



การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นผ่านการจัดการ
เรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

STUDY AND ENHANCEMENT OF DIGITAL EMOTIONAL INTELLIGENCE FOR
ADOLESCENT STUDENTS THROUGH GUIDANCE ACTIVITIES BLENDED LEARNING

เอลวิน ธารไพศาลสมุทร

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2566

การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการ
เรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน



ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2566
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

STUDY AND ENHANCEMENT OF DIGITAL EMOTIONAL INTELLIGENCE FOR
ADOLESCENT STUDENTS THROUGH GUIDANCE ACTIVITIES BLENDED LEARNING



ELWIN THANPAISARNSAMUT

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF EDUCATION
(Ed.D.(Guidance Psychology))

Faculty of Education, Srinakharinwirot University

2023

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการ

เรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ของ

เอลวิน ธารไพศาลสมุทร

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี)

(ศาสตราจารย์ ดร.อรัญญา ต้อยคำภีร์)

..... ที่ปรึกษาร่วม

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์)

(อาจารย์ ดร.ครรชิต แสนอุบล)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง)

ชื่อเรื่อง	การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน วัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ผู้วิจัย	เอลวิน อารไพศาลสมุทร
ปริญญา	การศึกษาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2566
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร. สกล วรเจริญศรี
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. พัชรภรณ์ ศรีสวัสดิ์

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมาย 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) เพื่อสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน 4) เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล และเพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร ได้แก่ ระยะเวลาที่ 1 ผู้ให้ข้อมูลหลักจำนวน 10 คน และนักเรียนจำนวน 400 คน ระยะเวลาที่ 2 นักเรียนกลุ่มทดลอง จำนวน 40 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การสนใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ 2) โมเดลโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นดำเนินการสอน และขั้นสรุป โดยมีการประยุกต์ทฤษฎีและเทคนิคทางจิตวิทยาไปใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล 4) กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลแตกต่างกันกับกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน, ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล, นักเรียนวัยรุ่น, การวิเคราะห์องค์ประกอบ

Title	STUDY AND ENHANCEMENT OF DIGITAL EMOTIONAL INTELLIGENCE FOR ADOLESCENT STUDENTS THROUGH GUIDANCE ACTIVITIES BLENDED LEARNING
Author	ELWIN THANPAISARNSAMUT
Degree	DOCTOR OF EDUCATION
Academic Year	2023
Thesis Advisor	Associate Professor Dr. Skol Voracharoensri
Co Advisor	Associate Professor Dr. Patcharaporn Srisawat

The purposes of this research are as follows: (1) to study the components of the factor of digital emotional intelligence of adolescent students; (2) to investigate the concordance of digital emotional intelligence of adolescent students model with the empirical data; (3) to construct a model of guidance activities blended learning to enhance digital emotional intelligence; (4) to compare the digital emotional intelligence of experimental adolescent students before and after the experiment, and the follow-up; and (5) to compare the digital emotional intelligence of adolescent students before and after the experiment, and the follow-up on the experimental and the control group. The sample used in the study were adolescent students studying in a secondary school in Bangkok. The first group included ten key informants and 400 students. The second group included 40 students in the experimental group. The results of the research were as follows: (1) the components of digital emotional intelligence of adolescent students consisted of five components: self-awareness, self-regulation, self-motivation, interpersonal skills and empathy; (2) the digital emotional intelligence model in accordance was fit with the empirical data; (3) the guidance activities blended learning consists of three steps: introduction, teaching and conclusion, with the application of psychological theories and techniques to enhance digital emotional intelligence; (4) the experimental group had digital emotional intelligence before the experiment, after experiment and the follow-up were significantly at .05; and (5) the digital emotional intelligence of the experimental group after the experiment and follow-up was significantly higher that of the control group at a level of .05

Keyword : Guidance activities blended learning, Digital emotional intelligence, Adolescent students, Factor analysis

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุก ๆ ท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ทางด้านการวิจัยและจิตวิทยาการแนะแนวแก่ผู้วิจัย อีกทั้งขอขอบพระคุณนักจิตวิทยาและนักทฤษฎีที่คิดค้นและสร้างองค์ความรู้ต่าง ๆ ทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ ทำให้ผู้วิจัยได้รับความรู้อันทรงคุณค่าและเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการทำปฏิญานิพนธ์ในครั้งนี้

ปฏิญานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดีเป็นเพราะผู้วิจัยได้รับความกรุณาอย่างสูงยิ่งจากรองศาสตราจารย์ ดร.สกล วรเจริญศรี ประธานกรรมการควบคุมปฏิญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์ กรรมการควบคุมปฏิญานิพนธ์ ที่ท่านได้ให้ความกรุณาในการชี้แนะ และให้คำปรึกษาตลอดระยะเวลาตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงสิ้นสุดกระบวนการทำปฏิญานิพนธ์ อีกทั้งเป็นผู้ตรวจแก้ไขปฏิญานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณของท่านอาจารย์ทั้งสองท่านที่ให้ความเมตตาและความปรารถนาดีต่อผู้วิจัย ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณท่านอาจารย์เป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาเสียสละในการตรวจสอบเครื่องมือในการวิจัย อีกทั้งได้ให้ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการที่เป็นประโยชน์สำหรับการพัฒนาเครื่องมือในการวิจัยในครั้งนี้ให้มีคุณภาพ และขอขอบพระคุณผู้บริหารและอาจารย์ทุกท่านที่ได้ให้ความอนุเคราะห์และช่วยเหลือแก่ผู้วิจัยในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย รวมทั้งขอขอบคุณนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบวัดและให้ข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยระลึกเสมอว่าความสำเร็จของการวิจัยครั้งนี้จะเกิดขึ้นไม่ได้ หากไม่ได้รับความช่วยเหลือด้านต่าง ๆ จากทุกท่าน

นอกจากนี้ต้องขอบคุณเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนระดับปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการแนะแนวที่คอยให้การสนับสนุนให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจที่ดีแก่ผู้วิจัยเสมอมา

อนึ่งปฏิญานิพนธ์ฉบับนี้ได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ (วช.) ผู้วิจัยจึงขอขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ท้ายสุดนี้ผู้วิจัยขอรำลึกถึงคุณงามความดีของบิดา มารดา ครูอาจารย์และผู้ที่มีพระคุณต่อผู้วิจัยทุกท่านที่ช่วยให้ผู้วิจัยได้พัฒนาศักยภาพของตนให้มีความรู้ความสามารถทางการศึกษา

เอลวิน ธาวไพศาลสมุทร

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง	ญ
สารบัญรูปภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
คำถามการวิจัย	7
ความมุ่งหมายของงานวิจัย	7
ความสำคัญของการวิจัย.....	8
ขอบเขตการวิจัย.....	8
นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ.....	10
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	11
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	11
สมมติฐานในการวิจัย	14
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	15
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	16
ความหมายของวัยรุ่น.....	16
แนวคิดทั่วไปของความฉลาดทางดิจิทัล.....	19
ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	23

องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล.....	25
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	34
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน	40
ความหมายของการแนะแนว.....	40
ความหมายของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน	41
แนวทางการจัดการเรียนรู้จัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน.....	43
รูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน	46
การประยุกต์เทคนิควิธีการทางจิตวิทยามาใช้ในกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน	48
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	54
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ.....	58
ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ	58
ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน	58
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	64
ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	64
ระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน	74
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
ตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	83
ตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	105
บทที่ 5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	123
สรุปผลการวิจัย	127
การอภิปรายผล.....	133
ข้อเสนอแนะ	145

บรรณานุกรม	146
ภาคผนวก.....	156
ภาคผนวก ก รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ.....	157
ภาคผนวก ข การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น	160
ภาคผนวก ค หนังสือรับรองจริยธรรมของโครงการวิจัย.....	164
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	167
ประวัติผู้เขียน.....	215



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงการสรุปองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลจากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัย.....	28
ตาราง 2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 สังกัดกรุงเทพมหานคร และสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม	66
ตาราง 3 จำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างใช้ในการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร	67
ตาราง 4 แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มมีกลุ่มควบคุมวัดก่อนและหลังการทดลอง และการติดตามผล	78
ตาราง 5 ผลการศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน วัยรุ่น.....	88
ตาราง 6 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามเพศ (N = 400).....	89
ตาราง 7 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ (N = 400).....	89
ตาราง 8 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามโรงเรียน	89
ตาราง 9 ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด และระดับการปฏิบัติ (N=400).....	90
ตาราง 10 ค่าสถิติของไคเซอร์-เมเยอร์-โอลคิน (KMO) และค่าสถิติของบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) ของตัวแปรความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น.....	91
ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตามรายองค์ประกอบและค่าความพอเพียงของการเลือกตัวอย่างในการวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงยืนยัน.....	92
ตาราง 12 ค่าดัชนีความกลมกลืนและดัชนีเปรียบเทียบของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง	93

ตาราง 13 แสดงค่าน้ำหนักการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	94
ตาราง 14 ค่าดัชนีความกลมกลืนและดัชนีเปรียบเทียบของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเชิงยืนยันอันดับสอง	98
ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	99
ตาราง 16 แสดงค่าน้ำหนักของรายองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเชิงยืนยันอันดับสอง	100
ตาราง 17 ผลการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างโดยแยกตามโรงเรียน (n = 300)	104
ตาราง 18 สรุปแนวคิดและทฤษฎีการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เทคนิคเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	108
ตาราง 19 การตรวจสอบการแจกแจงแบบโค้งปกติด้วยการทดสอบ Kolmogorov-Smirnov ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล	112
ตาราง 20 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล	113
ตาราง 21 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล	115
ตาราง 22 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล	116
ตาราง 23 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำแนกตามรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล	118
ตาราง 24 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตามรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล	120

ตาราง 25 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
 ของนักเรียนวัยรุ่น..... 161

ตาราง 26 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบ
 ผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น..... 162



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น.....	13
ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของ นักเรียนวัยรุ่น.....	14
ภาพประกอบ 3 องค์ประกอบความฉลาดทางดิจิทัล.....	20
ภาพประกอบ 4 องค์ประกอบความเป็นพลเมืองดิจิทัล.....	22
ภาพประกอบ 5 องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล.....	25
ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น....	69
ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น.....	77
ภาพประกอบ 8 สรุปโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เชิงยืนยันอันดับหนึ่ง (ค่าคะแนนมาตรฐาน).....	97
ภาพประกอบ 9 สรุปโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน (ค่าคะแนนมาตรฐาน).....	102
ภาพประกอบ 10 กราฟควิลล็อต (Q-plot) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความฉลาดเคลื่อน กับค่าควอนไทล์ปกติ.....	103

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ไทยแลนด์ 4.0 เป็นแผนที่จะนำประเทศไทยไปสู่อนาคตที่มีความมั่นคง ยั่งยืน ซึ่งถือเป็นส่วนหนึ่งของยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศไปสู่ประเทศในบริบทของโลกยุค “The Fourth Industrial Revolution” อย่างเป็นรูปธรรม ตามแนวทางแผนยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ได้กำหนดเป้าหมายในการพัฒนาประเทศไทยให้ก้าวไปข้างหน้าได้อย่างมั่นคงและยั่งยืนเป็น “คนไทย 4.0” คือการยกระดับคุณภาพชีวิตของประชาชนคนไทยทุกกลุ่มให้ดีขึ้น ได้รับโอกาสทางการศึกษาที่มีคุณภาพดี เป็นคนทันโลก ทันเทคโนโลยี สามารถอยู่บนเวทีโลกได้อย่างภาคภูมิใจ และสามารถมีส่วนร่วมกับนานาชาติ จึงจำเป็นต้องปลดล็อกเรื่องการให้ประโยชน์จากวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี นวัตกรรม (กองบริการงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา, 2559) นอกจากนี้กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมได้ปรับยุทธศาสตร์ ปี พ.ศ. 2562-2565 เป็นกรอบแนวทางในการขับเคลื่อนแผนยุทธศาสตร์กระทรวงไปสู่การปฏิบัติให้เกิดผลเป็นรูปธรรม โดยการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงในศตวรรษที่ 21 นี้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้และมีใจใฝ่เรียนรู้ตลอดเวลา มีการวางพื้นฐานระบบรองรับการเรียนรู้โดยใช้ดิจิทัลแพลตฟอร์ม อาทิ การพัฒนาการศึกษาออนไลน์แบบเปิด การพัฒนาระบบการเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะการรู้เท่าทันดิจิทัล หรือที่เรียกว่า Digital Literacy คือการใช้ข้อมูลและสารสนเทศได้อย่างเหมาะสม ปลอดภัย มีมารยาท เคารพสิทธิและกฎหมาย ด้วยการใช้เครื่องมือและเทคโนโลยีในโลกดิจิทัลที่เหมาะสม และหลากหลาย (กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม, 2561)

จากกระแสความเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของประเทศ ทำให้ปัจจุบันอินเทอร์เน็ตเข้ามามีบทบาทสำคัญเกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิตของบุคคลในสังคมซึ่งเปรียบเสมือนโลกอีกใบที่ลอยอยู่ในอากาศตามแรงส่งสัญญาณของอินเทอร์เน็ตคู่ขนานไปกับโลกแห่งความจริง ซึ่งในโลกดิจิทัลมีการตอบสนองการใช้ชีวิตประจำวันของผู้คนทุกเพศ ทุกวัยโดยไม่ถูกจำกัดด้วยเวลาและสถานที่ อีกทั้งสามารถดึงดูดความสนใจให้ผู้คนใช้เวลาในโลกออนไลน์ได้อย่างต่อเนื่องอย่างไม่รู้สิ้นสุด โดยเฉพาะในกลุ่มวัยรุ่นซึ่งเป็นกลุ่มที่เทคโนโลยีมีบทบาทสำคัญ (พรทิพย์ เย็นจะบก, ชวพร ธรรมนิศยกุล, และไพรินทร์ บุญสูง, 2563) จากการสำรวจพฤติกรรมการใช้อินเทอร์เน็ตของคนไทยโดยสำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์ (สพธอ.) หรือ ETDA (เอ็ตด้า) ได้ศึกษาพฤติกรรมผู้ใช้งานอินเทอร์เน็ตประเทศไทยปี 2561 พบว่า คนไทยใช้เน็ตโดยเฉลี่ย 10 ชั่วโมง 5 นาทีต่อวัน ซึ่งส่วนใหญ่เป็นวัยรุ่นกลุ่ม Generation Z ที่มีอายุน้อยกว่า 18 ปี และจากผลการสำรวจ

พฤติกรรมการใช้อินเทอร์เน็ตของเด็กไทยชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมของวัยรุ่น Generation Z มีความชื่นชอบความบันเทิงใช้อินเทอร์เน็ตเล่นยูทูป (YouTube) มากที่สุด รองลงมาคือการพูดคุยสื่อสารผ่านโปรแกรมไลน์ (line) (สำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์, 2562) ในปี 2563 มีการสำรวจการใช้เทคโนโลยีของวัยรุ่นไทย โดยสำนักงานสถิติแห่งชาติ กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมพบว่า มีการใช้อินเทอร์เน็ตจำนวน 15.2 ล้านคน (กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม, 2563) จากรายงานดังกล่าวพบว่า วัยรุ่นไทยใช้เวลากับหน้าจอในการท่องโลกอินเทอร์เน็ต 35 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ โดยแบ่งเป็นการใช้อินเทอร์เน็ตผ่านสมาร์ทโฟน ร้อยละ 73 และรองลงมาคือ คอมพิวเตอร์ ร้อยละ 48 จะเห็นได้ว่ากลุ่มวัยรุ่นใช้เทคโนโลยีเป็นส่วนหนึ่งในการดำเนินชีวิตประจำวัน เป็นกลุ่มเสี่ยงที่จะได้รับผลกระทบจากภัยออนไลน์ที่มาจากหลากหลายรูปแบบ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภัยที่มาจากสื่อดิจิทัล ซึ่งวัยรุ่นกลุ่มนี้เป็นส่วนหนึ่งของพลเมืองที่จะเติบโตต่อไปพัฒนาประเทศ ด้วยเหตุนี้การพัฒนาวัยรุ่นจึงจำเป็นต้องเริ่มสร้างการรับรู้ ความเข้าใจ และความรับผิดชอบต่อการใช้สื่อและเทคโนโลยีในยุคดิจิทัล เพื่อให้เกิดประโยชน์ในเชิงสร้างสรรค์ (อติพร เกิดเรือง, 2563)

อย่างไรก็ตามจากการใช้เทคโนโลยีของผู้คนโดยเฉพาะกลุ่มวัยรุ่นมีทั้งความสะดวกรวดเร็วในการสื่อสารที่บุคคลสามารถเชื่อมถึงกันได้ทั่วโลก แต่ในทางกลับกันการสื่อสารทางยุคดิจิทัลอาจก่อให้เกิดปัญหาอื่น ๆ ตามมา เช่น ปัญหาการกลั่นแกล้งทางออนไลน์ ปัญหาการเข้าถึงสื่อลามกและพูดคุยกับคนแปลกหน้าในโลกออนไลน์ ปัญหาติดเกมส์ รวมทั้งปัญหาถูกล่อลวงไปพบคนแปลกหน้า และได้มีการรายงานการศึกษาวัยรุ่นไทยมีความเสี่ยงจากภัยออนไลน์มากถึง ร้อยละ 60 ในขณะที่ค่าเฉลี่ยจาก 29 ประเทศทั่วโลกอยู่ที่ ร้อยละ 56 โดยสำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม ร่วมกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ และ สถาบัน DQ (DQ Institute) ประเทศสิงคโปร์ ทำการศึกษาวัยรุ่นไทยทั่วประเทศ จำนวน 1,300 คน ผ่านแบบสำรวจออนไลน์ DQ Screen Time Test ชุดเดียวกันกับวัยรุ่นประเทศอื่น ๆ รวมกลุ่มตัวอย่างทั่วโลกทั้งสิ้น 37,967 คน (กรุงเทพฯธุรกิจ, 2561) รวมทั้งศูนย์ประสานงานขับเคลื่อนการส่งเสริมและปกป้องคุ้มครองเด็กและเยาวชนในการใช้สื่อออนไลน์ (ศปอ.) ร่วมกับมูลนิธิอินเทอร์เน็ตร่วมพัฒนาไทยได้ทำการสำรวจสถานการณ์วัยรุ่นกับภัยออนไลน์ ปี 2563 กลุ่มตัวอย่างคือ กลุ่มนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 14,945 คน พบว่าวัยรุ่นไทยใช้โซเชียลมีเดียมากถึง ร้อยละ 98 ซึ่งสูงกว่าค่าเฉลี่ยทั่วโลกถึง ร้อยละ 12 และวัยรุ่นจำนวน ร้อยละ 89 มีความเชื่อว่าในโลกออนไลน์มีภัยอันตรายหรือความเสี่ยงต่าง ๆ ซึ่งภัยจากการใช้ชีวิตในยุคดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นไทยที่พบมากที่สุดคือ การกลั่นแกล้งออนไลน์ (สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล, ม.ป.ป) ในประเทศไทยปัญหาการคุกคามทางไซเบอร์ (Cyberbullying) ในสถานศึกษาสูงเป็นอันดับ 5

ของโลก เป็นปัญหาที่พบได้บ่อยในปัจจุบัน มีสาเหตุมาจากหลากหลายปัจจัย เนื่องจากนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นยังขาดวุฒิภาวะทางอารมณ์และสังคม มีการใช้อินเทอร์เน็ตและโซเชียลมีเดียอย่างแพร่หลาย ทำให้ไม่สามารถควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองได้ เมื่อเกิดปัญหาความขัดแย้งจะมีการประทุษวาทะที่มีความรุนแรงมากขึ้น ซึ่งการสื่อสารในโลกออนไลน์สื่อสารด้วยตัวอักษรเป็นหลัก ไม่สามารถรับ-ส่งอวัจนภาษาได้จึงไม่เห็นสีหน้า ท่าทาง แววตา น้ำเสียงของผู้ที่สนทนา ทำให้ขาดการเชื่อมโยงอารมณ์และความรู้สึก ไม่สามารถคาดเดาความรู้สึกของกันและกันได้ด้วยเหตุนี้จึงเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดความเข้าใจผิดและการทะเลาะเบาะแว้งกันได้ง่ายกว่าการสื่อสารในโลกชีวิตจริง (กองทุนพัฒนาสื่อปลอดภัยและสร้างสรรค์, 2564) ส่งผลให้วัยรุ่นยุคดิจิทัลมีความฉลาดทางอารมณ์ลดลง เนื่องจากการขาดปฏิสัมพันธ์กับคนรอบข้างรวมทั้งขาดการยอมรับนับถือตนเอง ทำให้รู้สึกที่ตัวเองด้อยคุณค่าเกิดความทุกข์จากการเปรียบเทียบชีวิตของตนเองกับชีวิตของเพื่อนในสังคมออนไลน์ (เวิร์คพอยท์ยูเคย์, 2561) นอกจากนี้จากการศึกษาของต่างประเทศเกี่ยวกับผลกระทบของการใช้เทคโนโลยี พาร์ค (Park, 2016) กล่าวว่ากลุ่มวัยรุ่นใช้เทคโนโลยีดิจิทัลตั้งแต่อายุน้อย ขาดความสามารถในการปรับตัวและการควบคุมอารมณ์ของตนเองจากการใช้เทคโนโลยี และยังคงเผชิญกับความเครียดต่าง ๆ มากมาย เช่น การกลั่นแกล้งกันทางออนไลน์ การเสพติดเทคโนโลยี ความรุนแรง อาจส่งผลกระทบต่อสุขภาพ ความเป็นอยู่ของนักเรียนวัยรุ่น

ความฉลาดทางดิจิทัล (Digital Intelligence) หรือ DQ เป็นศัพท์ทางวิชาการที่ครอบคลุมทั้งความรู้ ทักษะ ทัศนคติและค่านิยมที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิตในฐานะสมาชิกของโลกออนไลน์ ความฉลาดทางดิจิทัลนี้คือชุดความสามารถด้านความรู้ ความเข้าใจอารมณ์และสังคมที่มีพื้นฐานมาจากศีลธรรมสากล ทำให้บุคคลสามารถเผชิญกับความท้าทายและความต้องการในยุคดิจิทัล กรอบงาน DQ เกิดจากความร่วมมือของภาครัฐและภาคเอกชนทั่วโลก ประสานงานร่วมกับ The Coalition for Digital Intelligence (CDI), formed in 2018 by the OECD, IEEE SA, DQ Institute และ World Economic Forum ที่มุ่งมั่นจะส่งเสริมความรู้ด้านดิจิทัลและทักษะด้านดิจิทัลทั่วโลก ความฉลาดทางดิจิทัลแบ่งออกเป็น 3 ระดับ 8 ด้าน และ 24 สมรรถนะ ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) เป็น 1 ใน 8 องค์ประกอบของความฉลาดทางดิจิทัลของ DQ institute คือความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นผ่านสื่อดิจิทัล เช่น การเอาใจใส่ผู้อื่น การแสดงน้ำใจ และการช่วยเหลือผู้อื่นบนโลกออนไลน์ (DQ Institute, 2019a) สอดคล้องกับแนวคิดของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (UNESCO Digital Kids Asia-Pacific, 2019) เพื่อประเมินความสามารถของเยาวชนในการจัดการอารมณ์และ

ความสัมพันธ์ในโลกดิจิทัล ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่าเป็นความสามารถในการรับรู้ และแสดงอารมณ์ในการปฏิสัมพันธ์ทางดิจิทัลระหว่างบุคคล จากความหมายข้างต้นแสดงให้เห็นว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็น ความสามารถในการรับรู้ แสดงอารมณ์ และใช้ความฉลาดทางอารมณ์ผ่านช่องทางดิจิทัลในการสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และนอกจากนี้ มหาวิทยาลัยแห่งชาติประเทศสิงคโปร์ (National University of Singapore) ได้อธิบายความหมายเพิ่มเติมเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่าเป็น ความสามารถในการรับรู้ ประเมิน และแสดงอารมณ์ของตนเองอย่างมีวิจารณญาณตลอดจนแสดงความคิดเห็นออกเห็นใจผู้อื่นในการปฏิสัมพันธ์และสิ่งแวดล้อมในโลกดิจิทัล (Yue, Pang, Torres, & Mambra, 2021) ซึ่งความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลนี้กำลังกลายเป็นทักษะชีวิตที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 เนื่องจากเป็นยุคที่วัยรุ่นสามารถเข้าถึงอินเทอร์เน็ตและสื่อต่าง ๆ บนดิจิทัลแพลตฟอร์มที่หลากหลายด้วยตนเอง เกิดเป็นการสื่อสารกับผู้คนบนโลกออนไลน์และอารมณ์ของมนุษย์สามารถถ่ายทอดผ่านทางดิจิทัลแพลตฟอร์มได้ด้วยการส่งจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail) รวมไปถึง อิโมติคอน (Emoticon) และอีโมจิ (Emoji) อาจส่งผลต่อพฤติกรรม ความคิด และมีอารมณ์ความรู้สึกเข้ามาเกี่ยวข้อง การสอนให้เด็กมีความสามารถในการรับมือ หรือทำความเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นบนโลกออนไลน์จึงเป็นเรื่องสำคัญ (Digital Playhouse, 2563)

โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) เป็นโครงการความร่วมมือขององค์การยูเนสโก สำนักงานภูมิภาคเอเชียและแปซิฟิกกับหน่วยงานพันธมิตรต่าง ๆ ในภูมิภาค เพื่อส่งเสริมความเป็นอยู่ที่ดีในโลกดิจิทัลของเยาวชน ได้พัฒนารอบการประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล จากการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของเยาวชนจากหลากหลายประเทศในภูมิภาคเอเชียแปซิฟิก และได้เสนอแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่าประกอบด้วย 5 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) ด้านการกำกับตนเอง (Self-regulation) ด้านการจูงใจในตนเอง (Self-motivation) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) และด้านความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) โดยจากผลการศึกษาโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกในประเทศไทย (Chaimongkol, 2021) ได้ทำการศึกษาและพัฒนาเครื่องมือการสำรวจ DKAP เพื่อวัดความสามารถในการเป็นพลเมืองดิจิทัลในประเทศไทย จากการศึกษาพบว่าเครื่องมือการศึกษามีความน่าเชื่อถือสูงในทุกองค์ประกอบ ซึ่งจะเห็นได้ว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็นของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกในประเทศไทยมีความสอดคล้องกับบริบทของวัยรุ่นไทย จึงเป็นประโยชน์อย่างยิ่งที่จะศึกษาวิจัยเพื่อนำไปพัฒนากับนักเรียนวัยรุ่นได้อย่างเป็นรูปธรรมและมีประสิทธิภาพ เนื่องจาก

นักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นเป็นวัยที่อยู่ในช่วงอายุ 12-15 ปี เป็นช่วงเวลาที่สำคัญในการพัฒนาทางร่างกายและจิตใจ โดยทางจิตวิทยามองว่าวัยรุ่นเป็นช่วงเวลาที่มีความผันผวนทางอารมณ์และพฤติกรรมอย่างมาก การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไม่เพียงแต่จะช่วยในการสร้างสภาวะทางจิตใจที่เข้มแข็งแล้ว แต่ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลยังเป็นที่ตั้งพื้นฐานที่สำคัญในการใช้ชีวิตยุคดิจิทัล ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงใช้แนวคิดของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัลเป็นฐาน เนื่องจากมีกรอบแนวคิดที่ครอบคลุมการศึกษา นักเรียนวัยรุ่นในยุคดิจิทัล และมีองค์ประกอบที่สอดคล้องกับนักเรียนวัยรุ่นไทย อย่างไรก็ตามการนำองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมาใช้ในบริบทของประเทศไทยจำเป็นต้องมีกระบวนการและขั้นตอน ผู้วิจัยจึงใช้การวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์เชิงลึกเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ดังนั้นในการศึกษาระยะที่ 1 ผู้วิจัยจึงศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบและใช้การวิเคราะห์ห่องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อจะได้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของประเทศไทย

การพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลให้กับนักเรียนวัยรุ่น จากการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของ UNESCO Digital Kids Asia-Pacific Framework for Education (DKPA Framework) ในนักเรียนประเทศบังกลาเทศ ฟิลิปปินส์ และเวียดนาม การศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่าสามารถเริ่มต้นการสอนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ได้ด้วยการเรียนการสอนในห้องเรียนเพื่อเป็นพื้นฐานให้เด็ก ๆ เห็นความสำคัญของการเอาใจเขามาใส่ใจเรา และทักษะด้านมนุษยสัมพันธ์ เมื่อนักเรียนสามารถรับรู้ความรู้สึกของตนเองได้ ก็จะสามารถรับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นทางออนไลน์ได้เช่นกัน (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ซึ่งหนึ่งในนั้นคือการสอนกิจกรรมแนะแนว การสอนกิจกรรมแนะแนวเป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษาในโรงเรียน มีขอบข่ายครอบคลุมด้านการศึกษา ด้านอาชีพ และด้านส่วนตัวและสังคม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อส่งเสริม ป้องกัน แก้ไข และพัฒนานักเรียนให้รู้จักและเข้าใจตนเอง (สกล วรเจริญศรี, 2558) เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เสริมสร้างทักษะชีวิต คุณลักษณะทางอารมณ์ การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การรู้จักรักและเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น (เจษฎา บุญมาโฮม, 2563) ในปัจจุบันการจัดการเรียนการสอนกิจกรรมแนะแนวจำเป็นต้องมีการปรับเปลี่ยนให้เข้ากับสถานการณ์ในยุคปัจจุบัน โดยผ่านการจัดการเรียนการสอนกิจกรรมแนะแนวที่หลากหลาย (กลุ่มพัฒนาระบบการแนะแนว, 2563) ซึ่งการจัดการศึกษาในประเทศไทยนั้น กระทรวงศึกษาธิการได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของการจัดการศึกษาโดยการนำเทคโนโลยีเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในการศึกษาค้นคว้า

ของนักเรียน เน้นบทเรียนที่มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมสนับสนุนการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน และยึดนักเรียนเป็นสำคัญ (กุลธิดา พุ่งคาโน, 2564) การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) เป็นการเรียนรู้วิธีหนึ่งที่มีความยืดหยุ่นที่กำลังได้รับความนิยมมากเหมาะสมกับความต้องการของนักเรียนวัยรุ่นในยุคดิจิทัล เป็นรูปแบบวิธีการเรียนรู้ที่ผสมผสานการเรียนรู้ในห้องเรียนกับการเรียนรู้แบบออนไลน์เพื่อสร้างประสบการณ์เรียนรู้ให้กับผู้เรียน (Graham, 2012) รวมทั้งยังมีรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย ดังที่ เบอร์ซิน (Bersin, 2004) ได้จัดรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานออกเป็น 5 รูปแบบ ได้แก่ การศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์ด้วยตนเอง โปรแกรมการสอนกับการศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์ การศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์แบบสด การฝึกอบรมการปฏิบัติ และการเรียนรู้ผ่านสถานการณ์จำลอง สอดคล้องกับ บองก์และเกรแฮม (Bonk & Graham, 2006) ได้แบ่งรูปแบบการจัดการเรียนแบบผสมผสาน ออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ การผสมผสานกิจกรรม การผสมผสานรายวิชา การผสมผสานโปรแกรม และการผสมผสานระดับสถาบันการศึกษา รวมทั้งการเรียนรู้แบบผสมผสานยังมีความสอดคล้องกับการศึกษาของต่างประเทศว่าการเรียนการสอนควรมีกิจกรรมที่ทำท่าย สนุกสนาน สนับสนุนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม มีทักษะทางสังคม ให้เรียนรู้จากประสบการณ์จริงและประสบการณ์จำลอง เปิดโอกาสให้นักเรียนแบ่งปันประสบการณ์และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ (Virtual Lab School, n.d.) จากการศึกษาของมหาวิทยาลัยสเตรธไคลด์ (University of Strathclyde Glasgow) กำหนดว่าการจัดกิจกรรมแนะแนวควรมีความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนรู้ทั้งในการเรียนการสอนแบบปกติและการเรียนการสอนแบบออนไลน์ (University of Strathclyde Glasgow, 2021) และเนื่องจากองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีความเกี่ยวข้องกับโลกออนไลน์ ดังนั้นการผสมผสานการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวในชั้นเรียนปกติและการจัดการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์จึงเป็นวิธีการที่เหมาะสม ประกอบกับนักเรียนในยุคปัจจุบันมีความคุ้นเคยกับการเรียนรู้ผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ ผู้วิจัยจึงผสมผสานการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวโดยยึดฐานคิด การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended Learning) โดยใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานของเบอร์ซิน และบองก์และเกรแฮม บูรณาการร่วมกับทฤษฎีทางจิตวิทยาเป็นหลักในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ดังนั้นจากประเด็นดังกล่าวข้างต้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาผลการใช้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลให้กับนักเรียนวัยรุ่นด้วยการศึกษาเชิงคุณภาพและปริมาณ เพื่อให้ทราบตัวบ่งชี้องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งผลที่ได้จากการศึกษาเบื้องต้นนำมาสร้างแบบวัดสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ซึ่งผลที่ได้จากการศึกษาองค์ประกอบความฉลาด

ทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลสามารถนำไปพัฒนากิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน จากนั้นจึงดำเนินการทดลองกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

คำถามการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งประเด็นคำถามที่สำคัญสำหรับใช้ตอบคำถามของการวิจัยไว้ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นแต่ละองค์ประกอบมีอะไรบ้าง
2. โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
3. รูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเป็นอย่างไร และสามารถเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้หรือไม่

ความมุ่งหมายของงานวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน
4. เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล
5. เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดกระทำใด ๆ

ความสำคัญของการวิจัย

การศึกษาและเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในครั้งนี้ ก่อให้เกิดประโยชน์ที่สำคัญ 2 ประการ

1. ประโยชน์เชิงวิชาการ ผลการวิจัยครั้งนี้ก่อให้เกิดประโยชน์เชิงวิชาการ ดังนี้

1.1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นทำให้ทราบตัวบ่งชี้องค์ประกอบที่ชัดเจนสอดคล้องตามบริบทของนักเรียนไทย ซึ่งสามารถนำมาเป็นแนวทางในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น รวมทั้งสามารถนำองค์ประกอบที่ได้ไปใช้เป็นพื้นฐานในการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในรูปแบบอื่น ๆ ได้

1.2 การศึกษาการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นทำให้ทราบถึงผลของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานที่มีความร่วมสมัยสอดคล้องกับนักเรียนยุคปัจจุบัน ซึ่งเป็นประโยชน์สำหรับผู้สอนกิจกรรมแนะแนว

2. ประโยชน์เชิงการปฏิบัติ ผลการวิจัยครั้งนี้ก่อให้เกิดประโยชน์ในเชิงการปฏิบัติ ดังนี้

2.1 การศึกษาครั้งนี้ทำให้มีแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่มีคุณภาพเพื่อใช้เป็นเครื่องมือวัดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลสำหรับนักเรียนวัยรุ่นในกลุ่มต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษาและนอกสถานศึกษาได้

2.2 การศึกษาการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานนี้ทำให้ผู้ที่สนใจโดยสามารถนำการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไปประยุกต์ใช้ในการส่งเสริมให้นักเรียนวัยรุ่นมีความรู้และความสามารถในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลให้สูงขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ออกแบบการวิจัยโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพและปริมาณ เพื่อให้สามารถบรรลุจุดมุ่งหมายและตอบคำถามของการวิจัยได้อย่างชัดเจน ซึ่งการวิจัยสามารถแบ่งระยะของการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2565 ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 165,326 คน

ผู้ให้ข้อมูลหลัก / กลุ่มตัวอย่าง

ผู้ให้ข้อมูลหลักและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จำแนกความมุ่งหมายของการวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ โดยมีรายละเอียดดังนี้

ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้วิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยผู้วิจัยได้กำหนดผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key Informants) คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน และนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และสามารถเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับการจัดการกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของตนเองได้ดี จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นการเลือกตัวอย่างแบบอิงจุดมุ่งหมาย (Purposeful Sampling) ที่กำหนดคุณสมบัติของผู้ให้ข้อมูลหลักตามกรอบแนวคิดของการวิจัยที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อทำการศึกษาโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร โดยมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน

ระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

กลุ่มตัวอย่าง

ระยะที่ 2 เป็นการศึกษาเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาผู้วิจัยได้เลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ที่มีคะแนนเฉลี่ยของห้องเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ที่มีคะแนนอยู่ในระดับปานกลาง และมีความสมัครใจที่จะเข้าร่วมโปรแกรม แล้วจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อเข้ากลุ่มทดลอง และสุ่มอย่างง่ายเพื่อเข้ากลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ในขณะที่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

1. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น คือ องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีดังนี้

- 1.1 การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness)
- 1.2 การกำกับตนเอง (Self-regulation)
- 1.3 การจูงใจในตนเอง (Self-motivation)
- 1.4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills)
- 1.5 ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

2. ตัวแปรที่ใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ได้แก่

- 2.1 ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
- 2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในโลกดิจิทัล

นิยามศัพท์เชิงปฏิบัติการ

1. ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ รู้ทันอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม

1.1 การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ตรวมทั้งสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้

1.2 การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ และแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

1.3 การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) หมายถึง หมายถึง ความสามารถในการสร้างแรงผลักดันภายในตนเอง สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมาย มีความมุ่งมั่น อดทน มีทัศนคติที่ดีและสามารถใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์

1.4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) หมายถึง ความสามารถในการใช้ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัลติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านสื่อดิจิทัลชนิดต่าง ๆ ในช่องทางออนไลน์ โดยมีการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารผ่านช่องทางต่าง ๆ ภายในช่วงเวลาเดียวกัน และการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ มีการแสดงออกโดยการทักทาย การแนะนำตัวกับบุคคลอื่นก่อน มีการแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม

1.5 ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมที่แสดงการรับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นด้วยความเห็นอกเห็นใจในระหว่างการสื่อสารทางดิจิทัล และสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์

2. การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน (Guidance Activities Blended Learning) หมายถึง รูปแบบการใช้กิจกรรมทางการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อมุ่งช่วยเหลือ ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จัก เข้าใจตนเองและผู้อื่น สามารถคิดตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมตามพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย โดยใช้กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ผสมผสานระหว่างการเรียนแบบเผชิญหน้าและการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์เข้าด้วยกัน

นิยามศัพท์เฉพาะ

นักเรียนวัยรุ่น หมายถึง นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2565 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร

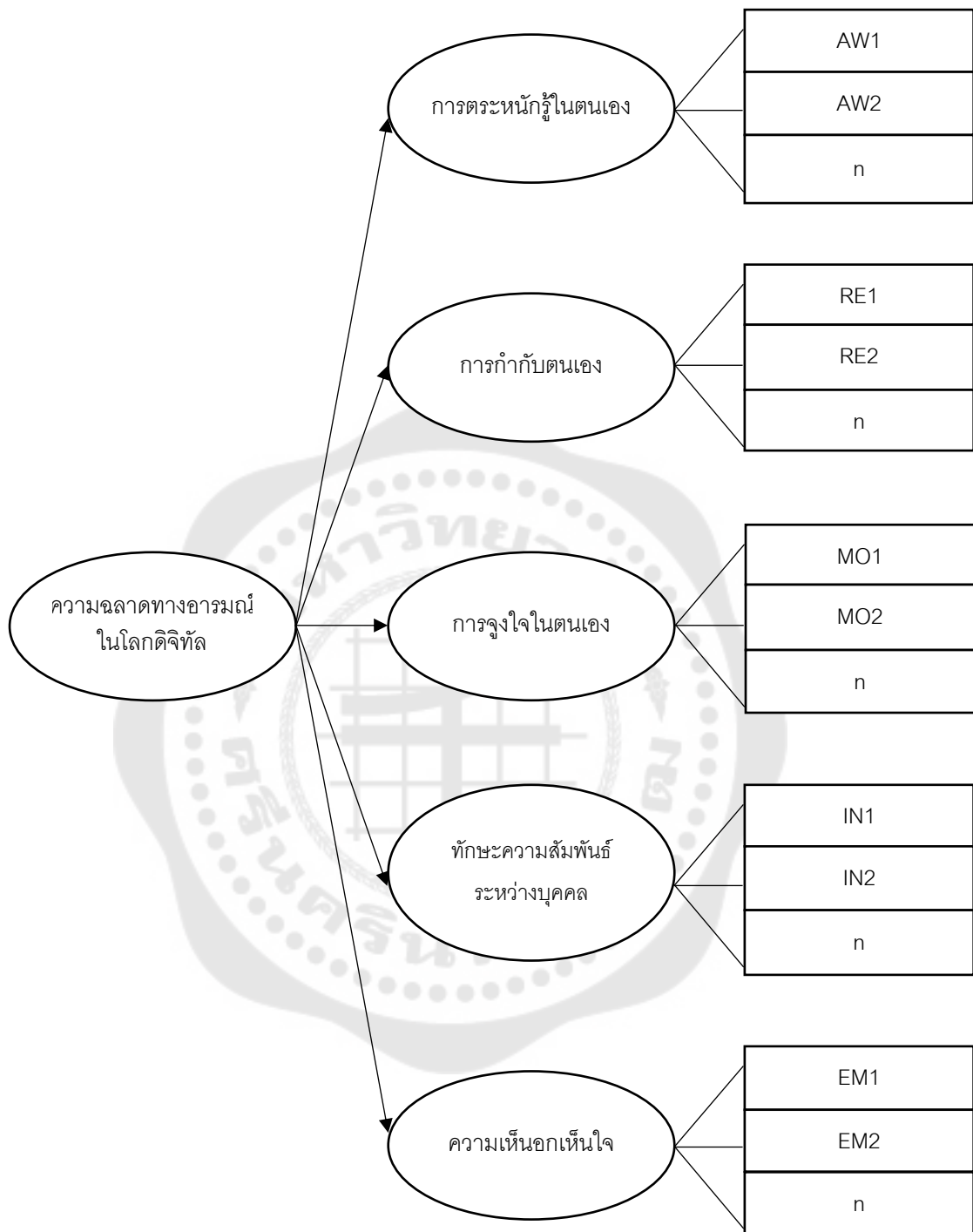
กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยใช้วิธีการเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยผู้วิจัยได้กำหนดผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key informants) ที่ใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก คือผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ และนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และสามารถเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับการจัดการกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของตนเองได้ดี ซึ่งเป็นการเลือกตัวอย่างแบบอิงจุดมุ่งหมาย (Purposeful Sampling) ที่กำหนดคุณสมบัติของผู้ให้ข้อมูลหลักตามกรอบแนวคิดของการวิจัยที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก และศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มาเป็นกรอบแนวคิดของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และนำมาโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่ได้มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor

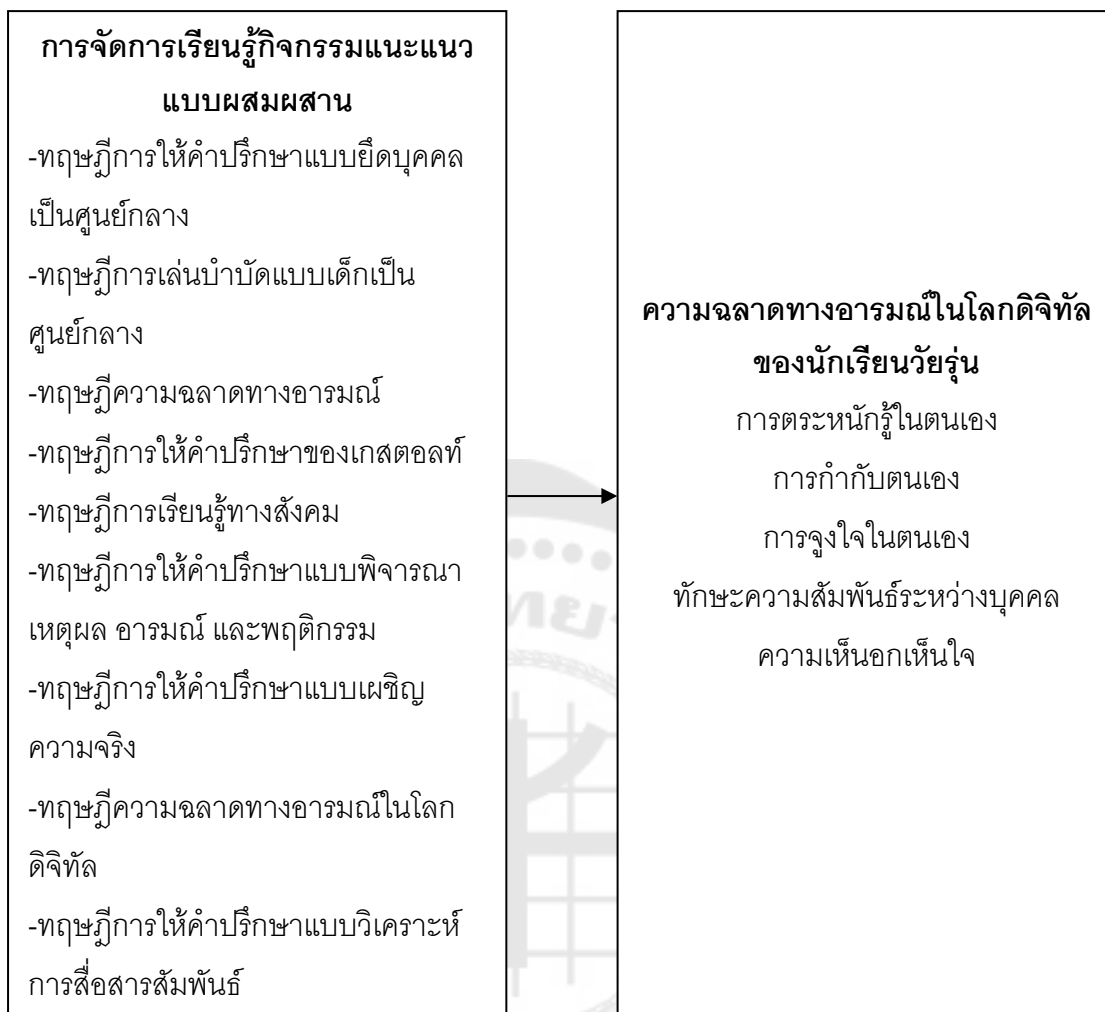
Analysis) เพื่อยืนยันองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัยระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวมาออกแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้





ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่น



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

สมมติฐานในการวิจัย

1. โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามสมมติฐาน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวมและรายด้าน หลังการทดลอง และการติดตามผลสูงกว่านักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม
3. นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผลแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง “การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน” ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ซึ่งสามารถสรุปและนำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
 - 1.1 ความหมายของวัยรุ่น
 - 1.2 แนวคิดทั่วไปของความฉลาดทางดิจิทัล
 - 1.3 ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
 - 1.4 องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
 - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
 - 2.1 ความหมายของการแนะแนว
 - 2.2 ความหมายของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
 - 2.3 แนวทางการจัดการเรียนรู้จัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
 - 2.4 รูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน
 - 2.5 การประยุกต์เทคนิควิธีการทางจิตวิทยามาใช้ในกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
 - 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ
 - 3.1 ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ
 - 3.2 ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ความหมายของวัยรุ่น

วัยรุ่น มาจากคำภาษาอังกฤษว่า (Adolescence) ซึ่งมีที่มาจากภาษาละตินคำว่า "Adolescere" แปลว่า โตขึ้น หรือ เจริญงอกงาม เริ่มใช้ครั้งแรกในศตวรรษที่ 16 ในภาษาไทยคำว่า "วัยรุ่น" ปรากฏขึ้นครั้งแรกในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน โดยให้ความหมายว่า วัยหนุ่มสาว (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) ถ้าพิจารณาความหมายของคำว่าวัยรุ่นจะพบว่านิยามคำว่าวัยรุ่นในบริบทที่ใกล้เคียงกัน ดังเช่น เฮอร์ล็อก (Hurlock, 1994) นิยามว่าวัยรุ่นหมายถึง ช่วงวัยที่ร่างกายและจิตใจกำลังเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงมากมาย ทั้งการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย การเปลี่ยนแปลงทางจิตใจ และการเปลี่ยนแปลงทางสังคม สอดคล้องกับศรีเรือน แก้วกังวาล (2540) กล่าวว่า วัยรุ่นเป็นช่วงวัยที่อยู่ระหว่างวัยเด็กและวัยผู้ใหญ่ ดังนั้นวัยรุ่นจึงมีความสำคัญที่จะต้องได้รับการดูแลเอาใจใส่จากผู้ใหญ่ทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม เพื่อให้วัยรุ่นสามารถปรับตัวกับการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ได้อย่างเหมาะสม และเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพ

การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น

การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่น ได้มีผู้กำหนดช่วงอายุของวัยรุ่นไว้ต่างกัน ดังเช่น สเตนเบิร์ก (Steinberg, 1993) ได้กำหนดช่วงอายุของวัยรุ่นไว้ 3 ช่วง คือ

1. ช่วงวัยรุ่นตอนต้น อายุ 11-14 ปี
2. ช่วงวัยรุ่นตอนกลาง อายุ 15-18 ปี
3. ช่วงวัยรุ่นตอนปลาย อายุ 18-21 ปี

การแบ่งช่วงอายุวัยรุ่นของสเตนเบิร์กนี้เน้นถึงการเปลี่ยนแปลงทางสมอง และให้ความสำคัญกับพัฒนาการทางสังคมและอารมณ์ของวัยรุ่นแต่ละช่วงอายุ โดยวัยรุ่นตอนต้นเป็นช่วงเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงทางสมองอย่างรวดเร็ว เป็นช่วงที่มีความสัมพันธ์กับครอบครัวและเพื่อนฝูงที่แน่นแฟ้น วัยรุ่นตอนกลางเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสมองอย่างเห็นได้ชัด เป็นช่วงที่มีความสัมพันธ์กับเพื่อนฝูงที่ใกล้ชิดมากขึ้น วัยรุ่นตอนปลายเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสมองที่สมบูรณ์เต็มที่ เป็นช่วงที่มีความสัมพันธ์กับผู้ใหญ่

ศรีเรือน แก้วกังวาล (2540) ได้แบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นออกเป็น 3 ช่วง ดังนี้

วัยรุ่นตอนต้น อายุประมาณ 11-15 ปี คือ ช่วงเวลาที่จิวบั้งซ้ทางเพศเริ่มเข้ามา และมีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตวิทยา ในช่วงนี้มักจะมีพฤติกรรมที่ยังค้อยไปทางเด็ก อยู่ในช่วงที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็ว มีการเพิ่มขึ้นของความสูงและน้ำหนัก การเปลี่ยนแปลงของสรีระ และการเจริญเติบโตทางเพศ

วัยรุ่นตอนกลาง อายุ 16-19 ปี คือช่วงเวลาที่เด็กเริ่มมีพฤติกรรมระหว่างกลาง คือระหว่างเด็กและผู้ใหญ่ ทางร่างกายเจริญเติบโตสมบูรณ์มากขึ้น อารมณ์คงที่มากขึ้น วัยรุ่นในช่วงนี้มีการคิดเป็นผู้ใหญ่มากขึ้น เริ่มคิดถึงอนาคตของตนเอง และให้ความสัมพันธ์กับเพื่อนฝูง

วัยรุ่นตอนปลาย อายุ 20-25 ปี คือช่วงเวลาที่พฤติกรรมเป็นผู้ใหญ่มากขึ้น ร่างกายเจริญเติบโตสมบูรณ์เต็มที่ มีความคิดเป็นผู้ใหญ่ มีความสามารถในการวางแผนและตัดสินใจเพื่ออนาคต วัยรุ่นในช่วงนี้มีส่วนร่วมทางสังคมมากขึ้น

การแบ่งช่วงอายุวัยรุ่นของศรีเรือน แก้วกังวาลนี้เน้นย้ำถึงการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตใจของวัยรุ่นแต่ละช่วงอายุ โดยวัยรุ่นตอนต้นเป็นช่วงเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็ว วัยรุ่นตอนกลางเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตใจอย่างเห็นได้ชัด วัยรุ่นตอนปลายเป็นช่วงที่มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตใจที่สมบูรณ์

เฮอร์ลิค (Hurlock, 1994) ได้แบ่งวัยรุ่นออกเป็น 3 ช่วงดังนี้

วัยรุ่นตอนต้น อายุ 12-14 ปี เป็นช่วงเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายอย่างรวดเร็ว ทั้งในด้านความสูงและน้ำหนัก มีการเปลี่ยนแปลงของสรีระ เช่น ผิวมันขึ้น มีขนขึ้นตามร่างกาย เสียงจะเปลี่ยนในเพศชาย วัยรุ่นจะมีอารมณ์แปรปรวนง่าย หงุดหงิด โมโห ว้าวุ่นใจ ต้องการที่จะแยกตัวออกจากครอบครัว ต้องการอิสระในการเลือกตัดสินใจ

วัยรุ่นตอนกลาง อายุ 15-17 ปี เป็นช่วงที่วัยรุ่นเริ่มมีความคิดเป็นผู้ใหญ่มากขึ้น จะเริ่มคิดถึงอนาคตของตนเอง วัยรุ่นมีความสนใจในสิ่งใหม่ ๆ มากขึ้น จะเริ่มมีความสัมพันธ์กับเพื่อนฝูง และเริ่มมีส่วนร่วมในสังคมมากขึ้น

วัยรุ่นตอนปลาย อายุ 18-21 ปี เป็นช่วงที่วัยรุ่นเริ่มเข้าสู่วัยผู้ใหญ่ จะเริ่มวางแผนอนาคตของตนเอง มีอิสระมากขึ้น มีบทบาทในสังคมมากขึ้น

การแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นของ เฮอร์ลิคนี้ เน้นย้ำถึงการเปลี่ยนแปลงทางร่างกายและจิตใจ

อย่างไรก็ตามการแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นนั้นไม่มีการกำหนดที่ตายตัว ในแต่ละประเทศหรือแต่ละวัฒนธรรมอาจมีการแบ่งช่วงอายุของวัยรุ่นที่แตกต่างกันออกไป สามารถกล่าวโดยสรุปได้ว่า ช่วงอายุของวัยรุ่นแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ วัยรุ่นตอนต้น วัยรุ่นตอนกลาง และวัยรุ่นตอนปลาย

ความฉลาดทางอารมณ์กับนักเรียนวัยรุ่น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ของวัยรุ่น พบว่ามีผู้ศึกษาเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ของวัยรุ่นไว้ดังนี้

แมคแคน และคณะ (MacCann, Roberts, & Roberts, 2004) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับผลการเรียนของนักเรียนตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาจนถึงมหาวิทยาลัย เป็นงานวิจัยเชิงติดตามประมาณ 10 ปี พบว่าความฉลาดทางอารมณ์มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผลการเรียนของนักเรียนในทุกระดับชั้น โดยนักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงกว่าจะมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ ความฉลาดทางอารมณ์แบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การตระหนักรู้ทางอารมณ์ คือความสามารถในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น
2. การจัดการอารมณ์ คือความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของตนเอง และจัดการกับอารมณ์เชิงลบ
3. แรงจูงใจทางอารมณ์ คือความสามารถในการใช้อารมณ์ของตนเองเพื่อกระตุ้นให้เกิดความมุ่งมั่นและการกระทำ
4. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม คือความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
5. ปัญญาทางอารมณ์ คือความสามารถในการใช้ทักษะทางอารมณ์เพื่อแก้ไขปัญหาและตัดสินใจ

เพนเดอร์กัสต์ และคณะ (Pendergast, von der Embse, Kilgus, & Eklund, 2017) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์กับผลการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ของเมเยอร์และสโรวีย์ (MSCEIT) และวัดผลการเรียนด้วยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียน พบว่าความฉลาดทางอารมณ์มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกับผลการเรียนของนักเรียน นักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงจะมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ และความฉลาดทางอารมณ์ด้านต่าง ๆ ยังมีผลต่อการเรียนที่แตกต่างกัน โดยความฉลาดทางอารมณ์ด้านที่มีความสัมพันธ์กับผลการเรียนมากที่สุด ได้แก่ การตระหนักรู้ทางอารมณ์ การจัดการอารมณ์ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ความฉลาดทางอารมณ์เหล่านี้เป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในชั้นเรียน เช่น ความสามารถในการเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น

แวน เดอ ซี และคณะ (Van der Zee, Thijs, & Schakel, 2002) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์และสุขภาพจิตของวัยรุ่นชาวดัตช์ จำนวน 4,925 คน โดยใช้แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์และแบบวัดสุขภาพจิต ผลการศึกษาพบว่า วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูง มีแนวโน้มที่จะมีสุขภาพจิตที่ดีมากกว่าวัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ดียิ่งขึ้น ส่งผลให้วัยรุ่นเหล่านี้มีความเครียด ความวิตกกังวล และอาการซึมเศร้าน้อยกว่าวัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ นอกจากนี้วัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงยังสามารถเข้าใจและตอบสนองต่ออารมณ์ของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น ทำให้วัยรุ่นเหล่านี้มีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและครอบครัว และมีความมั่นใจในตนเองมากกว่าวัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ การศึกษานี้ยังมีข้อค้นพบว่า โรงเรียนควรจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ เช่น ทักษะการเข้าใจตนเอง ทักษะการจัดการกับอารมณ์ ทักษะการจูงใจตนเอง ทักษะการเข้าใจผู้อื่น และทักษะทางสังคม ครอบครัวก็ควรเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับวัยรุ่น โดยพ่อแม่ควรแสดงออกถึงอารมณ์อย่างเหมาะสม สอนให้วัยรุ่นเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเอง และสนับสนุนให้วัยรุ่นมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนและครอบครัว

แนวคิดทั่วไปของความฉลาดทางดิจิทัล

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับความหมายของความฉลาดทางดิจิทัล พบว่า มีผู้ให้คำจำกัดความไว้หลายอย่าง เช่น การรู้เท่าทันดิจิทัล ทักษะทางดิจิทัล ความสามารถทางด้านดิจิทัล และความฉลาดทางดิจิทัล ที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเด็น คือประเด็นแรกมองความฉลาดทางดิจิทัลในความหมายเชิงพาณิชย์ ประเด็นที่สองมองความฉลาดทางดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษา โดยเน้นที่ความรู้ทางดิจิทัลของนักเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

แนวคิดประเด็นแรกที่มีมุมมองความฉลาดทางดิจิทัลในเชิงพาณิชย์ ประกอบด้วยแนวคิดของ สเตอร์จิโอลัส (Stergioulas, 2016) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางดิจิทัลไว้ว่า คือ ความตระหนัก ทักษะคิด และความสามารถของบุคคลในการใช้เครื่องมือและสิ่งอำนวยความสะดวกทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม เพื่อสามารถจัดการบูรณาการ ประเมิน วิเคราะห์ และสังเคราะห์ ทรัพยากรดิจิทัล การสร้างความรู้ใหม่ การสื่อสารกับผู้อื่นทั้งในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจงเพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับสังคมได้อย่างสร้างสรรค์ เช่นเดียวกับ จิส (JISC, 2014) ได้กล่าวถึงความฉลาดทางดิจิทัลว่าเป็นความสามารถที่เหมาะสมกับการใช้ชีวิต การเรียนรู้ และการทำงานในสังคมดิจิทัล ส่วนองค์การการศึกษาวิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (UNESCO, 2018) ได้ให้คำจำกัดความความฉลาดทางดิจิทัลคือ ความสามารถในการเข้าถึง จัดการ ความเข้าใจ และ

สร้างข้อมูลได้อย่างปลอดภัยเหมาะสมผ่านเทคโนโลยี สำหรับการจ้างงาน และการเป็นผู้ประกอบการ รวมถึงความสามารถต่าง ๆ เช่น คอมพิวเตอร์ ไอซีที สารสนเทศ และการรู้เท่าทันสื่อ

สำหรับแนวคิดประเด็นที่สองมีมุมมองความฉลาดทางดิจิทัลว่าเพื่อการเรียนรู้ในหลักสูตรการศึกษา โดยเน้นไปที่ความรู้ทางดิจิทัลของเด็กและนักเรียนในโรงเรียน พบว่า พัก (Park, 2016) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางดิจิทัลคือ ชุดของความสามารถด้านการรับรู้ สถิติปัญญา อารมณ์ และสังคมที่ช่วยให้สามารถเผชิญหน้ากับความท้าทายและการปรับตัวให้เข้ากับการใช้ชีวิตในยุคดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม เช่นเดียวกับ

สถาบันดีว (DQ Institute, 2019a) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางดิจิทัลคือ ภาพรวมของความสามารถทางสังคม อารมณ์และองค์ความรู้ที่จำเป็นต่อชีวิตดิจิทัล การมีความรู้ ทักษะ และความสามารถในการปรับตัวให้เข้ากับอารมณ์และการปรับพฤติกรรมของผู้คน เพื่อรับมือกับความท้าทายและความต้องการของยุคดิจิทัล ซึ่งมี 8 ด้าน ดังนี้



ภาพประกอบ 3 องค์ประกอบความฉลาดทางดิจิทัล

ที่มา: DQ Institute (2019a)

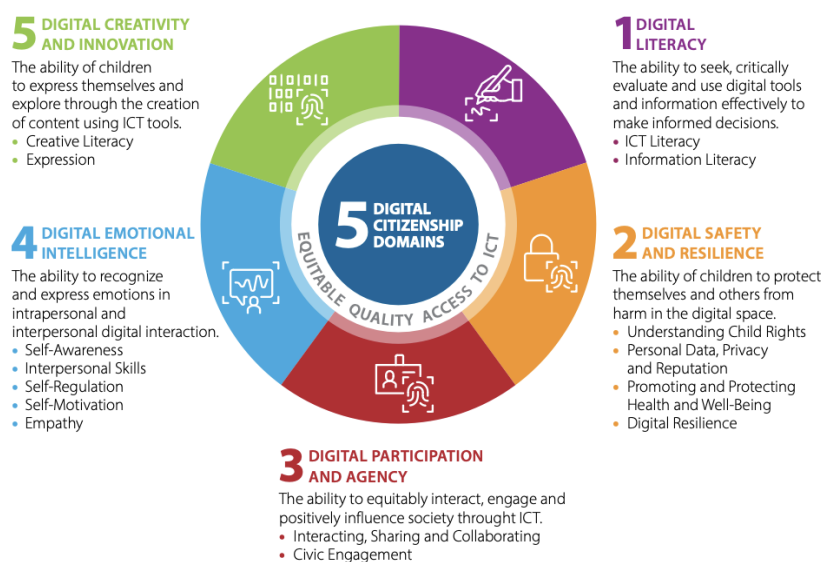
1. อัตลักษณ์ทางดิจิทัล (Digital Identity) คือ ความเข้าใจเกี่ยวกับตัวตนในโลกดิจิทัล รวมทั้งการจัดการกับข้อมูลตัวตน
 2. สิทธิทางดิจิทัล (Digital Rights) คือ ความเข้าใจเกี่ยวกับสิทธิและความเป็นส่วนตัวในโลกดิจิทัล
 3. การรู้ทันดิจิทัล (Digital Literacy) คือ ทักษะในการค้นหา วิเคราะห์ การประเมินข้อมูลในโลกดิจิทัล
 4. การสื่อสารทางดิจิทัล (Digital Communication) คือ ทักษะในการสื่อสารและการควบคุมข้อมูลในโลกดิจิทัล
 5. ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) คือ การเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นในโลกดิจิทัล
 6. ความปลอดภัยทางดิจิทัล (Digital Security) คือ การปกป้องตนเองจากความเสี่ยงและการควบคุมความปลอดภัยในโลกดิจิทัล
 7. การอยู่ในโลกดิจิทัลอย่างปลอดภัย (Digital Safety) คือ ทักษะการบริหารความเสี่ยงบนโลกดิจิทัล
 8. การใช้เครื่องมือทางดิจิทัล (Digital Use) คือ ทักษะในการใช้เครื่องมือและสื่อทางดิจิทัลให้เกิดประโยชน์สูงสุด
- ความฉลาดทางดิจิทัลทั้ง 8 องค์ประกอบนี้คือความรู้และทักษะที่เกี่ยวข้องกับการใช้งานสื่อดิจิทัลต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

อีอี (IEEE, 2021) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางดิจิทัลคือ ชุดที่ครอบคลุมความสามารถทางเทคนิค ความรู้ความเข้าใจ สถิติปัญญา อารมณ์และสังคมที่มีพื้นฐานมาจากค่านิยมทางศีลธรรมสากล ที่ช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญกับความท้าทายของชีวิตดิจิทัล และสามารถปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ดังนั้น บุคคลที่มีความฉลาดทางดิจิทัลจะกลายเป็นพลเมืองดิจิทัลที่ฉลาด มีความสามารถและพร้อมสำหรับอนาคต สามารถประสบความสำเร็จในการใช้เทคโนโลยี ควบคุม และสร้างเทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมมนุษยชาติได้

โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางดิจิทัลคือ ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างปลอดภัยในฐานะการเป็นพลเมืองดิจิทัล สามารถแบ่งออกเป็น 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การรู้เท่าทันดิจิทัล (Digital Literacy) คือ ความสามารถในการแสวงหา ประเมินอย่างมีวิจารณญาณ และใช้เครื่องมือและข้อมูลทางดิจิทัลเพื่อทำการตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ความปลอดภัยและความยืดหยุ่นทางดิจิทัล (Digital Safety and Resilience) คือ ความสามารถในการปกป้องตนเองและผู้อื่นจากอันตรายในโลกดิจิทัล
3. การมีส่วนร่วมทางดิจิทัลและหน่วยงาน (Digital Participation and Agency) คือ ความสามารถในการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกัน และมีอิทธิพลเชิงบวกต่อสังคมผ่านเครื่องมือดิจิทัล
4. ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) คือ ความสามารถในการรับรู้ จัดการ และแสดงออกทางอารมณ์
5. ความคิดสร้างสรรค์และนวัตกรรมดิจิทัล (Digital Creativity and Innovation) คือ ความสามารถในการแสดงออกและสำรวจผ่านการสร้างเนื้อหาโดยใช้เครื่องมือทางสารสนเทศ



ภาพประกอบ 4 องค์ประกอบความเป็นพลเมืองดิจิทัล

ที่มา: Digital Kids Asia-Pacific (2019)

จากนิยามความฉลาดทางดิจิทัลที่กล่าวมาสรุปได้ว่าความฉลาดทางดิจิทัล หมายถึง ความสามารถทางด้านกรรับรู้ สติปัญญา อารมณ์ และสังคมที่เป็นสิ่งจำเป็นต่อการใช้ชีวิตในยุคดิจิทัล ความฉลาดทางดิจิทัลจะช่วยให้บุคคลสามารถรับมือกับความท้าทายและสามารถปรับตัวให้เข้ากับสังคมในยุคดิจิทัลได้

ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence) หรือที่ผู้คนรู้จักว่า “EQ” มีจุดเริ่มต้นจาก เมเยอร์ และ สโลเวย์ (Mayer & Salovey, 1990) โดยเน้นเรื่องการพัฒนาทางอารมณ์เป็นหลัก แบ่งออกเป็น 3 ลักษณะ คือ การรู้ตน การควบคุมอารมณ์ และการใช้ความฉลาดทางอารมณ์ และได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ว่า เป็นความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง สามารถแสดงอารมณ์ รวมถึงการเข้าใจอารมณ์และการแสดงออกทางอารมณ์ของบุคคลอื่น และสามารถใช้อารมณ์ในทางที่สร้างสรรค์ ต่อมาความฉลาดทางอารมณ์เป็นที่รู้จักมากขึ้นผ่านทัศนะของโกลแมน (Goleman, 1995) ที่กล่าวว่าความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการตระหนักถึงความรู้สึกของตนเอง รับผิดชอบต่อความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้สติปัญญาจัดการกับอารมณ์ของตนเองเพื่อขับเคลื่อนความคิดและพฤติกรรม ทำให้ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางในแวดวงวิชาการ การศึกษา องค์กร หรือสังคมโดยทั่วไป นิยามของโกลแมนจะมุ่งเน้นไปที่ความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถใช้อารมณ์เพื่อขับเคลื่อนความคิดและพฤติกรรม แตกต่างจาก บาร์-ออน (Bar-On, 1997) ที่เน้นไปที่ความสามารถด้านส่วนตัว อารมณ์ และสังคมของบุคคลที่จะปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างประสบความสำเร็จไม่ว่าจะเป็นด้านการศึกษา การทำงาน สัมพันธภาพส่วนบุคคล และสุขภาพจิต

ด้วยบริบทของสังคมในปัจจุบันมีความซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ความฉลาดทางอารมณ์จึงไม่เพียงพอที่จะเผชิญกับโลกยุคดิจิทัล บุคคลจึงจำเป็นต้องมีทักษะความฉลาดทางอารมณ์ในยุคดิจิทัล จึงเกิดเป็นความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

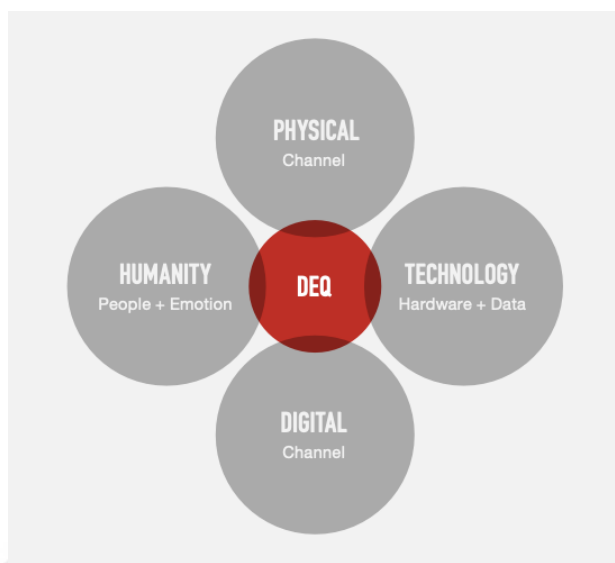
ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) เป็นหนึ่งในการศึกษาความเป็นพลเมืองดิจิทัลของหน่วยงานต่าง ๆ จากการประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลซึ่งสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเด็น คือ ประเด็นแรกมองความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ในสถานศึกษาเหมือนกับความฉลาดทางดิจิทัล ประเด็นที่สองมองความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในเชิงพาณิชย์เกี่ยวข้องกับการตัดสินใจของผู้บริโภค ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

แนวคิดประเด็นแรกที่มองความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้ในสถานศึกษาประกอบด้วยแนวคิดของ พัก (Park, 2016) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลคือ ความสามารถในการเห็นอกเห็นใจ และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นทางออนไลน์ สอดคล้องกับแนวคิดของ สถาบันดีว (DQ Institute, 2019a) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลคือ ความสามารถในการรับรู้ และแสดงอารมณ์ในการตอบโต้แบบดิจิทัล

ทั้งภายในบุคคลและระหว่างบุคคลในการเคารพผู้อื่น และ โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลคือ ความสามารถในการรับรู้ และแสดงอารมณ์ในการปฏิสัมพันธ์ทางดิจิทัลระหว่างบุคคล นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยแห่งชาติประเทศสิงคโปร์ (National University of Singapore) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่า คือความสามารถในการรับรู้ ประเมิน และแสดงอารมณ์ของตนเองอย่างมีวิจารณญาณ ตลอดจนแสดงความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในการมีปฏิสัมพันธ์ทางดิจิทัลและสิ่งแวดลอม (Yue et al., 2021) และอโรรา (Arora, 2023) ได้กล่าวถึงความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่าเป็นความสามารถในการรับรู้เข้าใจ และจัดการอารมณ์ของตนเอง ตลอดจนเข้าใจอารมณ์ของบุคคลอื่น

แนวคิดประเด็นที่สองมองความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในเชิงพาณิชย์คือแนวคิดของ พาวเวลล์ (Powell, 2017) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลคือ ความสามารถในการรับรู้การตอบสนองทางอารมณ์แบบดิจิทัลไม่ว่าจะเป็นของเราเองหรือบุคคลอื่น และใช้ข้อมูลเชิงอารมณ์นี้เป็นแนวทางในการคิด พฤติกรรม และการตัดสินใจ คล้ายคลึงกับ เดนนิสัน (Dennison, 2017) ได้ให้ความหมายความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล คือ การใช้ข้อมูลจากอุปกรณ์ดิจิทัลที่เชื่อมต่อเครือข่ายและสภาพแวดล้อม โดยการผสมผสานความเข้าใจด้านจิตวิทยากับเทคโนโลยีเพื่อเชื่อมโยงความสัมพันธ์ผ่านโลกปัจจุบันและโลกยุคดิจิทัล และไบรอัน (Bryant, 2018) ได้ให้ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลคือ ความสามารถในการพัฒนาและใช้ความฉลาดทางอารมณ์ผ่านช่องทางดิจิทัลและวัฒนธรรม

จากนิยามความฉลาดทางในโลกดิจิทัลที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ แสดงอารมณ์ และใช้ความฉลาดทางอารมณ์ผ่านช่องทางดิจิทัลในการสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น



ภาพประกอบ 5 องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ที่มา: Dennison (2017)

องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่า มีผู้กล่าวถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งนักวิชาการที่ทำการศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล สามารถระบุองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไว้ดังนี้ พาร์ค (Park, 2016) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเข้าใจ เห็นอกเห็นใจ และมีน้ำใจต่อผู้อื่นในโลกดิจิทัล (Digital Empathy) การรับรู้และการควบคุมอารมณ์ (Emotional awareness / regulation) และการตระหนักรู้ทางสังคมและอารมณ์ (Social & Emotional awareness) สอดคล้องกับแนวคิดของ สถาบันดีคิว (DQ Institute, 2019b) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความเห็นอกเห็นใจในโลกดิจิทัล (Digital Empathy) ความตระหนักและการควบคุมอารมณ์ (Emotional Awareness and Regulation) และความตระหนักด้านอารมณ์และสังคม (Social and Emotional Awareness)

ต่อมา สถาบันดีคิว (DQ Institute, 2019a) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ระดับ 3 องค์ประกอบ ได้แก่

ระดับความเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship) คือความเห็นอกเห็นใจในโลกดิจิทัล (Digital Empathy) เป็นความสามารถในการรับรู้ อ่อนไหว และสนับสนุนความรู้สึก ความต้องการ และข้อกังวลของตนเองและของผู้อื่นทางออนไลน์

ระดับความคิดสร้างสรรค์ทางดิจิทัล (Digital Creativity) คือ การตระหนักรู้ในตนเอง และการจัดการ (Self-Awareness and Management) เป็นความสามารถในการรับรู้และจัดการระบบค่านิยมและความสามารถทางดิจิทัลของตนเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมดิจิทัล

ระดับความสามารถในการแข่งขันทางดิจิทัล (Digital Competitiveness) คือ การจัดการกับความสัมพันธ์ (Relationship Management) เป็นความสามารถในการจัดการความสัมพันธ์ออนไลน์ของตนอย่างชำนาญผ่านความร่วมมือ การจัดการความขัดแย้ง และการโน้มน้าวจิตใจ

มหาวิทยาลัยแห่งชาติประเทศสิงคโปร์ (National University of Singapore) (Yue et al., 2021) ได้นำเสนอองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลว่าประกอบด้วย 3 ระดับ 3 องค์ประกอบ ได้แก่

ระดับทักษะทางดิจิทัล (Digital Skills) คือ การรู้เท่าทันอารมณ์ (Emotional Literacy) เป็นการใช้และทำความเข้าใจศัพท์แสงและตัวชี้้นำทางอารมณ์ดิจิทัล (เช่น อิมิติคอน ไลค์ แชร์ ฯลฯ) ระบุสถานการณ์และบริบททางอารมณ์ทางออนไลน์

ระดับตัวตนดิจิทัล (Digital Identity) คือความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) เป็นการรับรู้ทางอารมณ์และจริยธรรมและอ่อนไหวต่อตนเองและผู้อื่น การสนับสนุนทางอารมณ์และพร้อมสำหรับความต้องการและความกังวลของผู้อื่น

ระดับพลังทางดิจิทัลและหน่วยงาน (Digital Empowerment & Agency) คือ การจัดการความโดดเดี่ยวและความสัมพันธ์ (Solitary and relationship Management) เป็นการพัฒนาความสัมพันธ์ที่แท้จริงรวมถึงสะพานเชื่อมความแตกต่างทางออนไลน์ที่สร้างความรู้สึกของการเปลี่ยนแปลงและความเป็นเจ้าของ

ไบรอัน (Bryant, 2018) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 9 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ Command) คือการรับรู้และการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์
2. ความชำนาญด้านดิจิทัล (Digital Dexterity) คือความรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีใหม่ ๆ และการใช้เครื่องมือทางดิจิทัล

3. เปลี่ยนทัศนคติ (Change Capacity) คือ การมีทัศนคติเชิงบวก, มีความยืดหยุ่น และพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง
 4. ความเชื่อมั่นในการทำงานร่วมกับผู้อื่น (Collaboration Conviction) คือ การสื่อสาร การเชื่อมต่อ และการทำงานร่วมกับผู้อื่น
 5. เรียนรู้อย่างรวดเร็ว (Learning Agility) คือ ความสามารถในการเรียนรู้, ปรับตัว และใช้ทักษะใหม่ ๆ ได้อย่างรวดเร็ว
 6. ความยืดหยุ่นทางวัฒนธรรม (Culture Resiliency) คือ การปรับตัวและความยืดหยุ่น เมื่อบรรทัดฐานในการทำงานและสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป
 7. การขยายเครือข่าย (Networking Spread) คือ การขยายเครือข่าย, การสนับสนุน และการเชื่อมต่อ
 8. ข้อมูลใหม่ (Data Artistry) คือ ความสามารถในการแสดงภาพและจัดการข้อมูล สำหรับข้อมูลเชิงลึกใหม่ ๆ
 9. สุขภาพทางดิจิทัล (Digital Wellness) คือ การปรับสมดุลของเทคโนโลยีกับสุขภาพทางอารมณ์ที่ดี
- โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้นำเสนอกรอบแนวคิดองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่
1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) คือ ความสามารถในการอธิบายอารมณ์ แรงขับ และสามารถบอกความรู้สึกของตนเองต่อผู้อื่นในโลกดิจิทัลได้
 2. การกำกับตนเอง (Self-regulation) คือ ความสามารถในการจัดการอารมณ์ในการสื่อสารทางออนไลน์
 3. การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) คือ ความสามารถในการแสดงความคิดริเริ่ม มีความมุ่งมั่นในการบรรลุเป้าหมายทั้งภายในและภายนอก
 4. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) คือ ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และการสื่อสารเชิงบวกทางออนไลน์
 5. ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) คือ ความสามารถในการแสดงความตระหนักและความเห็นอกเห็นใจต่อความรู้สึก ความต้องการ และความกังวลของผู้อื่นในระหว่างการโต้ตอบทางออนไลน์

อโรรา (Arora, 2023) ได้เสนอกรอบแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) คือความสามารถในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ จุดแข็ง จุดอ่อน และค่านิยมของตนเอง
 2. การกำกับตนเอง (Self-regulation) คือความสามารถในการจัดการและควบคุมอารมณ์ แรงกระตุ้น และพฤติกรรมของตนเอง
 3. แรงจูงใจ (motivation) คือแรงผลักดันและความพยายามในการบรรลุเป้าหมาย มีความอดทนต่อความท้าทาย และมีความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่ดีขึ้น
 4. ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) คือความสามารถในการเข้าใจและแบ่งปันความรู้สึก มุมมองของผู้อื่น
 5. ทักษะทางสังคม (Social Skills) คือความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์เชิงบวก การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ รวมทั้งทักษะในการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
- จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และเพื่อให้เกิดความชัดเจนผู้วิจัยจึงได้นำข้อมูลมาสรุปในตารางดังรายละเอียด ตาราง 1

ตาราง 1 แสดงการสรุปองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลจากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัย

องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	แนวคิดทฤษฎี							รวม
	พิท	สถาบันคิด	โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิก	มหาวิทยาลัยแห่งชาติสิงคโปร์	ไปรอัน	อโรรา	สัมภรณ์อาจารย์และนักเรียน	
1. ความเห็นอกเห็นใจ (Digital Empathy)	✓	✓	✓			✓	✓	5
2. การรับรู้และการควบคุมอารมณ์ (Emotional awareness / regulation)	✓	✓						2
3. การตระหนักรู้ทางสังคมและอารมณ์ (Social and Emotional awareness)	✓	✓						2
4. ความเป็นพลเมืองดิจิทัล (Digital Citizenship)		✓						1
5. ความคิดสร้างสรรค์ทางดิจิทัล (Digital Creativity)		✓						1

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	แนวคิดทฤษฎี							รวม
	ทัศนคติ	สถาบันสังคม	โครงการระดับภูมิภาคเชิงปฏิบัติ	มหาวิทยาลัยแห่งชาติสิงคโปร์	โปรแกรม	อีโรร่า	สัมภาษณ์อาจารย์และนักเรียน	
6. ความสามารถในการแข่งขันทางดิจิทัล (Digital Competitiveness)		✓						1
7. ระดับทักษะทางดิจิทัล (Digital Skills)				✓				1
8. ระดับตัวตนดิจิทัล (Digital Identity)				✓				1
9. ระดับพลังทางดิจิทัลและหน่วยงาน (Digital Empowerment & Agency)				✓				1
10. ความฉลาดทางอารมณ์ (EQ Command)					✓			1
11. ความชำนาญด้านดิจิทัล (Digital Dexterity)					✓			1
12. เปลี่ยนทัศนคติ (Change Capacity)					✓			1
13. ความเชื่อมั่นในการทำงานร่วมกับผู้อื่น (Collaboration Conviction)					✓			1
14. เรียนรู้อย่างรวดเร็ว (Learning Agility)					✓			1
15. ความยืดหยุ่นทางวัฒนธรรม (Culture Resiliency)					✓			1
16. การขยายเครือข่าย (Networking Spread)					✓			1
17. ข้อมูลใหม่ (Data Artistry)					✓			1
18. สุขภาพทางดิจิทัล (Digital Wellness)					✓			1
19. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness)			✓			✓	✓	3
20. การกำกับตนเอง (Self-regulation)			✓			✓	✓	3
21. การจูงใจในตนเอง (Self-motivation)			✓			✓	✓	3
22. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills)			✓			✓	✓	3
รวม	3	6	5	3	9	5	5	36

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ตลอดจนการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลักและนักเรียนวัยรุ่น พบว่า มีการเรียกองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่หลากหลาย ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาองค์ประกอบของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล จำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) การกำกับตนเอง (Self-regulation) การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) และความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

ความหมายขององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness)

การตระหนักรู้ในตนเองได้รับการพัฒนาโดย เซลลีย์ ดูวัล และ โรเบิร์ต วิกคลันด์ (Shelly Duval and Robert Wicklund) ในปี 1972 ทฤษฎีนี้มุ่งเน้นการให้ความสำคัญกับกระบวนการทางสังคมที่ทั้งสภาพแวดล้อมภายนอกและสภาพแวดล้อมภายในทำให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเอง (Duval & Wicklund, 1972) ต่อมาเมื่อนักจิตวิทยาได้ให้นิยามการตระหนักรู้ในตนเอง ดังเช่น เมเยอร์ และ สโลเวย์ (Mayer & Salovey, 1990) ได้ให้นิยามว่าการตระหนักรู้ในตนเองเป็นการรับรู้อารมณ์ของตนเอง รวมทั้งสามารถเข้าใจความรู้สึก คิวิตวิเคราะห์อารมณ์ที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงได้ สอดคล้องกับทัศนะของ บาร์-ออน (Bar-On, 1997) ที่กล่าวถึงการรับรู้เข้าใจถึงอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในตนเองอย่างมีความตระหนักรู้ และโกลแมน (Goleman, 1995) เน้นที่ความสำคัญของการตระหนักรู้ในตนเองเนื่องจากเป็นพื้นฐานสำคัญที่มีสามารถช่วยในการจัดการกับตนเองและสัมพันธ์กับผู้อื่น เน้นที่การเข้าใจและรับรู้อารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมของตนเองรวมทั้งสามารถจัดการกับความคิดและอารมณ์ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งปัจจุบันได้เข้าสู่โลกยุคดิจิทัลการตระหนักรู้ในตนเองจึงมีการเปลี่ยนแปลงไปเป็นการตระหนักรู้ในตนเองบริบทของยุคดิจิทัล ดังเช่น สถาบันดีคิว (DQ Institute, 2019a) ได้กำหนดว่าการตระหนักรู้ในตนเองว่าเป็นความสามารถในการรับรู้และจัดการระบบค่านิยมและความสามารถทางดิจิทัลของตนเหมาะสมกับสภาพแวดล้อมดิจิทัล สอดคล้องกับโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) กล่าวว่า เป็นความสามารถในการอธิบายอารมณ์ แรงขับ และสามารถบอกความรู้สึกของตนเองต่อผู้อื่นในโลกดิจิทัลได้

การกำกับตนเอง (Self-regulation)

การกำกับตนเองเป็นศัพท์ทางจิตวิทยาที่อธิบายการควบคุมพฤติกรรม อารมณ์ และการตัดสินใจของตนเอง โดยไม่มีการควบคุมจากภายนอก การกำกับตนเองนี้มีความเกี่ยวข้องกับความสามารถในการตระหนักรู้ในตนเองและมีการควบคุมพฤติกรรมของตน

การกำกับตนเองนี้มีจุดเริ่มต้นจากแนวคิดของ ซิกมันด์ ฟรอยด์ (Freud, 1923) ต่อมาแนวคิดการกำกับตนเองได้รับความสนใจจากนักจิตวิทยามากมาย ซึ่งแต่ละท่านมีมุมมองที่แตกต่างกันออกไป ดัง แบนดูรา (Bandura, 1991) ได้นิยามว่าเป็นการวิเคราะห์ การประมวลผล การตรวจสอบตนเองที่เน้นกระบวนการทางปัญญา สอดคล้องกับ ซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1989) ที่เน้นถึงกระบวนการทางปัญญาในการกำหนดเป้าหมาย การตรวจสอบและปรับตัวต่อความต้องการและการลงมือปฏิบัติ และทักษะของโกลแมน (Goleman, 1995) มองว่าการกำกับตนเองเป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง ส่งผลให้บุคคลสามารถทำงานให้สำเร็จลุล่วง สามารถจัดการกับปัญหาต่าง ๆ และสามารถสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลรอบข้างได้ แต่เนื่องจากในโลกดิจิทัลบุคคลเข้าถึงข้อมูลและข่าวสารได้อย่างรวดเร็วและง่ายดาย ส่งผลให้บุคคลสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว แต่ในทางกลับกันโลกดิจิทัลก็เต็มไปด้วยสิ่งเร้ามากมายที่อาจจะส่งผลเสียต่อบุคคลได้ ดังนั้นทักษะการกำกับตนเองจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในโลกดิจิทัล นิยามการกำกับตนเองจึงเปลี่ยนไปเป็นการกำกับตนเองในโลกดิจิทัล ดังเช่น คริสเตนเซน และ แมคคินนอน (Christensen & Mackinnon, 2015) ได้นิยามการกำกับตนเองในโลกดิจิทัลว่าเป็น ความสามารถในการยับยั้งชั่งใจอารมณ์ ความคิด และพฤติกรรมของตนเองในโลกดิจิทัล สอดคล้องกับ โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้ให้นิยามว่าเป็นความสามารถในการจัดการอารมณ์ในการสื่อสารทางออนไลน์

การจูงใจในตนเอง (Self-motivation)

การจูงใจในตนเองมีความเป็นมาอย่างยาวนานแต่ในศตวรรษที่ 10 นักจิตวิทยาเริ่มศึกษาการจูงใจในตนเองมากขึ้น หนึ่งในนักจิตวิทยาที่มีความสำคัญที่สุดคือ อับบราฮัม มาสโลว์ ได้พัฒนาทฤษฎีลำดับขั้นความต้องการที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาตนเองและการประสบความสำเร็จในชีวิต (Maslow, 1943) ต่อมาได้มีนักจิตวิทยาเริ่มศึกษาการจูงใจในตนเองในแง่มุมต่าง ๆ เช่น บทบาทของแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ และวิธีการพัฒนาแรงจูงใจ เช่น โกลแมน (Goleman, 1995) ได้กล่าวถึงการจูงใจในตนเองว่าเป็นความสามารถในการกระตุ้นตนเองให้ทำงานให้ประสบความสำเร็จ ในโลกดิจิทัลเต็มไปด้วยสภาพแวดล้อมที่มีแต่สิ่งเร้า สิ่งเหล่านี้อาจทำให้บุคคลสูญเสียสมาธิขาดแรงจูงใจ จึงเกิดเป็นการจูงใจในตนเองในโลกดิจิทัล ดัง คริสเตนเซน และ แมคคินนอน (Christensen & Mackinnon, 2015) ได้นิยามการจูงใจในตนเองว่าเป็นความสามารถในการกำกับตนเองในสภาพแวดล้อมดิจิทัล สอดคล้องกับโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้ให้

นิยามว่าความสามารถในการแสดงความคิดริเริ่ม มีความมุ่งมั่นในการบรรลุเป้าหมายทั้งภายในและภายนอก

ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills)

ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล หรือ ทักษะทางสังคม ที่ผ่านมามีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลได้รับการพัฒนาโดยนักจิตวิทยาหลากหลายท่าน เนื่องด้วยแนวคิดเกี่ยวกับทางสังคมเริ่มเปลี่ยนแปลงไป ผู้คนตระหนักและให้ความสำคัญกับทักษะทางสังคมมากขึ้น ดัง แบนดูรา (Bandura, 1991) ได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมที่อธิบายว่าบุคคลเรียนรู้ทักษะทางสังคมผ่านการสังเกตและการเลียนแบบพฤติกรรมของผู้อื่น นอกจากนี้ โกลแมน (Goleman, 1995) ได้นิยามทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลว่า ทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ และรับมือกับอารมณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และสมาคมจิตวิทยาอเมริกัน (American Psychological Association, 2018) ได้กำหนดว่าทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล ได้แก่ ความกล้าแสดงออก การเผชิญปัญหา ทักษะการสื่อสารและการสร้างสัมพันธภาพ การแก้ปัญหา รวมทั้งความสามารถในการควบคุม รับรู้ความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง แต่ปัจจุบันบุคคลสามารถติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่นได้ด้วยการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ ทำให้การสื่อสารมีการเติบโตอย่างรวดเร็วเป็นการสื่อสารผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล ผู้คนสามารถติดต่อสื่อสารกันได้โดยไม่จำกัดระยะทาง นิยามทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจึงเปลี่ยนไปเป็นในบริบทของโลกยุคดิจิทัล โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้ให้นิยามว่าทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล คือความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และการสื่อสารเชิงบวกทางออนไลน์

ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

ความเห็นอกเห็นใจถูกพัฒนาโดยนักจิตวิทยาหลากหลายท่าน แต่นักจิตวิทยาคนแรกๆ ที่ให้ความหมายของความเห็นอกเห็นใจ คือ โรเจอร์ส (Rogers, 1975) ได้ให้นิยามความเห็นอกเห็นใจว่า เป็นความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกและประสบการณ์ของบุคคลอื่น โดยไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์เดียวกัน เป็นการทงโลกผ่านสายตาของผู้อื่น รับรู้สิ่งที่ผู้อื่นประสบ สัมผัสกับความสุข ความเศร้า ความโกรธ หรือความสับสนของผู้อื่น และสื่อสารกับผู้อื่นด้วยความเข้าใจ นอกจากนี้โรเจอร์สยังเชื่อว่าความเห็นอกเห็นใจเป็นทักษะที่สำคัญของมนุษย์ทุกคนที่ช่วยให้สามารถเข้าใจและเชื่อมต่อกับผู้อื่น ความเห็นอกเห็นใจนี้จะสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น สอดคล้องกับ โกลแมน (Goleman, 1995) ได้ให้นิยามความเห็นอกเห็นใจว่า การรับรู้ถึงความรู้สึกผ่านมุมมองของบุคคลอื่น แต่ด้วยความก้าวหน้าของเทคโนโลยีรูปแบบการติดต่อสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเปลี่ยนแปลงไป ผู้คนในขาดปฏิสัมพันธ์ทางสังคมแบบตัวต่อตัว ส่งผลให้ผู้คนไม่เข้าใจอารมณ์

ความรู้สึกของผู้อื่นได้อย่างเต็มที่ ความเห็นอกเห็นใจจึงมีความเกี่ยวข้องกับการใช้เทคโนโลยีและการสื่อสารออนไลน์ มีหน่วยงานมากมายได้ให้นิยามของความเห็นอกเห็นใจในโลกดิจิทัล ดังเช่น สถาบันดีคิว (DQ Institute, 2019a) ได้นิยามว่าเป็นความสามารถในการรับรู้ อ่อนไหว และสนับสนุนความรู้สึก ความต้องการ และข้อกังวลของตนเองและของผู้อื่นทางออนไลน์ สอดคล้องกับ โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ได้นิยามว่าเป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และการสื่อสารเชิงบวกทางออนไลน์

กล่าวโดยสรุปสำหรับองค์ประกอบที่ได้จากการทบทวนเอกสารและศึกษางานวิจัยสามารถอธิบายเกี่ยวกับความหมายในมิติที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลได้ดังนี้

1. ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ แสดงอารมณ์ และใช้ความฉลาดทางอารมณ์ผ่านช่องทางดิจิทัล ในการสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น
2. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ จุดแข็ง จุดอ่อน และค่านิยมของตนเอง นอกจากนี้ยังรวมถึงความสามารถในการอธิบายและเข้าใจตนเอง สามารถสื่อสารความรู้สึกของตนเองต่อผู้อื่นบนโลกดิจิทัลได้อย่างชัดเจนและเป็นรูปธรรม
3. การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง ความสามารถในการจัดการและควบคุมอารมณ์ แรงกระตุ้น และพฤติกรรมของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยเฉพาะในทางที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารทางออนไลน์
4. การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) หมายถึง ความสามารถในการแสดงความคิดริเริ่มและมีความมุ่งมั่นในการบรรลุเป้าหมายทั้งภายในและภายนอก ยังหมายรวมถึงการมีแรงผลักดันและความพยายามในการตั้งเป้าหมาย มีความตั้งใจที่จะพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่ดีขึ้น
5. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) หมายถึง ความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดีเชิงบวก ในการทำงานร่วมกับบุคคลอื่น
6. ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการแสดงความตระหนักและเข้าใจต่อความรู้สึกของบุคคลอื่นผ่านช่องทางออนไลน์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล พบว่ามีผู้ศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไว้ดังนี้

ธีรวัฒน์ รูปเหลี่ยม (2560) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 ผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนระดับประถมศึกษา ประกอบด้วย 5 กิจกรรม ได้แก่

1. กิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับความฉลาดทางดิจิทัล
2. กิจกรรมฝึกฝนทักษะด้านความมั่นคงทางดิจิทัล
3. กิจกรรมฝึกฝนทักษะด้านการใช้เครื่องมือและสื่อดิจิทัล
4. กิจกรรมฝึกฝนทักษะด้านความฉลาดทางอารมณ์บนโลกดิจิทัล
5. กิจกรรมฝึกฝนทักษะด้านสิทธิทางดิจิทัล

กิจกรรมเหล่านี้มุ่งเน้นไปที่การช่วยให้นักเรียนเข้าใจถึงความฉลาดทางดิจิทัล ฝึกฝนทักษะด้านความมั่นคงทางดิจิทัล ทักษะด้านการใช้เครื่องมือและสื่อดิจิทัล ทักษะด้านความฉลาดทางอารมณ์บนโลกดิจิทัล และทักษะด้านสิทธิทางดิจิทัล ซึ่งส่งผลทำให้ความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนมีพัฒนาการไปในทิศทางที่ดีขึ้น ความฉลาดทางดิจิทัลเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถใช้ชีวิตได้อย่างปลอดภัยและมีประสิทธิภาพในโลกดิจิทัล โปรแกรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัลจึงเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพในการช่วยพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียน

ต้องตา จำเริญใจ (2561) ได้ศึกษาความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 จำนวน 319 คน ผลการศึกษพบว่า ความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3 โดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก

กฤตย์สุพัช สารนอก (2562) ได้ศึกษาระบบนิเวศการเรียนรู้ดิจิทัลด้วยการเล่าเรื่องแบบดิจิทัลเพื่อพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาวิชาชีพครู ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาวิชาชีพครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยการเล่าเรื่องแบบดิจิทัลมีคะแนนความฉลาดทางดิจิทัลในด้านทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ ทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และทักษะการจัดการตนเองสูงกว่านักศึกษาวิชาชีพครูที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามปกติ สามารถสรุปได้ว่าการเล่าเรื่องแบบดิจิทัลเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความฉลาด

ทางดิจิทัลของนักศึกษาวิชาชีพครู เนื่องจากการเล่าเรื่องแบบดิจิทัลช่วยให้นักศึกษาฝึกฝนทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์ ทักษะการคิดเชิงสร้างสรรค์ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และทักษะการจัดการตนเอง ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับพลเมืองดิจิทัลในศตวรรษที่ 21 อย่างไรก็ตามการศึกษาในครั้งนี้มีข้อจำกัดบางประการ เช่น การศึกษาครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบกึ่งทดลอง ซึ่งอาจทำให้ผลการศึกษาไม่เพียงตรงสมบูรณ์นัก นอกจากนี้ยังเป็นการวิจัยเฉพาะนักศึกษาวิชาชีพครูชั้นปีที่ 4 จึงไม่สามารถสรุปผลการศึกษาได้อย่างครอบคลุมสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูทุกระดับชั้น

กฤษฎพงษ์ เลิศบำรุงชัย (2562) ได้ศึกษาการพัฒนาในรูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์สังคมด้วยเทคโนโลยีความจริงเสมือนเพื่อพัฒนาทักษะปฏิบัติและความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลสำหรับบัณฑิตนักปฏิบัติ ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์สังคมด้วยเทคโนโลยีความจริงเสมือนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการสร้างความเข้าใจ ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับอารมณ์สังคมและทักษะปฏิบัติต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการทำงาน
2. ขั้นสร้างประสบการณ์ ให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับสถานการณ์จริงเสมือนที่จำลองมาจากสถานการณ์การทำงานจริง
3. ขั้นวิเคราะห์สะท้อนคิด ให้ผู้เรียนได้วิเคราะห์และสะท้อนคิดถึงพฤติกรรมของตนเองและผู้อื่นในสถานการณ์จริงเสมือน
4. ขั้นฝึกปฏิบัติ ให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะปฏิบัติต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการทำงาน
5. ขั้นประเมินผล ให้ผู้เรียนได้ประเมินผลตนเองเกี่ยวกับทักษะปฏิบัติและความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลของตนเอง

นอกจากนี้รูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์สังคมด้วยเทคโนโลยีความจริงเสมือนยังเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่สนุกสนาน เข้าใจง่าย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการทำงานได้ จึงเหมาะกับการจัดการเรียนรู้แก่บัณฑิตนักปฏิบัติ

นุชจรี ลอยหา, พัทธวิภา โพธิ์ศรี, และอุทิศ บำรุงชีพ (2563) ได้ศึกษาแนวทางการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลบนฐานความคิดหลักเศรษฐกิจพอเพียง โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2561 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2 จำนวน 368 คน ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลบนฐานความคิดหลักเศรษฐกิจพอเพียงประกอบด้วย 4 มิติ หรือ NUCH Dimensions ได้แก่

1. N - Network for learning (การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างภูมิคุ้มกัน ที่ดี)
2. U - Ubiquitous learning (การจัดสภาพแวดล้อมให้เกิดการเรียนรู้ได้ทุกหนทุกแห่ง เพื่อพัฒนาให้มีความรู้คู่ คุณธรรม)
3. C - Critical thinking (การพัฒนาทักษะการคิดอย่างมีวิจารณญาณเพื่อเสริมสร้างความมีเหตุมีผล)
4. H - HyFlex sharing (การแบ่งปันการเรียนรู้โดยมีความยืดหยุ่นและเหมาะสมกับบริบทสังคมตามหลักความพอประมาณ)

มาร์ตีเนซ และคณะ (Martínez-Monteağudo, Delgado, García-Fernández, & Rubio, 2019) ศึกษาการกลั่นแกล้งทางออนไลน์ และความฉลาดทางอารมณ์ในวัยรุ่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ประเทศสเปน จำนวน 1,102 คน ผลการวิจัยพบว่า วัยรุ่นที่มีลักษณะของความก้าวร้าวรุนแรงและมีความโกรธ มีแนวโน้มที่จะตกเป็นเหยื่อ เป็นผู้กระทำความคิดมากกว่า วัยรุ่นที่มีความโกรธต่ำ สามารถอธิบายได้ว่า วัยรุ่นที่มีลักษณะความก้าวร้าวและความโกรธสูง มีแนวโน้มที่จะใช้ความรุนแรงเพื่อแก้ปัญหาความขัดแย้ง หรือแสดงอารมณ์โกรธ อาจนำไปสู่การกลั่นแกล้งทางออนไลน์ได้ ในทางกลับกันวัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์และการควบคุมอารมณ์สูง มีแนวโน้มที่จะเป็นเหยื่อ หรือผู้กระทำความผิดน้อยกว่าวัยรุ่นที่มีความฉลาดทางอารมณ์ต่ำ

เซกูรา และคณะ (Segura, Estévez, & Estévez, 2020) ศึกษาผลกระทบของการกลั่นแกล้งทางออนไลน์ของวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษา ประเทศสเปน จำนวน 1,318 คน โดยการวิเคราะห์ความสามารถในการทำนายความก้าวร้าวและความฉลาดทางอารมณ์ในแง่ของผู้กระทำและผู้ถูกระทำ ผลการวิจัยพบว่า ความฉลาดทางอารมณ์มี 3 มิติ ได้แก่

1. การใส่ใจอารมณ์
2. ความชัดเจนของอารมณ์
3. การควบคุมอารมณ์

บทบาทของความเห็นอกเห็นใจมี 4 มิติ ได้แก่

1. การมองมุมมองของบุคคลอื่น
2. ความเข้าใจความรู้สึกบุคคลอื่น
3. ความเครียดจากความเห็นอกเห็นใจ
4. ความสุขจากความเห็นอกเห็นใจ

และพฤติกรรมการควบคุมแรงทางไซเบอร์ แบ่งออกเป็น ผู้กระทำ และผู้ถูกระทำ สามารถสรุปได้ว่าการควบคุมอารมณ์มีความสำคัญในการลดพฤติกรรมการควบคุมแรงทางไซเบอร์ ผู้กระทำและผู้ถูกระทำทางไซเบอร์มีระดับความฉลาดทางอารมณ์และความเห็นอกเห็นใจแตกต่างกัน โดยผู้กระทำมีระดับการควบคุมอารมณ์ต่ำกว่าผู้ถูกระทำ หมายความว่าผู้กระทำมีแนวโน้มที่จะแสดงออกทางอารมณ์อย่างรุนแรงและควบคุมไม่ได้ อาจนำไปสู่การกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ได้ ส่วนผู้ถูกระทำมีระดับความฉลาดทางอารมณ์ต่ำกว่าผู้กระทำทั้ง 3 มิติ หมายความว่าผู้ถูกระทำ อาจมีปัญหาในการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ซึ่งอาจทำให้พวกเขาตกเป็นเป้าหมายของการกลั่นแกล้งทางไซเบอร์ได้ง่ายขึ้น และในด้านความเห็นอกเห็นใจ ผู้กระทำมีระดับความเห็นอกเห็นใจต่ำกว่าผู้ถูกระทำทุกมิติ หมายความว่าผู้กระทำอาจมีปัญหาในการเข้าใจและใส่ใจความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งอาจทำให้พวกเขามีแนวโน้มที่จะกลั่นแกล้งผู้อื่นได้ง่าย

โอลูวาโตฟุนมิและ อามิทเซนวู (Oluwatofunmi & Amietsenwu, 2019) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลกับประสิทธิภาพของการตลาดดิจิทัลของสหราชอาณาจักรใน ไนจีเรีย โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือตัวแทนสหราชอาณาจักรจำนวน 195 แห่งในลากอสเมโทรโพลิส ผลการศึกษาพบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลมีความสัมพันธ์เชิงบวกอย่างมีนัยสำคัญกับประสิทธิภาพของการตลาดดิจิทัล โดยนักการตลาดดิจิทัลที่มีระดับความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลสูง มีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จในอาชีพการงานของตนมากกว่านักการตลาดดิจิทัลที่มีระดับความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลในระดับต่ำ สามารถสรุปได้ว่า ความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลเป็นปัจจัยสำคัญที่กำหนดความสำเร็จของการตลาดดิจิทัล เนื่องจากช่วยให้นักการตลาดสามารถเข้าใจและตอบสนองต่ออารมณ์ของลูกค้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังช่วยให้นักการตลาดสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ สร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับลูกค้า และสร้างแบรนด์ที่แข็งแกร่ง

เจียง และ เกา (Jiang & Gao, 2020) ได้ทำการศึกษาการส่งเสริมความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลของผู้เรียน EFL ผ่านการเรียนรู้หลายรูปแบบ พบว่าองค์ประกอบของความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบทางสติปัญญา และองค์ประกอบทางอารมณ์ การศึกษานี้ใช้กระบวนการ Digital Multimodal Composing Approach to Literacy หรือ DMC ในการส่งเสริมความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลของผู้เรียน โดยผู้เรียนได้รับการมอบหมายให้สร้างวิดีโอเกี่ยวกับประเด็นทางสังคมที่สำคัญ กระบวนการนี้ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะเข้าใจมุมมองและความรู้สึกของผู้อื่น และตระหนักถึงผลกระทบของการใช้สื่อดิจิทัลต่อสังคม การศึกษานี้ยังพบว่ากระบวนการ DMC ช่วยให้ผู้เรียนมีความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลมากขึ้น ผู้เรียนมีความสามารถ

ในการเข้าใจมุมมองและความรู้สึกของผู้อื่นมากขึ้น และตระหนักถึงผลกระทบของการใช้สื่อดิจิทัลต่อสังคม

กุลวรทิศ และตันติวงศ์วานิช (Kulworatit & Tuntiwongwanich, 2020) ได้ศึกษาการใช้ข่าวกรองดิจิทัลและการวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับวิธีการขุดข้อมูลเพื่อกำหนดปัจจัยที่มีผลต่อความปลอดภัยดิจิทัลในวัยรุ่นไทย ที่มีอายุ 16-25 ปี จำนวน 19,877 คน ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อความปลอดภัยทางดิจิทัลของวัยรุ่นไทยสามารถจำแนกได้เป็น 3 ปัจจัยหลัก ได้แก่

1. ปัจจัยด้านตัวบุคคล คือ ความรู้เกี่ยวกับความปลอดภัยทางดิจิทัล ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการกำกับตนเอง

2. ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม คือ แรงสนับสนุนจากครอบครัวและเพื่อนฝูง และสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม

3. ปัจจัยด้านเทคโนโลยี คือ การออกแบบและการใช้เทคโนโลยี

โดยปัจจัยที่มีความสำคัญมากที่สุดคือ ความรู้เกี่ยวกับความปลอดภัยทางดิจิทัล รองลงมาคือทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ และการกำกับตนเอง นอกจากนี้ยังพบว่าปัจจัยด้านตัวบุคคล และสภาพแวดล้อมก็มีความสำคัญเช่นกัน โดยแรงสนับสนุนจากครอบครัวและเพื่อนฝูง สภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม และการออกแบบและการใช้เทคโนโลยี ก็มีส่วนช่วยส่งเสริมความปลอดภัยทางดิจิทัลของวัยรุ่นไทยได้เช่นกัน

ทาลเลอร์ (Thaler, 2023) ได้ศึกษาการสร้างความเข้าใจในการสอนภาษาต่างประเทศ โดยมุ่งเน้นไปที่ความเห็นอกเห็นใจ และความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลในบริบทของการสอนภาษาต่างประเทศ ผลการวิจัยพบว่าความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลเป็นแนวคิดที่แตกต่างจากความเห็นอกเห็นใจ โดยความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลมุ่งเน้นไปที่ความสามารถในการเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสภาพแวดล้อมทางดิจิทัล ซึ่งอาจเกิดขึ้นผ่านการใช้สื่อดิจิทัล เช่น วิดีโอคอล แชท และสื่อสังคมออนไลน์ โดยความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัล ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบได้แก่

1. ความเห็นอกเห็นใจทางอารมณ์ เป็นความสามารถในการเข้าใจและแบ่งปันอารมณ์ของผู้อื่น

2. ความเห็นอกเห็นใจทางสติปัญญา เป็นความสามารถในการเข้าใจมุมมองและความคิดของผู้อื่น

3. การสื่อสารด้วยความเห็นอกเห็นใจ เป็นความสามารถในการแสดงความเห็นอกเห็นใจต่อผู้อื่นผ่านการสื่อสารทางดิจิทัล

ความเห็นอกเห็นใจนี้ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจมุมมองและความรู้สึกของผู้อื่น ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ หากผู้เรียนไม่เห็นอกเห็นใจก็อาจทำให้เกิดความเข้าใจผิดในการสื่อสารได้

ดูอาร์เต และคณะ (Duarte, Surugiu, Moraru, & Marinescu, 2023) ได้ศึกษาความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลในการศึกษาออนไลน์ การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างโปรตุเกสและโรมาเนีย เป็นการวิจัยเชิงสำรวจที่มุ่งศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลของผู้เรียนในสภาพแวดล้อมทางการศึกษาออนไลน์ ผลการวิจัยพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลของผู้เรียนในสภาพแวดล้อมทางการศึกษาออนไลน์ ได้แก่ ปัจจัยด้านตัวบุคคล เช่น เพศ อายุ ประสบการณ์การใช้อินเทอร์เน็ต และประสบการณ์การใช้สื่อดิจิทัล ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม คือ วัฒนธรรม สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และสภาพแวดล้อมทางการศึกษา การศึกษานี้ยังพบว่าผู้เรียนในประเทศโปรตุเกสมีแนวโน้มที่จะแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจทางดิจิทัลมากกว่าผู้เรียนในประเทศโรมาเนีย

ออดริน และ ออดริน (Audrin & Audrin, 2023) ได้ศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลและเสนอแนวคิดใหม่ โดยอธิบายว่าความฉลาดทางอารมณ์ (EI) เป็นความสามารถของบุคคลในการรับรู้ เข้าใจ และจัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ความฉลาดทางอารมณ์มีความสำคัญต่อความสำเร็จในหลาย ๆ ด้านของชีวิต รวมถึงการทำงาน ความสัมพันธ์ส่วนตัว และสุขภาพจิต ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่าโลกดิจิทัลมีความแตกต่างที่สำคัญกับโลกปัจจุบัน เช่น การสื่อสารทางออนไลน์มักขาดการรับรู้ถึงอารมณ์และบริบททางกายภาพ สิ่งนี้ทำให้ยากต่อการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น รวมถึงอารมณ์ของตนเอง จากความแตกต่างเหล่านี้ผู้วิจัยได้เสนอแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็นความสามารถของบุคคลในการรับรู้ เข้าใจ และจัดการกับอารมณ์ของตนเองและผู้อื่นในบริบทดิจิทัล ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลประกอบด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่

1. ลักษณะความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Trait DEI) เป็นความสามารถด้านบุคลิกภาพที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์ เช่น ความสามารถในการรับรู้อารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ความสามารถในการควบคุมอารมณ์ของตนเอง และความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น
2. ความสามารถทางความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Ability DEI) เป็นความสามารถด้านทักษะที่เกี่ยวข้องกับการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เช่น ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อสื่อสารอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และความสามารถในการใช้เทคโนโลยีเพื่อจัดการกับอารมณ์ของตนเอง

นอกจากนี้ในงานวิจัยยังเสนอว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีความสำคัญต่อความสำเร็จในหลาย ๆ ด้าน เช่น การทำงาน การศึกษา และการมีส่วนร่วมทางสังคม อย่างไรก็ตาม การวิจัยนี้มีข้อจำกัดบางประการ ประการแรกได้แก่ การวิจัยเป็นเชิงทฤษฎียังไม่ได้มีการวิจัยเชิงประจักษ์เพื่อตรวจสอบแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประการที่สอง การวิจัยมุ่งเน้นไปที่บริบทดิจิทัลเฉพาะบางประการ เช่น การสื่อสารทางสังคมและการทำงาน ยังไม่ชัดเจนว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีความสำคัญต่อบริบทดิจิทัลอื่น ๆ หรือไม่ สามารถสรุปได้ว่าการวิจัยนี้เป็นการเสนอแนวคิดใหม่ที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีความสำคัญต่อความสำเร็จในหลาย ๆ ด้านของการใช้ชีวิตในยุคดิจิทัล

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ความหมายของการแนะแนว

กิจกรรมแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนให้รู้จัก เข้าใจตนเอง และสิ่งแวดล้อม เพื่อให้นักเรียนสามารถปรับตัวอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ยังมีผู้คนส่วนใหญ่อยังไม่เข้าใจความหมายของการแนะแนว ผู้วิจัยจึงรวบรวมความหมายของการแนะแนวไว้ดังนี้ นิรันดร์ จุลทรัพย์ (2551) ได้ให้ความหมายว่า การแนะแนวเป็นบริการที่จัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือให้บุคคลสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองอย่างถูกต้องและเหมาะสม เป็นเพียงผู้แนะแนวทางหรือชี้ช่องทางให้ผู้รับบริการได้ คิด ตัดสินใจ และแก้ปัญหาด้วยความสมัครใจของตนเอง อีกทั้งผู้แนะแนวจะใช้กลวิธีและเครื่องมือต่าง ๆ ช่วยเหลือผู้รับบริการ ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลเข้าใจตนเอง เข้าใจในปัญหาของตนเอง สามารถเห็นแนวทางในการแก้ปัญหาและตัดสินใจด้วยตนเองอย่างเหมาะสม สอดคล้องกับ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2552) ได้ให้ความหมายว่า เป็นกระบวนการของการผูกพันเพื่อพัฒนาชีวิต โดยการให้ความช่วยเหลือบุคคล เพื่อให้บุคคลนั้นสามารถช่วยเหลือตนเองได้ ซึ่งการแนะแนวส่วนใหญ่เป็นการแนะแนวในสถาบันการศึกษาที่มุ่งให้ความช่วยเหลือผู้เรียนในด้านการศึกษา ด้านอาชีพ ด้านส่วนตัวและสังคม

กรกฎ นักคัม (2558) ได้ให้ความหมายว่า งานบริการที่สถานศึกษาจัดขึ้นเพื่อให้ครู อาจารย์ได้ส่งเสริม ป้องกัน และแก้ไขพฤติกรรมของผู้เรียนด้านการศึกษา ด้านอาชีพ และด้านส่วนตัว สังคม อย่างมีระบบ มีกระบวนการที่จะช่วยให้บุคคลรู้จักแก้ปัญหาได้ด้วยตนเอง สามารถพัฒนาตนเองในทุกด้านอย่างเต็มศักยภาพ โดยใช้ปัญญาสามารถการปรับตัวให้เข้ากับเหตุการณ์ และสภาพแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม

สกล วรเจริญศรี (2558) ได้ให้ความหมายว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียนอย่างต่อเนื่อง มีแบบแผน มีขั้นตอน เพื่อให้ นักเรียนสามารถรู้จักและ

เข้าใจตนเอง นำตนเอง สร้างทางเลือกต่าง ๆ ด้วยตนเอง สามารถแก้ปัญหาและตัดสินใจเลือกสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง สามารถดำเนินชีวิตและปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างเหมาะสม ตลอดจนพัฒนาขีดความสามารถของตนเองได้ตามอัตภาพแห่งตน อันนำไปสู่การปรับตัวในการดำเนินชีวิตอย่างมีความสุข

จากการนำเสนอความหมายของการแนะแนวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การแนะแนวหมายถึง กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนอย่างหนึ่งซึ่งช่วยให้นักเรียนรู้จักและเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเองและสังคม ช่วยให้บุคคลใช้ความสามารถของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด รู้จักการคิดแก้ปัญหา และตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม

ความหมายของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

กิจกรรมแนะแนวเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมและพัฒนานักเรียนให้รู้จักตนเอง เข้าใจตนเอง สามารถคิด ตัดสินใจแก้ไขปัญหา ปรับตัวได้อย่างเหมาะสม ผู้วิจัยได้รวบรวมความหมายของกิจกรรมแนะแนวไว้ดังนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2559) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมแนะแนวคือ การบริการทางการศึกษาที่มุ่งช่วยเหลือและส่งเสริมให้นักเรียนรู้จัก เข้าใจตนเองและผู้อื่น เข้าใจสภาพแวดล้อม สามารถพึ่งตนเองได้ ใช้ชีวิตได้อย่างมีคุณค่า สามารถพัฒนาตามศักยภาพของตนเองทั้งในด้านการศึกษา อาชีพ ส่วนตัวและสังคม โดยประยุกต์จิตวิทยาที่สอดคล้องกับการพัฒนาชีวิตในแต่ละช่วงวัย สอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมแนะแนวคือ กิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อส่งเสริม พัฒนาให้ผู้เรียนสามารถวางแผนชีวิตในด้านการเรียน อาชีพ ส่วนตัวและสังคม รู้จักตนเอง สิ่งแวดล้อม สามารถตัดสินใจแก้ไขปัญหา และสามารถกำหนดเป้าหมายได้

โกศล มีคุณ (2557) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมแนะแนวคือ สิ่งที่คุณสอนแนะแนวจัดให้นักเรียนได้ปฏิบัติสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจ หรือทำให้เกิดการปรับปรุงพฤติกรรมของนักเรียนกลุ่มนั้น

เจษฎา บุญมาโฮม (2563) ได้ให้ความหมายของกิจกรรมแนะแนวคือ กิจกรรมต่าง ๆ ที่จัดขึ้นเพื่อส่งเสริมและพัฒนานักเรียนให้เกิดความเจริญงอกงามตามศักยภาพของตนเอง โดยกิจกรรมที่จัดขึ้นนี้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนและสังคม คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เสริมสร้างทักษะชีวิต มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ มีการเรียนรู้ในเชิงพหุปัญญาและการสร้างสัมพันธภาพที่ดี

จากการนำเสนอความหมายของกิจกรรมแนะแนวข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า กิจกรรมแนะแนวหมายถึง กิจกรรมทางการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อมุ่งช่วยเหลือ ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จัก เข้าใจตนเอง

และผู้อื่น สามารถคิดตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมตามพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย แต่เนื่องจากกิจกรรมแนะแนวเป็นกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียนที่สามารถพบเห็นได้ทั่วไป ในโรงเรียนมัธยมศึกษา การเรียนรู้แบบเดิมเพียงอย่างเดียวอาจไม่ตอบโจทย์การเรียนรู้ในยุคดิจิทัล การเรียนรู้แบบผสมผสานจึงเป็นการเรียนรู้รูปแบบใหม่ในยุคดิจิทัลที่ตอบสนองการดำเนินชีวิต แบบวิถีใหม่ การเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นนวัตกรรมการศึกษาที่ผสมผสานการเรียนหลากหลาย รูปแบบเข้าด้วยกัน เช่น การเรียนผ่านทางรูปแบบออนไลน์ การเรียนแบบเผชิญหน้าเข้าด้วยกัน โดยการเรียนรู้แบบปกติจะเน้นไปที่การเรียนรู้โดยตรงระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน ในขณะที่การเรียนรู้ แบบออนไลน์จะเน้นไปที่การเรียนรู้ผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ ดังนั้นการเรียนรู้แบบผสมผสาน จึงเป็นรูปแบบที่สามารถยืดหยุ่นได้ ผู้วิจัยได้รวบรวมความหมายของการเรียนรู้แบบผสมผสานไว้ดังนี้ ธอร์น (Thorne, 2003) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบผสมผสานว่า เป็นวิวัฒนาการที่มีความ เป็นธรรมชาติในการเรียนรู้และการพัฒนาให้ตรงกับความต้องการของแต่ละบุคคล ในการบูรณาการนวัตกรรมและเทคโนโลยีด้วยการเรียนรู้แบบออนไลน์และการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ในการเรียนการสอนแบบดั้งเดิม โดยการเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นการผสมผสานระหว่างเทคโนโลยี มัลติมีเดีย ซีดีรอม วีดีโอสตรีมมิ่ง ห้องเรียนเสมือนจริง ข้อความเสียง อีเมลการประชุมทางไกล แอนิเมชัน และการสตรีมวีดีโอ ในการจัดรูปแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน สอดคล้องกับ กับ เฮเลนและซีแมน (Allen & Seaman, 2010) ได้กำหนดความหมายของการเรียนรู้ แบบผสมผสานว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผนวกกันระหว่างการเรียนแบบเผชิญหน้าและการเรียน รูปแบบออนไลน์ หรือที่เรียกว่าการเรียนรู้แบบไฮบริด โดยสัดส่วนของการเรียนและการสอนที่เป็น ออนไลน์สามารถครอบคลุมระหว่างร้อยละ 30-80 ของการเรียนทั้งหมด ส่วน เบอรันาท (Bernath, 2012) ได้กำหนดความหมายของการเรียนรู้แบบผสมผสานว่าเป็นกระบวนการการเรียนรู้ที่ผนวกกัน ระหว่างการเรียนรู้จากสื่ออิเล็กทรอนิกส์และการเรียนการสอนในรูปแบบชั้นเรียนปกติ และเกรแฮม (Graham, 2012) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้แบบผสมผสาน คือกระบวนการเรียนรู้ที่ผนวกกัน ระหว่างประสบการณ์การเรียนแบบเผชิญหน้าและการเรียนแบบคอมพิวเตอร์ รวมทั้งอาจนำเทคโนโลยี คอมพิวเตอร์หรือเครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์มาช่วยในกระบวนการเรียนรู้นั้น ๆ

ฮอร์นและสต็อกเกอร์ (Horn & Staker, 2011) ได้กำหนดความหมายของการเรียนรู้ แบบผสมผสานว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างอิสระผ่านทางออนไลน์ ซึ่งนักเรียนสามารถ ควบคุมการเรียนรู้ของตนเองได้ เช่น การกำหนดเวลาการเรียน สถานที่ที่เหมาะสม และมีแนวทาง ในการเรียนรู้เป็นของตนเอง

จากการนำเสนอความหมายของการเรียนรู้แบบผสมผสานข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการเรียนรู้แบบผสมผสานหมายถึง กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ผสมผสานระหว่างการเรียนแบบเผชิญหน้าและการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์เข้าด้วยกัน

จากที่กล่าวไว้ข้างต้นผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน หมายถึง กิจกรรมทางการศึกษาที่จัดขึ้นเพื่อมุ่งช่วยเหลือ ส่งเสริมให้นักเรียนรู้จัก เข้าใจตนเองและผู้อื่น สามารถคิดตัดสินใจแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมตามพัฒนาการในแต่ละช่วงวัย โดยใช้กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่ผสมผสานระหว่างการเรียนแบบเผชิญหน้าและการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์เข้าด้วยกัน

แนวทางการจัดการเรียนรู้จัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ในการจัดกิจกรรมแนะแนวในสถานศึกษาเป็นกระบวนการในการบริการแนะแนวอย่างหนึ่ง ซึ่งมีเป้าหมายในการส่งเสริม ป้องกัน และแก้ไขปัญหาของผู้เรียน สถานศึกษาจึงควรออกแบบให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์สูงสุด ในการจัดกิจกรรมแนะแนวมีหลักการเบื้องต้นที่มีความคล้ายคลึงกัน ผู้วิจัยได้รวบรวมการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2545) ได้อธิบายเกี่ยวกับรูปแบบการจัดกิจกรรมแนะแนวในสถานศึกษาไว้ 3 ลักษณะ ดังนี้

1. การจัดกิจกรรมด้วยกระบวนการทางจิตวิทยามีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนทั้งรายบุคคลและรายกลุ่มเข้าใจและรู้จักตนเอง มีแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาตนเอง โดยครูอาจารย์สามารถส่งเสริมการป้องกันและแก้ไขปัญหาของนักเรียนทั้งนักเรียนในกลุ่มปกติ หรือนักเรียนกลุ่มเสี่ยง นอกจากนั้นยังส่งเสริมทักษะการดำเนินชีวิตในด้านต่าง ๆ เช่น การรู้จักและการเห็นคุณค่าในตนเองและผู้อื่น ซึ่งการจัดกิจกรรมแนะแนวในชั้นเรียนต่อมีความต่อเนื่อง และต้องจัดในสภาพแวดล้อมที่เป็นกันเอง เพื่อฝึกฝนคุณลักษณะที่สำคัญให้กับนักเรียนทุกคนผ่านกิจกรรมแนะแนว
2. การจัดบริการเพื่อให้ผู้เรียนได้สำรวจตนเองและรู้จักตนเองในด้านการศึกษา อาชีพ และการพัฒนาบุคลิกภาพมีความสำคัญในการส่งเสริมพัฒนาการของนักเรียนทั้งด้านอารมณ์ สังคม และสติปัญญา โดยการให้ข้อมูล ข่าวสารด้านการศึกษาและอาชีพที่จำเป็นและทันสมัย นอกจากนี้ยังให้การช่วยเหลือ แก้ไขปัญหา และฝึกประสบการณ์ที่เหมาะสมให้นักเรียนเพื่อเป็นแนวทางในการวางแผนการศึกษาและชีวิตต่อไป ทำให้ผู้เรียนสามารถตัดสินใจและแก้ไขปัญหาได้ด้วยตนเอง
3. การบูรณาการการแนะแนวในการเรียนการสอนเป็นการนำเทคนิควิธีทางจิตวิทยาและการแนะแนวมาปรับใช้ในกระบวนการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับลักษณะและ

ความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล โดยเน้นเพื่อให้ครูอาจารย์รู้จักและเข้าใจนักเรียนตามพัฒนาการช่วงวัย พฤติกรรม และวิธีการเรียนรู้ ซึ่งจะช่วยให้ครูสามารถ

กลุ่มพัฒนาระบบการแนะแนว (2563) กำหนดว่าการจัดกิจกรรมแนะแนวมีความสำคัญเนื่องจากเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาความสามารถของผู้เรียนให้เหมาะสม โดยให้ความสำคัญกับความแตกต่างระหว่างบุคคล ทำให้นักเรียนสามารถค้นพบความถนัดและพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ โดยการเสริมสร้างทักษะชีวิต และส่งเสริมวุฒิภาวะทางอารมณ์ และการเตรียมความพร้อมให้เด็กรุ่นใหม่มีความรู้ มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ตามแผนยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ. 2561-2580) โดยมุ่งพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน ให้สามารถปรับตัวได้ในทุกสถานการณ์ตามการเปลี่ยนแปลงของโลก การจัดกิจกรรมแนะแนวจึงต้องมีความทันสมัย มีแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบผสมผสานและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน สอดคล้องกับ เจษฎา บุญมาโฮม (2563) กล่าวว่า การจัดกิจกรรมแนะแนวในระดับมัธยมศึกษาจะต้องมีความเป็นรูปธรรมและชัดเจน มีการกำหนดชั่วโมงกิจกรรมแนะแนวให้ชัดเจน สามารถแบ่งออกเป็น 6 ประเด็น ดังนี้

1. การจัดกิจกรรมต้องสอดคล้องกับความต้องการและธรรมชาติของวัยรุ่น
2. ควรเป็นเน้นกิจกรรมการป้องกันปัญหา เพื่อเน้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการดำเนินชีวิต และนี่ก็ถึงผลที่จะเกิดขึ้นตามมาจากการคิดและพฤติกรรมของตนเอง
3. เน้นการจัดกิจกรรมแนะแนวเป็นกลุ่มให้สอดคล้องกับพัฒนาการของผู้เรียน ใช้เหตุการณ์จริงที่ใกล้ตัวและมีอิทธิพลกับผู้เรียน
4. การจัดกิจกรรมต้องช่วยให้ผู้เรียนรู้จักตนเอง วางแผนตัดสินใจในอนาคตของตนเอง
5. ควรเน้นให้ผู้เรียนแสดงออกในเชิงสร้างสรรค์ ท้ายทายความสามารถของผู้เรียน ไม่บังคับกฎกติกาต่าง ๆ มีการตกลงร่วมกันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
6. การจัดกิจกรรมแนะแนวในระดับมัธยมศึกษาควรเน้นเรื่องการสร้างแรงจูงใจในการเรียน เน้นความกระฉ่างของข้อมูลอาชีพต่าง ๆ การควบคุมอารมณ์อย่างสร้างสรรค์ การคบเพื่อน เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าการจัดกิจกรรมแนะแนวนั้นให้ความสำคัญต่อการพัฒนาของผู้เรียนในทุก ๆ ด้าน อีกทั้งยังถูกออกแบบให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน การจัดกิจกรรมแนะแนวในสถานศึกษาจึงควรมีการปรับเปลี่ยนให้เข้ากับสถานการณ์ในปัจจุบัน ในการจัดการศึกษาแบบผสมผสานในประเทศไทยเริ่มมีความสำคัญมากขึ้นจะเห็นได้จากแผนพัฒนาการศึกษาฉบับที่ 11 กระทรวงศึกษาธิการเล็งเห็นถึงความสำคัญของการจัดการศึกษา โดยให้มีการนำเทคโนโลยีเข้ามา

เป็นส่วนหนึ่งในการเรียนการสอนในชั้นเรียน ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวทางในการจัดการเรียนรู้กิจกรรม
 แนวแบบผสมผสานไว้ดังนี้ เบอร์ซิน (Bersin, 2004) ได้ออกแบบและกำหนดกิจกรรมไว้ 3 ประการ
 ได้แก่

1. การออกแบบและกำหนดกิจกรรมที่เป็นการทบทวน หรือแบบฝึกหัดให้แก่ผู้เรียน
2. การออกแบบและกำหนดกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ร่วมกัน และส่งเสริม
 ทักษะทางสังคม
3. การออกแบบและกำหนดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียน สามารถเรียนรู้
 ตามวัตถุประสงค์ที่ได้วางไว้

ซิง (Singh, 2001) ได้ออกแบบแนวทางในการผสมผสานในการจัดการเรียนรู้ออกเป็น
 5 มิติ ดังนี้

1. การผสมผสานการเรียนแบบออฟไลน์และออนไลน์ ในการเรียนการสอนแบบ
 ออฟไลน์จะจัดขึ้นในชั้นเรียน โดยผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันจัดกระบวนการเรียนรู้ผ่านช่องทางออนไลน์
 เช่น โปรแกรม หลักสูตร และกิจกรรมการเรียนการสอน ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้แบบ
 ผสมผสานนั้นควรเริ่มต้นด้วยการเรียนการสอนแบบเผชิญหน้า และจบลงด้วยการเรียนการสอน
 แบบเผชิญหน้า
2. การผสมผสานการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยการเรียนรู้
 ด้วยตนเอง ผู้เรียนจะต้องศึกษาหาความรู้ตามวัตถุประสงค์ของตน ต้องสามารถจัดการและควบคุม
 ตนเองได้ ส่วนการเรียนรู้แบบร่วมมือ ผู้เรียนจะการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เพื่อให้เกิดการสื่อสาร
 ระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน ส่งผลให้เกิดการแบ่งปันความรู้ ในการผสมผสานระหว่างการเรียนด้วย
 ตนเองและการเรียนแบบร่วมมือจะทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ใหม่ ๆ
3. การผสมผสานระหว่างการเรียนแบบมีโครงสร้างและไม่มีโครงสร้าง รูปแบบ
 ของการจัดการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากการเรียนที่มีโครงสร้างเหมือนในหนังสือ แต่การเรียนรู้สามารถ
 เกิดได้จากการเรียนรู้แบบไม่มีโครงสร้าง ในการมีปฏิสัมพันธ์ การสนทนา เป็นการผสมผสานระหว่าง
 การสนทนาเนื้อหาการเรียนจะทำให้เกิดการสร้างความรู้ขึ้นมา
4. การผสมผสานเนื้อหาทั่วไปและเนื้อหาเฉพาะ โดยเนื้อหาทั่วไปหรือเนื้อหาที่มี
 ความเฉพาะนั้นไม่จำเป็นต้องเป็นเนื้อหาของตนเอง แต่สามารถผสมผสานเนื้อหาอื่น ๆ ได้
5. การเรียนแบบผสมผสานโดยการฝึกปฏิบัติและการลงมือทำ เป็นการเรียนรู้ที่
 เกิดจากการฝึกฝนและลงมือปฏิบัติ โดยการสนับสนุนให้สร้างสภาพแวดล้อมในการจัดการเรียนรู้ที่
 เหมาะสม

จากการนำเสนอการจัดกิจกรรมแนะแนวและการเรียนรู้แบบผสมผสานนั้น สามารถสรุปได้ว่า การจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานมีประโยชน์ต่อผู้เรียน ครู/อาจารย์ผู้สอนกิจกรรมแนะแนวควรให้ความสำคัญกับการจัดกิจกรรมแนะแนวโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายวิธี โดยคำนึงถึงผู้เรียน สภาพแวดล้อม และสอดคล้องกับพัฒนาการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

รูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน

การเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นวิธีการผสมผสานการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน และการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นผ่านช่องทางออนไลน์ เพื่อสร้างประสบการณ์ในการเรียนที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละบุคคล ผู้วิจัยได้รวบรวมรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานไว้ดังนี้

เบอร์ซิน (Bersin, 2004) ได้จัดรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานออกเป็น 5 รูปแบบ ดังนี้

1. การศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์ด้วยตนเองและการผสมผสานสื่อต่าง ๆ (E-learning self-study with other blended media or events) คือหลักสูตรการศึกษาด้วยตนเอง เป็นโปรแกรมการเรียนรู้ส่วนกลาง ไม่มีการเรียนรู้ในห้องเรียน และให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ บนโลกออนไลน์

2. โปรแกรมการสอนแบบผสมผสานกับการศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์ด้วยตนเอง (Instructoried program blended with self-study e-learning) คือ การผสมผสานระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอนรูปแบบดั้งเดิมกับการศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์ด้วยตนเอง โดยกำหนดกิจกรรมระหว่างเรียน กิจกรรมระหว่างชั้นเรียนเพื่อทำให้การเรียนการสอนในห้องเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น

3. การศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์แบบสดที่เน้นสื่ออื่น ๆ (Live e-learning centered with other media added) คือ กิจกรรมการศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์แบบสด หรือการสัมมนาผ่านเว็บไซต์ เป็นพื้นฐานการฝึกอบรม และแบบฝึกหัด

4. การฝึกอบรมภาคปฏิบัติ (On-the-job training) คือ การฝึกสอน การอภิปราย และกิจกรรมอื่น ๆ โดยการจำลองการประสบการณ์เพื่อเพิ่มแรงจูงใจให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้

5. สถานการณ์จำลองและการทดลอง (Simulation and Lab Centered) คือ การจำลองสถานการณ์ให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากสถานการณ์จำลอง

บอนก์ และ เกรแฮม (Bonk & Graham, 2006) ได้แบ่งรูปแบบการจัดการเรียนแบบผสมผสานออกเป็น 4 ระดับ ดังนี้

1. การผสมผสานกิจกรรม (Activity-level Blending) การผสมผสานนี้เป็นระดับของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เฉพาะ เช่น การใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนรู้เฉพาะรายวิชาหนึ่ง ในรูปแบบการเรียนรู้ในห้องเรียน

2. การผสมผสานรายวิชา (Course-level Blending) การผสมผสานรายวิชาโดยการใช้เทคโนโลยี โดยจะถูกนำไปใช้เป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนรู้ในรายวิชานั้น ๆ เป็นการเรียนรู้ในรูปแบบออนไลน์และในห้องเรียน

3. การผสมผสานโปรแกรม (Program-level Blending) การผสมผสานในหลักสูตรหรือรายวิชาเฉพาะ โดยใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งในการจัดหลักสูตร

4. การผสมผสานระดับสถาบันการศึกษา (Institutional-level Blending) การผสมผสานระดับสูงสุด เกิดขึ้นในระดับสถาบันการศึกษา โดยมุ่งหวังในการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้หลากหลายสถาบันเพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ

สมาคมนิสิต (Sloan Consortium) องค์การที่มุ่งเน้นเรื่องการจัดการศึกษาและการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ สนับสนุนและส่งเสริมการพัฒนานวัตกรรมการศึกษาแบบออนไลน์ และการเรียนรู้ระยะไกล (e-Learning) ได้แบ่งการผสมผสานการจัดการเรียนรู้ออกเป็น 4 ประเภท (Allen & Seaman, 2010) ได้แก่

1. การเรียนรู้ในห้องเรียนแบบดั้งเดิม (Traditional-Classroom-Based) เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียนที่มีการสอนโดยผู้สอนโดยตรง นักเรียนจะต้องเรียนตามเวลาที่กำหนดและเรียนจากผู้สอนโดยตรง

2. การเรียนรู้ที่ใช้เว็บเพจเพื่อสนับสนุนการเรียนการสอน (Web-Facilitated) เป็นการเรียนรู้ในห้องเรียนและใช้เทคโนโลยีเว็บเพจเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ โดยมีการสร้างเว็บเพจหรือการใช้ระบบเว็บเพจเพื่อให้นักเรียนเข้าถึงเนื้อหาการเรียนรู้ ใช้วิธีการสอนแบบออนไลน์ไม่เกินร้อยละ 30

3. การเรียนรู้แบบผสมผสาน (Blended-Hybrid) เป็นการเรียนรู้ที่ผสมผสานระหว่างการเรียนรู้ในห้องเรียน และการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์ นักเรียนมีโอกาสเรียนทั้งในห้องเรียนและออนไลน์ ใช้วิธีการสอนแบบออนไลน์ตั้งแต่ ร้อยละ 30-80

4. การเรียนรู้ออนไลน์หรือการเรียนรู้อิเล็กทรอนิกส์ (Online / e-Learning) เป็นการเรียนรู้แบบออนไลน์ ร้อยละ 80 ขึ้นไป นักเรียนสามารถเข้าถึงเนื้อหาการเรียนรู้โดยอาจไม่มีการเรียนในชั้นเรียน

จากการทบทวนวรรณกรรมที่กล่าวมาผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้รูปแบบการผสมผสานของ เบอริชิน (Bersin, 2004) ในการจำลองสถานการณ์ให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากสถานการณ์จำลอง เน้นกิจกรรมการศึกษาทางอิเล็กทรอนิกส์แบบสด และให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ผสมผสานกับการใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้กิจกรรมของ บองก์ และ เกรแฮม (Bonk & Graham, 2006) และ สมาคมสโลน (Sloan Consortium) (Allen & Seaman, 2010) ที่ผสมผสานระหว่างการเรียนรู้ในห้องเรียนและการเรียนรู้รูปแบบออนไลน์มาใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนการสอนกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน อีกทั้งยังนำทฤษฎี เทคนิค กระบวนการทางจิตวิทยามาบูรณาการร่วมกับกิจกรรมแนะแนว จึงเกิดเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานที่ใช้ในงานวิจัยนี้

การประยุกต์เทคนิควิธีการทางจิตวิทยามาใช้ในกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ในการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยได้รวบรวมทฤษฎี เทคนิค ที่ใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานไว้ดังนี้

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person centered Therapy)

แนวคิดการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นเรื่องความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ของบุคคล โดยให้ความสำคัญกับการตระหนักในศักยภาพของบุคคลอย่างเต็มที่ เน้นการสร้างบรรยากาศของความปลอดภัย การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข การสื่อสารทางบวกโดยไม่มีการตัดสินบุคคลอื่น รวมทั้งการแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจ ได้รับการพัฒนาโดย คาร์ล โรเจอร์ (Carl Roger) เป็นแนวทางที่เน้นบุคคลเป็นศูนย์กลาง เน้นให้บุคคลสามารถก้าวไปข้างหน้าอย่างสร้างสรรค์ ขจัดอุปสรรคที่ปิดกั้นการเติบโตของตนเอง โดยส่งเสริมการตระหนักรู้ในตนเอง การสะท้อนตนเอง และสนับสนุนให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงนำไปสู่การมีชีวิตที่สมบูรณ์ (Corey, 2017)

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง คาร์ล โรเจอร์ (Corey, 2017) ได้ให้มุมมองไว้ดังนี้

1. ความสอดคล้อง (ความจริงใจ) เป็นสิ่งที่มนุษย์ควรเปิดเผยความคิด ความรู้สึกของตนเองโดยไม่เสแสร้ง ทำเป็นเห็นอกเห็นใจ
2. การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เป็นการยอมรับบุคคลอื่นโดยไม่มีการตัดสินความคิด ความรู้สึกบุคคลอื่น สามารถแสดงออกได้ได้ด้วยอวัจนภาษา เช่น น้ำเสียง ท่าทาง การแสดงสีหน้า เป็นต้น

3. ความเข้าใจเชิงประจักษ์ เป็นความเข้าใจความคิด ความรู้สึกของบุคคลอื่นอย่างลึกซึ้ง เป็นศักยภาพของบุคคลในการมองโลกของบุคคลอื่นด้วยมุมมองเดียวกันกับบุคคลนั้น เปรียบเสมือนการเอาตนเองเข้าไปอยู่ในโลกของบุคคลแต่ละคน

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational emotive behavior Therapy)

แนวคิดการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (REBT) เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นเรื่องการบำบัดแบบเน้นเหตุผล ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อช่วยให้บุคคลเรียนรู้และจัดการกับอารมณ์และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม พัฒนาโดย อัลเบิร์ต แอลลิส (Albert Ellis) ที่มีความเชื่อว่า ความคิด อารมณ์ และพฤติกรรมมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน อารมณ์ถูกสร้างขึ้นจากความเชื่อ ซึ่งมีอิทธิพลต่อการตีความและเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต การให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมเป็นการให้ผู้รับคำปรึกษาเปลี่ยนความเชื่อที่ไร้เหตุผลเป็นความเชื่อที่มีเหตุผล (Corey, 2017)

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม อัลเบิร์ต แอลลิส (Ellis, 2001) ได้ให้มุมมองไว้ดังนี้

1. ความแปรปรวนทางอารมณ์ เกิดจากความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล อันจะนำไปสู่ความวิตกกังวล และอาการทางจิตเวชมากมาย ซึ่งมนุษย์มักถูกก่อกวนด้วยความคิด ความสมมุติแบบด้วยคำว่า ควร ควรจะ และต้อง เช่น ฉันต้องทำได้ดี เป็นที่รัก และเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น ผู้อื่นต้องปฏิบัติต่อฉันอย่างเท่าเทียม
2. ทฤษฎี A-B-C ของการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เป็นหัวใจของการบำบัดแบบ REBT
3. การเผชิญกับได้แย้งความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล กระบวนการการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม เริ่มจากการสอนทฤษฎี A-B-C ให้แก่ผู้รับคำปรึกษาให้มีความเข้าใจความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผล รวมทั้งค่านิยมที่ไม่มีเหตุผลของตนเอง และสอนให้มีการโต้แย้งความเชื่อและค่านิมนั้น D เพื่อที่จะทำลายตนเอง และผลของการโต้แย้งนั้น E

เทคนิค A-B-C-D-E

คอเรย์ (Corey, 2017) ได้อธิบายเทคนิค A-B-C-D-E ที่ส่งผลกระทบต่อปัญหาทางอารมณ์ และปัญหาพฤติกรรม ไว้ดังนี้

A = เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หรือเหตุการณ์ที่เกิดก่อน

B = ระบบความเชื่อที่มีต่อเหตุการณ์นั้น

C = อารมณ์ของบุคคล หรือ ผลที่ตามมาจากเหตุการณ์นั้น ๆ

D = การโต้แย้งความเชื่อ

E = ผลของการโต้แย้ง

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Therapy)

แนวคิดการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นเรื่องพฤติกรรมที่มีความเชื่อในการคั่นหารากฐาน สาเหตุ และบริบทของปัญหาที่ผู้รับบริการกำลังเผชิญอยู่ ปัญหาส่วนใหญ่มักมีพื้นฐานเกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงมีฐานแนวคิดมากกว่าทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบทางเลือก (Choice Therapy) ซึ่งการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงจะเป็นเสมือนระบบที่ช่วยส่งเสริมให้บุคคลสามารถจัดการกับการดำเนินชีวิต การตัดสินใจ การตั้งเป้าหมายในชีวิตของบุคคลได้อย่างเหมาะสม พัฒนาโดย วิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasser) ที่เชื่อว่าบุคคลเป็นผลลัพธ์ของอดีต แต่ไม่ใช่เหยื่อของอดีต การให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงจึงไม่ได้ให้ความสำคัญของประสบการณ์ในอดีต และยังเชื่อว่า บุคคลมีความรับผิดชอบต่อสิ่งที่เลือกจะกระทำ เนื่องจากปัญหาต่าง ๆ เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน เราเท่านั้นที่สามารถควบคุมสิ่งที่เราทำอยู่ในปัจจุบันได้ (Corey, 2017)

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง วิลเลียม กลาสเซอร์ (Corey, 2017) ได้ให้มุมมองไว้ดังนี้

1. ธรรมชาติของมนุษย์เกิดมาพร้อมกับความต้องการที่ติดตัวมาตั้งแต่กำเนิด ที่เป็นองค์ประกอบให้มนุษย์แสดงพฤติกรรม ได้แก่ ความต้องการมีชีวิตรอด ความต้องการความรัก และความเป็นเจ้าของ ความต้องการพลังและการจัดการสิ่งต่าง ๆ ให้ประสบความสำเร็จ ความเป็นอิสระ และความต้องการความสุข
2. การมุ่งเน้นศึกษาปรากฏการณ์ มีความเชื่อว่า บุคคลรับรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมในแบบตามความต้องการของตนเอง ไม่ได้เกิดจากการรับรู้ตามความเป็นจริง นอกจากนี้มนุษย์ยังเลือกเป้าหมายของตนเอง และรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำ
3. พฤติกรรมโดยภาพรวม ตามแนวคิดทฤษฎีทางเลือกพบว่า บุคคลมักจะควบคุมสิ่งที่ตนเองกระทำ พฤติกรรมโดยรวมประกอบด้วย 4 ด้าน คือ การกระทำ การคิด ความรู้สึก และการแสดงออกทางร่างกาย ดังนั้นการที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมโดยรวมได้นั้นจำเป็นต้องเปลี่ยนแปลงในสิ่งที่บุคคลกำลังกระทำ และสิ่งที่บุคคลกำลังคิด จึงสามารถกล่าวได้ว่าตัวบ่งชี้ทิศทางของพฤติกรรมของบุคคลแต่ละคนนั้นมีส่วนสำคัญมาจากปัจจัยภายในตัวบุคคลเอง
4. ความสำคัญของทฤษฎีทางเลือก เชื่อว่า วิธีการที่จะสามารถควบคุมพฤติกรรมของบุคคลได้นั้นคือ การที่บุคคลเลือกในสิ่งที่ จะกระทำ

เทคนิค WDEP

วูบบอลดิง (Wubbolding, 2000) (ได้พัฒนารูปแบบเพื่อใช้ในการให้คำปรึกษาในรูปแบบลักษณะที่เรียกว่า WDEP

1. สสำรวจความต้องการของผู้รับบริการ (W) ตามทฤษฎีเผชิญความจริง การช่วยให้ผู้รับบริการค้นพบความต้องการ ความคาดหวังของตนเอง โดยผู้บำบัดจะใช้เทคนิคการถามว่า “คุณต้องการอะไร” รวมถึงการช่วยให้ผู้รับบริการเกิดความกระฉ่างในรายละเอียดของความต้องการของตนเอง การถามคำถามจะช่วยให้ผู้รับบริการได้ตระหนักถึงการกำกับตนเอง รวมถึงพิจารณาถึงตัวตนที่ตนเองรับรู้ นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้รับบริการได้พิจารณาตนเองจากภายในตามสภาพความเป็นจริง เกิดเป็นการหยั่งรู้ในสภาพของตนเอง ณ ปัจจุบัน รวมถึงเป็นแนวทางในการสำรวจเพื่อออกแบบแนวทางที่จะแก้ปัญหาในชีวิตของตนเองต่อไป

2. สสำรวจทิศทาง หรือแนวทางในการปฏิบัติ (D) เป็นกุญแจสำคัญที่จะช่วยให้ผู้รับบริการเกิดการสำรวจในประเด็นนี้ โดยผู้บำบัดจะสามารถใช้คำถามว่า “ช่วงนี้คุณกำลังทำอะไรอยู่” เพื่อให้ผู้รับบริการเกิดการเรียนรู้เหตุการณ์ในอดีตซึ่งอาจจะเกี่ยวพันกับปัญหาในปัจจุบัน รวมถึงยังช่วยให้ทราบถึงความสอดคล้อง และแนวทางที่จะปฏิบัติตนให้บรรลุความต้องการของตนเอง ดังนั้นปัญหาอาจเกิดขึ้นในอดีต แต่ถ้าส่งผลต่อเนื่องมาจนถึงปัจจุบันจึงควรพิจารณาแก้ปัญหาที่ปัจจุบัน และนำข้อมูลดังกล่าวมาวางแผนการปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาในอนาคตที่กำลังจะมาถึง

3. การประเมินตนเอง (E) ถือเป็นหัวใจสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในทางที่ดีขึ้น โดยทฤษฎีนี้มุ่งเน้นที่ผู้รับบริการประเมินพฤติกรรมที่แสดงออกตามวิถีชีวิตของเขา ว่ามีความสอดคล้องกับความต้องการของเขา ในลักษณะใด ผู้บำบัดจะต้องใช้ทักษะการถามเพื่อชวนให้ผู้รับบริการประเมินวิถีชีวิตของตนเองว่ามีความสอดคล้องกับความต้องการของเขาหรือไม่ อย่างไร ซึ่งจะมุ่งเน้นเฉพาะพฤติกรรมที่ตรงตามความต้องการ ด้วยการรับรู้แนวทาง ที่จะทำให้เกิดการปรับปรุงจนกระทั่งนำไปสู่การวางแผนเพื่อนำไปปฏิบัติใช้ได้จริงต่อไป

4. การวางแผนและแนวทางในการปฏิบัติตน (P) ในการดำเนินการตามทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงที่มีประสิทธิภาพนั้น ผู้รับบริการจะจ้องตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง โดยผู้บำบัดจะต้องให้การสนับสนุนผู้รับบริการในการหาแนวทางปฏิบัติที่สามารถกระทำได้จริง และมีประสิทธิภาพตรงตามความต้องการสอดคล้องกับวิถีชีวิต สิ่งแวดล้อมของผู้รับบริการ

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ (Gestalt Therapy)

แนวคิดการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์ เป็นแนวคิดที่มุ่งเน้นเรื่องการตระหนักรู้ อย่างลึกซึ้งต่อสิ่งที่กำลังเผชิญอยู่ ณ ปัจจุบัน เพื่อให้เกิดการยอมรับตนเอง มีความเข้าใจเกี่ยวกับ สภาพแวดล้อม มีศักยภาพในการเลือกตอบสนองต่อสถานการณ์ และสามารถเชื่อมตนเองกับ สภาพแวดล้อม พัฒนาโดย ฟริทซ์ เพิร์ลส (Fritz Perls) ที่มีแนวคิดว่าคุณคนต้องค้นหาเส้นทางชีวิต ของตนเอง และรับผิดชอบตนเองมากกว่าที่จะขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น (Corey, 2017)

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสตัลท์

ฟริทซ์ เพิร์ลส (Corey, 2017) ได้ให้มุมมองไว้ดังนี้

1. การให้ความสำคัญกับที่นี้และตอนนี้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบ เกสตัลท์ให้ความสำคัญกับ “ที่นี้และตอนนี้” ซึ่งหมายถึงการรับรู้สิ่งที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน แทนที่จะ กังวลกับเหตุการณ์ในอดีตที่ผ่านมาแล้วหรืออนาคตที่ยังมาไม่ถึง
2. การตระหนักรู้ เป็นกระบวนการของบุคคลที่สังเกตและมีความรู้สึกตัว ในขณะนั้น การตระหนักรู้เป็นการตระหนักต่อความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง โดยมีความเชื่อว่าความคิดและความรู้สึกเป็นปัจจัยสำคัญในการเข้าใจตนเอง และสิ่งรอบตัว ในกระบวนการบำบัด ผู้บำบัดมักจะใช้คำถามต่าง ๆ ที่ให้ผู้รับบริการอยู่กับปัจจุบัน การใช้คำถาม เหล่านี้ช่วยในการสนับสนุนการตระหนักรู้ของผู้ของบุคคลเพื่อให้เข้าใจเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง
3. ความรับผิดชอบ เป็นความสามารถของบุคคลที่จะตอบสนองต่อ เหตุการณ์อย่างสร้างสรรค์ และรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ของการตัดสินใจและการกระทำของตนเอง บุคคลที่มีขาดความรับผิดชอบมักจะมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่แน่นอน ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้บุคคลนี้ไม่กล้าที่จะปฏิบัติตามความต้องการหรือการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น บุคคลที่มีความ รับผิดชอบสูงจะส่งผลให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในการตัดสินใจและการดำเนินชีวิต รวมถึง สามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. ความรู้สึกที่ค้างคาใจ เป็นความรู้สึกที่ไม่ได้แสดงออก ทำให้บุคคลมีความรู้สึกขุ่นเคือง เกลียดชัง เจ็บปวด วิตกกังวล เศร้าโศก รู้สึกผิด และรู้สึกไร้พลังความรู้สึกที่ถูก ปฏิเสธเหล่านี้ยังไม่ถูกเติมเต็มให้อยู่ในภาวะตระหนักรู้ เปรียบเสมือนสิ่งรบกวนที่ขัดขวางการเกิด ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมหรือบุคคลอื่น ภาวะความไม่สมบูรณ์เช่นนี้จะผลักดันให้บุคคลค้นหา หรือ พยายามสร้างความสมบูรณ์เพื่อให้มีพลังเพียงพอ โดยบุคคลจะรู้สึกหมกมุ่นอยู่กับความรู้สึกวิตกกังวล อยากเอาชนะตนเอง ความรู้สึกเหล่านี้จะดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะสามารถเผชิญหรือยอมรับได้

การให้คำปรึกษาแบบเกสตอลท์จึงจะกระตุ้นให้ผู้รับบริการสำรวจความรู้สึกและเหตุการณ์ที่ค้างคาในอดีต

เทคนิค I/Thou

คอเรย์ (Corey, 2017) ได้อธิบายเทคนิค T/Thou ที่ให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสาร ไว้ดังนี้ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสตอลท์ให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสารกับบุคลิกภาพ เรื่องจากคำพูดของบุคคลเป็นสื่อกลางความคิด ความรู้สึก การตระหนักถึงรูปแบบการสื่อสารจะช่วยให้ผู้บริการเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง โดยเปลี่ยนภาษาที่ใช้แสดงว่าเรื่องนั้นไม่เกี่ยวข้องกับตนเอง จาก “มัน (It)” เป็น “ฉัน (I)” และเปลี่ยนสรรพนามจาก “คุณ (You)” เป็น “ฉัน (I)”

ทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child centered Play Therapy)

แนวคิดการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง มีพื้นฐานแนวคิดมาจากทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางของคาร์ล โรเจอร์ พัฒนาโดย เวอร์จิเนีย แอ็กไลน์ (Virginia Axline) เป็นหนึ่งในการแนวการบำบัดที่มุ่งเน้นการพัฒนาและการปรับตัวของเด็ก โดยใช้การเล่นเป็นสื่อหลัก (O'connor, 2016) มีแนวคิดที่สำคัญดังนี้

1. มุ่งเน้นให้เด็กเป็นศูนย์กลางในกระบวนการบำบัด ผู้บำบัดจะสนับสนุนและสร้างสภาวะให้เด็กมีพื้นที่ในการแสดงตนเองอย่างเสรี และเข้าใจตนเองผ่านการเล่น
2. เด็กสามารถแสดงความรู้สึก ความคิด และประสบการณ์ผ่านการเล่น ผู้บำบัดจะให้เด็กได้เล่นอย่างเสรี และใช้ของเล่นเป็นเครื่องมือในการสื่อสารและแสดงตนเอง
3. ความสัมพันธ์ระหว่างเด็กและผู้บำบัดเป็นความสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์เชิงบวก ผู้บำบัดต้องสร้างสภาวะให้เด็กรู้สึกปลอดภัย ไว้ใจ และเข้าใจ ไม่ตัดสินใจหรือควบคุมการเล่นของเด็ก แต่ให้เด็กมีอิสรภาพในการเล่นอย่างเสรี
4. การใช้ของเล่นเป็นสัญลักษณ์เป็นวิธีที่ผู้บำบัดสามารถช่วยเด็กในการแสดงความรู้สึก ความคิด และประสบการณ์ สัญลักษณ์เหล่านี้จะช่วยในการเสริมสร้างความเข้าใจ และการสื่อสารระหว่างเด็กกับผู้บำบัด
5. การสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็ก จะช่วยให้เด็กเรียนรู้วิธีการแก้ไขปัญหา และการปรับตัวในสถานการณ์ต่าง ๆ ผ่านประสบการณ์ในการเล่น
6. ช่วยให้เด็กเรียนรู้การปรับตัวและแก้ไขปัญหา โดยให้พื้นที่ในการสำรวจความรู้สึก ความคิด และความต้องการของเด็ก

ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)

ความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคล ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ไว้ดังนี้ บาร์ออน (Bar-On, 1997) อธิบายว่าความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการรับรู้ ควบคุม และจัดการกับความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง สอดคล้องกับ เมเยอร์ และ สโลเวย์ (Mayer & Salovey, 1990) กล่าวว่าความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถในการรับรู้ เข้าใจอารมณ์ของตนเองและผู้อื่น สามารถแสดงอารมณ์ของตนเอง รวมทั้งยังสามารถเข้าใจอารมณ์ของบุคคลอื่นด้วย และสอดคล้องกับ โกลแมน (Goleman, 1995) ที่อธิบายว่าเป็นความสามารถของบุคคลในการตระหนักรู้ถึงความรู้สึกของตนเองและผู้อื่น สามารถจัดการกับอารมณ์ของตน มีแรงจูงใจ และมีทักษะในการสร้างปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นด้วย ซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญดังนี้

1. การตระหนักรู้ในตนเอง ตระหนักรู้ในอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง รวมทั้งสามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างเหมาะสม
2. การจัดการอารมณ์ของตนเองได้ดี สามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างสร้างสรรค์
3. มีแรงจูงใจที่พยายามปรับปรุงตนเอง
4. การเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นเป็นส่วนที่สำคัญ บุคคลที่มีความเข้าใจบุคคลอื่นจะสนใจและรับฟัง รวมถึงมีความเข้าใจในมุมมองของคนอื่น
5. ทักษะทางสังคมเป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี มีการสื่อสารกับบุคคลอื่นอย่างมีประสิทธิภาพ

จากการนำเสนอเทคนิควิธีการทางจิตวิทยาที่ใช้ในกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน สามารถสรุปได้ว่า เทคนิคที่ใช้ในการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานคือ เทคนิค A-B-C-D-E เทคนิค WDBP และ เทคนิค I/Thou

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน พบว่า มีผู้ศึกษากิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานไว้ดังนี้

ธนกร ชันทเขตต์ (2558) ได้ศึกษาการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน โดยเน้นคุณลักษณะการรู้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำหรับนิสิตระดับอุดมศึกษา โดยมุ่งเน้นการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะการรู้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารของนิสิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ รูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานที่พัฒนาขึ้นสามารถส่งเสริมคุณลักษณะการรู้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารของนิสิตระดับอุดมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

โดยรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานประกอบด้วย 5 องค์ประกอบที่สำคัญแก่ การวิเคราะห์ ปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็น การกำหนดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ การออกแบบและพัฒนาการเรียนรู้แบบผสมผสาน การดำเนินการเรียนรู้แบบผสมผสาน และการประเมินผล สอดคล้องกับการศึกษาของ โบเลนส์และคณะ (Boelens, Voet, & De Wever, 2018) ที่ได้ออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน เพื่อตอบสนองต่อความหลากหลายของนักศึกษา ซึ่งในปัจจุบันนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา มีความหลากหลายมากขึ้นทั้งในด้านทักษะการเรียนรู้ ความสนใจ และความถนัด การเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถช่วยให้อาจารย์ตอบสนองต่อความแตกต่างของนักศึกษาได้ โดยผสมผสานการเรียนรู้แบบออนไลน์และแบบเรียนในชั้นเรียนเข้าด้วยกัน งานวิจัยนี้ได้สำรวจกลยุทธ์และความเชื่อของอาจารย์ เกี่ยวกับการสอนแบบแยกส่วนในรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสาน โดยพบว่า กลยุทธ์การสอนแบบแยกส่วนที่ ใช้บ่อยมากที่สุดในการเรียนรู้แบบผสมผสานคือ การให้การสนับสนุนแก่นักศึกษา ตลอดกระบวนการเรียนรู้ หมายรวมถึงการให้ความช่วยเหลือในด้านวิชาการ การติดตามความคืบหน้าของนักศึกษา และการให้คำแนะนำส่วนบุคคล นอกจากนี้งานวิจัยยังกล่าวว่า อาจารย์จำนวนร้อยละ 50 เปลี่ยนแปลงรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อตอบสนองต่อความหลากหลายของนักศึกษา โดยมีความเชื่อว่า การเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถช่วยให้นักศึกษาเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และตอบสนองต่อความต้องการและความสนใจของแต่ละบุคคล งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า ความเชื่อของอาจารย์เกี่ยวกับการออกแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานมีบทบาทสำคัญในการตอบสนอง ความต้องการของนักศึกษาได้ และสอดคล้องกับ ลู และคณะ (Lu et al., 2018) ได้ศึกษาการวิเคราะห์ การเรียนรู้เพื่อทำนายผลการเรียนของนักศึกษาในรูปแบบการเรียนแบบผสมผสาน ผลการศึกษา พบว่าการวิเคราะห์การเรียนรู้สามารถประยุกต์ใช้เพื่อทำนายผลการเรียนของนักศึกษาในเบื้องต้น ในรูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานได้

ซิวิบัน และคณะ (Dziuban, Graham, Moskal, Norberg, & Sicilia, 2018) ได้ศึกษา ผลลัพธ์ ผลกระทบ และทิศทางในอนาคตสำหรับการเรียนรู้แบบผสมผสานในระดับอุดมศึกษา ซึ่งการเรียนรู้แบบผสมผสานกำลังได้รับความนิยมเพิ่มขึ้น เนื่องจากสามารถตอบสนองต่อ ความต้องการและความสนใจที่หลากหลายของนักศึกษาได้ โดยมีประเด็นสำคัญดังนี้

1. ประสิทธิภาพของการเรียนรู้แบบผสมผสานมีความใกล้เคียงกับหลักสูตรแบบปกติ และดีกว่าหลักสูตรแบบออนไลน์ในบางด้าน เช่น ด้านอัตราการสำเร็จการศึกษา การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2. การเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถช่วยให้นักศึกษาเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยสามารถตอบสนองต่อความต้องการของแต่ละบุคคล นอกจากนี้การเรียนรู้

แบบผสมผสานยังสามารถช่วยให้นักศึกษาพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการสื่อสาร

3. ทิศทางในอนาคตของการเรียนรู้แบบผสมผสานจะยังคงได้รับความนิยมเพิ่มขึ้นในอนาคต เนื่องจากเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารกำลังพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ทำให้การเรียนรู้แบบผสมผสานมีความยืดหยุ่นและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ลิลินลิต กัณธิยะ (2560) ได้ศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามเทคนิคตัวแบบสื่อสังคมเพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมศึกษาวัดธาตุทอง กรุงเทพมหานคร งานวิจัยนี้สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง ที่มีความเชื่อว่าความสำเร็จมีผลต่อพฤติกรรม ความคิด และอารมณ์ของตนเอง โดยชุดกิจกรรมแนะแนวตามเทคนิคตัวแบบสื่อสังคมที่ใช้ในการวิจัยนี้ออกแบบมาเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง สำรวจความสนใจและความสามารถของตนเอง ตั้งเป้าหมายและวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง และได้รับคำปรึกษาและคำแนะนำจากครูและเพื่อนนักเรียน ซึ่งกิจกรรมเหล่านี้ล้วนเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาการรับรู้ความสามารถในการเรียนของนักเรียน นอกจากนี้การวิจัยยังพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อชุดกิจกรรมแนะแนวในภาพรวม โดยนักเรียนส่วนใหญ่เห็นว่าชุดกิจกรรมแนะแนวมีความน่าสนใจ เข้าใจง่าย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้ สามารถสรุปได้ว่าชุดกิจกรรมแนะแนวตามเทคนิคตัวแบบสื่อสังคมสามารถช่วยพัฒนาการรับรู้ความสามารถในการเรียนของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาการของนักเรียนต่อไป และสอดคล้องกับชินตา นุชกระโทก (2563) ได้ศึกษาการเสริมสร้างการคิดเชิงบริหารจัดการสำหรับนักเรียนประถมศึกษาโดยใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว ผลการศึกษาพบว่า การใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวสามารถเสริมสร้างการคิดเชิงบริหารจัดการสำหรับนักเรียนประถมศึกษาได้ในทุกด้านของการคิดเชิงบริหารจัดการ ได้แก่ ด้านการวางแผน ด้านการแก้ปัญหา ด้านการคิดเชิงกลยุทธ์ นอกจากนี้ผู้วิจัยได้เสนอแนวทางพัฒนาการคิดเชิงบริหารจัดการว่า ครูแนะแนวควรจัดกิจกรรมแนะแนวที่ส่งเสริมการพัฒนาการคิดเชิงบริหารจัดการให้กับนักเรียน โดยการจัดกิจกรรมที่หลากหลายและสอดคล้องกับความสนใจของนักเรียน ผู้ปกครองควรส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกฝนการคิดเชิงบริหารจัดการในชีวิตประจำวัน เช่น การให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในครอบครัว ให้นักเรียนวางแผนรับผิดชอบงานที่ได้รับมอบหมาย

ชุตินา ทองมีขวัญ (2564) ได้ศึกษาการเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยชุดกิจกรรมแนะแนว โดยมีความเชื่อมั่นว่าตนเองสามารถประสบความสำเร็จในกิจกรรมหรือสถานการณ์บางอย่างได้ การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสำคัญต่อการตัดสินใจเลือกอาชีพ เนื่องจากจะช่วยให้นักเรียนมั่นใจในความสามารถของตนเองและกล้าที่จะเลือกอาชีพที่ตนเองสนใจและเหมาะสมกับตนเอง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการตัดสินใจเลือกอาชีพโดยรวมและรายด้านในระดับมาก ซึ่งชุดกิจกรรมแนะแนวที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 5 กิจกรรม ได้แก่

1. กิจกรรมสำรวจตนเอง ช่วยให้นักเรียนรู้จักตนเองมากขึ้นทั้งในด้านความสนใจ ความสามารถ ทักษะ และค่านิยม
2. กิจกรรมสำรวจอาชีพ ช่วยให้นักเรียนรู้จักอาชีพต่าง ๆ มากขึ้น ทั้งในด้านลักษณะงาน ทักษะที่จำเป็น และรายได้
3. กิจกรรมวางแผนอาชีพ ช่วยให้นักเรียนวางแผนการประกอบอาชีพของตนเอง
4. กิจกรรมฝึกทักษะการตัดสินใจ ช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการตัดสินใจของตนเอง
5. กิจกรรมประเมินผล ช่วยให้นักเรียนประเมินผลกระบวนการตัดสินใจเลือกอาชีพของตนเอง

วัฒนพงษ์ ล้วนเลี้ยง (2564) ได้ศึกษาการเสริมสร้างชุดความคิดเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้กิจกรรมแนะแนว โดยมีความเชื่อว่าความสามารถของมนุษย์สามารถพัฒนาเปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งชุดความคิดเติบโตมีความสำคัญต่อการตัดสินใจเลือกอาชีพ เนื่องจากจะช่วยให้นักเรียนมีมุมมองที่เปิดกว้างและพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาตนเองให้เหมาะสมกับกิจกรรมที่ใช้ในการเสริมสร้างชุดความคิดเติบโตประกอบด้วย 5 กิจกรรม ได้แก่

1. กิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับชุดความคิดเติบโต
2. กิจกรรมฝึกฝนการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต
3. กิจกรรมสร้างแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต
4. กิจกรรมให้คำปรึกษาและสนับสนุนการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต
5. กิจกรรมติดตามผลและประเมินผลการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต

กิจกรรมแนะแนวเหล่านี้มุ่งเน้นที่การช่วยให้นักเรียนเข้าใจถึงชุดความคิดเติบโต ฝึกฝนการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต สร้างแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต และ

ให้คำปรึกษาและสนับสนุนการปรับเปลี่ยนชุดความคิดเติบโต ส่งผลทำให้ชุดความคิดเติบโตของนักเรียนมีการพัฒนาไปในทิศทางที่ดีขึ้น

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ

นักวิชาการได้ให้ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบไว้ดังนี้

สมบุญธน์ สุริยวงศ์ (2550) ได้ให้ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ หมายถึงวิธีการสกัดเพื่อหาองค์ประกอบที่แฝงอยู่ในความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่สังเกตได้ และสามารถระบุโครงสร้างของตัวแปรขององค์ประกอบแต่ละตัวตามความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบกับตัวแปรที่เรียกว่า น้ำหนักขององค์ประกอบ รวมถึงการตีความหมายขององค์ประกอบ และการให้คะแนนตามองค์ประกอบนั้น

สุวิมล ตีรกานันท์ (2553) ได้ให้ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบ หมายถึงการวิเคราะห์ตัวแปรกลุ่มหนึ่ง ที่ระบุโครงสร้างเบื้องหลังตัวแปรกลุ่มนั้น โดยอาศัยความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปร โดยไม่มีตัวแปรใดเป็นตัวแปรต้นหรือตัวแปรตาม การวิเคราะห์องค์ประกอบนี้เป็นลักษณะการรวมกลุ่มของตัวแปรอยู่ในลักษณะของเส้นตรง

ยุทธ ไทยวรรณ (2557) ได้ให้ความหมายของการวิเคราะห์องค์ประกอบว่าเป็นเทคนิคการวิเคราะห์ทางสถิติที่ใช้ในการจัดกลุ่มตัวแปรที่มีคุณสมบัติในการอธิบายข้อมูลที่เหมือนกัน รวมถึงการจัดกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ใกล้เคียงกันเข้าไปอยู่ในกลุ่มเดียวกัน การวิเคราะห์องค์ประกอบนี้มุ่งเน้นการรวบรวมข้อมูลทางสถิติเพื่อจัดกลุ่มตัวแปรที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันทำให้เกิดกลุ่มที่มีลักษณะแบบเดียวกันหรือความสัมพันธ์ใกล้เคียงกัน การนำตัวแปรที่มีความหลากหลายมาวิเคราะห์และจัดกลุ่มนี้ ช่วยให้เข้าใจและอธิบายข้อมูลได้อย่างเป็นระบบ

จากนิยามการวิเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบคือ เทคนิควิธีการทางสถิติเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบที่แฝงอยู่ในกลุ่มความสัมพันธ์ของตัวแปรในการอธิบายข้อมูลที่เหมือนกัน รวมทั้งจัดกลุ่มตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ใกล้เคียงกัน

ขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

นักวิชาการได้อธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันไว้ดังนี้

เสรี ชัดเข้ม (2547) ได้อธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันว่ามี 5 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Model Specification) เป็นการกำหนดความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของส่วนประกอบต่าง ๆ ในโมเดลองค์ประกอบ ซึ่งเป็นประเด็นสำคัญ

ที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เป็นตัวแทนสิ่งที่ผู้วิจัยคาดไว้ ผู้วิจัยจะต้องศึกษาโมเดลองค์ประกอบหลายโมเดลที่มีความแตกต่างกันไปตามหลักฐานที่มาสสนับสนุน และควรสร้างโมเดลทางเลือกไว้หลาย ๆ โมเดลก่อนลงมือวิเคราะห์ข้อมูล

2. การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Model Identification) คือการระบุว่าโมเดลขององค์ประกอบนั้นสามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ได้ค่าเดียวหรือไม่ ในวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันผู้วิจัยต้องการทดสอบโมเดลระบุเกินพอดี (Over Identified Model) ที่มีจำนวนพารามิเตอร์ที่ทราบค่า (ความแปรปรวนและความแปรปรวมร่วมของข้อคำถาม) ควรมีมากกว่าพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่า (เช่น ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ความคลาดเคลื่อนในการวัด) ส่วนกรณีจำนวนพารามิเตอร์น้อยกว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่า เรียกว่า โมเดลระบุไม่พอดี (Under Identified Model) แต่ถ้าจำนวนพารามิเตอร์ที่ทราบค่าเท่ากับจำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่า เรียกว่า โมเดลระบุพอดี (Just Identified Model) ซึ่งโปรแกรมลิสเรลไม่สามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลระบุไม่พอดี และประมาณค่าพารามิเตอร์ในโมเดลระบุพอดีไม่ได้ ซึ่งการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสามารถทดสอบโมเดลองค์ประกอบได้เฉพาะโมเดลระบุเกินพอดีเท่านั้น

3. การประมาณค่าพารามิเตอร์ (Estimating the Parameter) เป็นการประมาณค่าพารามิเตอร์ที่ได้จากการใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างมาประมาณค่าพารามิเตอร์ของประชากร เช่น ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ ค่าเศษเหลือ เป็นต้น โดยการประมาณค่าพารามิเตอร์มีสิ่งที่จะต้องคำนึง 2 เรื่อง ดังนี้

3.1 เรื่องค่าที่ประมาณมีค่าเท่ากับพารามิเตอร์จริงหรือไม่ ผู้วิจัยควรพิจารณาจากค่าสถิติทดสอบนัยสำคัญของค่าพารามิเตอร์ ค่าสถิติทดสอบนัยสำคัญเหล่านี้ว่าค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณได้มีความผิดพลาดเท่าใด

3.2 เรื่องประสิทธิภาพในการประมาณค่าพารามิเตอร์ มีการใช้วิธีการประมาณค่าที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลมากที่สุดแล้วหรือยัง มีโมเดลทางเลือกที่สอดคล้องกับข้อมูลมากกว่าหรือไม่ พิจารณาจากสถิติการวัดความสอดคล้องของข้อมูล

4. การประเมินความสอดคล้องของโมเดล (Evaluating the data-model Fit) เป็นการพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลองค์ประกอบ โดยการพิจารณาค่าสถิติต่าง ๆ ในผลการวิเคราะห์ข้อมูลว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ถ้าโมเดลไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบมีการปฏิเสธสมมติฐานจนกว่าข้อมูลจะมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. การตัดตัวแปรโมเดล (Model Modification) การที่ค่าสถิติที่วัดความสอดคล้องของโมเดลองค์ประกอบไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทั้งนี้อาจเกิดการกำหนดความสัมพันธ์ในโมเดลไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ผู้วิจัยสามารถปรับพารามิเตอร์ในโมเดลสมมติฐานแล้วทดสอบการปรับโมเดลได้โดยการอ่านค่าดัชนีตัดตัวแปรในโมเดล (Modification Indices : MI) เพื่อทำการวิเคราะห์ว่าควรเพิ่มหรือตัดพารามิเตอร์ตัวใดให้โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูล ส่วนการตัดสินใจในการปรับโมเดลขึ้นอยู่กับวิจารณญาณของผู้วิจัยในการปรับพารามิเตอร์ในเชิงเนื้อหาของการวิจัยนั้น ๆ

ไชยันต์ สกกุลศรีประเสริฐ (2556) ได้อธิบายขั้นตอนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันว่า มี 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล (Model Specification) เป็นการกำหนดความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างตัวแปรต่าง ๆ ซึ่งเป็นการกำหนดโมเดลการวัดตามทฤษฎีที่ผู้วิจัยคาดการณ์ไว้ว่า ตัวแปรแฝงแต่ละตัวประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้หรือตัวชี้วัดตัวใดบ้าง ซึ่งในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวต้องถูกอธิบายด้วยตัวแปรแฝงเพียงตัวเดียว (unidimensional measures) หรือค่า cross-loading มีค่าเท่ากับ 0 ต่างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ที่ตัวแปรสังเกตได้ถูกอธิบายด้วยตัวแปรแฝงทุกตัว การที่ตัวแปรสังเกต 1 ตัวมีความสัมพันธ์กับตัวแปรแฝง มากกว่า 1 ตัว แสดงให้เห็นว่าเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างอาจขาดความตรงตามภาวะสันนิษฐาน (construct validity)

2. การระบุความเป็นไปได้เพียงค่าเดียวของโมเดล (Model identification) เกี่ยวข้องกับความสามารถในการประมาณค่าพารามิเตอร์ซึ่งจะเป็นไปได้เฉพาะ เมื่อโมเดลสามารถระบุค่าเดียวของพารามิเตอร์ การระบุความเป็นไปได้ของค่าเดียวเกี่ยวข้องกับกฎของ ค่า t-statistics ซึ่งกล่าวว่าโมเดลที่ได้รับการระบุได้ จะต้องมีย่านพารามิเตอร์ที่ต้องประมาณค่าน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม (variance-covariance matrix) ของตัวแปรสังเกตได้ หรือสามารถคำนวณได้จากสูตร $t \leq (p)(p+1)/2$ โดยค่า t คือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่า p เป็นจำนวนตัวแปรที่สังเกตได้ของโมเดล ในกรณีที่จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่า มีจำนวน มากกว่าจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของตัวแปร สังเกตได้ โมเดลที่สร้างจะไม่สามารถประมาณ ค่าพารามิเตอร์ได้ ซึ่งโมเดลชนิดนี้เรียกว่า “โมเดลระบุไม่พอดี” (under identified model) ในกรณีที่จำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้มีจำนวนเท่ากับจำนวนพารามิเตอร์ ที่ไม่ทราบค่า โมเดลนี้จะถูกเรียกว่า “โมเดลที่ระบุพอดี (just identified model)” ซึ่งส่งผลให้ degree of freedom เท่ากับศูนย์ และไม่สามารถ

ใช้การทดสอบทางทฤษฎีได้ และหากจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของตัวแปรสังเกตได้มีมากกว่าพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าโมเดลชนิดนี้จะเรียกว่า “โมเดลระบุเกินพอดี” (over identified model) ซึ่งมีข้อมูลเพียงพอที่จะไปคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ได้ ซึ่งเงื่อนไขที่กล่าวมาเรียกว่า “เงื่อนไขลำดับ” (order condition) เงื่อนไขลำดับเป็นสิ่งสำคัญโดยค่าพารามิเตอร์แต่ละค่าต้องถูกประมาณจากความสัมพันธ์ที่เฉพาะเจาะจง (unique relationship) ซึ่งทำให้การละเมิดเงื่อนไขอันดับเป็นไปค่อนข้างยาก บางกรณีการใช้กฎสาม ตัวบ่งชี้ (three indicator rule) ซึ่งระบุว่าตัวแปรแฝงควรประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย 3 ตัว อาจช่วยลดความซับซ้อนของการระบุความเป็นไปได้

3. การประมาณค่าพารามิเตอร์ (Parameter estimation) เป็นกระบวนการที่นำข้อมูลจากตัวแปรสังเกตมาใช้ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ เช่น ค่านาหนัก องค์ประกอบค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ การประมาณค่าพารามิเตอร์นี้มักจะเกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาความคลาดเคลื่อนโดยการใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างเพื่อปรับปรุงค่าพารามิเตอร์ในโมเดลทางสถิติ วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์นั้น มีหลายแบบที่นิยมใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เช่น

3.1 Maximum likelihood (ML) คือวิธีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อปรับค่าพารามิเตอร์ในโมเดลทางสถิติ เพื่อให้ความน่าจะเป็นข้อมูลที่ได้มีค่าสูงที่สุด

3.2 Generalized least square (GLS) มีลักษณะคล้าย ML เหมาะสำหรับข้อมูลที่มีการแจกแจง multi normal distribution และมีกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่

3.3 Weight least square (WLS) เป็นการปรับค่าพารามิเตอร์โดยการให้น้ำหนักมากขึ้นในข้อมูลที่มีความคลาดเคลื่อนน้อย

นอกจากนี้ความเหมาะสมของวิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์นั้นมักขึ้นอยู่กับลักษณะของข้อมูล เช่น การใช้ Maximum likelihood (ML) หรือ Generalized least square (GLS) มักเหมาะกับข้อมูลที่มีการแจกแจง multi normal distribution และมีกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ ส่วน Weight least square (WLS) มักเหมาะกับข้อมูลที่ไม่ได้แจกแจงเป็น multi normal distribution แต่ต้องการกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ เพราะฉะนั้นการพิจารณาขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์ควรจะเหมาะสมกับขนาดของโมเดล เช่น ตัวอย่างเช่น กลุ่ม ตัวอย่างตั้งแต่ 200 คนขึ้นไป เหมาะสมกับโมเดล ขนาดกลาง กลุ่มตัวอย่างควรมีจำนวน 20 เท่าของตัวแปรสังเกตได้ เพื่อให้การประมาณค่าพารามิเตอร์เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

4. การประเมินความสอดคล้องของโมเดล (Assessing measurement model validity) ในการประเมินความสอดคล้องกันของโมเดล ผู้วิจัยต้องเริ่มต้นตรวจสอบว่า ค่าพารามิเตอร์ที่ได้มีความสมเหตุสมผลหรือไม่ ดังที่กล่าวไปแล้ว เพราะโมเดลที่มีความสอดคล้องดี อาจมีค่าพารามิเตอร์ที่ไม่เหมาะสม เมื่อตรวจสอบค่าพารามิเตอร์ที่ได้แล้วผู้วิจัยจึงมาตรวจสอบค่าความสอดคล้องของโมเดล ในการ ตรวจสอบความสอดคล้องกันของโมเดลจะทำใน 2 ส่วนคือการประเมินความสอดคล้องของทั้งโมเดล (Over all goodness of fit) และความสอดคล้องในรายตัวแปร (path estimation)

4.1 ความสอดคล้องของทั้งโมเดล (Over all goodness of fit) เป็นกระบวนการที่ใช้เพื่อตรวจสอบว่าโมเดลทฤษฎีการวัดที่สร้างขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในอดีตอย่างไร การพิจารณาจากค่า χ^2 ที่ได้ต้องไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ เพื่อแสดงว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมามีความเท่าเทียมกับข้อมูลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตามค่า χ^2 ที่ได้มีผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใหญ่ หรือข้อมูลที่คลาดเคลื่อนไปจากสมมติฐานเบื้องต้น จึงควรพิจารณาจากค่าสถิติตัวอื่น ๆ ด้วย มีดัชนีวัดความกลมกลืนตัวอื่น ๆ มากมาย เช่น Goodness of Fit Index (GFI), Comparative Fit Index (CFI), Adjusted goodness of fit index (AGFI), Standardized root mean square residual (SRMR), และ Root mean square error of approximation (RMSEA) โดยทั่วไป GFI, AGFI และ CFI ที่มากกว่า .90-.95 ถือว่าโมเดลทฤษฎีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่วน SRMR ถ้ามีค่าต่ำกว่า 0.05 แสดงว่า โมเดลที่ได้มีความสอดคล้องกับข้อมูลดี ส่วน RMSEA ที่มีค่าต่ำกว่า 0.05-0.08 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เนื่องจากเกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของโมเดลมีจำนวนหลายตัว ให้พิจารณาจากวัตถุประสงค์ของการวิจัย เช่น หากต้องการยืนยันโมเดลที่สร้างที่มีเพียงโมเดลเดียวให้ใช้ดัชนีในกลุ่ม absolute measure เช่น GFI, AGFI, SRMR, RMSEA แต่ถ้าต้องการเปรียบเทียบความเหมาะสมระหว่างโมเดลต่างกันควรใช้กลุ่ม incremental measure เช่น CFI, NFI อย่างไรก็ตาม แม้ผู้วิจัยจะพบว่า โมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกัน แล้ว แต่สิ่งที่พึงตระหนักก็คือ อาจมีโมเดลทางเลือกอื่น ๆ ที่มีความสอดคล้องกันอีกด้วย

4.2 ความสอดคล้องในรายตัวแปร (Path estimation) เป็นขั้นตอนที่สำคัญในการวิเคราะห์โมเดล SEM เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงหรือที่เรียกว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) โดยทั่วไปค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่ยอมรับได้คือ ± 0.5 ขึ้นไป (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010) การคำนึงถึงค่าน้ำหนักองค์ประกอบที่ได้นั้นมีความสำคัญเพราะค่าที่ไม่ถูกต้องจะทำให้โมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้

ความคลาดเคลื่อนในโมเดลก็อาจเกิดจากการกำหนดความสัมพันธ์ที่ไม่ถูกต้อง ข้อคำถามไม่เป็นตัวชี้วัดที่ดีของตัวแปร หรือสภาพความเป็นจริงที่ไม่สอดคล้องกับทฤษฎี หากผู้วิจัยพบว่าโมเดลที่ได้ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยสามารถปรับโมเดล โดยพิจารณาจากทฤษฎีที่เป็นฐานคิดของโมเดล โดยดูที่ข้อมูลความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐาน (standardized residuals) ที่แสดงความคลาดเคลื่อนระหว่างค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าได้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ หากความคลาดเคลื่อนมาตรฐานค่านอกเหนือจากช่วง ± 4 แสดงว่าควรปรับปรุง อย่างไรก็ตาม การปรับปรุงโมเดลนั้นควรพิจารณาจากทฤษฎีที่มาของโมเดลด้วยการให้ความสำคัญกับค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐาน หากความสัมพันธ์ในโมเดลมีปริมาณมากกว่าร้อยละ 20 ควรพิจารณาการตัดข้อคำถาม หรือปรับปรุงแก้ไขความสัมพันธ์



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน” เป็นการวิจัยในรูปแบบการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) โดยมีจุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น และการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งในครั้งนี้ผู้วิจัยขอเสนอวิธีการดำเนินการในการวิจัยตามขั้นตอนของการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากรในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 สังกัดกรุงเทพมหานคร และสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม โดยสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 มีโรงเรียน 67 โรงเรียน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1, 2565) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 มีโรงเรียน 63 โรงเรียน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2, 2565) สังกัดกรุงเทพมหานคร มีโรงเรียน 109 โรงเรียน (สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร, 2564) และสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม มีโรงเรียน 12 โรงเรียน (วิกิพีเดีย, 2565) มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 165,326 คน

2. กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก (Key Informants) เพื่อหาตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยใช้การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

2.1 กลุ่มผู้เชี่ยวชาญ / ผู้ทรงคุณวุฒิ ทางด้านจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน สำหรับการศึกษาค้นคว้าองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น คือสำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาเอก เป็นผู้เชี่ยวชาญทางด้านสาขาจิตวิทยา และสาขาที่เกี่ยวข้องกับ

องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และมีประสบการณ์ในการสอนในสถานศึกษา ไม่ต่ำกว่า 5 ปี

2.2 กลุ่มนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล จำนวน 5 คน คือนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีช่วงอายุระหว่าง 13-15 ปี ได้รับการพิจารณาจากอาจารย์ว่าที่มีลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีการตระหนักรู้ในตนเอง มีการกำกับตนเอง มีการจูงใจในตนเอง มีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และมีความเห็นอกเห็นใจ หรือมีคุณลักษณะตามองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และนิยามของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่ผู้วิจัยทำการศึกษาในเบื้องต้น การเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักในการวิจัยนี้เป็นการเลือกแบบอิงจุดมุ่งหมาย (Purposeful Sampling) ที่กำหนดคุณสมบัติของผู้ให้ข้อมูลหลักตามกรอบแนวคิดการวิจัย

3. กำหนดกลุ่มตัวอย่าง

3.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบเพื่อสร้างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เป็นนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2565 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) ซึ่งจำนวนที่ดีที่สุดสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบคือ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 5-10 เท่าของตัวบ่งชี้ (ยุทธ ไกยวรรณ, 2557 อ้างอิงจาก Gorsuch, 1983) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน โดยมีการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

3.1.1 แบ่งกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร

3.1.2 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 1 ด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) เพื่อเลือกโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา โดยกำหนดให้โรงเรียนเป็นชั้น (Strata) และห้องเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม (Sampling Unit) ในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาของกรุงเทพมหานคร ได้จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียนที่เป็นหน่วยตัวอย่างของประชากร

3.1.3 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 2 ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อเลือกห้องเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ของแต่ละโรงเรียนที่สุ่มมาจากชั้นที่ 1 มาจำนวนโรงเรียนละ 2 ห้องเรียน และจำนวนนักเรียนทั้งหมด 400 คน

3.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2565 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา

ในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 300 คน โดยมีการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างดังนี้

3.2.1 แบ่งกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร

3.2.2 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 1 ด้วยวิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) เพื่อเลือกโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษา โดยกำหนดให้โรงเรียนเป็นชั้น (Strata) และห้องเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม (Sampling Unit) ในแต่ละเขตพื้นที่การศึกษาของกรุงเทพมหานคร ได้จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน

3.2.3 สุ่มตัวอย่างครั้งที่ 2 ด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) เพื่อเลือกห้องเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ของแต่ละโรงเรียนที่สุ่มมาจากชั้นที่ 1 มาจำนวนโรงเรียนละ 2 ห้องเรียน และจำนวนนักเรียนทั้งหมด 300 คน

ตาราง 2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 สังกัดกรุงเทพมหานคร และสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม

สังกัด	จำนวนโรงเรียน	ห้องเรียน	จำนวนนักเรียน
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1	2	4	100 คน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2	2	4	100 คน
สังกัดกรุงเทพมหานคร	2	4	100 คน
สังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม	2	4	100 คน
รวม	8	16	400 คน

ตาราง 3 จำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างใช้ในการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร

สังกัด	จำนวนโรงเรียน	ห้องเรียน	จำนวนนักเรียน
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1	2	4	74 คน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2	2	4	76 คน
สังกัดกรุงเทพมหานคร	2	4	74 คน
สังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม	2	4	76 คน
รวม	8	16	300 คน

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ห้วงศ์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นคือ แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นเอง แบบวัดที่ได้เป็นแบบวัดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับของ Likert ซึ่งแบบวัดดังกล่าวมีขั้นตอนในการสร้างเครื่องมือ การทดสอบคุณภาพเครื่องมือ และเนื้อหาของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยแบบวัดแบ่งเป็น 2 ตอนได้แก่ ตอนที่ 1 เป็นแบบวัดเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ ซึ่งเป็นแบบวัดแบบเลือกตอบ (Check List) คือ เพศ และห้องเรียน ตอนที่ 2 เป็นแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เพื่อให้ทราบถึงแนวคิด ทฤษฎี นิยาม และองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

2. สัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) กับผู้ให้ข้อมูลหลัก โดยผู้วิจัยได้สร้างแนวคำถาม (Guideline) ที่ใช้ในการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-structure Interview) โดยแนวคำถามถูกสร้างขึ้นจากการศึกษาเอกสารความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และสรุปเป็นองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตอนขึ้นตอนดังนี้

- 2.1 ร่างข้อคำถามที่จะทำการสัมภาษณ์ข้อมูลความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

2.2 นำแบบสัมภาษณ์ข้อมูลความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไปตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ด้านการวัดและประเมินผล

2.3 นำแบบสัมภาษณ์มาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิก่อนนำไปใช้จริง

3. เขียนนิยามศัพท์เฉพาะความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นให้ครอบคลุมกับตัวแปรที่ศึกษา

4. สร้างข้อคำถามสำหรับแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ซึ่งเป็นแบบวัดลักษณะมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) มี 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด ด้อยข้อคำถามที่มีความสอดคล้องกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ได้ข้อคำถามทั้งหมด 30 ข้อ

5. นำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่สร้างเสร็จแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิ หรือผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาจำนวน 5 ท่าน (รายละเอียดดังภาคผนวก) เป็นผู้พิจารณาความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะในแต่ละด้านเป็นรายข้อ และให้คะแนนความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ของแบบวัดที่สร้างขึ้น โดยผู้วิจัยกำหนดระดับความคิดเห็นผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

ให้คะแนน +1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นเป็นตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ให้คะแนน 0 เมื่อไม่แน่ใจว่าข้อคำถามนั้นเป็นตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ให้คะแนน -1 เมื่อแน่ใจว่าข้อคำถามนั้นไม่เป็นตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

6. ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยข้อคำถามทั้งหมดจะต้องมีค่าดัชนีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 (สุวิมล ติรภานันท์, 2553) ได้ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์จำนวน 30 ข้อ (ค่า IOC ในภาคผนวก) และปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

7. นำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ปรับปรุงแก้ไขเรียบร้อยแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดาที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 90 คน เพื่อหาคุณภาพเครื่องมือด้วยการวิเคราะห์อำนาจจำแนก

ของข้อคำถามรายข้อ โดยการวิเคราะห์ค่าระหว่างข้อกับคะแนนรวม (Item-total Correlation) ใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) มีพิสัยค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .274 - .743 และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้วยการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) มีค่าพิสัยสัมประสิทธิ์ตั้งแต่ .90 - .91 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของแบบวัดทั้งหมดพบว่ามีความเท่ากับ .91

8. นำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง

ขั้นตอนการสร้างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น



ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนการสร้างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (กลุ่มที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิ หรือ ผู้เชี่ยวชาญ) เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
คำชี้แจง

ผู้วิจัยใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific) เป็นแกนหลักในการสังเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ประเด็นที่ 1 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของนักเรียนวัยรุ่น

ประเด็นที่ 2 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของนักเรียนวัยรุ่น

ประเด็นที่ 3 คำถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยอ้างอิงจากองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific) ของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยได้ศึกษามา

- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการกำกับตนเอง (Self regulation)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการจูงใจในตนเอง (Self motivation)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

(Interpersonal skills)

- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

ประเด็นที่ 4 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเพิ่มเติม

ตัวอย่างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง () ให้ถูกต้องและตรงความเป็นจริงของนักเรียนเพียงคำตอบเดียว

1. เพศ () ชาย () หญิง
2. โรงเรียน
3. ห้องเรียน

ตอนที่ 2 แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความแล้วทำเครื่องหมาย / ลงในช่องหลังข้อความที่ตรงกับความคิด ความรู้สึกและการแสดงออกที่แท้จริงของนักเรียน โดยลักษณะของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) โดยในแต่ละข้อความได้กำหนดค่าระดับของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ดังนี้

- | | | |
|------------|---------|--|
| มากที่สุด | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้น
ในระดับมากที่สุด |
| มาก | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้น
ในระดับมาก |
| ปานกลาง | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้น
ในระดับบางครั้งก็จริง บางครั้งก็ไม่จริง |
| น้อย | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้น
ในระดับน้อย |
| น้อยที่สุด | หมายถึง | นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้น
ในระดับน้อยที่สุด หรือไม่เคยปฏิบัติเลย |

ข้อ	ข้อความคำถามความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
001	เมื่อฉันมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นบนโลกออนไลน์ ฉันสามารถรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้ดี					
002	เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ที่ไม่ถูกใจบนโลกออนไลน์ ฉันสามารถที่จะจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้					
003	เมื่อฉันใช้อุปกรณ์ดิจิทัล หรือซอฟต์แวร์ใหม่ ๆ เป็นครั้งแรก ฉันคาดหวังว่าฉันจะสามารถทำได้ดี					
004	ฉันทราบความหมายของข้อความที่ไม่ใช่คำพูด เช่น อีโมจิ ที่ฉันใช้สื่อสารกับบุคคลอื่นบนโลกดิจิทัล					
005	ฉันสามารถเข้าอกเข้าใจอารมณ์ของเพื่อนเสมอ แม้ว่าจะเป็นโลกออนไลน์ก็ตาม					

เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ทั้งรายด้านและโดยรวม (Likert, 1932)

ระดับคะแนนเฉลี่ย การแปลความหมาย

4.50 – 5.00 มีพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระดับมากที่สุด

3.50 – 4.49 มีพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระดับมาก

2.50 – 3.49 มีพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระดับปานกลาง

1.50 – 2.49 มีพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระดับน้อย

1.00 – 1.49 มีพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระดับน้อยที่สุด

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนการศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น และสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ให้ข้อมูลหลัก

2. ผู้วิจัยดำเนินการติดต่อโรงเรียนต่าง ๆ ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล เพื่อขอความอนุเคราะห์ทางโรงเรียนและขออนุญาตในการเข้าเก็บข้อมูลกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

3. ผู้วิจัยนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่สร้างขึ้นให้กลุ่มตัวอย่างตอบ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้รับการสุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร

4. นำข้อมูลที่ได้จากแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในข้อ 3 ที่เก็บมาได้มาตรวจให้คะแนนแล้วไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

5. สรุปผลองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สำคัญสำหรับการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในระยะต่อไป

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังรายละเอียดดังนี้

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขอความร่วมมือเพื่อการวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ส่งถึงผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับเลือกจากการสุ่มหลายขั้นตอนเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัย

2. ผู้วิจัยนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นไปเก็บข้อมูลกับนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นประจำปีการศึกษา 2565 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนด

3. ผู้วิจัยนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบวัด เพื่อนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) แล้วจึงนำแบบวัดที่มีความสมบูรณ์มาดำเนินการแจกแจงข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในเชิงปริมาณ ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูล สถิติพื้นฐาน หาความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด นอกจากนี้ผู้วิจัยยังทำการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

2.1 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของข้อคำถามแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-objective Congruence: IOC)

2.2 วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปคำนวณในการหาค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation: rxy)

3. วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นโดยรวมและรายด้านของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปคำนวณในการหาค่าสูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา (α -Coefficient)

4. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีการประมาณค่าพารามิเตอร์

ระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นคือ กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโดยพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยของห้องเรียนที่มีคะแนนระดับปานกลาง จำนวน 40 คน ต่อ 1 ห้องเรียน (ภัทรพร บุญนำอุดม, 2563) ที่ระบุว่าความเหมาะสมของห้องเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาควรมีนักเรียน 40 คนต่อห้องเรียน

2. การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีขั้นตอนดังนี้

1) ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างในการทดลอง โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposeful Sampling) โดยกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเฉลี่ยของห้องเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ที่มีคะแนนอยู่ในระดับปานกลางที่ได้จากการศึกษาในระยะที่ 1

2) ผู้วิจัยสอบถามถึงความสมัครใจในการเข้าร่วมการทดลองของนักเรียน สัมภาษณ์ข้อมูลเบื้องต้น และต้องได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองก่อนการเข้าร่วมการทดลอง

3) ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนจำนวน 80 คน ออกเป็น 2 กลุ่ม เพื่อแบ่งเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น คือ กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการในการสร้างกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาและทบทวนเอกสาร ตำรา เกี่ยวกับกิจกรรมแนะแนว และการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อนำข้อมูลที่ได้มาประยุกต์ในการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามองค์ประกอบที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ในการศึกษาในระยะที่ 1 ทั้ง 5 องค์ประกอบ คือ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ เพื่อกำหนดเป็นหัวข้อในการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในแต่ละครั้ง

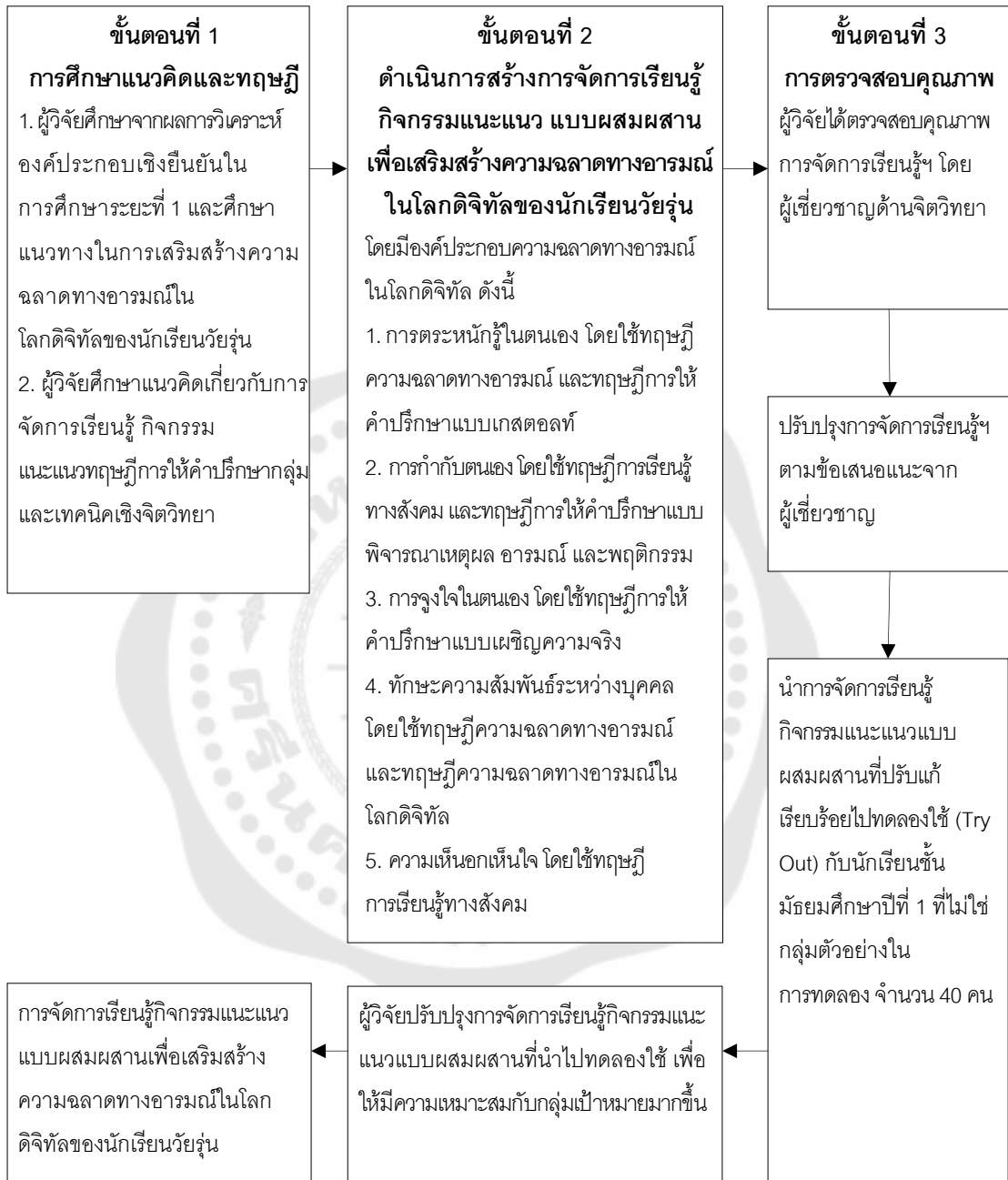
2. ผู้วิจัยจัดทำโครงร่างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยพิจารณาจากนิยามปฏิบัติการของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในแต่ละองค์ประกอบเพื่อมาเขียนวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมสำหรับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ประกอบกับการศึกษาเอกสารที่ใช้ในการดำเนินการจัดการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

3. ผู้วิจัยนำโครงร่างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่สร้างขึ้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน (รายละเอียดดังภาคผนวก) ประเมินพิจารณา ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) เพื่อพิจารณาถึงความสอดคล้องเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ การเลือกใช้แนวคิดทฤษฎี จากนั้นผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิมาหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่าการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.80-1.00

4. ผู้วิจัยนำการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว ไปใช้ทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่ไม่ใช่กลุ่มทดลอง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 40 คน โดยผู้วิจัยเลือกหัวข้อจากองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล จำนวน 5 องค์ประกอบ องค์ประกอบละ 1 ครั้ง เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน รวมทั้งขั้นตอน และเทคนิคเชิงจิตวิทยา หลังจากนั้นจึงนำการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาทำการปรับปรุงแก้ไขอีกครั้งก่อนที่จะนำไปใช้จริงกับกลุ่มทดลอง



**การสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้าง
ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**



ภาพประกอบ 7 ขั้นตอนการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ในขั้นการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยใช้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การกำหนดแบบแผนการทดลองในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกดำเนินการวิจัยเชิงทดลองแบบ 2 กลุ่ม มีกลุ่มควบคุมวัดก่อนการทดลองและหลังการทดลอง (Pretest-posttest Control Group Design) และการติดตามผล (Follow up) (ชูศรี วงศ์รัตน์ และองอาจ นัยพัฒน์, 2551)

ตาราง 4 แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มมีกลุ่มควบคุมวัดก่อนและหลังการทดลองและการติดตามผล

กลุ่ม	ทดสอบก่อน	สิ่งทดลอง	ทดสอบหลัง	ติดตามผล
E R	O1	X	O2	O3
C R	O1	-	O2	O3

โดยความหมายของสัญลักษณ์ มีดังนี้

- E คือ กลุ่มทดลอง (Experimental group)
- C คือ กลุ่มควบคุม (Control group)
- R คือ การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม (Random assignment)
- O1 คือ การวัดก่อนที่จะจัดกระทำทดลองในกลุ่มทดลองและควบคุม (Pretest)
- O2 คือ การวัดหลังที่จะจัดกระทำทดลองในกลุ่มทดลองและควบคุม (Posttest)
- O3 คือ การวัดติดตามผลในกลุ่มทดลองและควบคุม (Follow-up)
- X คือ การจัดกระทำ (Treatment) คือ การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน

แบบแผนการทดลองดังกล่าวข้างต้นเป็นแบบแผนที่มีการวัดหรือการทดสอบเพียง 2 ครั้ง ได้แก่ การวัดก่อนการทดลอง (Pretest) และการวัดหลังการทดลอง (Posttest) แต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยต้องการทดสอบความคงทนของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเพิ่มเติม จึงเพิ่มการวัดภายหลังการทดลองในครั้งสุดท้ายเมื่อสิ้นสุดการทดลองโดยเว้นระยะเวลา 1 เดือน ในการติดตามผล (Follow up) แบบแผนการทดลองดังกล่าวออกแบบ

ให้มีการวัดซ้ำ (Repeated Measures Design) โดยมีการวัดทั้งหมด 3 ครั้ง ได้แก่ การวัดก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการวัดในการติดตามผล

2. การดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง โดยแบ่งออกเป็น 4 ช่วง ได้แก่

2.1 ก่อนการทดลอง ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างสำหรับการทดลองแล้วจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างสำหรับการทดลองจำนวน 40 คน และกลุ่มควบคุม 40 คน หลังจากนั้นจึงทำการนัดหมายสมาชิกกลุ่มทดลองเพื่อชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการเข้าร่วมการทดลอง และทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น (Pretest)

2.2 ระหว่างการดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลอง โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปดำเนินการทดลองกับกลุ่มทดลองจำนวน 40 คน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมใด ๆ โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการทั้งสิ้น 12 ครั้ง

2.3 หลังการทดลอง ในครั้งสุดท้ายของการทดลองผู้วิจัยให้นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นคะแนนสำหรับระยะหลังการทดลอง (Posttest)

2.4 การติดตามผลหลังการทดลอง หลังจากการทดลองผ่านไปเป็นระยะเวลา 1 เดือน ผู้วิจัยนัดพบนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมเพื่อทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นอีกครั้งเพื่อเป็นการเก็บข้อมูลสำหรับระยะหลังการติดตามผล (Follow-up)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังรายละเอียดดังนี้

1. ผู้วิจัยนำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เพื่อขออนุญาตการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัยและขอความอนุเคราะห์ในการใช้สถานที่สำหรับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

2. ผู้วิจัยพิจารณาคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างที่มีความสมัครใจ และได้รับความยินยอมจากผู้ปกครองในการเข้าร่วมการทดลอง โดยผู้วิจัยทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อจำแนกกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 40 คน

3. ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยนำกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาใช้กับกลุ่มทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมจะไม่ได้รับกิจกรรมใด ๆ หลังจากการยุติการทดลองผู้วิจัยให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลหลังการทดลอง

4. ภายหลังจากการยุติการทดลองผู้วิจัยไม่ได้ทำการใด ๆ กับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเป็นระยะเวลา 1 เดือน เพื่อติดตามผล โดยผู้วิจัยนัดพบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอีกครั้งเพื่อทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพื่อเป็นข้อมูลหลังการติดตามผล

5. ผู้วิจัยเก็บข้อมูลในภาพรวมตลอดระยะเวลาในการทดลองโดยใช้การสัมภาษณ์การสังเกตพฤติกรรม เพื่อนำผลที่ได้ไปใช้สรุปและอภิปรายผลการวิจัยต่อไป

6. ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นทั้งก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผลมาวิเคราะห์ สรุปผล และอภิปรายผล

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลในระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดมุ่งหมายของการวิจัยดังนี้

1. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาค่าความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ การเลือกใช้แนวคิดทฤษฎีโดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-objective Congruence: IOC)

2. วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Two-way ANOVA Repeated Measurement)

3. วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ และการทดสอบภายหลัง (Post Hoc Test) ของค่าเฉลี่ยของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวม และรายองค์ประกอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์และการแปลผล

การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

n	แทน	จำนวนนักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
k	แทน	จำนวนข้อ
M	แทน	ค่าเฉลี่ย
SD	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
Min	แทน	ค่าต่ำสุด
Max	แทน	ค่าสูงสุด
Sk	แทน	ค่าความเบ้
Ku	แทน	ค่าความโด่ง
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
df	แทน	องศาอิสระ
CFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)
RMSEA	แทน	ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation)
SRMR	แทน	ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standard Root Mean Square Residual)
SE	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)
t	แทน	ค่าสถิติที
FS	แทน	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน
SC	แทน	ค่าคะแนนมาตรฐาน
CR	แทน	ค่าความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง

ตัวอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดตัวอักษรย่อที่ใช้แทนองค์ประกอบ ดังนี้

AW	แทน	การตระหนักรู้ในตนเอง (Self – awareness)
RE	แทน	การกำกับตนเอง (Self – regulation)
MO	แทน	การจูงใจในตนเอง (Self – motivation)
IN	แทน	ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills)
EM	แทน	ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง “การศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน” ในครั้งนี้ เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับของระยะการศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ออกเป็นตอนย่อย คือ

1.1 การศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ออกเป็นตอนย่อย คือ

1.1.1 รายละเอียดผู้ให้ข้อมูลหลัก

1.1.2 การให้ความหมายเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

1.1.3 องค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

1.2 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

1.3 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบและโดยรวม

1.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

1.5 ผลการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ออกเป็นตอนย่อย คือ

2.1 การเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

2.1.1 การตรวจสอบการแจกแจงแบบโค้งปกติ (Test of Normality) ของข้อมูลแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

2.1.2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

2.2 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระลอกก่อนการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน หลังการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และการติดตามผล

2.3 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นจำแนกตามรายด้านของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระลอกก่อนการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน หลังการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และการติดตามผล

ตอนที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

1. การศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีรายละเอียดดังนี้

รายละเอียดผู้ให้ข้อมูลหลัก

ผู้ให้ข้อมูลหลักในการศึกษาตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้ คือผู้ผู้เชี่ยวชาญ / ผู้ทรงคุณวุฒิด้านจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน และนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีช่วงอายุ 13-15 ปี จำนวน 5 คน ซึ่งนักเรียนแต่ละคนมีคุณลักษณะของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลที่ติดตามที่ผู้วิจัยได้ศึกษาจากกรอบแนวคิดเบื้องต้น โดยมีรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลหลัก ดังนี้

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 1 คนที่ 1 (T1) เป็นเพศชาย จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาจิตวิทยา ตำแหน่งผู้ช่วยศาสตราจารย์ เป็นอาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการสอนเป็นเวลา 10 ปี

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 1 คนที่ 2 (T2) เป็นเพศหญิง จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาประชากรศาสตร์ ตำแหน่งรองศาสตราจารย์ เป็นอาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 1 คนที่ 3 (T3) เป็นเพศชาย จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาเทคโนโลยีการศึกษา ตำแหน่งรองศาสตราจารย์ เป็นอาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการสอนเป็นเวลา 10 ปี

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 1 คนที่ 4 (T4) เป็นเพศชาย จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาเทคโนโลยีการศึกษา เป็นอาจารย์ประจำมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการสอนเป็นเวลา 5 ปี

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 1 คนที่ 5 (T5) เป็นเพศ จบการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา ตำแหน่งผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตแห่งหนึ่ง มีประสบการณ์ในการทำงาน 25 ปี

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 2 คนที่ 1 (S1) เป็นเพศชาย อายุ 15 ปี เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีเพื่อนสนิท 10 คน อาจารย์ประจำชั้นให้ข้อมูลว่านักเรียนมีลักษณะการควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดี มีลักษณะของบุคคลที่มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 2 คนที่ 2 (S2) เป็นเพศชาย อายุ 15 ปี เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีเพื่อนสนิท 5 คน นักเรียนมักจะเป็นคนกลางในการสื่อสารกับเพื่อน ๆ มีการควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดี มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นและเข้าใจผู้อื่น มีลักษณะของบุคคลที่มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 2 คนที่ 3 (S3) เป็นเพศ อายุ 13 ปี เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจในการเรียน มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 2 คนที่ 4 (S4) เป็นเพศหญิง อายุ 13 ปี เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 อาจารย์ประจำชั้นให้ข้อมูลว่านักเรียนมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น มีความเห็นอกเห็นใจ ชอบช่วยเหลือเพื่อน ๆ

ผู้ให้ข้อมูลกลุ่มที่ 2 คนที่ 5 (S5) เป็นเพศชาย อายุ 13 ปี เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 นักเรียนเป็นคนที่มนุษยสัมพันธ์ที่ดี มีน้ำใจ มีความมั่นใจในตนเอง

การให้ความหมายเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ให้ข้อมูลหลักที่เป็นผู้เชี่ยวชาญ / ผู้ทรงคุณวุฒิ และนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในยุคดิจิทัลเป็นแกนหลักในการหาตัวบ่งชี้องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ผู้วิจัยพบว่าผู้ให้ข้อมูลหลักให้ความหมายของ “ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล” ว่าเป็น ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ รู้ทันอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม ดังเช่น

“ความสามารถในการรับรู้เข้าใจอารมณ์ของตนเอง สามารถจัดการควบคุมอารมณ์ความรู้สึกอย่างเหมาะสม” (T1)

“บุคคลที่มีการตระหนักรู้ สามารถควบคุมตนเอง มีแรงจูงใจต่อสิ่งเร้า มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นในโลกออนไลน์ และมีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น” (T4)

“บุคคลที่มีความรู้ทันอารมณ์ และจัดการกับความรู้สึกของตนเองในขณะนั้นได้” (T2)

“การรับรู้ รู้เท่าทันอารมณ์ของตนเอง เข้าใจผู้อื่น มีการแสดงออกในเชิงบวก และสามารถสร้างรวมทั้งรักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่นทางดิจิทัลได้” (T5)

องค์ประกอบที่สำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้ให้ข้อมูลหลัก พบว่ามีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ดังนี้

การตระหนักรู้ในตนเอง

“ต้องคิดก่อนทำทุกครั้ง” (S2)

“มีสติ คิดก่อนโพสต์ และไตร่ตรองให้ดีก่อนว่ามีผลกระทบอะไรตามมามั้ย” (S1)

“การรับรู้ถึงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่ออยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ ขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ต” (T1)

“อธิบายอารมณ์ของตนเองกับผู้อื่นได้” (T5)

การกำกับตนเอง

“พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการควบคุมอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อเจอกับสถานการณ์ที่ไม่ถูกใจ” (T2)

“การจัดการระดับอารมณ์ตนเองก่อนที่จะโพสต์ลง social network ด้วยข้อความที่ไม่สุภาพ” (T5)

“การกำกับตนเอง เช่น ถ้ามีคนมาคอมเมนต์ให้เราไม่พอใจ เราควรยับยั้งอารมณ์ของตนเองให้ได้” (S1)

“รู้เท่าทันอารมณ์ตนเองในขณะที่ใช้สื่อออนไลน์” (S2)

การจูงใจในตนเอง

“พฤติกรรมทางบวกที่แสดงออกเป็นผลจากอารมณ์ความรู้สึก หรือมีแรงผลักดันภายในที่มีลักษณะสร้างสรรค์ นำตนเองไปสู่เป้าหมาย มุมานะ ตั้งใจ อดทน ไม่ย่อท้อ” (T1)

“ไม่ต้องการคำเชียร์ของใคร สามารถปลุกตนเองขึ้นมาได้ สามารถให้กำลังใจตนเองและผู้อื่นได้” (T2)

“มีทัศนคติที่ดี” (T3)

“สามารถใช้สื่อออนไลน์ให้เกิดเป็นแรงผลักดันในตนเองได้” (S4)

ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

“มีทักษะการสื่อสารทางโลกดิจิทัลในการใช้สื่อดิจิทัลต่าง ๆ” (T3)

“รู้จักการสื่อสารผ่านช่องทางต่าง ๆ ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง” (T4)

“มีการแสดงออกด้วยการทักทาย แนะนำตัวกับบุคคลอื่นก่อน” (T5)

“แสดงความคิดเห็นด้วยคำสุภาพ” (S2)

ความเห็นอกเห็นใจ

“พฤติกรรมที่แสดงออกถึงการเห็นอกเห็นใจ รับรู้ถึงความรู้สึก แสดงออกด้วยข้อความที่ห่วงใยอย่างจริงใจ ให้กำลังใจ” (T1)

“การที่บุคคลสามารถเข้าใจสถานการณ์ของบุคคลอื่นบนโลกออนไลน์” (T5)

“คิดถึงความรู้สึกของบุคคลอื่น” (S3)

จากข้อมูลข้างต้นนี้สามารถสรุปความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลและตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลได้ดังตารางที่ 4

ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ ู้ทันอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม

การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ตรวมทั้งสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้

การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออก ถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ และแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) หมายถึง หมายถึง ความสามารถในการสร้างแรงผลักดันภายในตนเอง สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมาย มีความมุ่งมั่น อดทน มีทัศนคติที่ดีและสามารถใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์

ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) หมายถึง ความสามารถในการใช้ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัลติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นผ่านสื่อดิจิทัลชนิดต่าง ๆ ในช่องทางออนไลน์ โดยมีการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารผ่านช่องทางต่าง ๆ ภายในช่วงเวลาเดียวกัน และการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ มีการแสดงออกโดยการทักทาย การแนะนำตัวกับบุคคลอื่นก่อน มีการแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม

ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการแสดงพฤติกรรมที่แสดงการรับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นด้วยความเห็นอกเห็นใจในระหว่างการสื่อสารทางดิจิทัล และสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์

ตาราง 5 ผลการศึกษาตัวบ่งชี้องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน
วัยรุ่น

องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	ตัวบ่งชี้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น
1. การตระหนักรู้ในตนเอง	- การรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง - การอธิบายอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง
2. การกำกับตนเอง	- การคิดไตร่ตรอง - การจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง - การกำกับตนเอง - การแสดงออกอย่างเหมาะสม
3. การจูงใจในตนเอง	- มีความมุ่งมั่น อดทน - มีทัศนคติที่ดี - การให้กำลังใจตนเองและผู้อื่น - สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมาย - สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ได้
4. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล	- ทักษะการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น - การเข้าใจการสื่อสารผ่านช่องทางต่าง ๆ - การแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่เหมาะสม
5. ความเห็นอกเห็นใจ	- การรับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่น - การเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น - การแสดงออกถึงความเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น

2. จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างมาวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ จำนวนและค่าร้อยละ โดยจำแนกตามเพศ โรงเรียน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ดังแสดงในตาราง 6-8

ตาราง 6 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามเพศ (N = 400)

เพศ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
ชาย	172	43.00
หญิง	228	57.00
รวม	400	100.00

จากตาราง 6 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า นักเรียนวัยรุ่น ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 57.00 และเพศชายคิดเป็นร้อยละ 43.00

ตาราง 7 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ (N = 400)

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่	จำนวน (คน)	ร้อยละ
มัธยมศึกษาปีที่ 1	135	33.75
มัธยมศึกษาปีที่ 2	136	34.00
มัธยมศึกษาปีที่ 3	129	32.25
รวม	400	100.00

จากตาราง 7 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่านักเรียนวัยรุ่น ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ส่วนใหญ่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 34.00 รองลงมาคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 คิดเป็นร้อยละ 33.75 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 32.25

ตาราง 8 จำนวนและค่าร้อยละของกลุ่มตัวอย่างโดยจำแนกตามโรงเรียน

สังกัด	โรงเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1	โรงเรียนที่ 1	50	12.50
	โรงเรียนที่ 2	50	12.50
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2	โรงเรียนที่ 1	50	12.50
	โรงเรียนที่ 2	50	12.50

ตาราง 8 (ต่อ)

สังกัด	โรงเรียน	จำนวน (คน)	ร้อยละ
สังกัดกรุงเทพมหานคร	โรงเรียนที่ 1	50	12.50
	โรงเรียนที่ 2	50	12.50
สังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม	โรงเรียนที่ 1	50	12.50
	โรงเรียนที่ 2	50	12.50
รวม		400	100

จากตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่านักเรียนวัยรุ่น ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง คิดเป็นร้อยละ 12.50 เท่ากัน

3. ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่นรายองค์ประกอบและโดยรวม

การวิเคราะห์ขั้นนี้ ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น มาคำนวณหาค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าต่ำสุด (Min) ค่าสูงสุด (Max) ค่าความเบ้ (Sk) ความโด่ง (Ku) และแปลผลความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยจำแนก ตามรายด้านและโดยรวม ดังแสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด และระดับการปฏิบัติ (N=400)

แบบวัดความฉลาดทาง อารมณ์ในโลกดิจิทัล	k	Min	Max	M	SD	Sk	Ku	ระดับ การปฏิบัติ
AW	6	2.33	5.00	3.78	0.57	0.01	-0.32	มาก
RE	6	2.00	5.00	3.80	0.57	-0.20	-0.23	มาก
MO	6	2.00	5.00	3.62	0.56	0.13	-0.33	มาก
IN	6	1.67	5.00	3.62	0.57	0.16	-0.08	มาก
EM	6	2.00	5.00	3.61	0.59	0.06	-0.34	มาก
รวม	30	2.63	4.80	3.69	0.42	0.16	-0.38	มาก

จากตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ พบว่า แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 5 ด้าน มีข้อคำถามทั้งหมด 30 ข้อ เมื่อพิจารณาทั้งฉบับ พบว่า แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 3.69 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.42 ค่าความเบ้เท่ากับ 0.16 ค่าความโด่งเท่ากับ -0.38 แสดงว่านักเรียนวัยรุ่นมีการปฏิบัติความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล อยู่ในระดับสูง ผลคะแนนมีลักษณะการกระจายเบ้ขวา และมีความโด่งสูง เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีคะแนนค่าเฉลี่ยในรายด้านอยู่ระหว่าง 3.61 – 3.80 โดยด้าน RE มีค่าเฉลี่ยสูงสุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.80 รองลงมา ได้แก่ ด้าน AW มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.78 MO และด้าน IN มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.62 เท่ากัน และด้าน EM มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.61 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาการกระจาย พบว่า แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นแต่ละด้านข้อมูลส่วนมากมีลักษณะเบ้ขวาและมีความความโด่งสูง และเมื่อแปลผลจากคะแนนในแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในแต่ละด้าน พบว่านักเรียนวัยรุ่นส่วนใหญ่มีการปฏิบัติความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล อยู่ในระดับมากทุกด้าน

4. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลเชิงโครงสร้างองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ออกเป็นตอนย่อย ดังนี้

การตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้นก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของความเหมาะสมของข้อมูลก่อนที่จะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบว่าข้อมูลที่ได้มานั้นมีความสัมพันธ์กันเพียงพอต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันหรือไม่ โดยพิจารณาค่าความเหมาะสมของข้อมูล คือ ค่าสถิติของ ไคเซอร์-เมเยอร์-โอล์คิน (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy : KMO) และค่าสถิติของบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) ดังแสดงในตาราง 10

ตาราง 10 ค่าสถิติของไคเซอร์-เมเยอร์-โอล์คิน (KMO) และค่าสถิติของบาร์ทเลทท์ (Bartlett's Test of Sphericity) ของตัวแปรความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้น	χ^2	df	p	KMO
Bartlett's test	2698.868	435	0.000	0.834

ผลการตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้น พบว่า เมตริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกต ทั้ง 30 ตัวไม่เป็นเมตริกซ์เอกลักษณะ นั่นคือ ตัวแปรสังเกตทั้ง 30 ตัว มีความสัมพันธ์เพียงพอที่จะสามารถนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไปได้ (Bartlett Test : $\chi^2 = 2698.868$, $df = 430$, $p = 0.000$) ค่า KMO เท่ากับ 0.834 แสดงว่า เมตริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่นำมาศึกษาครั้งนี้มีความสัมพันธ์กัน หรือข้อมูลชุดนี้มีความเหมาะสมมากกับการวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไป

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน วิทยาลัยตามรายองค์ประกอบ

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยนำข้อมูลของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ทั้งหมด 30 ตัวแปร มาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตามรายองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวิทยาลัยและการหาค่าความพอเพียงของการเลือกตัวอย่าง (MSA) ซึ่งเป็นค่าสถิติพื้นฐานสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ดังแสดงผลการวิเคราะห์ในตาราง 11

ตาราง 11 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวิทยาลัย ตามรายองค์ประกอบและค่าความพอเพียงของการเลือกตัวอย่างในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

	AW	RE	MO	IN	EM
AW	0.716				
RE	0.462**	0.719			
MO	0.365**	0.440**	0.761		
IN	0.451**	0.418**	0.499**	0.770	
EM	0.386**	0.347**	0.489**	0.450**	0.722

* $p < .05$, ** $p < .01$, ($n = 400$)

ค่าในแนวทแยงของเมตริกซ์ คือ ค่า Measure of Sampling Adequacy (MSA)

จากตาราง 11 ผลการวิเคราะห์ พบว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวิทยาลัยทั้ง 5 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ตั้งแต่ 0.386 ถึง 0.499 และมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ในแต่ละด้าน พบว่า องค์ประกอบด้าน MO กับด้าน IN มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุด เท่ากับ 0.499 ส่วนตัวแปรสังเกตด้าน RE และตัวแปรสังเกตด้าน EM มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

ต่ำสุดเท่ากับ 0.347 และเมื่อพิจารณาค่าพิสัยความพอเพียงของการเลือกตัวอย่าง (MSA) ของตัวแปรทั้งหมด มีค่าตั้งแต่ 0.716 ถึง 0.761 ซึ่งมากกว่า .50 ทุกค่า แสดงว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษา มีความสัมพันธ์กันเพียงพอที่จะใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันได้

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง (First Order) ของโมเดล การวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ในขั้นนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาทดสอบความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง เพื่อต้องการศึกษาว่าองค์ประกอบ การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ จำนวน 6 ตัวแปร (A1_1 – A6_6) องค์ประกอบ การกำกับตนเอง (RE) ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้จำนวน 6 ตัว (R1_7 – R6_12) องค์ประกอบ การจูงใจในตนเอง (MO) ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ จำนวน 6 ตัว (M1_13 – M6_18) องค์ประกอบ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้จำนวน 6 ตัวแปร (I1_19 – I6_24) และองค์ประกอบความเห็นอกเห็นใจ (EM) ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้จำนวน 6 ตัว (E1_25 – E6_30) หรือไม่ โดยในเบื้องต้นโมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จึงมีการปรับโมเดลการวัดจนกระทั่งโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ที่แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ และเกณฑ์พิจารณาค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) ควรมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าความคลาดเคลื่อนค่าเฉลี่ย (RMSEA) ควรมีค่าต่ำกว่า 0.05 (Bollen, 1989, p. 269 อ้างใน ยุทธ igoยวรรณ์, 2557, หน้า 244) ดังรายละเอียด ตาราง 12

ตาราง 12 ค่าดัชนีความกลมกลืนและดัชนีเปรียบเทียบของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง

ดัชนี	เกณฑ์	ค่าสถิติในโมเดล
χ^2	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หรือสัดส่วน χ^2/df ไม่เกิน 2	$\chi^2 = 343.52$ (p=0.069), df = 306 343.52 / 306 = 1.123
GFI	มากกว่า .95	0.95
AGFI	มากกว่า .90	0.92
CFI	มากกว่า .95	0.99
RMSEA	น้อยกว่า .05	0.018
SRMR	น้อยกว่า .05	0.046

จากตาราง 12 ผลจากการวิเคราะห์ตัวแปรแฝงทั้ง 5 ตัว ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ ตัวแปร A1_1 – A6_6 การกำกับตนเอง (RE) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ ตัวแปร R1_7 – R6_12 การจูงใจในตนเอง (MO) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ ตัวแปร M1_13 – M6_18 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ ตัวแปร I1_19 – I6_24 และ ความเห็นอกเห็นใจ (EM) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ ตัวแปร E1_25 – E6_30 โดยพบว่า การทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล มีค่าเท่ากับ 343.52 คำนัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.069 จะเห็นได้ว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับโมเดลโครงสร้างของผู้วิจัย เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-square) มีค่าเท่ากับ 1.123 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.000 แสดงว่าโมเดลการวัดมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Bollen, 1989, p. 269 อ้างใน ยุทธ ไทยวรรณ, 2557, หน้า 244)

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีสอดคล้องอื่นๆ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้องกัน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.92 ดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีรากฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.018 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.046 ซึ่งมีค่าต่ำใกล้ศูนย์ จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่าตัวแปรแฝงทั้ง 5 ตัวของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นสามารถวัดได้จากตัวบ่งชี้ทั้งหมด 30 ตัว

ตาราง 13 แสดงค่าน้ำหนักการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ					C.R.
		B	SE	t	FS	SC	
การตระหนักรู้ในตนเอง (AW)	A1_1	0.52	0.04	11.95**	0.30	0.64	0.41
	A2_2	0.30	0.06	5.09**	0.00	0.28	0.08
	A3_3	0.46	0.05	9.42**	0.14	0.49	0.24
	A4_4	0.36	0.05	6.82**	0.09	0.37	0.13
	A5_5	0.32	0.06	5.62**	0.07	0.30	0.09
	A6_6	0.57	0.05	12.20**	0.25	0.65	0.43

ตาราง 13 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ					C.R.
		B	SE	t	FS	SC	
การกำกับตนเอง (RE)	R1_7	0.65	0.05	13.63**	0.31	0.69	0.47
	R2_8	0.71	0.05	15.62**	0.38	0.77	0.59
	R3_9	0.32	0.05	6.73**	0.11	0.36	0.13
	R4_10	0.39	0.06	6.05**	0.07	0.33	0.11
	R5_11	0.15	0.08	2.03*	0.02	0.11	0.01
	R6_12	0.26	0.06	4.48**	0.04	0.28	0.08
การจูงใจในตนเอง (MO)	M1_13	0.47	0.06	8.41**	0.05	0.47	0.22
	M2_14	0.08	0.05	1.98*	0.01	0.08	0.01
	M3_15	0.48	0.05	9.17**	0.12	0.52	0.27
	M4_16	0.44	0.06	7.26**	0.06	0.40	0.16
	M5_17	0.22	0.06	3.54**	0.00	0.18	0.03
	M6_18	0.37	0.06	5.85**	-0.02	0.32	0.10
ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN)	I1_19	0.46	0.05	9.74**	0.06	0.54	0.29
	I2_20	0.42	0.05	8.48**	0.05	0.46	0.21
	I3_21	0.17	0.07	2.33*	-0.01	0.13	0.02
	I4_22	0.34	0.07	5.05**	0.00	0.27	0.08
	I5_23	0.47	0.06	8.26**	0.15	0.45	0.21
	I6_24	0.26	0.06	4.52**	0.06	0.24	0.06
ความเห็นอกเห็นใจ (EM)	E1_25	0.60	0.05	11.12**	0.21	0.62	0.39
	E2_26	0.54	0.05	11.58**	0.18	0.62	0.38
	E3_27	0.50	0.06	8.85**	0.11	0.47	0.22
	E4_28	0.51	0.06	8.87**	0.15	0.48	0.23
	E5_29	0.16	0.06	2.36*	0.02	0.13	0.02
	E6_30	0.33	0.06	5.82**	0.07	0.32	0.10

จากตาราง 12 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของโมเดล การวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.11 – 0.77 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

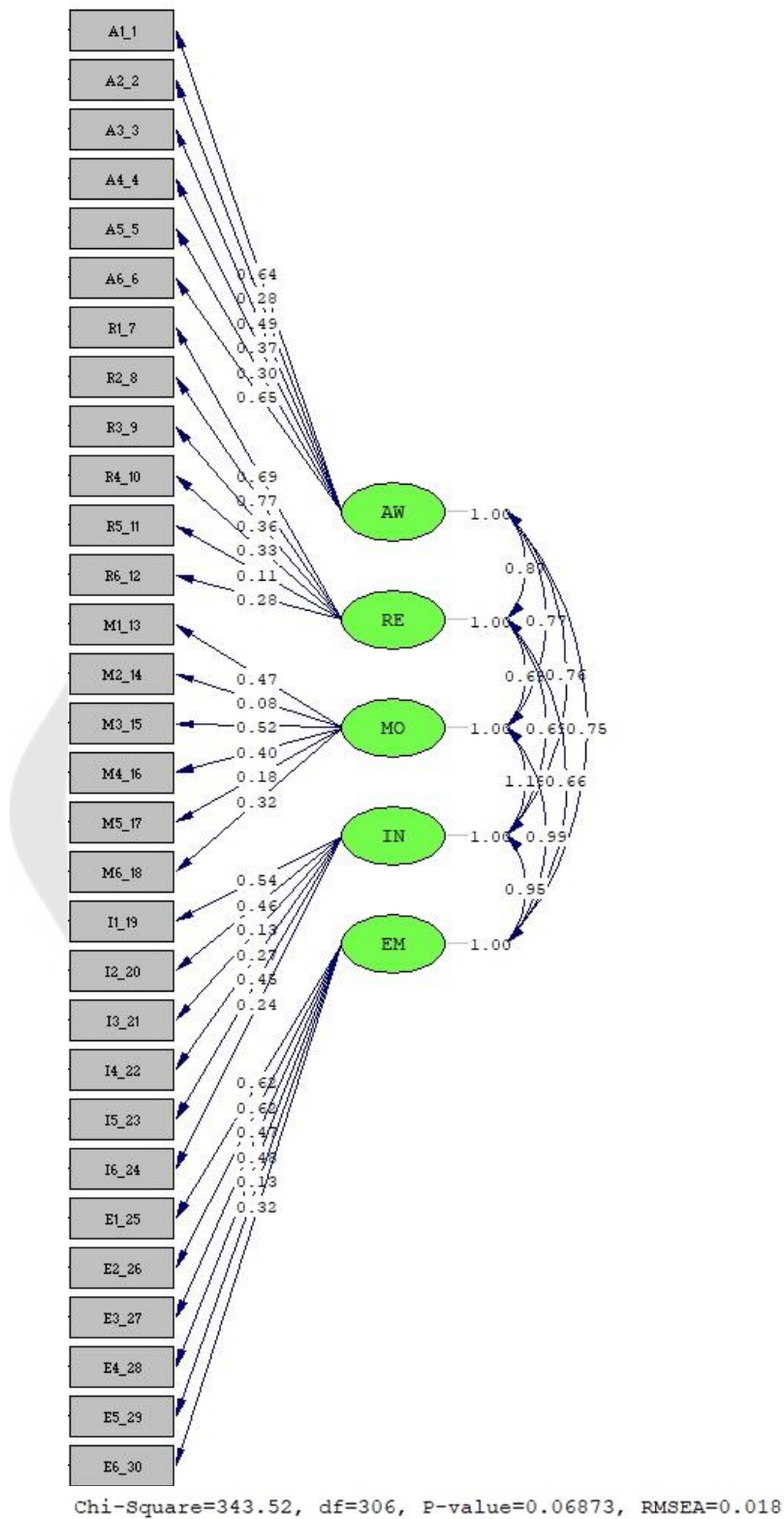
องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.28-0.65

องค์ประกอบที่ 2 การกำกับตนเอง (RE) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.11-0.77

องค์ประกอบที่ 3 การจงใจในตนเอง (MO) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.18-0.52

องค์ประกอบที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.13-0.54

องค์ประกอบที่ 5 ความเห็นอกเห็นใจ (EM) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.13-0.62



ภาพประกอบ 8 รูปโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
 เที่ยงยืนอันดับหนึ่ง (ค่าคะแนนมาตรฐาน)

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second Order) ของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ในขั้นนี้ ผู้วิจัยได้นำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาทดสอบความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง และตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของ (Construct Validity) ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นด้วย โดยในเบื้องต้นโมเดลยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จึงมีการปรับโมเดลการวัดจนกระทั่งโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ที่แตกต่างจากศูนย์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ และเกณฑ์พิจารณาค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) ควรมีค่ามากกว่า 0.90 ค่าความคลาดเคลื่อนค่าเฉลี่ย (RMSEA) ควรมีค่าต่ำกว่า 0.05 (Bollen, 1989, p. 269 อ้างใน ยุทธ ไทยวรรณ, 2557, หน้า 244) ดังรายละเอียดตาราง 14

ตาราง 14 ค่าดัชนีความกลมกลืนและดัชนีเปรียบเทียบของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเชิงยืนยันอันดับสอง

ดัชนี	เกณฑ์	ค่าสถิติในโมเดล
χ^2	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หรือสัดส่วน χ^2 / df ไม่เกิน 2	$\chi^2 = 338.99$ (p=0.070), df = 302 338.99 / 302 = 1.122
GFI	มากกว่า .95	0.95
AGFI	มากกว่า .90	0.92
CFI	มากกว่า .95	0.99
RMSEA	น้อยกว่า .05	0.018
SRMR	น้อยกว่า .05	0.045

จากตาราง 13 ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้ พบว่า การทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีค่าเท่ากับ 338.99 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.0707 จะเห็นได้ว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับโมเดลโครงสร้างของผู้วิจัย เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.000 แสดงว่าโมเดลโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์

ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Bollen, 1989, p. 269 อ้างใน ยุทธ ไภยวรรณ, 2557, หน้า 244) นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีสอดคล้องอื่น ๆ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้องกัน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.92 ดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 แสดงว่า โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีรากฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.045 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.018 ซึ่งมีค่าต่ำกว่าเกณฑ์จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบมีทั้งหมด 5 องค์ประกอบ คือ การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) การกำกับตนเอง (RE) การจูงใจในตนเอง (MO) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) และ ความเห็นอกเห็นใจ (EM)

ตาราง 15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	จำนวนข้อ	พิสัยค่า B	น้ำหนักองค์ประกอบ				C.R.
			B	SE	t	SC	
การตระหนักรู้ในตนเอง (AW)	6	0.37-0.55	0.83	0.07	11.28**	0.86	0.74
การกำกับตนเอง (RE)	6	0.31-0.72	0.72	0.07	9.59**	0.71	0.50
การจูงใจในตนเอง (MO)	6	0.18-0.51	1.08	0.11	9.87**	0.98	0.96
ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN)	6	0.21-0.57	0.85	0.08	11.02**	0.98	0.97
ความเห็นอกเห็นใจ (EM)	6	0.17-0.64	0.86	0.08	11.17**	0.95	0.90

จากตาราง 15 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ 0.18 – 0.72 โดยพบว่า องค์ประกอบที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.98 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 97) รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 3 การจูงใจในตนเอง (MO) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.98 และความแปรผันร่วมกับความฉลาด

ทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 96) องค์ประกอบที่ 5 ความเห็นอกเห็นใจ (EM) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.95 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 90) องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในตนเอง(AW) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.86 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) และองค์ประกอบที่ 2 การกำกับตนเอง (RE) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.71 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 50)

ตาราง 16 แสดงค่าน้ำหนักของรายองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นหญิงชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ					C.R.
		B	SE	t	FS	SC	
การตระหนักรู้ในตนเอง (AW)	A1_1	0.55	-	-	0.33	0.66	0.43
	A2_2	0.35	0.06	5.41**	0.03	0.31	0.10
	A3_3	0.42	0.06	6.79**	0.11	0.43	0.19
	A4_4	0.38	0.06	6.20**	0.12	0.38	0.14
	A5_5	0.37	0.07	5.48**	0.10	0.33	0.11
	A6_6	0.49	0.06	8.38**	0.18	0.54	0.29
การกำกับตนเอง (RE)	R1_7	0.62	-	-	0.37	0.66	0.44
	R2_8	0.72	0.07	10.36**	0.62	0.79	0.63
	R3_9	0.31	0.05	6.16**	0.17	0.35	0.12
	R4_10	0.35	0.06	5.74**	0.04	0.32	0.10
	R5_11	0.37	0.11	3.48**	0.18	0.28	0.08
	R6_12	0.31	0.07	4.26**	0.11	0.33	0.11
การจูงใจในตนเอง (MO)	M1_13	0.49	-	-	0.18	0.53	0.29
	M2_14	0.11	0.05	2.06*	0.03	0.12	0.01
	M3_15	0.51	0.06	8.30**	0.28	0.61	0.37
	M4_16	0.42	0.07	6.39**	0.10	0.42	0.18
	M5_17	0.18	0.06	3.04**	0.01	0.17	0.03
	M6_18	0.34	0.06	5.26**	0.03	0.32	0.10

ตาราง 16 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้	น้ำหนักองค์ประกอบ					C.R.
		B	SE	t	FS	SC	
ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN)	I1_19	0.57	-	-	0.14	0.57	0.32
	I2_20	0.51	0.06	8.72**	0.06	0.48	0.23
	I3_21	0.21	0.09	2.44*	0.00	0.14	0.02
	I4_22	0.41	0.08	4.82**	0.02	0.28	0.08
	I5_23	0.53	0.08	6.94**	0.11	0.44	0.20
	I6_24	0.31	0.07	4.18**	0.06	0.25	0.06
ความเห็นอกเห็นใจ (EM)	E1_25	0.64	-	-	0.16	0.60	0.36
	E2_26	0.59	0.06	10.46**	0.15	0.61	0.37
	E3_27	0.55	0.07	7.50**	0.10	0.47	0.22
	E4_28	0.54	0.07	7.46**	0.09	0.47	0.22
	E5_29	0.17	0.07	2.50*	0.04	0.14	0.02
	E6_30	0.37	0.07	5.34**	0.07	0.32	0.10

จากตาราง 16 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดล การวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.12 – 0.79 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักมาตรฐานความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็นรายองค์ประกอบ ได้ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.31-0.66

องค์ประกอบที่ 2 การกำกับตนเอง (RE) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.28-0.79

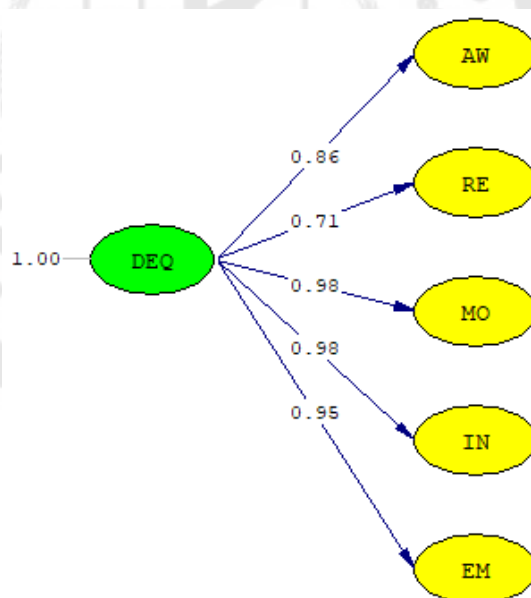
องค์ประกอบที่ 3 การจงใจในตนเอง (MO) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.12-0.61

องค์ประกอบที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.14-0.57

องค์ประกอบที่ 5 ความเห็นอกเห็นใจ (EM) มีตัวบ่งชี้จำนวนทั้งหมด 6 ตัวบ่งชี้ โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานระหว่าง 0.14-0.61

กล่าวโดยสรุปว่าองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มี 5 องค์ประกอบ ซึ่งแต่ละองค์ประกอบมีตัวบ่งชี้ 6 ตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานตั้งแต่ 0.11 – 0.65 สามารถใช้ให้เห็นว่า แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถนำมาใช้ในการประเมินความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลกับนักเรียนวัยรุ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

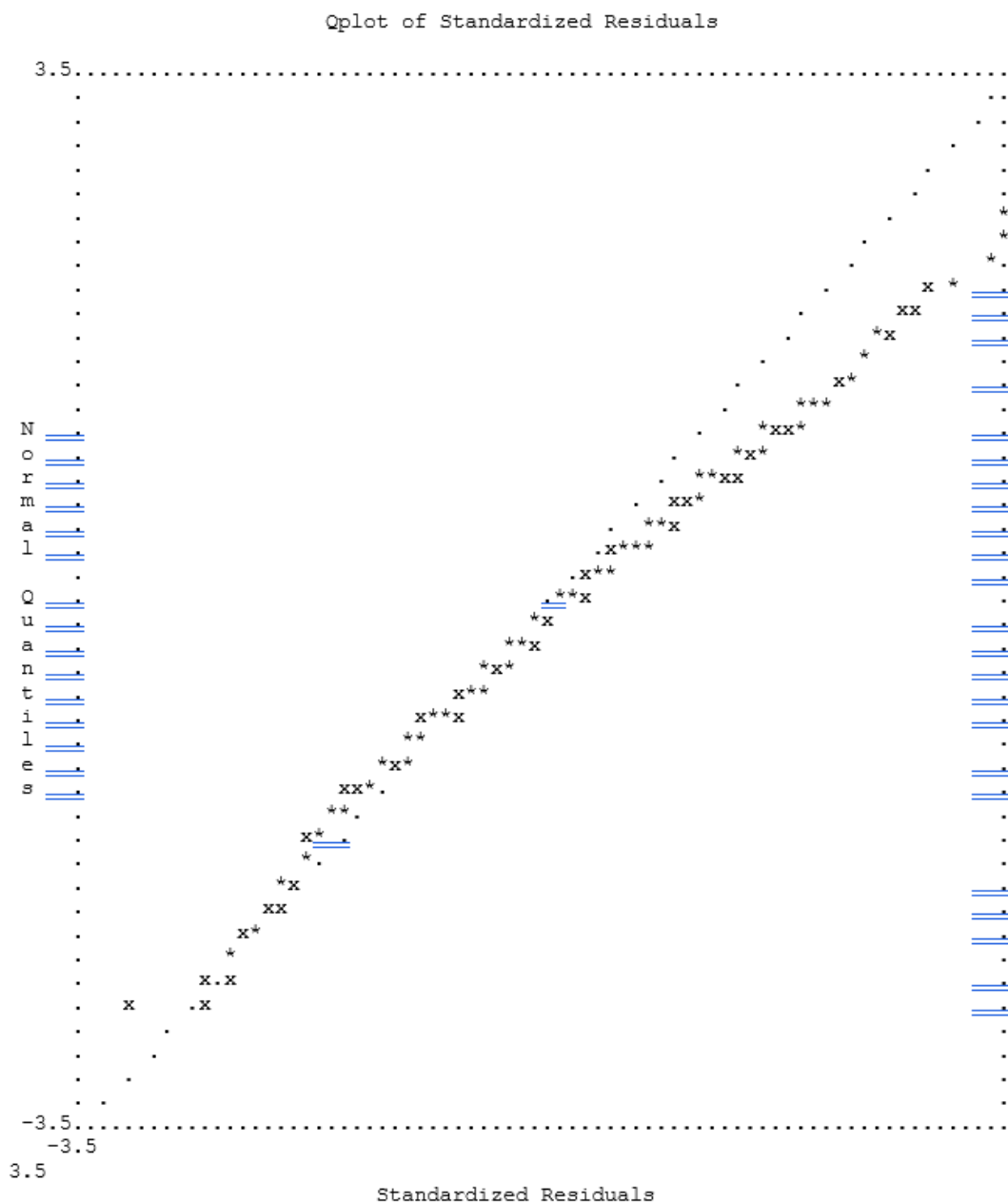
นอกจากนี้ เพื่อให้เห็นความชัดเจนของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลจากการวิเคราะห์เส้นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อน กับค่าควอนไทล์ปกติ (Q-plot of Standardized Residuals) ซึ่งจุดใน Q-Plot นี้เป็นจุดที่ตัดกันระหว่างความคลาดเคลื่อนมาตรฐานกับค่าควอนไทล์ปกติ โดยมีเส้นทแยงมุมแสดงให้เห็นถึงความลาดเอียงที่มีค่าเท่ากับ 1 ดังผลปรากฏในภาพประกอบ 9



Chi-Square=338.99, df=302, P-value=0.07016, RMSEA=0.018

ภาพประกอบ 9 สรุปโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน
(ค่าคะแนนมาตรฐาน)

จากภาพประกอบ 9 พบว่า โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
 ของนักเรียนวัยรุ่นองค์ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) การกำกับ
 ตนเอง (RE) การจูงใจในตนเอง (MO) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) และความเห็นอกเห็นใจ
 (EM) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.98 – 0.71



ภาพประกอบ 10 กราฟคิวพล็อต (Q-plot) แสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อน
 กับค่าควอนไทล์ปกติ

จากภาพประกอบ 10 พบว่า เส้นกราฟที่ลากผ่าน x และ y มีความลาดเอียงมากกว่า 1 กล่าวคือ เส้นกราฟมีความชันใกล้เคียงกับเส้นทแยงมุมอันเป็นเกณฑ์เปรียบเทียบ แสดงว่า โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นก่อให้เกิดความคลาดเคลื่อนไม่มากนักเนื่องจากเส้นกราฟที่ได้มีความใกล้เคียงกับเส้นทแยงมุม ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. ผลการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์นี้ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาคำนวณหาค่าเฉลี่ย (M) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) และแปลผลความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยจำแนกตามสังกัดและโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 17

ตาราง 17 ผลการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างโดยแยกตามโรงเรียน (n = 300)

สังกัด	โรงเรียน	จำนวนห้อง	M	SD	แปลผล
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1	โรงเรียนที่ 1	4	3.52	1.07	มาก
	โรงเรียนที่ 2				
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2	โรงเรียนที่ 1	4	3.58	1	มาก
	โรงเรียนที่ 2				
กรุงเทพมหานคร	โรงเรียนที่ 1	4	3.43	0.98	ปานกลาง
	โรงเรียนที่ 2				
กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม	โรงเรียนที่ 1	4	3.42	1	ปานกลาง
	โรงเรียนที่ 2				

จากตาราง 17 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.58 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1 รองลงมาคือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.52 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1.07 สังกัดกรุงเทพมหานคร มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.43 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.98 และ สังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม

มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.42 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 1 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการสร้างกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวและการเรียนรู้แบบผสมผสาน เพื่อพิจารณาเลือกแนวคิดทฤษฎีและเทคนิคกิจกรรมแนะแนวและการเรียนรู้แบบผสมผสานที่เหมาะสมในแต่ละหัวข้อตามองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบที่สำคัญจำนวน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ โดยการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในครั้งนี้ ผู้วิจัยประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน การให้คำปรึกษากลุ่มในครั้งนี้ ซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญคือ แนวคิดของการให้คำปรึกษาของคาร์ล โรเจอร์ส (Carl Roger) (Corey, 2017) ซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญคือ การสื่อสารด้วยความห่วงใยที่ปราศจากเงื่อนไข ไม่มีการตัดสินความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนด้วยการแสดงความใส่ใจ การให้ความอบอุ่น, ความเห็นอกเห็นใจ เปรียบเสมือนการเข้าใจนักเรียน ผู้วิจัยจึงใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person centered Counseling) เป็นทฤษฎีเริ่มต้นในการสร้างสัมพันธภาพกับกลุ่มทดลองที่มีแนวความคิดหลักคือ การยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข เป็นหลักในการเริ่มต้นสร้างสัมพันธภาพ ร่วมกับทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child centered Play Therapy: CCPT) มีพื้นฐานแนวคิดมาจากทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางของ คาร์ล โรเจอร์ส (Carl Roger) โดยเวอร์จิเนีย แอ็กไลน์ โดย (Virginia Axline) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสทอลท์ (Gestalt Group Therapy) ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ (Social Learning Theory) อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Therapy) ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในยุคดิจิทัล (Digital kids Asia-Pacific) และ ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ (Transactional

Analysis Theory) ตลอดจนการประยุกต์ใช้เทคนิคเชิงจิตวิทยาามาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้กิจกรรม
 แนวแบบผสมผสาน

2. การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์
 ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ประกอบด้วยกิจกรรมจำนวนทั้งสิ้น 12 ครั้ง โดยแต่ละครั้งใช้เวลา
 ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 50 นาที ซึ่งการดำเนินการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน
 ในแต่ละครั้ง ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิด ทฤษฎี และเทคนิคสำหรับการให้คำปรึกษากลุ่มตามลักษณะสำคัญ
 ขององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.1 การปฐมนิเทศกิจกรรมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน
 เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งแรก มีจุดมุ่งหมาย
 เพื่อกำหนดข้อตกลงเกี่ยวกับการเข้ากลุ่ม จุดมุ่งหมาย กติกา เงื่อนไข และช่วงเวลาในการเข้าร่วม
 กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญเกี่ยวกับประโยชน์ที่จะได้รับจาก
 การเข้าร่วมกิจกรรมแนวแบบผสมผสาน และเพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้วิจัยและนักเรียน
 โดยผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person centered Counseling)
 ตามแนวคิดของ คาร์ล โรเจอร์ (Carl Roger) ซึ่งมีลักษณะที่สำคัญคือ เป็นการสื่อสารด้วยความห่วงใย
 ที่ปราศจากเงื่อนไข ไม่มีการตัดสินความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนด้วยการแสดงความใส่ใจ
 การให้ความอบอุ่น ความเห็นอกเห็นใจ เปรียบเสมือนการเข้าใจนักเรียน ซึ่งความเห็นอกเห็นใจ
 ที่แท้จริงเป็นศูนย์กลางของการปฏิบัติในการเรียนการสอนกิจกรรมแนว และผู้วิจัยได้ประยุกต์
 นำเทคนิคของทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child centered Play Therapy : CCPT)
 ตามแนวคิดของ เวอร์จิเนีย แอกซ์ไลน์ (Virginia Axline) ในการสร้างความสัมพันธ์โดยใช้เกมบิงโก
 ความสัมพันธ์ (Relationship Bingo)

2.2 การตระหนักรู้ในตนเอง (Self Awareness) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียน
 สามารถรับรู้และเข้าใจความคิดอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ
 ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ต และสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลก
 ดิจิทัลได้ โดยการจัดกิจกรรมในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional
 Intelligence) ตามแนวคิดของ แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) เพื่อให้นักเรียนรับรู้ความรู้สึก
 ของตนเอง ระเเมินตนเองบนพื้นฐานของความเป็นจริง และใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มของ
 เกสทอลท์ (Gestalt Group Counseling) ที่เน้นการมีสติรับรู้ความคิด ความรู้สึก และการกระทำ
 ของตนเอง และผู้วิจัยใช้เทคนิคการสื่อสารแบบ I-Statement หรือ I-Message ของ โทมัส กอร์ดอน
 (Thomas Gordon) ที่ให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสารที่เน้นความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้พูด

โดยให้ใช้คำแทนตนเองว่า “ฉัน หรือ I” เพื่อระบุตัวตนและแสดงว่าความคิด ความรู้สึกที่กำลังถูกสื่อสารนั้นมาจากตนเองในการประยุกต์ใช้ในกิจกรรมร่วมด้วย

2.3 การกำกับตนเอง (Self Regulation) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสมถึงการจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ โดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้การควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง รวมทั้งประยุกต์แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมของ อัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis) โดยใช้เทคนิค ABCDE ที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความเชื่อ อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุผล และควบคุมอารมณ์ไปในทางที่เหมาะสม

2.4 การจูงใจในตนเอง (Self Motivation) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนสร้างแรงผลักดันภายในตนเองได้สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมาย และเพื่อให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นอดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Counseling) เพื่อมุ่งเน้นให้นักเรียนมีความเป็นตัวของตัวเอง เข้าใจตนเอง มีความรับผิดชอบที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง กล่าวเผชิญความจริง และผู้วิจัยนำเทคนิค WDEP ตามแนวคิดของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง มาประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรม

2.5 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skill) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนใช้ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัลติดต่อสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัลชนิดต่าง ๆ ในช่องทางออนไลน์ แลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ และสามารถแสดงออกโดยการทักทาย แนะนำตัวกับบุคคลอื่นและแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม ผู้วิจัยได้ใช้ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ของ แดเนียล โกลแมน (Daniel Goleman) เพื่อให้นักเรียนสามารถรับมือกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ และใช้แนวคิดทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในยุคดิจิทัล (Digital kids Asia-Pacific) ร่วมด้วย

2.6 ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่รับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นด้วยความเห็นอกเห็นใจระหว่างการใช้สื่อสื่อสารทางดิจิทัล และสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์ โดยผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ของ อัลเบิร์ต แบนดูรา (Albert Bandura) เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) และเกิดความรู้สึกเอาใจเขามาใส่ใจเรา

2.7 การปัจฉิมนิเทศกิจกรรมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งสุดท้าย มีจุดมุ่งหมาย เพื่อสรุปภาพรวมของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ให้นักเรียนได้ร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความคิดเห็น ที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรม และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกต่อการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ในการยุติกลุ่ม (The Final Stage) ที่มีจุดสำคัญคือนักเรียนจะเกิดการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในกลุ่มไปสู่ชีวิตประจำวันของนักเรียน

จากข้อมูลในการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานที่กล่าวมาเป็นลำดับ ผู้วิจัยสร้างกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ตามองค์ประกอบที่ค้นพบจากโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในระยะที่ 1 ทั้ง 5 ตัวแปรที่สำคัญ และขั้นสุดท้ายในการปัจฉิมนิเทศ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนทั้งแนวคิด ทฤษฎีและเทคนิคการประยุกต์ใช้เทคนิคเชิงจิตวิทยาใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยได้สรุปแนวคิด ทฤษฎี และเทคนิค ดังแสดงในตาราง 18

ตาราง 18 สรุปแนวคิดและทฤษฎีการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เทคนิคเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ครั้งที่ / องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
1	ปฐมนิเทศกิจกรรม - อธิบายกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	1. เพื่อกำหนดข้อตกลงเกี่ยวกับการเข้ากลุ่ม จุดมุ่งหมาย กติกา เงื่อนไข และช่วงเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน	- ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง - ทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง	กิจกรรมในชั้นเรียน
- ชี้แจงวัตถุประสงค์ ระยะเวลาข้อตกลงและระยะเวลาในการเข้าร่วมโปรแกรม	ข้อตกลงและระยะเวลาในการเข้าร่วมโปรแกรม	2. เพื่อให้ให้นักเรียนเห็นความสำคัญเกี่ยวกับประโยชน์ที่จะได้รับจากการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน		
- Relationship Bingo	Relationship Bingo	3. เพื่อสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้วิจัยและนักเรียน		

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่ / องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
2 การตระหนักรู้ ในตนเอง	รู้จักอารมณ์ตนเอง - การตระหนักรู้ใน อารมณ์ของตนเอง - ร่วมแลกเปลี่ยน ประสบการณ์	เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ และเข้าใจความคิดอารมณ์ ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้อง เผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้ อินเทอร์เน็ตได้	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์	กิจกรรมใน ชั้นเรียน
3 การตระหนักรู้ ในตนเอง	I-Statement - อธิบายอารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง โดยใช้ เทคนิค I-Statement	เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบาย อารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่น ในโลกดิจิทัลได้	- ทฤษฎีการให้คำ ปรึกษาของเกส-ตอลท์ - เทคนิค I-Statement	กิจกรรม ออนไลน์
4 การกำกับ ตนเอง	องค์ประกอบที่ควบคุม ได้และองค์ประกอบที่ ควบคุมไม่ได้ -ประเด็นปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกดิจิทัล	เพื่อให้นักเรียนสามารถ แสดงออกถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง	ทฤษฎีการเรียนรู้ทาง สังคม	กิจกรรม ออนไลน์
5 การกำกับ ตนเอง	ABCDE - ควบคุมตนเองโดยใช้ เทคนิค ABCDE	เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออก ได้อย่างเหมาะสมถึงการจัดการ กับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ	ทฤษฎีการให้คำปรึกษา แบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม	กิจกรรม ออนไลน์
6 การจูงใจ ในตนเอง	การตั้งเป้าหมาย - อธิบายความหมาย ของเป้าหมาย ประเภท ของเป้าหมาย และ การปฏิบัติตนให้บรรลุ เป้าหมาย	1. เพื่อให้นักเรียนสร้างแรง ผลักดันภายในตนเองได้สามารถ นำตนเองไปสู่เป้าหมายได้ 2. เพื่อให้นักเรียนมีความมู มานะ อดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อ ออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ได้	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบเผชิญ ความจริง - เทคนิค WDEP	กิจกรรม ออนไลน์

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่ / องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
7 การจูงใจ ในตนเอง	WDEP - การตั้งเป้าหมายโดย ใช้ เทคนิค WDEP	1. เพื่อให้ให้นักเรียนสร้างแรง ผลักดันภายในตนเองได้สามารถ นำตนเองไปสู่เป้าหมายได้ 2. เพื่อให้นักเรียนมีความมุ มานะ อดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อ ออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ได้	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบเผชิญ ความจริง - เทคนิค WDEP	กิจกรรม ออนไลน์
8 ทักษะ ความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล	การสื่อสารในโลกดิจิทัล - ความหมายการสื่อสาร - การสื่อสารที่ดี - รูปแบบการสื่อสาร ยุคดิจิทัล	1. เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้ ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัล ติดต่อสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัลชนิด ต่าง ๆ ในช่องทางออนไลน์ได้ 2. เพื่อให้นักเรียนสามารถ แสดงออกโดยการทักทาย แนะนำตัวกับบุคคลอื่นและ แสดงความคิดเห็นโดยใช้ ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์	กิจกรรม ออนไลน์
9 ทักษะ ความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล	อิโมจิ - สัญลักษณ์แสดง อารมณ์	เพื่อให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ได้	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์ในโลก ดิจิทัล	กิจกรรม ออนไลน์
10 ความเห็นอก เห็นใจ	การรู้จักความเห็นอก เห็นใจ - ศึกษาจากตัวแบบที่ เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model)	เพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรม ที่รับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่น ด้วยความเห็นอกเห็นใจระหว่าง การสื่อสารทางดิจิทัล	ทฤษฎีการเรียนรู้ทาง สังคม	กิจกรรมใน ชั้นเรียน

ตาราง 18 (ต่อ)

ครั้งที่ / องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
11	การแสดงความเห็นอกเห็นใจ เห็นใจ - ศึกษาจากตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) - มารยาททางอินเทอร์เน็ต	เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์	ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม	กิจกรรมออนไลน์
12	- ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ กิจกรรมปัจเจกนิเทศ - ให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวกโดยเน้นการเสริมแรง - ประเมินการเปลี่ยนแปลงกับตนเอง - เปิดโอกาสให้ซักถาม - แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น	1. เพื่อสรุปภาพรวมของกิจกรรมและแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น 2. เพื่อให้ให้นักเรียนได้ร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์และความคิดเห็นที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรมและแนว 3. เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกต่อการเข้าร่วมกิจกรรมและแนว	ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์	กิจกรรมในชั้นเรียน

1. การเปรียบเทียบผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมและแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ในขั้นนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์หรือออกเป็นตอนย่อย ได้แก่

1.1 การตรวจสอบการแจกแจงแบบโค้งปกติ (Test of Normality) ของข้อมูลแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ก่อนการดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การตรวจสอบการแจกแจงแบบโค้งปกติของกลุ่มตัวอย่าง โดยการทดสอบ Kolmogorov-Smirnov ดังปรากฏในตาราง 19

ตาราง 19 การตรวจสอบการแจกแจงแบบโค้งปกติด้วยการทดสอบ Kolmogorov-Smirnov ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล

ตัวแปร	df	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		ระยะติดตามผล	
		Statistics	p	Statistics	p	Statistics	p
AW	80	0.091	0.055	0.081	0.200	0.83	0.061
RE	80	0.086	0.200	0.096	0.075	0.095	0.076
MO	80	0.089	0.181	0.094	0.061	0.091	0.099
IN	80	0.089	0.178	0.080	0.200	0.094	0.079
EM	80	0.093	0.056	0.094	0.079	0.068	0.200
โดยรวม	80	0.099	0.052	0.067	0.200	0.069	0.200

จากตาราง 19 พบว่า คะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม และคะแนนรายด้าน มีค่านัยสำคัญทางสถิติของตัวแปรทุกตัวมีค่ามากกว่า .05 โดยมีค่า p-value ตั้งแต่ 0.052 ถึง 0.200 แสดงให้เห็นว่า คะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมและรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล มีการแจกแจงข้อมูลแบบโค้งปกติ ผู้วิจัยจึงใช้สถิติการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทางแบบวัดซ้ำ (Two-way Repeated Measures ANOVA)

1.2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวิเคราะห์ในขั้นนี้ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผลดังแสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตาราง 20

ตาราง 20 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล

ตัวแปร	กลุ่มตัวอย่าง	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		ระยะติดตามผล	
		M	SD	M	SD	M	SD
AW	กลุ่มทดลอง	3.57	0.63	3.84	0.58	3.83	0.58
	กลุ่มควบคุม	3.56	0.55	3.53	0.51	3.48	0.54
RE	กลุ่มทดลอง	3.48	0.66	3.69	0.69	3.67	0.67
	กลุ่มควบคุม	3.53	0.62	3.48	0.54	3.39	0.46
MO	กลุ่มทดลอง	3.35	0.65	3.58	0.56	3.57	0.59
	กลุ่มควบคุม	3.39	0.57	3.31	0.50	3.25	0.47
IN	กลุ่มทดลอง	3.61	0.60	3.86	0.62	3.83	0.59
	กลุ่มควบคุม	3.53	0.59	3.47	0.54	3.42	0.48
EM	กลุ่มทดลอง	3.53	0.60	3.81	0.71	3.78	0.65
	กลุ่มควบคุม	3.48	0.51	3.53	0.47	3.58	0.44
โดยรวม	กลุ่มทดลอง	3.51	0.42	3.76	0.44	3.74	0.43
	กลุ่มควบคุม	3.50	0.37	3.46	0.36	3.42	0.36

จากตาราง 20 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 และ 3.50 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.42 และ 0.37 ตามลำดับ ระยะหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 และ 3.46 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 และ 0.36 ตามลำดับ และระยะติดตามผลมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.74 และ 3.42 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.43 และ 0.36 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจำแนกตามรายด้านตามอันดับค่าเฉลี่ยที่สูงสุด 3 อันดับของในแต่ละระยะ ได้แก่ ระยะก่อนการทดลอง ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตาม ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มทดลองระยะก่อนการทดลอง พบว่า ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด 3.61 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.60 รองมาคือ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง

(AW) และด้านความเห็นอกเห็นใจ (EM) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.57 และ 3.53 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.63 และ 0.60 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยน้อยสุดเท่ากับ 3.35 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.65

2) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มทดลองระยะหลังการทดลอง พบว่า ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเท่ากับ 3.86 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.62 รองมาคือ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (AW) และด้านความเห็นอกเห็นใจ (EM) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.84 และ 3.81 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.58 และ 0.71 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยน้อยสุดเท่ากับ 3.58 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.56

3) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มทดลองระยะติดตามผล พบว่า ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (AW) และด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.83 และ 3.83 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.58 และ 0.59 ตามลำดับ รองมา คือ ด้านความเห็นอกเห็นใจ (EM) และด้านการจูงใจในตนเอง (RE) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.78 และ 3.67 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.65 และ 0.67 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 3.57 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.59

4) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มควบคุมระยะก่อนการทดลอง พบว่า ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (AW) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเท่ากับ 3.56 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.55 รองมาคือ ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) และด้านการจูงใจในตนเอง (RE) โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.53 และ 3.53 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.59 และ 0.62 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยน้อยสุดเท่ากับ 3.39 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.57

5) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มควบคุมระยะหลังการทดลอง พบว่า ด้านความเห็นอกเห็นใจ (EM) และด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (AW) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.53 และ 3.53 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.47 และ 0.51 ตามลำดับ รองมาคือ ด้านการจูงใจในตนเอง (RE) และด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.48 และ 3.47 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 และ 0.54 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยน้อยสุดเท่ากับ 3.31 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.50

6) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของกลุ่มควบคุมระยะติดตามผล พบว่า ด้านความเห็นอกเห็นใจ (EM) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด มีค่าเท่ากับ 3.58 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 รองมาคือ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง (AW) และด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.48 และ 3.42 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.54 และ 0.48 ตามลำดับ ส่วนด้านการจูงใจในตนเอง (MO) พบว่า มีค่าเฉลี่ยค่าน้อยสุดเท่ากับ 3.25 และมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.47

2. การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวมของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน หลังการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และการติดตามผล

การวิเคราะห์ในขั้นนี้เป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมของระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล โดยใช้สถิติ Two-way Repeated ANOVA ซึ่งก่อนการทดสอบความแตกต่าง ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การตรวจสอบการแจกแจงปกติของกลุ่มตัวอย่าง โดยการทดสอบ Kolmogorov-Smirnov พบว่า มีค่ามากกว่า 0.05 ทุกตัวแปรแสดงให้เห็นว่าข้อมูลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ

ตาราง 21 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม					
กลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.32	1	4.32	4.09*	0.04
ความคลาดเคลื่อน	33.28	78	0.43		
ภายในกลุ่ม					
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	0.53	1.51	0.35	6.42*	0.01
ปฏิสัมพันธ์	0.79	1.51	0.52	9.60*	0.00
ความคลาดเคลื่อน	6.40	117.82	0.05		
Mauchly's W= 0.68 $\chi^2=30.15$ df=2 p=0.00					

*p < .05

จากตาราง 21 การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมในระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผลการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า ผลต่างของค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนในการวัดซ้ำความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีความไม่เท่ากัน โดยค่า Mauchly's มีค่า 0.45 และมีค่านัยสำคัญทางสถิติเท่ากับ 0.00

การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=4.09$ $df=1$ $p=0.04$) และระยะเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้นักเรียนวัยรุ่นมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=6.42$ $df=1.51$ $p=0.01$) นอกจากนี้ ยังพบปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและระยะเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=9.60$ $df=1.51$ $p=0.00$) และเมื่อพบว่ามีความแตกต่างดังกล่าวผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) เพื่อตรวจสอบว่ามีคู่ใดบ้างที่มีความแตกต่างกัน ดังผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงในตาราง 22

ตาราง 22 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล

ตัวแปร	กลุ่ม	ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวที่มาเปรียบเทียบ	ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย	p
ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.11*	0.04
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.25*	0.00
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	-0.13*	0.03
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.03	0.40
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	-0.02	0.13
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.06	0.19

* $p < .05$

จากตาราง 22 พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมหลังติดตามผลและก่อนการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยระยะหลังติดตามผลมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.62 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49 สูงกว่าก่อนทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.42 ต่อมา กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมหลังการทดลองและหลังติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดย หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.63 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49 ต่ำกว่าระยะหลังติดตามผลมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 ตามลำดับ ส่วนในคู่อื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม โดยรวมหลังการทดลอง ก่อนการทดลอง และติดตามผล ไม่แตกต่างกัน

3. การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำแนกตามรายด้านของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระยะก่อนการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน หลังการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และการติดตามผล

การวิเคราะห์ในขั้นนี้เป็นการเปรียบเทียบความแตกต่างของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยจำแนกตามรายด้านของระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล โดยใช้สถิติ Two-way Repeated ANOVA ซึ่งก่อนการทดสอบความแตกต่าง ผู้วิจัยได้ตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การตรวจสอบการแจกแจงปกติของกลุ่มตัวอย่าง โดยการทดสอบ Kolmogorov - Smirnov พบว่ามีค่ามากกว่า 0.05 ทุกตัวแปร แสดงให้เห็นว่าข้อมูลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ และเมื่อพิจารณาผลต่างของค่าเฉลี่ยของความแปรปรวนในการวัดซ้ำความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีความเท่ากัน โดยค่า Mauchly's พบว่ามีค่าตั้งแต่ 0.25 – 0.49 และมีค่านัยสำคัญทางสถิติเท่ากับ 0.00 เท่ากันทุกด้าน ดังรายละเอียดในตาราง 23

ตาราง 23 การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำแนกตามรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง					
ระหว่างกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.00	1	5.00	5.55*	0.02
ความคลาดเคลื่อน	65.89	78	0.85		
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	0.62	1.14	0.54	5.07*	0.02
ปฏิสัมพันธ์	1.41	1.14	1.23	11.60*	0.00
ความคลาดเคลื่อน	9.49	89.25	0.11		
ด้านการกำกับตนเอง					
ระหว่างกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.30	1	5.30	5.25*	0.02
ความคลาดเคลื่อน	61.39	78	1.04		
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	0.26	1.33	0.19	3.37	0.06
ปฏิสัมพันธ์	1.22	1.33	0.92	15.77*	0.00
ความคลาดเคลื่อน	6.07	103.39	0.06		
ด้านการจูงใจในตนเอง					
ระหว่างกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.02	1	5.02	5.50*	0.02
ความคลาดเคลื่อน	62.92	78	0.81		
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	0.23	1.15	0.19	1.70	0.20
ปฏิสัมพันธ์	1.61	1.15	1.40	12.13*	0.00
ความคลาดเคลื่อน	10.32	89.30	0.12		
ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล					
ระหว่างกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.06	1	5.06	5.78*	0.02
ความคลาดเคลื่อน	68.18	78	0.87		
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	0.35	1.23	0.29	3.16	0.07
ปฏิสัมพันธ์	1.39	1.23	1.13	12.43*	0.00
ความคลาดเคลื่อน	8.75	96.03	0.09		

ตาราง 23 (ต่อ)

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ด้านความเห็นอกเห็นใจ					
ระหว่างกลุ่มทดลอง-กลุ่มควบคุม	5.87	1	5.87	5.33*	0.03
ความคลาดเคลื่อน	62.37	78	0.80		
ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว	1.55	1.24	1.25	8.19*	0.00
ปฏิสัมพันธ์	0.61	1.24	0.49	3.22*	0.07
ความคลาดเคลื่อน	14.72	96.35	0.15		

* $p < .05$

จากตาราง 23 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตามรายด้าน พบว่า ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 5.55$ $df = 1$ $p = 0.02$) แสดงให้เห็นว่า การให้คำปรึกษากลุ่มเชิงรุกมีผลทำให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง มีความแตกต่างกัน

ด้านการกำกับตนเอง เมื่อนำค่าเฉลี่ยมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่าง พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการกำกับตนเอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($F = 5.25$ $p = 0.02$) แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีผลทำให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการกำกับตนเอง มีความแตกต่างกัน

ด้านการจูงใจในตนเอง เมื่อนำค่าเฉลี่ยมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่าง พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการจูงใจในตนเอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($F = 5.50$ $p = 0.02$) แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีผลทำให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านการจูงใจในตนเอง มีความแตกต่างกัน

ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เมื่อนำค่าเฉลี่ยมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($F = 5.78^* p = 0.00$) แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีผลทำให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีความแตกต่างกัน

ด้านความเห็นอกเห็นใจ เมื่อนำค่าเฉลี่ยมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่าง พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านความเห็นอกเห็นใจ ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ($F = 5.33 p = 0.03$) แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีผลทำให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้านความเห็นอกเห็นใจ มีความแตกต่างกัน

จากข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีผลทำให้นักเรียนวัยรุ่นในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ที่แตกต่าง ดังนั้นผู้วิจัยจึงดำเนินการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ในแต่ละรายด้าน ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) เพื่อตรวจสอบดูว่ามีคู่ใดบ้างที่มีความแตกต่างกัน ดังรายละเอียดแสดงในตาราง 24

ตาราง 24 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตามรายด้านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังติดตามผล

ตัวแปร	กลุ่ม	ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรม แนะแนวที่มาเปรียบเทียบ	ความแตกต่าง ของค่าเฉลี่ย	p
ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.27*	0.00
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.26*	0.01
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.01	0.08
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	-0.03	0.30
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	-0.09*	0.04
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.06*	0.05

ตาราง 24 (ต่อ)

ตัวแปร	กลุ่ม	ผลการจัดการเรียนรู้กิจกรรม แนะแนวที่มาเปรียบเทียบ	ความแตกต่าง ของค่าเฉลี่ย	p
ด้านการกำกับตนเอง	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.21*	0.00
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.19*	0.00
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.02	0.10
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	-0.05	0.19
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	-0.14*	0.00
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.09*	0.01
ด้านการจูงใจ ในตนเอง	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.23*	0.01
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.23*	0.02
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.01	0.68
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	-0.08*	0.05
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	-0.15*	0.00
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.06*	0.01
ด้านทักษะความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.25*	0.00
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.22*	0.01
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.03	0.18
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	-0.06	0.18
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	-0.11*	0.02
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.05	0.07
ด้านความเห็นอก เห็นใจ	ทดลอง	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.28*	0.01
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.26*	0.02
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	0.03	0.47
	ควบคุม	หลังทดลอง-ก่อนทดลอง	0.04	0.26
		หลังติดตามผล-ก่อนทดลอง	0.10*	0.04
		หลังทดลอง-หลังติดตามผล	-0.05	0.07

* p < .05

จากตาราง 24 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ตามรายด้าน สามารถสรุปผลการวิเคราะห์ ข้อมูลได้ดังนี้

1) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างหลังการทดลอง กับก่อนการทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ หลังการทดลองแตกต่างกับก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

2) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างติดตามผลกับ ก่อนทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้าน ความเห็นอกเห็นใจ ที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างหลังการทดลอง กับติดตามผล พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ในทุก ๆ ด้านไม่แตกต่างกัน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ

4) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุม ระหว่างหลังการทดลอง กับก่อนการทดลอง พบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ไม่แตกต่างกัน ยกเว้น ด้านการจูงใจในตนเอง พบว่า มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่พบความแตกต่าง

5) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุม ระหว่างติดตามผลกับ ก่อนทดลอง พบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้าน ความเห็นอกเห็นใจ ที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6) ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุมระหว่างหลังการทดลอง กับติดตามผล พบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านทักษะความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ไม่แตกต่างกัน ยกเว้น ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง และด้านการจูงใจในตนเอง พบว่า มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่พบความแตกต่าง

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน
4. เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล
5. เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการกระทำใด ๆ

สมมติฐานในการวิจัย

1. โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามสมมติฐาน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวมและรายด้าน หลังการทดลอง และการติดตามผลสูงกว่านักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม
3. นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผลแตกต่างกัน

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ออกแบบการวิจัยโดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพและปริมาณ เพื่อให้สามารถบรรลุจุดมุ่งหมายและตอบคำถามของการวิจัยได้อย่างชัดเจน ซึ่งการวิจัยสามารถแบ่งระยะของการดำเนินการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2 สังกัดกรุงเทพมหานคร และสังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและ มีจำนวนนักเรียนทั้งหมด 165,326 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสัมภาษณ์หาตัวอย่างองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 5 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 400 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2565

ระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา สังกัดกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ที่มีคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลน้อยที่สุดจำนวน 80 คน จากนั้นจึงทำการสุ่มอย่างง่ายเพื่อเข้ากลุ่มทดลองจำนวน 40 คน และสุ่มอย่างง่ายเพื่อเข้ากลุ่มควบคุมจำนวน 40 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้เข้าร่วมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ในขณะที่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้แก่

1. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างเพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
2. แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ได้ข้อคำถามทั้งหมด 30 ข้อ เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของแบบวัดทั้งหมดพบว่าค่าเท่ากับ .91

3. การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานระหว่างการเรียนรู้แบบปกติ และการเรียนรู้ผ่านออนไลน์ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80-1.00

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ระยะที่ 1 การวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยผู้วิจัยนำหนังสือส่งถึงผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัย หลังจากได้รับการติดต่อจากโรงเรียน ผู้วิจัยนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นไปเก็บข้อมูลกับนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนด ผู้วิจัยใช้การเก็บข้อมูลผ่านแบบฟอร์มรูปแบบออนไลน์ จากนั้นผู้วิจัยนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบวัด ได้แบบวัดที่มีความสมบูรณ์ จึงนำแบบวัดมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ระยะที่ 2 การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลโดยนำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยไปยังผู้อำนวยการโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ศูนย์วิจัยและพัฒนาการศึกษา เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์เรื่องการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับทำการวิจัย จากนั้นผู้วิจัยพิจารณาคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างที่มีความสมัครใจเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้จำนวน 80 คน และได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองในการเข้าร่วมการทดลอง โดยสุ่มอย่างง่ายเพื่อจำแนกกลุ่มตัวอย่างเข้ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำนวนกลุ่มละ 40 คน ผู้วิจัยดำเนินการทดลองโดยนำการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ ผู้วิจัยให้กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลหลังการทดลองสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที รวมทั้งสิ้นจำนวน 12 ครั้ง ภายหลังจากการยุติการทดลอง ผู้วิจัยไม่มีการจัดการกิจกรรมใด ๆ กับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเป็นระยะเวลา 1 เดือน เพื่อติดตามผล โดยผู้วิจัยนัดพบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอีกครั้งเพื่อทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเพื่อเป็นข้อมูลหลังการติดตามผล

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูล สถิติพื้นฐาน หาความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด นอกจากนี้ผู้วิจัยยังทำการวิเคราะห์ค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น และการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

2. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

2.1 วิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของข้อคำถามแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-objective Congruence: IOC)

2.2 วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปคำนวณในการหาค่าสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation: rxy)

3. วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นโดยรวมและรายด้านของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปคำนวณในการหาค่าสูตรสัมประสิทธิ์อัลฟา (α - Coefficient)

4. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

5. วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ด้วยการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยพิจารณาค่าความสอดคล้องระหว่างวัตถุประสงค์ การเลือกใช้แนวคิดทฤษฎีโดยใช้สูตรคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Index of Item-objective Congruence: IOC)

6. วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Two-way ANOVA Repeated Measurement)

7. วิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ และการทดสอบภายหลัง (Post Hoc Test) ของค่าเฉลี่ยของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวม และรายองค์ประกอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล

สรุปผลการวิจัย

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผลการวิจัยสรุปได้ตามลำดับสำคัญดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นสามารถสรุปได้ดังนี้

1.1 ผลจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ ทั้ง 5 ท่าน และนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 5 คน เมื่อนำประเด็นที่ได้จากการวิเคราะห์เชิงเนื้อหาจากการสัมภาษณ์ และข้อมูลที่ได้จากการสังเคราะห์แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ทำให้ได้นิยามศัพท์ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ ู้ทันอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม โดยแบ่งองค์ประกอบออกเป็น 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ

1.2 ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ทั้ง 5 องค์ประกอบ จากนิยามศัพท์และดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 400 คน เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง (First Order) โดยพบว่า การทดสอบความสอดคล้องของโมเดล มีค่าเท่ากับ 343.52 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.069 จะเห็นได้ว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับโมเดลโครงสร้างของผู้วิจัย เมื่อพิจารณา ค่าไค-สแควร์ สัมพัทธ์ (Relative Chi-square) มีค่าเท่ากับ 1.123 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.00 แสดงว่า โมเดลการวัดมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีสอดคล้องอื่น ๆ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้องกัน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.92 ดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีรากฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.018 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.046 ซึ่งมีค่าต่ำใกล้เคียง จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่า ตัวแปรแฝงทั้ง 5 ตัวของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นสามารถวัดได้จากตัวบ่งชี้ทั้งหมด 30 ตัว

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถสรุปได้ดังนี้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second Order) ของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผลการวิเคราะห์ที่ในขั้นนี้เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของ (Construct Validity) ของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในครั้งนี้ มีความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีค่าเท่ากับ 338.99 ค่านี้สำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.0707 จะเห็นได้ว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับโมเดลโครงสร้างของผู้วิจัย เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.000 แสดงว่าโมเดลโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีสอดคล้องอื่น ๆ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้องกัน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.92 ดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 แสดงว่า โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีรากฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.045 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.018 ซึ่งมีค่าต่ำใกล้ศูนย์

จากดัชนีดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบทั้งหมด 5 องค์ประกอบ ซึ่งเมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า องค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 1.08-0.72 โดยพบว่า องค์ประกอบที่ 4 ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (IN) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานสูงสุดเท่ากับ 0.98 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 97) รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 3 การจูงใจในตนเอง (MO) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.98 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 96) องค์ประกอบที่ 5 ความเห็นอกเห็นใจ (EM) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.95 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 90) องค์ประกอบที่ 1 การตระหนักรู้ในตนเอง (AW) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.86 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับสูง (ร้อยละ 74) และองค์ประกอบที่ 2

การกำกับตนเอง (RE) มีค่าน้ำหนักมาตรฐานต่ำสุดเท่ากับ 0.71 และความแปรผันร่วมกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลอยู่ในระดับปานกลาง (ร้อยละ 50)

3. ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

รูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นประกอบด้วยจำนวนทั้งสิ้น 12 ครั้ง โดยแต่ละครั้งใช้เวลาในการดำเนินการ 50 นาที ซึ่งการดำเนินการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในแต่ละครั้ง ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิด ทฤษฎีและเทคนิคที่แตกต่างกันไปมาประยุกต์ใช้ตามลักษณะสำคัญขององค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยก่อนการดำเนินการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน กิจกรรมแนะแนว และการให้คำปรึกษากลุ่ม เพื่อพิจารณาเลือกทฤษฎี และเทคนิคที่เหมาะสมในแต่ละหัวข้อตามองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทั้ง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนว ในครั้งนี้ ผู้วิจัยอาศัยแนวคิดของการให้คำปรึกษาของคาร์ล โรเจอร์ (Carl Roger) (Corey, 2017) ซึ่งมีแนวคิดที่สำคัญคือ การสื่อสารด้วยความห่วงใยที่ปราศจากเงื่อนไข ไม่มีการตัดสินความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนด้วยการแสดงความใส่ใจ การให้ความอบอุ่น, ความเห็นอกเห็นใจ เปรียบเสมือนการเข้าใจนักเรียน ผู้วิจัยจึงใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person centered Counseling) เป็นทฤษฎีเริ่มต้นในการสร้างสัมพันธภาพกับกลุ่มทดลอง ร่วมกับทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child centered Play Therapy : CCPT) มีพื้นฐานแนวคิดมาจากทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางของ คาร์ล โรเจอร์ (Carl Roger) โดยเวอร์จิเนีย แอ็กไลน์ โดย (Virginia Axline) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสตาลท์ (Gestalt Group Therapy) ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence Theory) ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ (Social Learning Theory) อัลเบิร์ตแบนดูรา (Albert Bandura) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational Emotive Behavior Therapy) ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Therapy) ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของ โครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในยุคดิจิทัล (Digital kids Asia-Pacific) และทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ (Transactional Analysis Theory) ตลอดจนการประยุกต์ใช้เทคนิคเชิงจิตวิทยาามาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นผ่านขั้นตอนการตรวจหาคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญด้านทางจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของโปรแกรมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน พบว่ามีค่า IOC ระหว่าง 0.80 – 1.00 จากนั้นผู้วิจัยได้นำมาปรับตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และก่อนนำไปใช้จริง ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองใช้โปรแกรมกับนักเรียนวัยรุ่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน เพื่อตรวจสอบถึงความเหมาะสมของกิจกรรม ตลอดจนเทคนิคที่ใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในจำนวน 6 ครั้ง ซึ่งผลที่ได้พบว่า บางครั้งนักเรียนต้องการคำอธิบายเพิ่มเติมเพื่อให้เกิดความเข้าใจ โดยรายละเอียดของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในแต่ละครั้ง มีดังนี้

3.1 การปฐมนิเทศ มีทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง ซึ่งมีแนวคิดการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข ไม่มีการตัดสินความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนด้วยการแสดงความใส่ใจ การให้ความอบอุ่น, ความเห็นอกเห็นใจ เปรียบเสมือนการเข้าใจนักเรียน ซึ่งความเห็นอกเห็นใจที่แท้จริงเป็นศูนย์กลางของการปฏิบัติในการเรียนการสอนกิจกรรมแนะแนว ดังนั้นการแสดงความเห็นอกเห็นใจจะช่วยสร้างบรรยากาศของการยอมรับและการไว้วางใจ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการเรียนการสอนในห้องเรียน และทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง โดยการเล่นบำบัดนี้เปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้การเล่นเป็นสื่อกลางในการสื่อสารและแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และปัญหาต่าง ๆ ผ่านการเล่น ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้เกมบิงโกความสัมพันธ์ เพื่อเป็นการสร้างสัมพันธ์ภายในกลุ่ม

3.2 การเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเอง มีทฤษฎีคือ ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ และทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสโตลท์ ซึ่งมีแนวคิดคือ การตระหนักรู้ช่วยให้บุคคลมีศักยภาพในการเผชิญความจริง ยอมรับ และปรับเปลี่ยนด้านที่เคยถูกปฏิเสธตลอดจนสามารถเข้าถึงความรู้สึกที่ไม่ถูกยอมรับนั้นได้ โดยใช้เทคนิคเทคนิคการสื่อสารแบบ I-Statement หรือ I-Message ที่ให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสารที่เน้นความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้พูด โดยให้ใช้คำแทนตนเองว่า “ฉัน หรือ I” เพื่อระบุตัวตนและแสดงว่าความคิด ความรู้สึกที่กำลังถูกสื่อสารนั้นมาจากตนเอง

3.3 การเสริมสร้างการกำกับตนเอง มีทฤษฎีคือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ซึ่งการกำกับตนเองเป็นแนวคิดสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม โดยมีความเชื่อ มนุษย์สามารถควบคุมและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้และการนำแบบจำลองต่าง ๆ ซึ่งสามารถใช้ใน

การกำกับตนเองได้ และทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ได้เน้นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม ความคิดที่ไร้เหตุผลจะนำไปสู่การมีอารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ทำให้เกิดปัญหาอารมณ์และพฤติกรรม ผู้วิจัยใช้เทคนิค ABCDE เพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความเชื่อ อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลและควบคุมอารมณ์ในทางที่เป็นประโยชน์ต่อการกำกับตนเองได้

3.4 การเสริมสร้างการจูงใจในตนเอง มีทฤษฎีคือ ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง ซึ่งมีแนวคิดมุ่งเน้นพัฒนาสมาชิกให้มีความเป็นตัวของตัวเอง และเข้าใจตนเอง มีความรับผิดชอบที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง กล้าเผชิญความจริง ผู้วิจัยใช้เทคนิค WDEP เพื่อเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง

3.5 การเสริมสร้างทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีทฤษฎีคือ ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล และทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ ซึ่งมีแนวคิดคือ ทักษะทางสังคมเป็นความสามารถในการรับมือกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้ ทำให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพ

3.6 การเสริมสร้างความเห็นอกเห็นใจ มีทฤษฎีคือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งมีแนวคิดคือ พฤติกรรมของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 ประการคือ ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ ความคาดหวัง กับปัจจัยสภาพแวดล้อม ซึ่งพฤติกรรม ปัจจัยส่วนบุคคล สภาพแวดล้อมมีอิทธิพลซึ่งเหตุและซึ่งกันและกัน และพฤติกรรมของมนุษย์ส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ (Modeling) ตัวแบบนั้นแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง (Live Model) และ ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ ผู้วิจัยจึงใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

4. ผลการเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล

การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยรวม ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และติดตามผลของกลุ่มทดลอง พบว่า นักเรียนวัยรุ่นในกลุ่มทดลอง มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 4.37$ $df = 1$ $p = 0.03$) และระยะเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้นักเรียนวัยรุ่นมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 6.25$ $df = 1.29$ $p = 0.01$) นอกจากนี้ ยังพบปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มและระยะเวลาที่แตกต่างกัน

ทำให้มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 25.77$ $df = 1.29$ $p = 0.00$) และเมื่อพบว่ามีค่าความแตกต่างดังกล่าว ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีการของบอนโฟโรนี (Bonferroni Method) กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมหลังติดตามผลและก่อนการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยระยะหลังติดตามผลมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 สูงกว่าก่อนทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.51 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.42 ต่อมา กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยรวมหลังการทดลองและระยะหลังติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดย หลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.50 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.37 ต่ำกว่าระยะหลังติดตามผลมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.76 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.44 ตามลำดับ ส่วนในคู่อื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน

5. ผลการเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดกระทำใด ๆ

5.1 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างหลังการทดลอง กับก่อนการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ หลังการทดลองแตกต่างกับก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างติดตามผลกับก่อนทดลอง พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.3 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มทดลอง ระหว่างหลังการทดลอง กับติดตามผล พบว่า กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ในทุก ๆ ด้านไม่แตกต่างกัน ได้แก่ ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ

5.4 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุม ระหว่างหลังการทดลอง กับก่อนการทดลองพบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้

ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ไม่แตกต่างกัน ยกเว้น ด้านการจูงใจในตนเอง พบว่า มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่พบความแตกต่าง

5.5 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุม ระหว่างติดตามผลกับ ก่อนทดลอง พบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง ด้านการจูงใจในตนเอง ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.6 ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของกลุ่มควบคุม ระหว่างหลังการทดลอง กับติดตามผล พบว่า กลุ่มควบคุมมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านความเห็นอกเห็นใจ ไม่แตกต่างกัน ยกเว้น ด้านการตระหนักรู้ในตนเอง ด้านการกำกับตนเอง และด้านการจูงใจในตนเอง พบว่า มีความแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ส่วนด้านอื่น ๆ ไม่พบความแตกต่าง

การอภิปรายผล

การวิจัยเรื่องการศึกษาและการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของ นักเรียนวัยรุ่น โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้อภิปรายผล การวิจัยตามความมุ่งหมายของการวิจัย โดยมีลำดับดังนี้

1. การศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

จากความมุ่งหมายของการวิจัยข้อที่ 1 คือ เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่ค้นพบจากการศึกษาในครั้งนี้ พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบที่สำคัญ สามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของ นักเรียนวัยรุ่น พบว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น เพื่อศึกษาว่าองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลสามารถวัดได้จากตัวบ่งชี้ หรือตัวแปร ที่สังเกตได้ที่สร้างขึ้น โดยพบว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่ง มีค่าน้ำหนัก องค์ประกอบมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.11 – 0.77 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ดังตาราง 21 ทั้งนี้เนื่องจากการกำหนดนิยามของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ได้ศึกษาไว้ว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ ู้ทันอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างสรรค์และรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ความสามารถในการรับรู้ และแสดงอารมณ์ในการปฏิสัมพันธ์ทางดิจิทัลระหว่างบุคคล และสอดคล้องกับ สถาบันดีคิว (DQ Institute, 2019a) ที่กล่าวว่า ความสามารถในการรับรู้ และแสดงอารมณ์ในการตอบโต้แบบดิจิทัล ทั้งภายในบุคคลและระหว่างบุคคลในการเคารพผู้อื่น

2. การตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

จากความมุ่งหมายในการวิจัยข้อที่ 2 คือ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในการวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองมีผลการทดสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น มีค่าเท่ากับ 338.99 ค่านี้สำคัญทางสถิติ (p) เท่ากับ 0.0707 จะเห็นได้ว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสามารถแปลความหมายได้ว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกับโมเดลโครงสร้างของผู้วิจัย เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative chisquare) มีค่าเท่ากับ 1.122 ซึ่งมีค่าน้อยกว่า 2.000 แสดงว่าโมเดลโครงสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีลักษณะสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพิจารณาดัชนีสอดคล้องอื่น ๆ ได้แก่ ค่าดัชนีความสอดคล้องกัน (GFI) มีค่าเท่ากับ 0.95 ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 0.92 ดัชนีความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) มีค่าเท่ากับ 0.99 แสดงว่า โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นอกจากนี้ค่าดัชนีรากฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ 0.045 และดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า (RMSEA) มีค่าเท่ากับ 0.018 ซึ่งมีค่าต่ำใกล้ศูนย์จากดัชนีดังกล่าว แสดงว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมีองค์ประกอบมีทั้งหมด 5 องค์ประกอบ คือ การตระหนักรู้ในตนเอง

การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และ ความเห็นอกเห็นใจ ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ที่มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ

เมื่อพิจารณาถึงค่าน้ำหนักมาตรฐานในแต่ละองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นจะพบว่า องค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักมาตรฐานสูงสุดได้แก่ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และการจูงใจในตนเอง ซึ่งมีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.98 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นองค์ประกอบที่อยู่ในลักษณะสำคัญของพัฒนาการวัยรุ่นที่กลุ่มเพื่อนเป็นสำคัญ ซึ่งทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในโลกออนไลน์นี้จึงเป็นเสมือนปัจจัยที่ 6 ในการดำเนินชีวิตของนักเรียนวัยรุ่น และสอดคล้องกับการศึกษาของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ที่ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเป็นหนึ่งในองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของโคเปลมาน รูบินและคณะ (Kopelman-Rubina et al., 2022) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับ การเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมที่มุ่งเน้นการสื่อสารระหว่างบุคคล พบว่า การพัฒนาทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่มีประสิทธิภาพในเด็ก ทำให้เกิดการเรียนรู้ เป็นวิถีทางที่สร้างความสำเร็จและความพร้อมในชีวิตของเด็ก และนอกจากนี้องค์ประกอบการจูงใจในตนเองยังมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบมาตรฐานสูงสุดเท่ากัน ซึ่งแรงจูงใจเป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ที่ผลักดันให้เกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ตามทฤษฎีแรงจูงใจของมาสโลว์ (Maslow, 1943) สอดคล้องกับผลการศึกษาของ ซากิโรวาและคณะ (Shakirova, Fedorenko, & Belousova, 2022) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความฉลาดทางอารมณ์และแรงจูงใจในการเรียน พบว่า ความฉลาดทางอารมณ์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับการกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนรู้ในสถานการณบนโลกดิจิทัล นักเรียนที่มีความฉลาดทางอารมณ์สูงมีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจในการเรียนที่สูงขึ้นและองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่มีค่าน้ำหนักรองลงมาคือ องค์ประกอบ ความเห็นอกเห็นใจ การตระหนักรู้ในตนเอง และการกำกับตนเอง มีค่าน้ำหนักมาตรฐานเท่ากับ 0.95, 0.86 และ 0.71 ตามลำดับ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ การที่นักเรียนวัยรุ่นจะมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล นักเรียนวัยรุ่นจะต้องเข้าใจความรู้สึกหรือมุมมองของคนอื่น รับรู้ความรู้สึกของตนเอง สามารถควบคุมอารมณ์ตนเอง และจะต้องผ่านการเรียนรู้ ฝึกฝนจนเป็นทักษะพื้นฐานที่จะนำไปสู่ความสำเร็จในการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น สอดคล้องกับ ผลการศึกษาของ เวลกีและคณะ (Velki, Milic, &

Lucic, 2021) ได้ศึกษาและวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการเล่นเกม ทักษะทางอารมณ์ และ ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในกลุ่มนักเรียนวัยรุ่น พบว่า ทักษะทางอารมณ์ และความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นมีส่วนสำคัญในการพัฒนาและเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์และการสื่อสารในวัยรุ่น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของโกลแมน (Goleman, 1995) ที่กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเอง และการกำกับตนเองเป็นสิ่งที่สำคัญในการสร้างความสำเร็จในชีวิตส่วนตัวของบุคคล บุคคลที่มีความรู้ทางอารมณ์จะสามารถจัดการอารมณ์และตอบสนองอย่างเหมาะสมเมื่อต้องเจอกับเหตุการณ์หรืออารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ การวิจัยแสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ส่งผลให้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นมี 5 องค์ประกอบที่สำคัญดังที่กล่าวมา ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 1

3. การสร้างรูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

จากความมุ่งหมายในการวิจัยข้อที่ 3 ผู้วิจัยเน้นการผสมผสาน (Blended) และการประยุกต์ใช้เทคนิคทางจิตวิทยา และเทคนิคการให้คำปรึกษามาใช้ในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่มาจากผลที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

ผลจากการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นพบว่า การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานจำนวนทั้งสิ้น 12 ครั้ง โดยแต่ละครั้งใช้เวลา 50 นาที และมีจำนวนนักเรียน 40 คน ซึ่งการดำเนินการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง พิจารณาจากจำนวนองค์ประกอบที่ค้นพบจากการศึกษาการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทั้ง 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง การกำกับตนเอง การจูงใจในตนเอง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และความเห็นอกเห็นใจ ซึ่งตัวแปรแต่ละตัวเป็นตัวแปรที่สำคัญที่ควรส่งเสริมให้นักเรียนวัยรุ่นได้ทำความเข้าใจและเรียนรู้ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล โดยจัดเรียงลำดับตามองค์ประกอบของตัวแปร เริ่มต้นจากการปฐมนิเทศและดำเนินการจัดการเรียนรู้จนกระทั่งครบตามองค์ประกอบที่กำหนดไว้ที่มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้และส่งเสริมการพัฒนาทักษะต่าง ๆ ทำให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของตนเอง สอดคล้องกับ แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ (Corey, 2017) ที่กล่าวว่าเมื่อตัวตนของนักเรียนถูกสร้างขึ้นใหม่ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจะนำไปสู่การดำเนินชีวิตประจำวัน ผู้นำกลุ่มจะต้องให้การเสริมแรง สนับสนุนให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึก และสนับสนุนให้นักเรียนนำพฤติกรรมที่เกิดขึ้นไปใช้ในสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน

สำหรับการสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น จำนวน 12 ครั้ง ทั้งนี้เนื่องจากจำนวนครั้งสอดคล้องกับจำนวนองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ทั้ง 5 องค์ประกอบ โดยผู้วิจัยกำหนดให้มีการจัดการเรียนรู้องค์ประกอบละ 2 ครั้ง และจากการศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมแนะแนวพบว่าในการเสริมสร้างตัวแปรตามมีจำนวนประมาณ 12 ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสาน และการให้คำปรึกษากลุ่ม รวมทั้งเทคนิคทางจิตวิทยาเพื่อพิจารณาเลือกทฤษฎีและเทคนิคที่เหมาะสมในแต่ละหัวข้อตามองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลก ดังนี้

การตระหนักรู้ในตนเอง ผู้วิจัยนำทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสโตลท์ที่เน้นที่กระบวนการสร้างความตระหนักรู้ในตนเองว่าเป็นการเริ่มต้นที่สำคัญต่อการเปลี่ยนแปลง เน้นการตระหนักรู้ในปัจจุบัน (Here and Now) โดยให้ความสำคัญกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นในขณะนั้น และใช้การตระหนักรู้เป็นกระบวนการไปสู่การเปลี่ยนแปลง เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดการตระหนักรู้ในตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของ ฟริทซ์ เพิร์ลส์ (Fritz Perls) เชื่อว่าการที่บุคคลรับรู้ตนเองในปัจจุบันมีความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาตนเอง เมื่อบุคคลมีความเข้าใจและตระหนักรู้ในตนเองจะสามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตนเองไปในทิศทางที่ดีขึ้น (Perls, Hefferline, & Goodman, 1951)

การกำกับตนเอง ผู้วิจัยนำเทคนิค A-B-C ของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์และพฤติกรรม ที่ช่วยให้นักบุคคลมีความเข้าใจความคิดและความเชื่อที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรม และสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมาผสมผสานกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้สนับสนุนกระบวนการคิดให้กับนักเรียน สอดคล้องกับ อัลเบิร์ต แอลลิส (Albert Ellis) เชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงทางความคิดเป็นสิ่งสำคัญในการจัดการกับอารมณ์ของบุคคล (Ellis, 2001)

การจูงใจในตนเอง ผู้วิจัยนำเทคนิค WDEP ของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงที่เน้นการเปลี่ยนแปลงการกระทำของบุคคลช่วยให้นักบุคคลเข้าใจตนเองซึ่งเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการเข้าใจความต้องการในชีวิต รวมทั้งช่วยให้สามารถคาดการณ์สิ่งที่จะเกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง และยังส่งเสริมให้นักบุคคลรับผิดชอบต่อตนเองมาเป็นกระบวนการเสริมสร้างการจูงใจในตนเองให้กับนักเรียน สอดคล้องกับ แนวคิดของวิลเลียม กลาสเซอร์ (William Glasser) กล่าวว่า WDEP เป็นเครื่องมือที่เน้นความเป็นจริง การทำตามแผนที่ชัดเจนเพื่อให้นักบุคคลมีความสุขและประสบความสำเร็จในชีวิต (Corey, 2017)

ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ผู้วิจัยใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของยูเนสโกดิจิทัลคิดส์เอเชียแปซิฟิกที่เน้นความสำคัญของการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีทางโลกดิจิทัล โดยเชื่อว่าการเริ่มต้นความสัมพันธ์ด้วยการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพเป็นทักษะที่ช่วยให้บุคคลสามารถสื่อสารและสร้างสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น เริ่มต้นจากการเรียนรู้การใช้แพลตฟอร์มการสื่อสารทางออนไลน์ ซึ่งการพัฒนาทักษะเหล่านี้ช่วยให้บุคคลสามารถสื่อสารในโลกดิจิทัลได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) สอดคล้องกับแนวคิดของ พัก (Park, 2016) ที่ให้ความสำคัญกับโลกดิจิทัลที่มีการสื่อสารออนไลน์ที่มีการใช้แพลตฟอร์มต่าง ๆ เพื่อสื่อสารกัน ทั้งในการสร้างสัมพันธ์ภาพ การแสดงความคิดเห็น การพัฒนาทักษะนี้จะช่วยให้เกิดการสื่อสารที่ดีในโลกออนไลน์

ความเห็นอกเห็นใจ ผู้วิจัยนำเทคนิคการเรียนรู้ผ่านตัวแบบของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม โดยผู้วิจัยเลือกใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านการสังเกตจากสิ่งที่เห็นในคลิปวิดีโอ ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและสะท้อนการเรียนรู้ในสังคมที่ขาดทักษะความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นให้นักเรียนเห็นในเชิงประจักษ์ สอดคล้องกับ การศึกษาความเป็นพลเมืองดิจิทัลประเทศบังกลาเทศของยูเนสโกที่ให้ความสำคัญในการแสดงการตระหนักรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นรวมทั้งแสดงออกถึงการเอาใจเขามาใส่ใจเราว่าเป็นกระบวนการสำคัญในการสร้างสังคมออนไลน์ที่สร้างสรรค์ (Digital Kids Asia-Pacific, 2019)

นอกจากนี้การสร้างการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้ผ่านขั้นตอนการตรวจหาคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยา จำนวน 5 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน พบว่ามีค่า IOC ระหว่าง 0.80-1.00 แสดงว่าการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในแต่ละครั้งมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับนิยามศัพท์ที่กำหนดไว้ ซึ่งสอดคล้องกับ ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543) ที่กล่าวว่า ค่าดัชนีความสอดคล้องจะต้องมีค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 แสดงว่าข้อคำถามในแต่ละข้อนั้นมีความสอดคล้องกับนิยามศัพท์ที่กำหนดไว้ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่าการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้มีการนำแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน การให้คำปรึกษากลุ่ม และเทคนิคต่าง ๆ ทางจิตวิทยาที่สอดคล้องกับในแต่ละองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพื่อนำมากำหนดขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง โดยกำหนดระยะเวลาที่สอดคล้องกับลักษณะของนักเรียน จำนวนที่เหมาะสม รูปแบบกิจกรรมที่แลกเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

4. การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล

จากความมุ่งหมายในการวิจัยข้อที่ 4 คือ เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

การทดสอบสมมติฐานในการวิจัยข้อที่ 3 คือ นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผลแตกต่างกัน การทดสอบสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 3 และหลังการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ตามองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นได้เรียนรู้ และมีเทคนิค สอดคล้องกับแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ที่ได้อธิบายว่า ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเน้นพัฒนาทักษะทางอารมณ์และความรู้สึกที่สำคัญในการเรียนรู้อย่างสร้างสรรค์ในยุคดิจิทัล ซึ่งรวมถึงการเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการรับรู้ และเข้าใจความรู้สึก อารมณ์ที่เกิดขึ้นในโลกออนไลน์ และนำการเรียนรู้แบบผสมผสานที่มีรูปแบบการเรียนรู้ผสมผสานระหว่างการเรียนรู้ออนไลน์และการเรียนรู้ในห้องเรียน (Bersin, 2004) และยังนำแนวคิดการจัดกิจกรรมแนะแนวที่กล่าวว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการที่จัดขึ้นเพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียน ให้นักเรียนสามารถรู้จักและเข้าใจตนเอง นำตนเอง สามารถแก้ปัญหา และดำเนินชีวิตปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีความสุข (สกล วรเจริญศรี, 2558) มาผสมผสานในการออกแบบการจัดกิจกรรม นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานยังได้นำขั้นตอน และเทคนิคทางการให้คำปรึกษากลุ่ม โดยยึดนักเรียนวัยรุ่นเป็นสำคัญเพื่อให้นักเรียนวัยรุ่น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงรูปแบบทั้งด้านความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมในทิศทางที่ดีขึ้น โดยผู้วิจัยได้ตระหนักและเข้าใจธรรมชาติของวัยรุ่นและพัฒนาการวัยรุ่นเพื่อที่จะสามารถกำหนดแนวทางในการจัดกิจกรรมได้ตามความต้องการของวัยรุ่น และเมื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน จึงมีประโยชน์อย่างมากในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

5. การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดกระทำใด ๆ

5.1 จากความมุ่งหมายในการวิจัยข้อที่ 5 คือ เพื่อเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดกระทำใด ๆ ซึ่งสามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

การทดสอบสมมติฐานในการวิจัยข้อที่ 3 คือ นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล มีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และการติดตามผล แตกต่างกัน พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น แตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3 แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถช่วยในการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นให้ดีขึ้น และทำให้นักเรียนวัยรุ่นมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลสูงขึ้น เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของยูเนสโกดิจิทัลคิดส์เอเชียแปซิฟิก (Digital Kids Asia-Pacific, 2019) ที่ชี้ให้เห็นว่าสามารถเริ่มต้นการสอนความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในห้องเรียนเพื่อเป็นพื้นฐานให้กับนักเรียนโดยใช้กิจกรรมแนะแนว และสอดคล้องกับแนวคิดของเจษฎา บุญมาโฮม (2563) ที่กล่าวว่า กิจกรรมแนะแนวจัดขึ้นเพื่อส่งเสริมและพัฒนานักเรียนให้เกิดความเจริญงอกงามตามศักยภาพของตนเอง เสริมสร้างทักษะชีวิต มีวุฒิภาวะทางอารมณ์ สอดคล้องกับ กาญจนา วงศ์ษา และชิตชไม วิสุตกุล (2565) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการกำกับอารมณ์ของนักเรียน พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีการกำกับอารมณ์หลังการเรียนรู้ด้วยชุดกิจกรรมแนะแนวในระดับที่สูงขึ้น และสอดคล้องกับ ตะวัน แวงโสธรณ์ (2565) ที่ได้ศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบบูรณาการในการจัดกิจกรรมแนะแนวแบบบูรณาการพบว่า สามารถเสริมสร้างนักเรียนในด้านความคิด อารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมได้

นอกจากการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวที่เอื้ออำนวยให้นักเรียนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานแล้ว พบว่ามีปัจจัยที่เอื้ออำนวยในการจัดการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จ ได้แก่ บทบาทของผู้วิจัยในฐานะครู อาจารย์ นักเรียน ลักษณะของควมถึในการจัดกิจกรรม และสถานที่ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ซึ่งการดำเนินการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เตรียมตัวก่อนการจัดกิจกรรมทุกครั้ง เพื่อทบทวนเนื้อหาสาระสำคัญในการดำเนินการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ และหลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ผู้วิจัยทบทวนบทบาทหน้าที่ของตนเองและปรับปรุงในการจัดกิจกรรมในครั้งต่อไป ซึ่งบทบาทของผู้วิจัยในฐานะผู้นำเป็นสิ่งที่สำคัญ ซึ่งสามารถสะท้อนได้จากสิ่งที่นักเรียนเขียนในใบงานแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้ และสิ่งที่นักเรียนได้พูดถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ในการเข้าร่วมกิจกรรมว่า “ได้เรียนรู้เกี่ยวกับการควบคุม เข้าใจอารมณ์ของตัวเองมากยิ่งขึ้นเมื่ออยู่ในสถานการณ์ต่าง ๆ เรียนรู้เกี่ยวกับการใช้สื่อออนไลน์โดยไม่กดขี่คนอื่น และสามารถนำไปใช้ได้” และ “รู้สึกชอบเพราะว่าสนุก จัดการอารมณ์ได้ รู้แนวทางในการแก้ปัญหา สอนให้เรารู้จักการคิดก่อนทำ และการรับมือในสถานการณ์ที่แย่” สอดคล้องกับกระทรวงศึกษาธิการ (2551) ที่กล่าวว่า การจัดกิจกรรมแนะแนวระดับมัธยมศึกษาจะต้องจัดให้สอดคล้องกับความต้องการและธรรมชาติของวัยรุ่น เน้นการจัดกิจกรรมเป็นกลุ่มให้สอดคล้องตามพัฒนาการของผู้เรียน และต้องใช้เหตุการณ์จริงที่ใกล้ตัวกับผู้เรียน

นอกจากนี้ นักเรียนก็เป็นส่วนช่วยส่งเสริมให้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวประสบความสำเร็จ ซึ่งจากการเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน ซึ่งจากการเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนวัยรุ่นในการวิจัยที่แสดงออกถึงความร่วมมือในการแสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนมุมมองของตนเอง เช่น คำพูดของนักเรียนที่กล่าวว่า “ได้เรียนรู้ความรู้สึกของคนอื่น ขณะที่เราทำหรือจะทำอะไรกับเพื่อน ทำให้เราได้เรียนรู้ความรู้สึกเพื่อน” สอดคล้องกับ กิบสันและมิตเชลล์ (Gibson & Mitchell, 2008) ที่กล่าวว่า การแนะแนวเป็นกระบวนการช่วยให้ผู้เรียนรู้จักตนเองอย่างแท้จริงด้วยวิธีการทางจิตวิทยาการแนะแนวและการให้คำปรึกษา สำหรับการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สอบถามความสมัครใจของผู้เข้าร่วมกิจกรรมทุกคน อธิบายถึงลักษณะของกิจกรรม ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ รายละเอียดเกี่ยวกับวัน เวลา สถานที่ ระยะเวลาของการจัดกิจกรรมในแต่ละครั้ง และจำนวนครั้งของการจัดกิจกรรม ซึ่งนักเรียนทั้ง 40 คน ของกลุ่มทดลองมีความสนใจและตอบรับเข้ากิจกรรมด้วยความสมัครใจ ซึ่งส่งผลทำให้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานทุกครั้งได้รับความร่วมมือเป็นอย่างดี สังเกตได้จากการที่นักเรียนเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง การแสดงออก การแสดงความคิดเห็นในการตอบคำถาม การรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนคนอื่น ความตั้งใจในการทำใบงาน ประกอบกิจกรรมในแต่ละครั้ง สอดคล้องกับ กรมวิชาการ (2545) ที่กล่าวไว้ว่า การบูรณาการแนะแนวในการเรียนการสอนเป็นการนำเทคนิควิธีการทางจิตวิทยา และการแนะแนวมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องตามธรรมชาติของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่สัมฤทธิ์ผลสูงสุด

5.2 การทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2 นักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมการใช้การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวมและรายด้าน หลังการทดลอง และการติดตามผลสูงกว่านักเรียนวัยรุ่นที่เป็นกลุ่มควบคุม พบว่านักเรียนวัยรุ่นกลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยรวมและรายด้านหลังการทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานในการวิจัยข้อที่ 2

เมื่อพิจารณาการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในแต่ละองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของระยะหลังการทดลองกับก่อนการทดลอง สามารถนำมาอภิปรายได้ดังนี้

5.2.1 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านการตระหนักรู้ในตนเองสูงขึ้นแสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถเสริมสร้างการตระหนักรู้ในตนเองให้กับนักเรียนวัยรุ่นได้ ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการให้คำปรึกษา โดยเทคนิค I-Statement ซึ่งเป็นเทคนิคที่ใช้อยู่ในทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเกสทอลท์ การที่ผู้วิจัยใช้เทคนิคดังกล่าวเพื่อมุ่งให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสารที่เน้นความรู้สึกรู้ใจของตนเองของนักเรียนกลุ่มทดลองผ่านคำที่ใช้แทนตนเองในสถานการณ์สมมติ ส่งผลให้เกิดการตระหนักรู้ในตนเองได้ ดังที่ ทอมป์สัน (Thompson, 1996) ได้อธิบายการใช้เทคนิค I-Statement ไว้ว่า เทคนิคนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อเพิ่มการตระหนักรู้และรับผิดชอบต่อความรู้สึกของตนเอง อีกทั้งทำให้บุคคลเกิดการรับรู้และการเชื่อมโยงระหว่างความรู้สึก ร่างกาย และพฤติกรรมที่แสดงออกได้ ดังที่จากการศึกษาของ วิลเลียมสัน (Williamson, 2016) ที่ได้ศึกษาการใช้เทคนิค I-Statement กับการสื่อสาร ผลการศึกษาพบว่า การใช้ I-Statement ช่วยในการเปิดเผยความรู้สึกและสร้างความเข้าใจในการสื่อสารได้เพิ่มขึ้น ดังนั้นจากผลการทดลองสามารถกล่าวได้ว่า เทคนิค I-Statement สามารถเพิ่มการตระหนักรู้ในตนเองของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลได้ ซึ่งจะช่วยให้วัยรุ่นกลุ่มทดลองมีความสามารถในการตระหนักรู้ในตนเองที่ใช้ในการรับรู้อารมณ์ตนเอง และเข้าใจความรู้สึกตลอดจนแสดงออกทางอารมณ์ตนเองได้อย่างเหมาะสมในการดำเนินชีวิตบนโลกสังคมออนไลน์ ดังที่คณะของโกลแมน (Goleman, 1995) ที่กล่าวเกี่ยวกับการตระหนักรู้ในตนเองของบุคคลว่า คนที่มีความตระหนักรู้ในตนเอง จะมีความสามารถในการรับรู้และเข้าใจความรู้สึกของตนเองอย่างถูกต้อง และสอดคล้องกับ เมเยอร์ และ สโลเวย์ (Mayer & Salovey, 1990) ที่กล่าวว่า การตระหนักรู้ในตนเองเป็นฐานสำคัญของทักษะทางอารมณ์เป็นการประเมินภาวะทางอารมณ์ รวมถึงการเข้าใจความรู้สึกของตนเอง การแสดงออกทางอารมณ์ในสถานการณ์ต่าง ๆ

5.2.2 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านการกำกับตนเองสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถทำให้กลุ่มทดลองมีการกำกับตนเองสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่าผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม โดยอาศัยแนวความคิดกระทำบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง และใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการให้คำปรึกษา โดยเทคนิค A-B-C-D-E เป็นเทคนิคที่อยู่ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม ที่เป็นเทคนิคที่สำคัญของทฤษฎีซึ่งเน้นความสัมพันธ์ระหว่างความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม การที่ผู้วิจัยใช้เทคนิคดังกล่าวเพื่อมุ่งหวังให้สามารถช่วยให้นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับการกำกับตนเอง โดยพิจารณาถึงความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม ดังการศึกษาของ ชิฟแมน (Schiffman, 2016) ที่ศึกษาวิธีการรักษาความโกรธโดยใช้ทัศนคติทางพุทธศาสนาและทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมผลการศึกษาพบว่า แนวคิดของการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมและพุทธศาสนาสามารถจัดการกับอารมณ์โกรธและพัฒนาทักษะการควบคุมอารมณ์ได้ และสอดคล้องกับทัศนะของคอเรย์ (Corey, 2017) ที่กล่าวว่าทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมสามารถช่วยให้นักเรียนจัดการความคิดและอารมณ์ของตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และยังสอดคล้องกับทัศนะของ โกลแมน (Goleman, 1995) ที่กล่าวว่า การกำกับตนเองคือ การจัดการกับความรู้สึกที่มากระตุ้น และสามารถจัดการกับอารมณ์ทุกข้อใจได้ดีแม้อยู่ภายใต้แรงกดดัน

5.2.3 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านการจูงใจในตนเอง สูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถทำให้กลุ่มทดลองมีการจูงใจในตนเองสูงขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงที่มีแนวคิดให้บุคคลกล้าเผชิญความจริง พิจารณาสິงต่าง ๆ ตามความเป็นจริง สามารถช่วยเหลือตนเองเพื่อที่จะค้นพบทางเลือกที่จะไปสู่เป้าหมายด้วยตนเอง ร่วมกับเทคนิคทางจิตวิทยาการให้คำปรึกษา ซึ่งเทคนิค WDEP เป็นเทคนิคของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริงที่มีกระบวนการมุ่งเน้นไปสู่การเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยใช้เทคนิคดังกล่าวเพื่อมุ่งหวังให้นักเรียนสามารถสร้างแรงผลักดันภายในตนเอง และนำตนเองไปสู่เป้าหมายได้ผ่านการใช้เทคนิค WDEP ดังที่อาเมนต์-ลีออน (Amendt-Lyon, 2018) ได้ศึกษาการใช้ทฤษฎีเกสโตลต์กับการจัดการปัญหาทางจิตและส่งเสริมการตระหนักรู้และความเข้าใจตนเอง พบการศึกษาพบว่า การจูงใจในตนเอง มีความเกี่ยวข้องกับการปรับปรุงตนเอง เปลี่ยนแปลงความรู้สึกและพฤติกรรมของตนเอง สอดคล้องกับสุรวงศ์ โค้วตระกูล (2564) ที่กล่าวว่า แรงจูงใจเป็นแรงขับให้บุคคลพยายามที่จะแสดงพฤติกรรมที่จะประสบความสำเร็จตามมาตรฐานที่ตนเองตั้งไว้ และเทคนิคของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญ

ความจริงที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้วยตัวของตัวเอง และยังคงคล้องกับแนวคิดสมาร์ทโกลด์ ของ โดรัน (Doran, 1981) ที่กล่าวว่าเป้าหมายที่มีคุณภาพ ชัดเจน และสามารถวัดได้เป็นสิ่งสำคัญในการวางแผนที่มีประสิทธิภาพ

5.2.4 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านทักษะความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคลสูงขึ้น แสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถทำให้กลุ่มทดลองมีทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลสูงขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยใช้แนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ และแนวคิดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลโดยมีความมุ่งหวังที่จะช่วยให้นักเรียนในการสร้างความสัมพันธ์และการสื่อสารเชิงบวกทางโลกออนไลน์อย่างเป็นระบบ โดยใช้สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ในการสื่อสารกับบุคคลอื่น ดังการศึกษาของ เมนค์และคณะ (Mencil, Wefald, & Ittersum, 2016) ที่ศึกษาทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับความเป็นผู้นำ พบว่าทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่ดีทำให้สามารถสร้างความเข้าใจในการทำงานเป็นทีมและประสานงานกับบุคคลอื่น ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับทัศนะของ บาร์-ออน (Bar-On, 1997) ที่กล่าวถึงการสร้างและรักษาความพึงพอใจในความสัมพันธ์ เป็นการให้และรับอารมณ์ความรู้สึกรวมถึงการแลกเปลี่ยนทางสังคมที่มีความหมาย และยังคงคล้องกับทศพล ประเสริฐสุข (2542) กล่าวว่า ทักษะทางสังคมเป็นความสามารถที่จะรู้เท่าทันอารมณ์ของบุคคลอื่น เป็นทักษะที่จะมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น

5.2.5 กลุ่มทดลองมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านความเห็นอกเห็นใจสูงขึ้นแสดงให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานสามารถทำให้กลุ่มทดลองมีความเห็นอกเห็นใจสูงขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากผู้วิจัยใช้แนวคิดการเรียนรู้ทางสังคม โดยมีความเชื่อในการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบทั้งตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง และตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ เป็นการเรียนรู้ผ่านทางสื่อสัญลักษณ์ซึ่งสามารถนำเสนอความรู้และพฤติกรรมที่ต้องการให้ผู้เรียนได้รับรู้และเรียนรู้ด้านความเห็นอกเห็นใจได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งผู้วิจัยมีความมุ่งหวังให้นักเรียนเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์สอดคล้องกับทัศนะของ คอเรีย (Corey, 2017) ที่กล่าวว่า ความเห็นอกเห็นใจเป็นเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับอย่างยิ่งบุคคล เป็นสิ่งสำคัญในการเข้าใจความรู้สึก ความคิดเห็น และประสบการณ์ของบุคคลอื่น และสอดคล้องกับทัศนะของ เดวิส (Davis, 1980) กล่าวว่า ความเห็นอกเห็นใจความรู้สึกของผู้อื่นเป็นการนำตนเองเข้าไปในสถานการณ์ที่ผู้อื่นกำลังประสบด้วยอารมณ์ที่สอดคล้อง และตระหนักถึงด้วยความเห็นอกเห็นใจ และยังคงคล้องกับการศึกษาของ คัลโลเวย์ โทมัส (Calloway-Thomas, 2018) ศึกษาความสำคัญของความเห็นอกเห็นใจว่า การเข้าใจและรับรู้ความรู้สึก ประสบการณ์ของบุคคลอื่นเป็นปัจจัยในการสร้างความเข้าใจและความสงบสุขของโลก

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทำให้ทราบถึงองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นที่มีความเที่ยงตรงในระดับสูง สถานศึกษาสามารถนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไปใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นเพื่อเป็นเครื่องมือในการวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นตามบริบทของนักเรียนในสถานศึกษา ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้ตรวจสอบตนเองว่ามีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเป็นอย่างไร โดยผู้ที่จะนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไปใช้ ควรมีการศึกษาวิธีการให้คะแนนของแบบวัดให้เข้าใจเพื่อก่อให้เกิดความถูกต้อง

2. ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับ 2 พบว่านักเรียนวัยรุ่นมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ต่ำที่สุด ดังนั้นสถานศึกษาควรมีการส่งเสริมโดยจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร หรือการจัดการกิจกรรมแนะแนวที่เน้นในด้านการกำกับตนเองเป็นหลัก

3. ครู / อาจารย์ และผู้ปกครองสามารถนำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลไปใช้ในการศึกษาความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล เพื่อประเมินนักเรียนในสถานศึกษาหรือบุตรหลาน ว่ามีองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลด้านใดที่ควรได้รับการเสริมสร้างหรือแก้ไข และสามารถเลือกนำการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นไปใช้เฉพาะด้านที่ต้องการเสริมสร้างได้

4. การจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น หากผู้ที่สนใจต้องการนำกิจกรรมดังกล่าวไปใช้กับกลุ่มอื่น ๆ ควรคำนึงถึงบริบทของนักเรียน โดยอาจจะปรับภาษาให้สอดคล้องกับช่วงวัยของนักเรียนวัยรุ่นและพื้นที่ในแต่ละแห่ง นอกจากนี้ผู้ที่มีหน้าที่นำกิจกรรมไปใช้ควรมีทักษะพื้นฐาน มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการวัยรุ่น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาระดับเชิงสาเหตุ หรือการศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับพฤติกรรมความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในบริบทสังคมไทยในแต่ละภูมิภาค เพื่อช่วยให้ความเข้าใจอย่างชัดเจนเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในสังคมไทย ตลอดจนการศึกษากับกลุ่มอื่น ๆ เช่น นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

2. ในการศึกษาทดลองครั้งต่อไป ควรมีการติดตามผลความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นในระยะ 3 เดือน เพื่อติดตามความคงทนของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

บรรณานุกรม

- Allen, I. E., & Seaman, J. (2010). *Learning on demand: Online education in the United States*. USA: Sloan Consortium.
- Amendt-Lyon, N. (2018). Introduction: Gestalt Therapy and “New Phenomenology”. *EBSCOhost Academic Search Ultimate*, 22(3), 281-289.
- American Psychological Association. (2018). *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved on November 25, 2023, From <https://dictionary.apa.org/social-skills>
- Arora, T. (2023). *Emotional Intelligence in the Digital Age: Nurturing the Next Generation*. Retrieved on November 25, 2023, From <https://www.linkedin.com/pulse/emotional-intelligence-digital-age-nurturing-next-generation-arora>
- Audrin, C., & Audrin, B. (2023). More than just emotional intelligence online: introducing “digital emotional intelligence”. *Frontiers in Psychology*, 14, 1154355.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bernath, R. (2012). *Effectives Approaches to Blended Learning for Independent Schools*. Retrieved on October 31, 2022, From <http://www.testden.com/partner/blened%20learn.gtml>
- Bersin, J. (2004). *The Blended Learning Book: Best practice, Proven methodologies and lesson*. Oakland: Pfeiffer.
- Boelens, R., Voet, M., & De Wever, B. (2018). The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computers & Education*, 120, 197-212.
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). *The handbook of blended learning: global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer publishing.
- Calloway-Thomas, C. (2018). Empathy. *College Music Symposium*, 58(3), 1-7.

- Chaimongkol, N. (2021). Digital Kids Asia Pacific (DKAP) in Thailand. *STOU Education Journal*, 14(1), 128-140.
- Christensen, K. M., & Mackinnon, S. P. (2015). Self-regulation in the digital age: The role of self-awareness, self-control, and self-efficacy. In R. Kail & S. W. Grisso (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (7th ed., pp. 352-378). New York: Wiley.
- Corey, G. (2017). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (10th ed.). Boston: Cengage Learning.
- Davis, M. H. (1980). A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Dennison, A. (2017). *Digital Emotional Intelligence*. From <https://rbis.averydennison.com/content/dam/averydennison/rbis/global/apparel/Documents/Avery-Dennison-Digital-Emotional-Intelligence.pdf>
- Digital Kids Asia-Pacific. (2019). *Teaching Empathy Through Digital Emotional Intelligence*. Retrieved on October 31, 2022, From <https://dkap.org/empathy-digital-emotional-intelligence/>
- Digital Playhouse. (2563). ความฉลาดทางดิจิทัล (DQ) กับระบบการศึกษา. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://digital-playhouse.com/digital-learning-th/dq-กับ-การศึกษา/>
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70(11), 35-36.
- DQ Institute. (2019a). *DQ global standards report 2019 common framework for digital literacy, skills and readiness*. Retrieved on October 31, 2022, From <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2019/03/DQGlobalStandardsReport2019.pdf>
- DQ Institute. (2019b). *What is the DQ framework ?* Retrieved on October 31, 2022, From <https://live.dqinstitute.org/global-standards/>
- Duarte, A., Surugiu, R., Moraru, M., & Marinescu, V. (2023). Digital empathy in online education: A comparison study between Portugal and Romania. *Comunicar*, 31(76), 105-115.
- Duval, T. S., & Wicklund, R. A. (1972). A theory of objective self-awareness. *Advances in experimental social psychology*, 6, 1-62.

- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International journal of educational technology in Higher education*, 15(1-16).
- Ellis, A. (2001). *Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors*. New York: Prometheus Books.
- Freud, S. (1923). *he ego and the id*. London: Hogarth Press.
- Gibson, L. R., & Mitchell, H. M. (2008). *Introduction to Counseling and Guidance* (7th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Book.
- Graham, C. R. (2012). *Introduction to Blended Learning*. Retrieved on October 31, 2022, From http://www.media.wiley.com/product_data/excerpt/86/C.pdf.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspectives*. New Jersey: Pearson Education.
- Horn, M. B., & Staker, H. (2011). The rise of K-12 blended learning. *Innosight Institute*, 5, 1-17.
- Hurlock, E. B. (1994). *Developmental psychology* (5th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Jiang, L., & Gao, J. (2020). Fostering EFL Learner's digital empathy through multimodal composing. *RELC Journal*, 51(1), 70-85.
- JISC. (2014). *Developing students' digital literacy*. Retrieved on October 31, 2022, From <http://www.jisc.ac.uk/guides/developing-students-digital-literacy>
- Kopelman-Rubina, D., Mufson, L., Siegel, A., Kats-Gold, I., Weiss, N., & Brunstein-Klomeka, A. (2022). I Can Succeed, a New Social Emotional Learning Program for Children Based on Interpersonal Psychotherapy for Adolescents. *Journal of Child and Adolescent Therapy*, 30(4), 321-335.
- Kulworatit, C., & Tuntiwongwanich, S. (2020). The use of digital intelligence and association analysis with data mining methods to determine the factors affecting digital safety among Thai adolescents. *International Journal of Innovation. Creativity and Change*, 14(2), 1120-1134.

- Likert, R. A. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1-55.
- Lu, O. H., Huang, A. Y., Huang, J. C., Lin, A. J., Ogata, H., & Yang, S. J. (2018). Applying learning analytics for the early prediction of Students' academic performance in blended learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(2), 220-232.
- MacCann, C. M., Roberts, J. L., & Roberts, R. D. (2004). The influence of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study from high school through college. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 71-82.
- Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., García-Fernández, J. M., & Rubio, E. (2019). Cyberbullying, aggressiveness, and emotional intelligence in adolescence. *International journal of environmental research and public health*, 16(24), 5079.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Mencil, J., Wefald, J. A., & Ittersum, W. K. (2016). Transformational leader attributes: interpersonal skills, engagement, and well-being. *Leadership & Organization Development Journal*, 37(5), 635-657.
- Oluwatofunmi, A. D., & Amietsenwu, B. V. (2019). Relationship Between Digital Emotional Intelligence and Performance of Real Estate Digital Marketing in Nigeria. *International Journal of Psychology and Cognitive Science*, 5(2), 70-78.
- Park, Y. (2016). 8 digital skills we must teach our children. Retrieved on October 31, 2022, From <https://www.weforum.org/agenda/2016/06/8-digital-skills-we-must-teach-our-children>
- Pendergast, L. L., von der Embse, N., Kilgus, S. P., & Eklund, K. R. (2017). Measurement equivalence: A non-technical primer on categorical multi-group confirmatory factor analysis in school psychology. *Journal of School Psychology*, 60, 65-82.
- Perls, F., Hefferline, G., & Goodman, P. (1951). *Gestalt Therapy*. New York: Julian Press.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 2-10.

- Schiffman, M. (2016). Incorporating Jewish Texts with REBT in the Treatment of Clinical Anger. *Journal of Rational-emotive and Cognitive-behavior Therapy*, 34(3), 225-239.
- Segura, L., Estévez, J. F., & Estévez, E. (2020). Empathy and emotional intelligence in adolescent cyberaggressors and cybervictims. *International journal of environmental research and public health*, 17(13), 4681.
- Shakirova, G. F., Fedorenko, M. V., & Belousova, M. V. (2022). Emotional Intelligence as a Predictor for Learning Motivation of High School Students within Digitalization. *International Forum on Teacher Education*, 5, 1497-1515.
- Singh, H. (2001). *A White Paper: Achieving Success with Blended Learning*. Retrieved on October 31, 2022, From <http://bookstoread.com/framework/blended-learning.pdf>
- Thaler, I. S. (2023). (Digital) empathising:(De-) constructing (digital) empathy in foreign language teaching. *Training, Language and Culture*, 7(3), 23-30.
- Thorne, K. (2003). *Blended learning: how to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page.
- UNESCO. (2018). *A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2*. Retrieved on October 31, 2022, From <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-framework-reference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf>
- UNESCO Digital Kids Asia-Pacific. (2019). *Digital kids Asia-pacific insights from children's digital citizenship*. Retrieved on October 31, 2022, From <https://www.unescap.org/sites/default/files/ITU%20S2.6%20Insights%20from%20Children%27s%20Digital%20Citizenship%2C%20UNESCO.pdf>
- University of Strathclyde Glasgow. (2021). *Blended Learning Guidance*. Retrieved on October 31, 2022, From https://www.strath.ac.uk/media/1newwebsite/documents/Blended_Learning_Guidance.pdf
- Van der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European journal of personality*, 16(2), 103-125.

- Velki, T., Milic, M., & Lucic, K. (2021). Relationship Between Problematic Gaming and Emotional Intelligence and Empathy in Early Adolescence. *Life & School: a Magazine for the Theory and Practice of Education*, 67(1), 63-81.
- Virtual Lab School. (n.d.). *Guidance: Experienced and Activities*. Retrieved on October 31, 2022, From <https://www.virtuallabschool.org/school-age/positive-guidance/lesson-4>
- Williamson, L. B. (2016). Communication Through Eye Contact; Personal Reflections of the Human Life Cycle Using “I” Statements. *Acad Psychiatry*, 40, 186-187.
- Wubbolding, R. E. (2000). Reality therapy. In A. B. Rochlen (Ed.), *Applying counseling theories: An online case-based approach*. New York: Pearson Prentice-Hall.
- Yue, A., Pang, N., Torres, F., & Mambra, S. (2021). *Developing an Indicator Framework for Digital Wellbeing: Perspectives from Digital Citizenship*. Retrieved on October 31, 2022, From [https://ctic.nus.edu.sg/resources/CTIC-WP-01\(2021\).pdf](https://ctic.nus.edu.sg/resources/CTIC-WP-01(2021).pdf)
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- กรรณานันท์. (2558). *เอกสารคำสอนรายวิชาหลักการแนะแนว*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กรมวิชาการ. (2545). *แผนพัฒนาการแนะแนวในช่วงแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9 พ.ศ. 2545-2549*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม. (2561). *หลักสูตรการเข้าใจดิจิทัลสำหรับพลเมืองไทย Digital Literacy for Thai Citizens*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://itm.eg.mahidol.ac.th/itm/wp-content/uploads/2020/04/MDES-ONDE-Digital-Literacy-หลักสูตรการเข้าใจดิจิทัลสำหรับพลเมืองไทย.pdf>
- กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม. (2563). *สรุปผลที่สำคัญการใช้ไอซีทีของเด็กและเยาวชน พ.ศ. 2563*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก http://www.nso.go.th/sites/2014/DocLib13/ด้านICT/ICTเด็กและเยาวชน/2563/ict_child_63.pdf
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.

- กรุงเทพธุรกิจ. (2561). *เด็กไทยยังเสี่ยงภัยไซเบอร์ พบตัวเลขสูงกว่าค่าเฉลี่ย*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://www.bangkokbiznews.com/news/detail/791601>
- กฤตย์พัช ธารนอก. (2562). *ระบบนิเวศการเรียนรู้ดิจิทัลด้วยการเล่าเรื่องแบบดิจิทัลเพื่อพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลของนักศึกษาวิชาชีพครู*. (วิทยานิพนธ์ ปริญญาโท. เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อการศึกษา). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, กรุงเทพฯ.
- กฤษณพงษ์ เลิศบำรุงชัย. (2562). *การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ทางอารมณ์สังคมด้วยเทคโนโลยีความจริงเสมือนเพื่อพัฒนาทักษะปฏิบัติและความฉลาดทางอารมณ์ดิจิทัลสำหรับบัณฑิตนักปฏิบัติ*. (วิทยานิพนธ์ ปริญญาโท). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ, กรุงเทพฯ.
- กลุ่มพัฒนาระบบการแนะแนว. (2563). *แนวทางการจัดกิจกรรมแนะแนว ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19)*. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา.
- กองทุนพัฒนาสื่อปลอดภัยและสร้างสรรค์. (2564). *Digital Empathy เพราะโลกนี้ไม่ได้มีแค่พวกเรา*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://www.thaimediafund.or.th/wp-content/uploads/2021/08/รวมเล่มจดหมายข่าว-07-web.pdf>
- กองบริการงานวิจัยและประกันคุณภาพการศึกษา. (2559). *พิมพ์เขียว Thailand 4.0 ไม่เคยขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ความมั่งคั่ง มั่นคง และยั่งยืน*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก https://www.saerhung.go.th/datacenter/doc_download/a_310717_125838.pdf
- กาญจนา วงศ์ษา และชิตชไม วิสุตกุล. (2565). *การใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวเพื่อพัฒนาการกำกับอารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. *วารสารสวนสุนันทาวิชาการและวิจัย*, 16(2), 108-118.
- กุลธิดา พุงคาโน. (2564). *การเรียนรู้แบบผสมผสาน Blended Learning ในวิถี New Normal*. *ครุศาสตร์สาร*, 15(1), 29-43.
- โกศล มีคุณ. (2557). *เอกสารการสอนชุดวิชา 25406: การประเมินกิจกรรมแนะแนวและเครื่องมือแนะแนว กิจกรรมและเครื่องมือแนะแนว*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- เจษฎา บุญมาโฮม. (2563). *หลักการแนะแนวและหลักการพัฒนาผู้เรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 10). นครปฐม: สไมล์ ฟรินติ้งแอนด์กราฟิกดีไซน์.

- ชื่นตา นุชกระโทก. (2563). การเสริมสร้างการคิดเชิงบริหารจัดการสำหรับนักเรียนประถมศึกษา โดยใช้ชุดกิจกรรมแนะแนว. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. จิตวิทยาการแนะแนว). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ชุติมา ทองมีขวัญ. (2564). การเสริมสร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยชุดกิจกรรมแนะแนว. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. จิตวิทยาการแนะแนว). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ชูศรี วงศ์รัตน และองอาจ นัยพัฒน์. (2551). แบบแผนการวิจัยเชิงทดลองและสถิติวิเคราะห์: แนวคิดพื้นฐานและวิธีการ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไชยันต์ สกุลศรีประเสริฐ. (2556). การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน. วารสารจิตวิทยาคลินิก, 44(1), 1-16.
- ต้องตา จำเริญใจ. (2561). ความเป็นพลเมืองดิจิทัลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. การบริหารการศึกษา). มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี, กรุงเทพฯ.
- ตะวัน แวงโสธรณ์, นิรนาท แสนสา, วัลภา สบายยิ่ง และรัญจวน คำวชิระพิทักษ์. (2565). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวแบบบูรณาการเพื่อพัฒนาการให้อภัยของนักเรียนวัยรุ่นตอนต้น. วารสารศึกษาศาสตร์ มสธ, 2(1), 56-70.
- ทศพล ประเสริฐสุข. (2542). ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์กับการศึกษา. วารสารพฤติกรรมศาสตร์, 5(1), 19-36.
- ธนกร ชันทเขตต์. (2558). การพัฒนารูปแบบการเรียนรู้แบบผสมผสานโดยเน้นคุณลักษณะการรู้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร สำหรับนิสิตระดับอุดมศึกษา. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. เทคโนโลยีการศึกษา). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ธีรวัฒน์ รูปเหลี่ยม. (2560). การพัฒนาโปรแกรมเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางดิจิทัลของนักเรียนระดับประถมศึกษา. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. วิจัยและประเมินผลการศึกษา). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, มหาสารคาม.
- นิรันดร์ จุลทรัพย์. (2551). การแนะแนวเบื้องต้น (พิมพ์ครั้งที่ 3). สงขลา: นำศิลป์โฆษณา.
- นุชจรี ลอยหา, พัทธวิภา โพธิ์ศรี, และอุทิศ บำรุงชีพ. (2563). แนวทางการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาความฉลาดทางดิจิทัลบนฐานความคิดหลักเศรษฐกิจพอเพียง. วารสารการศึกษาและการพัฒนาสังคม, 15, 410-420.

- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2552). การให้การปรึกษาและแนะแนว ในสาหรานุกรมวิชาที่พระครูเฉลิมพระเกียรติ พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเนื่องในโอกาสสมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 80 พรรษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา.
- พรทิพย์ เย็นจะบก, ชวพร ธรรมนิตยกุล, และไพรินทร์ บุญสูง. (2563). โลกกลม ๆ ที่เรียกว่าดิจิทัล. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนพัฒนาสื่อ.
- ภัทรพร บุญนำอุดม. (2563). ห้องเรียนในฝันของการศึกษาศตวรรษที่ 21 : บทบาทสำคัญของ ห้องเรียนในการส่งเสริมการเรียนรู้ในโลกสมัยใหม่. EDUCA. สืบค้นเมื่อ 30 ธันวาคม 2565, จาก <https://www.educathai.com/knowledge/articles/123>
- ยุทธ ไถยวรรณ. (2557). การวิเคราะห์สถิติหลายตัวแปรสำหรับการวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชันส์.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้ (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ลัลณ์ลลิต กันธิยะ. (2560). ผลการใช้ชุดกิจกรรมแนะแนวตามเทคนิคตัวแบบสื่อสังคมเพื่อพัฒนาการรับรู้ ความสามารถในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมัธยมศึกษาวัดธาตุทอง กรุงเทพมหานคร. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม ศึกษาศาสตร). มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, นนทบุรี.
- วัฒนพงศ์ ล้วนเส้ง. (2564). การเสริมสร้างชุดความคิดเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้กิจกรรมแนะแนว. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. จิตวิทยาการแนะแนว). มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- วิกิพีเดีย. (2565). รายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://th.wikipedia.org/wiki/รายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร>
- เวิร์คพอยท์เดย์. (2561). เด็ก Gen-Z ความฉลาดทางอารมณ์ลด แห้ใช้ทวิตเตอร์หนีพ่อแม่สองเฟสบุ๊ก. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://workpointtoday.com/เด็ก-gen-z-ความฉลาดทางอารมณ์/>
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการทุกช่วงวัย เล่ม 2: วัยรุ่น-วัยสูงอายุ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- สกกล วรเจริญศรี. (2558). *การแนะแนวเพื่อพัฒนาคุณค่าแห่งตน*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนว และจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมบูรณ์ สุริยวงศ์. (2550). *การวิเคราะห์องค์ประกอบ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร. (2564). *รายงานสถิติการศึกษา ปีการศึกษา 2564 โรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานคร*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://webportal.bangkok.go.th/upload/user/00000116/PTay/EbookStat64.pdf>
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1. (2565). *ข้อมูลการติดต่อโรงเรียนในสังกัด*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://www.sesao1.go.th>
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเขต 2. (2565). *ข้อมูลการติดต่อโรงเรียนในสังกัด*. สืบค้นเมื่อ 30 ตุลาคม 2565, จาก http://103.22.181.131:8888/myoffice/2564/index.php?name=user&file=user_od_sch
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2559). *แนะแนวเพื่อเยาวชนไทย*. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์. (2562). *วัยใส วัยเก๋า ฉลาดรู้เน็ต* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักงานพัฒนาธุรกรรมทางอิเล็กทรอนิกส์.
- สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล. (ม.ป.ป). *ดีป่าเผยผลสำรวจพฤติกรรมออนไลน์ เด็กไทยเสี่ยงภัยคุกคาม 4 แบบ*. สืบค้นจาก 30 ตุลาคม 2565, จาก <https://www.depa.or.th/th/article-view/4>
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2564). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 13). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ตีรกานันท์. (2553). *การวิเคราะห์ตัวแปรพหุในงานวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสรี ชัดเข้ม. (2547). *การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน. วารสารวิจัยและวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา*, 2(1), 15-42.
- อติพร เกิดเรือง. (2563). *การส่งเสริมความฉลาดทางดิจิทัลของสังคมไทย. มนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ปริทัศน์*, 8(2), 1-12.





ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

**รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์
ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**

1. รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยาการแนะแนว
ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.มนัสนันท์ หัตถศักดิ์ อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาการศึกษา
และการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
3. รองศาสตราจารย์ ดร.รัฐพล ประดับเวทย์ อาจารย์ประจำ ภาควิชาเทคโนโลยีการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาธิต ใจตรง อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
5. อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

1. รองศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยาการแนะแนว
ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.มนัสนันท์ หัตถศักดิ์ อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและ
การแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
3. รองศาสตราจารย์ ดร.นิธิพัฒน์ เมฆขจร อาจารย์ประจำแขนงวิชาการแนะแนวและ
การปรึกษาเชิงจิตวิทยา สาขาวิชาศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาธิต ใจตรง อาจารย์ประจำสาขาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
5. อาจารย์ ดร.ภูริเดช พาหุยุทธ์ อาจารย์ประจำภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง



ภาคผนวก ข
การตรวจสอบคุณภาพแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่น

ตาราง 25 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่น

ข้อ	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 1	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 2	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 3	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 4	ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 5	ค่าดัชนี (IOC)	หมายเหตุ
1	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
2	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ผ่าน
3	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
4	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
5	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
6	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
7	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
8	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
9	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ผ่าน
10	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
11	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
12	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
13	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ผ่าน
14	+1	-1	+1	+1	+1	0.60	ผ่าน
15	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
16	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
17	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
18	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
19	+1	0	+1	+1	+1	0.80	ผ่าน
20	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
21	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
22	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
23	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
24	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
25	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
26	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
27	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
28	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน

ตาราง 22 (ต่อ)

ข้อ	ผู้เชี่ยวชาญ	ผู้เชี่ยวชาญ	ผู้เชี่ยวชาญ	ผู้เชี่ยวชาญ	ผู้เชี่ยวชาญ	ค่าดัชนี (IOC)	หมายเหตุ
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
29	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน
30	+1	+1	+1	+1	+1	1.00	ผ่าน

ตาราง 26 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของการจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ครั้งที่		ผลการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ					ค่าดัชนี IOC
		1	2	3	4	5	
1	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
2	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
3	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
4	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
5	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
6	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00

ตาราง 23 (ต่อ)

ครั้งที่		ผลการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ					ค่าดัชนี IOC
		1	2	3	4	5	
7	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
8	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	0	1	1	0.80
9	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
10	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
11	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	1	1	1	1.00
12	ด้านวัตถุประสงค์	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านเนื้อหา	1	1	1	1	1	1.00
	ด้านการเลือกใช้ทฤษฎี	1	1	0	1	1	0.80



ภาคผนวก ค
หนังสือรับรองจริยธรรมของโครงการวิจัย



หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยของข้อเสนอการวิจัย
เอกสารข้อมูลคำอธิบายสำหรับผู้เข้าร่วมการวิจัยและยินยอม

หมายเลขข้อเสนอการวิจัย SWUEC-G- 394/2565E

ข้อเสนอการวิจัยนี้และเอกสารประกอบของข้อเสนอการวิจัยตามรายการแสดงด้านล่าง ได้รับการพิจารณาจาก คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒแล้ว คณะกรรมการฯ มีความเห็นว่าข้อเสนอการวิจัยที่จะดำเนินการมีความสอดคล้องกับหลักจริยธรรมสากล ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและ ข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามข้อเสนอการวิจัยนี้ได้

ชื่อโครงการวิจัยเรื่อง: การศึกษาและเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน

ชื่อผู้วิจัยหลัก: นางสาว เอลวิน ธารไพศาลสมุทร

สังกัด: คณะศึกษาศาสตร์

- เอกสารที่รับรอง:
1. แบบเสนอโครงการวิจัย
 2. โครงการวิจัย
 3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย
 4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย

เอกสารที่พิจารณาทบทวน

- | | |
|---|--|
| 1. แบบเสนอโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 26 กันยายน 2565 |
| 2. โครงร่างการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 26 กันยายน 2565 |
| 3. เอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 26 กันยายน 2565 |
| 4. หนังสือให้ความยินยอมเข้าร่วมโครงการวิจัย | ฉบับที่ 2 วัน/เดือน/ปี 26 กันยายน 2565 |

(ลงชื่อ).....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิรกุล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุรีพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/E/G-394/2565

วันที่ให้การรับรอง : 26/09/2565

วันหมดอายุใบรับรอง : 26/09/2566



ที่ อว 8718/

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

26 กันยายน 2565

เรื่อง ขอแจ้งผลการพิจารณาโครงการวิจัยเลขที่ SWUEC-G- 394/2565E

เรียน นางสาว เอลวิน ธารไพศาลสมุทร

สิ่งที่ส่งมาด้วย ใบรับรองโครงการวิจัย SWUEC/E/G-394/2565

ตามที่ท่านได้ส่งโครงการวิจัยเรื่อง การศึกษาและเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียน
วัยรุ่นโดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน โครงการวิจัยเลขที่ SWUEC-G 394/2565E เพื่อรับการพิจารณาจาก
คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ นั้น

คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ได้พิจารณาโครงการวิจัยดังกล่าว บัดนี้
คณะกรรมการฯ ให้การรับรองโครงการวิจัยดังกล่าวแล้วเมื่อวันที่ 26 กันยายน 2565 รายละเอียดดังนี้

Certificate Number SWUEC/E/G-394/2565

Date of Approval 26 กันยายน 2565 (อายุใบรับรองโครงการวิจัย 12 เดือน)

Date of Expiration 26 กันยายน 2566

Continuing Review ทุก 12 เดือน (ครบกำหนดส่งรายงานครั้งแรก วันที่ 26 กันยายน 2566)

ในกรณีนี้ คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ใคร่ขอความกรุณาให้ผู้วิจัย
ส่งรายงานความก้าวหน้าของกรวิจัยและต่ออายุการรับรองก่อนกำหนดวันหมดอายุ 30 วัน เพื่อให้เป็นไปตามวิธีดำเนินการ
มาตรฐาน (SOPs version 2.0) ของคณะกรรมการฯ ทั้งนี้รายละเอียดของเอกสารที่ให้การรับรองตามที่ปรากฏใน Certificate
of Approval (Certificate Number SWUEC/E/G-394/2565) ที่แนบมาพร้อมนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบและดำเนินการต่อไป

ขอแสดงความนับถือ

(แพทย์หญิงสุรียพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

โทรศัพท์ 0-2649-5000 ต่อ 12430

โทรสาร 0-2259-1822



ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

**แบบสัมภาษณ์ (กึ่งโครงสร้าง) กลุ่มที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิ หรือ ผู้เชี่ยวชาญ
เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**

- ประเด็นที่ 1** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของนักเรียนวัยรุ่น
ในทัศนะของท่าน ความหมายของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นคืออะไร
- ประเด็นที่ 2** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) ของนักเรียนวัยรุ่น
ท่านคิดว่าลักษณะเชิงพฤติกรรมอะไรที่บ่งบอกได้ว่านักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
- ประเด็นที่ 3** คำถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น โดยอ้างอิงจากองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific) ของนักเรียนวัยรุ่นที่ผู้วิจัยได้ศึกษามา
ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรกับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในโลกยุคดิจิทัล (Digital Kids Asia-Pacific) ได้แก่ การตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness), การกำกับตนเอง (Self regulation), การจูงใจในตนเอง (Self motivation), ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal skills), ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)
- ประเด็นองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness)
 - ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการกำกับตนเอง (Self regulation)
 - ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการจูงใจในตนเอง (Self motivation)
 - ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal skills)
 - ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

ประเด็นที่ 4 คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่นเพิ่มเติม
นอกจากองค์ประกอบที่ได้ระบุไว้แล้ว ในบริบทของประเทศไทยท่านคิดว่า
นักเรียนวัยรุ่นควรมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลเพิ่มเติมหรือไม่

ท่านมีข้อเสนอแนะใดเพิ่มเติมบ้าง



**แบบสัมภาษณ์ (กึ่งโครงสร้าง) กลุ่มที่ 2 สัมภาษณ์นักเรียนวัยรุ่นชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น
เพื่อศึกษาองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**

- ประเด็นที่ 1** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
คุณคิดว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในโลกของคุณมีความสำคัญหรือไม่
- ประเด็นที่ 2** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของ
นักเรียนวัยรุ่น ถ้ามีความสำคัญ
คุณคิดว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลในโลกมีความสำคัญอย่างไร
- ประเด็นที่ 3** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่น
คุณคิดว่าถ้านักเรียนจะมีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ควรทำอะไรบ้าง
- ประเด็นที่ 4** คำถามปลายเปิดเกี่ยวกับสถานการณ์ / เหตุการณ์ที่เกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์
ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
คุณคิดว่าสถานการณ์ / เหตุการณ์อะไรที่จะทำให้นักเรียนวัยรุ่นขาดความฉลาดทาง
อารมณ์ในโลกดิจิทัล
- ประเด็นที่ 5** คำถามปลายเปิดประเด็นที่เกี่ยวกับองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล
ของนักเรียนวัยรุ่น
คุณคิดว่าควรมีการตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness), การกำกับตนเอง (Self
regulation), การจูงใจในตนเอง (Self motivation), ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
(Interpersonal skills), ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) หรือไม่

ประเด็นองค์ประกอบความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการตระหนักรู้ในตนเอง (Self awareness)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการกำกับตนเอง (Self regulation)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงการจูงใจในตนเอง (Self motivation)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal skills)
- ลักษณะทางพฤติกรรมใดที่สะท้อนถึงความเห็นอกเห็นใจ (Empathy)

แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง () ให้ถูกต้องและตรงความเป็นจริงของนักเรียนเพียงคำตอบเดียว

1. เพศ () ชาย () หญิง
2. โรงเรียน
 - สาธิตเกษตร
 - สาธิตประสานมิตร
 - สามแยกคลองหลอแหล
 - มัธยมขนาดนาวาอุปถัมภ์
 - บางชัน (ป้อมวิทย์อนุสรณ์)
 - สีกัน (วัดนาอนุอุปถัมภ์)
 - สตรีวิทยา 2
 - วัดราชโอรส
 - รัตนโกสินทร์สมโภชบางขุนเทียน
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่
 - 1
 - 2
 - 3

ตอนที่ 2 แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อความแล้วทำเครื่องหมาย / ลงในช่องหลังข้อความที่ตรงกับความคิด ความรู้สึกและการแสดงออกที่แท้จริงของนักเรียน โดยลักษณะของแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับตามแบบของลิเคิร์ต (Likert) โดยในแต่ละข้อความได้กำหนดค่าระดับของความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ดังนี้

มากที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้นในระดับมากที่สุด
มาก	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้นในระดับมาก
ปานกลาง	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้นในระดับบางครั้งก็จริง บางครั้งก็ไม่จริง
น้อย	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้นในระดับน้อย
น้อยที่สุด	หมายถึง	นักเรียนมีความคิด ความรู้สึก การปฏิบัติตนตามข้อความนั้นในระดับน้อยที่สุด หรือไม่เคยปฏิบัติเลย

ข้อ	ข้อความความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1	เมื่อฉันมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นบนโลกออนไลน์ ฉันสามารถรับรู้และเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้ดี					
2	ฉันไม่สามารถอธิบายอารมณ์ความรู้สึกของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้					
3	ฉันสามารถบอกได้ว่าในขณะที่ก่อนใช้อินเทอร์เน็ต ฉันมีอารมณ์ความรู้สึกอย่างไร					
4	เมื่อฉันมีอารมณ์หงุดหงิดขณะเล่น Social network ฉันสามารถรับรู้ได้ถึงความคิด และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองในขณะนั้น					
5	บ่อยครั้งที่ฉันก็ไม่เข้าใจอารมณ์ของตัวเองว่าฉันมีความรู้สึกอย่างไร เมื่อฉันสมมติตัวเองเข้าไปอยู่ในเหตุการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัล					
6	ฉันมีสติ รับรู้ความคิด ความรู้สึกของตัวเองอยู่เสมอในขณะที่เล่นอินเทอร์เน็ต					

ข้อ	ข้อคำถามความฉลาดทางอารมณ์ ในโลกดิจิทัล	มาก ที่สุด	มาก	ปาน กลาง	น้อย	น้อย ที่สุด
7	ฉันสามารถจัดการอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้ เมื่อต้องพูดคุยกับบุคคลอื่นที่ใช้ภาษาไม่สุภาพกับฉันในขณะเล่น Social network					
8	เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ที่ไม่ถูกใจบนโลกออนไลน์ ฉันสามารถที่จะจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองได้					
9	ฉันมักจะทะเลาะกับบุคคลอื่นบนโลกออนไลน์อยู่เสมอ					
10	หากฉันเห็นคนอื่นโพสต์ข้อความกระทบถึงฉัน ฉันจะไม่ตอบโต้ทันที แต่จะเลี้ยงไปสงบสติอารมณ์ก่อน					
11	ฉันมักจะกดซ่อนโพสต์ที่ทำให้ฉันรู้สึกหงุดหงิดเวลาเห็น					
12	ถ้ามีคนในโลกออนไลน์ไม่เห็นด้วยกับความคิดเห็นของฉัน ฉันมักจะมีอารมณ์ฉุนเฉียวขึ้นมาทันที					
13	เมื่อฉันใช้อุปกรณ์ดิจิทัล หรือซอฟต์แวร์ใหม่ ๆ เป็นครั้งแรก ฉันคาดหวังว่าฉันจะสามารถทำได้ดี					
14	ฉันมักจะล้มเลิกความตั้งใจเดิม หากมีสิ่งอื่นในสังคมออนไลน์ที่น่าสนใจกว่า					
15	ฉันมักจะสร้างแรงจูงใจให้กับตัวเองด้วยการคิดถึงผลดี ๆ ที่ตามมา หากเป็นไปตามเป้าหมาย					
16	ฉันโพสต์หรือแสดงความคิดเห็นที่สร้างความประทับใจ และเป็นกำลังใจให้ผู้อื่นบนโลกออนไลน์เสมอ					
17	บางครั้งฉันมักจะท้อแท้ เมื่อเห็นบุคคลอื่นโพสต์ความสำเร็จของเขา ก่อนฉัน					
18	ฉันติดตามบุคคลตัวอย่าง (Idol) บนโลกออนไลน์ และให้เขาเป็นแรงบันดาลใจของฉันเสมอ					
19	ฉันสามารถเข้าใจบริบทของการสื่อสารผ่านโปรแกรมต่าง ๆ บนโลกดิจิทัล เช่น Line , Instagram , Video Call ได้เป็นอย่างดี					
20	ฉันทราบความหมายของข้อความที่ไม่ใช้คำพูด เช่น อีโมจิ ที่ฉันใช้สื่อสารกับบุคคลอื่นบนโลกดิจิทัล					
21	ฉันมักจะหงุดหงิดทุกครั้งเมื่อเห็นเพื่อนอ่านข้อความที่ฉันส่งไป แต่ไม่ตอบกลับฉัน					
22	ฉันสามารถใช้สื่อดิจิทัล เช่น Tiktok, Discord ในการหาเพื่อนใหม่อยู่เสมอ					
23	ฉันคิดว่าการพูดคุยกับบุคคลอื่นบนโลกดิจิทัลเป็นเรื่องง่ายสำหรับฉัน					
24	เมื่อฉันเห็นบุคคลอื่นแสดงความคิดเห็นด้วยข้อความที่ไม่สุภาพ ฉัน					

ข้อ	ข้อคำถามความฉลาดทางอารมณ์ ในโลกดิจิทัล	มาก ที่สุด	มาก	ปาน กลาง	น้อย	น้อย ที่สุด
	มักจะใช้ข้อความที่ไม่สุภาพโต้ตอบกับเขาเช่นกัน					
25	ฉันสามารถเข้าอกเข้าใจอารมณ์ของเพื่อนเสมอ แม้ว่าจะเป็นโลกออนไลน์ก็ตาม					
26	เมื่อฉันเห็นเพื่อนโดนกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ ฉันสามารถรับรู้ความรู้สึกของเพื่อนได้เสมอ					
27	ทุกครั้งที่ฉันเห็นข้อความในทางลบบนโลกออนไลน์ ฉันจะไม่ส่งต่อให้บุคคลอื่น ๆ					
28	ฉันไม่เคยรู้สึกหงุดหงิดหรือรำคาญ เมื่อเพื่อทักมาขอคำปรึกษาจากฉัน					
29	ถ้าฉันเห็นบุคคลโพสต์หรือแสดงความคิดเห็นไม่ดีที่กระทบบุคคลอื่นบนโลกออนไลน์ ฉันมักจะนิ่งเฉยเพราะไม่ใช่เรื่องของฉัน					
30	ฉันไม่สนใจความทุกข์ของผู้อื่นที่เกิดขึ้นบนโลกออนไลน์					

**การจัดการเรียนรู้ด้วยกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้าง
ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น**

ครั้งที่/ องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
1	ปฐมนิเทศกิจกรรม - อธิบายกิจกรรมแนะ แนวแบบผสมผสานเพื่อ เสริม สร้างความฉลาด ทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล ของนักเรียนวัยรุ่น - ชี้แจงวัตถุประสงค์ ระยะเวลา ข้อตกลงและ ระยะเวลาในการเข้าร่วม โปรแกรม - Relationship Bingo	1. เพื่อกำหนดข้อตกลง เกี่ยวกับการเข้ากลุ่ม จุดมุ่งหมาย กติกา เงื่อนไข และช่วงเวลาในการเข้าร่วม กิจกรรมแนะแนวแบบ ผสมผสาน 2. เพื่อให้นักเรียนเห็น ความสำคัญเกี่ยวกับประโยชน์ ที่จะได้รับการเข้าร่วม กิจกรรมแนะแนวแบบ ผสมผสาน 3. เพื่อสร้างสัมพันธภาพ ระหว่างผู้วิจัยและนักเรียน	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบยึด บุคคลเป็นศูนย์กลาง - ทฤษฎีการเล่น บำบัดแบบเด็กเป็น ศูนย์กลาง	กิจกรรม ในชั้น เรียน
2	รู้จักอารมณ์ตนเอง - การตระหนักรู้ใน อารมณ์ของตนเอง - ร่วมแลกเปลี่ยน ประสบการณ์	เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้ และเข้าใจความคิดอารมณ์ ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้อง เผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้ อินเทอร์เน็ตได้	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์	กิจกรรม ในชั้น เรียน
3	I-Statement - อธิบายอารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง โดย ใช้ เทคนิค I-Statement	เพื่อให้นักเรียนสามารถ อธิบายอารมณ์ของตนเองต่อ บุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาของเกส- ตอลท์ - เทคนิค I- Statement	กิจกรรม ออนไลน์
4	องค์ประกอบที่ควบคุม ได้และองค์ประกอบที่ ควบคุมไม่ได้ - ประเด็นปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกดิจิทัล	เพื่อให้นักเรียนสามารถ แสดงออกถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง	ทฤษฎีการเรียนรู้ทาง สังคม	กิจกรรม ออนไลน์

ครั้งที่/ องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
5 การกำกับ ตนเอง	ABCDE - ควบคุมตนเองโดยใช้ เทคนิค ABCDE	เพื่อให้นักเรียนสามารถ แสดงออกได้อย่างเหมาะสม ถึงการจัดการกับอารมณ์ ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้อง เจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ใน โลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ	ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบ พิจารณาเหตุผล อารมณ์และ พฤติกรรม	กิจกรรม ออนไลน์
6 การจูงใจ ในตนเอง	การตั้งเป้าหมาย - อธิบายความหมายของ เป้าหมาย ประเภทของ เป้าหมาย และ การปฏิบัติตนให้บรรลุ เป้าหมาย	1. เพื่อให้นักเรียนสร้าง แรงผลักดันภายในตนเองได้ สามารถนำตนเองไปสู่ เป้าหมายได้ 2. เพื่อให้นักเรียนมีความมุ่งมั่น อดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อ ออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ได้	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบเผชิญ ความจริง - เทคนิค WDEP	กิจกรรม ออนไลน์
7 การจูงใจ ในตนเอง	WDEP - การตั้งเป้าหมายโดยใช้ เทคนิค WDEP	1. เพื่อให้นักเรียนสร้าง แรงผลักดันภายในตนเองได้ สามารถนำตนเองไปสู่ เป้าหมายได้ 2. เพื่อให้นักเรียนมีความมุ่งมั่น อดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อ ออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ได้	- ทฤษฎีการให้ คำปรึกษาแบบเผชิญ ความจริง - เทคนิค WDEP	กิจกรรม ออนไลน์
8 ทักษะ ความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล	การสื่อสารในโลก ดิจิทัล - ความหมายการสื่อสาร - การสื่อสารที่ดี - รูปแบบการสื่อสาร ยุคดิจิทัล	1. เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้ ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัล ติดต่อสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัล ชนิดต่าง ๆ ในช่องทาง ออนไลน์ได้ 2. เพื่อให้นักเรียนสามารถ แสดงออกโดยการทักทาย แนะนำตัวกับบุคคลอื่นและ แสดงความคิดเห็นโดยใช้ ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์	กิจกรรม ออนไลน์

ครั้งที่/ องค์ประกอบ	ชื่อกิจกรรม	วัตถุประสงค์	เทคนิค / ทฤษฎี	รูปแบบ
9 ทักษะ ความสัมพันธ์ ระหว่างบุคคล	อีโมจิ - สัญลักษณ์แสดง อารมณ์	เพื่อให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ได้	ทฤษฎีความฉลาด ทางอารมณ์ในโลก ดิจิทัล	กิจกรรม ออนไลน์
10 ความเห็นอก เห็นใจ	การรู้จักความเห็นอก เห็นใจ - ศึกษาจากตัวแบบที่เป็น สัญลักษณ์ (Symbolic Model)	เพื่อให้นักเรียนแสดง พฤติกรรมที่รับรู้ความรู้สึก ของบุคคลอื่นด้วยความเห็น อกเห็นใจระหว่างการสื่อสาร ทางดิจิทัล	ทฤษฎีการเรียนรู้ ทางสังคม	กิจกรรม ในชั้น เรียน
11 ความเห็นอก เห็นใจ	การแสดงความเห็นอก เห็นใจ - ศึกษาจากตัวแบบที่เป็น สัญลักษณ์ (Symbolic Model) - มารยาททาง อินเทอร์เน็ต	เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจ ความรู้สึกของบุคคลอื่นใน สถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญ อยู่บนโลกออนไลน์	ทฤษฎีการเรียนรู้ ทางสังคม	กิจกรรม ออนไลน์
12 กิจกรรม ปัจเจกนิเทศ	- ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ - ให้ข้อมูลย้อนกลับใน ทางบวกโดยเน้น การเสริมแรง - ประเมินการเปลี่ยนแปลง กับตนเอง - เปิดโอกาสให้ซักถาม - แบบวัดความฉลาดทาง อารมณ์ในโลกดิจิทัลของ นักเรียนวัยรุ่น	1. เพื่อสรุปภาพรวมของ กิจกรรมแนะแนวแบบ ผสมผสานเพื่อเสริมสร้าง ความฉลาดทางอารมณ์ใน โลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น 2. เพื่อให้นักเรียนได้ร่วมกัน อภิปรายแลกเปลี่ยน ประสบการณ์และความ คิดเห็นที่ได้จากการเข้าร่วม กิจกรรมแนะแนว 3. เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียน ได้แสดงความรู้สึกต่อการเข้า ร่วมกิจกรรมแนะแนว	ทฤษฎีการให้ คำปรึกษากลุ่มแบบ วิเคราะห์การสื่อสาร สัมพันธ์	กิจกรรม ในชั้น เรียน

**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 1**

เรื่อง ปฐมนิเทศกิจกรรม

เวลา 50 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อกำหนดข้อตกลงเกี่ยวกับการเข้ากลุ่ม จุดมุ่งหมาย กติกา เงื่อนไข และช่วงเวลาในการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
2. เพื่อให้นักเรียนเห็นความสำคัญเกี่ยวกับประโยชน์ที่จะได้รับจากการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
3. เพื่อสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้วิจัยและนักเรียน

สาระสำคัญ

ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล (Digital Emotional Intelligence) เป็นหนึ่งในการศึกษาความเป็นพลเมืองดิจิทัล หรือที่เรียกว่าความฉลาดทางดิจิทัล (Digital Intelligence) หรือ DQ คือชุดความสามารถด้านความรู้ ความเข้าใจอารมณ์และสังคมที่มีพื้นฐานมาจากศีลธรรมสากล ทำให้บุคคลสามารถเผชิญกับความท้าทายและความต้องการในยุคดิจิทัล

ความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ ู้ทัน อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง และเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่น สามารถใช้ความรู้ในการจัดการอารมณ์ ความรู้สึกได้อย่างเหมาะสม มีแรงจูงใจในการแสดงออกเชิงบวก ตลอดจนสร้างและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอื่นผ่านช่องทางดิจิทัลได้อย่างเหมาะสม มี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1. การตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจ ความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ตรวมทั้งสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้

2. การกำกับตนเอง (Self-regulation) หมายถึง ความสามารถในการแสดงออกถึง การคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ และแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

3. การจูงใจในตนเอง (Self-motivation) หมายถึง ความสามารถในการสร้างแรงผลักดัน ภายในตนเอง สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมาย มีความมุ่งมั่น อดทน มีทัศนคติที่ดี และสามารถ ใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์

4. ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Interpersonal Skills) หมายถึง ความสามารถในการใช้ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัลติดต่อกับผู้อื่นผ่านสื่อดิจิทัลชนิดต่าง ๆ ในช่องทาง ออนไลน์ โดยมีการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารผ่านช่องทางต่าง ๆ ภายในช่วงเวลาเดียวกัน และการสื่อสารระหว่างผู้รับสารและผู้ส่งสารในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ มีการแสดงออกโดยการทักทาย การแนะนำตัว กับบุคคลอื่นก่อน มีการแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม

5. ความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการแสดงพฤติกรรม ที่แสดงการรับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นด้วยความเห็นอกเห็นใจในระหว่างการสื่อสารทางดิจิทัล และสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์

หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลาง (Person Centered Counseling) ของ Carl Rogers เป็นการสื่อสารด้วยความหวังใจที่ปราศจากเงื่อนไข ไม่มีการตัดสินความคิดหรือความรู้สึกของนักเรียนด้วยการแสดงความใส่ใจ การให้ความอบอุ่น, ความเห็นอกเห็นใจ เปรียบเสมือนการเข้าใจนักเรียน ซึ่งความเห็นอกเห็นใจที่แท้จริงเป็นศูนย์กลาง ของการปฏิบัติในการเรียนการสอนกิจกรรมแนะแนว ดังนั้นการแสดงความเห็นอกเห็นใจจะช่วยสร้าง บรรยากาศของการยอมรับและการไว้วางใจ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการเรียนการสอน ในห้องเรียน (Corey, 2017)

ทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง

ทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลาง (Child Centered Play Therapy : CCPT) มีพื้นฐานแนวคิดมาจากทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบยึดบุคคลเป็นศูนย์กลางของ Carl Rogers โดย Virginia Axline เป็นผู้บุกเบิกทฤษฎีนี้ โดยการเล่นบำบัดนี้เปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้การเล่นเป็น

สื่อกลางในการสื่อสารและแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก และปัญหาต่าง ๆ ผ่านการเล่น เพราะการเล่นคือโลกของเด็ก ทฤษฎีการเล่นบำบัดแบบเด็กเป็นศูนย์กลางให้ความสำคัญกับการสร้างสัมพันธภาพกับเด็ก และการค้นพบความสามารถของเด็ก (O'conneur, 2016)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมในชั้นเรียนปกติ

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวต้อนรับ (Greeting) และทักทายต้อนรับนักเรียน พร้อมทั้งแนะนำตัวเองให้นักเรียนได้รู้จัก โดยบอกชื่อ-นามสกุล ตลอดจนประวัติโดยสังเขป ตัวอย่างเช่น “สวัสดีค่ะนักเรียน ครูรู้สึกยินดีที่ทุกคนได้มาอยู่ร่วมกันในวันนี้ค่ะ และขอแสดงความยินดีกับนักเรียนทุกคนในโอกาสขึ้นชั้นเรียนใหม่ ครูชื่ออาจารย์เอลวิน ธารไพศาลสมุทร เป็นอาจารย์แนะแนวประจำระดับระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ค่ะ โดยครูจะดูแลนักเรียนทุกคนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และเป็นผู้สอนกิจกรรมแนะแนวชั้นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ด้วยค่ะ ยินดีที่ได้รู้จักนักเรียนทุกคนนะคะ”

2. ผู้วิจัยสร้างสัมพันธภาพก่อนดำเนินกิจกรรม โดยการบอก 3 คำ ที่แสดงถึงความเป็นตัวเองให้นักเรียนรู้จัก

3. ผู้วิจัยบอกให้นักเรียนแต่ละคนแนะนำตนเองให้นักเรียนคนอื่น ๆ ในห้องรู้จัก พร้อมทั้งบอก 3 คำที่แสดงถึงความเป็นตัวเอง

ขั้นดำเนินการสอน

4. ผู้วิจัยแจ้งวัตถุประสงค์เบื้องต้น ระยะเวลา รวมทั้งอธิบายข้อตกลงและระยะเวลาในการเข้าร่วมโปรแกรมการเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นให้นักเรียนทราบทั้งในการจัดการกิจกรรมในชั้นเรียนปกติ การจัดการกิจกรรมรูปแบบออนไลน์ (Allen & Seaman, 2010) และทำความเข้าใจร่วมกัน รวมทั้งเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถามในประเด็นที่สงสัย

5. ผู้วิจัยสอบถามนักเรียนเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล เช่น “นักเรียนเคยได้ยินความฉลาดทางอารมณ์หรือไม่คะ และเคยได้ยินคำว่าความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลหรือไม่คะ”

6. ผู้วิจัยอธิบายความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลให้นักเรียนฟัง

7. ผู้วิจัยให้นักเรียนในห้องมีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน และนักเรียนได้ทำความรู้จักกันมากขึ้นผ่านกิจกรรม Relationship Bingo (Coco et al., 2001) ซึ่งมีวิธีการดำเนินกิจกรรม ดังนี้

7.1 นักเรียนทุกคนจะได้รับการ์ดบิงโก คนละ 1 แผ่น ประกอบไปด้วยข้อมูลพื้นฐานที่ใช้ในการสร้างความสัมพันธ์ทั้งหมด 16 ช่องในกรอบสี่เหลี่ยม โดยเป้าหมายของเกมคือการที่ผู้เล่นได้ข้อมูลพื้นฐานในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น ครบ 4 ช่อง ที่เรียงแถวกันได้ทั้งแนวตั้ง แนวนอน และแนวทแยง

7.2 ผู้วิจัยเปิดเพลง / จับเวลา

7.3 ผู้วิจัยอธิบายกติกาในการเล่นให้นักเรียนฟัง โดยนักเรียนทุกคนจะถือการ์ดบิงโก และปากกา คนละ 1 แผ่น และเดินไปถามเพื่อนให้ไว้ที่สุด เช่น ข้อมูลในการ์ดบิงโกของนักเรียนมีคำว่า มีพี่ชาย ให้นักเรียนเดินไปถามเพื่อนทีละ 1 คน ว่า มีพี่ชายหรือไม่

- ถ้าใช่ ให้เพื่อนคนที่ถูกถามเซ็นชื่อลงในช่องนั้น
- ถ้าไม่ใช่ ให้ถามเพื่อนคนอื่นต่อไปจนกว่าจะเจอ

โดยจะไม่อนุญาตให้นักเรียนที่เป็นเจ้าของการ์ดบิงโกเขียนชื่อเพื่อน แต่จะต้องเป็นเจ้าของคำตอบนั้น ๆ เป็นคนเซ็นชื่อลงในการ์ดเท่านั้น

7.4 นักเรียน 1 คน สามารถเซ็นชื่อลงในการ์ดบิงโกของเพื่อนได้คนละ 1 ครั้งเท่านั้น

7.5 นักเรียนเล่นจนกว่าจะได้ผู้ชนะ

8. ผู้วิจัยให้นักเรียนที่ได้บิงโกออกมานำเสนอชื่อเพื่อนและข้อมูลพื้นฐานของเพื่อน จำนวน 5 คน

ขั้นสรุป

9. ผู้วิจัยและนักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรม Relationship Bingo และกติกาในการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนว

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. เกม Relationship Bingo
2. ปากกา จำนวน 40 แท่ง

การประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน

ตัวอย่าง Relationship Bingo

RELATIONSHIP BINGO

ชอบรับฟังผู้อื่น	มักหงุดหงิดขณะเล่น Social Network	ใช้สื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์	เชื่อใจคนอื่น
ไม่กล้าแสดงความรู้สึก	ติดตามข่าวสารบนโลกออนไลน์เสมอ	ควบคุมอารมณ์ตนเองได้	มี Idol บนโลกออนไลน์
เคยโดน Bully	กล้าบอกความรู้สึกตนเองกับผู้อื่น	FREE SPACE	แคร่ความรู้สึกคนอื่น
รับรู้ความรู้สึกของตนเองได้ดี	เคยโพสต์ดำคนอื่น	ชอบเล่น IG	ใช้โปรแกรมต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลได้ดี

**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 2 - 3**

เรื่อง การตระหนักรู้ในตนเอง

เวลา 100 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถรับรู้และเข้าใจความคิดอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ตได้
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้

สาระสำคัญ

การตระหนักรู้ในตนเองทำให้เรา รู้ตัว รู้เท่าทันในการใช้ชีวิต เราสามารถรู้จักตนเองได้จากการรู้จักตนเองผ่านการสังเกตตนเอง การรู้จักตนเองผ่านมุมมองของบุคคลอื่น ทำให้เราเกิดการตระหนักรู้ เมื่อเรารู้เท่าทันตนเองไม่ว่าจะเป็นความคิด อารมณ์ ความรู้สึกต่าง ๆ ทำให้เราได้รู้ข้อดี ข้อเสียของตนเอง และเกิดเป็นการยอมรับตนเอง ซึ่งจะนำไปสู่การรู้จักและเข้าใจผู้อื่นในภายหลัง ดังนั้นเราควรจะได้รู้จัก เข้าใจ และยอมรับตนเองในด้านต่าง ๆ

**หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว
ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์**

แนวคิดทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ ของ Daniel Goleman กล่าวว่า กระบวนการตระหนักรู้ในตนเอง เป็นการรู้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไรในขณะนั้น โดยจะประเมินความสามารถของตนเอง บนพื้นฐานของความเป็นจริง และมีความเชื่อมั่นที่ดีในตนเอง บุคคลจะตระหนักรู้ในอารมณ์ ยอมรับ และรู้เท่าทันอารมณ์ของตนเอง สามารถประเมินตนเองและบ่งบอกถึงจุดแข็งและจุดด้อยของตนเองได้ มีความมั่นใจในตนเอง มีความรู้สึกถึงการมีคุณค่า (Goleman, 1995)

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสโตลท์

แนวคิดทฤษฎีการให้คำปรึกษาของเกสโตลท์ให้ความสำคัญกับการตระหนักรู้ในตนเอง และผู้อื่น ซึ่งประกอบไปด้วยการที่บุคคลเข้าใจในสภาพแวดล้อมและบุคคลอื่น สามารถสร้างสัมพันธภาพต่อบุคคลอื่นได้ ถ้าบุคคลปราศจากการตระหนักรู้ การมีสติรับรู้ความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนจะไม่สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองได้ การตระหนักรู้ช่วยให้บุคคลมีศักยภาพในการเผชิญความจริง ยอมรับ และปรับเปลี่ยนด้านที่เคยถูกปฏิเสธตลอดจนสามารถเข้าถึงความรู้สึกที่ไม่ถูกยอมรับนั้นได้ (Corey, 2017)

เทคนิค I-Statement

เทคนิคการสื่อสารแบบ I-Statement หรือ I-Message ของ Thomas Gordon ให้ความสำคัญกับรูปแบบการสื่อสารที่เน้นความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้พูด โดยให้ใช้คำแทนตนเองว่า “ฉัน หรือ I” เพื่อระบุตัวตนและแสดงว่าความคิด ความรู้สึกที่กำลังถูกสื่อสารนั้นมาจากตนเอง (Gordon, 1970)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

คาบที่ 1 : รู้จักอารมณ์ตนเอง

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมในชั้นเรียนปกติ

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยถามนักเรียนว่า “คุณเคยลองสังเกตความรู้สึกของตนเองขณะใช้งานอินเทอร์เน็ตหรือใช้งานบนโลกออนไลน์หรือไม่”
2. นักเรียนตอบคำถามผู้วิจัย จากนั้นผู้วิจัยพูดเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียนว่า “การไม่สามารถรับรู้อารมณ์ตนเอง เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการดูแลจิตใจของเราเอง เพราะในเมื่อเราไม่รู้ว่าตัวเองรู้สึกอย่างไร ก็ไม่สามารถจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกนั้น ๆ ได้”

ขั้นตอนการสอน

3. ผู้วิจัยถามนักเรียนว่า “มีใครเคยมีความเครียดจากการดูสื่อสังคมออนไลน์บ้างมั๊ยคะ” แล้วมีใครที่ดูแล้วนักเรียนรับรู้ความรู้สึกนั้น และจัดการกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นนั้นที่อยากจะแบ่งปันให้กับเพื่อน ๆ ในห้องบ้างมั๊ยคะ
4. ผู้วิจัยให้นักเรียนในห้องร่วมแลกเปลี่ยนประสบการณ์กัน โดยผู้วิจัยใช้ขั้นตอนของกระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มมาใช้ในกิจกรรมในครั้งนี้ เพื่อจะช่วยให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกเปิดเผยตนเองออกมา รวมทั้งการให้กำลังใจนักเรียน

5. ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้นักเรียนในห้องคนอื่น ๆ ได้แสดงความรู้สึกจากเรื่องที่เพื่อนเล่า เช่น “จากที่เพื่อนบอกเล่าความรู้สึก นักเรียนมีใครอยากบอกอะไรเพื่อนคนนี้มั๊ยคะ”

ขั้นสรุปและประเมินผล

6. ผู้วิจัยให้นักเรียนช่วยกันสรุปประเด็นสำคัญที่ได้พูดคุยแลกเปลี่ยนกัน
7. ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังว่าในการเรียนครั้งต่อไปเป็นการศึกษาด้วยตนเองโดยการเรียนบนเว็บไซต์ รวมทั้งอธิบายวิธีการเข้าใช้งานและการส่งงานในครั้งต่อไปในหัวข้อ I-Statement

คาบที่ 2 : I-Statement

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยทบทวนความคิดรวบยอดที่ได้จากกิจกรรมในครั้งที่แล้ว

ขั้นดำเนินการสอน

2. ผู้วิจัยให้นักเรียนอธิบายอารมณ์ความรู้สึกของตนเอง โดยใช้แนวคิดทฤษฎี I Statement ของ Thomas Gordon ดังนี้
 - 2.1 ให้นักเรียนใช้ประโยคที่เน้นตนเอง โดยใช้คำว่า “ฉัน” หรือ “ผม” เพื่อเป็นการระบุตัวตนและแสดงว่าความคิด ความรู้สึกที่กำลังถูกสื่อสารนั้นมาจากตนเอง
 - 2.2 ให้นักเรียนอธิบายความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้นภายในตนเอง โดยใช้คำว่า “รู้สึก” หรือ “รู้สึกว่” เพื่อแสดงอารมณ์ความรู้สึกของนักเรียน
 - 2.3 ให้นักเรียนอธิบายสาเหตุ หรือ เหตุผลที่ทำให้เกิดความรู้สึกนั้น โดยสรุปในประโยคเดียวเพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจว่าทำไมนักเรียนจึงรู้สึกเช่นนั้น
3. ผู้วิจัยให้นักเรียนตอบคำถามลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ ใบงานที่ 1

ขั้นสรุป

4. ผู้วิจัยสรุปการตระหนักรู้ในตนเองให้นักเรียนฟังว่า เป็นความสามารถในการรับรู้เข้าใจความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในขณะก่อนหรือขณะใช้อินเทอร์เน็ต รวมทั้งต้องสามารถอธิบายอารมณ์ของตนเองต่อบุคคลอื่นในโลกดิจิทัลได้

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. เอกสารประกอบการเรียน ใบงานที่ 1

การประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน
2. ตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วนในการตอบคำถามในเอกสารประกอบการเรียนรู้



ใบงานที่ 1

ให้นักเรียนอ่านสถานการณ์ตัวอย่าง แล้วสมมติตนเองเป็นตัวละครในสถานการณ์นั้น จากนั้นสังเกตตนเองแล้วตอบคำถาม

สถานการณ์

นักเรียนเป็นสมาชิกกลุ่มไลน์ของห้อง ม.1 ที่มีแค่นักเรียนและเพื่อน ๆ ในห้องไว้พูดคุยติดตามงาน วิชาหนึ่งเพื่อนของนักเรียนส่งรูปที่แอบถ่ายนักเรียนในขณะที่นักเรียนกำลังรับประทานอาหาร ชุมชนของนักเรียนและตัดแต่งรูปภาพลงในไลน์กลุ่ม ทำให้เพื่อน ๆ ในกลุ่มเข้ามาแสดงความคิดเห็นเป็นจำนวนมาก จนกลายเป็นเรื่องขบขันของเพื่อน ๆ ในกลุ่มไลน์ มีเพื่อนสนิทของนักเรียนคนหนึ่งรีบโทรศัพท์มาบอกนักเรียนให้รีบเข้าไปดูไลน์ห้อง นักเรียนจึงรีบเข้ามาแล้วพบว่ารูปของตนเองถูกเพื่อนแสดงความคิดเห็น นักเรียนมีความรู้สึกอย่างไร ให้นักเรียนเขียนประโยคที่เน้นตนเอง อธิบายความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้นภายในตนเองและอธิบายสาเหตุ หรือ เหตุผลที่ทำให้เกิดความรู้สึกนั้น

ฉัน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 4 - 5**

เรื่อง การทำกับตนเอง

เวลา 100 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกถึงการคิดไตร่ตรอง ควบคุม จัดการกับอารมณ์ ความรู้สึกของตนเอง
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสมถึงการจัดการกับอารมณ์ความรู้สึกของตนเองเมื่อต้องเจอกับสถานการณ์ต่าง ๆ ในโลกดิจิทัลที่ไม่ถูกใจ

สาระสำคัญ

ในโลกยุคดิจิทัลอาจมีความเห็นไม่ตรงกันระหว่างเพื่อน สมาชิกในครอบครัว การเกาะติดข่าวสารหรือความเคลื่อนไหวต่าง ๆ ทางโซเชียลมีเดียแล้วนำมาถกกันอาจนำมาซึ่งความเครียด ความขัดแย้ง และปัญหา ปัญหาแต่ละปัญหาประกอบด้วยองค์ประกอบหลายประการ ดังนั้นเมื่อนักเรียนต้องเผชิญกับปัญหา ต้องพิจารณาว่าปัญหาแต่ละปัญหานั้นประกอบด้วยองค์ประกอบอะไรบ้าง มีองค์ประกอบใดบ้างที่นักเรียนควบคุมได้ ซึ่งหมายถึงนักเรียนสามารถแก้ไข เปลี่ยนแปลง หรือกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อให้สถานการณ์นั้นดีขึ้น หรือสามารถแก้ปัญหาให้ลุล่วงไปได้ และมีองค์ประกอบใดบ้างที่นักเรียนไม่สามารถควบคุมได้

ปัญหามักจะมาพร้อมกับอารมณ์ความรู้สึก หากนักเรียนสามารถพิจารณาได้ว่า องค์ประกอบใดที่นักเรียนสามารถควบคุมได้และไม่ได้ อารมณ์ที่เกิดขึ้นจะลดลง

หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

การกำกับตนเองเป็นแนวคิดสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Albert Bandura โดยมีความเชื่อว่ามนุษย์สามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองด้วยผลของการกระทำที่ตนเองทำเพื่อตนเอง มนุษย์สามารถควบคุมและปรับพฤติกรรมของตนเองได้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้และการนำแบบจำลองต่าง ๆ ที่มาจากสภาวะและประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมที่ตนเองอยู่ ความเชื่อนี้เน้นความสำคัญของปัจจัยทางสังคมที่มีผลต่อพฤติกรรมและการกระทำของบุคคล ซึ่งสามารถใช้ในการกำกับตนเองได้ (Bandura, 1977)

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรมของ Albert Ellis ได้เน้นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความคิด อารมณ์ และพฤติกรรม ความคิดที่ไร้เหตุผลจะนำไปสู่การมีอารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ทำให้เกิดปัญหาอารมณ์และพฤติกรรม เทคนิค ABCDE จะช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความเชื่อ อารมณ์ และพฤติกรรม เพื่อปรับเปลี่ยนความเชื่อที่ไม่สมเหตุสมผลและควบคุมอารมณ์ในทางที่เป็นประโยชน์ต่อการกำกับตนเองได้ (Corey, 2017)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

คาบที่ 1 : องค์ประกอบที่ควบคุมได้ และองค์ประกอบที่ควบคุมไม่ได้

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวถึงประเด็นเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกดิจิทัล เช่น ปัญหาการกลั่นแกล้งทางออนไลน์ การพูดคุยกับบุคคลที่ใช้ภาษาไม่สุภาพ การพบเจอบุคคลอื่นโพสต์ข้อความกระทบถึงตัวเรา การเสพติดเทคโนโลยี ผลกระทบต่อสุขภาพ เป็นต้น และเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยนำเสนอสถานการณ์ต่าง ๆ รวมทั้งตั้งคำถามจากประเด็นปัญหาต่าง ๆ เพื่อให้ นักเรียนได้คิดตาม

3. ผู้วิจัยให้นักเรียนพิจารณาสถานการณ์ปัญหาต่าง ๆ ในเอกสารประกอบการเรียนรู้ ใบงานที่ 2

ขั้นสรุป

4. ผู้วิจัยยกตัวอย่างสถานการณ์ แล้วสมมติให้นักเรียนเป็นตัวละครในสถานการณ์นั้น จากนั้นให้นักเรียนสังเกตอารมณ์ของตนเองที่มีต่อสถานการณ์นั้น แล้วเขียนบรรยายอารมณ์ของตนเอง รวมทั้งข้อดี-ข้อเสีย จากการที่มีอารมณ์นั้นลงใน เอกสารประกอบการเรียนรู้ ใบงานที่ 3

คาบที่ 2 : ABCDE

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากครั้งที่แล้ว เรื่ององค์ประกอบที่ควบคุมได้ และองค์ประกอบที่ควบคุมไม่ได้

ขั้นดำเนินการสอน

2. ผู้วิจัยนำเทคนิค ABCDE (Corey, 2017) เพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนตนเอง ดังนี้

A = เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

B = ระบบความเชื่อที่มีต่อเหตุการณ์นั้น

C = อารมณ์ของบุคคล

D = การโต้แย้งความเชื่อ

E = ผลของการโต้แย้ง

2.1 ผู้วิจัยโดยยกตัวอย่างคำถาม เช่น “คุณรู้สึกอย่างไรที่มักเห็นเพื่อนโพสต์สตอรี่ IG กระทบบคุณอยู่เสมอ” จากนั้นผู้วิจัยเขียน A

2.2 ผู้วิจัยยกตัวอย่างคำตอบ เช่น “ฉันรู้สึกไม่พอใจและเสียใจทุกครั้งที่เห็นสตอรี่ดังกล่าว” จากนั้นผู้วิจัยเขียน C

2.3 ผู้วิจัยใช้คำถามเพื่อค้นหาความเชื่อที่มีต่อเหตุการณ์นั้น และยกตัวอย่างคำตอบ เช่น “ฉันคิดว่าเพื่อนต้องไม่ชอบฉันแน่ ๆ เลย” จากนั้นผู้วิจัยเขียน B

2.4 ผู้วิจัยโต้แย้งความเชื่อและค่านิยมนั้น และยกตัวอย่างคำตอบ เช่น “เพื่อนอาจจะไม่ได้โพสต์ถึงเราก็ได้ เราอาจจะคิดมากไปเอง” จากนั้นผู้วิจัยเขียน D

2.5 ผู้วิจัยเขียนผลของการโต้แย้ง เช่น “ฉันสบายใจมากขึ้น” จากนั้นผู้วิจัยเขียน E และอธิบายให้นักเรียนฟังเพิ่มเติม

3. ผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนเล่าประสบการณ์ในอดีตของตนเองที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง โดยใช้เทคนิค ABCDE ลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 4

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนฟังว่า “การที่คนเราจะเกิดอารมณ์ใดก็ตาม ไม่ว่าจะอยู่กับสถานการณ์ทั้งในชีวิตจริง และโลกดิจิทัล สภาวะอารมณ์และประสบการณ์ที่มีต่อเหตุการณ์เหล่านั้น เราสามารถจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ ถึงแม้ว่าจะมีเหตุการณ์หรือสิ่งใดมากระทบอารมณ์ ทำให้เรารู้สึกไม่ดีก็ตาม เราสามารถเป็นผู้เลือกได้เองว่าเราจะมีอารมณ์ต่อเหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้นอย่างไร”

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. รูปภาพโครงหน้าที่มีการแสดงอารมณ์ในลักษณะต่าง ๆ
2. เอกสารประกอบการเรียน ใบงานที่ 2
3. เอกสารประกอบการเรียน ใบงานที่ 3
4. เอกสารประกอบการเรียน ใบงานที่ 4

การประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน
2. ตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วน และความเรียบร้อยของเอกสารประกอบการเรียนรู้

ใบงานที่ 2

ให้นักเรียนอ่านสถานการณ์แต่ละสถานการณ์ แล้วเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงใน เพื่อแสดงว่านักเรียนสามารถควบคุมสถานการณ์นั้นๆ ได้มากน้อยเพียงใด ถ้านักเรียนสามารถควบคุมได้บ้าง หรือได้ทั้งหมด ให้นักเรียนเขียนสิ่งที่คิดว่าสามารถทำได้

1. เพื่อนบางคนในระดับชั้นชอบโพสต์สตอรี่ลงใน INSTAGRAM กระทบนักเรียนเฝ้ามองที่ไม่ได้อยู่เสมอ และนักเรียนก็ไม่ชอบเพื่อนคนนั้นเลย

ควบคุมไม่ได้เลย ควบคุมได้บ้าง ควบคุมได้ทั้งหมด

สิ่งที่นักเรียนสามารถควบคุมได้

สิ่งที่นักเรียนไม่สามารถควบคุมได้

2. นักเรียนมีกลุ่มเพื่อนสนิทอยู่กลุ่มหนึ่ง กลุ่มของนักเรียนเป็นกลุ่มที่มีเพื่อนต่างห้องเรียนเยอะ วันหนึ่งเพื่อนในกลุ่มของนักเรียนทะเลาะกันเพื่อนที่อยู่ห้องเดียวกัน จึงให้นักเรียนและเพื่อนคนอื่นที่อยู่ในกลุ่มเล็กเป็นเพื่อนกับเพื่อนคนนี้

ควบคุมไม่ได้เลย ควบคุมได้บ้าง ควบคุมได้ทั้งหมด

สิ่งที่นักเรียนสามารถควบคุมได้

สิ่งที่นักเรียนไม่สามารถควบคุมได้

3. ในขณะที่นักเรียนกำลังดู FEED บน FACEBOOK อยู่ นั้น นักเรียนได้แชร์โพสต์ที่นักเรียนให้ความสนใจในหน้า FACEBOOK ของนักเรียน เมื่อเพื่อนใน FACEBOOK ของนักเรียนคนหนึ่งเห็นโพสต์ จึงได้พิมพ์แสดงความคิดเห็นในทางตรงกันข้ามกับความคิดเห็นของนักเรียน ทำให้นักเรียนมีอารมณ์ฉุนเฉียวขึ้นมาทันที

ควบคุมไม่ได้เลย ควบคุมได้บ้าง ควบคุมได้ทั้งหมด

สิ่งที่นักเรียนสามารถควบคุมได้

สิ่งที่นักเรียนไม่สามารถควบคุมได้

ใบงานที่ 3

ให้นักเรียนอ่านสถานการณ์ตัวอย่าง แล้วให้นักเรียนสมมติตนเองเป็นตัวละครในสถานการณ์นั้น แล้วสังเกตอารมณ์ของตนเองที่มีต่อสถานการณ์นั้น แล้วเขียนบรรยายอารมณ์ของตนเอง รวมทั้งข้อดี – ข้อเสีย ของอารมณ์นั้น

สถานการณ์ตัวอย่าง

ในช่วงงานกีฬาสีของโรงเรียน ห้องของนักเรียนได้รับการคัดเลือกให้เป็นกองเชียร์ของสีม่วงซึ่งนักเรียนในห้องจะต้องช่วยกันร้องเพลงเชียร์ และทำท่าประกอบการเพลงเชียร์ ในช่วงบ่ายวันซ้อมใหญ่อาจารย์ให้พี่ ๆ STAFF ของสีม่วงมาสอนห้องของนักเรียนให้ร้องเพลงเชียร์ วันนั้นอากาศร้อนมากและนักเรียนก็นั่งร้องเพลงอยู่กลางแจ้ง ทำให้ทุกคนเหนื่อยล้า เพื่อนของนักเรียนคนหนึ่งรู้สึกอ่อนจนทนไม่ไหว จึงนั่งเฉย ๆ ไม่ให้ความร่วมมือในการซ้อมร้องเพลงเชียร์ เมื่อพี่ ๆ STAFF เห็นว่าห้องของนักเรียนร้องเพลงยังไม่ดี และไม่พร้อมเพรียงกัน จึงบอกกับนักเรียนและเพื่อนว่า “ถ้าห้อง ๆ ยังร้องเพลงไม่ได้ และไม่พร้อมกัน พี่จะไม่ให้พวกน้อง ๆ กลับบ้าน” ทำให้นักเรียนรู้สึกไม่ไหวมากขึ้นที่เพื่อน ๆ ในห้องไม่ช่วยกันร้องเพลง เพราะนักเรียนก็รู้สึกอ่อน และอยากกลับบ้านเหมือนกัน

ถ้านักเรียนอยู่ในสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนมีอาการ.....

เมื่อนักเรียนรับรู้ว่ามีอาการนั้น นักเรียนจะแสดงออกอย่างไร

การแสดงออกทางอารมณ์นั้นเกิดผลดี - ผลเสีย อย่งไร
 ผลดี

ผลเสีย



ใบงานที่ 4

ให้นักเรียนเขียนเล่าประสบการณ์ในอดีตของตนเองที่มีผลต่ออารมณ์และพฤติกรรมของตนเอง โดยใช้เทคนิค ABCDE

- A** = เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
- B** = ระบบความเชื่อที่มีต่อเหตุการณ์นั้น
- C** = อารมณ์ของบุคคล
- D** = การโต้แย้งความเชื่อ
- E** = ผลของการโต้แย้ง

เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น (A)

.....

.....

ความเชื่อที่มีต่อเหตุการณ์นั้น (B)

.....

.....

อารมณ์ของนักเรียน (C)

.....

.....

การโต้แย้งความเชื่อ (D)

.....

.....

ผลของการโต้แย้ง (E)

.....

.....



**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 6 - 7**

เรื่อง การจูงใจในตนเอง

เวลา 100 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนสร้างแรงผลักดันภายในตนเองได้สามารถนำตนเองไปสู่เป้าหมายได้
2. เพื่อให้นักเรียนมีความมุ่งมั่น อดทน และทัศนคติที่ดี สามารถใช้ประโยชน์จากสื่อออนไลน์ในทางสร้างสรรค์ได้

สาระสำคัญ

ความสำเร็จ-ความล้มเหลวเป็นสิ่งธรรมดาที่ทุกคนประสบ โดยธรรมชาติแล้วบุคคลปรารถนาความสำเร็จในชีวิต ความสำเร็จของแต่ละบุคคลมีความหมายแตกต่างกันออกไป ขึ้นอยู่กับการตั้งจุดมุ่งหมายของตน หากบุคคลวางแผนชีวิตหรือหวังในสิ่งที่ไกลเกินความรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลย่อมประสบความล้มเหลวได้ อย่างไรก็ตาม ความล้มเหลวไม่ใช่สิ่งไม่ดีเสมอไป การที่บุคคลประสบความล้มเหลวไม่ได้หมายความว่า เขาจะล้มเหลวตลอดไป ถ้าหากบุคคลยอมรับความล้มเหลวโดยปราศจากอคติ และพิจารณาสาเหตุของความล้มเหลว เพื่อหาแนวทางแก้ไข นำข้อบกพร่องนั้นไปปรับปรุงพัฒนา ก็จะได้แนวทางในการปฏิบัติไปสู่ความสำเร็จได้

การกำหนดจุดมุ่งหมายเป็นการกำหนดทิศทางของการทำงาน หรือสิ่งที่มุ่งหวังไว้เพื่อใช้เป็นเกณฑ์กำหนดหนทางแห่งความสำเร็จ การกำหนดจุดมุ่งหมายที่เฉพาะเจาะจงและท้าทายความสามารถย่อมเป็นประโยชน์และมีความสำคัญ อันจะนำไปสู่ความสำเร็จและก้าวหน้า ดังนั้นการกำหนดจุดมุ่งหมายมีประโยชน์ ดังต่อไปนี้

1. ช่วยนำนักเรียนให้รู้ทิศทางที่แน่นอนว่าตนจะทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่ออะไร ซึ่งจะขจัดความลังเลไม่แน่ใจให้หมดไปได้
2. ช่วยให้นักเรียนมีความสนใจจดจ่ออยู่ที่จุดมุ่งหมายของตน ซึ่งจะมีผลให้การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ ได้สำเร็จก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว และมีคุณภาพ

3. ช่วยกระตุ้นให้นักเรียนใช้ความพยายามอย่างเต็มที่ เพื่อที่จะบรรลุถึงจุดมุ่งหมาย ซึ่งท้าทายความสามารถ และความพยายามของตน

4. ช่วยให้นักเรียนดำเนินชีวิตอย่างมีความหมาย มีชีวิตชีวา มีความกระตือรือร้น มีความหวัง และมุ่งมั่นสู่ความเจริญก้าวหน้า

ประเภทของจุดมุ่งหมาย

เราอาจจำแนกประเภทของจุดมุ่งหมายตามระยะเวลาที่จุดมุ่งหมายบรรลุผล ซึ่งสามารถจำแนกประเภทของจุดมุ่งหมายได้ 3 ระยะ ดังนี้ คือ

1. จุดมุ่งหมายระยะสั้น หมายถึง การวางแผนการทำงานให้ประสบผลสำเร็จในระยะสั้น อาจเป็นชั่วโมง เป็นวัน หรือเป็นสัปดาห์

2. จุดมุ่งหมายระยะกลาง หมายถึง การวางแผนการทำงานให้ประสบผลสำเร็จในระยะเวลาที่ไม่สั้นหรือยาวเกินไป อาจเป็นสัปดาห์ หรือเป็นเดือน

3. จุดมุ่งหมายระยะยาว หมายถึง การวางแผนการทำงานเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายในอนาคต ซึ่งอาจมีระยะเวลาเป็นปี หรือหลาย ๆ ปี

หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Counseling)

ทฤษฎีการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Counseling) มีแนวคิดสำคัญ คือ ความต้องการของมนุษย์และพฤติกรรมมุ่งหมายของบุคคล โดยมีเป้าหมายของการให้คำปรึกษาคือ ช่วยให้สมาชิกกลุ่มสามารถแสดงออกและปฏิบัติในทางเลือกที่ดีกว่าสิ่งที่เขาได้เคยทำ โดยจะมุ่งเน้นพัฒนาสมาชิกให้มีความเป็นตัวของตัวเอง และเข้าใจตนเอง มีความรับผิดชอบที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง กล้าเผชิญความจริง พิจารณาสິงต่าง ๆ ตามสภาพความเป็นจริง มีความรับผิดชอบที่จะแก้ปัญหาและมีทักษะในการคิดแก้ปัญหา สามารถช่วยเหลือตนเอง สามารถพิจารณาได้ว่าอะไรถูก อะไรผิด เพื่อที่จะค้นพบทางเลือกที่จะไปสู่เป้าหมายด้วยตนเอง ตระหนักในคุณค่าของตนเอง รู้จักวิธีการสร้างสัมพันธ์ภาพกับบุคคลอื่น รู้จักให้และรับความรัก ความผูกพันของผู้อื่น เพื่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนมีคุณค่า (Corey, 2017)

เทคนิค WDEP ตามแนวคิดของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ดังนี้

W = สำรวจความต้องการ (Wants)

D = สำรวจทิศทางหรือแนวทางการปฏิบัติ (Direction and doing)

E = การประเมิน (Evaluation)

P = การวางแผน (Planning)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

คาบที่ 1 : การตั้งเป้าหมาย

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยยกตัวอย่างสถานการณ์จากการตั้งเป้าหมายว่า “นักเรียนเคยตั้งจุดหมายที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แล้วนักเรียนปฏิบัติจนสำเร็จหรือไม่” ผู้วิจัยยกตัวอย่างการตั้งเป้าหมายให้นักเรียนฟัง จากนั้นผู้วิจัยให้นักเรียนนึกถึงสิ่งที่นักเรียนอยากเป็น หรืออยากทำในอนาคตและนำสื่อออนไลน์ไปใช้ประโยชน์ในทางสร้างสรรค์ และอธิบายให้นักเรียนฟังว่า สิ่งที่ยากเป็นหรือสิ่งที่อยากทำนั้นคือ เป้าหมาย

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยอธิบายความหมายของเป้าหมาย ประเภทของเป้าหมาย และการปฏิบัติตนให้บรรลุเป้าหมายให้นักเรียนฟัง

3. ผู้วิจัยใช้เทคนิค WDEP (Corey, 2017) ตามแนวคิดของการให้คำปรึกษาแบบเผชิญความจริง (Reality Counseling) เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ดังนี้

W = สำรวจความต้องการ (Wants)

D = สำรวจทิศทางหรือแนวทางการปฏิบัติ (Direction and doing)

E = การประเมิน (Evaluation)

P = การวางแผน (Planning)

4. ผู้วิจัยสุ่มถามนักเรียน โดยให้นักเรียนบอกสิ่งที่นักเรียนอยากเป็นในโลกดิจิทัล ว่านักเรียนอยากเป็นอะไร แล้วนำมาอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน

ขั้นสรุปและประเมินผล

5. ผู้วิจัยให้นักเรียนสำรวจความต้องการ (Want) ของตนเองในโลกดิจิทัล โดยผู้วิจัยได้นำเทคนิคกระบวนการให้คำปรึกษากลุ่มมาตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้สำรวจความต้องการที่แท้จริง เช่น คำถามว่า “นักเรียนต้องการให้ชีวิตในยุคดิจิทัลของนักเรียนเป็นอย่างไร” หรือ “อะไรที่ทำให้นักเรียนต้องการเช่นนั้น” เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้คิด ได้ไตร่ตรองถึงสิ่งพวกเขาปรารถนา

โดยมีวัตถุประสงค์ของการถามเพื่อให้นักเรียนเปลี่ยนการถูกควบคุมจากภายนอก มาสู่การควบคุมภายในจิตใจของตนเอง และเขียนลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 5

6. ผู้วิจัยให้นักเรียนสำรวจพฤติกรรมของตนเองในปัจจุบันว่าเป็นอย่างไร และส่งผลอย่างไรต่อตนเอง และมีสิ่งใดที่เป็นอุปสรรคที่จะทำให้ไม่สามารถไปถึงความต้องการหรือเป้าหมายที่กำหนดไว้ (Do) โดยการให้นักเรียนสำรวจตนเองนี้จะนำไปสู่การประเมินในขั้นต่อไปว่าสิ่งต่าง ๆ สามารถที่จะนำไปสู่ทิศทางที่พึงประสงค์หรือไม่โดยใช้คำถาม “ช่วงนี้คุณกำลังทำอะไรอยู่” “เมื่อวานนี้คุณทำอะไรบ้าง” “อะไรที่มาขัดขวางคุณไม่ให้ทำในสิ่งที่คุณเคยสัญญาว่าจะทำ” เพื่อให้นักเรียนสำรวจวิถีชีวิตของตนเองตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน และเขียนลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 5

7. ผู้วิจัยให้นักเรียนใช้เวลา 1 สัปดาห์ในการทำตามความต้องการ (Want) และปฏิบัติตามแนวทางที่ได้วางไว้ (Do)

คาบที่ 2 :

รูปแบบ การจัดการเรียนออนไลน์

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวทักทายนักเรียนและทบทวนกิจกรรมในครั้งที่ผ่านมา

ขั้นดำเนินการสอน

2. ผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในปัจจุบันว่าเป็นอย่างไร มีผลที่เกิดขึ้นเป็นอย่างไรมีหวังในสิ่งที่ต้องการหรือไม่ และพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ทิศทางที่นักเรียนต้องการหรือไม่ และให้อธิบายถึงสิ่งที่ทำลงไปทั้งความคิด ความรู้สึกที่เกิดขึ้นเขียนลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 5 และในระหว่างการอธิบายนั้นผู้วิจัยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม การสรุปความ

3. ผู้วิจัยให้นักเรียนประเมินตนเอง และอธิบายว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นเป็นพฤติกรรมที่เหมาะสมหรือไม่โดยผู้วิจัยใช้คำถามกระตุ้นนักเรียน เช่น “พฤติกรรมของคุณในขณะนี้ ทำให้คุณใกล้เคียงกับการเป็นคนที่คุณอยากจะเป็นหรือยัง” “สิ่งที่คุณทำในตอนี้ คุณทำไปเพื่ออะไร” “สิ่งที่คุณทำมันมีคุณค่าหรือเหตุผลที่จะทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จตามที่นักเรียนต้องการหรือไม่” (Evaluation) จากนั้นให้นักเรียนเขียนการประเมินตนเองจากพฤติกรรมที่ผ่านมาลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 5

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. เมื่อนักเรียนตัดสินใจแล้วว่าอะไรคือสิ่งที่พวกเขาต้องการจะเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนการวางแผนปฏิบัติการไปปฏิบัติในชีวิตประจำวันของนักเรียน (Planning) วิธีการวางแผนการปฏิบัติของตนเองลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ใบงานที่ 5 โดยแผนการปฏิบัตินั้นจะต้องเป็นไปตามความต้องการ เข้าใจง่าย สามารถวัดและประเมินผลความสำเร็จได้ สามารถปฏิบัติได้ทันที ตรงกับความเป็นจริงในด้านบวก และผู้วิจัยให้นักเรียนทำพันธะสัญญา (Commitment) ตนเองในการปรับปรุงพฤติกรรม

5. ผู้วิจัยสรุปให้นักเรียนฟังว่า “การตั้งเป้าหมายแต่เพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้ประสบความสำเร็จได้ จำเป็นต้องนำเป้าหมายนั้นมากำหนดเป็นแผนปฏิบัติงานอย่างเป็นขั้นตอน โดยแผนปฏิบัตินั้นควรจะต้องปฏิบัติได้ นั่นคือ ไม่ยากเกินความสามารถของตนเอง นักเรียนจำเป็นต้องมีความมุ่งมั่น อดทน และมีความรับผิดชอบ”



ใบงานที่ 5

ให้นักเรียนสำรวจความต้องการของตนเองที่จะนำไปสู่เป้าหมายชีวิตในยุคดิจิทัล โดยใช้เทคนิค WDEP

W = สำรวจความต้องการ (WANTS)

D = สำรวจทิศทางหรือแนวทางการปฏิบัติ (DIRECTION AND DOING)

E = การประเมิน (EVALUATION)

P = การวางแผน (PLANNING)

W

.....

.....

.....

D

.....

.....

.....

E

.....

.....

.....

P

.....

.....

.....

**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 8 - 9**

เรื่อง ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

เวลา 100 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนสามารถใช้ทักษะการสื่อสารทางดิจิทัลติดต่อสื่อสารผ่านสื่อดิจิทัลชนิดต่าง ๆ ในช่องทางออนไลน์ได้
2. เพื่อให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสาร เช่น ข้อความ ภาพ เสียง สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ได้
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถแสดงออกโดยการทักทาย แนะนำตัวกับบุคคลอื่นและแสดงความคิดเห็นโดยใช้ถ้อยคำที่สุภาพเหมาะสม

สาระสำคัญ

การสื่อสารในยุคดิจิทัลคือ กระบวนการแลกเปลี่ยนสาร โดยสารที่ถูกส่งออกไปสามารถแสดงผลได้หลายอย่างรวมกัน ได้แก่ ภาพ เสียง เป็นการสื่อสารที่ผู้คนเผชิญหน้าหรือมีปฏิสัมพันธ์กันน้อยลง แต่ผู้คนสามารถติดต่อสื่อสารกันผ่านเครื่องมือดิจิทัลมากขึ้น บ่อยครั้งมากขึ้น เนื่องจากเทคโนโลยีในปัจจุบันเอื้ออำนวยให้มนุษย์สามารถติดต่อสื่อสารกันได้อย่างสะดวก ไม่ว่าจะเป็นด้านการศึกษา การประชุม สัมมนา การซื้อขายสินค้าและบริการ การให้คำปรึกษา และกิจกรรมเพื่อความบันเทิงต่าง ๆ เป็นต้น โดยมีช่องทางการสื่อสารผ่านแพลตฟอร์มต่าง ๆ ได้แก่ facebook Youtube Line facebook messenger Instagram e-mail และ twitter

รูปแบบการสื่อสารผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ต่าง ๆ มีดังนี้

1. การสื่อสารแบบประสานเวลา (Synchronous) และต่างเวลา (Asynchronous)
 - 1.1 การสื่อสารแบบประสานเวลา (Synchronous) คือการเกิดปฏิสัมพันธ์ในเวลาเดียวกัน เช่น ห้องสนทนา (Chat Room) การประชุมผ่านวิดีโอคอล (Video Conference) ได้แก่ แพลตฟอร์มประเภท ZOOM Webex เป็นต้น

1.2 การสื่อสารแบบต่างเวลา (Asynchronous) คือปฏิสัมพันธ์ไม่ได้เกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน ผู้ส่งสารและผู้รับสารไม่ต้องรอเพื่อตอบโต้กันภายในเวลาเดียวกัน เช่น การส่งจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail) แอปพลิเคชัน LINE Facebook Messenger Discord Instagram เป็นต้น

2. การสื่อสารแบบตัวต่อตัว และแบบกลุ่ม

2.1 การสื่อสารแบบตัวต่อตัว คือมีผู้รับและผู้ส่งสารไม่เกิน 3 คน คลอบคลุมพื้นที่การสื่อสารทั้งระยะใกล้และระยะไกล จะเห็นหน้าหรือไม่เห็นหน้าก็ได้

2.2 การสื่อสารแบบกลุ่ม คือการสื่อสารระหว่างกลุ่มบุคคลจำนวนมากที่มีความสนใจหรือการแสดงออกในเรื่องราวเดียวกัน เช่น กลุ่มสนทนา การอภิปราย การสัมมนา การบรรยาย

3. การสื่อสารแบบทางการ และไม่ใชทางการ

3.1 การสื่อสารแบบเป็นทางการ มีรูปแบบการสื่อสารที่มีระเบียบ มีแบบแผน ใช้ในการติดต่อสื่อสารของหน่วยงาน เช่น การส่งจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (E-mail)

3.2 การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ รูปแบบการสื่อสารนี้ไม่มีข้อกำหนดที่ชัดเจน เป็นการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลหรือกลุ่มที่มีสัมพันธ์ของแต่ละบุคคล เช่น Chat

การสื่อสารในยุคดิจิทัลของมนุษย์เรามักนิยมใช้อิโมจิ ซึ่งเป็นสัญลักษณ์รูปใบหน้าแสดงอารมณ์ในด้านต่าง ๆ มักใช้สื่อสารแทนการแสดงอารมณ์ประกอบกับการพิมพ์ข้อความ อิโมจินั้นสามารถสื่อสารคำพูดและสามารถสื่อสารถึงความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์มากมายได้ด้วย เช่น การแสดงสีหน้า วัตถุ สถานที่ ลมฟ้าอากาศ สัตว์ เป็นต้น นักเรียนจึงต้องทราบความหมายของสัญลักษณ์รูปใบหน้าแสดงอารมณ์เพื่อที่จะเข้าใจและสามารถสื่อสารในโลกยุคดิจิทัลได้อย่างถูกต้อง





หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์

แนวคิดทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ ของ Daniel Goleman กล่าวว่าทักษะทางสังคม เป็นความสามารถในการรับมือกับอารมณ์ที่เกิดขึ้นในความสัมพันธ์ได้ดี และสามารถเข้าใจสถานการณ์ ได้ได้อย่างถูกต้อง และสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Goleman, 1995)

ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัล

แนวคิดทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของโครงการระดับภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกเกี่ยวกับเด็กในยุคดิจิทัล (Digital kids Asia-Pacific) กล่าวว่าทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลคือความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และการสื่อสารเชิงบวกทางออนไลน์ (Digital Kids Asia-Pacific, 2019)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

คาบที่ 1 : การสื่อสารในโลกดิจิทัล

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวถึงการสื่อสารตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน แล้วเชื่อมโยงเข้าสู่บทเรียน

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยอธิบายการสื่อสารให้นักเรียนฟังโดยใช้ Kahoot ในประเด็นหัวข้อ ดังนี้
 - ความหมายการสื่อสาร
 - ความหมายการสื่อสารในโลกดิจิทัล
 - การสื่อสารที่ดี
 - การแสดงข้อเท็จจริง และข้อคิดเห็น
 - การใช้ภาษาที่สุภาพ และเหมาะสมกับผู้รับสาร
 - การสื่อสารด้วยความเข้าใจผู้อื่น
 - รูปแบบการสื่อสารยุคดิจิทัล

ขั้นสรุปและประเมินผล

3. ผู้วิจัยสรุปเรื่องการสื่อสารในยุคดิจิทัลให้นักเรียนฟังว่า “เราจำเป็นต้องมีความเข้าใจในการสื่อสารผ่านยุคดิจิทัล และเครื่องมือดิจิทัลในแง่มุมต่าง ๆ รวมทั้งต้องทราบแนวทางปฏิบัติ เพราะเทคโนโลยีดิจิทัลได้เปลี่ยนรูปแบบวิธีการที่ผู้คนติดต่อและมีปฏิสัมพันธ์กันเรื่อยมา จากระยะเริ่มต้นที่ผู้คนติดต่อสื่อสารกันเพียงการส่งอีเมล ปัจจุบันโลกดิจิทัลได้วิวัฒนาการจนมีลักษณะของความเป็นชุมชน ซึ่งมีผู้ใช้งานที่หลากหลายเข้ามาติดต่อสื่อสารกันผ่านช่องทางและแพลตฟอร์มต่าง ๆ อาจจะสามารถเรียกว่า พลเมืองดิจิทัล ดังนั้นผู้ที่ใช้งานอินเทอร์เน็ตหรือนักเรียนควรเรียนรู้แนวทางปฏิบัติตนให้เหมาะสม มีมารยาททางอินเทอร์เน็ต และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นทางสังคมออนไลน์ที่เหมาะสม”

คาบที่ 2 : อีโมจิ

รูปแบบ การจัดกิจกรรมออนไลน์ ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยทบทวนการสื่อสารในยุคดิจิทัลในครั้งที่แล้ว และกล่าวว่่านอกจากการสื่อสารด้วยภาษาและถ้อยคำแล้ว ยังสามารถใช้สัญลักษณ์แสดงอารมณ์ (อีโมจิ) ในโลกออนไลน์ ซึ่งในขณะที่มีการแพร่ระบาดของโรค Covid-19 มนุษย์ในยุคดิจิทัลก็ใช้วิธีการสื่อสาร การถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกของเราให้กับคนไม่สามารถเห็นหน้าได้ โดยไม่ต้องจำกัดการสนทนาทางกายภาพเท่านั้น อีโมจิจึงเป็นอีกวิธีหนึ่งในการแสดงความรู้สึกของเรา อีโมจิจึงมีบทบาทในการแปลอารมณ์ เป็นการแสดงออกทางสีหน้า

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยอธิบายให้นักเรียนฟังว่า การสื่อสารในชีวิตจริงมนุษย์แสดงอารมณ์ความรู้สึกผ่านการแสดงออกทางสีหน้า แต่ในโลกดิจิทัลเราแสดงอารมณ์ความรู้สึกผ่านอีโมจิ อีโมจิจะช่วยแสดงสีหน้า น้ำเสียง และท่าทางของมนุษย์ในการสื่อสารแบบดิจิทัล เนื่องจากอีโมจิเลียนแบบอารมณ์ของมนุษย์ และอารมณ์นั้นมีความเป็นสากล เราจึงต้องเรียนรู้ความหมายของอีโมจिरูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้นักเรียนสามารถสื่อสารในโลกดิจิทัลได้อย่างถูกต้อง

3. ผู้วิจัยอธิบายความหมายของอีโมจิให้นักเรียนฟัง และใช้เกมการทายคำเพื่อให้นักเรียนเดาความหมายของอีโมจิต่าง ๆ

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. ผู้วิจัยสรุปกิจกรรมในวันนี้ว่าเป็นการสื่อสารทั้งในโลกชีวิตจริงและโลกดิจิทัล นักเรียนจะต้องรู้จักอารมณ์ที่แสดงออก เพราะอารมณ์เป็นสิ่งที่สามารถเกิดขึ้นได้กับทุกคน แต่หากเรารู้เท่าทันอารมณ์ เราก็จะมีสติในการควบคุมอารมณ์และแสดงออกได้อย่างเหมาะสม

5. ผู้วิจัยให้นักเรียนตอบคำถามลงในเอกสารประกอบการเรียนรู้ ใบงานที่ 6

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. เอกสารประกอบการเรียนรู้ ใบงานที่ 6
2. Kahoot




การวัดและการประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน
2. ตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วน และความเรียบร้อยของเอกสารประกอบการเรียนรู้



ใบงานที่ 6

ให้นักเรียนจับคู่ข้อความให้ตรงกับความหมายของภาพใบหน้าแสดงอารมณ์ (อีโมจิ) ให้ถูกต้อง

- | | | |
|----------|---|----------------------------|
| 1. |  | A. ใบหน้าหม่นหมอง |
| 2. |  | B. ใบหน้าไม่สบายอารมณ์ |
| 3. |  | C. ใบหน้าที่กังวล |
| 4. |  | D. ใบหน้าที่เหนื่อยใจ |
| 5. |  | E. ใบหน้าที่กำลังจะร้องไห้ |
| 6. |  | F. ใบหน้าสับสน |
| 7. |  | G. ใบหน้าโล่งใจ |
| 8. |  | H. ใบหน้าผิดหวัง |
| 9. |  | I. ใบหน้าที่ขี้ติง |
| | | K. ใบหน้าสยดะยิ้ม |
| | | L. ใบหน้าอ่อนแออ่อน |
| | | M. ใบหน้าที่ร้องไห้ |
| | | N. ใบหน้ามุ่งมั่น |



**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 10 - 11**

เรื่อง ความเห็นอกเห็นใจ

เวลา 100 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่รับรู้ความรู้สึกของบุคคลอื่นด้วยความเห็นอกเห็นใจระหว่างการสื่อสารทางดิจิทัล
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจความรู้สึกของบุคคลอื่นในสถานการณ์ที่เขากำลังเผชิญอยู่บนโลกออนไลน์

สาระสำคัญ

ความเห็นอกเห็นใจในโลกดิจิทัลคือการที่พลเมืองดิจิทัลพัฒนาความสามารถในการคาดเดาความรู้สึก มุมมองของบุคคลอื่นที่ได้ติดต่อสื่อสารทางออนไลน์ ซึ่งอาจเป็นบุคคลที่ไม่รู้จักในชีวิตจริงไม่เคยเห็นหน้า มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพศ และเชื้อชาติ พวกเขาต่างมีมุมมอง ทัศนคติ และการมองโลกที่แตกต่างกัน แต่เราสามารถเข้าใจ เคารพมุมมอง ความคิดและความรู้สึกของเขา และแสดงความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่พวกเขามีปัญหา หรือได้รับการปฏิบัติที่มาเป็นธรรมจากผู้อื่นในโลกออนไลน์ เนื่องจากโลกไซเบอร์เป็นสังคมของพลเมืองดิจิทัลที่มีอัตลักษณ์หลากหลาย โลกทัศน์และวัฒนธรรมแตกต่างกัน แต่ทุกคนล้วนเชื่อมต่อกันด้วยอินเทอร์เน็ตและอุปกรณ์ดิจิทัล ไม่ได้ติดต่อสื่อสารกับแบบซึ่งหน้าเหมือนในชีวิตจริง จึงยากที่จะเข้าใจและรับรู้อารมณ์ความเจ็บปวดของอีกฝ่าย

หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ของ Albert Bandura เป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือการเลียนแบบ เชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับปัจจัยหลัก 2 ประการคือ ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ ความคิด ความเชื่อ ความคาดหวัง กับปัจจัยสภาพแวดล้อม ซึ่งพฤติกรรม ปัจจัยส่วนบุคคล สภาพแวดล้อมมีอิทธิพลเชิงเหตุและซึ่งกันและกัน และพฤติกรรมของมนุษย์ส่วนมากจะเป็นการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบ (Modeling) ตัวแบบนี้แบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริง (Live Model) และตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) (สมโภช, 2553)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

คาบที่ 1 : การรู้จักความเห็นอกเห็นใจ

รูปแบบ เรียนในชั้นเรียนปกติ

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวทบทวนเรื่องการสื่อสารในโลกยุคดิจิทัลว่า การสื่อสารยุคดิจิทัล เราใช้อินเทอร์เน็ตเพิ่มความสะดวกสบาย ทำให้ได้รับรู้เรื่องราวของผู้คนมากมายจากที่สถานที่ทั่วโลก ได้พบปะติดต่อพูดคุยกับคนอื่นผ่านช่องทางออนไลน์ ผ่านการ โพสต์บนแพลตฟอร์มออนไลน์ต่าง ๆ เช่น facebook Instagram tiktok เป็นต้น ปัญหาการคุกคามหรือการระรานทางไซเบอร์ในประเทศไทยสูงเป็นอันดับ 5 ของโลก ผู้คนในยุคนี้ต่างคิด ต่างเชื่อ ต่างฟัง ต่างเลือกในมุมมองของตนเอง และไม่มีใครฟังใคร ในบางครั้งสถานการณ์บนโลกไซเบอร์กลับไม่เป็นไปตามที่เราคิด การโพสต์และการแสดงความคิดเห็นของผู้คนบนโลกออนไลน์มีการใช้ถ้อยคำหยาบคาย ตอบโต้กันด้วยอารมณ์ โดยไม่นึกถึงเหตุผลและความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่าย ปัญหาเหล่านี้เกิดจากการที่เราขาดความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ขาดทักษะการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) โดยให้นักเรียนดูคลิปวิดีโอเรื่อง “Cyberbullying เป็นเรื่องปกติ?” และขอให้นักเรียนตั้งใจฟังและร่วมกันแลกเปลี่ยนความคิดเห็น
3. ผู้วิจัยตั้งคำถามในประเด็นต่อไปนี้
 - เกิดอะไรขึ้นกับบุคคลในคลิปวิดีโอ

- เขามีความรู้สึกอย่างไร
- อะไรที่ทำให้เขารู้สึกอย่างนั้น
- ถ้านักเรียนสามารถพูดคุยกับบุคคลในคลิบวิดีโอได้ นักเรียนอยากบอกอะไรกับเขา

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. ผู้วิจัยและนักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ในวันนี้และแนวทางในการนำไปปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวันว่า “การสื่อสารออนไลน์ใช้หลักการเดียวกับการสื่อสารในชีวิตจริง สิ่งใดไม่ควรทำในโลกแห่งความเป็นจริง สิ่งนั้นก็ควรทำในโลกออนไลน์เช่นกัน สิ่งที่สำคัญคือต้องคิดก่อนโพสต์ และอย่าสรุปเอาเองว่าเขาไม่คิดอะไรหรอก เพราะอีกฝ่ายอาจคิดไม่เหมือนเราก็ได้ ดังนั้นนักเรียนควรปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนที่ต้องการให้เขาปฏิบัติต่อเรา ไม่สร้างความเดือดเนื้อร้อนใจให้คนอื่น หลีกเลี่ยงการโต้ตอบโดยใช้อารมณ์ และรวมไปถึงนักเรียนควรเปิดใจรับฟังและแสดงความเห็นอกเห็นใจ เอาใจเขามาใส่ใจเรา แค่นี้ก็สามารถทำให้เราปรับตัวเข้ากับชีวิตในยุคดิจิทัลได้อย่างมีความสุขบนพื้นฐานของการมีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น”

คาบที่ 2 : การแสดงความเห็นอกเห็นใจ

รูปแบบ การจัดการกิจกรรมออนไลน์

ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยกล่าวทบทวนเรื่องความเห็นอกเห็นใจ และตั้งคำถามให้นักเรียนคิดตามว่า จากครั้งที่แล้วที่นักเรียนได้ดูคลิบวิดีโอ Cyberbullying เป็นเรื่องปกติ? แล้วปัญหาเรื่องของการกลั่นแกล้งเกิดขึ้นในสังคมไทยไม่ว่าจะเป็นทุกเพศ ทุกวัย นับว่าเป็นปัญหาที่ละเอียดอ่อน เป็นประสบการณ์ที่เลวร้ายซึ่งอาจจะส่งผลกระทบต่อคนที่ถูกรังแกไม่ว่าจะเป็นเรื่องการเรียนและการใช้ชีวิต

ขั้นดำเนินการสอน

2. ผู้วิจัยใช้ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) ตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) โดยให้นักเรียนดูคลิบวิดีโอเรื่อง Digital Empathy และผู้วิจัยสรุปเนื้อหาจากคลิบวิดีโอให้นักเรียนฟัง

3. ผู้วิจัยอธิบายมารยาททางอินเทอร์เน็ตที่ควรรู้ให้นักเรียนฟัง 5 ข้อ ได้แก่
 - 3.1 ปฏิบัติต่อผู้อื่นเหมือนที่ต้องการให้เขาปฏิบัติต่อเรา
 - 3.2 โพสต์แต่ข้อความที่ดีและเป็นจริง

- 3.3 คิดก่อนคลิก
- 3.4 รักษาข้อมูลส่วนตัวของเพื่อนและผู้ใช้งานอื่น
- 3.5 หลีกเลี่ยงการโต้ตอบโดยใช้อารมณ์บนโลกไซเบอร์

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. ผู้วิจัยกล่าวสรุปว่า การที่เราคนจะมีทักษะการเอาใจเขามาใส่ใจเราได้นั้น จะต้องเริ่มต้นจากการพูดคุย กับคนที่ถูกกลั่นแกล้งว่าเขาจะรู้สึกอย่างไร พวกเขารู้สึกสนุกกับการถูกแกล้งหรือไม่ การคาดเดาความรู้สึกของผู้อื่นผ่านทางอิมโม่จิที่พวกเขาเหล่านั้นส่ง การเรียนรู้ที่จะแสดงความคิดเห็นในแง่บวกเพราะไม่มีใครชอบคำพูดในเชิงลบ และในโลกนี้ทุกคนล้วนแตกต่างกัน ต่างความคิดต่างมุมมอง เราอาจจะรู้สึกแบบหนึ่งในขณะที่คนอื่นอาจจะรู้สึกอีกแบบก็ได้ ในโลกนี้ล้วนมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพียงแค่เราลดอคติลง ก็จะทำให้เราเข้าใจผู้อื่นมากขึ้น เกิดเป็นทักษะการเอาใจเขามาใส่ใจเรา

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. คลิปวิดีโอเรื่อง “Cyberbullying เป็นเรื่องปกติ?” <https://www.youtube.com/watch?v=Y4ZNTc-LV7o>
2. คลิปวิดีโอเรื่อง “Digital Empathy” <https://www.youtube.com/watch?v=8RrQ7S7nz74>

การวัดและการประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน
2. ตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วน และความเรียบร้อยของเอกสารประกอบการเรียนรู้

**การเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
โดยการจัดการเรียนรู้กิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสาน
ครั้งที่ 12**

เรื่อง ปัจฉินิเทศ

เวลา 50 นาที

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. เพื่อสรุปภาพรวมของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น
2. เพื่อให้นักเรียนได้ร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนประสบการณ์และความคิดเห็นที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนว
3. เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกต่อการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนว

สาระสำคัญ

การปัจฉินิเทศเป็นขั้นสุดท้ายของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น ผู้วิจัยต้องสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนในสิ่งที่ค้างคาใจ ความคิดเห็น สิ่งที่ได้เรียนรู้จากการเข้าร่วมกิจกรรม ผู้วิจัยจะต้องให้การเสริมแรงเพื่อให้นักเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลง ช่วยให้นักเรียนตรวจสอบตนเองว่าจะประยุกต์ใช้ทักษะกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร รวมทั้งสร้างความมั่นใจให้นักเรียนในการเปลี่ยนแปลงของตนเอง เกิดพฤติกรรมต่าง ๆ ที่พึงประสงค์ตามวัตถุประสงค์ของกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

**หลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องในการประยุกต์ใช้ในการกิจกรรมแนะแนว
ทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์**

แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการให้คำปรึกษากลุ่มแบบวิเคราะห์การสื่อสารสัมพันธ์ในการยุติกลุ่ม (The Final Stage) เมื่อตัวตนของนักเรียนถูกสร้างขึ้นมาใหม่ การเปลี่ยนแปลงน้ำเสียง การแสดงออกทางสีหน้าจะชัดเจน ซึ่งสามารถสังเกตได้จากกลุ่ม จุดสำคัญคือนักเรียนจะเปลี่ยน

การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในกลุ่มไปสู่ชีวิตประจำวันของพวกเขา นักเรียนจะจินตนาการการเปลี่ยนแปลงไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ และเตรียมตัวกับการรับสถานการณ์ ใหม่ ๆ ผู้นำกลุ่มจะให้การเสริมแรงในการตัดสินใจของนักเรียน สนับสนุนให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกของตนเอง และสนับสนุนให้พวกเขานำพฤติกรรมที่เกิดขึ้นไปใช้ในสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน (Corey, 2016)

กระบวนการจัดการเรียนรู้

รูปแบบ เรียนในชั้นเรียนปกติ

ชั้นนำเข้าสู่บทเรียน

1. ผู้วิจัยทบทวนสิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

ขั้นตอนการสอน

2. ผู้วิจัยให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกที่มีต่อการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น และสอบถามนักเรียนว่าจะประยุกต์ใช้ทักษะกับสถานการณ์ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร

3. ผู้วิจัยให้ข้อมูลนักเรียนย้อนกลับในทางบวกโดยเน้นการเสริมแรง สนับสนุนให้นักเรียนปรับเปลี่ยนความคิด ความรู้สึกของตนเอง และสนับสนุนการนำพฤติกรรมที่ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน

ขั้นสรุปและประเมินผล

4. ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละคนประเมินการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับตนเองภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

5. ผู้วิจัยให้นักเรียนร่วมกันสรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

6. ผู้วิจัยให้กำลังใจและสะท้อนให้นักเรียนนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์

7. ผู้วิจัยเปิดโอกาสให้นักเรียนซักถาม และพูดถึงความคิด ความรู้สึกที่ค้างคาใจ

8. ผู้วิจัยกล่าวขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการเข้าร่วมกิจกรรมแนะแนวแบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่นทั้ง 12 ครั้ง และกล่าวปิดกลุ่ม
9. ผู้วิจัยให้นักเรียนทำแบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

สื่อการเรียนรู้ / อุปกรณ์

1. แบบวัดความฉลาดทางอารมณ์ในโลกดิจิทัลของนักเรียนวัยรุ่น

การวัดและการประเมินผล

1. สังเกตความสนใจในการฟัง การซักถาม การตอบคำถาม การแสดงความคิดเห็นของนักเรียน และการสร้างสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนด้วยกัน



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล น.ส.เอลวิน ธารไพศาลสมุท
วัน เดือน ปี เกิด
สถานที่เกิด จังหวัดจันทบุรี
วุฒิการศึกษา

