



วารสารรามคำแหง

ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)
Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education
(Humanities and Social Sciences)

ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (มกราคม – มิถุนายน 2568); Vol.6 No.1 (January – June, 2025)
ISSN 3027-7795 (Print); ISSN 3027-7809 (Online)



คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

Faculty of Education, Ramkhamhaeng University

Website : <https://so18.tci-thaijo.org/index.php/RUEDU>

E-mail : journal.edu.ru@gmail.com



วารสารรามคำแหง
ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)
Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education
(Humanities and Social Sciences)

ISSN 3027-7795 (Print)

ISSN 3027-7809 (Online)



วารสารรามคำแหง

ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)

วัตถุประสงค์

วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) จัดทำขึ้นเพื่อ (1) เผยแพร่บทความวิจัย บทความวิชาการ หรือบทความปริทัศน์ที่มีคุณภาพผ่านการพิจารณาถ่วงดุลจากผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้อง เผยแพร่ต่อสังคมและสาธารณะ และ (2) เพื่อยกระดับความรู้ด้านวิชาการและการวิจัยของคณาจารย์ ผู้ทรงคุณวุฒิ นักวิชาการ นักวิจัย นักศึกษาและผู้สนใจ รวมถึงเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อสร้างเครือข่ายสังคมทางวิชาการด้านศึกษาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และสาขาที่เกี่ยวข้อง

ชื่อวารสาร

ภาษาไทย : วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

ภาษาอังกฤษ : Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)

ขอบเขต : วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

ตีพิมพ์บทความในสาขาศึกษาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์

กำหนด : 1. ตีพิมพ์ปีละ 2 ฉบับ ประกอบด้วย ฉบับที่ 1 (มกราคม-มิถุนายน) ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม)

2. การสมัครสมาชิก สามารถสมัครได้ที่ <http://www.edujournal.ru.ac.th>

เจ้าของ : คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง

หมายเหตุ

1. กองบรรณาธิการฯ ขอแจ้งว่า ข้อมูลใด ๆ รวมทั้งการแสดงความคิดเห็นที่ปรากฏในบทความวิชาการ บทความวิจัย และบทความวิจารณ์หนังสือในวารสารรามคำแหง ฉบับศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) เป็นความรับผิดชอบของผู้ประพันธ์ (และคณะผู้ประพันธ์) ซึ่งมิใช่ความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการฯ ในฐานะผู้จัดทำวารสารและคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. งานวิจัยที่ได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์แล้ว และประสงค์จะตีพิมพ์ผลงานลงในบทความของวารสารรามคำแหง ฉบับศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) ขอให้ผู้วิจัยในฐานะผู้ประพันธ์แสดงหลักฐานแนบมาในตอนส่งบทความ ทั้งนี้ ผู้ประพันธ์ (และคณะผู้ประพันธ์) เป็นผู้รับผิดชอบต่อผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมวิจัย (หรืออาสาสมัคร) ในทุกกรณี

สารจากคณบดี

วารสารรามคำแหงฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) เป็นการส่งเสริมเผยแพร่ผลงานทางวิชาการของคณะศึกษาศาสตร์ออกสู่สาธารณะ และดำเนินการกิจตอบสนองต่อนโยบายของมหาวิทยาลัยรามคำแหง โดยมุ่งมั่นพัฒนาด้านคุณภาพทางวิชาการจนได้ผ่านการรับรองเกณฑ์การประเมินคุณภาพวารสารวิชาการที่อยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่ม 2 (TCI-2)

ขอขอบคุณคณะกรรมการทั้งภายในและภายนอกทุกท่านที่ร่วมดำเนินงานจัดการในทุกขั้นตอนให้เป็นไปตามเป้าหมาย มีการพัฒนาความร่วมมือทางวิชาการ บทความวิจัยและงานนวัตกรรมสร้างสรรค์ที่ได้รับการตีพิมพ์เป็นข้อมูลทางวิชาการที่มีประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพทางการศึกษา และเป็นช่องทางที่เปิดโอกาสให้คณาจารย์ นักศึกษา และบุคคลที่สนใจ นำผลงานทางวิชาการที่มีคุณภาพตามเกณฑ์มาเผยแพร่ได้ช่องทางหนึ่ง จนทำให้สามารถขอกำหนดตำแหน่งทางวิชาการ

ในโอกาสนี้ผมขออวยพรให้คณะกรรมการทุกท่าน มีความสุข ความเจริญและมุ่งมั่นพัฒนาวารสารรามคำแหงฉบับคณะศึกษาศาสตร์นี้ให้ประสบความสำเร็จยิ่ง ๆ ขึ้นไป เพื่อให้วารสารฉบับนี้ได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายและเป็นวารสารที่ทรงคุณค่าทางวิชาการตลอดไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐ วัฒนพานิช)
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

บทบรรณาธิการ

วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) จัดทำขึ้นภายใต้การสนับสนุนของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เพื่อเป็นช่องทางในการเผยแพร่บทความวิจัย บทความวิชาการ หรือบทความปริทัศน์ที่มีคุณภาพต่อสังคมและสาธารณะ อันจะนำไปสู่การยกระดับองค์ความรู้ด้านการวิจัยและวิชาการ ตลอดจนเป็นอีกช่องทางในการสร้างเครือข่ายสังคมทางวิชาการ ด้านศึกษาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และสาขาอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง

คณะกรรมการจัดทำวารสารฯ ให้ความสำคัญกับการยกระดับคุณภาพทางวิจัยและวิชาการให้เป็นไปตามมาตรฐานระดับชาติ จึงได้กำหนดให้มีผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญจากหลากหลายสถาบัน ไม่น้อยกว่า 3 ท่าน ทำหน้าที่เป็นผู้พิจารณาถ่วงดุลด้วยวิธีการประเมินแบบ Double-blind โดยวารสารฯ ได้ผ่านการรับรองคุณภาพของ TCI กลุ่ม 2 (TCI-2) ตั้งแต่วันที่ 1 มกราคม 2566 จึงหวังเป็นอย่างยิ่งว่า วารสารฯ ฉบับนี้จะเป็นอีกหนึ่งช่องทางในการเผยแพร่บทความคุณภาพ อันนำไปสู่การขยายองค์ความรู้สู่ประโยชน์ทางวิชาการ สังคม และสาธารณะต่อไป



(รองศาสตราจารย์ ดร.มานิกา วิเศษสาธิต)

บรรณาธิการ

ที่ปรึกษาบรรณาธิการ

อธิการบดี
รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการและวิจัย
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
ผู้อำนวยการสำนักพิมพ์
ผู้อำนวยการบัณฑิตศึกษาคณะศึกษาศาสตร์

บรรณาธิการผู้พิมพ์ผู้โฆษณา

รองศาสตราจารย์ ดร.มานิกา วิเศษสาธ

มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ประจำกองบรรณาธิการ

ศาสตราจารย์ ดร.ศรียา นิยมธรรม
ศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี สังข์ศรี
รองศาสตราจารย์ ดร.กิตติพงศ์ มะโน
รองศาสตราจารย์ ดร.ชนะศึก นิชานนท์
รองศาสตราจารย์ ดร.นารถยา ปิณฑานนท์
รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยวัฒน์ เกตุวงศา
รองศาสตราจารย์ ดร.รชชพร โกมลเสวิน
รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ
รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ นพรัก
รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาภรณ์ สุตหนองบัว
รองศาสตราจารย์ ดร.อัจศรา ประเสริฐสิน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาเรียม นิลพันธุ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลนะ พรหมเพชร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรพิน สติรมน
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บงกช ทองเอี่ยม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์น้ำเพชร เทชะบำรุง

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยมหิดล
มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม มหาวิทยาลัยพะเยา)
มหาวิทยาลัยนเรศวร
มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
มหาวิทยาลัยศิลปากร
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์)
มหาวิทยาลัยรามคำแหง
มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ผู้จัดการ อาจารย์ ดร.เพชร วิจิตรนาวิน

ฝ่ายศิลป์ อาจารย์เกียรติศักดิ์ ล้วนมงคล

ประจำกองจัดการ นางสาวธนัชพร เกตุมณี
นางสาวเบญจรัตน์ รัตนกุล

เหรียญก นางสาวพัชรา เข้มปัญญา

สถานที่พิมพ์ สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง
ถนนรามคำแหง แขวงหัวหมาก เขตบางกะปิ กรุงเทพมหานคร 10240

สังกัดผู้ทรงคุณวุฒิประจำฉบับ ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.มานิกา วิเศษสาธ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อนงนาฏ เพชรประเสริฐ

มหาวิทยาลัยรามคำแหง
มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรสุภกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนา
รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง
รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ ท้ายเรือคำ
รองศาสตราจารย์ ดร.สุขุมลย์ นิลรัตน์

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร
รองศาสตราจารย์ ดร.อังศรา ประเสริฐสิน
รองศาสตราจารย์ ดร.สุรพล บุญลือ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปวิวรรต อิมสะอาด
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัฒนะ พรหมเพชร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นรุตม์ พรประสิทธิ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อชิป เกตุสิริ
อาจารย์ ดร.สรียา โชติธรรม
อาจารย์ ดร.กมลรัตน์ วงศ์ถาปัตย์
อาจารย์ ดร.กรกนก สกุลกนกวัฒนา
อาจารย์ ดร.ณีนันรา ดีสม

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม สถาบันเทคโนโลยี
พระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

สารบัญ

การพัฒนาทักษะด้านการจดจำใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์	1-13
นันทิดา ศรีสะอาด, ฉัตรวิไล สุรินทร์ขมพู, ปาริญา ราพา	
ผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย	14-23
ปาริญา ราพา, ฉัตรวิไล สุรินทร์ขมพู, วราวุฒิ เรืองบุตร	
การส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ด้วยกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ.....	24-33
พชรพรรณ ป้องจันทร์, ฉัตรวิไล สุรินทร์ขมพู, อัจฉรา วรรณานันต์	
กระบวนการเกมและจิตวิทยา: การศึกษาบรรณมิติ	34-55
จิรภัทร รวิภัทรกุล, สักกพัฒน์ งามเอก, พลอยวิไล ทองรักษ์, พูลทรัพย์ อารีกิจ, วิทสินี บวรอัสกุล	
ภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยา ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด-19	56-71
ปิยพงศ์ แซ่ตั้ง	
การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอน ของนักศึกษาครู	72-88
ฐิตินันท์ ธีรเวชเจริญชัย, เพ็ญไพร รัตนวงศ์, กณิการ์ พงศ์พันธุ์สถาพร, ศิริพร วงศ์คำคำ, ฟ้าสวย ตรีโอษฐ์	
ห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง: การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัล	89-99
สุทธิพร แทนทอง, สัณสิริ อินอุ่นโชติ	

การพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

นันทิตา ศรีสะอาด¹, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู², ปาริญา ราพา³

(วันรับบทความ: 7 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 8 ธันวาคม 2566, วันตอบรับบทความ: 15 มกราคม 2567)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย และ 2) เพื่อเปรียบเทียบทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยหลังการใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ กลุ่มตัวอย่าง คือ เด็กปฐมวัย ชาย - หญิง อายุ 4 – 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาล 2/1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย จำนวน 20 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดประสบการณ์การสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ และแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและ Dependent t-test

ผลการวิจัยพบว่า (1) ทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์อยู่ในระดับปานกลาง หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เด็กปฐมวัยมีความจดจ่อใส่ใจอยู่ในระดับมากที่สุด (2) การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 7.68 คะแนน และ 17.88 คะแนน ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ พบว่า คะแนนหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของนักเรียนสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจ, กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์, เด็กอนุบาล

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

นันทิตา ศรีสะอาด, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู, และปาริญา ราพา. (2568). การพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์. วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 6(1), 1-13.

¹นักศึกษานิเทศศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย (ผู้รับผิดชอบบทความ)
e-mail: Sb6440186118@lru.ac.th

²อาจารย์ ดร., สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
e-mail: chatwilaitukta@gmail.com

³อาจารย์ ดร., กลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
e-mail: pareeyalru@gmail.com

Development of the Attention Skills of Kindergarten Year 2/1 Children through Creative Arts Activities

Nanthida Sisaart¹, Chatwilai Surinchompoo², Pareeya Rapa³

(Received Date: 7 July 2023; Revised Date: 8 December 2023; Accepted Date: 15 January 2024)

Abstract

The study aimed to (1) develop the attention skills of kindergarten children, and (2) compare the attention skills of these children before and after their participation in creative arts activities. The sample consisted of 20 boys and girls, aged 4 to 5, who were enrolled in Kindergarten Year 2/1 during the second semester of the 2022 academic year at the Loei Rajabhat University Demonstration School. The participants were selected using a purposive sampling method. The research incorporated an experiential teaching plan that included creative arts activities and assessment forms to assess the impact of these activities on the preschoolers' attention skills. Data analysis encompassed calculating percentages, averages, standard deviations, and performing a dependent *t* test

The findings revealed that (1) children had moderate attention skills before their involvement in creative arts activities. However, their attention skills reached the highest level after participating in these activities. (2) When comparing the average scores of attention skills before and after participating in creative arts activities, the scores were found to be 7.68 and 17.88, respectively. Furthermore, a statistically significant difference was noted when comparing the scores before and after engaging in creative arts activities at a significance level of .05.

Keywords: Attention skill, Creative arts activities, Kindergarten

Type of Article: Research Article

Cite this article as:

Sisaart, N., Surinchompoo, C., & Rapa, P. (2025). Development of the attention skills of kindergarten year 2/1 children through creative arts activities. *Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)*, 6(1), 1-13.

¹Undergraduate Student, Early Childhood Education, Faculty of Education, Loei Rajabhat University (corresponding author)
e-mail: Sb6440186118@lru.ac.th

²Ph.D., Lecturer, Early Childhood Education Program, Faculty of Education, Loei Rajabhat University
e-mail: chatwilaitukta@gmail.com

³Ph.D., Lecturer, Department of Psychology and Guidance, Faculty of Education, Loei Rajabhat University e-mail:
pareeyalru@gmail.com

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พัฒนาการของชีวิตมนุษย์ช่วงปฐมวัยเป็นวัยที่สำคัญที่สุด สิ่งที่ได้เด็กได้รับประสบการณ์และการเรียนรู้ในช่วง 6 ปีแรกของชีวิตจะมีผลต่อการวางรากฐานที่สำคัญต่อบุคลิกภาพของเด็กจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ เด็กปฐมวัยมีการพัฒนาช่วงอายุระหว่าง 0 - 6 ปี ถือว่าเป็นช่วงโอกาสทองของการเรียนรู้ ในวัยนี้เติบโตอย่างรวดเร็ว ถ้าเด็กได้รับการพัฒนาและได้รับการกระตุ้นด้วยวิธีการที่ถูกต้อง จะช่วยเสริมสร้างให้มีความพร้อมสมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย อารมณ์ จิตใจ สังคม และสติปัญญา (Ministry of Education, 2017) ช่วงอายุ 3 - 6 ปี เป็นวัยที่ร่างกายและสมองของเด็กกำลังเจริญเติบโต เด็กต้องการความรัก ความเอาใจใส่ ดูแลอย่างใกล้ชิด เด็กวัยนี้มีโอกาสเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า ได้สำรวจ เล่น ทดลอง ค้นพบด้วยตนเอง ได้มีโอกาสคิด แก้ปัญหา เลือกตัดสินใจ ใช้ภาษาสื่อความหมาย คิดริเริ่มสร้างสรรค์ และ อยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข (Ministry of Education, 2017) ทั้งนี้การวางรากฐานของพัฒนาการทุกด้านควรเริ่มตั้งแต่ระดับปฐมวัยเพราะการปูพื้นฐานให้เด็กมีความพร้อมนั้นขึ้นอยู่กับการฝึกอบรมเลี้ยงดูเด็กตั้งแต่เยาว์วัยการจัดการศึกษาและการพัฒนาเด็กปฐมวัยจึงควรมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เด็กปฐมวัยทุกคน เจริญเติบโตและเรียนรู้อย่างมีความสุขเปิดโอกาสให้เด็กได้สัมผัสและคุ้นเคยกับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเองโดยเด็กวัยนี้มีพัฒนาการการเรียนรู้ที่เริ่มจากการรับรู้การเข้าใจเฉพาะสิ่งที่เห็นและจับต้องได้ ดังนั้นการจัดการศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัยหากได้รับการส่งเสริมและช่วยเหลืออย่างถูกวิธี และเป็นไปตามขั้นตอนของพัฒนาการแล้ว จะทำให้เด็กเหล่านั้นมีความพร้อมและมีศักยภาพที่จะพัฒนาต่อไปอย่างสูงสุด

ความคิดสร้างสรรค์เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงคุณภาพของมนุษย์ และมีความสำคัญยิ่งทั้งในส่วนของคุณบุคคลและสังคม ทั้งนี้เพราะการค้นพบสิ่งใหม่ ๆ ไม่ว่าจะเป็นความคิดในด้านความคิดสร้างสรรค์เป็นทักษะการคิดที่ประกอบด้วยการคิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น และในสังคมปัจจุบันความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน ซึ่งสะท้อนให้เห็นได้จากความสามารถในการเรียนรู้ การปฏิบัติงานต่างๆ ของทุกช่วงวัย จึงทำให้ความคิดสร้างสรรค์เป็นอีกหนึ่งทักษะความสามารถที่จำเป็นสำหรับทุกคน ดังนั้นการส่งเสริมและพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ให้เกิดขึ้นตามธรรมชาติของการเรียนรู้และปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เพื่อการฝึกฝนผ่านการลงมือปฏิบัติกิจกรรมที่หลากหลายบนความคิดสร้างสรรค์ที่มีอยู่ในตัวของทุกคนตามศักยภาพ ก็จะช่วยให้มีพัฒนาความคิดสร้างสรรค์เพิ่มมากขึ้นส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากความคิดสร้างสรรค์ ในปัจจุบันมีนักจิตวิทยาหลายคนได้ทำการศึกษาค้นคว้าวิจัยเกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ พบว่ามนุษย์ทุกคนมีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์และสามารถพัฒนาส่งเสริมความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ให้สูงขึ้นได้ด้วยการสอน การฝึกฝน และการฝึกปฏิบัติที่ถูกต้อง Susarat (2008) ซึ่งมีข้อเสนอแนะว่าควรฝึกฝนความคิดสร้างสรรค์ให้กลายเป็นทักษะหรือคุณลักษณะที่ทุกคนควรได้รับการส่งเสริมและพัฒนาให้มีความคิดสร้างสรรค์ที่สูงขึ้น เพื่อให้เด็กได้เจริญเติบโตเป็นผู้มีความคิดสร้างสรรค์สูงโดยเฉพาะเด็กในช่วงก่อนวัยเรียนหรือช่วง 6 ขวบแรกของชีวิต เพราะเป็นระยะที่เด็กมีจินตนาการสูง ศักยภาพด้านความคิดสร้างสรรค์กำลังพัฒนา หากเด็กได้รับการจัดประสบการณ์หรือกิจกรรมที่เหมาะสมต่อเนื่องเป็นลำดับก็เท่าเป็นการวางรากฐานที่มั่นคงสำหรับการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของเด็กในวัยต่อมา (Detakupta, 1999)

ทักษะสมอง EF (Executive function) เป็นความสามารถของสมองและจิตใจที่จะควบคุมความคิด อารมณ์และการกระทำเพื่อให้ถึงเป้าหมายได้ ซึ่งในทักษะของ EF จะมีทักษะที่มีความสำคัญสำหรับเด็กปฐมวัยคือ Focus หรือ Attention การจดจ่อ ใส่ใจ เป็นทักษะในการจดจ่อ ใส่ใจ มีสมาธิอยู่กับกิจกรรมหรืองานที่ทำอยู่หรือได้รับมอบหมายได้ตั้งแต่ต้นจนสำเร็จลุล่วง โดยอยู่ในด้านการกำกับตนเอง (Palitpholkarnphim, 2018) ซึ่งสอดคล้องกับ Hanmethee

(2016) ได้กล่าวถึง ทักษะสมอง EF (Executive function) ว่าเป็นชุดกระบวนการทางความคิด (Mental process) ที่ช่วยให้เราวางแผน มุ่งใจจดจ่อ จำคำสั่งและจัดการกับงานหลายๆ อย่างให้ลุล่วงเรียบร้อยได้สามารถจัดลำดับความสำคัญของงาน วางเป้าหมายและทำไปเป็นขั้นตอนจนสำเร็จ รวมทั้งควบคุมแรงอยาก แรงกระตุ้นทั้งหลายไม่ให้สนใจไปนอกกลุ่มนอกทาง

จากการศึกษาและสังเกตพัฒนาการเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 2/1 ในโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย พบว่าเด็กขาดด้านความจดจ่อใส่ใจในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ในชั้นเรียน และไม่สามารถทำกิจกรรมให้เสร็จตามเวลาที่กำหนดได้ จากเหตุผลดังกล่าวผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อส่งเสริมความใส่ใจจดจ่อในตนเองของเด็กปฐมวัย เพื่อส่งเสริมผู้เรียนให้มีความจดจ่อใส่ใจกิจกรรม งานต่าง ๆ ของตนเองให้สำเร็จตามเป้าหมายเพื่อพัฒนากระบวนการทางความคิด การวางแผนปฏิบัติกิจกรรม และการจดจ่อใส่ใจมุ่งมั่นทำกิจกรรมให้ลุล่วงเรียบร้อยตามเป้าหมายด้วยตัวของเด็กเอง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย
2. เพื่อเปรียบเทียบทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยหลังการใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

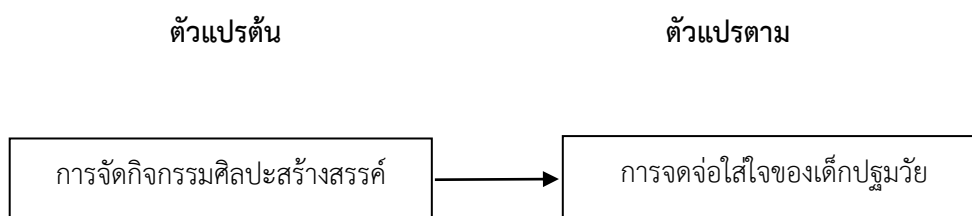
สมมติฐานของการวิจัย

เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์จะมีการพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจได้ดีขึ้น

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ทราบรายละเอียด แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับเรื่องการพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้ (1) หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 (2) EF (Executive function) และทักษะในการจดจ่อใส่ใจ และ (3) การจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์สำหรับเด็กปฐมวัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยการพัฒนาทักษะการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัย ชาย - หญิง อายุระหว่าง 4 - 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นอนุบาล 2 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 39 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เด็กปฐมวัย ชาย-หญิง อายุระหว่าง 4 - 5 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นอนุบาล 2/1 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนทั้งหมด 20 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling)

2. รูปแบบการวิจัย

ผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental research) การวิจัยเชิงทดลองเป็นกระบวนการค้นคว้าหาความรู้จริงโดยใช้วิธีการทางวิทยาศาสตร์แบบหนึ่ง ซึ่งศึกษาความเปลี่ยนแปลงของตัวแปรในการทดลองที่เกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไข หรือสถานการณ์ที่ได้รับการควบคุมอย่างรัดกุม เพื่อศึกษาว่าเงื่อนไขหรือสถานการณ์ที่จัดขึ้นนั้นเป็นสาเหตุที่แท้จริงของผลหรือปรากฏการณ์ที่เปลี่ยนแปลงนั้นหรือไม่

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 แผนการจัดประสบการณ์การสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย

3.2 แบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย

4. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

4.1 การสร้างแผนการจัดประสบการณ์การสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ ดำเนินการตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

4.1.1 ศึกษาเอกสารหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2560

4.1.2 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

4.1.3 ดำเนินการเลือกกิจกรรมที่มีเนื้อหาสอดคล้องกับแผนการจัดประสบการณ์ศิลปะสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย

4.1.4 สร้างแผนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย ซึ่งมีรายละเอียด (1) ชื่อกิจกรรม (2) สารสำคัญ (3) จุดประสงค์การเรียนรู้ (4) สารการเรียนรู้ (5) การดำเนินกิจกรรม (6) สื่อการสอน (7) การประเมินผล และ (8) บันทึกผลหลังการทำกิจกรรม

4.1.5 นำแผนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย ให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินความเที่ยงตรงของเนื้อหา

4.1.6 นำแผนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย ที่ให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินเรียบร้อยแล้ว มาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ และจัดทำแผนให้เสร็จสมบูรณ์

4.1.7 นำแผนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยที่ได้ไปทำลองใช้กับกลุ่มใกล้เคียงตัวอย่าง และนำมาปรับปรุงแก้ไขอีกครั้ง

4.1.8 จัดทำแผนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยฉบับสมบูรณ์

4.2 แบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยดำเนินการตามลำดับขั้น ดังต่อไปนี้

4.2.1 ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็กของเด็กปฐมวัย และพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัย

4.2.2 ศึกษาข้อมูลเบื้องต้นในการสร้างแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัย

4.2.3 สร้างแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัย และให้ผู้เชี่ยวชาญดำเนินการตรวจสอบความเหมาะสม

4.2.4 แก้ไขแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และดำเนินการทำฉบับที่สมบูรณ์

4.3 นำแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัย ที่จัดทำฉบับสมบูรณ์แล้วเสนออาจารย์ที่ปรึกษา ตรวจสอบพิจารณาให้ข้อเสนอแนะแล้วปรับปรุงแก้ไขการภาษาและรูปแบบการจัดทำต่าง ๆ อีกครั้ง

4.4 แก้ไขตามคำแนะนำของที่ปรึกษา และจัดทำแผน พร้อมทั้งแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยฉบับสมบูรณ์

5. วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1 แบบแผนการทดลอง

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลองแบบกลุ่มเดียววัดสองครั้ง (One group pretest-posttest design) ซึ่งมีลักษณะการทดลองดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1

แบบแผนการทดลอง

กลุ่ม	Pre-test	Treatment	Post-test
N	T ₁	X	T ₂

ความหมายของสัญลักษณ์

N แทน จำนวนเด็กในกลุ่มตัวอย่าง

X แทน การสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

T₁ แทน การทดสอบก่อนการทดลอง (Pre-test)

T₂ แทน การทดสอบหลังการทดลอง (Post-test)

5.2 การดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองโดยมีขั้นตอนดังนี้

1) ก่อนการทดลอง นำแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยไปใช้กับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 คน แล้วบันทึกผลการทดสอบ (Pre-test)

2) ดำเนินการสอนกลุ่มทดลองด้วยตนเอง ตามแผนการจัดประสบการณ์การสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 นำเข้าสู่บทเรียน สร้างบรรยากาศในชั้นเรียน

ขั้นที่ 2 ขั้นสอน ผู้วิจัยสอนขั้นตอน ให้นักเรียนดูและปฏิบัติตามขั้นตอน

ขั้นที่ 3 นักเรียนฝึกปฏิบัติตามแผนการจัดกิจกรรม โดยมีระยะเวลาในการดำเนินการวิจัยทั้งหมด

4 สัปดาห์/สัปดาห์ละ 2 วัน คือ พุธ และพฤหัสบดี วันละ 30 นาที

ตารางที่ 2

แผนการจัดกิจกรรม

สัปดาห์ที่	วัน	กิจกรรม	วันที่
1	พุธ	การวาดภาพจากการฟังนิทาน	4 มกราคม 2566
	พฤหัสบดี	การร้อยทราย	5 มกราคม 2566
2	พุธ	การประดิษฐ์หุ่นไล่กา	11 มกราคม 2566
	พฤหัสบดี	การติดเมล็ดข้าว	12 มกราคม 2566
3	พุธ	การวาดภาพจากสีธรรมชาติ	18 มกราคม 2566
	พฤหัสบดี	การชุดสีธรรมชาติ	19 มกราคม 2566
4	พุธ	การจุดสีธรรมชาติ	25 มกราคม 2566
	พฤหัสบดี	การฉีกติดปะ	26 มกราคม 2566

3) เมื่อสิ้นสุดการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหลังการสอน (Post-test) โดยใช้แบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยชุดเดียวกันกับที่ใช้ทดสอบก่อนการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 20 คน แล้วบันทึกผลการทดสอบ แล้วนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูล

4) เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบก่อน และหลังการทดลองสอนโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ วิเคราะห์ผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบทั้งสองครั้ง ด้วยวิธีการทางสถิติ

6. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลและประมวลผลข้อมูล โดยมีรายละเอียดดังนี้

6.1 นำข้อมูลที่ได้จากแบบประเมินการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อน - หลังใช้ มาวิเคราะห์ โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าร้อยละค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

6.2 ประมวลผล แปลผลและวิเคราะห์ข้อมูล

6.3 อภิปรายผล โดยใช้ตารางและการพรรณนา

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่

1.1 ร้อยละ (Percentage) โดยใช้สูตรดังนี้

$$P = \frac{f}{N} \times 100$$

เมื่อ P แทน ร้อยละ
f แทน ความถี่ที่ต้องการแปลงร้อยละ
N แทน จำนวนประชากร

1.2 ค่าเฉลี่ย โดยใช้สูตรดังนี้

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

เมื่อ $\bar{X}$ แทน คะแนนเฉลี่ย
 $\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
n แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

1.3 สถิติที่ใช้ในการศึกษาเปรียบเทียบคะแนนสอบ โดยใช้สูตร t test (Dependent samples)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{N \sum D^2 - (\sum D)^2}{(N-1)}}}$$

เมื่อ t แทน ค่าสถิติ t test
D แทน ผลต่างระหว่างคะแนนทดสอบก่อนสอนและหลังสอน
 $\sum D$ แทน ผลรวมของความแตกต่างระหว่างคะแนนทดสอบก่อนสอน และหลังสอน
 $\sum D^2$ แทน ผลรวมของผลต่างระหว่างคะแนนทดสอบก่อนเรียน และหลังเรียน
แต่ละตัวยกกำลังสอง
 $(\sum D)^2$ แทน ผลรวมของผลต่างระหว่างคะแนนทดสอบก่อนสอน และหลังสอนทั้งหมด
ยกกำลังสอง
N แทน จำนวนเด็กในกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์การพัฒนาทักษะด้านการจัดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

ตารางที่ 3

คะแนนค่าเฉลี่ยร้อยละ ผลการวิเคราะห์การพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์

หัวข้อ	ก่อนการทดลอง			หลังการทดลอง		
	$\bar{X}$	SD	ระดับ คุณภาพ	$\bar{X}$	SD	ระดับ คุณภาพ
ด้านความคิดริเริ่ม						
1. สามารถสร้างผลงานได้ด้วยตนเองโดยไม่ซ้ำกับเพื่อน	3.36	0.79	ปานกลาง	4.56	0.64	มากที่สุด
2. มีความคิดที่แปลกใหม่เกิดจากจินตนาการของตนเอง	3.32	0.79	ปานกลาง	4.56	0.70	มากที่สุด
3. สามารถสร้างผลงานชิ้นใหม่ได้โดยอิสระ	3.16	1.05	ปานกลาง	4.52	0.75	มากที่สุด
เฉลี่ยทั้งด้าน	3.28	0.88	ปานกลาง	4.55	0.70	มากที่สุด
ด้านความคิดคล่องตัว						
1. สามารถสร้างผลงานโดยไม่ซ้ำกับเพื่อนและทำงานได้อย่างรวดเร็ว	3.32	0.97	ปานกลาง	4.52	0.75	มากที่สุด
2. สามารถประดิษฐ์สร้างผลงานได้อย่างรวดเร็วและแปลกใหม่	3.48	0.81	ปานกลาง	4.52	0.70	มากที่สุด
3. สามารถบอกสิ่งที่ตนเองทำได้อย่างรวดเร็ว	3.44	0.75	ปานกลาง	4.56	0.64	มากที่สุด
เฉลี่ยทั้งด้าน	3.41	0.84	ปานกลาง	4.53	0.70	มากที่สุด
ด้านความคิดยืดหยุ่น						
1. สามารถคิดและจินตนาการสร้างผลงานที่แปลกใหม่	3.38	0.92	ปานกลาง	4.60	0.69	มากที่สุด
2. สามารถคิดและสร้างสรรค์ผลงานได้อย่างสวยงาม	3.44	0.94	ปานกลาง	4.80	0.40	มากที่สุด
3. สามารถคิดสร้างผลงานได้อย่างหลากหลายและมีอิสระ	3.32	1.12	ปานกลาง	4.52	0.81	มากที่สุด
เฉลี่ยทั้งด้าน	3.35	0.99	ปานกลาง	4.64	0.63	มากที่สุด
ด้านความคิดละเอียดลออ						
1. มีความคิดที่รอบคอบ	3.32	0.88	ปานกลาง	4.64	0.69	มากที่สุด
2. มีความคิดที่ละเอียดลออและสร้างผลงานได้อย่างสวยงาม	3.44	0.80	ปานกลาง	4.60	0.57	มากที่สุด
3. สามารถสร้างผลงานได้อย่างมีคุณภาพ	3.40	0.98	ปานกลาง	4.56	0.70	มากที่สุด
เฉลี่ยทั้งด้าน	3.39	0.89	ปานกลาง	4.60	0.65	มากที่สุด
รวม	3.36	0.90	ปานกลาง	4.58	0.67	มากที่สุด

จากตารางที่ 3 พบว่าการพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเองของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.36, SD = 0.90$) หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เด็กปฐมวัย

มีการพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}=4.58, SD= 0.67$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า

ด้านความคิดริเริ่ม พบว่า เด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}= 3.28, SD= 0.88$) หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะการจดจ่อใส่ใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}= 4.55, SD= 0.70$)

ด้านความคิดคล่องตัว พบว่า เด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}= 3.41, SD= 0.84$) หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะการจดจ่อใส่ใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}= 4.53, SD= 0.70$)

ด้านความคิดยืดหยุ่น พบว่า เด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}= 3.35, SD= 0.99$) หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะการจดจ่อใส่ใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}= 4.64, SD= 0.63$)

ด้านความคิดละเอียดลออ พบว่า เด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{x}= 3.39, SD= 0.89$) หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์มีทักษะการจดจ่อใส่ใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{x}= 4.60, SD= 0.65$)

ตอนที่ 2 ผลการเปรียบเทียบก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย

ตารางที่ 4

ผลการเปรียบเทียบ ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย

กลุ่มทดลอง	N	$\bar{x}$	SD	t	p-value
ก่อนสอน	20	7.45	1.47	26.88*	<.001
หลังสอน	20	18.15	1.46		

จากตารางที่ 4 พบว่า การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 7.45 คะแนน และ 18.15 คะแนน ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ พบว่า คะแนนหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5

การอภิปรายผล

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย และ (2) เพื่อเปรียบเทียบทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยหลังการใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

การพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 7.45 คะแนน และ 18.15 คะแนน ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ พบว่า คะแนนหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จากผลการวิจัยกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ที่ผู้วิจัยได้จัดกิจกรรมที่ประกอบไปด้วย (1) กิจกรรมการวาดภาพจากการฟังนิทาน (2) กิจกรรมการร้อยทราย (3) กิจกรรมการประดิษฐ์หุ่นไล่กา (4) กิจกรรมการปะติดเมล็ดข้าว (5) กิจกรรมการวาดภาพจากสีธรรมชาติ (6) กิจกรรมการชุดสีธรรมชาติ (7) กิจกรรมการพิมพ์ภาพจากหลอด และ (8) กิจกรรมการฉีกตัดปะ โดยกิจกรรมเหล่านี้ได้ออกแบบส่งเสริมให้เด็กมีความจดจ่อใส่ใจขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมของตนเองตามระดับความสามารถของเด็กแต่ละคน เพื่อพัฒนาทักษะทางด้านสมองที่เน้นกระบวนการคิด การวางแผน และการลงมือปฏิบัติอย่างสร้างสรรค์ นอกจากนี้ยังทำให้เด็กได้รู้จักความรับผิดชอบในงานที่ตนเองกำลังลงมือปฏิบัติ ความมีระเบียบวินัย และการแสดงออกทางศิลปะที่ช่วยพัฒนาประสิทธิภาพในด้านกล้ามเนื้อมัดเล็กประสานสัมพันธ์กับสายตา การเรียนรู้อย่างสนุกสนานจากการได้ลงมือปฏิบัติจริงอย่างอิสระ และยังเป็นการฝึกให้เด็ก ๆ รู้จักคิด รูปร่าง รูปทรง ขึ้นตามความได้ใช้ความคิดริเริ่มจินตนาการของตนเองมาประยุกต์ใช้เพื่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ Plagen (2004) ศึกษาเรื่อง การใช้ศิลปะบำบัดกับเด็กสมาธิสั้นโดยใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ที่หลากหลายแบบมาประยุกต์ใช้เข้าด้วยกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์บำบัดเด็กสมาธิสั้นให้มีความสนใจในกิจกรรมเพิ่มขึ้น ผลการวิจัยพบว่า หลังจากที่ได้ทำการใช้ศิลปะสร้างสรรค์บำบัดหลายแบบมาประยุกต์ใช้ร่วมกัน เพื่อบำบัดเด็กสมาธิสั้นนั้น ทำให้เด็กมีสมาธิเพิ่มมากขึ้น เด็กให้ความสนใจในกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพิ่มมากขึ้น โดยมีความตระหนักรู้ตนเองมากขึ้น กิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ล้วนมีผลต่อพฤติกรรมความสนใจ ใส่ใจทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองทำให้เด็กกล้าแสดงออกและพัฒนาสมาธิตนเองในการทำกิจกรรมต่าง ๆ เพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของเด็กได้มากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ Wetwichanun and Chanwirat (2019) ศึกษาเรื่อง การใช้ชุดกิจกรรมศิลปะพัฒนาความสามารถในการจดจ่อตั้งใจทำงานของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีภาวะสมาธิสั้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมศิลปะพัฒนาความสามารถในการจดจ่อตั้งใจทำงานของเด็กบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีภาวะสมาธิสั้น ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการจดจ่อตั้งใจทำงานของเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่มีภาวะสมาธิสั้น หลังจากการใช้ชุดกิจกรรมศิลปะมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นโดยในระยะทดลอง (B) พบว่า มีจำนวนนาฬิกาของความสามารถในการจดจ่อตั้งใจทำงานเพิ่มมากขึ้นไปในทิศทางเดียวกัน และเมื่อหยุดการใช้ชุดกิจกรรมศิลปะในระยะหยุดยั้ง (A2) พบว่ากลุ่มเป้าหมายมีจำนวนนาฬิกาของความสามารถในการจดจ่อตั้งใจทำงานเพิ่มมากขึ้นกว่าในระยะเส้นฐาน (A1) ซึ่งเป็นระยะที่ยังไม่ได้นำกิจกรรมศิลปะมาใช้ จึงกล่าวได้ว่าการพัฒนาทักษะด้าน การจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยอนุบาลปีที่ 2/1 โดยการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์นั้นสามารถช่วยพัฒนาให้เด็กปฐมวัยมีความสามารถในการจดจ่อใส่ใจเพิ่มมากขึ้น หลังการทำกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ โดยสอดคล้องกับแนวคิดของ Songsang (2016) ที่สะท้อนให้เห็น ผลของการใช้กิจกรรม

ศิลปะสร้างสรรค์ช่วยพัฒนาความคิดจินตนาการของเด็กปฐมวัยอย่างสร้างสรรค์ได้จากการลงมือปฏิบัติกิจกรรม กล่าวได้ว่ากิจกรรมศิลปะช่วยพัฒนาการทางด้านการคิดสร้างสรรค์มาตั้งแต่เด็ก ๆ จากการเริ่มขีดเขียนรูปร่างต่าง ๆ จากความคิดของตนเองอย่างอิสระ และมีลักษณะเป็นหนึ่งเดียว ซึ่งไม่มีใครเหมือนที่เริ่มจากการขีดเขียนแบบง่าย ๆ ไปสู่ผลงานที่ซับซ้อนสร้างสรรค์ มีขั้นตอนต่าง ๆ แทรกอยู่มากมายในภาพวาดขีดเขียนของเด็ก ซึ่งเราจะเห็นพัฒนาการทางความคิดสร้างสรรค์จากจินตนาการและความเป็นตัวของตัวเอง ในงานศิลปะของเด็ก ที่ไม่จำเป็นต้องคล่องแคล่วเชี่ยวชาญหรือชำนาญในการสร้างสรรค์ผลงาน แต่ในรูปแบบของการสร้างสรรค์เด็กต้องอิสระทางอารมณ์ มีอิสระที่จะสำรวจและทดลอง มีอิสระที่จะมีส่วนเกี่ยวข้องรับรู้ซึ่งกันและกัน ทั้งในการใช้วัสดุ และเรื่องราวในการวาดภาพและงานศิลปะทุกชิ้นที่เป็นผลงานของเด็กถือว่าเป็นประสบการณ์การทำงานเชิงสร้างสรรค์ที่เด็กจดจ่อใส่ใจทำงานจนบรรลุเป้าหมายจนสำเร็จ และเป็นความสามารถที่เด็กสร้างสรรค์ผลงานสำเร็จได้ด้วยตัวเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ Nuanchan (1996) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์แบบต่อเติมผลงานที่มีต่อความคิดสร้างสรรค์ของเด็กปฐมวัย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ของเด็กจากกิจกรรมศิลปะการวาดภาพต่อเติม และการจดจ่อใส่ใจในการปฏิบัติงานวาดภาพต่อเติมอย่างอิสระ ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์แบบต่อเติมผลงานด้วยความจดจ่อใส่ใจและมีความคิดสร้างสรรค์สูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง 17.20 และหลังการทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ย 26.20 ส่วนกลุ่มควบคุมมีค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง 17.13 หลังการทดลองมีค่าคะแนนเฉลี่ย 20.46

สรุปผลการศึกษา

การวิจัยในครั้งนี้ สามารถสรุปได้ดังนี้

1. ทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยก่อนได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์อยู่ในระดับปานกลาง หลังได้รับการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เด็กปฐมวัยมีทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจในตนเอง อยู่ในระดับมากที่สุด
2. การเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ มีคะแนนเฉลี่ย เท่ากับ 7.45 คะแนน และ 18.15 คะแนน ตามลำดับ และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างคะแนนก่อนและหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ พบว่า คะแนนหลังการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาทักษะด้านการจดจ่อใส่ใจของเด็กปฐมวัยสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรมศิลปะสร้างสรรค์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05

References

- Detakupta, Y. (1999). *Educational arrangements for early childhood children*. AP Graphic Design. (in Thai)
- Hanmethree, S. (2016). *Developing EF brain skills in reading*. Idol Company. (in Thai)
- Ministry of Education. (2017). Early childhood curriculum B.E. 2560 [A.D. 2017]. https://academic.obec.go.th/images/document/1572317446_d_1.pdf (in Thai)
- Nuanchan, W. (1996). *Effects of organizing creative art activities with additional works on the creativity of early childhood children* [Master thesis, Srinakharinwirot University]. (in Thai)
- Palitpholkarnphim, P. (2018). *How to raise children to have EF*. Phraeng Publishing House. (in Thai)

- Plagen, C. M. (2004). *The healing art of children: An integration of art therapy and bioenergetics education with an ADHD child*. [Master thesis, Ursuline College]
- Songsang, J. (2016). *Effects of using integrated art activities on problem-solving ability of early-childhood children*. [Master thesis, Srinakharinwirot University]. (in Thai)
- Susarat, P (2008). *Thinking development*. 9119 Technic Printing. (in Thai)
- Wetwichanun, W., & Chanwirat, W. (2019). The use of art activity develop attention on work of children with learning disabilities and ADHD. *Ratchaphruek Journal*, 17(2), 88-94. (in Thai)

ผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ช่วงสถานการณ์ โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

ปาริญา ราพา¹, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู², วราวุฒิ เรืองบุตร³

(วันรับบทความ: 7 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 14 พฤศจิกายน 2566, วันตอบรับบทความ: 6 ธันวาคม 2566)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อเปรียบเทียบความรับผิดชอบด้านการเรียนแบบออนไลน์ของนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษา ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 30 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์มีความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.94 และโปรแกรมการกำกับตนเอง มีค่าเหมาะสมของโปรแกรมเท่ากับ 4.44 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติ t-test

ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาหลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง มีคะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์เฉลี่ย 58.83 สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองมีคะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์เฉลี่ย 42.96 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: โปรแกรมการกำกับตนเอง, ความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์, สถานการณ์โควิด-19

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

ปาริญา ราพา, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู, วราวุฒิ เรืองบุตร. (2568). ผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ช่วง สถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย. *วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 6(1), 14-23.

¹ดร., อาจารย์ประจำ กลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย (ผู้รับผิดชอบบทความ)
e-mail: pareeyalru@gmail.com

²ดร., อาจารย์ประจำ สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
e-mail: Chatwilitukta@gmail.com

³ผศ.ดร., นักวิชาการอิสระ
e-mail: wruangbut@yahoo.com

The Results of the Self-Regulation Program on Online Learning Responsibility During the COVID-19 Situation Among Students in the Faculty of Education, Loei Rajabhat University

Pareeya Rapa¹, Chatwilai Surinchompoo², Warawut Ruangbut³

(Received Date: 7 July 2023; Revised Date: 14 November 2023; Accepted Date: 6 December 2023)

Abstract

The study aimed to compare the online learning responsibility of students in the Faculty of Education, Loei Rajabhat University, before and after participating in a self-regulation program. The study's sample group consisted of 30 second-year students from the Faculty of Education, Loei Rajabhat University, during the first semester of the academic year 2021. They were selected through simple random sampling. The research tools included a questionnaire measuring online learning responsibility with a reliability coefficient of 0.94 and a self-regulation program with an appropriateness score of 4.4 4. The statistical methods employed for analysis included the mean, standard deviation, and t-test. The results indicated that, after participating in the self-regulation program, students' average scores for online learning responsibility increased significantly to 58.83, compared to their scores before participating in the self-regulation program, which had an average of 42.96. This statistical significance was observed at a significance level of .05.

Keywords: Self-regulation program, Online learning responsibility, COVID -19 situation

Type of Article: Research Article

Cite this article as:

Rapa, P., Surinchompoo, C., & Ruangbut, W. (2025). The results of the self-regulation program on online learning responsibility during the COVID-19 situation among students in the faculty of education, Loei Rajabhat university. *Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)*, 6(1), 14-23.

¹Ph.D., Lecturer, Department of Psychology and Guidance, Faculty of Education, Loei Rajabhat University (corresponding author)
e-mail: pareeyaru@gmail.com

²Ph.D., Lecturer, Early Childhood Education Program, Faculty of Education, Loei Rajabhat University
e-mail: Chatwilitukta@gmail.com

³Asst. Prof. Dr., Independent academician
e-mail: wruangbut@yahoo.com

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การระบาดของไวรัสของเชื้อไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ และได้ประกาศชื่อที่เป็นทางการสำหรับใช้เรียกโรคทางเดินหายใจที่เกิดจากไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ว่า โควิด-19 (Covid-19) และแพร่ระบาดของเชื้อไวรัส COVID-19 ไปทั่วโลก ซึ่งรวมถึงการแพร่ระบาดในประเทศไทยด้วย การป้องกันการแพร่ระบาดอย่างหนึ่ง ที่นอกเหนือจากการสวมหน้ากากอนามัย คือ มาตรการการเว้นระยะห่างทางสังคม (Social distancing) ส่งผลกระทบต่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็นอย่างมาก จึงเกิดการปฏิรูปการศึกษาขึ้น โดย UNESCO (World Economic Forum, 2020) ได้คาดการณ์นักเรียนและนักศึกษาทั่วโลกได้รับผลกระทบ ตั้งแต่เชื้อไวรัสเริ่มระบาดในประเทศจีนปลายปีที่ผ่านมาจนถึงปัจจุบัน ซึ่งมีรายงานว่ารัฐบาล 191 ประเทศทั่วโลกประกาศปิดสถานศึกษาทั่วประเทศ มีผู้เรียนได้รับผลกระทบกว่า 1.5 พันล้านคน (มากกว่าร้อยละ 90 ของผู้เรียนทั้งหมด) นอกจากนี้สถาบันการศึกษาทั้งในภูมิภาคเอเชีย ตะวันออกกลาง ยุโรป และอเมริกาเหนือ ได้ปิดการเรียนการสอนที่โรงเรียนและมหาวิทยาลัย เพื่อป้องกันการแพร่ระบาดของเชื้อ (Inthasorn, 2020) สอดคล้องกับ Liangsakul (2020) ที่อธิบายว่า การระบาดของเชื้อไวรัส โควิด-19 ส่งผลต่อระบบการศึกษาเป็นอย่างมาก เช่นเดียวกับ Wayo et al. (2020) ที่ได้เสนอว่า การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ทำให้เกิดการปรับตัวเป็นวิถีชีวิตแบบใหม่ (New normal) โดยเฉพาะสถาบันทางการศึกษาที่ไม่สามารถจัดการเรียนการสอนแบบปกติได้ จึงจำเป็นต้องใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบออนไลน์ (Online learning) เพื่อให้การเรียนรู้เกิดความต่อเนื่อง ซึ่งการเรียนการสอนแบบออนไลน์มีองค์ประกอบ ได้แก่ ผู้สอน ผู้เรียน เนื้อหา สื่อการเรียนและแหล่งเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ ระบบการติดต่อสื่อสาร ระบบเครือข่ายเทคโนโลยีสารสนเทศ การวัดและการประเมินผล รูปแบบการเรียนการสอน มีหลากหลายวิธี ที่ทำให้ผู้สอนและผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกันได้ การพิจารณาองค์ประกอบและรูปแบบที่สอดคล้องเหมาะสมกับลักษณะวิชา และบริบทของผู้เรียนจะนำไปสู่การประยุกต์ใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอน แบบออนไลน์อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ การเรียนการสอนแบบออนไลน์เป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถตอบโจทย์การเรียนรู้บนฐานวิถีชีวิตใหม่ได้ ซึ่งครูและผู้เรียนไม่จำเป็นต้องจัดกิจกรรมการเรียนรู้เฉพาะในห้องเรียนอีกต่อไป สอดคล้องกับรัฐมนตรีว่าการกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม ได้เสนอรูปแบบการเรียนรู้ในโลกหลังโควิด-19 ว่า การเรียนรู้จากนี้ไปสามารถเกิดขึ้นจากใคร ที่ไหน และเมื่อใดก็ได้ ไม่จำเป็นต้องยึดติดกับห้องเรียนหรือระบบการศึกษาอีกต่อไป เพราะการศึกษาออนไลน์ปัญญาประดิษฐ์และเทคโนโลยีที่เกี่ยวข้องจะมีบทบาทมากขึ้นในโลกหลังโควิด (Wongthong, 2021)

อย่างไรก็ตาม การสอนแบบออนไลน์ยังพบปัญหาสำคัญ คือ เรื่องประสิทธิภาพของการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนและผู้สอนลดลงค่อนข้างมาก ทั้งบรรยากาศการเรียนการสอนออนไลน์ที่ไม่ส่งเสริมต่อการเรียนรู้ เพราะไม่เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนสอบถามข้อสงสัยระหว่างเรียนจากครูผู้สอน หรือเพื่อนที่นั่งอยู่ข้าง ๆ เหมือนกับในห้องเรียนอย่างที่เป็นมา อีกทั้งการสอนที่เป็นการสื่อสารทางเดียว มีโอกาสเกิดความผิดพลาดในการรับรู้ ผู้เรียนไม่มีสมาธิในการเรียนหากใช้อุปกรณ์มือถือผู้เรียนบางคนอาจใช้อุปกรณ์ดังกล่าวเล่นระหว่างเรียน หรือปิดหน้าต่าง ทำกิจกรรมอื่นในขณะที่เรียนออนไลน์ ทำให้เรียนไม่เข้าใจเนื้อหาที่เรียน ส่งผลให้นักศึกษาสอบตก ซึ่งนำไปสู่ภาวะความเครียดและวิตกกังวลตามมาอีกมากมาย ดังนั้น นักศึกษาจึงมีความจำเป็นต้องมีการส่งเสริมความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ซึ่งแนวคิดแนวความคิดการกำกับตนเองเป็นอีกแนวทางหนึ่งที่จะส่งผลให้เกิดความรับผิดชอบในการเรียนออนไลน์ เพราะการกำกับตนเองจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง โดยการกำกับตนเองในการเรียนจะมีองค์ประกอบสำคัญ

ได้แก่ (1) การเรียนรู้ด้วยการใช้ความตั้งใจสูง การบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ (2) การกำกับตรวจสอบและการควบคุมกระบวนการเรียนรู้ที่สำคัญ เนื่องจากการกำกับตรวจสอบ (Monitoring) เป็นการเปรียบเทียบสถานะในปัจจุบันกับสถานะที่ต้องการบรรลุผล และ (3) การกำหนดให้ผู้เรียนกำกับพฤติกรรมการรู้คิด (Cognition) ด้วยการตั้งใจหรือสร้างความรู้สึกอารมณ์ ดังนั้นการกำกับตนเองในการเรียนจึงเป็นศักยภาพในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน (Chantarajit, 2015) ซึ่งการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองช่วยให้ผู้เรียน มีความรับผิดชอบและสามารถควบคุมพฤติกรรมในการเรียนรู้ของได้มากขึ้น สามารถแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง รู้ถึงการใช้กลวิธีในการเรียนรู้ที่เหมาะสมและมีการตั้งใจตนเอง เพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายในการเรียนรู้ที่ได้ตั้งไว้

จากเหตุผลดังกล่าวในฐานะที่ผู้วิจัยเป็นอาจารย์ผู้สอนในระดับอุดมศึกษา มีหน้าที่ในการจัดการเรียนการสอน และพัฒนานักศึกษาให้มีคุณลักษณะเป็นไปตามความมุ่งหมาย ที่พึงให้นักศึกษามีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ซึ่งจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยยังไม่ปรากฏการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบ ด้านการเรียนออนไลน์ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์เพื่อเป็นแนวทางส่งเสริมให้นักศึกษาประสบความสำเร็จในด้านการเรียน มีความรับผิดชอบ ความอดทน และรู้จักเรียนรู้และปรับตัวสิ่งกับใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัว รวมทั้งเป็นแนวทางในการส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ และยังเป็นการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้ดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง

สมมุติฐานการวิจัย

นักศึกษากลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองมีต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ หลังการเข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่าก่อนการเข้าร่วมโปรแกรม

แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การกำกับตนเอง (Self-regulation) เป็นแนวคิดที่สำคัญอีกแนวคิดหนึ่งของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา สังคม ซึ่ง Bandura เชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เรานั้นไม่ได้เป็นผลพวงของการเสริมแรงและการลงโทษจากภายนอก แต่เพียงเดียว หากแต่มนุษย์เราสามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึกและการกระทำของตนเองด้วยผลกรรมที่เขาหามาเพื่อสำหรับตัวเขา ซึ่งความสามารถดังกล่าวนี้ Bandura เรียกว่า การกำกับตนเอง (Iamsupasit, 2006) ซึ่งการกำกับตนเองประกอบด้วย 3 กระบวนการ โดยมีวัตถุประสงค์ของการกำกับตนเองเพื่อพัฒนาและปรับเปลี่ยนแนวทางพฤติกรรมของตนเอง ดังนี้

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-observation) ซึ่งในกระบวนการสังเกตตนเองนั้น จะมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องอีก 2 ประการ ได้แก่

1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal setting) หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายหรือกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง

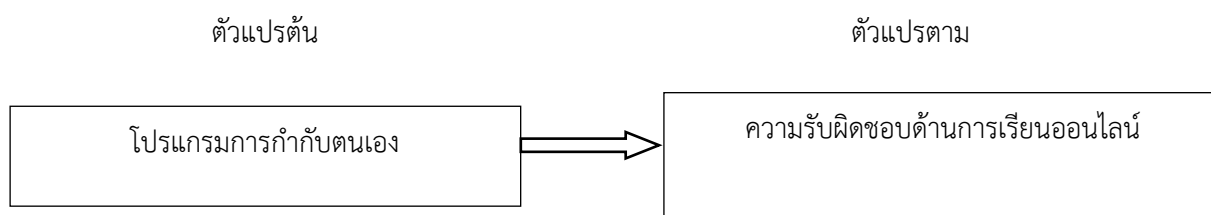
1.2. การเตือนตนเอง (Self-monitoring) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำ อีกทั้งใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่า ตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด

2. กระบวนการตัดสิน (Judgment process) เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกตตนเอง กล่าวคือ เมื่อบุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองแล้ว บุคคลก็จะนำเอาข้อมูลที่ได้นั้นไปเปรียบเทียบกับเป้าหมายหรือมาตรฐานที่ตั้งไว้ เพื่อตัดสินว่าจะดำเนินการกับพฤติกรรมที่ตนกระทำอย่างไรต่อไป

3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-reaction) เป็นกระบวนการสุดท้ายในกลไกของการกำกับตนเองของบุคคล

กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาค้นคว้าแนวคิด หลักการเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำมาจัดทำเป็นกรอบแนวคิดของการวิจัยครั้งนี้ ได้ดังนี้



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง ผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความพึงพอใจด้านการเรียนออนไลน์ ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ คือ นักศึกษา ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 21 ห้องเรียน รวมเป็น 615 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ คือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักศึกษา ชั้นปีที่ 2 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 60 คน ได้มาจากการสุ่มอย่างง่าย โดยการจับสลาก 2 ห้องเรียน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองจำนวน 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

1. แบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 15 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.94

2. โปรแกรมการกำกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการย่อย 3 กระบวนการดังนี้

2.1 การสังเกตตนเอง (Self-observation)

2.2 การตัดสินตนเอง (Self-judgement)

2.3 การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-reaction)

โดยโปรแกรมการกำกับตนเองมีค่าระดับความเหมาะสมของโปรแกรมเท่ากับ 4.44

การดำเนินการวิจัย การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง โดยแบ่งออกเป็น 3 ช่วงของการการศึกษาโปรแกรมการกำกับตนเองที่มีผลต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ ได้แก่

1. ก่อนการทดลอง ผู้วิจัยทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อให้ได้ตัวอย่าง โดยการจับสลาก 2 ห้องเรียน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลองจำนวน 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน หลังจากนั้นจึงทำการนัดหมายสมาชิกกลุ่มทดลองเพื่อชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ จากนั้นผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นกลุ่มทดลองทำแบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ แล้วนำคะแนนที่ได้เป็นคะแนนก่อนการทดลอง (Pre-test)

2. ระหว่างการดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการการใช้โปรแกรมการกำกับตนเอง เพื่อพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปดำเนินการทดลองกับนักศึกษาจำนวน 30 คน โดยโปรแกรมการกำกับตนเองในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง โดยเริ่มดำเนินการฝึกอบรมในรูปแบบออนไลน์ตั้งแต่วันที่ 8 กรกฎาคม พ.ศ. 2564 ถึงวันที่ 14 สิงหาคม พ.ศ. 2564 จำนวน 12 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ซึ่งนักศึกษาที่เป็นตัวอย่างในการทดลองครั้งนี้ เข้ารับการฝึกอบรมในวันจันทร์ เวลา 17.00 - 18.00 น. และวันพุธ เวลา 16.30 - 17.30 น. โดยกลุ่มตัวอย่างยินยอมเข้าร่วมโปรแกรมครบทั้ง 12 ครั้ง และการเข้าร่วมโปรแกรมไม่มีผลต่อเวลาการเข้าเรียนวิชาอื่น ๆ

3. หลังการทดลอง หลังจากการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองในครั้งสุดท้ายผู้วิจัยให้นักศึกษา ทำแบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ซึ่งเป็นคะแนนสำหรับระยะหลังการทดลอง (Post-test)

การเก็บรวบรวมข้อมูล ในการศึกษาผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ช่วงสถานการณ์โควิด-19 ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ของการดำเนินการฝึกอบรม เพื่อสร้างความเข้าใจกับกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ก่อนที่จะเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง

2. ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง โดยนำโปรแกรมการกำกับตนเองเพื่อพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ ช่วงสถานการณ์โควิด-19 กับนักศึกษาที่เป็นตัวอย่าง จำนวน 30 คน

3. ภายหลังจากเสร็จสิ้นการเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองครบจำนวนทั้งหมด 12 ครั้ง ผู้วิจัยให้นักศึกษา ทำแบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลหลังการทดลอง

4. ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากแบบวัดความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาทั้งก่อนการทดลอง หลังการทดลอง สรุปผลและอภิปรายผล

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1 ค่าคะแนนเฉลี่ย (Mean)

1.2 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation--SD)

2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

เปรียบเทียบผลความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ก่อนเข้าร่วมโปรแกรมและหลังเข้าร่วมโปรแกรม โดยใช้สถิติ Dependent samples *t*- test

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตารางที่ 1

ผลการเปรียบเทียบคะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษาก่อนและหลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง

กลุ่มทดลอง	<i>n</i>	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	<i>SD</i>	การทดสอบ <i>t</i>	Sig (<i>p</i>)
ก่อนเข้าร่วมโปรแกรม	30	75	42.96	5.26	18.53*	0.00
หลังเข้าร่วมโปรแกรม	30	75	58.83	4.56		

**p* < .05

จากตารางที่ 1 พบว่า คะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของนักศึกษากลุ่มทดลอง หลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองมีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 58.83, *SD* = 4.56) สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองที่มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$ = 42.96, *SD* = 5.26) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

ผลคะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนที่ออนไลน์ ของนักศึกษาหลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเอง ซึ่งนักศึกษามีคะแนนความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ หลังเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองเฉลี่ย 58.83 สูงกว่าก่อนเข้าร่วมโปรแกรมการกำกับตนเองที่มีคะแนนเฉลี่ย 42.96 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เพราะผู้วิจัยได้ดำเนินการให้นักศึกษาลงมือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนของกระบวนการการกำกับตนเอง คือ การสังเกตตนเอง การตัดสินใจตนเอง และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง ซึ่งการดำเนินกิจกรรมแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ (1) ขั้นนำ เป็นขั้นตอนที่ผู้วิจัยได้อธิบายรายละเอียดในการทำกิจกรรม เพื่อให้ นักศึกษาเกิดความความรู้ ความเข้าใจ และเป็นการเตรียมความพร้อมในการทำกิจกรรม โดยเป็นการสร้างสัมพันธภาพและบรรยากาศที่ดี

เหมาะสมต่อการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังเป็นการเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ซักถามและแสดงความคิดเห็นร่วมกัน (2) ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม เป็นขั้นตอนที่นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติตามกระบวนการการกำกับตนเอง ดังนี้ (2.1) การสังเกตตนเอง โดยนักศึกษาตั้งเป้าหมายและวางแผนพฤติกรรมที่ต้องการจะทำให้เพื่อให้สามารถบรรลุตามเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ รวมทั้งได้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่ตนเองได้ลงมือปฏิบัติ (2.2) การตัดสินตนเอง นักศึกษาสามารถประเมินผลพฤติกรรมของตนเองด้วยตัวเองได้ โดยเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ว่าบรรลุตามเป้าหมายหรือไม่อย่างไร (2.3) แสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง เมื่อนักศึกษาแสดงพฤติกรรมบรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ นักศึกษาจะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวก มีการให้รางวัลเพื่อเป็นการเสริมแรง เช่น ยกย่องหรือชมเชย ทำกิจกรรมที่สนใจหรือซื้อสิ่งของที่ชื่นชอบ และสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง นอกจากนี้ยังได้รับการเสริมแรงจากผู้วิจัยในการทำกิจกรรมส่งผลให้นักศึกษาแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวกมากขึ้น ในทางกลับกันหากนักศึกษาคนใดที่ไม่สามารถแสดงพฤติกรรมให้บรรลุตามเป้าหมายก็จะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางลบ ซึ่งผู้วิจัยจะให้คำแนะนำ ให้กำลังใจและการเสริมแรงเพื่อให้นักศึกษาได้ค้นหาสาเหตุและแนวทางการแก้ไขปรับปรุงให้สามารถแสดงพฤติกรรมให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ และ (3) ขั้นสรุป เป็นการให้นักศึกษาร่วมกันสรุปและประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนในห้อง โดยแสดงความคิดเห็นและอภิปรายร่วมกัน ให้ข้อเสนอแนะ รวมทั้งเสนอแนวทางในการนำความรู้หรือทักษะที่ได้ไปประยุกต์ใช้ ในด้านการเรียนและการดำเนินชีวิตประจำวันของตนเองได้ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังนำเทคนิคต่าง ๆ เช่น กิจกรรมกลุ่ม การอภิปราย เกม และกรณีศึกษา มาบูรณาการในการดำเนินกิจกรรมให้สอดคล้องกับกระบวนการกำกับตนเอง ส่งผลให้นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติ ได้รู้จักและรับรู้ความสามารถของตนเองมากขึ้น ทำให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถวิเคราะห์และสรุปสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ นำความรู้ที่ได้รับมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของตนเองให้ดีขึ้นได้ สอดคล้องกับ Sompong (2020) ที่อธิบายว่า กระบวนการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ทำให้ผู้เรียนมีการประเมินตนเอง ตั้งเป้าหมายและการวางแผนในการเรียน มีการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียน อีกทั้งยังมีการให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง จึงนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนที่เพิ่มขึ้น และยังสอดคล้องกับ Upamairat (2019) ได้อธิบายว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับโปรแกรมการกำกับตนเองซึ่งเป็นรูปแบบการพัฒนาวัยรุ่นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ การปรับทัศนคติที่เป็นบวก รวมทั้งเพิ่มความสามารถในการกำกับตนเองเพื่อให้มีความสามารถในการควบคุมตนเองได้อย่างเหมาะสม ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้ผู้เรียนที่เข้าร่วมรับโปรแกรมมีความรู้ และความมั่นใจ ในการจัดการกับตนเองได้อย่างเป็นระบบ นอกจากนั้นยังเสริมความรู้ และเพิ่มพฤติกรรม的自我ควบคุมตนเอง เพื่อเป็นการสร้างภูมิคุ้มกัน เสริมศักยภาพในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้โปรแกรมการกำกับตนเองส่งผลให้นักศึกษาสามารถจัดการกับความคิด พฤติกรรม อารมณ์ และสร้างแรงจูงใจจากการกำกับตนเองเพื่อทำสิ่งต่าง ๆ ตามที่วางแผนไว้ให้สามารถดำเนินกิจกรรมในชีวิตได้อย่างต่อเนื่อง และนำพาตัวเองไปสู่เป้าหมายที่ตั้งใจได้อย่างราบรื่น ดังนั้น โปรแกรมการกำกับตนเอง จึงทำให้ผู้เรียนสามารถประเมินตนเอง มีการตั้งเป้าหมาย มีการวางแผนในการเรียน และติดตามผลที่เกิดขึ้น ส่งผลให้นักศึกษามีการพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนออนไลน์ของตนเองได้ และนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนที่เพิ่มขึ้น

ข้อเสนอแนะการวิจัย

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. จากการศึกษาครั้งนี้พบว่าโปรแกรมการกำกับตนเองสามารถพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนที่ออนไลน์ของนักศึกษาคณะครุศาสตร์ได้ ดังนั้นโปรแกรมการกำกับตนเองจึงเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งของผู้สอนที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาความรับผิดชอบด้านการเรียนในระดับชั้นป้อน ๆ ได้ โดยการปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับความสามารถหรือช่วงวัยของผู้เรียน

2. ผู้สอนควรส่งเสริมให้นักศึกษานำกระบวนการกำกับตนเองไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น การควบคุมอารมณ์ของตนเอง ความมีวินัยในตนเอง เป็นต้น เพื่อจะได้เป็นประโยชน์ต่อตนเองในการดำเนินชีวิตในสังคม

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาดำเนินการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองในตัวแปรอื่น ๆ เช่น การควบคุมอารมณ์ของตนเอง ความมีวินัยในตนเอง เพราะกระบวนการกำกับตนเองนักศึกษาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการกำกับพฤติกรรมของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลในการพัฒนานักศึกษาต่อไป

2. ควรสร้างโปรแกรมการกำกับตนเอง โดยใช้เทคนิคอื่น ๆ เข้ามาประยุกต์ใช้ เช่น การให้คำปรึกษากลุ่ม การใช้ชุดฝึกอบรม กระบวนการกลุ่ม เป็นต้น

กิตติกรรมประกาศ

การศึกษาวิจัยฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ด้วยความกรุณาจากคณาจารย์สาขาวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณาจารย์คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ที่ได้ให้ความกรุณาเสียสละเวลาอันมีค่าให้คำปรึกษา และเสนอแนะแนวทาง เพื่อความถูกต้องและความสมบูรณ์ของงานวิจัย ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณกองทุนสนับสนุนงานวิจัยของบุคลากรมหาวิทยาลัยราชภัฏเลย บริหารจัดการโดยคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ที่ให้ทุนสนับสนุนในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

References

- Chantarajit, N. (2015). Development of learning management for enhancing self-regulation in learning of Prathoseuksa 6 students, under the office of Roi-Et primary educational area zone 2. *Journal of Educational Measurement Mahasarakham University*, 21(2), 22-40. (in Thai)
- Iamsupasit, S. (2006). *Theories and techniques in behavior modification*. Chulalongkorn University Publishing House. (in Thai)
- Inthason, S. (2020). COVID-19 and online teaching case study: Web programming course. *Journal of Management Science Review*, 22(2), 203-214. (in Thai)
- Liangsakul, C. (2020). *Education in the COVID-19*. Military Staff Course, Armed forces staff college. (in Thai)

- Sompong, T. (2020). *The development of learning activity packages based on self-regulation on the topic of word types and functions of Thai learning area for mathayomsuksa 1 students* [Master of Education, Sakon Nakhon Rajabhat University]. <https://jci.snru.ac.th/ArticleViewFile?ArticleID=853&FileArticle=853-ArticleTextFile-20210208162430.pdf> (in Thai)
- Upamairat, T. (2019). The effect of a self-regulation program on attitude toward violence and self-behaviors of adolescent students. *Psychiatric and mental health nursing Journal*, 33(2), 13-28. (in Thai)
- Wayo, W., Charoennukul, A., Chatsuda, Kankaynat, C., & Konyai, J. (2020). Online learning under the COVID-19 epidemic: Concepts and applications of teaching and learning management. *Regional Health Promotion Center 9 Journal*, 14(34), 285-298. (in Thai)
- Wongthong, P. (2021). Online learning management in new normal for upper elementary school students. *Rajapark Journal*, 15(43), 101-117. (in Thai)
- World Economic Forum. (2020, June 14). *4 ways COVID-19 could change how we educate future generations*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/4-ways-covid-19-education-future-generations/>.

การส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล ด้วยกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ

พชรพรรณ ป้องขันธ¹, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู², อัจฉรา วรรณานันต์³
(วันรับบทความ: 7 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 8 ธันวาคม 2566, วันตอบรับบทความ: 15 มกราคม 2567)

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ (2) พัฒนากิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80 และ (3) เปรียบเทียบความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยก่อนและหลังการจัดกิจกรรม กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กปฐมวัยชายและหญิง อายุระหว่าง 5 - 6 ปี ที่เรียนอยู่ชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกคอกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู จำนวน 22 คน สุ่มกลุ่มตัวอย่างอย่างง่ายด้วยการจับฉลากได้ 1 ห้อง จาก 4 ห้อง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษที่มีผลต่อการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ จำนวน 5 แผน และแบบทดสอบความสามารถด้านการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิเคราะห์ E1/E2 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ dependent t test ผลการวิจัย พบว่า (1) ความสามารถด้านการจำคำศัพท์ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษมีคะแนนเฉลี่ยภาพรวม 9.36 ($SD = 0.49$) กิจกรรมที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ กิจกรรมสัปดาห์ธรรมชาติครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเป็น 9.95 ($SD = 0.21$) รองลงมาคือ กิจกรรมเดือนธรรมชาติครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเป็น 9.90 ($SD = 0.29$) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ กิจกรรมสัปดาห์ธรรมชาติครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ยเป็น 8.68 ($SD = 0.48$) (2) กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 77.82/80.30 และ (3) ความสามารถด้านการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ: เด็กปฐมวัย, กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ, การส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษ, การจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ
ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

พชรพรรณ ป้องขันธ, ฉัตรวิไล สุรินทร์ชมพู, และอัจฉรา วรรณานันต์. (2568). การส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล ด้วยกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ. วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 6(1), 24-33.

¹นักศึกษานิพนธ์ สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย (ผู้รับผิดชอบบทความ)

e-mail: Sb6440186124@ru.ac.th

²อาจารย์ ดร. สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

e-mail: chatwilaitukta@gmail.com

³ผู้ช่วยศาสตราจารย์ กลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

e-mail: achara_28@hotmail.com

Promoting English Vocabulary in Early Childhood Kindergarten 3 Using English Song Activities

Pacharapan Pongkhan¹, Chatwilai Surinchompoo², Achara Wattananan³

(Received Date: 7 July 2023; Revised Date: 8 December 2023; Accepted Date: 15 January 2024)

Abstract

The research aimed to (1) investigate the vocabulary retention abilities in English of early childhood children who participated in English language song activities, (2) develop English language song activities to meet the criterion of 80/80 effectiveness, and (3) compare the vocabulary retention abilities in English of early childhood before and after participating in these activities. The sample consisted of 22 boys and girls, aged between 5 and 6 years, who were studying in kindergarten 3 at Kokkhor Kokpho School, Na Klang District, Nongbualamphu. The sample was selected through simple random sampling from one classroom out of four. The research tools included five English-language song activity plans that have an impact on English vocabulary retention and a vocabulary retention test. Data analysis was conducted using E1/E2 analysis, means, standard deviations, and dependent *t* tests. The findings revealed that (1) the vocabulary retention abilities of children who participated in English language song activities had an overall average score of 9.36 (*SD* = 0.49). The activity with the highest average score was "The 5th Fun Activity of the Week" at 9.95 (*SD* = 0.21), followed by "The 5th Fun Activity of the Month" at 9.90 (*SD* = 0.29), and the lowest was "The 1st Fun Activity of the Week" at 8.68 (*SD* = 0.48). (2) English language song activities were effective, with a score of 77.82/80.30. (3) Vocabulary retention abilities in English were significantly higher after participating in the activities, with a statistical significance level of 0.05.

Keywords: Early childhood, English song activities, English vocabulary promotion, English vocabulary retention abilities

Type of Article: Research Article

Cite this article as:

Pongkhan, P., Surinchompoo, C., & Wattananan, A. (2025). Promoting English vocabulary in early childhood kindergarten 3 using English song activities. *Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)*, 6(1), 24-33.

¹Undergraduate Student, Early Childhood Education, Loei Rajabhat University (corresponding author)
e-mail: Sb6440186124@lru.ac.th

² Ph.D., Lecturer, Early Childhood Education Program, Faculty of Education, Loei Rajabhat University
e-mail: chatwilaitukta@gmail.com

³Asst.Prof., Psychology and Guidance, Faculty of Education, Loei Rajabhat University
e-mail: achara_28@hotmail.comp

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาปฐมวัยเป็นการพัฒนาเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึง 6 ปี บริบูรณ์อย่างเป็นองค์รวมบนพื้นฐานการอบรมเลี้ยงดู และการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ที่สนองต่อธรรมชาติ และพัฒนาการตามวัยของเด็กแต่ละคนให้เต็มตามศักยภาพภายใต้ บริบทสังคมและวัฒนธรรมที่เด็กอาศัยอยู่ด้วยความรักความเอื้ออาทรและความเข้าใจของทุกคน เพื่อสร้างรากฐานคุณภาพ ชีวิตให้เด็กพัฒนาไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์เกิดคุณค่าต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติ

การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยเพื่อส่งเสริมพัฒนาการให้เหมาะสมเป็นสิ่งสำคัญโดยเฉพาะในช่วงอายุ 6 ปี แรกของชีวิต ซึ่งถือได้ว่าเป็นช่วงเวลาแห่งการเรียนรู้และการมีพัฒนาการทางด้านต่าง ๆ อย่างรวดเร็ว ไม่ว่าจะเป็นในด้าน พัฒนาการด้านร่างกาย พัฒนาการด้านอารมณ์-จิตใจ พัฒนาการด้านสังคม และพัฒนาการด้านสติปัญญา ในการพัฒนาการด้านสติปัญญานั้น ภาษานับเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับเด็กปฐมวัย ด้วยการเรียนรู้ภาษา ของเด็กปฐมวัยจะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ การใช้ชีวิตประจำวัน ในด้านการสื่อสาร การถ่ายทอดความคิด ซึ่งในสังคมปัจจุบัน การส่งเสริมการเรียนรู้ทางภาษาของเด็กปฐมวัยนั้นผู้ที่เกี่ยวข้องต่างให้ความสำคัญกับภาษาแม่และการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เนื่องจากเป็นภาษาที่มีความสำคัญในการเรียนรู้ของโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาอังกฤษนับเป็นสิ่งจำเป็น สำหรับการเรียนรู้ของเด็กในยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะในช่วงวัยระดับปฐมวัย ซึ่งเป็นช่วงวัยเริ่มแรกของการเรียนรู้ เนื่องจาก ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลของโลกที่มีความสำคัญ และมีความจำเป็นต้องใช้ในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะ การสื่อสาร ดังนั้นจึงเป็นอีกหนึ่งทักษะที่ต้องส่งเสริมเพื่อให้เด็กปฐมวัยสามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่าง มีความหมาย (Booncherdchoo et al., 2021) ซึ่งสอดคล้องกับหลักการทาง จิตวิทยาของเพียเจต์ Piaget (1970) พบว่า เด็กในช่วงอายุ 3 - 5 ขวบนั้น สามารถเรียนภาษาต่างประเทศ (Foreign language) หรือภาษาที่สอง (Second language) ควบคู่ไปกับภาษาแม่ (Mother language) ได้ดี เนื่องจากเด็กในวัยนี้ความสามารถในการรับรู้ และพัฒนาการทางสมอง ทางด้านความทรงจำของเด็กทั้งวันภาษา (Verbal language) และอวัจนภาษา (Nonverbal language) กำลังพัฒนาไปได้ อย่างดี ดังนั้นการให้เด็กได้มีโอกาสเรียนภาษาอังกฤษในระดับปฐมวัยจึงเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับเด็กที่จะเรียน ภาษาอังกฤษ ในระดับประถมศึกษาและในระดับชั้นสูงต่อไป ขณะที่ Thornbury (2002) กล่าวถึง ความสำคัญของศัพท์กับ ไวยากรณ์ได้กล่าวไว้ว่า หากปราศจากไวยากรณ์จะเกิดการสื่อสารที่น้อยมาก แต่ถ้าหากปราศจากคำศัพท์การสื่อสารจะไม่ เกิดขึ้นเลย กล่าวได้ว่า การสอนคำศัพท์สำคัญยิ่งกว่าไวยากรณ์ คำศัพท์เป็นหน่วยพื้นฐานทางภาษาที่สำคัญ ดังนั้น ผู้เรียนต้อง เรียนรู้เป็นอันดับแรก

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษปัจจุบันมีความสำคัญเป็นภาษาสากลของโลกที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ทั้งการเขียนและ การพูด การเรียนภาษาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ในความสำคัญและความจำเป็นดังกล่าวจึงจัดให้มีการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับปฐมวัยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน การพัฒนาภาษาเป็นการพัฒนาให้เด็กใช้ภาษาสื่อสารถ่ายทอด ความรู้สึกนึกคิด ความรู้ ความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ ที่เด็กมีประสบการณ์ โดยสามารถตั้งคำถามในสิ่งที่สงสัยใคร่รู้ จัดกิจกรรม ทางภาษาให้มีความหลากหลายในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ มุ่งปลูกฝังให้เด็กได้กล้าแสดงออก ในการฟัง พูด อ่าน เขียน มีนิสัยรักการอ่าน และบุคคลแวดล้อมต้องเป็นแบบอย่างที่ดีในการใช้ภาษา ทั้งนี้ ต้องคำนึงถึงหลักการจัดกิจกรรม ทางภาษาที่เหมาะสมกับเด็กเป็นสำคัญ (Ministry of Education, 2017, p. 43) การที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาภาษาอังกฤษได้ดี นั้นควรพัฒนาภาษาตามวิถีธรรมชาติ คือ พัฒนาตามลำดับของทักษะที่ควรจะเป็น โดยเริ่มจากการฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน มุ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การมีปฏิสัมพันธ์กันในระดับเรียนผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย ในหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2560 ได้กำหนดไว้ว่า การส่งเสริมการใช้ภาษาของเด็ก ด้วยการพูดคุยกับเด็กด้วย ภาษาที่ฟังเข้าใจง่ายและชัดเจนด้วยท่าทางที่เป็นมิตร อาจใช้รูปภาพ การร้องเพลง การเล่านิทาน อ่านหนังสือให้ฟัง เล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นให้ฟัง (Ministry of Education, 2017, p. 17)

การใช้เพลงและดนตรีเป็นสิ่งที่มีความจำเป็นอย่างมากกับการจัดการศึกษาปฐมวัย เพลงและดนตรี แทรกอยู่ใน กิจกรรมในชั้นเรียนตลอดทั้งวันอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ตั้งแต่การปฏิบัติกิจกรรมประจำวันของเด็ก หรือการใช้บทเพลง เพื่อเป็นสื่อในการเรียนรู้สาระต่าง ๆ ซึ่งเพลงและดนตรีช่วยสร้างสุนทรียภาพ พัฒนาความรู้สึกนึกคิดทางอารมณ์

ช่วยกล่อมเกล้าให้เด็กมีจิตใจอ่อนโยน การใช้บทเพลง วรรณกรรม นิทาน ดนตรี และการเคลื่อนไหวทางศิลปะในการจัดการเรียนการสอน จึงเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข (Sartsuphap, 2020) ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเลือกที่จะพัฒนาความรู้ทางด้านคำศัพท์ของเด็กปฐมวัย โดยใช้กิจกรรมกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ เพื่อใช้ในการส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย ซึ่งจะช่วยให้เด็กมีทักษะด้านภาษาอังกฤษดีขึ้น สามารถนำทักษะที่ได้รับไปใช้ในชีวิตประจำวัน เพื่อพัฒนาทักษะด้านภาษาอังกฤษของตนเองอยู่เสมอ อีกทั้งยังเป็นแนวทางให้กับครูท่านอื่นในการเขียนแผนการจัดประสบการณ์ในการพัฒนาส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ
2. เพื่อพัฒนากิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 80/80
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย ก่อนและหลังได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ

สมมติฐานของการวิจัย

การจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย หลังจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษดีขึ้นกว่าก่อนจัดกิจกรรม

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ เด็กปฐมวัยชาย-หญิง อายุระหว่าง 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกค้อกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู จำนวน 88 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เด็กปฐมวัยชาย - หญิง อายุระหว่าง 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 3/2 โรงเรียนบ้านกกค้อกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู จำนวน 22 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple random sampling) ด้วยการจับสลากชั้นอนุบาลปีที่ 3 จำนวน 1 ห้องเรียน จากทั้งหมด 4 ห้องเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. แผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษที่มีผลต่อการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย ชั้นอนุบาล 3 จำนวน 5 แผน แผนละ 20 นาที

2. แบบทดสอบความสามารถด้านการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ

การสร้างแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ดำเนินการ ดังนี้

1. ศึกษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2560
2. ศึกษาเอกสาร ตำราที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ
3. สร้างแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ 5 แผน ซึ่งมีกรอบของรายละเอียด ดังนี้
 - 1) ชื่อกิจกรรม
 - 2) จุดประสงค์
 - 3) ขั้นตอนการจัดกิจกรรม
 - 4) วัสดุ - อุปกรณ์
 - 5) การวัดและประเมินผล

4. นำแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาความสอดคล้องของกิจกรรมและความมุ่งหมาย คัดเลือกไว้ 5 แผน โดยใช้เกณฑ์ 2 ใน 3 และปรับปรุงแก้ไขให้เหมาะสม

5. ปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ให้เหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

6. นำแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกคอกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู จำนวน 21 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างเพื่อหาข้อบกพร่อง และปรับปรุงแก้ไขอีกครั้งให้เหมาะสม

7. แก้ไขและปรับปรุงแผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษฉบับสมบูรณ์ แล้วนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

การสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ ดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบวัดความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ

2. นำข้อมูลที่ได้จากเอกสารและงานวิจัย มาสร้างแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย

3. นำแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการการศึกษาปฐมวัย เพื่อแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและความเหมาะสม โดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดประสงค์ (Index of Item - Objective Congruence: IOC) มากกว่าหรือเทียบเท่ากับ 0.5 จึงถือว่าใช้ได้ ซึ่งพบว่าแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 โดยกำหนดคะแนนเป็น -1, 0, และ 1

-1 หมายถึง แน่ใจว่าคำถามในแบบทดสอบวัดฯ ไม่ตรงกับพฤติกรรมที่จะวัด

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าคำถามในแบบทดสอบวัดฯ ไม่ตรงกับพฤติกรรมที่จะวัด

1 หมายถึง แน่ใจว่าคำถามในแบบทดสอบวัดฯ ตรงกับพฤติกรรมที่จะวัด

4. นำแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย มาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ

5. นำแบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยที่ปรับปรุงเหมาะสมแล้ว ไปจัดทำเป็นฉบับสมบูรณ์เพื่อนำไปใช้ในการวิจัย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอนที่ 1 ทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกคอกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู ก่อนใช้แผนการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ มีผลต่อความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3

ขั้นตอนที่ 2 ใช้แผนกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ที่มีผลต่อความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 จำนวน 5 แผน การทดลองในครั้งนี้ดำเนินการในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 20 นาที รวม 25 ครั้ง ในกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ โดยมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. สร้างความคุ้นเคยกับกลุ่มตัวอย่าง และทดลองการทำกิจกรรมเป็นเวลา 1 วัน

2. ผู้วิจัยทำการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

ในระหว่างการทดลอง ผู้วิจัยทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษในทุกสัปดาห์ โดยใช้แบบทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ตารางที่ 1

การดำเนินกิจกรรม

สัปดาห์	วัน	กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ
สัปดาห์ที่ 1 หมดวัน	วันจันทร์	เพลง Days of the Week Song
	วันอังคาร	เพลง Days of the Week Song
	วันพุธ	เพลง Days of the Week Song
	วันพฤหัสบดี	เพลง Days of the Week Song
	วันศุกร์	เพลง Days of the Week Song
สัปดาห์ที่ 2 หมดเดือน	วันจันทร์	เพลง Months of the Year
	วันอังคาร	เพลง Months of the Year
	วันพุธ	เพลง Months of the Year
	วันพฤหัสบดี	เพลง Months of the Year
	วันศุกร์	เพลง Months of the Year
สัปดาห์ที่ 3 หมดสี	วันจันทร์	เพลง Colors all a around
	วันอังคาร	เพลง Colors all a around
	วันพุธ	เพลง Colors all a around
	วันพฤหัสบดี	เพลง Colors all a around
	วันศุกร์	เพลง Colors all a around
สัปดาห์ที่ 4 หมดสัตว์	วันจันทร์	เพลง I like animals
	วันอังคาร	เพลง I like animals
	วันพุธ	เพลง I like animals
	วันพฤหัสบดี	เพลง I like animals
	วันศุกร์	เพลง I like animals
สัปดาห์ที่ 5 หมดร่างกาย	วันจันทร์	เพลง This is me
	วันอังคาร	เพลง This is me
	วันพุธ	เพลง This is me
	วันพฤหัสบดี	เพลง This is me
	วันศุกร์	เพลง This is me

ขั้นตอนที่ 3 เมื่อครบ 5 สัปดาห์แล้ว ทดสอบความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย
 ชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู หลังใช้แผนการจัดกิจกรรมเพลง
 ภาษาอังกฤษ ที่มีผลต่อความสามารถด้านการการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3

ขั้นตอนที่ 4 นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบไปทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. คำนวณหาประสิทธิภาพ E1/ E2
2. คะแนนเฉลี่ย (Mean)
3. ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation--SD)

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู แสดงได้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2

การส่งเสริมการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู

กิจกรรม	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	แปลค่า
กิจกรรมสัปดาห์हरषा ครั้งที่ 1	8.68	0.48	ดี
กิจกรรมสัปดาห์हरषा ครั้งที่ 2	8.91	0.43	ดี
กิจกรรมสัปดาห์हरषा ครั้งที่ 3	9.27	0.46	ดี
กิจกรรมสัปดาห์हरषा ครั้งที่ 4	9.68	0.48	ดี
กิจกรรมสัปดาห์हरषा ครั้งที่ 5	9.95	0.21	ดี
กิจกรรมเดือนहरषा ครั้งที่ 1	8.95	0.38	ดี
กิจกรรมเดือนहरषा ครั้งที่ 2	9.27	0.46	ดี
กิจกรรมเดือนहरषा ครั้งที่ 3	9.59	0.50	ดี
กิจกรรมเดือนहरषा ครั้งที่ 4	9.77	0.43	ดี
กิจกรรมเดือนहरषा ครั้งที่ 5	9.90	0.29	ดี
กิจกรรมสี่สัปดาห์ ครั้งที่ 1	8.72	0.46	ดี
กิจกรรมสี่สัปดาห์ ครั้งที่ 2	8.91	0.29	ดี
กิจกรรมสี่สัปดาห์ ครั้งที่ 3	9.09	0.43	ดี
กิจกรรมสี่สัปดาห์ ครั้งที่ 4	9.55	0.51	ดี
กิจกรรมสี่สัปดาห์ ครั้งที่ 5	9.77	0.43	ดี
กิจกรรมสัปดาห์โลกนารา ครั้งที่ 1	8.81	0.50	ดี
กิจกรรมสัปดาห์โลกนารา ครั้งที่ 2	9.18	0.50	ดี
กิจกรรมสัปดาห์โลกนารา ครั้งที่ 3	9.41	0.50	ดี
กิจกรรมสัปดาห์โลกนารา ครั้งที่ 4	9.68	0.48	ดี
กิจกรรมสัปดาห์โลกนารา ครั้งที่ 5	9.86	0.35	ดี
กิจกรรมร่างกายของฉัณ ครั้งที่ 1	9.18	0.39	ดี
กิจกรรมร่างกายของฉัณ ครั้งที่ 2	9.32	0.57	ดี
กิจกรรมร่างกายของฉัณ ครั้งที่ 3	9.59	0.50	ดี
กิจกรรมร่างกายของฉัณ ครั้งที่ 4	9.77	0.43	ดี
กิจกรรมร่างกายของฉัณ ครั้งที่ 5	9.81	0.39	ดี
รวม	9.36	0.18	ดี

จากตารางที่ 2 พบว่า ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู มีคะแนนเฉลี่ยในภาพรวม 9.36 ($SD = 0.18$) โดยกิจกรรมที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุดคือ กิจกรรมสัปดาห์हरषา ครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ย 9.95 ($SD = 0.21$) รองลงมาคือ กิจกรรมเดือนहरषา ครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ย 9.90 ($SD = 0.29$) และความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของ

เด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ กิจกรรมสัปดาห์พหุวิชา ครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ย 8.68 ($SD = 0.48$)

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ประสิทธิภาพของกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ สำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3

ตารางที่ 3

ประสิทธิภาพของกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3

จำนวนนักเรียน (คน)	ระหว่างเรียน		หลังเรียน		ประสิทธิภาพตามเกณฑ์ ความสัมพันธ์ระหว่าง กระบวนการและผลลัพธ์ (E1/E2)
	คะแนน เฉลี่ย	ร้อยละของ คะแนนเฉลี่ย	คะแนน เฉลี่ย	ร้อยละของ คะแนนเฉลี่ย	
22	9.34	4.00	9.64	0.49	77.82/80.30

จากตารางที่ 3 พบว่า กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการและผลลัพธ์ 77.82/80.30

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความสามารถด้านการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย ชั้นอนุบาล 3 ก่อนและหลังได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ

ตารางที่ 4

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้านการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ใช้กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ

จำนวน นักเรียน	คะแนน เต็ม	ทดสอบก่อนเรียน		ทดสอบหลังเรียน		df	t	Sig.
		ค่าเฉลี่ย	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าเฉลี่ย	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน			
22	10	4.00	0.87	9.64	0.49	21	26.37	0.05

จากตารางที่ 4 พบว่า ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกคอกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการใช้กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับนัยสำคัญ 0.05

การอภิปรายผล

ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ โรงเรียนบ้านกกคอกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ สามารถส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กชั้นอนุบาล 3 ได้อย่างมีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ความสามารถในการจำคำศัพท์

ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัย โดยทำเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 มีพัฒนาการที่ดีขึ้น ซึ่งสังเกตจากการที่เด็กสามารถจำคำศัพท์ในกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษได้ดีมากขึ้น หลังจากที่ทำกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ ดังนั้น กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ จึงเป็นกิจกรรมหนึ่งที่สามารถทำให้เด็กมีความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ Flower and Hayes (1981) ได้ทำการวิจัยศึกษาค้นคว้าวิธีการจำคำศัพท์ของ นักเรียน โดยผ่านการใช้เพลงและเปรียบเทียบระหว่างคำศัพท์ที่คัดเลือกมาเฉพาะจากบทเพลงกับ 42 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบบันทึกคำศัพท์และแบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนสามารถเรียนรู้วิธีการจำคำศัพท์โดยผ่านสื่อเพลงได้อย่างดี และสามารถจำคำศัพท์ที่คัดมาจากเพลงได้เร็วกว่าคำศัพท์ปกติ ดังที่ Yodsingh (2017) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการออกแบบสื่อการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมทักษะด้านความสามารถทางภาษาอังกฤษของเด็กอายุ 3 - 6 ปี ผลการวิจัยพบว่า พัฒนาการทางด้านภาษาของเด็กอายุ 3 - 6 ปี มีการพัฒนาที่รวดเร็วมาก และเป็นวัยที่ต้องการการเรียนรู้มาก สิ่งที่จะช่วยในการเรียนรู้ต่าง ๆ ของเด็ก คือ สื่อการเรียนรู้ ซึ่งเป็นตัวกลางในการถ่ายทอดความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทักษะทางด้านภาษาจะเป็นสื่อประเภทเกม เพราะเนื่องจากช่วงวัยนี้ เป็นวัยที่ต้องการการเรียนรู้ ขอบเล่น และการเล่นของเด็กเป็นวิธีการที่ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด ดังนั้นจึงออกแบบสื่อการเรียนรู้ประเภทเกมที่ช่วยพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากการศึกษาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กควรเน้นที่คำศัพท์พื้นฐาน และประโยคง่าย ๆ ผู้วิจัยจึงออกแบบสื่อการเรียนรู้ประเภทเกมการ์ด ที่เน้นไปทางคำศัพท์เพื่อเป็นพื้นฐานให้เด็กสามารถจดจำคำศัพท์ที่อยู่รอบ ๆ ตัวได้ สอดคล้องกับ Kasuwan and Chatuphot (2013) กล่าวว่า พฤติกรรมการเรียนด้วยกิจกรรมเพลง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า การใช้กิจกรรมเพลงทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาความรู้และความคงทนด้านคำศัพท์และทักษะการพูด สอดคล้องกับ Inthaprasit and Srabua (2015) ศึกษาเกี่ยวกับการใช้กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมการออกเสียงต่อเนื่องกันในภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์การออกเสียงต่อเนื่องกันในภาษาอังกฤษของเด็กนักเรียนหลังจากใช้กิจกรรมเพลง ภาษาอังกฤษมีค่าคะแนนสูงกว่าก่อนการใช้กิจกรรมเพลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ซึ่งสรุปได้ว่า กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษในการเชื่อมโยงเสียงต่อเนื่องกันช่วยส่งเสริมและพัฒนาผลสัมฤทธิ์ในการออกเสียงต่อเนื่องกันในภาษาอังกฤษของนักเรียนได้เป็นอย่างดี

สรุปผลการศึกษา

1. ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู มีคะแนนเฉลี่ยในภาพรวมเท่ากับ 9.36 ($SD = 0.49$) โดยกิจกรรมที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ กิจกรรมสัปดาห์สรรหา ครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 9.95 ($SD = 0.21$) รองลงมาคือ กิจกรรมเดือนสรรหา ครั้งที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 9.90 ($SD = 0.29$) และความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 ที่ได้รับการจัดกิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ กิจกรรมสัปดาห์สรรหา ครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 8.68 ($SD = 0.48$)
2. กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ เพื่อส่งเสริมคำศัพท์ภาษาอังกฤษสำหรับเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการและผลลัพธ์เท่ากับ 77.82/80.30
3. ความสามารถในการจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษของเด็กปฐมวัยชั้นอนุบาล 3 โรงเรียนบ้านกกค้อกกโพธิ์ อำเภอนากลาง จังหวัดหนองบัวลำภู หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนด้วยการใช้กิจกรรมเพลงภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

References

- Booncherdchoo, S. A., Songsombat, T., & Wongpoodpraw, N. (2021). Evaluation of the learning management curriculum to promote English skills (English Program) at the Demonstration School of Silpakorn University (early childhood and primary). *Silpakorn Educational Research Journal*, 13 (1), 60-76.

- Retrieved from <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/suedureasearchjournal/article/view/246776/171184> (in Thai)
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Inthaprasit, N., & Srabua, A. (2015). *Applying English song activities to develop connected speech in English. Rajamangala University of Technology Suvamabhum.* <https://research.rmutsb.ac.th/fullpaper/2558/2558240240328.pdf> (in Thai)
- Kasuwan, M., & Chatuphot, M. (2013). Effectiveness of English song activities on vocabulary learning and speaking ability and retention. *Journal of Liberal Arts, Prince of Songkla University*, 5(2), 18-31. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/journal-la/article/view/64228> (in Thai)
- Ministry of Education. (2017). *Early childhood education curriculum 2017*. Kurusapa Radplao Printing. (in Thai)
- Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. Orion Press.
- Sartsuphap, W. (2020). Guidelines for applying Kodaly approach in the development of singing ability and compose music for preschool children of early childhood education students. *Sripatum Chonburi Academic Journal*, 17(2), 200-208. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/SPUCJ/article/view/248796/169079> (in Thai)
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Pearson Education. <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=203958>
- Yodsingh, P. (2017). Design and development of learning media in order to educates language skill for young children. [Bachelor thesis, Ubon Ratchathani University]. https://www.ubu.ac.th/web/files_up/30f2019050115052442.pdf (in Thai)

กระบวนการเกมและจิตวิทยา: การศึกษาบรรณมิติ

จิรภัทร รวีภัทรกุล¹, สักกพัฒน์ งามเอก², พลอยวไล ทองรักษ³

พูลทรัพย์ อารีกิจ⁴, วิทสินี บวรธวัศกุล⁵

(วันรับบทความ: 10 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 1 พฤศจิกายน 2566, วันตอบรับบทความ: 6 ธันวาคม 2566)

บทคัดย่อ

แนวคิดของกระบวนการเกมมีบทบาทในการศึกษาและการประยุกต์ใช้ความรู้ทางจิตวิทยามากขึ้นเรื่อย ๆ วัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้ คือ การใช้การศึกษาบรรณมิติ (Bibliometric method) เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลบรรณมิติและทำความเข้าใจองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาจากบทความทางวิชาการและบทความวิจัยต่าง ๆ ที่ตีพิมพ์เผยแพร่อยู่ในฐานข้อมูล Scopus ผู้วิจัยใช้คำค้นหา “Gamification” และ “Psychology” ซึ่งนำไปสู่บทความจำนวน 200 บทความ การวิเคราะห์สถิติพรรณนาพบว่า บทความที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด คือ “Foundations of game-based learning” ของ Plass et al. (2015) ผู้ประพันธ์ที่เผยแพร่บทความมากที่สุด คือ Landers R. N. และผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด คือ Hamari J. ส่วนการวิเคราะห์เครือข่ายและการวิเคราะห์การจัดกลุ่มบทความ รายการอ้างอิง และคำสำคัญต่าง ๆ ทำให้ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์ธีม 4 ธีม (ซึ่งได้แก่ กระบวนการเกมและจิตวิทยาทางบวก กระบวนการเกมและจิตวิทยาสุขภาพ กระบวนการเกมและทฤษฎีการกำหนดตนเอง และกระบวนการเกมสำหรับการวัดและการประเมินทางจิตวิทยา) ที่สะท้อนโครงสร้างองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากบทความทางวิชาการและบทความวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา

คำสำคัญ: กระบวนการเกม, จิตวิทยา, การศึกษาบรรณมิติ, ทฤษฎีการกำหนดตนเอง, แรงจูงใจภายใน

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

จิรภัทร รวีภัทรกุล, สักกพัฒน์ งามเอก, พลอยวไล ทองรักษ, พูลทรัพย์ อารีกิจ, และวิทสินี บวรธวัศกุล. (2568). กระบวนการเกมและจิตวิทยา: การศึกษาบรรณมิติ. *วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 6(1), 34-55.

¹อาจารย์ประจำ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และนักจิตวิทยา ศูนย์จิตวิทยาพัฒนาการและความสัมพันธ์ระหว่างวัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

e-mail: Jirapattara.R@chula.ac.th

²รองศาสตราจารย์ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และ นักจิตวิทยา ศูนย์จิตวิทยาพัฒนาการและความสัมพันธ์ระหว่างวัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

³ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

⁴อาจารย์ประจำ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (ผู้รับผิดชอบบทความ)

⁵อาจารย์ประจำ คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Gamification and Psychology: A Bibliometric Study

Jirapattara Raveepatarakul¹, Sakkaphat T. Ngamake², Ploywalai Tongrak³

Poonsub Areekit⁴, Witsinee Bovornusvakool⁵

(Received Date: 10 July 2023; Revised Date: 1 November 2023; Accepted Date: 6 December 2023)

Abstract

The utilization of gamification elements plays a crucial role in psychological research and application. This bibliometric study aimed to analyze and synthesize journal articles indexed in Scopus in order to gain a comprehensive understanding of the current knowledge base surrounding the intersection of gamification and psychology. Using the keywords “Gamification” and “Psychology”, a total of 200 articles (restricted to empirical studies and reviews) were obtained. Descriptive analyses revealed that the most highly cited article was Plass et al. (2015) “Foundations of game-based learning”, the most productive author was Landers R. N., and the most cited author was Hamari J. Through a series of network and cluster analyses on bibliometric information, four important themes (i.e., gamification and positive psychology, gamification and health psychology, gamification and self-determination theory, and gamification for psychological measurement and assessment) were synthesized, which may represent the core structure of the knowledge base and provide insight into potential directions for future research.

Keywords: Gamification, Psychology, Bibliometric study, Self-determination theory, Intrinsic motivation

Type of Article: Research Article

Cite this article as:

Raveepatarakul, J., Ngamake, S. T., Tongrak, P., Areekit, P., & Bovornusvakool, W. (2025). Gamification and psychology: A bibliometric study. *Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)*, 6(1), 34-55.

¹Lecturer of Faculty of Psychology, Chulalongkorn University and Psychologist of Life Di Center, Chulalongkorn University
e-mail: Jirapattara.R@chula.ac.th

²Associate Professor of Faculty of Psychology, Chulalongkorn University and Psychologist of Life Di Center,
Chulalongkorn University

³Assistance Professor of Department of Psychology, Faculty of Social Science, Kasetsart University

⁴Lecturer of Faculty of Psychology, Chulalongkorn University (corresponding author)

⁵Lecturer of Faculty of Psychology, Chulalongkorn University

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในทางจิตวิทยา กระบวนการเกมเริ่มมีบทบาทและได้รับความสนใจเป็นอย่างมากจากทั้งนักวิชาการ นักวิจัย และบุคคลทั่วไป ตามนิยามโดยทั่วไป “กระบวนการเกม” หมายถึง การใช้องค์ประกอบของเกมในบริบทที่แต่เดิมไม่ได้มีองค์ประกอบของเกมอยู่ เช่น ในห้องเรียน ในการฝึกอบรม ฯลฯ เพื่อที่จะยกระดับประสบการณ์ต่าง ๆ ของบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งประสบการณ์การเรียนรู้ (Landers, 2014) บทความทางวิชาการและบทความวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเกมมักจะเกิดขึ้นจากความร่วมมือของนักวิชาการและนักวิจัยหลากหลายแขนง เช่น วิทยาศาสตร์คอมพิวเตอร์ ศึกษาศาสตร์ และจิตวิทยา ตัวอย่างเกี่ยวกับบทบาทของกระบวนการเกมในการวิจัยทางจิตวิทยา เช่น การใช้จิตวิทยาในการเรียนการสอน (Dichev et al., 2014) การเรียนการสอนจิตวิทยา (Stansbury & Earnest, 2017) จิตวิทยาการทำงาน (Herzig et al., 2015) จิตวิทยาสุขภาพและความร่วมมือในการใช้ยา (Rahim & Thomas, 2017) และจิตวิทยากับการเปลี่ยนพฤติกรรมการใช้/การประหยัดพลังงาน (Wee & Choong, 2019) ถึงแม้ว่าในทางทฤษฎี กระบวนการเกมและจิตวิทยาดูเหมือนจะส่งเสริมซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี แต่บทบาทระหว่างกระบวนการเกมและจิตวิทยาอาจยังคลุมเครือและยังไม่ได้ก่อให้เกิดผลกระทบอย่างชัดเจนและอย่างเป็นรูปธรรมมากนัก ด้วยเหตุนี้ การศึกษาบรรณมิติเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาน่าจะช่วยให้นักจิตวิทยา นักวิชาการ และนักวิจัยเห็นภาพและทิศทางของการประยุกต์ใช้แนวคิดของกระบวนการเกมในบริบทของจิตวิทยามากขึ้น

ในการศึกษาและการสังเคราะห์ “ภาพรวม” และขอบเขตขององค์ความรู้หนึ่ง ๆ แนวทางหลักที่นักวิชาการและนักวิจัยมักจะใช้ คือ การทบทวนวรรณกรรมอย่างเป็นระบบ (Systematic literature review) ซึ่งเป็นการสังเคราะห์เชิงคุณภาพ และการวิเคราะห์อภิมาน (Meta-analysis) ซึ่งเป็นการสังเคราะห์เชิงปริมาณ อย่างไรก็ตาม แนวทางที่สามที่ได้รับความสนใจมากขึ้นเรื่อย ๆ (Zupic & Cater, 2015) คือ การศึกษาบรรณมิติ (Bibliometric method) ซึ่งเป็นการสังเคราะห์เชิงปริมาณ แต่ไม่ได้เป็นการสังเคราะห์ขนาดอิทธิพลของการศึกษาปรากฏการณ์หนึ่ง ๆ เหมือนกับการวิเคราะห์อภิมาน ทว่า การศึกษาบรรณมิติจะใช้กระบวนการเชิงปริมาณ เช่น การวิเคราะห์สถิติพรรณนา การวิเคราะห์การจัดกลุ่ม (Cluster analysis) และการวิเคราะห์ Multidimensional scaling นักวิจัยวิเคราะห์ข้อมูลบรรณมิติ เช่น การอ้างอิง คำสำคัญ หรือคำต่าง ๆ ที่อยู่ในชื่อเรื่องและบทคัดย่อ เพื่อที่จะศึกษาสถานะขององค์ความรู้ผ่านกระบวนการเขียนการรายงาน และการเผยแพร่บทความทางวิชาการของนักวิชาการที่ทำงานในหัวข้อเดียวกันหรือหัวข้อที่เกี่ยวข้องกัน โดยการศึกษาบรรณมิติมีวัตถุประสงค์หลัก 2 วัตถุประสงค์ (Cobo et al., 2011) คือ (1) การวิเคราะห์ “ผลงาน” (Performance analysis) ซึ่งอาจหมายถึงจำนวนบทความ (ที่เพิ่มขึ้นขององค์ความรู้หนึ่ง ๆ) หรือผู้ประพันธ์ที่ผลิตผลงานทางวิชาการมากที่สุด ฯลฯ และ (2) การสร้าง “แผนที่องค์ความรู้” (Science mapping) ซึ่งจะนำเสนอโครงสร้างความสัมพันธ์ สถานะ และพลวัตขององค์ความรู้หนึ่ง ๆ ในทางปฏิบัติ การศึกษาบรรณมิติอาจช่วยให้นักวิจัยวางนโยบายสำหรับการวิจัย เช่น ทิศทางของการให้ทุนสนับสนุน กลุ่มนักวิจัยที่ควรจะได้รับ การสนับสนุน ฯลฯ อย่างไรก็ตาม Gingras (2016) เสนอว่า นักวิจัยไม่ควรใช้ข้อมูลจากการศึกษาบรรณมิติสำหรับการประเมิน “ผลประกอบการ” ของนักวิจัย/สถาบันต่าง ๆ เนื่องด้วยความเข้าใจที่อาจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับดัชนีและที่มาของดัชนีต่าง ๆ ที่วิเคราะห์ได้จากการศึกษาบรรณมิติ

วัตถุประสงค์และขอบเขตของการวิจัย

การศึกษابรรณมิติมีขอบเขตที่ค่อนข้างกว้างและมีรายละเอียดที่แตกต่างกันไปตามวัตถุประสงค์ที่นักวิจัยต้องการ โดยทั่วไปแล้ว การศึกษابรรณมิติมีขั้นตอนใหญ่ ๆ 5 ขั้นตอน (Zupic & Cater, 2015) ได้แก่ (1) การออกแบบงานวิจัยและการตั้งคำถามการวิจัย (2) การดึงข้อมูลบรรณมิติจากฐานข้อมูล (3) การวิเคราะห์ข้อมูล (4) การสร้างแผนภาพต่าง ๆ และ (5) การแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลและแผนภาพ โดยงานวิจัยนี้จะดำเนินการวิจัยตาม 5 ขั้นตอนข้างต้น วัตถุประสงค์หลักของงานวิจัยนี้ คือ การวิเคราะห์ภาพรวมของการใช้แนวคิด “กระบวนการเกม” ที่มีบทบาทต่อการวิจัยทางจิตวิทยา ซึ่งอาจเน้นที่การจัดกลุ่ม “ธีม” (Theme) ของบทความทางวิชาการและบทความวิจัยผ่านกระบวนการอ้างอิงที่เกิดขึ้น ผู้วิจัยจะดึงข้อมูลบรรณมิติจากฐานข้อมูล Scopus โดยมีคำค้นหา คือ “Gamification” และ “Psychology” เพื่อตีกรอบบทความให้อยู่ในขอบเขตที่ค่อนข้างกว้าง (และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่จะวิเคราะห์ภาพรวมข้างต้น) การวิเคราะห์ข้อมูลจะวิเคราะห์การอ้างอิงระหว่างบทความและรายการอ้างอิงเป็นหลัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวิเคราะห์บทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกันและการวิเคราะห์รายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน ประกอบกับการวิเคราะห์คำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน และสุดท้าย การแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลและแผนภาพจะมุ่งสนใจที่การจัดกลุ่มธีมของบทความ/รายการอ้างอิง/คำสำคัญต่าง ๆ โดยพิจารณาข้อมูลจากหลากหลายแง่มุม

แนวคิด ทฤษฎี หรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษابรรณมิติเกี่ยวกับกระบวนการเกมที่ผ่านมาเป็นงานของ López-Belmonte, Parra-González et al. (2020) ที่กำหนดขอบเขตของการศึกษาไว้ที่ “Gamification” และ “Learning” (การเรียนรู้) โดยใช้ข้อมูลบรรณมิติจากฐานข้อมูล Web of Science (WoS) และมีวัตถุประสงค์หลักของการศึกษา คือ การสำรวจประเด็นสำคัญ ผู้ประพันธ์สำคัญ ความร่วมมือระหว่างนักวิชาการและนักวิจัยจากสถาบันต่าง ๆ และแนวโน้มของกระบวนการเกมที่จะมีบทบาทต่อการเรียนรู้ของบุคคล López-Belmonte, Parra-González et al. (2020) ได้วิเคราะห์บทความทางวิชาการ 1,220 บทความ และนำเสนอข้อค้นพบต่าง ๆ เช่น บทความส่วนใหญ่อยู่ในกลุ่มสังคมศาสตร์และนำเสนอในการประชุมทางวิชาการ (แทนที่จะเผยแพร่ในวารสารทางวิชาการ) ผู้ประพันธ์สำคัญ คือ Marti Parreno และประเทศสเปนเป็นประเทศที่มีการศึกษาเรื่องนี้มากที่สุด รองลงมา คือ ประเทศสหรัฐอเมริกาและสหราชอาณาจักร ตามลำดับ López-Belmonte, Parra-González et al. (2020) ได้วิเคราะห์วิวัฒนาการของประเด็นสำคัญ (Thematic evolution) ผ่านการวิเคราะห์คำสำคัญ 3 ช่วง คือ ปี ค.ศ. 2011 - 2015 ปี ค.ศ. 2016 - 2017 และปี ค.ศ. 2018 - 2019 โดยมีข้อค้นพบที่น่าสนใจ คือ ในช่วงต้น (ค.ศ. 2011 - 2015) คำสำคัญ “Gamification” จะมีความเกี่ยวเนื่องกับ “Game” และ “Behavior” ส่วนในช่วงต่อมา (ค.ศ. 2016 - 2017) คำสำคัญมีความหลากหลายมากขึ้น และมีคำสำคัญใหม่ ๆ เช่น “Teaching/Learning strategy” และ “E-learning” และในช่วงสุดท้าย (ค.ศ. 2018 - 2019) คำสำคัญที่มีความโดดเด่น ได้แก่ “Flipped learning” และ “Motivation” และแนวโน้มของคำสำคัญจะวิ่งเข้าหาการออกแบบเกม (“Design” และ “Video-game”) ที่น่าจะส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคคล อย่างไรก็ตาม ในงานวิจัยชิ้นนี้มีความแตกต่างจากงานวิจัยของ López-Belmonte, Parra-González et al. (2020) ในหลายประเด็น เช่น ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตของการศึกษาไว้ที่ “Gamification” และ “Psychology” โดยใช้ข้อมูลบรรณมิติจากฐานข้อมูล Scopus และมีการวิเคราะห์เครือข่าย/การวิเคราะห์การจัดกลุ่มในประเด็นที่แตกต่างออกไป

การศึกษาบรรณมิติมีวิธีการที่หลากหลาย และแต่ละวิธีการจะนำไปสู่ข้อมูลที่แตกต่างกัน วิธีการหลักของการศึกษาบรรณมิติ ได้แก่ (1) การวิเคราะห์การอ้างอิง (Citation) ซึ่งจะสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับความสำคัญของบทความ วารสารทางวิชาการ หรือผู้ประพันธ์ โดยจะอยู่ในส่วนการวิเคราะห์ผลงาน (2) การวิเคราะห์บทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน (Bibliographic coupling) ซึ่งจะตอบคำถามเกี่ยวกับการเชื่อมโยง/การจัดกลุ่มบทความวารสารทางวิชาการ หรือผู้ประพันธ์ที่มีความสนใจในหัวข้อที่คล้ายคลึงกัน (3) การวิเคราะห์รายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน (Co-citation) ซึ่งจะตอบคำถามคล้ายกับการวิเคราะห์บทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน สิ่งที่แตกต่างกัน คือ เมื่อศึกษาบรรณมิติบทความที่ตีพิมพ์เผยแพร่ในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ (เช่น ระหว่างปี ค.ศ. 1981 และปี ค.ศ. 2020) ผลลัพธ์ของการวิเคราะห์บทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกันจะได้ข้อมูลที่ค่อนข้างใหม่ (เช่น ข้อมูลของบทความที่เผยแพร่ใกล้ปี ค.ศ. 2020) ส่วนผลลัพธ์ของการวิเคราะห์รายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกันจะได้ข้อมูลที่ค่อนข้างเก่า (เช่น ข้อมูลของบทความที่เผยแพร่ใกล้ปี ค.ศ. 1981) (4) การวิเคราะห์ผู้ประพันธ์ที่ประพันธ์บทความเดียวกัน (Co-author) ซึ่งจะตอบคำถามเกี่ยวกับความร่วมมือกันของผู้ประพันธ์และอาจสะท้อนโครงสร้างทางสังคม (Social structure) ของนักวิชาการที่สนใจเรื่องเดียวกัน และ (5) การวิเคราะห์คำสำคัญหรือคำต่าง ๆ ที่อยู่ในบทความเดียวกัน (Co-word) ซึ่งจะตอบคำถามเกี่ยวกับการเชื่อมโยงสังกะ (Concept) ขององค์ความรู้ผ่านการจัดกลุ่มคำสำคัญ และ/หรือ คำในชื่อเรื่องและบทคัดย่อ ซึ่งข้อ 2-4 จะอยู่ในส่วนการสร้างแผนที่องค์ความรู้

การศึกษาบรรณมิติได้รับความนิยมมากขึ้นเรื่อย ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาทางจิตวิทยา สังคมศาสตร์ และพฤติกรรมศาสตร์ ยกตัวอย่างเช่น Anglada-Tort and Sanfilippo (2019) ใช้การศึกษาบรรณมิติวิเคราะห์ผลงานและสร้างแผนที่องค์ความรู้โดยใช้ข้อมูลบรรณมิติของ 2,089 บทความ ที่ตีพิมพ์ในวารสารทางวิชาการ 3 วารสาร คือ Psychology of Music, Music Perception และ Musicae Scientiae ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1973 ถึงปี ค.ศ. 2017 ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์บรรณมิติหลากหลายรายการ เช่น อัตราการเติบโตของวารสาร (จำนวนบทความที่เพิ่มขึ้น) บทความและผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด (ได้แก่ บทความชื่อ “Perception of temporal pattern” และผู้ประพันธ์ชื่อ Sloboda, J. A.) เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน (อาทิ “Music” และ “Emotion” เป็นคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุมากที่สุดและมักจะอยู่ในบทความเดียวกัน ซึ่งอนุมานได้ว่า บทความที่เผยแพร่ในวารสารเหล่านี้มักจะศึกษาความสัมพันธ์/อิทธิพลระหว่างดนตรีและอารมณ์เป็นหลัก) นอกจากนั้น Anglada-Tort and Sanfilippo (2019) ตั้งข้อสังเกตว่า คำสำคัญเปลี่ยนแปลงไปเมื่อเวลาเปลี่ยนแปลงไป กล่าวคือ “Synchronization” และ “Timing” เป็นคำสำคัญที่มักจะอยู่ในบทความที่เผยแพร่ในช่วงปี ค.ศ. 2000-2009 ส่วน “Self-regulation” “Flow” และ “Emotion regulation” เป็นคำสำคัญที่มักจะอยู่ในบทความที่เผยแพร่ในช่วงหลัง ซึ่งแสดงถึงทิศทางของงานวิจัย

ตัวอย่างอื่น ๆ เช่น Chiu et al. (2021) ใช้การศึกษาบรรณมิติวิเคราะห์ผลงานและสร้างแผนที่องค์ความรู้เกี่ยวกับกีฬาอิเล็กทรอนิกส์ (E-sports) โดยมุ่งความสนใจไปที่การวิเคราะห์รายการอ้างอิงที่ถูกอ้างอิงในบทความเดียวกัน เมื่อหน่วยการวิเคราะห์ คือ รายการอ้างอิง ผู้วิจัยพบว่า รายการอ้างอิงจัดกลุ่มรวมกันเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มแรกเป็นรายการอ้างอิงเกี่ยวกับพฤติกรรมเกมเมอร์/นักกีฬาอิเล็กทรอนิกส์ และกลุ่มที่สองเป็นรายการอ้างอิงเกี่ยวกับปรากฏการณ์ใหม่ ๆ ของกีฬาอิเล็กทรอนิกส์ และเมื่อหน่วยการวิเคราะห์ คือ ผู้ประพันธ์ ผู้วิจัยพบว่า ผู้ประพันธ์จัดกลุ่มรวมกันเป็น 3 กลุ่ม โดยกลุ่มแรกเป็นผู้ประพันธ์ที่มีความเชี่ยวชาญด้านเกมและการเล่นเกม (Gaming and video game) กลุ่มที่สองเป็นผู้ประพันธ์ที่มีความเชี่ยวชาญหลากหลาย เช่น จิตวิทยา ประสาทวิทยาศาสตร์ทางการรู้คิด (Cognitive neuroscience)

ฯลฯ และกลุ่มที่สามเป็นผู้ประพันธ์ที่มีความเชี่ยวชาญด้านการจัดการการกีฬา นอกจากนี้ Hernández-Torrano and Ibrayeva (2020) วิเคราะห์ผลงานและสร้างแผนที่องค์ความรู้ในขอบเขตของความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) และการศึกษา (Education) ภาพรวมของผลการวิจัย คือ บทความทางวิชาการที่เกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์และการศึกษามักจะเกิดขึ้นจากการที่นักวิชาการและนักวิจัยหลากหลายแขนงทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักวิชาการ/นักวิจัยด้านศึกษาศาสตร์และจิตวิทยา ซึ่งบทความแบ่งออกเป็น 4 หมวดหมู่ ได้แก่ (1) การสอนและการเรียนรู้เกี่ยวกับความคิดสร้างสรรค์ (2) ปัจจัยทางศึกษาศาสตร์และจิตวิทยาที่มีความสัมพันธ์กับความคิดสร้างสรรค์ (3) บทบาทของความคิดสร้างสรรค์ (ในการทำงาน) ในองค์กรและหน่วยงานต่าง ๆ และ (4) กระบวนการทางการรู้คิดและกระบวนการทางอารมณ์ที่ส่งผลต่อความคิดสร้างสรรค์

โปรแกรมสำหรับการศึกษาบรรณมิติมีอยู่หลากหลาย เช่น Bibexcel VantagePoint และ VOSViewer ซึ่งมีฟังก์ชันสำหรับการวิเคราะห์ ข้อดี และข้อด้อยแตกต่างกัน (Cobo et al., 2011; van Eck & Waltman, 2010) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้จะใช้โปรแกรมสำเร็จรูป (Package) Bibliometrix (Aria & Cuccurullo, 2017) ในโปรแกรม R โปรแกรมสำเร็จรูป Bibliometrix มีฟังก์ชันสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลบรรณมิติที่ค่อนข้างหลากหลายและครบถ้วน และยังสามารถจัดการข้อมูลบรรณมิติให้อยู่ในลักษณะเมทริกซ์ต่าง ๆ ได้อย่างอัตโนมัติเพื่อให้ผู้วิจัยจะสามารถนำข้อมูลดังกล่าวไปวิเคราะห์การจัดกลุ่มและการสร้างแผนภาพต่อไปได้ นักวิชาการและนักวิจัยสามารถวิเคราะห์สถิติพรรณนาของบทความ รายการอ้างอิง คำสำคัญ ผู้ประพันธ์ และวารสารทางวิชาการ รวมทั้งวิเคราะห์การจัดกลุ่มและสร้างแผนภาพเพื่อแสดงความสัมพันธ์และอิทธิพลระหว่างหน่วยการวิเคราะห์ข้างต้น (บทความ รายการอ้างอิง ฯลฯ) ได้ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปนี้

วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยดึงข้อมูลบรรณมิติของบทความทางวิชาการจากฐานข้อมูล Scopus (ดึงข้อมูลเมื่อเดือนตุลาคม พ.ศ. 2564) โดยไม่ได้รวมตำรา หนังสือ และการเผยแพร่อื่น ๆ ใช้คำค้นหา คือ “Gamification” และ “Psychology” และได้บทความทางวิชาการจำนวน 200 บทความ การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ การวิเคราะห์สถิติพรรณนาและการวิเคราะห์เครือข่าย ส่วนแรก การวิเคราะห์สถิติพรรณนาประกอบไปด้วยจำนวนบทความและอัตราการเติบโตของจำนวนบทความ บทความที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด ผู้ประพันธ์ที่ผลิตบทความมากที่สุดและผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด วารสารที่เผยแพร่บทความมากที่สุด และคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุมากที่สุด (ภาพ 1 แสดงภาพรวมของการวิเคราะห์ข้อมูล) ซึ่งผลการวิเคราะห์สถิติพรรณนาจะทำให้เราเห็นภาพกว้างขององค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา และอาจช่วยให้เราสามารถกำหนดทิศทางการทบทวนวรรณกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

การวิเคราะห์สถิติพรรณนา

- จำนวนบทความและอัตราการเติบโตของจำนวนบทความ
- บทความที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด
- ผู้ประพันธ์ที่ผลิตบทความมากที่สุดและผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด
- วารสารที่เผยแพร่บทความมากที่สุด
- คำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุมากที่สุด

การวิเคราะห์เครือข่าย

- การวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน
- การวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน
- การวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน

ภาพ 1 ภาพรวมของการวิเคราะห์ข้อมูล

ส่วนที่สอง จากวัตถุประสงค์ที่จะวิเคราะห์และสังเคราะห์ธีมของบทความทางวิชาการและบทความวิจัยดังที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น การวิเคราะห์เครือข่ายและการสร้างแผนภาพจะเริ่มต้นที่การวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน (ซึ่งหน่วยการวิเคราะห์ คือ บทความ [Article]) การวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน (ซึ่งหน่วยการวิเคราะห์ คือ รายการอ้างอิง [Reference]) และสิ้นสุดที่การวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน (ซึ่งหน่วยการวิเคราะห์ คือ คำสำคัญ [Keyword]) โดยผู้วิจัยจะจำกัดจำนวนบทความ/รายการอ้างอิง/คำสำคัญ กล่าวคือ สำหรับการวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน ผู้วิจัยจำกัดจำนวนบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน *มากที่สุด* ไว้ที่ 20 บทความ สำหรับการวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน ผู้วิจัยจำกัดจำนวนรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน *มากที่สุด* ไว้ที่ 30 รายการ และสำหรับการวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน ผู้วิจัยจำกัดจำนวนคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน *มากที่สุด* ไว้ที่ 30 คำ การวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิง อาจแสดงรายการอ้างอิงที่อยู่นอกเหนือจากบทความที่อยู่ในชุดข้อมูล ซึ่งจะทำให้เราได้ข้อมูลเชิงลึกรวมไปถึงงานวิจัยในอดีตที่เกี่ยวข้องกับงานทางวิชาการตั้งต้นที่อาจมีอิทธิพลต่อการสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาในเวลาต่อมา (Boyack & Klavans, 2010) ยิ่งไปกว่านั้น การวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญฯ จะเติมเต็มข้อมูลที่ได้จากกรวิเคราะห์เครือข่ายบทความฯ และการวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงฯ ซึ่งจะช่วยให้สามารถกำหนดธีมได้อย่างชัดเจนมากขึ้น

ในการวิเคราะห์เครือข่ายต่าง ๆ การจัดกลุ่มหน่วยการวิเคราะห์ (Clustering) จะใช้อัลกอริทึมการจัดกลุ่มด้วยน้ำหนักความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยการวิเคราะห์ ซึ่งจะเหมาะสำหรับการ “สำรวจ” ธีมที่น่าจะเกิดขึ้นผ่านข้อมูลบรรณมิติที่เกี่ยวข้อง ส่วนการสร้างแผนภาพจะใช้อัลกอริทึมการจัดแผนภาพ (Layout) ด้วยวิธี Fruchterman-Reingold ที่จะเน้นความสมดุลของแผนภาพ เช่น ทำให้เส้นที่เชื่อมระหว่างหน่วยการวิเคราะห์มีความยาวไม่แตกต่างกันมากนัก หรือทำให้เส้นที่ “ตัดกัน” มีจำนวนน้อย ซึ่งจะเอื้อต่อการจัดกลุ่มหน่วยการวิเคราะห์และการแปลความหมายธีม (Aria & Cuccurullo, 2017)

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์สถิติพรรณนา

บทความทางวิชาการเกี่ยวกับ “กระบวนการเกม” และ “จิตวิทยา” ในฐานข้อมูล Scopus มีจำนวน 200 บทความ แบ่งออกเป็นบทความวิจัย (Research article) 180 บทความ (ร้อยละ 90) และบทความปริทัศน์ (review article) 20 บทความ (ร้อยละ 10) จากวารสารทางวิชาการ 136 วารสาร บทความได้รับการอ้างอิงโดยเฉลี่ย 21.7 ครั้ง และมีรายการอ้างอิงรวมกัน 10,799 รายการ บทความเพียงบทความเดียวเผยแพร่ในปี ค.ศ. 2012 และ 2013 และจำนวนบทความที่เผยแพร่ในแต่ละปีเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ จนเท่ากับ 43 บทความ ในปี ค.ศ. 2020 โดยมีอัตราการเติบโต (Growth rate) เท่ากับร้อยละ 39.4

ตารางที่ 1 แสดงบทความทางวิชาการ 10 อันดับแรก ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด โดยบทความทางวิชาการที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด คือ บทความของ Plass et al. (2015) “Foundations of game-based learning” ซึ่งได้รับการอ้างอิง 280 ครั้ง (ประมาณ 40 ครั้งต่อปี) บทความนี้นำเสนอองค์ประกอบของเกมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ 7 องค์ประกอบ ซึ่งได้แก่ กลไกของเกม ความสวยงามของภาพ การเล่าเรื่อง การให้รางวัล/สิ่งกระตุ้น (Incentive) การใช้เสียงและเพลง เนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ และทักษะที่ต้องการให้ผู้เรียนได้พัฒนา การออกแบบ 7 องค์ประกอบนี้ จะตั้งอยู่บนทฤษฎีและแนวคิด 4 กลุ่ม คือ ทฤษฎีและแนวคิดทางการรู้คิด (Cognitive) ทางอารมณ์ และทางสังคมและวัฒนธรรม ยกตัวอย่างเช่น ทฤษฎีและแนวคิดทางการรู้คิดจะให้ความสำคัญกับการสร้าง “แบบจำลองความคิด” (Mental model) ของผู้เล่น หรือทฤษฎีและแนวคิดทางอารมณ์จะให้ความสำคัญกับการได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เล่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งประสบการณ์ทางอารมณ์ เจตคติ และความเชื่อต่าง ๆ การเชื่อมโยงทฤษฎีและแนวคิด 4 กลุ่มกับองค์ประกอบของเกมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ได้อย่างครอบคลุมน่าจะเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้บทความนี้ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด บทความทางวิชาการที่ได้รับการอ้างอิงลำดับต่อมา คือ บทความของ Luthans and Youssef-Morgan (2017) “Psychological capital: An evidence-based positive approach” ซึ่งได้รับการอ้างอิง 247 ครั้ง (ประมาณ 50 ครั้งต่อปี) ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ บทความนี้อ้างอิงถึงทุนทางจิตวิทยา (Psychological capital) เป็นหลัก ไม่ได้นำเสนอถึงกระบวนการเกมเป็นหลัก แต่ในส่วนท้ายของบทความ Luthans and Youssef-Morgan (2017) แนะนำว่า เทคนิคของกระบวนการเกมน่าจะถูกนำมาใช้เพื่อให้บุคคลพัฒนาทุนทางจิตวิทยาอย่างต่อเนื่อง โดยให้เหตุผลสนับสนุนว่ากระบวนการเกมน่าจะเหมาะสำหรับการพัฒนาทุนทางจิตวิทยาเนื่องด้วยการให้ความสำคัญกับการพัฒนาจุดแข็งและการเพิ่มพูนทรัพยากรของบุคคลเหมือน ๆ กัน อย่างไรก็ตาม บทความนี้เป็นตัวอย่างที่แสดงให้เห็นว่า เมื่อวิเคราะห์บทความที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุดภายใต้คำสำคัญหนึ่ง ๆ บทความที่อยู่ในลำดับต้น ๆ อาจไม่ได้มีเนื้อหาหลักตามคำสำคัญนั้น ๆ ก็เป็นไปได้ การวิเคราะห์อื่น ๆ เช่น การวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกันและการวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน จะให้ผลการวิเคราะห์เป็นบทความที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับคำสำคัญมากกว่า (ซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอต่อไป)

ตารางที่ 1

บทความทางวิชาการที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด 10 อันดับแรก

ผู้ประพันธ์	ชื่อเรื่อง	วารสาร	จำนวนอ้างอิง (ต่อปี)
Plass et al. (2015)	Foundations of game-based learning	Educational Psychologist	280 (40.0)
Luthans and Youssef-Morgan (2017)	Psychological capital: An evidence-based positive approach	Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior	247 (49.4)
Landers (2014)	Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification of learning	Simulation and Gaming	233 (29.1)
Cugelman (2013)	Gamification: What it is and why it matters to digital health behavior change developers	JMIR Serious Games	215 (23.8)
Liu et al. (2017)	Toward meaningful engagement: A framework for design and research of gamified information systems	MIS Quarterly	186 (37.2)
Landers et al. (2017)	Gamification of task performance with leaderboards: A goal setting experiment	Computers in Human Behavior	136 (27.2)
Vassileva (2012)	Motivating participation in social computing applications: A user modeling perspective	User Modeling and User-Adapted Interaction	132 (13.2)
Landers and Landers (2014)	An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance	Simulation and Gaming	126 (15.7)
Allam et al. (2015)	The effect of social support features and gamification on a web-based intervention for rheumatoid arthritis patients: randomized controlled trial	Journal of Medical Internet Research	110 (15.7)
Morschheuser et al. (2018)	How to design gamification? A method for engineering gamified software	Information and Software Technology	280 (40.0)

ผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด คือ Juho Hamari ซึ่งเป็นศาสตราจารย์ที่มีความเชี่ยวชาญด้านกระบวนการเกม สังกัดคณะเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (Faculty of information technology and communications) Tampere University ประเทศฟินแลนด์ และคณะมนุษยศาสตร์ (Faculty of Humanities) University of Turku ประเทศฟินแลนด์ Hamari มีความสนใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีสารสนเทศ ระบบสารสนเทศที่กระตุ้นแรงจูงใจ เช่น การเรียนรู้ผ่านเกม (Game-based Learning) การใช้สื่อใหม่ ๆ เช่น E-sports และระบบเศรษฐกิจไร้ตัวกลาง (Peer-to-peer economy) นอกจากจะวิเคราะห์ผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุดแล้ว โปรแกรมยังสามารถวิเคราะห์ผู้ประพันธ์ที่เผยแพร่บทความจำนวนมากที่สุดได้ด้วย ทั้งจำนวนบทความที่หารตามจำนวนผู้ประพันธ์และจำนวนบทความที่ไม่ได้หารตามจำนวนผู้ประพันธ์ ดังแสดงในตาราง 2 นักวิชาการและนักวิจัยที่กำลังศึกษาเรื่องกระบวนการเกมและจิตวิทยาอาจค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมได้จากเว็บไซต์ของผู้ประพันธ์/หน่วยงานต้นสังกัดของผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุดหรือเผยแพร่บทความมากที่สุด

ตารางที่ 2

ผู้ประพันธ์ที่เผยแพร่บทความทางวิชาการมากที่สุดและผู้ประพันธ์ที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด

ผู้ประพันธ์	จำนวนบทความ	ผู้ประพันธ์	จำนวนบทความ ¹	ผู้ประพันธ์	จำนวนการอ้างอิง
Landers RN	6	Landers RN	3.5	Hamari J	129
Fung DSS	3	Vassileva J	1.3	Deterding S	116
Heng S	3	ผู้ประพันธ์หลายคน	1.0	Ryan RM	90
Patel MS	3			Dixon D	74
Rareshide CAL	3			Koivisto J	70
Schulz PJ	3			Deci EL	68
Song G	3			Nacke L	66
Wiers RW	3			Khaled R	59
ผู้ประพันธ์หลายคน	2			Wiers RW	53
				Landers RN	51

หมายเหตุ : ¹หารตามจำนวนผู้ประพันธ์ (Articles fractionalized) ยกตัวอย่างเช่น ถ้าบทความหนึ่งมีผู้ประพันธ์ 3 คน เราจะถือว่าผู้ประพันธ์แต่ละคนเผยแพร่บทความเท่ากับ $1 / 3 = 0.33$ บทความ ผู้ประพันธ์จำนวนมากเผยแพร่บทความ 2 บทความ และผู้ประพันธ์จำนวนมากเผยแพร่บทความที่หารตามจำนวนผู้ประพันธ์ 1.0 บทความ ซึ่งผู้วิจัยไม่สามารถนำรายชื่อนี้มาใส่ในตารางได้ทั้งหมด

วารสารทางวิชาการที่มีจำนวนบทความมากที่สุด คือ Games for Health Journal มีจำนวน 12 บทความ ดังแสดงในตาราง 3 จากสำนักพิมพ์ Mary Ann Liebert ซึ่งมี Impact factor และ CiteScore ค่อนข้างสูง (3.2 และ 4.6 ตามลำดับ) บทความนี้มีขอบเขตและเป้าหมายอยู่ที่การเผยแพร่บทความทางวิชาการและบทความวิจัยเกี่ยวกับการใช้เกมและเทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมสุขภาพและสุขภาวะของบุคคล เช่น การใช้เกมเพื่อการควบคุมน้ำหนักหรือการใช้เกมเพื่อการปรับพฤติกรรมสุขภาพต่าง ๆ ส่วนคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุมากที่สุด คือ “Gamification” (112 บทความ) รองลงมา คือ “Motivation” (15 บทความ) “Physical activity” และ “Psychology” (12 บทความ) ฯลฯ ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ เมื่อจำกัดขอบเขตของบทความไว้ที่กระบวนการเกมและจิตวิทยา คำสำคัญที่โดดเด่นจะเกี่ยวข้องกับการจูงใจ เช่น “Motivation” หรือ “Intrinsic motivation” มากกว่าคำสำคัญที่เกี่ยวข้องกับ

สุขภาพจิตและการเรียนรู้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ทฤษฎีและแนวคิดทางจิตวิทยาเกี่ยวกับการจูงใจและแรงจูงใจภายใน เช่น Ryan and Deci (2000) น่าจะมีบทบาทสำคัญในการประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมสำหรับการส่งเสริมคุณภาพชีวิตและ/หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล

ตารางที่ 3

วารสารที่เผยแพร่บทความมากที่สุดและคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุมากที่สุด

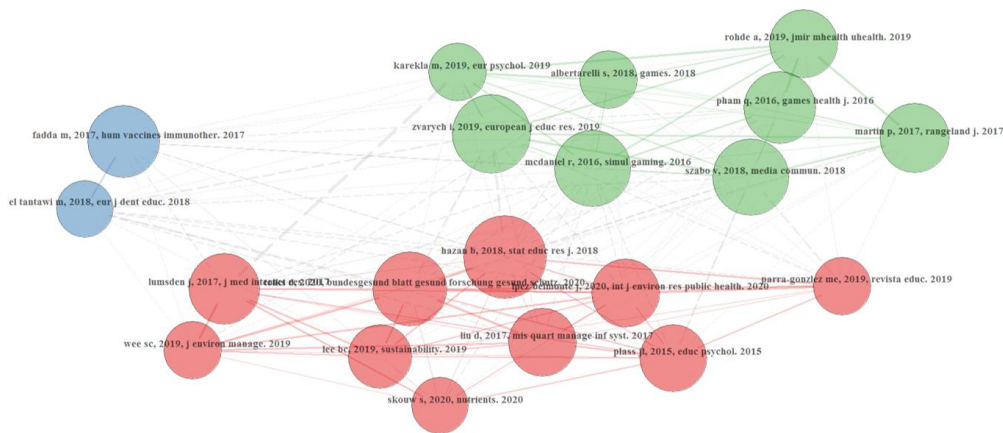
วารสาร	จำนวนบทความ	คำสำคัญ	จำนวนบทความ
Games for Health Journal	12	Gamification	112
International Journal of Environmental Research and Public Health	9	Motivation	15
Journal of Medical Internet Research	8	Physical activity	12
JMIR Serious Games	5	Psychology	12
Nutrients	5	Serious games	11
Trials	5	Intrinsic motivation	9
JMIR mHealth and uHealth	4	Mental health	9
PLOS One	4	Intervention	7
Simulation and Gaming	4	Learning	7

หมายเหตุ: คำสำคัญในที่นี้ คือ คำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุ (Author keyword) ซึ่งโปรแกรมสำเร็จรูป Bibliometrix (Aria & Cuccurullo, 2017) จะรายงานคำสำคัญที่ฐานข้อมูลระบุเพิ่มเติมด้วย (Keyword-plus) วารสารที่เผยแพร่บทความ 3 บทความ มีหลายวารสาร และคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุในบทความ 6 บทความ มีหลายคำ ซึ่งผู้วิจัยไม่สามารถนำรายการมาใส่ในตารางได้ทั้งหมด

ผลการวิเคราะห์เครือข่าย

การวิเคราะห์เครือข่ายการอ้างอิงจะให้ข้อมูลแผนภาพเครือข่ายจำนวนมาก และเครือข่าย 2 ประเภท ที่จะมีประโยชน์มากสำหรับการทบทวนวรรณกรรมและช่วยให้นักวิจัย “เห็นภาพ” องค์ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่ศึกษา คือ เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน (Manuscript coupling network) และเครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน (Reference co-citation network) จากการวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกันเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา ดังแสดงในภาพ 2 โดยกำหนดให้โปรแกรมแสดงบทความ 20 บทความ ที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกันมากที่สุด ผู้วิจัยพบว่า บทความจับกลุ่มกันเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรก (สีแดง ส่วนล่างของแผนภาพ) มี 10 บทความ ที่เกี่ยวข้องกับการประเมินการใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในบริบทต่าง ๆ เช่น การเรียนการสอนวิชาสถิติ (Hazan et al., 2018) การเรียนรู้สถานที่ท่องเที่ยวเชิงประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม (Lee, 2019) และการใช้องค์ประกอบของเกมร่วมกับเกมห้องหลบหนีหรือ Escape room (López-Belmonte, Segura-Robles et al., 2020) กลุ่มที่ 2 (สีเขียว ส่วนขวาบนของแผนภาพ) มี 8 บทความที่เกี่ยวข้องกับการใช้องค์ประกอบของเกม (โดยเฉพาะอย่างยิ่งเข็มสัญลักษณ์ดิจิทัล หรือ Digital badges) ในการออกแบบเกมและแอปพลิเคชัน โดยที่ McDaniel and Fanfarelli (2016) นำเสนอการออกแบบการใช้เข็มสัญลักษณ์ดิจิทัลโดยพิจารณาปัจจัยทางจิตวิทยา

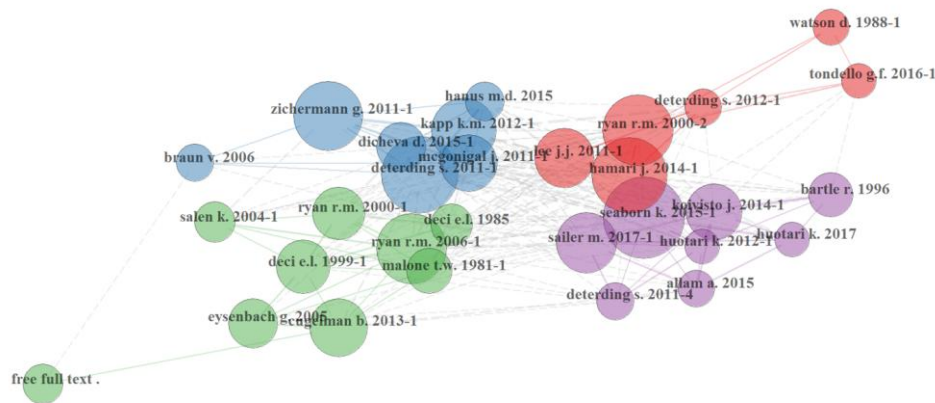
ซึ่งได้แก่ ปัจจัยทางสังคม ปัจจัยทางการรู้คิด และปัจจัยทางอารมณ์ ตัวอย่างบทความอื่น ๆ เช่น การใช้องค์ประกอบของเกมและเพิ่มสัญลักษณ์ดิจิทัลในการออกแบบแอปพลิเคชันสำหรับการจัดการสภาวะความวิตกกังวลโดยการปรับการหายใจของตนเอง (Pham et al., 2016) และการออกแบบเกมดิจิทัล (Szabo, 2018) และกลุ่มที่ 3 (สีฟ้า ส่วนซ้ายบนของแผนภาพ) มี 2 บทความ ที่เกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ เช่น บทความที่ศึกษาการส่งเสริมให้ผู้ปกครองเรียนรู้การฉีดวัคซีนป้องกันโรคคางทูม หัด และหัดเยอรมันให้ลูก (MMR vaccination) ผ่านการตอบคำถามบนแอปพลิเคชัน (Fadda et al., 2017) และการใช้องค์ประกอบของเกมในการเรียนการสอนการเขียนทางวิชาการ (Academic writing) สำหรับนักศึกษาทันตแพทย์ในประเทศซาอุดีอาระเบีย (Tantawi et al., 2018) ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ บทความจากศาสตร์ต่าง ๆ อาจมีชุดรายการอ้างอิงแตกต่างกัน ถึงแม้จะศึกษาเรื่องเดียวกันก็ตาม ซึ่งอาจแสดงให้เห็นว่า การส่งผ่านข้อมูลทางวิชาการระหว่างศาสตร์ในเรื่องกระบวนการเกมและจิตวิทยา ยังไม่ต่อเนื่องและยังไม่ครอบคลุมมากนัก



ภาพที่ 2 เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน

ต่อมา ผู้วิจัยวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน ซึ่งโปรแกรมจะวิเคราะห์ข้อมูลรายการอ้างอิงจาก 200 บทความ ดังนั้น รายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอาจไม่ได้เป็นบทความทางวิชาการ แต่อาจเป็นตำรา หนังสือ รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการ (Proceedings) ฯลฯ ได้ ดังแสดงในภาพ 3 สังเกตได้ว่า รายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกันจับกลุ่มกันเป็น 4 กลุ่ม รายการอ้างอิงกลุ่มแรก (สีแดง ส่วนขวาบนของแผนภาพ) ประกอบไปด้วย 6 บทความ เช่น บทความของ Hamari et al. (2014); Ryan and Deci (2000); Deterding (2012) ซึ่งนำเสนอความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเกมและการจูงใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้แนวคิดของกระบวนการเกมในการออกแบบกิจกรรม/โปรแกรมที่มุ่งเน้นการสร้างแรงจูงใจภายในเพื่อให้บุคคลมีส่วนร่วมกับการกิจกรรม/โปรแกรมมากขึ้น รายการอ้างอิงกลุ่มที่สอง (สีฟ้า ส่วนซ้ายบนของแผนภาพ) ประกอบด้วย 7 บทความ เช่น บทความของ Deterding et al. (2011); Dicheva et al. (2015); Hanus and Fox (2015) ซึ่งนำเสนอการประยุกต์ใช้แนวคิดของกระบวนการเกมในบริบทการศึกษา ยกตัวอย่างเช่น การใช้องค์ประกอบและกลไกของเกม อาทิ Pointification หรือระบบคะแนน เพิ่มสัญลักษณ์/เหรียญตรา และกระดานผู้นำ (Leaderboard) ที่อาจมีผลทางลบต่อแรงจูงใจ ความพึงพอใจ ความพยายาม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ เนื้อหาหลักในบทความของ Deterding et al. (2011)

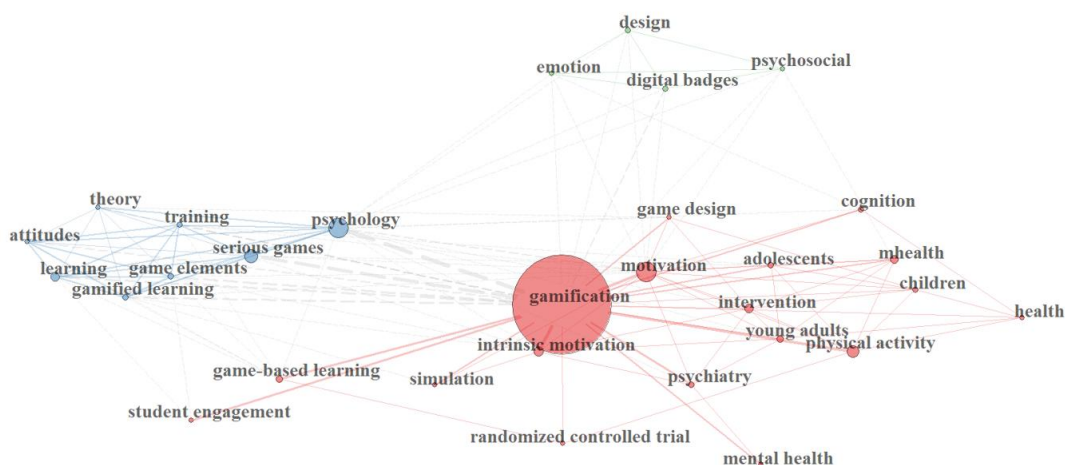
นำเสนอถึงองค์ความรู้ *โดยทั่วไป* ของกระบวนการเกมที่อธิบายประวัติความเป็นมาและนิยามของกระบวนการเกม รวมไปถึงการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างเกม กระบวนการเกม และการเล่น ซึ่งสอดคล้องกับภาพ 3 ที่โหนดของบทความนี้มีขนาดใหญ่และอยู่กลางภาพ กล่าวคือ บทความที่ศึกษาการประยุกต์ใช้แนวคิดของกระบวนการเกมในบริบทการศึกษาได้รับการอ้างอิงร่วมกับบทความนี้ค่อนข้างมาก แต่บทความที่ศึกษาเรื่องอื่น ๆ ก็อาจได้รับการอ้างอิงร่วมกับบทความนี้เช่นกัน รายการอ้างอิงกลุ่มที่สาม (สีเขียว ส่วนซ้ายล่างของแผนภาพ) ประกอบไปด้วย 9 บทความ เช่น บทความของ Ryan et al. (2006); Deci and Ryan (1985); Malone (1981) ซึ่งนำเสนอการออกแบบเกมและประสบการณ์ของผู้เล่นที่ตั้งอยู่บนแนวคิดแรงจูงใจภายในและทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-determination theory) ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ บทความของ Ryan et al. (2006) มีการพัฒนาเครื่องมือวัด Game Play Questionnaire (GPQ) เพื่อวัดประสบการณ์และความพึงพอใจของผู้เล่น ส่วนบทความของ Deci and Ryan (1985) มีการพัฒนาเครื่องมือวัด General Causality Orientation Scale เพื่อวัดบุคลิกลักษณะการกำกับตนเองของบุคคลตามทฤษฎีการกำหนดตนเอง การที่บทความคู่นี้มักจะได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกันทำให้อนุมานได้ว่า การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการออกแบบเกมและประสบการณ์ของผู้เล่นน่าจะใช้เครื่องมือวัดเหล่านี้ร่วมกันค่อนข้างมาก และรายการอ้างอิงกลุ่มที่สี่ (สีม่วง ส่วนขวาล่างของแผนภาพ) ประกอบไปด้วย 8 บทความ เช่น บทความของ Seaborn and Fels (2015); Sailer et al. (2017); Koivisto and Hamari (2014) ซึ่งนำเสนอ *การรับรู้ประโยชน์* ของกระบวนการเกมและผลของการประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมที่ตั้งอยู่บนแนวคิดของความต้องการพื้นฐานทางจิตวิทยา (Basic psychological needs) และทฤษฎีการกำหนดตนเอง



ภาพที่ 3 เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน

เมื่อวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญที่ผู้ประพันธ์ระบุซึ่งอยู่ในบทความเดียวกัน (Keyword co-occurrence network) ดังแสดงในภาพ 4 ผู้วิจัยมีข้อสังเกต 2 ประการ ประการแรก คำสำคัญ “Gamification” อยู่ตรงกลางเครือข่ายและมีขนาดใหญ่ที่สุด และประการที่สอง คำสำคัญจับกลุ่มกันเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มแรก (สีแดง ส่วนกลางและขวาของแผนภาพ) เกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการเกมและองค์ประกอบของเกมเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) ซึ่งอาจนำไปสู่การส่งเสริมการเรียนรู้และความทุ่มเทในการเรียนของนักเรียน (Student engagement) และการส่งเสริมการทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อสุขภาพกายและสุขภาพจิตของบุคคล ยกตัวอย่างเช่น บทความของ Sun and Hsieh (2018) ซึ่งมีคำสำคัญ คือ “Gamification” “Interactive response system” “Intrinsic and extrinsic motivation” “Student engagement” และ “Attention” บทความนี้ศึกษาอิทธิพลของการใช้องค์ประกอบของเกมและระบบการตอบสนองกับผู้เล่น (Interactive response system) เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับอัตโนมัติ ที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวไต้หวัน โดยให้ความสนใจที่แรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอก ความทุ่มเทในการเรียน และความใส่ใจ กลุ่มที่สอง (สีฟ้า ส่วนซ้ายของแผนภาพ) เกี่ยวข้องกับจิตวิทยา ซึ่งจะจับกลุ่มรวมกับการใช้เกมเพื่อฝึกอบรม (Training) หรือเพื่อส่งเสริมความรู้ ทักษะ และความสามารถต่าง ๆ หรือที่เรียกว่า Serious game ยกตัวอย่าง

เช่น บทความของ Skouw et al. (2020) ซึ่งมีคำสำคัญ คือ “Serious game” “Gamification” “Eating behavior” “Food neophobia” และ “Willingness to taste” บทความนี้ศึกษาการใช้เกมกระดานเพื่อให้เด็กคุ้นเคยกับผักและผลไม้ประเภทต่าง ๆ รวมทั้งอาจลดความกลัวที่จะลองรับประทานอาหารใหม่ ๆ ที่ไม่รู้จัก (Food neophobia) และเพิ่มความเต็มใจที่จะลองชิมอาหารใหม่ ๆ ที่ไม่รู้จัก (Willingness to taste) เนื้อหาของเกมเกี่ยวกับพ่อครัวที่ลืมนำวัตถุดิบสำหรับการปรุงอาหารที่ปราสาท ผู้ปกครองและเด็กจะต้องร่วมกันทำภารกิจต่าง ๆ เช่น การบรรยายลักษณะและรสชาติของผักและผลไม้ต่าง ๆ การสร้างสรรค์รายการอาหารใหม่ ๆ จากผักและผลไม้เหล่านั้น และกลุ่มสุดท้าย (สีเขียว ส่วนบนของแผนภาพ) เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางจิตวิทยา เช่น กระบวนการทางอารมณ์ (Emotion) และกระบวนการทางสังคม (Psychosocial) ซึ่งอาจเกิดขึ้นจากการใช้เครื่องมือ “เข็มสัญลักษณ์ดิจิทัล” (Digital badges) หรือ “ประกาศนียบัตรออนไลน์” ที่อาจส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคคล ยกตัวอย่างเช่น บทความของ McDaniel and Fanfarelli (2016) ซึ่งมีคำสำคัญ คือ “Achievements” “Affective” “Badges” “Cognitive” “Completion logic” “Credentialing” “Debriefing” “Design” “Digital badges” “Emotion” “Gamification” ฯลฯ บทความนี้นำเสนอการออกแบบระบบเข็มสัญลักษณ์ดิจิทัลโดยใช้ระบบการให้เหตุผลตามการประสบความสำเร็จในเกม (Completion logic; Hamari & Eranti, 2011) ให้มี “ฟังก์ชันทางจิตวิทยา” (Psychological function) 3 กลุ่ม คือ (1) ฟังก์ชันทางการรู้คิดและการส่งเสริมการเรียนรู้ เช่น การได้รับเข็มสัญลักษณ์ดิจิทัลจะสื่อถึงความรู้ที่ผู้เล่นได้เรียนรู้/ทักษะที่ผู้เล่นได้พัฒนา (2) ฟังก์ชันทางสังคม เช่น การได้รับเข็มสัญลักษณ์ดิจิทัลจะสื่อถึง “สถานะทางสังคม” ในเกม ที่ผู้เล่นสามารถเปรียบเทียบและพยายามไต่ระดับให้อยู่ในสถานะทางสังคมที่สูงขึ้น และ (3) ฟังก์ชันทางอารมณ์และการส่งเสริมการสำรวจ เช่น การได้รับเข็มสัญลักษณ์ดิจิทัลจะสื่อถึงการได้ค้นพบสิ่งใหม่ ๆ ที่ซ่อนอยู่ในเกม



ภาพที่ 4 เครื่องมือสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน

การอภิปรายผล

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ความรู้และการพัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา ผ่านการศึกษาระบบนิเวศบทความทางวิชาการที่เกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์ผลงานของบทความของผู้ประพันธ์ และของวารสารทางวิชาการ รวมไปถึงการสร้างแผนที่องค์ความรู้เกี่ยวกับเครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน และเครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความ

เดียวกัน เพื่อที่จะเห็นภาพการจับกลุ่มและการเชื่อมโยงระหว่างบทความทางวิชาการและบทความวิจัยต่าง ๆ เป็นกลุ่มก้อนองค์ความรู้ รวมทั้งอาจเห็นภาพ “ช่องว่าง” (Gap) ที่นำไปสู่คำถามการวิจัยที่จะช่วยให้นักวิชาการ นักจิตวิทยา และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียพัฒนางานวิจัยต่อไปในอนาคต

โดยภาพรวม แนวคิดของกระบวนการเกมได้รับความสนใจมากขึ้นเรื่อย ๆ จากทั้งนักวิชาการและนักจิตวิทยา ด้วยจำนวนบทความที่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ในแต่ละปี ข้อสังเกตประการหนึ่ง คือ ในช่วงแรก กระบวนการเกมอาจถูกนำมาใช้เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนและกระบวนการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น บทความของ Plass et al. (2015) ที่เกี่ยวกับ Game-based learning และบทความของ Landers (2014) ที่เกี่ยวกับ Gamified learning แต่กระบวนการเกมอาจขยายขอบเขตจากการเรียนรู้ไปสู่การพัฒนาบุคคล การสร้างเสริมจุดแข็งของบุคคล และการเพิ่มพูนทรัพยากรของบุคคลได้ (จากบทความของ Luthans and Youssef-Morgan [2017] ที่เกี่ยวกับทุนทางจิตวิทยา) ในทางกลับกัน วารสาร 3 อันดับแรกที่เผยแพร่บทความเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา มากที่สุด กลับเป็นวารสารเกี่ยวกับสุขภาพ คือ วารสารวิชาการชื่อ Games for Health Journal วารสารที่เกี่ยวกับสาธารณสุข คือ วารสารวิชาการชื่อ International Journal of Environmental Research and Public Health และวารสารที่เกี่ยวกับการแพทย์ คือ วารสารชื่อ Journal of Medical Internet Research ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพของบุคคลน่าจะได้รับ การต้อนรับในพื้นที่ของจิตวิทยาสุขภาพ สาธารณสุข และเทคโนโลยีทางการแพทย์

เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์เครือข่ายบทความที่อ้างอิงรายการอ้างอิงชุดเดียวกัน ผลการวิเคราะห์เครือข่ายรายการอ้างอิงที่ได้รับการอ้างอิงอยู่ในบทความเดียวกัน และผลการวิเคราะห์เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกัน สามารถที่จะสังเคราะห์ “ธีม” ขององค์ความรู้ *ที่เด่นชัด* เกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาได้ 4 ธีม ได้แก่ (1) การใช้แนวคิดกระบวนการเกมและองค์ประกอบของเกมเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจภายใน และส่งเสริมการเรียนรู้ของบุคคล ซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การเรียนการสอนในห้องเรียน การฝึกอบรม ฯลฯ (2) การใช้แนวคิดกระบวนการเกมและองค์ประกอบของเกมเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพ และ/หรือ ส่งเสริมการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพของบุคคล (3) การใช้แนวคิดกระบวนการเกมและองค์ประกอบของเกมเพื่อออกแบบเกมและแอปพลิเคชัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้เสริมสัญลักษณ์ดิจิทัล/ประภาศนียับตรออนไลน์เพื่อกระตุ้นกระบวนการทางอารมณ์และกระบวนการทางสังคมของบุคคล และ (4) การใช้แนวคิดกระบวนการเกมและองค์ประกอบของเกมร่วมกับทฤษฎีการกำหนดตนเองเพื่อศึกษาประสบการณ์และการรับรู้ของผู้เล่น อย่างไรก็ตาม ธีมเหล่านี้ไม่ได้ครอบคลุมองค์ความรู้ทั้งหมดของกระบวนการเกมและจิตวิทยา และไม่ได้แยกออกจากกันอย่างสิ้นเชิง แต่นักวิชาการและนักจิตวิทยาที่กำลังเริ่มต้นศึกษากระบวนการเกมอาจใช้ธีมเหล่านี้เพื่อเป็นทิศทางสำหรับการทบทวนวรรณกรรมและการเลือกใช้อ้างอิงความรู้ที่อาจตอบโจทย์งานของตนเองได้

ยิ่งไปกว่านั้น เครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความเดียวกันแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อการเรียนรู้ (Gamification) และการใช้เกมเพื่อการเรียนรู้ (Serious game) ซึ่ง 2 สิ่งนี้ มีความหมายและสะท้อนกระบวนการที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อการเรียนรู้จะผนวกองค์ประกอบของเกมเข้ากับกระบวนการเรียนรู้ *ที่มีอยู่* เช่น การเรียนรู้ในห้องเรียนหรือการเรียนรู้ออนไลน์ โดยวัตถุประสงค์ของการใช้อ้างอิงของเกมจะไม่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน *โดยตรง* แต่จะปรับเปลี่ยนเจตคติและพฤติกรรมของผู้เรียนให้เรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น สำหรับการใช้เกมเพื่อการเรียนรู้ เนื้อหาของเกม กฎ/กติกาของเกม และกระบวนการเล่นเกมจะถือเป็นการเรียนการสอนและก่อให้เกิดการเรียนรู้โดยตรง (Landers, 2014) และจากเครือข่ายคำสำคัญที่อยู่ในบทความ

เดียวกัน เราอาจตั้งสมมติฐานได้ว่า ที่ผ่านมา บทความทางวิชาการส่วนหนึ่งอาจสนใจที่การใช้เกมเพื่อการเรียนรู้ในการพัฒนาศักยภาพของบุคคลโดยตรง เช่น การฝึกอบรม และบทความทางวิชาการอีกส่วนหนึ่งอาจสนใจที่การใช้องค์ประกอบของเกมในการสร้างบริบทแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้และกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจและความทุ่มเทในการเรียนมากขึ้น

การศึกษาบรรณมิติบทความทางวิชาการเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาสามารถชี้ให้เห็นช่องว่างขององค์ความรู้และทิศทางของงานวิจัยในอนาคตได้ ทิศทางของงานวิจัยในอนาคตที่น่าสนใจ เช่น ทิศทางแรก เทคนิคของกระบวนการเกมอาจเป็นแนวทางใหม่ ๆ สำหรับ “จิตวิทยาทางบวก” (Positive psychology) ในการออกแบบโปรแกรมเพื่อเสริมจุดแข็งและคุณสมบัตินี้ (Virtue) ของบุคคล (Banicki, 2014) การใช้องค์ประกอบของเกม เช่น กลไกของเกม การให้รางวัล/สิ่งกระตุ้น เพื่อให้บุคคลได้มีประสบการณ์ที่เอื้อต่อการปรับความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมตามทฤษฎีของจิตวิทยาทางบวก เช่น การตั้งเป้าหมายสำหรับการเพิ่มพูนความเชื่อในความสามารถของตน (Bandura & Schunk, 1981) อาจเพิ่มเติมข้อดีของจิตวิทยาทางบวกที่แต่เดิมอาจไม่ได้เข้าถึงกิจกรรมในชีวิตประจำวันของบุคคล นอกจากนั้น การวิเคราะห์อภิธานยังให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของโปรแกรมจิตวิทยาทางบวกออนไลน์ (Online positive psychology intervention) ที่อาจช่วยยกระดับประสิทธิภาพของโปรแกรม (van Genugten et al., 2016) ซึ่งได้แก่ (1) ความยาวนานและความต่อเนื่องของโปรแกรม (2) กิจกรรมที่ถี่และหลากหลาย (3) ความสอดคล้องระหว่างความชอบของบุคคลและเนื้อหาของกิจกรรม เพื่อทำให้เกิดความเพลิดเพลิน (4) ความสะดวกในการเข้าร่วมและการใช้งานโปรแกรม (User-friendliness) และ (5) ระบบสนับสนุนเสมือนจริง (Virtual support) ซึ่งกระบวนการเกมและระบบเทคโนโลยีสารสนเทศอาจเอื้อต่อการผนวกองค์ประกอบเหล่านี้เข้ากับโปรแกรมได้อย่างไม่ยากนัก อย่างไรก็ตาม การใช้องค์ประกอบของเกมโดยเฉพาะอย่างยิ่งรางวัล/สิ่งกระตุ้น (ซึ่งอาจขยายอิทธิพลของแรงจูงใจภายนอก [Extrinsic motivation]) อาจขัดขวางการเรียนรู้และการพัฒนาของบุคคลได้ (Pogrebtsova et al., 2017) ซึ่งข้อขัดแย้งนี้อาจเป็นช่องว่างขององค์ความรู้ที่ยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจน ทิศทางที่สอง การใช้เกมเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับสุขภาพและเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพอาจเกิดขึ้นมานานแล้ว (Kato, 2010) แต่การใช้องค์ประกอบของเกมภายใต้ทฤษฎีทางจิตวิทยา โดยเฉพาะอย่างยิ่งจิตวิทยาสุขภาพ เช่น ทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน (Theory of planned behavior) กับการออกกำลังกาย (Courneya & Bobick, 2000) เพื่อออกแบบสิ่งแวดล้อม/โปรแกรมสำหรับการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของบุคคลอาจยังไม่ได้ได้รับความสนใจมากเท่าที่ควร ตัวอย่างที่นอกเหนือจากจิตวิทยาสุขภาพ เช่น งานวิจัยของ Ruiz-Alba et al. (2019) ที่ศึกษาบทบาทของกระบวนการเกมต่อพฤติกรรมประกอบการ (Entrepreneurial behavior) ด้วยทฤษฎีพฤติกรรมตามแผน ด้วยเหตุนี้ การออกแบบกิจกรรมโดยใช้องค์ประกอบของเกมภายใต้ทฤษฎีทางจิตวิทยาสุขภาพเพื่อที่จะทำให้การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมสุขภาพของบุคคลบังเกิดผลได้อย่างมีประสิทธิภาพอาจนำไปสู่งานวิจัยและแนวทางการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมใหม่ ๆ ในอนาคต

ทิศทางที่สาม เนื่องจากแรงจูงใจภายในเป็นสิ่งที่สำคัญของการกำหนดตนเอง แต่งานวิจัยส่วนใหญ่ที่ประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจภายในยังไม่ได้ใช้แนวคิดจากทฤษฎีการกำหนดตนเองมากเท่าที่ควร ทฤษฎีการกำหนดตนเองเป็นทฤษฎีใหญ่ที่ประกอบไปด้วยทฤษฎีย่อย 6 ทฤษฎี (Standage & Ryan, 2020) ซึ่งได้แก่

1. Cognitive evaluation theory
2. Organismic integration theory
3. Causality orientations theory
4. Basic psychological needs theory

5. Goal contents theory

6. Relationships motivation theory

ดังนั้น งานวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเกมและแรงจูงใจภายในอาจหยิบยืมทฤษฎีย่อยต่าง ๆ ข้างต้นมาใช้ออกแบบเกมและกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อเพิ่มพูนประสิทธิภาพของการประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมให้ส่งผลได้อย่างเต็มที่ และทิศทางที่สืบ งานวิจัยเกี่ยวกับการทดสอบการประยุกต์ใช้องค์ประกอบของเกมกับผลลัพธ์ต่าง ๆ ที่ผ่านมามักจะอยู่ในลักษณะของการวิจัยเชิงสำรวจหรือการวิจัยเชิงทดลองที่อาจไม่ได้ออกแบบอย่างรัดกุม การวิจัยเชิงทดลองที่มีการสุ่มผู้เข้าร่วมการวิจัยเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Randomized controlled trial) อาจเป็นความท้าทายลำดับต่อไปสำหรับนักจิตวิทยาที่ต้องการให้สังคมนำกิจกรรม/โปรแกรมที่ออกแบบตามแนวคิดของกระบวนการเกมไปใช้อย่างกว้างขวาง

ข้อเสนอแนะ

โดยสรุปแล้ว ในทางหนึ่ง การศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยามีความเกี่ยวพันกันค่อนข้างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งทฤษฎีการกำหนดตนเองและแรงจูงใจภายใน แต่ในอีกทางหนึ่ง การศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการเกมและจิตวิทยาก็ยังมีช่องว่างอีกมากที่นักจิตวิทยาและนักวิจัยสามารถดำเนินการวิจัยเพื่อลดช่องว่างและเติมเต็มองค์ความรู้ให้เป็นที่ประจักษ์ได้ เช่น กระบวนการเกมและจิตวิทยาทางบวก กระบวนการเกมและจิตวิทยาสุขภาพ และกระบวนการเกมและทฤษฎีย่อยของทฤษฎีการกำหนดตนเอง หรือแม้แต่การใช้กระบวนการเกมสำหรับการวัดและการประเมินทางจิตวิทยา (Georgiou et al., 2019) ซึ่งนักจิตวิทยา นักวิจัย หรือแหล่งทุนวิจัย อาจผลิตและผลักดันงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเกมและจิตวิทยา อย่างน้อย ภายใต้ 4 ทิศทางข้างต้น การศึกษาบรรณมิตินี้แสดงให้เห็นว่า ทฤษฎี ระเบียบวิธีวิจัย และเครื่องมือวัดทางจิตวิทยาสามารถสนับสนุนและตรวจสอบประสิทธิภาพของการประยุกต์ใช้องค์ประกอบต่าง ๆ ของเกมเพื่อส่งเสริมคุณภาพชีวิตและผลิตผลของบุคคล หน่วยงาน ชุมชน และสังคมได้

กิตติกรรมประกาศ

การศึกษานี้ได้รับทุนสนับสนุนจาก ทุนสนับสนุนการวิจัย งบประมาณเงินทุนฝ่ายวิจัย คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

References

- Allam, A., Kostova, Z., Nakamoto, K., & Schulz, P. (2015). The effect of social support features and gamification on a web-based intervention for rheumatoid arthritis patients: Randomized controlled trial. *Journal of Medical Internet Research*, 17, e14. <https://doi.org/10.2196/jmir.3510>
- Anglada-Tort, M., & Sanfilippo, K. (2019). Visualizing music psychology: A bibliometric analysis of Psychology of Music, Music Perception, and Musicae Scientiae from 1973 to 2017. *Music and Science*, 2. <https://doi.org/2059204318811786>
- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). Bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11, 959-975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>

- Bandura, A., & Schunk, D. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.3.586>
- Banicki, K. (2014). Positive psychology on character strengths and virtues: A disquieting suggestion. *New Ideas in Psychology*, 33, 21-34. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2013.12.001>
- Boyack, K., & Klavans, R. (2010). Co-citation analysis, bibliographic coupling, and direct citation: Which citation approach represents the research front most accurately. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61, 2389-2404. <https://doi.org/10.1002/asi.21419>
- Chiu, W., Fan, T., Nam, S., & Sun, P. (2021). Knowledge mapping and sustainable development of esports research: A bibliometric and visualized analysis. *Sustainability*, 13(18), 10354. <https://doi.org/10.3390/su131810354>
- Cobo, M., Lopez-Herrera, A., Herrera-Viedman, E., & Herrera, F. (2011). Science mapping software tools: Review, analysis, and cooperative study among tools. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62, 1382-1402. <https://doi.org/10.1002/asi.21525>
- Courneya, K. S., & Bobick, T. M. (2000). Integrating the theory of planned behavior with the processes and stages of change in the exercise domain. *Psychology of Sport and Exercise*, 1, 41-56. [https://www.doi.org/10.1016/S1469-0292\(00\)00006-6](https://www.doi.org/10.1016/S1469-0292(00)00006-6)
- Cugelman, B. (2013). Gamification: What it is and why it matters to digital health behavior change developers. *JMIR Serious Games*, 1, e3. <https://doi.org/10.2196/games.3139>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deterding, S. (2012). Gamification: Designing for motivation. *Interactions*, 19(4), 14-17. <https://doi.org/10.1145/2212877.2212883>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, December). *From game design elements to gamefulness: Defining "gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning future media environments (pp. 9-15). Tampere, Finland.
- Dichev, C., Dicheva, D., Angelova, G., & Agre, G. (2014). From gamification to gameful design and gameful experience in learning. *Cybernetics and Information Technologies*, 14(4), 80-100. <https://doi.org/10.1515/cait-2014-0007>
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology and Society*, 18(3), 75-88.
- Fadda, M., Galimberti, E., Fiordelli, M., Romanò, L., Zanetti, A., & Schulz, P. (2017). Effectiveness of a smartphone app to increase patients' knowledge and empowerment in the MMR vaccination

- decision: A randomized controlled trial. *Human Vaccines and Immunotherapeutics*, 13, 2512-2521.
<https://doi.org/10.1080/21645515.2017.1360456>
- Georgiou, K., Gouras, A., & Nikolaou, I. (2019). Gamification in employee selection: The development of a gamified assessment. *International Journal of Selection and Assessment*, 27, 91-103. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12240>
- Gingras, Y. (2016). *Bibliometrics and research evaluation: Uses and abuses*. The MIT Press.
- Hamari, J., & Eranti, V. (2011, September). *Framework for designing and evaluating game achievements*. Proceedings of DiGRA 2011 Conference. Hilversum, the Netherlands.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014, January). *Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification*. Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Science. IEEE Computer Society.
- Hanus, M., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers and Education*, 80, 152-161. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.019>
- Hazan, B., Zhang, W., Olcum, E., Bergdoll, R., Grandoit, E., Mandelbaum, F., Wilson-Doenges, G., & Rabin, L. (2018). Gamification of an undergraduate psychology statistics lab: Benefits to perceived competence. *Statistics Education Research Journal*, 17, 255-265. <https://doi.org/10.52041/serj.v17i2.169>
- Hernández-Torrano, D., & Ibrayeva, L. (2020). Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975-2019). *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100625. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625>
- Herzig, P., Ameling, M., & Schill, A. (2015). Workplace psychology and gamification: Theory and application. In T. Reinert & L. Wood (Eds.), *Gamification in education and business* (pp. 451-471). Springer.
- Kato, P. M. (2010). Video games in health care: Closing the gap. *Review of General Psychology*, 14(2), 113-121. <https://doi.org/10.1037/a0019441>
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2014). Demographic differences in perceived benefits from gamification. *Computers in Human Behavior*, 35, 179-188. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.007>
- Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification of learning. *Simulation and Gaming*, 45, 752-768. <https://doi.org/10.1177/1046878114563660>
- Landers, R. N., & Landers, A. K. (2014). An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance. *Simulation and Gaming*, 45, 769-785. <https://doi.org/10.1177/1046878114563662>

- Landers, R. N., Bauer, K. N., & Callan, R. C. (2017). Gamification of task performance with leaderboards: A goal setting experiment. *Computers in Human Behavior*, 71, 508-515. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.008>
- Lee, B. C. (2019). The effect of gamification on psychological and behavioral outcomes: Implications for cruise tourism destinations. *Sustainability*, 11(11), 3002. <https://doi.org/10.3390/su11113002>
- Liu, D., Santhanam, R., & Webster, J. (2017). Toward meaningful engagement: A framework for design and research of gamified information systems. *MIS Quarterly*, 41, 1011-1034.
- López-Belmonte, J., Parra-González, M., Segura-Robles, A., & Pozo-Sánchez, S. (2020). Scientific mapping of gamification in Web of Science. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(3), 832-847. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10030060>
- López-Belmonte, J., Segura-Robles, A., Fuentes-Cabrera, A., & Parra-González, M. (2020). Evaluating activation and absence of negative effect: Gamification and escape rooms for learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2224. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072224>
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 339-366.
- Malone, T. W. (1981). Toward a theory of intrinsically motivating instruction. *Cognitive Science*, 4, 333-369. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- McDaniel, R., & Fanfarelli, J. (2016). Building better digital badges: Pairing completion logic with psychological factors. *Simulation and Gaming*, 47(1), 73-102. <https://doi.org/10.1177/1046878115627138>
- Morschheuser, B., Hassan, L., Werder, K., & Hamari, J. (2018). How to design gamification? A method for engineering gamified software. *Information and Software Technology*, 95, 219-237. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2017.10.015>
- Pham, Q., Khatib, Y., Stansfeld, S., Fox, S., & Green, T. (2016). Feasibility and efficacy of an mHealth game for managing anxiety: “Flowy” randomized controlled pilot trial and design evaluation. *Games for Health Journal*, 5(1), 50-67. <https://doi.org/10.1089/g4h.2015.0033>
- Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational Psychologist*, 50, 258-283.
- Pogrebtsova, E., Tondello, G., Premasukh, H., & Nacke, L. (2017, October). *Using technology to boost employee wellbeing? How gamification can help or hinder results*. Positive Gaming: Workshop on Gamification and Games for Wellbeing. Amsterdam, Netherlands.
- Rahim, M. I., & Thomas, R. H. (2017). Gamification and medication adherence in epilepsy. *Seizure*, 52, 11-14. <https://doi.org/10.1016/j.seizure.2017.09.008>

- Ruiz-Alba, J., Soares, A., Rodríguez-Molina, M., & Banoun, A. (2019). Gamification and entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 26(1), 661-683. <https://doi.org/10.1108/JSBED-09-2018-0266>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Ryan, R., Rigby, C., & Przybylski, A. (2006). The motivation pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and Emotion*, 30(4), 344-360. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9051-8>
- Sailer, M., Hense, J., Mayr, S., & Mandl, H. (2017). How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 69, 371-380. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>
- Seaborn, K., & Fels, D. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14-31. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006>
- Skouw, S., Suldrup, A., & Olsen, A. (2020). A serious game approach to improve food behavior in families – A pilot study. *Nutrients*, 12, 1415. <https://doi.org/10.3390/nu12051415>
- Standage, M., & Ryan, R. (2020). Self-determination theory in sport and exercise. In G. Tenenbaum & R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 37-56). Wiley.
- Stansbury, J. A., & Earnest, D. R. (2017). Meaningful gamification in an industrial/organizational psychology course. *Teaching of Psychology*, 44(1), 38-45. <https://doi.org/10.1177/0098628316677645>
- Sun, J., & Hsieh, P. (2018). Application of a gamified interactive response system to enhance the intrinsic and extrinsic motivation, student engagement, and attention of English learners. *Educational Technology and Society*, 21(3), 104-116.
- Szabo, V. (2018). Psychasthenia Studio and the gamification of contemporary culture. *Media and Communication*, 6(2), 90-102. <https://doi.org/10.17645/mac.v6i2.1351>
- Tantawi, M., Sadaf, S., & AlHumaid, J. (2018). Using gamification to develop academic writing skills in dental undergraduate students. *European Journal of Dental Education*, 22(1), 15-22. <https://doi.org/10.1111/eje.12238>
- van Eck, N., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>
- van Genugten, Dusseldorp, E., Webb, T., & van Empelen, P. (2016). Which combinations of techniques and modes of delivery in internet-based interventions effectively change health behavior: A meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 18, e155. <https://doi.org/10.2196/jmir.4218>

- Vassileva, J. (2012). Motivating participation in social computing applications: A user modeling perspective. *User Modeling and User-Adapted Interaction*, 22, 177-201. <https://doi.org/10.1007/s11257-011-9109-5>
- Wee, S., & Choong, W. (2019). Gamification: Predicting the effectiveness of variety game design elements to intrinsically motivate users' energy conservation behaviour. *Journal of Environmental Management*, 233, 97-106. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2018.11.127>
- Zupic, I., & Cater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472. <https://doi.org/10.1177/1094428114562629>

ภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยาภายใต้สถานการณ์ แพร่ระบาดของโควิด-19

ปิยพงศ์ แซ่ตั้ง¹

(วันรับบทความ: 17 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 14 พฤศจิกายน 2566, วันตอบรับบทความ: 6 ธันวาคม 2566)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบเล่าเรื่องเพื่อศึกษาสภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการผ่านการตีความเรื่องเล่าที่มาจากประสบการณ์ของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้ง 3 กลุ่มประกอบด้วย (1) นักศึกษาที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ จำนวน 11 คน จากนั้นจึงแบ่งเป็น 3 กลุ่ม และทำการสนทนากลุ่มแบบออนไลน์ (2) อาจารย์ประจำหลักสูตร จำนวน 5 คน และ (3) ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา จำนวน 5 คน โดยทั้งอาจารย์ประจำหลักสูตรและผู้เชี่ยวชาญใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกแบบออนไลน์ จากนั้นจึงวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์แก่นสาระ ผลการวิจัยพบว่าภาวะหมดไฟทางวิชาการเป็นสภาวะยากลำบากทางสุขภาพจิตส่งผลกระทบต่อบุคคล 3 มิติ ได้แก่ ทางจิตใจและอารมณ์ ทางกาย และทางสังคม สำหรับข้อเสนอแนะผู้บริหารสถานศึกษาควรสร้างความตระหนักในบุคลากรทุกระดับและตัวนักศึกษา รวมทั้งกำหนดยุทธศาสตร์ในการรับมือภาวะหมดไฟทางวิชาการอย่างเหมาะสม

คำสำคัญ: ภาวะหมดไฟทางวิชาการ, นักศึกษา, สถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด-19

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

ปิยพงศ์ แซ่ตั้ง. (2568). ภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยาภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด-19. *วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 6(1), 56-71.

¹ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง (ผู้รับผิดชอบบทความ)
e-mail: piyapong.st@ru.ac.th

Academic Burnout among Undergraduate Psychology Students in the Context of the COVID-19 Pandemic

Piyapong Saetang¹

(Received Date: 17 July 2023; Revised Date: 14 November 2023; Accepted Date: 15 December 2023)

Abstract

This qualitative narrative research was conducted to explore the multifaceted phenomenon of academic burnout. The study involved three distinct groups of key informants: the first group comprised 11 students deemed to be at risk of experiencing academic burnout, who were subsequently divided into three separate online group discussions. The second group consisted of five lecturers affiliated with the psychology bachelor's program, while the third group included five experts in the field of psychology and mental health. Online in-depth interviews were conducted with the lecturers and experts, and thematic analysis was employed as the method for data analysis. The findings revealed that academic burnout is a mental health condition characterized by three dimensions of consequences, encompassing mental and emotional repercussions, physical manifestations, and social implications. As a recommendation, educational administrators are encouraged to enhance awareness among both staff and students and implement appropriate strategies for addressing academic burnout.

Keywords: Academic burnout, Student, COVID-19 pandemic

Type of Article: Research Article

Cite this article as:

Saetang, P. (2025). Academic burnout among undergraduate psychology students in the context of the COVID-19 pandemic.
Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences), 6(1), 56-71.

¹Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University (corresponding author)
e-mail: piyapong.st@rumail.ru.ac.th

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา-2019 ทุกประเทศทั่วโลกต้องใช้มาตรการทางสังคม สาธารณสุข และกฎหมายอย่างเข้มข้นเพื่อการควบคุมการแพร่ระบาด ส่งผลต่อโครงสร้างและกลไกทางสังคมในทุกบริบททั้งทาง เศรษฐกิจ การประกอบอาชีพ ระบบงานสาธารณสุข ไม่เว้นแม้แต่วัยระบบการศึกษาที่ได้รับผลกระทบจากมาตรการควบคุมการ แพร่ระบาดทำให้ต้องจำกัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และเปลี่ยนแปลงไปใช้ระบบการเรียนการสอนแบบออนไลน์ ส่งผล ใ้บุคลากรในบริบททางการศึกษาตั้งแต่ผู้บริหารนโยบาย ผู้เรียน และผู้สอนล้วนต้องเผชิญกับการปรับตัวครั้งสำคัญ และ เริ่มเห็นถึงปัญหาหลายประการจากการศึกษาแบบออนไลน์ เช่น การขาดแคลนทรัพยากรอุปกรณ์การเรียนการสอนแบบ ออนไลน์ ความแตกต่างของระบบเทคโนโลยีสารสนเทศในแต่ละพื้นที่ ประสิทธิภาพและคุณภาพในการเรียนการสอน ออนไลน์ของครูอาจารย์ การชะงักงันในพัฒนาการทางจิตสังคมและปัญหาสุขภาพจิตจากการเรียนออนไลน์ รวมทั้ง ภาวะ หมดไฟทางวิชาการในหมู่นักเรียนนักศึกษา ซึ่งปัจจัยที่กล่าวมาล้วนทำให้ผู้เรียนหลุดออกจากระบบการศึกษาเป็นจำนวน มาก นำไปสู่การขยายตัวของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ตลอดจนปัญหาสังคมที่หลากหลาย (Tadesse & Muluye, 2020)

ภาวะหมดไฟที่พบในบริบททางการศึกษาเรียกว่า ภาวะหมดไฟทางวิชาการ (Academic burnout) หรือภาวะหมด ไฟในการเรียน (Study-related burnout) เป็นประเด็นที่ถูกให้ความสนใจในแวดวงการศึกษา เนื่องจากภาวะหมดไฟทาง วิชาการส่งผลร้ายต่อการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษา แม่ว่านักศึกษายังไม่ได้ประกอบอาชีพแต่การศึกษาเป็นกิจกรรม ที่มีระบบและโครงสร้างชัดเจนทั้งการเข้าชั้นเรียน การส่งงาน การทดสอบและวัดผล ซึ่งสร้างแรงกดดันให้แก่ผู้เรียน ดังนั้น การเรียนจึงเทียบเท่ากับ “การทำงาน” สำหรับนักศึกษา (Lin & Huang, 2014)

ภาวะหมดไฟทางวิชาการถูกกล่าวถึงในชื่ออื่นที่ใกล้เคียง เช่น ภาวะหมดไฟในมหาวิทยาลัยหรือวิทยาลัย (University or college burnout) ภาวะหมดไฟในโรงเรียน (school burnout) หรือภาวะหมดไฟของนักศึกษา (Student burnout) มีความหมายครอบคลุมถึงความรู้สึกเหนื่อยล้าที่เกิดจากการเรียนซ้ำ ๆ อย่างหนัก (Exhaustion) การมีมุมมอง ทางลบต่องานที่ได้รับมอบหมาย (Cynicism) และความรู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถในฐานะนักศึกษา (Inefficacy) ซึ่งมี ที่มาจากคำจำกัดความทั่วไปของ Maslach & Jackson (1981) ระบุว่าภาวะหมดไฟคือกลุ่มอาการทางจิตวิทยาของภาวะ เหนื่อยล้า การมีทัศนคติทางลบต่องาน และการลดลงของความรู้สึกว่าตนมีความสามารถในการทำงาน ซึ่งเกิดขึ้นจากการ ตอบสนองต่อความเครียดทางอารมณ์และระหว่างบุคคล (Rahmatpour et al., 2019) งานวิจัยหลายชิ้นระบุว่าภาวะหมด ไฟทางวิชาการส่งผลร้ายต่อประสิทธิภาพของนักศึกษา เป็นอุปสรรคต่อความสำเร็จทางวิชาการ และยังสามารถทำให้เกิดความ ผิดปกติทางจิต เช่น ความวิตกกังวล ซึมเศร้า ความคับข้องใจ ความไม่เป็นมิตร และความกลัวต่อสถานะภาพการเป็น นักศึกษา นอกจากนี้งานวิจัยยังพบว่านักศึกษาในระดับอุดมศึกษามีความชุกของภาวะซึมเศร้าและความวิตกกังวลสูงกว่า ประชากรทั่วไป แต่โดยเฉลี่ยแล้วมีนักศึกษาเพียง 1 ใน 3 เท่านั้นที่ได้รับการเยียวยาทางจิตวิทยา นอกจากนี้ภาวะหมดไฟ ทางวิชาการยังสร้างภาระทางการเงินเพิ่มเติมให้กับรัฐบาลและค่าใช้จ่ายเพิ่มเติมสำหรับนักเรียนในการกลับมาเรียนหลักสูตร ที่ล้มเหลวซ้ำอีก ในขณะที่เดียวกันยังพบว่าบัณฑิตที่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการมีสมรรถนะทางอาชีพที่ต่ำ มี ความสามารถในการ วิจัยที่ลดลง และมีความตั้งใจออกจากงานสูงกว่าบัณฑิตที่ไม่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการ (Madigan & Curran, 2021; Williams et al., 2018)

แม้ว่าในประเทศไทยจะมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับภาวะหมดไฟจำนวนมาก แต่ขอบเขตของการศึกษาภาวะหมดไฟยังจำกัดอยู่ในบริบทของการทำงานเป็นส่วนใหญ่ และการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับภาวะหมดไฟทางวิชาการมีจำนวนน้อย ประกอบการแพร่ระบาดของไวรัสโควิด-19 เป็นปัจจัยที่ทำให้รูปแบบการศึกษาเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว งานวิจัยของ Fernández-Castillo (2021) ยังพบว่านักศึกษาที่ต้องสอบอย่างต่อเนื่องในช่วงที่มีการแพร่ระบาดของไวรัสโควิด-19 ต้องเผชิญกับภาวะความวิตกกังวลและภาวะหมดไฟทางวิชาการในระดับสูง ดังนั้นการวิจัยภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยาภายใต้สถานการณ์แพร่ระบาดของโควิด-19 ในครั้งนี้จึงเกิดขึ้นเพื่อทำความเข้าใจสภาพปัญหาภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยา ในบริบทของมหาวิทยาลัยรวมคำแหง เพื่อนำไปสู่การพัฒนายุทธวิธีสำหรับการส่งเสริมการปรับตัวที่มีประสิทธิภาพ และกลไกเพื่อป้องกันนักศึกษาต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ ซึ่งเป็นการรักษาทรัพยากรทางการศึกษาและอาชีพ รวมทั้งเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายการศึกษาของหลักสูตรที่มีความสมดุลทางวิชาการ รวมทั้งการรักษาสุขภาพทางกายและจิต ภายใต้ความผันผวนของปัจจัยที่ไม่คาดคิด และการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสังคม

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาสภาพปัญหาภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษาระดับปริญญาตรี วิชาเอกจิตวิทยา

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะหมดไฟทางวิชาการมีที่มาเช่นเดียวกับภาวะหมดไฟที่พบในการประกอบอาชีพ และมีผู้ทำการศึกษาภาวะหมดไฟไว้หลากหลาย ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องไว้ ดังนี้

ภาวะหมดไฟ ตามแนวคิดของ Maslach and Jackson แนวคิดเกี่ยวกับภาวะหมดไฟเกิดขึ้นครั้งแรก ในบริบทของวิชาชีพที่ให้บริการแก่มนุษย์ (Human services professions) คำว่า “หมดไฟ” จึงเป็นเสมือนคำอุปมาถึงการไร้พลังงานที่มีจนหมดสิ้นเหมือนกับเทียนไขที่ไหม้จนหมด พลังงานจึงหมายถึงทรัพยากรทางจิตใจของแต่ละคน โดย Maslach & Jackson (1981) อธิบายว่าภาวะหมดไฟเป็นกระบวนการของความเหนื่อยล้าที่สะสมขึ้นเรื่อย ๆ การเกิดทัศนคติทางลบ และการสูญเสียความมุ่งมั่นในการทำงานของผู้ประกอบวิชาชีพ จากการสังเกตปรากฏการณ์ดังกล่าวทำให้ภาวะหมดไฟถูกกำหนดให้เป็นกลุ่มอาการหลากหลายมิติ (Multidimensional syndrome) ที่สัมพันธ์กับผลลัพธ์ทางลบหลายประการ เช่น ความรู้สึกโดดเดี่ยวและตัดขาดจากสังคม การขาดงาน และประสิทธิภาพการทำงานที่ลดลง ซึ่ง Maslach and Jackson (1981) อธิบายถึง ภาวะหมดไฟจาก 3 กลุ่มอาการ ได้แก่

1. ความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ (Emotional exhaustion) ในบุคคลที่ทำงานให้บริการกับผู้อื่นจะเผชิญกับความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ที่สะสมมากขึ้น เมื่อทรัพยากรที่จำเป็นสภาวะทางอารมณ์หมดลง บุคคลเหล่านี้จะไม่สามารถรักษาคุณภาพของของสุขภาวะทางจิตให้แก่ตนเองได้

2. ทัศนคติทางลบ (Cynicism) บุคคลจะพัฒนาทัศนคติทางลบต่อตนเอง งาน และผู้รับบริการ ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่เชื่อมโยงกับความเหนื่อยล้าทางอารมณ์ และเกี่ยวข้องกับการรับรู้ที่ลดทอนคุณค่าความเป็นมนุษย์ (Dehumanized perception) ของผู้รับบริการ หรือในกรณีที่ผู้รับบริการเป็นผู้ป่วยก็จะรับรู้ว่าคุณภาพการบริการสมควรที่จะได้รับ ผลจากปัญหาที่เขาเผชิญอยู่

3. การรับรู้ถึงประสิทธิภาพที่ลดลง (Reduced efficacy, decrease in feelings of personal accomplishment) หรือแนวโน้มในการประเมินตนเองในด้านลบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อการประกอบวิชาชีพที่กระทำกับผู้รับบริการของตนเอง ทำให้รู้สึกไม่มีความสุข ขาดความพึงพอใจต่อผลงานที่บุคคลนั้น ๆ ลงมือทำไป และรู้สึกไม่ประสบความสำเร็จในงานที่ทำ

ผลที่เกิดขึ้นจากการที่บุคคลเผชิญกับภาวะหมดไฟนำไปสู่ปัญหาในระบบการทำงานหรือองค์กรนั้น เช่น การขาดงาน การเปลี่ยนงาน การลาออกจากการทำงาน ทำให้องค์กรต้องสูญเสียบุคลากรที่มีประสิทธิภาพ เสียงบประมาณและเวลาในการคัดเลือกบุคลากรและอบรมให้บุคลากรใหม่ให้พร้อมทำงาน นอกจากนี้ยังสัมพันธ์กับความทุกข์ทรมานส่วนบุคคลในหลายด้าน เช่น ความเหนื่อยล้าทางร่างกาย ปัญหาการนอนหลับ การดื่มสุราและใช้สารเสพติด ภาวะซึมเศร้า ความวิตกกังวล รวมทั้งปัญหาชีวิตสมรส และปัญหาครอบครัว (Maslach & Jackson, 1981; Koutsimani, Montgomery, & Georganta, 2019; Madigan & Curran, 2021)

แนวคิดของภาวะหมดไฟถูกนำไปประยุกต์ใช้กับนักศึกษาได้เช่นกัน เนื่องจากกิจกรรมที่นักศึกษาทำเสมือนหนึ่งเป็น "งาน" ตัวอย่างเช่น การเข้าชั้นเรียน การทำกิจกรรมที่มีโครงสร้างโดยมีเป้าหมายการทำงานเฉพาะเจาะจง (เช่น การผ่านหลักสูตร การได้รับปริญญา) ด้วยแนวคิดนี้ จึงนำไปสู่ภาวะหมดไฟทางวิชาการ ซึ่งหมายถึง กลุ่มอาการเหนื่อยล้าจากการศึกษา การมีทัศนคติทางลบต่อการศึกษารองตนเอง และประสิทธิภาพในการเรียนหรือทำงานด้านวิชาการที่ลดลง เช่นเดียวกับบริบทของการประกอบวิชาชีพ อาการของภาวะหมดไฟทางวิชาการเชื่อมโยงกับผลกระทบเชิงลบมากมายสำหรับนักศึกษา เช่น รูปแบบการควบคุมแรงจูงใจ การขาดความเห็นคุณค่าในตนเอง และความคิดฆ่าตัวตาย เป็นต้น (Madigan & Curran, 2021) โดยภาวะหมดไฟทางวิชาการถูกอธิบายว่าเป็นอาการทางอารมณ์ของนักเรียนหรือนักศึกษาที่แสดงถึงความรู้สึกเหนื่อยล้าจากการเรียน โดยมีพฤติกรรมปลีกตัว มีทัศนคติลดค่าความเป็นบุคคล และความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการที่ทำงานไม่สำเร็จบ่อยครั้งสะสม จนกลายเป็นความรู้สึกว่าตนไร้ความสามารถในการเรียน ซึ่งถูกแบ่งออกมาใน 3 ลักษณะ ดังนี้ (Pirun Chinachot & Thirawat Chantuk, 2015)

1. ความเหนื่อยล้าที่เกี่ยวข้องกับการเรียน (Study-related exhaustion) เป็นอาการทางความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับการเรียนที่เกิดภาวะความเครียด ความเหน็ดเหนื่อยเรื้อรัง อันเป็นผลจากการทำงานที่ได้รับจากสถาบันการศึกษานั้นมากเกินไป ความรู้สึกเช่นนี้อาจเกิดขึ้นเมื่อนักศึกษาต้องทำงานอย่างหนักโดยไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน ซึ่งการสั่งสมความเหน็ดเหนื่อยจากการเรียนทำให้เกิดปัญหาการนอนหลับ และนำไปสู่ทัศนคติที่ปลีกตัว เกลียดการเข้าสังคม

2. ทัศนคติทางลบจากการเรียน (Study-related cynicism) เป็นอาการทางอารมณ์อันดับต่อมาที่เกิดจากความเครียดในการเรียน โดยปรากฏในลักษณะที่นักศึกษามีทัศนคติที่ไม่อินดีอินร้าย หรือทัศนคติที่ต้องการแยกตัวออกจากสังคมในการเรียน และเป็นในลักษณะที่แสดงให้เห็นว่านักศึกษานั้นขาดความสนใจในการเรียน หรือในการทำงานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งเป็นผลให้งานที่ต้องส่งนั้นล่าช้า หรือขาดการส่งงานนั้นไป

3. ความรู้สึกถึงตัวตนที่ไร้ความสามารถในการเรียน (A lack of study-related efficacy) หมายถึงการที่นักศึกษารู้สึกว่าความสามารถของตนลดลง เช่น รู้สึกว่าความสำเร็จในงานลดลงเรื่อย ๆ ส่งผลให้รู้สึกว่าการเรียนไร้ค่า และไร้ความสามารถในการเรียน

ภาวะหมดไฟทางวิชาการที่เกิดขึ้น จึงส่งผลกระทบทางลบต่อตัวของนักศึกษา ทำให้เกิดการขาดเรียน เกิดพฤติกรรมแยกตัวจากสังคม และความสามารถในการทำผลงานของตนให้สำเร็จนั้นต่ำลงด้วย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบเล่าเรื่อง เพื่อศึกษาสภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการ ผ่านการตีความเรื่องเล่าที่มาจากประสบการณ์ของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ และอาจารย์ประจำหลักสูตรฯ รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา ซึ่งเกี่ยวข้องกับการดูแลสุขภาพจิตของผู้ที่อยู่ในภาวะหมดไฟทางวิชาการ โดยมีรายละเอียดเกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย ดังนี้

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญของการวิจัยครั้งนี้แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ซึ่งจำแนกเป็นกลุ่มคนใน (Insiders) คือผู้ที่มีประสบการณ์ตรงในปรากฏการณ์ที่ศึกษา และบุคคลที่คาดว่าจะมีความรู้แบบคนใน คือผู้ที่มีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับคนใน ซึ่งประกอบด้วย (1) นักศึกษาที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ (2) อาจารย์ประจำหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต (จิตวิทยา) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง และ (3) ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา ซึ่งเกี่ยวข้องกับการดูแลสุขภาพจิตของผู้ที่อยู่ในภาวะหมดไฟทางวิชาการ ดังแสดงในตาราง 1

ตารางที่ 1

สรุปจำนวนผู้ให้ข้อมูลสำคัญจำแนกตามคุณลักษณะและวิธีการเก็บข้อมูล

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ	คุณลักษณะของผู้ให้ข้อมูล		วิธีการเก็บข้อมูล
	คนใน	บุคคลที่คาดว่าจะมีความรู้แบบคนใน	
นักศึกษา	18	-	สนทนากลุ่ม
อาจารย์ประจำหลักสูตร	-	5	สัมภาษณ์
ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา	-	5	สัมภาษณ์

จากตารางที่ 1 แสดงกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้งสามกลุ่ม จำแนกคุณลักษณะของผู้ให้ข้อมูลสำคัญเป็นคนในและบุคคลที่คาดว่าจะมีความรู้แบบคนใน ตามเกณฑ์ของการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวนรวม 28 คน ประกอบด้วยนักศึกษากลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการจำนวน 18 คน ใช้วิธีการสนทนากลุ่ม ในขณะที่อาจารย์ประจำหลักสูตร จำนวน 5 คน และผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยาจำนวน 5 คน ใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อเก็บรวบรวมรวบรวมข้อมูล โดยคาดว่าจะได้รับข้อมูลเรื่องเล่าในมุมมองของผู้เกี่ยวข้องกับนักศึกษาที่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการ ซึ่งสะท้อนแนวทางการให้ความช่วยเหลือได้แตกต่างจากกลุ่มนักศึกษาที่เป็นผู้เผชิญกับภาวะหมดไฟทางวิชาการโดยตรง

2. การคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

เพื่อให้การวิจัยเชิงคุณภาพแบบเรื่องเล่าได้ข้อมูลที่เหมาะสมสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย จึงใช้วิธีการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลสำคัญแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive method) โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์คัดเข้า (Inclusion criteria) และเกณฑ์คัดออก (Exclusion criteria) สำหรับผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้ง 3 กลุ่มไว้ ตามตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2

เกณฑ์คัดเข้าและเกณฑ์คัดออกของผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้ง 3 กลุ่ม

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ	เกณฑ์คัดเข้า
กลุ่มที่ 1 นักศึกษา	1. เป็นผู้ที่มิสถานะเป็นนักศึกษาของหลักสูตรวิทยาศาสตรบัณฑิต (จิตวิทยา) 2. เป็นผู้ที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ (ผ่านการประเมินภาวะหมดไฟทางวิชาการโดยแบบประเมินที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น) โดยคัดเลือกกระจายชั้นปี 3. สามารถให้ข้อมูลผ่านการเล่าเรื่องตามกระบวนการสนทนากลุ่มได้ 4. ยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย
กลุ่มที่ 2 อาจารย์ประจำหลักสูตร	1. เป็นผู้ที่มีสถานะเป็นอาจารย์ประจำหลักสูตรวิทยาศาสตรบัณฑิต (จิตวิทยา) 2. มีภาระงานด้านการสอนและมีการปฏิสัมพันธ์กับนักศึกษาในฐานที่ปรึกษา 3. ให้ข้อมูลผ่านการเล่าเรื่องตามกระบวนการสัมภาษณ์เชิงลึกได้ 4. ยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย
กลุ่มที่ 3 ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา	1. เป็นผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา 2. มีประสบการณ์ให้การช่วยเหลือทางจิตใจแก่นักศึกษาที่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการ 3. ให้ข้อมูลผ่านการเล่าเรื่องตามกระบวนการสัมภาษณ์เชิงลึกได้ 4. ยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย
ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ	เกณฑ์คัดออก
สำหรับทุกกลุ่ม	1. ไม่สามารถเข้าร่วมกระบวนการสนทนากลุ่มได้ตามเวลาที่กำหนด 2. ผู้ให้ข้อมูลประสงค์ออกจากโครงการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือสำหรับการวิจัย 5 ชุด ดังนี้

1. แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยออกแบบให้สำรวจลักษณะทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้งสามกลุ่ม เช่น เพศ อายุ คณะ ชั้นปี จำนวนวิชาที่ลงทะเบียน เกรดเฉลี่ย อายุนาน ลักษณะงาน เป็นต้น
2. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างสำหรับอาจารย์ประจำหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา หรือผู้ปฏิบัติหน้าที่ดูแลสุขภาพจิต ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพื่อใช้สัมภาษณ์เรื่องเล่าจากอาจารย์และผู้เชี่ยวชาญโดยกำหนดประเด็นเกี่ยวกับประสบการณ์เกี่ยวข้องกับภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษา
3. แบบบันทึกประเด็นคำถามสำหรับการสนทนากลุ่ม ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเพื่อใช้กำหนดประเด็นการสนทนากลุ่มซึ่งเป็นเรื่องเล่าจากประสบการณ์ของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ ประเด็นคำถามเกี่ยวกับประสบการณ์เกี่ยวกับภาวะหมดไฟทางวิชาการของนักศึกษา
4. แบบประเมินภาวะหมดไฟทางวิชาการ โดยผู้วิจัยได้ศึกษาตามแนวคิดของ Maslach and Jackson (1981) และพัฒนาแบบประเมินภาวะหมดไฟทางวิชาการในลักษณะของมาตราประมาณค่า (Rating scale) 4 ระดับ สำหรับใช้คัดกรองภาวะหมดไฟทางวิชาการ เพื่อให้ได้ผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการที่เหมาะสมกับการวิจัยครั้งนี้

โดยแบบประเมินสะท้อนผ่านคุณลักษณะ 3 ประการตามโครงสร้างทฤษฎี ได้แก่ (1) ความเหนื่อยล้าทางอารมณ์อันเกิดจากการเรียน (2) การมีทัศนคติทางลบต่อการเรียน และ (3) ความรู้สึกที่ตนเองไร้ความสามารถในฐานะนักศึกษา โดยแบบประเมินภาวะหมดไฟทางวิชาการสำหรับนักศึกษาทั้ง 18 ข้อ (ด้านละ 6 ข้อ) ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น “ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายเมื่อคิดว่าต้องไปเรียน” “ฉันไม่มีความสามารถที่จะเรียนให้จบการศึกษาได้” “ฉันรู้สึกว่าเรียนไม่ช่วยตอบสนองต่อความต้องการของชีวิต” เป็นต้น โดยผ่านการตรวจสอบความสอดคล้องภายในจากผู้ทรงคุณวุฒิทางจิตวิทยา 5 คน ด้วยดัชนีวัดความสอดคล้อง (Index of congruence) ที่ระดับ 0.6 ขึ้นไป เพื่อให้ได้ความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) และวิเคราะห์ความสอดคล้องภายใน Cronbach's Alpha จากการทดลองในนักศึกษาจำนวน 33 คน โดย Cronbach's Alpha ทั้งฉบับเท่ากับ .811 อยู่ในเกณฑ์ดี

การเก็บรวบรวมข้อมูลและจริยธรรมในการวิจัย

1. ผู้วิจัยนำโครงการวิจัย พินิจสาร (Protocol) และเครื่องมือวิจัยเข้ารับการพิจารณารับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ และปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ โดยคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ได้พิจารณารับรองข้อเสนอการวิจัย หมายเลขใบรับรอง RU-HRE 65/0055

2. ผู้วิจัยเตรียมความพร้อมในการลงสนามวิจัย และเตรียมผู้ช่วยวิจัยจำนวน 1 คน เป็นผู้ที่จบการศึกษาระดับปริญญาตรีที่ผ่านการชี้แจงวัตถุประสงค์ของการดำเนินการวิจัย หลักการดำเนินการสนทนากลุ่ม และการเป็นผู้ช่วยดำเนินการสนทนากลุ่มออนไลน์ เพื่อช่วยเหลือระหว่างการวิจัย

3. การเข้าถึงผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 นักศึกษาที่เป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ ดังนี้

3.1.1 ประชาสัมพันธ์รับสมัครอาสาสมัครเข้าร่วมโครงการวิจัย ในส่วนของนักศึกษา ผ่าน Google form โดยให้ทำแบบคัดกรองความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ

3.1.2 จากนั้นสุ่มอาสาสมัครจากบัญชีรายชื่อนักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการรวมจำนวน 18 คน และติดต่อนัดหมายการร่วมสนทนากลุ่ม

3.1.3 ดำเนินการสนทนากลุ่มแบบออนไลน์ โดยแบ่งการสนทนากลุ่มเป็น 3 ครั้ง ครั้งละ 6 คน ทั้งนี้ผู้วิจัยเป็นผู้นำการสนทนากลุ่ม (Moderator) และผู้ช่วยนักวิจัยเป็นผู้ช่วยผู้ดำเนินการ (Co-moderator) ดูแลระบบออนไลน์ และเป็นผู้ช่วยในกระบวนการอื่น ๆ ใช้เวลาในการสนทนากลุ่มประมาณ 90 นาที ต่อครั้ง

3.1.4 ในการดำเนินการวิจัย พบว่าผู้ให้ข้อมูลสำคัญขอถอนตัวจากการวิจัย 1 คน และติดต่อไม่ได้ 6 ราย ทำให้การสนทนากลุ่มทั้ง 3 รอบ มีนักศึกษาเข้าร่วมจำนวน 11 ราย

3.2 อาจารย์ประจำหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต (จิตวิทยา) ซึ่งมีภาระงานด้านการสอนและมีการปฏิสัมพันธ์กับนักศึกษาในฐานะที่ปรึกษา มีขั้นตอนดังนี้

3.2.1 ติดต่ออาจารย์ประจำหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต (จิตวิทยา) ซึ่งมีภาระงานด้านการสอนและมีการปฏิสัมพันธ์กับนักศึกษาในฐานะที่ปรึกษาจำนวน 5 คน โดยติดต่อเป็นรายบุคคล เน้นถึงความสมัครใจ

3.2.2 นัดหมายการสัมภาษณ์ออนไลน์ และดำเนินการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล โดยผู้วิจัยเป็นผู้สัมภาษณ์หลัก ใช้เวลาสัมภาษณ์ครั้งละ 60 นาที

3.3 ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา

3.3.1 ติดต่อผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา หรือผู้ปฏิบัติหน้าที่ดูแลด้านสุขภาพจิต จากหน่วยงานหรือสถานพยาบาลที่มีบริการด้านจิตเวช หรือสถาบันการศึกษาที่มีศูนย์ดูแลให้คำปรึกษาด้านสุขภาพจิตแก่นักศึกษา จำนวน 5 คน

3.3.2 นัดหมายการสัมภาษณ์ออนไลน์ ทำหนังสือเชิญ และดำเนินการสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล โดยผู้วิจัยเป็นผู้สัมภาษณ์หลัก ใช้เวลาสัมภาษณ์ครั้งละ 60 นาที

4. ผู้วิจัยถอดเทป จัดระเบียบข้อมูลวิจัย

5. ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล สรุป อภิปรายผล และเขียนรายงาน

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

เมื่อผู้วิจัยทำการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพได้ตามวัตถุประสงค์เรียบร้อยแล้ว จึงนำข้อมูลมาวิเคราะห์ดังนี้

1. จัดระเบียบข้อมูล ถอดเทป และใช้โปรแกรมช่วยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

2. ทำการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis) โดยสะท้อนความคิดจากคำอ้างอิง กำหนดรหัส จากนั้นจึงกำหนดแก่นสาระเพื่ออธิบายลักษณะร่วมของข้อมูล และสรุปผล

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยนำเสนอเป็น 2 ส่วน ได้แก่ (1) ลักษณะทั่วไปของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และ (2) สภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการ

1. ลักษณะทั่วไปของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการวิจัยครั้งนี้มี 3 กลุ่ม ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยาซึ่งเป็นกลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการโดยใช้การสนทนากลุ่มทั้งสิ้น 3 กลุ่ม รวมจำนวน 11 ราย แสดงข้อมูลตามตารางที่ 3 ส่วนอาจารย์ประจำหลักสูตร 5 ราย และผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา 5 แสดงข้อมูลตามตารางที่ 4

ตารางที่ 3

ลักษณะทางประชากรศาสตร์ของนักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ

ลักษณะทั่วไป	คนที่										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
เพศชาย						●				●	
เพศหญิง	●	●	●	●	●		●	●	●		●
ชั้นปี	2	1	2	2	1	2	1	4	4	3	2
สาขาจิตวิทยาการศึกษา	●	●	●	●	●	●				●	●
สาขาจิตวิทยาอุตสาหกรรมฯ							●				
สาขาจิตวิทยาคลินิกฯ								●	●		
การสนทนากลุ่มรอบที่		1				2				3	
ผลประเมินจากแบบวัดความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ (n = 11)											
คะแนนรวมรายบุคคล	52	39	32	36	25	26	53	28	43	31	36
ระดับความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ	มีความเสี่ยงในระดับปานกลาง										
Mean = 36.45, SD = 9.63, min = 25, max = 53											

หมายเหตุ การจำแนกระดับความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการพิจารณาจากค่าร้อยละ โดยคะแนนที่ต่ำกว่าช่วงร้อยละ 25 (1-18 คะแนน) หมายถึง มีความเสี่ยงต่ำ คะแนนในช่วงร้อยละ 26-74 (19-54 คะแนน) หมายถึง ความเสี่ยงระดับปานกลาง และคะแนนในช่วงร้อยละ 75 ขึ้นไป (55-72 คะแนน) หมายถึง มีความเสี่ยงสูง

จากตารางที่ 3 แสดงถึงลักษณะทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลสำคัญกลุ่มแรกคือนักศึกษากลุ่มเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาจิตวิทยา ทั้ง 11 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (9 ราย) และส่วนใหญ่อยู่ในช่วงชั้นปีที่ 2 (5 ราย) ส่วนใหญ่ศึกษาสาขาจิตวิทยาการศึกษา (8 ราย) โดยคะแนนคัดกรองความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการของผู้ให้ข้อมูลสำคัญอยู่ในระดับปานกลางทุกคน มีค่าเฉลี่ยเป็น 36.45 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 9.63

ตารางที่ 4

ลักษณะทั่วไปของอาจารย์ประจำหลักสูตร และผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา

ลักษณะทั่วไป	อาจารย์ประจำหลักสูตร					ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/ จิตวิทยา				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
เพศชาย			●				●	●		
เพศหญิง	●	●		●	●	●			●	●
อายุ (ปี)	39	34	33	39	39	38	35	31	42	40
วุฒิปริญญา	เอก	เอก	เอก	โท	เอก	โท	โท	โท	โท	โท
ผู้สอนจิตวิทยาการศึกษา		●	●		●					
ผู้สอนจิตวิทยาอุตสาหกรรม	●									
ผู้สอนจิตวิทยาคลินิก				●						
นักจิตวิทยากลุ่มงานจิตเวช						●		●	●	
นักจิตวิทยาในสถาบันศึกษา							●			●

จากตารางที่ 4 แสดงคุณลักษณะทั่วไปของผู้ให้ข้อมูลสำคัญกลุ่มที่ 2 คือ อาจารย์ประจำหลักสูตรวิทยาศาสตร์บัณฑิต (จิตวิทยา) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง จำนวน 5 ราย ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (4 ราย) และเป็นผู้สอนสาขาจิตวิทยาการศึกษา (3 ราย) ส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก (4 ราย) และทุกรายมีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับผู้ที่มีความผิดปกติทางวิชาการ และสุดท้ายกลุ่มที่ 3 ผู้เชี่ยวชาญที่ปฏิบัติงานด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา จำนวน 5 ราย โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่าส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (3 ราย) เป็นนักจิตวิทยาที่มีหน้าที่หลักในงานจิตเวชของโรงพยาบาลภาครัฐ ทุกรายมีวุฒิการศึกษาระดับปริญญาโท และมีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับผู้ที่มีความผิดปกติทางวิชาการ

2. สภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการ

จากการวิเคราะห์เรื่องเล่าตามประสบการณ์ส่วนบุคคลของนักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยา 11 ราย ผ่านการสนทนากลุ่ม รวมทั้งการสัมภาษณ์เชิงลึกจากอาจารย์ประจำหลักสูตรจำนวน 5 ราย และผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต/จิตวิทยา จำนวน 5 ราย ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์และสรุปข้อค้นพบเกี่ยวกับสภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการที่ส่งผลกระทบต่อนักศึกษา โดยสามารถจัดเป็นแก่นสาระได้ 3 ด้าน และนำเสนอคำอ้างอิงบางส่วน ดังนี้

ตารางที่ 5

คำอ้างอิงและแก่นสาระของผลกระทบจากภาวะหมดไฟทางวิชาการ

แก่นสาระ	คำอ้างอิง
ผลกระทบทางอารมณ์และจิตใจ	“มันเหนื่อย ท้อ กดดันเรื่องเวลาเรียน อยากจบให้เร็ว บางครั้งก็คิดว่าอยากจะเลิกเรียนดีไหม” “หนูเข้าเรียนปี 1 ช่วงโควิดระบาด คือเรียนออนไลน์ ทำให้หนูมีเพื่อนน้อย ทำให้รู้สึกไม่ดีเล็ก ๆ เพราะไม่มีใครให้ปรึกษา แล้วเกรดของรามา ก็ต่างจากที่อื่น บางวิชาสอบ 100 เปอร์เซนต์ บางวิชามีงาน ยังไม่เข้าใจก็คิดมาก แล้วก็ท้อ” “จากที่สังเกตตัวเอง รู้สึกว่าควบคุมอารมณ์ได้ยากขึ้น แล้วก็การทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่เราเคยชอบ เขาก็ไม่อยากจะทำอีก อย่างการดูทีวี มันก็หายไป” “เหมือนจะซีซันหดหู่ใจ เพื่อนก็บอกว่าเรามีช่วงที่หงุดหงิดง่าย ไม่ค่อยยุ่งกับใคร เก็บตัวอยู่ในห้อง” “...ของหนูจะค่อนข้างแรงตรงที่ พอเกิดภาวะ burnout จะเกิดความรู้สึกไม่อยากทำอะไรเข้าไปใหญ่ วันหนึ่งจะนอนเกือบครบ 24 ชั่วโมง พอตื่นมาตื่นมาอีก ๆ ๆ จนไม่กินข้าว ไม่กินน้ำ ไม่ทำอะไรเลย คิดแต่อยากจะนอนอย่างเดียว ไม่อยากจะลุกขึ้นมาทำอะไรอีกแล้ว...” “รู้สึกกดดัน นอนเฉย ๆ แล้วก็ร้องไห้ มันเครียด กดดัน ไม่มีสมาธิ ไม่รู้จะจับต้นชนปลายยังงี้” “บางทีจะรู้สึกเหมือน 2 อารมณ์ติดกัน อารมณ์หนึ่งก็คือไม่อยากทำแล้ว อีกอันหนึ่งก็รู้สึกแบบว่า เฮ้ย ไม่ได้นะ มันยังต้องทำอยู่นะ มันต้องทำให้ดีกว่านี้นะ มันเหมือนรู้สึกว่า ทำไมเราต้องทำ...” (นักศึกษาที่เข้าร่วมสนทนากลุ่ม) “..มีบางคนทีอาจจะมองตัวเอง Negative มาก มองว่าตัวเขาขาดความสามารถ ไร้คุณค่าอะไรบางอย่าง บางคนเบื่อมาก ก็หันไปทำ activity ที่ชอบ พอทำมากเกินไปก็ทำให้การบริหารจัดการเวลาไม่ดี แล้วพอบริหารจัดการเวลาไม่ดี พอทำไม่ได้ มันกลายเป็นเหมือนกับใช้เวลาไปจัดการอารมณ์ที่เป็นทุกข์มากเกินไป แต่ปัญหามันยังคงอยู่ แล้วก็งานมันก็ยังไม่เสร็จ ก็เลยกลายมาเป็น... ยิ่งเวลาที่มันน้อยลง มันก็เลยทำให้เขาทุกข์ยิ่งกว่าเดิม...” (อาจารย์ประจำหลักสูตรคนที่ 3) “...อย่าง Burnout ส่วนใหญ่ก็จะมาด้วยอาการร่วม แบบซึมเศร้า หรือ Anxiety อันอื่นก็อาจจะมีบ้าง อย่างเป็น Adjustment disorder...” “...Burnout มันจะเป็นภาวะทางอารมณ์แบบหนึ่ง เวลาที่มีภาวะ Burnout ก็จะไม่อยากทำอะไร มันเหนื่อยไปหมด...” (ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1)
ผลกระทบทางกาย	“ของหนู ถ้าเป็นทางด้านร่างกายจะพบว่าหัวใจจะเต้นเร็วมาก น่าจะเป็นอาการเครียดปกติ หายใจถี่ หัวใจเต้นเร็ว และรู้สึกแบบ เหมือนไม่ค่อยสบายตัว ไม่ค่อยนิ่งนะค่ะ...” (นักศึกษาที่เข้าร่วมสนทนากลุ่ม) “..การดูแลตนเองลดลง ลดการทำกิจวัตรลง ความเครียดเพิ่มขึ้น และอาจเกิดโรคทางกาย เช่น โรคกระเพาะ ภูมิแพ้ ภูมิคุ้มกันทำหน้าที่ไม่เต็มที่ก็จะป่วยได้ง่าย อย่างพวกติดเชื้อไข้หวัดได้ง่าย” (อาจารย์ประจำหลักสูตรคนที่ 4)

ตารางที่ 5 (ต่อ)

แก่นสาระ	คำอ้างอิง
	“.. Burnout ก็จะมี..ส่วนใหญ่ก็จะเป็นแบบว่าปวดหัว ไม่อยากตื่นมาเรียน ตื่นไม่ไหว ไม่ชอบเรียน เหมือนกับพฤติกรรมคล้าย ๆ ซึมเศร้า ก็คือพลังงานมันน้อยลง ไม่อยากทำอะไร อยากอยู่เฉย เราไม่เจอเด็ก Burnout แล้วออกไปวิ่งนะ ส่วนใหญ่จะค่อย ๆ drop ลง” “เราว่า Burnout เป็นความเครียดเรื้อรังชนิดหนึ่ง เพราะฉะนั้นความเครียดเป็นกุญแจเปิดประตูโรคได้ทุกโรค ความเครียดมันทำให้เกิดได้ทั้งโรคทางกายและโรคทางใจ” (ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1)
ผลกระทบทางสังคม	“... จะเป็น เออ Isolate ตัวเอง คือแยกตัว ไม่สูงส่ง แต่ไม่ได้เป็นภาวะแบบว่ากำลังเศร้าหรือโกรธหรืออะไร คิดแค่อยากใช้เวลากับตัวเอง ให้นิ่ง ๆ แล้วค่อยไปปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นคะ” “ส่วนของผม ถ้าถามว่าตอนที่ผมหมดไฟ ส่วนตัวจะชอบอยู่คนเดียว กลายเป็นว่าเราปลีกตัวจากเพื่อนฝูงมากกว่าเดิม” (นักศึกษาที่เข้าร่วมสนทนากลุ่ม) “ในหลายคนจะหลีกเลี่ยงการเรียน หรือออกจากระบบการศึกษาไปเลย คือ ไม่ทำต่อแล้ว ไปประกอบอาชีพเลย กลายเป็นจุดเปลี่ยนชีวิตเขาไป” (ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 4) “..จะมีทั้งการพักการเรียน ลาออก หรือบางคนก็เปลี่ยนคณะไปเรื่อย ๆ” “..ปัญหาที่นำมาเขามาตอนแรกจะเป็นปัญหาการเรียน Complain ภาระการเรียน มีความสนใจเปลี่ยนไป และมีปัญหาความสัมพันธ์จากงานกลุ่ม..” (ผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2) “เด็กมักจะเอาเวลาไปทำเรื่องที่ไม่เกี่ยวกับการเรียนมากขึ้น มีการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนน้อยลง เดิมทีเด็กนักศึกษา งามๆ ก็ต่างคนต่างอยู่ อยู่แล้วด้วย พออยู่ในภาวะหมดไฟก็ยิ่งโดดเดี่ยวมากขึ้น” (อาจารย์ประจำหลักสูตรคนที่ 2)

จากตารางที่ 5 แสดงคำอ้างอิงจากเรื่องเล่าของผู้ให้ข้อมูลสำคัญทั้งสามแก่นสาระ พอสรุปได้ว่า นักศึกษาที่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการได้รับผลกระทบทางอารมณ์และจิตใจในหลายมิติ ได้แก่ ภาวะซึมเศร้า ความเครียด ความวิตกกังวล วอกแวกง่าย ซึ่หงุดหงิด ไม่สามารถตั้งสมาธิจดจ่อกับสิ่งต่าง ๆ ได้เท่าที่ควร มีความคิดทางลบ สงสัยในความหมายของการเรียน แยกตัว เปื่อหน่าย ท้อแท้ ผิดหวังกับตัวเอง โทษตนเอง รู้สึกสิ้นหวัง ไม่อยากทำอะไร ความสุขหรือความพึงพอใจในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนลดลงจากปกติ ในส่วนของผลกระทบทางกาย ซึ่งมีลักษณะที่สอดคล้องกันหลายคน ได้แก่ กลุ่มอาการที่เกี่ยวกับความเครียด อาการปวดศีรษะ พฤติกรรมการรับประทานอาหารเปลี่ยนไปคือมีภาวะเบื่ออาหารหรือรับประทานอาหารได้น้อยลง ไม่สดชื่น มีความผิดปกติเกี่ยวกับระบบทางเดินอาหาร อาการภูมิแพ้กำเริบง่าย ติดเชื้อไขหวัดง่าย ภูมิต้านทานลดลง ในส่วนของระบบทางเดินหายใจพบว่าบางรายมีอาการหายใจถี่ หายใจไม่อิ่ม รู้สึกไม่สบายกาย บางรายกล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับการนอนหลับ (นอนไม่หลับ หรือบางรายอาจมีพฤติกรรมนอนมากกว่าปกติ) นอกจากนี้ ในส่วนของผลกระทบทางสังคมจากภาวะหมดไฟทางวิชาการ พบว่าผลกระทบทางสังคมที่ปรากฏชัด ได้แก่ การปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างลดลง แยกตัว บางรายมีปัญหาความสัมพันธ์กับบุคคลใกล้ชิด เช่น เพื่อน คู่รัก หรือบุคคลในครอบครัว

ในขณะที่เดียวกับผลกระทบทางสังคมที่ชัดเจนสะท้อนไปยังผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ลดลง แรงจูงใจในการเรียนลดลงทัศนคติที่มีต่อการเรียนเปลี่ยนแปลงไป การมีส่วนร่วมในชั้นเรียนน้อยลง ไม่ส่งงานที่ได้รับมอบหมาย การย้ายสาขาหรือคณะที่เรียน การพักการเรียน การจบการศึกษาล่าช้า การออกจากระบบการศึกษา เป็นต้น

การอภิปรายผล

สภาพปัญหาที่เป็นผลกระทบอันเกิดจากภาวะหมดไฟทางวิชาการ เป็นสิ่งที่บุคลากรในระบบการศึกษาต้องตระหนักและให้ความสำคัญในการกำหนดนโยบายรับมือและป้องกันความสูญเปล่าทางการศึกษา ซึ่งผลกระทบนั้นส่งผลร้ายต่อตัวนักศึกษาใน 3 ด้านด้วยกัน ซึ่งมีความสอดคล้องกับการวิจัยที่ผ่านมาหลายประเด็น ดังนี้

จากการวิจัยครั้งนี้พบว่าผลกระทบทางอารมณ์และจิตใจในประเด็นของภาวะซึมเศร้า และความวิตกกังวล เป็นกลุ่มอาการทางสุขภาพจิตที่ได้รับการยืนยันจากนักศึกษาว่าจะต้องเผชิญกับสภาวะดังกล่าว ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบที่ได้จากการทบทวนอย่างเป็นระบบและการวิเคราะห์ทอิกมานของ Koutsimani et al. (2019) เช่นเดียวกับความเครียดเป็นหนึ่งในสภาวะของที่นักศึกษาซึ่งอยู่ในภาวะหมดไฟทางวิชาการต้องเผชิญนั้นพบว่ามีงานวิจัยสนับสนุนเช่นกัน (Aghajani et al., 2021) นอกจากนี้ในการวิจัยนี้ยังพบว่านักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการมีความรู้สึกสิ้นหวัง โกล่เกลียดกับผลการศึกษาของ Zhang et al. (2022) ที่พบว่าความรู้สึกสิ้นหวัง (รวมทั้งอาการซึมเศร้าและอาการวิตกกังวล) มีความสัมพันธ์ทิศทางเดียวกันกับระดับความเครียดทางวิชาการ (Academic stress levels)

ส่วนประเด็นของผลกระทบทางสุขภาพกายที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มอาการทางกายที่เกิดจากความเครียดนั้นได้รับยืนยันจากงานวิจัยอื่น เช่น May et al. (2016) ที่พบว่าภาวะหมดไฟทางวิชาการเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่ดีเกี่ยวกับการลดลงสารต่าง ๆ ในเลือดที่เป็นตัวบ่งชี้ถึงการทำงานของระบบประสาทพาราซิมพาเธติก (Vagus nerve) ทำให้ระบบการผ่อนคลายการทำงานของร่างกายลดลง และเพิ่มการทำงานของระบบประสาทซิมพาเธติก ทำให้ระบบการทำงานตอบสนองเมื่อร่างกายเกิดความเครียดนั้นไวขึ้น และมีอาการของความเครียดได้ง่าย (เช่น ความดันโลหิตสูง อัตราการเต้นของหัวใจ เป็นต้น) ในประเด็นของผลกระทบทางสังคมจากภาวะหมดไฟทางวิชาการในการวิจัยครั้งนี้มีข้อค้นพบที่ใกล้เคียงกับการศึกษาของ Atalayin et al. (2015) ซึ่งพบว่านักศึกษาทันตแพทย์ที่มีภาวะหมดไฟในระดับสูงมีแนวโน้มที่จะย้ายสาขา หรือไม่วางแผนศึกษาต่อหลังปริญญา รวมทั้งมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำ และไม่มีความพึงพอใจต่อความสามารถทางวิชาการของตนเอง

จากข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้พิจารณาได้ว่าสภาพปัญหาของภาวะหมดไฟทางวิชาการซึ่งสะท้อนผ่านผลกระทบทั้งด้านอารมณ์จิตใจ สุขภาพกาย และสังคม ที่ทำให้คุณภาพชีวิตของนักศึกษาลดลง และส่งผลต่อการคงอยู่ในระบบการศึกษา ดังนั้นการนำนักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการเข้าสู่ระบบการประเมินและดูแลช่วยเหลือจะช่วยลดโอกาสเสี่ยงต่อการพัฒนาไปสู่ปัญหาสุขภาพจิตที่รุนแรงขึ้น นอกจากนี้การเสริมสร้างทักษะการดูแลตนเองและการพักผ่อนแก่นักศึกษาถือเป็นปัจจัยหนึ่งที่ลดความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการลงได้ (Pamungkas & Nurlaili, 2021)

สรุปผลการวิจัย

ภาวะหมดไฟทางวิชาการ เป็นหนึ่งในสภาวะยากลำบากที่เกิดขึ้นในบริบททางการศึกษาซึ่งทำให้นักศึกษาระดับปริญญาตรีวิชาเอกจิตวิทยาได้รับผลกระทบทั้งทางอารมณ์จิตใจ สุขภาพทางกาย และสังคม รวมทั้งเป็นเหตุให้นักศึกษาบางส่วนจบการศึกษาล่าช้า เปลี่ยนสาขาวิชาเอก หรือออกจากการเรียน ดังนั้น ผู้เกี่ยวข้องในระบบการศึกษาต้องสร้างความ

ตระหนักถึงความสำคัญและผลกระทบจากภาวะหมดไฟทางวิชาการให้บุคลากรทุกระดับ รวมถึงตัวนักศึกษาเอง และกำหนดยุทธศาสตร์ในการรับมือภาวะหมดไฟทางวิชาการที่เหมาะสม เช่น การสร้างระบบดูแลแบบองค์รวมทั้งด้านสุขภาพกาย อารมณ์ จิตใจ และสังคม ตลอดจนการส่งเสริมการศึกษาที่เน้นการมีส่วนร่วม และการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการศึกษามีส่วนช่วยป้องกันภาวะหมดไฟทางวิชาการ อย่างไรก็ตามผลกระทบจากภาวะหมดไฟทางวิชาการตามการวิจัยครั้งนี้เกิดจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่มาจากเรื่องเล่าตามประสบการณ์ของนักศึกษาที่มีความเสี่ยงต่อภาวะหมดไฟทางวิชาการ และอาจารย์ รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิตที่มีประสบการณ์เกี่ยวข้องกับนักศึกษาที่มีภาวะหมดไฟทางวิชาการ การอ้างอิงขยายผลไปสู่บริบทอื่นจึงควรพิจารณาถึงข้อจำกัดนี้ อีกทั้งการวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญจำนวนไม่มาก จึงไม่สามารถสรุปสภาพปัญหาได้ครบถ้วนทุกมิติ ดังนั้นการวิจัยในอนาคตจึงควรรวบรวมข้อมูลในประเด็นอื่น เช่น ปัจจัยเสี่ยงที่นำไปสู่ภาวะหมดไฟทางวิชาการ หรือใช้การวิจัยเชิงปริมาณเพื่อจะได้ระบุปัจจัยที่ต้องการได้มากขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากงบประมาณรายจ่ายจากรายได้มหาวิทยาลัยรามคำแหง ประเพณีมหาวิทยาลัย โดยสถาบันวิจัยและพัฒนา งบประมาณประจำปี 2565

References

- Aghajani L. G., Mahdi N. S., Sami, N., Khakpour, S., & Ghorbani Y. B. (2021). The prevalence of educational burnout, depression, anxiety, and stress among medical students of the Islamic Azad University in Tehran, Iran. *BMC Medical Education*, 21(1), 1-8.
- Atalayin, C., Balkis, M., Tezel, H., Onal, B., & Kayrak, G. (2015). The prevalence and consequences of burnout on a group of preclinical dental students. *European Journal of Dentistry*, 9(3), 356-363.
- Fernández-Castillo, A. (2021). State-anxiety and academic burnout regarding university access selective examinations in Spain during and after the COVID-19 lockdown. *Frontiers in Psychology*, 12, 621863.
- Koutsimani, P., Montgomery, A., & Georganta, K. (2019). The relationship between burnout, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 10, 284.
- Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77-90.
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement: A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33, 387-405.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.
- May, R. W., Seibert, G. S., Sanchez-Gonzalez, M. A., & Fincham, F. D. (2016). Physiology of school burnout in medical students: Hemodynamic and autonomic functioning. *Burnout Research*, 3(3), 63-68.

- Pamungkas, H. P., & Nurlaili, E. I. (2021, December). Academic burnout among university students during COVID-19 outbreak. In *International Joint Conference on Arts and Humanities 2021 (IJCAH 2021)* (pp. 1163-1169). Atlantis Press.
- Pirun Chinachot & Thirawat Chantuk. (2015). Propose policy to develop teaching and learning process with knowledge management to reduce study-related burnout of students. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and arts)*, 8(2), 864-876. (in Thai)
- Rahmatpour, P., Chehrzad, M., Ghanbari, A., & Sadat-Ebrahimi, S. R. (2019). Academic burnout as an educational complication and promotion barrier among undergraduate students: A cross-sectional study. *Journal of Education and Health Promotion*, 8, 201.
- Tadesse, S., & Muluye, W. (2020) The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: A review. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 159-170.
- Williams, C. J., Dziurawiec, S., & Heritage, B. (2018). More pain than gain: Effort-reward imbalance, burnout, and withdrawal intentions within a university student population. *Journal of Educational Psychology*, 110(3), 378.
- Zhang, C., Shi, L., Tian, T., Zhou, Z., Peng, X., Shen, Y., Li, Y., & Ou, J. (2022). Associations between academic stress and depressive symptoms mediated by anxiety symptoms and hopelessness among Chinese college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 547.

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู

ฐิตินันท์ ธีรเวชเจริญชัย¹, เพลงไพร รัตนวงศ์², กณิการ์ พงศ์พันธุ์สถาพร³
ศิริพร วงศ์คำคำ⁴, ฟาสวย ตรีโอษฐ์⁵

(วันรับบทความ: 17 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 24 ธันวาคม 2566, วันตอบรับบทความ: 15 มกราคม 2567)

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาสภาพปัญหาของนักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน (2) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาครู สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 5 มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยละ 10 คน รวมจำนวน 50 คน โดยการเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสัมภาษณ์สภาพปัญหาของนักศึกษาครูแบบมีโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ผลการวิจัยพบว่า (1) สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้ ด้านการออกแบบการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน ด้านการออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน และด้านประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการสอน (2) รูปแบบ UIDIL ประกอบด้วย 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจ (Understand) ขั้นที่ 2 สืบค้นข้อมูล (Inquire) ขั้นที่ 3 สร้างและพัฒนา (Develop) ขั้นที่ 4 เรียนรู้จากการปฏิบัติ (Implement) ขั้นที่ 5 เติบโตการเรียนรู้ (Learn forward)

คำสำคัญ: การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน, แนวคิดการสืบสอบ, แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์, แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้, นักศึกษาครู

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

การอ้างอิง:

ฐิตินันท์ ธีรเวชเจริญชัย, เพลงไพร รัตนวงศ์, กณิการ์ พงศ์พันธุ์สถาพร, ศิริพร วงศ์คำคำ, และฟาสวย ตรีโอษฐ์. (2568). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู. *วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)*, 6(1), 72-88.

¹อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
e-mail: thitinun.ru@gmail.com

²อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพธนบุรี

³อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

⁴อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

⁵อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

The Development of an Inquiry-Based Teaching Approach Aligned with Experiential Learning and Assessment for Enhancing the Teaching Abilities of Student Teachers

Thitinun Teravecharoenchai¹, Plengprai Rattanawong², Kanika Pongpanstaporn³

Siriporn Wongtakom⁴, Fasuay Treeod⁵

(Received Date: 17 July 2023; Revised Date: 24 December 2023; Accepted Date: 15 January 2024)

Abstract

The research aimed to (1) investigate the challenges faced by student teachers in pedagogical management within the context of teaching and learning; and (2) develop a teaching model based on an inquiry-based teaching approach aligned with experiential learning to enhance the teaching abilities of student teachers. The sample consisted of student teachers majoring in early childhood education from five universities, with a total of 50 participants (10 from each university), selected through the purposive sampling method. Structured interviews were employed to explore the challenges faced by student teachers, and data analysis was conducted using content analysis. The findings revealed that (1) the problems in pedagogical management faced by student teachers encompassed four areas: the design of teaching management, analysis of student problems, design of activities suitable for students, and experiences in carrying out various teaching-related activities. (2) The UIDIL model consists of five stages: Stage 1: Understand, Stage 2: Inquire, Stage 3: Develop, Stage 4: Implement, and Stage 5: Learn Forward.

Keywords: Teaching model development, Inquiry-based approach, Experiential learning approach, Assessment for learning approach, student teachers

Type of Article: Research Article

¹Lecturer, Faculty of Education, Ramkhamhaeng University (corresponding author)
e-mail: thitinun.ru@gmail.com

²Lecturer, Faculty of Education, Bangkokthonburi University

³Lecturer, Faculty of Education, Srinakharinwirot University

⁴Lecturer, Faculty of Education, Chiang Mai University

⁵Lecturer, Faculty of Education, Roi Et Rajabhat University

Cite this article as:

Teravecharoenchai, T., Rattanawong, P., Pongpanstaporn, K., Wongtakom, S., & Treeod, F. (2025). The development of an inquiry-based teaching approach aligned with experiential learning and assessment for enhancing the teaching abilities of student teachers. *Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences)*, 6(1), 72-88.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 22 กล่าวว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ นอกจากนี้การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) ของกระทรวงศึกษาธิการเน้นการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ มีเป้าหมายประการหนึ่ง คือ การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาและการเรียนรู้ของคนไทย มีกรอบแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพครูยุคใหม่ แต่ที่ผ่านมามีการจัดการศึกษาของไทยประสบปัญหาหลายประการ ปัญหาสำคัญประการหนึ่ง คือ ปัญหาเกี่ยวกับครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งมีปัญหาดังแต่การผลิต การใช้ การพัฒนาและการรักษามาตรฐานของวิชาชีพครู (Pornwiriyasakul, 2011)

ตามประกาศคณะกรรมการคุรุสภา เรื่องสาระความรู้และสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษาตามมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ หมวด 1 ข้อ 3 การจัดการเรียนรู้ ระบุว่า ผู้ประกอบวิชาชีพครูจะต้องมีความรู้ เช่น การออกแบบและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เทคนิคและวิทยาการจัดการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้แบบยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ และจะต้องมีสมรรถนะ เช่น การนำประมวลรายวิชามาจัดทำแผนการเรียนรู้รายภาคและตลอดภาคการศึกษา สามารถออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน สามารถจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและจำแนกระดับการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการประเมินผล ถือได้ว่าสมรรถนะการออกแบบการเรียนรู้ถือเป็นสมรรถนะสำคัญและจำเป็นที่นักศึกษาครูต้องได้รับการพัฒนาและเสริมสร้างตั้งแต่ก่อนการออกฝึกปฏิบัติวิชาชีพครู

นอกจากนี้ Pornwiriyasakul (2011) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถในการสอนของตนเองของนักศึกษาครู จาก 3 มหาวิทยาลัย ได้แก่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา และมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ จำนวน 55 คน พบว่า นักศึกษาครูมีปัญหาด้านการเขียนแผนการสอน การคิดกิจกรรมการเรียนการสอนที่น่าสนใจ การเรียงลำดับขั้นตอนการสอน การถ่ายทอดความรู้ นอกจากนี้ยังมีความไม่เข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ ไม่มีเทคนิค ทักษะการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ ปัญหาการทำสื่อ/การใช้สื่อการสอน การสอนจริงในชั้นเรียนไม่เป็นไปตามแผนการสอน โดยนักศึกษาครูกลุ่มที่ประสบปัญหามากที่สุดคือ นักศึกษาจากมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล ข้อค้นพบดังกล่าวเป็นไปในแนวทางเดียวกับประสบการณ์การสอนในระดับอุดมศึกษาของคณะผู้วิจัย ทั้งในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ มหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ และมหาวิทยาลัยเอกชน จำนวน 5 แห่ง ในภาคกลาง ภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า นักศึกษาครูประสบปัญหาด้านการออกแบบการเรียนการสอน รวมถึงการวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน การออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน และขาดประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการสอน จึงเกิดความกังวลใจเมื่อต้องปฏิบัติหน้าที่สอนในการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ

ทั้งนี้ ความสามารถในการจัดการเรียนการสอน หมายถึง ทักษะ (Skills) ในการจัดการเรียนรู้หรือกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของผู้เรียน รวมถึงการจัดสื่ออุปกรณ์และสภาพแวดล้อมที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการ

ลงมือปฏิบัติ ประกอบด้วย (1) การออกแบบการจัดการเรียนรู้หรือการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งควรออกแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย โดยให้ผู้เรียนมีโอกาสเลือก ตัดสินใจ ปฏิบัติตามความสนใจและความต้องการของตนเอง (2) การจัดการเรียนรู้ โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการใช้เทคนิคและวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน (3) การใช้สื่อและเทคโนโลยี รวมถึงการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (4) การวัดและประเมินผล การเรียนรู้ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย เน้นการประเมินเพื่อพัฒนามากกว่าการประเมินเพื่อตัดสินคุณค่า และ (5) การส่งเสริมการเรียนรู้ โดยการบูรณาการเพื่อให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะต่าง ๆ ตามเป้าหมายรายวิชาและหลักสูตรกำหนด (Chuensuksomwang & Jaruchainiwat, 2014; Wangsitidet et al., 2015; Puangmala et al., 2019; Utta & Wannasri, 2020)

จากปัญหาและข้อค้นพบข้างต้น ทำให้คณะผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่าผู้ประกอบวิชาชีพครูในทุกระดับการศึกษาจำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถเกี่ยวกับการออกแบบการเรียนการสอน ซึ่งส่งผลต่อความเป็นครูมืออาชีพ ดังนั้น การพัฒนาวิชาชีพครูควรเริ่มต้นตั้งแต่กระบวนการผลิตครู ที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้คิดออกแบบ ฝึกฝนการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพตั้งแต่ในรั้วมหาวิทยาลัย จึงควรส่งเสริมให้นักศึกษาครูได้ใช้ความคิด ลงมือหาข้อมูลด้วยตนเอง ฝึกฝนการปฏิบัติให้เกิดประสบการณ์จริง และได้รับการประเมินเพื่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง คณะผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ ในการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู โดยงานวิจัยชิ้นนี้นำเสนอผลการพัฒนารูปแบบระยะตั้งต้น ที่ได้จากการศึกษาสภาพปัญหาจริงและการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัญหาของนักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่แนวคิดการสืบสอบ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ การประเมินเพื่อการเรียนรู้ และการพัฒนารูปแบบ

1. แนวคิดการสืบสอบ (Inquiry-based learning) คณะผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

การเรียนรู้แบบสืบสอบ คือ กระบวนการที่ผู้เรียนมีส่วนเกี่ยวข้องในการเรียนรู้ของตนเอง การตั้งคำถาม การตรวจสอบความจริงอย่างทั่วถึง การสร้างความเข้าใจ ความหมายและความรู้ใหม่ ผู้เรียนอาจใช้ความรู้ใหม่ในการตอบคำถามเพื่อพัฒนาการแก้ปัญหาหรือสนับสนุนฝ่ายหรือมุมมอง มักมีการนำเสนอความรู้ให้ผู้อื่นและอาจมีผลต่อการกระทำ (Alberta Education, 2004)

Scardamalia (2002) อธิบายว่า การเรียนรู้แบบสืบสอบเป็นแนวคิดในการสอนและการเรียนรู้ที่ใช้คำถามกับผู้เรียน ใช้ความคิดและการสังเกตเป็นศูนย์กลางของประสบการณ์เรียนรู้ นักการศึกษาทำหน้าที่เชิงรุกผ่านกระบวนการสร้าง

วัฒนธรรมที่มีการท้าทายความคิด ทดสอบ จำกัดความใหม่และพิจารณาในแง่การปรับปรุง นำพาผู้เรียนจากจุดที่สงสัยไปยังจุดที่มีความเข้าใจและตั้งคำถามต่อไป

หลักการแนวคิดการสืบสอบ

1) การเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนได้รับการกระตุ้นให้เกิดความสงสัยหรือมีความขัดแย้งทางปัญญา แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายด้วยตนเอง

2) การมีประสบการณ์เรียนรู้ผ่านการสังเกต ตีความ สะท้อนคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ เปรียบเทียบความคิดของตนเองกับผู้อื่น และตรวจสอบข้อมูล ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่ ชัดเจนในสิ่งที่เรียนรู้ พัฒนาการคิดในการเขียนและการจัดลำดับความคิด

3) การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลที่มาจากแหล่งต่าง ๆ และระหว่างข้อมูลและ ความรู้ใหม่กับประสบการณ์เดิมช่วยส่งเสริมการคิดอย่างมีระบบ

4) การปรับขยายโครงสร้างความคิดหรือความรู้ของผู้เรียนเกิดจากการประยุกต์ข้อสรุป ความรู้ที่ค้นพบไปใช้ในการอธิบายเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกัน ซึ่งผู้เรียนต้องใช้วิจารณ์ญาณและการคิดอย่างสมเหตุสมผล (National Research Council, 1996)

2. แนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) คณะผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ หรือการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential learning) เป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนรู้เป็นสำคัญ โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ก่อน และต่อมาจึงให้ผู้เรียนสังเกต ทบทวน และนำสิ่งที่เกิดขึ้นมาพิจารณาไตร่ตรองร่วมกัน จนกระทั่งผู้เรียนสามารถนำสิ่งเหล่านั้นมาสร้างความคิดรวบยอด หรือเป็นการตั้งสมมติฐาน เพื่อนำไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ต่อไป (Khaemane, 2015; Kamsamut, 2008; Princhankol, 2003)

Kolb (1984 cited in Kolb et al., 1991) ได้เสนอวัฏจักรการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential learning cycle) ไว้ 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 การสร้างประสบการณ์ (Concrete Experience–CE) ผู้เรียนมีการปฏิบัติกิจกรรมหรือมีการทดลองตามแนวคิดที่ได้วางไว้ ขั้นที่ 2 การสะท้อนการเรียนรู้ (Reflective Observation–RO) ผู้เรียนได้มีการพิจารณาหรือไตร่ตรองถึงประสบการณ์ที่ได้ปฏิบัติ ขั้นที่ 3 การสรุปองค์ความรู้ (Abstract Conceptualization–AC) ผู้เรียนมีความพยายามร่วมกันที่จะสรุปหลักการและความรู้จากประสบการณ์ที่ได้รับ และขั้นที่ 4 การประยุกต์ใช้ความรู้ (Active Experimentation–AE) ผู้เรียนมีการประยุกต์ความรู้หรือหลักการที่ได้รับเพื่อนำไปสู่การทดลองใหม่ ๆ

Khaemane (2015) ได้กล่าวถึงผู้เรียนและผู้สอนในการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไว้ ดังนี้ (1) ผู้สอนมีการจัดประสบการณ์เรียนรู้ (Reaming experience) ที่เป็นรูปธรรมในเรื่องที่เรียนรู้ ให้ผู้เรียนได้ลงมือประสบการณ์ด้วยตนเอง (2) ผู้เรียนมีการสะท้อนความคิด (Reflect) และอภิปรายร่วมกัน เกี่ยวกับสิ่งที่ได้ประสบมา หรือเกิดขึ้นในสถานการณ์การเรียนรู้ (3) ผู้เรียนมีการสร้างความคิดรวบยอด หลักการ หรือสมมติฐานจากประสบการณ์ที่ได้รับ (4) ผู้เรียนนำความคิดรวบยอด หลักการ หรือสมมติฐานที่สร้างขึ้น ไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ (5) ผู้สอนมีการติดตามผล และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนผลการทดลองประยุกต์ใช้ความรู้ เพื่อขยายขอบเขตของการเรียนรู้ หรือปรับเปลี่ยนความคิด

หลักการ หรือสมมติฐานตามความเหมาะสม (6) ผู้สอนมีการวัดและประเมินผล โดยใช้การประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองของผู้เรียนประกอบกับการประเมินผลของผู้สอนด้วย

โดยได้มีผู้ทำวิจัยโดยใช้การสอนเชิงประสบการณ์ คือ Princhanakol (2003) ทำวิจัยการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเชิงประสบการณ์ เพื่อเสริมสร้างทักษะการทำงานสำหรับนักศึกษา สาขาวิชาศิลปศาสตร์ในสถาบันราชภัฏ Thanomchat and Srichareonpramong (2017) ทำวิจัยการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์เป็นฐานเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้แก่เด็กปฐมวัยในยุคเจนเนอเรชั่นอัลฟา สำหรับนักศึกษาวิชาชีพครู สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย

3. แนวคิดการประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for Learning) คณะผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Assessment for learning) เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อวินิจฉัยปัญหาด้านการเรียนรู้และการทำงานของนักเรียน ผ่านการให้ข้อมูลที่มีคุณค่า ประกอบด้วย การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed-up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed-forward) (Office of the Royal Society, 2015) มีวัตถุประสงค์เพื่อการปรับปรุง พัฒนา และแก้ปัญหาในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมุ่งหวังให้บรรลุตามเป้าหมายที่ผู้สอนกำหนด โดยผู้สอนและนักเรียนมีส่วนร่วมในการประเมิน ผู้สอนจะเข้าใจสภาพการเรียนรู้ของนักเรียนและปรับปรุงการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างเต็มศักยภาพ และผู้เรียนจะได้ข้อมูลเพื่อเข้าใจตนเอง สามารถปรับปรุงและพัฒนาตนเองได้ตลอดการเรียนรู้ (Black & William, 2010)

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการในการใช้เทคนิคการประเมินแบบต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์และการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งประกอบด้วยหลายเทคนิค สามารถจัดได้เป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ เทคนิคการกำหนดเป้าหมายของการเรียนที่ชัดเจน เทคนิคการตั้งคำถามที่กระตุ้นการคิด เทคนิคการฝึกให้นักเรียนคิด เทคนิคการสรุปและสื่อสารความคิด เทคนิคการประเมินโดยนักเรียน และเทคนิคการให้ผลสะท้อนกลับของครู การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ดำเนินการได้ 4 รูปแบบ ได้แก่

1) การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลงาน (Task) ว่า ผลงานที่ปฏิบัติดีหรือไม่ ถูกต้องหรือไม่ เช่น ผลงานนี้ถูกต้องไม่

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับกระบวนการ (Process) ว่า กระบวนการที่ใช้ในการปฏิบัติงานมีข้อบกพร่องอย่างไร จะแก้ข้อบกพร่องของกระบวนการอย่างไร มีทางเลือกในการปฏิบัติงานด้วยวิธีอื่นหรือไม่

3) การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการกำกับติดตามตนเอง (Self-Regulation) ว่าผู้เรียนต้องตรวจสอบผลงานได้อย่างไร

4) การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการประเมินตนเอง (Self-Personal Evaluation) ว่าผลงานของตนเองเป็นอย่างไร เมื่อเทียบกับเกณฑ์ มีคุณภาพระดับใด (Ministry of Education, 2017)

Sambell et al. (2013) ได้เสนอหลักการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไว้ 6 หลักการ ดังนี้

1) การประเมินตามสภาพจริง เมื่อผู้สอนประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน ต้องมุ่งเน้นในสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ และหลีกเลี่ยงการกดดันมากเกินไป เนื้อหาและวิธีการของการประเมินควรเน้นความถูกต้องตามความเป็นจริงมากกว่าการทำเอกสารเพื่อรับการตรวจสอบ ดังนั้น การประเมินตามสภาพจริงจึงเป็นการส่งเสริมวิธีการเรียนรู้และนำผู้เรียนไปสู่การเรียนรู้ที่มีความหมาย

2) การสร้างสมดุลระหว่างการประเมินเพื่อสรุปผลการเรียนรู้ (Summative assessment) และการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ (Formative assessment) การประเมินเพื่อสรุปผลการเรียนรู้จะต้องดำเนินการอย่างมีประสิทธิภาพ แต่ไม่เป็นการตัดสินการเรียนการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งหมด เพราะการมุ่งเน้นผลลัพธ์ทางการเรียนเพียงอย่างเดียว นำไปสู่การมีส่วนร่วมของผู้เรียนที่แตกต่างกันไป ทำให้การเรียนการสอนมีความแตกต่างกัน ดังนั้น การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่แท้จริงต้องใช้เวลา พื้นที่ และพลัง ในการค้นคว้าหาประสบการณ์ของผู้เรียนด้วยวิธีการประเมินเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้

3) การสร้างโอกาสในการปฏิบัติและฝึกซ้อม ผู้เรียนควรได้ลองเรียนรู้ ปฏิบัติ ปรับปรุงความสามารถ และสร้างความมั่นใจด้วยตนเองก่อนได้รับการประเมิน ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องหลีกเลี่ยงการประเมินในสถานการณ์ที่ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้ลงมือทำเป็นครั้งแรก เพราะเป็นบริบทที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความกดดันสูงจากการถูกตัดสินในสิ่งที่เกิดขึ้น และทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกแบ่งแยกตนเองกับเพื่อนว่าตนเองเป็นกลุ่มเก่งหรือกลุ่มอ่อน

4) การออกแบบและการวางแผนที่ดีจำเป็นต้องมีการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ เพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ ผู้สอนต้องสร้างวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนอย่างเป็นทางการบ่อยครั้งมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการทบทวนและการสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและแก้ไขการทำงาน นอกจากนี้ยังเป็นการสร้างการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองอีกด้วย

5) การออกแบบเพื่อสร้างโอกาสในการแสดงความคิดเห็นอย่างไม่เป็นทางการ สร้างความกระตือรือร้น การมีส่วนร่วม และการสนทนา ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการจัดการเรียนการสอนที่สนับสนุนให้เกิดข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในการทำงาน ผู้สอนต้องพยายามกระตุ้นให้ผู้เรียนนำเสนอความคิดเห็นและทักษะ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองไปให้ถึงเป้าหมาย

6) การพัฒนาการประเมินตนเองและการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าผู้เรียนสามารถประเมินความสามารถของตนเองได้ ผู้เรียนจะสามารถตัดสินใจด้วยตนเองได้ สามารถเลือกวิธีการที่ทำให้ตนพัฒนาได้ ดังนั้น การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการออกแบบและพัฒนาการประเมินด้วยตนเองจะทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นในการเรียนรู้ด้วยตนเองมากยิ่งขึ้น

โดยมีผู้ทำวิจัยใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพ คือ Sitthipol (2019) ได้ใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้ร่วมกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพในการพัฒนาครู และ Saksawatdiporn (2018) ได้ใช้การประเมินเพื่อการเรียนรู้การตัดสินใจทางคลินิกด้านการพยาบาลสุติศาสตร์ของ นักศึกษาพยาบาล โดยใช้คอมพิวเตอร์มัลติมีเดียปฏิสัมพันธ์

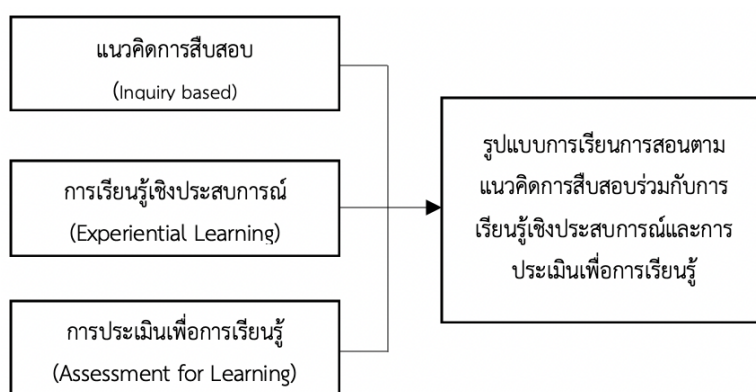
4. แนวคิดการพัฒนาารูปแบบ คณะผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนการดำเนินการสอนที่ได้รับ การจัดเป็นระบบอย่างสัมพันธ์สอดคล้องกับทฤษฎี หลักการเรียนรู้ หรือการสอนที่รูปแบบนั้นยึดถือ และได้รับการพิสูจน์ทดสอบว่ามีประสิทธิภาพสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมาย เฉพาะที่รูปแบบนั้นกำหนด (Khaemane, 2015; Joyce & Weil, 1996; Gunter et al., 2003)

องค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนมี 3 ประการ คือ (1) หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎี ที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบนั้น (2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ (3) กระบวนการและลักษณะของการจัด การเรียนการสอนเรียน และ (4) การวัดและการประเมินผล (Arends, 1997; Joyce & Weil, 1996; Khaemane, 2015)

ขั้นตอนการพัฒนาการเรียนการสอน ประกอบด้วย การศึกษาหลักการ แนวคิดที่เกี่ยวข้องแล้วนำมา กำหนดองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบให้สอดคล้องและสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ จากนั้น จึงกำหนดแนวทางในการนำ รูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ ทดลองใช้และประเมินรูปแบบการเรียนการสอนแล้วจึงนำผลที่ได้มาปรับปรุงและพัฒนา เพื่อให้ได้รูปแบบการเรียนการสอนที่มีคุณภาพสูงสุด (Khaemane, 2015; Joyce & Weil, 1996, Leshin et al., 1992)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาสภาพปัญหาของนักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ นักศึกษาครู สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ มหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ และมหาวิทยาลัยเอกชน จำนวน 5 แห่ง ในภาคกลาง ภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาครู สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 5 มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยละ 10 คน รวมจำนวน 50 คน โดยการใช้แบบเจาะจง ซึ่งมีเกณฑ์การคัดเลือกเป็นนักศึกษาปริญญาตรีที่อยู่ในระหว่างการฝึกปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา และยินดีเข้าร่วมการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาสภาพปัญหาของนักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ แบบสัมภาษณ์สภาพปัญหาของนักศึกษาครูแบบมีโครงสร้าง จำนวน 5 ข้อ ซึ่งผ่านการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน ประเมินความสอดคล้อง (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00 แก้ไขปรับปรุงแบบสัมภาษณ์ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยนำแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลสภาพปัญหาของ
นักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน

การวิเคราะห์ข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา จัดกลุ่มข้อมูล (Content analysis) และนำเสนอใน
รูปแบบการบรรยาย

การพัฒนารูปแบบฯ งานวิจัยนี้มีขั้นตอนการพัฒนารูปแบบฯ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ขั้นเตรียมการ

1) ศึกษาสภาพปัญหาของนักศึกษาครูในเรื่องการจัดการเรียนการสอน และวิเคราะห์สาเหตุของปัญหา โดย
ทำการศึกษาและวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาของนักศึกษาครู สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ ในมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ
มหาวิทยาลัยในสังกัดของรัฐ และมหาวิทยาลัยเอกชน จำนวน 5 แห่ง ในภาคกลาง ภาคเหนือและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ประกอบ
ไปด้วยแนวคิดการสืบสอบ การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการประเมินเพื่อการเรียนรู้

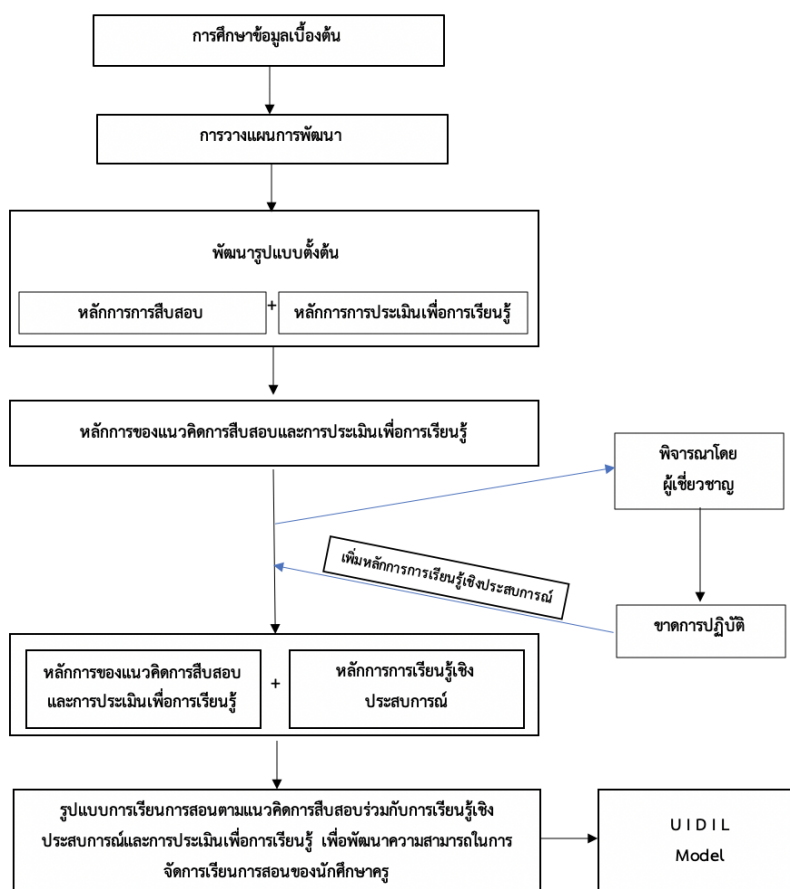
3) ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและองค์ประกอบของการพัฒนารูปแบบ

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นการพัฒนารูปแบบ

1) คณะผู้วิจัยพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนจากสภาพปัญหาของนักศึกษาครู โดยให้นำหลักการแนวคิดการ
สืบสอบร่วมกับการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ฉบับตั้งต้น

2) คณะผู้วิจัยนำรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้นที่พัฒนาขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งมีผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน เป็นผู้เชี่ยวชาญ
ในสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน 1 ท่าน สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ 1 ท่าน สาขาวิชาวิจัยและประเมินผลการศึกษา
1 ท่าน โดยพิจารณาความเหมาะสมสอดคล้องของจุดประสงค์ หลักการ และขั้นตอนของรูปแบบฯ (IOC) มีค่าอยู่ระหว่าง
0.67 - 1.00 และผู้เชี่ยวชาญได้เสนอแนะว่าพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครูจะต้อง
พัฒนาผ่านการปฏิบัติ แต่หลักการของการสืบสอบและการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่ได้มีจุดเน้นในประเด็นดังกล่าว ดังนั้น
จึงควรเพิ่มเติมแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติ

3) คณะผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบฯ ตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยการเพิ่มแนวคิดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์
จึงได้รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้
เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ฉบับสมบูรณ์โดยนำเสนอกระบวนการพัฒนารูปแบบ
การเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อพัฒนา
ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ดังภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 2 กระบวนการพัฒนารูปแบบฯ

ผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู มีผลการวิจัยดังนี้

1. ผลการศึกษาศาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู สามารถสรุปได้ดังนี้

1.1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนการสอน พบว่า นักศึกษาออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ไม่น่าสนใจ ไม่หลากหลาย

1.2 ด้านการวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน พบว่า นักศึกษาขาดความแม่นยำในการประเมินพัฒนาการของเด็ก และการเลือกใช้เครื่องมือให้เหมาะสม

1.3 ด้านการออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน พบว่า นักศึกษาไม่สามารถจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการได้

1.4 ด้านประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการสอน พบว่า นักศึกษามีความกังวลในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และขาดความชำนาญในการใช้สื่อนวัตกรรม

2. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการสืบสอบร่วมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู มีองค์ประกอบของรูปแบบฯ ดังนี้

2.1 จุดประสงค์ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู

2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

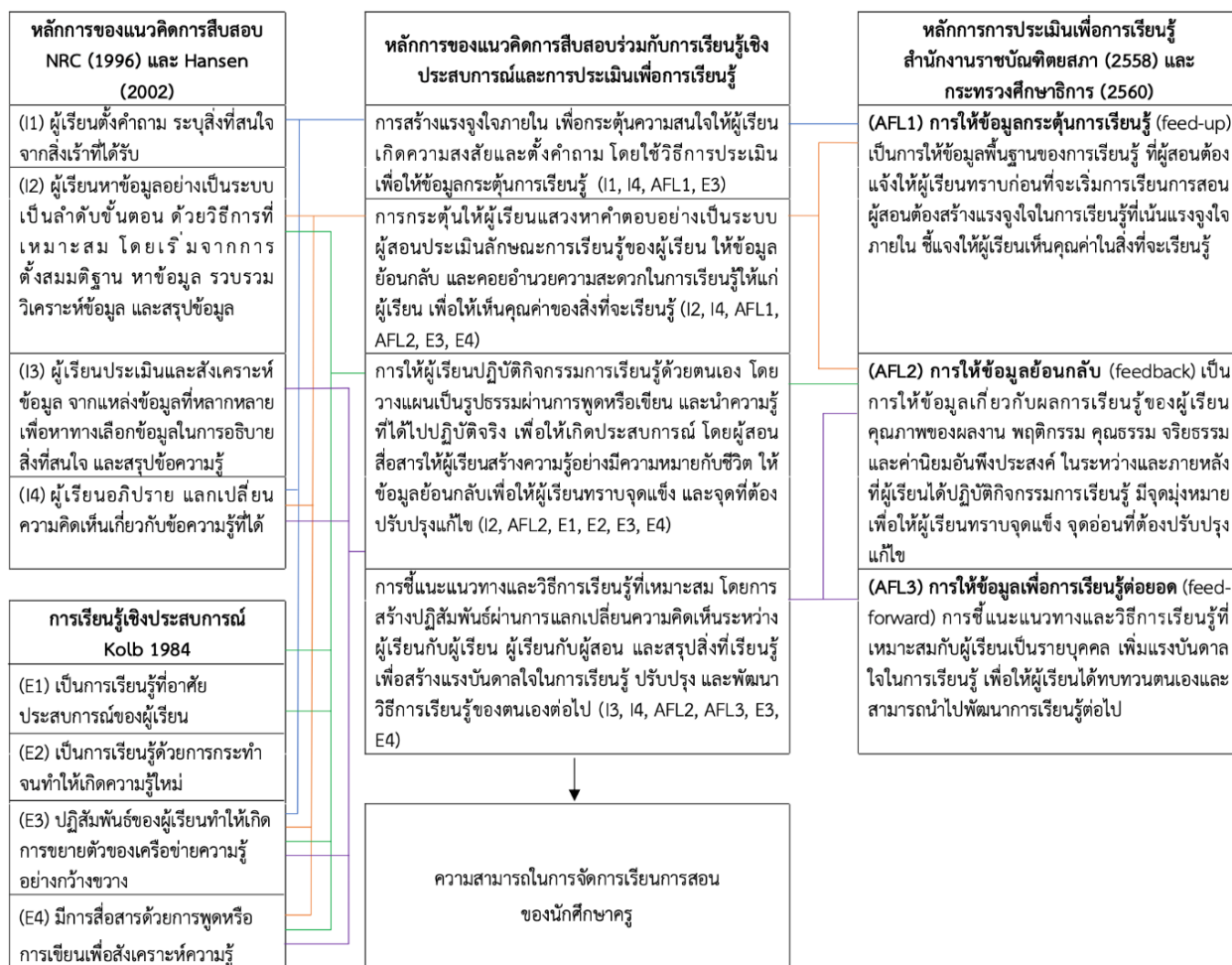
รูปแบบการเรียนการสอน UIDIL เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู มีแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

- แนวคิดการสืบสอบ เป็นการจัดการเรียนการสอนโดยวิธีให้ผู้เรียนเป็นผู้ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง หรือสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายวิธีสืบสอบ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของการเรียน

- การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ (experience) ด้วยตนเอง และให้ผู้เรียนสังเกต ทบทวนสิ่งที่เกิดและนำสิ่งที่เกิดขึ้นมาพิจารณาไตร่ตรอง ร่วมกันจนกระทั่งผู้เรียนสามารถสร้าง ความคิดรวบยอดหรือสมมติฐานต่าง ๆ ในเรื่องที่เรียนรู้แล้วจึงนำความคิดหรือสมมติฐานเหล่านั้นไป ทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ต่อไป (Khaemane, 2015; Kamsamut, 2008; Princhanok, 2003)

- การประเมินเพื่อการเรียนรู้ เป็นกระบวนการในการใช้เทคนิคการประเมินแบบต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะการคิดวิเคราะห์และการปฏิบัติงานที่มีประสิทธิภาพ (Ministry of Education, 2017)

คณะผู้วิจัยสังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง กับการพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู เพื่อพัฒนารูปแบบ UIDIL ดังแสดงในภาพต่อไปนี้



ภาพที่ 3 การสังเคราะห์หลักการรูปแบบการเรียนการสอน UIDIL

3. หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน UIDIL

3.1 การสร้างแรงจูงใจภายใน เพื่อกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยและตั้งคำถาม โดยใช้วิธีการประเมิน เพื่อให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้

3.2 การกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาคำตอบอย่างเป็นระบบ ผู้สอนประเมินลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับ และคอยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้เห็นคุณค่าของสิ่งที่จะเรียนรู้

3.3 การให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยวางแผนเป็นรูปธรรมผ่านการพูดหรือเขียน และนำความรู้ที่ได้ไปปฏิบัติจริง เพื่อให้เกิดประสบการณ์ โดยผู้สอนสื่อสารให้ผู้เรียนสร้างความรู้ที่มีความหมายกับชีวิต ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนทราบจุดแข็ง และจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข

3.4 การชี้แนะแนวทางและวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยการสร้างปฏิสัมพันธ์ผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้สอน และสรุปสิ่งที่เรียนรู้ เพื่อสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ปรับปรุง และพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

4. กระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอน UIDIL

ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจ (Understand) ผู้เรียนประเมินตนเองเกี่ยวกับความรู้และทักษะที่จำเป็น ในการจัดการเรียนการสอน ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันวิเคราะห์ผลการประเมิน มีปฏิสัมพันธ์กัน มีการให้ข้อมูลและแนะนำสิ่งที่ผู้เรียนควรเพิ่มเติม เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัย ตั้งคำถาม เห็นความสำคัญของการจัดการเรียน

ขั้นที่ 2 สืบค้นข้อมูล (Inquire) ผู้เรียนแสวงหาคำตอบ หาข้อมูล และประเมินข้อมูลที่ทำได้ ผู้สอนประเมินผู้เรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับ และกระตุ้นให้ผู้เรียนหาข้อมูลเพิ่มเติม จนกว่าจะได้ข้อมูลเพียงพอ เพื่อให้ผู้เรียนเลือกแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม

ขั้นที่ 3 สร้างและพัฒนา (Develop) ผู้เรียนสรุปข้อมูลและหาวิธีดำเนินการจัดการเรียนการสอน โดยผู้สอนให้ข้อมูลย้อนกลับ ประเมินจุดแข็ง และจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขวิธีการดำเนินการ เพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้และเข้าใจอย่างมีความหมายต่อตนเอง

ขั้นที่ 4 เรียนรู้จากการปฏิบัติ (Implement) ผู้เรียนดำเนินการตามวิธีการที่กำหนด พร้อมทั้งประเมินผลการดำเนินการด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนคอยกำกับ ติดตาม ประเมินจุดแข็ง จุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข และให้ข้อมูลย้อนกลับของผลการดำเนินการ

ขั้นที่ 5 เติบโตการเรียนรู้ (Learning forward) ผู้เรียนนำเสนอผลการดำเนินการ และนำเสนอรูปแบบการเรียนรู้อย่างเหมาะสมกับตนเอง โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อสรุปสิ่งที่เรียนรู้ ผู้สอนให้กำลังใจ และเสริมพลังของการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้ปรับปรุง และพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

5. การวัดและประเมินผล ดำเนินการโดยประเมินระดับความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วย (1) แบบทดสอบความสามารถในการจัดการเรียนการสอน (2) แบบบันทึกพฤติกรรมการสอน (3) แบบบันทึกการสนทนากับนักศึกษา และ (4) แบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษา

การอภิปรายผล

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสืบสอบรวมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ สำหรับพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู

รูปแบบการเรียนการสอนตามแนวการสืบสอบรวมกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการประเมินเพื่อการเรียนรู้ได้รับการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบตามรูปแบบของการวิจัยและพัฒนา เพื่อส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู โดยรูปแบบการเรียนการสอนนี้เป็นรูปแบบที่เน้นการพัฒนาทักษะ (skills) ของนักศึกษา ดังนั้นการจะให้นักศึกษาสามารถพัฒนาทักษะได้ นักศึกษาจะต้องเป็นผู้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยมีครูผู้สอนคอยดูแล ช่วยเหลือให้กำลังใจ เพื่อให้ นักศึกษาดำเนินการได้สำเร็จ และเกิดทัศนคติที่ดีอย่างต่อเนื่องต่อการเรียนรู้และพัฒนาตนเองในด้านการจัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียน

ทั้งนี้แนวคิดการสืบสอบมีหลักการเรียนรู้ คือ การเรียนรู้และสืบค้นหาคำตอบด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific inquiry) เป็นกระบวนการที่จำเป็นต่อการแสวงหาและศึกษาข้อความรู้ต่าง ๆ คำถามที่เหมาะสมสามารถนำไปให้ผู้เรียนไปสู่การค้นพบใหม่ๆ (Khaemanee, 2015) สอดคล้องกับ Jaisanit (2018) ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาคุณลักษณะบัณฑิตตามอัตลักษณ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงรายโดยใช้การเรียนการสอนแบบกระบวนการสืบสอบและแสวงหาความรู้

เป็นกลุ่ม มีข้อค้นพบว่า กระบวนการสืบสอบและแสวงหาความรู้ (Inquiry) ประกอบด้วยกระบวนการที่สำคัญ คือ การให้ผู้เรียนเผชิญปัญหาหรือสถานการณ์ที่ชวนให้สงสัย เพื่อท้าทายให้ผู้เรียนแสดงความคิด โดยให้ผู้เรียนแต่ละคนวางแผนแผนการและดำเนินการแสวงหาความรู้ตามแผนที่กำหนดไว้ แล้วจึงนำข้อมูลมาวิเคราะห์ สรุป นำเสนอและอภิปรายผล อีกทั้งกำหนดประเด็นปัญหาที่ต้องการการสืบเสาะหาคำตอบต่อไป การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการสืบสอบจึงเป็นกระบวนการที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกกระบวนการแสวงหาคำตอบหรือสร้างองค์ความรู้อย่างต่อเนื่องไปเรื่อย ๆ ตามความสนใจ ที่ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถสืบสอบและแสวงหาความรู้ได้ด้วยตนเอง จะเห็นได้ว่าการให้นักศึกษาได้ค้นหาข้อมูลจากคำถาม หรือสิ่งที่ตนเองสนใจ นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติเองทุกขั้นตอนด้วยตนเอง จะช่วยให้นักศึกษาพัฒนาความสามารถในการหาข้อมูล การแก้ปัญหา

การเรียนรู้เชิงประสบการณ์เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของผู้เรียน โดย Lewis and Smith (1993) เชื่อว่า ประสบการณ์นำไปสู่การเรียนรู้ที่มากขึ้น มีมุมมองเกี่ยวกับประสบการณ์ที่สำคัญ 2 ประการ คือ การเรียนรู้เป็นรูปธรรมของการนำประสบการณ์ที่เป็นนามธรรมมาใช้ ประสบการณ์ของคนเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายเพื่อนำไปสู่ความคิดรวบยอดที่เป็นนามธรรม และประการต่อมา คือ การเรียนรู้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการและการทดลองเป็นกระบวนการสะท้อนกลับของพฤติกรรม นอกจากนี้ Kolb (1984) ยังได้กล่าวถึง หลักการจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ไว้ว่า การเรียนรู้ต้องอาศัยประสบการณ์ของผู้เรียน ทำให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ที่ทำอย่างต่อเนื่อง และเป็นการเรียนรู้เชิงรุกคือ ผู้เรียนต้องมีการทำกิจกรรม ไม่ได้นั่งฟังการบรรยายอย่างเดียว โดยผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันเองและระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ทำให้เกิดการขยายตัวของเครือข่ายความรู้ที่ทุกคนมีอยู่ออกไปอย่างกว้างขวาง ผ่านการสื่อสารได้ทุกช่องทาง การเรียนรู้เชิงประสบการณ์จะทำให้ผู้เรียนได้ฝึกการปฏิบัติด้วยตนเอง เรียนรู้ด้วยตนเองผ่านประสบการณ์ตรง ทำให้เกิดทักษะการทำงานที่มากขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wattananai et al. (2016) ได้ศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ เรื่อง จลนศาสตร์หุ่นยนต์ โดยนำรูปแบบการเรียนการสอนไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขา วิศวกรรมไฟฟ้า จำนวน 27 คน พบว่า คะแนนสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบโดยภาพรวมเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

การประเมินเพื่อการเรียนรู้ มีส่วนสำคัญในการพัฒนาทักษะของผู้เรียน เนื่องจาก การที่ผู้เรียนได้รับการประเมินตามสภาพจริงเพื่อมุ่งเน้นให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในสิ่งที่ทำและหลีกเลี่ยงการกดดันผู้เรียนจนเกินไป แต่เน้นการประเมินที่มีความหมายต่อตัวผู้เรียน เปิดโอกาส เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ร่วมประเมินตนเอง มีโอกาสได้พูดคุยกับผู้สอนทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการไปพร้อมกับการได้รับคำแนะนำอย่างเป็นมิตร อีกทั้งผู้เรียนยังสามารถฝึกซ้อมการปฏิบัติ ปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ของตนเองได้ตลอดเวลา ไม่เน้นไปที่การประเมินผลการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการพัฒนาตนเอง ส่งผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนต่อไปในอนาคต (Sambell et al., 2013) จะเห็นได้ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้มุ่งเน้นไปที่การประเมินอย่างมีส่วนร่วม ทั้งผู้เรียนประเมินตนเอง ผู้สอนเป็นผู้ประเมิน และการประเมินร่วมกันตลอดกระบวนการ ไม่ได้มุ่งเน้นแค่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น การที่ผู้เรียนสามารถปรับเปลี่ยนตนเอง เพิ่มเติม การเรียนรู้ผ่านการประเมินร่วมกันอย่างเป็นมิตรจะช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพัฒนาการสอนของตนเองมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ Cambridge International Examination (2015) ที่ว่า การประเมินเพื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพสามารถสนับสนุนนักเรียนให้เป็นผู้ที่มีความมั่นใจในการเรียนรู้ สามารถคิดไตร่ตรองอย่างสร้างสรรค์และมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ของตนเอง เนื่องจากผู้เรียนทราบจุดแข็ง จุดอ่อน

สิ่งที่ต้องปรับแก้ตลอดกระบวนการ ไม่ใช่จากการทราบผลของการเรียนรู้ของตนเองเป็นอย่างเดียว ซึ่งหากประเมินเพียงผลการเรียนรู้ ผู้เรียนอาจรู้สึกว่าการเรียนไม่มีโอกาสแก้ไขอีกต่อไป ซึ่งส่งผลต่อความมั่นใจของผู้เรียนเป็นอย่างมาก

จากการให้แนวคิดทั้ง 3 แนวคิดข้างต้นร่วมกันในการส่งเสริมความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ส่งผลให้นักศึกษามีความสามารถเพิ่มขึ้นทั้งในด้านความรู้ (Cognitive domain) จากการวิเคราะห์ปัญหา ค้นหาสิ่งที่ตนเองสนใจ การหาข้อมูลเพื่อตอบคำถามหรือข้อสงสัยที่มีความหมายกับตนเอง ผ่านการสืบสอบ ด้านทักษะ (Psychomotor domain) ผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง ได้ลงมือฝึกซ้อมปฏิบัติการสอนเรียนรู้และเพิ่มพูนทักษะของตนเองในการสอนจริง ลดข้อผิดพลาดและความกังวลเมื่อต้องไปปฏิบัติการสอนด้วยตนเอง และด้านทัศนคติและเจตคติ (Affective domain) ที่ดีต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติของตนเอง เนื่องจากการประเมินเพื่อการเรียนรู้ไม่ได้เป็นการประเมินเพื่อตัดสินผลลัพธ์ของการปฏิบัติเพียงอย่างเดียว แต่ยังช่วยเสริมสร้างให้นักศึกษาเข้าใจตนเอง มีความมั่นใจจากการได้รับคำแนะนำและการสะท้อนผลการประเมินร่วมกันกับผู้สอน กับเพื่อนร่วมชั้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่งช่วยส่งเสริมให้นักศึกษามีความมั่นใจในตนเอง และสามารถจัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนได้อย่างราบรื่นมากขึ้น

รูปแบบการเรียนการสอน UIDIL สามารถนำไปใช้กับนักศึกษาครูทุกสาขาวิชาที่มีการปฏิบัติการสอน แต่รูปแบบนี้ไม่เหมาะกับรายวิชาที่เน้นเนื้อหาเพียงอย่างเดียว

สรุปผลการศึกษา

1. สภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู ประกอบด้วย 4 ด้าน ดังนี้
 - 1.1 ด้านการออกแบบการจัดการเรียนการสอน
 - 1.2 ด้านการวิเคราะห์ปัญหาของผู้เรียน
 - 1.3 ด้านการออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน
 - 1.4 ด้านประสบการณ์ในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการสอน
2. รูปแบบการจัดการเรียนการสอน UIDIL เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู มีองค์ประกอบของรูปแบบฯ ดังนี้
 - 2.1 จุดประสงค์ เพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาครู
 - 2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ แนวคิดการสืบสอบ, การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการประเมินเพื่อการเรียนรู้
 - 2.3 หลักการของรูปแบบการเรียนการสอน UIDIL มีดังนี้ (1) การสร้างแรงจูงใจภายใน เพื่อกระตุ้นความสนใจให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยและตั้งคำถาม โดยใช้วิธีการประเมิน เพื่อให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (2) การกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาคำตอบอย่างเป็นระบบ ผู้สอนประเมินลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ข้อมูลย้อนกลับ และคอยอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้เห็นคุณค่าของสิ่งที่จะเรียนรู้ (3) การให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยวางแผนเป็นรูปธรรมผ่านการพูดหรือเขียน และนำความรู้ที่ได้ไปปฏิบัติจริง เพื่อให้เกิดประสบการณ์ โดยผู้สอนสื่อสารให้ผู้เรียนสร้างความรู้ อย่างมีความหมายกับชีวิต ให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนทราบจุดแข็ง และจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไข และ (4) การชี้แนะแนวทางและวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสม โดยการสร้างปฏิสัมพันธ์ผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้สอน และสรุปสิ่งที่เรียนรู้ เพื่อสร้างแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ ปรับปรุง และพัฒนาวิธีการเรียนรู้ของตนเองต่อไป

2.4 กระบวนการของรูปแบบการเรียนการสอน UIDIL มีดังนี้ ขั้นที่ 1 ทำความเข้าใจ (Understand) ขั้นที่ 2 สืบค้นข้อมูล (Inquire) ขั้นที่ 3 สร้างและพัฒนา (Develop) ขั้นที่ 4 เรียนรู้จากการปฏิบัติ (Implement) ขั้นที่ 5 เติบโตการเรียนรู้ (Learning forward)

2.5 การวัดและประเมินผล โดยประเมินระดับความสามารถในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วย (1) แบบทดสอบความสามารถในการจัดการเรียนการสอน (2) แบบบันทึกพฤติกรรมการสอน (3) แบบบันทึกการสนทนากับนักศึกษา และ (4) แบบบันทึกการเรียนรู้ของนักศึกษา

References

- Alberta Education. (2004). *Focus on inquiry: A teacher's guide to implementing inquiry-based learning*. http://www.learning.gov.ab.ca/k_12/curriculum/bysubject/focusoninquiry.pdf.
- Arends, R. I. (1997). *Classroom Instruction and Management*. McGraw Hill.
- Black, P., & Wiliam, D. (2010). Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81-90. <https://doi.org/10.1177/003172171009200119>
- Cambridge International Examination. (2015). *Assessment for Learning*. A Division of Cambridge Assessment.
- Chuensuksomwang, N., & Jaruchainiwat, T. P. (2014). Necessary needs assessment for professional competency development of early childhood teachers. *Educational Electronic Journal*, 9(1), 677-691. (in Thai)
- Gunter, M. A., Estes, T. H., & Schwab, J. (2003). Cooperative learning models: improving student achievement using small groups. In Gunter, M. A., Estes, T. H., & Schwab, J. (Eds.). *Instruction: a model's approach* (4th ed.). Pearson Education.
- Jaisanit, P. (2018). The development of graduate characteristics according to the identity of Chiang Rai Rajabhat University by using teaching and learning in the process of investigating and seeking knowledge in groups. *Journal of Academic Social Sciences*, 11(1), 63. (in Thai)
- Joyce, B., & Weil, M. (1996). *Model of teaching* (5th ed.). Allyn and Bacon.
- Kamsamut, P. (2008). Application of experiential learning process in mathematics learning content on addition and subtraction, grade 4. *Journal of Rajabhat Maha Sarakham University*, 2(1), 81-90. (in Thai)
- Khaemane, T. (2015). *Teaching science: body of knowledge for effective learning process management* (19th ed.). Press of Chulalongkorn University. (in Thai)
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kolb, D. A., Rubin, M. I., & Osland, J. (1991). *Organizational behavior: An experiential approach* (5th ed.). Prentice-Hall.
- Leshin, C. B., Pollock, J., & Reigeluth, C. M. (1992). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.

- Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory into practice*, 32(3), 131-137.
- Ministry of Education. (2017). *Assessment for learning: Asking questions and providing feedback to enhance learning*. Printing House of the Agricultural Cooperative Association of Thailand Limited. (in Thai)
- National Research Council. (1996). *National science education standards*. National Academy Press.
- Office of the Royal Society. (2015). *Dictionary of contemporary education*. (in Thai)
- Pornwiriyaasakul, R. (2011). *Research and development of learning management process according to the concept of education through learning to enhance the ability to design instruction of student teachers*. [Doctor's thesis, Chulalongkorn University]. (in Thai)
- Princhankol, P. (2003). *Experiential instructional model development to enhance work skills for liberal arts students in Rajabhat Institutes*. [Masters thesis, Chulalongkorn University]. (in Thai)
- Puangmala, U., Kajornsilp, B., & Na Samut, T. (2019). Teacher professional competency development indicators assessment criteria and assessment forms. *Silpakorn Journal of Education Research*, 11(2), 376-394. (in Thai)
- Sambell, K., McDowell, L., & Montgomery, C. (2013). *Assessment for learning in higher education*. Routledge.
- Scardamalia, M. (2002). Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. *Liberal education in a knowledge society*, 97, 67-98.
- Sitthipol, W. (2019). *The development of a process for enhancing the ability to conduct operational research in the classroom of kindergarten teachers by using assessment principles for learning and professional learning communities*. [Doctor's thesis, Chulalongkorn University]. (in Thai)
- Suksawatdiorn. P. (2018). *Development of the clinical judgement assessment for learning model in obstetric nursing for nursing students with interactive computer multimedia*. [Doctor's thesis, Chulalongkorn University]. (in Thai)
- Thanomchat, W., & Srichareonpramong, N. (2017). *The development of an experience-based learning program to develop learning management for early childhood children in the Alpha Generation era for professional teachers*. Department of Early Childhood Education, Rambhai Barni Rajabhat University. (in Thai)
- Utta, A., & Wannasri, J. (2020). Under the local government organization. *Journal of Education Naresuan University*, 22(4), 305-316. (in Thai)
- Wangsitidet, S., Nakhunsong, T., Suphakesorn, B., & Srikula, W. (2015). *A study of professional competencies of early childhood teachers in the 21st century*. Mahasarakham Rajabhat University. (in Thai)
- Wattananai, N., Kosiyaporn, P., & Phonak, D. (2016). Experiential study on robotic kinematics. *Journal of Education Mahasarakham University*, 10(4), 52-64. (in Thai)

ห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง: การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัล

สุทธิพร แท่นทอง¹, สัณสิริ อินอุ้นโชติ²

(วันรับบทความ: 17 กรกฎาคม 2566, วันแก้ไขบทความ: 11 มีนาคม 2567, วันตอบรับบทความ: 13 มีนาคม 2567)

บทคัดย่อ

การจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางเป็นการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ต่อยอดจากการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านแบบดั้งเดิม โดยหลักการสำคัญที่แตกต่างจากการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้าน คือการขับเคลื่อนการเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้สองทิศทาง ทั้งจากผู้สอนและผู้เรียน ผ่านกระบวนการสร้างงานดิจิทัลหรือสื่อประสมต่าง ๆ ตามหลักทำงานร่วมกัน แล้วแบ่งปันเพื่อเรียนรู้ ตรวจสอบ หรือ ประเมินผลร่วมกัน ซึ่งการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างงานดิจิทัลแบ่งปันการเรียนรู้เป็นกลไกสำคัญที่ช่วยฝึกฝนและพัฒนา การคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัลแก่ผู้เรียนได้

คำสำคัญ: ห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง, การคิดสร้างสรรค์, ทักษะดิจิทัล, การเรียนรู้แบบผสมผสาน

ประเภทของบทความ: บทความวิชาการ

การอ้างอิง:

สุทธิพร แท่นทอง และสัณสิริ อินอุ้นโชติ. (2568). ห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง: การจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัล. วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 6(1), 89-99.

¹อาจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา (ผู้รับผิดชอบบทความ)

e-mail: sutthiporn.th@ssru.ac.th

²นักวิชาการอิสระ

e-mail: sansiriinunchot@gmail.com

Double-flipped Classroom: The Instruction to Enhance the Creative Thinking and Digital Skill

Sutthiporn Thanthong¹, Sansiri Inunchot²

(Received Date: 17 July 2023; Revised Date: 11 March 2024; Accepted Date: 11 March 2024)

Abstract

Double-flipped Classroom is the blended learning approach. It was extended from the (traditional) flipped classroom. The important principle; that is different from traditional flipped classroom, is that learning process can be directed by both of instructors and learners, because it provides learners and instructors opportunities to review, discuss, and explore digital content independently outside the traditional classroom, via the Web, and then work on projects in the classroom collectively to support instruction based on collaboration and share to learn, examine, or evaluate together. The students' opportunity to create and share their digital files for learning. It is an important mechanism that enhances students' creative thinking and digital skills.

Keywords: Double-flipped classroom, Creative thinking, Digital skill, Blended learning

Type of Article: Academic Article

Cite this article as:

Thanthong, S., & Inunchot, S. (2025). Double-flipped classroom: The instruction to enhance the creative thinking and digital skill.
Ramkhamhaeng University Journal: Faculty of Education (Humanities and Social Sciences), 6(1), 89-99.

¹Lecturer, Faculty of Education, Suan Sunandha Rajabhat University (corresponding author)
e-mail: sutthiporn.th@ssru.ac.th

²Independent Scholar
e-mail: sansiriinunchot@gmail.com

บทนำ

โลกยุคปัจจุบัน เทคโนโลยีสารสนเทศพัฒนาก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว ความเจริญก้าวหน้าดังกล่าวส่งผลให้เกิดกระแสความเปลี่ยนแปลงขึ้นในสังคมทุกด้าน ดังจะเห็นว่ากิจกรรมต่าง ๆ ของมนุษย์ล้วนแต่ข้องเกี่ยวหรือพึ่งพาอาศัยกับเทคโนโลยี ทั้งกิจกรรมทางเศรษฐกิจ กิจกรรมทางสังคมวัฒนธรรม หรือแม้แต่กิจกรรมทางการเมืองการปกครอง ในด้านการศึกษา กระแสความเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีทำให้เกิดแนวคิดการเรียนรู้ที่ผสมผสานเอาเทคโนโลยีสารสนเทศ (Information Communication Technology-ICT) มาใช้ในการจัดการเรียนรู้อย่างมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการใช้เทคโนโลยีผลิตสื่อการเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ร่วมกับการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าในห้องเรียน (Face-to-face learning) ที่เรียกว่าการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Hybrid learning/blended learning)

การเรียนรู้แบบผสมผสานแบ่งเป็น 6 รูปแบบใหญ่ ๆ ได้แก่ (1) การเรียนรู้ในลักษณะแบบห้องเรียนปกติ มีการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าและเรียนรู้แบบออนไลน์บ้างในบางเรื่อง (The face to face driver model) ซึ่งรูปแบบนี้คล้ายคลึงกับการเรียนรู้แบบผสมผสานที่สุด (Horn & Staker, 2014, p.37) (2) การเรียนรู้แบบหมุนเวียนตามเนื้อหาหลักสูตรที่กำหนด (The rotation model) ซึ่งมีหลายลักษณะ เช่น การเรียนรู้แบบหมุนเวียนตามกำหนดเวลาของผู้สอน (Station rotation) การเรียนรู้แบบหมุนเวียนตามความต้องการของผู้เรียน (Individual rotation) การเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะหมุนเวียนทำกิจกรรมในห้องปฏิบัติการผ่านออนไลน์ (Lab rotation) และการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้าน (Flipped classroom) (Horn & Staker, 2014, pp. 38-44; Sarria & Molina, 2015, pp. 1-4) (3) รูปแบบที่ผู้เรียนสามารถปรับเปลี่ยนตารางกิจกรรมการเรียนรู้ได้ตามความต้องการ เน้นการยืดหยุ่นด้านเวลา เนื้อหา และวิธีสอนที่เหมาะสมกับสถานการณ์ของผู้เรียน (The flex model) (Horn & Staker, 2014, p. 45; Sarria & Molina, 2015, p. 5) (4) การเรียนรู้โดยใช้ห้องปฏิบัติการทางเทคโนโลยีเต็มรูปแบบ ผู้เรียนดำเนินการด้วยตนเองทั้งการเรียนและการส่งงาน (The online lab school model) (5) การเรียนรู้ด้วยตัวผู้เรียนเองตามเรื่องที่กำหนดในเนื้อหาหลักสูตร (Self-blend model) เช่น ผู้เรียนสามารถเลือกบทเรียนใดก่อนหลังได้อย่างอิสระ (A La Carte Model) (Horn & Staker, 2014, p. 49; Sarria & Molina, 2015, p. 7) และ (6) การเรียนรู้และทำกิจกรรมได้จากสถานที่อื่นนอกโรงเรียน (The online driver model) เช่น เป็นห้องเรียนออนไลน์ที่เสมือนจริงหรือห้องเรียนเสมือน (Enriched virtual/virtual classroom) (Horn & Staker, 2014, p. 50; Sarria & Molina, 2015, p. 7)

จากรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานที่กล่าวมาข้างต้น การเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านได้รับความนิยมอย่างมาก ดังจะพบบทความวิชาการและบทความวิจัยที่ปรากฏใน Google scholar ช่วงระยะเวลา 5 ปีที่ผ่านมา คือ ระหว่างปี ค.ศ. 2016-2020 มีจำนวนมากถึง 194 เรื่องที่เผยแพร่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านในประเทศไทย

อย่างไรก็ตาม เทคโนโลยีสารสนเทศยังคงพัฒนาก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง การจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านที่เคยมีมาจึงอาจไม่เพียงพอต่อกระแสความเปลี่ยนแปลงนี้ ดังนั้นผู้เขียนจึงจะขอเสนอแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง (Double-flipped classroom) เพื่อต่อยอดการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีทักษะที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตในโลกยุคดิจิทัลมากยิ่งขึ้น

ความเป็นมาและหลักการสำคัญของ Double-flipped Classroom

แนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง เป็นการต่อยอดจากแนวคิดห้องเรียนกลับด้าน โดยแนวคิดห้องเรียนกลับด้านมีจุดเริ่มต้นจากการตีพิมพ์หนังสือชื่อ “From Sage on the Stage to Guide on the Side” ในปีค.ศ. 1993 ของอลิสัน คิง ซึ่งมุ่งให้เห็นความสำคัญของการใช้เวลาเรียนสำหรับการสร้างการเรียนรู้ที่มีความหมายมากกว่าแค่เพียงส่งต่อข้อมูลเนื้อหา โดยหนังสือดังกล่าวกระตุ้นให้เห็นแนวคิดของการใช้พื้นที่การเรียนรู้ที่ต่างไปจากเดิม (Alison, 1993) แม้ไม่ได้ถูกเรียกว่าแนวคิดห้องเรียนกลับด้าน แต่ก็นับว่าเป็นแรงผลักดันให้เกิดแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้าน ดังจะเห็นว่านักศึกษามากมายได้ศึกษาเกี่ยวกับการพลิกกลับรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดดังกล่าว เช่น ศาสตราจารย์เอริค มาซูร์ แห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้พัฒนากลยุทธ์การสอนที่เรียกว่า “Peer instruction” แล้วตีพิมพ์เป็นหนังสือชื่อ “Peer Instruction: A User’s Manual” ในปีค.ศ. 1997 ซึ่งแนวคิดของเขาคือการนำกิจกรรมการถ่ายทอดเนื้อหาออกไปจากห้องเรียน แต่จัดกิจกรรมในห้องเรียนแบบแลกเปลี่ยนเนื้อหาไว้อย่างกลมกลืน โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้กำกับดูแล (Coach) แทนการบรรยายแบบเดิม (Crouch & Mazur, 2001)

ทั้งนี้การที่แนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านเป็นที่นิยมอย่างมากรุนแรงนั้นเป็นผลมาจากเมื่อ ปี ค.ศ. 2007 โจนาธาน เบิร์กแมนน์ และ แอรอน แซมส์ ครูวิทยาศาสตร์ โรงเรียนมัธยมปลายวูดแลนด์พาร์ค รัฐโคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา โดยพวกเขาประสบปัญหาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ เนื่องจากนักเรียนขาดเรียน บ้างลาป่วย บ้างต้องเป็นตัวแทนของโรงเรียนในการแข่งขันกีฬา และปัญหาเวลาเรียนที่เหลือมีไม่มากพอ เนื่องจากถูกตัดเวลาเรียนไปให้กับกิจกรรมของโรงเรียน ส่งผลให้ทั้งนักเรียนประสบปัญหาในการเรียนรู้ ดังนั้นพวกเขาจึงทำการบันทึกเทปวิดีโอเนื้อหาสาระการสอนแล้วให้นักเรียนนำไปศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองที่บ้าน จากนั้นให้นักเรียนนำเอาผลการศึกษาและเรียนรู้ด้วยตนเอง กลับมาทำกิจกรรมการอภิปรายสืบค้นเพื่อหาบทสรุปของคำตอบในชั้นเรียนอีกครั้งหนึ่ง โดยครูทำหน้าที่เป็นผู้กำกับดูแลและให้ความช่วยเหลือ (Facilitator) (Bergmann & Sams, 2012)

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่าแนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านนั้นเป็นแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่ขับเคลื่อนโดยผู้สอนเพียงทางเดียว กล่าวคือผู้สอนเป็นผู้ออกแบบการจัดการเรียนรู้ ผลิตสื่อการเรียนรู้ และให้ผู้เรียนเรียนรู้จากสื่อที่ผู้สอนผลิต จากนั้นจึงทำกิจกรรมร่วมกัน หรือกล่าวได้ว่าผู้เรียนมีบทบาทเฉพาะในการเรียนรู้ ด้วยข้อจำกัดดังกล่าวจึงมีความพยายามในการพัฒนาต่อยอดแนวคิดให้ผู้เรียนมีบทบาทขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้ด้วย จึงถูกเรียกว่าการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง

Bull (2014) และ Keengwe, Jaerd, and Onchwaari (2016) กล่าวถึง หลักการสำคัญของการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางไว้สรุปได้ดังนี้

1. ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้เนื้อหาออนไลน์ร่วมกันอย่างอิสระ
2. การจัดการเรียนรู้เกิดขึ้นแบบสองทิศทางทั้งจากผู้สอนและผู้เรียน
3. ผู้สอนมีบทบาทสร้างเนื้อหาออนไลน์หรือไฟล์สื่อประสมสำหรับการเรียนรู้
4. ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างงานดิจิทัล (Digital file) หรือไฟล์สื่อประสม (Multimedia file) ตามที่ผู้สอนมอบหมาย โดยยึดหลักทำงานร่วมกัน (Collaboration)
5. ผู้เรียนและผู้สอนแบ่งปันและตรวจสอบงานที่สร้างระหว่างกัน

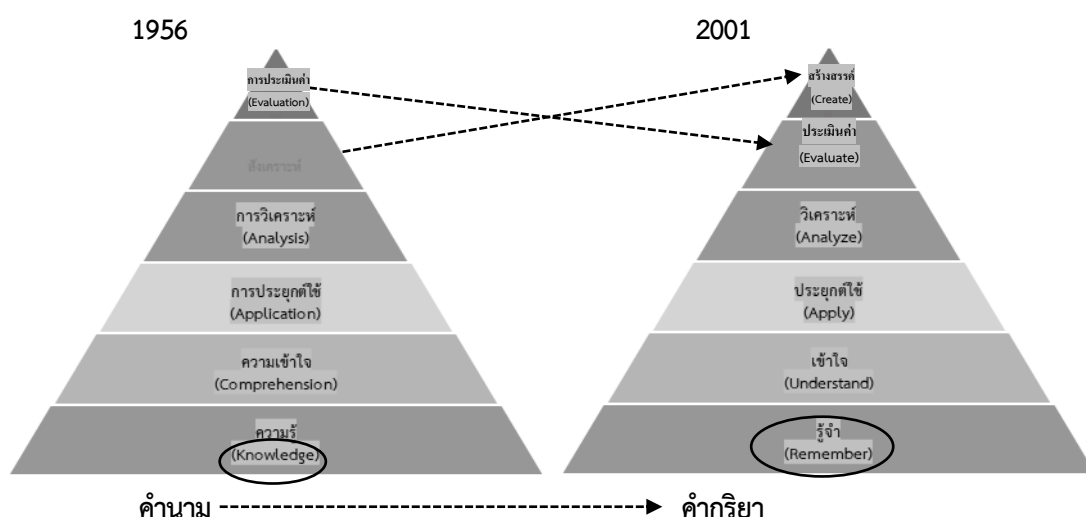
จะเห็นว่าการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางมีการนำเทคโนโลยีหรืออินเทอร์เน็ตมาใช้สร้างสื่อประสมหรืองานดิจิทัลในการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานที่ผสมผสานระหว่างการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าและการจัดการเรียนรู้แบบใช้เทคโนโลยีเป็นฐาน ที่การเรียนรู้สามารถเกิดขึ้นได้ทั้งแบบประสานเวลา (Synchronous) และไม่ประสานเวลา (Asynchronous)

จุดมุ่งหมายการจัดการเรียนรู้กับ Double-flipped Classroom

เมื่อปี ค.ศ. 1956 Benjamin S. Bloom นักการศึกษาชาวอเมริกันได้เผยแพร่อนุกรมวิธาน “Taxonomy of Educational Objectives” หรือจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ ที่เสนอขึ้นจากความเชื่อที่ว่าจัดการเรียนรู้ที่จะประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจน เขาจึงอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้และจิตวิทยาพื้นฐานที่ว่ามนุษย์จะเกิดการเรียนรู้ใน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านสติปัญญา ด้านร่างกาย และด้านจิตใจ มาใช้เป็นหลักในการจำแนกจุดมุ่งหมาย ได้แก่ ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive domain) ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) และด้านจิตพิสัย (Affective domain) ซึ่งนิยมเรียกว่า “Bloom’s Taxonomy”

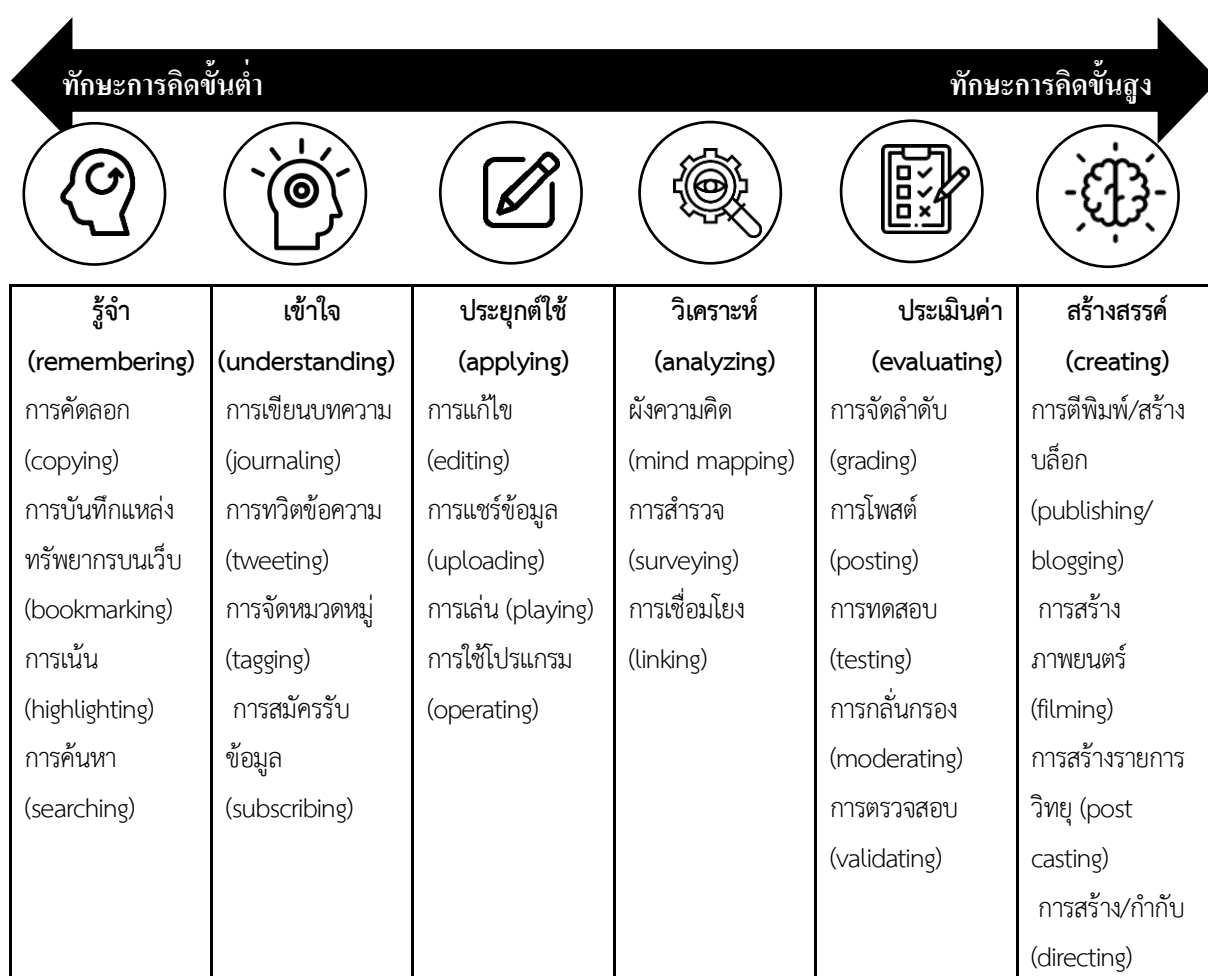
Bloom แบ่งจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยออกเป็น 6 ระดับ ได้แก่ ความรู้ (Knowledge) ความเข้าใจ (Comprehension) การประยุกต์ใช้ (Application) การวิเคราะห์ (Analysis) การสังเคราะห์ (Synthesis) และการประเมินค่า (Evaluation) ตามลำดับ (Bloom, 1956, pp. 201-207) แต่ต่อมาในปี ค.ศ. 2001 Anderson and Krathwohl ได้เผยแพร่อนุกรมวิธานที่ปรับจาก Bloom’s Taxonomy ชื่อว่า “Bloom’s Revised Taxonomy” โดยเปลี่ยนคำระบุในแต่ละระดับที่ลักษณะเป็นคำนามให้เป็นกริยาเพื่อแสดงถึงความสามารถที่เป็นจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ด้านพุทธิพิสัยออกให้ชัดเจนขึ้นและปรับปรุงระดับของพุทธิพิสัยใหม่ ได้แก่ รู้จำ (Remember) เข้าใจ (Understand) ประยุกต์ใช้ (Apply) วิเคราะห์ (Analyze) ประเมินค่า (Evaluate) สร้างสรรค์ (Create) (Anderson & Krathwohl, 2001, pp. 27-31) ดังภาพที่

1



ภาพที่ 1 Bloom’s Revised Taxonomy ดัดแปลงจาก Anderson and Krathwohl (2001, p.268)

ต่อมาในปี ค.ศ. 2008 Churches นักการศึกษาชาวนิวซีแลนด์ได้ต่อยอดแนวคิดอนุกรมวิธานดังกล่าวในด้านเทคโนโลยีดิจิทัล เรียกว่า “Bloom’s Digital Taxonomy” ซึ่งระบุพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ใช้เทคโนโลยีและดิจิทัลในแต่ละระดับของการคิด ทั้งยังอธิบายว่า Bloom’s Revised Taxonomy โดย Anderson and Krathwohl (2001) 6 ระดับจากรู้จำไประดับสร้างสรรค์นั้น เป็นการเรียงลำดับจากทักษะการคิดขั้นต่ำ (Low order thinking skills [LOTS]) ไปสู่ทักษะการคิดขั้นสูง (High order thinking skills [HOTS]) (Churches, 2008, p. 5) ดังภาพ 2 การคิดสร้างสรรค์จึงเป็นทักษะการคิดขั้นสูงที่สุด เพราะเป็นการคิดและรวมองค์ประกอบเข้าด้วยกันเพื่อก่อให้เกิดการเชื่อมโยงหรือการทำงานทั้งหมด จัดโครงสร้างองค์ประกอบใหม่ในรูปแบบหรือโครงสร้างใหม่ผ่านการสร้างการวางแผนหรือการผลิต เช่น การเขียนโปรแกรม การถ่ายทำ/สร้างภาพเคลื่อนไหว และการเผยแพร่ผลงานทางอินเทอร์เน็ต (Churches, 2008, p. 36)



ภาพที่ 2 Bloom’s Digital Taxonomy Verbs ดัดแปลงจาก Churches (2008, p.6)

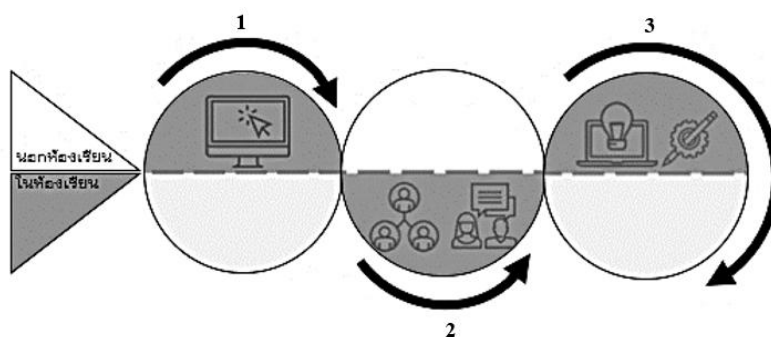
Bloom's Digital Taxonomy นี้ระบุพฤติกรรมที่มีลักษณะเป็นทักษะดิจิทัล กล่าวคือเป็นทักษะในการนำเครื่องมือ อุปกรณ์ และเทคโนโลยีดิจิทัลที่มีอยู่ในปัจจุบัน อาทิ คอมพิวเตอร์ โทรศัพท์ แท็บเล็ต โปรแกรมคอมพิวเตอร์ และสื่อออนไลน์มาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ทั้งในการสื่อสาร การปฏิบัติงาน และการทำงานร่วมกัน หรือใช้เพื่อพัฒนาระบบการทำงาน หรือระบบงานในองค์กรให้มีความทันสมัยและมีประสิทธิภาพ ซึ่งทักษะดังกล่าวครอบคลุมความสามารถ 4 มิติ ได้แก่ การใช้ (Use) เข้าใจ (Understand) การสร้าง (Create) และเข้าถึง (Access) เทคโนโลยีดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Office of the Civil Service Commission, n.d.)

อนึ่ง จากหลักการสำคัญของการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางที่การจัดการเรียนรู้นั้นได้รับการขับเคลื่อนจากสองทิศทาง คือทั้งจากทางผู้สอนและทางผู้เรียน โดยทั้งสองฝ่ายต่างสร้างงานดิจิทัล แบ่งปันให้อีกฝ่ายได้เรียนรู้ และตรวจสอบร่วมกันนั้น จะเห็นว่าการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางสัมพันธ์กับการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีดิจิทัลและเหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนรู้เพื่อฝึกฝนและพัฒนาการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัล ซึ่งเป็นทักษะสำคัญต่อการดำเนินชีวิตในสังคมโลกยุคดิจิทัลด้วย ดังที่ Wongyai and Patphol (2019, p. 6) กล่าวว่า การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้เทคโนโลยีดิจิทัลมาเป็นเครื่องมือในการสร้างสรรค์นวัตกรรม จะทำให้เกิดแนวคิด (Idea) ในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม ซึ่งเป็นแนวทางที่ผู้สอนสามารถพัฒนาให้ผู้เรียนได้ผ่านการจัดการเรียนรู้

กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Double-flipped Classroom

การเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางมีกระบวนการดังนี้ (Keengwe, Jaerd & Onchwaari, 2016; Kehoe, Schofield, Branigan, & Wilmore, 2018)

1. ผู้สอนออกแบบการจัดการเรียนการสอน แล้วจัดเตรียมหรือสร้างบทเรียนในรูปแบบไฟล์งานดิจิทัลหรือไฟล์สื่อประสม แล้วส่งต่อไฟล์บทเรียนที่สร้างขึ้นให้แก่ผู้เรียนโดยตรงหรือผ่านเครือข่ายออนไลน์
2. ผู้เรียนศึกษาบทเรียนหรือเนื้อหาออนไลน์อย่างอิสระ
3. ผู้เรียนทำกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนหรือทำกิจกรรมผ่านเครือข่ายออนไลน์
4. ผู้สอนมอบหมายให้ผู้เรียนสร้างงานดิจิทัล เช่น สารคดี ภาพยนตร์สั้น การ์ตูนเคลื่อนไหว บทความออนไลน์
5. ผู้เรียนแบ่งปันงานที่สร้างขึ้นระหว่างกัน อาจแบ่งปันกันผ่านเครือข่ายออนไลน์ จากนั้นผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันเรียนรู้ ตรวจสอบ หรือประเมินงานที่สร้างขึ้น



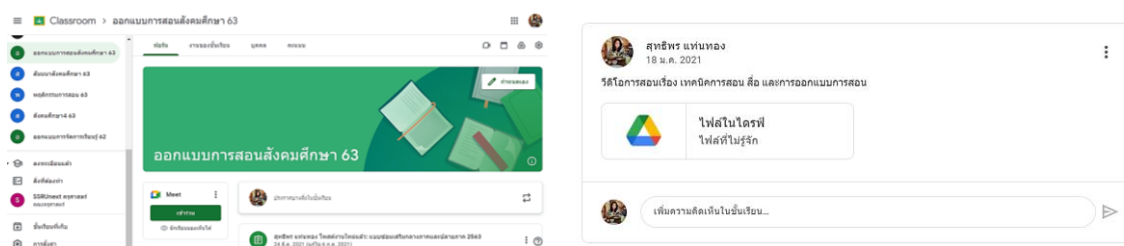
ภาพที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง ดัดแปลงจาก Faculty of Polymer Technology (n.d.)

เมื่อพิจารณาภาพกระบวนการจัดการเรียนรู้ข้างต้นจะเห็นว่า กระบวนการในวงจรที่ 1 คือผู้สอนผลิตสื่อการสอนหรือสร้างงานดิจิทัลให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างอิสระนอกห้องเรียน จากนั้นนำผลการเรียนรู้มาทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันในห้องเรียนหรือผ่านเครือข่ายออนไลน์ดังวงจรที่ 2 ซึ่งกระบวนการจัดการเรียนรู้ทั้งสองวงจรนี้ คือลักษณะของกระบวนการจัดการเรียนรู้ห้องเรียนกลับด้าน แต่การจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางเป็นการต่อยอดกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ดังวงจรที่ 3 โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาและสร้างงานดิจิทัล แล้วนำผลงานมาแบ่งปันหรือแชร์ผ่านเครือข่ายออนไลน์ เพื่อเรียนรู้ ตรวจสอบหรือประเมินงานร่วมกันทั้งผู้เรียนและผู้สอน

การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด Double-flipped classroom

จากงานวิจัยของ Kehoe, Schofield, Branigan, and Wilmore (2018) เรื่อง The Double Flip: Applying a Flipped Learning Approach to Teach the Teacher and Improve Student Satisfaction ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการสอนที่ช่วยพัฒนาความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพของครูในมหาวิทยาลัยออสเตรเลีย รวมถึงสร้างความพึงพอใจแก่นักศึกษา ซึ่งผลการวิจัยทำให้เห็นว่าการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางสามารถพัฒนาความสามารถในการจัดการเรียนรู้ของอาจารย์และสร้างความพึงพอใจแก่นักศึกษาได้ จากข้อค้นพบดังกล่าวผู้เขียนจึงทดลองจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางในรายวิชาการออกแบบการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาแก่นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาสังคมศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 เป็นเวลา 5 สัปดาห์ ดังนี้

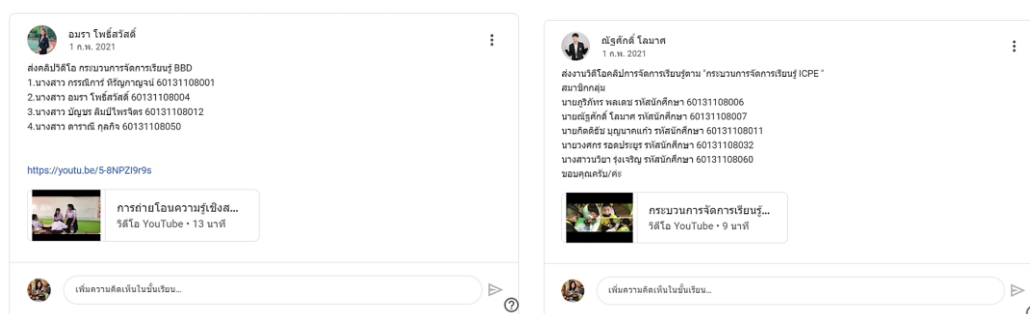
สัปดาห์ที่ 1 กิจกรรมนอกห้องเรียน: อาจารย์สร้างวิดีโอการสอนเรื่องวิธีสอนและเทคนิคการสอนแล้วบันทึกไฟล์วิดีโอการสอนลงเว็บไซต์รายวิชาในเครือข่ายออนไลน์ จากนั้นนักศึกษาเข้าสู่ระบบรายวิชาในเครือข่ายออนไลน์และศึกษาเนื้อหาออนไลน์ด้วยตนเองนอกห้องเรียน ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 เว็บไซต์รายวิชาและวิดีโอการสอนที่ผู้สอนลงไว้ในฟอรัมเว็บไซต์รายวิชา

สัปดาห์ที่ 2-3 กิจกรรมในห้องเรียน: นักศึกษาแบ่งกลุ่มกันคว่ำวิธีสอนและเทคนิคการสอนใหม่ ๆ แล้วออกแบบการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษาตามวิธีสอนและเทคนิคการสอนนั้น ๆ จากนั้นอาจารย์มอบหมายให้นักศึกษาแต่ละกลุ่มสร้างวิดีโอการสอนตามวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ร่วมกันออกแบบ

สัปดาห์ที่ 4-5 กิจกรรมนอกห้องเรียน: นักศึกษาแต่ละกลุ่มสร้างวิดีโอการสอนตามวิธีสอนและเทคนิคการสอนที่ร่วมกันออกแบบ และแบ่งปันวิดีโอในฟอรัมเว็บไซต์รายวิชา จากนั้นให้นักศึกษาแต่ละคนเข้าชมงานของแต่ละกลุ่มแล้วโพสต์แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้จริงในสถานศึกษาและให้ข้อเสนอแนะอื่น ๆ ดังภาพที่ 5



ภาพที่ 5 ตัวอย่างวิดีโอการสอนตามวิธีการและเทคนิคการสอนที่นักศึกษาออกแบบแล้วแบ่งปันลงในฟอรัมเว็บไซต์รายวิชา

เมื่อเสร็จสิ้นกิจกรรมการเรียนการสอน อาจารย์ดำเนินการวัดและประเมินผลการเรียนรู้เกี่ยวกับความรู้ วิธีสอน/เทคนิคการสอน และหลักการออกแบบการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ด้วยวิธีการทดสอบซึ่งผลการประเมินพบว่า นักศึกษาทั้งหมดจำนวน 62 คน มีคะแนนทดสอบผ่านเกณฑ์ร้อยละ 50 ทุกคน (คะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 14.50 เต็ม 20 คะแนน) และประเมินการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัลของนักศึกษาแต่ละกลุ่ม โดยใช้เกณฑ์การประเมินการสร้างสรรค์งานดิจิทัล (Rubrics scoring) ของ Churches (2008) ที่แบ่งระดับคุณภาพของการสร้างสรรค์และประสิทธิภาพของงานดิจิทัลออกเป็น 4 ระดับ พบว่าผลงานที่นักศึกษาสร้างและแบ่งปันกันในฟอรัมเว็บไซต์รายวิชา มีคุณภาพของการสร้างสรรค์และประสิทธิภาพของงานดิจิทัลระดับ 4 ทุกกลุ่ม คิดเป็นร้อยละ 100

อนึ่ง จากผลสำรวจความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้รายวิชาพบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจต่อ กิจกรรมการเรียนรู้ในระดับสูง คือมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 4.22 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.16 (Educational Service Division Suan Sunandha Rajabhat University, 2020)

ข้อดีและข้อจำกัดของ Double-flipped classroom

การจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางสามารถวิเคราะห์ข้อดีและข้อจำกัดได้ดังนี้

ข้อดี

1. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้อย่างอิสระ โดยผู้เรียนศึกษาเนื้อหาออนไลน์ที่ผู้สอนสร้างไว้ได้ทุกที่ ทุกเวลา และทุกโอกาส หากผู้เรียนไม่เข้าใจบทเรียนก็สามารถศึกษาเนื้อหาได้ซ้ำ ๆ
2. ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและการคิดสร้างสรรค์ จนเกิดเป็นทักษะที่สำคัญในการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และสามารถนำทักษะดังกล่าวในการเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต
3. ช่วยลดปัญหาเรื่องเวลาเรียน และปริมาณบทเรียนจำนวนมาก ผู้เรียนสามารถเรียนรู้บทเรียนได้ครบถ้วน แม้ไม่สามารถเข้าเรียนหรือผู้สอนไม่สามารถจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนได้ทันตามที่ตั้งเป้าหมายไว้
4. ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ โดยได้สร้างและแบ่งปันงานดิจิทัลร่วมกัน ทำให้ได้เรียนรู้และอาจมีบทบาทในการตรวจสอบหรือประเมินผลงานระหว่างกัน

ข้อจำกัด

1. หากผู้สอนไม่มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลจัดการเรียนรู้ หรือสถานศึกษามีเทคโนโลยีสารสนเทศที่ไม่เพียงพอ อาจจะทำให้ไม่สามารถจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทางให้เกิดประสิทธิผลได้
2. ผู้สอนสามารถจัดการเรียนรู้ได้ดีกับผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา เนื่องจากเป็นวัยที่มีความพร้อมหรือความสามารถทางด้านเทคโนโลยีมากพอที่จะสร้างและแบ่งปันงานดิจิทัลได้ แต่อาจไม่เหมาะสมกับผู้เรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้น

บทสรุป

การจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านสองทิศทาง เป็นการต่อยอดการจัดการเรียนรู้แบบห้องเรียนกลับด้านที่มีมาก่อน แต่ยังไม่ถูกนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในประเทศไทยนัก จึงนับว่าเป็นแนวคิดที่ค่อนข้างใหม่ หากผู้สอนสามารถนำแนวคิดดังกล่าวไปจัดการเรียนรู้จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและพัฒนาการคิดสร้างสรรค์และทักษะดิจิทัลได้ และด้วยเหตุที่ยังเป็นแนวคิดที่ค่อนข้างใหม่ จึงยังไม่มีผู้ใดศึกษาวิจัยเกี่ยวกับผลการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดดังกล่าวนี้ หากผู้สอนหรือนักการศึกษาดำเนินการศึกษาวิจัยแล้วย่อมจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการศึกษาในอนาคต

References

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman.
- Alison, K. (1993). From sage on the stage to guide on the side. *College Teaching*, 41(1), 30–35.
<https://doi.org/10.1080/87567555.1993.9926781>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. *Handbook II: Affective Domain*. McKay.
- Bull, P. (2014). Mobile and online instruction: Double-flipping a graduate level course to support instruction. In M. Searson & M. Ochoa (Eds.), *Proceedings of SITE 2014--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (pp. 2080-2085)*. Jacksonville, Florida, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/131095>
- Churches, A. (2008). *Bloom's digital taxonomy*. https://www.researchgate.net/publication/228381038_Bloom's_Digital_Taxonomy
- Crouch, C., & Mazur, E. (2001). Peer instruction ten years of experience and results. *American Journal of Physics*, 69, 970-977.
- Educational Service Division Suan Sunandha Rajabhat University. (2020). *Teaching evaluation report*. www.reg.ssu.ac.th/isqy32 (in Thai)

Faculty of Polymer Technology. (n.d.) *Flipped classroom in theory: General framework, terminology and pedagogy*. <https://www.polyflip.eu/Flipped-classroom-in-theory/General-framework-terminology-and-pedagogy>

Horn, M. B., & Staker, H. (2014). *Blended: Using disruptive innovation to improve dchools*. Jossey-Bass.

Keengwe, J., & Onchwaari, G. (2016). *Handbook of research on active learning and the flipped classroom model in the digital age*. The IGI Global book.

Kehoe, T., Schofield, P., Branigan, E., & Wilmore, M. (2018). The double flip: Applying a flipped learning approach to teach the teacher and improve student satisfaction. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15(1), 1-17.

Office of the Civil Service Commission. (n.d.) *Digital literacy project*. <https://www.ocsc.go.th/DLProject/mean-dlp> (in Thai)

Sarria, A., & Molina, E. C. (2015). *An innovation sensation: Shifting charter schools from traditional to blended learning models*. http://charterschoolconference.com/2013/handouts/Carrandi_Blended_Learning_Model.pdf

Wongyai, W., & Patphol, M. (2019). *Development of creative innovation dskills*. Curriculum and Learning Innovation Leadership Center. http://www.curriculumandlearning.com/upload/Books/การสร้างสรรค์นวัตกรรม_1567745143.pdf (in Thai)

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิประเมินพิจารณาบทความ
ลงในวารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

ผู้ทรงคุณวุฒิภายนอก

ศาสตราจารย์ ดร.ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์
ศาสตราจารย์ ดร.พทุธิ์ ศิริบรรณพิทักษ์
ศาสตราจารย์ ดร.มานพ ชูนิล
ศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ บัวสนธ์
ศาสตราจารย์ ดร.ศรียา นิยมธรรม
ศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี สังข์ศรี
ศาสตราจารย์ ดร.สุรพันธ์ วรพงศธร

ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวานิช
ศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ตั๊ยคำภีร์
ศาสตราจารย์ ดร.เอมอัชมา วัฒนบุรานนท์
รองศาสตราจารย์ ดร.กรรณิการ์ สัจกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.กริธา พรหมเทพ
รองศาสตราจารย์ ดร.กิตติพงศ์ มะโน

รองศาสตราจารย์ ดร.คมเพชร ฉัตรศุภกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.จิราภา วิทยาภิรักษ์

รองศาสตราจารย์ ดร.ชนกนารถ บุญวัฒนกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.ชนะศึก นิขานนท์
รองศาสตราจารย์ ดร.ชัยวิชิต เขียวชนะ
รองศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพวิทยศิริธรรม
รองศาสตราจารย์ ดร.ฐิติรศัญญา แก่นเพชร
รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพล ร้าไพ
รองศาสตราจารย์ ดร.ธานี เกสทอง
รองศาสตราจารย์ ดร.ธีรศักดิ์ อุปไมยอริชัย
รองศาสตราจารย์ ดร.นันธิยา น้อยจันทร์
รองศาสตราจารย์ ดร.นาตยา ปิณฑานนท์
รองศาสตราจารย์ ดร.บุรินทร์ ศรีสมถวิล
รองศาสตราจารย์ ดร.ประพัฒน์ ลักษณะพิสุทธิ์

รองศาสตราจารย์ ดร.ปิ่นกนก วงศ์ปิ่นเพชร
รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยวัฒน์ เกตุวงศา

มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
มหาวิทยาลัยนเรศวร
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิมมหาวิทยาลัย
รวมคำแหง)
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลพระนคร
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร
ลาดกระบัง
มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิมสถาบันเทคโนโลยี
พระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง)
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
มหาวิทยาลัยสวนดุสิต
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
มหาวิทยาลัยศิลปากร
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์
มหาวิทยาลัยนเรศวร
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย)
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
มหาวิทยาลัยมหิดล

รองศาสตราจารย์ ดร.พรรณระพี สุทธิวรรณ
รองศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์นธ์ เดชะคุปต์

รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูย์ ศรีชัยสวัสดิ์
รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง
รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล
รองศาสตราจารย์ ดร.เมษา นวลศรี
รองศาสตราจารย์ ดร.รชชงพร โกมลเสวิน
รองศาสตราจารย์ ดร.รัตติกรณ์ จงวิศาล
รองศาสตราจารย์ ดร.วาสนา คุณาอภิสิทธิ์
รองศาสตราจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา
รองศาสตราจารย์ ดร.วิสุทธิ วิจิตรพัชรภรณ์
รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุขชีวะ
รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริมา ปุรินทรภิบาล
รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ ท้ายเรือคำ
รองศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ นพรัก
รองศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต
รองศาสตราจารย์ ดร.สรัญญา เชื้อทอง
รองศาสตราจารย์ ดร.สาโรช ไชยรักษ์
รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพร ทิพย์คง
รองศาสตราจารย์ ดร.สุภาภรณ์ สุดหนองบัว
รองศาสตราจารย์ ดร.สุเมธ งามนก
รองศาสตราจารย์ ดร.สุพล บุญลือ
รองศาสตราจารย์ ดร.สุรสิทธิ์ อมรวนิชศักดิ์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวรรณี ยะหะกร
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒนา เอี่ยมมอพรรณ
รองศาสตราจารย์ ดร.อจศรา ประเสริฐสิน
รองศาสตราจารย์ ดร.อิสรา ประมูลสุข
รองศาสตราจารย์ ดร.เอกนถน บางท่าไม้
รองศาสตราจารย์ ดร.สิริพัชร เจษฎาวิโรจน์

รองศาสตราจารย์จิตต์นิภา ศรีไสย์

รองศาสตราจารย์สมพร ร่วมสุข
รองศาสตราจารย์สักรักพัฒน์ งามเอก
รองศาสตราจารย์สุขุมลย์ นิลรัตน์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย)
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์
มหาวิทยาลัยกรุงเทพ
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์วิทยาเขตปัตตานี
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิมมหาวิทยาลัยพะเยา)
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร
มหาวิทยาลัยบูรพา
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี
มหาวิทยาลัยศิลปากร
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิมมหาวิทยาลัย
รามคำแหง)
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย)
มหาวิทยาลัยศิลปากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม สถาบันเทคโนโลยี
พระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กมลพัทธ์ ใจเยือกเย็น
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กฤตพล วังภูสิต
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กัมปนาท บริบูรณ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์ กาญจนพิมาย
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล กสิภาร
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษม แสงนนท์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จักรพงษ์ แพทย์หลักฟ้า
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จารุวรรณ พลอยดวงรัตน์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชลธิชา หอมพุ่ม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ญาณภัทร สีหะมงคล
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐวุฒิ สิทธิชัย
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดาวรรณ ฤทธิการ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ตฤณกร เกตุกุลพันธ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทวิกา ตั้งประภา
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทัศนศิริรินทร์ สว่างบุญ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤตม์ พรประสิทธิ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นักรบ หมีแสน
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทวิทย์ พรพิบูลย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษบา บัวสมบุรณ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประเวช ชุ่มเกษรกุลกิจ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปริญญา ปันสุวรรณ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปวีรพร อิมสะอาด
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พัชรา เดชโฮม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิสิษฐ์ ณีภูประเสริฐ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญพนอ พ่วงแพ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรพร แจ่มใส
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาณุวัฒน์ ศรีไชยเลิศ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มัยดี แวดราแม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาเรียม นิลพันธุ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เมษา นวลศรี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วลัย อิศรางกูร ณ อยุธยา
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัฒน์ พรหมเพชร
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วารินทร์ แย้มประดิษฐ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิสูตร โพธิ์เงิน

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
 มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
 มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
 มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
 มหาวิทยาลัยศิลปากร
 มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
 มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
 มหาวิทยาลัยขอนแก่น
 มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
 มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
 ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม
 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์)
 มหาวิทยาลัยศิลปากร
 มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ
 มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี
 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
 มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
 มหาวิทยาลัยศิลปากร
 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
 มหาวิทยาลัยศิลปากร
 มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรม
 ราชูปถัมภ์
 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
 มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
 มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
 มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศักรินทร์ ชนประชา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศานิตย์ ศรีคุณ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิริวรรณ นัตรมณีนุจเจริญ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาธิต ทรัพย์รวงทอง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุพิตา จำรัส

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนทรีย์ ปาลวัฒน์ชัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อชิป เกตุสิริ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิชาติ พลประเสริฐ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรพิน สติรมน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรพินทร์ ศิริบุญมา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุไรวรรณ ศรีไชยเลิศ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โอปอ กลีบสกุล

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พันตรีหญิง ดร.พนมพร พุ่มจันทร์

อาจารย์ ดร.กมลรัตน์ วงศ์ถาปัตย์

อาจารย์ ดร.กรกนก สกุลกนกวัฒนา

อาจารย์ ดร.กิ่งสร เกาะประเสริฐ

อาจารย์ ดร.จตุรงค์ สว่างวงศ์

อาจารย์ ดร.จิตติมา ปัญญาพิสิทธิ์

อาจารย์ ดร.จินดาพร พินพททรัพย์

อาจารย์ ดร.จิรภัทร รวีภัทรกุล

อาจารย์ ดร.เฉลิมลาภ ทองอาจ

อาจารย์ ดร.ชมชนก อรุณปลอด

อาจารย์ ดร.ชัชชญา พิระธรรณิษฐ์

อาจารย์ ดร.ณัฐฉาภรณ์ เดชราช

อาจารย์ ดร.ณัฐพล ธนเชวงสกุล

อาจารย์ ดร.ณีนันรา ดีสม

อาจารย์ ดร.ธีรภาพ ปรีดีพจน์

อาจารย์ ดร.นพรัตน์ ศรีเจริญ

อาจารย์ ดร.ปาริชาติ โพธิ์

อาจารย์ ดร.เมธี วงศ์วีระพันธุ์

อาจารย์ ดร.รังรอง สมมิตร

อาจารย์ ดร.สรียา โชติธรรม

อาจารย์ ดร.สวรินทร์ ฤกษ์อยู่สุข

อาจารย์ ดร.สุภาพรรณ สัจจวรรณ

อาจารย์ ดร.อชิภาส มากจ้อย

อาจารย์ ดร.อิทธิยา อินยง

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ข้าราชการเกษียณ (สังกัดเดิม

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์)

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา

มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

มหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนนครินทร์

มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มหาวิทยาลัยรังสิต

มหาวิทยาลัยรังสิต

มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยพะเยา

มหาวิทยาลัยแม่โจ้

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

มหาวิทยาลัยพะเยา

มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

มหาวิทยาลัยศิลปากร

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

อาจารย์ ดร.เอกอมร เอี่ยมศิริรักษ์
อาจารย์ ดร.ไกรลาส จิตรกุล
อาจารย์ ดร.พิมพ์ลดา วัจนวงศ์ปัญญา

มหาวิทยาลัยมหิดล
มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ทรงคุณวุฒิภายใน

รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐ วัฒนพานิช
รองศาสตราจารย์ พ.ต.ท.ดร.ศิริพงษ์ เสาภายน
รองศาสตราจารย์ ดร.ธงชัย สมบูรณ์
รองศาสตราจารย์ ดร.ธนิดา ภาสวณิช
รองศาสตราจารย์ ดร.ปรัชญา ปิยะมโนธรรม
รองศาสตราจารย์ ดร.ปิยะ ศักดิ์เจริญ
รองศาสตราจารย์ ดร.มานิกา วิเศษสาธ
รองศาสตราจารย์ ดร.ยศระวี วายทองคำ
รองศาสตราจารย์ ดร.เรีงรณ ล้อมลาย
รองศาสตราจารย์ ดร.วนิดา ฉัตรวิราคม
รองศาสตราจารย์ ดร.ศยามน อินสะอาด
รองศาสตราจารย์ ดร.สุการต์พิชา ปิยะธรรมวรกุล
รองศาสตราจารย์ ดร.สุพจน์ อิงอาจ
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล กฤษณฤาสน์
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ติรกานันท์
รองศาสตราจารย์ ดร.อภิชา แดงจำรูญ
รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร วัจนะ
รองศาสตราจารย์ ดร.อนงนาฏ เพชรประเสริฐ
รองศาสตราจารย์ ดร.ขันธชัย อธิเกียรติ
รองศาสตราจารย์ ดร.สุรตนา (มูลเงิน) อติพัฒน์
รองศาสตราจารย์ ดร.นพพร ไหมยมแสง
รองศาสตราจารย์ ดร.กมลทิพย์ ศรีหาเศษ
รองศาสตราจารย์พงศ์ธร แสงวิภาค
รองศาสตราจารย์ภูษิษฐ์ สว่างสุข
รองศาสตราจารย์สุจิตรา รักดีสงคราม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กัลยมน อินทุสุต
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์รวี บุษยานนท์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะนา
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เกษม ชูรัตน์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศีกฤทธิ์ ศิลาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตราภรณ์ บุญถนอม

ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
ภาควิชาบริหารการศึกษาและอุดมศึกษา
ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
ภาควิชาพลานามัย
ภาควิชาจิตวิทยา
ภาควิชาการศึกษาต่อเนื่องและอาชีวศึกษา
ภาควิชาจิตวิทยา
ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
ภาควิชาการประเมินและการวิจัย
ภาควิชาการประเมินและการวิจัย
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาการประเมินและการวิจัย
ภาควิชาพลานามัย
ภาควิชาคหกรรมศาสตร์
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาบริหารการศึกษาและอุดมศึกษา
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
ภาควิชาพลานามัย
ภาควิชาบริหารการศึกษาและอุดมศึกษา
ภาควิชาหลักสูตรและการสอน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จุฑาภรณ์ มาสันเทียะ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนะวงศ์ หงษ์สุวรรณ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาญชัย ชอบธรรมสกุล
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เด่นดาว ชลวิทย์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บงกช ทองเอี่ยม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษกร เชี่ยวจินดาगत
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปทุมพร เปี้ยถนอม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาติยะ พัฒนาศักดิ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภาวดี ลาภเจริญ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรวิทย์ เพียรเพชรเลิศ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลีพร ลพประเสริฐ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุมาภรณ์ สุขารมณ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัชชามน เปรมปลื้ม
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทนธร บรรจงปร
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกวรรณ ทองด้า
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิสสรณ์ บ้าเพ็ญ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรดารา เขตต์ทองคำ
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พีศลลลณ์ อ้ารงค์วรกุล
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วณัฐพงศ์ เบญจพงศ์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สง่า วงศ์ไชย
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรชุลี นิราศพร
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี วิมลศิลป์
 ผู้ช่วยศาสตราจารย์กิตติมา เก่งเขตรกิจ
 อาจารย์ ดร.ณธษา พันธบัว
 อาจารย์ ดร.ณัษพร นามวัฒน์
 อาจารย์ ดร.ผกามาศ รัตนบุษย์
 อาจารย์ ดร.ผกาวรรณ นันทะเสน
 อาจารย์ ดร.เพชร วิจิตรนาวัน
 อาจารย์ ดร.ภูวเดช ธนิชานนท์
 อาจารย์ ดร.รังสิมา หอมเศรษฐี
 อาจารย์ ดร.วิมลมาลย์ สมคะเน
 อาจารย์ ดร.สุภาพร มานะจิตประเสริฐ
 อาจารย์ ดร.อรสา รัตนสินชัยบุญ

ภาควิชาการประเมินและการวิจัย
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
 ภาควิชาบริหารการศึกษาและอุดมศึกษา
 ภาควิชาภูมิศาสตร์
 ภาควิชาบริหารการศึกษาและอุดมศึกษา
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาคหกรรมศาสตร์
 ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา
 ภาควิชาคหกรรมศาสตร์
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาคหกรรมศาสตร์
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
 ภาควิชาภูมิศาสตร์
 ภาควิชาจิตวิทยา
 ภาควิชาพลานามัย
 ภาควิชาภูมิศาสตร์
 ภาควิชาภูมิศาสตร์

หลักเกณฑ์การเขียนบทความวิจัย วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) มีนโยบายการจัดพิมพ์ ปีละ 2 ฉบับ (ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน และ ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมเผยแพร่ผลงานวิจัยและผลงานวิชาการด้านศึกษาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์

ข้อกำหนดในการส่งบทความ บทความที่จัดทำขึ้นโดยใช้ภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษเท่านั้น บทความที่เสนอเพื่อตีพิมพ์ในวารสารฉบับนี้ ต้องไม่เคยตีพิมพ์ ไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาหรือไม่อยู่ระหว่างตีพิมพ์ในหนังสือหรือวารสารใดมาก่อน กระบวนการคัดเลือกบทความใช้วิธีการประเมินแบบ Double-Blind Review โดยบทความจะได้รับการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ในสาขาวิชาที่ตรงหรือสัมพันธ์กับหัวข้อของบทความวิจัย

แนวทางการเขียนบทความวิจัย ประกอบด้วย

1. ประเด็นหรือแนวความคิดที่ชัดเจน มีเนื้อหาทางวิชาการที่ถูกต้อง สมบูรณ์ และทันสมัย
2. วิเคราะห์ประเด็นตามหลักวิชาการ สังเคราะห์ความรู้จากแหล่งต่าง ๆ และเสนอความรู้หรือวิธีการที่เป็นประโยชน์
3. ใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่เหมาะสมและถูกต้องตามหลักวิชาการ
4. นำเสนอผลการศึกษาและการอภิปรายผลได้อย่างลึกซึ้ง และเชื่อมโยงกับการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ทางวิชาการ วิชาชีพ และสังคม
5. ค้นคว้าอ้างอิงจากแหล่งอ้างอิงที่น่าเชื่อถือ ทันสมัย และครบถ้วน
6. นำเสนอข้อมูลที่เข้าใจง่าย กระชับ ชัดเจน และเป็นระบบ ตลอดจนใช้ภาษาระดับทางการเพื่อสื่อสารได้อย่างเหมาะสม

หลักเกณฑ์การเขียนบทความวิชาการ วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)

วารสารรวมคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) มีนโยบายการจัดพิมพ์ ปีละ 2 ฉบับ (ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายนและฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมและเผยแพร่ผลงานวิจัยและผลงานวิชาการด้านศึกษาศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์

ข้อกำหนดในการส่งบทความ บทความที่จัดทำขึ้นโดยใช้ภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษเท่านั้น บทความที่เสนอเพื่อตีพิมพ์นำมารวมในวารสารฉบับนี้ ต้องไม่เคยตีพิมพ์ ไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาหรือไม่อยู่ระหว่างตีพิมพ์ในหนังสือหรือวารสารใดมาก่อน กระบวนการคัดเลือกบทความใช้วิธีการประเมินแบบ Double-Blind Review โดยบทความจะได้รับการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ในสาขาวิชาที่ตรงหรือสัมพันธ์กับหัวข้อของบทความวิชาการ

แนวทางการเขียนบทความวิชาการ ประกอบด้วย

1. ประเด็นหรือแนวความคิดที่ชัดเจน มีเนื้อหาทางวิชาการที่ถูกต้อง สมบูรณ์ และทันสมัย
2. วิเคราะห์ประเด็นตามหลักวิชาการ สังเคราะห์ความรู้จากแหล่งต่าง ๆ และเสนอความรู้หรือวิธีการที่เป็นประโยชน์
3. สอดแทรกความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ หรือแสดงทัศนะของผู้เขียนอย่างชัดเจน ประกอบไปด้วยเหตุผลทางวิชาการที่ปราศจากอคติและความลำเอียง
4. ค้นคว้าอ้างอิงจากแหล่งอ้างอิงที่น่าเชื่อถือ ทันสมัย และครอบคลุมประเด็นสำคัญที่เชื่อมโยงกับหัวข้อบทความ
5. นำเสนอข้อมูลที่เข้าใจง่าย กระชับ ชัดเจน และเป็นระบบ ตลอดจนใช้ภาษาระดับทางการเพื่อสื่อสารได้อย่างเหมาะสม

การส่งต้นฉบับ

1. การตั้งค่านำกระดาษ ใช้แบบอักษร TH Sarabun PSK พิมพ์แบบหน้าเดียวในกระดาษ A4 ตั้งค่านำกระดาษ ดังนี้

- | | |
|-----------------------|-------------------|
| 1.1 ด้านบน (top) | 1.5 นิ้ว (inches) |
| 1.2 ด้านล่าง (bottom) | 1.5 นิ้ว (inches) |
| 1.3 ด้านซ้าย (left) | 1 นิ้ว (inches) |
| 1.4 ด้านขวา (right) | 1 นิ้ว (inches) |

และให้ใส่เลขหน้ากำกับทุกหน้าที่มีมขวาด้านบน ความยาวของบทความ 10-15 หน้า

2. ชื่อเรื่อง (title) ต้องมีทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษ ใช้ตัวอักษร TH Sarabun PSK ขนาด 18 point ตัวหนา อยู่กลางนำกระดาษ

3. ชื่อผู้เขียน (author) ประกอบด้วย ชื่อ นามสกุล ใช้ตัวอักษร TH Sarabun PSK ขนาด 15 point ชิดขวาของนำกระดาษ และมีการเขียนอ้างอิงเชิงบรรณ ธรรมเนียมที่เป็นนักศึกษา ให้ระบุชื่อหลักสูตร สาขาวิชา คณะ สถาบันการศึกษา และอีเมลที่ติดต่อได้ของผู้เขียนหลัก (ใช้ตัวอักษร TH Sarabun PSK ขนาด 12 point) นอกจากนี้ สามารถระบุชื่อ นามสกุลผู้เขียนร่วมได้ ทั้งนี้ เมื่อรวมกับผู้เขียนหลัก (author) แล้วมีจำนวนไม่เกิน 4 คน

4. เนื้อหา (text) ใช้ภาษาระดับทางการเพื่อสื่อสารให้กระชับและชัดเจน หากเป็นคำศัพท์ที่ใช้เฉพาะในแต่ละสาขาวิชา ควรอธิบายคำจำกัดความให้ทราบชัดเจน การจัดพิมพ์เนื้อหาที่กำหนดให้ใช้ตัวอักษร TH Sarabun PSK ขนาด 15 point ตลอดทั้งเนื้อหา เนื้อหาที่ปรากฏในบทความวิจัยประกอบด้วยหัวข้อสำคัญ ดังนี้

4.1 บทคัดย่อ (abstract) ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยครอบคลุมถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ระเบียบวิธีวิจัย กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือ ผลการวิจัย และอาจนำเสนอประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัยไว้ในตอนท้ายด้วยก็ได้ โดยเขียนสรุปให้เห็นถึงสาระสำคัญ ใช้ภาษาระดับทางการที่สื่อสารอย่างกระชับและชัดเจน (ความยาวของบทคัดย่อภาษาไทยไม่เกิน 250 คำ ภาษาอังกฤษไม่เกิน 300 คำ)

4.2 คำสำคัญ (keywords) ต้องมีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ประมาณ 3-5 คำ

4.3 บทนำ (introduction) นำเสนอให้เห็นถึงสถานการณ์ของปัญหาที่นำไปสู่ความสนใจการทำวิจัย วิเคราะห์สถานการณ์และแสดงเหตุผลถึงความสำคัญของประเด็นหรือหัวข้อที่ต้องการศึกษาและวิจัย โดยใช้ภาษาระดับทางการ มีแบบแผน ลำดับประเด็นการเขียนที่ต่อเนื่องกัน ใช้ข้อมูลอ้างอิงที่ทันสมัยและถูกต้องตามหลักทางวิชาการ ซึ่งควรครอบคลุมถึงปัญหาวิจัย วัตถุประสงค์ของการวิจัย และประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

4.4 วัตถุประสงค์ของการวิจัย (research objectives) นำเสนอให้สอดคล้องกับชื่อเรื่องและเนื้อหา เพื่อเป็นแนวทางในการหาคำตอบของการวิจัย โดยอาจเขียนแยกเป็นหัวข้อหลักหรือเป็นส่วนหนึ่งของความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาก็ได้

4.5 สมมติฐานของการวิจัย (hypotheses of the research) หรือคำถามวิจัย (research questions) นำเสนอการคาดคะเนผลการศึกษาที่นำไปสู่การทดสอบหรือพิสูจน์ โดยเขียนให้ถูกต้องและเป็นไปตามหลักทางวิชาการ ในกรณีเป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ อาจนำเสนอด้วยคำถามวิจัยเพื่อเป็นแนวทางในการอธิบายปรากฏการณ์ที่กำลังศึกษา

4.6 แนวคิด ทฤษฎี หรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (concepts, theories, and related literature) เพื่อสนับสนุนสิ่งที่กำลังศึกษา ตัวแปร และนำไปสู่กรอบแนวคิดที่นำมาใช้ในการวิจัย โดยอ้างอิงแหล่งที่มาของข้อมูลที่เชื่อถือได้

4.7 ระเบียบวิธีวิจัย (research methods) ควรประกอบด้วยหัวข้อหลักที่สำคัญ คือ การออกแบบการวิจัย ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูลและจริยธรรมในการวิจัย รวมถึงวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

4.8 ผลการวิจัย (results) นำเสนอผลที่ได้จากการวิจัยอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยและระเบียบวิธีวิจัย โดยสามารถนำเสนอผลการวิจัยได้ทั้งในรูปแบบการบรรยาย ตาราง ภาพ หรือแผนผัง

4.9 อภิปรายผล (discussion) เป็นการนำผลการวิจัย โดยวิเคราะห์หรือสังเคราะห์ร่วมกับแนวคิดทฤษฎีหรืองานวิจัยที่มีมาก่อนหน้านี้ พร้อมให้เหตุผลสนับสนุนเชิงประจักษ์ เพื่อชี้ให้เห็นถึงความสอดคล้อง/ไม่สอดคล้องกับการศึกษาที่ผ่านมา หรืออาจนำไปสู่การอภิปรายให้เกิดเป็นความรู้ใหม่จากผลการวิจัยที่ศึกษาในครั้งนี้ การอภิปรายผลควรอธิบายและแสดงเหตุผลได้อย่างลึกซึ้ง อ้างอิงข้อมูลที่ทันสมัย และถูกต้องตามหลักทางวิชาการ ในย่อหน้าสุดท้ายของการอภิปรายผล ควรนำเสนอข้อจำกัดและข้อเสนอแนะสำหรับนำไปใช้ประโยชน์

4.10 สรุปผลการวิจัย (conclusion) ให้ข้อมูลโดยสรุปเกี่ยวกับผลการศึกษา ผลการทดสอบสมมติฐานหรือการตอบคำถามวิจัย

4.11 การระบุนายการอ้างอิง (references) และการอ้างอิงในเนื้อหา (In-text citations) ใช้รูปแบบ APA หากเป็นรายการอ้างอิงฉบับภาษาไทย ให้แปลเป็นภาษาอังกฤษทั้งในรายการอ้างอิง และการอ้างอิงในเนื้อหา โดยศึกษาแนวทางการเขียนอ้างอิงได้ที่เว็บไซต์วารสาร

5. การส่งต้นฉบับ และการแก้ไขบทความ

5.1 ส่งทางเว็บไซต์ที่ <http://www.edujournal.ru.ac.th>

5.2 ส่งทาง e-mail ที่ Journal.edu.ru@gmail.com

5.3 ส่งทางไปรษณีย์ ที่สำนักงานคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ EOB 501 ชั้น 5 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ถนนรามคำแหง แขวงหัวหมาก เขตบางกะปิ กรุงเทพฯ 10240 โดยส่งเป็นเอกสารที่พิมพ์ลงในกระดาษขนาด A4 จำนวน 3 ชุด และบันทึกไฟล์บทความวิจัยลงใน CD จำนวน 1 ชุด พร้อมระบุหมายเลขโทรศัพท์ และ e-mail ที่สามารถติดต่อได้

6. การแจ้งผล

เมื่อบทความได้รับการประเมินและพิจารณาให้ตีพิมพ์แล้ว กองบรรณาธิการจะแจ้งผลการพิจารณาทาง e-mail ที่ผู้เขียนบทความระบุไว้ในแบบฟอร์ม หากมีการแก้ไขบทความ ผู้เขียนบทความจะต้องแก้ไขบทความให้ถูกต้องสมบูรณ์ตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ การแก้ไขอาจมีมากกว่า 1 ครั้ง ขึ้นอยู่กับดุลพินิจของผู้ทรงคุณวุฒิในการพิจารณาบทความ ทั้งนี้ ผู้เขียนบทความต้องแก้ไขและส่งบทความภายในระยะเวลาที่กำหนด (สามารถดาวน์โหลดข้อมูลเพิ่มเติมได้ที่ <http://www.edujournal.ru.ac.th>)

[หมายเหตุ วารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์) ขอสงวนสิทธิ์ในการพิจารณาตีพิมพ์บทความ]

สอบถามรายละเอียดเพิ่มเติม

- กองบรรณาธิการวารสารรามคำแหง ฉบับคณะศึกษาศาสตร์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์)
คณะศึกษาศาสตร์ EOB 501 ชั้น 5 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
ถนนรามคำแหง แขวงหัวหมาก เขตบางกะปิ กรุงเทพมหานคร 10240
- เว็บไซต์วารสาร <http://www.edujournal.ru.ac.th>
- เว็บไซต์คณะศึกษาศาสตร์ <http://www.edu.ru.ac.th>
- โทร. 02-310-8376 , 02-310-2501 , 02-310-2502
- e-mail: journal.edu.ru@gmail.com



เว้น 1 บรรทัด

TH Sarabun PSK 18 point

ชื่อเรื่อง (ภาษาไทย)

TH Sarabun PSK 15 point

กรณีมีผู้เขียนหลายคนระบุได้ไม่เกิน 4 คน

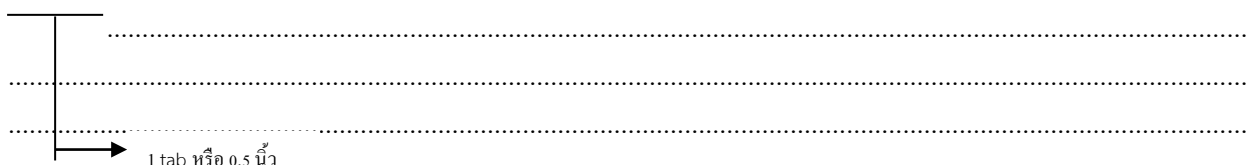
ชื่อ-นามสกุล¹, ชื่อ-นามสกุล²ชื่อ-นามสกุล³, ชื่อ-นามสกุล⁴

(วันรับบทความ: วัน เดือน ปี, วันแก้ไขบทความ: วัน เดือน ปี, วันตอบรับบทความ: วัน เดือน ปี)

****ทางวารสารจะเป็นผู้ลงวันที่เอง****

บทคัดย่อ

TH Sarabun PSK 15 point



- นำเสนอภาพรวมของเนื้อหาทั้งหมด ครอบคลุมถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ระเบียบวิธีวิจัย กลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือ ผลการวิจัยหลัก และอาจนำเสนอประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัยไว้ในตอนท้ายด้วยก็ได้ โดยใช้ภาษาทางวิชาการ สรุปลงให้เห็นถึงสาระสำคัญ มีความกระชับและชัดเจน (ความยาวของบทคัดย่อภาษาไทยไม่เกิน 250 คำ ภาษาอังกฤษไม่เกิน 300 คำ)

คำสำคัญ นำเสนอโดยเลือกใช้คำที่เกี่ยวข้องกับงาน หรือเป็นคำที่นิยมใช้ค้นหา เพื่อให้ผู้สนใจสืบค้นเจอ จำนวน 3-5 คำ

คำสำคัญ:,,

ประเภทของบทความ: บทความวิจัย

¹กรณีนักศึกษา ให้ระบุชื่อหลักสูตร สาขาวิชา คณะ สถาบันการศึกษา

อีเมล:

TH Sarabun PSK 12 point

2กรณีที่เป็นอาจารย์/นักวิชาการ/บุคคลทั่วไป ระบุตำแหน่ง/ตำแหน่งวิชาการ หน่วยงานที่สังกัด

อีเมล:

TH Sarabun PSK 18 point

ชื่อเรื่อง (ภาษาอังกฤษ)

เว้น 1 บรรทัด

TH Sarabun PSK 15 point

Name-Surname¹, Name-Surname²

TH Sarabun PSK 15 point

Name-Surname³, Name-Surname⁴

(Received Date: Month Date, Year; Revised Date: Month Date, Year; Accepted Date: Month Date, Year)

Abstract

TH Sarabun PSK 15 point

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Keywords:,,

Type of Article: Research Article

¹Student, Faculty, University

e-mail:

TH Sarabun PSK 12 point

²Position/Academic Position, Affiliated Agency

e-mail:

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

นำเสนอให้เห็นถึงสถานการณ์ของปัญหาที่ต้องการจะท้าววิจัย มีการวิเคราะห์สถานการณ์และให้เหตุผลที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของสิ่งที่จะวิจัย โดยใช้ภาษาทางวิชาการ มีแบบแผน ลำดับประเด็นการเขียนที่ต่อเนื่องกัน ใช้ข้อมูลอ้างอิงที่ทันสมัยและถูกต้องตามหลักทางวิชาการ ซึ่งครอบคลุมถึงปัญหาวิจัย วัตถุประสงค์ของการวิจัย และประโยชน์ที่รับจากการวิจัยไว้ด้วย ทั้งนี้ อาจนำเสนอการทบทวนแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไว้ในหัวข้อนี้หรือแยกเป็นอีกหัวข้อหนึ่งก็ได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

สมมติฐานของการวิจัย (ถ้ามี)

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- นำเสนอให้มีความสัมพันธ์ของแนวคิดทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ที่นำไปสู่กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย
- อ้างอิงแหล่งที่มาของข้อมูลที่เชื่อถือได้ โดยเฉพาะการอ้างอิงจากต้นฉบับ หลีกเลี่ยงการ “อ้างถึงใน” หรือหลีกเลี่ยงการอ้างอิงต่อ ๆ กันมา โดยเขียนให้กระชับ ได้ใจความ และนำเสนอเฉพาะส่วนที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาของบทความเท่านั้น
- การเขียนอ้างอิงในเนื้อหา กรณีอ้างอิงคนไทย ให้เขียนเฉพาะนามสกุลที่เป็นภาษาอังกฤษของผู้ถูกอ้างอิง และปี ค.ศ. ที่อ้างอิง เช่น Yuenyaw (2009) ได้กล่าวว่า (ตามตัวอย่างที่ 1) หรือ (Yuenyaw, 2009) (ตามตัวอย่างที่ 2)
- การแบ่งข้อย่อยในเนื้อหา ควรแบ่งเป็น 4 ระดับ ดังนี้ 1., 1.1, 1), (1) (ตามตัวอย่างที่ 3)

ตัวอย่างที่ 1

Keeves (1988) กล่าวว่า รูปแบบจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้ (1)
(2)..... (3) และ (4)

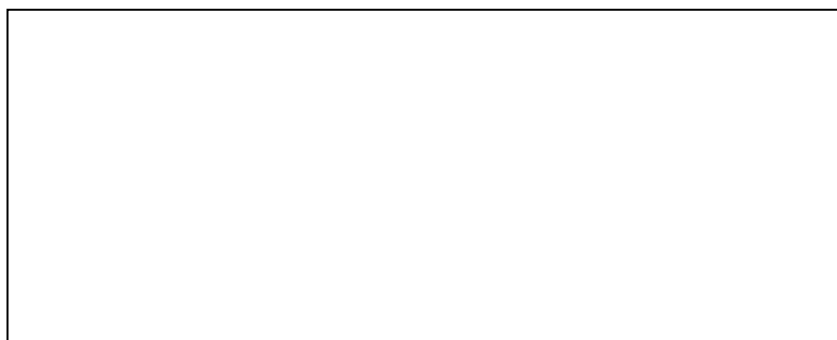
ตัวอย่างที่ 2

การนำหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ไปใช้ในองค์กร..... ซึ่งทุกองค์กรต้องพัฒนาไปสู่ความ
มีประสิทธิภาพ และให้ความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของบุคลากรในองค์กร (Office of the National
Economic and Social Development Board, 2007)

ตัวอย่างที่ 3

1. รูปแบบการพัฒนา..... ประกอบด้วย
 - 1.1 การพัฒนาด้าน..... ประกอบด้วย
 - 1)
 - (1)

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ภาพ 1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

.....

.....

.....

.....

นำเสนอโดยอธิบายวิธีดำเนินการวิจัย ครอบคลุมถึงประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพ
เครื่องมือวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูลและจริยธรรมในการวิจัย และวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัย

.....

.....

.....

.....

นำเสนอข้อมูลเชิงประจักษ์ การวิเคราะห์ และผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยอาจจะมีการนำเสนอในรูปแบบ ตาราง และการแปล
ความหมายอย่างชัดเจน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย (ตามตัวอย่างการเขียนตาราง)

ตัวอย่าง

ตาราง 1

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน.....

ข้อความ	$\bar{X}$	SD	แปลความหมาย

การอภิปรายผล

.....

.....

.....

.....

- วิเคราะห์หรือสังเคราะห์ผลการวิจัยร่วมกับแนวคิดทฤษฎีหรืองานวิจัยที่มีมาก่อนหน้านี้ พร้อมให้เหตุผลสนับสนุนเชิงประจักษ์ อันนำไปสู่การเกิดองค์ความรู้ใหม่ หรือการนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ ทางวิชาการ วิชาชีพ และสังคม (implications) ในช่วงท้ายของการอภิปรายควรระบุข้อจำกัดจากการวิจัยและเสนอให้เห็นถึงแนวทางการวิจัยในอนาคต

สรุปผลการศึกษา

.....

.....

.....

กิตติกรรมประกาศ (ถ้ามี ทั้งนี้ หากมีแหล่งทุนให้ระบุไว้ในหัวข้อนี้)

.....

.....

.....

รายการอ้างอิง

.....

.....

.....

.....

.....

นำเสนอรายการอ้างอิงที่เป็นไปตามแนวทางที่วารสารกำหนด เรียงตามลำดับตัวอักษรและให้แปลรายการอ้างอิงภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษทุกฉบับ ทั้งการรายการอ้างอิงตอนท้ายของบทความ (Reference) และในเนื้อหา (in-text citation) โดยดูแนวทางการเขียนรายการอ้างอิงที่ website: <http://www.edujournal.ru.ac.th/>

