนึ่งเป็นเด็ก สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการคุ้มครองกลุ่มประชากรที่เปราะบางที่สุดของโลก (United Nations High Commissioner for Refugees, 2022)

วิกฤตการณ์ผู้ลี้ภัยในทวีปยุโรปถือเป็นบทเรียนสำคัญของการจัดการอพยพย้ายถิ่นข้ามชาติ โดยสะท้อนให้เห็นถึงความแตกต่างในการตอบสนองตามนโยบายภายในของแต่ละรัฐ (ระพีพัฒน์ สุขนาน, 2563) แม้ในเชิงภาพลักษณ์ระหว่างประเทศ สหภาพยุโรปจะพยายามผลักดันตนเองให้เป็นมหาอำนาจเชิงปทัสสถานที่สำคัญกับการเคารพหลักสิทธิมนุษยชน แต่ในทางปฏิบัติกลับพบความย้อนแย้งที่ชัดเจน เมื่อกรอบแนวคิดรัฐบาลสัมพันธนิยม (Intergovernmentalism) ซึ่งให้เห็นว่ารัฐสมาชิกส่วนใหญ่ยังคงยึดถือผลประโยชน์แห่งชาติเป็นเงื่อนไขหลักในการกำหนดนโยบาย มากกว่าการปฏิบัติตามมาตรฐานสากลด้านสิทธิมนุษยชน (ชนกนันท์ บริพนธ์, 2564) ส่งผลให้ปทัสสถานด้านความปลอดภัยของผู้อพยพได้รับการยอมรับหรือความร่วมมืออย่างแท้จริงจากรัฐสมาชิก ความขัดแย้งเชิงนโยบายแสดงให้เห็นว่า การจัดการปัญหาผู้ลี้ภัยในระยะยาวจำเป็นต้องอาศัยการก้าวข้ามผลประโยชน์เฉพาะหน้าของรัฐ ไปสู่การให้ความสำคัญกับบรรทัดฐานทางมนุษยธรรมที่เป็นสากลอย่างแท้จริง

สำหรับบริบทประเทศไทย ปัจจุบันมีผู้ลี้ภัยพักพิงอยู่เกือบ 100,000 คน (ข้อมูล ณ เดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2565) โดยส่วนใหญ่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์จากประเทศเมียนมา เช่น ชาวกะเหรี่ยงและกะเหรี่ยงแดง ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่พักพิงชั่วคราวตามแนวชายแดน รวมถึงผู้ลี้ภัยในเขตเมืองที่มีความหลากหลายมากกว่า 40 สัญชาติ (United Nations High Commissioner for Refugees, 2022) ประชากรกลุ่มนี้มีความหลากหลายทั้งในมิติทางศาสนา ความเชื่อ และโครงสร้างอายุ ซึ่งสะท้อนถึงพลวัตความซับซ้อนของผู้ที่ต้องพลัดถิ่นและแสวงหาความคุ้มครอง อย่างไรก็ตาม การทำความเข้าใจสถานการณ์ผู้ลี้ภัยในไทยต้องพิจารณามากกว่าแค่ตัวเลขทางสถิติ ต้องวิเคราะห์ถึงกระบวนการตั้งถิ่นฐาน และการปรับตัวภายใต้บริบทที่ซับซ้อน โดยงานของ Rangkla (2012) ซึ่งให้เห็นว่า การทำความเข้าใจเรื่อง การคุ้มครองและสิทธิขั้นพื้นฐานของผู้ลี้ภัยจำเป็นต้องพิจารณาผ่าน “พลวัตความสัมพันธ์ทางสังคมและ

วัฒนธรรม” ระหว่างกลุ่มคนในพื้นที่ (เจ้าบ้าน) กับผู้อพยพเป็นสำคัญ ซึ่งในทางปฏิบัติ พลวัตดังกล่าวอาจเผชิญกับอุปสรรคจากทั้งระบบกฎเกณฑ์ที่เป็นทางการ และภาพเหมารวมทางสังคมที่ผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำและแปลกแยก (สมัคร์ กอเข้ม, 2559) ดังนั้น การศึกษาความเป็นพลเมืองโลกผ่านกรณีศึกษาจึงเป็นหนทางสำคัญที่จะช่วยให้นิสิตในฐานะ “คนในสังคมเจ้าบ้าน” ได้ทำความเข้าใจต่อกลุ่มผู้ลี้ภัยบนพื้นฐานของความเห็นอกเห็นใจ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (Case-based Learning: CBL) เป็นกลยุทธ์การสอนเชิงรุกที่มีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยนผ่านบทบาทของผู้สอนจากการเป็นผู้บรรยายไปสู่การเป็นผู้อำนวยความสะดวกเพื่อส่งเสริมให้นิสิตได้ฝึกกระบวนการคิดวิเคราะห์ผ่านการเผชิญหน้ากับปัญหาที่ไม่มีคำตอบสำเร็จรูปตายตัว โดยอาศัยหลักการออกแบบกรณีศึกษาที่มีคุณภาพตามแนวคิดของ Herreid (2007), and Wasserman (1994) ระบุว่ากรณีศึกษาที่มีคุณภาพต้องประกอบด้วยเรื่องราวที่สมจริง ทันสมัย (ไม่เกิน 5 ปี) และมีบทความขัดแย้งที่กระตุ้นให้นิสิตเกิดความรู้สึกเชื่อมโยง และเห็นอกเห็นใจต่อตัวละครหรือเหตุการณ์นั้น ๆ โดยกรณีศึกษาต้องมีความน่าเชื่อถือ และตั้งอยู่บนบริบทที่มีสถานการณ์รองรับอย่างต่อเนื่อง ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะการตัดสินใจ การคาดคะเนผลกระทบ และการแสวงหาทางออกท่ามกลางมุมมองที่หลากหลายและขัดแย้งกัน

สำหรับการประยุกต์ใช้ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวทางการคัดเลือกกรณีศึกษาของ Queen's University (2020) มาปรับใช้เพื่อให้มีความหลากหลายในมิติการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 1) กรณีศึกษาจากสถานการณ์จริงที่ใช้รายงานข่าว ข้อมูลสถิติ หรือบันทึกเหตุการณ์ทางสังคมมาเป็นฐานให้นิสิตวิเคราะห์ปรากฏการณ์ และ 2) สถานการณ์จำลองที่ผู้วิจัยออกแบบขึ้นให้มีความซับซ้อนในระดับที่เหมาะสม เพื่อกระตุ้นให้นิสิตได้ฝึกทักษะการวิเคราะห์ และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายอย่างมีเหตุผล อย่างไรก็ตาม การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานเปรียบเสมือนเครื่องมือสำคัญในการส่งเสริมความตระหนักรู้ และการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โดยการให้นิสิตได้เผชิญหน้ากับบทความขัดแย้งในกรณีศึกษาซึ่งจะช่วยเป็นแรงขับเคลื่อนสำคัญในการเปลี่ยนผ่านจากทัศนคติแบบเหมารวมไปสู่การมีเจตคติเชิงบวก และการเป็นพลเมืองโลกที่เข้าใจในความหลากหลายของเพื่อนมนุษย์ได้อย่างลึกซึ้ง ซึ่งนับเป็นฐานรากสำคัญในการพัฒนาพฤติกรรมความร่วมมือกันในสังคมอย่างยั่งยืน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานส่งผลดีต่อนิสิตอย่างเป็นระบบ โดยไม่เพียงแต่ช่วยเพิ่มพูนความรู้ผ่านการวิเคราะห์กรณีศึกษาที่หลากหลาย (สุสุพรรณิ กัณหดีสก, ตรีชฎา ปุ่นสำเร็จ และ ชุติมา มาลัย, 2562) แต่ยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการยกระดับทักษะการคิดขั้นสูง เช่น การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ การแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อน การฝึกฝนการตัดสินใจผ่านเหตุผลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ ยังช่วยส่งเสริมทักษะทางสังคมผ่านการทำงานเป็นทีม ซึ่งเปิดโอกาสให้นิสิตได้แลกเปลี่ยนมุมมองที่หลากหลาย ลดทอนความไม่รู้ผ่านการอภิปราย

ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัย และสร้างความมั่นใจในการนำองค์ความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (ขวัญฤทัย เทียงจันทร์ทิพย์, 2552)

สำหรับรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวทางของ Queen's University (2020) ผู้วิจัยได้นำมาประยุกต์ใช้ผ่านขั้นตอนหลัก เริ่มจากการจัดกลุ่มนิสิตขนาดเล็ก (3-6 คน) เพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์ที่ทั่วถึง และเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความคิดเห็นผ่านระบบฉันทามติ โดยเน้นกระบวนการอภิปรายที่ยืดการตั้งคำถามเป็นหัวใจสำคัญ ผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกด้วยการใช้คำถามระดับลึก เริ่มตั้งแต่การหาข้อเท็จจริงไปจนถึงการตั้งสมมติฐาน และจำลองบทบาทสมมติ (Role-playing) ในฐานะผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่อกรณีศึกษานั้น ๆ ทั้งนี้ หัวใจสำคัญของกระบวนการ คือ การปล่อยให้ นิสิตทำงานได้อย่างอิสระโดยไม่แทรกแซงความคิดเห็น เพื่อให้ นิสิตเกิดความสบายใจในการแสดงทัศนะที่แตกต่าง อันจะนำไปสู่การตีความและสร้างความเข้าใจต่อทางเลือกในการแก้ปัญหาที่รอบด้านและมีเป้าหมายร่วมกัน

หัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน คือ การออกแบบชุดคำถามที่กระตุ้นให้นิสิตคิดเชิงวิพากษ์ โดยคำถามไม่ควรจำกัดเฉพาะในเชิงเนื้อหา แต่ต้องครอบคลุมถึงกระบวนการคิดที่ลึกซึ้ง เช่น การจำแนกข้อเท็จจริงออกจากสมมติฐาน การวิเคราะห์ความเสี่ยงและปัญหาที่ซ่อนอยู่ รวมถึงการเปรียบเทียบข้อดีและข้อเสียของทางเลือกต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การตัดสินใจที่สมเหตุสมผลภายใต้เกณฑ์ที่ชัดเจน (Queen's University, 2020) การใช้คำถามในลักษณะนี้ไม่เพียงแต่ช่วยให้นิสิตเข้าใจสถานการณ์ผู้สลิภัยได้รอบด้าน แต่ยังเป็นการฝึกทักษะการเป็นพลเมืองโลกที่รู้จักตั้งคำถามต่อความไม่เป็นธรรม และมองหาวิธีแก้ไขปัญหามุมมองที่หลากหลาย

ในแง่ของผลลัพธ์การเรียนรู้ งานวิจัยที่ผ่านมาได้แสดงถึงประสิทธิภาพของการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในหลากหลายบริบท เช่น การศึกษาของ วิจิตรา กุสุมภ์ และ อรุณี เสงยศமாக (2562) พบว่า การใช้รูปแบบดังกล่าวช่วยส่งเสริมความรู้ ความคงทนในการเรียนรู้ และความพึงพอใจของผู้เรียนได้สูงกว่าการสอนแบบบรรยายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับงานของ สุพรรณิ กัณหดิลก และคณะ (2562) ที่ชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานช่วยพัฒนาทักษะการคิดแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการทำงานเป็นทีมได้อย่างมีประสิทธิภาพ กระบวนการดังกล่าวจึงเป็นต้นแบบที่เหมาะสมในการปรับใช้เพื่อพัฒนานิสิตในรายวิชา มคอ 195 ให้ก้าวข้ามการเรียนรู้ระดับความจำ ไปสู่การสร้างความรู้ที่แท้จริงต่อประเด็นความหลากหลายของเพื่อนมนุษย์สำหรับการสอนเพื่อพัฒนาความเป็นพลเมืองโลกภายใต้กระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน

เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ในรายวิชา มคอ 195 บรรลุผลสัมฤทธิ์ตาม CLOs ผู้วิจัยได้สังเคราะห์กรอบแนวคิดจาก 4 แหล่งที่มา ได้แก่ กระบวนการ Seven Jump Process (Maastricht University, 2022) การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (สุพรรณิ กัณหดิลก และคณะ, 2562) รูปแบบการสอน

DAISSI (ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน, 2563) และแนวคิดของ George et al. (2019) เพื่อสร้างเป็น “โมเดลกระบวนการเรียนรู้แบบ CBL-Integrated” ที่มีลำดับขั้นตอน ดังนี้

ตารางที่ 1 การพัฒนาขั้นตอนการทำกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (CBL)

ขั้นตอน	สุพรรณิ กัณหติลภ และคณะ	Maastricht seven jump process	ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน ในรูปแบบ (DAISSI)	George, et al. (CBL)
ขั้นที่ 1	เลือกกรณีศึกษา	ระบุค่าที่ไม่เข้าใจ	การระบุสถานการณ์	การนำเสนอกรณีศึกษา
ขั้นที่ 2	วิเคราะห์กรณีศึกษา รายการกลุ่ม	ระบุปัญหา	วิเคราะห์ปัญหาที่ปรากฏในสถานการณ์	วิเคราะห์และอภิปราย โดยกลุ่ม
ขั้นที่ 3	ระดมความคิด	ระดมความคิด	ระบุทางเลือกสำหรับการแก้ไขปัญหา	การพัฒนาวัตถุประสงค์การเรียนรู้
ขั้นที่ 4	กำหนดวัตถุประสงค์	กำหนดวัตถุประสงค์	ค้นหาคำตอบ	การแบ่งปันข้อมูล
ขั้นที่ 5	ระบุข้อค้นพบหรือ ผลการศึกษา	ศึกษาข้อมูลด้วยตนเอง	แบ่งปันแนวทางการแก้ไขกับกลุ่มอื่น	การเรียนรู้ด้วยตนเอง
ขั้นที่ 6	แลกเปลี่ยนผลลัพธ์ การเรียนรู้	แลกเปลี่ยนผลลัพธ์	นำแนวทางการแก้ไขที่ค้นพบหรือยอมรับจากทุกกลุ่มมาใช้ในการแก้ไขปัญหา	การแบ่งปันความรู้ระหว่างผู้เรียน
ขั้นที่ 7	ระบุสิ่งที่ต้องปรับปรุงเพื่อนำไปใช้	ประเมินผลลัพธ์	-	การอภิปรายและการสรุปผล

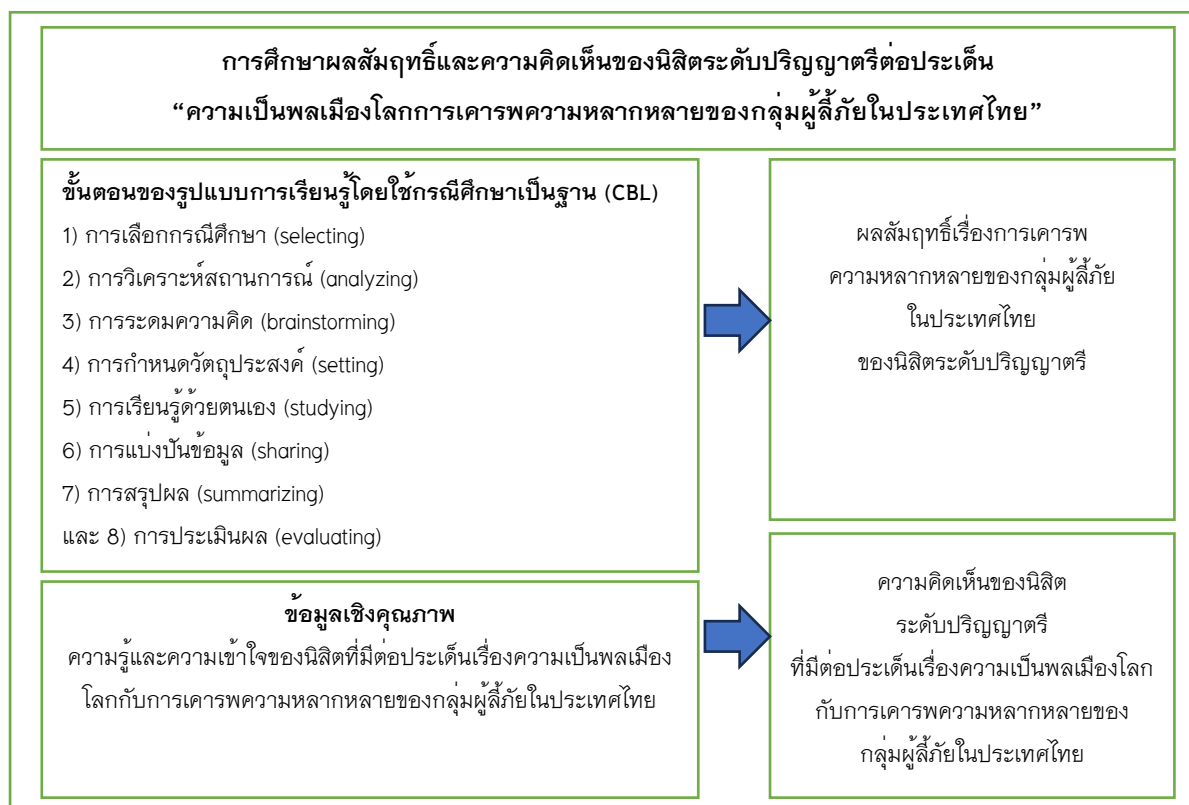
การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ทั้ง 4 แบบ ผู้วิจัยได้สรุปและสังเคราะห์เป็นขั้นตอนการทำกิจกรรม โดยมีขั้นตอน ดังนี้ 1) ขั้นตอนการเลือกกรณีศึกษาและการค้นหาค่าที่ไม่เข้าใจ 2) ขั้นตอนการวิเคราะห์สถานการณ์ในกรณีศึกษา 3) ขั้นตอนการระดมความคิด เพื่อค้นหาแนวทางการแก้ไขปัญหา 4) ขั้นตอนการกำหนดวัตถุประสงค์ 5) ขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง 6) ขั้นตอนการแบ่งปันข้อมูลที่ได้จากการศึกษาด้วยตนเอง 7) ขั้นตอนการสรุปผล และ 8) ขั้นตอนการประเมินผล ทั้งนี้ การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานทั้ง 8 ขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำไปประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในรายวิชา มศว 195 โดยเน้นให้เริ่มต้นเริ่มจากการเผชิญกับปมขัดแย้งในกรณีศึกษาไปสู่การสร้างกระบวนการคิดร่วมกัน จนกระทั่งเกิดการเรียนรู้ผ่านการสืบค้น และแบ่งปันองค์ความรู้ซึ่งนำไปสู่การตกผลึกเป็นบทเรียน และการประเมินคุณค่าของการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อปรับเปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อกลุ่มผู้ลี้ภัยได้อย่างเป็นรูปธรรม

กล่าวโดยสรุป การศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก เป็นองค์ประกอบสำคัญของเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG 4) ที่มุ่งสร้างสมรรถนะผู้เรียนในมิติพุทธิปัญญา จิตสังคม และพฤติกรรม เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลายได้อย่างสันติ อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติ การมองต่างวัฒนธรรม หรือชาติพันธุ์เป็น “ความเป็นอื่น” (Otherness) มักนำไปสู่ความขัดแย้ง และการเลือกปฏิบัติ

ดังนั้น วิฤตการณ์ผู้ลี้ภัยจึงเป็นกรณีศึกษาเชิงซ้อนที่สะท้อนความย้อนแย้งระหว่างมิติด้านสิทธิมนุษยชน และความมั่นคงของรัฐได้ชัดเจนที่สุด ด้วยเหตุนี้ การสร้างความตระหนักรู้ต่อประเด็นละเอียดอ่อนดังกล่าว จึงจำเป็นต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ให้นิสิตได้เผชิญหน้ากับสถานการณ์จริงผ่านรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ซึ่งเป็นแนวทางที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ช่วยพัฒนาการคิดวิเคราะห์ และส่งเสริมความเห็นอกเห็นใจอันเป็นหัวใจของพลเมืองโลก งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาผลของการจัดการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานต่อการส่งเสริมความตระหนักรู้ และการเคารพความหลากหลายของนิสิตระดับปริญญาตรี เพื่อพัฒนาให้นิสิตเป็นพลเมืองโลกที่มีศักยภาพ และเห็นอกเห็นใจต่อเพื่อนมนุษย์อย่างยั่งยืน

กรอบแนวคิดการวิจัย

คณะผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และทบทวนวรรณกรรม เพื่อพัฒนาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยมีรายละเอียด ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยนี้มุ่งพัฒนาสมรรถนะความเป็นพลเมืองโลกของนิสิตระดับปริญญาตรี ผ่านการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (CBL) เพื่อส่งเสริมความตระหนักรู้ และการเคารพความหลากหลายของผู้ลี้ภัยในประเทศไทย โดยตัวแปรอิสระ คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นภายใต้โมเดล "SABSSSE" 8 ขั้นตอน ซึ่งมีรายละเอียดการดำเนินงาน ดังนี้

1. การเลือกกรณีศึกษาและค้นหาคำที่ไม่เข้าใจ (Selecting) ผู้สอนนำเสนอกรณีศึกษาจากสถานการณ์จริงเกี่ยวกับผู้ลี้ภัยในประเทศไทย พร้อมให้ข้อมูลเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed-up) เพื่อให้ นิสิตพิจารณาบริบท ปัญหา และทำความเข้าใจคำศัพท์ที่คลุมเครือ อันเป็นการสร้างความสนใจและ เชื่อมโยงตนเองกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริง

2. การวิเคราะห์สถานการณ์ (Analyzing) นิสิตวิเคราะห์ปัจจัยสาเหตุและผลกระทบของปัญหา ในกรณีศึกษา โดยผู้สอนใช้พลังแห่งคำถาม (Power of Questions) เป็นตัวกระตุ้นให้นิสิตแสวงหา คำตอบผ่านการคิดเชิงวิพากษ์ด้วยตนเอง

3. การระดมความคิด (Brainstorming) นิสิตแลกเปลี่ยนความเห็นภายในกลุ่มเพื่อตั้งสมมติฐาน และเสนอแนวทางแก้ไขปัญหามุ่งเน้น โดยผู้สอนส่งเสริมกระบวนการคิดร่วมกัน (Collaborative Thinking) บนพื้นฐานของการรับฟังและเคารพมุมมองที่หลากหลาย

4. การกำหนดวัตถุประสงค์ (Setting) นิสิตกำหนดเป้าหมายในการศึกษาค้นคว้าเพื่อแก้ปัญหา ในกรณีศึกษา พร้อมวางแผนการสืบค้นข้อมูลจากแหล่งอ้างอิงที่เชื่อถือได้อย่างเป็นระบบ โดยผู้สอนทำ หน้าที่ให้คำแนะนำในการกำหนดขอบเขตการศึกษา

5. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Studying) สมาชิกแบ่งหน้าที่สืบค้นข้อมูล (Self-directed Learning) จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและเชื่อถือได้ โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาในการประเมินความ น่าเชื่อถือของแหล่งอ้างอิง

6. การแบ่งปันข้อมูล (Sharing) นิสิตนำเสนอและแลกเปลี่ยนข้อมูลทั้งภายในและระหว่างกลุ่ม เพื่อร่วมกันวิเคราะห์และประเมินแนวทางแก้ไขปัญห โดยผู้สอนตั้งคำถามเพื่อขยายมุมมอง และให้ ข้อมูลเพื่อต่อยอดการเรียนรู้ (Feed-forward)

7. การสรุปผล (Summarizing) นิสิตสรุปประเด็นสำคัญและนำเสนอผ่านสื่อสร้างสรรค์ พร้อม เชื่อมโยงบทเรียนสู่แนวคิดพลเมืองโลก และการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โดยผู้สอนสังเกต พฤติกรรมและให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) อย่างต่อเนื่อง

8. การประเมินผล (Evaluating) ผู้สอนและนิสิตร่วมกันประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งเชิงพัฒนา (Formative Assessment) และเชิงสรุปรวม (Summative Assessment) โดยใช้การถอดบทเรียน (Lesson Learned) และการทบทวนหลังปฏิบัติงาน (After Action Review: AAR) เพื่อกระตุ้นให้นิสิตได้สะท้อนคิด (Reflective Thinking) ต่อกระบวนการเรียนรู้ และการเปลี่ยนแปลงทัศนคติของตนเอง

ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยนี้ผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการจริยธรรม สำหรับโครงการวิจัย ที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ตามหนังสือรับรองเลขที่ SWUEC-277/2565E โดยมี ระเบียบวิธีวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

การศึกษาตามวัตถุประสงค์ข้อ 1 เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มนิสิตที่ได้รับการทดลอง และกลุ่มที่ไม่ได้รับการทดลองการเรียนรู้ โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นเรื่องผู้สืบทอดด้วยการวิจัยเชิงปริมาณ ผู้วิจัยดำเนินการเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposeful Selection) จากประชากรที่เป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาพลเมืองสร้างสรรค์สังคม (SWU 195) ภาคการศึกษาที่ 2/2022 จำนวน 3,034 คน กลุ่มตัวอย่าง คือ นิสิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 2 กลุ่มเรียน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 80 คน และกลุ่มควบคุม 80 คน โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณาคัดเลือก (Inclusion Criteria) ที่สำคัญ คือ ด้านความสอดคล้องของเนื้อหารายวิชา ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างสำนึกความเป็นพลเมืองโลกอันเป็นพื้นฐานสำคัญต่อการทำความเข้าใจประเด็นผู้สืบทอด กอปรกับด้านความเหมาะสมของบริบทการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มเรียนที่มีความพร้อมด้านเวลาและสถานที่ เพื่อให้สามารถจัดกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานได้อย่างต่อเนื่องครอบคลุมทั้ง 8 ขั้นตอน

ผู้วิจัยให้ความสำคัญกับลักษณะพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างที่มีความใกล้เคียงกัน ทั้งในด้านความรู้พื้นฐานและคะแนนเฉลี่ยสะสม เพื่อลดความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแทรกซ้อนในการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และที่สำคัญที่สุดคือเกณฑ์ด้านจริยธรรมการวิจัย โดยนิสิตที่ได้รับการคัดเลือกจะต้องแสดงความจำนงเข้าร่วมโครงการด้วยความสมัครใจ และลงนามในใบยินยอม (Informed Consent) หลังจากได้รับทราบรายละเอียดและวัตถุประสงค์ของงานวิจัยอย่างครบถ้วนแล้ว

ในส่วนของกระบวนการทดลอง ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ให้แก่กลุ่มทดลองด้วยกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ทั้งสิ้น 4 ครั้ง ครั้งละ 4 ชั่วโมง (รวม 16 ชั่วโมง) เพื่อให้ครอบคลุมขั้นตอนการเรียนรู้ทั้ง 8 ขั้นตอน สำหรับกลุ่มควบคุมนั้น ผู้วิจัยได้คำนึงถึงหลักจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์เพื่อไม่ให้นิสิตเสียสิทธิ์ในการเข้าถึงนวัตกรรมการเรียนรู้ โดยภายหลังจากสิ้นสุดกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบทดสอบหลังเรียนเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ย้อนหลังให้แก่กลุ่มควบคุมในรูปแบบการสรุปประเด็นจากกรณีศึกษาและมอบหมายชุดเอกสารความรู้ที่ใช้ในการทดลอง เพื่อให้กลุ่มควบคุมได้มีโอกาสในการพัฒนาองค์ความรู้ และทักษะในมาตรฐานเดียวกับกลุ่มทดลองทุกประการ

เครื่องมือหลักที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบทดสอบวัดความรู้และความเข้าใจเรื่องผู้สืบทอด ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อใช้เป็นแบบทดสอบก่อนเรียน และแบบทดสอบหลังเรียน สำหรับนิสิตทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แบบทดสอบมีลักษณะเป็นข้อสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยผลการคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) มีค่าระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 ซึ่งถือว่าอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ทุกข้อ จากนั้นผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try-out) เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

ทั้งฉบับด้วยสูตร Kuder–Richardson (KR–20) พบว่า มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.74 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเครื่องมือมีคุณภาพและมีความเชื่อมั่นเพียงพอในการนำไปใช้เก็บข้อมูลจริง

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองด้วยโปรแกรมทางสถิติ โดยแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) สถิติบรรยาย (Descriptive Statistics) เพื่ออธิบายลักษณะพื้นฐานของข้อมูล ประกอบด้วย การหาค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และ 2) สถิติอ้างอิง (Inferential Statistics) เพื่อทดสอบสมมติฐานการวิจัย โดยผู้วิจัยเลือกใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (Analysis of Covariance: ANCOVA) การใช้ ANCOVA ในการวิเคราะห์ครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้คะแนนก่อนเรียนเป็นตัวแปรควบคุม (Covariate) เพื่อขจัดอิทธิพลของพื้นฐานความรู้เดิมที่อาจแตกต่างกันในแต่ละบุคคล ทำให้สามารถสรุปผลของกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตได้อย่างแม่นยำและน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น

การศึกษาตามวัตถุประสงค์ข้อ 2 ผู้วิจัยมุ่งเน้นการทำความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับความคิดเห็นของนิสิตที่มีต่อประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยในประเทศไทย เพื่อถอดบทเรียนสู่การพัฒนาความเป็นพลเมืองโลกที่เคารพความแตกต่างหลากหลาย โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนิสิตในกลุ่มทดลองจำนวน 17 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposeful Selection) โดยกำหนดเกณฑ์การพิจารณาคัดเลือก (Inclusion Criteria) เพื่อควบคุมอคติของผู้วิจัย และให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมทุกมิติ โดยเกณฑ์ในการคัดเลือก ประกอบด้วย 1) นิสิตที่มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ครบถ้วนตามกระบวนการทั้ง 16 ชั่วโมง เพื่อให้มั่นใจว่าผู้ให้ข้อมูลได้รับประสบการณ์การเรียนรู้อย่างเต็มรูปแบบ 2) การคัดเลือกเชิงเปรียบเทียบจากระดับพัฒนาการทางการเรียน โดยแบ่งเป็นนิสิตที่มีคะแนนพัฒนาการในระดับสูง ระดับปานกลาง และระดับน้อยในสัดส่วนที่ใกล้เคียงกัน เพื่อให้ผลการวิจัยสะท้อนมุมมองที่หลากหลาย และครอบคลุมนิสิตทุกกลุ่ม ไม่จำกัดเฉพาะกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเพียงอย่างเดียว และ 3) นิสิตที่สนใจและมีความพร้อมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงสะท้อนคิด เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่แท้จริง

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกรอบแนวคิดความเป็นพลเมืองโลก โดยผ่านการตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน ซึ่งได้ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67 ถึง 1.00 พร้อมทั้งปรับปรุงรูปแบบคำถามให้มีความชัดเจน และไม่ชี้นำคำตอบตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ในส่วนของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) จากการถอดรหัสข้อมูลแบบคำต่อคำที่ได้จากการสนทนากลุ่ม จากนั้นจึงนำมาจัดกลุ่มเนื้อหา และสร้างข้อสรุปเชิงอุปมาน (Inductive Conclusion) เพื่อเชื่อมโยงความคิดเห็นของนิสิตเข้ากับมิติการเคารพความแตกต่างหลากหลาย และการแสดงออกถึงความเป็นพลเมืองโลกตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ข้อ 1 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มนิสิตที่ได้รับการทดลอง และกลุ่มที่ไม่ได้รับการทดลองการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัย

ผลการวิจัย พบว่า การวิเคราะห์เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มนิสิตที่ได้รับการทดลอง และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการทดลองการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (CBL) ในประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัย ของนิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาพลเมืองสร้างสรรค์สังคม (มศว 195) ภาค การศึกษาที่ 2/2565 ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมต่อประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัย โดยใช้แบบทดสอบก่อนเรียนชนิดแบบเลือกตอบ (multiple choices) จำนวน 30 ข้อ 30 คะแนน โดยมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมระยะก่อน การทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	$\bar{X}$	SD	t	p-value
กลุ่มทดลอง	12.94	3.28	3.87	0.00*
กลุ่มควบคุม	10.66	4.11		

*มีระดับนัยสำคัญที่ 0.05

ผลการเปรียบเทียบก่อนการทดลอง พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่ม ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญ ($t=3.87, p < 0.05$) จึงนำค่าเฉลี่ยคะแนนความรู้เรื่องผู้ลี้ภัยก่อนการทดลองมาเป็นตัวแปร ร่วม (Covariate) เพื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มหลังการทดลอง ดังแสดงในตาราง 3

ตารางที่ 3 แสดงผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์หลังการทดลอง โดยใช้คะแนนความรู้เรื่องผู้ลี้ภัย ก่อนการทดลองเป็นตัวแปรร่วม

แหล่งความแปรปรวนรวม	SS	df	MS	F	p-value
ก่อนเรียน Pretest	615.05	1.00	615.05	39.97	0.00*
ระหว่างกลุ่ม	411.19	1.00	411.19	26.72	0.00*
ภายในกลุ่ม	2416.04	157.00	15.39		
รวม	40739.00	160.00			

*มีระดับนัยสำคัญที่ 0.05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า คะแนนความรู้เดิมก่อนการทดลองไม่มีความสัมพันธ์กับคะแนน สอบหลังเรียน ($F=39.97, p < 0.05$) เมื่อใช้คะแนนความรู้เรื่องผู้ลี้ภัยก่อนเรียนมาเป็นตัวแปรร่วม เพื่อทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์หลังทดลอง พบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์หลังเรียนของกลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุม แตกต่างกัน ($F=26.72, p < 0.05$) โดยหลังจากปรับค่าเฉลี่ยจากอิทธิพลของตัวแปรร่วม

คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลอง (Mean = 16.86, SD = 0.50) มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มควบคุม (Mean = 13.50, SD = 0.50)

วัตถุประสงค์ข้อ 2 ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนิสิตระดับปริญญาตรีต่อประเด็นเรื่องผู้ลี้ภัยในประเทศไทย เพื่อพัฒนาไปสู่การเป็นพลเมืองโลกที่เคารพความหลากหลาย

ผลการวิจัยจากการสนทนากลุ่มนิสิตคณะวิทยาศาสตร์ (กลุ่มทดลอง) ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาพลเมืองสร้างสรรค์สังคม (มศว 195) ภาคการศึกษา 2/2565 จำนวน 17 คน โดยแบ่งเป็นประเด็น 1) พหุปัญญา 2) จิตสังคม 3) พฤติกรรม และ 4) การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ดังนี้

1. มิติพหุปัญญา (Cognitive Dimension)

ในระยะเริ่มต้น นิสิตมีความคิดเห็นไปในทิศทางเดียวกันว่า ปัญหาผู้ลี้ภัยเป็นประเด็นที่ไกลตัวไม่เกี่ยวข้องเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวัน และขาดองค์ความรู้ที่เพียงพอต่อการทำความเข้าใจสถานการณ์อย่างลึกซึ้ง โดยนิสิตยอมรับว่าความหมายของคำว่า “ผู้ลี้ภัย” เป็นสิ่งที่ตนเองไม่เคยเข้าใจ หรือมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนมาก่อน โดยเฉพาะการจำแนกความแตกต่างระหว่าง “ผู้ลี้ภัย” “แรงงานต่างด้าว” และ “ผู้ขอลี้ภัย” ซึ่งส่งผลต่อทัศนคติและการรับรู้ข้อมูลที่คลาดเคลื่อน อย่างไรก็ตาม ภายหลังจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (CBL) ครบทั้ง 4 สัปดาห์ นิสิตเกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง และชัดเจนว่า “ผู้ลี้ภัย” คือ กลุ่มคนที่ต้องละทิ้งถิ่นฐานเพื่อแสวงหาความปลอดภัยจากการถูกละเมิดเสรีภาพ สิทธิ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ซึ่งมีรากเหง้ามาจากปัจจัยเชิงโครงสร้าง โดยเฉพาะปัญหาความขัดแย้งทางการเมืองและสงคราม ทั้งนี้ นิสิตสามารถวิเคราะห์ปัจจัยที่นำไปสู่การลี้ภัยได้อย่างรอบด้าน เช่น ความแตกต่างทางชาติพันธุ์ ศาสนา สีผิว และอุดมการณ์ ที่นำไปสู่การกดขี่และการกวาดล้าง ดังที่นิสิตคนหนึ่งได้สะท้อนมุมมองไว้อย่างน่าสนใจว่า “ผู้ลี้ภัยเป็นกลุ่มคนที่มาจากที่ที่คนกลุ่มใหญ่ในสังคมไม่ยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย... ที่เห็นว่าความแตกต่างของเขาไม่เหมาะสมก็เลยเกิดการกดขี่ การปฏิบัติที่ไม่เหมาะสม เลือกปฏิบัติ ก็เลยอยู่ไม่ได้ ต้องหาที่อยู่ใหม่” (นิสิตคณะวิทยาศาสตร์ คนที่ 10) นอกจากนี้ นิสิตยังสามารถเชื่อมโยงความรู้สู่ปรากฏการณ์จริงในสังคมโลกทั้งในอดีตและปัจจุบัน โดยมีการหยิบยกกรณีศึกษาเชิงพื้นที่มาอธิบายได้อย่างมีรูปธรรม เช่น ปัญหาของกลุ่มชาติพันธุ์กะเหรี่ยงบริเวณชายแดนไทย-เมียนมา ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงพัฒนาการทางความคิดจากการรับรู้เพียงนิยามไปสู่การคิดเชิงวิพากษ์ต่อสถานการณ์จริง

มากไปกว่านั้น นิสิตยังสามารถเชื่อมโยงประเด็นผู้ลี้ภัยเข้ากับแนวคิดความเป็นพลเมืองโลกได้อย่างมีความเข้าใจ โดยระบุว่าปัญหาผู้ลี้ภัยมิใช่ภาระของประเทศใดประเทศหนึ่งโดยลำพัง แต่เป็นวิกฤตการณ์ระดับโลกที่ส่งผลกระทบต่องานทุกด้านสากล ทั้งในมิติด้านสิทธิมนุษยชน และมนุษยธรรมด้วยเหตุนี้ พลเมืองโลกจึงจำเป็นต้องมีองค์ความรู้ที่เท่าทันต่อสถานการณ์ เพื่อนำไปสู่ “การพัฒนาตนเองให้เป็นพลเมืองโลกที่มีคุณภาพ” ซึ่งนิสิตได้สะท้อนคุณลักษณะสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) การมีสำนึกในบทบาทพลเมืองโลก 2) การเคารพคุณค่าของความแตกต่างหลากหลาย 3) การยึดมั่นในความเท่าเทียมทางสังคม และ 4) การมีส่วนร่วมในชุมชนตั้งแต่ระดับท้องถิ่นจนถึงระดับสากล โดยนิสิต

ได้สะท้อนมุมมองที่แสดงถึงการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm Shift) จากการยึดติดกับอคติทางประวัติศาสตร์ไปสู่การโอบรับความเป็นเพื่อนมนุษย์ไว้อย่างน่าสนใจว่า

“...โลกทั้งใบก็คือหนึ่ง Planet ที่มีมนุษย์อยู่เป็นหนึ่งเผ่าพันธุ์...สุดท้ายมันคือคนที่อยู่ใน Planet เดียวกัน เราต้องช่วยเหลือกันอยู่ดี ถ้าเราไม่ช่วยกัน หรือแม้แต่ว่าคนนี้เป็นพม่าเคยทำกับเราในอดีต เรื่องอดีตมันควรจบไปได้แล้ว...บางทีการที่เราโฟกัสจุด negative มากเกินไป ทำให้มุมมองเราแคบลง ส่วนตัวรู้สึกว่ามีมุมมองพลเมืองก็คือทุกคนเท่ากัน ทุกคนเป็นคนเหมือนกัน ทุกคนมีความแตกต่างกัน ทุกคนคือคนที่มีชีวิต เป็นเพื่อนมนุษย์ เราควรเคารพและให้ความช่วยเหลือกันมากกว่า” (นิสิตคณะวิทยาศาสตร์ คนที่ 2)

ถ้อยความดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานได้ช่วยให้นิสิตพัฒนาพุทธิปัญญาไปสู่ระดับการวิเคราะห์เชิงจริยธรรม สามารถก้าวข้ามพรมแดนของรัฐชาติ (Nation-state) ไปสู่การมองเห็นคุณค่าพื้นฐานของความเป็นมนุษย์ ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการเป็นพลเมืองโลกในศตวรรษที่ 21

2. มิติเชิงจิตสังคม (Socio-Emotional Dimension)

ผลลัพธ์ที่สำคัญประการต่อมาจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน คือ การเปลี่ยนแปลงในระดับทัศนคติ และโลกทัศน์ที่มีต่อปรากฏการณ์ผู้ลี้ภัย หลังจากการสนทนากลุ่มพบว่า นิสิตเกิดกระบวนการ “เปิดใจรับความแตกต่าง” และมีการปรับกรอบแนวคิด จากเดิมที่เคยละเลยหรือมองข้ามปัญหา ไปสู่การมีความเห็นอกเห็นใจ และความตระหนักถึงคุณค่าในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์มากขึ้น โดยนิสิตได้สะท้อนความรู้สึกที่สะท้อนการเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจไว้ดังนี้

“...ที่เห็นได้ชัดคือจิตใจของหนู ทัศนคติที่เปลี่ยนไป ทำให้หนูตระหนักมากขึ้น เมื่อก่อนอาจจะไม่ได้สนใจ เพราะเป็นเรื่องที่ไกลตัว พอได้ทำกิจกรรมนี้ รู้สึกว่าทำให้ทัศนคติของหนูเปลี่ยนไป เมื่อเห็นว่ามีปัญหาผู้ลี้ภัยเกิดขึ้น เราก็คิดว่าไม่ใช่เรื่องเล็ก ๆ แล้วนะ ไม่ได้เกิดผลกระทบกับหนูอย่างเดียวแล้วนะ ก็แบบจะเป็นหนึ่งใน volunteer ที่จะไปกระบอกเสียงให้กับกลุ่มที่เจอปัญหาตรงนี้มากขึ้น” (นิสิตคณะวิทยาศาสตร์ คนที่ 11)

ถ้อยความดังกล่าวชี้ให้เห็นว่ากิจกรรม CBL ช่วยเชื่อมโยงความรู้สึกของนิสิตเข้ากับความรู้สึกยากของเพื่อนมนุษย์ ช่วยลดระยะห่างระหว่าง “พวกเราและพวกอื่น” (Otherness) จนนำไปสู่ความปรารถนาที่อยากมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหา ในฐานะอาสาสมัครหรือกระบอกเสียงทางสังคม ซึ่งถือเป็นพัฒนาการทางจิตสังคมที่สำคัญของการเป็นพลเมืองโลกที่มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

3. มิติทางพฤติกรรม (Behavioral Dimension)

ผลลัพธ์เชิงพฤติกรรมที่ปรากฏชัดเจนภายหลังการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน คือ การนำองค์ความรู้ และทัศนคติมาปรับใช้ในวิถีชีวิตประจำวัน โดยนิสิตมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสื่อสารที่มุ่งเน้น “การเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์” เช่น การระมัดระวังถ้อยคำที่อาจเป็นการดูถูกหรือล้อเลียนภูมิหลังที่แตกต่าง การใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ก่อนการแสดงความคิดเห็น และการ

ปฏิบัติต่อผู้ลี้ภัยด้วยบรรทัดฐานที่เท่าเทียมกับบุคคลทั่วไป ยิ่งไปกว่านั้น พฤติกรรมของนิสิตยังขยายขอบเขตไปสู่การสร้างประโยชน์ต่อสังคมในเชิงรุก ทั้งในรูปแบบของการเป็นอาสาสมัคร การเป็นกระบอกเสียงสื่อสารข้อเท็จจริงเพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้อง การร่วมสนับสนุนผ่านการลงชื่อหรือบริจาคสิ่งของ ตลอดจนการถ่ายทอดองค์ความรู้สู่สมาชิกในครอบครัวและบุคคลรอบข้าง ซึ่งนิสิตคนหนึ่งได้สะท้อนพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปไว้อย่างมีรูปธรรมว่า

“...เริ่มจากพฤติกรรมตัวหนูก่อนเลย ปกติหนูชอบฟังข่าวกับพ่อ ถ้าเป็นเมื่อก่อนจะถามแค่ว่า นักข่าวพูดเรื่องอะไรแล้วจบเลย แต่ตอนนี้หนูถามเยอะขึ้นว่าเป็นอะไร ทำไมเป็นแบบนี้...ถ้าเล่นทวีตเตอร์อยู่ก็จะกดเข้าไปดู บางเรื่องให้ลงชื่อเพื่อช่วยเหลือหนูก็จะกดลงชื่อ เมื่อก่อนหนูแค่แชร์แต่พอหลัง ๆ หนูรู้สึกตื่นตัวมากขึ้น อย่างน้อยเราก็ได้ช่วยเหลือเขา รู้สึกว่าถ้าหนูเป็นเขาหนูคงรู้สึกแย่มาก ๆ... บ้านก็ไม่ได้อยู่ มาอยู่ที่นี่ก็ถูกปฏิบัติไม่เท่าเทียม เราารู้สึกเห็นอกเห็นใจเขา” (นิสิต คณะวิทยาศาสตร์ คนที่ 7)

การเปลี่ยนแปลงนี้สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวช่วยสร้าง “พลเมืองที่มีส่วนร่วม” (Active Citizen) ที่พร้อมจะลงมือกระทำเพื่อความยุติธรรมในสังคม ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของการพัฒนาความเป็นพลเมืองโลก

4. ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (Effectiveness of CBL)

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน ส่งผลให้นิสิตเกิดการบูรณาการองค์ความรู้ ทักษะคิด และพฤติกรรมที่สอดคล้องกับแนวทางการป้องกันและแก้ไขปัญหาผู้ลี้ภัยอย่างเป็นระบบ ตลอดจนส่งเสริมการพัฒนาสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับการเป็นพลเมืองโลกที่มีคุณภาพ โดยนิสิตได้สะท้อนว่ากระบวนการ SABSSSE มีส่วนสำคัญในการปรับเปลี่ยนกรอบแนวคิด และกระตุ้นจิตสำนึกทางสังคม ทั้งนี้ นิสิตได้ระบุถึงขั้นตอนสำคัญที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของพวกเขา เช่น 1) ขั้นตอนการเลือกกรณีศึกษา (Selecting) การเริ่มต้นด้วยสถานการณ์จริงช่วยขับเคลื่อนแรงจูงใจในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และช่วยให้นิสิตกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ได้ชัดเจนตั้งแต่ต้น 2) ขั้นตอนการระดมความคิด (Brainstorming) เป็นจุดเริ่มต้นของการฝึกทักษะการตั้งสมมติฐาน และการมองหาทางเลือกในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย 3) ขั้นตอนการแบ่งปันข้อมูล (Sharing) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทั้งภายใน และระหว่างกลุ่มช่วยขยายพรมแดนทางความคิด ทำให้นิสิตได้ฝึกการวิเคราะห์ และพิจารณาประเด็นปัญหาจากมุมมองที่แตกต่าง 4) ขั้นตอนการสรุปผล (Summarizing) การนำเสนอแนวทางการแก้ปัญหาผ่านสื่อสร้างสรรค์ และการเชื่อมโยงสู่เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน ช่วยให้นิสิตเห็นภาพความเชื่อมโยงระหว่างปัญหาท้องถิ่นและบริบทโลก 5) ขั้นตอนการประเมินผล (Evaluating) การให้ข้อมูลย้อนกลับ และการถอดบทเรียน ช่วยให้นิสิตเกิดการสะท้อนคิดเพื่อการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้แบบ SABSSSE ช่วยยกระดับทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างครอบคลุม ทั้งในด้านการคิดเชิงระบบ การทำงานเป็นทีม การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ และการรู้เท่าทันสารสนเทศ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการเป็นพลเมืองโลกที่พร้อมเผชิญกับความซับซ้อนของสังคมยุคปัจจุบัน

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยวัตถุประสงค์ข้อ 1 พบว่า นิสิตกลุ่มทดลองที่เรียนรู้ผ่านกระบวนการ SABSSSE มีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสะท้อนว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานมีประสิทธิภาพในการสร้างความรู้ความเข้าใจในประเด็นทางสังคมที่ซับซ้อนได้ดีกว่าการบรรยายปกติ สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) ของ Kolb (2014) ซึ่งระบุว่า การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพเกิดจากการที่ผู้เรียนได้สัมผัสประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม อาจเป็นประสบการณ์หรือสถานการณ์ใหม่ หรือเป็นการตีความประสบการณ์เดิมที่มีอยู่แล้วผ่านมุมมองของแนวคิดใหม่ ๆ ผ่านสถานการณ์วิกฤตของผู้ลี้ภัย จากนั้นจึงกระตุ้นให้เกิดการคิดสะท้อน เพื่อทำลายความไม่สอดคล้องระหว่างความรู้เดิมกับข้อเท็จจริงใหม่ จนนำไปสู่การสร้างแนวคิดรวบยอดเรื่องพลเมืองโลก และนำไปสู่การทดลองปฏิบัติ (Active Experimentation) ผ่านการปรับเปลี่ยนทัศนคติและพฤติกรรมในชีวิตจริง ในขณะที่กลุ่มควบคุมเรียนรู้ผ่านการรับฟังข้อเท็จจริงเพียงอย่างเดียว แต่นิสิตกลุ่มทดลองกลับต้องเผชิญหน้ากับสถานการณ์วิกฤตของผู้ลี้ภัยผ่านกรณีศึกษา ซึ่งกระตุ้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์ และการสืบค้นข้อมูลด้วยตนเองเพื่อหาทางออกให้แก่ปัญหา สอดคล้องกับงานวิจัยของ ปิติณัช ราชภักดี, พจมาน ชำนาญกิจ และ วิจิตรา วงศ์อนุสิทธิ์ (2566) ที่พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานช่วยสร้างความคงทนในการเรียนรู้เนื่องจากการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง ไม่ใช้การท่องจำ นอกจากนี้ การที่นิสิตต้องอภิปรายกลุ่มและเผชิญกับภาวะที่ต้องตัดสินใจเชิงจริยธรรม ยังช่วยเปลี่ยนประเด็นที่เป็นนามธรรมให้กลายเป็นเรื่องที่จับต้องได้และมีจุดเชื่อมโยงกับชีวิตจริงมากขึ้น สอดคล้องกับงานของ ศมนันท์ ทศนีย์สุวรรณ และ เกสุร พรหมเหล็ก (2566) ที่ระบุว่า การฝึกให้เหตุผลผ่านสถานการณ์จำลองจะช่วยให้นิสิตพัฒนาทักษะการตัดสินใจในสภาวะวิกฤตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

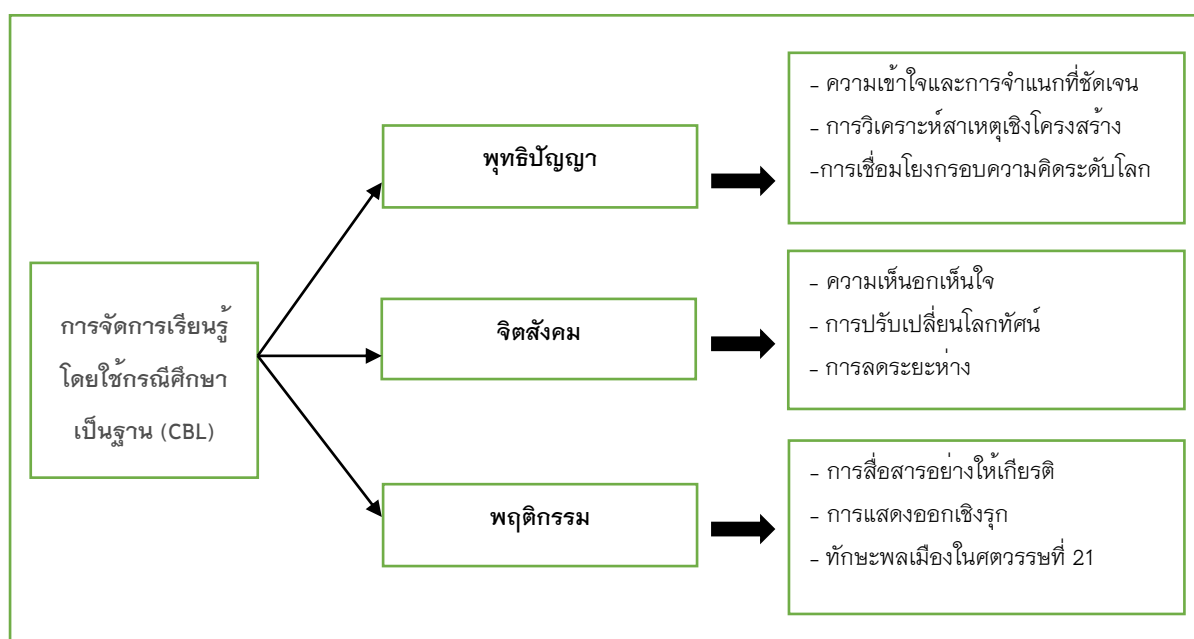
ผลการวิจัยวัตถุประสงค์ข้อ 2 พบว่า การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในตัวนิสิตอาจเป็นผลจากกระบวนการ SABSSSE โดยสามารถอธิบายผ่าน 3 มิติสำคัญ ได้แก่ 1) มิติพุทธิปัญญาการที่นิสิตสามารถก้าวข้ามความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนไปสู่การจำแนกประเภทผู้ลี้ภัย และการเชื่อมโยงกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนได้อย่างเป็นระบบนั้น สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning Theory) ของ Mezirow (1991, 1997) ซึ่งอธิบายว่าการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนโลกทัศน์ต้องเริ่มจากการเผชิญกับ “จุดสับสนคลอนทางความคิด” (Disorienting Dilemma) ซึ่งในงานวิจัยนี้ คือ กรณีศึกษาผู้ลี้ภัยที่ซับซ้อน สถานการณ์ดังกล่าวทำให้นิสิตต้องกลับมาตรวจสอบ

สมมติฐานและชุดความเชื่อเดิมของตนเอง จนนำไปสู่การปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิดใหม่ที่สอดคล้องกับความเป็นจริง และหลักสิทธิมนุษยชนสากลมากขึ้น 2) มิติเชิงจิตสังคม การที่นิสิตแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ และการลดระยะห่างระหว่าง “ตนเอง” กับ “ผู้ลี้ภัย” สามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคม (Psychosocial Development Theory) ของ Erikson (1963, 1968) โดยเฉพาะในระยะที่ 5 Identity vs. Role Confusion ของช่วงวัยรุ่นและผู้ใหญ่ตอนต้น ซึ่งเป็นระยะที่ผู้เรียนกำลังแสวงหาอัตลักษณ์ และการสร้างความหมายร่วมกับสังคม กระบวนการ SABSSSE ทำให้นิสิตได้ทดลองทางความคิด และสะท้อนคุณค่าของตนเองผ่านกรณีศึกษา ซึ่งช่วยส่งเสริมการสร้างอัตลักษณ์ในด้านความรับผิดชอบต่อสังคม และพัฒนาจิตสำนึกต่อหลักการสิทธิมนุษยชน และการยอมรับความหลากหลาย อันเป็นรากฐานสำคัญของอัตลักษณ์ความเป็นพลเมืองโลก และ 3) มิติทางพฤติกรรมและความรับผิดชอบต่อสังคม การที่นิสิตมีความตั้งใจเชิงพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปอย่างเป็นรูปธรรม ทั้งการระมัดระวังคำพูด และการเป็นกระบอกเสียงทางสังคม ช่วยสนับสนุนประสิทธิผลของกระบวนการ SABSSSE ในการบ่มเพาะสมรรถนะพลเมืองโลกตามกรอบของ UNESCO ซึ่งผลการวิจัยได้แสดงให้เห็นว่า เมื่อนิสิตเกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในและมีความรู้ที่ถูกต้อง ย่อมนำไปสู่การลงมือปฏิบัติที่สร้างสรรค์ สอดคล้องกับข้อสรุปของ คมนันท์ ทศนีย์สุวรรณ และ เกสุร พรหมเหล็ก (2566) ที่ว่าการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จำลองช่วยสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ให้ผู้เรียนกล้าที่จะแสดงออก และตัดสินใจแก้ปัญหาภายใต้ความขัดแย้งเชิงจริยธรรมในชีวิตจริง ดังนั้น การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานจึงมีใช้เพียงวิธีการสอนเพื่อเพิ่มพูนความรู้ แต่เป็นเครื่องมือที่ช่วยสร้างการเติบโตทางปัญญาและจิตสังคม เพื่อเตรียมความพร้อมให้นิสิตก้าวไปสู่การเป็นพลเมืองโลกที่เคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างแท้จริง

กล่าวโดยสรุป การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานมีประสิทธิภาพในการบ่มเพาะสมรรถนะพลเมืองโลกให้แก่ นิสิตในระดับอุดมศึกษา กระบวนการดังกล่าวมิได้หยุดอยู่เพียงการถ่ายทอดองค์ความรู้ในเชิงพุทธิปัญญาเท่านั้น แต่ยังสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างสิทธิมนุษยชนกับประสบการณ์เชิงรูปธรรม ผ่านการเผชิญหน้ากับสถานการณ์วิกฤตของผู้ลี้ภัยจากกรณีศึกษา หัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้ คือ การสร้างการปรับเปลี่ยนโลกทัศน์ให้นิสิตเคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ การที่นิสิตได้สะท้อนคุณค่าผ่านมิติเชิงจิตสังคมผ่านการสร้างอัตลักษณ์ ส่งผลให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และความรับผิดชอบต่อส่วนรวม อีกทั้งพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างชัดเจน ทั้งในด้านการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ และการเป็นกระบอกเสียงให้กับกลุ่มคนเปราะบาง สะท้อนให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานสามารถยกระดับนิสิตจากการเป็นผู้รับรู้ปัญหา ไปสู่การเป็นผู้สร้างการเปลี่ยนแปลงที่พร้อมจะขับเคลื่อนสังคมภายใต้ความหลากหลายอย่างยั่งยืน ตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษาในศตวรรษที่ 21

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัย

การจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในประเด็นผู้ลี้ภัย ก่อให้เกิดการบูรณาการองค์ความรู้ใหม่ที่ครอบคลุม 3 มิติสำคัญ ดังนี้ 1) มิติพุทธิปัญญา นิสิตเกิดการปรับเปลี่ยนจาก “ความเข้าใจที่จำกัด” ไปสู่การจำแนกประเภทบุคคล (ผู้ลี้ภัย แรงงานต่างด้าว และผู้ขอลี้ภัย) ได้อย่างชัดเจนตามหลักสากล และยกระดับการคิดวิเคราะห์จากระดับปรากฏการณ์ไปสู่ “การวิเคราะห์สาเหตุเชิงโครงสร้าง” ที่เชื่อมโยงกับสิทธิมนุษยชนและเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนได้อย่างเป็นระบบ 2) มิติเชิงจิตสังคม กระบวนการเรียนรู้ทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการ “การรื้อถอนกรอบความคิดเดิมและลดระยะห่างทางสังคม” ระหว่างนิสิตกับผู้ลี้ภัย ที่นำไปสู่ความเห็นอกเห็นใจ และการตระหนักในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการปรับเปลี่ยนโลกทัศน์สู่ความเป็นพลเมืองโลก และ 3) มิติทางพฤติกรรมและความรับผิดชอบ เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่เป็นรูปธรรมในวิถีชีวิตประจำวัน ทั้งในด้านการสื่อสารอย่างให้เกียรติ และการยกระดับบทบาทจาก “ผู้รับปัญหา” สู่การเป็น “ผู้สร้างการเปลี่ยนแปลง” ผ่านการเป็นกระบอกเสียงทางสังคม การทำงานอาสาสมัคร และการใช้ทักษะพลเมืองดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 เพื่อสนับสนุนกลุ่มคนเปราะบางอย่างสร้างสรรค์



ภาพที่ 2 องค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากรูปแบบการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (CBL)

ข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัยสะท้อนว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน (SABSSSSE) มีประสิทธิผลในการยกระดับทักษะการคิดวิเคราะห์ และการปรับเปลี่ยนทัศนคติเชิงบวกต่อประเด็นสังคมที่ละเอียดอ่อน ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนวทางในการนำไปปฏิบัติและวิจัยต่อยอด ดังนี้

1. **ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้:** ควรสนับสนุนให้มีการขยายผลการใช้โมเดล SABSSSE ไปสู่บริบทที่หลากหลาย เช่น ระดับมัธยมศึกษา หรือกลุ่มผู้เรียนในสาขาวิชาอื่นอย่างสายวิทยาศาสตร์สุขภาพ เนื่องจากความยืดหยุ่นของกระบวนการที่เน้นการตั้งคำถามและการวิเคราะห์กรณีศึกษา สามารถประยุกต์ใช้กับประเด็นท้าทายระดับโลกที่มีความซับซ้อนอื่น ๆ ได้ เช่น ความเท่าเทียมทางเพศ ซึ่งการขยายผลดังกล่าวจะเป็นการยืนยันถึงประสิทธิผลในการประยุกต์ใช้ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ของรูปแบบการสอนนี้ในบริบทที่แตกต่างออกไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. **ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป:** งานวิจัยในอนาคตควรขยายขอบเขตการประเมินจากรูปแบบการรายงานตนเองสู่การวัดผลเชิงประจักษ์ผ่านระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการ หรือการประเมินตามสภาพจริง เช่น การติดตามผลผ่านโครงการหรือแฟ้มสะสมงานดิจิทัล เพื่อลดช่องว่างระหว่าง “เจตคติ” กับ “พฤติกรรมปฏิบัติจริง” และสะท้อนการมีส่วนร่วมทางสังคมอย่างเป็นรูปธรรม นอกจากนี้ ควรมีการศึกษาความคงทนของพฤติกรรมในระยะยาว เพื่อยืนยันว่าการเรียนรู้ส่งผลต่อการลงมือปฏิบัติจริงในสังคมอันเป็นเป้าหมายสูงสุดของการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก

เอกสารอ้างอิง

- ขวัญฤทัย เทียงจันทร์ทิพย์. (2552). การจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐาน. *นิตยสาร สสวท.*, 38(163), 60–61. สืบค้นจาก <https://emagazine.ipst.ac.th/pdfs/IPST163.pdf>
- ชนกนันท์ บริพนธ์. (2564). อำนาจเชิงปทัสฐานกับผลประโยชน์แห่งชาติในกระบวนการสร้างนโยบายของสหภาพยุโรปเกี่ยวกับวิกฤติผู้ลี้ภัย: กรณีศึกษาความตกลงสหภาพยุโรป-ตุรกี. *วารสารยุโรปศึกษา*, 27(2), 45–78. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jes/article/view/248255/170942>
- ชนสิทธิ์ สิทธิสูงเนิน. (2563). การพัฒนาความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาครูโดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้แบบรวมแรงรวมพลัง. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี*, 10(1), 38–48. สืบค้นจาก <https://journal.pbru.ac.th/admin/upload/article/5335-2020-11-06.pdf>
- บีบีซีไทย. (15 กันยายน 2560). *วิกฤตโรฮิงญาในสายตานักประวัติศาสตร์ไทย-เมียนมา*. สืบค้นจาก <https://www.bbc.com/thai/thailand-41236167>
- ปติณัช ราชักดี, พจมาน ชำนาญกิจ และ วิจิตรา วงศ์อนุสิทธิ์. (2566). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบผสมผสานตามแนวความคิดการเรียนรู้ร่วมกันและการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคิดแก้ปัญหา ทักษะการทำงานเป็นทีมและเจตคติต่อวิชาชีพพยาบาล สำหรับนักศึกษาพยาบาลศาสตร์. *วารสารสังคมศาสตร์และวัฒนธรรม*, 7(2), 460–478. สืบค้นจาก <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JSC/article/view/262231/176356>

- ระพีพัฒน์ สุขนาน. (2563). นโยบายของประเทศในด้านในการรับผู้ลี้ภัยจากซีเรีย: กรณีศึกษาการตอบสนองของรัฐบาลกรีซ 2015-2017. *วารสารยุโรปศึกษา*, 26(1), 121-160. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jes/article/view/242650/164776>
- วรวรรณ วรเนตร. (2562). วิกฤตผู้ลี้ภัยยุโรป 2015 กับพหุนิยมทางวัฒนธรรมและความเห็นสาธารณะในรัฐสมาชิกสหภาพยุโรป. *วารสารยุโรปศึกษา*, 25(2), 35-65. สืบค้นจาก <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jes/article/view/212400/147325>
- วิจิตร กุสุมภ์ และ อรุณี เฮงยศมาก. (2562). ผลของการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานต่อความคงทนในการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาล. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี*, 8(1), 187-196. สืบค้นจาก <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/bkkthon/article/view/187228/136502>
- ศมนันท์ ทศนีย์สุวรรณ และ เกสุร พรหมเหล็ก. (2566). การเรียนการสอนทางการพยาบาลเพื่อส่งเสริมทักษะการให้เหตุผลทางคลินิก: การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในรายวิชาการพยาบาลผู้ใหญ่. *วารสารวิจัยทางการพยาบาลการผดุงครรภ์ และวิทยาศาสตร์สุขภาพ*, 43(2), 132-142. สืบค้นจาก <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/nur-psu/article/view/259302/180554>
- สมัศ กอเซ็ม. (2559). ความเป็นชายขอบกับการรับรู้ชายแดน: วิถีวิทยาว่าด้วยพรมแดนศาสนาและชาติพันธุ์ของมุสลิมในค่ายผู้ลี้ภัย. *วารสารสังคมวิทยามานุษยวิทยา*, 35(1), 123-145. สืบค้นจาก <https://socanth.tu.ac.th/wp-content/uploads/2017/07/JSA-35-1-samak.pdf>
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). รายงานวิจัย ข้อเสนอตัวชี้วัดการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก ตามกรอบเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goal : SDG 4.7): กรณีศึกษาแนวทางการส่งเสริมความเป็นพลเมืองโลก (Global Citizenship) ประสบการณ์นานาชาติ. สืบค้นจาก <https://www.onec.go.th/th.php/book/BookView/1636>
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). รายงานความก้าวหน้าเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนของประเทศไทย พ.ศ. 2559-2563. สืบค้นจาก <https://sdgs.nesdc.go.th/exhibitions/brightleapforward2021/report2016-2020/>
- สุเชน เลิศวิระสวัสดิ์. (2562). สังคมพหุวัฒนธรรมกับนวัตกรรมในการพัฒนาประเทศไทย. สืบค้นจาก <http://www.nsc.go.th/wp-content/uploads/Journal/article-00209.pdf>
- สุพรรณิ กัณหดิลก, ตรีนุชา ปุ่นสำเริง, และ ชุติมา มาลัย. (2562). การออกแบบการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเพื่อส่งเสริมผลลัพธ์การเรียนรู้ในภาคปฏิบัติ. *วารสารพยาบาลสงขลา นครินทร์*, 39(4), 129-137.

- Crawley, H., Duvell, F., Jones, K., & Skleparis, D. (2016). *Understanding the dynamics of migration to Greece and the EU: Drivers, decisions and destinations* (Research Brief No. 2). MEDMIG. Retrieved from <http://www.medmig.info/research-brief-02-Understanding-the-dynamics-of-migration-to-Greece-and-the-EU>
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- George, T., Carey, R. A. B., Abraham, O. C., Sebastian, T., & Faith, M. F. (2020). Trainee doctors in medicine prefer case-based learning compared to didactic teaching. *Journal Of Family Medicine and Primary Care*, 9(2), 580–584. https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_1093_19
- Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict. (2022, February). *Human security turns 25*. Retrieved from <https://gppac.net/news/human-security-turns-25>
- Herreid, C. F. (2007). *Start with a story: The case study method of teaching college science*. NSTA Press.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Pearson Education.
- Maastricht University. (2022). Problem-based learning. Retrieved from <https://www.maastrichtuniversity.nl/education/why-um/problem-based-learning>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (74), 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Queen's University. (2020). *Case-based learning*. Retrieved from <https://www.queensu.ca/ctl/resources/instructional-strategies/case-based-learning>
- Rangkla, P. (2012). Karen refugees' self-settlement: Refuge in local administration and contingent relations. *Journal of Southeast Asian Studies*, 24(1–2), 159–195.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO Publishing.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2022). *What is global citizenship education?*. Retrieved from <https://en.unesco.org/themes/gced/definition>
- United Nations High Commissioner for Refugees. (2022). *After 10 years of crisis, life is harder than ever for displaced Syrians*. Retrieved from <https://www.unhcr.or.th/en/donate/syria-lifeline>

Wasserman, S. (1994). *Introduction to case method teaching: A guide to the galaxy*. Teachers College Press.

World Education Forum. (2015). *Incheon Declaration and Framework for Action: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Retrieved from https://edmsp1.ilo.org/KSP/en/Details/?dn=WCMS_TEST4_170873