

ผลสะท้อนกลับจากการพัฒนาอาจารย์พิเศษด้วยรูปแบบการสอนแบบทักษะปฏิบัติ ในรายวิชา  
ศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี กรณีศึกษา: การพัฒนาอาจารย์ด้วย  
กิจกรรมการลอกลาย

The Reflection of Instructors Development by Using Practical Skills Instructional  
in Course of General Education, King Mongkut's University of Technology Thonburi  
A Case Study of Teacher Development by Copy the Pattern

ชเนนทร์ มั่นคง<sup>1</sup>, รลิตา รักสกุล<sup>2</sup>, และ เรวัตติ์ อยู่สุข<sup>3\*</sup>

Chanen Munkong<sup>1</sup>, Rasita Raksakul<sup>2</sup>, and Rawat Yoosuk<sup>3\*</sup>

<sup>1</sup> ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., สำนักงานวิชาศึกษาทั่วไป คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

<sup>1</sup> Asst. Prof. Dr, Office of General Education, School of Liberal Arts, King Mongkut's University of  
Technology Thonburi

<sup>2</sup> สำนักงานวิชาศึกษาทั่วไป คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

<sup>2</sup> Office of General Education, School of Liberal Arts, King Mongkut's University of Technology Thonburi

<sup>3</sup> สำนักงานวิชาศึกษาทั่วไป คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

<sup>3</sup> Office of General Education, School of Liberal Arts, King Mongkut's University of Technology Thonburi

\* Corresponding author E-mail: rawat.yoo@kmutt.ac.th

## บทคัดย่อ

การพัฒนาอาจารย์ให้ยอมรับวิธีการสอนใหม่ไปใช้พัฒนาทักษะทางปัญญาเป็น ความท้าทายของสำนัก  
วิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี ในการขับเคลื่อนการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ  
บทความวิจัยนี้นำเสนอแนวคิดในการพัฒนาอาจารย์ ที่ได้จากการศึกษาผลสะท้อนกลับที่รับจากผู้เข้าร่วมการ  
อบรมเชิงปฏิบัติการจำนวน 58 คน ได้ผ่านการลงมือฝึกปฏิบัติการเรื่อง การสอนทักษะทางปัญญาด้วยวิธีการ  
สอนตามลำดับขั้นฐานทักษะ โดยใช้กิจกรรมการลอกลายเป็นสื่อการสอน คณะวิจัยใช้การสังเกตแบบมีส่วนร่วม  
ร่วม (Participant Observation) จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content  
Analysis) และการวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic Induction) ในประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรู้ในมุมมองเนื้อหา  
การพัฒนาด้านทักษะ และทัศนคติที่เกิดขึ้นกับกิจกรรม ผลการวิจัยพบว่า ประสบการณ์ตรงในเชิง  
กระบวนการ ได้รับการตอบรับดีมากจากอาจารย์ที่เข้าร่วมการอบรม การใช้กลไกแลกเปลี่ยนเรียนรู้สามารถ  
กระตุ้นให้เกิดการประยุกต์ปรับใช้แนวคิดในการสอนได้ ในการจัดกิจกรรมพัฒนาอาจารย์ มีกลไกที่มีอิทธิพล

ต่อประสิทธิผลของการอบรม ได้แก่ ปฏิบัติการของผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้สิ่งใหม่ ลักษณะของวิธีการสอนที่ให้ประสบการณ์ตรง และเทคนิคที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทักษะการสอนให้อาจารย์

**คำสำคัญ:** พัฒนาอาจารย์ ทักษะการสอน ประสบการณ์ตรง การฝึกซ้ำ

## Abstract

Convincing and training instructors to adopt new methods of teaching cognitive skill, is a challenge for General Education Office at King Mongkut's University of Technology Thonburi. This research article presents a conceptual framework for instructor development that derived from an analysis of the reflections from 58 participants in a workshop: how to teach cognitive skill with skill-based learning approach. It used Tracing activity as a learning tool. The research team used participatory observation, content analysis and analytic induction. The result unveils the positive impact of direct experience, in terms of the process. The activity was very well received by the participants. The new method was adopted by all at the end of the workshop. Feedback and sharing were a key mechanism in stimulating adapting the new knowledge to their teaching tasks. From participants' viewpoints, when designing a teaching competence development workshop, the designers should understand 1) meanings of participants reactions when adopting new knowledge; 2) ways in which direct experiences can be delivered; and 3) techniques in improvement of teaching skills.

**Key words:** Instructor development, Teaching skill, direct experience, cycle of expertise.

## บทนำ

การพัฒนาอาจารย์ให้ยอมรับวิธีการสอนใหม่ไปใช้พัฒนาทักษะทางปัญญา เป็นความท้าทายของสำนักวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี เนื่องด้วยบริบทการเปลี่ยนแปลงการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ในการผลิตบัณฑิตเพื่อให้ตอบโจทย์ความต้องการของตลาดแรงงาน สภาพเศรษฐกิจสังคมในยุคดิจิทัล โดยเมื่อบัณฑิตจบใหม่ออกไปทำงาน นอกเหนือทักษะเชิงวิชาชีพแล้ว เขาจะต้องสามารถเรียนรู้เรื่องอื่น ๆ เพิ่มเติม จากการทำงานที่มีบริบทและเทคโนโลยีซึ่งทันสมัยกว่าในมหาวิทยาลัย ประเด็นนี้ทำให้มีนวัตกรรม การอุดมศึกษาเปลี่ยนแปลง และส่งผลกระทบต่อสถาบันอุดมศึกษา อันเป็นโจทย์ปัญหาหนึ่งในยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2561-2580) ด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ที่ต้องการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 ทั้งด้านการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ใหม่ (Office of the National Economic and Social Development Council, 2019) สถาบันอุดมศึกษาต้องปรับเปลี่ยนเชิงกลยุทธ์ที่สำคัญ ให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน และสภาพการณ์ของโลกที่เปลี่ยนแปลง ตลอดจนการก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียน ได้แก่ การเพิ่มประสิทธิภาพ

ระบบบริหารจัดการศึกษา และการพัฒนาระบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต และที่เป็นกังวลกันมากที่สุดคือ การเปลี่ยนแปลงทวิวิธีการสอนครู-อาจารย์ ในแบบผู้บรรยาย ให้เป็นผู้จัดกิจกรรมให้เกิดการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนเป็น และเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องด้วยตนเอง

ในเชิงนโยบาย การพัฒนาสมรรถนะอาจารย์ให้มีความเชี่ยวชาญ จึงเป็นกลยุทธ์สำคัญภายใต้บริบทสถาบันอุดมศึกษาใหม่ ตามแผนการอุดมศึกษาเพื่อผลิตและพัฒนากำลังคนของประเทศ พ.ศ. 2564-2570 (Office of the Ministry of Higher Education, Science Research, and Innovation, 2021) ในยุทธศาสตร์ที่ 1 เรื่องการพัฒนาศักยภาพคน (Capacity Building) ตามแนวทางขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติ แนวทางที่ 2 เรื่องการยกระดับคุณภาพการศึกษาและสมรรถนะกำลังคน (Quality & Manpower Competencies Enhancement) ใน กลยุทธ์ที่ 6 เรื่องการปรับระบบการกำกับคุณภาพและมาตรฐานอุดมศึกษา ที่ภาครัฐได้กำหนดมาตรฐานหลักสูตรอุดมศึกษาให้มีความยืดหยุ่นและหลากหลายมากขึ้น พัฒนารูปแบบการวัดและประเมินผลคุณลักษณะของบัณฑิตจากผลลัพธ์การเรียนรู้ (Learning Outcomes) ต่อยอดเป็นแบบมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจริง เน้นย้ำความสำคัญของหมวดวิชาศึกษาทั่วไป (General Education) แผนยุทธศาสตร์อุดมศึกษา 20 ปี เน้นการพัฒนาอาจารย์ การพัฒนาการเรียนการสอน การพัฒนาองค์กร โครงสร้างและระบบการทำงานของอาจารย์ให้เป็นอาจารย์มืออาชีพ เร่งพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน เพื่อการผลิตบัณฑิตมีคุณภาพสอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2565

สมรรถนะอาจารย์ระดับอุดมศึกษา จะต้องมีความรู้เชี่ยวชาญคู่ขนานกัน ทั้งความสามารถในศาสตร์สาขาวิชาของตนเองและความสามารถในการจัดการเรียนการสอน รู้เข้าใจศาสตร์การสอนที่ทันสมัย ทั้งด้านคุณภาพผลลัพธ์การเรียนรู้ การประเมินผลให้สอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่คาดหวัง การออกแบบการสอน กระบวนการจัดการเรียนการสอน จิตวิทยาการเรียนรู้และความเข้าใจผู้เรียน ปัญหาที่พบคือ อาจารย์มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ไม่ได้ผ่านการฝึกฝนทักษะการสอนโดยตรง จึงใช้วิธีการสอนตามประสบการณ์การเรียนรู้ของตนเองเมื่อเป็นผู้เรียนในศาสตร์นั้น ๆ โดย Herrington and Herrington (2007) ได้กล่าวว่า *อาจารย์มหาวิทยาลัยในปัจจุบันดำเนินการจัดการเรียนการสอนจากวิธีการที่พวกเขาได้เรียนรู้มาก่อนหน้านี้ โดยไม่สนใจข้อมูลเชิงลึกสำคัญที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ของคน* อาจารย์มักเชื่อถือในกระบวนการเรียนที่นำพาให้ตนเองประสบความสำเร็จ และคิดว่าน่าจะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จเช่นกัน จึงทำให้ยากที่จะยอมรับวิธีการสอนใหม่ ๆ

การจัดการเรียนการสอนเป็น ทักษะความรู้ การทำซ้ำแบบเดิมอาจจะชำนาญในขั้นตอนวิธีการ แต่ไม่เกิดความเชี่ยวชาญ ถ้าขาดการสะท้อนคิดจากประสบการณ์การสอน และนำความรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนและบริบทการเรียนรู้ใหม่เข้ามาใช้ ในการจัดการเรียนรู้เมื่อบริบทเปลี่ยนแปลงไปมาก วิธีการดั้งเดิมไม่ช่วยให้บัณฑิตบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ ขาดทักษะจำเป็นต่อการทำงานจริง ไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้เพื่อตอบสนองความต้องการของผู้จ้างงาน โดยคำว่าทักษะในที่นี้หมายถึง ทักษะการทำงานที่สามารถนำไปใช้ต่อหรือต่อยอด

ไปได้เรื่อย ๆ (Transferable skills) สำนักงานวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี (มจธ.) จึงมีนโยบายปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผลลัพธ์ การเรียนรู้ในลักษณะการฝึกทักษะ แผนการสอนใหม่มีลำดับกระบวนการต่างไปจากเดิมอย่างมีนัยสำคัญ ทำให้เกิดคำถามจากอาจารย์จำนวนมาก ในลักษณะที่ว่า “สอนแบบเดิมก็ดีอยู่แล้ว...เปลี่ยนเพื่ออะไร” “ไม่เข้าใจกระบวนการสอนรูปแบบใหม่” “ดูซ้ำซ้อนและยุ่งยาก” ดังนั้นเพื่อจัดการกับความขัดแย้งทางความคิดและเสริมสมรรถนะอาจารย์ จึงมีโครงการพัฒนาอาจารย์ ให้สอนได้ตามรูปแบบการเรียนรู้แบบลำดับขั้นฐานทักษะ อีกนัยหนึ่งเป็นการจัดให้ได้รับประสบการณ์เรียนรู้ที่ตรงในฐานะผู้เรียน

การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของ “อาจารย์” นั้น จะต้องทำให้เกิดการพัฒนาอภิปัญญา (Metacognition) โดยในที่นี้หมายถึง ความสามารถในการคิดตรองเกี่ยวกับกระบวนการคิดและการเรียนรู้ของตนเอง สามารถคิดวางแผนและทบทวนตนเองในฐานะผู้เรียน Metacognitive thinking อันเป็นสมรรถนะสำคัญของการสอน ช่วยให้อาจารย์เห็นการคิดของผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ รวมทั้งสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้และประเมินผลที่เหมาะสม และให้คำแนะนำเพื่อให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้หรือการแก้ปัญหาต่าง ๆ บรรลุตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตรได้ สมรรถนะในการคิดเชิงอภิปัญญา คิดเกี่ยวกับกระบวนการคิด การเห็นความคิด มีความสำคัญอย่างยิ่งกับการสอนจรรยาบรรณทักษะที่มีความเป็นนามธรรมสูง

หมวดวิชาศึกษาทั่วไป ของมจธ. มีหน้าที่จัดการเรียนการสอนให้แก่ นักศึกษาประมาณ 1,500 คน ต่อภาคการศึกษา มุ่งเน้นจรรยาบรรณด้านการคิด ความดีและงาม ความเป็นผู้นำและการจัดการ แบ่งออกเป็นวิชาบังคับ 5 รายวิชา และวิชาบังคับเลือก 20 รายวิชา โดยแต่ละรายวิชาจะมีอาจารย์ซึ่งเป็นบุคลากรจากทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยร่วมอยู่ในทีม ซึ่งประกอบด้วย อาจารย์ผู้ออกแบบการเรียนรู้ อาจารย์ประจำกลุ่ม (1 : นักศึกษา 50 คน) และ นักพัฒนาการเรียนรู้ (Learning Facilitators) เป้าหมายของการจัดการเรียนรู้ เน้นกิจกรรมที่เอื้อให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะ โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้ สื่อการสอนที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ในปัจจุบันกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติ เพื่อให้ผู้เรียนคิดเป็น และแก้ปัญหาเป็น โดยการนำวิธีการทางวิทยาศาสตร์มาใช้ การเรียนให้เกิดความรู้ทฤษฎี เริ่มที่การตั้งสมมติฐานและทำกิจกรรมทดลองเพื่อพิสูจน์ให้เห็นจริง การพิสูจน์ด้วยการได้ปฏิบัติจริงนั้น บางครั้งก็เรียกวิธีสอนนี้ว่าการสอนแบบวิทยาศาสตร์ (Ruangrong, 2013 as cited in Damsangsawat, Rattanapong & Chiaprasert, 2019) ในมุขกลับกัน วิธีสอนแบบวิทยาศาสตร์นั้น รวมถึงสร้างความรู้จากการปฏิบัติ สำรองค้นคว้า ทดลองจากประสบการณ์จริงแล้วจึงสรุปออกมาเป็นความรู้ ซึ่งวิธีการนี้ใช้สอนในวิชาความรู้ด้านศิลปะ และการฝึกทักษะต่าง ๆ ที่เริ่มด้วยการทำแบบลองถูกลองผิดและสร้างความชำนาญจากการทำซ้ำ จนเกิดเป็นความรู้

การปฏิบัติจริงในห้องเรียนปัจจุบัน มีความแตกต่างอยู่ 2 แนวทางที่กล่าวไว้ข้างต้นตรงที่ว่า ตามหลักการสอนที่มุ่งผลลัพธ์การเรียนรู้ การสอน ทักษะ ตามหลักของ Vygotsky's Constructivism อาจารย์ต้องจัดให้เกิดประสบการณ์ที่นำไปสู่การเรียนรู้ จัดให้ผู้เรียนสร้างทักษะความรู้ด้วยตนเองจากการลงมือปฏิบัติ อัน

ต่างจากแนวทางการรับความรู้และทดลองปฏิบัติเพื่อพิสูจน์ทฤษฎีความจริงและควรเชื่อหรือไม่ เพื่อให้  
อาจารย์ได้ประสบการณ์การเรียนรู้เพื่อสร้างทักษะทางปัญญาแบบ constructivism สำนักงานวิชาศึกษาทั่วไป  
มจร. จึงจัดโครงการวิจัยและพัฒนาอาจารย์ที่สร้างให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการจัดการเรียนการสอน  
ทักษะปฏิบัติ บนสมมติฐานที่ว่า ถ้าอาจารย์มีประสบการณ์การเรียนรู้ทักษะทางปัญญาผ่านการลงมือฝึกปฏิบัติ  
ก็จะสามารถเข้าใจกระบวนการเรียนรู้แบบนี้และนำไปสอนได้ การจัดอบรมด้วยวิธีการนี้ เรียกกันว่า กิจกรรม  
ลอกกลาย ได้จัดขึ้นหลายครั้งและวิทยากรได้ปรับเปลี่ยนหน้างานอยู่ตลอดเวลา ผลจากการอบรมแสดงให้เห็น  
ว่า อาจารย์ส่วนใหญ่สามารถสอนทักษะได้ดีขึ้น นำพาให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทางปัญญาได้

บทความนี้เกิดจากความพยายามวิเคราะห์ทำความเข้าใจ ระบบและกลไกต่าง ๆ ของกิจกรรมลอก  
กลาย ที่ช่วยสร้างการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ความเชื่อของอาจารย์ในเรื่องวิธีการจัดการเรียนสอนฐานทักษะ  
ได้ โดยใช้ข้อมูลที่อาจารย์ผู้เข้าอบรมได้สะท้อนประสบการณ์ทั้งในระหว่างการเรียนรู้แบบใหม่และหลังจบการ  
อบรม พฤติกรรมการเรียนรู้ ข้อคิด ความเห็น และอารมณ์ของอาจารย์ผู้เข้าอบรมได้ถูกสังเกตอย่างต่อเนื่อง

ผลการสะท้อนคิดจากประสบการณ์การเรียนรู้ (Learning Reflections) ของอาจารย์ผู้เข้าร่วมอบรม  
สื่อถึง จังหวะของการเรียนรู้ ช่วงเวลา ปฏิกริยาต่อโจทย์ปัญหาทั้งในเชิงอารมณ์และปัญญา ซึ่งผลจาก  
การศึกษาครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาออกแบบพัฒนาอาจารย์ผู้สอนหมวดวิชาศึกษาทั่วไป ด้วยการให้  
“ประสบการณ์เรียนรู้ที่ตรง” เพื่อนำไปประยุกต์ใช้จัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### วัตถุประสงค์

1. วิเคราะห์ข้อมูลสะท้อนกลับที่ได้จากอาจารย์ที่เข้าร่วมอบรม กิจกรรมการลอกกลาย ทั้งระหว่าง  
การเรียนรู้และหลังจากการเรียนรู้จบลงแล้ว
2. อธิบายกลไกสำคัญของกิจกรรมฯ ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และปรับเปลี่ยนทัศนคติของอาจารย์

### การทบทวนวรรณกรรม

การพัฒนาอาจารย์ตามทฤษฎีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development)

กิจกรรมพัฒนาอาจารย์ ให้สามารถสอนได้ในรูปแบบใหม่ อาจอธิบายได้ว่า อาจารย์กำลังอยู่ในภาวะ  
ของการเปลี่ยนแปลงทักษะตามทฤษฎีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Vygotsky, 1978) การเปลี่ยนแปลงนี้เกิด  
ระหว่างระดับพัฒนาการ 2 ระดับ คือ ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level) และระดับ  
พัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ (Potential Development Level) ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่  
เป็นจริงและระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ เรียกว่า *พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ* (Polyota, 2007)  
กล่าวคือ เมื่ออาจารย์กำลังเรียนรู้ในระดับพัฒนาการที่เป็นจริง ส่วนใหญ่จะมีความสามารถในการเรียนรู้ได้  
ด้วยตนเองโดยไม่ต้องมีความช่วยเหลือจากอาจารย์ ระดับความสามารถและทัศนคติพร้อมที่จะพัฒนาตนเองได้  
การก้าวข้ามพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ คือ การเรียนรู้สิ่งที่ยากขึ้นโดยต้องการคำแนะนำ จากผู้สอนหรือเพื่อนร่วม  
ชั้นเรียนเพื่อพัฒนาให้ตนเองบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ คำแนะนำนั้นอาจจะเป็นในเรื่อง ความรู้ ทักษะที่ยังไม่

เชี่ยวชาญ หรือ กำลังใจในการเรียนรู้ การให้คำแนะนำ จึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนในการฝึกทักษะใหม่อย่างมาก โดยผู้สอนอาจจะให้คำแนะนำ ในลักษณะของ ข้อมูลสะท้อนกลับ ตัวอย่าง กำลังใจหรือแรงกระตุ้น

ในมิติของการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาอาจารย์นั้น ควรคำนึงถึงระดับความยากของโจทย์ที่เหมาะสมกับอาจารย์ โดยเฉพาะอาจารย์ผู้สอนที่จบการศึกษาระดับสูง มีความเชี่ยวชาญจากการทำงานมานาน มีประสบการณ์ทำวิจัยอย่างลึกซึ้ง แต่ไม่มีความลุ่มลึกเรื่องเทคนิคการสอน การทำให้ “ผู้เรียนที่เป็นอาจารย์” ตระหนักถึงระดับพัฒนาการของตนเอง สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้สมรรถนะในตนเองของ Bandura (1986) โดยมีข้อสมมติฐานว่ากระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive Process) เป็นตัวเชื่อมโยงให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้น แต่กระบวนการทางปัญญานั้นจะถูกชี้นำหรือแปรเปลี่ยนได้อย่างรวดเร็วโดยประสบการณ์แห่งความสำเร็จ ในการแสดงการกระทำของบุคคล กล่าวคือ ความสามารถของอาจารย์ผู้สอนแต่ละคนในการปฏิบัติงาน ส่งผลต่อแรงจูงใจ ความพยายาม และความพากเพียร จึงทำให้ผู้สอนที่มีข้อสงสัยความสามารถในการสอนทักษะการรู้คิดในรูปแบบใหม่อาจประสบกับความวิตกกังวลและความคับข้องใจในการสอนของตนเอง อย่างไรก็ตามเพื่อแก้ไขปัญหานี้ สิ่งสำคัญคือต้องให้การสนับสนุน การฝึกอบรม และให้ทรัพยากรที่เพียงพอแก่ผู้สอนเพื่ออำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนไปสู่วิธีการสอนแบบใหม่ รวมถึงการให้โอกาสผู้สอนได้เรียนรู้จากเพื่อน รับคำติชม และค่อย ๆ สร้างความมั่นใจในแนวทางใหม่จะช่วยบรรเทาความคับข้องใจและความวิตกกังวลในการจัดการเรียนการสอนได้

การปรับแนวทางการสอนใหม่ จำเป็นต้องใช้ การให้ข้อมูลสะท้อนกลับ เพื่อช่วยให้อาจารย์ผู้เข้ารับ การอบรมก้าวข้ามพื้นที่รอยต่อพัฒนาการไปได้ จำนวนครั้งของการให้ข้อมูลสะท้อนกลับขึ้นอยู่กับจำนวน รอยต่อพัฒนาการที่เกิดขึ้นระหว่างวิธีการสอนแบบเดิมและวิธีแบบใหม่

การสร้างความรู้ใหม่ต่อยอดจากประสบการณ์

ประสบการณ์เรียนรู้ในลักษณะของการข้ามพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ คือ การเรียนรู้จากประสบการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลง ประสบการณ์นั้นอาจจะต่อเนื่อง หรือ เป็นการปล่อยวางความรู้ทักษะเดิม (unlearn) ก็เป็นไปได้ การจัดการประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับอาจารย์ จัดเป็นการใช้ศาสตร์และศิลป์ในการสร้าง ประสบการณ์เพื่อให้เกิดการพัฒนาเรียนรู้ของผู้ใหญ่ อันมีลักษณะเฉพาะตามที่ Knowles (1980) ระบุไว้ว่า เป็นผู้เรียนที่มีประสบการณ์เดิมอยู่มาก (Experience) สามารถควบคุมการเรียนรู้ของตนเอง (Self-Directed Learning: SDL) มีความพร้อมที่จะเรียนรู้ (Readiness) และมักจะมีเป้าหมายการเรียนรู้ที่เฉพาะเจาะจง (Specific Goal) จะเห็นได้ว่าประสบการณ์เรียนรู้เดิม (Prior Learning Experience) และ ตัวตน (sense of self) มีอิทธิพลต่อการเชื่อมโยงการเรียนรู้สิ่งใหม่เข้ากับความรู้เดิมที่เข้มแข็ง หลังจากการเรียนรู้ การสะท้อนคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ ผ่านการไตร่ตรอง ปรับแก้และสร้างความเข้าใจ อันนำไปสู่การสร้างประสบการณ์เรียนรู้ที่มีความหมาย ในอีกมิติหนึ่ง จะพบว่าผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ มักจะแสดงความรู้สึกไม่สบายใจ หรือมีความกังวล

ใจเกี่ยวกับสิ่งที่เรารู้มันไม่สอดคล้องกับความเชื่อหรือค่านิยมเดิมที่มีอยู่ การเชื่อมโยงอาจไม่ส่งผลให้ผู้เรียนสร้างความเชื่อ ทศนคติ หรือพฤติกรรมของตนเพื่อให้มีความสอดคล้องกับความรู้ใหม่

การเรียนการสอนที่สร้างผลกระทบได้จริงนั้น ไม่ได้ขึ้นกับกรอบการจัดการศึกษา จอห์น ดิวอี้ มีความเห็นว่าการศึกษาที่ถูกต้อง ไม่ได้ขึ้นอยู่กับการศึกษาแบบเก่าหรือแบบจารีต (Traditional) หรือ แบบก้าวหน้า (Progressive) หรือ แบบใด ๆ เพียงแบบหนึ่ง ประชญาของดิวอี้เป็นปรัชญาที่สะท้อนออกมาเด่นชัดในเรื่อง การศึกษาที่ให้ความสำคัญกับ “ประสบการณ์ทั้งปวง” ที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาผู้เรียน เพราะการศึกษาคือ ความเจริญงอกงามทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา และคุณธรรม ดังนั้นกระบวนการสร้างสรรค์ประสบการณ์ใหม่ที่ต่อเนื่องกับประสบการณ์เก่าจึงสำคัญยิ่งยวด ผู้สอนต้องส่งเสริมให้เกิดการสร้างประสบการณ์เรียนรู้ใหม่อย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้การจัดการกระบวนการเรียนรู้ควรจะเน้นการปฏิบัติจริง ให้ได้ประสบการณ์ตรงจากการเผชิญสถานการณ์จริงและการแก้ปัญหา ผู้เรียนได้ฝึกคิด ลงมือทำ แก้ปัญหา ฝึกทักษะเชิงกระบวนการต่าง ๆ ด้วยตนเอง รวมทั้งการจัดให้เกิดการเรียนรู้เป็นกลุ่ม ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งทางทฤษฎีและการปฏิบัติจากการร่วมลงมือทำ เสาะแสวงหาความรู้ร่วมกันเป็นกลุ่ม แลกเปลี่ยนเรียนรู้ตามแนวประชาธิปไตย กระบวนการเรียนรู้แบบแก้ปัญหาร่วมกัน

การสร้างทักษะความรู้ใหม่ ผ่านขั้นตอนทางอารมณ์ ต่อต้าน-ทดลอง-ยอมรับ

การออกแบบกระบวนการพัฒนาอาจารย์ให้เปลี่ยนวิธีการสอน เป็นเรื่องของการเปลี่ยนแปลงมุมมองความคิดความเชื่อเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ มากกว่าเปลี่ยนองค์ความรู้ Festinger (1957) อธิบายว่า มุมมองใหม่ทำให้เกิด ความไม่คล้องจองของปัญญา (Cognitive dissonance) เนื่องด้วยผู้คนจะรู้สึกไม่สบายใจ เมื่อพบข้อมูลหรือเหตุการณ์ที่ขัดแย้งกับความรู้ ความคิดเห็น ความเชื่อและค่านิยมของบุคคล การปรับแนวทางการจัดการเรียนการสอน มีปัจจัยในการเรียนรู้ที่ต้องพิจารณาคือ 1) ความสามารถในการสอนเดิม 2) ปรัชญาความเชื่อด้านการศึกษา 3) ค่านิยมของอาจารย์อันเกิดจากประสบการณ์การปฏิบัติวิชาชีพ เพื่อจะเปลี่ยนแนวคิด หรือยอมรับแนวทางใหม่ ให้เพิ่มเข้าไปในคลังความรู้ด้านการจัดการเรียนการสอนของตนเอง

การเรียนรู้มีหลายรูปแบบ ดังนั้น อาจารย์(ที่ไม่ได้เรียนทางการศึกษา หรือ แม้จะเรียนมา) มักจะคุ้นชินกับรูปแบบที่ตนเองเคยเรียนมา เมื่อต้องเปลี่ยนแปลงวิธีการสอน อาจารย์จึงมักจะมีแรงต้านโดยธรรมชาติ แต่เมื่อได้ทดลองและรู้สึกประสบความสำเร็จในแนวทางของทักษะความรู้ใหม่ จะทำให้เกิดความมั่นใจ พอใจ ที่จะเรียนรู้ใน ระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ (Potential Development Level) ความไม่คล้องจองทางปัญญา คือ รอยต่อพัฒนาการของทศนคติเก่าและใหม่ที่มีต่อวิธีการสอน การให้คำแนะนำที่เหมาะสมจะช่วยให้ผู้เรียนก้าวข้ามความวิตกกังวลต่อการเปลี่ยนแปลงได้

การจัดการเปลี่ยนแปลงผู้เรียน

ในระหว่างการเรียนรู้ ผู้สอนต้องมีกลยุทธ์ในการจัดการกับผลกระทบทางอารมณ์และความคิดเพื่อก้าวข้ามรอยต่อของพัฒนาการและจัดการกับความไม่คล้องจองทางปัญญา ในขณะที่ทำกิจกรรมการเรียนรู้

อาจารย์ผู้เข้ารับการอบรมอาจจะมีความรู้สึกรู้สึกและการต่อยอดทักษะความรู้เดิม อาจมีการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงซึ่งอาจมีผลจากปัจจัยหลายประการ เช่น ความกลัวหรือกังวลในสิ่งที่ไม่คุ้นเคย การรับรู้ถึงภัยคุกคามต่อความสามารถ หรือความกังวลต่อภาระงานที่เพิ่มขึ้น สอดคล้องรูปแบบการจัดการการเปลี่ยนแปลงของ Lewin (1947) โดยการเปลี่ยนแปลงแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ 1) การละลายพฤติกรรม (Unfreezing) เป็นการเตรียมพร้อมให้รับมือกับการเปลี่ยนแปลง ด้วยการสร้างเรื่องเล่าหรืออธิบายถึงความจำเป็นในการเปลี่ยนแปลง 2) การเปลี่ยนแปลง (Changing) โดยแสดงให้เห็นถึงการขับเคลื่อนทางความคิดไปสู่การเปลี่ยนแปลง และ 3) การดำรงพฤติกรรมใหม่ (Freezing) เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นแล้วและทุกคนยอมรับในการเปลี่ยนแปลงและมุ่งมั่นที่จะรักษาการเปลี่ยนแปลงนั้นไว้ ความยากและซับซ้อนของโจทย์ที่ท้าทาย ประกอบด้วยด้านเนื้อหาและด้านกระบวนการ ถ้าอย่างใดอย่างหนึ่งเป็นของใหม่ อีกด้านหนึ่งควรเป็นเรื่องที่เรียนรู้ได้ง่าย เพื่อให้ผู้เรียนสามารถจัดการข้อขัดแย้งจากการเรียนรู้ของตนเองได้ ความเข้าใจพฤติกรรมผู้เรียนในแต่ละระยะของการเปลี่ยนแปลงจะเป็นประโยชน์ในการทำความเข้าใจและจัดการกับการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของผู้สอน ซึ่งรูปแบบการจัดการการเปลี่ยนแปลงนี้จะเป็นประโยชน์อย่างมาก ในการใช้เพื่อทำความเข้าใจและหากกลยุทธ์ในการจัดการการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของผู้สอน

#### กรอบแนวคิด

การวิจัยแบบมีส่วนร่วมนี้ ใช้การอบรมเชิงปฏิบัติการเรื่อง *การสอนทักษะทางปัญญาตามแนวทางการสอนตามลำดับขั้นฐานทักษะ* เป็นพื้นที่ศึกษาทดลอง เพื่อให้อาจารย์ผู้สอนทักษะการคิด นำแนวทางในการจัดการเรียนการสอนทักษะทางปัญญาที่แตกต่างออกไปจากการสอนแบบบรรยาย-ปฏิบัติ ในแบบเดิมที่ประกอบด้วย 1) การให้ความรู้ก่อนลงมือปฏิบัติ 2) การฝึกปฏิบัติกิจกรรม และ 3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น ได้แก่ ผู้นำการอบรมเชิงปฏิบัติการ (วิทยากร) และอาจารย์ผู้สอนท่านอื่น (เพื่อนร่วมกิจกรรม)

การอบรมนี้ใช้ “กิจกรรมลอกลาย” เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนให้ได้รับประสบการณ์ตรง ซึ่งเป็นการเรียนการสอนตามแนวคิดการศึกษาคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social Constructivism) ที่ว่าการสร้างความรู้ของแต่ละบุคคลจะเกิดขึ้นเมื่อมีสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับบุคคลอื่นรอบตัว (Outward) จนทำให้เกิดการพัฒนาทางปัญญา (Inside) โดยผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดเมื่อได้รับการชี้แนะที่ถูกต้องจากผู้มีประสบการณ์ (Vygotsky, 1978) ซึ่งกระบวนการในการจัดกิจกรรมลอกลายมี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. วิทยากรนำผู้เรียนเข้าสู่โจทย์ปัญหาที่มีความท้าทาย เพื่อใช้ความรู้และทักษะเดิมในการแก้ปัญหา โจทย์ที่ได้รับ วิธีการฝึกทำ-แลกเปลี่ยนเรียนรู้-สรุปความรู้ วิทยากรให้คำแนะนำ (Feedback) ในระหว่างทำกิจกรรมอย่างทันทั่วทั้งและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อระบุนความท้าทายหรือข้อจำกัดจากมุมมองของแต่ละคน รวมทั้งเรียนรู้การแก้ปัญหาจากเพื่อนร่วมกิจกรรม

ในกระบวนการพัฒนาอาจารย์ซึ่งเป็นผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ นั้น ได้ใช้โจทย์จากสถานการณ์หรือกรณีศึกษาในโลกแห่งความเป็นจริง ที่เน้นความแตกต่างระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติ หรือการแสดงมุมมองที่



หลากหลาย โดยวิธีการนี้สามารถสร้างให้เกิดความไม่คล่องจองของปัญญาและกระตุ้นให้ผู้เรียนได้สำรวจวิธีแก้ปัญหา มุมมอง หรือแนวทางการจัดการเรียนการสอนใหม่ ๆ ได้ (โจทย์มีความท้าทาย เน้นการใช้ทักษะเดิมที่มีอยู่ ความรู้ทั่วไปง่าย ๆ แต่มีเงื่อนไขด้านเวลาเป็นตัวกำหนด)

2. ผู้เข้าร่วมฝึกลอกลายซ้ำในโจทย์เดิม (ในข้อที่ 1) เพื่อใช้ความรู้ ทักษะใหม่ที่ได้จากการให้ข้อมูลสะท้อนกลับและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการสร้างความตระหนักถึง ระดับพัฒนาการที่เป็นจริงของตนเอง

3. ผู้เข้าร่วมฝึกลอกลาย ด้วยโจทย์ปัญหาใหม่เพื่อฝึกทักษะใหม่ โดยมีการเพิ่มระดับความยากของผลลัพธ์การเรียนรู้ในเชิงการคิด (Cognitive) เพื่อสร้างความตระหนักรอยต่อพัฒนาการที่สามารถเป็นไปได้ ประสบการณ์การเรียนรู้ คำแนะนำ (Feedback) ตัวอย่างงานของเพื่อน ข้อจำกัดของโจทย์ทำให้เกิด cognitive dissonance หลังทำกิจกรรมได้มีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อระบุนความท้าทายหรือข้อจำกัดจากมุมมองของแต่ละคน รวมทั้งเรียนรู้การแก้ปัญหาจากเพื่อนร่วมกิจกรรมและวิทยากร

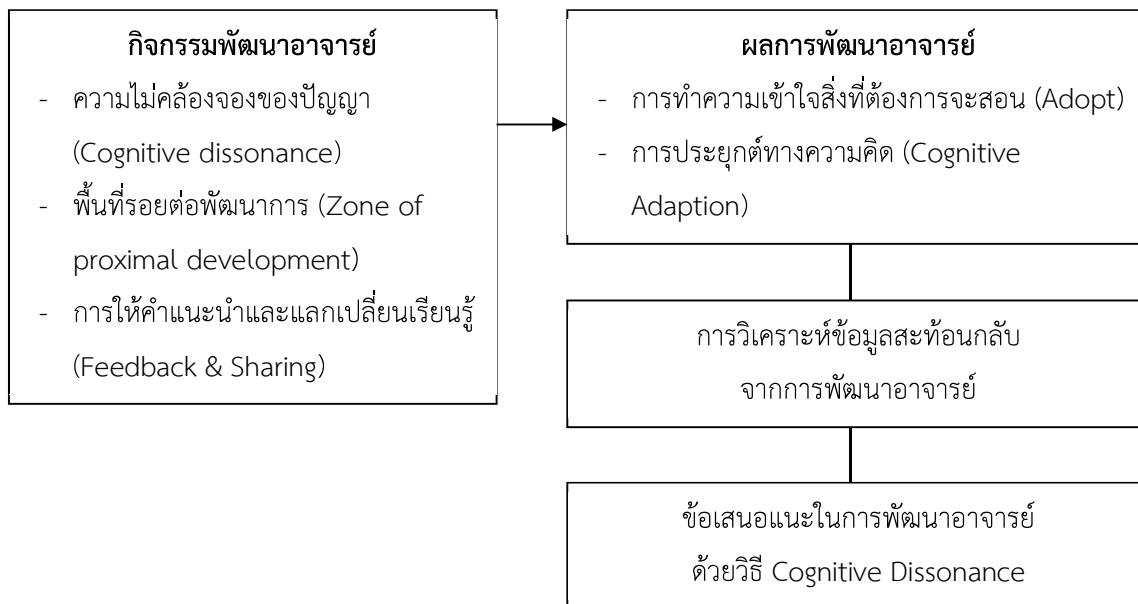
4. ผู้เข้าร่วมฝึกลอกลาย เพื่อประยุกต์ใช้ทักษะที่ได้รับใน 2 ครั้งก่อน มาแก้โจทย์ปัญหาที่ซับซ้อนกว่าเดิม เป็นการนำเข้าสู่ ระดับพัฒนาการที่สามารถเป็นไปได้ วิทยากรจะกระตุ้นให้ผู้เรียน ตระหนักถึง cognitive dissonance เพื่อนำไปแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน สรุปหลักการ เทคนิคในการลอกลาย

กระบวนการฝึกในขั้นตอนที่ 3 และ 4 ใช้โจทย์ที่มีความท้าทายและมีข้อจำกัดมาก สร้างให้เกิดความไม่คล่องจองของปัญญา กระตุ้นให้ผู้เรียนประเมินความเข้าใจตนเองอย่างมีวิจารณญาณ และหาทางแก้ไขความไม่สอดคล้องกัน รวมถึงออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ได้ตรวจสอบความเชื่อของตนและแก้ไขความไม่คล่องจองของปัญญา โดยใช้เทคนิคต่าง ๆ เช่น การจดบันทึก การสนทนากลุ่ม การประเมินตนเอง เป็นต้น

5. การสะท้อนประเด็นการเรียนรู้ (Reflection) ในฐานะอาจารย์ที่ได้รับประสบการณ์การเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติตามแนวทางการสอนตามลำดับขั้นฐานทักษะ การตรวจสอบผลสำเร็จของงาน ความรู้ที่สรุปได้จากประสบการณ์ตนเอง (ไม่ใช่การบรรยายของวิทยากร) กระบวนการจัดการกับความท้าทายในระหว่างเรียน การแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน การได้ฝึกซ้ำเพื่อสร้างความชำนาญ และการได้เห็นหลักฐานการเรียนรู้ที่สื่อถึงการพัฒนาทักษะอย่างชัดเจน

นอกจากนี้ยังทำให้อาจารย์ได้เรียนรู้มุมมอง และความคิดที่แตกต่างกัน เพื่อสร้างให้เกิดข้อถกเถียงกับความไม่คล่องจองของปัญญา กระตุ้นความคิด ท้าทายความเชื่อ สมมติฐาน และความรู้ใหม่ ๆ โดยในระหว่างจัดกิจกรรมควรมุ่งเน้นถึงรักษาสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สร้างให้เกิดความไว้วางใจ การเปิดกว้างทางความคิด และพื้นที่ปลอดภัยทางจิตใจของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อให้ผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่รู้สึกสบายใจที่ได้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยน และรับฟังมุมมองแนวคิดใหม่ ๆ โดยไม่ตัดสินกัน

จากแนวคิดข้างต้น สามารถแสดงกรอบแนวคิดในการศึกษาได้ดังนี้



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

## วิธีการวิจัย

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

งานวิจัยครั้งนี้ใช้การศึกษาจากประชากร ซึ่งเป็นอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมโครงการประชุมเชิงปฏิบัติการการออกแบบ OBEM ให้สอดคล้องกับ Psychomotor ผ่านการลงมือฝึกปฏิบัติการทำ Flow in Learning จำนวน 58 คน โดยมีระยะเวลาการดำเนินการในเดือนกรกฎาคม 2565

### การเก็บและรวบรวมข้อมูล

ผู้ศึกษาได้เก็บรวบรวมข้อมูลจาก 1) การสะท้อนประเด็นการเรียนรู้ (Reflection) ในทุกช่วงของกิจกรรม 2) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) ของอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมโครงการประชุมเชิงปฏิบัติการการออกแบบ OBEM 3) สัมภาษณ์เชิงลึก สะท้อนความคิดจาก ผู้ออกแบบกิจกรรมวิทยากร และ นักพัฒนาการศึกษาที่เข้าร่วมกิจกรรม

### การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้ศึกษาใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และการวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic Induction) โดยมีขั้นตอนในการวิเคราะห์ดังนี้

3.1 การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ผู้ศึกษาได้วิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง และข้อมูลจากการสะท้อนประเด็นการเรียนรู้ของอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมการอบรมเชิงปฏิบัติการ และการสังเกต

แบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์เนื้อหา พร้อมทั้งจัดระบบข้อมูลตาม การสะท้อนประเด็นการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ ได้แก่ การเรียนรู้ในมุมมองเนื้อหา การพัฒนาด้านทักษะ และ ทศนคติที่เกิดขึ้นกับกิจกรรม และประเด็นอื่นๆที่เกี่ยวข้อง

3.2 การวิเคราะห์แบบอุปนัย (Analytic Induction) ผู้ศึกษานำข้อมูลประเด็นสำคัญที่ได้จาก การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องและข้อมูลจากการสะท้อนประเด็นการเรียนรู้ของอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมการ อบรมเชิงปฏิบัติการมาตีความสร้างข้อสรุป

### ผลการวิจัย

การอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาอาจารย์ให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการจัดการเรียนการสอน ทักษะปฏิบัติ โดยใช้กิจกรรมลอกกลาย อาจารย์ได้ฝึกปฏิบัติกิจกรรม แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนประเด็น การเรียนรู้ในมิติของการจัดการเรียนการสอนทักษะปฏิบัติ ข้อมูลสะท้อนกลับจากอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมอบรม แสดงข้อมูลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงข้อมูลสะท้อนกลับจากอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมอบรม กิจกรรมการลอกกลาย ทั้งระหว่าง การเรียนรู้และหลังจากการเรียนรู้จบลงแล้ว

การสะท้อนระหว่างการเรียนรู้			ร้อยละ	การสะท้อนหลังจากการเรียนรู้จบลงแล้ว			ร้อยละ			
ด้าน ความรู้	K1: ความรู้ เกี่ยวกับการ ลอกกลาย	K1.1: หลักการและทฤษฎีการ ลอกกลาย	8.95	ด้าน ความรู้	K1: ความรู้ เกี่ยวกับการลอก กลาย	K1.1: หลักการและทฤษฎีการลอก กลาย	0			
		K1.2: เทคนิคการลอกกลาย	3.16			K1.2: เทคนิคการลอกกลาย	0			
		K1.3: หลักการและทฤษฎีการ สื่อความหมายของภาพ	6.84			K1.3: หลักการและทฤษฎีการสื่อ ความหมายของภาพ	0			
	K2: ความรู้ เกี่ยวกับการ จัดการเรียน การสอน	K2.1: การกำหนดผลลัพธ์การ เรียนรู้	2.63		K2: ความรู้ เกี่ยวกับการ จัดการเรียนการ สอน	K2.1: การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้	0			
		K2.2: การวัดและการ ประเมินผล	12.63			K2.2: การวัดและการประเมินผล	2.81			
		K2.3: การจัดการชั้นเรียนและ กิจกรรมการเรียนรู้	26.84			K2.3: การจัดการชั้นเรียนและ กิจกรรมการเรียนรู้	28.65			
		K2.4: การสอนเพื่อฝึกทักษะ	7.89			K2.4: การสอนเพื่อฝึกทักษะ	61.24			
	ด้าน ทักษะ	S1: ทักษะการ ลอกกลาย	S1.1: ทักษะการลอกกลาย		6.32	ด้าน ทักษะ	S1: ทักษะการ ลอกกลาย	S1.1: ทักษะการลอกกลาย	0	
S1.2: ทักษะการลอกกลายเพื่อ สื่อความหมาย			3.16	S1.2: ทักษะการลอกกลายเพื่อสื่อ ความหมาย	0					
ด้าน ทัศนคติ	A1: ทัศนคติใน มุมมองความ เป็นผู้เรียน	A1.1: มีคำถามและความ สงสัย	2.11	ด้าน ทัศนคติ	A1: ทัศนคติใน มุมมองความ เป็นผู้เรียน	A1.1: มีคำถามและความสงสัย	0			
		A1.2: มีความคาดหวังและ ต้องการทำงานให้สำเร็จ	2.11			A1.2: มีความคาดหวังและต้องการ ทำงานให้สำเร็จ	0			
		A1.3: เปิดใจและมีความ พยายามที่จะเรียนรู้	2.11			A1.3: เปิดใจและมีความพยายามที่ จะเรียนรู้	0			
		A1.4: เห็นถึงความท้าทาย และก้าวออกจาก Comfort zone	3.16			A1.4: เห็นถึงความท้าทายและก้าว ออกจาก Comfort zone	0			
		A1.5: มีความกดดัน เกร็ง และกังวล	6.83			A1.5: มีความกดดัน เกร็ง และกังวล	0			
	A2: ทัศนคติใน มุมมองความ เป็นครู	A2.1 รับรู้ธรรมชาติของ ผู้เรียน	A2.1		2.63	A2: ทัศนคติใน มุมมองความ เป็นครู	A2.1 รับรู้ธรรมชาติของผู้เรียน	A2.1	7.30	
			A2.2 เห็นอกเห็นใจผู้เรียน		2.63			A2.2 เห็นอกเห็นใจผู้เรียน	0	

ข้อมูลสะท้อนกลับจากอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมอบรมกิจกรรมการลอกลาย สามารถนำมาจำแนกออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ (Knowledges) ด้านทักษะ (Skills) และด้านทัศนคติ (Attitudes) ในระหว่างการเรียนรู้ พบว่า ด้านความรู้ประกอบด้วย 2 ประเด็น คือ K1: ความรู้เกี่ยวกับการลอกลาย ได้แก่ K1.1: หลักการและทฤษฎีการลอกลาย ร้อยละ 8.95 K1.2: เทคนิคการลอกลาย ร้อยละ 3.16 และ K1.3: หลักการและทฤษฎีการสื่อความหมายของภาพ ร้อยละ 6.83 และ K2: ความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ K2.1: การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ ร้อยละ 2.63 K2.2: การวัดและการประเมินผล ร้อยละ 12.63 K2.3: การจัดการชั้นเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้ ร้อยละ 26.84 และ K2.4: การสอนเพื่อฝึกทักษะ ร้อยละ 7.89

ในด้านทักษะมีเพียง 1 ประเด็น คือ S1: ทักษะการลอกลาย ได้แก่ S1.1: ทักษะการลอกลาย ร้อยละ 6.32 และ S1.2: ทักษะการลอกลายเพื่อสื่อความหมาย ร้อยละ 3.16 และในด้านทัศนคติ จะประกอบไปด้วย 2 ประเด็น คือ A1: ทัศนคติในมุมมองความเป็นผู้เรียน ได้แก่ A1.1: มีคำถามและความสงสัย ร้อยละ 2.11 A1.2: มีความคาดหวังและต้องการทำงานให้สำเร็จ ร้อยละ 2.11 A1.3: เปิดใจและมีความพยายามที่จะเรียนรู้ ร้อยละ 2.11 A1.4: เห็นถึงความท้าทายและก้าวออกจาก Comfort zone ร้อยละ 3.16 และ A1.5: มีความกดดันเกร็งและกังวล ร้อยละ 6.84 และ A2: ทัศนคติในมุมมองความเป็นครู ได้แก่ A2.1 รับรู้ธรรมชาติของผู้เรียน ร้อยละ 2.63 และ A2.2 เห็นอกเห็นใจผู้เรียน ร้อยละ 2.63

ข้อมูลสะท้อนกลับจากอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมอบรมกิจกรรมการลอกลาย หลังจากการเรียนรู้จบลงแล้ว พบว่า ในด้านความรู้มี 1 ประเด็น คือ K2: ความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ K2.2: การวัดและการประเมินผล ร้อยละ 2.81 K2.3: การจัดการชั้นเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้ ร้อยละ 28.65 และ K2.4: การสอนเพื่อฝึกทักษะ ร้อยละ 61.24 และในด้านทัศนคติมี 1 ประเด็น คือ A2: ทัศนคติในมุมมองความเป็นครู ได้แก่ A2.1รับรู้ธรรมชาติของผู้เรียน ร้อยละ 7.30 สำหรับในด้านทักษะไม่ได้มีการแสดงผลลัพธ์การเรียนรู้

## สรุปผลการวิจัย

การพัฒนาอาจารย์พิเศษให้ได้รับประสบการณ์เรียนรู้ และเห็นผลของการพัฒนาด้วยวิธีการสอนใหม่ ทำให้อาจารย์มีทัศนคติที่ดีต่อวิธีการสอนใหม่ การพัฒนาสมรรถนะอาจารย์ด้านการสอน ในทางหนึ่งคือการจัดให้อาจารย์ได้รับประสบการณ์เรียนรู้ที่ตรงในเชิงกระบวนการ ผ่านการใช้เนื้อหาใหม่ที่ง่ายและไม่เกี่ยวข้องกับงานที่อาจารย์ต้องทำ การให้ข้อมูลสะท้อนกลับอย่างสร้างสรรค์ การให้พื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อจัดการกับความไม่คล่องจองทางปัญญา ความตระหนักในการก้าวข้ามรอยต่อพัฒนาการ และการจัดการทางอารมณ์

ผลสัมฤทธิ์ของการใช้วิธีการสอนใหม่ ช่วยให้อาจารย์พัฒนาการเรียนรู้ได้จริง โดยมีข้อมูลสะท้อนกลับจากอาจารย์พิเศษที่เข้าร่วมอบรมเป็นข้อพิสูจน์ประสิทธิผลของกระบวนการ ถึงแม้ว่าในระหว่างการเรียนรู้อาจารย์จะมีมุมมองในบทบาทของผู้เรียน ที่ยังคงสนใจในกิจกรรมลอกลาย มีความเครียด สงสัย กังวลใจ แต่อย่างไรก็ตามเมื่อกิจกรรมการเรียนรู้จบลงแล้ว อาจารย์ก็สามารถเข้าใจในกระบวนการ และประยุกต์เชื่อมโยง

ไปสู่การจัดการเรียนการสอน จึงสรุปได้ว่า การออกแบบกระบวนการพัฒนาอาจารย์ให้ใช้วิธีการรูปแบบสอนใหม่ กลไกสำคัญที่เป็นปัจจัยในการออกแบบ ได้แก่

- การจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ตรง ในเชิงวิธีการ-ลำดับขั้นในการสอน
- การจัดการปฏิกิริยาของผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้สิ่งใหม่
- การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่สอดคล้องกับการก้าวข้ามรอยต่อระดับพัฒนาการ
- การให้ความช่วยเหลือให้ผู้เรียนตระหนักถึง ความไม่คล่องจงทางปัญญา

## อภิปรายผลการวิจัย

การออกแบบการพัฒนาอาจารย์ให้สอนทักษะทางปัญญา โดยใช้รูปแบบการสอนใหม่ เพื่อให้อาจารย์นำกระบวนการไปใช้สอนกับนักศึกษา กลไกสำคัญที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และปรับเปลี่ยนทัศนคติของอาจารย์ผู้สอน มีปัจจัยที่ต้องคำนึงดังต่อไปนี้

### 1.การจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่ตรง ในเชิงวิธีการ-ลำดับขั้นในการสอน

วิธีการสอนจะประกอบด้วยเนื้อหาและกระบวนการ ในเชิงกระบวนการจะต้องเป็นกระบวนการที่ตรงกับสิ่งที่ผู้เรียนจะนำไปใช้ ในส่วนของเนื้อหา ในกรณีนี้เป็นการฝึกลอกกลาย โดยมีการให้ทำซ้ำจำนวน 3 รอบ พร้อมกับการให้ข้อมูลสะท้อนกลับ (Feedbacks) ในแต่ละรอบ ทำให้เกิดหลักฐานการเรียนรู้ถึงการพัฒนาการทักษะการลอกกลายของผู้อบรม

จากกรณีศึกษานี้ คำว่า “ตรง” หมายถึง กระบวนการสอนแบบใหม่ ที่เน้นการทำซ้ำและการให้ข้อมูลสะท้อนกลับ ดังนั้นการอบรมอาจารย์พิเศษ จึงเน้นไปที่การทำซ้ำและการให้ข้อมูลสะท้อนกลับอย่างชัดเจน ส่วนกิจกรรมลอกกลาย เป็นเพียงเนื้อหาที่ช่วยให้อาจารย์ได้เห็นกระบวนการสอนฝึกทักษะ ผลงานที่เกิดขึ้นเป็นหลักฐานของการเรียนรู้ที่ยืนยันว่า กระบวนการสอนฝึกทักษะแบบใหม่ใช้ได้จริง โดยมีตัวอย่างของการสะท้อนความคิดที่บ่งชี้ให้ทราบถึงคุณภาพและประสิทธิภาพของกระบวนการ โดยอาจารย์ท่านที่ 1 กล่าวว่า “ได้นำประสบการณ์ของตนเองมาเชื่อมโยงกับกิจกรรม นำไปสู่การเรียนรู้และเห็นถึงประโยชน์การเรียนรู้” อาจารย์อีกท่านหนึ่ง กล่าวว่า “การสอนเพื่อฝึกทักษะ มีความน่าสนใจและน่าทดลองใช้กับวิชาที่ไม่ได้เป็นทักษะที่ต้องลงมือทำ อย่างวิชาปรัชญา โดยนำมาประยุกต์ใช้กับการฝึกทักษะการคิด และการใช้เหตุผล”

### 2.การจัดการกับปฏิกิริยาของผู้เรียนในระหว่างการเรียนรู้สิ่งใหม่

การเข้าใจผู้เรียนที่อยู่ในระหว่างการข้ามพื้นที่ รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) จะมีปฏิกิริยาความตึงเครียดแสดงให้เห็น เนื่องจากเนื้อหาหรือกระบวนการที่อาจารย์กำลังเรียนรู้เป็นสิ่งใหม่ และไม่สามารถตอบโจทย์ได้ด้วยทักษะทางปัญญาเดิม ทำให้เกิดความไม่คล่องจงทางปัญญา (Cognitive Dissonance) มีผลทำให้อาจารย์รู้สึกไม่สบายใจ มีความวิตกกังวล มีความกดดัน โดยมีตัวอย่างของข้อมูลการสะท้อนจากอาจารย์ที่เข้าร่วมกิจกรรมที่กล่าวว่า “รู้สึกเกร็งและกดดัน” “เป็นการทำงานที่อยู่ภายใต้ข้อกำหนด” ทั้งนี้เนื่องจากวิทยากรจงใจกำหนดเวลาไว้น้อย แต่ธรรมชาติอาจารย์ต้องการทำงานให้สมบูรณ์ รวมทั้งไม่ถนัดการลอกกลาย ก็จะมีปฏิกิริยาในเชิงวิตกกังวล

### 3. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การให้ข้อมูลสะท้อนกลับที่สอดคล้องกับการก้าวข้ามรอยต่อระดับพัฒนาการ

การใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการฝึกซ้ำและได้ข้อมูลสะท้อนกลับ เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำ ความรู้จึกกับโจทย์หรือความท้าทาย และมีโอกาสแก้ไขข้อผิดพลาดจากครั้งที่หนึ่ง และมีโอกาสทำให้สมบูรณ์ในครั้งที่สองและครั้งที่สาม การฝึกซ้ำช่วยให้เห็นแบบรูป (pattern) ของการเรียนรู้ ทำให้เข้าใจตรรกะของวิธีการสอน เมื่ออาจารย์เข้าใจ ก็จะยอมรับวิธีการสอน และในช่วงท้ายของการเรียนรู้ การแชร์และให้ข้อมูลสะท้อนกลับจากวิทยากรและเพื่อนร่วมกิจกรรม ทำให้เกิดการคิดประยุกต์แบบรูปใหม่ของความรู้ที่ได้รับ

### 4. การให้ความช่วยเหลือให้ผู้เรียนตระหนักถึง ความไม่คล่องจองทางปัญญา

เมื่อผู้เรียนวัยทำงานที่มีประสบการณ์สูง ไม่สามารถใช้ความรู้เดิมเพื่อแก้ปัญหา จะเกิดภาวะความไม่คล่องจองทางปัญญา ในสภาวะนี้เอง การกระตุ้นที่เหมาะสมจะช่วยให้ผู้เรียนละวางความรู้เดิม (Un-learn) แล้วมองหาวิธีการใหม่ (Re-learn) ความพยายามทำความเข้าใจกิจกรรมในฐานะ “อาจารย์” ทำให้เกิดความสับสนกับประเด็นที่วิทยากรกำลังสื่อสารในกิจกรรมย่อย เช่นที่ อาจารย์ท่านหนึ่งกล่าวว่า “ไม่เข้าใจในวัตถุประสงค์ ว่าจะให้ทำอะไร” แม้ว่าคำสั่งลอกลายจะง่ายและชัดเจน ภาวะของความไม่คล่องจองทางปัญญา และการก้าวออกนอกพื้นที่การเรียนรู้ที่ตนเองสามารถทำได้ดี (comfort zone) ก่อให้เกิดการต่อต้าน เช่นมีอาจารย์กล่าวว่า “แค่ทำตามคำสั่ง แต่ไม่ได้มีความต้องการจะทำ” ปฏิกริยาที่ต่อต้านในการเรียนรู้สิ่งที่ไม่ถนัดทำไม่ได้ดี และเกิดการตั้งคำถามถึงคุณค่าของกิจกรรม การให้ความช่วยเหลือที่ได้ทดลองใช้เกิดขึ้น 2 ลักษณะ คือ 1.ใส่ใจกับข้อติดขัดและแนะนำเทคนิคการทำงาน (ลอกลาย) และ 2.ใช้เวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อให้เห็นตัวอย่าง รับกำลังใจจากเพื่อนร่วมงาน และรวมทั้งสร้างความตระหนักถึงจิตใจผู้เรียนที่อาจจะไม่ยอมเรียนได้มากขึ้น การสะท้อนคิดช่วยให้อาจารย์ที่ร่วมกิจกรรมนี้เปลี่ยนทัศนคติได้

### ข้อเสนอแนะ

กระบวนการพัฒนาอาจารย์โดยใช้กิจกรรมลอกลาย เป็นการพัฒนาอาจารย์เพื่อให้อาจารย์นำกระบวนการรูปแบบการฝึกทักษะทางปัญญารูปแบบใหม่ ไปใช้สอนกับนักศึกษาในชั้นเรียน อย่างไรก็ตาม การออกแบบกระบวนการพัฒนาอาจารย์ให้สามารถสอนทักษะอื่น ๆ ทางวิชาชีพ อาจจะต้องพิจารณาถึงกิจกรรมที่ใช้ ซึ่งต้องมีความท้าทายที่เหมาะสม ถึงแม้ว่าอาจารย์ผู้เข้าร่วมจะมีทักษะนั้นอยู่แล้ว ถ้ากระบวนการเรียนรู้เป็นขั้นตอนที่เข้าถึงแก่นของทักษะได้แท้จริง อาจารย์ที่เข้าร่วมกิจกรรมก็เรียนรู้เชิงกระบวนการได้เหมือนกัน

### เอกสารอ้างอิง

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs.

- Damsangsawat, N., Rattanapong, P. and Chiaprasert, S. (2019). Experimentalism and the Improvement of Nursing Education in the 21st Century. *The Southern College Network Journal of Nursing and Public Health*, 6(3), 175-187. **[in Thai]**
- Festinger, L. (1957). *A theory of Cognitive Dissonance*. Stanford: Stanford University Press.
- Herrington, A. J., & Herrington, J. A. (2007). What is an authentic learning environment? *University of Wollongong Research Online*, 68-77. Retrieved from <https://ro.uow.edu.au/edupapers/897>
- Khattiwong, K. (2014). Harrow's instructional model for psychomotor domain titled Thai desserts for Prathom Suksa 4 students, Nandachart Grade school Chiang Mai Province: Graduate School, Chiang Mai University, 8-44. **[in Thai]**
- Knowles, M. S., (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: Cambridge, The Adult Education Company.
- Lewin, K. (1947). *Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method, and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social*, June 1.
- Office of the Ministry of Higher Education, Science Research, and Innovation. (2021). *Higher Education Plans to Produce and Develop the Country's Manpower (2021-2027)*, Edition 2023-2027, 74-76. **[in Thai]**
- Office of the National Economic and Social Development Council (2019). *National Strategy (2018-2037)*. 2nd edition. Bangkok: National Strategy Secretariat Office and Office of the National Economic and Social Development Board. **[in Thai]**
- Oleson, A. and Hora, M.T. (2014). *Teaching the way they were taught? Revisiting the sources of teaching knowledge and the role of prior experience in shaping faculty teaching practices*. 68(1), 29-45. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9678-9>.
- Polyota, T. (2007). Concept of the Zone of Proximal Development. *Manusat Paritat: Journal of Humanities*, 29(2), 5-17. **[in Thai]**
- Thai government gazette, (2022). *Higher Education Qualification Standards 2022*, Volume 139, Section 20 K, 28 – 31. **[in Thai]**
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The developmental of higher psychological process*. Cambridge MA: Harvard University Press.



# The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

Academic Honesty in Disruptive Education:  
a Challenge to Global Citizens

# PROCEEDINGS



June, 15-16 2023

The 60<sup>th</sup> Anniversary of His Majesty  
the King's Accession to the Throne  
International Convention Center (ICC Hat Yai)



website



@PSUEduConf





The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference  
Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens

# Conference Proceedings

## The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

### Academic Honesty in Disruptive Education: A Challenge to Global Citizens

วันที่ 15 - 16 มิถุนายน 2566

Conference Hall  
ศูนย์ประชุมนานาชาติฉลองสิริราชสมบัติครบ 60 ปี  
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์



## การประชุมวิชาการ

### The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

“Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens”

ณ Conference Hall ศูนย์ประชุมนานาชาติฉลองสิริราชสมบัติครบ 60 ปี

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

วันที่ 15 - 16 มิถุนายน 2566

จัดโดย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ กำหนดจัดประชุมวิชาการ The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference เพื่อเป็นเวทีการสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ปรับปรุง และพัฒนาเกี่ยวกับการวิจัยและประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนระหว่างอาจารย์ บุคลากรทางการศึกษาและนักศึกษา

ในปีี้ กำหนดจัดภายใต้หัวข้อ “Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens” เนื่องจาก มหาวิทยาลัยเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านเศรษฐกิจ สังคม สภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง ทำให้รูปแบบการดำเนินชีวิตเต็มไปด้วยการแข่งขัน มีความเจริญด้านวัตถุมากขึ้น ในขณะที่ด้านคุณธรรมจริยธรรมลดลง ดังเห็นได้จาก การว่าจ้างผู้อื่นเพื่อสร้างผลงานทางวิชาการเพื่อเข้าสู่ตำแหน่ง การลอกผลงานจากงานวิจัย การปลอมแปลงงานวิจัย การปลอมแปลงเบิกค่าใช้จ่าย การปลอมแปลงเอกสารแสดงวุฒิ การลอกข้อสอบ การให้คะแนนแบบมีอคติของอาจารย์ เป็นต้น พฤติกรรมเหล่านี้อาจนำไปสู่การทุจริตและประพฤติมิชอบในหน้าที่การงานต่อไป มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์จึงตระหนักถึงความสำคัญ และความจำเป็นในการสร้างวัฒนธรรมของควมมีคุณธรรมจริยธรรมให้เกิดขึ้นในสถาบันการศึกษา จึงจัดการประชุมวิชาการ The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference ภายใต้หัวข้อ “Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens” ขึ้น เพื่อต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่มุ่งเน้นสร้างความตระหนัก รวมถึงความรู้ความเข้าใจในเรื่องความสุจริตทางวิชาการ ให้สามารถนำความรู้ที่ได้รับไปใช้เป็นแนวทางและปฏิบัติเพื่อนำไปสู่การสร้างคุณธรรม จริยธรรมในการสร้างสรรค์ผลงานโดยใช้ความสามารถของตนเอง รวมถึงถ่ายทอดองค์ความรู้ความสุจริตทางวิชาการเพื่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนนำสู่คุณธรรมต่อไป นอกจากนี้ ยังมีการแลกเปลี่ยนทางวิชาการในด้านที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนในหัวข้อต่างๆ โดยการประชุมวิชาการดังกล่าวจัดขึ้นระหว่างวันที่ 15 - 16 มิถุนายน 2566 รวมทั้งกำหนดให้มีการนำเสนอผลงานในหัวข้อ ดังนี้



### บริบทของงานวิจัย

1. Social Sciences and Humanities
2. Sciences and Technologies
3. Health Sciences

### หัวข้อย่อย

1. Curricular Development
2. Educational Technology
3. Innovation in Teaching and Learning
4. Professional Standard Framework
5. Program Evaluation
6. STEM in Higher Education
7. Student Assessment and Evaluation
8. Teaching Methods
9. Technology Enhanced Learning
10. Transition Preparation in Higher Education
11. Work Integrated & Entrepreneurship Learning
12. Academic Honesty
13. Workplace Learning
14. Others Related to Teaching and Learning in Higher Education

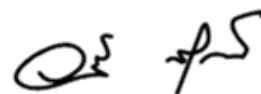
เพื่อให้ผู้เข้าร่วมประชุมสามารถนำความรู้ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สารจากประธานคณะกรรมการอำนวยการจัดประชุมวิชาการ  
The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์เล็งเห็นความสำคัญของการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการวิจัย และประสบการณ์การจัดการเรียนการสอนระหว่างอาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา และนักศึกษา จึงกำหนดจัดการประชุมวิชาการ PSU Education Conference ขึ้น เป็นประจำอย่างต่อเนื่อง

การประชุมวิชาการในครั้งนี้ เป็นการประชุมวิชาการครั้งที่ 11 ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ โดยเป็นการจัดประชุมวิชาการแบบ onsite ภายใต้ชื่อหัวข้อ “Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens” เพื่อต้องการให้ความสำคัญต่อการพัฒนาด้านคุณธรรมจริยธรรมซึ่งเป็นหัวใจหลักของการพัฒนาที่ยั่งยืน มหาวิทยาลัยในฐานะที่มีบทบาทสำคัญในการผลิตกำลังคนชั้นสูง งานวิจัย และนวัตกรรม จึงเป็นความท้าทายที่สำคัญยิ่งในการสร้างวัฒนธรรมของการมีความสุจริตทางวิชาการในมหาวิทยาลัยทั้งการวิจัย การเรียนการสอน และการปฏิบัติงานในภารกิจต่าง ๆ เพื่อให้เกิดจิตสำนึกแห่งความรับผิดชอบในภาระและหน้าที่แก่คณาจารย์ บุคลากร และนักศึกษาทุกคน

การจัดประชุมวิชาการ The 11th PSU Education Conference “Academic Honesty in Disruptive Education: a Challenge to Global Citizens” จึงเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่จะช่วยสร้างความตระหนัก และแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจในกระบวนการและแนวปฏิบัติอันจะส่งเสริมให้เกิดการขับเคลื่อนเป็นวัฒนธรรมแห่งความสุจริตทางวิชาการในมหาวิทยาลัย โดยเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ ของทั้งวิทยากรและผู้เข้าร่วมประชุม ซึ่งกิจกรรมประกอบด้วย การปาฐกถาพิเศษ การบรรยาย การเสวนา และการนำเสนอผลงาน มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์จึงหวังเป็นอย่างยิ่งว่าการประชุมวิชาการในครั้งนี้ ผู้เข้าร่วมประชุมจะสามารถนำแนวทางการดำเนินงาน ความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์และปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอน การวิจัย และปฏิบัติงานที่มีคุณธรรมจริยธรรมเหมาะสมกับบริบทของหน่วยงาน หรือสถาบันของตนได้ ตลอดจนเกิดความร่วมมือระหว่างคณาจารย์ บุคลากรทางการศึกษา และนักศึกษา ทั้งในสถาบันและต่างสถาบัน ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาการศึกษาในระดับอุดมศึกษาของประเทศชาติต่อไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.วันดี สุทธิรงค์)

ประธานคณะกรรมการอำนวยการจัดประชุมวิชาการ

The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

## กองบรรณาธิการ การประชุมวิชาการ The 11<sup>th</sup> PSU Education Conference

- |   |  |
|---|--|
| 1. รองศาสตราจารย์ ดร.วันดี สุทธิรงค์            | บรรณาธิการ                                 |
| 2. รองศาสตราจารย์ ดร.โอภาส เกาไสยาภรณ์          | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 3. รองศาสตราจารย์ ดร.สุรพงษ์ชาติพันธุ์          | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัชรวิลี ตั้งคุปตานนท์ | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 5. รองศาสตราจารย์ ดร.อาฟีฟ ลาเต๊ะ               | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 6. รองศาสตราจารย์ ดร.วิชัย นภาพงศ์              | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จากรุวรรณ กฤตย์ประชา   | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพ.กฤษณะ สุวรรณภูมิ       | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปาริชาติ มณีมัย        | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 10. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศักรินทร์ ชนประชา     | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 11. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิระวัฒน์ ต้นสกุล     | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 12. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประทุมทิพย์ ทองเจริญ  | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 13. ดร.ณรงค์ศักดิ์ รอบคอบ                       | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 14. ดร.กวินพัฒน์ สิริกานติโสภณ                  | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 15. ดร.สิตา มุสิกรังษี                          | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์                   |
| 16. ศาสตราจารย์ ดร.ใจทิพย์ ณ สงขลา              | จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย                      |
| 17. รองศาสตราจารย์ ดร.อิสรา ก้านจักร            | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                         |
| 18. รองศาสตราจารย์ ดร.จารุณี ซามาตรย์           | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                         |
| 19. รองศาสตราจารย์ ดร.ทิพรัตน์ สิทธิวงศ์        | มหาวิทยาลัยนเรศวร                          |
| 20. รองศาสตราจารย์ ดร.อนิรุทธ์ สติมัน           | มหาวิทยาลัยศิลปากร                         |
| 21. รองศาสตราจารย์ ดร.ปณิตา วรรณพิรุณ           | มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ |
| 22. รองศาสตราจารย์ ดร.ศิวินิต อรรถวุฒิกุล       | มหาวิทยาลัยศิลปากร                         |
| 23. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์    | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                         |
| 24. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วสันต์ อดิศัพท์       | มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์                      |

โดยกองบรรณาธิการทำหน้าที่ กลั่นกรอง พิจารณาผลงานวิจัยและตรวจสอบความถูกต้องของรูปแบบ  
ผลงานวิจัย