



ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยง
ต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

EFFECTS OF USING EXPERIENTIAL LEARNING ACTIVITIES FOR REDUCING
THE RISK OF BULLYING BEHAVIORS OF LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS

วรุณยุพา วิมลรัชตากรณ์

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2563

ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยง
ต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน



วรุณยุพา วิมลรัชตากรณี

ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัด ประเมิน และวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

EFFECTS OF USING EXPERIENTIAL LEARNING ACTIVITIES FOR REDUCING
THE RISK OF BULLYING BEHAVIORS OF LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS
WITH DIFFERENT FAMILY CONDITIONS



WARUNYUPA WIMOLRACHATAPORN

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of MASTER OF EDUCATION
(Educational Measurement, Evaluation, and Research)
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2020

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยง
ต่อการมีพฤติกรรมหม่เหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

ของ

วรุณยุพา วิมลรัชตารณณ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัด ประเมิน และวิจัยการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพิทธ์ สุวทันพรกุล) (รองศาสตราจารย์ ดร.กันต์ฤทัย คลังพหล)

..... ที่ปรึกษาร่วม กรรมการ
(อาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล) (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมธการ)

ชื่อเรื่อง	ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน
ผู้วิจัย	วรุณยุพา วิมลรัชดาภรณ์
ปริญญา	การศึกษามหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2563
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. อธิพัทธ์ สุวทันพรกุล
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	อาจารย์ ดร. ครรชิต แสนอุบล

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) เปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแกระหว่างก่อน หลัง และระยะติดตามผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 1 เดือน 2) เปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแกระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ หลังใช้กิจกรรมฯ กับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน 3) ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัวที่มีต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแก ตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วนแห่งหนึ่ง ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 16 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน 8 คน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ 1) แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแก 2) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 3) แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแก วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ และการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ใช้กิจกรรมฯ มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแกระหว่างก่อน หลัง และระยะติดตามผล 1 เดือน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแกแตกต่างจากนักเรียนที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 3) การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับสภาพครอบครัวมีปฏิสัมพันธ์กันต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร่งแก, กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์, สภาพครอบครัวแตกต่างกัน

Title	EFFECTS OF USING EXPERIENTIAL LEARNING ACTIVITIES FOR REDUCING THE RISK OF BULLYING BEHAVIORS OF LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT FAMILY CONDITIONS
Author	WARUNYUPA WIMOLRACHATAPORN
Degree	MASTER OF EDUCATION
Academic Year	2020
Thesis Advisor	Associate Professor Dr. Ittipaat Suwatanpornkool
Co Advisor	Dr. Kanchit Saenubol

The aim of this study are as follows: (1) compare the risk of bullying behavior which were categorized into three phases; before, after and one month following of the experiential learning activities effects phases; (2) to compare the risk of bullying behavior between an experiential group, which conducted experiential learning activities and a control group with different family conditions; and (3) to study the interaction between the experiential learning activities and family conditions. The samples were 16 junior high school students from the boy's school under the Secondary Education Service Area, Bangkok One. The samples were divided into two groups, including eight students who participated in activities with different family conditions and eight non-participating students with different family conditions. The research instruments were as follows: (1) a student risk survey; (2) ten lesson plans which applied experiential learning activities; and (3) the risk of the bullying behavior assessment form. The data were analyzed by using one-way repeated ANOVA and Two-Way ANOVA. The results research were as follows: (1) the experiential group were at risk of bullying behavior in three phases that was significantly different at the 0.5 level overall; (2) the experiential group in different family conditions had a different risk of bullying behavior from the control group in different family conditions that were statistically significant at a level of 0.5; and (3) there was an interaction between using experiential learning activities and family conditions at a level of 0.5

Keyword : Risk of bullying, Experiential learning activities, Different family conditions

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ลุล่วงด้วยดีเนื่องจากได้รับความกรุณา คำแนะนำและความช่วยเหลืออย่างดีจากรองศาสตราจารย์ ดร. อธิสิทธิ์ สุวทันพรกุล อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์ และอาจารย์ ดร. ครรชิต แสนอุบล อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาานิพนธ์ร่วม ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอขอบพระคุณในความกรุณาของท่านทั้งสองมาไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.กนต์ฤทัย คลังพหล ประธานกรรมการสอบปริญญาานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมธากการ กรรมการสอบปริญญาานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำแนะนำ และแนวทางในการปรับปรุงปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ รวมถึงคณาจารย์ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 6 คน ได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนตา ตูลย์เมธากการ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินิตา ศกุนตนาค นางสาวพินิตานาฏ จันทวงศ์ นางอัญชลี พรหมมา นางสาวสิริพร รัชตาทิวัฒน์ และนางปัทมา เสถียรพงศ์ประภา ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ในการพัฒนาเครื่องมือวิจัย อีกทั้งขอบคุณตัวอย่างที่ให้ความร่วมมือในการวิจัยเป็นอย่างดี

ขอขอบคุณครอบครัวของผู้วิจัยที่คอยสนับสนุนและให้กำลังใจมาโดยตลอด รวมถึงกัลยาณมิตรทุกคนที่ให้ความช่วยเหลือ และอำนวยความสะดวกต่าง ๆ จนปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์

คุณค่าและประโยชน์ที่เกิดจากการศึกษานี้ ผู้วิจัยขอมอบแด่บิดา มารดาและบูรพาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ มอบความเมตตา และเป็นกำลังใจสำคัญแก่ผู้วิจัยตลอดมาจนทำให้ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี

วรุณยุพา วิมลรัชตาทารณ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	6
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตการวิจัย	7
ประชากรและตัวอย่าง	7
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย.....	8
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	8
กรอบแนวคิดในงานวิจัย.....	9
สมมติฐานในการวิจัย.....	14
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการชมแข่งวิ่งแก.....	16
1.1 ความหมายของการชมแข่งวิ่งแก	16
1.2 สถานภาพของการชมแข่งวิ่งแก	16
1.3 ความสำคัญของการชมแข่งวิ่งแก	17

1.4	เพศกับการข่มเหงรังแก	18
1.5	ประเภทของการข่มเหงรังแก.....	18
1.6	ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก	20
1.7	ปัจจัยที่ทำให้เกิดการข่มเหงรังแก.....	22
1.8	แนวทางป้องกันการข่มเหงรังแก	25
1.9	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก.....	29
2.	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	32
2.1	ความหมายของการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	32
2.2	ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	32
2.3	การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	37
2.4	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	41
3.	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพครอบครัว	45
3.1	ความหมายของครอบครัว	45
3.2	รูปแบบครอบครัว	45
3.3	สภาพครอบครัว	46
บทที่ 3	วิธีการดำเนินการวิจัย.....	48
1.	การกำหนดประชากรและตัวอย่าง	48
2.	ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษา.....	51
3.	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	52
4.	การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	52
4.1	แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา).....	52
4.2	แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก	54

4.3 แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	57
5. แบบแผนที่ใช้ในการทดลอง	63
6. วิธีดำเนินการทดลอง	65
7. การวิเคราะห์ข้อมูล.....	66
7.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ.....	66
7.2 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน.....	67
7.3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน	67
8. การรับรองจริยธรรมในงานวิจัย	68
บทที่ 4 ผลการดำเนินงานวิจัย.....	69
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	69
ตอนที่ 1 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของกลุ่มใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1	70
ตอนที่ 2 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก หลังใช้กิจกรรมระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน และ กลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน.....	73
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	79
สรุปผลการวิจัย.....	80
อภิปรายผล	80
ข้อเสนอแนะ	94
ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้.....	94
ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป	95
บรรณานุกรม	96
ภาคผนวก.....	105

ภาคผนวก ก	106
ภาคผนวก ข	109
ภาคผนวก ค	117
ภาคผนวก ง	148
ประวัติผู้เขียน.....	151



สารบัญตาราง

	หน้า
ตาราง 1 ค่าขนาดอิทธิพลและขนาดตัวอย่างที่เหมาะสมที่ได้จากการศึกษางานวิจัย	49
ตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก.....	55
ตาราง 3 กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	59
ตาราง 4 แบบแผนแฟกทอเรียล 2 x 2 (2 x 2 factorial design).....	63
ตาราง 5 แบบแผนการทดลองแบบการสุ่มสองกลุ่มวัดก่อน หลัง และระยะติดตามผล (Randomized Control Group Repeated Measures Design)	63
ตาราง 6 เกณฑ์แปลความหมายขนาดอิทธิพลของ Jacob Cohen.....	67
ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ...	70
ตาราง 8 ผลการตรวจสอบการกระจายของข้อมูลและตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ ความแปรปรวนทางเดียวแบบซ้ำ (One-way Repeated Measures ANOVA)	71
ตาราง 9 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของกลุ่มที่ ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1 เดือน.....	72
ตาราง 10 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหง รังแกระหว่างก่อนใช้กิจกรรมฯ หลังใช้กิจกรรมฯ และระยะติดตามผลเป็นเวลา 1 เดือน โดยใช้วิธี ของบอนเฟอโรนนี่ (Bonferroni).....	73
ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน.....	74
ตาราง 12 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two- way ANOVA).....	75
ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก เมื่อพิจารณา ตามการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และสภาพครอบครัว.....	76

ตาราง 14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกรายคู่ระหว่าง
 กลุ่มที่ใช้กิจกรรม กับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม และกลุ่มที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์กับกลุ่มที่มี
 สภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ 77

ตาราง 15 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกรายคู่ หลัง
 การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมกับสภาพครอบครัว ที่
 แตกต่างกัน โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี (Bonferroni) 78



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในงานวิจัย	13
ภาพประกอบ 2 กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์.....	41
ภาพประกอบ 3 การเลือกตัวอย่างเพื่อใช้ในการวิจัย.....	51
ภาพประกอบ 4 ผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ (Ordinal Interaction Effect)	76



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ประเทศไทยมีปัญหาการก่ออาชญากรรมอย่างรุนแรง ซึ่งเกิดจากสภาพสังคมที่เปลี่ยนไป ทั้งด้านเศรษฐกิจที่ตกต่ำลง สภาพจิตใจที่เสื่อมโทรม ขาดศีลธรรมและเกิดจากการลอกเลียนแบบ พฤติกรรมในสังคม หลายเหตุการณ์เกิดขึ้นโดยมีเยาวชนเป็นผู้ก่อเหตุ และมีแนวโน้มที่จะมีอายุ ลดน้อยลง ซึ่งมาพร้อมกับวิธีการก่ออาชญากรรมที่รุนแรงและโหดร้ายมากขึ้นกว่าเดิม (สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, 2560, p. ออนไลน์) สาเหตุหลักที่เกิดความรุนแรง (Violence) ของเด็กและเยาวชน มีจุดเริ่มต้นมาจากความรุนแรงในครอบครัว ความรุนแรง ในชุมชน และความรุนแรงในสังคม (Songsiri Nanthanat & Musklaphan Wimontip, 2011, p. 235) โดยทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ อธิบายว่า พฤติกรรมทุกพฤติกรรมไม่ได้เกิดขึ้นโดย บังเอิญ แต่เกิดจากประสบการณ์ในชีวิต ที่ติดอยู่ในจิตใจ ซึ่งบุคคลอาจจะไม่รู้ตัวแต่ประสบการณ์ เหล่านั้นจะมีส่วนทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาภายหลัง ความรุนแรงจากที่กล่าวมาข้างต้น ยังนำไปสู่ความรุนแรงในสถานศึกษา เนื่องจากสถานศึกษาเป็นอีกสถานที่หนึ่งที่มีการรวมตัวของ เยาวชนจากหลากหลายครอบครัว จึงเป็นสถานที่ที่ปลดปล่อย และซึมซับความรุนแรงของเด็ก และเยาวชนอีกหลายคน โดยเด็กที่มีวัยใกล้เคียง จะชอบสิ่งเดียวกัน นำไปสู่การเลียนแบบ พฤติกรรมกัน (สายฝน จันทะพรหม, 2546, p. 40) โดยจะแสดงความรุนแรงออกมาในรูปแบบของ การข่มเหงรังแก (Bully)ผู้อื่น ซึ่งเป็นการใช้อำนาจและความก้าวร้าวในบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มี อำนาจทางกายภาพหรือบทบาทหน้าที่ ทำร้ายบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่อ่อนแอกว่าให้เกิด ความเจ็บปวดทั้งทางกายและจิตใจอยู่ซ้ำ ๆ (สมร แสงอรุณ, 2554)

การข่มเหงรังแกในโรงเรียนมีแนวโน้มความรุนแรงสูงขึ้น โดยอ้างอิงจากรายงานผลของ โครงการติดตามสภาวะการณ์เด็กและเยาวชนรายจังหวัด ในปี พ.ศ.2560 พบว่า ภายในสถานศึกษามีนักเรียนถูกข่มเหงรังแกประมาณ 600,000 คนต่อปี ซึ่งนักเรียนที่ถูกข่มเหง รังแกมีสูงถึงร้อยละ 40 และเกิดในกลุ่มนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 11-15 ปีมากที่สุด โดยประเทศไทย อยู่ในอันดับ 2 ของโลก รองจากประเทศญี่ปุ่น (บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์, 2561) การศึกษา ของ อัมพร เบญจพลพิทักษ์ (2560) ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า ร้อยละ 40 - 80 ของเด็กในสถานศึกษา เคยถูกรังแกอย่างน้อย 1 ครั้งตลอดช่วงเวลาที่ เป็นนักเรียน และเกิดขึ้นได้กับเด็กทุกคน โดยวัยรุ่น ortonต้นที่มีอายุระหว่าง 11 - 15 ปี เป็นวัยที่เสี่ยงในการเกิดพฤติกรรมข่มเหงรังแกได้ง่าย

เนื่องจากวัยรุ่นตอนต้นเป็นวัยที่ต้องการค้นหาเอกลักษณ์ (identity) โดยจะเริ่มแสดงออกถึงสิ่งตนเองชอบ และจะเลือกคบคนที่มีส่วนคล้ายกัน โดยจะเกิดการเรียนรู้และถ่ายทอดแบบอย่างจากกลุ่มเพื่อน ทั้งแนวคิด ค่านิยม การแสดงออก และการแก้ปัญหาในชีวิต จนสิ่งเหล่านี้กลายเป็นเอกลักษณ์ของตน อีกทั้งยังต้องการการยอมรับจากผู้อื่น (acceptance) โดยเฉพาะจากกลุ่มเพื่อน เพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง ปลอดภัย เห็นคุณค่าของตนเอง บางครั้งจึงเลือกแสดงพฤติกรรมด้วยการทำตัวให้เด่นเหนือผู้อื่น นำไปสู่การข่มเหงรังแก อีกทั้งปัญหาพฤติกรรมในวัยรุ่นที่พบอยู่เสมอ คือ ความประพฤตินีติปกติ (conduct disorder) ซึ่งเป็นโรคที่มีปัญหาพฤติกรรมกลุ่ม โดยจะทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน และตนเองมีความรู้สึกพึงพอใจ ได้แก่ การละเมิดสิทธิผู้อื่น การขโมย ทำร้ายผู้อื่น ทำลายข้าวของ เกเร หรือละเมิดกฎเกณฑ์ของหมู่คณะหรือสังคม การหนีเรียน ไม่กลับบ้าน หนีเที่ยว โกหก ล้วงละเมิดทางเพศ การใช้สารเสพติด (พนม เกตุมาน, 2550, p. ออนไลน์; สมร แสงอรุณ, 2554, p. 47) ซึ่งเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดการข่มเหงรังแกในสถานศึกษาและสังคม

การข่มเหงรังแกกันในสถานศึกษามีผลกระทบต่อกลุ่มคน 2 ฝ่าย ได้แก่ ฝ่ายผู้ถูกรังแกและฝ่ายผู้ข่มเหงรังแก โดยการข่มเหงรังแกมีผลกระทบต่อความสุขและจิตใจของผู้ที่ถูกรังแก กล่าวคือ เกิดภาวะซึมเศร้าหรือเกิดความวิตกกังวล รู้สึกโดดเดี่ยว ไม่มีความสุขในการทำกิจกรรมที่ชื่นชอบ มีปัญหาการเข้าสังคมซึ่งปัญหานี้อาจคงอยู่จนถึงวัยผู้ใหญ่ รวมถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดลง หรือต้องออกจากสถานศึกษา เพราะกลัวถูกข่มเหงรังแกจากเพื่อนในสถานศึกษา และมีความเสี่ยงสูงที่จะกลายเป็นผู้รังแกผู้อื่นในภายภาคหน้า หรือทำร้ายตนเอง อาจนำไปสู่การฆ่าตัวตาย ในทางตรงกันข้ามผู้ข่มเหงรังแกมีความเสี่ยงในด้านต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำลง มีแนวโน้มในการดื่มแอลกอฮอล์ และการสูบบุหรี่เพิ่มมากขึ้น การมีปัญหามูลนิธิภาพแบบใช้ความรุนแรง ชอบทำร้ายร่างกาย ทำลายทรัพย์สิน และมีความเสี่ยงที่จะทำร้ายคู่สมรสและบุตรได้ เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ และอาจต้องออกจากโรงเรียน เสี่ยงทำผิดกฎหมาย และเสี่ยงในการทำอาชญากรรมมากขึ้น (Smith & Ken, 2011, pp. 13-14) บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์. 2561:ออนไลน์; กองทุนประชากรแห่ง สหประชาชาติ. 2558: ออนไลน์) โดยเฉพาะเพศชายจะมีความเสี่ยงในการกระทำผิดมากกว่าเพศหญิง

การศึกษาของ Cullen and Agnew (2003, p. 147) ได้ทำการเปรียบเทียบตัวแปรเพศระหว่างเพศชายและเพศหญิง ว่าเพศใดจะเบี่ยงเบนหรือกระทำผิดอาชญากรรมได้มากกว่ากัน ซึ่งผลปรากฏว่า เพศชายจะมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนหรือกระทำผิดอาชญากรรมมากกว่าเพศหญิง สอดคล้องกับการศึกษาของศุภรดา ชุมพาลี and ทศนา ทวีคุณ (2562a, p. 129) ที่ว่า

กลุ่มผู้ชมเหงรังแก จะพบมากในเพศชาย ส่วนกลุ่มถูกชมเหงรังแกจะพบมากในเพศหญิง รูปแบบของการชมเหงรังแกกันที่พบมากที่สุด คือ การชมเหงรังแกทางด้านคำพูด โดยปวีศรี กิจสุขจิต (2559, p. 73) ได้ให้คำอธิบายว่า เนื่องจากสังคมไทยมีอำนาจชายเป็นใหญ่ เด็กผู้หญิงจึงได้รับการควบคุมดูแลที่ค่อนข้างเข้มงวดไม่ให้เห็นพฤติกรรมที่ไม่ดีออกมา เด็กผู้ชายจึงมีความเสี่ยงที่จะกระทำผิดมากกว่า โดยประเภทการชมเหงรังแกที่แสดงพฤติกรรมโดยเพศชายมากกว่าเพศหญิง แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ การชมเหงรังแกด้านร่างกาย และการชมเหงรังแกด้านคำพูด (ชุตินาถ ศักรินทร์กุล, 2557, p. 47) โดยประเภทที่ 1 การชมเหงรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) เป็นการทำร้ายร่างกายอย่างเปิดเผยที่ผู้ถูกชมเหงรังแกสามารถรับรู้ได้โดยตรง และเกิดอันตรายทางร่างกาย เช่น ตบ ตะ กระแทก ถีบ ตีด้วยอาวุธ หน่วงเหนี่ยวผู้อื่น รวมถึงการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่คู่กรณี อีกทั้งยังทำลายทรัพย์สินของบุคคลนั้น ได้แก่ การขโมย การซ่อน การโยนหรือปา และการทำลายข้าวของของเหยื่อ ผู้ชมเหงรังแกจะมองว่าเป็นลักษณะของการหยอกล้อ ไม่เป็นอันตราย และจะทำซ้ำจนติดนิสัย ด้วยวิธีที่รุนแรงมากขึ้น แสดงอำนาจเหนือเพื่อนนักเรียนด้วยกัน ส่วนประเภทที่ 2 การชมเหงรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) เป็นการพูดในลักษณะต่าง ๆ ที่ส่งผลกระทบต่อความรู้สึกให้เกิดความทุกข์ใจหรือเจ็บปวด เพื่อดูถูกและลดคุณค่าของผู้ถูกชมเหงรังแก เช่น การข่มขู่ เยาะเย้ย ล้อเลียน โห่ ชมชู้ พูดจาเสียดสีกันในกลุ่มเพื่อน รวมถึงการวิจารณ์ด้วยคำพูดในลักษณะการปล่อยข่าวลือ คำนิทา และโกหก บิดเบือนข้อมูล โดยจะไปที่สิ่งทีนอกเหนือการควบคุมของบุคคลที่ถูกชมเหงรังแก เช่น รูปร่าง หน้าตา เชื้อชาติ ครอบครัว สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น ซึ่งสามารถทำให้ผู้ถูกกระทำเกิดความทุกข์ใจอย่างรุนแรง เนื่องจากเป็นการกระทบกระเทือนตนเอง ครอบครัวและวัฒนธรรมของผู้ถูกประณาม (กรมสุขภาพจิต, 2561, p. ออนไลน์; ปาวิชาติ สุขุม, 2542, p. 38; สมร แสงอรุณ, 2554, p. 10)

การชมเหงรังแกในสถานศึกษาเป็นปัญหาใหญ่ที่องค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ หรือ UNESCO (2561) ตระหนักถึงความสำคัญ เนื่องจากสถานศึกษาเป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของเด็ก และการชมเหงรังแกในสถานศึกษา จะทำให้เกิดผลด้านลบแก่ความสามารถในการเรียนรู้ของเยาวชน จากการศึกษาที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงตระหนักถึงความสำคัญของการชมเหงรังแกที่เกิดขึ้นภายในสถานศึกษา โดยเฉพาะกับนักเรียนชายที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีความเสี่ยงจะก่อให้เกิดการชมเหงรังแกผู้อื่น นำไปสู่การกระจายความรุนแรงในสถานศึกษา และอาจมีนักเรียนอีกมากที่จะต้องได้รับผลจากการกระทำ ที่ยังอาจกลายเป็นผู้ถูกชมเหงรังแกที่ถูกทำลายสุขภาพจิต หรือกลายเป็นผู้ชมเหงรังแกผู้อื่นต่อไป

จากสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นดังกล่าว ผู้วิจัยจึงต้องแสวงหาแนวทางการเปลี่ยนแปลงความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก ของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในสถานศึกษา โดยยึดหลักแนวคิดเรื่อง พฤติกรรมของ Mahoney และ Thoresen (1974, อ้างอิงถึงใน พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา & พงษ์โสภา, 2556, p. 136) ที่สรุปไว้ว่า เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อน จะส่งผลต่อการแสดงออกของพฤติกรรม ซึ่งสามารถนำไปสู่การทำนายพฤติกรรมในอนาคต อีกทั้งยังสามารถควบคุมพฤติกรรมได้ และตามหลักทฤษฎีพฤติกรรมการกระทำ (operant behavior) ของ สกินเนอร์ที่ว่า “ถ้าควบคุมสิ่งแวดล้อมได้ ก็สามารถกำหนดพฤติกรรมมนุษย์ให้เป็นไปตามที่ต้องการได้” ซึ่งงานของ เกษตรชัย และหิม (2554) ได้นำเสนอว่า ครูควรคัดกรองเด็กที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก ออกจากเด็กประเภทอื่น ๆ ก่อน จากนั้นจึงสร้างโปรแกรมเพื่อป้องกันและลดพฤติกรรมเสี่ยงต่อการช่่มเหงรังแกของนักเรียน โดยมูลนิธิพิทักษ์สิทธิเด็ก (2550 : 61-62) เสนอให้ใช้กิจกรรมที่สร้างเสริมความเห็นอกเห็นใจ การทำงานเป็นทีม (Team Spirit) ระหว่างเด็กกับเด็ก และการบำเพ็ญประโยชน์เพื่อให้เกิดความเสียสละ ความสามัคคีกันในกลุ่ม นอกจากนี้ เบญจพร ตันตสูติ (2561: ออนไลน์) ได้เสนอบทบาทหน้าที่ของครูเมื่อได้รับร้องเรียนจากนักเรียนว่ามีการช่่มเหงรังแกเกิดขึ้น โดยครูต้องให้การรับฟัง แสดงความเห็นใจ และแก้ไขปัญหาให้แก่นักเรียนอย่างมีเหตุผลและเป็นระบบ

ผู้วิจัยจึงศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ของคอล์ป ฮันนี และมัลฟอร์ด ที่สร้างมาจากแนวความคิดที่ว่า “ทุกอย่างที่เกิดจากการกระทำ เป็นผลที่ได้มาจากประสบการณ์” โดยทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นกระบวนการค้นหาความรู้ ผึกฝนทักษะ และปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ผ่านการทำกิจกรรมที่ผู้สอนจัดขึ้น โดยผู้เรียนต้องได้รับประสบการณ์โดยตรงจากการลงมือปฏิบัติ เพื่อให้เกิดความคิด ความรู้สึกกับประสบการณ์เหล่านั้น จากนั้นทบทวนถึงสิ่งที่เกิดขึ้น แล้วจึงนำมาพิจารณา ผ่านกระบวนการสะท้อนความคิด จนกระทั่งผู้เรียนสามารถคิดรวบยอด หรือสร้างสมมติฐานต่าง ๆ ในเรื่องที่เรียนรู้ และนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ต่อไป ส่วนผู้สอนจะมีหน้าที่จัดกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์โดยตรง เน้นการเรียนรู้ที่นักเรียนได้คิด ลงมือปฏิบัติ สะท้อนความคิดด้วยตนเอง จากนั้นมีเวลาให้ผู้เรียนสรุปเป็นองค์ความรู้ ตลอดจนวางแผนและนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริง โดยมีนักวิชาการหลายคนได้ศึกษาพัฒนารูปแบบการสอน ใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการเพิ่มความรู้ ทักษะหรือปรับเจตคติของผู้เรียน เช่น จิตต์ภิัญญา ชุมสาย ณ อยุธยา (2556) ได้ศึกษาผลการพัฒนาทักษะการสื่อสาร 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพูด การเขียน และการฟังของนิสิตปริญญาตรี โดยใช้

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ พบว่า ตัวอย่างมีทักษะการสื่อสารโดยรวม และรายด้าน ทั้ง 4 ด้าน อยู่ในระดับดี อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กันตภา สุทธิอาจ (2560) ศึกษา ประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริม คุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลัง เรียน สูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียน สูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และบุญล้อม ดั่งวิเศษ (2560) ได้ศึกษาผลการใช้รูปแบบ การสอนแบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต สำหรับนักศึกษาครู ผลการวิจัย พบว่านัก ศึกษาครูที่ได้รับการพัฒนาตามรูปแบบการสอนหลังการสอนทักษะชีวิตสูงกว่าก่อนการ สอนทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

ผู้วิจัยจึงใช้การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ลดความเสี่ยงต่อการมี พฤติกรรมช่มเหล่งแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีของ ฮันนี และมัลฟอร์ด 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นที่ 1 ชั้นได้รับประสบการณ์ โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้นักเรียนลง มือคิดและปฏิบัติจริงเพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์ในอดีต หรือสร้างประสบการณ์ใหม่ ชั้นที่ 2 ชั้นทบทวนประสบการณ์ โดยผู้สอนจัดกิจกรรมให้นักเรียนแสดงความคิด และความรู้ที่ได้รับจาก ประสบการณ์ข้างต้นออกมา ชั้นที่ 3 ชั้นสรุปจากประสบการณ์ โดยผู้เรียนสามารถสรุปองค์ความรู้ และแนวความคิดเพื่อประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่น ๆ ได้ ชั้นที่ 4 ชั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ โดยผู้เรียนสามารถนำองค์ความรู้ที่สรุปได้ไปปรับใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาภูมิหลังของตัวอย่างโดยนำสภาพครอบครัวของ ตัวอย่างมาเป็นตัวแปรอิสระอีก 1 ตัว เนื่องจากสภาพครอบครัวเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้บุคคลมีความ เสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก แตกต่างกันไป เกษตรชัย และหิม (2554, pp. 161-162) กล่าวว่า เด็กที่มาจากครอบครัวที่พ่อแม่หย่าร้างกัน หรือแยกกันอยู่อาจจะขาดความอบอุ่น รู้สึกขาดที่พึ่ง อันมีผลต่อปัญหาทางอารมณ์โดยตรง ในขณะที่เด็กถูกพ่อแม่ทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ดูแล ไม่ได้ได้รับความรักตามที่ต้องการจึงมักกลายเป็นผู้วางตนในสังคมไม่ได้ และพยายามเรียกร้อง ความสนใจจากผู้อื่นด้วยวิธีต่าง ๆ ทำให้กลายเป็นผู้ที่อยู่ไม่สุข ครอบงวนผู้อื่น ส่งเสียงดัง เกเร ซ้ำซู่ตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, pp. 227-228) ได้ทำการศึกษาความชุกของการช่มเหล่งแกและ ปัจจัยด้านจิตสังคม ที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้น เขตอำเภอเมืองจังหวัดเชียงใหม่ พบว่า การที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกัน คือ แยกกันอยู่ หย่าร้าง หม้าย เด็กจะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าการที่พ่อแม่อยู่ด้วยกัน และเด็กที่มีความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ดี คือ ชัดแย้งทะเลาะกัน

และทำร้ายร่างกายกัน พ่อแม่ห่างเหินไม่ผูกพัน ต่างคนต่างอยู่ จะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าเด็กที่มีความสัมพันธ์ในครอบครัวดี เพราะฉะนั้นจึงจำเป็นต้องศึกษาสภาพครอบครัวเนื่องจากตัวอย่างมีภูมิหลังแตกต่างกัน หากใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จะทำให้ระดับการปรับลดของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกแตกต่างกัน เหตุนี้จึงเป็นประเด็นที่ผู้วิจัยต้องการศึกษาผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกก่อน หลัง และระยะติดตามผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
2. เพื่อเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ หลังใช้กิจกรรมกับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน
3. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัวที่มีต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก

ความสำคัญของการวิจัย

ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกันมีความสำคัญดังนี้

1. ผลการศึกษางานวิจัยเรื่องนี้ ทำให้ทราบถึงวิธีการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก ด้านร่างกาย และคำพูดของนักเรียนชาย ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผ่านการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ซึ่งเป็นการปรับความเสี่ยงในการเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ อีกทั้งยังทราบถึงประสิทธิผลของกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน เพื่อนำการศึกษาไปพัฒนาให้เหมาะสมกับบริบทต่อไป
2. นักเรียนที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก และสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข ไม่เบียดเบียนผู้อื่นให้เกิดความเจ็บทรมานและเกิดทุกข์ทรมานใจจากการกระทำทางด้านร่างกายและคำพูดของตนเอง

3. โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ได้เครื่องมือที่จะสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับปัญหาการช้หมเหงรังแกในสังกัดของตน ผู้บริหารสถานศึกษาดำเนินการจัดนโยบายป้องกันการช้หมเหงรังแกโดยการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ลงสู่ห้องเรียน โดยให้ครูที่ปรึกษานำการศึกษานี้ไปใช้ลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแก ในห้องประจำชั้นของตน ซึ่งนอกจากการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ช่วยปรับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแกของนักเรียนแล้ว ยังสามารถลดอัตราการทำตัวตาย และปัญหาอาชญากรรมของประเทศได้

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรและตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแก ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วน ของสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ทั้งหมด 8 แห่ง โดยไม่ระบุจำนวน

ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแก ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วนแห่งหนึ่ง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 โดยผู้วิจัยได้กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้ โปรแกรมสำเร็จรูป G*Power และกำหนดค่าขนาดอิทธิพลจากงานวิจัย ของ กันตภา สุทธิอาจ (2560) ที่ระดับขนาดอิทธิพล 1.24 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 และระบุอำนาจการทดสอบที่ .95 ได้จำนวนตัวอย่างทั้งสิ้น 12 คน โดยผู้วิจัยได้เพิ่มจำนวนตัวอย่างเป็น จำนวน 16 คน เพื่อเป็นการป้องกันการสูญหายของข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จำนวน 8 คน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จำนวน 8 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จำนวน 4 คน และนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช้หมเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จำนวน 4 คน

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรอิสระ

1. การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และ กลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
2. สภาพครอบครัว ได้แก่ ครอบครัวสมบูรณ์ และครอบครัวไม่สมบูรณ์

ตัวแปรตาม

ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแก ได้แก่ ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านร่างกาย และความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านคำพูด

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแก หมายถึง แนวโน้มในการแสดงความรุนแรงของนักเรียนหรือกลุ่มนักเรียนที่มีอำนาจเหนือกว่าทั้งทางกายภาพ หรือบทบาทหน้าที่ ต่อนักเรียนที่อ่อนแอกว่า ให้ได้รับความเจ็บปวดทางด้านร่างกายและจิตใจ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านร่างกาย และความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านคำพูด ดังนี้

1.1 ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านร่างกาย เป็นแนวโน้มการใช้กำลังทำร้ายร่างกายนักเรียนที่อ่อนแอกว่า ซึ่งที่ผู้ถูกระทำได้รับรู้ได้โดยตรง ด้วยการตบ กระแทก ถีบ ตี หรือทำร้ายด้วยอุปกรณ์ต่าง ๆ การทำลายสิ่งของ การช้อน การปาสิ่งของอีกทั้งการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่ผู้อื่น

1.2 ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งรังแกด้านคำพูด เป็นแนวโน้มการใช้คำพูดในการทำร้ายคนอื่น ทำให้ผู้ถูกระทำเกิดความทุกข์ใจ เจ็บปวด หรือความหวาดกลัว ได้แก่ ยั่วยุ ล้อเลียนชื่อพ่อแม่ หรือปมด้อย ถูกเหยียดหยามชาติกำเนิด หรือสถานะทางเศรษฐกิจ ช่มชู้ พูดยจาเสียดสี และปล่อยข่าวเสียหายให้เด็กร้อน

2. สภาพครอบครัว หมายถึง การอยู่ร่วมกันของคนในครอบครัว ได้แก่ พ่อ แม่ และลูก จำแนกได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ครอบครัวสมบูรณ์ และ ครอบครัวไม่สมบูรณ์

2.1 ครอบครัวสมบูรณ์ เป็นครอบครัวที่มีพ่อ แม่ และลูกที่เกิดจากสายเลือด หรือลูกที่รับเป็นบุตรบุญธรรมอาศัยอยู่ด้วยกันพร้อมหน้า

2.2 ครอบครัวไม่สมบูรณ์ เป็นครอบครัวที่พ่อหรือแม่ไม่ได้อาศัยอยู่ด้วยกันกับลูกหรือไม่ได้อยู่ด้วยกันทั้งคู่ เนื่องจากสาเหตุการหย่าร้างกัน แยกกันอยู่ ซึ่งลูกต้องอยู่กับปู่ย่า หรือตายายและญาติคนอื่น ๆ ทำให้มีความสัมพันธ์ระหว่างพ่อ แม่และลูกต่ำ

3. กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ หมายถึง การดำเนินการจัดกระบวนการที่ใช้เปลี่ยนแปลงความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของนักเรียน โดยเน้นการลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งนักเรียนจะต้องนำประสบการณ์เดิมที่ได้จากในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มาทบทวนและพิจารณาร่วมกันเพื่อสะท้อนความคิด จากนั้นจึงระดมความคิด เพื่อสร้างแนวทางในการปฏิบัติตัวให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม และนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์เสมือนจริงหรือสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน แบ่งเป็น 4 ชั้น ได้แก่

3.1 ชั้นได้รับประสบการณ์ คือ การจัดกิจกรรมเพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่ ผ่านการลงมือคิดและปฏิบัติ จากสื่อต่าง ๆ หรือสภาพแวดล้อมเสมือนจริง เพื่อให้ได้รับรู้ความรู้อุ ความคิด และความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียนจากการทำกิจกรรม

3.2 ชั้นทบทวนประสบการณ์ คือ การให้นักเรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน โดยใช้คำถามกระตุ้นความคิด หรือใช้การทดสอบ เพื่อให้นักเรียนแสดงความรู้และความคิดจากชั้นได้รับประสบการณ์ออกมา มีการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการแก้ไขปรับปรุงตนเอง

3.3 ชั้นสรุปจากประสบการณ์ คือ การที่นักเรียนสรุปข้อคิด องค์ความรู้ หลักการ หรือแนวทางในการแสดงพฤติกรรมในแต่ละสถานการณ์ เพื่อสังเคราะห์ความรู้และเตรียมความพร้อมไปใช้ในสถานการณ์เสมือนจริง หรือสถานการณ์จริง

3.4 ชั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ คือ การจัดกิจกรรมที่ต้องนำข้อคิดองค์ความรู้ หลักการหรือแนวทางที่ได้รับจากชั้นสรุปจากประสบการณ์มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่สร้างขึ้นหรือสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยมีผู้วิจัยคอยสังเกต และทดสอบการปฏิบัติของนักเรียน

กรอบแนวคิดในงานวิจัย

กรอบแนวคิดเกิดจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัว ดังนี้

1) การซ่มเหงรังแกจะเกิดในกลุ่มนักเรียนอายุระหว่าง 11-15 ปี มากที่สุด (บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์, 2561, p. ออนไลน์) เนื่องจากเป็นวัยที่ต้องการค้นหาเอกลักษณ์ (identity) จะเลือกคบคนที่มีส่วนคล้ายกัน และต้องการการยอมรับจากผู้อื่น (acceptance) โดยเฉพาะจากกลุ่มเพื่อน จึงเลือกแสดงพฤติกรรมด้วยการทำตัวให้เด่นเหนือผู้อื่น อีกทั้งปัญหาที่พบในพฤติกรรมวัยนี้ คือ ความประพฤตินิสิต (conduct disorder) ซึ่งเป็นโรคที่มีปัญหาพฤติกรรมกลุ่มที่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน โดยตนเองมีความรู้สึกพึงพอใจ (พนม เกตุมาน, 2550, p. ออนไลน์; สมร แสงอรุณ, 2554, p. 47) ซึ่งเป็นสาเหตุที่ทำให้

เกิดการข่มเหงรังแกในสถานศึกษาและสังคมจากการศึกษาของ Cullen and Agnew (2003, p. 147) อธิบายว่า เพศชายจะเป็นผู้กระทำผิด หรือผู้ข่มเหงรังแกผู้อื่นมากกว่าเพศหญิง โดยปวีศรี กิจสุขจิต (2559, p. 73) ได้สรุปและอธิบายถึงสาเหตุว่า เนื่องจากสังคมที่มีชายเป็นใหญ่ เด็กผู้หญิงจะได้รับการควบคุมดูแลที่ค่อนข้างเข้มงวดไม่ให้เห็นแสดงพฤติกรรมที่ไม่ดีออกมา เด็กผู้ชายจึงมีความเสี่ยงที่จะกระทำผิดมากกว่า ซึ่งรูปแบบการข่มเหงรังแกที่เพศชายแสดงมากกว่า เพศหญิงมีอยู่ 2 ประเภท ได้แก่ 1) การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย และ 2) การข่มเหงด้านคำพูด โดยการข่มเหงรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) เป็นการทำร้ายร่างกายที่สามารถรับรู้ได้โดยตรง เช่น ตบ เตาะ กระแทก ถีบ ตีด้วยอาวุธ หน่วงเหนี่ยวคนอื่น รวมถึงการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่คู่กรณี อีกทั้งยังทำลายทรัพย์สินของบุคคลนั้น ได้แก่ การขโมย การซ่อน การโยน หรือปา และการทำลายข้าวของของเหยื่อ ผู้ข่มเหงรังแกจะมองว่าเป็นลักษณะของการล้อเล่น ไม่เป็นอันตราย และจะทำซ้ำจนติดนิสัย ด้วยวิธีที่รุนแรงมากขึ้น แสดงอำนาจเหนือเพื่อนนักเรียนด้วยกัน และ การข่มเหงรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) เป็นการพูดเพื่อเกิดความทุกข์ใจ หรือเจ็บปวด เป็นการดูถูกและลดคุณค่าของผู้ถูกข่มเหงรังแก เช่น การยั่วเย้า เหยาะเหยี้ย ล้อเลียน โห่ ข่มขู่ รวมถึงการวิจารณ์ด้วยคนพูดในลักษณะการปล่อยข่าวลือ คำนินทา และบิด เบือนข้อมูล ซึ่งจะมุ่งต่อสิ่งที้นอกเหนือการควบคุมของบุคคลที่ถูกข่มเหงรังแก เช่น รูปถ่าย หน้าตา เชื้อชาติ ครอบครัว สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น ผู้วิจัยจึงแสวงหาวิธีป้องกันและลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (กรมสุขภาพจิต, 2561, p. ออนไลน์; ปารีชาติ สุขุม, 2542, p. 38; สมร แสงอรุณ, 2554, p. 10)

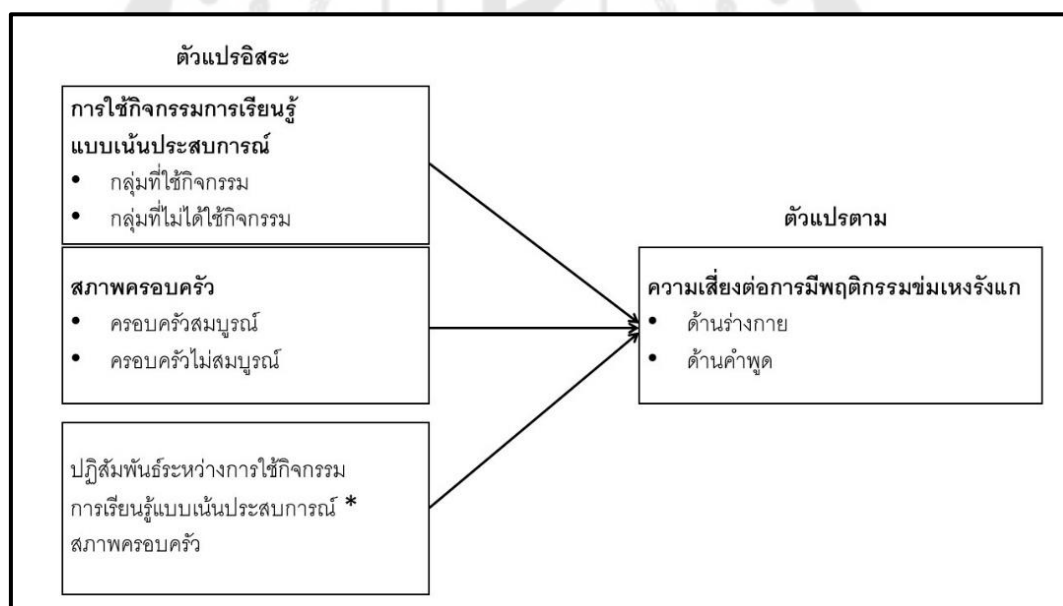
2) การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นการช่วยเหลือกลุ่มนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก โดยการปรับความคิด ทักษะคิด และพฤติกรรมต่าง ๆ ผ่านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นได้รับประสบการณ์ ขั้นที่ 2 ขั้นทบทวนประสบการณ์ ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์ และ ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ ซึ่ง กันตภา สุทธิอาจ (2560) ได้ทำการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 2 กลุ่ม ทั้งกลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลอง ผลปรากฏว่า 1)กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่า และบุญล้อม ด่วงวิเศษ (2560) ได้พัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ ผลปรากฏว่า

นักศึกษาคณะที่ได้รับการพัฒนาตามรูปแบบการสอนหลังการสอนมีทักษะชีวิตสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 จะเห็นได้ว่างานวิจัยทั้ง 2 เรื่องได้ปรับและพัฒนาความคิด ทักษะคิด และพฤติกรรมของตัวอย่างได้สูงกว่าเดิม โดยมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สามารถลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้จริง เพราะฉะนั้นงานวิจัยเรื่องนี้จึงใช้การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ในการปรับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้า และแบ่งออกเป็นกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมกับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม หากมีคะแนนต่างกันมากแสดงว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของงานวิจัยเรื่องนี้ มีประสิทธิภาพสูง

3) สภาพครอบครัว เป็นการศึกษานิวมาติคของตัวอย่างในงานวิจัยเรื่องนี้ เนื่องจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า สภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน จะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมซึมเศร้าที่แตกต่างกัน ดังการศึกษาของเกษตรชัย และหิม (2554, pp. 161-162) ที่กล่าวว่า เด็กที่มาจากครอบครัวที่พ่อแม่หย่าร้างกัน หรือแยกกันอยู่อาจจะขาดความอบอุ่น รู้สึกขาดที่พึ่ง อันมีผลต่อปัญหาทางอารมณ์โดยตรง ในขณะที่เด็กถูกพ่อแม่ทอดทิ้งไม่เอาใจใส่ดูแล ไม่ได้รับความรักตามที่ต้องการจึงมักกลายเป็นผู้วางตนในสังคมไม่ได้ และพยายามเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่นด้วยวิธีต่าง ๆ ทำให้กลายเป็นผู้ที่อยู่ไม่สุข ครอบงวนผู้อื่น ส่งเสียงดัง เกเร ซึ่งการศึกษาของชุตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, pp. 227-228) ได้เสริมการศึกษาในข้างต้นว่า การที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกัน คือ แยกกันอยู่ หย่าร้าง หม้าย เด็กจะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าการที่พ่อแม่อยู่ด้วยกัน และเด็กที่มีความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ดี คือ ขัดแย้งทะเลาะกัน และทำร้ายร่างกายกัน พ่อแม่ห่างเหินไม่ผูกพัน ต่างคนต่างอยู่ จะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าเด็กที่มีความสัมพันธ์ในครอบครัวดี เพราะฉะนั้นจึงจำเป็นต้องศึกษาสภาพครอบครัวเนื่องจากตัวอย่างที่มีภูมิลักษณ์แตกต่างกัน หากใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ก็จะมีระดับปรับลดของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าไม่เท่ากัน ซึ่งผู้วิจัยแบ่งสภาพครอบครัวออกเป็น 2 ประเภทตามการอยู่ร่วมกันของพ่อ แม่ และลูก ได้แก่ ครอบครัวสมบูรณ์ และครอบครัวไม่สมบูรณ์ โดยครอบครัวสมบูรณ์ หมายถึง การอาศัยอยู่ร่วมกันของพ่อ แม่ และลูก ครอบครัวไม่สมบูรณ์ หมายถึง พ่อ แม่ และลูกไม่ได้อยู่ด้วยกัน เนื่องจากสภาพการหย่าร้าง แยกกันอยู่ ทำให้ลูกอยู่กับใครคนใดคนหนึ่งหรือไม่ได้อยู่ทั้ง 2 คน อีกทั้งการอาศัยอยู่กับญาติคนอื่น ๆ ที่ไม่อยู่กับพ่อ แม่ ก็นับรวมเป็นครอบครัวไม่สมบูรณ์

4) การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จะส่งผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียน ได้อย่างมีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับปัจจัยด้าน “สภาพครอบครัว” เพราะนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีการตอบสนองต่อการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ได้แตกต่างกัน ซึ่งการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เจตคติ และวิถีคิด ด้วยการสร้างทักษะการอยู่ร่วมกันกับคนในสังคม ฝึกนึกถึงผลที่ตามมาจากการแสดงพฤติกรรมของตน ทั้งเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และความรู้สึกของผู้อื่น เน้นการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ปรับเปลี่ยนคำพูดให้เป็นไปในเชิงบวก เปลี่ยนพฤติกรรมให้แสดงออกอย่างสร้างสรรค์ โดยทำกิจกรรมที่หลากหลายอย่างสม่ำเสมอ จนเกิดความเคยชินและนำไปปรับใช้กับสถานการณ์ในชีวิตจริง (วินัดดา ปิยะศิลป์, 2563a) ผ่านการนำเสนอความคิด แลกเปลี่ยนมุมมอง และออกแบบวิถีคิดแก้ไขปัญหาร่วมกับผู้อื่น โดยนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ จะทำกิจกรรมกับผู้อื่นได้อย่างยากลำบาก เนื่องจากการแยกทางกันของพ่อแม่ จะทำให้เด็กขาดความมั่นคงในชีวิต ไม่มีความปลอดภัย เกิดความเศร้า จนกลายเป็นคนเก็บกด และกังวลในความสัมพันธ์กับเพื่อน เพราะเมื่อถูกล้อเลียนเรื่อง พ่อแม่แยกทางกัน เด็กจะรู้สึกเป็นปมด้อยในชีวิต จึงนำไปสู่การไม่ไว้วางใจผู้อื่น การปกปิดตัวตน และปกป้องตนเองจากบุคคลอื่น ทั้งเพื่อน ครู และคนรู้จัก เนื่องจากต้องการสร้างกำแพงป้องกันตนเอง เพื่อให้ผู้อื่นเข้าถึงยาก หรือผู้อื่นไม่สามารถรับรู้เรื่องราวของตนได้ เช่น การไม่พูดถึงความสัมพันธ์ของครอบครัว การเก็บตัว การไม่เข้าร่วมกิจกรรม การไม่พูดคุย หรือเล่าเรื่องราวของตนเองให้ผู้อื่นฟัง ส่วนการแสดงออกทางพฤติกรรม เช่น พูดเสียงดัง เพื่อไม่ต้องการให้ผู้อื่นเข้ามาพูดคุย ซึ่งเป็นวิธีการที่ก่อให้เกิดความมั่นคงปลอดภัย (comfort zone) (จิตาภา ผูกพันธ์, ศุทธิณี ปิยะสุวรรณ, & กนกจันทร์ เข้มนาการ, 2562) และการศึกษาของ พิมพ์ชนก กลิ่นสุทโธ, นันทนา วงษ์อินทร์, and มณฑิรา จารุเพ็ง (2555) อธิบายเกี่ยวกับวัยรุ่นที่มีครอบครัวแตกแยกว่า วัยรุ่นส่วนใหญ่จะขาดความมั่นใจ ไม่กล้าตัดสินใจ ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น และไม่คอยรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น จึงทำให้การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ส่งผลได้ไม่เต็มประสิทธิภาพ กับนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ แต่ก็ยังส่งผลให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ลดลงได้ เนื่องจากการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการรับประสบการณ์ ไตร่ตรองความรู้สึก สรุปเป็นองค์ความรู้และนำไปประยุกต์ใช้กับเหตุการณ์อื่น เหมาะจะเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ยังเป็นพื้นฐานในการแสวงหาความรู้ การฝึกฝนทักษะ และนำไปปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ (มนทกานต์

เมฆภา, 2561, p. 48; เสาวภา วิชาติ, 2554, pp. 177-178) ส่วนนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์จะใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีแนวโน้มในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกได้มาก เนื่องจากนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ ไม่ได้รับการกระทบกระเทือนจิตใจจากการแตกแยกของครอบครัว ทำให้ไม่ปิดกั้นการมีสัมพันธภาพร่วมกับผู้อื่น สามารถทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพ พร้อมเปิดใจรับฟังความคิดเห็นและมุมมองที่หลากหลาย ซึ่งสาเหตุการที่นักเรียนเกิดความเสี่ยงต่อการซุ่มเหงะรังแก เช่น เลียนแบบพฤติกรรมจากสื่อหรือผู้คนรอบข้าง เกิดความเครียดและต้องการหาที่ระบาย หรือต้องการระบายความคับข้องใจที่เคยโดนรังแกมาก่อน มองความแตกต่างของลักษณะภายนอก เชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรมเป็นความผิดปกติ เป็นต้น (เกษตรชัย และ หีม, 2554, pp. 161-162; สกล วรเจริญศรี, 2559, pp. 17-18) การได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จะช่วยให้นักเรียนสามารถปรับการสื่อสาร ความคิด มุมมอง และพฤติกรรมในการแสดงออกได้อย่างเหมาะสม ภายใต้การอยู่ร่วมกันในสังคม



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในงานวิจัย

สมมติฐานในการวิจัย

1. กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรม ช่มเหล่งแกก่อนการใช้กิจกรรม หลังการใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีแนวโน้มลดลง

2. กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน หลังใช้กิจกรรม มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก ต่ำกว่ากลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

3. การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับสภาพครอบครัว มีอิทธิพล ปฏิสัมพันธ์กัน และส่งผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 โดยมีผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีต่อการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน และได้นำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการช่มเหล่งแก
 - 1.1 ความหมายของการช่มเหล่งแก
 - 1.2 สถานภาพการช่มเหล่งแก
 - 1.3 ความสำคัญของการช่มเหล่งแก
 - 1.4 เพศกับการช่มเหล่งแก
 - 1.5 ประเภทของการช่มเหล่งแก
 - 1.6 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการช่มเหล่งแก
 - 1.7 ปัจจัยที่ทำให้เกิดการช่มเหล่งแก
 - 1.8 แนวทางการป้องกันการช่มเหล่งแก
 - 1.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการช่มเหล่งแก
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
 - 2.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
 - 2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
 - 2.3 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จริง
 - 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับครอบครัว
 - 3.1 ความหมายของครอบครัว
 - 3.2 รูปแบบของครอบครัว
 - 3.3 สภาพของครอบครัว

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก

1.1 ความหมายของการข่มเหงรังแก

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับ “การข่มเหงรังแก” จากนักวิชาการที่หลากหลาย ผู้วิจัยจึงสรุปความหมายของ “การข่มเหงรังแก” ดังนี้ การข่มเหงรังแก หมายถึง การแสดงออก หรือการกระทำรุนแรงของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีพลังอำนาจมากกว่าทั้งทางด้านกายภาพ หรือ บทบาทหน้าที่ ต่อผู้ที่มีอำนาจน้อยกว่าหรืออ่อนแอกว่า โดยมีจุดประสงค์ต้องการทำให้เกิดการบาดเจ็บทางด้านร่างกายและความบอบช้ำทางด้านจิตใจ นำไปสู่การเกิดความหวาดกลัว เป็นการกระทำโดยเจตนา เกิดขึ้นซ้ำๆ หลาย ๆ ครั้ง เป็นระยะเวลายาวนาน (Amanda, 2015, p. ออนไลน์; เกษตรชัย และหีม, 2557, p. 17; ชูตินาถ ศักรินทร์กุล, 2557, p. 223; สกล วรเจริญศรี, 2559, p. 13)

จากการศึกษาข้างต้นสรุปความหมายของการข่มเหงรังแกได้ว่าการข่มเหงรังแก หมายถึง การที่บุคคลหรือกลุ่มคนที่มีอำนาจในด้านกายภาพ หรือบทบาทหน้าที่ ใช้ความรุนแรงทำร้ายผู้อื่นที่ไม่มีอำนาจให้เกิดความเจ็บปวดทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ

1.2 สถานภาพของการข่มเหงรังแก

สถานภาพของการข่มเหงรังแกเป็นสถานะของผู้ที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก แบ่งออกเป็น 3 สถานภาพ ได้แก่ ผู้ถูกข่มเหงรังแก ผู้ข่มเหงรังแก และผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Wang et al., 2018, pp. 2-4; เกษตรชัย และหีม, 2554, p. 159) ดังนี้

ประเภทที่ 1 ผู้ข่มเหงรังแก หมายถึง บุคคลหรือกลุ่มคนที่คุกคามผู้อื่น โดยข่มขู่ และล่วงละเมิดสิทธิของผู้อื่น ด้วยรูปแบบวิธีการต่าง ๆ ซึ่งมักจะทำร้ายร่างกาย ความรู้สึก และจิตใจของผู้ที่อ่อนแอ โดยผู้ข่มเหงรังแกจะเป็นผู้ที่มั่นใจในตนเอง ร่างกายแข็งแรง มักจะมีคนเกรงกลัวและนับถือพวกเขาสูง อีกทั้งยังมีความรอบคอบ เสี่ยงต่อการถูกมองข้าม และมีแนวโน้มปกปิดความก้าวร้าวจากครูได้ดี แต่ผู้ข่มเหงรังแกมีการต่อต้านสังคมมากขึ้น และมีการเข้าสังคมน้อยลง (Dawes, Chen, Zumbunn, Mehtaji, & T. Farmer, 2017, pp. 263-272; Dewar, 2003, p. ออนไลน์; เกษตรชัย และหีม, 2554, p. 159)

ประเภทที่ 2 ผู้ถูกข่มเหงรังแก หรือเหยื่อ (Victim) หมายถึง บุคคลที่โดนกระทำจากบุคคลหรือกลุ่มคนโดยใช้วิธีการต่าง ๆ ซึ่งมักเกิดกับผู้ที่อ่อนแอกว่าคนอื่นทั้งทางด้านกายภาพ ด้านการเรียน หรือเป็นผู้ที่มีบุคลิกและลักษณะผิดปกติไปจากผู้อื่น ซึ่งการถูกข่มเหงรังแกทำให้เกิดผลกระทบทั้งทางร่างกาย และทางจิตใจกับบุคคลนั้น เช่น ระดับสัมพันธภาพทางสังคมต่ำลง มีความวิตกกังวล หวาดระแวง ก่อให้เกิดการเป็นโรคซึมเศร้า ไม่เห็นคุณค่าในตนเองและรู้สึกว่าตนแตกต่างไปจากผู้อื่น (Feeling of alienation) ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำลง รู้สึกโดดเดี่ยวไม่

อยากไปโรงเรียน ต้องการลาออกกลางคัน และมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจจบชีวิตลงก่อนวัยอันควร หรือ (Dewar, 2003, p. ออนไลน์; Dogruer & Yaratana, 2014, p. 83)

ประเภทที่ 3 ผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ (Bystander) หมายถึง บุคคล หรือกลุ่มคนที่อยู่ในสถานการณ์การช่มเหล่งรังแก แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ บุคคลที่ไม่มีปฏิกิริยาอะไรต่อเหตุการณ์ (Passive supporter) ซึ่งเป็นบุคคลที่นิ่งเฉยต่อเหตุการณ์การช่มเหล่งรังแก ไม่สนใจหรือไม่กล้าที่จะแสดงความช่วยเหลือผู้ถูกช่มเหล่งรังแก และบุคคลที่มีปฏิกิริยาต่อสถานการณ์การช่มเหล่งรังแก (Active Supporter) ซึ่งเป็นบุคคลที่ตอบสนองต่อเหตุการณ์ช่มเหล่งรังแก ซึ่งมีการตอบสนอง 2 รูปแบบ ได้แก่ รูปแบบของการปกป้องและช่วยเหลือเหยื่อ หรือ รูปแบบต้องการเข้าพวกกับกลุ่มที่ช่มเหล่งรังแก

งานวิจัยเรื่องนี้จะมุ่งเน้นสถานภาพฝ่ายผู้ช่มเหล่งรังแกเนื่องจากเป็นสาเหตุหลักที่ก่อให้เกิดสถานภาพต่าง ๆ ภายในโรงเรียน ทั้งผู้ถูกช่มเหล่งรังแกและผู้ที่อยู่ในเหตุการณ์ โดยบุคคลเหล่านี้สามารถกลายเป็นผู้ช่มเหล่งรังแกได้ในอนาคตเช่นกัน

1.3 ความสำคัญของการช่มเหล่งรังแก

การช่มเหล่งรังแกกันในสถานศึกษามีผลกระทบต่อกลุ่มคน 2 ฝ่าย ได้แก่ ผู้ถูกรังแกและผู้ช่มเหล่งรังแก โดยการช่มเหล่งรังแกมีผลกระทบต่อความสุขและจิตใจของผู้ที่ถูกรังแก กล่าวคือเกิดภาวะซึมเศร้าหรือเกิดความวิตกกังวล รู้สึกโดดเดี่ยว ไม่มีความสุขในการทำกิจกรรมที่ชื่นชอบ มีปัญหาการเข้าสังคมซึ่งปัญหานี้อาจคงอยู่จนถึงวัยผู้ใหญ่ รวมถึงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนลดลงหรือต้องออกจากสถานศึกษา เพราะกลัวถูกช่มเหล่งรังแกจากเพื่อนในสถานศึกษา และมีความเสี่ยงสูงที่จะกลายเป็นผู้รังแกคนอื่นในภายหน้า หรือทำร้ายตนเอง อาจนำไปสู่การฆ่าตัวตาย ในทางตรงกันข้ามผู้ช่มเหล่งรังแกมีความเสี่ยงในด้านต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำลง มีแนวโน้มในการใช้แอลกอฮอล์ และการสูบบุหรี่เพิ่มมากขึ้น จะมีปัญหาบุคลิกภาพแบบใช้ความก้าวร้าว ความรุนแรง ชอบทำร้ายร่างกาย ทำลายทรัพย์สิน และมีความเสี่ยงที่จะทำร้ายคู่สมรสและบุตรเมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ได้และอาจต้องออกจากโรงเรียน เสี่ยงทำผิดกฎหมาย และมีอัตราเสี่ยงในการทำอาชญากรรมมากขึ้น (Smith & Ken, 2011, pp. 13-14; บุญเรือง ไตรเรืองวรรณ, 2561, p. ออนไลน์)

จากการศึกษาข้างต้นสรุปความสำคัญของการช่มเหล่งรังแกได้ว่า การช่มเหล่งรังแกจะนำไปสู่ผลกระทบต่อคน 2 ฝ่าย ได้แก่ ฝ่ายผู้ช่มเหล่งรังแก และฝ่ายผู้ถูกช่มเหล่งรังแก ซึ่งการกระทำของผู้ช่มเหล่งรังแกจะเป็นต้นเหตุและสร้างความเดือดร้อนให้แก่ตนเองและผู้อื่น ทั้งผู้ถูกช่มเหล่งรังแก

ชุมชนและสังคม ส่วนผู้ข่มเหงรังแกจะได้ผลลัพธ์ผลกระทบต่อตนเองจากในระดับที่มีผลเล็กน้อย จนสะสมและนำไปสู่การฆ่าตัวตาย หรือหาทางระบายออกโดยเป็นผู้ข่มเหงรังแกผู้อื่นแทน

1.4 เพศกับการข่มเหงรังแก

ผู้วิจัยศึกษาเอกสารตัวแปร เพศ ได้แก่ เพศชาย และเพศหญิง ที่ส่งผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก ดังนี้ จากการศึกษาของของ Cullen, & Agnew (2003:147) ได้ทำการเปรียบเทียบตัวแปรเพศระหว่างเพศชายและเพศหญิงว่าเพศใดจะกระทำผิดหรือเบี่ยงเบนอาชญากรรมได้มากกว่ากัน ซึ่งผลปรากฏว่า เพศชายจะมีพฤติกรรมความเสี่ยงในการกระทำผิดมากกว่าเพศหญิง ซึ่งเพศหญิงสามารถเบี่ยงเบนอาชญากรรมได้ดีกว่าเพศชาย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของซูตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, p. 227) ที่กล่าวว่า เพศชายจะเป็นผู้ข่มเหงรังแกผู้อื่นมากกว่าเพศหญิง โดยปวีศรี กิจสุขจิต (2559, p. 73) ได้ทำการศึกษาและสรุปสาเหตุไว้ว่าเกิดจากการที่สังคมมีเพศชายเป็นใหญ่ เด็กผู้หญิงจะได้รับการควบคุมดูแลที่ค่อนข้างเข้มงวดไม่ให้เห็นพฤติกรรมที่ไม่ดีออกมา เด็กผู้ชายจึงมีความเสี่ยงที่จะกระทำผิดมากกว่า

จากการศึกษาข้างต้นพบว่า เพศชาย เป็นเพศที่ถูกเลี้ยงดูให้มีอำนาจ และไม่มีกฎระเบียบมากมายเท่าเด็กผู้หญิง จึงทำให้เพศชายพฤติกรรมเสี่ยงในการข่มเหงรังแกมากกว่าเพศหญิง

1.5 ประเภทของการข่มเหงรังแก

กรมสุขภาพจิต (2561, p. ออนไลน์) สมร แสงอรุณ (2554, p. 10) และ ปารีชาติ สุขุม (2542, p. 38) ได้แบ่งการข่มเหงรังแก ออกเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

ประเภทที่ 1 การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) เป็นการทำร้ายร่างกายอย่างเปิดเผยที่ผู้ถูกข่มเหงรังแกสามารถรับรู้ได้โดยตรง และเกิดอันตรายทางร่างกาย เช่น ตบ ตเตะ กระแทก ถีบ ตีด้วยอาวุธหรือวัตถุอื่น หน่วงเหนี่ยวคนอื่น รวมถึงการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่คู่กรณี อีกทั้งยังเป็นการทำลายทรัพย์สินของบุคคลนั้น โดยเป็นการจงใจทำลายข้าวของส่วนตัวของเหยื่อ ได้แก่ การขโมย การซ่อน การโยนหรือปา และการทำลายข้าวของของเหยื่อ ผู้ข่มเหงรังแกจะมองว่าเป็นลักษณะของการล้อเล่น ไม่เป็นอันตราย และจะทำซ้ำจนติดนิสัย ด้วยวิธีที่รุนแรงมากขึ้น แสดงอำนาจเหนือเพื่อนนักเรียนด้วยกัน ซึ่งได้รับความสนใจในเชิงประวัติจากทางโรงเรียนมากกว่าการกลั่นแกล้งชนิดอื่น ๆ ที่ไม่ชัดเจนอีกด้วย

ประเภทที่ 2 การข่มเหงรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) เป็นการพูดในลักษณะต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดผลกระทบต่อความรู้สึก เช่น เกิดความอับอาย เกิดความทุกข์ใจ หรือทำให้เจ็บปวด โดยการดูถูก และลดคุณค่าของผู้ถูกข่มเหงรังแก เช่น การขู่ข่มขู่ เยาะเย้ย ล้อเลียน โห่ข่มขู่ พูดจาเสียดสี รวมถึงการวิจารณ์ในลักษณะการปล่อยข่าวลือ คำนินทา โกหกและบิดเบือน

ข้อมูล ซึ่งจะโจมตีไปในจุดที่อยู่เหนือการควบคุมของผู้ที่ถูกข่มเหงรังแก เช่น ลักษณะทางกายภาพ เชื้อชาติ ความสัมพันธ์ของครอบครัว สถานะทางเศรษฐกิจ เป็นต้น ซึ่งทำให้เหยื่อรับความทุกข์ใจอย่างรุนแรงได้ เพราะว่าเป็นการกระทบกระเทือนในเรื่องของครอบครัว และวัฒนธรรมของผู้ถูกข่มเหงรังแก

ประเภทที่ 3 การข่มเหงรังแกด้านสังคม (Social Bullying) บางครั้งเรียกว่า “การข่มเหงรังแกเชิงสัมพันธ์” เป็นการชักกลุ่มเพื่อน หรือสังคมกดดัน (Peer Pressure) ทำลายความสัมพันธ์ของใครบางคน เพื่อกีดกันออกจากกลุ่ม หรือทำให้คนอื่นไม่ชอบ เป็นการทำร้ายที่ผู้ถูกข่มเหงรังแกไม่สามารถรู้ตัวได้ ซึ่งก่อให้เกิดความเจ็บปวดทรมานใจ เพราะกระทำโดยเพื่อนด้วยกัน เช่น การโน้มน้าวให้กลุ่มไม่สนใจบุคคลที่ถูกรังแก หลีกเลียงไม่ให้มีส่วนร่วมในกิจกรรม การปล่อยข่าวลือร้าย ๆ หรือการเขียนข้อความดูหมิ่นบนที่สาธารณะ โดยทั่วไปแล้วนักเรียนหญิงมักใช้การข่มเหงรังแกประเภทนี้มากกว่านักเรียนชาย โดยเฉพาะในช่วงระหว่างประถมศึกษาตอนปลายถึงมัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีเป้าหมายในการข่มเหงรังแก คือ การเพิ่มสถานะทางสังคมของตน ซึ่งเป็นการควบคุมหรือการกลั่นแกล้งผู้อื่น และการแก้ปัญหาลำบาก เพราะเพื่อนนักเรียนและครอบครัวจะหนุนหลังหรือเรียกร้องว่า เด็กมีสิทธิจะทำได้ โดยอ้างว่าเป็นการเลือกเพื่อนของเด็ก

ประเภทที่ 4 การข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ (Cyber Bullying) การข่มเหงรังแกผ่านการใช้อินเทอร์เน็ต เป็นการข่มขู่ทางออนไลน์ หรือส่งข้อความ เพื่อทำให้เกิดความเสียหายโดยมุ่งหมายที่จะทำลายชื่อเสียง หรือต้องการทำให้เกิดความเดือดร้อน โดยเฉพาะเมื่อเป็นโลกออนไลน์แล้ว การข่มเหงรังแกนี้จะเกิดขึ้นซ้ำ ๆ ได้ตลอด 24 ชั่วโมง ผู้กระทำสามารถเข้าถึงพวกเขาที่ไหนและเมื่อไรก็ได้ โดยเฉพาะแม่เมื่ออยู่ที่บ้านอย่างปลอดภัยก็ตาม โดยเหยื่อจะรู้สึกเหมือนถูกคุกคามไม่รู้จบสิ้น ซึ่งถือว่าร้ายแรงอย่างมากในยุคสมัยปัจจุบัน

จากการศึกษาเรื่องการข่มเหงรังแก พบว่า เพศชายเป็นเพศที่ข่มเหงรังแกผู้อื่น และถูกรังแกมากกว่าเพศหญิง (Ford, 2017; Mizuta, Okada, Nakamura, Yamaguchi, & Ojima, 2018; Smith & Ken, 2011; ศุภรดา ชุมพาลี & ทศนา ทวีคุณ, 2562a, p. 129) โดยรูปแบบของการข่มเหงรังแกกันที่พบมากที่สุด คือ การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย และด้านคำพูด (ชุตินาถ ศักรินทร์กุล, 2557; ศุภรดา ชุมพาลี & ทศนา ทวีคุณ, 2562a, p. 129) งานวิจัยเรื่องนี้จึงทำการศึกษารูปแบบการข่มเหงรังแก 2 ประเภท ได้แก่ การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) และการข่มเหงรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying)

ประเภทที่ 1 การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย (Physical Bullying) เป็นการใช้กำลังทำร้ายร่างกายผู้อื่นที่อ่อนแอกว่า ซึ่งที่ผู้ถูกกระทำสามารถรับรู้ได้โดยตรง ด้วยการตบ กระแทก

ถีบ ตี หรือทำร้ายด้วยอุปกรณ์ต่าง ๆ การทำลายสิ่งของ การช้อน การปาสิ่งของอีกทั้งการแสดง
ภาษามือที่หยาบคายใส่ผู้อื่น

ประเภทที่ 2 การข่มเหงรังแกด้านคำพูด (Verbal Bullying) เป็นการใช้
คำพูดในการทำร้ายผู้อื่น ทำให้ผู้ถูกกระทำเกิดความทุกข์ใจ เจ็บปวด หรือความหวาดกลัว ได้แก่
ข่มขู่ ล้อเลียนชื่อพ่อแม่ หรือปมด้อย ถูกเหยียดหยามชาติกำเนิด หรือสถานะทางเศรษฐกิจ ข่มขู่
พุดจาเสียดสี และปล่อยข่าวเสียหายให้เด็กร้อน

1.6 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก

เนื่องจากมีนักจิตวิทยาแสดงความคิดที่แตกต่างกันออกไป ทำให้ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง
กับการข่มเหงรังแกมีหลากหลายแนวคิด ทั้งทฤษฎีความขัดแย้ง (Conflict Theory) ทฤษฎี
จิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ และจิตวิทยาอีโก้ (ego psychology) อีกทั้งนักจิตวิทยาบางกลุ่ม
ยังมีแนวความคิดว่า ความก้าวร้าวเป็นส่วนหนึ่งในการเกิดการข่มเหงรังแก ผู้วิจัยจึงได้นำทฤษฎี
ความก้าวร้าวมาศึกษา เพื่อให้เข้าใจในพฤติกรรมการข่มเหงรังแก ดังนี้

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของซิกมันด์ ฟรอยด์ (Psychodynamic Theories) มุ่งเน้น
ไปที่กระบวนการทางจิตวิทยาภายใน โดยให้ความสำคัญกับอารมณ์และองค์ความรู้ ซึ่งสามารถ
ประยุกต์ใช้กับทฤษฎีต่าง ๆ ของการข่มเหงรังแกรวมทั้งกลไกการป้องกันความวิตกกังวลและ
ความขัดแย้งภายในอื่น ๆ ที่เป็นไปได้ซึ่งทำให้แต่ละบุคคลมีพฤติกรรมก้าวร้าวสูงขึ้น

โดยทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของซิกมันด์ ฟรอยด์ ได้อธิบายถึงการทำงานของจิตใจที่
เชื่อมโยงกับพฤติกรรมของมนุษย์ ว่า พฤติกรรมทุก ๆ พฤติกรรมมีความหมาย ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่
ไม่ได้เกิดขึ้นโดยบังเอิญ แต่สั่งการออกมาจากจิตใจให้ดำเนินการจนเกิดพฤติกรรมนั้น โดยอิทธิพล
ที่มีผลต่อการเกิดพฤติกรรม คือ ประสบการณ์ที่ได้รับมาในชีวิต โดยฟรอยด์ อธิบายว่า
ประสบการณ์เหล่านั้นจะติดอยู่ข้างในจิตใจ ซึ่งจะบุคคลทุกคน จะไม่รู้ตัว และประสบการณ์
เหล่านั้นจะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาในภายหลัง เช่น ในวัยเด็กถูกทำร้ายจากคนใน
ครอบครัวโดยเฉพาะพ่อกับแม่ หรือถูกผู้ที่มีอำนาจมากกว่าตนลงโทษ เด็กจึงเกิดความต้องการ
อยากทำร้ายตอบ เพื่อเป็นการแก้แค้น แต่ก็ไม่สามารถแสดงออกได้ ความเจ็บปวดทางร่างกาย
และจิตใจในวัยเด็ก ซึ่งทำให้เด็กมีแนวโน้มเกิดสัญชาตญาณในการทำลาย หรือชอบแสดง
พฤติกรรมไม่พึงประสงค์ต่อผู้อื่น และเกิดความพอใจในการทำร้ายผู้อื่นของตนเอง ในบางครั้งการ
ทำร้ายผู้อื่นไม่ใช่สิ่งที่จะสามารถแสดงออกมาได้ง่าย เด็กจึงหันมาทำร้ายตนเอง เพราะฉะนั้น
บุคคลจึงไม่ควรสะสมความเครียด เพราะจะทำให้กลายเป็นคนเก็บกด และควรหาทางระบาย
ออกซึ่งต้องเป็นทางที่สังคมยอมรับ ไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน

2. จิตวิทยาอีโก้ (ego psychology) อีโก้ (Ego) เป็นส่วนของจิตใจที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากในจิตใจของมนุษย์ มีความขัดแย้งกันอยู่ตลอดเวลา โดยอีโก้จะสร้างกลไกทางจิตใจ มาควบคุมอีโก้ (id) ซึ่งเป็นต้นเหตุ หรือ ความต้องการของมนุษย์ เพื่อแก้ไขความขัดแย้ง และรักษาสมดุล โดยอาศัยกฎเกณฑ์ ทางสังคมและหลักแห่งความจริง (Reality principle) มาช่วยในการตัดสินใจในการแสดงออก ซึ่งต้องไม่แสดงออกตามความพอใจของตนแต่เพียงอย่างเดียว แต่ต้องแสดงออกอย่างมีเหตุผลด้วย นั่นคือ บุคคลที่แสดงพฤติกรรมโดยมีเหตุ-ผลเหมาะสมกับกาลเทศะ คำนึงถึงการอยู่ร่วมกันในสังคมระหว่างตนเองกับผู้อื่น จะสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข เนื่องจากว่ามีโครงสร้างในส่วนนี้แข็งแรง (ผาณิต เปรมปิยะวัฒน์, 2548, p. 4)

3. ทฤษฎีความก้าวร้าวที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโดยมีนักจิตวิทยาเชื่อว่าสภาพแวดล้อมทำให้บุคคลเกิดความคับข้องใจ นำไปสู่การก่อให้เกิดความก้าวร้าว โดยแบ่งออกเป็น 3 แนวคิด คือ

3.1 ทฤษฎีความคับข้องใจ (Frustration Agression) แนวความคิดนี้มาจาก ดอลลาร์ดและมิลเลอร์ (Dallard and Miller) ที่เชื่อว่า ความก้าวร้าวของบุคคลมีสาเหตุมาจากความคับข้องใจ หากความรู้สึกหรือพฤติกรรมถูกขัดขวางหรือถูกขัดใจไม่ได้รับผลสำเร็จ ก็จะทำให้เกิดความรู้สึกคับข้องใจและถูกสะสมไว้จนกระทั่งกลายเป็นความก้าวร้าวได้ในที่สุด (เพชรสุดา เพชรใส, 2542, p. 12)

3.2 ทฤษฎีสัญญาณความก้าวร้าว (Aggressive cue theory) แนวความคิดนี้มาจาก เบอร์โควิท ที่มีความเชื่อว่า ความก้าวร้าวเกิดจากความคับข้องใจ แต่การแสดงพฤติกรรมออกมาจะมาก น้อย หรือไม่แสดงออกนั้นขึ้นอยู่กับความเข้มข้นของสถานการณ์ที่มากระตุ้น กล่าวคือ ถ้าเกิดความคับข้องใจน้อย แต่มีสถานการณ์กระตุ้นมากก็เกิดความก้าวร้าวได้ หรือถ้าเกิดความคับข้องใจมากแต่มีสถานการณ์กระตุ้นน้อย ก็ไม่ก่อให้เกิดความก้าวร้าว เพราะฉะนั้นลักษณะภายในของบุคคลกับสถานการณ์กระตุ้นจะต้องสัมพันธ์กัน บุคคลจึงจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวออกมา

3.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เป็นทฤษฎีที่เน้นความสำคัญของการเรียนรู้พฤติกรรม โดยพฤติกรรมเกิดจากการเรียนรู้ของบุคคล ซึ่งเกิดจาก องค์ประกอบ 2 ประการ คือ แม่แบบ (Model) และการเสริมแรง (Reinforcement) ซึ่งแบนดูรา (Bandura) อธิบายว่า เด็กจะเลียนแบบผู้ที่มีอิทธิพลต่อตนเอง และหากเห็นพฤติกรรมนั้นได้รับรางวัลหรือได้รับการเสริมแรง

ทางบวก หรือ ได้รับรางวัล เด็กก็จะแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา แต่หากพฤติกรรมนั้นได้รับการเสริมแรงทางลบ เด็กก็ไม่แสดงพฤติกรรมออกมา

1.7 ปัจจัยที่ทำให้เกิดการข่มเหงรังแก

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแกของ เกษตรชัย และหิเม (2554, pp. 161-162) และสกล วรเจริญศรี (2559, pp. 17-18) สรุปได้ว่าปัจจัยสำคัญของการข่มเหงรังแกมี 6 ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยด้านชีวภาพและลักษณะบกพร่องทางร่างกาย ปัจจัยด้านสารเคมีในร่างกาย ปัจจัยด้านจิตวิทยา ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม และปัจจัยด้านสังคม ดังนี้

1.7.1 ปัจจัยด้านชีวภาพและลักษณะบกพร่องทางร่างกาย ในปัจจุบันทางการแพทย์ ได้ทำการศึกษาค้นคว้าสาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวหรือพฤติกรรมอันไม่พึงประสงค์ทางด้านชีวภาพมากขึ้น เช่น พันธุกรรม ฮอร์โมน สมอง พัฒนาการทางสมอง รวมไปถึงลักษณะบกพร่องทางร่างกาย ซึ่งสามารถถ่ายทอดทางพันธุกรรมได้ และเป็นรากฐานต่อการแสดงพฤติกรรมและมีผลต่อการแสดงออกทางบุคลิกภาพของบุคคลนั้น ๆ โดยมีแนวโน้มสูงที่บุคคลในครอบครัวเดียวกันจะมีบุคลิกภาพและพฤติกรรมที่เหมือนกัน หรือคล้ายคลึงกัน

1.7.2 ปัจจัยด้านสารเคมีในร่างกาย ซึ่งพฤติกรรมของมนุษย์ล้วนอยู่ภายใต้การทำงานของระบบประสาท ความไม่สมดุลของสารเคมีในร่างกายมีความเกี่ยวข้องกับระบบประสาท ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาบุคลิกภาพ พฤติกรรมบางอย่าง และความสามารถในการเรียนรู้ อีกทั้งยังส่งผลต่อการควบคุมอารมณ์ เช่น ความโกรธแค้น ความกลัว และความคับข้องใจ เป็นต้น ทำให้เด็กต้องมีการระบายอารมณ์ที่อัดอั้นซึ่งเป็นพฤติกรรมทางลบที่ต้องใช้กำลัง เช่น พฤติกรรมรังแกผู้อื่น พฤติกรรมก้าวร้าว อีกทั้งหากสารเคมีในร่างกายผิดปกติ ความสามารถในการเรียนรู้ต่ำจะส่งผลให้เป็นรังแกผู้อื่นหรือเป็นทั้งผู้รังแกและรังแกผู้อื่นได้ โดยการศึกษาของซูดินาต ศักรินทร์กุล (2557, p. 227) กล่าวว่า เด็กที่มีระดับผลการเรียนต่ำกว่า 3.00 มีความเสี่ยงที่จะเป็นผู้รังแก (bullies) และเป็นทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) มากกว่าเด็กที่มีผลการเรียนมากกว่า 3.00 อีกทั้ง เด็กที่มีความเสี่ยงหรือมีปัญหาสุขภาพจิต ได้แก่ อารมณ์ อยู่ไม่นิ่ง เกเร ความสัมพันธ์สัมพันธ์ภาพสังคม จะมีความเสี่ยงต่อการเป็นทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) เป็นผู้ถูกรังแก (victims) และการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าเด็กที่ไม่มีปัญหาสุขภาพจิตหรือเด็กปกติ

1.7.3 ปัจจัยด้านจิตวิทยา เป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการข่มเหงรังแกของวัยเด็กและวัยรุ่น ทั้ง บุคลิกภาพ การแสดงออกทางอารมณ์ ความภาคภูมิใจในตนเองต่ำ หรือปมด้อยสามารถทำให้เกิดความไม่สมดุลของอำนาจ จนกระทั่งเกิดผู้รังแกและผู้ถูกรังแก กล่าวคือ ในแต่ละลักษณะจะมีความตรงกันข้ามที่ไม่สมดุลกัน เช่น การที่ผู้รังแกมีร่างกายใหญ่ แต่ผู้ถูกรังแกมี

ร่างกายเล็ก หรือผู้ที่รังแกจะมีความรู้สึกอยากข่มเหงรังแกผู้ที่เด่นกว่า เพื่อระบายความรู้สึกที่เป็นปมด้อยออกมา

1.7.4 ปัจจัยด้านครอบครัว ทั้งสภาพครอบครัว สัมพันธภาพในครอบครัวและการอบรมเลี้ยงดู เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อพฤติกรรมของเด็กและวัยรุ่น โดยเด็กที่มาจากสภาพครอบครัวที่พ่อแม่หย่าร้างกัน หรือแยกกันอยู่ จะมีความเสี่ยงที่ขาดความอบอุ่น เนื่องจากเด็กรู้สึกว่าเหว และขาดที่พึ่ง ซึ่งมีผลต่อปัญหาทางด้านอารมณ์โดยตรง และเด็กที่ถูกพ่อแม่ทอดทิ้งไม่ดูแล เอาใจใส่ ขาดความรับผิดชอบในการอบรมเลี้ยงดู มักจะกลายเป็นผู้เข้าสังคมไม่ได้ และพยายามเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่นด้วยวิธีต่าง ๆ จนกลายเป็นผู้ที่อยู่ไม่สุข ก่อความสงบรบกวนผู้อื่น ส่งเสียงดัง และวางอำนาจเหนือเพื่อน เนื่องจากวัยเด็กเป็นวัยที่ต้องการความรักจากพ่อแม่ แต่ไม่ได้รับความรักตามที่ต้องการ จึงกลายเป็นผู้ที่ต้องเรียกร้องความสนใจ เพื่อให้คนอื่นสนใจ และยอมรับตนเท่านั้น ในทางตรงกันข้ามเด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูอย่างทะนุถนอม ก็มีปัญหาพฤติกรรมได้เช่นกัน เช่น เห็นแก่ตัว เกะกะระรานผู้อื่น ไม่รับผิดชอบต่องาน และมักดูถูกผู้อื่น และเด็กที่มาจากพ่อแม่ที่มีอารมณ์รุนแรง และแสดงออกในลักษณะของอารมณ์ฉุนเฉียว โกรธจัด ก้าวร้าว ด่าทอ จะทำให้เด็กมีพฤติกรรมไปทำนองเดียวกัน ซึ่งการศึกษาของเกษตรชัย และหิมพบว่า ความคับข้องใจ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด ส่งผลต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 และการศึกษาของซุตินาด ศักรินทร์กุล (2557, pp. 227-228) พบว่าการที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกัน คือ แยกกันอยู่ หย่าร้าง หมายถึง เด็กจะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) ทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) และผู้ถูกรังแก (victims) มากกว่าการที่พ่อแม่อยู่ด้วยกัน และเด็กที่ความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ดี คือ ขัดแย้งทะเลาะกันนานๆ ครั้ง ขัดแย้งและทำร้ายร่างกายกันบางครั้ง ห่างเหินไม่ผูกพัน ต่างคนต่างอยู่ขัดแย้ง ทะเลาะกันเป็นประจำ จะมีความเสี่ยงของการเป็น ผู้รังแก (bullies) ผู้ถูกรังแก (victims) และเป็นทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) มากกว่า เด็กที่ความสัมพันธ์ในครอบครัวดี คือ มีความอบอุ่นรักใคร่ ดูแลห่วงใยกัน อีกทั้งยังอธิบายว่า เด็กที่ถูกเลี้ยงดูด้วยรูปแบบที่ไม่เหมาะสม ได้แก่ เข้มงวด ควบคุมบังคับ ปล่อยปละละเลยไม่สนใจ ลงโทษด้วยความรุนแรง ตามใจทุกอย่าง ไม่เคยขัดใจ จะมีความเสี่ยงต่อการเป็นผู้รังแก (bullies) และเป็น ทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) มากกว่า เด็กที่ได้รับการเลี้ยงดูอย่างเหมาะสม คือ ให้อิสระตามสมควร ไม่ตามใจทุกอย่าง

1.7.5 ปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม เป็นปัจจัยที่มีความหลากหลายและกว้างมาก ซึ่งอิทธิพลปัจจัยด้านนี้เด็กจะเลียนแบบการใช้ความรุนแรงจากแหล่งที่หลากหลายทั้งครอบครัวที่มีการใช้ความรุนแรงอยู่เสมอ กลุ่มเพื่อนที่มีความก้าวร้าว การอาศัยอยู่ในชุมชนแออัดที่มีผู้ใหญ่

วัยรุ่นหรือเด็กอ้วนพาลชักจูงไปทำในสิ่งที่ไม่ดี หรือเด็กย้ายถิ่นฐานจากชนบทมาเรียนต่อในเมือง ซึ่งอาจจะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ไม่ได้ อีกทั้งสื่อต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เช่น การเล่นเกมที่มีเนื้อหารุนแรง การดูละครที่มีการต่อสู้ ระบายสีฟัน ตบตี ชกต่อย กัดขี้ขมเหง และใช้วาจาไม่สุภาพหยาบคายนั้น จะทำให้เด็กซึมซับและเลียนแบบพฤติกรรมดังกล่าวได้ จากการศึกษา งานวิจัยของ เกษตรชัย และหิม พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนโรงเรียน เอกชนสอนศาสนาอิสลาม ในจังหวัดสงขลาพบว่า อิทธิพลความรุนแรงจากเพื่อน อิทธิพลความรุนแรงจากสื่อโทรทัศน์ อิทธิพลความรุนแรงจากเกม และอิทธิพลความรุนแรงจากพ่อแม่ ส่งผลต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001 สอดคล้องกับปวีศรี กิจสุขจิต (2559, p. 77) ที่ได้อธิบายผลของปัจจัยสิ่งแวดล้อมที่ส่งผลต่อการข่มเหงรังแกของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมสตรีว่า นักเรียนมีประสบการณ์พบเห็นความรุนแรงจากเพื่อน หรือบุคคลอื่นมากที่สุด รองลงมาคือ ประสบการณ์การใช้ความรุนแรงของคนในครอบครัว และจะเลียนแบบการข่มเหงรังแกผู้อื่นจากสื่อ และบุคคลในชีวิตประจำวัน อีกทั้งกลุ่มเพื่อนที่นักเรียนหญิงมัธยมสตรีคบหาก็มีพฤติกรรมการรังแกกันมาก เพราะฉะนั้นสิ่งแวดล้อมเป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมการข่มเหงรังแกในวัยเด็กและวัยรุ่นได้

1.7.6 ปัจจัยด้านสังคม การอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความหลากหลายทางเชื้อชาติ ศาสนา วัฒนธรรม และค่านิยมต่าง ๆ เป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิดการข่มเหงรังแก หากเด็กไม่สามารถปรับตัวต่อสภาพแวดล้อมที่มีความหลากหลายได้จะเสี่ยงต่อการเป็นผู้ถูกรังแก ดังการศึกษาของ ชูตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, p. 228) กล่าวว่า เด็กที่มีจุดอ่อน ในพฤติกรรมสัมพันธ์ภาพทางสังคม (pro social behavior) มีความเสี่ยงต่อการเป็นผู้รังแก (bullies) และเป็นทั้งผู้รังแก/ถูกรังแก (bully-victims) มากกว่านักเรียนที่มีจุดแข็งด้าน สัมพันธภาพทางสังคม

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ทราบว่าพฤติกรรมการข่มเหงรังแกสามารถเกิดได้จากหลายปัจจัย ซึ่งสาเหตุที่หลากหลายจะนำไปสู่การเลียนแบบ ความเครียด ความกดดัน จนกลายเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยครอบครัวเป็นสถาบันที่อยู่ใกล้ชิดกับนักเรียน สามารถนำพานักเรียนไปสู่พฤติกรรมต่าง ๆ ได้ ทั้งพฤติกรรมที่ดีและพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ อีกทั้งยังเป็นบุคคลที่ต้องให้คำแนะนำ อบรมสั่งสอน ในเวลาที่มีปัญหาในชีวิต เพื่อให้ นักเรียนเดินบนเส้นทางที่ถูกต้อง ผู้วิจัยจึงเห็นว่าปัจจัยด้านครอบครัวเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมข่มเหงรังแก

1.8 แนวทางป้องกันการข่มเหงรังแก

เกษตรชัย และทีม (2554) เสนอแนวทางช่วยเหลือนักเรียนที่มีพฤติกรรมข่มเหงรังแก โดยปรับปรุงแก้ไขให้มีพฤติกรรมที่เหมาะสม และป้องกันไม่ให้นักเรียนมีพฤติกรรมที่รุนแรงมากขึ้นต่อไป จนกลายเป็นปัญหาที่สังคมที่ยากต่อการแก้ไข โดยเสนอแนวทางการป้องกันพฤติกรรมข่มเหงรังแกกัน 2 วิธีการควบกัน คือ

1. การใช้แบบคัดกรองเพื่อวัดพฤติกรรมเสี่ยงต่อการรังแก เป็นวิธีการหนึ่งซึ่งช่วยให้ทราบถึงพฤติกรรมข่มเหงรังแกกันของนักเรียน และเป็นเครื่องมือประเภทหนึ่งที่ใช้ในการพิจารณาจำแนกบุคคลที่เป็นกลุ่มเสี่ยง หรือมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกผู้อื่นตามเกณฑ์การคัดกรอง เพื่อให้การช่วยเหลือป้องกันหรือแก้ไขปัญหา ดูแลให้ความช่วยเหลือได้อย่างถูกต้องตรงกับบุคคล มีความรวดเร็ว มีเป้าหมายชัดเจน

2. การใช้โปรแกรมป้องกัน หรือ ลดพฤติกรรมข่มเหงรังแกผู้อื่น เป็นโปรแกรมที่มีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ และผ่านกระบวนการศึกษาวิจัยหรือทดลองตามหลักวิชาการจากการสังเคราะห์งานวิจัยในประเทศ พบว่า ส่วนใหญ่มีการศึกษาเกี่ยวกับการลดพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งเป็นแนวทางที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการลดพฤติกรรมข่มเหงรังแกได้เป็นอย่างดี เนื่องจากพฤติกรรมข่มเหงรังแกเป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมก้าวร้าว

สกล วรเจริญศรี (2559) เสนอแนวทางป้องกันและแก้ไขการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา 4 แนวทาง ดังนี้

แนวทางที่ 1 การให้คำปรึกษา (Counseling) เป็นวิธีการหนึ่งในการช่วยเหลือบุคคลที่มีความทุกข์ หรือความไม่สบายใจ โดยสามารถให้คำปรึกษาแบบบุคคล (Individual Counseling) การให้คำปรึกษาแบบกลุ่ม ซึ่งต้องเป็นกลุ่มเด็กที่มีพฤติกรรมคล้ายกัน เช่น กลุ่มผู้กระทำ ผู้ที่ถูกกระทำ หรือ กลุ่มที่อยู่ในเหตุการณ์ ในบางครั้งหากมีพ่อแม่ หรือผู้ปกครองมาเกี่ยวข้องก็สามารถจัดการให้ความปรึกษาครอบครัว (Family Counseling)

แนวทางที่ 2 การจัดตั้งทีมช่วยเหลือ (Team helper) เป็นทีมที่ช่วยป้องกัน และแก้ไขต่าง ๆ ในสถานศึกษา โดยได้รับความร่วมมือจากบุคคล หรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับข่มเหงรังแก ได้แก่ นักกฎหมาย นักจิตแพทย์ ครูแนะแนว ผู้บริหารสถานศึกษา ครูจากกลุ่มบริหารงานกิจการนักเรียน พ่อแม่ และชุมชน เป็นต้น ซึ่งกลุ่มเหล่านี้จัดตั้งขึ้นเพื่อคอยช่วยเหลือและแก้ไขปัญหาการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา เพื่อให้ความช่วยเหลือเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด

แนวทางที่ 3 การจัดระบบการให้บริการ (Service system) เป็นการได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารสถานศึกษา ที่เห็นถึงความสำคัญและจัดทำนโยบายเกี่ยวกับการเข้มแข็งแกในโรงเรียน จัดสร้างหลักสูตรให้มีการสอดแทรกการป้องกันเข้มแข็งแกในชั้นเรียน รมรงค์จัดทำป้ายนิเทศ และจัดกิจกรรมส่งเสริมการไม่เข้มแข็งแกในโรงเรียน โดยดำเนินกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง จนกลายเป็นวัฒนธรรมของโรงเรียน เพื่อให้สถานศึกษาเป็นโรงเรียนที่ปลอดภัยจากการเข้มแข็งแก

แนวทางที่ 4 การวิจัย (Research) เป็นวิธีที่ทำให้เข้าใจถึงปัญหาและจุดเริ่มต้นของปัญหา ค้นคว้าหาข้อมูลเพื่อนำไปช่วยเหลือผู้ถูกเข้มแข็งแก อย่างเป็นกระบวนการสามารถดำเนินการได้ทั้งวิจัยทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ

มูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก (2557, pp. 61-62) ได้เสนอระบบการป้องกันการเข้มแข็งแกระหว่างเด็กด้วยกัน ในระดับบุคคล ดังนี้

โรงเรียนต้องจัดฝึกอบรมการป้องกันการเข้มแข็งแกในเด็ก และการเคารพสิทธิของผู้อื่น เพื่อให้เด็กนักเรียนมีทักษะในปกป้องตนเอง และการไม่เข้มแข็งแกผู้อื่น และ ยังเสนอแนวทางการสร้างสัมพันธภาพในโรงเรียนที่จะช่วยป้องกัน และแก้ไขปัญหการเข้มแข็งแกระหว่างเด็ก ดังนี้

1. จัดกิจกรรมระหว่างเด็กโดยเสริมสร้างความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
2. จัดสร้างระบบที่นักเรียนสามารถใช้ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในชีวิตประจำวัน เช่น จับคู่เด็กที่แข็งแรง กับเด็กที่อ่อนแอให้เป็นผู้กัน โดยเด็กที่แข็งแรงดูแลเด็กที่อ่อนแอกว่า เป็นต้น
3. จัดกิจกรรมที่เสริมสร้างการทำงานเป็นกลุ่ม (TEAM SPIRIT) โดยเป็นกิจกรรมที่ให้เด็กได้ร่วมกันคิด ลงมือปฏิบัติ และแก้ไขปัญหาพร้อมกัน โดยคุณครูวางแผนจัดนักเรียนเข้ากลุ่มอย่างรอบคอบ เพื่อให้เด็กได้อยู่ในกลุ่มที่เหมาะสม และติดตามทำกิจกรรมต่าง ๆ อยู่เสมอ เพื่อไม่ให้มีการใช้อำนาจอย่างไม่เหมาะสมในกลุ่ม
4. จัดกิจกรรมฝึกความเสียสละและความสามัคคีโดยบำเพ็ญประโยชน์ในโรงเรียน
5. จัดกิจกรรมที่เน้นการช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างรุ่นพี่และรุ่นน้อง
6. จัดกิจกรรมที่ให้เด็กได้แสดงความสามารถเฉพาะตัว (โดยสมัครใจ)
7. จัดกิจกรรมที่กระตุ้นหรือส่งเสริมให้เด็กทำสิ่งที่ดี หรือสิ่งที่ชอบตามอิสระ โดยอยู่ในขอบเขตที่คุณครูวางไว้ และไม่เน้นกิจกรรมที่นักเรียนต้องแข่งขันกัน

8. จัดเวรประจำวันของครูในช่วงก่อนเข้าเรียน เวลาพักกลางวันและหลังเลิกเรียนตามจุดต่าง ๆ เพื่อไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนอยู่กันเพียงลำพัง ในที่ลับตาคน

เบญจพร ตันตสูติ (2561, p. ออนไลน์) เสนอแนวทางให้คุณครูยุติเรื่องการรังแกกันของเด็ก

1) สิ่งที่คุณทำได้ คือ การรับฟัง แสดงความเข้าใจและเห็นใจเด็ก อย่านมองเพียงในมุมมองของคุณ

2) ครูควรต้องมีความรู้และหลักการที่ถูกต้องในเรื่องของการข่มเหงรังแกกันในโรงเรียนก่อน กล่าวคือ ครูต้องไม่ยอมรับให้การข่มเหงรังแกเกิดขึ้นไม่ว่าจะในรูปแบบใด ๆ และมองว่าเป็นเรื่องจริงจัง อย่านมองว่าการข่มเหงรังแกเป็นเรื่องเล็ก ๆ ไม่มีอะไร

3) ครูแบ่งนักเรียนเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนของเด็กที่ถูกข่มเหงรังแก กับเด็กที่ข่มเหงรังแก

เด็กที่ถูกข่มเหงรังแก : ครูควรทำให้เด็กมีความรู้สึก “ปลอดภัย” จากการถูกข่มเหงรังแก ให้เด็กรู้สึกว่ามีที่พึ่ง อย่างน้อยก็พึ่งพาทางใจ โดยเริ่มจากการพูดคุยกับเด็ก ให้เด็กได้ระบายความรู้สึกแย่ ๆ ที่ถูกเพื่อนแกล้งก่อน การที่ครูรับฟัง โดยยังไม่แนะนำอะไร จะทำให้เด็กรู้สึกดีขึ้นมาก และควรเรียกพ่อแม่เด็กมารับรู้ปัญหาพร้อมกัน เพื่อให้พ่อแม่ได้เป็นกำลังใจให้แก่เด็ก อีกทั้งช่วยกันคิดถึงวิธีการจัดการปัญหา ซึ่งควรเปิดโอกาสให้เด็กคิดเองและลองทำ เพื่อดูว่าผลเป็นอย่างไร เด็กก็จะได้ประสบการณ์ที่ดีและได้เรียนรู้ เด็กบางคนอาจมีผลกระทบจากการถูกข่มเหงรังแก เช่น เกิดความวิตกกังวล เป็นซึมเศร้า จนทำให้มีผลกับการใช้ชีวิต เช่น ไม่อยากไปโรงเรียน การเรียนตกลง เด็กกลุ่มนี้จะต้องได้รับการประเมินการรักษาจากผู้เชี่ยวชาญ

เด็กที่ข่มเหงรังแก : ครูจะต้องตระหนักถึงว่า จะทำอย่างไรเพื่อปรับพฤติกรรมเด็กกลุ่มนี้ให้ดีขึ้น โดยสร้างแรงจูงใจให้เด็กเต็มใจในการปรับปรุงตัว ไม่ต่อต้าน ไม่เกิดความรู้สึกว่าครูตำหนิหรือบังคับ สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ ครูควรตั้งสติ พูดคุยกับเด็กด้วยการไม่ใช้อารมณ์ อีกทั้งต้องค้นหาสาเหตุที่มาที่ไปของการที่เด็กไปข่มเหงรังแกเพื่อนบ่อยๆ โดยเด็กที่ชอบข่มเหงรังแกเพื่อนนั้นอาจมีภาวะทางจิตเวชอยู่ เช่น ความเครียดจากครอบครัว การกดดันจากกลุ่มเพื่อน (เพื่อนชวนกันไปแกล้ง ไม่กล้าปฏิเสธ-ตรงนี้ต้องหาหัวใจที่เป็นคนเริ่มแกล้งก่อน) เด็กบางคนเป็นสมาธิสั้น (เลยชอบแหย่เพื่อน ถ้ารักษาแล้วก็แกล้งเพื่อนน้อยลง) เด็กบางคนอาจยังเด็กหรือไม่ค่อยมีคนปลูกฝังเรื่อง “การเอาใจเขามาใส่ใจเรา” ดังนั้น ครูควรหาสาเหตุก่อน และจัดการให้ตรงจุด อีกทั้งควรเรียกพ่อแม่ของเด็กที่ข่มเหงรังแกเพื่อนมารับทราบด้วย (แต่อย่าทำให้พ่อแม่รู้สึกเหมือนเป็นการเรียกพ่อแม่มาต่อว่า แต่ควรสร้างความรู้สึกที่เรียกพ่อแม่ให้เกิดการร่วมมือกัน เพื่อช่วยไม่ให้เด็กไป

แก่คนอื่นอีก) และควรจะมีการทำโทษตามสมควร เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้การรับผิดชอบและผลของการกระทำ แต่ควรเน้นให้เด็กรู้ว่า การที่ครูทำโทษ ไม่ใช่ว่าเขาเป็นเด็กไม่ดี แต่การกระทำบางอย่างของเขาไม่ถูกต้องและไม่เป็นที่ยอมรับ ทำให้เด็กว่าเขามีโอกาสปรับปรุงตัว

4) ครูควรสร้างบรรยากาศในห้องเรียนและโรงเรียนให้เกิดความปลอดภัย ให้เด็กรู้ว่าถ้าเขาถูกชมหรือชมเชย เขาสามารถไปพูดคุยกับครูได้

5) ครูควรมีการปลุกฝังให้เด็กรู้จักเห็นใจคนอื่น เอาใจเขามาใส่ใจเรา คิดในมุมมองของคนรอบข้าง อาจจะผ่านการเล่นเกม การจำลองสถานการณ์จริง ว่าถ้าเขาอยู่ในบทบาทของคนที่ถูกแกล้ง บทบาทคนที่ไปแกล้งคนอื่น จะมีความรู้สึกอย่างไร

6) โรงเรียนควรมีโปรแกรมที่สอนเรื่องของการจัดการกับอารมณ์ และการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าเวลาถูกเพื่อนชมหรือชมเชย ฯลฯ

7) ครูควรจะเป็นตัวอย่างที่ดี ไม่แกล้งเด็ก เช่น ครูบางคนเรียกเด็กด้วยสมญานามต่างๆ ตามลักษณะเด็ก

ประเสริฐ ผลิตผลการพิมพ์ (2561, pp. 10-11) ให้คำแนะนำสำหรับการจัดการเรื่องการชมหรือชมเชย ดังนี้

1) ถ่ายคลิปมาดูด้วยกันทุกคนว่าเกิดอะไรกับเหยื่อ เพื่อสร้าง empathy ระดับกลุ่ม คือ ความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจเหยื่อ โดยเปิดโอกาสให้เหยื่อได้เล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นและบรรยายความรู้สึกของตนเอง ทั้งนี้โดยที่ผู้ฟังมีหน้าที่เพียงรับฟังโดยไม่ต้องแสดงความคิดเห็น

2) จัดให้เล่นบทบาทสมมติ โดยจัดฉากการรังแก เพื่อให้เด็กๆ ได้สัมผัสความรู้สึกทั้ง 3 บทบาท เป็นผู้รังแก ผู้ถูกชมหรือชมเชย และพยาน จากนั้นจัดให้มีการพูดคุยหลังการเล่น บทบาทสมมติที่เรียกว่า “after action review” เพื่อให้เด็กๆ ได้บอกเล่าและแลกเปลี่ยนความรู้สึกซึ่งกันและกัน

3) ครูจะต้องไม่เพิกเฉยต่อผู้ถูกชมหรือชมเชย และพยาน ด้วยการปิดภาระหรือหาว่าขี้ฟ้อง ในทางตรงข้ามครูควรเปลี่ยนทัศนคติต่อเรื่องการรังแกว่ามีใช่เป็นเรื่องของปัจเจกแต่เป็นเรื่องของนักเรียนทุกคนในโรงเรียน และการรังแกเป็นกระบวนการกลุ่ม การจัดการที่ดีคือการจัดการทั้งหมด

4) ส่งเสริม สนับสนุน ยกย่องพยานที่ก้าวออกไปขัดขวางการรังแก หากมีจำนวนมากพอ จะทำให้ผู้รังแกหยุดยั้งตนเองได้ อีกทั้งมียกย่องผู้รังแกที่สามารถกลับเนื้อกลับตัว

จากการศึกษาแนวทางการป้องกันการชมหรือชมเชย พบว่า ควรคัดกรองนักเรียนชมหรือชมเชย ออกจากนักเรียนที่ถูกชมหรือชมเชย เพื่อนำมาปรับความคิด ทัศนคติ และลดพฤติกรรมที่ไม่พึง

ประสงค์ โดยการสร้างความตระหนักถึงการเคารพสิทธิของกันและกัน ความรู้สึกของผู้อื่น การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เพื่อก่อให้เกิดความเห็นอกเห็นใจ ผ่านการใช้โปรแกรม หรือการทำกิจกรรมร่วมกัน ระหว่างรุ่นพี่ รุ่นน้อง และเพื่อนด้วยกัน นำไปสู่การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน นักเรียนได้ร่วมกันคิด ร่วมกันวางแผนแก้ไขปัญหา เรียนรู้วิธีจัดการกับอารมณ์และนำไปลงมือปฏิบัติ โดยควรเป็นตัวอย่งที่ดี ไม่กลั่นแกล้งและข่มเหงรังแกนักเรียน ไม่ยอมรับการข่มเหงรังแกไม่ว่าจะในรูปแบบใด มีหน้าที่รับฟัง แสดงความเข้าใจ เห็นใจนักเรียน และไม่ตัดสินนักเรียนจากมุมมองของครูเพียงฝ่ายเดียว ในการทำกิจกรรม ครูต้องติดตามการทำกิจกรรมของกลุ่มนักเรียนอยู่ตลอด เพื่อไม่ให้มีใครใช้อำนาจที่ไม่ถูกต้อง

1.9 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก

ผู้วิจัยจะสรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแกที่เกิดขึ้นเพื่อให้ค้นพบตัวแปร และข้อสรุปของการข่มเหงรังแก ดังนี้

รุ่งนภา สุตินันท์โอภาส (2563) ได้ทำการศึกษาวิเคราะห์องค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรมการข่มเหงรังแกในสถานศึกษาสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 370 คน โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดพฤติกรรมการข่มเหงรังแกทางวาจา และทางร่างกาย และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ โดยการสกัดปัจจัย เพื่อหาองค์ประกอบหลักหมุนแกนแบบไอโทโกนอล ด้วยวิธีแวนิแมกซ์ พบว่า พฤติกรรมการข่มเหงรังแกทางวาจา ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการพูดเชิงข่มขู่ ด้านการพูดเยาะเย้ย ด้าน การพูดจาหยาบค้าย และด้านการพูดเหยียดหยาม และพฤติกรรมการข่มเหงรังแกทางร่างกาย ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการละเมิดความเป็นส่วนตัว ด้านก่อความรำคาญ ด้านการทำให้สูญเสียความเป็นตัวเอง และด้านการทำให้เกิดความหวาดกลัวและอับอาย

ศุภรดา ชุมพาลี and ทศนา ทวีคุณ (2562b) ทำการศึกษาพฤติกรรมรังแกกันในนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 425 คน โดยใช้แบบสอบถามพฤติกรรมรังแกกัน สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติเชิงพรรณนา และสถิติไคสแควร์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า กลุ่มผู้รังแกจะพบมากในเพศชาย ส่วนกลุ่มผู้ถูกรังแกจะพบมากในเพศหญิง โดยการรังแกกันที่พบมากที่สุด คือ การรังแกกันทางวาจาโดยสถานที่เกิดพฤติกรรมอยู่เสมอ คือ ในห้องเรียนเวลาที่ครูไม่อยู่ เมื่อเห็นนักเรียนถูกรังแก ส่วนใหญ่นักเรียนในห้องจะพยายามห้ามการรังแก คิดเป็นร้อยละ 29.2 ส่วนครูหรือผู้ใหญ่ห้องจะพยายามห้ามการรังแก คิดเป็นร้อยละ 55.1

ปวีร์ศรี กิจสุขจิต (2559, pp. 77-78) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่เป็นสาเหตุให้เกิดการรังแกในโรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ตามแนวทฤษฎีเรียนรู้โรนัลด์ แอลเอเคอร์

พบว่า นักเรียนมัธยมสตรีมีประสบการณ์การรังแกกันหรือพบเห็นการใช้ความรุนแรงจากเพื่อนตนเอง และครอบครัว คิดเป็นร้อยละ 52.00 20.50 และ 9.00 ตามลำดับ มีการเลียนแบบการรังแกจากสื่อต่าง ๆ และครอบครัว คิดเป็นร้อยละ 14.75 และ 10.50 ตามลำดับ ส่วนในด้านการคบเพื่อนในกลุ่มของนักเรียนมัธยมสตรีพบว่า เพื่อนในกลุ่มมีพฤติกรรมรังแกผู้อื่นมาก คิดเป็นร้อยละ 6.25 โดยวิธีการข่มเหงรังแกระหว่างนักเรียนหญิง จะแตกต่างกับวิธีการข่มเหงรังแกของนักเรียนชาย โดยนักเรียนหญิงจะไม่ใช้กำลังทางกายในการรังแก แต่จะรังแกด้วยวิธีการทำลายความพันธ์ และการทำร้ายจิตใจเป็นหลัก

ธิดารัตน์ ปุระณะชัยคีรี, สิริรัตดา ปัญญาภาส, and จุฑิตวี แก้วพรสวรรค์ (2558) ได้ศึกษากลยุทธ์ในการแก้ปัญหาการถูกรังแกของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 142 คน โดยใช้การสำรวจแบบภาคตัดขวาง ด้วยแบบสอบถามพฤติกรรมการรังแกของนักเรียน และใช้การสัมภาษณ์นักเรียนเป็นรายบุคคล สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ สถิติเชิงพรรณนา และสถิติไคสแควร์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักเรียนถูกข่มเหงรังแกด้วยวาจาบ่อยที่สุด โดยนักเรียนที่ถูกใช้คำหยาบคายล้อเลียนให้เจ็บใจ หรือเสียใจ คิดเป็นร้อยละ 64 และนักเรียนถูกเรียกด้วยคำที่ไม่ดี คำที่เกี่ยวกับเชื้อชาติ หรือคำที่เกี่ยวกับผิวพรรณ คิดเป็นร้อยละ 45 และผู้วิจัยยังได้ทำการศึกษาปัจจัยการล้อเลียนเรื่องเพศ พบว่า นักเรียนชายจะมีความเสี่ยงในการถูกรังแกแบบถูกเรียกด้วยคำพูดที่สื่อไปในเรื่องทางเพศมากกว่านักเรียนหญิง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เกษตรชัย และหิม (2557, pp. 21-24) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม ในจังหวัดสงขลา พบว่า ความคับข้องใจ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด อิทธิพลความรุนแรงจากเพื่อน อิทธิพลความรุนแรงจากสื่อโทรทัศน์ อิทธิพลความรุนแรงจากเกม และอิทธิพลความรุนแรงจากพ่อแม่ ส่งผลต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.001

ชุตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, p. 227) ศึกษาความชุกของการข่มเหงรังแกและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้นเขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่ พบว่า การข่มเหงรังแกในเด็กมัธยมต้นเพศหญิงจะเป็นผู้ถูกรังแก มากกว่าเพศชาย ในขณะที่เพศชายจะเป็นผู้ข่มเหงรังแกผู้อื่นมากกว่าเพศหญิง ซึ่งรูปแบบของการรังแกที่พบมากที่สุดคือ การรังแกด้วยคำพูด ได้แก่ การพูดหยาบคาย ล้อเลียน ส่วนการรังแกด้วยการทำร้ายร่างกาย ได้แก่ การชก เตะ ตบ ตี อีกทั้งยังมีการข่มขู่บังคับ การขโมยของและทำให้ทรัพย์สินเสียหาย พบในเพศชายมากกว่าหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01) และ นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มของผู้ถูกรังแกและข่มเหงรังแกผู้อื่น จะมี

ปัญหา/ ความเสี่ยงสูงสุด ในทุกๆ ด้านของปัญหาสุขภาพจิต ได้แก่ ด้านอารมณ์ ด้านอยู่ไม่นิ่ง ด้านเกร ด้านความสัมพันธ์ และด้านสัมพันธ์ภาพสังคม

นันทกฤต โรตมนันทกฤต (2556) ได้ศึกษางานวิจัยการรังแกในโรงเรียน 91 เรื่อง เพื่อปริทัศน์พฤติกรรมสื่อสารในการรังแก ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง และแนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหา จาก โดยแบ่งเป็นกลุ่มประเทศวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออก ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการรังแกในวัฒนธรรมตะวันตกและวัฒนธรรมตะวันออก มีทั้งความแตกต่าง และความคล้ายคลึงกัน โดยรูปแบบที่พบมากที่สุดทั้งสองวัฒนธรรม คือ การรังแกด้วยวัจนภาษาทางตรง เช่น การตั้งฉายาล้อเลียน การข่มขู่ ฯลฯ แต่ในกลุ่มประเทศที่ให้ความสำคัญกับสิทธิมนุษยชน เช่น กลุ่มประเทศยุโรปไม่แสดงพฤติกรรมออกมาแบบโดยตรง แต่จะแสดงอวัจนภาษาทางอ้อมมากที่สุด เช่น การกีดกันไม่เข้าร่วมกลุ่ม การไม่พูดคุยด้วย ฯลฯ และงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษารูปแบบการรังแกแบบเผชิญหน้า มากกว่าการรังแกทางอินเทอร์เน็ต มีตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมกรรังแก แบ่งเป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ 1) ลักษณะส่วนบุคคล 2) ภูมิหลังครอบครัว/การเลี้ยงดู 3) ลักษณะทางจิตวิทยา 4) พฤติกรรมเชิงลบที่แสดงออก 5) การเปิดรับสื่อ 6) อิทธิพลทางเชื้อชาติ สังคม และวัฒนธรรม และเสนอแนวทางการสื่อสารเพื่อแก้ไขปัญหาการรังแกในสถานศึกษาแบ่งได้เป็น 6 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 ครู กลุ่มที่ 2 บุคลากรของโรงเรียน กลุ่มที่ 3 ผู้ปกครอง กลุ่มที่ 4 นักเรียน กลุ่มที่ 5 โรงเรียน และกลุ่มที่ 6 สังคม

สมร แสงอรุณ (2554) ได้ศึกษาพฤติกรรมกรข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่นในบริบทสังคมไทย พบว่า รูปแบบพฤติกรรมกรข่มเหงรังแกของนักเรียนในบริบทสังคมไทย ประกอบด้วย การข่มเหงด้วยคำพูด การข่มเหงรังแกด้วยร่างกาย การข่มเหงรังแกด้วยการทำลายทรัพย์สิน และการข่มเหงทางสังคม กระบวนการข่มเหงรังแก ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเริ่มต้น ขั้นปฏิบัติการ ขั้นคงอยู่และขั้นยุติ

Cullen and Agnew (2003, p. 147) ได้ทำการเปรียบเทียบตัวแปรเพศระหว่างเพศชายและเพศหญิงว่าเพศใดจะกระทำผิดหรือเบี่ยงเบนอาชญากรรมได้มากกว่ากันซึ่งผลปรากฏว่า เพศชายจะมีพฤติกรรมเบี่ยงเบนอาชญากรรมหรือการกระทำผิดมากกว่าเพศหญิง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการข่มเหงรังแก ค้นพบตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก 4 ตัวแปร ได้แก่ เพศที่เกี่ยวข้องกับการข่มเหงรังแก ประเภทการข่มเหงรังแก ปัจจัยที่ทำให้เกิดการข่มเหงรังแก และผลกระทบที่ได้จากการข่มเหงรังแก ซึ่งสรุปได้ว่าเพศชายจะมีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกมากกว่าเพศหญิง โดยใช้การข่มเหงรังแกที่มักเกิดขึ้นในเพศชายมี 2 ประเภท ได้แก่ การข่มเหงรังแกด้านร่างกาย แบ่งออกเป็น 4 ด้าน

ได้แก่ ด้านการละเมิดความเป็นส่วนตัว ด้านก่อความรำคาญ ด้านการทำให้สูญเสียชีวิตความเป็นตัวเอง และด้านการทำให้เกิดความหวาดกลัวและอับอาย และการข่มเหงรังแกด้านคำพูด แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านการพูดข่มขู่ ด้านการพูดเยาะเย้ย ด้าน การพูดหยาบคาย และด้านการพูดเหยียดหยาม ส่วนการข่มเหงรังแกด้านสังคมส่วนใหญ่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่เป็นเพศหญิง และกลุ่มประเทศที่ให้ความสำคัญกับสิทธิมนุษยชน ส่วนปัจจัยที่ก่อให้เกิดการข่มเหงรังแก ได้แก่ การเลียนแบบพฤติกรรมครอบครัว เพื่อน คนรอบข้าง และสื่อ การคับข้องใจ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด ความรุนแรงจากพ่อแม่ นำไปสู่ผลกระทบด้านสุขภาพจิตของผู้ข่มเหงรังแก

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

2.1 ความหมายของการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ พฤติกรรม เจตคติ หรือวิถีคิด อันเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติทั้งในและนอกชั้นเรียน จากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม นำไปสู่ความรู้ความเข้าใจเชิงนามธรรม และลงมือปฏิบัติ โดยผู้เรียนต้องมีโอกาสได้รับประสบการณ์ก่อน แล้วจึงย้อนกลับไปสังเกต ทบทวน ไตร่ตรองสิ่งที่เกิดขึ้น และนำมาพิจารณาผ่านกระบวนการสะท้อนทางความคิดในเรื่องที่ได้กระทำ จนกระทั่งสามารถคิดรวบยอด หรือสร้างสมมติฐานต่าง ๆ ในเรื่อง que เรียนรู้ จากนั้นจึงนำไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ ต่อไป (Brockbank & McGill, 2006, pp. 13-14; ทิศนา แคมณี, 2552, p. 130; นงนุช เสือพุ่มี วัลถณี นาคศรีสังข์ และประไพพิศ สิงหเสม, 2560; สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ, 2554, p. 15)

สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) หมายถึง กระบวนการที่ใช้เปลี่ยนแปลงความเลียงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียน โดยเน้นการลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งนักเรียนจะต้องนำประสบการณ์เดิมที่ได้จากในห้องเรียนและนอกห้องเรียน มาทบทวนและพิจารณาร่วมกันเพื่อสะท้อนความคิด จากนั้นจึงระดมความคิด เพื่อสร้างแนวทางในการปฏิบัติตัวให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ต่อการอยู่ร่วมกันกับผู้อื่นในสังคม และนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์เสมือนจริงหรือสถานการณ์จริงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

นักการศึกษาหลายคนเชื่อว่า หากบุคคลไม่มีประสบการณ์ อาจไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้และเข้าใจความหมายขององค์ความรู้ได้อย่างแท้จริง และแค่เพียงประสบการณ์ก็ไม่สามารถก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงเช่นกัน ซึ่งการที่จะเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง จำเป็นต้องอาศัยการดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นขั้นตอน (Enfield, 2001, Kolb, 1984; Pfeiffer & Jones, 1981

อ้างถึงในสิริพร สมบูรณ์บุรณะ, 2559, p. 49) ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นทฤษฎีที่ต่อยอดและพัฒนาทฤษฎีมาจากการเรียนรู้ด้วยการลงมือทำของ John Dewey ซึ่งแบ่ง ออกเป็น 2 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีวงจรการเรียนรู้แบบประสบการณ์ (Experiential Learning Cycle Theory) ของ Kolb และ ทฤษฎีการเรียนรู้แบบประสบการณ์ของ Honey และ Mumford ดังนี้

ทฤษฎีวงจรการเรียนรู้แบบประสบการณ์ (Experiential Learning Cycle Theory) ของ Davie A. Kolb อ้างถึงใน (1975; 1984: 27-49 อ้างถึงในเกศสุตา รัชฎาวิชิตสูงกุล, 2547) เป็นกระบวนการเรียนรู้ในการปรับตัวของบุคคล ซึ่งเป็นการนำความรู้จากประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาบูรณาการเพื่อสร้างองค์ความรู้ทักษะ และเจตคติใหม่ขึ้น โดยมีกระบวนการที่ดำเนินการกันไปเป็นวงจร 4 ขั้นตอน ซึ่งแต่ละขั้นของการเรียนรู้ก็จะส่งเสริมการเรียนรู้ของขั้นต่อไปด้วย วงจรการเรียนรู้แบบประสบการณ์ มีดังนี้

1) ขั้นประสบการณ์เชิงรูปธรรม (Concrete Experience) เป็นการนำตนเองเข้าไปอยู่ในประสบการณ์ หรือ สถานการณ์ โดยผู้สอนกระตุ้นหรือสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วม รับรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ โดยตรง และยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามความคิด ความรู้สึกของผู้เรียนที่ประสบในขณะนั้น ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากประสบการณ์จริง หรือประสบการณ์เสมือนจริง โดยKolb กล่าวว่า การเรียนรู้ที่แท้จริงจะเริ่มก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริง ซึ่งการลงมือปฏิบัติจะส่งผลให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับธรรมชาติที่แท้จริงขององค์ความรู้นั้น

2) ขั้นการสังเกตอย่างไตร่ตรอง (Reflective Observation) เป็นลักษณะการเรียนรู้ที่เกิดจากการสังเกตและพิจารณาอย่างละเอียด เพื่อทำความเข้าใจประสบการณ์ และสะท้อนคิดออกมา โดยผู้เรียนจะนำเอาประสบการณ์ หรือความรู้ที่ได้รับจากขั้นแรกมาไตร่ตรองพิจารณาและสะท้อนคิด ผ่านการพูดคุย แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการรับผลป้อนกลับ (Feedback) จากทั้งตนเองและผู้อื่น นอกจากนี้ยังรวมถึงการทำแบบฝึกหัด หรือใบงาน

3) ขั้นสรุปเชิงนามธรรม (Abstract Conceptualization) เป็นขั้นที่ใช้เหตุผลและความคิด เพื่อสรุปองค์ความรู้ หรือหลักการต่าง ๆ ที่ผู้เรียนได้จากการสังเกตและไตร่ตรองมาสรุปเป็นความคิดรวบยอด ซึ่งเป็นขั้นตอนที่เรียกว่า higher order thinking หรือการคิดขั้นสูง โดยผู้เรียนต้องเป็นผู้จับหลักขององค์ความรู้ เพื่อให้ได้แนวทางปฏิบัติที่ตนเองต้องนำไปใช้ ซึ่งจะต้องอาศัยทักษะการวิเคราะห์ (analytical) และทักษะการแก้ปัญหา (problem solving skill) เพื่อที่ผู้เรียนจะได้กำหนดแนวความคิดได้ (conceptualization) ขั้นตอนนี้แตกต่างจากขั้นที่ 1 และ 2 ที่ผู้สอนเป็นผู้ช่วยผลักดันให้เกิดการเรียนรู้ ส่วนในขั้นที่ 3 ผู้เรียนต้องจัดวางองค์ความรู้ใหม่บนองค์ความรู้เก่าด้วยตนเอง ซึ่งผู้เรียนบางคนไม่สามารถสรุปองค์ความรู้ได้ หรือบางคนต้องใช้อาจจะ

ต้องใช้เวลาในการสรุป และมีผู้เรียนบางคนสามารถสรุปได้อย่างรวดเร็ว โดยการสรุปองค์ความรู้ขึ้นอยู่กับการลงมือคิด ลงมือปฏิบัติ การรับรู้การไตร่ตรอง พิจารณาและสะท้อนคิดใน 2 ชั้นแรกด้วย

4) ชั้นการทดลองปฏิบัติ (Active Experimentation) เป็นขั้นวางแผนและลงมือปฏิบัติจริง หรือเป็นการนำขั้นสรุปเป็นหลักการนามธรรมไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง โดยผู้เรียนจะได้นำเอาองค์ความรู้ที่ได้จากการสรุปไปใช้ในสถานการณ์จริง ซึ่งต้องตั้งใจและตั้งใจปฏิบัติหรือทดลองให้ดี (conscious competence) และหลังจากปฏิบัติจะต้องมีการประเมินตนเอง เพื่อพัฒนาตนเอง เนื่องจากเป็นการสร้างความมั่นใจว่าตนมีความสามารถแล้ว

จากทฤษฎีนี้ Kolb ที่ให้เห็นว่า ผู้เรียนแต่ละคน มีการเน้นการเรียนรู้ในแต่ละขั้นแตกต่างกันออกไป ใช้การเรียนรู้ในขั้นต่าง ๆ ไม่เท่ากัน ผู้เรียนบางคนเน้นวงจรการเรียนรู้ ๓ ในขั้นที่ 1 บางคนเน้นวงจรการเรียนรู้ ๓ ในขั้นที่ 2 บางคนเน้นวงจรการเรียนรู้ ๓ ในขั้นที่ 3 และบางคนเน้นวงจรการเรียนรู้ ๓ ในขั้นที่ 4 จากแนวความคิดดังกล่าว Kolb จึงจำแนกผู้เรียนเป็น 4 แบบได้แก่

1) แบบคิดออกเนกนัย (Divergers) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นวงจร ๓ ขั้นที่ 1 และขั้นที่ 2 โดยผู้เรียนมีความถนัดในการรับรู้ สามารถเชื่อมโยงและสร้างจินตนาการขึ้นเองได้ และยังสามารถสังเกต พิจารณา และไตร่ตรองจนมองเห็นภาพรวม ซึ่งผู้เรียนที่มีการเรียนรู้แบบออกเนกนัยนี้จะทำงานได้ดีในกิจกรรมที่ต้องอาศัยความคิดที่หลากหลาย เช่น กิจกรรมกลุ่มและการระดมความคิด

2) แบบดูดซึม (Assimilators) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นวงจร ๓ ขั้นที่ 2 และขั้นที่ 3 โดยผู้เรียนสามารถสรุปองค์ความรู้ หลักการ หรือกฎเกณฑ์ และให้ความสนใจกับสิ่งที่เป็นนามธรรม ไม่ชอบลงมือปฏิบัติ อีกทั้งยังไม่สนใจการนำองค์ความรู้ไปใช้

3) แบบคิดเอกนัย (Convergers) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นวงจรการเรียนรู้ ๓ ขั้นที่ 3 และ 4 เป็นรูปแบบที่ผู้เรียนมีความสามารถในการนำแนวคิดที่เป็นนามธรรม ไปปรับใช้ในการปฏิบัติจริง โดยผู้เรียนที่มีการเรียนรู้แบบคิดเอกนัยนี้ สามารถสรุปวิธีที่ถูกต้องที่สุดเพียงวิธีเดียว ซึ่งเป็นวิธีที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ เน้นการใช้เหตุผล ไม่ใช้อารมณ์ในการแก้ปัญหา อีกทั้งยังเป็นผู้ที่ชื่นชอบการทำงานกับวัตถุมากกว่าการทำงานกับบุคคล มักสนใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างเฉพาะเจาะจง และมีความเชี่ยวชาญในเรื่องนั้น

4) แบบปรับปรุจ (Accommodators) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นวงจร ๓ ขั้นที่ 4 และขั้นที่ 1 โดยผู้เรียนจะชื่นชอบการลงมือปฏิบัติและทดลอง ชอบลองผิด ลองถูก จึง

สามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นด้วยวิธีการที่ตนคิดค้นขึ้นเอง อีกทั้งยังปรับตัวเข้ากับผู้อื่นได้ดี จึงชอบทำงานร่วมกับผู้อื่น และเหมาะสมกับกิจกรรมที่ต้องอาศัยการปรับตัว (Kolb, Rubin, & Osliand, 1991: 23-40)

มนทกานต์ เมฆวา (2561, p. 48) ได้กล่าวเสริมว่า การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จะเน้นการเรียนรู้ด้วยตนเอง การแก้ปัญหา และการสะท้อนคิด ดังนั้นทฤษฎีของ Kolb จึงเป็นหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) ที่มีประโยชน์กับการเรียนรู้ที่ใช้การทำงานเป็นฐาน (Work-Based Learning) และยังสามารถใช้ในการพัฒนาความสามารถในการคิดเชิงซับซ้อน (Cognitive Complexity) ความคิดสร้างสรรค์ (Critical Thinking) ความเข้าใจใน ด้านเนื้อหา (Content Knowledge) การสร้างแรงจูงใจในการเรียน (Motivation to Learn) ทักษะ การแก้ปัญหา (Problem Solving Ability) ซึ่งผู้เรียนสามารถนำสิ่งที่เกิดการเรียนรู้ไปใช้ในการทำงานได้

การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ยังเป็นการนำประสบการณ์เดิมและ ประสบการณ์ที่ได้รับมาเชื่อมโยงกัน เพื่อเพิ่มประสบการณ์ใหม่ๆ ให้กับผู้เรียน ดังนั้นการเรียนรู้แบบ เน้นประสบการณ์ จึงเกี่ยวข้องกับการศึกษาที่ต้องใช้ประสบการณ์ในทุกรูปแบบ เช่น การฝึกงาน การออกภาคสนาม การศึกษาดูงาน และการฝึกงาน รวมถึงการใช้ชีวิตประจำวันของคนทุกคน เช่น การทำงานอดิเรก การดูภาพยนตร์ การดูละคร หรือการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น เป็นต้น อีกทั้งยังเหมาะสมกับการศึกษาความรู้หรือสิ่งที่สนใจนอกเวลาเรียน ซึ่งการเรียนรู้แบบเน้น ประสบการณ์เหมาะสมกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต

ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้แบบประสบการณ์ของ Honey และ Mumford (1992: 1-6 อ้างถึงใน เสาวภา วิชาดี, 2554, pp. 177-178) เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่า ทุกอย่างที่เกิดจากการกระทำ ซึ่งเป็นผลที่ได้มาจากประสบการณ์ เพราะฉะนั้นจึงให้ความสำคัญกับการเรียนรู้จากประสบการณ์ ที่เป็นพื้นฐานของการแสวงหาความรู้ การฝึกฝนทักษะ และความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับ สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลง ดังนี้

1) ชั้นได้รับประสบการณ์ (Having an Experience) เป็นขั้นตอนการรับรู้ ความรู้สึกที่ได้จากประสบการณ์ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งการจัดการเรียนการสอนต้องจัดผู้เรียน ได้มีโอกาสสังเกต ไตร่ตรอง เพื่อให้เข้าใจว่า “ทำไมจึงต้องเรียนเรื่องนี้” ผู้สอนควรให้ผู้เรียนค้นหา ความเชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียน กับสถานการณ์ในชีวิตจริง เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความใส่ใจที่จะ แสวงหาความรู้

2) ขั้นทบทวนประสบการณ์ (Reviewing the Experience) เป็นขั้นตอนที่ช่วยให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และอธิบายเกี่ยวกับประสบการณ์ในขั้นแรกว่า ผู้เรียนมีความรู้สึก และความคิดอย่างไรจากประสบการณ์ที่ได้รับ และประสบการณ์มีผลกระทบต่อผู้เรียนอย่างไร โดยกระบวนการจัดการเรียนการสอนในขั้นนี้จะส่งเสริมให้ผู้เรียนอธิบายเหตุผลตามความคิดของแต่ละคนได้

3) ขั้นสรุปจากประสบการณ์ (Concluding) เป็นขั้นตอนที่สร้างความคิดรวบยอด องค์ความรู้หรือข้อสรุปที่เป็นหลักการ หรือทฤษฎีจากประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นทบทวนประสบการณ์ ถ้าผู้เรียนได้รับการส่งเสริมให้รู้จักการนำหลักการและทฤษฎีที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ ก็จะสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้

4) ขั้นวางแผนการปฏิบัติตน (Planning) เป็นขั้นตอนที่เกิดจากการนำความรู้หรือความคิดรวบยอดจากขั้น 3 ไปลงมือปฏิบัติ หรือทดลองตามความคิดของผู้เรียน ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในขั้นนี้จะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกทำงานตามความสนใจและความถนัดของตนเอง ครูควรจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่หลากหลายให้ผู้เรียนได้เลือก และอธิบายแนวทางการทำงานหรือให้ตัวอย่างเพื่อให้ผู้เรียนได้ศึกษารายละเอียดหรือขั้นตอนการทำงาน และสามารถพัฒนาเป็นแนวทางตามลักษณะเฉพาะของตนเองต่อไป

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบประสบการณ์ของ Honey และ Mumford ยังเสนอว่า ในวงจรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในขั้นต่าง ๆ ผู้สอนควรผสมผสานวิธีการและจัดกิจกรรมตลอดจนจัดสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ให้หลากหลาย ผู้เรียนต้องมีส่วนร่วมในการเรียนรู้โดยการใช้ทักษะและความรู้ของตนอย่างเต็มประสิทธิภาพ อีกทั้งการประเมินผลการเรียน จะต้องมุ่งเน้นพัฒนาการของผู้เรียนในภาพรวมมากกว่าจะพิจารณาจากผลทดสอบทางวิชาการ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการประเมินตนเอง

นงนุช เสือพุมี่ (2560, p. 15) ได้ศึกษาและสรุปทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ระหว่างทฤษฎีของ Kolb และ Honey and Mumford. ว่ามีความสอดคล้องกัน ดังนี้ การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีหลักการสำคัญ คือ ผู้เรียนจะต้องมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง และต้องใช้ความคิดไตร่ตรองเกี่ยวกับประสบการณ์การเรียนรู้ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้เรียน ไม่เพียงแต่เป็นการเชื่อมการเรียนรู้เข้ากับสถานการณ์ในชีวิตจริง หรือเพียงแค่มิประสบการณ์ต่อการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเท่านั้น แต่เป็นการนำเอาการกระทำนั้น มาพิจารณา เพื่อทำความเข้าใจ และสร้างองค์ความรู้ใหม่ นำไปสู่การนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้อย่างเหมาะสม ซึ่งผู้สอนมี

หน้าที่จัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับพื้นฐานความรู้ และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาความคิด ทักษะ และเจตคติที่ดี

2.3 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นการปฏิบัติ ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม ไปสู่ความรู้ความเข้าใจเชิงนามธรรม จนนำไปสู่การไปปรับใช้ในชีวิตจริง ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้เชิงรูปธรรม การอภิปรายสะท้อนความคิด การสร้างความคิดรวบยอดและการนำความรู้ไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เหมาะกับกิจกรรมที่เน้นการลงมือปฏิบัติ หรือฝึกทักษะ โดยจัดการเรียนการสอนได้ทั้งแบบรายบุคคล แบบจับคู่และรายกลุ่ม หลักการจัดการเรียนการสอน คือ ผู้สอนเตรียมสถานการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ จากนั้นจึงไตร่ตรอง ทบทวน พิจารณา โดยกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนความคิดและอภิปรายความรู้ความคิด ความรู้สึกออกมา และสรุปเป็นองค์ความรู้ หรือแนวทางปฏิบัติ และนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ (จิตต์ภิญญา ชุมสาย ณ อยุธยา, 2556, pp. 5-6; ปภาวรา ประเสริฐ, 2562, p. 2)

คาร์ล โรเจอร์ (อ้างถึงในไพท สิทธิสุนทร, 2543, pp. 24 - 27) นักจิตวิทยาผู้เชื่อว่า มนุษย์มีศักยภาพที่จะเรียนรู้ และการเรียนรู้จะได้ผลดีจะต้องเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย หรือเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสนใจอยากรู้จริง ๆ ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จะสนองตอบความสนใจของผู้เรียน และเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้ จะกลายเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายและยั่งยืน โรเจอร์ ยังได้เสนอถึงปัจจัยสำคัญที่บ่งบอกถึงแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 2 ปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยในบทบาทของผู้สอน และปัจจัยในบทบาทของผู้เรียน ดังนี้

ปัจจัยในบทบาทของผู้สอน

คาร์ล โรเจอร์ อธิบายว่า ธรรมชาติของมนุษย์รักในการเรียนรู้ ดังนั้นบทบาทของผู้สอน คือ การอำนวยความสะดวกให้แก่ผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ดังนี้

- 1) การที่ผู้สอนต้องยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน ไม่ครอบงำความคิดผู้เรียน ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิดและตัดสินใจด้วยตนเอง กำหนดเวลาทำงานให้เหมาะสมและเพียงพอ สามารถลองผิดลองถูก และควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้าง ได้ร่วมงานกับบุคคลที่มีความสนใจที่ใกล้เคียงกัน
- 2) ค้นหาสิ่งที่ผู้เรียนสนใจเรียนรู้ ผู้สอนควรสังเกตหรือสอบถามถึงความสนใจของผู้เรียน และจัดการเรียนการสอนให้เปิดกว้างทางความคิด มีความยืดหยุ่น เพื่อเปิด

โอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาหรือเข้าร่วมกิจกรรมที่สนใจ เพื่อกระตุ้นพลังทางความคิด เพราะว่า เมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกสิ่งที่เรียนรู้ ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้อย่างตั้งใจและมีความสุขในการเรียน

ปัจจัยในบทบาทของผู้เรียน

1) ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในกระบวนการเรียนรู้ รวมถึงมีส่วนร่วมเลือกวิธีการเรียนรู้ โดยการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมตัดสินใจในสิ่งที่ต้องการจะเรียน วิธีการเรียน รวมไปถึงวิธีการประเมินผลการเรียนรู้

2) เผชิญปัญหาจากประสบการณ์จริง โรเจอร์เชื่อว่าธรรมชาติของผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็น กระตือรือร้นในการเรียนรู้ แสวงหาและค้นพบทางออกของปัญหาที่เกิดขึ้น ดังนั้น ผู้สอนมีหน้าที่กระตุ้นความอยากรู้อยากเรียนของผู้เรียน โดยจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติจริง เพื่อเผชิญปัญหาและค้นพบความรู้ด้วยตนเอง

3) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินตนเอง โดยคาร์ล โรเจอร์ อธิบายว่า การประเมินตนเองมีความหมายกับผู้เรียนเอง และมีความสำคัญกว่าการประเมินโดยผู้อื่น เพราะ การให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการกำหนดจุดมุ่งหมาย ตั้งเกณฑ์และมาตรฐานผลงานของตน และได้ประเมินความคืบหน้าของตนเอง เป็นการฝึกให้ผู้เรียนได้รู้จักความรับผิดชอบ เกิดความมุ่งมั่นเพื่อปฏิบัติได้ตามที่กำหนดเอาไว้ อีกทั้งควรใช้วิธีการประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลาย ประเมินในหลายด้านเช่น ผลงาน สภาพอารมณ์ในการทำงาน ทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม หรือทักษะการสื่อสารหรือทักษะการนำเสนอผลงาน เป็นต้น

มนทกานต์ เมฆธา (2561, p. 48) ได้ศึกษาวงจรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Kolb และกำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 5 ขั้นตอน ดังนี้

1) สร้างประสบการณ์ (Do) : ผู้สอนต้องสร้างความสนใจให้แก่ผู้เรียน โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการกระทำมากกว่าการบรรยายหรือการสาธิตให้ดู ผู้สอนมีหน้าที่เพียงการอำนวยความสะดวก เตรียมข้อมูล แนะนำ และตอบคำถามเมื่อผู้เรียนเกิดข้อสงสัยระหว่างการทำกิจกรรม

2) แบ่งปัน (Share) : ผู้เรียนในชั้นเรียนนำมาประสบการณ์ มาแลกเปลี่ยนกัน เพื่อให้ผู้อื่นรับฟังว่าเกิดอะไรขึ้นจากการสร้างประสบการณ์

3) กระบวนการ (Process) : ผู้เรียนวิเคราะห์ประสบการณ์ที่ได้รับจากขั้นตอนการแบ่งปัน เพื่อนำประสบการณ์มาสรุปและสร้างเป็นองค์ความรู้ กฎ หลักการหรือแนวทาง เพื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตจริง

4) การสรุป (Generalize) : ผู้เรียนสรุปองค์ความรู้ กฎ หลักการ และแนวทางที่ได้รับจากชั้นกระบวนการร่วมกัน เพื่อนำไปประยุกต์กับสถานการณ์จริง

5) การประยุกต์ (Apply) : ผู้เรียนได้มีกิจกรรม เพื่อนำความรู้ที่สรุปไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์อื่น ๆ ทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ต่อไป

จิตต์ภิญญา ชุมสาย ณ อยุธยา (2556, pp. 5-6) ได้จัดการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ที่มีต่อการพัฒนาทักษะสื่อสาร ของนิสิตปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 319 คน โดยวงจรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Kolb ดังนี้

1) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรูปธรรม เป็นการปฏิบัติกิจกรรมที่มอบหมายงานให้ผู้เรียน ทั้งกิจกรรมในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือฝึกฝนทักษะสื่อสาร ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนต้องเข้าร่วม พร้อมส่งใบกิจกรรมทุกครั้ง หากไม่ส่งใบกิจกรรมผู้เรียนจะไม่ได้รับคะแนนในครั้งนั้น ๆ โดยมีจำนวนกิจกรรมทั้งหมด 6 กิจกรรม ดังนี้

- 1.1) กิจกรรมรายบุคคล จำนวน 1 กิจกรรม ได้แก่ การค้นคว้าปริญญาณิพนธ์
- 1.2) กิจกรรมในชั้นเรียน จำนวน 2 กิจกรรม ได้แก่ การเขียนสรุปผลการเรียนรู้ 2 เรื่อง
- 1.3) กิจกรรมกลุ่ม จำนวน 2 กิจกรรม ได้แก่ โครงการวิจัยชุมชน และรายงานจากเรื่องที่กำหนด
- 1.4) กิจกรรมเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 1 กิจกรรม ได้แก่ ชะตากรรมเกษตรเชิงเดี่ยว

2) การอภิปรายสะท้อนความคิด เป็นการนำข้อมูลเกี่ยวกับทักษะสื่อสารของผู้เรียนที่ได้รับจากการปฏิบัติกิจกรรมมาอภิปราย และตั้งคำถามสะท้อนคิด โดยมีผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันนำประสบการณ์ในการใช้ทักษะการสื่อสารมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชั้นเรียน ทั้งด้านดีและไม่ดี จากนั้นวิเคราะห์สาเหตุเพื่อให้ผู้เรียนมีข้อมูลป้อนกลับในการแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง และส่งเสริมข้อดีของผู้เรียน ซึ่งดำเนินการในทุกสัปดาห์ที่มีการเรียนการสอน และยังมีการนัดหมายให้ผู้เรียนที่มีข้อสงสัยในการดำเนินกิจกรรมหรือการใช้ทักษะสื่อสารด้านต่าง ๆ มาพบนอกเวลาเป็นรายบุคคลและรายกลุ่ม พร้อมจัดให้ผู้เรียนนำเสนอความก้าวหน้าในการดำเนินกิจกรรม และ นำเสนอทักษะสื่อสารในด้านต่าง ๆ ที่พัฒนาจากการ ปฏิบัติกิจกรรม

3) การสร้างความคิดรวบยอด เป็นการที่ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันนำข้อคิดที่เกิดจากการอภิปรายสะท้อนความคิด มาสร้างเป็นแนวคิด หรือองค์ความรู้

4) การนำความรู้ไปทดลองหรือประยุกต์ใช้ เป็นการที่ผู้เรียนนำแนวคิดที่เกิดจากการสังเคราะห์ความคิดรวบยอดไปประยุกต์ใช้กับกิจกรรมอื่น ๆ ที่ได้รับมอบหมาย

กัณฑ์สิทธิ พิภพสะอาด (2559) ได้จัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เพื่อพัฒนาความรู้ ความตระหนัก และทักษะด้านอัตคิภยของนักเรียนระดับประถมศึกษาซึ่งดำเนินกิจกรรม 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างประสบการณ์ โดยผู้เรียนจะได้รับประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรมจากสื่อซึ่งแสดงถึงลักษณะองค์ประกอบต่าง ๆ หรือ ศึกษาจากอุปกรณ์จริง โดยขั้นนี้สามารถสร้างได้จากการจัดสภาพแวดล้อม สถานการณ์ ฉาก วิทยากร กิจกรรม เครื่องมืออำนวยความสะดวก หรือเนื้อหาสาระที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ขั้นที่ 2 การทำความเข้าใจประสบการณ์ที่ได้รับ ด้วยมุมมองที่หลากหลาย ผ่านการทำกิจกรรม การตอบคำถาม การซักถาม แลกเปลี่ยนประสบการณ์ การตรวจสอบบันทึกประสบการณ์ การทดสอบ หรือการตอบคำถามในชั้นเรียน

ขั้นที่ 3 การสรุปเป็นหลักการ โดยผู้เรียนต้องสรุปความรู้จากประสบการณ์ที่ได้รับ โดยเป็นความรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง

ขั้นที่ 4 การปฏิบัติจริง โดยผู้เรียนนำความรู้ที่สรุปได้ มาทดลองใช้ในกิจกรรมที่สร้างขึ้น ซึ่งเป็นการฝึกทักษะการปฏิบัติ โดยครูเป็นผู้สังเกต จดบันทึก และทดสอบการปฏิบัติของผู้เรียน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ได้แก ความหมาย ทฤษฎีการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ พบว่า ทฤษฎีของ Honey และ Mumford สามารถประยุกต์ใช้สื่อเพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมได้ ไม่ต้องรับประสบการณ์โดยตรง เนื่องจากพฤติกรรมของการข่มเหงรังแกหลาย ๆ พฤติกรรม ส่งผลต่อการเกิดอันตรายทั้งด้านร่างกายและด้านจิตใจ ซึ่งอาจจะทำให้ตัวอย่างเกิดความทุกข์ใจ และได้รับอาการบาดเจ็บได้ ในบางกิจกรรมจึงต้องใช้สื่อ มาแทนการได้รับประสบการณ์โดยตรง อีกทั้ง Honey และ Mumford เสนอให้นักเรียนประเมินตนเอง จึงทำให้นักเรียนเห็นพัฒนาการเปลี่ยนแปลงของตนเองจากการดำเนินกิจกรรม ผู้วิจัยจึงจัดสร้างกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ โดยประยุกต์ทฤษฎีของ Honey และ Mumford โดยมี 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นได้รับประสบการณ์ ผู้วิจัยจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อให้ตัวอย่างได้นำประสบการณ์ที่ได้รับไปเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม หรือให้ตัวอย่างได้รับประสบการณ์ใหม่ ด้วย

การลงมือคิดและปฏิบัติจากสื่อต่าง ๆ หรือสภาพแวดล้อมเสมือนจริง เพื่อให้ได้รับความรู้ ความคิด และความรู้สึกที่แท้จริงของตัวอย่างจากการทำกิจกรรมนั้น ๆ

ขั้นที่ 2 ขั้นทบทวนประสบการณ์ : ผู้วิจัยให้ตัวอย่างแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ร่วมกันโดยใช้คำถามกระตุ้นความคิด หรือใช้การทดสอบ เพื่อให้ตัวอย่างแสดงความรู้และ ความคิดของตนออกมา มีการให้ข้อมูลย้อนกลับในการแก้ไขปรับปรุงตนเอง

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์ : ตัวอย่างสรุปข้อคิด องค์ความรู้ หรือแนวทาง ในการเลือกแสดงพฤติกรรม ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์อื่น ๆ ในชีวิตจริงได้

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ : ผู้วิจัยจัดกิจกรรมที่ต้องนำข้อคิด องค์ ความรู้ หรือแนวทางที่ได้รับจากขั้นสรุปจากประสบการณ์มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่สร้างขึ้น ใหม่ โดยมีผู้วิจัยคอยจับบันทึก สังเกต และทดสอบผลลัพธ์ที่ได้



ภาพประกอบ 2 กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ณัฐริดา ไชยอัศวพงศ์ (2562) ได้พัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์แบบเน้น ประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารสำหรับเด็กปฐมวัย โดยมีตัวอย่างที่ ใช้ได้แก่ เด็กปฐมวัย จำนวน 34 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสังเกตพฤติกรรมในขณะ จัดประสบการณ์ และแบบประเมินทักษะภาษาอังกฤษ ใช้การวิเคราะห์เนื้อหาในการพัฒนา รูปแบบการจัดประสบการณ์ ภาษาอังกฤษ โดยสถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ การวิเคราะห์ข้อมูล

(Content Analysis) ค่าเฉลี่ย และ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัย พบว่ารูปแบบการจัดประสบการณ์แบบเน้นประสบการณ์ฯ มีองค์ประกอบสำคัญ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการวัตถุประสงค์ สาระ กระบวนการจัดประสบการณ์ และการประเมินผล และผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดประสบการณ์ฯ พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยทักษะภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนเรียน

ดวงแข รักไทย (2560, pp. 63-74) ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการฝึกปฏิบัติวิชาชีพปฏิบัติการสร้างเสริมสุขภาพและป้องกันการเจ็บป่วย เพื่อพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อ ของนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 2 เป็นการศึกษาเพื่อเปรียบเทียบระดับการรู้เท่าทันสื่อ ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลอง และระดับการรู้เท่าทันสื่อหลังการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยตัวอย่างมีจำนวน 30 คน ซึ่งกำหนดขนาดของตัวอย่าง โดยใช้เกณฑ์ร้อยละ 15-30 กรณีประชากรมีเพียงหลักร้อยละ จากนั้นแบ่งกลุ่มเป็น 2 กลุ่ม ด้วยวิธีสุ่มอย่างง่าย ได้แก่ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 2 กลุ่ม กลุ่มละ 7-8 คน โดยกลุ่มควบคุมที่ฝึกปฏิบัติที่โรงเรียนแห่งที่ 1 และโรงเรียนแห่งที่ 2 จำนวน 15 คน กลุ่มทดลองที่ฝึกปฏิบัติที่โรงเรียนแห่งที่ 3 และโรงเรียนแห่งที่ 4 จำนวน 15 คน โดยใช้เครื่องมือในการวิจัย ดังนี้ 1) แบบความรู้ความเข้าใจ และ แบบประเมินตนเองด้านการรู้เท่าทันสื่อ 2) แผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีระดับการเรียนรู้เท่าทันสื่อ การประเมินตนเองและความรู้ความเข้าใจหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ กลุ่มทดลองมีระดับการรู้เท่าทันสื่อ ด้านการประเมินตนเองหลังการทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สวัสดิ์ จันทร์ไตรรัตน์ (2560, p. 205) ศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษฯ โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาร่วมกับเทคนิค SQ3R และศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ โดยตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 40 คน ที่ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 10 แผน 2) แบบทดสอบวัด แบบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก 3) แบบสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล มีดังนี้ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ เท่ากับ 30.40 คิดเป็นร้อยละ 76.00 และมีนักเรียนผ่านเกณฑ์จำนวน 34 คน คิดเป็นร้อยละ 85 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ 2) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($M = 4.67$)

กันตภา สุทธิธาดา (2560) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม จากนั้นจัดเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม 1 โดยมีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ 2) แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 3) แบบประเมินคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง และ 4) แบบสอบถามความพึงพอใจ และสถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน T-test dependent และ T-test independent ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีคุณลักษณะที่ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ด้านความมีวินัย ด้านความเชื่อมั่นภาพรวมอยู่ในระดับดี อีกทั้งยังมีความพึงพอใจ ในด้านบรรยากาศ ด้านกิจกรรมการเรียน และด้านประโยชน์ อยู่ในระดับ มาก

บุญล้อม ดั่งวิเศษ (2560) ได้พัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยคัดเลือกตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย จากนักศึกษาครู ในวิชาการศึกษาปฐมวัย และใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการสอนมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการวัดผลประเมินผล โดยแบ่งการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 ตระหนักประสบการณ์ ขั้นที่ 2 ขั้นร่วมสะท้อนคิด ขั้นที่ 3 ขั้นสร้างความคิดรวบยอด และขั้นที่ 4 ขั้นปฏิบัติเรียนรู้ ผลการทดลองพบว่า หลังการสอนนักศึกษาครูมีทักษะชีวิต สูงกว่าก่อนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และความพึงพอใจที่มีต่อการสอน ๕ อยู่ในระดับ มากที่สุด

กันต์ธสิทธิ์ พิมพ์สะอาด (2559) ศึกษาผลการวิจัยและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมความรู้ ความตระหนัก และทักษะปฏิบัติ ด้านอัครศีลย์ของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ นักเรียนระดับประถมศึกษาชั้นที่ 6 โรงเรียนในสังกัดของกรุงเทพมหานคร จำนวน 2 ห้องเรียน 67 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง ได้แก่ นักเรียนจากโรงเรียนแห่งที่ 1 จำนวน 31 คน กลุ่มควบคุม ได้แก่ นักเรียนจากโรงเรียนแห่งที่ 2 จำนวน 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีดังนี้ 1) แบบทดสอบวัดความรู้ด้านอัครศีลย์ เป็นข้อสอบปรนัยเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ข้อ 2) แบบวัดความตระหนักด้านอัครศีลย์ เป็นแบบสอบถามความคิดเห็นให้เลือกตอบ 5 ระดับ 3)

แบบประเมินทักษะด้านอักษะ เป็นแบบประเมินระดับการปฏิบัติของนักเรียน ผลปรากฏว่า กลุ่มทดลองมีความรู้และความตระหนักรู้ด้านอักษะหลังจากการใช้รูปแบบฯ สูงกว่าก่อนใช้รูปแบบฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 นักเรียนกลุ่มทดลองมีความรู้ด้านอักษะสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 และนักเรียนกลุ่มที่ใช้รูปแบบฯ มีทักษะด้านอักษะสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70

จิตต์ภิญญา ชุมสาย ณ อยุธยา (2556) ได้ทำการศึกษาผลการพัฒนาทักษะการสื่อสาร 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพูด การเขียน และการฟังของนิสิตปริญญาตรี โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นเวลา 15 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ คาบละ 50 นาที เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และแบบสอบถามเพื่อการวิจัยเรื่องการศึกษาอัตลักษณ์ด้านการมีทักษะสื่อสารของนิสิตชั้นปีที่ 1 โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบศึกษาหนึ่งกลุ่มวัดหลังการทดลอง One-Shot Case Study และสถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล คือ การทดสอบค่าเฉลี่ยของตัวอย่าง 1 กลุ่ม การวิจัยพบว่า ตัวอย่างมีทักษะการสื่อสารโดยรวม และรายด้าน ทั้ง 4 ด้าน อยู่ในระดับดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ส่งเสริมให้นิสิตมีการพัฒนาทักษะสื่อสารด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพูด การเขียนและการฟัง

สุกัญญา อุทามนตรี (2555) ได้ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาสุขศึกษาแบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เท่าทันสื่อโฆษณาผลิตภัณฑ์สุขภาพทางอินเทอร์เน็ต สำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยทำการคัดเลือกตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย ซึ่งแบ่งออกเป็นสองกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองจำนวน 38 คน โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านความรู้ ความตระหนักรู้ และการปฏิบัติในเรื่องการเรียนรู้เท่าทันสื่อโฆษณาฯ เป็นเครื่องมือในการวิจัย และสถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวอย่าง 2 กลุ่มที่สัมพันธ์กัน และการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวอย่าง 2 กลุ่มที่ไม่สัมพันธ์กัน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ และความตระหนักรู้เท่าทันสื่อโฆษณาผลิตภัณฑ์สุขภาพทางอินเทอร์เน็ตหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยของคะแนนการปฏิบัติแตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความรู้ ความตระหนักรู้และการปฏิบัติสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสภาพครอบครัว

ผู้วิจัยได้ศึกษาความหมายของครอบครัว และรูปแบบของครอบครัวจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำไปสู่การสรุปประเภทต่าง ๆ ของสภาพครอบครัวที่มีในประเทศไทย ดังนี้

3.1 ความหมายของครอบครัว

ครอบครัว หมายถึง สถาบันพื้นฐานของสังคมที่ประกอบไปด้วยบุคคลหรือกลุ่มบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปที่มีความเกี่ยวข้องทางสายเลือด การสมรส การรับเลี้ยงดู หรือความผูกพันทางด้านจิตใจ มีบทบาทหน้าที่ในฐานะสามี ภรรยา พ่อ แม่ ลูก พี่และน้อง โดยมอบความรัก ความอบอุ่นและความปรารถนาดีต่อกัน สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุขทั้งภายในและภายนอกครอบครัว (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554; อัมพันธ์ สอนอำคา, 2551, pp. 13-14) บทบาทหน้าที่ของครอบครัว คือ การมอบความรัก ความอบอุ่น ให้แก่สมาชิกในครอบครัว และต้องสอนให้สมาชิกภายในครอบครัวมีศีลธรรมจริยธรรมเพื่อเป็นพื้นฐานการพัฒนาให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ส่งเสริมการเรียนรู้ตามศักยภาพในความสามารถของเด็กอย่างสูงที่สุด ถ่ายทอดวัฒนธรรม ความเชื่อ ประเพณี หรือกิจกรรมที่เด็กจะต้องได้รับรู้ภายในบ้าน ครอบครัวจะต้องเลี้ยงดูลูกให้เจริญเติบโตอย่างเต็มที่ ไม่ปล่อยให้เป็นปัญหาและภาระของสังคม ปกป้องสวัสดิภาพ เพื่อให้เกิดความปลอดภัย ดูแลด้วยความใกล้ชิดจะทำให้เด็กมีบุคลิกภาพที่สมบูรณ์ อีกทั้งการได้รับความรักและกำลังใจจากครอบครัวจะทำให้เด็กเติบโตเป็นคนที่มีความสุข และเชื่อมั่นในตนเอง (พรพนทิพย์ ศิริวรรณบุศย์, 2550, pp. 28-33)

จากการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า ครอบครัว หมายถึง กลุ่มบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไปที่มีความสัมพันธ์กันทั้งทางด้านการสมรส สายเลือดหรือการรับเลี้ยงดู โดยประกอบด้วย สามี ภรรยา พ่อแม่ ลูก หรือญาติพี่น้อง มีการมอบความรัก ความอบอุ่น มอบความปรารถนาดี ตักเตือนซึ่งกันและกัน เพื่อให้อยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุข และมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ปรับตัวได้ตามที่สังคมต้องการ

3.2 รูปแบบครอบครัว

ภูเบศร์ สมุทรจักร และคณะ (2560, p. 5) ได้สรุปพัฒนาการการแบ่งรูปแบบครอบครัวของคนไทยที่ปรากฏในปัจจุบันออกเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่ ครอบครัวขยาย ครอบครัวเดี่ยว ครอบครัวพ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว และครอบครัวข้ามรุ่น

1) **ครอบครัวเดี่ยว (Nuclear family)** เป็นครอบครัวที่มีสมาชิกในครอบครัวประกอบ สามี ภรรยา และลูก อาจจะได้รับเลี้ยงดูผู้อื่นมาเป็นบุตรบุญธรรมก็ได้ สมาชิกในครอบครัวจึงมีจำนวนไม่มากแต่มีความผูกพันและสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดที่สุด ครอบครัว

รูปแบบนี้มักจะพบเจอในสังคมเมืองหรือสังคมสมัยใหม่ บางครั้งจึงมีการเรียกครอบครัวประเภทนี้ว่า ครอบครัวสมัยใหม่ หรือ Modern Family (ภิญโญ ทองดี, 2552)

2) **ครอบครัวขยาย (Extended family)** มีสมาชิกครอบครัวหลายช่วงอายุอาศัยอยู่ร่วมกัน ประกอบด้วย ครอบครัวเดี่ยวและญาติพี่น้อง เช่น ปู่ ย่า ตา ยาย ลุง ป้า น้า อาหรือบุคคลอื่นที่มาสวมบทบาทเข้าร่วมเป็นสมาชิกของครอบครัวในภายหลัง อาจจะมีครอบครัวในบ้านเดียวกันหรือบ้านที่ปลูกใกล้เคียงกันอยู่ภายในอาณาเขตเดียวกันซึ่งเป็นครอบครัวใหญ่มักจะพบในสังคมชนบทและชนเมือง (บุญมา นครินทร์, 2554, p. 48) กล่าวไว้ว่า หากหลังแต่งงานยังอาศัยอยู่กับพ่อแม่ก็ทำให้ครอบครัวต้นกำเนิดมีสภาพเป็นครอบครัวขยาย แต่หากแยกออกอยู่โดยอิสระครอบครัวจะมีลักษณะเดี่ยว และกมลชนก ขำสุวรรณ and บุรเทพ โชคธนาคุณ (2555, p. 320) ยังกล่าวอีกว่า ลักษณะครอบครัวแบบนี้เป็นครอบครัวอบอุ่นและปลอดภัย เนื่องจากสมาชิกมีความใกล้ชิด ผูกพันกัน และร่วมมือกันในการเอาใจใส่ การอบรม เลี้ยงดู ปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม แก่สมาชิกในครอบครัว

3) **ครอบครัวแบบพ่อแม่เลี้ยงเดี่ยว** เป็นครอบครัวที่มีเฉพาะพ่อ หรือแม่ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งทำหน้าที่เลี้ยงดูลูกที่อายุไม่เกิน 18 ปีตามลำพัง เนื่องมาจากสาเหตุสามี-ภรรยาอยู่กันคนละที่ การหย่าร้าง การทอดทิ้ง การเสียชีวิตของคู่สมรส การรับบุตรบุญธรรม โดยฝ่ายหญิง หรือฝ่ายชายใช้นวัตกรรมด้านการเจริญพันธุ์อื่นๆ (ชลลดา จารุศิริชัยสกุล, 2555, p. ออนไลน์; ภูเบศร์ สมุทรจักร และคณะ, 2560, p. 5)

4) **ครอบครัวข้ามรุ่น หรือครอบครัวแห่วงกลาง** หมายถึง ครอบครัวที่มีเฉพาะรุ่นปู่-ย่า หรือตา-ยาย กับรุ่นหลานอาศัยอยู่ร่วมกัน ส่วนรุ่นลูกที่เป็นประชากรในวัยทำงานย้ายออกจากถิ่นฐานที่อยู่ชนบทเพื่อไปหางานทำในเมือง และเมื่อมีลูก ก็นำมาฝากไว้กับปู่/ตา ยายเพื่อเลี้ยงดู (กาญจนา เทียนฉาย, 2558)

3.3 สภาพครอบครัว

จากการศึกษาความหมายของครอบครัว และรูปแบบการอยู่ด้วยกันระหว่างลูกกับพ่อแม่ จะสามารถจำแนกสภาพครอบครัวออกเป็น 2 ประเภท คือ ครอบครัวที่สมบูรณ์ และครอบครัวที่ไม่สมบูรณ์ ดังนี้

1) **ครอบครัวสมบูรณ์** หมายถึง ครอบครัวที่ประกอบด้วยสามี ภรรยา ที่มีบทบาทเป็นพ่อ แม่ อีกทั้งยังมีลูกที่เกิดจากสายเลือด หรือมีลูกที่รับเป็นบุตรบุญธรรม หรือมีปู่ย่า ตายาย และญาติ ๆ อาศัยอยู่ในบ้านเดียวกัน หรือบริเวณใกล้เคียงกัน

2) **ครอบครัวไม่สมบูรณ์** หมายถึง ครอบครัวที่พ่อหรือแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกันกับลูก เนื่องจากสาเหตุพ่อแม่หย่าร้างกัน แยกกันอยู่ หรือทั้งพ่อและแม่ไม่อยู่กับลูก เพราะจำเป็นต้องออกไปทำงานทำในที่อื่น ทำให้ลูกจำเป็นต้องอยู่กับปู่ย่า หรือตายาย จากการศึกษาของอุมาภรณ์ ภัทรวานิชย์ และ ภูวไนย พุ่มไทรทอง (2552, p. 184) การที่ในครอบครัวมีผู้หย่าร้าง แยกกันอยู่ จะเป็นปัจจัยที่ทำให้สัมพันธ์ภาพในครอบครัวต่ำ เนื่องจากผู้เป็นพ่อหรือแม่ต้องมีภาระมากขึ้น ต้องทำงานหนักขึ้นเพื่อหารายได้มาเลี้ยงครอบครัวทำให้เวลาที่ต้องดูแลสมาชิกมีน้อยลง เวลาในครอบครัวจึงน้อยลงด้วย โดยครอบครัวไม่สมบูรณ์นี้ จะทำให้เกิดปัญหาตามมาอีกหลายปัจจัย ได้แก่ ปัจจัยด้านเศรษฐกิจและสังคมของผู้ที่หาเลี้ยงครอบครัว นำไปสู่ผลกระทบต่อการศึกษาของลูก (กมลชนก ขำสุวรรณ & บุรเทพ โชคธนานุกูล, 2555, p. 320) อีกทั้งปัจจัยพฤติกรรม ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของลูก อรพรรณ เล้าหัตถพงษ์ภุรี (2535, pp. 23-26) กล่าวว่า เด็กที่กระทำผิดส่วนใหญ่จะมีภาวะสับสนภายในใจ อยู่อย่างโดดเดี่ยว เนื่องจากขาดความรัก ความอบอุ่นจากพ่อ และแม่ หรือไม่ได้รับความเอาใจใส่ ควบคุมดูแลจากผู้ปกครองและครอบครัว โดยมีสาเหตุมาจากพ่อหรือแม่เสียชีวิต หย่าร้างกัน แยกกันอยู่ ทำให้เด็กมีจิตใจแข็งกระด้างและชอบกระทำผิด อีกทั้งบุคลิกภาพของเด็กไม่พัฒนา โดยจิตรา วสุวานิช (2524 :31-34 อ้างถึงใน(วารภรณ์ เตชะสุวรรณ, 2541) ได้กล่าวถึง ปัญหาครอบครัวที่ไม่สมบูรณ์ว่า ครอบครัวที่พ่อแม่หย่าร้างกัน มีผลต่อพัฒนาการทางด้านจิตใจของเด็กมาก ทำให้เด็กเกิดความหวาดหวั่นไม่มั่นใจในตนเอง ไม่อยากอยู่บ้าน บางคนกลายเป็นคนเก็บตัว นำไปสู่การเป็นโรคซึมเศร้า บางคนกลายเป็นเด็กก้าวร้าว และชอบนำความเดือดร้อนไปให้ผู้อื่น อีกทั้งครอบครัวที่มีพ่อหรือแม่คนเดียว ทำให้เด็กไม่ได้รับความอบอุ่นเป็นปัญหาในการปรับตัวเข้าสังคม

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร้างแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่าง กัน ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอนต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง
2. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ
5. แบบแผนที่ใช้ในการทดลอง
6. วิธีดำเนินการทดลอง
7. การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร้างแกชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 1 ทั้งหมด 8 แห่ง โดยไม่ระบุจำนวนประชากร

ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งร้างแกชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วนแห่งหนึ่ง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้ โปรแกรม G*Power ที่ขนาดอิทธิพล 0.8 ขึ้นไป ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ระบุอำนาจการทดสอบที่ .95 เพื่อหาจำนวนขนาดตัวอย่างที่เหมาะสม จากงานวิจัยต่าง ๆ ที่มีการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และมีการเปรียบเทียบผลระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตาราง 1 ค่าขนาดอิทธิพลและขนาดตัวอย่างที่เหมาะสมที่ได้จากการศึกษาวิจัย

ที่	ชื่อผู้วิจัย	ชื่อวิจัย	ปีที่ตีพิมพ์	ระดับขนาดอิทธิพล	ระดับนัยสำคัญ	อำนาจการทดสอบ	จำนวนตัวอย่าง
1	มนทกานต์ เมฆรา	การศึกษาและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาเพื่อเสริมสร้าง Grit ของนักเรียนสายอาชีพในสังกัดสถาบันอาชีวศึกษาระดับภาคเหนือ 1 จังหวัดเชียงใหม่	2561	1.99	0.01	0.95	10
2	กันตภา สุทธิอาจ	ศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	2560	1.24	0.05	0.95	12
3	ดวงแข ภัทไทย	การศึกษาดผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการฝึกปฏิบัติ วิชาปฏิบัติการสร้างเสริมสุขภาพและป้องกันมลภาวะ เพื่อพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อ ของนักศึกษายาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนี ตรัง	2560	1.80	0.05	0.95	8
4	กันตวิสิทธิ์ พิมพ์สะอาด	ศึกษาดผลการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความรู้ ความตระหนัก และทักษะปฏิบัติด้านอัตคิภักย์ของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร	2559	1.12	0.05	0.95	10

จากตาราง 1 เป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำนวน 4 เรื่อง โดยมีขนาดอิทธิพลอยู่ในระดับมาก ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และ .05 อำนาจการทดสอบที่ .95 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพิจารณาจากตัวอย่างที่อยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เช่นเดียวกัน และเลือกใช้ขนาดตัวอย่างจากงานวิจัยของ กันตภา สุทธิอาจ (2560) โดยมีระดับขนาดอิทธิพล 1.24 ระดับนัยสำคัญทางสถิติ .05 และอำนาจการทดสอบที่ .95 ได้จำนวนตัวอย่างจำนวน 12 คน ผู้วิจัยจึงเพิ่มตัวอย่างเป็น 16 คน เพื่อเป็นการป้องกันการสูญหายของข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จำนวน 8 คน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จำนวน 8 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์จำนวน 4 คน และนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จำนวน 4 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

ขั้นที่ 1 ผู้วิจัยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย ในการเลือกโรงเรียนชายล้วน 1 แห่ง จากสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 1

ขั้นที่ 2 ผู้วิจัยให้ครูที่ปรึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น เลือกตัวอย่างแบบเจาะจง โดยพิจารณาจากเกณฑ์การคัดเลือกนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกทั้งทางด้านร่างกาย และคำพูด ดังต่อไปนี้

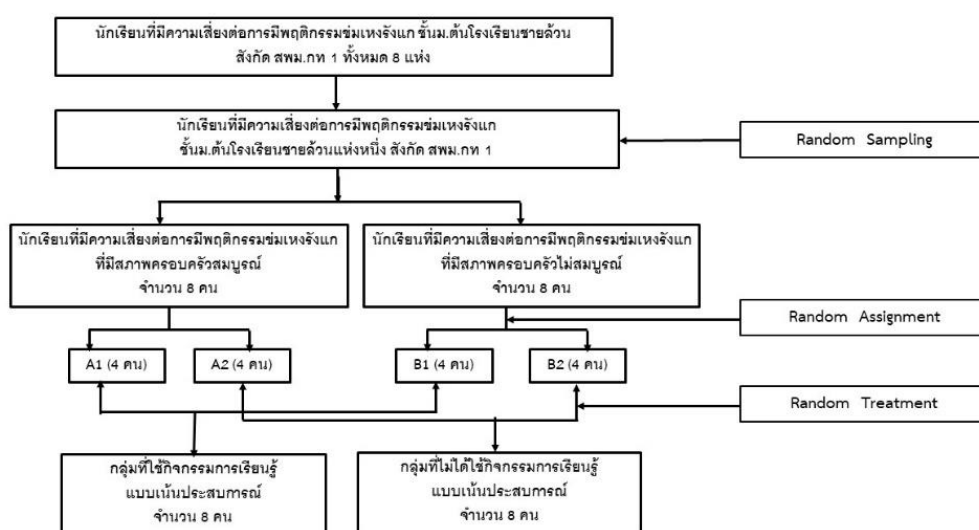
1) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกด้านร่างกาย เป็นแนวโน้มการใช้กำลังทำร้ายร่างกายนักเรียนที่อ่อนแอกว่า ซึ่งที่ผู้ถูกกระทำสามารถรับรู้ได้โดยตรง ด้วยการตบ กระแทก ถีบ ตี หรือทำร้ายด้วยอุปกรณ์ต่าง ๆ การทำลายสิ่งของ การช้อน การปาสิ่งของอึกทั้งการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่ผู้อื่น

2) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกการซ่มเหงรังแกด้านคำพูด เป็นแนวโน้มการใช้คำพูดในการทำร้ายคนอื่น ทำให้ผู้ถูกกระทำเกิดความทุกข์ใจ เจ็บปวด หรือความหวาดกลัว ได้แก่ ยั่วเย้า ล้อเลียนชื่อพ่อแม่ หรือปมด้อย ถูกเหยียดหยามชาติกำเนิด หรือสถานะทางเศรษฐกิจ ซ่มชู่ พุดจาเสียดสี และปล่อยข่าวเสียหายให้เดือดร้อน

ขั้นที่ 3 ผู้วิจัยรวบรวมรายชื่อ และนำรายชื่อนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกมาสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิ โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 สภาพครอบครัวสมบูรณ์ และกลุ่มที่ 2 สภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ จากนั้นทำการสุ่มอย่างง่ายโดยการจับสลากรายชื่อจากสภาพครอบครัวสมบูรณ์ 8 คน และสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ 8 คน ทำการสุ่ม

อย่างง่ายอีกครั้งโดยการจับสลากรายชื่อจากสภาพครอบครัวสมบูรณ์ 4 คน 2 กลุ่ม โดยกำหนด เป็น กลุ่ม A1 กับ กลุ่ม A2 และสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ 4 คน 2 กลุ่ม กำหนดให้เป็น กลุ่ม B1 กับ กลุ่ม B2

ขั้นที่ 4 ทำการสุ่มอย่างง่ายอีกครั้งหนึ่งโดยการจับสลากระหว่างกลุ่ม A1 กับ A2 และ กลุ่ม B1 กับ กลุ่ม B2 เพื่อเลือกกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (กลุ่มทดลอง) และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (กลุ่มควบคุม)



ภาพประกอบ 3 การเลือกตัวอย่างเพื่อใช้ในการวิจัย

2. ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษา

ระยะเวลาที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ ตั้งแต่เดือนพฤษภาคม – เดือนมิถุนายน 2564 โดยใช้ระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง รวมเป็นจำนวน 10 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที ช่วงเวลา 15.-30 น. – 17.00 น. ซึ่งทำการทดลองนอกเวลาเรียน โดยจัดกิจกรรมฯ ในรูปแบบออนไลน์ เพื่อป้องกันการติดเชื้อและลดการแพร่กระจายของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19)

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

3.1 แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) เป็นแบบสำรวจปลายปิด เพื่อให้ครูที่ปรึกษาสurveilนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียนทั้งด้านร่างกายและด้านคำพูดในห้องประจำชั้นของตน

3.2 แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก เป็น แบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) จำนวน 45 ข้อ แบ่งเป็น ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกด้านร่างกาย 20 ข้อ และ ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกด้านคำพูด 25 ข้อ

3.3 แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จำนวน 10 แผน แผนละ 1 ชั่วโมง 30 นาที โดยในแต่ละแผนฯ แบ่งกระบวนการเรียนรู้เป็น 4 ขั้น ดังนี้ 1) ขั้นได้รับประสบการณ์ 2) ขั้นทบทวนประสบการณ์ 3) ขั้นสรุปจากประสบการณ์ และ 4) ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์

4. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย มีขั้นตอนในการสร้าง ดังนี้

4.1 แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา)

แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) เป็นแบบสำรวจปลายปิดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อให้ครูที่ปรึกษาสurveilนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียนทั้งด้านร่างกายและด้านคำพูด โดยพิจารณาจากเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด ซึ่งครูที่ปรึกษาสามารถระบุได้มากกว่า 1 รายชื่อ พร้อมบอกสภาพครอบครัวของนักเรียนเพื่อนำไปทำการสุ่มในขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง โดยมีกระบวนการสร้างเครื่องมือ ดังนี้

1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียนด้านร่างกายและด้านคำพูด

2) ผู้วิจัยศึกษาหลักเกณฑ์และวิธีการสร้างเครื่องมือจากเอกสารอื่นที่เกี่ยวข้อง จากนั้นทำการสร้างแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) ให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ

3) ผู้วิจัยนำแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแก
ในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) ที่สร้างขึ้นเสนออาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทเพื่อตรวจสอบ
รูปแบบ และความสอดคล้องของเนื้อหา กับนิยามศัพท์เฉพาะ

4) ผู้วิจัยนำไปปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท
ก่อนนำไปให้ครูที่ปรึกษาจากโรงเรียนอื่นที่ใกล้เคียงกับโรงเรียนตัวอย่างได้ทดลองใช้ จากนั้นนำมา
ปรับปรุงอีกครั้ง และนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป

**ตัวอย่าง แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแก
ในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา)**

คำชี้แจง : ผู้วิจัยขอความร่วมมือครูที่ปรึกษาสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยง
ในการช่มเหล่งร้างแกในห้องเรียนของคุณ (สามารถระบุได้มากกว่า 1 คน) โดยมีเกณฑ์ ดังนี้

**เกณฑ์การคัดเลือกที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแกในชั้นเรียน
(โดยครูที่ปรึกษา) ด้านร่างกาย และคำพูด**

1) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแกด้านร่างกาย : นักเรียนเป็นผู้มี
แนวโน้มในการใช้กำลังทำร้ายร่างกายนักเรียนที่อ่อนแอกว่า ด้วยการตบ กระแทก ถีบ ตี หรือ
ทำร้ายด้วยอุปกรณ์ต่าง ๆ การทำลายสิ่งของ การช้อน การปาสิ่งของอีกทั้งการแสดงภาษามือ
ที่หยาบคายใส่ผู้อื่น

2) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแกการช่มเหล่งร้างแกด้านคำพูด :
นักเรียนเป็นผู้มีแนวโน้มในการใช้คำพูดทำร้ายคนอื่น ทำให้ผู้อื่นถูกกระทำเกิดความทุกข์ใจ เจ็บปวด
หรือความหวาดกลัว ได้แก่ ยั่วเยาะ ล้อเลียนชื่อพ่อแม่ หรือปมด้อย ถูกเหยียดหยามชาติกำเนิด หรือ
สถานะทางเศรษฐกิจ ช่มชู้ พูดจาเสียดสี และปล่อยข่าวเสียหายให้เดือดร้อน

คำชี้แจง : ครูที่ปรึกษาทำเครื่องหมายถูก (✓) หน้าข้อความที่ตรงกับคุณสมบัติของนักเรียน

คนที่ 1 รหัสประจำตัวนักเรียน..... ห้อง

1) อายุของนักเรียน 11 12 13 14 15 อื่น ๆ.....

2) สภาพครอบครัวของนักเรียน

นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อแม่และแม่

นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง

นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่และแม่

3) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งร้างแกของนักเรียน (ระบุได้มากกว่า 1 พฤติกรรม)

ด้านร่างกาย

ด้านคำพูด

4) ระบุเบอร์โทรศัพท์ของนักเรียน _____

4.2 แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก

แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก เป็นแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเพื่อให้ตัวอย่างประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกของตนเอง เริ่มตั้งต่่าก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1 เดือน โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน และตอนที่ 2 คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก ซึ่งแบ่งออกเป็น ด้านร่างกาย และด้านคำพูด มีลักษณะการประเมินเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) โดยมีกระบวนการสร้างเครื่องมือดังนี้

- 1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก
- 2) ผู้วิจัยศึกษาหลักเกณฑ์และวิธีการสร้างเครื่องมือจากเอกสารอื่นที่เกี่ยวข้องจากนั้นทำการสร้างเครื่องมือให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ
- 3) ผู้วิจัยนำแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกผู้่อื่นไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา จำนวน 5 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย โดยจบการศึกษาตั้งแต่ระดับปริญญาโทขึ้นไป หรือครูชำนาญการพิเศษกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยจำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษา จบการศึกษาตั้งแต่ระดับปริญญาโทขึ้นไป หรือครูชำนาญการพิเศษ งานแนะแนว จำนวน 1 คน และครูชำนาญการพิเศษที่ทำงานในฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน
- 4) ผู้วิจัยนำผลการประเมินที่ได้มาวิเคราะห์ เพื่อหาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และคัดเลือกข้อสอบที่มีค่า IOC ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป โดยผลการประเมินความสอดคล้อง พบว่า ข้อคำถามมีทั้งหมด 51 ข้อ ผ่านเกณฑ์ 45 ข้อ แบ่งเป็น คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกด้านร่างกาย จำนวน 20 ข้อ และด้านคำพูดจำนวน 25 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ .67 – 1.00 และข้อคำถามไม่ผ่านเกณฑ์จำนวน 7 ข้อ แบ่งเป็น คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกด้านร่างกาย จำนวน 3 ข้อ และด้านคำพูดจำนวน 4 ข้อ โดยมีค่า IOC ไม่ถึงเกณฑ์ .50 ที่กำหนดไว้เนื่องจากไม่สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะ ข้อคำถามแปลความได้หลายความหมาย และข้อคำถามมีความหมายใกล้เคียงกับข้ออื่น ผู้วิจัยจึงทำการคัดข้อคำถามที่ค่า IOC ไม่ถึงเกณฑ์ออกจากแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก

5) ผู้วิจัยนำคำถามข้อที่เหลือไปปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับตัวอย่างจำนวน 16 คน จากนั้นจึงนำข้อค้นพบที่ได้รับ มาแก้ไขปรับปรุงอีกครั้ง

6) ผู้วิจัยนำข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์มาหาค่าความเชื่อมั่น โดยวิธีวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach Alpha – Coefficient) มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.919 ซึ่งแปลว่า แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังมีความเชื่อมั่นสูงมาก (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2556) และนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป

แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

ตาราง 2 เกณฑ์การให้คะแนนแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก

ระดับพฤติกรรม	คะแนน	ความหมาย
มากที่สุด	5 คะแนน	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมากที่สุด
มาก	4 คะแนน	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมาก
ปานกลาง	3 คะแนน	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนปานกลาง
น้อย	2 คะแนน	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อย
น้อยที่สุด	1 คะแนน	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อยที่สุด

ผู้วิจัยได้ปรับใช้เกณฑ์การประเมินค่าเฉลี่ย 5 ระดับ ของ บุญชม ศรีสะอาด (2553, pp. 82-83) เพื่อกำหนดเกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ดังนี้

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกอยู่ในระดับมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกอยู่ในระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกอยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกอยู่ในระดับน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ตัวอย่าง แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

คำชี้แจง : ให้นักเรียนกรอกรายละเอียดให้ครบถ้วนสมบูรณ์

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่..... ห้อง..... รหัสประจำตัวนักเรียน.....
2. สภาพครอบครัวของนักเรียน
 - นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อแม่
 - นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง
 - นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่

ตอนที่ 2 คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกผู้อื่น

คำชี้แจง : นักเรียนทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง “ระดับพฤติกรรม” ที่ตรงกับตัวนักเรียนมากที่สุด

เกณฑ์การประเมิน

มากที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมากที่สุด
มาก	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมาก
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนปานกลาง
น้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกด้านร่างกาย						
1	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับผู้มีรูปร่างเล็กกว่าตัวของข้าพเจ้า	5	4	3	2	1
2	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับเพื่อนที่เป็นที่รักของคุณครู	5	4	3	2	1

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกด้านคำพูด						
1	ข้าพเจ้าตะคอกเพื่อนเสียงดัง เพื่อให้เพื่อนทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ	5	4	3	2	1
2	หากข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้าจะตะคอกใส่	5	4	3	2	1

4.3 แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก เพื่อพิจารณาถึงขอบเขตและแนวทางในการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ โดยกำหนดเนื้อหา และออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความมุ่งหมายในการวิจัย

2) ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะและจุดประสงค์การเรียนรู้ของกิจกรรมที่ใช้ในแต่ละครั้ง จากนั้นจึงให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท ตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสม โดยแก้ไขและปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท

3) ผู้วิจัยให้ผู้เชี่ยวชาญประเมินคุณภาพของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์โดยประเมินด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษา ความสอดคล้องของสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ กับ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน ความเหมาะสมของสื่อ ความถูกต้องของการวัดและประเมินผล โดยใช้แบบประเมินคุณภาพของแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ซึ่งเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) ซึ่งมีผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ดังนี้ ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล จำนวน 1 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย โดยจบการศึกษาตั้งแต่ระดับปริญญาโทขึ้นไป หรือครุชำนานุกรการพิเศษกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย จำนวน 2 คน ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาการศึกษา จบการศึกษาตั้งแต่ระดับปริญญาโทขึ้นไป หรือครุชำนานุกรการพิเศษ งานแนะแนว จำนวน 1 คน และครุชำนานุกรการพิเศษที่ทำงานในฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน 5 ปีขึ้นไป จำนวน 1 คน โดยแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จำนวน 10 แผน ได้คะแนนประเมินคุณภาพของแผนฯ อยู่ระหว่าง 4.59 - 4.92 คะแนน

ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ระดับ ดีมาก แสดงว่าสามารถนำแผนกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ไปใช้ได้

4) ผู้วิจัยนำแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมชมเชงรังแกที่ใกล้เคียงกัน เพื่อดูความถูกต้องและเหมาะสมของเนื้อหา วิธีการดำเนินกิจกรรม และระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงและนำไปใช้ในการทดลอง โดยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่ผู้วิจัยใช้ในการทดลอง มีระยะเวลาทำการทดลอง 10 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง โดยมีกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ดังต่อไปนี้



ตาราง 3 กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ครั้งที่	กิจกรรม	เนื้อหา	ชั่วโมง	ความเสี่ยงต่อพฤติกรรม การข่มเหงรังแก	
				ร่างกาย	คำพูด
1	Nice to meet you	- การสื่อสาร - การสร้างสัมพันธภาพ	1.30	√	√
2	เราต่างเป็นคน เช่นเดียวกัน	- การเหยียดเชื้อชาติ	1.30	√	√
3	STOP BODY SHAMING	- การวิจารณ์รูปลักษณ์ ภายนอก	1.30	-	√
4	ก็แค่ล้อเล่น	- การเห็นความเจ็บปวดเป็น เรื่องสนุก	1.30	√	√
5	ได้โปรดอย่าทำร้าย กันเลย	- การทำร้ายร่างกาย	1.30	√	√
6	จาว จาว จาว อยากได้ต้องได้	- การถูกขัดใจ	1.30	-	√
7	พ่อแม่ใคร ใครก็รัก	- การล้อชื่อพ่อแม่ - การพูดจาล่วงเกินพ่อแม่ คนอื่น	1.30	-	√
8	ตีกัน ตีกัน	- การยั่วยุให้คนโกรธ - การยั่วยุให้ทะเลาะกัน - ปล่อยข่าวลือที่สร้างความ เดือดร้อนให้ผู้อื่น	1.30	-	√
9	แค่ชู้ก็ผิดหรือ	- การข่มขู่ผู้อื่น	1.30	-	√
10	I'M NEW	- สังเคราะห์ความรู้	1.30	√	√



ตัวอย่าง แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ครั้งที่ 1 กิจกรรม “NICE TO MEET YOU”

1. สาระสำคัญ

ทักษะการสื่อสาร เป็นความสามารถในการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อสถานการณ์ ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด เพื่อให้บุคคลเกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ครอบคลุมและสมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยทักษะการสื่อสารเป็นการติดต่อสื่อสารกันในทางบวก เต็มไปด้วยความเสมอภาค เกิดการยอมรับฟังความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น และมีการแสดงการเข้าใจความรู้สึกได้ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด หลีกเลี่ยงการตัดสินพฤติกรรมของคู่สนทนา อีกทั้งบุคคลต้องกล้าแสดงความคิด และความรู้สึกของตนตามความจริง (DeVito, 2013, pp. 92-99) (อมรรัตน์ ชัยนนท์, 2550, pp. 37-38)

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ เป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ของคนที่มีความคิด ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยม ที่แตกต่างกัน ให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยอาศัยการยอมรับ และให้เกียรติ การเข้าใจในสิ่งที่สื่อสารระหว่างกัน เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการจริงใจโดยไม่เสแสร้งแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และทัศนคติของตนเอง (เอมอร กฤษณะรังสรรค์, 2546, p. ออนไลน์)

2. สาระการเรียนรู้

- 1) ทักษะการสื่อสาร
- 2) ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถกำหนดกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนได้
- 2) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสื่อสารเบื้องต้นได้
- 3) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสร้างสัมพันธภาพและการเข้าใจผู้อื่นได้

4. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 สร้างประสบการณ์

1) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ” โดยแบ่งกลุ่มใหญ่ 4 กลุ่ม เพื่อทำการจับสลากบทบาทสมมุติ 4 รูปแบบ ได้แก่ 1. เรามาอย่างเป็นทางการ (คำพูดปกติแต่ไม่หยาบคาย) 2. เป็นเพื่อนกับผมนะครีบ (พูดจาไพเราะ) 3. ไอ้ตัวตมมีเพื่อนหรือยัง (พูดปมด้อยผู้อื่น) 4. จับนิดเดียว อย่าทำเป็นเจ็บพี่ซอ (เปิบแขนเพื่อนแรง ๆ) จากนั้นรวมกลุ่มเพื่อคิดคำถาม และท่าทางที่ต้องแสดงออก ให้เหมาะสมกับบทบาทที่ได้รับ โดยคำถามจะเป็นคำถามเกี่ยวข้องกับเพื่อนใหม่ เช่น ชื่อ เบอร์โทรศัพท์ งานอดิเรก ความชอบ ความไม่ชอบ หรืออาชีพที่อยากทำในอนาคต เป็นต้น จำนวน 6 คำถาม และบันทึกคำถามลงไปในใบกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

2) นักเรียนนำคำถาม ไปถามกลุ่มอื่นให้ครบ 4 กลุ่ม กลุ่มละ 1 คน รวมทั้งหมด 4 คนและบันทึกคำตอบลงในใบกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

ขั้นที่ 2 ทบทวนประสบการณ์

3) ผู้วิจัยให้นักเรียนลงคะแนนเสียงว่าอยากเป็นเพื่อนกับกลุ่มใดมากที่สุด และอยากเป็นเพื่อนกับกลุ่มใต้น้อยที่สุด

4) นักเรียนระดมความคิดเพื่อเขียนข้อดี ข้อเสียของแต่ละกลุ่มร่วมกัน

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์

5) ตัวอย่างช่วยกันตอบคำถามว่า หากทำกิจกรรมร่วมกัน นักเรียนควรปฏิบัติตนอย่างไรต่อกัน เพื่อเป็นกฎกติกาการอยู่ในห้องเรียนร่วมกัน จุดบันทึกลงในบันทึก “กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียน”

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์

6) นักเรียนทำกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว” โดยใช้คำถามเพื่อถามประวัติเพิ่มเติมและการแสดงออกให้เหมาะสมและอยู่ภายใต้กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียนที่นักเรียนสรุปร่วมกัน จำนวน 6 คำถาม จากนั้นบันทึกคำถามและคำตอบลงในใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

5. สื่อ/แหล่งการเรียนรู้

- 1) กิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”
- 2) ใบกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”
- 3) บันทึก “กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียน”
- 4) กิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”
- 5) ใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

6. การวัดประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีวัด	เครื่องมือการวัด	เกณฑ์การประเมิน
1) นักเรียนสามารถกำหนดกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนได้	การตรวจ	บันทึก “กฎกติกา	คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
	ผลงาน	การอยู่ในห้องเรียน”	ผลการประเมิน
	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว	ประเมินไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง
2) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสื่อสารเบื้องต้นได้	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว	ผลการประเมิน
	การตรวจ	ใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”	ประเมินไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
ผลงาน			ผลการประเมิน
3) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพและการเข้าใจผู้อื่นได้	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”	ประเมินไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง
			ผลการประเมิน

5. แบบแผนที่ใช้ในการทดลอง

งานวิจัยนี้ใช้แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองแบบแฟกทอเรียล 2×2 (2×2 factorial design) เนื่องจากผู้วิจัยได้ออกแบบการทดลองเพื่อศึกษาตัวแปรอิสระ 2 ตัวแปร ได้แก่ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ 1) กลุ่มนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 2) กลุ่มนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และสภาพครอบครัว ได้แก่ 1) ครอบครัวสมบูรณ์ และ 2) ครอบครัวไม่สมบูรณ์ ที่มีผลต่อตัวแปรตาม คือ ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก อีกทั้งยังศึกษาปฏิสัมพันธ์ของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัว จึงใช้แบบแผนแฟกทอเรียล 2×2 (2×2 factorial design) ในการอธิบายการทดลอง ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 แบบแผนแฟกทอเรียล 2×2 (2×2 factorial design)

สภาพครอบครัว	กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	
	ใช้กิจกรรม (a1)	ไม่ได้ใช้กิจกรรม (a2)
สมบูรณ์ (b1)	a1 b1	a2 b1
ไม่สมบูรณ์ (b2)	a1 b2	a2 b2

โดยมีแบบแผนการทดลองระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งทำการวัดก่อน หลัง และระยะติดตามผล 1 เดือน และโดยใช้แบบแผนการทดลอง Randomized Control Group Repeated Measures Design ดังนี้

ตาราง 5 แบบแผนการทดลองแบบการสุ่มสองกลุ่มวัดก่อน หลัง และระยะติดตามผล (Randomized Control Group Repeated Measures Design)

กลุ่ม	วัดครั้งที่ 1	ทดลอง	วัดครั้งที่ 2	วัดครั้งที่ 3
E	O_{1E}	X	O_{2E}	O_{3E}
C	O_{1c}		O_{2c}	O_{3c}

ความหมายสัญลักษณ์มีดังนี้

E คือ กลุ่มที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

C คือ กลุ่มที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

O_{1E} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกก่อนการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของกลุ่มทดลอง

O_{2E} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ทดลอง

O_{3E} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกระยะติดตามผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ทดลอง 1 เดือน

O_{1c} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ครั้งที่ 1 ของกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

O_{2c} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ครั้งที่ 2 ของกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

O_{3c} คือ การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก ครั้งที่ 3 ของกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

X คือ กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ผู้วิจัยได้ควบคุมความแปรปรวนในการออกแบบการวิจัยโดยใช้หลักการ MAX MIN CON ดังนี้

1. การทำให้ความแปรปรวนในการทดลองมีค่าสูงสุด (Maximize systematic variance) โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องให้ครอบคลุมเพื่อการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ให้มีความชัดเจน และนำไปดำเนินการทดลองกับนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน เพื่อให้ผลแตกต่างกับนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

2. การทำให้ความแปรปรวนอันเนื่องมาจากความคลาดเคลื่อนมีค่าต่ำที่สุด (Minimize error variance) โดยการออกแบบและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือทั้งแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) กิจกรรม

การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก เพื่อลดความคลาดเคลื่อนของการทดลอง

3. การควบคุมอิทธิพลของตัวแปรแทรกซ้อนไม่ให้มีผลต่อตัวแปรตาม (Control extraneous variance) พยายามควบคุมตัวแปรภายนอกที่อาจจะส่งผลกระทบต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของนักเรียนโดยเพิ่มตัวแปรอิสระ 1 ตัว (Building in to the design) ได้แก่ สภาพครอบครัว จากการศึกษางานวิจัยหลายเรื่องพบว่าสภาพครอบครัวเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมซ่มเหงรังแก และทำการสุ่มตัวอย่างหลายขั้นตอน เพื่อให้ตัวอย่างเป็นตัวแทนที่ดีของประชากร และข้อมูลมีการแจกแจงแบบปกติ ถึงแม้ในการทดลองมีการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง แต่ผู้วิจัยได้นำตัวอย่างที่ถูกเลือกมาทำการสุ่มอย่างง่าย สุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่ม และสุ่มกลุ่มที่จะใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์อีกครั้ง

6. วิธีดำเนินการทดลอง

เนื่องจากสถานการณ์การระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) จึงทำให้ไม่สามารถดำเนินการทดลองในห้องเรียนได้ เพื่อป้องกันตัวอย่างจากการติดเชื้อ และป้องกันการแพร่ระบาดของโรค ผู้วิจัยจึงปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จากการทำกิจกรรมในห้องเรียน (Onsite) เป็นรูปแบบออนไลน์ (Online) ผ่านโปรแกรมประชุมออนไลน์ โดยดำเนินการทดลองนอกเวลาเรียน กับตัวอย่างที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน ทั้งนักเรียนที่มีครอบครัวสมบูรณ์ 4 คน และนักเรียนที่มีครอบครัวไม่สมบูรณ์ 4 คน โดยนักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมฯ พร้อมกัน ซึ่งมีวิธีดำเนินการทดลอง ดังนี้

ขั้นก่อนการทดลอง ผู้วิจัยให้นักเรียนกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ และกลุ่มที่ไม่ใช้กิจกรรมฯ ทำแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกผู้อื่น ซึ่งเป็นแบบฟอร์มออนไลน์ และจัดตั้งไลน์กลุ่มสำหรับกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ พร้อมกับชี้แจงถึงวัน เวลาและโปรแกรมประชุมออนไลน์ที่ใช้ในการทำกิจกรรมฯ

ขั้นดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ทดลองในครั้งที่ 1 จนถึง ครั้งที่ 10 โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในแต่ละครั้ง จะแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นได้รับประสบการณ์ เป็นขั้นเริ่มต้นในแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของทุกแผน โดยกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ จะได้ลงมือคิดและปฏิบัติฯ จากสื่อและกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยได้จัดเตรียมไว้ให้ จากนั้นนำประสบการณ์ที่ได้รับไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิม เพื่อให้ได้รับรู้ความคิด ความรู้สึกเกี่ยวกับพฤติกรรมนั้น

ขั้นที่ 2 ขั้นทบทวนประสบการณ์ เป็นขั้นที่กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ จะต้องนำความคิดและความรู้สึกที่ได้รับรู้ในขั้นได้รับประสบการณ์มาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน โดยมีผู้วิจัยคอยซักถาม ใช้คำถามกระตุ้นความคิด หรือใช้การทดสอบในการประมวลผลความคิดและความรู้สึกของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ ออกมา จากนั้นผู้วิจัยให้ข้อมูลป้อนกลับ เพื่อให้นักเรียนนำไปปรับปรุงตนเอง

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์ เป็นขั้นที่กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ จะต้องสรุปข้อคิดหรือองค์ความรู้ถึงขอบเขตของการแสดงพฤติกรรมของตนเอง ระบุสิ่งที่ตนทำได้ และสิ่งที่ตนจะไม่ทำเมื่ออยู่ในเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งเป็นการวางแผนทางการแสดงพฤติกรรม เพื่อนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์อื่น ๆ ต่อไป

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ เป็นขั้นที่กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ นำข้อคิดหรือองค์ความรู้ที่ได้รับจากขั้นสรุปจากประสบการณ์มาประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ที่ผู้วิจัยได้จัดขึ้น หรือนำไปใช้กับสถานการณ์ในชีวิตจริง โดยมีผู้วิจัยคอยสังเกตและทดสอบผลลัพธ์ที่ได้ จากนั้นสะท้อนผลการเรียนรู้ หรือผลการทำกิจกรรมของนักเรียน อีกทั้งเสริมแรงโดยการให้กำลังใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม

ขั้นประเมินผลการเรียนรู้

1) หลังจากดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มาถึงครั้งที่ 10 ผู้วิจัยใช้แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกผู้อื่น ประเมินนักเรียนหลังใช้กิจกรรมฯ ทั้งกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ

2) หลังจากนั้นอีก 1 เดือน ผู้วิจัยให้กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ และกลุ่มที่ไม่ใช้กิจกรรมฯ ทำแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก เป็นครั้งสุดท้าย เพื่อติดตามผลของการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกของนักเรียนกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ และนำคะแนนที่ได้จากการประเมินทั้ง 3 ครั้ง ไปวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติ

7. การวิเคราะห์ข้อมูล

7.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1) วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของ แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก โดยใช้ค่าดัชนีสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC)

2) วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha – Coefficient) ของ ครอนบาค (Cronbach) ของแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก

7.2 การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากการทำแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) และแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแกโดยใช้สถิติพื้นฐาน ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

7.3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน

ผู้วิจัยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1) เปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก ก่อน หลัง และระยะติดตามผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ของนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก ที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ โดยใช้สถิติทดสอบโดยใช้สถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One - way Repeated ANOVA)

2) เปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก หลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและนักเรียนกลุ่มควบคุม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน และศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน โดยใช้สถิติทดสอบ การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two - way ANOVA)

3) เปรียบเทียบขนาดอิทธิพลโดยใช้โปรแกรม Effect Size Calculator โดย Marley W.Watkins และใช้เกณฑ์แปลความหมายขนาดอิทธิพลของ Jacob Cohen (1988, อ้างถึงใน อรุณ จิรวัดน์กุล, 2556) ซึ่งแบ่งเกณฑ์ขนาดอิทธิพลเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ตาราง 6 เกณฑ์แปลความหมายขนาดอิทธิพลของ Jacob Cohen

ขนาดอิทธิพล (d)	ความหมาย
0.2	ระดับน้อย (Small Effect Size)
0.5	ระดับกลาง (Medium Effect Size)
0.8	ระดับมาก (Large Effect Size)

8. การรับรองจริยธรรมในงานวิจัย

งานวิจัยเรื่องนี้คำนึงถึงหลักจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ การพิทักษ์สิทธิ และสวัสดิภาพ รวมถึงความปลอดภัยและความเป็นอยู่ดีของผู้ให้ข้อมูล โดยได้รับการพิจารณาจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและข้อกำหนดภายในประเทศ ตั้งแต่วันที่ 24 มีนาคม 2564 หมายเลขรับรอง (Certificate Number) SWUEC/E/G- 137/2564



บทที่ 4

ผลการดำเนินงานวิจัย

สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์ข้อมูล

M	แทน	ค่าเฉลี่ย
MD	แทน	ส่วนต่างของค่าเฉลี่ย
*	แทน	มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
SD	แทน	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล (Sum of Square)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกยกกำลังสอง (Mean Square)
df	แทน	ระดับของความเป็นอิสระ
F	แทน	ค่าสถิติทดสอบ F
p-value	แทน	ระดับนัยสำคัญ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีสภาพครอบครัวต่างกัน ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1

ตอนที่ 2 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก หลังใช้กิจกรรม ระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

ตอนที่ 1 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของกลุ่มใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1

เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก พบว่า กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก มีจำนวน 8 คน และผลการประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก จำนวน 3 ครั้ง ได้แก่ ก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรมและระยะติดตามผล 1 เดือน โดยครั้งที่ 1 ก่อนใช้กิจกรรมมีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยง ๆ เท่ากับ 149.250 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 9.285 ครั้งที่ 2 หลังใช้กิจกรรม มีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยง ๆ เท่ากับ 111.500 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 18.102 ครั้งที่ 3 ระยะติดตามผล 1 เดือน มีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยง ๆ เท่ากับ 86.125 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 16.728 แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ส่งผลให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก มีแนวโน้มลดลง ดังตาราง 7

ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก

ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรม ข่มเหงรังแก	n	M	SD
ก่อนใช้กิจกรรม	8	149.250	9.285
หลังใช้กิจกรรม	8	111.500	18.102
ระยะติดตามผล 1 เดือน	8	86.125	16.728

เมื่อตรวจสอบการกระจายของข้อมูลด้วยสถิติ Shapiro -Wilk พบว่า คะแนนก่อนใช้กิจกรรม เท่ากับ .536 หลังใช้กิจกรรม เท่ากับ .190 และระยะติดตามผล 1 เดือน เท่ากับ .830 แสดงว่า คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกมีการกระจายของข้อมูลแบบโค้งปกติ

จากการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measures ANOVA) โดยการทดสอบความแปรปรวนของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จำนวน 3 ครั้ง ด้วยการวัดระดับความสัมพันธ์ของการประเมินแต่ละครั้ง (Mauchly's Test) ผลปรากฏว่า คะแนนความเสี่ยง

ต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีระดับความสัมพันธ์และความแปรปรวนของการวัดเท่ากัน (Mauchly's = .745, p-value = .414) ดังนั้นการทดสอบความแปรปรวนของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าจึงใช้สถิติ Sphericity Assumed ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measures ANOVA) อีกทั้งการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้ากับการประเมินก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1 เดือน พบว่า คะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าจากการประเมินทั้ง 3 ครั้ง มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 145.541$, p-value = .000) แสดงว่า การประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าทั้ง 3 ครั้ง มีค่าเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่ จึงต้องทำการตรวจสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ต่อไป ดังตาราง 8

ตาราง 8 ผลการตรวจสอบการกระจายของข้อมูลและตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบซ้ำ (One-way Repeated Measures ANOVA)

ความเสี่ยง ต่อการมีพฤติกรรม ซึมเศร้า	Shapiro -Wilk	Mauchly's Test		Multivariate Test	
		Mauchly's	p-value	F	p-value
ก่อนใช้กิจกรรม	.536	.745	.414	145.541	.000*
หลังใช้กิจกรรม	.190				
ระยะติดตามผล 1 เดือน	.830				

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของกลุ่มที่ใช้กิจกรรม โดยใช้ Sphericity Assumed ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ พบว่า มีความแปรปรวนระหว่างคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกในระยะเวลาที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 172.064$ และ $p\text{-value} = .000$) แสดงว่า มีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกอย่างน้อย 1 คู่ที่แตกต่างกัน ดังตาราง 9 ซึ่งต้องทดสอบรายคู่ต่อไป โดยใช้วิธีของบอนเฟอโรนนี่ Bonferroni ตาราง 9 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างคะแนนความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1 เดือน

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p-value
เวลา	16143.250	2	8071.625	172.064	.000*
ความคลาดเคลื่อน	656.750	14	46.911		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกระหว่างก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผลเป็นเวลา 1 เดือน โดยใช้วิธีของบอนเฟอโรนนี่ (Bonferroni) พบว่า กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกก่อนใช้แตกต่างจากหลังใช้กิจกรรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกหลังใช้กิจกรรมต่ำกว่า ก่อนใช้กิจกรรม เท่ากับ -37.750^* คะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกก่อนใช้กิจกรรม แตกต่างจากรยะติดตามผล 1 เดือน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกระยะติดตามผล 1 เดือน ต่ำกว่าก่อนใช้กิจกรรม เท่ากับ -25.375^* และมีคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกก่อนใช้กิจกรรม แตกต่างจากรยะติดตามผล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกระยะติดตามผล 1 เดือน ต่ำกว่าก่อนใช้กิจกรรม เท่ากับ -63.125^* แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สามารถลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกได้ และมีแนวโน้มที่ลดลง ดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกระหว่างก่อนใช้กิจกรรมฯ หลังใช้กิจกรรมฯ และระยะติดตามผลเป็นเวลา 1 เดือน โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี (Bonferroni)

การประเมิน	ก่อนใช้	หลังใช้	ระยะติดตามผล 1 เดือน
ก่อนใช้กิจกรรมฯ	-	-	-
หลังใช้กิจกรรมฯ	- 37.750*	-	-
ระยะติดตามผล 1 เดือน	- 63.125*	- 25.375*	-

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 ข้อมูลเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก หลังใช้กิจกรรม ระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก พบว่า งานวิจัยเรื่องนี้มีตัวอย่างทั้งหมด 16 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน จำนวน 8 คน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน จำนวน 8 คน และในแต่ละกลุ่มแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ นักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ และนักเรียนที่สภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ โดยกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่ครอบครัวสมบูรณ์ จำนวน 4 คน มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 95.250 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 5.058 กลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ จำนวน 4 คน ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 127.750 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 5.909 กลุ่มที่ไม่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ จำนวน 4 คน ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 137.500 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 7.593 กลุ่มที่ไม่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ จำนวน 4 คน ค่าเฉลี่ย เท่ากับ 153.500 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน เท่ากับ 3.785 ดังตาราง 11

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน

การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้น ประสบการณ์	สภาพครอบครัว	n	คะแนนความเสี่ยงต่อการมี พฤติกรรม ช่มเหล่งแก หลัง ใช้กิจกรรม	
			M	SD
กลุ่มที่ใช้กิจกรรม	ครอบครัว สมบูรณ์	4	95.250	5.058
	ครอบครัวไม่ สมบูรณ์	4	127.750	5.909
กลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม	ครอบครัว สมบูรณ์	4	137.500	7.593
	ครอบครัวไม่ สมบูรณ์	4	153.500	3.785

เมื่อทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA) พบว่า งานวิจัยเรื่องนี้มีจำนวนตัวอย่าง 16 คน จึงใช้สถิติ Shapiro-Wilk ในการทดสอบการกระจายของข้อมูล ซึ่งพบว่า ค่า Shapiro-Wilk เท่ากับ .112 แสดงว่า คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก หลังใช้กิจกรรม ของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมและกลุ่มนักเรียนที่ไม่ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีการแจกแจงแบบโค้งปกติ จึงเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง อีกทั้งเมื่อทดสอบความแปรปรวนระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมกับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน ด้วย Levene's test พบว่า มีความแปรปรวนแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (p-value = .453) แสดงว่า ความแปรปรวนของกลุ่มที่ใช้กิจกรรมและกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม มีความแปรปรวนเท่ากัน จึงเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นและสามารถวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางได้ ดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA)

การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	n	Shapiro-Wilk	Levene's	
			F	p-value
คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรม เข้มแข็งแก่ หลังใช้กิจกรรม	16	.112	.937	.453

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแฟคทอเรียลแบบสองทาง พบว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับ การไม่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีอิทธิพลกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก่ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 139.592$, $p\text{-value} = .000$) แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก่ แตกต่างกับการไม่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

กลุ่มที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ กับกลุ่มที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ มีอิทธิพลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก่ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 71.011$, $p\text{-value} = .000$) หมายความว่า กลุ่มที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์มีผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก่ แตกต่างกับกลุ่มที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์

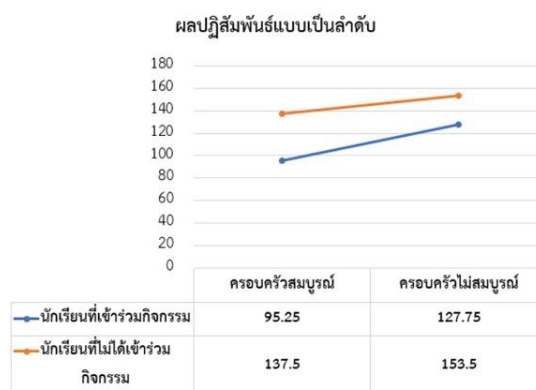
เมื่อวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก่ โดยพิจารณาตามการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และสภาพครอบครัว พบว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีอิทธิพลปฏิสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 8.219$ และมีค่า $p\text{-value} = .014$) แสดงว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีปฏิสัมพันธ์กัน ดังตาราง 13

ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งรังแก เมื่อพิจารณาตามการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์และสภาพครอบครัว

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	Mean Square	F	p-value
การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	4624.000	1	4624.000	139.592	.000*
สภาพครอบครัว	2352.250	1	2352.250	71.011	.000*
การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ * สภาพครอบครัว	272.250	1	272.250	8.219	.014*
Error	397.500	12	33.125		
Total	271842.000	16			

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว พบว่า มีผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ (Ordinal Interaction Effect) กล่าวคือ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีการเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน แต่การเปลี่ยนแปลงนั้นไม่มีผลกระทบที่จะไปเปลี่ยนแปลงผลของการใช้กิจกรรมฯ ที่เกิดกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหล่งรังแก ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ (Ordinal Interaction Effect)

เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรายคู่ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับการไม่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัวที่สมบูรณ์กับสภาพครอบครัวที่ไม่สมบูรณ์ โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี (Bonferroni) พบว่า กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกต่ำกว่ากลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($MD = -34.000^*$, $SD = 2.878$) และ กลุ่มที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกต่ำกว่ากลุ่มที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($MD = 24.250^*$, $p\text{-value} = .000$)
 ดังตาราง 14

ตาราง 14 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกรายคู่ระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรม กับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม และกลุ่มที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์กับกลุ่มที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์

ตัวแปร	ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก		MD	SD	p-value
การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	กลุ่มที่ใช้กิจกรรม	กลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม	-34.000 [*]	2.878	.000 [*]
สภาพครอบครัว	ครอบครัวสมบูรณ์	ครอบครัวไม่สมบูรณ์	-24.250 [*]	2.878	.000 [*]

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกรายคู่ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี (Bonferroni) พบว่า กลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ กับกลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่านักเรียนที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกันมีผลต่อการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์แตกต่างกัน โดยกลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์มีคะแนนเฉลี่ยหลังใช้กิจกรรมต่ำกว่ากลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ ($MD = -32.500^*$, $p\text{-value} = .000$)
 ดังตาราง 15

ตาราง 15 ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกรายคู่ หลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมกับสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน โดยใช้วิธีของบอนเฟอโรนนี่ (Bonferroni)

การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์	สภาพครอบครัว		MD	SD	p-value
กลุ่มที่ใช้กิจกรรม	ครอบครัว	ครอบครัวไม่	-32.500*	4.070	.000*
	สมบูรณ์	สมบูรณ์			
	(95.250)	(137.500)			

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน โดยมีวัตถุประสงค์ 1. เพื่อเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกก่อน หลัง และระยะติดตามผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ 2. เพื่อเปรียบเทียบความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกระหว่างกลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน 3. เพื่อศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และสภาพครอบครัวที่มีต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก โดยตัวอย่างงานวิจัยเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนชายล้วนแห่งหนึ่งจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 16 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน จำนวน 8 คน และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน 8 คน โดยในแต่ละกลุ่มจะมีนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์จำนวน 4 คน และนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จำนวน 4 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) 2) แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และ 3) แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเหงรังแก ผู้วิจัยได้ใช้แบบแผนแฟกทอเรียล 2×2 (2×2 factorial design) เพื่อศึกษาตัวแปรอิสระ 2 ตัวแปร ได้แก่ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ 1) กลุ่มที่ใช้กิจกรรมฯ 2) กลุ่มนักเรียนไม่ได้ใช้กิจกรรมฯ และสภาพครอบครัว ได้แก่ 1) ครอบครัวสมบูรณ์ และ 2) ครอบครัวไม่สมบูรณ์ และแบบแผนการทดลองแบบหนึ่งกลุ่มวัดก่อน หลัง และระยะติดตามผล (One-Shot Repeated Measures Design) วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measures Anova) และ การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two-way ANOVA)

สรุปผลการวิจัย

1) กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก ก่อนใช้กิจกรรม หลังใช้กิจกรรม และระยะติดตามผล 1 เดือน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยที่คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก หลังใช้กิจกรรมฯ ต่ำกว่า ก่อนใช้กิจกรรมฯ และคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก ระยะติดตามผล 1 เดือน ต่ำกว่า หลังใช้กิจกรรมฯ แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกของนักเรียน มีแนวโน้มลดลง

2) กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกแตกต่างจากกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีความเสี่ยงต่อพฤติกรรมต่ำกว่า กลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

3) กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีอิทธิพลปฏิสัมพันธ์กัน และส่งผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีปฏิสัมพันธ์กัน โดยที่มีผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ กล่าวคือ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีการเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน แต่การเปลี่ยนแปลงนั้นไม่มีผลกระทบที่จะไปเปลี่ยนแปลงผลของการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก

อภิปรายผล

1. กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มีความเสี่ยงต่อพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก ก่อนใช้กิจกรรมฯ หลังใช้กิจกรรมฯ และระยะติดตามผล 1 เดือน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยที่คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแก หลังใช้กิจกรรมฯ ต่ำกว่า ก่อนใช้กิจกรรมฯ และคะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกระยะติดตามผล 1 เดือน ต่ำกว่า หลังใช้กิจกรรมฯ แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซุ่มเหงะรังแกของนักเรียน มีแนวโน้มลดลง ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งเอาไว้

เนื่องจากการดำเนินการทดลองอยู่ในช่วงที่มีสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อโคโรนาไวรัส 2019 (COVID -19) ทำให้ต้องปรับเปลี่ยนวิธีการดำเนินการทดลองจาก

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในห้องเรียน เป็นการจัดกิจกรรมฯ ในรูปแบบของออนไลน์ (Online) ผ่านโปรแกรมประชุมออนไลน์ เพื่อป้องกันการแพร่กระจายของโรคติดเชื้อโคโรนาสูตัวอย่างในระหว่างการทดลอง ซึ่งเป็นไปตามหลักจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ และหลักจริยธรรมสากลในการคำนึงถึงความปลอดภัยและความเป็นอยู่ดีของตัวอย่าง ซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในรูปแบบออนไลน์ ทำให้ต้องปรับกิจกรรมที่ใช้การแสดงต่าง ๆ ทั้งการแสดงบทบาทสมมติ และแสดงสถานการณ์จำลอง เป็นการเลือกใช้สื่อที่สามารถเห็นภาพพฤติกรรมกรรมกร่วมแห่งรังแกด้านร่างกายและด้านคำพูดในรูปแบบต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจน เช่น วิดีทัศน์ข่าว เพลง นิทาน ฯลฯ หรือใช้แบบฝึกจำลองสถานการณ์ เปลี่ยนจากการทำงานกลุ่มและการนำเสนองาน ให้อยู่ในรูปแบบของการตอบคำถาม แสดงความคิดเห็น การระดมสมองร่วมกัน ถึงแม้ว่า กิจกรรมฯ มีรูปแบบไม่หลากหลาย แต่ก็สามารถทำให้นักเรียนได้ใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ได้ครบทุกขั้นตอน จนทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมร่วมแห่งรังแกลดลง

เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นกระบวนการปรับความรู้ เจตคติและพฤติกรรม ด้วยการคิดและการปฏิบัติ มี 4 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นได้รับประสบการณ์ ในขั้นนี้นักเรียนจะได้รับสถานการณ์จากสื่อต่าง ๆ เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์เดิม หรือเชื่อมโยงความรู้สึกของตนกับบุคคลในสื่อ ทั้งผู้กระทำ ผู้ถูกกระทำ และผู้อยู่ในเหตุการณ์เพื่อก่อให้เกิดความคิดและความรู้สึก ทั้งจากมุมมองของทุกฝ่าย ขั้นที่ 2 ขั้นทบทวนประสบการณ์ ซึ่งนักเรียนจะต้องนำความคิด ความรู้สึกที่ได้มาไตร่ตรอง และสะท้อนความคิดออกมา มีการแสดงความคิดเห็นถึงข้อดีและข้อเสียในการแสดงพฤติกรรม หรือพิจารณาถึงประโยชน์และโทษของการกระทำนั้น รวมถึงการร่วมกันอภิปรายถึงวิธีการปรับความคิด ปรับพฤติกรรม และวิธีการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ซึ่งเป็นการแลกเปลี่ยนวิธีการแสดงออกอย่างเหมาะสม มีการร่วมกันเสนอปรับปรุงพฤติกรรมให้ดีขึ้น ผ่านการใช้คำถามกระตุ้นความคิด ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์ โดยนักเรียนจะต้องนำความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์มาสรุปเป็นองค์ความรู้ ข้อสัญญา และข้อควรปฏิบัติในการอยู่ร่วมกันอย่างมีสุข และขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ คือ การนำองค์ความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ผ่านการการเก็บรวบรวมความถี่ในการแสดงพฤติกรรมในแต่ละวัน หรือทำแบบฝึกหัดจำลองสถานการณ์ เพื่อเป็นการฝึกและเตรียมพร้อมรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นได้ในชีวิตจริง ซึ่งจะเห็นได้ว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นการเน้นการมีส่วนร่วมของนักเรียน ให้ได้คิด ได้ลงมือปฏิบัติ และสามารถนำเอากระบวนการไปต่อยอดกับสถานการณ์อื่น ๆ ได้ทุกสถานการณ์ เช่น สถานการณ์ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในการระหว่างการทำกิจกรรม เนื่องจากนักเรียนมีความคิดเห็นไม่ตรงกัน

ไม่เข้าใจว่าทำไม เพื่อนจึงเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหา หรือ แนวทางในการแสดงพฤติกรรม เช่นนั้น ซึ่งตัวนักเรียนเองไม่เห็นด้วย จึงเกิดการถกเถียง และได้แย้งกัน ผู้วิจัยจึงนำประเด็น ความขัดแย้งเข้าสู่กระบวนการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เพื่อให้ให้นักเรียนทุกคน ร่วมกันไตร่ตรอง พิจารณา และแสดงความคิดเห็น โดยการหาจุดดี จุดบกพร่อง และผลกระทบ ที่จะได้รับในแต่ละพฤติกรรม จากนั้นจึงหาข้อสรุปร่วมกัน ว่า พฤติกรรมนั้นเหมาะสมที่จะแสดง ออกมาหรือไม่ มีผู้ใดเดือดร้อนหรือเปล่า หากเหมาะสมนักเรียนก็สามารถแสดงพฤติกรรมได้ หากไม่เหมาะสมต้องระบุข้อจำกัดในการแสดงพฤติกรรม ว่าแสดงอย่างไรไม่ให้ผู้อื่นได้รับความเดือดร้อนจากการกระทำ ซึ่งจะเห็นได้ว่า การใช้กิจกรรมเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นวงจรนักเรียนสามารถใช้ค้นหาคำตอบ ทำความเข้าใจกับพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ และแสวงหา แนวทางในการแก้ไขปัญหาก็ได้อย่างเหมาะสม ดังที่ Kolb (1984, อ้างอิงถึงใน อรุณฉัตร คุรุ วาณิชย์ และชนันญา น้อยสันเทียะ, 2563, p. ออนไลน์) อธิบายว่า การเรียนรู้จากประสบการณ์ เป็นการนำประสบการณ์เดิมมาบูรณาการ เพื่อสร้างการเรียนรู้ใหม่ ๆ ขึ้น เป็นกระบวนการที่ สามารถนำไปต่อยอดความรู้เดิม หรือสามารถนำไปปรับใช้ในบริบทอื่น ๆ สำหรับตัวเอง และ มณฑกานต์ เมฆมา (2561, p. 48) อธิบายว่า การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นการลงมือ ปฏิบัติเรียนรู้ด้วยตนเอง เน้นการแก้ปัญหา และการสะท้อนคิด จึงเข้ากับหลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) สามารถประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการคิดที่ซับซ้อน (Cognitive Complexity) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ (Critical Thinking) และความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem Solving Ability) นอกจากนี้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ได้ครบ กระบวนการทั้ง 4 ขั้นตอน ในทุกแผนการจัดการจัดกิจกรรม ทำให้นักเรียนที่ถนัดขั้นตอนที่แตกต่างกันได้ มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมทุกครั้ง และสามารถเรียนรู้ขั้นตอนที่ตนไม่ถนัดได้อีกด้วย ทั้งนักเรียน ที่ชอบการเรียนรู้แบบลองผิดลองถูก ชอบพิจารณาไตร่ตรองในหลายแง่มุม ชอบวิเคราะห์เชื่อมโยง ทฤษฎีต่าง ๆ และชอบทดลอง สามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้ในทุกครั้ง เมื่อนักเรียนที่ถนัดรูปแบบ การเรียนรู้ที่แตกต่างกันได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้รูปแบบอื่น ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ขั้นตอน ที่แปลกไปจากตน ซึ่งก่อให้เกิดความสนใจในการเรียนรู้มากขึ้น และเกิดทัศนคติที่ดีในการทำ กิจกรรม (เสาวภา วิชาดี, 2554, pp. 178-179) การทำกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกันยังก่อให้เกิด ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน เกิดการปรับตัวเข้ากับสังคม มีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน และยังก่อให้เกิด คลังความรู้ในเรื่องต่าง ๆ มากขึ้น (กิตติคม คาวีรัตน์, 2553, p. 57) จากเหตุผลที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแฆของนักเรียน ระยะเวลาติดตามผลต่ำกว่า ก่อนใช้กิจกรรมฯ และหลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ โดยมีแนวโน้มลดลง

แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมกรมการ ช่มเหล่งแกลดลง ดังงานวิจัยของนักวิชาการหลายคนที่น่าการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ มาเพิ่มองค์ความรู้และทักษะต่าง ๆ ให้แก่ตัวอย่างจนเกิดนัยสำคัญทางสถิติ เช่น งานวิจัยของ บุญล้อม ด้วงวิเศษ (2560) ที่ได้พัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะ ชีวิต สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ ผลปรากฏว่า นักศึกษาครูที่ได้รับการพัฒนาตาม รูปแบบการสอนฯ หลังการสอนมีทักษะชีวิต สูงกว่าก่อนการสอน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 และกันตภา สุทธิอาจ (2560) ศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้น ประสบการณ์ตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น โดยมีตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 2 ห้องเรียน จัดเป็น กลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน ผลการทดลองพบว่า 1) กลุ่มทดลองมี ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม และ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังเรียนสูง กว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในชั้นทบทวนประสบการณ์ แสดงให้ เห็นถึง ความคิดและพฤติกรรมของนักเรียนที่มีต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแก โดยนักเรียน มองเห็นข้อดีของเพื่อนที่มีพฤติกรรมพูดล้อเลียนปมด้อยผู้อื่นว่า เป็นคนที่สนุกสนาน เรียกเสียง หัวเราะจากคนรอบข้างได้ ทำให้ห้องเรียนมีสีสัน และสามารถจดจำคำล้อเลียนไปเป็นคำต่าผู้อื่นได้ อีกด้วย ส่วนเพื่อนที่ชอบใช้กำลัง และเล่นรุนแรง นักเรียนมีเจตคติที่ดีกับเพื่อนลักษณะแบบนี้ เนื่องจากให้เหตุผลว่า เพื่อนสามารถปกป้องดูแลคุ้มครองนักเรียนได้ หากมีเรื่องทะเลาะวิวาท เพื่อนกลุ่มนี้จะออกหน้าเสมอ ส่วนเพื่อนที่พูดจาสุภาพ เรียบร้อยเป็นกลุ่มที่ไม่น่าสนใจ เสี่ยงต่อ การโดนรังแก และเพื่อนที่พูดปกติ ก็เสี่ยงต่อการโดนรังแกเช่นกัน .ในการแสดงพฤติกรรมช่มเหล่ง แกพบว่า นักเรียนช่มเหล่งแกผู้อื่นเพื่อความสนุก เรียกร้องความสนใจ และต้องการเอาคืนเพื่อน ที่ทำกับตนเองเท่านั้น ซึ่งเป็นจุดที่น่าสนใจว่า เมื่อเอาคืนสำเร็จ เกิดความดีใจและสนุก จึงต่อยอด ไปแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์กับผู้อื่นต่อไป เช่น การถูกดิงก้าง ในที่สาธารณะ ตอน ตนเองโดนก็เกิดความอับอาย และพยายามจะหาโอกาสดิงคืน เมื่อทำสำเร็จ ตนหาโอกาสไปดิง ก้างผู้อื่นต่อ หรือการล้อชื่อพ่อชื่อแม่ นักเรียนส่วนใหญ่เห็นเพื่อนล้อจึงล้อด้วย เมื่อเห็นเพื่อนนึ่ง ฉวย ยิงเปรียบเสมือนภารกิจ โดยการทำทุกวิถีทางให้เพื่อนรู้สึกหงุดหงิดหรือโกรธ จนนำไปสู่ การพูดล่วงเกินพ่อแม่ผู้อื่น โดยความสนุกสนานถูกสะท้อนผ่านคำพูดที่ว่า “มันร้ายแรงจริงหรือ ครับ” “เพียงแกล้งเล่นเพื่อความสนุกเท่านั้น ไม่ได้ต้องการให้เป็นเรื่องใหญ่” ซึ่งแสดงให้เห็นว่า นักเรียนไม่ได้คำนึงถึงว่าจะก่อให้เกิดการผลกระทบต่อจิตใจของที่ถูกช่มเหล่งแก นักเรียนมอง

การข่มเหงรังแกเป็นเรื่องของความบันเทิง อีกทั้งนักเรียนที่มีความแตกต่างออกไปจากตน กลับถูกมองเป็นคนผิดปกติไม่เหมือนเพื่อน มีความเสี่ยงสูงที่จะถูกข่มเหงรังแก ผู้วิจัยจึงใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการปรับความคิด มุมมอง ในการกระทำของนักเรียน โดยให้นักเรียนคำนึงถึงผลลัพธ์ที่จะตามมา เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ออกไป ทั้งผลกระทบต่อตนเอง และผลกระทบต่อผู้อื่น เพื่อให้นักเรียนตระหนักถึงอันตรายจากการข่มเหงรังแก ในบางครั้งการข่มเหงรังแกอาจทำให้ผู้ถูกข่มเหงรังแกเกิดการกระทบเทือนจิตใจที่รุนแรง สูญเสียความมั่นใจ เกิดอันตรายต่อร่างกาย และเป็นอันตรายถึงชีวิต เช่น การเรียกผู้อื่นว่า “ไอแขก” เป็นคำที่ถูกใช้เรียกเด็กที่เป็นชาวมุสลิม หรือหน้าตาคล้ายคนตะวันออกกลาง ซึ่งผู้ที่ถูกเรียกจะรู้สึกถึงการไม่ได้ยอมรับว่าเป็นคนไทย โดยเป็นคำเรียกที่แสดงถึงความกดขี่ข่มเหง และทำให้เกิดรู้สึกแตกต่างออกไปจากสังคม (ใจ อึ้งภากรณ์, 2557, p. ออนไลน์) การข่มเหงรังแกผู้อื่นล้มลงไป ซึ่งหากล้มผิดทำก็จะให้เกิดอันตรายต่อร่างกาย หากศีรษะกระแทกพื้น สมองจะได้เกิดความกระทบกระเทือนนำไปสู่การเสียชีวิต หรือการรุมทำร้ายผู้อื่นเพียงเพราะเขาไม่ตอบโต้คืน ก่อให้ผู้ถูกกระทำเกิดภาวะซึมเศร้า ไม่อยากไปโรงเรียนและฆ่าตัวตายไปในที่สุด ที่กล่าวมาข้างต้นจะเป็นผลกระทบของผู้ถูกกระทำ ส่วนตัวผู้ข่มเหงรังแกจะต้องเสียค่าใช้จ่ายในการรักษา ถูกทำโทษตามกฎหมายของโรงเรียน และเข้ารับการอบรมในสถานที่ต่าง ๆ ที่ศาลสั่ง โดยบุคคลที่ชอบข่มเหงรังแกผู้อื่นมีแนวโน้มที่จะเติบโตขึ้นไปเป็นคนที่ชอบใช้ความรุนแรงได้ ดังที่ กองกฎหมายต่างประเทศ สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา (2564, p. 9) อธิบายว่า ผู้ที่มองความเจ็บปวด ความทุกข์ และความอับอายของผู้อื่นเป็นเรื่องสนุก จะกลายเป็นผู้แสพติดความรุนแรง นำไปสู่การเป็นอาชญากรได้ในอนาคต

จากการสังเกตขั้นต้นพบทวนประสบการณ์ การตรวจแบบฝึกหัดสถานการณ์จำลอง และการสำรวจความถี่ในการข่มเหงรังแกด้านคำพูด และแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก พบว่า การข่มเหงรังแกด้านคำพูดเป็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นได้ง่าย แต่ลดพฤติกรรมลงได้ยาก เนื่องจากการข่มเหงรังแกด้านคำพูดเป็นการทำร้ายจิตใจที่ไม่แสดงอาการโดยทันที จึงทำให้นักเรียนคิดว่าไม่เป็นอะไร ไม่มีอะไรเกิดขึ้น และพยายามหลีกเลี่ยงการแสดงพฤติกรรมกับเพื่อนนอกกลุ่ม แต่กลับแสดงพฤติกรรมกับเพื่อนในกลุ่มโดยให้เหตุผลว่า เพื่อนกันไม่คิดอะไรมาก ต่างคนต่างแกล้งกัน ไม่มีใครเอาเรื่องใคร จึงยังคงแสดงพฤติกรรมต่อไป เช่น การล้อชื่อพ่อชื่อแม่ การแกล้งล้อเลียนสำเนียงการพูด การดูถูกและพูดซ้ำเติมเมื่อทำพลาด เป็นต้น โดยมักเกิดในขณะการเล่นเกมออนไลน์เป็นกลุ่ม เมื่อคนคนนั้นทำให้กลุ่มเกิดความพ่ายแพ้ก็จะถูกล้อเลียน และเหยียดหยาม ในทางกลับกันหากเล่นฝั่งตรงข้ามก็จะใช้คำพูดยั่วยุ ข่มขู่และ

คำทอ ซึ่งส่วนตัวนักเรียนไม่ได้คิดอะไรมาก เพราะคิดว่ามันคือ เกม แล้วจบไป แต่ยังมีบ้างที่นำมา ล้อเลียน ในการเล่นครั้งต่อไป ซึ่งหลาย ๆ กรณีที่เพื่อนสนิทหรือคนใกล้ชิดทะเลาะกัน เพราะโดน ล้อเลียน เหยียดหยาม ซึ่งในความเป็นจริงผลกระทบจากการข่มเหงรังแกด้านคำพูด จะส่งผล ร้ายแรงในอนาคต เพราะเกิดจากสร้าง ความไม่พอใจนักเรียนที่ถูกกระทำ นำไปสู่การทะเลาะวิวาท จนทำให้เลิกคบกัน ผู้วิจัยจึงตระหนักให้นักเรียนเห็นถึงความสำคัญของคนใกล้ตัว เนื่องจากทุกคน มีความรู้สึก ไม่ควรมีใครถูกทำร้ายจากความสนิทสนม การถูกข่มเหงรังแกด้วยคำพูดจากคนที่ สนิทบ่อย ๆ จะทำให้ความสัมพันธ์เป็นพิษ (Toxic Relationship) โดยเพื่อนจะรู้สึกแค้น เพราะรู้สึกว่าคนคนนั้นพยายามกดตนเองให้ด้อยคุณค่าลงไป คำพูดบางคำเป็นการบั่นทอนความมั่นใจ สุดท้ายนำไปสู่การหลีกเลี่ยงในความสัมพันธ์ และการหลีกเลี่ยงหนีสังคม (Ducharme, 2018) ในการทำกิจกรรมทุกครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเน้นย้ำคำว่า “ทุกคนเป็นคนเท่ากัน” ไม่มีแบ่งแยกว่าเป็นเหยื่อ เป็นเพื่อนนอกกลุ่ม เป็นเพื่อนสนิท นักเรียนไม่ควรข่มเหงรังแกใคร หากอยากเล่นกับเพื่อน ควรทำ ข้อตกลงเพื่อกำหนดขอบเขตในการแสดงพฤติกรรม เพื่อรักษาความสัมพันธ์ และไม่ปล่อยให้ใคร เกิดบาดแผลในจิตใจ

ส่วนในกรณีเล่นเกมกับคนไม่รู้จัก เมื่อไม่พอใจ หรือแพ้ นักเรียนก็จะด่าด้วยถ้อยคำ หยาดคาย เนื่องจากพบเจอกันแค่ในเกม บางคนเจอกันเพียงครั้งเดียว และไม่มีผลกระทบใด ในชีวิตจริงจึงทำให้กล้าแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ออกมา ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้เป็นจุดเริ่มต้น ที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ (Cyber Bullying) โดยสอดคล้องกับการศึกษาของ ฤทัยชนนี สิทธิชัย and ภัณฑกร ตุดเกื้อ (2560, p. 94) ที่อธิบาย ว่าเยาวชนมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ โดยการหมิ่นประมาทผู้อื่น ส่วนหนึ่งมาจากการ เล่นเกมต่อสู้ที่รุนแรง ซึ่งส่วนใหญ่เป็นลักษณะของเกมออนไลน์ที่สามารถพูดคุยโต้ตอบกันได้ ทั้งการใช้เสียงและการพิมพ์คุยกันในเกม โดยเยาวชนคิดว่า การหมิ่นประมาทกันในเกม เป็นความสนุก ผ่อนคลายความเครียด และคิดว่าเป็นเรื่องปกติที่ใครต่างก็ทำ ซึ่งในความเป็นจริง แล้วการด่า ว่ากล่าวใครในอินเทอร์เน็ตทั้งการพูดและการพิมพ์ย่อมมีราคาเสมอ โดยหากเกิดขึ้น จริงนักเรียนจะได้รับความสนุก และไม่เกิดความผ่อนคลาย ผู้วิจัยจึงต้องสอดแทรกความรู้เรื่อง พ.ร.บ. คอมพิวเตอร์ มาตรา 14(1) ที่มีส่วนหนึ่งว่าด้วยเรื่องการหมิ่นประมาทที่ก่อให้เกิดความเสียหาย และความอับอายแก่ผู้ถูกรังแกในอินเทอร์เน็ต ซึ่งมีต้องระวางโทษ จำคุกไม่เกิน 5 ปี ปรับไม่เกิน 100,000 บาท ("ราชกิจจานุเบกษา," 2560, 24 มกราคม) เพื่อให้ นักเรียนตระหนักถึงความร้ายแรง ของการใช้อินเทอร์เน็ตในทางที่ผิดไม่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อผู้อื่น

นักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกหลังจากใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เริ่มเกิดความคิดที่จะดูแลตนเองปกป้องผู้อื่น โดยสอบถามผู้วิจัยถึงป้องกันตนเองจากการข่มเหงรังแกของคนที่มีอำนาจหรือบทบาทหน้าที่ที่มากกว่าตัวนักเรียน เช่น ครู เมื่อครูตบตีหรือจะทำอย่างไรได้บ้าง แสดงให้เห็นว่านักเรียนตระหนักถึงเรื่องการใช้กำลังว่าเป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้อง ไม่ควรมีใครถูกทำร้ายร่างกาย ไม่ว่าจะเกิดกับใครก็ตาม การทำร้ายร่างกายถือเป็นสิ่งที่ผิด ดังที่ จิราภรณ์ อรุณากูร (2563) กล่าวว่า ไม่มีใครควรตกเป็นเครื่องมือในการระบายอารมณ์ของใคร และก็ไม่มีใครมีสิทธิ์ทำร้ายใคร ถึงแม้จะเกิดจากความรัก และความหวังดีก็ตาม โดยผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนวิธีแก้ไขปัญหาให้ได้มากที่สุด จากนั้นให้นักเรียนสรุปเลือกที่จะนำวิธีใดมาปรับใช้กับตน โดยผู้วิจัยมีหน้าที่ให้ข้อมูลย้อนกลับ ถึงแนวทางในการทำให้ความคิดของนักเรียนมีความเป็นไปได้มากที่สุด เช่น แจ้งว่าผู้ปกครองไม่อนุญาตให้ใช้การทำโทษโดยการทุบตี ขอรับบทลงโทษอย่างอื่นที่ไม่ใช่การทำร้ายร่างกาย หรือบอกถึงสาเหตุที่ครูไม่ควรตบตีหรือหากคุณครูยืนยันจะทำโทษ ให้แจ้งครูประจำชั้น กลุ่มบริหารงานกิจการนักเรียน หรือขอเข้าพบผู้บริหาร เพื่อแจ้งปัญหาให้ทราบ เนื่องจากการทำโทษโดยทำร้ายร่างกาย อยู่นอกเหนือกฎการทำโทษของกระทรวง ฯลฯ

ส่วนการปกป้องผู้อื่น ปรากฏในแบบจำลองสถานการณ์ ในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับการถูกชักชวนไปข่มเหงรังแกผู้อื่น เมื่อเพื่อนชวนไปข่มเหงรังแกนักเรียนคนอื่น นักเรียนจะเบี่ยงเบนความสนใจให้เพื่อนไปทำกิจกรรมอย่างอื่นแทน เช่น ชวนไปเล่นเกม เล่นกีฬา หรือยกครูมาอ้าง ในกรณีที่ห้ามไม่ได้ หรือพบนักเรียนคนอื่นถูกข่มเหงรังแก นักเรียนจะส่งข้อความหาครู เพื่อให้ครูมาจัดการ หรือถ่ายคลิปวิดีโอแจ้งคุณครู ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาที่ถูกวิธี ปกป้องภัยกับตนเองและสามารถช่วยเหลือผู้อื่นได้ด้วย และหากอยากเล่นกับเพื่อน นักเรียนจะผ่อนคลายและเลือกพฤติกรรมที่จะก่อให้เกิดความเสียหายน้อยที่สุด จากเหตุผลทั้งหมดนี้เป็นผลให้คะแนนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกระยะติดตามผล 1 เดือน ต่ำกว่า หลังใช้กิจกรรมฯ และก่อนใช้กิจกรรมฯ แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียน มีแนวโน้มลดลง

2. กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกแตกต่างจากกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน มีความเสี่ยงต่อพฤติกรรมต่ำกว่า กลุ่มที่ไม่ได้ใช้

กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งเอาไว้

เนื่องจากกลุ่มที่ใช้กิจกรรม ๔ ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง 30 นาที โดยในแต่ละกิจกรรมนักเรียนจะได้ฝึกการเข้าสังคม ปรับมุมมองการคิด ปรับการสื่อสาร พฤติกรรม เจตคติ ฝึกการเอาใจเขามาใส่ใจเรา สรุปเป็นแนวทางการปฏิบัติของตนเองและนำไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ผ่านการทำระบวงเดิมซ้ำ ๆ โดยการใช้กิจกรรมที่หลากหลาย จนเกิดความเคยชิน (วินัดดา ปิยะศิลป์, 2563a) เพราะฉะนั้นจึงทำให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแกลดลง ถึงแม้ว่านักเรียนจะมีสภาพครอบครัวแตกต่างกันระหว่างครอบครัวสมบูรณ์ กับครอบครัวไม่สมบูรณ์ก็สามารถลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแกของทั้งสองสภาพครอบครัวได้ ส่วนกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เป็นกลุ่มที่ไม่ได้รับการจัดกระทำ คะแนนเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแกจึงสูงกว่ากลุ่มที่ได้ใช้กิจกรรม

การออกแบบการวิจัยก็เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ส่งผลในการลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแกได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งสามารถลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแกของนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ เนื่องจากผู้วิจัยได้ควบคุมความแปรปรวน โดยใช้หลักการ MAX MIN CON ดังนี้

1. การทำให้ความแปรปรวนที่เป็นระบบมีค่าสูงสุด (Maximize systematic variance - MAX) ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสาร “ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหงรังแก” ทั้งความหมาย สถานภาพ ความสำคัญ เพศ ประเภท ทฤษฎี ปัจจัยที่ทำให้เกิด แนวทางการป้องกันและวิจัยที่เกี่ยวข้องของการช่มเหงรังแก เพื่อกำหนดขอบเขตในการศึกษาและแนวทางในการแก้ไขปัญหา เช่น จากการศึกษาพบว่า เพศ และอายุ เป็นสาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีการช่มเหงรังแกที่แตกต่างกันออกไป โดยเพศชายจะเป็นฝ่ายช่มเหงรังแกและถูกรังแกมากกว่าเพศหญิง (ศุภรดา ชุมพาลี & ทศนา ทวีคุณ, 2562b) ซึ่งรูปแบบการช่มเหงรังแกในเพศชายเป็นการช่มเหงรังแกด้านคำพูดและร่างกายมากที่สุด (Cullen & Agnew, 2003, p. 147; ชุตินาถ ศักรินทรกุล, 2557, p. 227; รุ่งนภา สุตินันท์โอภาส, 2563) โดยการช่มเหงรังแกจะเกิดในกลุ่มนักเรียนอายุระหว่าง 11-15 ปี มากที่สุด เนื่องจากเป็นวัยที่เลือกคบคนที่มีส่วนคล้ายกัน และต้องการเป็นที่ยอมรับจากกลุ่ม จึงเลือกแสดงพฤติกรรมด้วยการทำตัวให้เด่นเหนือผู้อื่น โดยการกดขี่ ช่มเหงรังแกผู้อื่น จนทำให้ผู้อื่นเกิดเดือดร้อน และตนเองรู้สึกพึงพอใจในผลงาน (บุญเรือง ไตรเรืองวรรณ, 2561, p. ออนไลน์; พนม เกตุมาน, 2550, p. ออนไลน์; สมร แสงอรุณ, 2554, p.

47) จากการศึกษาข้างต้นผู้วิจัยจึงกำหนดขอบเขตงานวิจัยเรื่องนี้ ซึ่งเป็นนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มรังแกด้านร่างกายและคำพูด นอกจากนี้การกำหนดขอบเขตการศึกษาเพศ และอายุเป็นการลดความคลาดเคลื่อนแบบสุ่ม เพื่อให้ตัวอย่างแต่ละหน่วยมีความเท่าเทียมกัน อีกทั้งแนวทางแก้ไขปัญหาคือความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มรังแก ได้แก่ การทำกิจกรรมที่สร้างทักษะการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ทักษะการสื่อสาร ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการตัดสินใจ การจัดการอารมณ์ และผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับ “กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์” ที่สามารถนำแนวทางการแก้ไขความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมมาประยุกต์ใช้ได้ โดยศึกษาทั้งความหมาย ทฤษฎี การจัดการเรียนรู้ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จึงทำให้เห็นข้อดี และข้อจำกัดในการใช้กิจกรรม ฯ จากนั้นจึงสร้างกิจกรรม ฯ ที่จะส่งผลให้ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มรังแกเกิดความแปรปรวนมากที่สุด เช่น ทฤษฎีวงจรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Davie A. Kolb (1975; 1984: 27-49 อ้างถึงใน เกศสุดา รัชฎาวิชิตสุกุล , 2547) ในชั้นได้รับประสบการณ์ นักเรียนจะต้องได้รับประสบการณ์โดยตรง และมีครูเป็นผู้ประเมินความรู้ และทักษะ ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Honey และ Mumford (1992: 1-6 อ้างถึงใน เสาวภา วิชาติ, 2554, pp. 177-178) นักเรียนสามารถได้รับประสบการณ์จากการลงมือปฏิบัติ ซึ่งเป็นการรับประสบการณ์ตรง หรือ สามารถรับประสบการณ์ผ่านสื่อ เพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมของตนเอง โดยให้โอกาสนักเรียนประเมินตนเอง เพื่อให้ได้ข้อมูลแท้จริงจากผู้เรียนมากที่สุด ซึ่งนักเรียนสามารถทบทวนและเห็นพัฒนาการความรู้ และพฤติกรรมของตนเอง อีกทั้งได้เห็นถึงข้อดี และข้อบกพร่องของตน เป็นต้น ผู้วิจัยจึงออกแบบกิจกรรม ฯ โดยประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Honey และ Mumford เนื่องจากชั้นได้รับประสบการณ์ นักเรียนต้องรับรู้ถึงพฤติกรรมต่าง ๆ ที่นักเรียนเคยปฏิบัติกับผู้อื่น บางพฤติกรรม หากปฏิบัติจริง อาจจะทำให้เกิดการกระทบกระเทือนจิตใจ และอาการบาดเจ็บในการทำกิจกรรม โดยป้องกันตัวอย่างให้เกิดความปลอดภัยเป็นไปตามหลักจริยธรรมสากล ผู้วิจัยจึงใช้สื่อในการเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม เพื่อสร้างความปลอดภัยในการทำกิจกรรมได้ และให้นักเรียนประเมินตนเองในรูปแบบที่หลากหลายทุกกิจกรรม เช่น การทำกิจกรรมกลุ่ม แบบฝึกหัด แบบทดสอบ แบบประเมินพฤติกรรม เพื่อดูการเปลี่ยนแปลงความรู้และพฤติกรรมของตนเองในแต่ละกิจกรรม ฯ โดยผู้วิจัยเป็นผู้สะท้อนความคิดในทุกกิจกรรม การที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ประเมินตนเอง ทำให้นักเรียนเกิดการทบทวนความรู้ และนำความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ รู้ว่าพฤติกรรมใดได้รับการพัฒนาและพฤติกรรมใดควรปรับปรุง ซึ่งวิชัย วงษ์ใหญ่ and มารุต พัฒนาผล (2563, p. 6) ได้อธิบายถึงความสำคัญของ

การประเมินตนเองว่า เป็นการประเมินที่ทำให้ผู้ประเมินได้ฝึกการสะท้อนคิด และตั้งคำถามเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตน และตอบคำถามนั้นด้วยตนเอง นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความคิด และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตน การประเมินตนเองยังเป็นการทบทวนในสิ่งที่ได้เรียนรู้ ค้นพบในสิ่งที่ทำได้ดี สิ่งที่ควรพัฒนา เพื่อนำไปกำหนดเป้าหมายในการกำกับตนเอง และปรับปรุงตนเองต่อไป

2) การทำให้ความแปรปรวนที่เกิดจากความคลาดเคลื่อนมีค่าน้อยที่สุด (Minimize error variance - MIN) ผู้วิจัยได้ออกแบบให้กระบวนการวัดและประเมินมีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด โดยการออกแบบและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ได้แก่ การตรวจสอบความสอดคล้องของเนื้อหาของแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) และแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแก โดยอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท และผู้เชี่ยวชาญ ต่าง ได้แก่ ด้านแนะแนว ด้านภาษาไทย ด้านกลุ่มบริหารกิจการนักเรียน ด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 5 คน จากนั้นนำเครื่องมือไปปรับปรุงแก้ไข และทดลองใช้กับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับตัวอย่าง ซึ่งเป็นจำนวน 16 คนเท่ากัน นำไปปรับปรุง และหาค่าความเชื่อมั่น โดยวิธีวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach Alpha - Coefficient) ของแบบประเมินพฤติกรรมความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแก

3) การควบคุมความแปรปรวนที่เกิดจากตัวแปรก่อก่อนที่ส่งผลอย่างเป็นระบบ (Control extraneous variance - CON) ผู้วิจัยได้ทำการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน 2 วิธีดังนี้

3.1) การนำตัวแปรแทรกซ้อนมาเป็นตัวแปรอิสระที่สนใจ (building into the design) โดยการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการช่่มเห่งรังแก พบว่า สภาพครอบครัว เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้เด็กมีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแกแตกต่างกันออกไป โดยนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จะมีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแกสูงกว่านักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ เนื่องจาก สภาพครอบครัว เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้เกิดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่่มเห่งรังแกในตัว of นักเรียน ดังการศึกษาของอุมารอน ภัทรวานิชย์ และ ภูวไนย พุ่มไทรทอง (2552, p. 184) ที่กล่าวว่า การที่ครอบครัวมีการหย่าร้าง แยกกันอยู่ จะเป็นปัจจัยที่ทำให้สัมพันธภาพในครอบครัวต่ำ เนื่องจากผู้เป็นพ่อหรือแม่ต้องมีภาระมากขึ้น ต้องทำงานเพิ่มขึ้น เพื่อหารายได้มาเลี้ยงครอบครัวทำให้ไม่มีเวลาดูแลสมาชิกในครอบครัว โดยมีการศึกษาของ เกษตรชัย และหิม (2554, pp. 161-162) และสกล วรเจริญศรี (2559, pp. 17-18) สนับสนุน

ว่า เด็กที่มีสภาพครอบครัวหย่าร้าง หรือแยกกันอยู่ จะมีความเสี่ยงที่ขาดความอบอุ่น เพราะรู้สึกขาดที่พึ่ง ทำให้มีผลต่อปัญหาทางด้านอารมณ์ของเด็กโดยตรง ในขณะที่เด็กถูกพ่อแม่ทอดทิ้ง ไม่ดูแล ไม่เอาใจใส่ ขาดความรับผิดชอบในการอบรมเลี้ยงดู มักจะกลายเป็นผู้เข้าสังคมไม่ได้ และพยายามเรียกร้องความสนใจจากผู้อื่นด้วยวิธีต่าง ๆ จนทำให้กลายเป็นผู้ที่อยู่ไม่สุข ก่อความวุ่นวาย สงบ รบกวนผู้อื่น ส่งเสียงดัง และวางอำนาจเหนือเพื่อน เนื่องจากวัยเด็กเป็นวัยที่ต้องการความรักจากพ่อแม่ แต่ไม่ได้รับความรักตามที่ต้องการ จึงกลายเป็นผู้ที่ต้องเรียกร้องความสนใจ เพื่อให้คนอื่นสนใจ และยอมรับตนเท่านั้นซึ่งการศึกษาของซุตินาถ ศักรินทร์กุล (2557, pp. 227-228) ได้เสริมการศึกษาในข้างต้นว่า การที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกัน คือ แยกกันอยู่ หย่าร้าง หรือเป็นหม้าย เด็กจะมีความเสี่ยงของการเป็นผู้รังแก (bullies) มากกว่าการที่พ่อแม่อยู่ด้วยกัน จากเหตุผลดังกล่าวผู้วิจัยจึงนำตัวแปรสภาพครอบครัว มาควบคุมและศึกษาความแปรปรวนความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกที่ได้จากการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

จากการทดลองพบว่า นักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์บางคน มีพฤติกรรมชอบก่อกวนในการทำกิจกรรม เช่น กดปุ่มยกมือเล่น เล่นกล่อ่งข้อความ ตอบไม่ตรงคำถาม หรือตอบเพื่อความสนุก นักเรียนบางคนมีการโต้แย้งความคิดเห็นของนักเรียนคนอื่นด้วยคำว่า “เป็นไปไม่ได้” “ทำไปทำไม” โดยไม่ฟังเหตุผลจากผู้อื่น ทำให้ในชั้นที่ 3 ชั้นสรุปจากประสบการณ์ นักเรียนไม่สามารถสรุปองค์ความรู้ได้ และชั้นที่ 4 ชั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์ครูได้ใช้สถานการณ์จำลองเพื่อให้นักเรียนประยุกต์ใช้องค์ความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรม ผลปรากฏว่า นักเรียนไม่สามารถใช้คำพูดหรือใช้พฤติกรรมอย่างสร้างสรรค์ได้ ไม่เกิดการสร้างสรรค์สัมพันธภาพกับผู้อื่น และแก้ปัญหาด้วยวิธีการใช้กำลังและความรุนแรง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าในการจัดกิจกรรมเรียนรู้ครั้งนี้ นักเรียนไม่เกิดการเรียนรู้ ผู้วิจัยจึงต้องสร้างกฎกติกาการอยู่ร่วมกันในชั้นเรียน โดยใช้เกมที่มีการแข่งขันกับตัวนักเรียนเองมาเป็นสิ่งกระตุ้น และมีการใช้การเสริมแรงทุกครั้งในการทำกิจกรรม ดังนี้ ผู้วิจัยชี้แจงถึงกฎและกติกาในการเข้าร่วมกิจกรรม โดยการทำกิจกรรมในแต่ละครั้งจะมีคะแนน หากใครทำคะแนนได้ถึงเกณฑ์ที่กำหนด ผู้วิจัยจะเตรียมของรางวัลให้ เช่น ขนม อุปกรณ์เครื่องเขียน หรือการให้รางวัลเป็นกลุ่ม เช่น การเลิกก่อนเวลาที่กำหนด แต่หากนักเรียนคนใดไม่ตั้งใจร่วมกิจกรรม เล่นกล่อ่งข้อความ ตอบไม่ตรงคำถาม และไม่สามารถหาเหตุผลมาสนับสนุนคำตอบได้ ผู้วิจัยจะทำการหักคะแนนส่วนตัวของนักเรียนทันที ซึ่งนักเรียนให้การตอบรับเป็นอย่างดี รางวัลที่นักเรียนชอบมากที่สุดเป็น การเลิกก่อนเวลาที่กำหนด ซึ่งการสร้างกติกาในการทำกิจกรรมทำให้นักเรียนรู้ว่าควรปฏิบัติตนเช่นไร และให้ได้ลองปรับตัวเข้ากับสังคมที่มีกฎเกณฑ์ โดยหากละเมิดกฎกติกาที่ตั้งไว้ก็จะต้องถูกทำโทษ โดยHorlock (1987 อ้างถึงใน เบญจ

วรรณ ศรีมารุต, 2541) อธิบายถึงความสำคัญในการปรับตัวเข้าสู่สังคมว่า หากเด็กปฏิบัติตามแนวทางที่สังคมยอมรับ เด็กก็จะเป็นผู้ที่เข้าสู่สังคมได้ดี และจำเป็นต้องปฏิบัติตนให้ได้สอดคล้องกับบทบาทที่สังคมยึดถือปฏิบัติ ซึ่งการจะสร้างให้นักเรียนปฏิบัติตัวตามกฎ กติกาที่วางไว้ ผู้สอนจะต้องค่อยเป็นค่อยไป ใสใจและสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับเด็ก โดยชี้แจงถึงการปฏิบัติตัวที่เหมาะสม ฝึกให้รู้จักควบคุมตนเองอย่างมีเหตุผล ให้กำลังใจเมื่อเด็กทำถูกต้องและชมเชย (กุลยา ตันติผลาชีวะ, 2542, pp. 80-81) การจัดสร้างกติกาโดยใช้เกมที่มีการแข่งขันกับตัวเอง เนื่องจากเกม เป็นวิธีที่ช่วยให้เรียนรู้เรื่องต่างๆ ได้อย่างสนุก และเป็นการทำหายความสามารถของผู้เรียนเอง ซึ่งเป็นวิธีที่ทำให้นักเรียนได้รับประสบการณ์ตรง เนื่องจากนักเรียนได้ลงมือคิดและปฏิบัติด้วยตนเอง โดยวิธีการสอนโดยใช้เกมเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมสูง (ทีศนา แคมมณี, 2555, p. 365) และมีการเสริมแรงทั้งทางบวก และทางลบ โดยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของสกินเนอร์ โดยสกินเนอร์ (1990 อ้างถึงใน สุรางค์ ใคว์ตระกูล, 2552, pp. 190-193) อธิบายว่า พฤติกรรมการตอบสนองจะขึ้นอยู่กับ การเสริมแรง (Reinforcement) ตัวเสริมแรงแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ 1. ตัวเสริมแรง ทางบวก และ 2. ตัวเสริมแรงทางลบ โดยการเสริมแรงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้เปลี่ยนพฤติกรรม พฤติกรรมใดที่ได้รับการเสริมแรง พฤติกรรมนั้นจะเป็นสิ่งที่ทำให้คนเกิดการเรียนรู้ และการเสริมแรงที่ดีจะทำให้พฤติกรรมเกิดความคงทน นอกจากการสร้างให้นักเรียนอยู่ภายใต้กฎ กติกา ยังเป็นวิธีการสร้าง การปรับตัวให้เข้ากับสังคม ยิ่งก่อให้เกิดความสามัคคีในการทำกิจกรรม เพื่อให้ได้รับรางวัลที่ต้องการ และการจัดกิจกรรมสามารถดำเนินไปอย่างราบรื่นและรวดเร็ว

3.2) การจัดกระทำแบบสุ่ม (randomization) โดยสุ่มตัวอย่างด้วยขั้นตอนที่หลากหลายเพื่อให้เกิดความเท่าเทียมของตัวอย่างในแต่ละกลุ่ม และเพื่อขจัดอิทธิพลความแทรกซ้อนระหว่างกลุ่มที่ศึกษา (อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล, 2561, p. 133) โดยเริ่มจากการเลือกโรงเรียนซึ่งชายล้วน ในสังกัด สพม.กท.1 ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย จากนั้นเลือกตัวอย่างแบบเจาะจงให้ได้คุณสมบัติความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกด้านร่างกายและด้านคำพูดที่ผู้วิจัยกำหนด สุ่มแบบแบ่งชั้นโดยแยกเป็นนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ และสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ สุ่มแบบแบ่งกลุ่ม โดยมีจำนวนนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์จำนวน 4 คน 2 กลุ่ม และนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์จำนวน 4 คน 2 กลุ่ม จากนั้นสุ่มการจัดกระทำ (Treatment Random) ให้นักเรียนที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์ 1 กลุ่ม และนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ 1 กลุ่ม เพื่อเป็นกลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ และอีกกลุ่มที่ไม่ถูกสุ่มจะกลายเป็นกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ จากนั้นนำมาจัดแบบ

แผนการทดลอง 2x2 factorial ซึ่งเป็นการศึกษา 2 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ กลุ่มที่ใช้กิจกรรม ฯ ที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์และครอบครัวไม่สมบูรณ์ กับกลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรม ฯ ที่มีสภาพครอบครัวสมบูรณ์กับครอบครัวไม่สมบูรณ์ ซึ่งทำให้เปรียบเทียบความแปรปรวนระหว่างสองกลุ่ม ได้ว่าการใช้กิจกรรม ฯ มีผลแตกต่างกับการไม่ใช้กิจกรรมหรือไม่ สภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน ให้ผลในการใช้กิจกรรมแตกต่างกันหรือไม่ และการใช้กิจกรรม ฯ สามารถลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าของนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ได้หรือไม่ อีกทั้งศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์กับสภาพครอบครัว ว่ามีอิทธิพลต่อความเสี่ยงต่อการซึมเศร้าหรือไม่ ซึ่งแบบแผนการทดลอง 2x2 factorial สามารถทำการศึกษาตัวแปรได้อย่างรอบด้านและครบถ้วน จากสาเหตุที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้กลุ่มที่ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน หลังใช้กิจกรรม มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าต่ำกว่ากลุ่มที่ไม่ได้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ที่มีสภาพครอบครัวแตกต่างกัน

3. การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีอิทธิพลปฏิสัมพันธ์กัน และส่งผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ กับสภาพครอบครัว มีปฏิสัมพันธ์กัน โดยที่มีผลปฏิสัมพันธ์แบบเป็นลำดับ การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีการเปลี่ยนแปลงไปตามสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน แต่การเปลี่ยนแปลงนั้นไม่มีผลกระทบที่จะไปเปลี่ยนแปลงผลของการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่เกิดกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้า ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งเอาไว้

เนื่องจากสภาพครอบครัวที่แตกต่างกัน ทำให้การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้าแตกต่างกันออกไป โดยกลุ่มที่ใช้กิจกรรม ฯ ที่ครอบครัวสมบูรณ์ มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซึมเศร้า ต่ำกว่า กลุ่มที่ใช้กิจกรรมที่ครอบครัวไม่สมบูรณ์ แสดงว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์หากใช้กับนักเรียนที่มีครอบครัวสมบูรณ์ จะให้ผลดีกว่านักเรียนที่มีครอบครัวไม่สมบูรณ์ เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เป็นการเสริมสร้างทักษะการปรับตัวเข้ากับสังคม มีการทำกิจกรรมระดมความคิด เสนอความคิดเห็น และนำความคิดของตนเองและผู้อื่นมาปรับใช้ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ต้องเผชิญ แต่นักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์ จะกังวลด้านความสัมพันธ์ เข้ากับผู้อื่นได้ยาก ไม่ไว้วางใจผู้ใด ไม่เปิดใจรับฟังความคิดเห็นและมองโลกในแง่ร้าย ดังที่ วินัดดา ปิยะศิลป์ (2563b, p. ออนไลน์) ได้อธิบายว่า หากพ่อแม่หย่าร้างกัน เด็กจะ

เกิดความวิตกกังวล เพราะมีการดำรงชีวิตและกิจวัตรประจำวันที่เปลี่ยนไป เช่น ไม่มีพ่อหรือแม่อยู่ด้วย ต้องย้ายบ้าน หรือย้ายโรงเรียน เป็นต้น และยังต้องเผชิญกับท่าทีที่เปลี่ยนแปลงไปของผู้คนอื่น อีกทั้งยังต้องเผชิญกับอารมณ์แปรปรวนของผู้ที่เด็กอาศัยอยู่ด้วย เด็กที่มีประสบการณ์เรื่องพ่อแม่หย่าร้างจะมีแนวโน้มที่จะกังวล ไม่มั่นใจในการที่จะสร้างความสัมพันธ์กับใคร ไม่ไว้วางใจผู้อื่น มองโลกในแง่ร้ายซึ่งส่งผลต่อการสร้างความสัมพันธ์ในอนาคต ดังนั้น การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของนักเรียนที่มีครอบครัวไม่สมบูรณ์ ลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกได้น้อยกว่านักเรียนที่มีครอบครัวสมบูรณ์ ถึงแม้ว่านักเรียนที่มีครอบครัวไม่สมบูรณ์ ลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกได้น้อยกว่าสภาพครอบครัวสมบูรณ์ แต่การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ก็ยังลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกได้ เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ นอกจากมีการทำกิจกรรมเป็นกลุ่มแล้ว ยังมีการคิด และลงมือปฏิบัติด้วยตนเองทุกขั้นตอน ทั้งการรับประสบการณ์ ทบทวนประสบการณ์ ตัดสินใจวางแผนเลือกแนวทางการแสดงพฤติกรรม และการนำแนวทางฯ ไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมตามแต่ละสถานการณ์ ซึ่งเป็นการเลือกและตัดสินใจด้วยตัวนักเรียนเองทั้งหมด จึงทำให้การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกของนักเรียนที่มีสภาพครอบครัวไม่สมบูรณ์

ส่วนนักเรียนที่มีครอบครัวสมบูรณ์ หากมีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก เพียงแค่มีกระบวนการที่สามารถค้นหาสาเหตุของพฤติกรรม แก้ไขปัญหา การตัดสินใจและการจัดการอารมณ์ของตนได้ก็จะสามารถแก้ไขความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกที่เกิดขึ้นได้ มนัท สูงประสิทธิ์ (2560, p. ออนไลน์) กล่าวถึงวิธีแก้ไขการจดจำพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมในเด็กว่าต้องหาสาเหตุของพฤติกรรมให้เจอก่อน ส่วนใหญ่จะเจอในเรื่องของความเครียดที่เกิดขึ้นกับเด็ก หากเด็กไม่สามารถจัดการกับความเครียดได้ จะส่งผลออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม หากพบปัญหาก็กต้องแก้ไข และขจัดความเครียดไปได้ ปัญหาเรื่องพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมจะหายไป และหากซ่มเหงรังแกพฤติกรรมไม่เหมาะสมมาจากภายนอก โดยการเลียนแบบเพื่อน จะต้องใช้วิธีการจัดการที่เหมาะสม โดยกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ถูกออกแบบโดยเน้นการแสดงความเห็นใจผู้อื่น เสริมคุณค่าในตนเอง เรียนรู้ผ่านการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ด้วยการกิจกรรมที่ต้องอาศัยการร่วมกันคิด ร่วมกันทำ และร่วมกันแก้ปัญหาด้วยกัน (เกษตรชัย และหิม, 2554; มุลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก, 2557) อีกทั้งยังเสริมทักษะการสื่อสาร ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ ทักษะการตัดสินใจ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการควบคุมตนเอง เพื่อให้เด็กนักเรียนสามารถปรับตัวกับสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

ดำรงชีวิตอยู่ได้อย่างเป็นปกติสุข สามารถสร้างและรักษาสัมพันธภาพให้อยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้ ภายใต้กฎระเบียบของสังคมนั้น ปรับตัวให้เข้ากับทุกสถานการณ์ และกระทำตนให้เกิดประโยชน์แก่สังคม(กุลวดี ทองไพบูลย์, 2556; จรีลักษณ์ รัตนพันธ์, 2557, p. ออนไลน์; สุขุมาล เกษมสุข, 2535, pp. 12-14) กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์จึงเป็นกระบวนการที่นักเรียนสามารถพิจารณาถึงพฤติกรรมที่ควรทำ และไม่ควรทำ รวมถึงตระหนักถึงผลที่จะเกิดหลังจากแสดงพฤติกรรม โดยนักเรียนสามารถสรุปเป็นขอบเขตการกระทำของตนเองว่าจะเลือกแสดงพฤติกรรมใด และไม่แสดงพฤติกรรมใด โดยมีเหตุผลมารองรับการตัดสินใจของตนเอง อีกทั้งกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ยังสามารถไต่ตรองถึงสาเหตุที่ทำให้นักเรียนต้องแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ออกมา จากนั้นเมื่อพิจารณาแล้วว่าพฤติกรรมที่แสดงก่อให้เกิดผลเสียกับผู้อื่นและตนเอง นักเรียนต้องปรับพฤติกรรม โดยการช่วยกันระดมความคิด ออกแบบการแสดงคำพูดและพฤติกรรมให้เป็นไปอย่างสร้างสรรค์ จากนั้นนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับตัวนักเรียน จึงเห็นได้ว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์สามารถลดความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียนที่มีครอบครัวสมบูรณ์ได้เป็นอย่างดี ส่วนนักเรียนที่มีครอบครัวไม่สมบูรณ์ หากสามารถเปิดใจกับเพื่อน ๆ ได้ จะทำให้กิจกรรมฯ มีประสิทธิภาพมากขึ้น จากเหตุผลทั้งหมดสรุปได้ว่า การใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพครอบครัว และมีผลต่อความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. ครูควรสร้างความตระหนักว่า การข่มเหงรังแกทั้งด้านร่างกายและด้านคำพูดไม่ใช่ความบันเทิง ไม่ได้ทำให้เกิดความสนุก เนื่องจากผู้ที่ถูกกระทำจะได้รับความเจ็บปวด และความทุกข์ใจ อีกทั้งยังสร้างพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ให้แก่ผู้กระทำอีกด้วย ครูจะควรฝึกให้นักเรียนพิจารณาและทบทวนการกระทำ ว่าในทุกพฤติกรรมที่แสดงออกจะเกิดผลกระทบใดบ้างที่ตามมา ทั้งต่อผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ โดยการระดมความคิดออกมาให้ได้มากที่สุด เพื่อให้นักเรียนปรับความคิดเกี่ยวกับการข่มเหงรังแกว่าก่อให้เกิดความสนุก

2. ครูให้นักเรียนสำรวจแนวทางการพูด และการแสดงของพฤติกรรมอย่างสร้างสรรค์ หรือ วิธีการควบคุมอารมณ์ตนเอง เมื่อเกิดความโกรธ อายากแกล้ง หรือไม่ชอบหน้า เพื่อนำแนวทางไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับตนเองและสถานการณ์ที่พบเจอ โดยครูจำเป็นต้องให้ข้อมูลย้อนกลับ ในการปรับให้แนวทางของนักเรียนเกิดความปลอดภัยจากทุกฝ่ายอย่างแท้จริง ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนนำไปทดลองใช้ในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริง

3. ครูควรปลูกฝังให้นักเรียนไม่นิ่งเฉยต่อการข่มเหงรังแกในสถานศึกษา และสังคม โดยฝึกให้นักเรียนคิดหาแนวทางการช่วยเหลือเหยื่อ เมื่อพบเจอการข่มเหงรังแกในรูปแบบต่าง ๆ และในสถานการณ์ที่แตกต่างกันออกไป โดยมีหลักในการช่วยเหลือ คือ ต้องไม่ทำให้ตนเองเดือดร้อน

4. ครูควรเน้นย้ำกับนักเรียน ว่าการข่มเหงรังแกไม่ได้เกิดขึ้นแต่ในห้องเรียนหรือสถานศึกษาเท่านั้น ในสังคมออนไลน์ หรือ เกมออนไลน์ที่นักเรียนเล่น ก็เป็นหนึ่งในสถานที่ที่เกิดการข่มเหงรังแกได้ การระบายความเครียด หรือปลดปล่อยความคับแค้นใจ ด้วยการด่า ดูถูกเหยียดหยาม หรือล้อเลียนให้เกิดความอับอาย โดยการพิมพ์หรือการใช้เสียง ทั้งกับเพื่อน หรือคนที่ไม่รู้จัก ก็ถือเป็นการข่มเหงรังแก ซึ่งเป็นการข่มเหงบนโลกไซเบอร์ (Cyber Bullying) หากพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ถูกบันทึกไว้เป็นหลักฐาน ก็สามารถดำเนินคดีได้ ถึงแม้ว่านักเรียนกับคู่กรณีจะไม่รู้จักกันในชีวิตจริงก็ตาม

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

เนื่องจากในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ทำให้นักเรียนไม่สามารถออกไปข้างนอกได้ อาศัยอยู่แต่ในบ้าน มีการใช้เทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ตมากกว่าปกติ เพราะต้องเรียนหนังสือ และทำงานออนไลน์ ทำให้เกิดความเหนื่อยล้าและความเครียด จนนำไปสู่การผ่อนคลายด้วยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งนักเรียนบางคนใช้วิธีการผ่อนคลายความเครียดด้วยวิธีที่ไม่เหมาะสม นำไปสู่การสร้างคามเดือดร้อน และความทุกข์ใจให้แก่ผู้อื่น เช่น การเล่นเกมต่อสู้อ หากนักเรียนเกิดความไม่พอใจจะใช้การด่าด้วยถ้อยคำหยาบคาย ดูถูกเหยียดหยาม ทั้งการพูดและการพิมพ์ ส่วนใหญ่จะเป็นคนรู้จักและมีบางส่วนเป็นคนไม่รู้จัก หากปล่อยให้เป็นอย่างนี้ต่อไปจะทำให้นักเรียน ตดินิสัยและนำออกมาใช้กับผู้อื่นที่อยู่รอบตัว บางพฤติกรรมอาจก่อให้เกิดความอับอายกับผู้อื่นได้ เช่น การนำภาพหลุด หรือภาพตัดต่อของผู้อื่นมาโพสต์ประจานลงบนสังคมออนไลน์ การปลอมแปลงตัวตนเพื่อไปแกล้งผู้อื่น เป็นต้น ในบางพฤติกรรมมุ่งเน้นการก่อให้เกิดความขัดแย้งกับผู้อื่น เช่น การแอบอ้างเป็นผู้อื่น เพื่อสร้างขัดแย้งความเข้าใจผิด กับเพื่อนคนอื่นและในบางครั้งก็ต้องการสร้างความหวาดกลัว เช่น การทักแชทไปด่า และข่มขู่ ซึ่งการข่มเหงรังแกที่กล่าวมาข้างต้น เป็นการข่มเหงรังแกบนโลกไซเบอร์ (Cyber Bullying) ที่จะส่งผลเสียกับทั้งผู้ข่มเหงรังแก และผู้ถูกข่มเหงรังแก ควรใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ในการปรับเปลี่ยนความคิด พฤติกรรม และเจตคติของทั้งสองฝ่าย เพื่อลดการสูญเสีย และการก่ออาชญากรรมที่จะเกิดขึ้นในอนาคต

บรรณานุกรม

- Amanda, Lauren. (2015). Bullying: Theory, Programming, and Policy. Retrieved from <http://www.socialjusticesolutions.org/2015/05/20/bullying-theory-programming-policy/>
- Brockbank, Anne, & McGill, Ian. (2006). *FACILITATING REFLECTIVE LEARNING THROUGH MENTORING & COACHING*. the United States: Thomson - Shore, Inc.
- Cole, Nicki Lisa. (2020). Definition of Systemic Racism in Sociology. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/things-you-can-do-to-help-end-racism-3026187>
- Cullen, Francis T., & Agnew, Robert. (2003). *Criminological Theory: Past to Present Essential Readings*. Los Angeles: Roxbury Press.
- Dawes, Molly, Chen, Chin-Chih, Zumbunn, S., Mehtaji, Meera, & T. Farmer, J. Hamm. (2017). Teacher attunement to peer-nominated aggressors. *Aggress Behav*, 43(3), 263-272.
- DeVito, Joseph A. (2013). *The Interpersonal Communication Book*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Dewar, Gwen. (2003). When bullies get bullied by others: Understanding bully-victims. Retrieved from <https://www.parentingscience.com/bully-victims.html>
- Dogruer, Nazan, & Yaratana, Hüseyin S. (2014). Developing a bullying scale for use with university students. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 42(1), 81-92.
- Ducharme, Jamie. (2018). How To Tell If You're In a Toxic Relationship - And What To Do About It. Retrieved from <https://time.com/5274206/toxic-relationship-signs-help/>
- Ford, Rebecca. (2017). Bullying and mental health and suicidal behaviour among 14- to 15-year-olds in a representative sample of Australian children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 51(9), 897-908. doi:10.1177/0004867417700275
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development*. Boston: Pearson Education Publishers.
- Mizuta, Akiko, Okada, Eisaku, Nakamura, Mieko, Yamaguchi, Hisayoshi, & Ojima,

- Toshiyuki. (2018). Association between the time perspective and type of involvement in bullying among adolescents: A cross sectional study in Japan. *Japan Journal of Nursing Science*. *Japan Journal of Nursing Science*, 15(2), 128-148. doi:10.1111/jjns.12182
- National Anti-Racism Strategy Secretariat. (2105). What is racism? Retrieved from <https://humanrights.gov.au/sites/default/files/whatisracism.pdf>
- Smith, Peter K., & Ken, Rigby. (2011). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* UK: Cambridge University Press.
- Songsiri Nanthanat, & Musklaphan Wimontip. (2011). Cyber-bullying among Secondary and Vocational Students in Bangkok. *Journal of Population and Social Studies*, 19 (2), 235-242
- Wang, Peng-Wei, Hsiao, Ray C, Chen, Li Ming, Sung, Yu-Hsien, Hu, Huei-Fan, & Yen, Cheng-Fang. (2018). Associations between callous-unemotional traits and various types of involvement in school bullying among adolescents in Taiwan. *Journal of the Formosan Medical Association*, 1(1), 50-56.
- กมลชนก ขำสุวรรณ, & บุรเทพ โชคธนานุกูล. (2555). ครอบครัวแม่เดี่ยว : การเป็นชายขอบ และความไม่เป็นธรรมในสังคม. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.
- กรมสุขภาพจิต. (2561). การกลั่นแกล้ง 6 ประเภทที่พ่อแม่ควรรู้จักไว้. Retrieved from <https://www.honestdocs.co/6-types-of-bullying-parents-should-know>
- กองกฎหมายต่างประเทศ สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา. (2564). มาตรการในการต่อต้านและการคุ้มครองบุคคล จากการถูกกลั่นแกล้งในสังคม Retrieved from <http://web.krisdika.go.th/pdfPage.jsp?type=act&actCode=13782>.
- กันต์ธสิทธิ์ พิมพ์สะอาด. (2559). ได้ศึกษาผลการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมความรู้ความตระหนัก และทักษะปฏิบัติด้านอัตคิภัยของนักเรียนระดับประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต),
- กันตภา สุทธิธิดา. (2560). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแบบเน้นประสบการณ์ตามสภาพจริง เพื่อส่งเสริม คุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญาตรีบัณฑิต),

กาญจนา เทียนฉาย. (2558). สถานการณ์ การเลี้ยงดูหลานในครัวเรือนข้ามรุ่น ของประเทศไทย.

นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.

กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2542). การเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน 3-5 ขวบ. กรุงเทพฯ: โชติสุขการพิมพ์.

กุลวดี ทองไพบูลย์. (2556). ทักษะทางสังคมสำคัญอย่างไร. Retrieved from

https://www.manarom.com/blog/Why_are_Social_Skills_Important.html

เกษสุดา รัชฎาวิชิตกุล. (2547). การพัฒนาการเรียนการสอนที่สนองต่อรูปแบบการเรียน

ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ของมหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต. (ปริญญา
ศึกษาศาสตร์ดุสิต ปริญญาศึกษาศาสตร์ดุสิต),

เกษตรชัย และหิม. (2554). พฤติกรรมการรังแกของนักเรียน. วารสารเกษตรศาสตร์ (สังคม), 32(1),
158-166

เกษตรชัย และหิม. (2557). ปัจจัยในการพยากรณ์พฤติกรรมการรังแกของนักเรียนโรงเรียนเอกชน
สอนศาสนาอิสลามในจังหวัดสงขลา. วารสารพัฒนบริหารศาสตร์, 54(1), 227-258.

จรีลักษณ์ รัตนพันธ์. (2557). ทักษะสังคม. Retrieved from

http://jareeluk.blogspot.com/2014/09/blog-post_27.html

จาร์วี พิพัฒน์โคศรี. (2564). Body Shaming คืออะไร ทำไมคนถึงหันมาสนใจ. Retrieved from

<https://today.line.me/th/v2/article/ZpeKrQ>

จิตาภา ผูกพันธ์, ศุทธิณี ปิยะสุวรรณ, & กนกจันทร์ เข้มนาการ. (2562). สุขภาวะจิตของเด็กวัยรุ่นที่
ครอบครัวแยกทางการศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา. วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี,
35(1), 214-223.

จิตต์ภิญญา ชุ่มสาย ณ อยุธยา. (2556). ผลการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ที่มีต่อการ

พัฒนาทักษะการสื่อสาร ของนิสิตปริญญาตรี. วารสารวิจัยทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 8(1), 14-22.

จิราภรณ์ อรุณากร. (2563). ครูทำร้ายเด็ก: จิตแพทย์แนะวิธีผู้ปกครองรับมือเมื่อทราบว่าลูกถูกทำ
ร้ายในโรงเรียน. *BBC NEWS*. Retrieved from [https://www.bbc.com/thai/thailand-](https://www.bbc.com/thai/thailand-54325415)

[54325415](https://www.bbc.com/thai/thailand-54325415)

ใจ อึ้งภากรณ์. (2557). สังคมไทยเป็นสังคมเหยียดเชื้อชาติ. Retrieved from

<https://turnleftthai.wordpress.com/2014/09/13/%E0%B8%AA%E0%B8%B1%E0%B8%87%E0%B8%84%E0%B8%A1%E0%B9%84%E0%B8%97%E0%B8%A2%E0%B9%80%E0%B8%9B%E0%B9%87%E0%B8%99%E0%B8%AA%E0%B8%B1%E0>

[%B8%87%E0%B8%84%E0%B8%A1%E0%B9%80%E0%B8%AB%E0%B8%A2%E0%B8%B5%E0%B8%A2/](#)

ชลลดา จารุศิริชัยสกุล. (2555). เป็นพ่อแม่เลี้ยงเดี่ยวอย่างมีคุณภาพ. สำนักพัฒนาสุขภาพจิต.

กระทรวงสาธารณสุข

ชุตินาถ ศักรินทร์กุล. (2557). ความสุขของการชมหนังรักและปัจจัยด้านจิตสังคมที่เกี่ยวข้องในเด็กมัธยมต้น เขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่. วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย, 59(3), 221-230.

ณัฐฐิรดา ไชยอัศวพงศ์. (2562). การพัฒนารูปแบบการจัดประสบการณ์แบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะภาษาอังกฤษ เพื่อการสื่อสารสำหรับเด็กปฐมวัย. วารสารวิจัยแลพัฒนา วไลยของการณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, 14 (1).

ดวงแข รักไทย. (2560). ผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในการฝึกปฏิบัติ วิชาปฏิบัติการสร้างเสริมสุขภาพและป้องกันการเจ็บป่วย เพื่อพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อ ของนักศึกษาพยาบาลศาสตร์ชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี ตรัง. วารสารเครือข่ายวิทยาลัยพยาบาลและการสาธารณสุขภาคใต้, 4(2), 63-76.

ทิตินา แหมมณี. (2552). รูปแบบการเรียนการสอนทางเลือกที่หลากหลาย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ทิตินา แหมมณี. (2555). ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ธิดารัตน์ ปุระณะชัยศิริ, สิริณัดดา ปัญญาภาส, & จิตรีวี แก้วพรสวรรค์. (2558). กลยุทธ์ในการแก้ปัญหาการถูกรังแกของเด็กนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย วารสารสมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย, 60(4), 275 - 286.

นงนุช เสือพุมี่, วลัยทณี นาคศรีสังข์ และประไพพิศ สิงหเสม. (2560). การจัดการเรียนรู้แบบประสบการณ์ทางการพยาบาล. วารสารพยาบาลกระทรวงสาธารณสุข, 27(1), 12-21.

นงนุช เสือพุมี่, วลัยทณี นาคศรีสังข์ และประไพพิศ สิงหเสม. (2560). การจัดการเรียนรู้แบบประสบการณ์ทางการพยาบาล. วารสารพยาบาลกระทรวงสาธารณสุข, 27(1).

นันทกฤต โรตมนันทกฤต. (2556). พฤติกรรมการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมกับการชมหนังรักในสถานศึกษา. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต),

Retrieved from <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/42868>

บุญชม ศรีสะอาด. (2553). การวิจัยเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

- บุญมา นครอินทร์. (2554). ลักษณะครอบครัวชาวนา ข้อเท็จจริงจากงานวิจัยช่วง 4 ทศวรรษ (พ.ศ. 2498 - 2537). วารสารสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา, 30(1), 47-66.
- บุญเรือง ไตรเรืองวรวัฒน์. (2561). ไทยอันดับ2 “เด็กรังแกกันในโรงเรียน” พบเหยื่อปีละ 6 แสนคน. Retrieved from <https://www.dmh.go.th/news-dmh/view.asp?id=27485>
- บุญล้อม ดั่งวิเศษ. (2560). การพัฒนารูปแบบการสอนแบบเน้นประสบการณ์ เพื่อส่งเสริมทักษะชีวิต สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏ. สักทอง : วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ (สทมส.), 23(1).
- เบญจพร ตันตสูติ. (2561). คุณครูควรทำอะไรในวันที่นักเรียนคนหนึ่งถูกลั่นแกล้ง. Retrieved from <http://www.thaichildrights.org/articles/bully03/>
- เบญจวรรณ ศรีมารุต. (2541). ระเบียบวินัยของเด็กปฐมวัยที่ใช้การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต),
- ปภาวรา ประเสริฐ. (2562). แนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบ Active Learning. Retrieved from https://www.sesao30.go.th/aca_detail.php?id=26
- ประเสริฐ ผลิตผลการพิมพ์. (2561). การรังแกในโรงเรียน. Retrieved from <https://www.facebook.com/prasertpp/posts/563066357375196>
- ปวีศรี กิจสุขจิต. (2559). ปัจจัยที่เป็นสาเหตุให้เกิดการรังแกกันในโรงเรียนมัธยมสตรี ใน กรุงเทพมหานคร ตามแนวทฤษฎีเรียนรู้ของโรนัลด์ แอล เอเคอร์. (วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยมหิดล,
- ปาริชาติ สุขุม. (2542). ช่มเหลงรังแก –จากบ้าน-โรงเรียนสู่องค์กร. กรุงเทพฯ: โครงการจัดพิมพ์ คบไฟ.
- เปลว บุริสา. (2543). การศึกษาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์แบบโครงการ (ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต), .
- ผาณิต เปรมปิยะวัฒน์. (2548). Psychodynamic Formulation.
- ไพท สิทธิสุนทร. (2543). การเรียนรู้ประสบการณ์. สารปฏิรูป, 3 (18), 24-27
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา, & พงษ์โสภา, วิไลลักษณ์. (2556). ทฤษฎีและเทคนิคการให้บริการปรึกษา *Theories and techniques of counseling*. กรุงเทพฯ สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พนม เกตุมาน. (2550). พัฒนาการวัยรุ่น. Retrieved from

http://www.psyclin.co.th/new_page_56.htm

พรรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์. (2550). จิตวิทยาครอบครัว. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

พิมพ์ชนก กลิ่นสุทโท, นันทนา วงษ์อินทร์, & มณฑิรา จารุเพ็ง. (2555). การศึกษาอัตลักษณ์แห่งตนของวัยรุ่นที่ครอบครัวแตกแยก. วารสารศรีนครินทร์วิโรฒวิจัยและพัฒนา (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 4(7), 81-88.

เพชรสุดา เพชรใส. (2542). จิตวิทยาทั่วไป. ลพบุรี: สถาบันราชภัฏเทพสตรี.

ภูเบศร์ สมุทรจักร และคณะ. (2560). ความอยู่ดีมีสุขของครอบครัวไทย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เด็อนตุลา มณฑกานต์ เมฆธา. (2561). การศึกษาและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาเพื่อ

เสริมสร้าง *Grit* ของนักเรียนสายอาชีพในสังกัดสถาบันอาชีวศึกษามหาภาคเหนือ 1 จังหวัดเชียงใหม่. (ปริญญานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต ปริญญานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต),

มนัท สุงประสิทธิ์. (2560). อิทธิพลครอบครัว ที่ส่งผลต่อตัวเด็กโดยตรง. Retrieved from

<https://www.rama.mahidol.ac.th/ramachannel/article/%E0%B8%AD%E0%B8%B4%E0%B8%97%E0%B8%98%E0%B8%B4%E0%B8%9E%E0%B8%A5%E0%B8%84%E0%B8%A3%E0%B8%AD%E0%B8%9A%E0%B8%84%E0%B8%A3%E0%B8%B1%E0%B8%A7-%E0%B8%97%E0%B8%B5%E0%B9%88%E0%B8%AA%E0%B9%88%E0%B8%87%E0%B8%9C/>

มูลนิธิศูนย์พิทักษ์สิทธิเด็ก. (2557). การส่งเสริมความสัมพันธ์อันดีในโรงเรียน. Retrieved from

<http://www.thaichildrights.org/articles/article-violence/%E0%B9%82%E0%B8%A3%E0%B8%87%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A2%E0%B8%99%E0%B8%84%E0%B8%B8%E0%B9%89%E0%B8%A1%E0%B8%84%E0%B8%A3%E0%B8%AD%E0%B8%87%E0%B9%80%E0%B8%94%E0%B9%87%E0%B8%81-%E0%B8%95%E0%B8%AD/>

ราชกิจจานุเบกษา, เล่มที่ 134 C.F.R. (2560, 24 มกราคม).

ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). พจนานุกรมราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554. กรุงเทพฯ: นานมีบุคส์พับลิเคชั่น.

รุ่งนภา สุตินันท์โอบาส. (2563). การวิเคราะห์องค์ประกอบของแบบวัดพฤติกรรมเข้มแข็งรังแกในสถานศึกษาสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. วารสารสมาคมพยาบาลแห่งประเทศไทย

- ในพระราชบัญญัติคุ้มครองเด็กพระศรีนครินทร์ราชบวรราชชนนี สาขาภาคเหนือ, 26(1), 13-26.
 ฤทัยชนนี สิทธิชัย, & ถันยากร ตุดเกื้อ. (2560). พฤติกรรมการรังแกบนโลกไซเบอร์ของเยาวชนในสาม
 จังหวัดชายแดนใต้. วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 28(1), 86-99.
 วราภรณ์ เตชะสุวรรณ. (2541). การศึกษาพฤติกรรมการปรับตัวละครที่มีสภาพครอบครัวแตกแยกใน
 นิทานคำกลอนของสุนทรภู่. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญา
 มหาบัณฑิต),
 วิชา เล่าเรียนดี. (2545). เทคนิคการจัดการเรียนการสอนและการนิเทศ นครปฐม: คณะ
 ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
 วิชัย วงษ์ใหญ่, & มารุต พัฒนา. (2563). การประเมินการเรียนรู้ใน *New normal* กรุงเทพฯ: บัณฑิต
 วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์วิโรฒ.
 วินัดดา ปิยะศิลป์. (2563a). การรังแกในเด็กและวัยรุ่น. Retrieved from
<http://www.thaipediatics.org/Media/media-20200127111610.pdf>
 วินัดดา ปิยะศิลป์. (2563b). การหย่าร้างกับวัยรุ่น. Retrieved from
<http://www.thaipediatics.org/Media/media-20200527131810.pdf>
 ศศิมา สุขสว่าง. (2560). 5 ขั้นตอนการตัดสินใจที่ดี (Decision Making). Retrieved from
<https://www.sasimasuk.com/17026107/5-%E0%B8%82%E0%B8%B1%E0%B9%89%E0%B8%99%E0%B8%95%E0%B8%AD%E0%B8%99%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B8%95%E0%B8%B1%E0%B8%94%E0%B8%AA%E0%B8%B4%E0%B8%99%E0%B9%83%E0%B8%88%E0%B8%97%E0%B8%B5%E0%B9%88%E0%B8%94%E0%B8%B5-decision-making>
 ศิริชัย กาญจนวาสี. (2556). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย.
 ศุภรดา ชุมพาลี, & ทศนา ทวีคุณ. (2562a). พฤติกรรมรังแกกันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
 ของจังหวัดหนึ่งในภาคกลาง ประเทศไทย. วารสารพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต, 33 (3),
 128-148.
 ศุภรดา ชุมพาลี, & ทศนา ทวีคุณ. (2562b). พฤติกรรมรังแกกันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
 ของจังหวัดหนึ่งในภาคกลาง ประเทศไทย. วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต,
 33(3), 128 -148.

- สกล วรเจริญศรี. (2559). การชมแข่งวิ่งแก. สารานุกรมศึกษาศาสตร์, 51(7), 13-20.
- สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. (2560). ปัญหาอาญากรรมของสังคมไทยในปัจจุบัน. Retrieved from <http://nidapoll.nida.ac.th/index.php?op=polls-detail&id=556>
- สมร แสงอรุณ. (2554). การศึกษาและการพัฒนากลยุทธ์การป้องกันตนเองจากการถูกรุมข่มเหงรังแกของนักเรียนวัยรุ่นโดยการให้คำปรึกษากลุ่ม. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต
ปริญญาานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต),
- สมศักดิ์ ภูวิภาดาวรรณ. (2554). การยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการประเมินตามสภาพจริง.
เชียงใหม่: เชียงใหม่โรงพิมพ์แสงศิลป์.
- สวัสดิ์ จันทน์ไตรรัตน์. (2560). การศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบมุ่งประสบการณ์ภาษาร่วมกับเทคนิค SQ3R. วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ปีที่ 11 (1), 204 - 214.
- สายฝน จันทะพรม. (2546). อิทธิพลของครอบครัวและกลุ่มเพื่อนที่มีต่อความฉลาดทางอารมณ์ของวัยรุ่นตอนปลาย ศึกษาเปรียบเทียบเฉพาะกรณี นักศึกษาชาย-หญิง ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ (ศูนย์รังสิต) . กรุงเทพฯ: : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
- สิริพร สมบูรณ์บุญณะ. (2559). เพศวิถีร่วมสมัยกับการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์ วารสารนวัตกรรม
การเรียนรู้ 2, 1 มกราคม – มิถุนายน 2559 45-64
- สุกัญญา อุทามนตรี. (2555). ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้วิชาสุขศึกษาแบบเน้นประสบการณ์เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เท่าทันสื่อโฆษณาผลิตภัณฑ์สุขภาพทางอินเทอร์เน็ตสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. วารสารมนุษยศาสตร์, 19(1).
- สุขุมาล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2552). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวารี คงมัน. (2545). การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน โดยการออกแบบแก้ปัญหาในกลุ่มการงานและพื้นฐานของอาชีพ แขนงงานบ้าน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต) , .
- เสาวภา วิชาติ. (2554). รูปแบบการเรียนของผู้เรียนในมุมมองของทฤษฎีการเรียนรู้แบบประสบการณ์. วารสารนักบริหาร *Executive Journal*, 31(1), 175-180.

- อมรรัตน์ ชัยนนดี. (2550). ผลของโปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลต่อความรู้อัตนคติในตนเองของรุ่นชายที่ใช้บริการศูนย์บำบัดรักษาอย่าเสพติดเชียงใหม่. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญา มหาวิทยาลัย),
- อรพรรณ เล้าหัดตพงษ์ภูริ. (2535). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพ กับผลสัมฤทธิ์ทางการฝึกวิชาชีพ ของเยาวชนชาย ในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กกลาง. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยมหิดล.
- อรุณ จิรวัดณ์กุล. (2556). การนำเสนอผลต่างของการสอนด้วยขนาดอิทธิพล. วารสารวิชาการ สาธารณสุข, 22 (6), 935-936.
- อรุณฉัตร คุรุวาณิช และชนันญา น้อยสันเทียะ. (2563). ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ หรือ Experiential Learning Theory (ELT). Retrieved from <https://www.lifeeducation.in.th/%E0%B8%97%E0%B8%A4%E0%B8%A9%E0%B8%8E%E0%B8%B5%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%80%E0%B8%A3%E0%B8%B5%E0%B8%A2%E0%B8%99%E0%B8%A3%E0%B9%E0%B9%89%E0%B8%88%E0%B8%B2%E0%B8%81%E0%B8%9B%E0%B8%A3%E0%B8%B0/>
- อัมพร เบญจพลพิทักษ์. (2560). Retrieved from <https://dlink.me/I9FBm>
- อัมพันธ์ สอนอำคา. (2551). สถานภาพด้านครอบครัว เศรษฐกิจสังคมและสิ่งแวดล้อมของเด็กและเยาวชน ในศูนย์ฝึกและอบรมเด็กและเยาวชนชายบ้านกรุณาที่กระทำผิดซ้ำในคดียาเสพติด. (ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต ปริญญาานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต),
- อิทธิพัทธ์ สุธันพรกุล. (2561). การวิจัยทางการศึกษา: แนวคิดและการประยุกต์ใช้. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุมาภรณ์ ภัทรวาณิช และ ภาวไนย พุ่มไทรทอง. (2552). สัมพันธภาพครอบครัว: อะไรคือปัจจัยที่เกี่ยวข้อง. นครปฐม: สำนักพิมพ์ประชากรและสังคม
- เอมอร กฤษณะรังสรรค์. (2546). ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ Retrieved from <https://www.novabizz.com/NovaAce/Relationship/Skill.htm>





ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก

1. ผศ.ดร.มนตา ตัญญ์เมธากา
ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. ผศ.ดร.พนิดา ศกุนตนาค
ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. นางอัญชลี พรหมมา
ครูชำนาญการพิเศษ หัวหน้างานแนะแนว
โรงเรียนวัดราชบพิธ
4. นางสาวสิริพร รัชตาทิวัฒน์
ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาไทย และครูฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน
โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย
5. นางปัทมา เสถียรพงศ์ประภา
ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระสังคมศึกษา
ศาสนา และวัฒนธรรม และครูฝ่ายบริหาร
กิจการนักเรียน โรงเรียนสุราษฎร์พิทยา

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

1. ผศ.ดร.พนิดา ศกุนตนาค
ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. นางอัญชลี พรหมมา
ครูชำนาญการพิเศษ หัวหน้างานแนะแนว
โรงเรียนวัดราชบพิศ
3. นางปัทมา เสถียรพงศ์ประภา
ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระสังคมศึกษา
ศาสนา และวัฒนธรรม และครูฝ่ายบริหาร
กิจการนักเรียน โรงเรียนสุราษฎร์พิทยา
4. นางสาวสิริพร รัชตาทิวัฒน์
ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาไทย และครูฝ่ายบริหารกิจการนักเรียน
โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย
5. นางสาวพนิตนาฏ จันทร์ทวงศ์
อดีตผู้ช่วยรองผู้อำนวยการกลุ่มบริหารกิจการ
นักเรียนและครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระ
การเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนวัดราชบพิศ



ภาคผนวก ข
ผลการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

**ผลการประเมินความสอดคล้อง
ของแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก**

ที่	ข้อความ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	แปลผล
		คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5		
ตอนที่1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน								
สภาพครอบครัว								
-	นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อแม่	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
-	นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อหรือแม่เพียงคนเดียวคนหนึ่ง	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
-	นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
ตอนที่2 คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกผู้อื่น								
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกด้านร่างกาย								
1	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับผู้มีรูปร่างเล็กกว่าตัวของข้าพเจ้า	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
2	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับเพื่อนที่เป็นที่รักของคุณครู	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
3	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับคนที่ข้าพเจ้าคิดว่าอ่อนแอกว่า	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
4	ข้าพเจ้าชอบทักทายผู้อื่นด้วยการตบศีรษะ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
5	ข้าพเจ้าแกล้งผู้อื่นด้วยการตบศีรษะเพราะสนุกดี	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
6	ข้าพเจ้าเดินเข้าไปกระแทกผู้อื่นเพราะความไม่ชอบ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
7	ข้าพเจ้าบังคับให้ผู้อื่นทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ	+1	+1	0	0	+1	0.60	นำไปใช้ได้
8	หากผู้อื่นไม่ทำตามข้าพเจ้าข้าพเจ้าจะทำร้ายร่างกาย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
9	ข้าพเจ้าชอบขุดหาผู้อื่นให้ล้ม	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
10	ข้าพเจ้าทุบตีหรือใช้กำลังกับผู้ที่ไม่ยอมทำตามในสิ่งที่ข้าพเจ้าต้องการ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้

ที่	ข้อความ	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	แปลผล
		คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5		
11	หากผู้อื่นไม่พูดคุยกับข้าพเจ้าข้าพเจ้าจะตีหรือตอยแรงๆ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
12	หากมีคนยืนขวางทางข้าพเจ้าจะยกขาขึ้นมาถีบหรือกระแทกผู้้นั้นให้กระเด็นออกไป	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
13	ข้าพเจ้าหิบบของของผู้อื่นไปโดยไม่บอกเจ้าของ	-1	-1	0	+1	+1	0	ไม่ผ่านเกณฑ์
14	ข้าพเจ้าหิบบของของผู้อื่นไปโดยไม่คืน	-1	-1	+1	+1	+1	0.2	ไม่ผ่านเกณฑ์
15	ข้าพเจ้ารื้อกระเป๋าผู้อื่นเพราะหาของที่ตนต้องการ	-1	-1	-1	-1	-1	-1	ไม่ผ่านเกณฑ์
16	ข้าพเจ้าชอบหักไม้บรรทัดของผู้อื่นเล่นเพราะว่าสนุก	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
17	หากใครนำของเล่นมาโรงเรียนข้าพเจ้าจะแย่งมาเล่น	+1	+1	+1	0	+1	0.8	นำไปใช้ได้
18	ข้าพเจ้าหิบบปากกากลบคำผิดของผู้อื่นมาบิบบเล่น	+1	+1	+1	+1	0	0.8	นำไปใช้ได้
19	ข้าพเจ้านำน้ำยาลบคำผิดไปป้ายร่างกายหรือเสื้อผ้าผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	0	0.8	นำไปใช้ได้
20	ข้าพเจ้าแกล้งผู้อื่นโดยการนำของไปซ่อน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
21	ข้าพเจ้าปาสิ่งของใส่ผู้อื่นเพื่อความสนุก	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
22	ข้าพเจ้าชอบแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่ผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
23	หากทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจข้าพเจ้าจะทำลายข้าวของคนนั้น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกด้านคำพูด								
1	ข้าพเจ้าตะคอกเพื่อนเสียงดังเพื่อให้เพื่อนทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
2	เมื่อเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจข้าพเจ้าจะตะคอกใส่	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้

ที่	ข้อความถาม	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	แปลผล
		คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5		
3	หากข้าพเจ้าไม่เห็นด้วยกับใครข้าพเจ้าจะโต้กลับด้วยเสียงที่ดัง	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
4	ข้าพเจ้าพูดจาหยาบค้ายกับคนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	-1	-1	0	0	-1	-0.60	ไม่ผ่านเกณฑ์
5	ถ้าทะเลาะกับเพื่อนข้าพเจ้ามักใช้ถ้อยคำหยาบค้ายใส่เพื่อน	-1	-1	0	-1	-1	-0.80	ไม่ผ่านเกณฑ์
6	เมื่อถูกครูดุข้าพเจ้าจะหันมาทะเลาะกับเพื่อนหรือพูดจาหยาบค้ายใส่เพื่อน	-1	-1	0	0	+1	-0.20	ไม่ผ่านเกณฑ์
7	ข้าพเจ้าพูดคุยให้เพื่อนทะเลาะกัน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
8	ข้าพเจ้าพูดซ้ำเติมผู้อื่นเมื่อเขาทำพลาด	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
9	ข้าพเจ้าพูดกระทบผู้ที่ไม่ชอบให้เขาได้รับความอับอาย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
10	ข้าพเจ้าดูถูกเพื่อนที่มีลักษณะต่าง	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
11	เมื่อเพื่อนทำอะไรไม่ถูกใจข้าพเจ้าชอบด่าว่า "โหลว"	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
12	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่มีความสามารถน้อยกว่าข้าพเจ้า	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
13	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่ไม่มีมือถือใช้ว่าเป็นคนจน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
14	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่ใส่ชุดนักเรียนเก่า ๆ มาโรงเรียน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
15	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่ใส่รองเท้านักเรียนขาดเป็นรูแล้วไม่ยอมเปลี่ยน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
16	ข้าพเจ้าพูดล่วงเกินถึงพ่อแม่ของผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
17	ข้าพเจ้าล้อชื่อพ่อแม่ของผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
18	ข้าพเจ้าพูดล้อรูปร่างหน้าตาผู้อื่น	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
19	ข้าพเจ้าแทนชื่อเพื่อนด้วยปมด้อยของเขา	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
20	ข้าพเจ้าเรียกเพื่อนที่มีผิวดำ ว่า "โอมืด โอดำ"	+1	+1	+1	0	0	0.6	นำไปใช้ได้

ที่	ข้อความถาม	ความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	แปลผล
		คนที่1	คนที่2	คนที่3	คนที่4	คนที่5		
21	ข้าพเจ้าชอบพูดล้อสำเนียงของเพื่อนต่างจังหวัดหรือเพื่อนสัญชาติอื่น	0	+1	0	+1	+1	0.6	นำไปใช้ได้
22	ข้าพเจ้าข่มขู่ผู้อื่นเพื่อให้ได้ในสิ่งที่ต้องการ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
23	ข้าพเจ้าขู่จะทำร้ายคนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	+1	+1	+1	+1	0	0.8	นำไปใช้ได้
24	ข้าพเจ้าขู่จะทำร้ายคนที่นำเรื่องผิดของข้าพเจ้าไปบอกครู	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
25	ข้าพเจ้าชอบพูดว่า“ระวังตัวให้ดีเถอะ”กับคนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
26	ข้าพเจ้าชอบพูดว่า“เดี่ยวเจอกัน”กับคนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	-1	-1	0	0	-1	-0.60	ไม่ผ่านเกณฑ์
27	หากทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจข้าพเจ้าจะเขียนคำในกระดาษแล้วส่งต่อให้เพื่อนคนอื่น ๆ อ่าน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
28	เมื่อข้าพเจ้าไม่พอใจจะเขียนคำเพื่อนลงบนโต๊ะเรียน	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้
29	ข้าพเจ้าปล่อยข่าวลือเพื่อทำให้เพื่อนเสียหาย	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	นำไปใช้ได้

ผลการประเมินความเชื่อมั่น
ของแบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแก

n	จำนวนข้อคำถาม	คะแนนรวมรายข้อ	M	SD	Reliability
16	45	5	145.438	13.153	0.919

ข้อ	M	SD	Median	R Value	Corrected R Value
1	3.938	0.772	4.0	0.530	0.488
2	3.313	0.479	3.0	0.531	0.505
3	3.688	0.704	4.0	0.426	0.383
4	3.063	0.574	3.0	0.535	0.504
5	3.375	0.719	3.0	0.419	0.374
6	2.938	0.772	3.0	0.225	0.170
7	3.438	0.727	3.0	0.357	0.309
8	3.063	0.680	3.0	0.661	0.631
9	2.750	0.447	3.0	0.568	0.545
10	2.875	0.719	3.0	0.334	0.285
11	3.188	0.750	3.0	0.456	0.411
12	3.000	0.632	3.0	0.768	0.748
13	3.125	0.619	3.0	0.738	0.716
14	3.813	0.655	4.0	0.714	0.689
15	2.500	0.516	2.5	0.347	0.313
16	2.625	0.619	3.0	0.584	0.552
17	3.813	0.655	4.0	0.594	0.562
18	3.250	0.683	3.0	0.490	0.451
19	4.063	0.443	4.0	0.428	0.400
20	3.813	0.834	4.0	0.737	0.707
21	3.750	0.775	4.0	0.632	0.596

ข้อ	M	SD	Median	R Value	Corrected R Value
22	3.625	0.719	4.0	0.462	0.419
23	3.625	0.500	4.0	0.625	0.601
24	3.500	0.632	3.0	0.663	0.636
25	3.563	0.629	3.5	0.406	0.366
26	3.625	0.619	4.0	0.370	0.329
27	2.688	0.479	3.0	0.494	0.467
28	2.313	0.479	2.0	0.285	0.252
29	2.375	0.619	2.0	0.217	0.173
30	3.188	0.544	3.0	0.457	0.425
31	3.063	0.443	3.0	0.450	0.423
32	2.750	0.577	3.0	0.312	0.273
33	3.500	0.632	4.0	0.656	0.628
34	3.438	0.512	3.0	0.555	0.528
35	3.563	0.727	4.0	0.608	0.572
36	3.625	0.719	3.5	0.701	0.672
37	3.375	0.619	3.0	0.376	0.335
38	3.313	0.602	3.0	0.520	0.487
39	3.688	0.479	4.0	0.238	0.204
40	3.375	0.500	3.0	0.553	0.527
41	3.438	0.629	3.0	0.530	0.495
42	1.813	0.403	2.0	0.430	0.405
43	1.688	0.479	2.0	0.309	0.277
44	3.063	0.443	3.0	0.261	0.231
45	3.875	0.885	4.0	0.326	0.266



ภาคผนวก ค
ตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

**แบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกในชั้นเรียน
(โดยครูที่ปรึกษา)**

คำชี้แจง : ผู้วิจัยขอความร่วมมือครูที่ปรึกษาศรวจนักเรียนที่มีพฤติกรรมความเสี่ยงในการข่มเหงรังแกในห้องเรียนของคุณ (สามารถระบุได้มากกว่า 1 คน) โดยมีเกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

เกณฑ์การคัดเลือกนักเรียนที่มีแบบสำรวจนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกในชั้นเรียน (โดยครูที่ปรึกษา) ด้านร่างกาย และคำพูด

1) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกด้านร่างกาย : นักเรียนเป็นผู้มีแนวโน้มในการใช้กำลังทำร้ายร่างกายนักเรียนที่อ่อนแอกว่า ด้วยการตบ กระแทก ถีบ ตี หรือทำร้ายด้วยอุปกรณ์ต่าง ๆ การทำลายสิ่งของ การช้อน การปาสิ่งของอีกทั้งการแสดงภาษามือที่หยาบคายใส่ผู้อื่น

2) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกการข่มเหงรังแกด้านคำพูด : นักเรียนเป็นผู้มีแนวโน้มในการใช้คำพูดทำร้ายคนอื่น ทำให้ผู้ถูกกระทำเกิดความทุกข์ใจ เจ็บปวด หรือความหวาดกลัว ได้แก่ ยั่วเย้า ล้อเลียนชื่อพ่อแม่ หรือปมด้อย ถูกเหยียดหยามชาติกำเนิด หรือสถานะทางเศรษฐกิจ ข่มขู่ พุดจาเสียสติ และปล่อยข่าวเสียหายให้เดือดร้อน

คำชี้แจง : ขอความร่วมมือให้ครูที่ปรึกษาทำเครื่องหมายถูก (/) หน้าข้อความที่ตรงกับคุณสมบัติของนักเรียน

คนที่ 1 รหัสประจำตัวนักเรียน..... ห้อง

1) อายุของนักเรียน

11 12 13 14 15 อื่น ๆ.....

2) สภาพครอบครัวของนักเรียน

- นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อแม่และแม่
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง
 นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่และแม่

3) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมข่มเหงรังแกของนักเรียน (ระบุได้มากกว่า 1 พฤติกรรม)

ด้านร่างกาย ด้านคำพูด

4) ระบุเบอร์โทรศัพท์ของนักเรียน _____

คนที่ 2 รหัสประจำตัวนักเรียน..... ห้อง

- 1) อายุของนักเรียน
 11 12 13 14 15 อื่น ๆ.....
 - 2) สภาพครอบครัวของนักเรียน
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อและแม่
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง
 นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อและแม่
 - 3) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแกของนักเรียน (ระบุได้มากกว่า 1 พฤติกรรม)
 ด้านร่างกาย ด้านคำพูด
 - 4) ระบุเบอร์โทรศัพท์ของนักเรียน _____
-

คนที่ 3 รหัสประจำตัวนักเรียน..... ห้อง

- 1) อายุของนักเรียน
 11 12 13 14 15 อื่น ๆ.....
 - 2) สภาพครอบครัวของนักเรียน
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อและแม่
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง
 นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อและแม่
 - 3) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแกของนักเรียน (ระบุได้มากกว่า 1 พฤติกรรม)
 ด้านร่างกาย ด้านคำพูด
 - 4) ระบุเบอร์โทรศัพท์ของนักเรียน _____
-

คนที่ 4 รหัสประจำตัวนักเรียน..... ห้อง

- 1) อายุของนักเรียน
 11 12 13 14 15 อื่น ๆ.....
- 2) สภาพครอบครัวของนักเรียน
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อและแม่
 นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนใดคนหนึ่ง
 นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อและแม่
- 3) ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมช่มเหล่งแกของนักเรียน (ระบุได้มากกว่า 1 พฤติกรรม)
 ด้านร่างกาย ด้านคำพูด
- 4) ระบุเบอร์โทรศัพท์ของนักเรียน _____

ตัวอย่าง แบบประเมินความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแก

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

คำชี้แจง : ให้นักเรียนกรอกรายละเอียดให้ครบถ้วนสมบูรณ์

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่..... ห้อง..... รหัสประจำตัวนักเรียน.....

2. สภาพครอบครัวของนักเรียน

- นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อแม่
- นักเรียนอาศัยอยู่กับพ่อ หรือแม่ เพียงคนเดียว
- นักเรียนอาศัยอยู่กับญาติ ไม่ได้อาศัยอยู่กับพ่อแม่

ตอนที่ 2 คำถามเกี่ยวกับความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกผู้อื่น

คำชี้แจง : ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง “ระดับพฤติกรรม” ที่ตรงกับตัวนักเรียนมากที่สุด

เกณฑ์การประเมิน

มากที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมากที่สุด
มาก	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนมาก
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนปานกลาง
น้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับพฤติกรรมของนักเรียนน้อยที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมซ่มเหงรังแกด้านร่างกาย						
1	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับผู้มีรูปร่างเล็กกว่าตัวของข้าพเจ้า	5	4	3	2	1
2	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับเพื่อนที่เป็นที่รักของคุณครู	5	4	3	2	1
3	ข้าพเจ้าชอบเล่นรุนแรงกับคนที่ข้าพเจ้าคิดว่าอ่อนแอกว่า	5	4	3	2	1
4	ข้าพเจ้าชอบท้าทายผู้อื่นด้วยการตบศีรษะ	5	4	3	2	1

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
5	ข้าพเจ้าแกล้งผู้อื่นด้วยการตบตีเพราะเพราะสนุกดี	5	4	3	2	1
6	ข้าพเจ้าเดินเข้าไปกระแทกผู้อื่นเพราะความไม่ชอบ	5	4	3	2	1
7	ข้าพเจ้าบังคับให้ผู้อื่นทำในสิ่งที่ตนเองต้องการ	5	4	3	2	1
8	หากผู้อื่นไม่ทำตามข้าพเจ้า ข้าพเจ้าจะทำร้ายร่างกาย	5	4	3	2	1
9	ข้าพเจ้าชอบขัดขวางผู้อื่นให้ล้ม	5	4	3	2	1
10	ข้าพเจ้าทุบตี หรือใช้กำลังกับผู้ที่ไม่ยอมทำตามในสิ่งที่ข้าพเจ้าต้องการ	5	4	3	2	1
11	หากผู้อื่นไม่พุดคุยกับข้าพเจ้า ข้าพเจ้าจะตีหรือ ต่อยแรง ๆ	5	4	3	2	1
12	หากมีคนยืนขวางทาง ข้าพเจ้าจะยกขาขึ้นมาถีบ หรือกระแทกผู้นั้นให้กระเด็นออกไป	5	4	3	2	1
13	ข้าพเจ้าชอบหักไม้บรรทัดของผู้อื่นเล่นเพราะว่าสนุก	5	4	3	2	1
14	หากใครนำของเล่นมาโรงเรียน ข้าพเจ้าจะแย่งมาเล่น	5	4	3	2	1
15	ข้าพเจ้าหยิบปากกากลบคำผิดของผู้อื่นมาบีบเล่น	5	4	3	2	1
16	ข้าพเจ้านำน้ำยาลบคำผิดไปป้ายร่างกายหรือเสื้อผ้าผู้อื่น	5	4	3	2	1
17	ข้าพเจ้าแกล้งผู้อื่น โดยการนำของไปซ่อน	5	4	3	2	1
18	ข้าพเจ้าปาสิ่งของใส่ผู้อื่น เพื่อความสนุก	5	4	3	2	1

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
19	ข้าพเจ้าชอบแสดงภาษามือหยาบคาย ใส่ผู้อื่น	5	4	3	2	1
20	หากทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้า จะทำลายข้าวของคนนั้น	5	4	3	2	1
ความเสี่ยงต่อการมีพฤติกรรมเข้มแข็งแก้ด้านคำพูด						
1	ข้าพเจ้าตะคอกเพื่อนเสียงดัง เพื่อให้เพื่อนทำ ในสิ่งที่ตนเองต้องการ	5	4	3	2	1
2	เมื่อเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้า จะตะคอกใส่	5	4	3	2	1
3	หากข้าพเจ้าไม่เห็นด้วยกับใคร ข้าพเจ้า จะโต้กลับด้วยเสียงที่ดัง	5	4	3	2	1
4	ข้าพเจ้าพูดยั่วให้เพื่อนทะเลาะกัน	5	4	3	2	1
5	ข้าพเจ้าพูดซ้ำเติมผู้อื่น เมื่อเขาทำพลาด	5	4	3	2	1
6	ข้าพเจ้าพูดกระทบผู้ที่ไม่ชอบ ให้เขาได้รับ ความอับอาย	5	4	3	2	1
7	ข้าพเจ้าชอบพูดล้อสำเนียงของเพื่อน ต่างจังหวัด หรือ เพื่อนสัญชาติอื่น	5	4	3	2	1
8	ข้าพเจ้าพูดดูถูกเพื่อนที่มีสัญชาติอื่น	5	4	3	2	1
9	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่มีฐานะทางบ้านจน กว่าข้าพเจ้า	5	4	3	2	1
10	ข้าพเจ้าดูถูกเพื่อนที่ไม่มีโทรศัพท์มือถือใช้ ว่า "เป็นคนจน"	5	4	3	2	1
11	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่ใส่รองเท้าขาดหลายรู แล้วไม่ยอมเปลี่ยน	5	4	3	2	1
12	ข้าพเจ้าดูถูกคนที่ใส่ชุดนักเรียนเก่า ๆ มาโรงเรียน	5	4	3	2	1

ข้อ	ข้อความ	ระดับพฤติกรรม				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
13	ข้าพเจ้าพูดล่วงเกินถึงพ่อแม่ของผู้อื่น	5	4	3	2	1
14	ข้าพเจ้าล้อชื่อพ่อ หรือแม่ของผู้อื่น	5	4	3	2	1
15	ข้าพเจ้าล้อรูปร่างหน้าตาของผู้อื่น	5	4	3	2	1
16	ข้าพเจ้าล้อสีผิวของผู้อื่น	5	4	3	2	1
17	ข้าพเจ้าเรียกเพื่อนด้วยปมด้อยของเขา	5	4	3	2	1
18	ข้าพเจ้าข่มขู่ผู้อื่น เพื่อให้ได้ในสิ่งที่ข้าพเจ้าต้องการ	5	4	3	2	1
19	ข้าพเจ้าขู่จะทำร้าย คนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	5	4	3	2	1
20	ข้าพเจ้าขู่จะทำร้าย คนที่นำเรื่องผิดของข้าพเจ้าไปบอกครู	5	4	3	2	1
21	ข้าพเจ้าชอบพูดว่า "ระวังตัวให้ดีเถอะ" กับคนที่ข้าพเจ้าไม่ชอบ	5	4	3	2	1
22	หากทำให้ข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้าจะเขียนด่าในกระดาษแล้วส่งต่อให้เพื่อนคนอื่น ๆ อ่าน	5	4	3	2	1
23	เมื่อข้าพเจ้าไม่พอใจจะเขียนด่าเพื่อนลงบนโต๊ะเรียนหรือเก้าอี้	5	4	3	2	1
24	ข้าพเจ้าปล่อยข่าวลือ เพื่อทำให้เพื่อนเสียหาย	5	4	3	2	1
25	เมื่อเพื่อนทำอะไรไม่ถูกใจ ข้าพเจ้าชอบด่าว่า "โหลว"	5	4	3	2	1



แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ครั้งที่ 1 กิจกรรม “NICE TO MEET YOU”

1. สาระสำคัญ

ทักษะการสื่อสาร เป็นความสามารถในการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อสถานการณ์ ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด เพื่อให้บุคคลเกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ครบถ้วนและสมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยทักษะการสื่อสารเป็นการติดต่อสื่อสารกันในทางบวก เต็มไปด้วยความเสมอภาค เกิดการยอมรับฟังความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น และมีการแสดงการเข้าใจความรู้สึกได้ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด หลีกเลี่ยงการตัดสินพฤติกรรมของคู่สนทนา อีกทั้งบุคคลต้องกล้าแสดงความคิด และความรู้สึกของตนตามความจริง (DeVito, 2013, pp. 92-99; อมรรัตน์ ชัยนนท์, 2550, pp. 37-38)

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ เป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ของคนที่มีความคิด ความเชื่อ ทัศนคติ และค่านิยม ที่แตกต่างกัน ให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยอาศัยการยอมรับและให้เกียรติ การเข้าใจในสิ่งที่สื่อสารระหว่างกัน เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการจริงใจโดยไม่เสแสร้ง แสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และทัศนคติของตนเอง (เอมอร กฤษณะรังสรรค์, 2546, p. ออนไลน์)

2. สาระการเรียนรู้

- 1) ทักษะการสื่อสาร
- 2) ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถกำหนดกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนได้
- 2) นักเรียนสามารถสนทนากับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม
- 3) นักเรียนสามารถการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้

4. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 สร้างประสบการณ์

- 1) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ” โดยแบ่งกลุ่มใหญ่ 4 กลุ่ม เพื่อทำการจับสลากบทบาทสมมุติ 4 รูปแบบ ได้แก่ 1. เรามาอย่างเป็นมิตร (คำพูดปกติแต่ไม่

หยาบคาย) 2. เป็นเพื่อนกับผมนะครับ (พูดจาไพเราะ) 3. ไอ้ควักก็มีเพื่อนหรือยัง (พูดปมด้วยผู้อื่น) 4. จับนิดเดียว อย่าทำเป็นเจ็บพี่ขอ (บีบแขนเพื่อนแรง ๆ) จากนั้นรวมกลุ่มเพื่อคิดคำถามและทำทางที่ต้องแสดงออก ให้เหมาะสมกับบทบาทที่ได้รับ โดยคำถามจะเป็นคำถามเกี่ยวข้องกับเพื่อนใหม่ เช่น ชื่อ เบอร์โทรศัพท์ งานอดิเรก ความชอบ ความไม่ชอบ หรืออาชีพที่อยากทำในอนาคต เป็นต้น จำนวน 6 คำถาม และบันทึกคำถามลงไปใบบันทึกกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

2) นักเรียนนำคำถาม ไปถามกลุ่มอื่นให้ครบ 4 กลุ่ม กลุ่มละ 1 คน รวมทั้งหมด 4 คนและบันทึกคำตอบลงไปใบบันทึกกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

ขั้นที่ 2 ทบทวนประสบการณ์

3) ผู้วิจัยให้นักเรียนลงคะแนนเสียงว่าอยากเป็นเพื่อนกับกลุ่มใดมากที่สุด (แนวคำตอบ : อยากเป็นเพื่อนกับกลุ่ม “เรามาอย่างเป็นมิตร” , “เป็นเพื่อนกับผมนะครับ”) และอยากเป็นเพื่อนกับกลุ่มใดน้อยที่สุด (แนวคำตอบ : “ไอ้ควักก็มีเพื่อนหรือยัง” , “จับนิดเดียว อย่าทำเป็นเจ็บพี่ขอ”)

4) นักเรียนระดมความคิดเพื่อเขียนข้อดี-ข้อเสียของแต่ละกลุ่มที่ได้ทำร่วมกันจากกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

แนวคำตอบ		
กลุ่ม	ข้อดี	ข้อเสีย
เรามาอย่างเป็นมิตร	-เป็นกันเอง -น่ารัก	-ไม่เหมาะกับพูดกับผู้ใหญ่
เป็นเพื่อนกับผมนะครับ	-พูดไพเราะ สุภาพ เข้ากับครูและผู้ใหญ่ได้	-พูดจาไพเราะเกินไป ไม่เหมาะกับการพูดกับเพื่อนสนิท
ไอ้ควักมีเพื่อนหรือยัง	-นำคำพูดไปใช้กับคนที่ศัตรูของเรา	-นำปมด้อยคนอื่นมาล้อเลียน ทำให้เกิดความรู้สึกไม่น่าคบหา ทำให้คนอื่นรู้สึกไม่มั่นใจในตนเอง นำไปสู่การทะเลาะวิวาท
จับนิดเดียว อย่าทำเป็นเจ็บพี่ขอ	-เข้ากันได้ดีกับคนที่ชอบ ความรุนแรง	-ไม่มีใครกล้าเข้าใกล้ เพราะเล่นแรง สามารถนำไปสู่การทะเลาะวิวาทได้

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์

5) นักเรียนช่วยกันตอบคำถามว่า หากทำกิจกรรมร่วมกัน นักเรียนควรปฏิบัติตนอย่างไรต่อกัน เพื่อเป็นกฎกติกาการอยู่ในห้องเรียนร่วมกัน จุดบันทึกลงในบันทึก “กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียน” (แนวคำตอบ : เลือกใช้คำพูดให้เหมาะสมกับบุคคล ไม่พูดจาหยาบค้าย ไม่ล้อเลียนรูปร่างหน้าตาผู้อื่น ไม่เล่นรุนแรง และไม่ทำร้ายร่างกายผู้อื่น เป็นต้น)

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์

6) นักเรียนทำกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว” โดยนักเรียนต้องตั้งคำถามถามเกี่ยวกับประวัติส่วนตัวของเพื่อนจำนวน 6 คำถามและเลือกเพื่อนทั้งหมด 4 คนซึ่งเป็นเพื่อนที่นักเรียนยังไม่ได้ถามจากกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ” ซึ่งต้องเลือกใช้คำพูดและการแสดงออกที่เหมาะสม อยู่ภายใต้กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียนที่นักเรียนสรุปร่วมกัน ซึ่ง จากนั้นบันทึกคำถามและคำตอบลงในใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

5. สื่อ/แหล่งการเรียนรู้

- 1) กิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”
- 2) ใบกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”
- 3) บันทึก “กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียน”
- 4) กิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”
- 5) ใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

6. การวัดประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีวัด	เครื่องมือการวัด	เกณฑ์การประเมิน
1) นักเรียนสามารถกำหนดกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนได้	การตรวจงาน	บันทึก “กฎกติกาการอยู่ในห้องเรียน”	คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”	ผลการประเมิน ไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง

วัตถุประสงค์	วิธีวัด	เครื่องมือการวัด	เกณฑ์การประเมิน
2) นักเรียนสามารถสนทนา กับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสม	การสังเกตจาก การทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรม รายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อน กันคบกันยาว กันคบกันยาว	ผลการประเมิน ไม่ต่ำกว่า ระดับ ปานกลาง
	การตรวจงาน	ใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกัน ยาว”	คะแนนไม่ต่ำ กว่าร้อยละ 70
3) นักเรียนสามารถการสร้าง สัมพันธภาพกับผู้อื่นได้	การสังเกตจาก การทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรม รายบุคคลในกิจกรรม “เพื่อน กันคบกันยาว”	ผลการประเมิน ไม่ต่ำกว่า ระดับ ปานกลาง



แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคล กิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

เกณฑ์การให้คะแนน

การปฏิบัติสมบูรณ์ชัดเจน	3 คะแนน
การปฏิบัติยังมีข้อบกพร่องแต่ในจุดที่ไม่สำคัญ	2 คะแนน
การปฏิบัติมีข้อบกพร่องเป็นส่วนใหญ่	1 คะแนน
ไม่ได้ปฏิบัติเลย	0 คะแนน

รายการพฤติกรรม

- 1) นักเรียนสามารถกำหนดกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนได้
- 2) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสื่อสารเบื้องต้นได้
- 3) นักเรียนใช้ทักษะสังคมด้านทักษะการสร้างสัมพันธ์ภาพและการเข้าใจผู้อื่นได้

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	2.5 - 3.0	1.5 - 2.4	0 - 1.4
ระดับคุณภาพ	ดีมาก	ปานกลาง	ปรับปรุง

ที่	รหัสนักเรียน	คะแนนที่ได้แต่ละข้อ			คะแนนเฉลี่ย	ระดับคุณภาพ
		ข้อ 1	ข้อ 2	ข้อ 3		
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

ใบกิจกรรม “เป็นเพื่อนกันเถอะ”

ตอนที่ 1 คำชี้แจง: ให้นักเรียนระดมความคิดกับเพื่อนในกลุ่ม และเขียนคำถามที่ต้องการถามเพื่อนใหม่ โดยต้องสอดคล้องกับบทบาทที่กลุ่มตนเองได้รับ

คำถามที่ 1 : _____ คำถามที่ 4: _____

คำถามที่ 2 : _____ คำถามที่ 5: _____

คำถามที่ 3 : _____ คำถามที่ 6: _____

ตอนที่ 2 คำชี้แจง : ให้นักเรียนเขียนคำตอบที่ได้จากตอนที่ 1

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 1)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 2)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 3)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 4)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

แบบบันทึกกฏกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียน

คำชี้แจง : ให้นักเรียนระดมความคิด และบันทึกกฏกติกาการอยู่ร่วมกันในห้องเรียน

โดยใช้แผนภาพความคิด



ใบกิจกรรม “เพื่อนกันคบกันยาว”

ตอนที่ 1 คำชี้แจง: ให้นักเรียนระดมความคิดกับเพื่อนในกลุ่ม เขียนคำถามเพื่อ

สอบถามเรื่องต่าง ๆ ของเพื่อนนอกกลุ่มโดยห้ามละเมิดกฎการอยู่ร่วมกันในห้องเรียน

คำถามที่ 1 : _____ คำถามที่ 4: _____

คำถามที่ 2 : _____ คำถามที่ 5: _____

คำถามที่ 3 : _____ คำถามที่ 6: _____

ตอนที่ 2 คำชี้แจง : ให้นักเรียนเขียนคำตอบที่ได้จากตอนที่ 1

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 1)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 2)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 3)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

ประวัติเพื่อนใหม่ (คนที่ 4)

คำตอบที่ 1 : _____ คำตอบที่ 4: _____

คำตอบที่ 2 : _____ คำตอบที่ 5: _____

คำตอบที่ 3 : _____ คำตอบที่ 6: _____

เอกสารอ้างอิง

De Vito, J.A. (2013). *The Interpersonal Communication Book*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

อมรรัตน์ ชัยนนธ์. (2550). ผลของโปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลต่อความรู้มีคุณค่าในตนเองของรุ่นชายที่ใช้บริการศูนย์บำบัดรักษาอย่าเสพติดเชียงใหม่. (ปริญญาพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ บัณฑิตวิทยาลัย

เอมอร กฤษณะรังสรรค์. (2546). ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ Retrieved 23 เมษายน 2564





แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ครั้งที่ 2 กิจกรรม “เราต่างเป็นคนเช่นเดียวกัน”

1. สารสำคัญ

การเหยียดเชื้อชาติ หมายถึง การสร้างลำดับชั้นทางเชื้อชาติและโครงสร้างทางสังคม ที่ให้อำนาจเหนือกว่าและสิทธิพิเศษสำหรับบางคน โดยการเลือกปฏิบัติและการกดขี่ผู้อื่น โดยสาเหตุส่วนหนึ่งมาจากความเชื่อที่ว่าเชื้อชาติหนึ่งด้อยกว่า หรือเหนือกว่าอีกเชื้อชาติหนึ่ง ก่อให้เกิดความไม่เท่าเทียมกัน การเหยียดเชื้อชาติยังกีดกีดคนบางกลุ่มจากการรับบริการหรือกีดกันสิทธิด้านการจ้างงาน การศึกษา กีฬา และกิจกรรมทางสังคม (National Anti-Racism Strategy Secretariat, 2105, pp. 1-2) สำหรับในประเทศไทยเองก็พบปัญหาการเหยียดเชื้อชาติ ส่วนใหญ่จะกล่าวในเชิงดูถูกเหยียดหยาม การกลั่นแกล้ง การข่มขู่และรังเกียจ เช่น ใช้คำว่า “ลาว” แทนคำว่า เสร้อ โง่ หรือ ไม่ทันสมัย ใช้คำว่า “แขก” เพื่อเหมารวมคนมาเลย์มุสลิมในปัตตานี (จังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสงขลาในบางพื้นที่) คนอินเดีย คนจากประเทศตะวันออกกลาง หรือเพื่อนินทาคนเชื้อสายอินเดียหรืออิหร่านที่เป็นพลเมืองไทย ซึ่งคำว่า “แขก” เป็นส่วนหนึ่งในการทำให้ชาวมาเลย์มุสลิมในปัตตานี กลายเป็นพลเมืองชั้นสองที่ถูกกดขี่ นำไปสู่สงครามกลางเมืองเกิดขึ้นใน 3 จังหวัดชายแดนใต้ หรือใช้คำว่า “ไอ้มด” ซึ่งเป็นคำเหยียดหยามจากภาษาอังกฤษ “Nigger” เพื่อกล่าวถึงคนผิวดำเชื้อสายจากทวีปแอฟริกา เป็นต้น คนไทยส่วนใหญ่กล่าวคำเหล่านี้ด้วยความดูถูก เพื่อเน้นย้ำความเป็นเลิศของ “ความเป็นไทย” (ใจ อึ้งภากรณ์, 2557, p. ออนไลน์) ในสังคมต้องตระหนักถึงปัญหาและต้องอาศัยการร่วมแรงร่วมใจกันจากทุกฝ่ายเพื่อผลักดันและสนับสนุนให้เกิดความเท่าเทียม (Equality) ในความเป็นมนุษย์ขึ้นในสังคม (Cole, 2020) โดยใช้ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ ทักษะการตัดสินใจ และทักษะการแก้ไขปัญหา ดังนี้

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ เป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ของคนที่มีความคิด ความเชื่อ ศสนคติ และค่านิยม ที่แตกต่างกัน ให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยอาศัยการยอมรับและให้เกียรติ การเข้าใจในสิ่งที่สื่อสารระหว่างกัน เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการจริงใจที่ไม่แสวงแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และทัศนคติของตนเอง (เอมอร กฤษณะรังสรรค์, 2546, p. ออนไลน์)

ทักษะการตัดสินใจ เป็นสิทธิของบุคคลที่จะเลือกทำหรือไม่ทำอะไรใด เป็นสรุปหลักจากผ่านกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล ซึ่งการตัดสินใจที่ดีควรเกิดขึ้นเมื่อได้รับข้อมูลที่ครบถ้วน

โดยจะต้องคำนึงถึงทางเลือกให้มากที่สุด มีการวิเคราะห์ถึงผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้น จากนั้นเลือกแนวทางการปฏิบัติที่ตนเองคิดว่าดีหรือเหมาะสมกับสถานการณ์ในขณะนั้นมากที่สุด และสิ่งสำคัญคือ ต้องรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเลือก (ศศิมา สุขสว่าง, 2560, p. ออนไลน์)

ทักษะการแก้ไขปัญหา เป็นความสามารถในการเข้าใจปัญหา โดยการมองเห็นสาเหตุที่ก่อให้เกิดปัญหา และผลลัพธ์ที่ตามมา รวมถึงการคิดแก้ไขปัญหาได้อย่างมีเหตุผล ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องอาศัยความรู้ ความคิด การสังเกต ประสบการณ์เดิม (ทั้งทางตรงและทางอ้อม) หลักเกณฑ์ วิธีการและขั้นตอนมาใช้ในการแก้ปัญหาที่พบเจอ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามที่ต้องการ (เปลว บุริสา, 2543, p. 27; วัชรวิภา เล่าเรียนดี, 2545, p. 8; สุวารีย์ คงมัน, 2545, p. 11)

2. สารการเรียนรู้

- การเหยียดเชื้อชาติ
- ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ
- ทักษะการตัดสินใจ
- ทักษะการแก้ไขปัญหา

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้
- 2) นักเรียนสามารถตัดสินใจเลือกแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม
- 3) นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล

4. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 สร้างประสบการณ์

- 1) ผู้วิจัยให้นักเรียนดูวิดีโอที่คนขาว “คนเอเชียถูกทำร้ายในประเทศสหรัฐอเมริกา” และอ่านข่าว “คนไทยในสมุทรสาครปฏิเสธที่จะขายอาหารและเครื่องใช้ให้คนพม่าในช่วงที่โควิด-19 ระบาดรอบที่ 2”



หมายเหตุ : จาก <https://www.youtube.com/watch?v=LvgjdtDKdNg>



หมายเหตุ : จาก <https://www.amarintv.com/news/detail/59946>

ขั้นที่ 2 ทบทวนประสบการณ์

2) ผู้วิจัยให้นักเรียนเล่าถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในข่าวทั้งสองข่าว จากนั้นสอบถามนักเรียนว่า สองเหตุการณ์นี้แตกต่างกันอย่างไร (แนวคำตอบ : ข่าวที่ 1 ชาวไทยถูกทำร้าย และข่าวที่ 2 ชาวไทยทำร้ายผู้อื่น)

3) ผู้วิจัยให้นักเรียนอธิบายถึงความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อข่าวที่ 1 (แนวคำตอบ : รู้สึกเจ็บใจ อยากแก้แค้น ทำไมทำร้ายคนอื่นโดยไม่มีเหตุผล) จากนั้นระดมสมองเพื่อหาแนวทางการช่วยเหลือ เมื่อพบเจอคนถูกทำร้าย (แนวคำตอบ : จดทะเบียน หรือถ่ายรูปคนร้าย โทรแจ้งตำรวจ ตะโกนเรียกคนช่วยเหลือ) และหาแนวทางไม่ให้เกิดเหตุการณ์ทำร้ายคนเอเชีย (แนวคำตอบ : รณรงค์เรื่องสิทธิมนุษยชน และความเท่าเทียม ทางเครือข่ายสังคมออนไลน์ ไปสเตอร์ติดตามป้ายรถเมล์ หรือ วิทยู)

4) ผู้วิจัยให้นักเรียนอธิบายความรู้สึกที่มีต่อข่าวที่ 2 ว่านักเรียนรู้สึกอย่างไร (แนวคำตอบ : สงสารและเห็นใจ เพราะเขาไม่มีข้าวกิน ไม่ใช่ไม่มีเงินซื้อแต่ไม่มีคนไทยขายให้เพียงเพราะกลัวติดโควิดจากชาวพม่า (ซึ่งคนนั้นอาจจะเป็นโควิด หรือไม่เป็นที่ก็ได้ แต่ถ้าหากเป็นโควิดการออกมาเดินซื้อข้าวคือไม่ถูกต้อง ต้องโทรแจ้งรัฐบาล) และนักเรียนจะมีวิธีการช่วยเหลือคนเหล่านั้นอย่างไร (แนวคำตอบ : ไม่รังเกียจ เพราะเขาก็เป็นคนคนหนึ่ง จะขายของให้ เพราะเขาไม่ได้มาขอฟรี หรือติดต่อขอความช่วยเหลือหรือโพสต์ขอความช่วยเหลือจากรัฐบาลให้)

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์

5) นักเรียนทำกิจกรรม “ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง” โดยร่วมกันสรุปหาข้อคิดที่ได้จากข่าวสองข่าวบนกระดานให้ได้มากที่สุด (ตัวอย่างข้อคิด ไม่ว่าจะเกิดเชื้อชาติใดก็เป็นคนเช่นเดียวกัน มีเลือดเนื้อ และมีความรู้สึก ไม่มีใครควรโดนทำร้ายหรือดูถูก เพียงแค่เขาแตกต่าง)

6) ผู้วิจัยถามนักเรียนเพื่อให้นักเรียนอธิบายคำตอบร่วมกันว่า หากเหตุการณ์ทั้งหมดเกิดขึ้นในโรงเรียน โดยมีคนกำลังรังแกผู้อื่นอยู่ นักเรียนจะอย่างไร (แนวคำตอบ : ถ้ายกมือไปช่วยหรือตะโกนให้คนอื่นช่วย หรือตามครูมา) หากเพื่อนต่างชาติย้ายเข้ามาเรียนในห้องเรียนของนักเรียน นักเรียนจะรังแกหรือรังเกียจเพื่อนคนนั้นหรือไม่ (แนวคำตอบ : ไม่รังเกียจ เพราะเชื้อชาติที่แตกต่างกันก็เป็นคนเหมือนกัน และก็ยังสามารถเป็นเพื่อนกันได้)

7) ผู้วิจัยให้ข้อมูลเพิ่มเติมแก่นักเรียนว่า คำเรียกบางคำ เช่น “ไอมีด แซก” ก็ถือเป็นการรังแกและการเหยียดคนต่างชาติเช่นกัน เนื่องจากการบอกว่า คนเหล่านั้นเป็นเพียงชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย แตกต่างจากคนอื่น ส่วนคำต่างๆ คำ ก็แสดงอาการดูถูกประเทศอื่นด้วย “ลาว” ที่มักใช้ในการบอกว่าโง่ หรือไม่ทันสมัย ซึ่งอาจก่อปัญหาในระดับประเทศได้ โดยนักเรียนควรหลีกเลี่ยงการนำคำเหล่านี้ไปใช้กับผู้อื่น

8) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม “PROMISE” นักเรียนพิจารณาข้อคิด จากนั้นเขียนสิ่งที่จะทำต่อจากนี้และสิ่งที่จะไม่ทำต่อจากนี้ลงไปในกระดาษ POST IT อย่างละแผ่น จากนั้นนำไปติดบอร์ด “PROMISE”

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์

9) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน” โดยเน้นย้ำให้นักเรียนคำนึงถึงความเป็นมนุษย์ และความเท่าเทียมกัน จากนั้นให้นักเรียนเฉลยคำตอบร่วมกัน

5. สื่อ/แหล่งการเรียนรู้

- 1) วิดีทัศน์ข่าว “ชาวเอเชียถูกทำร้ายในประเทศสหรัฐอเมริกา” และข่าว “คนไทยในสมุทรสาครปฏิเสธที่จะขายอาหารและเครื่องใช้ให้ชาวพม่าในช่วงที่โควิด-19 ระบาดรอบที่ 2”
- 2) กิจกรรม “ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง”
- 3) กิจกรรม “PROMISE”
- 4) บอร์ด “PROMISE”
- 5) แบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน”

6. การวัดประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีวัด	เครื่องมือการวัด	เกณฑ์การประเมิน
1) นักเรียนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “PROMISE”	คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
	การตรวจงาน	แบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน”	ผลการประเมินไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง
2) นักเรียนสามารถตัดสินใจเลือกแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “PROMISE”	ผลการประเมินไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง
	การตรวจงาน	แบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน”	คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70
3) นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล	การสังเกตจากการทำกิจกรรม	แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคลในกิจกรรม “PROMISE”	ผลการประเมินไม่ต่ำกว่าระดับปานกลาง
	การตรวจงาน	แบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน”	คะแนนไม่ต่ำกว่าร้อยละ 70



แบบประเมินพฤติกรรมรายบุคคล กิจกรรม “PROMISE”

เกณฑ์การให้คะแนน

การปฏิบัติสมบูรณ์ชัดเจน	3 คะแนน
การปฏิบัติยังมีข้อบกพร่องแต่ในจุดที่ไม่สำคัญ	2 คะแนน
การปฏิบัติมีข้อบกพร่องเป็นส่วนใหญ่	1 คะแนน
ไม่ได้ปฏิบัติเลย	0 คะแนน

รายการพฤติกรรม

- 1) นักเรียนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้
- 2) นักเรียนสามารถตัดสินใจเลือกแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม
- 3) นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมบนพื้นฐานของหลัก

เกณฑ์การตัดสินคุณภาพ

ช่วงคะแนนเฉลี่ย	2.5 - 3.0	1.5 - 2.4	0 - 1.4
ระดับคุณภาพ	ดีมาก	ปานกลาง	ปรับปรุง

ที่	รหัสนักเรียน	คะแนนที่ได้แต่ละข้อ			คะแนนเฉลี่ย	ระดับคุณภาพ
		ข้อ 1	ข้อ 2	ข้อ 3		
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

แบบฝึกหัด “คนเห็นคนเป็นคน นั้นแหละคน”

คำสั่ง : นักเรียนอ่านสถานการณ์ที่กำหนด แล้วตอบคำถามให้ตรงกับความรู้สึกของตน

สถานการณ์ที่ 1 : สมชายนำกระเป๋าผ้าใบใหม่ลายการ์ตูนมาโรงเรียน เมื่อเมธัสเห็นเข้าจึงเดินเข้าไปหยอกล้อพร้อมทั้งพูดว่า “กระเป๋า นาย ลาวมาก ” สมชายไม่พอใจ จึงว่ากลับ “แกสิลาว” สดท้ายทั้งคู่ทะเลาะกันและเข้าห้องปกครอง

1.1 จากสถานการณ์ข้างต้น คำว่า “ลาว” ควรนำมาเป็นคำหยอกล้อ หรือไม่ เพราะเหตุใด

1.2 หากนักเรียนเป็นเมธัส เมื่อเห็นกระเป๋าใบใหม่ลายการ์ตูน นักเรียนจะแสดงท่าทางหรือคำพูดอย่างไรเพื่อไม่ให้เกิดการทะเลาะกัน

1.3 หากนักเรียนเป็นสมชาย แล้วเกิดอาการไม่พอใจเมื่อถูกเมธัสบอกว่า “กระเป๋า นายลาวมาก” นักเรียนจะตอบกลับเมธัสว่าอย่างไร เพื่อไม่ให้เกิดการทะเลาะกัน

1.4 หากนักเรียนเป็นครูปกครองจะตัดสินคดีนี้อย่างไร (ใครถูก ใครผิด ควรมีบทลงโทษหรือไม่ รูปแบบใด)

สถานการณ์ที่ 2 : เด็กชายอาดัมนับถือศาสนาอิสลาม ตั้งแต่ย้ายเข้ามาเรียนเด็กชายอาดัมมักจะถูกเพื่อน ๆ และทองเอกล้อเลียนและแกล้งแหย่อยู่เสมอ เช่น เรียกอาดัม ว่า “แขก” ได้กลับประเทศ ไ้ไปขายโรตี ดักขา ดึงเก้าอี้ก่อนอาดัมนั่งเสมอ ฯลฯ เด็กชายอาดัมได้แต่ทนและแอบไปนั่งร้องไห้หลังโรงเรียนเสมอ

2.1 หากเด็กชายอาดัมทนไม่ไหวจะมีเหตุการณ์ใดเกิดขึ้น

2.2 นักเรียนคิดว่า เพื่อน ๆ และทองเอก ล้อเลียนและแกล้งแหย่ เด็กชายอาดัม เพราะเหตุใด

2.3 การที่เพื่อนและทองเอกเรียกอาดัมว่า แขก หรือ ไอมืด เหมาะสมหรือไม่ เพราะเหตุใด

2.4 หากนักเรียนเป็นทองเอก จะแกล้งเด็กชายอาดัม หรือไม่ เพราะเหตุใด

2.5 นักเรียนจะห้ามไม่ให้เพื่อนแกล้งเด็กชายอาดัมอย่างไร

เอกสารอ้างอิง

- National Anti-Racism Strategy Secretariat. (2105). What is racism?
- Nicki Lisa Cole, Ph.D. (2020). Definition of Systemic Racism in Sociology.
- จรีลักษณ์ รัตนพันธ์. (2557). ทักษะสังคม. Retrieved 23 เมษายน 2564
- ใจ อึ้งภากรณ์. (2557). สังคมไทยเป็นสังคมเหยียดเชื้อชาติ.
- เปลว บุริสา. (2543). การศึกษาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัด
ประสบการณ์แบบโครงการ (ปริญญาโท), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, วิทยานิพนธ์
ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาเอกการศึกษาปฐมวัย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ
- วัชรรา เล่าเรียนดี. (2545). เทคนิคการจัดการเรียนการสอนและการนิเทศ นครปฐม: คณะ
ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
- ศศิมา สุขสว่าง. (2560). 5 ขั้นตอนการตัดสินใจที่ดี (Decision Making). Retrieved 23 เมษายน
2564
- สุชุมล เกษมสุข. (2535). การสอนทักษะทางสังคมในชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ภาควิชา
หลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุวารี คงมัน. (2545). การพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน โดยการสอบ
แบบแก้ปัญหาในกลุ่มการทำงานและพื้นฐานของอาชีพ หน่วยงานบ้าน ของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 5 (ปริญญาโท), มหาวิทยาลัยขอนแก่น, วิทยานิพนธ์ปริญญา
ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาการประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย
- เอมอร กฤษณะรังสรรค์. (2546). ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ Retrieved 23 เมษายน 2564



แผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ ครั้งที่ 3 กิจกรรม “STOP BODY SHAMING”

1. สารสำคัญ

Body Shaming เป็นการวิจารณ์รูปลักษณ์ภายนอกคนอื่น โดยการเปรียบเทียบ ตัดสิน ล้อเลียนหรือเหยียดหยาม รวมไปถึงการกีดกันออกจากสังคม ซึ่งก่อให้เกิดการกระทบกระเทือนจิตใจของผู้ฟัง ทำให้เกิดความรู้สึกแค้น อับอาย จนเสียความมั่นใจและคุณค่าของตัวเองไป โดยBody Shaming เป็นผลมาจากการตั้งมาตรฐานความสวยและความหล่อของคนในปัจจุบัน ที่ถูกซึมซับมาจากสื่อ และค่านิยมความงามที่ส่งต่อกันมา ในความเป็นจริงความแตกต่างหลากหลายของคนเป็นเรื่องธรรมดา ทั้งความอ้วน ความผอม ความดำ ความขาว การมีผิว การมีฝ้า แขนง่ำ ขาใหญ่ การมีกลิ่นตัว การมีเหงื่อ หรือแม้แต่เรื่องรสนิยมทางเพศ หรือการมีเพศสภาพที่แตกต่างออกไปก็เป็นเรื่องธรรมดา จึงไม่ควรมองว่าความธรรมดานั้นผิดปกติ หรือเป็นปัญหา ไม่ควรถูกล้อเลียน หรือมองว่าเป็นตัวตลกของสังคม (จาวี พิพัฒน์โคศรี, 2564) ซึ่งการปรับทักษะการสื่อสารและทักษะการสร้างสัมพันธภาพในตัวบุคคลจะช่วยให้ลดพฤติกรรมวิจารณ์รูปลักษณ์ภายนอกคนอื่น ดังนี้

ทักษะการสื่อสาร เป็นความสามารถในการแสดงออกอย่างเหมาะสมต่อสถานการณ์ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด เพื่อให้บุคคลเกิดความเข้าใจที่ตรงกัน ครบถ้วนและสมบูรณ์ ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยทักษะการสื่อสารเป็นการติดต่อสื่อสารกันในทางบวก เต็มไปด้วยความเสมอภาค เกิดการยอมรับฟังความคิดเห็น และความรู้สึกของผู้อื่น และมีการแสดงการเข้าใจความรู้สึกได้ทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด หลีกเลี่ยงการตัดสินพฤติกรรมของคู่สนทนา อีกทั้งบุคคลต้องกล้าแสดงความคิด และความรู้สึกของตนตามความจริง (DeVito, 2013, pp. 92-99) (อมรรัตน์ ชัยนนดี, 2550, pp. 37-38)

ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ เป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ของคนที่มีความคิด ความเชื่อ ทศนคติ และค่านิยม ที่แตกต่างกัน ให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน โดยอาศัยการยอมรับ และให้เกียรติ การเข้าใจในสิ่งที่สื่อสารระหว่างกัน เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น และการจริงใจโดยไม่เสแสร้งแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และทัศนคติของตนเอง (เอมอร กฤษณะรังสรรค์, 2546, p. ออนไลน์)

2. สารการเรียนรู้

- 1) Body Shaming (การวิจารณ์รูปลักษณ์ภายนอกคนอื่น)
- 2) ทักษะการสื่อสาร
- 3) ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ

3. จุดประสงค์การเรียนรู้

- 1) นักเรียนสามารถลดพฤติกรรมกรอเลียดรูปร่างหน้าตาผู้อื่นได้
- 2) นักเรียนสามารถเลือกใช้คำพูดได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์
- 3) นักเรียนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้

4. ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน

ขั้นที่ 1 สร้างประสบการณ์

1) ผู้วิจัยเปิดเพลง “คนมีเสน่ห์” ของบ้าง นครินทร์ กิ่งศักดิ์ ให้นักเรียนฟัง แล้วสอบถามว่า เนื้อเพลงเกี่ยวกับอะไร (แนวคำตอบ : ฉันชอบเธอด้วยนิสัยของเธอ ถึงแม้ว่าเธอจะมีข้อผิดพลาดในร่างกาย แต่นั่นแหละเสน่ห์ที่ทำให้เธอน่ามอง)

2) ผู้วิจัยให้นักเรียนสังเกตเนื้อเพลงที่ว่า “เฮ้ เธอ ทำไมตัวเธอถึงดำดำ ใจ แม่งาม ขำ ดำเป็นดินสอขนาดสองปี หน้าอกหน้าใจก็ดูเหมือนจะไม่มี จอแบนอย่างนี้ หมอเกาหลีคงไม่รับทำ” จากนั้นถามว่า นักเรียนคิดว่าผู้ฟังจะรู้สึกอย่างไร เพราะอะไร (แนวคำตอบ : รู้สึกไม่ดี เนื่องจากมีการกล่าวถึงรูปร่างของตน อาจนำไปสู่ความอับอาย และก่อให้เกิดความไม่มั่นใจในตนเองได้) และเหมาะสมหรือไม่ที่จะพูดถึงรูปร่างคนอื่น เพราะเหตุใด (เหมาะสม เพราะผู้ฟังจะได้นำไปปรับปรุง หรือ ไม่เหมาะสม เพราะก่อให้เกิดความไม่มั่นใจในตนเองของผู้ฟัง และนำไปสู่การเดินทางที่ผิด เช่น ฉีดผิขาว หรือกินยาลดความอ้วน)

ขั้นที่ 2 ทบทวนประสบการณ์

3) ผู้วิจัยให้นักเรียนอธิบายคำตอบร่วมกันในคำถามที่ว่า “นักเรียนเคยถูกล้อเลียนรูปร่างบ้างหรือไม่ หากเคยมีคำว่าอะไรบ้าง” (แนวคำตอบ : เคย เช่นคำว่า ใจดำ ใจสัว อ้วน ขาเปียด ฯลฯ) และ “นักเรียนเคยล้อเลียนคนอื่นไหม หากเคยมีคำว่าอะไรบ้าง” (แนวคำตอบ : เคย เช่นคำว่า ขี้ยา ฟันห่าง ปากเหม็น ฯลฯ) จากนั้นจดคำตอบของตนลงในแบบบันทึกอดีต

4) ผู้วิจัยให้นักเรียนลองนึกถึงตอนถูกล้อเลียนว่า “รู้สึกอย่างไร” (แนวคำตอบ : รู้สึกไม่พอใจ รู้สึกแยะ และหงุดหงิดที่เพื่อนเอาปมด้อยของตนเองมาล้อ) และให้ย้อนคิดว่า “หากนักเรียนไปล้อเลียนผู้อื่นคิดว่าคนคนนั้นรู้สึกอย่างไร” (แนวคำตอบ : คงรู้เช่นเดียวกัน คือ ไม่ชอบรู้สึกแยะ และหงุดหงิดใจที่เพื่อนมาย้ำปมด้อยของตนเอง) โดยอภิปรายคำตอบร่วมกันและจดคำตอบลงในแบบบันทึกอดีต

5) ผู้วิจัยสอบถามนักเรียน ว่า เราควรนำเรื่องรูปร่างหน้าตา ของคนอื่นมาล้อ หรือไม่ (แนวคำตอบ : ไม่ควร เพราะจะทำให้ผู้ถูกล้อรู้สึกไม่ดี และสูญเสียความมั่นใจในตนเอง) ผู้วิจัยสรุปเพิ่มเติมให้นักเรียนฟังว่า ความแตกต่าง คือ ความปกติธรรมดา ไม่ควรมีใครโดนถูกเหยียดและล้อเลียนรูปร่างหน้าตา เพียงเพราะเขาไม่ได้มีความงามแบบค่านิยมของสังคม

6) นักเรียนทำกิจกรรม “ปกป้องแซมซัน” โดยให้คิดวิธีการสนทนาโดยการหลีกเลี่ยงการล้อเลียนรูปร่างหน้าตากับแซมซันที่เป็นเพื่อนร่วมชั้นของนักเรียนจากตัวนักเรียนเอง และเพื่อนคนอื่น พร้อมเสนอแนะวิธีการแก้ปัญหาให้แก่แซมซัน โดยเน้นย้ำว่า “แซมซันต้องไม่เสียใจ” ซึ่งนักเรียนต้องเขียนคำตอบลงในแบบบันทึกกิจกรรม “ปกป้องแซมซัน” จากนั้นนำคำตอบมาอภิปรายร่วมกัน

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุปจากประสบการณ์

7) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม “ลองปรับดู” โดยให้นักเรียนระดมสมองในหัวข้อ “คุยกันอย่างไรให้เพื่อนรู้สึกดี” และ “คำพูดประเภทใดที่ควรหลีกเลี่ยง” จากนั้นบันทึกลงในแบบบันทึกกิจกรรม “ลองปรับดู”

ขั้นที่ 4 ขั้นประยุกต์ใช้ประสบการณ์

8) ผู้วิจัยให้นักเรียนทำกิจกรรม “STOP BODY SHAMING” โดยให้นักเรียนสำรวจตนเองในแต่ละวันว่า ในแต่ละวัน นักเรียนล้อเลียน หรือเหยียดคนอื่นไปกี่ครั้ง โดยเริ่มตั้งแต่วันที่ต้น จนถึงตอนนอน โดยสรุปในทุกวัน รวมเป็นเวลา 7 วัน เพื่อดูพฤติกรรมล้อเลียนรูปร่างคนอื่น มีพฤติกรรมเพิ่มขึ้น หรือลดลง

5. สื่อ/แหล่งการเรียนรู้

- 1) แบบบันทึกอดีต
- 2) กิจกรรม “ปกป้องแซมซัน”
 - แบบบันทึกกิจกรรม “ปกป้องแซมซัน”
- 3) กิจกรรม “ลองปรับดู”
 - แบบบันทึกกิจกรรม “ลองปรับดู”
- 4) กิจกรรม “STOP BODY SHAMING”
 - แบบบันทึกกิจกรรม “STOP BODY SHAMING”

6. การวัดประเมินผล

วัตถุประสงค์	วิธีวัด	เครื่องมือการวัด	เกณฑ์การประเมิน
1) นักเรียนสามารถเลือกใช้คำพูดได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์	การตรวจงาน	กิจกรรม “ปกป้องเซมชั่น”	คะแนนไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70
		แบบบันทึกกิจกรรม “STOP BODY SHAMING”	พฤติกรรมการณ์ ล้าเลียนลดลงไม่ต่ำกว่า 4 วัน (คิดเป็นร้อยละ 67)
2) นักเรียนสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่นได้	การตรวจงาน	กิจกรรม “ปกป้องเซมชั่น”	คะแนนไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 70
		แบบบันทึกกิจกรรม “STOP BODY SHAMING”	พฤติกรรมการณ์ ล้าเลียนลดลงไม่ต่ำกว่า 4 วัน (คิดเป็นร้อยละ 67)

แบบบันทึกอดีต

คำสั่ง : อ่านคำถามต่อไปนี้ ตอบให้ตรงกับความรู้สึกของตนเอง

1) นักเรียนเคยถูกล้อเลียนรูปร่าง หน้าตาบ้างหรือไม่ (หากเคยมีคำว่าอะไรบ้าง)

2) นักเรียนเคยล้อเลียนรูปร่าง หน้าตาคนอื่นไหม หากเคยมีคำว่าอะไรบ้าง

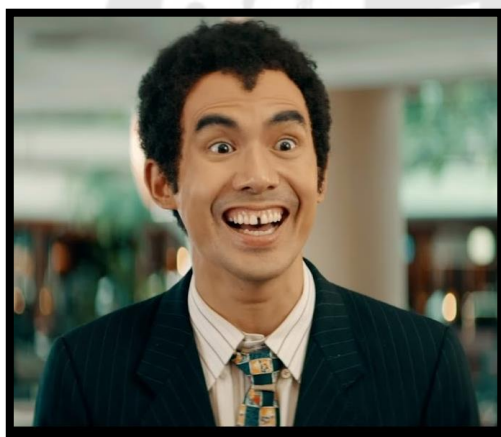
3) นักเรียนรู้สึกอย่างไรเมื่อถูกล้อเลียน รูปร่าง หน้าตา

4) นักเรียนคิดว่า คนที่ถูกนักเรียนล้อเลียน รูปร่าง หน้าตา มีความรู้สึกอย่างไร

กิจกรรม “ปกป้องแซมซัน”

คำสั่ง : นักเรียนคิดบทสนทนาโดยคำนึงถึงความรู้สึกของแซมซัน (คุยอย่างไรไม่ให้แซมซันเสียใจ)

สมมติตัวละคร : แซมซัน คือ เพื่อนในห้องเรียนของนักเรียน



หมายเหตุ จาก ภาพยนตร์เรื่อง “อ้ายคนหล่อลง”
โดยจอกว้างฟิล์ม, (2563), กรุงเทพฯ : จีดีเอช ห้าห้าเก้า

1) แซมซันเดินอยู่หน้าโรงเรียนห่างกับนักเรียนประมาณ 500 เมตร นักเรียนจะให้แซมซันรอเพื่อจะเดินกลับบ้านด้วยกัน นักเรียนจึงตะโกนว่า _____

2) เวลาแซมซันพูดจะมีน้ำลายจะกระเด็นออกมาอยู่เสมอ เพราะ _____
นักเรียนจะล้อหรือไม่ _____ และจะแนะนำแซมซันเกี่ยวกับเรื่องนี้

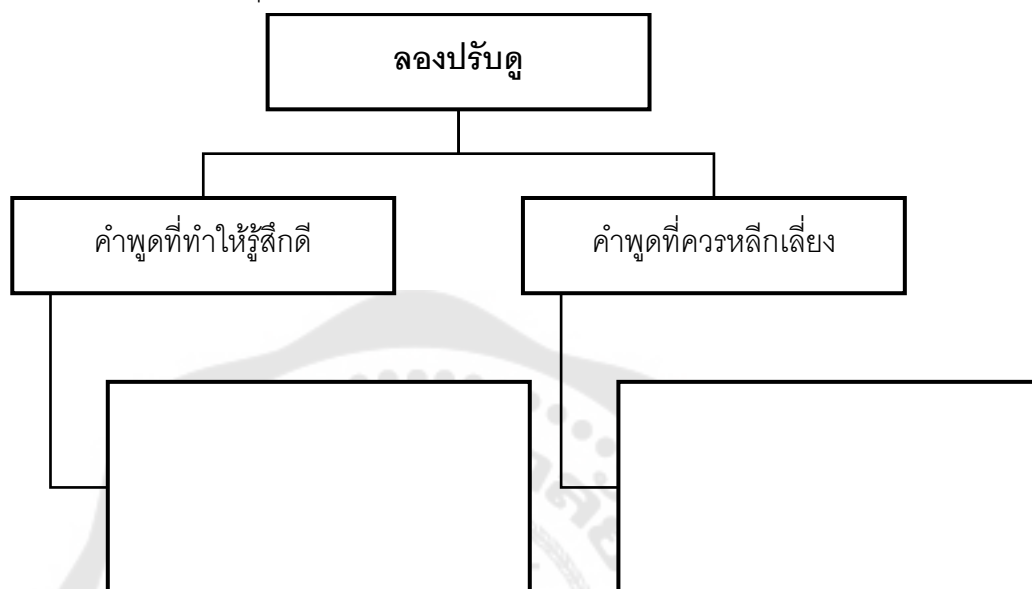
ว่า _____

3) แซมซันเริ่มมีกลิ่นตัว นักเรียนจะเตือนแซมซันว่า _____
ควรเตือนแซมซันในขณะที่มีคนอื่นอยู่ด้วยหรือไม่ _____ เพราะเหตุใด _____

4) เด็กชายเอ มาล้อแซมซัน ว่า “ไอหยอย ไอแก่” แซมซันโกรธแต่ไม่ยอมมีเรื่อง จึงวิ่งหนีออกไป ส่วนนักเรียนรู้สึกไม่ชอบที่เด็กชายเอ เขาปมด้อยคนอื่นมาล้อ จึงพูดกับเด็กชายเอว่า _____ หลังจากนั้นจึงวิ่งไปปลอบแซมซันว่า _____

แบบบันทึกกิจกรรม “ลองปรับดู”

คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนคำพูดที่จะทำให้ผู้ฟังรู้สึกดีและคำพูดที่ควรหลีกเลี่ยง ลงในแผนภาพความคิดให้ได้มากที่สุด



แบบบันทึกกิจกรรม “STOP BODY SHAMING”

คำสั่ง : นักเรียนบันทึกจำนวนคำพูดที่นักเรียนใช้ล้อเลียนรูปร่างหน้าตาของเพื่อน หรือที่พูดกับบุคคลรอบข้าง เป็นเวลา 7 วัน (นับคำซ้ำ) และในช่องหมายเหตุให้นักเรียนสังเกตว่า ในแต่ละวันพูดเพิ่มขึ้น หรือลดลง เมื่อเทียบกับวันก่อนหน้าหนึ่งวัน

วันที่	จำนวนคำที่พูดล้อเลียน รูปร่างหน้าตา / คำ	หมายเหตุ : พฤติกรรมเพิ่มขึ้น หรือ ลดลง
1		-
2		
3		
4		
5		
6		
7		

เอกสารอ้างอิง

De Vito, J.A. (2013). *The Interpersonal Communication Book*. New Jersey: Pearson Education, Inc.

จริยา ดำรงโมฆิต, ชลาลัย นพพรเลิศวงศ์, & ทศนวรรณ มานัสวิน. (2555). การทำนายความเชื่อ
เหมารวมทางเชื้อชาติ เจตคติรังเกียจกลุ่ม และแนวโน้มการกีดกันทางสังคม โดยใช้การ
เห็นคุณค่าในตนเองแบบเด่นชัดและแบบแอบแฝง. (ปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต),
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, สาขาวิชาจิตวิทยา คณะจิตวิทยา.

จารวี พิพัฒน์โคศรี. (2564, กุมภาพันธ์ 2564). Body Shaming คืออะไร ทำไมคนถึงหันมาสนใจ.

อมรรัตน์ ชัยนนถิ. (2550). ผลของโปรแกรมฝึกทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคลต่อความรู้มีคุณค่า
ในตนเองของรุ่นชายที่ใช้บริการศูนย์บำบัดรักษาอย่าเสพติดเชียงใหม่. (ปริญญาพยาบาล
ศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ บัณฑิตวิทยาลัย

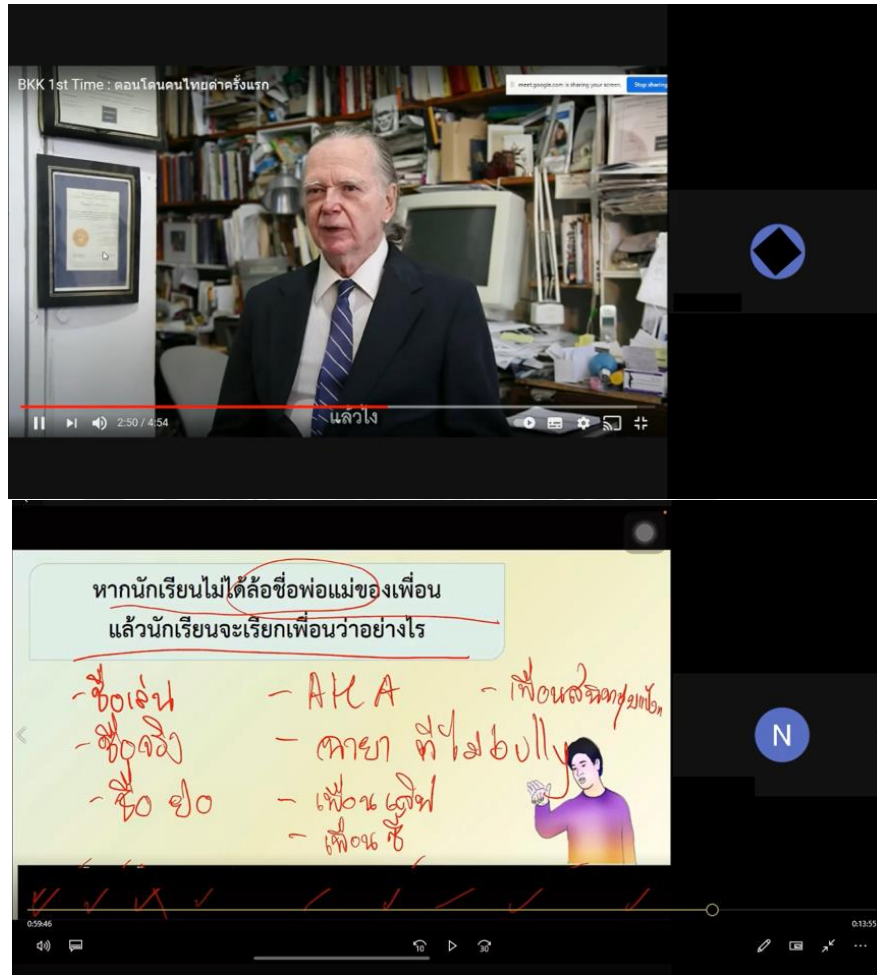
เอมอร กฤษณะรังสรรค์. (2546). ทักษะการสร้างสัมพันธภาพ Retrieved 23 เมษายน 2564



ภาคผนวก ง
ประมวลภาพการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ประมวลภาพการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

ตัวอย่างรูปภาพ จากกิจกรรม “พ่อแม่ใคร ใครก็รัก”




ตัวอย่างรูปภาพ จากกิจกรรม “ได้โปรดอย่าทำร้ายกันเลย”



ตัวอย่างรูปภาพ จากกิจกรรม “ได้โปรดอย่าทำร้ายกันเลย” (ต่อ)

5) นักเรียนมีวิธีการอย่างไรในการช่วยเหลือคนที่ถูกรังแก




1. ฟ้องครู
2. ปรึกษา
3. แจ้งผู้ปกครอง
4. แจ้งตำรวจ
5. ดำเนินคดีต่อผู้รังแก
6. ปรึกษาผู้ใหญ่
7. กอดกอด

*อย่ากลัว, ฟ้อง, ปรึกษา

ตัวอย่างรูปภาพ จากกิจกรรม “จาว จาว จาว อยากรู้ได้ต้องได้”

1. ใส่ขดไข่อธิษฐาน → จิตใจ, ร่างกาย.
2. เกิดงูไม้

ข้อคิดที่ได้จากเรื่อง “รอยตะปู”



3. ไม้ที่โดนตะปู
4. ไม้ที่โดนตะปูได้ก็เจ็บปวดแสบร้อน

หากเกิดความรู้สึกโกรธหรือหงุดหงิดใจ นักเรียนจะทำอย่างไร (คนละ 1 ข้อ)



6. ไปออกกำลังกาย
7. ระบาย
1. สอน สติ อารมณ์
2. อดทนฟัง
3. รอมลอม ล้อม
4. ใช้ความสงบ

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	วรุณยุพา วิมลรัชตากรณี
วัน เดือน ปี เกิด	18 มิถุนายน 2535
สถานที่เกิด	สุราษฎร์ธานี
วุฒิการศึกษา	พ.ศ. 2552 มัธยมศึกษา โรงเรียนสุราษฎร์พิทยา จังหวัดสุราษฎร์ธานี พ.ศ. 2557 การศึกษาระดับบัณฑิต เกียรตินิยมอันดับ 1 สาขาวิชาภาษาไทย (กศ.บ.) คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ. 2564 การศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวัด ประเมิน และวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ที่อยู่ปัจจุบัน	10/3 ถนนท่าทอง ตำบลตลาด อำเภอเมืองฯ จังหวัดสุราษฎร์ธานี 84000