

Teaching Behaviors of The Teaching Islamic Studies Pre-service Teachers to Encourage the Students' Critical Thinking Skills in the Southern-Border Province Contexts

Muhammadafeefee Assalihee¹, Sarawut Saithong¹, Kate Asmimana¹,
and Nachima Bakoh²

Received: August 7, 2018 Revised: November 13, 2018 Accepted: December 26, 2018

Abstract

This research aimed to study the teaching behaviors of the teaching Islamic studies pre-service teachers to encourage the students' critical thinking skills and related conditions of the teaching behaviors to encourage critical thinking skills. Group discussion and the in-depth interview with the semi-structured questions were used in this qualitative study. Eleven Islamic studies pre-service teachers were selected by the purposive sampling technique with the criteria from three universities in the southern border provinces. The study revealed that teaching behaviors to encourage students' critical thinking skills could be classified into three main categories namely 1) teaching behaviors, including; illustrating the interesting situation examples and request student's suggestion prior the lesson; practicing the questions along with the content to inquire a reason from students; encouraging the students to analyze their learning problems and to develop the learning media to solve the problem by themselves; listening and offering various problem solutions to students; supporting the students for group knowledge sharing and discussion; 2) organizational behaviors, including; supporting and assisting the students in the out of class learning; creating the classroom environment to stimulate the thinking process, lastly, organizing additional thinking activities after class; 3) socio-emotional behaviors, including; teachers' self and emotional regulation; and considering the student nature and background. Thus, there were two categories of the conditions related to the teaching behaviors namely, internal conditions including; teacher self-learning; teacher characteristics; gaining knowledge from the classroom courses; seminar experience during the student teaching practice; teaching practice experience; and teaching with the understanding of student differences. Moreover, external conditions including; the university supervisor; the mentor teacher; the school training on the teaching in the 21st century; and the school and the community environment.

Keywords: teaching Behavior, critical thinking, pre-service teacher, teaching Islamic studies

¹ Lecturer at Department of Islamic Studies, Prince of Songkla University, Pattani Campus. E-mail: assalihee@gmail.com

² Lecturer at Department of Educational Measurement and Evaluation, Yala Rajabhat University.

พฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์ วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษาในพื้นที่บริบทจังหวัดชายแดนภาคใต้

มุฮัมหมัดอาฟีฟี อัสซอลิฮี¹ สราวุธ สายทอง¹ เกตุ อัสมิมานะ¹ และ นัชชีมา บาเกาะ²

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา และเพื่อศึกษาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยใช้วิธีอภิปรายกลุ่มและสัมภาษณ์เชิงลึก ซึ่งใช้แนวคำถามแบบกึ่งโครงสร้างเป็นเครื่องมือในการเข้าถึงข้อมูล ผู้ให้ข้อมูลหลักเป็นนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู จำนวน 11 คน จากสถาบันอุดมศึกษา 3 แห่ง ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งทำการคัดเลือกแบบเจาะจงโดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือก จากการศึกษาพบว่าพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียนของผู้สอนแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) พฤติกรรมด้านการสอน ได้แก่ ยกตัวอย่างสถานการณ์ที่น่าสนใจและถามความเห็นผู้เรียนก่อนเข้าสู่บทเรียน สอดแทรกคำถามเพื่อถามเหตุผลพร้อมกับเนื้อหา ให้ผู้เรียนวิเคราะห์ปัญหาในการเรียนและให้ประดิษฐ์สื่อเพื่อแก้ปัญหาการเรียนด้วยตนเอง รับฟังพร้อมให้ข้อเสนอในการแก้ปัญหาที่หลากหลาย ตั้งคำถามให้นักเรียนถกเถียงข้อมูลเป็นกลุ่ม 2) พฤติกรรมด้านการบริหารจัดการ ได้แก่ ช่วยเหลือผู้เรียนในการฝึกทักษะการคิดนอกเวลาเรียน สร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นกระบวนการคิด จัดกิจกรรมพัฒนาการคิดเพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกชั้นเรียน 3) พฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม ได้แก่ ครูควบคุมอารมณ์ของตนเอง และครูเข้าใจธรรมชาติและพื้นฐานของผู้เรียน นอกจากนี้พบว่าเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอน 2 ส่วน คือ 1) เงื่อนไขภายในบุคคล ได้แก่ การศึกษาเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง คุณลักษณะเฉพาะบุคคลของผู้สอน การได้รับความรู้จากรายวิชาเรียน ประสบการณ์จากกิจกรรมสัมมนาการฝึกสอน ประสบการณ์จากการสังเกตการสอน การสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน 2) เงื่อนไขภายนอกบุคคล ได้แก่ อาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง การจัดอบรมครูของโรงเรียนด้านเทคนิคการสอนในศตวรรษที่ 21 และสภาพแวดล้อมของโรงเรียนและชุมชน

คำสำคัญ: พฤติกรรมการสอน การคิดอย่างมีวิจารณญาณ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู การสอนอิสลามศึกษา

¹ อาจารย์ ประจำภาควิชาอิสลามศึกษา วิทยาลัยอิสลามศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี อีเมล: assalihee@gmail.com

² อาจารย์ ประจำภาควิชาการวัดและประเมินผลทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

ที่มาและความสำคัญของปัญหาวิจัย

การคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับการใช้ชีวิตในสังคมปัจจุบัน ดังนั้นเป้าหมายประการหนึ่งของการจัดการศึกษาจึงเป็นการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน เพื่อให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีเหตุผล มีวิจารณญาณ และใช้ชีวิตด้วยความตระหนัก และรอบคอบ โดยความสำคัญของการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณเห็นได้จากการกำหนดให้ทักษะนี้เป็นหนึ่งในทักษะที่จำเป็นสำหรับการใช้ชีวิตในศตวรรษที่ 21 (Bellanca & Brandt, 2010; Partnership for 21st Century Skills, 2008) ด้วยเหตุนี้ประเทศไทยจึงได้กำหนดแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 โดยมีเป้าหมายหลายประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ โดยเฉพาะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการแก้ปัญหา รวมถึงความรู้ความสามารถในด้านทักษะต่าง ๆ เพื่อการดำรงชีพในโลกที่มีความท้าทายและการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้อย่างมีคุณภาพ (Office of the Educational Council, 2017)

อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาถึงทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักเรียนไทยกลับพบว่าโดยรวมแล้วยังอยู่ในสถานการณ์ที่น่าพอใจ เห็นได้จากผลสอบไม่ว่าจะวัดจากข้อสอบมาตรฐานทั้งในประเทศและต่างประเทศ (Office of the Educational Council, 2009) โดยเฉพาะในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่มีผลคะแนนรั้งท้ายเมื่อเทียบกับภูมิภาคอื่นๆของประเทศ (National Institute of Educational Testing Service, 2010) ผลสะท้อนคุณภาพการศึกษาก็คือการสะท้อนคุณภาพการสอนของครู ด้วยเหตุนี้จำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องสนับสนุนและส่งเสริมศักยภาพการสอนของครูให้สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน โดยเริ่มจากการเสริมศักยภาพแก่นักศึกษาครูที่จะเป็นครูในอนาคต และให้ความสำคัญกับพฤติกรรมกรรมการสอนที่ควรฝึกฝนตั้งแต่ต้นน้ำของวิชาชีพครู ซึ่งที่ผ่านมายังให้ความสำคัญน้อย เห็นได้จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในช่วงระยะเวลา 5 ปีที่ผ่านมา (พ.ศ. 2556 – 2560) จากฐานข้อมูลเครือข่ายห้องสมุดในประเทศไทย (ThaiLIS) ซึ่งพบว่าส่วนใหญ่เน้นการพัฒนาครูผู้สอนหรือครูประจำการมากกว่านักศึกษาครู และส่วนน้อยเช่นกันที่ให้ความสำคัญต่อพฤติกรรมของครูผู้สอน นอกจากนี้การทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการจัดการศึกษาอิสลามในประเทศไทยก็พบว่าการพัฒนาการสอนและการวิจัยในประเด็นการคิดอย่างมีวิจารณญาณกับการสอนอิสลามศึกษายังมีอยู่อย่างจำกัดเช่นเดียวกัน ปัญหาการวิจัยข้างต้นจึงเป็นประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาเพื่อหาคำตอบที่จะนำไปสู่การพัฒนาครูผู้สอนและการเรียนการสอนอิสลามศึกษาให้มีคุณภาพต่อไป

จากเหตุผลที่ได้กล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมกรรมการสอนของนักศึกษาครูอิสลามศึกษาที่สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน รวมถึงการศึกษาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมข้างต้น เพราะนักศึกษาครูจะต้องออกไปเป็นครูผู้สอนในอนาคต โดยศึกษาจากการรับรู้ของนักศึกษาที่กำลังฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูโดยตรง เนื่องจากเป็นผู้ที่อยู่ในบริบทและสถานการณ์ที่เป็นจริง การเข้าถึงความรู้สำหรับการศึกษานี้จึงใช้การวิจัยเชิงคุณภาพในรูปแบบการอภิปรายกลุ่มและการสัมภาษณ์เชิงลึก ผลของการศึกษาจะเป็นประโยชน์ต่อสถาบันผลิตครูอิสลามศึกษาในด้านการพัฒนาหลักสูตร การกำหนดแนวทางการพัฒนา และประโยชน์ต่อสถานศึกษาในด้านการพัฒนาศักยภาพของครูผู้สอน และการพัฒนาการสอนอิสลามศึกษาที่สามารถสร้างให้ผู้เรียนคิดได้อย่างมีวิจารณญาณอย่างมีประสิทธิภาพ เหมาะสมสำหรับบริบทสังคมในศตวรรษที่ 21 ต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1) เพื่อศึกษาพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการศึกษาอิสลามศึกษา 2) เพื่อศึกษาเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียน

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาพฤติกรรมการสอน ผู้วิจัยประยุกต์ใช้แนวคิดพฤติกรรมการสอนที่มีองค์ประกอบครอบคลุมทั้งประเด็นการสอน การบริหารจัดการ และพฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม และศึกษาเงื่อนไขของพฤติกรรมการสอนโดยทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอน และสังเคราะห์นิยามการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยสังเคราะห์จากทั้งมุมมองปรัชญา จิตวิทยา และการศึกษา รายละเอียดดังนี้

พฤติกรรมการสอน หมายถึง การกระทำหรือการปฏิบัติของครูผู้สอนในระหว่างการสอน (Pongmalee, 2007) ตั้งแต่การวางแผนและเตรียมการสอนไปจนถึงการวัดและประเมินผล (Kaemane, 2017) โดยทั่วไปนักวิชาการแบ่งพฤติกรรมการสอนออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ พฤติกรรมด้านการสอน (Instructional Behavior) พฤติกรรมด้านการบริหารจัดการ (Organizational Behavior) และพฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม (Socio-emotional Behavior) (Pössel et al., 2013) โดยปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอน เกี่ยวข้องกับลักษณะการปฏิสัมพันธ์ของครูผู้สอน พฤติกรรมการสนับสนุนตนเองของครู พฤติกรรมการควบคุมตน และรูปแบบการสอนของครูผู้สอน (Hein, 2012) และจากการศึกษาของ Siedlaczek (2004) พบว่ามีเงื่อนไขที่เกี่ยวข้อง 6 ด้าน คือ 1) ด้านเทคโนโลยี ประกอบด้วย การสนับสนุนเทคโนโลยีการศึกษา ความสามารถในการใช้มัลติมีเดียและเทคโนโลยี มาตรฐานของโครงสร้างพื้นฐาน บทบาทและความรับผิดชอบที่ชัดเจน 2) ด้านนโยบายและการบริหารของโรงเรียน ประกอบด้วย การคัดเลือกครูและการอบรมและพัฒนาครู การจัดตารางสอน แผนกลยุทธ์ ภาระงาน 3) ด้านครู ประกอบด้วย รูปแบบการสอนของครู กลยุทธ์การสอน บทบาทครู คุณลักษณะและทักษะ แรงจูงใจ 4) ด้านนักเรียน ประกอบด้วย รูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน บทบาทของนักเรียน และคุณลักษณะของนักเรียน 5) ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน 6) ชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของครู นอกจากนี้ Kyriakides, Creemers and Antoniou (2009) ได้นำเสนอโมเดลการสอนที่มีคุณภาพซึ่งปัจจัยที่ส่งผลต่อการสอนประกอบด้วย การปฏิสัมพันธ์ครูผู้สอน การกำหนดโครงสร้าง ต้นแบบในการสอน การประยุกต์ การตั้งคำถาม การประเมิน การจัดการเวลา บทบาทของครูในชั้นเรียน และการเรียนรู้ในห้องเรียน

การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (Critical thinking) เป็นรูปแบบหนึ่งของการคิดขั้นสูงบนพื้นฐานของหลักการและเหตุผล มีการศึกษาข้อเท็จจริง เป็นทักษะที่ต้องมีการฝึกฝนและพัฒนาเพราะเป็นกระบวนการคิดขั้นสูงของบุคคลอย่างเป็นระบบ และมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้และการใช้ชีวิต (Chatkoop & Chuchart, 2001) โดยบุคคลต้องรู้จักการใช้เหตุผล การพินิจพิจารณาอย่างรอบคอบ การหาข้อมูลเพื่อประกอบการตัดสินใจ การตรวจสอบ วิเคราะห์ และประเมิน รวมถึงความสามารถในการนำเสนอประเด็นได้อย่างเหมาะสม โดยนักวิชาการมีมุมมองที่หลากหลายขึ้นอยู่กับกรอบในการพิจารณา เช่น ด้านปรัชญาให้ความหมายไปในทาง

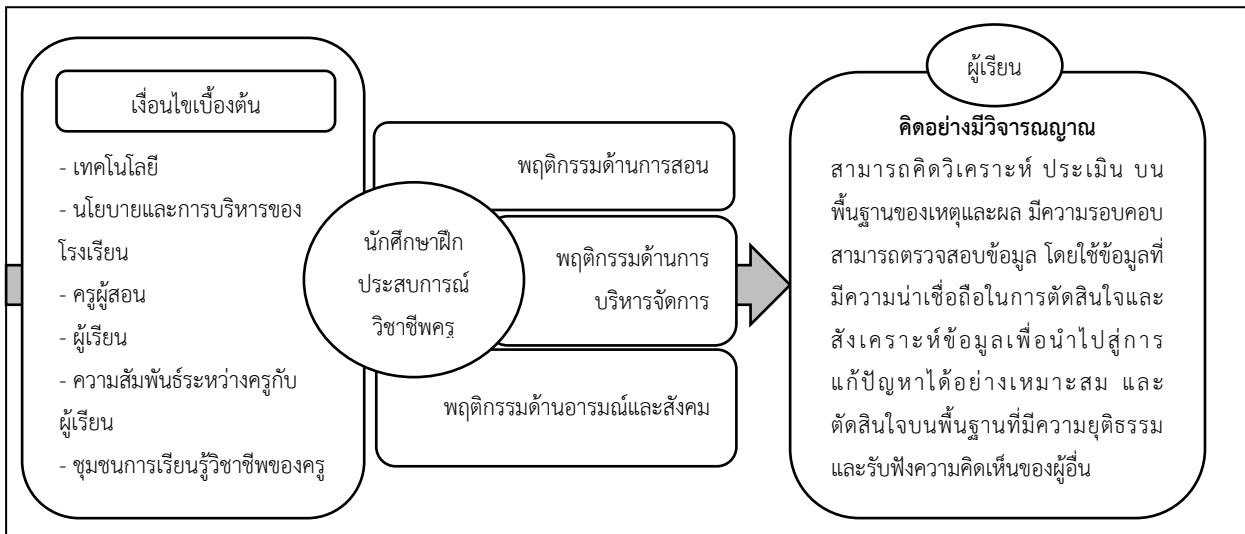
คุณลักษณะบุคคลในอุดมคติ (Fahim & Masouleh, 2012) ด้านจิตวิทยาให้ความสำคัญต่อพฤติกรรมความคิด รวมถึงทักษะหรือวิธีการที่บุคคลปฏิบัติ (Lewis & Smith, 1993) และมุมมองด้านการศึกษาที่ได้นิยามไปที่บริบทของการจัดการเรียนรู้ โดยเน้นเป้าหมายของการเรียนรู้หรืออาจเปรียบเทียบได้กับการคิดขั้นสูง (Higher order thinking: HOT) ของบลูม ซึ่งประกอบด้วย การวิเคราะห์ การประเมินค่า และการคิดสร้างสรรค์ (Krathwohl, 2002) ดังนั้นเป้าหมายในการจัดการศึกษาจึงมุ่งไปที่การพัฒนาให้บุคคลมีความสามารถในการใช้เหตุผลทั้งรูปแบบอนุमानหรืออุปมานตามความเหมาะสมของสถานการณ์ โดยสามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ สามารถสรุปผลจากระบบที่มีความซับซ้อนและสามารถตรวจสอบแนวคิด และประเมินหลักฐาน ข้อขัดแย้ง สิทธิ และความเชื่อ การวิเคราะห์และประเมินมุมมองทางเลือกอื่น ๆ การวัดการประเมินผลสิทธิและข้อขัดแย้ง การสรุปพิจารณาหลักฐานและคาดคะเนทางเลือกเพื่อมองเห็นภาพข้อสรุป การอธิบาย ชี้ผลหรือแสดงให้เห็นถึงขั้นตอนและนำเสนอความเห็น โดยสามารถจัดการ ตรวจสอบ และทำให้ถูกต้องได้ด้วยตนเอง (Binkley et al., 2012)

สำหรับการศึกษาคั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้มุมมองด้านการศึกษาเป็นหลัก โดยจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การคิดอย่างมีวิจารณญาณนั้นคือทักษะการคิดขั้นสูง ประกอบด้วย การคิด วิเคราะห์ การประเมิน บนพื้นฐานของเหตุและผล มีความรอบคอบ สามารถตรวจสอบได้ โดยใช้ข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือในการตัดสินใจ และสังเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาได้อย่างเหมาะสมและเป็นจริง และตัดสินใจบนพื้นฐานที่มีความยุติธรรมและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

ครูอิสลามศึกษา หมายถึง ครูที่ทำหน้าที่สอนวิชาอิสลามศึกษาตามหลักสูตรอิสลามศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยสอนตามจุดหมายของหลักสูตรที่มุ่งให้ผู้เรียนมีผลลัพธ์ ดังนี้

- 1) มีความศรัทธาต่ออัลลอฮ์ และปฏิบัติตนตามแบบอย่างของนบีมุฮัมมัด ตลอดจนมีคุณธรรม จริยธรรมอิสลาม
- 2) มีความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะในการอ่านอัล-กุรอาน และสามารถนำหลักคำสอนไปใช้ในการดำรงชีวิตประจำวันได้
- 3) มีความสามารถในการคิด วิเคราะห์ มีเหตุผลในการวินิจฉัย พิจารณาปัญหาต่าง ๆ โดยยึดหลักการอิสลาม
- 4) มีความภาคภูมิใจในความเป็นมุสลิมที่ดี มีระเบียบวินัย มีความซื่อสัตย์ สุจริต อดทน เสียสละเพื่อส่วนรวม เห็นคุณค่าของตนเอง สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนมนุษย์ให้อยู่ร่วมกันในสังคมด้วยความสันติสุข และทำการสอนในหมวดหลักสูตรอิสลามศึกษา ทั้ง 8 กลุ่ม ประกอบด้วย 1) อัลกุรอาน 2) หะดีษ 3) อะกีดะฮ์ (หลักศรัทธา) 4) ฟิกฮ์ (ศาสนบัญญัติ) 5) ตารีค (ศาสนประวัติ) 6) อัคลาก (จริยธรรม) 7) ภาษาอาหรับ และ 8) ภาษามลายู/ภาษาอาหรับเสริม (Ministry of Education, 2008) ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษาเพราะมุ่งหมายให้ครูสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งจะเป็นการสนับสนุนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในพื้นที่จังหวัดภาคใต้ให้ดีขึ้นได้อีกทางหนึ่ง โดยผ่านการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาอิสลามศึกษาซึ่งเป็นวิชาที่เปิดสอนในพื้นที่ที่มีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะในพื้นที่ภาคใต้ของประเทศไทย

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการศึกษาและทำความเข้าใจพฤติกรรมการสอนที่สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณดังภาพประกอบ 1 ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาเบื้องต้น

วิธีดำเนินการวิจัย

1. รูปแบบการวิจัย การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยการอภิปรายกลุ่ม (Focus Group Discussion) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ซึ่งเป็นวิธีการในการทำความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับประเด็นทางสังคม โดยเน้นไปที่เฉพาะกลุ่มบุคคลซึ่งแตกต่างจากการศึกษาเชิงปริมาณที่เน้นตัวอย่างที่สามารถอ้างอิงไปยังประชากรส่วนใหญ่ (O’Nyumba, Wilson, Derrick, & Mukherjee, 2018) โดย การศึกษานี้เป็นการศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง เพื่อทำความเข้าใจพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนที่มองเป็นองค์รวมในหลากหลายมิติ

2. พื้นที่ที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยได้เลือกพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้เป็นพื้นที่ในการวิจัย ได้แก่ จังหวัดยะลา และจังหวัดปัตตานี เนื่องจากจังหวัดทั้งสองมีสถาบันอุดมศึกษาที่เปิดการเรียนการสอนในสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา และสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีการเรียนการสอนอิสลามศึกษา และเป็นพื้นที่ที่ค่อนข้างมีความเฉพาะ มีเอกลักษณ์ทางด้านสังคม วัฒนธรรม และขนบธรรมเนียมประเพณี ซึ่งเกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ที่มุ่งศึกษานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในบริบทพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้

3. ผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key Informants) คือนักศึกษาสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 5 ที่ทำการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูในปีการศึกษา 2560 จำนวน 11 คน จาก 3 ช่วงชั้น คือ 1) ช่วงชั้นที่ 1 (ป.1- ป.3) จำนวน 4 คน 2) ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4- ป.6) จำนวน 5 คน และ 3) ช่วงชั้นที่ 3 (ม.1- ม.3) จำนวน 2 คน จากมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา จำนวน 3 แห่ง ได้แก่ 1) วิทยาลัยอิสลามศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี 2) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยฟาฏอนี 3) คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ผู้วิจัยแบ่งวิธีการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลออกเป็น 2 ขั้นตอน เริ่มต้นด้วยการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) (Palys, 2008) โดยให้อาจารย์นิเทศก์หรือครูพี่เลี้ยงเป็นผู้คัดเลือกในเบื้องต้น ตามเกณฑ์การคัดเลือก (Inclusion Criteria) คือ 1) เป็นนักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยที่เปิดสอนใน

สาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา ในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ 2) นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับปริญญาตรีที่มีชั่วโมงการสอนไม่ต่ำกว่า 8 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ 3) มีทักษะการสอนด้านการพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนที่โดดเด่น โดยให้อาจารย์นิเทศก์พิจารณาจากการเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้และกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของนักศึกษาฝึกวิชาชีพระดับปริญญาตรี 4) ฝึกประสบการณ์วิชาชีพระดับปริญญาตรีในโรงเรียนของรัฐ 5) ได้รับอนุญาตจากสถาบันต้นสังกัดในการเข้าร่วมการวิจัย 6) ยินดีให้ความร่วมมือในการวิจัยได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งผู้วิจัยได้รับรายชื่อจากการคัดเลือกโดยอาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงจำนวน 15 คน หลังจากได้ชื่อผู้ให้ข้อมูลแล้วผู้วิจัยทำการสุ่มอย่างง่าย (Sample random sampling) จากรายชื่อที่ได้อีกครั้ง ซึ่งได้จำนวนทั้งหมด 11 คน จากจำนวนทั้งหมด ผู้วิจัยทำการอภิปรายกลุ่มจำนวน 8 คน และสัมภาษณ์เชิงลึกจำนวน 3 คน

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เนื่องจากเป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สุด และสำหรับเครื่องมือที่ใช้ประกอบการเก็บข้อมูลการวิจัยในครั้งนี้ทั้งการอภิปรายกลุ่มและการสัมภาษณ์เชิงลึกใช้แบบเดียวกัน คือแนวคำถามแบบกึ่งโครงสร้าง โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วนคือ 1) แนวคำถามหลัก (Main Questions) คือประเด็นคำถามที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องเพื่อเข้าถึงข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ 1.1) คำถามเกี่ยวกับสถานการณ์การสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน 1.2) คำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 1.3) คำถามเกี่ยวกับเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2) คำถามเพื่อขอรายละเอียดและความชัดเจน (Probing Questions) คือประเด็นคำถามย่อยที่กำหนดไว้ล่วงหน้าเช่นเดียวกันแต่นำมาใช้กรณีที่ผู้ให้ข้อมูลให้ข้อมูลไม่ครบถ้วนและผู้วิจัยต้องการทราบข้อมูลเพิ่มเติม 3) คำถามเพื่อตามประเด็น (Follow-up Questions) คือคำถามที่เกิดขึ้นระหว่างการสัมภาษณ์ซึ่งมีบางประเด็นที่น่าสนใจเพิ่มเติมและผู้วิจัยได้นำมาเป็นคำถามต่อเนื่อง การเลือกใช้คำถามแบบกึ่งโครงสร้าง เนื่องจากผู้วิจัยต้องการข้อมูลที่ครอบคลุมกรอบแนวคิดเบื้องต้น อย่างไรก็ตามผู้ให้ข้อมูลสามารถให้ความเห็นได้ตามความคิดเห็นอย่างอิสระ โดยปราศจากอิทธิพล หรืออคติจากการกำหนดของผู้วิจัย (Reja, Manfreda, Hlebec, & Vehovar, 2003) โดยผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยคำถามทั่วไปเพื่อสร้างความคุ้นเคยกับผู้ให้ข้อมูลและตามด้วยคำถามที่ได้จัดเตรียมไว้ สำหรับคำถามที่ได้จัดเตรียมนั้นผู้วิจัยเน้นเฉพาะคำถามหลักแล้วเปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูลได้เล่าและอธิบายประสบการณ์ในการสอนของแต่ละบุคคลอย่างอิสระ โดยไม่มีการกดดันให้ตอบหรือเน้นย้ำเพื่อให้ต้องพูด แต่ได้ใช้วิธีการเวียนคำถามไปเรื่อย ๆ หากผู้ให้ข้อมูลไม่พร้อมที่จะให้ข้อมูล ซึ่งโดยส่วนใหญ่ผู้เข้าร่วมสามารถให้ข้อมูลได้เมื่อเวลาผ่านไประยะหนึ่งหรือเมื่อได้ฟังผู้ให้ข้อมูลคนอื่น ๆ นำเสนอข้อมูลสำหรับคำถามย่อยถูกนำมาใช้เฉพาะเมื่อข้อมูลยังไม่ครบถ้วนเท่านั้น

5. การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลประยุกต์ใช้วิธีการของ ลีโอนาร์ด (Leonard's method) ซึ่งได้ใช้แนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามแนวคิดของไฮเดกเกอร์ (Heideggerian Hermeneutic Phenomenology) และแนวทางการเชื่อมโยงข้อมูลของ Chantavanich (2014) ในการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ แบ่งเป็น 5 ขั้นตอน (Plodpluang, 2013) คือ 1) ทำการถอดเทปข้อมูลที่ได้ทำการบันทึกลงในคอมพิวเตอร์แบบคำต่อคำ ทำการตรวจสอบข้อมูล และอ่านข้อมูลที่ได้อัดเทปเปรียบเทียบกับข้อมูลที่ได้นับที่หลาย ๆ รอบเพื่อพิจารณาประเด็นเบื้องต้น 2) ทำความเข้าใจความหมายที่ได้ถอดเทปอย่างรอบคอบและทบทวนซ้ำหลาย ๆ รอบ ผู้วิจัยใช้วิธีการ

วิเคราะห์เนื้อหาด้วยการพิจารณาประเด็นที่มีความสำคัญและเกี่ยวข้องโดยตรงกับข้อมูลที่ต้องการ และทำการตัดทอนในส่วนของข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องออกเหลือเฉพาะเนื้อหาหลักที่สำคัญ 3) ทำการวิเคราะห์เนื้อหาด้วยการจัดจำแนกข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์ออกเป็นประเภทย่อย (Sub - themes) และประเภทหลัก (Themes) และจัดกลุ่มตามความสัมพันธ์และความสอดคล้องกันของข้อมูล 4) พิจารณาแต่ละประเด็นและความหมายของคำ 5) การจำแนกข้อมูลที่ได้ตามความหมาย ที่สามารถอธิบายพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เป็นลักษณะเฉพาะได้อย่างสมบูรณ์ ซึ่งจะทำให้เกิดความเข้าใจภายใต้บริบทที่ศึกษา

คำสำคัญ	ความสัมพันธ์	ประเภทย่อย	ประเภทหลัก
มีกิจกรรมให้เล่นก่อน เล่นนิทานก่อนสอน ยกสถานการณ์ให้เด็กคิดต่อ	คือ	การจัดกิจกรรมก่อนเข้าสู่บทเรียน	พฤติกรรมด้านการสอน

ภาพประกอบ 2 ตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อมูล

6. การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Credibility) โดยการนำเสนอขั้นตอนและระเบียบวิธีวิจัยที่ชัดเจน (The adoption of research methods well established) โดยมีการนำเสนอวิธีการ ขั้นตอนของการทำงานในกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลไว้อย่างชัดเจน โปร่งใส สามารถตรวจสอบได้ (Podhisita, 2013) สำหรับข้อมูลที่วิเคราะห์แล้วได้ให้ผู้ให้ข้อมูล (Member Checks) ตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล รวมทั้งตรวจสอบแบบสามเส้าด้านวิธีการรวบรวมข้อมูล (Methodological Triangulation) คือ การที่ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลเรื่องเดียวกันด้วยวิธีการที่หลากหลาย ซึ่งนอกจากการอภิปรายกลุ่มและการสัมภาษณ์เชิงลึกแล้วผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ครูพี่เลี้ยงและอาจารย์นิเทศก์ของนักศึกษาผู้ให้ข้อมูลเพิ่มเติม และได้ขอแผนการจัดการเรียนรู้ของนักศึกษาวิชาชีพครูในการพิจารณาความน่าเชื่อถือ ด้านการจัดการเรียนรู้เพิ่มเติม นอกจากนี้ได้ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Debriefing) จำนวน 2 ท่าน ซึ่งเป็นอาจารย์นิเทศก์ของนักศึกษาบางท่านที่มีประสบการณ์ในการสังเกตการสอนของนักศึกษาผู้ให้ข้อมูล วิพากษ์วิจารณ์ แสดงข้อคิดเห็น และตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับข้อมูล เพื่อตรวจสอบข้อมูลที่วิเคราะห์ว่ามีความถูกต้องเหมาะสม และสอดคล้องกับความเป็นจริงของการปฏิบัติการสอนของผู้ให้ข้อมูล

7. การพิทักษ์สิทธิ์ผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยมีการปกปิดข้อมูลส่วนตัวของผู้ให้ข้อมูล โดยก่อนการจัดอภิปรายกลุ่ม และการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้วิจัยขออนุญาตผู้ให้ข้อมูลแต่ละคนทุกครั้ง รวมถึงแจ้งการพิทักษ์สิทธิ์ผู้ให้ข้อมูลได้รับทราบ และภายหลังการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยได้ให้ผู้ให้ข้อมูลหลักตรวจสอบสิ่งที่ผู้วิจัยบันทึกทุกครั้ง โดยผู้วิจัยมีการนำเสนอผลการวิจัยให้ผู้ให้ข้อมูลหลักที่ถูกต้องศึกษาอ่าน และให้ความเห็น เพื่อพิจารณาว่าข้อสรุปและการตีความของผู้วิจัยถูกต้องหรือไม่ นอกจากนี้ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากวิทยาลัยอิสลามศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ไปยังหน่วยงานต้นสังกัดของนักศึกษาเพื่อขออนุญาตจากต้นสังกัดในการเก็บข้อมูล

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนข้อมูลทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลหลัก ส่วนพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา และส่วนเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ซึ่งแต่ละส่วนมีรายละเอียดดังนี้

1. ข้อมูลทั่วไปของผู้เข้าร่วมอภิปรายกลุ่มและสัมภาษณ์เชิงลึก คือ นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู สาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 5 ในปีการศึกษา 2560 จำนวน 11 คน สังกัดมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา 3 คน มหาวิทยาลัยฟาฏอนี 3 คน และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี 5 คน โดยทำการสอนในรายวิชาอิสลามศึกษา จำนวน 8-12 ชั่วโมง ต่อสัปดาห์ ผู้วิจัยได้ใช้นามสมมุติแทนชื่อผู้ให้ข้อมูลทั้ง 11 คน ได้แก่ ไอนา อามีน่า ซัลวา ฮูดา อาร์นินา ซัลมา บุลัน บินดิง บุงา วรรดา อะหมัด โดยผู้ให้ข้อมูลเก้าคนแรกสอนในระดับชั้นประถมศึกษา และสองคนสุดท้ายสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษา

2. พฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณในผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา

2.1 พฤติกรรมด้านการสอน คือ สิ่งที่ครูกระทำหรือแสดงออกตั้งแต่ก่อนการเรียนการสอน ระหว่างสอน ไปจนถึงช่วงท้ายของการเรียนการสอน ซึ่งรวมถึงการวางแผนการสอน การสอน การสื่อสาร และการวัดและประเมินที่สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ได้แก่ ครูเล่าเหตุการณ์หรือยกสถานการณ์ที่น่าสนใจพร้อมถามความเห็นผู้เรียนต่อเหตุการณ์ก่อนเข้าสู่บทเรียน ครูสอดแทรกคำถามเพื่อถามเหตุผลพร้อมกับเนื้อหาในบทเรียน ครูให้ผู้เรียนวิเคราะห์ปัญหาในการเรียนและให้ประดิษฐ์สื่อเพื่อแก้ปัญหาการเรียนด้วยตนเอง ครูรับฟังผู้เรียนพร้อมให้ข้อเสนอที่หลากหลายแก่ผู้เรียน และครูให้นักเรียนถกเถียงแลกเปลี่ยนข้อมูลเป็นกลุ่มเพื่อเปรียบเทียบข้อมูลกับผู้อื่น ซึ่งจากการศึกษาพบข้อมูลดังนี้

ครูทำกิจกรรมหรือยกสถานการณ์ที่น่าสนใจพร้อมถามความเห็นผู้เรียนต่อเหตุการณ์ก่อนเข้าสู่บทเรียน คือ ครูเริ่มต้นดึงดูดความสนใจและกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยการทำกิจกรรมหรือยกสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน พร้อมพูดคุยซักถามความเห็นผู้เรียนในสถานการณ์และกิจกรรมที่จัดขึ้น โดยสิ่งที่ครูปฏิบัติขึ้นอยู่กับช่วงวัยของผู้เรียน สถานการณ์ และรายวิชาที่สอนแต่ละวัน ดังคำกล่าวที่ว่า “เวลาไปสอน เดินไปห้อง ก่อนสอนจะมีกิจกรรมให้เล่นก่อน เช่น ให้อ่านเพลงอนาซิด อ่านดุอา ทำให้เด็กรู้สึกกระตือรือร้น และถามนักเรียนเกี่ยวกับบทเรียนของกิจกรรม” (อามีน่า) “เด็ก ป.1 ชอบนิทาน จะเล่านิทานหรือยกสถานการณ์ก่อนสอน แล้วถามความเห็นต่อเหตุการณ์” (วรรดา) และ “ครูต้องดึงความสนใจของผู้เรียนด้วยกิจกรรมสนุก ๆ ก่อน แต่ต้องแทรกคำถามเพื่อสอบถามเหตุผลและความเห็นของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง” (บุลัน)

ครูสอดแทรกคำถามเพื่อถามเหตุผลพร้อมกับเนื้อหาในบทเรียน คือ ครูเตรียมตั้งคำถามสอดแทรกระหว่างที่มีการเรียนการสอน จากการศึกษาค้นคว้าพบว่า ครูผู้สอนมีกิจกรรมกระตุ้นการคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยการสอดแทรกคำถามให้คิดทบทวนตลอดเวลา เช่น เกมฝึกคิดที่สอดแทรกคำถาม กิจกรรมสนทนากาการฝึกสมอง

ภาพประกอบเพื่อคิดอย่างมีวิจารณญาณโดยใช้ภาพเป็นสื่อสู่การตั้งคำถาม สื่อเพลงคุณธรรมพร้อมคำถามให้นักเรียนคิดตามเนื้อหาของเพลง ครูให้เด็กหยิบฉลากในการตอบคำถาม เป็นต้น ดังคำกล่าวที่ว่า “เด็ก ป.5 ให้นำเนื้อหาอย่างเดียว เด็กจะไม่สนใจ เด็กจะเบื่อมาก แต่เราก็จะให้กิจกรรมเสริมพร้อมกับเนื้อหาไปพร้อมกัน เพื่อให้เค้าไม่เบื่อ เช่น เกมฝึกคิด หยิบฉลาก เด็กก็จะชอบ” (ซลวา) “เด็กที่โรงเรียนชนบท สมารถเล่น ก็เลยต้องมีกิจกรรมมาช่วยให้เค้าไม่เบื่อ ทำยังไงก็ได้ให้เค้าสนใจสิ่งที่เราจะสอน ประกติจะใช้ภาพประกอบและตั้งคำถามให้เขาได้คิดอย่างมีวิจารณญาณ บางทีก็มีเกมจิกซอร์แจกในห้อง ให้เด็กๆ ทำ เด็กก็จะชอบ สนุก แยกกันทำ” (อารีนา)

ครูให้ผู้เรียนวิเคราะห์ปัญหาในการเรียนและให้ประดิษฐ์สื่อเพื่อแก้ปัญหาการเรียนด้วยตนเอง คือ ครูให้นักเรียนวิเคราะห์ปัญหาในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล เมื่อพบปัญหาแล้วให้ผู้เรียนประดิษฐ์สื่อการเรียนของตนเอง เพื่อให้มีทักษะการคิดวิเคราะห์ซึ่งเป็นพื้นฐานของการคิดวิจารณ์ และสามารถมีวิจารณญาณในการเลือกใช้สื่อสร้างสรรค์และสร้างผลงานด้วยตนเอง ดังคำกล่าวที่ว่า “ให้เด็กประดิษฐ์ โดยมีอุปกรณ์แจกให้ เช่น กระดาษ ดินสอสี จะให้เด็กทำหนังสือด้วยตัวเองเกี่ยวกับคุดา คือโดยปกติเด็กจะไม่ชอบการจด ก็เลยลองเปลี่ยนวิธีมาทำหนังสือคุดาด้วยมือ วิธีการนี้ก็ดีขึ้นนะ ถือว่าเป็นวิธีการที่สำเร็จ เพราะเด็กได้ฝึกทักษะการคิดและตั้งใจเรียน และก็รู้สึกภูมิใจกับงานตนเองมาก” (อะหมัด) “จะให้เด็กประดิษฐ์เหมือนกัน เด็กจะเบื่อหน่ายถ้าเราสอนแบบปกติ เขาไม่ได้คิดด้วยถ้าครูบรรยายอย่างเดียว” (อามีนา) และ “ถ้านักเรียนได้คิดค้น วางแผน และประดิษฐ์สิ่งของด้วยตัวเองก็จะทำให้เขาเป็นคนที่รู้จักคิดและพัฒนาการคิดของตนเอง ซึ่งการคิดอย่างมีวิจารณญาณเกิดขึ้นระหว่างกระบวนการเพราะเขาต้องคิดวิเคราะห์พิจารณาเลือกใช้ทรัพยากรที่เหมาะสมกับงานของตัวเอง” (บุลัน)

ครูรับฟังผู้เรียนพร้อมให้ข้อเสนอในการแก้ปัญหาที่หลากหลายแก่ผู้เรียน คือ ครูให้เวลาในการรับฟังข้อเสนอจากผู้เรียนเพื่อพิจารณาการคิดของพวกเขา และให้ข้อเสนอหรือคำแนะนำแก่ผู้เรียนมากกว่าหนึ่งแนวทาง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้วิจารณญาณในการเลือกวิธีการที่เหมาะสมสำหรับตัวเองมากที่สุด ดังคำกล่าวที่ว่า “เด็กนักเรียนไม่ค่อยรู้เกี่ยวกับศัพท์ภาษามลายู อาจเพราะสื่อการสอนด้านภาษามลายูมีน้อย เลยถามเขาว่าชอบแบบไหนแล้วสร้างแบบฝึกขึ้นมาเองที่เป็นภาษามลายู แล้วก็ให้เด็กช่วยกันเสนอและคิดว่าจะให้มีอะไรบ้างในแบบฝึก เด็กก็จะช่วยกันคิด” (ซลวา) และ “ปกติเวลาให้ข้อเสนอหรือคำตอบแก่นักเรียนจะให้คำตอบหลายแบบ วิธีการก็หลายแบบเพื่อให้เขาได้เลือกเอาวิธีที่เหมาะสมกับเขามากที่สุด” (บุงา)

ครูตั้งคำถามและให้นักเรียนถกเถียงแลกเปลี่ยนข้อมูลเป็นกลุ่มเพื่อเปรียบเทียบข้อมูลกับผู้อื่น คือ ครูตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นทักษะการคิดของผู้เรียนสม่ำเสมอ โดยเฉพาะการใช้คำถามปลายเปิดกับผู้เรียน ซึ่งสามารถช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดเป็น รู้จักหาเหตุผลมาประกอบในการพูดคุย มีวิจารณญาณในการตอบ โดยที่ครูไม่จำกัดหรือกำหนดกรอบการคิดให้กับผู้เรียน ดังคำกล่าวที่ว่า “ใช้คำถามหลัก คำถามปลายเปิด ในการพูดคุยกับเค้า และตั้งคำถามให้เขาคิดไตร่ตรอง อย่างเช่น นักเรียนคิดเห็นยังไงบ้างกับเรื่องนี้ ก็จะช่วยให้เด็กเค้าเริ่มคิด แล้วก็หาเหตุผลมาตอบให้ได้” (ฮูดา) “เวลาสอนก็จะพยายามใช้การตั้งคำถามมากกว่าการบอกกว่าแบบไหนถูกแบบไหนผิด คือเด็กบางคนเค้าคิดไม่เป็น ตอนแรกๆ เด็กก็จะกลัว ไม่กล้าตอบ พอทำบ่อยๆ แล้วเค้าก็จะกล้ามากขึ้น” (บินตัง) และ “สำคัญต้องให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกับเพื่อนด้วย เพื่อให้ได้ประเมินเปรียบเทียบข้อมูลระหว่างกัน” (บุลัน)

2.2 พฤติกรรมด้านการบริหารจัดการ คือ กิจกรรมที่อาจไม่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณโดยตรง แต่เป็นการปฏิบัติของครูผู้สอนที่สนับสนุนการเรียนการสอนหรือผู้เรียนเพิ่มเติมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการ การประสานงาน การสนับสนุน อำนวยความสะดวกเพื่อสนับสนุนการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณของผู้เรียน ได้แก่ ครูช่วยเหลือและสนับสนุนผู้เรียนนอกเวลาเรียน สร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่หลากหลายที่สามารถกระตุ้นกระบวนการคิด จัดกิจกรรมพัฒนาการคิดเพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกชั้นเรียน ข้อมูลดังนี้

ครูช่วยเหลือและสนับสนุนผู้เรียนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดนอกเวลาเรียน คือ ครูช่วยเหลือผู้เรียนนอกเหนือจากเวลาในชั่วโมงเรียนเพื่อส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณ เช่น พูดคุยกับผู้เรียนในช่วงเวลาพัก ร่วมเล่นกิจกรรมต่าง ๆ กับผู้เรียน จัดเตรียมสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อพัฒนาการคิด ทรัพยากรการเรียนรู้ต่าง ๆ เพิ่มเติม เป็นต้น ดังคำกล่าวที่ว่า “นอกเหนือจากการเรียนการสอนแล้ว เราในฐานะครูฝึกสอน ก็จะเข้าไปคุยกับเด็กนอกเวลาเรียนด้วย ทำให้เราเห็นความเป็นตัวตนของเด็ก” (ฮูดา) และ “เรามักจะให้ความสำคัญในห้องเรียนมากกว่า แต่เด็กหลายคนก็จะเป็นเด็กที่ช่วยสังคม เวลาอยู่นอกห้องเรียนอย่างนี้ บางทีในห้องเรียนไม่ตั้งใจเรียน แต่อยู่นอกห้องเรียนเด็กพวกนี้กลับเป็นเด็กที่ช่วยสังคม” (อะหมัด) และ “ถ้าจะสอนให้เด็กคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณแค่ในห้องไม่พอ แต่ครูต้องเข้าหาเด็ก สนับสนุนเขานอกห้องด้วย” (บุงา)

สร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่หลากหลายที่สามารถกระตุ้นกระบวนการคิด คือ ครูปรับปรุงบรรยากาศของห้องเรียนให้เหมาะสมต่อการกระตุ้นความคิดของผู้เรียน เช่น สนับสนุนให้นักเรียนจัดห้องเรียนด้วยตัวเองในรูปแบบต่าง ๆ นำสื่อการคิดติดตามผนังห้องเรียน เป็นต้น ดังคำกล่าวที่ว่า “เด็กไม่ชอบเรียนในห้องเรียน เด็กชอบจะไปเรียนห้องสมุด หรือเรียนใต้ต้นไม้ เด็กก็จะกระตือรือร้นมากกว่าปกติ” (ไอนา) “เด็กเค้าจะไม่ค่อยมีสมาธิชอบเบื้อ เราเองก็ต้องหาวิธี พอปรับเปลี่ยนบรรยากาศและรูปแบบห้องเรียน เด็กจะชอบ เพราะเค้าได้เปลี่ยนบรรยากาศ” (อารินา) และ “ถ้าห้องเรียนมีบรรยากาศเดิม ๆ และรูปแบบเดิมก็ไม่ค่อยให้เด็กได้คิดอะไรใหม่ ๆ ครูควรปรับเปลี่ยนรูปแบบและบรรยากาศห้องเรียนบ่อย ๆ” (บุงา)

จัดกิจกรรมพัฒนาการคิดเพิ่มเติมให้ผู้เรียนนอกชั้นเรียน คือ ครูทบทวนความรู้เสริมนอกเวลาเรียน หรือสอนเสริมให้กับผู้เรียน สนับสนุนให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดพัฒนาการคิดเพิ่มเติม เนื่องจากนักเรียนบางคนเรียนตามเพื่อนร่วมห้องไม่ทัน ดังนั้นครูผู้สอนจึงต้องนัดผู้เรียนมาสอนเสริมเพิ่มเติมหลังเวลาเรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดอย่างมีวิจรรย์ญาณที่ดีขึ้น ดังคำกล่าวที่ว่า “ป.3 เด็กส่วนใหญ่ไม่อ่านอัลกุรอาน ไม่เรียนตาดีกา เราจึงทำแบบฝึกให้เด็กฝึกคิด จากที่เด็กอคติเรา เด็กเปลี่ยนทัศนคติ ว่าการเรียนอัลกุรอานไม่ได้ยากอย่างที่คิด” (อามีนา) และ “มีเด็กคนหนึ่งเป็นเด็กพิเศษ จะช้ากว่าเพื่อน เวลาเราสอนเค้าจะไม่เข้าใจ ก็เลยต้องเรียกเค้ามาอธิบายเพิ่มเติมหลังจากสอน ตอนแรกยากมาก เพราะเค้าพูดไม่ชัด เราต้องฟัง พอหลังๆ ก็โอเคขึ้นคะ” (ซัลวา)

2.3 พฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม อารมณ์และการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของครูผู้สอนนั้นสามารถส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพการเรียนการสอนของครูโดยตรง (Miyagamwala, 2015) ดังนั้นครูผู้สอนจึงควรมีความสามารถในการจัดการอารมณ์และการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของตนเอง โดยพฤติกรรมนี้ หมายถึง การปฏิบัติ

การกระทำ หรือการแสดงออกทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียนหรือในช่วงเวลาอื่น ๆ ของครูผู้สอนด้านอารมณ์ ได้แก่ ครูควบคุมอารมณ์ของตนเอง และครูสอนโดยให้ความสำคัญต่อธรรมชาติและพื้นฐานของผู้เรียนรายบุคคล ซึ่งจากการอภิปรายกลุ่มพบข้อมูลดังนี้

ครูรู้จักควบคุมอารมณ์ของตนเอง คือ การควบคุมอารมณ์ด้านลบของตนเองที่อาจส่งผลต่อผู้เรียน เช่น อารมณ์โมโห การดูหน้านักเรียน การแสดงกิริยาที่ไม่ดี เป็นต้น ดังคำกล่าวที่ว่า “มีเหตุการณ์หนึ่งหนูถือไม้ เกือบตีเด็ก แต่ดีที่สามารถควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ การถือไม้จะควบคุมอารมณ์ได้ยากกว่าการไม่ถือไม้ พอเวลาถือไม้จะรู้สึกว่ามันจะตีเด็กได้ง่ายกว่า” (ชลมา) “เด็กนักเรียนบางครั้งคุยกับเรา เด็กเขาไม่พูดดีๆ กับเรา ใช้คำพูดแรงกับเรา เราต้องระงับอารมณ์ให้ได้ และอย่าใช้ไม้แข็ง ไม่งั้นเราสอนอะไรไปเขาจะไม่ตั้งใจเรียนเลย” (วรรดา) และ “ถ้าครูดูหรืออารมณ์ไม่ดีเมื่อไรเด็กก็กลัวและไม่กล้าที่จะคิดหรือตั้งคำถามในการเรียน” (บินตัง)

ครูสอนโดยให้ความสำคัญต่อธรรมชาติและพื้นฐานของผู้เรียนรายบุคคล คือ ครูต้องมีทักษะการเข้าใจผู้อื่น โดยต้องพยายามเข้าใจธรรมชาติและพื้นฐานของผู้เรียนว่าเป็นอย่างไร ดังคำกล่าวที่ว่า “เราต้องเข้าใจเด็กก่อน บางครั้งเฉพาะครูประจำชั้นที่ให้คำปรึกษา ในความเป็นจริง ครูทุกคนจะต้องเข้าใจเด็ก สามารถให้คำปรึกษาเด็กได้” (อารีนา) “ก่อนไปสอน เราจะต้องเข้าใจเด็กก่อน เด็กบางคนต้องกินยาระงับประสาทตลอดทุกวัน แต่เราไม่รู้ และบางครั้งทำให้เราทำผิดพลาดไปได้ เพียงเพราะเราไม่รู้” (ฮุดา) และ “ครูต้องรู้จักเด็กแต่ละคน แล้วก็จะสามารถสอนเขาตามความถนัดแต่ละคนได้ เด็กไหนชอบเรียนแบบใดหรือสอนแบบไหนให้เขากล้าคิด” (บินตัง)

3. เจื่อนใจที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน

จากการศึกษาพบว่าเจื่อนใจที่เกี่ยวข้องสามารถแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ คือ 1) เจื่อนใจภายในบุคคล ได้แก่ การศึกษาเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง คุณลักษณะเฉพาะบุคคลของผู้สอน การได้รับความรู้จากรายวิชาเรียน ประสบการณ์จากกิจกรรมสัมมนาการฝึกสอน ประสบการณ์จากการสังเกตการสอน การสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน 2) เจื่อนใจภายนอกบุคคล ได้แก่ อาจารย์นิเทศก์ ครูพี่เลี้ยง การจัดอบรมของโรงเรียนด้านเทคนิคการสอนในศตวรรษที่ 21 และสภาพแวดล้อมของโรงเรียนและชุมชน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.1 เจื่อนใจภายในบุคคล

3.1.1 การศึกษาเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง คือ การที่ครูมีลักษณะใฝ่เรียนรู้ การศึกษาเรียนรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง เพื่อเตรียมความพร้อมในการให้ความรู้ และพัฒนาทักษะแก่ผู้เรียน จากการศึกษาพบว่าครูผู้สอนมีการศึกษาเรียนรู้หลายวิธี เช่น การอ่านตำราเพิ่มเติม การสืบค้นข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต การอ่านบทความวารสารต่างๆ เป็นต้น ซึ่งสามารถช่วยให้ครูผู้สอนมีทักษะในการพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ดังคำกล่าวที่ว่า “คือก็จะอ่านหนังสือมาช่วยเรื่องการสอนอยู่บ้างคะ บางทีอ่านพวกนิทาน จิตวิทยาพัฒนาการ จะได้ว่าเด็กแต่ละคนนั้นเขาเป็นยังไง” (ฮุดา) “ชอบเปิดเน็ต เพราะในเน็ตมีหมดทุกอย่าง เราอยากรู้อะไรก็เปิดเอา มีหมดก็ช่วยได้เยอะนะ” (อะหมัด) และ “ต้องอัปเดตความรู้ตัวเองตลอดเวลาว่าจะสอนอย่างไรให้นักเรียนเก่ง” (บุลัน)

3.1.2 คุณลักษณะเฉพาะบุคคลของผู้สอน คือ คุณลักษณะเฉพาะตนด้านบุคลิกภาพ เช่น การพูด การวางตัว และการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ดังคำกล่าวที่ว่า “ครูแต่ละท่านมีสไตล์หรือบุคลิกต่างกัน บางคนพูดเก่ง อธิบายดีและเป็นกันเองกับผู้เรียนทำให้ผู้เรียนกล้าที่จะพูดคุยและแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ในชั้นเรียน ทำให้เขากล้าคิดด้วย” (บุงา)

3.1.3 การได้รับความรู้จากรายวิชาเรียน คือ การที่ครูได้รับความรู้ในรายวิชาที่เกี่ยวข้อง เช่น ด้านการบริหารจัดการชั้นเรียน การสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิด จากรายวิชาที่เคยเรียนในห้องเรียนในมหาวิทยาลัย ก่อนการฝึกปฏิบัติการสอนในโรงเรียน ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาผู้เรียน ดังคำกล่าวที่ว่า “อย่างของมหาลัย เขาจะสอนเยอะ สอนหลายอย่าง หลายวิชาที่เราเอามาใช้ตอนฝึกสอนได้อย่างวิชาบริหารจัดการชั้นเรียน” (ชลมา) และ “เหมือนกันคะ ทีมหาลัยอาจารย์หลายคนก็สอนให้เราเป็นคนที่มีแบบคิดให้เป็น ให้วางแผน ลองทำหลักสูตรการสอนว่าจะต้องทำยังไง เราก็เอามาใช้ในการฝึกสอนได้พอสมควร” (อารีนา)

3.1.4 ประสบการณ์จากกิจกรรมสัมมนาการฝึกสอน คือ การที่นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ได้เข้าร่วมกิจกรรมสัมมนาการปฏิบัติการสอน มีผลทำให้ครูผู้สอนสามารถนำประสบการณ์ความรู้จากการสัมมนา มาปรับใช้ในการสอน ดังคำกล่าวที่ว่า “ทุกเทอม พวกเราทุกคนจะต้องเข้าร่วมกิจกรรมสัมมนาของคณะ ในกิจกรรมสัมมนาก็จะมีการพูดคุยเกี่ยวกับตอนที่เราไปฝึกสอนว่าเป็นยังไง” (ไอนา) และ “อย่างทีมหาลัยก็จัดสัมมนาเหมือนกัน คิดว่าน่าจะเหมือนของเพื่อนๆ ก็จะต้องมาทุกเทอม คิดว่าดีนะคะ เพราะว่าเราจะได้พักได้คุยกับเพื่อนๆ ที่เขาไปฝึกงานแต่ละที่ว่าเขาเจอปัญหาแบบเราไหม” (วีรดา)

3.1.5 ประสบการณ์จากการสังเกตการสอน คือ ประสบการณ์ที่ได้จากการไปสังเกตการสอนก่อนฝึกการสอน ซึ่งเป็นกิจกรรมที่นักศึกษาครูทุกคนต้องปฏิบัติ การสังเกตการสอนทำให้ได้ทราบถึงวิธีการสอนที่ทำให้สามารถนำไปปรับใช้ในการสอนของตนเอง ดังคำกล่าวที่ว่า “อย่างพวกเราทุกคนนี่คะ จะต้องผ่านการสังเกตการสอนมาก่อน ก็จะต้องไปดูว่าเวลาเค้าสอนเค้าทำกันยังไง บางทีเราไปสังเกตเจอครูที่เค้าสอนเด็กเก่งๆ เราก็เห็นตัวอย่างที่ดีจากเขา ก็เอามาใช้กับเราได้” (อามีนา)

3.1.6 การสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียนรายบุคคล คือ คุณลักษณะรายบุคคลของนักเรียนที่แตกต่างกัน เช่น มีความรับผิดชอบ มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ความขยัน เป็นต้น ซึ่งจากการศึกษาพบว่า หากผู้เรียนมีความพร้อมความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาทักษะต่างๆ แล้ว จะทำให้การจัดการเรียนการสอนของครูผู้สอนง่ายขึ้น ดังคำกล่าวที่ว่า “คือถ้าเด็กเขาเก่งคืออยู่แล้ว เราเข้าไปก็ไม่ต้องทำอะไรมาก ก็ช่วยคนสอนได้เยอะ คือแบบว่าเด็กพร้อม” (ฮูดา) “ที่โรงเรียนที่ฝึกสอน เด็กเก่ง พอถามอะไรก็ตอบได้ ชอบถามเราด้วย เด็กพวกนี้สอนอะไรไปก็จะจำ และคิดตาม” (อะหมัด) และ “คุณลักษณะของเด็กแต่ละคนก็ส่งผลต่อการคิดอย่างมากเด็กบางคนเด่นด้านการคิดเพราะเขามีความกระตือรือร้นชอบถามนั่นถามโน่นบ่อย ๆ” (บุลัน)

3.2 เจื่อนไขภยนอกบุคคล

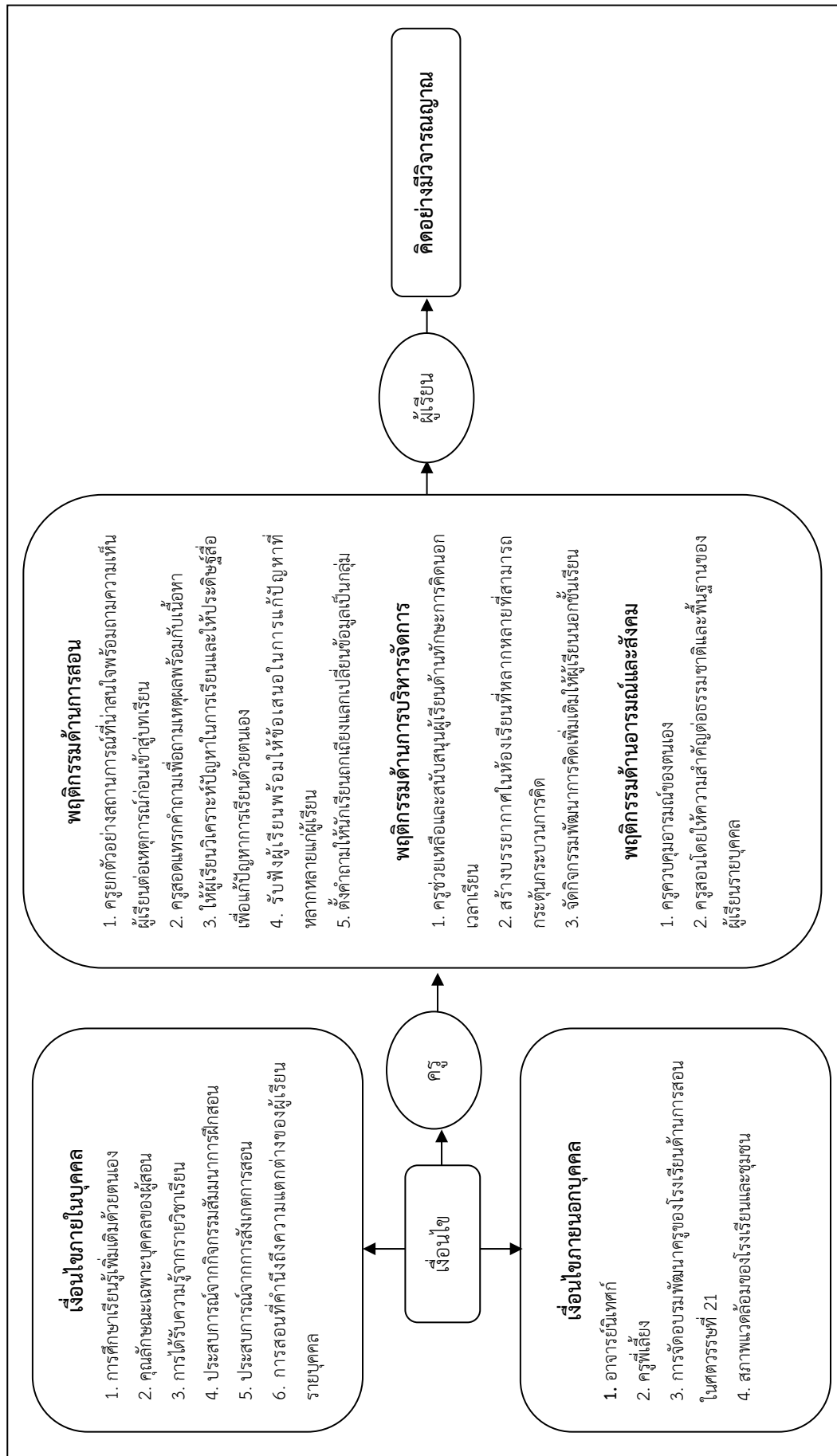
3.2.1 อาจารย์นิเทศก์ คือ การได้รับคำแนะนำในด้านการสอนจากอาจารย์นิเทศก์ ที่ได้ติดตามดูแล และคอยให้ความช่วยเหลือ คำแนะนำในด้านต่างๆ ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนหรือวิธีการสอนของครูผู้สอนที่สามารถนำไปปรับใช้ในห้องเรียน ดังคำกล่าวที่ว่า “ก็จะมีอาจารย์ที่มหลาย เขามาช่วยดูแลเรา สอนเราว่าเวลาไปอยู่โรงเรียนต้องทำตัวยังไงให้ดี ๆ” (ซัลวา) และ “บางทีเราไปโรงเรียนแบบนี้ มีบางอย่างเราก็ไม่เข้าใจ ทำไม่เป็นเวลามีอาจารย์มานิเทศก์ เราก็จะบอกปัญหาให้อาจารย์เขาทราบ อาจารย์ก็ใจดี ให้คำแนะนำว่าจะต้องทำอะไร” (ไอนา)

3.2.2 ครูพี่เลี้ยง คือ การได้รับคำแนะนำในการฝึกปฏิบัติการสอนจากครูพี่เลี้ยง ซึ่งเป็นครูในโรงเรียนที่นักศึกษาฝึกสอนสอนอยู่ คอยให้คำแนะนำว่าจะต้องปฏิบัติตัวอย่างไร ดังคำกล่าวที่ว่า “ที่โรงเรียนก็จะมีครูพี่เลี้ยง หรือครูที่มดูแลเราตอนที่เรฝึกสอน เขาก็จะมาช่วยดูแลเรา คอยสอนเราว่างานโรงเรียนมีอะไรที่เราต้องทำบ้าง ต้องรู้อ่าง เขาก็จะอธิบายคอยบอก” (ซัลมา) และ “ครูที่ดูแลเราเขาก็ดีนะ คือบางทีเขาจะเป็นคนเสียบๆ ไม่ค่อยคุย แต่พอเราเข้าไปถาม อะไรที่เราไม่รู้ เขาก็จะบอกนะ อธิบายให้เราเข้าใจเป็นขั้นๆ” (อามีน)

3.2.3 การอบรมครูของโรงเรียนด้านเทคนิคการสอนในศตวรรษที่ 21 คือ การที่ครูได้รับการฝึกอบรมทักษะการสอนเฉพาะในศตวรรษที่ 21 เช่น การสอนแบบ Active Learning การสอนแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน การสอนแบบโครงงาน เป็นต้น ดังคำกล่าวที่ว่า “ครูยังขาดทักษะในการสอนแต่ถ้าโรงเรียนจัดอบรมให้เกี่ยวกับ Active Learning หรือการสอนสมัยใหม่ในศตวรรษที่ 21 ก็จะทำให้ครูสอนได้ดีขึ้น” (บุลัน) และ “ครูส่วนใหญ่ยังสอนแบบเดิม ๆ โรงเรียนต้องพัฒนาครูและอบรมครูให้เปลี่ยนวิธีการสอนให้ทันสมัยและเหมาะกับการเรียนรู้ปัจจุบัน” (บินตง)

3.2.4 สภาพแวดล้อมของโรงเรียนและชุมชน คือ การฝึกปฏิบัติการสอนในโรงเรียนที่มีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสอนแก่ผู้เรียนได้ดี รวมทั้งชุมชนมีความเข้าใจ และให้การสนับสนุนการเรียนการสอนแก่โรงเรียน ซึ่งจากการศึกษาพบว่า หลายโรงเรียนมีสภาพแวดล้อมที่ดี เช่น มีเครื่องมืออุปกรณ์ทางการศึกษาพร้อม ผู้อำนวยการ บุคลากร และชุมชนสนับสนุนในด้านต่างๆ แก่ครูผู้สอน ดังคำกล่าวที่ว่า “ที่โรงเรียนของหนูโรงเรียนดีมากเลยคะ เค้าให้หมดเลย ไม่ว่าเราจะทำอะไร อย่างจะทำโครงการเค้าก็ให้เราทำ มึงบให้ มีอุปกรณ์ให้ทำ” (ไอนา) และ “ถ้าถามว่า ผอ.โรงเรียนช่วยไหม ก็ช่วยนะ เค้าก็เข้าใจ แต่จะถามก่อนว่าจะทำอะไร ทำทำไมพอเค้ารู้เค้าก็ไม่ว่าอะไร ให้เราทำเต็มที่ สนับสนุนหลายด้านเลย” (อาริน)

จากผลการศึกษาข้างต้น สามารถสรุปเป็นภาพรวมสถานการณ์และเจื่อนไขที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพรูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษา โดยพฤติกรรมการสอนสามารถแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ พฤติกรรมด้านการสอน พฤติกรรมด้านการบริหารจัดการ และพฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม และเจื่อนไขของพฤติกรรมที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ 2 ส่วนคือ เจื่อนไขภายในบุคคล และเจื่อนไขภายนอกบุคคล ดังแสดงในภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 แสดงองค์ประกอบของพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนและเชื่อมโยงกับพฤติกรรมการสอน

อภิปรายผลการวิจัย

การคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นทักษะที่มีความสำคัญอย่างยิ่งสำหรับการใช้ชีวิตในปัจจุบัน ครูผู้สอนในฐานะผู้ที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาผู้เรียนจำเป็นต้องมีความรู้ ทักษะ และวิธีการสอน เพื่อพัฒนาผู้เรียน (Halim, Meerah, & Buang, 2010) และควรมีพฤติกรรมการสอนที่สามารถส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน (Kyriakides et al., 2009) การศึกษาในประเด็นนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูถือเป็นประเด็นที่สถาบันผลิตครูควรให้ความสำคัญเพราะจะช่วยเตรียมความพร้อมให้นักศึกษาครูที่จะเป็นครูในอนาคต มีศักยภาพในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นบุคคลในศตวรรษที่ 21 การศึกษาครั้งนี้มุ่งเน้นกลุ่มเป้าหมายนักศึกษาครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียน ซึ่งถือว่ายังมีผู้ทำการศึกษาในปริมาณที่จำกัด โดยเฉพาะในบริบทการเรียนการสอนอิสลามศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้

จากการศึกษาพบว่า การรับรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอน 3 ด้าน (Pössel et al., 2013) ได้แก่ พฤติกรรมด้านการสอน พฤติกรรมด้านการบริหารจัดการ และพฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม มีลักษณะเป็นไปตามค่านิยมของนักวิชาการไทยที่กล่าวถึงพฤติกรรมการสอนว่าหมายถึงการกระทำหรือการปฏิบัติของครูผู้สอนในระหว่างการสอน (Kaemanee, 2017; Pongmalee, 2007; Tabjin, 2003) ที่มีการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างครูและผู้เรียน ซึ่งการศึกษานี้พบว่าครูผู้สอนควรสร้างการมีส่วนร่วมในการกระตุ้นทักษะการคิดและการแก้ปัญหาในระหว่างกิจกรรมในชั้นเรียน (Nair & Ngang, 2012) และการส่งเสริมให้นักเรียนรู้สึกเป็นเจ้าของและรับผิดชอบ โดยให้นักเรียนประดิษฐ์สื่อการเรียนรู้ด้วยตนเองซึ่งจะเป็นการฝึกทักษะการคิด และรับผิดชอบต่อสิ่งที่ได้รับมอบหมาย (Zemelman, Daniels, & Hyde, 2005) นอกจากนี้ โรเบิร์ต ฟิชเชอร์ (Fisher, 2001) ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาทักษะการคิดของเด็กและได้นำเสนอวิธีการโดยให้ครูสังเกตพัฒนาการทักษะต่าง ๆ ของเด็กจากพฤติกรรมที่เด็กได้แสดงออก ซึ่งการศึกษานี้มีข้อค้นพบประเด็นพฤติกรรมด้านอารมณ์และสังคม ซึ่งครูได้อธิบายว่าครูผู้สอนควรพยายามเข้าใจธรรมชาติและพื้นฐานของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยในการพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนได้

การศึกษาที่ผ่านมาเงื่อนไขของพฤติกรรมของบุคคลนั้นเกิดขึ้นจากสาเหตุและปัจจัยหลายด้านทั้งภายในและภายนอก (Ajzen, 2002) จากการศึกษารับรู้ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูสาขาวิชาการสอนอิสลามศึกษาด้านเงื่อนไขของพฤติกรรมการสอน พบว่าในด้านเงื่อนไขภายในบุคคล ได้แก่ การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ คุณลักษณะเฉพาะของครูผู้สอน และเกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของผู้เรียน (Siedlaczek, 2004) ที่ถือเป็นเงื่อนไขที่สำคัญเนื่องจากพฤติกรรมการสอนนั้นเปลี่ยนแปลงไปตามผู้สอนและนักเรียนที่ครูสอน นอกจากนี้เกี่ยวข้องกับทัศนคติของตนเองของครูผู้สอน (Hein, 2012) เช่น ความรู้จากรายวิชาที่เรียน การเข้าร่วมกิจกรรมสัมมนาการฝึกสอน เป็นต้น และเกี่ยวข้องกับประสบการณ์จากการสังเกตการสอน สำหรับปัจจัยภายนอกบุคคล อาจารย์นิเทศก์กับครูพี่เลี้ยงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู เพราะเป็นผู้ที่คอยให้คำปรึกษาและแนะนำเกี่ยวกับการสอนของนักศึกษา เช่นเดียวกับสภาพแวดล้อมของโรงเรียน (Siedlaczek, 2004) ที่มีส่วนในการสนับสนุนพฤติกรรมของผู้สอน ซึ่งหากโรงเรียนมีสิ่งแวดล้อมที่ดียิ่งทำให้ครูมี

ทัศนคติและพฤติกรรมที่ดีตามไปด้วย (O'Brennan, Bradshaw, & Furlong, 2014) นอกจากนี้ นักศึกษาเห็นว่าการฝึกอบรมครูผู้สอนในด้านการเรียนการสอนในศตวรรษที่ 21 มีผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอน เพราะเป็นการฝึกเทคนิคการสอนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการคิดโดยตรง เช่น การสอนแบบ Active Learning (Tedesco-Schneck, 2013) การสอนแบบโครงการ (Bell, 2010) เป็นต้น ซึ่งถือเป็นประเด็นที่โรงเรียนควรให้ความสำคัญอย่างยิ่ง สำหรับผลจากการศึกษาในบริบทของนักศึกษาสาขาวิชาการศึกษาอิสลามศึกษานี้เป็นข้อค้นพบที่น่าสนใจที่จะสามารถนำผลของการศึกษาไปพัฒนาพฤติกรรมของนักศึกษาครู รวมไปถึงครูผู้สอนที่ครอบคลุมทั้งพฤติกรรมด้านการสอน การบริหารจัดการ อารมณ์และสังคม รวมถึงการปรับปรุงรูปแบบการนิเทศก์ของอาจารย์นิเทศก์ และแนวทางการดูแลนักศึกษาของครูพี่เลี้ยงต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ครูผู้สอนสามารถนำผลจากการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนทั้งสามด้านไปปรับใช้ในการจัดการเรียนการสอน การบริหารจัดการ และการดูแลอารมณ์รวมถึงการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยให้ความสำคัญกับพฤติกรรมของตนเองที่จะสามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนได้
2. ข้อค้นพบที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการสอนและเงื่อนไขที่เกี่ยวข้อง โรงเรียนสามารถนำไปปรับใช้สำหรับการอบรมและพัฒนา นักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูหรือครูผู้สอนในด้านการจัดการพฤติกรรมการสอนของตนเอง และสามารถสนับสนุนครูผู้สอนตามเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องทั้งภายในบุคคลและเงื่อนไขภายนอกบุคคล
3. อาจารย์นิเทศก์และครูพี่เลี้ยงสามารถเข้าใจถึงพฤติกรรมการสอนและเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการดูแลและให้คำปรึกษานักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูให้สามารถมีพฤติกรรมการสอนที่เหมาะสมสำหรับการพัฒนาผู้เรียน
4. ข้อค้นพบในด้านพฤติกรรมการสอนและเงื่อนไขที่เกี่ยวข้องมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อสถาบันผลิตครูและหน่วยงานที่จัดกิจกรรมพัฒนาครูผู้สอนในด้านการพัฒนาหลักสูตร รายวิชาเรียน และกิจกรรมพัฒนาครูผู้สอน เพื่อให้สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนในอนาคต

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงพฤติกรรมการสอนและเงื่อนไขของพฤติกรรมที่ส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณซึ่งสามารถนำข้อค้นพบเหล่านี้มาสร้างเป็นตัวแปรวัดในเชิงปริมาณ ในรูปแบบการทดสอบโมเดล เพื่อศึกษาว่าพฤติกรรมการสอนเหล่านี้สามารถส่งเสริมการคิดอย่างมีวิจารณญาณได้หรือไม่ โดยสามารถทำการศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยเงื่อนไขกับพฤติกรรมการสอนในลักษณะการวิจัยเชิงปริมาณที่สามารถยืนยันถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เกี่ยวข้องในเชิงสถิติขั้นสูงต่อไป
2. การศึกษาครั้งนี้ทำให้ทราบถึงพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูที่สถาบันพัฒนาวิชาชีพครูหรือโรงเรียนสามารถนำไปพัฒนาเป็นแนวทางในการพัฒนาครูรุ่นใหม่เพื่อให้เข้าใจถึงพฤติกรรมการสอนหรือการพัฒนาเป็นกลยุทธ์การสอนที่สามารถส่งเสริมทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนจากกองทุนวิจัยวิทยาลัยอิสลามศึกษา วิทยาลัยอิสลามศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2561

เอกสารอ้างอิง

- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4), 665-683.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43.
- Bellanca, J. & Brandt, R. (2010). *21st century skills: Rethinking how students learn*. IN: Solution Tree Press.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills*. London: Springer.
- Chantavanich, S. (2014). *Kān wikhroḥ khōmūn nai kānwichai chœng khunnaphāp* [Qualitative Research Methods] (10th ed.). Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Chatkoop, S. & Chuchart, U. (2001). *Fuk samōng hai khit yāng mī wichāranayān* [Critical Thinking]. Bangkok: Samnakphim Watthanāphānit.
- Fahim, M. & Masouleh, N. S. (2012). Critical thinking in higher education: A pedagogical look. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(7), 1370-1375.
- Fisher, R. (2001). Philosophy in primary schools: Fostering thinking skills and literacy. *Reading*, 35(2), 67-73.
- Halim, L., Meerah, T. S. M., & Buang, N. A. (2010). Developing pre-service science teachers' pedagogical content knowledge through action research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 507-511.
- Hein, V. (2012). The effect of teacher behaviour on students motivation and learning outcomes: a review. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 18, 9-19.
- Kaemane, T. (2017). *Sāt kānsōn 'ongkhwāmru phūā kānchat krabūānkān rianrū thī mī prasitthiphāp* [Teaching Science, the knowledge for the Effective Learning Process] (20th ed.). Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.

- Kyriakides, L., Creemers, B. P., & Antoniou, P. (2009). Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching and Teacher Education, 25*(1), 12-23.
- Lewis, A. & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory into Practice, 32*(3), 131-137.
- Ministry of Education. (2008). *Laksut 'Itsalam suksa tam laksut kaen klang kansuksa naphun than Phutthasakkarat songphanharojhasip'et* [Islamic Studies Curriculum based on the Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008)]. Bangkok: khurusaphataphrao.
- Miyagamwala, G. (2015). Emotional intelligence and teacher effectiveness-an analysis. *The Business & Management Review, 5*(4), 233-239.
- Nair, S., & Ngang, T. K. (2012). Exploring parents' and teachers' views of primary pupils' thinking skills and problem solving skills. *Creative Education, 3*(01), 30-36.
- National Institute of Educational Testing Service. (2010). *Wikrit kansuksa Thai chi duai O - NET , I - NET , V - NET , U - NET , N - NET GAT lae PAT* [Thai educational crisis as indicated by O-NET, I-NET, V-NET, U-NET, N-NET GAT and PAT]. Bangkok: National Institute of Educational Testing Service (Public Organization).
- O Nyumba, T., Wilson, K., Derrick, C. J., & Mukherjee, N. (2018). The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and Evolution, 9*(1), 20-32.
- O'Brennan, L. M., Bradshaw, C. P., & Furlong, M. J. (2014). Influence of classroom and school climate on teacher perceptions of student problem behavior. *School Mental Health, 6*(2), 125-136.
- Office of the Educational Council. (2009). *Nayobai lak phua khaphluan kanpatiru kansuksa nai thotsawat thi song (Pho.So. 2554-2561)* [National Policy for Educational Reform in the 2nd Decade (A.D. 2011 - 2018)]. Bangkok: Office of the Education Council.
- Office of the Educational Council. (2017). *Phaenkan suksa haeng chat Pho.So. 2560 - 2569* [National Education Plan 2017 - 2036]. Bangkok: Prikwan Graphic.
- Palys, T. (2008). Purposive sampling. In L. M. Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. California: SAGE Publications.
- Partnership for 21st Century Skills. (2008). *21st century skills, education & competitiveness: A resource and policy guide*. AZ: Partnership for 21st Century Skills.
- Plodpluang, U. (2013). Kan wikhro khomun cheng prakottakan wittaya [Data analysis in phenomenology studies]. *Nursing Journal of the Ministry of Public Health, 23*(2), 1-10.

- Podhisita, C. (2013). *Sat læ sin hæng kånwīchāi chøēng khunnaphāp* [The science and arts of qualitative research] (5th ed.). Bangkok: Amarin Book.
- Pongmalee, J. (2007). *Kānsuksā khwāmsamphan rawāng phruttkam kānsōn khōng khru kap khwāmsāmāt nai kān khit yāng mī wīchāranayān khōng nakriān chan prathomsuksā pī thī hok sangkat samnakngān khēt phūnthī kānsuksā Nakhōn Rāchāsīmā khēt hok* [A study of the relation between the behavior of teaching and critical thinking abilities of prathomsuksa 6 students Office of Nakornratchasima Education Service Area 6] (Master's thesis). Srinakharinwirot University, Bangkok.
- Pössel, P., Rudasill, K. M., Adelson, J. L., Bjerg, A. C., Wooldridge, D. T., & Black, S. W. (2013). Teaching behavior and well-being in students: Development and concurrent validity of an instrument to measure student-reported teaching behavior. *International Journal of Emotional Education*, 5(2), 5-30.
- Reja, U., Manfreda, K. L., Hlebec, V., & Vehovar, V. (2003). Open-ended vs. close-ended questions in web questionnaires. *Developments in applied statistics*, 19, 159-177.
- Siedlaczek, K. (2004). Perceptions about teaching online versus in a classroom environment. *College Quarterly*, 7(3), 1-17.
- Tabjin, J. (2003). *phruttkam kānsōn khōng khru thī nēn phūriān pen samkhan rōngriān khayāi 'ōkāt thāngkān suksā sangkat Krung Thēp Mahā Nakhōn: kōrānī suksā klum krung thana nūā* [Teacher behavior focusing on child-centered learning at the opportunity expansion schools, under the jurisdiction of Bangkok metropolitan administration: The case study North Krungthon group] (Master's thesis). Srinakharinwirot University, Bangkok.
- Tedesco-Schneck, M. (2013). Active learning as a path to critical thinking: Are competencies a roadblock?. *Nurse Education in Practice*, 13(1), 58-60.
- Zemelman, S., Daniels, H., & Hyde, A. (2005). *Best Practice today's standards for teaching and learning in america's schools* (3rd ed.). Portsmouth, New Hampshire: Heinemann.