



การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อ
เสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON PHILOSOPHY FOR
CHILDREN APPROACH AND GAMIFICATION TO ENHANCE SOCIAL AND EMOTIONAL
COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

สิริภัทร ชื่นคำ

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อ
เสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย



สิริภัทร ชื่นคำ

ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2565
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON PHILOSOPHY FOR
CHILDREN APPROACH AND GAMIFICATION TO ENHANCE SOCIAL AND EMOTIONAL
COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY
(Educational Science & Learning Management)
Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2022

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญาานิพนธ์

เรื่อง

ของ

สิริภัทร ชื่นคำ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....
(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

.....
คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญาานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก

..... ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ สีเขียว)

(รองศาสตราจารย์ ดร.พิชิต ฤทธิจรรยา)

..... ที่ปรึกษาร่วม

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งทิภา แยมรุ่ง)

ชื่อเรื่อง	การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
ผู้วิจัย	สิริภัทร ชื่นคำ
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2565
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ดวงใจ สีเขียว
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อศึกษาประสิทธิภาพและประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย วิธีการดำเนินการวิจัยมี 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย การวิจัยระยะที่ 2 การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่างและศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ การวิจัยระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่าง การวิจัยระยะที่ 4 การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบสมบูรณ์ โดยเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพื่อเลือกโรงเรียนและชั้นเรียน ใช้การสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อเลือกห้องเรียน โดยมีกลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ที่ลงทะเบียน รายวิชา พลเมืองดีในวิถีประชาธิปไตย ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน 31 คน จากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในสถาบันอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม ทำการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ด้วยสถิติทดสอบ t-test for dependent Samples เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการทดลอง และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ จากบันทึกหลังการสอน ที่ผู้วิจัยบันทึกหลังการสอน ความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบ ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ จากการวัดความพึงพอใจต่อรูปแบบ ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้เป็น 5 องค์ประกอบ รวม 57 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้และเข้าใจตนเอง มี 6 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 2 การจัดการตนเอง มี 18 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 3 การเข้าใจสังคม มี 10 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 4 การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น มี 15 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบที่ 5 การตัดสินใจ โดยคำนึงถึงส่วนรวม มี 8 ตัวบ่งชี้ 2) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยมี 4 ขั้นตอน คือ ขั้นที่ 1 กระตุกต่อมคิด (Argue) ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด (Reflect) ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน (Elect and Exchange) ขั้นที่ 4 สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ (Accept) และการวัดประเมินผล คือ การวัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย 3) ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้ค่าความสอดคล้องของประสิทธิภาพเท่ากับ 0.99 4) ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า นักเรียนมีคะแนนสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : รูปแบบการจัดการเรียนรู้, สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์, นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

Title	DEVELOPMENT OF AN INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON PHILOSOPHY FOR CHILDREN APPROACH AND GAMIFICATION TO ENHANCE SOCIAL AND EMOTIONAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS
Author	SIRIPHAT CHUENKA
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2022
Thesis Advisor	Assistant Professor Duangjai Seekheio
Co Advisor	Associate Professor Prapansiri Susoarat

The objectives of this study are as follows: (1) to develop the components and indicators of the social and emotional competence of secondary school students; (2) to develop a learning model based on philosophy for children and gamification to enhance the social and emotional competence of secondary school students; (3) and to examine the efficiency and effectiveness of a learning model of philosophy for children combined with gamification enhance the social and emotional competence secondary school students. There were four phases in the research methodology: Phase One: the development of components and indicators of the social and emotional competence of secondary school students; Phase Two: the development of a draft of a Learning Management Model and the study of its effectiveness; Phase Three: a study of the effectiveness of the draft of a Learning Management Model; and Phase Four: the complete improvement of the Learning Management Model. The samples in this study were selected with purposive sampling. The classrooms were selected with Simple Random Sampling. The sample group consisted of 10th grade students from Chulalongkorn University Demonstration Secondary School, enrolled in the Citizenship class in the second semester of the 2021 academic year, 31 students were the representatives of secondary school students in the Demonstration School in higher education institutions under the Office of the Permanent Secretary for Higher Education, Science, Research, and Innovation. The experiment was conducted during the second semester of the 2021 school year using quantitative data analysis with a t-test for the dependent samples. The scores before and after the experiment. In addition to the qualitative data analysis based on post-learning notes that the researcher recorded following instruction, an analysis of quantitative data revealed model satisfaction using mean () and standard deviation (SD). The findings of the study were as follows: (1) the components and indicators of the social and emotional competency of secondary school students separated into five components and 57 indicators. Component One included six indicators for self-awareness and understanding; Component Two included 18 self-management indicators; Component Three included 10 indicators for social understanding; Component Four included 15 indicators for living with others; and Component Five included eight indicators for group decision-making; (2) a learning model for children based on philosophy and gamification consisted of four key components: (1) the guiding principles of the learning model; (2) the learning model's objectives; (3) the learning process; (4) measurement and evaluation of the learning model, with four steps: Step One to argue; Step Two to reflect; Step Three to select and exchange; Step Four to accept the chosen option in the opinion summaries (acceptance) and Step Five is to examine the social and emotional competence of secondary school students; (3) the efficiency of the learning model, with a value of 0.99; and (4) the effectiveness of the philosophy for children learning model combined with gamification for enhancing social and emotional competence of secondary school students at .05, and students were highly satisfied with the learning management model.

Keyword : Learning management, Social and emotional competence, Secondary school students

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญาานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จได้อย่างสมบูรณ์ด้วยความกรุณาอย่างยิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงใจ สีเขียว อาจารย์ที่ปรึกษาหลักปริญญาานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ประพันธ์ศิริ สุเสารัจ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมปริญญาานิพนธ์ ที่เสียสละเวลาอันมีค่าให้คำปรึกษา และแนะนำในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ในทุกขั้นตอน ผู้วิจัยซาบซึ้งในพระคุณนี้อย่างยิ่ง จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.พิชิต ฤทธิจรรยา ที่ให้ความกรุณาเป็นประธานสอบปากเปล่า ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งทิพา แยมรุ่ง ที่กรุณาเป็นกรรมการสอบปากเปล่า ท่านได้ให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงงานวิจัยให้มีคุณภาพ ทำให้ผู้วิจัยสำเร็จการศึกษาอย่างสมบูรณ์ตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุติมา สุรเศรษฐ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นพวรรณ คณิงชัยสกุล ดร.ณัฐา เพชรธนู อาจารย์ทัศนีย์ ศรีพิพัฒน์ คุณวีรพล วีระโชติวสิน ที่กรุณาให้คำสัมภาษณ์เชิงลึก และพิจารณาความเหมาะสมเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะณา อาจารย์ ดร.ภาสุดา ภาคาคาผล อาจารย์ ดร.กนก จันทรา ดร.รังสรรค์ วิบูลย์อุปถัมภ์ อาจารย์วงเดือน สุวรรณศิริ ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญให้คำแนะนำและปรับแก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัยให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม และขอขอบคุณอาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ที่ให้ความช่วยเหลือ ในการเก็บข้อมูลการวิจัยและทำให้งานวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี

ท้ายที่สุดขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา และบุคคลในครอบครัวทุกท่านที่ให้อำนาจใจ กระทั่งได้ปริญญาานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี ตลอดจน เพื่อน พี่ น้อง นิสิตปริญญาเอก สาขาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ทุกคน ที่ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจด้วยดีเสมอมา

สิริภัทร ชื่นคำ

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญภาพ.....	છ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
คำถามการวิจัย.....	8
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	9
ความสำคัญของการวิจัย.....	9
ขอบเขตการวิจัย.....	10
นิยามศัพท์.....	12
สมมติฐานการวิจัย.....	15
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	17
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	18
1. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา.....	19
1.1 นิยามของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์.....	19
1.2 ความสำคัญของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์.....	21
1.3 องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์.....	23

1.4 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้น มัธยมศึกษา.....	29
1.5 แนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	31
1.6 แนวทางการวัดและประเมินผลสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	35
2. แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก (Philosophy for Children)	42
2.1 นิยามของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	42
2.2 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	42
2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	44
2.4 หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	46
2.5 รูปแบบวิธีสอนและเทคนิคการสอนภายใต้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	53
2.6 องค์ประกอบของกระบวนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	54
2.7 ขั้นตอนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	56
2.8 บทบาทครูและนักเรียนในการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	61
2.9 ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคม และอารมณ์	63
3. แนวคิดเกี่ยวกับเกมมิฟิเคชัน (Gamification)	65
3.1 นิยามของเกมมิฟิเคชัน	65
3.2 ความสำคัญของเกมมิฟิเคชันต่อการจัดการเรียนรู้	66
3.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน	67
3.4 หลักการของเกมมิฟิเคชัน	68
3.5 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน	71
3.6 หลักการออกแบบเกมมิฟิเคชัน	76
3.7 ขั้นตอนการออกแบบเกมมิฟิเคชัน	78
3.8 แนวทางการใช้เกมมิฟิเคชันในการเรียนการสอน	80

3.9 ความสัมพันธ์ระหว่างเกมมิฟิเคชันกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ...	82
4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	84
4.1 นิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	84
4.2 ลักษณะและองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	85
4.3 กระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้.....	86
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	88
5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	88
5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน.....	90
5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	93
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	99
การวิจัยระยะที่ 1 การศึกษาตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	99
การวิจัยระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างและตรวจสอบประสิทธิภาพของ รูปแบบการจัดการเรียนรู้	101
การวิจัยระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง	111
การวิจัยระยะที่ 4 การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์	120
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	121
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนางานองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย.....	121
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิ เคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอน ปลาย.....	128
ตอนที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	139

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	148
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	155
สรุปผลการวิจัย	156
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	157
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกม มิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	161
ตอนที่ 3 ผลการศึกษาด้านประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	163
ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	164
อภิปรายผล.....	164
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	164
ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกม มิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย.....	169
ตอนที่ 3 ผลการศึกษาด้านประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	172

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	174
ข้อเสนอแนะ	179
ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้	180
ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป	180
บรรณานุกรม	181
ภาคผนวก	194
ภาคผนวก ก รายงานผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ	195
ภาคผนวก ข ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	199
ภาคผนวก ค ผลการประเมินคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	209
ภาคผนวก ง ผลการวิเคราะห์และประมวลผลข้อมูล	218
ภาคผนวก จ ภาพประกอบการจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบฯ	225
ประวัติผู้เขียน	229

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์กับ สมรรถนะสำคัญของผู้เรียนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	22
ตาราง 2 องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	27
ตาราง 3 มาตรฐานการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยม โดย คณะกรรมการการศึกษาแห่งรัฐอิลลินอยส์	30
ตาราง 4 หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	51
ตาราง 5 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	60
ตาราง 6 หลักการของเกมมิฟิเคชัน	70
ตาราง 7 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน	75
ตาราง 8 ผลการประเมินความสอดคล้องระหว่างแผนการจัดการเรียนรู้กับร่างรูปแบบการจัดการ เรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและ อารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ	107
ตาราง 9 การวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายกับองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	114
ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตอนปลายและตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม	122
ตาราง 11 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนปลาย	127
ตาราง 12 แสดงบทบาทครูและนักเรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น	137

ตาราง 13 การประเมินความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ	139
ตาราง 14 ผลประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ	141
ตาราง 15 ภาพรวมผลประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ	144
ตาราง 16 ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้	149
ตาราง 17 แสดงระดับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน	150
ตาราง 18 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	152

สารบัญภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิด	17
ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับ แนวทางพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	64
ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการจัดการเรียนรู้เกมมิฟิเคชันกับแนวทางพัฒนา สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	83
ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลพื้นฐานกับหลักการของรูปแบบการจัดกิจกรรม การเรียนรู้	104
ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างหลักการกับขั้นตอนของรูปแบบการจัด	105
ภาพประกอบ 6 แสดงความสัมพันธ์ของหลักการแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับเกมมิฟิเคชันและ หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นใหม่	130
ภาพประกอบ 7 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างหลักการกับขั้นตอนของรูปแบบการจัดกิจกรรมการ เรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น	136
ภาพประกอบ 8 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อ เสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	138

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในปัจจุบันประเทศไทยพบรายงานปัญหาความรุนแรงในเด็กและเยาวชนที่มาพร้อมกับการพัฒนาของเทคโนโลยี ได้แก่ ปัญหาการกลั่นแกล้งผ่านทางช่องทางอิเล็กทรอนิกส์และทางสื่อออนไลน์ (Cyberbullying) ข้อมูลเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดในปี 2564 มีจำนวน 14,182 คดี ส่วนใหญ่อยู่ในช่วงอายุเกิน 15 ปี แต่ไม่ถึง 18 ปี จำนวน 12,064 คดี มีฐานความผิดเกี่ยวกับยาเสพติดให้โทษมากที่สุด จำนวน 7,012 คดี คดีส่วนใหญ่ เป็นคดีที่ผู้กระทำผิดที่มีอายุกับบิดามารดา หรือบิดามารดาแยกกันอยู่ จำนวน 8,820 คดี ปัญหาเด็กและเยาวชน ช่วงวัย 13 - 17 ปี ที่พบมาก คือ ความขัดแย้งภายในครอบครัวและโรงเรียนจากการแสดงออกทางการเมือง ปัญหาการถูกล่วงละเมิดทางเพศ และปัญหาการใช้สื่อออนไลน์ อีกทั้งจากสถิติประชากรไทย อายุ 15 ปีขึ้นไป พบว่ามีการดื่มแอลกอฮอล์ และสูบบุหรี่เพิ่มขึ้น ร้อยละ 51 ของวัยรุ่นไทยเคยดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ อายุเฉลี่ยของการดื่มครั้งแรกคือ 13 ปี วัยรุ่นที่เคยสูบบุหรี่รวมแล้วมากกว่า 100 มวน มีประมาณร้อยละ 30 นอกจากนี้ยังพบปัญหาการตั้งครรภ์ในกลุ่มวัยรุ่น ส่งผลให้เด็กที่เกิดมีพัฒนาการไม่สมวัยและมีโอกาสสูงที่จะกลายเป็นเด็กด้อยโอกาสหรือถูกทอดทิ้ง ปัญหาการบาดเจ็บรุนแรงและเสียชีวิตจากอุบัติเหตุซ้ำที่รถจักรยานยนต์สูงที่สุดในวัยรุ่น (กรมการกิจการเด็กและเยาวชน, 2564) อีกทั้งข้อมูลจากกรมสุขภาพจิตและใบมรณบัตรจากกระทรวงมหาดไทย ในช่วง 3 ปีที่ผ่านมา พบว่าอัตราการฆ่าตัวตายของวัยรุ่นมีจำนวนมากขึ้น โดยวัยรุ่นไทยช่วงอายุ 10-19 ปี มีอัตราความพยายามฆ่าตัวตายประมาณ 1,500 - 2,000 คน ในขณะที่อัตราการฆ่าตัวตายสำเร็จอยู่ที่ประมาณ 140-160 คน (กรมสุขภาพจิต, 2564)

จากปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น เมื่อวิเคราะห์สถานการณ์ปัจจุบันของประเทศไทยที่เกี่ยวข้องกับเด็กและเยาวชน พบว่า พฤติกรรมที่เป็นความเสี่ยงที่เกิดกับเด็กและเยาวชนนี้ มีความรุนแรงเพิ่มขึ้นจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด-19 ที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการเรียนรู้ของเด็กที่มีเทคโนโลยีเข้ามาเกี่ยวข้อง ทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น การใช้เทคโนโลยีในทางที่ผิด ภัยคุกคามจากสื่อออนไลน์ ความเหลื่อมล้ำทางสังคม จากรายงานการพัฒนาเด็กและเยาวชน (กรมการกิจการเด็กและเยาวชน, 2564) พบว่าตั้งแต่มีการเปิดโรงเรียนในปี 2563 และปรับรูปแบบการเรียนเป็นออนไลน์ พบว่าเด็กมากกว่า 4 ใน 5 มีการเรียนรู้ที่ถดถอย ทักษะขั้นพื้นฐานในทุกมิติที่เด็กได้สะสมไว้กำลังหายไป ทักษะชีวิตที่สำคัญบางด้านและพัฒนาการตามช่วง

วัยไม่ได้รับการพัฒนา เช่น เด็กที่ไม่ได้ทำกิจกรรมที่ได้เคลื่อนไหว ร่างกายหรือขาดทักษะทางสังคม และด้วยข้อจำกัดของกิจกรรมหลายอย่าง ทำให้สูญเสียทักษะชีวิตบางด้านไป หลายครอบครัวประสบปัญหาเรื่องรายได้ลดลง ส่งผลกระทบต่อเด็กที่ต้องเผชิญความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจของครอบครัว ทำให้เกิด ความหวาดกลัวด้านต่าง ๆ นอกจากนี้ยังพบปัญหาความรุนแรงในเด็กและเยาวชน ซึ่งมีสาเหตุจากความรุนแรงในครอบครัว การแข่งขันสูงทางด้านการศึกษา การมุ่งเน้นหารายได้ของพ่อแม่จนไม่มีเวลาเลี้ยงดูบุตร และค่านิยมที่เปลี่ยนไป ปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ล้วนส่งผลกระทบต่อสภาวะจิตใจของเด็กและเยาวชน ส่งผลต่อความเครียดและวิตกกังวล โดยเฉพาะในช่วงวัยรุ่นซึ่งเป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย จิตใจ และอารมณ์ ซึ่งหากไม่สามารถจัดการอารมณ์ได้ ย่อมนำมาสู่ปัญหาสังคมที่เกิดขึ้นในเด็กและเยาวชนปัจจุบัน

อีกทั้งจากรายงานประจำปีของกรมสุขภาพจิต ประจำปี 2564 (กรมสุขภาพจิต, 2564) จึงได้เน้นการดูแลช่วยเหลือวัยรุ่นที่มีปัญหาพฤติกรรมและอารมณ์ และมีพฤติกรรมเสี่ยงต่าง ๆ ซึ่งสาเหตุสำคัญส่วนใหญ่ มาจากเรื่องสัมพันธภาพ ความน้อยใจ การถูกต่อว่า รongลงมาคือเรื่องโรคทางจิตเวช และยาเสพติดตามลำดับ จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าปัญหาสุขภาพจิตเด็กและวัยรุ่นนับว่าเป็นปัญหาที่มีความสำคัญเนื่องจากหากปัญหาสุขภาพจิต เกิดขึ้นแล้วจะส่งผลกระทบต่อ การพัฒนาศักยภาพของเด็ก และหากไม่ได้รับการแก้ไขก็จะเกิดปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อ การพัฒนาศักยภาพในการเรียน ความสามารถในการพัฒนาตนเองของเด็กเพื่อเป็นผู้ใหญ่ที่มีความสมบูรณ์พร้อมทั้งกายและใจ กรมสุขภาพจิตจึงเน้นการดำเนินงานเพื่อส่งเสริมให้วัยรุ่นสามารถสร้างทักษะชีวิตเพื่อเป็นภูมิคุ้มกันในการดำเนินชีวิตได้อย่างเข้มแข็งและควรส่งเสริมให้เด็กและเยาวชนเกิดการพัฒนาศมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ที่ดีทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน ซึ่งสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ คือ ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์ส่วนตัว และปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม รวมถึงตัวจิตใจโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะตามมาได้อย่างรอบด้าน ซึ่งจะช่วยให้ประสบความสำเร็จในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต เช่น การเรียนรู้ การสร้างสัมพันธภาพการแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน และการปรับตัวเข้ากับความต้องการที่เพิ่มมากขึ้นและซับซ้อนได้ (CASEL, 2015; Weissberg, Durlak, Domitrovich, & Gullotta, 2015; Zins & Elias, 2007) ได้ถูกหยิบยกขึ้นมาเป็นสมรรถนะสำคัญที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นตั้งแต่วัยเด็ก สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ. 2561 ที่กำหนดคุณลักษณะของผู้เรียนตามกรอบผลลัพธ์ที่พึงประสงค์ของการศึกษา ไว้ว่า ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้เรียนรู้ (Learner Person) เพื่อสร้างงานและคุณภาพชีวิตที่ดี เป็นผู้ที่สามารถชี้นำการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต รู้ทันการเปลี่ยนแปลง ปรับตัวในโลกยุคดิจิทัลได้ มีทักษะชีวิตฟันฝ่าอุปสรรคได้ มี

ความรู้ ความรอบรู้ในด้านต่าง ๆ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาสุขภาพภาวะการศึกษา/การทำงาน/อาชีพ เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของตน และเป็น ผู้ร่วมสร้าง สรรค์นวัตกรรม (Innovative Co-creator) เพื่อสังคมที่มั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน สามารถแก้ปัญหา สื่อสารเชิงบวก ทักษะข้ามวัฒนธรรม ทักษะการสะท้อนคิด การวิพากษ์เพื่อสร้างนวัตกรรมและสามารถเป็นผู้ประกอบการได้ รวมถึงเป็นพลเมืองที่เข้มแข็ง (Active Citizen) เพื่อสันติสุข โดยเชื่อมั่นในความเท่าเทียมเป็นธรรมทางสังคม มีจิตอาสา มีความกล้าหาญทางจริยธรรม เป็นพลเมืองที่กระตือรือร้นในการร่วมสร้างสังคมไทยและโลกที่ยั่งยืน มีความซื่อสัตย์ในการทำงานเพื่อส่วนรวม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2561) ถึงอย่างไรก็ตามยังพบว่าในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการกำหนดสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนไว้ 5 ด้าน และมีการวิจัยและพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในเด็กปฐมวัย แต่ยังไม่มีการนำเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในเด็กวัยรุ่นในบริบทสถานศึกษาประเทศไทย ซึ่งแตกต่างจากในต่างประเทศที่มีการวิจัยถึงรูปแบบของการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ตั้งแต่ปฐมวัยจนถึงวัยรุ่น

นอกจากนี้จากการพบปัญหาในเด็กและเยาวชน หน่วยงานด้านการศึกษาก็ได้จัดโครงการเพื่อแก้ปัญหาเด็กที่มีพฤติกรรมเสี่ยง และป้องกันปัญหาสุขภาพจิตในเด็ก โดยพัฒนาเป็นโปรแกรมและนำไปปรับใช้กับหลักสูตรปกติในโรงเรียน แต่พบปัญหาหลักสูตรไม่สอดคล้องกับชีวิตจริงของนักเรียน ไม่มีเวลาเพียงพอในการจัดเพราะต้องแบ่งเวลากับการเรียนการสอนตามหลักสูตรปกติ ครูและผู้นำกิจกรรมไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้พัฒนาโปรแกรมในการนำไปใช้จริง และแผนการจัดการกิจกรรมที่ไม่ยืดหยุ่นทำให้ไม่สามารถตอบสนองของความต้องการพัฒนานักเรียนจริงได้ รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จึงควรมีลักษณะที่ชี้เฉพาะว่าทักษะด้านใดควรพัฒนาในช่วงอายุใดให้ชัดเจน มีความยืดหยุ่นนำมาใช้ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นหลักสูตร แต่เน้นที่การนำไปฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่หลากหลายนอกเหนือจากห้องเรียน และควรให้ครูสอดแทรกกระบวนการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ลงในการสอนหรือกิจกรรมตามปกติซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสในการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์มากกว่า และจะได้ผลดีมากขึ้น หากครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับความต้องการและประสบการณ์ของผู้เรียน (M. M. McClelland, Tominey, Schmitt, & Duncan, 2017) ผลของการใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักสูตรพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ซึ่งอาจจะมีรูปแบบที่แตกต่างกัน แต่ก็สามารถช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้กับผู้เรียนได้ โดยในระยะสั้นจะช่วยพัฒนาทัศนคติและมุมมองต่อตนเองและผู้อื่นได้ดีขึ้น ส่วนในระยะยาวสามารถช่วยให้มีพฤติกรรมที่ดี เรียนได้ดีขึ้น และมี

สุขภาพจิตที่ดี (Mahoney, Durlak, & Weissberg, 2018) ซึ่งส่งผลให้การวิจัยและพัฒนาในปัจจุบัน เน้นที่การพัฒนาสมรรถนะความสามารถในเด็กและเสริมสร้างให้เข้มแข็ง เพราะเด็กต้องเชื่อว่าเขาสามารถพัฒนาความสามารถและทัศนคติให้ดีพอที่จะเอาตัวรอดในโลกปัจจุบันได้ (Weissberg, 2019)

ทั้งนี้แนวคิดดังกล่าวได้ถูกพัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่องโดย The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) จนกลายเป็นกรอบแนวคิดการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ (CASEL, 2013) มีองค์ประกอบหลัก 5 ด้านของการพัฒนาไว้ดังนี้ 1. ทักษะการจัดการตนเอง เป็นความสามารถในการควบคุมความคิด อารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมของตน 2. ทักษะการตระหนักรู้ตนเอง เป็นความสามารถในการรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และประเมินจุดเด่นและจุดด้อยของตนเองได้ชัดเจน 3. ทักษะการตระหนักรู้สังคม เป็นความสามารถตระหนักและเข้าใจถึงวัฒนธรรม ความเชื่อ ความรู้สึกของคนอื่น ๆ และสังคมโลกรอบที่อยู่รอบตัวของเรา 4. ทักษะสัมพันธภาพ เป็นความสามารถในการสื่อสาร ทำงานร่วมกับคนรอบข้าง และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีร่วมกัน 5. ทักษะการรับมือต่อสถานการณ์ เป็นความสามารถในการวางแผนสำหรับอนาคต โดยยึดบรรทัดฐานทางคุณธรรมและจริยธรรม ซึ่งช่วยให้คนอื่นมีชีวิตที่ดีขึ้น (Ross & Tolan, 2018; รั้งสิริศัพท์ วงศ์อุปราชและ ศศิลักษณ์ ขยันกิจ, 2561) โดยระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม สามารถได้รับการพัฒนาให้สูงขึ้นได้ด้วยโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม (รั้งสิริศัพท์ นิลรัตน์, 2553) ซึ่งสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับช่วงอายุได้ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นในการทำกิจกรรมอย่าง ที่แสดงให้เห็นความสามารถในการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ในสถานการณ์สมมติอย่างทั่วถึง เมื่อระดับการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์เพิ่มสูงขึ้น จะส่งผลให้ผลการเรียนสูงขึ้นตามไปด้วย(รั้งสิริศัพท์ วงศ์อุปราชและ พีร วงศ์อุปราช, 2555)

รวมทั้งจากงานวิจัยของ (CASEL, 2006) ได้นำเสนอแนวทางการพัฒนาการศึกษาในด้านสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ มีการพัฒนาความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ เพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมและอารมณ์ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นและเป็นส่วนสำคัญในการศึกษาของนักเรียน โดยสามารถพัฒนาได้ตั้งแต่ก่อนเข้าเรียนไปจนกระทั่งระดับมัธยมศึกษา การพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จะช่วยพัฒนาความสามารถด้านการเรียน เสริมสร้างพฤติกรรมด้านดี และลดพฤติกรรมด้านแย่ (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011) และ (Taylor, Oberle, Durlak, & Weissberg, 2017) โดยกลุ่มคนที่มีบทบาทสำคัญอย่างมากในการส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ คือกลุ่มเพื่อนและครู (Brophy-Herb et al., 2019) ซึ่งทักษะทาง

อารมณ์และสังคมของครูจะส่งผลต่อสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนได้ (Ogurlu, Sevgi-Yalin, & Yavuz-Birben, 2018) โดยอารมณ์เป็นผลจากการเรียนรู้ซึ่งมีความเกี่ยวเนื่องกันของหลายส่วน และมีกระบวนการในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจง ผ่านประสบการณ์ที่ได้เรียนรู้ทางอารมณ์ ซึ่งอารมณ์จะปรับเปลี่ยนไปตามประสบการณ์ของผู้เรียน (Lebois, Seligowski, Wolff, Hill, & Ressler, 2019) โดยมีการใช้การจัดกิจกรรมเพื่อสังคมในการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ แต่นักเรียนบางคนมีปัญหาเรื่องเวลาและเรื่องเงินในการเข้าร่วมกิจกรรม (Ulupinar, Senyuva, & Yuceyurt, 2019) โดยในปัจจุบันมีการวิจัยและพัฒนาแนวทางและวิธีการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ รวมถึงการพัฒนาวิธีการวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ซึ่งมีการใช้ในที่ต่าง ๆ ที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น (Weissberg, 2019) ส่งผลให้แนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในอนาคตจึงควรพัฒนาให้สอดคล้องกับพัฒนาการอารมณ์และสังคมของผู้เรียน และมีความยืดหยุ่นโดยใช้เทคนิควิธีที่ครูสามารถนำไปปรับใช้กับเนื้อหาต่าง ๆ ได้เหมาะสมกับบริบท (Rebecca Bailey, Laura Stickle, Gretchen Brion-Meisels, & Stephanie M Jones, 2019a) และ (Harden et al., 2017) แต่งานวิจัยในปัจจุบันยังขาดการวิจัยในประเด็นเรื่อง ควรใช้วิธีการพัฒนาอย่างไร ที่สามารถส่งผลต่อสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ แต่ละด้านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด และผลระยะสั้น หรือ ยาวที่เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนนั้น เกิดขึ้นกับทักษะด้านใดบ้าง (Mahoney et al., 2018)

นอกจากนี้จากการศึกษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์พบว่า การส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จะต้อง สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย และสบายใจในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015) กระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัวโดยใช้เนื้อหาที่ท้าทายและจูงใจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ (CASEL, 2015; M. M. McClelland et al., 2017; Wu & Mok, 2017) ใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลายทำให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการคิดด้วยตนเองและแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015; Jones, Barnes, Bailey, & Doolittle, 2017; Wu & Mok, 2017) มีช่วงเวลาให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดกับตนเองเพื่อตกผลึกความคิด และทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015; Jones et al., 2017) จบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดีหรือมีมุมมองด้านบวก (CASEL, 2019) ทำกิจกรรมซ้ำอยู่เสมอจนเป็นกิจวัตรของห้องเรียน (CASEL, 2015; M. M. McClelland et al., 2017)

อีกทั้งจากการศึกษาทฤษฎี แนวคิด และรูปแบบการจัดการเรียนรู้พบว่า แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมีความสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ข้างต้น โดยมี

หลักการที่เชื่อว่าเด็กมีความคิดเป็นของตนเอง และมีความสามารถในการคิดอย่างเป็นเหตุผล ซึ่งสอดคล้องกับ (G. Matthews, 1994) ที่กล่าวว่า เด็กมีความสามารถในการคิดด้วยตนเอง และบางครั้งคำถามของเด็กมีความน่าสนใจมากกว่าผู้ใหญ่ เพราะเด็กไม่ได้คิดมากและสะท้อนความคิดที่อยู่ในจิตใจอย่างแท้จริง และ (R. Fisher, 2007) อธิบายเพิ่มเติมว่า เด็กที่มีความคิดสามารถเปลี่ยนแปลงความเห็นของตนได้ถ้ามีเหตุผลที่ดีกว่า นอกจากนี้ยังมุ่งเน้นให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการสืบสอบ การไตร่ตรอง และการสะท้อนคิด (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994) และมุ่งเน้นพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) รวมถึงการสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นและการสะท้อนความเป็นตัวตน โดยครูและเพื่อนนักเรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งเสริมพื้นที่ปลอดภัยนั้น (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) โดยเชื่อว่าทุกคนมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็นและโต้แย้งอย่างเท่าเทียมกัน โดยไม่ว่าความคิดเห็นนั้นจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) และสร้างบรรยากาศที่มีชีวิตชีวาไม่ใช่การโต้เถียงทะเลาะ สนับสนุนการรับฟังและตอบสนองอย่างตั้งใจ (Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) อีกทั้งยังส่งเสริมความหลากหลายและคิดครอบคลุมมุมมองทุกบริบท (Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) โดยมีจุดสำคัญคือการตั้งประเด็น สถานการณ์หรือเรื่องราวเพื่อตั้งจุดให้เกิดการตั้งคำถาม การแสดงความคิดเห็น จนนำไปสู่การหาบทสรุปร่วมกัน (R. Fisher, 2007; A. Makaiiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994) อีกทั้งยังมุ่งเน้นกระบวนการส่งเสริมการคิดอย่างเป็นระบบ การคิดเชิงตรรกะ หรือการคิดวิเคราะห์อย่างถี่ถ้วน เป็นเหตุเป็นผล (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; A. Makaiiau & Lukey, 2013; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544) ซึ่งทำให้เกิดการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ได้โดยเฉพาะการเข้าใจตนเอง จัดการตนเอง เข้าใจสังคม สามารถรักษาสัมพันธ์ภาพ และตัดสินใจอย่างรับผิดชอบได้

รวมทั้งจากหลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ได้นำเสนอ วิธีการสอนโดยใช้กระบวนการคิดทางปรัชญา (Do Philosophy) ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ถูกนำมาใช้ในการสอนระดับโรงเรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในกิจกรรมได้มาก โดยการเรียนการสอนในห้องเรียนที่เน้นกระบวนการคิดทางปรัชญา มีเป้าหมายอยู่ 2 ข้อ คือ เรียนรู้ปรัชญา และ

กระบวนการคิดทางปรัชญา (Do Philosophy) โดยสามารถจัดกลุ่มวิธีการสอนได้เป็น 3 กลุ่มซึ่งมีความเชื่อมโยงกับวิถีคิดแบบปรัชญาของนักปรัชญากลุ่มต่าง ๆ การฝึกกระบวนการทางปรัชญาสามารถใช้กับวิชาที่นักเรียนมีความเชื่อมโยงเป็นหลักได้ง่ายกว่าแบบที่เน้น (Kienstra, Imants, Karskens, & van der Heijden, 2015) และคำถามทางปรัชญาที่ดีควรเป็นคำถามที่ไม่มีคำตอบที่ถูกต้องชัดเจนหรือตายตัว (Goering, Shudak, & Wartenberg, 2013) โดยเฉพาะการใช้บทบาทสมมติ หรือ การสวมบทบาท Role playing or role taking กับการฝึกวิถีคิดปรัชญาโดย judging truth-value and making judgment ช่วยทำให้เกิดความขัดแย้งและสับสนเมื่อต้องตัดสินใจเลือก ซึ่งช่วยการฝึกจินตนาการเรื่องการเมืองและจริยธรรมโดย การใช้แบบฝึกหัดต่าง ๆ ไม่จำเป็นต้องแยกออกจากกัน ผู้สอนสามารถใช้รวมกันเพื่อให้ฝึกทักษะการคิดอย่างต่อเนื่องได้ (Kienstra, Karskens, & Imants, 2014) โดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมีส่วนช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ และการคิดยืดหยุ่นได้ แม้ว่าครูจะไม่มีความรู้ในเนื้อหาของวิชาปรัชญา แต่ครูก็สามารถสอนให้เกิดการเรียนรู้ปรัชญาสำหรับเด็กได้ โดยการสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมสำหรับการโต้เถียง หรือ การโต้แย้งที่จริง ๆ ซึ่งจะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้การสร้างค่านิยม การรู้จักถามคำถาม การโต้แย้ง และการโต้ตอบความคิดที่ต่างกันอย่างมีเหตุผล การรู้จักการต่อรอง และการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น

จะเห็นได้ว่าจากหลักการและวิธีการสอนของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กสะท้อนให้เห็นว่ามีความสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ที่ว่า การใช้ประเด็นเรื่องเล่าจูงใจให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และตกผลึกความคิดที่ตนเองได้เกิดการเรียนรู้ขึ้น ส่งเสริมให้เกิดการรับฟัง และมีมุมมองที่เข้าใจผู้อื่น แต่ยังคงขาดปัจจัยสำคัญ คือ การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการคิดจะขึ้นอยู่กับความสนใจของแต่ละบุคคล ซึ่งหากผู้เรียนไม่มีแรงจูงใจที่จะคิดและตั้งคำถาม การจัดการเรียนรู้ที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม แลกเปลี่ยนรับฟังก็จะไม่เกิดขึ้น

ซึ่งเกมมิฟิเคชัน คือ การนำแนวคิด องค์ประกอบและกลไกของเกมมาประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น ๆ โดยไม่ใช้เนื้อหาของเกม เพื่อสร้างแรงจูงใจ เกิดการเรียนรู้ตามระดับความสามารถของตนเอง และมีส่วนร่วมปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น จึงเป็นอีกหนึ่งเทคนิคการสอนที่สามารถนำมาใช้ในการสร้างแรงจูงใจ และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและช่วยเหลือในการเรียนรู้ร่วมกันผ่านกลไกเกม การศึกษาในปัจจุบันจึงนำแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Gamification) เข้ามาใช้เพื่อสร้างแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งระบบเกมมิฟิเคชันเป็นระบบที่ซับซ้อนระหว่างเครื่องมือในการสอน 2 แบบ คือ วิธีการมีส่วนร่วมระยะสั้น และการมีส่วนร่วมในระยะยาว ซึ่งจะได้ผลดีกว่าการเลือกใช้วิธีการเพียงแค่วิธีการ

เด็ยว (Bornmann & Marx, 2014) ดังนั้นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องให้เกิดการเรียนรู้ทั้งความสามารถในการเรียนในชั้นและส่วนของความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เพิ่มมากขึ้น เพื่อไม่ให้เกิดสถานการณ์ที่นักเรียนได้ผลการเรียนดี แต่ไม่ชอบในวิชานั้น ๆ และไม่ต้องการที่จะเรียนวิชานั้น ๆ อีก (Machajewski, 2017)

ดังนั้นจากที่มาและความสำคัญ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะวิจัยเพื่อหารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยให้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กและเกมมิฟิเคชันเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการศึกษา ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตระหนักรู้ในตนเอง ตระหนักรู้สังคม จัดการตนเอง ตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ และมีสัมพันธภาพที่ดีต่อผู้อื่น ส่งเสริมความสามารถทางการเรียน พฤติกรรมทางสังคม และความสัมพันธ์ทางสังคม นอกจากนี้ยังช่วยลดพฤติกรรมที่เป็นปัญหา และปัญหาสุขภาพจิต และช่วยให้ประสบความสำเร็จในการเรียน และการทำงานในอนาคต

คำถามการวิจัย

1. องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีอะไรบ้าง
2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ควรีองค์ประกอบ อะไรบ้าง อย่างไร
3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน มีประสิทธิภาพในการเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้หรือไม่ อย่างไร
4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน มีประสิทธิผลในการเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย หรือไม่ อย่างไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

มีความมุ่งหมายในงานวิจัย ดังต่อไปนี้

1. เพื่อพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
2. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
3. เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
4. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ความสำคัญของการวิจัย

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัยดังต่อไปนี้

1. ความสำคัญในแง่ของการได้มาซึ่งนวัตกรรมทางการศึกษา คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีดังต่อไปนี้
 - 1.1 ได้ข้อค้นพบเกี่ยวกับข้อมูลของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่สามารถนำมาเป็นข้อมูลในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการและเหมาะสมกับบริบทของสังคมไทย
 - 1.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ สามารถใช้เป็นแนวทางสำหรับการจัดการศึกษาในระดับโรงเรียน เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งเป็นสมรรถนะที่จำเป็นต่อการเรียน และการดำเนินชีวิตในศตวรรษที่ 21
2. ความสำคัญในแง่ของทฤษฎี เป็นการนำแนวคิดในการออกแบบรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปรัชญาสำหรับเด็ก และเกมมิฟิเคชัน มาพัฒนาการจัดการเรียนรู้ด้วยกัน ซึ่งจะทำให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

ตอนปลาย ที่สอดคล้องกับการพัฒนาคนในศตวรรษที่ 21 อันจะส่งผลให้ระบบการศึกษาของไทย สามารถจัดการศึกษาให้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง / กลุ่มเป้าหมาย

การวิจัยระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ คือ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ประกอบด้วย

1) ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

2) นักจิตวิทยาการศึกษาและแนะแนว ที่ม้งานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

3) นักวิชาการที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ที่ม้งานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 2 คน

4) นักวัดผลการศึกษา ที่ม้งานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

2. ตัวแปรที่ศึกษา คือ สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3. ระยะเวลาในการเก็บข้อมูล พฤศจิกายน 2562 – เมษายน 2563

การวิจัยระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างและตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. กลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้เชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม หรือผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 5 คน ที่มีประสบการณ์การสอนไม่ต่ำกว่า 5 ปี
2. ตัวแปรที่ศึกษา คือ ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้
3. ระยะเวลาในการเก็บข้อมูล พฤษภาคม 2563 – พฤษภาคม 2564
4. เนื้อหาในการทำวิจัย เนื้อหาในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

การวิจัยระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง

1. กลุ่มประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 1) กลุ่มประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในสถาบันอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม
 - 2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม จำนวน 31 คน
2. ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการทดลองประกอบด้วย

 - 1) ตัวแปรจัดกระทำ คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชัน
 - 2) ตัวแปรตาม คือ ประสิทธิภาพของหลักสูตร ได้แก่
 - 2.1) สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
 - 2.2) ความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้
3. ระยะเวลาในการทดลอง พฤศจิกายน 2564 ถึง เดือน กุมภาพันธ์ 2565
4. เนื้อหาในการทำวิจัย เนื้อหาในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมและการดำเนินชีวิตในสังคม ในรายวิชา ส 31113 พลเมืองดีในวิถีประชาธิปไตย ตามหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ช่วงชั้นที่ 4 ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หน่วยที่ 2 คนดีของบ้านเมือง จำนวน 10 คาบเรียน ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับ ระบบการเมืองการปกครองไทย ระบบการปกครองสำคัญในโลก รวมถึงสิทธิ หน้าที่ และการมีส่วนร่วมทางการเมืองของพลเมือง

นิยามศัพท์

1. การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง กระบวนการสร้างและทดสอบร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาและวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างและพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 2) สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามหลักการและเป้าหมายที่กำหนดขึ้น 3) ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อหาประสิทธิผล และ 4) ปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีความสมบูรณ์

2. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน หมายถึง แบบแผนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมาจากแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก และแนวคิดเกมมิฟิเคชัน ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ 1) กระทบต่อความคิด (Argue) 2) สะท้อนคิด (Reflect) 3) แลกเปลี่ยน (Elect and Exchange) 4) สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ (Accept) ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน ประกอบด้วยหลักการ 4 ประการ ดังนี้

1) เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ

2) สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้

3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน

4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้ที่เรียนรู้ร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม

2.2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.3. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด
 ขั้นที่ 2 ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง
 ขั้นที่ 3 นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น
 ขั้นที่ 4 ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้

2.4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นการสะท้อนให้เห็นผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยวัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็น แบบ ประเมิน 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว เกณฑ์การให้คะแนน คือ คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน จำนวน 5 ข้อ เพื่อวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมี 5 องค์ประกอบย่อย คือ การรับรู้และเข้าใจตนเอง การจัดการตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น การตัดสินใจ โดยคำนึงถึง โดยใช้เนื้อหาเป็นสถานการณ์ ข้อความที่เป็นปัญหา หรือข้อมูลจากบทความหรือสถานการณ์ปัจจุบันในชีวิตประจำวันของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ในช่วงระหว่างการทำกิจกรรม สามารถใช้การสังเกตพฤติกรรม การตั้งคำถามจากประเด็นที่ศึกษา การให้เหตุผล และการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน รวมถึงปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียน

3. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ผลการประเมินรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นเกี่ยวกับความสอดคล้องและความเหมาะสม ทั้งด้านหลักการ วัตถุประสงค์ การ

ดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้และการวัดและประเมินผล ซึ่งวัดจากแบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ค่า 3 ระดับ คือ 1: เหมาะสม 0: ไม่แน่ใจ -1: ไม่เหมาะสม และการสัมภาษณ์จากผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้ และการทดลองกับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 31 คน เพื่อศึกษานำร่อง ในการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้และนำผลที่ได้มาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

4. ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ผลจากการใช้รูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่กำหนด ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็นการตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้จาก

1) สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์ส่วนตัว และปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม รวมถึงตัดสินใจโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะตามมาได้อย่างรอบด้าน โดยใช้ความรู้ ทักษะและคุณลักษณะ ซึ่งมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ การรู้และเข้าใจตนเอง (self-awareness) การจัดการตนเอง (self-management) การเข้าใจสังคม (social awareness) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น (relationship management) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (responsible decision-making) จากการใช้แบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ 2 ชุด เป็นข้อสอบคู่ขนานใช้สำหรับทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน โดยแต่ละชุดมีจำนวนข้อสอบทั้งหมด 5 สถานการณ์ โดยแต่ละสถานการณ์จะมีความสอดคล้องกับองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ในข้อสอบ 1 สถานการณ์ จะมีข้อคำถาม 3 ข้อ ได้แก่

ข้อที่ 1 เป็นข้อสอบแบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว

ข้อที่ 2 เป็นการตอบเหตุผลประกอบการตัดสินใจเลือกตัวเลือกในข้อที่ 1

ข้อที่ 3 เป็นการนำเสนอแนวทางแก้ปัญหาที่แสดงให้เห็นหลักความรู้ที่ใช้ในการแก้ปัญหา โดยระบุคนที่มีส่วนรับผิดชอบหรือช่วยเหลือตามแนวทางของนักเรียนให้ชัดเจน

เกณฑ์การให้คะแนน แบบวัดเชิงสถานการณ์มีทั้งหมด 5 ข้อ แต่ละข้อจะมีคะแนนเต็ม 6 คะแนน รวมมีคะแนนเต็ม 30 คะแนน

ข้อที่ 1 แต่ละตัวเลือกจะมีคะแนนไม่เท่ากัน คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องเหมาะสมของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน

ข้อที่ 2 การเขียนเหตุผล สามารถอธิบายเหตุผลสนับสนุนในการเลือกตัวเลือกที่สัมพันธ์กับสถานการณ์ คิดเป็น 1 คะแนน

ข้อที่ 3 การเขียนนำเสนอแนวทางแก้ไขปัญหาและระบุคนที่เกี่ยวข้องได้ คิดเป็น 2 คะแนน เขียนแนวทางแก้ไขหรือระบุคนที่เกี่ยวข้องได้อย่างใดอย่างหนึ่ง คิดเป็น 1 คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมาย

ผู้เรียนตอบได้คะแนนจากการรวมคะแนนคำตอบในแต่ละสถานการณ์

ได้ผลประเมิน 6 คะแนนเต็ม จำนวน อย่างน้อย 4 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับเหนือความคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 3 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นเป็นไปตามคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 2 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นกำลังพัฒนา

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 1 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นเริ่มต้น

2) ความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หมายถึง ความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งวัดจากแบบประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 10 ข้อ

สมมติฐานการวิจัย

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีสมมติฐานการวิจัยดังนี้

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีประสิทธิภาพระดับดีขึ้น

2. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีสมรรถนะในระดับ เป็นไปตามที่คาดหวังขึ้นไป

3. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับมากขึ้นไปขึ้นไป



กรอบแนวคิดในการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสามารถสรุปและแสดงเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังภาพประกอบดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิด

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาค้นคว้า เรื่อง การวิจัยและพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีรายละเอียด ดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา
 - 1.1 นิยามของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
 - 1.2 ความสำคัญของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
 - 1.3 องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
 - 1.4 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา
 - 1.5 แนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
 - 1.6 แนวทางการวัดและประเมินผลสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
2. แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.1 นิยามของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.2 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.4 หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.5 รูปแบบและวิธีการสอนภายใต้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.6 องค์ประกอบของกระบวนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.7 ขั้นตอนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.8 บทบาทครูและนักเรียนในการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
 - 2.9 ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์
3. แนวคิดเกี่ยวกับเกมมิฟิเคชัน
 - 3.1 นิยามของเกมมิฟิเคชัน
 - 3.2 ความสำคัญของเกมมิฟิเคชันต่อการจัดการเรียนรู้
 - 3.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน
 - 3.4 หลักการของเกมมิฟิเคชัน

- 3.5 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน
- 3.6 หลักการออกแบบเกมมิฟิเคชัน
- 3.7 ขั้นตอนการออกแบบเกมมิฟิเคชัน
- 3.8 แนวทางการใช้เกมมิฟิเคชันในการเรียนการสอน
- 3.9 ความสัมพันธ์ระหว่างเกมมิฟิเคชันกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

4. แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการจัดการเรียนรู้

- 4.1 นิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้
- 4.2 องค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้
- 4.3 กระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก
- 5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน
- 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

1. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา

1.1 นิยามของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มีนักวิชาการนิยามว่า สมรรถนะคือ ความสามารถของบุคคลในการใช้ความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณลักษณะต่าง ๆ ที่ตนมีในการทำงานหรือการแก้ปัญหาต่าง ๆ จนประสบความสำเร็จในระดับใดระดับหนึ่ง สมรรถนะแสดงออกทางพฤติกรรมการปฏิบัติที่สามารถวัดและประเมินผลได้สมรรถนะจึงเป็นผลรวมของความรู้ ทักษะ เจตคติ คุณลักษณะ และความสามารถอื่น ๆ ที่ช่วยให้บุคคลหรือกลุ่มบุคคลประสบความสำเร็จในการทำงาน (คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา, 2561) ซึ่งสอดคล้องกับ รัตนาภรณ์ ศรีพิชัย (2548) ที่กล่าวว่า สมรรถนะ (Competency) คือ คุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่เป็นผลมาจากความรู้ ทักษะ/ความสามารถ และคุณลักษณะอื่น ๆ และ (D. C. McClelland, 1973) ได้กล่าวเพิ่มเติมว่าสมรรถนะสามารถสังเกตจากพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า สมรรถนะ คือ ความสามารถของบุคคลในการใช้ความรู้ ทักษะ และคุณลักษณะ มาทำงานแก้ปัญหาในสถานการณ์หรือบริบทต่าง ๆ ได้จนประสบความสำเร็จ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า มีองค์กรและนักการศึกษาให้คำเรียกระบบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ที่แตกต่างกัน แต่ในงานวิจัยผู้วิจัยขอใช้คำว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมีการให้คำนิยามของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์อย่างหลากหลาย ดังนี้

องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL (2015) กล่าวว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หมายถึง ความสามารถเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเอง ตั้งเป้าหมายในเชิงบวกและพยายามบรรลุผลได้ รู้สึกและแสดงความคิดเห็นผู้อื่น สร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น และตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ ซึ่งช่วยทำให้เกิดความสามารถในการผสมผสานทักษะ ทักษะคิด และพฤติกรรม เพื่อให้ทำงานต่าง ๆ และดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีจริยธรรม

องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2015) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคม เป็นกระบวนการที่เด็กและผู้ใหญ่เข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเอง ตั้งเป้าหมายในเชิงบวกและพยายามบรรลุผลได้ รู้สึกและแสดงความคิดเห็นผู้อื่น สร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น และตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ ซึ่งช่วยทำให้เกิดความสามารถในการผสมผสานทักษะ ทักษะคิด และพฤติกรรม เพื่อให้ทำงานต่าง ๆ และดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีจริยธรรม โดยสามารถพัฒนากระบวนการดังกล่าวได้ในระดับต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในระดับห้องเรียนผ่านการจัดการเรียนการสอน ในระดับโรงเรียนผ่านกิจกรรม นโยบายและบรรยากาศ รวมถึงสภาพแวดล้อมในโรงเรียน และ ระดับครอบครัวและชุมชนที่สามารถให้การสนับสนุนการพัฒนาได้

Organization (1997) ได้ นิยามว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการจัดการอย่างมีประสิทธิภาพกับความต้องการและความท้าทายในชีวิตประจำวัน เป็นความสามารถของบุคคลในการรักษาสภาพความเป็นอยู่ที่ดีของจิตใจ และปรับตัวและมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่น วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม

Weissberg et al. (2015) กล่าวว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจและจัดการอารมณ์ กำหนดและบรรลุเป้าหมายเชิงบวก รู้สึกและแสดงความคิดเห็นออกเห็นใจต่อผู้อื่น สร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดี และตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ

Zins and Elias (2007) กล่าวว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ คือ ความสามารถในการรับรู้และจัดการอารมณ์ แก้ปัญหาอย่างมีประสิทธิภาพ และสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่น

Elias et al. (1997) กล่าวว่า สมรรถนะด้านอารมณ์และสังคม คือ ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์และสังคมของบุคคล ซึ่งจะช่วยให้ประสบความสำเร็จในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต เช่น การเรียนรู้ การสร้างสัมพันธภาพ การแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน และการปรับตัวเข้ากับความต้องการที่เพิ่มมากขึ้นและซับซ้อนได้

จากการศึกษานิยามของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เป็น ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์ส่วนตัว และปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม รวมถึงตัดสินใจโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะตามมาได้อย่างรอบด้าน ซึ่งจะช่วยให้ประสบความสำเร็จในการจัดการกับสิ่งต่าง ๆ ในชีวิต เช่น การเรียนรู้ การสร้างสัมพันธภาพ การแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวัน และการปรับตัวเข้ากับความต้องการที่เพิ่มมากขึ้นและซับซ้อนได้

1.2 ความสำคัญของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัย พบว่าในหลายองค์กร ได้เริ่มต้นศึกษาและแสวงหารูปแบบในการส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ให้แก่ประชาชน เพราะสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์นั้นเป็นสมรรถนะที่มีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิต และด้านต่าง ๆ ซึ่งสามารถสรุปความสำคัญได้ ดังนี้

1. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เป็นพื้นฐานที่เสริมสร้างความเข้มแข็งโดยเชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาความสามารถและทัศนคติที่ดีเพียงพอต่อการเอาตัวรอดในโลกปัจจุบันได้ (Weissberg, 2019)

2. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์นำไปสู่การพัฒนาทักษะทางสังคม ทักษะทางอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยเฉพาะในด้านทัศนคติและพฤติกรรมของนักเรียน โดยเสริมสร้างพฤติกรรมด้านดี และลดพฤติกรรมด้านแย่ (Durlak et al., 2011)

3. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์สามารถช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้กับผู้เรียนได้ โดยในระยะสั้นจะช่วยพัฒนาทัศนคติและมุมมองต่อตนเอง และผู้อื่นได้ดีขึ้น ส่วนในระยะยาวสามารถช่วยให้มีพฤติกรรมที่ดี เรียนได้ดีขึ้น และมีสุขภาพจิตที่ดี (Mahoney et al., 2018)

4. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ยังสามารถ กล่าวว่า ทักษะทางสังคมและอารมณ์เป็นตัวขับเคลื่อนที่ทรงพลังของความเป็นอยู่ที่ดีและความก้าวหน้าทางสังคม เด็ก ๆ สามารถเรียนรู้ทักษะบางอย่างซึ่งจะช่วยให้พวกเขาบรรลุเป้าหมายระยะยาวทำงานได้ดีขึ้นกับผู้อื่นและจัดการอารมณ์ของพวกเขา (OECD Indicators, 2015)

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยพบว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ สามารถช่วยพัฒนาตัวบุคคล และช่วยให้สังคมมีความน่าอยู่มากยิ่งขึ้น

นอกจากนี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ยังมีความสัมพันธ์กับสมรรถนะของผู้เรียนที่ถูกกำหนดโดยหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งได้กำหนดจุดมุ่งหมายและสิ่งที่คาดหวังในพัฒนาการศึกษาของผู้เรียนเมื่อจบหลักสูตรไว้ ได้แก่ สมรรถนะการสื่อสาร ความสามารถในการคิด และความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต ดังตารางแสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์กับสมรรถนะสำคัญของผู้เรียน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

ตาราง 1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์กับสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	สมรรถนะสำคัญของผู้เรียนหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
การตระหนักรู้ในตนเอง	ความสามารถในการคิด
การตระหนักรู้ทางสังคม	ความสามารถในการคิด
การจัดการตนเอง	ความสามารถในการสื่อสาร
	ความสามารถในการแก้ปัญหา
	ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต
การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ	ความสามารถในการคิด
	ความสามารถในการแก้ปัญหา
	ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต
ทักษะสัมพันธภาพ	ความสามารถในการสื่อสาร
	ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี

จากตารางอธิบายได้ว่า สมรรถนะของผู้เรียนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ โดยความสามารถในการคิด เป็นส่วนหนึ่งของการตระหนักรู้ในตนเอง การตระหนักรู้ทางสังคม และ

การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ ความสามารถในการแก้ปัญหาเป็นพื้นฐานสำคัญของการจัดการตนเอง และการตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ ความสามารถในการสื่อสารเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการตนเอง และทักษะสัมพันธภาพ ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิตมีความเกี่ยวข้องกับจัดการตนเอง และการตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ นอกจากนี้ความสามารถในการใช้เทคโนโลยียังเป็นส่วนหนึ่งของทักษะสัมพันธภาพ จะเห็นได้ว่าการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จึงมีความสำคัญกับผู้เรียนเพราะมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายและสมรรถนะสำคัญตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

1.3 องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) ได้ระบุสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ออกเป็น ความรู้ คุณลักษณะและพฤติกรรม ซึ่งสามารถจัดกลุ่มได้เป็น 5 ด้าน (CASEL, 2015) คือ

1. การรับรู้ตนเอง คือ ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และความคิดของตนเองอย่างถูกต้องและมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม ซึ่งรวมถึงการประเมินจุดแข็งและข้อ จำกัด ของผู้อื่นอย่างถูกต้องและมีความรู้สึกมั่นใจและมองในแง่ดี
2. การจัดการตนเอง คือ ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ความคิดและพฤติกรรมอย่างมีประสิทธิภาพในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งรวมถึงการจัดการความเครียด การควบคุมแรงกระตุ้น การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง และการตั้งค่าและการทำงานเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามเป้าหมายทางวิชาการและทางวิชาการ
3. การรับรู้ทางสังคม คือ ความสามารถในการใช้มุมมองและเห็นใจผู้อื่นจากภูมิหลังและวัฒนธรรมที่หลากหลายเพื่อทำความเข้าใจบรรทัดฐานทางสังคมและจริยธรรมสำหรับพฤติกรรมและการรับรู้ทรัพยากรครอบครัวและชุมชนสนับสนุนและโรงเรียน
4. ทักษะความสัมพันธ์ คือ ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีต่อสุขภาพและให้ผลตอบแทนกับบุคคลและกลุ่มที่หลากหลาย ซึ่งรวมถึงการสื่อสารอย่างชัดเจน ฟังอย่างกระตือรือร้นร่วมมือต่อต้านแรงกดดันทางสังคมที่ไม่เหมาะสม เจรจาต่อรองความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และแสวงหาความช่วยเหลือเมื่อต้องการ
5. การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ คือ ความสามารถในการสร้างทางเลือกที่สร้างสรรค์และเคารพเกี่ยวกับพฤติกรรมส่วนบุคคลและการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมบนพื้นฐานของ

การพิจารณามาตรฐานทางจริยธรรม, ความปลอดภัย, บรรทัดฐานทางสังคม, การประเมินผลที่เป็นจริงของการกระทำต่าง ๆ และคนอื่น ๆ

The Organization for Economic Co-operation and Development OECD Indicators (2015) กล่าวว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ มีองค์ประกอบทั้งหมด 5 ด้าน คือ การเปิดรับประสบการณ์ (เปิดใจกว้าง) การมีจิตสำนึก (ประสิทธิภาพของงาน) ความมั่นคงทางอารมณ์ (การควบคุมอารมณ์) การเปิดตัว (มีส่วนร่วมกับผู้อื่น) ความเป็นมิตร (การทำงานร่วมกัน)

BattelleforKids (2019) เป็นองค์กรด้านการศึกษาได้กำหนดกรอบการทำงานที่ออกแบบมาเพื่อช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานผสมผสานทักษะในศตวรรษที่ 21 เข้ากับการสอนวิชาหลักทางวิชาการ โดยความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (P21), เครือข่ายของ Battelle for Kids โดยมุ่งเน้นไปที่ทักษะและความรู้ที่จำเป็นในการประสบความสำเร็จในการทำงานชีวิตและความเป็นพลเมืองในโลกปัจจุบัน ได้กล่าวว่าองค์ประกอบมี 6 ด้าน คือ 1) ความยืดหยุ่นและการปรับตัว 2) การริเริ่มสร้างสรรค์และการนำตนเอง 3) ทักษะสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม 4) การเป็นผู้สร้างหรือผู้ผลิต 5) และความรับผิดชอบเชื่อถือได้ 6) ภาวะผู้นำและความรับผิดชอบ

องค์การอนามัยโลก หรือ WHO เป็นหน่วยงานของสหประชาชาติที่เชี่ยวชาญด้านสาธารณสุขระหว่างประเทศและทักษะด้านสุขภาพ (Skills for Health) มุ่งเน้นไปที่ความรู้ทัศนคติ และทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถจัดการกับความต้อองการและความท้าทายในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพรวมถึงความสามารถทางจิตสังคมและทักษะมนุษยสัมพันธ์ ได้ศึกษาและกำหนดกรอบการพัฒนา สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ (Organization, 2003) ออกเป็น 10 ด้าน ดังนี้

1. ทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล
 - 1.1 การสื่อสารด้วยวาจา / อวจนภาษา
 - 1.2 การฟังอย่างตั้งใจ active listening
 - 1.3 แสดงความรู้สึก; ให้ข้อเสนอแนะ และรับข้อเสนอแนะ
2. ทักษะการเจรจา / ปฏิเสธ
 - 2.1 การเจรจาต่อรองและการจัดการความขัดแย้ง
 - 2.2 ทักษะการกล้าแสดงออก
 - 2.3 ทักษะการปฏิเสธ
3. การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น
 - 3.1 ความสามารถในการรับฟัง

นั้น

- 3.2 เข้าใจความต้องการและสถานการณ์ของผู้อื่นและแสดงให้เห็นความเข้าใจ
4. ความร่วมมือและการทำงานเป็นทีม
 - 4.1 แสดงความเคารพต่อการมีส่วนร่วมของผู้อื่นและในรูปแบบที่แตกต่างกัน
 - 4.2 ประเมินความสามารถของตนเองและช่วยเหลือการทำงานในกลุ่ม
5. ทักษะการสนับสนุน
 - 5.1 มีทักษะการโน้มน้าวใจและมีอิทธิพลต่อผู้อื่น
 - 5.2 ทักษะการสร้างเครือข่ายและสร้างแรงจูงใจ
6. ทักษะการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา
 - 6.1 ทักษะการรวบรวมข้อมูล
 - 6.2 ประเมินผลของการกระทำของตนเองและผู้อื่นที่อาจจะเกิดในอนาคตและตัดสินใจหาทางเลือกที่เหมาะสมในการแก้ปัญหา
 - 6.3 ทักษะการวิเคราะห์อิทธิพลของค่านิยมและทัศนคติเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นที่มีผลแรงจูงใจ
7. ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ
 - 7.1 การวิเคราะห์อิทธิพลของคนรอบข้างและสื่อ
 - 7.2 วิเคราะห์ทัศนคติ ค่านิยม บรรทัดฐานทางสังคม ความเชื่อและปัจจัยที่มีผลต่อบุคคล
 - 7.3 ระบุข้อมูลและแหล่งข้อมูลที่เกี่ยวข้อง
8. ทักษะในการเพิ่มความมั่นใจในตนเอง และความสามารถในการควบคุม ความรับผิดชอบ การสร้างความแตกต่างหรือก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
 - 8.1 สร้างความนับถือตนเอง / ความมั่นใจ
 - 8.2 การสร้างความตระหนักรู้ในตนเอง โดยตระหนักถึงสิทธิ สิ่งที่มีอิทธิพลค่านิยม ทัศนคติ สิทธิจุดแข็งและจุดอ่อน ของตนเอง
 - 8.3 ตั้งเป้าหมาย
 - 8.4 ทักษะการประเมินตนเอง / การประเมินตนเอง / การติดตามตนเอง
9. ทักษะในการจัดการความรู้สึก
 - 9.1 การจัดการความโกรธ
 - 9.2 การจัดการกับความเศร้าโศกและความวิตกกังวล

9.3 การรับมือกับการสูญเสีย การถูกใช้ในทางที่ผิด และการบาดเจ็บ

10. ทักษะในการจัดการกับความเครียด

10.1 การจัดการเวลา

10.2 ความคิดเชิงบวก

10.3 เทคนิคการผ่อนคลาย

ทั้งนี้อาจจะจัดกลุ่มขององค์ประกอบที่มีความคล้ายคลึงกันได้ 3 กลุ่มใหญ่ (World Health Organization, 2003) คือ

1. ทักษะการสื่อสารและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ได้แก่ ทักษะการสื่อสารระหว่างบุคคล ทักษะการเจรจา / ปฏิเสธ การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ความร่วมมือและการทำงานเป็นทีม ทักษะการสนับสนุน

2. ทักษะการตัดสินใจและคิดอย่างมีวิจารณญาณ ได้แก่ ทักษะการตัดสินใจ และการแก้ปัญหา ทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

3. ทักษะการจัดการตนเอง ได้แก่ ทักษะในการเพิ่มความมั่นใจในตนเอง และความสามารถในการควบคุม ความรับผิดชอบ การสร้างความแตกต่างหรือก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ทักษะในการจัดการความรู้สึก ทักษะในการจัดการกับความเครียด จากการศึกษาวิจัยขององค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์องค์ประกอบได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 2 องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

องค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	CASEL (2015)	Battelle for Kids (2019)	WHO (2003)	OECD (2015)	หลักสูตรแกนกลาง (2551)
1. การตระหนักรู้ในตนเอง	●	●	●	●	●
2. การตระหนักรู้ทางสังคม	●	●	●	●	●
3. การจัดการตนเอง	●	●	●	●	●
4. การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ	●	●	●	●	●
5. ทักษะสัมพันธ์ภาพ	●	●	●	●	●
6. การคิดอย่างสร้างสรรค์		●	●		●
7. การคิดอย่างมีวิจารณญาณ			●		●
8. การเห็นใจผู้อื่น			●	●	
9. การเจรจาและปฏิเสธ					●
10. การใช้เทคโนโลยี					●

จากการสังเคราะห์นิยามและองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จากงานวิจัยและการศึกษาต่าง ๆ พบว่ามีองค์ประกอบ 5 ด้าน ที่เหมือนกันโดยมีความสอดคล้องกับองค์ประกอบที่ CASEL ได้ศึกษาและจัดกลุ่มไว้ ได้แก่ ความตระหนักรู้ในตนเอง (self-awareness) ความตระหนักรู้ทางสังคม (social awareness) การจัดการกับตนเอง (self-management) ทักษะความสัมพันธ์ (relationship management) การตัดสินใจบนความรับผิดชอบ (responsible decision-making)

ทั้งนี้ผู้วิจัยจะนำองค์ประกอบทั้ง 5 ข้อที่ได้กล่าวถึงในข้างต้นไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยกำหนดเป็นองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ที่ต้องการพัฒนา โดยในแต่ละองค์ประกอบได้มีการศึกษาและกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ที่จะก่อให้เกิดสมรรถนะต่าง ๆ ไว้ตามแต่ละช่วงวัย ตั้งแต่ระดับปฐมวัยไปจนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งถูกนำไปใช้ในการศึกษาของรัฐต่าง ๆ ของสหรัฐอเมริกาโดยจะมีการปรับใช้ให้เหมาะสมกับมาตรฐานการศึกษาและบริบทของแต่ละรัฐ ทั้งนี้ในงานวิจัยนี้จะเลือกใช้กรอบมาตรฐานการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ที่จัดโดย CASEL เป็นหลัก ซึ่งมีการนำไปใช้ในรัฐ

อิลลินอยส์ โดยมีการกำหนดกรอบมาตรฐาน และตัวชี้วัดด้านพฤติกรรมไว้ชัดเจนมาใช้ในการเทียบเคียงกับบริบทของประเทศไทย (Greenberg et al., 2003) ดังนี้

1. การตระหนักรู้ในตนเอง คือ ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ ความคิด และค่านิยมของตนเอง ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรม การประเมินจุดแข็งและข้อจำกัดของตนเองอย่างถูกต้องด้วยความมั่นใจ มองโลกในแง่ดี มีกรอบความคิดแบบเติบโต มีคุณลักษณะย่อย 5 ประการ ได้แก่ การระบุอารมณ์ตนเอง การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง การรับรู้ข้อดีของตนเอง การมีความมั่นใจในตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง

2. การตระหนักรู้ทางสังคม คือ ความสามารถในการรับรู้มุมมองของผู้อื่นและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นซึ่งมีภูมิหลังที่แตกต่างจากตนเอง ความสามารถในการเข้าใจบรรทัดฐานทางสังคมและมาตรฐานทางจริยธรรม รวมถึงเข้าใจการได้รับการสนับสนุนจากครอบครัว โรงเรียน และชุมชน มีคุณลักษณะย่อย 4 ประการ ได้แก่ การรับรู้มุมมองของผู้อื่น การเห็นอกเห็นใจผู้อื่น การเห็นคุณค่าของความแตกต่าง การเคารพผู้อื่น

3. การจัดการตนเอง คือ ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ รวมถึงการจัดการความเครียดได้อย่างมีประสิทธิภาพ การควบคุมและสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง รวมถึงความสามารถในการตั้งเป้าหมายและลงมือทำให้บรรลุผล มีคุณลักษณะย่อย 6 ประการ ได้แก่ การควบคุมตนเอง การจัดการความเครียด การมีวินัยในตนเอง การสร้างแรงจูงใจในตนเอง การตั้งเป้าหมาย ทักษะการจัดการระบบในตนเอง

4. การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ คือ ความสามารถในการสร้างทางเลือกที่สร้างสรรค์เกี่ยวกับพฤติกรรมส่วนบุคคลและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมบนพื้นฐานของมาตรฐานทางจริยธรรม คำนึงถึงความปลอดภัยและบรรทัดฐานทางสังคม การประเมินเห็นผลที่แท้จริงของการกระทำที่หลากหลายที่จะส่งผลต่อกระทบต่อตนเองและผู้อื่นได้ มีคุณลักษณะย่อย 6 ประการ ได้แก่ การระบุปัญหา การวิเคราะห์สถานการณ์ การแก้ปัญหา การประเมินผลลัพธ์ การสะท้อนคิด ความรับผิดชอบทางจริยธรรม

5. ทักษะสัมพันธภาพ คือ ความสามารถในการสร้างและรักษาสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลและกลุ่มคนที่หลากหลายได้ ความสามารถในการสื่อสารได้ชัดเจนในการทำงานร่วมมือกับผู้อื่น ต่อต้านแรงกดดันทางสังคมที่ไม่เหมาะสม ต่อรองเพื่อจัดการความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์ และแสวงหาหรือให้ความช่วยเหลือเมื่อจำเป็น มีคุณลักษณะย่อย 4 ประการ ได้แก่ การสื่อสาร การมีส่วนร่วมทางสังคม การสร้างความสัมพันธ์ การทำงานเป็นทีม

1.4 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในปัจจุบันประเทศไทย มีการศึกษาเกี่ยวกับสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับปฐมวัย (รังสิวัตน์ นิลรัตน์, 2553) และระดับอุดมศึกษา (รังสิวัตน์ วงศ์อุปราชและ พีร วงศ์อุปราช, 2555) แต่ยังไม่มีการศึกษาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา แต่มีงานวิจัยในต่างประเทศโดยเฉพาะประเทศสหรัฐอเมริกา มีการศึกษาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ในหลายระดับชั้นตามช่วงอายุของผู้เรียน โดยส่วนใหญ่จะแบ่งออกเป็นระดับปฐมวัย ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งนี้มาตรฐานสมรรถนะที่ได้ใช้ในการศึกษาวิจัยและอ้างถึงส่วนใหญ่จะกล่าวถึง กรอบมาตรฐานสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ที่ถูกพัฒนาโดย องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ หรือ CASEL (CASEL, 2015) ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษา

CASEL ได้กำหนดกรอบมาตรฐานสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ในระดับชั้นมัธยมศึกษาไว้ แบ่งออกเป็นระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งมีระดับสมรรถนะที่แตกต่างกัน ทั้งนี้รัฐอิลลินอยส์เป็นรัฐแรกในสหรัฐอเมริกาที่กำหนดให้ทุกเขตโรงเรียนพัฒนาแผนสำหรับการดำเนินงานของโปรแกรมการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (SEL) ในโรงเรียน นอกจากนี้ทักษะทางสังคมและอารมณ์ได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของมาตรฐานการเรียนรู้ของคณะกรรมการการศึกษาแห่งรัฐอิลลินอยส์ (the Illinois State Board of Education) สำหรับนักเรียนในระดับอนุบาลถึงมัธยมศึกษาปีที่ 6 หรือ เกรด 12 โดยรัฐอิลลินอยส์ได้จัดทำเกณฑ์มาตรฐานและคำอธิบายประสิทธิภาพ หรือตัวชี้วัดสำหรับแต่ละมาตรฐานที่กำหนดไว้ล่วงหน้าสำหรับเป้าหมายการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมีส่วนช่วยให้ครูออกแบบหลักสูตรและการประเมินทักษะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนได้ ดังนั้น ในงานวิจัยนี้จึงจะใช้เกณฑ์มาตรฐานสมรรถนะของ CASEL ตามที่คณะกรรมการการศึกษาแห่งรัฐอิลลินอยส์ (the Illinois State Board of Education) ได้กำหนดไว้ เป็นแนวทางในการศึกษาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาในปี 2004 และใช้ในการออกแบบการวัดและประเมินกับสมรรถนะ ฯ ของนักเรียน มีรายละเอียด ดังนี้

ตาราง 3 มาตรฐานการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยม โดยคณะกรรมการการศึกษาแห่งรัฐอิลลินอยส์

สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	
เป้าหมาย 1: พัฒนาทักษะการรับรู้ตนเองและการจัดการตนเองเพื่อให้ประสบความสำเร็จในชีวิตและการเรียนในโรงเรียน	
1. ระบุและจัดการอารมณ์และพฤติกรรมของบุคคล	<p>ประเมินว่าการแสดงออกทางอารมณ์ของคน ๆ หนึ่งในสถานการณ์ต่าง ๆ มีผลต่อคนอื่นอย่างไร</p> <p>ประเมินว่าการแสดงทัศนคติที่มีอิทธิพลต่อผู้อื่นอย่างไร</p>
2. ตระหนักถึงคุณภาพของแต่ละบุคคลและการได้รับการสนับสนุนจากภายนอก	<p>ใช้แผนเพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็ง ตอบสนองความต้องการ หรือจัดการกับความท้าทายได้</p> <p>ประเมินผลทำให้ความสนใจและเพิ่มบทบาทในเรื่องต่าง ๆ ที่มีประโยชน์ช่วยให้ประสบความสำเร็จในโรงเรียนและในชีวิต</p>
3. แสดงให้เห็นถึงทักษะที่เกี่ยวข้องกับการบรรลุเป้าหมายส่วนบุคคลและการศึกษา	<p>กำหนดเป้าหมายรองโดยมีแผนการทำงาน กรอบระยะเวลา และเกณฑ์การประเมินความสำเร็จ</p> <p>ติดตามความคืบหน้าสู่การบรรลุเป้าหมายและประเมินผลประสิทธิภาพการทำงานของตนเองกับเกณฑ์</p>
เป้าหมาย 2: ใช้การตระหนักรู้ทางสังคมและทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเพื่อสร้างและรักษาความสัมพันธ์เชิงบวก	
1. ตระหนักถึงความรู้สึกและมุมมองของผู้อื่น	<p>แสดงให้เห็นวิธีการแสดงออกถึงความเข้าใจคนที่มีความคิดเห็นที่แตกต่างจากตนเอง</p> <p>แสดงให้เห็นวิธีแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น</p>
2. ยอมรับความเหมือนและความแตกต่างของแต่ละบุคคลและกลุ่ม	<p>ประเมินกลยุทธ์ในการให้ความเคารพผู้อื่นและต่อต้านการมองแบบเหมารวมและการมีอคติ</p> <p>ประเมินว่าการสนับสนุนเพื่อสิทธิของผู้อื่นก่อให้เกิดประโยชน์ร่วมกันอย่างไร</p>
3. ใช้การสื่อสารและทักษะทางสังคมเพื่อโต้ตอบกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ	<p>ประเมินการประยุกต์ใช้การสื่อสารและทักษะทางสังคมในการปฏิสัมพันธ์ในชีวิตประจำวันกับเพื่อน ครู และครอบครัว</p> <p>วางแผน ดำเนินการ และประเมินผลการมีส่วนร่วมในการทำงานกลุ่ม</p>
4. แสดงให้เห็นถึงความสามารถ ในการป้องกันจัดการ และแก้ไข ข้อขัดแย้งระหว่างบุคคลในรูปแบบที่สร้างสรรค์	<p>ประเมินผลของการใช้ทักษะการเจรจาต่อรองเพื่อให้ได้แนวทาง ที่ต่างฝ่ายต่างได้ประโยชน์</p> <p>ประเมินทักษะการแก้ปัญหาความขัดแย้งในปัจจุบันและวางแผนว่าจะปรับปรุงอย่างไร</p> <p>ประเมินว่าการตัดสินใจที่รับผิดชอบต่อผลกระทบอย่างไรต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและกลุ่ม</p>

ตาราง 3 (ต่อ)

สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	
เป้าหมาย 3: แสดงให้เห็นถึงทักษะการตัดสินใจและพฤติกรรมที่รับผิดชอบในบริบทส่วนตัวโรงเรียนและชุมชน	
1. พิจารณาถึงจริยธรรมความปลอดภัยและปัจจัยทางสังคมในการตัดสินใจ	ใช้การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมเพื่อประเมินการประพฤติปฏิบัติทางสังคม ตรวจสอบว่าบรรทัดฐานของสังคมและวัฒนธรรมที่ต่างกัน มีอิทธิพลอย่างไรต่อการตัดสินใจและพฤติกรรมของสมาชิก
2. ใช้ทักษะการตัดสินใจเพื่อรับมือกับสถานการณ์ทางวิชาการและสังคมในชีวิตประจำวันอย่างรับผิดชอบ	วิเคราะห์ว่าการตัดสินใจในปัจจุบันมีผลต่อการเลือกเรียนต่อในมหาวิทยาลัยและการประกอบอาชีพอย่างไร ประเมินว่าการตัดสินใจที่รับผิดชอบ ส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและกลุ่ม
3. มีส่วนร่วมในความเป็นอยู่ที่ดีของโรงเรียนและชุมชน	ทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อวางแผน ดำเนินการและประเมินโครงการต่างๆ เพื่อตอบสนองเป้าหมายของโรงเรียน ทำงานร่วมกับผู้อื่นเพื่อวางแผน ดำเนินการและประเมินโครงการที่ตอบสนองเป้าหมายของชุมชนในระดับที่กว้างขึ้น

โดยผู้วิจัยจะนำแนวทางกำหนดตัวบ่งชี้ข้างต้นไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้องค์ประกอบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาของไทยตามกรอบแนวคิดการวิจัยที่วางไว้

1.5 แนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย มีผู้นำเสนอแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ มีแนวทาง ดังนี้

Bailey et al. (2019a) และ Jones et al. (2017) เสนอแนวทางการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมในอนาคต ว่าควรพัฒนาให้สอดคล้องกับพัฒนาการอารมณ์และสังคมของผู้เรียน และมีความยืดหยุ่นโดยใช้เทคนิควิธีที่ครูสามารถนำไปปรับใช้กับเนื้อหาต่าง ๆ ได้เหมาะสมกับบริบท

M. M. McClelland et al. (2017) เสนอว่า รูปแบบการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคม จึงควรมีลักษณะที่ชี้เฉพาะว่าทักษะด้านใดควรพัฒนาในช่วงอายุใดให้ชัดเจน มีความยืดหยุ่นนำมาใช้ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นหลักสูตร แต่เน้นที่การนำไปฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่หลากหลายนอกเหนือจากห้องเรียน และควรให้ครูสอดแทรกกระบวนการพัฒนาทักษะการเรียนรู้

ทางด้านอารมณ์และสังคมลงในการสอนหรือกิจกรรมตามปกติ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมมากกว่า และจะได้ผลดีมากยิ่งขึ้นหากครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับความต้องการและประสบการณ์ของผู้เรียน

องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2019) กล่าวว่า สามารถพัฒนากระบวนการดังกล่าวได้ในระดับต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นในระดับห้องเรียนผ่านการจัดการเรียนการสอนในระดับโรงเรียนผ่านกิจกรรม นโยบายและบรรยากาศรวมถึงสภาพแวดล้อมในโรงเรียน และระดับครอบครัวและชุมชนที่สามารถให้การสนับสนุนการพัฒนาได้

ศศิรินทร์ ศิริธาดากุลพัฒน์ (2551) กล่าวว่า ต้องจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดและทฤษฎีการเรียนการสอนแบบพหุปัญญา ลีลาในการเรียนรู้ของผู้เรียน ทฤษฎีและหลักการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

Wu and Mok (2017) กล่าวว่า การพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ (social and emotional competence – SEC) เป็นส่วนหนึ่งของการจัดการศึกษาที่เน้นการพัฒนาทักษะทั่วไปที่จำเป็น 9 ประการสำหรับนักเรียนทุกคน ได้แก่ การทำงานร่วมกัน การสื่อสาร ความคิดสร้างสรรค์ การคิดเชิงวิพากษ์ เทคโนโลยีสารสนเทศ การคำนวณ การแก้ปัญหา การจัดการตนเอง และทักษะการเรียนรู้ ซึ่งสามารถพัฒนาได้ผ่านรูปแบบที่หลากหลาย เช่น กิจกรรมนอกเวลาเรียน การให้บริการชุมชน หรือการทำกิจกรรมด้านวิชาชีพ โดยมีรายละเอียดขององค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยที่วัดประเมินในระดับมัธยมศึกษา แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้าน : ตนเอง (self) ด้าน : ตนเอง - ผู้อื่น (self – others) ด้าน : ตนเอง - โรงเรียน (self – school) ด้าน : ตนเอง - สังคม (self – society) ด้าน : ตนเอง - อนาคต (self – future)

CASEL (2015) ได้เสนอวิธีการพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ไว้ 4 วิธี คือ

1. ผสมผสานการเรียนรู้ด้านสังคมและอารมณ์ (SEL) ในกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สนับสนุนการเรียนรู้ด้านสังคมและอารมณ์ (SEC)
2. ผสมผสานการเรียนการสอนด้านสังคมและอารมณ์ (SEC) เข้ากับเนื้อหาหลักสูตรวิชาการ
3. การกำหนดนโยบายและโครงสร้างองค์ที่สนับสนุนการพัฒนาสังคมและอารมณ์ของนักเรียน
4. สร้างหลักสูตรหรือบทเรียนเฉพาะขึ้นมาสอนสมรรถนะการเรียนรู้ด้านสังคมและอารมณ์ (SEC) โดยตรง

นอกจากนี้ยังได้เสนอแนวทางการพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ (SEC) โดยจะมีองค์ประกอบ 4 อย่าง ซึ่งมีตัวอักษรย่อคือ SAFE หมายถึง

1. ตามลำดับ (Sequenced) คือ กิจกรรมที่เชื่อมโยงและเกี่ยวเนื่องกันเพื่อส่งเสริมการพัฒนาทักษะ
2. ตื่นตัว (Active) คือ รูปแบบการเรียนรู้ที่ตื่นตัวเพื่อช่วยให้นักเรียนฝึกฝนทักษะและทัศนคติใหม่
3. มุ่งเน้น (Focused) คือ องค์ประกอบที่มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะส่วนบุคคลและทักษะทางสังคม
4. ชัดเจน (Explicit) คือ การกำหนดเป้าหมายทักษะทางสังคมและอารมณ์ที่เฉพาะเจาะจงชัดเจน

โดยในปัจจุบันการพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ในต่างประเทศได้เน้นการพัฒนาเข้ากับรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อผสานเข้ากับบริบทการเรียนการสอนในโรงเรียนมากยิ่งขึ้นทำให้มีการพัฒนารูปแบบการวัดที่หลากหลายรูปแบบต่าง ๆ (Walton et al., 2022)

การพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในชั้นเรียนจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน ดังนี้ 1) บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน 2) การแทรกการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์เข้ากับการสอนเนื้อหาวิชาการ 3) การทำซ้ำอย่างสม่ำเสมอ (CASEL, 2015)

1. บรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ในชั้นเรียน ช่วยทำให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัย รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของพื้นที่การเรียนรู้ มีแรงจูงใจ และรู้สึกท้าทายในการเรียน การสร้างสภาพแวดล้อมในห้องเรียนลักษณะนี้จะเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมกับการเรียนได้อย่างเต็มที่และรู้สึกท้าทายกับการเรียนในเนื้อหาสำคัญต่าง ๆ ในชั้นเรียน โดยจะต้องสร้างห้องเรียนให้เป็นพื้นที่ที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกเป็นส่วนสำคัญ เป็นศูนย์กลางของการเรียน และรู้สึกปลอดภัยทางใจ

2. การสอดแทรกการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์เข้ากับการสอนเนื้อหาวิชาการ การจัดการเรียนการสอนตามปกติที่สามารถเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เช่น การมองจากมุมมองของคนอื่น การมีความคิดแบบยืดหยุ่น เช่น ครูอาจจะเป็นผู้มอบหมายการทำงานคู่หรือทำงานกลุ่มร่วมกัน เพื่อสร้างทักษะสัมพันธภาพ ความสามารถในการสื่อสาร และความสามารถในการทำงานร่วมกันขึ้น

3. การทำซ้ำอย่างสม่ำเสมอ สร้างโอกาสให้มีการทำกิจกรรมเพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอจนกลายเป็นกิจวัตร หรือเป็นเรื่องปกติในชั้นเรียน

CASEL (2015) ได้นำเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ไว้ 3 ขั้นตอน คือ 1) สร้างห้องเรียนแห่งความปลอดภัย เริ่มกิจกรรมขั้นนำที่ทุกคนมีส่วนร่วม 2) ใช้เทคนิคที่ทำให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ 3) สะท้อนคิดและตกผลึกด้วยมุมมองเชิงบวก โดยมีรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนดังนี้

1. เริ่มกิจกรรมขั้นนำที่ทุกคนมีส่วนร่วม คือ การเริ่มกิจกรรมในห้องเรียนหรือการสร้างพื้นที่แห่งการเรียนรู้ และมีบรรยากาศที่ปลอดภัย ด้วยการใช้กิจกรรมนำให้ทุกคนได้ปฏิบัติเป็นประจำจนเป็นกิจวัตร ซึ่งจะช่วยให้เชื่อมโยงทุกคนเข้าด้วยกัน เช่น การให้ทุกคนยิ้มทักทายกัน ด้วยการเรียกชื่อที่ทุกคนชอบใช้เป็นประจำ กิจกรรมพูดคุยร่วมกันทั้งชั้นเรียน (Morning circle) การร่วมกันทำกิจกรรมเกมหรือภารกิจสั้น ๆ ด้วยกัน (interactive “do-nows”)

2. ใช้เทคนิคที่ทำให้ทุกคนได้มีส่วนร่วม คือ การใช้การคิดและเรียนรู้ร่วมกัน มีประสบการณ์ร่วมกัน การใช้เทคนิคนี้จะช่วยในการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในหลาย ๆ องค์ประกอบ อาจจะเป็นการเริ่มต้นด้วยการเรียนรู้ด้วยตนเอง และ มีส่วนร่วมกับคนอื่น ๆ ผ่านการสนทนา หรือการสัมมนาแบบโสคราติส (Socratic Seminar) โดยการโต้ตอบกับคำถามด้วยคำถาม แทนที่จะเป็นคำตอบ ซึ่งจะช่วยให้กระตุ้นนักเรียนให้คิดเพื่อตนเองมากกว่าจะคิดตามทีบบอก การเลือกวิธีการหรือเทคนิคต่าง ๆ ครูอาจจะต้องปรับเปลี่ยนหรือเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมกับความต้องการในการเรียนรู้ของนักเรียนในขณะนั้น โดยรักษาสบรรยากาศในชั้นเรียนให้มีสมดุลและเหมาะสม โดยใช้กิจกรรมที่ได้แลกเปลี่ยนปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน และสะท้อนคิดประสบการณ์ที่ตนเองได้เรียนรู้เพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน เช่น การใช้กิจกรรม คิด เขียน จับคู่และแบ่งปัน (Think, Ink, Pair, Share) โดยการให้เวลาคิดอย่างเงียบ ๆ ให้เวลาเขียนสิ่งที่คิดให้เวลาถกเถียงกับเพื่อน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันกับกลุ่ม จับคู่ไว้เพื่อสะท้อนคิดและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน (Clock Partners) การให้เวลาส่วนตัวในการคิดทบทวน การให้พักสมองเพื่อเตรียมพร้อมกับการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้น

3. จบกิจกรรมด้วยการมองโลกในแง่ดี คือ การจบกิจกรรมด้วยความตั้งใจ โดยจบกิจกรรมด้วยการมองโลกในแง่ดีไม่จำเป็นจะต้องเป็นการจบโดยเสริมแรง แต่อาจจะเป็นการเน้นให้นักเรียนแต่ละคนได้เข้าใจและเห็นความสำคัญของการที่ทำงานร่วมกัน และช่วยทำให้ตระหนักถึงความสำเร็จจากการทำงานและการมองไปข้างหน้าร่วมกัน การจบกิจกรรมอาจจะเป็นการสะท้อนคิดหรือตกผลึกสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้แต่ละคนมองไปข้างหน้าและอาจจะเชื่อมโยงกับงานหรือชีวิตของตนเองได้ เช่น การให้คิดถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ สิ่งที่ยังสงสัย สิ่งที่เรารู้สึกและสบายใจ

ครูจะต้องสร้างบรรยากาศที่เอื้ออำนวยให้นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นและแลกเปลี่ยนระหว่างกันได้อย่างปลอดภัย โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สรุปความคิดเห็น หรือ สิ่งที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ในชั้นเรียนด้วยตนเอง

ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า แนวทางการพัฒนาเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์จะมีลักษณะ ดังนี้

1. สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย และสบายใจในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015; Jones et al., 2017)
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัวโดยใช้เนื้อหาที่ท้าทายและจูงใจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ (CASEL, 2015; M. M. McClelland et al., 2017; Wu & Mok, 2017)
3. ใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลายทำให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการคิดด้วยตนเองและแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015; Jones et al., 2017; Wu & Mok, 2017)
4. มีช่วงเวลาให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดกับตนเองเพื่อตกผลึกความคิด และทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ (Bailey et al., 2019a; CASEL, 2015; Jones et al., 2017)
5. จับกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดีหรือมีมุมมองด้านบวก (CASEL, 2015)
6. ทำกิจกรรมซ้ำอยู่เสมอจนเป็นกิจวัตรของห้องเรียน (CASEL, 2015; M. M. McClelland et al., 2017)

โดยผู้วิจัยจะนำแนวทางที่กล่าวข้างต้นไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการสอนที่สามารถส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งสามารถประยุกต์เข้ากับการสอนในคาบเรียนและเนื้อหาที่หลากหลายได้

1.6 แนวทางการวัดและประเมินผลสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

ปัจจุบันมีหน่วยงานและงานวิจัยที่ดำเนินการพัฒนาแนวทางในการวัดและประเมินผลสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ดังนี้

การวัดประเมินของโรงเรียนที่อยู่ในเครือข่ายการพัฒนา ขององค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ หรือ CASEL มีการใช้แบบวัดประเมินที่แตกต่างกัน เนื่องจากมีความแตกต่างในแง่มุมมองของผลการวัด ซึ่งแบบวัดแต่ละแบบมีจุดเน้นและการนำผลการวัดไปใช้ที่แตกต่างกัน จึงส่งผลให้รูปแบบการวัดมีความแตกต่างกัน แต่โดยส่วนใหญ่จะแบ่งการวัด

ออกเป็น 2 ส่วน คือ การวัดผลของการใช้รูปแบบหรือโปรแกรมการพัฒนา และการวัดความพึงพอใจของการใช้รูปแบบหรือโปรแกรม โดยส่วนใหญ่จะเลือกใช้แบบสอบถาม โดยส่วนของแบบสอบถามส่วนใหญ่จะใช้รูปแบบการตอบแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) ประมาณ 40 ข้อ และรายงานผลการประเมินตนเองของนักเรียน เพื่อสรุปผลสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ส่วนกระบวนการใช้รูปแบบจะใช้แบบสอบถาม และการสัมภาษณ์เพิ่มเติม โดยอาจจะพิจารณาจากประเด็นต่าง ๆ ก่อนเลือกใช้แบบวัด

Walton et al. (2022) ได้พัฒนารูปแบบการวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ที่เรียกว่า The Mosaic™ by ACT® Social Emotional Learning Assessment โดยผสมผสานเครื่องมือหลากหลายแบบ ได้แก่ Likert items แบบวัดมาตรฐานค่า แบบวัดแบบบังคับให้เลือก Forced choice (FC) ซึ่งมีตัวเลือกให้เลือกกว่าข้อความโดยตรงกับสิ่งที่ตนเองเป็น และแบบวัดเชิงสถานการณ์ โดยนำเสนอรูปแบบการวัดเชิงสถานการณ์ ให้ตัดสินใจเลือกหาอยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ ให้เก็บข้อมูลนักเรียนมากกว่า 33,000 คน เพื่อนำมาประเมินสมรรถนะทางด้านสังคมและอารมณ์ การใช้แบบวัดเชิงสถานการณ์ โดยให้นักเรียนอ่านสถานการณ์และเลือกตัดสินใจหากอยู่ในสถานการณ์นั้น เป็นแบบวัดที่มีการนำมาใช้มากขึ้นสำหรับการวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เพราะมีข้อดีคือสามารถสะท้อนการตัดสินใจที่ซับซ้อนกว่าการใช้มาตรฐานค่า และสามารถระดับของนักเรียนได้ตรงเพราะสถานการณ์ทำให้นักเรียนรู้สึกเหมือนชีวิตจริง รวมถึงช่วยให้ตัดสินใจในสถานการณ์ที่มีความเสี่ยงสูงหากต้องเผชิญในชีวิตจริงได้

The Organization for Economic Co-operation and Development จัดให้มีการวัดประเมินสมรรถนะด้านต่าง ๆ ของนักเรียนในช่วงที่ผ่านมา (OECD, 2021) พบว่า การวัดประเมินสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์สามารถวัดได้หลากหลายรูปแบบไม่ว่าจะเป็น มาตรฐานค่า (Rating scales) การใช้แบบวัดเชิงสถานการณ์ (situational judgement tests) การรายงานตนเอง self-report หรือการสังเกตพฤติกรรมกรการใช้ชีวิตประจำวันและการใช้งานในโลกออนไลน์ (personal living spaces and digital footprints) ซึ่งจะทำให้เข้าใจสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนได้มากยิ่งขึ้น (De Fruyt, 2021)

พิชิต ฤทธิ์จรรยา (2564) ได้กล่าวถึง แบบวัดเชิงสถานการณ์ไว้ว่า แบบวัดเชิงสถานการณ์เป็นการจำลอง หรือสร้างเหตุการณ์เรื่องราวต่าง ๆ ขึ้น แล้วให้บุคคลแสดงความรู้สึกว่า ตนเองจะกระทำหรือมีความเห็นอย่างไรต่อสถานการณ์ที่กำหนดขึ้นโดยปกติแล้วการตอบสนองต่อสถานการณ์นั้น อาจให้ตอบสนองว่า ตัวเขาเองจะทำอย่างไร หรือการให้เขาแสดงความคิดเห็นว่า

ตัวบุคคลในสถานการณ์นั้น ๆ จะทำอะไร (สมบุญ ชาติพงศ์ ม.ป.ป..น. 38) การตอบอาจจะให้ ผู้ตอบเขียน หรือบอกความคิดเห็นของตนเองหรืออาจจะให้เลือกตัวเลือกที่กำหนดให้ตอบก็ได้ หลักและวิธีสร้างแบบวัดเชิงสถานการณ์ มีแนวปฏิบัติ ดังนี้

- 1) กำหนดเนื้อหาและพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจน
- 2) เลือกข้อความหรือสถานการณ์ที่มีความยากพอเหมาะแก่ระดับขั้นของผู้เรียนและ เนื้อเรื่องหรือสถานการณ์ที่ใช้ถามจะต้องไม่ลำเอียงต่อเด็กกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ
- 3) พยายามเขียนคำถามเพื่อถามตามใจความในเนื้อหา หรือสถานการณ์นั้นตาม พฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ต้องการจะวัด

หลักการสร้างแบบวัดเชิงสถานการณ์

1. การเขียนสถานการณ์ มีหลักดังนี้

- (1) สถานการณ์ที่สร้างขึ้น ควรเลือกสถานการณ์ที่มีความเป็นไปได้ที่จะเกิดขึ้นได้จริง ๆ กับบุคคล หรือกลุ่มตัวอย่างในขณะนั้น
- (2) ปัญหาในสถานการณ์ที่สร้างขึ้น หรือกำหนดขึ้นควรมีความเข้มหรือความรุนแรง ในระดับกลาง ๆ ไม่สร้างความเครียดให้กับผู้ตอบจนเกินไป เพราะหากสร้างปัญหาที่มีความเข้มเกินไปอาจจะทำให้ผู้ตอบไขว้เขวได้ตัดสินใจเลือกทางปฏิบัติในแนวทางที่เหมาะสมได้
- (3) สารสำคัญที่กำหนดให้ในสถานการณ์ จะต้องเพียงพอที่จะให้ผู้สอบ

2. การเขียนคำถาม มีหลักดังนี้

- (1) ไม่ควรถามตรง ๆ แต่ควรถามให้เกี่ยวพันอ้างอิงเรื่องราว/สถานการณ์ที่กำหนดไว้ และไม่ควรถามนอกเรื่องที่ไม่ได้ใช้ข้อความในสถานการณ์นั้นมาช่วยตอบ หรือไม่ควรถามในกรณีที่ไม่ได้มีสถานการณ์นั้นแล้วก็สามารถตอบคำถามนั้นได้
- (2) ในการเลือกสถานการณ์เพื่อนำมาตั้งคำถาม ควรจะเลือกเฉพาะเนื้อหาหรือ ความรู้ที่เป็นตัวแทนที่มีความสำคัญ ต่อวิชานั้นมาถาม ไม่ควรนำเรื่องปลีกย่อยหรือรายละเอียด 1 ปลีกย่อยของรายวิชามาตั้งเป็นสถานการณ์ และไม่ควรถามด้วยการหลอกล่อให้ผู้ตอบตกหลุม ด้วยเรื่องที่ได้รับสาระ

(3) คำถามที่ใช้ถามมี 2 ลักษณะ คือ

(3.1) ถามให้ประเมินสถานการณ์ดังกล่าวเพื่อตัดสินใจว่า ควร-ไม่ควร ดี - ไม่ดี ทำ-ไม่ทำ ถูกต้อง - ไม่ถูกต้อง ใช่ได้ - ใช่ไม่ได้ และรวมถึงกรณีที่ไม่อาจตัดสินใจได้ด้วย

(3.2) ถามให้ระบุแนวทางที่ตนเองจะปฏิบัติ ถ้าหากตนเองเป็นบุคคลใน สถานการณ์นั้น หรือเป็นผู้เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ในสถานการณ์นั้นจะปฏิบัติอย่างไร

(4) เมื่อเขียนสถานการณ์ และข้อความเสร็จแล้วให้ทบทวนว่าสถานการณ์เหมาะสมเป็นปัจจุบันหรือไม่ สารที่กำหนดไว้เพียงพอที่จะตัดสินใจหรือไม่

(5) นำไปทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข

3. ข้อดีและข้อจำกัดของแบบวัดเชิงสถานการณ์

ข้อดี

1. แบบวัดเชิงสถานการณ์จะบ่งชี้ความสามารถของผู้สร้างข้อสอบในการกำหนดสถานการณ์และสร้างข้อสอบ

2. สามารถวัดความรู้ขั้นสูงทั้งด้านพุทธิพิสัย และด้านจิตพิสัย

3. กระตุ้นจูงใจให้ผู้ตอบติดตามเพราะได้อ่านเรื่องราว และได้คิดมากกว่าข้อสอบประเภทอื่น

4. ให้ความยุติธรรมแก่ผู้เข้าสอบทุกคน เพราะได้อ่านสถานการณ์เดียวกันทั้งหมด

ข้อจำกัด

1. ถ้าเขียนคำชี้แจงในสถานการณ์และข้อสอบไม่รอบคอบ ชัดเจน อาจทำให้ผู้สอบตอบผิดจากความเป็นจริง

2. สร้างค่อนข้างยาก เพราะจะต้องเลือกสถานการณ์ที่เป็นโจทย์ให้เหมาะสมกับระดับวัยของผู้เรียน

3. กรณีที่สร้างเป็นข้อสอบแบบเลือกตอบ การสร้างตัวเลือก ทำได้ค่อนข้างยาก

4. กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนค่อนข้างยากหรือหากกำหนดไม่ชัดเจน จะทำให้ผลการวัดมีความคลาดเคลื่อนได้

ล้วน สายยศ (2543) ได้นำเสนอวิธีการวัดด้านจิตพิสัยไว้ว่า สามารถใช้แบบวัด แบบมีคำถามหรือสถานการณ์ แล้วให้ตัวเลือกไว้ให้ตอบ แบบนี้อาจมีคำถามหรือสถานการณ์เกี่ยวกับค่านิยมที่ต้องการวัดแล้วเขียนตัวเลือกที่เกี่ยวกับค่านิยมนั้น โดยอาศัยหลักการให้คะแนน 0, 1 หรือ 0, 1, 2 ถือว่า 0 ไม่มีค่านิยมนั้นเลย 1 มีค่านิยมนั้นบ้าง 2 มีค่านิยมนั้นมาก หรืออาจจะพิจารณาเพียงมีหรือไม่มีค่านิยมนั้นก็ได้อีก

การใช้สถานการณ์ย่อย ๆ ให้เขียนตอบ สถานการณ์ย่อยที่กล่าวนี้จะเป็นเรื่องสั้นที่มีความขัดแย้งต้องแก้ปัญหาโดยวิธีการทางจริยธรรม ลักษณะเหมือนเรื่องสั้นที่ใช้สัมภาษณ์ที่กล่าวมาแล้ว แต่ในครั้งนี้นำให้ผู้สอบเขียนตอบเองว่าจะแก้ปัญหาอย่างไร พร้อมเหตุผลประกอบด้วย จะได้สามารถนำไปเปรียบเทียบระดับของจริยธรรมได้

ในการตรวจให้คะแนนนั้นจะต้องยึดหลักระดับของจริยธรรมแบบใดแบบหนึ่งที่กล่าวมาแล้ว มาเป็นบรรทัดฐานในการเปรียบเทียบ เมื่อแน่ใจว่ายึดแบบใดแล้วการตรวจคำตอบก็ต้องจำแนก แยกแยะให้เข้าลำดับจริยธรรมที่กำหนดไว้แล้วจึงกำหนดคะแนนตามระดับจริยธรรม การพิจารณาระดับจริยธรรมนั้นเหตุผลประกอบการตัดสินใจกระทำลงไปถือว่าช่วยให้ความกระจ่างอย่างมากเป็นการง่ายที่จะพิจารณาประกอบ

การใช้สถานการณ์ย่อย ๆ แล้วเขียนตัวเลือกให้ตอบ สถานการณ์ในที่นี้อาจจะยาวหรือสั้นก็ได้ แต่ให้เป็นลักษณะที่มีปัญหาเชิงจริยธรรมอยู่ ยิ่งซับซ้อนก็จะยิ่งยากแก่การตัดสินใจ แต่ต้องระวังเรื่องภาษา เพราะผู้ตอบบางคนอ่านไม่เข้าใจ หรือจับต้นชนปลายไม่ถูก เลยไม่สามารถพิจารณาตัดสินใจได้ดังที่ตัวเองคิดก็เลยเดาส่งเดชไปอย่างนั้น ถ้าเป็นแบบนี้แสดงว่าข้อที่มีสถานการณ์แบบนี้ไม่ดีควรตัดออก ปัญหาความขัดแย้งทางจริยธรรมอาจมีหลายแง่ แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายได้ การตอบจะไม่ใช่ปัญหา แต่ถ้าการใช้ภาษาอธิบายสถานการณ์ไม่กระจ่างมักจะมีปัญหาการตีความ ผู้เขียนข้อสอบจึงควรระวังข้อนี้ให้ดี

หลักในการเขียนตัวเลือก

1. เมื่อได้สถานการณ์แล้ว ส่งให้กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามจากสถานการณ์เหมือนแบบเดิมข้อความนั่นเอง
2. ยึดเกณฑ์ในการพิจารณาตัดสินใจทางจริยธรรม โดยจะอาศัยทฤษฎีหรือความเชื่อใด ก็ให้เลือกเอาอย่างหนึ่ง
3. จำแนกแนวการตอบออกเป็นระดับ ๆ ในการตัดสินใจเชิงจริยธรรมทำเป็นพวก ๆ ไว้
4. พิจารณาเอาแนวคิดจากการตอบมาทำเป็นตัวเลือก โดยการตัดแปลงปรับปรุง ดังนั้นจะเห็นว่าแต่ละระดับอายุอาจจะแตกต่างกันก็ได้

ในการเขียนตัวเลือกอาจจะมีเห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ผิดหรือถูก ก็ได้ หรือจะใช้เพียงด้านเดียว เช่น ผิดหรือถูกอย่างเดียวก็ได้ แต่เหตุผลจะต้องอิงเกณฑ์ตามทฤษฎี

สมศักดิ์ สินธุระเวช (2545) ได้กล่าวถึง แบบวัดเชิงสถานการณ์ ว่า แบบวัดเชิงสถานการณ์ (Situational Test) วิธีการนี้เป็นการวัดระดับของพฤติกรรมที่ผู้เรียนมีอยู่ที่จะสะท้อนออกมาเป็นรูปแบบของการให้เหตุผล หรือวัดการตัดสินใจ เลือกปฏิบัติ ในขณะที่มีสถานการณ์บังคับ เป็นเทคนิคที่มีประโยชน์ถ้าได้ใช้ร่วมกับเครื่องมือดังที่กล่าวมาแล้ว

ปัญหาของแบบทดสอบวัดเชิงสถานการณ์ คือ การสร้างสถานการณ์ และมีทางเลือกให้พิจารณา นั้น จำเป็นต้องมีเกณฑ์ของระดับพฤติกรรมเป็นหลักยึดถือ สำหรับในตัวอย่างถ้าหากยึดตาม

เกณฑ์ของจริยธรรมที่กรมวิชาการกำหนดไว้ จะแบ่งเป็นระดับดังนี้

ระดับสูงสุด คะแนน 4 ทำความดีเพื่อความดี ทำความดีเพื่ออุดมการณ์อันเป็นสากล

ระดับ 3 คะแนน 3 ทำความดีเพื่อประโยชน์ของสังคมส่วนใหญ่

ระดับ 2 คะแนน 2 ทำความดีเพื่อผู้อื่นในวงแคบ

ระดับ 1 คะแนน 1 ทำความดีเพื่อผลประโยชน์บางประการของตนเอง

และยังกล่าวถึง การประเมินด้านจริยธรรม โดยอ้างถึง กองวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งได้ให้ความหมายจริยธรรมว่า เป็นแนวทางของการประพฤติดี ประพฤติชอบทั้งกาย วาจา และใจ เพื่อประโยชน์ต่อตนเอง ผู้อื่นและสังคม ซึ่งในทางการศึกษา อาจพิจารณาจริยธรรมออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. ค่านิยมทางจริยธรรม (Moral value) เป็นส่วนที่เป็นลักษณะจิต (Trait) ที่สังเกตเห็นไม่ได้โดยตรง มีลักษณะเป็นความเชื่อ ความเห็น คุณค่า ความพอใจ เต็มใจปรารถนาที่จะยึดถือ นำหลักจริยธรรมต่าง ๆ เข้าไว้ในลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพของตน ค่านิยมนี้จะมีอิทธิพล เป็นแรงจูงใจให้บุคคลมีความโน้มเอียงที่จะประพฤติปฏิบัติถูกต้องดีงาม สอดคล้องกับค่านิยมที่ตนเองยึดถือ

2. พฤติกรรมจริยธรรม (Moral content) เป็นส่วนที่เป็นมาตรฐานของความประพฤติปฏิบัติที่สังคมต้องการ การกระทำใด ๆ ของบุคคลถ้าสอดคล้องกับมาตรฐานของการประพฤติถูกต้องดีงามก็จัดว่าบุคคลนั้นมีพฤติกรรมจริยธรรม หรือมีจริยธรรม

การประเมินเหตุผลเชิงจริยธรรม "เหตุผลเชิงจริยธรรม" หมายถึง การที่บุคคลใช้เหตุผลในการเลือกที่จะกระทำ หรือเลือกที่จะไม่กระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง เหตุผลที่กล่าวถึงนี้จะแสดงให้เห็นถึงเหตุจูงใจ หรือแรงจูงใจที่อยู่เบื้องหลังการกระทำของบุคคล การศึกษาเหตุผลเชิงจริยธรรม จะทำให้ทราบว่าบุคคลผู้มีจริยธรรมในระดับที่แตกต่างกัน อาจมีการกระทำที่คล้ายคลึงกันได้ และบุคคลที่มีการกระทำตามความคิดเห็นของ โคล เบอร์ก จริยธรรมแต่ละชั้นเป็นผลของการไตร่ตรองในการคิดไตร่ตรองจำเป็นต้องอาศัยข้อมูล ข้อมูลที่นำมาพิจารณาส่วนหนึ่งเป็นความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ และอีกส่วนหนึ่งเกิดจากประสบการณ์ทางสังคมที่ได้รับมาใหม่ โดยเฉพาะข้อมูลที่ได้จากการรับฟังความคิดเห็นของคนอื่นที่อยู่สูงกว่าระดับพัฒนาการของตนเอง 1 ชั้น หากข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้มีความขัดแย้งไม่ลงรอยกัน ความรู้สึกไม่สมดุลต้องการปรับตัวเอง โดยการสำรวจและจัดระเบียบความคิดความเข้าใจของตนเองใหม่ มีการจำแนกประเด็นปัญหาต่าง ๆ

ให้มีความชัดเจนและละเอียดมากขึ้น มีการบูรณาการประเด็นต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เป็นการเข้าใจใหม่ที่สามารถอธิบายสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น ความเข้าใจใหม่เกิดจากการจัดระเบียบทางความคิด เป็นโครงสร้างความคิดใหม่ซึ่งแตกต่างจากเดิม กระบวนการจำแนกและการบูรณาการจึงเป็นกลไกของพัฒนาการทางจริยธรรมผลของกระบวนการนี้ทำให้เกิดความเข้าใจใหม่ขึ้นทดแทนที่ความเข้าใจเก่า ทำให้เกิดจริยธรรมใหม่ขึ้นมาแทนที่จริยธรรมเก่า จริยธรรมใหม่นี้จัดอยู่ในขั้นสูงกว่าจริยธรรมเก่า และแตกต่างจากจริยธรรมเก่าในเชิงคุณภาพอย่างสิ้นเชิง

การประเมินเหตุผลเชิงจริยธรรม อาจจะใช้วิธีการดังต่อไปนี้

1. แบบทดสอบแบบวิเคราะห์เนื้อหา แบบทดสอบชนิดนี้ จะตั้งคำถามหรือกำหนดสถานการณ์ให้หาคำตอบ แล้วนำคำตอบที่ได้ไปวิเคราะห์ว่าอยู่ในขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นใดของโคลเบอร์ก โคลเบอร์ก ได้สร้างแบบสอบถามชนิดปลายเปิดขึ้นเพื่อรวบรวมข้อมูลในการศึกษาโดยเล่าเรื่องจากสถานการณ์สมมุติที่เกี่ยวข้องกับจริยธรรมซึ่งเป็นเหตุการณ์ขัดแย้งระหว่างความต้องการส่วนบุคคล กับกฎเกณฑ์ของหมู่คณะหรือสังคม ให้ผู้ถูกทดสอบฟังก่อน แล้วถามเหตุผลว่าเรื่องอย่างนี้ควรทำหรือไม่ควรทำ เพราะเหตุใด จากนั้นก็นำเอาเหตุผลต่าง ๆ จากคำตอบมาวิเคราะห์ว่าส่วนใหญ่แล้วจัดอยู่ในจริยธรรมขั้นใด ในจริยธรรม 3 ระดับ 6 ขั้นตอน

อนุวัติ คุณแก้ว (2558) ได้กล่าวว่า แบบวัดเชิงสถานการณ์ เป็นแบบสอบวัดที่กำหนดเรื่องราว หรือสถานการณ์สมมุติ ให้นักเรียนอ่านแล้วแสดงความรู้สึก ความคิด เหตุผล โดยการเขียนตอบ หรือเลือกคำตอบจากตัวเลือกที่กำหนดให้ แบบวัดเชิงสถานการณ์ เป็นแบบสอบวัดที่กำหนดเรื่องราว หรือสถานการณ์สมมุติ ให้นักเรียนอ่านแล้วแสดงความรู้สึก ความคิด เหตุผล โดยการเขียนตอบ หรือเลือกคำตอบจากตัวเลือกที่กำหนดให้

หลักการสร้างแบบวัดเชิงสถานการณ์

1. กำหนดคุณลักษณะที่ต้องการจะวัด
2. สร้างสถานการณ์ สถานการณ์ที่สร้างขึ้นควรเป็นสถานการณ์ที่เป็นไปได้ที่จะเกิดขึ้น มีความเข้มของเรื่องอยู่ในระดับ ปานกลางไม่เข้มจนเกินไปเพราะจะทำให้ผู้ตอบอึดอัดใจและไขว่เขวได้ และเหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน
3. เขียนคำถาม ไม่ควรถามตรง ๆ แต่ควรถามให้เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ การถามอาจถามให้ตัดสินใจ หรือให้ระบุแนวทางที่จะปฏิบัติ
4. เขียนตัวเลือก ตัวเลือกควรมีความเป็นไปได้ และสามารถเกิดขึ้นได้ ตัวเลือกมีจำนวนมากพอที่จะใช้ในการตัดสินใจ
5. นำไปทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไข

ข้อดีของแบบวัดเชิงสถานการณ์ คือ กระตุ้นความรู้สึก หรือเร้าใจผู้ตอบ เพราะได้อ่านเรื่องราวที่น่าสนใจ ได้มีโอกาสสร้างจินตนาการ

การกำหนดหัวข้อสำคัญที่จะวัดและเลือกแบบสอบถามที่เชื่อถือได้และถูกต้องสำหรับประชากรที่ต้องการของผู้ตอบแบบสอบถาม เช่น ความสะดวก ความปลอดภัย เวลา และแหล่งเงินทุน

จากการศึกษาการใช้รูปแบบการประเมินสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ พบว่า ส่วนใหญ่มีการใช้ การประเมินมาตราส่วน แต่ในเวลาต่อมา องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD) และ องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ (CASEL) ได้มีการพัฒนาแบบวัดเชิงสถานการณ์ มาใช้ในการประเมินสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เพื่อใช้ในการประเมินผ่านการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน (CASEL, 2015) ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกแบบวัดเชิงสถานการณ์มาเป็นเครื่องมือในการทำวิจัยในครั้งนี้ โดยผู้วิจัยจะออกแบบแบบวัดเชิงสถานการณ์เพื่อใช้ในการวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเลือกสถานการณ์ที่นักเรียนสามารถพบได้ในชีวิตจริง และต้องใช้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์มาเป็นส่วนสำคัญในการตัดสินใจเลือกตอบ โดยข้อคำตอบจะมีคะแนนลดหลั่นกันไปตามความเหมาะสมของคำตอบกับสถานการณ์

2. แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก (Philosophy for Children)

2.1 นิยามของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

T. Jackson (2012) ได้ให้นิยามของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก หมายถึง การเปลี่ยนห้องเรียนให้เป็นพื้นที่แห่งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น หรือ เป็นชุมชนแห่งการสืบสอบ (Community of Inquiry) โดยการผสมผสานกระบวนการเข้าไปในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรปกติโดยได้รับแนวความคิดปรัชญาสำหรับเด็กมาจาก George Herbert Mead, Lev Vygotsky, Charles Sanders, Peirce Justus Buchler, Dewey (Lipman, 1972, 1996)

2.2 ความสำคัญของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

จากการศึกษางานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยพบว่าการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้มีความสำคัญต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ดังนี้

1. แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กช่วยพัฒนาการเรียนรู้สำหรับเด็กในหลายวิชา เนื่องจากเป็นกระบวนการที่มุ่งเน้นทักษะการคิดและการสืบสอบ อันเป็นพื้นฐานการเรียนรู้ของภาคทฤษฎี (Lipman, 1982)
2. การฝึกให้เด็กเกิดความคิดเชิงปรัชญา ย่อมช่วยส่งผลให้บรรยากาศในห้องเรียนเป็นพื้นที่ในการเรียนรู้ ชุมชนแห่งการสืบสอบ ซึ่งทำให้นักเรียนเป็นผู้ที่มีเหตุผล มีวุฒิภาวะ เคารพซึ่งกันและกัน (Lipman, 1972)
3. นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย เข้าใจโลกตามความเป็นจริง (Lipman, 1996)
4. กระบวนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก เป็นการฝึกฝนนักเรียนที่จะต้องเผชิญกับคำถาม หรือสภาวะของความไม่แน่นอน ดังนั้นกระบวนการตั้งคำถาม การคิดตามปรัชญาจะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความมั่นใจต่อความคิดของตนเอง และกล้าเผชิญกับประเด็นข้อถกเถียงต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันได้ (T. E. Jackson & Madge, 2011)
5. ส่งเสริมให้นักเรียนเป็นผู้ฟังที่ดี (ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544)
6. ส่งเสริมให้นักเรียนเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และเชื่อมั่นในความคิดของตนเอง (Lone & Burroughs, 2016)
7. การพัฒนาทักษะหลายด้านที่เกี่ยวข้องกับทักษะส่วนบุคคล ทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและการจัดการตนเองที่เหมาะสม รวมถึงและพฤติกรรมส่วนบุคคล ซึ่งเป็นทักษะที่พวกเขาพิจารณาว่าจำเป็นสำหรับการทำงานในต่อไป นอกจากนี้ยังมีผลกระทบเชิงบวกต่อพัฒนาการทักษะสังคมของนักเรียน (O'Riordan, 2013)
8. ส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น (T. E. Jackson & Madge, 2011)
9. ช่วยพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ – ความสามารถในการรับรู้ตนเองและเอาใจใส่ผู้อื่นซึ่งมีส่วนช่วยและจำเป็นในการเป็นพลเมืองที่กระตือรือร้นและการสร้างสังคมประชาธิปไตยแบบมีส่วนร่วม ปรัชญาสำหรับเด็ก สามารถช่วยเสริมทักษะการสื่อสารเช่นเดียวกับการพัฒนานิสัยของพฤติกรรมที่ดีผ่านด้านต่าง ๆ ได้แก่ ความอยากรู้อยากเห็น (Curious) โดยการถามคำถามที่ลึกและน่าสนใจ การร่วมมือกัน (Collaborative) โดยการให้มีส่วนร่วมในการอภิปรายอย่างรอบคอบ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยการให้เหตุผลและหลักฐานสนับสนุนความคิด การคิดสร้างสรรค์ (Creative) โดยการส่งเสริมให้ได้ใช้ความคิดอย่างเต็มที่ การใส่ใจ (Caring) โดยพัฒนาความตระหนักในตนเองและผู้อื่น (T. E. Jackson & Madge, 2011)

ทั้งนี้จากการศึกษาความสำคัญของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยพบว่า แนวคิดการจัดการเรียนรู้ตามปรัชญาสำหรับเด็ก เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มี กระบวนการมุ่งเน้นทักษะการคิดและการสืบสอบ ทำให้นักเรียนเป็นผู้ที่มีเหตุผล ซึ่งจะส่งผลให้บรรยากาศในห้องเรียนเป็นพื้นที่ในการเรียนรู้ ทำให้นักเรียนได้ เข้าใจโลกตามความเป็นจริง ได้เรียนรู้การเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง และเชื่อมั่นในความคิดของตนเอง ซึ่งเป็นความสามารถในการรับรู้ตนเอง และได้พัฒนาทักษะหลายด้านที่เกี่ยวข้องกับทักษะส่วนบุคคล ทักษะการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ และการจัดการตนเองที่เหมาะสม รวมถึงเรียนรู้ในการทำงานร่วมกับผู้อื่น เคารพซึ่งกันและกัน และเอาใจใส่ผู้อื่น ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย โดยผู้วิจัยสามารถนำไปใช้ในการกำหนดแนวทางในการพัฒนาหลักการและแนวทางจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ต่อไปได้

2.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

1. ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism Theory)

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชื่อว่า การเรียนรู้หรือกระบวนการสร้างความรู้อยู่เกิดขึ้นภายในตัวของผู้เรียน โดยที่ผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการเชื่อมความรู้ใหม่กับประสบการณ์ที่มีแต่เดิม เรียกว่าโครงสร้างทางปัญญา (Cognitive Structure) หรือ Schema ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ จึงมุ่งเน้นการจัดการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติมากกว่าการถ่ายทอดความรู้โดยผู้สอนเพียงฝ่ายเดียว และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เกิดการต่อยอดเรียนรู้จากการปฏิบัติตามความสามารถของตนเอง (Piaget, 1971)

2. ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม (Social constructivism Theory)

ทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์เชิงสังคม มีที่มาจากวิกทอทสกี (Lev Vygotsky) ซึ่งมีแนวคิดว่าปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาจิตสำนึกและความรู้ความเข้าใจของบุคคล วิกทอทสกีอธิบายว่าทุกคนล้วนมีข้อจำกัดของช่วงระหว่างพัฒนาการที่เรียกว่า Zone of Proximal Development (ZPD) การที่ผู้เรียนจะสามารถก้าวข้ามผ่านข้อจำกัดเหล่านั้นได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยการช่วยเหลือในการเรียนรู้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นปฏิสัมพันธ์กับครู เพื่อน หรือพ่อ แม่ โดยหากเป็นปฏิสัมพันธ์ภายในห้องเรียน ผู้เรียนจะสามารถก้าวข้าม ZPD ได้ทั้งจากปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากการตั้งคำถาม การสนทนา หรือการทำกิจกรรมร่วมกัน (Vygotsky, 1962)

3. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's Moral Development)

ลอว์เรนซ์ โคลเบอร์ก (Kohlberg, 1984) ได้ศึกษาพัฒนาการทางจริยธรรมตามแนวเพียเจต์ และพบว่าพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์นั้นมิได้บรรลุจุดสมบูรณ์เมื่อบุคคลอายุได้ 10 ปี แต่จะพัฒนาไป อีกหลายขั้นตอนจากอายุ 11-25 ปีและเขายังเชื่อว่า ในการวัดขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมนั้นจะต้องใช้การให้ เหตุผลเชิงจริยธรรมอย่างเดียวกันนั้น โคลเบอร์ก ได้แบ่งระดับของจริยธรรมออกเป็น 3 ระดับ

ระดับ 1 คือ ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Preconventional level)

ระดับ 2 ระดับตามกฎเกณฑ์ (Conventional level)

ระดับ 3 คือ ระดับเหนือกฎเกณฑ์ (Post Conventional level)

ซึ่งทั้ง 3 ระดับ นั้นจัดเป็นขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมได้ 6 ขั้น คือ

- 1) ใช้หลักการหลบหลีกการลงโทษ (Obedience and Punishment Orientation)
- 2) ใช้หลักการแสวงหารางวัล (Naively Egoistic Orientation)
- 3) ใช้หลักการกระทำที่คนอื่นเห็นว่าดี (Good-boy Orientation)
- 4) ใช้หลักการกระทำตามหน้าที่ (Authority and Social Order Maintaining Orientation)
- 5) ใช้หลักการเคารพตนเองหรือการทำตามคำมั่นสัญญา (Contractual Legalistic Orientation)
- 6) ใช้หลักอุตมคติสากล (Conscience Orientation)

4. ทฤษฎีภาวะลื่นไหลในการทำงาน (Flow)

Mihály Csikszentmihályi นักจิตวิทยาชาวฮังการี ได้นำเสนอทฤษฎีทางจิตวิทยาที่กล่าวถึงภาวะลื่นไหล ซึ่งเป็น ความสุขประเภทที่มนุษย์จะสุขแบบลืมเวลา เพลิน เพราะได้ทำสิ่งที่ท้าทายมากและมีทักษะมากพอที่จะทำสิ่งนั้นได้ เป็นภาวะที่มนุษย์จะทำอะไรได้ผลมาก และมีความสุขมากที่สุด เป็นภาวะที่ในทางจิตวิทยา ถือว่าเป็นสุขภาวะอย่างหนึ่ง ภาวะ FLOW เกิดขึ้นเมื่อมีสมดุลระหว่างทักษะและความท้าทาย ภาวะลื่นไหลในการทำงาน (Flow) จะเกิดขึ้นเมื่อได้ปรับอารมณ์ให้มีสมาธิตั้งลึกอยู่กับกิจกรรม จนเกิดภาวะที่เอื้อให้สามารถสร้างผลงานที่ยอดเยี่ยมได้ โดยการสร้างให้เกิดภาวะลื่นไหล (Flow Channel) จะเป็นส่วนผสมที่ลงตัวระหว่างทักษะของบุคคล และความท้าทาย ถ้าให้ทำกิจกรรมที่ง่ายกว่าระดับทักษะที่มี ก็ารู้สึกผ่อนคลาย หรือไม่ก็

เมื่อ แต่ถ้าทำกิจกรรมที่ยากเกินกว่าระดับทักษะของในปัจจุบัน ก็จะหนักใจหรือวิตกกังวล (Csikszentmihalyi, 1975) โดยมีองค์ประกอบ 9 ส่วนในการทำให้เกิดสถานะของ flow state คือ

- 1) มีเป้าหมายชัดเจนในสิ่งที่ทำ
- 2) การตอบสนองต่อเหตุการณ์เป็นไปอย่างทันทีทันใด
- 3) ทักษะและขีดความสามารถอยู่ในระดับเท่าเทียมกัน
- 4) การกระทำและจิตประสานกันเป็นหนึ่งเดียว
- 5) สิ่งที่ทำให้ไขว้เขวถูกแยกออกไปจากการรับรู้
- 6) หหมดกังวลเรื่องความล้มเหลว
- 7) ความคิดเกี่ยวกับตัวตนหายไป
- 8) ความรู้สึกเกี่ยวกับเวลาถูกบิดเบือน
- 9) กิจกรรมกลายเป็นสิ่งที่บรรลุได้ด้วยตัวมันเอง

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในข้างต้นผู้วิจัยพบว่า ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานแนวคิดของปรัชญาสำหรับเด็ก เป็นทฤษฎีที่ส่งเสริมการคิดและมีจุดเน้นที่กระบวนการเรียนรู้เป็นการแลกเปลี่ยน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน และมีความท้าทายให้เกิดการขบคิดและหาคำตอบเพื่อตัดสินใจเรื่องราวต่าง ๆ ซึ่งผู้วิจัยจะใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาในส่วนของหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.4 หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย มีผู้นำเสนอหลักการสำคัญของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กไว้ ดังนี้

G. Matthews (1994) ที่นำเสนอมุมมองเรื่องปรัชญาสำหรับเด็ก ดังนี้

1. การจัดการศึกษาให้กับเด็กต้องเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อตัวเด็ก โดยมองว่าเด็กเป็นคนที่มีความสามารถในการคิดได้ด้วยตนเอง และมีความสามารถในการคิดทางปรัชญาได้อย่างมีเหตุผล ซึ่ง Matthews เรียกว่า philosophy of childhood 1994
2. เด็กสามารถช่วยให้ผู้ใหญ่ได้ทบทวนและสะท้อนคิดทำให้เกิดการตั้งคำถามที่น่าสนใจและสำคัญได้ เนื่องจากบางครั้งคำถามของเด็กมีความน่าสนใจมากกว่าผู้ใหญ่ เพราะเด็กไม่ได้คิดมากและสะท้อนความคิดที่อยู่ในจิตใจอย่างแท้จริง (Lipman, 1984) บางครั้งเด็กก็ถามคำถามที่น่าสนใจกว่าผู้ใหญ่ เพราะเด็กไม่ได้คิดเยอะเมื่อตั้งคำถามจึงเป็นสิ่งที่สะท้อนความคิดที่อยู่ในใจจริง ๆ ออกมา

3. ปรัชญาเป็นรูปแบบของการไตร่ตรองและการกระตุ้นให้เกิดการสะท้อนคิด

4. สถานการณ์ที่จะทำให้เกิดการสนทนาที่ดี จะต้องทำให้ทุกคนมีโอกาสเท่ากันในการโต้แย้งความคิดเห็นของกันและกัน อย่างเท่าเทียมกันและมีเหตุผล จนนำไปสู่การหาบทสรุปร่วมกันได้

Lipman (1972) เป็นผู้ริเริ่มในการนำกระบวนการทางปรัชญาไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับเด็ก โดยนำเสนอหลักการสำคัญไว้ ดังนี้

1. ปรัชญาสำหรับเด็กเหมาะสำหรับห้องเรียนที่มีความหลากหลาย ทั้งในด้านความเชื่อ วิธีการดำเนินชีวิต ซึ่งความหลากหลายดังกล่าวจะช่วยส่งเสริมให้เกิด “ชุมชนแห่งการสืบสอบ” หรือ “พื้นที่แห่งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้”

2. การจัดการเรียนการสอนปรัชญาสำหรับเด็กมุ่งเน้นการใช้ภาษาที่เรียบง่าย ทำให้เด็กสบายใจที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน

3. กระบวนการคิดแบบปรัชญาสำหรับเด็กสามารถใช้หลากหลายวิธีทั้งจริงจังหรือไม่จริงจัง แต่จะต้องไม่จำกัดความคิดเห็นของเด็ก

4. สภาพแวดล้อมในคาบเรียนที่มีชีวิตชีวาจะช่วยให้เด็กอยากมีส่วนร่วม และสนใจที่จะแสดงความคิดเห็นในคาบเรียน

5. นักเรียนควรได้รับโอกาสในการแสดงความคิดเห็นที่สะท้อนความเป็นตัวตน โดยครูเป็นผู้เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้มุมมองที่มีความหลากหลาย

6. นักเรียนมีสิทธิที่จะแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมกัน ไม่ว่าจะเห็นด้วยหรือมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน

7. บรรยากาศในห้องเรียนไม่ควรนิ่งเงียบเมื่อมีผู้คัดค้านหรือสนับสนุน

8. ครูมีบทบาทในการควบคุมการสนทนาและสร้างบรรยากาศของการแลกเปลี่ยน ไม่ใช่การโต้เถียงที่เป็นการทะเลาะระหว่างกัน และสร้างพื้นที่บรรยากาศในการเรียนรู้

9. การสอนให้เกิดการคิดเชิงปรัชญาควรครอบคลุมการมองในบริบททุกประเด็นที่ถกเถียงกัน เช่น มุมมองของตนเอง และมุมมองต่อส่วนรวม เป็นต้น

10. ส่งเสริมให้เกิดการคิดอย่างเป็นตรรกะที่มีประสิทธิภาพ เพื่อใช้ในการตัดสินใจ และพัฒนาการคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล การคิดวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจข้อเท็จจริงหรือประเด็นบางอย่าง ซึ่งรวมถึงข้อคิดเห็น ความคิด หรือ ทฤษฎี ซึ่งก่อให้เกิดปัญหา และสามารถตั้งสมมติฐานเพื่อหาทางแก้ไขได้ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ปรัชญาสำหรับเด็กตาม

แนวคิดของลิปแมน ไม่ใช่การทำให้เด็กเป็นนักปรัชญา หรือ เป็นนักตัดสินใจ แต่เป็นการทำให้เด็กมีการคิดมากขึ้น มีการสะท้อนคิดอย่างถี่ถ้วนและเป็นเหตุเป็นผล

R. Fisher (2007) กล่าวว่า การเรียนรู้ปรัชญาสำหรับเด็กก็เหมือนกับการให้ความรู้ที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดเมื่อใช้การมีส่วนร่วมเชิงรุก มีชุมชนของการร่วมมือ และร่วมมือกับสร้าง ความหมาย ด้วยการเน้นไปที่ปรัชญาการปฏิบัติที่เป็นประชาธิปไตยกับเด็กเป็นวิธีการที่ทรงพลัง สำหรับเด็ก ๆ ในการแบ่งปันประสบการณ์และสำรวจความหมายของสิ่งต่าง ๆ ที่เขาได้เรียนรู้ โดยการจัดการเรียนรู้ดังนี้

1. ตั้งคำถามด้วยตัวเอง
2. ตรวจสอบและพัฒนาความคิดของตนเอง
3. หาเหตุผลสนับสนุน
4. อธิบายและหาข้อโต้แย้งความคิดเห็นกับผู้อื่นได้
5. รับฟังและพิจารณาข้อคิดเห็นของผู้อื่น
6. สามารถเปลี่ยนแปลงความเห็นของตนได้ถ้ามีเหตุผลที่ดีกว่า
7. การสอนซึ่งตั้งอยู่บนการสนทนาทั้งชั้นเรียกว่า ชุมชนแห่งการสืบสอบ
8. จัดห้องเรียนให้ทุกคนสามารถมองเห็นกันระหว่างอภิปรายได้

T. E. Jackson and Madge (2011) ซึ่งเป็นผู้พัฒนาแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กให้เหมาะสมกับบริบทของพื้นที่ได้ นำเสนอหลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ดังนี้

1. สภาพแวดล้อมส่งเสริมให้นักเรียนรู้จักปลอดภัยทางความคิด สามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างเป็นอิสระ
2. ครูและเพื่อนนักเรียนมีส่วนร่วมในการสนับสนุนให้เกิดการแสดงออกทางความคิด
3. แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมุ่งเน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหา
4. มุ่งเน้นการนำประเด็นหรือเรื่องราวดึงดูดความสนใจของนักเรียนให้ได้เกิดกระบวนการตั้งคำถามจากประเด็นหรือเรื่องราวร่วมกัน
5. มุ่งเน้นการสืบสอบและการเรียนรู้ร่วมกัน
6. การเรียนรู้应具有มีความหมายกับการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล

ปีทมศิริ ธีรานุรักษ์ (2544) นำเสนอว่าชุมชนแห่งการสืบสอบเป็นส่วนหนึ่งของการสอน ปรัชญาสำหรับเด็ก มีหลักการสำคัญ ได้แก่

1. การเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วม
2. การกระตุ้นให้นักเรียนตั้งคำถาม

3. การรับฟังและการตอบสนองอย่างตั้งใจ

4. การสนับสนุนให้นักเรียนแสดงความคิดเห็น

(A. Makaiou & Lukey, 2013) กล่าวว่า ในการใช้การเรียนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กในห้องเรียนพบว่า มีหลักการสำคัญของการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้

1. เชื่อว่าชีวิตครูคือต้นแบบแห่งการเรียนรู้ (The examined life of the teacher) ครูต้องทำให้ตนเองมีความรู้สึกสงสัย อยากรู้ อยากเห็น และวิเคราะห์ความหมาย ความสำคัญของชีวิต ผสานเข้ากับหลักสูตรที่ออกแบบและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน บางครั้งเนื้อหาที่สอนในห้องเรียนก็อาจจะมีมากกว่าวิธีการสอน บางครั้งครูใช้การดำเนินชีวิตของครูทั้งในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียนเป็นต้นแบบที่น่าสนใจ นักเรียนจะรู้สึกมีส่วนร่วมและเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ชีวิตของครู ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนได้ทบทวนการใช้ชีวิตในสถานการณ์ต่าง ๆ หรือกับคนต่าง ๆ ได้รอบด้านมากขึ้น และทำให้ห้องเรียนเป็นพื้นที่ที่มีความหมายต่อชีวิตของนักเรียนมากยิ่งขึ้น

2. เชื่อว่าการศึกษาคือการแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ระหว่างครูและนักเรียน (Education as a shared activity between teacher and student) โดยครูต้องทำให้นักเรียนได้ทำกิจกรรม เพราะกระบวนการมีส่วนร่วมในกิจกรรมจะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ ครูต้องมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกันในกิจกรรมการเรียนรู้ เพราะ การเรียนรู้เกิดขึ้นในระหว่างกิจกรรมร่วมกัน เพราะมีการทำงานร่วมกันเพื่อสร้างความรู้ การสอนของแบบปรัชญา มีความท้าทายเพราะเป็นการเปลี่ยนแปลงบทบาทของครูจากการเป็นศูนย์กลางของกิจกรรมในห้องเรียนและเปลี่ยนบทบาทมา นั่งลงข้างๆนักเรียน ซึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในฐานะผู้หาคำตอบร่วมกัน โดยใช้กระบวนการสะท้อนคิดระหว่างกันของครูและนักเรียน เพื่อค้นหาคำตอบที่ซับซ้อนร่วมกันและเกิดการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกันได้ในขณะที่ใช้ความคิดที่ดี ซึ่งอาจจะเกิดความรู้ใหม่เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนรู้

3. เชื่อว่าเนื้อหาเป็นส่วนเชื่อมปฏิสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อ ประสบการณ์ และองค์ความรู้ของแต่ละศาสตร์ (Content is the interaction between the participants' beliefs and experiences and subject matter) ครูใช้กลยุทธ์เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจ และมีทักษะหรือความรู้บางอย่างที่คงทนโดยใช้เนื้อหาที่เฉพาะเจาะจงเหมาะกับการสอนนั้น ๆ ครูและหนังสือตำรา มีความรู้ที่นักเรียนจะต้องใช้เพื่อที่จะประสบความสำเร็จ เนื้อหาควรได้รับการคัดเลือกด้วยความตั้งใจที่จะให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการค้นหาความหมาย พิสูจน์ความเชื่อ และได้รับประสบการณ์ การตั้งสมมติฐานและพิสูจน์ความคิดจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครูเพื่อให้นักเรียนบรรลุผล โดยเลือกสื่อการเรียนการสอนอย่างดี เพื่อกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน ให้เกิดความสงสัย ซึ่งเป็น

กระบวนการของการทำความเข้าใจความเชื่อที่เกิดขึ้นจากการสังสมประสบการณ์ และพลังของความอยากรู้อยากเห็น อันจะส่งผลให้นักเรียนมีมุมมองต่อโลกที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น ซึ่งช่วยให้เกิดกระบวนการสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องด้วยตนเอง

4. มุมมองต่อปรัชญาในฐานะของการเป็นพื้นฐานของทฤษฎีการศึกษา (Philosophy as the general theory of education) ปรัชญาในฐานะทฤษฎีการศึกษา เชื่อว่าโรงเรียนเป็นสถานที่ซึ่ง มนุษย์ซึ่งมีความคิด ความรู้สึก วัฒนธรรม และประสบการณ์เข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนรู้ตามความหมายของแต่ละคน บุคคลเป็นแกนหลักของการสอน จุดประสงค์ของการศึกษาตามการสอนของนักปรัชญาคือการหาทางออกให้กับชีวิตของเรา อย่างน้อยก็ใช้กระบวนการตั้งคำถามกับทุกสิ่งที่ผ่านมาเข้ามาในชีวิตเพื่อทำให้ชีวิตของเราดีขึ้น

5. เชื่อว่าการสอนปรัชญาเป็นการทำให้ห้องเรียนมีชีวิต (Philosophy as a living classroom practice) การสอนของปรัชญามองว่า ครูจะต้องทำให้ปรัชญาเป็นแบบฝึกหัดในห้องเรียนที่มีชีวิต ให้นักเรียนได้ทดลองปฏิบัติ ตั้งคำถามและหาคำตอบร่วมกัน ผ่านกระบวนการและวิธีการต่าง ๆ ในสภาพแวดล้อมที่มีอิสระทางความคิดและสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเสรี โดยสร้างโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมตามแนวคิดปรัชญา เช่น การตั้งคำถามและการหาคำตอบในห้องเรียน แลกเปลี่ยนความเห็นร่วมกัน และผ่านการมอบหมายงานที่มีความหมายต่อการเรียนรู้

6. เชื่อว่าครูต้องมีความพร้อมในการหาวิธีการวัดประเมินผลการเรียนรู้ที่เหมาะสม (teachers must be willing to challenge contemporary measures for classroom assessment) ครูอาจจะต้องใช้วิธีการวัดและประเมินที่หลากหลายเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งอาจจะไม่ได้ยึดกับวิธีการประเมินของการศึกษาชาติหรือเขตพื้นที่ เช่น การเปิดโอกาสให้นักเรียนสะท้อนความเข้าใจของตนเอง และครูให้ข้อเสนอแนะและให้คะแนนกับนักเรียนสำหรับกระบวนการคิดของพวกเขา หรืออาจจะประเมินผลจากรูปวาดที่พวกเขาวาด หรือ ในรูปแบบของบทความ โครงงาน หรือแบบทดสอบ) เพราะความตั้งใจในการเรียนการสอนของปรัชญาไม่ใช่เพื่อความเข้าใจหรือคำตอบที่เป็นหนึ่งเดียว แต่ละคนในชั้นเรียนอาจได้ผลการเรียนรู้ที่แตกต่างกันในตอนท้ายของการเรียนรู้เนื่องจากความแตกต่างของแต่ละบุคคล การเรียนการสอนของปรัชญาเน้นให้มีมุมมองและข้อสรุปที่หลากหลาย ซึ่งผลการเรียนรู้อาจจะแตกต่างกันเนื่องจากมีเหตุผลสนับสนุนจากการใช้เหตุผลที่แตกต่างกัน

จากการศึกษาแนวคิดและหลักการของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์หลักการได้ 11 ข้อ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 4 หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

หลักการสำคัญของแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็ก	Matthews (1994)	Lipman (1972)	Fisher (2007)	Jackson (2011)	Makaiau (2013)	ปัทมศิริ (2544)
1.เชื่อว่าเด็กมีความคิดเป็นของตนเอง และ มีความสามารถในการคิดอย่างเป็นเหตุผล	●		●			
2.มุ่งเน้นให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการสืบ สอบ การไตร่ตรอง และการสะท้อนคิด	●	●	●	●	●	
3.มุ่งเน้นพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกัน		●	●	●	●	●
4.การใช้ภาษาที่เรียบง่าย		●				
5.การสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแสดง ความคิดเห็นและการสะท้อนความเป็น ตัวตน โดยครูและเพื่อนนักเรียนเป็นส่วน หนึ่งที่ส่งเสริมพื้นที่ปลอดภัยนั้น	●	●	●	●	●	●
6.ทุกคนมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็น และโต้แย้งอย่างเท่าเทียมกัน โดยไม่ว่า ความคิดเห็นนั้นจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย	●	●	●		●	●
7.บรรยากาศที่มีชีวิตชีวา ไม่ใช่การโต้เถียง ทะเลาะ สนับสนุนการรับฟังและตอบสนอง อย่างตั้งใจ		●			●	●
8.ส่งเสริมความหลากหลายและคิด ครอบคลุมมุมมองทุกบริบท		●	●		●	
9.การตั้งประเด็น สถานการณ์หรือเรื่องราว เพื่อตั้งจุดให้เกิดการตั้งคำถาม การแสดง ความคิดเห็น จนนำไปสู่การหาบทสรุป ร่วมกัน	●		●	●	●	
10.การเรียนรู้ที่มีความหมายกับการ ดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคล				●	●	
11.มุ่งเน้นกระบวนการส่งเสริมการคิด อย่างเป็นระบบ การคิดเชิงตรรกะ หรือการ คิดวิเคราะห์อย่างถี่ถ้วน เป็นเหตุเป็นผล		●	●	●	●	

จากการศึกษาหลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กจากนักวิชาการที่นำเสนอแนวคิดที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์หลักการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กซึ่งนักวิชาการแต่ละท่านได้นำเสนอตรงกัน ได้ดังนี้

1. เชื่อว่าเด็กมีความคิดเป็นของตนเอง และมีความสามารถในการคิดอย่างเป็นเหตุผล ซึ่งสอดคล้องกับ (G. Matthews, 1994) Gareth Matthews (1994) ที่กล่าวว่า เด็กมีความสามารถในการคิดด้วยตนเอง และบางครั้งคำถามของเด็กมีความน่าสนใจมากกว่าผู้ใหญ่ เพราะเด็กไม่ได้คิดมากและสะท้อนความคิดที่อยู่ในจิตใจอย่างแท้จริง และ (R. Fisher, 2007) อธิบายเพิ่มเติมว่า เด็กที่มีความคิดสามารถเปลี่ยนแปลงความเห็นของตนได้ถ้ามีเหตุผลที่ดีกว่า
2. มุ่งเน้นให้เกิดการสร้างชุมชนแห่งการสืบสอบ การไตร่ตรอง และการสะท้อนคิด (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; A. Makaiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994)
3. มุ่งเน้นพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544)
4. การสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นและการสะท้อนความเป็นตัวตน โดยครูและเพื่อนนักเรียน เป็นส่วนหนึ่งที่ส่งเสริมพื้นที่ปลอดภัยนั้น (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972; A. Makaiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544)
5. ทุกคนมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็นและโต้แย้งอย่างเท่าเทียมกัน โดยไม่ว่าความคิดเห็นนั้นจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; A. Makaiau & Lukey, 2013; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ, 2544)
6. บรรยากาศที่มีชีวิตชีวา ไม่ใช่การโต้เถียงทะเลาะ สนับสนุนการรับฟังและตอบสนองอย่างตั้งใจ (Lipman, 1972; A. Makaiau & Lukey, 2013; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544)
7. ส่งเสริมความหลากหลายและคิดครอบคลุมมุมมองทุกบริบท (Lipman, 1972; A. Makaiau & Lukey, 2013; ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์, 2544)
8. การตั้งประเด็น สถานการณ์หรือเรื่องราวเพื่อตั้งคำถามให้เกิดการตั้งคำถาม การแสดงความคิดเห็น จนนำไปสู่การหาบทสรุปร่วมกัน (R. Fisher, 2007; A. S. Makaiau & Miller, 2012; G. Matthews, 1994)

9. มุ่งเน้นกระบวนการส่งเสริมการคิดอย่างเป็นระบบ การคิดเชิงตรรกะ หรือการคิดวิเคราะห์อย่างถี่ถ้วน เป็นเหตุเป็นผล (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; A. Makaiou & Lukey, 2013)

ทั้งนี้ผู้วิจัยจะนำหลักการทั้ง 9 ข้อที่ได้กล่าวถึงในข้างต้นไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยกำหนดเป็นหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.5 รูปแบบวิธีสอนและเทคนิคการสอนภายใต้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ มีการนำวิธีการสอนและเทคนิคการสอนไปใช้เพื่อจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ได้ดังนี้

วิธีการสอนที่สามารถใช้จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

1. วิธีการสอนแบบโสเครติส เป็นวิธีการตั้งคำถามถึงเรื่องราวที่เกิดขึ้นในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดมุมมองที่ครบรอบด้านเพื่อค้นหาความจริงให้ได้มุมมองครบทุกด้านก่อนที่จะเชื่อว่าเป็นความจริง สิ่งสำคัญคือมีการตั้งถาม หาและพิสูจน์คำตอบให้ได้ในทุกมุมมอง (Kienstra et al., 2014)

2. วิธีการสอนแบบบทบาทสมมติ (Role-Playing/ Role-taking) (Kienstra et al., 2014) ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้บทบาทของคนอื่นที่แตกต่างจากตัวตนของตนเอง เข้าใจมุมมองของคนอื่นก่อนที่จะตัดสินใจซึ่งจะก่อให้เกิดผลกระทบต่อตนเองและต่อผู้อื่น

3. วิธีคิดปรัชญาแบบ judging truth-value and making judgment เป็นวิธีการที่จะใช้เรื่องราว โดยอาจจะเป็นเรื่องเล่า ที่ช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดความขัดแย้งและสับสนเมื่อต้องตัดสินใจเลือก โดยผลลัพธ์อาจจะเกิดได้หลายแบบ และส่งผลกระทบต่อที่แตกต่างกัน ซึ่งช่วยการฝึกจินตนาการเรื่องการเมืองและจริยธรรมโดยการใช้แบบฝึกหัดต่าง ๆ (Kienstra et al., 2014)

4. ห้องเรียนที่ปลอดภัยและเรียบง่าย Plan Vanilla (T. E. Jackson & Madge, 2011) การใช้ห้องเรียนเป็นพื้นที่ให้ผู้เรียนได้เล่าเรื่อง ตั้งคำถาม และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน และสรุปบรรยากาศและสิ่งที่ได้จากการเรียนก่อนจบคาบเรียน

5. การสอนแบบร่วมมือ (Cooperative Learning) เป็นการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โดยความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ งานหรือการเรียนรู้จะประสบความสำเร็จได้ผ่านกระบวนการร่วมมือกัน (T. Jackson, 2012)

เทคนิคการสอนที่สามารถใช้จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

1. เทคนิคการสอน Snow ball เป็นการให้การเขียนกันแสดงความคิดเห็นรอบห้องเรียนโดยผู้ที่ได้รับลูกบอลหรือสัญลักษณ์ที่ได้ตกลงกัน จะเป็นผู้ได้แสดงความคิดเห็นส่วนผู้อื่นต้องรับฟัง และสามารถขอสัญลักษณ์เพื่อแสดงความคิดเห็นต่อได้ (T. Jackson, 2012)

2. เทคนิคการตั้งคำถาม ตามแบบ The Good Thinker's Tool Kit WRAITEC โดยการตั้งคำถามเพื่อให้เข้าใจสิ่งที่เราต้องการหาคำตอบ คิดถึงเหตุผลของสิ่งที่เกิดขึ้น คิดถึงสิ่งที่ไม่คาดการณ์ว่าน่าจะเป็นไปได้ สมมติฐาน หรือ ผลลัพธ์สามารถนำไปใช้อ้างอิงกับเหตุการณ์อื่นได้ ความจริงที่พบความจริงหรือไม่ โดยการหาตัวอย่างเพื่อสนับสนุนความจริงที่ค้นพบ และหาตัวอย่างเพื่อแย้งสิ่งที่ค้นพบว่าจริงได้อย่างชัดเจน ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ระหว่างที่ใช้กระบวนการคิดลักษณะนี้ (T. Jackson, 2012)

3. เทคนิคการสอนแบบแสดงความคิดเห็น เดี่ยว คู่ และกลุ่ม (Think-pair-share) เป็นการทำให้ผู้เรียนได้คิดด้วยตนเอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างเพื่อนร่วมห้อง โดยอาจจะได้เรียนรู้สิ่งใหม่ นอกเหนือจากที่ตนเองรู้และเข้าใจ (Kienstra et al., 2014)

จากการศึกษาเทคนิคการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ทั้ง 8 ข้อ แบ่งเป็น 5 วิธีการสอน และ 3 เทคนิคการสอน ผู้วิจัยจะนำไปใช้เป็นแนวทางในการกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้และกำหนดบทบาทของครูและผู้เรียน ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.6 องค์ประกอบของกระบวนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยจากนักวิชาการที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์และสรุปองค์ประกอบของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กได้ ดังนี้

1. ประเด็นนำ T. E. Jackson and Madge (2011) ได้นำเสนอองค์ประกอบผ่านแนวคิด The Philosopher's Pedagogy ว่าแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กสามารถประยุกต์ใช้ได้กับทุกเนื้อหา การสอนที่อิงมาตรฐานและสมรรถนะของผู้เรียน เพียงแต่ปรับให้เหมาะสมกับวัฒนธรรม ความรู้และความต้องการของนักเรียน การสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กจึงมุ่งเน้นที่กระบวนการที่ชักจูงนักเรียนให้เกิดกระบวนการคิด ทั้งนี้จึงต้องประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ คือ ประเด็นที่น่าสนใจที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการคิดตามหรือมีความคิดที่เติบโตขึ้น ซึ่งอาจถูกนำเสนอในรูปแบบของเรื่องราวในชีวิต (T. E. Jackson & Madge, 2011) สถานการณ์ในชีวิต (G. B. Matthews, 2005) เนื้อหา ข้อถกเถียงในสังคม บทสนทนา (G. B. Matthews, 2005) (Lipman, 1982) นิยายหรือนิทาน (Lipman, 1982) เป็นต้น G. B. Matthews (2005)

นำเสนอถึงความสำคัญขององค์ประกอบของประเด็นว่า การตั้งประเด็นที่ดียอมนำมาสู่การทำให้สมาชิกมีโอกาสที่จะแสดงความคิดเห็นได้อย่างเท่าเทียม มีเหตุผล นำไปสู่การหาข้อสรุปร่วมกันได้

2. วงสนทนา Lone and Burroughs (2016) นำเสนอองค์ประกอบของชุมชนแห่งการสืบสอบปรัชญาว่า จะต้องมีการจัดระบบโครงสร้างของกลุ่มหรือในลักษณะของวงสนทนา ที่มีลักษณะของการร่วมมือร่วมใจกันในการตั้งคำถาม การแสดงความคิดเห็น การถกเถียง การรับฟัง (ปัทมศิริ, 2544) จนนำไปสู่การบรรลุความเข้าใจและเป้าหมายของวงสนทนาด้วยกัน

3. ข้อตกลง Lone and Burroughs (2016) นำเสนอว่า ในวงสนทนาควรมีการทำข้อตกลงร่วมกันระหว่างสมาชิก เพื่อสร้างให้เกิดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยเฉพาะการยอมรับต่อความคิดเห็นที่แตกต่างกันว่า ความคิดเห็นของแต่ละบุคคลนั้นย่อมมีความผิดพลาดได้ การเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น เป็นต้น (Gruioniu, 2013)

4. คำถาม คำถามเป็นองค์ประกอบสำคัญของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก เพราะคำถามจะนำมาสู่การกระตุ้นให้เกิดการสงสัย การตั้งคำถามและนำมาสู่กระบวนการคิดอย่างเป็นเหตุผล Goering et al. (2013) ให้นิยามขององค์ประกอบของคำถามว่า คำถามทางปรัชญาที่ดีควรมีลักษณะที่ไม่คำตอบถูกต้อง ชัดเจนหรือตายตัว บทบาทของคำถามสามารถแบ่งได้เป็นลักษณะ ได้แก่ 1) คำถามโดยผู้สอน ซึ่งมีบทบาทกระตุ้นให้นักเรียนเกิดข้อสงสัย และเกิดการคิดอย่างเป็นเหตุผล (Lone & Burroughs, 2016) กับ 2) คำถามโดยนักเรียน ซึ่งมีความสำคัญมากกว่าคำถามโดยผู้สอน (Lipman, 1982) กระบวนการตั้งคำถามระหว่างผู้สอนกับนักเรียน และนักเรียนกับนักเรียน จะทำให้เกิดการถกเถียง แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน (T. E. Jackson & Madge, 2011)

5. การสืบสอบ แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กจัดเป็นชุมชนแห่งการสืบสอบ (S. L. Jackson, 2015) ได้นำเสนอองค์ประกอบของกระบวนการสืบสอบผ่านแนวคิด P4C Hawai'i ซึ่งสอดคล้องกับ (Lipman, 1998) ว่า กระบวนการของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กนั้นมุ่งเน้นกระบวนการมากกว่าเนื้อหา จึงควรฝึกนักเรียนให้ได้ทำกิจกรรมก่อนที่จะได้ศึกษาความรู้ ด้วยการตั้งประเด็น คำถามเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเข้าไปสู่กระบวนการสืบสอบ หาคำตอบ รวมทั้งการสืบค้นข้อคิดเห็นหรือเนื้อหาทางทฤษฎีที่นำมาสู่การสนับสนุนความคิดเห็นของตนเองในวงสนทนา (Lone & Burroughs, 2016)

6. การสะท้อนคิดการตกผลึก S. L. Jackson (2015) นำเสนอว่าผลที่เกิดกระบวนการคิดในแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กจะช่วยให้นักเรียนเกิดการตกผลึกทางความคิดด้วยตนเอง จึงมีช่วงของการสะท้อนความคิดตกผลึกของแต่ละบุคคล

จากการศึกษาองค์ประกอบของกระบวนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยจึงนำองค์ประกอบทั้ง 6 ประการ ได้แก่ ประเด็นนำ วงสนทนา ข้อตกลง คำถาม การสืบสอบ การสะท้อนคิดการตกลึก มาเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดขั้นตอนของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้ประเด็นนำเพื่อกระตุ้นให้เกิดความสงสัยตั้งคำถามให้นักเรียนเกิดการตั้งคำถาม และสืบสอบหาคำตอบจากคำถามที่ตั้งขึ้นเพื่อสนับสนุนแนวคิดของตนเองมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านวงสนทนา ที่มีข้อตกลงร่วมกันเกี่ยวกับการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น และได้ใช้เวลาตกลึกความคิดของตนและหาข้อสรุปร่วมกัน

2.7 ขั้นตอนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

S. L. Jackson (2015) ได้พัฒนาขั้นตอนการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กโดยเรียกว่า Plain Vanilla เป็นกลยุทธ์ในการกำหนดหัวข้อสำหรับการอภิปรายเชิงปรัชญาและวิธีดำเนินการ การใช้ขั้นตอนเหล่านี้จะทำให้การเรียนรู้มีคุณค่าและมีความหมายต่อนักเรียน ในฐานะผู้เรียนและในฐานะสมาชิกของสังคม ที่ได้เรียนรู้เรื่องราวต่าง ๆ ร่วมกันโดยมีครูเป็นผู้คอยช่วยเหลือการเรียนรู้ร่วมกันของนักเรียน โดยอาจจะเลือกเนื้อหาที่แตกต่างกันแต่เหมาะสมกับช่วงวัยของผู้เรียน เช่น เป็นเรื่องเล่า นิทาน หรือสถานการณ์ ที่มีเนื้อเรื่อง โดยแบ่งขั้นตอนการสอนออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ

1. อ่าน (Read) เรื่องเล่า นิทานหรือสถานการณ์ให้ทุกคนในห้องฟัง ให้นักเรียนนั่งเป็นวงกลมในห้องเรียน และเริ่มต้นด้วยการโดยการให้นักเรียนคนใดคนหนึ่งอ่านตอนใดตอนหนึ่งของเรื่องที่เตรียมมา จากนั้นให้เวียนไปให้คนต่อไปอ่าน หากนักเรียนคนต่อไปยังไม่พร้อม สามารถข้ามไปยังคนต่อไปได้ การอ่านออกเสียงเป็นจุดเริ่มต้นของประสบการณ์ร่วมกันสำหรับห้องเรียนที่กำลังพัฒนาเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน สำหรับนักเรียนบางคนการอ่านออกเสียงอาจเป็นครั้งแรกที่พวกเขารู้สึกปลอดภัยเพียงพอที่จะพูดออกเสียงในชั้นเรียนต่อหน้าเพื่อน ๆ การเรียกซึ่งกันและกันเป็นจุดเริ่มต้นของการฝึกความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน

2. คำถาม (Questions) กำหนดจัดระเบียบและเลือกคำถามเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการอภิปราย เมื่อเสร็จสิ้นการอ่านเป็นครั้งแรก ให้นักเรียนได้รตรองถึงสิ่งที่พวกเขาเพิ่งอ่านและเกิดคำถามที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราว คำถามของพวกเขาอาจเกี่ยวกับสิ่งที่พวกเขาค้นพบที่น่าสนใจหรือทำให้งงหรือสิ่งที่พวกเขาสงสัย เขียนคำถามลงบนกระดาษ เพื่อให้สามารถบันทึกและอ้างอิงได้ ครูจะได้บันทึกคำถามของนักเรียนไว้ในกระดาษ มันเป็นสิ่งสำคัญที่จะเขียนคำถามแต่ละข้อให้ตรง

ตามที่มาจากนักเรียน ไม่ควรใช้ความพยายามในการแปลความหมายหรือปรับแก้คำถาม นอกจากนี้ยังเป็นสิ่งสำคัญที่จะไม่แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคำถาม แม้ว่าจะเป็นคำชม ความพยายามทุกอย่างจะต้องทำเพื่อไม่เป็นการตัดสิน และให้แต่ละคนย้อนไปหาแหล่งที่มาที่ทำให้ตัวเองเกิดคำถาม จากนั้นจะให้ทุกคนได้ดูคำถามทั้งหมดและดูว่ามีความคล้ายคลึงกันหรือหัวข้อที่เชื่อมโยงคำถามบางคำถามเข้าด้วยกัน จากนั้นจะให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการเลือกหัวข้อสำหรับการสนทนา การดำเนินการมีหลายวิธีโดยอาจจะใช้การโหวตเลือกหรือการสุ่มก็ได้

3. การอภิปราย / การอภิปราย การพัฒนาคำถามของนักเรียนโดยใช้แบบฝึกหัด / แผนการอภิปรายด้วยตนเอง (Dialogue / Discussion) เมื่อเริ่มต้นอภิปรายนักเรียนที่เป็นผู้ตั้งคำถามจะเป็นผู้นำเสนอมุมมองของตนเองก่อน จากนั้นจะเป็นช่วงที่คนอื่น ๆ ได้แสดงความคิดเห็นต่อคำถาม ความคาดหวังของเด็ก ๆ ที่เรียกกันระหว่างการสนทนาทางปรัชญาเป็นวิธีการเสริมสร้างศักยภาพของเด็ก นักเรียนที่ถูกเรียกนั้นมีตัวเลือกที่จะผ่านถ้าต้องการได้ หลายครั้งที่พวกเขาตอบสนองและนำเสนอแนวคิดและข้อมูลเชิงลึกใหม่ ๆ ในขณะเดียวกันสิ่งนี้จะบอกสมาชิกแต่ละคนในชุมชนว่าพวกเขามีความรับผิดชอบต่อกลุ่มเพื่อท้าทายการคิดของตนเอง บทบาทของครูในตอนเริ่มต้นคือการอำนวยความสะดวกในการสนทนา โดยสามารถทำสิ่งนี้ได้หลายวิธี เช่น นักเรียนกำลังทำซ้ำเพื่อให้แน่ใจว่าพวกเขาเข้าใจสิ่งที่พูดหรือไม่ มีคนพูดใหม่หรือไม่ มีการให้เหตุผล เพื่อสนับสนุนมุมมองหรือไม่ เป็นหรือมีตัวอย่างที่ดีเกิดขึ้นหรือไม่ ครูจะช่วยให้เกิดบรรยากาศที่ทุกคนพร้อมและอยากมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น

4. การประเมินผล (Evaluation) ประเมินผลโดยใช้เกณฑ์การอภิปราย ประเมินผลการทำงานร่วมกันสืบสอบโดยการให้เกณฑ์ที่สร้างร่วมกัน เป็นการสะท้อนคิดการเรียนรู้ที่ได้รับ ในประเด็นต่าง ๆ เช่น เนื้อหา ประเด็นคำถาม การได้มีส่วนร่วม และสิ่งที่ได้รับมีค่าสำหรับแต่ละคนอย่างไร เปรียบเสมือนทุกคาบเรียนผู้เรียนได้สะท้อนคิดสิ่งที่ได้ และมุมมองต่อสมาชิกในห้องเรียนก่อนจะหมดคาบเรียน

J. Fisher (2007) นำเสนอ ขั้นตอนการสอน ปรัชญาสำหรับเด็ก ไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. เตรียมพร้อมให้คิด (Focusing exercise) เป็นขั้นตอนของการนำเสนอวัตถุประสงค์การเรียนรู้ ย้ำเตือนกฎที่ตกลงกัน และใช้คำถาม กิจกรรม หรือเกมที่กระตุ้นความคิด ความสนใจที่ผ่อนคลายเพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนทุกคนพร้อม

2. นำเสนอเรื่องราว (Sharing a stimulus) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนจะนำเสนอเรื่องราว บทกวี รูปภาพ หรือสิ่งกระตุ้นอื่น ๆ เพื่อกระตุ้นให้เกิดการคิดร่วมกันในชั้นเรียน

3. ช่วงเวลาแห่งการคิด (Thinking time) เด็ก ๆ นึกถึงสิ่งที่แปลกน่าสนใจหรือผิดปกติเกี่ยวกับเรื่องราวที่ได้รับฟังและแลกเปลี่ยนความคิดกับเพื่อนโดยการเขียนบนกระดาน หรือพื้นที่ส่วนกลาง

4. การตั้งคำถาม (Questioning) เด็ก ๆ ถามคำถามของตัวเอง (หรือของเพื่อน) ที่เขียนไว้บนกระดานซึ่งจะมีการพูดคุยชี้แจงและจัดกลุ่มจากนั้นหนึ่งคำถามจะถูกเลือกเพื่อเริ่มการสอบถามและร่วมกันหาคำตอบทั้งห้องเรียน

5. การอภิปราย (Discussion) ให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นโดยอาจจะเป็นความคิดเห็นที่ตรงข้ามกับความคิดของตนและผู้สอนช่วยตรวจสอบความคิดเห็นนั้น โดยการถามเพื่อหาเหตุผล ยกตัวอย่าง และหามุมมองในแง่มุมอื่น

6. ตกลงความคิด (Plenary) ผู้เรียนจะสรุปประเด็นที่มีการแลกเปลี่ยนร่วมกัน ทบทวนความคิดของตนเองที่ได้จากการอภิปราย (เช่นใช้แผนที่กราฟิก) ไตร่ตรอง และนำไปสู่การตกลงเป็นสิ่งที่ได้เรียนรู้

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก หรือ P4C ตามรูปแบบที่ Society for Advancing Philosophical Enquiry and Reflection in Education หรือ SAPERE, 2010 อ้างถึงใน (O'Riordan, 2013) ได้กำหนดไว้ทั้งหมด 10 ขั้นตอน คือ

1. เตรียมพร้อม (Getting Ready) ขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนอยู่ในกรอบความคิดที่เหมาะสมสำหรับการคิดสืบสอบ ซึ่งอาจใช้ เกมที่ต้องใช้ความคิด เป็นกิจกรรมสั้น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาระกระตุ้นหรือเทคนิคการผ่อนคลายขึ้นอยู่กับแต่ละสถานการณ์

2. การนำเสนอสิ่งกระตุ้น (Presentation of the Stimulus) การสืบสอบจะเริ่มต้นด้วยสถานการณ์ที่มีปัญหา การสืบสอบเชิงปรัชญาอย่างเป็นลำดับจะเริ่มต้นด้วยการนำเสนอสิ่งเร้าที่อาจจะมีปัญหาหรือมีความท้าทาย ควรกระตุ้นให้เกิดการตอบสนองที่สร้างสรรค์หรือแสดงให้เห็นจินตนาการของนักเรียน ครูผู้สอนควรใช้เรื่องราวที่มีแนวคิดกว้าง ๆ เป็นตัวกระตุ้นซึ่งทุกคนเข้าใจเป็นเรื่องปกติที่มนุษย์ทุกคนน่าจะมีประสบการณ์และเข้าใจได้ ประโยชน์ของวิธีนี้คือครูสามารถใช้สิ่งเร้าซึ่งเชื่อมโยงกับการสอนเนื้อหาในสาขาวิชาต่าง ๆ ได้ง่ายแทบไม่มีค่าใช้จ่าย แต่ข้อจำกัดของของวิธีการนี้คือการสืบสอบเชิงปรัชญาที่มีความสามารถเป็นเพียงชั่วคราวขึ้นกับบริบทและไม่มีโครงสร้างที่ตายตัว ทำให้ผู้สอนต้องคิดและเลือกใช้อย่างเหมาะสมด้วยตนเอง

3. เวลาคิด (Thinking Time) ขั้นตอนนี้มี 2 ส่วน ประกอบด้วยการคิดไตร่ตรองรายบุคคลและร่วมกันคิด เพื่อสะท้อนคิดเกี่ยวกับเรื่องครูนำเสนอ โดยให้เวลาในการคิดคนเดียว

ประมาณ 2-3 นาที จากนั้นให้นักเรียนจับคู่หรือกลุ่มเล็ก ๆ เปลี่ยนความคิดที่ได้จากการฟังเรื่องทีครุณาเสนอ

4. การตั้งคำถาม (Question-Making) หลังจากช่วงเวลาหนึ่งของการไตร่ตรองและสะท้อนคิดถึงถึงสิ่งกระตุ้นที่ครุณา ให้นักเรียนกำหนดสิ่งที่เป็นปัญหาสำหรับพวกเขา โดยใช้รูปแบบคำถามเชิงปรัชญา โดยในกระบวนการนี้ครูอาจจะต้องมีบทบาทเป็นผู้สนับสนุน โดยเฉพาะในระยะแรกของการสร้างห้องเรียนเป็นชุมชนแห่งการสืบสอบ นักเรียนอาจต้องการความช่วยเหลือในการสร้างคำถามเชิงปรัชญา โดยนักเรียนน่าจะทำงานเป็นกลุ่ม 3 - 5 คนเพื่อสร้างคำถามเชิงปรัชญา ซึ่งจะให้นักเรียนแบ่งปัน และแลกเปลี่ยนความคิด รวมถึงช่วยลดความวิตกกังวลที่นักเรียนบางคนอาจเจอเพราะไม่มั่นใจในตนเองได้

5. การเสนอคำถามต่อสาธารณะ (Questions-Airing) หลังจากนักเรียนสร้างคำถามแล้วคำถามจะถูกบันทึกตามที่นำเสนอและแสดงให้ทุกคนเห็น โดยอาจจะใช้กระดานดำของห้องเรียน ข้อคำถามที่มีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน หรือมีความคล้ายคลึงกัน จะถูกนำมาอภิปรายให้มีความชัดเจนในขั้นตอนนี้

6. การเลือกคำถาม (Question-Choosing) การกำหนดวาระการสนทนาอย่างมีจุดประสงค์สามารถทำได้หลายวิธีตัวอย่างเช่น โหวตหรือเริ่มด้วยคำถามที่อยู่ด้านบนของกระดาน อย่างไรก็ตามวาระการอภิปราย หรือ การเลือกคำถามควรทำให้นักเรียนเห็นว่ามีการบวนการเลือกที่ยุติธรรมและพิจารณาคำถามของทุกคน

7. ความคิดแรก (First Thoughts) ในขั้นตอนนี้จะเป็นกระบวนการสอบถามบุคคลหรือกลุ่มที่เป็นผู้ตั้งคำถามที่รับเลือก โดยให้นำเสนอความคิดหรือสาเหตุที่ตั้งคำถามนี้ บางครั้งสิ่งนี้อาจเกี่ยวข้องกับคำอธิบายของที่มาของคำถามแต่บางครั้งอาจเกี่ยวข้องกับความคิดเริ่มต้นซึ่งอาจจะเกี่ยวข้องกับคำถาม

8. การสร้างความหมาย (Building) แม้ว่าจะใช้การคิดสืบสอบตลอดการเรียนรู้ การคิดหลายมิติจะถูกเน้นใช้ในขั้นตอนนี้เป็นอย่างมากเพราะเป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนได้พิจารณาคำถามที่ได้เลือกมาสำหรับอภิปรายร่วมกันอย่างครอบคลุมในทุกด้าน ครูจะใช้การตั้งคำถามแบบโสคราติสเพื่อเป็นตัวอย่างและกระตุ้นนักเรียนในกระบวนการคิดสืบสอบร่วมกันโดยมีจุดประสงค์ในการสร้างและปรับปรุงความหมายก่อนที่จะร่วมกันการตัดสินใจ การเสวนาจะเป็นส่วนช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกันรวมถึงสนับสนุนกันเพื่อสะสม ทำให้เห็นว่าในเด็กเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้กระบวนการนี้สำเร็จได้และผลลัพธ์ที่ได้ก็จะเกิดขึ้นในตัวของเด็ก

9. ความคิดสุดท้าย (Last Thoughts) ขั้นตอนในลำดับการสอบถามนี้เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนได้แสดงความคิดเห็น ความคิดสุดท้ายของแต่ละคน โดยครูอาจจะช่วยเขียนบนกระดาน โดยไม่เขียนความคิดที่ซ้ำหรือคล้ายคลึงกัน

10. ตรวจสอบ (Review) จุดสุดท้ายในลำดับของการสืบสอบคือให้นักเรียนร่วมกันประเมิน ความรู้ความเข้าใจที่ได้และพัฒนาการของชุมชนแห่งการสืบสอบในชั้นเรียนร่วมกัน จากการศึกษาขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กจากนักวิชาการที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 5 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	Jackson (2015)	SAPERE (2010)	Fisher (2007)
1.เตรียมความพร้อม		●	●
2.การอ่านประเด็นนำหรือสิ่งเร้า	●	●	●
3.ช่วงเวลาคิด		●	●
4.การตั้งคำถามรายบุคคล	●	●	
5.การดูคำถามร่วมกัน		●	●
6.การเลือกคำถาม		●	
7.การร่วมกันอภิปราย	●	●	●
8.การสร้างและนิยามความหมาย		●	
9.การสรุปความคิดร่วมกัน		●	●
10.การประเมินผล	●	●	

จากการวิเคราะห์ขั้นตอนของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กได้ ดังนี้

1. เตรียมความพร้อม มีประเด็นนำเพื่อกระตุ้นการคิด โดยครูช่วยสร้างพื้นที่ที่มีบรรยากาศเอื้ออำนวยต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน พร้อมตั้งกติกา คำถามหรือเกมเพื่อกระตุ้นและทำให้นักเรียนผ่อนคลายและพร้อมจะเรียนรู้ร่วมกัน จากนั้นเริ่มนำเสนอประเด็นสถานการณ์

เรื่องราว หรือประเด็นที่ทำให้คนฟังเกิดคำถามได้ (R. Fisher, 2007; S. L. Jackson, 2015; SAPERE, 2010)

2. ให้อเวลาตั้งคำถามรายบุคคล ครูให้นักเรียนได้คิด และตั้งคำถาม โดยนึกถึงสิ่งที่แปลกน่าสนใจหรือผิดปกติเกี่ยวกับเรื่องราวที่ได้รับฟัง ประมาณ 2-3 นาที ทั้งนี้ครูจะไม่แสดงความเห็นเกี่ยวกับคำถามของแต่ละคน แม้ว่าจะเป็นคำชม เพื่อให้ นักเรียนได้มีช่วงเวลาแห่งการคิด และเกิดคำถามด้วยความอยากรู้ของตัวนักเรียนเอง (R. Fisher, 2007; S. L. Jackson, 2015; SAPERE, 2010)

3. ดูคำถามร่วมกันและอภิปราย ครูให้นักเรียน ดูคำถามทั้งหมดและดูว่ามีความคล้ายคลึงกันหรือหัวข้อที่เชื่อมโยงคำถามบางคำถามเข้าด้วยกัน จากนั้นจะให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการเลือกหัวข้อสำหรับการสนทนา การดำเนินการมีหลายวิธีโดยอาจจะใช้การโหวตเลือกหรือการสุ่มก็ได้ จากนั้นจะเริ่มการอภิปรายโดยผู้ที่เป็นคนตั้งคำถามและให้ผู้อื่นได้นำเสนอมุมมองต่อคำถามนั้นต่อเพื่อหามุมมองในแง่มุมอื่น (R. Fisher, 2007; S. L. Jackson, 2015; SAPERE, 2010)

4. สรุปความคิด และตกลึกผลการเรียนรู้ ประเมินผลที่ได้จากการเรียนรู้ ครูให้นักเรียนหาข้อสรุปจากการอภิปรายร่วมกัน และใช้เวลาทบทวนความคิดของตน และแสดงมุมมองต่อสมาชิกในกลุ่ม รวมถึงประเมินผลจากการสะท้อนคิดถึงสิ่งที่ได้ และนำไปสู่การตกลึกความคิดของตน (R. Fisher, 2007; S. L. Jackson, 2015; SAPERE, 2010)

โดยผู้วิจัยจะนำไปขึ้นตอนที่ต่อไปใช้เป็นแนวทางการในการกำหนดขั้นตอนการจัด การเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

2.8 บทบาทครูและนักเรียนในการสอนตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนเป็นอย่างมากเพราะเป็นพื้นที่ของการตั้งคำถามและหาคำตอบร่วมกันของชั้นเรียนซึ่งจะช่วยพัฒนานักเรียนในด้านต่าง ๆ ได้อย่างเต็มที่ โดยได้กำหนดบทบาทของครูและนักเรียนซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการเรียนรู้ไว้ดังนี้

บทบาทครู

1. จัดสภาพแวดล้อมในคาบเรียนที่มีชีวิตชีวา ให้ทุกคนสามารถมองเห็นกันระหว่างอภิปรายได้ รู้สึกปลอดภัยทางความคิด สามารถแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างเป็นอิสระ (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972)

2. เลือกสื่อการเรียนการสอนอย่างดี เพื่อกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน ให้เกิดความสงสัย ใช้ภาษาที่เรียบง่าย มุ่งเน้นการนำประเด็นหรือเรื่องราวดึงดูดความสนใจของนักเรียนให้ได้เกิดกระบวนการตั้งคำถามจากประเด็นหรือเรื่องราวร่วมกัน ทำให้เด็กสบายใจที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน (T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972)

3. ครูเป็นผู้เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้มุมมองที่มีความหลากหลาย ใช้หลากหลายวิธีทั้งจริงจังหรือไม่จริงจัง แต่จะต้องไม่จำกัดความคิดเห็นของเด็ก ไม่รีบสรุปความคิดเห็น การรับฟังและการตอบสนองอย่างตั้งใจ ควบคุมการสนทนาและสร้างบรรยากาศของการแลกเปลี่ยน ไม่ใช่การโต้เถียงที่เป็นการทะเลาะระหว่างกัน (T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972)

4. ครูต้องทำให้ตนเองมีความรู้ลึกซึ้งสละสลวย อยากรู้อยากเห็น และวิเคราะห์ความหมายความสำคัญของชีวิต ผสานเข้ากับหลักสูตรที่ออกแบบและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน (A. Makaiau & Lukey, 2013)

5. ใช้วิธีการวัดและประเมินที่หลากหลายเพื่อสะท้อนผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งอาจจะไม่ได้ยึดกับวิธีการประเมินของการศึกษาชาติหรือเขตพื้นที่ เช่น การเปิดโอกาสให้นักเรียนสะท้อนความเข้าใจของตนเอง และครูให้ข้อเสนอแนะและให้คะแนนกับนักเรียนสำหรับกระบวนการคิดของพวกเขา หรืออาจจะประเมินผลจากรูปวาดที่พวกเขาวาด หรือ ในรูปแบบของบทความ โครงงาน หรือแบบทดสอบ (A. Makaiau & Lukey, 2013)

บทบาทนักเรียน

1. ตั้งคำถามที่ตนเองสนใจได้อย่างมีเหตุผลซึ่งสะท้อนความคิดที่อยู่ในจิตใจอย่างแท้จริง โดยไม่ต้องคิดมาก บรรยากาศในห้องเรียนไม่ควรนิ่งเงียบเมื่อมีผู้คัดค้านหรือสนับสนุน (R. Fisher, 2007; Lipman, 1984; G. Matthews, 1994)

2. เปิดโอกาสให้ทุกคนได้นำเสนอความคิดเห็นของกันและกันอย่างเท่าเทียมและมีเหตุผล โดยรับฟังและพิจารณาข้อคิดเห็นของผู้อื่น (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ ธีรานุกฤษ, 2544)

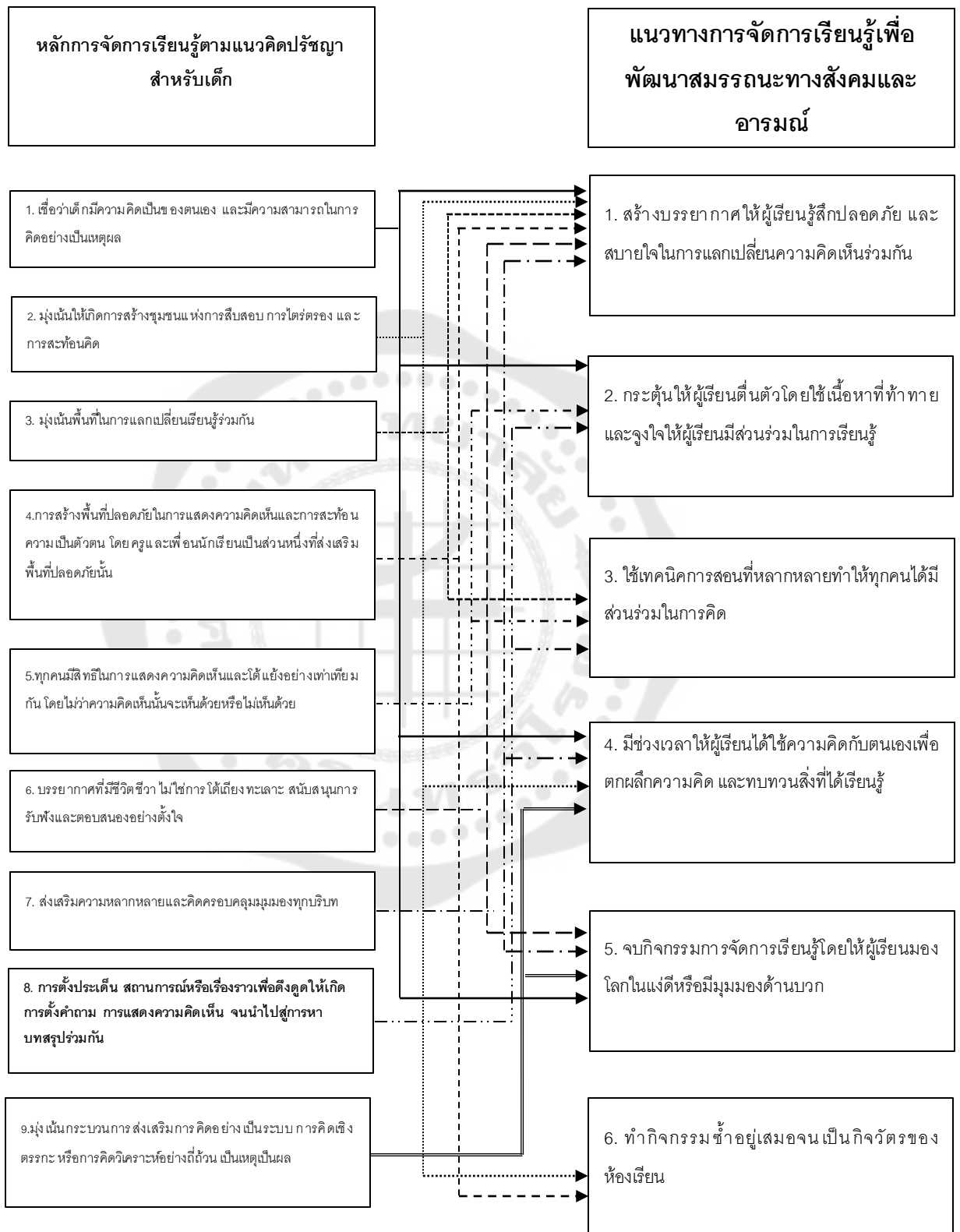
3. อธิบายและหาข้อโต้แย้งความคิดเห็นกับผู้อื่นได้ ควรครอบคลุมการมองในบริบททุกประเด็นที่ถกเถียงกัน สามารถเปลี่ยนแปลงความเห็นของตนได้ถ้ามีเหตุผลที่ดีกว่า (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011)

4. สรุปประเด็นที่มีการแลกเปลี่ยนร่วมกัน ทบทวนความคิดของตนเองที่ได้จากการอภิปราย (R. Fisher, 2007; T. E. Jackson & Madge, 2011)

2.9 ความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

จากการศึกษาหลักการของการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผู้วิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคม ดังแผนภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์





ภาพประกอบ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับแนวทางพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

3. แนวคิดเกี่ยวกับเกมมิฟิเคชัน (Gamification)

3.1 นิยามของเกมมิฟิเคชัน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของผู้วิจัยพบว่าผู้ให้นิยามของกระบวนการ เกมมิฟิเคชัน ดังนี้

Kim (2018) ได้ให้นิยามของเกมมิฟิเคชันว่า เป็นกลุ่มของกิจกรรมและกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยมีเป้าหมายเพื่อแก้ไขปัญหาโดยการใช้อองค์ประกอบของเกม เป็นการนำกลุ่มกิจกรรมที่มีความเกี่ยวข้องกัน มีกระบวนการที่เป็นระบบ

Simões, Redondo, and Vilas (2013) ได้นิยามเกมมิฟิเคชัน คือ การใช้อองค์ประกอบของเกมในสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งโดยปกติจะมีการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาช่วยสนับสนุน

จิรัชพรรณ ชาญช่วง (2561) ให้นิยามเกมมิฟิเคชันในการศึกษา คือ การนำเอากลไกของเกมมาสร้างความน่าสนใจในการเรียนรู้ เพื่อสร้างแรงจูงใจและความน่าตื่นเต้นในการเรียนรู้ โดยใช้เหตุการณ์ในชีวิตประจำวันในความเป็นจริงมาจัดเป็นกิจกรรมในลักษณะของเกม

กฤษณพงศ์ เลิศบำรุงชัย (2560) ให้นิยามว่า เกมมิฟิเคชันเป็นการใช้เทคนิครูปแบบของเกมโดยไม่ใช้ตัวเกม เพื่อเป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นและสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่สนุกสนาน ใช้กลไกของเกมเป็นตัวดำเนินการอย่างไม่น่าเบื่อ อันจะทำให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรม ตรวจสอบปรับปรุง และหาวิธีการแก้ไข

ชนัดต์ พุนเดช (2559) นิยามว่า เกมมิฟิเคชัน คือ การนำเอาหลักการพื้นฐานในการออกแบบเกม กลไกการเล่นเกม มาใช้ในบริบทอื่นที่ไม่ใช่การเล่นเกม โดยผู้สอนสามารถนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ โดยแนวคิดนี้มีจุดเด่นที่สำคัญ คือมีหลักการออกแบบกิจกรรมที่มีความสอดคล้องกับพฤติกรรมเรียนของนักเรียนนักศึกษาในปัจจุบันเป็นอย่างดี วิธีการนี้ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนให้มีความสนุกสนาน กระตุ้นความสนใจเรียน และสร้างความผูกพันในการเรียนของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้การนำแนวคิดนี้ไปประยุกต์ใช้นั้น อาจมีข้อจำกัดบางประการ เช่น ต้องใช้ระยะเวลามากกว่าการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติ และเพื่อความสะดวกในการบริหารจัดการ อาจต้องใช้ระบบการจัดการเรียนรู้ทางคอมพิวเตอร์เป็นเครื่องมือช่วยในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ เป็นต้น

รัตมา รัตนวงศา (2559) ให้นิยามว่า เกมมิฟิเคชันเป็นการนำแนวคิด องค์ประกอบ และกลไกของเกมมาประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น ๆ ที่ไม่ใช่เกม เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม สร้างแรงจูงใจ และเพิ่มการมีส่วนร่วมทางดิจิทัล เพื่อให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

พรณิสรา จันแย้ม (2558) ให้นิยามว่า เกมมิฟิเคชัน คือ การนำรูปแบบการคิด กลไกพื้นฐานของเกมมาใช้ ทำให้เกิดการกระตุ้นพฤติกรรม สนับสนุนการเรียนรู้ และการแก้ไขปัญหา โดยมีการนำมาผสมผสานกับสุนทรียศาสตร์ ทำให้เกิดความสนุกสนาน ท้าทาย ไม่น่าเบื่อจากการจูงใจ รวมทั้งยังก่อให้เกิดความผูกพัน

สุรพล บุญลือ (2562) กล่าวว่า เกมเป็นลักษณะของกิจกรรมของมนุษย์เพื่อประโยชน์อย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น เพื่อความสนุกสนาน บันเทิง เพื่อฝึกทักษะ และเพื่อการเรียนรู้ เป็นต้น และในบางครั้งอาจใช้เพื่อประโยชน์ทางการศึกษาได้ เกมประกอบด้วยเป้าหมาย กฎเกณฑ์ การแข่งขัน และปฏิสัมพันธ์ เกมมักจะเป็นการแข่งขันทางจิตใจ หรือด้านร่างกาย หรือทั้งสองอย่างรวมกันซึ่งส่งผลให้เกิดพัฒนาการของทักษะ ใช้เป็นรูปแบบของการออกกำลังกาย หรือการศึกษาบทบาทสมมติและจิตศาสตร์

จากการศึกษานิยามของเกมมิฟิเคชัน จึงสามารถสรุปได้ว่า เกมมิฟิเคชัน (Gamification) หมายถึง การนำแนวคิด องค์ประกอบและกลไกของเกมมาประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น ๆ โดยไม่ใช้เนื้อหาของเกม เพื่อสร้างแรงจูงใจ เกิดการเรียนรู้ตามระดับความสามารถของตนเอง และมีส่วนร่วมปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

3.2 ความสำคัญของเกมมิฟิเคชันต่อการจัดการเรียนรู้

ในด้านการศึกษามีการนำแนวคิดเกมมิฟิเคชันมาประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยมีเป้าหมายหลัก คือ ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากเข้ามาเรียนรู้และเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งเกิดความผูกพันในการเรียน ในด้านการศึกษามีการนำแนวคิดเกมมิฟิเคชันมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งมีการศึกษาวิจัย จากผลการวิจัยที่นำเอาแนวคิดนี้ไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ในสถาบันการศึกษาหลาย ๆ แห่ง พบข้อสรุปสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกันว่า การใช้แนวคิดนี้ในการจัดการเรียนรู้นั้นส่งผลทางบวกต่อผลลัพธ์ในการเรียนของผู้เรียนในหลายด้าน ดังนี้

1. ช่วยฝึกทักษะในการแก้ปัญหาและการตัดสินใจของผู้เรียนให้สูงขึ้น (Kapp, 2012)
2. เสริมสร้างจินตนาการ (Kapp, 2012)
3. ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเรียน (Simões et al., 2013)
4. ช่วยสร้างแรงจูงใจ รวมทั้งยังเพิ่มความสนใจและความผูกพันในการเรียนของผู้เรียน (Domínguez et al., 2013; Hamari, Koivisto, & Sarsa, 2014; Simões et al., 2013; Stott & Neustadter, 2013)

5. ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดแก้ไขปัญหา (Kapp, 2012)
6. สามารถทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเชื่อมต่อสังคมหรือ เชื่อมต่อประโยชน์ของผู้อื่นออกมาได้ (Kapp, 2012)
7. สามารถช่วยในการเรียนรู้ทักษะทางร่างกายและจิตใจ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีผลเชิงบวกต่อทั้งผู้ใหญ่และเด็ก (Kapp, 2012)

3.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน

ทฤษฎีภาวะลื่นไหลในการทำงาน (Flow) ถูกกล่าวถึงโดย Mihály Csikszentmihályi นักจิตวิทยาชาวฮังการี ได้นำเสนอทฤษฎีทางจิตวิทยาที่กล่าวถึงภาวะลื่นไหล ซึ่งเป็น ความสุขประเภทที่มนุษย์จะสุขแบบลืมเวลา เพลิน เพราะได้ทำสิ่งที่ท้าทายมากและก็มีทักษะมากพอที่จะทำสิ่งนั้นได้ เป็นภาวะที่มนุษย์จะทำอะไรได้ผลมาก และมีความสุขมากที่สุด เป็นภาวะที่ในทางจิตวิทยา ถือว่าเป็นสุขภาวะอย่างหนึ่ง ภาวะ Flow เกิดขึ้นเมื่อมีสมดุลระหว่างทักษะและความท้าทาย ภาวะลื่นไหลในการทำงาน (Flow) จะเกิดขึ้นเมื่อได้ปรับอารมณ์ให้มีสมาธิตั้งลึกอยู่กับกิจกรรม จนเกิดภาวะที่เอื้อให้สามารถสร้างผลงานที่ยอดเยี่ยมได้ โดยการสร้างให้เกิดภาวะลื่นไหล (Flow Channel) จะเป็นส่วนผสมที่ลงตัวของทักษะของบุคคล และความท้าทาย ถ้าให้ทำกิจกรรมที่ง่ายกว่าระดับทักษะที่มี ก็จะมีรู้สึกผ่อนคลาย หรือไม่ก็เบื่อ แต่ถ้าทำกิจกรรมที่ยากเกินกว่าระดับทักษะของในปัจจุบัน ก็จะมีหัวใจหรือวิตกกังวล (Csikszentmihalyi, 1975) โดยมีองค์ประกอบ 9 ส่วนในการทำให้เกิดสถานะของ flow state คือ

1. มีเป้าหมายชัดเจนในสิ่งที่ทำ
2. การตอบสนองต่อเหตุการณ์เป็นไปอย่างทันทีทันใด
3. ทักษะและขีดความสามารถอยู่ในระดับเท่าเทียมกัน
4. การกระทำและจิตประสานกันเป็นหนึ่งเดียว
5. สิ่งที่ทำให้ไขว่เขวถูกแยกออกไปจากการรับรู้
6. หหมดกังวลเรื่องความล้มเหลว
7. ความคิดเกี่ยวกับตัวตนหายไป
8. ความรู้สึกเกี่ยวกับเวลาถูกบิดเบือน
9. กิจกรรมกลายเป็นสิ่งที่บรรลุได้ด้วยตัวมันเอง

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในข้างต้นผู้วิจัยพบว่า ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของการใช้เกมมิฟิเคชันในการจัดการเรียนรู้ เป็นทฤษฎีที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมาย สนองตอบต่อ

สถานการณ์ในทันที ผู้เรียนไม่ต้องกังวลเรื่อง ความล้มเหลวและเวลาที่หายไป ซึ่งผู้วิจัยจะนำมาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาในส่วนของหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

3.4 หลักการของเกมมิฟิเคชัน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย มีนักการศึกษาให้ข้อมูลของหลักการของเกมมิฟิเคชัน ดังนี้

(Kapp, 2012) อธิบายว่าเกมมิฟิเคชันมีหลักการสำคัญ 9 ประการ ดังนี้

1. การเล่นเกมเป็นฐาน (Game-Based) มีเป้าหมายคือการสร้างระบบที่ผู้เรียน ผู้เล่น ผู้บริโภค และพนักงาน มีส่วนร่วมในความท้าทายที่เป็นนามธรรมที่กำหนดโดยกฎ มีการโต้ตอบ และให้ข้อมูลป้อนกลับซึ่งจะส่งผลให้เกิดผลลัพธ์โดยเฉพาะปฏิกิริยาทางอารมณ์ เป้าหมายคือการสร้างเกมที่คุณต้องใช้เวลา และพลังงาน

2. กลไก (Mechanics) กลไกของการเล่นเกมจะรวมถึง ระดับ เหรียญตรา ระบบคะแนน คะแนน และข้อจำกัดเวลา เหล่านี้เป็นองค์ประกอบที่ใช้ในเกมหลายเกม กลไกอย่างเดียวไม่เพียงพอที่จะเปลี่ยนประสบการณ์ที่น่าเบื่อให้กลายเป็นประสบการณ์การเล่นที่มีส่วนร่วมเหมือนเกม แต่เป็นส่วนที่สำคัญที่ใช้ในระหว่างกระบวนการเล่นเกม

3. ความสวยงาม (Aesthetics) หากไม่มีกราฟิกที่น่าสนใจหรือมีการออกแบบมาดี เกมมิฟิเคชันจะไม่ประสบความสำเร็จ ความรู้สึก กละม่อมมองของผู้ใช้ที่ได้สัมผัสประสบการณ์เป็นองค์ประกอบสำคัญในกระบวนการเกมมิฟิเคชัน การรับรู้ประสบการณ์ความสวยงามมีอิทธิพลอย่างมากต่อการให้แต่ละบุคคลยอมรับเกมมิฟิเคชัน

4. การคิดแบบเกม (Game Thinking) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของเกมมิฟิเคชัน เป็นความคิดของการเปลี่ยนประสบการณ์ในชีวิตประจำวันที่เป็นเรื่องปกติธรรมดาให้เป็นกิจกรรมที่มีองค์ประกอบของการแข่งขัน มีความร่วมมือ มีการสำรวจและการเล่าเรื่อง เป็นการทำให้เพื่อนได้แข่งขันกันเองขณะเดียวกันก็ให้กำลังใจกัน ในสภาพแวดล้อมที่ร่วมมือกัน โดยมีการเล่าเรื่องที่น่าสนใจประกอบ เช่น เรียนรู้วิธีการจัดการโรงงานเสมือนจริงซึ่งให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับการดำเนินงานของโรงงานจริง เป็นวิธีการเรียนรู้ทักษะการเป็นผู้นำผ่านการแนะนำผู้อื่นให้ผ่านเรื่องราวไปด้วยกัน

5. การมีส่วนร่วม (Engage) เป็นเป้าหมายหลักที่ชัดเจนของกระบวนการเกมมิฟิเคชัน คือการได้รับความสนใจจากบุคคลและทำให้บุคคลมีส่วนร่วมในกระบวนการที่สร้างขึ้น

6. กลุ่มคน (People) สิ่งเหล่านี้สามารถเป็นผู้เรียน ผู้บริโภค หรือผู้เล่น บุคคลเหล่านี้เป็นบุคคลที่จะมีส่วนร่วมในกระบวนการที่สร้างขึ้นและผู้ที่จะได้รับผลกระทบกระตุ้นให้ดำเนินการหรือกระทำต่าง ๆ ในกระบวนการเกมมิฟิเคชัน

7. กระตุ้นให้เกิดการกระทำ (Motivate Action) แรงจูงใจเป็นกระบวนการที่ทำให้มีพลังงานและมีทิศทางตามวัตถุประสงค์หรือมีความหมายต่อพฤติกรรมและการกระทำของบุคคล ความท้าทายต้องไม่ยากหรือง่ายเกินไปเพื่อให้บุคคลมีแรงจูงใจและมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนการกระทำหรือกิจกรรม

8. ส่งเสริมการเรียนรู้ (Promote Learning) เกมมิฟิเคชัน สามารถนำมาใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เพราะองค์ประกอบหลายอย่างของ เกมมิฟิเคชัน อยู่บนพื้นฐานของจิตวิทยาการศึกษา รายการต่าง ๆ เช่น การกำหนดคะแนนให้กับกิจกรรม การให้ข้อเสนอแนะ และการส่งเสริมให้ทำงานร่วมกัน เป็นหลักสำคัญของนักการศึกษา ความแตกต่างคือ เกมมิฟิเคชัน ให้ความสนใจอีกระดับและเป็นวิธีใหม่ในการรวมองค์ประกอบเหล่านั้นเข้าด้วยกัน โดยการสร้างเป็นพื้นที่ของเกมที่น่าสนใจซึ่งทั้งกระตุ้นและให้ความรู้แก่ผู้เรียน

9. การแก้ปัญหา (Solve Problems) เกมมิฟิเคชันมีความสามารถในการช่วยในการแก้ปัญหาสูง ลักษณะของเกมเน้นการมีส่วนร่วมมากกว่ามุ่งเน้นให้แต่ละบุคคลแก้ปัญหาด้วยตัวเอง และสภาพของการแข่งขันของเกมจะช่วยกระตุ้นให้แต่ละบุคคลทำอย่างดีที่สุดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการชนะ

สุรพล บุญลือ (2562) ได้ระบุถึงหลักการขับเคลื่อนของเกม (Game dynamics) ไว้ทั้งหมด 6 ข้อ ดังนี้

1. ความต้องการได้รับรางวัลตอบแทน (Rewards)
2. ความต้องการประสบผลสำเร็จ (Achievement)
3. ความต้องการได้รับการยอมรับ (Status or Respect)
4. การแสดงว่าเป็นคนใจดี (Altruism)
5. การแสดงออกของความเป็นตัวตน (Self-expression)
6. ความต้องการแข่งขันชิงดีชิงเด่น (Competitiveness)

ชันทัด พุนเดช (2559) กล่าวว่า ในปัจจุบันถึงแม้ว่ายังไม่มีการกำหนดความหมายอย่างเป็นทางการสำหรับคำว่าเกมมิฟิเคชัน แต่เป็นที่เข้าใจโดยทั่วไปว่า เกมมิฟิเคชัน คือการนำเอาหลักการพื้นฐานในการออกแบบกลไกการเล่นเกม เช่น แต้มสะสม (points) ระดับชั้น (levels) การได้รับรางวัล (rewards) กระดานผู้นำ (leaderboards) หรือจัดการแข่งขันระหว่างผู้เข้าร่วม

(competition) เป็นต้น มาประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นที่ไม่ใช่การเล่นเกม โดยจำลองสภาพแวดล้อมให้เสมือนการเล่นเกม เช่น ผู้เข้าร่วมทุกคนจะได้รับแต้มหรือรางวัล เมื่อปฏิบัติภารกิจที่กำหนดสำเร็จ โดยทุกคนสามารถตรวจสอบแต้มสะสมของตนได้ มีการเลื่อนระดับขั้นเมื่อผู้เล่นทำแต้มถึงระดับที่กำหนด หรือ จัดให้มีการแข่งขันระหว่างกัน รวมทั้งอาจมีการเชิญชวนให้ผู้อื่นมาลัมแซมปี เป็นต้น จุดมุ่งหมายหลักที่สำคัญที่มีการนำเอาเกมมิฟิเคชันมาประยุกต์ใช้คือ เพื่อต้องการกระตุ้นความสนใจ สร้างความผูกพัน และส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเกิดพฤติกรรมใด ๆ ตามที่ผู้ออกแบบต้องการ โดยทั่วไปแล้วเกมมิฟิเคชันมักนิยมนำมาใช้กับกิจกรรมที่อาจก่อให้เกิดความน่าเบื่อ เช่น การตอบคำถามจากแบบสำรวจ การอ่านข้อมูลยาว บนเว็บไซต์ หรือการฝึกอบรม เป็นต้น

จากการศึกษาแนวคิดและหลักการของการจัดการเรียนรู้เกมมิฟิเคชัน ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์หลักการได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 6 หลักการของเกมมิฟิเคชัน

หลักการสำคัญของแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก	Kapp (2012)	ชนิดที่ (2(559	บุญลือ (256(2
1.การใช้เกมเป็นฐาน	●	●	●
2.ระบบกลไกเกม	●	●	●
3.ความสวยงาม	●		
4.การคิดแบบเกม	●		
5.การมีส่วนร่วม	●	●	●
6.กลุ่มคนผู้เล่น	●	●	●
7.การกระตุ้นให้เกิดการกระทำ	●	●	●
8.การส่งเสริมการเรียนรู้	●		●
9.การแก้ปัญหา	●		●

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์และสรุปหลักการของเกมมิฟิเคชันได้ ดังนี้

1. การสร้างความท้าทายและดึงดูดการมีส่วนร่วมของบุคคลหรือกลุ่มคน มีการโต้ตอบและให้ข้อมูลย้อนกลับซึ่งจะส่งผลให้เกิดผลลัพธ์โดยเฉพาะปฏิบัติการทางอารมณ์ (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

2. กลไกของเกมที่แสดงให้เห็นความคืบหน้าและประสบความสำเร็จได้ โดยกลไกของการเล่นเกมจะรวมถึง ระดับ เหยียดตรา ระบบคะแนน คะแนน และข้อจำกัดเวลา ผู้เข้าร่วมทุกคนจะได้รับแต้มหรือรางวัลเมื่อปฏิบัติภารกิจที่กำหนดสำเร็จ โดยทุกคนสามารถตรวจสอบแต้มสะสมของตนได้ (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

3. การกระตุ้นให้เกิดการกระทำและตัดสินใจ ต้องมีความท้าทายตั้งไม่ยากหรือง่ายเกินไปเพื่อให้บุคคลมีแรงจูงใจและมีส่วนร่วม (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

4. คิดแบบเกมทำให้เกิดการเรียนรู้ได้กับเรื่องราวทั่วไปในชีวิตประจำวัน เปลี่ยนประสบการณ์ในชีวิตประจำวันที่เป็นเรื่องปกติธรรมดาให้เป็นกิจกรรมที่มีองค์ประกอบของการแข่งขัน มีความร่วมมือ มีการสำรวจและการเล่าเรื่อง (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559)

5. เน้นการแก้ปัญหาร่วมกันมากกว่าการแก้ปัญหาคนเดียว ลักษณะของเกมเน้นการมีส่วนร่วมมากกว่ามุ่งเน้นให้แต่ละบุคคลแก้ปัญหาด้วยตัวเอง และสภาพของการแข่งขันของเกมจะช่วยกระตุ้นให้แต่ละบุคคลทำอย่างดีที่สุดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการชนะ (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

6. ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ได้ โดยการสร้างเป็นพื้นที่ของเกมที่น่าสนใจซึ่งทั้งกระตุ้นและให้ความรู้แก่ผู้เรียน กระตุ้นความสนใจ สร้างความผูกพัน และส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมเกิดพฤติกรรมใด ๆ ตามที่ผู้ออกแบบต้องการ (Kapp, 2012; ชนัตต์ พุนเดช, 2559)

โดยผู้วิจัยจะนำหลักการของการจัดการเรียนรู้เกมมิฟิเคชันดังกล่าวข้างต้นไปใช้ในการพัฒนาหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.5 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน

จากการศึกษาเอกสารผู้วิจัยพบว่า มีนักวิชาการกล่าวถึงองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันไว้หลากหลายแบบ ดังนี้

Kapp (2012) ได้ระบุองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันไว้ ดังนี้

1. บรรยากาศเสมือนจริง (Abstraction of concept and reality) คือ การสร้างโลกเสมือนและโลกแห่งความเป็นจริงให้ซ้อนทับกัน คือ การทำให้ผู้เล่นอยู่ในการจัดบรรยากาศของโลกเสมือนแต่รับรู้ได้ว่ากำลังเผชิญกับสถานการณ์ที่แท้จริงในโลก
2. เป้าหมาย (Goal) คือ มีเป้าหมายที่ชัดเจนและสามารถวัดผลได้จริง
3. กติกา (Rule) กฎระเบียบที่ชัดเจน เช่น จำนวนผู้เล่น วิธีการเล่น วิธีการได้คะแนน วิธีการบรรลุเป้าหมายและได้ชัยชนะภายในเกม
4. ความท้าทาย (Challenge) คือ มีสถานการณ์ที่ทำให้ผู้เล่นได้แข่งขัน ร่วมมือ หรือขัดแย้งผลประโยชน์ระหว่างกัน กระตุ้นความต้องการของผู้เล่นที่จะบรรลุเป้าหมาย
5. เวลา (Time) คือ ระยะเวลาในการเล่นเกมน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เล่นเกิดการกระทำหรือตัดสินใจภายในเวลาที่กำหนด
6. โครงสร้างของรางวัล (reward structure) คือ การกำหนดโครงสร้างของการให้รางวัลหลากหลายรูปแบบ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เล่นมีแรงจูงใจในการเล่น เช่น คะแนน เหรียญ หรือรางวัล
7. ผลป้อนกลับ (feedback) คือ มีการสะท้อนผลการตัดสินใจของผู้เล่น เพื่อใช้ในการกระตุ้นให้ผู้เล่นมีส่วนร่วมกับการเล่นเกมอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะเป็นในลักษณะแบบทันที (Real-time) หรือไม่ก็ได้
8. ระดับ (Level) คือ เกมต้องมีการวางโครงสร้างเกมให้มีความยาก-ง่าย โดยพิจารณาจากระดับของเกม หรือระดับผู้เล่นเป็นส่วนสำคัญ เพื่อจูงใจให้ผู้เล่นมีส่วนร่วมในเกมจนบรรลุเป้าหมาย
9. การเล่าเรื่อง (Storytelling) มีการเล่าเรื่องราวที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เล่นรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของเกมและทุกการตัดสินใจของผู้เล่นมีความหมาย
10. เส้นความสนใจ (curve of interest) วิธีการเล่าเรื่องและสร้างบรรยากาศในการเขียน โดยมีช่วงที่ทำให้ผู้เล่นรู้สึกตื่นเต้นและสนใจอยากจะรู้ และช่วงที่ผู้เล่นได้หยุดคิดก่อนที่จะตัดสินใจกระทำ รวมถึงช่วงเหตุการณ์วิกฤต (Climax)
11. ความสวยงาม (Aesthetic) เกมควรจะมีการออกแบบที่สวยงามเพื่อจูงใจให้ผู้เล่นสนใจ
12. การเล่นซ้ำ (Replay or Do over) การเล่นซ้ำจะทำให้ผู้เล่นกล้าที่จะตัดสินใจ เพราะรู้ว่าหากเป็นการตัดสินใจที่ผิดพลาด ผู้เล่นสามารถกลับมาแก้ไขได้อีกครั้ง การมีโอกาสใน

การเล่นซ้ำที่ไม่บ่อยจนเกินไปจะทำให้ผู้เล่นมีความกล้าที่จะค้นหา สนใจและอยากรู้เรื่องราวต่าง ๆ มากขึ้น

สุรพล บุญลือ (2562) ได้อธิบายองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันไว้ ดังนี้

1. เป้าหมาย (Goals) เกมแต่ละชนิดมีวิธีการเล่นที่แตกต่างกัน สิ่งที่มีในทุกเกมคือ เป้าหมายของการเล่นเกม อาจจะเป็นการกำหนดถึงการเอาชนะ สามารถแก้ปัญหา หรือผ่าน เกณฑ์ ที่ผู้ออกแบบเกมกำหนดไว้ ทำให้เกิด ความท้าทายที่ช่วยให้ผู้เล่นก้าวไปข้างหน้า เมื่อบรรลุ เป้าหมายจึงจะเป็นการจบเกม บางครั้งอาจจะจำเป็นต้อง ประกอบด้วยเป้าหมายเล็กที่สามารถ นำไปสู่เป้าหมายใหญ่ เพื่อให้เกิดการเล่นอย่างต่อเนื่อง โดยไม่จบเกมเร็วเกินไป

2. กฎ (Rules) เกมจะต้องมีการบอกถึง กฎ กติกา วิธีการเล่น วิธีการให้คะแนน หรือ เงื่อนไข โดยอธิบายไว้ เพื่อให้ผู้เล่นปฏิบัติตาม ผู้ออกแบบเกมจะต้องเป็นผู้กำหนดกฎต่าง ๆ ให้ ชัดเจน

3. ความขัดแย้ง การแข่งขัน หรือความร่วมมือ (Conflict, Competition, or Cooperation) ในการเล่นเกมที่ มีความขัดแย้งเป็นการเอาชนะโดยการทำลายหรือขัดขวางฝ่าย ตรงข้าม แต่การแข่งขันจะเป็นการเพิ่มประสิทธิภาพของตนเองเพื่อเอาชนะฝ่ายตรงข้าม ส่วนความ ร่วมมือเป็นการร่วมกันเป็นทีมเพื่อเอาชนะอุปสรรค และบรรลุเป้าหมายที่มีร่วมกัน

4. เวลา (Times) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดแรงผลักดันในการทำกิจกรรมหรือการดำเนินการ เป็นตัวจับเวลาที่อาจจะทำให้ผู้เล่นเกิดความเครียดและความกดดัน ทำให้เป็นการฝึกฝนให้ผู้เรียน ทำงานสัมพันธ์กับเวลา ดังนั้นผู้เรียนจะต้อง เรียนรู้การจัดการบริหารเวลาซึ่งเป็นปัจจัยความสำเร็จ ที่สำคัญ

5. รางวัล (Reward) เป็นสิ่งที่ผู้เล่นจะได้รับเมื่อประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ที่ตั้งไว้ ซึ่งควรจะมีป้ายรายการจัดลำดับคะแนน (Leader Board) การให้รางวัลเป็นสิ่งสำคัญ เพื่อ เป็นการจูงใจให้ผู้เล่นแข่งขันกันทำคะแนนสูง

6. ผลป้อนกลับ (Feedback) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความคิด การกระทำที่ถูกต้อง หรือ การกระทำที่ผิดพลาด เพื่อแนะนำไปในทางที่เหมาะสมต่อการดำเนินกิจกรรม

7. ระดับ (Levels) เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความท้าทายต่อเนื่อง โดยผู้เล่นจะมีความ คืบหน้าไปยังระดับที่สูงขึ้นเพื่อให้เกิดเป้าหมาย (Goals) ใหม่ ผู้เล่นจะได้รับความกดดันมากขึ้น ทำให้มีการใช้ประสบการณ์ ทักษะ จากระดับก่อนหน้าไปจนจบเกม บางครั้งระดับไม่จำเป็นต้องเริ่ม จากระดับที่ 1 เสมอไป อาจจะมีการเลือกกระด้าง ปานกลาง หรือยาก เพื่อให้เกิดความเหมาะสม กับความสามารถของผู้เล่นเกม หรือบางครั้งระดับอาจอยู่ในลักษณะของตัวผู้เล่นเอง โดยใช้การ

เก็บประสบการณ์ที่มากขึ้น เมื่อเก็บประสบการณ์ถึงจุดหนึ่ง จะเป็นการเลื่อนระดับประสบการณ์ที่สูงขึ้นเรื่อย ๆ ตลอดการเล่นเกมน

ชานด์ล พูนเดช (2559) ระบุองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน (Gamification elements) ไว้ว่า เนื่องจากแนวคิดเกมมิฟิเคชัน คือการนำเอากลไกในการออกแบบเกมมาใช้ในกิจกรรมอื่น ๆ ที่ไม่ใช่เกม ดังนั้นจึงมีองค์ประกอบหลักในการออกแบบโดยอาศัยหลักทฤษฎีพื้นฐานของการออกแบบเกม ซึ่งผู้ออกแบบควรคำนึงถึงองค์ประกอบ อย่าง 3 ดังนี้ (Robson, Plangger, Kietzmann, McCarthy, & Pitt, 2015)

1. กลไกของเกมมิฟิเคชัน (Gamification mechanics) โครงสร้างหลักของเกมทีประกอบด้วย รูปแบบวิธีการเล่น กติกาข้อบังคับ ของรางวัล เป้าหมายของการเล่น หรือ วิธีการโต้ตอบต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งส่วนประกอบต่าง ๆ เหล่านี้จะทำให้เกิดกิจกรรมต่าง ๆ ขึ้นในเกม โดยกลไกของเกมจะต้องถูกกำหนดก่อนที่ผู้เล่นจะเริ่มเล่นเกม ตัวอย่างกลไกของเกมที่เป็นที่นิยมนำมาใช้ เช่น แต้มสะสม (points) ระดับชั้น (levels) การได้รับรางวัล (rewards) สินค้าเสมือน (virtual goods) กระดานผู้นำ (leaderboards) การให้ของขวัญแก่กัน (gifting and charity) เป็นต้น (Simões et al., 2013; Wikipedia, 2015)

2. พลวัตของเกมมิฟิเคชัน (Gamification dynamics) พฤติกรรมหรือปฏิกิริยาตอบสนองของผู้เล่นที่ถูกขับเคลื่อนด้วยการใช้กลไกของเกม ซึ่งพฤติกรรมหรือ ปฏิกิริยาตอบสนองเหล่านี้พยายามที่จะตอบสนองต่อความต้องการและความปรารถนาพื้นฐานของมนุษย์ ลักษณะของพฤติกรรมความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ที่มีในการเล่นเกมน เช่น ความต้องการได้รับรางวัล ตอนแทน (rewards) ความ ต้องการการยอมรับ (status/respect) ความต้องการประสบความสำเร็จ (achievement) การแสดงออกถึงความเป็นตัวตนของตนเอง (self-expression) ความต้องการการแข่งขันกัน (competition) และการแสดงความเอื้ออาทร (altruism) (Kuo & Chuang, 2016; Nielson, 2015; Simões et al., 2013) ทั้งพลวัตของเกมมิฟิเคชันและกลไกของเกมมิฟิเคชันมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันอย่างมาก

3. อารมณ์ (Emotions) อารมณ์และความรู้สึกของผู้เล่นแต่ละคนในขณะที่กำลังเล่นเกม เป็นผลมาจากการขับเคลื่อนด้วยกลไก ของเกมและการตอบสนองต่อพลวัตของเกม ลักษณะของอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้นมีหลายรูปแบบทั้งเชิงบวกและ เชิงลบ เช่น ดีใจ เสียใจ ผิดหวัง ตื่นเต้น แปลกประหลาดใจ สนุกสนาน เบื่อหน่าย เป็นต้น การออกแบบเกมมิฟิเคชันที่ดีนั้น ผู้ออกแบบควรคำนึงถึงองค์ประกอบต่าง ๆ ที่จะส่งผลให้ผู้เล่นเกิดอารมณ์ความรู้สึกสนุกสนาน และเพลิดเพลินไปกับการเล่นเกม เพราะอารมณ์ความรู้สึกของผู้เล่น เป็นตัวกระตุ้นที่สำคัญต่อ

ความอยากในการเล่นเกมนต่อ และเกิดความผูกพันในเกม จากองค์ประกอบทั้ง 3 ที่กล่าวมานั้น เป็นสิ่งที่ผู้ออกแบบกิจกรรมตามแนวคิดเกมมิฟิเคชันต้องคำนึงถึง ซึ่งองค์ประกอบแต่ละส่วนมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน การสร้าง การแก้ไขหรือเปลี่ยนแปลงองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งย่อมส่งผลต่อองค์ประกอบอื่น ๆ ด้วยเช่นกัน

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยได้สังเคราะห์และสามารถสรุปองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันได้ ดังนี้

ตาราง 7 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน

องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน	KAPP (2012)	สุรพล (2562)	ชนัดถ์ (2559)
1.บรรยากาศเสมือนจริง	●		
2.เป้าหมาย	●	●	●
3.กติกา	●	●	●
4.ความท้าทาย	●	●	●
5.เวลา	●	●	●
6.โครงสร้างของรางวัล	●	●	●
7.ผลป้อนกลับ	●	●	●
8.ระดับ	●	●	
9.การเล่าเรื่อง	●		●
10.เส้นความสนใจ	●		
11.ความสวยงาม	●		
12.การเล่นซ้ำ	●		

ผู้วิจัยพบว่าองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชัน ซึ่งมีประสิทธิภาพที่ดีซึ่งจะช่วยส่งเสริมการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบ ดังนี้

1. เป้าหมาย มีเป้าหมายที่ชัดเจนและสามารถวัดผลได้จริง อาจจะเป็นการกำหนดถึงการเอาชนะ สามารถแก้ปัญหา หรือผ่านเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ (Kapp, 2012; สุรพล บุญลือ, 2562)

2. กติกา กฎระเบียบที่ชัดเจน วิธีการได้คะแนน วิธีการบรรลุเป้าหมายและได้ชัยชนะ ภายในเกม (Kapp, 2012; ชนัตถ์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

3. ความท้าทาย เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความท้าทายต่อเนื่อง โดยผู้เล่นจะมีความคืบหน้า ไปยังระดับที่สูงขึ้นเพื่อให้เกิดเป้าหมาย (Goals) ใหม่ ผู้เล่นจะได้รับความกดดันมากขึ้น ทำให้มีการใช้ประสบการณ์ ทักษะ จากระดับก่อนหน้าไปจนจบเกม (Kapp, 2012; ชนัตถ์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

4. เวลา เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดแรงผลักดันในการทำกิจกรรมหรือการดำเนินการ เป็นตัวจับเวลาที่จะทำให้ผู้เล่นเกิดความเครียดและความกดดัน (Kapp, 2012; สุรพล บุญลือ, 2562)

5. โครงสร้างของรางวัล เป็นสิ่งที่ผู้เล่นจะได้รับเมื่อประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งควรจะมีป้ายรายการจัดลำดับคะแนน (Leader Board) การให้รางวัลเป็นสิ่งสำคัญ เพื่อเป็นการจูงใจให้ผู้เล่นแข่งขันกันทำคะแนนสูง (Kapp, 2012; ชนัตถ์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

6. ผลบ่อนกลับ เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความคิด การกระทำที่ถูกต้อง หรือการกระทำที่ผิดพลาด เพื่อแนะนำไปในทางที่เหมาะสมต่อการดำเนินกิจกรรม (Kapp, 2012; ชนัตถ์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

7. การเล่าเรื่องให้มีความน่าสนใจ ทำให้เห็น ความขัดแย้ง การแข่งขัน หรือความร่วมมือ ทำให้เห็นอารมณ์และความรู้สึกของผู้เล่นแต่ละคนในขณะที่กำลังเล่นเกม เป็นผลมาจากการขับเคลื่อนด้วยกลไก ของเกมและการตอบสนอง ต่อพลวัตของเกม ลักษณะของอารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้นมีหลายรูปแบบทั้งเชิงบวกและ เชิงลบ (Kapp, 2012; ชนัตถ์ พูนเดช, 2559) โดยผู้วิจัยจะนำองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันที่ได้จากการศึกษาไปใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.6 หลักการออกแบบเกมมิฟิเคชัน

ชนัตถ์ พูนเดช (2559) อธิบายข้อควรคำนึงถึงในการออกแบบเกมมิฟิเคชันจากองค์ประกอบ 3 ประการ ดังนี้

1. กลไกของเกมมิฟิเคชัน (Gamification mechanics) โครงสร้างหลักของเกมประกอบด้วย รูปแบบวิธีการเล่น กติกาข้อบังคับ ของรางวัล เป้าหมาย ของการเล่น หรือ วิธีการโต้ตอบต่าง ๆ เป็นต้น ซึ่งส่วนประกอบต่าง ๆ เหล่านี้จะทำให้เกิดกิจกรรมต่าง ๆ ขึ้นในเกม โดย

กลไกของเกมจะต้องถูกกำหนดก่อนที่ผู้เล่นจะเริ่มเล่นเกม ตัวอย่างกลไกของเกมที่เป็นที่นิยมนำมาใช้ เช่น แต้มสะสม (points) ระดับชั้น (levels) การได้รับรางวัล (rewards) สินค้าเสมือน (virtual goods) กระดานผู้นำ (leaderboards) การให้ของขวัญแก่กัน (gifting and charity) เป็นต้น

2. พลวัตของเกมมิฟิเคชัน (Gamification dynamics) พฤติกรรมหรือปฏิกิริยาตอบสนองของผู้เล่นที่ถูกขับเคลื่อนด้วยการใช้กลไกของเกม ซึ่งพฤติกรรมหรือปฏิกิริยาตอบสนองเหล่านี้พยายามที่จะตอบสนองต่อความต้องการและความปรารถนาพื้นฐานของมนุษย์ ลักษณะของพฤติกรรมความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ที่มีในการเล่นเกมนั้น เช่น ความต้องการได้รับรางวัลตอบแทน (rewards) ความต้องการการยอมรับ (status/respect) ความต้องการประสบความสำเร็จ (achievement) การแสดงออกถึงความเป็นตัวตนของตนเอง (self-expression) ความต้องการการแข่งขันกัน (competition) และการแสดงความเอื้ออาทร (altruism)

3. อารมณ์ (Emotions) อารมณ์และความรู้สึกของผู้เล่นแต่ละคนในขณะที่กำลังเล่นเกม เป็นผลมาจากการขับเคลื่อนด้วย กลไกของเกมและการตอบสนองต่อพลวัตของเกม ลักษณะของอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นนั้นมีหลายรูปแบบทั้ง เชิงบวกและเชิงลบ เช่น ดีใจ เสียใจ ผิดหวัง ตื่นเต้น แปลกประหลาดใจ สนุกสนาน เบื่อหน่าย เป็นต้น
สุรพล บุญลือ (2562) ได้ระบุถึงองค์ประกอบของการขับเคลื่อนของเกม ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน (Game dynamics) ประกอบด้วย

1. คะแนนสะสม (Points) เป็นสิ่งที่ใช้วัดความสำเร็จจากการใช้งาน ซึ่งคะแนนมักจะถูกกำหนดไว้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ และจะสะสมไปเรื่อย ๆ ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง

2. เหรียญตราสัญลักษณ์ (Badges) เป็นเสมือนของที่บ่งบอกถึงความพิเศษบางอย่าง ซึ่งต้องทำตามกิจกรรมพิเศษที่กำหนดไว้ หรือมีเงื่อนไขพิเศษในการได้มา อย่างเช่น Badge ที่ได้รับเมื่อมีการ Check-in ใน Foursquare

3. ระดับชั้น (Levels) พบเห็นได้ในเกมเกือบทุกเกมคือ มีระดับความยากที่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ เพื่อให้ผู้เล่นรู้สึกว่าจะต้องใช้ความพยายามในการเอาชนะ และเมื่อชนะได้ จะเกิดความภูมิใจ ซึ่งเป็นเหมือนความสำเร็จเล็ก ๆ ในการเล่น

4. ตารางอันดับ (Leaderboard) เป็นการจัดอันดับจากคะแนนสะสมในช่วงเวลาหนึ่ง เพื่อกระตุ้นให้เกิดการแข่งขันขึ้นมาระหว่างผู้เล่นภายในเกม ตัวอย่างของ Foursquare ก็คือการจัดอันดับตามคะแนน Check-in ของแต่ละเมือง

5. การถูกท้าทาย (Challenges) มักจะเป็นอะไรที่ยากเกินกว่าจะทำคนเดียวได้ คล้ายกับเป็นการชักชวนกลุ่มเพื่อนให้มาทำกิจกรรมบางอย่าง จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์และสรุปหลักการออกแบบเกมมิฟิเคชันได้ ดังนี้

1. กลไกโครงสร้างหลักของเกมมิฟิเคชัน มีระดับความยากที่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ เพื่อให้ผู้เล่นรู้สึกว่าคุณต้องใช้ความพยายามในการเอาชนะ และเมื่อชนะได้ จะเกิดความภูมิใจ ซึ่งเป็นเหมือนความสำเร็จเล็ก ๆ ในการเล่น (ชนัตต์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

2. พลวัตหรือปฏิกริยาของผู้เล่น เป็นสิ่งที่ใช้วัดความสำเร็จจากการใช้งาน ซึ่งคะแนนมักจะถูกกำหนดไว้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ และจะสะสมไปเรื่อย ๆ ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง มีการจัดอันดับจากคะแนนสะสมในช่วงเวลาหนึ่ง เพื่อกระตุ้นให้เกิดการแข่งขันขึ้นมาระหว่างผู้เล่นภายในเกม (ชนัตต์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

3. อารมณ์และความรู้สึกของผู้เล่น มีประเด็นหรือจิตวิทยาที่ยากเกินกว่าจะทำคนเดียวได้ เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนร่วมกันเล่นและแก้ไขปัญหา โดยแต่ละคนอาจจะมีความต้องการได้รับรางวัลตอบแทน ความต้องการการยอมรับ ความต้องการประสบความสำเร็จ การแสดงออกถึงความเป็นตัวตนของตนเอง ความต้องการการแข่งขันกัน และการแสดงความเชื่ออาทร (ชนัตต์ พูนเดช, 2559; สุรพล บุญลือ, 2562)

โดยผู้วิจัยจะนำหลักการออกแบบข้างต้นไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียน โดยผสมผสานกับหลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้การจัดการเรียนรู้มีความน่าสนใจ และสามารถเห็นสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้

3.7 ขั้นตอนการออกแบบเกมมิฟิเคชัน

สุรพล บุญลือ (2562) ระบุขั้นตอนในการออกแบบเกมมิฟิเคชัน 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ระบุผลการเรียนรู้ (Identify Learning Outcomes) ผู้สอนจะต้องกำหนดผลการเรียนรู้ และอธิบายผลการเรียนรู้ เพื่อเป็นตัวชี้วัดผู้เรียน

2. เลือกแนวคิดที่ยิ่งใหญ่ (Choose a Big Idea) ผู้สอนจะต้องเลือกแนวคิดที่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความท้าทาย และสามารถดำเนินการเรียนการสอนผ่านไปจนถึงขั้นสุด ผู้เรียนจะต้องนำผลการเรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ได้

3. เรื่องราวของเกม (Storyboard the Game) มีการดำเนินเรื่องราวตั้งแต่จุดเริ่มต้นของเกมและมีกิจกรรมการเรียนรู้

4. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ (Design Learning Activities) กิจกรรมการเรียนรู้จะเกิดขึ้นในช่วงระยะเวลาการสอน ผู้สอนจะต้องเป็นผู้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียน

5. สร้างทีม (Build Teams) เกมสามารถเล่นเป็นรายบุคคลหรือเล่นเป็นทีมได้ การเล่นเป็นทีมจะช่วยให้เกิดสังคมของการเรียนรู้ได้มากกว่าเล่นเป็นรายบุคคล

6. ประยุกต์ใช้พลวัตของเกม (Apply Game Dynamics) ต้องมีการตรวจสอบให้แน่ใจก่อนว่าเกมมีพีเคชันที่สร้างขึ้นมาอยู่ในมาตรฐานของเกม เช่น มีแรงจูงใจ ระดับ การแข่งขัน การยอมรับความพ่ายแพ้ มีความท้าทาย มีรางวัล และมีอิสระในการอธิบายเป็นรายบุคคล

Huang and Soman (2013) อธิบายขั้นตอนการออกแบบเกมมิฟิเคชันออกเป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ทำความเข้าใจเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมาย โดยเบื้องต้นต้องรู้ว่าใครคือกลุ่มเป้าหมาย และศึกษาคุณลักษณะ ต่าง ๆ ของกลุ่มผู้เรียน เช่น ช่วงอายุ ความสามารถในการเรียนรู้ ทักษะ พื้นฐานที่มีในปัจจุบัน เป็นต้น นอกจากนั้นควร ศึกษาถึงบริบทต่าง ๆ ในการจัดการเรียนรู้ด้วย เช่น ขนาดของกลุ่มผู้เรียน เทคโนโลยีที่สามารถใช้ได้ ระยะเวลา เป็นต้น

2. กำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ โดยกำหนดจุดหมายปลายทางที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนไปถึง เช่น ผ่านการทดสอบ สามารถแก้ปัญหาที่กำหนดได้ หรือเกิดทักษะใด ๆ เป็นต้น

3. จัดโครงสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ โดยกำหนดลำดับของการเรียนรู้ ซึ่งควรพิจารณาจากลำดับ ความสำคัญของเนื้อหา หรือความจำเป็นของเนื้อหาในแต่ละเรื่อง

4. ระบุทรัพยากรที่จำเป็นต้องใช้ โดยคำนึงถึงแหล่งทรัพยากรที่มีอยู่ในปัจจุบันและทรัพยากรที่จำเป็นต้องจัดหาเพิ่มเติมสำหรับใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งพิจารณาถึงงบประมาณที่จำเป็นต้องใช้

5. กำหนดส่วนประกอบของเกมมิฟิเคชันที่ใช้ โดยพิจารณาถึงการนำกลไกของเกมมิฟิเคชันมาปรับใช้ใน การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งกลไกของเกมมิฟิเคชันอาจจัดกลุ่มได้เป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับการ พัฒนานตนเอง (self-elements) เช่น แด้มสะสม ระดับขั้น เหรียญรางวัล สินค้าเสมือนจริง และ 2) กลุ่มที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่น (social-elements) เช่น กระดาน ผู้นำ การแข่งขันกัน การร่วมกันทำกิจกรรม การแบ่งปันข้อมูลส่วนตัว

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปขั้นตอนในออกแบบเกมมิฟิเคชันได้ ดังนี้

1. กำหนดเป้าหมายของการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้อง เลือกแนวคิดที่สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความท้าทาย โดยกำหนดจุดหมายปลายทางที่ผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนไปถึง และสามารถดำเนินการเรียนการสอนผ่านไปจนถึงสิ้นสุด (Huang & Soman, 2013; สุรพล บุญลือ, 2562)

2. จัดลำดับเรื่องราวที่ต้องการให้เกิดขึ้น มีการดำเนินเรื่องราวตั้งแต่จุดเริ่มต้นของ เกมและมีกิจกรรมการเรียนรู้ โดยลำดับของการเรียนรู้ จาก ความสำคัญของเนื้อหา หรือความ จำเป็นของเนื้อหาในแต่ละเรื่อง (Huang & Soman, 2013; สุรพล บุญลือ, 2562)

3. ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนจะต้องเป็นผู้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้ ผู้เรียนที่เหมาะสมกับช่วงวัยและสภาพผู้เรียน (Huang & Soman, 2013; สุรพล บุญลือ, 2562)

4. กำหนดส่วนประกอบและทรัพยากรที่ต้องใช้ คำนึงถึงแหล่งทรัพยากรที่มีอยู่ใน ปัจจุบันและจัดหาเพิ่มเติมสำหรับใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (Huang & Soman, 2013)

5. ประยุกต์ใช้ เกม โดยจัดให้มี แรงจูงใจ ระดับ การแข่งขัน การยอมรับความพ่ายแพ้ มีความท้าทาย มีรางวัล และมีอิสระในการอธิบายเป็นรายบุคคล (สุรพล บุญลือ, 2562)

โดยผู้วิจัยจะนำหลักการออกแบบข้างต้นไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนโดยผสมผสาน กับขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยการกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความอยากรู้สงสัย และมีกลไก เกมที่ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ด้วยกันในห้องเรียน โดยลดความขัดแย้ง และเน้นการ แสดงผลป้อนกลับให้ผู้เรียนเห็นระดับความสามารถของตนเองในระหว่างการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้ การจัดการเรียนรู้มีความน่าสนใจและสามารถเห็นสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนได้

3.8 แนวทางการใช้เกมมิฟิเคชันในการเรียนการสอน

ปัจจุบันมีงานวิจัยหลากหลายแหล่งที่นำเกมมิฟิเคชันไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อ ส่งเสริมการเรียนรู้แก่ผู้เรียน (Kapp, 2012) ได้ แบ่งเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) เกมมิฟิเคชันเพื่อ พัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) 2) เกมมิฟิเคชันเพื่อพัฒนาด้านจิตพิสัย (Affective Domain) และ 3) เกมมิฟิเคชันเพื่อพัฒนาด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) สามารถสรุป เป็นแนวทางแต่ละด้านได้ ดังนี้

1. เกมมิฟิเคชันเพื่อพัฒนาด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain)

ทักษะด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) การเรียนรู้ทักษะด้านพุทธิพิสัย หรือ ความรู้ (Knowledge) มีความสำคัญช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมาย กระบวนการ แยกแยะสิ่งต่าง ๆ ได้ ซึ่งสามารถใช้การออกแบบเกมมิฟิเคชันช่วยพัฒนาได้ การออกแบบเกมเพื่อ การสอนด้านทักษะพิสัย (Cognitive Domain) ควรเน้นให้ผู้เรียนได้ การบอกให้ละเอียด (Elaboration) จัดระบบความเชื่อมโยง (Association) จัดระบบ (Organizing) แยกแยะความ แตกต่าง (Classification) การดูตัวอย่าง (Example) การดูสถานการณ์สมมติ (Role play) ทำให้

เห็นกระบวนการ (Procedure) โดยอาจจะใช้องค์ประกอบของเกม เช่น การเล่าเรื่อง หรือ การจับคู่ เป็นต้น

2. เกมมิฟิเคชันเพื่อพัฒนาด้านจิตพิสัย (Affective Domain)

เจตคติมีความเกี่ยวข้องกับทัศนคติ ความสนใจ ค่านิยม ความเชื่อ และอารมณ์ โดย มีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าหากบุคคลได้รับการสนับสนุนให้ทำกระทำการบางสิ่งที่สำคัญซึ่งขัดกับ ทัศนคติของบุคคล การเปลี่ยนแปลงทัศนคติของบุคคลนั้นสามารถเกิดขึ้นได้ โดยกระบวนการเกม มิฟิเคชันจะทำให้ผู้เล่นเข้าใจมุมมองที่กว้างขึ้นกว่ามุมมองส่วนบุคคล การออกแบบเกมเพื่อการ สอนด้านจิตพิสัย (affective domain) จึงควรเน้นให้ผู้เรียนได้เข้าถึงและสัมผัสกับคุณค่า ความเชื่อ ทัศนคติ หรือพฤติกรรมที่คุณต้องการจะให้เกิดขึ้น หากมีผู้เรียนมีองค์ประกอบทางอารมณ์ตามที่ ต้องการจะสอนจะมีโอกาสประสบความสำเร็จในบริบทของเกมได้มากขึ้น ให้ฟังเสียงสะท้อนของผู้ ที่อยู่นอกบริบทของเกม หรือผู้เล่นที่สำคัญในการเล่นร่วมกัน โดยเน้นการสอนที่มีรูปแบบที่มี ลักษณะ แสดงให้เห็นว่าความสำเร็จนั้นเป็นไปได้ (Showing That Success Is Possible) การ โฆษณาโดยใช้บุคคลที่มีชื่อเสียง (Celebrity Endorsement) ใช้ให้การช่วยเหลือผู้อื่นเป็นเงื่อนไขที่ จำเป็นต่อการชนะในเกม (Immersion) มีเส้นทางสู่ความสำเร็จที่หลากหลาย (providing Success) ได้รับกำลังใจหรือคำชมจากตัวละครที่มีความสำคัญ (Provide Encouragement from Celebrity-Type Figures)

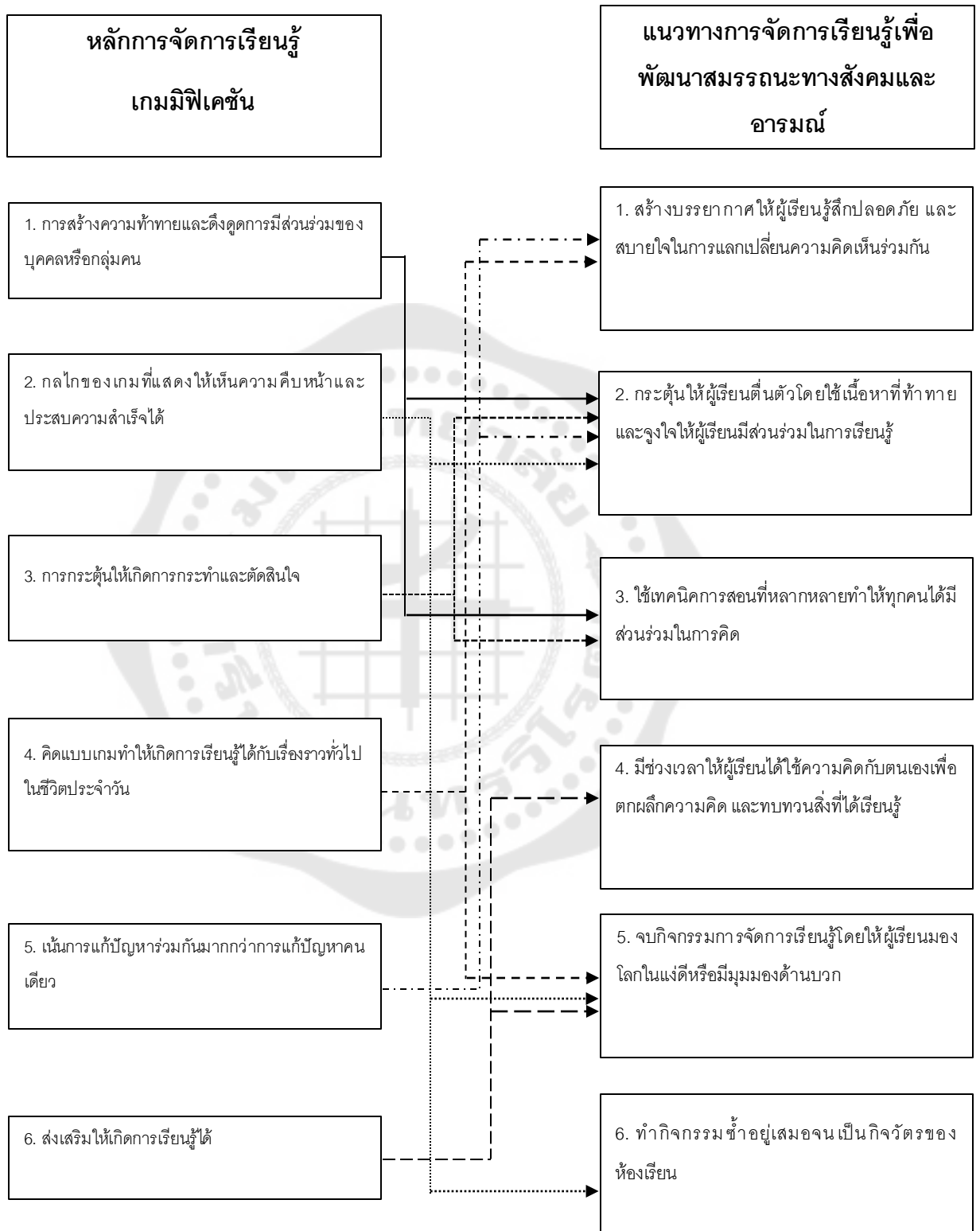
3. เกมมิฟิเคชันเพื่อพัฒนาด้านทักษะพิสัย

ทักษะพิสัยเป็นจุดตัดของทักษะทางกายภาพกับทักษะความรู้ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ทักษะความรู้และการเคลื่อนไหวร่างกายไปตามความรู้ของตนได้อย่างถูกต้อง เกมมิฟิเคชัน สามารถมีอิทธิพลต่อทักษะพิสัยได้ โดยการออกแบบเกมเพื่อการสอนด้านทักษะพิสัย (Psychomotor domain) ควรเน้นให้ผู้เรียนได้ สังเกต (Observe) เพื่อเห็นภาพรวมของขั้นตอน ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสเห็นลำดับของการกระทำ การปฏิบัติ (Practice) การฝึกเป็นหัวใจของการเรียนรู้ ด้านทักษะพิสัย สาธิต (Demonstration) บริบทแวดล้อมของเกมสามารถให้โอกาสในการแสดงให้เห็นถึงวิธีปฏิบัติด้านทักษะพิสัยได้ได้ อุปกรณ์แฮบติค (Haptic Devices) เรียนรู้ผ่านอุปกรณ์แฮบติค คือ ส่วนต่อประสานระหว่างคอมพิวเตอร์ที่ทำงานผ่านการสัมผัสหรือการเคลื่อนไหวของผู้เรียน นอกจากนี้ มีงานวิจัยที่ดำเนินการศึกษาผลของเกมมิฟิเคชันที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะทาง อารมณ์ (soft skills) ทักษะทางอารมณ์ บางครั้งเรียกว่าหลักการในการจัดการกับการปฏิสัมพันธ์ ทางสังคม ซึ่งรวมถึงทักษะการปฏิเสธ ทักษะความเป็นผู้นำและทักษะการขยาย ในเกมมิฟิเคชัน บุคคลจะได้เรียนรู้ชุดแนวทางและใช้แนวทางเหล่านั้นในสถานการณ์ตามความจำเป็น โดยไม่

จำเป็นต้องทำตามลำดับขั้นตอน เช่น เมื่อได้รับบทบาทเป็นผู้นำและบางครั้งจะต้องตัดสินใจอย่างรวดเร็วโดยไม่ต้องขอความเห็นชอบ แต่ในบางครั้งก็จำเป็นที่จะต้องรวมกลุ่มเข้าด้วยกันเพื่อการตัดสินใจร่วมกัน ในการเข้าใจความเป็นผู้นำอย่างแท้จริงผู้เรียนจำเป็นต้องรู้ว่าเมื่อใดควรใช้วิธีการใด การทำความเข้าใจวิธีการที่ใช้ในการสอนทักษะทางอารมณ์สามารถช่วยวางกรอบของเกมิฟิเคชันสำหรับการสอนทักษะทางอารมณ์ได้ดี โดยใช้การสอนโดยการเปรียบเทียบ (Analogies) บทบาทสมมติ (Role Playing) การทดลองทางสังคมศาสตร์ (Social Simulator/Game) การออกแบบเกมเพื่อสอนทักษะทางอารมณ์ (soft skills) จึงควรเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกประยุกต์ใช้คำชี้แนะหรือคำแนะนำที่มีรูปแบบที่หลากหลาย ให้ได้ตัดสินใจตามคำแนะนำภายใต้สถานการณ์ที่ยากลำบากต่อการตัดสินใจ และได้รับประสบการณ์ที่เป็นผลกระทบของการใช้แนวทางเองได้ สำหรับงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจะนำเกมิฟิเคชัน มาใช้ในการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมด้านจิตพิสัย โดยใช้กลไกเกมและการให้รางวัล เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการช่วยเหลือและตัดสินใจร่วมกันซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

3.9 ความสัมพันธ์ระหว่างเกมิฟิเคชันกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

จากการศึกษาหลักการของการจัดการเรียนรู้เกมิฟิเคชัน ผู้วิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคม ดังแผนภาพแสดง ความสัมพันธ์ระหว่างเกมิฟิเคชันกับการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์



ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างหลักการจัดการเรียนรู้เกมมิฟิเคชันกับแนวทางพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

4. รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อทบทวนความหมายและวิธีการพัฒนา รูปแบบ การเรียนรู้เพื่อนำมาใช้ในการวิจัยโดยสามารถแบ่งเป็นประเด็นต่าง ได้ดังนี้

4.1 นิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ทิสนา แคมมณี (2560) ได้ให้นิยามของรูปแบบการเรียนการสอน คือ สภาพของการเรียน การสอนที่ครอบคลุมด้วยองค์ประกอบสำคัญ ซึ่งได้รับการจัดไว้อย่างเป็นระเบียบตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ ประกอบด้วยกระบวนการหรือขั้นตอนสำคัญในการ เรียนการสอน รวมทั้งวิธีการสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่ช่วยให้สภาพการเรียนการสอนนั้น เป็นไปตามทฤษฎี หลักการคือแนวคิดที่ยึดถือ ซึ่งจะต้องได้รับการพิสูจน์ ทดสอบหรือยอมรับว่ามี ประสิทธิภาพ สามารถใช้เป็นแบบแผนในการเรียนการสอนให้บรรลุวัตถุประสงค์เฉพาะของ รูปแบบนั้น ๆ

Ellis (1979) ได้ให้นิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ว่า เป็นกลยุทธ์การเรียนการสอน ภายใต้ทฤษฎี ประกอบด้วยจุดมุ่งหมาย ชุดขั้นตอนของพฤติกรรมของครูและผู้เรียน รวมทั้งวิธีการ ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียน

Joyce and R. (2009) ได้ให้นิยามของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ว่า เป็นวิธีการสร้างระบบ ที่กระตุ้นนักเรียนในการเรียนรู้โดยการโต้ตอบกับองค์ประกอบกับแบบจำลองต่าง ๆ ที่จะกระตุ้น นักเรียนเข้าสู่เนื้อหาประเภทใดประเภทหนึ่ง (ความรู้ ทักษะ หรือเจตคติ) และเพิ่มความสามารถ ของพวกเขาในการเติบโตในด้านส่วนตัว สังคมและวิชาการ โดยใช้ในรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อ วางแผนบทเรียน หน่วยการเรียนรู้ หลักสูตรรวมทั้งสื่อการจัดการเรียนรู้ เพื่อออกแบบการเรียนรู้ให้ ผู้เรียนสามารถบรรลุต่อวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้

จากนิยามที่นักวิชาการต่าง ๆ ได้กล่าวถึงไว้ในข้างต้น ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า รูปแบบการ จัดการเรียนรู้ (Model of Teaching) หมายถึง สภาพของการเรียนการสอนที่มีองค์ประกอบสำคัญ ตามหลักปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อต่าง ๆ ประกอบด้วยกระบวนการหรือ ขั้นตอนสำคัญในการเรียนการสอน รวมทั้งวิธีการสอนและเทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่ช่วยให้สภาพ การเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามทฤษฎี ซึ่งผู้วิจัยจะนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบ ต่อไป

4.2 ลักษณะและองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของนักวิชาการที่กล่าวถึงลักษณะและองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้ดังนี้

B. Joyce, & Weil, M (1996) อ้างถึงใน Behar-Horenstein and Seabert (2005) ระบุถึงลักษณะสำคัญของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่

1. ขั้นตอนการสอน (phase of structure)
2. โครงสร้างของห้องเรียนที่แนะนำ (recommended classroom structure)
3. ออกแบบสิ่งที่สนับสนุนการเรียนการสอน (Designated instructional supports)
4. บทบาทของครูและนักเรียน (teacher & student's roles)

ทิตินา แชมมณี (2560) ระบุองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ปรัชญา ทฤษฎี หลักการและแนวคิด หรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2. มีการบรรยายหรืออธิบายสภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ

3. มีการจัดระบบ คือ การจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบ หรือกระบวนการนั้น ๆ

4. มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการสอนหรือเทคนิคการสอนต่าง ๆ อันช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนนั้น ๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2556) อธิบายถึงองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อ แนวคิด ทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของการออกแบบและพัฒนารูปแบบการสอน ซึ่งจะกำหนดเป็นวัตถุประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และขั้นตอนการดำเนินงาน

2. จุดประสงค์ของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่ระบุถึงความคาดหวังหรือสิ่งที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการสอน

3. กระบวนการจัดการเรียนการสอน เป็นส่วนที่ระบุถึงขั้นตอน วิธีการและกิจกรรมต่าง ๆ ที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบการสอน

4. การวัดและประเมินผล เป็นส่วนของการประเมินผลการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ได้ ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของรูปแบบ ซึ่งหลักการของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้มาจากการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง
 2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ระบุถึงวัตถุประสงค์ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนหลักจากได้นำรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้
 3. การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ระบุถึงองค์ประกอบด้านการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน และกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
 4. การวัดและประเมินผล ระบุถึงองค์ประกอบด้านการวัดและประเมินผล ประกอบด้วยวิธีการวัดและการประเมินผลทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน
- ทั้งนี้ผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้และนำเสนอตามองค์ประกอบสำคัญคือ หลักการ วัตถุประสงค์ การดำเนินกิจกรรม และการวัดและประเมินผล

4.3 กระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

ทิสนา เขมมณี (2560) นำเสนอกระบวนการในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผ่าน “วิธีการจัดระบบหรือสร้างระบบ” ดังนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายของระบบ การสร้างระบบใด ๆ จะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายของระบบให้ชัดเจน
2. การศึกษาหลักการและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง การศึกษาหลักการและทฤษฎีจะช่วยจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในระบบมีพื้นฐานมั่นคงขึ้น
3. การศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง การพิจารณาปัญหาและอุปสรรคจะช่วยขจัดป้องกันปัญหาที่อาจส่งผลให้ระบบขาดประสิทธิภาพ
4. การกำหนดองค์ประกอบของระบบ การพิจารณาถึงองค์ประกอบที่จะช่วยสนับสนุนให้บรรลุจุดมุ่งหมาย
5. การจัดกลุ่มองค์ประกอบ การนำองค์ประกอบมาจัดเป็นหมวดหมู่
6. การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ

7. การจัดผังระบบ การจัดทำแผนผังเพื่อสะท้อนความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในระบบ

8. การทดลองใช้ระบบ การนำระบบไปทดลองใช้และใช้จริงเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้น

9 การประเมินผลระบบ ได้แก่ การศึกษาผลที่เกิดจากการทดลองใช้ระบบและการใช้จริง เพื่อศึกษาว่าระบบได้ผลตามเป้าหมายหรือใกล้เคียงกับเป้าหมายหรือไม่

10. การปรับปรุงระบบ การปรับปรุงระบบจากการประเมินผลให้ดียิ่งขึ้น

บุญเลี้ยง ทุมทอง (2556) นำเสนอแนวทางในการออกแบบและพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็น 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่ แนวคิด ทฤษฎี ข้อค้นพบจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนการศึกษาสภาพปัจจุบันหรือปัญหาจากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ หรือสังเกต หรือสอบถามผู้รู้

2. การกำหนดหลักการ เป้าหมาย และองค์ประกอบอื่น ๆ ของรูปแบบการสอนให้สอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานและสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนสามารถเลือกรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ตรงกับจุดมุ่งหมายได้

3. การกำหนดแนวทางในการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้ ประกอบด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการและเงื่อนไขต่าง ๆ เช่น ลักษณะผู้เรียน การเตรียมสภาพแวดล้อมของห้องเรียน เป็นต้น

4. การประเมินผลรูปแบบการสอน เป็นการทดสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้แก่

4.1 ประเมินความเป็นไปได้ทางทฤษฎี โดยผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องภายในองค์ประกอบต่าง ๆ

4.2 ประเมินความเป็นไปได้ในเชิงปฏิบัติการ โดยการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้ในสถานการณ์จริง ในลักษณะเชิงทดลองหรือกึ่งทดลอง

5. การปรับปรุงรูปแบบการสอน แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

5.1 การนำผลการประเมินความเป็นไปได้เชิงทฤษฎีมาปรับปรุง

5.2 การปรับปรุงโดยอาศัยจากข้อมูลที่ได้จากการนำไปทดลองใช้ และปรับปรุงซ้ำจนกว่าจะพอใจ

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปกระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาและวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี องค์ประกอบ รูปแบบการจัดการ เรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและประเมินผล สภาพและปัญหาการจัดการเรียนรู้ จาก เอกสาร หนังสือ ตำรา วารสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทั้งในประเทศและต่างประเทศ เพื่อให้ได้ แนวทางในการสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็นการนำความรู้ที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มากำหนดเป็นรายละเอียดต่าง ๆ ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งหาประสิทธิภาพของ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยการประเมินความสอดคล้องและเหมาะสมของรูปแบบการจัดการ เรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความสามารถ และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ ก่อนนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำผลจากการสร้าง รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 ไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง และหาประสิทธิภาพของ รูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุง แก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำผลที่ได้จากการ ทดลองใช้ในขั้นตอนที่ 3 มาปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความสมบูรณ์ โดยผู้วิจัยจะนำกระบวนการพัฒนาดังกล่าวไปใช้ในกระบวนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาซึ่งเริ่มจากศึกษาและ วิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี องค์ประกอบ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัด และประเมินผล สภาพและปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้อง สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้และ หาประสิทธิภาพของรูปแบบ หาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยการทดลองใช้ จากนั้นปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความสมบูรณ์

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

R. Fisher (2007) ได้ทำการทดลองพัฒนาการคิดในเด็กประถมศึกษาโดยใช้การสนทนา และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนทนาและกระบวนการคิดในเด็กตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ผลการวิจัยพบว่าการใช้การสนทนาในการสืบสอบช่วยพัฒนาทักษะการคิดของเด็กได้ โดย การใช้การสนทนาจะเป็นวิธีการที่จะทำให้เด็กเกิดทักษะกระบวนการคิด

Lyle and Thomas-Williams (2012) ได้ทำการทดลองศึกษาผลการนำแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมาใช้ในการฝึกครูโดยใช้การสนทนา ซึ่งหลังการฝึกครูมีทักษะที่แตกต่างไปจากเดิมไปในทางที่ดีขึ้น

Siddiqui, Gorard, and See (2019) ได้ทำการทดลองโดยใช้โปรแกรมการสอนปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C) ในประเทศอังกฤษกับนักเรียนจำนวน 2,722 คน จาก 42 โรงเรียนประถมศึกษาเป็นเวลา 18 เดือน ผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการใช้โปรแกรมการสอนแบบปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C) มีทักษะทางสังคมและการสื่อสารที่ดี รวมถึงการทำงานเป็นทีมและมีความยืดหยุ่น ซึ่งสาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีทักษะในด้านต่าง ๆ ที่ดีขึ้นเกิดจากความเชื่อมั่นของนักเรียนในการตั้งคำถามและการให้เหตุผล แตกต่างจากกลุ่มที่ไม่ได้ใช้โปรแกรมการสอนแบบปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C)

ดารีกา สมณี (2560) ได้ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กเพื่อส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ประกอบด้วย แบบวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ และความแตกต่างระหว่างเพศ อายุ เกรดเฉลี่ย อาชีพของผู้ปกครอง และความสัมพันธ์ในครอบครัวไม่ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนซึ่งแตกต่างกับภูมิภาคนาของนักเรียนที่ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการคิดวิเคราะห์

ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์ (2544) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสอนแบบชุมชนแห่งการสืบสอบเชิงปรัชญา ที่มีต่อทักษะการคิดของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนทักษะการคิดหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญ

นราภรณ์ สอดสี (2564) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของการจัดกิจกรรมตามแนวปรัชญาสำหรับเด็กที่มีต่อการคิดแก้ปัญหาในเด็กปฐมวัย กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษา คือ เด็กปฐมวัยชาย - หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นอนุบาลปีที่ 3/5 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แผนการจัดกิจกรรมตามแนวปรัชญาสำหรับเด็ก ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ การแบ่งปันเรื่องราว การตั้งคำถาม การสนทนาแลกเปลี่ยน การประเมินข้อมูล และการสร้างผลงาน และแบบประเมินการคิดแก้ปัญหาในเด็กปฐมวัย ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรม

ตามแนวปรัชญาสำหรับเด็กมีการคิดแก้ปัญหา ทั้งโดยรวมและรายด้านสูงกว่าก่อนการจัดกิจกรรม
 ขั้นที่มีคะแนนเฉลี่ยหลังการทดลองมากที่สุด คือ การลงมือ แก้ปัญหา และลงข้อสรุป การค้นหา
 แนวทางในการแก้ปัญหา การระบุปัญหา และการเปรียบเทียบและตัดสินใจ เลือกลงแนวทาง
 แก้ปัญหา ตามลำดับ

จากการศึกษางานวิจัยพบว่า แนวคิดการสอนปรัชญาสำหรับเด็กมีการพัฒนาองค์ประกอบ
 บางส่วนของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ได้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กมาเป็น
 แนวคิดในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างสมรรถนะ

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเกมมิฟิเคชัน

วชิราพร ภักค์คุณพันธ์ (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและ
 แรงจูงใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้
 โดยใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชันร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่านักเรียนมี
 แรงจูงใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนหลังได้รับการจัดการเรียนรู้สูงกว่าก่อนได้รับการ
 จัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชันร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมืออย่างมีนัยสำคัญ

เกศรา อุบลแก้วและคณะ (2561) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลการใช้เกมมิฟิเคชันต่อความสนใจใน
 การเรียนรายวิชาการสร้างหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ 1 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนจะ
 นะชูปถัมภ์ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการใช้ เกมมิฟิเคชัน สามารถเพิ่มความสนใจในการเรียน
 ในรายวิชาการสร้างหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ 1 ให้สูงขึ้น และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการใช้ เกม
 มิฟิเคชันอยู่ในระดับมากที่สุด

รัตตมา รัตนวงศา (2559) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความคิดเห็นและทัศนคติต่อ
 แนวคิดเกมมิฟิเคชัน ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ด้านทัศนคติ
 เกี่ยวกับการเรียนแบบเกมมิฟิเคชัน จะเห็นได้ว่ากลุ่มตัวอย่างรู้สึกมีความสุขที่ได้ชนะการแข่งขันได้
 เห็นชื่อบนบอร์ดคะแนน ได้ทำภารกิจต่าง ๆ ที่ท้าทาย สามารถเชื่อมโยงไปยังชุมชนออนไลน์ต่าง ๆ
 ได้ ซึ่งทำให้การเรียนนั้นสนุกยิ่งขึ้น นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างจะรู้สึกมีความสุขและมีแรงจูงใจใน
 การเรียนเพิ่มมากขึ้นภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อได้รับการเสริมแรงทั้งภายในและภายนอก เช่น
 การยกย่องให้เป็นผู้รอบรู้ มีชื่ออยู่บนบอร์ดคะแนนของชั้นเรียน การได้รับรางวัล สะสมผลงานต่าง
 ๆ เป็นต้น

พิมพ์ประภา พาลพ่าย (2561) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ระบบการออกแบบหนังสือนิทาน
 อิเล็กทรอนิกส์โดยใช้การเล่าเรื่องแบบดิจิทัลในสภาพแวดล้อมเกมมิฟิเคชันเพื่อส่งเสริมความคิด

สร้างสรรค์และมีความสุขในการเรียน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความคิดสร้างสรรค์หลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ ผลประเมินผลงานสร้างสรรค์ อยู่ในระดับดีขึ้นไปทุกคน และผลการวัดความสุขในการเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

ปฎิมา คำแก้ว (2564) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน เพื่อส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียน ประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนแห่งหนึ่งสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ และแบบบันทึกพฤติกรรมการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ (ระหว่างเรียน) ผลการวิจัยพบว่า ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ก่อนและหลังใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน พบว่า หลังใช้สูงกว่าก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญ

พรณิสรา จันแยม (2558) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาชุดกิจกรรมด้วยกลยุทธ์เกมมิฟิเคชันและผังความคิดกราฟิกแบบร่วมมือออนไลน์ในการเรียนโดยใช้โครงงานเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เชิงธุรกิจและจริยธรรมของนักศึกษาปริญญาตรี สาขาบริหารธุรกิจ กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษา โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เครื่องมือวิจัยที่ใช้คือ แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เชิงธุรกิจและจริยธรรม ผลการวิจัยพบว่าความคิดเห็นของอาจารย์ผู้สอนบริหารธุรกิจและผู้เชี่ยวชาญสรุปได้ว่าการใช้ตัวอย่างจากสถานการณ์ที่ทำทายเป็นวิธีการสอนจริยธรรมธุรกิจที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์และแสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ ทั้งนี้ควรเป็นกิจกรรมที่สนุกสนานผ่านระบบออนไลน์ โดยใช้เกมมิฟิเคชันเพื่อให้เกิดการแข่งขันร่วมกับการได้รับผลสะท้อนกลับและการให้รางวัลอย่างมีความหมาย กลุ่มทดลองที่เรียนด้วยชุดกิจกรรมฯ มีคะแนนความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เชิงธุรกิจและจริยธรรมหลังเรียนแตกต่างจากกลุ่มควบคุมที่ระดับนัยสำคัญ

รัตตมา รัตนวงศา (2559) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนในสภาพแวดล้อมแบบเกมมิฟิเคชันโดยใช้การออกแบบเป็นฐานร่วมกับเครื่องมือทางทัศนะเพื่อส่งเสริมการรู้ทางทัศนะและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สำหรับนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ นิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ แบบประเมินรูปแบบ เว็บการเรียนในสภาพแวดล้อมแบบเกมมิฟิเคชัน แผนการจัดการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น มี 8 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) สภาพแวดล้อมการเรียนแบบเกมมิฟิเคชัน 2) เครื่องมือทางทัศนะ 3) แหล่งสารสนเทศ 4) ผู้สอน 5)

ผู้เรียน 6) ชุดกิจกรรม 7) การติดต่อสื่อสาร และ 8) การประเมินผล โดยมี 8 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ให้ความรู้ 2) กำหนดเป้าหมายที่ท้าทาย 3) จุดประกายความคิด 4) รวบรวมข้อมูล 5) ออกแบบเค้าโครง 6) พัฒนาผลงาน 7) นำเสนอผลงาน และ 8) ประเมินผล ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ พบว่าคะแนนเฉลี่ยการรู้ทางทักษะและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังเรียนของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับการรู้ทางทักษะอย่างมีนัยสำคัญ

ศุภกร ธิรมงคลจิต (2559) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า แนวคิดเกมมิฟิเคชันช่วยสร้างเสริมพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มมากขึ้น โดยสังเกตได้จากพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนที่มีส่วนร่วมในการเรียนที่เพิ่มขึ้นในแต่ละคาบเรียน ทั้งในด้านความพร้อมในการเรียน ความสนใจในกิจกรรมการเรียน ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การแสดงความคิดเห็นและอภิปรายความรู้อย่างหลากหลาย รวมถึงการทำงานกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งพฤติกรรมต่าง ๆ นี้เกิดขึ้นมาจากตัวของนักเรียนเอง การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กลไกของเกมเข้ามามีบทบาทให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการเล่นเกม ทำให้นักเรียนเกิดความสนุกสนาน เนื่องจากกิจกรรมการเรียนมีความน่าสนใจและอยากที่จะติดตามบทเรียน การแข่งขันผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้น เนื่องจากนักเรียนต้องพยายามทำภารกิจต่าง ๆ ที่ครูกำหนดขึ้นให้สำเร็จ เป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความท้าทายและกระตือรือร้นที่จะทำภารกิจให้ผ่านไป ได้ ทำให้เกิดการแข่งขันและเกิดความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มเพื่อได้รับคะแนนสะสมในแต่ละคาบเรียน การทำงานกลุ่มของนักเรียนเป็นกิจกรรมที่ให้นักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติกิจกรรมด้วยตนเอง โดยอาศัยความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มในการระดมความคิดเห็น ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ระหว่างกันและกัน ได้ฝึกการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการทำงาน และใช้ความรู้จากที่เรียนมาประกอบการทำงานกิจกรรม ส่งผลให้นักเรียนเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนด้วยตนเอง การให้รางวัลผ่านการทำงาน ซึ่งเป็นทั้งคะแนนที่มาจากพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมของนักเรียนแต่ละกลุ่ม ทำให้นักเรียนเกิดแรงกระตุ้นที่จะแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ ให้ได้มาซึ่งคะแนนกลุ่ม และพยายามหลีกเลี่ยงการแสดงพฤติกรรมที่จะทำให้ไม่ได้รับคะแนน บรรยายภาคการเรียนรู้ที่จัดตามแนวเกมมิฟิเคชันทำให้นักเรียนรู้สึกผ่อนคลาย ไม่เครียดกับเนื้อหาสาระในบทเรียน โดยอาศัยกลไกของเกมเข้ามาช่วยในการจัดกิจกรรม ได้แก่ การให้คะแนนสะสมในแต่ละกิจกรรม การแสดงตารางอันดับคะแนน

สะสมเปรียบเทียบกับเพื่อนในชั้นเรียน การเพิ่มระดับความยาก-ง่ายในการทำกิจกรรม เพื่อเป็นการท้าทายความสามารถและกระตุ้นความร่วมมือของสมาชิกในกลุ่มให้มีความพยายามปฏิบัติภารกิจจนประสบความสำเร็จ

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

Durlak et al. (2011) กล่าวว่า การเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์นำไปสู่การพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยเฉพาะในด้านทัศนคติและพฤติกรรมของนักเรียน โดยเสริมสร้างพฤติกรรมด้านดี และลดพฤติกรรมด้านแย่

Bailey et al. (2019a) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมในอนาคตควรพัฒนาให้สอดคล้องกับพัฒนาการอารมณ์และสังคมของผู้เรียนและมีความยืดหยุ่นโดยใช้เทคนิควิธีที่ครูสามารถนำไปปรับใช้กับเนื้อหาต่าง ๆ ได้เหมาะสมกับบริบท

M. M. McClelland et al. (2017) กล่าวว่า การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ด้านอารมณ์และสังคมเกิดขึ้นเพื่อแก้ปัญหาเด็กที่มีพฤติกรรมเสี่ยง และป้องกันปัญหาสุขภาพจิตในเด็ก โดยพัฒนาเป็นโปรแกรมและนำไปปรับใช้กับหลักสูตรปกติในโรงเรียน แต่พบปัญหาหลักสูตรไม่สอดคล้องกับชีวิตจริงของนักเรียน ไม่มีเวลาเพียงพอในการจัด เพราะต้องแบ่งเวลากับการเรียนการสอนตามหลักสูตรปกติ ครูและผู้นำกิจกรรมไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้พัฒนาโปรแกรมในการนำไปใช้จริง และแผนการจัดกิจกรรมที่ไม่ยืดหยุ่นทำให้ไม่สามารถตอบสนองของความต้องการพัฒนานักเรียนจริงได้ รูปแบบการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมจึงควรมีลักษณะที่ชี้เฉพาะว่าทักษะด้านใดควรพัฒนาในช่วงอายุใดให้ชัดเจน มีความยืดหยุ่นนำมาใช้ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นหลักสูตร แต่เน้นที่การนำไปฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่หลากหลายนอกเหนือจากห้องเรียน และควรให้ครูสอดแทรกกระบวนการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมลงในการสอนหรือกิจกรรมตามปกติซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมมากกว่า และจะได้ผลดีมากขึ้น หากครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับความต้องการและประสบการณ์ของผู้เรียน

Mahoney et al. (2018) กล่าวว่า ผลของการใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้หลักสูตรพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมซึ่งอาจจะมีรูปแบบที่แตกต่างกัน แต่ก็สามารถช่วยพัฒนาทักษะต่าง ๆ ให้กับผู้เรียนได้ โดยในระยะสั้นจะช่วยพัฒนาทัศนคติและมุมมองต่อตนเองและผู้อื่นได้ดีขึ้น ส่วนในระยะยาวสามารถช่วยให้มีพฤติกรรมที่ดี เรียนได้ดีขึ้น และมีสุขภาพจิตที่ดี

Weissberg (2019) กล่าวว่า ข้อค้นพบของ CASEL ทำให้เห็นว่าสมรรถนะด้านอารมณ์และสังคมสามารถพัฒนาได้ตั้งแต่ก่อนเข้าเรียนไปจนกระทั่งระดับมัธยมศึกษา งานวิจัยในช่วงหลายปีแสดงให้เห็นว่าครูและนักการศึกษากว่า 90% เห็นว่า ทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมเป็นสิ่งจำเป็นและเป็นส่วนสำคัญในการศึกษาของนักเรียน โดยเน้นที่การพัฒนาสมรรถนะความสามารถในเด็กและเสริมสร้างให้เข้มแข็ง เพราะเด็กต้องเชื่อว่าเขาสามารถพัฒนาความสามารถและทัศนคติให้ดีพอที่จะเอาตัวรอดในโลกปัจจุบันได้ ทั้งนี้การพัฒนาวิธีการวัดทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมซึ่งมีการใช้ในที่ต่าง ๆ ของประเทศสหรัฐอเมริกา คาดว่าจะมีการนำไปใช้ในโรงเรียนต่าง ๆ ของประเทศสหรัฐอเมริกา กว่า 50%

รังสิริรัตน์ นิลรัตน์ (2553) ทำการศึกษาเรื่องการพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2553 โรงเรียนอุบลรัตน์ จำนวน 60 คน ซึ่งถูกสุ่มออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 12 กิจกรรม และแบบประเมินการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมด้วยตนเอง จำนวน 39 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ตนเอง ด้านการจัดการตนเอง ด้านการตระหนักรู้สังคม ด้านการรับผิดชอบต่อการตัดสินใจ และด้านการสร้างสัมพันธภาพ ผลการวิจัยพบว่า ระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ และระดับของการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญ

พงศินที สัตยเทวา (2558) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์เพื่อลดพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ โปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ แบบวัดพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศ แบบวัดเจตคติ และแบบวัดความรู้เกี่ยวกับพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศ ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองต่ำกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ และต่ำกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพ อย่างมีนัยสำคัญ

รังสิริศัพท์ วงศ์อุปราชา (2564) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามแนวคิดเซเฟอร์และการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมความสามารถทางสังคมของเด็กอนุบาล ตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง คือ เด็กอนุบาลชั้นปีที่ 3 โรงเรียนในสังกัด

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินความสามารถทางสังคมของเด็กอนุบาล ผลการวิจัย พบว่า โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมฯ สามารถจัดสาระและทักษะให้เด็กเรียนรู้อย่างเป็นลำดับจากเรื่องใกล้ตัวไปสู่ไกลตัว และจากทักษะง่ายไปสู่ทักษะที่ซับซ้อนขึ้น ผ่านการทำกิจกรรมกลุ่มแบบคละความสามารถตามบทบาทที่ได้รับมอบหมาย ควบคู่ไปกับการสะท้อนการเรียนรู้และได้รับข้อมูลย้อนกลับ หลังการใช้โปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมฯ และพบว่าโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมฯ มีประสิทธิภาพสูงในการส่งเสริมความสามารถทางสังคมของเด็กอนุบาลทั้งภาพรวมและรายด้าน นอกจากนี้ พบว่า โปรแกรมฯ ช่วยส่งเสริมทักษะการสื่อสารและการกล้าแสดงออก ซึ่งเป็นเงื่อนไขของการสร้างสัมพันธภาพและการเจรจาต่อรองในการเล่นหรือทำงานร่วมกันของเด็ก ส่งผลให้ความสามารถทางสังคมในด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่นสูงขึ้นมากกว่า เมื่อเปรียบเทียบกับด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

นิศารัตน์ ธีระวัฒน์ประสิทธิ์ (2563) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมกิจกรรมทางกายโดยใช้การเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์เพื่อส่งเสริมสุขภาวะทางจิตและสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ได้จากการรับสมัครนักเรียนที่สนใจ แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมกิจกรรมทางกายโดยใช้การเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ แบบวัดสุขภาวะทางจิต และแบบวัดสุขภาวะทางสังคม ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนสุขภาวะทางจิตและสังคมหลังการทดลองของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ และค่าเฉลี่ยของคะแนนสุขภาวะทางจิตและสังคมหลังการทดลองของนักเรียนกลุ่มทดลองสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

ณัฐศรียา จักรสมศักดิ์ (2562) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาโปรแกรมสร้างสุขสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยโดยประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมร่วมกับทฤษฎีการปรับตัวของรอย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา จำนวน 450 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม และแบบวัดความสุข ผลการวิจัยพบว่า โมเดลเชิงสาเหตุความสุขของนักศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสุขของนักศึกษา ประกอบด้วย 3 ปัจจัยอย่างมีนัยสำคัญ คือ ด้านสถาบันอุดมศึกษา ด้านสังคม ด้านตนเอง ส่วนด้านครอบครัวส่งผลต่อความสุขของนักศึกษาอย่างไม่มีนัยสำคัญ และค่าเฉลี่ยคะแนนความสุขของนักศึกษากลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมสูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

จิตสุภาณัฐ ประยงค์รัตน์ (2548) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของการใช้โปรแกรมความฉลาดทางอารมณ์ต่อความฉลาดทางอารมณ์และการปรับตัวทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่

4 ผลการวิจัยพบว่า วิธีการทดลองกับระยะเวลาของการทดลองมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ นักเรียนที่ได้รับโปรแกรมความฉลาดทางอารมณ์ มีความฉลาดทางอารมณ์และการปรับตัวทางอารมณ์ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลแตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุม ความฉลาดทางอารมณ์และการปรับตัวทางอารมณ์ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลของกลุ่มทดลองแตกต่างจากระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีคะแนนเฉลี่ยระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง และการปรับตัวทางอารมณ์มีความสัมพันธ์กับความฉลาดทางอารมณ์อย่างไม่มีนัยสำคัญ ในระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ญานิตา พึ่งเกตุ (2556) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามทฤษฎีความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามทฤษฎีความสามารถแห่งตนสามารถเพิ่มระดับความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนประถมศึกษาได้ และค่าเฉลี่ยของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนกลุ่มทดลองหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญ

สุตาภัทร ประดับแก้ว (2557) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ผลของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในภาคปลาย ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกรุงเทพมหานคร แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และ กลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โปรแกรมทักษะชีวิตด้านการจัดการอารมณ์ แบบประเมินความสามารถในการจัดการอารมณ์ ผลการวิจัย พบว่าหลังการทดลอง นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์มากกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญ หลังการทดลอง นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์มีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการจัดการอารมณ์มากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมทักษะชีวิต อย่างมีนัยสำคัญ

อรวิสา แก้วลี (2561) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินเก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนสังกัด สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร การสัมภาษณ์กลุ่ม ผู้บริหาร ครูและ ผู้ปกครอง ในโรงเรียนกรณีศึกษา และการสนทนากลุ่ม (focus group) นักวิชาการ ครูและอาจารย์

ผลการวิจัยพบว่าเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานครมีความฉลาดทางสังคมอยู่ในระดับปานกลาง และมีความตระหนักรู้ทางสังคมสูงกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม สภาพปัจจุบันของการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น พบว่ามี 3 มีขั้นตอน คือ 1) การร่วมกันตระหนักและวิเคราะห์ปัญหาความฉลาดทางสังคมของนักเรียน 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาและนำไปปฏิบัติ และ 3) การติดตามประเมินผล ปัจจัยที่เกี่ยวข้องต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก ประกอบด้วย การมีส่วนร่วม การสื่อสาร การอบรมสั่งสอน และการจัดกิจกรรมพัฒนาความฉลาดทางสังคม 3. แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้น มี 3 ขั้นตอนได้แก่ 1) การสร้างความตระหนักให้ผู้ปกครองและครูเห็นถึงความสำคัญและปัญหาของความฉลาดทางสังคมในเด็กวัยรุ่นตอนต้นเพื่อสร้างความร่วมมือในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็ก 2) การร่วมกันกำหนดแนวทางการพัฒนาความฉลาดทางสังคมเพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนนำไปปฏิบัติในทิศทางเดียวกัน และ 3) การประเมินความฉลาดทางสังคมของเด็ก เพื่อให้ครอบครัวและโรงเรียนนำผลการประเมินไปพัฒนาปรับปรุงได้อย่างถูกต้องและเพื่อให้เด็กวัยรุ่นตอนต้นสามารถพัฒนาความฉลาดทางสังคมได้อย่างสมบูรณ์

มนัสนันท์ รอดเชื้อจีน (2553) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนาตัวบ่งชี้ทักษะชีวิตในบริบทของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มตัวอย่างในการสำรวจคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในเขตปริมณฑล จำนวน 450 คน และครูผู้สอนกลุ่มสาระสังคมศึกษาฯ ระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 80 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดทักษะชีวิต แบบสอบถามสภาพและลักษณะการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ฯ เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียน และแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ฯ เพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนโดยใช้การบูรณาการการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ การเรียนรู้แบบร่วมมือ และสุนทรียสนทนา ผลการวิจัยพบว่า โมเดลตัวบ่งชี้ทักษะชีวิตที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยองค์ประกอบที่มีน้ำหนักความสำคัญในการบ่งชี้ทักษะชีวิตในบริบทของกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ฯ มากที่สุด ได้แก่ องค์ประกอบทักษะชีวิตด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ความคิดสร้างสรรค์ การตัดสินใจ การแก้ปัญหา การจัดการอารมณ์ เท่ากัน รองลงมาได้แก่ การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ การตระหนักรู้ในตน ความภาคภูมิใจในตนเอง การเห็นใจผู้อื่น การสร้างสัมพันธภาพ ความรับผิดชอบ ต่อสังคม และการจัดความเครียด ตามลำดับ และสภาพทักษะชีวิตของนักเรียนระดับชั้น

มัธยมศึกษาตอนต้นมีทักษะชีวิตในระดับปานกลาง สภาพปัจจุบันและลักษณะการจัดการเรียนรู้ กลุ่มสาระสังคมศึกษา ฯ เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต มีดังนี้ 1) ลักษณะการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต ในภาพรวมครูมีระดับการปฏิบัติในระดับสูง และระดับความสำเร็จในระดับปานกลาง ครูให้ความสำคัญกับการกำหนดทักษะชีวิตในด้านความรับผิดชอบต่อสังคมเป็นผลลัพธ์การเรียนรู้มากที่สุด 2) ลักษณะการจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ในภาพรวมครูมีระดับการปฏิบัติในระดับปานกลาง และระดับความสำเร็จในระดับปานกลาง ลักษณะการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือในภาพรวมครูมีระดับการปฏิบัติในระดับสูง และระดับความสำเร็จในระดับปานกลาง การสร้างและพัฒนาแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา โดยลักษณะและองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ การเรียนแบบร่วมมือ และสุนทรียสนทนา เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ใช้การเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์เป็นหลัก ประกอบด้วยขั้นตอน 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ประสบการณ์รูปธรรม โดยใช้การเล่าเรื่องราว/ประสบการณ์ของตนเอง และฟังเรื่องราวประสบการณ์ของผู้อื่น เน้นใช้หลักการสุนทรียสนทนาเป็นกระบวนการหลัก ขั้นที่ 2 การสะท้อนคิดและอภิปราย โดยใช้การแสดงความคิดเห็น และอภิปรายแลกเปลี่ยนกับสมาชิกในกลุ่ม เน้นใช้การเรียนแบบร่วมมือ เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกันเป็นกระบวนการหลัก ขั้นที่ 3 ความคิดรวบยอด โดยใช้การบรรยาย การนำเสนอผลงานของแต่ละกลุ่ม และขั้นที่ 4 การประยุกต์แนวคิด โดยออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนประยุกต์แนวคิด อีกทั้งยังมีการใช้สุนทรียสนทนาและการเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมมือในทุกขั้นตอนเป็นกระบวนการร่วมเพื่อเสริมกระบวนการหลักด้วย และนักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ฯ ตามแผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ที่สร้างและพัฒนาขึ้นมีคะแนนทักษะชีวิตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสาระสังคมศึกษา ฯ สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากงานวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยพบความสอดคล้องระหว่างการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปรัชญาสำหรับเด็กที่เน้นการคิด อภิปรายแลกเปลี่ยน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันในห้องเรียนอย่างปลอดภัย จะช่วยส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ให้กับนักเรียนได้ อีกทั้งแนวคิดเกมมิฟิเคชัน มีหลักการจัดการเรียนรู้ และขั้นตอนที่จะช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน รวมถึงสะท้อนผลให้ผู้เรียนรู้สึกสนใจการเรียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งทั้ง 2 แนวคิดนี้จะช่วยส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนในชั้นเรียนได้ดีมากยิ่งขึ้น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับ เกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และศึกษาประสิทธิภาพและประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้รูปแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) แบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

การวิจัยระยะที่ 1 การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ด้วยการสนทนากลุ่ม

การวิจัยระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างและตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้และทดลองนำร่องกับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้พัฒนาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวิจัยระยะที่ 4 การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์ เป็นการนำผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แล้วนำมาปรับปรุงอีกครั้ง เพื่อให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์

การวิจัยระยะที่ 1 การศึกษาตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

การวิจัยระยะที่ 1 มีเป้าหมายเพื่อศึกษาตัวบ่งชี้ของสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบองค์ประกอบและตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 5

คน ได้มาโดยใช้วิธีเลือกแบบเจาะจง ซึ่งมีเกณฑ์ในการคัดเลือกจากประสบการณ์ด้านการจัดการ เรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมอย่างน้อย 5 ปี หรือเป็นนักวิชาการที่มีงานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี ประกอบด้วย

1) ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ของนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

2) นักจิตวิทยาการศึกษาและแนะแนว ที่มีงานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับ สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการ เรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

3) นักวิชาการที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ที่มีงานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 2 คน

4) นักวัดผลการศึกษา ที่มีงานวิจัย หรือ บทความ ที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ หรือ การจัดการเรียนรู้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 1 คน

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย คือ แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม

ขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือวิจัย มีดังนี้

1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ทั้ง จากในประเทศและต่างประเทศ เพื่อสร้างกรอบแนวคิดของตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและ อารมณ์สำหรับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2) กำหนดประเด็นสำหรับการสนทนากลุ่ม และแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม

3) ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยเสนออาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความ ครอบคลุมของประเด็นสำหรับการสนทนากลุ่ม ความถูกต้องและเหมาะสมของการใช้ภาษา

4) ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 คน ตรวจสอบ ความสอดคล้องของข้อคำถาม โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ค่า 3 ระดับ คือ 1: เหมาะสม 0: ไม่แน่ใจ -1: ไม่เหมาะสม ถ้าคะแนนเฉลี่ยของ ความสอดคล้อง มากกว่า 0.50 ขึ้นไป โดยได้ค่าความสอดคล้องของทุกข้อเป็น 1.0 แสดงว่าแบบ บันทึกการสนทนากลุ่มมีความเหมาะสม

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยติดต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ หรือ ด้านการวัด ประเมินสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ แนะนำตัว และวัตถุประสงค์ในการวิจัย วิธีการเก็บข้อมูล และประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

2) ทำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัยถึงผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด 5 คน เพื่อขอความร่วมมือในการสนทนากลุ่ม (Focus Group)

3) การเก็บข้อมูลโดยใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus Group) จำนวน 1 ครั้ง ตามประเด็นการสนทนากลุ่ม ในรูปแบบการประชุมออนไลน์ ผ่านโปรแกรม Zoom และบันทึกในแบบบันทึกการสนทนากลุ่ม เพื่อได้มาซึ่งองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในช่วงเดือน มีนาคม 2563

4. การจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล (Content Analysis) โดยมีขั้นตอนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ (เอี่ยมพร หลินเจริญ, 2555)

- 1) กำหนดเกณฑ์การคัดเลือกข้อมูล
- 2) วางเค้าโครงการวิเคราะห์ตามแนวคำถาม
- 3) พิจารณาเงื่อนไขการวิเคราะห์ข้อมูล
- 4) วิเคราะห์ข้อมูล ด้วยการหาความแตกต่างและความเหมือนของการแสดงความคิดเห็นในแต่ละองค์ประกอบ และตีความหมาย และสังเคราะห์เนื้อหาส่วนที่มีร่วมกัน ด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และ แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบตาราง และความเรียง

การวิจัยระยะที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างและตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จากนั้นนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจประสิทธิภาพของรูปแบบและนำทดลองใช้กับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง การวิจัยระยะที่ 2 มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 5 คน ได้มาโดยใช้วิธีเลือกแบบเจาะจง ซึ่งมีเกณฑ์ในการคัดเลือกจากประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมอย่างน้อย 5 ปี หรือ ด้านการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างน้อย 5 ปี ประกอบด้วย

1) ผู้เชี่ยวชาญที่มีประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมอย่างน้อย 5 ปี จำนวน 3 คน

2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างน้อย 5 ปี จำนวน 2 คน

2. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย ประกอบด้วย

2.1 เครื่องมือในการวิจัยเพื่อการทดลอง คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2 เครื่องมือวิจัยเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูล คือ แบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

1. รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1 กำหนดกรอบแนวคิด ทฤษฎี หลักการ โดย ศึกษาข้อมูลจากเอกสาร ตำรา วารสาร และงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับแนวคิด รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก เกมมิฟิเคชัน โดยรวบรวมจากเอกสาร แล้วนำผลการศึกษามาใช้ในการกำหนดแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อนำมาสร้างกรอบแนวคิดของการวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้

1.1.1. กำหนดกรอบแนวคิด ทฤษฎีและหลักการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก และเกมมิฟิเคชัน ที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้และข้อมูลของสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.1.2. วิเคราะห์ปัญหาและสาเหตุด้านสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ปัญหาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.1.3. วิเคราะห์สาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กและเกมมิฟิเคชัน

1.1.4. วิเคราะห์ทฤษฎีการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้

1.2 กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยองค์ประกอบและรายละเอียดของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้กำหนดไว้ ดังนี้

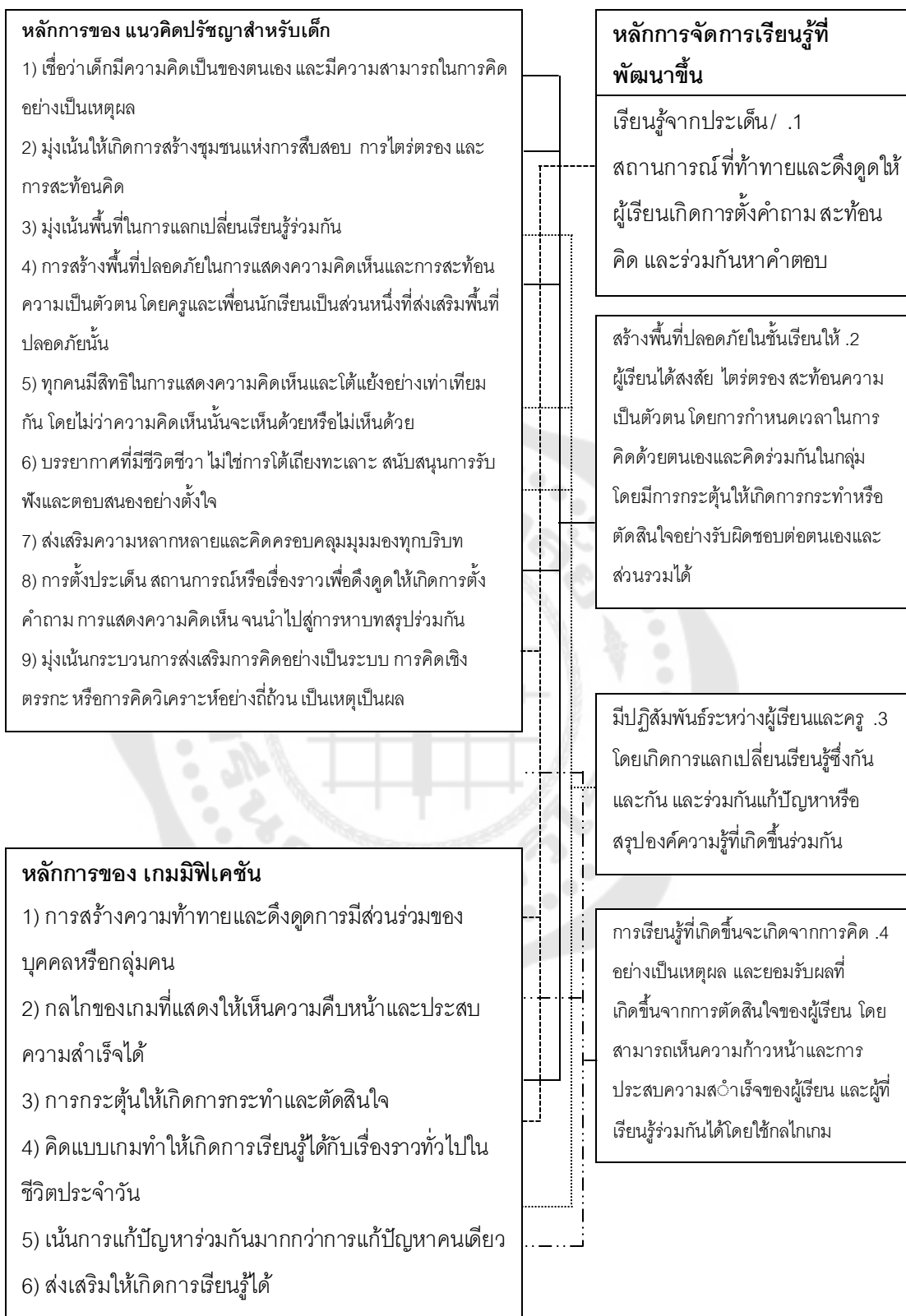
1.2.1. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของรูปแบบ ซึ่งหลักการของรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ได้มาจากการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง

1.2.2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ระบุถึงวัตถุประสงค์ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวนักเรียนหลักจากได้นำรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปใช้

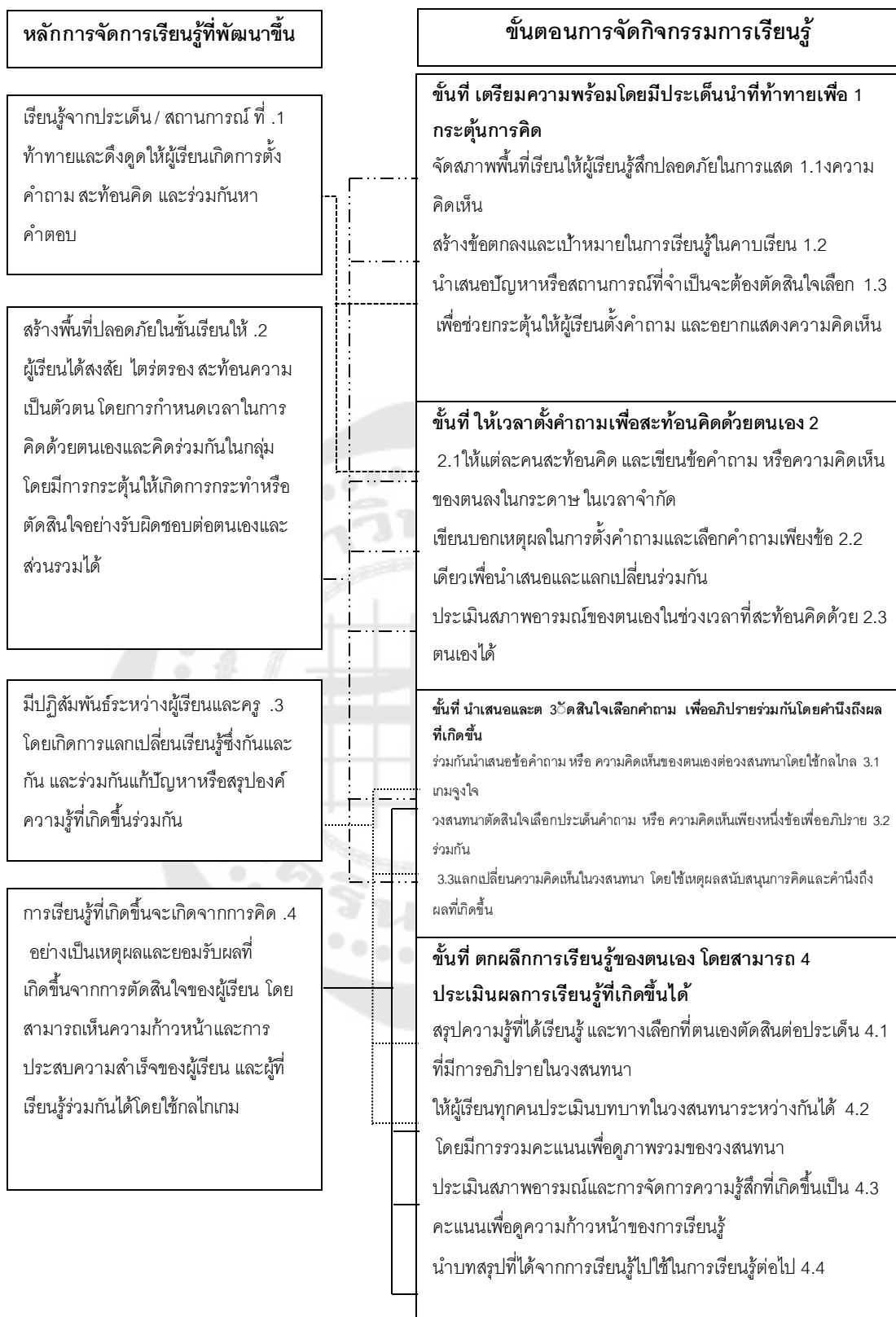
1.2.3. การดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ ระบุถึงองค์ประกอบด้านการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน และกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

1.2.4. การวัดและประเมินผล ระบุถึงองค์ประกอบด้านการวัดและประเมินผล ประกอบด้วยวิธีการวัดและการประเมินผลทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน

1.3 นำองค์ประกอบของรูปแบบการจัดการเรียนรู้มาสร้างความสัมพันธ์ จัดเรียงลำดับองค์ประกอบ เขียนรายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบของขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้



ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลพื้นฐานกับหลักการของรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้



ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างหลักการกับขั้นตอนของรูปแบบการจัด

1.4 การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ การจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีขั้นตอนในการดำเนินการดังนี้

1.1.4. การสร้างคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยดำเนินการสร้างคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อช่วยในการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การวัดและประเมินผลตามรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ดำเนินไปได้ตามขั้นตอนที่กำหนดไว้ และเพื่อให้ผู้สอนที่ต้องการนำรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปทดลองใช้มีความเข้าใจความเป็นมาและองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และสามารถดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ รวมทั้งวัดและประเมินตามรูปแบบได้บรรลุตามวัตถุประสงค์ คู่มือดังกล่าวประกอบด้วย

- 1) ทฤษฎี และแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้
- 2) หลักการของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้
- 3) วัตถุประสงค์ของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้
- 4) ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
- 5) การวัดและประเมินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้
- 6) แนวทางในการนำรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ไปใช้
- 7) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้

1.4.2. การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 10 แผน ผู้วิจัยเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น แต่ละแผนประกอบด้วย วัตถุประสงค์ เนื้อหา / สาระ กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

1.5 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้และเอกสารประกอบรูปแบบ ผู้วิจัยนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง และคู่มือการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

1.6 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้และเอกสารประกอบรูปแบบ ผู้วิจัยปรับปรุงรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา

1.7 นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน ประเมินความสอดคล้องระหว่างแผนการจัดการเรียนรู้กับร่างรูปแบบการจัดการ

เรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและ
อารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้ผลดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 8 ผลการประเมินความสอดคล้องระหว่างแผนการจัดการเรียนรู้กับร่างรูปแบบการจัดการ
เรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและ
อารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ

รายการประเมิน	ค่าดัชนีความ สอดคล้อง	ผลการประเมิน
ความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้		
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1: เรื่อง องค์ประกอบและประเภทของรัฐ สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2: เรื่อง รูปแบบการปกครองและการใช้อำนาจของรัฐ สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3: เรื่อง ระบบการเมืองประชาธิปไตยและเผด็จการ สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3	1.0	สอดคล้อง

ตาราง 8 (ต่อ)

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4: เรื่อง ระบบการเมืองและโครงสร้างอำนาจทางการเมือง สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5: เรื่อง คุณสมบัติผู้ดำรงตำแหน่งทางการเมือง สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6: เรื่อง การถ่วงดุลอำนาจของรัฐสภา สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7: เรื่อง พระราชอำนาจและพระราชฐานะของพระมหากษัตริย์ไทย สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 7	1.0	สอดคล้อง

ตาราง 8 (ต่อ)

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 8: เรื่อง การเลือกตั้งและการมีส่วนร่วมทางการเมืองของประชาชน สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 8	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9: เรื่อง การตรวจสอบอำนาจของรัฐเพื่อสร้างสังคมที่ดี สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 9	1.0	สอดคล้อง
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10: เรื่อง สิทธิ เสรีภาพและหน้าที่ของประชาชน สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
รวมเฉลี่ยแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10	1.0	สอดคล้อง
รวมความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้	1.0	สอดคล้อง

จากตาราง 8 ในภาพรวมของความสอดคล้องระหว่างแผนการจัดการเรียนรู้กับร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า มีความสอดคล้องในทุกรายการประเมิน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องโดยรวมเท่ากับ 1.0

ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นในประเด็นดังต่อไปนี้

1) แผนการจัดการเรียนรู้ใช้ขั้นตอนเดิมในแต่ละคาบ ควรระบุให้ชัดเจนในแต่ละคาบเรียนส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาสมรรถนะด้านใดบ้าง

2) ประเด็นที่ใช้นำในแต่แผนควรเลือกให้เหมาะสม และใช้เวลาในการเล่าไม่ยาวนาน หรือซับซ้อนมาก

1.8 นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองกับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อศึกษาข้อบกพร่องและนำมาปรับปรุงให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2. แบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.1 ศึกษาจากหนังสือ เอกสาร ตำรา วารสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.2 สร้างแบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้และแบบสัมภาษณ์ โดยใช้แบบประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.3 ให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบแบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

2.4 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถาม โดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ค่า 3 ระดับ คือ 1: เหมาะสม 0: ไม่แน่ใจ -1: ไม่เหมาะสม ถ้าคะแนนเฉลี่ยของความสอดคล้อง มากกว่า 0.50 ขึ้นไป โดยได้ค่าความสอดคล้องของทุกข้อเป็น 0.99 แสดงว่าแบบบันทึกการสนทนากลุ่มมีความเหมาะสม

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.1 ผู้วิจัยติดต่อผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม หรือ ด้านการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.2 ผู้วิจัยทำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัยถึงผู้เชี่ยวชาญ เพื่อขอความร่วมมือในการสัมภาษณ์และตอบแบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติมดังนี้

3.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายฉบับร่าง ไปใช้ทดลองสอนนำร่อง 2 คาบเรียน กับนักเรียนที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 1 ห้องเรียน 31 คน เพื่อหาข้อบกพร่องแล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข

3.4 นำผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และผลจากการทดลองสอนนำร่อง มาปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้นแล้วนำไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

4. การจัดการทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยนำข้อมูลที่รวบรวมได้จากเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มาทำการวิเคราะห์ด้วยสถิติร้อยละและหาค่าเฉลี่ย

การวิจัยระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง

ในขั้นตอนนี้เป็นการวิจัยเพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีขั้นตอนการวิจัยดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1) กลุ่มประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในสถาบันอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม

2) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/3 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 31 คน โดยมีวิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1.1 การเลือกโรงเรียน ใช้วิธีเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเลือกโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม เป็นสถานศึกษาสำหรับการวิจัยด้วยเหตุผลต่อไปนี้

1) สถานศึกษาแห่งนี้ เป็นสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา ประเภท สหศึกษา โดยมีการจัดห้องเรียนแบบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และมีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551

2) สถานศึกษานี้มีนโยบายที่มุ่งพัฒนาความรู้ ทักษะและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ โดยจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และส่งเสริมการจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนมีคุณภาพ เพื่อให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถด้านวิชาการ มีทักษะที่ทันสมัย และเป็นผู้นำในสังคม

3) ผู้บริหารสถานศึกษากำหนดพันธกิจของสถานศึกษาที่ต้องการจะบุกเบิก บูรณาการองค์ความรู้ วิจัยและพัฒนาเพื่อสร้างสรรคนวัตกรรมและผลงานทางวิชาการ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อสังคมไทย

4) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น สามารถนำมาสอดแทรกในเนื้อหาวิชา และกระบวนการจัดการเรียนการสอน ในสาระการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษาฯ ได้หลากหลาย และคณาจารย์ในกลุ่มสาระฯ ให้การสนับสนุนและความร่วมมือในการวิจัยได้เป็นอย่างดี

1.2 การเลือกระดับชั้น โดยใช้วิธีเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เป็นกลุ่มนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/3 ซึ่งสถานศึกษาได้จัดห้องเรียนแบบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เนื่องจากในปัจจุบันยังไม่มีงานวิจัยที่พัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เป็นช่วงวัยที่สามารถพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ได้ชัดเจน และเป็นระดับชั้นแรกของชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย หากการวิจัยได้ผลดีจะสามารถขยายผลไปยังระดับชั้นอื่น ๆ ได้

1.3 การเลือกห้องเรียน ผู้วิจัยใช้การสุ่มเลขห้องอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ได้เป็นนักเรียนที่ลงทะเบียน รายวิชา พลเมืองดีในวิถีประชาธิปไตย ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน 31 คน

2. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัย ประกอบด้วย

1. เครื่องมือวิจัยเพื่อการทดลอง คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชัน ดำเนินการสร้างตามขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ขึ้น

2. เครื่องมือวิจัยเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่

2.1 แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

2.2 แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การสร้างเครื่องมือวิจัย

1. แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือดังนี้

1.1. ศึกษาจากหนังสือ เอกสาร ตำรา วารสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

1.2. กำหนดจุดมุ่งหมายในการวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ให้สัมพันธ์กับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่ได้จากการสนทนากลุ่ม

1.3. สร้างแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ 2 ชุด เป็นข้อสอบคู่ขนานใช้สำหรับทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน โดยแต่ละชุดมีจำนวนข้อสอบทั้งหมด 5 สถานการณ์ โดยแต่ละสถานการณ์จะมีความสอดคล้องกับองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 9 การวิเคราะห์ความสอดคล้องของแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายกับองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

สถานการณ์ที่	องค์ประกอบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์				
	การรับรู้ และเข้าใจ ตนเอง	การ จัดการ ตนเอง	การ เข้าใจ สังคม	การ ดำรงชีวิต ร่วมกับ ผู้อื่น	การตัดสินใจ โดยคำนึงถึง ส่วนรวม
1	*		*	*	*
2	*		*	*	
3		*	*		*
4	*	*	*		
5	*		*	*	*
6	*	*		*	
7	*		*		*
8	*	*		*	
9	*	*		*	
10		*	*		*

ในข้อสอบ 1 สถานการณ์ จะมีข้อคำถาม 3 ข้อ ได้แก่

ข้อที่ 1 เป็นข้อสอบแบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว

ข้อที่ 2 เป็นการตอบเหตุผลประกอบการตัดสินใจเลือกตัวเลือกในข้อที่ 1

ข้อที่ 3 เป็นการนำเสนอแนวทางแก้ปัญหาที่แสดงให้เห็นหลักความรู้ที่ใช้ในการ
แก้ปัญหา โดยระบุคนที่มีส่วนรับผิดชอบหรือช่วยเหลือตามแนวทางของนักเรียนให้ชัดเจน

เกณฑ์การให้คะแนน แบบวัดเชิงสถานการณ์มีทั้งหมด 5 ข้อ แต่ละข้อจะมี คะแนนเต็ม 6
คะแนน รวมมีคะแนนเต็ม 30 คะแนน

ข้อที่ 1 แต่ละตัวเลือกจะมีคะแนนไม่เท่ากัน คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้อง
เหมาะสมของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน

ข้อที่ 2 การเขียนเหตุผล สามารถอธิบายเหตุผลสนับสนุนในการเลือกตัวเลือกที่สัมพันธ์กับสถานการณ์ คิดเป็น 1 คะแนน

ข้อที่ 3 การเขียนนำเสนอแนวทางแก้ไขปัญหาและระบุคนที่เกี่ยวข้องได้ คิดเป็น 2 คะแนน เขียนแนวทางแก้ไขหรือระบุคนที่เกี่ยวข้องได้อย่างใดอย่างหนึ่ง คิดเป็น 1 คะแนน
เกณฑ์การแปลความหมาย

ผู้เรียนตอบได้คะแนนจากการรวมคะแนนคำตอบในแต่ละสถานการณ์

ได้ผลประเมิน 6 คะแนนเต็ม จำนวน อย่างน้อย 4 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับเหนือความคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 3 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นเป็นไปตามคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 2 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นกำลังพัฒนา

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 1 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขึ้นเริ่มต้น

1.4 นำแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณา ตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

1.5 นำแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 31 คน ที่ปรับปรุงแล้ว ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องของข้อคำถาม โดยใช้ดัชนี ความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) ค่า 3 ระดับ คือ 1: เหมาะสม 0: ไม่แน่ใจ -1: ไม่เหมาะสม ถ้าคะแนนเฉลี่ยของความสอดคล้อง มากกว่า 0.50 ขึ้นไป โดยได้ค่าความสอดคล้องของทุกข้อเป็น 1.0 แสดงว่าแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีความเหมาะสม ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะดังนี้

1) แบบวัดควรวัดสมรรถนะได้ครบทุกองค์ประกอบ หากแยกใช้ควรเลือกให้วัดครบทุกด้าน

2) การแปลผลใช้คะแนนรวมของการทำแบบวัดสถานการณ์จำนวน 5 สถานการณ์ เพื่อวัดผลสมรรถนะที่เพิ่มขึ้น ส่วนการวัดผลที่แปลความหมายเป็นระดับขั้นของสมรรถนะให้ใช้เป็นข้อมูล ประกอบการอภิปรายเนื่องจากการแปลผลสมรรถนะทางด้านสังคมและอารมณ์ให้ครบถ้วน

จำเป็นต้องให้ผู้ที่อยู่รอบตัวนักเรียนร่วมประเมินผลสมรรถนะของนักเรียนด้วย และแบบวัดแบบอื่น ๆ ประกอบเพิ่มเติม

3) การใช้ข้อคำถามควรปรับให้เข้าใจง่าย และครบถ้วนในทุกเนื้อหา

4) การจัดหน้าข้อคำถาม ควรเว้นระยะให้นักเรียนสามารถอ่านได้ง่าย

1.6 นำแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนที่ใกล้เคียงซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย เป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม จังหวัดกรุงเทพมหานคร สังกัด กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ที่ลงทะเบียนรายวิชาพลเมืองดีในวิถีประชาธิปไตย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ในช่วงเดือน พฤศจิกายน 2564 ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยคัดเลือกจากผลการเรียนของรายวิชาที่นักเรียนได้ลงทะเบียนเรียนในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2564 จากรายวิชาปรัชญาเพื่อการดำรงชีวิต โดยดูจากระดับคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนทั้งห้องเรียน นักเรียนกลุ่มตัวอย่างมีระดับคะแนนเฉลี่ยทั้งห้องเรียน เท่ากับ 3.90 และนักเรียนกลุ่มทดลองมีระดับคะแนนเฉลี่ยทั้งห้องเรียน เท่ากับ 3.80

1.7 นำผลคะแนนที่ได้จากการทดลองใช้ (Try out) มาตรวจเพื่อทดสอบประสิทธิภาพของแบบวัด โดยวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ทั้งฉบับโดยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) กำหนดเกณฑ์ความเชื่อมั่นของแบบวัดทั้งฉบับที่ระดับ 0.70 ขึ้นไป ค่าความยากง่าย (p) มีค่าระหว่าง .20 - .80 และค่าอำนาจจำแนก (r) มีค่ามากกว่า .20 ขึ้นไป เพื่อปรับปรุงคุณภาพของแบบวัด

1.8 นำผลคะแนนที่ได้จากการทดลองใช้ (Try out) มาวิเคราะห์อำนาจจำแนก ความยากง่าย และความเชื่อมั่น (Reliability) ทั้งฉบับโดยใช้สูตร โดยเกณฑ์การพิจารณาค่าความยากอยู่ในช่วง 0.2-0.8 และมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป โดยผลการตรวจสอบคุณภาพแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 10 ข้อ พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.76 ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.48 - 0.95 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21-0.71 ทำให้ได้แบบวัดที่มีคุณภาพสำหรับนำไปใช้วัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 10 สถานการณ์

1.9 เตรียมนำแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผ่านเกณฑ์แล้ว ไปใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

2. แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

2.1 ศึกษาจากหนังสือ เอกสาร ตำรา วารสาร บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความพึงพอใจต่อรูปแบบ

2.2 สร้างแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 10 ข้อ ประกอบด้วย การใช้คำถามหรือกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียน การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรับรู้ตนเองและการจัดการตนเองได้เหมาะสม การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนตระหนักรู้ทางสังคมและมีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การใช้สื่อในการจัดการเรียนรู้ การแก้ไขปัญหาและความขัดแย้งในชั้นเรียน และหาข้อสรุปร่วมกันได้ การใช้กติกาเกมช่วยเสริมแรงและให้กำลังใจผู้เรียน การใช้กลไกเกมสร้างโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน การใช้คำถามและกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิด และบรรยายภาคการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการให้ผู้เรียนสะท้อนคิดความรู้สึกรู้สึกของตนเอง

เกณฑ์การให้คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

ระดับ 5 คะแนน	หมายถึง	ความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด
ระดับ 4 คะแนน	หมายถึง	ความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก
ระดับ 3 คะแนน	หมายถึง	ความพึงพอใจอยู่ในระดับปานกลาง
ระดับ 2 คะแนน	หมายถึง	ความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย
ระดับ 1 คะแนน	หมายถึง	ความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด

เกณฑ์การแปลความหมาย การประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบควรได้คะแนนไม่ต่ำกว่า 3.5 คะแนน จาก 5 คะแนน โดยมีการแปลความหมายค่าเฉลี่ยน้ำหนักออกเป็น 5 ระดับ ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 1.00 – 1.49 คะแนน หมายถึง	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อยที่สุด
ค่าเฉลี่ย 1.50 – 2.49 คะแนน หมายถึง	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับน้อย
ค่าเฉลี่ย 2.50 – 3.49 คะแนน หมายถึง	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับปานกลาง
ค่าเฉลี่ย 3.50 – 4.49 คะแนน หมายถึง	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมาก
ค่าเฉลี่ย 4.50 – 5.00 คะแนน หมายถึง	มีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด

2.3 นำแบบประเมินความพึงพอใจ ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไข

2.4 นำแบบประเมินให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) โดยกำหนดค่าความสอดคล้องรายข้อ $\geq .50$ พบว่าทุกข้อ มีค่าความสอดคล้องรายข้อเท่ากับ 1.00 นอกจากนี้ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นในประเด็นดังต่อไปนี้

1) ควรมีคำถามปลายเปิดเพิ่มเติมด้วย เช่น กิจกรรมในช่วงใดที่เป็นประโยชน์มากที่สุด กิจกรรมช่วงใดที่นักเรียนชอบมากที่สุด กิจกรรมช่วงใดที่สามารถตัดออกได้ กิจกรรมช่วงใดที่ทำให้นักเรียนรู้ตนเอง

2) ปรับคำที่ใช้ให้เข้าใจง่ายขึ้น เช่น กลไกเกม

2.5 นำคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินความพึงพอใจ

2.6 นำแบบประเมินคุณภาพและเอกสารที่ผ่านเกณฑ์แล้ว ไปใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยดำเนินการดังนี้

3.1 แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) ใช้แบบแผนการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียวก่อนและหลังการทดลอง (One Group Pretest-Posttest Design) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2538: 249) รูปแบบการวิจัย มีดังนี้

การวัดก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	การวัดหลังการทดลอง
O_1	X	O_2

O_1, O_2

หมายถึง การวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ก่อนและหลังการทดลอง

X

หมายถึง การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.2 การนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้

3.2.1. ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) กับกลุ่มตัวอย่าง ด้วยแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3.2.2. ดำเนินการจัดรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ โดยเริ่มจัดการเรียนการสอนด้วยแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ตั้งแต่เดือนมกราคม – เดือนกุมภาพันธ์ 2565 ใช้เวลา 10 คาบ คาบละ 50 นาที

3.2.3. ให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำการทดสอบหลังเรียน (Post-test) โดยใช้แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยพัฒนา

3.2.4. นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำแบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบ จากนั้นนำคะแนนที่ได้ไปวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐาน นอกจากนี้ผู้วิจัยยังเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจากบันทึกหลังการสอน

4. การจัดทำและวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมาทำการวิเคราะห์ทางสถิติ โดยทำการทดสอบทางสถิติ แล้วเขียนบรรยายผลการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ซึ่งการทดสอบและวิเคราะห์ข้อมูลได้ดำเนินการ เป็น 2 ส่วนดังนี้

4.1 ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ด้วยการทดสอบความแตกต่างของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติทดสอบ t-test for dependent Samples เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลสำเร็จรูปด้วยคอมพิวเตอร์ SPSS

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ด้วยการพิจารณาโดยสรุปและวิเคราะห์ข้อมูลจาก บันทึกหลังการสอน ที่ผู้วิจัยบันทึกหลังการสอน แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์และสรุปผลการนำรูปแบบไปทดลองใช้ โดยแสดงถึงพัฒนาการของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของนักเรียนกลุ่มทดลอง ข้อดี ข้อด้อย ปัญหาหรืออุปสรรคของกิจกรรมการเรียนรู้ จากนั้นสรุปผลจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

4.2 ความพึงพอใจต่อการใช้รูปแบบ ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ จากการวัดความพึงพอใจต่อรูปแบบ หลังเรียนของครูผู้สอนและนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ด้วยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) โดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลสำเร็จรูปด้วยคอมพิวเตอร์

การวิจัยระยะที่ 4 การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์

นำข้อสรุปที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูล มาปรับปรุงและพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยใช้วิธีการดำเนินการวิจัยในลักษณะของการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) โดยมีผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาระสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากที่ผู้วิจัยได้ศึกษาความหมาย องค์ประกอบ และวิธีการวัดของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำมาสังเคราะห์เป็น เอกสารร่างองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่าสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ รวม 72 ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย 1) การรับรู้และเข้าใจตนเอง มี 8 ตัวบ่งชี้ 2) การจัดการตนเอง มี 19 ตัวบ่งชี้ 3) การเข้าใจสังคม มี 12 ตัวบ่งชี้ 4) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น มี 25 ตัวบ่งชี้ 5) การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ มี 8 ตัวบ่งชี้

จากนั้นผู้วิจัยได้นำร่างองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาก่อนที่จะมีการสนทนากลุ่ม จากนั้นจึงดำเนินการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ในรูปแบบการประชุมออนไลน์ ผ่านโปรแกรม Zoom โดยผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์มาให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาร่วมกันทั้งหมด 5 คน และได้พิจารณาเพื่อรับเพื่อให้เหมาะสมกับบริบทของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายของประเทศไทย ผลการศึกษาและวิเคราะห์ประกอบและพัฒนาตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจากการ ได้ข้อสรุปดังตารางในตาราง 10

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	ตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม
1. การรับรู้และเข้าใจตนเอง	1.1 การรับรู้ อารมณ์และ ความรู้สึก ตนเอง	1. อธิบายผลของการมีประสบการณ์ที่หลากหลายต่อการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของตนเอง 2. วิเคราะห์สาเหตุที่จะทำให้ตนเองไม่บรรลุเป้าหมายตามที่ตั้งไว้ 3. อธิบายการเปลี่ยนแปลงการตีความเหตุการณ์ของตนเอง ที่ส่งผลต่อความรู้สึกของตนเอง
	1.2 การเชื่อ ใน ความสามารถ ของตนเอง	1. ระบุทักษะจุดแข็งของตนเองได้อย่างมั่นใจ 2. ประเมินศักยภาพของตนเองในการเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่คาดคิด 3. วิเคราะห์ผลลัพธ์ที่น่าจะเกิดขึ้นจากการแสดงอาการกลัวของตนเองและผู้อื่นที่มีความแตกต่างกันในสถานการณ์ต่าง ๆ
2. การจัดการตนเอง	2.1 การควบคุม อารมณ์ของ ตนเอง	1. มีอารมณ์ดีอยู่เสมอ 2. แสดงพฤติกรรมเพื่อจัดการความโกรธโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ 3. แสดงพฤติกรรมเพื่อจัดการความเศร้าและวิตกกังวลโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ 4. แสดงพฤติกรรมเมื่อต้องรับมือกับการสูญเสีย การได้รับบาดเจ็บ หรือ การถูกใช้ในทางที่ผิด โดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ 5. แสดงพฤติกรรมที่เมื่อถูกผู้อื่นกล่าวหาหรือใส่ร้ายโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ

ตาราง 10 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	ตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม
2.2 การจัดการความเครียด	2.2 การจัดการความเครียด	1. แสดงให้เห็นเทคนิคการผ่อนคลายความเครียดเพื่อจัดการกับความวิตกกังวลในชีวิต
		2. เลือกกลไกในการป้องกันตัวที่เหมาะสม
		3. ทำงานได้ดีในสถานการณ์ที่มีความกดดันสูง
		4. สามารถอธิบายผลกระทบของกลไกการป้องกันตัวต่อสุขภาพจิตของตนเอง
2.3 การมีวินัยในตนเอง	2.3 การมีวินัยในตนเอง	1. มีสมาธิในการทำงานและอดทนในการทำงานอย่างต่อเนื่องจนบรรลุเป้าหมาย
		2. วิเคราะห์ว่าการจัดการเวลาอาจเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจของตนเองได้
		3. สร้างสัญญาการเรียน หรือ การปรับพฤติกรรม เพื่อใช้ในการบรรลุเป้าหมายของตนเอง
		4. มีพฤติกรรมที่ไม่ยุ่งเกี่ยวกับ การกระทำที่ผิดของสังคมหรือกฎหมาย
2.4 การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย	2.4 การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย	1. บอกข้อจำกัดของตนเองและตั้งเป้าหมายที่ตนเองสามารถทำให้เกิดขึ้นได้
		2. กำหนดเป้าหมายในการเรียนและการประกอบอาชีพของตนเอง ทั้งระยะสั้นและระยะยาวอย่างเป็นขั้นตอน พร้อมกำหนดวันที่คาดว่าจะเสร็จสมบูรณ์
		3. วางแผนเพื่อปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงานของตนเองในเรื่องการเรียนหรือเรื่องภายในครอบครัวได้
		4. แสดงพฤติกรรมยินดีเมื่อประสบความสำเร็จในการทำงานหรือภารกิจที่ยากลำบาก
		5. ระบุผู้ช่วยเหลือและวิธีการบรรลุเป้าหมายของตนเอง
3.1 การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น	3.1 การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น	1. บอกทัศนคติและความรู้สึกของผู้อื่นเกี่ยวกับปัญหาในปัจจุบันได้
		2. แยกแยะความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงและความรู้สึกของสิ่งที่ผู้อื่นถ่ายทอดได้
		3. วิเคราะห์ว่าตนเองและผู้อื่นรู้สึกอย่างไรเมื่อเป็นผู้ให้หรือเป็นผู้รับความช่วยเหลือ
		4. แสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ที่หลากหลาย
		5. รับฟังอย่างตั้งใจและแสดงให้เห็นความเข้าใจสถานการณ์ของผู้อื่น
		6. วิเคราะห์ความขัดแย้งที่อาจเกิดขึ้นจากการทำเพื่อบรรลุตามความต้องการของคู่ขัดแย้ง
		7. อธิบายภาพรวมและผลกระทบด้านลบที่จะเกิดขึ้นกับผู้เสียหายและผู้กระทำ ความผิดได้
		8. วิเคราะห์ความหมายของความเป็นพลเมืองในสังคมหรือช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ของประเทศต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน

ตาราง 10 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	ตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม		
4. การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น	3.2 การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง	<ol style="list-style-type: none"> 1. ถกเถียงและอภิปรายอย่างเปิดเผยต่อความคิด หรือ ค่านิยมที่แตกต่างกัน โดยไม่เกิดความขัดแย้ง ไม่อคติ ไม่เหมารวม 2. สนใจทำงานร่วมกับกลุ่มคนที่มีความแตกต่างทางชาติพันธุ์ ศาสนา หรือ ความเชื่อ ได้ดี 		
	4.1 การสื่อสาร	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใช้ภาษาหรือสัญลักษณ์เพื่อสื่อสารให้บรรลุวัตถุประสงค์ในสถานการณ์ที่หลากหลาย 2. รับฟัง แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และความรู้สึกกับผู้อื่น และให้ข้อเสนอแนะในทางที่สร้างสรรค์ 3. สื่อสารอย่างมีกาลเทศะและเหมาะสมกับบริบททางสังคมวัฒนธรรม 4. สื่อสารด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นอย่างรับผิดชอบ 		
		4.2 การสร้างสัมพันธภาพ	<ol style="list-style-type: none"> 1. พัฒนาและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น 2. เริ่มต้นการสนทนากับคนที่รู้จักหรือไม่รู้จักได้ 3. แสดงความคิดเห็น กล้าแสดงออก ต่อรองและจัดการความขัดแย้ง และปฏิเสธความคิดเห็นโดยไม่ทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึก 4. โน้มน้าวใจ สร้างแรงจูงใจให้ผู้อื่นได้ 	
			4.3 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	<ol style="list-style-type: none"> 1. ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ง่าย และเคารพการตัดสินใจของกลุ่ม 2. ทำงานกลุ่มอย่างกระตือรือร้นและต่อเนื่อง 3. กำหนดขั้นตอนและเกณฑ์การดำเนินการเพื่อให้การทำงานกลุ่มเป็นไปตามขั้นตอนและบรรลุเป้าหมาย 4. เรียนรู้ศักยภาพของผู้อื่นและสามารถดึงศักยภาพของเพื่อนร่วมงานเพื่อให้ทำงานของกลุ่มประสบความสำเร็จ 5. เลือกวิธีการแก้ปัญหาในการทำงานอย่างเหมาะสม มีเหตุผล และคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อผู้อื่นและสังคม 6. ริเริ่มและกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมร่วมกับผู้อื่นในการแก้ปัญหาในสังคม 7. ใช้ความสามารถของตนเองช่วยเหลือให้ผู้อื่นบรรลุเป้าหมาย

ตาราง 10 (ต่อ)

องค์ประกอบหลัก	ตัวบ่งชี้	ตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม
5. การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม	5.1 การระบุปัญหาและเป้าหมาย	1. ระบุปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมรวมถึงการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่ส่งผลให้เกิดปัญหา 2. ระบุเป้าหมายและแนวทางที่สามารถทำได้เพื่อพัฒนาหรือแก้ปัญหาในสังคม
	5.2 การวิเคราะห์สถานการณ์	1. วิเคราะห์ผลการตัดสินใจของตนเองที่ส่งผลกระทบต่อสุขภาพของตนเองและผู้อื่น 2. นำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ทัศนคติ ค่านิยม บรรทัดฐานทางสังคม นโยบายสาธารณะ ที่มีผลต่อบุคคล 3. ประเมินความน่าเชื่อถือ และเลือกใช้แหล่งข้อมูลในการอ้างอิงต่าง ๆ
	5.3 การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ	1. ใช้เหตุผลในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่ไม่เคยพบโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดกับผู้อื่น และเลือกวิธีการที่ดีที่สุด 2. วางแผนและใช้ทรัพยากรในการพัฒนาและแก้ปัญหาของสังคมอย่างคุ้มค่า 3. ใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการจัดการแก้ปัญหาเพื่อให้เข้าถึงคนทุกกลุ่ม

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ผลการวิจัยสรุปได้ว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ รวม 57 ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย

- 1) การรับรู้และเข้าใจตนเอง มี 6 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง และการเชื่อในความสามารถของตนเอง
- 2) การจัดการตนเอง มี 18 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การจัดการความเครียด การมีวินัยในตนเอง และการวางแผนและกำหนดเป้าหมาย
- 3) การเข้าใจสังคม มี 10 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น และการเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง
- 4) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น มี 15 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น
- 5) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม มี 8 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การระบุปัญหาและเป้าหมาย การวิเคราะห์สถานการณ์ตามความเป็นจริง และการแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ โดยสามารถวัดประเมินได้จากตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม

ผู้เชี่ยวชาญทุกท่านเห็นด้วยกับตัวบ่งชี้และองค์ประกอบที่กำหนดขึ้น โดยได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเกี่ยวกับการวัดประเมินสมรรถนะดังกล่าว ดังนี้

1) การวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของผู้เรียนควรวัดจากการแสดงพฤติกรรมของนักเรียนที่มีการตัดสินใจในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะต้องทำความเข้าใจเหตุผลของผู้เรียนในการตัดสินใจนั้น ๆ โดยไม่ควรสรุปการตัดสินใจของนักเรียนในทันที การวัดสมรรถนะจะต้องวัดจากการตัดสินใจหลายสถานการณ์และหลายครั้งเพื่อให้มั่นใจว่านักเรียนมีสมรรถนะในด้านนั้นในระดับใด

2) การวัดประเมินสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์สามารถเข้าการวัดในหลากหลายรูปแบบ เช่น การวัดจากการตัดสินใจและการใช้ชีวิตประจำวันของนักเรียนในโรงเรียนและสังคมโดยรอบ หรือ การวัดผลจากการจัดการเรียนรู้

จากการสนทนากลุ่มกับกลุ่มผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการสนทนากลุ่มมาสังเคราะห์จนได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ดังตารางต่อไปนี้



ตาราง 11 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

ร่างสมรรถนะที่ได้จากการศึกษา เอกสาร จำนวน 5 องค์ประกอบ 72 ตัวบ่งชี้	สมรรถนะที่สังเคราะห์ได้จากการสนทนา กลุ่ม จำนวน 5 องค์ประกอบ 57 ตัวบ่งชี้
1. ความตระหนักรู้ในตนเอง	1. การรับรู้และเข้าใจตนเอง
1.1 การรับรู้ตนเอง	1.1 การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกตนเอง
1.2 การเชื่อในความสามารถของตนเอง	1.2 การเชื่อในความสามารถของตนเอง
2. ความตระหนักรู้ทางสังคม	2. การจัดการตนเอง
2.1 การควบคุมอารมณ์ของตนเอง	2.1 การควบคุมอารมณ์ของตนเอง
2.2 การจัดการความเครียด	2.2 การจัดการความเครียด
2.3 การมีวินัยในตนเอง	2.3 การมีวินัยในตนเอง
2.4 การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย	2.4 การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย
3. การจัดการกับตนเอง	3. การเข้าใจสังคม
3.1 การมองและเข้าใจมุมมองของผู้อื่น	3.1 การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น
3.2 การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง	3.2 การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง
4. ทักษะความสัมพันธ์	4. การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น
4.1 การสื่อสาร	4.1 การสื่อสาร
4.2 การสร้างสัมพันธภาพ	4.2 การสร้างสัมพันธภาพ
4.3 การทำงานร่วมกับผู้อื่น	4.3 การทำงานร่วมกับผู้อื่น
5. การตัดสินใจบนความรับผิดชอบ	5. การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม
5.1 การระบุปัญหาและเป้าหมาย	5.1 การระบุปัญหาและเป้าหมาย
5.2 การวิเคราะห์สถานการณ์	5.2 การวิเคราะห์สถานการณ์
5.3 การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ	5.3 การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ
5.4 การประเมินและสะท้อนผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น	

จากตารางผู้วิจัยจึงนำผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้จากการสนทนากลุ่มของผู้เชี่ยวชาญไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย จากการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบที่ 1 หลักการของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของรูปแบบ ซึ่งหลักการของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้มาจากการสังเคราะห์ทฤษฎีและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยได้นำหลักการของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับหลักการของการจัดการรู้ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน มาเป็นหลักในการพัฒนาเนื้อเป็นหลักการที่มีความเกี่ยวข้องกับ การสร้างพื้นที่ห้องเรียนให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิดและร่วมกันหาคำตอบในสิ่งที่สงสัย โดยมีความรู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน เมื่อมีความแตกต่างทางความคิด สามารถร่วมมือกันหาทางออก ตัดสินใจและยอมรับผลการตัดสินใจของตนเอง และของกลุ่มได้ และแนวคิดเกมมิฟิเคชันมีจุดเน้นที่เน้นการให้ผู้เรียนตัดสินใจ มีความท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม ในการแก้ปัญหาหรือเผชิญ ความท้าทายในปัญหาในชีวิตประจำวันร่วมกัน เห็นความคืบหน้าของตนเองและสามารถประสบความสำเร็จได้ โดยครูและกลุ่มเพื่อนจะเป็นผู้มีส่วนสำคัญ ในการช่วยกันคิดคิดและหาคำตอบในประเด็นต่าง ๆ ได้ ซึ่งสามารถสรุปได้หลักการของรูปแบบการเรียนรู้ใหม่ ดังนี้

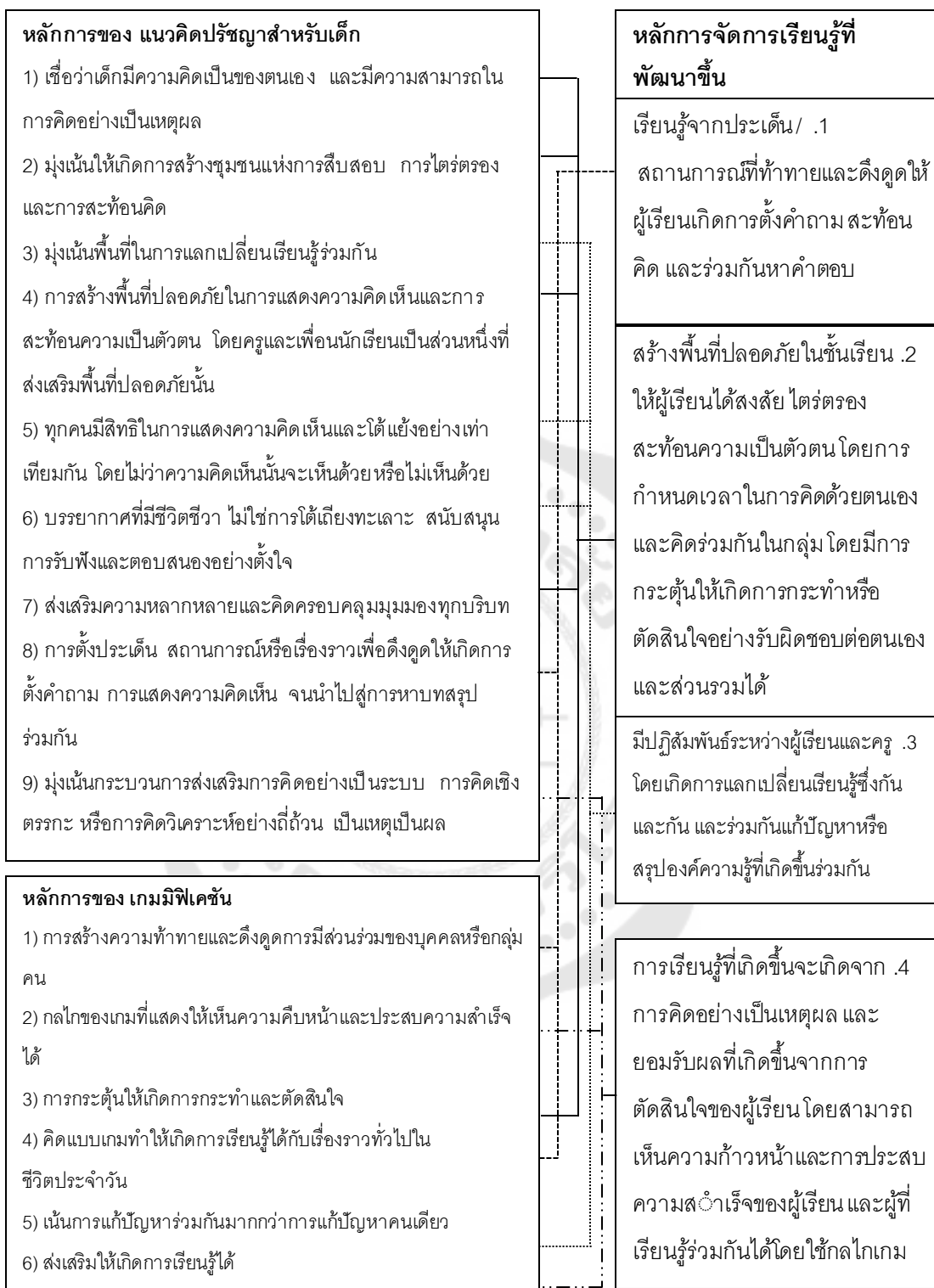
1) เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ

2) สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้

3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน

4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้ที่เรียนรู้ร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม





ภาพประกอบ 6 แสดงความสัมพันธ์ของหลักการแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กกับเกมมิฟิเคชันและหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นใหม่

องค์ประกอบที่ 2 วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นเป้าหมายในการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามหลักการของรูปแบบ คือ ช่วยเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยจะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักู้ในตนเอง และผู้อื่น การจัดการตนเอง การอยู่ร่วมกับผู้อื่น รวมถึงสามารถพัฒนาและยอมรับการตัดสินใจของตนเองได้ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของสมรรถนะ ด้านสังคมและอารมณ์ที่จะก่อให้เกิดประโยชน์การดำเนินชีวิตของตนเองและสังคม

องค์ประกอบที่ 3 กระบวนการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ ผู้เรียนสามารถตั้งคำถามและร่วมกันหาคำตอบ โดยรู้สึกปลอดภัยและอยากมีส่วนร่วมในการตั้งคำถามเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน โดยเน้น การสร้างพื้นที่ห้องเรียนให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย และมีความสงสัย อยากรู้และหาคำตอบ ผ่านการตั้งคำถาม สะท้อนคิดและร่วมกันหาคำตอบ โดยสามารถยอมรับผล ของการตัดสินใจของตนเองและคนรอบข้างได้ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อม โดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด (กระตุ้นต่อมคิด - Argue) ขั้นที่ 2 ให้อเวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง (สะท้อนคิด Reflect) ขั้นที่ 3 นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น (แลกเปลี่ยน - Elect and Exchange) ขั้นที่ 4 ตกลงผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ (สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ - Accept) ซึ่งมีรายละเอียดของขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 กระตุ้นต่อมคิด (Argue) เตรียมความพร้อม โดยมีประเด็นนำที่ท้าทาย เพื่อกระตุ้นการคิด โดยอาจจะสรุปขั้นตอนย่อยของขั้นตอนนี้ได้ ดังนี้

1.1 จัดสภาพพื้นที่เรียนให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น เป็นการเตรียมความพร้อมนักเรียน ให้พร้อมกับการร่วมกันแสดงความคิดเห็น โดยครูและนักเรียน เลือกรูปแบบการจัดห้องเรียนร่วมกัน เพื่อให้รู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น อาจจะจัดชั้นเรียนที่มีที่นั่ง ของนักเรียนล้อมรอบเป็นรูปวงกลม หรือ จัดในรูปแบบอื่น ๆ ตามที่นักเรียนในห้องสามารถยอมรับร่วมกันได้ โดยเป็นรูปแบบที่นักเรียนคิดว่าจะทำให้นักเรียน มีความรู้สึกสบายใจ และอยากแสดงความคิดเห็น

1.2 สร้างข้อตกลงและเป้าหมายในการเรียนรู้ในคาบเรียน ครูอธิบายข้อตกลงและเป้าหมายในการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเข้าใจ อาจจะเป็นเป้าหมายที่เป็นเนื้อหา ที่อยากให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

1.3 นำเสนอปัญหาหรือสถานการณ์ที่จำเป็นจะต้องตัดสินใจเลือก เพื่อช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถาม และอยากแสดงความคิดเห็น ครูจะเป็นผู้เลือกและเล่าประเด็นข่าวจากเหตุการณ์ที่นักเรียนให้ความสนใจมาเป็นประเด็นในการศึกษาร่วมกัน ประมาณ 5 นาที โดยเหตุการณ์ที่นำมาใช้นั้นต้องมีเรื่องราว ที่แสดงให้เห็นลักษณะของ บุคคล มีการกระทำ และ ผลการกระทำนั้น ทั้งนี้อาจจะมีรายละเอียดที่เป็นบริบทแวดล้อมอธิบายเพิ่มเติม ซึ่งนำไปให้มีการแสดงความคิดเห็นในมุมมองที่แตกต่างกันได้ เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องตัดสินใจโดยใช้หลักปรัชญาแนวคิดของตนเอง โดยในขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะเป็นเพียงรับฟัง หรือ ดูเท่านั้นแต่ยังไม่แสดงความคิดเห็น

ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด (Reflect) ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง โดยอาจจะสรุปขั้นตอนย่อยของขั้นตอนนี้ได้ ดังนี้

2.1 ให้แต่ละคนสะท้อนคิด และเขียนข้อคำถาม หรือความคิดเห็นของตนเองในกระดาษ ในเวลาจำกัด เป็นการให้เวลาผู้เรียนได้คิด ตรึกตรอง หรือตั้งคำถามหลังจากได้ฟังเรื่องราว หรือรูปภาพที่ครูชี้ให้เห็นแล้ว และตัดสินใจที่จะตั้งคำถาม ชวนให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ ในห้องเรียนร่วมกันแลกเปลี่ยนอภิปราย โดยทุกคนจะต้องเขียนคำถามของตนเองลงในกระดาษ สมุดของตนเองหรือ ใช้กระดาษ A4 ที่ผู้เรียนมีอยู่ ในเวลาจำกัด ประมาณ 3 นาที

2.2 เขียนบอกเหตุผลในการตั้งคำถามและเลือกคำถามเพียงข้อเดียวเพื่อนำเสนอและแลกเปลี่ยนร่วมกัน โดยเขียนบอกเหตุผลที่ตนเองถามคำถามนี้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคิดความเข้าใจ และมอง เรื่องราวหรือภาพที่เห็นในมุมต่าง ๆ โดยใช้ความคิดของตนเองอย่างเต็มที่ไม่ว่าถูกชี้แนะโดยผู้อื่น เหตุผลที่นักเรียนเขียนในขั้นตอนนี้ อาจจะใช้นำเสนอเมื่อถึงขั้นตอนต่อไปที่แต่ละคนจะนำเสนอคำถามและประเด็นของตนเองให้คนในห้องฟัง และอาจจะมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน

2.3 ประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองในช่วงเวลาที่สะท้อนคิดด้วยตนเองได้ ประเมินอารมณ์ของตนเองหลังจากที่ได้ใช้เวลาคิดตรึกตรองแล้ว โดยวาดเป็นสัญลักษณ์หน้ายิ้ม ☺ หน้าบึ้ง ☹ และหน้าเฉย ๆ

ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน (Elect and Exchange) นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถามเพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น โดยอาจจะสรุปขั้นตอนย่อยของขั้นตอนนี้ได้ ดังนี้

3.1 ร่วมกันนำเสนอข้อคำถาม หรือ ความคิดเห็นของตนเองต่อวงสนทนาโดยใช้กลไกเกมจูงใจ โดยผู้เรียนจะนำเสนอความคิดเห็นของตนเองโดยการยกกระดาษที่เป็นคำถามของตนเอง ให้เพื่อนคนอื่น ๆ ในห้องได้มองเห็น ในขั้นตอนนี้ครูอาจจะใช้โปรแกรม หรือ เทคโนโลยีอื่นเข้าช่วยในการนำเสนอความคิดเห็นของนักเรียน เช่น การฉายภาพขึ้นกระดานดำ หรือ การส่งคำตอบของนักเรียนผ่านโปรแกรมออนไลน์ และฉายให้ทุกคนในห้องได้เห็น ครูชวนนักเรียนดูแลเปลี่ยนแปลงและสอบถามในกรณีที่ไม่เข้าใจในบางคำถาม

3.2 วงสนทนาตัดสินใจเลือกประเด็นคำถาม หรือ ความคิดเห็นเพียงหนึ่งข้อเพื่ออภิปรายร่วมกัน นักเรียนในห้องเลือกคำถามที่อยากอภิปรายร่วมกันต่อในชั้นเรียน 1 คำถาม โดยคำถามที่ได้รับการเลือกสูงสุดจะได้คะแนนสูงสุด เป็นการใช้กลไกเกมในการช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียน การได้รับการเลือกจะมีการสะสมคะแนน และมีรางวัลให้ผู้เรียนในตอนท้าย โดยช่วงที่ใช้รูปแบบการเรียนจะมีการเก็บคะแนนและบันทึกผล รวมถึงประกาศความคืบหน้าของแต่ละคนหลังจากเรียนไปแล้ว

3.3 แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในวงสนทนา โดยใช้เหตุผลสนับสนุนการคิดและคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น เป็นการอภิปรายและหาคำตอบร่วมกัน โดยผู้เรียนแต่ละคนอาจจะมีคำตอบที่แตกต่างกัน โดยทั้งห้องจะต้องช่วยกันหาข้อสรุปเพียง คำตอบเดียวเป็นมติของห้องเรียน แต่ถ้าไม่สามารถหาข้อสรุปร่วมกันได้ โดยมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ก็จะได้คะแนนการตัดสินใจของห้องเรียนน้อยกว่าการตัดสินใจที่เป็นมติร่วมกันของห้องเรียน

ขั้นที่ 4 สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ (Accept) ตกลงผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ โดยอาจจะสรุปขั้นตอนย่อยของขั้นตอนนี้ได้ ดังนี้

4.1 สรุปความรู้ที่ได้เรียนรู้ และทางเลือกที่ตนเองตัดสินใจต่อประเด็นที่มีการอภิปรายในวงสนทนา ให้ผู้เรียนได้เขียนลงในกระดาษ A4 หรือสมุดของตนเอง ประมาณ 3-5 นาที เพื่อทบทวนตัวเองและสรุปความรู้ที่ตนเองได้จากการแลกเปลี่ยนในวงสนทนาซึ่งตนเองอาจจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยทั้งหมดก็ได้ นักเรียนอาจจะสรุปเป็นแนวทางของนักเรียน โดยบอกเหตุผลและผลลัพธ์ของการตัดสินใจของตนเองได้

4.2 ให้ผู้เรียนทุกคนประเมินบทบาทในวงสนทนายระหว่างกันได้ โดยมีการรวมคะแนนเพื่อคุณภาพรวมของวงสนทนา ให้เวลาผู้เรียนแต่ละคนได้ประเมินบทบาทของสมาชิกในห้องเรียน พร้อมกับเลือกผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีเหตุผลและทำ

ให้บรรยากาศของห้องเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น โดยครูจะเพิ่มคะแนนที่ทำให้ได้คาบเรียน ให้คะแนนกับผู้ที่ได้รับการลงคะแนนเลือกของเพื่อนในห้องสูงที่สุด 3 คน

4.3 ประเมินสภาพอารมณ์และการจัดการความรู้สึกที่เกิดขึ้นเป็นคะแนนเพื่อ ดูความก้าวหน้าของการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนประเมินอารมณ์ของตนเองหลังจากที่ได้ใช้เวลาคิดไตร่ตรองแล้ว โดยวาดเป็นสัญลักษณ์หน้ายิ้ม ☺ หน้าบึ้ง ☹ และหน้าเฉยๆ เป็นกระบวนการสะท้อนคิดในตนเองของผู้เรียนให้ผู้เรียนได้ตระหนักรู้ในตนเอง ประเมินการตัดสินใจ และยอมรับการตัดสินใจที่ตนเองได้เลือก

4.4 นำบทสรุปที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในการเรียนรู้ต่อไป

องค์ประกอบที่ 4 การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นการสะท้อนให้เห็นผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยวัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็น แบบ ประเมิน 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว เกณฑ์การให้คะแนน คือ คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน จำนวน 5 ข้อ เพื่อวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมี 5 องค์ประกอบย่อย คือ การรับรู้และเข้าใจตนเอง การจัดการตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ โดยใช้เนื้อหาเป็นสถานการณ์ ข้อความที่เป็นปัญหา หรือข้อมูลจากบทความหรือสถานการณ์ปัจจุบันในชีวิตประจำวันของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ในช่วงระหว่างการทำกิจกรรม สามารถใช้การสังเกตพฤติกรรม การตั้งคำถามจากประเด็นที่ศึกษา การให้เหตุผล และการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน รวมถึงปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียน

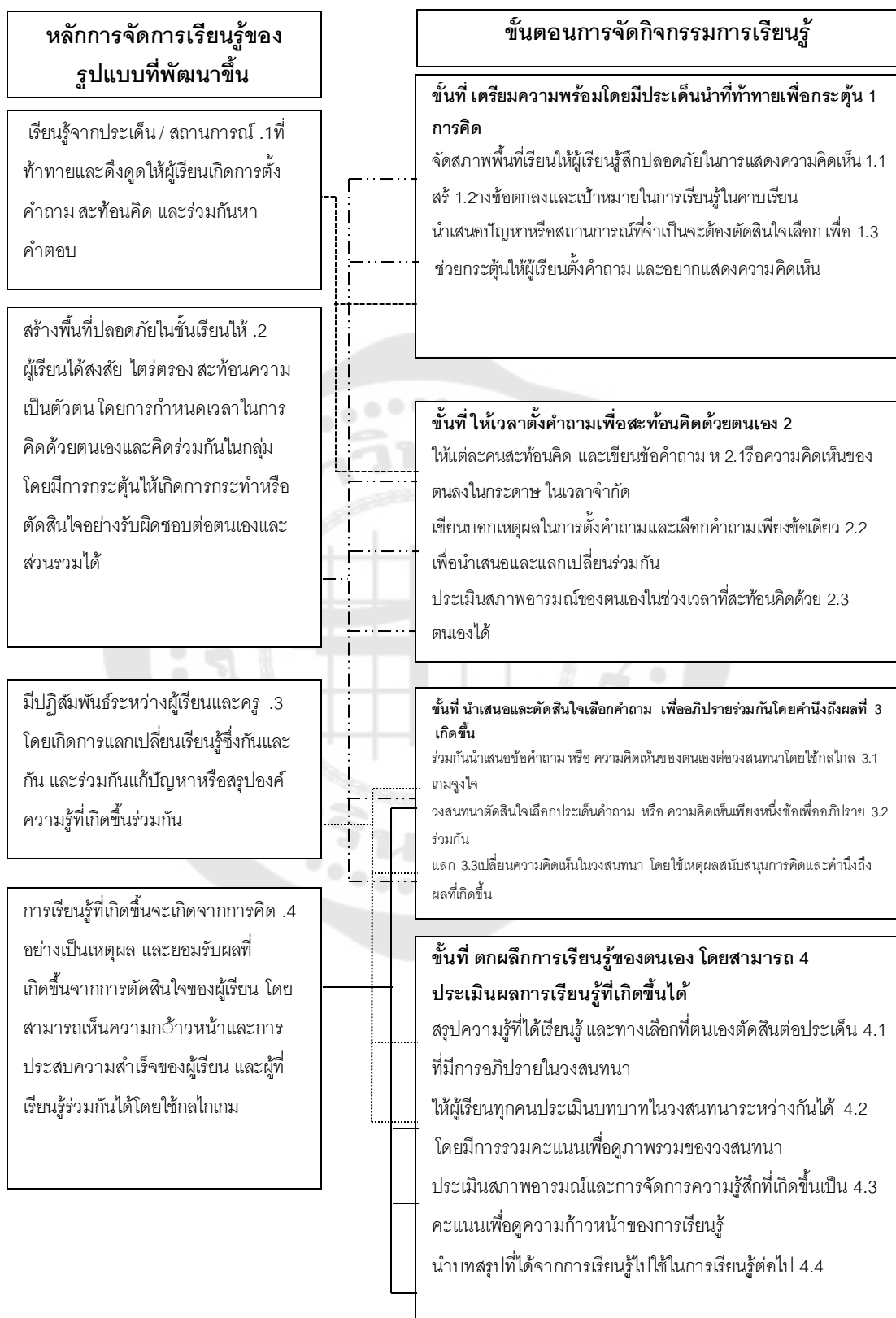
การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นการสะท้อนให้เห็นผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้ควรมีความหลากหลาย โดยผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการวัดและประเมินผลไว้ดังนี้

1. วัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ จากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และบันทึกหลังการสอน

2. วัดความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้จาก แบบวัดความพึงพอใจต่อรูปแบบการเรียนรู้

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถแสดงเป็นแผนภาพของ รูปแบบการจัดการ
เรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้
ดังแผนภาพ





ภาพประกอบ 7 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างหลักกรกับขั้นตอนของรูปแบบการจัดการกิจกรรมการ
เรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ตาราง 12 แสดงบทบาทครูและนักเรียนในแต่ละขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ขั้นตอน	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
ขั้นตอนที่ 1 กระตือรือร้นคิด (Argue)	<ol style="list-style-type: none"> จัดพื้นที่ห้องเรียน และสร้างบรรยากาศให้รู้สึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็นให้ทุกคนสามารถมองเห็นกันได้ อธิบายกติกา ข้อตกลงในชั้นเรียนเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะเรียน เลือกประเด็นคำถาม หรือ สถานการณ์เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการตั้งคำถามและอยากแสดงความคิดเห็น 	<ol style="list-style-type: none"> ช่วยจัดพื้นที่เรียนรู้ให้เกิดบรรยากาศที่สบายใจและปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น รับฟังประเด็นหรือสถานการณ์อย่างตั้งใจ และคิดคำถามหลังจากฟังเรื่องราวจบ
ขั้นตอนที่ 2 สะท้อนคิด (Reflect)	<ol style="list-style-type: none"> เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตั้งคำถาม และแสดงความคิดเห็น โดยไม่อธิบายประเด็นหรือเหตุการณ์เพิ่มเติม จัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้ผู้เรียนเกิดสมาธิในการคิดและเขียนข้อความคำถาม 	<ol style="list-style-type: none"> คิดคำถาม เขียนลงในกระดาษ A4 พร้อมระบุเหตุผลในการถามคำถามนี้ เขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองหลังจากฟังเรื่องราวที่ครูได้เล่าให้ฟัง
ขั้นตอนที่ 3 แลกเปลี่ยน (Elect and Exchange)	<ol style="list-style-type: none"> เลือกพื้นที่และจัดการเลือกสื่อหรืออุปกรณ์ให้นักเรียนสามารถมองเห็นคำถามและความคิดเห็นของทุกคนได้ จัดให้เลือกคำถามที่อยากอภิปรายและแสดงคำถามให้นักเรียนทุกคนเห็น แสดงผลคะแนนจากการตั้งคำถามและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของนักเรียนโดยใช้การให้รางวัลในกลไกเกมจูงใจ 	<ol style="list-style-type: none"> นำเสนอคำถามของตนให้วงสนทนาจับฟังอย่างมีเหตุผล ร่วมตัดสินใจเลือกคำถามที่อยากอภิปรายร่วมกัน คำถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในวงสนทนา โดยใช้เหตุผลสนับสนุนการคิดและหาคำตอบโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น หาข้อสรุปเพียงคำตอบเดียวเป็นมติของวงสนทนา แต่ถ้าหาข้อสรุปร่วมกันไม่ได้ให้แต่ละคนสรุปเป็นข้อสรุปของตนเอง
ขั้นตอนที่ 4 สรุปความเห็น ยอมรับทางเลือก ที่ตัดสินใจ (Accept)	<ol style="list-style-type: none"> สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีสมาธิในการเขียนสรุปการตัดสินใจและสิ่งที่ได้เรียนรู้ ประมาณ 3-5 นาที รวบรวมคะแนนและประกาศชื่อผู้ที่ได้รับการเสนอชื่อว่ามีบทบาทในวงสนทนามากที่สุด 	<ol style="list-style-type: none"> สรุปความรู้ที่ได้เรียนรู้ และทางเลือกที่ตนเองตัดสินใจต่อประเด็นที่มีการอภิปรายในวงสนทนาโดยเขียนลงในกระดาษ A4 โดยบอกเหตุผลและผลลัพธ์ของการตัดสินใจของตนเองได้ เขียนเลือกผู้ที่มีบทบาทสำคัญในวงสนทนาโดยสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีเหตุผลและทำให้บรรยากาศของห้องเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น เขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองหลังจากร่วมอภิปรายในวงสนทนา

หลักการ

- 1) เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ ที่ท้าทายและตั้งคูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ
- 2) สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบตนเองและส่วนรวมได้
- 3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน
- 4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้เรียนร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม

กระบวนการจัดการเรียนรู้

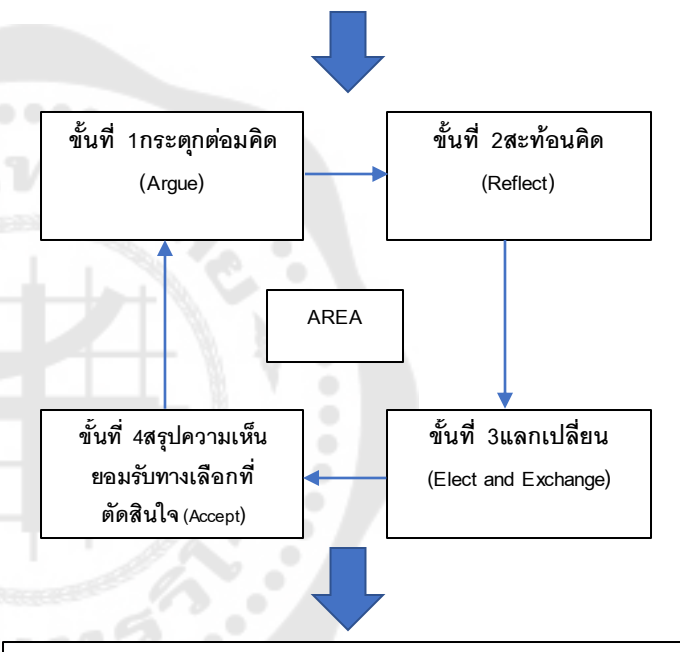
ขั้นที่ 1 กระตุกต่อมคิด (Argue) เตรียมความพร้อม โดยครูเป็นผู้เลือกประเด็นคำถามหรือสถานการณ์ ที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด อธิบายกติกา และผู้เรียนรับฟังประเด็นหรือสถานการณ์อย่างตั้งใจ และคิดคำถามหลังฟังจบแต่ยังไม่แสดงความคิดเห็น

ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด (Reflect) ให้เวลาตั้งคำถามโดยครูเป็นผู้สร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนมีสมาธิเพื่อสะท้อนคิดและเขียนคำถามเพื่อใช้อภิปรายและประเมินอารมณ์ตนเอง

ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน (Elect and Exchange) ครูใช้กลไกเกมในการให้รางวัลเพื่อจูงใจให้ผู้เรียนนำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม และช่วยให้ผู้เรียนเห็นคำถามและได้รับฟังความเห็นร่วมกัน โดยผู้เรียนอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อคำถามที่ร่วมกันคิดและหาคำตอบ โดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 4 สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ (Accept) ครูสร้างบรรยากาศให้นักเรียนมีสมาธิเขียนสรุปความคิดที่ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง สามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้โดยบอกเหตุผลที่ตนเองเลือก รวมถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้น รวมทั้งผู้เรียนสามารถประเมินความรู้สึกของตนเองหลังจากเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย



การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้

การแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ วัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์ ปรนัย 4 ตัว เลือกให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว โดยใช้เนื้อหาเป็นสถานการณ์ ข้อความที่เป็นปัญหา หรือข้อมูลจากบทความหรือสถานการณ์ปัจจุบันในชีวิตประจำวันของนักเรียนเกณฑ์การให้คะแนน คือ คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน จำนวน 5 ข้อ เพื่อวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ โดยกระบวนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนจะสอดคล้องกับการส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้ง 5 องค์ประกอบ

สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์ส่วนตัว และปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม รวมถึงตัดสินใจโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะตามมาได้อย่างรอบด้าน โดยใช้ความรู้ ทักษะและคุณลักษณะซึ่งมีองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ **การรู้และเข้าใจตนเอง** มีตัวบ่งชี้ คือ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง และการเชื่อในความสามารถของตนเอง **การจัดการตนเอง** มีตัวบ่งชี้ คือ การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การจัดการความเครียด การมีวินัยในตนเอง และการวางแผนและกำหนดเป้าหมาย **การเข้าใจสังคม** มีตัวบ่งชี้ คือ การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น และการเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง **การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น** มีตัวบ่งชี้ คือ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธ์ภาพ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น **การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม** มีตัวบ่งชี้ คือ การระบุปัญหาและเป้าหมาย การวิเคราะห์สถานการณ์ตามความเป็นจริง และการแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ

ภาพประกอบ 8 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

**ตอนที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา
สำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ
นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย**

การนำเสนอผลการวิจัยในตอนนี้จะแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ การตรวจสอบประสิทธิภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ และ การตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้โดยการทดลองสอนนำร่อง

1. การตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ การตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น จากแบบประเมินความสอดคล้อง จากคำตอบของผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน แต่ละท่าน มาแทนค่า และหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence Indexes หรือ IOC) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้ค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 1.0 ดังตาราง 13

ตาราง 13 การประเมินความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กอยู่กับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการประเมิน
ด้านความเป็นมาของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับ		
1.แนวคิด/ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2.หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3.วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4.ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
5.การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมรายด้าน	1.0	สอดคล้อง

ตาราง 13 (ต่อ)

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการประเมิน
ด้านแนวคิด/ทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบ สอดคล้องกับ		
1. หลักการของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมรายด้าน	1.0	สอดคล้อง
ด้านหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ สอดคล้อง กับ		
1. วัตถุประสงค์ของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
3. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมรายด้าน	1.0	สอดคล้อง
ด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบ สอดคล้องกับ		
1. ขั้นตอนของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
2. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมรายด้าน	1.0	สอดคล้อง
ด้านขั้นตอนของรูปแบบ สอดคล้องกับ		
1. การวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมรายด้าน	1.0	สอดคล้อง
เฉลี่ยรวมทุกด้าน	1.0	สอดคล้อง

จากตาราง 13 ในภาพรวมของความสอดคล้องขององค์ประกอบของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า มีความสอดคล้องในทุกรายการประเมิน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องโดยรวมเท่ากับ 1.0 แสดงว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล

ตาราง 14 ผลประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการ ประเมิน
บทนำ		
1.ความเป็นมาและความสำคัญของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
2.เหตุผลความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยบทนำ	1.0	เหมาะสม
แนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้และสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	1.0	เหมาะสม
หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้		
1.แสดงให้เห็นถึงจุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
2.สามารถเป็นกรอบสำหรับการกำหนด หรือระบุเนื้อหาสาระและกระบวนการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยหลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้		
1.วัตถุประสงค์ของรูปแบบแสดงได้ถึงสิ่งที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน	1.0	เหมาะสม
2.วัตถุประสงค์ของรูปแบบสามารถบรรลุผลได้	1.0	เหมาะสม
3.วัตถุประสงค์ของรูปแบบเป็นรูปธรรมชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม

ตาราง 14 (ต่อ)

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการ ประเมิน
เนื้อหา/สาระของขั้นตอนรูปแบบการจัดการเรียนรู้		
1. เนื้อหา มีประโยชน์ต่อผู้เรียนทั้งในปัจจุบันและอนาคต	1.0	เหมาะสม
2. เนื้อหาในแต่ละหน่วยเหมาะสมกับผู้เรียน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้	1.0	เหมาะสม
3. เนื้อหาสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้	1.0	เหมาะสม
4. เวลาที่ใช้ในแต่ละหน่วยมีความเหมาะสม	1.0	เหมาะสม
5. เนื้อหา/สาระสอดคล้องกับรายวิชา	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยเนื้อหา/สาระของขั้นตอนรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
ขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้		
1. การเรียงลำดับขั้นตอนของกระบวนการจัดการเรียนรู้ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
2. ขั้นที่ 1 กระตุ้นต่อมคิด - Argue	1.0	เหมาะสม
3. ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด Reflect	1.0	เหมาะสม
4. ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน - Elect and Exchange	1.0	เหมาะสม
5. ขั้นที่ 4 สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ - Accept	1.0	เหมาะสม
6. แนวทางการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปใช้	1.0	เหมาะสม
7. ขั้นตอนของรูปแบบสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้	1.0	เหมาะสม
8. ขั้นตอนของรูปแบบสามารถจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้ได้	1.0	เหมาะสม
9. การจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นส่งเสริมให้เกิดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม

ตาราง 14 (ต่อ)

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการ ประเมิน
การจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้		
1.วิธีจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้มีความชัดเจน	1.0	เหมาะสม
2.วิธีจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	1.0	เหมาะสม
3.การจัดลำดับขั้นตอนกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้ถูกต้องเป็นระบบ	1.0	เหมาะสม
4.กิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้มีความหลากหลาย	1.0	เหมาะสม
5.กิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้กระบวนการ กลุ่มหรือทีม	1.0	เหมาะสม
6.กิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ได้	0.8	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยการจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้	0.97	เหมาะสม
การวัดและการประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้		
1.การวัดและประเมินผลของรูปแบบมีความเป็นรูปธรรมและชัดเจน	1.0	เหมาะสม
2.การวัดและการประเมินผลของรูปแบบมีความหลากหลาย	1.0	เหมาะสม
3.การวัดและการประเมินผลของรูปแบบมีความเหมาะสม	1.0	เหมาะสม
4.การวัดและการประเมินผลของรูปแบบมีการประเมินตามสภาพจริง	1.0	เหมาะสม
รวมเฉลี่ยการวัดและการประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
รวมทุกด้านของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	0.99	เหมาะสม

จากตาราง 14 ในภาพรวมของประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญพบว่า มีความเหมาะสมในทุกรายการประเมิน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องโดยรวมเท่ากับ 0.99

ตาราง 15 ภาพรวมผลประเมินความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยผู้เชี่ยวชาญ

รายการประเมิน	ค่าดัชนี ความ สอดคล้อง	ผลการ ประเมิน
1. บทนำ	1.0	เหมาะสม
2. แนวคิดพื้นฐานของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ และสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์	1.0	เหมาะสม
3. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
4. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
5. เนื้อหา/สาระของขั้นตอนรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
6. ขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
7. การจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้	0.98	เหมาะสม
8. การวัดและการประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้	1.0	เหมาะสม
เฉลี่ยรวมทุกด้าน	0.99	เหมาะสม

จากตาราง 15 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่ามีความสอดคล้องในทุกรายการประเมิน โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องโดยรวมเท่ากับ 0.98 – 1.0 แสดงว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม

ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะในการรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นในประเด็นดังต่อไปนี้

ในด้านรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ปรับปรุง ดังนี้

1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีการเน้นการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของนักเรียน ควรเลือกประเด็นในการอภิปรายให้เหมาะสมกับเวลาในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

2) การจัดการเรียนรู้ควรเลือกวิชาและเนื้อหาที่เหมาะสมเพื่อสอดคล้องกับประเด็นที่นำมาใช้เล่าเพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียน โดยในคาบเรียนที่มีการใช้รูปแบบควรเน้นการสอน

เนื้อหาที่ต้องการให้นักเรียนเข้าใจและไม่ต้องใช้เนื้อหาที่เป็นความจำมาก โดยเลือกสถานการณ์หรือเรื่องที่ทันกับสภาพสังคมปัจจุบันเพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมได้ง่าย

3) รูปแบบการให้คะแนนของเกมเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วม ควรมีการให้คะแนนกับนักเรียนที่พูดแสดงความคิดเห็นในห้องน้อย เพื่อให้มีกำลังใจและมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ต่อไปได้

4) บทบาทครูผู้สอนควรกำหนดให้เป็นผู้ดำเนินกิจกรรมและชวนให้ผู้เรียนร่วมกันอภิปรายมากกว่า เป็นผู้สอนเนื้อหาโดยควรระบุให้ชัดเจน

ในด้านแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ปรับปรุงดังนี้

1) แผนการจัดการเรียนรู้ใช้ขั้นตอนเดิมในแต่ละคาบ ควรระบุให้ชัดว่าในแต่ละคาบเรียนส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาสมรรถนะด้านใดบ้าง

2) ประเด็นที่ใช้นำในแต่ละแผนควรเลือกให้เหมาะสม และใช้เวลาในการเล่าไม่นานหรือซับซ้อนมาก

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะมาปรับในประเด็นดังต่อไปนี้

1. กำหนดช่วงเวลาให้ครูเป็นผู้เล่า และนำเสนอประเด็นเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการคิด และตั้งคำถาม ประมาณ 5 – 10 นาที เพื่อให้มีสัดส่วนของเวลาในขั้นตอนการตั้งคำถามและแลกเปลี่ยนที่เหมาะสม

2. ระบุเงื่อนไขในการใช้รูปแบบการเรียนรู้ โดยให้ผู้สอนเลือกคาบเรียนที่ต้องการเน้นให้นักเรียนเข้าใจเรื่องราวแต่ไม่ต้องใช้จำมาก และผู้สอนควรเลือกสถานการณ์หรือเรื่องที่ทันกับสภาพสังคมปัจจุบันเพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมได้ง่าย

3. จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ โดยระบุสาระการเรียนรู้ในแต่ละแผนให้มีความชัดเจน เพื่อให้ผู้สอนเห็นเนื้อหาและสามารถนำไปใช้งานได้ดียิ่งขึ้น

4. เกณฑ์การให้คะแนนในห้องเรียน มีการให้คะแนนเพิ่มจากบันทึกสะท้อนคิดของนักเรียน เพื่อช่วยเสริมแรงให้นักเรียนที่ยังไม่ค่อยกล้าแสดงออก แต่คะแนนที่ได้จะไม่เท่ากับการนำเสนอคำถามและแลกเปลี่ยนในห้องเรียน

5. บทบาทครูผู้สอนและนักเรียน มีการปรับการเขียนให้สื่อถึง บทบาทครูเป็นผู้สร้างบรรยากาศและนำให้นักเรียนเกิดการคิดและตั้งคำถามร่วมกัน โดยบทบาทของนักเรียน เป็นผู้ตั้งคำถามและสะท้อนคิด ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่สุดของการเรียน

2. ผลการตรวจสอบประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยการทดลองสอนนำร่อง

ผลจากการนำรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 31 คน และเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนหลังจากผู้วิจัยได้ทดลองสอนนำร่อง ได้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงขั้นตอนของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ปรับปรุงขั้นตอนที่ 1 การเตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด นักเรียนส่วนใหญ่ฟังเรื่องที่ผู้วิจัยเล่ายังไม่ทันจบและพยายามที่จะตั้งคำถามก่อน ทำให้ผู้วิจัยต้องหยุดเล่าเรื่อง และอธิบายกติกาให้นักเรียนฟังให้จบและใช้การเขียนแทนการพูดถามโดยตรง

2. ปรับปรุงขั้นตอนที่ 2 การให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนบางคนตั้งคำถามได้เร็ว บางคนสามารถเขียนได้เร็วภายใน 1 นาที และพยายามหันไปดูการตั้งคำถามของเพื่อน ทำให้เพื่อนที่ตั้งคำถามได้ช้าเสียสมาธิ ผู้วิจัยใช้การอธิบายให้นักเรียนที่ตั้งคำถามเสร็จเร็วเขียนเหตุผลในการตั้งคำถามของนักเรียนให้ถี่ถ้วน และเตรียมพร้อมในการอภิปรายนำเสนอกับกลุ่ม และมีผู้เรียนถามว่าทำไมต้องเขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเอง ผู้วิจัยจึงอธิบายว่า เป็นการสำรวจตนเองในการตั้งคำถามและสภาพอารมณ์ก่อนที่จะมีการอภิปราย เพราะนักเรียนอาจจะร่วมอภิปรายโดยที่กำลังโกรธหรือไม่พอใจจากการฟังเรื่องราวในสถานการณ์ การเขียนอารมณ์ของตนเองจะทำให้รู้ว่าขณะที่ฟังและเริ่มตั้งคำถามตนเองมีความรู้สึกเช่นไร หากมีการอภิปรายแล้วจะได้ใช้เหตุผลในการอภิปรายในห้องเรียนได้

3. ปรับปรุงขั้นตอนที่ 3 การนำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกัน โดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น ขั้นตอนนี้หลังจากที่นักเรียนได้ฟังคำถามของเพื่อนแต่ละคนแล้ว ทำให้เกิดประเด็นว่าห้องเรียนเราสามารถอภิปรายกันในทุกคำถามได้เลยหรือไม่ ทำไมจึงอภิปรายแค่คำถามเดียว ผู้วิจัยชี้แจงนักเรียนว่า ด้วยข้อจำกัดเรื่องของเวลาเรียน และเพื่อให้ได้คำถามที่ครบถ้วนของคำถาม การเรียนในครั้งนี้จะเป็นการอภิปรายร่วมกันและคิดถึงคำตอบของคำถามในทุก ๆ มุมมอง โดยขอให้นักเรียนเลือกคำถามที่ต้องการจะอภิปรายร่วมกันมากที่สุด ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้ฟังมุมมองของเพื่อน ๆ ซึ่งแม้ว่าได้ฟังคำถามเดียวกันอาจจะคิดเห็นแตกต่างกันได้ ส่วนการให้คะแนนเพื่อจูงใจ นักเรียนบางส่วนที่ไม่ค่อยกล้าแสดงความคิดเห็นยังค่อนข้างเงียบ

เมื่อสอบถามจึงพบว่าเห็นเพื่อนหลายคนตอบและพูดไปแล้ว ผู้วิจัยจึงให้นักเรียนช่วยกันเสนอทางแก้ไข ได้มีนักเรียนนำเสนอว่า ให้แต่ละคนพูดนำเสนอมุมมองต่อคำถามได้คนละ 1 ครั้งเพื่อให้เพื่อนได้พูดบ้าง ผู้วิจัยเห็นว่านักเรียนส่วนใหญ่เห็นด้วย และไม่แย้งข้อเสนอนี้

4. ปรับปรุงขั้นตอนที่ 4 การตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ ในขั้นตอนนี้ช่วงแรกนักเรียนยังไม่เข้าใจว่าต้องเขียนอะไรลงไปบ้าง บางคนเขียนเนื้อหาที่อภิปรายทั้งหมด ผู้วิจัยจึงอธิบายว่าให้เขียนสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้จากในคาบเรียน และให้เขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองหลังเรียนไว้ด้วย นักเรียนส่วนใหญ่ตั้งใจเขียนและใช้เวลาาน ผู้วิจัยจึงเสนอแนะว่าให้เขียนเพียงสรุปสั้น ๆ ตามที่เข้าใจไม่ต้องเขียนบรรยายรายละเอียดลงไปมาก

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์นักเรียนมาใช้ในการปรับวิธีการอธิบายกติกา และนำปัญหาที่พบในการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้ครั้งที่ 1 มาแก้ไขเพื่อช่วยอธิบายให้นักเรียนเข้าใจได้ชัดเจนขึ้นในการทดลองครั้งที่ 2 ผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ครั้งที่ 2 จากการสังเกตพฤติกรรมกรรมการทำกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นตอน พบว่า ในขั้นตอนที่ 1 และ ขั้นตอนที่ 2 นักเรียนเข้าใจกติกา และตั้งใจตั้งคำถามโดยยังไม่พูดถามแทรก ซึ่งช่วยให้บรรยากาศในการจัดการเรียนรู้เป็นไปด้วยดี นักเรียนที่คิดและเขียนข้ามีเวลาและใช้สมาธิในการตั้งคำถามได้ดีกว่าการทดลองในครั้งแรก ขั้นตอนที่ 3 นักเรียนตั้งคำถามและเชื่อมโยงกับสถานการณ์ในสังคมไทย จึงทำให้เกิดคำถามและบรรยากาศการวิพากษ์การบริหารงานของรัฐบาล ผู้วิจัยจึงเสนอให้นักเรียนเลือกคำถามที่จะอภิปรายร่วมกันก่อน แล้วหากการอภิปรายเริ่มขึ้นแล้วอาจจะมีการเชื่อมโยงไปยังคำถามอื่น ๆ ได้ ทำให้นักเรียนยึดกติกาเดิมและทำให้บรรยากาศของห้องเรียนมีการแลกเปลี่ยนมุมมองของแต่ละกลุ่มซึ่งมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ขั้นตอนที่ 4 นักเรียนตั้งใจเขียนสรุปมากขึ้น โดยส่วนใหญ่เขียนสรุปโดยประเมินอารมณ์ของตนเองอยู่ในภาพยิ้ม ในตอนท้ายผู้วิจัยขึ้นคะแนนรวมของนักเรียนในกระดานแสดงผลคะแนนรวม ทำให้นักเรียนรู้สึกตื่นเต้น โดยมองคะแนนของตนเองและเปรียบเทียบกับผู้อื่น ผู้วิจัยได้อธิบายกติกาให้ฟังอีกครั้ง ซึ่งผู้เรียนทุกคนสามารถมีคะแนนได้ โดยคะแนนจะได้จากการตั้งคำถามและสะท้อนคิดของตนเอง และจากการตัดสินใจร่วมกันทั้งห้องเรียน บรรยากาศโดยรวมของคาบเรียนเป็นไปด้วยดี

ผู้วิจัยได้นำผลการทดลองใช้รูปแบบการเรียนรู้ทั้ง 2 ครั้งมาปรับปรุงในส่วนกติกาที่จำเป็นจะต้องอธิบายให้นักเรียนเข้าใจให้ชัดเจน และสัดส่วนของเวลาที่ทำให้นักเรียนเขียนคำถาม

และสรุปความรู้ที่ได้จากการเรียนรู้ให้อยู่ระหว่าง 3-5 นาที ตามความยากและซับซ้อนของสถานการณ์ที่ใช้นักเรียนอภิปราย

ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนกลุ่มใกล้เคียงกลุ่มตัวอย่างทำแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 10 ข้อ ผ่านทาง Google Form พบว่านักเรียนอ่านคำถามและเข้าใจแบบวัด ทั้งนี้ นักเรียนได้ให้ข้อเสนอแนะว่า ควรให้เวลาในการทำแต่ละข้อประมาณ 10 นาที และควรให้แบบวัดเป็นกระดาษสำหรับอ่านและเขียนตอบ หากเป็นการอ่านทางโทรศัพท์มือถือหรือแท็บเล็ตในรูปแบบออนไลน์จะอ่านได้ยาก ผู้วิจัยจึงนำข้อเสนอแนะไปปรับแบบวัดให้มีความเหมาะสมกับการทดสอบในรูปแบบออนไลน์ของกลุ่มตัวอย่างต่อไป โดยปรับเกณฑ์เวลาเพิ่มมากขึ้นเป็น 10-15 นาที

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

การนำเสนอผลวิจัยในตอนนี้จะแบ่งเป็น 2 ส่วนคือ ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น และ ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

1. ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

ผลการนำรูปแบบจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/3 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม สังกัด กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ปีการศึกษา 2564 จำนวน 31 คน ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างพบว่า มีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน ดังตาราง

ตาราง 16 ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้

การทดสอบ	จำนวน	คะแนนเต็ม	\bar{X}	S.D.	t	p-value
ก่อนเรียน	31	30	19.71	5.84	8.25*	.00
หลังเรียน	31	30	24.35	4.37		

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

จากตารางที่ 16 สรุปได้ว่า นักเรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หลังได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ($\bar{X} = 24.35$, S.D. = 4.37) สูงกว่าก่อนเรียน ($\bar{X} = 19.71$, S.D. = 5.84) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t=8.25$, $p\text{-value} = .00$)

จากเกณฑ์การแปลความหมาย แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

ผู้เรียนตอบได้คะแนนจากการรวมคะแนนคำตอบในแต่ละสถานการณ์

ได้ผลประเมิน 6 คะแนนเต็ม จำนวน อย่างน้อย 4 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับเหนือความคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 3 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขั้นเป็นไปตามคาดหวัง

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 2 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขั้นกำลังพัฒนา

ได้ผลประเมิน 3 – 6 คะแนน จำนวน 1 จาก 5 สถานการณ์ หมายถึง ผู้เรียนมีสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ระดับขั้นเริ่มต้น

จากการประเมินสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ สามารถแปลความหมาย ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 17 แสดงระดับสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียน

เกณฑ์การแปลผล	ก่อนเรียน (คน)	หลังเรียน (คน)
ระดับเริ่มต้น	4	1
ระดับกำลังพัฒนา	3	-
ระดับเป็นไปตามที่คาดหวัง	24	29
ระดับเหนือความคาดหวัง	-	1
รวม	31	31

จากตารางพบว่า การประเมินด้วยแบบวัด ก่อนเรียน ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีนักเรียนอยู่ใน ระดับเริ่มต้น จำนวน 4 คน ระดับกำลังพัฒนา จำนวน 3 คน ระดับเป็นไปตามที่คาดหวัง จำนวน 24 คน

การประเมินด้วยแบบวัด หลังเรียน ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น พบว่า มีนักเรียนอยู่ใน ระดับเริ่มต้น จำนวน 1 คน ระดับเป็นไปตามที่คาดหวัง จำนวน 29 คน ระดับเหนือความคาดหวัง จำนวน 1 คน ทั้งนี้ นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีนักเรียนที่ระดับพัฒนาขึ้นจากก่อนเรียนจำนวน 12 คน

ผลการจัดการเรียนรู้จากการวิเคราะห์เชิงคุณภาพจากบันทึกหลังการสอน

การสังเกตพฤติกรรมด้านการรับรู้และเข้าใจตนเอง ของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน และการตั้งคำถามของนักเรียน และการบันทึกอารมณ์ของตนเองในกระดาษที่นักเรียนเขียนคำถาม และเขียนสรุปความรู้หรือทางเลือกในตอนท้ายคาบเรียน โดยพบว่า นักเรียนมีส่วนร่วมในการอภิปราย สามารถตั้งคำถามต่อหลังจากฟังเรื่องเล่า และยกตัวอย่างประกอบเหตุผลได้ ส่วนของการเขียนทำให้เห็นมุมมองของนักเรียนที่ปกติไม่ค่อยได้พูดในชั้นเรียน และเห็นการประเมินตนเองในส่วนของอารมณ์ได้ โดยบางประเด็นที่นักเรียนไม่เห็นด้วยนักเรียนก็จะส่งเป็นสัญลักษณ์กลับมาในโปรแกรม Padlet

การสังเกตพฤติกรรมด้านจัดการตนเอง ของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน การใช้อัลยาคำและบรรยายภาคใน

การอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน โดยดูการควบคุมอารมณ์และการแสดงออกของนักเรียนเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่ถูกใจ โดยพบว่าในช่วงต้นของการเรียนนักเรียนจะมีส่วนร่วมกับเหตุการณ์ค่อนข้างมาก และมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นโดยมีอารมณ์ประกอบกับความเห็น ประมาณ 2 คน แต่ในวงสนทนาจะมีนักเรียน 4-5 คน ช่วยพูดและรักษาบรรยากาศในการแสดงความคิดเห็น และหาข้อสรุปร่วมกันต่อไปได้ ทำให้โดยภาพรวมแล้วนักเรียนสามารถจัดการตนเองกับสถานการณ์ที่ไม่คาดหวังหรือไม่ถูกใจได้ดี ไม่มีการใช้คำพูดที่ทำร้ายจิตใจคนในวงสนทนา

การสังเกตพฤติกรรมด้านความเข้าใจสังคม ของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน และการตั้งคำถามรวมถึงการใช้คำพูดของนักเรียนในชั้นเรียนเพื่อหาคำตอบร่วมกันโดยไม่เกิดความขัดแย้ง บรรยากาศโดยรวมของห้องเรียนในแต่ละคาบ จะมีนักเรียนบางส่วนไม่ได้แสดงความคิดเห็นโดยการพูด แต่ใช้การพิมพ์ลงในกระดาน โปรแกรม Padlet แทน โดยพบว่า นักเรียนใช้การแสดงความคิดเห็นโดยมีเหตุผลสนับสนุนความคิดของตนเอง หากไม่ได้แสดงเหตุผลเพื่อนก็จะมีการถามว่าเพราะอะไรจึงถามหรือคิดเช่นนั้น ในส่วนนี้จะเห็นผลได้ชัดในช่วงชั้นตอนที่ 3 ที่เป็นขั้นตอนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และหาข้อสรุปของวงสนทนาในห้องร่วมกัน

การสังเกตพฤติกรรมด้านการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น ของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน โดยนักเรียนให้ความร่วมมือและพยายามหาแนวทางออกร่วมกันจากการอภิปรายปัญหา มีการขัดแย้งกันบ้างในบางครั้ง แต่ใช้การลงคะแนนเสียง หรือ ใช้การลงคะแนนค้ำข้อสรุป จึงทำให้คาบเรียนส่วนใหญ่มีบรรยากาศที่ดี โดยพบว่านักเรียนมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันในการเรียนทั้ง 10 ครั้ง ทุกครั้งมักจะมีความเห็นที่แตกต่างกันเสมอ ซึ่งจะมีนักเรียนช่วยนำประเด็นและเป็นผู้ดำเนินการหาข้อสรุปร่วมกัน หากไม่สามารถหาข้อสรุปโดยที่ทุกคนเห็นร่วมกันเป็นฉันทามติได้ ก็จะมีการเปิดประเด็นเป็นการลงคะแนน ทำให้การอภิปรายเป็นไปได้อย่างดี

การสังเกตพฤติกรรมด้านการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม ของนักเรียนในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน และการเขียนคำถามและเขียนข้อสรุปที่ได้จากการเรียนของนักเรียน โดยพบว่า การแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเกือบทุกคนใช้คำพูดและเหตุผลสนับสนุนความคิดเห็นของตน และการเขียนตอบของนักเรียนจะอธิบายความคิดและข้อสรุปของตนเอง แม้จะไม่เห็นด้วยกับข้อถกเถียงของกลุ่ม แต่ก็เขียนสรุปความคิดเห็นโดยอธิบายเหตุผลของตนเองได้

การเก็บข้อมูลพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนในรูปแบบออนไลน์มีข้อจำกัดบางประการ พฤติกรรมบางด้านอาจจะสังเกตเห็นหรือวัดได้ยาก เนื่องจากการเรียนในรูปแบบออนไลน์ในช่วงที่เก็บข้อมูลวิจัย นักเรียนบางส่วนยังไม่ได้เปิดกล้องเพื่อให้มองเห็นระหว่างกันได้ ผู้วิจัยจะต้องใช้การสังเกตพฤติกรรมนักเรียนในระหว่างการจัดการเรียนรู้ และดูการแสดงพฤติกรรมนักเรียนจากส่วนอื่นประกอบด้วย เช่น การเขียนคำถาม หรือ การเขียนสรุปแนวทางการตัดสินใจหรือสรุปความรู้ของนักเรียนแต่ละคน

จากบันทึกหลังการสอน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในห้อง 4/3 จำนวน 10 คาบเรียน นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็น โดยจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ดี และให้เหตุผลเพื่อเลือกคำถามในการอภิปรายรวมถึงหาข้อสรุปร่วมกันได้ มีบางประเด็นที่นักเรียนจะเขียนสรุปได้แตกต่างกัน โดยนักเรียนใช้สัญลักษณ์หน้ายิ้มและเขียนประเมินอารมณ์ของนักเรียนหลังร่วมกิจกรรมได้ดี

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ทดลองสอนตามแผนการจัดการเรียนรู้ครบทั้ง 10 แผนตามที่กำหนดไว้ ผู้วิจัยได้สอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากแบบวัดความพึงพอใจมาหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตาราง 18

ตาราง 18 ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
1. การใช้คำถามหรือกิจกรรมนำเข้าสู่บทเรียน	4.45	0.51	มาก
2. การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนรับรู้ตนเองและการจัดการตนเองได้เหมาะสม	4.48	0.51	มาก
3. การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนตระหนักรู้ทางสังคมและมีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	4.68	0.48	มากที่สุด

ตาราง 18 (ต่อ)

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	ระดับความพึงพอใจ
4. การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้มีทักษะการตัดสินใจอย่างรับผิดชอบ ต่อสังคม	4.55	0.51	มากที่สุด
5. การใช้สื่อในการจัดการเรียนรู้	4.48	0.57	มาก
6. การแก้ไขปัญหาและความขัดแย้งในชั้นเรียน และหาข้อสรุป ร่วมกันได้	4.58	0.50	มากที่สุด
7. การใช้กติกาเกมช่วยเสริมแรงและให้กำลังใจผู้เรียน	4.61	0.50	มากที่สุด
8. การใช้กลไกเกมสร้างโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน	4.55	0.57	มากที่สุด
9. การใช้คำถามและกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิด และบรรยายภาคการ แลกเปลี่ยนความคิด	4.68	0.48	มากที่สุด
10. การให้ผู้เรียนสะท้อนคิดความรู้สึกรู้สึกของตนเอง	4.61	0.50	มากที่สุด
รวมค่าเฉลี่ยทุกรายการประเมิน	4.57	0.51	มากที่สุด

จากตารางที่ 18 ในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในระดับพึงพอใจมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$, S.D. = 0.51) โดยพบว่า การศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่า ความพึงพอใจของนักเรียนอยู่ในระดับ พึงพอใจมากที่สุด ($\bar{X} = 4.57$) ประเด็นที่นักเรียนพึงพอใจมากที่สุด มี 8 ประเด็น เช่น 1) การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนตระหนักถึงทางสังคมและมีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 2) การใช้คำถามและกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิด และบรรยายภาคการแลกเปลี่ยนความคิด 3) การใช้กติกาเกมช่วยเสริมแรงและให้กำลังใจผู้เรียน 4) การให้ผู้เรียนสะท้อนคิดความรู้สึกรู้สึกของตนเอง ($\bar{X} = 4.68$, S.D. = 0.48) ประเด็นนอกเหนือจากนั้นผู้เรียนมีความพึงพอใจในระดับมาก

ทั้งนี้ นักเรียนได้ให้ข้อคิดเห็นเพิ่มเติมต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1) การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้ควรจัดให้นักเรียนได้เห็นหน้ากันซึ่งจะช่วย
ให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันได้มากขึ้น

- 2) ระยะเวลาในการอภิปรายในประเด็นการเมืองน้อยเกินไป
- 3) การวัดประเมินผ่านระบบออนไลน์ทำให้อ่านโจทย์ที่เป็นข้อคำถามไม่ค่อยสะดวก

การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายฉบับสมบูรณ์ให้สมบูรณ์มากขึ้น

ผู้วิจัยได้นำผลการวิจัยมาพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ในประเด็น ดังนี้

1. ปรับระยะเวลาในแต่ละขั้นตอน เพื่อให้การจัดแบ่งเวลาในแต่ละขั้นตอนให้เหมาะสมยิ่งขึ้น โดยในขั้นตอนที่ 1 ใช้เวลาประมาณ 5 - 10 นาที ขั้นตอนที่ 2 ใช้เวลาประมาณ 5 นาที ขั้นตอนที่ 3 ใช้เวลาประมาณ 30 นาที ขั้นตอนที่ 4 ใช้เวลาประมาณ 5 นาที
2. ระบุเงื่อนไขของการใช้รูปแบบให้ชัดเจน โดยรูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นเหมาะในการสอนคาบเรียนที่ต้องการให้นักเรียนทำความเข้าใจเนื้อหาโดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน และไม่เน้นเนื้อหาที่นักเรียนจะต้องจำหรือทำความเข้าใจมาก
3. ปรับวิธีการใช้ แบบวัดเชิงสถานการณ์ ควรวัดหลังเรียน โดยให้ผู้เรียนได้ทำแบบวัดอย่างตั้งใจ อาจจะแบ่งการวัดออกเป็น 2 ครั้ง เพื่อไม่ให้นักเรียนล้ากับการอ่านข้อคำถามและสามารถเขียนคำตอบอธิบายเหตุผลของตนเองได้อย่างชัดเจน

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็น การวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) มีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้

- 1) เพื่อพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
- 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
- 3) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
- 4) เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

โดยมีขั้นตอนการวิจัยดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ด้วยการสนทนากลุ่ม จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม จากนั้นผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้ได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างและตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่างให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้และทดลองนำร่องกับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยมีกลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และ แบบประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 3 การศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับร่าง เป็นการนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ได้พัฒนาแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดย กลุ่มประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสาธิต ในสถาบันอุดมศึกษา สังกัดสำนักงานปลัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/3 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม จำนวน 31 คน โดยใช้วิธีการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชัน แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และ แบบประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้กำหนดแบบแผนกึ่งการทดลอง นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปทดลอง เป็นระยะเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 1 คาบเรียน รวมทั้งหมด 10 คาบเรียน ตั้งแต่เดือน มกราคม – กุมภาพันธ์ 2565 โดยในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนได้จัดให้ใช้การเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ผ่านโปรแกรม Zoom ตลอดภาคการศึกษา ซึ่งนักเรียนได้เข้าเรียนตามช่วงเวลาเรียนที่กำหนด ตลอดช่วงที่ทำการทดลอง จากนั้นนำคะแนนที่ได้จากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย มาวิเคราะห์ด้วยสถิติ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) และ คะแนนจากแบบวัดความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มาวิเคราะห์ด้วยสถิติ ค่าเฉลี่ย และ ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เพื่อทดสอบสมมติฐาน นอกจากนี้ผู้วิจัยนำข้อมูลเชิงคุณภาพจากบันทึกหลังการจัดการเรียนรู้ เพื่อสนับสนุนและอธิบายประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้

ขั้นตอนที่ 4 การปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์ เป็นการนำผลการทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แล้วนำมาปรับปรุงอีกครั้ง เพื่อให้ได้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์

ทั้งนี้ผู้วิจัยสามารถสรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะได้ดังนี้

สรุปผลการวิจัย

การพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยนำเสนอสรุปผลการวิจัย 4 ตอน ได้ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากการศึกษาสามารถสรุปผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้เป็น 5 องค์ประกอบ รวม 57 ตัวบ่งชี้ประกอบด้วย

องค์ประกอบที่ 1 การรับรู้และเข้าใจตนเอง มี 6 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง และการเชื่อในความสามารถของตนเอง

1.1 การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกตนเอง

1) อธิบายผลของการมีประสบการณ์ที่หลากหลายต่อการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ของตนเอง

2) วิเคราะห์สาเหตุที่จะทำให้ตนเองไม่บรรลุเป้าหมายตามที่ตั้งไว้

3) อธิบายการเปลี่ยนแปลงการตีความเหตุการณ์ของตนเอง ที่ส่งผลต่อความรู้สึกของตนเอง

1.2 การเชื่อในความสามารถของตนเอง

1) ระบุทักษะจุดแข็งของตนเองได้อย่างมั่นใจ

2) ประเมินศักยภาพของตนเองในการเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่คาดคิด

3) วิเคราะห์ผลลัพธ์ที่น่าจะเกิดขึ้นจากการแสดงอาการกลัวของตนเองและผู้อื่นที่มีความแตกต่างกันในสถานการณ์ต่าง ๆ

องค์ประกอบที่ 2 การจัดการตนเอง มี 18 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การจัดการความเครียด การมีวินัยในตนเอง และการวางแผนและกำหนดเป้าหมาย

2.1 การควบคุมอารมณ์ของตนเอง

1) มีอารมณ์ดีอยู่เสมอ

2) แสดงพฤติกรรมเพื่อจัดการความโกรธโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ

3) แสดงพฤติกรรมเพื่อจัดการความเศร้าและวิตกกังวลโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ

4) แสดงพฤติกรรมเมื่อต้องรับมือกับการสูญเสีย การได้รับบาดเจ็บ หรือ การถูกใช้ในทางที่ผิด โดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ

5) แสดงพฤติกรรมที่เมื่อถูกผู้อื่นกล่าวหาหรือใส่ร้ายโดยไม่ทำให้ตนเองหรือคนรอบข้างรู้สึกลำบากใจ

- 2.2 การจัดการความเครียด
- 1) แสดงให้เห็นเทคนิคการผ่อนคลายความเครียด เพื่อจัดการกับความวิตกกังวลในชีวิต
 - 2) เลือกกลไกในการป้องกันตัวที่เหมาะสม
 - 3) ทำงานได้ดีในสถานการณ์ที่มีความกดดันสูง
 - 4) สามารถอธิบายผลกระทบของกลไกการป้องกันตัวต่อสุขภาพจิตของตนเอง
- 2.3 การมีวินัยในตนเอง
- 1) มีสมาธิในการทำงานและอดทนในการทำงานอย่างต่อเนื่องจนบรรลุเป้าหมาย
 - 2) วิเคราะห์ว่าการจัดการเวลาอาจเปลี่ยนแปลงการตัดสินใจของตนเองได้
 - 3) สร้างสัญญาการเรียน หรือ การปรับพฤติกรรม เพื่อใช้ในการบรรลุเป้าหมายของตนเอง
 - 4) มีพฤติกรรมที่ไม่ยุ่งเกี่ยวกับ การกระทำที่ผิดของสังคมหรือกฎหมาย
- 2.4 การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย
- 1) บอกข้อจำกัดของตนเองและตั้งเป้าหมายที่ตนเองสามารถทำให้เกิดขึ้นได้
 - 2) กำหนดเป้าหมายในการเรียนและการประกอบอาชีพของตนเอง ทั้งระยะสั้นและระยะยาวอย่างเป็นขั้นตอน พร้อมกำหนดวันที่คาดว่าจะเสร็จสมบูรณ์
 - 3) วางแผนเพื่อปรับปรุงประสิทธิภาพการทำงานของตนเองในเรื่องการเรียนหรือเรื่องภายในครอบครัวได้
 - 4) แสดงพฤติกรรมยินดีเมื่อประสบความสำเร็จในการทำงานหรือภารกิจที่ยากลำบาก
 - 5) ระบุผู้ช่วยเหลือและวิธีการบรรลุเป้าหมายของตนเอง

องค์ประกอบที่ 3 การเข้าใจสังคม มี 10 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การมองและเข้าใจมุมมอง

อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น และการเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง

- 3.1 การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น
- 1) บอกทัศนคติและความรู้สึกของผู้อื่นเกี่ยวกับปัญหาในปัจจุบันได้
 - 2) แยกแยะ ความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริง และความรู้สึกของสิ่งที่ผู้อื่นถ่ายทอดได้
 - 3) วิเคราะห์ว่าตนเองและผู้อื่นรู้สึกอย่างไรเมื่อเป็นผู้ให้หรือเป็นผู้รับความช่วยเหลือ

- 4) แสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสถานการณ์ที่หลากหลาย
- 5) รับฟังอย่างตั้งใจและแสดงให้เห็นความเข้าใจสถานการณ์ของผู้อื่น
- 6) วิเคราะห์ความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นจากการทำเพื่อบรรลุตามความต้องการของคู่ขัดแย้ง
- 7) อธิบายภาพรวมและผลกระทบด้านลบที่จะเกิดขึ้นกับผู้เสียหายและผู้กระทำ ความผิดได้
- 8) วิเคราะห์ความหมายของความเป็นพลเมืองในสังคมหรือช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ของประเทศต่าง ๆ ที่แตกต่างกัน

3.2 การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง

- 1) ถกเถียงและอภิปรายอย่างเปิดเผยต่อความคิด หรือ ค่านิยมที่แตกต่างกัน โดยไม่เกิดความขัดแย้ง ไม่อคติ ไม่เหมารวม
- 2) สนใจทำงานร่วมกับกลุ่มคนที่มีความแตกต่างทางชาติพันธุ์ ศาสนา หรือ ความเชื่อ ได้ดี

องค์ประกอบที่ 4 การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น มี 15 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น

4.1 การสื่อสาร

- 1) ใช้ภาษาหรือสัญลักษณ์เพื่อสื่อสารให้บรรลุวัตถุประสงค์ในสถานการณ์ที่หลากหลาย
- 2) รับฟัง แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และความรู้สึกกับผู้อื่น และให้ข้อเสนอแนะในทางที่สร้างสรรค์
- 3) สื่อสารอย่างมีกาลเทศะและเหมาะสมกับบริบททางสังคมวัฒนธรรม
- 4) สื่อสารด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นอย่างรับผิดชอบ

4.2 การสร้างสัมพันธภาพ

- 1) พัฒนาและรักษาสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น
- 2) เริ่มต้นการสนทนากับคนที่รู้จักหรือไม่รู้จักได้
- 3) แสดงความคิดเห็น กล้าแสดงออก ต่อรองและจัดการความขัดแย้ง และปฏิเสธความคิดเห็นโดยไม่ทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึก
- 4) โน้มน้าวใจ สร้างแรงจูงใจให้ผู้อื่นได้

4.3 การทำงานร่วมกับผู้อื่น

- 1) ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ง่าย และเคารพการตัดสินใจของกลุ่ม
- 2) ทำงานกลุ่มอย่างกระตือรือร้นและต่อเนื่อง
- 3) กำหนดขั้นตอนและเกณฑ์การดำเนินการเพื่อให้การทำงานกลุ่มเป็นไปตามขั้นตอนและบรรลุเป้าหมาย
- 4) เรียนรู้ศักยภาพของผู้อื่นและสามารถดึงศักยภาพของเพื่อนร่วมงานเพื่อให้งานของกลุ่มประสบความสำเร็จ
- 5) เลือกวิธีการแก้ปัญหาในการทำงานอย่างเหมาะสม มีเหตุผล และคำนึงถึงผลกระทบที่มีต่อผู้อื่นและสังคม
- 6) ริเริ่มและกระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมกับผู้อื่นในการแก้ปัญหาในสังคม
- 7) ใช้ความสามารถของตนเองช่วยเหลือให้ผู้อื่นบรรลุเป้าหมาย

องค์ประกอบที่ 5 การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม มี 8 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ การระบุปัญหาและเป้าหมาย การวิเคราะห์สถานการณ์ตามความเป็นจริง และการแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ โดยสามารถวัดประเมินได้จากตัวบ่งชี้เชิงพฤติกรรม

5.1 การระบุปัญหาและเป้าหมาย

- 1) ระบุปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมรวมถึงการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่ส่งผลให้เกิดปัญหา
- 2) ระบุเป้าหมายและแนวทางที่สามารถทำได้เพื่อพัฒนาหรือแก้ปัญหาในสังคม

5.2 การวิเคราะห์สถานการณ์

- 1) วิเคราะห์ผลการตัดสินใจของตนเองที่ส่งผลกระทบต่อสุขภาพของตนเองและผู้อื่น
- 2) นำเสนอผลการวิเคราะห์ทัศนคติ ค่านิยม บรรทัดฐานทางสังคม นโยบายสาธารณะ ที่มีผลต่อบุคคล
- 3) ประเมินความน่าเชื่อถือ และเลือกใช้แหล่งข้อมูลในการอ้างอิงต่าง ๆ

5.3 การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ

- 1) ใช้เหตุผลในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่ไม่เคยพบโดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดกับผู้อื่น และเลือกวิธีการที่ดีที่สุด

2) วางแผนและใช้ทรัพยากรในการพัฒนาและแก้ปัญหาของสังคมอย่างคุ้มค่า

3) ใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการจัดการแก้ปัญหาเพื่อให้เข้าถึงคนทุกกลุ่ม

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับ เกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับ เกมมิฟิเคชัน เป็นแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ที่เน้นการสร้างพื้นที่ในการสืบสอบ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ การแสดงความคิดเห็น และการโต้แย้งที่หลากหลายครอบคลุมทุกมุมมอง และปรับผ่านการตั้งประเด็นสถานการณ์ในห้องเรียนที่มีบรรยากาศปลอดภัย และแนวคิด เกมมิฟิเคชัน ที่เน้นการสร้าง ความท้าทายและกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด ปรัชญา สำหรับเด็ก ร่วมกับ เกมมิฟิเคชัน ประกอบด้วยหลักการ 4 ประการ ดังนี้

1) เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ

2) สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้ส่งสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้

3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน

4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้ที่เรียนรู้ร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด ปรัชญา สำหรับเด็ก ร่วมกับ เกมมิฟิเคชัน มี วัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด

- 1.1 จัดสภาพพื้นที่เรียนให้ผู้เรียนรู้ฝึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น
- 1.2 สร้างข้อตกลงและเป้าหมายในการเรียนรู้ในคาบเรียน
- 1.3 นำเสนอปัญหาหรือสถานการณ์ที่จำเป็นจะต้องตัดสินใจเลือก เพื่อช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถาม และอยากแสดงความคิดเห็น

ขั้นที่ 2 ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง

- 2.1 ให้แต่ละคนสะท้อนคิด และเขียนข้อคำถาม หรือความคิดเห็นของตนเองลงในกระดาษ ในเวลาจำกัด
- 2.2 เขียนบอกเหตุผลในการตั้งคำถามและเลือกคำถามเพียงข้อเดียวเพื่อนำเสนอ และแลกเปลี่ยนร่วมกัน
- 2.3 ประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองในช่วงเวลาที่สะท้อนคิดด้วยตนเองได้

ขั้นที่ 3 นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

- 3.1 ร่วมกันนำเสนอข้อคำถาม หรือ ความคิดเห็นของตนเองต่อวงสนทนาโดยใช้กลไกเกมจูงใจ
- 3.2 วงสนทนาตัดสินใจเลือกประเด็นคำถาม หรือ ความคิดเห็นเพียงหนึ่งข้อเพื่ออภิปรายร่วมกัน
- 3.3 แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในวงสนทนา โดยใช้เหตุผลสนับสนุนการคิดและคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 4 ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้

- 4.1 สรุปความรู้ที่ได้เรียนรู้ และทางเลือกที่ตนเองตัดสินใจต่อประเด็นที่มีการอภิปรายในวงสนทนา
- 4.2 ให้ผู้เรียนทุกคนประเมินบทบาทในวงสนทนาย่หว่างกันได้ โดยมีการรวมคะแนนเพื่อคุณภาพรวมของวงสนทนา
- 4.3 ประเมินสภาพอารมณ์และการจัดการความรู้สึกที่เกิดขึ้นเป็นคะแนนเพื่อดูความก้าวหน้าของการเรียนรู้
- 4.4 นำบทสรุปที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในการเรียนรู้ต่อไป

4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นการสะท้อนให้เห็นผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยวัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็น แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว เกณฑ์การให้คะแนน คือ คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน จำนวน 5 ข้อ เพื่อวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมี 5 องค์ประกอบย่อย คือ การรับรู้และเข้าใจตนเอง การจัดการตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ โดยใช้เนื้อหาเป็นสถานการณ์ ข้อความที่เป็นปัญหา หรือข้อมูลจากบทความหรือสถานการณ์ปัจจุบันในชีวิตประจำวันของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ในช่วงระหว่างการทำกิจกรรม สามารถใช้การสังเกตพฤติกรรม การตั้งคำถามจากประเด็นที่ศึกษา การให้เหตุผล และการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน รวมถึงปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียน

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ด้วยการประเมินประสิทธิภาพจาก แบบประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยนำคำตอบของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนมาแทนค่า เพื่อหาดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence Indexes หรือ IOC) พบว่า ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้ค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 0.99 มีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด และแบบประเมินความสอดคล้อง โดยนำคำตอบของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคนมาแทนค่า และหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence Indexes หรือ IOC) จากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน พบว่า ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ได้ค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 1.0 มีความสอดคล้องกันในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพสามารถนำไปใช้จัดการเรียนรู้ได้

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผลการการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้ตรวจสอบประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้จากคะแนนสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนและระดับความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) พบว่าคะแนนสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สำหรับการวิเคราะห์ความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด

สำหรับการปรับปรุงรูปแบบการจัดการเรียนรู้ฉบับสมบูรณ์ทางผู้วิจัยได้พิจารณาจากผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แล้วนำมาปรับปรุงอีกครั้งเพื่อให้ได้รูปแบบฉบับสมบูรณ์ นอกจากนี้จากบันทึกหลังการสอนพบอุปสรรคขณะดำเนินการทดลอง เช่น การจัดการเรียนการสอนด้วยรูปแบบนี้ควรจัดให้นักเรียนได้เห็นหน้ากันซึ่งจะช่วยให้เกิดเปลี่ยนแปลงความคิดเห็นกันได้มากขึ้น ระยะเวลาในการอภิปรายในประเด็นการเมืองน้อยเกินไป และการวัดประเมินผ่านระบบออนไลน์ทำให้อ่านโจทย์ที่เป็นข้อคำถามไม่ค่อยสะดวก ผู้วิจัยจึงปรับเปลี่ยนวิธีการวัดประเมินผลให้ยืดหยุ่นและการใช้ภาษาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

อภิปรายผล

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยสามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากการศึกษาและพัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้การสนทนากลุ่ม (Focus group) ร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ พบว่าสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในประเทศไทย เป็น

ความสามารถในการเข้าใจ จัดการ การแสดงออกทางอารมณ์ส่วนตัว มีปฏิสัมพันธ์และดำรงชีวิตร่วมกับบุคคลอื่นในสังคม โดยคำนึงถึงส่วนรวม ประกอบด้วยองค์ประกอบหลักจำนวน 5 องค์ประกอบ ดังนี้ การรับรู้และเข้าใจตนเอง การจัดการตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ องค์การความร่วมมือเพื่อการเรียนรู้ ทางวิชาการ สังคม และอารมณ์ (CASEL) CASEL (2015) ที่กล่าวว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 องค์ประกอบ เช่นกัน ได้แก่ การจัดการตนเอง การรับรู้ทางสังคม ทักษะความสัมพันธ์ การตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ ทักษะเหล่านี้จำเป็นอย่างมากสำหรับเด็กในวัยเรียนที่จะต้องใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นทั้งในโรงเรียน และ การทำงานเมื่อเติบโตขึ้นซึ่งจะนำไปสู่การมีชีวิตที่ดีในอนาคต นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาของ Durlak et al. (2011) ที่นำองค์ประกอบดังกล่าวไปพัฒนาเป็นโปรแกรมการสอนทั้งการเรียนในโรงเรียน การมีส่วนร่วมจากครอบครัวและชุมชน จะช่วย พัฒนาความสามารถด้านการเรียน เสริมสร้างพฤติกรรมด้านดี และลดพฤติกรรมด้านแย่ โดยสอดคล้องกับสมรรถนะของผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนานักเรียนให้เกิดสมรรถนะต่าง ๆ ที่จำเป็นในการดำเนินชีวิต ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี

จากการศึกษาหากพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบพบว่า องค์ประกอบแรก คือ องค์ประกอบด้านการรับรู้และเข้าใจตนเอง เป็น ความสามารถในการรับรู้อารมณ์และคุณลักษณะต่าง ๆ ของตนเองอย่างถูกต้องตามความเป็นจริง และความสามารถในการรู้ความสามารถของตนเองเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 2 ด้าน คือ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกตนเอง และ การเชื่อในความสามารถของตนเอง โดยการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกตนเอง เป็น ความสามารถในการระบุอารมณ์และความรู้สึกของตนเองตามความเป็นจริงในสถานการณ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต สอดคล้องกับงานวิจัยของ Kreibich (Kreibich, Hennecke, & Brandstätter, 2021) ที่นำเสนอว่า การรับรู้และเข้าใจตนเอง เป็นการมุ่งเน้นการตระหนักคิดที่เพิ่มขึ้นในตนเอง ทั้งในด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมภายใน อันเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายของตนเองได้ดียิ่งขึ้น โดยงานวิจัยของ Julia (Carden, Passmore, & Jones, 2022) ได้กล่าวว่า การรับรู้ตนเองมีความเกี่ยวข้องกับ การรับรู้ภายในจิตใจของตนเอง และการรับรู้ตนเองในส่วนที่แสดงพฤติกรรมออกมา โดยความตระหนักรู้ในตนเองจะต้องใช้ความพยายามอย่างมีสติในการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง เมื่อรับรู้ได้แล้วจะทำให้เข้าใจตนเองได้ เมื่อมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจะทำให้เข้าใจตนเองได้ตามความเป็นจริงซึ่ง

เป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาตัวบุคคล นอกจากนั้นแล้ว งานวิจัยของ Sutton (Sutton & Crobach, 2022) ยังได้กล่าวว่า การรับรู้และเข้าใจตนเองเป็นการพัฒนาตนเองโดยไตร่ตรอง เข้าใจในตัวตน จะส่งผลต่อการยอมรับตนเองและผู้อื่นได้อย่างถูกต้อง และทำให้เกิดความกระตือรือร้นในการทำงานที่มากขึ้นได้ ซึ่งการรับรู้และเข้าใจตนเองตามความเป็นจริง อาจ จะส่งผลด้านบวกหรือด้านลบต่อตัวบุคคลได้ แต่จะทำให้พร้อมเผชิญกับเหตุการณ์ในภายหน้าได้ การเชื่อในความสามารถของตนเอง เป็น การรับรู้ความสามารถและประเมินศักยภาพของตนเองตามความเป็นจริงเพื่อให้พร้อมเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต สอดคล้องกับงานวิจัยของ Hajifathali (Hajifathali, Ghorbani, & Rostami, 2021) ที่กล่าวว่า เป็นการรับรู้ถึงประสบการณ์ของตนเองในอดีต ปัจจุบัน และที่ต้องการในอนาคต ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในตนเองอย่างแท้จริง และสามารถนำความรู้ในตนเองนี้มาใช้ในการตัดสินใจต่าง ๆ ต่อไปอย่างมีสติ

องค์ประกอบที่ 2 คือ องค์ประกอบด้านการจัดการตนเอง เป็น ความสามารถควบคุมอารมณ์ของตนเอง ในการจัดการสิ่งต่าง ๆ บนสถานการณ์ที่ต้องเผชิญกับความเครียดได้ โดยมีการวางแผน กำหนดเป้าหมาย และดำเนินงานตามแผนการที่ตนเองกำหนดไว้ได้ ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 4 ด้าน คือ การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การจัดการความเครียด การมีวินัยในตนเอง การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย โดยการควบคุมอารมณ์ของตนเอง เป็น ความสามารถในการจัดการปรับอารมณ์ของตนเองให้อยู่ในสภาพปกติเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ส่งผลด้านลบต่ออารมณ์ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Margherita (Busacca, Anderson, & Moore, 2015) ที่นำเสนอว่า ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของตนเองมีส่วนสำคัญที่ทำให้นักเรียนสามารถจัดการตนเองได้ โดยหากนักเรียนไม่สามารถควบคุมตนเองได้จะส่งผลต่อปัญหาพฤติกรรมในห้องเรียน ซึ่งจะต้องมีการแทรกแซงจากครูผู้สอนเพื่อช่วยไม่ให้เกิดปัญหาพฤติกรรมที่รุนแรง การจัดการความเครียด เป็น ความสามารถในการทำงานในสภาวะที่มีความกดดันโดยมีวิธีการจัดการอารมณ์เพื่อผ่อนคลายความเครียดได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ebner (Ebner, Schulte, Soucek, & Kauffeld, 2018) ที่นำเสนอว่า ความเครียดเป็นกลไกทางจิตวิทยาอย่างหนึ่ง ที่สามารถพัฒนาหรือลดระดับความคิดที่ก่อให้เกิดความเครียดได้ โดยเกี่ยวข้องกับจัดการตนเองพร้อมเผชิญปัญหาและการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งจะช่วยให้งานในสถานการณ์ต่างๆ ภายใต้ความกดดันได้อย่างมีประสิทธิภาพ การมีวินัยในตนเอง เป็น ความสามารถในการดำเนินการตามเป้าหมายโดยมีสมาธิและอดทนทำงานจนบรรลุเป้าหมายได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Ting-Lan Ma (Ma et al., 2022) ที่กล่าวว่า การควบคุมตนเองถือเป็นทักษะการจัดการตนเองขั้นพื้นฐานที่มีบทบาทสำคัญในการช่วยให้เด็กควบคุมตนเอง

ซึ่งรวมถึงความสนใจและพฤติกรรม ที่จะส่งผลต่อประสิทธิภาพในการจัดการตนเองของนักเรียนได้ การวางแผนและกำหนดเป้าหมาย เป็น ความสามารถในการกำหนดเป้าหมายในการทำงานโดยบอกข้อจำกัดของตนเองและหาวิธีการบรรลุเป้าหมายของตนเองได้ สอดคล้องกับ Logan (Camp-Spivey, Logan, & Nichols, 2022) ที่กล่าวว่าไว้ว่า หากมีการจัดการเรียนรู้ที่สามารถส่งผลให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนเองผสมผสานกับการสอนเรื่องการจัดการตนเองจะช่วยให้นักเรียนสามารถมีความรับผิดชอบที่มากยิ่งขึ้น และสามารถกำหนดเป้าหมายและวิธีการบรรลุเป้าหมายซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการจัดการตนเองที่ดีมากขึ้น

องค์ประกอบที่ 3 คือ องค์ประกอบด้านการเข้าใจสังคม เป็น ความสามารถในการมองสถานการณ์ต่าง ๆ ในมุมมองของผู้อื่น ภายใต้บริบทของสถานการณ์และสังคมที่แท้จริง และมีความสามารถในการมองเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่างของความคิดของสมาชิกในสังคม มีตัวบ่งชี้พฤติกรรม ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 2 ด้าน คือ การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น และ การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง โดยการมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น เป็น ความสามารถในการรับฟังผู้อื่นอย่างตั้งใจ โดยแยกแยะความแตกต่างระหว่างข้อเท็จจริงและความรู้สึก แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจสถานการณ์ของผู้อื่นและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นเมื่อพบเจอกับสถานการณ์ที่ไม่ต้องการให้เกิดขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของ Thierry (Thierry, Vincent, & Norris, 2022) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนที่เน้นการควบคุมตนเองและการฝึกสติของนักเรียน จะช่วยพัฒนาทักษะที่สำคัญต่อการรับรู้และเข้าใจสังคม เข้าใจมุมมองผู้อื่นได้ดีขึ้น และการจัดการความสัมพันธ์กับผู้อื่นส่วนได้ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้นักเรียนเข้าใจสังคมได้ตามความเป็นจริง นอกจากนี้งานวิจัยของ Holochwost และคณะ (Holochwost, Goldstein, & Wolf, 2022) ได้นำเสนอไว้ว่า ความเข้าใจสังคม มีส่วนที่เกี่ยวข้องกับความเห็นอกเห็นใจ การมองในมุมมองผู้อื่น และการเปิดกว้างสำหรับการสร้างสัมพันธ์กับเพื่อนกลุ่มใหม่ ๆ ซึ่งสามารถพัฒนาผ่านการเรียนการสอนผ่านละครการศึกษาได้ การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง เป็น ความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้ที่มีความแตกต่างทางชาติพันธุ์ ภาษา ศาสนา หรือ ความเชื่อ โดยไม่เกิดความขัดแย้ง หรืออคติ และเกิดผลด้านบวกต่อทุกฝ่าย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Harris (Harris, 2019) ที่กล่าวว่า วิธีการที่ทำให้ยอมรับความแตกต่างในค่านิยมก็คือการพูดคุยและการเอาใจใส่ที่เคารพซึ่งกันและกัน โดยไม่มีการแบ่งขั้วด้านใดด้านหนึ่งทำให้เราเข้าใจสังคมได้ที่มีความหลากหลายทางความคิดและต้องอยู่ร่วมกันได้

องค์ประกอบที่ 4 คือ องค์ประกอบด้านการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น เป็น ความสามารถในการสื่อสาร ภาษาพูด ภาษาเขียน และการใช้สัญลักษณ์ เพื่อถ่ายทอดความคิดของตนกับผู้อื่นได้

รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทั้งการยอมรับและปฏิเสธได้อย่างมีประสิทธิภาพ และใช้ความสามารถในการสร้างเชื่อมความสัมพันธ์และอยู่ร่วมกับผู้อื่นที่มีความแตกต่างหลากหลายทางความคิดและภูมิหลังได้ ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 3 ด้าน คือ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ การทำงานร่วมกับผู้อื่น โดย การสื่อสาร เป็น ความสามารถในการใช้ภาษาหรือสัญลักษณ์เพื่อถ่ายทอดสิ่งที่ต้องการให้ผู้อื่นรับรู้และเข้าใจ รวมถึงแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นได้เหมาะสมกับกาลเทศะและบริบททางสังคม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Seyedeh และคณะ (Nasab & Makvandi, 2016) ที่นำเสนอไว้ว่า ความสามารถในการสื่อสารมีความเกี่ยวเนื่องกับความต้องการปฏิสัมพันธ์กับสังคม โดยมี กระบวนการที่สร้างบรรทัดฐาน ทักษะ สิ่งจูงใจ ทศนคติ และพฤติกรรมของผู้คน ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อบทบาทในปัจจุบันหรืออนาคตของของนักเรียนในสังคมให้ดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้เหมาะสม การสร้างสัมพันธภาพ เป็น ความสามารถในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นโดยแสดงความคิดเห็น การแสดงออกในสถานการณ์การต่าง ๆ โดยไม่ทำให้ผู้อื่นเสียความรู้สึก สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wattanawongwan และคณะ (Wattanawongwan, Smith, & Vannest, 2021) ที่กล่าวว่า นักเรียนสามารถใช้การทำงานร่วมกันเพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลให้เกิดขึ้น เพราะทำให้ได้เรียนรู้จักผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งจะเป็นทักษะที่จะเป็นสำหรับการดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นในอนาคต การทำงานร่วมกับผู้อื่น เป็น ความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยเรียนรู้ศักยภาพของผู้ที่ทำงานร่วมกัน และ วางแผนการทำงานร่วมกันได้โดยไม่เกิดความขัดแย้ง

องค์ประกอบที่ 5 คือ องค์ประกอบด้านการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม เป็น ความสามารถในการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม และเป็นความสามารถในการสร้างทางเลือกที่สร้างสรรค์และคำนึงถึงบริบทของแต่ละบุคคลและบริบททางสังคม โดยพิจารณาถึงบรรทัดฐานทางจริยธรรม ความปลอดภัย ประโยชน์ที่จะเกิดขึ้น และผลกระทบต่อบุคคลและสังคมโดยรอบที่อาจจะเกิดขึ้นจากการตัดสินใจกระทำ ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 3 ด้าน คือ การระบุปัญหาและเป้าหมาย การวิเคราะห์สถานการณ์ การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ โดย การระบุปัญหาและเป้าหมาย เป็น ความสามารถในการระบุปัญหาและกำหนดเป้าหมายเพื่อหาทางพัฒนาและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมของตนเองได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Son Van Huynh และคณะ (Van Huynh, Giang, Nguyen, & Tran, 2019) ที่กล่าวไว้ว่า การตัดสินใจในช่วงวัยเด็กมีองค์ประกอบหลายส่วนโดยส่วนสำคัญที่เป็นส่งแรกคือ การสามารถบอกถึงปัญหาได้อย่างถูกต้อง โดยสามารถทำความเข้าใจถึงสาเหตุที่แท้จริง และคิดหาแนวทางแก้ไขได้ การวิเคราะห์สถานการณ์ เป็น ความสามารถในการวิเคราะห์ ประเมิน และเลือกใช้แหล่งข้อมูล เพื่อตัดสินใจโดยคำนึงถึงบริบท

ส่วนรวมและส่วนบุคคล สอดคล้องกับงานวิจัยของ Dotsenko และคณะ (Dotsenko, Startseva, Pchelina, Karabero, & Ivantsova, 2020) ที่กล่าวไว้ว่า การวิเคราะห์สถานการณ์โดยสามารถระบุสิ่งที่ตนเองรู้ และเข้าใจในสถานการณ์ คิดคำนึงถึงผลที่อาจเกิดขึ้นในกรณีต่าง ๆ ได้นั้น จะช่วยทำให้นักเรียนคิดและตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวมมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะในช่วงช่วงวัยเด็กจนถึงช่วงวัยรุ่นตอนต้น การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ เป็นความสามารถในการตัดสินใจแก้ไขปัญหาโดยการวางแผน และใช้เหตุผลแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับผู้อื่น และเลือกวิธีการที่ดีที่สุด สอดคล้องกับงานวิจัยของ Cervantes และคณะ (Márquez-Cervantes & Gaeta-González, 2018) ที่นำเสนอว่าความสามารถในการตัดสินใจอย่างรับผิดชอบจำเป็นที่จะต้องฝึกให้นักเรียนได้ฝึกแก้ปัญหาต่าง ๆ โดยมีการสนับสนุนจากโรงเรียนและครอบครัว เพื่อที่จะพัฒนาให้นักเรียนเป็นบุคคลที่ตัดสินใจได้ โดยคิดถึงผลกระทบต่อสังคมและบริบทรอบตัว นอกจากนั้นแล้ว งานวิจัยของ Vriens, D. & Achterbergh, J. (Vriens & Achterbergh, 2015) ยังสนับสนุนข้อมูลนี้โดยกล่าวว่า การตัดสินใจอย่างรับผิดชอบอาจจะเป็นเรื่องตัดสินใจโดยไม่ส่งผลกระทบต่อศีลธรรม โดยการรวบรวมมุมมองความคิดของคนในสังคม หรือ ค่านิยมของสังคมเพื่อให้แน่ใจว่าเมื่อตัดสินใจแล้วจะไม่เกิดผลลบต่อศีลหลักศีลธรรมของสังคม ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะส่งผลให้บุคคลสามารถพัฒนาการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวมได้

ตอนที่ 2 ผลการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับ เกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีจุดเด่น คือ เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ ผู้เรียนสามารถตั้งคำถามและร่วมกันหาคำตอบ โดยรู้สึกปลอดภัยและอยากมีส่วนร่วมในการตั้งคำถามเพื่อเรียนรู้ร่วมกัน โดยเน้น การสร้างพื้นที่ห้องเรียนให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย และ มีความสงสัย อยากรู้และหาคำตอบ ผ่านการตั้งคำถาม สะท้อนคิดและร่วมกันหาคำตอบ โดยสามารถยอมรับผลของการตัดสินใจของตนเองและคนรอบข้างได้ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด (กระตุ้นต่อมคิด - Argue) ขั้นที่ 2 ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง (สะท้อนคิด Reflect) ขั้นที่ 3 นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถามเพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น (แลกเปลี่ยน - Elect and Exchange) ขั้นที่ 4 ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ (สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ - Accept) ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ที่มุ่งเน้นให้มีการ

เปลี่ยนห้องเรียนให้เป็นพื้นที่แห่งการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ผู้เรียนรู้ฝึกฝนการแสดงความ คิดเห็น หรือ เป็นชุมชนแห่งการสืบสอบ (T. Jackson, 2012) ที่เกิดการแลกเปลี่ยนและพัฒนา ความสามารถของผู้เรียนได้โดยมีการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เกิดการต่อยอดเรียนรู้จากการปฏิบัติ ตามความสามารถของตนเอง (Piaget, 1971) ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมซึ่งมีบทบาทสำคัญใน การพัฒนาจิตสำนึกและความรู้ความเข้าใจของบุคคล ได้ทั้งจากปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากการตั้ง คำถาม การสนทนา หรือการทำกิจกรรมร่วมกัน (Vygotsky, 1962) การผสมผสานแนวคำถามที่ ทำทายทางจริยธรรม และความคิด สามารถใช้ได้กับวิชาที่หลากหลาย โดยใช้กับวิชาที่นักเรียนมี ความเชื่อมโยงเป็นหลักได้ง่ายกว่าแบบที่เน้นนามธรรม (Kienstra et al., 2015; Kienstra et al., 2014) โดยมุ่งใช้คำถามทางปรัชญาที่ดีซึ่งควรเป็นคำถามที่ไม่มีคำตอบที่ถูกต้องชัดเจนหรือตายตัว (Goering et al., 2013) ผ่านการใช้บทบาทสมมติ หรือ การสวมบทบาท (Role playing or role taking) กับการฝึกวิธีคิดปรัชญา (judging truth-value and making judgment) ช่วยทำให้เกิด ความขัดแย้งและสับสนเมื่อต้องตัดสินใจเลือก ซึ่งช่วยการฝึกจินตนาการเรื่องการเมืองและ จริยธรรม โดยสร้างสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมสำหรับการโต้เถียง หรือ การโต้แย้งที่จริง ๆ ซึ่งจะช่วย ให้เด็กได้เรียนรู้การสร้างค่านิยม การรู้จักถามคำถาม การโต้แย้ง และการโต้ตอบความคิดที่ ต่างกันอย่างมีเหตุผล การรู้จักการต่อรอง และการเคารพความคิดเห็นของผู้อื่น (Gruioniu, 2013) นอกจากนี้จุดเด่นของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ยังทำให้กระบวนการเรียนรู้ผ่านการตั้งคำถาม อภิปรายแลกเปลี่ยนมีความท้าทาย โดยใช้กลไกของเกมมามีส่วนช่วยให้บรรยากาศผ่อนคลาย และกระตุ้นให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งสอดคล้องกับ ทฤษฎีภาวะลื่นไหลในการทำงาน (Flow) ที่กล่าวว่า การสร้างให้เกิดภาวะลื่นไหล (Flow Channel) จะเป็นส่วนผสมที่ลงตัวระหว่าง ทักษะของบุคคล และความท้าทาย ถ้าให้ทำกิจกรรมที่ง่ายกว่าระดับทักษะที่มี ก็จะมีผู้ฝึกฝนผ่อนคลาย หรือไม่ก็เบื่อ แต่ถ้าทำกิจกรรมที่ยากเกินกว่าระดับทักษะของในปัจจุบัน ก็จะมีหัวใจหรือวิตกกังวล (Csikszentmihalyi, 1975) เกมมิฟิเคชัน ช่วยสร้างแรงจูงใจ รวมทั้งยังเพิ่มความสนใจและความ ผูกพันในการเรียนของผู้เรียน (Dominguez et al., 2013; Hamari et al., 2014; Harker & O'Donovan, 2013; Simões et al., 2013; Stott & Neustadter, 2013) ส่งผลให้บุคคลแสดง พฤติกรรมเอื้อต่อสังคมหรือ เอื้อต่อประโยชน์ของผู้อื่นออกมาได้ (Kapp, 2012)

ข้อจำกัดของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ถ้านักเรียนมีธรรมชาติการเรียนรู้ที่ไม่ชอบสงสัยหรือ ตั้งคำถาม จะทำให้ห้องเรียนไม่เกิดการเรียนรู้ โดยสามารถตั้งคำถามที่ตนเองสนใจได้อย่างมี เหตุผลซึ่งสะท้อนความคิดที่อยู่ในจิตใจอย่างแท้จริง โดยไม่ต้องคิดมาก บรรยากาศในห้องเรียนไม่ ควรนิ่งเงียบเมื่อมีผู้คัดค้านหรือสนับสนุน (R. Fisher, 2007; Lipman, 1984; G. Matthews,

1994) นักเรียนจะต้องเปิดโอกาสให้ทุกคนได้นำเสนอความคิดเห็นของกันและกันอย่างเท่าเทียม และมีเหตุผล โดยรับฟังและพิจารณาข้อคิดเห็นของผู้อื่น (R. Fisher, 2007; Lipman, 1972; G. Matthews, 1994; ปัทมศิริ, 2544) นอกจากนั้นแล้ว ครูต้องเป็นผู้ใจกว้างให้อิสระในการคิดกับเด็ก และใจเย็นโดยไม่ตัดสินชี้้นำความคิดให้กับนักเรียน โดยครูเป็นผู้เปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้มุมมองที่มีความหลากหลาย ใช้หลากหลายวิธี ทั้งจริงจังหรือไม่จริงจัง แต่จะต้องไม่จำกัดความคิดเห็นของเด็ก ไม่รีบสรุปความคิดเห็น การรับฟังและการตอบสนองอย่างตั้งใจ ควบคุมการสนทนาและสร้างบรรยากาศของการแลกเปลี่ยน ไม่ใช่การโต้เถียงที่เป็นการทะเลาะระหว่างกัน (T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972)

โอกาสของรูปแบบ ผู้สอนสามารถนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปพัฒนาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายได้ทุกระดับชั้น เนื้อหา สถานการณ์อาจจะมีมากขึ้นตามระดับช่วงอายุของนักเรียน โดยครูควรเลือกสื่อการเรียนการสอนอย่างดี เพื่อกระตุ้นความรู้เดิมของนักเรียน ให้เกิดความสงสัย ใช้ภาษาที่เรียบง่าย มุ่งเน้นการนำประเด็นหรือเรื่องราวดึงดูดความสนใจของนักเรียนให้เกิดกระบวนการตั้งคำถามจากประเด็นหรือเรื่องราวร่วมกัน ทำให้เด็กสบายใจที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน (T. E. Jackson & Madge, 2011; Lipman, 1972)

ในกิจกรรมการเรียนรู้ขั้นตอนที่ 1 คือ เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด เป็นขั้นตอนที่สำคัญอย่างมากในการนำให้นักเรียนได้พัฒนากระบวนการคิดและการจัดการกับอารมณ์ของตนเอง เมื่อนักเรียนได้ฟังเรื่องราวที่ครูนำอภิปรายมักจะเกิดคำถามและอารมณ์ที่พอใจหรือไม่พอใจ ขัดแย้งหรือเห็นต่างกับเรื่องเล่าที่ใช้นำอภิปราย การยังไม่ให้นักเรียนถามในขั้นตอนนี้ทำให้นักเรียนได้คิดตรึกตรองมากขึ้นก่อนจะถาม ซึ่งครูควรเลือกประเด็นนำอภิปรายที่ชวนให้นักเรียนสามารถถกเถียงกันได้ โดยอาจจะเป็นประเด็นที่ต้องมีการใช้หลักจริยธรรมในการตัดสินใจ เพื่อให้ให้นักเรียนได้ฝึกคิดและจัดการกับอารมณ์ของตนเองหากมีความเห็นต่างกับเนื้อเรื่อง ความยาวของเนื้อเรื่องควรให้ผู้เรียนได้ฟังไม่เกิน 5 นาที เพื่อไม่ให้มีเนื้อหาที่ยาวเกินไป หรือ มีความซับซ้อนมากเกินไป เพราะนักเรียนจะจับประเด็นไม่ทัน นอกจากนั้นแล้วบทบาทของครูผู้สอนในขั้นตอนนี้ยังมีส่วนสำคัญเพราะเป็นผู้ถ่ายทอดเรื่องราวให้นักเรียน ควรเล่าให้ชัดและเน้นข้อความสำคัญที่อาจจะทำให้นักเรียนมีความคิดเห็นที่แตกต่างกันได้ เพื่อให้นักเรียนตัดสินใจได้อย่างละเอียดถี่ถ้วน

ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และมีเวลาให้นักเรียนได้ตรึกตรองความคิดก่อนที่จะถามหรือพูดออกมา และใช้การเขียนสื่อความแทน มีลักษณะเป็นคำถามหรือข้อความที่คิดถึงบุคคลที่กำลังสนทนาด้วย มีลักษณะพยายามเข้าใจมุมมองความรู้ของผู้อื่นโดยนักเรียนพยายามเลือกคำถาม

และข้อความที่ไม่ทำร้ายความรู้สึกผู้อื่น ทั้งนี้ นักเรียนบางคนอาจจะต้อง การความเงิบเพื่อให้ตก
 ผลึกความคิดและสามารถตั้งคำถามได้ ครูจะต้องควบคุมบรรยากาศของห้องเรียนโดยดูกลุ่มคนที่
 คิดเสร็จก่อน ไม่ให้รบกวนกลุ่มคนที่ทำเสร็จทีหลัง โดยกระบวนการเกมที่สามารถเก็บคะแนนจาก
 การถามในแต่ละครั้งของนักเรียนได้ช่วยทำให้นักเรียนเห็นพัฒนาของตนเองจากการเรียนผ่านการ
 ตั้งคำถามและสรุปความคิดของตน ในกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีประเด็นให้ถกเถียงกันได้มาก นักเรียน
 ยากที่จะมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น หากนำไปปรับใช้ครูควรวางแผนโดยเลือกหน่วยการ
 เรียนรู้หรือเนื้อหาที่เปิดโอกาสให้นักเรียนมีเวลาในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกันได้

ตอนที่ 3 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยดำเนินการพัฒนาตามขั้นตอนที่ได้จากการ
 สังเคราะห์ขั้นต้นของการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้จาก (B. Joyce, & Weil, M, 1996; ทิศนา
 แชนมณี, 2560; บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2556) ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน โดยขั้นตอนที่ 1) ได้ศึกษาและ
 วิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่เกี่ยวข้องกับแนวทางการส่งเสริมและพัฒนา
 สมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ รูปแบบการจัดการเรียนรู้ กระบวนการจัดการเรียนรู้ การวัดและ
 ประเมินผล ขั้นตอนที่ 2) ผู้วิจัยได้สร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้เป็นการนำความรู้ที่ได้จากขั้นตอน
 ที่ 1 มากำหนดเป็นรายละเอียดต่าง ๆ ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งหาประสิทธิภาพของ
 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยการประเมินความสอดคล้องและเหมาะสมของรูปแบบการจัดการ
 เรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความสามารถ และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ
 ก่อนนำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นใน
 ขั้นตอนที่ 3) ผู้วิจัยได้ทดลองใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ กับกลุ่มตัวอย่าง และหาประสิทธิผลของ
 การจัดการเรียนรู้โดยการวัดสมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอน
 ปลาย และการประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยนำข้อมูลที่ได้มาใช้ ขั้นตอน
 ที่ 4) เพื่อปรับปรุง แก้ไขรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เพื่อให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้มีความสมบูรณ์
 ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อหาค่าประสิทธิภาพ
 โดยได้ค่าความสอดคล้องของประสิทธิภาพเท่ากับ 0.99 ทำให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่
 พัฒนาขึ้นมีคุณภาพดี สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญา สำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อ
 เสริมสร้างสมรรถนะทาง สังคมและอารมณ์ของ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ที่พัฒนาขึ้น

ได้มาจากการสังเคราะห์และนำแนวคิดและทฤษฎีทางการศึกษามาพัฒนาาร่วมกัน โดยหลักการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นสอดคล้องกับที่ (CASEL, 2015) ได้เสนอวิธีการพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ไว้ โดยใช้การผสมผสานการเรียนการสอนด้านสังคมและอารมณ์ เข้ากับเนื้อหาหลักสูตรวิชาการ นอกจากนี้ (M. M. McClelland et al., 2017) เสนอว่า รูปแบบการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมจึงควร มีความยืดหยุ่นนำมาใช้ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นหลักสูตร แต่เน้นที่การนำไปฝึกปฏิบัติในพื้นที่ที่หลากหลายนอกเหนือจากห้องเรียน และควรให้ครูสอดแทรกกระบวนการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมลงในการสอนหรือกิจกรรมตามปกติ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสในการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์และสังคมมากกว่า และจะได้ผลดีมากยิ่งขึ้นหากครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่ตรงกับความต้องการและประสบการณ์ของผู้เรียน ทั้งนี้หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ดังนี้

1. เรียนรู้จากประเด็นสถานการณ์ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถามสะท้อนคิดและค้นหาคำตอบ สอดคล้องกับ แนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ การกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัวโดยใช้เนื้อหาที่ท้าทายและจูงใจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ เพราะสถานการณ์ที่ท้าทายจะทำให้ผู้เรียนได้ใช้ ความคิด และแลกเปลี่ยนมุมมองกับผู้อื่น เพื่อหาคำตอบร่วมกัน ซึ่งจะส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทำให้ผู้เรียนได้รับฟังมุมมองความคิดของผู้อื่น และเกิดการเข้าใจมุมมองของผู้อื่นมากขึ้น

2. สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้ สอดคล้องกับ แนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ การสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย และสบายใจในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน เพราะ พื้นที่ที่ปลอดภัยจะทำให้ผู้เรียน กล้าแสดงความคิดเห็น กล้าตั้งคำถาม ทำให้ได้แสดงความเป็นตัวตนของผู้เรียนซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรับรู้และเข้าใจในตนเองได้ดี

3. มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน สอดคล้องกับ แนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ การใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลายทำให้ทุกคนได้มีส่วนร่วมในการคิดด้วยตนเองและแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น การใช้การคิดและเรียนรู้ร่วมกัน มีประสบการณ์ร่วมกัน มีช่วงเวลาให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดกับตนเองเพื่อตกผลึกความคิด และทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ และทำกิจกรรมซ้ำอยู่เสมอจนเป็นกิจวัตร

ทำให้เกิดการเรียนรู้วิธีการสร้างสัมพันธภาพและการทำงานร่วมกันเป็นทีม เข้าใจสังคมที่มีมุมมองที่หลากหลายความคิด เลือกใช้วิธีการสื่อสารและตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม

4. การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้เรียนเรียนรู้ร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม สอดคล้องกับ แนวทางการจัดการเรียนรู้ คือ การกระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัวโดยใช้เนื้อหาที่ท้าทายและจูงใจให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ วัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนมองโลกในแง่ดีหรือมีมุมมองด้านบวก หลักการในข้อนี้จึงส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การจัดการอารมณ์ของตนเมื่อเจอกับความคิดเห็นที่ขัดแย้ง สามารถปรับเปลี่ยนมุมมองความคิดของตนเอง และสามารถเลือกตัดสินใจโดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับตนเองและผู้อื่นได้อย่างรอบด้าน

ตอนที่ 4 ผลการการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

จากผลการวิจัยพบว่า ผลการศึกษาระดับประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันโดยการนำไปทดลองใช้ นักเรียนมีคะแนนสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ปัจจัยที่ทำให้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นนี้ สามารถพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ประกอบด้วย 3 ประการดังต่อไปนี้

ประการที่ 1 ขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ดังนี้

ขั้นที่ 1 กระตุกต่อมคิด - Argue เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน ความเข้าใจสังคม (3) สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวว่าการผสมผสานแนวคำถามที่ท้าทายทางจริยธรรม และความคิด สามารถใช้ได้กับวิชาที่หลากหลาย โดยใช้กับวิชาที่นักเรียนมีความเชื่อมโยงเป็นหลักได้ง่ายกว่าแบบที่เน้นนามธรรม (Kienstra et al., 2015; Kienstra et al., 2014) ซึ่งสามารถผสมผสานกับการเรียนการสอนในรายวิชาต่าง ๆ ได้ สอดคล้องกับแนวทางที่มีการเสนอวิธีการพัฒนาสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ไว้ โดยใช้การผสมผสานการเรียนการสอนด้านสังคมและอารมณ์ เข้ากับเนื้อหาหลักสูตรวิชาการ (CASEL, 2015)

ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด **Reflect** ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1) ขั้นที่ 2 เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1)

ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน – **Elect and Exchange** นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1) การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น (4) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5) ขั้นที่ 3 เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1) การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น (4) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5) สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ที่นำเสนอว่าการแลกเปลี่ยนและพัฒนาความสามารถของผู้เรียนสามารถเกิดขึ้นได้โดยมีการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เกิดการต่อยอดเรียนรู้จากการปฏิบัติตามความสามารถของตนเอง (Piaget, 1971) ผ่านการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมซึ่งมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาจิตสำนึกและความรู้ความเข้าใจของบุคคล ได้ทั้งจากปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากการตั้งคำถาม การสนทนา หรือการทำกิจกรรมร่วมกัน (Vygotsky, 1962)

ขั้นที่ 4 สรุปรูปรวมเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ – **Accept** ตกลงผลการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ เน้น การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5) ขั้นที่ 4 เน้น การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5) ในขั้นตอนนี้จะผ่านการใช้กลไกเกม หลังจากอภิปรายแลกเปลี่ยนกันทำให้เกิดภาวะสโลว์ไหล (Flow Channel) ซึ่งจะเป็นส่วนผสมที่ลงตัวของทักษะของบุคคล และความท้าทาย ถ้าให้ทำกิจกรรมที่ง่ายกว่าระดับทักษะที่มี ก็จะมีรู้สึกผ่อนคลายหรือไม่ก็เบื่อ แต่ถ้าทำกิจกรรมที่ยากเกินกว่าระดับทักษะของในปัจจุบัน ก็จะมีหนักใจหรือวิตกกังวล (Csikszentmihalyi, 1975) ซึ่งช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดความสบายใจและสามารถสร้างความรู้หรือข้อสรุปด้วยตนเองได้

ประการที่ 2 หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีความสัมพันธ์กับการพัฒนานักเรียนตามองค์ประกอบของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ดังนี้

หลักการที่ 1 เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถามสะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ สัมพันธ์กับองค์ประกอบในข้อที่ 1 การรับรู้และเข้าใจตนเอง ได้แก่ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง และการเชื่อในความสามารถของตนเอง องค์ประกอบข้อที่ 2 การจัดการตนเอง ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ของ

ตนเอง การจัดการความเครียด และองค์ประกอบข้อที่ 5 การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม ได้แก่ การระบุปัญหาและเป้าหมาย และการวิเคราะห์สถานการณ์ ที่ว่า ครูจะเป็นผู้เลือกเรื่องราวหรือประเด็นที่น่าสนใจให้นักเรียนได้ฟังและชวนคิดจะทำให้ให้นักเรียนเกิดการตั้งคำถามและสะท้อนคิดด้วยตนเอง เรียนรู้ที่จะรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง รวมถึงรับรู้ความสามารถและเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองได้ นอกจากนี้ยังสัมพันธ์กับการควบคุมอารมณ์และจัดการความเครียดของเมื่อรับฟังประเด็นหรือรับฟังความคิดเห็นที่ไม่ถูกใจตนเอง และเมื่อต้องการคำตอบร่วมกันนักเรียนสามารถระบุปัญหาและเป้าหมายจากรายการที่ได้รับฟัง และใช้ความคิดวิเคราะห์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีเหตุผล สะท้อนให้เห็นการรับฟังผู้อื่นและตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม

หลักการที่ 2 สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเองและคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีกิจกรรมทำให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้ สัมพันธ์กับองค์ประกอบในข้อที่ 1 การรับรู้และเข้าใจตนเอง ได้แก่ การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง องค์ประกอบข้อที่ 2 การจัดการตนเอง ได้แก่ การมีวินัยในตนเอง และการวางแผนและกำหนดเป้าหมาย และองค์ประกอบข้อที่ 5 การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม ได้แก่ การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ ที่ว่า ครูเป็นผู้สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียน ให้ทุกคนสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระตามที่ตนเองคิด โดยให้นักเรียนได้ใช้เวลาและความคิดในการไตร่ตรองด้วยตนเองและร่วมกันกับสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้เกิดการรับรู้อารมณ์และความรู้สึกของตนเอง รวมถึงจัดการตนเองได้เมื่อสงสัยและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับคนอื่นโดยสามารถวางแผนและหาวิธีการในการคิดด้วยตนเอง และทำตามกติกาของห้องเรียนอย่างเคร่งครัด นอกจากนี้ยังเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม โดยเลือกวิธีการแก้ปัญหาที่คำนึงถึงผลกระทบที่อาจจะเกิดกับตนเอง และคนรอบข้างได้

หลักการที่ 3 มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน สัมพันธ์กับองค์ประกอบในข้อที่ 3 การเข้าใจสังคม ได้แก่ การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง องค์ประกอบข้อที่ 4 ได้แก่ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ที่ว่า การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและครู เป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน ในฐานะที่เป็นผู้สงสัยเหมือนกัน โดยร่วมกันคิด ตั้งคำถาม และแก้ปัญหา จะช่วยให้เกิดการเข้าใจมุมมอง ความรู้สึกและอารมณ์ของผู้อื่น และเห็นคุณค่าของความคิดเห็น

ยอมรับความเห็นที่แตกต่างจากตนเองได้ นอกจากนั้นยังช่วยให้เกิดการพัฒนาศักยภาพด้านการสื่อสาร การทำงานกับผู้อื่นและสร้างสัมพันธภาพร่วมกันได้ ผ่านการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างนักเรียนและครู

หลักการที่ 4 การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้เรียนมีส่วนร่วมโดยใช้กลไกเกม สัมพันธ์กับองค์ประกอบในข้อที่ 4 การดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่น ได้แก่ การสื่อสาร การสร้างสัมพันธภาพ และองค์ประกอบข้อที่ 5 การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม ได้แก่ การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ ที่ว่า ครูจะเชื่อว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้ขึ้นเมื่อมีการคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล โดยเห็นความก้าวหน้าของตนเองและส่วนรวมผ่านกลไกเกม และสามารถยอมรับการตัดสินใจของตนเองได้ โดยการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น นักเรียนจะต้องมีการใช้การสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการตัดสินใจร่วมกัน หากมีข้อขัดแย้งหรือเห็นแตกต่างกันจะต้องพยายามและรักษาสัมพันธภาพระหว่างกัน ซึ่งจะสอดคล้องและสัมพันธ์กับการตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวมโดยมีมุมมองแก้ปัญหาต่าง ๆ อย่างรับผิดชอบ คิดถึงผลกระทบที่จะเกิดขึ้นตามมาเสมอ

ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ในแต่ละคาบเรียน จะใช้หลักการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น โดยเน้นการสร้างบรรยากาศให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การตกผลึกความรู้ของตนเอง ร่วมกับการใช้กระบวนการเกมในการนำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม และร่วมตัดสินใจในประเด็นปัญหาที่มีการอภิปรายร่วมกันจากคำถามในชั้นเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ (Siddiqui et al., 2019) ซึ่งได้ทำการทดลองโดยใช้โปรแกรมการสอนปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C) ในประเทศอังกฤษกับนักเรียนจำนวน 2,722 คน จาก 42 โรงเรียนประถมศึกษา เป็นเวลา 18 เดือน ผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ได้รับการใช้โปรแกรมการสอนแบบปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C) มีทักษะทางสังคมและการสื่อสารที่ดี รวมถึงการทำงานเป็นทีมและมีความยืดหยุ่น ซึ่งสาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีทักษะในด้านต่าง ๆ ที่ดีขึ้นเกิดจากความเชื่อมั่นของนักเรียนในการตั้งคำถามและการให้เหตุผล แตกต่างจากกลุ่มที่ไม่ได้ใช้โปรแกรมการสอนแบบปรัชญาสำหรับเด็ก (P4C) เป็นไปตามที่มีงานวิจัยของ CASEL ศึกษาไว้ว่า สมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ เป็นพื้นฐานที่เสริมสร้างความเข้มแข็งโดยเชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาศักยภาพและทัศนคติที่ดีเพียงพอต่อการเอาตัวรอดในโลกปัจจุบันได้ (Weissberg, 2019) และสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์นำไปสู่การพัฒนาทักษะทางสังคม ทักษะทางอารมณ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยเฉพาะในด้านทัศนคติและพฤติกรรมของนักเรียน โดยเสริมสร้างพฤติกรรมด้านดี และลดพฤติกรรมด้านแย่ (Durlak et al., 2011)

นอกจากนี้ Bailey et al. (2019a); (Rebecca Bailey, Laura Stickle, Gretchen Brion-Meisels, & Stephanie M. Jones, 2019b) กล่าวว่า แนวทางการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ทางด้านอารมณ์ และสังคมในอนาคตควรพัฒนาให้สอดคล้องกับพัฒนาการอารมณ์และสังคมของผู้เรียนและมีความยืดหยุ่นโดยใช้เทคนิควิธีที่ครูสามารถนำไปปรับใช้กับเนื้อหาต่าง ๆ ได้เหมาะสมกับบริบท ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้ปรับใช้กับบริบทที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์จากการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนผ่านเนื้อหาวิชาที่หลากหลาย

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กร่วมกับเกมมิฟิเคชันเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในระดับพึงพอใจมากที่สุด และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนมีความเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด อาจเนื่องด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีการใช้กลไกเกมเพื่อให้ผู้เรียนได้ติดตามและเห็นพัฒนาการของตนเอง รวมถึงสามารถพิจารณาการตั้งคำถามของตนเองและบทบาทบาทของเพื่อนในชั้นเรียนได้ สอดคล้องกับ งานวิจัยของ (รัตตมา รัตนวงศา, 2559) ที่ศึกษาเปรียบเทียบความคิดเห็นและทัศนคติต่อแนวคิดเกมมิฟิเคชัน ของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ด้านทัศนคติเกี่ยวกับการเรียนแบบเกมมิฟิเคชัน จะเห็นได้ว่ากลุ่มตัวอย่างรู้สึกมีความสุขที่ได้ชนะการแข่งขันได้เห็นชื่อบนบอร์ดคะแนน ได้ทำภารกิจต่าง ๆ ที่ท้าทาย โดยเฉพาะในขั้นตอนที่ 3 ที่ทำให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน

ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจากบันทึกหลังการสอน โดยได้สังเกตพฤติกรรมของนักเรียนตามตัวบ่งชี้พฤติกรรมของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ ใช้การสังเกตการมีส่วนร่วมในการอภิปรายของนักเรียน และการตั้งคำถามของนักเรียน และการบันทึกอารมณ์ของตนเองในกระดาษที่นักเรียนเขียนคำถาม และเขียนสรุปความรู้หรือทางเลือกในตอนท้ายคาบเรียน นักเรียนส่วนใหญ่มีความตั้งใจในการทำกิจกรรม โดยใช้ถ้อยคำและสร้างบรรยากาศในการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียนให้ดี โดยดูการควบคุมอารมณ์และการแสดงออกของนักเรียนเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่

ถูกใจ บรรยากาศโดยรวมของห้องเรียนในแต่ละคาบ จะมีนักเรียนบางส่วนไม่ได้แสดงความคิดเห็น โดยการพูด แต่ใช้การพิมพ์ลงในกระดาน โปรแกรม Padlet แทน โดยนักเรียนให้ความร่วมมือและพยายามหาแนวทางออกร่วมกันจากการอภิปรายปัญหา มีการขัดแย้งกันบ้างในบางครั้ง แต่ใช้การลงคะแนนเสียง หรือ ใช้การลงคะแนนค่าน้ำขอสรูป จึงทำให้คาบเรียนส่วนใหญ่มีบรรยากาศที่ดี สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวว่า เกมมิฟิเคชัน ช่วยสร้างแรงจูงใจ รวมทั้งยังเพิ่มความสนใจและความผูกพันในการเรียนของผู้เรียน (Domínguez et al., 2013; Hamari et al., 2014; Harker & O'Donovan, 2013; Simões et al., 2013; Stott & Neustadter, 2013) ส่งผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรมเชื่อมต่อสังคมหรือ เชื่อมต่อประโยชน์ของผู้อื่นออกมาได้ (Kapp, 2012) นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ (ศุภกร ภิรมงคลจิต, 2559) ที่นำเสนอผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วิชาวิทยาศาสตร์ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า แนวคิดเกมมิฟิเคชันช่วยเสริมพฤติกรรม การเรียนของนักเรียน นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มมากขึ้น โดยสังเกตได้จากพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนที่มีส่วนร่วมในการเรียนที่เพิ่มขึ้นในแต่ละคาบเรียน ทั้งในด้านความพร้อมในการเรียน ความสนใจในกิจกรรมการเรียน ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การแสดงความคิดเห็นและ อภิปรายความรู้อย่างหลากหลาย รวมถึงการทำงานกลุ่มที่มีประสิทธิภาพ

สำหรับการทดลองครั้งนี้เป็นการทดลองจากการสอนในรูปแบบออนไลน์ ผู้วิจัยจึงพบว่ามีข้อจำกัดบางประการ เช่น พฤติกรรมบางด้านอาจจะสังเกตเห็นหรือวัดได้ยาก นักเรียนบางส่วนยังไม่ได้เปิดกล้องเพื่อให้เห็นระหว่างกันได้ ผู้วิจัยจะต้องใช้การสังเกตพฤติกรรมนักเรียนในระหว่างการจัดการเรียนรู้ และดูการแสดงพฤติกรรมนักเรียนจากส่วนอื่นประกอบด้วย เช่น การเขียนคำถาม หรือ การเขียนสรุปแนวทางการตัดสินใจหรือสรุปความรู้ของนักเรียนแต่ละคน โดยภาพรวมของการจัดการเรียนรู้นักเรียนส่วนใหญ่มีความเข้าใจในอารมณ์และความรู้สึกของตนเอง และแสดงความคิดเห็นโดยใช้เหตุผลอย่างสม่าเสมอ รวมถึงสามารถสรุปความคิดและรับรู้อารมณ์ของตนเองได้หลังจากจบคาบเรียน

ข้อเสนอแนะ

จากข้อค้นพบในการวิจัยเรื่อง รูปแบบจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

1. การเลือกประเด็นในการจัดการเรียนรู้ควรเลือกให้สอดคล้องกับเนื้อหา โดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย สามารถกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนได้
2. ครูควรเลือกสถานที่และพื้นที่ในการจัดการเรียนรู้ให้เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สามารถมองเห็นสมาชิกทุกคนได้ โดยสร้างบรรยากาศให้ผู้เรียนรู้สึกสบายใจ และปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น
3. ครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตั้งคำถามและแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผลโดยไม่ปิดกั้นความคิดเห็นของนักเรียน หากมีข้อขัดแย้งเกิดขึ้นครูควรเปิดโอกาสให้นักเรียนใช้เหตุผลในการโต้แย้งและหาข้อสรุปร่วมกัน

ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ตามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้น
2. ผู้ที่สนใจสามารถศึกษาและวิจัยความต้องการและความจำเป็นในการพัฒนาสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ในแต่ละองค์ประกอบได้
3. ทำการศึกษาวิจัยการจัดการเรียนรู้โดยใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนในระดับชั้นอื่นๆ เพื่อขยายผลการวิจัยไปสู่บริบทที่กว้างขึ้น
4. ทำการศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายกลุ่มอื่น ๆ เพื่อเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ี้ และเป็นการช่วยส่งเสริมสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ให้กับนักเรียนกลุ่มอื่น ๆ ในประเทศไทย เพื่อช่วยให้สังคมไทยมีพลเมืองที่มีคุณภาพทั้งความรู้และคุณธรรมมากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

- Bailey, R., Stickle, L., Brion-Meisels, G., & Jones, S. M. (2019a). Re-imagining social-emotional learning: findings from a strategy-based approach. *Phi Delta Kappan*, 100(5), 53-58.
- Bailey, R., Stickle, L., Brion-Meisels, G., & Jones, S. M. (2019b). Re-imagining social-emotional learning: Findings from a strategy-based approach: To bring the benefits of SEL to more students, programs need to be flexible enough to adapt to local needs, *100(5)*, 53.
- BattelleforKids. (2019). P21 Partnership for 21st Century Learning Frameworks and Resources. Retrieved from <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resource>
- Behar-Horenstein, L. S., & Seabert, D. M. (2005). Teachers' use of models of teaching. *Educational Practice and Theory*, 27(1), 49-66.
- Bornmann, L., & Marx, W. (2014). How should the societal impact of research be generated and measured? A proposal for a simple and practicable approach to allow interdisciplinary comparisons. *Scientometrics*, 98, 211-219.
- Brophy-Herb, H. E., Miller, A. L., Martoccio, T. L., Horodyski, M., Senehi, N., Contreras, D., . . . Sturza, J. (2019). Do child gender and temperament moderate associations between Head Start classroom social-emotional climate and children's social-emotional competencies? *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 518-530.
- Busacca, M. L., Anderson, A., & Moore, D. W. (2015). Self-management for primary school students demonstrating problem behavior in regular classrooms: Evidence review of single-case design research. *Journal of Behavioral Education*, 24, 373-401.
- Camp-Spivey, L. J., Logan, A., & Nichols, M. (2022). Theoretical and contextual considerations for self-management strategies of children and adolescents with chronic diseases: An integrative review. *Journal of Child Health Care*, 26(2), 242-261.
- Carden, J., Passmore, J., & Jones, R. J. (2022). Exploring the role of self-awareness in

- coach development: A grounded theory study. *International Journal of Training and Development*, 26(2), 343-363.
- CASEL. (2006). *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago.
- CASEL. (2013). Effective social and emotional learning programs. *Preschool and Elementary School*, 9.
- CASEL. (2015). Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and Highschool Edition. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: Chicago, IL, USA*.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Beyond boredom and anxiety: The experience of play in work and leisure. *San Fr CA: Jossey-Bass*.
- De Fruyt, F. (2021). Understanding and testing social-emotional skills.
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., & Martínez-Herráiz, J.-J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & education*, 63, 380-392.
- Dotsenkoa, E. L., Startsevaa, V. A., Pchelinaa, O. V., Karaberovab, E. V., & Ivantsovab, N. (2020). Responsible decision making as primary school children move into adolescence.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Ebner, K., Schulte, E.-M., Soucek, R., & Kauffeld, S. (2018). Coaching as stress-management intervention: The mediating role of self-efficacy in a framework of self-management and coping. *International Journal of Stress Management*, 25(3), 209.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., . . . Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators: Ascd*.
- Ellis, S. S. (1979). Models of teaching: A solution to the teaching style/learning style

- dilemma. *Educational Leadership*, 36(4), 274-277.
- Fisher, J. (2007). *On the Philosophy of logic*: Nelson Education.
- Fisher, R. (2007). Dialogic teaching: Developing thinking and metacognition through philosophical discussion. *Early Child Development and Care*, 177(6-7), 615-631.
- Goering, S., Shudak, N. J., & Wartenberg, T. E. (2013). *Philosophy in schools: An introduction for philosophers and teachers*: Routledge.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist*, 58(6-7), 466.
- Gruioniu, O. (2013). The philosophy for children, an ideal tool to stimulate the thinking skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 378-382.
- Hajifathali, F., Ghorbani, N., & Rostami, R. (2021). The relationship between integrative self-knowledge, mindfulness, self-control, and mental health parameters. *Propósitos y representaciones*, 9(2), 40.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). *Does gamification work?--a literature review of empirical studies on gamification*. Paper presented at the 2014 47th Hawaii international conference on system sciences.
- Harden, B. J., Panlilio, C., Morrison, C., Duncan, A. D., Duchene, M., & Clyman, R. B. (2017). Emotion regulation of preschool children in foster care: the influence of maternal depression and parenting. *Journal of child and family studies*, 26(4), 1124-1134.
- Harker, K. N., & O'Donovan, J. T. (2013). Recent weed control, weed management, and integrated weed management. *Weed Technology*, 27(1), 1-11.
- Harris, R. (2019). Relativity Reconsidered: How Can We Respect Other Cultural Practices and Remain True To Our Core Principles? *Journal of Studies in the English Language*, 14(1), 1-24.
- Holochwost, S. J., Goldstein, T. R., & Wolf, D. P. (2022). More light about each other: Theater education as a context for developing social awareness and relationship

- skills. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*.
- Huang, W. H.-Y., & Soman, D. (2013). Gamification of education. *Research Report Series: Behavioural Economics in Action, Rotman School of Management, University of Toronto*.
- Jackson, S. L. (2015). *Research methods and statistics: A critical thinking approach*: Cengage learning.
- Jackson, T. (2012). Home grown. *Educational Perspectives*, 44(1), 3-7.
- Jackson, T. E., & Madge, S. N. (2011). Acute Charles Bonnet syndrome secondary to eye patching. *General Hospital Psychiatry*, 33(3), 303. e301-303. e303.
- Jones, S. M., Barnes, S. P., Bailey, R., & Doolittle, E. J. (2017). Promoting social and emotional competencies in elementary school. *The Future of Children*, 49-72.
- Joyce, & R., B. (2009). Models of teaching / Bruce Joyce, Marsha Weil and Emily Calhoun. In (8th ed.): Pearson.
- Joyce, B., & Weil, M. (1996). *Model of teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*: John Wiley & Sons.
- Kienstra, N., Imants, J., Karskens, M., & van der Heijden, P. G. (2015). Doing philosophy effectively: Student learning in classroom teaching. *PLoS one*, 10(9).
- Kienstra, N., Karskens, M., & Imants, J. (2014). Three approaches to doing philosophy: A proposal for grouping philosophical exercises in classroom teaching. *Metaphilosophy*, 45(2), 288-318.
- Kim, S. (2018). Gamification in Learning and Education [electronic resource] : Enjoy Learning Like Gaming / by Sangkyun Kim, Kibong Song, Barbara Lockee, John Burton. In *Springer eBooks*: Springer International Publishing.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development/2 The psychology of moral development*: Harper & Row.
- Kreibich, A., Hennecke, M., & Brandstätter, V. (2021). The role of self-awareness and problem-solving orientation for the instrumentality of goal-related means. *Journal of Individual Differences*.

- Kuo, M.-S., & Chuang, T.-Y. (2016). How gamification motivates visits and engagement for online academic dissemination—An empirical study. *Computers in Human Behavior, 55*, 16-27.
- Lebois, L. A., Seligowski, A. V., Wolff, J. D., Hill, S. B., & Ressler, K. J. (2019). Augmentation of extinction and inhibitory learning in anxiety and trauma-related disorders. *Annual review of clinical psychology, 15*, 257-284.
- Lipman, M. (1972). Conference on Pre-College Philosophy. *The Journal of Critical Analysis, 4*(3), 116-130.
- Lipman, M. (1982). Philosophy for children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children, 3*(3/4), 35-44.
- Lipman, M. (1984). On childrens philosophical style. *Metaphilosophy, 15*(3/4), 318-330.
- Lipman, M. (1996). Philosophical discussion plans and exercises. *Analytic teaching, 16*(2).
- Lipman, M. (1998). Teaching students to think reasonably: Some findings of the Philosophy for Children program. *The Clearing House, 71*(5), 277-280.
- Lone, J. M., & Burroughs, M. D. (2016). *Philosophy in education: Questioning and dialogue in schools*: Rowman & Littlefield.
- Lyle, S., & Thomas-Williams, J. (2012). Dialogic practice in primary schools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school. *Educational Studies, 38*(1), 1-12.
- Ma, T.-L., Zarrett, N., Puente, K., Liu, Y., Vandell, D. L., Simpkins, S. D., & Yu, M. V. B. (2022). Longitudinal Links Between Profiles of Social Emotional Behaviors in Childhood and Functioning in Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 42*(6), 765-792.
- Machajewski, S. T. (2017). Application of Gamification in a College STEM Introductory Course: A Case Study. *Online Submission*.
- Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2018). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan, 100*(4), 18-23.
- Makaiau, A., & Lukey, B. (2013). A philosopher's pedagogy: A three-part model for school betterment. *Journal of Academic Perspectives, 3*, 1-13.

- Makaiau, A. S., & Miller, C. (2012). The Philosopher's Pedagogy. *Educational Perspectives, 44*, 8-19.
- Márquez-Cervantes, M., & Gaeta-González, M. L. (2018). Emotional Competencies and Responsible Decision Making in Pre-Adolescents with the Support from Teachers, Fathers, and Mothers: A Comparative Study in 4th to 6th-Grade Students of Primary Education in Spain. *Revista Electrónica Educare, 22*(1), 176-200.
- Matthews, G. (1994). *The philosophy of childhood*: Harvard University Press.
- Matthews, G. B. (2005). Children, irony and philosophy. *Theory and Research in Education, 3*(1), 81-95.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for" intelligence.". *American psychologist, 28*(1), 1.
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., & Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *The Future of Children, 33-47*.
- Nasab, S. M. M., & Makvandi, B. (2016). The relationship between social desirability, responsibility, self-efficacy and communication skills of students. *Rev. Eur. Stud., 8*, 29.
- Nielson, B. (2015). Gamification Mechanics vs. Gamification Dynamics. Retrieved from <http://www.yourtrainingedge.com/gamification-mechanics-vs-gamification-dynamics/>
- O'Riordan, N. (2013). *Swimming against the tide: The implementation of philosophy for children in the primary classroom*. University of Hull,
- OECD. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD Indicators. (2015). Health at a Glance 2011. *OECD Indicators, OECD Publishing, Paris DOI: https://doi.org/10.1787/health_glance-2015-en* Accessed February, 15, 2016.
- Ogurlu, Ü., Sevgi-Yalın, H., & Yavuz-Birben, F. (2018). The relationship between social–emotional learning ability and perceived social support in gifted students. *Gifted Education International, 34*(1), 76-95.
- Organization, W. H. (1997). The world health report 1997: conquering suffering; enriching

- humanity. In *The world health report 1997: conquering suffering; enriching humanity* (pp. 162-162).
- Organization, W. H. (2003). *Skills for health: Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/health-promoting school*: World Health Organization.
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge: An essay on the relations between organic regulations and cognitive processes*.
- Robson, K., Plangger, K., Kietzmann, J. H., McCarthy, I., & Pitt, L. (2015). Is it all a game? Understanding the principles of gamification. *Business horizons*, 58(4), 411-420.
- Ross, K. M., & Tolan, P. (2018). Social and emotional learning in adolescence: Testing the CASEL model in a normative sample. *The Journal of Early Adolescence*, 38(8), 1170-1199.
- SAPERE. (2010). *SAPERE Handbook to Accompany Level 1 Course*: SAPERE.
- Siddiqui, N., Gorard, S., & See, B. H. (2019). Can programmes like Philosophy for Children help schools to look beyond academic attainment? *Educational Review*, 71(2), 146-165.
- Simões, J., Redondo, R. D., & Vilas, A. F. (2013). A social gamification framework for a K-6 learning platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345-353.
- Stott, A., & Neustadter, C. (2013). *Analysis of Gamification in Education*. Simon Fraser University. *Unpublished Material*) <http://clab.iat.sfu.ca/pubs/Stott-Gamification.pdf>.
- Sutton, A., & Crobach, C. (2022). Improving self-awareness and engagement through group coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 20(1).
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171.
- Thierry, K. L., Vincent, R. L., & Norris, K. S. (2022). A Mindfulness-Based Curriculum Improves Young Children's Relationship Skills and Social Awareness. *Mindfulness*,

13(3), 730-741.

Ulupinar, S., Şenyuva, E., & Yüceyurt, N. K. (2019). Does participation of nursing students in social activities affect their social emotional learning skills? *Nurse education today*, 76, 78-84.

Van Huynh, S., Giang, V. T., Nguyen, T. T., & Tran, L. (2019). Correlations between Components of Social Emotional Learning of Secondary School Students in Ho Chi Minh City, Vietnam. *European Journal of Contemporary Education*, 8(4), 790-800.

Vriens, D., & Achterbergh, J. (2015). Tools for Supporting Responsible Decision -Making? *Systems Research and Behavioral Science*, 32(3), 312-329.

Vygotsky, L. S. (1962). Thought and word.

Walton, K. E., Burrus, J., Murano, D., Anguiano-Carrasco, C., Way, J., & Roberts, R. D. (2022). A Big Five-Based Multimethod Social and Emotional Skills Assessment: The Mosaic™ by ACT® Social Emotional Learning Assessment. *Journal of Intelligence*, 10(4), 72.

Wattanawongwan, S., Smith, S., & Vannest, K. J. (2021). Cooperative learning strategies for building relationship skills in students with emotional and behavioral disorders. *Beyond Behavior*, 30(1), 32-40.

Weissberg, R. P. (2019). Promoting the social and emotional learning of millions of school children. *Perspectives on Psychological Science*, 14(1), 65-69.

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future.

Wikipedia. (2015). Gamification. Retrieved from <http://en.wikipedia.org/wiki/Gamification>

Wu, G. K. Y., & Mok, M. M. C. (2017). Social and emotional learning and personal best goals in Hong Kong. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific: Perspectives, programs and approaches*, 219-231.

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological consultation*, 17(2-3), 233-255.

กรมการกิจการเด็กและเยาวชน. (2564). รายงานประจำปี 2564. กรุงเทพฯ: เอส.บี.เค. การพิมพ์.

- กรมสุขภาพจิต. (2564). รายงานประจำปีงบประมาณ 2564. กรุงเทพฯ: ละม่อมการพิมพ์.
- กระทรวงศึกษาธิการ, ส. (2561). มาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ.2561. Retrieved from <http://www.onec.go.th/index.php>
- กฤษณพงษ์ เลิศบำรุงชัย. (2560). เกมมิฟิเคชัน (Gamification) โลกแห่งการเรียนรู้ที่ขับเคลื่อนด้วยเกม. Retrieved from <http://touchpoint.in.th/gamification/>
- เกศรา อุบลแก้วและคณะ. (2561). ผลการใช้ Gamification ต่อความสนใจในการเรียนรายวิชาการสร้าง
- หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ 1 ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนจะนะชนูปถัมภ์. . Retrieved from
- คณะกรรมการอิสระเพื่อการปฏิรูปการศึกษา. (2561). รายงานเฉพาะเรื่องที่ 12 หลักสูตรและการเรียน
- การสอนฐานสมรรถนะ. Retrieved from <https://cbethailand.com/>
- จิตสุภาณัฐ ประยงค์รัตน์. (2548). ผลของการใช้โปรแกรมความฉลาดทางอารมณ์ต่อความฉลาดทางอารมณ์และการปรับตัวทางอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. (ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.
- จิรัชพรรณ ชาญช่วง. (2561). ผลของการใช้ชุดการเรียนรู้ผ่านแท็บเล็ตร่วมกับแนวคิดเกมมิฟิเคชันเพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีความสามารถในการเรียนแตกต่างกัน. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- ชนันต์ พูนเดช. (2559). แนวทางการจัดการ เรียนรู้ด้วยแนวคิดเกมมิฟิเคชัน. *JOURNAL OF EDUCATION NARESUAN UNIVERSITY*, 18(3), 331-339.
- ญาณิศา พึ่งเกตุ. (2556). ผลของโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามทฤษฎีความสามารถแห่งตนเพื่อพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนประถมศึกษา. In: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐศรียา จักรสมศักดิ์. (2562). การพัฒนาโปรแกรมสร้างสุขสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยโดยประยุกต์ทฤษฎีการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมร่วมกับทฤษฎีการปรับตัวของรอย. In: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดาริกา สมนึก. (2560). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กเพื่อส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

- ทีศนา แชมมณี. (2560). ศาสตร์การสอน : องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (21 ed.). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นราภรณ์ สอดสี. (2564). ผลของการจัดกิจกรรมตามแนวปรัชญาสำหรับเด็กที่มีต่อการคิดแก้ปัญหา ในเด็กปฐมวัย. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 13(2), 202-219.
- นิศารัตน์ ธีระวัฒน์ประสิทธิ์. (2563). ผลของโปรแกรมกิจกรรมทางกายโดยใช้การเรียนรู้ทางสังคม และอารมณ์เพื่อส่งเสริมสุขภาวะทางจิตและสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. In: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญเลี้ยง ทุมทอง. (2556). ทฤษฎีและการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ / บุญเลี้ยง ทุมทอง. In (พิมพ์ครั้งที่ 1. ed.): เอส.พรินดีง ไทย แพคคอรี่.
- ปฏิมา คำแก้ว. (2564). ผลการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน เพื่อส่งเสริมการคิดแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนประถมศึกษา / ปฏิมา คำแก้ว = Effects of learning activity package based on gamification concept to enhance creative problem solving skills of elementary students. In.
- ปัทมศิริ, ธ. (2544). ผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสอนแบบ ชุมชนแห่งการสืบสอบเชิงปรัชญา ที่มีต่อทักษะการคิดของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 / ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์ = Effects of using instructional process based on community of philosophical inquiry approach on thinking skills of first graders / Pattamasiri Teeranurak. In.
- ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์. (2544). ผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสอนแบบ ชุมชนแห่งการสืบสอบเชิงปรัชญา ที่มีต่อทักษะการคิดของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 / ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์ = Effects of using instructional process based on community of philosophical inquiry approach on thinking skills of first graders / Pattamasiri Teeranurak. In.
- พงศันที สัตยเทวา. (2558). การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมสุขภาพตามแนวคิดการเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์เพื่อลดพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. In: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณิสรา จันแย้ม. (2558). การพัฒนาชุดกิจกรรมด้วยกลยุทธ์เกมมิฟิเคชันและผังความคิดกราฟิกแบบ
แบบ
- ร่วมมือออนไลน์ในการเรียนโดยใช้โครงงานเป็นฐานเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์เชิงธุรกิจและจริยธรรมของนักศึกษาปริญญาตรี สาขาบริหารธุรกิจ. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

พิชิต ฤทธิจรรยา. (2564). เทคนิคการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ / พิชิต ฤทธิจรรยา. In (พิมพ์ครั้งที่ 1. ed.): เพชรเกษมการพิมพ์.

พิมพ์ประภา พาลพ่าย. (2561). ระบบการออกแบบหนังสือนิทานอิเล็กทรอนิกส์โดยใช้การเล่าเรื่องแบบดิจิทัลในสภาพแวดล้อมเกมมิฟิเคชันเพื่อส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และความสุขในการเรียน. In.

มนัสนันท์ รอดเชื้อจิ้น. (2553). การวิจัยและพัฒนาแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคม

ศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาทักษะชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น : การประยุกต์ใช้เทคนิคการจัดเก็บข้อมูลแบบสุนทรียสนทนา. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

รังสิรัตน์ นิลรัตน์. (2553). การ พัฒนา โปรแกรม การ เรียน รู้ ทาง อารมณ์ และ สังคม สำหรับนักเรียน ประถม ศึกษา ปี ที่ 4-6. จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

รังสิรัมย์ วงศ์อุปราช. (2564). การพัฒนาโปรแกรมการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมตามแนวคิดเซเฟอร์และการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมความสามารถทางสังคมของเด็กอนุบาล / รังสิรัมย์ วงศ์อุปราช = Development of social and emotional learning program based on safer and cooperative learning approaches to enhance social competence of kindergarteners. In.

รังสิรัมย์ วงศ์อุปราชและ พีร วงศ์อุปราช. (2555). การศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมของ

นักศึกษาระดับปริญญาตรีระหว่างมหาวิทยาลัยรัฐและเอกชน. วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยธนบุรี, 6(12), 7-14.

รังสิรัมย์ วงศ์อุปราชและ ศศิลักษณ์ ชัยนิกิจ. (2561). แนวทางการจัดการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมเพื่อการ

ป้องกันและแก้ไขปัญหาทางพฤติกรรมและอารมณ์สำหรับเด็กปฐมวัย. วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์, 19(1), 160-173.

รัตมา รัตนวงศา, แ. ก. ก. (2559). การศึกษาเปรียบเทียบความคิดเห็นและทัศนคติต่อแนวคิดเกมมิฟิเคชันของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาตรี. Paper presented at the การประชุมวิชาการ ปอมท. ประจำปี 2559 และการประชุมวิชาการ “การวิจัยระบบการศึกษาไทย (CRTES) ครั้งที่ 1, โรงแรม นงนุชการ์เด้น รีสอร์ท จังหวัดชลบุรี.

- รัตนารณณ์ ศรีพยัคฆ์. (2548). ชีตสมรรถนะ: การบริหารทรัพยากรบุคคล. วารสารดำรงราชานุภาพ, 15(5), 65-81.
- ล้วน สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ / ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. In (พิมพ์ครั้งที่ 2. ed.): ชมรมเด็ก.
- วชิราพร ภัคค์คุณพันธ์. (2561). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชัน ร่วมกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ. Paper presented at the การประชุมวิชาการระดับชาติ ด้านนวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้และสิ่งประดิษฐ์ ครั้งที่ 2 ประจำปี 2561, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี จังหวัดปทุมธานี.
- ศิริธาดากุลพัฒน์, ศ. (2551). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างทักษะทางสังคมและความฉลาดทางอารมณ์สำหรับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีความสามารถพิเศษ. (กศ.ด. (การศึกษาพิเศษ)). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ศุภกร ธีรมงคลจิต. (2559). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิชาวิทยาศาสตร์ตามแนวคิดเกมมิฟิเคชัน เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 EFFECTS OF ORGANIZING LEARNING ACTIVITIES IN SCIENCE BASED ON GAMIFICATION CONCEPT TO ENHANCE LEARNING MOTIVATION OF GRADE 2 STUDENTS. *Online Journal of Education; Vol 11 No 4 (2016): VOL 11, NO 4 (2016):* เดือนตุลาคม - ธันวาคม พ.ศ. 2559; 450-464 ; วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา; Vol 11 No 4 (2016): VOL 11, NO 4 (2016): เดือนตุลาคม - ธันวาคม พ.ศ. 2559.
- สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. (2545). การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ หลักสูตรการศึกษาระดับพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 : สร้างความเข้าใจสู่การปฏิบัติจริง / สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. In (พิมพ์ครั้งที่ 1. ed.): วัฒนาพานิช.
- สุตาภัทร ประดับแก้ว. (2557). ผลของการจัดโปรแกรมทักษะชีวิตที่มีต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. In. Web server without geographic relation, Web server without geographic relation (org): จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรพล บุญลือ. (2562). สรุปองค์ความรู้จากการบรรยายการอบรมเชิงวิชาการเรื่อง "Gamification In Education". Retrieved from <http://www.academic.hcu.ac.th/Instructional/pdf%20file/KM%20Gamification%2061.pdf>

- อนุวัติ คุณแก้ว. (2558). การวัดผลและประเมินผลการศึกษาแนวใหม่ (ฉบับปรับปรุงใหม่ล่าสุด) / อนุวัติ คุณแก้ว. In (พิมพ์ครั้งที่ 3. ed.): สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อริสา แก้วลี. (2561). แนวทางการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ระหว่างครอบครัวและโรงเรียนในการพัฒนาความฉลาดทางสังคมของเด็กวัยรุ่นตอนต้นในกรุงเทพมหานคร. In: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.





ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการสนทนากลุ่มเพื่อศึกษาตัวบ่งชี้ของสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุตินา สุวเศรษฐ์ อาจารย์ประจำ สาขาวิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. อาจารย์ทัศนีย์ ศรีพิพัฒน์ อาจารย์แนะแนว โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
3. ผศ.นพวรรณ คณิงชัยสกุล หัวหน้างานบริการจิตวิทยาและแนะแนว โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา
4. ดร.ณัฐา เพชรธนู รองผู้อำนวยการสำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และผู้อำนวยการศูนย์ PISA
5. นายวิรพล วีระโชติวสิน หัวหน้าโครงการวิจัยเพื่อค้นหาและพัฒนาผลลัพธ์ที่คาดหวังต่อผู้เรียนและกรอบสมรรถนะหลักของผู้เรียน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความสอดคล้องของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. อาจารย์ ดร.ภาสุดา ภาคาผล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
3. อาจารย์ ดร.กนก จันทรา อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
4. ดร.รังสรรค์ วิบูลย์อุปถัมภ์ นักวิชาการการศึกษา องค์การ ยูนิเซฟ ประเทศไทย
5. อาจารย์ วงเด็อน สุวรรณศิริ รองผู้อำนวยการสำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความเหมาะสมของร่างรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. อาจารย์ ดร.ภาสุดา ภาคาผล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
3. อาจารย์ ดร.กนก จันทรา อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
4. ดร.รังสรรค์ วิบูลย์อุปถัมภ์ นักวิชาการการศึกษา องค์การ ยูนิเซฟ ประเทศไทย
5. อาจารย์ วงเดือน สุวรรณศิริ รองผู้อำนวยการสำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความเหมาะสมของแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. อาจารย์ ดร.ภาสุดา ภาคาผล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
3. อาจารย์ ดร.กนก จันทรา อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
4. ดร.รังสรรค์ วิบูลย์อุปถัมภ์ นักวิชาการการศึกษา องค์การ ยูนิเซฟ ประเทศไทย
5. อาจารย์ วงเดือน สุวรรณศิริ รองผู้อำนวยการสำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบความเหมาะสมของแบบประเมินความพึงพอใจของ
นักเรียนที่มีต่อรูปแบบการจัดการเรียนรู้

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติศักดิ์ ลักษณะ อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
2. อาจารย์ ดร.ภาสุดา ภาคาผล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน (การสอนสังคมศึกษา) มหาวิทยาลัยรามคำแหง
3. อาจารย์ ดร.กนก จันทรา อาจารย์ประจำกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม
4. ดร.รังสรรค์ วิบูลย์อุปถัมภ์ นักวิชาการการศึกษา องค์การ ยูนิเซฟ ประเทศไทย
5. อาจารย์ วงเดือน สุวรรณศิริ รองผู้อำนวยการสำนักงานบริหารพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ





ภาคผนวก ข

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คู่มือประกอบการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชัน เป็นแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชัน เป็นแบบแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดปรัชญาสำหรับเด็ก ที่เน้นการสร้างพื้นที่ในการสืบสอบ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ การแสดงความคิดเห็น และการโต้แย้งที่หลากหลายครอบคลุมทุกมุมมอง และบริบทผ่านการตั้งประเด็นสถานการณ์ในห้องเรียนที่มีบรรยากาศปลอดภัย และแนวคิดเกมมิฟิเคชัน ที่เน้นการสร้าง ความท้าทายและกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ โดยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ 4) การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. หลักการของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด ปรัชญา สำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชัน ประกอบด้วยหลักการ 4 ประการ ดังนี้

- 1) เรียนรู้จากประเด็น / สถานการณ์ ที่ท้าทายและดึงดูดให้ผู้เรียนเกิดการตั้งคำถาม สะท้อนคิด และร่วมกันหาคำตอบ
- 2) สร้างพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียนให้ผู้เรียนได้สงสัย ไตร่ตรอง สะท้อนความเป็นตัวตน โดยการกำหนดเวลาในการคิดด้วยตนเอง และคิดร่วมกันในกลุ่ม โดยมีการกระตุ้นให้เกิดการกระทำหรือตัดสินใจอย่างรับผิดชอบต่อตนเองและส่วนรวมได้
- 3) มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู โดยเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และร่วมกันแก้ปัญหาหรือสรุปองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นร่วมกัน
- 4) การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจะเกิดจากการคิดอย่างเป็นเหตุผล และยอมรับผลที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจของผู้เรียน โดยสามารถเห็นความก้าวหน้าและการประสบความสำเร็จของผู้เรียน และผู้ที่เรียนรู้ร่วมกันได้โดยใช้กลไกเกม

2. วัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิด ปรัชญา สำหรับเด็กพร้อมกับเกมมิฟิเคชัน มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

3. กระบวนการจัดการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้นการคิด

- 1.1 จัดสภาพพื้นที่เรียนให้ผู้เรียนรู้ฝึกปลอดภัยในการแสดงความคิดเห็น
- 1.2 สร้างข้อตกลงและเป้าหมายในการเรียนรู้ในคาบเรียน
- 1.3 นำเสนอปัญหาหรือสถานการณ์ที่จำเป็นจะต้องตัดสินใจเลือก เพื่อช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งคำถาม และอยากแสดงความคิดเห็น

ขั้นที่ 2 ให้อเวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง

- 2.1 ให้แต่ละคนสะท้อนคิด และเขียนข้อคำถาม หรือความคิดเห็นของตนเองลงในกระดาษ ในเวลาจำกัด
- 2.2 เขียนบอกเหตุผล ในการตั้งคำถามและเลือกคำถามเพียงข้อเดียวเพื่อนำเสนอและแลกเปลี่ยนร่วมกัน
- 2.3 ประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองในช่วงเวลาที่สะท้อนคิดด้วยตนเองได้

ขั้นที่ 3 นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่ออภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

- 3.1 ร่วมกันนำเสนอข้อคำถาม หรือ ความคิดเห็นของตนเองต่อวงสนทนาโดยใช้กลไกของเกมจูงใจ
- 3.2 วงสนทนาตัดสินใจเลือกประเด็นคำถาม หรือ ความคิดเห็นเพียงหนึ่งข้อเพื่ออภิปรายร่วมกัน
- 3.3 แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในวงสนทนา โดยใช้เหตุผลสนับสนุนการคิดและคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น

ขั้นที่ 4 ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้

- 4.1 สรุปความรู้ที่ได้เรียนรู้ และทางเลือกที่ตนเองตัดสินใจต่อประเด็นที่มีการอภิปรายในวงสนทนา
- 4.2 ให้ผู้เรียนทุกคนประเมินบทบาทในวงสนทนายระหว่างกันได้ โดยมีการรวมคะแนนเพื่อคุณภาพรวมของวงสนทนา
- 4.3 ประเมินสภาพ อารมณ์และการจัดการความรู้สึกที่เกิดขึ้นเป็นคะแนนเพื่อดูความก้าวหน้าของการเรียนรู้
- 4.4 นำบทสรุปที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในการเรียนรู้ต่อไป

4. การวัดและประเมินผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้เป็นการสะท้อนให้เห็นผลที่เกิดจากการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปตามหลักการและวัตถุประสงค์ของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ โดยวัดผลจากแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยเป็น แบบ ปรนัย 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนเลือกตอบตัวเลือกเดียว เกณฑ์การให้คะแนน คือ คะแนนจะลดหลั่นตามความถูกต้องของคำตอบ ตั้งแต่ 1 - 3 คะแนน จำนวน 5 ข้อ เพื่อวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ ซึ่งมี 5 องค์ประกอบย่อย คือ การรับรู้และเข้าใจตนเอง การจัดการตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น การตัดสินใจ และคำนึงถึงส่วนรวม โดยใช้เนื้อหาเป็นสถานการณ์ ข้อความที่เป็นปัญหา หรือข้อมูลจากบทความหรือสถานการณ์ปัจจุบันในชีวิตประจำวันของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) ในช่วงระหว่างการทำกิจกรรม สามารถใช้การสังเกตพฤติกรรม การตั้งคำถามจากประเด็นที่ศึกษา การให้เหตุผล และการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน รวมถึงปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียน

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย สำหรับแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ
ทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

ตัวอย่าง แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10 หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 คนดีของบ้านเมือง เรื่อง สิทธิ
เสรีภาพและหน้าที่ของประชาชน จำนวน 1 คาบ

สาระสำคัญ

ประชาชนเป็นส่วนสำคัญที่สุดของรัฐ เพราะเป็นสมาชิกที่อาศัยอยู่ในรัฐ โดยมีความ
ความสามารถในการกระทำต่าง ๆ ได้และผลประโยชน์ที่จะได้รับตามที่รัฐธรรมนูญกำหนดไว้อย่าง
เท่าเทียมกัน คือ สิทธิ เป็นสิ่งที่รัฐจะต้องจัดทำให้ประชาชนของตนมีและได้รับเพื่อให้มีคุณภาพ
ชีวิตที่ดี เสรีภาพเป็นสิ่งที่ประชาชนสามารถทำได้ตามข้อกำหนดของรัฐเพื่อไม่ให้ละเมิดผู้อื่น
รวมถึงมีหน้าที่ที่จะต้องปฏิบัติตามรัฐธรรมนูญซึ่งเป็นกติกาที่สมาชิกทุกคนในรัฐยอมรับเพื่ออยู่
ร่วมกัน

สาระการเรียนรู้

สิทธิ เสรีภาพ และหน้าที่ของประชาชนตามรัฐธรรมนูญไทย

กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นที่ 1 กระตุกต่อมคิด - Argue เตรียมความพร้อมโดยมีประเด็นนำที่ท้าทายเพื่อกระตุ้น
การคิด เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน ความเข้าใจสังคม (3)

1. ครูและนักเรียนจัดพื้นที่ในห้องเรียน โดยพื้นที่ในห้องเรียนควรจัดในรูปแบบที่ผู้เรียนและผู้
สอนสามารถมองเห็นหน้ากันได้ทุกคน เช่น การจัดห้องเรียนเป็นรูปครึ่งวงกลมตัว U หรือ รูป
วงกลมตัว O จากนั้นครูอธิบายกติกาในคาบเรียนนี้

2. ครูบอกเล่าเรื่องราวจากประเด็นข่าวหรือเหตุการณ์ที่เตรียมมาให้ผู้เรียนฟังโดยอาจใช้ภาพ
ประกอบการเล่าได้หากเป็นเรื่องราวที่ผู้เรียนเคยรับรู้มาบ้างแล้วและไม่ซับซ้อนมากเกินไปอาจจะ
ใช้การเล่าเพียงอย่างเดียวได้ โดยเนื้อหาในคาบเรียนนี้จะเกี่ยวข้องกับ สิทธิ เสรีภาพและหน้าที่ของ
ประชาชน เพื่อ กระตุ้นให้ผู้เรียนต้องตัดสินใจโดยใช้หลักแนวคิดของตนเองในการถกเถียงกันในชั้น
เรียน โดยให้ผู้เรียนรับฟังเรื่องราวอย่างตั้งใจประมาณ 5 นาที หากมีข้อสงสัยให้เก็บคำถามไว้และ
รอเขียนในกระดาษ (ประเด็นเรื่องเล่าที่ใช้ในคาบเรียน แนบตอนท้ายแผนการจัดการเรียนรู้)

ขั้นที่ 2 สะท้อนคิด Reflect ให้เวลาตั้งคำถามเพื่อสะท้อนคิดด้วยตนเอง เน้นการพัฒนา

สมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1)

3. ครูให้นักเรียนเริ่มกระบวนการคิดและนำเสนอสิ่งที่คิดหลังจากฟังเรื่องเล่าจบแล้ว โดยอาจจะเขียนเป็นคำถาม หรือ ข้อสงสัยที่อยากหาคำตอบร่วมกัน โดยให้ผู้เรียนเขียนลงในกระดาษประมาณ 3 นาที ในขั้นตอนนี้ให้ผู้เรียนเขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองจากการฟังเรื่องเล่าลงในด้านขวาล่างของกระดาษ โดยวาดเป็นสัญลักษณ์หน้ายิ้ม ☺ หน้าบึ้ง ☹ และหน้าเฉย K)

ขั้นที่ 3 แลกเปลี่ยน – Elect and Exchange นำเสนอและตัดสินใจเลือกคำถาม เพื่อ

อภิปรายร่วมกันโดยคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้น เน้นการพัฒนาสมรรถนะด้าน การรับรู้และเข้าใจตนเอง (1) การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น (4) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5)

4. ครูให้นักเรียนพูดนำเสนอคำถามที่ต้องการชวนเพื่อนในชั้นเรียนร่วมกันอภิปราย เมื่อนักเรียนพูดคำถามเสร็จแล้วครูนำกระดาษของนักเรียนไปติดไปไว้ที่กระดานดำที่ทุกคนสามารถมองเห็นได้ชัด

5. ครูให้นักเรียนในชั้นเรียนร่วมกันลงคะแนนเลือกคำถามที่ต้องการอภิปรายร่วมกัน โดยคำถามที่มีผู้ลงคะแนนเลือกมากที่สุด จะเป็นคำถามที่ครูนำมาอภิปรายร่วมกับนักเรียนในชั้นเรียนต่อไป ทั้งนี้นักเรียนแต่ละคนสามารถเลือกได้ 1 คำถาม ซึ่งอาจจะเป็นคำถามที่ตนเองคิดไว้ได้ (ในขั้นตอนนี้จะมีคะแนนให้กับคำถามที่มีผู้เลือกมากที่สุด)

6. ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายประเด็นคำถามที่นักเรียนได้เลือกร่วมกันโดยใช้เวลาประมาณ 10-15 นาที

7. ครูอธิบายเพิ่มเติมเพื่อเชื่อมโยงให้นักเรียนเข้าใจว่า ประชาชนเป็นส่วนสำคัญที่สุดของรัฐ เพราะเป็นสมาชิกที่อาศัยอยู่ในรัฐ โดยมีความสามารถในการกระทำต่าง ๆ ได้และผลประโยชน์ที่จะได้รับตามที่รัฐธรรมนูญกำหนดไว้อย่างเท่าเทียมกัน คือ สิทธิ เป็นสิ่งที่รัฐจะต้องจัดหาให้ประชาชนของตนมีและได้รับเพื่อให้มีคุณภาพชีวิตที่ดี เสรีภาพ เป็นสิ่งที่ประชาชนสามารถทำได้ตามข้อกำหนดของรัฐเพื่อไม่ให้ละเมิดผู้อื่น รวมถึงมีหน้าที่จะต้องปฏิบัติตามรัฐธรรมนูญซึ่งเป็นกติกาที่สมาชิกทุกคนในรัฐยอมรับเพื่ออยู่ร่วมกัน

ขั้นที่ 4 สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ – Accept ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ เน้น การจัดการตนเอง (2) ความเข้าใจสังคม (3) การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม (5)

8. ครูให้นักเรียนสรุปความคิดเห็นของตนเองโดยเขียนลงในกระดาษ A4 หรือสมุดของตนเอง เพื่อทบทวนตัวเองและสรุปความรู้ที่ตนเองได้จากการแลกเปลี่ยนในวงสนทนาซึ่งตนเองอาจจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยทั้งหมดก็ได้ นักเรียนอาจจะสรุปเป็นแนวทางของนักเรียน โดยบอกเหตุผลและผลลัพธ์ของการตัดสินใจของตนเองได้ จากนั้นให้นักเรียนเขียนประเมินสภาพอารมณ์ของตนเองจากการฟังเรื่องเล่า ลงในด้านขวากลางของกระดาษ โดยวาดเป็นสัญลักษณ์หน้ายิ้ม ☺ หน้าบึ้ง ☹ และหน้าเฉย K) **ขั้นที่ 4 ตกผลึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยสามารถประเมินผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้**

9. ครูให้เวลานักเรียนแต่ละคนได้ประเมินบทบาทของสมาชิกในห้องเรียน พร้อมกับเลือกผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างมีเหตุผล และทำให้บรรยากาศของห้องเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น โดยครูจะเพิ่มคะแนนที่ทำได้ในคาบเรียน ให้คะแนนกับผู้ที่จะแนะนำจากการเลือกของเพื่อนในห้องสูงที่สุด 3 คน

คาบเรียนที่ 10 เน้นการเสริมสร้างสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ทั้ง 5 ด้าน โดยมีรายละเอียดดังนี้

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้
การรับรู้และเข้าใจตนเอง	การรับรู้อารมณ์และความรู้สึกตนเอง ASP (3) การเข้าใจความสามารถตนเอง SE (1)
การจัดการตนเอง	การควบคุมอารมณ์ของตนเอง IC (1, 3) การจัดการความเครียด SM (1, 2)
ความเข้าใจสังคม	การมองและเข้าใจมุมมอง อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่น PT (1, 2, 5) การเห็นคุณค่าและเคารพความแตกต่าง AD (1)
การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น	การสื่อสาร COM (2, 3) การสร้างสัมพันธภาพ RB (1, 3) การทำงานร่วมกับผู้อื่น TW (1, 5)
การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม	การระบุเป้าหมายและปัญหา IP (2) การวิเคราะห์สถานการณ์ AS (1, 2) การแก้ปัญหาอย่างรับผิดชอบ SP (1)

ตัวอย่าง ประเด็นนำอภิปราย

คาบเรียนที่ 10 สิทธิ เสรีภาพและหน้าที่ของประชาชน

เด็กนักเรียน ม.2 ที่เป็นเพื่อนสนิทกัน 3 คนคุยกัน A ถามกลุ่มเพื่อนว่าเราจำเป็นต้องเรียนหนังสือจนจบชั้น ม. 3 หรือเปล่า เพราะฉันสามารถหาเงินได้จากการเขียนโปรแกรมและวาดภาพดิจิทัลขาย ครอบครัวฉันบอกว่าเด็กมีหน้าที่ต้องเรียนหนังสือ แต่ฉันคิดว่าการมาเรียนทำให้ฉันเสียเวลาและรายได้ไป สิ่งที่เรียนจากในโรงเรียนไม่สามารถใช้ในชีวิตจริงได้ B บอกว่าเราอยากเรียนให้จบนะ เพราะเค้าเขียนไว้ในรัฐธรรมนูญว่าเป็นสิทธิที่คนไทยจะได้รับ มีกฎหมายระบุไว้ให้ทุกคนต้องได้เรียนฟรี แต่โรงเรียนเรามีการเก็บเงินค่าเทอม และครอบครัวเราไม่มีเงินให้เราเรียน เราเลยไม่แน่ใจว่าจะได้เรียนต่อหรือเปล่า C บอกว่าเราคิดว่ามันเป็นเสรีภาพของเรานะที่จะเรียนหรือไม่เรียนก็ได้ เพราะเราเป็นมนุษย์คนหนึ่งเราควรได้ทำอย่างที่เราคิด ไม่ใช่ถูกสั่งคุมตีกรอบและสูญเสียคุณค่าในตัวเราไปนะ

ครูประจำชั้นของทั้ง 3 คนได้ยินเด็ก ๆ คุยกัน เลยอธิบายเพิ่มว่าสิทธิเป็นสิ่งที่เราจะได้รับจากการเป็นพลเมือง เสรีภาพเป็นสิ่งที่สามารถทำได้โดยไม่ขัดกับกฎหมาย และหน้าที่เป็นสิ่งที่ทุกคนจะต้องทำ ทั้ง 3 สิ่งนี้เป็นสิ่งที่กำหนดไว้ในรัฐธรรมนูญ ถ้าคิดว่าไม่เหมาะสมอาจจะมีการปรับเปลี่ยนได้

ตัวอย่าง แบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา

ตอนปลาย

สถานการณ์ที่ 5 วัดการรับรู้และเข้าใจตนเอง การเข้าใจสังคม การดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น การตัดสินใจโดยคำนึงถึงส่วนรวม

ในห้องเรียน A ของนักเรียนกำลังมีการจับกลุ่มพูดคุยกันถึงการขายของออนไลน์ในสื่อ Facebook ของผู้หญิงและผู้ชายคนหนึ่งซึ่งมีรูปร่างอ้วนกำลังขายเสื้อผ้าสำหรับคนอ้วน ในช่องแสดงความคิดเห็นของวิดีโอนี้มีคนแสดงความคิดเห็นกันเป็นจำนวนมาก โดยเป็นความคิดเห็นที่วิพากษ์วิจารณ์รูปร่างของคนขายสินค้าทั้งสิ้นว่า ทำไมอ้วนขนาดนี้ สินค้าที่ขายจะมีใครซื้อไปใส่เพื่อนในห้องบางคนแสดงความคิดเห็นว่าซื้อไปให้เพื่อนห้อง B น่าจะดี บางคนบอกว่าน่าจะส่งซื้อไปให้แม่ของเธอใส่ได้ เพื่อน ๆ คนอื่นได้ยินสิ่งที่คุยกัน จึงเริ่มคุยกันถึงเรื่องนี้ บางคนมองดูตัวเองและคิดว่าตัวเองอ้วนเกินไปหรือยัง ก่อนเหตุการณ์นี้จะเกิดขึ้นหลายคนไม่ได้ใส่ใจกับรูปร่างของตนเองว่าคนอื่นจะมองตนเองอย่างไร แต่เมื่อมีคนเปิดประเด็นนี้มาจึงเริ่มมามองตัวเอง และคิดว่าเพื่อน ๆ จะมองตนเองอย่างไร

1.1. นักเรียนคิดว่าเราสามารถแสดงความคิดเห็นถึงรูปลักษณ์ หรือ รสนิยมของผู้อื่นในสังคมได้อย่างไรจึงจะมีความเหมาะสมที่สุด

- 1) รวมกลุ่มกับเพื่อน ๆ ในห้องและพูดคุยในเรื่องรูปลักษณ์ หรือ รสนิยม ต่าง ๆ เพื่อให้คนอื่น ๆ ได้รู้สิ่งที่เรามองเห็นว่าถูกต้อง 1 คะแนน
- 2) พูดคุยกับคนใกล้ชิดของบุคคลนั้นโดยตรง โดยฝากให้คนใกล้ชิดพูดให้ เพราะเป็นเรื่องที่อาจจะสื่อสารผิดพลาดได้ 2 คะแนน
- 3) แสดงความคิดเห็นกับตัวบุคคลนั้นโดยตรง สื่อสารให้เห็นถึงความห่วงใยและความหวังดี แต่ก็เคารพการตัดสินใจของเขา 3 คะแนน
- 4) ไม่แสดงความคิดเห็นยุ่งเกี่ยวกับรสนิยม หรือ รูปลักษณ์ของบุคคลอื่น เพราะเป็นเรื่องส่วนบุคคล 2 คะแนน

1.2. ให้นักเรียนเขียนเหตุผลประกอบคำตอบของนักเรียนในข้อ 1.1 โดยแสดงให้เห็นประเด็นสำคัญที่นักเรียนใช้เป็นหลักในการเลือกตอบ 1 คะแนน (**แนวคำตอบ** การแสดงความคิดเห็นต่อค่านิยมและวิถีปฏิบัติของคน เป็นสิ่งที่คิดและสื่อสารได้ เพราะทุกคนอยู่ในสังคมและมีความคิดเห็นต่อเรื่องราว ในสังคม โดยพยายามสื่อสารให้เกิดผลด้านบวกต่อคนรอบข้างและ

คำนึงถึงผลกระทบที่ตามมา สะท้อนให้เห็นองค์ประกอบของสมรรถนะด้านเข้าใจตัวเอง และเข้าใจสังคม และการดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่น)

1.3. ให้นักเรียนนำเสนอวิธีการพูดให้เพื่อนเข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล และเคารพความเป็นตัวตนของคนอื่น ๆ ไม่ดูถูกบุคลิกภาพหรือรสนิยมของผู้อื่น (แสดงให้เห็นหลักความรู้ที่ใช้ในการแก้ปัญหา ที่สามารถช่วยเหลือคนส่วนใหญ่ในสังคมได้ โดยระบุคนที่มีส่วนรับผิดชอบในการช่วยเหลือตามแนวทางของนักเรียนให้ชัดเจน) 2 คะแนน (แนวคำตอบ หลักเคารพการตัดสินใจของบุคคลอื่น โดยรับฟังเหตุผลก่อนแสดงความคิดเห็น)





ภาคผนวก ค

ผลการประเมินคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

รายการประเมิน	ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	สรุปผล
	1	2	3	4	5		
คำถามที่ 8.3	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
สถานการณ์ 9	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 9.1	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 9.2	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 9.3	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
สถานการณ์ 10	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 10.1	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 10.2	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง
คำถามที่ 10.3	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง



ข้อ	รายการประเมิน	ผลการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ					IOC	สรุปผล
		1	2	3	4	5		
6.40	แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 10: เรื่อง สิทธิเสรีภาพและหน้าที่ของประชาชน สอดคล้องกับการวัดและประเมินผลของรูปแบบ	1	1	1	1	1	1	สอดคล้อง





ภาคผนวก ง

ผลการวิเคราะห์และประมวลผลข้อมูล

ผลการทดสอบค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทดสอบกับกลุ่มใกล้เคียงกลุ่มตัวอย่าง

Reliability

Notes

Output Created		17-NOV-2022 15:06:20
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet2
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	31
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax	RELIABILITY /VARIABLES=ข้อ1 ข้อ2 ข้อ3 ข้อ4 ข้อ5 ข้อ6 ข้อ7 ข้อ8 ข้อ9 ข้อ10 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=DESCRIPTIV E SCALE /SUMMARY=TOTAL.	
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.00

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.752	10

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ข้อ 1	2.1935	.47745	31
ข้อ 2	2.1613	.82044	31
ข้อ 3	2.2581	.72882	31
ข้อ 4	2.4194	.62044	31
ข้อ 5	2.1935	.65418	31
ข้อ 6	2.1290	.67042	31
ข้อ 7	1.9677	.94812	31
ข้อ 8	2.4839	.62562	31
ข้อ 9	2.0000	.73030	31
ข้อ 10	2.0000	.63246	31

Scale: ALL VARIABLES**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.752	10

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ข้อ1	2.1935	.47745	31
ข้อ2	2.1613	.82044	31
ข้อ3	2.2581	.72882	31
ข้อ4	2.4194	.62044	31
ข้อ5	2.1935	.65418	31
ข้อ6	2.1290	.67042	31
ข้อ7	1.9677	.94812	31
ข้อ8	2.4839	.62562	31
ข้อ9	2.0000	.73030	31
ข้อ10	2.0000	.63246	31

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
í¸1	19.6129	14.245	.209	.755
í¸2	19.6452	11.570	.535	.712
í¸3	19.5484	12.656	.394	.735
í¸4	19.3871	13.778	.231	.755
í¸5	19.6129	12.578	.479	.723
í¸6	19.6774	12.826	.407	.733
í¸7	19.8387	11.606	.421	.735
í¸8	19.3226	13.559	.277	.749
í¸9	19.8065	12.161	.497	.719
í¸10	19.8065	11.761	.707	.693

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
21.8065	15.228	3.90230	10

Descriptives

Notes

Output Created	17-NOV-2022 15:13:30	
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet2
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	31
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	All non-missing data are used.
Syntax	DESCRIPTIVES VARIABLES=í¸1 í¸2 í¸3 í¸4 í¸5 í¸6 í¸7 í¸8 í¸9 í¸10 /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.	
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.00

ผลการเปรียบเทียบสมรรถนะทางสังคมและอารมณ์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอน
ปลายจากแบบวัดก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มตัวอย่าง

T-Test

Notes

Output Created		18-NOV-2022 11:04:29
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	31
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=ก่อนเรียน1 ก่อนเรียน2 ก่อนเรียน3 WITH หลังเรียน1 หลังเรียน2 หลังเรียน3 (PAIRED) /ES DISPLAY(TRUE) STANDARDIZER(SD) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.00

Pair 1 การเปรียบเทียบผลการตัดสินใจของนักเรียนผ่านข้อคำถามเชิงสถานการณ์

Pair 2 การเปรียบเทียบการให้เหตุผลสนับสนุนการตัดสินใจของนักเรียนผ่านข้อคำถามเชิงสถานการณ์

Pair 3 การเปรียบเทียบการวางแผนและนำเสนอแนวทางแก้ปัญหาของนักเรียนผ่านข้อคำถามเชิงสถานการณ์

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	ก่อนเรียน1	9.9032	31	1.90359	.34189
	หลังเรียน1	11.4516	31	1.78585	.32075
Pair 2	ก่อนเรียน2	4.2903	31	1.71646	.30829
	หลังเรียน2	4.6774	31	.90874	.16321
Pair 3	ก่อนเรียน3	5.5161	31	2.54127	.45643
	หลังเรียน3	8.2258	31	2.40430	.43182

Paired Samples Test

		Paired Differences					
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		t
					Lower	Upper	
Pair 1	ก่อนเรียน1 - หลังเรียน1	-1.54839	1.65002	.29635	-2.15362	-.94315	-5.225
Pair 2	ก่อนเรียน2 - หลังเรียน2	-.38710	.95490	.17150	-.73736	-.03684	-2.257
Pair 3	ก่อนเรียน3 - หลังเรียน3	-2.70968	1.57467	.28282	-3.28727	-2.13209	-9.581

Paired Samples Test

		df	Significance	
			One-Sided p	Two-Sided p
Pair 1	ก่อนเรียน1 - หลังเรียน1	30	<.001	<.001
Pair 2	ก่อนเรียน2 - หลังเรียน2	30	.016	.031
Pair 3	ก่อนเรียน3 - หลังเรียน3	30	<.001	<.001



ภาคผนวก จ

ภาพประกอบการจัดกิจกรรมทางการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบฯ

video1832243734.mp4

รัฐ/บ้าน/ดินแดนที่เราอยู่ร่วมกันเกิดขึ้นได้อย่างไร

Siriphat Chuanka 1m

รัฐ/บ้าน/ดินแดนที่เราอยู่ร่วมกันเกิดขึ้นได้อย่างไร

จุดเริ่มต้นของรัฐ (State) 4-3

Class rules

1. ครูจะให้นักเรียนดูรูปและบอกเล่าเรื่องราวในรูปให้ฟัง 2-3 นาที
2. นักเรียน คิด ตั้งคำถาม ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวที่ได้ฟังหรือได้ดูในภาพ โดย คำถามที่นักเรียนเขียนมาจะต้องเป็นคำถามที่ต้องการคำตอบ เขียนวงเล็บแสดงเหตุผลที่ถามคำถามนี้ เช่น เราจะช่วยเหลือคนที่เรารู้จักแต่ทำผิดกฎหมายหรือไม่ (อยากแลกเปลี่ยนมุมมองกับเพื่อน ในห้องเพราะแต่ละคนน่าจะมีเหตุผลที่แตกต่างกัน และเตรียมพร้อมหากเจอสถานการณ์จริง) ประมาณ 3 นาที (ทุกคนเขียนหรืออธิบายเหตุผลได้ 1 คะแนน)
3. ช่วงเวลาแห่งการเลือกคำถามเพื่อถกเถียงร่วมกันในห้องเรียน ให้นักเรียนทุกคนโหวตเลือกคำถามที่อยากอภิปรายกันเพื่อนในห้องเรียน โดยกด Like คำถามที่อยากแลกเปลี่ยน คำถามที่มีคนกด Like มากที่สุดจะนำมาพูดคุยกันในห้องเรียน (คำถามที่เพื่อนเลือกมากที่สุดเพื่อถกเถียงร่วมกันได้คะแนนเต็ม 2 คะแนน คนที่เพื่อนเลือกตั้งแค่ 3 คนขึ้นไปได้เพิ่ม 1 คะแนน)

เมื่อมีการถกเถียงและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นแล้ว จะต้องร่วมกันสรุปเพื่อหาคำตอบหรือจะตอบคำถามอย่างไร โดยได้รับคะแนนเพิ่มจากปกติ (ถ้าเห็นร่วมกันและสรุปเป็นมติร่วมกันจะได้ 2 คะแนน ทุกคน แต่ถ้าไม่สามารถหาข้อสรุปร่วมกันได้ก็จะได้ 1 คะแนนทุกคน)

4. ช่วงเวลาแห่งการตกลงสิ่งใหม่ของตนเองจากการถกเถียงและเรียนรู้ใน

4-1 รัฐ/บ้าน/ดินแดนที่เราอยู่ร่วมกันเกิดขึ้นได้อย่างไร

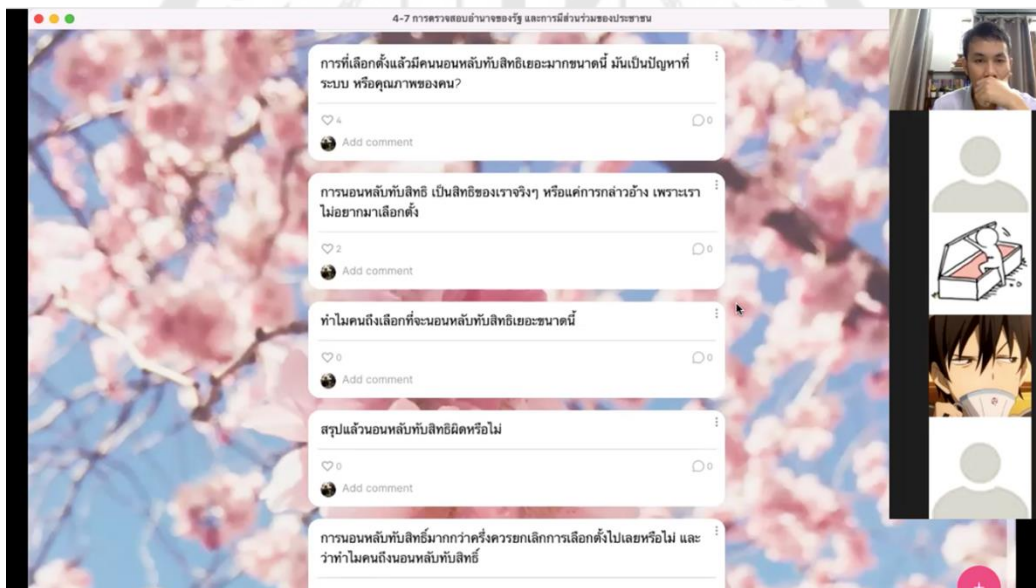
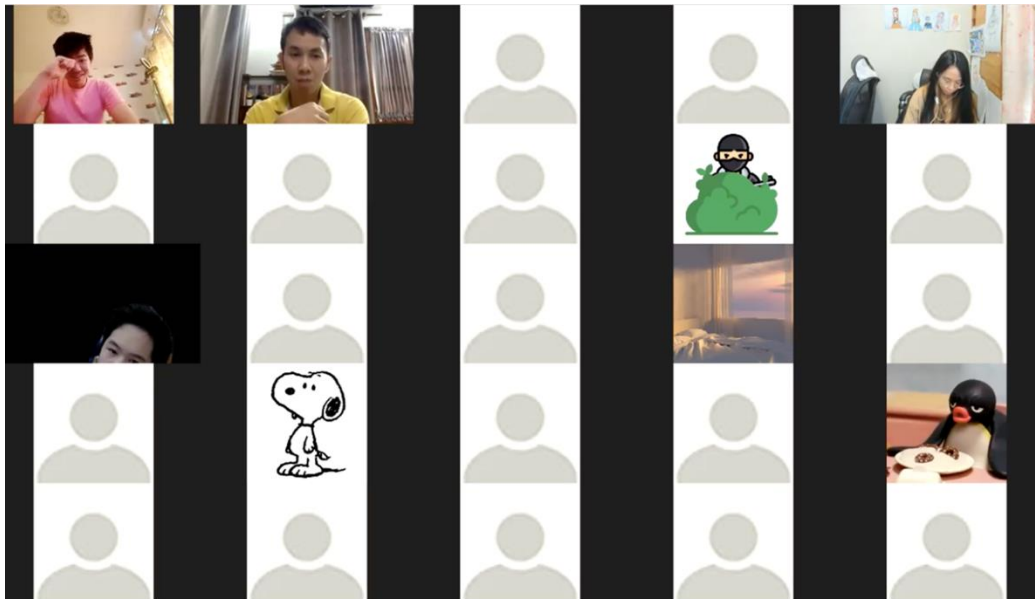
Event : พรหมแดน (Border)

ข่าวเมืองมาเชื้อสายกะเหรี่ยง ซึ่งมีทั้งเด็ก ผู้หญิงและคนแก่ พวกกันอพยพข้ามแม่น้ำเมยจาก จ.เมียวดี ของเมียนมา เข้ามาฝั่งไทยเพื่อหนีภัยการสู้รบระหว่างทหารเมียนมาและกองกำลังเคเอ็นยู

Reflect **ชวนคิด ตั้งคำถาม**

ชวนทุกคนถกเถียง ตั้งคำถาม และเปิดประเด็นร่วมกันอภิปราย ตั้งคำถามที่อยากรู้ให้เพื่อน ๆ ในห้องคุยและหาคำถามร่วมกัน

การจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นโดยเลือกใช้สื่อเพื่อในการสอนออนไลน์ เป็นโปรแกรม Padlet โดยยังคงใช้ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน คือ กระตุกต่อมคิด สะท้อนคิด แลกเปลี่ยน สรุปความเห็นยอมรับทางเลือกที่ตัดสินใจ



บรรยากาศการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและตั้งคำถามระหว่างผู้เรียนในบางครั้งใช้การพูดถามตอบกันโดยตรง โดยให้เขียนข้อความหรือความคิดเห็นของตนก่อนแล้วจึงเริ่มขั้นตอนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

4-3 ตัวแทนเพื่อพัฒนาสังคมและประเทศ

Shiraphi Chuenka + 13 • 1m

4-3 ตัวแทนเพื่อพัฒนาสังคมและประเทศ

การเลือกตั้งในบางพื้นที่ก็ไม่ได้โปร่งใส ด้วยเหตุผลต่างๆ เราควรจะทำอย่างไรให้ลงสมัครที่ไม่ได้รับความนิยม การลงสมัครรับเลือกตั้งได้สามารถมีโอกาสได้เลือก

มีสาเหตุอะไรบ้างอย่างใหม่ที่ทำให้ลูกทีมไม่ช่วยเหลือกัน (อยากเห็นความคิดเห็นของเพื่อน)

ผู้ว่าที่เราเลือกมาจะมาเพื่อสร้างชื่อเสียงให้ตัวเองหรือจะมาเพื่อพัฒนากรุงเทพฯ ให้มีชีวิตที่ดีหรือบ้าง

สิ่งที่Aและทำควรแล้วหรือไม่ เพราะการที่เสนอความคิดที่ดีเขาก็ชื่นชม ถ้าความคิดนั้นใช้ไม่ได้เขาก็ไม่เลือก ก็เหมือนปกติ การที่จะตัดสินใจสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเมืองทั้งเมืองก็จำเป็นต้องหาความคิดของเขียงบ้าง ถ้าหากยังไม่แสดงความคิดเห็นอาจจะทำงานออกมาได้หรือไม่ การแสดงความคิดเห็นของเราก็เพื่อพัฒนาเมืองคือเป็นหน้าที่หรือไม่ ไม่ใช่เราไม่ได้เป็นคนนำก็ยอมแพ้แล้วคนนั้นหรือเปล่า

เราจะได้ผู้ว่าที่จริงจังหรือจะได้แค่พรรคใหญ่ๆ

คนกรุงเทพฯเลือกใครจึงจะทำให้กรุงเทพฯดีขึ้น

การที่มีผู้ว่าดีๆ จะช่วยให้กรุงเทพฯขึ้นหรือไม่อย่างไร

จะสร้างผลงานที่ออกมาได้ อะไรถ้าลูกทีมไม่ให้ความร่วมมือ

ทำไมถึงไม่ช่วยเหลือกันตั้งแต่แรก ในเมื่อการที่ช่วยเหลือกันน่าจะดีกว่า

loss rules

ครูจะให้นักเรียนรูปและบอกนำเรื่องราวในรูปแบบโพส 2-3 นาที

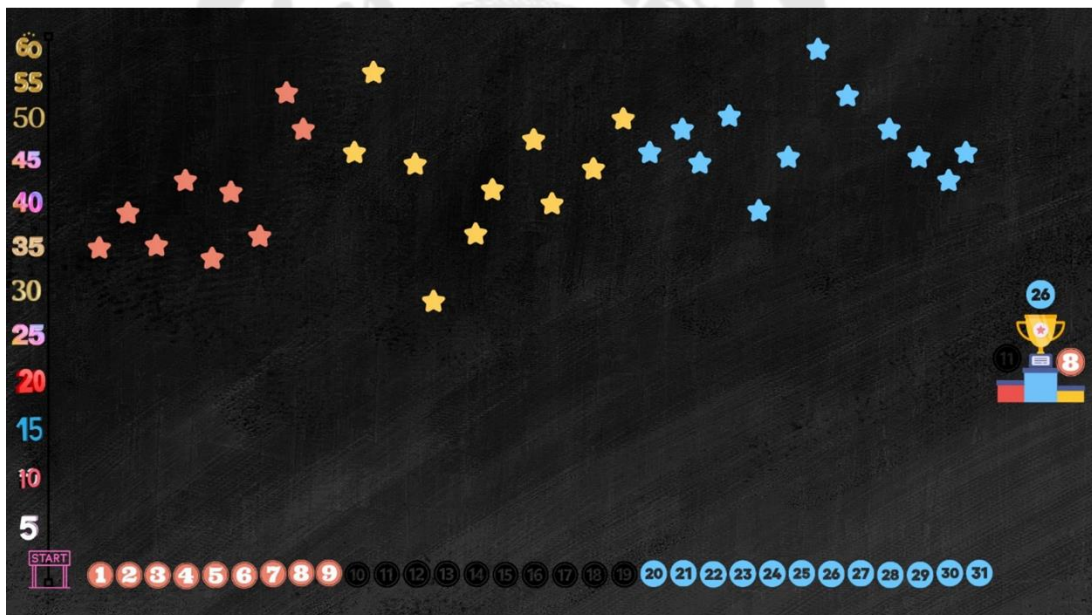
นักเรียน คิด สิ่งคำถาม ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวที่ได้โพสหรือได้ดูในภาพครู คำถามที่นักเรียนเขียนมาจะส่ง

Event : การบริหารประเทศของไทย

เราสู้ๆกับอยู่กรุงเทพฯเป็นที่เออะไปปลูกพืช น้ำท่วมบ่อยครั้งนั้นเราควรย้ายเมืองหลวงไปภาคเหนืออย่างเชียงใหม่เป็นต้น

เราควรย้ายเมืองหลวงหรือไม่?

เราสู้ๆกับอยู่กรุงเทพฯเป็นที่เออะไปปลูกพืช น้ำท่วมบ่อยครั้งนั้นเราควรย้ายเมืองหลวงไปภาคเหนืออย่างเชียงใหม่เป็นต้น



การนำเสนอความคิดเห็นและตั้งคำถามระหว่างกัน และร่วมกันนำไปสู่การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและโต้เถียงด้วยเหตุผล และเริ่มให้เวลานักเรียนตกผลึกความคิด และสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ โดยในตอนท้ายจะมีการประเมินการมีส่วนร่วมของสมาชิกแต่ละคน โดยสามารถระบุคนที่มีความสำคัญในการตั้งคำถามและสร้างบรรยากาศโดยใช้กลไกการให้รางวัล และมีการประกาศคะแนนให้นักเรียนเห็นความก้าวหน้าในแต่ละคาบเรียน

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	สิริภัทร ชื่นคำ
วัน เดือน ปี เกิด	11 มกราคม 2528
สถานที่เกิด	ชลบุรี

