

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้
กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความ
สามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
ของนิสิตวิชาชีพครู*

The Development of an Instructional Model Based on
Constructivist Theory and Phenomenon-Based Learning
to Enhance Curriculum Development and Learning
Management Abilities of Pre-Service Teachers

วิไลภรณ์ วิชญาวัดณ์

Wilaiphorn Witchayawat

มหาวิทยาลัยพะเยา, ประเทศไทย

University of Phayao, Thailand

Corresponding Author, E-mail: wilaiporn.ri@up.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้างและตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน และ 2) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้น แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม คือนิสิตวิชาชีพครูชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยพะเยา ปีการศึกษา 2566 กลุ่มทดลอง 30 คน เรียนด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุม 30 คน เรียนด้วยวิธีบรรยายและฝึกปฏิบัติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และแบบประเมินความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการจัดการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่า t และการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA)

*ได้รับบทความ: 25 มีนาคม 2569; แก้ไขบทความ: 2 มิถุนายน 2569; ตอรับตีพิมพ์: 8 มิถุนายน 2569

Received: March 25, 2026; Revised: June 2, 2026; Accepted: June 8, 2026



ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และระบบสนับสนุน โดยมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 สังเกตและเลือกปรากฏการณ์ ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจปรากฏการณ์ ขั้นที่ 3 สืบเสาะค้นหาคำตอบ ขั้นที่ 4 สร้างสรรค์ผลงาน ขั้นที่ 5 นำเสนอและประเมินผลงาน และขั้นที่ 6 การประยุกต์ใช้

2. ด้านประสิทธิผลของรูปแบบ พบว่า นิสิตวิชาชีพครูทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนระหว่างกลุ่มด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม พบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองมีความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: รูปแบบการจัดการเรียนรู้; การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน; นิสิตวิชาชีพครู; ความสามารถในการพัฒนาหลักสูตร; ความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้

Abstract

This study aimed to 1) develop and validate an instructional model based on constructivist theory and Phenomenon-based Learning, and 2) examine the effectiveness of the developed model. A quasi-experimental research design was employed. The sample, obtained through cluster random sampling, consisted of 60 second-year pre-service teachers at the University of Phayao in the 2023 academic year. They were divided into an experimental group of 30 students who learned through the developed model and a control group of 30 students who received lecture-based instruction with guided practice. The research instruments included the instructional model, an achievement test, and rubric-based assessments of curriculum development and instructional design competencies. Data were analyzed using mean, standard deviation, t-test, and analysis of covariance (ANCOVA).

The findings were as follows:

1. The developed instructional model was rated at the highest level of appropriateness and feasibility. The model comprised five components: principles, objectives, a learning



process, assessment, and a support system, with a six-step learning process: 1) observing and selecting a phenomenon, 2) understanding the phenomenon, 3) investigating for answers, 4) creating products, 5) presenting and evaluating products, and 6) applying knowledge.

2. Regarding the model's effectiveness, pre-service teachers in both groups showed significantly higher post-test achievement scores than pre-test scores at the .01 level of significance. When comparing post-test achievement scores between the two groups using analysis of covariance, a statistically significant difference was found at the .05 level, with the experimental group outperforming the control group. Furthermore, the experimental group demonstrated significantly higher competencies in curriculum development and instructional design than the control group at the .05 level of significance.

Keywords: instructional model; phenomenon-based learning; pre-service teachers; curriculum development competency; instructional design competency

1. บทนำ

ในยุคที่โลกเผชิญความผันผวนและการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ส่งผลให้สมรรถนะของครูในการพัฒนาหลักสูตรและจัดการเรียนรู้เป็นประเด็นที่สถาบันผลิตครูต้องปรับตัวให้ทัน คณะกรรมการมาตรฐานการอุดมศึกษา ได้กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565 ประกอบด้วย ความรู้ ทักษะ จริยธรรม และลักษณะบุคคล (ราชกิจจานุเบกษา, 2565) และมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพครู ตามข้อบังคับคุรุสภา ว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562 ที่เน้นถึงความจำเป็นในการผลิตครูที่มีความสามารถสูงในการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้กำหนดสมรรถนะประจำสายงานในการสร้าง/พัฒนาหลักสูตร ประเมินการใช้หลักสูตรและนำผลการประเมินไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตร ตลอดจนมีความรู้ ความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

แม้ว่าการพัฒนาหลักสูตรจะเป็นสมรรถนะสำคัญของครู Almeida, & Viana (2022) พบว่าครูบางส่วนรู้สึกไม่พร้อมที่จะมีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษา เนื่องจากไม่ได้รับการพัฒนาในเรื่องดังกล่าวอย่างเพียงพอ สำหรับนิสิตวิชาชีพครู เรวณี ชัยเชาวรัตน์, ชาริณี ตรีวรวิญญู และอัมพร ม้าคนอง (2561, หน้า 318-338) กล่าวว่า หากนิสิตวิชาชีพครูขาดประสบการณ์ในการสอน และขาดการเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ จะทำให้นิสิตฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูมีปัญหาในการออกแบบการเรียนการสอนและไม่สามารถลำดับขั้นตอนในการถ่ายทอดความรู้ให้กับผู้เรียนได้ ซึ่งส่งผลกระทบต่อ



คุณภาพของผู้เรียนในภาพรวมอีกด้วย ปัญหาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงข้อบกพร่องด้านสมรรถนะการพัฒนาหลักสูตร และความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครู ดังที่ Fong-Yee, & Normore (2013) พบว่า นักเรียนที่ได้เรียนกับครูที่มีประสิทธิภาพสูงมีผลการเรียนเฉลี่ยอยู่ที่เปอร์เซ็นต์ไคล์ 83 ขณะที่นักเรียนที่เรียนกับครูที่มีประสิทธิภาพต่ำมีผลการเรียนเฉลี่ยเพียงเปอร์เซ็นต์ไคล์ 29 และหากนักเรียนต้องอยู่กับครูที่มีประสิทธิภาพต่ำต่อเนื่องหลายปี จะยิ่งเกิดความเสียเปรียบทางวิชาการและส่งผลต่อความก้าวหน้าทางการเรียนในระยะยาว

จากสภาพปัญหาข้างต้น แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) จึงเป็นแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาความสามารถของนิสิตวิชาชีพครูในยุคปัจจุบัน ด้วยแนวคิดที่ว่า ผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในบริบทจริง ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เชิงปัญญา (Cognitive Constructivism) และการสร้างองค์ความรู้เชิงสังคม (Social Constructivism) เป็นฐานในการพัฒนารูปแบบฯ การสร้างองค์ความรู้เชิงปัญญาเน้นกระบวนการสร้างความรู้ภายในตัวบุคคล เมื่อผู้เรียนเผชิญข้อมูลใหม่ที่ขัดกับความเข้าใจเดิม จะเกิดภาวะไม่สมดุลทางปัญญา (Disequilibrium) ซึ่งเป็นกลไกที่กระตุ้นให้ผู้เรียนต้องปรับเปลี่ยนโครงสร้างความเข้าใจเพื่อสร้างความหมายใหม่ขึ้นมาด้วยตนเอง (Fosnot, 2005) ในขณะที่การสร้างองค์ความรู้เชิงสังคม ซึ่งมีรากฐานจาก Sociocultural Learning Theories ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันเป็นทีม (Kiraly, 2000) จึงได้นำทฤษฎีนี้มาพัฒนาเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน (Phenomenon-Based Learning: PhBL) ซึ่งนำปรากฏการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรมรอบตัวผู้เรียนมาเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้

PhBL เป็นแนวคิดที่ผสมผสานทั้งสองทฤษฎีเข้าด้วยกัน กล่าวคือ ผู้เรียนร่วมกันสร้างองค์ความรู้โดยการสืบเสาะและแก้ปัญหาเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่ศึกษา (Symeonidis & Schwarz, 2016, pp. 31-47) ใช้ปรากฏการณ์เป็นประเด็นหลักของเรื่อง (Theme) โดยไม่ยึดติดกับวิธีการสอนที่ตายตัว (พงศธร มหาวิจิตร, 2562, หน้า 73-90) ปัจจุบัน นักวิจัยหลายท่านนำแนวคิดนี้มาใช้พัฒนาสมรรถนะทางวิชาชีพครูมากขึ้น อาทิ ชุตติกานต์ เอี้ยวเล็ก และอรทัย อนุรักษวัฒน์ (2565, หน้า 177-191) พบว่า นักศึกษาครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานมีค่าเฉลี่ยคะแนนทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง สอดคล้องกับศรัณยา ฤกษ์ขำ (2565, หน้า 65-80) ที่พบว่า ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์หลังการเรียนรู้อยู่ในระดับดี เช่นเดียวกับชนาธิป บุบผามาต (2566) พบว่า หลังการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการสอนตามแนวคิดปรากฏการณ์เป็นฐาน นักศึกษาครูมีความสามารถในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สูงขึ้นเช่นกัน จากการศึกษาเบื้องต้นโดยผู้วิจัย (วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ และลำไย สีหามาตย์, 2565, หน้า 116-127) ซึ่งได้นำแนวคิด PhBL ไปใช้ในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนกับนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา พบว่า กระบวนการจัดการเรียนรู้ 5 ขั้นตอนที่พัฒนาขึ้น มีประสิทธิผลในการเสริม



สร้างทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้เป็นอย่างดี นิสิตบัณฑิตศึกษามีทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ในระดับดีมาก โดยเฉพาะด้านสารสนเทศ สื่อ และเทคโนโลยี

ข้อค้นพบจากงานวิจัยข้างต้น จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ทักษะในศตวรรษที่ 21 และความสามารถในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ แต่ยังไม่มีการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเสริมสร้างความสามารถเฉพาะในการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ซึ่งเป็นสมรรถนะหลักของวิชาชีพครู จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ร่วมกับแนวคิดปรากฏการณ์เป็นฐาน เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาและความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ก่อนนำไปสู่การปฏิบัติจริงในชั้นเรียนต่อไป

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครู

2. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์ย่อยดังนี้

2.1 เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนิสิตวิชาชีพครูระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.2 เพื่อเปรียบเทียบผลการพัฒนาหลักสูตรของนิสิตวิชาชีพครูหลังการเรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

2.3 เพื่อเปรียบเทียบผลการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครูหลังการเรียนตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) มีวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตรและการสอน การพัฒนานิสิตวิชาชีพครู และการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน จำนวน 5 คน



ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามเกณฑ์ที่กำหนด ได้แก่ มีคุณวุฒิการศึกษา ระดับปริญญาเอกในสาขาที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์การทำงานวิจัยหรือการสอนในระดับอุดมศึกษา ไม่น้อยกว่า 5 ปี

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย (ร่าง) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ พัฒนขึ้นจากการสังเคราะห์เอกสาร ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบฯ มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามองค์ประกอบของรูปแบบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และระบบสนับสนุน พร้อมทั้งคำถามปลายเปิด สำหรับข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการนำส่ง (ร่าง) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ และแบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบฯ ให้แก่ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 คน เพื่อพิจารณาและประเมิน จากนั้นจึงรวบรวมแบบประเมินทั้งหมดกลับคืนมาเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยใช้สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ในการประเมินระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบฯ และข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) เพื่อสรุปประเด็นสำคัญสำหรับนำมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นก่อนนำไปใช้ในระยยะที่ 2 ผู้เชี่ยวชาญให้ข้อเสนอแนะการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฯ ในประเด็นการวัดและประเมินผลที่ต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของรูปแบบ และควรเน้นการประเมินเพื่อพัฒนา (Formative Assessment) ตลอดกระบวนการเรียนรู้

ระยะที่ 2 การศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 2 หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต วิทยาลัยการศึกษา มหาวิทยาลัยพะเยา ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาวิทยาการจัดการเรียนรู้พื้นฐาน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) จำนวน 2 ห้องเรียน จากนั้นผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยการจับสลากเพื่อกำหนดกลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น และกลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบบรรยายและฝึกปฏิบัติ ทั้งนี้ เพื่อยืนยันความเท่าเทียมกันของกลุ่มทดลองและควบคุมความเที่ยงตรงภายในของการวิจัย (Internal Validity) ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

นำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนของทั้งสองกลุ่มมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยโดยใช้สถิติ t-test for Independent Samples จากการวิเคราะห์เปรียบเทียบผลคะแนนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.47 คะแนน (S.D. = 2.87) และกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.04 คะแนน (S.D. = 2.20) ค่า $t = 0.643$, $p = .523$



แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มมีความรู้พื้นฐานไม่แตกต่างกัน ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งสองกลุ่มโดยใช้เนื้อหา เอกสารประกอบการสอน และสื่อการเรียนรู้ชุดเดียวกัน ตามคำอธิบายรายวิชา และใช้ระยะเวลาในการทดลองเท่ากัน จำนวน 15 สัปดาห์

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในระยะที่ 2 ประกอบด้วย 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้และคู่มือประกอบรูปแบบ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญผู้เชี่ยวชาญประเมิน ค่าความเหมาะสมและเป็นไปได้ พบว่าอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.86$, S.D. = 0.35 และ $\bar{X} = 4.78$, S.D. = 0.42 ตามลำดับ) 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ 5 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.60-1.00 มีค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.35-0.70 ค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง 0.20-0.60 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับโดยใช้วิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน KR 20 เท่ากับ 0.87 3) แบบประเมินความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา เป็นแบบประเมินแบบรูบริคส์ (Rubrics) 4 ระดับ ได้แก่ ดีมาก ดี พอใช้ และ ปรับปรุง ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสำหรับประเมินชิ้นงาน หลักสูตรสถานศึกษา จำลองของนิสิต มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.60-1.00 โดยมีประเด็นการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการวิเคราะห์บริบทและปรากฏการณ์ การกำหนดวิสัยทัศน์และจุดหมายหลักสูตร การจัดทำโครงสร้างหลักสูตร และการจัดทำคำอธิบายรายวิชา และ 4) แบบประเมินความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครู เป็นแบบประเมินแบบรูบริคส์ 4 ระดับ ได้แก่ ดีมาก ดี พอใช้ และ ปรับปรุง ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสำหรับประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ของนิสิต มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่าง 0.60-1.00 โดยมีประเด็นการประเมิน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความสอดคล้องในแต่ละองค์ประกอบ ด้านการออกแบบการเรียนรู้ และด้านการวัดและประเมินผล

การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล การวิจัยครั้งนี้ได้รับการอนุมัติจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ของมหาวิทยาลัยพะเยา เลขที่โครงการ UP-HEC 2.1/008/65 ดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2566 เป็นระยะเวลา 15 สัปดาห์ โดยมีขั้นตอนดังนี้ 1) ผู้วิจัยดำเนินการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยจัดการเรียนรู้ให้กับกลุ่มทดลองด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น และจัดการเรียนรู้ให้กับกลุ่มควบคุมด้วยวิธีการสอนแบบบรรยายและฝึกปฏิบัติ 2) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ของนิสิตทั้งสองกลุ่ม 3) ผู้วิจัยใช้วิธีการปิดบังข้อมูลโดยการกำหนดรหัสชิ้นงาน (Coding) แทนชื่อและกลุ่มของนิสิตในการให้คะแนน เพื่อให้ผลการประเมินมีความเที่ยงตรงมากขึ้น และ 4) ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยสถิติ t-test for Independent Samples และใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (One-way ANCOVA) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนโดยใช้คะแนนก่อนเรียนเป็นตัวแปรควบคุม



ข้อจำกัดของการวิจัยครั้งนี้มีข้อจำกัดด้านขนาดกลุ่มตัวอย่าง ($n = 30$) ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ขั้นต่ำที่ยอมรับได้สำหรับการวิจัยเชิงทดลองในบริบทชั้นเรียน การวิจัยในอนาคตควรขยายขนาดกลุ่มตัวอย่างและบริบทสถาบันให้หลากหลายขึ้น

4. สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครู สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการสร้างและตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.86$, S.D. = 0.35 และ $\bar{X} = 4.78$, S.D. = 0.42 ตามลำดับ) รูปแบบฯ มีองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และระบบสนับสนุน ซึ่งมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 สังเกตและเลือกปรากฏการณ์ (Observe and Select) ขั้นที่ 2 ทำความเข้าใจปรากฏการณ์ (Understanding) ขั้นที่ 3 สืบเสาะค้นหาคำตอบ (Inquiry) ขั้นที่ 4 สร้างสรรค์ผลงาน (Create) ขั้นที่ 5 นำเสนอและประเมินผลงาน (Presentation & Evaluation) และขั้นที่ 6 การประยุกต์ใช้ (Application)

2. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

2.1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนของผู้เรียนกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยใช้สถิติทดสอบ Paired-samples t-test พบว่า กลุ่มควบคุมซึ่งจัดการเรียนรู้ด้วยวิธีสอนแบบบรรยายและฝึกปฏิบัติ และกลุ่มทดลองซึ่งจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบที่พัฒนาขึ้น มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนของผู้เรียนกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	การประเมิน	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	p
กลุ่มควบคุม ($n = 30$)	ก่อนเรียน	40	14.06	2.17	17.300	0.000*
	หลังเรียน	40	21.47	3.51		



กลุ่มตัวอย่าง	การประเมิน	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	p
กลุ่มทดลอง (n = 30)	ก่อนเรียน	40	14.33	3.08	16.199	0.000*
	หลังเรียน	40	23.62	5.50		

** p < .01

2.2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
คะแนนก่อนเรียน (Covariate)	903.110	1	903.110	147.166	.000**
ระหว่างกลุ่ม (Group)	44.986	1	44.986	7.331	.009**
ความคลาดเคลื่อน (Error)	349.790	57	6.137		

* p < .05

2.3 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรของนิสิตวิชาชีพครูระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรของนิสิตวิชาชีพครูระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	df	p
กลุ่มควบคุม (n = 30)	30	22.92	2.00	2.530	58	0.014*
กลุ่มทดลอง (n = 30)	30	24.20	1.92			

* p < .05



2.4 ผลการเปรียบเทียบการออกแบบการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครูหลังการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบผลการออกแบบการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครูหลังการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ระหว่างกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง

กลุ่มตัวอย่าง	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	t	df	p
กลุ่มควบคุม (n = 30)	30	23.98	2.79	2.304	58	0.025*
กลุ่มทดลอง (n = 30)	30	25.57	2.53			

* p < .05

5. อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของนิสิตวิชาชีพครู สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการประเมินคุณภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยผู้เชี่ยวชาญประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในระดับมากที่สุด สามารถนำไปจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ให้กับนิสิตวิชาชีพครูได้ อาจเนื่องมาจาก การออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้นี้ ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ ซึ่งมีแนวคิดที่ว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการลงมือปฏิบัติและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมในบริบทจริง จากนั้นจึงบูรณาการทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เชิงปัญญา ที่เน้นการสร้างความรู้ภายในตัวบุคคล เมื่อผู้เรียนเผชิญกับข้อมูลใหม่ที่ขัดแย้งกับความเข้าใจเดิม จะเกิดภาวะไม่สมดุลทางปัญญา (Cognitive Disequilibrium) ซึ่งกระตุ้นให้ผู้เรียนปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้เพื่อสร้างความหมายใหม่ขึ้นด้วยตนเอง (Bada, 2015) กับทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เชิงสังคม ที่อธิบายว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันในกลุ่ม (Fosnot, 2005) ซึ่งปรากฏในกระบวนการเรียนรู้ทั้ง 6 ขั้นตอน ทำให้เกิดการสร้างความรู้ทั้งในระดับปัจเจกบุคคลและระดับสังคม นอกจากนี้ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานที่นำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม เป้าหมายการเรียนรู้สามารถปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับบริบทที่หลากหลาย และผู้เรียนสามารถประเมินความรู้ความเข้าใจของตัวเองจากการเชื่อม



โยงกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสังคม (นันทวัฒน์ พรหมมา และอุบลวรรณ ส่งเสริม, 2567, หน้า 1-15) ทำให้รูปแบบมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริงในบริบทการศึกษาวิชาชีพครู ดังที่ Joyce, Weil, & Calhoun (2015) กล่าวว่า รูปแบบการสอนที่มีคุณภาพจะต้องมีองค์ประกอบที่ทำงานร่วมกันเพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่สมบูรณ์แก่ผู้เรียน โดยเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนสามารถโต้ตอบและเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ได้ดี

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และจัดวางองค์ประกอบของรูปแบบ ทั้ง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และระบบสนับสนุน โดยทุกองค์ประกอบ มีความเชื่อมโยงและสอดคล้องกัน ดังที่ Joyce et al. (2015) กล่าวว่าองค์ประกอบของรูปแบบมีความสำคัญ แต่ละองค์ประกอบจะทำงานร่วมกันเพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่สมบูรณ์กับผู้เรียน รูปแบบการสอนที่ดีจะเพิ่มขีดความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองและการสร้างความรู้ส่วนบุคคลของผู้เรียน โดยเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนสามารถโต้ตอบและเรียนรู้วิธีการเรียนรู้ได้ดี นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อค้นพบที่ได้จากงานวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ และลำไย สีหามาตย์, 2565, หน้า 116-127) มาปรับปรุงขั้นตอนโดยเพิ่มขั้นที่ 6 (การประยุกต์ใช้) เพื่อให้การเรียนรู้ในชั้นเรียนเชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานจริงในวิชาชีพครู เนื่องจากรายวิชาวิชาชีพครูเป็นรายวิชาที่มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะเชิงปฏิบัติ โดยเฉพาะการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่ง Fong-Yee, & Normore (2013) พบว่า การเรียนรายวิชาด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนของครูมากกว่าการมีความเชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชาเพียงอย่างเดียว จึงทำให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปจัดการเรียนรู้ในรายวิชาที่ฝึกทักษะทางวิชาชีพครูได้

2. ผลการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนและมีความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสะท้อนจากผลงานของนิสิตกลุ่มทดลองที่มีการบูรณาการบริบทจริงในการออกแบบการเรียนรู้ แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพในการส่งเสริมสมรรถนะทางวิชาชีพครูทั้งด้านความรู้และทักษะมากกว่าการสอนแบบบรรยายและฝึกปฏิบัติ อาจเนื่องมาจากกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้ง 6 ขั้นตอนได้ออกแบบให้หลักการของการสร้างองค์ความรู้เชิงปัญญาและเชิงสังคมส่งเสริมซึ่งกันและกันตลอดกระบวนการเรียนรู้ ดังนี้

ในขั้นที่ 1 และ 2 (การสังเกตและทำความเข้าใจปรากฏการณ์) ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยออกแบบให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มแล้วร่วมกันจัดตั้งโรงเรียนสมมุติขึ้น ในพื้นที่อำเภอและจังหวัดในบริบทจริง ผู้เรียนจำลองบริบทรอบโรงเรียนที่อิงบริบทจริงในพื้นที่นั้นๆ รวมถึงการฝึกปฏิบัติวิเคราะห์บริบท ซึ่งเป็นการนำปรากฏการณ์ในบริบทจริงมาเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ จากนั้นผู้เรียนวิเคราะห์สภาพแวดล้อมทางสังคม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจของชุมชนนั้นๆ เพื่อนำมากำหนดวิสัยทัศน์และโครงสร้างหลักสูตรของโรงเรียน



ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ดำเนินตามหลักการของทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เชิงปัญญา เมื่อผู้เรียนพบว่าความรู้เดิมเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ไม่เพียงพอสำหรับการวิเคราะห์บริบทชุมชนที่มีความหลากหลาย จะเกิดภาวะไม่สมดุลทางปัญญา ซึ่งจะกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องสร้างโครงสร้างความรู้ใหม่ขึ้นด้วยตนเองเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่ศึกษา (Fosnot, 2005) สอดคล้องกับหลักการของ PhBL ที่เน้นการเรียนรู้จากสภาพจริงเพื่อสร้างความเข้าใจอย่างเป็นองค์รวม (นันทฤกษ์ นพมา และอุบลวรรณ ส่งเสริม, 2567, หน้า 1-15) นำไปสู่การทำความเข้าใจบริบทนั้น ส่งผลให้การพัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์บริบทและกำหนดวิสัยทัศน์หลักสูตร ซึ่งเป็นความสามารถหนึ่งในการพัฒนาหลักสูตรของกลุ่มทดลองต่างจากกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้สร้างความรู้ด้วยตนเองจากบริบทของสถานศึกษาจริง

ในขั้นที่ 3 และ 4 (การสืบเสาะค้นหาคำตอบและการสร้างสรรค์ผลงาน) ตามหลักการของการสร้างองค์ความรู้เชิงสังคม ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันสืบค้นข้อมูลเพิ่มเติม และวิเคราะห์บริบทชุมชนเพื่อนำมาออกแบบโครงสร้างหลักสูตรสถานศึกษา กำหนดรายวิชาเพิ่มเติมที่สอดคล้องกับบริบทและวิสัยทัศน์โรงเรียนที่ตั้งขึ้น ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนและตรวจสอบองค์ความรู้ร่วมกัน ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ที่ถูกต้องและรอบด้านยิ่งขึ้น (Kiraly, 2000) นำไปสู่การพัฒนาชิ้นงานรายบุคคล ได้แก่ คำอธิบายรายวิชา โครงสร้างรายวิชา และการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้ตามสาขาวิชาเอกของตน สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนเกิดความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างบริบทชุมชน วิสัยทัศน์หลักสูตร และการออกแบบการจัดการเรียนรู้เห็นได้จากผลงานของนิสิต เช่น แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง นักผจญฝุ่น PM 2.5 และ ผ้าทอไทลื้อ

ในขั้นที่ 5 (การนำเสนอและประเมินผลงาน) ผู้เรียนมีการนำเสนอ สะท้อนและวิพากษ์ผลงานร่วมกับเพื่อนในกลุ่มและในระดับชั้นเรียน สอดคล้องกับ ทฤษฎีการสร้างความรู้เชิงสังคมที่กล่าวว่า การสร้างความรู้เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนนำความเข้าใจของตนเองมาแลกเปลี่ยนและตรวจสอบร่วมกับผู้อื่น (Kiraly, 2000) ทำให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงทั้งหลักสูตรสถานศึกษาและแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพสูงขึ้น

ในขั้นที่ 6 (การประยุกต์ใช้) ผู้เรียนได้สรุปบทเรียนและอภิปรายถึงแนวทางการนำประสบการณ์ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานวิชาชีพครูจริง ทำให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าและความหมายของการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะวิชาชีพในอนาคต กระบวนการทั้ง 6 ขั้นตอนนี้ จึงส่งผลต่อการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการพัฒนาหลักสูตร และความสามารถในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ไปพร้อมกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ จริยา ทะลิ่งวิทย์ (2566, หน้า 1-18) และวารินทร์พร ฟันเฟื่องฟู (2566, หน้า 102-109) พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนหลังการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในวิชาชีพครูสูงขึ้น เป็นไปในทิศทางเดียวกับงานวิจัยของศรัณยา ฤกษ์ขำ (2565) พบว่าการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานสามารถส่งเสริมทักษะทางวิทยาศาสตร์ ชุมติกันต์ เอี่ยมเล็ก และอรทัย อนุรักษวัฒน์ (2565) ที่พบว่า ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาครู



สูงขึ้น และชนาธิป บุบผามาศ (2566) ที่พบว่าความสามารถในการจัดประสบการณ์ของนักศึกษาครูมีพัฒนาการสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้ การที่นำปรากฏการณ์จริงมาใช้ในการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนนำทฤษฎีไปใช้ในการปฏิบัติได้ดีกว่าการเรียนรู้เนื้อหาและฝึกปฏิบัติตามที่ผู้สอนกำหนด เนื่องจากปรากฏการณ์จริงมีความซับซ้อนและต้องอาศัยความรู้หลากหลายสาขาเพื่อทำความเข้าใจ จึงกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดเชิงบูรณาการและเกิดความเข้าใจที่คงทนมากกว่า

6. ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยพบว่า ขั้นตอนการสังเกตและทำความเข้าใจปรากฏการณ์ เป็นขั้นที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถออกแบบหลักสูตรที่ตอบสนองต่อบริบทชุมชนได้ ดังนั้น สถาบันผลิตครู ควรนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในรายวิชาด้านการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นการจัดกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์ปรากฏการณ์หรือปัญหาในท้องถิ่น เพื่อสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของการเรียนรู้และกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ในการออกแบบนวัตกรรมหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้

1.2 จากข้อค้นพบที่ว่า การสะท้อนคิดและการให้ข้อมูลป้อนกลับ ทำให้ผลงานของผู้เรียนมีคุณภาพมากขึ้น ดังนั้น ในการนำรูปแบบนี้ไปใช้ ผู้สอนควรปรับบทบาทจากการเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้มาเป็นโค้ช ที่เน้นการสะท้อนคิดและให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อการพัฒนา เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำทฤษฎีไปปฏิบัติได้

1.3 จากผลการวิจัยที่พบว่ากลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการปฏิบัติสูงกว่ากลุ่มควบคุม สถาบันผลิตครูสามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ในรายวิชาชีพครูที่มีลักษณะเป็นการฝึกปฏิบัติ และควรศึกษาบริบทท้องถิ่นเพื่อเตรียมปรากฏการณ์ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียน

2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

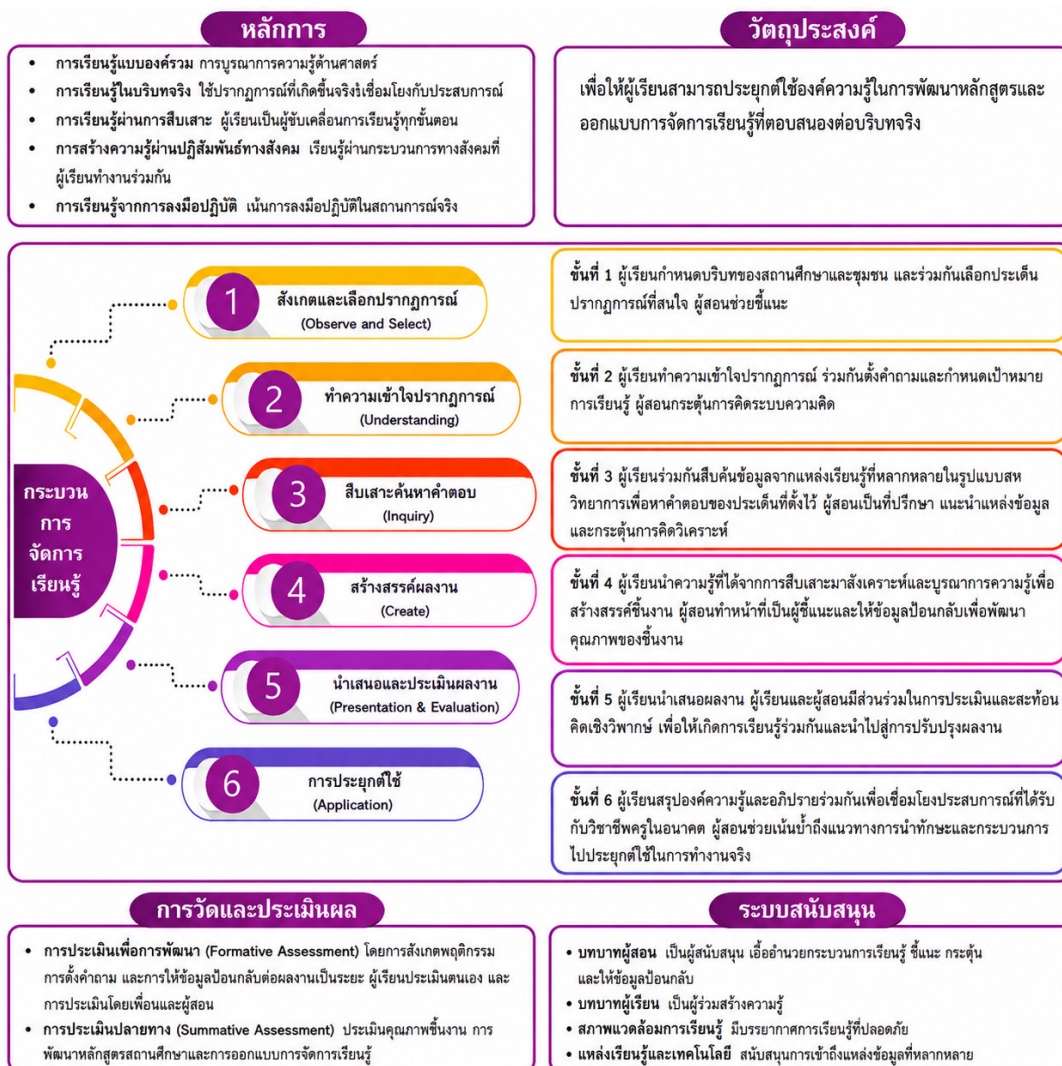
การศึกษาติดตามผลกระทบระยะยาวของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานต่อสมรรถนะการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ของครูประจำการ

7. องค์ความรู้ที่ได้รับ

องค์ความรู้ใหม่จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น สามารถพัฒนานิสิตวิชาชีพครูได้ทั้งด้านความรู้ และความสามารถในการปฏิบัติทางวิชาชีพไปพร้อมกัน ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญเมื่อนิสิตออกฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูและปฏิบัติงานจริงในอนาคต ทั้งนี้สถาบันผลิตครูสามารถนำรูปแบบ



การจัดการเรียนรู้ที่นำไปใช้เป็นแนวทางจัดการเรียนรู้ในรายวิชาชีพครูที่เน้นสมรรถนะการปฏิบัติทางวิชาชีพ
ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้กับการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน

8. กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบขอบคุณวิทยาลัยการศึกษา มหาวิทยาลัยพะเยา ที่สนับสนุนทุนวิจัย และขอบคุณนิสิตวิชาชีพครูที่ทำงานวิจัยนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี



เอกสารอ้างอิง

- กฎกระทรวง มาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2565. (31 มีนาคม 2565). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 139 ตอนที่ 20 ก, หน้า 28-31.
- ข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2562. (20 มีนาคม 2562). *ราชกิจจานุเบกษา*. เล่ม 136 ตอนพิเศษ 68 ง, หน้า 18-20.
- จริยา ตะลั่งวิทย์. (2566). การพัฒนาแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน รายวิชาการพัฒนาหลักสูตรของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะศิลปศึกษา สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์. *วารสารพัฒนศิลป์วิชาการ*, 7(2), 1-18.
- ชนาธิป บุบผามาศ. (2566). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการจัดประสบการณ์ของนักศึกษาครู. (*วิทยานิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต*). นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชุติกานต์ เอี้ยวเล็ก และอรทัย อนุรักษวัฒน์. (2565). ผลการจัดประสบการณ์การเรียนการสอนโดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาครู. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 20(1), 177-191.
- นันทญณ์ภัก พรหมมา และอุบลารณ ส่งเสริม. (2567). แนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานกับทิศทางการเหมาะสมในบริบทการศึกษาของสังคมไทย. *วารสารครุศาสตร์ ราชภัฏเชียงใหม่*, 3(2), 1-15.
- พงศธร มหาวิจิตร. (2562). การประยุกต์ใช้แนวคิดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานร่วมกับการเรียนรู้เชิงรุกในรายวิชาการประถมศึกษาเพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 42(2), 73-90.
- เรวณี ชัยเขารัตน์, ชาริณี ตริวัณณู และอัมพร ม้าคนอง. (2561). ผลการเสริมสร้างความสามารถในการออกแบบการเรียนการสอนของนักศึกษาปฏิบัติการวิชาชีพครูตามแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 46(4), 318-338.
- วารินทร์พร ฟันเฟื่องฟู. (2566). ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานตามรูปแบบ READS วิชาการพัฒนาหลักสูตร ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 2. *วารสารนิสิตวัง*, 25(2), 102-109.
- วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ และลำไย สีหามาศย์. (2565). การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานเพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของนิสิตบัณฑิตศึกษา. *วารสารราชพฤกษ์*, 20(1), 116-127.



- ศรัณยา ฤกษ์ขำ. (2565). การประยุกต์ใช้แนวคิดการเรียนรู้โดยใช้ปรากฏการณ์เป็นฐานในรายวิชา
วิวัฒนาการสำหรับครูเพื่อเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์: กรณีศึกษานักศึกษาสาขา
ชีววิทยาและวิทยาศาสตร์ทั่วไป คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรม
ราชูปถัมภ์. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์*, 24(2), 65-80.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *คู่มือการประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาระดับขั้นพื้นฐาน (ฉบับปรับปรุง)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน.
- Almeida, S. de, & Viana, J. (2022). Teachers as curriculum designers: What knowledge is
needed? *The Curriculum Journal*, 34(3), 357-374. <https://doi.org/10.1002/curj.199>
- Bada, S. O. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning.
IOSR Journal of Research & Method in Education, 5(6), 66-70.
- Fong-Yee, D., & Normore, A. H. (2013). *The impact of quality teachers on student achievement*.
Retrieved from [https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1054&
context=sferc](https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1054&context=sferc)
- Fosnot, C. T. (Ed.). (2005). *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. (2nd ed.).
New York: Teachers College Press.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Models of teaching*. (9th ed.). Boston: Pearson.
- Kiraly, D. C. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment
from theory to practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Symeonidis, V., & Schwarz, J. F. (2016). Phenomenon-based teaching and learning through
the pedagogical lenses of phenomenology: The recent curriculum reform in Finland.
Forum Oświatowe, 28(2), 31-47.