Chulalongkorn University
Chula Digital Collections

Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)

2020

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

สุธิญา พูนเอียด
คณะครุศาสตร์

Follow this and additional works at: https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd

Part of the Curriculum and Instruction Commons

Recommended Citation

พูนเอียด, สุธิญา, "การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต" (2020). *Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD)*. 3938.
https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/3938

This Thesis is brought to you for free and open access by Chula Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD) by an authorized administrator of Chula Digital Collections. For more information, please contact ChulaDC@car.chula.ac.th.

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

ร.อ.หญิงสุธิญา พูนเอียด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON DECONSTRUCTION THEORY AND ARGUMENTATION APPROACH TO ENHANCE CRITIQUE ABILITIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Lt. Suthiya Pun-iad

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction
Department of Curriculum and Instruction
FACULTY OF EDUCATION
Chulalongkorn University
Academic Year 2020

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต
โดย	ร.อ.หญิงสุธิญา พูนเอียด
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ์ คงเผ่า
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาริณี ตรีวรัญญู

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคนอง)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ์ คงเผ่า)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาริณี ตรีวรัญญู)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชัย เสวกงาม)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภวรรณ สัจจพิบูล)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สุธิญา พูนเอียด : การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต. (DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON DECONSTRUCTION THEORY AND ARGUMENTATION APPROACH TO ENHANCE CRITIQUE ABILITIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ์ คงเผ่า, อ.ที่ปรึกษาร่วม : ผศ. ดร.ชาริณี ตรีวรัญญู

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนามีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต และเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การดำเนินการวิจัย แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน และระยะที่ 4 การนำเสนอผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ในการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่เป็นนักศึกษา จำนวน 30 คน ใช้เวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ และเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง โดยใช้สถิติทดสอบค่าที และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ รวมทั้งได้วิเคราะห์เนื้อหาของข้อมูลจากแบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน และแบบบันทึกผลการจัดการเรียนการสอน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยมีหลักการ 5 ประการ คือ 1) การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือ หรือมีความหมายแฝง โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด 2) การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์ 3) การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคมเพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย 4) การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดีและข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้างอันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม 5) การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการยืนยันความคิด ให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น มีขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ 2) รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ 3) ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน 4) โต้แย้งและแสดงเหตุผล และ 5) สร้างมุมมองของตนเอง

2. ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนเฉลี่ยพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ใน 4 ระยะของการทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อนิสิต .....
ปีการศึกษา	2563	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....
		ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม .....

5984466927 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORD: Instructional model, deconstruction theory, argumentation approach, critique abilities, undergraduate students

Suthiya Pun-iad : DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON DECONSTRUCTION THEORY AND ARGUMENTATION APPROACH TO ENHANCE CRITIQUE ABILITIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS. Advisor: Asst. Prof. Wipawan wongsuwan Kongpao, Ph.D. Co-advisor: Asst. Prof. CHARINEE TRIWARANYU, Ph.D.

The objective of this study was to develop an instructional model based on deconstruction theory and an argumentation approach to develop the critique abilities of undergraduate students and evaluate the quality of the instructional model. The research procedure was divided into 4 phases: 1) a study of background data; 2) development of an instructional model; 3) the effectiveness evaluation of the instructional model through implementation with the subjects who were thirty undergraduate students, and 4) the presentation of the instructional model. The duration of the experiment was 8 weeks. The research instruments were the critique abilities test and critique abilities scoring criteria. The data were analyzed by using a dependent t-test and one-way analysis of variance with repeated measures, whereas the content analysis was used through the students' learning logs and teachers' reflections on their instructions. The findings of the study were as follows:

1. The objectives of the developed instructional model were to enhance critique abilities. This model consisted of 5 principles: 1) learning by studying issues or situations that are ambiguous; 2) learning by practicing deconstructing different things into dominant pairs, inconsistencies or opposites in situations, and expanding the conceptual base for decoding the substance of the situation; 3) learning by prioritizing through the quest for arguments, evidence, and supporting reasons from various sources; 4) learning from all and different perspectives through activities, and 5) learning by participating in presenting the results of the confirmation of the idea and giving another choice or a new reasonable perspective. The five main teaching steps of the instructional model were: 1) questioning for cognition and eliminating doubt; 2) deconstructing ideas and arranging hierarchies; 3) checking information and evidence all round; 4) arguing and reasoning, and 5) creating personal perspectives.

2. The effectiveness of the instructional model after implementation was found. The average score of critique abilities was higher than before the experiment at the .05 level of significance and the average score of critique abilities in organizing information, making decisions, reflecting thoughts and expressing opinions were also higher than before the experiment at the .05 level of significance. The average score of critique abilities in the experiment was 4 times higher at the .05 level of significance.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Field of Study: Curriculum and Instruction Student's Signature .....

Academic Year: 2020 Advisor's Signature .....

Co-advisor's Signature .....

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์นี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความกรุณา และความอนุเคราะห์เป็นอย่างสูงของผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ์ คงเผ่า อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาริณี ตรีวรัญญู อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ผู้เป็นต้นแบบแห่งการทำงาน และต้นแบบของความเป็นครูที่เอาใจใส่แก่ศิษย์เสมอมา ทำให้ผู้วิจัยมีแรงบันดาลใจในการทำงานอย่างไม่ย่อท้อต่อตลอดการศึกษา ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้ง และขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร. อัมพร ม้าคนอง ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิชัย เสวกงาม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศุภวรรณ สัจจพิบูล กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาตรวจแก้ ให้ความคิดเห็น และคำแนะนำอันเป็นประโยชน์ จนวิทยานิพนธ์สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ และผู้ให้ข้อมูลทุกท่านที่กรุณาสละเวลาในการพิจารณาให้ข้อเสนอแนะอันมีคุณค่ายิ่งเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ซึ่งผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะเหล่านั้นมาปรับปรุงแก้ไข จนทำให้การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นไปด้วยดีและบรรลุวัตถุประสงค์

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาให้ผู้วิจัยได้เปิดโลกกว้างแห่งการเรียนรู้ที่ไม่มีวันสิ้นสุด และสอนให้ตระหนักถึงนิยามของครูผู้ที่จะต้องมีทั้ง “ศาสตร์” และ “ศิลป์” ในการถ่ายทอดความรู้แก่ผู้เรียน ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ได้หล่อหลอมให้ผู้วิจัยรักในความรู้ที่มีอยู่อย่างไม่จำกัด และเป็นที่มาในการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ซึ่งคุณความดียังคงประทับอยู่ในหัวใจของผู้วิจัยเสมอมาไม่รู้ลืม

ขอกราบขอบพระคุณกองทุนรัชดาภิเษกสมโภช จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่ให้ทุนสนับสนุนการวิจัย “ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย” และขอขอบพระคุณสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา “โครงการพัฒนากำลังคนด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์” (ทุนเรียนดีมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย) ที่ได้กรุณาให้ผู้วิจัยได้ปฏิบัติงานชดใช้ทุนที่กองทัพเรือ จนทำให้ผู้วิจัยมีกำลังใจและไม่ย่อท้อที่จะทำวิทยานิพนธ์ให้สำเร็จ

ขอขอบพระคุณกัลยาณมิตรทุกท่านที่มอบไมตรีจิตอันงดงามและล้ำค่า ขอขอบพระคุณ อ.ดร.ชญาภรณ์ เอกธรรมสุทธิ์ อ.ดร.เพ็ญวิษา วัฒนปรีชานนท์ ผศ.ดร.ทัศนีย์ เศรษฐพงษ์ อ.ดร.เธียรดนัย เสริมบุญไพศาล อ.สุรไกร นันทบุรมย์ และ อ.สุธารัตน์ สมรรถการ ที่คอยรับฟัง ดูแลเอาใจใส่เสมอมา ขอขอบคุณเพื่อนพี่น้องสาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกคน รวมทั้งขอขอบพระคุณครอบครัวทหารเรือซึ่งทำให้ผู้วิจัยก้าวข้ามทุกความยากลำบากมาได้

ขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อบุญธรรม คุณแม่สมร พี่รังสิวุฒิ ครอบครัวพูนเอียด และครอบครัวล้วนศิริ รวมทั้งพลเรือตรี ธีรยุทธ ดาวมุกดา ที่มอบความรักและสิ่งดีงาม รวมทั้งคอยอบรมสั่งสอน และอยู่เคียงข้างโดยแท้

คุณใด ๆ ที่ได้จากวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบแด่ “ครู” ทุกท่านผู้คอยบ่มเพาะชีวิต และปลูกจิตวิญญาณแห่งการสร้างคนสืบต่อไป

สุธิญา พูนเอียด

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย ..... ค

บทคัดย่อภาษาอังกฤษ ..... ง

กิตติกรรมประกาศ ..... จ

สารบัญ ..... ฉ

สารบัญตาราง ..... ญ

สารบัญภาพ ..... ฐ

บทที่ 1 บทนำ 1

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา 1

คำถามการวิจัย 9

วัตถุประสงค์การวิจัย 10

สมมติฐานการวิจัย 10

ขอบเขตการวิจัย 12

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย 12

ประโยชน์ที่จะได้รับ 14

บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 15

1. แนวคิดเกี่ยวกับการวิพากษ์ 16

1.1 ที่มาและความหมายของการวิพากษ์ 16

1.2 ความสำคัญของการวิพากษ์ 19

1.3 การวิพากษ์ของผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิต 20

1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์ 21

1.5 ความแตกต่างระหว่าง “วิพากษ์” “วิจารณ์” “วิจารณญาณ” และ “การโต้แย้ง” 22

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.6 ลักษณะของการวิพากษ์ 24
1.7 องค์ประกอบของการวิพากษ์ 25
1.8 ลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์ 31
1.9 การวัดความสามารถในการวิพากษ์ 34
1.10 แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์ 40
2. ทฤษฎีรื้อสร้าง (Deconstruction Theory) 43
2.1 ที่มาและความหมายของทฤษฎีรื้อสร้าง 44
2.2 ลักษณะสำคัญของการรื้อสร้าง 48
2.3 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนการสอน 52
3. แนวคิดการโต้แย้ง 57
3.1 ความหมายของการโต้แย้ง 57
3.2 ที่มาและพัฒนาการของแนวคิดการโต้แย้ง 59
3.3 ลักษณะและองค์ประกอบของการโต้แย้ง 64
3.5 บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง 74
3.6 บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง 77
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 78
4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ 78
4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการรื้อสร้าง 82
4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้ง 89
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย 95
ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎี รื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 97
1.1 ศึกษาแนวโน้มความต้องการและเป้าหมายของการพัฒนาบัณฑิตในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา 97

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.2 ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 98
1.3 กำหนดขอบเขตของการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 100
1.4 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการวิพากษ์ 101
ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต 106
ระยะที่ 3 (R2) การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง 138
3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล 141
3.3 ดำเนินการทดลองตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 158
3.4 เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล 163
3.5 ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิด การโต้แย้ง 164
ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 166
4.1 สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน 166
4.2 จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตฉบับสมบูรณ์ 174
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 175
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 175
ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 186
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 218
สรุปผลการวิจัย 219
1. ผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 219
2. ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน 222

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

อภิปรายผล.....224

1. อภิปรายผลเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต .224
2. อภิปรายผลเกี่ยวกับการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต.....241

บรรณานุกรม.....256

ประวัติผู้เขียน.....344

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 ระดับการคิดที่เรียงลำดับจากการคิดขั้นต่ำไปสู่การคิดขั้นสูง 25

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ 29

ตารางที่ 3 พฤติกรรมบ่งชี้ และผลการเรียนรู้ของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์ 32

ตารางที่ 4 ระดับคะแนนในการวัดความสามารถในการวิพากษ์ 37

ตารางที่ 5 Illinois Critical Thinking Essay Tests (1993) 38

ตารางที่ 6 การนำแนวคิดการโต้แย้งมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน 70

ตารางที่ 7 บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง 75

ตารางที่ 8 ตัวอย่างกลยุทธ์ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง 76

ตารางที่ 9 บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง 77

ตารางที่ 10 สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างและสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง 104

ตารางที่ 11 บทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามขั้นตอนของรูปแบบ วัตถุประสงค์ และแนวทางการจัด การเรียนการสอน 119

ตารางที่ 12 แผนการจัดการเรียนรู้และจำนวนชั่วโมง 127

ตารางที่ 13 การปรับปรุงจากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ 131

ตารางที่ 14 ข้อค้นพบจากการทดลองนำร่องครั้งที่ 1 และแนวทางปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน 136

ตารางที่ 15 ลักษณะข้อคำถามในแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ (ก่อนและหลังเรียน) 144

ตารางที่ 16 ข้อคำถามที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ 145

ตารางที่ 17 โครงสร้างของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 147

ตารางที่ 18 ตารางแสดงการให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบ 148

ตารางที่ 19 ตารางแสดงข้อเสนอแนะและความคิดเห็นในการปรับปรุงแก้ไขเกณฑ์การประเมินแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ 149

ตารางที่ 20 ตารางแสดงการปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้ 157

ตารางที่ 21 แบบแผนการทดลอง 158

ตารางที่ 22 ตารางแสดงการวัดตัวแปรตามระหว่างดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนรู้ 160

ตารางที่ 23 การดำเนินการทดลองตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 162

ตารางที่ 24 การเก็บรวบรวมข้อมูลตามช่วงเวลาของการทดลองการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง 164

ตารางที่ 25 การปรับปรุงภายหลังทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน 167

ตารางที่ 26 การปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละระยะ 169

ตารางที่ 27 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ (N=30) 186

ตารางที่ 28 คะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลอง (N=30) 189

ตารางที่ 29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม (N=30) 192

ตารางที่ 30 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถ ในการวิพากษ์ในภาพรวม จำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 192

ตารางที่ 31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมาย (N=30) 193

ตารางที่ 32 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล จำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 193

ตารางที่ 33 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่าง ของค่าเฉลี่ยความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมาย (N=30) 194

ตารางที่ 34 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถ ในการประเมิน จำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 194

ตารางที่ 35 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมาย (N=30) 195

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 36 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถใน การสะท้อนคิด จำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 195

ตารางที่ 37 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมาย (N=30) 196

ตารางที่ 38 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการลงความเห็น จำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 196

ตารางที่ 39 ตารางสรุปการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์หลังจากผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น 198

ตารางที่ 40 พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง 202

ตารางที่ 41 พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง 205

ตารางที่ 42 พฤติกรรมความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง 208

ตารางที่ 43 พฤติกรรมความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง 210

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สารบัญภาพ

หน้า

ภาพที่ 1 ลักษณะของการวิพากษ์ วิจารณ์ วิจารณญาณ และการโต้แย้ง 23
ภาพที่ 2 ขั้นตอนการรื้อสร้าง 54
ภาพที่ 3 กระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้โดยใช้วิธีรื้อสร้าง 55
ภาพที่ 4 การขยายมาตรฐานสู่การโต้แย้งด้วยเหตุผลเชิงปฏิบัติ (pragma-dialectics) 63
ภาพที่ 5 กรอบการเขียนข้อโต้แย้ง 67
ภาพที่ 6 การสร้างการรับรู้ของคุณสมบัติหลักและกระบวนการเรียนรู้ที่สนับสนุนแนวคิดการโต้แย้ง 72
ภาพที่ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย 94
ภาพที่ 8 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน 96
ภาพที่ 9 การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 105
ภาพที่ 10 การวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง 107
ภาพที่ 11 การวิเคราะห์หลักการของแนวคิดการโต้แย้ง 109
ภาพที่ 12 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง 111
ภาพที่ 13 การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนฉบับร่าง . 113
ภาพที่ 14 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ฉบับตั้งต้น 126
ภาพที่ 15 กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตทั้ง 4 ระยะ 174
ภาพที่ 16 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิด การโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต 185
ภาพที่ 17 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายจำแนกตามช่วงเวลา (N=30) 190
ภาพที่ 18 ตัวอย่างผลงานการนำเสนอคู่เปรียบเทียบและหาความสัมพันธ์ในสถานการณ์ที่กำหนด 204

Chulalongkorn University

ภาพที่ 19 การสร้างมุมมองใหม่ของผู้เรียนจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ 211
ภาพที่ 20 ตัวอย่างผลงานในการกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อนำมาลงความเห็น 212
ภาพที่ 21 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านการให้เหตุผลของกลุ่มผู้เรียน 212
ภาพที่ 22 ตัวอย่างข้อโต้แย้งที่มีต่อประเด็นทางสังคมของผู้เรียน 213
ภาพที่ 23 กิจกรรมโต้แย้งและแสดงเหตุผล 214
ภาพที่ 24 ตัวแทนกลุ่มนำเสนอข้อกล่าวอ้างของกลุ่มหน้าชั้นเรียน 214
ภาพที่ 25 การขยายมุมมองของผู้เรียนจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้ 215
ภาพที่ 26 การเชื่อมโยงความคิดเดิมและความคิดใหม่ของผู้เรียนในการเรียบเรียงข้อสรุปใหม่ 216

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทที่ 1
บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบัน สถานการณ์โลกเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและเชื่อมโยงกันทุกมิติของการพัฒนาอย่างบูรณาการทั้งมิติตัวคน สังคม เศรษฐกิจ สิ่งแวดล้อม และการเมือง เป็นผลมาจากความเจริญก้าวหน้าและการพัฒนาการติดต่อสื่อสาร การคมนาคมขนส่ง และเทคโนโลยีสารสนเทศ ฉายสะท้อนให้เห็นความเป็นโลกาภิวัตน์ (Globalization) หรือโลกไร้พรมแดน ก่อให้เกิดการหลั่งไหลของข้อมูลข่าวสารและส่งผลกระทบต่อสังคมไทย ด้วยเหตุนี้ ประเทศไทยจึงได้เตรียมความพร้อมคน สังคม และระบบเศรษฐกิจให้สามารถปรับตัวรองรับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม โดยมุ่งเน้นการยกระดับคุณภาพทุนมนุษย์ของประเทศ เห็นได้จากแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560-2564 กำหนดให้เตรียมพร้อมด้านกำลังคนและการเสริมสร้างศักยภาพของประชากรการพัฒนาคนให้เหมาะสมตามช่วงวัยเพื่อให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ ควบคู่กับการพัฒนาทักษะที่สอดคล้องกับความต้องการในตลาดแรงงานและจำเป็นต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 จึงเป็นไปเพื่อรับมือกับความเปลี่ยนแปลงของโลก (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2560) และพัฒนาให้เป็นประเทศไทย 4.0 ที่พัฒนาอย่างมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน หนทางที่จะนำประเทศไทยไปสู่ประเทศไทย 4.0 ต้องอาศัยการคิดเชิงวิพากษ์เป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนา (Jones & Pimdee, 2017) สอดคล้องกับที่ OECD (2018) กล่าวว่า ผู้เรียนในปี 2030 สามารถใช้ความรู้ของตนในสถานการณ์ที่ไม่รู้จักและพัฒนาตนเองได้ด้วยการตัดสินใจเลือก และพิจารณาสถานการณ์จากมุมมองอื่น ๆ ได้

การวิพากษ์ (Critique) เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการทางปัญญาที่เป็นลำดับขั้นและค่อย ๆ เพิ่มความซับซ้อนขึ้นไปเรื่อย ๆ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) อย่างใกล้ชิด จัดเป็นกระบวนการคิดที่สามารถฝึกได้ ผู้วิจัยพบว่า การวิพากษ์ (Critique) อยู่ในขั้นการประเมินผลเพื่อการตัดสินใจ (Evaluation) (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001; Open Polytechnic Kuratini, 2014) สอดคล้องกับที่ The National Council for Excellence in Critical Thinking (2013) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นองค์ประกอบสำคัญของการคิดเชิงวิพากษ์ อันเป็นการประเมินผล โดยปฏิเสธที่จะยอมรับคำตอบอย่างรวดเร็ว เป็นการสำรวจผลลัพธ์จากทางเลือกที่หลากหลาย สืบสวนและประเมินผล อย่างไรก็ดี การที่บุคคลจะมีความสามารถในการวิพากษ์ต้องได้รับการฝึกฝนพื้นฐานด้านต่าง ๆ จนมีความชำนาญพอสมควรแล้ว

การวิพากษ์เป็นความสามารถที่เกี่ยวกับการตั้งคำถามและการสะท้อนความคิดทั้งเชิงบวกและลบเพื่อหาคำตอบหรือแนวทางที่เหมาะสม ออกแบบมาเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือโดยรวม (Moule, Aveyard, & Goodman, 2016) การวิพากษ์ยังเป็นการพิจารณา

มุมมองที่ลึกซึ้ง ไม่ด่วนสรุปความคิดตามความรู้หรือความเชื่อที่มีอยู่เดิม พิจารณาข้อสมมติที่อยู่เบื้องหลังของสิ่งนั้น กล่าวคือ ผู้ที่ศึกษาข้อมูลใดจำเป็นที่จะต้องวิเคราะห์และวิพากษ์ข้อมูลนั้นอย่างเป็นระบบ และมองความสัมพันธ์ในภาพรวมของข้อมูลด้วย (University College of London, 2014) นอกจากนี้ ความสามารถในการวิพากษ์ที่มุ่งเน้นกระบวนการตรวจสอบและประเมินประเด็นวิกฤตและมุมมองที่แตกต่างหรือขัดแย้งเพื่อเสนอมุมมองใหม่ที่ดีกว่า อันเป็นการโต้แย้งด้วยเหตุผลผ่านการใช้วิภาษวิธีหรือ Dialectics Dialectic Reasoning หรือ Dialectic Approach (Nelson, Palonsky, & McCarthy, 2017) ย่อมช่วยให้บุคคลมีมุมมองหรือข้อวินิจฉัยต่อสิ่งต่าง ๆ ที่แตกต่างกันอย่างน้อย 2 มุมมอง ซึ่งจะช่วยทำให้คิดรอบด้านมากขึ้น เพราะเป็นการยกระดับการคิดในการใช้เหตุผลแบบธรรมดามาเป็นการวิเคราะห์ และสังเคราะห์สังคมที่เต็มไปด้วยข้อมูลข่าวสาร ข้อมูลที่หลากหลายและสลับซับซ้อน

สถาบันการศึกษาทุกระดับชั้นจึงเล็งเห็นถึงความจำเป็นในการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งเป็นแหล่งสร้างองค์ความรู้และทรัพยากรมนุษย์ที่สำคัญของชาติ รวมทั้งยังเป็นด่านสุดท้ายของการเตรียมบัณฑิตเข้าสู่โลกของการทำงานจริง โดยมุ่งเน้นการส่งเสริมการวิพากษ์ของผู้เรียน ซึ่งต้องอาศัยความคิดที่ใช้ในการพิจารณาเชื่อมโยง และประเมินลักษณะทั้งหมดของแนวทางแก้ปัญหา ดังปรากฏว่าความสามารถในการวิพากษ์เป็นขีดสมรรถนะหลักของระบบสารสนเทศทางวิชาการที่ผู้เรียนจะต้องวิพากษ์เทคโนโลยีที่เชื่อมโยงกับปัญหาในปัจจุบันได้ (Metcalfe, Wilson, & Joham, 2002) ดังนั้น ในการพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษาจึงได้มีการกำหนดให้ผู้เรียนระบุระดับความสามารถของสมองขั้นสูงสุดที่ผู้สร้างหลักสูตรมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีตามระดับการเรียนรู้ของ Bloom and Anderson ระดับวิพากษ์ได้ (มหาวิทยาลัยบูรพา, 2559) เนื่องจากการวิพากษ์เป็นหนึ่งในความสามารถที่สำคัญที่สุดในมหาวิทยาลัยที่ผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ (analysis) วิพากษ์ (critique) และไตร่ตรอง (reflection) อย่างเข้มข้น (UNSW, 2010) การวิพากษ์ยังเป็นชุดเครื่องมือที่ใช้ในการพิจารณาความคิดที่นำเสนอโดยผู้อื่นและนำเสนอแนวคิดของตนเองอย่างชัดเจนและรอบคอบ ทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการตัดสินใจไม่ว่าปัญหาหรือสถานการณ์นั้นจะถูกต้องหรือไม่ มีหลักฐานและการอภิปรายสนับสนุนหรือไม่ และยังเป็นการพิจารณาสารที่เหมาะกับบริบทที่กว้างขึ้น

ทั้งนี้ ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาได้รับการคาดหวังให้มีการวิพากษ์ ปรากฏชัดในการอภิปราย การสัมมนา การนำเสนอผลงาน การเขียนสำหรับการประเมินหรือตีพิมพ์ ซึ่งเรียนรู้ผ่านการทำและการจำลองสถานการณ์ รวมทั้งการประเมินผลงานของผู้อื่นอย่างจริงจัง เพื่อตรวจสอบว่าหลักฐานและเหตุผลสนับสนุนประเด็นสำคัญที่ได้รับจริงหรือไม่ รู้ได้อย่างไร และทำไมจึงเชื่อ ซึ่งอาจต้องหาหลักฐานมาพิสูจน์หักล้างข้อมูลที่ล้าสมัยดังกล่าว (Cottrell, 2011) อันจะเป็นการฝึกประสบการณ์อีกทางหนึ่ง ในด้านการเข้าร่วมกิจกรรมและมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ผู้เรียนสามารถเลือกหรือ

ทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ เช่น กิจกรรมการรับน้องที่ควรพิจารณาว่าควรบังคับหรือเลือกได้เอง เนื่องจากผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์ จะเลือกวิธีการแก้ไขสถานการณ์ต่าง ๆ ได้บนหลักเหตุผล ในด้านการติดต่อสื่อสาร พบว่า ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาใช้สื่อออนไลน์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นแหล่งข้อมูลข่าวสารที่มีเป็นจำนวนมากในการติดต่อสื่อสารและอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องสามารถหาข้อสรุปที่ได้มาจากการรับข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ในด้านการทำงานในอนาคต ผู้ประกอบการต้องการให้พนักงานพิจารณาอย่างรอบคอบในการวิเคราะห์ข้อมูล เลือกแนวทางปฏิบัติที่ดีที่สุดและดำเนินการตามทางเลือกของตน ซึ่งเป็นความสามารถที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนที่มีการวิพากษ์ (Caitrin, 2017)

ในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ ซึ่งเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับการคิดของผู้เรียนยังคงเป็นเป็นปัญหาที่ต่อเนื่องของการศึกษาไทย ดังปรากฏว่า World Economic Forum ปี 2562 ได้จัดอันดับความสามารถทางการแข่งขันระดับโลก 4.0 ประจำ ปี 2562 พบว่า ความสามารถในการแข่งขันด้านทักษะในอนาคตของกำลังแรงงานของประเทศไทย ปี 2562 อันประกอบด้วยทักษะการคิด ประเทศไทยจัดอยู่ในอันดับ 89 ได้คะแนน 3.2 จากคะแนนเต็ม 7 ซึ่งจัดอยู่ในอันดับ 8 ของภูมิภาคอาเซียน ในขณะที่ทักษะของผู้สำเร็จการศึกษา ประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 79 ได้ 4 คะแนน จากคะแนนเต็ม 7 คะแนน อยู่ในอันดับ 7 ของภูมิภาคอาเซียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการวิพากษ์ที่จัดอยู่ในทักษะการคิดขั้นสูงยังคงเป็นปัญหาของประเทศไทย ดังนั้น การศึกษาของประเทศไทยจึงยังไม่สามารถสร้างสมรรถนะ และคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีศักยภาพสูงให้สอดคล้องกับทิศทางการสร้างขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศได้ดีมากนัก ทั้งที่ความเป็นจริงแล้ว สังคมกำลังต้องการคนทำงานที่มีความรู้ทักษะแบบใหม่ เรียนรู้งานแบบใหม่ได้เร็ว และสามารถตัดสินใจได้เพิ่มขึ้น

ปัญหาเกี่ยวกับการวิพากษ์ของผู้เรียนไทยเกิดจากสาเหตุหลายประการ ได้แก่ ประการแรก ความเข้าใจผิดเกี่ยวกับความหมายของคำว่า “วิพากษ์” (Critique) บางคนเห็นว่า การวิพากษ์เป็นการแสดงความคิดเห็นเชิงลบ แต่แท้จริงแล้วการประเมินผลที่ดีต้องระบุแง่บวก และแง่ลบ และพิจารณาว่าอะไรเป็นสิ่งที่ดีหรือไม่ดี ด้วยเหตุที่แท้จริงแล้ว การวิพากษ์ที่ดีควรเป็นการวิพากษ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์ ดังคำที่ว่า “ติเพื่อก่อ” ประการที่สอง การประเมินความสามารถในการให้เหตุผล บุคคลมักคิดว่าตนมีเหตุผลและมีแนวโน้มที่จะเชื่อว่าระบบความเชื่อของตนเป็นสิ่งที่ดีที่สุด ทำให้ไม่สงสัยในพฤติกรรมที่ปฏิบัติอยู่เป็นประจำ ประการที่สาม การขาดวิธีการ กลยุทธ์หรือการปฏิบัติ กล่าวคือ บุคคลไม่ทราบว่าควรใช้ขั้นตอนต่อไปเพื่อปรับปรุงการคิดที่จะนำไปใช้ในการเรียนที่โรงเรียนและในชีวิตประจำวันนั้น ประการที่สี่ การไม่เต็มใจที่จะวิพากษ์ผู้เชี่ยวชาญ โดยมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อความหรืองานอื่น ๆ ของผู้ที่มีประสบการณ์มากกว่า พบว่า ในมหาวิทยาลัยคณาจารย์คาดหวังให้ผู้เรียนจะตั้งคำถามและท้าทายเนื้อหาวิชา แต่ผู้เรียนกลับต้องใช้เวลามากในการปรับตัวให้เข้ากับวิธีคิดดังกล่าวนี้ ตรงกันข้าม ผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะรับทราบ

ว่าสิ่งต่าง ๆ นำมาพิจารณาได้มากกว่าหนึ่งวิธี ประการที่ห้า การเข้าใจผิดในการทำความเข้าใจข้อมูลในการจัดการเรียนรู้ ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนให้พัฒนาการวิพากษ์ เข้าใจวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ผิด โดยเลือกข้อเท็จจริงและคำตอบมากกว่าการเรียนรู้ความสามารถที่ช่วยให้ตนสร้างคำตัดสินที่ดีขึ้น และประการที่หก การเอาใส่ใจในรายละเอียดไม่เพียงพอ (Buranapatana, 2006)

ไม่เพียงเท่านี้ การศึกษาในประเทศไทยยังคงมุ่งเน้นการถ่ายทอดความรู้ทางวิชาการและการเรียนรู้ผ่านการจดจำแทนที่จะพยายามเพิ่มความสามารถในการแสวงหาความรู้ ความคิดสร้างสรรค์และทักษะการแก้ปัญหาของผู้เรียน ส่งผลให้การศึกษาของไทยมีประสิทธิภาพต่ำในการวิพากษ์ นอกจากนี้ การตีกรอบโลกทัศน์หรือชุดความคิดของผู้เรียนที่มาจากสังคมหล่อหลอมและครอบงำความคิดบางอย่างที่ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถแสดงออกทางความคิดหรือพูดออกไปได้ สิ่งที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนจึงเป็นเสียงของผู้สอนที่สอน และเสียงของผู้เรียนที่ถูกเก็บไว้ภายในใจ ทั้งที่ควรจะประกอบด้วยเสียงของผู้สอน เสียงของเพื่อน และเสียงของตัวเองในฐานะปัจเจกบุคคล (ประชาไท, 2561)

จากการสัมภาษณ์ผู้สอนในรายวิชาพื้นฐานของสถาบันอุดมศึกษาในกำกับของรัฐ พบว่าผู้เรียนซึ่งส่วนใหญ่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ยังขาดความสามารถในการวิพากษ์ เนื่องจากผู้เรียนมีประสบการณ์น้อย มีมุมมองและแสดงเหตุผลตามความคิดของตนเองเป็นหลัก ทำให้ผู้เรียนนำประสบการณ์มาตัดสินใจ การแสดงความคิดเห็นและการตัดสินใจจึงมีลักษณะเข้าข้างตนเอง นอกจากนี้ ผู้เรียนมีข้อมูลและข้อสนับสนุนต่าง ๆ อย่างจำกัด ส่งผลให้คำตอบหรือข้อเขียนที่ได้จากการวิพากษ์เรื่องต่าง ๆ ทั้งในบทอ่านและเหตุการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันเป็นคำตอบที่มีแนวโน้มไปในทิศทางที่เชื่อและคล้อยตามกับข้อคิดเห็นหรือเสียงของคนส่วนใหญ่ ยิ่งไปกว่านั้นลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนเคยเป็นผู้รับข้อมูลจากผู้สอนแต่เพียงอย่างเดียว ทำให้ผู้เรียนเน้นการท่องจำเนื้อหา และรอฟังคำตอบจากผู้สอน แสดงผลให้เห็นว่าผู้เรียนบางคน ไม่ค่อยคิด ไม่สามารถตอบคำถาม ไม่สามารถแสดงความคิดเห็นหรืออภิปรายในประเด็นต่าง ๆ ได้ดีนัก ตลอดจนการไม่สามารถทำความเข้าใจและทบทวนข้อมูลต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนส่วนใหญ่คัดลอกผลงานโดยไม่เรียบเรียงเป็นสำนวนภาษาที่มาจากความรู้ ความเข้าใจของตนเอง ผลงานหรือคำตอบของผู้เรียนจึงไม่อาจสะท้อนความรู้ความสามารถในการวิพากษ์ที่แท้จริงของผู้เรียนได้ กล่าวได้ว่านักศึกษาระดับอุดมศึกษายังวิพากษ์ได้เพียงระดับการทำความเข้าใจประเด็นหรือสถานการณ์เบื้องต้น แต่ยังไม่สามารถวิเคราะห์รายละเอียด ตีความเพื่อแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุผล หรือลงความคิดเห็นของตนเอง โดยมักแสดงความคิดเห็นคล้อยตามความเชื่อหรือประสบการณ์เดิมที่ตนเคยรับรู้มาเท่านั้น

Thomas and Laird (2010) กล่าวว่าการศึกษาระดับอุดมศึกษาไม่สามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ความรู้และความสามารถของผู้เรียนไม่เป็นไปตามความต้องการของสังคม แม้ว่าสถาบันต่าง ๆ มุ่งมั่นพัฒนาการคิดของผู้เรียน แต่จุดมุ่งหมายของผู้สอนกลับมุ่งเน้นเรื่องข้อเท็จจริงและกรอบแนวคิดในระดับความคิดต่ำสุด แทนที่จะเป็นการพัฒนาความคิดหรือคุณค่า

แต่กลับเห็นพ้องกันว่าการพัฒนาความรู้ความเข้าใจด้านสติปัญญา และความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนระดับสูงขึ้นเป็นงานด้านการศึกษาที่สำคัญที่สุดของวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย ความสามารถเหล่านี้จะช่วยสนับสนุนการรับรู้ของผู้เรียนและการตัดสินใจ โดยเฉพาะการวิพากษ์ อันเป็นความสามารถในการประเมินค่า การแสดงหลักฐานที่มีคุณภาพ และการตรวจสอบข้อผิดพลาดในการกล่าวอ้าง สิ่งเหล่านี้นับเป็นส่วนสำคัญของความสำเร็จส่วนบุคคลและความต้องการของชาติ ทำให้เกิดคำถามเกี่ยวกับมาตรฐานหรือแนวปฏิบัติเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ในผู้เรียนระดับอุดมศึกษาถือเป็นความรับผิดชอบของการศึกษาในระดับสูงเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถที่จำเป็นต่อการศึกษาและการดำรงชีวิต เมื่อเป็นเช่นนี้ จึงต้องตระหนักว่าจะทำอย่างไรที่จะเสริมสร้างให้ความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนเพื่อใช้ในการเรียน การดำเนินชีวิตประจำวัน และการทำงานต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด เนื่องจากผลของการวิพากษ์จะเป็นประโยชน์ก็ต่อเมื่อบุคคลวิพากษ์เป็นหรือวิพากษ์อย่างถูกวิธี (Steendam et al., 2010 อ้างถึงใน ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555) จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาให้ก้าวไปสู่ระดับที่สูงขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ในปัจจุบันยังมีช่องว่างของความรู้ พบว่านักวิชาการส่วนใหญ่ มุ่งศึกษาลักษณะการวิพากษ์สิ่งต่าง ๆ ที่เป็นผลมาจากความคิดหรือการกระทำของมนุษย์ เช่น แนวคิด การเมือง สังคม วรรณกรรม และสื่อโดยตรง ซึ่งมักนำเสนอผลจากการพิจารณาประเด็นเหล่านั้นผ่านมุมมองเชิงวิพากษ์ ในขณะที่ด้านการศึกษา งานวิจัยจะมุ่งเน้นการพัฒนากระบวนการคิดหรือฝึกฝนทักษะการวิพากษ์ของผู้เรียน โดยใช้ประเด็นใดประเด็นหนึ่งเป็นหลัก เช่น ประเด็นทางวรรณกรรม สังคม วิทยาศาสตร์ และสิ่งแวดล้อม (ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, 2553; นิพัทธา น้อยประวัติ, 2560; ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555; วิลาสินี อินทวงศ์, 2559; สมเกียรติ อินทสิงห์ และคณะ, 2560) รวมทั้งยังมีการศึกษาเกี่ยวกับการวิพากษ์หลักสูตรเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอนมากกว่าที่จะเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนผ่านสถานการณ์จริง ซึ่งมีวัตถุประสงค์แฝงในการนำเสนอสาร สัมพันธ์กับบริบทชีวิตของผู้เรียน และเกิดขึ้นได้โดยทั่วไปในชีวิตประจำวันอันจะทำให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล และนำข้อเรียนรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงต่อไปได้อย่างเป็นรูปธรรม

ด้วยเหตุนี้ การแสวงหาแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่ง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ผสมผสานความรู้พื้นฐาน และฝึกการคิดควบคู่กันไปจึงเป็นสิ่งสำคัญ (Metcalfe et al., 2002; John Wiley & Sons, 2014) ผู้วิจัยพบว่า ทฤษฎีรื้อสร้าง (Deconstruction Theory) ของ Jacques Derrida อันเป็นทฤษฎีหลังสมัยใหม่ (Postmodern Theory) หรือทฤษฎีหลังโครงสร้างนิยม ได้หักล้างความคิดพื้นฐานของโครงสร้างนิยมที่เชื่อว่าวัตถุ (ตัวบทวรรณกรรม สังคม และมนุษย์) มีระบบหรือโครงสร้างซ่อนอยู่ โดยเน้นการหาโครงสร้างภายในของวัตถุ นอกจากนี้ ทฤษฎีรื้อสร้างยังชี้ให้เห็นว่าสรรพสิ่งประกอบด้วยคู่ตรงกันข้าม เช่น ความดี-

ความชั่ว ขาว-ดำ ผู้ชาย-ผู้หญิง เนื้อหา-รูปแบบ ซึ่งสังคมได้ให้ความหมายของสิ่งหนึ่งมากกว่าอีกความหมายหนึ่งเสมอ (อิราวดี ไตลังคะ, 2542) การรื้อสร้างยังเป็นแนวทางหนึ่งที่มุ่งเน้นการอ่านใหม่ (Re-reading) เป็นการพิจารณาปรากฏการณ์ต่าง ๆ ใหม่เพื่อฝึกตีความสารและการสร้างความหมาย การรื้อสร้างจะช่วยส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์ของบุคคลได้ (Royle, 2003)

การรื้อสร้างเป็นการค้นหาความหมายหรือความหมายอื่น ๆ (polysemy) ที่มีความคลุมเครือ โดยเป็นการ “รื้อ” ความหมายออกมา และ “สร้าง” ความหมายใหม่ให้กับสิ่งนั้น แล้วให้ความสำคัญกับความหมายใหม่ (อิราวดี ไตลังคะ, 2542) วิธีรื้อสร้างจะมุ่งเน้นการพิจารณาส่วนประกอบย่อยที่ไม่สำคัญ ซึ่งเคยคิดว่าไม่ต้องการศึกษาอีก โดยเข้าถึงแกนกลางของสิ่งที่ปรากฏ และทำสิ่งที่ได้รับการจัดลำดับความสำคัญน้อยกว่าให้ปรากฏออกมา เป้าหมายของการรื้อสร้างจึงเป็นการเปลี่ยนรูปให้นิยามใหม่ ทำลาย และสร้างใหม่ การรื้อสร้างจึงเป็นวิธีใหม่ที่ซับซ้อนและไม่สรุปหรือตัดสินให้เด็ดขาด (จันทนี เจริญศรี, 2543)

ในด้านการจัดการศึกษา Boytchev (2015) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นการแยกย่อยความรู้หรือปรากฏการณ์ และนำความรู้นั้นมาใช้ซ้ำ มี 3 ขั้นตอน ได้แก่ การแยกส่วนประกอบของความรู้และมีความหมายสำหรับผู้เรียน ต่อมาจึงใช้ความรู้ที่ได้รับการแยกส่วนประกอบแล้วนั้น มาใช้สร้างองค์ความรู้ส่วนบุคคล ซึ่งไม่จำเป็นต้องเหมือนกับต้นฉบับก็ได้ และท้ายที่สุด ผู้เรียนจัดเรียงข้อมูลใหม่อีกครั้งเพื่อสร้างความรู้ใหม่ขึ้น สะท้อนให้เห็นว่า การรื้อสร้างเป็นการทำความเข้าใจเรื่องราวที่มีความคลุมเครือให้มีความชัดเจน แล้วจึงแสดงให้เห็นมุมมองใหม่ที่แตกต่างออกไปจากมุมมองเดิม

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับทฤษฎีรื้อสร้าง พบว่า ในประเทศไทย มีผู้นำทฤษฎีรื้อสร้างมาศึกษาและใช้เป็นแนวทางในการพิจารณา ทำความเข้าใจ วิเคราะห์หรือตีความหมายของเนื้อหาในแขนงวิชาต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นสถาปัตยกรรม เสื้อผ้า การละคร การเมือง วรรณกรรม และวรรณคดี แต่ยังไม่มีผู้ใดนำมาประยุกต์ใช้กับการจัดการเรียนการสอน ในขณะที่ต่างประเทศได้มีผู้เสนอแนะให้นำวิธีการรื้อสร้างมาใช้ในการเรียนการสอนในชั้นเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้อย่างเต็มที่ ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างความหมายจากข้อความหรือสิ่งที่ปรากฏ ซึ่งผู้นำเสนออาจมีวัตถุประสงค์ในการเลือกไม่นำเสนอบางสิ่งหรือมีบริบทเป็นปัจจัยในการนำเสนอ การนำทฤษฎีรื้อสร้างมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน จึงหมายรวมถึงการบูรณาการกิจกรรมต่าง ๆ ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ความคิดเห็น ตัดสินใจอย่างเป็นระบบ และวิพากษ์ต่อสิ่งนั้น (Adeosun & Okafor, 2016) ทั้งนี้ ผู้วิจัยยังไม่พบงานวิจัยใดที่นำทฤษฎีรื้อสร้างมาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนที่นำบริบท ประสบการณ์ และชีวิตจริงของผู้เรียนมาใช้ในการพัฒนาความสามารถนี้อย่างชัดเจน

การรื้อสร้างยังสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์ และนำมาปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้ เพราะตามธรรมชาติแล้ว มนุษย์จะแสดงสิ่งที่ตรงกันข้ามและให้ความหมายแก่สิ่งต่าง ๆ นอกจากนี้

ความคิดของมนุษย์ก็ไม่ได้กำหนดไว้อย่างตายตัว การไม่สามารถรับรู้ความจริงที่มีทั้งหมดทำให้มนุษย์ยอมรับความคลุมเครือของสิ่งที่ปรากฏได้ (Hedges, 1997) ด้วยเหตุนี้ การรื้อสร้างจึงสนับสนุนให้บุคคลมีการวิพากษ์ มีความระมัดระวังรอบคอบ ความคล่องแคล่ว การไตร่ตรองสะท้อนคิด และพิจารณาสิ่งรอบตัวอย่างวิพากษ์วิจารณ์ โดยสะท้อนคิดและพิจารณาความถูกต้องของสิ่งต่าง ๆ ทั้งในแง่ของความรู้ที่มีก่อนหน้าและความเข้าใจที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ผู้มีความสามารถในการวิพากษ์จะไม่เพียงตระหนักถึงเนื้อหาที่ได้รับการกล่าวถึงเท่านั้น แต่ยังต้องพิจารณาสิ่งที่ต้องการสื่อสารด้วยวิธีการที่หลากหลาย เริ่มจากการพิจารณาข้อความด้วยความสงสัยและความกระตือรือร้น การตั้งคำถาม และวิเคราะห์สาร โดยไม่ได้ถือความคิดของตนเป็นใหญ่ (egocentric) เนื่องจากการรื้อสร้างเป็นวิธีเปิดความคิดและมุมมองที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ (Adeosun & Okafor, 2016) กอปรกับยังสามารถพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างไม่ตายตัว กล่าวคือ การรื้อสร้างชี้ให้เห็นว่า การตีความตามตัวอักษรที่มีศูนย์กลางของความหมาย (logocentric) มีความลื่นไหลและไม่คงที่ (Derrida, 1990) ลักษณะดังกล่าวสามารถอธิบายความเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่างการรื้อสร้างและการวิพากษ์ได้อย่างชัดเจน เพราะการรื้อสร้างสามารถเป็นการโต้แย้ง ซึ่งช่วยในการประเมินสถานการณ์ในฐานะ “เทคโนโลยี” สำหรับความคิด (Crowe & O'Malley, 2006)

อย่างไรก็ตาม การรื้อสร้างและการสร้างใหม่ต้องอาศัยความมุ่งมั่นในการทำความเข้าใจต่อเรื่อง ปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างกว้างขวางของผู้เรียน แต่ผู้เรียนไม่ได้ตระหนักถึงความเกี่ยวข้องของกระบวนการนี้ จนกว่าจะถึงกิจกรรมการสร้างความรู้ใหม่ และผู้เรียนยังอาจจะศึกษาความรู้ต่าง ๆ มาอย่างไม่เพียงพอ (Crowe & O'Malley, 2006) ในขณะที่ผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะต้องค้นหาจุดอ่อนที่เป็นไปได้ในการโต้แย้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการตั้งคำถามหรือการประเด็นต่าง ๆ ที่ใช้เพื่อสร้างและสนับสนุนการอภิปรายที่มีเหตุผลได้ (Cottrell, 2011) ตลอดจนการวิพากษ์บางครั้ง นักวิพากษ์ยังวิพากษ์โดยใช้อัตวิสัยที่มากเกินไปได้ (Subjective) ในการเสนอมุมมองของตนเอง ซึ่งควรตรวจสอบผ่านการสื่อสารและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อพิจารณาข้อสรุปเบื้องต้นด้วยหลักฐานและเหตุผลอย่างชัดเจน เพื่อให้การวิพากษ์มีลักษณะเป็นวัตถุวิสัย (Objective) มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ทฤษฎีรื้อสร้างที่มุ่งเน้นการวิเคราะห์สถานการณ์ โดยบุคคลสามารถเสนอความคิดเห็นหรือสร้างความหมายใหม่ที่ไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอน อาจทำให้ความคิดที่เกิดขึ้นกลายเป็นมุมมองความเห็นส่วนบุคคลและเปลี่ยนแปลงไปตามประสบการณ์ของแต่ละบุคคล การแสดงความคิดเห็นจึงอาจขาดการใช้ข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง เหตุผลหรือหลักฐานอ้างอิงเชิงประจักษ์ได้ เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยจึงเห็นว่าการนำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้พัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ร่วมกันกับทฤษฎีรื้อสร้างเป็นสิ่งสำคัญจำเป็น เนื่องจากแนวคิดการโต้แย้งเป็นแนวคิดที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงและแสดงข้อกล่าวอ้างผ่านการให้เหตุผลสนับสนุน และให้ข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยเสริมสร้างความรู้ การผลิตความรู้ใหม่ การให้ความคิดใหม่ ๆ ที่ได้ผล และ

เกิดข้อค้นพบ (Smyrnaiou, Petropoulou, & Sotiriou, 2015) แนวคิดการโต้แย้งเป็นการแสดงความคิดเห็นที่ประกอบด้วยบุคคลตั้งแต่ 2 คนหรือมากกว่าที่มีความเห็นไม่ตรงกัน (Lin & Mintzes, 2010) จึงถือเป็นการใช้ปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ สอดคล้องกับที่ Johnson and Fankhauser (2018) กล่าวว่าการวิพากษ์เกี่ยวข้องกับความสามารถในการสื่อสาร สัมพันธ์กับการมีส่วนร่วม ซึ่งส่งผลให้การรับรู้ (self-perceived) ความสามารถในการวิพากษ์ของตนเองเพิ่มมากขึ้น

จากการศึกษาพบว่า แนวคิดการโต้แย้ง (Argument Approach) เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างทฤษฎีและหลักฐานที่นำไปสู่การสนับสนุนหรือหักล้างผลการอธิบาย เป็นการให้ข้อสมมติฐานโดยเพิ่มเติมสิ่งที่จำเป็นเพื่อไม่ให้การโต้แย้งผิดพลาด (Polat, Emre, & Aydoğan, 2016) ตลอดจนเป็นแนวคิดที่จะทำให้ผู้เรียนเพิ่มพูนความสามารถในการคิดขั้นสูง ซึ่งเกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาและความสามารถในการสื่อสาร โดยใช้ “วิภาษวิธี” ในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความคิดแบบองค์รวม (holistic view) (Smyrnaiou et al., 2015) ซึ่งการวิเคราะห์ข้อโต้แย้ง ผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์หลักฐานที่แสดงหลักฐานสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง และพิจารณาข้อโต้แย้งที่ต่างออกไป เป็นการยอมรับข้อโต้แย้งและการประเมินจุดแข็งและจุดอ่อนข้อโต้แย้งนั้น (Osborne, Erduran, Simon, & Monk, 2001) นอกจากนี้ ยังจำเป็นต้องเชื่อมโยงกับความรู้ที่เป็นไปได้และการประยุกต์ใช้ความรู้ดังกล่าวกับสถานการณ์จริง การให้เหตุผลที่ดีเป็นสิ่งที่ควรได้รับการสนับสนุน ซึ่งการให้เหตุผลจะสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง (claims) (Toulmin, 2003)

แนวคิดการโต้แย้งทำให้ผู้เรียนหันมาสนใจสิ่งที่รู้จักว่าเป็นอย่างไร อันเป็นการสร้างความรู้ให้ผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมุ่งมั่นอย่างต่อเนื่องในการแสวงหาหลักฐานและเหตุผล ตลอดจนช่วยสร้างการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียนเพื่อหาทางออกที่มีประสิทธิภาพและสมเหตุสมผลที่สุด นอกจากนี้ จากแนวคิดด้านความคิดนิยม (the cognitive perspective) การสร้างข้อโต้แย้งเป็นศูนย์กลางของกระบวนการในการคิด และจะพัฒนาได้ดีที่สุดผ่านการให้เหตุผลที่กว้างขวาง (Billig,1996; Kuhn,1992 cited in Osborne et al., 2001) เห็นได้ว่า แนวคิดการโต้แย้งจำเป็นต้องเชื่อมโยงกับความรู้ที่เป็นไปได้และการประยุกต์ใช้ความรู้ดังกล่าวกับสถานการณ์จริง แนวคิดการโต้แย้งยังมีความสำคัญในการรับมุมมองของคนที่เห็นต่างจนนำไปสู่การเปลี่ยนความคิดได้ พัฒนาทักษะการสื่อสาร การคิดของผู้เรียน ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียน ส่งเสริมการเป็นพลเมืองที่ดี และส่งเสริมให้เกิดการใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ (อัศวิน ธะนะปัด, 2558) ซึ่งจะช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถวิพากษ์ที่ก่อให้เกิดประโยชน์ ถูกวิธีและสมเหตุสมผล

จากที่กล่าวมา การวิพากษ์นับเป็นความสามารถที่สำคัญจำเป็นสำหรับการประสบความสำเร็จของผู้เรียนในการใช้ชีวิตยุคปัจจุบันที่จะต้องทำความเข้าใจ ตีความ สร้างความรู้ และกระทำใหม่จากประสบการณ์ หากผู้เรียนระดับอุดมศึกษาสามารถวิพากษ์และการถ่ายโอนความรู้ ย่อมทำให้

ผู้เรียน มีโอกาสในการมองโลกที่อยู่ท่ามกลางสังคมพลวัตได้อย่างลุ่มลึกมากยิ่งขึ้น (Simmons, 2013) ผู้เรียนย่อมสามารถวิพากษ์ความรู้ชุดเดิมที่ได้รับการส่งต่อมา สะท้อนคิด เจรจาต่อรอง มีจุดยืนทางความรู้ความคิด และสร้างความรู้อื่น ๆ มาปฏิสัมพันธ์ได้อย่างไม่มีที่สิ้นสุดในพื้นที่แห่งการเรียนรู้ในฐานะปัญญาชนได้ต่อไป ด้วยเหตุนี้ การเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์จึงถือเป็นเป้าหมายหลักที่จะทำให้การจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษาบรรลุผล ฉะนั้น การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการวิพากษ์ให้เหมาะสมตามบริบทชีวิตและพลวัตของสังคมจึงเป็นสิ่งจำเป็นโดยเฉพาะอย่างยิ่ง การวิพากษ์เพื่อแสดงให้เห็นความจริงที่มีความหลากหลาย เห็นมิติเชิงซ้อน และมีหลายเหตุผลซ่อนอยู่ภายใน สอดคล้องกับที่ Foucault กล่าวว่า “มนุษย์ไม่ได้ค้นพบตัวของเขาเอง หรือความจริงของเขา แต่มนุษย์คือผู้ที่พยายามสร้างและผลิตตัวของตัวเองขึ้นมา” (Foucault, 1985 อ้างถึงใน อานันท์ กาญจนพันธุ์, 2555)

เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยสนใจพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง อันจะเป็นการเพิ่มขีดความสามารถในการวิพากษ์ของคนไทยในปัจจุบัน ซึ่งไม่ได้จำกัดอยู่เพียงเฉพาะตัวบท ปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่นำมาวิพากษ์เท่านั้น แต่การวิพากษ์จะเป็นการพัฒนาการทางความคิดและบ่มเพาะสติปัญญาของผู้เรียนในการแสดงความคิดเห็นโดยมีเหตุผลรองรับ มากกว่าเป็นการให้เหตุผลหรือข้อสนับสนุนส่วนบุคคล ซึ่งย่อมสามารถนำความรู้ดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งส่งผลให้ผู้เรียนกลายเป็นพลเมืองในอนาคตของประเทศไทยที่มีความสามารถในการวิพากษ์ พร้อมเผชิญกับสถานการณ์ปัญหาที่ซับซ้อนรอบตัว และเปลี่ยนแปลงทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศอย่างก้าวกระโดด อันเป็นความสามารถที่จำเป็นในการเป็นพลเมืองไทยและพลเมืองโลกที่จะร่วมกันสร้างพลังทางปัญญาที่จะคอยทำหน้าที่จรรโลงสังคมและมนุษยชาติอย่างแท้จริง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้นมีหลักการและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนอย่างไร

2. รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้นสามารถเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตหรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยตั้งวัตถุประสงค์ของการวิจัยไว้ 2 ประการ ดังนี้

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลองทั้งโดยภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ

2.2 ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานของการวิจัยเรื่องนี้ได้มาจากการศึกษาทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งตลอดจนข้อค้นพบจากงานวิจัยที่สำคัญ ดังนี้

ทฤษฎีรื้อสร้าง (Deconstruction Theory) เป็นการพิจารณาความซับซ้อนของสิ่งต่าง ๆ ที่ถูกมองข้ามไปหรือไม่ได้รับการนำเสนอให้เห็นอย่างชัดเจน เป็นการพิจารณาแนวคิดเบื้องหลังผ่านความสัมพันธ์ของสิ่งที่มีลักษณะตรงกันข้ามหรือความสัมพันธ์เชิงคู่ตรงข้ามที่มักจะมีการจัดลำดับความสำคัญ และทำให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งมีความสำคัญมากกว่าอีกสิ่งหนึ่ง การรื้อสร้างเป็นการแสดงให้เห็นความแตกต่างหรือความไม่สอดคล้องกัน แล้วจึงแสดงมุมมองอื่นหรือความคิดเห็นที่แตกต่างออกไป ทั้งนี้ การรื้อสร้างจำเป็นต้องอาศัยบริบทต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาร่วมด้วย (Derrida, 1981; Derrida 1990; Leggo, 1998; Marshall, 1992; Higgs, 2003; Tyson, 2014; ราชบัณฑิตยสถาน, 2549; ยุกติ มุกดาวิจิตร, 2555; เสาวณิต จุลวงศ์, 2556; ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์, 2558; สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ภาณุ แสง-ชูโต, 2561)

แนวคิดการโต้แย้ง (Argumentation Approach) เป็นกิจกรรมทางสังคมในการแสดงเหตุผลเพื่อสนับสนุนข้อกล่าวอ้างที่นำไปสู่ข้อสรุป โดยเป็นการแสดงความคิดเห็นและแสดงเหตุผลของบุคคลตั้งแต่ 2 คนหรือมากกว่าที่มีความเห็นไม่ตรงกันเพื่อแสดงจุดยืนทางความคิด และแสดงให้เห็นความน่าเชื่อถือของหลักฐาน และข้อมูลต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การลงความเห็นผ่านการเชื่อมโยงข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ พร้อมทั้งนำเสนอข้อจำกัดหรือมุมมองอื่นเพื่อนำไปสู่ข้อสรุป โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวใจให้ผู้อื่นเชื่อถือหรือเปลี่ยนมุมมอง (Toulmin, 2003; Sampson and Gerbino, 2010; Lin and Mintzes, 2010; Smyrnaiou et al. , 2015)

ผลการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีรื้อสร้าง พบว่า ทฤษฎีรื้อสร้างสามารถพัฒนาการวิธีคิดเพื่อนำไปสู่การวิพากษ์ของผู้เรียน โดยการตั้งคำถามกับสิ่งต่าง ๆ อย่างรอบด้านผ่านมุมมองที่แตกต่างจากประสบการณ์หรือความรู้เดิม ตลอดจนสามารถค้นหาและให้ความหมายใหม่ของสิ่งที่อยู่แล้วได้อย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง ไม่จำกัดเฉพาะสาขาใดสาขาหนึ่ง เช่น ภาษาศาสตร์ สถาปัตยกรรมศาสตร์ ศิลปกรรมศาสตร์ มานุษยวิทยา และวิทยาศาสตร์ การนำวิธีการรื้อสร้างมาใช้ในการพิจารณาความหมายของสิ่งที่มีลักษณะแตกต่างกัน ตรงกันข้ามหรือไม่สอดคล้องกัน ทำให้ตอบคำถามจากความหมายที่ซ่อนอยู่ไว้ภายในสิ่งนั้น ๆ ว่ามีลักษณะอย่างไร มีวัตถุประสงค์ใด เป็นไปเพื่ออะไร หรือใครเป็นผู้กำหนด แล้วจึงสร้างข้อสรุปที่สมเหตุสมผล ให้ความคิดเห็นที่แตกต่างหรือข้อคัดค้านอันจะฝึกความสามารถในการคิดขั้นสูง รวมทั้งการสังเคราะห์ และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ (อุษา พัดเกตุ, 2551; นฤพนธ์ ด้วงวิเศษ, 2556; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ปริดา มโนมัยพิบูลย์, 2558; ลดาวัลย์ มะลิไทย และคณะ, 2560; Crowe, 2006; Boytchev, 2014; Bialka, 2015; Adeosun, 2016)

ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการโต้แย้ง แสดงให้เห็นว่าการนำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนมีผลต่อการประสบความสำเร็จของผู้เรียน ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้งผ่านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการแสดงจุดยืนทางความคิด การพิสูจน์ข้อมูลหลักฐาน การคาดการณ์ข้อโต้แย้ง การอภิปราย การสะท้อนคิดในการโต้แย้ง และการเตรียมข้อคิดเห็นย้อนกลับระหว่างการอภิปราย ย่อมนำไปสู่การสร้างความหมาย ช่วยพัฒนาความรู้และเปลี่ยนความคิดของผู้เรียน ทำให้มีทางเลือกในการแก้ปัญหาหรือเสนอมุมมองที่แตกต่างให้สามารถยืนยันจุดยืนของตนเองอย่างมีเหตุสมและเป็นที่ยอมรับได้ (ภคพร อิสระ, 2557; วรัญญา จำปามูล, 2555; Simon, 2006; Erduran, 2006; Larrain, 2014; Smyrnaiou et al., 2015; Polat, 2016; Eko Suhartoyo et al., 2015; Memis, 2016)

จากข้อมูลที่นำเสนอข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

1. หลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้เรียนจะมีคะแนนความสามารถในการวิพากษ์สูงกว่าก่อนการทดลอง

2. หลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้เรียนจะมีคะแนนพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ครั้งหลังสูงกว่าครั้งก่อนหน้า

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยมีขอบเขตการวิจัยดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ทดลองเพื่อหาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น คือ นักศึกษาปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข

2. ตัวแปรในการวิจัย ตัวแปรในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ การจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการวิพากษ์

3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย คือ เนื้อหาของวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101) จำนวน 3 หน่วยกิต เป็นรายวิชาในหมวดวิชาทั่วไปของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับทักษะการใช้ภาษาไทย ประกอบด้วยทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ซึ่งปรากฏในหลักสูตรการศึกษาระดับอุดมศึกษา

4. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัยเพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ใช้เวลาเก็บข้อมูล 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง รวม 32 ชั่วโมง ในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2563

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

ความสามารถในการวิพากษ์ หมายถึง ความสามารถในการแสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตนเอง โดยผ่านการพิจารณาทำความเข้าใจข้อมูลและสถานการณ์ การตัดสินใจอย่างมีหลักเกณฑ์และเหตุผลประกอบ แล้วนำความรู้และความคิดที่ได้มาสะท้อนคิดให้รอบคอบก่อนแสดงความคิดเห็นนั้นไปยังผู้รับสารด้วยข้อมูลหลักฐานที่น่าเชื่อถือจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มีองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

1. การจัดกระทำข้อมูล เป็นการระบุประเด็น แยกแยะ และพิจารณาความหมาย หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถกำหนดประเด็น รวบรวมข้อมูล สาระสำคัญ จำแนก แยกแยะและจัดหมวดหมู่ของข้อมูล พิจารณาความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ

2. การประเมิน เป็นการตัดสิน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพิจารณาตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่

อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยมีเกณฑ์ในการตัดสิน และแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสินนั้นด้วยความรู้และความเหมาะสม

3. การสะท้อนคิด เป็นการคิดใคร่ครวญอย่างถี่ถ้วน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อนให้เห็นถึงหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิดและสมมติฐานอีกครั้ง

4. การลงความเห็น เป็นการแสดงความคิดเพื่อเสนอความเห็นหรือแสดงแก่นของความคิด หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาโดยประเมินจากแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ผ่านการเขียน โดยใช้คำถามปลายเปิด ซึ่งใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบรูบริคส์ 5 ระดับคะแนน

ทฤษฎีรื้อสร้าง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการพิจารณาและแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ของสถานการณ์ออกมาเพื่อค้นหาความคิดที่อยู่ในจากสถานการณ์เดิม แล้วนำมาสร้างความคิดใหม่ เป็นการมุ่งเน้นการทำความเข้าใจสิ่งที่มีอยู่ และแสดงให้เห็นความคิดที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ในสถานการณ์นั้น โดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ความคิดหรือความหมายใหม่ที่ได้จะมีความหลากหลาย ไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอน ซึ่งในการรื้อสร้างสามารถใช้บริบทแวดล้อมต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาประกอบ

แนวคิดการโต้แย้ง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อแสดงจุดยืนของบุคคล โดยการอธิบายคำตอบ นำเสนอข้อคิดเห็น พิสูจน์ทดสอบด้วยการแสดงเหตุผล และใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนจุดยืนของตนเอง ในขณะเดียวกันก็ปฏิเสธความคิดเห็นที่ไม่สมเหตุสมผล โดยระบุข้อจำกัดจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของฝ่ายตรงกันข้ามเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อื่นคล้อยตามและยอมรับข้อสรุปของตน ในการโต้แย้งแต่ละครั้งสามารถจบลงด้วยการยืนยันความคิดเห็นของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง หรือจบลงด้วยการไม่ยอมรับความเห็นของฝ่ายใดก็ได้

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง หมายถึง สภาพลักษณะการจัดการเรียนการสอนที่จัดอย่างเป็นระบบเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล มุ่งเน้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจสถานการณ์ โดยแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ที่มีอยู่ในสถานการณ์นั้นออกมาเพื่อสร้างความคิดใหม่ที่แตกต่างไปจากเดิม ซึ่งเป็นการนำเสนอความคิดที่ไม่ได้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ให้ความสำคัญหรือละไว้ในสถานการณ์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วนำมาเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม และความรู้ใหม่เพื่อให้ได้ความคิดรวบยอด ผู้เรียนมีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลและสร้างข้อโต้แย้งร่วมกันกับผู้อื่น โดยใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ และข้อมูลต่าง ๆ มาคัดค้านหรือสนับสนุนเพิ่มเติม อันจะนำไปสู่การเสนอมุมมองอื่นหรือเสนอทางเลือกที่หลากหลาย ผู้เรียนจะตรวจสอบการคิดและตัดสินใจอีกครั้งเพื่อแสดงจุดยืนในการลงข้อสรุปที่สมเหตุสมผลต่อไป

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีหลักการสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือ หรือมีความหมายแฝง โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด 2) การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์ 3) การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้งหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคมเพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย 4) การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดีและข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้าง อันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม 5) การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการยืนยันความคิด ให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ ที่สมเหตุสมผล โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ ขั้นที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง

ประโยชน์ที่จะได้รับ

1. ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในการศึกษาและประยุกต์ใช้ชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ผู้สอนสามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาในรายวิชาที่มีลักษณะและบริบทใกล้เคียงกัน

3. ข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยสามารถเป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่ผู้เรียนระดับอื่นต่อไป

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีดังต่อไปนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับการวิพากษ์
   1.1 ที่มาและความหมายของการวิพากษ์
   1.2 ความสำคัญของการวิพากษ์
   1.3 การวิพากษ์ของผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิต
   1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์
   1.5 ความแตกต่างระหว่าง “วิพากษ์” “วิจารณ์” “วิจารณญาณ” และ “การโต้แย้ง”
   1.6 ลักษณะของการวิพากษ์
   1.7 องค์ประกอบของการวิพากษ์
   1.8 ลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์
   1.9 การวัดความสามารถในการวิพากษ์
   1.10 แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์
2. ทฤษฎีรื้อสร้าง (Deconstruction Theory)
   2.1 ที่มาและความหมายของทฤษฎีรื้อสร้าง
   2.2 ลักษณะสำคัญของการรื้อสร้าง
   2.3 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนการสอน
3. แนวคิดการโต้แย้ง (Argumentation Approach)
   3.1 ความหมายของการโต้แย้ง
   3.2 ที่มาและพัฒนาการของแนวคิดการโต้แย้ง
   3.3 ลักษณะสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง
   3.4 การประยุกต์ใช้แนวคิดการโต้แย้งในการจัดการเรียนการสอน
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
   4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์
   4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีรื้อสร้าง
   4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1. แนวคิดเกี่ยวกับการวิพากษ์

จากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับการวิพากษ์ พบว่า การวิพากษ์จะต่างจากการวิจารณ์ที่การวิพากษ์เป็นการคิดพิจารณาโดยยังมีความสงสัย ไม่ตัดสิน ไม่ปักใจเชื่อหรือเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แต่จะตั้งคำถามเพื่อพิสูจน์หรือท้าทายเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือความเชื่อใด ๆ ที่มีต่อเรื่องนั้น ส่วนวิจารณญาณ หมายถึง การมีปัญญาที่สามารถรู้หรือให้เหตุผลที่ถูกต้องได้ เกิดจากการใคร่ครวญเรื่องนั้น ๆ อย่างลึกซึ้งจนเกิดความเข้าใจ ด้วยเหตุนี้ นักวิพากษ์ที่ดีย่อมต้องเป็นผู้ที่มีวิจารณญาณที่ดีด้วย (สำนักงาน ก.พ., 2557) ในขณะที่การวิพากษ์จะแตกต่างจากการโต้แย้ง กล่าวคือ การโต้แย้งเป็นกิจกรรมทางสังคมที่แสดงถึงกระบวนการสร้างคำอธิบายที่ประกอบด้วยเหตุผล ทฤษฎี และหลักฐานเชิงประจักษ์เพื่อแสดงความเห็นด้วย ปฏิเสธ รวมทั้งโน้มน้าวผู้อื่นด้วยการพูด การเขียน ข้อยืนยันเฉพาะเรื่อง (สันติชัย อนุวรชัย, 2553) แตกต่างจากการวิพากษ์ที่เป็นวิธีคิด พูดและการแสดงความสัมพันธ์บางอย่างกับสิ่งที่มีอยู่กับสิ่งที่รู้ ความสัมพันธ์กับสังคม วัฒนธรรมและความสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยเป็นการมุ่งทำความเข้าใจ พิจารณานัยสำคัญ การสะท้อนคิด อันจะนำไปสู่การตัดสิน แสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล และยืนยันผล ดังจะกล่าวต่อไป

1.1 ที่มาและความหมายของการวิพากษ์

การวิพากษ์เป็นองค์ประกอบสำคัญของการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งเป็นการคิดขั้นพื้นฐานและการคิดขั้นสูง เป็นกระบวนการทางปัญญา ที่เป็นลำดับขั้นและค่อยๆ เพิ่มความซับซ้อนขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการเปรียบเทียบ (comparison) การจำแนก (classification) การเรียงลำดับ (sequencing) การหาสาเหตุหรือผลกระทบ (cause/effect) การอนุมาน (deductive reasoning) การอุปนัย (inductive reasoning) การทำนาย (forecasting) และการวางแผน (planning) (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001)

คำว่า “วิพากษ์” (critique) มาจากคำว่า “Kritik” ของภาษาเยอรมัน มีรากฐานมาจากแนวคิดของกรีก คือ Krisis (Grk. **κριτικός** = kritikos = “critic”) หมายถึง การตัดสินใจ การให้ทางเลือกหรือการวินิจฉัย (Bevir, 2010) มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการคิดเชิงวิพากษ์ กล่าวคือ การคิดเชิงวิพากษ์เป็นการคิดเชิงเหตุผลที่ประกอบด้วยการวิพากษ์

การวิพากษ์รู้จักกันดีในวิธีการของ Socrates เมื่อ 2500 ปีก่อน โดยการตั้งคำถามที่ผู้คนไม่สามารถแสดงเหตุผลอย่างมั่นใจหรือสับสนเพราะมีหลักฐานไม่เพียงพอ ในศตวรรษที่ 18 การวิพากษ์เป็นเครื่องมือที่นำไปใช้กับปัญหาทางเศรษฐศาสตร์ และการประกาศอิสรภาพ ต่อมาในศตวรรษที่ 19 ได้ขยายขอบเขตไปสู่การวิพากษ์ด้านสังคมและเศรษฐกิจ ประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม มานุษยวิทยา สัญลักษณ์และภาษาในชีวิตมนุษย์ จนเกิดทฤษฎีวิพากษ์สังคม ซึ่งได้รับสืบทอดมาจากการใช้คำว่า critique ของ Kant ในเรื่อง Critique of Pure Reason และความนึกคิดของ Marx จากเรื่อง The critique of political economy

คำว่า Critique สำหรับ Kant หมายถึง การสำรวจและเห็นถึงข้อจำกัดต่าง ๆ ของความสมบูรณ์เกี่ยวกับอำนาจ (ความสามารถ) แบบฉบับหรือเนื้อแท้ของความรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผ่านการสำรวจข้อจำกัดต่าง ๆ ที่กำหนดโดยแนวคิดเบื้องต้น ในการใช้ประโยชน์จากความรู้ Kant เห็นว่าการวิพากษ์มี 3 ลักษณะ ได้แก่ การให้เหตุผลเชิงทฤษฎี การให้เหตุผลทางศีลธรรม และการตัดสินทางสุนทรียศาสตร์ ในขณะที่ Hegel เห็นว่า การวิพากษ์คือวิธีที่ผู้คนตีความโลกเป็นการสะท้อนความคิดไตร่ตรองทางปัญญาและสังคมการเมือง เป็นการไตร่ตรองสะท้อนคิด (reflection) ต่อระบบการควบคุมบังคับ (a system of constraints) ที่มนุษย์ผลิตขึ้นเอง เป็นแรงกดดันที่ปัจเจกหรือกลุ่มปัจเจกหรือเผ่าพันธุ์มนุษย์โดยรวมต้องยอมต่อสิ่งนั้นในกระบวนการสร้างตัวเอง (process of self-formation) (Hegel, มปป. อ้างถึงใน ดาริน อินทร์เหมือน, 2547)

ในศตวรรษที่ 20 ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิพากษ์ได้เกิดขึ้นชัดเจนเกี่ยวกับการศึกษาพื้นฐานของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา การวิพากษ์เป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับความคิดของมนุษย์ John Dewey เห็นถึงความสำคัญของแนวคิดที่ปรากฏในความคิดของมนุษย์ ซึ่งต้องพิจารณาจุดมุ่งหมาย และวัตถุวิสัย ในขณะที่ Piaget เน้นย้ำการให้เหตุผลหลายแง่มุมและยกระดับของการตระหนักรู้ของมนุษย์ การเล็งเห็นประโยชน์ของข้อมูลและการรวบรวมข้อมูลด้วยความระมัดระวังจึงนับเป็นพลังแห่งการพัฒนาการวิพากษ์

Foucault (1997) กล่าวว่า การวิพากษ์ (Critique) คือ วิธีการคิด การพูด และการกระทำที่แสดงความสัมพันธ์ของสิ่งที่มีอยู่ สิ่งที่เรารู้ สิ่งที่บุคคลกระทำ และความสัมพันธ์ในสังคมวัฒนธรรม และบุคคล ซึ่งเรียกได้ว่าเป็น ทัศนคติเชิงวิพากษ์ (critical attitude) การวิพากษ์ยังถือเป็นการยืนยันเพื่อตรวจสอบความรู้อีกด้วย

Jenner (1997) เห็นว่า การวิพากษ์เป็นทักษะ เป็นวิธีคิดที่สัมพันธ์กับการคิดเชิงวิพากษ์ และเป็นการทำความเข้าใจความหมายของนักประพันธ์ (ศิลปิน) ได้ดีกว่าความคิดของบุคคลนั้นเอง ซึ่งเป็นการทำความเข้าใจความจริงภายนอก

Butler (2002) กล่าวว่า การวิพากษ์ของ Foucault เป็นการตอบโต้ต่ออำนาจทางการปกครองหรือความเป็นรัฐบาล เนื่องจากการปกครองเป็นการกำหนดลักษณะของบุคคลทางสังคม แต่สำหรับ Butler คำว่า “Critique” มีความหมายเกี่ยวกับการที่บุคคลแสดงเหตุผลของตนเอง

Dant (2003) กล่าวว่า การวิพากษ์ไม่ได้หมายถึงการค้นหาข้อผิดพลาด แต่เป็นการพิจารณาแนวความคิดที่ตรงกันข้าม ไม่จำกัดเพียงรายละเอียดเท่านั้น แต่หมายรวมถึงระบบทั้งหมด เพราะข้อผิดพลาดที่พบเป็นผลมาจากการทำงานของระบบและลักษณะพื้นฐานของระบบสังคม การวิพากษ์เกี่ยวข้องกับการไตร่ตรองวิธีที่รู้สิ่งต่าง ๆ และการปลดปล่อยความรู้จากภาพลวงตาที่กำหนดจากภายนอก

Antonacopoulou (2008) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นการค้นหาและค้นหาซ้ำ ทั้งความหมายใหม่ ความเข้าใจใหม่ และวิธีการใหม่ ตลอดจนความเป็นไปได้ใหม่ นอกเหนือจากการพิจารณาจัดหมวดแบบคู่ เช่น ดีและไม่ดี ขาวและดำถูกหรือผิด ซึ่งกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นพลังในการสร้างความคิด สำรวจตัวเลือก และมองเห็นสิ่งที่สร้างขึ้นผ่านวิธีการเชิงบูรณาการและสังเคราะห์ ซึ่งสนับสนุนการสำรวจความเป็นไปได้ใหม่ที่อาจไม่เคยคิด เป็นความสามารถในการเผชิญหน้าสิ่งที่คุ้นเคยเสมือนสิ่งใหม่หรือไม่คุ้นเคย และเป็นความสามารถในการสะท้อนกลับ

Berland and Reiser (2011) เห็นว่าการวิพากษ์เป็นกุญแจสำคัญของการทำความเข้าใจถึงนัยหรือความหมายที่อยู่เบื้องลึก (sense-making)

National Council for Excellence in Critical Thinking (2013) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นองค์ประกอบสำคัญของการคิดเชิงวิพากษ์ เป็นการประเมินผลโดยปฏิเสธที่จะยอมรับคำตอบอย่างรวดเร็ว ซึ่งจะสำรวจผลลัพธ์จากทางเลือกที่หลากหลาย การสืบสวนและการประเมินผล

Sokhi-Bulley (2013) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นสิ่งสำคัญในการทำความเข้าใจเป็นความสามารถในการระบุแนวคิด มุมมอง และทัศนคติ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ลักษณะการคิดของตนว่าเป็นอย่างไร ดังนั้น การวิพากษ์จึงเกี่ยวข้องกับคำถามต่าง ๆ โครงการหรือสิ่งที่ทำให้เกิดความสนใจ รวมทั้งวิธีการตั้งคำถาม ซึ่งเป็นการตรวจสอบความหมายที่ผลิตขึ้นและเกี่ยวข้องกับสิ่งต่าง ๆ ในสังคม

Messner and Jordan (2015) กล่าวว่า คำว่า “วิพากษ์” ใช้ในความหมายที่มีขอบเขตกว้างมาก บ่อยครั้งเป็นวิธีปฏิบัติต่อบุคคลที่ไม่เกี่ยวข้องกัน เช่น บุคคลท้าทายการกระทำของบุคคลอื่น โดยอาจใช้การอภิปรายหรือการตอบโต้ ทั้งนี้ บุคคลมักให้ความสำคัญกับความคิดและการกระทำของตนเมื่อได้สะท้อนคิดในสิ่งที่ตนทำในอดีตหรือมีแนวโน้มจะทำในอนาคต

ดาริน อินทร์เหมือน (2547) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นสิ่งที่แยกเหตุผลออกจากศรัทธาหรือสิ่งที่เชื่อสืบต่อกันมาโดยไม่ตั้งคำถาม

ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553) กล่าวว่า คำว่า “วิพากษ์” หมายความว่า การพิจารณาตัดสินเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยท้าทายโต้แย้งเหตุผลที่นำมากล่าวอ้าง การท้าทายดังกล่าวเนื่องมาจากความสงสัย (Curiosity) และความไม่น่าเชื่อถือ (Doubt) ว่าข้ออ้างนั้นเป็นจริง อันจะนำไปสู่การพิจารณาสมมติฐานอีกครั้ง

ตามทัศนะของนักวิชาการมีความแตกต่างกันในรายละเอียด แต่มีความคล้ายคลึงกัน ผู้วิจัยสังเคราะห์ความหมายของคำว่า “วิพากษ์” ได้ว่า การวิพากษ์เป็นการทำความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ และแสดงออกทางความคิดโดยใช้เหตุผล เป็นการจัดกระทำข้อมูลเพื่อตัดสินใจด้วยการสะท้อนคิด การตรวจสอบ และการยืนยันผลนั้นอีกครั้งอย่างมีหลักเกณฑ์ เหตุผล และการอ้างอิง ซึ่งผู้วิจัยจะได้ศึกษาองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.2 ความสำคัญของการวิพากษ์

การวิพากษ์เกี่ยวข้องกับมนุษย์ทุกคน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เรียนในระดับต่าง ๆ ซึ่งต้องใช้การประเมินค่าเพื่อการตัดสินใจและแสดงความคิดเห็นที่มีเหตุผล การวิพากษ์จึงมีความสำคัญต่อการเรียน การทำงาน และการดำเนินชีวิตประจำวัน (Bassham, 2011; Murawski, 2014) ดังนี้

1. ความสำคัญของการวิพากษ์ที่มีต่อการเรียน เมื่อผู้เรียนต้องเข้าศึกษาในระดับอุดมศึกษา ช่วงแรกจะพบว่าการสอนของอาจารย์ในมหาวิทยาลัยไม่น่าสนใจในการที่จะทำให้เชื่อหรือคล้อยตามในเรื่องที่เรียน เพราะในการเรียนระดับอุดมศึกษา นักศึกษาจะต้องพิจารณาให้ละเอียดถี่ถ้วนก่อนที่จะเชื่อเรื่องใด และจะมุ่งเน้นไปที่การวิพากษ์ การพัฒนาการวิพากษ์จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจข้อโต้แย้งและประเด็นปัญหาในห้องเรียนและในแบบเรียนมากขึ้นเพื่อวิเคราะห์หาคำตอบของข้อโต้แย้งนั้นด้วยวิธีการต่างกัน

การวิพากษ์ยังฝึกฝนและสอนให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียนได้ และควรสอนในลักษณะที่เป็นแนวทางให้ผู้เรียนฝึกฝน ผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์ย่อมทำความเข้าใจบทเรียนในลักษณะที่รอบคอบและมีประสิทธิภาพมากขึ้น ถามคำถามที่ท้าทายมากขึ้น และมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างเข้มข้นมากขึ้น ผู้เรียนมักฝึกฝนความสามารถเหล่านั้นให้ดีขึ้นในชีวิตจริงได้ภายหลัง การพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์จึงทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จทั้งด้านวิชาการและการทำงาน ทำให้ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะขยายมุมมองในการมองโลกและเพิ่มความสามารถในการตัดสินใจที่สำคัญในการเรียนรู้และในชีวิต ดังจะเห็นได้ว่าความรวดเร็วของเทคโนโลยีได้สร้างโลกที่ข้อมูลเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและความคิดใหม่ ๆ สามารถกระจายและปรับเปลี่ยนได้เกือบทันที ทำให้มีข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง ซึ่งจะต้องเรียงลำดับและตรวจสอบเป็นอย่างมาก การสร้างผู้เรียนให้เป็นผู้คิดเชิงวิพากษ์จะทำให้พวกเขาเป็นทั้งนักประดิษฐ์ (the inventors) และนักวิพากษ์ (the critics) ข้อมูลใหม่ (Murawski, 2014) ในขณะเดียวกัน

2. ความสำคัญของการวิพากษ์ในการทำงาน พบว่า นักศึกษาจบใหม่น้อยกว่าครึ่งที่ทำงานตรงตามสายวิชาที่เรียนมาเป็นระยะเวลา 5 ปีขึ้นไป แสดงให้เห็นถึงปริมาณการเปลี่ยนงานของนักศึกษาจบใหม่ และในการสมัครเข้าทำงาน นายจ้างไม่ได้ต้องการลูกจ้างที่มีทักษะเฉพาะทางสูง เนื่องจากทักษะการทำงานสามารถเรียนรู้ได้ระหว่างการทำงาน แต่ถ้าลูกจ้างมีการวิพากษ์ และทักษะการสื่อสารที่ดี จะส่งผลให้มีการเรียนรู้เร็ว แก้ปัญหาได้ มีความคิดสร้างสรรค์และนำเสนอความคิดเห็นของตนออกมาอย่างชัดเจน

การวิพากษ์นำมาใช้ได้เมื่อใดก็ตามที่ต้องการการตัดสินใจหรือแก้ไขปัญหา เห็นได้ว่าคนวัยทำงานต้องตัดสินใจ เช่น การย้ายธุรกิจและการเพิ่มผลกำไร ในขณะที่ผู้ที่มีการตัดสินใจที่ไม่ดีจะทำให้ธุรกิจตกต่ำและลดผลกำไร การตัดสินใจเหล่านี้เกิดขึ้นได้กับคนทำงานทุกระดับไม่จำกัดเฉพาะผู้บริหาร การตัดสินใจของแต่ละคนจึงเป็นโอกาสสำหรับความสำเร็จหรือความล้มเหลวได้

นอกจากนี้ การวิพากษ์ยังลดความเสี่ยงจากผลกระทบด้านลบในการตัดสินใจต่าง ๆ เนื่องจากผ่านการพิจารณาอย่างระมัดระวังตามข้อมูลที่ได้รับการวิเคราะห์ ประเมิน และค้นหาวิธีการแก้ปัญหาที่สมเหตุสมผลที่สุดอย่างละเอียดถี่ถ้วน การฝึกฝนการวิพากษ์จะส่งเสริมให้คนทำงานสามารถพิจารณาวิธีแก้ปัญหาที่เป็นไปได้ทั้งหมด จากนั้นจึงตัดสินใจเลือกแนวทางปฏิบัติ (Murawski, 2014a) การวิพากษ์จะนำความคิดใหม่ ๆ และใช้ในการทำงาน กล่าวคือ การวิพากษ์ในที่ทำงานจะช่วยวิเคราะห์ปัญหา โดยค้นหาแนวคิดใหม่และพิจารณาทางเลือกเพื่อแก้ไขปัญหา โดยใช้การคิดหลายวิธีเพื่อพิจารณาผลกระทบในกระบวนการตัดสินใจ

การวิพากษ์จึงเป็นปัจจัยหลักของทักษะการทำงาน การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการวิเคราะห์ที่สำคัญที่สุด องค์กรที่สามารถดึงดูดรักษาและพัฒนานักวิพากษ์ที่ดีที่สุดย่อมได้เปรียบในการแข่งขันและก้าวหน้าในโลกธุรกิจหรือโลกของการทำงาน

3. ความสำคัญของการวิพากษ์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การวิพากษ์ช่วยให้บุคคลตัดสินใจไม่ผิดพลาดเพราะในชีวิตประจำวัน บุคคลต้องตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ บุคคลจะรู้สึกว่าเป็นการตัดสินใจที่ไม่ผิด โดยช่วยเสริมความแข็งแกร่งให้กับสังคมประชาธิปไตย ซึ่งต้องรอบคอบและระมัดระวัง การวิพากษ์เป็นการเรียนรู้ถึงคุณค่าและลดความลำเอียงและอคติลงได้อย่างมีเหตุผล

จากความสำคัญของการวิพากษ์ข้างต้น แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการวิพากษ์มีความสำคัญจำเป็นทั้งต่อการเรียน การทำงานและการดำเนินชีวิตในประจำวันของทุกคน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิตที่จะต้องมีความพร้อมในการทำงานจริง และดำเนินชีวิตในสังคมท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยจะต้องตรวจสอบ พิจารณาและสะท้อนคิดจากประเด็นจากสถานการณ์หรือปัญหาต่าง ๆ อย่างรอบด้าน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.3 การวิพากษ์ของผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิต

ทุกประเทศที่มีหลักสูตรแห่งชาติต่างเน้นทักษะการเรียนรู้แห่งศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะอย่างยิ่งการคิดเชิงวิพากษ์ เทียบเคียงกับผลการสอบวัดความรู้ และทักษะการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ขององค์การความร่วมมือในการพัฒนาเศรษฐกิจ (OECD) และสมาคมนานาชาติเพื่อการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา (IEA) หรือข้อสอบ PISA และ TIMSS (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) แสดงว่าสามารถพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่ผู้เรียนในระดับใดก็ได้ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา ผู้วิจัยพบว่าการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิต มีดังต่อไปนี้

Adeyemi (2012) พบว่า ผู้เรียนระดับอุดมศึกษา จะต้องสามารถระบุปัญหาจากชีวิตจริงผ่านการสืบสอบโดยใช้เหตุผล และนำไปสู่แนวทางการแก้ปัญหา ซึ่งเกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลสนับสนุนโดยการใช้ข้อโต้แย้งเพื่อให้ผู้เรียนได้ข้อเท็จจริง ผู้เรียนต้องมีความรู้มากขึ้นผ่านการคิด

การให้เหตุผล และการตั้งคำถาม รวมทั้งเรียนรู้ว่าอะไรที่จะคิด และคิดอย่างไร สิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขปัญหาส่วนตัว สังคม และประเทศชาติ

Fahim and Masouleh (2012) กล่าวว่า ในการศึกษาระดับมหาวิทยาลัย ผู้เรียนจะต้องสามารถประยุกต์ใช้การประเมินผล (critical evaluation) การให้หลักฐานสำหรับการแสดงความคิดเห็น ผู้เรียนมีความพึงพอใจกับการตีความในสิ่งที่ได้อ่าน ซึ่งต้องการการอธิบายหรือปกป้องจุดยืนของตนเอง กล่าวคือ ผู้เรียนตอบสนองต่อการประเมินผลสิ่งที่ต้องการการอธิบายตามเกณฑ์การวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆหรือปกป้องการตัดสินมุมมองที่ไม่น่าพอใจ กล่าวได้ว่า การวิพากษ์คือ จุดมุ่งหมายสำคัญในการศึกษาระดับอุดมศึกษา ทำให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่สามารถแก้ปัญหาได้ดีกว่า (better problem-solver) และเป็นผู้ที่ตัดสินใจได้ดีกว่า (better decision-maker) ใช้ความรู้และสติปัญญาอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อให้ได้ข้อสรุปที่สมเหตุสมผล

การพัฒนาการวิพากษ์มีผลดียิ่งขึ้นในระดับอุดมศึกษาเนื่องจากผู้เรียนในระดับนี้มีวุฒิภาวะทางสติปัญญามากขึ้น กล่าวคือ การพัฒนาการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน เกี่ยวข้องกับศิลปะในการยับยั้งการตัดสินใจ (the art of suspending judgement) เช่น เมื่ออ่านนวนิยายหรือชมภาพยนตร์ ผู้เรียนสามารถใช้เหตุผลในการโต้แย้งได้ ซึ่งควรใช้มุมมองจากการรับรู้นำไปสู่การตัดสินโดยใช้ประเด็นในการวิพากษ์ (Adeyemi, 2012) สิ่งที่แตกต่างกันในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนแต่ละระดับ คือ การมีส่วนร่วมของผู้เรียน และสิ่งที่นำมาให้ผู้เรียนศึกษาเป็นสำคัญ

1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์

จากการศึกษางานวิจัยและเอกสารต่าง ๆ พบว่า นักวิชาการได้แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์ว่า การคิดเชิงวิพากษ์มีทักษะหลายประการที่จำเป็นสำหรับบุคคลที่จะมีส่วนร่วมในการวิพากษ์ ไม่ว่าจะเป็นการปฏิเสธการยอมรับในทันที การให้ทางเลือก การสืบสวน และการประเมินผล การคิดเชิงวิพากษ์จึงเป็นส่วนสำคัญในการฝึกฝนให้ความสามารถในการวิพากษ์เกิดขึ้น ดังที่ Edwards (2001) กล่าวว่าการสอนคิดเชิงวิพากษ์ให้กับผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้แบบวงจรสองระดับ (double loop) และการเรียนรู้เพื่อส่วนรวม (mindful Learning) ผู้เรียนจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยมีการวิพากษ์ (critique) และการสังเคราะห์ (synthesis) เป็นส่วนสำคัญ อย่างไรก็ตาม การมีส่วนร่วมและการเรียนรู้จากแบบจำลองการวิพากษ์ (models of critique) พบว่า การวิพากษ์เป็นเรื่องเกี่ยวกับการท้าทายสภาพที่เป็นอยู่ เป็นการขยายขอบเขตของความรู้ที่ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า ขอบเขตความรู้ที่กว้างขวางดีกว่า สามารถทำความเข้าใจได้ดีขึ้น โดยมีแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อตัดสินใจ อย่างไรก็ดี Teo (2011) กล่าวว่า การตัดสินใจบางอย่างอาจเกิดความผิดพลาดได้ เพราะการตัดสินใจขึ้นอยู่กับความเข้าใจในความจริงที่ซับซ้อนของมนุษย์และสังคม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สนัดดา ด่านศิริวิโรจน์ (2547) แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่าง

การวิพากษ์และการคิดเชิงวิพากษ์ จากการทดลองใช้การวิพากษ์วรรณกรรมกับเด็กในระดับชั้นอนุบาล พบว่าเมื่อเด็กได้รับกิจกรรมการวิพากษ์วรรณกรรมทักษะในการคิดของเด็กอนุบาลเพิ่มขึ้น แสดงให้เห็นว่าหากบุคคลมีความสามารถในการวิพากษ์ที่ดีอาจส่งผลให้เกิดการพัฒนาความคิดตามไปด้วย

การคิดเชิงวิพากษ์และการวิพากษ์ (Critique) มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด การวิพากษ์เกิดจากการใช้การประโยชน์จากคิดเชิงวิพากษ์ การวิพากษ์ยังช่วยให้เกิดการพัฒนาการคิดสู่การคิดขั้นสูง ตลอดจนความสามารถในการแสดงความคิดที่ดีจะสะท้อนความจริง เกิดประโยชน์และการพัฒนา ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาการวิพากษ์ร่วมกับการคิดเชิงวิพากษ์ โดยมุ่งเน้นการวิพากษ์เพื่อนำมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนต่อไป

1.5 ความแตกต่างระหว่าง “วิพากษ์” “วิจารณ์” “วิจารณญาณ” และ “การโต้แย้ง”

สำหรับคำว่า “วิพากษ์” “วิจารณ์” “วิจารณญาณ” และ “การโต้แย้ง” มักจะนำมาใช้อยู่เสมอในเวลาที่ต้องการการแสดงความคิดเห็นบางสิ่งบางอย่างต่อคำกล่าวอ้างหรือประเด็นเรื่องใดเรื่องหนึ่ง รวมทั้งบ่งบอกถึงความคิด ซึ่งมีความหมายแตกต่างกัน (บุญเหลือ เทพยสุวรรณ, ม.ป.ป.; ภวัญญา แก้วนันตา, 2547; สำนักงาน ก.พ., 2557; ราชบัณฑิตยสถาน, 2554, Khun and Undell, 2003; Van Emeren และ Grootendorst, 2004; Jimenez – Aleixandre and Erduran, 2007) ดังนี้

“การวิพากษ์” (Critique) เป็นการพิจารณาตัดสิน เทียบได้กับพิพากษาเป็นคิดพิจารณาตัดสินเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยใช้การตั้งคำถามท้าทาย เนื่องจากยังเกิดความสงสัยและไม่ปักใจเชื่อว่าข้อกล่าวอ้างนั้นเป็นความจริง เพื่อเปิดประเด็น ขยายมุมมองให้กว้างกว่าเดิม พิจารณาความเป็นไปได้อื่น รวมทั้งสะท้อนความคิด ซึ่งจะนำไปสู่การพิสูจน์สมมติฐานนั้นใหม่ นอกจากนี้การจัดการเรียนการสอนที่เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตนโดยหาเหตุผลมาสนับสนุน เรียกว่า “การวิพากษ์”

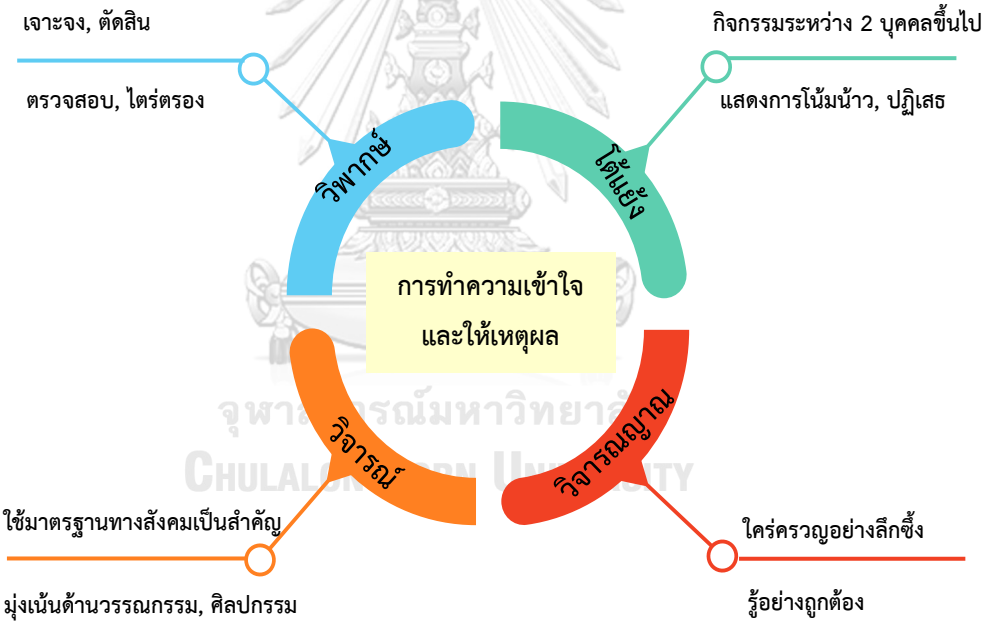
“การวิจารณ์” (Criticism) เป็นการแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งตามความเข้าใจประสบการณ์ ประกอบกับข้อเสนอแนะในการเพิ่มปรับปรุงในทางดี เป็นการพิจารณาว่าสิ่งนั้น ๆ ดีหรือไม่ดีอย่างไร มีคุณค่าอย่างไรหรือขาดตกบกพร่องอย่างไรบ้างตามมาตรฐานสังคมหรือมาตรฐานส่วนบุคคลทั้งมุมบวกและมุมลบ โดยไม่จำเป็นต้องเป็นมุมลบเสมอไป การวิจารณ์ทำให้สามารถบอกข้อดี ข้อเสีย เหตุของข้อดีและข้อเสียได้ การวิจารณ์ยังเป็นการให้คำตัดสินสิ่งที่เป็นศิลปกรรมหรือวรรณกรรม มีหลักในการพิจารณาว่าสิ่งใดเป็นศิลปกรรมที่ดีหรือไม่อย่างไร โดยผู้มีความรู้ควรเชื่อถือได้ว่ามีค่าความงามความไพเราะดีอย่างไรหรือมีข้อขาดตกบกพร่องอย่างไรบ้าง เช่น เขาวิจารณ์ว่าหนังสือเล่มนี้แสดงปัญหาสังคมในปัจจุบันได้ดีมากสมควรได้รับรางวัลหรือติชม สามารถจัดลักษณะของการวิจารณ์ได้ 3 ประเภท ได้แก่ จิตวิจารณ์ คือ วิจารณ์ในแง่ความรู้สึกนึกเห็นของตน

Chulalongkorn University

(Impressionistic Criticism) อรรถวิจารณ์ คือ วิจารณ์ในแง่แปลหรือตีความหมาย (Interpretative Criticism) และวิพากษ์วิจารณ์ คือ วิจารณ์ในแง่ให้คำพิพากษา (Judicial Criticism)

คำว่า “วิจารณญาณ” (Critical) หมายถึง การมีปัญญาที่สามารถรู้หรือให้เหตุผลที่ถูกต้องได้อันเกิดจากการใคร่ครวญเรื่องนั้น ๆ อย่างลึกซึ้งจนเกิดความเข้าใจ ในขณะที่นักวิพากษ์ที่ดีย่อมต้องเป็นผู้ที่มีวิจารณญาณที่ดีด้วย

คำว่า “การโต้แย้ง” หมายถึง กิจกรรมทางสังคมของบุคคลตั้งแต่ 2 คนหรือกลุ่มคนที่เป็นคำพูด เหตุผล ทัศนคติที่มีจุดมุ่งหมายที่จะแสดงจุดยืนเพื่อให้เกิดการยอมรับในความคิด เป็นการอธิบายหรือปฏิเสธข้อเสนอ ซึ่งประกอบด้วยข้อสรุปหรือข้อเรียกร้องที่จะแสดงจุดยืน เหตุผลสนับสนุน หลักฐานสนับสนุน เหตุผลของอีกฝ่ายที่คิดตรงข้าม และอาจมีข้อโต้แย้งกลับหรือเหตุผลแนวคิด หลักฐานที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้างเพิ่มขึ้นเพื่อใช้โต้แย้งฝ่ายตรงข้ามและทำให้ข้อกล่าวอ้างนั้นตกไปผู้วิจัยแสดงลักษณะของการวิพากษ์ วิจารณ์ วิจารณญาณ และการโต้แย้ง ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 1 ลักษณะของการวิพากษ์ วิจารณ์ วิจารณญาณ และการโต้แย้ง

จากแผนภาพข้างต้น ลักษณะร่วมของการวิพากษ์ วิจารณ์ วิจารณญาณ และการโต้แย้ง คือ การทำความเข้าใจและการให้เหตุผล แต่แตกต่างกันในรายละเอียด กล่าวคือ การวิพากษ์มุ่งเน้นการแสดงความคิดเห็น โดยพิจารณาตัดสินและตรวจสอบอย่างไตร่ตรองในประเด็นหรือเรื่องราวที่มีความเฉพาะเจาะจง ในขณะที่การวิจารณ์เป็นการแสดงความคิดเห็นโดยใช้มาตรฐาน

สังคม ประกอบกับหลักความรู้ ซึ่งวิจารณ์ในเรื่องศิลปกรรมและวรรณกรรม ส่วนวิจารณญาณ คือการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ละเอียดรอบคอบ ถูกต้อง เหมาะสมและสอดคล้องตามหลักเหตุและผล แต่เมื่อนำมาพิจารณาร่วมกันกับการโต้แย้ง พบว่า การโต้แย้งเป็นการแสดงความคิดเห็นโดยใช้กิจกรรมทางสังคมหรือปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวหรือปฏิเสธข้อสรุปหรือจุดยืนของแต่ละฝ่าย

1.6 ลักษณะของการวิพากษ์

จากที่กล่าวแล้วว่าการวิพากษ์เป็นผลมาจากการคิดขั้นสูง และเป็นองค์ประกอบสำคัญของการคิดเชิงวิพากษ์ อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท (2547) แสดงลักษณะของการวิพากษ์ ดังนี้

1. การเรียกปฏิกิริยาโต้ตอบสิ่งใดสิ่งหนึ่งว่าเป็นการวิพากษ์ก็ต่อเมื่อก่อให้เกิด “การพูดถึงอย่างเฉพาะเจาะจง” ถ้าเพียงแสดงความสนใจต่อสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้น จะไม่ใช่การวิพากษ์

2. นักวิพากษ์มีแนวโน้มที่จะมองการกระทำของมนุษย์ว่าเป็นผลผลิตจากแรงจูงใจ ความต้องการหรือแรงขับอย่างใดอย่างหนึ่ง ถ้ารู้ว่าเหตุใด คนจึงทำอย่างที่เขาทำ จะทำให้เราประเมินการกระทำของเขาแตกต่างไปตามจุดประสงค์ที่ต้องการ ทำให้นักวิพากษ์เปลี่ยนการวิพากษ์ของเขาได้ เช่น รายการโทรทัศน์ที่ออกแบบเป็นเรื่องตลกขบขันหรือโศกนาฏกรรมก็จะใช้มุมมองการวิพากษ์แตกต่างกัน โดยหัวใจของการวิพากษ์ คือ การพยายามเข้าใจแรงจูงใจและความตั้งใจของมนุษย์

3. นอกเหนือจากความตั้งใจ การวิพากษ์ หมายถึง การประเมินค่า ทุกชีวิตต้องประเมินสภาพแวดล้อมของตัวเองและตัดสินใจว่าพลังใดจะเป็นพลังเกื้อหนุนต่อความอยู่รอด และพลังใดเป็นปรปักษ์ต่อการอยู่รอด

4. มิติด้านการประเมินค่า เป็นมิติที่ต้องการการให้เหตุผล อาจจะบอกว่า ไม่ชอบงานใด ๆ เป็นการแสดงเพียงรสนิยมและความชอบ แต่ประโยคที่แสดงรสนิยมและความชอบไม่ใช่การวิพากษ์วิจารณ์ การวิพากษ์ต้องมีเหตุผลประกอบด้วยจึงจะเป็นการวิพากษ์ การวิพากษ์จึงเป็นประเมินค่าด้วยความรู้และความเหมาะสม

5. การวิพากษ์จะเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายทางสังคม การวิพากษ์เป็นสิ่งที่มุ่งการกระทำ คือ พยายามเปลี่ยนสภาพของมนุษย์ เช่น นักวิพากษ์ศิลปะและงานบันเทิง การวิพากษ์จึงเป็นกิจกรรมที่แฝงจริยธรรมด้วย เพราะการกระทำในอนาคตก็เป็นผลสืบเนื่องมาจากงาน

เห็นได้ว่า ลักษณะของการวิพากษ์จะเป็นการจัดกระทำข้อมูล โดยการทำความเข้าใจตัดสินหรือประเมินสิ่งต่าง ๆ ที่มีความเฉพาะเจาะจงโดยใช้ความรู้ และมุมมองที่มีความเหมาะสม

1.7 องค์ประกอบของการวิพากษ์

การวิพากษ์เป็นส่วนหนึ่งของการคิดเชิงวิพากษ์ที่เป็นกระบวนการทางปัญญาที่เป็นลำดับขั้นและค่อย ๆ เพิ่มความซับซ้อนขึ้นไปเรื่อย ๆ ประกอบด้วยทักษะในการสร้างข้อมูล (การคิดขั้นต่ำ low-order thinking) และการใช้ทักษะเหล่านั้นเป็นแนวทางในการทำงาน (ความคิดขั้นสูง high-order thinking) (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001) ซึ่งเป็นการคิดเชิงตรรกะและการให้เหตุผล เกี่ยวข้องกับลำดับขั้นของกระบวนการคิด 6 ประการ ได้แก่ ความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehension) การประยุกต์ (Application) การวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมิน (Evaluation) ต่อมา Krathwohl (2001) เรียบเรียงและปรับลำดับของกระบวนการคิด 6 ประการ ตามแนวคิดของ Bloom ขึ้นใหม่ กล่าวคือ การเรียนรู้จบลงที่ได้รับการประเมินผลการเรียนรู้ เมื่อได้รับผลการประเมินแล้วผู้เรียนก็มีการตื่นตัวนำความรู้ที่ได้ไปสร้างองค์ความรู้และสร้างสรรค์งานใหม่

การแบ่งระดับของการคิดเริ่มจากการคิดขั้นต่ำ (Lower order thinking Skills) ไปสู่การคิดขั้นสูง (Higher order thinking Skills) การจำ ความเข้าใจ และการประยุกต์ จัดเป็นการคิดขั้นต่ำ ซึ่งนำไปสู่การคิดขั้นสูง ประกอบด้วยการวิเคราะห์ การประเมินและการสร้างสรรค์ การวิพากษ์จัดอยู่ในขั้นการประเมิน (Evaluate) (Anderson & Bloom, 2001) ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ระดับการคิดที่เรียงลำดับจากการคิดขั้นต่ำไปสู่การคิดขั้นสูง

การคิดขั้นต่ำ (Lower order thinking Skills) ⟶ **การคิดขั้นสูง (Higher order thinking Skills)**					
การจำ Remember	**ความเข้าใจ Understand**	**การประยุกต์ Apply**	**การวิเคราะห์ Analyze**	**การประเมิน Evaluate**	**การสร้างสรรค์ Create**
- การจำได้ (recognizing) - การระลึกได้ (recalling)	- การตีความ (interpreting) -การยกตัวอย่าง (exemplifying) - การจัดประเภท (classifying) - การสรุปความ (summarizing) - การอ้างอิง (inferring) - การเปรียบเทียบ (comparing) - การอธิบาย (explaining)	- การลงมือกระทำตามขั้นตอน (executing) - การประยุกต์ (implementing)	- การระบุลักษณะสำคัญ (differentiating) - การระบุระบบความสัมพันธ์ (organizing) - การระบุคุณสมบัติภายใน (attributing)	- การตรวจสอบ (checking) **- การวิพากษ์, การลงข้อตัดสิน (critiquing)**	- การจัดกระทำใหม่ (generating) - การวางแผน (planning) - การสร้างและพัฒนา (producing)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ในลำดับขั้นการประเมิน การวิพากษ์ “Critiquing” เป็นแกนหลักของการคิดขั้นสูง ผู้เรียนจะให้ความสำคัญกับคุณลักษณะด้านบวกและด้านลบของผลผลิต และตัดสินจากคุณลักษณะเหล่านี้อย่างน้อยหนึ่งส่วน (Anderson & Bloom, 2001) สอดคล้องกับที่ Rusdi and Umar (2015) กล่าวว่า องค์ประกอบของการคิดเชิงวิพากษ์ ประกอบด้วยการจำได้ (Recognize) เป็นการระบุหรือเน้นในปัญหาที่เป็นข้อเคลือบแคลงสงสัย ปัญหาที่ต้องการการตรวจสอบหรือชี้แจงเพิ่มเติม เข้าใจ (Understand) สำรวจและระบุสิ่งที่เกี่ยวข้องกับปัญหา ค้นหาข้อมูล ข้อสรุปที่ได้รับการยอมรับก่อนหน้าหรือหลักฐานจากแหล่งอื่น ๆ การหามุมมองหรือหลักฐานอื่นเกี่ยวกับปัญหา การสังเกตการณ์ การชี้แจงปัญหา การตั้งคำถามและแลกเปลี่ยนข้อมูล การวิเคราะห์ (Analyze) การจัดหมวดหมู่และชี้แจงหลักฐานข้อมูลความรู้หรือมุมมอง การบอกความแตกต่างและความเหมือนในมุมมองทางเลือกหรือหลักฐานในปัญหา การตีความและอธิบายประเด็นปัญหา การแก้ปัญหา การระบุและแสดงความรู้หรือข้อมูลและการตัดสินของตนเอง การประเมิน (Evaluate) การตัดสินความถูกต้อง คุณค่าและความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ การวิพากษ์มุมมองและข้อสมมติฐาน การตรวจสอบความผิดพลาดและความสอดคล้อง การตัดสินใจและตัดสินคำจำกัดความ และการสร้างสรรค์ (Create)

นักวิชาการไทยและต่างประเทศแสดงองค์ประกอบของการวิพากษ์แตกต่างในรายละเอียด ดังนี้

Ennis (1987) อธิบายว่า ผู้มีการคิดเชิงวิพากษ์ ต้องสามารถทำสิ่งต่อไปนี้ได้

1. การนิยาม เป็นการระบุประเด็นปัญหา การตั้งคำถามที่เหมาะสมในแต่ละสถานการณ์

2. การพิจารณาตัดสินข้อมูล คือ การพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูลความเกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหา

3. การสรุปอ้างอิงในการแก้ปัญหาโดยใช้เหตุผล ได้แก่ การใช้เหตุผลเชิงนิรนัยเป็นการสรุปผลจากส่วนใหญ่ไปส่วนย่อย และการใช้เหตุผลเชิงอุปนัยเป็นการสรุปเหตุผลจากส่วนย่อยไปส่วนใหญ่

4. การตัดสินคุณค่า คือ ความสามารถในการแปลความหมาย การตัดสินว่าดี–ไม่ดี หรือสำคัญ-ไม่สำคัญ

5. การระบุความชัดเจนขั้นสูง คือ ความสามารถในการวิเคราะห์ วินิจฉัย และตีความได้ถูกต้อง และพิจารณาเงื่อนไขที่จำเป็น และเพียงพอในเหตุผลและข้อมูลในสถานการณ์นั้น ๆ

6. การตัดสินปัญหาและกลวิธีในการแก้ปัญหา คือ ความสามารถในการเลือกเกณฑ์ตัดสินใจแก้ปัญหาและทางเลือกในการแก้ปัญหาหลายทาง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Boucouvalas (1997) กล่าวว่า การวิพากษ์จะต้องกำกับตนเอง (self-direction) ในประเด็นที่ถกเถียง โดยสามารถอภิปรายเพิ่มขึ้นเกี่ยวกับบริบทที่เกี่ยวข้องกับความเป็นจริงและสิ่งที่เรียนรู้ โดยจะต้องมีการตรวจสอบและการอธิบายแนวคิดของตัวเองออกมา

Davis (2006) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นมิติที่มีองค์ประกอบ ดังนี้ 1. การมีระบบ (systematic) 2. การแสดงออกอย่างชัดเจน (explicit) และ 3.สิ่งสนับสนุน (support) ทั้งนี้ การวิพากษ์จำเป็นต้องมีการกำหนดเกณฑ์และใช้เกณฑ์นั้นได้อย่างเป็นระบบ และการวิพากษ์จะต้องมีการเชื่อมโยง โดยเฉพาะกับชีวิตจริง การสื่อสาร การสืบสอบ การทำนาย การแสวงหาข้อมูล การสังเกต การทำความเข้าใจข้อมูล โดยใช้การอ้างอิง การวางแผนและการออกแบบ เป็นต้น รวมทั้งยังต้องประเมินข้อมูลได้อีกด้วย

Ku (2009) แสดงองค์ประกอบการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งมีการวิพากษ์เป็นส่วนของการแสดงความคิดแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่

1. องค์ประกอบด้านปัญญา (The cognitive components) เน้นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวข้องกับวิธีคิด และกฎของตรรกะอย่างเป็นทางการ (rules of formal logic) แทนที่จะเป็นนัยของความคิดกล่าวคือ เป็นการคิดอย่างมีเหตุผลที่มุ่งเน้นไปที่การตัดสินใจว่าจะเชื่อและทำอะไร

2. องค์ประกอบด้านลักษณะนิสัย (The disposition components) หมายรวมถึงแรงจูงใจของบุคคล เช่น การเลือกที่จะมีส่วนร่วมในการคิดหรือไม่) และการอธิบายว่าการคิดเชิงวิพากษ์เกิดขึ้นได้อย่างไร ทั้งช่วงเวลาที่ดี การคิดสิ่งที่ถูกในช่วงเวลาที่เหมาะสม กล่าวอีกนัยหนึ่ง คือ การตอบคำถามในรูปแบบของทัศนคติ (people's attitudes) แรงจูงใจ (motivations) ข้อผูกพัน (commitments) และอุปนิสัยในการคิด (habits of mind)

Bevir (2010) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นการประเมินอย่างไตร่ตรองสะท้อนคิดของมนุษย์เกี่ยวกับขีดความสามารถและขีดจำกัด ประกอบด้วยหลักการบ่งบอกความคิด การสร้างสรรค์และการกระทำ

Duncan, Pilitsis, and Piegaro (2010) ศึกษาเรื่อง Development of preservice teachers' ability to critique โดยแสดงองค์ประกอบของการวิพากษ์ 4 ประการ ดังนี้

1. การอ้างอิงส่วนที่เฉพาะเจาะจงของเนื้อหา (reference)
2. ระบุข้อบกพร่องหรือข้อดีของเนื้อหาโดยใช้คำที่เหมาะสม (idea)
3. อธิบายสิ่งที่เป็นปัญหา (explanation)
4. ตัดสินข้อวิพากษ์ของตนเอง (justify)

Bonnett (2014) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นการตัดสิน ซึ่งถือเป็นการอธิบายและการให้เหตุผลในการตัดสินใจ การวิพากษ์ไม่ใช่การระบุถึงสิ่งที่เป็นประโยชน์หรือไม่เป็นประโยชน์ แต่ต้อง

แสดงให้เห็นว่าเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น การวิพากษ์จึงเป็นคุณลักษณะสำคัญของการสอบสวนทางปัญญาอย่างแท้จริง ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ อย่างเข้มข้นและซื่อตรง
2. การตัดสิน โดยแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสิน (justifies its judgement)
3. การอธิบาย เป็นการแสดงให้เห็นว่าสิ่งนั้นมีประโยชน์หรือไม่ ดีหรือไม่ดี และทำไมจึงเป็นเช่นนั้น
4. การประเมินผล ซึ่งจะต้องประเมินผลบนพื้นฐานของการตีความ

Messner and Jordan (2015) กล่าวว่าการวิพากษ์จะต้องมีพยานหลักฐาน และปฏิบัติอย่างเป็นระบบ ใช้การประเมินส่วนบุคคล การควบคุมคุณภาพและการตรวจสอบ การวิพากษ์ไม่ใช่เพียงการรวบรวม ยืนยันความรู้ และความคิดที่มีอยู่ แต่จะต้องสามารถนำการเรียนรู้ที่มีคุณภาพใหม่ เป็นการจัดระบบในการเปิดการรับรู้และการกระทำใหม่

Song, Deane, and Fowles (2017) กล่าวถึงการประเมินการวิพากษ์ของผู้เรียนต้องพิจารณาองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. ผู้เรียนสามารถระบุและอธิบายปัญหาอย่างชัดเจนในการใช้เหตุผล
2. ผู้เรียนสามารถระบุข้อมูลที่ไม่ถูกต้องหรือไม่
3. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นด้วยน้ำเสียงที่เหมาะสมในชั้นเรียนหรือไม่

Johnson and Fankhauser (2018) กล่าวว่า การวิพากษ์มีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. ความสามารถในการระบุจุดแข็งและจุดอ่อน
2. ความสามารถในการตีความและการลงข้อสรุป
3. ความสามารถในการจัดระบบ ระบุจุดแข็งและจุดอ่อนของการสื่อสารหรือแสดงความคิดในสาขาของตนเอง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553) กล่าวว่า การวิพากษ์เป็นการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งบุคคลจะต้องมีคุณลักษณะของการมีสติ มีความคิดไตร่ตรอง มีการตั้งคำถามและค้นหาความจริง การวิพากษ์จะประกอบด้วยการพิจารณาตัดสิน (Investigate) วิจารณ์ หมายถึง การให้ข้อคิดเห็นต่อสิ่งที่เป็นวรรณกรรม ใคร่ครวญ ตรึกตรอง (Criticize) โดยจะใช้สองคำนี้คู่กัน วิพากษ์วิจารณ์จึงหมายถึงพูดแสดงความคิดเห็นติชม นอกจากนี้ การวิพากษ์ยังเป็นการแสดงความคิดเห็นที่ดี เนื่องจากเป็นการประเมินผลทางบวกและลบที่ประกอบด้วยเหตุผลและหลักฐานสนับสนุนอย่างเป็นระบบ

ปรวรรณ อ่ำช่วย (2555) ศึกษาเรื่อง การวิจัยและพัฒนากิจกรรมส่งเสริมทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียนของนิสิตครู โดยใช้แนวคิดการพิจารณางานโดยเพื่อนอย่างมีปฏิสัมพันธ์ โดยให้ความหมายและองค์ประกอบของการวิพากษ์ตามแนวคิดของ Ennis ซึ่งศึกษาการคิดเชิงวิพากษ์ (critical thinking) กล่าวคือ การวิพากษ์ หมายถึง ความสามารถของบุคคล

ในการแสดงความคิดเห็นจากการพิจารณาตัดสินเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งอาจเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับสมมุติฐานที่นำมากล่าวอ้าง โดยมีหลักฐานจากการวิจัยหรือการอ้างอิงแนวคิดทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุน ความคิดอย่างสมเหตุสมผล ประกอบด้วยความสามารถ 12 ด้าน ได้แก่ 1) ตั้งคำถาม 2) วิเคราะห์ข้อโต้แย้ง 3) ถามและตอบคำถามเพื่อให้เกิดความชัดเจน 4) พิจารณาความน่าเชื่อถือของข้อมูล 5) สังเกตและตัดสินผลที่ได้จากการสังเกต 6) ให้เหตุผลเชิงนิรนัย 7) ให้เหตุผลเชิงอุปนัย 8) สร้างเกณฑ์การประเมิน 9) ระบุคำจำกัดความที่ครอบคลุมชัดเจน 10) แยกแยะข้อสรุป 11) การตัดสินใจ และ 12) มีปฏิสัมพันธ์

จากแนวคิดและทฤษฎีที่กล่าวมา แสดงให้เห็นองค์ประกอบของการวิพากษ์ตามแนวคิดของนักวิชาการที่มีความแตกต่างกันไปบ้างในบางประเด็น ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์

นักวิชาการ	ทำความเข้าใจ	วิเคราะห์	ตีความ	สะท้อนคิด	อ้างอิง/สร้างเกณฑ์	ประเมิน	ลงความเห็น	ประยุกต์/นำไปใช้	อื่น ๆ
Boucouvalas (1997)				✓			✓		การกำกับตนเอง
Davis (2006)	✓				✓	✓	✓		การมีระบบการวางแผนและออกแบบ
Ku (2009)	✓					✓			
Bevir (2010)				✓		✓		✓	
Duncan & Piegaro (2010)	✓				✓	✓			การระบุข้อบกพร่อง
Bonnett (2014)		✓	✓			✓	✓		อธิบายว่าสิ่งนั้นมีประโยชน์หรือไม่ ดีหรือไม่ดี และทำไมจึงเป็นเช่นนั้น
Messnera and Jordan (2015)	✓					✓		✓	การจัดระบบ
Johnson (2018)	✓		✓			✓	✓		การระบุจุดแข็งและจุดอ่อน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

นักวิชาการ	ทำความเข้าใจ	วิเคราะห์	ตีความ	สะท้อนคิด	อ้างอิง/สร้างเกณฑ์	ประเมิน	ลงความเห็น	ประยุกต์/นำไปใช้	อื่น ๆ
ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553)				✓		✓	✓		ต้องมีเหตุผลและหลักฐานสนับสนุนอย่างเป็นระบบ
ปรวรรณ อ่ำช่วย (2555)	✓	✓			✓	✓	✓		

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ประกอบของการวิพากษ์จากที่มาและความหมายของการวิพากษ์ (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001; Kant & Hegel, มปป. อ้างถึงใน ดาริน อินทร์เหมือน, 2547; Foucault, 1997; Jenner, 1997; Messnera and Jordanb; Sokhi-Bulley, 2013) ลักษณะของการวิพากษ์ (อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท, 2547) องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ (Ennis, 1987; Davis, 2006; Ku ,2009; Bevir, 2010; Duncan & Piegaro, 2010; Bonnett, 2014; Johnson, 2018; ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, 2553; ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555) ผู้วิจัยยึดความหมายและองค์ประกอบของนักวิจัยข้างต้นเป็นหลัก สรุปได้ว่า ความหมายและองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ มีดังต่อไปนี้

ความสามารถในการวิพากษ์ หมายถึง ความสามารถในการแสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตนเอง โดยผ่านการพิจารณาทำความเข้าใจข้อมูลและสถานการณ์ การตัดสินใจอย่างมีหลักเกณฑ์และเหตุผลประกอบ แล้วนำความรู้และความคิดที่ได้มาสะท้อนคิดให้รอบคอบก่อนแสดงความคิดเห็นนั้นไปยังผู้รับสารด้วยข้อมูลหลักฐานที่น่าเชื่อถือจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มีองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

1. การจัดกระทำข้อมูล เป็นการระบุประเด็น แยกแยะ และพิจารณาความหมาย หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถกำหนดประเด็น รวบรวมข้อมูล สาระสำคัญ จำแนก แยกแยะและจัดหมวดหมู่ของข้อมูล พิจารณาความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ

2. การประเมิน เป็นการตัดสิน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพิจารณาตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยมีเกณฑ์ในการตัดสิน และแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสินนั้นด้วยความรู้และความเหมาะสม

3. การสะท้อนคิด เป็นการคิดใคร่ครวญอย่างถี่ถ้วน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อน

ให้เห็นถึงหลักการ ที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิดและสมมติฐานอีกครั้ง

4. การลงความเห็น เป็นการแสดงความคิดเพื่อเสนอความเห็นหรือแสดงแก่นของความคิด หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง

ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น ซึ่งจะพบว่าในการที่บุคคลจะวิพากษ์สิ่งหรือสถานการณ์ใด ๆ ได้นั้น บุคคลจะต้องสามารถจัดกระทำข้อมูล ซึ่งเป็นความสามารถพื้นฐานก่อน แล้วจึงนำข้อมูลต่าง ๆ ที่มีมาใช้ในการตัดสินใจ โดยเมื่อบุคคลได้พบข้อมูลหรือข้อเรียนรู้ใหม่ย่อมนำข้อมูลหรือข้อเรียนรู้นั้นมาทบทวน ไตร่ตรอง สะท้อนคิด แล้วจึงลงความเห็นที่เป็นข้อสรุปเกี่ยวกับสิ่งหรือสถานการณ์นั้น สรุปได้ว่า ความสามารถในการวิพากษ์เป็นความสามารถในการประมวลความคิด และพฤติกรรมในการแสดงออกทางการคิดที่ตั้งอยู่บนหลักเหตุผล ผู้ที่จะมีความสามารถในการวิพากษ์ต้องเป็นผู้ที่สามารถคิดตั้งแต่ระดับง่ายไปจนถึงระดับที่ยากขึ้นจนสามารถลงความเห็นซึ่งเป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความคิดอันเป็นนามธรรมให้เป็นรูปธรรม

1.8 ลักษณะและพฤติกรรมของผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์

นักวิชาการได้แสดงลักษณะของผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์ ซึ่งเป็นกระบวนการทางปัญญาที่สามารถฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดความชำนาญได้ ดังนี้

Lau (2011) กล่าวว่า นักวิพากษ์มีลักษณะสำคัญ คือ เข้าใจเหตุผลในการเชื่อมโยงแต่ละแนวคิด กำหนดแนวคิดได้กระชับและแม่นยำ จำแนกจัดโครงสร้าง ประเมินข้อโต้แย้ง ข้อดีและข้อเสียของการตัดสินใจ ประเมินหลักฐานสนับสนุนและโต้แย้งสมมติฐาน ค้นหาความไม่สอดคล้องกันในการให้เหตุผล วิเคราะห์ปัญหาอย่างเป็นระบบ ระบุความเกี่ยวเนื่องและความสำคัญของแนวคิด ตัดสินความเชื่อและค่านิยมของบุคคลอื่น บอกผลกระทบ และประเมินการคิดของบุคคลอื่นได้

Bielik and Yarden (2014) กล่าวว่า ความสามารถในการวิพากษ์เป็นการคิดเชิงไตร่ตรองที่สมเหตุสมผล ซึ่งมุ่งเน้นไปที่การตัดสินใจว่าจะเชื่อหรือทำอะไร ประกอบด้วยทักษะและความสามารถที่ทับซ้อนกัน เช่น การทดสอบสมมติฐาน การออกแบบการทดลอง และการสรุปผลจากผลลัพธ์ ผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะต้องสามารถทำสิ่งต่อไปนี้

1. ผู้เรียนสามารถระบุจุดอ่อนและข้อบกพร่องได้
2. ระบุข้อดีและข้อจำกัดของมุมมองผู้เชี่ยวชาญด้านนั้น ๆ
3. อ่านรายงานสื่อในลักษณะวิพากษ์

Murawski (2014) กล่าวว่า นักวิพากษ์คือบุคคลที่ก้าวข้ามรูปแบบการคิดทั่วไปสู่วิธีคิดขั้นสูง มีความเชี่ยวชาญในการคิดโดยใช้เทคนิคการตรวจสอบที่หลากหลาย ซึ่งช่วยให้ค้นพบความคิดใหม่และพัฒนาความคิด นักวิพากษ์มีแนวโน้มที่จะเห็นปัญหาจากหลายมุมมองเพื่อพิจารณาแนวทางการสืบหาที่แตกต่างกันและสร้างแนวคิดจำนวนมากก่อนเลือกแนวทางปฏิบัติ นักวิพากษ์พิจารณาความคิดที่ผิดปกติ วิเคราะห์ปัญหาและประเด็นต่าง ๆ โดยจะทดสอบความประทับใจครั้งแรก สร้างความแตกต่างระหว่างตัวเลือกและสรุปผลบนหลักฐานมากกว่าความรู้สึกส่วนตัว โดยตรวจสอบซ้ำในตรรกะของการคิดและข้อสรุป นักวิพากษ์จะมีลักษณะดังนี้ รับรู้ข้อจำกัดส่วนบุคคล มองปัญหาว่าเป็นความท้าทายที่น่าตื่นเต้น มีความเข้าใจเป็นเป้าหมาย ใช้หลักฐานเพื่อการตัดสิน สนใจความคิดของผู้อื่น สงสัยในมุมมองที่สุดโต่ง (extreme views) คิดก่อนทำ หลีกเลี่ยงการใช้อารมณ์ (emotionalism) มีใจเปิดกว้าง และมีส่วนร่วมในการฟังอย่างกระตือรือร้น

นักวิพากษ์ยังมีความสามารถในการแยกแยะความจริงออกจากความคิดเห็น มองหลากหลายมุมมอง ยอมรับสมมติฐาน ระบุอคติและการโน้มน้าวใจ ให้น้ำหนักข้อมูลอย่างเหมาะสม ใช้แหล่งข้อมูลหลายแหล่งแทนที่จะเป็นแหล่งเดียวใช้ตรรกะและอารมณ์ความรู้สึกอย่างสมดุล และใช้แผนภาพเพื่อแสดงกระบวนการและความคิด ตรงกันข้าม หากไม่วิพากษ์แล้ว บุคคลนั้นจะเห็นผ่านมุมมองที่จำกัด (บางครั้งมีมุมมองเดียว) ใช้แนวทางแรกที่เข้ามา ตัดสินอย่างรวดเร็ว ล้มเหลวในการฟัง คิดว่าความคิดของตนดีที่สุดกว่าของผู้อื่น ๆ ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง คิดแบบเหมารวม และหลอกตนเองบ่อยครั้ง

เห็นได้ว่า บุคคลที่มีความสามารถในการวิพากษ์เป็นผู้ที่สามารถระบุประเด็นสำคัญได้ เปรียบเทียบความเหมือนกันและความแตกต่างกัน ตัดสินใจได้ว่าข้อมูลใดใช้ได้หรือเกี่ยวข้องกับปัญหา ตั้งคำถามที่เหมาะสม แยกแยะระหว่างความจริงกับความคิดเห็นได้ และตัดสินได้ว่าการกระทำใดเป็นการกระทำที่สมเหตุสมผล ตรวจสอบความคงที่ได้ ระบุความคิด และสมมุติฐานที่แฝงไว้ได้ แยกแยะการคิดถึงลักษณะของคนใดคนหนึ่งได้ ทราบว่าข้อมูลใดชวนเชื่อหรือลำเอียง อะไรเป็นสิ่งที่ดีหรือไม่ดี รับรู้ถึงค่านิยมที่แตกต่างกัน และประเมินได้ว่าข้อมูลที่จำเป็นมีอะไรบ้าง ต้องใช้ข้อมูลมากเพียงใด และคาดเดาผลที่จะเกิดขึ้นภายหลังได้

นักวิพากษ์จะมีลักษณะเปิดกว้าง และพิจารณาสิ่งต่าง ๆ อย่างรอบคอบ แสดงออกผ่านพฤติกรรมบ่งชี้ และผลการเรียนรู้ (Murawski, 2014) ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 3 พฤติกรรมบ่งชี้ และผลการเรียนรู้ของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์

พฤติกรรมบ่งชี้	ผลการเรียนรู้ของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์
•ถามคำถามเพื่อทำความเข้าใจเพิ่มเติม •ไม่ลงข้อสรุปด้วยความเร่งรีบ	•คิดตัดสินใจบนพื้นฐานของเหตุผลและหลักฐานที่ดี •การตัดสินใจสะท้อนให้เห็นถึง “การคิดเชิงระบบ”

พฤติกรรมบ่งชี้	ผลการเรียนรู้ของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์
•พิจารณาทุกด้านในการโต้แย้ง •ใช้เกณฑ์ในการประเมินข้อมูล •แสดงข้อมูลป้อนกลับได้อย่างมีประสิทธิภาพ •ตระหนักถึงเจตนาของผู้อื่น •สำรวจมุมมองที่หลากหลาย •ปรับสมมติฐานเมื่อมีหลักฐานใหม่ •เข้าใจว่าข้อสรุปนั้นเป็นมาอย่างไร •ระบุสิ่งที่ไม่เป็นที่รู้จักและอะไรที่ไม่ใช่	(systems thinking) แทนที่จะเป็นวิธี “แยกส่วน” (silo approach) •ข้อมูลได้รับการประเมินตามหลักฐาน การอนุมานเชิงตรรกะ และการคาดเดาอย่างมีข้อมูล •ความคิดและแผนได้รับการนำเสนอในลักษณะที่สอดคล้องกันและไตร่ตรองอย่างรอบคอบ

The American Philosophical Association พบว่า นักวิพากษ์จะต้องมีคุณลักษณะสำคัญ 7 ประการ ดังนี้

1. เป็นผู้ค้นหาความจริง (truth-seeking) เช่น “ลองทำตามความคิดนี้และพิจารณาว่านำไปสู่ที่ใด แม้ว่าจะรู้สึกไม่สบายใจกับสิ่งที่ค้นพบก็ตาม”

2. เป็นผู้มีใจเปิดกว้าง (open-minded) เช่น “ฉันมีมุมมองเกี่ยวกับเรื่องนี้และฉันก็อยากได้ยินคุณเช่นกัน”

3. เป็นผู้วิเคราะห์ (analytical) เช่น “การยืนยันประเด็นนี้ ทำให้ฉันต้องทำอะไรใหม่”

4. เป็นผู้มีระบบ (systematic) เช่น “ผู้พูดมีประเด็นที่น่าสนใจหลายประการ และฉันต้องการได้ยินหลักฐานเพิ่มเติมเพื่อสนับสนุน

5. เป็นผู้มีความมั่นใจในตนเอง เช่น “หลังจากอ่านหนังสือเล่มนี้ในครั้งแรก ฉันรู้สึกสับสน ฉันจะสามารถเข้าใจได้หลังจากศึกษาหนังสือเล่มนี้เพิ่มขึ้น

6. เป็นผู้อยากรู้อยากเห็น เช่น “เมื่อฉันเห็นภาพวาดนั้นเป็นครั้งแรก ฉันต้องการรู้ว่าเกิดอะไรขึ้นกับชีวิตของศิลปินขณะที่เธอวาดภาพนั้น”

7. เป็นผู้ใหญ่ เช่น “ฉันจะรอเพื่อให้ได้ข้อสรุปในประเด็นนี้ จนกว่าจะได้ข้อเท็จจริงเพิ่มขึ้น”

สรุปได้ว่าผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะมีลักษณะสำคัญ ดังนี้ การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นอย่างมีเหตุผล แยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นเพื่อใช้ในการตรวจสอบความคิดของตนเองได้ โดยต้องอาศัยข้อมูล และหลักฐานที่เพียงพอผ่านการแสวงหาข้อมูลและความรู้ รวมทั้งสรุปและตัดสินใจประเด็นต่าง ๆ ได้ ทั้งนี้ ผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะต้องเป็นผู้ที่รู้จักการตั้งคำถามที่เหมาะสมและตอบคำถามอย่างตรงประเด็น ตลอดจนพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ด้วยเหตุผลอย่างรอบด้าน

1.9 การวัดความสามารถในการวิพากษ์

ในการวัดความสามารถในการวิพากษ์ ผู้วิจัยพบว่านักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศสร้างเครื่องมือเพื่อวัดความสามารถในการวิพากษ์ โดยเทียบเคียงจากการวัดความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งเครื่องมือวัดความสามารถในการวิพากษ์อย่างหลากหลาย ดังนี้

1.9.1 ลักษณะของการวัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์

ในการวัดความสามารถในการวิพากษ์ ผู้วิจัยพบว่า การวัดและประเมินความสามารถมักอิงบนฐานการคิดเชิงวิพากษ์ โดยวัดได้ทั้งมิติการวิเคราะห์และการสังเคราะห์ของการคิดเชิงวิพากษ์ การวัดและประเมินความสามารถควรมีรูปแบบการประเมินที่หลากหลาย เช่น การใช้ข้อสอบปรนัย (traditional multiple choice items) คำตอบแบบสั้น (short-answer items) ตลอดจนการวัดความสามารถควรมีทั้งสิ่งที่ปรากฏในโลกของความเป็นจริง และระดับการศึกษาขั้นสูง ทั้งนี้ในการผู้วิจัยแบ่งลักษณะของวิธีการวัดความสามารถออกเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

1. การวัดความสามารถในการวิพากษ์

ผู้วิจัยแบ่งการวัดและเครื่องมือวัดความสามารถในการวิพากษ์ออกเป็นการวัดโดยใช้แบบวัดความสามารถและการวัดการปฏิบัติ ดังนี้

1.1 การวัดโดยใช้แบบวัดความสามารถ ผู้วิจัยแบ่งประเภทของแบบวัดความสามารถออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ แบบวัดปรนัย แบบวัดอัตนัยหรือข้อสอบปลายเปิด และแบบวัดผสมผสานระหว่างปรนัยและอัตนัย เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์ โดยใช้เรื่องราวหรือสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน รวมถึงความรู้ข่าวสาร ซึ่งต้องนำมาพิจารณาเพื่อให้ได้ข้อสรุปสำหรับการตัดสินใจที่ยอมรับหรือปฏิเสธ โดยวิเคราะห์พิจารณาจากแหล่งข้อมูล และการใช้เหตุผล

1.2 การวัดการปฏิบัติ (Performance assessment) ซึ่งใช้สถานการณ์ต่าง ๆ ที่สมจริงมากขึ้น อาจเป็นสถานการณ์ชีวิตจริง อย่างไรก็ตาม ในสถานการณ์ชีวิตจริง ผู้คนมักเปิดเผยเฉพาะสถานการณ์ที่ต้องการและสถานการณ์ที่มองเห็นชัดเจน แล้วไม่ต้องวิพากษ์ ดังนั้นการประเมินจากการปฏิบัติในชีวิตจริงจึงมีความยากเช่นเดียวกับที่พบในการประเมินแบบปรนัย และสิ่งที่อาจเกิดขึ้นจากประเมินประสิทธิภาพ คือ การใช้อัตวิสัยที่มากเกินไป (excessive subjectivity) (Ennis, 1993)

2. เครื่องมือวัดความสามารถในการวิพากษ์

ผู้วิจัยแบ่งลักษณะของเครื่องมือในการวัดความสามารถในการวิพากษ์ที่จะนำมาใช้ในงานวิจัยนี้ ได้แก่ แบบวัดความสามารถ และแบบบันทึกการเรียนรู้ ดังนี้

2.1 แบบวัดความสามารถ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) แบบวัดปรนัย แบบวัดการคิดเชิงวิพากษ์ที่ได้รับความนิยม ได้แก่ Watson-Glaser Critical Thinking Apprasial สร้างโดย Watson and Glaser ในปี 1937 และ

ปรับปรุงในปี 1980 และ Cornell Critical Thinking Test สร้างโดย Ennis and Millman ในปี 1961 และปรับปรุง ในปี 1985 ซึ่งมีลักษณะเป็นปรนัย เนื้อหาของแบบวัดเป็นสถานการณ์ที่พบในชีวิตประจำวัน รวมถึงความรู้ข่าวสาร การทดสอบความจริงในธรรมชาติทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งต้องนำมาพิจารณาเพื่อให้ได้ข้อสรุปสำหรับการตัดสินใจที่ยอมรับหรือปฏิเสธ โดยวิเคราะห์พิจารณาจากแหล่งข้อมูล และการใช้หลักตรรกวิทยา โดยใช้สอบนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ขึ้นไป

2) แบบวัดอัตนัยหรือข้อสอบปลายเปิด ได้รับการพัฒนาโดยนักวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง The Ennis -Weir Critical Thinking Essay Test (EWCTET) ใช้ทดสอบผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาหรือระดับวิทยาลัย ผู้เข้ารับการทดลองจะประเมินตรรกะและเขียนตอบ EWCTET จะวัดความสามารถของผู้ทำการทดสอบในการวิเคราะห์และตอบสนองต่อข้อโต้แย้งในสถานการณ์จริง แม้ว่ารูปแบบปลายเปิดของ EWCTET จะช่วยให้ผู้ทดสอบแสดงให้เห็นทักษะความรู้ความเข้าใจ รวมถึงความโน้มเอียงในการคิดอย่างรอบคอบ นอกจากนี้ มีการพัฒนา The Illinois Critical Thinking Essay Test โดยวิเคราะห์ 6 ปัจจัยในการให้คะแนน ได้แก่ การแสดงจุดเน้น (focus) การแสดงเหตุผลสนับสนุน (supporting reasons) การให้เหตุผล (reasoning) การจัดการอย่างเป็นระบบ (organization) แบบแผน (convention) และการบูรณาการ (integration) นอกจากแบบวัดดังกล่าวแล้ว Stein, Haynes, and Redding (2007) ยังได้ใช้เครื่องมือวัดการคิดเชิงวิพากษ์ (The CAT instrument) ใช้คำถามจำนวน 15 ข้อ ส่วนใหญ่เป็นคำตอบแบบสั้น ซึ่งมีขอบเขตการประเมิน ประกอบด้วยการแยกข้อมูลข้อเท็จจริงออกจากการอนุมาน ระบุข้อสรุปที่ไม่เหมาะสม ทำความเข้าใจข้อจำกัดของข้อมูล ระบุหลักฐานที่อาจสนับสนุนหรือโต้แย้งสมมติฐาน ระบุข้อมูลใหม่ที่จำเป็นสำหรับการสรุป แยกข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องในการแก้ไขปัญหา เข้าใจความสัมพันธ์ซับซ้อนในสิ่งที่ไม่คุ้นเคย ตีความความสัมพันธ์และแยกออกจากการอนุมาน แก้ปัญหาในบริบทที่ใหญ่กว่าในโลกจริง วิเคราะห์และรวบรวมข้อมูลเพื่อแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อน รับรู้ว่าข้อมูลใหม่เปลี่ยนวิธีการแก้ปัญหาได้อย่างไร วิเคราะห์เชิงวิพากษ์และแก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ

3) แบบวัดผสมผสานระหว่างปรนัยและอัตนัย การใช้ The Halpern Critical Thinking Assessment (HCTA) เป็นการรวมระหว่างข้อสอบปรนัย และการใช้คำถามปลายเปิด มีลักษณะเป็นสถานการณ์ของชีวิต (life-like situations) โดยใช้คำถามที่ตั้งอยู่ในบริบทที่แท้จริงและน่าเชื่อถือ แบบทดสอบประกอบด้วยสถานการณ์สมมติ 25 ข้อ โดยใช้คำถามแบบปลายเปิดและข้อสอบแบบปรนัยรวม 50 คำถาม ข้อสอบปรนัยจะทดสอบการรู้จำ และคำถามปลายเปิดจะทดสอบกลยุทธ์ในการใช้ความสามารถในการคิด คำถามจะแสดงลักษณะของความสามารถ ได้แก่ การให้เหตุผลผ่านคำพูด (verbal reasoning) การวิเคราะห์ข้อโต้แย้ง (argument analysis) การทดสอบสมมติฐาน (hypothesis testing) การใช้โอกาสและความไม่แน่นอน (using likelihood and uncertainty) เช่น การใช้หลักการความน่าจะเป็นที่เกี่ยวข้องสถิติ

การตัดสินใจ (decision making) และการแก้ปัญหา (problem solving) เช่น การระบุเป้าหมายของปัญหา การสร้างและการเลือกวิธีแก้ปัญหาในตัวเลือกที่หลากหลาย

2.2 แบบบันทึกการเรียนรู้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

Baldwin (1991) ใช้แบบบันทึกการเรียนรู้ที่ประกอบด้วยการวิเคราะห์การโต้แย้งประเด็นปัญหา การจำแนกข้อมูล และการประเมินประเด็นปัญหา พบว่า แบบบันทึกการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดและแสดงออกอย่างอิสระ

ผู้วิจัยพบว่า นักวิชาการยังใช้แบบสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียน ดังที่ Johnson and Fankhauser (2018) ได้ประเมินความสามารถในการสื่อสาร การวิพากษ์ และอาชีพของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาที่เข้าร่วมกระบวนการทบทวนวรรณกรรมผ่าน The Journal of Emerging Investigators (JEI) โดยใช้แบบสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนจำนวน 9 ข้อ ซึ่งกำหนดระดับการประเมินความสามารถของตนเองจำนวน 6 ระดับ ได้แก่

ระดับ 1	ลดลงอย่างมาก	ระดับ 2	ลดลงปานกลาง
ระดับ 3	ลดลงเล็กน้อย	ระดับ 4	พัฒนาขึ้นเล็กน้อย
ระดับ 5	พัฒนาขึ้นปานกลาง	ระดับ 6	พัฒนาขึ้นอย่างมาก

การวัดความสามารถในการวิพากษ์จะต้องมีความเป็นปรนัย มีความครอบคลุม และได้รับการยอมรับจากผู้เชี่ยวชาญ โดยทดสอบเป็นรายบุคคล และแบ่งออกเป็นองค์ประกอบย่อยของความสามารถเพื่อพิจารณาจุดแข็งและจุดอ่อนของผู้เข้ารับการทดสอบ ผู้วิจัยพบว่าการใช้คำถามปลายเปิดยังช่วยวัดความสามารถในการวิพากษ์ในส่วนของการแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างกันอย่างมีเหตุผลของผู้เรียน ในการวัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์ยังสามารถใช้การเขียนบันทึกการเรียนรู้เพื่อแสดงการทบทวน สะท้อนคิดและวัดความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้เห็นการพัฒนาทางความคิดและแสดงรายละเอียดของการวิพากษ์ของผู้เรียนได้มากขึ้น

ดังนั้น ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจะใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์แบบอัตนัย และแบบบันทึกการเรียนรู้เป็นสำคัญ

1.9.2 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์

การวัดความสามารถในการวิพากษ์สามารถประเมินได้หลากหลายทั้งแบบปรนัย อัตนัย และผสมผสาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการประเมินความสามารถในการวิพากษ์จากผลงาน มีผู้พัฒนาเกณฑ์การประเมินใน 3 ลักษณะสำคัญ คือ การให้คะแนนเชิงภาพรวม การให้คะแนนส่วนประกอบย่อยของความสามารถ และแบบผสมผสาน ดังนี้

1. การให้คะแนนเชิงภาพรวม

รูบริคส์เป็นวิธีหนึ่งในการประเมินการวิพากษ์ของผู้เรียนโดยให้คะแนนที่ตั้งค่าคาดหวังในการมอบหมายงาน มีความยืดหยุ่น ให้ผลป้อนกลับแก่ผู้เรียนได้อย่างละเอียด เพื่อส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน

Song et al. (2017) กำหนดเกณฑ์การวัดความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนว่าจะต้ององค์ประกอบสำคัญ ได้แก่

1. ผู้เรียนสามารถระบุและอธิบายปัญหาอย่างชัดเจนในการใช้เหตุผล
2. ผู้เรียนสามารถระบุข้อมูลที่ไม่ถูกต้องหรือไม่
3. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นด้วยน้ำเสียงที่เหมาะสมในชั้นเรียนหรือไม่

Song et al. (2017) กำหนดให้ผู้เรียนวิพากษ์งาน โดยมีระดับคะแนนและตัวชี้วัดดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ระดับคะแนนในการวัดความสามารถในการวิพากษ์

ระดับคะแนนในการวัดความสามารถในการวิพากษ์	
ระดับคะแนน	ตัวชี้วัด
4 ดีเยี่ยม	•ระบุและอธิบายปัญหาที่สำคัญส่วนใหญ่ในการให้เหตุผลอย่างชัดเจน •ชี้ให้เห็นข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง •ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสมในการแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนอย่างชัดเจน
3 พอใช้	•ระบุและอธิบายปัญหาสำคัญได้บางประการในการให้เหตุผล •มีข้อมูลที่ไม่ถูกต้อง/ระบุได้เพียงหนึ่งปัญหาสำคัญในการใช้เหตุผลเท่านั้น แต่อธิบายได้ดีมาก •ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสมในการแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนได้โดยทั่วไป
2 มีข้อจำกัด	•ระบุปัญหาสำคัญได้อย่างน้อย 1 ข้อในการใช้เหตุผล และ/หรือใช้ข้อมูลไม่ถูกต้อง และมีข้อจำกัดในข้อใดข้อหนึ่งต่อไปนี้ •ตีความบางส่วนไม่ถูกต้องหรือให้ข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้อง •ตีความส่วนสำคัญไม่ถูกต้อง •แสดงความคิดเห็นในน้ำเสียงที่ไม่เหมาะสมในชั้นเรียน
1 น้อย	•ตอบสนองการระบุปัญหาในการให้เหตุผลได้แต่มีปัญหาอย่างน้อยหนึ่งส่วนหรือมากกว่า ดังต่อไปนี้ สับสนมาก •บิดเบือนข้อมูลหรือให้ข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องส่วนใหญ่ •บิดเบือนในการเขียน •แสดงความคิดเห็นด้วยน้ำเสียงที่ไม่เหมาะสมมากในชั้นเรียน
0 ไม่ได้คะแนน	•ไม่สามารถระบุปัญหาหรือให้ข้อมูลได้ •มีความยาวไม่เพียงพอสำหรับการตัดสิน •เว้นว่างไว้ •ใช้คำกุญแจแบบสุ่มเท่านั้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

เกณฑ์การวัดความสามารถในการวิพากษ์ข้างต้น กำหนดระดับคะแนน 0 – 4 คะแนน ซึ่งผู้สอนจะต้องพิจารณาคำตอบของผู้เรียน และประเมินว่าผู้เรียนสามารถวิพากษ์ได้ โดยจะต้องบันทึกหัวข้อที่ระบุไว้อย่างตรงจุดและถูกต้อง เห็นได้ว่า ในการตรวจให้คะแนนเชิงภาพรวมดังกล่าวมุ่งเน้นการพิจารณาเกี่ยวกับแสดงความคิดเห็นด้วยน้ำเสียงที่มีเหมาะสมเป็นสำคัญ

2. การให้คะแนนส่วนประกอบย่อยของความสามารถ

ดังที่กล่าวมาแล้วว่า การวิพากษ์คือการคิดขั้นสูง ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการคิดเชิงวิพากษ์ ดังนั้น จึงมีผู้พัฒนาเกณฑ์ในการวัดส่วนประกอบย่อยของความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ ในปี 1993 Ennis และ Finken พัฒนาเกณฑ์การประเมินความสามารถโดยใช้ Illinois Critical Thinking Essay Tests และแบ่งส่วนประกอบย่อยของความสามารถเป็น 6 ประการ ได้แก่ จุดเน้น (Focus) เหตุผลสนับสนุน (Supporting Reasons) การให้เหตุผล (Reasoning) การจัดระบบ (Organization) แบบแผนทางภาษา (Convention) และการบูรณาการ (Integration) ดังนี้

ตารางที่ 5 Illinois Critical Thinking Essay Tests (1993)

องค์ประกอบ	1	2	3	4	5	6
จุดเน้น (Focus) แสดงใจความสำคัญหรือแนวคิดอย่างชัดเจน	ไม่ชัดเจน ความยาวของเนื้อหาไม่เพียงพอที่จะแสดงใจความสำคัญหรือแนวคิด	ประเด็นสำคัญไม่ชัดเจน สับสน และกลับไปกลับมา	2 ตำแหน่งหรือมากกว่ามีแนวคิดรวมกันอยู่	มีตำแหน่งที่ชัดเจนเพียงส่วนใดส่วนหนึ่ง	ตำแหน่งชัดเจน แสดงให้เห็นโดยทั่วไป	แสดงประเด็นสำคัญทุกประเด็นอย่างเฉพาะเจาะจง
เหตุผลสนับสนุน (Supporting Reasons) เหตุผลสนับสนุนและหลักฐานชัดเจน	ไม่มีข้อสนับสนุน แหล่งข้อมูลไม่น่าเชื่อถือและสับสน	แหล่งข้อมูลมีความเคลือบแคลงและไม่ถูกต้อง	บางแหล่งข้อมูลเหตุผลหรือหลักฐานน่าสงสัยบางประการ	แหล่งข้อมูลบางแหล่งเชื่อถือได้ เหตุผลและหลักฐานได้รับการเชื่อถือโดยทั่วไป	แหล่งข้อมูลเหตุผลหลักฐานส่วนใหญ่น่าเชื่อถือชัดเจน	แหล่งข้อมูลเหตุผลหรือหลักฐานทั้งหมดน่าเชื่อถือ
การให้เหตุผล (Reasoning) ข้อสรุปมีการสนับสนุนโดยเหตุผล หลักฐาน ทางเลือก การระบุและข้อโต้แย้งชัดเจน	ข้อสรุป ไม่มีข้อสนับสนุน ไม่มีเหตุผลที่เพียงพอ	ข้อสรุปมีข้อสนับสนุนเล็กน้อย ไม่ได้กล่าวถึงทางเลือก ยังมีความสับสน	มีข้อสนับสนุนที่เพียงพอ มีการกล่าวถึงทางเลือกค่อนข้างลำเอียง คำสำคัญไม่ได้รับการนิยาม	มีข้อสนับสนุนปานกลาง กล่าวถึงทางเลือกมีความคลุมเครือบางประการ	ข้อสรุปมีข้อสนับสนุนที่ดี มีการตระหนักรู้ในทางเลือกเป็นอย่างดี และชัดเจน	มีข้อสนับสนุนที่หนักแน่น การระบุทางเลือกชัดเจน

องค์ประกอบ	1	2	3	4	5	6
การจัดระบบ (Organization) ความคิดเชิงตรรกะของแผนมีความชัดเจนและเชื่อมโยงกัน	ไม่มีแผนความยาวไม่เพียงพอ	มีแผนที่สังเกตได้	ไม่มีการใช้ความรู้ในการเขียนย่อหน้า	มีความสอดคล้องอย่างเป็นระบบกับหัวเรื่อง แผนชัดเจน	ประเด็นส่วนใหญ่มีความสอดคล้องกันโดยใช้วิธีที่หลากหลาย	ทุกประเด็นเชื่อมโยงกัน
แบบแผนทางภาษา (Convention) โดยใช้แบบแผนของภาษามาตรฐาน	ข้อผิดพลาดหลายประการไม่สามารถเข้าใจความหมาย สับสน ความยาวไม่เพียงพอ โครงสร้างประโยคไม่ดี	มีข้อผิดพลาดหลัก สับสน	มีข้อผิดพลาดหลักบางประการ โครงสร้างประโยคยังไม่ดีพอ	มีข้อผิดพลาดหลักเล็กน้อย โครงสร้างประโยคดี	มีข้อผิดพลาดเล็กน้อย มีข้อผิดพลาดหลักไม่เกิน 1 ตำแหน่ง	ไม่มีข้อผิดพลาดหลัก มีข้อผิดพลาดเล็กน้อย
การบูรณาการ (Integration)	ไม่นำเสนอคุณลักษณะใด ๆ	ยังมีความสับสน	มีการพัฒนาบางส่วน แต่ลักษณะบางแห่งไม่ได้พัฒนา	นำเสนอในสิ่งที่จำเป็น	คุณลักษณะต่าง ๆ ได้รับการนำเสนอแต่ไม่เท่าเทียมกัน	คุณลักษณะทั้งหมดชัดเจนและพัฒนาอย่างเท่าเทียมกัน

การให้คะแนนส่วนประกอบย่อยของความสามารถข้างต้นจะทำให้พิจารณาคุณภาพของงานหรือความสามารถของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน รวมทั้งยังได้สารสนเทศที่ครบถ้วนส่งกลับไปยังผู้เรียนเพื่อพัฒนาความสามารถให้ดียิ่งขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3. แบบผสมผสาน (Annotated Scoring Rubrics)

แบบวัดแบบผสมผสานเป็นการตรวจให้คะแนนที่เพิ่มขึ้นมาใหม่ (Nitko, 1996) เป็นการรวมเกณฑ์การให้คะแนนแบบรวมองค์ประกอบ และแบบแยกองค์ประกอบไว้ด้วยกัน เริ่มด้วยการให้คะแนนในภาพรวมด้วยเกณฑ์แบบรวมองค์ประกอบ แล้วเลือกให้คะแนนอีกเพียงบางคุณลักษณะของการให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบที่ผู้ตรวจคิดว่าสำคัญ และมีข้อมูลย้อนกลับไปยังผู้เรียน

การวัดความสามารถในการวิพากษ์จะนิยมใช้แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบวัดความพึงพอใจ แบบวัดความสามารถต้องมีความเป็นปรนัย มีความครอบคลุม และได้รับการยอมรับจากผู้เชี่ยวชาญ โดยทดสอบเป็นรายบุคคล แบ่งออกเป็นส่วนประกอบย่อยของความสามารถ

เพื่อพิจารณาจุดแข็งและจุดอ่อนของผู้เข้ารับการทดสอบ ผู้วิจัยยังเห็นว่าการใช้คำถามปลายเปิดช่วยวัดความสามารถในการวิพากษ์ในส่วนการแสดงความคิดเห็นที่มีเหตุผลของผู้เรียนได้อีกด้วย

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์มี 3 ลักษณะสำคัญ คือ 1) การให้คะแนนเชิงภาพรวม เป็นการให้คะแนนโดยพิจารณาผลงานของผู้เรียนในภาพรวมว่ามีคุณภาพสอดคล้องกับเกณฑ์ระดับใด 2) การให้คะแนนส่วนประกอบย่อยของความสามารถ เป็นการให้คะแนนออกเป็นส่วน ๆ โดยระบุรายละเอียดที่เป็นประเด็นย่อย และแต่ละประเด็นมีคุณภาพสอดคล้องกับเกณฑ์ระดับใด และ 3) แบบผสมผสาน เป็นการให้คะแนนในภาพรวมด้วยเกณฑ์แบบรวมองค์ประกอบ แล้วเลือกให้คะแนนอีกเพียงบางคุณลักษณะของการให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ โดยให้คะแนนแต่ละองค์ประกอบที่แสดงมิติสัมพันธ์กัน ซึ่งจากการศึกษาลักษณะขององค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันเพื่อให้ได้ผลการประเมินที่น่าเชื่อถือ และเพื่อให้ผู้เรียนรับทราบข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์

1.10 แนวทางการส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์

การส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์จำเป็นจะต้องจัดการเรียนการสอนที่เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตน โดยหาเหตุผลมาสนับสนุน เรียกว่า “การวิพากษ์” สัมพันธ์กับการคิดเชิงวิพากษ์ อันมุ่งเน้นการแสดงความคิดเห็นบนหลักเหตุผลเป็นสำคัญ (ภวัญญา แก้วนันตา, 2547) จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยพบว่า นักวิชาการเสนอวิธีการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ ดังนี้

Metcalfe et al. (2002) กล่าวว่า ความสามารถในการวิพากษ์เป็นขีดสมรรถนะหลักของระบบสารสนเทศทางวิชาการ ซึ่งต้องให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านการกระทำ ฝึกฝนการคิดในการทำงาน จดจำ สังเกตความคิดที่แตกต่าง และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่แตกต่างนั้น

ในปี 2014 Open Polytechnic Kuratini เสนอแนวทางในการฝึกการคิดเชิงวิพากษ์ซึ่งส่งผลต่อการเสริมสร้างการวิพากษ์ของผู้เรียน 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. การรวบรวมข้อมูล เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการอ่าน การฟัง เอกสาร บทความ งานวิจัย และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่ได้รับ ผู้เรียนจะต้องมีข้อมูลที่เพียงพอและพิจารณาว่าอะไรคือประเด็นสำคัญ (Key points) อะไรคือประเด็นโต้แย้ง (Arguments) และอะไรคือสมมติฐาน (Assumptions) ซึ่งต้องแยกกันระหว่างสมมติฐานที่พิสูจน์แล้วกับที่ยังไม่ได้พิสูจน์

2. การระบุและสรุปประเด็น โดยเริ่มจากระบุปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งหมด และจด (ร่าง) ประเด็นลงในกระดาษเพื่อนำมาแยกกลุ่มของประเด็นปัญหา จากนั้นตัดสินใจว่าจะหยิบประเด็นใดมาเป็นข้อวิพากษ์

3. ตั้งประเด็นวิพากษ์ ผู้เรียนจะต้องเริ่มคิดรายละเอียดของข้อมูลในประเด็นที่เลือกมาวิพากษ์และจด (ร่าง)

4. วิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนำข้อมูลที่รวบรวมไว้มาจัดหมวดหมู่ พิจารณาความสัมพันธ์และเปรียบเทียบข้อมูลเรื่องเดียวกันเพื่อให้เห็นมุมมองที่หลากหลายว่ามีความเหมือนหรือต่างกันอย่างไร

5. ประเมินมุมมองเพื่อวิพากษ์ เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้ว ผู้ศึกษาข้อมูลจะพบว่าแต่ละมุมมองที่แตกต่างกันจะมีข้อมูลหรือหลักฐานสนับสนุนที่ไม่เท่ากัน ทำให้ตัดสินใจได้ว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับมุมมองนั้น ทั้งนี้ ก่อนการตัดสินใจต้องแน่ใจว่ามีข้อมูลที่ครบถ้วนในทุกมุมมองที่เพียงพอต่อการตัดสินใจและการวิพากษ์ โดยอยู่บนฐานของหลักการและเหตุผล และพิจารณาความสัมพันธ์กันของแต่ละมุมมองหรือแนวคิด ซึ่งอาจวิพากษ์ในเชิงเปรียบเทียบก่อนและหลังจากมีข้อมูลหรือจะวิพากษ์ในเชิงเห็นด้วยหรือเห็นต่าง ผู้วิพากษ์ต้องกำหนดประเด็นที่ต้องการวิพากษ์ให้ชัดเจน

6. สังเคราะห์แนวคิดใหม่ เมื่อวิพากษ์แล้วผู้ศึกษาข้อมูลจะต้องสังเคราะห์หรือสร้างแนวคิดใหม่ที่ได้ ตอบสนองประเด็นปัญหาหรือประเด็นวิพากษ์ได้อย่างมีเหตุผลในมุมมองของตนเอง ซึ่งอาจมีมากกว่าหนึ่งแนวคิดหรืออาจเลือกเพียงแนวคิดที่ดีที่สุดเพียงแนวคิดเดียว

7. เสนอประเด็นโต้แย้ง เป็นการนำแนวคิดที่สังเคราะห์ขึ้นมาใหม่ของตนเองมานำเสนอเป็นประเด็นโต้แย้ง (Argument) ใหม่ ที่จะต้องอธิบายนัยของความหมายและนำไปสู่ข้อสรุปของประเด็นวิพากษ์ที่กำหนดไว้และเขียนนำสนอในเชิงตอบคำถามตามมุมมองและความเข้าใจของผู้ศึกษา

การพัฒนาผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตหรือระดับอุดมศึกษานั้น จำเป็นจะคำนึงถึงผู้เรียนและกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอน (Fahim & Masouleh, 2012) ดังนี้

1. การทำหมายเหตุประกอบ (Annotating) เป็นการขีดเส้นใต้คำสำคัญ การเขียนแสดงความคิดเห็น การตั้งคำถามในส่วนที่ไม่ได้ให้ความสำคัญ การจดบันทึกสิ่งใดก็ตามที่ทำให้รู้สึกสนใจ ส่วนที่สำคัญหรือการเน้นส่วนที่สำคัญ

2. การสำรวจแบบคร่าว ๆ ของเนื้อหาทั้งหมดก่อน (Previewing) เป็นการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าข้อความเป็นอย่างไรและมีการจัดรูปแบบอย่างไร ดังนั้น นักคิดเชิงวิพากษ์จึงจะได้รับการแนะนำให้อ่านแบบข้าม (skim the text) และดูภาพประกอบ (หากมี) พิจารณาชื่อเรื่องในการทำความเข้าใจข้อความโดยปริยาย

3. การคำนึงถึงบริบท (Contextualizing) เป็นความคิดที่ว่า เมื่อผู้เรียนอ่านข้อความสิ่งนั้นต้องสำคัญสำหรับพวกเขา ผู้เรียนอ่านจากมุมมองของเขา (read it from his/her lens) การคิดจะได้รับการวิพากษ์ ถ้าผู้เรียนเตรียมพร้อมสำหรับการเชื่อมโยงระหว่างบริบทของตน (their background) และสิ่งที่ปรากฏในข้อความ ในแง่นี้ คือ มุมมองของการสื่อสารที่ความหมายไม่ได้ปรากฏเพียงเฉพาะในข้อความ (text) แต่ยังหมายถึงความหมายที่ปรากฏขึ้นในใจ (in mind) ของผู้เรียน

ผู้เรียนควรได้รับการเสริมต่อการเรียนรู้ผ่านการเตรียมการจัดการเรียนการสอนสำหรับพัฒนาการคิดเชิงวิพากษ์เพื่อสร้างวัฒนธรรมในการคิดในห้องเรียน (Fahim & Masouleh, 2012) ดังนี้

1. ผู้สอนควรเตรียมรูปแบบของการให้เหตุผลที่ดี ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้มั่นใจว่าผู้เรียนสามารถเตรียมตัวอย่างความคิดที่แสดงออกในทางปฏิบัติ

2. การจัดการเรียนการสอนควรเตรียมการอธิบายโดยตรงเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ แนวคิดและวิธีการของการให้เหตุผลที่ดี ในทางเดียวกัน ผู้เรียนควรทราบว่าทำไมการให้เหตุผลที่ดีจึงสำคัญ และได้รับการสอนเกี่ยวกับกุญแจในแนวคิดการให้เหตุผลโดยตรง

3. ในการสอนการใช้เหตุผล ควรให้โอกาสในการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียน โดยให้ร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับเหตุผลระหว่างผู้เรียนคนอื่น และประเมินการให้เหตุผลร่วมกัน มีจุดประสงค์เพื่อนำความคิดไปสู่การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างมีความหมาย

4. การจัดการเรียนการสอน ควรมีข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับการคิดอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการทั้งความคิดจากครู และเพื่อน โดยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับจุดแข็งและจุดด้อยของพฤติกรรมการให้เหตุผล นอกจากนี้ ผู้เรียนจะต้องนำใช้ได้ ซึ่งทำได้โดยการให้เงื่อนไขทางสังคม ทั้งนี้ หัวใจของการคิดเชิงวิพากษ์ คือ การสอนให้คิดอย่างวิพากษ์ได้อย่างไร

Simmons (2013) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษาใช้ความรู้ที่มีและเพิ่มความรู้ โดยให้ค้นหาหัวเรื่องใน Wikipedia วิจารณ์และปรับปรุงเพื่อเริ่มพัฒนาทักษะ ตรวจสอบวิธีการเปลี่ยนมุมมองของผู้เรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้ความรู้ การสร้างความรู้ และการพัฒนาของผู้เรียน

John Wiley & Sons (2014) กล่าวว่า ผู้สอนจะต้องแสดงให้เห็นว่าสามารถควบคุมกฎในการวิพากษ์ได้อย่างสมบูรณ์ ขณะเดียวกันก็ต้องสนับสนุนความคิดเห็นในเชิงบวกและเป็นประโยชน์ อันจะเป็นประโยชน์ต่อการ “วิพากษ์ข้อวิพากษ์” ผู้สอนจดบันทึกและแสดงความคิดเห็นอย่างลึกซึ้งหรือแสดงความคิดเห็นอย่างรอบคอบเพื่อให้ผู้เรียนไตร่ตรองเกี่ยวกับการวิพากษ์ที่ดี

การสร้างการมีส่วนร่วมในการวิพากษ์ ผู้สอนควรตรวจสอบว่างานที่จะวิพากษ์สามารถเข้าถึงได้และชัดเจน ผู้สอนควรทำสำเนาให้ผู้เรียนแต่ละคน ข้อความหรือโครงการนั้น ๆ ควรจะมีความใกล้ชิดเพียงพอกับผู้เรียนและง่ายพอที่จะมองเห็น ผู้สอนควรใช้กลยุทธ์ในการมีส่วนร่วมของผู้เรียนโดยรับฟังเสียงหรือความคิดเห็นที่หลากหลายที่มาจากการอภิปราย นอกจากนี้ยังให้แนวทางเพิ่มเติมเพื่อสร้างบรรยากาศในการจัดการเรียนการสอนเชิงบวก อาทิ

1. แสดงความคิดเห็นที่เป็นของตนเอง เช่น “ฉันไม่เข้าใจประโยคแรกของคุณ” แทนที่จะกล่าวว่า “สิ่งนั้นไม่สมเหตุสมผล”

2. เริ่มต้นการแสดงความคิดเห็น โดยเริ่มต้นจากการให้คุณสมบัติเชิงบวกของผลงานก่อนจะแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับจุดอ่อน เช่น ฉันคิดว่าดวงตาในรูปมีพลังมาก แต่ฉันคิดว่าการเพิ่มคิ้วจะทำให้รู้สึกมีพลังมากขึ้น

3. กำหนดกรอบความคิด หากเป็นไปได้ ควรกำหนดเป็นคำถาม เช่น ทำไมคุณเลือกไม่ใส่ภาพประกอบ แทนที่จะกล่าวว่ามีภาพประกอบจะดีกว่า

ผู้วิจัยสรุปวิธีการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ ได้ดังนี้

1. การเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่จะวิพากษ์ อาจเขียนเป็นบันทึกการเรียนรู้ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนตัดสินใจเลือกข้อมูลที่เกี่ยวข้องมาใช้ในงานเขียน

2. การใช้คำถามเพื่อนำไปสู่ประเด็นพื้นฐานกระตุ้นผู้เรียนให้คิดเชิงลึกขึ้น เจาะจงหัวข้อให้นักเรียนพยายามหาคำตอบ พยายามเชื่อมโยงกับความรู้สึกสร้างความชัดเจน แม่นยำ และมีความสัมพันธ์กัน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนคิดไตร่ตรองเกี่ยวกับวิชา หัวข้อ และการคิดของตนเอง รวมไปถึงการวางแผนและการกำหนดโครงสร้างของงานเขียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความสามารถที่เป็นพื้นฐานของการวิพากษ์ เช่น การสังเกต การรวบรวมข้อมูล การสรุปอ้างอิง และการพิสูจน์ข้อสรุป นอกจากนี้ถ้าผู้เรียนเข้าใจและวิพากษ์ได้ จะสามารถให้ผู้เรียนตั้งคำถามระหว่างกันได้

3. การสร้างการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการจัดการเรียนการสอน โดยเชื่อมโยงวัตถุประสงค์การเรียนรู้กับรายวิชาอื่นเพื่อให้เกิดผลต่อการดำรงชีวิตประจำวัน เช่น การสัมมนา การแสดงบทบาทสมมติ การตั้งคำถามโต้ตอบ การจัดโต้วาที การเรียนรู้แบบร่วมมือและการอภิปรายกลุ่ม

4. ใช้เทคโนโลยีมาใช้เป็นสื่อในการวิพากษ์ โดยให้ผู้เรียนพิจารณาหัวเรื่อง และเนื้อหาที่ปรากฏเพื่อนำไปสู่การปรับเปลี่ยนมุมมองและความคิดของผู้เรียนต่อไป

การเลือกวิธีการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์แก่ผู้เรียนต้องพิจารณาจุดประสงค์ของการจัดการเรียนการสอน เนื้อหา และผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นการมุ่งให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดการปลูกฝังความสามารถในการวิพากษ์อย่างเดียว การสอนความคิดเชิงวิพากษ์ร่วมกับเนื้อหาอื่นในหลักสูตร และให้ผู้เรียนพิจารณาวิเคราะห์ ประเมินความเห็นที่แตกต่างกันได้ผ่านการมีส่วนร่วม ซึ่งมีผู้สอนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนสามารถให้ปัญหาและนำเสนอสถานการณ์ที่ผู้เรียนคุ้นเคย แต่ในรูปแบบที่ให้ผู้เรียนคิดแบบใหม่ ซึ่งควรคำนึงว่าถึงความรู้เดิม สิ่งแวดล้อม และบริบทในชีวิตจริงและสังคมของผู้เรียนเป็นสำคัญ

2. ทฤษฎีรื้อสร้าง (Deconstruction Theory)

ทฤษฎีรื้อสร้างเป็นการให้ความสำคัญกับการตั้งคำถามที่สามารถให้คำตอบได้หลากหลาย ในขณะเดียวกันไม่ได้ให้ความสำคัญกับความคิดที่กำหนดไว้อย่างตายตัว แต่สนใจกระบวนการสร้างความหมาย เป็นการเปลี่ยนรูป ให้นิยามใหม่ การทำลายและการสร้างใหม่ต่อปรากฏการณ์ต่าง ๆ

เนื่องจากความคิดหรือมโนทัศน์ใด ๆ จะสื่อความหมายได้ก็ต่อเมื่อมีการเปรียบกับสิ่งที่ตรงกันข้ามเสมอ การรื้อสร้างสามารถแสดงให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้รับความสำคัญให้ปรากฏออกมาเพื่อเปลี่ยนวิธีคิดและโลกทัศน์ของมนุษย์ใหม่ ซึ่งเป็นการคิดโดยวิธีใหม่ที่ซับซ้อน และไม่สรุปหรือตัดสินให้เด็ดขาด การรื้อสร้างจึงเป็นเครื่องมือที่จะช่วยชี้ให้เห็นระเบียบแบบแผนของความสัมพันธ์และความคิดต่าง ๆ ที่แฝงอยู่

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีรื้อสร้าง ประกอบด้วยประเด็นสำคัญ ได้แก่ 1. ที่มาและ ความหมายของทฤษฎีรื้อสร้าง 2. ลักษณะสำคัญของการรื้อสร้าง 3. การประยุกต์ใช้ทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนการสอน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 ที่มาและความหมายของทฤษฎีรื้อสร้าง

ทฤษฎีรื้อสร้างมีจุดเริ่มต้นในฐานะทฤษฎีการวิเคราะห์ภาษาที่มุ่งพิจารณาความซับซ้อนของความหมาย นอกจากจะต้องทำความเข้าใจ ศึกษาความหมาย วิเคราะห์ และตีความตัวอักษรที่ปรากฏให้เห็น บุคคลยังจะต้องศึกษาความหมายของสิ่งที่ถูกมองข้ามไปหรือละไว้ในฐานที่เข้าใจ โดยมี Jacques Derrida นักปรัชญาชาวฝรั่งเศส เป็นผู้ริเริ่มแนวคิดนี้ขึ้นช่วงปลายศตวรรษที่1960 อันเป็นทฤษฎีหลังโครงสร้างนิยม (Poststructuralist Theory) Derrida เห็นว่า ภาษาของมนุษย์ประกอบด้วยคำที่มีความหมายตรงกันข้ามเสมอ ทำให้การพิจารณาคุณค่าไม่เท่าเทียมกัน สะท้อนให้เห็นความไม่สมดุลของสิ่งต่าง ๆ กล่าวคือ หลายสิ่งในสังคมที่เห็นว่ามีความสำคัญ ไม่ได้มาจากสิ่งนั้นมีคุณสมบัติดีเหนือสิ่งอื่น แต่เป็นเพราะคนในสังคมจับคู่ความคิดที่แตกต่างกันและให้คุณค่ากับสิ่งตรงข้ามเหล่านั้นว่ามีสิ่งหนึ่งดีกว่าอีกสิ่งหนึ่งเสมอ ต่อมานักวิชาการได้นำทฤษฎีรื้อสร้างมาปรับใช้ในการพิจารณาความซับซ้อนของความหมายของสิ่งต่าง ๆ ที่ปรากฏในสังคมในบริบทที่แตกต่าง เพราะการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ โดยใช้การรื้อสร้างไม่ได้จำกัดเฉพาะด้านการใช้ถ้อยคำภาษา แต่ยังมีขอบเขตถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ของสังคม (รังสรรค์ นัยพรม และปฐม หงษ์สุวรรณ, 2561)

ในการรื้อสร้าง Derrida (1986) ตั้งข้อสังเกตว่า การตีความคำคู่ตรงกันข้ามตามความคิดแบบโครงสร้างนิยม มนุษย์มักตีความคำหนึ่งให้ “เหนือ”หรือสำคัญกว่าอีกคำหนึ่งเสมอ ดังนี้

“คำพูด” (speech)	มากกว่า	“ข้อเขียน” (writing)
“ความเหมือน” (identity)	มากกว่า	“ความแตกต่าง” (difference)
“การมีอยู่” (presence)	มากกว่า	“การหายไป” (absence)
“การควบคุม” (mastery)	มากกว่า	“การยอมจำนน” (submission)
“ชีวิต” (life)	มากกว่า	“ความตาย” (death)

หากพิจารณาให้ดีแล้ว การให้ความสำคัญของสิ่งต่าง ๆ ข้างต้น ไม่ได้เกิดจากคุณสมบัติที่เหนือกว่าของสิ่งนั้นโดยแท้จริง แต่เกิดจากสังคมมักจะจับคู่ความคิดที่แตกต่างเข้าไว้ด้วยกันและลงความเห็นว่า คู่ตรงข้ามเหล่านี้มีขั้วบวกและขั้วลบ กล่าวคือ หากขั้วบวกเป็นสีขาว สิ่งที่มีสีดำ

ทั้งหมดจะกลายเป็นขั้วลบโดยอัตโนมัติ ส่งผลให้สิ่งที่ถูกมองว่าเป็นขั้วบวกมีความเหนือกว่า ทั้งด้านการใช้ถ้อยคำภาษา และองค์ประกอบของสังคมทั้งทางวัฒนธรรม ศาสนา การศึกษา และการเมือง

ความคิดในการรื้อสร้างจึงเป็นการมองต่างมุม กระตุ้นให้มอง “ขั้วลบ” ด้วยมุมมองที่เปลี่ยนไป และนำเสนอสิ่งที่เคยถูกซ่อนหรือปิดบังไว้ให้แสดงความสำคัญออกมา เช่น การเปลี่ยนมุมมองในการให้ความสำคัญกับ “ความแตกต่าง” มากกว่า “ความเหมือน” หรือ “การยอมจำนน” อาจมีคุณค่าความน่าสนใจมากกว่า “การควบคุม” และ “ความตาย” อาจมีความหมายมากกว่า “ชีวิต” ลักษณะดังกล่าวทำให้เกิดความคิดอิสระในกระบวนการด้านต่าง ๆ ของสังคม เช่น การเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องสิทธิของชนกลุ่มน้อยที่ถูกกดดันด้วยประเด็นด้านเพศ ชาติพันธุ์ และศาสนา การหันกลับไปสู่วิถีธรรมชาติด้วยวิธีต่าง ๆ (อุษา พัดเกตุ, 2551) วิธีการคิดแบบคู่ตรงกันข้ามสามารถนำมารื้อสร้าง และสิ่งที่เป็นรองหรือด้อยกว่า อาจมีคุณค่ามากกว่า เนื่องจากเป็นสิ่งที่กำหนดความหมาย (Derrida อ้างถึงใน สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560) เช่น ความแตกต่างระหว่างสิ่งที่เป็นธรรมชาติกับสิ่งที่เป็นวัฒนธรรม แม้คนส่วนใหญ่มองว่าวัฒนธรรมเป็นขั้วรอง เพราะเป็นสิ่งที่มนุษย์ประดิษฐ์ขึ้นและไม่ได้เกิดขึ้นมากับโลกตั้งแต่แรก แต่แท้จริงแล้ว การนิยามว่าสิ่งใดเป็น “ธรรมชาติ” ก็เป็นวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง เพราะเป็นมโนทัศน์ที่มนุษย์จินตนาการขึ้น

สำหรับความหมายของการรื้อสร้าง มีผู้ให้ความหมายไว้ในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

Simpson and Weiner (1989) ให้ความหมายของคำว่า “Deconstruction” หรือ “การรื้อสร้าง” ไว้ว่า “การกระทำเพื่อทำลายโครงสร้างของสิ่งใด ๆ” และ “กลยุทธ์ของการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ที่เกี่ยวข้องกับการแสดงให้เห็นข้อสมมติฐานเชิงอภิปรัชญาที่ไม่เคยได้รับการตั้งคำถาม และความขัดภายในในสาขาเกี่ยวกับปรัชญาและภาษาวรรณกรรม”

Derrida (1981) เห็นว่าการรื้อสร้างเป็นการเปิดเผยให้เห็นเงื่อนงำของตัวบท (text) เพื่อเผยการจัดลำดับความสำคัญภายในตัวบทที่ซ่อนอยู่ เป็นการเผยให้เห็นถึงข้อสันนิษฐานที่ตั้งไว้ล่วงหน้า และชี้ให้เห็นว่าการตีความตามตัวอักษรที่มีศูนย์กลางของความหมาย (logocentric) มีความลื่นไหลและไม่คงที่ การรื้อสร้างให้ความสนใจกับโครงสร้าง ซึ่งไม่ได้เป็นเพียงความคิด รูปแบบการสังเคราะห์หรือระบบ การรื้อสร้างยังเป็นการต่อต้านโครงสร้าง (antistructuralist gesture) ซึ่งอยู่ในบางส่วนที่เกี่ยวข้องกับความคลุมเครือ เป็นการเลิกทำ (undoing) การย่อยสลาย (decomposing) และการกำหนดโครงสร้าง (desedimenting) เป็นการตั้งคำถามมากกว่าการทำลายเพื่อจะทำความเข้าใจว่าสิ่งทั้งมวลถูกสร้างขึ้นและเพื่อสร้างใหม่ (Derrida, 1985) นอกจากนี้ Derrida (1990) ยังกล่าวว่า “Deconstruction ไม่ใช่ทั้งทฤษฎีและปรัชญา ไม่ใช่ทั้งโรงเรียนและวิธีการ ไม่ใช่แม้แต่วาทกรรม การกระทำหรือการปฏิบัติ หากแต่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในทุกวันนี้ที่เรียกว่า สังคม การเมือง การทูต เศรษฐศาสตร์ ความจริงทางประวัติศาสตร์ และอื่น ๆ”

Simpson and Weiner (1989) ให้ความหมายของคำว่า “Deconstruction” หรือ “การรื้อสร้าง” ไว้ว่า “การกระทำเพื่อทำลายโครงสร้างของสิ่งใด ๆ” และ “กลยุทธ์ของการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ที่เกี่ยวข้องกับการแสดงให้เห็นข้อสมมติฐานเชิงอภิปรัชญาที่ไม่เคยได้รับการตั้งคำถาม และความขัดแย้งภายในสาขาเกี่ยวกับปรัชญาและภาษาวรรณกรรม”

Leggo (1998) ให้ความหมายของ “การรื้อสร้าง” (Deconstruction) ว่าเป็นการฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับการอ่านที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างความหมายจากตัวบทผ่านการพิจารณาการทำงานของตัวบท และวิธีการที่ตัวบทสัมพันธ์กับตัวบทอื่นทั้งบริบททางประวัติศาสตร์ สังคม วัฒนธรรม และการเมือง การรื้อสร้างยังแสดงการเชื่อมโยงที่หลากหลายและสลับซับซ้อนระหว่างการอ่านและการเขียน ซึ่งเป็นพลังของภาษาที่ปรากฏในตัวบท (text)

Marshall (1992) กล่าวว่า การรื้อสร้าง (deconstruction) คือ กระบวนการอ่านในแง่ของการเปิดให้เห็นความหมายเพื่อทำให้เห็นถ้อยคำเดิมของข้อความ โดยกล่าวว่า ในฐานะนักคิดมีความจำเป็นจะต้องมีพื้นที่ความคิดสำหรับการตีความที่ไม่ใช่ของตนเอง โดยต้องรับรู้ประวัติศาสตร์ตำแหน่ง และตรรกะในการตีความอื่น ๆ

Tyson (2014) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นการมองเห็นสิ่งที่ประสบการณ์ได้กำหนดไว้ภายในภาษา แต่ไม่ได้ตระหนักถึงความคิดหรือเจตนารมณ์ที่อยู่ภายใน การรื้อสร้างนั้นยังเป็นพลวัต กำกวม และไม่แน่นอน

ราชบัณฑิตยสถาน (2549) ให้หมายความของคำว่า การรื้อถอน หมายถึง การวิเคราะห์รูปแบบหนึ่ง เดิมเป็นวิธีการที่ใช้ในการวิจารณ์ด้านปรัชญาและวรรณกรรม โดยแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ออกมา และประสมประสานกลับเข้าไปใหม่ เท่าที่เป็นมาการตีความหมายของข้อเขียน มักจะเน้นไปที่ตัวผู้แต่งและความหมายที่ชัดเจนของงานนั้น ๆ แต่การรื้อถอนพยายามที่จะลดความสำคัญของผู้แต่ง โดยเน้นที่ตัวบทของข้อเขียนนั้น ๆ

จันทนี เจริญศรี (2543) กล่าวว่า การรื้อสร้าง คือ การเผยให้เห็นเงื่อนงำ (mystic) ในตัวบท เพื่อเผยการจัดลำดับความสำคัญภายในตัวบทที่ไม่มีมูล การเผยให้เห็นข้อสันนิษฐานที่ตั้งไว้ล่วงหน้า (presupposition) รวมถึงโครงสร้างเชิงอภิปรัชญาที่ซ่อนอยู่ และแนวคิด logocentric

พิเชฐ แสงทอง (2553) กล่าวว่า การรื้อสร้าง คือ การวิเคราะห์ความหมายหนึ่ง ๆ ของตัววรรณกรรมที่ถูกแทรกแซงด้วยความหมายตรงกันข้ามที่เคยปฏิเสธ

ยุกติ มุกดาวิจิตร (2555) ให้ความเห็นว่า การรื้อสร้างเป็นการถอดรื้อและพิจารณาการประกอบขึ้นมาของโครงสร้าง มากกว่าที่จะเป็นการทุบทำลายโครงสร้างเดิม

เสาวณิต จุลวงศ์ (2556) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นการย้อนรอยต่อกระบวนทางความคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์เชิงคู่ตรงข้ามภายในระบบเหตุผลที่ความสัมพันธ์ภายใน โดยมักจะมีการจัดลำดับความสำคัญ และควบคุมสิ่งหนึ่งให้อยู่ใต้อีกสิ่งหนึ่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์ (2558) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นการตีความ ปฏิบัติการเพื่อทำความเข้าใจความซับซ้อน รวมทั้งการแสดงให้เห็นถึงลักษณะอันเป็นพลวัตของโครงสร้างและความหมายที่เลื่อนไหลของหน่วยความหมายต่าง ๆ ภายในโครงสร้างนั้น

ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข (2558) กล่าวว่า การรื้อสร้าง (Deconstruction) คือวิธีการอ่านตัวบท (text) ที่ทำให้ค้นพบความหมายอื่น ๆ ที่ตัวบทกดทับไว้ เป็นการหาความหมายอื่น ๆ (polysemy) ซึ่งมีความคลุมเครือของคำหรือวลีที่มีความหมายมากกว่าสองอย่างขึ้นไปเมื่อใช้ในบริบทที่ต่างกัน เช่น คำา “ขัน” เป็นคำนาม หมายถึงภาชนะตักน้ำ เป็นคำวิเศษณ์หมายถึงอาการน่าหัวเราะ เป็นคำกริยา หมายถึง การทำให้แน่น และคำกริยา หมายถึง อาการร้อง เป็นเสียงของนกหรือไก่ โดยแสวงหารายละเอียดว่าตัวบทบดบังเงื่อนไขอะไรบางอย่างที่เป็นพื้นฐานของตัวเองเอาไว้โดยไม่รู้ตัว ซึ่งขัดแย้งกับตรรกะที่ตัวบทเสนอออกมา

สุรเดช โชติอุดมพันธ์ (2560) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นกระบวนการทลายการให้ความหมายที่เป็นหนึ่งเดียวของตัวบท (text) โดยพยายามสาธิตให้เห็นสิ่งที่ดูเหมือนเป็นส่วนประกอบย่อยและไม่ใช่ส่วนที่สำคัญว่า แท้จริงสามารถมองเป็นศูนย์กลางได้เช่นเดียวกัน โดยทำให้เห็นความไม่ลงรอยกัน (incongruity) หรือการที่เราไม่สามารถจะตัดสินชี้ขาดให้ความคงตัวแน่นอนแก่ตัวบทได้ การทำให้เห็นความย้อนแย้งดังกล่าว ไม่ได้ต้องการที่จะเข้ามาแก้ไขความไม่เป็นหนึ่งเดียว (disunity) ของตัวบท แต่เป็นการทำให้ตัวบทเปิดกว้างต่อสิ่งที่ไม่ได้หรือไม่อยากนำเสนอออกมา

ภาณุ แสง-ชูโต (2561) ให้ความหมายของการรื้อสร้างว่า เป็นการตีความหมายโดยใช้ระบบสัญญะ และเป็นวิธีการอ่านตีความจากตัวบทมากกว่าการแสวงหาความจริงจากตัวบท โดยทำให้เห็นความหมายที่ถูกซ่อนไว้ ทำให้ค้นพบความหมายอื่น ๆ เพื่อจะแสวงหารายละเอียดหรือเป็นการหาความหมายของความหมาย เผยให้เห็นความย้อนแย้งหรือข้อขัดแย้ง และความไม่สอดคล้องกันในตัวบทของโครงสร้างเดิม เป็นการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์วิจารณ์จากผลลัพธ์ไปหาต้นของเหตุผล เป็นวิธีการรูปแบบหนึ่งที่พยายามสร้างระบบ ไม่มีรูปแบบกฎเกณฑ์ตายตัว เป็นวิธีการของแนวความคิดแนวหลังโครงสร้างนิยมใช้ในการเปิดเผยความหมาย ซึ่งมีลักษณะกระจัดกระจายเป็นชิ้นส่วน กำกวม รวบรวม วิเคราะห์ และสังเคราะห์รื้อรูปแบบต่าง ๆ เพื่อสร้างสรรค์สิ่งใหม่

การรื้อสร้างจึงเป็นการรื้อของเดิมและสร้างความคิด โดยทำความเข้าใจความจริงผ่านภาษาและมโนทัศน์ทั้งหลายที่สร้างขึ้นและพบในชีวิตประจำวัน เป็นหลักการที่นักสร้างสรรค์ได้มองและให้ข้อเสนอในเชิงวิภาษวิธี ปัจจุบันการรื้อสร้างเกี่ยวข้องทั้งงานทางด้านภาษาศาสตร์ สถาปัตยกรรมศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ (สุภางค์ จันทวานิช, 2562) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่ออิทธิพลความคิดเรื่องการรื้อสร้างมีต่อมานุษยวิทยา ส่งผลให้การรื้อสร้างงานเขียนของนักมานุษยวิทยาเป็นการตั้งคำถามเกี่ยวกับการสร้างความจริงทางสังคมวัฒนธรรม และบทบาทของนักมานุษยวิทยาในฐานะเป็นผู้สร้างเรื่องเล่าทางวัฒนธรรมของมนุษย์ และเป็นการตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับ

ความคิดหรือกระบวนทัศน์แบบตะวันตก และการมองงานเขียนเป็นเพียงเรื่องแต่ง มิใช่ความจริง (นฤพนธ์ ด้วงวิเศษ, 2561) การรื้อสร้างยังเป็นประโยชน์สำหรับแนวคิดมาร์กซิสต์ สตรีนิยม และทฤษฎีอื่น ๆ ที่ทำให้ผู้คนตระหนักในอุดมการณ์ที่กำหนดบทบาทของบุคคลในชีวิต ประสบการณ์ของเรา และโลก รวมทั้งก่อให้เกิดกระแสแนวคิดทางศิลปะอื่น ๆ ว่าเป็นไปอย่างไร เพื่ออะไร ใครเป็นผู้กำหนด ใครเป็นผู้ตอบ ใครได้ประโยชน์ และใครเสียประโยชน์ ภายใต้การผลิตหรือสร้างสิ่งนั้น ๆ

นิยามเกี่ยวกับความหมายของการรื้อสร้างของนักวิชาการข้างต้น ผู้วิจัยยึดความหมายของการรื้อสร้างจากนักวิชาการต่างประเทศและนักวิชาการไทย (Derrida, 1990; Leggo, 1998; Marshall, 1992; Tyson, 2014; ยุกติ มุกดาวิจิตร, 2555; เสาวณิต จุลวงศ์, 2556; ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์, 2558; สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ภาณุ แสง-ชูโต, 2561) สรุปได้ว่า ทฤษฎีรื้อสร้าง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการพิจารณาและแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ของสถานการณ์ออกมาเพื่อค้นหาความคิดที่อยู่ในจากสถานการณ์เดิม แล้วนำมาสร้างความคิดใหม่ เป็นการมุ่งเน้นการทำความเข้าใจสิ่งที่มีอยู่ และแสดงให้เห็นความคิดที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ในสถานการณ์นั้น โดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ความคิดหรือความหมายใหม่ที่ได้จะมีความหลากหลาย ไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอน ซึ่งในการรื้อสร้างสามารถใช้บริบทแวดล้อมต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาประกอบ

2.2 ลักษณะสำคัญของการรื้อสร้าง

การรื้อสร้างเป็นการพิจารณาความซับซ้อนเพื่อทำความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องราว ประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ โดยขยายความให้มากขึ้นเกี่ยวกับสิ่งนั้น ซึ่งจะต้องเห็นถึงความไม่มีเสถียรภาพของภาษา มีการเปลี่ยนแปลง และความซับซ้อนของความหมาย การรื้อสร้างมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

Derrida (1981) ระบุลักษณะสำคัญของการรื้อสร้าง สรุปได้ดังนี้

1. สิ่งที่ตรงกันข้ามหรือคู่ตรงข้าม (Binary opposition) เป็นสิ่งที่มีลักษณะแตกต่างกัน แต่ความหมายของสิ่งเหล่านั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่มีความสำคัญมากกว่าเสมอไป เช่น ธรรมชาติ-วัฒนธรรม ชาย-หญิง ความสว่าง-ความมืด เหตุผล-อารมณ์ การรื้อสร้างจำเป็นต้องตั้งคำถามกับการให้ความหมายกับสิ่งต่าง ๆ ว่า ความหมายสามารถเลื่อนไหลและแทนที่กันได้ ศูนย์กลางของความหมายจากคู่ตรงข้ามเป็นสิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นมาเพื่อมอบความหมายที่คงที่ให้แก่สิ่งต่าง ๆ รอบตัวเท่านั้น ลักษณะดังกล่าวทำให้เห็นความสั่นคลอนหรือการบ่อนเซาะศูนย์กลางหลายครั้งในการศึกษาปรัชญาตะวันตก ดังตัวอย่างกรณี Friedrich Wilhelm Nietzsch ตั้งคำถามกับอภิปรัชญาของความจริงและเห็นว่าความจริง เป็นเพียงชุดอุปลักษณ์ ไม่ได้มีสารัตถะหรือกรณี Sigmund Freud เสนอว่าจิตใจของมนุษย์ไม่ได้มีเพียงส่วนที่ปรากฏในจิตสำนึกเท่านั้น แต่มีส่วนที่ซ่อนเร้นอยู่ในจิตไร้สำนึก (the unconscious) ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการกำหนดพฤติกรรมและความคิดของมนุษย์อย่าง

ซับซ้อนหรือกรณีที่ Marx เสนอแนวคิดเรื่องอุดมการณ์ชนชั้นกลาง แสดงให้เห็นว่า ความจริงอาจจะถูกกำหนดโดยชนชั้นใดชนชั้นหนึ่งในสังคม และถูกบิดผันให้เป็นความจริงสากลในที่สุด

2. ความไม่คงที่ของความหมาย กล่าวคือ สิ่งใด ๆ ไม่มีศูนย์กลางที่แท้จริง โดยแนวคิดเรื่องความแตกต่างหรือ “différance” (ดิฟเฟอรองซ์) ซึ่งเป็นภาษาฝรั่งเศส มีความหมายว่า “ความแตกต่าง” (difference) และ “เลื่อนหรือยืดยาวออกไป” (deferal) อันจะช่วยให้อิสระแก่ผู้อ่านในการไม่ยึดติดกับศูนย์กลาง (centric) หรือความหมายที่คงที่ของสิ่งใด ๆ เพราะแท้จริงแล้วศูนย์กลางมีความลื่นไหลตลอดเวลา นับเป็นการวิพากษ์ถึงสิ่งซึ่งงานเขียนหรือสิ่งที่นำเสนอมิได้กล่าวถึง Derrida เชื่อว่าแนวคิดเรื่องภาษาเป็นศูนย์กลางของกฎเกณฑ์และระเบียบต่าง ๆ จะนำไปสู่การปิดกั้นทางความคิดในท้ายสุด

3. ร่องรอย (Trace) กล่าวคือ ภาษาไม่ได้ขึ้นอยู่กับความแตกต่างแต่เพียงอย่างเดียว แต่อิงอยู่กับ “ร่องรอย” (trace) ของสิ่งที่ไม่ได้หมายถึงด้วย เช่น ร่องรอยของสีขาวทำให้เข้าใจสีดำ หรือกรณีวัตถุอย่างลูกศรที่พุ่งไปสู่เป้าหมาย ณ จุดหนึ่ง ๆหรือเวลาหนึ่ง ๆ การรับรู้การเคลื่อนไหวของลูกศรดังกล่าว ต้องมีร่องรอยของช่วงเวลาที่ลูกศรผ่านมาและเคลื่อนไป หมายความว่า ลูกศรไม่ได้อยู่ ณ จุดใด แต่เคยเคลื่อนที่ผ่านจุดต่าง ๆ

Higgs (2003) กล่าวว่า การรื้อสร้างมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. ภาษามีความหมายไม่คงที่และไม่แน่นอน ซึ่งนำมาใช้โดยไม่รู้ตัว

2. ความหมายไม่คงที่และไม่แน่นอน ทำให้ไม่มีวิธีใดในการวิเคราะห์เป็นพิเศษในการตีความตัวบท

3. กิจกรรมการตีความมีความอิสระ คล้ายกับการ “เล่นเกม” (game-playing) มากกว่าวิเคราะห์

จากที่กล่าวมา Derrida (1981) ชี้ให้เห็นว่าการรื้อสร้างจะต้องพิจารณาสิ่งที่ตรงกันข้ามหรือคู่ตรงข้ามว่ามีความไม่คงที่ของความหมายเนื่องจากความหมายต่าง ๆ ถูกกำหนดโดยสังคม และจะพิจารณาความหมายได้ร่องรอยความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ในขณะที่ Higgs (2003) เห็นว่าอิทธิพลของภาษาและการให้ความหมาย ทำให้ความหมายไม่แน่นอน และถูกนำมาใช้โดยไม่รู้ตัว

การรื้อสร้างยังมี 3 ขั้นตอน คือ การลดทอน การสร้าง และการทำลาย ซึ่งเกี่ยวข้องกัน การสร้าง (Construction) สัมพันธ์กับการทำลาย (Destruction) จากนั้นจึงนำมาวิเคราะห์การทำลาย (Destruction) ด้วยการรื้อโครงสร้าง (Deconstruction) เป็นการตั้งคำถาม และตอบคำถามต่อสิ่งนั้นด้วยวิธีการอย่างไร มีความเกี่ยวข้องกันและกันอย่างไร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อหาเหตุผล เพราะทุกสิ่งที่นำมาผูกเชื่อมโยงร้อยเรียงล้วนมีรหัสนัย (Language code) ซ่อนไว้ และแฝงอยู่ทั้งเจตนาและโดยไร้สำนึก (ภาณุ แสง-ชูโต, 2561)

จินดารัตน์ โพธิ์นอก (2553) กล่าวว่าวิธีการรื้อสร้างทำให้ความหมายที่ซ่อนเร้นได้เปิดเผยออกมา โดยสนใจข้อแตกต่างที่ตรงกันข้าม เช่น บุรุษและสตรี ความดีและความชั่ว ความมี

เหตุผล และความไม่มีเหตุผล ต่อจากนั้นแสดงให้เห็นว่าสิ่งตรงกันข้ามนั้นเชื่อมโยงกันอย่างไร ฝ่ายหนึ่งถูกจัดว่าเป็นศูนย์กลาง มีอภิสิทธิ์ได้โดยธรรมชาติ แต่อีกฝ่ายหนึ่งถูกละเลย ไม่ให้ความสำคัญ ถูกกดขี่ และถูกทำให้เป็นชายขอบ ต่อมากระบวนการดังกล่าวทำให้ระบบการจัดลำดับชั้นถูกลบล้างไป คือ ทำสิ่งที่เป็นศูนย์กลางไม่ให้เป็นศูนย์กลาง และในขั้นตอนสุดท้าย สิ่งที่ตรงกันข้ามก็ถูกรื้อ มีสภาพไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอนอีกต่อไป

เสาวณิต จุลวงศ์ (2556) เสนอวิธีรื้อสร้างตามแนวคิดของ Derrida สรุปได้ดังนี้

1. อ่านตัวบทอย่างละเอียด

2. ผู้อ่านจะต้องแสดงให้เห็นความไม่สอดคล้องกันหรือความย้อนแย้ง (irony) หรือลักษณะปฏิทรรศน์ (paradox) ของความคิดที่ประกอบสร้างขึ้นเป็นตัวบทนั้น ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากแนวคิดในการกำหนดความหมายขึ้นจากโครงสร้างแบบคู่ตรงข้าม

3. พิจารณาการจัดลำดับความสำคัญที่มาจากคู่ตรงข้าม ซึ่งให้ความสำคัญแก่สิ่งหนึ่งมากกว่า และให้ความสำคัญกับอีกสิ่งหนึ่งน้อยกว่าหรือด้อยคุณค่ากว่า

อารีรัตน์ ภิราษร (2562) นำเสนอขั้นตอนวิธีการรื้อสร้าง 7 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดตัวแทนของความจริง (คำหรือตัวบท)

ขั้นที่ 2 เมื่อกำหนดตัวบทได้แล้วให้หาคู่ตรงข้ามของตัวบทว่ามีอะไรบ้าง โดยให้เหตุผลตามจารีตประเพณี วัฒนธรรม เป็นตัวบทที่บริสุทธิ์ตามธรรมชาติ ซึ่งสังคมส่วนใหญ่กำหนดไว้ ทำให้เห็นคู่ตรงข้ามที่มีความพิเศษกว่าอีกฝั่งหนึ่ง

ขั้นที่ 3 ตัดอคติ ตั้งคำถาม หาเหตุผล โดยเปิดมุมมองยอมรับสิ่งอื่น

ขั้นที่ 4 เมื่อเข้าถึงตัวบท (Text) อย่างไร้อคติ จะเห็นประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม การเมือง และอีกหลายด้านที่แวดล้อมตัว ซึ่งอาจทำให้รู้สึกถึงความเป็นอื่นได้

ขั้นที่ 5 เมื่อได้ทบทวนว่าตัวบทเกิดความเป็นอื่นและตระหนักถึงประโยชน์ จะพบสิ่งที่ตัวบท (Text) บริสุทธิ์แสดงให้เห็นว่าไม่จำเป็นต้องมี แต่กลับเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ เรียกว่า สิ่งที่หายไปที่ดำรงอยู่ (The Present Absences) หรือความเงียบที่กำลังผลิตอยู่ (Productive Silences) ฉะนั้นความเป็นอื่นยังคงถูกลดคุณค่า เพราะถูกมองว่าไม่เป็นธรรมชาติ (ความเป็นอื่น) ซึ่งไม่ยอมนำมาสอบสวนในลำดับของการตั้งคำถามระหว่างความสอดคล้องมโนทัศน์แห่งธรรมชาติ (ความปกติ) การอ้างเหตุผลแบบนี้ Derrida เรียกว่า รื้อสร้างได้

ขั้นที่ 6 หากรู้ถึงสิ่งหรือตัวบทที่สามารถรื้อสร้างได้แล้ว และกล้าที่จะรื้อ จะสามารถทำลาย และแยกส่วนเพื่อแสดงให้เห็นจุดอ่อนของความเป็นธรรมชาติ (ความปกติ) ว่าแท้จริงแล้วสิ่งนั้นอาจไม่ใช่สิ่งที่คงทนถาวร แน่นอนหรือเป็นศูนย์กลางอีกต่อไป

ขั้นที่ 7 “ความเป็นอื่น” จะทำให้เกิดการตั้งคำถาม เกิดความไม่มั่นคง สั่นคลอน เกิดความกำกวมขึ้น ซึ่ง Derrida เรียกว่าการละเล่น (Play) เหตุนี้ เราจึงมักที่จะปฏิเสธและลดคุณค่าความเป็นอื่นทิ้งเสีย เพราะมองว่าความเป็นอื่นไม่เป็นไปตามธรรมชาติที่เราได้กำหนดหรือเคยรู้จัก

การละเล่นหรือความหลากเลื่อนข้างต้นจึงผลิตหรือสร้างพื้นที่ของการกำลังจะเกิด และการกำลังจะเป็น (A becoming space) ซึ่งทำให้เกิดความเป็นไปได้ในลักษณะต่าง ๆ ที่เป็นไปไม่ได้กับการเป็นคู่ตรงกันข้าม เช่น การปรากฏที่ไม่ปรากฏหรือ จุดศูนย์ที่ปราศจากศูนย์กลาง เป็นต้น ซึ่งอารีรัตน์ กล่าวว่าจุดมุ่งหมายของการรื้อสร้าง คือ การหาศูนย์กลางใหม่ ๆ ไปเรื่อย ๆ นั่นเอง

สิ่งหนึ่งที่น่าสนใจในการรื้อสร้าง คือ ลักษณะที่ปรากฏ (Appearance) เรื่องของบริบท (Context) หรือสภาพแวดล้อมที่พยายามนำเสนอสิ่งใหม่เข้าไปแทนที่สิ่งเก่าให้เกิดเป็นเรื่องราวใหม่ แต่ได้รับการตั้งคำถามในสิ่งที่คลุมเครือ ตีความได้หลายทางจึงเป็นประเด็นในการวิพากษ์วิจารณ์ขึ้นอยู่กับจะแปลความหมายและความคิดเห็นที่มีต่อสิ่งเหล่านั้น เป็นวิธีการรูปแบบหนึ่งที่พยายามสร้างระบบ ซึ่งไม่มีกฎเกณฑ์ตายตัว

จากความหมายและลักษณะสำคัญของทฤษฎีการรื้อสร้าง (Derrida, 1981; Derrida 1990; Leggo, 1998; Marshall, 1992; Higgs, 2003; Tyson, 2014; ราชบัณฑิตยสถาน, 2549; ยุกติ มุกดาวิจิตร, 2555; เสาวณิต จุลวงศ์, 2556; ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์, 2558; สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ภาณุ แสง-ชูโต, 2561) ผู้วิจัยสรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการรื้อสร้าง ได้ดังนี้

1. การแยกส่วนประกอบ ทำความเข้าใจความซับซ้อนคลุมเครือของสิ่งต่าง ๆ ที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวและคงที่ตามการรับรู้เดิม โดยพิจารณาลักษณะตรงกันข้ามหรือไม่สอดคล้องกัน เป็นการค้นหาความหมายอื่นจากความหมายเดิมที่มีอยู่แล้ว

2. การแสดงให้เห็นความหมายของสิ่งต่าง ๆ ทั้งที่ปรากฏและไม่ปรากฏในสถานการณ์ แต่ยังคงมองเห็นได้ผ่านร่องรอยทางความคิดจากตรงกันข้ามหรือขัดแย้งกัน อันเป็นผลมาจากความตั้งใจหรือวัตถุประสงค์ของผู้นำเสนอ ทั้งโดยจะต้องถอดรหัส และนำเสนอให้เห็นความคิดที่ถูกละไว้จากร่องรอยดังกล่าวออกมาให้เห็นเด่นชัดขึ้น

3. การใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากความรับรู้ ค่านิยมหรือประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายใหม่ที่ไม่ได้กำหนดตายตัว มีความหลากหลายหรือไม่สอดคล้องกัน โดยพิจารณาจากบริบทแวดล้อม แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญ นำเสนอความหมายอื่นหรือให้ความหมายใหม่

หลักในการรื้อสร้าง คือ การพิจารณาสิ่งที่มีลักษณะตรงกันข้ามหรือไม่สอดคล้องกัน ความไม่คงที่ของความหมาย และร่องรอยของสิ่งที่มีอยู่ แต่ไม่ได้กล่าวถึง ซึ่งจะทำให้ผู้อ่านตัวบทหรือพิจารณาสิ่งต่าง ๆ สามารถทำความเข้าใจ ค้นหาความหมาย และแสดงให้เห็นความหมายที่อยู่ในข้อความ เรื่องราว สถานการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ

2.3 การประยุกต์ใช้ทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนการสอน

จากลักษณะสำคัญของการรื้อสร้างที่ต้องพิจารณาสิ่งที่ตรงกันข้าม ความไม่คงที่ของความหมาย และร่องรอยของสิ่งที่มีอยู่ แต่ไม่ได้กล่าวถึง ซึ่งจะช่วยพัฒนาการคิดและการพิจารณาสิ่งใด ๆ ด้วยมุมมองที่แตกต่างไปจากประสบการณ์เดิมของผู้นั้น ด้วยเหตุนี้ ในงานวิจัยต่างประเทศได้นำลักษณะสำคัญดังกล่าวมาใช้ในการประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

Leggo (1998) นำวิธีการรื้อสร้างมาจัดการเรียนการสอนภาษา มีขั้นตอนในการฝึกการอ่าน ซึ่งเป็นการพิจารณาสารหรือสถานการณ์ต่าง ๆ 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. การอ้างถึงตนเอง (Self-referentiality) เป็นการพิจารณาการใช้คำว่า “ฉัน” (I) ในบทอ่านว่า อ้างถึงใคร พร้อมทั้งตั้งคำถามว่า “อะไรคือความสัมพันธ์ระหว่างโลกในเนื้อเรื่องกับโลกในความเป็นจริง” และ “เนื้อเรื่องนั้นสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้แต่ง ผู้อ่านและเนื้อหาอย่างไร”

2. การอ่านโดยใช้มุมมองที่แตกต่าง (Reading from different positions) การพิจารณาเนื้อเรื่อง บางครั้ง ต้องให้ความสนใจตัวละครมากกว่าผู้เล่าว่ามีลักษณะอย่างไรหรือพิจารณาการตอบสนองของผู้อ่านเพศชายหรือเพศหญิง ความน่าเชื่อถือของผู้เล่า โดยตั้งคำถามว่า “อะไรคือความเชื่อมโยงระหว่างความจริงกับเรื่องแต่ง” และ “จะใช้อะไรอธิบายน้ำเสียงของผู้เล่า”

3. คู่ตรงกันข้าม (binary oppositions) คู่ตรงกันข้าม มักจะเกี่ยวข้องกับการจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่ปรากฏ เช่น แสง-มืด ดี-ชั่ว ขาว-ดำ การปรากฏตัว-การหายไป ความรัก-ความเกลียดชัง และจุดแข็ง-จุดอ่อน ผู้อ่านจะเรียงลำดับความสำคัญและตั้งคำถามกับคู่ตรงกันข้ามเพื่อสร้างมุมมองใหม่ (innovative perspectives)

4. ภาษาภาพพจน์หรือภาษาสัญลักษณ์ (Figurative/literal language) การพิจารณาภาษาภาพพจน์ โดยใช้วิธีการเชิงเปรียบเทียบ (allegorical approach) เพื่อตีความตัวบทหรือข้อความ เพราะทุก ๆ ข้อความที่ปรากฏมีความสำคัญ เช่น กุหลาบ ในกวีนิพนธ์ ไม่ได้มีความหมายตรงตัว แต่เป็นสัญลักษณ์ของความรัก ความสวยงามหรือชีวิต นอกจากนี้ ยังจะต้องพิจารณาการเล่นทางภาษาด้วยการตั้งคำถามในการใช้ภาพพจน์นั้น

5. สหบท (Intertextuality) พิจารณาความเกี่ยวข้องกับข้อความอื่น ซึ่งทุกข้อความมีร่องรอยของข้อความอื่น ๆ เช่น การกล่าวอ้าง (citations) การอ้างอิง (references) รหัสโครงสร้าง (structural codes) และการอ้างถึง (allusions)

แม้ Leggo ไม่ได้กล่าวถึงนิยามของการสร้าง (construction) แต่ก็ได้แสดงให้เห็นวิธีการรื้อสร้างที่เกี่ยวข้องกับผู้เขียน ผู้อ่าน ข้อความ บริบททางสังคม การเมือง และวัฒนธรรมที่ผู้อ่าน ผู้เขียนและเนื้อเรื่องมีปฏิสัมพันธ์กัน

ส่วนของการอ้างอิงเป็นรายละเอียดเพิ่มเติมหรือข้อมูลประกอบที่ผู้เขียนไม่ต้องการนำมาไว้ในเนื้อเรื่อง เพราะขัดแย้งกับตัวเรื่อง แต่มีผลต่อการให้ความหมายในการรื้อสร้าง เพราะการรื้อสร้างเป็นการตีความตัวบทมากกว่าการแสวงหาความจริงจากตัวบท (สุภางค์ จันทวานิช, 2562)

Rolfe (2004) กล่าวว่า การรื้อสร้างเป็นการถอดรหัสเพื่อรื้อและสร้างสิ่งที่มีอยู่แล้ว ดังนี้

1. ระบุส่วนที่ไม่สำคัญ ซึ่งเป็นรายละเอียดที่มักไม่ได้พิจารณา

2. แสดงช่วงที่ขัดแย้ง พิจารณาความหมายอื่นที่ซ้อนอยู่ในความหมายหนึ่งหรือคำที่มีความหมายสองนัย (double-edged words) เพื่อแสดงให้เห็นสิ่งที่ตรงกันข้าม

3. การจัดลำดับความสำคัญ โดยไม่ยอมรับอำนาจที่มีอยู่เดิมด้วยการจัดลำดับความสำคัญใหม่

Tyson (2014) เห็นว่า การรื้อสร้างเกี่ยวข้องกับการอ่านอย่างละเอียด (close reading) มุ่งแสดงให้เห็นว่าข้อความมีความหมายที่ขัดแย้งกัน โดยระบุขั้นตอนในการรื้อสร้าง ดังนี้

1. จดบันทึกลักษณะ เหตุการณ์ ภาพ และอื่น ๆ ซึ่งสิ่งนั้น ๆ ต้องการนำเสนอ

2. ตีความว่าสิ่งที่นำเสนอนั้นขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร

3. ตีความความขัดแย้งนั้นให้มากขึ้น

4. ใช้ขั้นตอนที่ 1, 2, และ 3 เพื่อให้ความเห็นตรงกันข้ามกับความหมายที่ไม่คงที่

David M. Boje (2013) กล่าวว่า สิ่งที่ต้องนำมาพิจารณาเป็นสำคัญในขั้นตอนการรื้อสร้าง ประกอบด้วยคู่เด่น (Duality Dominant Term) การจัดเรียงลำดับความสำคัญ (Hierarchy) น้ำเสียง (Dominant voice) เรื่องราว (Dominant story) และหลักการ (Dominant principle) มีขั้นตอนในการรื้อสร้าง 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. พิจารณาคู่ที่ไม่สำคัญหรือสิ่งที่หายไป

2. ตีความการจัดเรียงลำดับความสำคัญอีกครั้ง ซึ่งสร้างความไม่สำคัญหรือสิ่งที่หายไป

3. พิจารณาคู่เด่นจากน้ำเสียงที่คัดค้าน

4. พิจารณาด้านอื่น ๆ ของเนื้อหา

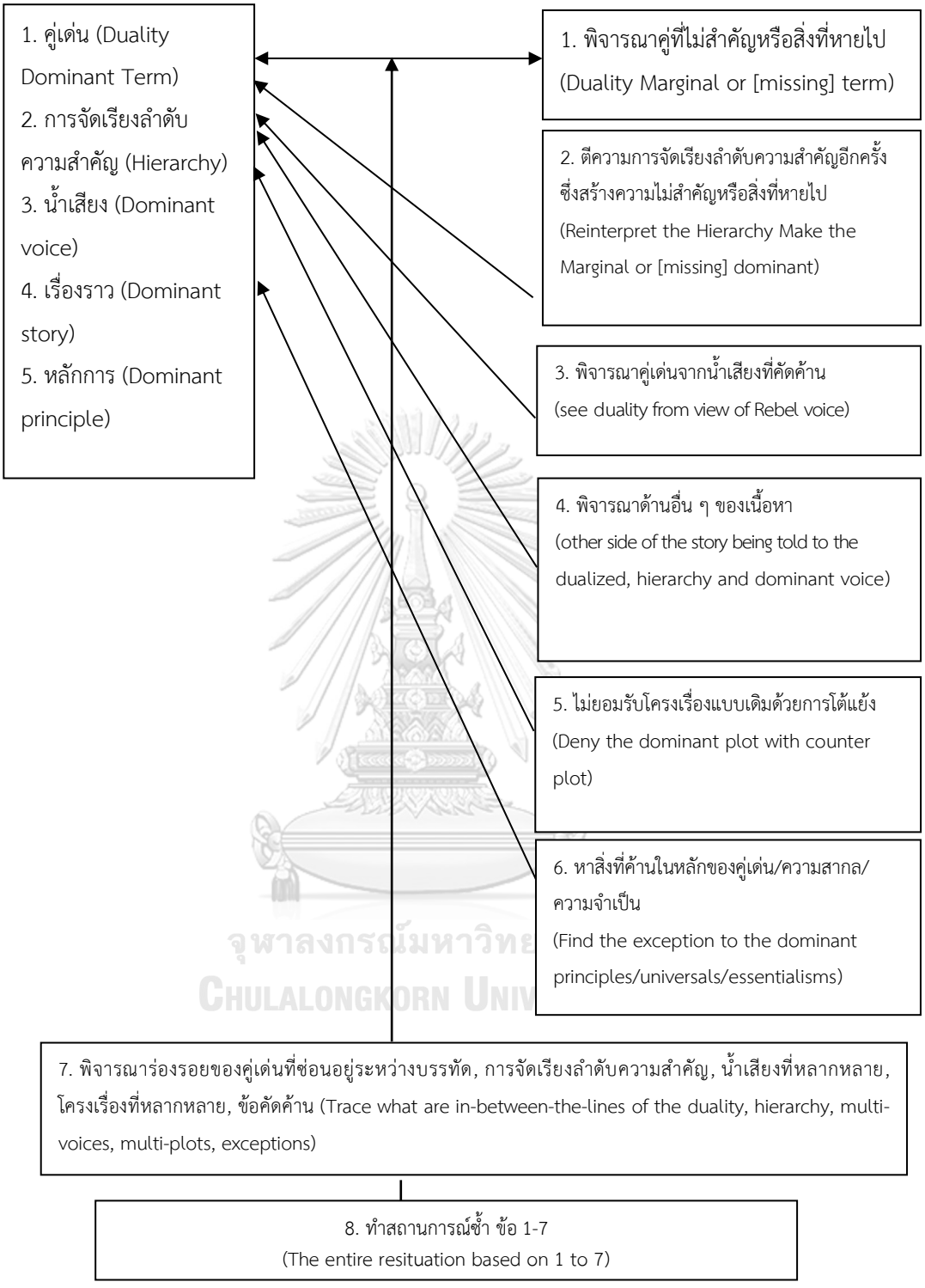
5. ไม่ยอมรับโครงเรื่องแบบเดิมด้วยการโต้แย้ง

6. หาสิ่งที่ค้านในหลักของคู่เด่น/ความสากล/ความจำเป็น

7. พิจารณาร่องรอยของคู่เด่นที่ซ่อนอยู่ระหว่างบรรทัด, การจัดเรียงลำดับความสำคัญ, น้ำเสียงที่หลากหลาย, โครงเรื่องที่หลากหลาย, ข้อคัดค้าน

8. ทำสถานการณ์ซ้ำ ข้อ 1-7

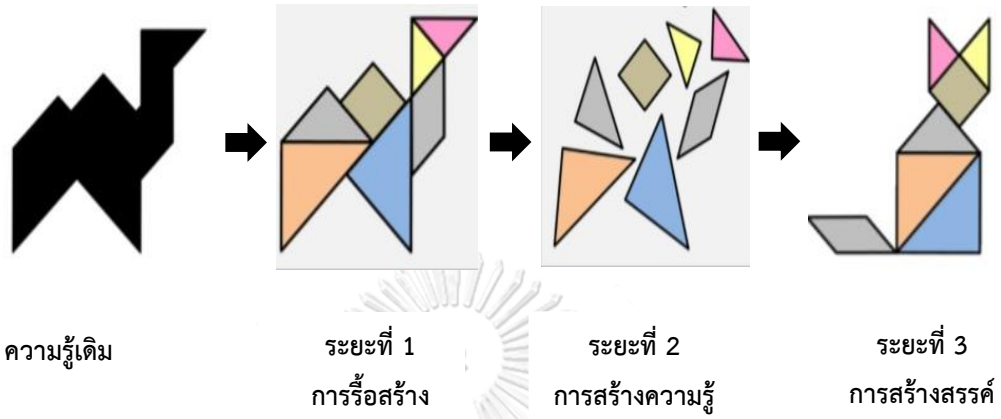
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการรื้อสร้าง

(ปรับจาก David, 2013)

อย่างไรก็ตาม ในการสร้างความรู้แก่ผู้เรียนมีความจำเป็นอย่างมากที่จะต้องทำให้ผู้เรียนรู้จักการรื้อสร้าง ซึ่งการรื้อสร้างถือเป็นวิธีใหม่ที่จะทำให้การสร้างความรู้นั้น ๆ เป็นประโยชน์ (Boytchev, 2015) จึงเสนอแผนภาพกระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้โดยใช้วิธีรื้อสร้าง ดังนี้



ภาพที่ 3 กระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้โดยใช้วิธีรื้อสร้าง
(Boytchev, 2015)

1. ระยะที่ 1 การรื้อสร้าง (Deconstruction phase) การพิจารณาแยกองค์ประกอบของความรู้ออกเป็นส่วน ๆ (decompose knowledge into smaller) ซึ่งต้องเป็นความรู้ที่มีความหมายสำหรับผู้เรียน ความรู้ดังกล่าวเป็นส่วนสร้างเพื่อสร้างความรู้ส่วนบุคคล โดยไม่จำเป็นต้องเหมือนกับต้นฉบับ

2. ระยะที่ 2 การสร้างความรู้ (Construction phase) โดยมีวิธีการที่หลากหลายในการให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ ระยะนี้เป็นระยะสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงระยะที่ 1 และ 2 ได้

3. ระยะที่ 3 การสร้างสรรค์ (Creativity phase) เป็นระยะที่มีตัวเลือก ผู้เรียนจัดเรียงข้อมูลใหม่อีกครั้งเพื่อสร้างความรู้ใหม่ บทเรียนแบบดั้งเดิมส่วนใหญ่ได้รับการออกแบบมาเพื่อให้สามารถเข้าถึงระยะที่ 2 แต่สำหรับการรื้อสร้างนั้น หากระยะที่ 1 ล้มเหลว ผู้เรียนจะไม่สามารถเข้าถึงระยะที่ 2 ได้ ดังนั้น การให้ผู้เรียนรื้อสร้างจึงมีลักษณะคล้ายคลึงกับการจัดกิจกรรมที่สร้างสรรค์

Adeosun and Okafor (2016) เสนอแนวทางรื้อสร้างเพื่อพัฒนาผู้เรียน 8 ขั้นตอน ดังนี้

1. เลือกบทอ่าน ผู้สอนจะเลือกบทอ่านที่เหมาะสม อาจมีขนาดยาวก็ได้ บทอ่านจะเป็นตัวกำหนดความหลากหลายในการจัดการเรียนการสอน และกิจกรรมที่จำเป็น

2. นำเข้าสู่การอ่าน ผู้สอนจะให้ผู้เรียนอ่านชื่อเรื่อง ประโยคในย่อหน้าแรกหรือหัวเรื่องของแต่ละย่อหน้า จากนั้นให้ผู้เรียนกล่าวถึงความรู้เกี่ยวกับหัวข้อและคาดเดาเนื้อหา ซึ่งจะเป็นการสร้างความตื่นเต้นและกระตุ้นให้ใช้ความรู้เดิมของผู้เรียน จากนั้นจึงให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายในชั้นเรียน

3. ทำความเข้าใจเนื้อหาและอธิบายแนวคิดหลักของแต่ละย่อหน้า ผู้เรียนอ่านอย่างละเอียดเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาในแต่ละย่อหน้าของบทอ่าน สำรวจคำศัพท์ และอภิปรายเกี่ยวกับสัญลักษณ์

ผู้สอนให้ผู้เรียนคาดเดาหรืออนุมานความหมายตามบริบทของเรื่องด้วยตนเอง ผู้สอนตั้งคำถามให้ผู้เรียนสนใจและตรวจสอบความหมายอย่างรอบคอบเพื่อขยายฐานความรู้ในการถอดรหัสของผู้เรียน

4. วิเคราะห์เหตุผลของบทอ่าน ผู้เรียนได้รับกระตุ้นให้ถามหรือตอบคำถามจากคำถามสำคัญ พิจารณาวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การใช้มุมมอง ข้อสันนิษฐาน การใช้เหตุผล การสรุป และการอ้างอิง

5. การจำแนกความแตกต่าง การจำแนกความแตกต่างของสิ่งที่ปรากฏในบทอ่านทั้งทางตรงและทางอ้อม ผู้เรียนสามารถสันนิษฐานและอนุมานได้จากบริบททางวัฒนธรรม โดยใช้การรื้อสร้างเพื่อแสดงให้เห็นคู่ตรงข้าม เช่น ผู้ชาย-ผู้หญิง ดี-ชั่ว ช็อกโกแลต-วนิลา เป็นต้น ผู้เรียนสามารถทำงานเป็นกลุ่มเพื่อลงความเห็นที่แตกต่างกัน

6. การรื้อสร้างตรรกะ/เหตุผลของบทอ่าน ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนไม่เพียงประเมินตรรกะหรือเหตุผลของบทอ่านเท่านั้น แต่ยังต้องมองเห็นถึงความไม่คงที่ และช่องว่างที่มีผลต่อเหตุผลหรือเจตนาของผู้เขียน เช่น ผู้เขียนแสดงข้อความที่คลุมเครือ กำกวมหรือสับสนหรือไม่ การกำหนดคู่ตรงกันข้าม เช่น ขาว-ดำ ดี-ชั่ว มีความสอดคล้องกันหรือไม่สอดคล้องกันหรือมีความขัดแย้งที่ผู้เขียนไม่ได้อธิบายไว้หรือไม่ ผู้สอนจะใช้คำถามกระตุ้นความคิดของผู้เรียนเพื่อการอภิปรายและตีความ เช่น “ทำไมคุณถึงบอกว่า...?” “คุณหมายถึงอะไร?” “ข้อโต้แย้งของคุณคืออะไร?” “คุณเชื่อหรือไม่?” “คุณมีเหตุผลในการสนับสนุนข้อโต้แย้งของคุณหรือไม่?” เป็นต้น

7. นำเสนอผลจากการอ่านแบบอื่น ผู้เรียนอภิปรายในกลุ่มหรือชั้นเรียนว่าเห็นข้อความที่ขัดแย้งหรือมีมุมมองคัดค้านในการจัดลำดับความสำคัญของคู่ตรงกันข้ามหรือไม่ ซึ่งผู้สอนจะต้องใช้เทคนิคต่าง ๆ และการสนับสนุนอย่างเข้มข้น โดยเฉพาะการเตรียมคำถามเพื่อเป็นแนวทางแก่ผู้เรียน

8. การเขียน ผู้เรียนจะต้องเขียนร่างข้อโต้แย้ง บทสรุปข้อคิดเห็นหรือข้อคัดค้าน ซึ่งจะนำไปสู่การฝึกทักษะการคิดที่สูงขึ้น ตลอดจนการสังเคราะห์ และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้

Adeosun and Okafor (2016) เสนอว่าสามารถใช้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและกิจกรรมในการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ การถามคำถาม การสนทนา การเล่นบทบาทสมมติ การเปรียบเทียบ การเขียนเชิงสร้างสรรค์ การฝึกพูดหรือเขียน กิจกรรมกลุ่ม การใช้นิทานหรือโครงสร้างความรู้ (schema) เกม การใช้ปริศนา การตอบคำถามเกี่ยวกับวรรณกรรม ซึ่งให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาและการทำงานร่วมกัน

จากการประยุกต์ใช้ทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนการสอนของนักวิชาการข้างต้น (Leggo, 1998; Gary Rolfe, 2004; David, 2013; Adeosun, 2016) ผู้วิจัยสรุปได้ว่ามี 5 ลักษณะสำคัญในการนำทฤษฎีรื้อสร้างมาใช้ ได้แก่ 1. การเตรียมการโดยการเลือกเรื่อง ปัญหาหรือสถานการณ์ 2. การนำเสนอความคิดที่มีต่อเรื่อง ปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ๆ 3. การพิจารณาส่วนประกอบย่อย โดยเฉพาะคู่ตรงกันข้าม คู่เด่น ความแตกต่างหรือไม่สอดคล้องกัน 4. การจัดลำดับความสำคัญ และ 5. การเสนอมุมมองใหม่

ผู้วิจัยจะนำลักษณะการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ต่อไป ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะเลือกใช้ข้อความปัญหาหรือสถานการณ์ที่สัมพันธ์กับบริบทชีวิตผู้เรียน โดยนำมาจากประเภทและแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เช่น วีดิทัศน์ บทความในหนังสือพิมพ์ วารสาร นิตยสาร หรืออินเทอร์เน็ต ข่าว และวรรณกรรม เป็นต้น ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาข้อความ ปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อนำไปสู่การแสดงความคิดเห็นหรือได้ข้อสรุปของตนเองอย่างสมเหตุสมผล

3. แนวคิดการโต้แย้ง

แนวคิดการโต้แย้งเป็นกิจกรรมการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคลทั้งผู้ส่งสารและผู้รับสาร กล่าวคือ ผู้ส่งสาร ประกอบด้วยผู้พูดหรือผู้เขียนได้อธิบายหรือแสดงเหตุผล หลักฐาน แนวคิดและทฤษฎีที่น่าเชื่อถืออันนำไปสู่การลงข้อสรุปเพื่อโน้มน้าวหรือทำให้ผู้รับสาร ประกอบด้วยผู้ฟังหรือผู้อ่านยอมรับ ดังนั้น การนำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนจะช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนที่ไม่มีข้อมูลเพียงพอในการวิพากษ์มีโอกาสร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนและค้นคว้าหาหลักฐานเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างมีเหตุผล และได้รับการยอมรับในการวิพากษ์ประเด็นต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้ง ประกอบด้วยประเด็นสำคัญ ได้แก่ 1. ความหมายของการโต้แย้ง 2. ที่มาและพัฒนาการของแนวคิดการโต้แย้ง 3. การประยุกต์ใช้แนวคิดการโต้แย้งในการจัดการเรียนการสอน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ความหมายของการโต้แย้ง

นักวิชาการต่าง ๆ ได้ให้ความหมายของการโต้แย้ง (Argumentation) ดังนี้

Toulmin (2003) กล่าวว่า การโต้แย้ง หมายถึง กระบวนการเชื่อมโยงความคิดเข้ากับเหตุผลที่เหมาะสม

Kuhn and Udell (2003) กล่าวว่า การโต้แย้ง หมายถึง ผลที่ได้จากบุคคลหรือกลุ่มคนที่ถามและอธิบายแล้วแสดงเหตุผลหรือทัศนคติ เพราะการโต้แย้งเกิดจากบุคคลตั้งแต่ 2 คนหรือกลุ่มคนที่มีทัศนคติหรือความเห็นที่ตรงข้ามกัน

Van Emeren and Grootendorst (1994) กล่าวว่า การโต้แย้งเป็นวัจนกรรม (speech act)[1] ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อแก้ไขความแตกต่างของความคิดเห็น ผู้พูดหรือผู้เขียนใช้วัจนภาษาในการให้เหตุผลเพื่อเพิ่มหรือลดการยอมรับจุดยืนที่ขัดแย้งของผู้ฟังหรือผู้อ่าน การโต้แย้งจึงเป็นการศึกษา

[1]วัจนกรรมหรือ speech act เป็นการวิเคราะห์บทบาทของคำพูดที่มีความสัมพันธ์กับการกระทำของผู้พูดและผู้ฟังในการสื่อสาร

ผลผลิต การวิเคราะห์ และการประเมินข้อโต้แย้ง โดยใช้มุมมองเพื่อพัฒนาเกณฑ์ในการกำหนดความถูกต้องของจุดเริ่มต้น และรูปแบบการนำเสนอของการโต้แย้ง

ในปี 2004 Van Emeren และ Grootendorst ยังให้ความเห็นว่า การโต้แย้ง คือ กิจกรรมที่เป็นคำพูด เหตุผล และเป็นกิจกรรมทางสังคมที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดการยอมรับในความคิดด้วยการวิจารณ์เหตุผลในจุดยืนที่เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม ซึ่งแสดงจุดยืนด้วยการอธิบายหรือปฏิเสธข้อเสนอซึ่งควรประกอบด้วยหลักฐานและทฤษฎีที่สนับสนุนหรือปฏิเสธคำอธิบายนั้นเพื่อให้มีความน่าเชื่อถือ

Jiménez-Aleixandre and Erduran (2007) กล่าวว่า การโต้แย้ง คือ การอธิบายความรู้โดยใช้เหตุผล ทฤษฎี และหลักฐานเชิงประจักษ์ เป็นการสร้างความหมายของแต่ละบุคคลที่เกิดขึ้นในความคิด การเขียนหรือการพูดคุย โดยใช้หลักฐานและเหตุผลในการประเมิน และตัดสินข้อกล่าวอ้าง นอกจากนี้ การโต้แย้งยังเป็นการสร้างความหมายทางสังคม การโต้เถียงหรือการถกเถียงระหว่างบุคคลที่พยายามโน้มน้าวผู้อื่นด้วยการพูดหรือเขียนข้อยืนยันเฉพาะเรื่อง

Rieke, Sillars, and Peterson (2013) ให้ความหมายของการโต้แย้งว่า เป็นกระบวนการสื่อสารเพื่อสนับสนุนการวิพากษ์วิจารณ์ และแก้ไขข้อกล่าวอ้าง ซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจที่เหมาะสม การโต้แย้งเกี่ยวข้องกับความคิดของผู้คนผ่านการมีปฏิสัมพันธ์อีกด้วย

ภคพร อิสระ (2557) ให้ความหมายของการโต้แย้งว่า เป็นกิจกรรมทางสังคมที่เป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลเพื่อพิจารณาข้อสรุปเบื้องต้นด้วยหลักฐานและการให้เหตุผลอย่างชัดเจน

นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม (2557) กล่าวว่า การโต้แย้งเป็นการใช้ภาษาในการแสดงความคิดเห็นเพื่อสื่อสารกันระหว่างกลุ่มคนที่มีความคิดเห็นแตกต่างกัน โดยมีจุดประสงค์เพื่อโน้มน้าวให้ผู้ร่วมแสดงความคิดเห็นหรือให้ผู้ฟังคิดคล้อยตาม เห็นด้วยกับฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง รวมถึงการเสนอข้อขัดแย้งต่อการแสดงความคิดเห็นของฝ่ายตรงข้าม การโต้แย้งไม่จำเป็นจะต้องมีผลสรุปหรือมติทุกครั้ง บางครั้งอาจจบลงด้วยการยืนยันความคิดเห็นของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งหรืออาจไม่มีการยอมรับความคิดเห็นของทั้งสองฝ่าย

วรัญญา จีระวิพูลวรรณ (2563) กล่าวว่า การโต้แย้ง (argumentation) ในทางการศึกษาหมายถึง วิถีการคิด วิถีการสอน วิถีการเรียนรู้หรือแม้แต่จะเป็นวิถีความร่วมมือ (collaborating) เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เป็นเหตุการณ์ที่บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไปสนทนา มีการฟังคิด แสดงความคิดเห็น ระบุจุดอ่อนของฝ่ายตรงกันข้าม สร้างและวิพากษ์ความรู้ มีการอภิปรายแนวคิด และการต่อรอง (negotiating) ทำให้เกิดการพิจารณาแนวคิดวิทยาศาสตร์อย่างมีตรรกะและเหตุผลเพื่อค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดและหลักฐาน เป็นการพัฒนา การประเมิน และตรวจสอบความตรง (validation) ของความรู้วิทยาศาสตร์ เป็นการสร้างความรู้ และวินิจฉัยลงข้อสรุป

จากที่กล่าวมา ผู้วิจัยสังเคราะห์ความหมายของการโต้แย้งได้ว่า การโต้แย้ง หมายถึง การสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านการอธิบาย การใช้ข้อมูล เหตุผล แนวคิด ทฤษฎี และหลักฐานสนับสนุน

ข้อกล่าวอ้าง โดยการพิสูจน์ความเชื่อ และโน้มน้าวผู้อื่นด้วยการแสดงพูดหรือเขียนข้อยืนยันเพื่อให้เกิดการยอมรับต่อไป

3.2 ที่มาและพัฒนาการของแนวคิดการโต้แย้ง

แนวคิดการโต้แย้งมีรากฐานมาจากวิภาษวิธีของนักปราชญ์ชาวกรีก จนได้รับการยอมรับเป็นทฤษฎี (Argumentation Theory) ต่อมานักวิชาการได้นำทฤษฎีการโต้แย้งไปสร้างแนวคิดการโต้แย้ง และพัฒนาแนวคิดเรื่อยมาถึงปัจจุบัน ผู้วิจัยพบว่า แนวคิดการโต้แย้งเป็นวิธีการแสดงให้เห็นความเชื่อและโน้มน้าวผู้อื่น เป็นปฏิสัมพันธ์เกี่ยวกับการสื่อสารระหว่างบุคคล การกระทำกับผู้อื่น ซึ่งจะได้รับและถ่ายทอดความรู้อันมาจากการโต้แย้ง โดยแบ่งแนวคิดการโต้แย้งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ แนวคิดการโต้แย้งในช่วงคลาสสิก และแนวคิดการโต้แย้งแบบวาทศิลป์และวิภาษวิธีใหม่ ดังนี้

3.2.1 แนวคิดการโต้แย้งในช่วงคลาสสิก

การโต้แย้งมีมาตั้งแต่สมัย Plato มีการสนทนา การให้เหตุผล และเป็นองค์ประกอบสำคัญของการศึกษา (วรัญญา จีระวิพูลวรรณ, 2563) ในช่วงคลาสสิก Aristotle และ Cicero เป็นผู้วางรากฐานของแนวคิดการโต้แย้งจนได้รับการจัดให้เป็นกฎ ระเบียบวินัยในการให้มุมมองเชิงบรรทัดฐานและการแยกแยะตรรกะ (the logical) วิภาษวิธี (the dialectical) วาทศาสตร์ (the rhetorical) และญาณวิทยา (the epistemological) ซึ่งต่อมาได้รับการยอมรับเป็นทฤษฎีการโต้แย้ง (Argumentation Theory)

Aristotle กล่าวว่าตรรกะเกี่ยวข้องกับข้อโต้แย้งเชิงวิเคราะห์ที่แสดงให้เห็นความจริงอย่างชัดเจน วิภาษวิธีเป็นตัวแทนของศิลปะในการอภิปรายหรือโต้วาที (Dialectic represented the art of regulated debate) โดยใช้หัวข้อ (Topics) และการหักล้างคำกล่าวของผู้อื่น (Sophistical Refutations) ซึ่งเป็นศิลปะของการโน้มน้าวใจผู้ฟัง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การมีวาทศิลป์ (Rhetoric) โดยมีปัจจัย 3 ประการ ต่อไปนี้ 1. ตรรกวิทยา (logos) 2.ทัศนคติและความเชื่อ (ethos) และ 3. ความรู้สึก (pathos) (Van Eemeren & Grootendorst, 2004) แนวคิดการโต้แย้งในช่วงคลาสสิกยังอาศัยหลักนิรนัยในการอ้างเหตุผล ส่วนการอ้างเหตุอุปนัยจะใช้ในการลงข้อสรุปที่เฉพาะเจาะจง ส่วนวิภาษวิธีเป็นเทคนิคในการโต้วาที เริ่มจากการแสดงความเห็นที่แตกต่าง รับรู้ข้อขัดแย้ง และสามารถหักล้างได้

ต่อมาในสมัยโรมัน Cicero และ Quintilian ยังคงดำรงหลักตรรกวิทยา (logos) ทัศนคติและความเชื่อ (ethos) และความรู้สึก (pathos) ไว้เช่นเดิม แต่ได้เพิ่มเติมหลักฐาน ข้อสมมติฐานหลัก และข้อสรุปไว้ในแนวคิดการโต้แย้ง ทั้งนี้ ความแตกต่างพื้นฐานระหว่างวาทศาสตร์ของกรีกและโรมัน คือ วาทศาสตร์ของ Aristotle สามารถนำไปใช้กับเรื่องใด ๆ ก็ได้ ในขณะที่วาทศาสตร์ของโรมัน ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องที่มีขอบเขตจำกัด

เห็นได้ว่าแนวคิดเรื่องการโต้แย้งในยุคคลาสสิกจะมุ่งเน้นไปที่ศิลปะของการโน้มน้าวใจให้ผู้อื่นเห็นคล้อยตามได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นรากฐานของการศึกษาและพัฒนาแนวคิดการโต้แย้ง ซึ่งได้รับการศึกษามากยิ่งขึ้นในต้นศตวรรษที่ 19

3.2.2 แนวคิดการโต้แย้งแบบวาทศิลป์และวิภาษวิธีใหม่

ในต้นศตวรรษที่ 19 เกิดความสนใจในด้านวาทศิลป์ และการนำมาใช้ในทางปฏิบัติโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการจัดการเรียนการสอนทั้งในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยในสหรัฐอเมริกาตอนเหนือ อย่างไรก็ดี แนวคิดการโต้แย้งยังคงใช้ตรรกะแบบดั้งเดิม และไม่ได้พัฒนาแนวคิดทฤษฎีที่แตกต่างออกไปจากในช่วงคลาสสิก (Van Eemeren & Grootendorst, 2004) จนกระทั่งในช่วงปี ค.ศ.1950 นักปรัชญาหลายคนได้ตีพิมพ์ผลงานที่นำเสนอเกี่ยวกับแนวคิดการโต้แย้ง เช่น Arne Naess, Stephen Toulmin, Perelman และ Rupert Crawshay-Williams บุคคลที่เป็นที่รู้จักกันอย่างกว้างขวางและมีอิทธิพลมากที่สุด คือ Stephen Toulmin ผู้วิจัยจะนำเสนอแนวคิดการโต้แย้งของนักวิชาการแบบวาทศิลป์และวิภาษวิธีใหม่ ซึ่งพัฒนาต่อมาจากช่วงคลาสสิก ดังนี้

3.2.2.1 แนวคิดการโต้แย้งของ Toulmin

ในปี ค.ศ. 1958 Toulmin เสนอแนวคิดการโต้แย้งว่าเป็นการแสดงความคิดเห็นผ่านการยืนยัน ความชอบ ทัศนคติหรือการตัดสิน และถ้อยคำ ซึ่งแนวคิดการโต้แย้งของ Toulmin จะประกอบด้วยการกล่าวอ้าง (Claim) โดยมีข้อมูล (Data/Ground) ที่ใช้สนับสนุนการกล่าวอ้าง รวมทั้งเชื่อมโยงการกล่าวอ้างกับการให้เหตุผลสนับสนุน (Warrant)

Toulmin (2003, p. 2) กล่าวว่า ศาสตร์ในการใช้เหตุผลมีแนวโน้มที่จะพัฒนาไปในทิศทางที่จะออกจากประเด็นปัญหา และคำถามเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับพฤติกรรม ซึ่งมีโอกาสในการพิจารณาข้อโต้แย้งในแนวทางที่แตกต่าง และใช้เงื่อนไขของอิสระที่สมบูรณ์ Toulmin ให้ความสำคัญในการแยกระหว่างตรรกะแบบทางการกับความตระหนักในการปฏิบัติในชีวิตจริง การโต้แย้งตามรูปแบบของ Toulmin เตรียมพร้อมการให้เหตุผลที่นำไปใช้งานได้ง่ายที่สุด 3 ส่วนสำคัญ ได้แก่ ข้อมูล (data) การให้เหตุผลสนับสนุน (Warrant) และการกล่าวอ้าง/ข้อสรุป (Claim)

จากแนวคิดดังกล่าว ได้มีการพัฒนาการโต้แย้งตามรูปแบบ Toulmin อย่างเต็มรูปแบบ ประกอบด้วยข้อจำกัดของการกล่าวอ้าง (Qualifier) การคัดค้านการกล่าวอ้างที่มีข้อบกพร่อง (Reservation) และการให้ข้อมูลเพิ่มเติม (Backing) โดยองค์ประกอบสำคัญของการโต้แย้งตามรูปแบบ Toulmin มีดังต่อไปนี้

1. ข้อมูล (data) คือ หลักฐานสำหรับการลงข้อสรุปในการโต้แย้ง
2. การกล่าวอ้าง/ข้อสรุป (Claim) คือ ข้อสรุปของข้อโต้แย้งและจุดยืนที่มีปัญหาในการโต้แย้ง

3. การให้เหตุผลสนับสนุน (Warrant) คือ ความเชื่อมโยงที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลและการกล่าวอ้าง

4. ข้อจำกัดของการกล่าวอ้าง (Qualifier) คือ เป็นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความน่าจะเป็นของการกล่าวอ้าง ซึ่งเป็นการบ่งชี้ถึงความน่าเชื่อถือหรือข้อจำกัดที่ได้กล่าวอ้าง

5. การคัดค้านการกล่าวอ้างที่มีข้อบกพร่อง (Reservation) คือ การระบุเงื่อนไขที่การให้เหตุผลสนับสนุนไม่ได้ใช้

6. การให้ข้อมูลเพิ่มเติม (Backing) คือ ข้อสนับสนุนของการให้เหตุผลสนับสนุน

แนวคิดการโต้แย้งของ Toulmin เน้นย้ำจุดต่าง ๆ ที่คุ้นเคยในการโต้แย้งซึ่งควรให้ความสนใจ (Hitchcock & Verheij, 2005, p. 255) ดังนี้

1. เหตุผลและข้อโต้แย้งที่ใช้สนับสนุนและแสดงความเห็นต่างกันของมุมมอง

2. การให้เหตุผลนำไปสู่ข้อสรุปได้

3. มีข้อโต้แย้งที่ดีอื่น ๆ นอกเหนือจากการให้เหตุผลที่เน้นรูปแบบตามมาตรฐาน (Standard formal logic)

4. สมมติฐานที่ไม่ได้ระบุอย่างชัดเจน ซึ่งเชื่อมโยงกับหลักฐานจะลงข้อสรุปได้ดีกว่าการอ้างถึงหลักฐานที่แฝงนัย

5. การให้เหตุผลที่เป็นมาตรฐานสามารถขึ้นอยู่ทั้งแบบพึ่งพา และเป็นแบบตัวเองในเรื่องที่ถกเถียงกัน

ปัจจุบันรูปแบบการโต้แย้งของ Toulmin (Toulmin's Argumentation Pattern: TAP) ได้รับการยอมรับจากนักวิชาการด้านวิทยาศาสตร์ศึกษา และสาขาวิชาต่าง ๆ โดยใช้เป็นกรอบการวิเคราะห์และเป็นเครื่องมือสำหรับการประเมินจุดแข็งหรือจุดอ่อนของการขัดแย้งได้

3.2.2.2 แนวคิดการโต้แย้งของ Perelman

Perelman อธิบายแนวคิดของการโต้แย้งว่า แนวคิดการโต้แย้งมีจุดมุ่งหมายในการโน้มน้าวใจ (Persuade) กับการทำให้เชื่อ (Convince) การโน้มน้าวใจผู้อื่นได้ถือเป็นการโต้แย้งที่ใช้ได้ และได้รับยอมรับกันในหมู่ผู้ฟังเฉพาะกลุ่ม ส่วนการโต้แย้งที่ทำให้คนเชื่อ คือ การโต้แย้งที่ทำให้ผู้ฟังทุกคนเชื่อได้ ในความเป็นจริง แต่ไม่อาจใช้ผู้ฟังทุกคนเป็นตัวตัดสิน (Perelman, 1963 อ้างถึงใน จิราภรณ์ เจริญเดช, 2548) แนวคิดการโต้แย้งของ Perelman คล้ายคลึงกับ Aristotle โดยต้องเชื่อมโยงกับหลักฐาน และได้รับการยอมรับจากผู้ฟัง ทั้งนี้ ในวาทศิลป์ใหม่ หลักฐานและจุดยืนจะต้องได้รับการปกป้อง การโต้แย้งส่วนใหญ่ตั้งอยู่บนโครงสร้างของความเป็นจริง ดังปรากฏในงานของ Aristotle

3.2.2.3 แนวคิดการโต้แย้งของ Van Eemeren & Grootendorst

Van Eemeren & Grootendorst เป็นผู้พัฒนาทฤษฎีการโต้แย้งด้วยเหตุผลเชิงปฏิบัติ (pragma-dialectical theory) ใช้การวิเคราะห์และประเมินเชิงปฏิบัติด้วยการอภิปราย

และวิเคราะห์โดยภาพรวมให้ได้มาตรฐาน ในปี 1994 Van Eemeren & Grootendorst เสนอแนวคิดของการโต้แย้งว่า จะต้องประกอบด้วยเหตุผล การอนุมานเชิงตรรกะของข้อสรุปหนึ่งข้อหรือมากกว่า การอภิปรายและการคัดค้านเพื่อไม่ให้เกิดความคลุมเครือ ต่อมาในปี 2004 Van Eemeren & Grootendorst ชี้ให้เห็นว่าแนวคิดของการโต้แย้งต้องพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การทำหน้าที่ (Functionalization) หมายถึง การพิจารณาทุกกิจกรรมทางภาษาที่มีวัตถุประสงค์ที่เอื้อต่อกิจกรรมกรรมการโต้เถียง

2. การปรับเปลี่ยนสู่ภายนอก (Externalization) หมายถึงการทำให้ทราบมุมมอง การขัดเกลาทางสังคมที่จะสำเร็จได้โดยการแยกความแตกต่างระหว่างบทบาทในการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้คนในการแลกเปลี่ยนมุมมอง

3. การใช้วิภาษวิธี (Dialectification) ซึ่งเกี่ยวข้องกับการพูดและการกระทำที่เกิดขึ้นร่วมกันระหว่างการอภิปราย

Van Eemeren & Grootendorst กล่าวว่า การโต้แย้งประกอบด้วยโครงสร้าง ดังนี้

1. ขั้นเผชิญหน้า (Confrontation Stage) จะปรากฏความคิดเห็นที่ไม่ได้รับการยอมรับหรือความคิดเห็นที่เป็นข้อขัดแย้งขึ้น

2. ขั้นเปิดการโต้แย้ง (Opening Stage) ผู้ที่มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น จะกำหนดประเด็นที่ต้องการนำมาโต้แย้ง

3. ขั้นแสดงการโต้แย้ง (Argumentation Stage) ผู้มีส่วนร่วมในการโต้แย้งโดยเปิดโอกาสให้ฝ่ายที่ไม่เห็นด้วยกับตนแสดงความคิดเห็น และตรวจสอบข้อมูลที่ฝ่ายตนนำเสนอไป หากความคิดเห็นไม่ได้รับการยอมรับ ก็จะต้องเสนอความคิดเห็นเพิ่มเติมไปเรื่อย ๆ

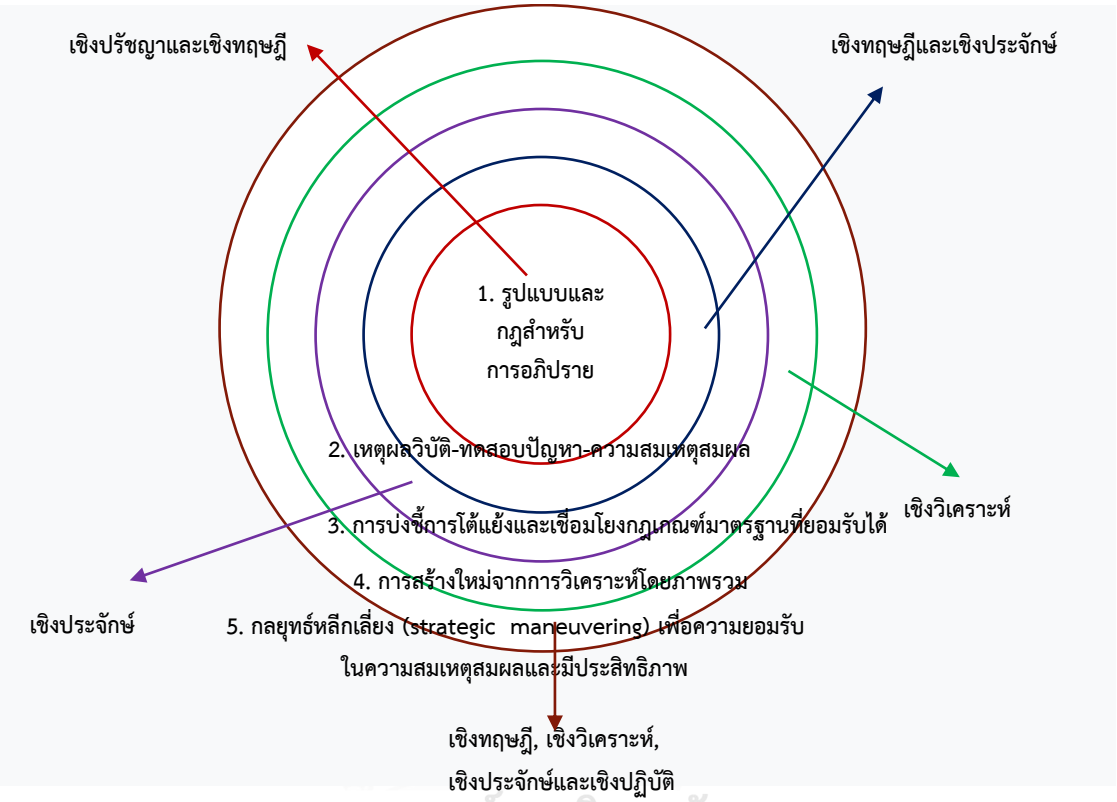
4. ขั้นสรุปความเห็น (Concluding Stage) โดยสรุปผลจากการแสดงความคิดเห็นที่หลากหลายว่าเป็นอย่างไร อาจเป็นผลสรุปร่วมกัน บางครั้งอาจไม่ได้ผลสรุปออกมา เนื่องจากแต่ละฝ่ายยืนยันความคิดเห็นของตนเอง นอกจากนี้ ยังแสดงให้เห็นว่า การโต้แย้งจะมีการให้เหตุผลวิบัติ[2] (fallacies) ซึ่งเป็นข้อโต้แย้งที่ดูเหมือนสมเหตุสมผล แต่ความจริงไม่สมเหตุสมผล

F. H. Van Eemeren (2017) กล่าวว่า วิภาษวิธีซึ่งเป็นรูปแบบของการอภิปรายเชิงวิพากษ์ได้เตรียมกฎของเครื่องมือในการแก้ไขความแตกต่างของความคิดเห็นด้วยวิธีที่สมเหตุสมผล โดยการแลกเปลี่ยนเชิงโต้แย้ง ซึ่งมีการควบคุม วิธีนี้ปฏิบัติได้เนื่องจากการโต้แย้งที่เกิดขึ้นเป็นการอภิปรายเชิงวิพากษ์ หมายรวมถึงคำพูด การกระทำ (หรือการแสดงภาพ) ที่มีส่วนร่วมในการทำงานขั้นตอนต่าง ๆ ของกระบวนการแก้ปัญหา หลังจากขั้นเผชิญหน้าจะมีความแตกต่างทางความคิดเห็น

---

[2]เหตุผลวิบัติ (fallacies) หมายถึง การพิสูจน์โดยการอ้างเหตุผลที่มีน้ำหนักน้อยเพื่อสนับสนุนข้อสรุป เป็นการให้เหตุผลที่น่าเชื่อถือ ส่งผลให้เกิดความเข้าใจผิดและยกเหตุผลที่ผิดและใช้เป็นเหตุผลที่จะเชื่อข้อสรุป แม้ว่าข้อสรุปนั้นจะเป็นจริงหรือไม่ก็ตาม เช่น การพูดกำกวม การพูดความจริงบางส่วน และการพูดมากโดยไม่จำเป็น เป็นต้น

เกิดขึ้น นำไปสู่การเปิดการโต้แย้ง และแลกเปลี่ยนเหตุผล และสุดท้าย คือ ขั้นสรุปความเห็น โดยมีวาทกรรมเป็นผลลัพธ์ แต่เกิดข้อคำถามที่ว่ารูปแบบดังกล่าวแสดงอะไรเกี่ยวกับลักษณะเฉพาะในการปฏิบัติการโต้แย้งในด้านกฎหมาย การเมืองหรือการศึกษา เขาจึงได้พัฒนาและแสดงแผนภาพที่บ่งชี้ความซับซ้อนของการโต้แย้งด้วยเหตุผลเชิงปฏิบัติ (pragma-dialectics) ดังต่อไปนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาพที่ 4 การขยายมาตรฐานสู่การโต้แย้งด้วยเหตุผลเชิงปฏิบัติ (pragma-dialectics)
ปรับจาก F. H. Van Eemeren (2017)

การโต้แย้งด้วยเหตุผลเชิงปฏิบัติจะต้องทดสอบปัญหาและความสมเหตุสมผล ระบุเหตุผลวิบัติ และมีเครื่องมือสำหรับวิเคราะห์ที่จำเป็นสำหรับการสร้างใหม่อย่างเป็นระบบ เช่น การจัดหมวดหมู่ของจุดยืน ความแตกต่างของความคิด จุดเริ่มเติม รูปแบบการโต้แย้ง และโครงสร้างของการโต้แย้ง กลยุทธ์หลีกเลี่ยง (strategic maneuvering) ยังทำให้ได้รับการประเมินที่ยุติธรรมอีกด้วย

แนวคิดเรื่องการโต้แย้งในยุคคลาสสิกมุ่งเน้นการโน้มน้าวใจให้ผู้อื่นเห็นคล้อยตามได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถือเป็นรากฐานของการศึกษาและพัฒนาแนวคิดการโต้แย้ง ซึ่งได้รับการศึกษามากยิ่งขึ้นในต้นศตวรรษที่ 19 เห็นได้ว่า Aristotle ให้ความสำคัญกับตรรกวิทยา ทัศนคติ ความเชื่อและความรู้สึก ซึ่งส่งอิทธิพลต่อแนวคิดการโต้แย้งของ Perelman ในยุคต่อมาที่เน้นจุดมุ่งหมายในการโน้มน้าวใจ แต่จะต้องทำให้ผู้อื่นเชื่ออีกด้วย ในขณะที่ Cicero และ Quintilian ได้เพิ่มเติม

หลักฐาน ข้อสมมติฐานหลัก และข้อสรุป ส่วน Toulmin การโต้แย้งจะประกอบด้วยการกล่าวอ้างข้อมูลและการให้เหตุผลสนับสนุน ต่อมา Van Eemeren & Grootendorst แสดงให้เห็นว่าในการโต้แย้งจะต้องมีวัตถุประสงค์หรือบทบาทหน้าที่ การแลกเปลี่ยนมุมมองหรือการมีปฏิสัมพันธ์กับภายนอก และการอภิปรายโดยใช้วิภาษวิธี ซึ่งจะนำไปสู่การสรุปผลในที่สุด

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิดการโต้แย้งจากลักษณะร่วมที่สำคัญของแนวคิดซึ่งมุ่งเน้นเกี่ยวกับกิจกรรมการสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านการอธิบายความคิดเพื่อนำไปสู่การลงข้อสรุป เป็นการโน้มน้าวให้ผู้ที่เห็นต่างคล้อยตาม โดยจะต้องใช้หลักฐานและข้อมูลเชิงประจักษ์ และการให้เหตุผลที่เป็นที่ยอมรับและน่าเชื่อถือ ซึ่งอาจให้ข้อสนับสนุนเพิ่มเติมเพื่อความชัดเจนยิ่งขึ้นได้

3.3 ลักษณะและองค์ประกอบของการโต้แย้ง

จากที่มาและพัฒนาการของแนวคิดการโต้แย้งที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ผู้วิจัยพบว่านักวิชาการทั้งไทยและต่างประเทศกล่าวถึงลักษณะและองค์ประกอบของการโต้แย้ง ดังนี้

Felton (2005) กล่าวว่า การโต้แย้งจะเป็นต้องมีกรอบในการโต้แย้ง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีมาตรฐานในการประเมินข้อโต้แย้ง แม้ว่าข้อโต้แย้งนั้นจะเป็นแบบไม่เป็นทางการ ผู้เรียนสามารถโน้มน้าวใจและเพิ่มความหนักแน่นให้กับข้อโต้แย้งได้ ผู้เรียนสามารถคิดแบบสองด้านในการโต้แย้งแบบทางการ เพราะข้อโต้แย้งที่ไม่เป็นทางการ มักใช้เหตุผลเพียงอย่างเดียว ทำให้เห็นว่าแนวคิดการโต้แย้งจะทำให้ผู้เรียนสามารถวิพากษ์และหาข้อโต้แย้งได้ในโลกแห่งความเป็นจริง

McNeill (2006) and Sampson (2007) cited in Ogan-Bekiroglu and Eren Belek (2014) นำเสนอว่า การโต้แย้งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ

1. ข้อกล่าวอ้าง (claim) คือ ข้อยืนยันหรือคำตอบของคำถามที่ถามเมื่อเริ่มการตรวจสอบ

2. หลักฐาน (evidence) คือ ข้อมูลเชิงวิทยาศาสตร์ที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้าง ได้มาจากการสำรวจ ตรวจสอบ การสังเกต และการอ่านเอกสารที่เกี่ยวข้อง

3. การให้เหตุผล (reasoning) คือ ข้อความที่แสดงถึงเหตุผลที่เลือกใช้หลักฐานในการสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง เป็นเหตุผลที่แสดงถึงความเชื่อของผู้เรียนที่ใช้สนับสนุนข้อกล่าวอ้าง ซึ่งเป็นการผสานระหว่างข้อรับรอง (warrant) กับข้อสนับสนุน (backing)

Allan (2008) กล่าวว่า องค์ประกอบของการโต้แย้งไว้ มีดังต่อไปนี้

1. เข้าใจและระบุข้อโต้แย้งว่าแสดงเป็นนัยหรือมีความชัดเจน และเป้าหมายของผู้มีส่วนร่วมในการโต้แย้งในการอภิปรายแต่ละประเภทแตกต่างกัน

2. ระบุหลักฐาน (premise) จากข้อสรุปที่ได้รับ

3. สร้างการพิสูจน์ (burden of proof) ว่าเพราะเหตุใดความคิดผู้ที่สร้างข้อกล่าวอ้างได้รับความน่าเชื่อถือในการเสนอหลักฐานจึงได้รับการยอมรับ

4. ชักจูงผู้สนับสนุน โดยการรวบรวมหลักฐาน การพิสูจน์เพื่อให้เข้าใจความคิดของตน มั่นใจในการยอมรับหรือตอบโต้ฝ่ายตรงข้าม

5. เพิ่มเติมการพิสูจน์ของผู้มีส่วนร่วม โดยระบุการให้เหตุผลที่ผิดพลาดในข้อโต้แย้งของฝ่ายตรงข้าม วิจารณ์เหตุผลของข้อโต้แย้ง แสดงตัวอย่างที่ขัดแย้ง ระบุความคิดที่ไม่ถูกต้องเชิงตรรกะ และแสดงให้เห็นว่าเหตุใดข้อสรุปที่สมเหตุสมผลไม่สามารถนำมาจากเหตุผลที่ฝ่ายตรงข้ามนำเสนอ

Sampson and Clark (2008) พัฒนากรอบแนวคิดข้อโต้แย้งเชิงวิทยาศาสตร์ (scientific argument) มี 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การอธิบาย (explanation) เป็นส่วนที่ให้ผู้เรียนสร้างคำตอบจากคำถามที่สามารถใช้เป็นแนวทางในการแก้ปัญหาอธิบายความสำคัญหรือสาเหตุของกระบวนการที่เกิดขึ้นได้

2. หลักฐาน (evidence) เป็นสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนรวบรวมสิ่งที่ได้จากการวัดหรือการสังเกตในการสนับสนุนคำอธิบาย

3. การให้เหตุผล (reasoning) แสดงเหตุผลที่เลือกใช้หลักฐานในการสนับสนุนคำอธิบาย

พัชราภรณ์ บุณยทรรศนีย์ (2558) กล่าวว่าการโต้แย้ง มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ข้อกล่าวอ้าง (claims) หมายถึง ข้อสรุปหรือข้อเรียกร้องในประเด็นต่าง ๆ ที่จะแสดงจุดยืนของตนเองอย่างชัดเจน

2. เหตุผลสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง (Warrant) หมายถึง เหตุผลหรือแนวคิดที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้างเพื่อแสดงว่าเพราะอะไร ทำไมมีจุดยืนเช่นนี้

3. หลักฐานสนับสนุน (Evidence) หมายถึง หลักฐาน ข้อเท็จจริงที่สนับสนุนเหตุผลและข้อกล่าวอ้างให้น่าเชื่อถือ ยิ่งมีหลักฐานมากเท่าไร จะทำให้ข้อกล่าวอ้างมีน้ำหนักน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น

4. เหตุผลข้อโต้แย้งฝ่ายตรงข้าม (Counter argument) หมายถึง เหตุผลหรือแนวคิดที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้างของฝ่ายที่คิดเห็นต่างออกไปจากตนเอง ซึ่งคล้ายกับเหตุผลสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง (Warrant) แต่จะเป็นเหตุผลของอีกฝ่ายที่คิดตรงข้าม

5. ข้อโต้แย้งกลับ (Rebuttal) หมายถึง เหตุผล แนวคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนข้อกล่าวอ้างเพิ่มขึ้นหรือใช้โต้แย้งฝ่ายตรงข้ามเพื่อให้ข้อกล่าวอ้าง เหตุผล และหลักฐานของฝ่ายตรงข้ามไม่เป็นจริง ไม่น่าเชื่อถือหรือทำให้ข้อกล่าวอ้างนั้นตกไป

จากความหมาย ลักษณะและองค์ประกอบของการโต้แย้ง (Toulmin, 2003; Van Emeren and Grootendorst, 1994; Kuhn & Udell, 2003; Jimenez – Aleixandre and Erduran, 2007; ภคพร อิสระ, 2557; นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม, 2557) ผู้วิจัยสังเคราะห์ความหมายของแนวคิดการโต้แย้งได้ว่า แนวคิดการโต้แย้ง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อแสดงจุดยืนของบุคคล โดยการอธิบายคำตอบ นำเสนอข้อคิดเห็น พิสูจน์ทดสอบด้วยการแสดงเหตุผล และใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุน

จุดยืนของตนเอง ในขณะเดียวกันก็ปฏิเสธความคิดเห็นที่ไม่สมเหตุสมผล โดยระบุข้อจำกัดจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของฝ่ายตรงกันข้ามเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อื่นคล้อยตามและยอมรับข้อสรุปของตน ในการโต้แย้งแต่ละครั้งสามารถจบลงด้วยการยืนยันความคิดเห็นของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งหรือจบลงด้วยการไม่ยอมรับความเห็นของฝ่ายใดก็ได้ ส่วนสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง มีดังนี้

1. การโต้แย้งเป็นกิจกรรมทางสังคม และปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพื่อยืนยันคำตอบ โดยอธิบายคำตอบ นำเสนอ แลกเปลี่ยนมุมมองหรือข้อคิดเห็นในประเด็นที่แตกต่าง โดยจะต้องให้เหตุผล หลักฐานสนับสนุนเชิงประจักษ์ และระบุการให้เหตุผลที่ไม่สมเหตุสมผลของข้อโต้แย้งของผู้อื่นได้

2. การโต้แย้งจะต้องพิสูจน์ แสดงให้เห็นความน่าเชื่อถือของหลักฐาน โดยการเชื่อมโยงข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ เพื่อยืนยันความคิดของตนเอง ในขณะเดียวกันจะต้องระบุข้อจำกัด จุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของอีกฝ่ายที่มีความคิดเห็นแตกต่างเพื่อปฏิเสธความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล อันจะนำไปสู่การสร้างข้อสรุปที่เหมาะสม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวหรือทำให้ผู้อื่นยอมรับในข้อสรุปนั้น

จากสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้งข้างต้น แสดงให้เห็นว่า การโต้แย้งเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหรือเป็นการสื่อสารอย่างมีจุดประสงค์เพื่อโน้มน้าวผู้ฟังให้เชื่อถือ โดยใช้ข้อมูล และหลักฐานต่าง ๆ ในการลงข้อสรุป ผู้วิจัยจะนำลักษณะของแนวคิดการโต้แย้งไปพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งเป็นการศึกษาระดับสูง และสามารถใช้เหตุผลอย่างลุ่มลึกได้

3.4 การประยุกต์ใช้แนวคิดการโต้แย้งในการจัดการเรียนการสอน

Sengul (2019) กล่าวว่า การโต้แย้งพัฒนาญาณวิทยา[3]ของบุคคล โดยรับฟังแนวความคิดที่หลากหลาย การให้เหตุผลและประเมินข้อกล่าวอ้างโดยใช้หลักฐานประกอบ พัฒนาสมรรถนะการสื่อสาร การสะท้อนคิดจากประสบการณ์ และแนวคิดของตนเองเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์และสังคม แลกเปลี่ยนความเข้าใจกับผู้อื่นและถ่ายโอนความคิดด้วยการวิพากษ์มากกว่าการยอมรับ

นักวิชาการจึงได้นำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในลักษณะต่าง ๆ จะเห็นว่า Osborn, et al. (2001) เสนอกลยุทธ์ที่ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง ได้แก่

1. การอภิปรายกลุ่มย่อย (Small-group discussion) เป็นกระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนประสบการณ์

2. การแย้งชัดแจ้ง (Arguing prompts) เป็นรูปแบบการจัดกิจกรรมที่ผู้สอนสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ โดยใช้คำถามพื้นฐาน ซึ่งเป็นคำถามปลายเปิดเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้เหตุผลในการโต้แย้ง เช่น ทำไมคุณถึงคิดเช่นนั้น คุณนึกถึงข้อโต้แย้งอื่นในมุมมองของคุณหรือไม่คุณนึกถึง

---

[3]ญาณวิทยา (epistemology) หมายถึง การศึกษาเรื่องความรู้หรือทฤษฎีความรู้ว่าด้วยบ่อเกิด ลักษณะ หน้าที่ ประเภท ระเบียบวิธี และความสมเหตุสมผลของความรู้

ข้อโต้แย้งที่ตรงข้ามมุมมองของคุณหรือไม่คุณรู้ได้อย่างไร? และสิ่งใดที่เป็นหลักฐานสำหรับมุมมองของคุณ

3. การเขียนกรอบ (Writing frame) เป็นการร่างเอกสารเพื่อบันทึกการอภิปรายซึ่งเป็นพื้นฐานในการนำเสนอโดยปากเปล่าหรือเป็นการผลิตงานเขียนโดยใช้โครงร่าง ทั้งนี้ล้วนเป็นไปเพื่อเสริมต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถโต้แย้งได้ โดยเขียนตามกรอบของคำถาม เช่น แนวคิดของฉันในเรื่องนี้คือ..... เหตุผลของฉัน คือ ..... ข้อโต้แย้งที่อาจนำมาใช้โต้แย้งแนวคิดของฉันได้ คือ..... ฉันจะโน้มน้าวให้ใครสักคนที่ไม่เชื่อฉันโดย ... หลักฐานที่จะสนับสนุนข้อโต้แย้งของฉัน คือ ... เป็นต้น ดังตัวอย่างการเขียนกรอบในการโต้แย้ง (Osborne et al., 2001)

ข้อโต้แย้งของฉัน

แนวคิดของฉันในเรื่องนี้คือ.....
เหตุผลของฉัน คือ .....
ข้อโต้แย้งที่อาจนำมาใช้โต้แย้งแนวคิดของฉันได้ คือ...
ฉันจะโน้มน้าวให้ใครสักคนที่ไม่เชื่อฉันโดย ...
หลักฐานที่จะสนับสนุนข้อโต้แย้งของฉันคือ ...

ภาพที่ 5 กรอบการเขียนข้อโต้แย้ง

กรอบการเขียนโครงร่างของข้อโต้แย้งจำเป็นต่อการเริ่มต้นการสร้างข้อโต้แย้ง และเขียนในลักษณะที่สอดคล้องกันอันจะช่วยให้ผู้เรียนอธิบายเหตุผลกับข้ออ้างและหักล้างข้ออ้างที่ไม่เป็นจริง

4. การแสดงบทบาทสมมติ (Role play) ให้ผู้เรียนแสดงบทบาททั้งเป็นผู้กระทำ ผู้ถูกกระทำ ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียที่ได้รับผลกระทบจากประเด็นหรือสถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนด จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในสถานการณ์มากขึ้น และการโต้แย้งจะมีประสิทธิภาพมากขึ้น

5. การรายงานกลุ่ม (Group presentation) เป็นการเสนอผลจากการคิดของผู้เรียนเพื่อนำเสนอการโต้แย้ง อาจใช้โปสเตอร์หรือเสนอความคิดเห็นของกลุ่ม ซึ่งสมาชิกกลุ่มอื่น ๆ อาจไม่เห็นด้วย กิจกรรมเหล่านี้จำเป็นสำหรับการพัฒนาความสามารถในการสร้างและป้องกันข้อโต้แย้ง

ในการจัดการเรียนการสอนควรนำเสนอตัวอย่างของข้อโต้แย้งและการปฏิบัติ ผู้เรียนได้รับตัวอย่างข้อโต้แย้งที่มีจุดอ่อนกว่าและมีจุดแข็งกว่า ซึ่งจะช่วยให้สามารถอภิปรายเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ทำให้ได้ข้อโต้แย้งที่ดีกว่า ผู้สอนมีบทบาทในการอธิบายความสำคัญในการแสดงข้อโต้แย้งที่ต่างออกไปหรือการคัดค้าน ซึ่งจะท้าทายการตัดสินข้อโต้แย้งของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

Felton (2005) เสนอแนวคิดการโต้แย้งในชั้นเรียน 4 วิธี ดังนี้

1. เน้นการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับข้อโต้แย้งที่เป็นทางการหรือข้อโต้แย้งที่ยังสรุปไม่ได้

2. กระตุ้นให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อโต้แย้งแบบไม่เป็นทางการ แทนที่การกล่าวว่าไม่สามารถสรุปได้หรือเต็มไปด้วยข้อสมมติฐาน

3. จัดเตรียมคำศัพท์สำหรับการอธิบายและประเมินข้อโต้แย้งอย่างไม่เป็นทางการ

4. ให้โอกาสผู้เรียนในการมีส่วนร่วมโต้แย้ง และกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำ

Sampson and Gerbino (2010) กล่าวว่ารูปแบบการสอนการสร้างข้อโต้แย้งมีดังนี้

1. การระบุภาระงาน (Identification of task) เป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้นความสนใจให้นักเรียนเกิดปัญหาและคำถามในเรื่องที่กำลังจะศึกษา ทบทวนความรู้เดิมที่เกี่ยวข้อง และนำเข้าสู่การระบุภาระงานให้กับผู้เรียน ผู้สอนควรนำเสนอประเด็นปัญหาที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดข้อสงสัย และกำหนดประเด็นการโต้แย้ง ให้ผู้เรียนร่วมกันออกแบบการทดลอง เพื่อใช้สำรวจตรวจสอบในขั้นต่อไป

2. การสร้างข้อโต้แย้งชั่วคราว (Generation of a tentative argument) เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้สำรวจตรวจสอบ และรวบรวมข้อมูลด้วยการทำงานเป็นกลุ่ม จากนั้นร่วมกันเสนอ อภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และประเมินข้อมูลที่ได้เพื่อสร้างเป็นข้อโต้แย้งของกลุ่ม ข้อโต้แย้งจะประกอบด้วย 1. ข้อสรุป คือ คำตอบของคำถามในการศึกษา 2. หลักฐาน คือ ข้อมูลที่ใช้แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษาเพื่อสนับสนุนข้อสรุป โดยอาจเป็นข้อมูลเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพ และ 3. การให้เหตุผล เพื่ออธิบายเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างข้อสรุปและหลักฐาน

3. กิจกรรมการโต้แย้ง (The argumentation session) เป็นขั้นที่จัดให้ผู้เรียนได้มีการโต้แย้ง โดยให้ผู้เรียนโต้แย้งระหว่างกัน วิธีการโต้แย้งจะมีการกำหนดประเด็นการโต้แย้ง นิยามคำสำคัญที่เกี่ยวกับประเด็นการโต้แย้ง แล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอข้อโต้แย้ง เพื่อให้กลุ่มอื่นแสดงความคิดเห็นต่อข้อโต้แย้ง พร้อมทั้งให้เหตุผลประกอบ ขั้นตอนนี้จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างความคิดที่ใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินวิทยาศาสตร์ และพัฒนาจิตวิทยาศาสตร์ให้มากขึ้น

4. การทำความเข้าใจภายในกลุ่มและการสร้างข้อโต้แย้งรายบุคคล (Group sense–making and individual argument) เป็นขั้นที่ผู้สอนสรุปการอภิปราย โดยการเชื่อมโยงกิจกรรมและมโนทัศน์หลักของเรื่องที่ศึกษา แล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันอภิปรายข้อโต้แย้งของกลุ่มใหม่อีกครั้ง ด้วยการประเมินหลักฐาน การให้เหตุผลและข้อสรุปของกลุ่มอื่นทั้งหมด ให้ผู้เรียนแต่ละคนเขียนสรุปในสิ่งที่ได้เรียนรู้ และการได้มาซึ่งความรู้ตามความเข้าใจของตนเอง ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนควรชี้แนะประเด็นที่จำเป็นต่อข้อสรุปที่เพียงพอ วิธีการประเมินหลักฐาน และเหตุผลอื่น ๆ ที่ใช้ในการเชื่อมโยงข้อสรุปเพื่อให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้ประเมินและสรุปข้อโต้แย้งให้มีคุณภาพดี

ในปี 2011 Sampson, Grooms, & Walker กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนแบบสืบเสาะที่ขับเคลื่อนด้วยกลวิธีโต้แย้ง (The Argument – driven inquiry instructional model: ADI) มี 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นระบุภาระงาน ผู้สอนแนะนำหัวข้อสำคัญที่จะเรียนรู้ โดยสร้างความเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์การเรียนรู้ในอดีตและปัจจุบัน เป็นสิ่งที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้วและจำเป็นต้องค้นหา

2. ขั้นการสร้างข้อมูล ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจะทำงานเป็นกลุ่มร่วมมือกันเพื่อแก้ไขปัญหาหรือตอบคำถามที่กำหนดไว้ จุดประสงค์ของขั้นตอนนี้ คือ เพื่อใช้ข้อมูลที่รวบรวมได้อย่างเหมาะสม วิเคราะห์เทคนิค และเรียนรู้ที่จะจัดการกับความไม่ชัดเจน รวมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ว่าเหตุใดวิธีการบางอย่างจึงทำงานได้ดีกว่าวิธีอื่น ๆ

3. ขั้นสร้างข้อโต้แย้งชั่วคราว เพื่อให้ผู้เรียนได้สร้างข้อโต้แย้งที่ประกอบด้วยข้อกล่าวอ้าง หลักฐาน และเหตุผล เช่น เขียนในกระดานเพื่อแบ่งปันกับผู้อื่น ซึ่งจะต้องแสดงแนวโน้มในช่วงเวลาหนึ่ง ความแตกต่างระหว่างกลุ่มหรือวัตถุ และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร การให้เหตุผลของการโต้แย้ง คือ การสร้างความสมเหตุสมผลที่ระบุว่าเหตุใดหลักฐานนั้นสนับสนุนข้อกล่าวอ้าง

4. ขั้นกิจกรรมการโต้แย้ง การจัดกิจกรรมการโต้แย้ง โดยให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อโต้แย้งกับกลุ่มอื่น ๆ และวิพากษ์วิจารณ์การทำงานของผู้อื่นเพื่อพิจารณาว่าข้อกล่าวอ้างใดถูกต้องหรือยอมรับได้มากที่สุด ซึ่งผู้เรียนได้เรียนรู้เพิ่มเติมเมื่อสัมผัสกับความคิด และความท้าทายกับผู้เรียนคนอื่น ๆ โดยแสดงความหมายที่ชัดเจนมากขึ้นสำหรับมุมมองของตนเอง และประเมินข้อดีของแนวคิดที่แข่งขันกัน การโต้แย้งออกแบบมาเพื่อให้ผู้เรียนพิจารณาข้อกล่าวอ้าง ข้อโต้แย้งอย่างมีวิจารณญาณ กระบวนการ (วิธีการ) และบริบท (เช่น พื้นฐานทางทฤษฎี)

การโต้แย้งมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้โดยใช้ประโยชน์จากความคิดที่แตกต่างกันของผู้เรียนในชั้นเรียน ช่วยให้ผู้เรียนเจรจาต่อรอง เรียนรู้วิธีใช้เกณฑ์ที่มีคุณค่า และนำเกณฑ์ใหม่มาใช้ในการประเมินข้อกล่าวอ้างหรือข้อโต้แย้ง นอกจากนี้ ยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทบทวนและปรับปรุงแนวคิดพื้นฐาน ข้อสรุปหรือวิธีการต่าง ๆ ที่ได้รับการเจรจาต่อรองเป็นกลุ่ม เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างความคิด กระบวนการทางความคิด และกรอบความรู้ของวิทยาศาสตร์ เพื่อสนับสนุน ประเมิน และปรับข้อกล่าวอ้างอีกครั้ง (Sampson, Grooms, & Walker, 2011)

5. ขั้นเขียนรายงานการสืบเสาะเฉพาะบุคคล การกำหนดให้ผู้เรียนเขียนรายงานช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจหัวข้อ และพัฒนาความเข้าใจที่ดีขึ้นเกี่ยวกับการสร้างข้อโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ กระบวนการนี้กระตุ้นให้เกิดอภิปัญญา และสามารถพัฒนาความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับเนื้อหาและการสืบเสาะทางวิทยาศาสตร์ โดยสามารถตั้งคำถามพื้นฐานที่ให้ผู้เรียนเขียนว่า “คุณกำลังพยายามทำอะไร และเพราะอะไร” “คุณทำอะไร และทำไม” “ข้อโต้แย้งของคุณคืออะไร”

6. ขั้นการตรวจสอบโดยเพื่อน เพื่อให้มั่นใจในคุณภาพของงาน ผู้สอนจะจัดเตรียมรายงาน และเกณฑ์ที่จะใช้ในการประเมินคุณภาพของรายงาน โดยนำไปให้ผู้เรียนพิจารณาว่ามีหลักฐานสนับสนุนคำอธิบายหรือไม่ เหตุผลของผู้เขียนเพียงพอและเหมาะสมหรือไม่ และให้ตัดสินใจว่าสามารถยอมรับหรือหรือจำเป็นต้องแก้ไขรายงาน กลุ่มต่าง ๆ ต้องให้ข้อเสนอแนะแก่ผู้เขียนงานเพื่อการปรับปรุงคุณภาพของรายงาน ขั้นตอนนี้ออกแบบมาเพื่อให้ข้อเสนอแนะ กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้มาตรฐานที่เหมาะสมเพื่อให้ได้งานที่มีคุณภาพ ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจมากขึ้น ตลอดจนสร้างกลุ่มผู้เรียนที่ให้ความสำคัญกับหลักฐานและการคิดเชิงวิพากษ์ ผู้เรียนสามารถใช้เกณฑ์ที่เข้มงวดมากขึ้นในการประเมินหรือวิพากษ์ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเห็นตัวอย่างข้อโต้แย้งที่มีจุดแข็งและจุดอ่อน

7. ขั้นการแก้ไขและปรับปรุงรายงานที่ได้รับการตรวจสอบ เมื่อผู้เรียนได้รับรายงานของตนเองคืน ให้ตรวจสอบผลการประเมิน แล้วนำมาแก้ไขปรับปรุง โดยส่งให้ผู้สอนเป็นผู้ประเมินครั้งที่สอง มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนปรับปรุงกลไกการเขียนการโต้แย้ง เข้าใจในเนื้อหาและมีส่วนร่วมในกระบวนการเขียนทั้งการสร้าง การประเมินผล การแก้ไข และการส่งต้นฉบับ

Cahill and Bloch-Schulman (2012) เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการโต้แย้ง การสร้างข้อโต้แย้งที่หนักแน่น และมีความสามารถในการประเมินข้อโต้แย้ง ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 6 การนำแนวคิดการโต้แย้งมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอน	กิจกรรมและคำถาม	คำถามต่อไป
1.สร้างข้อโต้แย้งให้เด่นจากรูปแบบอื่นของภาษา (Distinguishing Arguments from other form of language.)	ชุดสั้น ๆ (ไม่เกิน 1 ย่อหน้า) เช่น ให้ตัวอย่างชนิดของการเขียนที่แตกต่างออกไป	ยกตัวอย่าง ระบุข้อโต้แย้ง และให้เหตุผลที่อยู่เบื้องหลังการตัดสิน
2.การแยกข้อสรุป (Isolation Conclusions)	ชุดของข้อโต้แย้ง จัดลำดับจากสั้น (2หรือ 3 ประโยค) ถึงความยาวขนาดกลาง (2หรือ 3 ย่อหน้า)	ยกตัวอย่างการถอดข้อสรุปของข้อโต้แย้ง
3.สร้างแผนผังข้อโต้แย้งอย่างง่าย (Diagramming Simple Arguments)	ชุดของข้อโต้แย้ง ไม่เกิน 5 หรือ 6 ประโยค	วาดแผนผังของข้อโต้แย้ง ซึ่งประกอบด้วยรายการข้อกล่าวอ้างของแต่ละคน ต่อมาจึงแสดงภาพว่าข้อกล่าวอ้างนั้นให้หลักฐานในการสรุปอย่างไร
4.สร้างข้อโต้แย้งที่ซับซ้อน (Diagramming Complex Arguments)	ข้อโต้แย้งขนาดกลางและยาว	สร้างแผนผังข้อโต้แย้งที่ขยายใหญ่ขึ้น
5.ประเมินค่าข้อโต้แย้งเพื่อการยอมรับ (Evaluating Arguments for Acceptability)	ชุดของข้อโต้แย้ง จัดลำดับจากความยาวขนาดสั้นถึงกลาง	สร้างแผนผังข้อโต้แย้ง ต่อมาประเมินแต่ละหลักฐานรายบุคคลบนพื้นฐานของการยอมรับและเตรียมคำอธิบายในการประเมินผล
6.ประเมินข้อโต้แย้งเพื่อหาความสัมพันธ์ (Evaluating Arguments for Relevance)	ชุดของข้อโต้แย้ง จัดลำดับจากความยาวขนาดสั้นถึงกลาง	วาดแผนผังข้อโต้แย้ง และประเมินหลักฐานแต่ละอย่างหรือร่วมกับหลักฐานอื่น ๆ สำหรับพิจารณาความเกี่ยวข้องและการยอมรับ และ

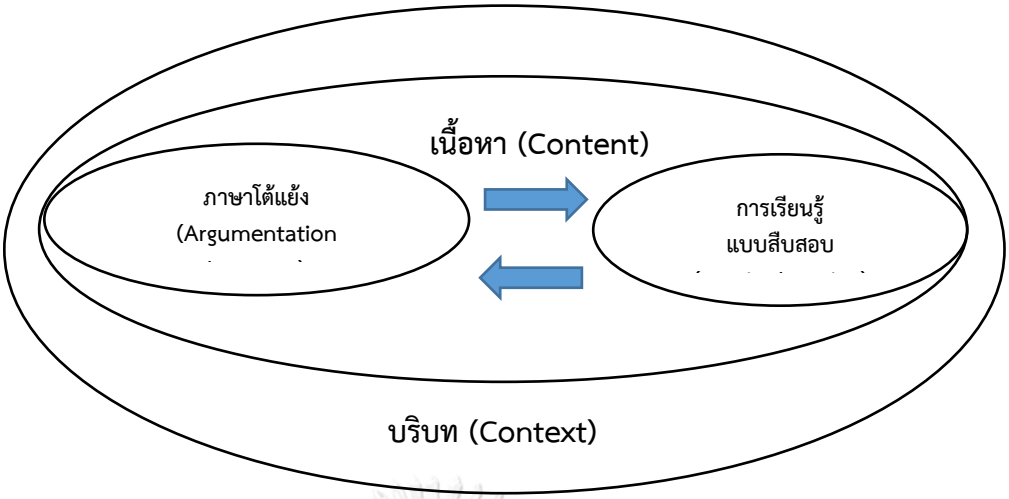
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอน	กิจกรรมและคำถาม	คำถามต่อไป
		เตรียมคำอธิบายในการประเมินผล
7.ประเมินข้อโต้แย้งให้เพียงพอ (Evaluating Arguments for Sufficiency)	ชุดของข้อโต้แย้ง จัดลำดับจากความยาวขนาดสั้นมากถึงกลาง	วาดแผนผังข้อโต้แย้ง และประเมินหลักฐาน จัดกลุ่มให้เหมาะสมพอเพียง ความเกี่ยวข้องและการยอมรับได้ เตรียมอธิบายสำหรับแต่ละการประเมิน
8. เขียนประเมินข้อโต้แย้ง (Writing Evaluation of Arguments)	ชุดของข้อโต้แย้ง จัดลำดับจากความยาวขนาดสั้นมากถึงกลาง	เขียนบรรยายการประเมินข้อโต้แย้ง (ไม่ต้องวาดแผนผัง) หลีกเลี่ยงการใช้ศัพท์เฉพาะ
9.สร้างข้อโต้แย้ง (Constructing Arguments)	(แนะนำให้ผู้เรียนอ่านหนังสือเกี่ยวกับการโต้แย้ง)	เขียนต้นฉบับ ข้อโต้แย้งที่หนักแน่น
10. มีส่วนร่วมในการโต้แย้งแบบปากเปล่า (Engaging in Oral Argumentation)	(แนะนำให้ผู้เรียนอ่านหนังสือเกี่ยวกับการคิดเชิงวิพากษ์)	มีส่วนร่วมในการนำเสนอแบบเผชิญหน้ากับผู้อื่นที่มีความเห็นตรงกันข้ามกับผู้เรียน

แต่ละขั้นของการจัดการเรียนการสอนแบบโต้แย้ง ผู้เรียนจะต้องถอดความข้อสรุปของข้อโต้แย้ง และประเมินข้อโต้แย้งเพื่อให้ได้รับการยอมรับ ทบทวนข้อโต้แย้ง จนนำไปสู่การสร้างข้อโต้แย้งที่มีคุณภาพ และสามารถนำเสนอข้อโต้แย้งต่อผู้ที่มีความเห็นแตกต่าง การจัดการเรียนรู้ดังกล่าว ผู้เรียนไม่เพียงใช้ตรรกะหรือเหตุผลแบบไม่เป็นทางการที่เกิดจากการเรียนรู้ แต่ยังได้รับการประเมินความสามารถในการมีส่วนร่วมในการโต้แย้งอย่างมีประสิทธิผลอีกด้วย การฝึกให้ผู้เรียนในแต่ละขั้นตอนดังกล่าว สามารถฝึกได้จำกัดทั้งในและนอกห้องเรียน ผู้เรียนสามารถแบ่งปันผลงานของตนกับผู้สอนได้มากเท่าที่ต้องการ หลักการสำคัญของการจัดเรียนการสอน คือ การให้โอกาสแก่ผู้เรียนและสนับสนุนให้มีความก้าวหน้ามากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ แต่ผู้เรียนจะได้รับความเชื่อถือในการผ่านแต่ละขั้นตอน ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนแต่ละขั้นต้องพิจารณาถึงบริบทแวดล้อมด้วย

Smyrnaiou et al. (2015) กล่าวว่า การโต้แย้งเพิ่มประสิทธิภาพของผู้เรียนในการสร้างความหมาย การสร้างความรู้ใหม่ และการแบ่งปันมุมมองทางเลือกที่หลากหลาย การมีปฏิสัมพันธ์ที่ผ่านการโต้แย้งที่มีศักยภาพจะนำไปสู่การสร้างความหมาย ช่วยพัฒนาความรู้และเปลี่ยนความคิดของผู้เรียน ปฏิสัมพันธ์ในการโต้แย้งเกี่ยวข้องกับมิติความรู้ 3 ด้าน ได้แก่ ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับทางเลือกในการแก้ปัญหาหรือมุมมองที่มีความคลุมเครือโดยธรรมชาติ การสะท้อนถึงความรู้และความรู้ที่ได้จากผู้เชี่ยวชาญ และแหล่งความรู้ที่เกี่ยวข้องกับความรู้และสถานภาพของผู้เรียน การสร้างการรับรู้ของคุณสมบัติหลักและกระบวนการเรียนรู้ที่สนับสนุนแนวคิดการโต้แย้ง แสดงดังแผนภาพต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University



ภาพที่ 6 การสร้างการรับรู้ของคุณสมบัติหลักและกระบวนการเรียนรู้ที่สนับสนุนแนวคิดการโต้แย้ง ปรับจาก Smyrnaiou et al. (2015, p. 1621)

แนวคิดการโต้แย้งข้างต้น ผู้เรียนมีการโต้แย้งเพื่อค้นหาสิ่งที่หายไป และถ่ายโอนความรู้ ทั้งนี้ จะต้องพิจารณาบริบทที่แท้จริงและเนื้อหาของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สามารถรองรับและส่งเสริมการโต้แย้งได้ เป็นการสร้างความคิดเห็นที่มีคุณภาพและประเมินหัวข้อที่ซับซ้อนได้ บริบทที่ต้องนำมาพิจารณา หมายรวมถึงวิธีการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการ ผู้เรียนมีโอกาสได้สัมผัสกับสถานการณ์ในชีวิตจริง เชื่อมโยงความรู้และการประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติและในชีวิตจริง โดยตั้งคำถามที่ซับซ้อนสูงเพื่อหารายละเอียดเพิ่มเติม ซึ่งจำเป็นในการต่อรอง การให้เหตุผล และการตัดสินใจ

ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง Smyrnaiou et al. (2015) สามารถดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การอ่านข้อกล่าวอ้าง
2. การป้องกันข้อกล่าวอ้าง
3. การคัดค้านข้อกล่าวอ้าง
4. การตอบสนองต่อการคัดค้าน เพื่ออธิบายรายละเอียดเพิ่มเติมและอธิบายว่าเหตุใดข้อคัดค้านบางเรื่องไม่ได้รับการยอมรับจากผู้อื่น โดยใช้การอภิปราย ประกอบด้วยการอภิปรายแบบเปิด การสรุปข้อกล่าวอ้างและตอบสนองคำถาม และการลงมติ

Coiro (2017) กล่าวว่าการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ต้องให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านมุมมองที่หลากหลาย และต้องโต้แย้งได้ ผู้เรียนใช้ข้อมูลจากแหล่งข้อมูลออนไลน์หลายแห่งในการเขียนเพื่อแสดงมุมมองสองอย่างหรือมากกว่า และให้เหตุผลที่เกี่ยวข้องในการสนับสนุนหรือคัดค้าน การเชื่อมโยงความรู้โดยใช้เทคโนโลยีในการสืบเสาะประสบการณ์ส่วนบุคคล ผู้เรียนจะได้ความรู้ การได้รับข้อมูลเป็นขั้นตอนแรกที่จะนำไปสู่การสร้างความรู้ ผู้เรียนสร้างเนื้อหาและกระบวนการความรู้ ผู้สอนใช้เครื่องมือดิจิทัล กระตุ้นโดยใช้คำถามและเลือกชุดวัตถุดิบที่จะทำให้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ผู้เรียนมีส่วนร่วมในเนื้อหา มีเป้าหมาย คือ แนะนำและสนับสนุนผู้เรียนในการสร้างความรู้ การแสดงออกทางความรู้ ผู้เรียนพัฒนาและแสดงความเข้าใจในเนื้อหาหรือหัวข้อที่กำหนด โดยใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีดิจิทัลในการสร้างเนื้อหาใหม่ทั้งในส่วนเนื้อหาที่เหมือนและแตกต่างกันตามการตีความของแต่ละคน ความรู้ที่ผู้เรียนได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของเนื้อหาใหม่สำหรับผู้เรียนคนอื่น การสะท้อนความรู้ เมื่อผู้เรียนใช้เครื่องมือเทคโนโลยีในการตรวจสอบความรู้ และสะท้อนคิดจากตัวเลือกที่มีหลากหลายระหว่างการสืบเสาะเพื่อนำมาใช้ปรับปรุงกระบวนการดำเนินการในอนาคต

วรัญญา จำปามูล (2555) กล่าวว่ารูปแบบการสอนการสร้างข้อโต้แย้ง (The Generate an Argument Instructional Model) พัฒนาขึ้นในปี ค.ศ. 2010 นักการศึกษาที่ชื่อว่า Victor Sampson และ Jonathan Grooms เป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่ช่วยพัฒนาความเข้าใจเชิงลึกของคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์ และความสำคัญอื่น ๆ ของเนื้อหา ช่วยพัฒนาการให้เหตุผลที่ซับซ้อน ช่วยให้เข้าใจธรรมชาติและพัฒนาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ และปรับปรุงทักษะการสื่อสารได้

อัศวิน ธะนะปัด (2558) นำเสนอแนวทางในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง 4 ขั้น ประกอบด้วยขั้นเรียนรู้ปัญหา ขั้นสำรวจตรวจสอบ ขั้นโต้แย้ง และขั้นตัดสินใจ ดังนี้

1. ขั้นเรียนรู้ปัญหา นักเรียนเรียนรู้ปัญหาจากการใช้คำถาม นำไปสู่การอภิปรายกลุ่มย่อย โดยระบุปัญหา สาเหตุของปัญหา และสิ่งที่นักเรียนสงสัย การนำเสนอปัญหาหน้าชั้นเรียนร่วมกับการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนช่วยให้นักเรียนหาข้อสรุปเกี่ยวกับปัญหา และสาเหตุของปัญหา ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการอภิปรายรวมทั้งชั้นเรียน ขั้นเรียนรู้ปัญหาสร้างการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดและประเด็นที่ใช้ได้ดียิ่งขึ้น ผู้สอนควรใช้คำถามกระตุ้น โดยมุ่งประเด็นไปที่แนวคิดเป็นสำคัญ

2. ขั้นสำรวจตรวจสอบ การใช้แหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียนช่วยให้นักเรียนตอบข้อสงสัยเกี่ยวกับปัญหา และสาเหตุของปัญหาในประเด็นที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ดี การกำหนดข้อตกลงก่อนการใช้แหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียน ช่วยให้นักเรียนทำงานได้มีประสิทธิภาพ การใช้กรอบแนวคิดชี้นำ เช่น มีหลักฐานใดสนับสนุนแนวคิดของนักเรียน ถ้ามีเพื่อนบางคนไม่เห็นด้วยกับแนวคิดของนักเรียน นักเรียนจะทำให้เพื่อนเกิดความตระหนักอย่างไรว่าแนวคิดของนักเรียนถูกต้อง การสร้างแบบประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลช่วยให้นักเรียนตัดสินใจคัดเลือกข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือ และข้อมูลที่นำไปใช้เป็นหลักฐานสนับสนุน การนำเสนอข้อมูลของนักเรียนที่คลาดเคลื่อนช่วยเปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมแสดงความคิดเห็น ทำให้เกิดการโต้แย้งขึ้น นักเรียนที่มีแนวคิดถูกต้อง นำเสนอข้อมูลและหลักฐานที่แสดงความถูกต้อง ช่วยให้นักเรียนที่มีแนวคิดคลาดเคลื่อน เปลี่ยนแปลงมาเป็นแนวคิดที่ถูกต้อง และยอมรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนมากขึ้น

3. ขั้นโต้แย้ง การใช้ประเด็นที่เป็นปัญหา และยังไม่มีข้อสรุปที่แน่ชัด ทำให้นักเรียนมีความคิดเห็นแบ่งออกเป็น 2 ฝ่าย การจัดการเรียนรู้ที่ใช้กิจกรรมการโต้วาที และการแสดงบทบาทสมมติสามารถฝึกให้นักเรียนโต้แย้งในชั้นเรียนได้ดี อีกทั้งการแสดงบทบาทสมมติ และใช้สถานการณ์

จำลองเป็นวิธีการกระตุ้นให้เกิดการอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นการโต้แย้ง แต่วิธีการจัดการเรียนรู้ที่ให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติ และใช้สถานการณ์จำลอง นักเรียนมีเวลาเตรียมความพร้อมพอสมควร การโต้วาที และการแสดงบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนมีโอกาสโต้แย้งอย่างเท่าเทียม อย่างไรก็ตาม คุณภาพการโต้แย้งของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับปริมาณของโอกาสที่ผู้สอนให้กับนักเรียนในการโต้แย้ง นักเรียนที่มีโอกาสโต้แย้งเป็นประจำจะโต้แย้งได้ดี และข้อโต้แย้งจะมีคุณภาพ ผู้สอนจึงควรมีบทบาทเป็นช่วยผู้สรุปประเด็นของแต่ละคน คอยรับฟัง และให้สัญญาณหยุดเมื่อนักเรียนโต้แย้งอย่างรุนแรง นอกจากนี้ ขั้นโต้แย้งสามารถประเมินการนำเอาแนวคิดมาใช้โต้แย้งเพื่อให้ข้อโต้แย้งของตนเองมีความน่าเชื่อถือ และโน้มน้าวให้เพื่อนคล้อยตาม รวมทั้งช่วยตรวจสอบแนวคิดของนักเรียนได้

4. ขั้นตัดสินใจ ผู้สอนใช้คำถามนำเพื่อให้นักเรียนอภิปรายภายในกลุ่มย่อยเพื่อหาข้อสรุปถึงแนวทางการแก้ปัญหา แนวทางในการป้องกัน และผลกระทบที่เกิดขึ้น นักเรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอหน้าชั้นเรียน และร่วมกันหาข้อสรุปถึงแนวทางในการแก้ปัญหา แนวทางป้องกัน และผลกระทบในภาพรวมอันนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีได้ การโต้แย้งจะนำไปสู่การตัดสินใจ ซึ่งขึ้นอยู่กับความรู้ ค่านิยมส่วนบุคคล และประสบการณ์

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ข้างต้น นอกจากเปิดโอกาสให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติเองแล้ว ยังช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจ และเกิดการโต้แย้งได้ ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกิดการโต้แย้งเฉพาะขั้นโต้แย้งหรือเกิดการตัดสินใจเฉพาะขั้นตัดสินใจเท่านั้น กล่าวคือ การโต้แย้งหรือการตัดสินใจสามารถเกิดขึ้นได้ทุกขณะในระหว่างการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนการสำรวจตรวจสอบเอง ก็สามารถเกิดขึ้นได้ในทุกขั้นตอน หากข้อมูลที่นักเรียนมี ไม่สามารถนำมาอ้างอิงหรือใช้เป็นหลักฐานได้ นักเรียนจำเป็นต้องสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อใช้เป็นหลักฐานสนับสนุนความถูกต้อง

ทั้งนี้ การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง ควรนำเรื่องที่ใกล้ตัวกับผู้เรียน อันจะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักและเห็นความสำคัญ ผู้เรียนสามารถระบุสาเหตุของปัญหา สืบค้นข้อมูลเพื่อนำมาใช้ในการโต้แย้ง และนำไปสู่การตัดสินใจได้ในที่สุด

3.5 บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง

Simon, Erduran, and Osborne (2006) เสนอการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง โดยระบุการมีส่วนร่วมในด้านต่าง ๆ ของผู้สอนในการสนับสนุนการโต้แย้งของผู้เรียนให้มีคุณภาพสูงสุด และสนับสนุนกระบวนการที่เกี่ยวกับการสร้างข้อโต้แย้ง ดังนี้

1. การพูดและการฟัง ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนฟังกันและกัน โดยการถามนักเรียนว่านักเรียนคนอื่นบอกอะไรบ้าง และเน้นให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของการฟัง ผู้เรียนสามารถทำงานเป็นกลุ่มฟังกันและกัน และพูดถึงความคิดของตนเองได้

2. การรู้ความหมายของการโต้แย้ง ผู้สอนพยายามช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าข้อโต้แย้งมีความหมายว่าอะไร โดยรู้ระดับพื้นฐาน และกำหนดข้อโต้แย้งการบรรลุเป้าหมายดังกล่าว ผู้สอนให้ตัวอย่างข้อโต้แย้งได้ ผู้เรียนจึงสามารถนำเสนอมุมมอง ซึ่งอาจทำเป็นขั้นตอนแรก

3. การจัดวางตำแหน่ง ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนเห็นว่ายังมีตำแหน่งที่แตกต่าง ซึ่งสามารถสร้างข้อกล่าวอ้าง (claim) ได้ ผู้สอนสนับสนุนผู้เรียนให้สามารถเห็นทางเลือกที่หลากหลาย ผู้เรียนได้รับมอบหมายให้แสดงบทบาทสมมติ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการวางตำแหน่ง และโต้แย้งสิ่งนั้น ๆ

4. การพิสูจน์หลักฐาน ผู้สอนพยายามเพิ่มกระบวนการให้เหตุผลเป็นเรื่องธรรมดา ผู้สอนบางคนพูดคุยเกี่ยวกับแหล่งที่มา โดยผู้เรียนตรวจสอบหลักฐาน

5. การสร้างข้อโต้แย้ง ผู้สอนสนับสนุนให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการสร้างข้อโต้แย้งหลายวิธี วิธีที่ตรงไปตรงมาที่สุด คือ การขอให้นักเรียนสร้างข้อโต้แย้งบนกระดาษโดยใช้กรอบการเขียน ผู้สอนสามารถขอให้นักเรียนเตรียมการนำเสนอข้อคิดเห็น ในสถานการณ์สมมติ นักเรียนต้องสร้างข้อโต้แย้งที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบทบาทของตน โดยผู้เรียนสร้างข้อโต้แย้งที่เหมาะสม

6. การประเมินข้อโต้แย้ง ผู้สอนมีเป้าหมายชัดเจน โดยเน้นการประเมินข้อโต้แย้งและให้ผู้เรียนตัดสินข้อโต้แย้งที่เป็นตัวอย่าง เน้นการใช้หลักฐานเป็นสำคัญ ผู้สอนสามารถขยายความคิดของสิ่งที่ข้อโต้แย้งหมายถึงนอกเหนือจากการกำหนดและตัวอย่าง

7. การให้ข้อโต้แย้งที่ต่างออกไป/การโต้วาที ผู้สอนสามารถใช้คำถาม “ผู้เรียนคนใดคิดว่ามีสิ่งที่ผู้อื่นสามารถกล่าวตรงกันข้ามได้บ้าง”หรือ “อะไรที่ผู้นั้นกล่าว แล้วทำให้ข้อโต้แย้งบกพร่อง” แม้ผู้สอนจะเน้นย้ำและสนับสนุนกระบวนการใช้หลักฐาน แต่ไม่ใช่ผู้เรียนทุกคนจะมีส่วนร่วมในกระบวนการนี้ ดังนั้น เมื่อผู้เรียนได้รับบทบาทของตัวเอง สามารถจับคู่ตามตำแหน่งที่ตรงกันข้ามเพื่อให้ข้อโต้แย้งที่ต่างออกไป

8. การสะท้อนคิดกระบวนการโต้แย้ง ผู้สอนกระตุ้นให้เกิดการสะท้อนคิดถึงกระบวนการโต้แย้งของผู้เรียน เช่น ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดถึงบทบาทที่กำลังเป็นเพื่อให้ผู้เรียนโต้แย้งได้ดีขึ้น ให้ผู้เรียนสะท้อนคิดเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงบทบาทที่ได้รับประสบการณ์จากการเล่นบทละครอันช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้กระบวนการของการวางตำแหน่ง การประเมิน และการให้โต้แย้งที่ต่างออกไป รวมทั้งถามผู้เรียนเพื่อให้เปลี่ยนแปลงความคิด แสดงได้ดังตารางต่อไปนี้ (Simon et al., 2006)

ตารางที่ 7 บทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง

การจัดกลุ่มกระบวนการโต้แย้ง	สิ่งที่ผู้สอนกำหนดเป้าหมายในการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง
การพูดและการฟัง (Talking and listening)	สนับสนุนการอภิปราย สนับสนุนการฟัง
รู้ความหมายของการโต้แย้ง (Knowing meaning of argument)	กำหนดข้อโต้แย้ง ให้ตัวอย่างข้อโต้แย้ง

การจัดกลุ่มกระบวนการโต้แย้ง	สิ่งที่ผู้สอนกำหนดเป้าหมายในการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง
การจัดตำแหน่ง (Positioning)	กระตุ้นให้ผู้เรียนแบ่งปันความคิด สนับสนุนการจัดตำแหน่ง และให้ข้อโต้แย้ง ให้คุณค่าแก่ตำแหน่งต่าง ๆ
การพิสูจน์หลักฐาน (Justifying with evidence)	ตรวจสอบหลักฐานของผู้เรียน จัดเตรียมหลักฐานสำหรับผู้เรียน เน้นย้ำการให้เหตุผล สนับสนุนเหตุผลเพิ่มเติม
สร้างข้อโต้แย้ง (Constructing arguments)	ใช้กรอบการเขียน/พูด กระตุ้นให้ผู้เรียนนำเสนองาน การใช้บทบาทสมมติ
ประเมินข้อโต้แย้ง (Evaluating arguments)	ส่งเสริมการประเมิน มุ่งเน้นการใช้หลักฐาน (กระบวนการ) หรือลักษณะของหลักฐาน (เนื้อหา) หรือทั้งสองอย่าง
การให้ข้อโต้แย้งที่ต่างออกไป/การโต้วาที (Counterarguing/debating)	กระตุ้นให้เกิดการคาดการณ์ข้อโต้แย้งที่ต่างออกไป กระตุ้นให้เกิดการอภิปราย (โดยใช้บทบาทสมมติ)
สะท้อนคิดกระบวนการโต้แย้ง (Reflecting on argument process)	กระตุ้นให้เกิดการสะท้อนคิด ถามเพื่อให้เปลี่ยนแปลงความคิด

ในการพิจารณากลยุทธ์ของผู้สอน ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับวิธีการในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง ประกอบด้วยการให้งานโดยใช้โครงร่าง การอภิปรายกลุ่ม การตั้งคำถามสำหรับหลักฐานและเหตุผล การสร้างข้อโต้แย้ง การนำเสนอและให้เพื่อนตรวจสอบ การกำหนดบรรทัดฐานของการโต้แย้ง และการเตรียมข้อคิดเห็นย้อนกลับระหว่างการอภิปรายกลุ่ม ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดโต้แย้ง สามารถใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ (Erduran, 2006) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตารางที่ 8 ตัวอย่างกลยุทธ์ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้ง

กลยุทธ์การสอน	ตัวอย่าง
การให้งานโดยใช้โครงร่าง	โต้แย้งทฤษฎี/แนวคิดในช่องว่าง
การตั้งคำถาม	คุณรู้ได้อย่างไร อะไรคือหลักฐาน
การสร้างแบบจำลอง	ถ้าคุณมองสิ่งนี้ สิ่งนี้จะไม่ใช่โลหะเพราะ ....
การใช้การนำเสนอ	คุณจะได้เปลี่ยนที่นั่ง และบอกเพื่อนของคุณว่าคุณทำอะไร และได้ข้อสรุปอย่างไร
กำหนดบรรทัดฐานของการโต้แย้ง	ฉันรู้ว่าคุณรู้เรื่องนี้ด้วยหัวใจ แต่สิ่งที่ฉันต้องการคือ ให้คุณหาว่าทำไมสิ่งนั้นจึงอยู่ที่นั่น

กลยุทธ์ข้างต้นเป็นไปเพื่อให้ผู้เรียนสร้างข้อคิดเห็น โดยเฉพาะข้อมูลเกี่ยวกับข้อกล่าวอ้างและข้อโต้แย้งที่ซับซ้อนมากขึ้น ทั้งนี้ ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะลดความคิดด้านเดียวของผู้อื่น โดยเสนอทางเลือกอื่น ๆ

3.6 บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง

ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้งให้มีประสิทธิผล นอกจากผู้สอนจะต้องมีบทบาทในการอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนแล้ว ยังต้องอาศัยความร่วมมือของผู้เรียนด้วย บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง มีดังนี้ (Osborne et al., 2001)

ตารางที่ 9 บทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้ง

การจัดการเรียนรู้	บทบาทของผู้เรียน
ตารางความคิดเห็น (Table of Statements)	ผู้เรียนจะได้รับตารางหัวข้อในประเด็นต่าง ๆ โดยจะถามว่าผู้เรียนเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับคำกล่าวและให้ผู้เรียนมีทางเลือกในการโต้แย้ง
แผนที่ความคิด/ผังมโนทัศน์ของผู้เรียน (Concept Map of Student Ideas)	ผู้เรียนจะได้รับแผนที่ความคิดในเรื่องนั้น ๆ จากนั้นจะถามถึงแนวคิดและความเชื่อมโยงแต่ละฉบับ และทำงานเป็นกลุ่มเพื่อตัดสินใจว่าจะต้องถูกต้องหรือเป็นเท็จ ให้เหตุผลและข้อโต้แย้งสำหรับทางเลือก ซึ่งเป็นการปรับใช้การใช้แผนที่แนวคิดร่วมกัน
รายงานผลการทดลองของผู้เรียน (A Report of a Science Experiment Undertaken by Students)	ผู้เรียนบันทึกข้อสรุปผลของผู้เรียนคนอื่นและข้อสรุปในรายงานเพื่อพิจารณาข้อมูลที่ขาดหายไปหรือปรับปรุงให้ดีขึ้น ผู้เรียนจะให้คำตอบกับสิ่งที่พวกเขาคิดว่าข้อสรุปจะได้รับการปรับปรุงให้ดีขึ้น เพราะเหตุใด
ทฤษฎีคู่แข่งแบบภาพวาด (Competing Theories – Cartoons)	ผู้เรียนนำเสนอการโต้แย้งทฤษฎีสองอย่างหรือมากกว่าในรูปแบบวาดภาพ (การ์ตูน) ซึ่งจะได้รับคำถามเพื่อระบุว่าสิ่งที่เชื่อและโต้แย้งว่าทำไมจึงเห็นว่าถูกต้อง
ทฤษฎีคู่แข่งแบบเรื่องเล่า (Competing Theories – Story)	ผู้เรียนจะได้รับการนำเสนอทฤษฎีที่แข่งขันกันในรูปแบบของเรื่องราวที่น่าสนใจซึ่งรายงานในหนังสือพิมพ์ จากนั้นผู้เรียนจะได้รับการขอให้แสดงหลักฐานว่าเชื่อในทฤษฎีใดและเพราะเหตุใด
ทฤษฎีคู่แข่งแบบแนวคิดและหลักฐาน (Competing Theories – Ideas and Evidence)	ผู้เรียนจะได้รับการแนะนำแนวคิด โดยใช้หลักฐานหลายอย่างที่สามารถสนับสนุนทฤษฎี ในกลุ่มย่อย ผู้เรียนพิจารณาหลักฐานแต่ละชิ้นและประเมินบทบาทและความสำคัญ โดยจะต้องใช้หลักฐานเพื่อโต้แย้งความคิดแบบหนึ่งหรืออีกนัยหนึ่ง
สร้างข้อโต้แย้ง	ผู้เรียนจะได้รับคำอธิบายเกี่ยวกับแนวคิดนั้นด้วยข้อมูลจำนวนมาก จากนั้นผู้เรียนอภิปรายข้อมูล โดยสร้างคำอธิบายที่ชัดเจนที่สุดและเตรียมข้อโต้แย้ง
การทำนาย การสังเกต และการอธิบาย	ผู้เรียนพูดคุยในกลุ่มเล็ก ๆ ว่าคิดว่าอะไรจะเกิดขึ้นเมื่อสิ่งนี้เกิดขึ้นและปรับเหตุผล หากสิ่งที่เกิดขึ้นคือสิ่งที่ตรงกันข้ามกับที่คาดไว้ ผู้เรียนจะได้รับการขอให้พิจารณาใหม่และประเมินค่าข้อโต้แย้งครั้งแรกของพวกเขา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การจัดการเรียนรู้	บทบาทของผู้เรียน
	อันจะนำไปสู่ความก้าวหน้าในการคาดการณ์และหลักฐานที่สนับสนุน
การออกแบบการทดลอง	ผู้เรียนทำงานเป็นคู่เพื่อออกแบบการทดลองเพื่อทดสอบสมมติฐาน ซึ่งไม่ควรระบุเฉพาะสิ่งที่วัดได้ แต่ควรแสดงให้เห็นว่าทำอย่างไรเพื่อให้มั่นใจว่าข้อมูลที่ได้จะเชื่อถือได้ จากนั้นหารือเกี่ยวกับการออกแบบเสนอวิธีการทางเลือกเพื่อโต้แย้ง

สรุปได้ว่า การประยุกต์ใช้แนวคิดการโต้แย้งในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรให้ผู้เรียนค้นคว้าผ่านการให้คำถามปลายเปิดด้วยทางเลือกในการแก้ไขปัญหาและผ่านมุมมองของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Marttunen & Laurinen, 2006) ตลอดจนควรเตรียมสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกในการสนับสนุนแนวคิดและการศึกษาร่วมกัน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการให้เหตุผล (Polat et al., 2016) เห็นได้ว่า การโต้แย้งและการอภิปรายร่วมกันเป็นสถานการณ์การเรียนรู้ที่มีคุณค่า ช่วยให้ผู้เรียนได้ทดสอบและมีแนวคิดใหม่ ๆ อีกด้วย

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ แบ่งเป็น 3 ส่วน ได้แก่ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ ทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้ง ดังนี้

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ปัจจุบัน การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการวิพากษ์ในผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิตโดยเฉพาะยังมีไม่มากนัก เมื่อเทียบกับปริมาณการทำวิจัยเกี่ยวกับการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งมักจะพัฒนาความสามารถดังกล่าวในผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาเป็นส่วนมาก ในขณะเดียวกัน งานวิจัยที่พบมักจะเป็นการวิพากษ์แนวคิดที่ปรากฏในวรรณกรรม สังคมและการเมือง ผู้วิจัยขอจำแนกงานวิจัยที่เกี่ยวข้องออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการวิพากษ์ในประเทศ และต่างประเทศ ดังนี้

4.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ในประเทศ

สนัดดา ด่านศิริวิโรจน์ (2547) ศึกษาเรื่อง “ผลของการสอนการวิพากษ์วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความสามารถในการคิดของเด็กวัยอนุบาล” โดยศึกษาผลของการสอนการวิพากษ์วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความสามารถในการคิดของเด็กวัยอนุบาล 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดลำดับ ด้านการขยายความและด้านการตีความ พบว่า 1. หลังการทดลองกลุ่มทดลองมีความสามารถในการคิดทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดลำดับ ด้านการขยายความ และด้านการตีความสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2. หลังการทดลองการสอนการวิพากษ์

วรรณกรรมสำหรับเด็ก กลุ่มทดลองมีความสามารถในการคิดทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการจัดลำดับ ด้านการขยายความ และด้านการตีความ สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553) ศึกษาเรื่อง “การวิพากษ์สื่อในชุมชนออนไลน์ ของห้องเฉลิมไทย พันทิปดอทคอม” พบว่า การแสดงความคิดเห็นในห้องเฉลิมไทยสะท้อนลักษณะของการวิพากษ์ บางกรณีนำไปสู่ปรากฏการณ์การตรวจสอบสื่อกระแสหลักด้วยการใช้ข้อมูลที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์มานำเสนอโต้แย้งกัน แต่พบจุดอ่อนในเรื่องของการใช้เหตุผล จากการวิเคราะห์เนื้อหากระทู้ พบการใช้เหตุผลที่ไม่เป็นตรรกะจำนวนมาก โดยเฉพาะการถืออัตตา นอกจากนี้ ยังมีความโดดเด่นในเรื่องของการกำกับดูแลที่เข้มข้นทำให้มีการจัดระเบียบควบคุมเนื้อหาในบอร์ดค่อนข้างสูง รวมทั้งส่งผลเรื่องการปิดกั้นและจำกัดเสรีภาพในการแสดงออกของผู้ใช้บอร์ด

ปรวรรณ อ่ำช่วย (2555) ศึกษาเรื่อง การวิจัยและพัฒนากิจกรรมส่งเสริมทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียนของนิสิตครู โดยใช้แนวคิดการพิจารณางานโดยเพื่อนอย่างมีปฏิสัมพันธ์ พบว่ากิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการวิพากษ์ที่นิสิตเคยได้รับส่งเสริมความสามารถ 9 ด้าน ได้แก่ การตั้งคำถาม การวิเคราะห์ข้อโต้แย้ง การถามและตอบคำถามเพื่อให้เกิดความชัดเจน การพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล การสังเกตและตัดสินผลที่ได้จากการสังเกต การให้เหตุผลเชิงนิรนัย การแยกแยะข้อสรุป การตัดสินใจ และการมีปฏิสัมพันธ์ ขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการวิพากษ์ แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน การเลือกหัวข้องาน กิจกรรมการวิพากษ์ การนำเสนอ และการประเมินผล ความต้องการของนิสิตครูต่อกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียนแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านขั้นตอนของกิจกรรมการวิพากษ์ ด้านความรู้ ด้านบรรยากาศในการวิพากษ์ และการประเมินผล สำหรับส่วนประกอบของกิจกรรมส่งเสริมทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียน ประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 3 กิจกรรม ได้แก่ กิจกรรมการอบรมความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับงานวิจัยในชั้นเรียน กิจกรรมฝึกการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียน และกิจกรรมการประเมินผล พบว่า นิสิตครูกลุ่มทดลองกับนิสิตครูกลุ่มควบคุมมีคะแนนความรู้เกี่ยวกับงานวิจัยในชั้นเรียนไม่แตกต่างกัน แต่นิสิตครูกลุ่มทดลอง มีคะแนนทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียนสูงกว่านิสิตครูกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิลาสินี อินทวงศ์ (2559) ศึกษาเรื่อง “เพลงยาวในฐานะบทวิพากษ์สังคมในสมัยรัตนโกสินทร์” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเนื้อหาและลักษณะเด่นของเพลงยาววิพากษ์สังคมในสมัยรัตนโกสินทร์ พบว่าเนื้อหาของเพลงยาววิพากษ์สังคม 7 ประเด็น ได้แก่ ปัญหาเรื่องความเหลื่อมล้ำ การค้ามนุษย์ สิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ การเติบโตอย่างรวดเร็วของสังคมเมือง ระบบการศึกษาของไทย การทำงานที่ไม่มีประสิทธิภาพของรัฐบาล และนโยบายของประเทศเพื่อนบ้าน ล้วนเป็นสารที่กวีสื่อให้เห็นถึงความไม่พอใจในพฤติกรรมบุคคลและสภาพปัญหาสังคม สะท้อนให้เห็นทัศนะของกวีที่ต้องการชี้ให้เห็นว่าสังคมไทยในปัจจุบันเต็มไปด้วยปัญหาที่ทุกคนควรตระหนักและร่วมกันแก้ไข

นิพัทธา น้อยประวัติ (2560) ศึกษาเรื่อง “การวิพากษ์กระบวนการวิจัยในเด็กเพื่อการออกแบบสภาพแวดล้อม” พบว่า งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ จำนวน 14 ฉบับ มีการใช้รูปแบบการเก็บรวบรวมข้อมูลงานวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กปฐมวัยด้วยการสังเกตการณ์พฤติกรรมการแสดงออกของเด็กขณะทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง ซึ่งไม่พบการใช้แบบสอบถาม และการสัมภาษณ์กับเด็กปฐมวัย ซึ่งมาจากข้อสันนิษฐานที่ว่า เด็กปฐมวัยที่มีความปกติ อยู่ในช่วงวัยที่ยังไม่สามารถถ่ายทอดข้อมูล ความต้องการหรือความคิดเห็นของตนเองได้ดีพอ และเด็กปฐมวัยที่มีความต้องการพิเศษ บางอาการไม่สามารถถ่ายทอดหรือสื่อสารกับคนทั่วไปได้ ดังนั้น จึงควรเลือกวิธีการวิจัยด้วยการสังเกตการณ์เป็นหลักแทนการใช้แบบสอบถามหรือการสัมภาษณ์เพื่อได้ข้อมูลที่แท้จริง

สมเกียรติ อินทสิงห์ และคณะ (2560) ศึกษาเรื่อง “การวิพากษ์กระบวนวิชาในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรการสอน และเทคโนโลยีการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ตามกรอบ 3 คุณ” พบว่า ทั้ง 15 กระบวนวิชาในหลักสูตร มีคุณค่า คุณภาพ และคุณประโยชน์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ผู้ทรงคุณวุฒิมีความเห็นเพิ่มเติมว่าควรเพิ่มกระบวนวิชาเกี่ยวกับสถิติเพื่อการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล ปรับแผนการเรียนให้ผู้เรียนเลือกได้ว่าจะทำวิทยานิพนธ์หรือการค้นคว้าอิสระเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคมและผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

จากที่กล่าวมา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ในประเทศไทยในปัจจุบัน นักวิชาการจะศึกษาลักษณะในการวิพากษ์สิ่งต่าง ๆ หรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากความคิดหรือการกระทำของมนุษย์ เช่น แนวคิด การเมือง สังคม วรรณกรรม และสื่อโดยตรง เพื่อเสนอมุมมองต่าง ๆ ในการวิพากษ์ ส่วนการศึกษา จะมุ่งเน้นการวิพากษ์หลักสูตรเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน แต่ปัจจุบัน การศึกษาเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ในการจัดการเรียนการสอนยังมีอยู่น้อยมากทั้งที่การพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ในการจัดเรียนการสอนจะปลูกฝังคุณลักษณะการเป็นนักวิพากษ์ของผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพต่อไป ผู้วิจัยศึกษางานเหล่านี้เพื่อพิจารณาลักษณะต่าง ๆ ของการวิพากษ์เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทในชีวิตจริงและสังคมของผู้เรียนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนมากยิ่งขึ้น

4.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์ในต่างประเทศ

Irandoust (2006) ศึกษาเรื่อง “The logic of critique” มีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดแนวคิดของการวิพากษ์ อธิบายหน้าที่ คุณสมบัติของการวิพากษ์ และจำแนกความแตกต่างจากแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินที่ใกล้เคียงเพื่อนำเสนอจุดยืนทางความคิดเห็นต่อไป

Duncan et al. (2010) ศึกษาเรื่อง “Development of preservice teachers’ ability to critique and adapt inquiry-based instructional materials” พบว่า การจัดการเรียนการสอนในปัจจุบันเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนโดยการสืบสอบ แต่การจัดการเรียนการสอนดังกล่าว

นับเป็นความท้าทายสำหรับผู้สอน เพราะผู้สอนมักขาดแบบแบบจำลองในการใช้และปรับเปลี่ยนสื่อการสอน จึงจำเป็นจะต้องพัฒนาความสามารถของผู้สอนในการวิพากษ์และออกแบบสื่อการเรียนรู้แบบสืบสอบ ครูฝึกสอนจำนวน 17 คน มีความสามารถในการวิพากษ์และมีส่วนร่วมในการปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการเรียนการสอนเพิ่มขึ้น

Antonacopoulou (2008) ศึกษาเรื่อง “Reflexive critique an innovation in lifelong management learning” พบว่า การสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์เป็นรูปแบบการบูรณาการของการวิพากษ์ ซึ่งนำไปใช้ในการออกแบบและนำเสนอหลักสูตรการคิดเชิงวิพากษ์ เป็นการไตร่ตรองประเด็นปัญหา สะท้อนให้เห็นคำถาม เป็นการวิพากษ์ตนเอง (self-critique) และสะท้อนกลับ (reflexivity) ทำให้เปิดกว้างในการสำรวจอีกฝ่าย ค้นพบสิ่งใหม่ (rediscover) ในมิติใหม่ ๆ ของตนเอง และเป็นพื้นฐานสำหรับกระบวนการมีส่วนร่วมตลอดชีวิต เกิดการขบคิดเกี่ยวกับวิธีคิดและหาข้อสรุปเกี่ยวกับความซับซ้อนของการจัดการ ซึ่งจะนำไปสู่ข้อสรุปอื่น ๆ เกี่ยวกับวิธีจัดการทรัพยากรและมาตรฐานที่จะสะท้อนคุณภาพการศึกษาและทำให้เกิดความคิดที่ว่ายังมีสิ่งที่ต้องเรียนรู้อีกเป็นจำนวนมาก

Bielik and Yarden (2014) ศึกษาเรื่อง “Developing the ability to critique in the course of inquiry – oriented programs in biology.” ศึกษาการพัฒนาความรู้ทางวิทยาศาสตร์และความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน พบว่า การวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวข้องกับการโต้แย้ง การโต้แย้งเชื่อมโยงกับทักษะและความสามารถทางวิทยาศาสตร์อื่น ๆ เช่น การใช้เหตุผลการวิพากษ์วิจารณ์ การคิดเชิงตรรกะ และทักษะทางภาษาในการสื่อสาร โดยมีข้อโต้แย้ง ซึ่งเป็นการยืนยันข้อสรุปด้วยเหตุผลสนับสนุน ผู้เรียนต้องระบุจุดอ่อนและข้อบกพร่องที่อาจเกิดขึ้นในข้อกล่าวอ้างทางวิทยาศาสตร์ ระบุข้อดีและข้อจำกัดของมุมมองผู้เชี่ยวชาญ และอ่านรายงานสื่อในลักษณะวิพากษ์ โดยพัฒนาโปรแกรมที่มุ่งเน้นการวิพากษ์ของผู้เรียน และนำไปทดลองกับผู้เรียน 2 กลุ่ม ผู้เรียนที่เข้าร่วมโปรแกรม Bio-Tech มีแนวโน้มที่จะใช้ข้อโต้แย้งและอธิบายกระบวนการทดลองมากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

Sokhi-Bulley (2013) ศึกษาเรื่อง “Alternative methodologies: learning critique as a skill” แสดงให้เห็นว่าการศึกษาเกี่ยวกับกฎหมายต้องให้ผู้เรียนเรียนรู้การวิพากษ์ในฐานะวิธีการและทักษะ เนื่องจากผู้เรียนกฎหมายไม่ตระหนักถึงทักษะสำคัญในช่วงระยะเวลาของการเรียนกฎหมายระดับปริญญา ได้แก่ ทักษะการวิจัย (การสืบค้น การอ้างอิง และการนำเสนอ) และทักษะส่วนบุคคล (การจัดการเวลา การตรงต่อเวลาหรือการทำงานกลุ่ม) ดังนั้น ชั้นเรียนเกี่ยวกับการวิจัยทางกฎหมายควรนำเสนอวิธีการที่เป็นทางเลือกและส่งเสริมทัศนคติเชิงวิพากษ์ให้ผู้เรียน ผู้เรียนควรได้ใช้เครื่องมือทั้งหมดเพื่อสร้างวิธีคิดในการตัดสินใจให้เหมาะสมที่สุด

Ilott (2016) ศึกษาเรื่อง “Critique and the ethical duty of followership” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการวิพากษ์ และทบทวนปรัชญาของการวิพากษ์ในแง่ของความสัมพันธ์กับ

ความจริง การประยุกต์ใช้กับการศึกษาและจริยธรรมทางธุรกิจ พบว่า วิพากษ์เป็นแง่มุมที่สำคัญของจริยธรรมทางธุรกิจและการศึกษา โดยแสดงให้เห็นความเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดของ Kant กับความคิดหลังโครงสร้างนิยมของ Foucault พบว่า การขาดการวิพากษ์เกี่ยวกับความจริงทำให้การตัดสินใจผิดพลาดได้

Johnson and Fankhauser (2018) ศึกษาเรื่อง “ Engaging in the publication process improves perceptions of scientific communication, critique, and career skills among graduate students” มีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบว่าการเข้าร่วมกระบวนการทบทวนวรรณกรรมเบื้องต้นผ่าน The Journal of Emerging Investigators (JEI) ช่วยพัฒนาความสามารถในการรับรู้ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในทักษะด้านการสื่อสาร การวิพากษ์ และอาชีพเนื่องจากการอ่านและการวิพากษ์ในงานทางวิทยาศาสตร์ขั้นต้นเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับนักศึกษาบัณฑิตศึกษา พบว่า ผู้เรียนควรทบทวนวรรณกรรมตั้งแต่เริ่มต้น การเขียนข้อบกพร่องทางวิทยาศาสตร์ช่วยปรับปรุงการออกแบบการทดลอง การวิพากษ์และทักษะการสื่อสารวิทยาศาสตร์

จากการทบทวนวรรณกรรมงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ พบว่า นักวิชาการได้ศึกษานิยามความหมายของการวิพากษ์ที่มีบทบาทในเชิงมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ต่อมาขยายขอบเขตการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนมาจากการพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ ซึ่งแม้จะมีจำนวนงานวิจัยที่ยังไม่มากนัก แต่ก็ทำให้เล็งเห็นความสำคัญของความสามารถในการวิพากษ์ในการเรียนรู้และการดำรงชีวิต รวมทั้งเป็นเครื่องยืนยันว่า การวิพากษ์เป็นความสามารถที่ฝึกให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนผ่านวิธีการต่าง ๆ อย่างเหมาะสม ดังจะเห็นว่า นักวิชาการได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่ผู้ฝึกสอนและผู้เรียน ผู้วิจัยจะนำแนวทางการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการรื้อสร้าง

ทฤษฎีรื้อสร้างเป็นทฤษฎีที่มุ่งทำความเข้าใจความจริงจากสิ่งต่าง ๆ ที่มนุษย์สร้างขึ้นและพบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน มีผู้นำทฤษฎีดังกล่าวมาใช้ในสาขาต่าง ๆ ที่หลากหลาย เพื่อนำไปสู่การตั้งคำถามและตอบคำถามกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น พบว่า นักวิชาการนำทฤษฎีรื้อสร้างมาศึกษาทั้งในและต่างประเทศในลักษณะแตกต่างกัน ดังนี้

4.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการรื้อสร้างในประเทศ

อุษา พัดเกตุ (2551) ศึกษาเรื่อง “สตรีนิยมที่ถูกรื้อสร้าง: การศึกษาการผนึกกำลังของผู้หญิงในกรงอำนาจผู้ชายในนวนิยายเรื่อง ‘เมียจ้าว’ ของ เอมี่ทาน” โดยศึกษาแนวคิดแบบสตรีนิยมผ่านตัวละครหญิงในเรื่อง และใช้แนวคิดแบบรื้อสร้างมาวิเคราะห์แนวคิดสตรีนิยม คือ ผู้หญิง

ไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงบทบาทในสังคมเพื่อดำรงอยู่ในโลกของผู้ชาย การดำเนินบทบาทแบบฉบับของผู้หญิง คือ การทำหน้าที่ภรรยาและแม่เป็นพื้นที่ที่ให้อำนาจกับผู้หญิง โดยไม่มีใครแย่งชิงได้

นฤพนธ์ ด้วงวิเศษ (2556) ศึกษาเรื่อง “รื้อสร้างมายาคติ “ความเป็นชาย” ในสังคมไทย” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา “ความเป็นชาย” ในสังคมไทยผ่านบริบทการเมืองของชนชั้นปกครอง อุดมการณ์รัฐชาติและชาตินิยมสมัยใหม่ สังคมเกษตรกรรมแบบศักดินา และวัฒนธรรมของกลุ่มคนในล้านนาและอีสานที่มีมาก่อนการเกิดขึ้นของสยามและรัฐไทย ทำให้เห็นว่าความเป็นชายในสังคมไทยไม่ได้มีเอกภาพและเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน แต่มีหลายความหมายตามประสบการณ์ของกลุ่มคนที่มีฐานะทางสังคมต่างกัน ความเป็นชายไม่ได้เป็นเครื่องยืนยันถึงอำนาจแบบปิตาธิปไตยหรือการกดขี่เพศหญิง แต่ใช้เพื่อยืนยันความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้ชาย

ออมสิน จตุพร (2556) ศึกษาเรื่อง “รื้อสร้างนิยามใหม่เกี่ยวกับความรู้ : มโนทัศน์การสร้างความรู้เชิงสังคมสู่สัจนิยมเชิงสังคม ข้อคิดจากศาสตร์ด้านสังคมวิทยาการศึกษา” พบว่า หนังสือเรื่อง Bringing Knowledge Back In From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education นำเสนอหลักคิดสำหรับนักการศึกษา 4 ประการ ได้แก่ การให้อาวุธทางปัญญาสำหรับนักการศึกษา การให้คำจำกัดความเกี่ยวกับทฤษฎีของความรู้ และทฤษฎีทางสังคมวิทยา การอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทฤษฎี และการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติจริงในบริบทต่าง ๆ และการเสนอยุทธศาสตร์เพื่อการพัฒนาองค์ความรู้ด้านสังคมวิทยาการศึกษา นอกจากนี้ ยังให้ความเห็นว่าความเชื่อเกี่ยวกับความรู้ตามแนวปรากฏการณ์นิยมในยุคหลังสมัยใหม่ ซึ่งมีหลักคิดว่าความรู้เป็นสิ่งที่สร้างขึ้นในบริบทของสังคมวัฒนธรรมและการเมืองที่มีความแตกต่างและหลากหลายจึงมิได้มีความเป็นกลาง แต่มีลักษณะที่สัมพันธ์กับบริบทสังคมนั้น ๆ ความรู้ รวมทั้งการตัดสินว่าความรู้อะไรผิดถูกไม่สามารถกำหนดได้ล่วงหน้า แต่ขึ้นอยู่กับการตีความของแต่ละบุคคล

ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข (2558) ศึกษาเรื่อง “การสื่อสารด้วยลายเส้นเพื่อบ่งบอกถึงลักษณะดีหรือร้ายของตัวการ์ตูนเฉพาะเรื่องที่คัดสรร” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการสื่อความหมายจากลักษณะการใช้ลายเส้น ซึ่งบ่งบอกลักษณะดีหรือร้ายของตัวการ์ตูนในบริบทที่ต่างกัน โดยใช้การ์ตูนจาก 4 ประเทศ คือ ไทย ญี่ปุ่น ฝรั่งเศส และสหรัฐอเมริกา จากนั้นจึงวิเคราะห์ลายเส้นจากตัวการ์ตูน โดยนำตัวการ์ตูนมารื้อสร้าง แล้วนำมาวิเคราะห์ร่วมกับเนื้อเรื่อง (Text) พิจารณามายาคติ (Myth) ของการ์ตูนว่ามีความเป็นมาอย่างไร พบว่า การสื่อความหมายของลายเส้นในการ์ตูนมีลักษณะลายเส้น (Line) และภาพฝังใจ (stereotyping) คล้ายกัน คือ ตัวการ์ตูนดีจะใช้เส้นโค้งมาก ตัวการ์ตูนร้ายจะใช้เส้นตรงแนวตั้ง เส้นตรงแนวเฉียงเป็นส่วนมาก และตัวการ์ตูนดีจะตัวเล็กกว่าตัวร้าย การ์ตูนที่มีกลุ่มเป้าหมายและมีบริบทที่แตกต่างกันจะส่งผลต่อการสื่อความหมายของการ์ตูน

ปริดา มโนมัยพิบูลย์ (2558) ศึกษาเรื่อง “นางร้ายในลงกา: ความเป็นหญิง ความชอบธรรม ความกำกวม” โดยเชื่อมโยงและเปรียบเทียบกับตัวละครผู้หญิงสามตัวในรามเกียรติ์

ได้แก่ มณโฑ สุวรรณกันยุมา และเบญกาย โดยใช้แนวคิดเรื่องมายาคติ เพื่อรื้อสร้างรูปแบบการนำเสนอตัวละครผู้หญิงในละครโทรทัศน์ ซึ่งเชื่อว่าเป็นพื้นที่ที่ผู้หญิงไทยใช้หลีกหนีความจริงไปสู่โลกอุดมคติ แล้วนำสิ่งที่ได้จากการรื้อสร้างมาประกอบสร้างใหม่เป็นบทละครเวที ซึ่งนำไปสู่การตั้งคำถามกับรูปแบบและความหมายของคุณธรรมและจริยธรรมของความเป็นหญิง

กิตติกรณ์ นพอุดมพันธุ์ (2559) ศึกษาเรื่อง “การสร้างสรรค์เสื้อผ้าเครื่องแต่งกายจากทฤษฎีการรื้อสร้าง (Deconstruction) : กรณีศึกษาผ้าไหมมัดหมี่พื้นบ้าน อำเภอปักธงชัย จังหวัดนครราชสีมา” โดยใช้ทฤษฎีการรื้อสร้างของ Jacques Derrida พิจารณาแนวความคิดในการออกแบบการนุ่งซิ่นเบี่ยงแพรของสตรีชาวอีสานในอดีตเพื่อพัฒนารูปแบบเสื้อผ้าเครื่องแต่งกายและเพิ่มมูลค่าให้กับผ้าไหมมัดหมี่พื้นบ้าน กระบวนการสร้างสรรค์เสื้อผ้าเครื่องแต่งกายจากทฤษฎีการรื้อสร้าง สามารถนำมาเป็นวิธีการพัฒนาต่อยอดสินค้า และเป็นแนวทางสื่อสารระหว่างนักออกแบบกับช่างทอพื้นบ้าน โดยร่วมพัฒนาระหว่างวัสดุและรูปแบบเสื้อผ้าเครื่องแต่งกาย

อารีวรรณ หัสดิน (2558) ศึกษาเรื่อง “สุนทรียะในประเพณีการแต่งงาน : การวิพากษ์แบบโพสต์โมเดิร์น” เพื่อนำเสนอมุมมองใหม่ของการรับรู้เรื่องสุนทรียะในประเพณีการแต่งงานผ่านการรื้อสร้าง และการประกอบสร้างความหมายใหม่ต่อมุมมองในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับประเพณีการแต่งงานที่ก้าวข้ามความคิดเรื่องสุนทรียะตามมาตรฐานแบบดั้งเดิมมาสู่สุนทรียะแบบหลังสมัยใหม่ การรับรู้สุนทรียะในประเพณีการแต่งงานแบบหลังสมัยใหม่นำเสนอมุมมองที่มีการปรับเปลี่ยนและส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในองค์ประกอบของประเพณีการแต่งงาน 2 ส่วน คือ การเปลี่ยนแปลงสุนทรียะในส่วนที่เป็นเปลือกของประเพณี ได้แก่ การรับรู้เรื่องเส้นแบ่งระหว่างความเป็นคู่ตรงข้ามเลือนลง เช่น ถูก – ผิด เหมาะสม – ไม่เหมาะสม ส่วนตัว – สาธารณะศิลปะ – อนาจาร และการรื้อสร้างความเชื่อของรูปแบบในองค์ประกอบในประเพณี เป็นการรื้อสร้างความหมายเดิมและนิยามความหมายใหม่ของประเพณีการแต่งงาน การนิยามเรื่องเพศ อายุกับการแต่งงาน และบทบาทหน้าที่ระหว่างหญิงชาย

ลดาวัลย์ มะลิไทย และคณะ (2560) ศึกษาเรื่อง “กระบวนทัศน์การรื้อสร้างหลักสูตรในยุคหลังสมัยใหม่” โดยวิพากษ์หลักสูตรจากกระบวนทัศน์ยุคหลังสมัยใหม่ที่เกิดขึ้นจากการปลุกเร้าจากภาวะเศรษฐกิจที่เริ่มฟื้นตัว การเคลื่อนย้ายผู้คน วัฒนธรรมข้อมูลข่าวสาร และเงินทุนข้ามพรมแดนรัฐชาติ พบว่า หลักสูตรเกิดการเปลี่ยนแปลงจากการให้ความสำคัญกับการวางแผนหลักสูตร การพัฒนาหลักสูตร การนำหลักสูตรไปใช้ และการประเมินผลหลักสูตรไปสู่การศึกษาประสบการณ์ทางการศึกษาที่เน้นการทำความเข้าใจอย่างใคร่ครวญ นักหลักสูตรจะต้องก้าวผ่านการพัฒนาหลักสูตรแบบเดิมไปสู่การปฏิรูปนิยามใหม่ของศาสตร์หลักสูตร เพื่อที่จะให้อุดมการณ์ประชาธิปไตย ความเสมอภาค และความยุติธรรมในสังคมมนุษย์เกิดขึ้นอย่างแท้จริง

รังสรรค์ นัยพรม และปฐม หงษ์สุวรรณ (2561) ศึกษาเรื่อง “การรื้อสร้างเรื่องเล่าเจ้าอนุวงศ์กับนัยทางการเมือง ในวรรณคดีลาวเรื่องท้าวเหลาคำ (เจ้าราชวงศ์)” พบว่า การรื้อสร้าง

ประเภทวรรณคดีโดยการผสมผสานระหว่างเรื่องเล่าทางประวัติศาสตร์ กวี นิยาย และนิทานชาดก เพื่อสลายคู่ตรงข้ามของการจัดลำดับชั้นทางวัฒนธรรมที่ไม่สามารถต่อสู้อย่างเปิดเผย และการรื้อสร้างเหตุการณ์ชีวิตเจ้าอนุวงศ์แสดงนัยทางการเมืองของการช่วงชิงเกียรติของพระองค์คืนมาจากสยามและสร้างภาพของพระองค์ในฐานะผู้พยายามสร้างความปรองดองระหว่างคนในชาติและระหว่างชาติ และการรื้อสร้างภาพของท้าวเหลาคำที่แสดงนัยการเมืองของการสืบทอดอุดมการณ์ชาตินิยมลาว ทำให้เรื่องเล่าเจ้าอนุวงศ์มีลักษณะเป็นพลวัตและนำมาใช้เป็นเครื่องมือช่วงชิงความหมายทางการเมืองวัฒนธรรม

ภาณุ แสง-ชูโต (2561) ศึกษาเรื่อง การรื้อสร้างภาพยนตร์ศิลปะ: หน่วยความทรงจำวัยเด็กของฉัน มีวัตถุประสงค์เพื่อหาแนวคิดและกระบวนการ (ขั้นตอน) การสร้างสรรค์ภาพยนตร์ศิลปะ โดยใช้แนวความคิดการรื้อสร้าง (Deconstruction) 10 กระบวนการในการสร้างสรรค์ภาพยนตร์ศิลปะ ได้แก่ การหาแนวความคิด การเลือกแนวความคิด การกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนดองค์ประกอบของโครงเรื่อง การขยายรายละเอียดที่จับต้องได้ขององค์ประกอบของโครงเรื่อง การขยายรายละเอียดที่จับต้องไม่ได้ขององค์ประกอบของโครงเรื่อง การกำหนดโครงสร้างของภาพยนตร์ครั้งแรก การตรวจสอบ การตอบโจทย์โดยผู้เชี่ยวชาญ การกำหนดโครงสร้างของภาพยนตร์อีกครั้ง และการประเมินผลก่อนการสร้างภาพยนตร์ นอกจากนี้ ยังได้ชุดคำตอบที่ได้จากการวิเคราะห์กลุ่มตัวอย่างประเภทผลงานภาพยนตร์ศิลปะ 10 เรื่อง ซึ่งนำไปใช้เป็นแนวทางและทางเลือกในการกำหนดแนวความคิด องค์ประกอบ การเล่าเรื่อง และการประเมินผล

อารีรัตน์ ภิราษร (2562) ศึกษาเรื่องแนวคิดเรื่องความหลากเลื่อนของฌากส์ แดร์ริดา พบว่า สาเหตุที่ Derrida นำเสนอแนวคิดมาจากความเป็นคู่ตรงข้ามของภาษา และมนุษย์มักยึดติดความหมายของภาษาด้านใดด้านหนึ่งเสมอ Derrida ชี้ให้เห็นว่าแนวคิดโครงสร้างนิยมแบบคู่ตรงข้ามทำให้เกิดกรอบจารีตประเพณี วัฒนธรรมที่ตายตัว และกำหนดไว้แบบโครงสร้างชนชั้น ส่งผลให้เกิดสังคมศูนย์กลาง ระบบชนชั้น และไม่ก่อเกิดความคิดสร้างสรรค์ แนวคิดรื้อสร้างชี้ให้เห็นถึงความหลากเลื่อนในโครงสร้างทางความคิดว่าไม่มีความจริงสมบูรณ์ตายตัว และมีอยู่อย่างหลากหลาย การรื้อสร้างส่งผลต่อระบบความคิดของกลุ่มคนในสังคม ทำให้เกิดการเรียกร้องให้เกิดความเปลี่ยนแปลงให้เอื้อประโยชน์ต่อกลุ่มความเป็นอื่นที่ถูกมองข้าม ไม่เป็นที่ยอมรับในสังคม เช่น กลุ่มคนชนชั้นล่าง กลุ่มคนชายขอบและกลุ่มที่มีความหลากหลายทางเพศ แนวคิดนี้เป็นการปรับตัวให้เข้ากับยุคหลังสมัยใหม่ที่เป็นยุคแห่งเทคโนโลยีการสื่อสารที่เปิดกว้างทางความคิด มีความหลากหลาย และเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา เป็นเครื่องมือช่วยให้มนุษย์เห็นความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพชีวิตด้วยความเข้าใจ สร้างสรรค์ ปรับตัว ร่วมมือ แสวงหาความเท่าเทียมกัน และพัฒนาองค์ความรู้ที่ไม่หยุดอยู่กับที่ รักและเคารพในการตัดสินใจของผู้อื่น และสร้างสังคมให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน หากเข้าใจแนวคิดนี้จะทำให้เปิดมุมมองรับฟังผู้อื่นได้มากยิ่งขึ้น ไม่มองหรือตัดสินอะไรเพียงด้านเดียวโดยปราศจากเหตุผล

ภัทราภรณ์ ช้อยหิรัญ (2563) ศึกษาเรื่อง ทฤษฎีการรื้อสร้างกับการอ่านตีความ มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอกระบวนการอ่านตีความในรูปแบบของการใช้ทฤษฎีการรื้อสร้าง ซึ่งเป็นทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ที่เน้นวิธีการอ่านตัวบท ทำให้การอ่านตัวบทไม่ใช่การอ่านเพื่อหาความหมายที่ซ่อนเร้นในตัวบท แต่เป็นการอ่านเพื่อหาความเป็นไปได้ของความหมาย ซึ่งมีทั้งการเพิ่มเติมและที่ยังมาไม่ถึง เรียกว่า “ความหลากเลื่อน” (Difference) วิธีการอ่านตีความในรูปแบบนี้จะเป็นการอ่านเพื่อรื้อสร้างของตัวบท และเผยให้เห็นความย้อนแย้งในโครงสร้างเดิม หลักการสำคัญของการรื้อสร้าง คือ การวิเคราะห์การทำงานของคู่ตรงข้ามในโครงสร้างลึกของความคิดและวัฒนธรรมตามทฤษฎีโครงสร้างนิยม ผู้อ่านเห็นความไม่มีเสถียรภาพของภาษา มีการเปลี่ยนแปลง และความซับซ้อนของความหมาย ซึ่งเป็นการแสดงออกทางความคิดที่สำคัญ และตีความได้หลากหลาย โดยจะตีความตัวบทมากกว่าการแสวงหาความจริงจากตัวบท วิธีการรื้อสร้างทำได้โดยการนำเอาตัวบทมาแยกหรือแบ่งเป็นส่วนย่อย วิเคราะห์ว่าตัวบทที่ถูกแยกย่อยอิงอยู่กับตัวสมมติที่กำหนดและพลังทางวาทศิลป์อย่างไร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีรื้อสร้างในประเทศข้างต้น ส่วนใหญ่จะนำทฤษฎีรื้อสร้างมาทำความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ อธิบาย วิเคราะห์ข้อมูล และตีความหมายใหม่ให้แตกต่างไปจากความรับรู้เดิม ทั้งการละคร ประเพณี วัฒนธรรม การเมือง และวรรณกรรม สังเกตได้ว่า ยังไม่มีผู้ใดนำทฤษฎีดังกล่าวมาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะนำทฤษฎีรื้อสร้างมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตต่อไป

4.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการรื้อสร้างในต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับทฤษฎีการรื้อสร้างในต่างประเทศ เป็นการศึกษาหลักการและแนวคิดในการรื้อสร้าง ซึ่งใช้ในการถอดรหัสสารและนำมาใช้พัฒนาความคิดของผู้เรียน ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Nealon (1992) ศึกษาเรื่อง “The discipline of deconstruction” พบว่า งานของ Derrida ผสมผสานระหว่างการวิจารณ์แบบสร้างสรรค์ จากนั้นจะแยกแยะความแตกต่างระหว่างทั้งสองฝ่าย ระเบียบวิธีในการรื้อสร้างของ Derrida เป็นความท้าทายตั้งแต่เริ่มต้นคำถามเกี่ยวกับการถอดรหัสออก ในท้ายที่สุดเป็นคำถามเกี่ยวกับระเบียบวิธีในการถอดรหัส และคำถามที่เป็นระบบ

Davies (1994) ศึกษาเรื่อง “Poststructuralist theory and classroom practice” โดยกล่าวถึงการรื้อสร้างในฐานะการอ่านที่หลากหลาย (Multiple Readings) คือ การรื้อสร้างเกี่ยวข้องกับการอ่านชีวิตของสังคม ซึ่งเปรียบเหมือนตัวบทที่ในเนื้อหาจะกล่าวหรือไม่กล่าวถึงสิ่งใด การอ่านในชั้นเรียนจึงเป็นการตรวจสอบสิ่งที่ผู้สอนและผู้เรียนกล่าวถึง เพื่อระบุความหมายและมองหาวิธีการที่จะฝึกปฏิบัติ โดยพิจารณาโครงสร้างสังคม ปฏิสัมพันธ์ทางอำนาจ ความแตกต่างของผู้ฝึกปฏิบัติ ความปรารถนาและประวัติชีวิตที่กำหนดให้ไว้ การให้ผู้เรียนได้ใช้มุมมองมากกว่า

หนึ่งมุมมองในการรื้อสร้างเป็นการอ่านที่หลากหลายทั้งในห้องเรียน การใช้กรณีศึกษา หลักสูตรหรือกลยุทธ์การสอน ซึ่งทำให้ความหมายปรากฏชัดเจนขึ้นไม่ว่าจะใช้หัวเรื่องใด

Biesta (2019) เขียนบทความเรื่อง “Critical Thinking and the Question of Critique: Some Lessons from Deconstruction” แสดงให้เห็นปรัชญาพื้นฐานที่ถกเถียงกันในปัจจุบัน ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับการคิดเชิงวิพากษ์ หลักความเชื่อ การวิจารณ์ที่อยู่เหนือเหตุผล และการรื้อสร้าง ชี้ให้เห็นคำตอบ และความถูกต้องที่แตกต่างกันจากการคิด การวิจารณ์ที่อยู่เหนือเหตุผลสามารถจัดการปัญหาเกี่ยวกับความเชื่อ การรื้อสร้างแสดงความเชื่อมโยงและการคิดไตร่ตรองของตนในการวิจารณ์มากที่สุด ลักษณะสำคัญของการรื้อสร้างในการวิจารณ์ไม่ได้มาจากความจริงของเกณฑ์หรือเหตุผล แต่เป็นการคำนึงถึงความยุติธรรม

Higgs (2003) ศึกษาเรื่อง “Deconstruction and re-thinking education” เพื่อสำรวจแนวคิดของ Jacques Derrida ในการรื้อสร้าง พบว่า วิธีการรื้อสร้างเป็นกรอบแนวคิดทฤษฎีสำหรับวาทกรรมทางการศึกษา แต่ไม่มีวิธีใดที่จะประยุกต์ใช้การรื้อสร้างได้โดยตรง หากแต่ต้องเปิดเผยและการตีความบทอ่าน ลักษณะโดยทั่วไปของการรื้อสร้างนั้นเกี่ยวข้องกับกรอบแนวคิดเรื่องศูนย์กลาง เช่น différance (ดิฟเฟอรองซ์) ความยุติธรรม และความรับผิดชอบอื่น ๆ

Padamalangula (2003) ศึกษาเรื่อง “The play of undecidability: A deconstructive analysis of Traiphum Phra Ruang” โดยใช้การวิจารณ์แบบรื้อสร้างเพื่อวิเคราะห์โครงสร้างของตัวบท พบว่า “รอยแยก” (ruptures) ในวาทกรรมสร้างรูปแบบของความไม่คงที่ สร้างตรรกะซึ่งไม่สร้างสามารถแก้ได้ทั้งโครงสร้างของตัวบท ต่อเมื่อเห็นรอยแยกของการรื้อสร้างในองค์ประกอบส่วนชายขอบ (marginal elements) ทำให้เห็นว่าองค์ประกอบของตัวบทมีแนวโน้มที่จะถูกละเลย “การเล่นของโครงสร้าง” ในจักรวาลวิทยาของไตรภูมิพระร่วง อันแสดงให้เห็นถึงการปรากฏตัวของจักรวาลสู่การเข้าถึงนิพพานเป็นไปเพื่อถ่ายทอดแนวคิดอนัตตหรือความไม่มีตัวตนของเถรวาท

Yaqoob (2011) เขียนบทความเรื่อง “Reader and text: literary theory and teaching of literature in the twenty first century” เพื่อนำเสนอการจัดการเรียนการสอนที่ใช้ทฤษฎีทางวรรณกรรมในการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนให้มีทักษะในการทำงาน แก้ปัญหา มีความคิดสร้างสรรค์ และตีความจากความเป็นจริงจากหลากหลายมุมมอง เพื่อให้สอดรับกับความต้องการในศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ทฤษฎีหลังโครงสร้างนิยมทั้งการตอบสนองของผู้อ่าน การรื้อสร้าง และทฤษฎีการตีความบนฐานของผู้อ่านที่มีการรื้อสร้างอื่น ๆ พบว่า ห้องเรียนในศตวรรษที่ 21 ควรสอนให้ผู้เรียนมีวิธีการวิเคราะห์แบบ Poststructural เพื่อฝึกให้ผู้เรียนสร้างความเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางปัญญา (cognitive structures) และมองโลกจากหลากหลายมุมมอง ผู้เรียนเผชิญกับความท้าทายในกรอบเดิม ปฏิเสธสมมติฐาน สร้างความหมายและแก้ปัญหาอื่น ๆ ได้

Balkir-kuru (2011a) ศึกษาเรื่อง “Decoding and deconstructing in today’s art and design education: teaching visual culture to first year design students” มุ่งเน้นการปฏิบัติทางยุทธศาสตร์ในชั้นเรียนเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมสำหรับนักศึกษา สาขาการออกแบบ มหาวิทยาลัย Kadir Has คณะวิจิตรศิลป์ ประเทศตุรกี พบว่า วิธีการถอดรหัสและการรื้อสร้างในงานศิลปะและการออกแบบในปัจจุบัน จะใช้การตีความและข้อเสนอแนะที่แตกต่างออกไปเพื่อให้เกิดความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ด้านการศึกษาและศิลปะ ซึ่งมีความสำคัญต่อผู้สอนศิลปะ และการออกแบบที่จะมีความสามารถในระบบถอดรหัสและรื้อสร้างภาพที่มองเห็นได้

Boytchev (2015) ศึกษาเรื่อง “Deconstructionism in education - a personal wandering towards constructionism” นำเสนอเกี่ยวกับการรื้อสร้างใน 2 สภาวะแวดล้อมที่แตกต่างกัน ในหลักสูตรมหาวิทยาลัยที่ผสมผสานระหว่างคณิตศาสตร์ ฟิสิกส์ และวิทยาการคอมพิวเตอร์ และโครงการในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ใช้การเรียนรู้แบบสืบสอบ โดยอภิปรายให้เห็นข้อดีและข้อเสียในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งระบุขั้นตอนในการสร้างความรู้ แต่การรื้อสร้างความรู้ได้รับความสนใจเป็นพิเศษ ดังนั้น การรื้อสร้างจึงได้รับการจัดให้เป็นกระบวนการใหม่ที่ใช้คู่กันกับการสร้างความรู้

Bialka (2015) ศึกษาเรื่อง “Deconstructing Dispositions: Toward a Critical Ability Theory in Teacher Education” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาข้อสันนิษฐานของนักการศึกษา และความเชื่อเกี่ยวกับการสอน ผู้เรียน และผู้สอนต้องพัฒนาแนวคิดในการตรวจสอบลักษณะของผู้เรียนที่มีความบกพร่องในแง่ของอำนาจและสิทธิพิเศษ โดยการศึกษาทฤษฎีเชิงวิพากษ์ด้านชาติพันธุ์ และทฤษฎีเกี่ยวกับความบกพร่อง กิจกรรมในชั้นเรียนและการมอบหมายงานเป็นโอกาสที่ผู้สอนจะได้สร้างส่วนร่วมในการจัดการสำหรับผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ผู้สอนจะต้องเรียนรู้ความจริงของผู้เรียน รวมทั้งคำนึงถึงอุปสรรคทางสังคมและการเรียนรู้ที่ผู้เรียนที่มีความบกพร่องต้องเผชิญ

Adeosun and Okafor (2016) ศึกษาเรื่อง “Deconstruction as literature instruction strategy for critical thinking development in secondary schools” โดยสำรวจการพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนวรรณกรรมร้อยแก้ว และสร้างข้อคำถามเพื่อพิจารณาว่าผู้สอนได้ตระหนักและใช้ทฤษฎีรื้อสร้างเป็นแนวทางในการพัฒนาการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียน พบว่า ผู้สอนส่วนใหญ่ใช้วิธีแบบดั้งเดิมที่ไม่ได้ทำให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้ ตั้งคำถาม ตั้งสมมติฐาน และอภิปรายในห้องเรียน ผู้สอนขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการในการสอนวรรณกรรม ทำให้ไม่สามารถใช้กลยุทธ์เพื่อเพิ่มความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียน นอกจากนี้ เวลาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนยังไม่เพียงพอ การศึกษาครั้งนี้จึงได้พัฒนาแนวทางการนำหลักการรื้อสร้างไปใช้ในห้องเรียนวรรณกรรม และแนะนำให้ผู้สอนพัฒนาวิชาชีพให้ทันสมัยอย่างต่อเนื่อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีรื้อสร้างในต่างประเทศ นักวิชาการนำทฤษฎีรื้อสร้างมาใช้เพื่อวิเคราะห์วรรณกรรม และเสนอแนะให้นำทฤษฎีดังกล่าวมาปรับใช้ในการจัดการเรียน

การสอน ผู้วิจัยเห็นว่าควรนำทฤษฎีรื้อสร้างมาพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนการสอนในประเทศไทยที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถพิจารณาเรื่อง ปัญหาหรือสถานการณ์ที่มีความน่าสงสัยหรือคลุมเครือ การนำเสนอความคิด การพิจารณาคู่ตรงกันข้าม ความแตกต่างหรือไม่สอดคล้องกัน การจัดลำดับความสำคัญ และการเสนอมุมมองใหม่ อันจะนำไปสู่การเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ต่อไป

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้ง

แนวคิดการโต้แย้ง (Argumentation Approach) ได้รับการพัฒนาและนำมาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียน ทั้งในและต่างประเทศ ดังนี้

4.3.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้งในประเทศ

ภคพร อิสระ (2557) ศึกษาเรื่อง “ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนสืบสอบแบบมีการโต้แย้งร่วมกับเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเคมีและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย” พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเคมีสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ และนักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อีกทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดกว่าร้อยละ 70

วรัญญา จำปามูล (2555) ศึกษาเรื่อง “ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนการสร้างข้อโต้แย้งที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และความสามารถในการคิดเชิงเหตุผลของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น” พบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนการสร้างข้อโต้แย้ง มีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้วิทยาศาสตร์คิดเป็นร้อยละ 64.67 จัดอยู่ในระดับค่อนข้างดี และมีคะแนนเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้วิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีสอนทั่วไปอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการคิดเชิงเหตุผลหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการคิดเชิงเหตุผลสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

อัศวิน ธะนะปัด (2558) ศึกษาเรื่อง “การพัฒนาทักษะการโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4 ผ่านการจัดการเรียนรู้โดยใช้ประเด็นทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ในหน่วยการเรียนรู้ทรัพยากรธรรมชาติ” พบว่า นักเรียนมีทักษะการโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ในระดับดีมาก องค์ประกอบที่พัฒนามากที่สุด คือ การแสดงหลักฐานสนับสนุนเหตุผล องค์ประกอบที่พัฒนาน้อยที่สุด คือ การให้เหตุผลสนับสนุนการโต้แย้งกลับ แนวทางการจัดการเรียนรู้โดยใช้ประเด็นทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ ได้แก่ ขั้นเรียนรู้ปัญหา การใช้วีดิทัศน์ คำถามกระตุ้นความสนใจ และการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนช่วยให้นักเรียนหาข้อสรุปเกี่ยวกับปัญหา และ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้น ขั้นสำรวจ ตรวจสอบ การใช้แหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียน การวางแผนการทำงานภายในกลุ่มก่อนการใช้แหล่งเรียนรู้ และการประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูล ช่วยให้นักเรียนคัดเลือกข้อมูลที่ถูกต้องได้มากขึ้น ขั้นโต้แย้ง การใช้กิจกรรมการโต้วาที และการแสดงบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่ฝึกนักเรียนให้โต้แย้งอย่างเท่าเทียม และขั้นตัดสินใจ การอภิปรายกลุ่มใหญ่ช่วยให้นักเรียนหาข้อสรุปร่วมกันได้ดี การใช้คำถามของผู้สอนทำให้นักเรียนเชื่อมโยงแนวคิดวิทยาศาสตร์ได้

ธัญกมล ศักดิ์สูง (2562) ศึกษาเรื่อง “การส่งเสริมความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ทางวิทยาศาสตร์เรื่อง กรด-เบส โดยใช้รูปแบบการสืบเสาะที่ขับเคลื่อนด้วยกลวิธีการโต้แย้งสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5” พบว่า ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนควรยกตัวอย่างสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน การใช้สื่อที่หลากหลาย และนำเสนอประเด็นที่ชัดเจน เปิดโอกาสให้นักเรียนออกแบบและเลือกวิธีการเก็บหรือวิเคราะห์ข้อมูลด้วยตัวเอง แล้วนำมาสร้างข้อโต้แย้งชั่วคราว นักเรียนจะแยกแยะได้ว่าเป็นข้อโต้แย้งใด ผู้สอนและนักเรียนควรร่วมกันอภิปรายและสรุปข้อมูล การให้นักเรียนเขียนรายงาน ประเมินรายงานของเพื่อน และปรับปรุงรายงานของตนเอง นักเรียนมีระดับความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ทางวิทยาศาสตร์ ในระดับมากทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านทักษะการนิยาม การตัดสินข้อมูล และการอ้างอิงในการแก้ไขปัญหาและสรุปอย่างสมเหตุสมผลตามลำดับ

แม้จะมีผู้นำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในประเทศไทย แต่เมื่อพิจารณาแล้ว งานวิจัยข้างต้นใช้แนวคิดการโต้แย้งร่วมกับแนวคิดอื่น ไม่ว่าจะเป็นการสอนสืบสอบแบบมีการโต้แย้ง การสอนแบบโต้แย้งและประเมิน โดยมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถทางคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ตลอดจนพัฒนาการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นพัฒนาทักษะการโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ ผู้วิจัยจึงเห็นว่าควรนำแนวคิดการโต้แย้งมาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนผ่านรายวิชาอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งควรนำมาปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอนในบริบททั่วไปเพื่อให้ผู้เรียนสามารถโต้แย้งในข้อมูลหลักฐานและความน่าเชื่อถือของสิ่งต่าง ๆ บนหลักเหตุผล และสอดคล้องกับชีวิตจริงของผู้เรียน

4.3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องแนวคิดการโต้แย้งในต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการโต้แย้งในต่างประเทศ มักเป็นการศึกษาที่เน้นการมีส่วนร่วมในการคิดและการโต้ตอบประเด็นต่าง ๆ โดยมากจะเป็นด้านวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ รวมทั้งใช้แนวคิดดังกล่าวส่งเสริมความสำเร็จทางในการเรียนของผู้เรียน ดังนี้

Osborne et al. (2001) ศึกษาเรื่อง “Enhancing the quality of argument in school science” มีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สนับสนุนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้งในบริบททางวิทยาศาสตร์ ช่วงแรก ทำงานร่วมกับกลุ่มผู้สอนวิทยาศาสตร์ จำนวน 12 คน ในการประเมินคุณภาพของข้อโต้แย้งตามรูปแบบการโต้แย้งของ

Toulmin พบว่า รูปแบบการใช้การโต้แย้งเป็นแบบเฉพาะ ต่อมาในช่วงที่สอง ผู้สอนสอนกลุ่มทดลองอย่างน้อย 9 บทเรียน ซึ่งเกี่ยวข้องกับการโต้แย้งประเด็นทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ ผู้สอนได้สอนบทเรียนที่คล้ายคลึงกันแก่กลุ่มควบคุม โดยการโต้แย้งของนักเรียนมีคุณภาพมากขึ้น

Cahill and Bloch-Schulman (2012) ศึกษาเรื่อง “Argumentation step-by-step: Learning critical thinking through deliberate practice” ศึกษาวิธีการสอนในการโต้แย้งประกอบด้วยการทำงานของผู้เรียนผ่านชุดการเรียนแต่ละขั้นของตนเอง โดยเน้นการเรียนการสอน 2 แนวคิดหลัก ได้แก่ การฝึกฝนทักษะอย่างเป็นระบบ และแนวทางการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง วิธีการแบบทีละขั้นเป็นความท้าทายและควรนำวิธีนี้ไปใช้กับชั้นเรียนอื่น ๆ

Larrain, Howe, and Cerda (2014) ศึกษาเรื่อง “Argumentation in whole-class teaching and science learning” แสดงให้เห็นผลกระทบของการโต้แย้งในการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ การใช้หลักฐานที่เพิ่มขึ้นสามารถส่งเสริมการใช้เหตุผลในการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ การอภิปรายของความคิดที่ขัดแย้งกันเป็นประโยชน์สำหรับการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ การโต้ตอบทั้งชั้นเรียนโดยการแสดงออกของความคิดตรงข้ามเพียงอย่างเดียว อาจทำให้ความคิดของผู้เรียนซ้อนทับกันและไม่ได้รับการยอมรับจากกลุ่มอย่างถูกต้อง ดังนั้น ในการอภิปรายทั้งชั้นเรียนต้องระบุและสำรวจความคิดเห็นอย่างชัดเจน การอภิปรายทั้งชั้นต้องอาศัยการแทรกแซงของผู้สอนอย่างรอบคอบในขณะเดียวกัน ผู้เรียนได้ร่วมมือนำเสนอความคิดทางเลือกและทางตรงกันข้ามแบบเสมือนจริง

Ortegall, Alzatell, and Bargallóll (2015) ศึกษาเรื่อง “A model for teaching argumentation in science class” พบว่า ข้อโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ คือ กระบวนการโต้ตอบและเป็นเครื่องมือพื้นฐานสำหรับการสร้างความเข้าใจที่มีความหมายของแนวคิดที่กล่าวถึงในชั้นเรียน โดยนำเสนอรูปแบบการสอนการโต้แย้งในวิทยาศาสตร์ด้วยการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลที่มีคุณภาพจากผู้สอนที่มีส่วนร่วมในกระบวนการไตร่ตรองสะท้อนคิดในข้อโต้แย้งและผลงานของตนเอง อันนำไปสู่การสร้างแบบจำลองสำหรับการสอนการโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์

Smyrnaiou et al. (2015) ศึกษาเรื่อง “Applying argumentation approach in STEM education: A case study of the European student parliaments project in Greece” พบว่า หลักสูตร STEM ที่ใช้แนวคิดการโต้แย้งในบริบทการสืบสวนทางวิทยาศาสตร์สามารถพัฒนาการคิดเชิงวิพากษ์ การคิดเชิงสร้างสรรค์ การแก้ปัญหา และการสะท้อนคิด โครงการ European Student Parliaments ในประเทศกรีซ ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมนำเสนอมุมมองทางเลือกที่หลากหลาย พบว่า การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกลุ่มผ่านกิจกรรมที่มีความหมายเพื่อแก้ปัญหาที่แท้จริงเกี่ยวกับชีวิต การอภิปรายร่วมกันและการโต้เถียงจากหลักฐานตามขั้นตอนการสืบสวนทางวิทยาศาสตร์ที่แท้จริง ช่วยเพิ่มทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต การสร้างความรู้ทางวิทยาศาสตร์ และการสร้างความหมายและกระตุ้นให้พวกเขามีส่วนร่วมในการต่อรองประเด็นทางวิทยาศาสตร์

Polat et al. (2016) ศึกษาเรื่อง “The effect of the argumentation method on student success” เพื่อศึกษาผลของวิธีการโต้แย้งที่มีต่อความสำเร็จของนักเรียนเกรด 7 พบว่า วิธีการโต้แย้งเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสอนแนวคิดหรือในวิชาต่าง ๆ เช่น การเปลี่ยนแปลงแนวคิด โดยจำเป็นต้องใช้คำถามที่มีคุณภาพ โดยควรใช้คำถามเป็นลำดับตาม Bloom taxonomy ในห้องเรียนที่มีการใช้วิธีการโต้แย้งควรสร้างบรรยากาศผ่อนคลายเพื่อให้นักเรียนแสดงออกอย่างอิสระ นักเรียนต้องอยู่ในระดับที่สามารถสังเกตเห็นความแตกต่างของความรู้ความเข้าใจเพื่อเชื่อมต่อและอภิปราย รวมทั้งเมื่อใช้วิธีการโต้แย้งร่วมกับวิธีการสอนที่แตกต่างกันแล้ว ผลลัพธ์เป็นไปในเชิงบวก

Memiş (2016) ศึกษาเรื่อง “The effects of an argument-based inquiry approach on improving critical thinking and the conceptual understanding of optics among pre-service science teachers” มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลกระทบของการใช้แนวคิดสืบสอบแบบโต้แย้งเป็นฐานในระดับมหาวิทยาลัยเมื่อเทียบกับวิธีการสอนแบบดั้งเดิมในการแสดงออกถึงความคิดเชิงวิพากษ์ พบว่าการใช้แนวคิดสืบสอบแบบโต้แย้งเป็นฐานในระดับมหาวิทยาลัยมีส่วนสำคัญต่อความสำเร็จของผู้เรียนในการเรียนรู้เกี่ยวกับมุมมอง นอกจากนี้ พบว่าวิธีการโต้แย้งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญในความสามารถและแนวโน้มในการคิดเชิงวิพากษ์ของผู้เรียนเมื่อเทียบกับวิธีการแบบเดิม

Martín-Gámez, Prieto-Ruz, and Acebal (2017) ศึกษาเรื่อง “Skills that pre-service primary teachers' consider important in argumentation approach” พบว่า การโต้แย้งเป็นรูปแบบของการอภิปรายทางวิทยาศาสตร์และเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการช่วยให้ผู้เรียนตั้งคำถาม ตัดสิน และประเมินการข้อกล่าวอ้างของตนเองและผู้อื่น ความสามารถในการสอน การจัดกิจกรรม ความเชื่อและการรับรู้ของผู้สอนมีอิทธิพลต่อวิธีสอน ผู้สอนต้องเป็นแกนหลักในการสนับสนุนการโต้แย้งในห้องเรียนวิทยาศาสตร์และพัฒนาทักษะของผู้เรียน แต่นักศึกษาครูที่สอนระดับปฐมวัยให้ความสำคัญกับทักษะ ซึ่งใช้ในการจัดการกับกลยุทธ์การสอนไม่มากนัก เช่น การอภิปราย การทำงานคู่หรือการอภิปรายคู่ที่สนับสนุนวิธีการโต้แย้ง ผู้สอนยังขาดความตระหนักเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นข้อโต้แย้งที่ดีและองค์ประกอบต่าง ๆ นอกเหนือจากความรู้ทางวิทยาศาสตร์

Akbari, Seifoori, and Ahour (2018) ศึกษาเรื่อง “Enhancing Comprehension and Production of Argumentation through Critical Thinking Awareness-raising” มุ่งพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์และการโต้แย้งของนักศึกษาปริญญาเอกในการสอนภาษาอังกฤษของอิหร่าน โดยการสร้างข้อโต้แย้งของตนอย่างถูกต้องและคัดค้าน กลุ่มทดลองมีส่วนร่วมทางปัญญาเชิงโต้ตอบอย่างชัดเจน และตระหนักถึงความสำคัญของเนื้อหา การจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักรู้เป็นแนวทางในการให้ความสำคัญกับผู้เข้าร่วมเกี่ยวกับแนวความคิดเชิงปฏิบัติ การเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหา การสอน และความต้องการด้านการศึกษาทำให้เกิดการมีส่วนร่วม และเสริมกำลังใจ ซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างมีความหมาย โดยเชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่รู้แล้วกับสิ่งใหม่ ผู้เรียน

สามารถเชื่อมโยงความเข้าใจ สังเกตเห็นช่องว่างในการปฏิบัติงาน โดยได้ข้อเสนอแนะจากโต้ตอบของเพื่อนและผู้สอน ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดและมีความถูกต้องในระดับที่สูงขึ้น

งานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการโต้แย้งในต่างประเทศข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการนำแนวคิดการโต้แย้งมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนมีผลต่อการประสบความสำเร็จของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนนำหลักฐานและข้อมูลต่าง ๆ มาสนับสนุนความคิดเห็นของตนเองให้หนักแน่น จนสามารถหักล้างความคิดเดิมหรือโน้มน้าวผู้อื่นให้คิดเห็นคล้อยตาม ซึ่งจะส่งผลต่อความสำเร็จต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้วิจัยจึงสนใจนำแนวคิดการโต้แย้งมาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

จากการศึกษาข้อมูลข้างต้น ทฤษฎีการรื้อสร้างช่วยทำความเข้าใจเรื่องราวที่มีความคลุมเครือให้มีความชัดเจนแล้วจึงแสดงให้เห็นมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากมุมมองเดิม และแนวคิดการโต้แย้งที่ช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันเพื่อพิจารณาข้อกล่าวอ้าง ผู้เรียนโน้มน้าวใจผู้อื่นได้ด้วยการแสดงความคิดเห็นทั้งเห็นด้วยและปฏิเสธ ซึ่งมีข้อดีหลายประการที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์ดีขึ้น ผู้วิจัยจึงนำทฤษฎีและแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อช่วยเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่นักศึกษา โดยมีกรอบแนวคิดการวิจัยดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาพที่ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3
วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยโดยแบ่งเป็น 4 ระยะ ดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์

1.1 ศึกษาแนวโน้มความต้องการและเป้าหมายของการพัฒนาบัณฑิตในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา

1.2 ศึกษาปัญหาที่เกี่ยวกับการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.3 กำหนดขอบเขตของการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

1.4 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการวิพากษ์

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2.1 พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2.2 จัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

2.3 ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้

ระยะที่ 3 (R2) การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

3.1 เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

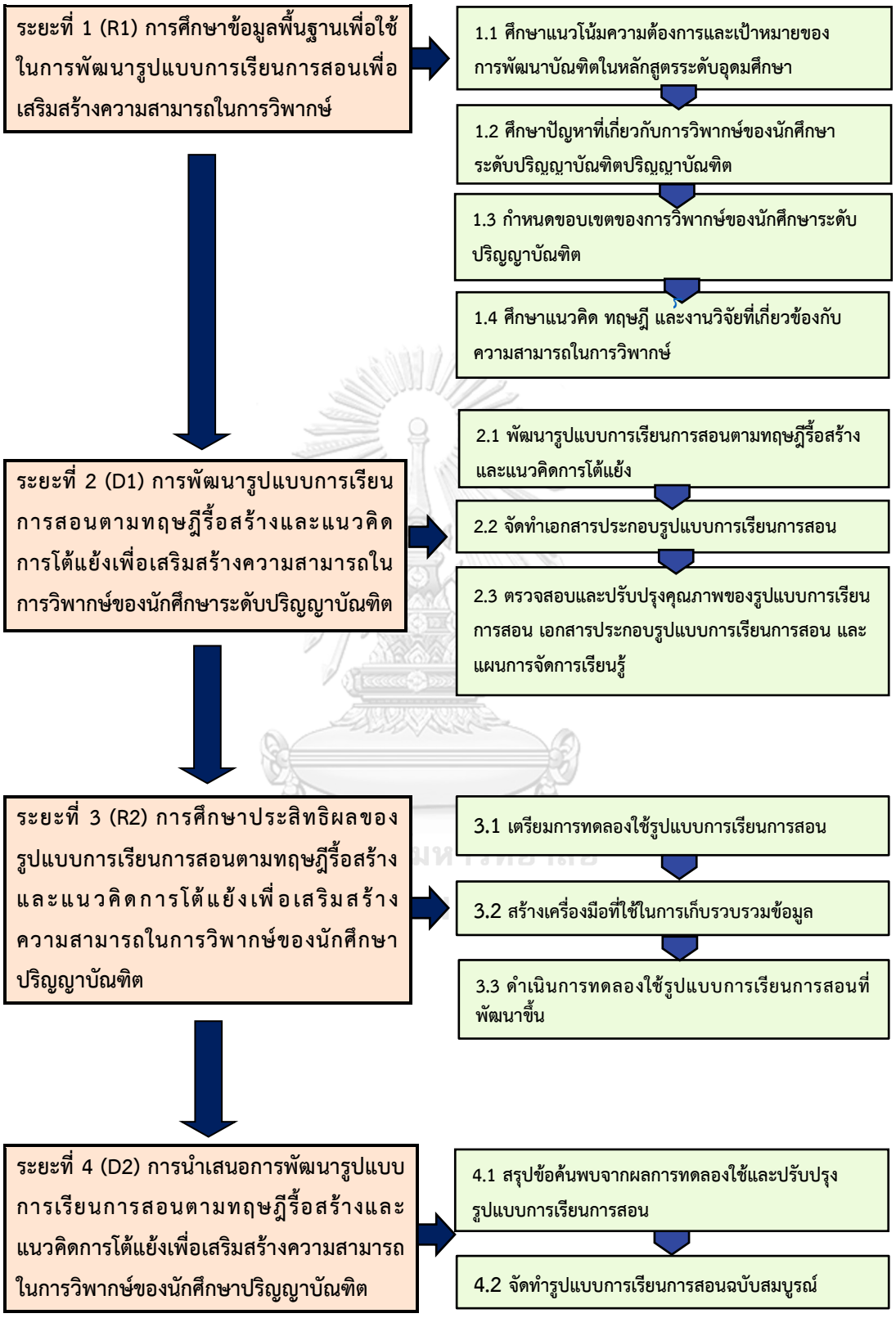
3.3 ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

4.1 สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

4.2 จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ฉบับสมบูรณ์

ผู้วิจัยสรุปการดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ดังภาพ



ภาพที่ 8 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

ในระยะนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อมูลพื้นฐานต่าง ๆ เพื่อใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีประเด็นในการศึกษา ดังนี้

1.1 ศึกษาแนวโน้มความต้องการและเป้าหมายของการพัฒนาบัณฑิตในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา

จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับความสำคัญของการวิพากษ์ในระดับประเทศและระดับโลก พบว่า การวิพากษ์ (Critique) ซึ่งเป็นลำดับขั้นทางการคิดขั้นสูงในการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) เป็นทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 ในระดับประเทศ ประเทศไทยได้กำหนดแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 12 พ.ศ.2560-2564 ให้ยกระดับคุณภาพทุนมนุษย์ของประเทศ กอปรกับสถาบันการศึกษาทุกระดับชั้นจึงเล็งเห็นถึงความจำเป็นในการสอนให้ผู้เรียนมีความคิดเชิงวิพากษ์ กล่าวคือ ในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 (พ.ศ. 2552-2561) ได้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ควรมีทักษะการคิดขั้นพื้นฐาน เมื่อผู้เรียนได้ศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ควรได้รับการสนับสนุนให้เกิดการมีทักษะขั้นสูง แล้วการเรียนการสอนให้ผู้เรียนในแบบใดจึงจะมีความเหมาะสม (นิติบดี ศุขเจริญ, 2558) นอกจากนี้ ในมหาวิทยาลัยยังกำหนดให้การวิพากษ์เป็นความสามารถที่ผู้ที่จะสำเร็จการศึกษาจะต้องมีอย่างเข้มข้น (UNSW, 2010)

การวิพากษ์ถือเป็นการฝึกคนให้รู้จักประเมินค่า ฝึกคนให้คิดเป็น ซึ่งจะช่วยชี้ให้เห็นข้อบกพร่องของสิ่งต่าง ๆ ในขณะเดียวกันก็ช่วยให้สิ่งที่ดีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้น กล่าวคือ การวิพากษ์ไม่เพียงก่อให้เกิดผลิตผลที่สร้างสรรค์ต่าง ๆ เท่านั้น แต่ช่วยทำให้กระบวนการนั้น ๆ มีความหมายและเป็นเครื่องมือในการทำงานที่ดียิ่งขึ้น ความสามารถในการวิพากษ์ยังสามารถเรียนรู้ ซึ่งทำได้โดยการระบุแนวคิด อภิปราย วิเคราะห์ และตีความใหม่ ด้วยเหตุนี้ การวิพากษ์จึงมีความสำคัญสำหรับนักศึกษาปริญญาบัณฑิต สามารถจำแนกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความสำคัญที่มีต่อการเรียน การทำงาน และการดำรงชีวิตประจำวัน (Bassham, 2011) สรุปได้ดังนี้ ความสำคัญของการวิพากษ์ที่มีต่อการเรียน การวิพากษ์จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจข้อโต้แย้งและประเด็นปัญหาในห้องเรียนและในแบบเรียนมากขึ้นเพื่อวิเคราะห์หาคำตอบของข้อโต้แย้งนั้นด้วยวิธีการต่างกัน ในด้านการทำงาน หากบุคคลมีการวิพากษ์ และทักษะการสื่อสารที่ดี จะส่งผลให้มีการเรียนรู้เร็ว แก้ปัญหาได้ มีความคิดสร้างสรรค์และนำเสนอความคิดเห็นของตนออกมาอย่างชัดเจน และความสำคัญของการวิพากษ์ในการดำเนินชีวิตประจำวัน จะช่วยในการตัดสินใจไม่ให้ผิดพลาด ลดความลำเอียง และมีเหตุผล ความสามารถในการวิพากษ์เป็นสิ่งที่สำคัญจำเป็นสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่จะต้องเตรียมความพร้อมในการดำรงชีวิตในยุคโลกาภิวัตน์ให้มีประสิทธิภาพต่อไป

จากสถานการณ์และความสำคัญจำเป็นดังกล่าวส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษาปรับตัว และพัฒนาการเรียนการสอนให้ทันต่อสถานการณ์ในปัจจุบันขณะเดียวกันต้องมุ่งเน้นในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นบัณฑิตที่มีความรู้และทักษะที่จำเป็นในการเตรียมความพร้อมเข้าสู่โลกของการทำงานในอนาคต ซึ่งการคิดเชิงวิพากษ์เป็นหนึ่งในทักษะสำคัญต่อการดำรงชีวิตในศตวรรษที่ 21 ที่สถาบันการศึกษาทุกระดับควรปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยเฉพาะในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากการเรียนในระดับอุดมศึกษาเป็นด่านสุดท้ายของการเตรียมบัณฑิตเข้าสู่โลกของการทำงานจริง (ศรเนตร อารีโสภณพิเชฐ, 2557) พบว่า สถาบันในระดับอุดมศึกษาหลายแห่งได้ตื่นตัวและเล็งเห็นความสำคัญของการวิพากษ์ โดยกำหนดให้ผู้เรียนสามารถระบุระดับความสามารถของสมองขั้นสูงสุดตามระดับการเรียนรู้ของ Bloom and Anderson ระดับวิพากษ์ได้ (มหาวิทยาลัยบูรพา, 2559) กล่าวได้ว่า ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้หลักการและกระบวนการวิพากษ์ การแสวงหาข้อมูลและความรู้ และการตอบสนองเมื่อถูกวิพากษ์ ซึ่งต่างมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตและดำรงตนอยู่ในสังคม

แม้จะมีความมุ่งหวังให้พลเมืองในศตวรรษที่ 21 เป็นผู้ที่มีความสามารถในการวิพากษ์ แต่ระดับการวิพากษ์ของผู้เรียนไทยในปัจจุบันยังคงอยู่ในระดับต่ำ นอกจากนี้ แม้จะมีการพยายามจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ให้กับผู้เรียนระดับอุดมศึกษา โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความสามารถนี้ในการทำงานในอนาคต แต่ยังพบปัญหาว่าผู้เรียนยังขาดทักษะการวิพากษ์ และมีความสามารถดังกล่าวอย่างจำกัด (Moeti, Mgawi, & Moalosi, 2017) ซึ่งควรพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาอย่างแท้จริง

1.2 ศึกษาปัญหาเกี่ยวกับการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการวิพากษ์โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับปัญหาการวิพากษ์เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการรวบรวมปัญหาการวิพากษ์ที่เกิดขึ้นในสภาพจริง แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้แล้วสรุปปัญหาและขอบเขตของการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ได้ 2 ประการ ดังนี้

1.2.1 ปัญหาการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ได้แก่

1.2.1.1 ปัญหาการจัดการเรียนการสอน พบว่า ประเทศไทยตื่นตัวและมุ่งหวังให้ผู้เรียนสามารถวิพากษ์ แต่การจัดการเรียนการสอนส่วนใหญ่ของประเทศไทยยังมุ่งเน้นการถ่ายทอดความรู้ทางวิชาการและการเรียนรู้ผ่านการหน่วยความจำหรือการท่องจำ ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถวิพากษ์หรือตั้งคำถามกับเรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันที่ตนเองเห็นว่า ไม่สามารถแสดงความต้องการที่แท้จริงของตนเองออกมา จนนำไปสู่ภาวะยอมจำนน ไม่ตั้งคำถามต่อความรู้ที่ได้รับการปลูกฝังให้เชื่อในสิ่งที่เรียนหรือหากไม่เชื่อในสิ่งที่เรียน แต่เมื่อจำเป็นต้องตอบคำถามจากผู้สอน

หรือข้อสอบก็ต้องเชื่อ ส่งผลให้ในห้องเรียน จะมีเพียงเสียงของผู้สอน และเสียงของผู้เรียนที่เก็บไว้ในใจ ทั้งที่เสียงในห้องเรียน ควรจะประกอบด้วยเสียงของผู้สอน ผู้เรียน และเพื่อนร่วมชั้นเรียน ซึ่งจำเป็นที่จะต้องทำให้ผู้เรียนสามารถวิพากษ์ความรู้ชุดเดิมที่ได้รับการส่งต่อมาจากผู้สอนหรือบุคคลอื่น ๆ ที่สามารถครอบงำความคิด จึงควรทำให้ผู้เรียนจะมีกระบวนการคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ สามารถเจรจาต่อรอง มีจุดยืนทางความรู้ความคิด สามารถช่วงชิงนิยามความรู้ และผลิตสร้างชุดความรู้อื่น ๆ มาปฏิสัมพันธ์ได้อย่างไม่มีที่สิ้นสุดในพื้นที่แห่งการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนมนุษย์ (ประชาไท, 2561) ยิ่งไปกว่านั้น แม้ประเทศไทยจะต้องการสร้างประเทศไทย 4.0 แต่การที่นักศึกษาไทยวิพากษ์ไม่ได้ ก็ไม่สามารถที่จะสร้างนวัตกรรมใดได้ (พีร์ พงศ์พิพัฒนพันธุ์, 2560) นอกจากนี้ ยังไม่มีหลักฐานใดที่แสดงว่าความสามารถที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ในสถาบันการศึกษาสามารถถ่ายโอนไปยังบริบทอื่น ๆ หรือสถานการณ์จริงหรือชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้

1.2.1.2 ปัญหาผู้เรียนขาดความสามารถในการวิพากษ์ ผู้เรียนมีแนวโน้มว่าจะเชื่อถือและคล้อยตามว่าระบบความเชื่อของตนเป็นสิ่งที่ดีที่สุดแล้ว จึงทำให้ไม่คิดสงสัยในพฤติกรรมที่ปฏิบัติอยู่เป็นประจำ โดยใช้ในมุมมองหรือเหตุผลอื่น ๆ ผู้เรียนที่ขาดความรู้ ข้อมูลหรือหลักฐานสนับสนุนความคิด มักไม่สามารถตัดสินใจหรือสร้างคำตัดสินที่ดีขึ้นสำหรับตนเองได้ นอกจากนี้ ผู้ที่แสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนมักได้รับการมองว่าแตกต่างจากเพื่อนร่วมชั้นเรียน และยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนว่าการวิพากษ์จะเกิดการแสดงความคิดเห็นเชิงลบเสมอ ทั้งที่ความเป็นจริงการประเมินผลที่ดีต้องระบุแง่บวกและแง่ลบ และพิจารณาว่าอะไรเป็นสิ่งที่ดีหรือไม่

1.2.1.3 ปัญหาการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตจากสภาพจริง ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้สอนในรายวิชาพื้นฐานของมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ จำนวน 3 ท่าน ในช่วงเดือนพฤษภาคม 2562 พบว่าในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งส่วนใหญ่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีปัญหาในการวิพากษ์ ซึ่งมีลักษณะสอดคล้องกับองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ดังนี้

1) ผู้เรียนใช้เหตุผลและประสบการณ์ที่มีอยู่อย่างจำกัดเฉพาะตน ทำให้ตัดสินใจเหตุการณ์หรือเรื่องราวต่าง ๆ ไม่รอบคอบ ผู้เรียนวิพากษ์โดยขาดการไตร่ตรองให้รอบด้าน เช่น ในการวิเคราะห์สิ่งต่าง ๆ หรือสถานการณ์ที่มีตัวละคร ผู้เรียนจะมีมุมมองไม่เหมือนกัน ผู้เรียนมักนำประสบการณ์ของตัวเองมาตัดสินว่าความถูกผิดของตัวละคร โดยไม่ตรวจสอบ บางครั้งผู้เรียนก็ตัดสินเกี่ยวกับเหตุผลในการกระทำแทนตัวละครทั้งที่ความเป็นจริงอาจไม่ได้เป็นเช่นนั้น (อาจารย์ ก, ผู้ให้สัมภาษณ์, 10 พฤษภาคม 2562)

2) ผู้เรียนไม่สามารถทำความเข้าใจข้อมูลหรือนำข้อมูลนั้นมาแสดงออกทางความคิดที่เป็นของตนเองได้ ทำให้ผลงานของผู้เรียนไม่ชัดเจน ไม่ใช้เหตุผลที่เป็นที่ยอมรับ และไม่มีข้อมูลสนับสนุนเพียงพอ กล่าวคือ ในการมอบหมายงานให้ผู้เรียน ผู้เรียนบางส่วนไม่เข้าใจข้อมูล และไม่สามารถนำเสนอผลงานที่เป็นของตนเองได้ ผลงานที่ผู้เรียนนำมาส่งผู้สอนจึง

เป็นการลอกความรู้ของคนอื่นแบบไม่ใส่ใจ (อาจารย์ ข, ผู้ให้สัมภาษณ์, 5 พฤษภาคม 2562) เมื่อมีการประเมินผล ผู้เรียนตอบคำถามโดยทั่วไปได้ แต่ไม่สามารถทำความเข้าใจข้อมูลสำคัญหรือตีความเกี่ยวกับความหมายแฝง และยังระบุที่มาของคำตอบไม่ได้ การที่ผู้เรียนไม่ได้คิดไตร่ตรองก่อนจะเขียนคำตอบทำให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ไม่ดีเท่าที่ควร (อาจารย์ ค, ผู้ให้สัมภาษณ์, 19 พฤษภาคม 2562)

3) ผู้เรียนขาดประสบการณ์ ไม่ค่อยคิดและตอบคำถามได้เฉพาะคำถามที่ถามความรู้ความจำ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 เป็นช่วงเปลี่ยนผ่านระหว่างการศึกษาระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ซึ่งเคยชินกับการเรียนรู้แบบท่องจำเนื้อหา และไม่ได้รับการฝึกคิดจึงไม่สามารถวิพากษ์ แสดงความรู้ ความคิดหรืออภิปรายในประเด็นต่าง ๆ ได้ดีนัก ผู้เรียนขาดประสบการณ์ทั้งประสบการณ์จากการเรียนรู้ในห้องเรียน และการเรียนรู้สังคมรอบตัว เมื่อผู้สอนถามคำถามปลายเปิดกับผู้เรียน ผู้เรียนมักนั่งเงียบ เมื่อให้เขียนสะท้อนคิดก็จะเขียนตอบอย่างสั้น เมื่อให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นจากกรณีศึกษาร่วมกัน ผู้เรียนส่วนใหญ่จะไม่กล้าคิดและให้คำตอบกลาง ๆ จนไม่สามารถบรรลุจุดมุ่งหมายของการวิพากษ์ได้ (อาจารย์ ข, ผู้ให้สัมภาษณ์, 5 พฤษภาคม2562)

4) พฤติกรรมการเรียนรู้และการนำเสนอความคิดของผู้เรียนที่มีความถนัดแตกต่างกัน ทำให้เป็นอุปสรรคในการนำเสนอความคิดเห็น ผู้เรียนบางคนไม่กล้าพูดเพราะพูดไม่เก่งและเขินอาย ในขณะที่ผู้เรียนบางคนเขียนไม่เก่ง แต่ถนัดพูด เมื่อให้ผู้เรียนเขียนแสดงความคิดเห็น ผู้เรียนกลับลงความเห็นได้ไม่ดีเท่ากับการพูด (อาจารย์ ค, ผู้ให้สัมภาษณ์, 5 พฤษภาคม2562)

จากที่กล่าวมา ทั้งแนวโน้มความต้องการและเป้าหมายของการพัฒนาบัณฑิตในหลักสูตรระดับอุดมศึกษา และปัญหาที่เกี่ยวกับการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต สะท้อนให้เห็นว่าการทำให้ความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในบริบทของการสอนไปสู่สถานการณ์ในชีวิตจริงนับเป็นปัญหาในการศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์ของประเทศไทยที่สำคัญและต้องการการแก้ไขอย่างจริงจัง ซึ่งยังมีช่องว่าง (gap) ระหว่างความต้องการระดับประเทศและระดับโลก รวมทั้งการพัฒนาและสภาพการณ์ของการส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนในระดับปริญญาบัณฑิต จากความสำคัญและปัญหาดังกล่าวข้างต้นจึงเป็นที่มาของการศึกษาวิจัยครั้งนี้

1.3 กำหนดขอบเขตของการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตต้องทราบเบื้องต้นว่าความสามารถในการวิพากษ์สามารถพัฒนาผู้เรียนในระดับใดก็ได้ (ระดับประถมศึกษาจนถึงระดับอุดมศึกษา) แต่สิ่งที่แตกต่างกัน คือ การมีส่วนร่วมในแต่ละระดับ และการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์จะยิ่งมีผลดียิ่งขึ้นในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากผู้เรียนในระดับนี้มีวุฒิภาวะทางสติปัญญามากขึ้น ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาต้องสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีเหตุผล ดังนั้นในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตเกี่ยวกับ

ปัญหาหรือสถานการณ์โดยทั่วไปที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของบริบทชีวิตจริง ช่วงวัย ประสบการณ์ ความต้องการ และความสนใจของผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.4 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการวิพากษ์

ผู้วิจัยนำผลการศึกษาสภาพปัญหาการวิพากษ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันมาวิเคราะห์ร่วมกับการศึกษาความหมายและองค์ประกอบของการวิพากษ์ แล้วสรุปความสามารถในการวิพากษ์ที่นักศึกษาควรได้รับการส่งเสริม ดังนี้

1.4.1 ความสามารถในการวิพากษ์

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยศึกษาความหมายของความสามารถในการวิพากษ์ตามความเห็นของนักวิชาการจากความหมาย (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001; Kant & Hegel, มปป. อ้างถึงใน ดาริน อินทร์เหมือน, 2547; Foucault, 1997; Jenner, 1997; Messnera and Jordanb; Sokhi-Bulley, 2013) ลักษณะของการวิพากษ์ (อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท, 2547) และองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ (Ennis, 1987; Davis, 2006; Ku ,2009; Bevir, 2010; Duncan & Piegaro, 2010; Bonnett, 2014; Johnson, 2018; ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, 2553; ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555) สังเคราะห์ได้ ดังนี้

ความสามารถในการวิพากษ์ หมายถึง ความสามารถในการแสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตนเอง โดยผ่านการพิจารณาทำความเข้าใจข้อมูลและสถานการณ์ การตัดสินใจอย่างมีหลักเกณฑ์และเหตุผลประกอบ แล้วนำความรู้และความคิดที่ได้มาสะท้อนคิดให้รอบคอบก่อนแสดงความคิดเห็นนั้นไปยังผู้รับสารด้วยข้อมูลหลักฐานที่น่าเชื่อถือจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มีองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

1. การจัดกระทำข้อมูล เป็นการระบุประเด็น แยกแยะ และพิจารณาความหมาย หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถกำหนดประเด็น รวบรวมข้อมูล สาระสำคัญ จำแนก แยกแยะและจัดหมวดหมู่ของข้อมูล พิจารณาความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ

2. การประเมิน เป็นการตัดสิน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถพิจารณาตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยมีเกณฑ์ในการตัดสิน และแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสินนั้นด้วยความรู้และความเหมาะสม

3. การสะท้อนคิด เป็นการคิดใคร่ครวญอย่างถี่ถ้วน หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ให้เห็นถึงหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิดและสมมติฐานอีกครั้ง

4. การลงความเห็น เป็นการแสดงความคิดเพื่อเสนอความเห็นหรือแสดงแก่นของความคิด หมายถึง การที่ผู้เรียนสามารถนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง

ผู้วิจัยยังพบว่าการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ให้แก่นักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตได้นั้น ผู้สอนต้องเลือกแนวคิดทฤษฎีที่สามารถพัฒนาผู้เรียนทั้งในส่วนการประมวลความคิดและการแสดงออกทางพฤติกรรมที่บ่งบอกว่ามาจากการประมวลความคิดอย่างชัดเจน องค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของความสามารถในการวิพากษ์ข้างต้นล้วนมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน และจะต้องเสริมสร้างความสามารถดังกล่าวให้เกิดขึ้นแก่ผู้เรียนต่อไป

1.4.2 การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ทั้ง 4 ประการ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น ซึ่งเป็นส่วนของการประมวลความคิด และการนำความคิดที่ได้ไปแสดงออกทางพฤติกรรมด้วยการถ่ายทอดและสื่อสารความคิดนั้นออกมา ผู้วิจัยจึงได้ศึกษา วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลจากตำรา บทความและงานวิจัยต่าง ๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ พบว่า ทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเป็นแนวคิดทฤษฎีที่ควรนำมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนระดับปริญญาบัณฑิต ดังนี้

1.4.2.1 ทฤษฎีรื้อสร้าง

1) ความหมายของการรื้อสร้าง ผู้วิจัยศึกษาความหมายของการรื้อสร้างจากนักวิชาการต่างประเทศและนักวิชาการไทย (Derrida, 1981; Derrida 1990; Leggo, 1998; Marshall, 1992; Higgs, 2003; Tyson, 2014; ราชบัณฑิตยสถาน, 2549;ยุกติ มุกดาวิจิตร, 2555; เสาวณิต จุลวงศ์, 2556; ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์, 2558; สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ภาณุ แสง-ชูโต, 2561) สรุปได้ว่า ทฤษฎีรื้อสร้าง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการพิจารณาและแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ของสถานการณ์ออกมาเพื่อค้นหาความคิดที่อยู่ในจากสถานการณ์เดิม แล้วนำมาสร้างความคิดใหม่ เป็นการมุ่งเน้นการทำความเข้าใจสิ่งที่มีอยู่ และแสดงให้เห็นความคิดที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ในสถานการณ์นั้น โดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ความคิดหรือความหมายใหม่ที่ได้จะมีความหลากหลาย ไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอน ซึ่งในการรื้อสร้างสามารถใช้บริบทแวดล้อมต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาประกอบ

2) สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้าง จากการศึกษาความหมายและลักษณะสำคัญของทฤษฎีการรื้อสร้าง ผู้วิจัยสรุปสาระสำคัญของทฤษฎีการรื้อสร้างได้ ดังนี้

1. การแยกส่วนประกอบ ทำความเข้าใจความซับซ้อนคลุมเครือของสิ่งต่าง ๆ ที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวและคงที่ตามการรับรู้เดิม โดยพิจารณาลักษณะตรงกันข้ามหรือไม่สอดคล้องกัน เป็นการค้นหาความหมายอื่นจากความหมายเดิมที่มีอยู่แล้ว

2. การแสดงให้เห็นความหมายของสิ่งต่าง ๆ ทั้งที่ปรากฏและไม่ปรากฏในสถานการณ์ แต่ยังคงมองเห็นได้ผ่านร่องรอยทางความคิดจากตรงกันข้ามหรือขัดแย้งกัน อันเป็นผลมาจากความตั้งใจหรือวัตถุประสงค์ของผู้นำเสนอ ทั้งโดยจะต้องถอดรหัส และนำเสนอให้เห็นความคิดที่ถูกละไว้จากร่องรอยดังกล่าวออกมาให้เห็นเด่นชัดขึ้น

3. การใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากความรับรู้ ค่านิยมหรือประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายใหม่ที่ไม่ได้กำหนดตายตัว มีความหลากหลายหรือไม่สอดคล้องกัน โดยพิจารณาจากบริบทแวดล้อม แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญ นำเสนอความหมายอื่นหรือให้ความหมายใหม่

สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างข้างต้นจะช่วยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นในมุมมองที่แตกต่างจากความรับรู้เดิม เป็นการรื้อและสร้างความรู้ต่าง ๆ ที่เคยถูกปิดกั้นทางความคิด ซึ่งเป็นผลมาจากความเชื่อและวัฒนธรรม การนำทฤษฎีรื้อสร้างมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนย่อมช่วยให้ผู้เรียนสามารถวิพากษ์ความรู้ชุดเดิมที่ได้รับการส่งต่อมา เจรจาต่อรอง มีจุดยืนทางความรู้ความคิด และสร้างความรู้ที่แตกต่างหรือความคิดเห็นอื่น ๆ อย่างไม่มีที่สิ้นสุดในพื้นที่แห่งการเรียนรู้ในฐานะปัญญาชน

1.4.2.2 แนวคิดการโต้แย้ง

1) ความหมายของแนวคิดการโต้แย้ง ผู้วิจัยศึกษาความหมายของแนวคิดการโต้แย้ง (Toulmin, 2003; Van Emeren and Grootendorst, 1994, Kuhn & Udell, 2003; Jimenez – Aleixandre and Erduran, 2007; ภคพร อิสระ, 2557; นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม, 2557) สรุปได้ว่า แนวคิดการโต้แย้ง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อแสดงจุดยืนของบุคคล โดยการอธิบายคำตอบ นำเสนอข้อคิดเห็น พิสูจน์ทดสอบด้วยการแสดงเหตุผล และใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนจุดยืนของตนเอง ในขณะเดียวกันก็ปฏิเสธความคิดเห็นที่ไม่สมเหตุสมผล โดยระบุข้อจำกัดจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของฝ่ายตรงกันข้ามเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อื่นคล้อยตามและยอมรับข้อสรุปของตน ในการโต้แย้งแต่ละครั้งสามารถจบลงด้วยการยืนยันความคิดเห็นของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง หรือจบลงด้วยการไม่ยอมรับความเห็นของฝ่ายใดก็ได้

2) สาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง จากการศึกษางานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการโต้แย้ง ทั้งความหมาย ลักษณะและองค์ประกอบของการโต้แย้งมาสังเคราะห์เป็นสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้งได้ ดังนี้

1. การโต้แย้งเป็นกิจกรรมทางสังคม และปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพื่ออธิบายคำตอบ นำเสนอ แลกเปลี่ยนมุมมองหรือข้อคิดเห็นในประเด็นที่แตกต่าง โดยจะต้องให้เหตุผล หลักฐานสนับสนุนเชิงประจักษ์ และระบุการให้เหตุผลที่ไม่สมเหตุสมผลของข้อโต้แย้งของผู้อื่นได้

2. การโต้แย้งจะต้องพิสูจน์ แสดงให้เห็นความน่าเชื่อถือของหลักฐาน โดยการเชื่อมโยงข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ เพื่อยืนยันความคิดของตนเอง ในขณะเดียวกันจะต้องระบุข้อจำกัด จุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของอีกฝ่ายที่มีความคิดเห็นแตกต่างเพื่อปฏิเสธความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล อันจะนำไปสู่การสร้างข้อสรุปที่เหมาะสม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวหรือทำให้ผู้อื่นยอมรับในข้อสรุปนั้น

สาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้งข้างต้นจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันจนนำไปสู่การลงข้อสรุป ซึ่งจะส่งผลให้การวิพากษ์เป็นแบบวัตถุวิสัย (Objectivity) มากยิ่งขึ้น กล่าวคือ ผู้เรียนมีมุมมองหรือความคิดต่อสิ่งที่มีพื้นฐานอยู่บนข้อเท็จจริง เงื่อนไขที่เป็นความจริง โดยไม่ขึ้นอยู่กับจิตใจผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากข้อมูลหลักฐานต่าง ๆ ของตนเองและเพื่อนร่วมชั้นเรียน

สรุปแนวคิดที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ ทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีสาระสำคัญ ดังนี้

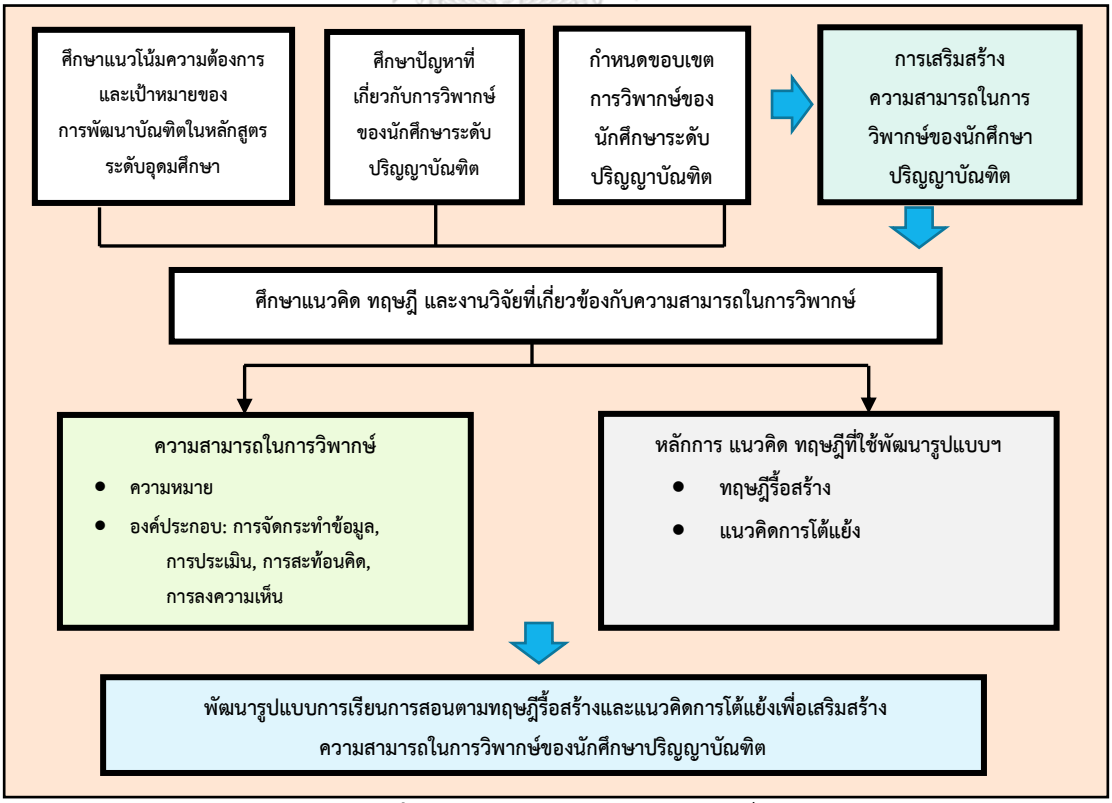
ตารางที่ 10 สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างและสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง

สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้าง	สาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง
ทฤษฎีรื้อสร้าง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการพิจารณาและแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ของสถานการณ์ออกมาเพื่อค้นหาความคิดที่อยู่ในจากสถานการณ์เดิม แล้วนำมาสร้างความคิดใหม่ เป็นการมุ่งเน้นการทำความเข้าใจสิ่งที่มีอยู่ และแสดงให้เห็นความคิดที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ในสถานการณ์นั้น โดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ความคิดหรือความหมายใหม่ที่ได้จะมีความหลากหลาย ไม่คงที่ และไม่มีความหมายที่แน่นอน ซึ่งในการรื้อสร้างสามารถใช้บริบทแวดล้อมต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาประกอบ การวิจัยครั้งนี้ สรุปสาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้าง ดังนี้ 1.การแยกส่วนประกอบ ทำความเข้าใจความซับซ้อนคลุมเครือของสิ่งต่าง ๆ ที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวและคงที่ตามการรับรู้เดิม โดยพิจารณาลักษณะตรงกันข้ามหรือไม่สอดคล้องกัน เป็นการค้นหาความหมายอื่นจากความหมายเดิมที่มีอยู่แล้ว 2.การแสดงให้เห็นความหมายของสิ่งต่าง ๆ ทั้งที่ปรากฏและไม่ปรากฏในสถานการณ์ แต่ยังคงมองเห็นได้ผ่านร่องรอยทาง	แนวคิดการโต้แย้ง หมายถึง แนวความคิดที่อธิบายถึงการสื่อสารระหว่างบุคคลผ่านกิจกรรมปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเพื่อแสดงจุดยืนโดยอธิบายคำตอบ นำเสนอข้อคิดเห็น พิสูจน์ทดสอบด้วยการแสดงเหตุผล และใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนจุดยืนของตนเอง ในขณะเดียวกันก็ปฏิเสธความคิดเห็นที่ไม่สมเหตุสมผล โดยระบุข้อจำกัดจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของฝ่ายตรงกันข้ามเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อื่นคล้อยตามและยอมรับข้อสรุปของตน ในการโต้แย้งแต่ละครั้งสามารถจบลงด้วยการยืนยันความคิดเห็นของฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง หรือจบลงด้วยการไม่ยอมรับความเห็นของฝ่ายใดก็ได้ การวิจัยครั้งนี้ สาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง ดังนี้ 1. การโต้แย้งเป็นกิจกรรมทางสังคม และปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพื่ออธิบายคำตอบ นำเสนอ แลกเปลี่ยนมุมมองหรือข้อคิดเห็น โดยจะต้องให้เหตุผล หลักฐานสนับสนุนเชิงประจักษ์ และระบุการให้เหตุผลที่ไม่สมเหตุสมผลของข้อโต้แย้งของผู้อื่นได้ 2. การโต้แย้งจะต้องพิสูจน์ แสดงให้เห็นความน่าเชื่อถือของหลักฐาน โดยการเชื่อมโยงข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ เพื่อยืนยัน

สาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้าง	สาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้ง
ความคิดจากตรงกันข้ามหรือขัดแย้งกัน อันเป็นผลมาจากความตั้งใจหรือวัตถุประสงค์ของผู้นำเสนอ ทั้งโดยจะต้องถอดรหัส และนำเสนอให้เห็นความคิดที่ถูกละไว้จากร่องรอยดังกล่าวออกมาให้เห็นเด่นชัดขึ้น 3.การใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากความรับรู้ ค่านิยมหรือประสบการณ์เดิมเพื่อสร้างความหมายใหม่ที่ไม่ได้กำหนดตายตัว มีความหลากหลายหรือไม่สอดคล้องกัน โดยพิจารณาจากบริบทแวดล้อม แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญ นำเสนอความหมายอื่นหรือให้ความหมายใหม่	ความคิดของตนเอง ในขณะเดียวกันจะต้องระบุข้อจำกัด จุดอ่อนหรือข้อบกพร่องของอีกฝ่ายที่มีความคิดเห็นแตกต่าง เพื่อปฏิเสธความคิดที่ไม่สมเหตุสมผล อันจะนำไปสู่การสร้างข้อสรุปที่เหมาะสม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวหรือทำให้ผู้อื่นยอมรับในข้อสรุปนั้น

การศึกษาเอกสารทางวิชาการขั้นตอนที่ 2 ผู้วิจัยมีจุดประสงค์เพื่อสรุปสาระสำคัญของทฤษฎีและแนวคิดทางการศึกษาที่จะนำมาใช้เป็นแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการวิพากษ์ สรุปได้ว่า ทฤษฎีรื้อสร้างช่วยส่งเสริมการวิพากษ์ของผู้เรียนในการพิจารณาประเด็น และสถานการณ์ต่าง ๆ ที่จะวิพากษ์ได้อย่างลึกซึ้ง และแนวคิดการโต้แย้งช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ควบคู่กับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม และลดการใช้อัตวิสัยในการวิพากษ์ประเด็นหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ได้

จากการศึกษาในระยะที่ 1 ผู้วิจัยสรุปการดำเนินการวิจัยได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 9 การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้วิจัยนำข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากการวิเคราะห์ในระยะที่ 1 มาดำเนินการวิจัยในระยะที่ 2 โดยมีวัตถุประสงค์ในการดำเนินการ ดังนี้

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต

2. เพื่อตรวจสอบและรับรองคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน

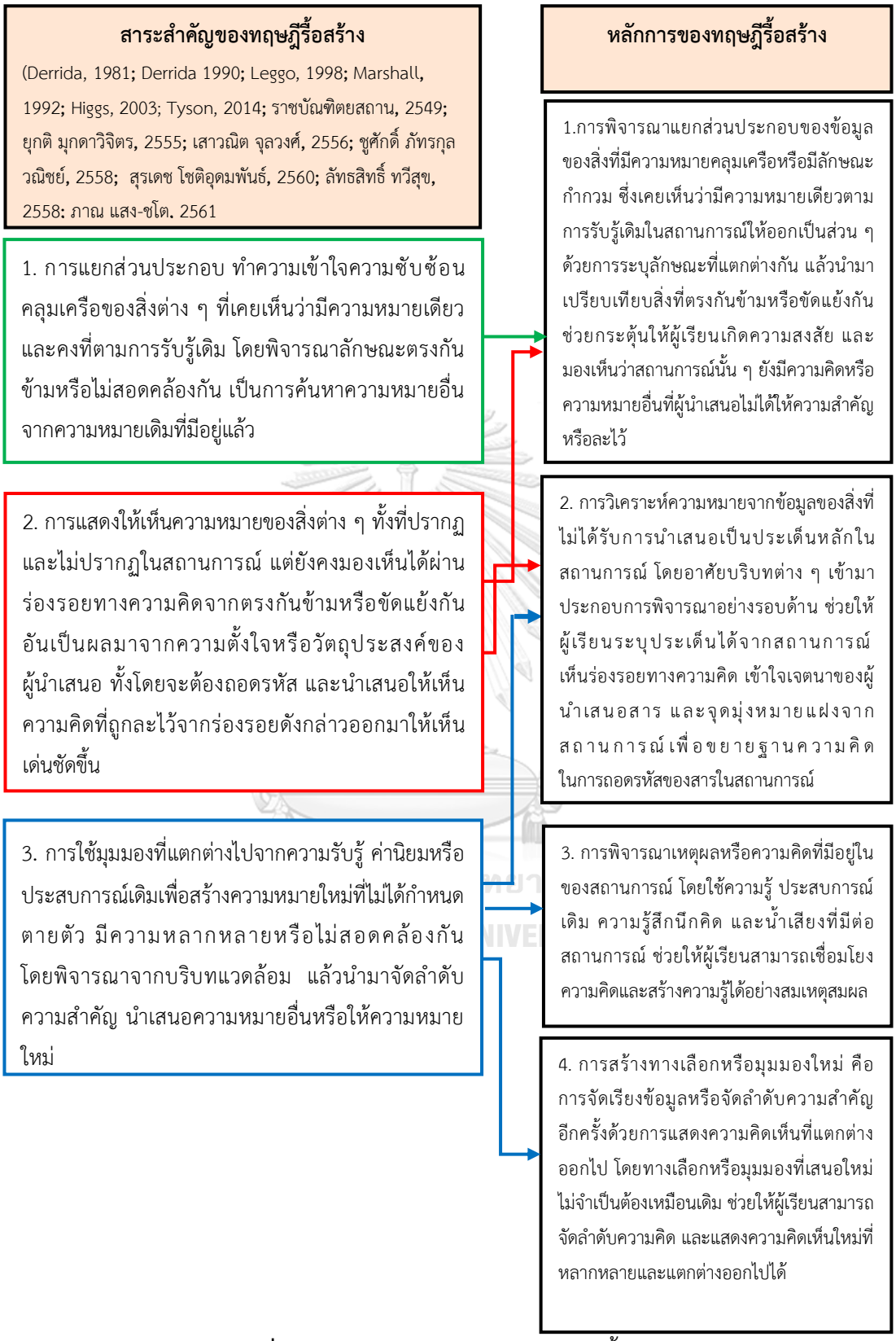
การดำเนินการ

ผู้วิจัยนำข้อมูลพื้นฐานที่ได้จากการสังเคราะห์ในระยะที่ 1 มาเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ โดยแบ่งการดำเนินการเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ร่างรูปแบบการเรียนการสอน จัดทำคู่มือประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน และปรับปรุง แก้ไขรูปแบบการเรียนการสอน และเอกสารประกอบการใช้รูปการเรียนการสอนตามข้อแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ดังนี้

1. ร่างรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

1.1 วิเคราะห์หลักการของแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ ได้แก่ ทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้ง ผู้วิจัยศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของแต่ละแนวคิดทฤษฎี แล้วนำมาวิเคราะห์หลักการ จากนั้นจึงนำหลักการของแต่ละแนวคิดมาบูรณาการเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สรุปได้ดังนี้

หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง จากสาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างในระยะที่ 1 ผู้วิจัยวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้างในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้



ภาพที่ 10 การวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง

หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง มีหลักการ 4 ประการ ได้แก่

1. การพิจารณาแยกส่วนประกอบของข้อมูลของสิ่งที่มีความหมายคลุมเครือหรือมีลักษณะกำกวม ซึ่งเคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิมในสถานการณ์ให้ออกเป็นส่วน ๆ ด้วยการระบุลักษณะที่แตกต่างกัน แล้วนำมาเปรียบเทียบสิ่งที่ตรงกันข้ามหรือขัดแย้งกัน ช่วยให้ผู้เรียนได้มองเห็นว่าสถานการณ์นั้น ๆ ยังมีความคิดหรือความหมายอื่นที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้

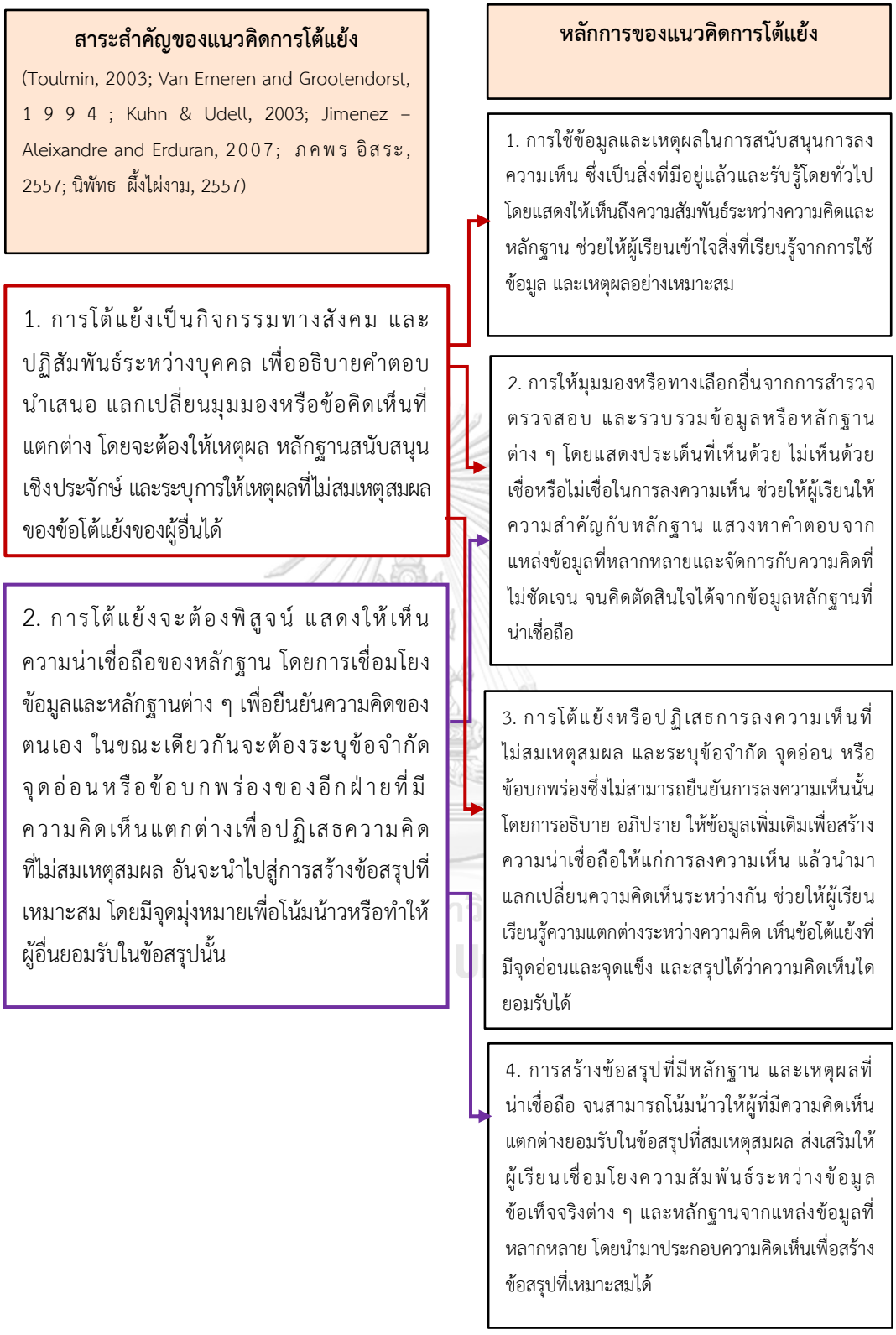
2. การวิเคราะห์ความหมายจากข้อมูลของสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอเป็นประเด็นหลักในสถานการณ์ โดยอาศัยบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบการพิจารณาอย่างรอบด้าน ช่วยให้ผู้เรียนระบุประเด็นได้จากสถานการณ์ เห็นร่องรอยทางความคิด เข้าใจเจตนาของผู้นำเสนอสาร และจุดมุ่งหมายแฝงจากสถานการณ์เพื่อขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การพิจารณาเหตุผลหรือความคิดที่มีอยู่ในของสถานการณ์ โดยใช้ความรู้ ประสบการณ์เดิม ความรู้สึกนึกคิด และน้ำเสียงที่มีต่อสถานการณ์ ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความคิด และสร้างความรู้ได้อย่างสมเหตุสมผล

4. การสร้างทางเลือกหรือมุมมองใหม่ คือ การจัดเรียงข้อมูลหรือจัดลำดับความสำคัญอีกครั้งด้วยการแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างออกไป โดยทางเลือกหรือมุมมองที่เสนอใหม่ไม่จำเป็นต้องเหมือนเดิม ช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดลำดับความคิด และแสดงความคิดเห็นใหม่ที่หลากหลายและแตกต่างออกไปได้

หลักการของแนวคิดการโต้แย้ง จากสาระสำคัญของแนวคิดการโต้แย้งในระยะที่ 1 ผู้วิจัยวิเคราะห์หลักการของแนวคิดการโต้แย้งในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University



ภาพที่ 11 การวิเคราะห์หลักการของแนวคิดการโต้แย้ง

หลักการของแนวคิดการโต้แย้ง มีหลักการ 4 ประการ ได้แก่

1. การใช้ข้อมูลและเหตุผลในการสนับสนุนการลงความเห็น ซึ่งเป็นสิ่งที่มีอยู่แล้วและรับรู้โดยทั่วไป โดยแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและหลักฐาน ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้จากการใช้ข้อมูล และเหตุผลอย่างเหมาะสม

2. การให้มุมมองหรือทางเลือกอื่นจากการสำรวจ ตรวจสอบ และรวบรวมข้อมูลหรือหลักฐานต่าง ๆ โดยแสดงประเด็นที่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อในการลงความเห็น ช่วยให้ผู้เรียนให้ความสำคัญกับหลักฐาน แสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและจัดการกับความคิดที่ไม่ชัดเจน จนคิดตัดสินใจได้จากข้อมูลหลักฐานที่น่าเชื่อถือ

3. การโต้แย้งหรือปฏิเสธการลงความเห็นที่ไม่สมเหตุสมผล และระบุข้อจำกัด จุดอ่อน หรือข้อบกพร่องซึ่งไม่สามารถยืนยันการลงความเห็นนั้น โดยการอธิบาย อภิปราย ให้ข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อสร้างความน่าเชื่อถือให้แก่การลงความเห็น แล้วนำมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างความคิด เห็นข้อโต้แย้งที่มีจุดอ่อนและจุดแข็ง และสรุปได้ว่าความคิดเห็นใดยอมรับได้

4. การสร้างข้อสรุปที่มีหลักฐาน และเหตุผลที่น่าเชื่อถือ จนสามารถโน้มน้าวให้ผู้ที่มีความคิดเห็นแตกต่างยอมรับในข้อสรุปที่สมเหตุสมผล ส่งเสริมให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูล ข้อเท็จจริงต่าง ๆ และหลักฐานจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย โดยนำมาประกอบความคิดเห็นเพื่อสร้างข้อสรุปที่เหมาะสมได้

เมื่อผู้วิจัยวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งแล้ว จึงได้นำหลักการดังกล่าวดำเนินการสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.2 สังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต จนได้หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ดังนี้

ภาพที่ 12 การสังเคราะห์หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

ความเชื่อมโยงของแนวคิดในการกำหนดหลักการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง สามารถนำมากำหนดเป็นหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งมีหลักสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวมและความคลุมเครือ โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด

2. การเรียนรู้โดยพิจารณาความแตกต่าง และความไม่สอดคล้องกันของข้อความหรือสถานการณ์ที่กำหนด โดยฝึกแยกส่วนประกอบของข้อมูลเพื่อเห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ร่วมกับการค้นหาข้อมูล โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทของชีวิตจริง และสังคม เพื่อสังเคราะห์ความรู้ ใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากเดิมอย่างรอบด้านเพื่อตอบคำถามที่เป็นข้อสงสัย

4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลาย โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อพิจารณาเหตุผล ข้อมูล ข้อจำกัดในมุมมองของตนและผู้อื่น อันจะนำไปสู่การทำความเข้าใจ ตัดสินใจ และประเมินว่าจะเชื่อหรือไม่เชื่อ

5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในทางเลือกหรือความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล

Chulalongkorn University

1.3 วิเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

จากการวิเคราะห์หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งข้างต้น สามารถนำมากำหนดเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนฉบับร่าง ซึ่งมีทั้งหมด 5 ขั้นตอน ดังแผนภาพต่อไปนี้

ภาพที่ 13 การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนฉบับร่าง

หมายเหตุ ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน โดยปรับแก้ชื่อขั้นตอนและขั้นตอนย่อยของรูปแบบการเรียนการสอนให้เหมาะสมไว้ในรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งฉบับสมบูรณ์ดังจะกล่าวต่อไป

1.5 จัดทำรายละเอียดตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยจัดทำรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) ที่พัฒนาขึ้นตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอน การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน มีรายละเอียด ดังนี้

1) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้จากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดที่นำมาเป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ ทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้ง ได้หลักการ 5 ประการ ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวมและความคลุมเครือ โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด

2. การเรียนรู้โดยพิจารณาความแตกต่าง และความไม่สอดคล้องกันของข้อความหรือสถานการณ์ที่กำหนด โดยฝึกแยกส่วนประกอบของข้อมูลเพื่อเห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ร่วมกับการค้นหาข้อมูล โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทของชีวิตจริง และสังคม เพื่อสังเคราะห์ความรู้ ใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากเดิมอย่างรอบด้านเพื่อตอบคำถามที่เป็นข้อสงสัย

4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลาย โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียน เพื่อพิจารณาเหตุผล ข้อมูล ข้อจำกัดในมุมมองของตนและผู้อื่น อันจะนำไปสู่การทำความเข้าใจ ตัดสินใจ และประเมินว่าจะเชื่อหรือไม่เชื่อ

5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการให้มุมมองอื่นให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบเพื่อทำให้เกิดการยอมรับในทางเลือกหรือความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล

2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามการทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการคิดอย่างรอบด้านและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

3) ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้จากการวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้างและหลักการของแนวคิดการโต้แย้ง จนได้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน ในแต่ละขั้นตอนประกอบด้วยขั้นตอนย่อย รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ชวนคิด ชวนถาม เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบพื้นฐานด้านความคิดและมุมมองของผู้เรียน และกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลต่อไป ได้แก่ ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย

ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้ขบคิดและพิจารณาปัญหาหรือสถานการณ์ในประเด็นที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิม หรือเป็นประเด็นที่ผู้เรียนไม่เคยคิดหรือมองเห็นเพื่อให้ผู้เรียนเห็นสิ่งที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ โดยให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วนำมาเรียบเรียง และจัดลำดับความคิดในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม ในขั้นนี้ ผู้เรียนไม่เพียงพิจารณาเหตุผลของสารที่พบเท่านั้น แต่ยังต้องมองเห็นสิ่งที่มีผลต่อเหตุผลหรือเจตนาของผู้ส่งสารอีกด้วย

ขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้น ดังนี้

2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ กล่าวคือ ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ จากนั้นเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดว่ามีอะไรบ้าง และอธิบายเหตุผลในการเลือกกำหนดสิ่งนั้น

2.2 ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ กล่าวคือ ให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นที่เป็นใจความสำคัญจากปัญหาหรือสถานการณ์ จากนั้นให้ผู้เรียนค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลัก ซึ่งเป็นประเด็นแวดล้อมในสถานการณ์นั้นเพิ่มเติม แล้วจึงจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ได้กำหนดไว้ โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบการจัดลำดับความสำคัญ

ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบลักษณะของความรู้ ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น และหลักฐานที่มีอยู่ในขั้นตอนที่ 2 ว่ามีความชัดเจนหรือคลุมเครือ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น มีจุดมุ่งหมายแฝงหรือไม่มีจุดมุ่งหมายแฝง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนเชื่อมโยง

ความรู้เดิมและความรู้ใหม่ แล้วนำข้อมูลที่ได้ตรวจสอบอย่างรอบด้านแล้ว มาใช้ประกอบการแสดงความคิดเห็นต่อไป

ขั้นตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้น ดังนี้

3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่

3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานจากแหล่งที่มาต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง และได้เชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้จากสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการแสวงหาข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม

ขั้นตอนที่ 4 แลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้รับฟังข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่เคยรู้และยังไม่เคยรู้จากการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน นอกเหนือจากข้อมูลที่ผู้เรียนมีอยู่แล้วในขั้นตอนที่ 3 เพื่อให้ผู้เรียนได้พิจารณาข้อโต้แย้ง แล้วนำความคิดที่แตกต่างและหลากหลายมาใช้ในการตัดสินใจในการแสดงความคิดเห็นประกอบ และร่วมกันคิดกับเพื่อนและผู้สอนในการหาความเป็นไปได้ของข้อสรุป

ขั้นแลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

4.1 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น

4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ

4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุป

ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างมีเหตุผลหลังจากที่ผู้เรียนได้ใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์

ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 2 ขั้น ดังนี้

5.1 ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง

5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

4) บทบาทผู้สอนและผู้เรียน

ในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การกำหนดบทบาทผู้สอนและผู้เรียนจะช่วยให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบมีประสิทธิภาพและบรรลุวัตถุประสงค์ ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บทบาทผู้สอน

ผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบและมีพฤติกรรม ดังนี้

1) นำประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัวหรือประเด็นที่เป็นที่สนใจของสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณา

2) สำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะหาคำตอบในประเด็นที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว

3) ให้ผู้เรียนอธิบายแนวคิด และเสนอประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้นโดยให้ผู้เรียนยกตัวอย่างประเด็นที่พบในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น

4) ให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นหลักที่ได้จากปัญหาหรือสถานการณ์ จากนั้นให้ผู้เรียนนำเสนอสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม โดยเปรียบเทียบว่า มีลักษณะอย่างไร เหมือนหรือแตกต่างกับสิ่งอื่นอย่างไร มีทัศนคติ น้ำเสียงเช่นไร อยู่ในบริบทใด และเพราะเหตุใด

5) มอบหมายให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นแวดล้อม และค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลักในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

6) ให้ผู้เรียนพิจารณาว่าข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนดสามารถนำมาสรุปความคิดหรือไม่ และมอบหมายให้ผู้เรียนค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

7) ให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม แล้วให้ผู้เรียนพิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์ด้วยตนเอง

8) ให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของผู้เรียนว่า คล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐาน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

9) สนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียน โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่เห็นด้วยและคัดค้านแล้วอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยอาจจัดการอภิปรายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายแบบระดมสมอง การอภิปรายแบบโต๊ะกลม และการอภิปรายแบบโต้วาที เป็นต้น

10) กำหนดให้ผู้เรียนค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยอธิบายเหตุผล แล้วจดบันทึกลงในกระดาษ/ใบงานที่เตรียมไว้

11) ร่วมสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้เรียน

12) ช่วยผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ

13) กระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป

14) กำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้ แล้วนำมาแลกเปลี่ยนข้อสรุปกับเพื่อนในชั้นเรียนอีกครั้ง และให้ผลป้อนกลับ/ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ จะมีพฤติกรรม ดังนี้

1) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ด้วยตนเอง

2) เสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

3) กำหนดประเด็นปัญหา ระบุสิ่งที่ควรนำมาพิจารณาใหม่หรือแสดงความเป็นไปได้อื่น พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบความคิดเห็น

4) ทำความเข้าใจ และกำหนดประเด็นหลักหรือใจความสำคัญของปัญหาและสถานการณ์ และนำเสนอสิ่งที่เป็นคู่เด่นหรือตรงกันข้าม แล้วเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องของสิ่งนั้น

5) ศึกษาปัญหาหรือสถานการณ์อย่างละเอียด โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติน้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบ เพื่อระบุประเด็นแวดล้อม และสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์และวัตถุประสงค์ของสาร จากนั้นผู้เรียนจึงจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม

6) วิเคราะห์และตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่จะนำมาลงข้อสรุป แล้วจึงค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

7) เชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมมาใช้ในการพิจารณาความเป็นไปได้อื่นของปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อจะได้นำมาแสดงความคิดเห็นต่อไป

8) แสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย แล้วให้เหตุผลหรือหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง

9) นำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และนำมาอภิปรายในห้องเรียนร่วมกัน โดยจับกลุ่ม และแลกเปลี่ยนข้อมูลภายในและภายนอกกลุ่ม ผู้เรียนแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนหรือโต้แย้งฝ่ายตรงข้ามไว้ว่าข้อมูลหลักฐานที่นำมากล่าวอ้างนั้นน่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้หรือไม่ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น ตลอดจนเหตุผลที่หยิบยกมาใช้ในการสนับสนุนความเห็นสมเหตุสมผลหรือไม่

10) ระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในกระดาษจดบันทึก/ใบงานที่ผู้สอนเตรียมไว้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

11) ร่วมพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้สอน

12) สรุปข้อมูลและหลักฐานที่มีในสถานการณ์ การค้นคว้าของตนเอง การแลกเปลี่ยนภายในและภายนอกกลุ่ม

13) ให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิม แตกต่างหรือเปลี่ยนแปลงไป โดยนำเสนอมุมมองของตนเองอย่างสมเหตุสมผล

14) เขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง แลกเปลี่ยนข้อสรุปกับเพื่อนร่วมชั้น และทบทวนข้อเสนอแนะจากผู้สอน

ผู้วิจัยสรุปบทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามขั้นตอนของรูปแบบ วัตถุประสงค์ และแนวทางการจัดกิจกรรม ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 11 บทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามขั้นตอนของรูปแบบ วัตถุประสงค์ และแนวทางการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. ชวนคิดชวนถาม ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย	1. เพื่อตรวจสอบความคิดพื้นฐานของผู้เรียนว่ามีความคิด และความเข้าใจในประเด็นที่เรียนอย่างไร 2.เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด สงสัย และตั้งคำถามกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ทั่วไป แต่ยังเป็นข้อสงสัยหรือยังคงเป็นที่	1. ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เผชิญประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่สถานการณ์นั้นยังมีความคลุมเครือ และไม่มีข้อสรุปตายตัว 2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจสถานการณ์	1. ผู้สอนนำประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว หรือประเด็นที่เป็นที่สนใจของสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณา 2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะหาคำตอบในประเด็นที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว	1.ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ด้วยตนเอง 2.ผู้เรียนเสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	ถกเถียงกัน และเกิดขึ้นได้ในบริบทชีวิตจริง	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนหยิบยกประเด็นสำคัญเกี่ยวกับความคิดหรือมุมมองที่ยังเป็นข้อสงสัยและน่าขบคิดในสถานการณ์นั้น เพื่อให้ผู้เรียนต้องการหาคำตอบใหม่	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนอธิบายแนวคิด และเสนอประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้น โดยให้ผู้เรียนยกตัวอย่างประเด็นที่พบในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น	3. ผู้เรียนกำหนดประเด็นปัญหา ระบุสิ่งที่ควรนำมาพิจารณาใหม่หรือแสดงความเป็นไปได้อื่น พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบความคิดเห็น
2. รื้อความคิดและจัดลำดับความสำคัญ 2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์	1.เพื่อให้ผู้เรียนระบุ และทำความเข้าใจปัญหา โดยกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แต่มีความสัมพันธ์กันในสถานการณ์ โดยแนะนำให้ผู้เรียนสังเกตว่าสิ่งนั้นขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร และอยู่ในบริบทใด จากนั้นจึงให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นจากปัญหาหรือสถานการณ์ โดยให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามว่ามีความเหมือน ความแตกต่าง สอดคล้อง ไม่สอดคล้องหรือขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร มีทัศนคติน้ำเสียงเช่นไร อยู่ในบริบทใด และเพราะเหตุใด	1. ผู้เรียนทำความเข้าใจ และกำหนดประเด็นหลักหรือใจความสำคัญของปัญหาและสถานการณ์ และกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม จากนั้นจึงเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องของสิ่งนั้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
2.2 ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้	2.เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบทบทวนความคิดโดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมองเห็นประเด็นต่าง ๆ ในมุมมองที่กว้างขึ้น	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนระบุประเด็นหลักหรือใจความสำคัญ แล้วแยกองค์ประกอบของข้อมูล โดยพิจารณาประเด็นแวดล้อมหรือสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักจากสถานการณ์ (เช่น การอ้างถึงสัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามเพื่อสร้างความรู้ใหม่ โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบ	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นแวดล้อม และค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลักในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด	2. ผู้เรียนศึกษาปัญหาหรือสถานการณ์อย่างละเอียด โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบเพื่อระบุประเด็นแวดล้อม และสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก เช่น การอ้างถึงสัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์ของสาร จากนั้น ผู้เรียนจึงจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม
3. ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง 3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่มีอยู่	1. เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ที่ต้องเผชิญกับข้อมูล หลักฐานและแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ ว่ามี	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่น น่าเชื่อถือ และสมเหตุสมผลข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือและความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือ	1. ผู้เรียนวิเคราะห์และตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือและความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	ความถูกต้องสมเหตุสมผลและน่าเชื่อถือแล้วหรือไม่	กำหนด จากการศึกษาค้นคว้า รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อนำมาสรุปความคิด	สถานการณ์ที่กำหนด	
3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ	2. เพื่อให้ผู้เรียนรู้วิธีการสืบค้น ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็นและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ มาประกอบความคิดเห็น	2. ผู้สอนให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ เพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้เรียนเลือกมุมมองความคิดที่หนักแน่น	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ 3. ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมแล้วให้ผู้เรียนพิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์ด้วยตนเอง	2. ผู้เรียนสืบค้นรวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ 3. ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมมาใช้ในการพิจารณาความเป็นไปได้อื่นของปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อจะได้นำมาแสดงความคิดเห็นต่อไป
4. แลกเปลี่ยนโต้แย้ง แสดงเหตุผล 4.1 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยน	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้นำข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่ได้สืบค้นและรวบรวมมา	1. ผู้เรียนฝึกปฏิบัติแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น โดย	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของผู้เรียนว่า คล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่	1. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย แล้วให้เหตุผลหรือหลักฐานสนับสนุน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
มุมมองความคิดกับผู้อื่น	นำเสนอในชั้นเรียน	ให้จดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของตนเองก่อนว่าคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์นั้น พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐานที่ตนมีอยู่ประกอบความคิดเห็น	ปรากฏในสถานการณ์ พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐาน	ความคิดเห็นของตนเอง
4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ	2.เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือระดมความคิดเห็นร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง ข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในมุมมองต่าง ๆ	2. ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และร่วมกันอภิปรายในห้อง ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนจับกลุ่มว่าผู้ใดเห็นคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์แล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนข้อมูล และความคิดภายในกลุ่ม แล้วจึงออกมานำเสนอข้อมูลที่แตกต่างกันภายนอกกลุ่ม ผู้สอนอาจจัดให้ผู้เรียนแต่ละฝ่ายโต้วาทีเพื่อแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่	2. ผู้สอนสนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนโดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่เห็นด้วยและคัดค้านแล้วอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยอาจจัดการอภิปรายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายแบบระดมสมอง การอภิปรายแบบโต๊ะกลม และการอภิปรายแบบโต้วาที เป็นต้น	2. ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้าและนำมาอภิปรายในห้องเรียนร่วมกัน โดยจับกลุ่ม และแลกเปลี่ยนข้อมูลภายในและภายนอกกลุ่ม ผู้เรียนแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนหรือโต้แย้งฝ่ายตรงข้ามไว้ว่าข้อมูลหลักฐานที่นำมากล่าวอ้างนั้น น่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้หรือไม่ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น ตลอดจนเหตุผลที่หยิบยกมาใช้ในการสนับสนุนความเห็นสมเหตุสมผลหรือไม่

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
		สนับสนุนฝ่ายตนเพิ่มขึ้นหรือโต้แย้งว่าเหตุผล ความคิดและหลักฐานใดของฝ่ายตรงข้ามไม่เป็นที่ยอมรับเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจยอมรับหรือหักล้างความคิดเห็นที่เห็นตรงกันข้าม	3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยอธิบายเหตุผล แล้วจดบันทึกลงในกระดาษ/ใบงานที่เตรียมไว้	3. ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในกระดาษจดบันทึก/ใบงานที่ผู้สอนเตรียมไว้
4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปรายและพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุป	3.เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์อภิปรายข้อมูลและข้อเท็จจริงกับผู้อื่นอย่างมีหลักวิชาและมีเหตุผล 4.เพื่อฝึกให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ อันจะทำให้ผู้เรียนมีความคิดกว้างขวางยิ่งขึ้น	3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์	4. ผู้สอนร่วมสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปรายและพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้เรียน	4. ผู้เรียนร่วมพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้สอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
5. สร้างมุมมองของตนเอง 5.1 ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง	1. เพื่อให้ผู้เรียนประเมินข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ อย่างมีหลักวิชาและเกณฑ์ที่จะนำมาใช้ในการแสดงความคิดเห็น	1. ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนประมวลความคิดทั้งของตนเองและผู้อื่นจากข้อสรุป ข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลทั้งหมดที่มีอีกครั้ง โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป	1. ผู้สอนช่วยผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ 2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป	1. ผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานที่มีในสถานการณ์การค้นคว้าของตนเองการแลกเปลี่ยนภายในและภายนอกกลุ่ม 2. ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิม แตกต่างหรือเปลี่ยนแปลงไป
5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง	2. เพื่อให้ผู้เรียนใช้ความรู้หลักการ และประสบการณ์ในการจัดการกับปัญหาและสถานการณ์แล้วนำมาใช้ในสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง	2. ผู้เรียนสร้างมุมมองที่เป็นข้อสรุปใหม่หรือให้ทางเลือกทางความคิดที่เป็นตนเอง โดยอธิบายเหตุผล และแสดงหลักฐานที่ใช้สนับสนุนข้อสรุป	3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง 4. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง แล้วผู้สอนให้ผลป้อนกลับ/ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน	3.ผู้เรียนนำเสนอมุมมองของตนเองโดยเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง 4. ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง และทบทวนข้อเสนอแนะจากผู้สอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

5) การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

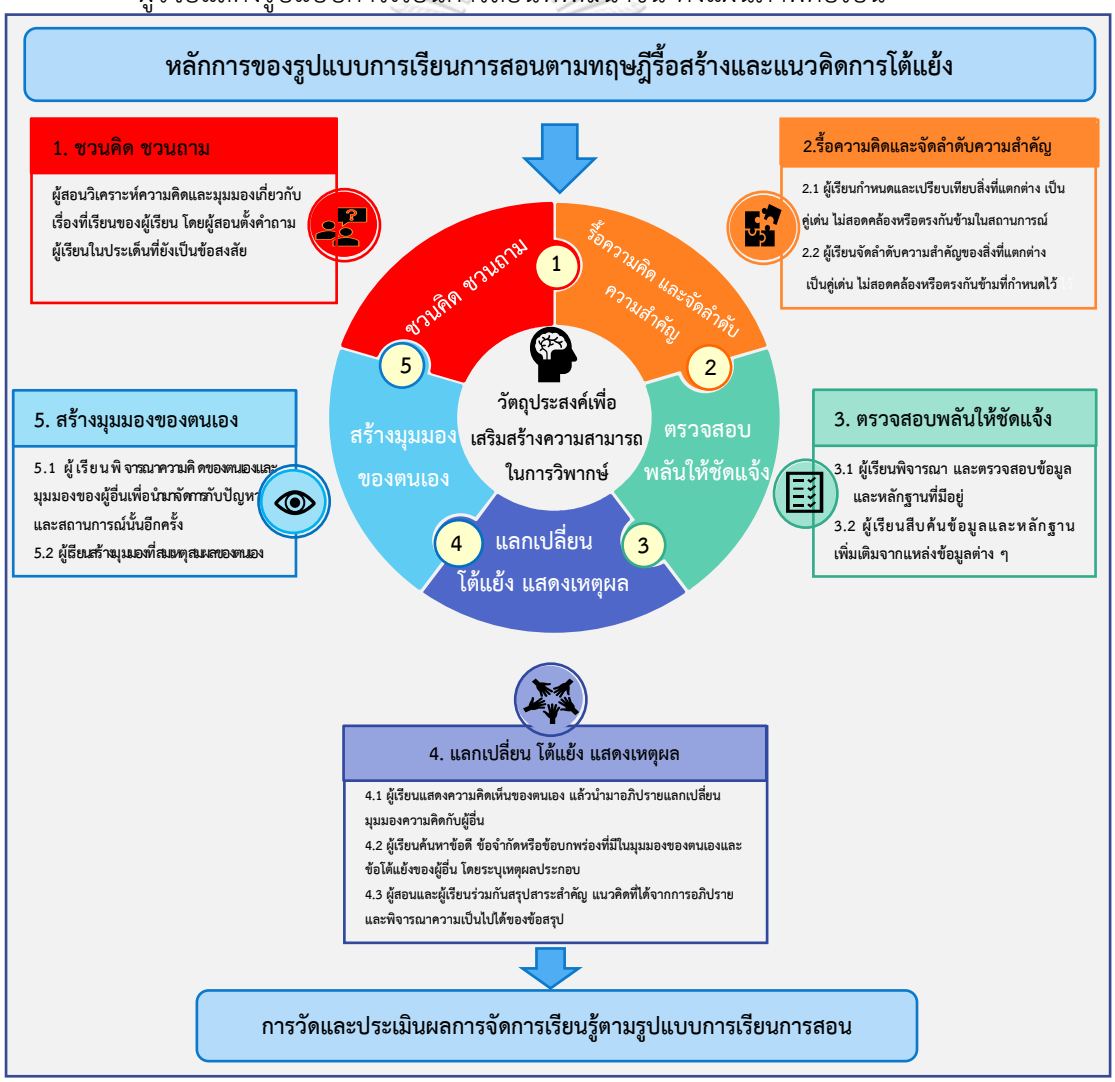
การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้จะวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. **การวัดและประเมินผลก่อนการทดลอง** เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินว่าก่อนการใช้รูปแบบผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

2. **การวัดและประเมินผลระหว่างการทดลอง** เป็นการวัดและประเมินผลในระหว่างที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ และประเมินจากการตรวจแบบบันทึกการเรียนรู้ รวมทั้งสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน

3. **การวัดและประเมินผลหลังการทดลอง** เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์หลังการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินว่าหลังการใช้รูปแบบ ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

ผู้วิจัยแสดงรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 14 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ฉบับตั้งต้น

2. จัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำเอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

2.1 คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน และแนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ (รายละเอียดในผนวก ค) อันจะช่วยให้ผู้สอนหรือผู้ที่สนใจมีความเข้าใจ และดำเนินการได้ถูกต้องตามขั้นตอน และบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ของรูปแบบการเรียนการสอน รายละเอียดของคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ประกอบด้วย

1. แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน
2. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน
3. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน
4. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
5. บทบาทผู้สอนและผู้เรียน
6. การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน
7. แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

2.2 แผนการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อให้ผู้สอนหรือผู้ที่สนใจนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ไปใช้ได้ทราบแนวทางการจัดการเรียนการสอน โดยมีแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 8 แผน เป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง แต่ละแผนการจัดการเรียนรู้จะครอบคลุมทุกขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน (ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ในภาคผนวก ง) แต่ละแผนประกอบด้วยจุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อประกอบการเรียนการสอนหรือแหล่งการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

ตารางที่ 12 แผนการจัดการเรียนรู้และจำนวนชั่วโมง

แผนการจัดการเรียนรู้ที่	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
1	**หน่วยที่ 1** การรับสารด้วยการอ่าน การอ่านจับใจความสำคัญเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”	4
2	การอ่านเพื่อวิเคราะห์และประเมินค่าสารเรื่อง “เปิดปม AI เทคโนโลยียุคใหม่จะมาแทนที่มนุษย์จริงหรือ”	4

แผนการจัดการเรียนรู้ที่	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
3	**หน่วยที่ 2** การรับสารด้วยการฟัง การฟังเพื่อรับรู้ข้อมูลข่าวสารเรื่อง “ผู้นำกรีซ Unfriend ผู้นำเยอรมันบนเฟซบุ๊ก”	4
4	การฟังเพื่อให้เกิดวิจารณญาณเรื่อง “ผู้ตัดสิน”	4
5	**หน่วยที่ 3** การส่งสารด้วยการพูด การพูดเพื่อค้นหาคำตอบเรื่อง “ว่าด้วยคนรวย คนจน”	4
6	การพูดเพื่อโน้มน้าวใจเรื่อง “มือสะอาด ชาติไม่ล่ม”	4
7	**หน่วยที่ 4** การส่งสารด้วยการเขียน การเขียนเพื่อแสวงหาคำตอบเรื่อง “โลกร้อนเพราะมนุษย์จริงหรือ”	4
8	การเขียนเพื่อแสดงทรรศนะเรื่อง “ทำไมคนรุ่นใหม่ถึงไม่อยากรับราชการ”	4
รวมทั้งสิ้น		**32**

3. ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และการปรับปรุงแก้ไข

ในการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) และการปรับปรุงแก้ไข มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

3.1 ให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน มีขั้นตอนดังนี้

3.1.1 นำรูปแบบการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้ (ฉบับร่าง) เสนออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและปรับปรุงแก้ไขเอกสารตามข้อเสนอแนะ

3.1.2 นำร่างเอกสารที่ผ่านการเห็นชอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 6 คน โดยเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 2 คน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาไทย จำนวน 3 คน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการวิพากษ์ จำนวน 1 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากความถูกต้อง ความครอบคลุม ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของเนื้อหาด้วยการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

แบบประเมินเพื่อตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน (ฉบับร่าง) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 แบบประเมินความถูกต้อง เหมาะสม และส่วนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

ส่วนที่ 1 แบบประเมินความถูกต้อง เหมาะสมของรูปแบบการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ 1 คะแนน (รายละเอียดดังกล่าวมีความถูกต้อง และเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด) จนถึง 5 คะแนน (รายละเอียดดังกล่าวมีความถูกต้องและเหมาะสมในระดับมากที่สุด) ประเมินเป็นรายข้อแล้วนำผลคะแนนที่ได้มาหาค่าเฉลี่ย แล้วเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

การกำหนดคะแนนเฉลี่ยของผลของการประเมิน คือ คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป ถือว่าใช้ได้ ไม่ต้องปรับปรุง แต่ถ้าคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่า 3.50 ต้องปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

ส่วนที่ 2 แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน เป็นแบบประเมินแบบตรวจสอบรายการตามเกณฑ์การประเมิน มีลักษณะเป็นมาตรประมาณ 3 ระดับ ได้แก่ ถูกต้องเหมาะสม ไม่แน่ใจ ไม่ถูกต้อง/ไม่เหมาะสม รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่เป็นปลายเปิด

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

+1 หมายถึง ข้อคำถามสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีที่ระบุไว้

0 หมายถึง ไม่แน่ใจหรือไม่สามารถสรุปได้ว่าข้อคำถามสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีที่ระบุไว้หรือไม่

-1 หมายถึง ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีที่ระบุไว้

การหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยคำนวณจากสูตร (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540) ดังนี้

สูตร IOC $= \frac{\Sigma R}{\mathrm{N}}$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับลักษณะพฤติกรรม

ΣR แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

3.1.3 ผู้วิจัยนำผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 ส่วน มาวิเคราะห์คะแนนความถูกต้อง เหมาะสม และหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC)

ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนและเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่มีความเห็นว่ารูปแบบการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต หลักการของรูปแบบการเรียนการสอนมีความครอบคลุมทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลตรงตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญมีดังนี้

1) คะแนนเฉลี่ยของรูปแบบการเรียนการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.69, SD. = 0.11) เมื่อจำแนกรายองค์ประกอบ พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้อง เหมาะสม ระหว่าง 4.50 – 4.83 คะแนน โดยองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้องเหมาะสมน้อยที่สุด ได้แก่ ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนในขั้นตอนที่ 3 และขั้นตอนที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ย คือ 4.50 คะแนน ($\bar{X}$ = 4.50, SD. = 0.55) และองค์ประกอบที่มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้องเหมาะสมมากที่สุด ได้แก่ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน คือ 4.83 คะแนน ($\bar{X}$ = 4.83, SD. = 0.41)

2) คะแนนเฉลี่ยของคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.50, SD = 0.17) พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้อง เหมาะสมระหว่าง 4.33 – 4.67 คะแนน

3) คะแนนเฉลี่ยของแผนการจัดการเรียนรู้ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.73, SD = 0.23) พบว่า มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้อง เหมาะสมระหว่าง 4.33 – 4.83 คะแนน

4) ค่าดัชนีความสอดคล้องของคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตพบว่า ประเด็นที่สอดคล้อง มีค่า IOC มากกว่า 0.5 คือ วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน รูปแบบการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ และเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน นำไปทดลองใช้ได้ โดยมีช่วงเท่ากับ 0.83 - 1.00 ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอนตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

3.1.4 ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อหาข้อสรุปร่วมกันในการปรับปรุงการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสมบูรณ์พร้อมที่จะนำไปใช้ในการทดลองเพื่อประเมินประสิทธิผลของรูปแบบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การเรียนการสอน ผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะเพื่อให้ปรับปรุงแก้ไขในประเด็นต่าง ๆ จำนวน 8 ประเด็น ได้แก่ แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนการเรียนการสอน ระยะเวลา บทบาทของผู้สอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ ภาษา และการเลือกบทอ่านหรือสถานการณ์ที่นำมาใช้ รายละเอียดในตารางที่ 13 จากนั้นผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิ สรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 13 การปรับปรุงจากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม	การปรับปรุงแก้ไข
1) แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน ผู้ทรงคุณวุฒิขอให้ศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวคิดการโต้แย้งเรื่องตรรกะธรรมชาติของมนุษย์ที่มีเหตุผลของตนเองทั้งเหตุผลที่ถูกและไม่ถูกต้อง และมนุษย์มักจะแสดงเหตุผล โดยหยิบยกหลักฐานมาประกอบเฉพาะที่ต้องการเพื่อผลดีต่อตนเอง ดังนั้น ในการทำวิจัยจึงควรพิจารณาว่าการให้เหตุผลของนักศึกษาจะมีเหตุผลหรือไม่ ขึ้นอยู่กับความหนักแน่นของข้อมูลหลักฐานที่นำมาแสดง รวมทั้งควรพิจารณาความหมายแฝงไว้ในรูปแบบการเรียนการสอนด้วย	ผู้วิจัยระบุแนวทางจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับการพิจารณาการให้เหตุผลของนักศึกษาว่า เหตุผลที่นำมาใช้จะได้รับการยอมรับหรือไม่ ขึ้นอยู่กับความหนักแน่นและความน่าเชื่อถือของข้อมูลหลักฐานที่นำมาแสดง
2) ขั้นตอนการเรียนการสอน 2.1) มีข้อสังเกต ขั้นตอนที่ 2 หลักการของทฤษฎีรื้อสร้าง ความหมายของสิ่งใดสิ่งหนึ่งไม่ได้มีความหมายเดียว ขั้นตอนนี้ ควรจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนคิดในมุมมองที่หลากหลาย โดยอาจจะยังไม่สรุปคำตอบใดคำตอบหนึ่งเพียงคำตอบเดียวหรือกำหนดคำตอบไว้ตายตัว ซึ่งเดิมระบุ ดังนี้ “ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนระบุประเด็นหลักหรือใจความสำคัญ แล้วแยกองค์ประกอบของข้อมูลโดยพิจารณาประเด็นแวดล้อมหรือสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักจากสถานการณ์ (เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่เป็นคู่เด่น แตกต่างไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามเพื่อสร้างความรู้ใหม่โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบ”	ผู้วิจัยได้ปรับแนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นที่ 2.2 ดังนี้ “ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนระบุประเด็นหลักหรือใจความสำคัญ แล้วแยกองค์ประกอบของข้อมูลโดยพิจารณาประเด็นแวดล้อมหรือสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักจากสถานการณ์ (เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่เป็นคู่เด่น แตกต่างไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามเพื่อสร้างความรู้ใหม่โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบ **ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว**”

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม	การปรับปรุงแก้ไข
2.2) มีข้อสังเกตว่า ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง ในการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ นั้น ให้ผู้เรียนสืบค้นโดยใช้เครื่องมือหรือช่องทางอื่นใดอีกบ้างนอกจากโทรศัพท์เคลื่อนที่เพียงอย่างเดียว	ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้เรียนศึกษาประเด็นที่จะนำมาอภิปรายล่วงหน้า ก่อนจะจัดกิจกรรมอภิปรายในชั้นเรียนครั้งถัดไปเพื่อให้ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ มากยิ่งขึ้นกว่าการใช้เพียงโทรศัพท์เคลื่อนที่ และให้ข้อมูลหลักฐานอื่น ๆ แก่ผู้เรียนมากกว่า 1 แหล่ง
2.3) ในขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง คำว่า “มุมมองของตนเอง” ผู้เรียนจะได้รับการ “ตัดสิน” หรือ “ประเมินค่า” อีกครั้งในการวัดและประเมินที่จะต้องมีเกณฑ์วัด และแนวคำตอบ จึงจำเป็นต้องหาวิธีอธิบายกับผู้เรียนว่า การตัดสินดังกล่าวจำเป็นต้องมีเพราะอะไร โดยไม่ให้การสร้างมุมมองของผู้เรียนเกิดขึ้นบนฐานของการที่ผู้เรียนกลัวผิด คิดตามกรอบเดิม หรือคิดอย่างขาดอิสระ ในขั้นตอนที่ 5.1 ผู้สอนควรให้ผู้เรียนร่วมกันตรวจสอบความคิดเห็นก่อนลงข้อสรุปอีกครั้งว่าความคิดเห็นนั้นสมเหตุสมผลแล้วหรือไม่ ซึ่งเดิมระบุดังนี้ “ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง”	ผู้วิจัยระบุในเงื่อนไขการจัดการเรียนการสอนว่าการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนคิดและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล ซึ่งสามารถแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างและหลากหลายขึ้นอยู่กับมุมมองและเหตุผลสนับสนุนของผู้เรียน ทั้งนี้ ในการวัดและประเมินผล ได้กำหนดแนวคำตอบที่เปิดกว้าง แต่มีความสอดคล้องกับประเด็นที่ศึกษาหรือสถานการณ์ โดยพิจารณาน้ำหนักของข้อมูล และเหตุผลที่นำมาประกอบการแสดงความคิดเห็นเป็นสำคัญ ผู้วิจัยได้แก้ไขเป็น “ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง **โดยให้ผู้เรียนร่วมกันตรวจสอบความคิดเห็นและลงข้อสรุปว่าข้อสรุปสมเหตุสมผลแล้วหรือไม่**”
2.4) ในกิจกรรมตั้งคำถามเพื่อฝึกให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น ผู้สอนต้องไม่ลืมเรื่องการทำให้ห้องเรียนเป็นพื้นที่ปลอดภัยในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ดังนั้น ในเอกสารและขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ต้องมีส่วนที่พูดถึงเรื่องบรรยากาศในห้องเรียนด้วย	ผู้วิจัยเพิ่มหัวข้อบรรยากาศในห้องเรียนไว้ในคู่มือการจัดการเรียนการสอน
2.5) ในการจัดการเรียนการสอนที่ให้วิพากษ์ ควรใช้ทั้งการอภิปราย (พูด) และการเขียนผสมกัน เนื่องจากการเขียนอาจจะบั่นทอนกำลังใจนักศึกษาที่ต้องอธิบายและเขียนข้อความยาว	ผู้วิจัยระบุแนวทางการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน ไว้ในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนว่า ผู้สอนสามารถใช้การอภิปรายและการเขียนร่วมกันในการให้ผู้เรียนทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนของรูปแบบ
3) ระยะเวลา ในขั้น 3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ควรเพิ่มระยะเวลาในการทำ	ผู้วิจัยได้ปรับระยะเวลาจาก 10 นาที เป็น 15 นาที และปรับระยะเวลาในการเขียนสรุปความคิดเห็น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม	การปรับปรุงแก้ไข
กิจกรรมให้มากขึ้น	เกี่ยวกับเรื่องที่ได้สืบค้นจาก 10 นาที เป็น 15 นาที
4) บทบาทของผู้สอน 4.1) ในการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบ ถ้าผู้สอนตัดสินความคิดของนักศึกษาทันที จะไปไม่ถึงจุดประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ครูจะมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวให้นักศึกษาหรือไม่	ผู้วิจัยได้เพิ่มบทบาทของผู้สอนในการจัดการเรียนการสอนว่าจะต้องเป็นผู้ควบคุมการจัดกิจกรรม โดยไม่เข้าไปตัดสินว่าคำตอบใดคำตอบหนึ่งของผู้เรียนถูกต้องหรือผิดโดยทันที
4.2) บทบาทของผู้สอนในขั้นตอนที่ 2 ผู้สอนควรแสดงตัวอย่างและฝึกผู้เรียนให้คิดเป็นพร้อมกันในครั้งแรกเพื่อให้ผู้เรียนมีแนวทางหรือวิธีคิดในมุมมองอื่นหรือที่แตกต่างไปจากเดิม	ผู้วิจัยได้เพิ่มตัวอย่างการฝึกรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญไว้ในขั้นตอนที่ 2 ของรูปแบบการเรียนการสอน และระบุไว้ในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน
5) คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน 5.1) กรณีที่จะนำทฤษฎีและแนวคิดที่นำมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนนั้น สามารถใช้ในรายวิชาอื่นได้หรือไม่ ถ้าได้ ควรระบุไว้ในคู่มือของรูปแบบด้วย บางเนื้อหาอาจไม่สามารถนำรูปแบบฯ ไปใช้จัดการเรียนการสอนได้ เพราะไม่สอดคล้องกับเนื้อหาและลักษณะวิชา ผู้วิจัยควรระบุเงื่อนไขด้านเนื้อหาว่ามีเนื้อหาใดบ้างที่สามารถนำรูปแบบไปใช้ได้	ผู้วิจัยระบุเงื่อนไขด้านเนื้อหาในการนำรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้ “เงื่อนไขด้านเนื้อหา รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้น มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาใดก็ตามที่ให้ผู้เรียนพิจารณาสถานการณ์หรือประเด็นต่าง ๆ ในเรื่องทั่วไป กรณีเป็นเนื้อหาที่มีความเฉพาะเจาะจง ควรเป็นเนื้อหาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนขบคิดพิจารณาความเป็นไปได้ และความสมเหตุสมผลมากกว่ามุ่งเน้นการศึกษาเนื้อหาที่มีคำตอบตายตัวหรือผิดถูกเท่านั้น”
5.2) ควรระบุเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอนให้ชัดเจนทั้งเงื่อนไขด้านเวลา ด้านเนื้อหา และผู้เรียน เนื่องจากการแสดงความคิดเห็นของแต่ละบุคคลแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประสบการณ์ เรื่องที่จะนำมาให้ผู้เรียนวิพากษ์จึงจะต้องเป็นเรื่องที่ผู้เรียนมีประสบการณ์ร่วม เกิดขึ้นได้จริง และสอดคล้องกับบริบทจริงในชีวิตประจำวันของผู้เรียน	ผู้วิจัยระบุเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอนด้านเวลา ด้านเนื้อหา และผู้เรียน
5.3 ควรระบุการพิจารณาคำตอบของผู้เรียนไว้ในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน เพราะคำตอบที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนอาจมีทั้งคำตอบที่ถูกต้องและคำตอบที่ถูกใจ กรณีเน้นน้ำหนักการให้คะแนนที่	ระบุไว้ในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนว่าการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ ควรใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์เป็นแนวทางในการพิจารณาคำตอบของผู้เรียน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม	การปรับปรุงแก้ไข
การให้เหตุผล ก็ควรมุ่งไปที่ความหนักแน่นของเหตุผล	
6) แผนการจัดการเรียนรู้ ขอให้จัดในรูปแบบที่สวยงาม การเว้นวรรคตอนและการใช้ภาษาให้กระชับ ชัดเจน	ปรับการนำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ให้ถูกต้องและเหมาะสมทั้งด้านภาษาและรูปแบบ
7) ภาษา วิชาที่ใช้ทดลองสอนเป็นรายวิชาภาษาไทย ผู้เรียนต้องใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งภาษาทางการและไม่เป็นทางการ มีข้อสังเกตว่าบทอ่านที่ใช้ส่วนใหญ่มักเป็นภาษาพูด ดังที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้ความเห็นว่า “บทความที่นำมาใช้สอนเป็นภาษาพูดเสียเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งเป็นภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนในระดับปริญญาตรีต้องมีทักษะการใช้ภาษาเขียนด้วย จึงควรจัดให้มีความสมดุลระหว่างภาษาพูดและภาษาเขียนในแบบเรียนหรือใบความรู้”	จัดกิจกรรมบรรยายให้ความรู้เกี่ยวกับหลักภาษาไทยในชั่วโมงทฤษฎีก่อนจะจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน รวมทั้งจัดทำใบความรู้ให้ผู้เรียน
8) การเลือกบทอ่านหรือสถานการณ์ที่นำมาใช้ ในการเลือกบทอ่านหรือสถานการณ์ที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ควรพิจารณาเลือกข้อเขียนที่มีความหมายแฝงด้วย	ในการจัดการเรียนการสอน ผู้วิจัยปรับบทอ่านและสถานการณ์ เช่น กวีนิพนธ์ ข่าว และวีดิทัศน์ต่าง ๆ ที่ปรากฏความหมายแฝง ผู้วิจัยจึงกำหนดเกณฑ์การคัดเลือกบทอ่านสถานการณ์และสื่อ และนำไปใส่ไว้ในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้ การคัดเลือกบทอ่าน สถานการณ์และสื่อที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนควรมีลักษณะดังนี้ 1.เป็นเรื่องที่มีลักษณะใกล้เคียงกับชีวิตประจำวัน เชื่อมโยงกับบริบทชีวิตและประสบการณ์จริงของผู้เรียน โดยพิจารณาจากช่วงวัยประสบการณ์ร่วม และความสนใจของผู้เรียน 2.เป็นเรื่องหรือสถานการณ์ที่เป็นที่ถกเถียง อยู่ในกระแสของสังคม และทันสมัย ซึ่งมีประเด็นปัญหาที่ยังคลุมเครือหรือไม่กระจ่างชัดเพื่อให้ผู้เรียนค้นหาจุดมุ่งหมายแฝงและพิจารณาข้อมูลที่ผู้นำเสนอสารละไว้ ซึ่งมีสิ่งที่ตรงกันข้ามปรากฏอยู่ 3.เป็นเรื่องที่ผู้เรียนสามารถสืบค้น และหาข้อมูลเพิ่มเติมได้ง่ายด้วยตนเองจากแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ ซึ่งสามารถนำมาพิจารณาให้เหตุผลประกอบได้อย่างกว้างขวาง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

จากข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยยังได้ปรับแผนการจัดการเรียนรู้ โดยปรับเนื้อหาและกิจกรรมในหน่วยที่ 2 การรับสารด้วยการฟัง แผนการเรียนจัดการเรียนรู้ที่ 3 จากเรื่อง “ผู้นำกรีซ Unfriend ผู้นำเยอรมันบนเฟซบุ๊ก” เป็น “อย่าตัดสินความสามารถปลาด้วยการให้ปีนต้นไม้” หน่วยที่ 3 การส่งสารด้วยการพูด แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 การพูดเพื่อโน้มน้าวใจ จากเรื่อง “มือสะอาด ชาติไม่ล่ม” เป็น “แต่งกายด้วยชุดไปรเวตหรือเครื่องแบบดีกว่ากัน” ซึ่งได้มาจากการสอบถามประเด็นที่ผู้เรียนสนใจ และวิเคราะห์สถานการณ์ที่กำลังเป็นกระแสในสังคมเพื่อให้ผู้เรียนทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนข้อมูล ความรู้ ประสบการณ์ และอภิปรายร่วมกันได้เข้มข้น และหน่วยที่ 4 การส่งสารด้วยการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7 การเขียนเพื่อแสวงหาคำตอบ จากเรื่อง “โลกร้อนเพราะมนุษย์จริงหรือ” เป็น “จากจันทร์เอ๋ยจันทร์เจ้าสู่เด็กล้างจาน” เพื่อให้ผู้เรียนค้นหาจุดมุ่งหมายแฝงในกวีนิพนธ์ ซึ่งมีประเด็นต่าง ๆ ให้ผู้เรียนวิพากษ์อย่างอิสระและไม่ได้กำหนดความหมายตายตัวไว้ อันจะทำให้เปิดมุมมองทางความคิดของผู้เรียนได้กว้างขวางและเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนรู้กับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคมอีกด้วย

3.2 ดำเนินการทดลองนำร่องรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงแก้ไขร่วมกันกับอาจารย์ที่ปรึกษา โดยได้ปรับแก้รายละเอียดในขั้นตอนการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อนำไปทดลองนำร่อง ดำเนินการดังนี้

1) ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนการเรียนการสอนและรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอนที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วจึงนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับผู้เรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย คือ นักศึกษาปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดกระทรวงกลาโหม ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาไทยและการสื่อสาร การจัดการเรียนการสอนคล้ายกับรายวิชาที่จะทดลอง จำนวน 30 คน โดยดำเนินการทดลอง 2 ครั้ง เพื่อตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสภาพการเรียนการสอนจริง และนำผลการทดลองสอนมาเป็นแนวทางปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

2) ผู้วิจัยนำผลการทดลองสอนมาปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งได้ข้อค้นพบและแนวทางปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

ผลการทดลองนำร่องครั้งที่ 1 พบว่า ผู้เรียนยังมีแนวโน้มคล้อยตามข้อมูลจากบทอ่านหรือสถานการณ์ที่กำหนด ยังไม่สามารถคิดประเด็นที่แตกต่างออกไป เมื่อผู้วิจัยใช้การยกตัวอย่างและแสดงวิธีคิดเพื่อรื้อความคิดเดิมของผู้เรียน ขอบเขตความคิดของผู้เรียนในการวิพากษ์ยังไม่กว้างขวางเพราะผู้เรียนเลือกระบุประเด็นเดียวกับที่ผู้วิจัยยกตัวอย่าง นอกจากนี้

ผู้วิจัยยังพบว่า ผู้เรียนยังลังเลและไม่สามารถตัดสินใจว่าแหล่งข้อมูลที่มีน่าเชื่อถือหรือไม่ และยังไม่มั่นใจว่าข้อมูลหรือหลักฐานที่นำมาสนับสนุนเพิ่มเติมนั้นจะสอดคล้องกับประเด็นที่นำมาให้ผู้เรียนพิจารณา ผู้วิจัยได้สรุปข้อค้นพบและแนวทางปรับปรุงการเรียนการสอน ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 14 ข้อค้นพบจากการทดลองนำร่องครั้งที่ 1 และแนวทางปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

ข้อค้นพบจากผลการทดลองนำร่องครั้งที่ 1	แนวทางปรับปรุง
ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน	
ขั้นตอนที่ 1 ชวนคิด ชวนถาม เมื่อตั้งคำถามให้ผู้เรียนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด ผู้เรียนจะยังไม่ตอบคำถาม ไม่ร่วมแสดงความคิดเห็น โดยยังรอรับฟังสิ่งที่ผู้สอนจะพูดต่อไปก่อน และหากเป็นคำถามปลายเปิด จะใช้เวลาตอบคำถามนาน	ผู้สอนปรับคำถามให้ใกล้เคียงกับชีวิตประจำวันของผู้เรียน ถามประสบการณ์หรือยกตัวอย่างสิ่งที่ชวนคิดให้สอดคล้องกับประสบการณ์ของผู้เรียน โดยใช้คำถามที่คำตอบไม่มีถูกหรือผิดก่อน จากนั้นจึงค่อยไต่ระดับของคำถามให้เป็นคำถามที่แคบลง ผู้สอนจะต้องใช้เทคนิควิธีในการถามคำถาม โดยใช้การถามเพิ่มเติมเพื่อให้ได้คำตอบ ชวนคิดให้ติดตามว่าจะเกิดเหตุการณ์ใดต่อไป ใช้การสุ่มคำตอบแบบเจาะจงและใช้การคิดเป็นคู่กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน
ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ผู้เรียนใช้เวลาในการทำความเข้าใจ และวิเคราะห์ปัญหาหรือสถานการณ์ในประเด็นที่กำหนดนานเกินไป เพราะแม้เป็นสถานการณ์ที่พบได้โดยทั่วไปแต่ด้วยขนาดของบทอ่านที่ยาวทำให้ผู้เรียนต้องใช้เวลาในการคิดนาน ซึ่งทำให้ไม่สามารถตอบคำถาม โดยเฉพาะคำถามปลายเปิดได้ทันที ผู้เรียนยังไม่สามารถเชื่อมโยงความคิดเพื่อพิจารณาสิ่งที่เป็นคู่เด่น ขัดแย้ง ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามได้	ผู้สอนปรับขนาดของบทอ่านหรือสถานการณ์ให้สั้นลงตามความเหมาะสมของบทเรียน ในระยะแรก ผู้สอนควรแนะนำผู้เรียนให้ทราบว่าเมื่อไรต้องเชื่อมโยงความคิด แล้วจึงนำความคิดนั้นมารื้อความคิดจากสถานการณ์ที่กำหนด สาธิตวิธีการรื้อความคิดหรือแสดงตัวอย่างสิ่งที่เป็นคู่เด่น ขัดแย้ง ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ปรากฏในสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนได้พิจารณาจัดลำดับความสำคัญต่อไป
ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง ผู้เรียนไม่ทราบว่าจะใช้คำสำคัญใดในการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมที่จะได้คำตอบที่ตรงกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด และยังไม่แน่ใจว่าจะเลือกข้อมูลใดมาใช้ในการแสดงความคิดเห็น เมื่อผู้เรียนได้ข้อมูลใหม่จากการสืบค้นผ่านแหล่งต่าง ๆ ผู้เรียนนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้ทันทีโดยไม่ได้ตรวจสอบอีกครั้ง	ผู้สอนกับผู้เรียนช่วยกันคิดคำสำคัญในการสืบค้นและให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเองก่อนว่า หากจะโต้แย้งหรือสนับสนุนสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์ ผู้เรียนจะใช้ประเด็นใด แล้วจึงให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงยิ่งขึ้น โดยกำหนดให้ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่ตนได้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อค้นพบจากผลการทดลองนำร่องครั้งที่ 1	แนวทางปรับปรุง
ขั้นตอนที่ 4 แลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล ผู้เรียนยังไม่ทราบบทบาทของตนเองในการเป็นผู้นำเสนอความคิดหรือรับฟังความคิดเห็น ทำให้ใช้ระยะเวลานาน สมาชิกในกลุ่มยังลงข้อสรุปไม่ตรงกัน ทำให้ผู้เรียนใช้เวลามากในการหาข้อยุติ แต่บางกลุ่มมีสมาชิกที่เห็นเหมือนกันในจำนวนเท่ากัน จึงทำให้ยังไม่ได้ข้อสรุปที่แน่ชัด ผู้เรียนใช้เวลาในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนในชั้นเรียนเป็นระยะเวลานานกว่าที่กำหนดไว้ ส่งผลต่อการทำกิจกรรมในขั้นตอนต่อไป ผู้เรียนระบุจุดด้อยของข้อกล่าวอ้างหรือข้อสนับสนุนที่ผู้เรียนกลุ่มอื่นนำมาแสดงได้ไม่มากนัก	กำหนดบทบาทในการทำงานร่วมกันของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มสามารถสืบค้นหาข้อมูลต่าง ๆ เพิ่มเติมเพื่อนำมาประกอบการตัดสินใจและลงข้อสรุปของกลุ่ม โดยต้องยึดถือเสียงข้างมากเป็นสำคัญ ผู้สอนกำหนดเวลาในการทำกิจกรรมอย่างชัดเจนและเน้นย้ำให้ผู้เรียนลงข้อสรุปของกลุ่มให้ได้ก่อนเพื่อจะได้ใช้ระยะเวลาที่มีอยู่ในการเรียนรู้ต่อไป ผู้สอนสาธิตวิธีการวิเคราะห์และค้นหาจุดด้อยของข้อกล่าวอ้างที่ผู้เรียนนำมาใช้
ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง ในชั้นเรียนเกิดการต่อยอดทางความคิดที่หลากหลายและแตกต่างของผู้เรียน แต่ผู้เรียนยังประมวลความคิดไม่ชัดเจน จึงทำให้ตอบคำถามและตัดสินใจเลือกลงข้อสรุปแบบกลาง ๆ	ผู้สอนเน้นให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิด การระบุเหตุผล ความเป็นไปได้ และข้อสรุปที่สมเหตุสมผลอีกครั้งหนึ่ง รวมทั้งช่วยปรับแต่งความคิดของผู้เรียนโดยให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนลงความเห็นอย่างสมเหตุสมผลได้ชัดเจนขึ้น
ระยะเวลา	
ผู้เรียนใช้เวลาในการคิด ทำความเข้าใจและวิเคราะห์สถานการณ์ที่กำหนดด้วยตนเองนานกว่าที่กำหนด	ผู้สอนเน้นให้ผู้เรียนทำงานให้เสร็จภายในเวลาที่กำหนด
จำนวนผู้เรียน	
จำนวนผู้เรียนมีผลต่อการตั้งคำถามและทำกิจกรรมร่วมกัน ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่ได้ออกมานำเสนอความคิดทุกคน ด้วยระยะเวลาที่จำกัด ทำให้ผู้เรียนที่ทำงานช้าไม่สามารถสร้างข้อสรุปของตนเอง และจำเป็นต้องคล้อยตามข้อสรุปของสมาชิกส่วนใหญ่ในกลุ่มโดยปริยาย ทำให้ข้อสรุปที่ได้ยังไม่เป็นที่ยุติอย่างแท้จริง	กำหนดให้มีตัวแทนกลุ่มออกมานำเสนอผล และให้ผู้เรียนอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน ปรับลดขนาดของจำนวนสมาชิกในการทำกิจกรรมของแต่ละกลุ่มให้เล็กลง เพื่อให้ผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อเพื่อนร่วมชั้นเรียนมากยิ่งขึ้น

หลังจากนำข้อค้นพบจากผลการทดลองนำร่องครั้งที่ 1 ไปปรับปรุงแก้ไขการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในการทดลองนำร่องครั้งที่ 2 ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบ ดังนี้

ผลการทดลองนำร่องครั้งที่ 2 พบว่า เมื่อผู้วิจัยสุ่มถามคำถาม ผู้เรียนตอบคำถามด้วยตนเองและให้ความคิดเห็นแก่เพื่อนร่วมชั้นเรียน ผู้เรียนสามารถคิดคำสำคัญที่ใช้ค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อนำมาใช้สนับสนุนการลงความเห็นอย่างมีเหตุผลได้อย่างเหมาะสม รวมทั้งสามารถทำความเข้าใจ

สถานการณ์ที่กำหนด เลือกประเด็นที่จะนำมาพิจารณา และอภิปรายกลุ่มโดยใช้เวลากระชับขึ้น ผู้เรียนสามารถคิดในสิ่งที่เป็นคู่เด่น ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกันได้ดียิ่งขึ้น และจัดลำดับความสำคัญ โดยระบุเหตุผลที่เลือกจัดลำดับความสำคัญได้ แต่ผู้เรียนยังไม่ได้นำความคิดที่ได้จากขั้นตอนรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ มาใช้ในการลงข้อสรุปหรือแสดงความคิดเห็นอย่างสมเหตุสมผล ผู้วิจัยจึงกระตุ้นผู้เรียนให้แสดงความคิดเห็น โดยนำความคิดดังกล่าวมาใช้ประกอบการลงข้อสรุปด้วยตนเอง และสุ่มคำตอบของผู้เรียนเพื่อทวนคำตอบของผู้เรียนอีกครั้ง

ระยะที่ 3 (R2) การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 3 เป็นการเตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล และดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

3.1 เตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยเตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ ดังนี้

3.1.1 กำหนดกลุ่มเป้าหมายและรายวิชาที่นำรูปแบบการเรียนการสอนฯ ไปใช้

กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ นักศึกษาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข ลงทะเบียนในวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101) ซึ่งเป็นรายวิชาในหมวดวิชาทั่วไป กลุ่มวิชาภาษา หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ.2561) จำนวน 3 หน่วยกิต ในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2563 ผู้วิจัยกำหนดหลักเกณฑ์ของกลุ่มเป้าหมายดังนี้

1) เป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนในวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101)
2) ได้รับการอธิบายข้อมูลเกี่ยวกับการวิจัยและยินดีเข้าร่วมงานวิจัย

เกณฑ์การคัดเข้าและการคัดออกของกลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

เกณฑ์การคัดเข้า คือ เป็นนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต จำนวน 30 คน โดยลงทะเบียนเรียนรายวิชาภาษาไทย ซึ่งเป็นรายวิชาในหมวดวิชาทั่วไป จำนวน 3 หน่วยกิต ในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2563 และยินดีเข้าร่วมการวิจัย ส่วนเกณฑ์การคัดออกในงานวิจัยนี้ คือ ไม่มีกรณีใด ๆ ที่จะคัดผู้เข้าร่วมวิจัยออก นอกจากผู้เข้าร่วมวิจัยประสงค์จะออกจากการวิจัยเอง ทั้งนี้ นักศึกษาที่ออกจากการวิจัยจะยังคงได้รับการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เนื่องจากรูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าวจัดขึ้นเพื่อส่งเสริมผลลัพธ์การเรียนรู้ตามรายวิชา มีการวัดและประเมินผลตามเกณฑ์ของรายวิชา แต่จะไม่ได้รับการประเมินความสามารถในการวิพากษ์จากเครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.1.2 เลือกรายวิชาและชั้นปีที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

ผู้วิจัยเลือกรายวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101) ซึ่งเป็นรายวิชาในหมวดวิชาทั่วไป กลุ่มวิชาภาษา หลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ.2561) จำนวน 3 หน่วยกิต เนื่องจาก 1) เป็นรายวิชาหมวดวิชาทั่วไป ซึ่งสถาบันการอุดมศึกษาในกำกับของรัฐจะบรรจุรายวิชานี้ไว้ในหลักสูตรการศึกษาระดับอุดมศึกษา 2) เป็นรายวิชาที่กำหนดให้จัดการเรียนการสอนทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ ซึ่งมีระยะเวลาฝึกเพียงพอในการวิพากษ์ และจากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า การจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์เป็นความสามารถโดยทั่วไป และควรส่งเสริมให้ผู้เรียนนำความสามารถดังกล่าวไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง ประกอบกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 เป็นตัวแทนนักศึกษาที่อยู่ระหว่างช่วงการศึกษาระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา ซึ่งควรได้รับการส่งเสริมให้พัฒนาความสามารถในการวิพากษ์

นอกจากนี้ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 อยู่ในกลุ่มเจเนอเรชั่น Z เป็นกลุ่มคนที่เกิดในช่วง พ.ศ. 2539 เป็นต้นมา เกิดมาพร้อมกับเทคโนโลยีสมบูรณ์แบบ พัฒนาจนกลายเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมการดำรงอยู่ของคนยุคใหม่ โดยซึมซับวิถีชีวิตดังกล่าวอย่างรวดเร็ว ประกอบกับการใช้งานของเทคโนโลยี สอดรับกับลักษณะนิสัยของวัยรุ่นที่ต้องการพื้นที่ในการแสดงออกความคิดเพื่อเรียกร้องการตอบรับจากสังคม ยิ่งแสดงออกแล้วได้รับการตอบกลับในสิ่งที่ตนเองต้องการมากเท่าไรจะยิ่งรู้สึกดี กลุ่มเจเนอเรชั่น Z ยังมีทักษะการคิดวิเคราะห์ มีความคิดสร้างสรรค์ และมีความสงสัยอยากรู้อยากเห็น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2561) ต้องการรับรู้ข้อมูลข่าวสารจากโลกภายนอกเพื่อนำข้อมูลไปใช้ประโยชน์ในด้านอื่น ๆ ดังนั้น นักศึกษาชั้นปีที่ 1 จึงเป็นกลุ่มเป้าหมายที่เหมาะสมตามช่วงวัย ซึ่งควรได้รับการฝึกฝนในการวิพากษ์ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาของนักศึกษาในชั้นปีที่สูงขึ้นต่อไป

3.1.3 บริบทของกลุ่มเป้าหมาย

บริบทของกลุ่มเป้าหมาย เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 30 คน เพศชายหญิง อายุ 18 - 20 ปี ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรปริญญาบัณฑิตที่ลงทะเบียนเรียนในวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101) ซึ่งเป็นรายวิชาในหมวดวิชาทั่วไป กลุ่มวิชาภาษา จำนวน 3 หน่วยกิต

เนื่องจากการได้มาของข้อมูลในงานวิจัยนี้ต้องติดต่อปฏิสัมพันธ์กับคน ผู้วิจัยจึงเสนอขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนเพื่อปกป้องบุคคลจากความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมการวิจัย เริ่มจากการกำหนดวิธีการพิทักษ์สิทธิ การป้องกันความเสี่ยง และการรักษาความลับของกลุ่มเป้าหมาย และทำเอกสารข้อมูลในการทำความเข้าใจของกลุ่มเป้าหมาย และหนังสือยินยอมของกลุ่มเป้าหมายเพื่อลงนามรับทราบข้อตกลงก่อนเข้าร่วมงานวิจัย จากนั้นทำหนังสือขออนุญาตในการทำวิจัยจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงคณะกรรมการพิจารณาโครงการวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

เพื่อเสนอขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน กลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

หลังจากได้รับอนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมวิจัยในคน ตามใบรับรองโครงการวิจัยที่ 067/63 เลขที่ COA No. 103/2563 ลงวันที่ 12 มิถุนายน 2563 ได้นำหนังสือรับรองเสนอต่อผู้อำนวยการวิทยาลัยพยาบาลเพื่อขออนุญาตดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนและเก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย เมื่อได้รับอนุมัติแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อประสานงานกับอาจารย์ผู้ประสานงานรายวิชาเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยและขอความร่วมมือในระหว่างดำเนินการวิจัย เมื่อดำเนินการตามขั้นตอนการเตรียมการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้แล้ว ผู้วิจัยจัดปฐมนิเทศรายวิชาในวันแรกของการเรียนการสอนเพื่อชี้แจงทำความเข้าใจในการดำเนินการวิจัย และขอความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจากกลุ่มเป้าหมายก่อนจะให้ลงนามยินยอมในหนังสือแสดงเจตนายินยอม สรุปได้ดังนี้

การพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มเป้าหมาย

ผู้วิจัยเข้าพบกลุ่มเป้าหมายด้วยการประสานงานกับผู้ประสานงานรายวิชาเพื่อชี้แจงรายละเอียดการดำเนินการวิจัย ผู้วิจัยแนะนำตัว อธิบายวัตถุประสงค์และขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลให้กลุ่มเป้าหมายทราบ พร้อมทั้งชี้แจงกับกลุ่มเป้าหมายว่า การวิจัยครั้งนี้เป็นไปด้วยความสมัครใจ กลุ่มเป้าหมายเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเอง และให้ลงนามในใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัย และแจ้งให้กลุ่มเป้าหมายทราบว่าเมื่อเข้าร่วมโครงการวิจัยแล้ว หากกลุ่มเป้าหมายต้องการออกจากการวิจัยสามารถกระทำได้ตลอดเวลา โดยไม่แจ้งให้เหตุผล การถอนตัวออกจากการวิจัยจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อการเรียนการสอนหรือการประเมินผลการเรียนการสอน ข้อมูลที่ได้จากการประชุมกลุ่มย่อยในกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการบันทึกการเรียนรู้ ผู้วิจัยจะขออนุญาต บันทึกเสียง ถ่ายภาพ บันทึกวีดิทัศน์ และถอดเทปบันทึกเสียง ข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มเป้าหมายจะเก็บรักษาไว้ ไม่เปิดเผยต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล แต่จะรายงานผลการวิจัยเป็นภาพรวม โดยจะไม่มีการเผยแพร่บันทึกเสียง ภาพถ่ายหรือวีดิทัศน์ที่ปรากฏตัวตนของผู้เข้าร่วมการวิจัย ผู้ที่มีสิทธิ์เข้าถึงข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายจะมีเฉพาะผู้ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้ และคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนเท่านั้น และจะดำเนินการทำลายข้อมูลตลอดจนข้อมูลอื่น ๆ ทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับนักศึกษาภายหลังเสร็จสิ้นการวิจัยภายใน 1 ปี ส่วนผลงานที่กลุ่มเป้าหมายสร้างขึ้นถือเป็นกรรมสิทธิ์ของกลุ่มเป้าหมาย

ผู้วิจัยขออนุญาตนำเสนอผลงานประกอบผลการวิจัย โดยไม่มีการระบุตัวบุคคลในรายงานการวิจัย หากกลุ่มเป้าหมายตัดสินใจเข้าร่วมการวิจัยแล้ว กลุ่มเป้าหมายจะได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ระยะเวลา 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง (8.00-12.00 น.) รวมทั้งสิ้น 32 ชั่วโมง โดยจะต้องเข้ารับการประเมินความสามารถในการวิพากษ์จำนวน 2 ครั้ง (ก่อนและหลังเรียน) ครั้งละ 2 ชั่วโมง และเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอน

ตามรูปแบบการเรียนการสอนภายใต้การดูแลของผู้วิจัย ซึ่งผู้เข้าร่วมงานวิจัยสามารถติดต่อกับผู้วิจัยได้โดยตรงเพื่อสอบถามหรือร้องขอข้อมูลเพิ่มเติมได้ตลอดงานวิจัย โดยสามารถติดต่อได้ตามเวลาของการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ทั้งนี้ กลุ่มเป้าหมายจะได้รับการฝึกปฏิบัติทักษะด้านภาษาไทยทั้งการฟัง พูด อ่าน และเขียนที่เป็นไปตามรายวิชากำหนด

3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล

ในการสร้างและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยแบ่งเป็นแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ และแบบบันทึกการเรียนรู้ ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือต่าง ๆ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.2.1 แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการ แล้วนำมาสร้างตารางโครงสร้างพฤติกรรมที่ต้องการวัด และจำนวนข้อคำถาม (table of specification) ตามนิยามเชิงปฏิบัติการ

2. ร่างแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ตามโครงสร้างเนื้อหาที่ต้องการวัด จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่ แบบวัดความสามารถก่อนเรียน และแบบวัดความสามารถหลังเรียน แบบวัดความสามารถทั้ง 2 ฉบับมีลักษณะคู่ขนานกัน กล่าวคือ เนื้อหาของบทอ่านเป็นเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้จริง และใกล้เคียงกับชีวิตประจำวันของกลุ่มเป้าหมาย รูปแบบข้อสอบและจำนวนข้อคำถามเท่ากันและมีค่าความยากง่ายใกล้เคียงกัน แบบวัดความสามารถมีลักษณะเป็นแบบวัดอัตนัย จำนวน 2 ตอน 8 ข้อ รวม 40 คะแนน โดยสังเคราะห์ความสามารถในการวิพากษ์จากนักวิชาการด้านการวิพากษ์ (Bloom,1956; Lorin Anderson and Krathwohl, 2001; Kant &Hegel, มปป. อ้างถึงใน ดาริน อินทร์เหมือน, 2547; Foucault, 1997; Jenner, 1997; Messnera and Jordanb; Sokhi-Bulley, 2013; อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท, 2547; Ennis, 1987; Davis, 2006; Ku ,2009; Bevir, 2010; Duncan & Piegaro, 2010; Bonnett, 2014; Johnson, 2018; ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, 2553; ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555) ดังนี้

1) การทำความเข้าใจข้อมูล คือ ความสามารถในการกำหนดประเด็น รวบรวมข้อมูล สาระสำคัญ จำแนก แยกแยะและจัดหมวดหมู่ของข้อมูล พิจารณาความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ

2) การประเมิน คือ ความสามารถในการพิจารณาตัดสินความถูกต้อง คุณค่าและความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยมีเกณฑ์ในการตัดสิน และแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสินนั้นด้วยความรู้และความเหมาะสม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3) การสะท้อนคิด คือ ความสามารถในการไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อนให้เห็นถึงหลักการ ที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิดและสมมติฐานอีกครั้ง

4) การลงความเห็น คือ ความสามารถในการสามารถนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดที่เป็นของตนเอง

เนื้อหาที่นำมาออกแบบวัดความสามารถทั้ง 2 ฉบับ มีความคู่ขนานกัน มาจากบทความแสดงความคิดเห็นจากข่าว วารสาร และบทความจากอินเทอร์เน็ต โดยพิจารณาเนื้อเรื่องที่เหมาะกับวัย ความสนใจและประสบการณ์ของผู้เรียน รวมทั้งเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจจากสังคม ซึ่งมาจากการวิเคราะห์ผู้เรียนจากการศึกษาประสบการณ์ร่วมของนักศึกษาระดับอุดมศึกษา และกลุ่มช่วงเจเนอร์เรชั่นของนักศึกษา (ทัศนา ทองภักดี, 2551; วิทยา ชีวรุโณทัย, 2555; ศศิมา ตุ้มนิลกาล, 2560) จากนั้นจึงกำหนดเกณฑ์และน้ำหนักในการให้คะแนนแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

3. นำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอคำแนะนำพิจารณาความถูกต้อง และปรับปรุงแก้ไข

การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพเครื่องมือวิจัยที่ปรับปรุงตามข้อแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลภาษาไทย และการวิพากษ์ จำนวน 8 ท่าน เพื่อตรวจสอบ แก้ไขและให้ข้อเสนอแนะ โดยตรวจสอบความสอดคล้องของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ด้วยค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) จากนั้นผู้วิจัยนำผลการพิจารณาและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข มีรายละเอียด ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

1. ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้วัดความสามารถในการวิพากษ์ พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องเฉลี่ยของทุกรายการเท่ากับช่วง 0.75 – 1

2. พิจารณาการตรวจสอบองค์ประกอบของเครื่องมือที่ใช้วัดความสามารถในการวิพากษ์ขององค์ประกอบทั้ง 4 พบว่า ทุกองค์ประกอบสอดคล้อง มีค่า IOC มากกว่า 0.5 ดังนี้ องค์ประกอบความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูล มีค่า IOC เท่ากับช่วง 0.75 – 1 ความสามารถในการประเมิน มีค่า IOC เท่ากับ 1 ความสามารถในการสะท้อนคิด มีค่า เท่ากับช่วง 0.75 – 1 และความสามารถในการลงความเห็น มีค่า IOC เท่ากับช่วง 0.88 – 1

3. ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม โดยผู้วิจัยได้นำคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิมาพิจารณาและปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อปรับปรุง

เครื่องมือที่ใช้วัดความสามารถในการวิพากษ์ให้มีความสมบูรณ์พร้อมที่จะนำไปใช้ในการทดลองเพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียด สรุปได้เป็น 4 ประเด็น ดังนี้

1) การกำหนดองค์ประกอบย่อยของตัวแปรตาม

องค์ประกอบที่ 1 ของความสามารถในการวิพากษ์ คือ “การทำความเข้าใจข้อมูล” อาจทำให้เข้าใจได้ว่าหมายถึงความสามารถในการเข้าใจข้อมูลเท่านั้น ซึ่งไม่ครอบคลุมลักษณะขององค์ประกอบทั้งหมด จึงควรแก้ไขเป็น “การจัดกระทำข้อมูล” เนื่องจากองค์ประกอบของความสามารถมีความซับซ้อนและลึกกว่าระดับความเข้าใจ (comprehension) และน่าจะเป็นระดับวิเคราะห์ (analysis)

2) ภาษา

2.1) ภาพรวมประเด็นและข้อคำถามตรงกับจุดประสงค์ที่ต้องการวัด แต่มีข้อคำถามบางข้อที่ใช้ภาษายังไม่ชัดเจน ซ้ำซ้อน และการใช้คำเชื่อมบางคำอาจทำให้ผู้ทำแบบทดสอบเข้าใจคลาดเคลื่อน ในข้อคำถามที่ต้องการวัดความสามารถในการสะท้อนคิดของผู้เรียน ข้อคำถามบางข้อไม่ได้รู้สึกว่าเป็นการกระตุ้น (provoke) ให้ผู้เรียนตั้งคำถามกับตัวเอง ควรปรับคำถามให้เป็นการตั้งคำถามหรือตรวจสอบชุดความคิดของตัวเองมากขึ้น เช่น อาจจะให้ผู้เรียนคิดว่าถ้าผู้เรียนจะต้องโต้แย้ง (debate) จะโต้แย้งด้วยประเด็นอะไร

2.2) ข้อคำถามบางข้อยังไม่ได้แสดงถึงคำสำคัญที่จะวัดองค์ประกอบของความสามารถ จึงควรเพิ่มคำสำคัญหรือคำกุญแจในข้อคำถามให้ชัดเจน

2.3) ข้อคำถามบางข้อกว้างเกินไป ซึ่งเป็นการตั้งคำถามในภาพระดับใหญ่ แต่เนื้อเรื่องในบทอ่านเป็นเรื่องในระดับที่เล็กกว่าจึงควรปรับภาษาให้ชัดเจนและสอดคล้องกับบทอ่าน

3) แนวทางการประเมินตามเกณฑ์

เกณฑ์การวัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์ระบุไว้อย่างละเอียด แต่อาจทำให้ผู้ที่นำเกณฑ์ไปใช้ ใช้อัตวิสัยในการวัดที่แตกต่างกัน จึงควรระบุแนวทางการใช้เกณฑ์การวัดและประเมินผล

4) ความถูกต้องของการใช้ภาษาในบทอ่าน

ต้นฉบับของบทอ่านที่เลือกมาใช้ในการวัดความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาเป็นเรื่องทั่วไป ซึ่งมีการใช้ภาษาพูดปะปนอยู่ บางคำสะกดผิด และเว้นวรรคตอนไม่ถูกต้อง จึงควรตรวจสอบความถูกต้องของการใช้ภาษาและเครื่องหมายวรรคตอนในต้นฉบับของบทอ่าน เนื่องจากบทอ่านมีผลต่อความเข้าใจ ความสนใจ และความเชื่อมั่นของผู้เรียนที่มีต่อผู้สอนเป็นอย่างมาก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ผู้วิจัยได้กำหนดลักษณะของข้อคำถามในแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ โดยได้ปรับปรุงแก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และปรับแก้โครงสร้างของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 15 ลักษณะข้อคำถามในแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ (ก่อนและหลังเรียน)

นิยามองค์ประกอบ	**พฤติกรรมบ่งชี้ ความสามารถในการวิพากษ์**	**ลักษณะของข้อคำถาม**
ตอนที่ 1 ข้อ 1 มีกรณีตัวอย่าง 1 กรณี และมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ โดยให้นักศึกษาอ่านข้อความที่กำหนดแล้วตอบคำถาม เนื่องจากในชีวิตจริง ผู้เรียนอาจจะได้รับข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งเพียงด้านเดียว		
ตอนที่ 2 ข้อ 2 มีกรณีตัวอย่าง 2 กรณี และมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ โดยให้นักศึกษาอ่านข้อความแต่ละกรณีแล้วตอบคำถาม ซึ่งผู้เรียนจะได้พิจารณาข้อมูลที่มาจากแหล่งต่าง ๆ ซึ่งแตกต่างกัน		
1. ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล การกำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ รวบรวมข้อมูล จำแนก แยกแยะ โดยจัดหมวดหมู่ของข้อมูล อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ		ข้อ 1. กำหนดให้นักศึกษาตอบคำถามเกี่ยวกับการทำความเข้าใจข้อมูลให้ครบถ้วน
	1.1 กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม	1.1 กำหนดให้นักศึกษาตอบคำถามเกี่ยวกับสาระสำคัญของบทอ่าน
	1.2 จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่	1.2 กำหนดให้นักศึกษาแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น
	1.3 อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์	1.3 กำหนดให้นักศึกษาอธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลในบทอ่าน
	1.4 ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ได้	1.4 กำหนดให้นักศึกษาตอบคำถามเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของบทอ่าน
2. ความสามารถในการประเมิน การตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยใช้ความรู้มาอธิบาย	2.1 แสดงความคิดตัดสินใจว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ บนพื้นฐานของการทำความเข้าใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์นั้นประกอบการตัดสินใจ 2.2 ระบุเหตุผลในการตัดสินใจ และแสดงหลักฐานที่ใช้ตัดสินจากข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น โดยใช้ความรู้อธิบายได้	ข้อ 2. กำหนดให้นักศึกษาแสดงความคิดตัดสินใจในสถานการณ์จากบทอ่าน พร้อมให้เหตุผลจากบทอ่านประกอบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

นิยามองค์ประกอบ	พฤติกรรมบ่งชี้ ความสามารถในการวิพากษ์	ลักษณะของข้อคำถาม
3. **ความสามารถในการสะท้อนคิด** การไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถามโดยสะท้อนให้เห็นหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิด และสมมติฐานอีกครั้ง	3.1 อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์จากการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นที่มีปัญหาว่าการตัดสินใจถูกต้อง และพิจารณาอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่ 3.2 ระบุข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ของตนเองหรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์ก่อนจะลงความคิดเห็น	ข้อ 3. กำหนดให้นักศึกษาตอบคำถามโดยทบทวน ตรวจสอบประเด็นในบทอ่านอีกครั้ง พร้อมให้เหตุผล ความรู้หรือประสบการณ์ของนักศึกษา และยกตัวอย่างประกอบ
4. ความสามารถในการลงความเห็น การนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบโดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดที่เป็นของตนเอง	4.1 แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ และนำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิมได้ชัดเจนและหนักแน่นยิ่งขึ้น 4.2 ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือ ซึ่งได้จากการประมวลข้อมูล ความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ และจากข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ที่มีจากแหล่งอื่นในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง	ข้อ 4. กำหนดให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทอ่าน และอธิบายความคิดเห็นดังกล่าวโดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สนับสนุนความคิดเห็นดังกล่าวมาประกอบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 16 ข้อคำถามที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อคำถาม (เดิม)	ข้อคำถาม (ปรับใหม่)
แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ (ก่อนเรียน)	
ตอนที่ 1	
1.2 จากบทอ่าน จงแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นพร้อมยกตัวอย่าง	1.2 จากบทอ่าน จงยกตัวอย่างข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น
1.3 กิจกรรมรับน้องเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษา และสังคมไทยอย่างไร	1.3 จากบทอ่าน กิจกรรมรับน้องเกี่ยวข้องระหว่างนักศึกษากับสังคมไทยอย่างไร
3. นักศึกษาเห็นว่าคำกล่าวที่ว่าการจัดกิจกรรมรับน้อง	3. ให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือ

ข้อคำถาม (เดิม)	ข้อคำถาม (ปรับใหม่)
เป็นวัฒนธรรมที่มาพร้อมกับอำนาจ และเป็นการจัดกิจกรรมที่ไม่เหมาะสม ในข้อ 2 มีความสมเหตุสมผลแล้วหรือไม่ จงอธิบาย พร้อมแสดงเหตุผล ความรู้หรือประสบการณ์ของนักศึกษา และยกตัวอย่างประกอบ	แตกต่างจากคำกล่าวที่ว่า การจัดกิจกรรมรับน้องเป็นวัฒนธรรมที่มาพร้อมกับอำนาจ และเป็นการจัดกิจกรรมที่ไม่เหมาะสม ในข้อ 2 โดยระบุว่านักศึกษาจะนำเสนอประเด็นอะไร จงอธิบาย พร้อมแสดงเหตุผล ความรู้หรือประสบการณ์ของนักศึกษา และยกตัวอย่างประกอบ
ตอนที่ 2	
1.4 ผู้เขียนบทอ่านแต่ละกรณีมีจุดมุ่งหมายในการนำเสนอข้อมูลอย่างไร	1.4 ผู้เขียนบทอ่านแต่ละกรณีมีจุดมุ่งหมายอะไรในการนำเสนอข้อมูล
ข้อ 4. ขอให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและจุดยืนเกี่ยวกับช่องทางการซื้อสินค้าในปัจจุบันว่าเป็นแบบใดและควรมีลักษณะเช่นไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐานที่มีในบทอ่าน และจากประสบการณ์ของนักศึกษามาประกอบความคิดเห็น	4. ขอให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและจุดยืนเกี่ยวกับช่องทางการซื้อสินค้าในปัจจุบันว่าควรมีลักษณะเช่นไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐานที่มีในบทอ่าน และจากประสบการณ์ของนักศึกษาประกอบ
แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ (หลังเรียน)	
ตอนที่ 1	
1.2 จากบทอ่าน จงแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นพร้อมยกตัวอย่างประกอบ	1.2 จากบทอ่าน จงยกตัวอย่างข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น
1.3 การแต่งกายของนักเรียนเกี่ยวข้องกับ**การเรียนหรือไม่ อย่างไร**	1.3 จากบทอ่าน จงแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการแต่งกายของนักเรียนกับผลทางการเรียน
4. จงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ**การแต่งกายของผู้เรียนในสังคมไทยว่าควรเป็นเช่นไร** อธิบายพร้อมแสดงข้อมูลหลักฐานในบทอ่าน และจากความรู้ประสบการณ์ที่สนับสนุนความคิดเห็นของนักศึกษามาประกอบ	4. จงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ**การแต่งกายของผู้เรียนในสังคมไทยว่าควรเป็นเช่นไรจึงจะเหมาะสมกับผู้เรียนและวัฒนธรรมทางสังคม** อธิบายพร้อมแสดงข้อมูลหลักฐานในบทอ่าน และจากความรู้ประสบการณ์ที่สนับสนุนความคิดเห็นของนักศึกษามาประกอบ
ตอนที่ 2	
1.2 บทอ่านในกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 มีประเด็นที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันอย่างไร จงเปรียบเทียบให้ชัดเจน	1.2 บทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 ผู้เขียนนำเสนอประเด็นใดที่เหมือนหรือแตกต่างกัน จงยกตัวอย่างประกอบ
4.ขอให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและจุดยืนเกี่ยวกับการใช้สื่อสังคมออนไลน์กับความสัมพันธ์ของคนในสังคมว่าเป็นเช่นไร และควรใช้สื่อสังคมออนไลน์อย่างไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์มาประกอบความคิดเห็น	4. ขอให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและจุดยืนเกี่ยวกับการใช้สื่อสังคมออนไลน์กับความสัมพันธ์ของคนในสังคมว่าเป็นเช่นไร **และคนในสังคมควรมีปฏิสัมพันธ์กันในลักษณะใด** โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐานจากบทอ่าน ความรู้ และประสบการณ์มาประกอบความคิดเห็น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 17 โครงสร้างของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์	**จำนวน**	**ข้อที่ (ตอนที่ 1 และ 2)**	**คะแนน**
1. ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล 1.1 กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม 1.2 จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ 1.3 อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ 1.4 ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ได้	2	1 (1.1, 1.2, 1.3, 1.4)	10
2. ความสามารถในการประเมิน 2.1 ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ 2.2 ระบุหลักการ หรือเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินใจของตนเอง โดยใช้หลักฐานจากข้อมูลและความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์มาอธิบายด้วยหลักทางวิชาการและเหตุผลที่สมเหตุสมผลและน่าเชื่อถือ	2	2	10
3. ความสามารถในการสะท้อนคิด 3.1 อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์ จากการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นที่มีปัญหาว่าการตัดสินใจถูกต้อง และพิจารณาอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่ 3.2 ระบุข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ของตนเองหรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์ก่อนจะลงความคิดเห็น	2	3	10
4. ความสามารถในการลงความเห็น 4.1 แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ และนำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิมได้ชัดเจนและหนักแน่นยิ่งขึ้น 4.2 ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่	2	4	20

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์	จำนวน	ข้อที่ (ตอนที่ 1 และ 2)	คะแนน
น่าเชื่อถือ ซึ่งได้จากการประมวลข้อมูล ความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ และจากข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ที่มีจากแหล่งอื่นในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง			
รวมคะแนนทั้งฉบับ			**50**

3.2.2 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์

ผู้วิจัยสร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ โดยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

3.2.2.1 ศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยเกี่ยวกับการสร้างเกณฑ์วัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์ทั้งในและต่างประเทศ

3.2.2.2 ศึกษาองค์ประกอบความสามารถในการวิพากษ์ที่กำหนดไว้ในงานวิจัย จากนั้นจึงนำมาประเมินความสามารถในการวิพากษ์ที่ครอบคลุมองค์ประกอบของความสามารถ 4 ประการ ได้แก่ การทำความเข้าใจข้อมูล (การจัดกระทำข้อมูล) การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น

3.2.2.3 ร่างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ มีทั้งหมด 4 ประการ ได้แก่ การทำความเข้าใจข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น โดยกำหนดการให้คะแนน (scoring rubrics) แบบแยกองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการวิพากษ์ที่แต่ละองค์ประกอบแสดงมิติสัมพันธ์กัน แบ่งเป็น 5 ระดับคะแนน ได้แก่ ดีมาก ดี ปานกลาง พอใช้ และต้องปรับปรุง ในการอธิบายความสามารถในแต่ละระดับเพื่อบ่งชี้ระดับความสามารถในการวิพากษ์ได้ถูกต้อง และประเมินผลได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังตารางแสดงการให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 18 ตารางแสดงการให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบ

ระดับคะแนน	คะแนนที่ได้
ดีมาก	5
ดี	4
ปานกลาง	3
พอใช้	2
ต้องปรับปรุง	1

ผู้วิจัยกำหนดสัดส่วนของการวัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์ 4 ประการ โดยมีน้ำหนักคะแนนเท่ากัน พร้อมคำอธิบายความสามารถในแต่ละระดับเพื่อให้การประเมินความสามารถในการวิพากษ์มีประสิทธิภาพและสามารถบ่งชี้ระดับความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนได้อย่างถูกต้อง ซึ่งการแปลความหมายของคะแนน ดังนี้

30-40 คะแนน แสดงว่า มีความสามารถในการวิพากษ์ระดับดีมาก

25-29 คะแนน แสดงว่า มีความสามารถในการวิพากษ์ระดับดี

20-24 คะแนน แสดงว่า มีความสามารถในการวิพากษ์ระดับปานกลาง

15-19 คะแนน แสดงว่า มีความสามารถในการวิพากษ์ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด

0-14 คะแนน แสดงว่า มีความสามารถในการวิพากษ์ระดับต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ

3.2.2.4 นำร่างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ที่สร้างขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาตรวจสอบความถูกต้อง ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์จนได้ข้อสรุปของเกณฑ์ประเมินความสามารถในการวิพากษ์

3.2.2.5 นำเกณฑ์การประเมินที่ปรับปรุงแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 ท่าน (รายชื่อในภาคผนวก ก) ตรวจสอบความตรง ความสอดคล้องตามวัตถุประสงค์ และนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข แต่ละรายการมีค่าดัชนีความสอดคล้องเฉลี่ยตั้งแต่ 0.75 - 1.0 และการกำหนดค่าน้ำหนักคะแนน ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องเฉลี่ย เท่ากับ 0.75 - 1.0

3.2.2.6 ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม ผู้วิจัยได้นำคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิมาพิจารณามาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อปรับปรุงแก้ไขเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ให้สมบูรณ์ โดยมีรายละเอียดข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้ง 8 ท่าน และการปรับปรุงแก้ไขเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ตามข้อเสนอแนะ ดังตารางต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 19 ตารางแสดงข้อเสนอแนะและความคิดเห็นในการปรับปรุงแก้ไขเกณฑ์การประเมินแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

ประเด็นที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะ	เกณฑ์การประเมินเดิม	เกณฑ์การประเมินใหม่
ความสามารถในการทำความเข้าใจข้อมูล* ระดับคะแนน 5 คำว่า มี “ลักษณะเฉพาะเจาะจง หมายถึง เจาะจงกับประเด็น หรือ เจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน”	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือ

ประเด็นที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะ	เกณฑ์การประเมินเดิม	เกณฑ์การประเมินใหม่
*ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะว่าควรใช้เป็น “การจัดกระทำข้อมูล	เบื้องหลังสถานการณ์ได้ถูกต้อง ชัดเจน ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ และมีลักษณะเฉพาะเจาะจง	ความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ได้ถูกต้อง ชัดเจน ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ และมีลักษณะเฉพาะเจาะจง **กับบทอ่านที่ให้อ่าน**
ระดับคะแนน 4 คำว่า “บางส่วนยังไม่ตรงประเด็น” แตกต่างกับ “มีลักษณะเฉพาะเจาะจง” ต้องระบุให้ชัดเจนว่ามีลักษณะอย่างไรจึงจะจำแนกคะแนนระหว่าง 4 กับ 5 ได้	...ได้ถูกต้อง ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ แต่บางส่วนยังไม่ตรงประเด็น	...ได้ถูกต้อง ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ **แต่บางข้อไม่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน**
ความสามารถในการประเมิน “แสดงความคิดตัดสินใจโดยใช้ข้อมูล และความรู้ในสถานการณ์ได้เฉพาะเจาะจง” คำว่า “เจาะจง” นั้น เจาะจงกับอะไร	“แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์ได้เฉพาะเจาะจง”	“แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ในสถานการณ์ได้เฉพาะเจาะจง**กับการตัดสินใจนั้น**”
ความสามารถในการลงความเห็น ในเกณฑ์การประเมินไม่มีคำกุญแจ (Keyword) ที่แสดงให้เห็นว่ามีการยืนยันคำตอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การลงความเห็น หมายถึง การตัดสิน (make decision) คำว่า “ลง” ความเห็นคือ การสรุปว่าคิดอย่างไร ซึ่งต่างกับการ “ให้” ความเห็น ซึ่งเป็นการนำเสนอความคิดเห็นอย่างเดียว	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการทำความเข้าใจ การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถนำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์จน**สามารถยืนยันคำตอบ** นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม

ผู้ทรงคุณวุฒิยังให้ข้อเสนอแนะในประเด็นอื่น ๆ เกี่ยวกับการใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ ดังนี้

1. ในการใช้เกณฑ์ในการวัดและประเมินองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบ ผู้ตรวจให้คะแนนสามารถพิจารณาความถูกต้องของคำตอบได้ เช่น ความสามารถในการทำความเข้าใจของมูล (จัดกระทำข้อมูล) แต่ในการพิจารณาการประเมินและการลงความเห็น บางครั้งความคิดเห็นที่นักศึกษาแสดงออกมานั้นอาจไม่สามารถตัดสินได้ว่าถูกหรือผิด จึงควรปรับแก้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ในองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการแสดงความคิดของผู้เรียนจาก “ถูกต้อง” เป็น “เหมาะสม” หรือ “สมเหตุสมผล” ทั้งนี้ในการพิจารณาให้คะแนน ผู้สอนจะต้องพิจารณาจากข้อมูล เหตุผลและหลักฐานที่นักศึกษานำมาแสดงความคิดเห็นเป็นสำคัญ

2. ควรพิจารณาเพิ่มเติมเกี่ยวกับการให้คะแนนกรณีที่นักศึกษาให้คำตอบแบบ “เทา ๆ” คือ นักศึกษาไม่ตัดสินแบบ “ฟันธง” ว่าจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ แต่กลับระบุว่าประเด็นมีความซับซ้อน และต้องการข้อมูลเพิ่มเติม

3. การพิจารณากำหนดสัดส่วนน้ำหนักคะแนน ในการวัดและประเมินความสามารถในการวิพากษ์ ควรให้ความสำคัญกับการแสดงความคิดเห็นของผู้เรียน ซึ่งมีความสำคัญมากที่สุด โดยให้ปรับน้ำหนักคะแนนความสามารถในการลงความเห็นมากกว่าด้านอื่น ๆ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงนำข้อแนะนำดังกล่าวมาพิจารณา และจากการทบทวนวรรณกรรม พบว่า Ku (2009) เห็นว่าการวิพากษ์เป็นส่วนของการแสดงความคิดเห็นที่มีองค์ประกอบด้านปัญญาและด้านลักษณะนิสัย ในขณะที่ Bonnett (2014) กล่าวว่าการวิพากษ์เป็นการตัดสิน ซึ่งต้องแสดงให้เห็นเหตุผลของการตัดสินนั้น ทั้งนี้ Duncan et al. (2010) ได้ระบุองค์ประกอบของการวิพากษ์ 4 ประการ โดยเป็นประกอบด้านการลงความเห็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ การระบุข้อบกพร่องหรือข้อดีของเนื้อหาโดยใช้คำที่เหมาะสม (idea) และอธิบายสิ่งที่เป็นปัญหา (explanation) ซึ่งแสดงให้เห็นสัดส่วนน้ำหนักของการลงความเห็นมีความสำคัญมากกว่าองค์ประกอบอื่น และในการตรวจให้คะแนนเชิงภาพรวมดังกล่าว มุ่งเน้นการพิจารณาเกี่ยวกับแสดงความคิดเห็นด้วยน้ำเสียงที่มีเหมาะสมเป็นสำคัญ (Song et al., 2017)

ผู้วิจัยจึงได้ปรับปรุงการให้น้ำหนักคะแนนความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบเป็น 1:1:1:1 โดยมีคะแนนเต็มของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ คือ 40 คะแนน เป็นน้ำหนักความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบ 1:1:1:2 โดยมีคะแนนเต็มของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ คือ 50 คะแนน และปรับการแปลความหมายของคะแนนให้สอดคล้องกับน้ำหนักคะแนน ดังนี้

40-50 คะแนน	แสดงว่า	ระดับดีมาก
35-39 คะแนน	แสดงว่า	ระดับดี
30-34 คะแนน	แสดงว่า	ระดับปานกลาง

25-29 คะแนน	แสดงว่า	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด
0-24 คะแนน	แสดงว่า	ระดับต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ

ผู้วิจัยได้ปรับแก้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์เพื่อให้สอดคล้องและครอบคลุมในการวัดและประเมินผลตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ดังนี้

1) การจัดกระทำข้อมูล (5 คะแนน) คือ การกำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ รวบรวมข้อมูล จำแนก แยกแยะ โดยจัดหมวดหมู่ของข้อมูล อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบจากสถานการณ์หรือบทอ่าน ดังนี้

ระดับคะแนน	ระดับคุณภาพ	เกณฑ์การประเมิน
5	ดีมาก	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ได้ถูกต้อง ชัดเจน **ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ และมีลักษณะเฉพาะเจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน**
4	ดี	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ได้ถูกต้อง **ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ แต่บางข้อไม่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน**
3	ปานกลาง	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องเพียง 3 ข้อ**
2	พอใช้	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องเพียง 2 ข้อ**
1	ต้องปรับปรุง	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ถูกต้องเพียง 1 ข้อ**

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

2) การประเมิน (5 คะแนน) คือ การตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยใช้ความรู้มาอธิบาย ดังนี้

ระดับคะแนน	ระดับคุณภาพ	เกณฑ์การประเมิน
5	ดีมาก	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1. แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ในสถานการณ์ได้เหมาะสม 2. แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ในสถานการณ์ได้เฉพาะเจาะจงกับการตัดสินใจนั้น 3. ระบุหลักการหรือเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินใจ โดยใช้หลักฐานจากข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์มาอธิบายอย่างสมเหตุสมผล 4. ระบุหลักการหรือเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินใจโดยใช้หลักฐานจากข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์มาอธิบายอย่างชัดเจน
4	ดี	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อตามที่กำหนดไว้**
3	ปานกลาง	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อตามที่กำหนดไว้**
2	พอใช้	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อตามที่กำหนดไว้**
1	ต้องปรับปรุง	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่งน้อยมาก ไม่เด่นชัด หรือแทบไม่มี**

3) การสะท้อนคิด (5 คะแนน) คือ การไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อนให้เห็นหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือ

การกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิด และสมมติฐานอีกครั้ง ดังนี้

ระดับคะแนน	ระดับคุณภาพ	เกณฑ์การประเมิน
5	ดีมาก	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1. อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้อย่างครอบคลุมและชัดเจน 2. อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้อย่างตรงประเด็น 3. ระบุข้อมูลความรู้และประสบการณ์หรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ ก่อนจะลงความคิดเห็นอย่างสอดคล้องกับสถานการณ์ 4. ระบุข้อมูลความรู้และประสบการณ์หรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ ก่อนจะลงความคิดเห็นอย่างเหมาะสม
4	ดี	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
3	ปานกลาง	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
2	พอใช้	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
1	ต้องปรับปรุง	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่งน้อยมาก ไม่เด่นชัด หรือแทบไม่มี**

4) การลงความเห็น (20 คะแนน) คือ การนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง ดังนี้

ระดับคะแนน	ระดับคุณภาพ	ร่างเกณฑ์การประเมิน
5	ดีมาก	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม

ระดับคะแนน	ระดับคุณภาพ	ร่างเกณฑ์การประเมิน
		หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1. แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม และ/หรือนำเสนอมุมมองเดิมอย่างเหมาะสม 2. แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม และ/หรือนำเสนอมุมมองเดิมอย่างชัดเจนและหนักแน่น 3. ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือในการแสดงความคิดเห็นอย่างสมเหตุสมผล 4. ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือในการแสดงความคิดเห็นอย่างครบถ้วน และชัดเจน
4	ดี	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
3	ปานกลาง	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
2	พอใช้	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**
1	ต้องปรับปรุง	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่ง น้อยมาก ไม่เด่นชัด หรือแทบไม่มี**

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

3.2.2.7 นำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ที่ได้ปรับปรุงแก้ไขข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษา ไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 30 คน ในวิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดกระทรวงกลาโหม ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย และนำมาตรวจให้คะแนนโดยผู้ประเมิน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 1 ท่าน ซึ่งใช้เกณฑ์ที่กำหนดและผ่านการตรวจสอบคุณภาพ จากนั้นหาคุณภาพโดยใช้สูตรคำนวณค่าความยากง่าย และอำนาจจำแนก ผลการวิเคราะห์แบบวัดความสามารถ พบว่า แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ก่อนเรียนมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.20-0.50 ค่าอำนาจจำแนก อยู่ระหว่าง 0.20-0.53 และหลังเรียนมีค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.25-0.57 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง

0.20-0.40 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์การคัดเลือกข้อสอบที่มีคุณภาพต้องมีค่าความยากง่ายอยู่ที่ระหว่าง .20-.80 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 สำหรับการวิเคราะห์หาความสอดคล้องของการตรวจให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถระหว่างผู้ประเมิน โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ผลการวิเคราะห์ พบว่า คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ก่อนเรียนโดยภาพรวม มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .803 และจำแนกตามองค์ประกอบอยู่ในช่วง .820 ถึง .860 และคะแนนความสามารถในการวิพากษ์หลังเรียนโดยภาพรวม มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.827 และจำแนกตามองค์ประกอบอยู่ในช่วง .801 ถึง .853 แสดงให้เห็นว่าผลการตรวจให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาของผู้ประเมินทั้ง 2 คน มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงทั้งฉบับก่อนและหลังการทดลอง

3.2.2.8 ปรับปรุงแก้ไขแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์และเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ แล้วนำไปใช้กับกลุ่มเป้าหมาย

3.2.3 แบบบันทึกการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนระหว่างที่ดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังจากการเรียนแต่ละครั้งเสร็จสิ้น ซึ่งมีขั้นตอนการพัฒนาแบบบันทึกการเรียนรู้ ดังนี้

2.3.1 ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และตำราที่เกี่ยวข้องกับการวิพากษ์และการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ (learning log)

2.3.2 กำหนดวิธีการวัดคุณลักษณะในการวิพากษ์ โดยให้ผู้เรียนอธิบายสิ่งที่ได้เรียนรู้หลังจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียน โดยส่งผลงานการเขียนบันทึกการเรียนรู้ตามประเด็น ดังนี้

1) การจัดกระทำข้อมูล คือ การระบุวิธีการรวบรวม กำหนดประเด็น และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูล

2) การประเมิน คือ การตัดสินใจเลือกในสถานการณ์ที่กำหนด

3) การสะท้อนคิด คือ การทบทวนความคิด โดยการแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือจากความคิดเห็นที่ปรากฏในบทอ่าน

4) การลงความเห็น คือ การนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบที่เป็นของตนเองหลังจากได้อ่านบทอ่าน

2.3.3 ร่างแบบบันทึกการเรียนรู้และนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม และนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 8 ท่าน ตรวจพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้อง ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.0 ทุกข้อ

2.3.4 ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม ผู้วิจัยได้นำคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิมาพิจารณามาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ โดยมีประเด็นด้านภาษาและความครอบคลุมของข้อคำถามที่ควรปรับปรุงแก้ไข ดังนี้

1) ภาษา

ควรปรับภาษาในข้อคำถามบางข้อให้เข้าใจง่าย และเรียบเรียงประโยคให้กระชับ

2) ความครอบคลุมของข้อคำถาม

ควรเพิ่มข้อคำถามที่ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้เพิ่มเติมเพื่อวิเคราะห์ความสามารถในการสะท้อนคิดว่า ผู้เรียนได้ทบทวนและจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์และต่อยอดอย่างไร โดยใช้ข้อคำถามว่า “นอกจากประเด็นดังกล่าว นักศึกษาเรียนรู้อะไรบ้าง แล้วจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นไปประยุกต์หรือแก้ไขปัญหาอย่างไร”

ตารางที่ 20 ตารางแสดงการปรับปรุงแก้ไขแบบบันทึกการเรียนรู้

ข้อคำถาม (เดิม)	ข้อคำถาม (ปรับใหม่)
1.จากเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่ได้เรียนรู้ข้างต้น นักศึกษามีวิธีการในการรวบรวม กำหนดประเด็น และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลอย่างไร จงอธิบาย	1. จากสถานการณ์ที่ได้เรียนรู้ข้างต้น นักศึกษามีวิธีการรวบรวม กำหนดประเด็น และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลอย่างไร จงอธิบาย
2.ถ้านักศึกษาอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น จะตัดสินใจเลือกการกระทำแบบใด เพราะเหตุใด จงอธิบายพร้อมแสดงตัวอย่างหรือหลักฐานประกอบการอธิบาย	2. ถ้านักศึกษาอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น จะตัดสินใจเลือกการกระทำแบบใด เพราะเหตุใด จงอธิบายพร้อมแสดงตัวอย่างหรือหลักฐานประกอบ
3.นักศึกษาคิดว่ายังมีความคิดเห็นที่แตกต่างออกไปหรือทางเลือกอื่นหรือไม่ เพราะเหตุใด จงยกตัวอย่างประกอบความคิดเห็น	3. ให้นักศึกษาเสนอแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือจากความคิดเห็นข้างต้น พร้อมอธิบายและยกตัวอย่างประกอบ
4.นักศึกษาอธิบายการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ระบุแนวทาง พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลในการเลือกแนวทางดังกล่าว	4. ให้นักศึกษาแสดงจุดยืนของตนเองจากสถานการณ์ข้างต้น และอธิบายแนวทางการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลในการเลือกแนวทางดังกล่าว
	5. “นอกจากประเด็นดังกล่าว นักศึกษาเรียนรู้อะไรบ้าง แล้วจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นไปประยุกต์หรือแก้ไขปัญหาอย่างไร”

3.3 ดำเนินการทดลองตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ในการดำเนินการทดลองตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

3.3.1 แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ ใช้แบบแผนการทดลองขั้นต้น (Pre-Experimental Design) แบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest Posttest Design) ทั้งก่อนและหลังการทดลอง (วรรณี แกมเกตุ, 2551) เพื่อพิจารณาเปรียบเทียบความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย โดยมีตัวแปรจัดกระทำ คือ รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ทั้งนี้ ระหว่างการสอน จะสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนไป โดยจะวัดซ้ำระหว่างการทดลองตามช่วงเวลาที่กำหนดเพื่อดูพัฒนาการของผู้เรียน ดังแบบแผนการทดลอง ดังนี้

ตารางที่ 21 แบบแผนการทดลอง

กลุ่ม	**เวลา**					
		1	**2**	**3**	**4**	
E	T_1	O_1	O_2	O_3	O_4	T_2
			X			

กำหนดให้

E แทน กลุ่มทดลอง

T_1 แทน ผลที่ได้ก่อนการทดลองด้วยแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

$O_1 O_2 O_3 O_4$ แทน ผลที่ได้ระหว่างการทดลองด้วย

1) แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

2) แบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน

T_2 แทน ผลที่ได้หลังการทดลองด้วยแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

X แทน การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.3.2 ขั้นตอนการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง ดังนี้

1) ทำหนังสือขออนุญาตในการทำวิจัยจากคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พร้อมโครงร่างวิจัย ถึงคณะกรรมการพิจารณาโครงการวิจัยเพื่อพิจารณาจริยธรรม

การวิจัย และติดต่อขอความร่วมมือในการวิจัย โดยทำหนังสือถึงผู้อำนวยการวิทยาลัยพยาบาลเพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในรายวิชาภาษาไทย (ภษ. 021101)

2) เมื่อได้รับอนุมัติการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อประสานงานกับฝ่ายวิชาการเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยและขอความร่วมมือในระหว่างดำเนินการวิจัย

3) ผู้วิจัยเข้าร่วมในการปฐมนิเทศรายวิชาในวันเปิดภาคการศึกษา เพื่อชี้แจงทำความเข้าใจในการดำเนินการวิจัย

4) ดำเนินการขอความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจากกลุ่มเป้าหมาย โดยให้ผู้สนใจอ่านเอกสารชี้แจง (participant information) โดยชี้แจงทำความตกลงกับผู้เข้าร่วมวิจัยว่าข้อมูลต่าง ๆ จะใช้เพื่อการศึกษาวิจัยเท่านั้น และเป็นความลับ โดยจะนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวม เมื่อผู้สนใจได้รับการชี้แจงข้อมูลและการดำเนินการวิจัยแล้ว ให้ลงนามยินยอมในหนังสือแสดงเจตนายินยอม (consent form)

5) เตรียมความพร้อมของกลุ่มเป้าหมาย โดยการปฐมนิเทศเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์ ขั้นตอนการเรียนการสอน และบทบาทผู้เรียน

ขั้นตอนการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน มีดังนี้

3.3.2.1 การดำเนินการก่อนการทดลอง

1) ผู้วิจัยทดสอบกลุ่มเป้าหมายก่อนการทดลอง โดยให้กลุ่มเป้าหมายทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น แล้วนำคะแนนที่ได้มาหาค่าเฉลี่ย ค่าความแปรปรวน และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) ผู้วิจัยเตรียมการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ดังนี้

2.1) คัดเลือกเนื้อหาของเรื่องที่จะนำมาใช้ในการวิพากษ์ ซึ่งเป็นเรื่องที่ทันสมัย เชื่อมโยงกับชีวิต ประสบการณ์จริงของผู้เรียน และเป็นเรื่องที่ประกอบด้วยเหตุผลหรือเจตนาแฝงของผู้ส่งสารซ่อนอยู่เบื้องหลัง สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้รายวิชาภาษาไทย ซึ่งใช้ในการจัดการเรียนการสอน อันเป็นเนื้อหาที่ทันสมัย และสอดคล้องกับความสนใจของผู้เรียน

2.2) เตรียมใบความรู้ ใบงานและสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ในการจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติแต่ละครั้ง รวมทั้งเตรียมแบบบันทึกการเรียนรู้ และเตรียมการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียน

2.3) เตรียมข้อมูลสนับสนุนประเด็นที่ให้ผู้เรียนศึกษาแต่ละกรณี และแหล่งข้อมูลต่าง ๆ สำหรับการสืบค้นของผู้เรียน

2.4) เตรียมใช้เทคนิคและวิธีการสอนที่หลากหลายในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น วิธีสอนโดยการอภิปราย วิธีสอนโดยการสาธิต วิธีสอนโดยการโต้วาที เทคนิคการตั้ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

คำถาม เทคนิคการเรียนรู้แบบคิดดัง ๆ เทคนิคการเรียนรู้แบบเพื่อนคู่คิด และการกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาเหตุผลเพิ่มเติม

2.5) ศึกษาการใช้เกณฑ์ในการประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน

3.3.2.2 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาไปทดลองใช้ในรายวิชาภาษาไทย นักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 30 คน ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563 ระหว่างเดือนกันยายนถึงพฤศจิกายน 2563 ซึ่งดำเนินการทดลองตามแผนการจัดการเรียนรู้ 4 หน่วยการเรียนรู้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) หน่วยที่ 1 การรับสารด้วยการอ่าน ใช้เวลาเรียน 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง

2) หน่วยที่ 2 การรับสารด้วยการฟัง ใช้เวลาเรียน 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง

3) หน่วยที่ 3 การส่งสารด้วยการพูด ใช้เวลาเรียน 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง

4) หน่วยที่ 4 การส่งสารด้วยการเขียน ใช้เวลาเรียน 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง

รวมระยะเวลาในการทดลอง 8 สัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 32 ชั่วโมง

ผู้วิจัยกำหนดระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเป็นเวลา 8 สัปดาห์ โดยได้ดำเนินการทดลองสอนกับกลุ่มทดลอง และออกแบบการวัดตัวแปรตามแบบการศึกษากลุ่มเดียว ซึ่งต้องวัดหลายครั้งแบบอนุกรมเวลา ผู้วิจัยเตรียมวัดตัวแปรตาม ระหว่างดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ตารางที่ 22 ตารางแสดงการวัดตัวแปรตามระหว่างดำเนินการตามแผนการจัดการเรียนรู้

สัปดาห์ที่	**หน่วยที่**	**เรื่อง/กิจกรรม**	**จำนวนชั่วโมง**	**การวัดตัวแปรตาม**
-	-	**การทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับก่อนเรียน**	2	วัดตัวแปรตามก่อนทดลอง T_1
1	1	**หน่วยที่ 1** การรับสารด้วยการอ่าน แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 การอ่านจับใจความสำคัญ เรื่อง “ไม่เอาไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”	4	วัดตัวแปรตามระหว่างทดลอง O_1
2	2	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 การอ่านเพื่อวิเคราะห์และประเมินค่าสารเรื่อง “เปิดปม AI เทคโนโลยียุคใหม่ จะมาแทนที่มนุษย์จริงหรือ”	4	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

สัปดาห์ที่	หน่วยที่	เรื่อง/กิจกรรม	จำนวนชั่วโมง	การวัดตัวแปรตาม
3	3	**หน่วยที่ 2** การรับสารด้วยการฟัง แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 การฟังเพื่อรับรู้ข้อมูลข่าวสารเรื่อง “อย่าตัดสินความสามารถปลาด้วยการให้ปีนต้นไม้”	4	วัดตัวแปรตามระหว่างทดลอง O_2
4	4	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 การฟังเพื่อให้เกิดวิจารณญาณ เรื่อง “ผู้ตัดสิน”	4	
5	5	**หน่วยที่ 3** การส่งสารด้วยการพูด แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 การพูดเพื่อค้นหาคำตอบ เรื่อง “ว่าด้วยคนรวย คนจน”	4	วัดตัวแปรตามระหว่างทดลอง O_3
6	6	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 การพูดเพื่อโน้มน้าวใจ เรื่อง “แต่งกายด้วยชุดไปรเวตหรือเครื่องแบบดีกว่ากัน”	4	
7	7	**หน่วยที่ 4** การส่งสารด้วยการเขียน แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7 การเขียนเพื่อแสวงหาคำตอบ เรื่อง “จากจันทร์เอ๋ยจันทร์เจ้าสู่เด็กล้างจาน”	4	วัดตัวแปรตามระหว่างทดลอง O_4
8	8	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 8 การเขียนเพื่อแสดงทรรศนะ เรื่อง “ทำไมคนรุ่นใหม่ถึงไม่อยากรับราชการ”	4	
-	-	**การทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับหลังเรียน**	2	วัดตัวแปรตามหลังทดลอง T_2
รวมทั้งสิ้น			**36**	

นักศึกษาทั้ง 30 คน จะได้รับการสอนตามขั้นตอนการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนการสอน โดยดำเนินการดังนี้

1. ผู้สอนประเมินการวิพากษ์จากแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์โดยทดสอบกลุ่มเป้าหมายก่อนการสอน (pre-test)

2. พิจารณาผลการวัดความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3. ดำเนินการสอนในชั้นเรียนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้นตามแนวทางในรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น 5 ขั้นตอนในแต่ละครั้งของการจัดการเรียนรู้ วงรอบละ 4 ชั่วโมง รวม 8 วงรอบ ดังนี้

ตารางที่ 23 การดำเนินการทดลองตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ระยะเวลา	ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน
30 นาที	**ขั้นตอนที่ 1 ชวนคิด ชวนถาม** ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองของผู้เรียนเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน โดยผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย
60 นาที	**ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ** 2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ 2.2 ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้
40 นาที	**ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง** 3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่ 3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ
70 นาที	**ขั้นตอนที่ 4 แลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล** 4.1 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น 4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและข้อโต้แย้งของผู้อื่น 4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุป
40 นาที	**ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง** 5.1 ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับสถานการณ์นั้นอีกครั้ง 5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

4. ในระหว่างสอน ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยเครื่องมือที่ออกแบบไว้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ 4 ประการ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น โดยให้ผู้เรียนทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์และเขียนบันทึกการเรียนรู้ หากในระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีนักศึกษากลุ่มเป้าหมายถอนตัวออกจากงานวิจัย ผู้วิจัยจะนำข้อมูลของนักศึกษาที่เหลืออยู่มาใช้รายงานผลการวิจัยภายใต้หลักการพิทักษ์สิทธิ์ที่กำหนดไว้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.3.2.3 การดำเนินการหลังการทดลอง

หลังจากการจัดการเรียนการสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ผู้วิจัยประเมินการวิพากษ์จากแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับคู่ขนาน โดยทดสอบกลุ่มเป้าหมายหลังการสอน (post-test) เพื่อประเมินความสามารถของผู้เรียนที่เกิดจากรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.4 เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งออกเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ได้แก่

3.4.1 ข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณ 3 ช่วงเวลา ได้แก่ 1) ก่อนการทดลอง (T_1) 2) ระหว่างการทดลอง 4 ระยะ โดยเก็บข้อมูลเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 2 (O_1) สัปดาห์ที่ 4 (O_2) สัปดาห์ที่ 6 (O_3) และสัปดาห์ที่ 8 (O_4) ตามลำดับ และ 3) หลังการทดลอง (T_2) โดยเป็นข้อมูลที่ได้จากการทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมายแล้วนำมาตรวจให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ประกอบด้วยคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น จากนั้นนำคะแนนทั้งหมดมาคำนวณโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อนำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่มีต่อความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย

3.4.2 ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพในช่วงเวลาระหว่างการทดลอง 4 ระยะ ซึ่งเก็บข้อมูลเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 2 (O_1) สัปดาห์ที่ 4 (O_2) สัปดาห์ที่ 6 (O_3) และสัปดาห์ที่ 8 (O_4) ตามลำดับ โดยเป็นข้อมูลที่ได้จากการอ่านบันทึกหลังการจัดการเรียนการสอน และแบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน ศึกษาจากใบงานหรือผลงานในการทำกิจกรรมของผู้เรียน รวมทั้งได้สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับพฤติกรรมบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบของความสามารถเพื่อนำมาใช้วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพและอภิปรายผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่มีต่อการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย

ผู้วิจัยสรุปการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพตามช่วงเวลาต่าง ๆ ดังนี้

ตารางที่ 24 การเก็บรวบรวมข้อมูลตามช่วงเวลาของการทดลองการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

ช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูล	วัตถุประสงค์ของการประเมิน	เครื่องมือในการประเมิน	การเก็บรวบรวมข้อมูล	
			เชิงปริมาณ	เชิงคุณภาพ
ก่อนการทดลอง (T_1)	เพื่อประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนก่อนการทดลอง	- แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับก่อนเรียน	องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ	
ระหว่างการทดลอง สิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 2 (O_1) สิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 4 (O_2) สิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 6 (O_3) สิ้นสุดการเรียนการสอนสัปดาห์ที่ 8 (O_4)	เพื่อประเมินความสามารถในการวิพากษ์ที่เกิดขึ้นระหว่างการทดลองและประเมินพฤติกรรมตามตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน	- แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ - แบบบันทึกการเรียนรู้ - ใบงาน	องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ	องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ
หลังการทดลอง (T_2)	เพื่อประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนหลังการทดลอง	- แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับหลังเรียน	องค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์รวมและจำแนกตามองค์ประกอบ	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.5 ประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

3.5.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ข้อมูลเชิงปริมาณในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ ซึ่งตรวจโดยใช้เกณฑ์ประเมินความสามารถในการวิพากษ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการทำคะแนนการทำ

แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง จากนั้นดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

5.1 การหาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มทดลองทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลอง

5.2 การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์กับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาตรี

5.3 การเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ทั้งก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้สถิติทดสอบที (t-test dependent) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

5.4 การเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในแต่ละช่วงระยะเวลา โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (one - way analysis of variance with repeated measures) ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05

3.5.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นผลมาจากการศึกษาความสามารถในวิพากษ์ของผู้เรียนกลุ่มเป้าหมาย โดยดำเนินการเก็บรวบรวม ข้อมูลด้วยการสังเกตและการจดบันทึกผลการจัดการเรียนการสอนระหว่างดำเนินการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และจากการบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน ข้อมูลที่นำเสนอเป็นข้อมูลของผู้เรียนส่วนใหญ่ในชั้นเรียน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพดังนี้

3.5.2.1 นำข้อมูลที่ได้จากการเขียนบันทึกการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมายและบันทึกการจัดการเรียนการสอนมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์สร้างข้อสรุป

3.5.2.2 วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และสรุปประเด็นสำคัญจากผลงานของผู้เรียนที่แสดงให้เห็นถึงกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการวิพากษ์

3.5.2.3 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มาจากบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนและบันทึกการจัดการเรียนการสอน

ระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้บันทึกภาพและวีดิทัศน์การปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อนำข้อสังเกตต่าง ๆ มาวิเคราะห์พฤติกรรมของผู้เรียนที่สอดคล้องกับความสามารถในการวิพากษ์ และสรุปข้อค้นพบจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดังจะกล่าวต่อไป

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

การดำเนินการในระยะที่ 4 มีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงแก้ไข และจัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตฉบับสมบูรณ์ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลและผลการทดลองในระยะที่ 3 มาวิเคราะห์และนำมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ดังนี้

4.1 สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน

หลังจากผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่แก้ไขปรับปรุงแล้ว ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบในการปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ดังนี้

1) แนวทางการจัดการเรียนรูปตามรูปแบบการเรียนการสอน ไม่ได้ระบุแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอคำตอบและความคิดที่แตกต่างหลากหลาย ซึ่งยังไม่ต้องจำกัดความคิดของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการลงข้อสรุปด้วยตนเอง

2) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ชื่อของขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน บางขั้นตอนยังสื่อความหมายได้ไม่ชัดเจน และขั้นตอนย่อยของรูปแบบการเรียนการสอนบางขั้นตอนยังไม่ครอบคลุมหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน และไม่สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้วิจัยจึงได้ปรับปรุงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ให้ครอบคลุมและเหมาะสมกับกิจกรรมการเรียนการสอนมากยิ่งขึ้น

3) บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน พบว่า ไม่ได้ระบุบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในประเด็นการจัดการกับคำตอบที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและการตัดสินคำตอบของผู้เรียน

4) เอกสารประกอบการเรียนการสอน พบว่า ไม่ได้ระบุวิธีการตั้งคำถามสำหรับการเปิดกว้างทางความคิดของผู้เรียน ไม่ได้ระบุการกำหนดพฤติกรรมของผู้เรียนแต่ละคนในขณะทำกิจกรรมกลุ่ม

5) ระยะเวลา พบว่า แม้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนสามารถจัดกิจกรรมได้ครบวงจรในระยะเวลา 4 ชั่วโมง แต่บางขั้นตอน ผู้เรียนใช้เวลาในการฝึกปฏิบัตินานกว่าที่กำหนด โดยเฉพาะการฝึกปฏิบัติในขั้นร้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญและขั้นแลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล ผู้วิจัยจึงปรับแก้ระยะเวลาให้สอดคล้องกับการฝึกปฏิบัติของผู้เรียน และขั้นตอนย่อยให้ครบถ้วนตามข้อแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้ตรวจสอบคุณภาพ

ผู้วิจัยได้นำข้อค้นพบหลังการทดลองใช้ดังกล่าวปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนรายละเอียดดังตารางที่ 25

ตารางที่ 25 การปรับปรุงภายหลังทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงแก้ไขหลังทดลองใช้
แนวทางการจัดการเรียนรูปตามรูปแบบการเรียนการสอน ไม่ได้ระบุแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอคำตอบและความคิดที่แตกต่างหลากหลาย โดยยังไม่ต้องจำกัดความคิดของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการลงข้อสรุปด้วยตนเอง	ในการจัดกิจกรรม ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอคำตอบและความคิดเห็นที่แตกต่างหลากหลาย โดยอำนวยความสะดวกในการแสวงหาข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพิ่มเติม นอกจากนี้ ผู้สอนควรปรับแต่งความคิดของผู้เรียนให้เฉียบคมยิ่งขึ้น แต่ยังไม่ต้องกำหนดคำตอบของผู้เรียนไว้ตายตัวหรือตัดสินว่าคำตอบนั้นถูกต้องหรือไม่โดยทันที
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ **ขั้นตอนที่ 1 ชวนคิด ชวนถาม** การกำหนดให้ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย พบว่า ในการตั้งคำถามระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไม่ได้มีเพียงผู้สอนที่เป็นผู้ตั้งคำถาม ผู้เรียนได้ตั้งคำถามผู้สอน และเพื่อนในชั้นเรียนต่อยอดจากคำถาม/สถานการณ์ที่ศึกษา	**ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์** ปรับเปลี่ยนการดำเนินกิจกรรมในขั้นย่อยจาก “ผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย” เป็น *“ผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย”*
ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ในระยะแรก ผู้เรียนไม่เข้าใจวัตถุประสงค์ของการทำกิจกรรม ผู้เรียนจึงยังยึดติดกับประเด็นเดิมที่เคยรับรู้มา กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนได้รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์ใหม่แล้ว ผู้เรียนไม่ได้วิเคราะห์และให้เหตุผลที่ใช้ในการรื้อความคิดและการจัดลำดับความสำคัญ ผู้เรียนจึงไม่ทราบว่าความคิดที่ได้มีความหมายอย่างไร และไม่สามารถนำความคิดเดิมกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ไปใช้ประโยชน์ในการแสดงความคิดเห็นได้	เพิ่มคำอธิบายขั้นตอนที่ 2 ว่าหลังจากผู้เรียนจัดลำดับความคิดในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม *“แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการจัดลำดับความสำคัญมาเชื่อมโยงความคิดเดิมและความคิดใหม่”* ปรับแก้ขั้นตอนย่อยที่ 2.2 จาก “ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว” เป็น *“ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว”* และเพิ่มขั้นตอนย่อยของรูปแบบ เป็นขั้นตอนย่อย *“2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่”*

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงแก้ไขหลังทดลองใช้
ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง ในการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งต่าง ๆ บางครั้งผู้เรียนนำเสนอข้อมูลที่ไม่ทันสมัย ไม่มีแหล่งอ้างอิงที่น่าเชื่อถือ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ปรับปรุงขั้นตอนย่อยของรูปแบบการเรียนการสอนให้ผู้เรียนสามารถใช้ข้อมูลหลักฐาน ประกอบคำอธิบายที่เป็นเหตุเป็นผล โดยตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลอ้างอิงด้วย	**ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน** เพิ่มคำอธิบายขั้นตอนที่ 3 ดังนี้ *“เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ* ***ที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือแล้ว****มาใช้เชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่เพื่อแสดงความคิดเห็นต่อไป”* และเพิ่มขั้นตอนย่อยของรูปแบบ *“3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง”*
ขั้นตอนที่ 4 แลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล ในการทำกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และอภิปรายในชั้นเรียน ผู้เรียนไม่ได้กำหนดประเด็นในการโต้แย้ง จึงใช้ระยะเวลาค่อนข้างนานในการรวบรวมความคิดเห็นของสมาชิกแต่ละคน และการตกผลึกความคิดที่เป็นข้อกล่าวอ้างของกลุ่มบางครั้งยังไม่ชัดเจน นอกจากนี้ การใช้คำว่า “มุมมองของตนเอง” ยังไม่ได้รับการประเมินจากผู้รับสาร จึงควรใช้คำว่า “ข้อกล่าวอ้าง” จึงจะเหมาะสม	**ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล** ปรับขั้นตอนย่อย 4.1 จาก “4.1 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น” เป็น *“4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น”* และปรับขั้นตอนย่อย 4.2 จาก “ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ” เป็น *“ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ”*
ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระและเปิดกว้าง บางครั้งความคิดเห็นนั้นไม่สมเหตุสมผล จึงควรเพิ่มการตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุปของผู้เรียน โดยมีผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนให้ข้อมูลย้อนกลับด้วย	เพิ่มขั้นตอนย่อยของรูปแบบ *“5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุปและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน”*
บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน ไม่ได้ระบุบทบาทของผู้สอนและผู้เรียนในประเด็นการจัดการกับคำตอบที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนและการตัดสินคำตอบของผู้เรียน	ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอคำตอบและความคิดเห็นที่แตกต่างหลากหลาย แล้วนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน โดยเน้นย้ำให้ผู้เรียนพิจารณาความคิดและลงข้อสรุปอันเป็นที่ยุติด้วยตนเอง แล้วจึงร่วมกันปรับแต่งความคิดนั้นให้เฉียบคมยิ่งขึ้น
เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน ไม่ได้ระบุวิธีการตั้งคำถามสำหรับการเปิดกว้างทาง	ผู้วิจัยระบุเทคนิคการตั้งคำถามที่เหมาะกับสถานการณ์ และการกำหนดบทบาทของผู้เรียนขณะ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อค้นพบ	การปรับปรุงแก้ไขหลังทดลองใช้
ความคิดของผู้เรียน และไม่ได้ระบุการกำหนดบทบาทของผู้เรียนแต่ละคนในขณะทำกิจกรรมกลุ่ม	ทำกิจกรรมกลุ่มในคู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนและแผนการจัดการเรียนรู้
ระยะเวลา บางขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน ผู้เรียนใช้เวลาในการฝึกปฏิบัตินานกว่าที่กำหนด จึงปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสมกับการทำกิจกรรมของผู้เรียนให้เหมาะสม	ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ (20 นาที) ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ (40 นาที) ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน (40 นาที) ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล (100 นาที) ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง (40 นาที)

ผู้วิจัยนำข้อค้นพบจากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนมาปรับปรุงแก้ไขเป็นรูปแบบการเรียนการสอนฉบับสมบูรณ์ โดยปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนเป็นระยะ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 26 การปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละระยะ

รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับตั้งต้น	**รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง**	
	หลังตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	หลังดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน		
1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวมและความคลุมเครือ โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด	1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือ หรือ**มีความหมายแฝง** โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด	**ไม่มีแก้ไข**
2. การเรียนรู้โดยพิจารณาความแตกต่าง และความไม่สอดคล้องกันของข้อความหรือสถานการณ์ที่กำหนดโดยฝึกแยก	**ไม่มีแก้ไข**	2. การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบ**ของสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้**เห็นสิ่งที่

รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับตั้งต้น	**รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง**	
	หลังตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	หลังดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
ส่วนประกอบของข้อมูลเพื่อเห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์		ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์
3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ร่วมกับการค้นหาข้อมูล โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทของชีวิตจริงและสังคม เพื่อสังเคราะห์ความรู้ใช้มุมมองที่แตกต่างไปจากเดิมอย่างรอบด้านเพื่อตอบคำถามที่เป็นข้อสงสัย	**ไม่มีแก้ไข**	3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ **โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคม เพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย**
4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลาย โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียน เพื่อพิจารณาเหตุผล ข้อมูล ข้อจำกัดในมุมมองของตนและผู้อื่น อันจะนำไปสู่การทำความเข้าใจ ตัดสินใจ และประเมินว่าจะเชื่อหรือไม่เชื่อ	4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลาย**อย่างอิสระ** โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียน เพื่อพิจารณา **ความสมเหตุสมผล** ข้อมูล ข้อจำกัดในมุมมองของตนและผู้อื่น อันจะนำไปสู่การทำความเข้าใจ ตัดสินใจ และประเมินว่าจะเชื่อหรือไม่เชื่อ	4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียน**เพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดีและข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้าง อันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม**
5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ โดยมี	**ไม่มีแก้ไข**	5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการ**ยืนยันความคิด** ให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมาย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับตั้งต้น	**รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง**	
	หลังตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	หลังดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
ข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในทางเลือกหรือความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล		ใหม่**ที่สมเหตุสมผล** โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ **เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น**
วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน		
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต	**ไม่มีแก้ไข**	**ไม่มีแก้ไข**
ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้		
ขั้นตอนที่ 1 ชวนคิด ชวนถาม ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนตั้งคำถามผู้เรียนในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย	**ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข**	**ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์** ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดย**ผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย**
ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ 2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ 2.2 ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้	**ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข** 2.2 ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ **ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว**	**ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข** 2.2 ผู้เรียน**วิเคราะห์และ**จัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว **2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่**

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับตั้งต้น	**รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง**	
	หลังตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	หลังดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบพลันให้ชัดแจ้ง 3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่ 3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ	**ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข** 3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ **ทั้งในและนอกห้องเรียน**	**ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน** **ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข** **3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง**
ขั้นตอนที่ 4 แลกเปลี่ยน โต้แย้ง แสดงเหตุผล 4.1 ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น 4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ 4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุป	**ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข** **ไม่มีแก้ไข**	**ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล** 4.1 ผู้เรียน**กำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น** และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น 4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่อง**ในข้อกล่าวอ้างของตน**และข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ **4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย**
ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง 5.1 ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและ	**ไม่มีแก้ไข** 5.1 ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและ	**ไม่มีแก้ไข** 5.1 ผู้เรียน**ทบทวน**ความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับตั้งต้น	**รูปแบบการเรียนการสอนฯ ฉบับปรับปรุง**	
	หลังตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	หลังดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
สถานการณ์นั้นอีกครั้ง 5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง	สถานการณ์นั้นอีกครั้ง **โดยให้ผู้เรียนร่วมกันลงข้อสรุปและตรวจสอบความคิดเห็นว่าสมเหตุสมผลแล้วหรือไม่** **ไม่มีแก้ไข**	สถานการณ์นั้นอีกครั้ง **ไม่มีแก้ไข** **5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน**
การวัดและประเมินผล		
ก่อนและหลังทดลอง ประเมินโดยใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ ระหว่างการทดลองประเมินโดยใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์และวิเคราะห์แบบบันทึกการเรียนรู้ รวมทั้งสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน	**ไม่มีแก้ไข**	ก่อนและหลังทดลอง ประเมินโดยใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ ระหว่างการทดลอง ประเมินโดยใช้แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์และวิเคราะห์**แบบบันทึกต่าง ๆ ของผู้เรียน ได้แก่ แบบบันทึกการเรียนรู้ ใบงาน และแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน** รวมทั้งการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน

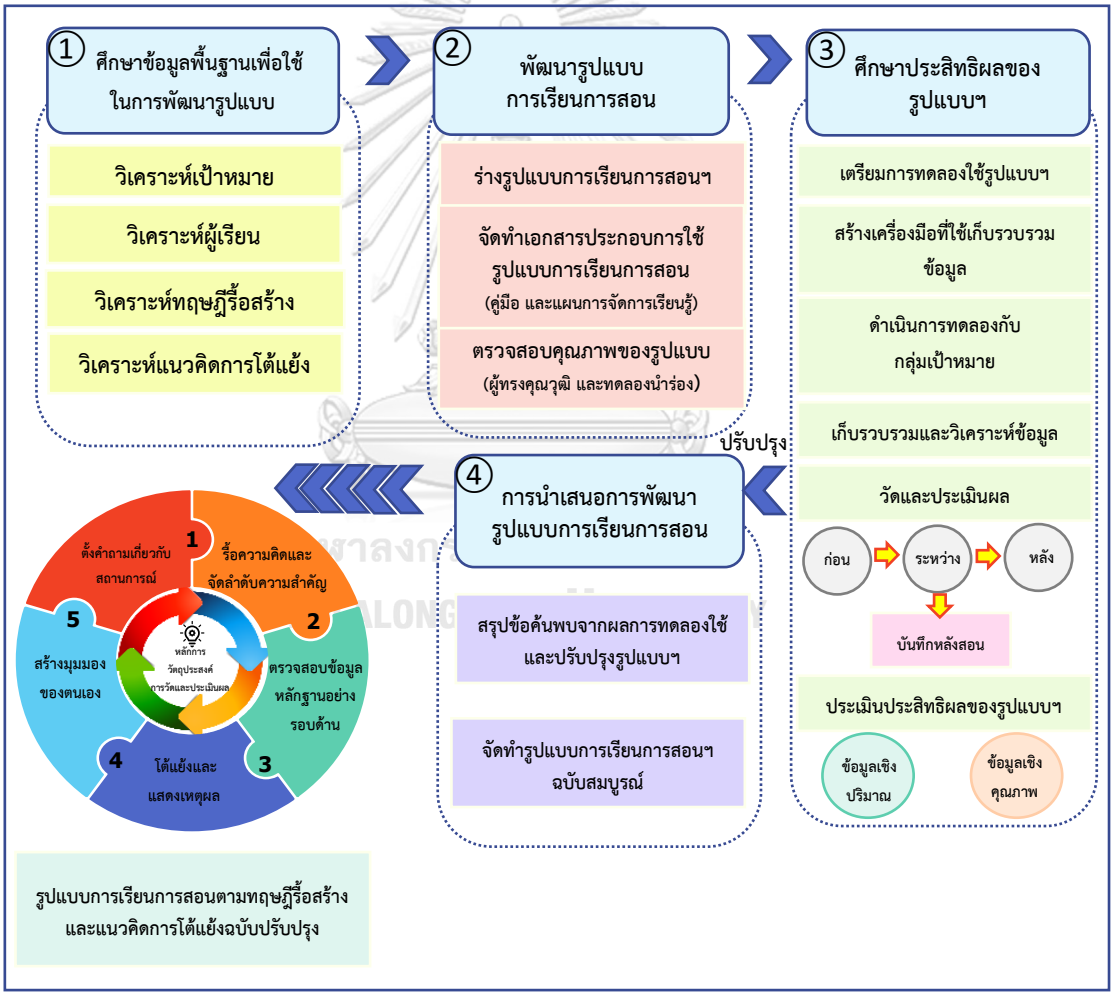
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งทั้ง 4 ระยะ ตั้งแต่ระยะที่ 1 มุ่งเน้นการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำมาพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ระยะที่ 2 มุ่งเน้นการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน โดยผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้จากผู้ทรงคุณวุฒิ และการทดลองนำร่อง ระยะที่ 3 มุ่งเน้นการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และระยะที่ 4 มุ่งเน้นการนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ฉบับสมบูรณ์ ทำให้ได้ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนามาจากหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่สมบูรณ์

4.2 จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตฉบับสมบูรณ์

หลังจากที่ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนการเรียนการสอน และรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอนที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอนตามข้อค้นพบที่ได้จากการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปทดลองสอนจริง ผู้วิจัยได้จัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตฉบับสมบูรณ์ ดังจะกล่าวต่อไปในบทที่ 4

ผู้วิจัยสรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 15 กระบวนการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตทั้ง 4 ระยะ

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต นำเสนอตามองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอน

1.4 การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการวิพากษ์ระหว่างก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

2.2 ผลการศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการวิพากษ์ของการทดลองในระยะต่าง ๆ โดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

2.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการวิจัยในแต่ละส่วนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีร้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นได้ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และตามข้อค้นพบที่ได้จากการนำไปทดลองนำร่องและทดลองสอนจริง ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามองค์ประกอบของรู้แบบการเรียนการสอนมี 4 ประการ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียน

การสอน 3) ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอน และ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการเรียนการสอน มีรายละเอียด ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนที่ได้จากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดที่นำมาเป็นพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ ทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้ง ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือ หรือมีความหมายแฝง โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด

2. การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคมเพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย

4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดี และข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้าง อันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม

5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการยืนยันความคิดให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบ เพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามการทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการคิดอย่างรอบด้านและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

3. ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้จากการวิเคราะห์หลักการ

ของทฤษฎีรื้อสร้างและหลักการของแนวคิดการโต้แย้ง จนได้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน ในแต่ละขั้นตอนประกอบด้วยขั้นตอนย่อย รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบพื้นฐานด้านความคิดและมุมมองของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมีความคิดและความเข้าใจในประเด็นที่เรียนอย่างไร และเป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยใคร่รู้ และตั้งคำถามกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งปัญหาหรือสถานการณ์ที่ผู้สอนนำมาให้ผู้เรียนพิจารณาเป็นสถานการณ์ที่สามารถเกิดขึ้นทั่วไป และเกิดขึ้นได้ในบริบทชีวิตจริง แต่ปัญหาหรือสถานการณ์นั้นยังคงเป็นข้อสงสัยหรือเป็นที่ถกเถียงกัน มีขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย

แนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้ ได้แก่

1. ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เผชิญประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ปัญหาหรือสถานการณ์นั้นยังมีความคลุมเครือ และไม่มีข้อสรุปหรือคำตอบที่ตายตัว ทั้งนี้ ปัญหาหรือสถานการณ์ที่ให้ผู้เรียนศึกษาควรสัมพันธ์กับประสบการณ์และชีวิตของผู้เรียน เช่น การทักทายเกี่ยวกับรูปลักษณ์เป็นการเริ่มต้นบทสนทนาหรือการวิจารณ์คนอื่น การแต่งกายชุดนักศึกษาหรือชุดไปรเวต และการเลือกประกอบอาชีพรับราชการหรืออาชีพอิสระ เป็นต้น

2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจสถานการณ์ เช่น “เหตุใด ผู้ส่งสารจึงกล่าวว่า... เพราะอะไร” “นักศึกษาเชื่อหรือไม่ว่า ...” “นักศึกษาคิดว่า ... หมายถึงอะไร” “นักศึกษาเห็นด้วยกับคำกล่าวข้างต้นหรือไม่ เพราะเหตุใด”

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนหยิบยกประเด็นสำคัญเกี่ยวกับความคิดหรือมุมมองที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้นเพื่อให้ผู้เรียนต้องการหาคำตอบใหม่ เช่น “ประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัยในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น” “นักศึกษาคิดว่ายังมีมุมมองอื่นอีกหรือไม่...” และ “นักศึกษามีเหตุผลในการสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ดังกล่าวหรือไม่”

บทบาทของผู้สอน

1. ผู้สอนนำประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัวหรือประเด็นที่เป็นที่สนใจของสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณา

2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะหาคำตอบในประเด็นที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนอธิบายแนวคิด และเสนอประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้น โดยให้ผู้เรียนยกตัวอย่างประเด็นที่พบในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ด้วยตนเอง

2. ผู้เรียนเสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

3. ผู้เรียนกำหนดประเด็นปัญหา ระบุสิ่งที่ควรนำมาพิจารณาใหม่หรือแสดงความเป็นไปได้อื่น พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบความคิดเห็น

ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้ขบคิดและพิจารณาปัญหาหรือสถานการณ์ในประเด็นที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิมหรือเป็นประเด็นที่ผู้เรียนไม่เคยคิดหรือมองเห็นเพื่อให้ผู้เรียนเห็นสิ่งที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ โดยให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วนำมาเรียบเรียง และจัดลำดับความคิดในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการจัดลำดับความสำคัญมาเชื่อมโยงความคิดเดิมและความคิดใหม่

ในขั้นนี้ ผู้เรียนไม่เพียงพิจารณาเหตุผลของสารที่พบเท่านั้น แต่ยังต้องมองเห็นสิ่งที่มีผลต่อเหตุผลหรือเจตนาของผู้ส่งสารอีกด้วย

ขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ กล่าวคือ ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ จากนั้นเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดว่ามีอะไรบ้าง และอธิบายเหตุผลในการเลือกกำหนดสิ่งนั้น

2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว กล่าวคือ ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นที่เป็นใจความสำคัญจากปัญหาหรือสถานการณ์ จากนั้นให้ผู้เรียนค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลัก ซึ่งเป็นประเด็นแวดล้อมในสถานการณ์นั้นเพิ่มเติม แล้วจึงนำมาแยกแยะและจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ได้กำหนดไว้ โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบการจัดลำดับความสำคัญ

2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่

แนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้ ได้แก่

1. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่มีในบทอ่านหรือสถานการณ์ แต่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก โดยแนะนำให้ผู้เรียนสังเกตว่าสิ่งที่ได้กำหนดไว้นั้น มีความสัมพันธ์กัน ขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร และอยู่ในบริบทใด จากนั้นจึงให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้

ผู้สอนอาจตั้งคำถามกับผู้เรียนว่า สถานการณ์ดังกล่าวมีความคลุมเครือในลักษณะใด และมีสิ่งใดบ้างที่มีลักษณะแตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ซึ่งอาจยกตัวอย่างการกำหนดสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามให้ผู้เรียนเห็นภาพ เช่น “อ้วน - ผอม” “ภายใน - ภายนอก” “ชื่นชม - ตำหนิ” “ความมั่นใจ – ความไม่มั่นใจ” “รวย - จน” “ความมั่นคง - ความไม่มั่นคง” เป็นต้น

2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนระบุประเด็นหลักหรือใจความสำคัญ แล้วแยกองค์ประกอบของข้อมูล โดยพิจารณาประเด็นแวดล้อมหรือสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักจากสถานการณ์ (เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่เป็นคู่เด่นหรือตรงกันข้ามเพื่อสร้างความรู้ใหม่ โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบ ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนควรสาธิตวิธีการจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่กำหนดไว้ และให้ผู้เรียนแสดงเหตุผลประกอบในการพิจารณาจัดลำดับความสำคัญ

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้มาคิดเชื่อมโยงว่า ผู้เรียนมองเห็นประเด็นหรือมุมมองใดเพิ่มเติม และจะนำสิ่งที่ได้ไปใช้ต่อยอดทางความคิดอย่างไร เช่น เมื่อผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่ได้กำหนดไว้แล้ว ผู้เรียนเรียนรู้อะไรบ้าง และจะนำไปใช้อย่างไร

บทบาทของผู้สอน

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นจากปัญหาหรือสถานการณ์ โดยให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามว่ามีความเหมือน ความแตกต่าง สอดคล้อง ไม่สอดคล้องหรือขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร มีทัศนคติ น้ำเสียงเช่นไร อยู่ในบริบทใด และเพราะเหตุใด

2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นแวดล้อม และค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลักในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามมาสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้และระบุวิธีที่จะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเอง

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนทำความเข้าใจ และกำหนดประเด็นหลักหรือใจความสำคัญของปัญหาและสถานการณ์ และกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม จากนั้นจึงเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องของสิ่งนั้น

2. ผู้เรียนศึกษาปัญหาหรือสถานการณ์อย่างละเอียด โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติน้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบเพื่อระบุประเด็นแวดล้อม และสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์ของสาร จากนั้นผู้เรียนจึงจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม

3. ผู้เรียนสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม และระบุว่าจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเองอย่างไร

ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบลักษณะของความรู้ ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น และหลักฐานที่มีอยู่ในขั้นตอนที่ 2 ว่ามีความชัดเจนหรือคลุมเครือ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น มีจุดมุ่งหมายแฝงหรือไม่มีจุดมุ่งหมายแฝง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือ แล้วมาใช้เชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่เพื่อแสดงความคิดเห็นต่อไป

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานจากแหล่งที่มาต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง และได้เชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้จากสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือเพิ่มเติม

ขั้นตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่

3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน

3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง

แนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้ ได้แก่

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่น น่าเชื่อถือ และสมเหตุสมผลข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนดจากการศึกษาค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อนำมาสรุปความคิด

2. ผู้สอนให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ เพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้เรียนเลือกมุมมองความคิดที่หนักแน่น ซึ่งสามารถกำหนดให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม แล้วให้ผู้เรียนพิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์จากข้อมูลหลักฐานที่มีด้วยตนเอง

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้า โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลหลักฐานก่อนนำมาใช้สรุปอ้างอิง เช่น การให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลและหลักฐานร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน การกำหนดให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของข้อมูล และตรวจสอบเนื้อหากับแหล่งข้อมูลที่มากกว่าแหล่งข้อมูลเดียว

บทบาทของผู้สอน

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือ และความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม แล้วให้ผู้เรียนพิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์ด้วยตนเอง

4. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้า โดยให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของข้อมูล และตรวจสอบเนื้อหากับแหล่งข้อมูลที่มากกว่าแหล่งข้อมูลเดียว

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนวิเคราะห์และตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือ และความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

2. ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

3. ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมมาใช้ในการพิจารณาความเป็นไปได้อื่นของปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อจะได้นำมาแสดงความคิดเห็นต่อไป

4. ผู้เรียนพิจารณาความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้รับฟังข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่เคยรู้และยังไม่เคยรู้จากการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน นอกเหนือจากข้อมูลที่ผู้เรียนมีอยู่แล้วในขั้นตอนที่ 3 เพื่อให้ผู้เรียนได้พิจารณาข้อโต้แย้ง แล้วนำความคิดที่แตกต่างและหลากหลายมาใช้ในการตัดสินใจในการแสดงความคิดเห็นประกอบ และร่วมกันคิดกับเพื่อนและผู้สอนในการหาความเป็นไปได้ของข้อสรุป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้รับการรับการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ผ่านการแสดงความคิดเห็น การระบุจุดอ่อนของตนและผู้อื่น รวมทั้งสามารถอภิปรายแนวคิดต่าง ๆ บนพื้นฐานของข้อมูลหลักฐานได้อย่างกว้างขวาง

ขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผล ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น

4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่นโดยระบุเหตุผลประกอบ

4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย

แนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้ ได้แก่

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น โดยให้จดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของตนเองก่อนว่า คล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์นั้น พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐานที่ตนมีอยู่ประกอบความคิดเห็น

2. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และร่วมกันอภิปรายในชั้นเรียน ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนจับกลุ่มว่าผู้ใดเห็นคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ แล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนข้อมูล และความคิดภายในกลุ่ม แล้วจึงออกมานำเสนอข้อมูลภายนอกกลุ่ม

ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนอาจจัดให้ผู้เรียนแต่ละฝ่ายโต้วาทีเพื่อแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนเพิ่มขึ้นหรือโต้แย้งว่าเหตุผล ความคิดและหลักฐานใดของฝ่ายตรงข้าม ไม่เป็นที่ยอมรับ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจ ยอมรับหรือหักล้างความคิดเห็นที่เห็นตรงกันข้าม

3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย ในขั้นนี้ผลลัพธ์ที่ได้จากการสรุปสาระสำคัญและแนวคิดจากการอภิปรายควรเป็นข้อสรุปร่วมกันเพื่อให้ผู้เรียนนำข้อสรุปดังกล่าวมาใช้แสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป

บทบาทของผู้สอน

1. ผู้สอนให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของผู้เรียนว่า คล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐาน

2. ผู้สอนสนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียน โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่เห็นด้วยและคัดค้าน แล้วอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยอาจจัดการอภิปรายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายแบบระดมสมอง การอภิปรายแบบโต๊ะกลม และการอภิปรายแบบโต้วาที เป็นต้น

3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยอธิบายเหตุผล แล้วจดบันทึกลงในกระดาษ/ใบงานที่เตรียมไว้

4. ผู้สอนร่วมสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนกับผู้เรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนความคิดและสร้างข้อสรุปร่วมกัน

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย แล้วให้เหตุผลหรือหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง

2. ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และนำมาอภิปรายในชั้นเรียนร่วมกัน โดยจับกลุ่ม และแลกเปลี่ยนข้อมูลภายในและภายนอกกลุ่ม ผู้เรียนแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนหรือโต้แย้งฝ่ายตรงข้ามไว้ว่าข้อมูลหลักฐานที่นำมากล่าวอ้างนั้น

น่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้หรือไม่ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น ตลอดจนเหตุผลที่หยิบยกมาใช้ในการสนับสนุนความเห็นสมเหตุสมผลหรือไม่

3. ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในกระดาษจดบันทึก/ใบงานที่ผู้สอนเตรียมไว้

4. ผู้เรียนร่วมพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้สอน

ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างมีเหตุผลหลังจากที่ผู้เรียนได้ใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้แสดงความคิดเห็นของตนเอง ซึ่งมาจากการประมวลและพิจารณาความรู้ ความคิด ข้อมูล และหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ ที่น่าเชื่อถืออย่างรอบด้าน อันจะทำให้ผู้เรียนสามารถยืนยัน ความคิด ให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผลได้ต่อไป

ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง

5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน

แนวทางการจัดการเรียนการสอนในขั้นตอนนี้ ได้แก่

1. ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนประมวลความคิดทั้งของตนเองและผู้อื่นจากข้อสรุป ข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลทั้งหมดที่มีอีกครั้ง โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป

2. ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างมุมมองที่เป็นข้อสรุปใหม่หรือให้ทางเลือกทางความคิดที่เป็นตนเองโดยอธิบายเหตุผล และแสดงหลักฐานที่ใช้สนับสนุนข้อสรุป

3. ผู้สอนให้ผู้เรียนใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อสรุปและมุมมองของตนเองก่อนที่จะใช้เป็นข้อสรุปอันเป็นที่ยุติในประเด็นนั้น ๆ เช่น การให้ผู้เรียนพิจารณาจุดอ่อนจุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอีกครั้งก่อนจะตัดสินใจเลือกและยืนยันการลงความเห็นหรือมุมมองอันเป็นที่ยุติ

บทบาทของผู้สอน

1. ผู้สอนช่วยผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ

2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป

3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง

4. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเองแล้วผู้สอนให้ผลป้อนกลับ/ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

5. ผู้สอนคอยอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำผู้เรียนในการพิจารณาจุดอ่อน จุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอีกครั้งก่อนจะตัดสินใจเลือกและลงความเห็นเป็นครั้งสุดท้าย

บทบาทของผู้เรียน

1. ผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานที่มีในสถานการณ์ การค้นคว้าของตนเอง การแลกเปลี่ยนภายในและภายนอกกลุ่ม

2. ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิม แตกต่างหรือเปลี่ยนแปลงไป

3. ผู้เรียนนำเสนอมุมมองของตนเอง โดยเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง

4. ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง และทบทวนข้อเสนอแนะจากผู้สอน

5. ผู้เรียนตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของข้อสรุปและมุมมองที่นำมาลงความเห็นของตน โดยตรวจสอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน และผู้สอน

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอน สามารถดูรายละเอียดการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนต่าง ๆ เติมในภาคผนวก ค คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

4. การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

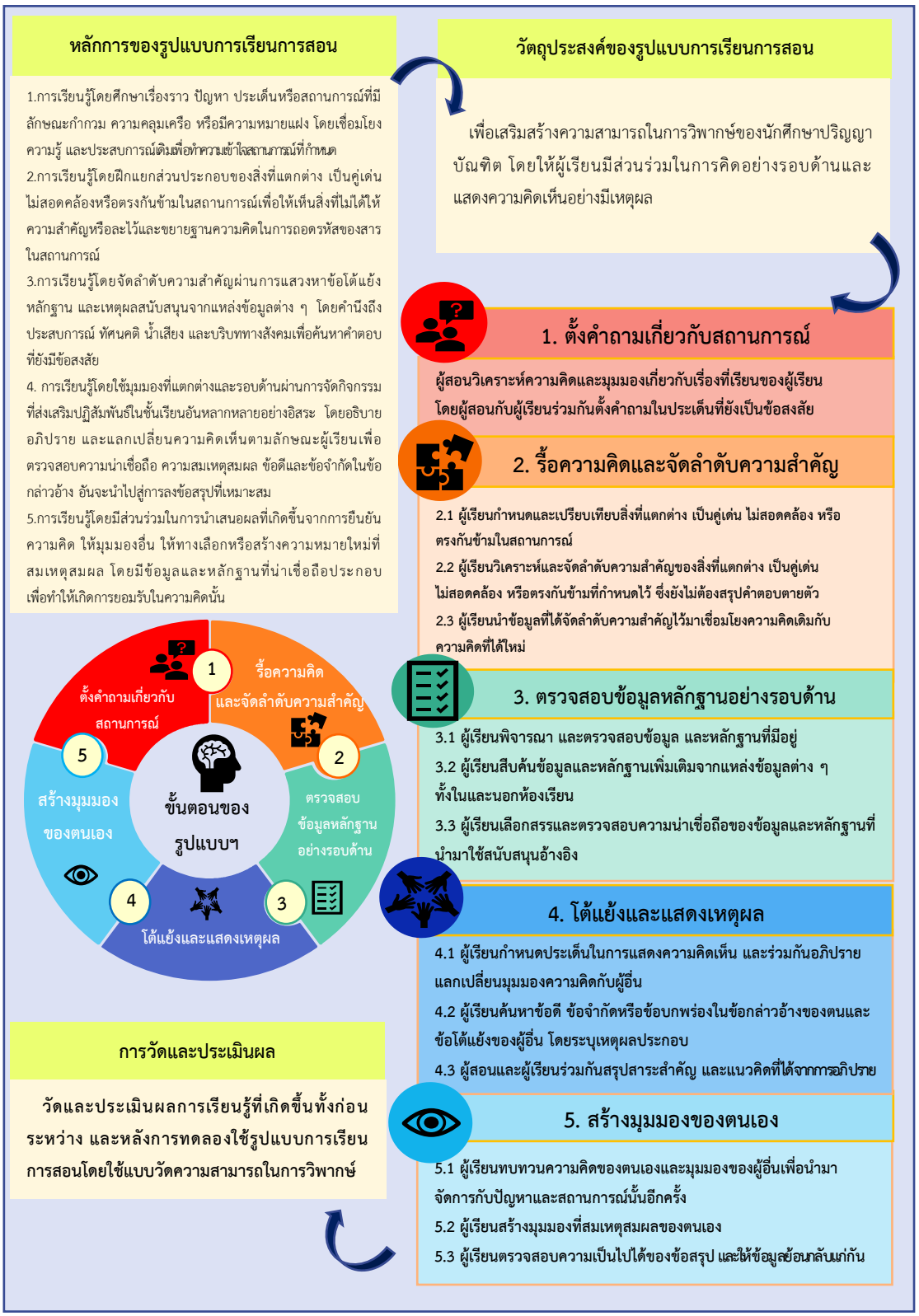
การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้จะวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

4.1 การวัดและประเมินผลก่อนการทดลอง เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินว่าก่อนการใช้รูปแบบ ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

4.2 การวัดและประเมินผลระหว่างการทดลอง เป็นการวัดและประเมินผลในระหว่างที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ และวิเคราะห์แบบบันทึกต่าง ๆ ของผู้เรียน ได้แก่ แบบบันทึกการเรียนรู้ ใบงาน และแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน รวมทั้งการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน

4.3 การวัดและประเมินผลหลังการทดลอง เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์หลังการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อประเมินว่าหลังการใช้รูปแบบ ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้นอันประกอบด้วย หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน แนวทางการวัดและประเมินผลการเรียนการสอน สามารถสรุปได้ดังข้อมูลในภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 16 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยได้ออกแบบการวัดตัวแปรตามโดยใช้แบบแผนการทดลองขั้นต้น (Pre-Experimental Design) แบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest Posttest Design) ทั้งก่อน และหลังการทดลองในระหว่างการสอน จะสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนไป โดยวัดซ้ำระหว่างการทดลองตามช่วงเวลาที่กำหนดเพื่อดูพัฒนาการของผู้เรียน

การศึกษาประสิทธิผลรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ความสามารถในการวิพากษ์ตามลำดับ ดังนี้ 1) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ระหว่างก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ 2) ผลการเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถของการทดลองในระยะต่าง ๆ โดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ โดยนำเสนอผลการวิเคราะห์เชิงปริมาณและผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ

2.1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ระหว่างก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังปรากฏข้อมูลในตารางที่ 27

ตารางที่ 27 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ (N=30)

ความสามารถในการวิพากษ์	ก่อนทดลอง		หลังทดลอง		D	D ร้อยละ	t	p
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.				
ในภาพรวม (50)	**27.07**	**2.99**	**38.53**	**2.10**	**11.47**	**22.94**	**19.164**	**.000***
1.การจัดกระทำข้อมูล (10)	6.20	0.66	8.43	0.63	2.23	22.30	13.627	.000*
2. การประเมิน (10)	5.80	0.81	7.83	0.70	2.03	20.30	10.778	.000*
3. การสะท้อนคิด (10)	5.33	0.66	7.70	0.84	2.37	23.70	13.443	.000*
4. การลงความเห็น (20)	9.73	1.55	14.53	1.17	4.80	24.00	14.697	.000*

*p<.05

จากตารางข้างต้น กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองเท่ากับ 27.07 และมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์หลังการทดลองเท่ากับ 38.53 และจากการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยด้วยการใช้สถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมาย ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ซึ่งมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน มีตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การกำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญโดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม 2) การจำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ 3) การอธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ และ 4) การระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝงหรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์ ผลการวิเคราะห์พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลก่อนการทดลองเท่ากับ 6.20 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 8.43 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบการประเมินของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ซึ่งมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน มีตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การแสดงความคิดตัดสินใจว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำบนพื้นฐานของการทำความเข้าใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์นั้นประกอบการตัดสินใจ และ 2) การระบุเหตุผลในการตัดสินใจ และแสดงหลักฐานที่ใช้ตัดสินจากข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น โดยใช้ความรู้อธิบายได้ ผลการวิเคราะห์พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ การประเมินก่อนการทดลองเท่ากับ 5.80 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 7.83 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการประเมินสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบคะแนนการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองซึ่งมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน มีตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การอธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์จากการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นที่มีปัญหาว่าการตัดสินใจถูกต้อง และพิจารณาอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่ และ 2) การระบุข้อมูล ความรู้และประสบการณ์ของตนเองหรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์ก่อนจะลงความคิดเห็น ผลการวิเคราะห์พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสะท้อนคิดก่อนการทดลองเท่ากับ 5.33 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 7.70 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการสะท้อนคิดสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการเปรียบเทียบคะแนนการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองซึ่งมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน มีตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การแสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ และนำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิมได้ชัดเจนและหนักแน่นยิ่งขึ้น และ 2) การระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือ ซึ่งได้จากการประมวลข้อมูล ความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ และจากข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ที่มีจากแหล่งอื่นในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง ผลการวิเคราะห์พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นก่อนการทดลองเท่ากับ 9.73 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 14.53 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการลงความเห็นสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิจัยข้างต้นพบว่า การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมดีขึ้นตั้งแต่การได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นตั้งแต่การทดลองครั้งที่ 2 โดยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 8.43 การประเมิน มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.83 การสะท้อนคิด มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.70 และการลงความเห็น มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.53 กลุ่มเป้าหมายมีพัฒนาการในการลงความเห็นเพิ่มขึ้นสูงสุด คิดเป็นร้อยละ 24.00 รองลงมา คือ การสะท้อนคิด คิดเป็นร้อยละ 23.70 การจัดกระทำข้อมูล คิดเป็นร้อยละ 22.30 และการประเมิน คิดเป็นร้อยละ 20.30 ตามลำดับ

2.2 ผลการเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถในการวิพากษ์ในระยะต่าง ๆ ของการทดลองโดยภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยนำเสนอพัฒนาการของความสามารถในการวิพากษ์ตามลำดับ ดังนี้ คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย 4 ระยะของการทดลอง การนำเสนอพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ทั้ง 4 ประการ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย 4 ระยะของการทดลอง

การทดสอบเพื่อหาคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย แบ่งออกเป็น 4 ครั้ง ในสัปดาห์ที่ 2 4 6 และ 8 ตามประเภทของการสื่อสาร ได้แก่ การฟัง การอ่าน การพูด และการเขียน แล้วนำคะแนนดังกล่าวไปเทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์เพื่อประเมินระดับความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ดังตารางที่ 28

ตารางที่ 28 คะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและระดับความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลอง (N=30)

ความสามารถในการวิพากษ์	ระยะการทดลอง											
	ครั้งที่ 1 สัปดาห์ที่ 2			ครั้งที่ 2 สัปดาห์ที่ 4			ครั้งที่ 3 สัปดาห์ที่ 6			ครั้งที่ 4 สัปดาห์ที่ 8		
	$\bar{x}$	SD.	ร้อยละ	$\bar{x}$	SD.	ร้อยละ	$\bar{x}$	SD.	ร้อยละ	$\bar{x}$	SD.	ร้อยละ
ภาพรวม (50)	**27.9**	**2.48**	**55.8**	**30.57**	**2.22**	**61.13**	**33.27**	**1.84**	**66.53**	**36.37**	**1.92**	**72.73**
1. การจัดกระทำข้อมูล(10)	6.30	0.53	63.00	6.83	0.70	68.30	7.43	0.63	74.30	7.93	0.64	79.30
2. การประเมิน (10)	5.97	0.41	59.70	6.60	0.62	66.00	6.50	0.63	65.00	7.13	0.68	71.30
3. การสะท้อนคิด (10)	5.57	0.94	55.70	6.20	0.96	62.00	6.93	0.83	69.30	7.57	0.57	75.70
4. การลงความเห็น (20)	10.33	1.49	51.65	11.33	1.42	56.65	12.40	1.33	62.00	13.73	1.46	68.65
ระดับความสามารถ	**ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด**			**ปานกลาง**			**ปานกลาง**			**ดี**		

ข้อมูลจากตารางที่ 28 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในภาพรวมของการทดลองระยะที่ 1-4 เท่ากับ 27.90 30.57 33.27 และ 36.37 คิดเป็นร้อยละ 55.8 61.13 66.53 และ 72.73 ตามลำดับ

คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายจำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ด้านการจัดกระทำข้อมูลของการทดลองระยะที่ 1-4 เท่ากับ 6.30 6.83 7.43 และ 7.93 คิดเป็นร้อยละ 63.00 68.30 74.30 และ 79.30 ตามลำดับ

คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ด้านการประเมินของการทดลองระยะที่ 1-4 เท่ากับ 5.97 6.60 6.50 และ 7.13 คิดเป็นร้อยละ 59.70 66.00 65.00 และ 71.30 ตามลำดับ

คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ด้านการสะท้อนคิดของการทดลองระยะที่ 1-4 เท่ากับ 5.57 6.20 6.93 และ 7.57 คิดเป็นร้อยละ 55.70 62.00 69.30 และ 75.70 ตามลำดับ

คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ด้านการลงความเห็นของการทดลองระยะที่ 1-4 เท่ากับ 10.33 11.33 12.40 และ 13.73 คิดเป็นร้อยละ 51.65 56.65 62.00 และ 68.65 ตามลำดับ

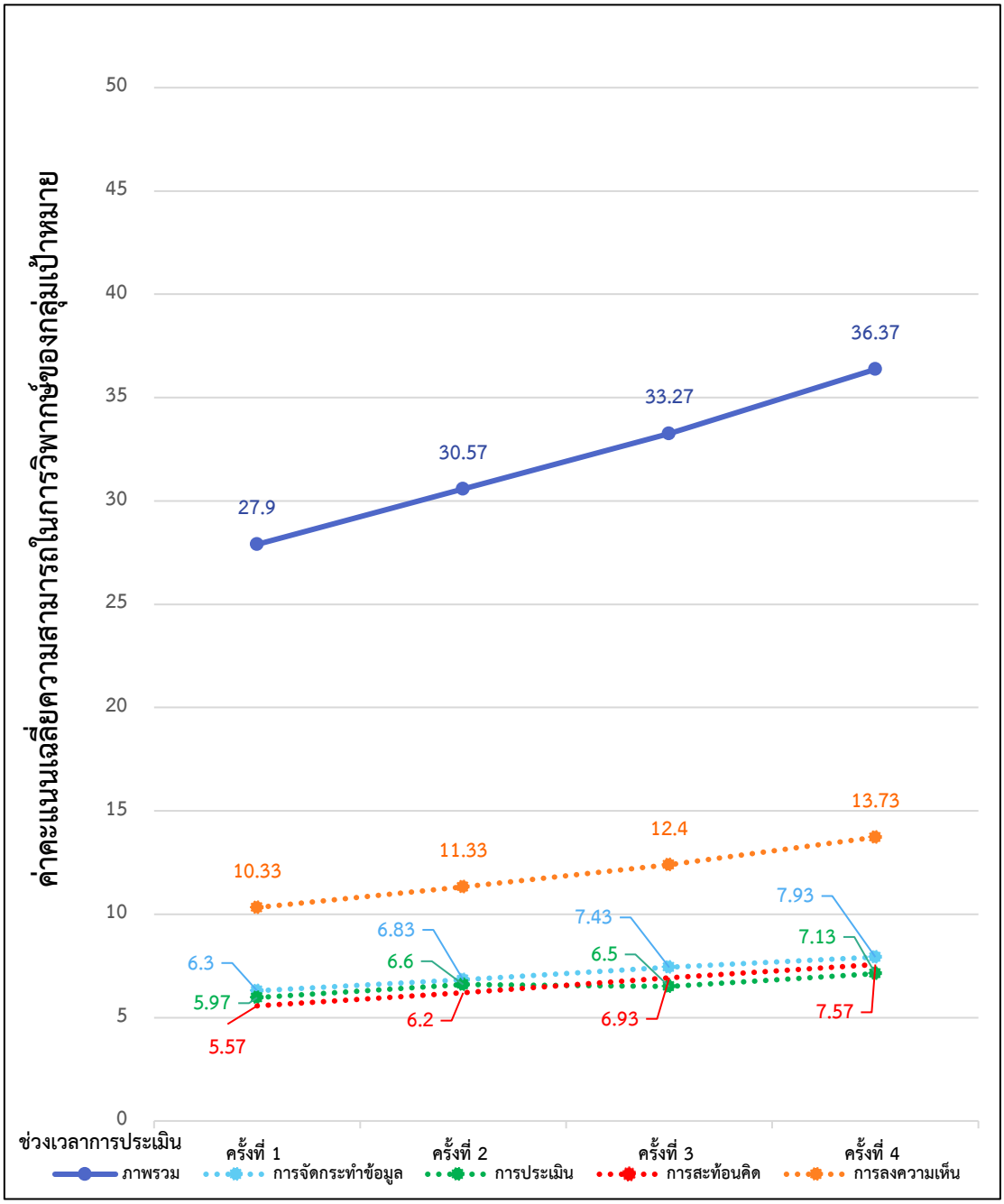
เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมาย พบว่า ในการทดลองครั้งที่ 1 กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ของอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด ในการทดลองครั้งที่ 2 และครั้งที่ 3 กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ของอยู่ในระดับปานกลาง หลังจากที่ได้เรียนรู้จากการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นในสัปดาห์ที่ 8 ซึ่งเป็นการทดลองครั้งที่ 4 ผู้เรียนมีระดับความสามารถในการวิพากษ์อยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยพบว่า ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นตามลำดับ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2) การนำเสนอพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม

การนำเสนอพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในภาพรวม ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้ศึกษาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายจำแนกตามช่วงเวลาในตารางที่ 28 มาเขียนกราฟเชิงเส้นเพื่อแสดงให้เห็นภาพพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ดังภาพที่ 17

ภาพที่ 17 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายจำแนกตามช่วงเวลา (N=30)



แผนภาพข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ระดับคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายหลังจากได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นสูงขึ้นตามลำดับ ดังนี้ การทดลองครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 27.90 และตั้งแต่การทดลองครั้งที่ 2 ระดับคะแนนเริ่มสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 30.57 และในการทดลองครั้งที่ 3 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 33.27 และในการทดลองครั้งที่ 4 ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 36.37

คะแนนความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า คะแนนความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายตั้งแต่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น มีการพัฒนาตามลำดับ ดังนี้ การทดลองครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.3 การทดลองครั้งที่ 2 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.83 การทดลองครั้งที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.43 และในการทดลองครั้งที่ 4 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.93

คะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายตั้งแต่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการพัฒนาตามลำดับ ดังนี้ การทดลองครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.97 การทดลองครั้งที่ 2 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.60 แต่ในการทดลองครั้งที่ 3 มีระดับคะแนนลดลง ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.50 และในการทดลองครั้งที่ 4 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.13

คะแนนความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายตั้งแต่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการพัฒนาตามลำดับ ดังนี้ การทดลองครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 5.57 การทดลองครั้งที่ 2 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.20 การทดลองครั้งที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.93 และในการทดลองครั้งที่ 4 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.57 ซึ่งสูงขึ้นตามลำดับ

คะแนนความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายตั้งแต่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีการพัฒนาตามลำดับ ดังนี้ การทดลองครั้งที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 10.33 การทดลองครั้งที่ 2 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 11.33 แต่ในการทดลองครั้งที่ 3 มีระดับคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 12.40 และในการทดลองครั้งที่ 4 ระดับคะแนนสูงขึ้น ซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 13.73 ซึ่งสูงขึ้นตามลำดับ

นอกจากนี้ การนำเสนอพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในภาพรวม ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยในแต่ละช่วงเวลาการทดลองเพื่อยืนยันว่าคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนแต่ละช่วงเวลามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนเบื้องต้นเพื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายทั้ง 4 ครั้ง หากพบว่ามีความแตกต่างจึงทดสอบรายคู่ (สัญลักษณ์ O_1 -O_4 แทนช่วงเวลาการทดสอบทั้ง 4 ครั้ง) ดังตารางที่ 29 -30

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางที่ 29 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม (N=30)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	1186.025	3	395.342	87.037	.000*
ภายในกลุ่ม	526.900	116	4.542		
รวม	1712.925	119			

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 29 แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อย่างน้อยหนึ่งครั้ง จึงต้องทำการทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป ดังตารางที่ 30

ตารางที่ 30 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม จำแนกตามช่วงเวลา (N=30)

ช่วงเวลา	$\bar{X}$	O_1	O_2	O_3	O_4
O_1	**27.90**		2.667**	5.367*	8.467*
O_2	**30.57**			2.700*	5.800*
O_3	**33.27**				3.100*
O_4	**36.37**				

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 30 คะแนนของความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายจากการทดสอบครั้งที่ 1 - 4 มีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้นตามลำดับ คือ 27.90 30.57 33.27 และ 36.37 แสดงให้เห็นว่า คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 1 กับการทดลองครั้งที่ 2, 3 และ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 2 กับการทดลองครั้งที่ 3 และ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 3 กับการทดลองครั้งที่ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) การนำเสนอพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ

ผู้วิจัยนำเสนอผลการเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบของการวิพากษ์ 4 ประการ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3.1 การจัดกระทำข้อมูล การเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมาย จำแนกตามช่วงเวลา ผลดังตารางที่ 31 – 32 และภาพที่ 17

ตารางที่ 31 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมาย (N=30)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	45.425	3	15.142	38.434	.000*
ภายในกลุ่ม	45.700	116	.394		
รวม	91.125	119			

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 31 แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อย่างน้อยหนึ่งครั้ง จึงต้องทำการทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป ดังตารางที่ 32

ตารางที่ 32 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล จำแนกตามช่วงเวลา (N=30)

ช่วงเวลา	$\bar{x}$	O_1	O_2	O_3	O_4
O_1	**6.30**	-	.533*	1.133*	1.633*
O_2	**6.83**			.600*	1.100*
O_3	**7.43**				.500*
O_4	**7.93**				

*p<.05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อมูลจากตารางที่ 32 แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 1 แตกต่างกับการทดลองครั้งที่ 2, 3 และ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลในการทดลองครั้งที่ 2 กับการทดลองครั้งที่ 3 และ 4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลในการทดลองครั้งที่ 3 กับการทดลองครั้งที่ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.2 การประเมิน การเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายจำแนกตามช่วงเวลา ผลดังตารางที่ 33 – 34 และภาพที่ 17

ตารางที่ 33 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมาย (N=30)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	20.567	3	6.856	19.333	.000*
ภายในกลุ่ม	41.133	116	.355		
รวม	61.700	119			

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 33 แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อย่างน้อยหนึ่งครั้งจึงต้องทำการทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป ดังตารางที่ 34

ตารางที่ 34 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการประเมิน จำแนกตามช่วงเวลา (N=30)

ช่วงเวลา	$\bar{x}$	O_1	O_2	O_3	O_4
O_1	**5.97**		.633*	.533*	1.167*
O_2	**6.60**			.100	.533*
O_3	**6.50**				.633*
O_4	**7.13**				

*p<.05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อมูลจากตารางที่ 34 แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 1 แตกต่างกับการทดลองครั้งที่ 2, 3 และ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 2 กับการทดลองครั้งที่ 3 ไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการทดลองครั้งที่ 2 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กับการทดลองครั้งที่ 4 คะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 3 กับการทดลองครั้งที่ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3 การสะท้อนคิด การเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมาย จำแนกตามช่วงเวลา ผลดังตารางที่ 35-36 และภาพที่ 17

ตารางที่ 35 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมาย (N=30)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	68.067	3	22.689	32.333	.000*
ภายในกลุ่ม	81.400	116	.702		
รวม	149.467	119			

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 36 แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อย่างน้อยหนึ่งครั้ง จึงต้องทำการทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป ดังตารางที่ 36

ตารางที่ 36 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการสะท้อนคิด จำแนกตามช่วงเวลา (N=30)

ช่วงเวลา	$\bar{x}$	O_1	O_2	O_3	O_4
O_1	**5.57**		.633*	1.367*	2.000*
O_2	**6.20**			.733*	1.367*
O_3	**6.93**				.633*
O_4	**7.57**				

*p<.05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อมูลจากตารางที่ 36 แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 1 แตกต่างกับการทดลองครั้งที่ 2, 3 และ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนความสามารถในการสะท้อนคิดในการทดลองครั้งที่ 2 กับการทดลองครั้งที่ 3 และ 4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการสะท้อนคิดในการทดลองครั้งที่ 3 กับการทดลองครั้งที่ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.4 การลงความเห็น การเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมาย จำแนกตามช่วงเวลา ผลดังตารางที่ 37-38 และภาพที่ 17

ตารางที่ 37 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมาย (N=30)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	191.300	3	63.767	31.290	.000*
ภายในกลุ่ม	236.400	116	2.038		
รวม	427.700	119			

*p<.05

ข้อมูลจากตารางที่ 37 แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในระยะต่าง ๆ ของการทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อย่างน้อยหนึ่งครั้งจึงต้องทำการทดสอบความแตกต่างรายคู่ต่อไป ดังตารางที่ 38

ตารางที่ 38 ผลการทดสอบความแตกต่างเป็นรายคู่ของคะแนนพัฒนาการความสามารถในการลงความเห็น จำแนกตามช่วงเวลา (N=30)

ช่วงเวลา	$\bar{X}$	O_1	O_2	O_3	O_4
O_1	**10.33**		1.000*	2.067*	3.400*
O_2	**11.33**			1.067*	2.400*
O_3	**12.40**				1.333*
O_4	**13.73**				

*p<.05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ข้อมูลจากตารางที่ 38 แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 1 แตกต่างกับการทดลองครั้งที่ 2, 3 และ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 2 กับการทดลองครั้งที่ 3 และ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 3 กับการทดลองครั้งที่ 4 แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.2 ผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ

ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังจากเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งแต่ละครั้ง

จากนั้นผู้วิจัยได้นำแบบบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนมาอ่านเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้วิจัยยังได้บันทึกภาพถ่ายและวีดิทัศน์ขณะผู้เรียนทำกิจกรรมเพื่อสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนที่เป็นกลุ่มเป้าหมายระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นและเขียนบันทึกผลการจัดการเรียนการสอนหลังการสอนเพื่อศึกษาพฤติกรรมของผู้เรียนและบรรยากาศการเรียนการสอน ดังนั้น ในการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้แบบบันทึกผลการจัดการเรียนการสอน และการสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้

2.2.2.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้

ผู้วิจัยกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้หลังการเรียนการสอนแต่ละครั้ง แล้วนำข้อมูลจากการอ่านบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนมาวิเคราะห์เนื้อหาตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ โดยนำเสนอประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนจากการวิเคราะห์ประกอบข้อความจากบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีความสามารถในการวิพากษ์สูงขึ้นโดยภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ ดังนี้

1.1) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวม

ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์หลังจากผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้นโดยภาพรวมได้จากบันทึกการเรียนรู้ และการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนสามารถวิพากษ์ได้จากการคิดอย่างรอบด้าน การตรวจสอบความรู้เดิมและความรู้ใหม่ การแสวงหาข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในชั้นเรียน โดยนำเสนอหลักฐานและตัวอย่างต่าง ๆ มาประกอบความคิด แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์ในด้านต่าง ๆ ให้ดีขึ้นตามลำดับ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวมทั้งในระยะแรกก่อนทดลองและทดลองสัปดาห์ที่ 1 และพฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงระหว่าง และหลังการทดลอง สรุปได้ตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 39 ตารางสรุปการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์หลังจากผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ความสามารถในการวิพากษ์	พฤติกรรมของผู้เรียนในระยะแรกก่อนทดลองและทดลองสัปดาห์ที่ 1	พฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงระหว่างการทดลอง			พฤติกรรมของผู้เรียนหลังการทดลอง
		สัปดาห์ที่ 2 -4	สัปดาห์ที่ 5 - 6	สัปดาห์ที่ 7 - 8	
1. การจัดกระทำข้อมูล					
1.1 กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญโดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม	ผู้เรียนจัดกระทำข้อมูลได้เพียงเบื้องต้น คือ การจับสาระสำคัญ ทราบว่าใครทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร แต่ไม่ได้แสดงให้เห็นที่มาของการกำหนดประเด็นนั้น ๆ จนทำให้ระบุประเด็นกว้างและบางครั้งยังตอบไม่ตรงคำถามหรือตรงประเด็น	ผู้เรียนจับใจความสำคัญและเข้าใจประเด็นหลักได้ดีขึ้น แต่ไม่สามารถระบุประเด็นรองรวมทั้งเชื่อมโยงสถานการณ์กับสิ่งที่ได้เรียนรู้ได้ยังไม่ดีนัก โดยแสดงวิธีการเรียนรู้ได้เพียงกว้าง ๆ	ผู้เรียนสามารถจัดกระทำข้อมูลต่าง ๆ โดยเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นลำดับขั้นตอนมากยิ่งขึ้น	ผู้เรียนเห็นภาพรวมและรายละเอียดของสถานการณ์ จึงสามารถระบุได้ว่าประเด็นใดคือประเด็นหลักหรือประเด็นรองของเรื่องได้เฉพาะเจาะจงและชัดเจน	ผู้เรียนสามารถเลือกประเด็นปัญหาที่สำคัญที่สุด และตัดประเด็นที่ไม่สำคัญออก โดยสามารถนำประเด็นที่เลือกมาวิเคราะห์ประกอบกับการแสวงหาข้อมูลสนับสนุนความคิดได้
1.2 จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่	ผู้เรียนจำแนกข้อมูลได้เพียงบางส่วน โดยไม่ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าผู้เรียนวิเคราะห์ข้อมูลอย่างไร	ผู้เรียนจำแนกข้อมูลได้ดีขึ้น สามารถอธิบายให้เห็นวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลได้ แต่มีบางส่วนที่สับสนว่าข้อมูลใดเป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น	ผู้เรียนสามารถจำแนกได้ว่าข้อมูลใดเป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็นได้ชัดเจนขึ้น พร้อมแสดงเหตุผลในการวิเคราะห์ข้อมูลได้	ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลที่ได้จำแนกแยกแยะมาอธิบายโดยใช้หลักเกณฑ์ประกอบ	ผู้เรียนนำเสนอผลการจำแนกแยกแยะข้อมูล โดยใช้การเชื่อมโยงความคิดจากหลักการ ทฤษฎี และการฝึกปฏิบัติแล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับความรู้ที่มีเพื่อตอบคำถามได้ตรงประเด็น
1.3 อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์	ผู้เรียนยังไม่สามารถแสดงความสัมพันธ์ของสถานการณ์หรือแสดงความสัมพันธ์ของประเด็นปัญหายังคลุมเครือ หรือทำได้เพียงกว้าง ๆ เท่านั้น	ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่เหมือนและแตกต่างกัน โดยดึงลักษณะร่วมหรือกำหนดความสัมพันธ์ของสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบได้ แต่ยังสับสน และเปรียบเทียบข้อมูลที่ไม่สอดคล้องกัน	ผู้เรียนสามารถ อธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูล พร้อมระบุเกณฑ์หรือเหตุผลที่ใช้ได้	ผู้เรียนอธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูล โดยใช้ประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่มาประกอบการอธิบาย	ผู้เรียนอธิบายความสัมพันธ์และความหมายของข้อมูลต่าง ๆ ที่ยังคลุมเครือได้กระจ่างชัดเจน โดยสามารถอธิบายให้เห็นความเชื่อมโยงกันระหว่างประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ได้
1.4 ระบุจุดมุ่งหมาย ความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลัง	ผู้เรียนยังไม่สามารถจุดมุ่งหมายแฝงหรือวัตถุประสงค์ของสถานการณ์ได้ชัดเจนนัก	ผู้เรียนเริ่มระบุจุดมุ่งหมายแฝงได้ แต่อธิบายโดยใช้เหตุผลประกอบ	ผู้เรียนค้นหา และระบุจุดมุ่งหมายแฝงของเรื่องได้ดีขึ้น แต่บางส่วนยัง	ผู้เรียนระบุความหมายแฝงของเรื่อง ซึ่งได้จากการเชื่อมโยง	ผู้เรียนนำเสนอจุดมุ่งหมายแฝงที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์โดยนำบริบท

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ความสามารถในการวิพากษ์	พฤติกรรมของผู้เรียนในระยะแรกก่อนทดลองและทดลองสัปดาห์ที่ 1	พฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงระหว่างการทดลอง			พฤติกรรมของผู้เรียนหลังการทดลอง
		สัปดาห์ที่ 2 -4	สัปดาห์ที่ 5 - 6	สัปดาห์ที่ 7 - 8	
สถานการณ์ได้		ยังไม่ชัดเจน	ไม่แน่ใจว่าสิ่งที่ระบุว่าเป็นความหมายแฝงจะมีความเป็นไปได้หรือไม่	ความรู้ประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ โดยอธิบายอย่างมีเหตุผล	แวดล้อม และข้อมูลต่าง ๆ มาให้เหตุผลประกอบที่มีความเป็นไปได้น่าเชื่อถือและสมเหตุสมผล
2. การประเมิน 2.1 แสดงความคิดตัดสินใจว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ บนพื้นฐานของการทำความเข้าใจ โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์นั้น ประกอบการตัดสินใจ	ผู้เรียนระบุการตัดสินตามมุมมองประสบการณ์หรือความรับรู้เดิมของตนทันที	ผู้เรียนให้การตัดสินคำตอบแบบกลาง ๆ	ผู้เรียนตัดสินใจได้ว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับสถานการณ์ที่พบ หรือข้อมูลที่เพื่อนร่วมชั้นเรียนนำเสนอ	ผู้เรียนตัดสินใจโดยแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้รวบรวมความรู้และข้อเท็จจริงที่เป็นที่ยอมรับมาใช้สนับสนุนการตัดสินเกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งนั้น	ผู้เรียนตัดสินใจได้ด้วยตนเองว่าเชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ โดยใช้หลักเกณฑ์ในการประเมินคำตอบและข้อสรุป และตัดสินใจใหม่เกี่ยวกับสิ่งที่เกิดขึ้น โดยไม่ด่วนสรุปหรือตัดสินใจโดยทันที
2.2 ระบุเหตุผลในการตัดสินใจ และแสดงหลักฐานที่ใช้ตัดสินจากข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์นั้น โดยใช้ความรู้อธิบายได้	ผู้เรียนระบุการตัดสินตามมุมมองประสบการณ์หรือความรับรู้เดิมของตนทันที โดยไม่ใช้ข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งอื่น ๆ มาอธิบายความคิด ระบุเหตุผล หรือแสดงหลักฐานประกอบ	ผู้เรียนตัดสินคำตอบแบบคาดเดาโดยไม่มีข้อมูลประกอบ และการตัดสินใจ โดยระบุข้อมูลและความรู้ แต่ยังไม่สมเหตุสมผล หรือไม่น่าเชื่อถือ	ผู้เรียนใช้ข้อมูลประกอบในการตัดสินใจ โดยระบุข้อมูล และความรู้ประกอบการตัดสินใจจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่กว้างขวางขึ้น	ผู้เรียนระบุเหตุผลในการตัดสินใจโดยระบุเกณฑ์ความรู้หรือหลักฐานมารองรับ และเลือกใช้หลักฐานสนับสนุนที่น่าเชื่อถือ	ผู้เรียนรู้จักตรวจสอบตนเอง โดยใช้ข้อเท็จจริงที่เป็นที่ประจักษ์จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาใช้สนับสนุนการตัดสินใจของตนเอง และเลือกทางเลือกที่เหมาะสม
3. การสะท้อนคิด 3.1 อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์จากการทบทวน การตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นที่มีปัญหาว่าการตัดสินใจถูกต้องและพิจารณาอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่	ผู้เรียนตอบคำถาม โดยยังไม่ได้ไตร่ครวญ หรือคิดให้ลึกซึ้ง ขาดการทบทวน ตรวจสอบ หรือค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นหรือสถานการณ์นั้นๆ	ผู้เรียนยังตอบคำถาม โดยมักไม่อธิบายความคิด กรณีที่ผู้เรียนตัดสินใจเลือกแนวทางที่ตนเห็นว่าเหมาะสมแล้ว ผู้เรียนยังอธิบายความคิดไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ และไม่ตรงประเด็น	ผู้เรียนสามารถตระหนักว่าตนรู้อะไร ยังไม่รู้อะไร รับรู้ถึงจุดเด่น จุดอ่อนของมุมมองทางความคิดของตนเอง และของผู้อื่น จนได้ข้อเรียนรู้ที่สำคัญและมีคุณค่า	ผู้เรียนตรวจสอบความคิดด้วยตนเอง และจากการแลกเปลี่ยนความคิดที่หลากหลายของผู้อื่น	ผู้เรียนสามารถสะท้อนคิดในสิ่งใหม่ ๆ เพื่อเปลี่ยนแปลงสมมติฐานหรือความคิดเดิม โดยนำมาสะท้อนความรู้จากภายในสู่การสร้างความรู้ใหม่เมื่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ความสามารถในการวิพากษ์	พฤติกรรมของผู้เรียนในระยะแรกก่อนทดลองและทดลองสัปดาห์ที่ 1	พฤติกรรมของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงระหว่างการทดลอง			พฤติกรรมของผู้เรียนหลังการทดลอง
		สัปดาห์ที่ 2 -4	สัปดาห์ที่ 5 - 6	สัปดาห์ที่ 7 - 8	
3.2 ระบุข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ของตนเองหรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์ก่อนจะลงความคิดเห็น	ผู้เรียนยังไม่สามารถระบุข้อมูลที่มีคุณภาพ ไม่อ้างอิงแหล่งที่มาของข้อมูล	ผู้เรียนระบุข้อมูลอื่น ๆ ได้ แต่แหล่งที่มาของข้อมูลที่นำมาใช้ยังไม่น่าเชื่อถือ	ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการแสวงหาคำตอบจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อทบทวนไตร่ตรองความคิดได้ลึกซึ้งขึ้น	ผู้เรียนอธิบายความคิดที่มีต่อสถานการณ์ โดยระบุข้อมูล ความรู้ ประสบการณ์ของตนเอง และหลักฐานเชิงประจักษ์อื่น ๆ ก่อนลงความคิดเห็น	ผู้เรียนสามารถทบทวนไตร่ตรองความคิด และสะท้อนความรู้จากภายในสู่การสร้างความรู้ใหม่เมื่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนไปได้
4. การลงความเห็น					
4.1 แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ และนำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิมได้ชัดเจนและหนักแน่นยิ่งขึ้น	ผู้เรียนแสดงความรู้และความคิดตามมุมมองของตนเอง โดยไม่ได้แสดงให้เห็นว่าความคิดเห็น มุมมองหรือข้อสรุปที่มีต่อสถานการณ์นั้น ๆ ได้ผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และการสะท้อนคิดมาแล้ว รวมทั้งยังไม่เชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้ไม่กระจ่างชัด	ผู้เรียนให้คำตอบที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าเป็นหรือควรเป็น เมื่อจะให้มุมมองอื่น ๆ ก็ไม่แน่ใจว่าข้อสรุปมีน้ำหนักเพียงพอหรือไม่ บางคนเรียบเรียงความคิดไม่เป็นระบบ เยิ่นเย้อ สับสน วกวน และซ้ำซ้อน	ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นที่เป็นของตนเองเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวได้	ผู้เรียนขยายมุมมองทางความคิด และสร้างมุมมองของตนเองที่สมเหตุสมผลได้จากสถานการณ์ที่พบ โดยนำเสนอความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล	ผู้เรียนลงความเห็นอย่างมีเหตุผล มีความชัดเจน และมีความเฉพาะเจาะจง โดยขยายมุมมองทางความคิด และสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผล
4.2 ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือ ซึ่งได้จากการประมวลข้อมูล ความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ และจากข้อมูล ความรู้ และประสบการณ์ที่มีจากแหล่งอื่นในการแสดงความคิดเห็นของตนเอง	ผู้เรียนลงความเห็นโดยอาศัยความรู้ ความรู้สึกและประสบการณ์เดิมในการตอบคำถาม	ผู้เรียนระบุข้อสนับสนุนได้บ้าง แต่ยังขาดการอธิบายเหตุผลที่สัมพันธ์กับความคิด และข้อมูลหลักฐานที่นำมาใช้	ผู้เรียนใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียนมาประกอบความคิดเห็นและอธิบายได้ดีขึ้น	ผู้เรียนระบุข้อดีข้อเสียของประเด็นปัญหา และยกตัวอย่างประกอบที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนความคิดเห็น	ผู้เรียนปรับเปลี่ยนความคิดเดิมเพื่อให้ได้มุมมองที่เหมาะสม คิดสังเคราะห์ และสร้างสรรค์วิธีการใหม่ในการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตารางข้างต้น แสดงให้เห็นว่าหลังจากผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้น ผู้เรียนมีความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็นเพิ่มมากขึ้น ผู้เรียนสามารถขยายขอบเขตทางความคิดได้ดีขึ้นและแสดงความคิดเห็นที่มีต่อสถานการณ์ในมุมมองต่าง ๆ ได้

น่าสนใจ โดยดึงประสบการณ์เดิมและสามารถเลือกใช้ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ มาประกอบความคิด และนำความคิดมาใช้ลงข้อสรุปในการทำกิจกรรมได้อย่างเหมาะสม และกว้างขวางมากยิ่งขึ้น

1.2) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ

ในการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ 4 ประการ ได้แก่ การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียน และข้อมูลจากบันทึกผลการจัดการเรียนการสอนเมื่อสิ้นสุดการสอนในแต่ละครั้ง โดยการสังเกตพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียนและบรรยากาศการเรียนการสอนระหว่างการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นพฤติกรรมการวิพากษ์ของผู้เรียนตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ดังต่อไปนี้

1.2.1) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล

ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลเป็นองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ขั้นพื้นฐานที่ผู้เรียนจะนำความสามารถนี้มาต่อยอดในการคิดขั้นสูงและวิพากษ์ได้ดีขึ้น ผู้เรียนระบุประเด็นตรงกับเนื้อหาและประเด็นที่ยังมีข้อสงสัยคลุมเครือหรือมีความหมายแฝงได้ว่าควรพิจารณาประเด็นใดเป็นสำคัญ เมื่อผู้เรียนระบุประเด็นได้แล้ว จึงนำข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมไว้มาจัดหมวดหมู่ และพิจารณาความสัมพันธ์ แยกแยะข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น เปรียบเทียบข้อมูลในเรื่องเดียวกันเพื่อให้เห็นมุมมองที่หลากหลายว่าเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ในระยะแรกช่วงสัปดาห์ที่ 1-2 ผู้เรียนจัดกระทำข้อมูลได้เพียงเบื้องต้น คือ การจับสาระสำคัญ ผู้เรียนทราบว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร แต่ยังไม่สามารถจุดมุ่งหมายแฝงหรือวัตถุประสงค์ของสถานการณ์ ไม่สามารถเชื่อมโยงสถานการณ์กับสิ่งที่ได้เรียนรู้ได้ ผู้เรียนจะแสดงวิธีการเรียนรู้ได้แต่เพียงกว้าง ๆ ตามหลักการทำความเข้าใจข้อมูลโดยทั่วไป ในการจัดการเรียนการสอน พบว่า ผู้เรียนมักไม่สงสัยเกี่ยวกับปัญหาในสถานการณ์ โดยยังไม่สามารถสังเกตสิ่งที่เป็นปัญหา หรือเห็นประเด็นที่นำมาพิจารณาไม่ชัดเจน ผู้เรียนยังรอฟังคำตอบของเพื่อนร่วมชั้นเรียน รอผู้สอนเฉลยคำตอบและเกรงว่าตนจะได้รับการสุ่มเรียกชื่อเพื่อตอบคำถาม

ในช่วงสัปดาห์ที่ 3-4 ผู้สอนได้ซักถามในประเด็นที่ควรนำมาพิจารณาโดยไต่ระดับความยากง่ายของคำถามตั้งแต่ระดับพื้นฐานทั้งการถามให้สังเกต ทบทวนความจำ สอบถามความหมาย และระบุคำตอบไปถึงระดับสูงขึ้น โดยใช้คำถามแบบกว้าง ๆ และเจาะจงตามลำดับ ผู้เรียนอธิบายรายละเอียดเกี่ยวกับสถานการณ์ได้มากยิ่งขึ้น แม้ผู้เรียนจะจัดกระทำ

ข้อมูลได้ดีขึ้น แต่ผู้เรียนก็ยังไม่ได้อธิบายเพิ่มเติมว่าผู้เรียนได้จัดกระทำกับข้อมูลอย่างไรบ้าง ทำให้ผู้เรียนระบุประเด็นกว้าง บางครั้งไม่ตรงประเด็น ไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ และตอบไม่ตรงคำถาม ผู้สอนจึงถามผู้เรียนโดยใช้คำแทนสิ่งที่สงสัยว่าใครทำอะไร เกิดขึ้นที่ไหน เกิดขึ้นเมื่อไร เกิดขึ้นอย่างไร ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น และยังไม่เฉลยคำตอบ ร่วมกันกับการใช้เทคนิคเพื่อนคู่คิด (Think-Pair-Share) ซึ่งให้ผู้เรียนร่วมคิดกับเพื่อนจนได้ข้อสรุป ผู้เรียนเรียนรู้ว่าประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้นมีข้อควรพิจารณาที่ไม่ควรคล้อยตามทันที โดยได้ระบุสิ่งที่ตนสงสัยได้ว่าทำไมสถานการณ์ที่พบจึงมีข้อสรุปเช่นนั้น เป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับอะไร และสาเหตุใดทำให้เกิดเหตุการณ์นั้นได้

ในช่วงสัปดาห์ที่ 5 เป็นต้นมา ผู้เรียนระบุประเด็นของเรื่องได้ชี้เฉพาะเจาะจงมากยิ่งขึ้น กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนได้ตั้งคำถามกับสถานการณ์ที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว โดยเรียนรู้วิธีการพิจารณาคู่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกัน ผู้เรียนสามารถกำหนดขอบเขตของประเด็นปัญหา วิเคราะห์และอธิบายข้อมูลต่าง ๆ ให้ชัดเจนยิ่งขึ้นด้วยการพิจารณาร่องรอยของความคิดในคู่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกันที่พบ แล้วจึงนำมาเปรียบเทียบลักษณะที่เหมือนกัน แตกต่างกัน และจัดลำดับความสำคัญใหม่ โดยใช้หลักฐานและเหตุผลประกอบ ผู้เรียนเรียบเรียงความคิดเป็นลำดับขั้นตอน การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ เพิ่มเติมทั้งในและนอกชั้นเรียน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนทั้งในแง่ความรู้และความคิด ตลอดจนการซักถามผู้สอนในประเด็นที่ยังสงสัย ทำให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์และทำความเข้าใจสถานการณ์เพิ่มเติม การตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัยการร่วมกันค้นหาคำตอบ การให้ผู้เรียนร่วมรับฟังความคิดของผู้อื่น ทำให้ผู้เรียนเห็นภาพรวมและรายละเอียดของสถานการณ์ พิจารณาได้ว่าสิ่งใดสอดคล้องหรือไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ และเข้าใจจุดเน้นของเรื่อง ดังตัวอย่างบันทึกการเรียนรู้ที่แสดงพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนต่อไปนี้

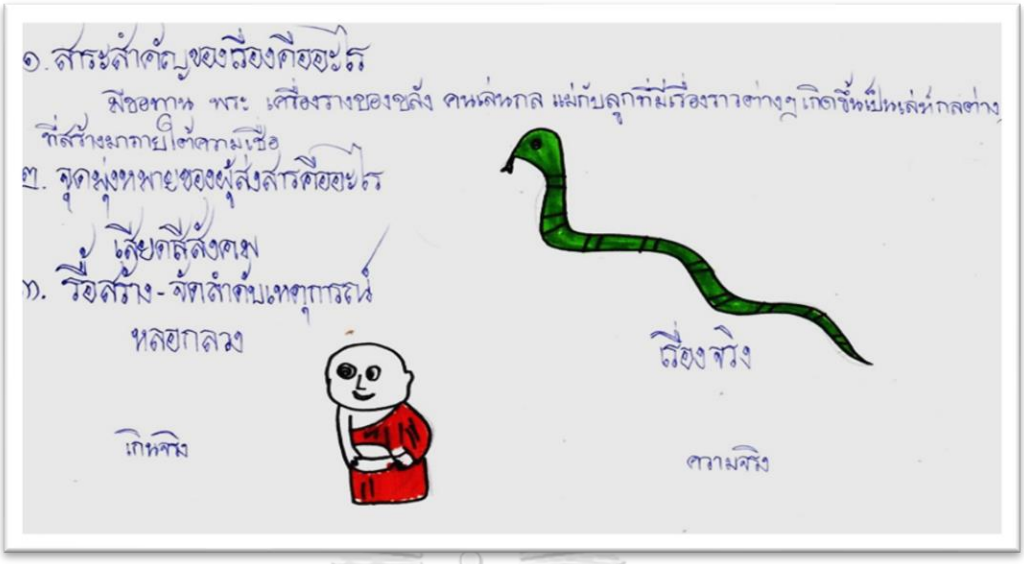
ตารางที่ 40 พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
ข้อคำถาม “จากสถานการณ์ที่ได้เรียนรู้ข้างต้น นักศึกษามีวิธีการรวบรวม กำหนดประเด็น และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลอย่างไร จงอธิบาย”	
“อ่านบทความ ทำความเข้าใจในเนื้อเรื่อง จับประเด็นแยกออกมาว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร พร้อมทั้งหาข้อมูล และนำมารวบรวมให้ได้ใจความสั้น ๆ” (นักศึกษาชาย เลขที่ 8, สัปดาห์ที่ 1)	*“วิธีการรวบรวมและกำหนดประเด็นมาจากการดูคลิปวิดีโอซ้ำประมาณ 2-3 ครั้งเพื่อดูความสัมพันธ์ของตัวละคร ดูรายละเอียดได้อย่างชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากการดูแค่ครั้งเดียว เราอาจจะพลาดบางประเด็นหรือไม่ทันได้สังเกตในบางจุด และในการดูรอบที่สองก็ควรมีการจับใจความสำคัญ โดยอาจจะเขียนใส่กระดาษไว้ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร บทสรุปเป็นแบบไหนบ้าง*

พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
	แล้วค่อยนำมาคิดวิเคราะห์เพิ่มเติมในภายหลัง” (นักศึกษาชาย เลขที่ 8, สัปดาห์ที่ 5)
“ดูจากองค์ประกอบของสถานการณ์ข้างต้นว่าต้องการเสนอประเด็นในเรื่องใด” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 10, สัปดาห์ที่ 3)	*“การศึกษาสถานการณ์ได้ด้วยการอ่านจับใจความหาประเด็นหลักสำคัญ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่ม จับสาเหตุหลัก สาเหตุรอง และองค์ประกอบย่อยของปัญหา วิเคราะห์ สังเคราะห์ถึงหลักความเป็นไปได้อย่างหลากหลายแง่มุม คำนึงถึงตัวละครอย่างพินิจพิเคราะห์ถึงเหตุและผลของการกระทำและสรุปสถานการณ์ร่วมกัน หากมีความเห็นต่าง ก็นำเข้าประเด็นและอภิปรายจนได้ข้อสรุป”* นักศึกษาหญิง เลขที่ 10, สัปดาห์ที่ 6)

ในสัปดาห์ที่ 7 ผู้เรียนศึกษาเกี่ยวกับกวีนิพนธ์ที่จะต้องตีความจุดประสงค์ของผู้เขียนและความหมายแฝง ซึ่งตีความได้หลายนัย การไม่เข้าใจความหมายของศัพท์ สำนวนภาษา และกลวิธีการเขียนเป็นอุปสรรคและยากต่อการพิจารณาความหมายของผู้เรียน ผู้สอนจึงอ่านบทอ่านและวิเคราะห์ไปพร้อมกับผู้เรียนก่อน แล้วจึงให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติการอ่านด้วยตนเอง ก่อนการอ่านผู้สอนจะกระตุ้นให้ผู้เรียนคาดคะเนความเป็นไปได้ของความหมายในเรื่องที่อ่าน ซึ่งมีมากกว่าหนึ่งความหมาย พร้อมทั้งให้ผู้เรียนเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบท *ผู้เรียนเข้าใจเนื้อความ แยกแยะข้อมูล และระบุจุดมุ่งหมายแฝงของเรื่องได้ดีขึ้น* ระหว่างการอ่าน ผู้สอนจะเน้นให้ผู้เรียนต้องทำความเข้าใจโครงสร้างและเนื้อหาของเรื่อง รวมทั้งวิเคราะห์กลวิธีการเขียน และบริบทของสังคม

จากการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน การที่ผู้เรียนวิเคราะห์สิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามมาหลายครั้ง ทำให้*ผู้เรียนจัดกระทำกับข้อมูล โดยพิจารณาความหมาย พิจารณาความสัมพันธ์ของสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์อย่างเป็นระบบ และระบุความคิดในการเลือกเรียงลำดับความสำคัญได้ดีขึ้น* เห็นได้จากแม้ผู้เรียนอ่านกวีนิพนธ์เรื่องเดียวกัน แต่ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่จะนำมาวิเคราะห์และเรียงลำดับความสำคัญแตกต่างกัน เช่น ในกวีนิพนธ์เรื่อง “กล” ของศักดิ์สิริ มีสมสืบ ที่สะท้อนให้เห็นเล่ห์กลรูปแบบต่าง ๆ ของมนุษย์ ไม่ว่าจะเป็นขอทานหรือพระต่างก็ใช้ความเชื่อของคนในสังคมมาหลอกลวงกันเอง พบว่า ผู้เรียนบางคนเลือกระบุคำว่า “หลอกลวง – เรื่องจริง” ในขณะที่ผู้เรียนอีกคนเลือกระบุ “กล (การลวง) – ปาฏิหาริย์” แสดงให้เห็นวิธีคิดเพื่อจัดกระทำข้อมูลของผู้เรียนที่แตกต่างกันในการเลือกหยิบยกสิ่งใดสิ่งหนึ่งมาเปรียบเทียบ และพิจารณาหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่ปรากฏในบทอ่านหรือสถานการณ์เดียวกัน ดังตัวอย่างผลงานของผู้เรียน



ภาพที่ 18 ตัวอย่างผลงานการนำเสนอคู่เปรียบเทียบและหาความสัมพันธ์ในสถานการณ์ที่กำหนด

การให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่ ซึ่งผู้เรียนจะต้องเขียนระบุความคิดของตนเองว่า จะนำข้อเรียนรู้หรือสิ่งที่ได้ไปเชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่มีอยู่แล้วอย่างไร เช่น การอ่านกวีนิพนธ์ “กล” ผู้เรียนระบุว่า “ในการที่จะเชื่อในสิ่งที่นอกเหนือจากการพิสูจน์ได้ ควรใช้วิจารณญาณ” เป็นการเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ผู้เรียนสามารถ*พิจารณาแนวคิดหรือจุดมุ่งหมายสำคัญของเรื่องได้* โดยระบุว่าไม่ว่าพระหรือหมองูต่างใช้กลเพื่อให้ผู้คนเชื่อถือศรัทธา

จากข้อมูลที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล โดยสามารถทำความเข้าใจเนื้อหา จับใจความสำคัญ จำแนกข้อมูล และสรุปสาระสำคัญของสถานการณ์ได้ตรงประเด็นจากการเลือกพิจารณาประเด็นที่สำคัญและตัดประเด็นที่ไม่สำคัญออก แล้วนำประเด็นที่เลือกมาวิเคราะห์ ตีความและพิจารณาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของสิ่งต่าง ๆ ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้เรียนอย่างไม่เป็นทางการ ผู้เรียนสะท้อนให้เห็นความคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมในการจัดกระทำข้อมูลที่เปลี่ยนแปลงไปว่า *“เมื่อก่อนจะดูและฟังเรื่องราวหรือสถานการณ์ต่าง ๆ โดยไม่คิดอะไร แต่เมื่อได้มาคิดเกี่ยวกับประเด็นที่ยังหาข้อสรุปไม่ได้ ทำให้สังเกตประเด็นปัญหาต่าง ๆ ได้ชัดเจนขึ้นกว่าเดิม”* อย่างไรก็ดี ผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการจัดกระทำข้อมูลที่ดี และมีประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ จะสามารถพิจารณาความสัมพันธ์ของสถานการณ์ได้ละเอียดลึกซึ้ง ตีความ ค้นพบสาระสำคัญ ความหมายอันซับซ้อน และจุดมุ่งหมายแฝงของเรื่องได้ และการที่ผู้เรียนสามารถจัดกระทำข้อมูลได้ดีขึ้นแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนคิดอย่างมีจุดหมายอีกด้วย

1.2.2) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการประเมิน

ผลจากการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการประเมินที่ต้องตัดสินด้วยความรู้และความเหมาะสมมากยิ่งขึ้นตามลำดับ กล่าวคือ ในระยะแรก สัปดาห์ที่ 1-2 ผู้เรียนจะระบุการตัดสินตามมุมมอง ประสบการณ์หรือความรับรู้เดิมของตน โดยไม่ใช้ข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งอื่นมาอธิบายความคิด ระบุเหตุผล หรือแสดงหลักฐานประกอบ ลักษณะการตัดสินใจของผู้เรียนที่สะท้อนผ่านแบบบันทึกการเรียนรู้ในระยะแรกมีหลายลักษณะ เช่น การตัดสินคำตอบแบบกลาง ๆ หรือตอบอย่างไม่มั่นใจ การตัดสินคำตอบแบบคาดเดาโดยไม่ระบุข้อมูล และความรู้ที่นำมาใช้ประกอบการตัดสินใจ และการตัดสินคำตอบ โดยระบุข้อมูลและความรู้ประกอบการตัดสินใจ แต่ยังไม่สมเหตุสมผลหรือยังไม่น่าเชื่อถือ จากบันทึกหลังการจัดการเรียนการสอน พบว่า ในสัปดาห์ที่ 1 – 2 ผู้เรียนยังไม่สามารถระบุคำคำสำคัญที่ใช้ในการสืบค้น ทำให้ตัดสินใจในสถานการณ์ โดยใช้ข้อมูลที่ไม่มีคุณภาพ แหล่งข้อมูลที่นำมาอ้างอิงไม่น่าเชื่อถือ และไม่มีการอ้างอิง

เมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยเน้นการฝึกปฏิบัติการคิดตัดสินใจในทุกมิติ พิจารณาข้อมูลทุกด้านอย่างเปิดกว้าง และพิจารณาข้อเท็จจริงอย่างเป็นเหตุเป็นผล แม้ผู้เรียนจะได้รับฟังข้อมูลต่าง ๆ อย่างหลากหลาย แต่กิจกรรมการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการตรวจสอบคำตอบและข้อมูลต่าง ๆ ซ้ำ ๆ ทั้งจากการแสวงหาข้อมูลด้วยตนเอง ข้อมูลจากเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม และจากการโต้แย้งระหว่างกลุ่ม ทำให้ผู้เรียนไม่ได้ปักใจเชื่อข้อมูลใดข้อมูลหนึ่งโดยทันที ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเองว่าหากจะโต้แย้งหรือสนับสนุนสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์ ผู้เรียนจะใช้ประเด็นใด และข้อมูลใด ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการสืบค้นข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงขึ้น เมื่อผู้เรียนสืบค้นแล้วไม่พบข้อมูลที่ต้องการ ผู้เรียนเลือกสืบค้นคำสำคัญที่สัมพันธ์กับประเด็นนั้น ๆ แล้วดึงข้อมูลมาใช้ประโยชน์ในการตัดสินเกี่ยวกับคุณค่าของในการประเมินคำตอบและข้อสรุป และตัดสินใจใหม่ ดังตัวอย่างบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถในการประเมินของผู้เรียนต่อไปนี้

ตารางที่ 41 พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
ข้อคำถาม “ถ้านักศึกษาอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้นจะตัดสินใจเลือกการกระทำแบบใด เพราะเหตุใด จงอธิบายพร้อมแสดงตัวอย่างหรือหลักฐานประกอบ” ต่อไปนี้	
“ตัดสินใจเพื่อที่จะใช้ภาษาให้เหมาะกับการทักทายกับบุคคล” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 3, สัปดาห์ที่ 1)	*“ถ้าหากอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นคนจนจะเลือกที่จะดำเนินการแก้ไขปัญหา โดยจะเป็นบุคคลที่จะไม่นำสิ่งที่เราเป็นอยู่ในฐานะคนจนที่มาเปรียบเทียบกับคนรวย*

พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการประเมินของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
	เพราะการที่เรานำมาเปรียบเทียบนั้น จะทำให้ตัวเรานั้นหมดหวัง สิ้นหวัง เกิดความอิจฉา จะดำเนินชีวิตโดยยึดหลักความเป็นอยู่ที่ไม่ยึดติด หรือนำสิ่งที่มีต้องมีไปเปรียบเทียบกับสิ่งอื่น จะดำเนินการด้วยความอดทน ความอดทนอดกลั้นนี้จะช่วยทำให้เรานั้นข้ามผ่านปัญหาต่าง ๆ ไปได้อย่างแน่นอน เช่น คนจนอาจจะเสียเปรียบในการใช้จ่ายที่แพง แต่เราก็ไม่อาจใช้จ่ายได้ในราคาที่ถูกได้เช่นเดียวกับคนรวย” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 3, สัปดาห์ที่ 5)
“จะยิ้มรับคำพูด แล้วคิดในแง่บวกว่า เขาบอกเขาเตือนเรา” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 17, สัปดาห์ที่ 1)	*“ถ้าดิฉันอยู่ในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อดิฉันจะใช้วิจารณญาณอย่างมากในการรับฟังเรื่องราว เพราะเมื่อดิฉันใช้วิจารณญาณ ดิฉันจะมีความพร้อมและความเข้าใจในการตัดสินใจ เหตุผลที่ใช้วิจารณญาณในการรับฟัง เพราะป้องกันการเชื่ออย่างงมงาย และกระทำสิ่งที่ไม่ควรลงไป เช่น การยึดติดกับวัตถุและสิ่งของดังตัวอย่างที่เกิดขึ้นในบทความ”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 17,สัปดาห์ที่ 7)
“เวลาจะตัดสินอะไร ก็จะบอกถึงสาเหตุหรือเหตุผลที่ตัดสินใจแบบนี้ให้คนอื่น ๆ ได้เข้าใจตรงกัน” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 28, สัปดาห์ที่ 2)	*“สถานการณ์จากเรื่อง “กล” ให้สินทรัพย์ตามความพอใจ ไม่ว่าจะทำกับขอทานก็ดี ทำกับพระก็ดี เราให้ด้วยความเลื่อมใส ให้เพื่อเป็นราคาในการได้รับชมการแสดงต่าง ๆ เป็นสินกำลังใจเล็ก ๆ น้อย ๆ แม้เราจะไม่สามารถรับรู้ได้ว่า พวกเขาเหล่านั้นจะนำเงินไปทำเรื่องที่ดี เรื่องที่สร้างสรรค์หรือไม่ แต่ สินทรัพย์ที่เราให้ไป เราให้ด้วยความเต็มใจ ไม่สร้างความลำบากให้ตนเอง เช่นนั้นการทำบุญด้วยสินทรัพย์ไม่ได้ขึ้นกับจำนวน แต่เป็นใจที่ตั้งใจทำบุญ”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 28, สัปดาห์ที่ 7)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประโยชน์จากความรู้ของข้อมูลใหม่จากการสืบค้นคำตอบจากสถานการณ์อื่น ๆ ที่ใกล้เคียงกับเรื่องหรือพบจริงในชีวิตประจำวัน ทำให้ผู้เรียนตัดสินคุณค่าของสถานการณ์ได้ เช่น การอ่านเรื่อง “เด็กล้างจาน” กล่าวถึงเด็กล้างจานในร้านอาหารที่เห็นเศษอาหารเหลือเป็นจำนวนมากของลูกค้า ซึ่งเสียดสีสังคมว่า ถ้าอาหารเหลือเป็นจำนวนมากขนาดนี้ ผู้คนก็ไม่จำเป็นต้องร้องขอพรจากพระจันทร์ให้มีอาหาร ดังเพลงจันทร์เอ๋ยจันทร์เจ้าอีกต่อไป

ผู้เรียนสืบค้นข้อมูล และยกตัวอย่างข่าวเด็กแอฟริกาจำนวน 15 ล้านคนที่ประสบภาวะอดอยากมาเป็นหลักฐานประกอบความคิดเห็น โดยตัดสินใจว่าดังกล่าวเกิดขึ้นได้จริง และให้ความเห็นเพิ่มเติมว่าอาหารเป็นสิ่งที่มีคุณค่าสำหรับมนุษย์ หากรับประทานไม่หมด อาหารนั้นจะหมดคุณค่าทันที แต่กระนั้นมนุษย์สามารถทำให้อาหารกลับมามีคุณค่าได้อีกครั้ง โดยนำเศษอาหารไปแปรรูปเป็นปุ๋ย

จากที่กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีพัฒนาการของความสามารถในการประเมิน ผู้เรียนรู้จักตรวจสอบตนเองบ่อยครั้งขึ้นอย่างสม่ำเสมอ โดยตัดสินใจได้จากการจัดกระทำ และรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ อย่างรอบคอบ และรอบด้านมากยิ่งขึ้น สามารถใช้ข้อเท็จจริงที่เป็นที่ประจักษ์จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาสนับสนุนการตัดสินใจของตนเอง และเลือกทางเลือกที่เหมาะสม

1.2.3) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการสะท้อนคิด

ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการสะท้อนคิดเพิ่มมากขึ้นจากเดิม ในระยะแรก สัปดาห์ที่ 1- 2 ผู้เรียนจะจัดกระทำข้อมูล ทำความเข้าใจ เรียนรู้ และตัดสินใจจากความรู้และประสบการณ์ที่ตนมีเท่านั้น แล้วจึงนำมาตอบคำถาม โดยไม่ได้ใคร่ครวญ ผู้เรียนขาดการทบทวน ตรวจสอบ หรือค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นหรือสถานการณ์ มักจะไม่อธิบายความคิดและไม่ระบุข้อมูลความรู้ที่นำมาใช้ในการตอบคำถาม ในสัปดาห์ที่ 3-4 แม้ผู้เรียนสะท้อนคิดได้มากขึ้น แต่บางกรณี ผู้เรียนตัดสินใจเลือกแนวทางที่ตนเห็นว่าเหมาะสม โดยยังอธิบายความคิดไม่ชัดเจน

เมื่อผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนจากกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่อง การที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลป้อนกลับและการฝึกสะท้อนคิดเป็นกลุ่ม โดยมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการพูดคุยแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างกันของผู้เรียนเพื่อให้ได้ข้อสรุป ทำให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความคิดที่หลากหลาย โดยสำรวจ สังเกตและคำนึงถึงบริบท รวมทั้งปัจจัยแวดล้อมที่ส่งผลให้เกิดสถานการณ์นั้น ๆ ในช่วงสัปดาห์ที่ 5 เป็นต้นมา ผู้เรียนตระหนักว่าตนรู้อะไร ยังไม่ทราบอะไร ทราบจุดเด่น จุดอ่อนของมุมมองทางความคิดของตนเองและผู้อื่น จนได้ข้อเรียนรู้ที่สำคัญ พิจารณาได้ว่าสถานการณ์นั้น ๆ มีผลต่อตนเองและต้องปฏิบัติอย่างไร ทั้งนี้ ในการสืบค้นข้อความรู้จำนวนมากบนอินเทอร์เน็ตหรือสื่อออนไลน์ *ผู้เรียนสามารถตัดสินใจเชื่อหรือไม่เชื่อข้อมูลใด ทบทวน ไตร่ตรองเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของความรู้ หลักฐานหรือข้อมูลที่ได้ก่อนจะนำมาใช้ประกอบความคิดเห็น รวมทั้งอ้างอิงแหล่งที่มาได้ชัดเจนขึ้น* ผู้เรียนได้ค้นหาข้อความรู้จากแหล่งต่าง ๆ ซ้ำ ๆ และเลือกข้อความรู้มาใช้ *ผู้เรียนจึงอธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบหรือข้อสรุปได้โดยมีหลักฐานอ้างอิงที่น่าเชื่อถือประกอบ* ดังตัวอย่างบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถในการสะท้อนคิดของผู้เรียนต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ตารางที่ 42 พฤติกรรมความสามารถในการสะท้อนคิดของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมความสามารถในการสะท้อนคิดของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการสะท้อนคิดของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
ข้อคำถาม “ให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือจากความคิดเห็นข้างต้น พร้อมอธิบายและยกตัวอย่างประกอบ” ต่อไปนี้	
“บางทีคนถามอาจถามด้วยความเป็นห่วงเป็นใย แล้วเราไปตีความผิด คิดว่าเขาไม่มีมารยาทในการถาม แล้วเราโกรธเขา จะทำให้ความสัมพันธ์แย่ลง” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 1, สัปดาห์ที่ 1)	*“นอกจากพระสงฆ์ที่ทำดี ประพฤติดี ก็ยังมีพระสงฆ์บางส่วนปฏิบัติตนไม่เหมาะสม ตัวอย่างข่าวผ่าความเสื่อมสงฆ์ผ่านคดี “น้องชมพู่” พระจริงต้องไม่อิงไสยศาสตร์ – ไม่อ้างนิมิตมั่ว (mgronline.com) และตัวอย่างข่าวขอทานหลอกหลวง ลุงขอทานฟอร์จูนเนอร์ ใช้ทะเบียนปลอม แม่ค้าสงสัย จับถอดแว่นเจอด่ากลับ” (thairath.co.th)”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 1, สัปดาห์ที่ 5)
“เราควรคิดให้ดี ไม่ใช่ทำตามคำพูดของเพื่อน ทำได้แต่ควรคิดว่า อะไรควรทำ และอย่างที่ไม่จำเป็นต้องทำ ต้องเลือกสิ่งที่ออกมาดีที่สุด” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 9, สัปดาห์ที่ 3)	*“เศษอาหารที่เด็กล้างจานเป็นคนแยกนั้น สามารถนำไปใช้ได้ในด้านการเกษตร นั่นคือ การทำปุ๋ยหมัก ซึ่งตอนคัดแยก จำเป็นต้องตรวจสอบให้ดีว่า ไม่มีพวกขยะมูลฝอยติดมาด้วย หรือไม่ก็ต้องหาวิธีการกำจัดที่ส่งผลกระทบน้อยที่สุด และการแก้ปัญหาที่ถูกต้อง คือ การรับประทานอาหารให้หมด”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 9, สัปดาห์ที่ 7)
“เชื่อว่าความดีที่เราทำโดยไม่ต้องให้ใครมาเห็น เรียกร้องจากใคร สักวันหนึ่งสิ่งนั้นจะนำพาความสุขมาให้เราเอง” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 13, สัปดาห์ที่ 4)	*“การที่เราหลงเชื่อคำชักชวนของผู้ไม่หวังดี กว่าจะรู้ความจริงก็สายเกินไป ยากที่จะถอยออกมา เพราะการที่เราหลงเชื่อคนง่าย อาจทำให้เราเสียโอกาสได้ ไม่ควรไว้ใจคนง่ายเกินไป เช่น การที่เราถูกพาไปทำงานที่ประเทศเกาหลี โดยอ้างว่ามีค่าตอบแทนสูง อาจทำให้เกิดความหลงเชื่อ”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 13, สัปดาห์ที่ 7)

สิ่งที่ผู้เรียนเขียนลงในบันทึกการเรียนรู้สะท้อนให้เห็นการทบทวนความคิดให้ถี่ถ้วนก่อนแล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับความรู้ความคิดที่ตนมีส่งผลให้ผู้เรียนสามารถอธิบายความคิดที่มีสถานการณ์ ประกอบกับระบุข้อมูล ความรู้ ประสบการณ์ของตนเอง และหลักฐานเชิงประจักษ์ ก่อนจะลงความคิดเห็น ในสัปดาห์ที่ 7 - 8 ผู้เรียนสามารถสะท้อนคิดในสิ่งใหม่ ๆ เพื่อเปลี่ยนแปลงสมมติฐานหรือความคิดเดิม โดยนำมาสะท้อนความรู้จากภายในสู่การสร้างความรู้ใหม่เมื่อสถานการณ์ที่เปลี่ยนไปได้ ดังตัวอย่างบันทึกการเรียนรู้ในข้อคำถาม “นอกจากประเด็นดังกล่าว นักศึกษาเรียนรู้อะไรบ้าง แล้วจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นไปประยุกต์หรือแก้ไขปัญหาอย่างไร” ดังต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การเกิดและการดับไปดังบทความที่ได้อ่าน คือ เมื่อตอนที่พระพุทธรูปยังคงสภาพ ก็เคารพบูชาและนับถือ แต่เมื่อพระพุทธรูปบิ่นหักหรือแตกสลายก็นำไปไว้ที่วัด และไม่บูชา สิ่งนี้ทำให้เห็นว่า คนเราอาจเคยอยู่ในจุดที่ดีที่สุด และอาจจะตกไปในจุดที่ตกต่ำได้เช่นกัน สิ่งที่นำไปประยุกต์ใช้ได้ คือ การทำใจยอมรับและการไม่ยึดติดกับสิ่งที่สร้างความสุข เพราะจะทำให้เรายอมรับในความทุกข์ไม่ได้

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 20, สัปดาห์ที่ 7)

"วิธีการสร้างรายได้ของบุคคลในสังคม นำไปประยุกต์หรือแก้ไขปัญหา คือ รู้จักหาวิธีที่น่าสนใจและดึงดูดผู้คนมาใช้ในการทำงานเพื่อหารายได้ของตนเอง เนื่องจากในปัจจุบันมีกลยุทธ์ต่าง ๆ นำมาใช้ให้ผู้คนสนใจและหลงเชื่อ อย่างไรก็ตาม การสร้างรายได้ของเราต้องยึดหลักความถูกต้องและต้องไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน"

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 2, สัปดาห์ที่ 8)

เห็นได้ว่าผู้เรียนได้นำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาทบทวนสะท้อนคิด และอธิบายการประยุกต์ใช้สิ่งนั้นให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันของตนได้ การเขียนบันทึกการเรียนรู้ยังช่วยให้ผู้เรียนทบทวน ตรวจสอบความคิดที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมให้แจ่มชัด ส่งเสริมการเชื่อมโยงประสบการณ์กับความรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ในการสะท้อนคิด อันจะทำให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป เลือกและปรับเปลี่ยนความคิดอย่างสมเหตุสมผล

1.2.4) ประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความสามารถในการลงความเห็น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ผู้เรียนสามารถลงความเห็นได้ดีขึ้นตามลำดับ กล่าวคือ ในระยะแรกสัปดาห์ที่ 1-2 การลงความเห็นของผู้เรียนยังเป็นการใช้ความรู้ ความรู้สึกและประสบการณ์เดิมในการตอบคำถาม ผู้เรียนไม่ได้แสดงให้เห็นว่าความคิดเห็น มุมมองหรือข้อสรุปที่ผู้เรียนมีต่อสถานการณ์นั้น ๆ ได้ผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และการสะท้อนคิดมาแล้ว ทำให้การแสดงความคิดเห็นของผู้เรียนยังขาดการนำเสนอความรู้ ข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุน ผู้เรียนมักให้คำตอบที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าควรเป็นเช่นนั้น โดยไม่สามารถให้มุมมองอื่น ๆ ได้

ในสัปดาห์ที่ 3-4 แม้ว่าผู้เรียนจะลงความเห็นได้มากขึ้น แต่ก็เป็นการลงความเห็นเพียงสั้น ๆ และบางคนยังเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบไม่ได้ การลงความเห็นของผู้เรียนจึงเยิ่นเย้อ สับสน วกวน และซ้ำซ้อน ผู้เรียนบางคนลงความเห็นแบบคลุมเครือ บางคนใช้เหตุผลประกอบความคิดเห็น แต่เหตุผลที่ใช้ยังไม่สมเหตุสมผล นำมาใช้ประกอบความคิดยังไม่เหมาะสม และไม่ชัดเจนว่าผู้เรียนต้องการนำเสนอความคิดใดเป็นสำคัญ

เมื่อผู้เรียนได้รับการสอนโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้เรียนสามารถยืนยันความคิดเห็นของตนเองได้อย่างชัดเจน สมเหตุสมผล มีข้อมูลหลักฐาน และตัวอย่างประกอบ รวมทั้งยังให้มุมมองที่น่าสนใจและน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น ผู้เรียนลงความเห็นได้เป็นระบบตามลำดับของกระบวนการคิด และสามารถขยายขอบเขตความคิดให้การลงความเห็น ซึ่งปรากฏชัดเจนในการจัดการเรียนการสอนในช่วงสัปดาห์ที่ 7 ดังตัวอย่างบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถในการลงความเห็นของผู้เรียนต่อไปนี้

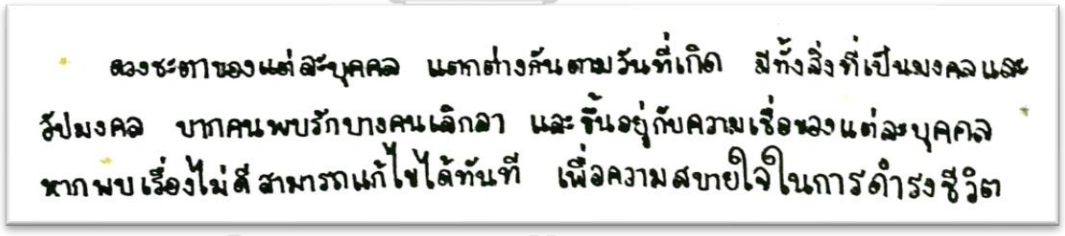
ตารางที่ 43 พฤติกรรมความสามารถในการลงความเห็นของกลุ่มเป้าหมายในระยะแรกและการเปลี่ยนแปลง

พฤติกรรมความสามารถในการลงความเห็นของผู้เรียนระยะแรก	พฤติกรรมความสามารถในการลงความเห็นของผู้เรียนที่เปลี่ยนแปลงไป
ข้อคำถาม “ให้นักศึกษาแสดงจุดยืนของตนเองจากสถานการณ์ข้างต้น และอธิบายแนวทางการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลในการเลือกแนวทางดังกล่าว”	
“นำความเห็นที่ได้มาในทางที่ถูกต้อง ใช้คำให้เหมาะสมตามมารยาท” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 11, สัปดาห์ที่ 1)	*“หมอดูเท่ากับหมอเดา” ฉันเชื่อในคำพูดนี้มาตลอด สิ่งเหล่านี้เกิดจากความงมงายมากจนเกินไปสำหรับบางคน แนวทางในการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน คือ การพยายามจนถึงความสำเร็จเพราะทุกอย่างนั้นเกิดจากความพยายามทั้งนั้น เหตุผลที่เลือกพยายามเพราะเราจะภูมิใจกับสิ่งที่ได้มามากกว่า”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 11, สัปดาห์ที่ 7)
“ไม่ควรตัดสินจากการบอกต่อกันมา” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 23 , สัปดาห์ที่ 3)	*“ความเชื่อเป็นสิ่งที่ดี แต่ควรมีแค่ความเชื่อที่ไม่พ่วงต่อด้วยความงมงายมาด้วย เพราะการที่เราเชื่อในแก่นแท้ของพระพุทธศาสนา หรือเรื่องใดก็ตาม จะทำให้เรามองเห็นถึงความดีของสิ่งนั้น ๆ จริง ๆ โดยที่ไม่ยึดติดกับวัตถุ แนวทางที่นำไปใช้ คือ ควรใช้วิจารณญาณในการพิจารณาเรื่องต่าง ๆ อย่างถี่ถ้วน เหตุผลที่เลือกแนวทางดังกล่าวเพราะการใช้วิจารณญาณในการรับฟังข่าวสารเป็นสิ่งที่มีประโยชน์ทั้งการดำเนินชีวิตและทางศาสนา”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 23, สัปดาห์ที่ 7)
“การไม่โกง สุจริต ไม่ทุจริต ยุติธรรม การนำไปใช้ เช่น ไม่ลอกข้อสอบ ตัดสินใจอย่างยุติธรรม” (นักศึกษาหญิง เลขที่ 30, สัปดาห์ที่ 4)	*“ในประเทศเรา ยังมีคนยากไร้จำนวนมาก และเพิ่มขึ้นในแต่ละวัน ดังนั้น เราจะต้องเรียนรู้ว่าสาเหตุมาจากอะไร และแก้ไขได้อย่างไรบ้าง เพื่อพัฒนาสังคมให้ไปข้างหน้าได้โดยที่มีพื้นฐานจากการเห็นคุณค่าในการกระทำของตนเอง และเพื่อนมนุษย์ด้วยกัน เช่น การบริจาคข้าวสารอาหารแห้งแก่ผู้ที่ทุกข์ยากนั่นเอง”* (นักศึกษาหญิง เลขที่ 30, สัปดาห์ที่ 7)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ข้อความจากบันทึกการเรียนรู้ข้างต้น แสดงให้เห็นว่า การลงความเห็นของผู้เรียนมีความชัดเจน และมีลักษณะเฉพาะเจาะจง เป็นการแสดงความคิดเห็นที่มีเหตุผล ซึ่งผ่านการบูรณาการความรู้ใหม่กับความรู้เดิม จนนำไปสู่การพัฒนาความเข้าใจ ผู้เรียนสามารถตอบคำถามและให้มุมมองใหม่ที่มีต่อสถานการณ์ได้อย่างสอดคล้อง สมเหตุสมผล และมีความเป็นไปได้

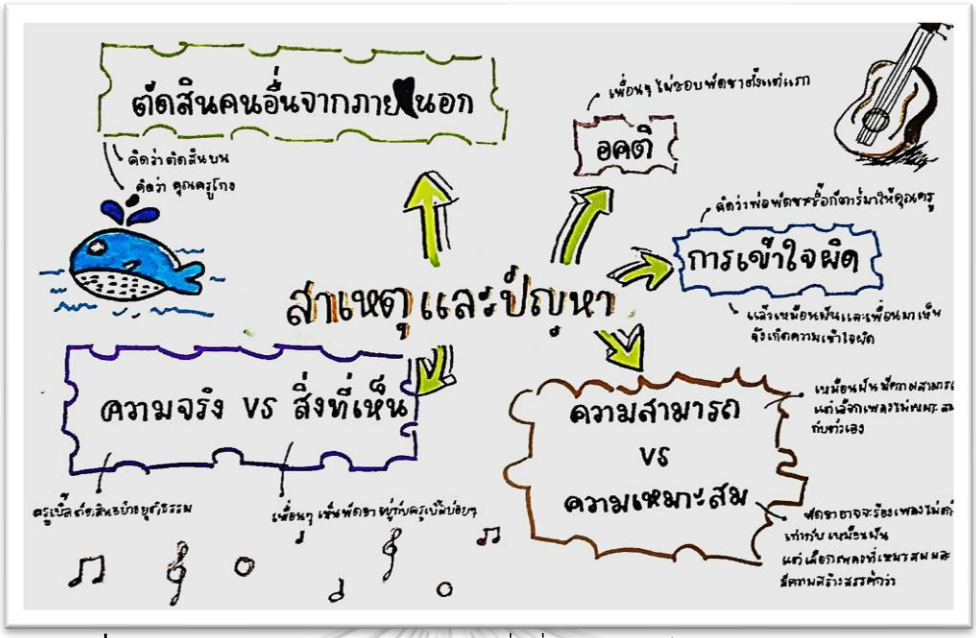
เมื่อพิจารณาการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการลงความเห็นเพิ่มขึ้นตามลำดับ กล่าวคือ ในสัปดาห์ที่ 1-2 ผู้เรียนยังไม่เข้าใจจุดมุ่งหมายของการค้นหาสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลักในสถานการณ์ที่กำหนดว่ามีวัตถุประสงค์เพื่ออะไร และยังไม่เข้าใจวิธีการค้นหาสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง จึงยังไม่สามารถสร้างมุมมองทางความคิดที่น่าสนใจหรือลงความเห็นได้ไม่ดีนัก ในสัปดาห์ที่ 3 ในการฝึกปฏิบัติวิเคราะห์สาร ผู้เรียนเลือกข่าวการทำนายดวงชะตาประจำวันในหนังสือพิมพ์ โดยสร้างมุมมองใหม่ที่ได้มาจากการสร้างความรู้ในการวิเคราะห์คู่ตรงกันข้ามที่พบ ได้แก่ “อัปมงคล-มงคล” “เสียทรัพย์-ได้ทรัพย์” “กำไร-ขาดทุน” “พบรัก-เลิกรา” และได้วิเคราะห์จุดมุ่งหมายของสารที่ต้องการให้ผู้อ่านเกิดความสบายใจในการดำเนินชีวิต ผู้เรียนนำเสนอมุมมองใหม่ว่าดวงชะตาของบุคคลแตกต่างกันตามวันที่เกิด ซึ่งขึ้นอยู่กับความเชื่อของแต่ละบุคคล หากดูดวงชะตาแล้วพบปัญหา ก็จะสามารถหาแนวทางแก้ไขได้ ดังนี้



Chulalongkorn University

ภาพที่ 19 การสร้างมุมมองใหม่ของผู้เรียนจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้

ในสัปดาห์ที่ 4 เมื่อผู้เรียนปรับตัวในการเรียนรู้ตามกิจกรรมดังกล่าวได้แล้ว ผู้เรียนสามารถดึงสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักออกมาและลงความเห็นได้อย่างน่าสนใจ เช่น จากการชมวีดิทัศน์เรื่อง “ผู้ตัดสิน” ตัวละครหลักต้องเผชิญกับภาวะกดดันทางสังคมเนื่องจากผู้อื่นเกิดความเข้าใจผิดว่า ตัวละครตัดสินการประกวดร้องเพลงของนักเรียนด้วยการรับสินบน ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้าม แล้วระบุลักษณะที่เหมือนกัน และแตกต่างกัน เช่น “ความจริง-สิ่งที่เห็น” และ “ความสามารถ-ความเหมาะสม” มาวิเคราะห์สาเหตุปัญหา และความสัมพันธ์ของตัวละคร ผู้เรียนสามารถลงความเห็นได้ว่าเรื่องดังกล่าวมุ่งนำเสนอเกี่ยวกับการตัดสินคนจากภายนอก การมีอคติ และการเข้าใจผิด ดังตัวอย่างผลงานในการกำหนดสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามเพื่อนำมาลงความเห็นในสถานการณ์ต่อไปนี้



ภาพที่ 20 ตัวอย่างผลงานในการกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อนำมาลงความเห็น

การที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลใหม่ ๆ จากสมาชิกในกลุ่มที่เพิ่มมากขึ้นกว่าการสืบค้นข้อมูลเพียงลำพัง ทำให้ผู้เรียนตื่นตัวและกระตือรือร้นที่จะนำเสนอแนวคิดทางเลือกอื่น ๆ แก่สมาชิกในกลุ่ม *ผู้เรียนสามารถยืนยันความเห็นของตน และนำไปสู่พฤติกรรมโน้มน้าวใจผู้อื่นให้คล้อยตามในทางเลือกหรือความเห็นนั้น และโต้แย้งทางเลือกที่ตนยังเห็นว่ายังไม่สมเหตุสมผล* โดยต่างแสดงเหตุผลและความคิดของตนเองด้วยการนำเสนอข้อมูลเดิมที่ตนมี กรณีที่ผู้เรียนในกลุ่มย่อยมีความเห็นไม่ตรงกัน ผู้เรียนจะช่วยกันสืบค้นหาข้อมูลเพื่อนำมาประกอบการตัดสินใจและลงข้อสรุปของกลุ่ม จากนั้นจึงอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อสรุปอีกครั้ง โดยได้ระดมความคิดเพื่อ*สร้างข้อสรุปที่มีหลักฐานสนับสนุนหนักแน่น พิจารณาเหตุผลที่น่าเชื่อถือ และได้รับการยอมรับจากผู้อื่นเป็นสำคัญ*

ภาพที่ 21 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านการให้เหตุผลของกลุ่มผู้เรียน

ในสัปดาห์ที่ 5 – 6 ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนโต้แย้งโดยใช้การโต้วาที ซึ่งต้องใช้ความคล่องแคล่วในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า อาศัยปฏิภาณไหวพริบและใช้วาทศิลป์ในการแสดงความคิดเห็น คัดค้านข้อกล่าวอ้างและโน้มน้าวใจผู้ฟังให้คล้อยตาม พบว่า ในการอภิปรายประเด็นปัญหาที่ยากในการลงข้อสรุป เช่น ประเด็นเกี่ยวกับคนจน - คนรวย ก่อนการโต้วาที กลุ่มผู้เรียนที่อภิปรายประเด็นข้อดีของคนจน และข้อเสียของคนรวยยังไม่แน่ใจว่าข้อสรุปจากการอภิปรายมีน้ำหนักเพียงพอหรือไม่ และกังวลว่าจะให้เหตุผลได้ไม่ดีนักเมื่อเทียบกับกลุ่มที่นำเสนอข้อดีของคนรวยและข้อเสียของคนจน ผู้สอนจึงซักถามปัญหา ให้ข้อมูลย้อนกลับให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นนี้ใหม่ให้ถี่ถ้วน และให้กำลังใจผู้เรียนในการฝึกปฏิบัติเป็นระยะ จากนั้นจึงให้ผู้เรียนออกมานำเสนอความคิดเห็นหน้าชั้นเรียน *ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวได้น่าสนใจ แม้ประเด็นนั้นจะเป็นประเด็นที่ยากในการหาเหตุผลมาสนับสนุนก็ตาม* ดังตัวอย่างข้อโต้แย้งของผู้เรียน

คนจนดีอย่างไร

1. ทำให้เรามีภูมิต้านทานต่อความลำบาก เจอปัญหา ก็พร้อมจะสู้ และผ่านมันไป
2. รู้สึกและเข้าใจความยากลำบากของคนจน ทำให้คิดเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ แบ่งปันได้ง่ายขึ้น
3. เป็นคนไม่ยึดติด
4. เวลาจะซื้ออะไร คิดแล้วคิดอีก ทำให้กลายเป็นคนประหยัดอัตโนมัติ
5. ทำให้เป็นคนกระตือรือร้น อยากจะมีชีวิตที่ดีกว่าปัจจุบัน
6. เจอความสุขได้ง่ายรอบ ๆ ตัว
7. สามารถลงทะเบียน ใช้สิทธิคนจนต่าง ๆ ได้รับความช่วยเหลือ
8. ไม่ต้องกังวลเรื่องลูกหลานตีกันแย่งมรดก เพราะไม่มีจะแบ่งให้
9. ไม่ต้องกลัวผู้หญิงมาหลอก เพราะไม่มีเงินให้หลอกใช้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาพที่ 22 ตัวอย่างข้อโต้แย้งที่มีต่อประเด็นทางสังคมของผู้เรียน

ผู้วิจัยพบว่า ยิ่งผู้เรียนกลุ่มอื่นมีความคิดเห็นแตกต่างจากกลุ่มตนเท่าไร ผู้เรียนจะยิ่งต่อยอดความคิดด้วยการแสดงเหตุผลต่าง ๆ และยกตัวอย่างประกอบให้หนักแน่นเพื่อโน้มน้าวใจเพื่อนร่วมชั้นเรียนให้เห็นด้วยกับฝ่ายตน และไม่เห็นด้วยกับฝ่ายตรงกันข้ามมากขึ้น กรณีเรื่องที่อภิปรายโต้แย้งเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวและสัมพันธ์กับบริบทชีวิตของผู้เรียน ผู้เรียนหยิบยกข้อมูลมานำเสนอและหักล้างฝ่ายตรงข้ามได้อย่างมีน้ำหนัก ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ เช่น การโต้วาทีเรื่องการแต่งกายของนักเรียนนักศึกษาว่าควรแต่งชุดไปรเวตหรือชุดเครื่องแบบ ผู้เรียนที่นำเสนอข้อกล่าวอ้างว่า นักศึกษาไทยควรใส่ชุดไปรเวตมาเรียน ผู้เรียนอีกฝ่ายโต้แย้งว่า ถ้าหากนักศึกษาควรใส่ชุดไปรเวตมาเรียน เหตุใดตอนนี้ทุกคนในห้องเรียนจึงสวมใส่ชุดเครื่องแบบ แล้วจึงโน้มน้าวใจเพื่อนในชั้นเรียนเกี่ยวกับความภาคภูมิใจในสถาบันที่เกิดจากการแต่งกายเครื่องแบบ

นักศึกษา ทำให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้เจรจาต่อรองและนำเสนอความคิดที่เหมาะสม ส่วนผู้เรียนที่เป็นผู้ฟังรู้สึกสนุกสนานและต้องการฟังการโต้แย้งของเพื่อนหน้าชั้นเรียนอีก กิจกรรมนี้ทำให้ผู้เรียนประมวลข้อมูลทั้งหมดแล้วนำมาตัดสินใจได้ว่าจะเชื่อข้อมูลของฝ่ายใด กรณีผู้เรียนยังคงยืนยันข้อมูลฝ่ายตน ผู้เรียนก็ได้แสวงหาข้อมูลเพิ่มเติม นำเสนอความคิดเห็น โดยกลวิธีต่าง ๆ เพื่อให้ข้อกล่าวอ้างของฝ่ายตนมีความหนักแน่นและชี้ให้เห็นจุดอ่อนของข้อกล่าวอ้างของอีกฝ่าย ทำให้การเรียนการสอนดำเนินไปอย่างคล่องตัว ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นและกระฉับกระเฉง

ภาพที่ 23 กิจกรรมโต้แย้งและแสดงเหตุผล

ภาพที่ 24 ตัวแทนกลุ่มนำเสนอข้อกล่าวอ้างของกลุ่มหน้าชั้นเรียน

ในสัปดาห์ที่ 7 – 8 ผู้เรียนขยายมุมมองทางความคิด และสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลได้จากสถานการณ์ที่พบ ตัวอย่างการอ่านกวีนิพนธ์ “เด็กล้างจาน” *ผู้เรียนสามารถสร้างมุมมองใหม่ แต่อยู่ในขอบเขตที่เป็นประเด็นหลักของเรื่อง* กล่าวคือ เด็กล้างจานแสดงให้เห็นว่า

มนุษย์ควรตระหนักถึงคุณค่าของอาหาร โดยนำเสนอว่าในชีวิตประจำวันยังมีผู้คนจำนวนมากที่ขาดแคลนอาหาร ผู้เรียนนำเสนอข้อมูลสนับสนุนความคิดเห็น โดยตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และระบุข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้นว่าในการรับประทานอาหารเหลือทิ้ง ทำให้เกิดขยะจากเศษอาหารหรือ “Food Waste” เป็นการปล่อยก๊าซเรือนกระจกและส่งผลกระทบต่อสภาพภูมิอากาศ ดังภาพต่อไปนี้

Chulalongkorn University

ภาพที่ 25 การขยายมุมมองของผู้เรียนจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้

เมื่อผู้สอนให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลจากแหล่งเรียนรู้อื่นเพิ่มเติม โดยจะต้องระบุแหล่งอ้างอิงอย่างชัดเจน และเน้นย้ำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสิ่งที่พบใหม่กับสิ่งที่ได้เรียนรู้ในชั้นเรียน และความรู้เดิม ผู้เรียนสามารถเรียบเรียงข้อสรุปใหม่ได้น่าสนใจ เช่น การให้ผู้เรียนพิจารณากวีนิพนธ์เรื่อง “นางสิบสอง” ผู้แต่งนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการเอารัดเอาเปรียบแรงงานที่มาจากถิ่นฐานแตกต่างกัน นายจ้างเปรียบเป็นยักษ์ ซึ่งโหดร้ายและทารุณนางสิบสอง เมื่อผู้เรียนได้สืบค้นเหตุการณ์จริงที่ใกล้เคียงประเด็นดังกล่าวเกี่ยวกับการล่อลวงผู้หญิงไทยไปขายบริการในต่างประเทศ ผู้เรียนสามารถนำความรู้เก่าและความรู้ใหม่ที่พบมาเรียบเรียงและนำเสนอความคิดเห็นใหม่เกี่ยวกับชีวิตของคนในสังคมที่ต้องดิ้นรนเพื่อการอยู่รอด โดยไม่มีทางเลือก และการแบ่งชนชั้นอำนาจ ผู้เรียนยังให้

ข้อเสนอแนะอย่างสร้างสรรค์ว่า หากสังคมให้ความเสมอภาคเท่าเทียมกัน การดูแลกันและการอยู่ร่วมกันอย่างครอบครัวย่อมทำให้สังคมเป็นสุขได้ ดังภาพต่อไปนี้

ภาพที่ 26 การเชื่อมโยงความคิดเดิมและความคิดใหม่ของผู้เรียนในการเรียบเรียงข้อสรุปใหม่

เมื่อผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนครบวงรอบ *ผู้เรียนสามารถยืนยันความคิดและสร้างมุมมองของตนเอง โดยนำเสนอความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล พร้อมทั้งระบุข้อดีข้อเสียของประเด็นปัญหา และยกตัวอย่างประกอบความคิดเห็นได้* ดังการเขียนแสดงทรรศนะเพื่อวิพากษ์ประเด็นเกี่ยวกับลักษณะอาชีพของคนยุคใหม่ในกิจกรรม “ทำไมคนรุ่นใหม่ถึงไม่อยากรับราชการ” ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอย่างรอบด้านทั้งข้อดีข้อเสียของอาชีพรับราชการและอาชีพอิสระ พร้อมระบุตัวอย่างการประกอบอาชีพของคนในครอบครัว ความว่า

> *“อาชีพของคนยุคใหม่ ควรมีลักษณะ คือ ไม่ปิดกั้นด้านความคิดสร้างสรรค์ เปิดโอกาสให้แสดงความสามารถของแต่ละบุคคล โดยไม่มีข้อจำกัดทางด้านอายุ หรือยศตำแหน่ง บางคนชอบข้าราชการ บางคนชอบอาชีพ Freelance เพราะคิดว่าโอกาสในการมีความเจริญก้าวหน้าของอาชีพมีมากกว่าราชการ แต่ข้อเสียก็มีเช่นกัน คือ รายได้*

ที่ไม่มั่นคง แต่หากเป็นข้าราชการจะไม่มีการลงทุนหรือขาดทุน เพราะเงินเดือนคงที่ แต่ข้อเสีย คือ โอกาสในการก้าวหน้าทางอาชีพน้อย เพราะโอกาสก้าวหน้าทางตำแหน่งขึ้นอยู่กับความอาวุโส ระยะในการทำงานต่าง ๆ เช่น ป้าดิฉันเป็นครู อายุ 54 ปี เงินเดือนก็ค่อนข้างสูงตามอายุการทำงาน ทั้งนี้ทั้งนั้น ก็แล้วแต่ความชอบของแต่ละบุคคล เพราะทั้ง 2 อาชีพก็มีทั้งข้อดีและข้อเสีย"

ในสถานการณ์เดียวกัน ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างโดยใช้เหตุผลและหลักฐานเชิงประจักษ์มาสนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์จริง และการดำเนินชีวิตประจำวันของผู้เรียนที่รับรู้ข้อมูลข่าวสาร โดยใช้เทคโนโลยี และสื่อสังคมออนไลน์ ดังตัวอย่างความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับการประกอบอาชีพของคนยุคใหม่ที่สามารถสร้างฐานะได้หลังจากการตัดสินใจเลือกเปลี่ยนอาชีพให้เป็นไปตามความต้องการ และความถนัด ดังนี้

"ข้าพเจ้าคิดว่า อาชีพของคนยุคใหม่ ควรมีลักษณะที่ตรงตามความถนัดและความต้องการของคนยุคใหม่ เพราะแต่ละคนมีความถนัดไม่เหมือนกัน บางคนไม่รู้จะเรียนอะไร แต่เพราะผู้ใหญ่บอกว่า ทำราชการสิมันดี มันมั่นคง ไม่ตกงาน ไม่ลำบาก แต่การรับราชการต้องทำงานหนักและเงินเดือนน้อยอีกด้วย โอกาสที่จะเลื่อนขั้นก็น้อยตาม ถ้าเราไม่มีญาติผู้ใหญ่หรือเส้นสายในการทำงานก็ไม่มีก้าวหน้าหรือเลื่อนขั้น จากประสบการณ์ของข้าพเจ้า ข้าพเจ้าได้เปิดโทรศัพท์เห็นตามโซเชียลว่ามีนางพยาบาลคนหนึ่งทำงานรับราชการมี 4 -5 ปีแล้ว แต่ยังได้เงินเดือนน้อย และไม่ใช่สิ่งที่ตัวเองชอบ จึงตัดสินใจลาออกไปทำงานขายของออนไลน์ ผ่านไปได้ 2 -3 ปี เขาก็ซื้อรถ ซื้อบ้าน และมีเงินเก็บไว้อีกด้วย"

เมื่อผู้เรียนได้ความรู้ ข้อมูลหรือหลักฐานใหม่ที่น่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้ ผู้เรียนสามารถเปลี่ยนแปลงความคิดเพื่อให้ได้มุมมองที่เหมาะสม คิดสังเคราะห์ และสร้างสรรค์วิธีการใหม่ในการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์นั้น หรือสถานการณ์อื่น ๆ ที่อาจเกิดขึ้นได้ กล่าวได้ว่าการลงความเห็นของผู้เรียนที่ผ่านกระบวนการคิด ส่งผลให้ผู้เรียนทำความเข้าใจ แสดงทัศนคติที่หลากหลายในการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง จนสามารถพัฒนาผู้เรียนให้คิดเชิงเหตุผลอย่างเป็นระบบได้

จากที่กล่าวมา การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งทำให้ผู้เรียนเรียนรู้จากการพิจารณาสถานการณ์จากการแยกย่อยองค์ประกอบต่าง ๆ ของนำข้อมูล แล้วมาจัดระเบียบความสัมพันธ์ หมวดหมู่ จัดเรียงตามลำดับตามความเหมาะสม และแลกเปลี่ยนเรียนรู้สู่การลงความคิดเห็นที่สามารถยืนยันความคิดนั้น หรือนำประสบการณ์ ความรู้ หลักฐาน และข้อมูลที่มีทั้งหมดมาประกอบสร้างทางความคิดที่มีความใหม่ และนำเสนอความคิดเห็นที่แตกต่างอย่างเหมาะสม

บทที่ 5
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีวัตถุประสงค์ในการวิจัยดังนี้

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นระหว่างก่อนการทดลอง และหลังการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

2.2 ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

การดำเนินการวิจัยและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยแบ่งการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ได้จากการศึกษาสภาพปัญหาความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต การศึกษาทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ซึ่งเป็นแนวคิดทฤษฎีที่นำมาใช้แก้ปัญหาที่เกิดขึ้น จากนั้นผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน แล้วนำไปตรวจสอบคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน 2) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยนำไปทดลองใช้กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข จำนวน 30 คน เป็นเวลา 8 สัปดาห์ รวม 32 ชั่วโมง และนำคะแนนที่ได้จากการวัดความสามารถในการวิพากษ์มาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบค่าที (t-test dependent) และวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way analysis of variance with repeated measures)

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัยนำเสนอเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย สรุปได้ดังนี้

1. ผลของการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ซึ่งมีองค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอนที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ แต่ละองค์ประกอบมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำสาระสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่วิเคราะห์และสรุปได้หลักการสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน 5 ประการ ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือหรือมีความหมายแฝง โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด

2. การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคมเพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย

4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดีและข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้างอันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม

5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการยืนยันความคิดให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผลเพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น

1.2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต โดยเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการคิดอย่างรอบด้านและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

1.3 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน

ผู้วิจัยนำหลักการของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งมากำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผลและขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบพื้นฐานด้านความคิดและมุมมองของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมีความคิดและความเข้าใจในประเด็นที่เรียนอย่างไร และเป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยใคร่รู้ และตั้งคำถามกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ๆ มีขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย

ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้ขบคิดและพิจารณาปัญหาหรือสถานการณ์ในประเด็นที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิมหรือเป็นประเด็นที่ผู้เรียนไม่เคยคิดหรือมองเห็นเพื่อให้ผู้เรียนเห็นสิ่งที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ โดยให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วนำมาเรียบเรียง และจัดลำดับความคิดในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ได้แก่

2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามในสถานการณ์

2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว

2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่

ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบลักษณะของความรู้ ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น และหลักฐานที่มีอยู่ในขั้นตอนที่ 2 ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ได้แก่

3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่

3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน

3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง

ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้รับฟังข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่เคยรู้และยังไม่เคยรู้จากการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ได้แก่

4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น

4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ

4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย

ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างมีเหตุผลหลังจากที่ผู้เรียนได้ใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์ ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ได้แก่

5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง

5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.4 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลของการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ดำเนินการก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังการจัดการเรียนรู้ โดยผู้สอนเป็นผู้ประเมิน ดังนี้

1. การวัดและประเมินผลก่อนการทดลอง เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น จำนวน 8 แผน เพื่อประเมินว่าก่อนการทดลอง ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

2. การวัดและประเมินผลระหว่างการทดลอง เป็นการวัดและประเมินผลในระหว่างที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถ

ในการวิพากษ์ และวิเคราะห์แบบบันทึกต่าง ๆ ของผู้เรียน ได้แก่ แบบบันทึกการเรียนรู้ ใบงาน และแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน รวมทั้งการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน

3. การวัดและประเมินผลหลังการทดลอง เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์หลังการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น จำนวน 8 แผน เพื่อประเมินว่าหลังการทดลอง ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

2. ผลการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน

การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยนำเสนอ ดังนี้ 1) ผลเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ 2) ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการวิพากษ์ใน 4 ระยะของการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ รายละเอียดดังนี้

2.1 ผลเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

1) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวม พบว่า กลุ่มเป้าหมายที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวมสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็น สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบก่อนและหลังการทดลอง เมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยทุกด้านสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นเพิ่มขึ้นสูงสุด รองลงมาคือ การสะท้อนคิด การจัดกระทำข้อมูล และการประเมิน ตามลำดับ

2.2 ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ใน 4 ระยะของการทดลองโดยภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ออกเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ และข้อมูลเชิงคุณภาพ ดังนี้

2.2.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวม กลุ่มเป้าหมายที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในการทดลองระยะที่ 1-4 ดังนี้ ในสัปดาห์ที่ 2 (ครั้งที่ 1) กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์น้อยที่สุด แต่หลังจากได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้นในสัปดาห์ที่ 4 (ครั้งที่ 2) สัปดาห์ที่ 6 (ครั้งที่ 3) และสัปดาห์ที่ 8 (ครั้งที่ 4) กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมจากการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ใน 4 ระยะของการทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ กลุ่มเป้าหมายที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็นในระยะต่าง ๆ ดังนี้

ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความสามารถในการประเมิน กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการประเมินในภาพรวมครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-4 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และคะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 2-3 ไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความสามารถในการสะท้อนคิด กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสะท้อนคิดในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความสามารถในการลงความเห็น กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้จากแบบบันทึกการเรียนรู้ และใบงานที่ใช้ประกอบการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน และการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในแต่ละครั้ง พบว่า ความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายในภาพรวม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

แสดงให้เห็นว่ากลุ่มเป้าหมายสามารถกำหนดเป้าหมาย และระบุประเด็นในการคิดของผู้เรียนอย่างชัดเจน มีทิศทางมากขึ้นในทุกครั้ง และสามารถลงความเห็นหรือแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเองบนพื้นฐานของเหตุผล ข้อมูล และหลักฐาน เมื่อผู้เรียนพบข้อมูลใหม่ ผู้เรียนสามารถตรวจสอบ คิดทบทวนใหม่ จนตัดสินใจได้ว่าจะเปลี่ยนแปลงความคิดหรือยืนยันความคิดเดิมไว้ โดยกระตือรือร้นในการแสวงหาเหตุผล ค้นหาตัวอย่างหลักฐานต่าง ๆ ระบุข้อดีข้อจำกัดของตนเองและผู้อื่นมาใช้ประกอบมากได้อย่างตรงประเด็นมากยิ่งขึ้น แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมของรูปแบบการเรียนการสอนส่งผลต่อความสามารถในการวิพากษ์

อภิปรายผล

ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ การอภิปรายผลเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน และการอภิปรายผลเกี่ยวกับการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ดังนี้

1. อภิปรายผลเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต พบว่า ในการตรวจสอบคุณภาพมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้ สามารถเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิผล ผู้วิจัยอภิปรายผลการวิจัยได้ 3 ประเด็น ได้แก่ จุดเด่น ข้อจำกัด และโอกาสในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1.1 จุดเด่นของรูปแบบการเรียนการสอน

จุดเด่นของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย 4 ประเด็น ได้แก่ การพัฒนาขึ้นตามหลักการและขั้นตอนที่ใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนและผ่านการตรวจสอบคุณภาพ สามารถตอบสนองปัญหาที่เกิดขึ้นในสภาพจริง มีขั้นตอนของรูปแบบที่นำมาใช้เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้อย่างมีประสิทธิผล และบทอ่านและสถานการณ์ที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนมีความหลากหลายและเหมาะสม ดังนี้

1.1.1 รูปแบบการเรียนการสอนพัฒนาขึ้นตามหลักการและขั้นตอนที่ใช้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนและผ่านการตรวจสอบคุณภาพ

ผู้วิจัยได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้าง ที่มุ่งเน้น

การพิจารณาแยกส่วนประกอบของข้อมูลของสิ่งที่มีความหมายคลุมเครือหรือมีลักษณะกำกวม ซึ่งเคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิม ให้ออกเป็นส่วน ๆ โดยระบุลักษณะ ที่แตกต่างกัน เปรียบเทียบสิ่งที่ตรงกันข้ามหรือขัดแย้งกัน เพื่อแสดงให้เห็นว่ายังมีอีกสิ่งหนึ่งที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ โดยอาศัยบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบการพิจารณาอย่างรอบด้าน แล้วนำมาสร้างทางเลือกหรือมุมมองใหม่ด้วยการจัดเรียงข้อมูลหรือจัดลำดับความสำคัญ ซึ่งมุมมองที่ใหม่ไม่จำเป็นต้องเหมือนเดิม (Derrida, 1981; Derrida 1990; Leggo, 1998; Marshall, 1992; Higgs, 2003; Tyson, 2014; ราชบัณฑิตยสถาน, 2549; ยุกติ มุกดาวิจิตร, 2555; เสาวณิต จุลวงศ์, 2556; ชูศักดิ์ ภัทรกุลวณิชย์, 2558; สุรเดช โชติอุดมพันธ์, 2560; ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข, 2558; ภาณุ แสง-ชูโต, 2561) ในขณะที่การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการโต้แย้งมุ่งเน้นการยืนยันความคิด โดยใช้ข้อมูลและเหตุผลในการสนับสนุนการลงความเห็น ร่วมกันกับการสำรวจ ตรวจสอบ และรวบรวมข้อมูลหรือหลักฐานต่าง ๆ โดยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กันในการแสดงความคิดเห็นเพื่อนำไปสู่ข้อสรุปที่เหมาะสมและยอมรับได้ (Toulmin, 2003; Van Emeren and Grootendorst, 1994; Kuhn & Udell, 2003; Jimenez – Aleixandre and Erduran, 2007; ภคพร อิสระ, 2557; นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม, 2557)

ผู้วิจัยนำหลักการดังกล่าวมาใช้ในขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนสามารถคิด แสดงออกอย่างมั่นใจที่จะตอบคำถาม ยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ และแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากผู้อื่นโดยใช้ข้อมูลหลักฐาน และความรู้ต่าง ๆ ประกอบอย่างเหมาะสม ผู้เรียนไม่ต้องกังวลว่าการตัดสินใจและความคิดเห็นที่แตกต่างหรือไม่เหมือนกับผู้อื่นจะเป็นสิ่งที่ผิดหรือได้รับการปฏิเสธในทันที กล่าวคือ ทฤษฎีรื้อสร้างมีที่มาจากทางภาษาและวรรณคดี เป็นการตั้งคำถาม และตอบคำถามต่อประเด็นที่ยังกำกวม คลุมเครือ และน่าสงสัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อหาเหตุผล และถอดความคิดหรือความหมายที่แฝงอยู่ว่าแต่ละสิ่งมีความเกี่ยวข้องกันและกันอย่างไร แสดงให้เห็นความหมายอื่น ๆ ที่ปรากฏในสาร ซึ่งผู้ส่งสารต้องการนำเสนอ เป็นทฤษฎีที่อธิบายและแสดงให้เห็นที่มาขององค์ประกอบในการผลิตหรือสร้างสารนั้น ๆ รวมทั้งช่วยอธิบายความสัมพันธ์ของสารในแง่มุมต่าง ๆ โดยเฉพาะการเปิดเผยให้ผู้เรียนเห็นมุมมองหรือร่องรอยทางความคิดที่ขาดหายไป ไม่ได้รับการกล่าวถึง ไม่ได้นำเสนอหลักหรือปิดกั้นไว้ให้ปรากฏขึ้นผ่านการวิเคราะห์คู่ตรงข้าม (Binary Opposition) คู่ขัดแย้ง คู่เด่นหรือไม่สอดคล้องกัน ในขณะเดียวกัน แนวคิดการโต้แย้งมุ่งเน้นการสื่อสารระหว่างบุคคลเพื่ออธิบายคำตอบ แสดงให้เห็นมุมมองที่แตกต่างออกไป โดยให้เหตุผล และหลักฐานสนับสนุนเชิงประจักษ์ แสดงความน่าเชื่อถือของหลักฐาน เชื่อมโยงข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ พร้อมทั้งระบุข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องของอีกฝ่ายเพื่อนำไปสู่ข้อสรุปที่ถูกต้องเหมาะสม

ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยได้พัฒนา

ขั้นตอนดำเนินการตามลำดับด้วยรูปแบบการวิจัยและพัฒนา 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 (Research 1: R1) ศึกษาปัญหาการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต และศึกษาข้อมูล แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวกับทฤษฎีรื้อสร้าง และแนวคิดการโต้แย้ง ระยะที่ 2 (Development1: D1) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต การจัดทำเอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน และตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน เอกสารประกอบรูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้ ระยะที่ 3 (Research 2: R2) การประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยเตรียมการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล และดำเนินการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และระยะที่ 4 (Development2: D2) การนำเสนอการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ประกอบด้วยการสรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน และจัดทำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ฉบับสมบูรณ์

ดังนั้น การดำเนินการดังกล่าวจึงเป็นเครื่องยืนยันว่าการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้ผ่านการตรวจสอบและประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนจากผู้เชี่ยวชาญ และนำไปทดลองใช้เพื่อหาค่าดัชนีประสิทธิผล ทั้งนี้ การนำผลที่ได้จากการตรวจสอบคุณภาพ และการนำเสนอรูปแบบอย่างมีหลักการตามแนวคิดของ Joyce & Weil (2009) ได้แก่ ที่มาของรูปแบบการเรียนการสอน (Orientation to the Model) รูปแบบการเรียนการสอน (The Model of Teaching) การนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ (Application) และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน (Instructional and Nurturant Effects) ทำให้รูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นไปตามหลักการในการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจน

1.1.2 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งสามารถตอบสนองปัญหาที่เกิดขึ้นในสภาพจริง

ผู้วิจัยได้สำรวจสภาพปัญหาจากการสัมภาษณ์นักวิชาการผู้ปฏิบัติการสอนจากเอกสารต่าง ๆ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และจากการปฏิบัติการสอนจริง ทำให้ทราบสภาพปัญหาและช่องว่างของความรู้ว่า ปัจจุบันผู้เรียนระดับอุดมศึกษามีแนวโน้มคล้อยตามความคิดเดิม ไม่สามารถตั้งคำถามกับเรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน การใช้เหตุผลและประสบการณ์การเรียนรู้ด้านต่าง ๆ มีอยู่อย่างจำกัด (Buranapatana, 2006; ประชาไท, 2561; สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2564) ดังนั้น รูปแบบการเรียนการสอนนี้จึงมุ่งเน้นการพัฒนาการคิด การเชื่อมโยงความรู้เดิมของ

ผู้เรียนเพื่อทำความเข้าใจความรู้ใหม่ แล้วนำความรู้นั้นแสดงออกทางความคิดได้อย่างสมเหตุสมผล โดยให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดผ่านการสืบค้น การศึกษาจากแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างผู้สอน และเพื่อนร่วมชั้นเรียนแบบเปิดกว้าง และไม่ตัดสินคำตอบของผู้เรียนโดยทันที ด้วยเหตุนี้ จึงจำเป็นจะต้องพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่สามารถตอบสนองผู้เรียนให้สามารถแสดงความคิดเห็นหรือนำเสนอมุมมองต่าง ๆ อย่างอิสระบนพื้นฐานของเหตุผล โดยไม่ยึดติดกับชุดความคิดเดิมหรือเชื่อตามกันมาโดยปราศจากการพิจารณาประเด็นอย่างรอบคอบ

1.1.3 รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งมีขั้นตอนของรูปแบบที่นำมาใช้เสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้อย่างมีประสิทธิผล

ผู้วิจัยพบว่า ในแต่ละขั้นตอนมีหลักการที่นำไปสู่การเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาการคิดขั้นสูง มีความรู้ไตร่ตรองข้อมูล โดยใช้เหตุผล และการพิจารณาเรื่องราวโดยใช้ข้อมูล และหลักฐานต่าง ๆ ที่น่าเชื่อถือประกอบ จนสามารถตัดสินใจลงความเห็นที่เหมาะสมและสมเหตุสมผลได้ ดังนี้

1) ขั้นตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์

ขั้นตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์เป็นขั้นนำเข้าสู่บทเรียน และตรวจสอบพื้นฐานด้านความคิดและมุมมองของผู้เรียน รวมทั้งกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล ได้แก่ การนำเสนอวีดิทัศน์ บทอ่านหรือสถานการณ์ที่น่าสนใจจะกระตุ้นให้ผู้เรียนพิจารณาประสบการณ์ของตนเองว่าเกี่ยวข้องกับสิ่งนั้น ๆ อย่างไร การตั้งคำถามที่สะท้อนให้ผู้เรียนสงสัยใคร่รู้ในความกระจ่างชัดของคำตอบและความเป็นไปได้ของสมมติฐานได้ช่วยเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กับประสบการณ์เดิมเพื่อคิดหาคำตอบเพิ่มเติมจากสิ่งที่ผู้สอนนำเสนอ ซึ่งในการตั้งคำถามนั้นจะช่วยให้บุคคลตรวจสอบความหมายที่ผลิตขึ้น (Sokhi-Bulley, 2013) ขั้นตอนนี้มาจากลักษณะสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างที่ให้ผู้เรียนได้พิจารณาประเด็นที่ยังไม่ชัดเจน กำกวม คลุมเครือ ยังเป็นที่สงสัยหรือมีความหมายแฝง (Bass, 1980) และแนวคิดการโต้แย้งที่มุ่งเน้นการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับข้อโต้แย้งที่เป็นทางการหรือข้อโต้แย้งที่ยังสรุปไม่ได้ ซึ่งมีข้อกล่าวอ้างที่ต้องการหลักฐานและเหตุผลสนับสนุนเพิ่มเติมในการประเมิน และตัดสินข้อกล่าวอ้าง (Jiménez-Aleixandre & Erduran, 2007)

ในกระบวนการตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และการให้ผู้เรียนรับข้อมูลใหม่เป็นการเตรียมความพร้อมให้แก่ผู้เรียนในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความรู้ที่ตนมีให้ชัดเจนหรือขบคิดเกี่ยวกับประเด็นนั้น ๆ มากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของการวิพากษ์ที่บุคคลจะต้องตั้งคำถามและค้นหาความจริง (ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, 2553) อย่างไรก็ดี หากผู้เรียนยังคิดคำตอบไม่ได้ ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนร่วมกันคิดกับเพื่อน หรือให้ผู้เรียนคิดดัง ๆ เกี่ยวกับปัญหา

และสังเกตวิธีการคิดของผู้อื่น ในขั้นนี้ การนำเสนอประเด็นปัญหาที่ยังคลุมเครือช่วยให้ผู้เรียนทำความเข้าใจ คิดวิเคราะห์อย่างรอบด้าน โดยยังไม่ตัดสินใจให้คำตอบตามที่รับรู้ทั่วไป ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ใหม่ ดังการสะท้อนคิดของผู้เรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ความว่า

> *“จากกิจกรรมที่อาจารย์ให้ทำ หนูคิดว่าเป็นกิจกรรมที่ดีมากสำหรับหนูที่เคยเจอ อย่างเช่นกิจกรรมที่อาจารย์เปิดวีดิโอให้ดู ตอนแรก ๆ หนูดูแบบไม่ได้ติ ไม่ได้คิดอะไร แต่พอได้มาเรียนกับอาจารย์ หนูวิเคราะห์ทุกวีดิโอที่หนูดู หนูคิดว่า กิจกรรมที่ดูวีดิโอและวิเคราะห์ข้อมูล ควรพัฒนาต่อยอดไปเรื่อย ๆ ค่ะ มันจะทำให้แบบว่าวีดิโอแค่นี้ แต่สามารถเชื่อมโยงกับหลาย ๆ เรื่องมากค่ะ”*
>
> (นักศึกษาหญิง เลขที่ 28 สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

ด้วยจุดเด่นของขั้นตอนที่ 1 ซึ่งผู้สอนกำหนดหรือเลือกใช้ปัญหา สถานการณ์หรือบทอ่านที่ยังคลุมเครือและไม่มีข้อสรุปแน่ชัดตายตัวเป็นการฝึกปฏิบัติการวิพากษ์ที่ผู้เรียนจะไม่เห็นคล้อยตามข้ออ้างที่นำเสนอโดยทันที ดังนั้น การจะให้ผู้เรียนได้จัดกระทำข้อมูล วิเคราะห์ค้นหาหรือนำเสนอข้อสรุปที่มีต่อสถานการณ์นั้น จึงต้องใช้เทคนิคการตั้งคำถามที่มีประสิทธิภาพมิฉะนั้นแล้ว ผู้เรียนอาจไม่คิดไตร่ตรองหรือไม่รู้สึกว่าสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญนั้นยังไม่มีข้อยุติและแสดงความคิดเห็นแบบคล้อยตามความคิดเห็นเดิมโดยทันที

2) ขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ

ขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ เป็นขั้นที่พัฒนาการคิดของผู้เรียนให้มองเห็นในมุมมองที่แตกต่าง มุมมองอื่นหรือมุมมองที่มีอยู่แล้วแต่ไม่ได้ให้ความสำคัญ ขั้นตอนนี้มาจากลักษณะสำคัญของทฤษฎีรื้อสร้างที่ให้ผู้เรียนพิจารณาความแตกต่าง และความไม่สอดคล้องกันของสถานการณ์ที่กำหนดจากสิ่งที่ตรงกันข้ามหรือคู่ตรงข้าม (Derrida, 1981) โดยแยกส่วนประกอบของข้อมูลเพื่อเห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ นำมาพิจารณาความหมายอื่นที่ซ้อนอยู่ (Rolfe, 2004) แล้วนำมาจัดเรียงข้อมูลหรือจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์ใหม่ ในขั้นตอนนี้ มุ่งเน้นการถอดรหัสความคิด แยกองค์ประกอบของบทอ่านหรือสถานการณ์ ผู้วิจัยพบว่าในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้จะเกิดคำตอบหรือเสียงของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย เป็นการสร้างวิธีคิดที่ผ่านการค้นหาความหมายอันอยู่เบื้องหลังความคิดในบทอ่านหรือสถานการณ์นั้น ๆ สอดคล้องกับที่ จินดารัตน์ โพธิ์นอก (2553) กล่าวว่าวิธีการรื้อสร้างทำให้ความหมายที่ซ่อนเร้นได้เปิดเผยออกมา โดยสนใจข้อแตกต่างที่ตรงกันข้าม ผู้เรียนจึงได้คิดไตร่ตรองจากการฝึกปฏิบัติการคิดผ่านการปฏิบัติการรับและส่งสารในการทำกิจกรรม

ขั้นตอนนี้ ผู้เรียนเกิดกระบวนการรื้อสร้างความคิดชุดเดิม ตั้งคำถามกับความรู้เก่าที่ปรากฏในบทอ่าน วีดิทัศน์หรือสถานการณ์ที่อาจมีนัยแฝงหรือสัญลักษณ์ซ่อนอยู่ และเรียนรู้ที่จะถอดรหัสความคิดที่ผู้ส่งสารมิได้นำเสนอหลักออกมา ซึ่งจากงานวิจัยของ Biesta (2019)

พบว่า การรื้อสร้างชี้ให้เห็นคำตอบที่แตกต่างกันจากการคิด ซึ่งมีการเชื่อมโยงและการคิดไตร่ตรอง ในขั้นตอนนี้จะเป็นพื้นฐานของผู้เรียนเพื่อนำไปสู่การสร้างความรู้ใหม่ขึ้นด้วยตนเองและเป็นขั้นตอนสำคัญมาก ผู้วิจัยพบว่า หากผู้เรียนไม่สามารถทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ที่เรียนรู้ได้ชัดเจน ผู้เรียนจะไม่สามารถลงความเห็นใหม่ได้ สอดคล้องกับที่ Crowe and O'Malley (2006) กล่าวว่า การรื้อสร้างและการสร้างใหม่ต้องอาศัยความมุ่งมั่นในการทำความเข้าใจต่อเรื่อง ปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ จนกว่าจะถึงกิจกรรมการสร้างความรู้ใหม่ อย่างไรก็ดี ขั้นตอนนี้ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ว่าสถานการณ์ที่เผชิญมีจุดมุ่งหมายหลัก มีจุดมุ่งหมายแฝงใด และมีแนวความคิดอย่างไร ผู้เรียนสามารถจำแนกความแตกต่างของสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยสันนิษฐานและอนุมานได้จากบริบททางแวดล้อม (Adeosun & Okafor, 2016) ดังที่ผู้เรียนนำเสนอให้เห็นสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ได้อย่างมีเหตุผล

ทั้งนี้ การกำหนดให้ผู้เรียนเขียนคำตอบที่ตนวิเคราะห์ได้จากข้อมูลหลักฐาน รวมทั้งประสบการณ์ที่มีอยู่ทำให้ผู้เรียนถอดรื้อความคิดหรือเหตุผลที่อยู่เบื้องหลังบทอ่านหรือสถานการณ์ที่มีความคลุมเครือได้มากยิ่งขึ้น เป็นการลดทอนสิ่งที่ได้รับการประกอบความคิดไว้แล้วหรือการยึดติดกับความคิดเดิม ๆ จากนั้นจึงนำมาพิจารณาแยกย่อยแต่ละส่วน โดยเปิดเผยให้เห็นสิ่งที่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกัน ทำให้ผู้เรียนได้สำรวจความคิดที่มีก่อนหน้า และค้นหามุมมองหรือทางเลือกอื่น ๆ ที่ไม่เคยมองหรือมองข้ามไปเพิ่มเติม ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาการคิดของผู้เรียนระดับอุดมศึกษาของ Fahim and Masouleh (2012) ที่ว่าจะต้องตั้งคำถามในส่วนที่ไม่ได้ให้ความสำคัญและจดบันทึกสิ่งที่สนใจ การให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นเองและจัดลำดับความสำคัญจากสิ่งที่ผู้ส่งสารต้องการนำเสนอในบทอ่าน วีดิทัศน์หรือสถานการณ์ที่กำหนดยังทำให้ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการจัดลำดับความคิดของตนได้ชัดเจน มีเหตุผลและมีความคิดเป็นระบบ เนื่องจากผู้เรียนได้ผ่านการทบทวน และตรวจสอบความคิดของตนเองอยู่ตลอดเวลา

การกำหนดให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญโดยไม่ปิดกั้นการแสดงความคิดและสื่อความหมายความคิดของตนเอง ผู้เรียนสามารถให้คำตอบที่ออกจากกรอบความคิดเดิมได้ ซึ่งไม่จำเป็นจะต้องจัดลำดับความสำคัญใหม่เฉพาะสิ่งที่เป็นคู่ตรงกันข้ามเท่านั้น แต่สามารถจัดลำดับความสำคัญสิ่งที่แตกต่างหรือไม่สอดคล้องกัน ถือเป็นการแสวงหาคำตอบของความรู้ได้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ ภาณุ แสง-ชูโต (2561) ที่ว่า แนวความคิดการรื้อสร้างนำมาใช้วิเคราะห์รื้อโครงสร้างให้กลายเป็นหลักการค้นหาชุดคำตอบองค์ความรู้ และเป็นกระบวนการวิเคราะห์จากผลลัพธ์ไปหาสาเหตุ รวมทั้งยังรู้เท่าทันในสิ่งที่คนสร้างคิด ทำความเข้าใจ ตีความได้และสังเคราะห์เป็น ซึ่งจะนำไปสู่การแสดงความคิดเห็นอย่างถูกที่ และถูกเวลา ผู้เรียนเข้าใจสาระสำคัญ จุดมุ่งหมายของเรื่องและช่วยให้ผู้เรียนขยายความคิดและสร้างมุมมองใหม่ (Leggo, 1998) ดังที่ผู้เรียนได้ให้

ความคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอนนี้ว่าสิ่งที่ดูเหมือนแตกต่างกัน อาจจะเหมือนกันได้ แต่แตกต่างกันที่มุมมองของบุคคล ดังการสะท้อนคิดของผู้เรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ความว่า

"ทำให้ได้เรียนรู้ว่า แม้ว่าคำ 2 คำ หรือบางสิ่งที่ดูแตกต่างกันมากราวฟ้ากับเหว แต่หากมองดี ๆ แล้วกลับเหมือนกันอย่างมาก แต่แตกต่างกันที่มุมมองและทัศนคติของแต่ละบุคคล"

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 11, สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

และ

"ได้คิดทบทวนถึงความคิดที่ดูไม่มีระเบียบ และได้ลองรื้อสลับความคิดของตนใหม่ ให้มีความคิดที่กลั่นกรองออกมาด้วยการไตร่ตรองที่ดี"

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 20, สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

ขั้นตอนที่ 2 ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์โครงสร้างของสารได้ว่า ผู้ส่งสารนำเสนอข้อมูลประเด็นใดบ้าง มีประเด็นใดเป็นประเด็นหลัก และประเด็นรอง รวมทั้งวิเคราะห์จุดมุ่งหมายหลัก จุดมุ่งหมายแฝงของผู้ส่งสารและระบุความสัมพันธ์ของข้อมูลได้ ผู้เรียนยังได้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างประเด็นที่ศึกษากับบริบทแวดล้อมทางสังคม วัฒนธรรมของการผลิตหรือสร้างสารนั้น ๆ ขึ้น ผู้เรียนได้ตระหนักว่าความหมายของสิ่งใด ๆ ไม่ได้มีความหมายเดียวเสมอไป แต่ขึ้นอยู่กับการจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์ และการตีความสารของแต่ละบุคคล ซึ่งมีมุมมองที่แตกต่างกัน การวิพากษ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนจึงไม่ได้จำกัดอยู่ที่มุมมองทางความคิดใดความคิดหนึ่งเพียงประการเดียว ทว่าความแท้จริงของความรู้ที่เกิดขึ้นจนนำไปสู่การลงความเห็นใหม่นั้นต้องคำนึงถึงจุดยืนตำแหน่ง (Positionality) และบริบททางสังคมอีกด้วย ทฤษฎีรื้อสร้างจึงทำให้ผู้เรียนตัดสินใจปรับเปลี่ยน ขยายมุมมองทางความคิด และสร้างความรู้ใหม่ขึ้นได้ด้วยตนเอง เป็นไปตามที่ Jacques Derrida (1990) ผู้พัฒนาทฤษฎีรื้อสร้างกล่าวว่าการรื้อสร้างศูนย์กลางของความหมาย (logocentric) มีความลื่นไหลและไม่คงที่ ในขั้นนี้ การเปิดกว้างให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นได้โดยอิสระ และไม่ถูกปิดกั้นหรือจำกัดทางความคิด ทำให้ผู้เรียนนำเสนอมุมมองที่ไม่เคยได้ให้ความสำคัญได้ตั้งแต่ระดับง่ายจนถึงระดับซับซ้อน สามารถนำความคิดที่สังเคราะห์มาจัดลำดับความสำคัญใหม่ พร้อมให้เหตุผลประกอบได้เป็นอย่างดี ในขั้นนี้ถือเป็นระยะการสร้างความรู้ (Construction phase) หลังจากผู้เรียนได้รื้อความคิด เป็นระยะสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความคิด แล้วนำมาจัดเรียงข้อมูลใหม่อีกครั้งเพื่อสร้างความรู้ใหม่ต่อไป (Boytchev, 2015)

3) ขั้นตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน

ขั้นตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้านเป็นขั้นที่ผู้เรียนจะได้ทบทวนสิ่งที่ตัดสินใจไปแล้ว ในขั้นนี้ ผู้เรียนได้ลงมือตรวจสอบข้อมูลหลักฐาน และความรู้ที่ตนมีอยู่ว่าเพียงพอต่อการลงความคิดเห็นหรือข้อสรุปหรือไม่ โดยให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ และสืบค้นข้อมูล ความรู้และ

ประสบการณ์ที่ตนมี แล้วนำมาเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่จากแหล่งต่าง ๆ ที่พบทั้งในและนอกห้องเรียน ขั้นตอนนี้มาจากลักษณะสำคัญของแนวคิดการโต้แย้งที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบ พิสูจน์ข้อเท็จจริงของข้อมูล และประเมินความน่าเชื่อถือของหลักฐานดังที่ Van Eemeren and Grootendorst (2004) กล่าวว่า ในการโต้แย้งจะต้องประกอบด้วยหลักฐานและทฤษฎีที่สนับสนุนหรือปฏิเสธคำอธิบายเพื่อให้มีความน่าเชื่อถือ ซึ่งสอดคล้องกับที่ Allan (2008) กล่าวว่า ในการโต้แย้งจะต้องระบุหลักฐานจากข้อสรุปที่ได้รับและสร้างการพิสูจน์เกี่ยวกับความน่าเชื่อถือในการเสนอหลักฐาน

ในขั้นนี้ทำให้ผู้เรียนมีมุมมองที่กว้างขวางและลุ่มลึกขึ้น เป็นหลักที่จะนำไปสู่การตัดสินใจ และแสดงจุดยืนได้สมบูรณ์และหนักแน่น ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต เอกสารต่าง ๆ และแหล่งเรียนรู้ภายในสถานศึกษา รวมทั้งสามารถสอบถามผู้สอนเพิ่มเติมเกี่ยวกับประเด็นปัญหาในสถานการณ์ ผู้เรียนจึงสามารถประมวลข้อมูลความรู้มาพิจารณามุมมองที่ได้ตัดสินไปแล้วให้ถี่ถ้วนมากยิ่งขึ้น การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในขั้นตอนที่ 3 แสดงให้เห็นว่าการตัดสินใจของผู้เรียนเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาขณะเรียนรู้ (อัศวิน ธะนะปัด, 2558) โดยเฉพาะหลังจากให้ผู้เรียนคิดและแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระและหลากหลาย โดยยังไม่ตัดสินว่าคำตอบที่ได้นั้นถูกหรือผิด สมเหตุสมผลหรือไม่สมเหตุสมผล แต่เมื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ ผู้เรียนเรียนรู้วิธีคัดสรรข้อมูลต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ แล้วนำไปทบทวนความคิดของตนเอง อันนำไปสู่การตัดสินใจใหม่แล้วจึงสร้างข้อโต้แย้งด้วยตนเองได้ ดังนั้น การตัดสินใจหรือการประเมินสิ่งต่าง ๆ ของผู้เรียนโดยไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นเฉพาะในขั้นตอนที่ 4 ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความรู้ มุมมอง และสร้างข้อโต้แย้งกับเพื่อนในชั้นเรียน

ในขั้นนี้ ผู้เรียนตัดสินใจได้ว่าข้อมูลที่ตนมีนั้นน่าเชื่อถือหรือไม่น่าเชื่อถือ นำมาอ้างอิงได้ และควรสืบค้นข้อมูลใหม่มาสนับสนุนหรือไม่ เมื่อผู้เรียนตัดสินใจได้ว่าข้อมูล และหลักฐานที่ตนมีสามารถสนับสนุนความคิดของตนเองอย่างเพียงพอย่อมทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการยืนยันข้อสรุปด้วยความหนักแน่น แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถประเมินมุมมองเพื่อวิพากษ์อันเป็นคุณลักษณะประการหนึ่งของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์ (Open Polytechnic Kuratini, 2014) การที่ผู้เรียนตัดสินใจได้นั้นขึ้นอยู่กับความรู้ ข้อมูล และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ผู้เรียนมี และเลือกนำองค์ความรู้นั้นมาใช้ในการแสดงความคิดเห็นของตน กล่าวได้ว่า ขั้นตอนนี้ได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ เพิ่มเติมทั้งในและนอกห้องเรียน จนสามารถถอดรหัสสารที่อยู่ในบทอ่านหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่เพียงส่งผลให้ผู้เรียนรู้เท่าทันผู้สร้างหรือผลิตสาร แต่ผู้เรียนยังสามารถอธิบาย วิเคราะห์ ตีความและสร้างความหมายใหม่ จนนำไปสู่การลงความเห็นของตนเองได้

4) ขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผล

ขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผลเป็นขั้นที่กำหนดให้ผู้เรียนที่มีพื้นฐานประสบการณ์แตกต่างได้ทำกิจกรรมกลุ่มย่อยในการนำเสนอมุมมองความคิดของตนภายในกลุ่ม โดยใช้การแสดง

เหตุผลประกอบความคิดเป็นสำคัญ เป็นขั้นตอนที่มาจากแนวคิดการโต้แย้งที่มุ่งเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างบุคคลในการสื่อสารด้วยการโต้แย้งเพื่อให้ได้ร่วมกันพิจารณาข้อโต้แย้ง มีจุดมุ่งหมายเพื่อโน้มน้าวใจผู้อื่นเพื่อให้ข้อกล่าวอ้างเป็นที่ยอมรับของกลุ่มเพื่อนำเสนอหน้าชั้นเรียนต่อไป (Van Eemeren & Grootendorst, 2004; นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม, 2557; ภคพร อิสระ, 2557; วรัญญา จีระวิพูลวรรณ, 2563) กิจกรรมในขั้นตอนนี้ฝึกให้ผู้เรียนแสดงจุดยืนด้วยการอธิบายหรือปฏิเสธความเห็นฝ่ายตรงข้าม โดยใช้เหตุผล หลักฐาน และตัวอย่างประกอบ แล้วนำความคิดที่แตกต่างและหลากหลายมาใช้ในการตัดสินใจในการแสดงความคิดเห็นเพื่อหาความเป็นไปได้ของข้อสรุปที่เหมาะสม สอดคล้องกับที่ Johnson and Fankhauser (2018) เสนอว่าการสื่อสารสัมพันธ์กับการมีส่วนร่วม ซึ่งส่งผลให้เกิดการรับรู้ (self-perceived) ต่อความสามารถในการวิพากษ์ของตน ผู้วิจัยพบว่า ขั้นตอนนี้ ผู้เรียนได้ร่วมกันระดมความคิดเห็นเพื่อกำหนดประเด็น อภิปราย ทำความเข้าใจสถานการณ์ร่วมกัน โดยได้เห็นวิธีคิดของผู้อื่น ผู้เรียนพิจารณาข้อดี ข้อจำกัดของมุมมองที่เลือก เรียนรู้ข้อบกพร่องทั้งความคิดเห็นของตนและเพื่อนร่วมชั้นเรียนในบางจุดที่มองข้ามไป ตอบโต้เพื่อหาข้อหักล้างกัน ให้ข้อมูลหลักฐานสนับสนุนที่หนักแน่นยิ่งขึ้น จนเกิดข้อค้นพบร่วมกัน จากนั้นจึงนำข้อสรุปที่ได้มาแลกเปลี่ยนมุมมอง โต้แย้งความคิดกับสมาชิกกลุ่มอื่นในชั้นเรียน ซึ่งในการจัดกิจกรรมการโต้แย้งในชั้นเรียนจะต้องให้โอกาสผู้เรียนมีส่วนร่วมโต้แย้ง และกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำ (Felton, 2005) นอกจากนี้ การให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อโต้แย้งกับกลุ่มอื่น ๆ จะทำให้ผู้เรียนปรับปรุงความคิดของตนเอง และใช้ประโยชน์จากความคิดที่แตกต่างกันของเพื่อนร่วมชั้นเรียน สอดคล้องกับที่ Sampson et al. (2011) กล่าวว่า ผู้เรียนจะเรียนรู้เพิ่มเติมเมื่อสัมผัสกับความคิด และความท้าทายกับผู้เรียนคนอื่น ๆ การเจรจาต่อรองเป็นกลุ่มทำให้ผู้เรียนทบทวนและปรับปรุงข้อสรุป ดังนั้น การให้ผู้เรียนได้รับฟังมุมมองต่าง ๆ ของเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่แตกต่างออกไปจึงช่วยให้ผู้เรียนสร้างมุมมองของตนเองที่มีความหมายชัดเจนมากขึ้น

การแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน และระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนเกี่ยวกับข้อกล่าวอ้างที่ตนหรือกลุ่มเลือกและตัดสินใจไว้แล้ว ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างความคิด (Sampson & Gerbino, 2010) และทบทวนความคิดก่อนลงความเห็นอีกครั้งว่าจะใช้ข้อกล่าวอ้างใดเป็นข้อสรุป ทั้งนี้ การกำหนดบทบาทหน้าที่ให้ผู้เรียนในการอภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อพูดคุยแลกเปลี่ยนมุมมองและปรับเหตุผลให้ตรงกับสถานการณ์ที่ศึกษา เมื่อผู้เรียนพบว่าข้อโต้แย้งในการอภิปรายไม่เป็นไปตามที่คิด ผู้เรียนจะถกเถียงอย่างต่อเนื่องและเกิดการอภิปรายอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับข้อมูลหลักฐานที่ใช้สนับสนุนเพื่อให้ได้ข้อสรุปอันเป็นที่ยอมรับ ดังที่ Simon (2006) แสดงพฤติกรรมของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการโต้แย้งไว้ว่า การพูดคุยในกลุ่มเล็ก ๆ ว่าอะไรจะเกิดขึ้น หากสิ่งที่เกิดขึ้นคือสิ่งที่ตรงกันข้ามกับที่คาดไว้ ผู้เรียนจะได้รับการขอให้พิจารณาใหม่และประเมินค่าข้อโต้แย้ง อันจะนำไปสู่ความก้าวหน้าในการคาดการณ์และหลักฐานที่สนับสนุน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การที่ผู้สอนกำหนดประเด็นหรือการให้ผู้เรียนร่วมกันกำหนดประเด็นอภิปรายภายในกลุ่มย่อยเป็นการฝึกปฏิบัติการตัดสินใจและหาข้อสรุปของสถานการณ์ ซึ่งเป็นมติของกลุ่ม จากนั้นเมื่อผู้สอนให้ตัวแทนกลุ่มออกมานำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียนในประเด็นที่เหมือนหรือแตกต่างกันตามที่ได้รับมอบหมาย เมื่อผู้เรียนได้รับฟังข้อมูลของกลุ่มอื่น ๆ และพิจารณาจุดเด่นจุดด้อยของกลุ่มตนเอง และกลุ่มอื่น ผู้เรียนเห็นช่องว่างของข้อมูล และความรู้ ซึ่งยังต้องการข้อมูลหรือหลักฐานสนับสนุนอื่น ๆ เพิ่มเติม ทำให้เห็นว่าในการวิพากษ์สิ่งใด ๆ ถ้าหากผู้เรียนพิจารณาข้อมูลและหลักฐานที่มีอยู่เพียงด้านเดียวหรือยึดประสบการณ์เฉพาะของตนเองเป็นหลัก โดยไม่เปิดใจรับฟังสิ่งใหม่หรือไม่แสวงหาคำตอบเพิ่มเติม อาจทำให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ไม่ดีนักหรือตัดสินโดยอัตวิสัยตรงกันข้าม การได้รับฟังข้อมูลจากผู้อื่นจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ข้อบกพร่อง คิดแก้ไขปัญหาใหม่ และตัดสินใจได้ดีขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Akbari et al. (2018) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการทำความเข้าใจและการโต้แย้งของผู้เรียนว่า ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความหมาย เชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่รู้แล้วกับสิ่งใหม่ การได้ข้อเสนอแนะจากโต้ตอบของเพื่อนและผู้สอนทำให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดให้ถูกต้องในระดับที่สูงขึ้น เพราะกิจกรรมการโต้แย้งที่ผู้เรียนแต่ละกลุ่มกำหนดประเด็นการโต้แย้ง นิยามคำสำคัญที่เกี่ยวกับประเด็นการโต้แย้ง แล้วให้ออกมานำเสนอข้อโต้แย้งเพื่อให้กลุ่มอื่นแสดงความคิดเห็นต่อข้อโต้แย้ง และให้เหตุผลประกอบ ส่งผลให้ผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างความคิดได้มากยิ่งขึ้น

การทำกิจกรรมในขั้นตอนนี้ เมื่อผู้สอนสรุปการอภิปราย โดยเชื่อมโยงกิจกรรมและมโนทัศน์หลักของเรื่อง แล้วให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายข้อโต้แย้งของกลุ่มใหม่อีกครั้งผ่านการประเมินหลักฐาน การให้เหตุผลและข้อสรุปของกลุ่มอื่น แล้วเขียนสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้และวิธีแสวงหาความรู้ ผู้เรียนจะได้เกณฑ์ใหม่ในการประเมินข้อกล่าวอ้างหรือข้อโต้แย้ง (Sampson & Gerbino, 2010; Sampson et al., 2011) การโต้แย้งยังมีประสิทธิภาพกว่าวิธีการทั่วไปในการทำความเข้าใจแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับเรื่องหรือหัวข้อนั้น ๆ ผู้เรียนสามารถแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดและหลักการในหัวข้อที่เป็นปัญหา นอกจากนี้ การโต้แย้งให้ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพเมื่อใช้ร่วมกับวิธีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้น การได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในขั้นตอนนี้จึงทำให้ผู้เรียนสามารถประเมินข้อกล่าวอ้างต่าง ๆ และสร้างความเข้าใจต่อสถานการณ์อย่างเข้มข้นและมีความหมาย

เมื่อแต่ละกลุ่มส่งตัวแทนกลุ่มออกมานำเสนอความคิดที่เป็นข้อสรุปจากการอภิปรายภายในกลุ่มย่อยแล้ว ผู้เรียนจะได้รับฟังความคิดที่แตกต่างออกไปจากเดิม ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถนำความคิดที่แตกต่างนั้นมาใช้ประโยชน์ กล่าวคือ ผู้เรียนมีข้อมูล ความรู้และหลักฐานที่ได้รับจากผู้อื่นมาตรวจสอบและนำมาใช้ประกอบการตัดสินใจ ผู้เรียนสามารถได้ปรับความคิดและใช้ความรู้ข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือมาอุดช่องว่างของเหตุผลที่สนับสนุนข้อสรุปเพิ่มเติม และเลือกข้อสรุปที่เหมาะสม การกระทำดังกล่าวเป็นการขยายความคิดของผู้เรียนให้กว้างขวางออกไป และผู้เรียนสามารถให้เหตุผลที่หนักแน่นมากกว่าการอนุมานส่วนบุคคลในการยอมรับหรือปฏิเสธแนวคิดใดโดย

ทันที สอดคล้องกับงานวิจัยของ Polat et al. (2016) ที่พบว่า วิธีการโต้แย้งสามารถเปลี่ยนแปลงแนวคิดของผู้เรียนได้ และการที่ผู้เรียนเห็นความแตกต่างของความรู้ในชั้นเรียนทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้และอภิปรายได้ ซึ่งตรงกับข้อคิดเห็นที่ผู้เรียนได้สะท้อนคิดต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนว่า สามารถสร้างความคิดและความรู้ใหม่ รวมทั้งได้นำไปพัฒนาทักษะการพูดการเขียนของตนเองอีกด้วย ดังการสะท้อนคิดของผู้เรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ความว่า

“ในการเรียน ก็คือการคิดวิเคราะห์ในการเรียนและการทำข้อสอบ รู้ความต่างในคำตอบเพื่อที่จะหาข้อที่ถูกที่สุด ในการทำงาน ก็มีการคิดที่สร้างสรรค์ แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมงาน ยอมรับฟังในความคิดที่ต่างไม่คิดว่า คนที่คิดต่างเป็นคนที่แปลก เพราะในเรื่องต่างมันจะมีเหตุผลของมันเอง ในการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน คือ การมองโลกที่กว้างขึ้นในหลายแง่มุม ยอมรับในความคิดที่ต่าง”

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 12 สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

“ได้มีความรู้ในบางสิ่งที่ไม่รู้ แต่เราเองควรรู้ ได้ค้นพบข้อคิดเห็น ความคิดเห็นในแต่ละเรื่องว่าทำไมต้องเป็นแบบนี้ ทำให้ดิฉันมองโลกในหลายด้าน หลายมุมมองที่แตกต่างมากขึ้น ดิฉันเชื่อว่า ทุกเหตุผล ทุกเรื่องมีที่มาของมันเอง ในการเรียนแต่ละคาบ ดิฉันได้ความรู้ทักษะการคิดมากมายในการไตร่ตรองแต่ละเรื่อง มีความรู้และกล้าที่จะแสดงออกในการโต้ตอบมากขึ้น”

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 28 สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

ผู้เรียนยังให้ความเห็นว่าควรเพิ่มระยะเวลาในการทำกิจกรรมในขั้นตอนนี้ เนื่องจากทำให้ผู้เรียนสะท้อนตนเองกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน และนำผลที่ได้รับนั้นไปปรับปรุงตัวเองต่อไป ดังการสะท้อนคิดของผู้เรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ความว่า

“การแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน เป็นสิ่งที่ควรต่อยอดในการสะท้อนตนเองกับเพื่อน เห็นตัวตนของเราเอง ให้เพื่อนมองเห็นตัวตนของเรา สามารถปรับปรุงตัวเองได้ อยากให้มีกิจกรรมมากขึ้น ต่อยอดให้มองเห็นเรากับเพื่อนเพื่อพัฒนาตนเองต่อไป”

(นักศึกษาชาย เลขที่ 8 สะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้าย)

จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนอย่างไม่เป็นทางการ ผู้เรียนกล่าวว่าในขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผลช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ความแตกต่างทางความคิดและทำให้มีทักษะการคิดเพิ่มขึ้น สามารถวิเคราะห์สังเคราะห์ความคิดเห็นที่แตกต่างกันนั้นไปใช้ในการปรับปรุงความคิดต่อไป ความว่า

“ได้เรียนรู้ถึงความต่างความคิดของผู้อื่น ได้ลองวิเคราะห์ สังเคราะห์ความคิดเห็นของเพื่อนที่หลากหลาย ได้ค้นพบว่าความคิดของแต่ละคนมี

ความแตกต่างกัน และมีทักษะการคิดเพิ่มมากขึ้น โดยจะนำความรู้ไปปรับปรุงด้านความคิด รู้จักคิดอย่างมีวิจารณญาณและใช้ความคิดอย่างมีสติ”

(นักศึกษาชาย เลขที่ 16)

ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของผู้เรียนในขั้นนี้ทั้งในรูปแบบการอภิปราย การระดมสมอง การสนทนา การทำงานกลุ่ม และการโต้วาที โดยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสื่อเพื่อแสวงหาความรู้เพิ่มเติม ได้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทำงานแบบรวมพลังในการใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีในตัวผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาต่าง ๆ ช่วยกันคิดอย่างมีเหตุผล รวบรวมความคิดทั้งหมด แล้วนำมาหาข้อสรุปร่วมกันและสร้างข้อกล่าวอ้างหรือสร้างสมมติฐานที่สมเหตุสมผลเพื่อใช้แก้ปัญหาที่เกิดขึ้น จากนั้นผู้เรียนจึงเลือกใช้กลวิธีการนำเสนอมุมมอง คำตอบหรือข้อกล่าวอ้างที่มีข้อมูลหลักฐาน และตัวอย่างต่าง ๆ ที่น่าเชื่อถือให้เพื่อนในชั้นเรียนยอมรับ ในขณะที่เพื่อนในชั้นเรียนก็มีโอกาสนำเสนอความคิดที่แตกต่างออกไปเพื่อไขคำตอบให้ชัดเจน ผู้เรียนแต่ละคนจึงมีบทบาทเป็นผู้นำในการแสดงความคิดเห็นและผู้รับฟังความคิดเห็นนั้นสลับกันเพื่อให้ผู้เรียนได้รับฟังมุมมองอันหลากหลายและพิจารณาข้อกล่าวอ้างต่าง ๆ บนพื้นฐานของเหตุผล ผู้เรียนจึงไม่ได้คล้อยตามข้อกล่าวอ้างต่าง ๆ โดยปราศจากการคิดวิเคราะห์ และไม่ได้ตัดสินใจลงข้อสรุปโดยทันที ในขณะที่ผู้สอนสามารถตรวจสอบได้ว่าผู้เรียนเข้าใจบทเรียน และเรียนรู้อย่างมีความหมาย พร้อมยอมรับความเห็นต่าง และเปลี่ยนแปลงความคิดหากข้อกล่าวอ้างนั้น ๆ มีเหตุผลเพียงพอ

5) ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง

ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลที่เป็นของตนเองหลังจากที่ได้ใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์ ขั้นตอนนี้เป็นขั้นที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงผลงาน และแสดงความคิดเห็นจากการสร้างความรู้ของตน หลังจากที่ผู้เรียนได้รื้อความคิดอันเป็นการแยกส่วนประกอบต่าง ๆ ของความรู้ที่พบจนได้ตัดสินใจ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และตรวจสอบข้อมูลหลักฐาน รวมทั้งความคิดต่าง ๆ อย่างชัดเจน การที่ผู้เรียนได้คิดซ้ำแล้ว ซ้ำอีกทั้งจากข้อมูลใหม่ในบทอ่าน วีดิทัศน์หรือสถานการณ์ และจากเพื่อนร่วมชั้นเรียน จนสามารถจัดเรียงข้อมูลและสร้างความคิดใหม่ ซึ่งไม่จำเป็นต้องเหมือนกับความรู้เดิมที่มี เป็นการพัฒนาความสามารถในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ส่วนบุคคลของผู้เรียน สอดคล้องกับที่ Boytchev (2015) กล่าวว่าผู้เรียนจะมีกระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างความรู้เมื่อได้ผ่านช่วงของการทำความเข้าใจข้อมูล และสร้างความรู้ผ่านวิธีการที่หลากหลาย จนสร้างความรู้ใหม่ที่สร้างสรรค์ได้

ด้วยโครงสร้างของความคิดที่ผู้เรียนมองเห็นในสถานการณ์ และนำมาจัดลำดับความสำคัญใหม่ในขั้นตอนที่ 2 เมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมในขั้นสร้างมุมมองของตนเอง พบว่าผู้เรียนสามารถเห็นว่าสารต่าง ๆ ได้รับการประกอบสร้างขึ้นมาอย่างมีโครงสร้างและมีจุดมุ่งหมาย โดยผู้เรียนจะถอดรื้อความคิดบางส่วน และนำความคิดมานำเสนอใหม่ มากกว่าการสร้างใหม่ที่

แตกต่างจากความคิดเดิมของสารอย่างสิ้นเชิง ดังที่ ยุกติ มุกดาวิจิตร (2555)ให้ความเห็นว่าการรื้อสร้างเป็นการถอดรื้อและพิจารณาการประกอบขึ้นมาของโครงสร้างมากกว่าที่จะเป็นการทุบทำลายโครงสร้างเดิม ในขั้นนี้ ผู้เรียนสร้างความรู้ได้ด้วยตนเองในมุมมองใหม่ ๆ โดยลงความเห็นของตนเองอย่างชัดเจน มีเหตุผล คำอธิบาย ข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์ต่าง ๆ ประกอบ ซึ่งปรากฏมุมมองทางความคิดในการวิพากษ์ทั้งการยืนยันมุมมองเดิมและการแสดงความคิดเห็นที่ต่อยอดออกไป

ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนได้ตรวจสอบว่าสิ่งที่ผู้เรียนได้แยกโครงสร้าง รื้อความคิดหรือพิจารณาเรื่องราวด้วยมุมมองอื่น ๆ ที่มาจากการจัดลำดับความสำคัญของคู่เด่น คู่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกันเพื่อทำความเข้าใจและสร้างความคิดใหม่ ๆ นั้น เป็นความคิดที่ดีกว่าอย่างไร และนำมาใช้ได้จริงหรือไม่ ซึ่งทำให้การตัดสินใจลงข้อสรุปของผู้เรียนมีความหมายและมีประสิทธิภาพ ซึ่งข้อสรุปที่ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นเหล่านั้นไม่จำเป็นต้องมีคำตอบตายตัว สอดคล้องกับที่ ออมสิน จตุพร (2556) กล่าวว่าความรู้ต่าง ๆ สร้างขึ้นในบริบทของสังคมวัฒนธรรมและการเมืองที่มีความแตกต่างและหลากหลายจึงมิได้มีความเป็นกลาง แต่มีลักษณะที่สัมพันธ์กับบริบทสังคมนั้น ๆ การตัดสินว่าความรู้อะไรผิดถูกไม่สามารถกำหนดได้ล่วงหน้า แต่ขึ้นอยู่กับการตีความของแต่ละบุคคล ในการตีความที่หลากหลายของผู้เรียนทำให้ได้มุมมองของความคิดหรือการลงข้อสรุปที่เกิดความเป็นไปได้ใหม่ บ่งชี้ว่าวิธีการถอดรหัสและการรื้อสร้าง จะใช้การตีความและข้อเสนอแนะที่แตกต่างออกไปเพื่อให้เกิดความเป็นไปได้ใหม่ ๆ (Balkir-kuru, 2011) การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างมุมมองใหม่ยังช่วยให้ผู้เรียนไม่ตัดสินสิ่งใดเพียงด้านเดียว พร้อมเปิดใจรับฟังความคิดของผู้อื่น เรียนรู้ร่วมกันอย่างเข้าใจ และพัฒนาความรู้ใหม่ให้เกิดขึ้น ดังที่ อารีรัตน์ ภิราษร (2562) กล่าวว่าการรื้อสร้างพัฒนาองค์ความรู้ที่ไม่หยุดอยู่กับที่และทำให้คนในสังคมเคารพการตัดสินใจของผู้อื่น

หลังจากการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การกำหนดให้ผู้เรียนบันทึกข้อสรุปผลที่เกิดขึ้นจากการทำกิจกรรมมีส่วนสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนคิดและแสดงออกอย่างอิสระ (Baldwin, 1991) ผู้เรียนสามารถเรียบเรียงสถานการณ์หรือเรื่องราว แล้วนำกลับมาสะท้อนคิดด้วยว่ายังมีข้อมูล ความรู้หรือหลักฐานใดที่ยังไม่สมบูรณ์หรือไม่ แล้วจึงให้ความคิดเห็นซ้ำเพื่อยืนยันคำตอบ ดังที่ Simon (2006) เสนอว่าเมื่อผู้เรียนบันทึกข้อสรุปผลของผู้เรียนคนอื่นเพื่อพิจารณาข้อมูลที่ขาดหายไป ผู้เรียนจะให้คำตอบเพื่อปรับปรุงข้อสรุป ปรับปรุงความคิดและสร้างมุมมองของตนเอง ดังคำกล่าวของผู้เรียนจากการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการที่แสดงให้เห็นว่าทุกกิจกรรมในการเรียนการสอนช่วยพัฒนาการคิดอย่างมีเหตุผล และการใช้เหตุผลเพื่อขจัดความขัดแย้งในการทำงานกลุ่ม ความว่า

> *“ในการเรียนทำให้มีทัศนคติที่ดีขึ้น มีความรู้ ความคิดที่เป็นเหตุเป็นผลมากยิ่งขึ้น และทำให้พัฒนาแนวคิดใหม่ ๆ ทำให้ทราบความหมายที่ซ่อนอยู่ในส่วนลึก ๆ ของสิ่งหนึ่ง ๆ ในการเรียนที่มีความคลุมเครือ ก็จะสามารถหาความหมายได้เชิงลึก การทำงานกลุ่มก็สามารถนำลักษณะการโต้แย้งมาใช้ได้ โดยเฉพาะเมื่อเกิด*

ปัญหาในกลุ่ม ก็ใช้เหตุผลมารองรับเพื่อแก้ไขปัญหานั้น ๆ การโต้แย้งยังทำให้สามารถนำเสนอความคิดที่ตนมีต่อเรื่องนั้น ๆ ซึ่งช่วยพัฒนาทักษะการคิดอีกด้วย”

(นักศึกษาชาย เลขที่ 25)

จากการเขียนสะท้อนคิดในสัปดาห์สุดท้ายของการจัดการเรียนการสอน ผู้เรียนได้ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนโดยภาพรวมว่ารูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นทำให้ผู้เรียนได้ฝึกคิด ฝึกพูด และฝึกการแสดงความคิดเห็นเพื่อทำความเข้าใจเรื่องราวได้มากขึ้น ความว่า

“โดยภาพรวมเป็นการเรียนการสอนที่ดีมาก สามารถฝึกคิด ฝึกพูด แสดงความคิดเห็น โต้แย้ง จัดลำดับความสำคัญ แลกเปลี่ยนความคิด ทำให้เข้าใจเรื่องราวมากขึ้น มีการเรียนการสอนอย่างสนุกสนาน”

(นักศึกษาชาย เลขที่ 7)

“การเรียนการสอนนี้ทำให้สามารถวิเคราะห์บทความผ่านกระบวนการคิดที่แยบยล ลำดับความสำคัญของเรื่อง รู้จักเหตุและผลของแก่นสารที่ผู้ส่งสารต้องการสื่อสาร เป็นการปรับเปลี่ยนทัศนคติอย่างหลากหลายด้วยมุมมองที่แปลกใหม่หรือโต้แย้ง ทำให้เรามองเห็นข้อดี ข้อเสียในมุมมองที่แตกต่าง และรู้จักการลำดับความคิดตามความสำคัญ ซึ่งก่อนจะลงมือกระทำสิ่งใด จะต้องตรวจสอบข้อมูลให้ชัดเจนก่อนนำไปปฏิบัติ และการทำงานกลุ่มที่มีการแลกเปลี่ยนความเห็นกัน ทำให้ต้องวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำไปสู่การสรุปอีกด้วย”

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 10)

“รู้สึกดีใจที่ได้รับความรู้เพิ่มเติมที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ถูกต้อง ...วิชานี้ได้เปิดโอกาสให้มีการคิด เหมือนได้เปิดสมองออกมาล้างเลยค่ะ”

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

(นักศึกษาหญิง เลขที่ 26)

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้นจึงแสดงให้เห็นว่าในแต่ละกิจกรรม ผู้เรียนจะเกิดคำตอบหลากหลายและมีคำถามจำนวนมากเกิดขึ้น ในการเรียนการสอนทุกครั้ง ไม่จำเป็นจะต้องจบลงด้วยการที่ผู้สอนตัดสินคำตอบหรือการให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นด้วยคำตอบที่ถูกต้องเสมอไป ความคิดและคำตอบของผู้เรียนจะต้องเป็นคำตอบที่เชื่อมโยงประสบการณ์ความรู้เดิมและสิ่งที่เรียนรู้จนผู้เรียนสามารถพัฒนา ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และขยายความคิด ขยายผลไปสู่การตั้งคำถามของผู้เรียนในการเรียนรู้อื่น ๆ และการนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันต่อไป

1.1.4 บทอ่านและสถานการณ์ที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนมีความหลากหลายและเหมาะสม

การเลือกบทอ่านและสถานการณ์ที่นำมาใช้ตามรูปแบบเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้น ผู้สอนสามารถเลือกบทอ่านและสถานการณ์ที่เหมาะสม อาจมีขนาดยาวก็ได้ ซึ่งบทอ่านหรือสถานการณ์จะเป็นตัวกำหนดความหลากหลายในการจัดการเรียนการสอน (Adeosun & Okafor, 2016) ผู้สอนจะต้องเลือกบทอ่านที่ตรงกับความต้องการของผู้เรียน และเป็นเรื่องที่ทันสมัยหรือกำลังอยู่ในกระแสนิยม ซึ่งเป็นที่ถกเถียงกันหรือยังไม่มีข้อสรุปชัดเจน บทอ่านและสถานการณ์อยู่ในความสนใจของผู้เรียนและสังคมจะทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้น สนใจในการคิด และต้องการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมมากขึ้น ดังนี้

1) เป็นเรื่องหรือสถานการณ์ที่เป็นที่ถกเถียง อยู่ในกระแสของสังคม และทันสมัย แต่จะต้องยังมีความคลุมเครือกำกวมหรือมีความหมายแฝง ซึ่งมีคู่เด่น สิ่งที่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกันปรากฏอยู่ (Leggo, 1998) เช่น บทอ่านเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” ของมัลลิกา นามสง่า มีประเด็น “ภายใน - ภายนอก” “อ้วน – ผอม” “ดูถูก – ยกตน” “ทักทาย-วิจารณ์/เหยียด” “ภาพจริง-ภาพลักษณ์” วีดิทัศน์เรื่อง “ผู้ตัดสิน” มีประเด็น “ครู – นักเรียน” “ผู้ตัดสิน – ผู้ถูกตัดสิน” “ความยุติธรรม – ความไม่ยุติธรรม” กวีนิพนธ์เรื่อง “เด็กล้างจาน” ของศักดิ์สิริ มีสมสืบ มีประเด็น “จานว่างเปล่า – จานมีอาหาร” “เหลือเฟือ – ขาดแคลน” และ “น้อย – มหึมา” รวมทั้งข่าวสารต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนขบคิดและทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ และทราบว่าทุกสิ่งสามารถนำมาพิจารณาได้ด้วยมุมมองใหม่ที่แตกต่างและหลากหลาย โดยไม่ต้องกังวลใจว่าการแสดงความคิดเห็นของตนเองจะผิดหรือไม่ได้รับการยอมรับ

2) เป็นเรื่องที่เชื่อมโยงกับชีวิตและประสบการณ์จริงของผู้เรียน โดยพิจารณาจากช่วงวัยประสบการณ์ร่วม ความสนใจ และเจเนอเรชั่นของผู้เรียน (ศศิมา ตุ้มนิลกาล, 2560) เช่น หากผู้เรียนเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สามารถเลือกเรื่องเกี่ยวกับการทำกิจกรรมรับน้อง ซึ่งเป็นกิจกรรมใกล้ตัวของผู้เรียนหรือเป็นเรื่องที่สำคัญกับชีวิตของผู้เรียน เช่น บทอ่านเรื่อง *“ทำไมคนรุ่นใหม่ถึงไม่อยากรับราชการ”* โดยให้ผู้เรียนเขียนแสดงทรรศนะเกี่ยวกับการเลือกประกอบอาชีพ พบว่าผู้เรียนตื่นตัว สนใจและมีส่วนร่วมในการอภิปรายในชั้นเรียน การให้ผู้เรียนพูดเพื่อโน้มน้าวใจจากการได้ฟังและดูวีดิทัศน์เรื่อง *“อย่าตัดสินความสามารถปลาด้วยการให้ปีนต้นไม้”* ซึ่งสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับสภาพการจัดการศึกษาในปัจจุบัน ทำให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม และประสบการณ์ใหม่ในการวิพากษ์ผ่านการพูดโน้มน้าวใจ เรื่องที่เชื่อมโยงกับชีวิตและประสบการณ์จริงของผู้เรียนเหล่านี้ทำให้ผู้เรียนวิพากษ์ได้อย่างกว้างขวาง ตรวจสอบมุมมองต่าง ๆ และสืบค้นได้อย่างรอบด้านและดีกว่าประเด็นที่ผู้เรียนไม่คุ้นเคย รวมทั้งช่วยให้ผู้เรียนหาเหตุผลมาประกอบการตัดสินใจและลงข้อสรุป ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในอนาคต

3) เป็นเรื่องที่ประกอบด้วยเหตุผลหรือเจตนาแฝงของผู้ส่งสารซ่อนอยู่เบื้องหลัง แต่ยังไม่ได้อธิบายไว้ให้เห็นชัดเจนหรือไม่ได้กล่าวถึงเพื่อให้ผู้เรียนถอดรหัสสาร (Rolfe, 2004) ผ่านการศึกษาบทอ่านหรือบทอ่านหลากหลายรูปแบบ และมีเนื้อหาหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนสามารถศึกษาหาข้อมูลหลักฐานเพิ่มเติม และนำมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน ดังจะพบว่า การกำหนดให้ผู้เรียนอ่านกวีนิพนธ์ที่สะท้อนสภาพสังคม ช่วยเปิดมุมมองทางความคิด ผู้เรียนสืบค้นเหตุการณ์ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับเรื่อง และเกิดขึ้นจริงในสังคมปัจจุบัน พบว่า ผู้เรียนสามารถขยายความคิดในการลงความเห็นอย่างกว้างขวาง โดยนำข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาสนับสนุนการลงข้อสรุปได้สอดคล้องกับประเด็นที่กำลังศึกษา เห็นได้จากการอ่านกวีนิพนธ์ *“เด็กล้างจาน”* ที่มีจุดมุ่งหมายแฝงในการเสียดสีสังคมแบบบริโภคนิยม และการรับประทานอาหารแบบเหลือทิ้ง การรับประทานอาหารไม่หมดเพียงเล็กน้อยของแต่ละคนย่อมสะสมกลายเป็นเศษอาหารจำนวนมากจนคนบนโลกไม่ต้องร้องขอพรจากพระจันทร์เพื่อที่จะมีอาหาร ผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์และความรู้ที่ตนมีเชื่อมโยงกับข้อมูลที่ได้จากการสืบค้น จนนำเสนอมุมมองใหม่ได้ว่าการบริโภคอาหารเหลือทิ้งดังกล่าวไม่พึงกระทำ และน่าเป็นห่วงอย่างยิ่ง เพราะการรับประทานอาหารเป็นปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดวิกฤติขยะอาหาร (Food waste) ทำให้เกิดภาวะโลกร้อน ซึ่งเป็นปัญหาระดับโลก มนุษย์จึงควรตระหนักในปัญหานี้ การวิพากษ์ของผู้เรียนดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงสถานการณ์และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง รวมทั้งให้มุมมองใหม่ที่สร้างสรรค์อีกด้วย

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้พัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิผล เนื่องจากขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนมีหลักการที่พัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ ซึ่งพัฒนาขึ้นมาจากสำรวจสภาพปัญหาจริง ศึกษาจาก เอกสารต่าง ๆ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยได้รับการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ และการทดลองนำร่องก่อนใช้จริง รวมทั้งการคัดสรรบทอ่านและสถานการณ์ที่นำมาใช้ในรูปแบบการเรียนการสอนที่หลากหลายและเหมาะสมกับผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างมุมมองทางความคิดในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้จริงในชีวิตประจำวัน และให้อิสระแก่ผู้เรียนในการนำเสนอความคิดเห็นที่ไม่จำกัดอยู่ว่าคำตอบนั้นจะต้องเป็นคำตอบที่ผิดหรือถูกเท่านั้น ในขณะเดียวกันก็ให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบ และสืบค้นข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ ที่ไม่จำกัดเพียงในชั้นเรียน รวมทั้งสามารถนำความรู้ ความคิดมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนด้วยกันอย่างเข้มข้น จนตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์นั้น ๆ ได้ ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการแก้ไข การรับมือจัดการกับปัญหาที่มีโอกาสเกิดขึ้น และประยุกต์ใช้วิธีการแก้ปัญหาเหล่านั้นในชีวิตของผู้เรียนทั้งในด้านการเรียน การใช้ชีวิตประจำวันและการทำงานในอนาคตได้ รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตจึงสามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนได้

ประมวลความคิด ตกผลึกความคิดที่มีความเหมาะสม เป็นไปได้และเป็นที่ยอมรับ จนนำไปสู่การสร้างข้อสรุปที่มีความน่าเชื่อถือ และสมเหตุสมผล

1.2 ข้อจำกัดของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยแก้ปัญหาการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต ซึ่งสัมพันธ์กับการคิดขั้นสูง ในการจัดการเรียนการสอนมีข้อจำกัด ดังนี้

ในการทดลองสอน ผู้วิจัยได้จัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนครบวงจรภายใน 1 ครั้ง ซึ่งใช้ระยะเวลาภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติในรายวิชา รวมจำนวน 4 ชั่วโมง ทำให้สามารถจัดการเรียนการสอนได้ต่อเนื่องและเสร็จสิ้น ดังนั้น หากนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ในรายวิชาที่มีจำนวนชั่วโมงน้อย อาจมีข้อจำกัดทำให้ไม่สามารถจัดการเรียนการสอนได้ครบวงจรในครั้งเดียว การจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบครบทั้ง 5 ขั้นตอนจึงควรใช้เวลาอย่างน้อย 4 ชั่วโมงเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาในการทำกิจกรรมอย่างเต็มที่และมีประสิทธิภาพ กรณีผู้สอนไม่สามารถจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบได้ครบวงจรในครั้งเดียว ผู้สอนสามารถปรับกิจกรรม เนื้อหาและสถานการณ์ในแต่ละครั้งให้มีความต่อเนื่อง และสัมพันธ์กัน

อย่างไรก็ตาม เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยในการทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบ เช่น ในขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมได้ด้วยตนเองและใช้เวลาสั้นลง ผู้สอนสามารถปรับระยะเวลาและแนวทางการจัดการเรียนการสอนการเรียนการสอนให้เหมาะสม เช่น ในกิจกรรมการโต้แย้งและแสดงเหตุผล ผู้เรียนจะต้องนำข้อมูลและความรู้ต่าง ๆ มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งใช้ระยะเวลานานกว่าขั้นตอนอื่น ๆ ผู้สอนควรกำหนดบทบาทหน้าที่ในการทำกิจกรรมให้ผู้เรียนทุกคน และให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นอภิปรายไว้ล่วงหน้าเพื่อผู้เรียนจะได้มีทิศทางในการอภิปราย อันจะทำให้ใช้เวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนกระชับมากยิ่งขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.3 โอกาสในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

การวิพากษ์เป็นความสามารถที่เกิดจากกระบวนการคิดจึงมีความสำคัญต่อผู้เรียนทุกคนทั้งในการเรียน การใช้ชีวิต และการทำงานในอนาคต (Bassham, 2011; Murawski, 2014b) ด้วยเหตุนี้ รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจึงมีความเป็นไปได้ที่จะได้รับการนำไปใช้พัฒนาผู้เรียนทุกระดับการศึกษา เพราะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด ฝึกปฏิบัติการพูด และการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล โดยเน้นการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้ที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้จะต้องตระหนักว่าในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ยังขึ้นอยู่กับทักษะการคิดพื้นฐานที่จะนำไปต่อยอดการคิดในระดับที่สูงขึ้นหรือซับซ้อน The National Council for Excellence in Critical Thinking (2013) และการวิพากษ์จะต้องเชื่อมโยงกับชีวิตจริง

การสื่อสาร และการแสวงหาข้อมูล (Davis, 2006) เมื่อเป็นเช่นนี้ อายุหรือช่วงวัยของผู้เรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน กล่าวคือ พื้นฐานความรู้และประสบการณ์ที่แตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละช่วงวัยส่งผลต่อการวิพากษ์ในระดับที่แตกต่างกัน แม้ว่าจะพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนได้ทุกคน แต่ผู้เรียนที่มีวุฒิภาวะและประสบการณ์สูงกว่าจะแสดงความคิดเห็นที่มีต่อสถานการณ์ได้กว้างขวางลึกซึ้งไม่เหมือนกัน

ดังนั้น ในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ ผู้สอนควรคำนึงถึงช่วงวัย ลักษณะเฉพาะ ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน โดยจัดลำดับความยากง่ายของสถานการณ์เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และเข้าใจสถานการณ์นั้น ๆ เช่น กรณีใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้กับผู้เรียนปฐมวัย หรือระดับประถมศึกษาควรปรับบทอ่าน สถานการณ์หรือรูปแบบที่ง่าย ไม่ซับซ้อน และเหมาะสมกับช่วงวัย โดยสามารถเลือกใช้วรรณกรรมสำหรับเด็กในการจัดกิจกรรมได้ กรณีใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา สามารถปรับเนื้อหาให้เข้ากับบริบทของผู้เรียนที่กำลังอยู่ในช่วงวัยรุ่น กรณีใช้รูปแบบการเรียนการสอนนี้กับผู้เรียนระดับอุดมศึกษา สามารถเลือกสถานการณ์ที่มีความซับซ้อนมากขึ้นตามลำดับ กรณีจะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ในรายวิชาอื่นที่ไม่ใช่วิชาทางด้านภาษาหรือวิชาศึกษาทั่วไป ผู้สอนจะต้องคำนึงว่าเนื้อหาหรือสถานการณ์ที่นำมาใช้ควรมีลักษณะกำกวม คลุมเครือ ไม่มีคำตอบตายตัว และมีจุดมุ่งหมายแฝงของผู้นำเสนอสารเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีการคิดอย่างอิสระแต่อยู่ในขอบเขตของความจริง รู้จักแสวงหาคำตอบที่เหมาะสม น่าเชื่อถือ เป็นไปได้ และยอมรับได้ มากกว่าจะเป็นสถานการณ์ที่มีคำตอบที่ต้องตัดสินด้วยผิดหรือถูกเท่านั้น ซึ่งจะทำให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบบรรลุตามวัตถุประสงค์

2. อภิปรายผลเกี่ยวกับการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

จากการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน ด้านข้อมูลเชิงปริมาณที่ใช้เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการทดลอง และการเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถในการวิพากษ์ใน 4 ระยะของการทดลอง ได้แก่ 1) การจัดกระทำข้อมูล 2) การประเมิน 3) การสะท้อนคิด และ 4) การลงความเห็น ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอออกเป็นการอภิปรายผลเกี่ยวกับความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวม และความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ ดังนี้

2.1 ความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวม

ผู้วิจัยพบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลอง กล่าวคือ กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองเท่ากับ 27.07 เทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์อยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด

และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 38.53 เทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์อยู่ในระดับดี เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยด้วยการใช้สถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายใน 4 ระยะของการทดลอง ได้แก่ 27.90 30.57 33.27 และ 36.37 เทียบกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ พบว่า ในการทดลองครั้งที่ 1 กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ของอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด การทดลองครั้งที่ 2 และ 3 กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการวิพากษ์ของอยู่ในระดับปานกลาง และในการทดลองครั้งที่ 4 ผู้เรียนมีระดับความสามารถในการวิพากษ์อยู่ในระดับดี ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์เพิ่มมากขึ้นตามลำดับ อธิบายได้ด้วยผลของการใช้ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการวิพากษ์ (ปรวรรณ อ่ำช่วย, 2555) เช่น *ขั้นตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์* สอดคล้องกับการตั้งและตอบคำถาม *ขั้นรื้อความคิดและจัดลำดับความสำคัญ* สอดคล้องกับการสังเกตและการแยกแยะข้อสรุป ซึ่งเป็นการนำสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์มาพิจารณาให้ชัดเจน *ขั้นตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน* สอดคล้องกับการพิจารณาความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล *ขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผล* สอดคล้องกับการวิเคราะห์ข้อโต้แย้งและการมีปฏิสัมพันธ์ *ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง* สอดคล้องกับการให้เหตุผลและการตัดสินใจ

กิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นยังทำให้ผู้เรียนได้สร้างวิธีคิดและแสวงหาความรู้ที่หลากหลาย ทั้งจากภายในตนเอง และจากภายนอกด้วยการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ซึ่งการที่จะให้ผู้เรียนมีความสามารถได้นั้น ผู้เรียนควรได้ใช้เครื่องมือทั้งหมดเพื่อสร้างวิธีคิดในการตัดสินใจให้เหมาะสมที่สุด (Sokhi-Bulley, 2013) ทั้งนี้ การตัดสินใจของผู้เรียนแต่ละครั้งที่ผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง และเหตุผลสนับสนุนต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนมองเห็นระบุข้อดีและข้อจำกัดของมุมมองต่าง ๆ จนสามารถยืนยันข้อสรุปได้ (Bielik and Yarden, 2014) ยังเป็นการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการลงความเห็นอย่างมีเหตุผล ซึ่งผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะต้องสามารถแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล โดยผ่านการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และการสะท้อนคิด

อย่างไรก็ตาม ก่อนและระหว่างการทดลอง คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์โดยภาพรวมของผู้เรียนยังอยู่ในระดับปานกลางและพัฒนาไปสู่ระดับดีในสัปดาห์ที่ 6 สัปดาห์ที่ 8 และหลังการทดลอง แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ระยะเวลาในการเรียนรู้ ซึ่งจะต้องเปิดใจให้กว้างเพื่อค้นพบสิ่งใหม่ โดยใช้มิติใหม่ของผู้เรียนเอง และเมื่อผู้เรียนเกิดการมีส่วนร่วมในการคิดจะทำให้มีวิธีคิดในการหาข้อสรุปและจัดการกับความซับซ้อนของสถานการณ์ได้มากขึ้น (Antonacopoulou, 2008) ซึ่งความสามารถในการวิพากษ์จะพัฒนาได้ดี

ขึ้นก็ต่อเมื่อผู้เรียนมีพื้นฐานในการคิด โดยมีข้อมูล และมีประสบการณ์ที่เพียงพอต่อการขยายความคิดและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล

2.2ความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ

ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการวิพากษ์จำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน การสะท้อนคิด และการลงความเห็นสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกด้าน สอดคล้องกับคะแนนความสามารถในการวิพากษ์ในภาพรวม

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการวิพากษ์ระหว่างแต่ละองค์ประกอบก่อนและหลังการทดลอง พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีค่าเฉลี่ยร้อยละของความสามารถในการลงความเห็นสูงกว่าการจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และการสะท้อนคิด ค่าคะแนนเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นของตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์แต่ละองค์ประกอบสามารถอธิบายได้ด้วยผลของการใช้ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในการจัดการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

1) ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล

ผลการวิจัยพบว่า ในการจัดกระทำข้อมูล ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 6.20 คิดเป็นร้อยละ 62.00 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 8.43 คิดเป็นร้อยละ 84.30 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีการจัดกระทำข้อมูลสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการทดลองครั้งที่ 1-4 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลเพิ่มขึ้นตามลำดับ ได้แก่ 6.30 6.83 7.43 และ 7.93 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า ในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 และ 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้เรียนยังมีพัฒนาการความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลหลังการทดลองเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลอง ร้อยละ 22.30 อธิบายได้ว่าในการที่ผู้เรียนจะมีความสามารถในวิพากษ์สูงขึ้น ผู้เรียนจะต้องสามารถรวบรวมข้อมูล ระบุ และสรุปประเด็นได้ว่าประเด็นใดสำคัญ แล้วจึงนำมาวิเคราะห์ จัดหมวดหมู่ พิจารณาความสัมพันธ์และเปรียบเทียบข้อมูลเรื่องเดียวกันเพื่อให้เห็นมุมมองที่หลากหลาย (Open Polytechnic Kuratini, 2014) เมื่อผู้เรียนสามารถจัดกระทำข้อมูลได้กระจ่างชัดแล้ว ผู้เรียนจะต่อยอดความคิดขั้นสูงไปสู่การลงความเห็นต่อประเด็นที่เลือกมาวิพากษ์ได้ดีขึ้น สอดคล้องกับที่ Anderson and Bloom (2001) เห็นว่าการพัฒนาความคิดของผู้เรียนจะเกิดขึ้นเป็นลำดับขั้นตอน เริ่มจากการจำ เข้าใจ ประยุกต์ วิเคราะห์ ประเมิน และสร้างสรรค์ต่อไป

เมื่อพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการจัดกระทำข้อมูล พบว่า ผู้เรียนสามารถจัดกระทำข้อมูล โดยระบุประเด็นได้ตรงกับเนื้อหาและประเด็นที่ยังมีข้อสงสัยคลุมเครือหรือมีความหมายแฝงได้ว่าจะต้องพิจารณาประเด็นใดเป็นสำคัญ เมื่อระบุประเด็นได้แล้ว ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลต่าง ๆ ที่รวบรวมไว้มาจัดหมวดหมู่ และพิจารณาความสัมพันธ์ แยกแยะข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น เปรียบเทียบข้อมูลในเรื่องเดียวกันเพื่อให้เห็นมุมมองที่หลากหลายว่ามีความเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไรได้ ซึ่งเป็นผลมาจากการทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นที่ให้ผู้เรียนได้สำรวจ ความคิด ใช้ประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ และการวิเคราะห์ และการตีความสารที่มีความหมายแฝงผ่านการตั้งคำถามกับผู้เรียน ดังนี้

1.1) การสำรวจความคิด ใช้ประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ ดังจะเห็นว่าใน*ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์* ทำให้ผู้เรียนได้สำรวจความคิด ใช้ประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ การตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัยกับผู้เรียนทำให้ผู้เรียนระบุได้ว่า ประเด็นใด คือ ประเด็นหลักของเรื่อง เช่น คำถามว่า “บทอ่านดังกล่าวมีความคลุมเครือในลักษณะใดบ้าง” ประเด็นสำคัญของเรื่องคืออะไร” “เรื่องข้างต้นมีจุดมุ่งหมายสำคัญอย่างไร” ซึ่งการฝึกให้ผู้เรียนจัดกระทำข้อมูลดังกล่าว โดยเฉพาะการทำความเข้าใจจุดมุ่งหมายแฝงได้ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสถานการณ์กับบริบทของสังคมนั้น ๆ ได้ชัดเจนขึ้น สอดคล้องกับที่ ออมสิน จตุพร (2556) กล่าวว่า ความรู้เป็นสิ่งที่สร้างขึ้นในบริบทของสังคมวัฒนธรรม และการเมืองที่มีความแตกต่างและหลากหลาย ไม่ได้มีความเป็นกลาง แต่มีลักษณะที่สัมพันธ์กับบริบทสังคมนั้น ๆ แต่ขึ้นอยู่กับการตีความของแต่ละบุคคล

1.2) การวิเคราะห์ และการตีความสารที่มีความหมายแฝงผ่านการตั้งคำถามกับผู้เรียน ใน*ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ* ทำให้ผู้เรียนทำความเข้าใจ นำข้อมูลต่าง ๆ มาจัดกระทำ ทั้งการวิเคราะห์ และการตีความสารที่มีความหมายซับซ้อนได้ พบว่า ระยะแรกผู้เรียนสามารถจัดกระทำข้อมูลได้เบื้องต้น คือ การจับสาระสำคัญ ทราบว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร แต่เมื่อถามเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายแฝงหรือวัตถุประสงค์ของสถานการณ์ ผู้เรียนให้คำตอบที่คนส่วนใหญ่เห็นว่าเป็นหรือควรเป็นเช่นนั้น โดยยังไม่สามารถให้มุมมองอื่น ๆ ได้ เมื่อผู้เรียนเรียนทราบว่า การตั้งคำถามกับสถานการณ์ โดยพิจารณาคู่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกัน ทำให้ผู้เรียนเห็นร่องรอยของความคิดที่อยู่ผู้นำเสนอสารไม่ได้นำเสนอให้เห็นเด่นชัดหรือนำเสนออย่างตรงไปตรงมา พบว่า ผู้เรียนกระตือรือร้นที่จะค้นหาคู่เด่น คู่ตรงกันข้าม ขัดแย้งหรือไม่สอดคล้องกันด้วยตนเอง ผู้เรียนสามารถเปรียบเทียบลักษณะที่เหมือนกัน และแตกต่างกัน รวมทั้งแสดงความรู้ความเข้าใจ และใช้เหตุผลประกอบได้ดีขึ้น สอดคล้องกับที่ Adeosun and Okafor (2016) เห็นว่าการตั้งคำถามให้ผู้เรียนสนใจและตรวจสอบความหมายได้ขยายฐานความรู้ในการถอดรหัสของผู้เรียน

ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลถือเป็นความสามารถพื้นฐานที่สำคัญมากในการพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน โดยเฉพาะความสามารถในการลงความเห็นเพราะช่วยขยายความเข้าใจในประเด็นหรือสถานการณ์ที่ผู้เรียนศึกษา นอกจากนี้ เมื่อผู้เรียนสามารถเลือกระบุปัญหาเพียงหนึ่งหรือสองประเด็นได้ชัดเจน ผู้เรียนย่อมสามารถพิจารณาสถานการณ์อย่างถี่ถ้วนและลึกซึ้งมากกว่าการเลือกปัญหามาเป็นจำนวนมาก แต่ได้จัดกระทำข้อมูลเพียงผิวเผิน ซึ่งจะไม่สามารถเข้าใจวัตถุประสงค์หรือความมุ่งหมายที่แท้จริงของสถานการณ์ได้ ความสามารถในการจัดกระทำข้อมูลที่เพิ่มขึ้นของผู้เรียนจึงมีส่วนส่งเสริมให้ผู้เรียนขยายความคิดให้กว้างขวางต่อไปได้

2) ความสามารถในการประเมิน

ผลการวิจัยพบว่า ในการประเมิน ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 5.80 คิดเป็นร้อยละ 58.00 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 7.83 คิดเป็นร้อยละ 78.3 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีการประเมินสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการทดลองครั้งที่ 1 และ 2 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการประเมินเพิ่มขึ้นตามลำดับ ได้แก่ 5.97 และ 6.60 แต่ในการทดลองครั้งที่ 3 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยลดลง คือ 6.50 และในการทดลองครั้งที่ 4 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น คือ 7.13 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า ในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-4 และ 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และในการทดลองครั้งที่ 2-3 ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการประเมิน พบว่า ผู้เรียนสามารถระบุการตัดสินใจของตนเองในสิ่งใดสิ่งหนึ่งว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ โดยนำข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น ข้อมูลและความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ที่มีอยู่มาพิจารณาและอธิบายด้วยหลักทางวิชาการ พร้อมทั้งยกตัวอย่างหลักฐาน ข้อมูลและมีเหตุผลประกอบการตัดสินใจได้น่าเชื่อถือ และเป็นที่ยอมรับได้ จากการให้ผู้เรียนทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น พบว่า การตัดสินใจหรือประเมินความคิดของผู้เรียนเกิดขึ้นได้ตลอดเวลา ซึ่งเป็นผลมาจากการทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยให้ผู้เรียนสืบค้นและตรวจสอบความรู้ ข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น ดังนี้

2.1) การสืบค้น และตรวจสอบข้อมูลหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ ช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสมได้ เห็นได้จากใน*ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน* สิ่งที่ผู้เรียนสืบค้น และนำมาใช้ในการประเมินหรือตัดสินนั้นจะต้องสอดคล้องกับสถานการณ์หรือประเด็นปัญหาที่ศึกษา ผู้เรียนตัดสินใจบนพื้นฐานของแสวงหาเหตุผลและข้อมูลที่ตรงกับสถานการณ์หรือประเด็นที่ศึกษา โดยนำมาเปรียบเทียบในหลายด้านและหลายแง่มุม เห็นได้จาก

เมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมการสำรวจตรวจสอบข้อมูลต่าง ๆ ด้วยตนเอง และจากกิจกรรมกลุ่ม ผู้เรียนมีทางเลือกที่เพิ่มมากขึ้น มีข้อมูลที่หลากหลายเพื่อประกอบการตัดสินใจว่า จะเลือกเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อข้อมูลใด และข้อสรุปใดที่เหมาะสม ด้วยข้อมูลและทางเลือกที่หลากหลายนี้ การตรวจสอบข้อมูล บอกจุดอ่อน จุดแข็งที่พบ และมีน้ำหนักของเหตุผลที่นำมารองรับ ทำให้ผู้เรียนไม่ลังเลในการตัดสินใจ และลงข้อสรุปได้ดีขึ้น สอดคล้องกับที่ อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท (2547) ให้ความเห็นว่าในการวิพากษ์นั้น การประเมินเป็นมิติที่ต้องให้เหตุผล ประกอบด้วยความรู้และความเหมาะสม ในขณะเดียวกันกับที่ Open Polytechnic Kuratini (2014) กล่าวว่าในการประเมินมุมมองมาจากการที่บุคคลนั้นวิเคราะห์ข้อมูล มองเห็นมุมมองที่แตกต่าง และมีข้อมูลหรือหลักฐานสนับสนุนที่ไม่เท่ากัน เมื่อบุคคลมีข้อมูลที่ครบถ้วนอย่างเพียงพอในทุกมุมมองแล้ว จะทำให้ตัดสินใจได้ว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับมุมมองนั้นบนฐานของหลักการและเหตุผล

2.2) การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของผู้อื่น ช่วยส่งเสริมความสามารถในการตัดสินใจให้กับผู้เรียน เป็นการสร้างประสบการณ์ใหม่ให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เมื่อพบสถานการณ์อื่น ๆ จะตัดสินใจได้ดีขึ้นเป็นระยะ ๆ ซึ่งเป็นไปตามหลักการของแนวคิดการโต้แย้งที่จะต้องมีกิจกรรมทางสังคม ดังจะเห็นว่าการให้ผู้เรียนโต้แย้งระหว่างเพื่อนในชั้นเรียนใน*ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล* ผู้เรียนต้องมีบทบาทในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันเพื่อแลกเปลี่ยนมุมมอง ผู้เรียนได้ปรับความคิด และคิดเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ ซึ่งลักษณะสำคัญของผู้มีความสามารถในการวิพากษ์จะมีการคิดเชิงระบบ (Murawski, 2014) ผู้เรียนได้พิจารณาทางเลือกในการตัดสินใจจนนำไปสู่การลงข้อสรุป ซึ่งจะช่วยลดอคติหรือจัดการกับการแสดงความคิดเห็นแบบอัตวิสัยอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เนื่องจากการมีปฏิสัมพันธ์ที่ผ่านการโต้แย้งช่วยพัฒนาสร้างความหมาย เปลี่ยนความคิด และพัฒนาความรู้ของผู้เรียน (Smyrnaiou et al., 2015) ดังนั้น ในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นจึงทำให้ผู้เรียนได้มุมมองเกี่ยวกับทางเลือกที่เกี่ยวข้องกับปัญหาหรือสถานการณ์ชัดเจนยิ่งขึ้น

การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันด้วยการโต้แย้งที่จะต้องเกิดปฏิสัมพันธ์ไม่จำกัดเพียงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนในกลุ่มเท่านั้น แต่ต้องเกิดระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน และผู้เรียนกับบทเรียน ผู้สอนคอยทำหน้าที่กระตุ้นให้กลุ่มผู้เรียนที่แสดงความคิดเห็นน้อย แสดงความคิดเห็นเพิ่มมากขึ้น กระตุ้นให้กลุ่มที่ผู้เรียนลงข้อสรุป ด้วยข้อมูลหลักฐานที่มีอยู่อย่างหลากหลาย ตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสม และทำงานให้ทันต่อเวลาที่กำหนดไว้ การใช้คำถามที่มีคุณภาพ และเป็นลำดับจากง่ายไปยาก รวมทั้งการจัดการชั้นเรียนที่มีบรรยากาศเชิงบวกและผ่อนคลาย ทำให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระ สามารถซักถามประเด็นที่ยังสงสัยกับเพื่อน เมื่อผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ทำความเข้าใจในข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้รับใหม่ ผลลัพธ์ คือ ผู้เรียนสามารถเชื่อมต่อความคิด และตัดสินใจเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อในแต่ละข้อสรุปที่เกิดขึ้นได้

จากผลการวิจัย พบว่า ระดับคะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองครั้งที่ 2 และ 3 มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 6.60 และ 6.50 ซึ่งลดลงจากเดิมเล็กน้อย เมื่อพิจารณาจากการฝึกปฏิบัติของกลุ่มเป้าหมาย พบว่าในการทดลองครั้งที่ 2 เป็นการฝึกปฏิบัติการวิพากษ์ผ่านการรับสาร (การฟัง) และการทดลองครั้งที่ 3 เป็นการฝึกปฏิบัติการวิพากษ์ผ่านการส่งสาร (การพูด) ทำให้แม้ผู้เรียนระบุการตัดสินใจของตนได้ แต่ผู้เรียนที่ขาดทักษะในการส่งสารยังไม่สามารถแสดงข้อมูลและนำเสนอความรู้ที่ต่าง ๆ ที่มีมาใช้ประกอบการตัดสินใจ ทำให้ผู้เรียนขาดการระบุเกณฑ์ที่ใช้ประเมินหรือตัดสินใจเลือกสิ่งนั้น ๆ สอดคล้องกับที่ Simon et al. (2006) กล่าวว่า ในการประเมินข้อโต้แย้งเน้นการใช้หลักฐานเป็นสำคัญ แม้ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนออกมาพูดเพื่อให้ข้อโต้แย้งที่ต่างออกไปหรือการโต้วาที รวมทั้งใช้คำถามให้ผู้เรียนให้ข้อโต้แย้งเพิ่มเติม และสนับสนุนกระบวนการใช้หลักฐาน แต่ไม่ใช่ผู้เรียนทุกคนจะมีส่วนร่วมในกระบวนการนี้ ผู้วิจัยจึงลดขนาดของจำนวนผู้เรียนลงเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสพูดแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการตัดสินใจ และระบุหลักฐานของตนเอง รวมทั้งกำหนดบทบาทของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนที่พูดไม่เก่งสามารถแสดงข้อโต้แย้งที่แตกต่างออกไปให้ผู้อื่นได้รับฟังมากขึ้น ผู้เรียนตัดสินใจได้ดีและชัดเจนขึ้น ดังจะพบว่าในการทดลองครั้งที่ 4 ระดับคะแนนความสามารถในการประเมินของกลุ่มเป้าหมายในการทดลองเพิ่มขึ้น

3) ความสามารถในการสะท้อนคิด

ผลการวิจัยพบว่า ในการสะท้อนคิด ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 5.33 คิดเป็นร้อยละ 53.30 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 7.70 คิดเป็นร้อยละ 77.00 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีการสะท้อนคิดสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการทดลองครั้งที่ 1-4 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสะท้อนคิดเพิ่มขึ้นตามลำดับ ได้แก่ 5.57 6.20 6.93 และ 7.57 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า ในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 และ 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้วิจัยพบว่าในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น ผู้เรียนมีพัฒนาการความสามารถในการสะท้อนคิด เพิ่มขึ้นร้อยละ 23.70 ซึ่งรองลงมาจากพัฒนาการความสามารถในการลงความเห็นที่เพิ่มขึ้นร้อยละ 24.00 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนอกจากจะสัมพันธ์กับความสามารถในการลงความเห็น ยังพัฒนาความสามารถในการสะท้อนคิดของผู้เรียนได้ดีเช่นเดียวกัน

เมื่อพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการสะท้อนคิด พบว่า ผู้เรียนจะนำคำตอบ ข้อสรุปหรือข้อเรียนรู้ในสถานการณ์มาอธิบายความคิดผ่านการทบทวน

การตรวจสอบหรือการค้นหาคำตอบซ้ำในประเด็นที่มีปัญหาว่าการตัดสินใจ และพิจารณาอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่ ซึ่งเกิดจากการทำกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

3.1) การขบคิดในประเด็นที่ยังคลุมเครือ การกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดในประเด็นที่ยังกำกวม คลุมเครือ และยังมีข้อสงสัย ระหว่างการเรียนการสอน ใน*ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์* เป็นการกำหนดประเด็นปัญหา ทำให้ผู้เรียนทบทวนความคิดจากประสบการณ์และความรู้เดิม เมื่อผู้เรียนมีความรู้มากขึ้นผ่านการคิด การให้เหตุผล และการตั้งคำถาม จะทำให้ผู้เรียนแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ (Adeyemi, 2012) ซึ่งเป็นการเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ ดังที่ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553) ให้ความเห็นว่าในการวิพากษ์ บุคคลจะต้องมีคุณลักษณะของการมีสติ มีความคิดไตร่ตรอง ตั้งคำถามและค้นหาความจริง ในการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนดังกล่าวจึงช่วยให้ผู้เรียนรู้จักการตั้งคำถามเพื่อหาคำตอบมากกว่าเชื่อข้อมูลข่าวสารนั้น ๆ โดยทันที

3.2) การจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่เคยมองข้ามไป *ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิดและจัดลำดับความสำคัญ* พบว่า ผู้เรียนได้พบมุมมองหรือความคิดในประเด็นที่เคยมองข้ามไปแล้วนำมาต้องทบทวน และไตร่ตรองใหม่ผ่านการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม ในขั้นตอนนี้ ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่ตนเองเคยคิดว่าควรจะเป็น อาจมีมุมมองอื่น ๆ หรือมุมมองใหม่ ทำให้ผู้เรียนยืนยันคำตอบได้ว่าเมื่อได้รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญแล้ว ตรงกับมุมมองความคิดเดิมของตนเอง ก็จะมีคำตอบภายในใจที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของ Messner and Jordan (2015) ที่ว่าในการวิพากษ์ ผู้เรียนไม่เพียงรวบรวม ยืนยันความรู้ และความคิดที่มีอยู่ แต่ต้องจัดระบบในการเปิดการรับรู้และการกระทำใหม่ด้วย

3.3) การตรวจสอบความคิดด้วยตนเอง การฝึกปฏิบัติการตรวจสอบความคิดในขั้นตอนต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งใน*ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน* เป็นการให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิด ข้อมูล และความรู้ต่าง ๆ ด้วยตนเองทั้งในและนอกห้องเรียน โดยสามารถใช้เทคโนโลยี และอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ในการสืบค้น เช่น โทรศัพท์เคลื่อนที่ คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก และ แท็บเล็ต จัดเป็นกระบวนการสะท้อนความรู้ของผู้เรียน สอดคล้องกับที่ Coiro (2017) กล่าวว่าการที่ผู้เรียนใช้เครื่องมือเทคโนโลยีในการตรวจสอบความรู้ และสะท้อนคิดจากตัวเลือกที่มีหลากหลายระหว่างการสืบเสาะจัดเป็นการสะท้อนความรู้ ทั้งนี้ ในการทำกิจกรรมกลุ่มที่ผู้เรียนสามารถสืบค้นความรู้ได้ตลอดเวลา การแบ่งหน้าที่ และแบ่งเนื้อหาให้สมาชิกช่วยกันสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยให้แต่ละกลุ่มพัฒนาวิธีการหาคำตอบในประเด็นที่สงสัย และเรียนรู้วิธีการคัดสรรข้อมูลที่มีอยู่อย่างหลากหลาย โดยนำมาตกผลึกทางความคิดร่วมกัน แล้วเลือกข้อมูลหลักฐานที่ตรงและสอดคล้องกับประเด็นมาสนับสนุนข้อสรุป นับว่าเป็นการให้ผู้เรียนเรียนรู้วิธีการแก้ไขปัญหา

3.4) การไตร่ตรองความคิดจากการแลกเปลี่ยนความคิดกับผู้อื่น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ใน*ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล*

ช่วยให้ผู้เรียนคิด และไตร่ตรองความคิดนั้นซ้ำ ๆ เกี่ยวกับประเด็นที่มีความคลุมเครือนั้น มีระยะเวลาในการทบทวนสิ่งที่เคยตัดสินใจไปแล้วอีกครั้งให้กระจ่างชัดมากยิ่งขึ้น ซึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณด้วย เนื่องจากในการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ข้อมูล และเหตุผลระหว่างกันของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลจากเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่แตกต่างจากของตนเอง เรียนรู้วิธีการตรวจสอบและสำรวจข้อมูลหลักฐาน และความรู้เพิ่มเติม

ในครั้งแรก ผู้เรียนยังไม่เข้าใจวิธีการค้นหาจุดเด่น จุดด้อยในการนำเสนอความคิดเห็นของผู้อื่น ดังจะพบว่าผู้เรียนมักนำข้อบกพร่องส่วนบุคคลของฝ่ายตรงข้ามมาระบุ เช่น น้ำเสียง และบุคลิกภาพ มากกว่าจะยกตัวอย่างข้อมูลและหลักฐานมาชี้ให้เห็นข้อบกพร่องหรือจุดด้อยในการนำเสนอความคิดเห็นของฝ่ายตรงข้าม แต่เมื่อผู้เรียนเรียนรู้วิธีการพิจารณาจุดเด่น จุดด้อยของข้อสรุปของตนเองและผู้อื่นอย่างมีเหตุผล ผู้เรียนอธิบายความคิดได้โดยให้ตัวอย่าง ข้อมูล ความรู้และประสบการณ์ของตนเองหรือจากแหล่งอื่น ๆ มาใช้ในการลงข้อสรุปอย่างเป็นเหตุเป็นผล การไตร่ตรองประเด็นปัญหาและสะท้อนกลับดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ Antonacopoulou (2008) ที่กล่าวว่าในการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ทำให้เกิดการเปิดกว้างในการสำรวจความคิดของอีกฝ่าย ค้นพบสิ่งใหม่ในมิติใหม่ อันจะนำไปสู่ข้อสรุปอื่น ๆ ซึ่งยังมีสิ่งที่ต้องเรียนรู้อีกเป็นจำนวนมาก

3.5) การทบทวนความคิดเพื่อลงข้อสรุปที่เหมาะสม การกำหนดให้ผู้เรียนพิจารณาความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้งใน *ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง* เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนความคิดที่จะลงข้อสรุปที่เหมาะสม การให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเอง และเพื่อนในชั้นเรียน โดยการจดบันทึกความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มอื่น ช่วยให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์จุดเด่น และจุดอ่อนในผลงานของกลุ่มตนเองและผู้อื่น ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจและวิเคราะห์ได้อย่างกระจ่างชัดขึ้นว่า ความคิดใดยังมีจุดอ่อนที่ต้องการปรับปรุงแก้ไข ข้อกล่าวอ้างใดที่สมเหตุสมผลหรือความคิดใดที่ดีอยู่แล้ว ควรนำมาปรับปรุงข้อสรุปหรือการลงความเห็นใหม่ที่เหมาะสมของตนเองหรือของกลุ่มต่อไป สอดคล้องกับงานวิจัยของชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์ (2553) ที่พบว่าในการแสดงความคิดเห็นของบุคคลในสื่อสาธารณะสามารถนำไปสู่การตรวจสอบของบุคคลอื่นได้ด้วยการใช้ข้อมูลที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์มานำเสนอโต้แย้ง ซึ่งจะพบจุดอ่อนในการใช้เหตุผล นอกจากนี้ การตรวจสอบข้อมูลหลักฐาน และความรู้ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนจึงมีส่วนสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจในประเด็นที่ยังกำกวม คลุมเครือ หรือยังน่าสงสัยให้แจ่มแจ้งมากยิ่งขึ้น และทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงความคิดได้อีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของอัศวิน ธะนะปัด (2558) ที่พบว่าเมื่อผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือนำเสนอความคิดที่คลาดเคลื่อนในชั้นเรียนเป็นโอกาสที่จะทำให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนคนอื่น ๆ ได้นำเสนอข้อมูลและหลักฐานที่ถูกต้อง จนทำให้ผู้เรียนสามารถเปลี่ยนแปลงความคิดและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นมากยิ่งขึ้น

การกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดอย่างสม่ำเสมอในแต่ละขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอนช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาเพิ่มมากขึ้น ผู้เรียนทราบว่าเมื่อได้รับข้อมูลใด ควรตั้งคำถามกับตนเอง และทบทวนอีกครั้ง ถือเป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ข้อมูล ตรวจสอบความคิดที่เกิดขึ้นจากขณะเรียนรู้ การทำกิจกรรมในชั้นเรียน และหลังการเรียนรู้ ดังที่ Moule et al. (2016) กล่าวว่าการวิพากษ์เป็นความสามารถที่เกี่ยวกับการตั้งคำถามและการสะท้อนความคิดทั้งเชิงบวกและลบเพื่อหาคำตอบหรือแนวทางที่เหมาะสมเพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความน่าเชื่อถือ เมื่อให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้ ผู้เรียนคิดประเด็นต่อยอดเพิ่มขึ้นหลังจากทำกิจกรรมในชั้นเรียนจนระบุได้ว่าจะนำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในบริบทชีวิตประจำวันอย่างไร กิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนช่วยให้ผู้เรียนตรวจสอบสิ่งที่สำคัญ พิจารณาประสบการณ์ และทบทวนการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมต่าง ๆ สร้างกระบวนการคิดที่เป็นวงจรไม่มีที่สิ้นสุด ทำให้ผู้เรียนสะท้อนคิดอยู่เสมอ

4) ความสามารถในการลงความเห็น

ผลการวิจัยพบว่า ในการลงความเห็น ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองเท่ากับ 9.73 คิดเป็นร้อยละ 48.65 และมีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองเท่ากับ 14.53 คิดเป็นร้อยละ 72.65 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีการลงความเห็นสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในการทดลองครั้งที่ 1-4 ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นเพิ่มขึ้นตามลำดับ ได้แก่ 10.33 11.33 12.40 และ 13.73 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยด้วยสถิติทดสอบที พบว่าในการทดลองครั้งที่ 1-2 1-3 1-4 2-3 2-4 และ 3-4 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้วิจัยพบว่า เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการวิพากษ์ของกลุ่มเป้าหมายก่อนกับหลังการทดลองจำแนกตามองค์ประกอบ ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการลงความเห็นเพิ่มขึ้นสูงสุด คิดเป็นร้อยละ 24.00 ซึ่งอธิบายได้ว่าการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีส่วนสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น โดยใช้มุมมองต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล มีความลุ่มลึก และขยายขอบเขตความคิดได้กว้างขวางยิ่งขึ้น กล่าวคือ ทฤษฎีรื้อสร้างมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นที่หลากหลาย ให้มุมมอง และทางเลือกที่มากกว่าหนึ่งทางเลือก ซึ่งไม่จำเป็นต้องมีถูกมีผิดในเบื้องต้น เพราะการจัดการเรียนการสอนตามหลักการของทฤษฎีรื้อสร้างมุ่งเน้นให้ผู้เรียนพิจารณาว่าความหมายที่ปรากฏจะไม่คงที่ และไม่มีกฎเกณฑ์ตายตัว

การบูรณาการแนวคิดการโต้แย้งที่มุ่งเน้นการใช้เหตุผล พิจารณาหาเหตุผลว่าเหตุใดจึงคิดเช่นนี้ มีกระบวนการคิดอย่างไร ช่วยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลชัดเจนขึ้น ดังที่ Toulmin (2003) กล่าวว่า การโต้แย้งเป็นการเตรียมพร้อมการให้เหตุผลที่นำไปใช้งานได้ง่ายที่สุด 3 ส่วน ได้แก่ ข้อมูล การให้เหตุผลสนับสนุน และการกล่าวอ้างหรือข้อสรุป ซึ่งการใช้เหตุผลตามแนวคิดการโต้แย้งนี้ทำให้ผู้เรียนสามารถได้คิดหลากหลาย แต่ความคิดที่แสดงออกมานั้นต้องใช้ได้

และน่าเชื่อถือ ปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนลงความเห็นได้ดีขึ้นเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมผ่านการโต้แย้งและการให้ผู้เรียนแสดงความคิดอย่างเปิดกว้าง รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งได้เสริมสร้างความสามารถในการลงความเห็นให้แก่ผู้เรียน อธิบายได้ดังนี้

4.1) การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมผ่านการโต้แย้งทำให้ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเองได้ ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนสามารถตรวจสอบข้อมูลและหลักฐาน รวมทั้งความรู้ประสบการณ์ที่สมาชิกในกลุ่มแสดง บางกลุ่มใช้วิธีการลงคะแนนและเลือกความคิดเห็นที่ได้รับการยอมรับมากที่สุดจากสมาชิกในกลุ่ม แล้วจึงยืนยันความคิดเห็นนั้นร่วมกันอีกครั้ง หนึ่งสอดคล้องกับที่ Van Emeren & Grootendorst ที่ชี้ให้เห็นว่าโครงสร้างของการโต้แย้ง ประกอบด้วย *ขั้นเผชิญหน้า* ที่มีความคิดเห็นที่ไม่ได้รับการยอมรับหรือที่เป็นข้อขัดแย้ง *ขั้นเปิดการโต้แย้ง* ซึ่งผู้มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นจะกำหนดสาระและประเด็นที่จะนำมาโต้แย้ง *ขั้นแสดงการโต้แย้ง* ซึ่งผู้มีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นและเปิดโอกาสให้ฝ่ายที่ไม่เห็นด้วยแสดงความคิดเห็น ในขั้นนี้จะเป็นการตรวจสอบข้อมูลที่ฝ่ายตนนำเสนอ หากข้อมูลนั้นไม่ได้รับการยอมรับก็จะเสนอความคิดเห็นต่อไป และ*ขั้นสรุปความคิดเห็น* เป็นการสรุปผลจากการแสดงความคิดเห็นที่หลากหลายว่า ความคิดเห็นที่ผู้นำเสนอนั้นได้รับการยอมรับหรือไม่หรือแต่ละฝ่ายยืนยันความคิดเห็นของตนเองอย่างไร และใน*ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง* การให้ผู้เรียนได้ลงข้อสรุปของประเด็นวิพากษ์อีกครั้งโดยยกตัวอย่าง ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

4.2) การให้ผู้เรียนแสดงความคิดอย่างเปิดกว้าง ทำให้ผู้เรียนลงความเห็นได้ดีขึ้น ผู้วิจัยพบว่า การลงความเห็นของผู้เรียนมี 3 ลักษณะสำคัญ ได้แก่ การยืนยันมุมมองเดิมการให้มุมมองเดิม และเพิ่มเติมความคิดเห็นอื่น และการให้มุมมองใหม่ อย่างไรก็ตาม มุมมองความคิดที่ผู้เรียนลงความเห็น แม้จะเป็นมุมมองใหม่จากสถานการณ์ แต่ผู้เรียนจะให้มุมมองใหม่ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่ศึกษามากกว่าการให้มุมมองใหม่ที่ไม่เกี่ยวข้อง สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนสามารถสังเคราะห์ความคิดแล้วนำมาเสนอความเห็นของตนเองได้ ใน*ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ* ทำให้ผู้เรียนได้ค้นหาแนวทางที่ไม่ใช่แบบเดิม ผู้เรียนสามารถอนุมานสิ่งที่ผู้นำเสนอสารมิได้กล่าวไว้โดยตรง และความคิดที่ได้หรือการแสดงความคิดเห็นของตนไม่จำเป็นต้องเป็นไปตามที่เห็นหรือเป็นอยู่ตามความคิดเดิมเสมอไป แต่ขึ้นอยู่กับการตีความของผู้เรียน ใน*ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน* ทำให้ผู้เรียนมีข้อมูลและความรู้จากแหล่งต่าง ๆ แล้วนำมาประมวลเพื่อแสดงความคิดเห็นของตนเอง *ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล* เมื่อกำหนดประเด็นให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำมาอภิปรายร่วมกัน พบว่า เมื่อผู้เรียนเริ่มทำกิจกรรมกลุ่ม ผู้เรียนแต่ละคนจะแสดงความคิดเห็นของตน ซึ่งมีทั้งการยอมรับและไม่ยอมรับจากผู้อื่น จึงเป็นการเผชิญความคิดเห็นที่เหมือนและแตกต่างจากสมาชิกในกลุ่ม ต่อมาเมื่อผู้เรียนได้รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นแล้ว จึงร่วมกันคัดเลือกประเด็นที่จะนำมาโต้แย้งภายในกลุ่ม ในขั้นนี้ บางครั้งการกำหนดประเด็นยังไม่เป็นที่ยุติ และยังมี

ผู้เรียนที่เห็นแตกต่างกันอยู่ ผู้เรียนในกลุ่มได้พิจารณาเลือกประเด็นที่จะนำมาใช้ โดยร่วมกันลงข้อสรุปที่เป็นไปได้ ซึ่งมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือมาสนับสนุนมากที่สุด บางครั้ง อาจเห็นด้วยในข้อสรุปประเด็นใหญ่ แต่ไม่เห็นด้วยในประเด็นรอง ผู้เรียนที่ทำกิจกรรมในขั้นตอนนี้จะได้ฝึกการโน้มน้าวใจและโต้แย้งข้อกล่าวอ้างของผู้อื่นหรือโต้แย้งประเด็นที่กำลังวิพากษ์ไปพร้อมกัน

ผู้วิจัยพบว่า ผู้เรียนสามารถยืนยันมุมมองเดิมของตนเอง และสร้างมุมมองใหม่ที่มีเหตุผลรองรับได้ดีขึ้น ดังที่ Open Polytechnic Kuratini (2014) กล่าวว่า ผู้เรียนจะต้องสังเคราะห์หรือสร้างแนวคิดใหม่ในมุมมองของตนเองที่ตอบสนองประเด็นปัญหาอย่างมีเหตุผล ซึ่งอาจมีมากกว่าหนึ่งแนวคิดหรืออาจเลือกเพียงแนวคิดที่ดีที่สุดเพียงแนวคิดเดียว และผู้เรียนที่มีความสามารถในการวิพากษ์จะต้องสามารถนำการเรียนรู้ที่มีคุณภาพใหม่ เป็นการจัดระบบในการเปิดการรับรู้และการกระทำใหม่ได้ (Messner & Jordan, 2015) ผู้วิจัยเห็นว่าความสามารถในการลงความเห็นที่แตกต่างกัน ทั้งการยืนยันมุมมองเดิม การลงความเห็นเพิ่มเติมจากเค้าความเห็นเดิม และการลงความเห็นใหม่ เกิดจากการที่ผู้เรียนแต่ละคนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ และความรู้ที่ตนเองมี แล้วนำมาสะท้อนคิดจากประสบการณ์ใหม่มาสร้างมุมมองใหม่ได้ไม่เหมือนกัน

จากที่กล่าวมา การที่ความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลอง เพราะแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้นการให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดมากกว่าคำตอบ ทำให้สิ่งที่ผู้เรียนวิพากษ์และตัดสินใจ จนลงความเห็นของตนได้นั้น เกิดจากการไตร่ตรองอย่างรอบคอบ มีการใช้ข้อเท็จจริง ข้อมูลหลักฐาน หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่มารองรับมากกว่าการคาดเดาคำตอบที่ควรจะเป็นหรือใช้อารมณ์ความรู้สึกหรือคล้อยตามความคิดของคนส่วนใหญ่ โดยปราศจากเหตุผล ดังนั้น ผู้เรียนจึงจัดกระทำข้อมูล ประเมิน สะท้อนคิด และลงความเห็นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น รูปแบบการเรียนการสอนนี้จึงทำให้ผู้เรียนเข้าใจความซับซ้อนหลายแง่มุมของสิ่งต่าง ๆ ที่ไม่จำกัดอยู่เพียงมุมมองหรือรูปแบบเดียว ผู้เรียนวิพากษ์และแสดงความคิดเห็นในมุมมองใหม่ ๆ ได้แตกต่างจากชุดความรู้ชุดเดิมที่เคยได้รับการส่งต่อมาโดยไม่ตั้งคำถาม เป็นผู้เรียนที่เรียนรู้จากความหลากหลายของแหล่งที่มา และความหลากหลายของความหมายเพื่อรับมือกับการเปลี่ยนแปลงทั้งทางวิชาการ ทักษะอาชีพและการใช้ชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ในการปฏิบัติการสอนและการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับผู้สนใจที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปใช้ ดังนี้

ด้านผู้สอน

1) จากผลการวิจัย พบว่า ความคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในขั้นเรียนมีความหลากหลายแตกต่างกัน และเกิดความคิดใหม่ ๆ ขึ้นเป็นจำนวนมาก ผู้สอนจึงไม่ควรตัดสินหรือจำกัดกรอบความคิดของผู้เรียนที่แปลกใหม่ หรือไม่น่าจะเป็นไปได้โดยทันที กรณีที่ผู้เรียนนำเสนอคำตอบหรือความคิดในปริมาณมาก แต่คำตอบความคิดยังขาดข้อมูลและความเป็นไปได้ ผู้สอนควรให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิด โดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม การซ้ำคำถาม การใช้คำถามสะท้อนหรือใช้กลวิธีการสอนที่กระตุ้นการเสริมต่อการเรียนรู้ และสร้างความตื่นตัวให้ผู้เรียนต้องการแสวงหาความรู้และสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม รวมทั้งพิจารณาคำตอบบนกรอบของความสมเหตุสมผล ความเป็นไปได้ และเป็นที่ยอมรับได้

2) การให้ผู้เรียนรื้อความคิดจากสถานการณ์เดิม และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลหรือสิ่งที่ปรากฏในสถานการณ์เพื่อสร้างความคิดเห็นใหม่ในขั้นตอนที่ 2 ในระยะแรก ผู้เรียนอาจไม่ทราบว่าการรื้อความคิดคืออะไร เพื่ออะไร และต้องทำอย่างไร หากผู้เรียนไม่สามารถทำกิจกรรมดังกล่าวได้ ผู้เรียนอาจไม่สามารถสร้างความรู้หรือทำกิจกรรมในขั้นตอนต่อไปได้ ผู้สอนจึงควรสาธิตและยกตัวอย่างวิธีการรื้อความคิดให้ผู้เรียนเข้าใจ และทำได้ด้วยตนเองก่อน จากนั้นจึงให้ผู้เรียนทำกิจกรรมโดยอิสระ โดยคอยชี้แนะให้ผู้เรียนค้นหาข้อสรุปและสร้างองค์ความรู้อย่างเหมาะสม

3) ผู้สอนที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้จะต้องสามารถจัดกระทำกับข้อมูลที่ซับซ้อนในมิติต่าง ๆ วิเคราะห์ประเด็นของบทอ่าน วีดิทัศน์หรือสถานการณ์ที่มีความหมายไม่ตายตัว คลุมเครือหรือกำกวมได้อย่างชัดเจน กรณีที่ผู้สอนให้ผู้เรียนเลือกสถานการณ์ด้วยตนเอง ซึ่งไม่สามารถคาดการณ์ได้ล่วงหน้าว่าผู้เรียนจะใช้สถานการณ์ใด ผู้สอนจะต้องเป็นผู้รู้กว้าง รู้รอบ และแก้ปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นในชั้นเรียนเพื่อเสริมต่อการเรียนรู้และให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียนอย่างครอบคลุม

4) การวิพากษ์มีความสัมพันธ์กับการสื่อสารและความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนวิพากษ์สถานการณ์ต่าง ๆ ได้มากน้อยแตกต่างกัน ผู้สอนที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปปรับใช้กับรายวิชาอื่นควรวิเคราะห์พื้นฐานของผู้เรียนว่ามีความสามารถดังกล่าวอยู่ในระดับใด และควรจัดกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถเก่ง กลาง อ่อน คละกันเพื่อให้ผู้เรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน รวมทั้งให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสนำเสนอความคิดทั้งการพูดและการเขียนต่อสมาชิกในชั้นเรียน

5) ผู้สอนควรกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้ทุกครั้ง และควรอ่านผลงานหรือบันทึกการเรียนรู้โดยให้ข้อมูลย้อนกลับและคำแนะนำเพิ่มเติมแก่ผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนปรับปรุงความคิดและวิธีคิด เห็นข้อดีและข้อบกพร่องในความคิดเห็นของตนเอง ในขณะเดียวกันผู้สอนก็สามารถตรวจสอบความคิด และติดตามผู้เรียนเป็นรายบุคคลจากการเขียนบันทึกการเรียนรู้ได้

6) ผู้สอนควรกำหนดให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสออกมานำเสนอความคิดเห็นและแบ่งปันประสบการณ์ในการเรียนรู้แก่เพื่อนร่วมชั้นเรียน กรณีกำหนดตัวแทนกลุ่มในการนำเสนอความคิด

ควรให้ผู้เรียนหมุนเวียนกันทำหน้าที่เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดของตนเองและผู้อื่น ดังข้อค้นพบที่ว่าการให้ผู้เรียนตรวจสอบและทบทวนความคิดจะส่งผลต่อการลงความเห็นที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน

ด้านผู้เรียน

จากผลการวิจัยพบว่า ความคิดของผู้เรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนมีทั้งเหมือนและแตกต่างกัน ดังนั้น การสร้างความตระหนักในการเห็นคุณค่าของทุกความคิดเห็นและการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความซับซ้อนของสถานการณ์และแสดงความคิดเห็นได้ลุ่มลึกมากขึ้น

ด้านรายวิชาและเนื้อหาที่ใช้ให้ผู้เรียนศึกษาในสถานการณ์ที่เรียนรู้

ผู้วิจัยนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับผู้เรียนที่ลงทะเบียนรายวิชาภาษาไทย ซึ่งเป็นรายวิชาศึกษาทั่วไป ผู้เรียนมีลักษณะใกล้เคียงทั้งด้านอายุ บริบทแวดล้อม และมีประสบการณ์ร่วมกัน ดังนั้น ผู้สอนควรปรับเนื้อหาหรือสถานการณ์ที่ใช้มีความยากง่าย เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน ควรเลือกเนื้อหาที่มีความคลุมเครือ และไม่มีข้อสรุปตายตัว โดยเป็นเรื่องทั่วไป และไม่ใช่เรื่องที่มีความละเอียดอ่อนต่อความคิด อันอาจทำให้เกิดความขัดแย้งทางความคิดได้

ด้านการจัดกิจกรรมและบรรยากาศในการเรียนรู้

1) ในการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบ พบว่า จะมีผู้เรียนที่คิดช้ากว่าผู้อื่นหรือไม่ยอมเปลี่ยนแปลงความคิดจากการรับรู้ตามประสบการณ์เดิม แม้ความคิดนั้นยังไม่ชัดเจน ผู้สอนควรจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนสามารถพูดคุย สอบถามข้อมูล และความคิดเห็นเพิ่มเติมจากผู้สอนและเพื่อนในชั้นเรียนในลักษณะเพื่อนช่วยเพื่อนที่มีอิสระและเปิดกว้าง อันจะก่อให้เกิดบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่เป็นพื้นที่ปลอดภัยทางความคิด และเสริมพลังให้แก่ผู้เรียนในฐานะปัญญาชนของสังคม

2) การสนทนาหรืออภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนอาจทำให้ผู้เรียนเห็นต่างและขัดแย้งทางความคิดได้ ผู้สอนต้องมีจังหวะในการแทรกแซงอย่างรอบคอบและเข้าไปจัดการกับข้อขัดแย้งและข้อถกเถียงที่ยังไม่ยุติ มิฉะนั้นจะทำให้ผู้เรียนที่แสดงความคิดเห็นแตกต่างจากผู้เรียนส่วนใหญ่จะไม่ให้คำตอบหรือแสดงความคิดเห็นอื่น ๆ อีก และอาจทำให้เกิดความขัดแย้งทางความคิดในระดับบุคคล

3) ในการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน บางกิจกรรมใช้ระยะเวลานาน ซึ่งส่งผลต่อการจัดกิจกรรมโดยภาพรวม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนมักจะอภิปรายอย่างกว้างขวางและหาข้อยุติไม่ได้ ดังนั้น ผู้สอนควรกำหนดบทบาทหน้าที่ของผู้เรียนในการทำกิจกรรมแต่ละครั้งเพื่อให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมอย่างมีทิศทาง และสามารถกำหนดขอบเขตของประเด็นที่จะนำมาพิจารณาลงความเห็นได้ชัดเจนมากขึ้น

4) จำนวนผู้เรียนมีผลต่อประสิทธิภาพต่อการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบ กรณีผู้เรียนมีจำนวนน้อย ผู้สอนสามารถกำหนดให้ผู้เรียนอภิปรายกลุ่มย่อยหรือโต้วาที กรณีผู้เรียนมีจำนวนมาก ผู้สอนสามารถกำหนดประเด็นอภิปรายและให้ผู้เรียนอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ในการทำวิจัยครั้งต่อไป ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

2.1 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งในครั้งนี้สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการคิดขั้นสูงของผู้เรียนที่มีต่อสถานการณ์ต่าง ๆ อย่างหลากหลาย การวิจัยในครั้งต่อไปจึงควรศึกษาประสิทธิผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนในรายวิชาเฉพาะที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนขบคิดในมุมมองต่าง ๆ อย่างกว้างขวางมากยิ่งขึ้น เช่น ประเด็นทางวรรณกรรม วรรณคดี สังคม และการสื่อสาร เป็นต้น

2.2 การศึกษาประสิทธิผลของการนำรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่มีผลต่อตัวแปรอื่น เช่น ความสามารถในการวิจารณ์ประเด็นทางสังคมและการคิดอย่างเป็นระบบ ในการศึกษาพัฒนาการองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถในการสะท้อนคิดเพิ่มขึ้น และพัฒนาใกล้เคียงกับความสามารถในการลงความเห็น ในการทำวิจัยครั้งต่อไป สามารถศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสะท้อนคิดและการลงความเห็นให้ชัดเจน

2.3 ผู้วิจัยพบว่าในการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นด้วยมุมมองที่น่าสนใจ และแปลกใหม่ไปจากเดิม รวมทั้งขยายมุมมองทางความคิดได้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น ในการวิจัยครั้งต่อไปจึงสามารถนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน

2.4 ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียนในชั้นเรียนทั้งการพูดและการเขียน โดยวัดและประเมินผลจากการเขียนตอบแบบอัตนัย ในการวิจัยครั้งต่อไปสามารถวัดและประเมินผลจากการพูดของผู้เรียน รวมทั้งใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพแบบอื่นเพิ่มเติม เช่น แบบสอบปากเปล่า (วัดการพูด) แบบสัมภาษณ์ และแบบสังเกตพฤติกรรม รวมทั้งใช้แบบประเมินตนเอง และแบบประเมินการปฏิบัติตามความเหมาะสม

2.5 เนื่องจากความสามารถในการวิพากษ์เป็นความสามารถที่จำเป็นต่อผู้เรียนทั้งการใช้ชีวิตประจำวัน การเรียนทางวิชาการ และการทำงานในอนาคต ในการวิจัยครั้งต่อไป สามารถศึกษาประสิทธิผลของผู้เรียนที่ได้เรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในระดับการศึกษาอื่น ๆ ทั้งการศึกษาระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และบัณฑิตศึกษา หากนำรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปปรับใช้ ควรปรับเนื้อหา สถานการณ์หรือบทอ่าน และกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับ ลักษณะ ประสบการณ์ บริบทและปัจจัยแวดล้อมของผู้เรียน

2.6 ในการศึกษาและทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับตัวแปรการวิพากษ์ยังมีตัวแปรทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ (Critical Pedagogy) การเรียนรู้เชิงวิพากษ์ (Critical literacy) และการฝึกปฏิบัติการสะท้อนคิด (reflective practice) เพื่อเสริมสร้างการคิดขั้นสูงสำหรับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ผู้ที่สนใจสามารถศึกษาตัวแปรดังกล่าวเพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไป

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

บรรณานุกรม

Adeosun, O., & Okafor, R. (2016). *Deconstruction as literature instruction strategy for critical thinking development in secondary schools.* Paper presented at the The African Symposium (TAS).

Adeyemi, S. B. (2012). Developing Critical Thinking Skills in Students: A Mandate for Higher Education in Nigeria. *European Journal of Educational Research, 1*(2), 155-161.

Akbari, M., Seifoori, Z., & Ahour, T. (2018). Enhancing Comprehension and Production of Argumentation through Critical Thinking Awareness-Raising. *Linguæ &-Rivista di lingue e culture moderne, 16*(2), 111-130.

Anderson, L. W., & Bloom, B. S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Addison Wesley Longman.

Antonacopoulou, E. (2008). REFLEXIVE CRITIQUE An Innovation in Lifelong Management Learning. In (pp. 59-89).

Baldwin, D. A. S. (1991). *Using journal writing to evoke critical thinking skills of students in teacher education.* Virginia Tech,

Balkir-kuru, N. (2011a). Decoding and Deconstructing in today's Art and Design Education: Teaching Visual Culture to First Year Design Students. *Proceedings of 33. INSEA World Congress*.

Balkir-kuru, N. (2011b). Decoding and Deconstructing in today's Art and Design Education: Teaching Visual Culture to First Year Design Students.

Bass, A. (1980). Writing and difference.

Bassham, G. (2011). *Critical thinking: A student's introduction*.

Berland, L. K., & Reiser, B. J. (2011). Classroom communities' adaptations of the practice of scientific argumentation. *Science Education, 95*(2), 191-216.

Bevir, M. (2010). *Democratic governance*: Princeton University Press.

Bialka, C. S. (2015). Deconstructing dispositions: Toward a critical ability theory in teacher education. *Action in Teacher Education, 37*(2), 138-155.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Bielik, T., & Yarden, A. (2014). *Developing the ability to critique in the course of inquiry – oriented programs in biology*.

Biesta, G. (2019). Critical thinking and the question of critique: Some lessons from deconstruction. In *Obstinate Education* (pp. 51-67): Brill Sense.

Bonnett, A. (2014). Critique. In *The SAGE Handbook of Human Geography, 2v* (pp. 181-201): Sage.

Boucouvalas, M. (1997). *An Analysis and Critique of Transformation Theory and Adult Learning. Contributions from Consciousness Studies.* Paper presented at the Crossing Borders, Breaking Boundaries. Research in Adult Education. An International Conference. Proceedings of the 27th SCUTREA Conference, London.

Boytchev, P. (2015). Constructionism and Deconstructionism. *Constructivist Foundations, 10*(3), 6.

Buranapatana, M. (2006). *Enhancing critical thinking of undergraduate Thai students through dialogic inquiry.* University of Canberra,

Butler, J. (2002). *What is Critique? An Essay on Foucault's Virtue'in Ingram.* D.(ed.) The Political: Readings in Continental Philosophy Oxford: Blackwell,

Cahill, A. J., & Bloch-Schulman, S. (2012). Argumentation step-by-step: Learning critical thinking through deliberate practice. *Teaching Philosophy, 35*(1), 41-62.

Caitrin (2017). Try These Tips to Improve Students' Critical Thinking Skills. . Retrieved from https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/improve-critical-thinking/

Coiro, J. (2017). Advancing Reading Engagement and Achievement through Personal Digital Inquiry, Critical Literacy, and Skilful Argumentation. In *Improving Reading and Reading Engagement in the 21st Century* (pp. 49-76): Springer.

Cottrell, S. (2011). *Critical thinking skills: Developing effective analysis and argument*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

Crowe, M. T., & O'Malley, J. (2006). Teaching critical reflection skills for advanced mental health nursing practice: A deconstructive–reconstructive approach. *Journal of advanced nursing, 56*(1), 79-87.

Dant, T. (2003). *Critical social theory: Culture, society and critique*: Sage.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

David M. Boje (Producer). (2013). Deconstruction Analysis - Qualitative Methods for Management and Communication Research. Retrieved from https://business.nmsu.edu/~dboje/qm/1_deconstruction.htm

Davies, B. (1994). *Poststructuralist theory and classroom practice*: Deakin University.

Davis, E. A. (2006). Preservice elementary teachers' critique of instructional materials for science. *Science Education, 90*(2), 348-375.

Derrida, J. (1981). Positions, trans. *A. Bass, London: Athlone*.

Derrida, J. (1985). Letter to a Japanese Friend. In D. a. R. Bernasconi (Ed.), *Derrida and difference* (pp. 1-5). Warwick: Parousia Press.

Derrida, J. (1990). Some statements and truisms about neologisms, newisms, postisms, parasitisms, and other small seismisms. *The states of theory*, 63-94.

Duncan, R. G., Pilitsis, V., & Piegaro, M. (2010). Development of preservice teachers' ability to critique and adapt inquiry-based instructional materials. *Journal of science teacher education, 21*(1), 81-102.

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. *Baron & R. Sternberg*.

Fahim, M., & Masouleh, N. S. (2012). Critical thinking in higher education: A pedagogical look. *Theory & Practice in Language Studies, 2*(7), 1374.

Felton, M. K. (2005). Approaches to argument in critical thinking instruction. *Thinking Classroom, 6*(4), 6.

Foucault, M. (1997). *The politics of truth*: Semiotext.

Hedges (1997). Using Deconstruction to Astonish Your Friends & Confound Your Enemies (In Two Easy Steps). Retrieved from https://www.scribd.com/document/36628442/Using-Deconstruction-to-Astonish-Your-Friends-Confound-Your-Enemies-in-Two-Easy-Steps

Higgs, P. (2003). Deconstruction and re-thinking education. *South African journal of education, 22*(3), 170-176.

Hitchcock, D., & Verheij, B. (2005). The Toulmin model today: Introduction to the special issue on contemporary work using Stephen Edelston Toulmin's layout of arguments. *Argumentation, 19*(3), 255-258.

Ilott, G. L. (Producer). (2016). Critique and the ethical duty of followership. Retrieved

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

from https://www.researchgate.net/profile/Gerard_Ilott/publication/308746433_Critique_and_the_ethical_duty_of_followership/links/57ede98e08ae03fa0e829fd0.pdf

Irandoust, H. (2006). The Logic of Critique. *Argumentation, 20*(2), 133-148.

Jenner, D. (1997). What "critical" means in "critical thinking". *Borough of Manhattan Community College*, 1-4.

Jiménez-Aleixandre, M. P., & Erduran, S. (2007). Argumentation in science education: An overview. In *Argumentation in science education* (pp. 3-27): Springer.

John Wiley & Sons (2014). The role of the teacher in a critique lesson excerpt from leaders of their own learning. Retrieved from https://eleducation.org/uploads/downloads/ELED-TheRoleoftheTeacherinaCritiqueLesson-0815.pdf

Johnson, E. A., & Fankhauser, S. C. (2018). Engaging in the Publication Process Improves Perceptions of Scientific Communication, Critique, and Career Skills Among Graduate Students. *Journal of microbiology & biology education, 19*(1).

Jones, C., & Pimdee, P. (2017). Innovative ideas: Thailand 4.0 and the fourth industrial revolution. *Asian International Journal of Social Sciences, 17*(1), 4-35.

Joyce & Weil. (2009). *Model of Teaching*. New York: Prentice-Hall.

Ku, K. Y. (2009). Assessing students' critical thinking performance: Urging for measurements using multi-response format. *Thinking skills and creativity, 4*(1), 70-76.

Kuhn, D., & Udell, W. (2003). The development of argument skills. *Child development, 74*(5), 1245-1260.

Larrain, A., Howe, C., & Cerda, J. (2014). Argumentation in whole-class teaching and science learning. *Psykhe, 23*(2).

Lau, J. Y. (2011). *An introduction to critical thinking and creativity: Think more, think better*: John Wiley & Sons.

Leggo, C. (1998). Open (ing) texts: Deconstruction and responding to poetry. *Theory into practice, 37*(3), 186-192.

Lin, S.-S., & Mintzes, J. J. (2010). Learning argumentation skills through instruction in socioscientific issues: The effect of ability level. *International Journal of Science*

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

and Mathematics Education, 8(6), 993-1017.

Marshall, B. K. (1992). Teaching the Postmodern: Theory and Fiction. In: New York: Routledge.

Martín-Gámez, C., Prieto-Ruz, M. T., & Acebal, M. d. C. (2017). Skills that Pre-service Primary Teachers' consider important in argumentation approach.

Marttunen, M., & Laurinen, L. (2006). Collaborative learning through argument visualisation in secondary school. *Trends in learning research*, 119-138.

Memiş, E. K. (2016). The Effects of an Argument-Based Inquiry Approach On Improving Critical Thinking and the Conceptual Understanding of Optics among Pre-Service Science Teachers. *International Journal of Progressive Education, 12*(3).

Messner, M., & Jordan, S. (2015). Knowledge and critique-a Foucauldian perspective.

Metcalfe, M., Wilson, J., & Joham, C. (2002). *Critique skills as the core competency of IS academics.* Paper presented at the Proceedings of the Informing Science+ IT Education Conference.

Moeti, B., Mgawi, R. K., & Moalosi, W. T. S. (2017). Critical Thinking among Post-Graduate Diploma in Education Students in Higher Education: Reality or Fuss? *Journal of Education and Learning, 6*(2), 13-24.

Moule, P., Aveyard, H., & Goodman, M. (2016). *Nursing research: An introduction*. Los Angeles: Sage.

Murawski, L. M. (2014a). Critical Thinking in the Classroom and Beyond. *Journal of Learning in Higher Education, 10*(1), 25-30.

Murawski, L. M. (2014b). Critical Thinking in the Classroom... and Beyond. *Journal of Learning in Higher Education, 10*(1), 25-30.

Nealon, J. T. (1992). The discipline of deconstruction. *Publications of the Modern Language Association of America*, 1266-1279.

Nelson, J. L., Palonsky, S. B., & McCarthy, M. R. (2017). *Critical issues in education: Dialogues and dialectics*: Waveland Press.

OECD. (2018). The future of education and skills education 2030. . Retrieved from https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf

Ogan-Bekiroglu, F., & Eren Belek, D. (2014). Impact of Model-Based Teaching on

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Argumentation Skills. *International Journal of Progressive Education, 10*(1).

Open Polytechnic Kuratini. (2014). Thinking critically and evaluating information. Retrieved from https://www.openpolytechnic.ac.nz/current-students/study-tips-and-techniques/reading-and-research/thinking-critically-and-evaluating-information

OrtegaII, F. J. R., AlzateII, O. E. T., & BargallóIII, C. M. (2015). A model for teaching argumentation in science class. *Educ. Pesqui, 41*(3), 629-643.

Osborne, J., Erduran, S., Simon, S., & Monk, M. (2001). Enhancing the quality of argument in school science. *School science review, 82*(301), 63-70.

Padamalangula, N. (2003). The Play of Undecidability: A Deconstructive Analysis of" Traiphum Phra Ruang"(" Three Worlds According to King Ruang").

Polat, H., Emre, F. B., & Aydoğan, N. (2016). *The effect of the argumentation method on student success.* Paper presented at the SHS Web of Conferences.

Rieke, R. D., Sillars, M. O., & Peterson, T. R. (2013). *Argumentation and Critical Decision Making*: Pearson Education.

Rolfe, G. (2004). Deconstruction in a nutshell. *Nursing Philosophy, 5*(3), 274-276.

Royle, N. (2003). *Jacques Derrida*. New York: Routledge.

Rusdi, S. H., & Umar, I. N. (2015). Students' levels of critical thinking, supportive behaviors and types of questions in an online forum learning environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 197*, 1752-1758.

Sampson, V., & Clark, D. B. (2008). Assessment of the ways students generate arguments in science education: Current perspectives and recommendations for future directions. *Science Education, 92*(3), 447-472.

Sampson, V., & Gerbino, F. (2010). Two instructional models that teachers can use to promote & support scientific argumentation in the biology classroom. *The American Biology Teacher, 72*(7), 427-431.

Sampson, V., Grooms, J., & Walker, J. P. (2011). Argument‐Driven Inquiry as a way to help students learn how to participate in scientific argumentation and craft written arguments: An exploratory study. *Science Education, 95*(2), 217-257.

Sengul, O. (2019). Linking Scientific Literacy, Scientific Argumentation, and Democratic

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

Citizenship. *Universal Journal of Educational Research, 7*, 1090-1098. doi:10.13189/ujer.2019.070421

Simmons, N. (2013). Inquiry, Critique, and Dissemination of Knowledge: Graduate Students Contributing to Wikipedia. *Collected Essays on Learning and Teaching, 6*, 18-22.

Simon, S., Erduran, S., & Osborne, J. (2006). Learning to teach argumentation: Research and development in the science classroom. *International journal of science education, 28*(2-3), 235-260.

Simpson, J. A., & Weiner, E. S. (1989). *The Oxford english dictionary*: Clarendon press.

Smyrnaiou, Z., Petropoulou, E., & Sotiriou, M. (2015). Applying argumentation approach in STEM education: A case study of the European student parliaments project in Greece. *American Journal of Educational Research, 3*(12), 1618-1628.

Sokhi-Bulley, B. (2013). Alternative methodologies: learning critique as a skill. *Law and Method, 3*(2), 6-23.

Song, Y., Deane, P., & Fowles, M. (2017). Examining Students' Ability to Critique Arguments and Exploring the Implications for Assessment and Instruction. *ETS Research Report Series, 2017*(1), 1-12.

Stein, B., Haynes, A., & Redding, M. (2007). *Project CAT: Assessing critical thinking skills.* Paper presented at the Proceedings of the National STEM Assessment Conference.

Teo, T. (2011). Radical philosophical critique and critical thinking in psychology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology, 31*(3), 193.

The National Council for Excellence in Critical Thinking (2013). Critical thinking. . Retrieved from http://www.criticalthinking.org/pages/thenational-council-for-excellence-in-critical-thinking/406

Thomas, F., & Laird, N. (2010). About the California critical thinking disposition inventory. *Indiana University, Centre for post secondary research*.

Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. UK: Cambridge university press.

Tyson, L. (2014). *Critical theory today: A user-friendly guide*: Routledge.

University College of London (2014). Critique and question the facts. . Retrieved from http://www.ucl.ac.uk/transition/study-skills-

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

resources/critical_and_analytical_thinking.pdf

UNSW (2010). Graduate Attributes. Retrieved from https://teaching.unsw.edu.au/sites/default/files/upload-files/unsw-graduate-attributes_0.pdf

Van Eemeren, & Grootendorst. (2004). *A systematic theory of argumentation: The pragma-dialectical approach*: Cambridge University Press.

Van Eemeren, F. H. (2017). Argumentation theory and argumentative practices: A vital but complex relationship. *Informal Logic, 37*(4), 322-350.

Yaqoob, M. (2011). *Reader and text: Literary theory and teaching of literature in the twenty first century.* Paper presented at the International Conference on Languages, Literature and Linguistics IPEDR.

กิตติกรณ์ นพอุดมพันธุ์. (2559). การสร้างสรรค์เสื้อผ้าเครื่องแต่งกายจากทฤษฎีการรื้อสร้าง (Deconstruction) : กรณีศึกษาผ้าไหมมัดหมี่พื้นบ้าน อำเภอปักธงชัย จังหวัดนครราชสีมา. *วารสารสถาบันวัฒนธรรมและศิลปะ,* 17(2), 81-94.

จันทนี เจริญศรี. (2543). *อิทธิพลของแนวคิดหลังสมัยใหม่ต่อสังคมวิทยา*. วิทยานิพนธ์สังคมวิทยาและมานุษยวิทยามหาบัณฑิต สาขาสังคมวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

จินดารัตน์ โพธิ์นอก. (2553). *การรื้อถอน*. สืบค้นจาก http://legacy.orst.go.th/?knowledges=การรื้อถอน-๑๓-กันยายน-๒๕

จิราภรณ์ เจริญเดช. (2548). *การแปลงสิทธิอำนาจเป็นอำนาจผ่านรายการวิทยุนายกฯ ทักษิณคุยกับประชาชน : ศึกษากรณีวิกฤตความรุนแรงใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้*. วิทยานิพนธ์วารสารศาสตรมหาบัณฑิต คณะวารสารศาสตร์และสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์. (2553). *การวิพากษ์สื่อในชุมชนออนไลน์ของห้องเฉลิมไทย พันทิปดอทคอม*. วิทยานิพนธ์นิเทศศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวารสารสนเทศ คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

ดาริน อินทร์เหมือน. (2547). *การสร้างสภาวะสมัยใหม่ บทบาทของเหตุผล และการวิพากษ์บุคคล.* วิทยานิพนธ์สังคมวิทยาและมนุษยวิทยามหาบัณฑิต คณะสังคมวิทยาและมนุษยวิทยา มหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

ทัศนา ทองภักดี. (2551). *ความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยกับบุคลิกภาพของนิสิตปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร: รายงานวิจัยฉบับที่* 112. สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ธัญกมล ศักดิ์สูง. (2562). *การส่งเสริมความสามารถในการคิดเชิงวิพากษ์ทางวิทยาศาสตร์เรื่อง กรด-เบส โดยใช้รูปแบบการสืบเสาะที่ขับเคลื่อนด้วยกลวิธีการโต้แย้งสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5.* วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.

นฤพนธ์ ด้วงวิเศษ. (2556). รื้อสร้างมายาคติ “ความเป็นชาย” ในสังคมไทย. *รัฐศาสตร์สาร,* 34 (1), 41-75.

นฤพนธ์ ด้วงวิเศษ. (2561). *Deconstructionism*. สืบค้นจาก https://www.sac.or.th/databases/anthropology-concepts/glossary/31

นิติบดี ศุขเจริญ. (2558). การสังเคราะห์งานวิจัยอย่างเป็นระบบของการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาการคิดขั้นสูง:การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดสร้างสรรค์. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม,* 56 (9), 54-65.

นิพัทธ ผึ้งไผ่งาม. (2557). *การใช้เหตุผลวิบัติในการโต้แย้งบนเว็บบอร์ด.* การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาศาสตร์การศึกษา. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร.

นิพัทธา น้อยประวัติ. (2560). *การวิพากษ์กระบวนการวิจัยในเด็กเพื่อการออกแบบสภาพแวดล้อม*. การประชุมวิชาการระดับชาติ “โฮมภูมิ ครั้งที่ 3 : Wisdom to the Future ภูมิปัญญาสู่อนาคต” คณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น 15 - 16 มิถุนายน 2560.

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยเบื้องต้น*. กรุงเทพมหานคร: สุวีริยาสาส์น.

ปรวรรณ อ่ำช่วย. (2555). *การวิจัยและพัฒนากิจกรรมส่งเสริมทักษะการวิพากษ์งานวิจัยในชั้นเรียนของนิสิตครู*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

ประชาไท. (2561). *ศึกษาศาสตร์ มช. ถกศึกษาเชิงวิพากษ์ 'ครูนักปฏิบัติการสร้างศิษย์ขบถ'. ประชาไท*. สืบค้นจาก https://prachatai.com/journal/2018/11/79453

ปริดา มโนมัยพิบูลย์. (2558). นางร้ายในลงกา: ความเป็นหญิง ความชอบธรรม ความกำกวม. *วารสารอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย,* 44 (1), 91-133.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพมหานคร: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

พัชราภรณ์ บุณยทรรศนีย์. (2558). *การพัฒนาทักษะการอภิปรายโต้แย้ง เรื่องแรงและกฎการเคลื่อนที่ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้บริบทเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

พิเชฐ แสงทอง. (2553). การอ่านแบบหลังโครงสร้างนิยมและการรื้อสร้าง. *วิทยาจารย์*, 110(2), 30-32.

พีร์ พงศ์พิพัฒนพันธุ์. (2560). *ความล้มเหลวของการศึกษาแบบไทย ๆ*. สืบค้นจาก https://siamrath.co.th/n/7358

ภคพร อิสระ. (2557). *ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนสืบสอบแบบมีการโต้แย้งร่วมกับเทคนิคการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเคมีและความสามารถในการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนวิทยาศาสตร์ภูมิภาค*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาวิทยาศาสตร์ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

ภวัญญา แก้วนันตา. (2547). *การศึกษาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ เรื่อง เพศศึกษาของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 โรงเรียนวชิรวิทย์ จังหวัดเชียงใหม่.* วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

ภัทราภรณ์ ช้อยหิรัญ. (2563). ทฤษฎีการรื้อสร้างกับการอ่านตีความ. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 22*(4), 329-340.

ภาณุ แสง-ชูโต. (2561). *การรื้อสร้างภาพยนตร์ศิลปะ: หน่วยความทรงจำวัยเด็กของฉัน*. วิทยานิพนธ์ศิลปกรรมศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาศิลปกรรมศาสตร์ คณะศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์วิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

มหาวิทยาลัยบูรพา. (2559). *คู่มือการเสนอหลักสูตร 2559 มหาวิทยาลัยบูรพา*. สืบค้นจาก http://cid.buu.ac.th/form/part1/one.pdf

ยุกติ มุกดาวิจิตร. (2555). *วิธีวิทยารื้อสร้างอัตลักษณ์*. กรุงเทพมหานคร: โครงการตัวตนคนยองกับท้องถิ่นล้านนา: สื่อกับการเมืองอัตลักษณ์ยุคโลกาภิวัตน์ คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

รังสรรค์ นัยพรม และปฐม หงษ์สุวรรณ. (2561). การรื้อสร้างเรื่องเล่าเจ้าอนุวงศ์กับนัยทางการเมืองในวรรณคดีลาวเรื่องท้าวเหลาคำ (เจ้าราชวงศ์). *วารสารมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์*, 35(2), 229-255.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2549). *พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน*. กรุงเทพมหานคร: ราชบัณฑิตยสถาน.

ลดาวัลย์ มะลิไทย และคณะ. (2560). กระบวนทัศน์การรื้อสร้างหลักสูตรในยุคหลังสมัยใหม่. *วารสารบัณฑิตศึกษา,* 14 (64), 1-8.

ลัทธสิทธิ์ ทวีสุข. (2558). *การสื่อสารด้วยลายเส้นเพื่อบ่งบอกถึงลักษณะดีหรือร้ายของตัวการ์ตูนเฉพาะเรื่องที่คัดสรร*. วิทยานิพนธ์นิเทศศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสยาม, กรุงเทพมหานคร.

วรรณี แกมเกตุ. (2551). *วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วรัญญา จำปามูล. (2555). *ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนการสร้างข้อโต้แย้งที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้วิทยาศาสตร์และความสามารถในการคิดเชิงเหตุผลของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาวิทยาศาสตร์ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

วรัญญา จีระวิพูลวรรณ. (2563). การโต้แย้งและวิทยาศาสตร์ศึกษา. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี,* 8 (1), 1-25.

วิทยา ชีวรุโณทัย. (2555). *รักและผูกพันเจเนอเรชั่นแซด (Generation Z with love and care).* กรุงเทพมหานคร: ฐานบุ๊คส์

วิลาสินี อินทวงศ์. (2559). *เพลงยาวในฐานะบทวิพากษ์สังคมในสมัยรัตนโกสินทร์*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

ศรเนตร อารีโสภณพิเชฐ. (2557). *การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และทักษะการคิดวิเคราะห์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา โดยใช้แนวคิดแผนที่มโนทัศน์และแผนที่จิตทัศน์*. กรุงเทพมหานคร: ทุนสนับสนุนจากโครงการวิจัยในชั้นเรียน ศูนย์นวัตกรรม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ภาคการศึกษาต้น 2555.

ศศิมา ตุ้มนิลกาล. (2560). *การนำเสนออัตลักษณ์บนเครือข่ายสังคมออนไลน์อินสตาแกรมของเจเนอเรชั่น:กรณีศึกษาความแตกต่างระหว่างเจเนอเรชั่นเอ็กซ์ เจเนอเรชั่นวายและเจเนอเรชั่นแซด*. วิทยานิพนธ์นิเทศศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยกรุงเทพ, กรุงเทพมหานคร.

สนัดดา ด่านศิริวิโรจน์. (2547). *ผลของการสอนการวิพากษ์วรรณกรรมสำหรับเด็กที่มีต่อความสามารถในการคิดของเด็กวัยอนุบาล*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

สมเกียรติ อินทสิงห์ และคณะ. (2560). การวิพากษ์กระบวนวิชาในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรการสอน และเทคโนโลยีการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ตามกรอบ 3 คุณ. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 32 (1), 36-46.

สันติชัย อนุวรชัย. (2553). *ผลของการเรียนการสอนชีววิทยาด้วยรูปแบบการเรียนการสอนสืบสอบร่วมกับกลวิธีการโต้แย้งที่มีต่อความสามารถในการสร้างคำอธิบายเชิงวิทยาศาสตร์และความมีเหตุผลของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

สำนักงาน ก.พ. (2557). *รายงานผลสรุปการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้บริหารภาครัฐ*. โครงการ

พัฒนาประสิทธิภาพด้านการบริหารจัดการแก่ผู้บริหารระดับสูงภาครัฐ. กรุงเทพมหานคร: สำนักงาน ก.พ.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2560). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่* 12 (*พ.ศ.* 2560-2564). กรุงเทพมหานคร: สำนักนายกรัฐมนตรี.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2564). *สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล ปี* 2563 *(IMD 2020).* กรุงเทพมหานคร: บริษัท 21 เซ็นจูรี่ จำกัด.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). *รายงานผลการศึกษาการพัฒนามาตรฐานการศึกษาของต่างประเทศ*. นนทบุรี: 21 เซ็นจูรี่.

สุภางค์ จันทวานิช. (2562). *ทฤษฎีสังคมวิทยา*. กรุงเทพมหานคร สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหวิทยาลัย.

สุรเดช โชติอุดมพันธ์. (2560). *ทฤษฎีวรรณคดีวิจารณ์ตะวันตกในคริสต์ศตวรรษที่ 20.* กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เสาวณิต จุลวงศ์. (2556). วงวรรณกรรมไทยในกระแสหลังสมัยใหม่ (ตอนที่ 1). *วารสารสงขลานครินทร์ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 19(4), 3-35.

อรวรรณ ปิลันธน์โอวาท. (2547). *วาทวิพากษ์ตะวันตก (ค.ศ.*1925-*ปัจจุบัน) กับปริบทไทย.* กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ออมสิน จตุพร. (2556). รื้อสร้างนิยามใหม่เกี่ยวกับความรู้ : มโนทัศน์การสร้างความรู้เชิงสังคมสู่สัจนิยมเชิงสังคม ข้อคิดจากศาสตร์ด้านสังคมวิทยาการศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร,* 15(2), 153-155.

อัศวิน ธะนะปัด. (2558). *การพัฒนาทักษะการโต้แย้งทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่* 4 *ผ่านการจัดการเรียนรู้โดยใช้ประเด็นทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับวิทยาศาสตร์ในหน่วยการเรียนรู้ทรัพยากรธรรมชาติ*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.

อานันท์ กาญจนพันธุ์. (2555). *คิดอย่างมิเชล ฟูโกต์ คิดอย่างวิพากษ์ : จากวาทกรรมของอัตบุคคล ถึงจุดเปลี่ยนของอัตตา*. เชียงใหม่: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

อารีรัตน์ ภิราษร. (2562). แนวคิดเรื่องความหลากเลื่อนของ ฌากส์ แดร์ริดา. *วารสารปณิธาน,* 19 (1), 33-55.

อารีวรรณ หัสดิน. (2558). สุนทรียะในประเพณีการแต่งงาน: การวิพากษ์แบบโพสต์โมเดิร์น. *วารสารกระแสวัฒนธรรม,* 16(29), 60-72.

อิราวดี ไตลังคะ. (2542). แนวทางวรรณกรรมวิจารณ์ตะวันตกเพื่อแง่มุมการวิจารณ์ที่หลากหลาย. *วารสารมนุษยศาสตร์*, 7, 77-88.

อุษา พัดเกตุ. (2551). “สตรีนิยมที่ถูกรื้อสร้าง: การศึกษาการผนึกกำลังของผู้หญิงในกรงอำนาจผู้ชายในนวนิยายเรื่อง ‘เมียจ้าว’ ของ เอมี่ทาน” *วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร,* 5(2), 41-62.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

1.รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจคุณภาพแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ และแบบบันทึกการเรียนรู้

1. รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
2. รองศาสตราจารย์ ดร.นัทธนัย ประสานนาม	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา ต้นโพธิ์	สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธเนศ เวศร์ภาดา	อดีตคณบดี คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์	คณะศึกษาศาสตร์และพัฒนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พิมพ์นภัส จินดาวงศ์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
7. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ รัตนพล ชื่นค้า	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
8. อาจารย์ ดร. ลินดา เยห์	คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

2. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจคุณภาพรูปแบบการเรียนการสอน คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้

1. รองศาสตราจารย์ ดร.นัทธนัย ประสานนาม	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรพล ภูรัต	อดีตคณบดีคณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนงนาฏ เพชรประเสริฐ	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กีรติ ธนะไชย	คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทรงภพ ขุนมธุรส	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
6. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พิมพ์นภัส จินดาวงค์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

3. รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (inter-rater realiability) ของเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์

อาจารย์โศภิษฐา ไชยถาวร

สถาบันภาษาไทยสิรินธร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ภาคผนวก ข

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวอย่างแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์
2. ตัวอย่างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์
3. ตัวอย่างแบบบันทึกการเรียนรู้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตัวอย่าง แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

คำชี้แจง ในการทำแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ มีดังต่อไปนี้

1. แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับนี้ เป็นแบบทดสอบชนิดเขียนตอบ แบ่งออกเป็น 2 ตอน จำนวน 2 ข้อ ดังนี้

1.1 ตอนที่ 1 ข้อ 1 มีกรณีตัวอย่าง 1 กรณี และมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ โดยให้นักศึกษาอ่านข้อความที่กำหนด แล้วตอบคำถาม (25 คะแนน)

1.2 ตอนที่ 2 ข้อ 2 มีกรณีตัวอย่าง 2 กรณี และมีข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ โดยให้นักศึกษาอ่านข้อความแต่ละกรณี แล้วตอบคำถาม (25 คะแนน)

2. กำหนดเวลาในการทำแบบวัดฉบับนี้ คือ 2 ชั่วโมง

3. ให้นักศึกษาทำความเข้าใจสถานการณ์กรณีตัวอย่าง แล้วตอบคำถามที่กำหนด

4. ให้นักศึกษาเรียบเรียงคำตอบให้ครบทุกข้อคำถาม และส่งแบบทดสอบคืนผู้ควบคุมการสอบ

5. แบบทดสอบชุดนี้ ใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ในข้อสอบแต่ละข้อดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

5.1 การจัดกระทำข้อมูล	5	คะแนน
5.2 การประเมิน	5	คะแนน
5.3 การสะท้อนคิด	5	คะแนน
5.4 การลงความเห็น	10	คะแนน
รวมคะแนนข้อสอบทั้งสองตอน	**50**	**คะแนน**

แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ฉบับก่อนเรียน

ตอนที่ 1

ข้อ 1. ให้นักศึกษาอ่านบทอ่าน แล้วตอบคำถาม 4 ข้อต่อไปนี้

“รับน้อง: เมื่อนักศึกษารุ่นใหม่กล้าปฏิเสธระบบโซตัส และกิจกรรมไม่เหมาะสม”

เหตุการณ์นักศึกษารุ่นพี่ทำร้ายร่างกายรุ่นน้องร่วมสาขาเดียวกัน ทำให้สังคมตั้งคำถามเกี่ยวกับกิจกรรมรับน้องอีกครั้ง ขณะที่ผู้คลุกคลีกับนักศึกษารุ่นใหม่สังเกตว่า พวกเขามีทัศนคติเปลี่ยนไปจากเดิม

เมื่อสัปดาห์ที่ผ่านมา นักศึกษาของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งถูกนักศึกษารุ่นพี่ทำร้ายร่างกายจนบาดเจ็บสาหัส พวกเขายอมรับว่าทำไปเพื่อสั่งสอนที่ปกครองนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ได้ไม่ดีตามระบบโซตัส

ช่วงเวลาก่อนเปิดเทอม เป็นช่วงที่นักศึกษาจำนวนมากร่วมกิจกรรมรับน้องเพื่อทำความรู้จักและสร้างสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษาใหม่และเก่า แต่ระบบที่เรียกว่าโซตัส (SOTUS) ที่มีที่มาจากตัวอักษรย่อของคำว่า Seniority (ระดับความอาวุโส) Order (ระเบียบวินัย) Tradition (ประเพณี) Unity (ความเป็นหนึ่งเดียว) และ Spirit (สปิริตหรือน้ำใจ) ได้สร้างแบบแผนประเพณีที่เน้นปลูกฝังความเคารพต่อรุ่นพี่ บ่อยครั้งรวมถึงการบังคับสร้างความกดดันไปจนถึงการใช้ความรุนแรง และไม่ใช่นักศึกษาทุกคนที่เห็นชอบกับวัฒนธรรมแบบนี้

“ไม่ยอมรับ หากไม่มีเหตุผล”

นักศึกษาชั้นปีที่ 1 คนหนึ่งที่กำลังเตรียมตัวสำหรับการเปิดภาคเรียนช่วงปลายเดือนนี้ บอกว่าเขาจะเข้าร่วมกิจกรรมรับน้อง หากอยู่ในกรอบที่เหมาะสมเท่านั้น

“ต้องบอกเลยว่า การรับน้องมันเป็นสิ่งที่ดี ที่รุ่นพี่ควรจะให้การต้อนรับกับน้องที่เข้าไปปี 1 เพราะตอนอยู่มัธยมถือเป็นสังคมเล็ก ๆ สังคมหนึ่ง แต่มหาวิทยาลัยเป็นสังคมที่ใหญ่กว่าเดิม การรับน้องเป็นการช่วยสร้างสัมพันธ์ที่ดี แต่ต้องอยู่ในขอบเขตของมัน”

เขากล่าวว่าเพื่อนของเขากังวลกับกิจกรรมรับน้อง รวมถึงเพื่อนชาวมุสลิมที่ไม่สามารถร่วมบางพิธีได้ ข่าวความรุนแรงระหว่างรุ่นพี่รุ่นน้องยังทำให้ครอบครัวเป็นห่วง และจะไม่อยู่เฉยหากพบว่ามีอะไรที่ไม่เหมาะสม

“ความรู้เท่าไม่ถึงการณ์ของรุ่นพี่เกิดขึ้นอยู่ทุก ๆ ปี แต่จะไม่หมดไปถ้ากฎหมายไม่เข้มงวด” เขากล่าว *“อันไหนที่ไม่เหมาะสม ต้องมีการออกเสียงให้กับโลกภายนอกได้รู้”*

นักศึกษาชั้นปีที่ 1 อีกคนหนึ่งเปิดเผยถึงประสบการณ์หลังจากไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมเนื่องจากได้รับบาดเจ็บที่ข้อเท้า และแพทย์แนะนำให้งดเคลื่อนไหว แต่รุ่นพี่กลับใช้เหตุผลดังกล่าวลงโทษเพื่อน ๆ ที่ส่งข้อความกดดันให้เธอกลับไปร่วมกิจกรรมรับน้องให้ได้

เธอเขียนข้อความผ่านสื่อสังคมออนไลน์ วิพากษ์วิจารณ์ประสบการณ์ครั้งนี้ สุดท้าย เธอจึงตัดสินใจย้ายที่เรียน

“เพื่อนทุกคนที่ทักมาถาม ไม่มีใครถามเลยว่าหายดีหรือยัง เป็นยังไงบ้างมีแต่ถามว่าเมื่อไหร่จะมา เพราะเพื่อนโดนซ่อมมันเหนื่อย” เธอยังกล่าวว่า *“หนูเครียด ก่อนโทรไปปรึกษาครอบครัว คือนอนไม่หลับ เพราะค่าเทอมเราก็จ่ายไปแล้ว ถ้าจะไม่เรียนก็กลัวพ่อแม่จะเสียใจหรือไม่โอเคกับการตัดสินใจของเรา แต่พอคุยจริง ๆ พ่อแม่ก็โอเคถ้ารุ่นพี่กับเพื่อน ๆ ไม่มีเหตุผลขนาดนั้น ก็ไม่ต้องไปทน”*

เมธาวี คำสวาสดิ์ คอลัมน์นิสต์ประจำเว็บไซต์ เด็กดี เขียนบทความชื่อ “แค่ไหนถึงเรียกว่า ‘ว้าก’ ? ความจริงที่เฟรชชี่ควรรู้ก่อนตัดสินใจเข้าร่วมกิจกรรมรับน้อง” ซึ่งถือเป็นประเด็นที่มีการถกเถียงทุกปี

“เรารู้สึกว่า รุ่นเรา ก็มีความต่อต้านนะ ไม่มีใครชอบการถูกคนมาทำอะไรรุนแรง ตะโกนใส่ แต่ความกล้ามักจะไม่ค่อยมีกัน คือตาม ๆ กันไป แต่เด็กรุ่นหลัง ๆ เขาจะกล้าพูดเลยว่า ไม่เอานะ” เมธาวีกล่าว

เธอมองเห็นความเปลี่ยนแปลงในความกล้าแสดงออกของนักศึกษาใหม่ยุคนี้ แต่คิดว่าการตัดสินใจไม่เข้าร่วมตั้งแต่แรก ก็อาจทำให้เสียโอกาสในการสัมผัสสังคมมหาวิทยาลัยแบบหนึ่ง เธอยังกล่าวว่า ในแต่ละปี ระยะเวลาในการเตรียมตัวกิจกรรมรับน้องสั้นลงเรื่อย ๆ เพราะมหาวิทยาลัยกำกับดูแลมากขึ้น ขณะที่รุ่นพี่หลายคนก็มีความคิดที่เปลี่ยนไปเกี่ยวกับระบบโซตัส

“ตัวรุ่นพี่เองก็จะโตมากับสังคมที่เริ่มขี้เกียจกับอะไรแบบนี้แล้วเหมือนกัน ก็จะจัดให้เบาลงด้วยความคิดของตัวเองว่า เราจะดุน้องไปทำไม ทำไมเราต้องมาเข้าห้องเชียร์อยู่นาน ๆ รุ่นพี่ก็อยากมีชีวิตของตัวเอง”

อย่างไรก็ตาม เธอยังเชื่อว่าระบบโซตัสยังคงอยู่ได้เพราะกลุ่มนักศึกษาที่ชอบหรือ “เห่อ” วัฒนธรรมแบบนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ในปี 2558 ศาสตราจารย์ธงชัย วินิจจะกูล วิเคราะห์ว่า ถึงแม้ประเพณีโซตัสน่าจะนำเข้ามาจากต่างประเทศ แต่ได้รับการดัดแปลงให้เป็นของไทยไปแล้ว หนึ่งในเหตุผลที่ทำให้ระบบโซตัสเจริญงอกงามในสังคมไทยได้ เป็นเพราะลักษณะทางสังคมที่มีระดับชั้น ขณะที่นักศึกษารุ่นพี่หลายคนจับตามองรุ่นน้องที่เพิ่งเข้ามาใหม่ รุ่นน้องอีกส่วนหนึ่งก็กำลังจับตามองการทำกิจกรรมของพวกเขาอยู่เช่นกัน

กลุ่มเครือข่ายปฏิรูปรับน้องประชุมเชียร์เพื่อสิทธิมนุษยชนแห่งชาติหรือ Anti SOTUS นำเสนอพฤติกรรมการรับน้องที่ไม่เหมาะสมในรั้วมหาวิทยาลัย และยังทำหน้าที่เหมือนศูนย์รับเรื่องร้องเรียนเกี่ยวกับกิจกรรมรับน้อง ซึ่งบางวันอาจมีถึง 3-5 เรื่อง

กีรติ ปั้นมณี หนึ่งในผู้ดูแลเพจ Anti SOTUS มองว่า ความรุนแรงในการรับน้อง “เบาลงไป” ในช่วงหลายปีหลังนี้ หลังจากมีการสอดส่องมากขึ้น ซึ่งทำให้ไม่สามารถจัดกิจกรรมในพื้นที่สาธารณะ

“มักจะเป็นการแอบทำภายในสถาบัน มันมีความแนบเนียนในการทำมากขึ้น ช่วยกันหลบบ้าง แต่คนที่ไม่สะดวกทั้งทางร่างกายและจิตใจที่โดนบังคับให้เข้าร่วมก็ยังมีอยู่” กีรติกล่าว

“โซตัสแบบอ่อนที่ใช้ระบบกิจกรรมที่เอานักศึกษาเข้ามาช่วย มันลงมาเป็นแบบนี้เยอะขึ้น เป็นพื้นที่สีเทานิดนึง พยายามทำกิจกรรมให้น้องเข้าร่วม กิจกรรมไม่รุนแรง แต่การบังคับก็ไม่ถูก ถ้าไม่เข้าร่วมก็จะบอกว่าเห็นแก่ตัว ทำไมไม่มาช่วยเพื่อนทำงาน และปรับเงิน 500 บาท ในมุมมองเขาก็มองว่าชอบธรรม”

เมื่อสัปดาห์ที่แล้ว เครือข่ายของเขาประกาศแคมเปญ “เฟรชชี่อาสาจับตารุ่นพี่” เพื่อให้นักศึกษาปีที่ 1 ทำหน้าที่สอดส่องจุดที่มหาวิทยาลัยเข้าไม่ถึง เขากล่าวว่าในเวลาไม่ถึงสัปดาห์มีผู้ร่วมอาสาแล้วหลายสิบคน

“วัฒนธรรมที่มาพร้อมกับอำนาจ”

อย่างไรก็ตาม การแจ้งข้อมูลเช่นนี้ ไม่ใช่เรื่องง่ายนัก สำหรับนักศึกษาคนไหนก็ตามที่จะนำข้อมูลเหล่านี้ออกมาเผยแพร่ ซึ่งมีทั้งความกลัวและผลที่อาจตามมาหากรุ่นพี่รู้

กีรติเห็นด้วยว่าส่วนหนึ่งที่กิจกรรมที่ไม่เหมาะสมยังคงมีอยู่ อาจเป็นเพราะมหาวิทยาลัยดูแลไม่ทั่วถึง ขณะเดียวกันเขาเชื่อว่าโครงสร้างที่มหาวิทยาลัยยังต้องการใช้ประโยชน์จากการทำกิจกรรมของนักเรียน เป็นเหตุผลที่ระบบโซตัสยังคงอยู่ต่อไปได้ เขายังกล่าวว่า ผู้สนับสนุนระบบโซตัสมักให้เหตุผลว่า ปัญหาที่เกิดขึ้นเกิดจากตัวบุคคลมากกว่าตัวระบบ แต่ในมุมมองของเขา เหตุทำร้ายร่างกายที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาเมื่อสัปดาห์ที่แล้วเป็นผลลัพธ์ของวัฒนธรรมที่เกิดจากระบบโซตัส

“ไม่ถูกต้องอยู่แล้ว แต่สิ่งที่ผมมองคือว่า มหาวิทยาลัยปล่อยให้วัฒนธรรมพวกนี้อยู่มาได้ยังไง” เขากล่าว

“ถ้าเราเอาระบบโซตัสมาใช้ ซึ่งมันมีเรื่องคุณค่าการนอบน้อมต่อผู้ใหญ่ มีอำนาจในระบบของมันอยู่ เอามาให้คนใช้โดยไม่มีการควบคุม ระบบที่ไม่มีการควบคุมผล มันย่อมเป็นระบบที่ล้มเหลว”

ปรับจาก

ฐิติพล ปัญญาลิมปนันท์. (2561). **รับน้อง: เมื่อนักศึกษารุ่นใหม่กล้าปฏิเสธระบบโซตัส และกิจกรรมไม่เหมาะสม**. สืบค้นจาก https://www.bbc.com/thai/thailand-44934203

คำถาม

1. จงตอบคำถามต่อไปนี้ให้ครบถ้วน (การจัดกระทำข้อมูล)

1.1 สาระสำคัญของบทอ่านข้างต้น คืออะไร

.....

.....

1.2 จากบทอ่าน จงยกตัวอย่างข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น

.....

.....

1.3 จากบทอ่าน กิจกรรมรับน้องเกี่ยวข้องระหว่างนักศึกษากับสังคมไทยอย่างไร

.....

.....

1.4 บทอ่านข้างต้น มีจุดมุ่งหมายอย่างไร

.....

.....

2. จากบทอ่านข้างต้น นักศึกษาเห็นด้วยกับคำกล่าวที่ว่าการจัดกิจกรรมรับน้องเป็นวัฒนธรรมที่มาพร้อมกับอำนาจ และเป็นการจัดกิจกรรมที่ไม่เหมาะสมหรือไม่ พร้อมให้เหตุผลจากบทอ่านประกอบ (การประเมิน)

.....

.....

3. ให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือแตกต่างจากคำกล่าวที่ว่า การจัดกิจกรรมรับน้องเป็นวัฒนธรรมที่มาพร้อมกับอำนาจ และเป็นการจัดกิจกรรมที่ไม่เหมาะสม ในข้อ 2 โดยระบุว่านักศึกษาจะนำเสนอประเด็นอะไร จงอธิบาย พร้อมแสดงเหตุผล ความรู้หรือประสบการณ์ของนักศึกษา และยกตัวอย่างประกอบ (การสะท้อนคิด)

.....

.....

4. จงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการรับน้อง และอธิบายความคิดเห็นดังกล่าวว่ากิจกรรมรับน้องเหมาะสมกับวัฒนธรรมและบริบทของสังคมไทยหรือไม่ และควรมีลักษณะเช่นไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สนับสนุนความคิดเห็นดังกล่าวมาประกอบ (การลงความเห็น)

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตอนที่ 2

ข้อ 2. ให้นักศึกษาอ่านบทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 แล้วตอบคำถาม 4 ข้อ ต่อไปนี้

กรณีที่ 1 ชอปออนไลน์ดีกว่าห้างตั้งเยอะ

ในอดีต การค้าและการทำธุรกิจต้องมีหน้าร้านและทำเลที่ตั้งจริงเพื่อแสดงสินค้าและนำเสนอบริการต่าง ๆ ที่เป็นจุดเด่นของร้านให้ผู้บริโภคทราบและเข้าถึงข้อมูลต่าง ๆ แต่ด้วยปัจจุบัน ผู้คนต้องติดต่อสื่อสารและดำรงชีวิตโดยพึ่งพาเทคโนโลยี โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เครือข่ายอินเทอร์เน็ต เกิดเป็นสังคมออนไลน์และช่องทางธุรกิจของโลกไร้พรมแดนที่มีรูปแบบการค้าและธุรกิจบนระบบออนไลน์หรือ พาณิชย์อิเล็กทรอนิกส์ (e-Commerce) หมายถึง การทำธุรกรรมการซื้อขายสินค้าระหว่างผู้ขายและผู้ซื้อผ่านทางอินเทอร์เน็ต ทั้งสองฝ่ายไม่ต้องพบกัน แต่สื่อสารด้วยภาพ เสียง และข้อความที่นำเสนอประเภทของสินค้าหลากหลาย และครบครัน โดยไม่ต้องมีหน้าร้าน อีกทั้งยังสามารถเข้าถึงกลุ่มผู้บริโภคเป้าหมาย สะดวกสบายต่อผู้ซื้อและผู้ขาย ทั้งการจ่ายเงินสินค้า การรับส่งของ แม้ผู้ค้ากับลูกค้าอยู่ห่างกันมาก ก็สามารถซื้อขายกันได้อย่างรวดเร็ว ไร้ขีดจำกัดในเรื่องของเวลาและสถานที่

ในงาน Thailand e-Commerce Week 2019 สุรางคณา วายุภาพ ผู้อำนวยการสำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์ (องค์การมหาชน) (สพธอ.) หรือ ETDA (เอ็ตด้า) กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม เปิดเผยผลการสำรวจมูลค่าพาณิชย์อิเล็กทรอนิกส์ของประเทศว่าเติบโตอย่างต่อเนื่อง ระหว่าง 8-10% ต่อปีเมื่อเปรียบเทียบจำนวนผู้ใช้อินเทอร์เน็ตในช่วง 10 ปีที่ผ่านมาพบว่าจากจำนวนเพียง 9.3 ล้านคน ในปี พ.ศ.2551 ปัจจุบันมีคนใช้มากถึง 45 ล้านคน สะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมของผู้บริโภคที่เปลี่ยนไปตามยุคสมัย การเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่มากขึ้นส่งผลให้ตลาดอีคอมเมิร์ซของประเทศไทยเติบโต ทั้งจำนวนผู้ซื้อและผู้ขายทางออนไลน์ จนทำให้ประเทศไทยมีอัตราการเติบโตของ B2C (Business to Consumer) สูงเป็นอันดับที่ 1 ของอาเซียน

ปัจจัยที่ทำให้การซื้อขายออนไลน์เป็นที่นิยมมาจากมีผู้สนใจและใช้บริการเป็นจำนวนมาก สามารถหาสินค้าได้อย่างหลากหลาย ครอบคลุมความต้องการของคนทุกเพศวัย และยังหาได้ง่ายเพียงพิมพ์ค้นหา เช่น ถ้าต้องการเครื่องเล่นเทปคาสเซ็ทแบบโบราณในยุค 90 เมื่อพิมพ์ค้นหาใน google ร้านค้านับ 10 ร้านก็จะแสดงสินค้าขึ้นมาให้เลือกสินค้าตามต้องการ โดยไม่ต้องไปเสาะหาให้ลำบากหรืออาจใช้เว็บไซต์สำหรับซื้อขายสินค้าออนไลน์โดยเฉพาะ เช่น Amazon Lazada Shopee และอื่น ๆ ซึ่งรวมร้านค้าออนไลน์ไว้ด้วยกันทั้งภายในและภายนอกประเทศ ทำให้ค้นหาสินค้าและใช้บริการได้ง่าย นอกจากนี้ การซื้อขายออนไลน์ยังสะดวกสบายกว่าการซื้อด้วยตนเอง เพราะทำได้ในทุกที่ แม้กระทั่งอยู่ที่บ้านหรือที่ไหน และทำได้ทุกเวลาตลอด 24 ชั่วโมง จะเป็นที่ทำงาน มหาวิทยาลัยหรือที่ใดก็ตาม ขอเพียงแค่มีอินเทอร์เน็ตกับเครื่องอิเล็กทรอนิกส์ ก็สามารถประหยัดเวลาในการออกไปเลือกซื้อสินค้าเองตามห้างร้านต่าง ๆ และยังเป็นตัวเลือกที่ดีสำหรับเหล่า

นักชอปที่ไม่มีเวลา อีกทั้งการชำระเงินยังง่ายดาย เพราะสามารถชำระเงินผ่านสื่อออนไลน์ ทำให้การซื้อขายสินค้าออนไลน์สะดวกสบายกว่าการซื้อสินค้าด้วยตนเองที่ร้านค้า การซื้อขายออนไลน์ยังประหยัดเวลาในการหาที่จอดรถในการไปห้างสรรพสินค้า โดยเฉพาะช่วงวันเสาร์อาทิตย์ ก็อาจเสียเวลาวนหาที่จอดรถเป็นชั่วโมง

ในการซื้อขายสินค้าออนไลน์ ผู้บริโภคสามารถเปรียบเทียบราคาได้สะดวก แต่หากผู้บริโภคต้องการซื้อของตามร้านค้าหรือห้างสรรพสินค้า ก็ต้องเดินเข้าไปในร้านค้าหลายร้านเพื่อเปรียบเทียบราคา บางครั้งผู้ขายอาจจะไม่พอใจที่ผู้บริโภคยังไม่ตัดสินใจซื้อสักที

ในเรื่องการประเมินกำลังจ่าย การซื้อของออนไลน์ เปิดโอกาสให้ผู้บริโภคได้เพิ่มของหรือลดสินค้าในตะกร้าสินค้าได้ กรณีที่ราคาสินค้าทั้งหมดสูงเกินไป ตรงกันข้าม การซื้อของที่ร้านค้า ผู้บริโภคจะทราบจำนวนเงินที่ต้องจ่ายจริงเมื่ออยู่หน้าเคาน์เตอร์ชำระเงิน ซึ่งอาจเปลี่ยนใจไม่รับสินค้านั้นไม่ทัน และที่สำคัญ การซื้อของออนไลน์ยังให้ความเป็นส่วนตัวในการซื้อ ทำให้ไม่รู้สึกเขินอายเมื่อต้องไปซื้อสินค้าบางอย่าง เช่น ชุดชั้นใน ทำให้สบายใจที่จะเลือกของหรือหาข้อมูลมากขึ้น การซื้อสินค้าออนไลน์ยังสามารถจัดส่งไปที่ไหนก็ได้ตามที่ผู้บริโภคกำหนดทั่วทุกมุมโลก บางครั้ง ก็ไม่มีค่าจัดส่ง ไม่เพียงประหยัดน้ำมันในการไปหาซื้อ และขนสินค้ากลับบ้านแล้ว ยังประหยัดเวลาชีวิตได้มากทีเดียว

ส่วนข้อกังวลใจที่อาจทำให้หลายคนยังไม่กล้าตัดสินใจซื้อของออนไลน์จากร้านใดในช่วงแรกว่าร้านค้าจะส่งสินค้าจริงหรือไม่หรือคุณภาพสินค้าจะดีหรือไม่ดี ก็ไม่เป็นปัญหา เพราะการซื้อของออนไลน์ในปัจจุบัน มีความน่าเชื่อถือและมีประสิทธิภาพมากขึ้นกว่าแต่ก่อน เช่น ในกรณีที่สินค้ามีปัญหาชำรุด เสียหายหรือส่งผิดพลาด หลายบริษัทก็มีนโยบายมารองรับปัญหาเหล่านี้ด้วยการคืนเงินหรือส่งคืนสินค้า รวมถึงการมีระบบตรวจสอบการชำระเงินและสถานะการจัดส่งสินค้าอีกด้วย นอกจากนั้น ผู้ซื้อยังสามารถตรวจสอบประวัติร้าน และตรวจสอบจากการแสดงความคิดเห็นหรือการรีวิวจากผู้บริโภคที่ซื้อไปก่อนหน้า เช่น การซื้อเครื่องสำอาง ปกติจะไม่ทราบคุณภาพของสินค้าโดยทันที แต่ถ้าซื้อของออนไลน์ ก็สามารถเข้าไปดูการให้คะแนนเพื่อประกอบการตัดสินใจในการเลือกซื้อสินค้าที่มีคุณภาพมากที่สุด และปลอดภัยที่สุด

การซื้อขายออนไลน์จึงเป็นช่องทางการเลือกซื้อสินค้าที่สะดวกสบาย มีสินค้าหลากหลายและดูรายละเอียดของสินค้าได้จากความคิดเห็นของผู้ใช้จริง ดังนั้น ในเมื่อหน้าร้านเสมือนจริงหรือโลกออนไลน์สามารถซื้อสินค้าได้ง่ายแม้เพียงปลายนิ้ว หน้าร้านในโลกความเป็นจริงหรือโลกออฟไลน์ก็ไม่จำเป็นอีกต่อไป

เรียบเรียงจาก

สำนักงานพัฒนาธุรกรรมอิเล็กทรอนิกส์. (2562). **ETDA เผยมูลค่า e-Commerce ไทยโตต่อเนื่องยอดปี 2561 พุ่งสูง 3.2ล้านล้านบาท**. สืบค้นจาก https://www.etda.or.th/content/etda-เผย-อีคอมเมิร์ซ-ไทย-โตต่อเนื่อง-2561-3-2-ล้านล้านบาท.html

โกแบร์. (2560). 8 ข้อทำไม “ซื้อของออนไลน์” ดีกว่าไปช็อปตามห้างตั้งเยอะ!. สืบค้นจาก https://www.gobear.com/th/blog/credit-card/8 -things-why-we-should-move-to-online-shopping

กรณีที่ 2 อย่าซื้อของออนไลน์ ถ้าไม่กลัวเสียใจ

ในขณะที่การค้าออนไลน์และแอพพลิเคชั่นซื้อขายสินค้าได้รับความนิยม และกำลังเข้ามาแทนที่การทำธุรกิจแบบดั้งเดิม แต่คงปฏิเสธไม่ได้ว่า การซื้อสินค้าและบริการออนไลน์กลับมีข้อเสียและเป็นภัยร้ายของสังคมอย่างไม่น่าเชื่อ ผลสำรวจการทำธุรกรรมทางการเงินผ่านโทรศัพท์มือถือของคนกรุงเทพฯ ของสถาบันวิจัยและบริการวิชาการ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ (เอยูโพล) ล่าสุด พบปัญหาจากการซื้อสินค้าผ่านทางออนไลน์ว่า ส่วนใหญ่เป็นปัญหาได้รับสินค้าช้ากว่ากำหนด (ร้อยละ 57.72) สินค้าไม่ตรงตามที่ระบุไว้ (ร้อยละ 44.72) สินค้าชำรุด เสียหาย (ร้อยละ 41.46) สินค้าไม่ได้มาตรฐาน (ร้อยละ 32.52) และโดนหลอกให้โอนเงิน (ร้อยละ 6.50) ทำให้ผู้ซื้อต้องเสียเวลาในการขอเปลี่ยนสินค้า ขอคืนสินค้า และร้องเรียนผ่านหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

ตัวเลขที่น่าสนใจอย่างมากเกี่ยวกับการซื้อสินค้าผ่านทางออนไลน์ บ่งชี้ว่าปัจจุบัน ผู้คนยังนิยมซื้อสินค้าผ่านหน้าร้านกว่าครึ่ง คือ ร้อยละ 54.52 ไม่เคยซื้อสินค้าผ่านทางออนไลน์ โดยให้เหตุผลว่า กลัวสินค้าไม่ตรงกับที่ระบุไว้/กลัวโดนหลอก (ร้อยละ 21.82) จับต้องไม่ได้/ไม่เห็นสินค้าจริง ชอบซื้อในร้านมากกว่า (ร้อยละ 16.61) ไม่สนใจ ไม่สะดวก ไม่ชอบ (ร้อยละ 15.96) ยุ่งยากหลายขั้นตอน (ร้อยละ 14.01) และไม่เชื่อมั่นในระบบ เช่น การชำระเงินสินค้า (ร้อยละ 10.91) เป็นต้น

จากสาเหตุที่กล่าวมา จึงมีความพยายามแก้ไขปัญหาของการซื้อของออนไลน์ในปัจจุบัน แต่ทว่าลูกค้าก็ยังประสบปัญหาจ่ายเงินไปแล้วแต่ไม่ได้รับสินค้า ได้รับสินค้าล่าช้า และได้รับสินค้าไม่ครบ ด้วยเหตุที่ในการซื้อของออนไลน์ ผู้ค้าจะให้ลูกค้าที่ซื้อของกับร้านค้าชำระเงินก่อน แล้วจึงส่งของให้กับลูกค้า แต่สินค้าที่ส่งมาอาจสร้างปัญหาหลายประการ ไม่ว่าจะเป็นปัญหาจากผู้ค้า เช่น ผู้ค้ายังไม่ว่างส่งของ ทำให้สินค้าถึงมือผู้ซื้อช้า ผู้ค้าลืมไม่ส่งของให้ ทำให้ลูกค้าไม่ได้รับสินค้านั้น ๆ หรือส่งสินค้าไปไม่ครบจำนวนที่ลูกค้าสั่ง และปัญหาจากบริษัทนำส่งสินค้า เช่น บริษัทไปรษณีย์ส่งของล่าช้าหรือบริษัทหยุดทำการ ไม่ส่งของเนื่องจากเป็นวันหยุด

ร้านค้าออนไลน์ที่ใครเขาว่า มีของหลากหลาย ซื้อง่าย และสะดวกรวดเร็วนั้น สามารถสร้างความยุ่งยากในการสื่อสารระหว่างร้านค้ากับผู้บริโภค และสร้างความไม่พึงพอใจให้กับผู้บริโภคที่จะต้องรอการตอบกลับผ่านช่องสนทนา เมื่อเกิดข้อขัดแย้งระหว่างร้านค้ากับผู้ซื้อสินค้า กว่าจะจบปัญหาได้ ก็ต้องอาศัยการสื่อสารที่ไม่อาจโต้ตอบกันได้โดยทันที การซื้อของที่มีหน้าร้านจริง จะมีพนักงานคอยตอบคำถามและช่วยเหลือในการซื้อ ซึ่งมักจะรวดเร็วและน่าพอใจ นอกจากนี้ ผู้ซื้อที่มา

ซื้อสินค้าที่หน้าร้านยังได้สินค้าทันทีและทันต่อการใช้งาน ถ้าโชคดีก็สามารถต่อรองราคาและเงื่อนไขการชำระเงินได้ เมื่อมีปัญหาก็สามารถติดต่อกับผู้บริหารระดับถัดไป ซึ่งง่ายกว่าร้านค้าออนไลน์

บางร้านค้าออนไลน์ที่ดูเหมือนมีลูกค้าเข้ามาซื้อของจำนวนมาก บางครั้งอาจจะแฝงมาในรูปแบบของมิจฉาชีพที่ไม่ปลอดภัย โดยเฉพาะการซื้อขายสินค้าราคาแพง ผู้บริโภคอาจคิดว่า *“โอนเงินก็จบ” “ไม่ต้องเสียเวลาไปเดินตามหาของที่ไหน”* ทั้งยังมีรหัสหรือโค้ดส่วนลดต่าง ๆ ที่จำกัดเวลาเพื่อกระตุ้นให้ลูกค้ารีบนำไปใช้ แต่กลับทำให้ร้านค้าบางร้านฉวยโอกาสและหาช่องทางโกงโดยไม่ส่งสินค้าให้ผู้ซื้อที่โอนเงินให้ก่อนแล้วล่วงหน้า ทิ้งให้ลูกค้าทวงแล้วทวงอีกสุดท้าย ร้านค้าออนไลน์ก็บล็อกไลน์ บล็อกเฟซบุ๊กหนี มารู้ตัวอีกที ลูกค้าผู้น่าสงสาร ก็ต้องเสียเงินฟรี เหลือไว้เพียงความเจ็บใจ แทนที่บรรดาลูกค้าออนไลน์จะประหยัดเวลา สะดวกสบาย กลับสร้างความยากลำบากและเสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์

การซื้อสินค้าออนไลน์มักสร้างความผิดหวังให้แก่ผู้ซื้อเป็นอย่างมาก เพราะลูกค้าไม่สามารถที่จะทดลอง สัมผัสหรือจับต้องสินค้าได้ อีกทั้งมาตรฐานของขนาดสินค้าที่ค่อนข้างแตกต่างกันโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบรรดาเสื้อผ้าแต่ละแบบ แต่ละยี่ห้อหรือแต่ละแบรนด์ของร้านต่าง ๆ ก็ตัดเย็บไม่เหมือนกัน ลูกค้าต้องคิดเปรียบเทียบด้วยตนเอง แต่ไม่สามารถทดสอบหรือทดลองสินค้าได้เลย กรณีเช่นนี้ ย่อมทำให้ลูกค้าได้รับสินค้าไม่ตรงตามคุณภาพแบบที่คิดไว้ ร้านค้าออนไลน์อาจส่งสินค้าที่คุณภาพต่ำกว่าที่โฆษณา สินค้าบางประเภทอย่างอาหารเสริม ครีมบำรุงผิวที่ร้านค้าส่งมา ก็ไม่แน่ใจว่าเป็นของแท้หรือของปลอม เพราะทุกวันนี้ การจำหน่ายพวกครีมอาหารเสริมมีจำนวนมาก ทั้งยังอวดอ้างสรรพคุณว่าใช้แล้วดี ทำให้ผู้บริโภคที่ไม่สามารถตรวจสอบหรือทดลองใช้สินค้าก่อนซื้อก็อาจจะเจอบางร้านที่นำของปลอมมาขายก็เป็นได้ ส่วนร้านค้าก็ไม่สนใจที่จะเปลี่ยนสินค้า

การซื้อของออนไลน์อาจทำให้ผู้ซื้อจ่ายเงินจำนวนมากโดยไม่รู้ตัวได้เช่นกันในขณะที่การซื้อของที่มีหน้าร้านจริง ผู้ซื้อสามารถกำหนดวงเงินที่พกพาไปได้อย่างมีขอบเขต แต่การซื้อของที่ซื้อที่ไหนเมื่อไรก็ได้นั้น อาจจะยิ่งทำให้ผู้ซื้อได้ใจ เห็นนั่น เห็นนี่ ก็อยากซื้อสินค้า จนเงินอาจหมดบัญชี ส่วนค่าใช้จ่ายในการจัดส่งสินค้าก็มักจะเรียกเก็บจากผู้ซื้อหรือรวมอยู่ในราคาสินค้าแล้ว ทำให้ยิ่งเพิ่มภาระด้านการเงินให้แก่ผู้ซื้อ ซ้ำร้าย กรณีซื้อสินค้าบนเว็บไซต์ที่ต้องยืนยันการซื้อสินค้าและบริการต่าง ๆ ผ่านทางอีเมล์เป็นช่องทางให้ผู้ไม่หวังดีที่เรียกว่า scammer เข้ามาขโมยข้อมูลส่วนตัวโดยใช้กลยุทธ์ที่เรียกว่า phishingหรือการส่งข้อความที่ดูน่าเชื่อถือเพื่อหลอกลวงให้กรอกข้อมูลส่วนตัว ข้อมูลบัตรเครดิต และข้อมูลที่สำคัญอื่นๆแล้วดึงเงินออกจากบัญชี จนสร้างความเสียหายแม้จะอายัดบัตรเดบิตหรือบัตรเครดิตทันทีที่รู้ตัวว่าถูกโจรกรรมข้อมูล ก็อาจสายเกินไปและอาจจะไม่ได้รับเงินคืน

จากที่กล่าวมา การซื้อสินค้าออนไลน์มีข้อเสียหลายประการ ตรงกันข้าม การซื้อสินค้าจากหน้าร้านกลับมีข้อดีจำนวนมาก ผู้ซื้อสามารถเลือกสินค้าได้ด้วยตนเองได้สินค้าทันที ปลอดภัย

และต่อรองราคาได้ กล่าวได้ว่า จ่ายเงินครั้งใดก็คุ้มค่า คุ้มราคา ไม่ต้องมาเสียเวลา และเสียใจจากของออนไลน์ที่ไม่ตรงใจโดยไม่จำเป็น

เรียบเรียงจาก

BLT Bangkok. (2560). **ผลวิจัยเชิงสำรวจการใช้เทคโนโลยีและการซื้อสินค้าผ่านระบบออนไลน์ของคนกรุง**. สืบค้นจาก https://www.bltbangkok.com/POLL/ผลวิจัยเชิงสำรวจการใช้เทคโนโลยีและการซื้อสินค้าผ่านระบบออนไลน์ของคนกรุง

Media Fun Facts. (2561). **ซื้อของออนไลน์แล้วโดนโกง ทำอย่างไรถึงจะได้เงินคืน ?.**สืบค้นจาก https://www.mediafunfacts.in.th/2018/03/05/ซื้อของออนไลน์แล้วโดนโกง

คำถาม

1. จงตอบคำถามต่อไปนี้ให้ครบถ้วน (การจัดกระทำข้อมูล)

1.1 บทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 กล่าวถึงประเด็นปัญหาเรื่องใด

.....

.....

.....

1.2 บทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 มีประเด็นใดที่เหมือนหรือแตกต่างกัน จงยกตัวอย่างประกอบ

.....

.....

.....

1.3 บทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันเช่นไร จงแสดงความสัมพันธ์ของบทอ่านทั้งสองกรณีให้ชัดเจน

.....

.....

.....

1.4 ผู้เขียนบทอ่านแต่ละกรณีมีจุดมุ่งหมายอะไรในการนำเสนอข้อมูล

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. จากบทอ่านกรณีที่ 1 และกรณีที่ 2 ข้างต้น ในกรณีที่นักศึกษาจะซื้อสินค้า นักศึกษาจะเลือกซื้อสินค้าออนไลน์หรือเลือกซื้อที่ร้านค้าด้วยตนเองเพราะเหตุใด จงยกตัวอย่างข้อมูล และหลักฐานที่ปรากฏในบทอ่านประกอบคำอธิบาย (การประเมิน)

.....

.....

.....

3. นักศึกษาคิดว่า ข้อมูลหลักฐานที่พบในกรณีที่ 1 และ กรณีที่ 2 เพียงพอหรือไม่ที่จะสรุปว่าการเลือกซื้อสินค้าออนไลน์หรือเลือกซื้อสินค้าที่ร้านค้าด้วยตนเองอะไรดีกว่ากัน เพราะเหตุใด จงแสดงความรู้ ข้อมูลหลักฐานหรือประสบการณ์ของนักศึกษา พร้อมยกตัวอย่างประกอบ (การสะท้อนคิด)

.....

.....

.....

4. ขอให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นและจุดยืนเกี่ยวกับช่องทางการซื้อสินค้าในปัจจุบันว่าควรมีลักษณะเช่นไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐานที่มีในบทอ่าน และจากประสบการณ์ของนักศึกษาประกอบ (การลงความเห็น)

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์

ความสามารถในการวิพากษ์	ระดับคะแนน 5	ระดับคะแนน 4	ระดับคะแนน 3	ระดับคะแนน 2	ระดับคะแนน 1
1. การจัดกระทำข้อมูล การกำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ รวบรวมข้อมูล จำแนก แยกแยะโดยจัดหมวดหมู่ของข้อมูล อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ โดยมีประเด็นย่อยดังนี้ 1. การกำหนดประเด็น 2. การจำแนกแยกแยะข้อมูล 3. การอธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ 4. การระบุจุดมุ่งหมายแฝง	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องชัดเจน ครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ และมีลักษณะเฉพาะเจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน**	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องครบถ้วนทั้ง 4 ข้อ แต่บางข้อไม่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงกับบทอ่านที่ให้อ่าน**	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องเพียง 3 ข้อ**	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องเพียง 2 ข้อ**	กำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการรวบรวม จำแนกแยกแยะข้อมูลได้ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการจัดหมวดหมู่ อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ในสถานการณ์ ระบุจุดมุ่งหมายความหมายแฝง หรือความคิดที่อยู่เบื้องหลังสถานการณ์**ได้ถูกต้องเพียง 1 ข้อ**
2. การประเมิน การตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ อย่างไร	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ <u>บนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล</u> โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ <u>บนพื้นฐานของการจัดกระทำ</u>	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ <u>บนพื้นฐานของการจัดกระทำ</u>	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ <u>บนพื้นฐานของ</u>	ระบุการตัดสินใจของตนเองว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย เชื่อหรือไม่เชื่อ จะทำหรือไม่ทำ <u>บนพื้นฐานของการจัดกระทำข้อมูล</u> โดยใช้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ความสามารถในการวิพากษ์	ระดับคะแนน 5	ระดับคะแนน 4	ระดับคะแนน 3	ระดับคะแนน 2	ระดับคะแนน 1
เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยใช้ความรู้มาอธิบาย	ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1.แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์ได้**เหมาะสม** 2. แสดงความคิดตัดสินใจ โดยใช้ข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์ได้ **เฉพาะเจาะจงกับการตัดสินใจนั้น** 3. ระบุหลักการ หรือเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินใจ โดยใช้หลักฐานจากข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์มาอธิบายอย่าง**สมเหตุสมผล** 4. ระบุหลักการหรือเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินใจโดยใช้หลักฐานจากข้อมูลและความรู้ในสถานการณ์มาอธิบายอย่าง**ชัดเจน**	ข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	ข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	การจัดกระทำข้อมูล โดยใช้ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	ข้อมูล และความรู้ที่ปรากฏในสถานการณ์ประกอบการตัดสินใจ **โดยมีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่งน้อยมาก ไม่เด่นชัดหรือแทบไม่มี**
3. การสะท้อนคิด การไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวนตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อนให้เห็นหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหา	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวนการตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1. อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือ	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวนการตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมี**	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวนการตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดยมี**	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวนการตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดย**	อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้โดยใช้การจัดกระทำข้อมูลและการประเมินในการทบทวนการตรวจสอบ หรือการค้นหาคำตอบซ้ำเพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับสถานการณ์ที่กำหนด **โดย**

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ความสามารถในการวิพากษ์	ระดับคะแนน 5	ระดับคะแนน 4	ระดับคะแนน 3	ระดับคะแนน 2	ระดับคะแนน 1
ความจริง การพิจารณาความคิด และสมมติฐานอีกครั้ง	ข้อเรียนรู้**อย่างครอบคลุมและชัดเจน** 2. อธิบายความคิดที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้**อย่างตรงประเด็น** 3. ระบุข้อมูลความรู้และประสบการณ์หรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ ก่อนจะลงความคิดเห็นอย่าง**สอดคล้องกับสถานการณ์** 4. ระบุข้อมูลความรู้และประสบการณ์หรือจากแหล่งอื่น ๆ ที่มีต่อคำตอบ ข้อสรุป หรือข้อเรียนรู้ ก่อนจะลงความคิดเห็นอย่าง**เหมาะสม**	**คุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	**คุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	**คุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	**มีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่งน้อยมาก ไม่เด่นชัด หรือแทบไม่มี**
4. การลงความเห็น การนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุนหลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดของตนเอง	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่าน<u>การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิด</u>เกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะครบทุกข้อ** ดังนี้ 1. แสดงความคิดของตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม และ/หรือนำเสนอมุมมองเดิมอย่าง**เหมาะสม** 2. แสดงความคิดของ	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่าน<u>การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิด</u>เกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 3 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่าน<u>การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิด</u>เกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 2 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่าน<u>การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิด</u>เกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะ 1 ข้อ จาก 4 ข้อ ตามที่กำหนดไว้**	แสดงความคิดของตนเอง ซึ่งผ่าน<u>การจัดกระทำข้อมูล การประเมิน และสะท้อนคิด</u>เกี่ยวกับสถานการณ์ จนสามารถยืนยันคำตอบ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม หรือนำเสนอมุมมองเดิม **โดยมีคุณลักษณะดังที่กำหนดในข้อใดข้อหนึ่ง น้อยมาก ไม่เด่นชัด หรือแทบไม่มี**

ความสามารถในการวิพากษ์	ระดับคะแนน 5	ระดับคะแนน 4	ระดับคะแนน 3	ระดับคะแนน 2	ระดับคะแนน 1
	ตนเองเกี่ยวกับสถานการณ์ นำเสนอมุมมองใหม่ที่แตกต่างจากเดิม และ/หรือ นำเสนอมุมมองเดิมอย่าง**ชัดเจนและหนักแน่น** 3. ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือในการแสดงความคิดเห็นอย่าง**สมเหตุสมผล** 4. ระบุข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือในการแสดงความคิดเห็นได้อย่าง**ครบถ้วน และชัดเจน**				

เกณฑ์การให้คะแนนระดับคุณภาพ

40-50 คะแนน	แสดงว่า	ระดับดีมาก
35-39 คะแนน	แสดงว่า	ระดับดี
30-34 คะแนน	แสดงว่า	ระดับปานกลาง
25-29 คะแนน	แสดงว่า	ผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำที่กำหนด
0-24 คะแนน	แสดงว่า	ระดับต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

หมายเหตุ เกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ ผู้วิจัยปรับจากการศึกษาองค์ประกอบของความสามารถในการวิพากษ์ และเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการวิพากษ์ของ Ennis (1987) ; Davis (2006) ; Ku (2009) ; Bevir (2010); Duncan&Piegaro, (2010); Bonnett, (2014); Song Yi et al. (2017) ; Johnson, (2018); ชนากานต์ เครือรัตนไพบูลย์, (2553); ปรวรรณ อ่ำช่วย, (2555) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเกณฑ์การให้คะแนนความสามารถของผู้เรียนที่แต่ละองค์ประกอบแสดงมิติสัมพันธ์กันของ นันทนัช อ่อนพวน (2553) เพื่อนำมาสร้างเกณฑ์การให้คะแนนของความสามารถในการวิพากษ์

ตัวอย่างแบบบันทึกการเรียนรู้

ชื่อ - สกุล ..... รหัสประจำตัว .....

1. จากสถานการณ์ที่ได้เรียนรู้ข้างต้น นักศึกษามีวิธีการรวบรวม กำหนดประเด็น และพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูลอย่างไร จงอธิบาย

.....

.....

2. ถ้านักศึกษาอยู่ในสถานการณ์เช่นนั้น จะตัดสินใจเลือกการกระทำแบบใด เพราะเหตุใดจงอธิบาย พร้อมแสดงตัวอย่างหรือหลักฐานประกอบ

.....

.....

3. ให้นักศึกษาแสดงความคิดเห็นที่นอกเหนือหรือจากความคิดเห็นข้างต้น พร้อมอธิบายและยกตัวอย่างประกอบ

.....

.....

4. ให้นักศึกษาแสดงจุดยืนของตนเองจากสถานการณ์ข้างต้น และอธิบายแนวทางการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน พร้อมทั้งอธิบายเหตุผลในการเลือกแนวทางดังกล่าว

.....

.....

.....

5. นอกจากประเด็นดังกล่าว นักศึกษาเรียนรู้อะไรบ้าง แล้วจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นไปประยุกต์หรือแก้ไขปัญหาอย่างไร

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ค

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

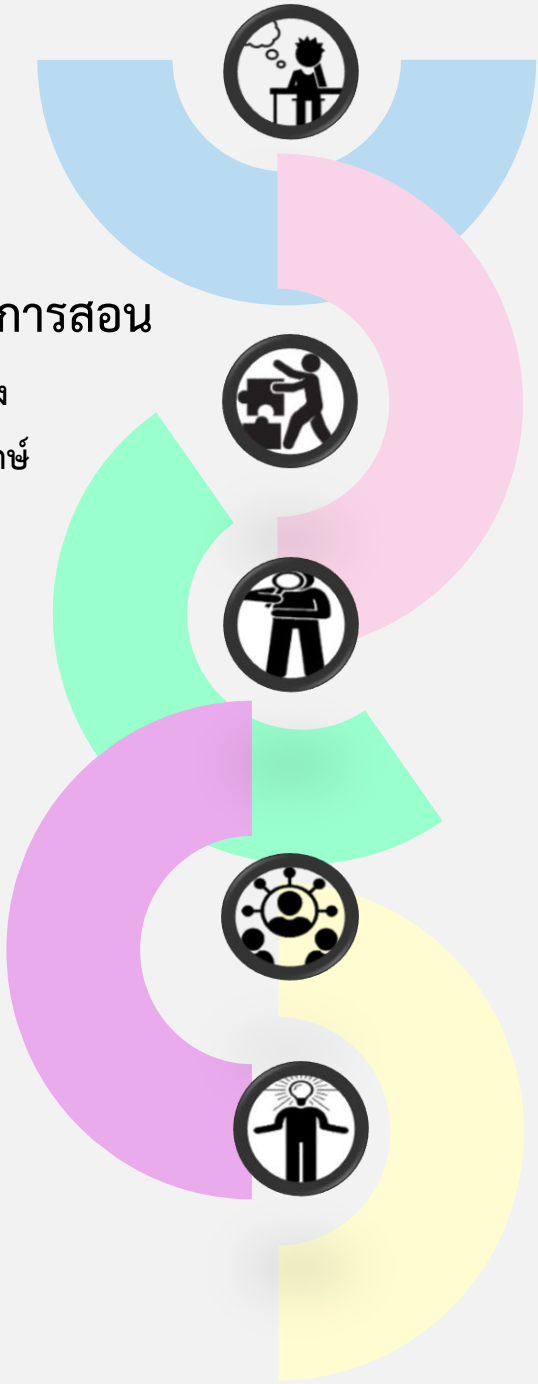
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

ตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์

ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต



คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต จัดทำขึ้นเพื่ออธิบายรายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้อง และเพื่อให้ผู้ที่จะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้ให้บรรลุวัตถุประสงค์

คู่มือการใช้รูปแบบการเรียนการสอนฉบับนี้ ประกอบด้วยสาระสำคัญ 8 ประการ ดังนี้

1. **แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน**
2. **หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน**
3. **วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน**
4. **ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน**
5. **บทบาทผู้สอนและผู้เรียน**
6. **การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้**
7. **แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้**
8. **เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน**

CHULALONGKORN UNIVERSITY

1 แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบการเรียนการสอน

แนวคิดพื้นฐานในของรูปแบบการเรียนการสอนนี้มีที่มาจากทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง โดยทฤษฎีรื้อสร้างจะช่วยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นในมุมมองที่แตกต่างจากความรับรู้เดิม เป็นการถอดความคิดเดิมและสร้างความรู้ใหม่ที่เคยถูกปิดกั้นทางความคิด ซึ่งเป็นผลมาจากความเชื่อและวัฒนธรรม ผู้เรียนจะสามารถวิพากษ์ความรู้ชุดเดิมที่ได้รับการส่งต่อมา พิจารณามุมมองอื่นที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก มีจุดยืนทางความรู้ความคิด และสร้างความรู้ที่แตกต่างหรือความคิดเห็นอื่น ๆ ได้อย่างมีเหตุผล ส่วนแนวคิดการโต้แย้งแนวคิดการโต้แย้งเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลหรือเป็นการสื่อสารอย่างมีวัตถุประสงค์เพื่อโน้มน้าวผู้ฟังให้เชื่อถือและยอมรับข้อกล่าวอ้าง โดยใช้ข้อมูล และหลักฐานต่าง ๆ ในการลงข้อสรุป ดังนี้

2 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต มีหลักการของรูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. การเรียนรู้โดยศึกษาเรื่องราว ปัญหา ประเด็นหรือสถานการณ์ที่มีลักษณะกำกวม ความคลุมเครือหรือมีความหมายแฝง โดยเชื่อมโยงความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจสถานการณ์ที่กำหนด

2. การเรียนรู้โดยฝึกแยกส่วนประกอบของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์เพื่อให้เห็นสิ่งที่ไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้และขยายฐานความคิดในการถอดรหัสของสารในสถานการณ์

3. การเรียนรู้โดยจัดลำดับความสำคัญผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง หลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยคำนึงถึงประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบททางสังคมเพื่อค้นหาคำตอบที่ยังมีข้อสงสัย

4. การเรียนรู้โดยใช้มุมมองที่แตกต่างและรอบด้านผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนอันหลากหลายอย่างอิสระ โดยอธิบาย อภิปราย และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นตามลักษณะผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความน่าเชื่อถือ ความสมเหตุสมผล ข้อดีและข้อจำกัดในข้อกล่าวอ้าง อันจะนำไปสู่การลงข้อสรุปที่เหมาะสม

5. การเรียนรู้โดยมีส่วนร่วมในการนำเสนอผลที่เกิดขึ้นจากการยืนยันความคิด ให้มุมมองอื่นให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผล โดยมีข้อมูลและหลักฐานที่น่าเชื่อถือประกอบเพื่อทำให้เกิดการยอมรับในความคิดนั้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามการทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ อันเป็นความสามารถในการแสดงความคิดเห็นบนจุดยืนของตนเอง โดยผ่านการพิจารณาทำความเข้าใจข้อมูลและสถานการณ์ การตัดสินใจอย่างมีหลักเกณฑ์และเหตุผลประกอบ แล้วนำความรู้และความคิดที่ได้มาสะท้อนคิดให้รอบคอบก่อนแสดงความคิดเห็นนั้นไปยังผู้รับสารด้วยข้อมูลหลักฐานที่น่าเชื่อถือจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มีองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

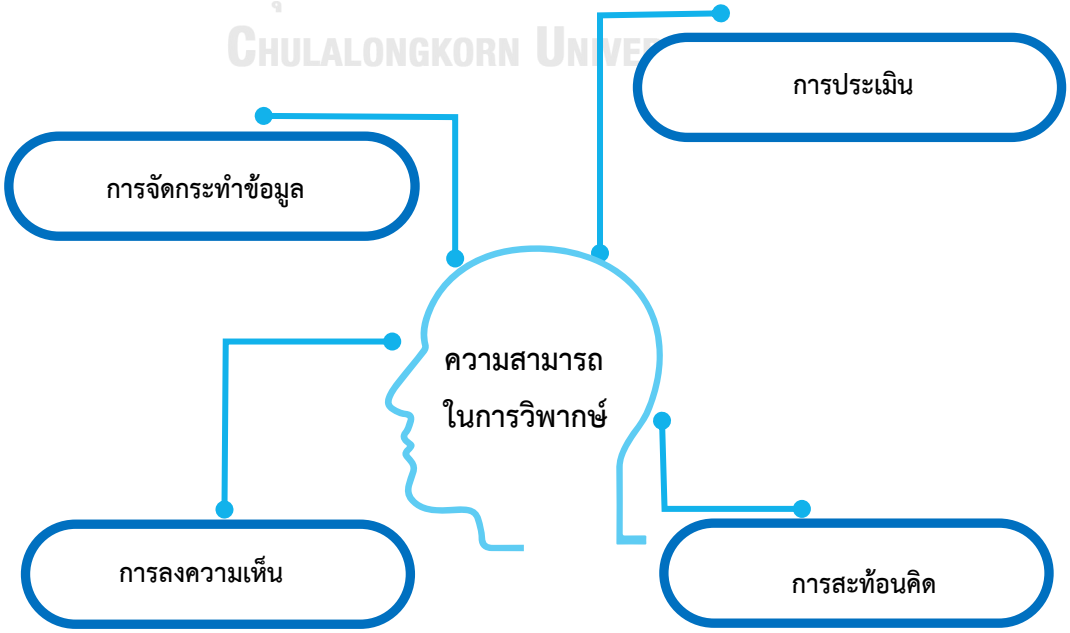
1. การจัดกระทำข้อมูล หมายถึง การกำหนดประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ รวบรวมข้อมูล จำแนก แยกแยะ โดยจัดหมวดหมู่ของข้อมูล อธิบายความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับข้อมูลส่วนอื่น ๆ และแสดงความหมายที่อยู่เบื้องหลังได้อย่างเป็นระบบ

2. การประเมิน หมายถึง การตัดสินความถูกต้อง คุณค่า และความเกี่ยวข้องของข้อมูลและความรู้ จนสามารถตัดสินใจได้ว่าสิ่งใดดีหรือไม่ อย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย จะเชื่อและทำอะไรบนฐานของหลักการและเหตุผล โดยใช้ความรู้มาอธิบาย

3. การสะท้อนคิด หมายถึง การไตร่ตรองประเด็นที่กำลังคิดและสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ ทบทวน ตรวจสอบ และตั้งคำถาม โดยสะท้อนให้เห็นหลักการที่บ่งบอกถึงความคิดหรือการกระทำที่เกิดขึ้น แสดงให้เห็นการค้นหาความจริง การพิจารณาความคิด และสมมติฐานอีกครั้ง

4. การลงความเห็น หมายถึง การนำเสนอความคิดหรือผลตามข้อมูลที่ใช้ในการประมวลและยืนยันคำตอบ โดยมีข้อสนับสนุน หลักฐาน แนวคิด และทฤษฎีที่น่าเชื่อถือมาอ้างอิงและสนับสนุนในการแสดงความคิดของตนเอง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University



4 ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิตได้จากการวิเคราะห์หลักการของทฤษฎีรื้อสร้างและหลักการของแนวคิดการโต้แย้ง จนได้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 5 ขั้นตอน ในแต่ละขั้นตอนประกอบด้วยขั้นตอนย่อย รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์ เป็นขั้นตอนของการตรวจสอบพื้นฐานด้านความคิดและมุมมองของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมีความคิดและความเข้าใจในประเด็นที่เรียนอย่างไร และเป็นขั้นที่ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยใคร่รู้ และตั้งคำถามกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งปัญหาหรือสถานการณ์ที่ผู้สอนนำมาให้ผู้เรียนพิจารณาเป็นสถานการณ์ที่สามารถเกิดขึ้นทั่วไป และเกิดขึ้นได้ในบริบทชีวิตจริง แต่ปัญหาหรือสถานการณ์นั้นยังคงเป็นข้อสงสัยหรือเป็นที่ถกเถียงกัน มีขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย

ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้ขบคิดและพิจารณาปัญหาหรือสถานการณ์ในประเด็นที่เคยเห็นว่ามีความหมายเดียวตามการรับรู้เดิมหรือเป็นประเด็นที่ผู้เรียนไม่เคยคิดหรือมองเห็นเพื่อให้ผู้เรียนเห็นสิ่งที่ผู้นำเสนอไม่ได้ให้ความสำคัญหรือละไว้ โดยให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วนำมาเรียบเรียง และจัดลำดับความคิดในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการจัดลำดับความสำคัญมาเชื่อมโยงความคิดเดิมและความคิดใหม่ ผู้เรียนไม่เพียงพิจารณาเหตุผลของสารที่พบเท่านั้น แต่ยังต้องมองเห็นสิ่งที่มีผลต่อเหตุผลหรือเจตนาของผู้ส่งสารอีกด้วย

ขั้นรื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ กล่าวคือ ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์ จากนั้นเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดว่ามีอะไรบ้าง และอธิบายเหตุผลในการเลือกกำหนดสิ่งนั้น เช่น “อ้วน - ผอม” “ภายใน - ภายนอก” “ชื่นชม - ตำหนิ” “รวย - จน” และ “ความมั่นคง - ความไม่มั่นคง”

2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว กล่าวคือ ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นที่เป็นใจความสำคัญจากปัญหาหรือสถานการณ์ จากนั้นให้ผู้เรียนค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลัก ซึ่งเป็นประเด็นแวดล้อมในสถานการณ์นั้นเพิ่มเติม แล้วจึงนำมา

แยกแยะและจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ได้กำหนดไว้ โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบการจัดลำดับความสำคัญ ดังตัวอย่างเรื่องทำไมคนรุ่นใหม่ถึงไม่อยากรับราชการ ผู้เรียนอาจพบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม เช่น “รวย-จน”“ความมั่นคง-ความไม่มั่นคง” ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญและระบุเหตุผลที่ใช้

2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่ โดยผู้สอนให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้ข้างต้นมาอธิบายประกอบเหตุผลว่าผู้เรียนเรียนรู้หรือค้นพบอะไร และจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอความคิดหรือมุมมองอย่างไร

ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบลักษณะของความรู้ ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น และหลักฐานที่มีอยู่ในขั้นตอนที่ 2 ว่ามีความชัดเจนหรือคลุมเครือ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น มีจุดมุ่งหมายแฝงหรือไม่มีจุดมุ่งหมายแฝง และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลหลักฐาน และเหตุผลสนับสนุนจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือแล้วมาใช้เชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่เพื่อแสดงความคิดเห็นต่อไป

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานจากแหล่งที่มาต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง และได้เชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้จากสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือเพิ่มเติม

ขั้นตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่

3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน

3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานจากแหล่งที่มาต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง และได้เชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้จากสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้รับจากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานที่ผ่านการเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือเพิ่มเติม

ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนได้รับฟังข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่เคยรู้และยังไม่เคยรู้จากการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน นอกเหนือจากข้อมูลที่ผู้เรียนมีอยู่แล้วในขั้นตอนที่ 3 เพื่อให้ผู้เรียนได้พิจารณาข้อโต้แย้ง แล้วนำความคิดที่แตกต่างและหลากหลายมาใช้ในการตัดสินใจในการแสดงความคิดเห็นประกอบ และร่วมกันคิดกับเพื่อนและครูในการหาความเป็นไปได้ของข้อสรุป

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้รับการรับการจัดกิจกรรมที่มุ่งเน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ผ่านการแสดงความคิดเห็น การระบุจุดอ่อนของตนและผู้อื่น รวมทั้งสามารถอภิปรายแนวคิดต่าง ๆ บนพื้นฐานของข้อมูลหลักฐานได้อย่างกว้างขวาง

ขั้นโต้แย้งและแสดงเหตุผล ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น

4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่นโดยระบุเหตุผลประกอบ

4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย

ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างมีเหตุผลหลังจากที่ผู้เรียนได้ใช้ข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ มาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์

ในขั้นนี้ ผู้เรียนจะได้แสดงความคิดเห็นของตนเอง ซึ่งมาจากการประมวลและพิจารณาความรู้ ความคิด ข้อมูล และหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ ที่น่าเชื่อถืออย่างรอบด้าน อันจะทำให้ผู้เรียนสามารถยืนยัน ความคิด ให้มุมมองอื่น ให้ทางเลือกหรือสร้างความหมายใหม่ที่สมเหตุสมผลได้ต่อไป

ขั้นสร้างมุมมองของตนเอง ประกอบด้วยขั้นตอนย่อย 3 ขั้น ดังนี้

5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง

5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน

ขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

ขั้นที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์

ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนกับผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย

ขั้นที่ 2 รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ

2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์

2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว

2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่

ขั้นที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน

3.1 ผู้เรียนพิจารณา และตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่

3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน

3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง

ขั้นที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล

4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น

4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่นโดยระบุเหตุผลประกอบ

4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย

ขั้นที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง

5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง

5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง

5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน

ขั้นตอนย่อยของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

5 บทบาทผู้สอนและผู้เรียน

ในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การกำหนดบทบาทผู้สอนและผู้เรียนจะช่วยให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบมีประสิทธิภาพและบรรลุวัตถุประสงค์ ดังนี้

5.1 บทบาทของผู้สอน

ผู้สอนที่จัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนจะมีบทบาท ดังนี้

☺ กำหนดประเด็นและตั้งคำถาม

1) ผู้สอนนำประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัวหรือประเด็นที่เป็นที่สนใจของสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณา

2) ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะหาคำตอบในประเด็นที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว

☺ สนับสนุนและเสริมแรง

1) ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนอธิบายแนวคิด และนำเสนอประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้นโดยให้ผู้เรียนยกตัวอย่างประเด็นที่พบในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น

2) ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิม หรือเปลี่ยนแปลงไปหลังจากทำกิจกรรม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

☺ ร่วมกิจกรรมและมอบหมายงาน

1) ผู้สอนให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นจากปัญหาหรือสถานการณ์ โดยให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้ามว่ามีความเหมือน ความแตกต่าง สอดคล้องไม่สอดคล้องหรือขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร มีทัศนคติ น้ำเสียงเช่นไร อยู่ในบริบทใด และเพราะเหตุใด

2) ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นแวดล้อม และค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลักในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

3) ผู้สอนให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามมาสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้และระบุวิธีที่จะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเอง

4) ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือ และความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

5) ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

6) ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม แล้วให้ผู้เรียน พิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์ด้วยตนเอง

7) ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่อง หรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยอธิบายเหตุผล แล้วจดบันทึกลงในกระดาษ/ใบงานที่เตรียมไว้

8) ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง

9) ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง แล้วผู้สอนให้ผลป้อนกลับ/ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน

10) ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้า โดยให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของข้อมูล และตรวจสอบเนื้อหากับแหล่งข้อมูลที่มากกว่าแหล่งข้อมูลเดียว

11) ผู้สอนให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของผู้เรียนว่า คล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐาน

☺ ให้ข้อสรุปและคำแนะนำ

1) ผู้สอนร่วมสรุปสาระสำคัญ แนวคิดที่ได้จากการอภิปราย และพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้เรียน

2) ผู้สอนช่วยผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ

☺ เป็นผู้อำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียน

1) ผู้สอนอำนวยความสะดวกผู้เรียน โดยจัดกลุ่มผู้เรียนที่เห็นด้วยและคัดค้านในประเด็นต่าง ๆ แล้วให้ผู้เรียนนำความคิดเห็นมาอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยสามารถจัดการอภิปรายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายแบบระดมสมอง การอภิปรายแบบโต๊ะกลม และการอภิปรายแบบโต้วาที เป็นต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

2) ผู้สอนอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำผู้เรียนให้พิจารณาจุดอ่อน จุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอีกครั้งก่อนจะตัดสินใจเลือก ยืนยัน และลงความเห็นเป็นครั้งสุดท้าย

5.2 บทบาทของผู้เรียน

ผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนจะมีบทบาทดังนี้

☺ ศึกษาและมีส่วนร่วมในการแสวงหาข้อมูล

1) ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ด้วยตนเอง

2) ผู้เรียนศึกษาปัญหาหรือสถานการณ์อย่างละเอียด โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบ เพื่อระบุประเด็นแวดล้อม และสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์และวัตถุประสงค์ของสาร จากนั้น ผู้เรียนจึงจัดลำดับความสำคัญของสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้าม

3) ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ

4) ผู้เรียนพิจารณาความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมทั้งเนื้อหา แหล่งที่มา เจ้าของข้อมูล วันเวลา และช่องทางการเผยแพร่ข้อมูล

5) ผู้เรียนตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของข้อสรุปและมุมมองที่นำมาลงความเห็นของตน โดยตรวจสอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน และผู้สอน

☺ ลงมือกระทำกิจกรรมและงานที่ได้รับมอบหมาย

1) ผู้เรียนเสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

2) ผู้เรียนกำหนดประเด็นปัญหา ระบุสิ่งที่ควรนำมาพิจารณาใหม่ หรือแสดงความเป็นไปได้อื่น พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบความคิดเห็น

3) ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย แล้วให้เหตุผล หรือหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง

4) ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และนำมาอภิปรายในห้องเรียนร่วมกัน โดยจับกลุ่ม และแลกเปลี่ยนข้อมูลภายในและภายนอกกลุ่ม โดยแสดงเหตุผล ความคิด หรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนหรือโต้แย้งฝ่ายตรงข้ามไว้ว่าข้อมูลหลักฐานที่นำมากล่าวอ้างนั้น น่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้หรือไม่ เป็นข้อเท็จจริง หรือข้อคิดเห็น ตลอดจนเหตุผลที่หยิบยกมาใช้ในการสนับสนุนความเห็นสมเหตุสมผลหรือไม่

5) ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่อง หรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในกระดาษจดบันทึก/ใบงานที่ผู้สอนเตรียมไว้

6) ผู้เรียนร่วมพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้สอน

7) ผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานที่มีในสถานการณ์ การค้นคว้าของตนเอง การแลกเปลี่ยนภายในและภายนอกกลุ่ม

8) ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิม แตกต่าง หรือเปลี่ยนแปลงไป

9) ผู้เรียนนำเสนอมุมมองของตนเอง โดยเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง

10) ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง และทบทวนข้อเสนอแนะจากผู้สอน

☺ จัดระเบียบความคิดและความรู้

1) ผู้เรียนทำความเข้าใจ และกำหนดประเด็นหลัก หรือใจความสำคัญของปัญหาและสถานการณ์ และกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้าม จากนั้นจึงเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องของสิ่งนั้น

2) ผู้เรียนสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม และระบุว่าจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเองอย่างไร

3) ผู้เรียนวิเคราะห์และตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือ และความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

4) ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมมาใช้ในการพิจารณาความเป็นไปได้อื่นของปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อจะได้นำมาแสดงความคิดเห็นต่อไป

บทบาทผู้สอนและผู้เรียนตามขั้นตอนของรูปแบบ วัตถุประสงค์ และแนวทางการจัดการเรียนการสอน แสดงได้ดังตารางต่อไปนี้

1. ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย	1. เพื่อตรวจสอบความคิดพื้นฐานของผู้เรียนว่ามีความคิด และความเข้าใจในประเด็นที่เรียนอย่างไร	1. ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เผชิญประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่สถานการณ์นั้นยังมีความคลุมเครือ และไม่มีข้อสรุปหรือคำตอบที่ตายตัว เช่น การทักทายเกี่ยวกับรูปลักษณ์เป็นการเริ่มต้นบทสนทนา	1. ผู้สอนนำประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่พบได้จริงในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว หรือประเด็นที่เป็นที่สนใจของสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณา ทั้งนี้ ผู้สอนสามารถเลือกประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง และประสบการณ์ที่มีร่วมกัน	1.ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจปัญหาหรือสถานการณ์ด้วยตนเอง

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
		หรือการวิจารณ์คนอื่น การแต่งกายชุดนักศึกษาหรือชุดไปรเวต และการเลือกประกอบอาชีพรับราชการหรืออาชีพอิสระ เป็นต้น	ของผู้เรียน	
	2.เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด สงสัย และตั้งคำถามกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ทั่วไป แต่ยังเป็นข้อสงสัยหรือยังคงเป็นที่ถกเถียงกัน และเกิดขึ้นได้ในบริบทชีวิตจริง	2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามให้ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการทำความเข้าใจสถานการณ์	2. ผู้สอนสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน โดยตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะหาคำตอบในประเด็นที่ยังไม่มีข้อสรุปตายตัว ผู้สอนสามารถใช้เทคนิคการตั้งคำถามระดับต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ขบคิดมากยิ่งขึ้น เช่น “นักศึกษาคิดว่า ... หมายถึงอะไร” “นักศึกษาเห็นด้วยกับคำกล่าวข้างต้นหรือไม่ เพราะเหตุใด”	2.ผู้เรียนเสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด
		3. ผู้สอนให้ผู้เรียนหยิบยกประเด็นสำคัญเกี่ยวกับความคิดหรือมุมมองที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้น เพื่อให้ผู้เรียนต้องการหาคำตอบใหม่	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนอธิบายแนวคิด และเสนอประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย และน่าขบคิดในสถานการณ์นั้น โดยให้ผู้เรียนยกตัวอย่างประเด็นที่พบในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น	3. ผู้เรียนกำหนดประเด็นปัญหา ระบุสิ่งที่ควรนำมาพิจารณาใหม่ หรือแสดงความเป็นไปได้อื่น พร้อมอธิบายเหตุผลประกอบความคิดเห็น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. รื้อความคิด และจัดลำดับความสำคัญ

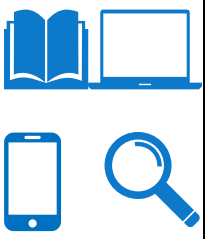
ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์	1.เพื่อให้ผู้เรียนระบุ และทำความเข้าใจปัญหา โดยกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามแล้วเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	1. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่มีในบทอ่านหรือสถานการณ์ แต่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก โดยแนะนำให้ผู้เรียนสังเกตว่าสิ่งที่ได้กำหนดไว้นั้นมีความสัมพันธ์กันขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร และอยู่ในบริบทใด จากนั้นจึงให้ผู้เรียนเปรียบเทียบลักษณะความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้ของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนกำหนดประเด็นจากปัญหาหรือสถานการณ์ โดยให้ผู้เรียนกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามว่ามีความเหมือน ความแตกต่าง สอดคล้อง ไม่สอดคล้อง หรือขัดแย้งกับสิ่งอื่นอย่างไร มีทัศนคติ น้ำเสียงเช่นไร อยู่ในบริบทใด และเพราะเหตุใด	1. ผู้เรียนทำความเข้าใจและกำหนดประเด็นหลักหรือใจความสำคัญของปัญหาและสถานการณ์ และกำหนดสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม จากนั้นจึงเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องของสิ่งนั้น
2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว	2.เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบทบทวนความคิดโดยการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียน	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนระบุประเด็นหลักหรือใจความสำคัญ แล้วแยกองค์ประกอบของข้อมูล โดยพิจารณาประเด็นแวดล้อมหรือสิ่งที่ไม่ได้นำเสนอหลักจากสถานการณ์ (เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของ	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนพิจารณาประเด็นแวดล้อม และค้นหาสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหรือไม่ได้รับนำเสนอหลักในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด	2. ผู้เรียนศึกษาปัญหาหรือสถานการณ์อย่างละเอียด โดยใช้ประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบเพื่อระบุประเด็นแวดล้อม และสิ่งที่ไม่ได้รับการนำเสนอหลัก เช่น การอ้างถึง สัญลักษณ์ และวัตถุประสงค์ของสาร จากนั้น ผู้เรียนจึง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	มองเห็นประเด็นต่าง ๆ ในมุมมองที่กว้างขึ้น	สิ่งที่เป็นคู่เด่นหรือตรงกันข้ามเพื่อสร้างความรู้ใหม่ โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ ประกอบ		จัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม
2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่	3. เพื่อให้ผู้เรียนจัดลำดับความคิดที่มีความสัมพันธ์ซับซ้อนกันได้อย่างเป็นระบบ และนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่จากสถานการณ์มาเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิม	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้มาคิดเชื่อมโยงว่าผู้เรียนมองเห็นประเด็นหรือมุมมองใดเพิ่มเติม และจะนำสิ่งที่ได้ไปใช้ต่อยอดทางความคิดอย่างไร	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามมาสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้และระบุวิธีที่จะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเอง	3. ผู้เรียนสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม และระบุว่าจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเองอย่างไร

3. ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
3.1 ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่มีอยู่	1. เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์ที่ต้องเผชิญกับข้อมูล หลักฐานและแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ ว่ามีความถูกต้องสมเหตุสมผลและน่าเชื่อถือแล้วหรือไม่	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่นน่าเชื่อถือ และสมเหตุสมผลข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนดจากการศึกษาค้นคว้ารวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อนำมาสรุปความคิด	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบความหนักแน่นความน่าเชื่อถือ และความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด	1. ผู้เรียนวิเคราะห์และตรวจสอบความหนักแน่น ความน่าเชื่อถือและความสมเหตุสมผลของข้อมูลและหลักฐานที่มีในปัญหาหรือสถานการณ์ที่กำหนด

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน 	2. เพื่อให้ผู้เรียนรู้วิธีการสืบค้น ข้อมูล ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็นและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ มาประกอบความคิดเห็น	2. ผู้สอนให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ เพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมเพื่อให้ผู้เรียนเลือกมุมมองความคิดที่หนักแน่น	2. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ 3. ผู้สอนให้ผู้เรียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการค้นคว้า รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติม แล้วให้ผู้เรียนพิจารณาความเป็นไปได้อื่น ๆ ของสถานการณ์ด้วยตนเอง	2. ผู้เรียนสืบค้น รวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ 3. ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้เดิม ความรู้ที่ได้รับจากข้อมูลที่ปรากฏในสถานการณ์ และความรู้ใหม่ที่ได้จากการแสวงหาข้อมูล และหลักฐานเพิ่มเติมมาใช้ในการพิจารณาความเป็นไปได้อื่นของปัญหาหรือสถานการณ์เพื่อจะได้นำมาแสดงความคิดเห็นต่อไป
3.3 ผู้เรียนเลือกสรรและตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง	3. เพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมก่อนนำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าโดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลหลักฐานก่อนนำมาใช้สรุปอ้างอิง เช่น การให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลและหลักฐานร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน การกำหนดให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของข้อมูลและตรวจสอบเนื้อหากับแหล่งข้อมูลที่มากกว่าแหล่งข้อมูลเดียว	4. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าโดยให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของข้อมูลและตรวจสอบเนื้อหากับแหล่งข้อมูลที่มากกว่าแหล่งข้อมูลเดียว	4. ผู้เรียนพิจารณาความถูกต้องและความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่ได้ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม ทั้งเนื้อหา แหล่งที่มา เจ้าของข้อมูล วันเวลาและช่องทางการเผยแพร่ข้อมูล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

4. โต้แย้งและแสดงเหตุผล

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็น และร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น	1. เพื่อให้ผู้เรียนได้นำข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ ที่ได้สืบค้นและรวบรวมมานำเสนอในชั้นเรียน	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับประเด็นปัญหาหรือสถานการณ์นั้น โดยให้จดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของตนเองก่อนว่าคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์นั้น พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐานที่ตนมีอยู่ประกอบความคิดเห็น	1. ผู้สอนให้ผู้เรียนจดบันทึกความคิดเห็นที่เป็นจุดยืนของผู้เรียนว่าคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ พร้อมระบุข้อมูลและหลักฐาน	1. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย แล้วให้เหตุผลหรือหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง
4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ	2.เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือระดมความคิดเห็นร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์และมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านการแสวงหาข้อโต้แย้ง ข้อดี ข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องในมุมมองต่าง ๆ	2. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และร่วมกันอภิปรายในชั้นเรียน ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนจับกลุ่มว่าผู้ใดเห็นคล้อยตามหรือคัดค้านข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ แล้วให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มแลกเปลี่ยนข้อมูล และความคิดภายในกลุ่ม แล้วจึงออกมานำเสนอข้อมูลภายนอกกลุ่ม ผู้สอนอาจจัดให้ผู้เรียนแต่ละฝ่ายโต้วาทีเพื่อแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนเพิ่มขึ้นหรือโต้แย้งว่าเหตุผล ความคิดและหลักฐาน	2. ผู้สอนสนับสนุนและอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียน โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนที่เห็นด้วยและคัดค้าน แล้วอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยอาจจัดการอภิปรายในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การอภิปรายแบบระดมสมอง การอภิปรายแบบโต๊ะกลม และการอภิปรายแบบโต้วาที เป็นต้น	2. ผู้เรียนนำเสนอความคิดของตนที่ได้จดบันทึกไว้ก่อนหน้า และนำมาอภิปรายในห้องเรียนร่วมกัน โดยจับกลุ่ม และแลกเปลี่ยนข้อมูลภายในและภายนอกกลุ่ม ผู้เรียนแสดงเหตุผล ความคิดหรือหลักฐานที่สนับสนุนฝ่ายตนหรือโต้แย้งฝ่ายตรงข้ามไว้ว่าข้อมูลหลักฐานที่นำมากล่าวอ้างนั้น น่าเชื่อถือ และอ้างอิงได้หรือไม่ เป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น ตลอดจนเหตุผลที่หยิบยกมาใช้ในการสนับสนุนความเห็นสมเหตุสมผลหรือไม่

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
		ใดของฝ่ายตรงข้ามไม่เป็นที่ยอมรับ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจ ยอมรับหรือหักล้างความคิดเห็นที่เห็นตรงกันข้าม	3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่น โดยอธิบายเหตุผล แล้วจดบันทึกลงในกระดาษ/ใบงานที่เตรียมไว้	3. ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในกระดาษจดบันทึก/ใบงานที่ผู้สอนเตรียมไว้
4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญและแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย	3.เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์อภิปรายข้อมูลและข้อเท็จจริงกับผู้อื่นอย่างมีหลักวิชาและมีเหตุผล 4.เพื่อฝึกให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ อันจะทำให้ผู้เรียนมีความคิดกว้างขวางยิ่งขึ้น	3. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญและแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย ในขั้นนี้ผลลัพธ์ที่ได้จากการสรุปสาระสำคัญและแนวคิดจากการอภิปรายควรเป็นข้อสรุปร่วมกันเพื่อให้ผู้เรียนนำข้อสรุปดังกล่าวมาใช้แสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป	4. ผู้สอนร่วมสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนกับผู้เรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนความคิดและสร้างข้อสรุปร่วมกัน	4. ผู้เรียนร่วมพิจารณาความเป็นไปได้ของข้อสรุปในปัญหาหรือสถานการณ์นั้นกับผู้สอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

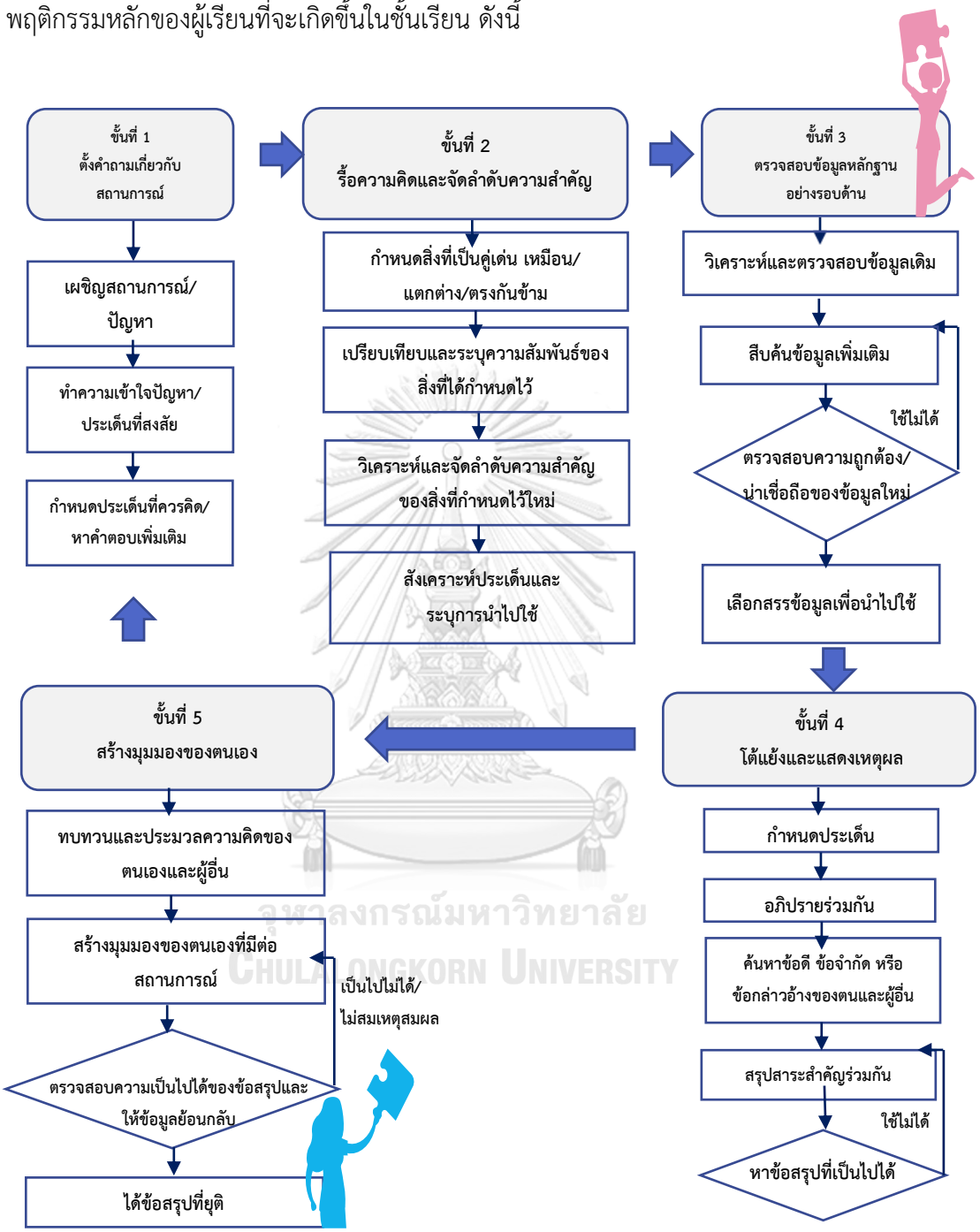
5. สร้างมุมมองของตนเอง

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง	1. เพื่อให้ผู้เรียนประเมินข้อมูลและหลักฐานต่าง ๆ อย่างมี	1. ผู้สอนสนับสนุนให้ผู้เรียนประมวลความคิดทั้งของตนเองและผู้อื่นจากข้อสรุป ข้อมูล	1. ผู้สอนช่วยผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งต่าง ๆ 2. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียน	1. ผู้เรียนสรุปข้อมูลและหลักฐานที่มีในสถานการณ์ การค้นคว้าของตนเอง

ขั้นตอนของรูปแบบ	วัตถุประสงค์	แนวทางการจัดการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	หลักวิชาและเกณฑ์ที่จะนำมาใช้ในการแสดงความคิดเห็น	หลักฐาน และเหตุผลทั้งหมดที่มีอีกครั้ง โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป	ให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมหรือเปลี่ยนแปลงไป	การแลกเปลี่ยนภายในและภายนอกกลุ่ม 2. ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นซ้ำว่ายังคิดเห็นเหมือนเดิมแตกต่างหรือเปลี่ยนแปลงไป
5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง 	2. เพื่อให้ผู้เรียนใช้ความรู้หลักการ และประสบการณ์ในการจัดการกับปัญหาและสถานการณ์ แล้วนำมาใช้ในสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง	2. ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างมุมมองที่เป็นข้อสรุปใหม่หรือให้ทางเลือกทางความคิดที่เป็นตนเอง โดยอธิบายเหตุผล และแสดงหลักฐานที่ใช้สนับสนุนข้อสรุป	3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง 4. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง แล้วผู้สอนให้ผลป้อนกลับ/ข้อเสนอแนะแก่ผู้เรียน	3.ผู้เรียนนำเสนอมุมมองของตนเอง โดยเขียนข้อสรุปที่สมเหตุสมผลของตนเอง 4. ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างข้อสรุปของตนเอง และทบทวนข้อเสนอแนะจากผู้สอน
5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน 	3. เพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของข้อสรุปและมุมมองที่นำมาลงความเห็นของตน	3. ผู้สอนให้ผู้เรียนใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อสรุปและมุมมองของตนเองก่อนที่จะใช้เป็นข้อสรุปอันเป็นที่ยุติในประเด็นนั้น ๆ เช่น การพิจารณาจุดอ่อน จุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอีกครั้ง รวมทั้งยังสามารถให้ผู้เรียนช่วยตรวจสอบข้อสรุประหว่างกัน	5. ผู้สอนคอยอำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำผู้เรียนในการพิจารณาจุดอ่อน จุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอีกครั้งก่อนจะตัดสินใจเลือก และลงความเห็นเป็นครั้งสุดท้าย	5. ผู้เรียนตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของข้อสรุปและมุมมองที่นำมาลงความเห็นของตน โดยตรวจสอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จากเพื่อนร่วมชั้นเรียนและผู้สอน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ในการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนข้างต้น สามารถแสดงพฤติกรรมหลักของผู้เรียนที่จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน ดังนี้



พฤติกรรมหลักของผู้เรียนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง

6 การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้จะวัดและประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอน ดังนี้

1. การวัดและประเมินผลก่อนการใช้รูปแบบ เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์ก่อนการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อทราบว่าก่อนการใช้รูปแบบ ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

2. การวัดและประเมินผลระหว่างการใช้รูปแบบ เป็นการวัดและประเมินผลในระหว่างที่ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ในลักษณะใบงาน และประเมินจากการตรวจแบบบันทึกการเรียนรู้ รวมทั้งสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนในการทำกิจกรรมในชั้นเรียน

3. การวัดและประเมินผลหลังการใช้รูปแบบ เป็นการวัดความสามารถในการวิพากษ์หลังการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น เพื่อทราบว่าหลังการใช้รูปแบบ ผู้เรียนมีความสามารถในการวิพากษ์มากน้อยเพียงใด เครื่องมือที่ใช้วัดและประเมินผล คือ แบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

7 แนวทางการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้

ในการนำรูปแบบการเรียนการสอนตามการทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง ผู้สอนควรวางแนวทางในการนำรูปแบบการเรียนการสอนเพื่อให้จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบเกิดประสิทธิผลสูงสุด ดังนี้

7.1 การศึกษารายละเอียดของรูปแบบการเรียนการสอน

ผู้สอนควรศึกษารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งอย่างละเอียดในแต่ละองค์ประกอบของรูปแบบ ประกอบด้วยแนวคิดพื้นฐาน หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน พฤติกรรมครูและผู้เรียน การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอน และเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

7.2 การคัดเลือกบทอ่าน สถานการณ์และสื่อที่จะนำมาใช้

การคัดเลือกบทอ่าน สถานการณ์และสื่อที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนควรเป็นเรื่องที่มีลักษณะใกล้เคียงกับชีวิตประจำวันและบริบทชีวิตจริงของผู้เรียน แต่จะต้องเป็นบทอ่าน สถานการณ์และสื่อ ซึ่งมีประเด็นปัญหาที่ยังคลุมเครือหรือไม่กระจ่างชัด เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นหาจุดมุ่งหมายแฝง การพิจารณาข้อมูลที่ผู้นำเสนอสารละไว้ รวมทั้งเป็นเรื่องที่สามารถสืบค้นข้อมูลและให้เหตุผลประกอบได้อย่างกว้างขวาง ผู้สอนจำเป็นต้องพิจารณาบทอ่าน สถานการณ์ และสื่อที่จะนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. เป็นเรื่องที่มีลักษณะใกล้เคียงกับชีวิตประจำวัน เชื่อมโยงกับบริบทชีวิตและประสบการณ์จริงของผู้เรียน โดยพิจารณาจากช่วงวัยประสบการณ์ร่วม และความสนใจของผู้เรียน เช่น หากผู้เรียนเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สามารถเลือกเรื่องเกี่ยวกับการทำกิจกรรมรับน้อง ซึ่งเป็นกิจกรรมใกล้ตัวของนักศึกษา หรือเป็นเรื่องที่สำคัญกับชีวิตของนักศึกษา เช่น การรับน้อง การประกอบอาชีพในอนาคต ซึ่งมีข้อถกเถียงกันว่าคนในยุคปัจจุบันควรเลือกประกอบอาชีพใด ระหว่างอาชีพรับราชการ เอกชน หรือแม้แต่ประกอบอาชีพอิสระ การแต่งกายชุดไปรเวตหรือชุดเครื่องแบบ อันจะทำให้ผู้เรียนวิพากษ์ได้อย่างกว้างขวาง ตรวจสอบมุมมองต่าง ๆ อย่างรอบด้าน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถหาเหตุผลมาประกอบการตัดสินใจและลงข้อสรุป ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อไปในอนาคตของผู้เรียน

2. เป็นเรื่องหรือสถานการณ์ที่เป็นที่ถกเถียง อยู่ในกระแสของสังคม และทันสมัย ซึ่งมีประเด็นปัญหาที่ยังคลุมเครือหรือไม่กระจ่างชัดเพื่อให้ผู้เรียนค้นหาจุดมุ่งหมายแฝงและพิจารณาข้อมูลที่ผู้นำเสนอสารละไว้ ซึ่งมีสิ่งที่ตรงกันข้ามปรากฏอยู่ เช่น ดี-ชั่ว ขาว-ดำ รวย - จน อ้วน - ผอม และ สูง - ต่ำ เป็นต้น การที่บทอ่าน สถานการณ์และสื่อเป็นเรื่องที่ประกอบด้วยเหตุผลหรือเจตนาแฝงของผู้ส่งสารซ่อนอยู่เบื้องหลัง แต่ยังไม่ได้อธิบายไว้ให้เห็นชัดเจน หรือไม่ได้กล่าวถึง จะทำให้ผู้เรียนสามารถศึกษาหาข้อมูลหลักฐานเพิ่มเติม และนำข้อมูลหลักฐานต่าง ๆ ที่ได้นั้นมาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน อย่างไรก็ดี ควรระวังว่าเรื่องที่จะนำมาใช้เป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อน กระทบต่อจิตใจและจริยธรรมของสังคมหรือไม่

3. เป็นเรื่องที่ผู้เรียนสามารถสืบค้น และหาข้อมูลเพิ่มเติมได้ง่ายด้วยตนเองจากแหล่งอ้างอิงต่าง ๆ ซึ่งสามารถนำมาพิจารณาให้เหตุผลประกอบได้อย่างกว้างขวาง ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสพิจารณาได้ว่าข้อมูลจากแหล่งใดน่าเชื่อถือหรือไม่น่าเชื่อถือ ถูกต้องตามหลักวิชาการหรือไม่ถูกต้อง สมเหตุสมผลหรือไม่สมเหตุสมผล และควรเลือกแหล่งข้อมูลใดมาสนับสนุนความคิดเห็นของตน

7.3 การเตรียมตัวของผู้สอน

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเป็นรูปแบบที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถตั้งคำถามกับประเด็นที่ยังคงเป็นที่ถกเถียง และมีข้อสรุปไม่ชัดเจนเพื่อฝึกให้ผู้เรียนแสดงความคิดอย่างมีเหตุผล และไม่คล้อยตามกับเนื้อหาของสารที่พบในสถานการณ์ต่างๆ โดยทันที รวมทั้งให้ความสำคัญกับทุกมุมมองความคิดของผู้เรียนทุกคน แต่มุมมองที่ผู้เรียนนำเสนอจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของหลักวิชาการและเหตุผลเพื่อสร้างข้อสรุปที่ถูกต้อง เหมาะสม เป็นไปได้ และเป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป ดังนั้น การเตรียมตัวของผู้สอนทั้งก่อน ระหว่าง และหลังการจัดการเรียนการสอนจึงเป็นเรื่องสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนทำความเข้าใจเรื่องราว แยกแยะข้อเท็จจริงกับข้อคิดเห็นที่มักปรากฏร่วมกัน ตัดสินใจเลือกข้อสรุปที่สมเหตุสมผล ตรวจสอบ ทบทวนความคิด และแสดงความคิดเห็นที่เป็นของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนทำให้การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบเกิดประโยชน์สูงสุดต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนี้

1. ก่อนการสอน ผู้สอนจะต้องเป็นผู้ที่รอบรู้เรื่องราวและสถานการณ์ที่เป็นไปในปัจจุบันของสังคม โดยจัดเตรียมสถานการณ์การเรียนรู้ที่มีความกำกวมคลุมเครือ หรือไม่มีข้อสรุปที่ตายตัว เพื่อให้ผู้เรียนเกิดคำถามหรือมีข้อสงสัย โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความรู้ และประสบการณ์เดิมเพื่อทำความเข้าใจและกำหนดประเด็นสำคัญของสถานการณ์นั้น ผู้สอนจะต้องเตรียมเทคนิคการตั้งคำถามที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนขบคิดต่อประเด็นที่เป็นปัญหาที่สถานการณ์ที่กำลังเผชิญเพื่อนำการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ไม่ว่าจะเป็นคำถามทั่วไป คำถามที่มีคำตอบแน่นอน และที่สำคัญ ควรเตรียมคำถามแบบกว้าง (open-ended questions) ซึ่งเป็นคำถามที่มีคำตอบเป็นไปได้มากกว่าหนึ่งหรือสองคำตอบ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนประมวลความรู้เพื่อตอบคำถาม เช่น “เหตุใด ผู้ส่งสารจึงกล่าวว่า...” “นักศึกษาเชื่อหรือไม่ว่า ...” “นักศึกษาคิดว่า ... หมายถึงอะไร” “นักศึกษาเห็นด้วยกับคำกล่าวข้างต้นหรือไม่ เพราะเหตุใด” “ประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัยในสถานการณ์ว่ามีอะไรบ้าง และเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น” “นักศึกษาคิดว่ายังมีมุมมองอื่นอีกหรือไม่...” และ “นักศึกษามีเหตุผลในการสนับสนุนหรือไม่สนับสนุนข้อสรุปที่ปรากฏในสถานการณ์ดังกล่าวหรือไม่” เป็นต้น ผู้สอนสามารถนำคำถามเหล่านี้มาใช้ในการตั้งคำถามกับผู้เรียนในการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนคิด จนนำไปสู่การสร้างมุมมองของตนเองของผู้เรียนได้

2. ระหว่างการสอน ผู้สอนควรใช้เทคนิคและวิธีการสอนที่หลากหลายในการจัดการเรียนรู้เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเปิดกว้าง อันจะทำให้ผู้เรียนสามารถมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นที่มีเหตุผลอย่างกว้างขวาง และสร้างห้องเรียนที่มี *“เสียงของผู้เรียน”* เป็นสำคัญ โดยคำนึงว่าทุกเสียงและทุกคำตอบของผู้เรียนมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากัน สามารถดำเนินการดังนี้

1) ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันกำหนดคู่เด่น สิ่งที่แตกต่าง ไม่สอดคล้อง หรือขัดแย้งที่เด่นชัดในสถานการณ์ออกมา แล้วให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความเหมือน และความแตกต่าง แล้วนำมาจัดลำดับความสำคัญเพื่อสร้างความรู้ใหม่ โดยให้ผู้เรียนพิจารณาสิ่งที่หายไป หรือไม่เคยให้ความสำคัญว่ายังมีความคิด มุมมองอื่นใดที่ยังไม่ได้กล่าวถึงหรือนำเสนอเป็นหลัก โดยอาศัยประสบการณ์ ทัศนคติ น้ำเสียง และบริบทต่าง ๆ เข้ามาประกอบ

2) ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหาหลักฐาน และเหตุผล โดยสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนนำมาพิจารณาความเป็นไปได้ของสถานการณ์ แล้วฝึกปฏิบัติแสดงความคิดเห็นมุมมองต่าง ๆ ความคิดเห็นอื่น ๆ ที่มีความหลากหลายหรือเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม

3) ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทางสังคมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนนำเสนอผลที่เป็นมุมมองอื่น ความหมายใหม่ หรือทางเลือกใหม่ผ่านการออกมาอธิบาย อภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น แบ่งปันข้อมูลผ่านกิจกรรมเดี่ยวและกิจกรรมกลุ่ม โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนเห็นข้อดีข้อจำกัดหรือข้อบกพร่องที่มีในมุมมองของตนเองและผู้อื่นเพื่อส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ที่ดีในชั้นเรียน

4) ผู้สอนส่งเสริมให้ผู้เรียนพิจารณามุมมองของตนว่า เหมือนเดิม แตกต่าง หรือต้องปรับเปลี่ยนใหม่อีกครั้ง แล้วกระตุ้นให้ผู้เรียนเสนอมุมมองอันเป็นที่ยุติ ซึ่งเห็นว่าจะทำให้ผู้อื่นเห็นด้วยกับมุมมองนั้น

3. หลังการสอน ในการสอนแต่ละครั้ง ผู้สอนควรมอบหมายงานให้ผู้เรียนได้ทบทวนความคิดเกี่ยวกับวิธีการสืบค้นข้อมูล การลงข้อสรุปของตนเอง และของเพื่อนร่วมชั้นเรียน รวมทั้งให้ผลป้อนกลับแก่ผู้เรียนว่าสิ่งที่ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นหรือลงข้อสรุปนั้นเหมาะสมแล้วหรือไม่ มีเหตุผลรองรับหนักแน่นหรือไม่ และควรจะแสวงหาความรู้ เพิ่มเติมข้อมูลหลักฐานอย่างไรให้เป็นที่ยอมรับเพื่อให้ผู้เรียนรับรู้จุดแข็ง และกำจัดจุดอ่อน และปรับปรุงข้อจำกัดในการแสดงความคิดเห็นให้มีเหตุผลยิ่งขึ้นต่อไป

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ทั้งนี้ ผู้สอนควรเสริมสร้างกำลังใจให้แก่ผู้เรียนที่ได้แสดงความคิดเห็นที่แตกต่างกันและจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอน โดยกำหนดให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นผ่านการพูด และการเขียนร่วมกันเพื่อไม่ให้ผู้เรียนบั่นทอนกำลังใจในกรณีที่ต้องเขียนข้อความที่ยาวเกินไป

7.4 การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ในการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนสามารถเขียนตามขั้นตอนการเรียนการสอนของรูปแบบการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในการขั้นตอนย่อยของการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับรายละเอียดวิชา วัตถุประสงค์ และเนื้อหาเพื่อนำมากำหนดการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสม ทั้งนี้ ผู้สอนจะต้องกำหนดสื่อและอุปกรณ์ และ

การวัดผลประเมินผลเพื่อให้การจัดการเรียนรู้บรรลุวัตถุประสงค์ของรายวิชา อย่างไรก็ตาม ผู้สอนควรคำนึงว่าในแต่ละขั้นตอนของการสอนจะต้องเน้นการสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่เป็นกันเอง ตื่นตัว เปิดกว้างทางความคิด เน้นการมีส่วนร่วมและรับฟังทุกเสียงของผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างอิสระบนพื้นฐานของหลักวิชาการและหลักเหตุผล

7.5 การวัดและประเมินผลความสามารถในการวิพากษ์

ผู้สอนควรออกแบบเครื่องมือให้สอดคล้องกับสิ่งที่ต้องการวัดและประเมินผล โดยสามารถสร้างแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์ตามองค์ประกอบของความสามารถ พิจารณาข้อคำถามและรูปแบบการตอบคำถามให้เหมาะสมกับประสบการณ์และชีวิตจริงของผู้เรียน นอกจากนี้ ผู้สอนยังสามารถพัฒนาเครื่องมือวัดและประเมินผลเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูล ระหว่างการใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เช่น แบบบันทึกการเรียนรู้ แบบฝึกหัด และใบงาน อันจะช่วยให้ศึกษาวิธีการที่นำมาสู่ลักษณะการวิพากษ์เรื่องราว ปัญหาหรือสถานการณ์ของผู้เรียนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ในการจัดการเรียนการสอน ผู้สอนอาจพบคำตอบของผู้เรียนที่แตกต่างและหลากหลายจำนวนมาก ผู้สอนจึงควรใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการวิพากษ์ในการตรวจให้คะแนน กรณีเน้นน้ำหนักการให้คะแนนที่การให้เหตุผล ผู้สอนควรมุ่งไปพิจารณาความหนักแน่นของเหตุผลที่ผู้เรียนนำมาใช้สนับสนุนการแสดงความคิดเห็นเป็นสำคัญ

8 เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

CHULALONGKORN UNIVERSITY

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีเงื่อนไขในการใช้รูปแบบ ดังนี้

8.1 เงื่อนไขด้านผู้สอน

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้ง มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ในการวิพากษ์ได้ดี บุคคลนั้นจะต้องสามารถคิดพิจารณาโดยยังมีความสงสัย ไม่ตัดสิน ไม่ปักใจเชื่อหรือเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยทันที ดังนั้น ผู้สอนจำเป็นจะต้องมีความรอบรู้และละเอียดรอบคอบ โดยจะต้องเป็นผู้หมั่นตั้งคำถาม สำรวจเห็นถึงข้อจำกัดของสิ่งต่าง ๆ และพิสูจน์ข้อสรุปในสารนั้น ๆ ด้วยตนเองอย่างรอบด้าน โดยเลือกเรื่องสถานการณ์ บทอ่านอันเป็นประโยชน์และเหมาะกับช่วงวัยและบริบทของผู้เรียน นอกจากนี้ ผู้สอน

จะต้องสามารถทำความเข้าใจเรื่องราวหรือสถานการณ์ที่มีเจตนาแฝงได้อย่างชัดเจน อันจะช่วยผู้เรียนฝึกคิด แสวงหาคำตอบ จนสามารถตัดสินใจลงข้อสรุปและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลได้

8.2 เงื่อนไขด้านเวลา

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งมุ่งพัฒนาการคิดและการแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลของผู้เรียนที่มีต่อเรื่องราว หรือสถานการณ์จากสารประเภทต่าง ๆ ที่เป็นที่สนใจ แต่จะต้องสืบค้นข้อมูลต่าง ๆ เพิ่มเติมมาประกอบการคิด การตัดสินใจ และการอภิปรายเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการลงข้อสรุป โดยกำหนดให้ดำเนินการตามขั้นตอนของรูปแบบในครั้งเดียว ในการนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้จำเป็นต้องวางแผนเรื่องระยะเวลาให้เหมาะสมว่าในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบควรใช้เวลาเท่าใดให้สอดคล้องกับเนื้อหาหรือสถานการณ์ที่ให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติ และระยะเวลาในการสืบค้นข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ของผู้เรียน

8.3 เงื่อนไขด้านเนื้อหา

รูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของผู้เรียน ซึ่งสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาใดก็ตามที่ให้ผู้เรียนพิจารณาสถานการณ์หรือประเด็นต่าง ๆ ในเรื่องทั่วไป กรณีเป็นเนื้อหาที่มีความเฉพาะเจาะจง ควรเป็นเนื้อหาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนขบคิด พิจารณาความเป็นไปได้ และความสมเหตุสมผลมากกว่ามุ่งเน้นการศึกษาเนื้อหาที่มีคำตอบตายตัวหรือผิดถูกเท่านั้น

8.4 เงื่อนไขด้านผู้เรียน

CHULALONGKORN UNIVERSITY

รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้นการนำไปใช้กับผู้เรียนระดับอุดมศึกษา ผู้เรียนจะมีลักษณะเฉพาะ ความรู้และประสบการณ์ร่วมของช่วงวัยที่แตกต่างจากผู้เรียนระดับการศึกษาอื่น ซึ่งจะวิพากษ์เรื่องราวหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ได้กว้างขวางและลึกซึ้งไม่เหมือนกับผู้เรียนระดับการศึกษาอื่น ๆ ดังนั้น หากจะนำรูปแบบการเรียนการสอนนี้ไปใช้กับผู้เรียนในระดับการศึกษาอื่น ผู้สอนจะต้องพิจารณาความรู้และประสบการณ์ร่วมของผู้เรียนแต่ละระดับเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างมีความหมาย อันจะทำให้การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบบรรลุตามวัตถุประสงค์

ผู้สอนจะต้องพิจารณาจำนวนผู้เรียนเพื่อกำหนดรูปแบบการสร้างปฏิสัมพันธ์กันในชั้นเรียน กรณีผู้เรียนมีจำนวนน้อย สามารถกำหนดให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายกลุ่มย่อยหรืออภิปรายแบบโต้วาที แต่กรณีผู้เรียนมีจำนวนมาก ผู้สอนสามารถกำหนดประเด็นอภิปรายและให้ผู้เรียนอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนในคราวเดียวกัน

ภาคผนวก ง
ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

หน่วยการเรียนรู้ การรับสารด้วยการอ่าน

แผนการจัดการเรียนรู้ การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ

เรื่อง การอ่านบทความ “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”

ระดับชั้น ปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 **เวลา** 4 ชั่วโมง

---

1. จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. ผู้เรียนระบุใจความสำคัญจากบทความที่อ่านได้
2. ผู้เรียนระบุวัตถุประสงค์ และทัศนะของผู้เขียนของบทความที่อ่านได้
3. ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นจากบทความที่อ่านได้

2. สาระสำคัญ

การอ่านจับใจความสำคัญ เป็นทักษะในการรับสารพื้นฐาน ซึ่งจะต้องใช้ในชีวิตประจำวัน การอ่านจับใจความสำคัญจะทำให้ผู้อ่านทราบเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร อย่างไร และทำไม ผู้อ่านจับใจความสำคัญได้จากย่อหน้าที่ปรากฏใจความสำคัญ และย่อหน้าที่ไม่ปรากฏใจความสำคัญ ซึ่งจะต้องสังเกตคำกุญแจหรือคำสำคัญ กรณีที่บางย่อหน้าที่ไม่หาคำสำคัญได้ ผู้อ่านควรเลือกวิธีสรุปความคิดรวบยอดหรืออาจใช้ทั้งสองวิธีประกอบกัน บทความ “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” เป็นบทความที่แสดงความคิดเห็นเรื่องคำทักทายเกี่ยวกับรูปลักษณ์เมื่อคนในสังคมพบกันว่าเป็นการแสดงมิตรภาพหรือการดูถูกรูปลักษณ์ของผู้อื่น เป็นการกดดันและทำร้ายจิตใจหรือเป็นวัฒนธรรมการทักทายที่ไม่ได้มีเจตนาแฝง ซึ่งไม่ได้คิดว่าผู้ฟังไม่ชอบ การคิดคำพูดให้ดีก่อนทักทายกันจึงเป็นเรื่องสำคัญ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

3. สาระการเรียนรู้

การอ่านจับใจความสำคัญเป็นทักษะพื้นฐานของการรับสารผ่านการอ่าน โดยจะต้องพิจารณาสิ่งที่เป็นสาระสำคัญ และส่วนขยายสาระสำคัญ ดังนี้

ใจความสำคัญหรือสาระสำคัญหรือความคิดหลัก (main idea) หมายถึง แก่นของเนื้อหาที่มีสาระครอบคลุมเนื้อความอื่นๆ ในย่อหน้า สาระสำคัญอาจปรากฏเป็นประโยคเรียกว่า “ประโยคใจความสำคัญ” สามารถเห็นได้ชัดที่ต้นย่อหน้าหรือ ท้ายย่อหน้าหรือ กลางย่อหน้า ต้น และท้ายย่อหน้าหรืออาจแฝงอยู่ในเนื้อความ ผู้รับสารต้องเข้าใจวัตถุประสงค์ และโครงสร้างของสาร

ส่วนขยายสาระสำคัญ คือ รายละเอียดที่ช่วยให้สาระสำคัญ คือ ความคิดหลักเด่นชัดขึ้น ประกอบด้วยตัวอย่าง การเปรียบเทียบ สถิติตัวเลข การอ้างอิงคำกล่าวของบุคคล และรายละเอียดอื่น ๆ

ในการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ผู้อ่านพิจารณาใจความสำคัญที่ปรากฏในย่อหน้า ดังนี้

1. ย่อหน้าที่มีสาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคชัดเจน ปรากฏประโยคใจความสำคัญที่ต้นย่อหน้า กลางย่อหน้า ท้ายย่อหน้าหรือ ต้นและท้ายย่อหน้า ในกรณีที่สาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคใจความสำคัญอยู่ต้นย่อหน้า มักพบว่า ส่วนขยายความทำหน้าที่ให้รายละเอียด ให้เหตุผลหรือแสดงตัวอย่าง ประโยคใจความสำคัญปรากฏที่ต้นย่อหน้า ส่วนขยายความให้ข้อมูลสนับสนุนหรือรายละเอียดเพื่อให้สาระสำคัญชัดเจนยิ่งขึ้น หากประโยคใจความสำคัญอยู่ท้ายย่อหน้า มักพบความสัมพันธ์ระหว่างส่วนขยายความกับประโยคใจความสำคัญ โดยอาจให้รายละเอียดหรือให้เหตุผลแล้วนำไปสู่ข้อสรุป มักปรากฏคำว่า “จึง” บริเวณประโยคใจความสำคัญที่อยู่ท้ายย่อหน้า และประโยคใจความสำคัญอยู่กลางย่อหน้า มักเริ่มด้วยการนำเข้าสู่สาระสำคัญของย่อหน้าอย่างน่าสนใจ ตามด้วยประโยคใจความสำคัญ จากนั้นอาจเป็นการขยายความโดยการให้รายละเอียด ให้เหตุผล และแสดงตัวอย่าง สาระสำคัญยังสามารถปรากฏที่ต้นและท้ายย่อหน้าได้เช่นกัน

2. ย่อหน้าที่ไม่มีสาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคชัดเจน จะมีคำสำคัญกระจายอยู่ในย่อหน้า ซึ่งจะนำไปสู่สาระสำคัญของเรื่อง โดยผู้อ่านจะต้องประมวลสรุปสาระสำคัญด้วยตนเอง

กลวิธีการอ่านจับใจความสำคัญ มีกลวิธีและแนวทางที่ปฏิบัติได้ ดังนี้

1. อ่านเรื่องที่ต้องการจับใจความสำคัญ โดยเริ่มตั้งแต่ชื่อเรื่อง และตอบคำถามให้ได้ว่าใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร

2. พิจารณาใจความสำคัญจากแต่ละย่อหน้า โดยใช้ความรู้พื้นฐานจากเรื่องการเขียนย่อหน้า ไม่ว่าจะเป็นเอกภาพ ใจความหลักใจความเดียวหรือส่วนขยาย

3. สังเกตคำสำคัญหรือ “กุญแจ” ที่มักปรากฏให้เห็นหลายครั้งในย่อหน้านั้น ๆ

4. การสรุปประเด็นสำคัญ โดยพิจารณาหัวเรื่องของบทอ่าน เริ่มสำรวจบทอ่าน แล้วจึงอ่านเนื้อหาในรายละเอียด สรุปหัวเรื่องด้วยตนเองใหม่ และพยายามจับใจความสำคัญ โดยคิดว่าจะใช้ถ้อยคำเป็นประโยคที่กระชับและชัดเจนที่สุดอย่างไร แล้วจึงย้อนกลับไปพิจารณาประโยคสำคัญในบทอ่าน

5. การสรุปและเรียบเรียงสาระสำคัญของเรื่อง จะต้องนำสาระสำคัญของเรื่องที่จับมาได้ทั้งหมดมาเรียบเรียงต่อเนื่องสละสลวย โดยรักษาเนื้อความเดิมไว้ หากสาระสำคัญที่ได้ซ้ำซ้อนกันให้ตัดส่วนที่ซ้ำซ้อนออก ทั้งนี้ จะต้องเรียบเรียงใจความสำคัญให้สอดคล้องกันตลอดทั้งเรื่อง โดยใช้คำสันธานเชื่อมแต่ละประโยคให้สัมพันธ์กัน ใช้ภาษาเขียนที่เข้าใจง่าย ชัดเจน และถูกต้องตามหลักภาษาไทย เมื่อเรียบเรียงเสร็จแล้วให้ทบทวนสาระสำคัญที่ได้อีกครั้ง หากข้อความตอนใดผิดเพี้ยนไปให้แก้ไขให้ถูกต้อง

6. สิ่งที่ควรคำนึงในการจับใจความสำคัญ ได้แก่ วัตถุประสงค์ ประเภทของสาร และวิธีการเขียนของผู้เขียน

จากที่กล่าวมา การจับใจความสำคัญเป็นเรื่องที่ผู้รับสารต้องศึกษาและฝึกฝน รวมทั้งเข้าใจวิธีการจับสาระสำคัญ และวัตถุประสงค์ของผู้ส่งสารอีกด้วย

4. กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
ขั้นตอนที่ 1 ตั้งคำถามเกี่ยวกับสถานการณ์	1. ผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนเนื้อหาเกี่ยวกับการอ่านจับใจความสำคัญ จากนั้น อธิบายสาระสำคัญของการอ่านจับใจความสำคัญ กลวิธีในการอ่านจับใจความสำคัญ และสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการอ่านจับใจความสำคัญ ได้แก่ วัตถุประสงค์ ประเภทของสาร และวิธีการเขียนของผู้เขียน/ผู้ส่งสาร (10 นาที)	1. ผู้สอนถามความรู้เดิมเกี่ยวกับการอ่านจับใจความสำคัญกับผู้เรียน และอธิบายสาระสำคัญของการอ่านจับใจความสำคัญ กลวิธีในการอ่านจับใจความสำคัญ และสิ่งที่ควรคำนึงถึงในการอ่านจับใจความสำคัญ	1. ผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการคิดและตอบคำถามเกี่ยวกับการอ่านจับใจความสำคัญ	ใบความรู้ เรื่อง “การอ่านจับใจความสำคัญ”
ผู้สอนวิเคราะห์ความคิดและมุมมองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนของผู้เรียน โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันตั้งคำถามในประเด็นที่ยังเป็นข้อสงสัย	2. ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านบทความเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” ของมัลลิกา นามสง่า จากนั้นผู้สอนจึงถามสาระสำคัญที่ได้จากเรื่อง และตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นความสงสัยและความรู้พื้นฐานของผู้เรียน โดยสุ่มเลือกผู้เรียนจำนวน 3-4 คน ให้ร่วมแสดงความคิดเห็น โดยใช้คำถามว่า ผู้เรียนเห็นด้วยหรือไม่กับคำพูดของผู้เขียนในบทอ่านที่ว่า *“คนทักไม่ได้มีเจตนาไม่ดีอะไร คนฟังอย่าคิดมาก ทักเพราะไม่รู้จะคุยอะไร”* เพราะเหตุใด (10 นาที)	2. ผู้สอนนำสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทักทายกันด้วยการกล่าวถึงรูปลักษณ์และผลที่เกิดขึ้นต่อบุคคลในสังคมมาให้ผู้เรียนพิจารณาและขบคิด 3. ผู้สอนตั้งคำถามให้ผู้เรียนสนใจหาคำตอบเพื่อสำรวจความคิดและมุมมองของผู้เรียน	2. ผู้เรียนเชื่อมโยงความรู้และคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนด 3.ผู้เรียนเสนอความคิดและมุมมองของตนเองที่มีต่อสถานการณ์	ใบงานเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” ปรับจากมัลลิกา นามสง่า

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
ขั้นตอนที่ 2 รื้อความคิดและจัดลำดับความสำคัญ	3. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนทำความเข้าใจเรื่องราวและทำใบงาน ตอนที่ 1 ข้อ 1 ในประเด็นต่อไปนี้ 1) สาระสำคัญของบทอ่านข้างต้นคืออะไร 2) จากบทอ่าน จงแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นพร้อมยกตัวอย่าง 3) คำทักทายแสดงความสัมพันธ์ระหว่างผู้ทักทาย และผู้ถูกทักทายในสังคมอย่างไร 4) บทอ่านข้างต้น ผู้เขียนมีจุดมุ่งหมายอย่างไร (10 นาที)	4. ผู้สอนให้ผู้เรียนทำความเข้าใจและสรุปประเด็นจากบทอ่านที่กำหนด	4. ผู้เรียนทำความเข้าใจเรื่องราวและสรุปประเด็นจากบทอ่าน	ใบงานเรื่อง “ไม่เอาไม่พูดหยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”
2.1 ผู้เรียนกำหนดและเปรียบเทียบสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในสถานการณ์	4. ผู้สอนถามผู้เรียนด้วยคำถามโดยใช้คำถามว่า “บทอ่านดังกล่าวมีความคลุมเครือในลักษณะใดบ้าง” “เรื่องที่อ่าน อะไรบ้างที่มีลักษณะแตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม” ผู้สอนอาจกระตุ้นให้ผู้เรียนขบคิดเกี่ยวกับสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามในบทอ่าน เช่น “ภายใน - ภายนอก” “อ้วน – ผอม” “ทักทาย-วิจารณ์/เหยียด” “ชื่นชม - ตำหนิ” “ความมั่นใจ - ความไม่มั่นใจ” จากนั้นให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้ (10 นาที)	5. ผู้สอนกระตุ้นผู้เรียนให้ขบคิดเกี่ยวกับความคลุมเครือที่ปรากฏในเรื่อง และให้ร่วมกันพิจารณาสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม 6. ผู้สอนให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	5. ผู้เรียนพิจารณาสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามแล้วบันทึกลงในใบงาน 6. ผู้เรียนเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้อง และความไม่สอดคล้องกันของสิ่งที่ได้กำหนดไว้	ใบงานเรื่อง “ไม่เอาไม่พูดหยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”
2.2 ผู้เรียนวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญ	5. ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันนำเสนอสิ่งที่ได้กำหนดไว้ในชั้นเรียน แล้วให้ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น	7. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำเสนอสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่พบร่วมกันในชั้นเรียน 8. ผู้สอนให้ผู้เรียนจัดลำดับ	7. ผู้เรียนนำเสนอสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่พบร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
ของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้ ซึ่งยังไม่ต้องสรุปคำตอบตายตัว	ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่ปรากฏในบทอ่าน แล้วร่วมกันพิจารณาว่าสิ่งใดมีบทบาทสำคัญจากมากที่สุดไปน้อยที่สุด โดยจดบันทึกในใบงาน ตอนที่ 1 ข้อ 2 (10 นาที)	ความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม โดยแนะนำผู้เรียนให้ค้นหาประเด็นหรือสิ่งที่ไม่ได้กล่าวถึงหลักหรือนำเสนอหลักในเรื่อง พร้อมให้ผู้เรียนระบุเหตุผล	8. ผู้เรียนจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่างเป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม พร้อมระบุเหตุผลว่าสิ่งที่จัดลำดับสำคัญอย่างไรและเหตุใดจึงจัดลำดับเช่นนั้น	
2.3 ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จัดลำดับความสำคัญไว้มาเชื่อมโยงความคิดเดิมกับความคิดที่ได้ใหม่	6. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามที่กำหนดไว้มาคิดเชื่อมโยงว่า ผู้เรียนมองเห็นประเด็นหรือมุมมองใดเพิ่มเติม และจะนำสิ่งที่ได้ไปใช้ต่อยอดทางความคิดอย่างไร (10 นาที)	9. ผู้สอนให้ผู้เรียนนำข้อมูลที่ได้จากวิเคราะห์และจัดลำดับความสำคัญจากบทอ่าน ในขั้นตอนที่ 2.2 มาระบุประเด็นที่ได้เรียนรู้และวิธีจะนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอมุมมองของตนเอง	9. ผู้เรียนสังเคราะห์ประเด็นที่ได้เรียนรู้ และระบุว่าจากการจัดลำดับความสำคัญในขั้นตอนที่ 2.2 สามารถนำประเด็นเกี่ยวกับการวิจารณ์รูปลักษณ์ของบุคคลผ่านการทักทายหรือประเด็นอื่น ๆ มานำเสนอความคิดของตน	
ขั้นตอนที่ 3 ตรวจสอบข้อมูลหลักฐานอย่างรอบด้าน 3.1 ผู้เรียนพิจารณาและตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานที่มีอยู่	7. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบความคิดอีกครั้ง โดยใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนขบคิดว่า “การทักทายบุคคลด้วยคำพูดเกี่ยวกับรูปลักษณ์ มีวัตถุประสงค์เพื่อ _____ แต่อาจมีวัตถุประสงค์แฝง คือ _____ เพราะ _____” ผู้สอนให้ผู้เรียนตอบคำถามเพิ่มเติม ในใบงาน ตอนที่ 2 ข้อ 1 เพื่อให้ผู้เรียนแสดงเหตุผลสนับสนุนความคิดของตนเองในการสรุปความคิด (10 นาที)	10. ผู้สอนให้คำถามเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนขบคิดเกี่ยวกับมุมมองอื่น ๆ โดยให้คำแนะนำแก่ผู้เรียนในการตรวจสอบข้อมูลที่ใช้ในการสรุปความคิด และกระตุ้นให้ผู้เรียนตรวจสอบการใช้ข้อมูลและหลักฐานที่นำมาสรุปความคิดเกี่ยวกับการพูดทักทายเรื่องรูปลักษณ์	10. ผู้เรียนวิเคราะห์และตรวจสอบว่าข้อมูลและหลักฐานที่มีอยู่เดิมในบทอ่านในการลงข้อสรุปเกี่ยวกับการพูดทักทายเรื่องรูปลักษณ์	ใบงานเรื่อง “ไม่เอาไม่พูดหยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
3.2 ผู้เรียนสืบค้นข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน	8. ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสืบค้นข้อมูล แสวงหาคำตอบ และความคิดเห็นเพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนพิจารณาสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นในเรื่องและกำหนดให้ผู้เรียนยกตัวอย่างสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” ผู้เรียนสามารถใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ เช่น โทรศัพท์เคลื่อนที่ คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก และแท็บเล็ต ในการสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม (15 นาที) 9. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนสรุปความคิดเกี่ยวกับการพูดเรื่องรูปลักษณ์ของผู้อื่นกับการทักทายของคนในสังคมจากบทอ่าน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสถานการณ์ที่ได้อ่านกับประสบการณ์เดิมของตน เช่น *“ในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนเคยพบเหตุการณ์ที่บุคคลทักทายผ่านคำวิจารณ์รูปลักษณ์หรือไม่”* *“การทักทายแบบดังกล่าวเป็นการกระทำที่เหมาะสมหรือไม่ พร้อมระบุเหตุผลสนับสนุนความคิดนั้น”* เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมจากประสบการณ์ และข้อมูลใหม่ทั้งที่พบในสถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนดให้ และข้อมูลที่แสวงหาเพิ่มเติมด้วยตนเอง จากนั้นจึงให้ผู้เรียนตอบคำถามในใบงาน ตอนที่ 2 ข้อ 2 เพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบข้อมูล และหลักฐานต่าง ๆ อย่างรอบด้าน (10 นาที)	11. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกสิ่งที่ได้จากการสืบค้นรวบรวมข้อมูลและหลักฐานเพิ่มเติมลงในใบงาน แล้วให้ผู้เรียนวิเคราะห์สถานการณ์และข้อสรุปในเรื่องด้วยตนเอง	11. ผู้เรียนสืบค้นรวบรวมข้อมูลและหลักฐานจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ แล้วนำมาเชื่อมโยงกันกับความรู้เดิม และความรู้ใหม่เพื่อวิเคราะห์สถานการณ์แล้วเขียนสรุปความคิด	โทรศัพท์เคลื่อนที่ คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก/แท็บเล็ต ใบงานเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”
3.3 ผู้เรียนเลือกสรร	10. ผู้สอนให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลและหลักฐานที่ได้	12. ผู้สอนให้ผู้เรียนระบุเว็บไซต์หรือแหล่งที่มาของ	12. ผู้เรียนคัดเลือกข้อมูลที่เหมาะสมและน่าเชื่อถือ	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
และตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลและหลักฐานที่นำมาใช้สนับสนุนอ้างอิง	ศึกษาค้นคว้า โดยใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูลหลักฐานก่อนนำมาใช้สรุปอ้างอิง (5 นาที)	ข้อมูล และสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งอ่างอิงอื่น ๆ	รวมทั้งสืบค้นเนื้อหาเพิ่มเติมโดยระบุแหล่งที่มาของเนื้อหา เจ้าของข้อมูลวันเวลาและช่องทางการเผยแพร่ข้อมูลให้ชัดเจน	
ขั้นตอนที่ 4 โต้แย้งและแสดงเหตุผล 4.1 ผู้เรียนกำหนดประเด็นในการแสดงความคิดเห็นและร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนมุมมองความคิดกับผู้อื่น	11. ผู้สอนสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนในชั้นเรียน โดยให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองก่อน แล้วจัดกลุ่มให้ผู้เรียนโดยเลือกหยิบประเด็นสำคัญที่พบจากการกำหนด เปรียบเทียบ และจัดลำดับความสำคัญของข้อมูลที่มาจากสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่นไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้ามนั้นมาอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดร่วมกันกับสมาชิกในกลุ่ม (30 นาที)	13. ผู้สอนให้ผู้เรียนเลือกจุดยืนว่าในชีวิตประจำวันบุคคลวิจารณ์รูปลักษณ์ผู้อื่นผ่านคำทักทายหรือพูดถึงรูปลักษณ์ของผู้อื่นเพื่อสร้างบทสนทนาและสัมพันธภาพระหว่างกัน โดยให้ผู้เรียนยกมือแสดงจุดยืน 14. ผู้สอนถามคำถาม และนำการอภิปราย โดยอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนในการทำกิจกรรมอภิปรายกลุ่ม	13. ผู้เรียนเลือกจุดยืนเป็นของตนเอง 14. ผู้เรียนร่วมอภิปรายความคิดเห็นกับเพื่อนในชั้นเรียน	
4.2 ผู้เรียนค้นหาข้อดี ข้อจำกัด หรือข้อบกพร่องในข้อกล่าวอ้างของตนและข้อโต้แย้งของผู้อื่น โดยระบุเหตุผลประกอบ	12. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกมานำเสนอประเด็นสำคัญ จากนั้นร่วมกันอภิปรายในชั้นเรียน โดยกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันถกเถียง และหาข้อโต้แย้ง (30 นาที) 13. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อเสีย และข้อจำกัดในข้อสรุปของกลุ่มตนเองและกลุ่มอื่น พร้อมระบุเหตุผลลงในใบงานตอนที่ 3 (20 นาที)	15. ผู้สอนควบคุมและดูแลการฝึกปฏิบัติค้นหาและระบุข้อดี ข้อจำกัด ข้อบกพร่องหรือข้อผิดพลาดของข้อสรุปของผู้เรียน	15. ผู้เรียนระบุข้อดี ข้อเสีย และข้อจำกัดที่พบในมุมมองของตนเองและผู้อื่นไว้ในใบงาน	

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
4.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย	14. ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปสาระสำคัญ และแนวคิดที่ได้จากการอภิปราย จนได้ข้อสรุปของกลุ่ม (20 นาที)	16. ผู้สอนเป็นผู้นำซักถามความคิดเห็นของผู้เรียน เพื่อสรุปสาระสำคัญและพิจารณาแนวคิดที่ได้จากการอภิปรายร่วมกันจนเป็นข้อสรุปร่วมกันของผู้เรียน	16. ผู้เรียนร่วมคิดเกี่ยวกับสาระสำคัญและแนวคิดที่ได้จากการอภิปรายเพื่อให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน	
ขั้นตอนที่ 5 สร้างมุมมองของตนเอง				
5.1 ผู้เรียนทบทวนความคิดของตนเองและมุมมองของผู้อื่นเพื่อนำมาจัดการกับปัญหาและสถานการณ์นั้นอีกครั้ง	15. ผู้สอนให้ผู้เรียนแต่ละคนทบทวนความคิด ข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์ของตน ของกลุ่มของตนเอง และกลุ่มอื่น ๆ โดยให้ผู้เรียนประมวลความรู้และความคิดอีกครั้งด้วยการทำใบงานตอนที่ 4 ข้อ 1 และ ข้อ 2 (15 นาที)	17. ผู้สอนตั้งคำถามเพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนความคิดจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่มีอย่างรอบด้าน โดยให้ผู้เรียนตอบคำถามในใบงานตอนที่ 4 ข้อ 1 และ ข้อ 2 ตามลำดับ	17. ผู้เรียนทบทวนความคิดจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ	
5.2 ผู้เรียนสร้างมุมมองที่สมเหตุสมผลของตนเอง	16. ผู้สอนให้ผู้เรียนสร้างข้อสรุปอีกครั้ง และเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ที่ได้ทำกิจกรรม แล้วจดบันทึกลงบนใบงานตอนที่ 4 ข้อ 3 (15 นาที) 17. ผู้เรียนนำใบงานส่งผู้สอนท้ายชั่วโมง	18. ผู้สอนซักถามข้อสรุปของผู้เรียน โดยให้ลงข้อสรุปใหม่ในใบงาน ตอนที่ 4 ข้อ 3 ซึ่งต้องให้ผู้เรียนระบุข้อมูลหลักฐานที่นำมาสู่ข้อสรุปนั้นจากการฝึกปฏิบัติทักษะการอ่าน	18. ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อสรุปของตนเอง และส่งใบงานท้ายชั่วโมง	
	18. ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้ และนำมาส่งในครั้งถัดไป	19. ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้ แล้วจึงนำผลป้อนกลับมาให้ผู้เรียนต่อไป	19. ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้เกี่ยวกับการทำกิจกรรมในชั้นเรียน และนำมาส่งผู้สอนต่อไป	
5.3 ผู้เรียนตรวจสอบความเป็นไปได้ของข้อสรุป และ	19. ผู้เรียนใช้วิธีการต่าง ๆ ในการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อสรุปและมุมมองของตนเองก่อนที่จะใช้เป็นข้อสรุปอันเป็นที่ยุติในประเด็นนั้น ๆ	20. ผู้สอนให้คำแนะนำแก่ผู้เรียนในการผู้พิจารณาจุดอ่อน จุดแข็ง ข้อดี ข้อเด่น และข้อบกพร่องของข้อสรุปและมุมมองของตนเองอย่าง	20. ผู้เรียนทบทวนตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของข้อสรุปและมุมมองที่นำมาลงความเห็นจาก	โทรศัพท์เคลื่อนที่ / คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก/ แท็บเล็ต

ขั้นตอน	กิจกรรมการเรียนการสอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน	สื่อการเรียนรู้
ให้ข้อมูลย้อนกลับแก่กัน	(10 นาที)	ถี่ถ้วนอีกครั้งก่อนจะตัดสินใจเลือกและลงความเห็นเป็นครั้งสุดท้าย	แหล่งข้อมูลต่าง ๆ จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน และผู้สอนก่อนยืนยันข้อสรุปของตนเอง	

5. สื่อการเรียนรู้

1. ใบความรู้เรื่อง “การอ่านจับใจความสำคัญ”
2. บทอ่านเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น” ของมัลลิกา นามสง่า
3. ใบงานเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”
4. อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ เช่น โทรศัพท์เคลื่อนที่ คอมพิวเตอร์โน้ตบุ๊ก และแท็บเล็ต
5. แบบบันทึกการเรียนรู้

6. การวัดและประเมินผล

วัตถุประสงค์	สิ่งที่วัด	การประเมินระหว่างเรียน	การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
1. ระบุใจความสำคัญของบทความที่อ่านได้	การระบุใจความสำคัญของบทความที่อ่าน	สังเกตพฤติกรรมในการฝึกทักษะการอ่านจากบทความที่อ่าน	การตอบคำถามจากบทความที่อ่านในใบงาน
2. ระบุวัตถุประสงค์ และทัศนะของผู้เขียนของบทความที่อ่านได้	การระบุวัตถุประสงค์และทัศนะของผู้เขียนของบทความที่อ่าน	สังเกตพฤติกรรมในการฝึกทักษะการอ่านจากบทความที่อ่าน	การตอบคำถามจากบทความที่อ่านในใบงาน
3. แสดงความคิดเห็นจากบทความที่อ่านได้	การแสดงความคิดเห็นจากบทความที่อ่าน	สังเกตพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบทความที่อ่าน	การตอบคำถามจากบทความที่อ่านในใบงาน

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ใบความรู้เรื่อง การอ่านจับใจความสำคัญ

การอ่านจับใจความสำคัญเป็นทักษะพื้นฐานของการรับสารผ่านการอ่านที่จะทำให้ผู้อ่านรับสารได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้อง และตรงประเด็น ผู้รับสารสามารถใช้ทักษะทางภาษาขั้นสูงยิ่งขึ้นจากการนำสาระสำคัญจากสิ่งที่ได้อ่านหรือสิ่ง ที่ได้ฟัง มาวิเคราะห์ ตีความ ประเมินค่า และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

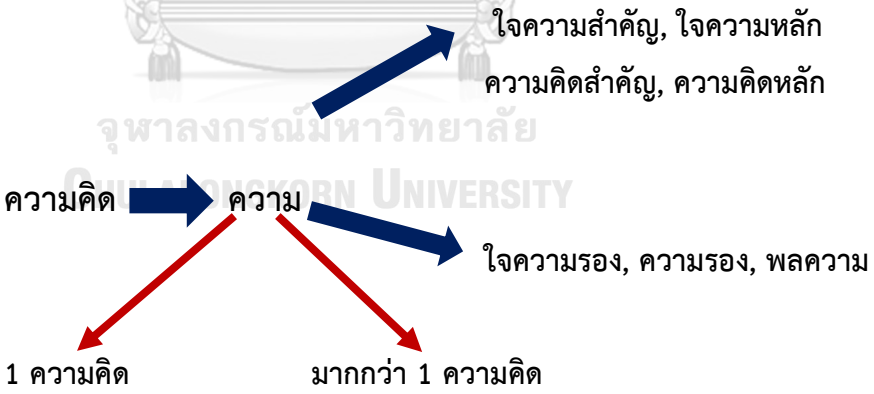
1. ความหมายของใจความสำคัญ

ใจความสำคัญหรือสาระสำคัญหรือ ความคิดหลัก (main idea) หมายถึง แก่นของเนื้อหาที่มีสาระครอบคลุมเนื้อความอื่นๆ ในย่อหน้า สาระสำคัญอาจปรากฏเป็นประโยคเรียกว่า “ประโยคใจความสำคัญ” สามารถเห็นได้ชัดที่ต้นย่อหน้าหรือ ท้ายย่อหน้าหรือ กลางย่อหน้า ต้นและท้ายย่อหน้าหรืออาจแฝงอยู่ในเนื้อความ ผู้รับสารต้องเข้าใจวัตถุประสงค์ และโครงสร้างของสาร

ส่วนขยายสาระสำคัญหรือใจความรอง คือ รายละเอียดที่ช่วยให้สาระสำคัญ คือความคิดหลักเด่นชัดขึ้น ประกอบด้วยตัวอย่าง การเปรียบเทียบ สถิติตัวเลข การอ้างอิงคำกล่าวของบุคคล และรายละเอียดอื่น ๆ

2. การอ่านจับใจความสำคัญ

การอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง การอ่านที่มุ่งค้นหาคำตอบว่าเรื่องที่อ่านเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร และมีสาระสำคัญอย่างไร แสดงได้ดังนี้



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

การอ่านจับใจความสำคัญจึงหมายถึงการรวบรวม ทำความเข้าใจ และประมวลเรื่องที่อ่านเพื่อหาสาระสำคัญหรือความคิดรวบยอดของเรื่อง

ผู้อ่านสามารถพิจารณาใจความสำคัญที่ปรากฏในย่อหน้า ดังนี้

1. ย่อหน้าที่มีสาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคชัดเจน ปรากฏประโยคใจความสำคัญที่ต้นย่อหน้า กลางย่อหน้า ท้ายย่อหน้าหรือต้นและท้ายย่อหน้า ดังนี้

1.1 สาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคใจความสำคัญอยู่ต้นย่อหน้า

1.1.1 มักพบว่า ส่วนขยายความทำหน้าที่ให้รายละเอียด ให้เหตุผลหรือแสดงตัวอย่าง ประโยคใจความสำคัญปรากฏที่ต้นย่อหน้า ส่วนขยายความให้ข้อมูลสนับสนุนหรือรายละเอียดเพื่อให้สาระสำคัญชัดเจนยิ่งขึ้น ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

> **ประเทศไทย 4.0 เป็นโมเดลใหม่เพื่อปฏิรูปโครงสร้างเศรษฐกิจของประเทศ ไปสู่ “Value-Based Economy”หรือ เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม** โดยเป็นการเปลี่ยนทั้งระบบใน 4 องค์ประกอบสำคัญ คือ การเปลี่ยนจากการเกษตรแบบดั้งเดิม เป็นการเกษตรสมัยใหม่ที่เน้นการบริหารจัดการและเทคโนโลยี เกษตรกรแบบเป็นผู้ประกอบการ การเปลี่ยนจาก Traditional SMEs ที่รัฐต้องให้ความช่วยเหลือตลอดเวลา ไปสู่การเป็น Smart Enterprises และ Startups ที่มีศักยภาพสูง การเปลี่ยนจาก Traditional Services ซึ่งมีการสร้างมูลค่าค่อนข้างต่ำไปสู่ High Value Services และการเปลี่ยนจากแรงงานทักษะต่ำไปสู่แรงงานที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และทักษะสูง
>
> ที่มา http://manager.co.th/iBizChannel/ViewNews.aspx?NewsID=9590000111885

ข้อความข้างต้นมีสาระสำคัญอยู่ที่ต้นย่อหน้า คือ ประเทศไทย 4.0 เป็นโมเดลใหม่เพื่อปฏิรูปโครงสร้างเศรษฐกิจของประเทศ ไปสู่เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม (Value-Based Economy) ข้อความที่อยู่ถัดไปจะเป็นส่วนขยายความเกี่ยวกับการเปลี่ยน 4 องค์ประกอบสำคัญของประเทศไทย 4.0

1.1.2 ส่วนขยายความทำหน้าที่ให้เหตุผล มักมีคำเชื่อมแสดงเหตุผล เช่น เพราะ และเนื่องจาก อยู่ระหว่างประโยคใจความสำคัญและส่วนขยายความ ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

> โสดครองเมือง เทรนด์มาแรงของสาวไทยยุคใหม่ โดยเทียบกับประเทศเพื่อนบ้านไทยมีสถิติสาวโสดมากสุด **เหตุเพราะ**ประชากรชายน้อยลง และพฤติกรรมทัศนคติสาวไทยต่อการมีชีวิตคู่เปลี่ยนไป สามารถเลี้ยงดูตัวเองได้ ไม่จำเป็นต้องมีครอบครัว บริษัท Meetlunch ระบุว่าในปี 2563 ประเทศไทยจะมีผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย1.5 ล้านคน ผู้หญิงตัวคนเดียวจะเพิ่มมากขึ้น ประมาณ 5.6 ล้านคน เมื่อเทียบกับประเทศเพื่อนบ้าน สาวไทยโสดมากสุด
>
> ปรับจาก http://morning-news.bectero.com/social-crime/14-Feb-2017/96936

ข้อความข้างต้นมีใจความสำคัญอยู่ต้นย่อหน้า สังเกตว่าข้อความหลังคำว่า “เหตุเพราะ” จะเป็นส่วนขยายความที่ทำหน้าที่ให้เหตุผลของการเป็นโสดของผู้หญิงไทย

1.1.3 ส่วนขยายความทำหน้าที่แสดงตัวอย่าง มักมีคำเชื่อมแสดงตัวอย่าง คือ คำว่า เช่น ได้แก่ อยู่ระหว่างประโยคใจความสำคัญและส่วนขยายความ ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

การเปลี่ยนแปลงตัวเองไม่ได้เกิดขึ้นง่าย ๆ ได้ทุกวัน แต่มีแหล่งที่สามารถค้นหาแรงบันดาลใจได้ ไม่ว่าจากเพื่อนร่วมงานหรือแหล่งอื่น ๆ **เช่น** หนังสือหรือบทความออนไลน์ต่าง ๆ การได้อ่านบทความของคนดังที่ประสบความสำเร็จจะทำให้จิตใจของเราได้กับการกระตุ้น และอยากทำตามบุคคลเหล่านั้น คอยศึกษาดูว่าคนเหล่านั้นมีวิธีการคิดอย่างไร หากไม่ได้ยากหรือฝืนตัวเองจนเกินไป เราก็อาจนำแนวคิดนั้นมาเปลี่ยนแปลงตัวเองดูบ้างเพื่อที่เราจะก้าวสู่ความสำเร็จได้ง่ายขึ้นหรือเมื่ออ่านจบแล้วก็ลองคิดตั้งโจทย์ให้ตัวเองทำ เช่น ปฏิวัติตัวเอง ปฏิวัติอย่างไร โดยจำกัดระยะเวลาในการปฏิวัติตัวเอง

ปรับจาก https://th.jobsdb.com/th-th/articles/พิชิตความสำเร็จในงาน

ข้อความข้างต้นมีใจความสำคัญอยู่ต้นย่อหน้าเกี่ยวกับการค้นหาแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงตัวเอง โดยมีคำแสดงตัวอย่าง “เช่น” อยู่ระหว่างประโยคใจความสำคัญและส่วนขยายความเพื่อให้ตัวอย่างเกี่ยวกับวิธีการค้นหาแรงบันดาลใจในการเปลี่ยนแปลงตัวเอง

1.1.4 มักพบความสัมพันธ์ระหว่าง ส่วนขยายความกับประโยคใจความสำคัญ โดยอาจให้รายละเอียดหรือให้เหตุผล แล้วนำไปสู่ข้อสรุป มักปรากฏคำว่า “จึง” บริเวณประโยคใจความสำคัญที่อยู่ท้ายย่อหน้า ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

สงครามเกาหลีเกิดขึ้นหลังจากที่กองทัพสหรัฐอเมริกาและสหภาพโซเวียต ซึ่งยึดครองอยู่ทางส่วนใต้และส่วนเหนือ ตั้งแต่ปี 1945 ถึงปี 1948 ถอนทหารออกไป จุดเริ่มต้นของสงครามเกาหลีเป็นสงครามกลางเมือง ซึ่งเป็นการเผชิญหน้ากันภายในระหว่างส่วนใต้และส่วนเหนือ แต่เมื่อสงครามเริ่มต้นขึ้น กองกำลังทหารจาก 17 ประเทศจากทั่วโลกรวมทั้งประเทศไทยก็เข้าร่วมสงคราม **ด้วยเหตุนี้**สงครามเกาหลี**จึง**กลายเป็นสงครามนานาชาติ หรือ International War

ข้อความข้างต้น พบประโยคใจความสำคัญอยู่ท้ายย่อหน้า กล่าวคือ ผู้เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับลักษณะของสงครามเกาหลีเริ่มต้นจากสงครามกลางเมือง จนเป็นเหตุให้กองกำลังจากชาติต่าง ๆ เข้าร่วมสงครามซึ่งนำไปสู่ข้อสรุปที่ว่า สงครามเกาหลีเป็นสงครามนานาชาติ

“ปู่ม่านย่าม่าน” เป็นภาพที่แปลกแยกจากรูปอื่น ๆ โดยวาดเหนือภาพพระเนมีราชท่องนรกและสวรรค์ของชาดกเรื่อง เนมีราช แสดงให้เห็นรูปของชายหญิงคู่หนึ่ง โดยบุรุษใช้มือข้างหนึ่งเกาะไหล่สตรีแล้วมืออีกข้างหนึ่งป้องปากคล้ายกับกระซิบกระซาบที่ข้างหูสตรีผู้นั้นด้วยนัยน์ตากรุ้มกริ่มแฝงไปในเชิงรักใคร่บุรุษในภาพสักลายตามตัว ขมวดผมไว้กลางกระหม่อมพร้อมผ้าพันผมแบบพม่า นุ่งผ้าลุนตะยา ส่วนสตรีในภาพแต่งกายไทลื้อเต็มยศ การแสดงท่าทางกระซิบหยอด

เป็นการแสดงความรักของคู่สามีภรรยา ภาพจิตรกรรมปู่ม่านย่าม่าน**จึง**ได้รับการกล่าวขานว่าเป็นภาพกระซิบรักบันลือโลก

ปรับจาก https://th.wikipedia.org/wiki/ปู่ม่านย่าม่าน

จากข้อความข้างต้น ผู้เขียนบรรยายรายละเอียดเกี่ยวกับลักษณะของภาพปู่ม่านย่าม่าน ซึ่งเป็นการแสดงท่าทางของชายหญิงที่กำลังแสดงความรักด้วยการกระซิบหยอด ข้อความที่อยู่หลังคำว่า “จึง”นำไปสู่ข้อสรุปว่าภาพจิตรกรรมปู่ม่านย่าม่านได้รับการกล่าวขานว่าเป็นภาพกระซิบรักบันลือโลก

1.2 ประโยคใจความสำคัญอยู่กลางย่อหน้า มักเริ่มด้วยการนำเข้าสู่สาระสำคัญของย่อหน้าอย่างน่าสนใจ ตามด้วยประโยคใจความสำคัญ จากนั้นอาจเป็นการขยายความโดยการให้รายละเอียด ให้เหตุผล และแสดงตัวอย่าง ดังตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

ธรรมดา น้ำไม่ไหลย้อนกลับ และวันเวลาย่อมไม่ย้อนกลับมา ปัจจุบันผู้คนเติบโตท่ามกลางยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไป ทั้งการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ในชีวิตประจำวัน การรับวัฒนธรรมของต่างชาติเข้ามา จนกล่าวได้ว่าทุกสิ่งทุกอย่างล้วนเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา **ประเพณีสงกรานต์ก็เช่นกัน หลายสิ่งปรับเปลี่ยนเพื่อให้เข้ากับยุคสมัยมากขึ้น** จนเห็นว่าคนไทยบางส่วนนิยมสิ่งที่ผิดเพี้ยนไป ละเลยการอนุรักษ์สิ่งที่ดีงามจากอดีต ไม่ว่าจะเป็นวิถีการแต่งกาย สถานที่ และการจัดกิจกรรมต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเล่นน้ำที่สาดน้ำกันบนท้องถนน

ข้อความข้างต้น แสดงให้เห็นการเปลี่ยนแปลงของสิ่งต่าง ๆ ตามกาลเวลาเพื่อนำเข้าสู่ใจความสำคัญของย่อหน้า คือ การเปลี่ยนแปลงของประเพณีสงกรานต์ แล้วจึงขยายรายละเอียดว่าประเพณีสงกรานต์เปลี่ยนแปลงทั้งด้านการแต่งกาย สถานที่ และการจัดกิจกรรม

1.3 สาระสำคัญปรากฏที่ต้นและท้ายย่อหน้า มักเริ่มด้วยประโยคใจความสำคัญ จากนั้นขยายรายละเอียดอื่น ๆ แล้วจึงสรุปด้วยประโยคใจความสำคัญอีกครั้ง

ฝุ่น PM2.5 เป็นฝุ่นอันตรายที่ส่งผลกระทบต่อมนุษย์และสิ่งมีชีวิตบนโลก ด้วยขนาดของฝุ่นที่มีขนาดเล็กที่มีขนาดเส้นผ่านศูนย์กลางไม่เกิน 2.5 ไมครอน ซึ่งมีขนาดเล็กกว่าละอองเกสรดอกไม้ที่มีขนาดเส้นผ่านศูนย์กลาง 50 ไมครอนหรือ เส้นผมมนุษย์ที่มีขนาดเส้นผ่านศูนย์กลาง 100 ไมครอน ทำให้ PM 2.5 มีขนาดเล็กพอที่จะสามารถเข้าสู่ระบบทางเดินหายใจ ถุงลมในปอดและกระแสเลือดโดยตรง เพิ่มความเสี่ยงต่อการเป็นโรคระบบทางเดินหายใจ **ฝุ่น PM 2.5 จึงเป็นฝุ่นอันตรายที่ส่งผลกระทบต่อสุขภาพของมนุษย์และสิ่งมีชีวิตอื่นได้**

ข้อความข้างต้น เริ่มต้นประโยคด้วยการกล่าวถึงอันตรายของฝุ่น PM 2.5 แล้วจึงขยายรายละเอียดเกี่ยวกับขนาดของฝุ่นที่มีขนาดเล็กจนสามารถเข้าสู่ระบบทางเดินหายใจได้ แล้วนำไปสู่ข้อสรุปที่ว่าฝุ่น PM 2.5 อันตรายต่อสุขภาพของมนุษย์และสิ่งมีชีวิตท้ายย่อหน้าอีกครั้ง

2. ย่อหน้าที่ไม่มีสาระสำคัญปรากฏเป็นประโยคชัดเจน จะมีคำสำคัญกระจายอยู่ในย่อหน้า ซึ่งจะนำไปสู่สาระสำคัญของเรื่อง โดยผู้อ่านจะต้องประมวลสรุปสาระสำคัญด้วยตนเอง ดังตัวอย่าง

> “ละครใน”หรือ “ละครนางใน” เริ่มมีในสมัยกรุงศรีอยุธยา แสดงในพระราชวัง โดยเป็นการแสดงของสตรีนางในทั้งสิ้น ส่วนละครนอก แสดงนอกพระราชวัง แต่เดิม ผู้แสดงเป็นชายล้วน ซึ่งมีตัวแสดงเพียง 3 ตัว คือ พระ นาง และตัวตลก ต่อมาใช้ตัวแสดงเป็นชายจริงหญิงแท้
>
> (ดัดแปลงจาก เรณู โกศินานนท์, 2545)

ใจความสำคัญของย่อหน้าข้างต้น คือ ความแตกต่างของละครนอกและละครใน เนื่องจากกล่าวถึงสถานที่จัดแสดง และการใช้ผู้แสดงละครที่แตกต่างกัน

3. กลวิธีการอ่านจับใจความสำคัญ

ในการอ่านจับใจความสำคัญ มีกลวิธีและแนวทางที่ปฏิบัติได้ ดังนี้

1. อ่านเรื่องที่ต้องการจับใจความสำคัญ โดยเริ่มตั้งแต่ชื่อเรื่อง และตอบคำถามให้ได้ว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม และอย่างไร

2. พิจารณาใจความสำคัญจากแต่ละย่อหน้า โดยใช้ความรู้พื้นฐานจากเรื่องการเขียนย่อหน้า ไม่ว่าจะเป็นเอกภาพ ใจความหลักใจความเดียวหรือส่วนขยาย

3. สังเกตคำสำคัญหรือ “กุญแจ” ที่มักปรากฏให้เห็นหลายครั้งในย่อหน้านั้น ๆ

4. การสรุปประเด็นสำคัญ โดยพิจารณาหัวเรื่องของบทอ่าน เริ่มสำรวจบทอ่าน แล้วจึงอ่านเนื้อหาในรายละเอียด สรุปหัวเรื่องด้วยตนเองใหม่ และจับใจความสำคัญ โดยคิดว่าจะใช้ถ้อยคำเป็นประโยคที่กระชับและชัดเจนที่สุดอย่างไร แล้วจึงย้อนกลับไปพิจารณาประโยคสำคัญในบทอ่าน

5. การสรุปและเรียบเรียงสาระสำคัญของเรื่อง จะต้องนำสาระสำคัญของเรื่องที่จับมาได้ทั้งหมดมาเรียบเรียงต่อเนื่องสละสลวย โดยรักษาเนื้อความเดิมไว้ หากสาระสำคัญที่ได้ซ้ำซ้อนกันให้ตัดส่วนที่ซ้ำซ้อนออก ทั้งนี้ จะต้องเรียบเรียงใจความสำคัญให้สอดคล้องกัน โดยใช้คำสันธานเชื่อมแต่ละประโยคให้สัมพันธ์กัน ใช้ภาษาเขียนที่เข้าใจง่าย ชัดเจน และถูกต้องตามหลักภาษาไทย เมื่อเรียบเรียงเสร็จแล้วให้ทบทวนสาระสำคัญอีกครั้ง หากข้อความตอนใดผิดเพี้ยนไปให้แก้ไขให้ถูกต้อง

6. สิ่งที่ควรคำนึงในการจับใจความสำคัญ ได้แก่ วัตถุประสงค์ ประเภทของสาร และวิธีการเขียนของผู้เขียน นอกจากนี้ ในการจับใจความสำคัญยังไม่ควรยกตัวอย่างหรืออธิบายความเพิ่มเติม ตลอดจนไม่ควรเขียนเนื้อความซ้ำ ไม่ระบุข้อความที่เป็นรายละเอียด ไม่มีข้อความในเครื่องหมายคำพูด เช่น คำลงท้าย ค่ะ ครับ คำสรรพนามบุรุษที่ 1 ซึ่งไม่รวมชื่อเฉพาะหรือคำที่ต้องการเน้นที่อยู่ในเครื่องหมายคำพูด และจะต้องไม่มีข้อความที่สรุปผิดไปจากเรื่องที่อ่าน

จากที่กล่าวมา การจับใจความสำคัญเป็นเรื่องที่ผู้รับสารต้องศึกษาและฝึกฝน รวมทั้งเข้าใจวิธีการจับสาระสำคัญ และวัตถุประสงค์ของผู้ส่งสารอีกด้วย

บทอ่านเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”

ปรับจาก มัลลิกา นามสง่า

อ้วนขึ้นป่ะเนี่ย ทำไมพักนี้ดูดำ ๆ

เสียงทักเบา ๆ แต่เจ็บจี๊ดถึงก้นบึ้งหัวใจผู้ฟัง แม้ว่าผู้ทักทายจะมีความปรารถนาดีหรือเพื่อแสดงอัธยาศัยไมตรีอย่างเป็นมิตรหรือเปิดบทสนทนาเพื่อนำไปสู่เรื่องอื่นก็ตาม หากแต่การหยิบยกเรื่องรูปลักษณ์ขึ้นมาทักทายนั้น ใช่ว่าอีกฝ่ายจะยังอยากสนทนาอย่างออกรสออกชาติอีกต่อไป

ในอดีตสังคมไทย มักทักทายกัน ไปไหนมา กินข้าวหรือยัง สบายดีไหม แต่เมื่อบริบทสังคมเปลี่ยนไป ได้ให้ความสำคัญกับรูปร่างหน้าตาหรือรูปลักษณ์มากขึ้น ทำให้หลายคนที่พิจารณาสังเกตกันจากภายนอกแล้วทักทายกันออกไปทันที เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นอยู่เสมอ ๆ จนกลายเป็นความเคยชิน

คนทักไม่ได้มีเจตนาไม่ดีอะไร คนฟังอย่าคิดมาก ทักเพราะไม่รู้จะคุยอะไร คำกล่าวอ้างเช่นนี้ถึงเวลาแล้วหรือยังที่ควรจะปรับเปลี่ยน ระมัดระวังคำทักทาย เพื่อให้อีกฝ่ายไม่บอบช้ำน้ำใจ

คำทักทายอาบยาพิษ ?

ครูเงาะ-รสสุคนธ์ กองเกตุ ครูสอนการแสดงและนักพัฒนาศักยภาพมนุษย์ เจ้าของโรงเรียน The Drama Academy By Kru Ngor แสดงทัศนะต่อการทักทายกันของคนไทยว่า ไม่สามารถบอกได้โดยตรงว่าใครมีเจตนาทักเพื่อให้คนอื่นดูแย่ การทักทายเรื่องภายนอกเป็นสิ่งที่ง่าย สะดุดตาเห็นแล้วพูดทันทีและไม่เคยได้รับการสอนว่าไม่ควร

“เราล้อเรื่องรูปร่างหน้าตากันมาตั้งแต่เด็ก การทักรูปร่างหน้าตาเป็นอะไรที่ง่ายที่สุด มนุษย์เราจะมีฐานของการดูถูกหรือยกตน ขึ้นง่ายที่สุดคือเรื่องรูปร่างหน้าตา เด็กอนุบาลไม่สนใจใครดีรวย เขามองเพียงรูปร่าง มันคือมาจากดีเอ็นเอของมนุษย์ในการมองหาคนที่ลักษณะปกติเหมือนกับเรา การมองภาพภายนอกจึงเป็นเรื่องที่ง่ายที่สุด ไม่ต้องใช้สติปัญญา สูงมาหน่อยเราวัดเรื่องฐานะการเงิน สูงมาหน่อยฐานะสังคม ต่อด้วยความฉลาด และสูงสุดคือความดี เป็นเรื่องที่สังคมต้องสอนในเรื่องของมารยาทพื้นฐาน เหมือนเรียนวิชาสร้างเสริมลักษณะนิสัยในตอนเด็ก ๆ เราไม่ควรทักทายเรื่องส่วนตัว อย่างชาวต่างชาติทัก ฮาว อาร์ ยู แทนที่จะทักอ้วนขึ้น ผอมลง

ครูเงาะเคยเจอรุ่นน้องคนหนึ่ง เขาออกตัวเองเลย พี่ไม่ต้องตกใจหนูอ้วนขึ้น บางคนเขาเจอมาบ่อยจนต้องปกป้องตัวเอง เราต้องมีสติ เราอยู่ในสังคมที่ทักแบบนี้

ตอนไปเรียนที่อเมริกาครูเงาะยังพลาด ทักเพื่อนต่างชาติว่าผอมลงไหม ใช้คำ สกินนี่ เขาก็ขอบคุณที่พอยต์เอาต์ฉันนะ เราถึงได้สติ ไม่ได้เจตนาไม่ดี เราจะบอกว่าลุคกู๊ด

บางคนมีปมของเขา เขารู้สึก เราจะบอกว่าฉันไม่ตั้งใจไม่ได้ แต่เราต้องมีหน้าที่ที่จะไม่ตั้งใจที่จะไม่ทำร้ายใคร การทักต้องมีสติในการทัก คนเราไม่โดนกับตัวเองไม่รู้ เราทักเขาในภาพกลาง ๆ ไม่ต้องลงไปที่ภาพลักษณ์ของใคร

วันนี้เรื่องรูปลักษณ์กลายมาเป็นเรื่องใหญ่ของสังคมเพราะมีหลายอย่างที่บีบให้มนุษย์ในวันนี้หันมาแคร์รูปร่างหน้าตามากกว่าในอดีต

มันเป็นเรื่องของความรู้สึก บางคนไม่ได้คิดมากก็โชคดีไป แต่วันนี้เป็นหน้าที่ของเราต้องระมัดระวังคำพูดของเรา ไม่ใช่หน้าที่เขาที่จะไปบอกเขาว่าอย่าไปคิดเยอะสิ

สิ่งที่หลุดออกจากปากเราไม่ใช่เรื่องหยวนๆ อย่าเปรียบเทียบว่าไม่ใช่เรื่องเจ็บ ชีวิตคนเราไม่เหมือนกัน บางคนแคร์เรื่องนี้ สิ่งที่คนเราจะพูดไม่ใช่สักแต่จะพูด”

นุ่น-รมิดา ประภาสโนบล นักแสดงสาวที่มักโดนทักเรื่องสีผิวและเรื่องรูปร่างอยู่บ่อยครั้ง ให้ความเห็นว่าโดนทักบ่อยมาก ทำไมอ้วนหรือดำ ทำให้มีคำถามในใจว่า ทำไมการทักทายกัน ไม่ทักว่าสบายดีไหม ทำไมต้องทักเป็นเชิงการทำร้ายจิตใจ

“นุ่นมองว่าเรื่องพวกนี้เป็นเรื่องส่วนตัวของแต่ละคน คนจะอ้วนเพราะตัวเขากินเอง ดำมาจากพันธุกรรมหรือเขาอาจชอบผิวดำไปอาบแดดมา การทักถึงปมด้อย อย่าพูดเลยว่าไม่ตั้งใจ เวลาเราอ้วนเราก็ไม่ชอบจริง ๆ แล้วเรารู้อยู่แกใจว่าเราอ้วนหรือผอม

คนที่ทักไม่เคยโดนสวนอะไรแบบนี้ เลยอาจคิดไปว่านี่คือการทักทาย คนโดนทักรู้สึกโกรธนะ แต่ก็ไม่อยากเป็นเรื่องก็ยิ้มรับหรือบางทีแสดงท่าทางอีกอัก แต่ในใจโกรธ

คือมองยังไงคนที่ทักรูปลักษณ์คนอื่น เราก็ไม่รู้สึกดีในเจตนาของเขาค่ะ การจะทักคุยกับใครต้องคิดให้เยอะขึ้น ตอนนี้ อ้วน ผอม ความสวยความงามมันมีผล ลึก ๆ คุณคิดอะไร ทักเพื่อกระตุ้นให้เขาผอมหรือกดดันให้เขาแย่เข้าไปอีกหรือคุณคิดแบบไหน เราหาคำตอบไม่ได้ ชมเหรอว่าอ้วนแล้วสวยเหรอ เป็นไปไม่ได้

เวลาคนทักนุ่นรับได้เพราะเรารู้ตัว แต่ก็ไม่ใช่จุดที่จะทักกัน บางทีมันกลายเป็นความเคยชินแล้วไม่มีใครลุกขึ้นมาว่าเราควรมีมารยาทในการทักทายคนอื่น บางคนไม่รู้จะคุยอะไรยังไง ควรหาคำทักทายที่มันสร้างสรรค์ บางคนตกใจที่เจอ เลยไปไม่ถูกไม่ว่ากันหรอก แต่นุ่นไม่สนับสนุนเอาเรื่องส่วนตัวมาเล่น”

ปู-ไปรยา ลุนด์เบิร์ก เมย์เบลลีน ไอที เกิร์ล คนล่าสุดของเครื่องสำอางเมย์เบลลีน นิวยอร์ก มองว่า การทักทายเรื่องรูปลักษณ์ คือ วัฒนธรรมของประเทศไทย แต่ใจจริง ๆ คนทักไม่ได้คิดอะไรเลย

สมัยที่ย้ายกลับมาอยู่เมืองไทยแรกๆ เธอเองก็เคยโดนทัก “ก็ค่อนข้างจะงงมากเพราะมีคนมาทักว่าแบบอ้วนขึ้นหรือเปล่าเนี่ย แต่จริง ๆ ปูคิดว่า เป็นการแสดงความเอ็นดูของคนไทยนะ เป็นการทักว่าแบบสบายดีไหม อ้วนขึ้นหรือเปล่า ผิวคล้ำขึ้นหรือเปล่าเนี่ย คนไทยจะทักกันประมาณนี้แบบเฟรนด์ลี่และแสดงความห่วงใย ก็จะพยายามไม่คิดอะไร เราเป็นประเทศที่สบาย ๆ ไม่คิดมากค่ะ”

ไม่ว่าใครจะมองหรือทักอย่างไรก็ตาม ปูฝากความสตรองมาให้ผู้หญิงทุกคนให้มองเห็นถึงคุณค่าของตัวเอง “สิ่งที่ทำให้ผู้หญิงมีความงามมีคุณค่า ปูพูดถึงเสมอถึง 3 ข้อหลัก ๆ ค่ะ คือ มีอาชีพ

เป็นของตัวเอง มีรายได้และเงินเก็บของตัวเองโดยไม่ต้องพึ่งพาใคร และสุดท้ายมีความรู้เท่าที่จะมีได้ 3 ข้อนี้ คือ ความสวยในแบบฉบับผู้หญิงสวยและมีคุณค่าในแบบของปูค่ะ”

คำพูด หนึ่งในมารยาท (การเข้า) สังคม

นพ.อภิชาติ จริยาวิลาศ จิตแพทย์โรงพยาบาลเวชธานี ให้ทัศนะต่อเรื่องนี้ว่า ต้องแยกการทักทายออกจากการวิจารณ์ “คำทักทายมีการเปลี่ยนไปตามเวลา วัฒนธรรม อย่างคนญี่ปุ่นบางเมืองเขาทักว่า ขายของดีไหม กินข้าวหรือยัง สบายดีไหม พอช่วงหลังคนให้ความสำคัญเรื่องอื่นมากขึ้น การทักทายก็หลากหลายขึ้นสนใจข้าวของเงินทอง การแต่งตัว จนไปถึงสรีระร่างกาย การทักทายเขาอาจไม่ได้คิดอะไรเป็นเพียงคำทักทายติดปาก ไม่ได้คิดว่าคนฟังไม่ชอบ

หากคำทักทายทำให้คนฟังไม่สบายใจก็ปรับเปลี่ยนกันได้ ลองคุยกันดีๆ แต่ถ้าทำจนติดเป็นนิสัยต้องเตือนว่าสิ่งที่เขาพูดไม่ดีต่อคนฟังและตัวเขาเอง การทักทายล้ำเส้นเกินไปเป็นการวิพากษ์วิจารณ์คนอื่น

ถ้าต้องการสื่อสารปรารถนาดีควรคุยกันส่วนตัว บอกเขาว่าเป็นห่วงใย ขออนุญาตแนะนำได้ไหม คนฟังจะรู้สึกดีกว่าน้ำหนักเยอะเดินแล้วเหนื่อยง่ายก็ชวนคุยเรื่องออกกำลังกาย แทนที่จะบอกว่าเขาอ้วนหรือผอม

ถ้าเราติดปากเรื่องอ้วนผอม เป็นการสร้างค่านิยม เหมือนโรคที่เกิดกับนางแบบ อะนอเร็กเซียเนอร์โวซา (Anorexia Nervosa) เป็นจุดมาจากคนทักว่าอ้วน การที่พูดทักคนอื่นในเรื่องรูปร่างเป็นคนขาดความละเอียดอ่อน ขาดการเอาใจเขามาใส่ใจเรา เวลาติดต่อสื่อสารกับคนอื่น คนอื่นไม่โอเคได้สูง ขาดการไตร่ตรองในการสื่อสาร ถ้าเราทำซ้ำ ๆ เคยชินขึ้นมา ก็เป็นการพูดทำร้ายคนอื่น

บางทีอาจเป็นตัวสะท้อนว่าเรากังวลเรื่องนั้น เช่น ถ้าเรามีแนวโน้มพูดเรื่องเดิมบ่อย ๆ มีอะไรที่เราไม่มั่นใจในเรื่องนั้นหรือเปล่า คนที่มั่นใจในข้อดีของตัวเองจริง ๆ จะไม่สนใจพูดสิ่งนั้น เหมือนคนรวยไม่ได้มาอวดรวย คนมั่นใจในความสวยไม่ได้อวดความสวยกับคนอื่น เวลาที่คนต้องการแสดงออกการสื่อสารที่มากเกินไปในบางอย่างเป็นผลสะท้อนว่าขาดในสิ่งนั้น ไม่ได้มั่นใจ บางกรณีพูดเพื่อให้ตัวเองรู้สึกดีขึ้น

ถ้าบางคนมีความเคยชินในการวิจารณ์คนอื่นบ่อย ต้องทบทวน เราไม่มั่นใจตัวเอง เตือนตัวเองบ่อย ๆ ระวังอย่าวิจารณ์คนอื่นเยอะ คนไม่ทบทวนตัวเองจะส่งผลให้มีนิสัยแข็งกระด้าง ละเอียดอ่อนน้อยลง เป็นโทษต่อตัวเราเอง”

บางครั้งคำทักทายโดยไม่คิดอะไร แต่อาจทำให้คนฟังนั้นคิด (มาก) การคิดสักนิดก่อนทักทายออกไปจะดีกว่าไหม ถ้ารูปลักษณ์สะดุดตาเป็นหัวข้อในการเปิดบทสนทนาได้ง่าย ก็ควรเลือกทักในมุมดี สามารถช่วยเปลี่ยนทัศนคติต่อคำทักทายได้ ในหนึ่งคนจะหาเรื่องดี ๆ ไม่เจอเลยเหรอ

ที่มา ปรับจาก มัลลิกา นามสง่า https://www.posttoday.com/life/healthy/563955

ใบงานเรื่อง “ไม่เอา ไม่พูด หยุดวิจารณ์รูปลักษณ์คนอื่น”

ตอนที่ 1 ขอให้นักศึกษาตอบคำถามต่อไปนี้

1. จงตอบคำถามต่อไปนี้ให้ครบถ้วน

1.1 สาระสำคัญของบทอ่านข้างต้น คืออะไร

.....

.....

.....

1.2 จากบทอ่าน จงแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น พร้อมยกตัวอย่าง

.....

.....

.....

1.3 คำทักทายแสดงความสัมพันธ์ระหว่างผู้ทักทาย และผู้ถูกทักทายในสังคมอย่างไร

.....

.....

.....

1.4 บทอ่านข้างต้น ผู้เขียนมีจุดมุ่งหมายอย่างไร

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

2. ขอให้นักศึกษาระบุสิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้องหรือตรงกันข้าม แล้วเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่าง ความสอดคล้องหรือไม่สอดคล้องกัน พร้อมจัดลำดับความสำคัญจากสิ่งที่มีบทบาทมากที่สุดไปน้อยที่สุด พร้อมระบุเหตุผล

สิ่งที่แตกต่าง เป็นคู่เด่น ไม่สอดคล้อง หรือตรงกันข้าม

เปรียบเทียบ	
ความเหมือน/ความสอดคล้อง	**ความแตกต่าง/ความไม่สอดคล้อง**

จัดลำดับความสำคัญ	เหตุผล

3. ขอให้นักศึกษาระบุสิ่งที่ได้เรียนรู้จากการทำกิจกรรมในข้อ 2 และอธิบายพร้อมยกตัวอย่างประกอบว่าจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ประกอบความคิดเห็นในเรื่องใด และอย่างไร

.....

.....

.....

ตอนที่ 2 ให้นักศึกษาตอบคำถามต่อไปนี้

1. จากบทอ่านข้างต้น นักศึกษาเห็นด้วยหรือไม่กับคำกล่าวที่ว่า *“การทักทายเรื่องรูปลักษณ์ คือ วัฒนธรรมของประเทศไทย แต่ใจจริง ๆ คนทักไม่ได้คิดอะไรเลย”* พร้อมให้เหตุผลจากบทอ่านประกอบ

.....

.....

.....

2. นักศึกษาเห็นว่าคำกล่าวที่ว่า *“การทักทายเรื่องรูปลักษณ์ คือ วัฒนธรรมของประเทศไทย แต่ใจจริง ๆ คนทักไม่ได้คิดอะไรเลย”* ในข้อ 1 มีความสมเหตุสมผลแล้วหรือไม่ จงอธิบาย พร้อมแสดงเหตุผล ความรู้หรือประสบการณ์ของนักศึกษาและยกตัวอย่างประกอบ

.....

.....

.....

ตอนที่ 3 ขอให้นักศึกษาจดบันทึก ขณะทำกิจกรรมกลุ่ม

ข้อสรุปของกลุ่มนักศึกษา		**ข้อสรุปของนักศึกษากลุ่มอื่น**	
ข้อดี/จุดเด่น พร้อมระบุเหตุผล	**ข้อจำกัด/จุดอ่อน พร้อมระบุเหตุผล**	**ข้อดี/จุดเด่น พร้อมระบุเหตุผล**	**ข้อจำกัด/จุดอ่อน พร้อมระบุเหตุผล**
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

ตอนที่ 4 ขอให้นักศึกษาตอบคำถามต่อไปนี้ หลังทำกิจกรรมกลุ่ม

1. หลังจากนักศึกษาได้ศึกษาข้อมูลต่าง ๆ และทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียนแล้ว นักศึกษายืนยันความคิดเดิมหรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

2. หากนักศึกษาอยู่ในสถานการณ์ตามบทอ่าน นักศึกษาจะแก้ไขปัญหาเช่นไร ระบุเหตุผลพร้อมยกตัวอย่างประกอบ

.....

.....

.....

.....

3. จงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทักทายเรื่องรูปลักษณ์ และอธิบายความคิดเห็นดังกล่าวว่าการทักทายเรื่องรูปลักษณ์เหมาะกับวัฒนธรรมและบริบทของสังคมไทยหรือไม่ และควรมีลักษณะเช่นไร โดยยกตัวอย่างข้อมูลหลักฐาน และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่สนับสนุนความคิดเห็นดังกล่าวมาประกอบ

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก จ

การวิเคราะห์ผลคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์
2) คะแนนความสามารถในการวิพากษ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถในการวิพากษ์

ข้อที่	ฉบับก่อนเรียน		ฉบับหลังเรียน	
	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความยาก	ค่าอำนาจจำแนก
1	0.50	0.33	0.25	0.23
2	0.20	0.40	0.38	0.25
3	0.33	0.53	0.57	0.33
4	0.48	0.45	0.52	0.23
5	0.43	0.47	0.35	0.20
6	0.35	0.20	0.48	0.25
7	0.38	0.25	0.55	0.40
8	0.32	0.30	0.55	0.30

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

คะแนนความสามารถในการวิพากษ์

ลำดับที่	ก่อนเรียน	ระหว่างเรียน				หลังเรียน
		ครั้งที่ 1	ครั้งที่ 2	ครั้งที่ 3	ครั้งที่ 4	
		คะแนนเต็ม 50 คะแนน				
1	30	30	30	35	38	40
2	32	27	28	32	33	42
3	26	24	25	29	36	35
4	26	28	32	32	34	36
5	29	24	29	30	33	38
6	28	29	32	33	37	40
7	31	29	28	29	34	37
8	27	27	33	34	36	38
9	26	29	32	32	36	39
10	24	27	30	32	35	43
11	31	33	33	35	36	38
12	24	31	34	35	37	40
13	24	27	28	33	37	41
14	25	26	31	34	37	38
15	22	25	27	31	35	40
16	23	25	30	35	37	36
17	22	30	28	34	38	35
18	29	27	30	36	37	38
19	24	27	31	33	33	36
20	28	28	33	36	38	37
21	32	28	31	33	36	37
22	25	25	28	34	36	38
23	25	28	30	34	38	40
24	27	25	33	34	41	37
25	29	28	32	33	36	38
26	30	29	30	35	39	40
27	30	27	30	34	34	42
28	31	35	33	35	39	41
29	27	30	33	32	37	39
30	25	29	33	34	38	37
Mean	27.07	27.90	30.57	33.27	36.37	38.53
SD	2.99	2.48	2.22	1.84	1.92	2.10

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาคผนวก ฉ

ภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University

ภาพการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

กิจกรรมตามขั้นตอนของรูปแบบการเรียนการสอนตามทฤษฎีรื้อสร้างและแนวคิดการโต้แย้งเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการวิพากษ์ของนักศึกษาปริญญาบัณฑิต

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	เรือเอกหญิง สุธิญา พูนเอียด
วัน เดือน ปี เกิด	19 มิถุนายน 2530
สถานที่เกิด	นครศรีธรรมราช
วุฒิการศึกษา	ศิลปศาสตรบัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับ 2) สาขาวิชาสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยรามคำแหง อักษรศาสตรบัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับ 1) สาขาวิชาภาษาไทย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ที่อยู่ปัจจุบัน	196 หมู่ที่ 2 ต.ท่าดี อ.ลานสกา จ.นครศรีธรรมราช 80230
รางวัลที่ได้รับ	ยุวกวีดีเด่น สโมสรยุวกวี สมาคมเทพศรีกวีศิลป์ ประจำปี พ.ศ. 2548 เยาวชนดีเด่นแห่งชาติ สาขาศิลปวัฒนธรรม ประจำปี พ.ศ. 2549 เยาวชนดีเด่นประกายเพชร กรุงเทพมหานคร ประจำปี พ.ศ. 2552 นิสิตดีเด่น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ระดับบัณฑิตศึกษา ประจำปีการศึกษา 2553 รางวัลชนะเลิศการประกวดเรียงความและเรื่องสั้นวันแม่ สภาสังคมสงเคราะห์แห่งประเทศไทยในพระบรมราชูปถัมภ์ ประจำปี พ.ศ. 2549 2550 2552 และ 2556 รางวัลชนะเลิศข้อเขียนความประทับใจที่ศิษย์มีต่อครู สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา ประจำปี พ.ศ. 2552 รางวัลลูกโลกสีเขียว ประเภทความเรียงเยาวชน ครั้งที่ 14 ประจำปี พ.ศ. 2555 ได้รับรางวัล "ทุนภูมิพล" ผลงานประเภทเรียงความและบทความวิชาการ ปีการศึกษา 2549 2550 2551 2552 2553 2554 2555 2556 2559 2560 2561 2562 2563 ได้รับทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช รุ่นที่ 46

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Chulalongkorn University