



ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโต
ของผู้ปกครองที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียน
เอกชนแห่งหนึ่ง

GRIT, TEACHER FEEDBACK, AND PARENTAL GROWTH MINDSET ROLE MODELING
RELATED TO THE GROWTH MINDSET OF LATE CHILDHOOD STUDENTS IN A

พัชรพร สมนึก

ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโต
ของผู้ปกครองที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียน
เอกชนแห่งหนึ่ง



ปริญญาานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2568
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

GRIT, TEACHER FEEDBACK, AND PARENTAL GROWTH MINDSET ROLE MODELING
RELATED TO THE GROWTH MINDSET OF LATE CHILDHOOD STUDENTS IN A
PRIVATE PRIMARY SCHOOL



PATCHARAPORN SOMNUEK

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of MASTER OF ARTS
(Developmental Psychology)

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

2025

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง
ที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง

ของ

พัชรพร สมนึก

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์จักรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก

(อาจารย์ ดร.ภิญญาพันธ์ เพี้ยซ้าย)

..... ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรางคณา ไสมะนันท์)

..... ที่ปรึกษาร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิรัชญา วัฒนโธ)

..... กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัญญา ลีศักดิ์รุฬฟ้า)

ชื่อเรื่อง	ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง
ผู้วิจัย	พัชรพร สมนึก
ปริญญา	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2568
อาจารย์ที่ปรึกษา	อาจารย์ ดร. ภาณุญาพันธ์ เพ็ญชัย
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วิธัญญา วัฒนโณ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอำนาจในการทำนายร่วมกันของตัวแปรความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 จำนวน 140 คน โดยทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามสะดวก (Convenience Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักเรียนและแบบวัดในตัวแปรที่ศึกษา ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ .632 ถึง .856 ข้อมูลวิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน และการวิเคราะห์ถดถอยเชิงเส้นพหุคูณ ผลการวิจัยพบว่า ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง ร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งได้ร้อยละ 40.6 ($R^2 = .406$) โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลมากที่สุดคือ การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง รองลงมาคือการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ส่วนความเพียรเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่ไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการศึกษาชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของบทบาทครูและผู้ปกครองในการร่วมกันส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้เรียนอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ : ความเพียร, การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู, การเป็นต้นแบบของผู้ปกครอง, กรอบความคิดแบบเติบโต

Title	GRIT, TEACHER FEEDBACK, AND PARENTAL GROWTH MINDSET ROLE MODELING RELATED TO THE GROWTH MINDSET OF LATE CHILDHOOD STUDENTS IN A PRIVATE PRIMARY SCHOOL
Author	PATCHARAPORN SOMNUEK
Degree	MASTER OF ARTS
Academic Year	2025
Thesis Advisor	Dr. Pinyapan Piasai
Co Advisor	Assistant Professor Dr. Vitanya Vanno

The purpose of this research was to examine the predictive power of grit, teacher feedback, and parental growth mindset role modeling on the growth mindset of late childhood students in a private school in Nonthaburi Province. The sample consisted of 140 Grade 5–6 students during the 2025 academic year, selected through convenience sampling. The research instruments comprised five parts: a general information questionnaire and four scales measuring each studied variable, all of which demonstrated acceptable reliability, with coefficients ranging from .632 to .856. Data were analyzed using descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient, and multiple regression analysis. The results revealed that grit, teacher feedback, and parental growth mindset role modeling collectively predicted 40.6% of the variance in students' growth mindset ($R^2 = .406$). Among these predictors, parental growth mindset role modeling exerted the strongest influence, followed by teacher feedback, while grit was not a statistically significant predictor. These findings underscore the important roles of both teachers and parents in fostering a sustainable growth mindset among students in late childhood.

Keyword : grit, teacher feedback, parental role modeling, growth mindset

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก และ อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม ที่ได้ให้คำแนะนำ อบรมบ่มเพาะแนวคิด และให้ข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าตลอดระยะเวลาการทำวิจัยฉบับนี้ ด้วยความเมตตาและเอาใจใส่

ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สาธิต ใจตรง อาจารย์ ชญานุช ลักษณะวิจารณ์ และอาจารย์ ดร.ศุภพิศ ปรีชาจารย์ ที่ได้กรุณาให้ข้อเสนอแนะอันมีคุณค่าในการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือให้มีความเหมาะสมและมีคุณภาพ เพื่อให้งานวิจัยฉบับนี้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้บริหารและคุณครูโรงเรียนเอกชนในจังหวัดนนทบุรีที่อนุญาตให้เก็บข้อมูล ตลอดจนผู้ปกครองทุกท่าน และขอขอบใจนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามอย่างดียิ่ง ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้งานวิจัยนี้สำเร็จลุล่วงตามวัตถุประสงค์

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอขอบพระคุณครอบครัวและผู้รักที่คอยให้กำลังใจ ความเข้าใจ และแรงสนับสนุนในทุกช่วงเวลาของการศึกษาและการทำวิจัย จนงานวิจัยฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ด้วยดี

พัชรพร สมณี

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญรูปภาพ	ฅ
บทที่ 1	1
บทนำ.....	1
ที่มาและความสำคัญ	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	7
ความสำคัญของการวิจัย	7
ขอบเขตการวิจัย	7
ประชากรในการวิจัย	7
กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย	8
ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา.....	8
นิยามปฏิบัติการ	8
บทที่ 2.....	12
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	12
1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับช่วงวัยเด็กตอนปลาย	13
1.1 พัฒนาการทางด้านร่างกาย	13
1.2 พัฒนาการทางด้านอารมณ์.....	14

1.3 พัฒนาการทางด้านสังคม	15
1.4 พัฒนาการทางด้านสติปัญญา	17
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต	18
2.1 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต	18
2.2 ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต	19
2.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบคิดเติบโต	21
2.4 การวัดกรอบความคิดแบบเติบโต.....	23
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเพียร	24
3.1 ความหมายของความเพียร	24
3.2 องค์ประกอบของความเพียร.....	25
3.3 การวัดความเพียร.....	27
3.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเพียรกับกรอบความคิดแบบเติบโต	28
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	30
4.1 ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	30
4.2 ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับ	31
4.3 แบบวัดการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	39
4.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูกับกรอบความคิดแบบเติบโต...40	
5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง 42	
5.1 ความหมายของการเรียนรู้จากบุคคลต้นแบบ	43
5.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้บุคคลต้นแบบ	43
5.3 แบบวัดการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง	45
5.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของ ผู้ปกครอง.....	46

6. กรอบแนวคิดงานวิจัย.....	48
7. สมมุติฐานในการวิจัย.....	48
บทที่ 3.....	49
วิธีการดำเนินงานวิจัย.....	49
1. การกำหนดประชากร	49
ประชากร	49
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	49
2. เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย.....	50
3. การหาค่าคุณภาพของเครื่องมือ.....	56
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล	59
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	60
บทที่ 4.....	61
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	61
ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	61
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร.....	63
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมุติฐาน	63
ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม.....	66
บทที่ 5.....	68
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	68
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	68
ความสำคัญของการวิจัย	68
สมมุติฐานในการวิจัย.....	68

ขอบเขตการวิจัย	68
ประชากรในการวิจัย	68
กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย	69
ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา	69
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	69
การเก็บรวบรวมข้อมูล	70
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	71
สรุปผลการวิจัย.....	71
อภิปรายผล	72
ข้อเสนอแนะ	76
ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยมาใช้ในการครั้งต่อไป	76
ข้อเสนอแนะในการวิจัยมาในครั้งต่อไป	77
บรรณานุกรม	79
ภาคผนวก.....	87
ภาคผนวก ก รายงานผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย	88
ภาคผนวก ข การหาคุณภาพเครื่องมือ	90
ภาคผนวก ค แบบสอบถามที่ใช้ในงานวิจัย	102
ภาคผนวก ง เอกสารรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์	116
ประวัติผู้เขียน.....	118

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 ข้อคำถามในเครื่องมือวัด Student Feedback Perception Questionnaire (SFPQ)...	37
ตาราง 2 ตัวอย่างแบบวัดความคิดของฉัน.....	50
ตาราง 3 ตัวอย่างแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน ด้านความหลงใหล.....	51
ตาราง 4 ตัวอย่างแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน ด้านความเพียรพยายาม	51
ตาราง 5 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน	52
ตาราง 6 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน	52
ตาราง 7 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน.....	53
ตาราง 8 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ	53
ตาราง 9 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ	54
ตาราง 10 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ.....	54
ตาราง 11 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง	55
ตาราง 12 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง	55
ตาราง 13 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง	55
ตาราง 14 ตัวอย่างแบบวัดครอบครัวของฉัน.....	56
ตาราง 15 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation) และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha) ของแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย	58
ตาราง 16 จำนวนและร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	62

ตาราง 17 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	63
ตาราง 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้การศึกษาของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี	64
ตาราง 19 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity)	65
ตาราง 20 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเดบิต ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเดบิตของผู้ปกครองของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี	65
ตาราง 21 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity)	66
ตาราง 22 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเดบิต องค์ประกอบของความเพียร คือ ด้านความหลงใหล และ ด้านความเพียรพยายาม เพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเดบิตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี	67
ตาราง 23 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบ์คของแบบวัดความคิดของฉันทัน (ตัวแปรกรอบความคิดแบบเดบิต)	91
ตาราง 24 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบ์คของแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉันทัน (ตัวแปรความเพียร)	94
ตาราง 25 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบ์คของแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉันทัน (ตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู)	96

ตาราง 26 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนราย
ข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการ
หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคของแบบวัดครอบครัวของฉัน (ตัวแปรการเป็นต้นแบบด้าน
การมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง) 99



สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 โมเดลการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้.....	35
ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดงานวิจัย	48



บทที่ 1

บทนำ

ที่มาและความสำคัญ

การเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคม และการศึกษาที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้ระบบการศึกษาทั่วโลกต้องปรับตัวและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อรองรับความต้องการของผู้เรียนในยุคใหม่ โดยมุ่งเน้นการพัฒนา "ทักษะแห่งอนาคต" (Future Skills) ที่ไม่เพียงจำกัดอยู่แค่ด้านวิชาการ แต่รวมถึงทักษะด้านอารมณ์ ความยืดหยุ่นทางความคิด และความสามารถในการเผชิญกับปัญหา (OECD, 2019) เช่นเดียวกันกับ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (2562) กล่าวว่าประเทศไทยเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงต่างๆ เช่นกัน และความต้องการกำลังคนที่มีทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างเร่งด่วน ส่งผลให้ระบบการศึกษาต้องปรับตัวอย่างมาก เพื่อรองรับความท้าทายทางเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีในยุคโลกาภิวัตน์ อย่างไรก็ตามระบบการศึกษายังประสบปัญหาหลายประการ ทั้งในด้านคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับ จุดอ่อนในการพัฒนาทักษะด้านวิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ เทคโนโลยี และการบริหารจัดการศึกษาที่ไม่สอดคล้องกับบริบทโลกยุคใหม่ นอกจากนี้ยังมีความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ปัญหาด้านคุณธรรม จริยธรรม และการขาดจิตสำนึกสาธารณะของผู้เรียน ที่ล้วนเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาทุนมนุษย์อย่างยั่งยืน (OECD, 2020) ระบบการศึกษาจึงจำเป็นต้องได้รับการปรับปรุงให้ตอบสนองต่อบริบทของโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้อย่างมีประสิทธิภาพกำหนดนโยบายที่สำคัญในการส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต มีการคิดวิเคราะห์ สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพสังคมที่เปลี่ยนแปลง และพัฒนา "สมรรถนะหลักของผู้เรียน" ซึ่งหนึ่งในนั้น คือ ทักษะชีวิตและความเจริญแห่งตน (Life Skills and Personal Growth) เป็นสมรรถนะสำคัญที่มุ่งพัฒนาให้ผู้เรียนมีความสามารถในการรู้จักตนเอง เห็นคุณค่าในความสามารถของตน ตั้งเป้าหมายชีวิต มีความยืดหยุ่นในการปรับตัว และสามารถฟื้นคืนสภาพเมื่อต้องเผชิญกับอุปสรรคต่างๆ โดยเรียนรู้จากประสบการณ์และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2563) สิ่งเหล่านี้สอดคล้องโดยตรงกับ "กรอบความคิดแบบเติบโต" (Growth Mindset) ที่ Dweck (2006) ได้ให้ความหมายความเชื่อของคนเราที่ว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคล เช่น สติปัญญา ความสามารถ ความถนัด หรือคุณลักษณะอื่นๆ เป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การมีประสบการณ์ การวางแผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น แนวคิดเรื่องกรอบความคิดแบบเติบโตได้รับความสนใจอย่าง

แพร่หลายในแวดวงจิตวิทยาพัฒนาการและการศึกษา เนื่องจากสามารถอธิบายแรงจูงใจภายใน การฟื้นตัวจากความล้มเหลว และการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญ (Rattan et al., 2015)

จากการศึกษางานวิจัยจำนวนมากได้ให้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่ชัดเจนว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมเชิงบวกในด้านต่างๆ ของผู้เรียนในหลากหลายบริบททางการศึกษา เช่น ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา โดย Claro et al. (2016) ได้ศึกษากับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในประเทศชิลี พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญในทุกระดับฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Blackwell et al. (2007) ซึ่งศึกษากับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในสหรัฐอเมริกา พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ยิ่งไปกว่านั้นกรอบความคิดแบบเติบโตยังสามารถทำนายพฤติกรรมและคุณลักษณะเชิงบวกอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการพัฒนาตนเอง เช่น ความยืดหยุ่นทางจิตใจ ดังงานวิจัยของ Keiko C. P. Bostwick et al. (2017) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสามารถในการฟื้นตัวจากแรงกดดันทางวิชาการ และสามารถปรับตัวต่อความเปลี่ยนแปลงในกระบวนการเรียนรู้ได้ดีกว่า ในด้านของการกำกับตนเอง (self-regulation) มีการศึกษางานวิจัยอภิมานโดย Burnette et al. (2013) ซึ่งสังเคราะห์งานวิจัยจำนวน 85 บทความ พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตสามารถทำนายกระบวนการในการกำกับตนเองได้อย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในการตั้งเป้าหมายทางการเรียน และกระบวนการกำกับตนเองเหล่านี้ยังสามารถทำนายความสำเร็จในการบรรลุเป้าหมายทางการศึกษาได้อีกด้วย นอกจากนี้ในมิติของสุขภาวะทางจิตใจ Schleider and Weisz (2018) ได้ศึกษากับกลุ่มผู้เรียนอายุ 12-15 ปีในประเทศแถบยุโรป พบว่า การได้รับการฝึกอบรมกรอบความคิดแบบเติบโตช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถฟื้นตัวจากปัญหาสุขภาพจิตได้เร็วขึ้น จากการศึกษาวิจัยข้างต้นพบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตเป็นปัจจัยเชิงจิตวิทยาที่มีบทบาทสำคัญทั้งในด้านการส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเอง ความสามารถในการปรับตัว และสุขภาวะทางจิตใจของผู้เรียน ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในบริบททางการศึกษาอย่างเป็นระบบ

ทั้งนี้มีการสำรวจของ PISA ในปี 2018 พบว่า นักเรียนไทยมีกรอบความคิดแบบเติบโตเพียง 43% ในขณะที่ของประเทศสมาชิก OECD มีกรอบความคิดแบบเติบโตประมาณ 63% นอกจากนี้ยังพบว่าระบบการศึกษาที่ประสบความสำเร็จ เช่น ฟินแลนด์และเอสโตเนียมีนักเรียนที่

มีกรอบความคิดแบบเติบโตสูงถึง 67% และ 77% ตามลำดับ สำหรับในภูมิภาคเอเชียพบว่า 60% ของนักเรียนจากสิงคโปร์และจีนไทเปมีกรอบความคิดแบบเติบโตใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของประเทศสมาชิก OECD (OECD, 2019) และเมื่อพิจารณาทิศทางการศึกษาไทยจะเห็นได้ว่าหนึ่งในวิสัยทัศน์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ระบุว่า “มีทักษะความรู้ และทักษะพื้นฐาน ทั้งเจตคติที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการศึกษาตลอดชีวิตโดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อที่ว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ผู้วิจัยเห็นว่ากรอบความคิดแบบเติบโตมีความสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้วยข้อความที่ว่า “ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพ” ทั้งนี้ Dweck (2006) กล่าวว่าคุณลักษณะสำคัญของบุคคลที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต ได้แก่ การมุ่งมั่นสู่เป้าหมาย (perseverance), ความยืดหยุ่นในการปรับตัว (adaptability), การกล้าเผชิญกับความล้มเหลว (resilience), และความเชื่อมั่นว่าความพยายามจะนำไปสู่ความสำเร็จ (effort-based belief) ดังนั้นหากผู้เรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต จะสามารถจัดการกับความท้าทายในการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ มองอุปสรรคเป็นโอกาสในการเติบโต ไม่หลีกเลี่ยงความยากลำบาก และพร้อมปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ของตนเมื่อพบว่าวิธีเดิมไม่สัมฤทธิ์ผล ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของการจัดการศึกษาในระดับประถมศึกษาที่เน้นการวางรากฐานทางทัศนคติและพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มั่นคง ดังนั้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโต จึงถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดคุณลักษณะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ตามเจตนารมณ์ของวิสัยทัศน์โดยเฉพาะในช่วงวัยเด็กตอนปลาย ซึ่งเป็นช่วงที่เด็กเริ่มสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง ภาพลักษณ์ของความสามารถ และทัศนคติที่มีต่อความสำเร็จและความล้มเหลว (Eccles & Wigfield, 2002) หากได้รับการส่งเสริมอย่างเหมาะสม ย่อมเป็นรากฐานสำคัญของการเติบโตทั้งในด้านวิชาการและชีวิตในอนาคต

การส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตควรเริ่มตั้งแต่ระดับประถมศึกษา โดยเฉพาะในช่วงวัยเด็กตอนปลายที่มีอายุ 6-12 ปี เนื่องจากเป็นช่วงเวลาสำคัญของการพัฒนาทักษะทางสังคมและการเรียนรู้สิ่งรอบตัว เด็กในวัยนี้เริ่มมีบทบาทต่อการรับผิดชอบตนเอง ใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่นอกบ้าน ส่งผลให้ครู เพื่อน และสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและการสร้างอัตลักษณ์ของตนเองอย่างมีนัยสำคัญ วัยเด็กตอนปลายยังถือเป็นช่วงเปลี่ยนผ่านก่อนเข้าสู่วัยรุ่นซึ่งเป็นระยะที่เด็กต้องพัฒนาความรับผิดชอบ การคิดวิเคราะห์ และการกำกับตนเองในหลากหลายด้าน ทั้งด้านวิชาการ อารมณ์ และสังคม พัฒนาการทางความคิดในช่วงวัยนี้มี

ความก้าวหน้าและซับซ้อนมากขึ้น เด็กเริ่มตั้งคำถามกับตนเอง และแสวงหาความสามารถที่แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของตนเอง (ประณต คำนิม, 2549) ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางจิตสังคมของ Erikson (1968) ระบุว่า ช่วงวัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงของพัฒนาการในขั้นที่ 4 คือ “ความขยันหมั่นเพียร (Industry) กับ ความมีปมด้อย (Inferiority)” ซึ่งเด็กจะพัฒนาความสามารถในการทำงาน การเรียนรู้ และความรับผิดชอบผ่านกิจกรรมที่มีเป้าหมาย หากได้รับการสนับสนุนและชื่นชมจากผู้ใหญ่ เด็กจะเกิดความมั่นใจในตนเองและพัฒนาความขยันหมั่นเพียร แต่หากถูกตำหนิหรือเปรียบเทียบอาจทำให้รู้สึกไร้คุณค่าและเกิดความรู้สึกด้อยกว่าผู้อื่น ซึ่งจากนิยามและความหมายแนวคิดกรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) ของ Dweck (2006) มีความสอดคล้องกับพัฒนาการในช่วงวัยนี้ กล่าวคือหากเด็กได้รับการปลูกฝังให้เชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามจะช่วยส่งเสริมให้เด็กเกิดความมุ่งมั่น กล้าเผชิญกับความท้าทาย และไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายในระยะพัฒนาการ “Industry” ตามแนวคิดของ Erikson ในทางตรงกันข้าม หากเด็กได้รับการเลี้ยงดูที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ ถูกเปรียบเทียบกับผู้อื่น หรือไม่ได้รับการส่งเสริมให้เห็นคุณค่าในตนเอง ก็อาจนำไปสู่ความรู้สึกด้อยค่า ไม่กล้าแสดงออก หรือรู้สึกว่าตนเองไม่มีศักยภาพ ซึ่งเป็นพัฒนาการด้านลบในระยะ “Inferiority” อันส่งผลกระทบต่อการสร้างตัวตนและการเติบโตในช่วงวัยรุ่นตอนต้น นอกจากนี้จากรายงานของกรมสุขภาพจิต โดย นพ.กิตติศักดิ์ อักษรวงศ์ ได้พบว่า ในกลุ่มเด็กและวัยรุ่นอายุต่ำกว่า 18 ปี จำนวน 503,884 ราย มีความเสี่ยงซึมเศร้า 10.28% และเสี่ยงทำร้ายตนเอง 17.4% (Hfocus, 2567) ซึ่งสะท้อนถึงความเปราะบางทางอารมณ์ที่อาจมีรากฐานมาจากความรู้สึกด้อยค่า และความล้มเหลวในการปรับตัวในช่วงวัยเด็กตอนปลาย ดังนั้นการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในช่วงวัยนี้จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง ไม่เพียงแต่เพื่อพัฒนาศักยภาพทางวิชาการของเด็กเท่านั้น แต่ยังช่วยสร้างทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้ ส่งเสริมความมั่นใจในตนเอง และป้องกันปัญหาทางอารมณ์ในอนาคตอีกด้วย

ดังนั้นด้วยความสำคัญของกรอบแนวคิดแบบเติบโตกับพัฒนาการของวัยเด็กตอนปลาย ตามสภาพการณ์ดังกล่าว ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษากรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ทั้งนี้การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในตัวนักเรียน ไม่สามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งเพียงลำพัง หากแต่เป็นผลลัพธ์จากการปฏิสัมพันธ์ของหลากหลายองค์ประกอบ ทั้งจากครอบครัว โรงเรียน และปัจจัยภายในของผู้เรียนเอง รายงานขององค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา OECD (2018) ระบุว่า กรอบความคิดแบบเติบโตสามารถได้รับการ

ส่งเสริมจากทั้งสิ่งแวดล้อมภายในบ้านและบริบทของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญ จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยพบว่าหนึ่งในปัจจัยภายในที่สำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน คือ ความเพียร (Grit) ซึ่งหมายถึง ความพากเพียรและความมุ่งมั่นต่อเป้าหมายระยะยาว แม้ต้องเผชิญกับอุปสรรคหรือความล้มเหลวก็ตาม (Duckworth, 2007) บุคคลที่มีความเพียรมากแสดงออกถึงความพยายามอย่างต่อเนื่อง และไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต ทั้งนี้งานวิจัยของ Park et al. (2020) ได้ศึกษาความสัมพันธ์แบบสองทางระหว่างความเพียร (grit) และกรอบความคิดแบบเติบโต (growth mindset) ผลการวิจัยพบว่าความเพียรและกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน อีกทั้งความเพียรยังเป็นตัวทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตสอดคล้องกับ กนิศพิชญา อัฐมาธิตภักดี (2567) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน: การวิเคราะห์ห่อภิมานโมเดลสมการโครงสร้าง ผลการวิจัยพบว่า ความเพียรส่งอิทธิพลทางตรงต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน นอกจากนี้ปัจจัยภายนอกที่สำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน คือ การบอกรับข้อมูลย้อนกลับของครูที่ทำให้ให้นักเรียนรับรู้ว่าการแสดงออกหรือพฤติกรรมของตนเหมาะสม โดยแนวคิดของ Hattie John and Timperley Helen (2007) ที่ได้แบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับ เช่น ระดับงาน (Task-level feedback) คือ การให้ข้อมูลเกี่ยวกับความถูกต้องหรือความสมบูรณ์ของงานที่นักเรียนทำ ระดับกระบวนการ (Process-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับกระบวนการเบื้องหลังในการทำภาระงาน หรือการเชื่อมโยงและขยายงานออกไป เช่น วิธีคิด กลยุทธ์ หรือขั้นตอนในการทำงาน ระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level feedback) เป็นการให้ข้อมูลที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถประเมิน ควบคุม และสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองได้ มีงานวิจัยของ Muthukrishnan et al. (2024) พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เน้นกระบวนการ (process-focused feedback) และการกำกับตนเอง (self-regulation feedback) มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโต นอกจากนี้ปัจจัยเสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตในบริบทของโรงเรียนแล้วยังมีบทบาทของผู้ปกครองในการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง ดังงานวิจัยของ Haimovitz and Dweck (2016) ได้ศึกษาบทบาทของผู้สอนและผู้ปกครองในการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับเด็ก โดยพบว่า แม้ว่าผู้สอนหรือผู้ปกครองจะมีกรอบความคิดแบบเติบโต แต่ก็อาจไม่ได้มีการสื่อสารหรือถ่ายทอดกรอบแนวคิดในลักษณะเดียวกันนี้ให้แก่เด็กอย่างชัดเจน ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า “พฤติกรรมของผู้ใหญ่” ใน

สถานการณ์ที่ผู้เรียนประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลว เป็นตัวชี้สำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนากรอบความคิดของเด็ก กล่าวคือความเชื่อของผู้ใหญ่และการตอบสนองต่อสถานการณ์ความล้มเหลวสามารถเป็นตัวกำหนดได้ว่าเด็กจะรู้สึกมีแรงจูงใจหรือหมดกำลังใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ปกครองที่เชื่อว่าความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้ มักจะตอบสนองโดยเน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้ เช่น การพูดคุยกับเด็กว่า “เราสามารถเรียนรู้อะไรจากประสบการณ์ครั้งนี้ได้บ้าง” หรือ “เราจะทำให้ดีขึ้นได้อย่างไรในครั้งหน้า” ในทางตรงกันข้ามผู้ปกครองที่มองว่าความล้มเหลวเป็นตัวลดแรงจูงใจอาจตอบสนองด้วยความกังวลเกี่ยวกับความสามารถหรือสติปัญญาของเด็ก และส่งต่อความกังวลนั้นให้กับเด็กโดยไม่รู้ตัว สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chen and Liu (2023) ได้ทำการวิจัยเชิงระยะยาวเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กในช่วงประถมปลายกับกรอบความคิดแบบเติบโตของพ่อแม่ ผลการวิจัยพบว่า กรอบความคิดของมารดามีอิทธิพลเชิงบวกต่อพัฒนาการของเด็กอย่างมีนัยสำคัญทั้งในระดับเริ่มต้นและอัตราการเปลี่ยนแปลง ยิ่งกรอบความคิดของแม่ลดลงเร็วเด็กก็มีแนวโน้มลดลงตาม ผลการวิจัยดังกล่าวสามารถอธิบายได้ด้วยทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1977) ซึ่งเสนอว่าเด็กเรียนรู้พฤติกรรม ความเชื่อ และรูปแบบการรับมือความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากการสังเกตแบบอย่างที่อยู่ใกล้ชิด โดยเฉพาะผู้ปกครอง เด็กจะให้ความสนใจจดจำ และเลียนแบบวิธีคิดหรือท่าทีที่ผู้ปกครองแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ ทำให้กรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมีแนวโน้มถ่ายทอดไปยังเด็กผ่านกระบวนการสังเกตและเลียนแบบ (observational learning) ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองจะทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษานักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาที่โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง เนื่องจากโรงเรียนเอกชนมีจุดเด่นหลายประการที่เอื้อต่อการศึกษากรอบความคิดแบบเติบโต เช่น มีการจัดการเรียนการสอนที่ยืดหยุ่นและสามารถออกแบบกิจกรรมหรือรูปแบบการสอนที่ส่งเสริมกระบวนการคิดเชิงลึก การกำกับตนเอง และการให้ข้อมูลย้อนกลับได้หลากหลายรูปแบบ (Muthukrishnan et al., 2024) โรงเรียนเอกชนมักมีความสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้ปกครองที่ใกล้ชิดกว่าระบบโรงเรียนของรัฐ เนื่องจากระบบการสื่อสาร การจัดการกิจกรรม และโครงสร้างการมีส่วนร่วมที่เปิดกว้างมากกว่าทำให้ผู้ปกครองมีบทบาทในกระบวนการเรียนรู้ของบุตรหลานมาก (ปรัชญา โพธารินทร์, 2562) และมีความหลากหลายทาง

เศรษฐกิจและสังคม ซึ่งช่วยให้สามารถวิเคราะห์ปัจจัยที่มีผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตได้อย่างครอบคลุม ไม่จำกัดเพียงบริบทใดบริบทหนึ่ง นอกจากนี้ภายในโรงเรียนมีโครงสร้างความร่วมมือระหว่างบ้านกับโรงเรียนที่เข้มแข็ง ช่วยให้สามารถติดตาม วิเคราะห์ และเข้าใจกลไกการหล่อหลอมทัศนคติของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในวัยเด็กตอนปลายซึ่งอยู่ในช่วงพัฒนาการด้านการคิดและการสร้างอัตลักษณ์ตนเองอย่างเข้มข้น (Erikson, 1968) ดังนั้นผลของการศึกษาอำนาจในการทำนายร่วมของความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย จึงเป็นประโยชน์ต่อบุคลากรการศึกษาในการได้ข้อมูลสำหรับพัฒนาแนวทางการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในโรงเรียนแก่ผู้เรียนต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาอำนาจในการทำนายร่วมของตัวแปรความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้สามารถเป็นแนวทางสำคัญสำหรับนักเรียน ครู ผู้ปกครอง ตลอดจนผู้บริหารการศึกษา และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง นำไปใช้ในการกำหนดนโยบายด้านการเรียนรู้ ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน วางแผนการสอน ออกแบบสื่อการเรียนรู้ รวมถึงพัฒนาเครื่องมือวัดกรรมหรือโปรแกรมที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประยุกต์ใช้ในการส่งเสริมบทบาทของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูบุตรหลาน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างยั่งยืน

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรในการวิจัย

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี จำนวน 243 คน

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ผู้วิจัยได้คำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วย G*Power ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 119 คน ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลเพิ่มเป็น 140 คน ระดับชั้นละ 70 คน ซึ่งเพิ่มมา 21 คนหรือประมาณ 18% และทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามสะดวก (Convenience sampling)

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ผู้วิจัยได้แบ่งตัวแปรเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบความคิดแบบเติบโต
2. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

นิยามปฏิบัติการ

กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth mindset) หมายถึง ความเชื่อของนักเรียนว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคล เช่น สติปัญญา ความสามารถ ความถนัด หรือคุณลักษณะอื่นๆ เป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การมีประสบการณ์ การวางแผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น การวัดกรอบแนวคิดแบบเติบโตผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Dweck (2006) มีลักษณะประเมินค่า 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง นักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนสูงแสดงว่าเป็นผู้ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตมากกว่านักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนน้อยกว่า

ความเพียร (Grit) หมายถึง คุณลักษณะของนักเรียนที่ประกอบด้วยความหลงใหล (passion) และความเพียรพยายาม (perseverance) ในการไล่ตามเป้าหมายระยะยาวที่มีความหมาย แม้ต้องเผชิญกับอุปสรรค ความล้มเหลว หรือความยากลำบาก บุคคลที่มีความเพียรจะไม่ยอมแพ้ง่ายๆ แต่จะเดินหน้าอย่างต่อเนื่อง อดทน ฝ่าฟัน และมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าจะประสบความสำเร็จในที่สุด โดยมีองค์ประกอบดังนี้

- 1) ความหลงใหล (Passion) หมายถึง ความผูกพันที่มั่นคงของนักเรียน ซึ่งมีการแสดงออกให้เห็นถึงความสม่ำเสมอของความสนใจ และความมุ่งมั่นในเป้าหมายระยะยาว

นักเรียนที่มีองค์ประกอบนี้จะมีเป้าหมายที่ชัดเจน และรักษาความสนใจในเป้าหมายนั้นอย่างต่อเนื่อง ไม่เปลี่ยนแปลงเป้าหมายไปมาง่าย ๆ แม้จะใช้เวลานานในการบรรลุเป้าหมายก็ตาม

2) ความเพียรพยายาม (Perseverance) หมายถึง ความพยายาม อดทน และความไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคหรือความล้มเหลว นักเรียนที่มีองค์ประกอบนี้จะสามารถทำงานหนัก ฝ่าฟันอุปสรรค และลุกขึ้นมาใหม่ได้เมื่อพบกับความล้มเหลว โดยยังคงยึดมั่นในเป้าหมายเดิมอยู่เสมอ

โดยการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นซึ่งปรับตามแบบวัดตามแนวคิดและทฤษฎีของ Duckworth (2007) มีลักษณะประเมินค่า 5 ระดับได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง นักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนสูงแสดงว่าเป็นผู้ที่มีความเพียรมากกว่านักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนต่ำ

การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลหรือคำแนะนำแก่นักเรียนภายหลังจากที่นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้หรือแสดงผลงานไปแล้ว โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้นักเรียนทราบถึงระดับความถูกต้อง ความเหมาะสม หรือคุณภาพของสิ่งที่ได้ทำไป รวมถึงชี้ให้เห็นจุดที่ควรได้รับการพัฒนา ทั้งในด้านความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และกระบวนการคิด เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถปรับปรุงตนเองและเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับอาจอยู่ในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความในสื่อดิจิทัล โดยเน้นความตั้งใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนไปในทางที่ดีขึ้น และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถแบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับแบ่งเป็น 9 ประเภท ดังนี้

1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความเกี่ยวกับเป้าหมายของบทเรียน สิ่งที่คาดหวังให้เกิดขึ้นในงานหรือกิจกรรม โดยครูจะสื่อสารจุดมุ่งหมาย เกณฑ์ความสำเร็จ และลักษณะงานที่ดีให้นักเรียนรับรู้ตั้งแต่ต้น เพื่อให้มีทิศทางในการเรียนรู้ที่ชัดเจน

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความสะท้อนผลการเรียนรู้ที่มุ่งให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างชัดเจนแก่นักเรียนเกี่ยวกับระดับความก้าวหน้าของตนเองเมื่อเทียบกับเป้าหมายหรือเกณฑ์ความสำเร็จของงาน โดยครูจะชี้ให้เห็นว่าสิ่งที่นักเรียนทำสำเร็จหรือยังไม่สำเร็จคืออะไร พร้อมอธิบายเหตุผลหรือข้อบกพร่องที่ควรปรับปรุง เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจจุดที่ตนเองอยู่และเตรียมพร้อมสำหรับการพัฒนาต่อไป

3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความที่เป็นแนวทางหรือข้อเสนอแนะเชิงสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาผลงานของนักเรียนให้ดีขึ้น โดยครูจะแนะนำสิ่งที่ควรเพิ่ม ลด หรือปรับปรุง เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำไปปรับใช้และก้าวหน้าในการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จ ในงานที่ทำ

4) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเข้าใจในเป้าหมายของการเรียนรู้ในเชิงกระบวนการ โดยครูจะชี้แจงทักษะ ความรู้ วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่ครูมอบหมาย เพื่อใช้ในการทำงานให้สำเร็จ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถมองเห็นภาพรวมของงาน อย่างเป็นระบบ และเตรียมตัววางแผนในการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

5) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ใช้ในการสะท้อนผลการเรียนรู้ของนักเรียนในเชิง “กระบวนการคิด” โดยมุ่งเน้นไปที่การวิเคราะห์ความเข้าใจของนักเรียนต่อทักษะ ความรู้ วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่ครูมอบหมาย เพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นจุดแข็ง จุดที่ควรพัฒนา และสามารถเรียนรู้จากกระบวนการของตนเองได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น

6) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ เพื่อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาทักษะ และความเข้าใจของนักเรียนในเชิงกระบวนการ โดยเน้นการคิดวิเคราะห์เพิ่มเติม การขยายความ เข้าใจเชิงลึก ทักษะ ความรู้ วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่ครูมอบหมาย เพื่อการฝึกฝนทักษะ ผ่านกลยุทธ์ที่เหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อเนื่อง

7) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนและวางแผน เป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเน้นให้นักเรียนพิจารณาเป้าหมาย เกณฑ์ความสำเร็จ และวิธีการประเมินผลงานของตนเองอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการกำกับ การเรียนรู้ด้วยตนเอง และสร้างความตระหนักรู้ในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

8) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ส่งเสริมให้นักเรียนประเมินความก้าวหน้าของตนเอง

อย่างมีวิจาร์ณญาณในระหว่างกระบวนการเรียนรู้ โดยเน้นการตรวจสอบว่าตนเองกำลังอยู่ในเส้นทางที่ถูกต้องหรือไม่ ใกล้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้เพียงใด และสามารถอธิบายได้ว่าความสำเร็จของตนสะท้อนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้หรือไม่ เพื่อพัฒนาทักษะการประเมินตนเองและส่งเสริมความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

9) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าคุณให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ใช้เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนคิดวางแผนการเรียนรู้ของตนเองในขั้นต่อไป โดยให้ผู้เรียนพิจารณาวิธีการพัฒนาความเข้าใจ ตรวจสอบและปรับปรุงงานของตนเอง และกำหนดแนวทางการเรียนรู้ในอนาคตอย่างมีจุดมุ่งหมาย เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการกำกับตนเองและความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ในระยะยาว

การวัดให้ข้อมูลย้อนกลับของคุณ ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Hattie John and Timperley Helen (2007) และ Cam Brooks et al. (2019) ที่มีลักษณะประเมินค่า 5 ระดับได้แก่ ไม่เลย นานๆครั้ง บางครั้ง บ่อยครั้ง และทุกครั้ง นักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนสูงแสดงว่าเป็นผู้ที่ได้รับบ่อนข้อมูลย้อนกลับในการจัดการเรียนการสอนมากกว่านักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนน้อยกว่า

การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง หมายถึง การที่ผู้ปกครองเป็นแบบอย่างในการแสดงพฤติกรรม ทักษะคิด และค่านิยมที่สอดคล้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตแก่นักเรียน การวัดการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้าง (Hair et al., 2010) ขึ้นเองตามนิยามที่ได้สังเคราะห์ขึ้นมา เพื่อพัฒนาแบบวัดที่เหมาะสมกับการประเมินการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองให้สอดคล้องกับบริบทของเด็กในช่วงวัยประถมศึกษา มีลักษณะประเมินค่า 5 ระดับได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง นักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนสูงแสดงว่าเป็นรับรู้การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมากกว่านักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้คะแนนน้อยกว่า

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้อง โดยมีเนื้อหาดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับช่วงวัยเด็กตอนปลาย
 - 1.1 ความหมายของวัยเด็กตอนปลาย
 - 1.2 พัฒนาการทางด้านร่างกาย
 - 1.3 พัฒนาการทางด้านอารมณ์
 - 1.4 พัฒนาการทางด้านสังคม
 - 1.5 พัฒนาการทางด้านสติปัญญา
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต
 - 2.1 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต
 - 2.2 ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต
 - 2.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโต
 - 2.4 การวัดกรอบความคิดแบบเติบโต
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเพียร
 - 3.1 ความหมายของความเพียร
 - 3.2 องค์ประกอบของความเพียร
 - 3.3 การวัดความเพียร
 - 3.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเพียรกับกรอบความคิดแบบเติบโต
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู
 - 4.1 ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู
 - 4.2 ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู
 - 4.3 การวัดการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู
 - 4.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูกับกรอบความคิดแบบเติบโต
5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

- 5.1 ความหมายของการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง
- 5.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้บุคคลต้นแบบ
- 5.3 การวัดการเรียนรู้จากบุคคลต้นแบบ
- 5.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองกับกรอบความคิดแบบเติบโต
6. กรอบแนวคิดงานวิจัย
7. สมมุติฐานในการวิจัย

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับช่วงวัยเด็กตอนปลาย

วัยเด็กตอนปลายหมายถึงบุคคลที่มีช่วงอายุระหว่าง 6-12 ปี หรือจนถึงช่วงที่มีวุฒิภาวะทางเพศ วัยนี้มักถูกเรียกว่า "วัยประถมศึกษา" (Elementary school age) ซึ่งเป็นช่วงสำคัญของการพัฒนาทักษะทางสังคมและการเรียนรู้สิ่งรอบตัว เด็กวัยนี้ใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่นอกบ้าน ส่งผลให้ครูและเพื่อนมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของเด็กอย่างมากนอกเหนือจากพ่อแม่แล้ว เด็กจะเริ่มพึ่งพาสังคมภายนอกมากขึ้น (ประณต คำฉิม, 2549) โดยขยายสังคมจากบ้านไปสู่โรงเรียนทำให้มีการคบเพื่อน ครู และบุคคลอื่น ๆ มากขึ้น โดยครูจะเป็นแบบอย่างให้เด็ก (จตุรพร ลิ้มมันคง, 2565) ส่งผลต่อรูปแบบพฤติกรรมกรเรียนรู้และการสร้างอัตลักษณ์ของตนเอง วัยเด็กตอนปลายยังเป็นช่วงที่ต้องเตรียมความพร้อมเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งเป็นระยะที่ต้องพัฒนาความรับผิดชอบต่อตนเองในทุกๆด้าน พัฒนาการทางการรู้คิดของเด็กในช่วงวัยนี้มีความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะประสิทธิภาพด้านความจำ ความสนใจ และการแก้ปัญหาที่เพิ่มขึ้น อย่างไรก็ตามหากเด็กขาดแรงจูงใจหรือมีพื้นฐานที่ไม่ดีอาจส่งผลต่อการปรับตัวทางสังคมและนำไปสู่ปัญหาด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (ประณต คำฉิม, 2549)

1.1 พัฒนาการทางด้านร่างกาย

วัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงที่การเจริญเติบโตทางร่างกายดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง แม้ว่าจะไม่รวดเร็วเท่าวัยทารกหรือวัยรุ่นแต่มีความสมดุลมากขึ้น ร่างกายขยายตัวเป็นระบบโดยส่วนสูงและน้ำหนักเพิ่มขึ้นตามวัย ร่างกายของเด็กจะขยายออกทางด้านส่วนสูงมากกว่าความกว้าง ลำตัวแบบชลูด แขนขายาวออก ใค้หน้าเมื่อเป็นเด็กจะเปลี่ยนแปลงไปมาก (จตุรพร ลิ้มมันคง, 2565) ทั้งนี้ความแตกต่างของอัตราการเติบโตขึ้นอยู่กับปัจจัยทางพันธุกรรมและ

โภชนาการ โดยทั่วไปเด็กในวัยนี้จะมีพัฒนาการทางด้านกล้ามเนื้อและการเคลื่อนไหวที่ดีขึ้น กล้ามเนื้อมัดใหญ่และมัดเล็กแข็งแรงขึ้น ทำให้เด็กสามารถทำกิจกรรมที่ซับซ้อนกว่าเดิม เช่น การเล่นกีฬา การขี่จักรยาน และการว่ายน้ำได้อย่างคล่องแคล่วมากขึ้น นอกจากนี้การทำงานประสานกันระหว่างมือและตาดีขึ้นส่งผลให้เด็กสามารถเขียนหนังสือ วาดภาพ และใช้เครื่องมือได้อย่างแม่นยำ ในด้านพัฒนาการของระบบประสาทและการรับรู้ทางร่างกาย เด็กในวัยนี้สามารถควบคุมกล้ามเนื้อได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ทำให้เคลื่อนไหวได้อย่างมั่นใจและสามารถทำกิจกรรมที่ต้องใช้สมาธิและความแม่นยำ เช่น การเล่นดนตรี หรือการเล่นกีฬาได้ดีขึ้น อีกทั้งการรับรู้เกี่ยวกับตำแหน่งของร่างกายมีการพัฒนา ซึ่งช่วยให้เด็กสามารถทำกิจกรรมที่ต้องใช้การทรงตัวและการเคลื่อนไหวที่ซับซ้อนได้ดีขึ้น ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านร่างกายในวัยเด็กตอนปลาย ได้แก่ โภชนาการที่เหมาะสมซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการเจริญเติบโตและพัฒนาการของกระดูกและกล้ามเนื้อ เด็กที่ได้รับสารอาหารครบถ้วนจะมีโอกาสเติบโตอย่างแข็งแรงมากกว่าเด็กที่ขาดสารอาหาร นอกจากนี้การออกกำลังกายเป็นอีกปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างความแข็งแรงของกล้ามเนื้อ กระดูก และระบบไหลเวียนโลหิต อีกทั้งยังช่วยลดความเสี่ยงต่อภาวะน้ำหนักเกินและโรคอ้วนในวัยเด็ก นอกจากนี้โภชนาการและการออกกำลังกายแล้ว สภาพแวดล้อมและการสนับสนุนจากผู้ปกครองก็มีบทบาทสำคัญ หากเด็กได้รับโอกาสในการเล่นและทำกิจกรรมที่เสริมสร้างพัฒนาการทางกายภาพ จะช่วยให้พวกเขาพัฒนาทักษะการเคลื่อนไหวและมีสุขภาพที่ดีขึ้น พัฒนาการทางด้านร่างกายในวัยเด็กตอนปลายมีความสำคัญต่อสุขภาพโดยรวมของเด็ก การมีร่างกายที่แข็งแรงช่วยให้เด็กสามารถทำกิจกรรมในชีวิตประจำวันได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังส่งผลดีต่อพัฒนาการทางสังคม เนื่องจากเด็กสามารถเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม การเล่นกีฬา และกิจกรรมทางกายที่ต้องทำร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมั่นใจ ซึ่งส่งผลดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมและอารมณ์ของพวกเขาด้วย ดังนั้น การสนับสนุนให้เด็กมีพฤติกรรมด้านสุขภาพที่ดีตั้งแต่วัยนี้จะช่วยให้พวกเขามีรากฐานที่แข็งแกร่งสำหรับการเติบโตในช่วงวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ต่อไป (ประณต เค้าฉิม, 2526)

1.2 พัฒนาการทางด้านอารมณ์

วัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงที่เด็กเริ่มมีความเข้าใจและควบคุมอารมณ์ของตนเองได้ดีขึ้น พวกเขาสามารถรับรู้และแสดงออกทางอารมณ์ได้อย่างซับซ้อนขึ้นกว่าวัยเด็กตอนต้น นอกจากนี้เด็กในวัยนี้เริ่มตระหนักถึงอารมณ์ของผู้อื่นและสามารถแสดงความเห็นอกเห็นใจต่อคนรอบข้างได้ดียิ่งขึ้น พัฒนาการทางอารมณ์ในวัยนี้เกี่ยวข้องกับความสามารถในการจัดการกับ

อารมณ์ของตนเอง เด็กจะสามารถระบุอารมณ์ที่ซับซ้อน เช่น ความผิดหวัง ความภูมิใจ และความละอายใจได้ดีขึ้น พวกเขาจะเริ่มเข้าใจว่าการควบคุมอารมณ์ของตนเองมีผลต่อความสัมพันธ์กับผู้อื่น ทำให้พวกเขาพยายามหลีกเลี่ยงพฤติกรรมที่อาจทำให้เกิดความขัดแย้งหรือกระทบกระเทือนจิตใจของคนรอบข้าง (ประณต คำฉิม, 2549) เป็นวัยที่วามอนสอนง่าย ไม่ชอบแสดงตัวโดดเด่น อยากเอาใจคนอื่น อยากให้คนอื่นรัก รู้จักอายเมื่อถูกตำหนิ กลัวการสอบตกไม่ชอบการเปรียบเทียบและการแข่งขัน (จตุรพร ลิ้มมั่นคง, 2565) ในช่วงวัยนี้เด็กเริ่มพัฒนาความสามารถในการจัดการกับความเครียดและความกดดันจากสถานการณ์ต่างๆ เช่น ความคาดหวังจากพ่อแม่ ครูหรือเพื่อน พวกเขาอาจใช้วิธีการที่สร้างสรรค์ในการจัดการกับความเครียด เช่น การพูดคุยกับเพื่อนหรือผู้ใหญ่ที่ไว้ใจหรือการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่ช่วยระบายอารมณ์ ปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางอารมณ์ของเด็กวัยนี้ประกอบด้วยสภาพแวดล้อมในครอบครัว ความสัมพันธ์กับเพื่อน และรูปแบบการเลี้ยงดูของพ่อแม่ เด็กที่เติบโตมาในครอบครัวที่มีความอบอุ่นและสนับสนุน จะมีแนวโน้มในการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ที่ดีขึ้น ในขณะที่เด็กที่เผชิญกับปัญหาครอบครัวหรือการเลี้ยงดูที่เข้มงวดเกินไปอาจมีแนวโน้มในการแสดงออกทางอารมณ์ในลักษณะที่รุนแรงหรือควบคุมอารมณ์ได้น้อยกว่า พัฒนาการทางอารมณ์ในวัยเด็กตอนปลายมีความสำคัญอย่างมากต่อการปรับตัวในสังคมและการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี การที่เด็กสามารถเข้าใจและจัดการกับอารมณ์ของตนเองได้ดีจะช่วยให้พวกเขาสามารถแก้ไขปัญหาในชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งยังส่งผลต่อความมั่นใจในตนเองและการพัฒนาทักษะทางสังคม ซึ่งจะเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับพวกเขาในการก้าวเข้าสู่วัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ต่อไป (ประณต คำฉิม, 2549)

1.3 พัฒนาการทางด้านสังคม

วัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงเวลาที่เด็กเริ่มมีการพัฒนาทางด้านสังคมอย่างเด่นชัด พวกเขาสามารถสร้างและรักษาความสัมพันธ์ทางสังคมที่ซับซ้อนขึ้นได้ รวมถึงการเรียนรู้บทบาทและกฎเกณฑ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการอยู่ร่วมกันในสังคม นอกจากนี้เด็กในวัยนี้ยังเริ่มตระหนักถึงมุมมองของผู้อื่นและสามารถแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนถึงความเข้าใจในอารมณ์และความต้องการของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น ในช่วงวัยนี้เด็กมีแนวโน้มที่จะพัฒนาความสัมพันธ์กับเพื่อนในเชิงลึกมากขึ้น มิตรภาพไม่ได้ขึ้นอยู่กับแค่ความสนุกสนานหรือการเล่นร่วมกันเหมือนในวัยเด็กตอนต้น แต่เริ่มพิจารณาถึงคุณค่าทางอารมณ์ เช่น ความไว้ใจ ความซื่อสัตย์ และความสามารถในการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เด็กในวัยนี้มักมี “กลุ่มเพื่อน” ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของพวกเขามากขึ้น ซึ่งอาจนำไปสู่แรงกดดันจากเพื่อน (peer pressure) ในบางกรณี หากเด็กได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสม

จากครอบครัวและโรงเรียน พวกเขาจะสามารถเลือกปฏิบัติและตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม อีกแง่หนึ่งที่สำคัญของการพัฒนาทางสังคมในวัยนี้ คือ การพัฒนาทักษะการสื่อสาร เด็กเริ่มมีความสามารถในการใช้ภาษาทางสังคม (social language) ได้ดีขึ้น พวกเขาเรียนรู้วิธีการพูดที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ เข้าใจการใช้ภาษากาย (body language) และเริ่มพัฒนาความสามารถในการสื่อสารความคิดและความรู้สึกของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจได้ดีขึ้น นอกจากนี้เด็กยังสามารถแก้ไขข้อขัดแย้งในกลุ่มเพื่อนโดยใช้การเจรจาและการประนีประนอมมากขึ้น แทนที่จะใช้วิธีการโต้เถียงหรือทะเลาะกันเหมือนในวัยที่เล็กกว่า เด็กในวัยนี้ยังเริ่มเข้าใจบทบาททางสังคมที่แตกต่างกัน เช่น บทบาทของตนเองในครอบครัว โรงเรียน และชุมชน พวกเขาตระหนักถึงความรับผิดชอบที่มาพร้อมกับบทบาทเหล่านี้ เช่น การช่วยเหลือพ่อแม่ทำงานบ้าน การเป็นเพื่อนที่ดี หรือการปฏิบัติตามกฎของโรงเรียน การเรียนรู้บทบาททางสังคมนี้ช่วยให้เด็กมีทักษะการปรับตัวที่ดีขึ้นเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่ๆ ปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านสังคมของเด็กวัยนี้มีหลากหลาย โดยครอบครัวถือเป็นปัจจัยสำคัญที่สุด เด็กที่เติบโตมาในสภาพแวดล้อมที่มีความอบอุ่นและสนับสนุนจากพ่อแม่จะมีแนวโน้มพัฒนาทักษะทางสังคมได้ดี พ่อแม่ที่ให้โอกาสเด็กมีส่วนร่วมในการพูดคุย ตัดสินใจ และทำกิจกรรมร่วมกันจะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในการเข้าสังคม ในทางกลับกันเด็กที่เติบโตมาในครอบครัวที่มีความขัดแย้งสูง หรือขาดการสนับสนุนจากพ่อแม่ อาจมีแนวโน้มที่จะเผชิญกับปัญหาในการปรับตัวเข้าสังคม นอกจากนี้ ระบบโรงเรียนก็มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาทักษะทางสังคมของเด็ก โรงเรียนเป็นสถานที่ที่เด็กได้เรียนรู้การทำงานเป็นทีม การร่วมมือกับผู้อื่น และการปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม ครูสามารถช่วยพัฒนาแนวคิดด้านศีลธรรม ความรับผิดชอบ และความเห็นอกเห็นใจผ่านกิจกรรมในห้องเรียน เช่น การทำงานกลุ่ม หรือกิจกรรมอาสาสมัคร พัฒนาการทางด้านสังคมในวัยเด็กตอนปลายมีความสำคัญต่อการสร้างพื้นฐานในการดำเนินชีวิต เด็กที่สามารถพัฒนาความสามารถในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ที่ดี (ประณต คำฉิม, 2549) มีเรียนรู้การแก้ไขปัญหาความขัดแย้งทางจริยธรรมที่ดีและมีคุณภาพด้วยการใช้ความฉลาดทางอารมณ์ และการอบรมสั่งสอนมาจากทางครอบครัวและความรู้ใหม่หรือการอบรมสั่งสอนทั้งทางตรงและทางอ้อมจากครูหรือเพื่อนในโรงเรียนมาประยุกต์ใช้ ตลอดจนเข้าใจบทบาททางสังคมของตนเองได้ (จตุรพร ลิ่มมั่นคง, 2565) จะสามารถปรับตัวเข้ากับสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทักษะเหล่านี้ไม่เพียงช่วยให้พวกเขาประสบความสำเร็จในวัยเด็ก แต่ยังเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่สามารถดำเนินชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมในอนาคต (ประณต คำฉิม, 2526)

1.4 พัฒนาการทางด้านสติปัญญา

วัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงที่เด็กมีพัฒนาการทางด้านสติปัญญาอย่างรวดเร็ว ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการใช้เหตุผลมีความซับซ้อนมากขึ้น พวกเขาเริ่มเข้าใจแนวคิดที่เป็นนามธรรมมากขึ้น เช่น สาเหตุและผลลัพธ์ ความยุติธรรม และศีลธรรม นอกจากนี้ การเรียนรู้ในโรงเรียนมีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาสติปัญญาของเด็ก เด็กในวัยนี้เริ่มสามารถใช้กระบวนการคิดแบบตรรกะ (logical thinking) ได้ดีขึ้น พวกเขาสามารถเข้าใจความสัมพันธ์เกี่ยวกับส่วนย่อยและส่วนรวม จัดหมวดหมู่ เปรียบเทียบ เข้าใจความคงที่ของสิ่งของ แม้รูปร่างจะเปลี่ยนแปลงไป และเชื่อมโยงข้อมูลได้อย่างมีระบบ (จตุรพร ลิ้มมั่นคง, 2565) เช่น สามารถเข้าใจความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล และแก้ปัญหาที่มีหลายขั้นตอนได้ ความสามารถในการใช้เหตุผลอย่างมีหลักการช่วยให้เด็กสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ และตัดสินใจได้ดีขึ้น นอกจากนี้ เด็กในวัยนี้พัฒนาทักษะด้านความจำและสมาธิที่ดีขึ้น ทำให้สามารถจดจำข้อมูลที่ซับซ้อนขึ้นและใช้กลยุทธ์ในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เช่น การท่องจำ การสรุปใจความสำคัญ และการเชื่อมโยงข้อมูลกับประสบการณ์เดิม ความสามารถในการควบคุมสมาธิของตนเองยังช่วยให้เด็กสามารถทำงานหรือทำกิจกรรมที่ต้องใช้เวลานานขึ้นได้โดยไม่ออกแวก ในแง่ของการพัฒนาภาษา เด็กในวัยนี้มีความสามารถในการใช้ภาษาอย่างคล่องแคล่วขึ้น พวกเขาสามารถเข้าใจและใช้คำศัพท์ที่ซับซ้อนขึ้น รวมถึงสามารถแสดงความคิดเห็นและอธิบายแนวคิดในลักษณะที่มีโครงสร้างมากขึ้น เด็กยังสามารถใช้ภาษาเพื่อแสดงเหตุผล สนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง และเข้าใจมุมมองของผู้อื่นได้ดีขึ้น ปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กวัยนี้มีหลายด้าน ได้แก่ การศึกษา การสนับสนุนจากผู้ปกครอง และประสบการณ์ในการเรียนรู้ เด็กที่ได้รับโอกาสในการศึกษาในสภาพแวดล้อมที่กระตุ้นการคิด และการตั้งคำถามจะสามารถพัฒนาทักษะทางปัญญาได้ดีขึ้น ในขณะที่เด็กที่ขาดโอกาสทางการศึกษาอาจมีข้อจำกัดในการพัฒนาทักษะการคิดและการเรียนรู้ นอกจากนี้ การเล่นก็มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาสติปัญญาของเด็ก วัยนี้เป็นช่วงที่เด็กเริ่มสนใจเกมที่ท้าทายทางความคิด เช่น เกมคณิตศาสตร์ เกมวางแผน และเกมที่ต้องใช้กลยุทธ์ซึ่งช่วยส่งเสริมทักษะการแก้ปัญหาและการคิดเชิงวิเคราะห์ นอกจากนี้ การอ่านหนังสือยังเป็นอีกวิธีที่ช่วยเสริมสร้างจินตนาการ ทักษะด้านภาษา และความสามารถในการเข้าใจเรื่องราวที่ซับซ้อนขึ้น พัฒนาการทางสติปัญญาในวัยเด็กตอนปลายเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการเรียนรู้ในอนาคต ความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล การจดจำข้อมูล และการใช้ภาษามีบทบาทสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้เด็กเข้าสู่วัยรุ่นเผชิญกับความท้าทายทางวิชาการ และสังคมต่อไป

หากได้รับการสนับสนุนที่เหมาะสม เด็กจะสามารถพัฒนาเป็นบุคคลที่มีความสามารถทางปัญญา และพร้อมสำหรับการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น (ประณต เค้าฉิม, 2549)

จากที่ได้ทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการเด็กในวัยเด็กตอนปลาย (ช่วงอายุประมาณ 10-12 ปี หรือระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6) เป็นช่วงวัยที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาในหลายมิติ ทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ สติปัญญา และสังคม การเปลี่ยนแปลงในช่วงวัยนี้ส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้ ทักษะคิด รวมถึงความเชื่อที่มีต่อตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เด็กเริ่มมีการตั้งคำถามเกี่ยวกับความสามารถของตน เช่น “ฉันทำได้ไหม?” หรือ “ทำไมฉันถึงทำไม่ได้เหมือนคนอื่น?” การตอบคำถามเหล่านี้จะมีผลอย่างยิ่งต่อการสร้างภาพลักษณ์ตนเอง (self-image) และแรงจูงใจในการเรียนรู้ (Eccles & Wigfield, 2002) ในวัยนี้เด็กเริ่มเข้าใจแนวคิดเชิงนามธรรม และมีการสะท้อนคิดถึงพฤติกรรมและผลลัพธ์ของตนเอง รวมถึงเปิดรับอิทธิพลจากครอบครัว ครู และกลุ่มเพื่อนอย่างมาก ซึ่งทั้งหมดนี้เป็นบริบทที่เหมาะสมต่อการปลูกฝังกรอบความคิดแบบเติบโตแบบเติบโต (Growth Mindset) ที่มองว่าความสามารถไม่ใช่สิ่งตายตัว แต่สามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายาม การเรียนรู้ และการไม่ยอมแพ้ต่ออุปสรรค (Dweck, 2006) นอกจากนี้ ประณต เค้าฉิม (2549) เด็กวัยปลายของวัยเด็กยังต้องเผชิญกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ทั้งด้านสังคม การเรียน การแข่งขัน และความคาดหวังจากผู้ใหญ่ จึงเป็นช่วงวัยที่ต้องอาศัยทักษะในการปรับตัว (adjustment) อย่างมาก การปรับตัวในวัยนี้ครอบคลุมทั้งการจัดการอารมณ์ของตนเอง การเข้าใจและตอบสนองต่อสถานการณ์ใหม่ รวมถึงการรักษาความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเหมาะสม เด็กที่สามารถปรับตัวได้ดีมักจะเป็นผู้ที่มีมุมมองในเชิงบวก มีความยืดหยุ่นทางความคิด และมีความสามารถในการมองอุปสรรคเป็นโอกาสในการเรียนรู้ ซึ่งลักษณะเหล่านี้สะท้อนการมีกรอบความคิดแบบ ดังนั้นการศึกษาตัวแปรกรอบความคิดแบบเติบโตในช่วงวัยปลายของวัยเด็กจึงมีความเหมาะสมอย่างยิ่ง เพราะสามารถเป็นพื้นฐานในการเสริมสร้างทัศนคติทางบวกที่ยั่งยืน ซึ่งจะส่งผลต่อการเรียนรู้ การตั้งเป้าหมาย และการเผชิญกับความท้าทายในอนาคตอย่างมีพลัง

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต

2.1 ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโต

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโต มีผู้ให้คำจำกัดความไว้หลากหลายและมีความหมายใกล้เคียงกัน ดังนี้

Dweck (2006) ได้ให้ความหมายของ กรอบความคิดแบบเติบโตตั้งอยู่บนความเชื่อที่ว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคลคือสิ่งที่สามารถพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การวางแผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น ถึงแม้คนเราอาจแตกต่างกันในทุกๆด้าน ทั้งพรสวรรค์ที่ติดตัวมาแต่เกิด ความถนัด ความสนใจ และอารมณ์ แต่ทุกคนสามารถเปลี่ยนแปลงและเติบโตได้ด้วย ความพยายามและประสบการณ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2565) ได้ให้ความหมายของ กรอบความคิดแบบเติบโตว่าเป็นการเชื่อว่าความฉลาดและความสามารถเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ มองหาโอกาสที่จะพัฒนาความสามารถ จะพยายามเมื่อมองว่าเป้าหมายนั้นสามารถทำได้ มองความสำเร็จของผู้อื่นเป็นแรงบันดาลใจ เมื่อล้มเหลวจะพยายามให้มากขึ้น พร้อมรับความความคิดเห็นผู้อื่นเพื่อนำมาพัฒนาตนเอง

ชนิตา รุ่งเรือง และ เสรี ชัดเข้ม (2559) ได้ให้ความหมาย กรอบความคิดแบบเติบโตว่าเป็นความเชื่อของมนุษย์ที่มีต่อคุณลักษณะต่อตนเองว่า สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ แสวงหาความท้าทาย สามารถจัดการกับอุปสรรคด้วยการปรับตัว และเรียนรู้จากข้อผิดพลาด

มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2563) กรอบความคิดแบบเติบโต คือ ความเชื่อว่ามนุษย์พัฒนาได้ ความสามารถสร้างได้ด้วยการเรียนรู้ มองว่าปัญหาและอุปสรรคเป็นโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนา มีกระตือรือร้นวันที่จะเรียนรู้ ชอบที่จะเรียนรู้จากปัญหา สนุกเวลาที่เจอโจทย์ยากๆ มีความพยายามที่จะหาทางแก้ไขปัญหาอุปสรรค พัฒนาสิ่งใหม่ๆที่ท้าทาย มีความคิดสร้างสรรค์ใหม่ๆ มักมีคำถามในเรื่องการเรียนรู้ รวมถึงสิ่งต่างๆรอบตัว

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นสรุปว่า กรอบความคิดแบบเติบโต หมายถึง ความเชื่อของคนเราที่ว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคล เช่น สถิติปัญญา ความสามารถ ความถนัด หรือคุณลักษณะอื่นๆ เป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การมีประสบการณ์ การวางแผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น

2.2 ความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโต

ผู้วิจัยศึกษาความสำคัญของกรอบความคิดแบบเติบโตจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

Dweck (2006) กล่าวว่า การพัฒนากรอบความคิดของนักเรียนจำนวนหนึ่งที่กำลังเกิดความเปลี่ยนแปลงจากการก้าวจากระดับประถมศึกษาเข้าสู่ระดับมัธยมศึกษา ได้ทำการศึกษาและประเมินผลด้วยระยะเวลา 2 ปี การก้าวเข้าสู่ระดับมัธยมศึกษาถือเป็นการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ เนื่องจากเป็นความท้าทายสำหรับเด็กหลายๆคนที่ต้องเรียนหนักขึ้น เกณฑ์การให้คะแนนที่

เข้มข้นขึ้น และครูที่ไม่ได้มีการจัดตามเป็นรายบุคคล ทั้งหมดนี้เกิดขึ้นขณะที่เด็ก ๆ ต้องรับมือต่อการเปลี่ยนแปลงของร่างกายและก้าวเข้าสู่วัยรุ่น การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ย่อมส่งผลกระทบต่อผลการเรียนของพวกเขา นักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบตายตัวจะมีภาวะถดถอย เกรดของพวกเขาร่วงลงทันทีเมื่อก้าวเข้าสู่ระดับมัธยม ส่วนนักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตที่มีความเชื่อว่าสติปัญญาและความฉลาดสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ส่งผลให้พวกเขามีคะแนนที่สูงขึ้นจากระดับชั้นประถมศึกษา

Yeager and Dweck (2012) กล่าวว่า กรอบความคิดแบบเติบโต จะมีความเชื่อว่าความสามารถทางสติปัญญาเป็นคุณลักษณะที่สามารถพัฒนาได้ เมื่อเผชิญกับการเปลี่ยนผ่านโรงเรียนที่ท้าทายมักจะแสดงผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้น และมีอัตราการสำเร็จหลักสูตรในวิชาคณิตศาสตร์ที่ท้าทายสูงขึ้น งานวิจัยแสดงให้เห็นว่าการเชื่อว่าคุณลักษณะทางสังคมสามารถพัฒนาได้สามารถลดความก้าวร้าว และความเครียดของวัยรุ่นเมื่อเผชิญกับการถูกกลั่นแกล้งหรือการถูกกีดกันจากเพื่อน และส่งผลให้ผลการเรียนดีขึ้น

ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ และ พิทยชา ตั้งพรไพบูลย์ (2566) กล่าวว่ากรอบความคิดแบบเติบโตเป็นคุณลักษณะที่สำคัญสำหรับผู้เรียนในยุคปัจจุบัน เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงต่างๆที่เกิดขึ้นในโลกในบริบทปัจจุบัน ส่งผลกระทบต่อผู้เรียนในด้านต่างๆ ทั้งในด้านการปรับตัวต่อบริบทการเรียนรู้ที่เปลี่ยนแปลงไป การปรับตัวในการดำเนินชีวิตประจำวัน รวมถึงปัญหาด้านสุขภาพจิตที่เกิดขึ้น ดังนั้นการเตรียมความพร้อมสำหรับผู้เรียนให้เป็นผู้ที่สามารถเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงที่ผันผวนจึงเป็นสิ่งสำคัญ

ชนิตา รุ่งเรือง และ เสรี ชัดเข้ม (2559) กรอบความคิดเติบโตมีส่วนสำคัญในการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ เนื่องจากสามารถเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้และนำไปสู่การมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ไม่ว่าจะเป็นการแสวงหา ความท้าทายการจัดการกับอุปสรรค การปรับตัว และการเรียนรู้จากความผิดพลาด ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้จะนำไปสู่ การประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงาน รวมไปถึงการประสบความสำเร็จในภาคธุรกิจได้จากการพิจารณาถึงกรอบความคิดของผู้บริโภคในการผลิตสินค้าและโฆษณา นอกจากนี้ การมีกรอบความคิดเติบโตยังมีบทบาทสำคัญกับการมีสุขภาพจิต อันเป็นผลให้สามารถดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขอีกด้วย

สรุปได้ว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีความสำคัญสำหรับเด็กในการช่วยให้พวกเขาปรับตัวเมื่อต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลง เพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ลดความเครียดจาก

ปัญหาทางสังคม ช่วยให้ปรับตัวกับโลกที่เปลี่ยนแปลง และส่งเสริมให้พวกเขาเป็นผู้เรียนที่กระตือรือร้น มีความสามารถในการเผชิญกับอุปสรรค และสามารถประสบความสำเร็จในอนาคตได้

2.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบคิดเติบโต

Yeager and Dweck (2012) สามารถสรุปปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตได้ ดังนี้

1) เจตคติ (Attitudes) คือ เจตคติที่บุคคลมีต่อตนเองและสิ่งต่างๆ ส่งผลอย่างมากต่อกรอบความคิดแบบเติบโต หากบุคคลมีเจตคติเชิงลบ เช่น มองว่าตนเองไม่เก่งหรือไม่มีศักยภาพ จะนำไปสู่การขาดเป้าหมาย ขาดความพยายาม และเกิดกรอบความคิดที่จำกัด (Fixed Mindset) แต่ถ้ามีเจตคติเชิงบวก จะส่งเสริมการมีเป้าหมายชัดเจน มีความพยายามมากขึ้น และมีแนวโน้มที่จะพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตได้

2) ความเชื่อ (Beliefs) เป็นความเชื่อของบุคคลต่อความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยสำคัญ หากบุคคลเชื่อว่าตนเองรู้ความสามารถหรือไม่สามารถพัฒนาได้ จะนำไปสู่การท้อแท้และสิ้นหวัง แต่ในทางกลับกันหากบุคคลเชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาได้ ก็จะมีแรงจูงใจที่จะพยายามอย่างเต็มที่ เพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ และนำไปสู่กรอบความคิดแบบเติบโตในที่สุด

กนิษฐ์พิชญ์ อัฐมาธิตภักดี (2567) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน : การวิเคราะห์ห่อภิมานโมเดลสมการโครงสร้าง และกล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบคิดเติบโต

1) การเลี้ยงดูจากครอบครัว คือ การที่มีครอบครัวที่เน้นวิถีคิดเชิงบวกและการแสดงออกที่เหมาะสม จะช่วยปลูกฝังให้เด็กมีทักษะในการปรับตัวต่อสถานการณ์ต่างๆ ได้ดีขึ้น และสามารถนำไปสู่การมีกรอบความคิดแบบเติบโต

2) การมีแรงเพียร (Grit) คือ การที่บุคคลมีความอดทน พยายาม และไม่ละทิ้งเป้าหมายเมื่อเผชิญกับปัญหาหรืออุปสรรค ทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นว่าสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้เสมอ

3) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ การที่เด็กมีเป้าหมายที่ชัดเจนในการเรียนรู้ มุ่งมั่นในการทำงานให้สำเร็จ ซึ่งส่งผลให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างยั่งยืน

4) การสนับสนุนจากครูและสภาพแวดล้อมในโรงเรียน คือ การสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการเรียนรู้ การสนับสนุนให้กำลังใจ และเน้นให้เด็กเห็นคุณค่าในความพยายามมากกว่าผลสำเร็จเพียงอย่างเดียว ซึ่งจะส่งเสริมการพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

Heggart (2015) ได้ทำการศึกษาเรื่อง การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตในหมู่ครูและบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งพบว่าปัจจัยที่ทำให้เกิดกรอบความคิดแบบเติบโตมีดังนี้

1) การเป็นแบบอย่าง (Modelling) คือ ผู้บริหารควรจัดให้มีการอบรมพัฒนาครูที่เน้นให้ครูมองตนเองว่าเป็น "ผู้เรียน" เช่นเดียวกับนักเรียน ครูควรแสดงให้เห็นถึงกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง รวมถึงยอมรับและเรียนรู้จากข้อผิดพลาด เพื่อเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียน

2) การเปิดพื้นที่ให้ทดลองแนวทางใหม่ ๆ (Create space for new ideas) คือ โรงเรียนควรสนับสนุนให้ครูได้ลองใช้วิธีการสอนใหม่ ๆ โดยไม่มุ่งหวังผลลัพธ์ในทันที แต่ให้ความสำคัญกับ "สิ่งที่เรียนรู้จากกระบวนการ" มากกว่า

3) การจัดเวลาสำหรับการสะท้อนคิด (Build time for self-reflection) คือ การสะท้อนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ทดลองทำไป ไม่ว่าจะประสบความสำเร็จหรือไม่ ถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาแนวความคิดแบบเติบโต ครูควรมีเวลาและพื้นที่ในการทบทวนว่าตนได้เรียนรู้อะไรจากประสบการณ์นั้น

4) การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงพัฒนา (Formative Feedback) คือ การประเมินผลงานครูไม่ควรเป็นเพียงการตัดสินผลลัพธ์สุดท้าย (summative) เท่านั้น แต่ควรเน้นกระบวนการและโอกาสในการพัฒนา (formative) โดยเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมกำหนดแนวทางการพัฒนาตนเอง

สรุปได้ว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโต มีทั้งปัจจัยภายใน เช่น ความเพียร แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การทบทวนตนเองด้วยการสะท้อนคิด และปัจจัยภายนอก เช่น การเลี้ยงดูจากครอบครัว ความอดทนต่ออุปสรรค การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อมทางการศึกษา การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงพัฒนา การสนับสนุนจากครอบครัว และการมีแบบอย่าง การมีปัจจัยเหล่านี้ร่วมกันจะช่วยให้บุคคลมีกรอบความคิดที่พร้อมจะเรียนรู้ พัฒนา และเติบโตตลอดเวลา ซึ่งเป็นรากฐานที่สำคัญสำหรับการประสบความสำเร็จทั้งในการเรียน การทำงาน และชีวิตส่วนตัวในอนาคต ดังนั้น ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงพัฒนาโดยครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง ล้วนเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลร่วมกันต่อการพัฒนากรอบ

ความคิดแบบเติบโตของผู้เรียน ทั้งสามปัจจัยทำหน้าที่เสริมกันทั้งในด้านการสร้างแรงผลักดันภายใน การหล่อหลอมความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับความสามารถ และการสนับสนุนจากสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่เชื่อว่าตนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนรู้และการเติบโตทางบุคคลในระยะยาว

2.4 การวัดกรอบความคิดแบบเติบโต

ชัชวาลย์ ศิลปกิจ และคณะ (2558) ได้พัฒนาแบบวัดชุดความคิด ที่เกิดจากการทบทวนเอกสารและประยุกต์จากแบบวัดของ Dweck (2006) กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคั้งนี้มีจำนวน 100 คน ประกอบด้วยทีมสหวิชาชีพ 44 คน บุคลากรฝ่ายสนับสนุนจำนวน 22 คน นักศึกษา และบุคคลทั่วไปที่เป็นญาติของบุคลากร แบบสอบถามนี้เป็นลักษณะประมาณค่า 6 ระดับ จาก ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 10 ข้อ คือ ชุดความคิดเติบโตจำนวน 4 ข้อ และชุดความคิดติดฝังแน่นจำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.67 ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนของข้อคำถาม (Corrected Item-Total Correlation) 0.13-0.49

วัฒนพงษ์ ล้วนเสี้ยว (2564) สร้างแบบวัดชุดความคิดแบบเติบโตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งมีข้อคำถาม 35 ข้อ แต่ละข้อเป็น มาตราประมาณค่า 5 อันดับ จากมากที่สุด ถึง น้อย โดยใช้เกณฑ์ตามมาตรวัดของลิเคิร์ต (Likert Scale) นำไปใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 แบบวัดชุดความคิดแบบเติบโตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นผู้วิจัยได้สร้างขึ้นจำนวน 35 ข้อ จากนั้นนำไปหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา วัตถุประสงค์และนิยามเชิงปฏิบัติการโดยหาความ สอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) พบว่ามีค่า อยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 และได้นำไปทดลองไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .939

จารุวรรณ มุ่งเอื้อมกลาง และคณะ (2566) ได้สร้างแบบวัดกรอบความคิด โดยอาศัยแนวคิดของ Dweck (2006) ซึ่งแบ่งออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ ด้านทักษะและความฉลาด ด้านความกังวล ด้านความพยายาม ด้านความท้าทาย ด้านผลสะท้อน และด้านการเรียนรู้จากความผิดพลาด แต่ละด้านมีจำนวน 3 ข้อ รวมทั้งหมด 18 ข้อ แต่ละข้อเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ จากเห็นด้วยมากที่สุด ถึง เห็นด้วยน้อยที่สุด นำไปใช้กับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น แบบวัด

กรอบความคิด เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมาเอง จากนั้นนำไปหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา วัตถุประสงค์ และนิยามเชิงปฏิบัติการโดยหาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (Index of Item Objective Congruence: IOC) พบว่า มีค่าอยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 และได้นำไปทดลองใช้แบบวัดกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาบุรีรัมย์ จำนวน 40 คน และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นด้วยสูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.812

จุฬาลักษณ์ ทิพวัน และ วราพร เอรารวรรณ (2563) ได้สร้างแบบวัดกรอบความคิดแบบเติบโต ที่มีลักษณะแบบมาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ จำนวน 48 ข้อคำถามซึ่งใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลกรอบความคิดแบบเติบโต กับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC มากกว่า 0.8 ขึ้นไป จึงถือว่า ข้อคำถามมีความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัด สามารถนำไปใช้ได้ มีคุณภาพของข้อคำถามมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .200 - .646 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ .903

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Dweck (2006) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเป็นนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเพียร

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับ Grit ในบริบทของงานวิจัยภาษาไทย พบว่า นักวิจัยไทยใช้คำแปลที่หลากหลาย เช่น กริถ (ธนพจน์ โพสมัคร, 2560) ความเพียร (นลิน มนต์ไพบุลย์, 2564) ความมุ่งมั่นหมาย (สมบุญ จารุเกษมทวี, 2567) สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า “ความเพียร”

3.1 ความหมายของความเพียร

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเพียร มีผู้ให้คำจำกัดความไว้หลายและมีความหมายใกล้เคียงกัน ดังนี้

Duckworth (2007) ได้ให้ความหมายของ ความเพียร ซึ่งหมายถึงคุณลักษณะส่วนบุคคลที่สะท้อนถึงความมุ่งมั่นตั้งใจและการลงมือทำอย่างต่อเนื่องเพื่อบรรลุเป้าหมายระยะยาวที่มีคุณค่าและมีความหมายในชีวิต โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคหรือความล้มเหลวที่อาจเกิดขึ้นระหว่างทาง

SRI International (2018) กล่าวว่า ความเพียร คือ การทำงานอย่างเพียรพยายาม แม้จะเผชิญความยากลำบาก โดยมีความเชื่อมั่นว่าตนจะประสบความสำเร็จได้

Caren Baruch Feldman (2017) ได้กล่าวถึง ความเพียร ว่าเป็นความสามารถในการยึดมั่นและพากเพียรต่อเป้าหมายระยะยาว แม้จะเผชิญกับอุปสรรคหรือความล้มเหลว โดยเน้นว่าความสามารถนี้สามารถพัฒนาได้ผ่านการฝึกฝนและการปรับทัศนคติ

สมบุญ จารุเกษมทวิ (2567) ได้ให้ความหมายของ ความเพียร ไว้ว่าเป็นคุณลักษณะหนึ่งที่สะท้อนถึง ความพากเพียร และความหลงใหล ในการบรรลุเป้าหมายระยะยาว

ธนพจน์ โพธิ์นคร (2560) ได้อธิบายว่าความเพียรเป็นลักษณะสำคัญของบุคคลที่แสดงออกถึงความหลงใหลและพึงพอใจในงานหรือการเรียนรู้ที่ ทำ โดยสามารถอดทน ฝ่าฟัน และมุ่งมั่นปฏิบัติกิจกรรมต่างๆได้อย่างต่อเนื่อง แม้ต้องเผชิญกับความล้มเหลวหรืออุปสรรค ก็ยังไม่ย่อท้อและไม่ล้มเลิกความตั้งใจ

มนทกานต์ เมฆระ (2561) กล่าวว่า ความเพียร หมายถึง การแสดงออกถึงความชื่นชอบหลงใหลในงานหรือการเรียนรู้ มีความเพียรพยายาม มานะ มุ่งมั่นในเป้าหมาย แสดงออกโดยมีความพยายาม อย่างไม่ย่อท้อเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในระยะยาว เป็นความฝึกฝน ทุ่มเท บากบั่น มุ่งมั่น ถึงแม้จะอยู่ภายใต้สถานการณ์ที่ท้าทายหรือล้มเหลวก็ไม่ยอมแพ้ ยังคงอดทนต่อการฟันฝ่าอุปสรรคผ่านความลำบาก เพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่ตั้งใจ ไม่ละทิ้งเป้าหมายจนกว่าจะทำได้สำเร็จ

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นสรุปว่า ความเพียร หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลที่ประกอบด้วยความหลงใหล (passion) และความเพียรพยายาม (perseverance) ในการไล่ตามเป้าหมายระยะยาวที่มีความหมาย แม้ต้องเผชิญกับอุปสรรค ความล้มเหลวหรือความยากลำบาก บุคคลที่มีความเพียรพยายามจะไม่ยอมแพ้ง่ายๆ แต่จะเดินหน้าอย่างต่อเนื่อง อดทน ฝ่าฟัน และมีความเชื่อมั่นในตนเองว่าจะประสบความสำเร็จในที่สุด

3.2 องค์ประกอบของความเพียร

องค์ประกอบของความเพียร ตามแนวคิดของ Duckworth et al. (2007) แบ่งออกเป็น 2 ด้านหลัก ได้แก่

- 1) ความหลงใหล (Passion) หมายถึง ความสม่ำเสมอของความสนใจและความมุ่งมั่นในเป้าหมายระยะยาว บุคคลที่มีองค์ประกอบนี้จะมีเป้าหมายที่ชัดเจน และรักษาความสนใจในเป้าหมายนั้นอย่างต่อเนื่อง ไม่เปลี่ยนแปลงเป้าหมายไปมาง่ายๆ แม้จะใช้เวลานานในการ

บรรลุเป้าหมายก็ตาม ความหลงใหลในที่นี้ไม่ได้หมายถึงอารมณ์ที่รุนแรงเพียงชั่วคราว แต่หมายถึงความผูกพันที่มั่นคงในสิ่งที่ทำ

2) ความเพียรพยายาม (Perseverance) หมายถึง ความพยายาม อดทน และ ความไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคหรือความล้มเหลว บุคคลที่มีองค์ประกอบนี้จะสามารถทำงานหนัก ฝ่าฟันอุปสรรค และลุกขึ้นมาใหม่ได้เมื่อพบกับความล้มเหลว โดยยังคงยึดมั่นในเป้าหมายเดิมอยู่เสมอ

Linda Kaplan Thaler and Robin Koval (2015) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับความเพียรไว้อย่างน่าสนใจในหนังสือชื่อ Gritto Great: How Perseverance, Passion, and Pluck Take You from Ordinary to Extraordinary โดยให้ความหมายของความเพียรว่าเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่ประกอบด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจ ความพากเพียร และความกล้าหาญในการเผชิญกับความยากลำบาก ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จในชีวิตของบุคคลมากกว่าพรสวรรค์หรือระดับสติปัญญาเพียงอย่างเดียว

ได้จำแนกองค์ประกอบของความเพียรออกเป็น 3 ประการ ได้แก่

1) พลัง (Power) หมายถึง แรงผลักดันจากภายในที่เกิดจากความปรารถนาอย่างแรงกล้าซึ่งช่วยให้บุคคลสามารถก้าวข้ามอุปสรรค และรักษาความมุ่งมั่นในเป้าหมายระยะยาว

2) ความพากเพียร (Perseverance) หมายถึง ความสามารถในการทำงานอย่างหนัก อดทนต่อความล้มเหลว และไม่ละทิ้งเป้าหมาย แม้จะต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ท้าทายหรือไม่น่าพึงพอใจก็ตาม

3) ความกล้าหาญ (Pluck) หมายถึง ความกล้าที่จะตัดสินใจหรือเผชิญกับความไม่แน่นอน ความกล้าลองผิดลองถูก รวมถึงการไม่กลัวที่จะล้มเหลว

Paul Gordon Stoltz (2015) ได้ขยายความหมายของแนวคิดความเพียร โดยมุ่งเน้นให้เห็นถึงคุณลักษณะสำคัญที่ช่วยส่งเสริมความสำเร็จอย่างยั่งยืนในชีวิตส่วนตัวและการทำงาน อีกทั้งเสนอว่าความเพียรไม่ได้หมายถึงความพากเพียรเพียงอย่างเดียว แต่เป็นชุดของทักษะความสามารถ และพลังภายในที่บุคคลสามารถพัฒนาได้ เพื่อฝ่าฟันอุปสรรคและเติบโตอย่างมีประสิทธิภาพ และให้นิยามความเพียรว่าเป็นคุณลักษณะที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่

1) การเติบโต (Growth) หมายถึง ความสามารถในการแสวงหาแนวคิดใหม่ๆ การเปิดรับมุมมองที่หลากหลาย และการพิจารณาวิธีการที่แตกต่าง เพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเป็นการเพิ่มโอกาสในการบรรลุเป้าหมายในระยะยาว

2) ความยืดหยุ่น (Resilience) คือ ความสามารถในการรับมือกับความยากลำบากหรือสถานการณ์ที่ท้าทายอย่างสร้างสรรค์ พร้อมทั้งใช้ประสบการณ์เหล่านั้นเป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจและทางพฤติกรรม

3) สัญชาตญาณ (Instinct) หมายถึง การใช้สัญชาตญาณในการตัดสินใจเลือกเป้าหมายที่เหมาะสม และใช้วิธีการที่มีประสิทธิภาพในการเดินทางไปสู่เป้าหมายนั้นอย่างมุ่งมั่นและรอบคอบ

4) ความเพียรพยายาม (Tenacity) คือ ความสามารถในการมุ่งมั่นต่อเป้าหมายที่ตั้งไว้ โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค พร้อมทั้งแสดงออกถึงการทำงานอย่างหนักและต่อเนื่องเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จในระยะยาว

จากที่ได้ทำการศึกษาองค์ประกอบของความเพียร ในงานวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ องค์ประกอบตามแนวคิดของ Duckworth et al. (2007) แบ่งออกเป็น 2 ด้านหลัก ได้แก่ 1) ความหลงใหล หมายถึง ความผูกพันที่มั่นคง ซึ่งมีการแสดงออกให้เห็นถึงความสม่ำเสมอของความสนใจ และความมุ่งมั่นในเป้าหมายระยะยาว คนที่มีองค์ประกอบนี้จะมีเป้าหมายที่ชัดเจน และรักษาความสนใจในเป้าหมายนั้นอย่างต่อเนื่อง ไม่เปลี่ยนแปลงเป้าหมายไปมาง่ายๆแม้จะใช้เวลานานในการบรรลุเป้าหมายก็ตาม 2) ความเพียรพยายาม หมายถึง ความพยายาม อดทน และความไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคหรือความล้มเหลว คนที่มีองค์ประกอบนี้จะสามารถทำงานหนัก ฝ่าฟันอุปสรรค และลุกขึ้นมาใหม่ได้เมื่อพบกับความล้มเหลว โดยยังคงยึดมั่นในเป้าหมายเดิมอยู่เสมอ

3.3 การวัดความเพียร

Duckworth et al. (2007) โดยได้พัฒนาเครื่องมือวัดที่เรียกว่า Grit Scale หรือที่เรียกทั่วไปว่า Grit-O (Original Grit Scale) ประกอบด้วยทั้งหมด 12 ข้อคำถาม ใช้รูปแบบการให้คะแนนแบบ Likert 5 ระดับ (ตั้งแต่ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ถึง 5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง) แบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความหลงใหล (Passion) จำนวน 6 ข้อ และ 2) ความเพียรพยายาม (Perseverance) จำนวน 6 ข้อ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha) อยู่ที่ .85 (Duckworth et al. ,2007) และได้มีการแปลเป็นฉบับภาษาไทยโดย

เบญจรัตน์ จงจำรัสพันธ์ (2559) ที่ได้แปลมาตรวัดต้นฉบับของ (Duckworth, 2007) มาปรับใช้ในการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาปริญญาตรีและนักเรียนระดับปวส. เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคของมาตรวัดโดยรวมอยู่ที่ .75

จิตาภา ศิริพรพรณ และ ศิริเดช สุชีวะ (2565) ได้สร้างแบบวัดความเพียรสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ลักษณะของแบบวัดกริทธิเป็นแบบวัดเชิงสถานการณ์แบบเลือกตอบ ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 25 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ตั้งแต่ .60 - 1.00 มีค่าอำนาจจำแนก (Corrected Item-Total Correlation) ตั้งแต่ .20 ขึ้นไป มีความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency) เท่ากับ .84 และมีความตรงเชิงโครงสร้างของแบบวัด จากการตรวจสอบด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง (Second Order Confirmatory Factor Analysis) พบว่าโมเดลแบบวัดความเพียรที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-Square=24.33 df=29 p=0.71 GFI=0.99 AGFI=0.99 RMR=0.01 RMSES=0.00)

โดยการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นซึ่งปรับตามแบบวัดตามแนวคิดและทฤษฎีของ Duckworth (2007) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเป็นนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย

3.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเพียรกับกรอบความคิดแบบเติบโต

Lam and Zhou (2025) ทำการศึกษาเรื่องการวิเคราะห์อิทธิมาณความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตและความมุ่งมั่นพากเพียร เป็นงานวิจัยเชิงปริมาณที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง กรอบความคิดแบบเติบโต (Growth Mindset) และ ความเพียร (Grit) รวมทั้งองค์ประกอบย่อยของ ความเพียร ได้แก่ ความพยายามต่อเนื่อง (perseverance of effort) และ ความสม่ำเสมอในความสนใจ (consistency of interest) วิธีการดำเนินงานวิจัยงานวิจัยนี้ได้คัดเลือกงานวิจัยที่มีข้อมูลเชิงปริมาณ รวมทั้งสิ้น 66 เรื่อง ซึ่งตีพิมพ์ระหว่างปี ค.ศ. 2007–2021 ผลการวิจัยผลแสดงให้เห็นว่ากรอบความคิดแบบเติบโต มีความสัมพันธ์ระดับปานกลางกับความเพียร ($r = .26, p < .001$) ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์กับความพยายามต่อเนื่อง มีความแรงมากกว่าความสม่ำเสมอในความสนใจ และนักเรียนระดับประถมศึกษามีค่าความสัมพันธ์สูงสุด ($r = .33$) เมื่อเทียบกับระดับการศึกษาที่สูงกว่า อีกทั้งวัฒนธรรมแบบกลุ่ม (collectivistic

cultures) ส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตและความเพียรได้ดีกว่าวัฒนธรรมแบบปัจเจก

Park et al. (2020) ได้ศึกษาความสัมพันธ์แบบสองทางระหว่างความพากเพียรพยายามในระยะยาวและกรอบความคิดแบบเติบโตในกลุ่มนักเรียนมัธยมต้นจำนวน 1,667 คน จาก 8 โรงเรียนในสหรัฐอเมริกา โดยใช้วิธีวิจัยแบบภาคตัดขวางเชิงยาว (longitudinal autoregressive cross-lagged model) เก็บข้อมูลทั้งหมด 4 ช่วงเวลาในระยะเวลา 2 ปีการศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ความเพียรและกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน (reciprocal relation) กล่าวคือ แต่ละตัวแปรสามารถทำนายการเปลี่ยนแปลงของอีกตัวหนึ่งได้ในเวลาถัดไป อย่างไรก็ตามความสัมพันธ์นี้ไม่สมมาตรกันโดยความเพียรทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตได้มากกว่าถึงสองเท่า (ค่าความสัมพันธ์เฉลี่ย $\beta = .07$ เทียบกับ $\beta = .03$) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ความเพียรอาจเป็นแรงผลักดันสำคัญที่ส่งเสริมให้บุคคลพัฒนาแนวคิดความสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายาม ทั้งนี้ความสัมพันธ์ดังกล่าวมีความสม่ำเสมอตลอดช่วงการศึกษา และไม่ได้รับผลจากเพศ เชื้อชาติหรือสถานะทางเศรษฐกิจและสังคม

Zhao et al. (2018) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตกับความเพียรโดยมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ เป็นตัวแปรส่งผ่านในกลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในประเทศจีน จำนวนทั้งสิ้น 1,842 คน อายุเฉลี่ย 11.74 ปี เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ ผลการวิจัยพบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญกับความเพียร ($r = .51, p < .001$) แสดงให้เห็นว่านักเรียนที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตในระดับสูงจะมีระดับของความเพียรสูงตามไปด้วย

Zhang et al. (2022) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงเวลาแบบสองทาง (reciprocal longitudinal relationship) ระหว่างความเพียรและกรอบความคิดแบบเติบโตในกลุ่มนักเรียนระดับประถมศึกษาในประเทศจีน โดยใช้แบบวัดการรายงานตนเองที่เก็บข้อมูล 5 ครั้งในช่วงเวลา 2 ปี รวมกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 5,000 คน ผลการวิจัยพบว่าความเพียรสามารถทำนายการเปลี่ยนแปลงลำดับอันดับ (rank-order increases) ของกรอบความคิดแบบเติบโตได้อย่างสม่ำเสมอในทุกช่วงเวลา 6 เดือน ขณะที่กรอบความคิดแบบเติบโตเองก็สามารถทำนายการเพิ่มขึ้นของความเพียรได้เช่นกันแต่ในระดับที่น้อยกว่านั้นหมายความว่า ความเพียรในการมุ่งมั่นต่อเป้าหมายมีอิทธิพลต่อการพัฒนาแนวคิดความสามารถของตนเองที่สามารถพัฒนาได้ และในทางกลับกันแม้ความเชื่อนี้จะส่งผลกลับแต่ไม่เท่ากับผลที่พฤติกรรมส่งผลต่อความเชื่อ

จากการทบทวนงานวิจัยพบว่า ความเพียรมีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโต ดังนั้นผู้วิจัยจึงคาดว่าความเพียรจะเป็นตัวแปรหนึ่งที่ย่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู

นักเรียนวัยเด็กตอนปลายหรือวัยประถมศึกษา (Elementary school age) ซึ่งเป็นช่วงสำคัญของการพัฒนาทักษะทางสังคมและการเรียนรู้สิ่งรอบตัว เด็กวัยนี้ใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่นอกบ้าน ส่งผลให้ครูและเพื่อนมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของเด็กอย่างมากนอกเหนือจากพ่อแม่แล้ว เด็กจะเริ่มพึ่งพาสังคมภายนอกมากขึ้น (ประณต เค้าฉิม, 2549) โดยขยายสังคมจากบ้านไปสู่โรงเรียนทำให้มีการคบเพื่อน ครู และบุคคลอื่น ๆ มากขึ้น โดยครูจะเป็นแบบอย่างให้เด็ก (จตุรพร ลิ้มมันคง, 2565) ส่งผลต่อรูปแบบพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ และการสร้างอัตลักษณ์ของตนเอง (เบญจรัตน์ จงจำรัสพันธ์, 2559) ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู

4.1 ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู

ในกระบวนการเรียนรู้การได้รับข้อมูลย้อนกลับซึ่งสามารถเกิดขึ้นได้หลายบริบท งานวิจัยของ Hattie John and Timperley Helen (2007) ที่ได้ให้ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับหมายถึง ข้อมูลหรือคำแนะนำที่ผู้เรียนได้รับหลังจากที่ได้ลงมือทำกิจกรรมหรือแสดงผลงานไปแล้ว เพื่อช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าสิ่งที่ทำไปนั้นถูกต้องหรือเหมาะสมแค่ไหน และมีจุดไหนที่ควรปรับปรุงหรือพัฒนาให้ดีขึ้น โดยคนที่ให้ข้อมูลย้อนกลับได้อาจเป็นครู เพื่อน ผู้ปกครอง หรือแม้แต่ตัวผู้เรียนเองก็ได้ ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับนี้ถือเป็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้หรือการลงมือทำบางอย่าง ดังนั้นงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งเน้นศึกษาการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

Susan M. Brookhart (2008) ได้ให้ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูคือ ข้อมูลที่สื่อสารไปยังผู้เรียน โดยมีเจตนาเพื่อปรับเปลี่ยนความคิดหรือพฤติกรรมของผู้เรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

Alisoy Hasan (2024) ได้ให้ความหมาย การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ไว้ว่า เป็นกระบวนการที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับงานเขียนของผู้เรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยแก้ไขข้อผิดพลาด ส่งเสริมพัฒนาการทางภาษา และส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียน

Anderson (2024) ได้ให้ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ไว้ว่า เป็น ข้อมูลที่ผู้สอนให้แก่ นักเรียนเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ พฤติกรรม หรือความเข้าใจในเนื้อหาวิชา ซึ่ง สามารถปรากฏได้ในหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นคำพูด ข้อความที่เขียน หรือแม้กระทั่งข้อความใน รูปแบบดิจิทัล โดยมีจุดประสงค์ให้นักเรียนทราบถึงความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเอง รวมถึง จุดที่ควรปรับปรุง เพื่อช่วยส่งเสริมประสบการณ์การเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นสรุปว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู หมายถึง กระบวนการที่ครูให้ข้อมูลหรือคำแนะนำแก่ผู้เรียนภายหลังจากที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรม การเรียนรู้หรือแสดงผลงานไปแล้ว โดยมีเป้าหมายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงระดับความถูกต้อง ความเหมาะสม หรือคุณภาพของสิ่งที่ได้ทำไป รวมถึงชี้ให้เห็นจุดที่ควรได้รับการพัฒนา ทั้งในด้าน ความรู้ ทักษะ พฤติกรรม และกระบวนการคิด เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงตนเองและ เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับอาจอยู่ในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความโดยเน้นความตั้งใจในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนไปในทางที่ดีขึ้น และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4.2 ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับ

Schmidt and Wrisberg (2008) ได้กล่าวว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับสามารถจำแนก ออกได้หลากหลายรูปแบบ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่นักวิจัยใช้ในการจัดประเภท หนึ่งในเกณฑ์ที่ได้รับ ความนิยม คือ การจำแนกตามแหล่งที่มาของข้อมูล ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภทหลัก ได้แก่

1) ข้อมูลย้อนกลับจากภายนอก (Extrinsic Feedback หรือ Augmented Feedback) หมายถึง สารสนเทศที่ผู้เรียนได้รับจากแหล่งภายนอก ไม่ว่าจะเป็นในระหว่างการ ปฏิบัติงานหรือภายหลังการปฏิบัติงาน ตัวอย่างของแหล่งข้อมูลภายนอก ได้แก่ ครู โค้ช เพื่อนร่วม กิจกรรม ผู้ชม หรือบุคคลอื่น ๆ ที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมของผู้เรียน

2) ข้อมูลย้อนกลับจากภายใน (Intrinsic Feedback) หมายถึง สารสนเทศที่ เกิดขึ้นจากประสบการณ์ทางประสาทสัมผัสของผู้เรียนเอง ซึ่งเป็นผลมาจากการเคลื่อนไหวหรือ การกระทำต่าง ๆ ของร่างกายโดยตรง เป็นการรับรู้ที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติของแต่ละบุคคล

Susan M. Brookhart (2008) ได้จัดประเภทการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบแบ่งขั้ว มอง ในเรื่องของการแบ่งการให้ข้อมูล บ้อนกลับเป็น 2 ด้าน คือ การให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก (positive feedback) และการให้ข้อมูลย้อนกลับทางลบ (negative feedback) ดังนี้

1) การให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวก (positive feedback) คือการแสดงออกในเชิงบวก เช่น การชื่นชมสิ่งที่คุณเรียนทำได้ดี และแนะนำเพิ่มเติมในทางสร้างสรรค์

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับทางลบ (negative feedback) คือการให้ข้อมูลที่เน้นข้อผิดพลาด แต่หากไม่มีคำแนะนำ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงได้ ก็อาจส่งผลในเชิงลบต่อแรงจูงใจ

Tunstall and Gsipp (1996) ศึกษาเรื่อง Teacher Feedback to Young Children in Formative Assessment: A Typology ได้เสนอกรอบแนวคิดในการจำแนกประเภทของข้อมูลย้อนกลับที่ครูใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 4 ประเภทหลัก ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของข้อมูลย้อนกลับทั้งในเชิงการเสริมแรง การประเมิน และการพัฒนาทางการเรียนรู้ของผู้เรียน ทั้งนี้กรอบแนวคิดดังกล่าวสามารถนำมาใช้ในการวิเคราะห์ และปรับปรุงการปฏิบัติการสอนของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยแต่ละประเภทประกอบด้วย

1) การให้รางวัลและการลงโทษ (Rewarding and Punishing)

1.1 การให้รางวัล (Rewarding) คือ การชมเชยหรือให้รางวัลเพื่อเสริมแรงพฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น การกล่าวชมต่อหน้าชั้นเรียน

1.2 การลงโทษ (Punishing) คือ การตำหนิหรือให้ผลลัพธ์เชิงลบเมื่อผู้เรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2) การอนุมัติและการไม่อนุมัติ (Approving and Disapproving)

2.1 การอนุมัติ (Approving) คือ การแสดงความพึงพอใจของครูต่อผลงานหรือพฤติกรรมของผู้เรียน เช่น การกล่าวว่า “ดีมาก” หรือ “ยอดเยี่ยม”

2.2 การไม่อนุมัติ (Disapproving) คือ การแสดงความไม่พอใจหรือวิจารณ์ผลงานของผู้เรียน เช่น การกล่าวว่า “ยังไม่ดีพอ” หรือ “ต้องปรับปรุง”

3) การระบุผลสัมฤทธิ์และการระบุแนวทางปรับปรุง (Specifying Attainment and Improvement)

3.1 การระบุผลสัมฤทธิ์ (Specifying Attainment) คือ การให้ข้อมูลเฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับสิ่งที่คุณเรียนทำได้ดี เช่น ประโยคนี้ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง

3.2 การระบุแนวทางปรับปรุง (Specifying Improvement) คือ การชี้แนะสิ่งที่คุณเรียนควรปรับปรุง พร้อมเสนอแนวทาง เช่น “ลองใช้คำที่หลากหลายนมากขึ้นในประโยคนี้”

4) การร่วมกันสร้างความสำเร็จและการร่วมกันวางแนวทางพัฒนา (Constructing Achievement and the Way Forward)

4.1 การร่วมกันสร้างความสำเร็จ (Constructing Achievement) คือ การที่ครูและผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์และสรุปความสำเร็จของผู้เรียนผ่านการสนทนาและการสะท้อนคิด

4.2 การร่วมกันวางแนวทางพัฒนา (Constructing the Way Forward) คือ การที่ครูและผู้เรียนร่วมกันกำหนดเป้าหมายและวางแผนการปรับปรุงในอนาคต

Hattie John and Timperley Helen (2007) การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างลึกซึ้ง โดยมีการเสนอกรอบแนวคิดที่แบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 3 ประเภทดังนี้

1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed Up) คือ การชี้เป้าให้ผู้เรียนรู้ว่า “ฉันกำลังจะไปที่ไหน (Where am I going?)” โดยเน้นการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจนและมีความท้าทาย เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน และมีเกณฑ์ความสำเร็จที่เข้าใจได้

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) คือ การสะท้อนให้ผู้เรียนทราบว่า “ฉันกำลังทำได้ดีแค่ไหน (How am I going?)” ผ่านข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับความก้าวหน้า ข้อดีและข้อควรปรับปรุง โดยไม่ใช่เพียงการให้คะแนนหรือการวัดผลแบบเดิม

3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed Forward) คือ การชี้แนะว่า “ควรทำอะไรต่อไป (Where to next?)” โดยส่งเสริมการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง การพัฒนาทักษะขั้นสูงขึ้น หรือการประยุกต์ความรู้ในสถานการณ์ใหม่

แนวคิดให้การข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ลักษณะนี้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ประเภทนี้สามารถนำไปใช้กับระดับของการให้ข้อมูล 4 ระดับ ดังนี้

1) การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับงาน (Task-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เกี่ยวกับความถูกต้องหรือความสมบูรณ์ของงานที่นักเรียนทำ เช่น การแยกแยะว่าสิ่งที่ทำถูกหรือผิด การแนะนำให้ค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมหรือการสร้างความรู้ในระดับผิวเผินให้มากขึ้น ตัวอย่าง “คุณควรเพิ่มข้อมูลเกี่ยวกับสนธิสัญญาแวร์ซายส์ (Treaty of Versailles)”

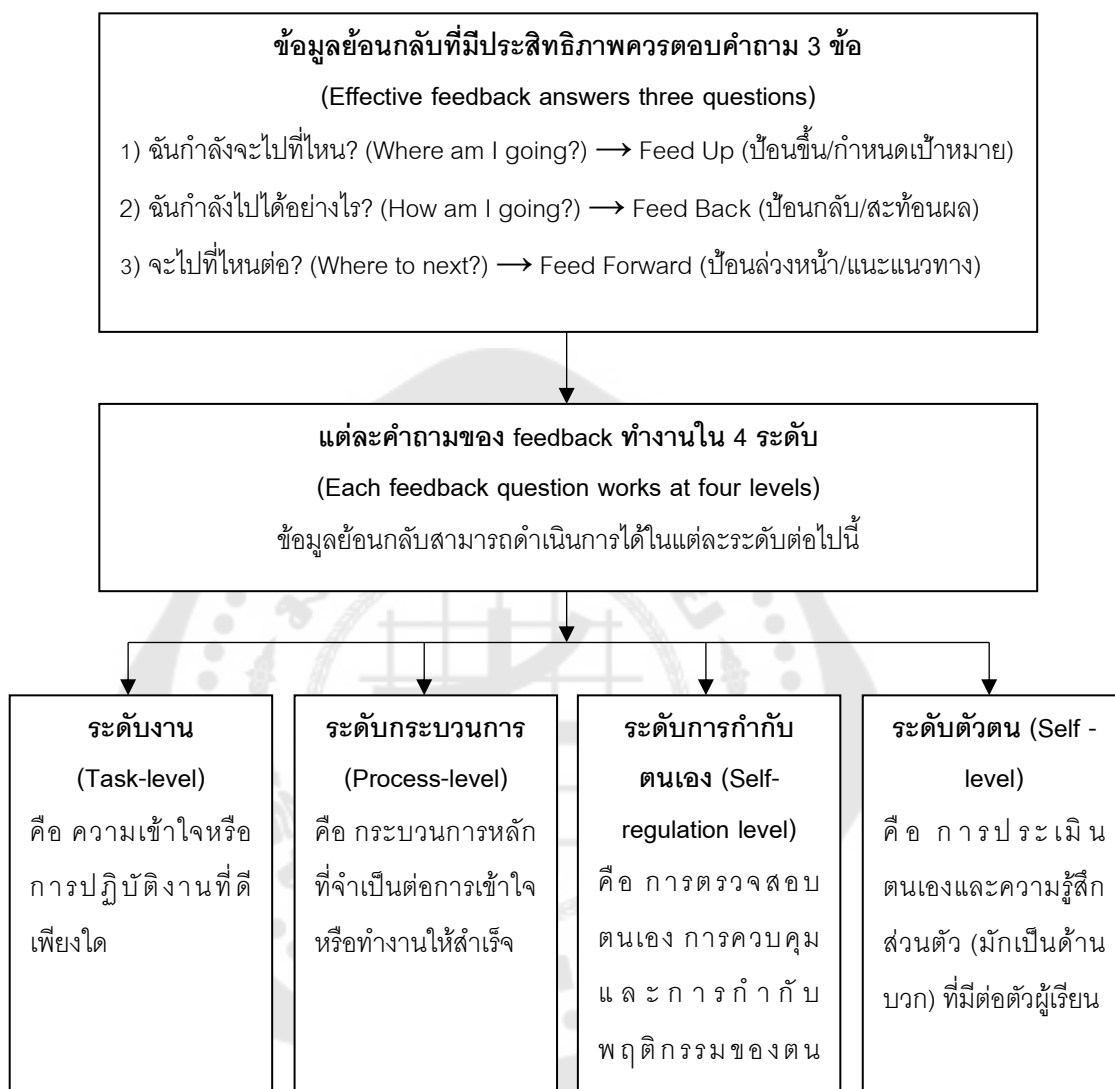
2) การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับกระบวนการ (Process-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เฉพาะเจาะจง กระบวนการเบื้องหลังในการทำภาระงานหรือการเชื่อมโยง และขยายงานออกไป เช่น วิธีคิด กลยุทธ์ หรือขั้นตอนในการทำงาน ตัวอย่าง “คุณควรแก้ไขชิ้นงานนี้ โดย

เน้นคำอธิบายให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายที่ซ่อนอยู่” “หน้านี้อาจจะเข้าใจง่ายขึ้นถ้าใช้กลยุทธ์ที่เราเคยพูดถึงก่อนหน้านี้”

3) การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level feedback) คือ เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับ ความมุ่งมั่น การควบคุม และความมั่นใจ หมายถึง วิธีที่ผู้เรียนเฝ้าติดตาม กำกับ และควบคุมการกระทำของตน ให้บรรลุเป้าหมายในการเรียนรู้การให้ข้อมูลที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถประเมิน ควบคุม และสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองได้ ตัวอย่าง “คุณรู้คุณลักษณะสำคัญของการเริ่มต้นการให้เหตุผลอยู่แล้ว ลองตรวจสอบว่าคุณใส่ไว้ในย่อหน้าแรกหรือยัง”

4) การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับตนเอง (Self-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เน้นลักษณะส่วนตัวของผู้เรียน เช่น การชมเชยทั่วไป เช่น “คุณเก่งมาก” โดยไม่ระบุสิ่งที่ทำได้ดี ข้อมูลประเภทนี้อาจเสริมแรงทางอารมณ์ แต่ไม่ได้ส่งเสริมการเรียนรู้โดยตรง

โมเดลความสัมพันธ์ของลักษณะข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ประการและ 3 ระดับดังกล่าว แสดงไว้ในรูปภาพประกอบ 1 ด้านล่าง



ภาพประกอบ 1 โมเดลการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้

ที่มา : Hattie John and Timperley Helen (2007)

จากการศึกษา ประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับข้างต้น ผู้วิจัยเองก็ประกอบตามแนว Hattie John and Timperley Helen (2007) ที่ได้แบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับ 3 ประเภท ดังนี้ 1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed Up) 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) และ 3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed Forward) ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ลักษณะนี้สามารถนำไปใช้กับระดับของการให้ข้อมูล 4 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับงาน (Task-level) 2) ระดับ

กระบวนการ (Process-level) 3) ระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level) และ 4) ระดับตัวตน (Self-level) แต่ผู้วิจัยจะเลือกศึกษาแค่ 3 ระดับแรก คือ ระดับงาน (Task-level) ระดับกระบวนการ (Process-level) และระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level) เนื่องจากข้อมูลย้อนกลับระดับตัวตน เช่น การชมเชยทั่วไป (“คุณเก่งมาก”) โดยไม่ระบุสิ่งที่ทำได้ดีอาจไม่ส่งเสริมการเรียนรู้ในระยะยาว และอาจทำให้ผู้เรียนมุ่งเน้นที่การได้รับคำชมมากกว่าการพัฒนาทักษะหรือความเข้าใจที่ลึกซึ้ง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Smit et al. (2023) ที่ได้ทำการศึกษาในหัวข้อ การเพิ่มประสิทธิภาพการให้ระดับของข้อมูลย้อนกลับของ Hattie John and Timperley Helen (2007) ในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเขามุ่งเน้นการให้ข้อมูลย้อนกลับเฉพาะ 3 ระดับ ได้แก่ ระดับงาน ระดับกระบวนการ และระดับการควบคุมตนเอง เพื่อศึกษาการส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก โดยละเว้นระดับตัวตน เพราะไม่มีผลเชิงบวกต่อการพัฒนาการเรียนรู้ และสอดคล้องกับ (Brooks et al., 2019) พัฒนาแบบวัดวัดการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับต่างๆ โดยอิงตามโมเดลของ Hattie John and Timperley Helen (2007) ซึ่งเน้นที่ระดับงาน ระดับกระบวนการ และระดับการควบคุมตนเอง และยกเว้นระดับตัวตนเนื่องจาก ข้อมูลย้อนกลับลักษณะนี้แทบจะไม่ช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์หรือการเรียนรู้ และอาจบั่นทอนความสนใจของผู้เรียนได้ด้วยซ้ำ (Hattie John & Timperley Helen, 2007) ผลการศึกษาพบว่า แบบวัด SFPQ สามารถวัดการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับข้อมูลย้อนกลับในระดับต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนได้

ดังนั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับในงานวิจัยนี้มี 3 ประเภท คือ 1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed Up) คือ การบอกให้ผู้เรียนรู้ถึงภาระงานที่ต้องปฏิบัติโดยเน้นการกำหนดเป้าหมายที่ชัดเจน ภาระงานที่ต้องปฏิบัติ และการประเมินนั้นมีประโยชน์ 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) คือ การสะท้อนให้ผู้เรียนทราบผ่านข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับความก้าวหน้า ข้อดีและข้อควรปรับปรุง โดยไม่ใช่เพียงการให้คะแนนหรือการวัดผลแบบเดิม 3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed Forward) คือ การแนวทางให้ผู้เรียนทราบโดยส่งเสริมการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง ให้ผู้เรียนได้ทบทวนตัวเองในสิ่งที่ควรพัฒนาปรับปรุงให้ดีขึ้น

ทั้งนี้การให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ประเภทนี้สามารถนำไปใช้กับระดับของการให้ข้อมูล 3 ระดับ ดังนี้ 1) การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับงาน (Task-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เกี่ยวกับความถูกต้องหรือความสมบูรณ์ของงานที่นักเรียนทำ ตลอดข้อบกพร่อง และวิธีแก้ไข เพื่อให้งานมีความสมบูรณ์ 2) ระดับกระบวนการ (Process-level) หมายถึง การให้ข้อมูลที่

เฉพาะเจาะจง ต่อกระบวนการ ทักษะหรือกลวิธีต่างๆที่อยู่เบื้องหลังในการทำภาระงาน หรือการเชื่อมโยงและขยายงานออกไป และ 3) ระดับกำกับคุมตนเอง (Self-regulation-level) หมายถึง การให้ข้อมูลที่กระตุ้นให้ผู้เรียน ฝึติดตาม กำกับ และควบคุมความคืบหน้าของตนเองเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการเรียนรู้ ทั้งนี้ Cam Brooks et al. (2019) ได้ให้แนวทางในการตั้งคำถามของการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ผสมผสานประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับ 3 ประเภท และระดับของการให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 ระดับ รวมเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับ 9 ประเภท ดังแสดงในตารางที่ 1

ตาราง 1 ข้อคำถามในเครื่องมือวัด Student Feedback Perception Questionnaire (SFPQ)

ประเภทและระดับของการให้ข้อมูลย้อนกลับ	การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (Feed Up)	การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back)	การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (Feed Forward)
การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับงาน (Task-level feedback)	<input type="checkbox"/> วันนี้เราจะเรียนเรื่อง... <input type="checkbox"/> ความสำเร็จในงานนี้คือการทำให้เหมือน... (ตัวอย่าง/รูปแบบ) <input type="checkbox"/> เกณฑ์สำคัญสำหรับความสำเร็จคือ... <input type="checkbox"/> เรากำลังมองหา...	<input type="checkbox"/> คุณยังไม่ได้รับบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้โดย... <input type="checkbox"/> คุณยังไม่ได้รับบรรลุเกณฑ์ความสำเร็จโดย... <input type="checkbox"/> คำตอบ/งานของคุณยังไม่เป็นสิ่งที่เราต้องการ เพราะ...	<input type="checkbox"/> เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ คุณสามารถ... <input type="checkbox"/> เพิ่มตามเกณฑ์ความสำเร็จเหล่านี้จะช่วยให้ผลงานดีขึ้น <input type="checkbox"/> การเพิ่ม/ลบ ... จะช่วยให้ผลงานดีขึ้น
การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับกระบวนการ (Process-level)	<input type="checkbox"/> แนวคิดสำคัญในงานนี้คือ... <input type="checkbox"/> แนวคิดเหล่านี้เกี่ยวข้องกับอย่างไร <input type="checkbox"/> คำถามหลักที่คุณอาจถามเกี่ยวกับงานนี้คือ... <input type="checkbox"/> ทักษะที่คุณต้องใช้ในงานนี้คือ... <input type="checkbox"/> กลยุทธ์ที่คุณต้องใช้คือ...	<input type="checkbox"/> ความเข้าใจของคุณเกี่ยวกับแนวคิดเหล่านี้ในงานคือ... <input type="checkbox"/> คุณคิดว่างานนี้เกี่ยวข้องกับ... <input type="checkbox"/> คุณได้แสดงทักษะ... ในระดับ... <input type="checkbox"/> คุณใช้กลยุทธ์... ในระดับ...	<input type="checkbox"/> คุณสามารถปรับปรุงความเข้าใจของคุณเกี่ยวกับ... <input type="checkbox"/> การคิดเพิ่มเติมเกี่ยวกับ... จะช่วยให้ดีขึ้น <input type="checkbox"/> คุณสามารถพัฒนาทักษะ... โดย...
การให้ข้อมูลย้อนกลับระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level)	<input type="checkbox"/> คุณจะใช้เป้าหมายการเรียนรู้อย่างไร? <input type="checkbox"/> คุณจะใช้เกณฑ์ความสำเร็จอย่างไร? <input type="checkbox"/> มีวิธีอื่นใดบ้างที่คุณจะตรวจสอบงานของคุณ?	<input type="checkbox"/> คุณอยู่ในเส้นทางกับงานของคุณหรือไม่? <input type="checkbox"/> คุณรู้ได้อย่างไร? <input type="checkbox"/> คุณรู้ได้อย่างไรว่าคุณกำลังทำได้ตามเกณฑ์? <input type="checkbox"/> คุณรู้ได้อย่างไรว่าใกล้ถึงเป้าหมาย? <input type="checkbox"/> คุณจะทำอย่างไรต่อ?	Feed Forward Prompts: <input type="checkbox"/> คุณสามารถเพิ่มความเข้าใจได้อย่างไร? <input type="checkbox"/> คุณจะตรวจสอบงานของคุณได้อย่างไร? <input type="checkbox"/> ขั้นตอนถัดไปในการเรียนรู้ของคุณคืออะไร?

ที่มา : Cam Brooks et al. (2019)

ซึ่งจากการทบทวนความหมายของ Hattie John and Timperley Helen (2007) และแนวทางในการตั้งคำถามของ Cam Brooks et al. (2019) ที่ให้ไว้ตารางผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ความหมายของการให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 9 ประเภท ดังนี้ สามารถแบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับแบ่งเป็น 9 ประเภท ดังนี้

1. การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความเกี่ยวกับเป้าหมายของบทเรียน สิ่งที่น่าทึ่งทำให้เกิดขึ้นในงานหรือกิจกรรม โดยครูจะสื่อสารจุดมุ่งหมาย เกณฑ์ความสำเร็จ และลักษณะงานที่ดีให้นักเรียนรับรู้ตั้งแต่ต้น เพื่อให้มีทิศทางในการเรียนรู้ที่ชัดเจน

2. การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความสะท้อนผลการเรียนรู้ที่มุ่งให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างชัดเจนแก่นักเรียนเกี่ยวกับระดับความก้าวหน้าของตนเองเมื่อเทียบกับเป้าหมายหรือเกณฑ์ความสำเร็จของงาน โดยครูจะชี้ให้เห็นว่าสิ่งที่นักเรียนทำสำเร็จหรือยังไม่สำเร็จคืออะไร พร้อมอธิบายเหตุผลหรือข้อบกพร่องที่ควรปรับปรุง เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจจุดที่ตนเองอยู่และเตรียมพร้อมสำหรับการพัฒนาต่อไป

3. การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความที่เป็นแนวทางหรือข้อเสนอแนะเชิงสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาผลงานของนักเรียนให้ดีขึ้น โดยครูจะแนะนำสิ่งที่ควรเพิ่ม ลด หรือปรับปรุงเพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปปรับใช้และก้าวหน้าในการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จในงานที่ทำ

4. การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเข้าใจในเป้าหมายของการเรียนรู้ในเชิงกระบวนการ โดยครูจะชี้แจงทักษะ ความรู้ วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่ครูมอบหมาย เพื่อให้ในการทำงานให้สำเร็จ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถมองเห็นภาพรวมของงานอย่างเป็นระบบ และเตรียมตัววางแผนในการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ

5. การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ใช้ในการสะท้อนผลการเรียนรู้ของนักเรียนในเชิง “กระบวนการคิด” โดยมุ่งเน้นไปที่การวิเคราะห์ความเข้าใจของนักเรียนต่อทักษะ ความรู้

วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่คลุมอบหมาย เพื่อช่วยให้นักเรียนเห็นจุดแข็ง จุดที่ควรพัฒนา และสามารถเรียนรู้จากกระบวนการของตนเองได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น

6. การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ เพื่อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาทักษะและความเข้าใจของนักเรียนในเชิงกระบวนการ โดยเน้นการคิดวิเคราะห์เพิ่มเติม การขยายความเข้าใจเชิงลึก ทักษะ ความรู้ วิธีการที่จำเป็นที่ต้องใช้ในงานที่คลุมอบหมาย เพื่อการฝึกฝนทักษะผ่านกลยุทธ์ที่เหมาะสม เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพต่อเนื่อง

7. การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนและวางแผนเป้าหมายการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเน้นให้นักเรียนพิจารณาเป้าหมาย เกณฑ์ความสำเร็จ และวิธีการประเมินผลงานของตนเองอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อส่งเสริมความสามารถในการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสร้างความตระหนักรู้ในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

8. การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ส่งเสริมให้นักเรียนประเมินความก้าวหน้าของตนเองอย่างมีวิจารณญาณในระหว่างกระบวนการเรียนรู้ โดยเน้นการตรวจสอบว่าตนเองกำลังอยู่ในเส้นทางที่ถูกต้องหรือไม่ ใกล้ถึงเป้าหมายการเรียนรู้เพียงใด และสามารถอธิบายได้ว่าความสำเร็จของตนสะท้อนถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้หรือไม่ เพื่อพัฒนาทักษะการประเมินตนเองและส่งเสริมความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

9. การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ว่าครูให้ข้อมูลในรูปแบบของคำพูด ข้อเขียน หรือข้อความ ที่ใช้เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนคิดวางแผนการเรียนรู้ของตนเองในขั้นตอนต่อไป โดยให้ผู้เรียนพิจารณาวิธีการพัฒนาความเข้าใจ ตรวจสอบและปรับปรุงงานของตนเอง และกำหนดแนวทางการเรียนรู้ในอนาคตอย่างมีจุดมุ่งหมาย เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการกำกับตนเองและความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ในระยะยาว

4.3 แบบวัดการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู

เจตรัตน์ เส็งหะพันธุ์ (2560) ได้สร้างแบบสอบถามการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ใช้สำหรับพนักงานสายงานเอกชน จำนวน 8 ข้อ ใช้เกณฑ์การให้คะแนน 5 ระดับ ไม่เคยเลย ถึง บ่อยมาก

ประกอบไปด้วย การให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกและการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงลบ จากนั้นนำไปหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา วัดคุณสมบัติและนิยามเชิงปฏิบัติการโดยหาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัดคุณสมบัติ พบว่ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 – 1.00 และได้นำไปทดลองไปทดลองใช้กับพนักงานที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน และหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .839

Cam Brooks et al. (2019) ได้พัฒนาเครื่องมือวัด Student Feedback Perception Questionnaire (SFPQ) ซึ่งอิงจากแนวคิดและทฤษฎีของ Hattie John and Timperley Helen (2007) เพื่อวัดการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับข้อมูลย้อนกลับจากครูในการเรียนรู้ โดยอิงตามกรอบแนวคิดการให้ข้อมูลย้อนกลับคำถามหลัก 3 ประการของการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Three Feedback Questions) ได้แก่ ฉันกำลังจะไปไหน? (Feed Up) ฉันกำลังทำได้ดีเพียงใด? (Feed Back) และฉันควรทำอย่างไรต่อไป? (Feed Forward) ซึ่งในแต่ละคำถามสำคัญจะแทรกอยู่ใน 3 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับงาน (Task level) 2) ระดับกระบวนการ (Process level) 3) ระดับการควบคุมตนเอง (Self-regulation level) มีจำนวน 17 ข้อคำถาม ค่าคุณภาพของเครื่องมือในการศึกษาของ Brooks et al. (2019) รายงานค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือที่ได้จากการวัดสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคเท่ากับ .91

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสร้างแบบวัดขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Hattie John and Timperley Helen (2007) และ Cam Brooks et al. (2019) เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเป็นนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย

4.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูกับกรอบความคิดแบบ

เติบโต

ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูกับกรอบความคิดแบบเติบโต และตัวแปรที่ใกล้เคียงดังนี้

Muthukrishnan et al. (2024) ได้ทำการศึกษาวิจัยเรื่อง บทบาทของกรอบความคิดแบบเติบโตต่อความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ของนักเรียนที่มีต่อการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองโดยมีวัดคุณสมบัติเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ของนักเรียนต่อประเภทของการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูผู้สอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สอง (ESL) กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ

ตรวจสอบบทบาทของกรอบความคิดแบบเติบโตในการทำหน้าที่เป็นตัวแปรส่งผ่าน (mediator) ระหว่างประเภทของข้อมูลย้อนกลับ 4 ประเภท ได้แก่ 1) คำแนะนำระดับงาน (Task-focused feedback) 2) คำแนะนำระดับกระบวนการ (Process-focused feedback) 3) คำแนะนำระดับการกำกับตนเอง (Self-regulation-focused feedback) 4) คำแนะนำระดับตัวบุคคล (Self-focused feedback) กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สอง (ESL) ผลการวิจัยพบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สอง (ESL) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = 0.375, p < .001$) ข้อมูลย้อนกลับระดับกระบวนการมีอิทธิพลต่อทั้งกรอบความคิดแบบเติบโต ($\beta = 0.325, p < .001$) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ($\beta = 0.564, p < .001$) และยังพบว่าในขณะที่ข้อมูลย้อนกลับระดับตนเองไม่มีอิทธิพลต่อทั้งกรอบความคิดแบบเติบโตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการและการกำกับตนเองเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน และส่งผลให้เกิดการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Mueller and Dweck (1998) ได้ศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับในรูปแบบคำชมเชยความสามารถ (Praise for Intelligence) และคำชมเชยความพยายาม (Praise for Effort) ที่มีผลต่อแรงจูงใจและพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 412 คน อายุระหว่าง 9–12 ปี จากโรงเรียนรัฐบาลในเขตเมืองและชนบทของประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับคำชมเชยความสามารถมีแนวโน้มเลือกเป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ (Performance Goal) และแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมเมื่อเผชิญความล้มเหลว เช่น ความพยายามลดลง ความเพลิดเพลินในงานลดลง และอธิบายความล้มเหลวว่าเกิดจากตนเองไม่มีความสามารถ (Low Ability Attribution) ขณะที่นักเรียนที่ได้รับคำชมเชยความพยายามมีแนวโน้มเลือกเป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งพัฒนาตนเอง (Learning Goal) โดยเน้นการเรียนรู้และพัฒนาทักษะของตนเอง และเมื่อเผชิญกับความล้มเหลวจะมีแนวโน้มอธิบายว่าเป็นเพราะความพยายามไม่เพียงพอ (Effort Attribution) ซึ่งนำไปสู่การฟื้นตัวและปรับตัวได้ดีขึ้น และนักเรียนในกลุ่มที่ได้รับคำชมเชยความสามารถยังมีแนวโน้มเชื่อว่าสติปัญญาเป็นลักษณะตายตัว (Entity Theory) ขณะที่กลุ่มที่ได้รับคำชมเชยความพยายามเชื่อว่าสติปัญญาสามารถพัฒนาได้ (Incremental Theory) ซึ่งเป็นแนวคิดที่สอดคล้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตที่เชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ผ่านความพยายามและการเรียนรู้ (Dweck, 2006)

Hu and Zhang (2024) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเน้นกระบวนการ (process feedback) จากครูและผู้ปกครองกับกรอบความคิดแบบเติบโตและผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเชิงดิจิทัล (digital reading performance) ของนักเรียนโดยใช้ข้อมูลจากโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมชาติ PISA ปี 2018 ครอบคลุมนักเรียนอายุ 15 ปี จำนวน 250,912 คน จาก 32 ประเทศสมาชิกองค์การความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD, 2019) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าการรับรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเน้นกระบวนการจากครู และผู้ปกครองมีความสัมพันธ์กับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนหรือไม่ โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างหลายระดับ (Multilevel Mediation Modeling) ผลการวิจัยพบว่า ในกว่า 56% ของประเทศที่ศึกษานักเรียนที่รับรู้ว่ามีครูมีการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบเน้นกระบวนการอย่างสม่ำเสมอ เช่น การช่วยเหลือ การอธิบายเพิ่มเติม หรือการสอนจนเข้าใจ มีแนวโน้มที่จะมีกรอบความคิดแบบเติบโตสูงขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแบบจำลองของ Haimovitz and Dweck (2016) และใน 75% ของประเทศ นักเรียนที่รับรู้ถึงการสนับสนุนด้านอารมณ์และความพยายามจากผู้ปกครอง เช่น การให้กำลังใจเมื่อเผชิญปัญหา หรือการให้ความสำคัญกับความพยายามมากกว่าความสามารถมีแนวโน้มที่จะพัฒนารอบความคิดแบบเติบโตเช่นกัน

จากการศึกษาวิจัยที่ผ่านมา พบว่า มีการศึกษาการให้ข้อมูลย้อนกลับจากครู ในนักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ดังนั้นผลการวิจัยพบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับจากครูส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน ผู้วิจัยจึงคาดว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูจะเป็นตัวแปรหนึ่งที่ย่วมกันทำนายกรอบแนวคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

เด็กเรียนรู้พฤติกรรม ทักษะคติ และคุณค่า ผ่านการสังเกตและเลียนแบบบุคคลต้นแบบ โดยเฉพาะบุคคลที่มีความใกล้ชิด (Bandura, 1977) จะเห็นว่าพ่อแม่เป็นบุคคลใกล้ชิดที่เด็กได้เรียนรู้ได้มากที่สุด ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาตัวแปรการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

5.1 ความหมายของการเรียนรู้จากบุคคลต้นแบบ

การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมาจากคำสำคัญ 2 คำ คือ “บุคคลต้นแบบ” และ “กรอบความคิดแบบเติบโต” โดยผู้วิจัยได้ทบทวนความหมายของ “บุคคลต้นแบบ” ซึ่งมีนักวิชาการได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

Merton (1957) ได้ให้ความหมายของบุคคลต้นแบบไว้ว่า บุคคลมีบทบาทเฉพาะซึ่งทำหน้าที่เป็นตัวอย่างของพฤติกรรม

Kearney and Levine (2020) ได้ให้ความหมายของบุคคลต้นแบบไว้ว่า เป็นพลังแห่งการเรียนรู้ทางสังคม เป็นผู้มีอิทธิพลและส่งผลต่อการตัดสินใจในวิถีการดำเนินชีวิต ทักษะคติ และพฤติกรรมของทั้งเด็กและผู้ใหญ่

พงศกร จันทรธาย และคณะ (2566) บุคคลต้นแบบ หมายถึง คนที่เป็นแบบอย่างที่ดีควรค่าแก่การยึดถือและประพฤติดีตามได้ มีอิทธิพลต่อเราในการทำทุกอย่างให้ชีวิตดีขึ้น เป็นเสาหลักที่สำคัญในการเป็นแบบอย่างของคนที่มีความมุ่งมั่นตั้งใจเพื่อความสำเร็จ มีจิตใจที่ดีงาม มีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น มีความซื่อสัตย์ และเคารพสิทธิของผู้อื่น

สรุปได้ว่า การเป็นต้นแบบของผู้ปกครอง หมายถึง การที่ผู้ปกครองแสดงพฤติกรรม ค่านิยม และทัศนคติในลักษณะที่เหมาะสม อันเป็นตัวอย่างที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ทางสังคมของเด็ก การแสดงออกทางพฤติกรรมอย่างเหมาะสม ในขณะเดียวกัน Dweck (2006) ได้ให้ความหมายของกรอบความคิดแบบเติบโตไว้ว่าเป็นความเชื่อของเราที่ว่าคุณสมบัติพื้นฐานของบุคคล เช่น สติปัญญา ความสามารถ ความถนัด หรือคุณลักษณะอื่นๆ เป็นสิ่งที่สามารถเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้ด้วยความพยายาม การมีประสบการณ์ การวางแผนการ และการขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น ดังนั้นการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองหมายถึง การที่ผู้ปกครองเป็นแบบอย่างในการแสดงพฤติกรรม ทักษะคติ และค่านิยมที่สอดคล้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตซึ่งมีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิต ความคิด และการแสดงออกทางพฤติกรรม

5.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้บุคคลต้นแบบ

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ซึ่งพัฒนาโดย (Bandura, 1977) ที่ให้เห็นว่าการเรียนรู้ของมนุษย์สามารถเกิดขึ้นได้ผ่านการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่น และผลลัพธ์ที่ตามมาไม่จำเป็นต้องเกิดจากการลงมือกระทำหรือการเสริมแรงโดยตรงเท่านั้น ทั้งนี้การเรียนรู้โดยการสังเกต (Observational Learning) Bandura (1977) อธิบายว่าการเรียนรู้โดยการ

สังเกตเกิดขึ้นจากการมองเห็นพฤติกรรมของผู้อื่น และนำมาปรับใช้โดยไม่จำเป็นต้องมีประสบการณ์ตรง กระบวนการเรียนรู้ลักษณะนี้ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

1) กระบวนการตั้งใจสังเกต (attentional process) บุคคลสามารถเรียนรู้จากการสังเกตอย่างแม่นยำได้ ถ้าเขาตั้งใจ องค์ประกอบที่มีผลต่อความตั้งใจสังเกตจากตัวแบบ ได้แก่ ตัวแบบต้องมีลักษณะเด่นชัด พฤติกรรมที่แสดงออกไม่ซับซ้อน เข้าใจง่าย และมีคุณค่านำไปใช้ประโยชน์ จะทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ นอกจากนี้ ผู้สังเกตต้องมีความสามารถในการรับรู้ด้วยประสาทสัมผัส เช่น การเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส รวมทั้งระดับการรับรู้ความสามารถทางปัญญา ระดับความตื่นตัว และความพึงพอใจ

2) กระบวนการเก็บจำ (retention process) บุคคลจะจดจำลักษณะของตัวแบบแล้วแปลงข้อมูลจากตัวแบบให้อยู่ในรูปของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้อาจจำแนก บุคคลที่มีการเก็บจำดีจะสามารถมีพฤติกรรมเลียนแบบภายหลัง แม้เวลาจะผ่านไประยะหนึ่ง

3) กระบวนการแสดงพฤติกรรม (production process) เป็นการกระทำที่เกิดจากการแปลงสัญลักษณ์ซึ่งได้มาจากการเก็บจำ และได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการเปรียบเทียบระหว่างพฤติกรรมที่ตนแสดงกับภาพที่จดจำจากตัวแบบ ทำให้บุคคลปรับปรุงและแก้ไขพฤติกรรมเลียนแบบจนพอใจ

4) กระบวนการจูงใจ (motivational process) พฤติกรรมเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบจะขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจ หากผลลัพธ์ที่เกิดจากการปฏิบัติตามตัวแบบเป็นที่พอใจ หรือสามารถหลีกเลี่ยงสิ่งที่ไม่พึงพอใจได้ จะเกิดการเลียนแบบในระดับสูง เนื่องจากบุคคลเกิดความคาดหวังต่อผลลัพธ์ที่น่าพอใจ

จากการทบทวนแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura (1977) ซึ่งเน้นว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านการสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวแบบที่มีอิทธิพลทางสังคม โดยเฉพาะบุคคลใกล้ชิด ดังนั้นพ่อแม่จึงบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาพฤติกรรมและความคิดของเด็กในระยะยาว หากพ่อแม่มีพฤติกรรมที่สะท้อนกรอบความคิดแบบเติบโต เช่น การเชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ การมองความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้ และการให้คุณค่ากับความพยายาม เด็กจะสามารถเรียนรู้และซึมซับกรอบคิดแบบนี้ผ่านการสังเกต และเลียนแบบพ่อแม่ในฐานะต้นแบบ จึงไม่เพียงแต่มีอิทธิพลทางพฤติกรรมเท่านั้น แต่ยังเป็นต้นแบบทางความคิดและทัศนคติ ซึ่งสอดคล้องกับหลักของการเรียนรู้โดยการสังเกต (Bandura, 1977)

5.3 แบบวัดการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

จากการศึกษาพบว่าแม้ว่าปัจจุบันจะยังไม่มีแบบวัดที่พัฒนาโดยตรงเพื่อประเมิน “การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง” อย่างชัดเจน เมื่อพิจารณาจากงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่ามีแบบวัดบางฉบับที่สะท้อนแนวคิดที่เกี่ยวข้อง และสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการประยุกต์เพื่อสร้างหรือปรับใช้ในบริบทของการวิจัยนี้ได้ ดังนี้

Haimovitz and Dweck (2016) ได้สร้างแบบวัด Children's Perception of Parents' Failure Mindset เป็นมาตราประเมินค่า 6 ระดับ คือ 1 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) จนถึง 6 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) ประกอบไปด้วย 4 ข้อคำถาม เพื่อประเมินการรับรู้ของเด็กต่อทัศนคติของผู้ปกครองเกี่ยวกับความล้มเหลว โดยเน้นว่าผู้ปกครองมองความล้มเหลวว่าเป็นสิ่งที่ส่งเสริมหรือเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้และการเติบโตของเด็ก ข้อคำถามในแบบวัดนี้สะท้อนถึงทัศนคติของผู้ปกครอง ซึ่งสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการเข้าใจบทบาทของผู้ปกครองในการส่งเสริมแนวคิดแบบเติบโตในมุมมองของเด็ก ทั้งนี้ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัดมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) เท่ากับ .84

ขวัญชนก เคนสี และ สุภาณี สนธิรัตน์ (2563) ได้สร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการเลียนแบบ ใช้วัดกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยประยุกต์มาจากแนวคิดของ Bandura (1977) เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating scale) โดยแบ่งเป็น 4 ระดับ คือ ตรงกับความ เป็นจริงมากที่สุด ตรงกับความ เป็นจริงมาก ตรงกับความ เป็นจริงน้อย และตรงกับความ เป็นจริงน้อยที่สุด จำนวน 32 ข้อ ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) เท่ากับ .90

อย่างไรก็ตามแบบวัดดังกล่าวยังไม่สอดคล้องกับการศึกษาตัวแปรการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองโดยตรง ดังนั้นผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามนิยามที่ได้สังเคราะห์ขึ้นมาเพื่อพัฒนาแบบวัดที่เหมาะสมกับการประเมินการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองให้สอดคล้องกับบริบทของเด็กในช่วงวัยประถมศึกษา เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้ซึ่งเป็นนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย

5.4 การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองกับกรอบความคิดแบบเติบโต และตัวแปรที่ใกล้เคียงดังนี้

Haimovitz and Dweck (2016) ได้ศึกษาว่าปัจจัยที่ทำนายกรอบความคิดแบบคงที่และแบบเติบโตของเด็กนั้นไม่ใช่ทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อสติปัญญา แต่เป็นทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อ “ความล้มเหลว” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบว่า ทัศนคติเชิงบวกหรือเชิงลบต่อความล้มเหลวของผู้ปกครองนั้นสามารถส่งผลกระทบต่อกรอบความคิดของเด็กได้มากเพียงใด กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยผู้ปกครองจำนวน 73 คน และบุตรหลานของตน ซึ่งเป็นเด็กนักเรียนอายุเฉลี่ย 10.23 ปี โดยใช้แบบสอบถามวัดกรอบความคิดของเด็ก (children's mindset) ทัศนคติของผู้ปกครองต่อความล้มเหลว (parents' failure mindset) และทัศนคติของผู้ปกครองต่อสติปัญญา (parents' intelligence mindset) ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์พบว่า ทัศนคติของผู้ปกครองที่มองว่าความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = .36, p < .01$) ขณะที่ทัศนคติต่อสติปัญญาไม่มีความสัมพันธ์กับกรอบความคิดของเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = -.03, p = .79$) ในการวิเคราะห์การถดถอยเชิงพหุ พบว่าทัศนคติของผู้ปกครองต่อความล้มเหลวสามารถทำนายกรอบความคิดของเด็กได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .34, p = .007$) ขณะที่ทัศนคติของผู้ปกครองต่อสติปัญญาไม่เป็นปัจจัยทำนายที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = -.03, p = .79$)

Chen and Liu (2023) ได้ทำการวิจัยเชิงระยะยาวเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กในช่วงประถมปลายกับกรอบความคิดแบบเติบโตของพ่อแม่ โดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อวิเคราะห์พัฒนาการของกรอบความคิดของเด็ก ตลอดจนบทบาทของพ่อแม่ที่อาจมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว งานวิจัยนี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 4,004 คน และผู้ปกครองจาก 36 โรงเรียนในเมืองเป่าต้ง ประเทศจีน เก็บข้อมูลทั้งหมด 5 ครั้งในช่วงระยะเวลา 2 ปีครึ่ง ในการเก็บข้อมูล ใช้แบบสอบถามวัดกรอบความคิดแบบเติบโตที่พัฒนาโดย Dweck (1999) โดยวัดทั้งในกลุ่มเด็ก พ่อ และแม่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling) และโมเดลการเติบโตแฝงแบบขนาน (Parallel Process Latent Growth Curve Model) พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กมีแนวโน้มลดลงตามเวลา ($slope = -0.011, p = .008$) และมีความ

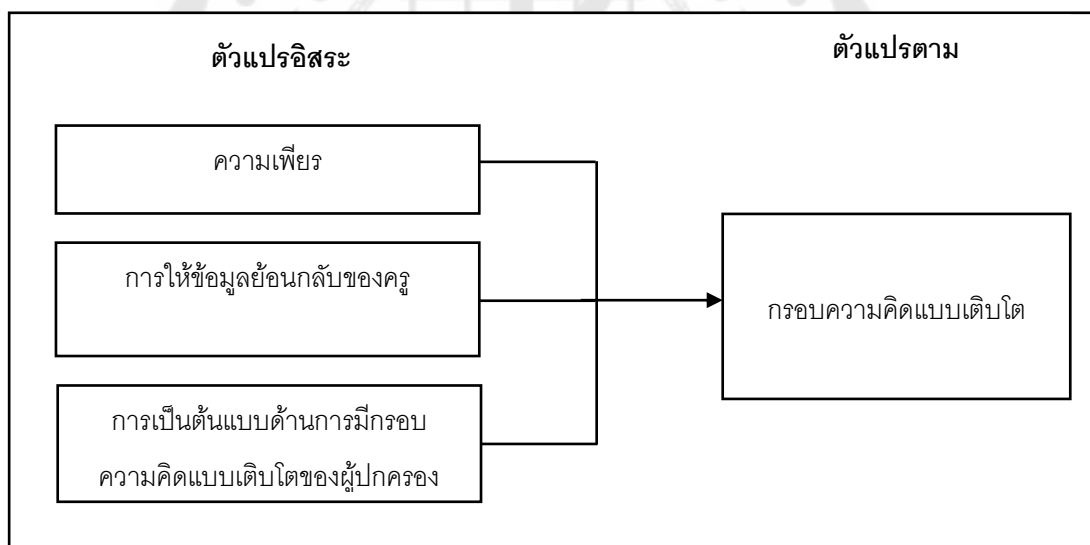
แตกต่างกันระหว่างบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทั้งในระดับเริ่มต้น และอัตราการเปลี่ยนแปลง (intercept variance = 0.262, $p < .001$; slope variance = 0.021, $p < .01$) ที่สำคัญผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า กรอบความคิดแบบเติบโตของมารดา มีอิทธิพลเชิงบวกต่อพัฒนาการของกรอบความคิดของเด็ก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ค่าเริ่มต้นของกรอบความคิดของแม่ ($\beta = 0.127$, $p = .030$) และอัตราการเปลี่ยนแปลงของแม่ ($\beta = 0.215$, $p = .008$) สามารถทำนายค่าของเด็กได้ นอกจากนี้การที่กรอบความคิดของแม่ลดลงอย่างรวดเร็ว มีผลให้กรอบความคิดของเด็กลดลงตามไปด้วย ($\beta = 0.362$, $p = .006$) อย่างไรก็ตามไม่พบความสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญระหว่างกรอบความคิดของบิดากับของเด็กทั้งในระดับเริ่มต้นและการเปลี่ยนแปลงตลอดช่วงการศึกษา

Song et al. (2022) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง (Parents' Growth Mindset) กับความพากเพียร (Persistence) และทักษะทางวิชาการ (Academic Skills) ของเด็กระดับประถมศึกษาในสหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 จำนวน 102 คน และผู้ปกครองของเด็ก โดยใช้แบบสอบถามในการประเมินกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง การประเมินความพากเพียรของเด็กโดยการรายงานตนเอง และประเมินทักษะทางวิชาการโดยครูประจำชั้น ผลการวิจัยพบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพากเพียรของเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = 0.24$, $p < .05$) และเมื่อควบคุมตัวแปรด้านอายุ เพศ และสถานะทางเศรษฐกิจและสังคม ความสัมพันธ์นี้ยังคงอยู่ ($\beta = 0.28$, $p < .01$) นอกจากนี้ยังพบว่ากรอบความคิดของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่านของเด็ก ($\beta = 0.21$, $p < .05$) แต่เมื่อควบคุมสถานะทางเศรษฐกิจและสังคมความสัมพันธ์ดังกล่าวไม่คงอยู่ ในขณะที่ไม่พบความสัมพันธ์ที่มีนัยสำคัญระหว่างกรอบความคิดผู้ปกครองกับทักษะคณิตศาสตร์ของเด็ก

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมา พบว่ามีการศึกษาทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อ “ความล้มเหลว” และกรอบความคิดแบบเติบโตของพ่อแม่ในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นตัวแปรที่ใกล้เคียงกับตัวแปรการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง และผลการวิจัยพบว่าทัศนคติของผู้ปกครองที่มีต่อความล้มเหลว และกรอบความคิดแบบเติบโตของพ่อแม่ส่งผลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน ผู้วิจัยจึงคาดว่าการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองจะเป็นตัวแปรหนึ่งที่ร่วมกันทำนายกรอบแนวคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้

6. กรอบแนวคิดงานวิจัย

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดของ Dweck (2006) นั้นมีผลจากปัจจัยหลายอย่างที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์มาสู่กรณีในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้โดยนำตัวแปรการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองซึ่งได้จากแนวคิดของ Bandura (1977) ตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู จากแนวคิดของ Hattie and Timperley (2007) ตัวแปรความเพียร จากแนวคิดของ Duckworth et al. (2007) ในการทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี



ภาพประกอบ 2 กรอบแนวคิดงานวิจัย

7. สมมุติฐานในการวิจัย

ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรีได้

บทที่ 3

วิธีการดำเนินงานวิจัย

การศึกษาครั้งนี้เป็นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาอำนาจในการทำนายร่วมของตัวแปร ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย
3. การหาคุณภาพของเครื่องมือ
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี จำนวน 243 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยอิงจากหลักการทางสถิติที่เหมาะสมกับประเภทของการวิเคราะห์ข้อมูลที่ใช้ ซึ่งคือ การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป G*Power ในการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมตามสูตรของ Cohen (1977) ซึ่งเป็นแนวทางที่ได้รับการยอมรับในวงการวิจัยทางสังคมศาสตร์ ค่าที่ใช้ในการคำนวณ ได้แก่ ขนาดอิทธิพล (Effect size) ระดับปานกลางที่ 0.15, ระดับนัยสำคัญ (α) ที่ 0.05, และอำนาจในการทดสอบ (Power) ที่ 0.95 พร้อมกับจำนวนตัวแปรอิสระที่ใช้ในการพยากรณ์ (Predictors) จำนวน 3 ตัวแปร จากการคำนวณตามเกณฑ์ดังกล่าว พบว่า ขนาดกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อยคือ 119 คน ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลเพิ่มเป็น 140 คน ระดับชั้นละ 70 คน ซึ่งเพิ่มมา 21 คนหรือประมาณ 18% และทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามสะดวก (Convenience sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการทำวิจัย

ประกอบด้วย 5 ส่วน

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของฉัน โดยสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา เกรดเฉลี่ย

ส่วนที่ 2 แบบวัดความคิดของฉัน (วัดตัวแปรกรอบแนวคิดแบบเติบโต) ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Dweck (2006) จำนวน 20 ข้อ มีลักษณะประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง ให้คะแนนกรณีข้อความเชิงบวกได้แก่ ข้อ 1-5, 7, 9-16 และ 18-19 “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่เห็นด้วย” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “เห็นด้วย” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 6, 8, 7 ให้คะแนนกลับกัน (รายละเอียดของคุณภาพแบบวัดอยู่ในภาคผนวก ข)

ตาราง 2 ตัวอย่างแบบวัดความคิดของฉัน

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
ฉันเชื่อว่าความสามารถของ ฉันสามารถพัฒนาได้					

ส่วนที่ 3 แบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน (วัดตัวแปรความเพียร) ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นซึ่งปรับตามแบบวัดตามแนวคิดและทฤษฎีของ Duckworth (2007) จำนวน 17 ข้อ มีลักษณะประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง การให้คะแนนกรณีข้อความเชิงบวกได้แก่ ข้อ 1-5 และ 9-15 “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่เห็นด้วย” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “เห็นด้วย” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 6-8 และ 16-17 ให้คะแนนกลับกัน โดยแบ่งองค์ประกอบออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความ

หลงใหล จำนวน 8 ข้อ 2) ด้านความเพียรพยายาม จำนวน 9 ข้อ (รายละเอียดของคุณภาพแบบวัด อยู่ในภาคผนวก ข)

ตาราง 3 ตัวอย่างแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน ด้านความหลงใหล

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
เมื่อเริ่มทำสิ่งที่ฉันชอบ ฉัน อยากทำสิ่งนั้นอย่าง ต่อเนื่อง					

ตาราง 4 ตัวอย่างแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน ด้านความเพียรพยายาม

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
หากฉันตั้งใจจะทำสิ่งใด แม้ว่าสิ่งนั้นจะยาก ฉันก็จะ ไม่ยอมแพ้ง่ายๆ					

ส่วนที่ 4 แบบวัดคุณครูของฉัน (วัดตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู) ผู้วิจัย
เลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามแนวคิดและทฤษฎีของ Hattie John and Timperley Helen
(2007) และ Cam Brooks et al. (2019) จำนวน 36 ข้อ มีลักษณะประมาณค่า (Rating Scale) 5
ระดับ ได้แก่ ไม่เลย นานๆครั้ง บางครั้ง บ่อยครั้ง และทุกครั้ง การให้คะแนนกรณีข้อความเชิงบวก
ได้แก่ ข้อ 1-36 “ไม่เลย” เท่ากับ 1 คะแนน “นานๆครั้ง” เท่ากับ 2 คะแนน “บางครั้ง” เท่ากับ 3
คะแนน “บ่อยครั้ง” เท่ากับ 4 คะแนน และ “ทุกครั้ง” เท่ากับ 5 คะแนน โดยแบ่งองค์ประกอบ

ออกเป็น 9 ด้าน ได้แก่ 1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน จำนวน 5 ข้อ 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน จำนวน 4 ข้อ 3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน จำนวน 3 ข้อ 4) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ จำนวน 3 ข้อ 5) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ จำนวน 4 ข้อ 6) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ จำนวน 4 ข้อ 7) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง จำนวน 5 ข้อ 8) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง จำนวน 4 ข้อ 9) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง จำนวน 4 ข้อ (รายละเอียดของคุณภาพแบบวัดอยู่ในภาคผนวก ข)

ตาราง 5 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
เวลาครูสั่งงาน ครูบอกสิ่งที่คุณคาดหวังในงานนี้					

ตาราง 6 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
เวลาสั่งงาน ครูบอกฉันว่างานของฉันมีตรงไหนที่ถูกต้องบ้าง					

ตาราง 7 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูเคยบอกฉันว่า ถ้าจะทำ ให้งานของฉันดีขึ้น ควร ปรับตรงไหนในครั้งต่อไป					

ตาราง 8 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉัน ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ก่อนเริ่มงาน ครูช่วยแนะนำ ทักษะหรือวิธีที่ทำให้ฉัน ทำงานง่ายขึ้น					

ตาราง 9 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉันทน์ ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูชมฉันว่า ฉันวางแผนหรือจัดลำดับความคิดในการทำงานได้ดี					

ตาราง 10 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของฉันทน์ ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูบอกฉันว่า ถ้าใช้วิธีคิดแบบอื่น งานครั้งหน้าจะออกมาดีกว่าเดิม					

ตาราง 11 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของชั้น ด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายของตัวเองก่อนเริ่มทำงาน					

ตาราง 12 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของชั้น ด้านการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูให้ฉันคิดว่างานที่ฉันทำถูกต้องหรือไม่					

ตาราง 13 ตัวอย่างแบบวัดคุณครูของชั้น ด้านการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายระยะยาว เช่น อยากรุ่งเรืองไหน และทำอย่างไรให้ไปถึง					

ส่วนที่ 5 แบบวัดครอบครัวของฉัน (วัดการเป็นต้นแบบของพ่อแม่ที่มีกรอบความคิดแบบเติบโต) ผู้วิจัยเลือกใช้แบบวัดที่สร้างขึ้นเองตามนิยามที่ได้สังเคราะห์ขึ้นมาเพื่อพัฒนาแบบวัดที่เหมาะสมกับการประเมิน จำนวน 25 ข้อ มีลักษณะประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ไม่เห็นด้วย ไม่แน่ใจ เห็นด้วย และเห็นด้วยอย่างยิ่ง การให้คะแนนกรณีข้อความเชิงบวกได้แก่ ข้อ 1-4, 6-11, 13-14, 16-18 และ 20-24 “ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 1 คะแนน “ไม่เห็นด้วย” เท่ากับ 2 คะแนน “ไม่แน่ใจ” เท่ากับ 3 คะแนน “เห็นด้วย” เท่ากับ 4 คะแนน และ “เห็นด้วยอย่างยิ่ง” เท่ากับ 5 คะแนน กรณีข้อความทางลบได้แก่ ข้อ 5, 12, 15, 19 และ 25 ให้คะแนนกลับกัน (รายละเอียดของคุณภาพแบบวัดอยู่ในภาคผนวก ข)

ตาราง 14 ตัวอย่างแบบวัดครอบครัวของฉัน

คำถาม	1	2	3	4	5
	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
เวลาพ่อแม่ทำอะไรไม่สำเร็จ พวกท่านจะพยายามใหม่ แทนที่จะยอมแพ้					

3. การหาค่าคุณภาพของเครื่องมือ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดอย่างเป็นระบบ เพื่อให้มั่นใจว่าเครื่องมือมีความเที่ยงตรง และเชื่อถือได้ในการวัดตัวแปรที่เกี่ยวข้อง โดยมีขั้นตอนการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ของแบบวัด โดยนำเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหา จากนั้นจึงนำผลคะแนนมาคำนวณค่าดัชนี Item Objective Congruence (IOC) ซึ่งผู้วิจัยเลือกข้อวัดที่มีค่าดัชนี IOC ที่ผ่านเกณฑ์ตั้งแต่ 0.50 (ประสพชัย พสุนนท์, 2558) และมีการปรับแก้ข้อวัดในบางข้อที่ผู้เชี่ยวชาญได้ให้ข้อเสนอแนะ

ไว้ก่อนนำไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 โรงเรียนอื่นที่มีลักษณะคล้ายกัน จำนวน 65 คน

2) หลังจากนำแบบวัดไปใช้ทดลองใช้นำข้อมูลมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของข้อวัดรายข้อ โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation or CITC) ข้อคำถามที่ผ่านเกณฑ์ .20 ขึ้นไป (จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย, 2560)

3) หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ด้วยการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค (Cronbach's Alpha)

ทั้งนี้ผู้วิจัยได้สรุปผลการหาคุณภาพของแบบวัดแต่ละฉบับ ดังตารางที่ 15



ตาราง 15 ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้อที่เหลือ (Corrected Item-Total Correlation) และค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha) ของแบบวัดที่ใช้ในการวิจัย

แบบวัด	จำนวนข้อ	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha
1. แบบวัดความคิดของฉันทัน (วัดตัวแปรกรอบความคิดแบบเดิบโต)	20	.244 - .676	.808
2. แบบวัดการคิดและลงมือทำของฉันทัน (วัดตัวแปรความเพียร)	17		.822
- ด้านความหลงใหล	8	.314 - .561	.683
- ด้านความเพียรพยายาม	9	.316 - .630	.780
3. แบบวัดคุณครูของฉันทัน (วัดตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู)	36		.936
- การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน	5	.484 - .580	.756
- การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน	4	.316 - .499	.656
- การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน	3	.569 - .662	.787
- การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ	3	.383 - .534	.632
- การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ จำนวน	4	.512 - .643	.783
- การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ	4	.408 - .563	.681
- การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง	5	.426 - .611	.771
- การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง	4	.492 - .633	.778
- การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง	4	.321 - .512	.638
4. แบบวัดครอบครัวของฉันทัน (วัดการเป็นต้นแบบของพ่อแม่ที่มีกรอบความคิดแบบเดิบโต)	25	.224 - .702	.856

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามตามขั้นตอนที่เป็นระบบ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยได้ยื่นเสนอขอรับการพิจารณารับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยซึ่งได้รับการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ หมายเลขรับรองที่ SWUEC-682004 แล้ว และดำเนินการขอหนังสืออนุญาตจากบัณฑิตวิทยาลัยเพื่อขออนุมัติเข้าเก็บข้อมูลในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

2) ภายหลังจากได้รับอนุญาตจากโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี อย่างเป็นทางการแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดเตรียมเอกสารหนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจากผู้ปกครอง ภายหลังจากได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองแล้ว ผู้วิจัยจึงจัดเตรียมแบบสอบถามในรูปแบบกระดาษให้ตรงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ในการวิจัย ก่อนเริ่มการเก็บข้อมูลวิจัย ได้มีการขอคำยินยอมจากนักเรียนก่อน

3) ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยจะเก็บข้อมูลเฉพาะนักเรียนที่ได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองและตนเองสมัครใจเข้าร่วม ณ สถานศึกษาแห่งดังกล่าว โดยมีการชี้แจงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้แก่กลุ่มตัวอย่างอย่างชัดเจนก่อนกลุ่มตัวอย่างจะทำแบบสอบถาม ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของการวิจัย ความสำคัญของการศึกษา แนวทางการนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวมโดยไม่ระบุชื่อหรือข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม และสิทธิในการปฏิเสธเข้าร่วมการวิจัยโดยไม่ส่งผลกระทบต่อผู้ตอบแบบสอบถาม

4) ภายหลังจากการชี้แจง ผู้วิจัยได้ขอความยินยอมจากกลุ่มตัวอย่างในการเข้าร่วมการตอบแบบสอบถามโดยสมัครใจ และขอความร่วมมือให้ตอบแบบสอบถามให้ครบถ้วนในทุกข้อ โดยผู้วิจัยได้เน้นย้ำถึงความลับของข้อมูลที่ให้ไว้ และจะนำไปใช้เพื่อการวิจัยโดยรวมเท่านั้น ทั้งนี้แบบสอบถามที่ไม่สมบูรณ์จะไม่ถูกนำเข้าสู่กระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ

5) เมื่อดำเนินการเก็บข้อมูลเสร็จสิ้น ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามทุกฉบับอย่างละเอียด ก่อนดำเนินการนำข้อมูลเข้าสู่ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางสถิติตามกรอบระเบียบวิธีวิจัยที่วางไว้

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อประมวลผลข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่าง โดยมีรายละเอียดของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1) สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ใช้ในการอธิบายลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง โดยคำนวณค่าความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปร (CV) ทั้งนี้ผู้วิจัยมีเกณฑ์การแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545) ดังนี้

ค่าเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มากที่สุด

ค่าเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มาก

ค่าเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง ปานกลาง

ค่าเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง น้อย

ค่าเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง น้อยที่สุด

2) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (Measure of Relationship) ดำเนินการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยกันเองและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product-Moment Correlation Coefficient) โดยมีเกณฑ์การพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ดังนี้ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543)

0.80 – 1.00 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง

0.61 – 0.80 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างสูง

0.41 – 0.60 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง

0.21 – 0.40 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันในระดับค่อนข้างต่ำ

0.01 – 0.20 หมายถึง มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ

3) การวิเคราะห์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณ (Multiple Linear Regression Analysis) ใช้วิธีการวิเคราะห์แบบ Enter Method เพื่อทดสอบสมมติฐาน

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาอิทธิพลของความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี โดยผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี จำนวน 140 คน กลุ่มตัวอย่างมีคุณลักษณะทั่วไป ประกอบด้วย เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา และเกรดเฉลี่ย ดังตาราง 16

ตาราง 16 จำนวนและร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ร้อยละ
เพศ		
หญิง	66	47.1
ชาย	74	52.9
รวม	140	100.0
ระดับชั้นที่ศึกษา		
ประถมศึกษาปีที่ 5	70	50.0
ประถมศึกษาปีที่ 6	70	50.0
รวม	140	100.0
เกรดเฉลี่ยสะสม		
2.50 – 2.99	3	2.1
3.00 – 3.49	12	8.6
3.50 – 4.00	82	58.6
ไม่ระบุ	43	30.7
รวม	140	100.0

จากตาราง 16 พบว่า นักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 140 ส่วนใหญ่เป็นเพศชาย มากกว่าเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 52.9 และ 47.1 ตามลำดับ เมื่อแบ่งตามระดับชั้น พบว่า มีนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 จำนวนเท่า ๆ กัน อย่างละ 70 คน มีเกรดเฉลี่ยสะสมตั้งแต่ 2.50 – 4.00 โดยพบว่า ส่วนใหญ่มีนักเรียนมีเกรดเฉลี่ย 3.50 - 4.00 คิดเป็นร้อยละ 58.6 มีส่วนน้อยที่มีเกรดเฉลี่ย 2.50 – 2.99 คิดเป็นร้อยละ 2.1 แต่มีนักเรียนที่ไม่ระบุเกรดเฉลี่ย คิดเป็นร้อยละ 30.7

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร

ผู้วิจัยวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ศึกษาในครั้งนี้ประกอบด้วย กรอบความคิดแบบเติบโต ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองดังตาราง 17

ตาราง 17 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปร	M	SD	CV	การแปลความหมายค่าเฉลี่ย
กรอบความคิดแบบเติบโต	3.86	.43	.11	มาก
ความเพียร	3.90	.55	.13	มาก
การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	3.65	.61	.16	มาก
การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง	3.86	.50	.13	มาก

หมายเหตุ ทุกตัวแปรมีคะแนน 1 - 5

จากตาราง 17 พบว่า นักเรียนวัยเด็กตอนปลายมีกรอบความคิดแบบเติบโต ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองอยู่ในระดับมากทั้งหมด

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน

จากสมมติฐานการวิจัย คือ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรีได้

ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามสมมติฐาน ผู้วิจัยทำการทดสอบค่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย เพื่อตรวจสอบภาวะเส้นตรงร่วมพหุ (Multicollinearity) และความสัมพันธ์ของตัวแปรต้นและตัวแปรตามดังตาราง 18

ตาราง 18 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้การศึกษาของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

ตัวแปร	1	2	3	4
1. กรอบความคิดแบบเติบโต	-			
2. ความเพียร	.397 ^{***}	-		
3. การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	.408 ^{***}	.222 ^{***}	-	
4. การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง	.621 ^{***}	.579 ^{***}	.473 ^{***}	-

***p < .001

จากตาราง 18 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษามีดังนี้

1. ตัวแปรตามและตัวแปรต้นมีความสัมพันธ์กัน พบว่า กรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองอยู่ในระดับค่อนข้างสูง ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .621 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 รองลงมามีความสัมพันธ์ทางบวกกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .408 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเพียร อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .397 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2. ตัวแปรต้นมีความสัมพันธ์กัน ดังนี้

2.1 ความเพียรมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .579 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .222 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .473 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

สรุปตัวแปรความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างกัน

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) โดยพิจารณาค่า Tolerance กับ VIF ดังตาราง 19

ตาราง 19 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity)

ตัวแปร	Tolerance	VIF
ความเพียร	.662	1.511
การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	.772	1.295
การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบ เติบโตของผู้ปกครอง	.540	1.851

จากตาราง 19 พบว่า มีค่า Tolerance อยู่ระหว่าง .540 ถึง .772 ซึ่งตัวแปรต้นทุกตัวมีค่าความทนสูงกว่าเกณฑ์คือมากกว่า 10 และมีค่า Variance Inflation Factor (VIF) อยู่ระหว่าง 1.29 - 1.85 ซึ่งถือว่าไม่เกินเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ ต่ำกว่า 5 (Hair et al., 2010)

จากนั้นผู้วิจัยจึงวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter) ดังตาราง 20

ตาราง 20 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเติบโต ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	1.541	.257		5.998	< .001
ความเพียร	.055	.064	.069	.848	.398
การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู	.108	.054	.151	2.011	.046
การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบ ความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง	.444	.078	.510	5.666	< .001

$R = .637, R^2 = .406, F = 30.93 (3,136), p < .001$

จากตาราง 20 พบว่า ตัวแปรพยากรณ์ทั้ง 3 ตัว ได้แก่ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ได้ร้อยละ 40.6 ($R^2 = .406$, $F = 30.93$, $p < .001$) เมื่อพิจารณาจำแนกรายตัวแปรด้วยค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยแบบมาตรฐาน (β) พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตมากที่สุดคือ การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง ($\beta = .510$, $p < .001$) รองลงมาคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ($\beta = .151$, $p < .05$) ส่วนความเพียร เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่ไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .069$, $p > .05$)

ตอนที่ 4 ผลการวิเคราะห์เพิ่มเติม

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter) โดยการนำองค์ประกอบทั้ง 2 องค์ประกอบของความเพียร คือ ด้านความหลงใหล และ ด้านความเพียรพยายาม เพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ดังตาราง 21

ผู้วิจัยยังตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity) โดยพิจารณาค่า Tolerance กับ VIF ดังตาราง 21

ตาราง 21 ผลการตรวจสอบภาวะร่วมเส้นตรงพหุ (Multicollinearity)

ตัวแปร	Tolerance	VIF
ความเพียร ด้านความหลงใหล	.735	1.360
ความเพียร ด้านความเพียรพยายาม	.735	1.360

จากตาราง 21 พบว่า มีค่า Tolerance อยู่ที่ .735 ซึ่งความเพียรทั้ง 2 ด้านมีค่าความทนสูงกว่เกณฑ์คือมากกว่า 10 และมีค่า Variance Inflation Factor (VIF) อยู่ที่ 1.360 ซึ่งถือว่าไม่เกินเกณฑ์ที่กำหนดไว้คือ ต่ำกว่า 5 (Hair et al., 2010)

ตาราง 22 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณเพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเติบโต องค์ประกอบของความเพียร คือ ด้านความหลงใหล และ ด้านความเพียรพยายาม เพื่อหาอำนาจการทำนายร่วมกันของกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

ตัวแปร	b	SE	β	t	p
ค่าคงที่	2.558	.243		10.520	< .001
ความเพียร ด้านความหลงใหล	.034	.058	.052	.580	.563
ความเพียร ด้านความเพียรพยายาม	.298	.066	.405	4.517	< .001

$R = .434, R^2 = .189, F = 15.936 (2,137), p < .001$

จากตาราง 22 พบว่า องค์ประกอบของความเพียร ได้แก่ ด้านความเพียรพยายาม สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัด นนทบุรี ได้ร้อยละ 18.9 ($R^2 = .189, F = 15.936 (2,137), p < .001$) เมื่อพิจารณาจำแนกรายด้านของตัวแปรด้วยค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยแบบมาตรฐาน พบว่า ด้านที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตมากที่สุดคือ ด้านความเพียรพยายาม ($\beta = .405, p < .001$) ส่วนด้านความหลงใหล ไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .052, p > .05$)

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่เกี่ยวข้องกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย สมมติฐานในการวิจัย ขอบเขตการวิจัย สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาอำนาจในการทำนายนายร่วมของตัวแปรความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้สามารถเป็นแนวทางสำคัญสำหรับนักเรียน ครู ผู้ปกครอง ตลอดจนผู้บริหารการศึกษา และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง นำไปใช้ในการกำหนดนโยบายด้านการเรียนรู้ ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน วางแผนการสอน ออกแบบสื่อการเรียนรู้ รวมถึงพัฒนาเครื่องมือวัดกรรมหรือโปรแกรมที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน นอกจากนี้ยังสามารถประยุกต์ใช้ในการส่งเสริมบทบาทของผู้ปกครองในการเลี้ยงดูบุตรหลาน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างยั่งยืน

สมมติฐานในการวิจัย

ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชน จังหวัดนนทบุรีได้

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรในการวิจัย

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ นักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี จำนวน 243 คน

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ เป็นชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ปีการศึกษา 2568 โรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ผู้วิจัยได้คำนวณกลุ่มตัวอย่างด้วย G*Power ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 119 คน ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลเพิ่มเป็น 140 คน ระดับชั้นละ 70 คน ซึ่งเพิ่มมา 21 คนหรือประมาณ 18% และทำการเลือกกลุ่มตัวอย่างตามสะดวก (Convenience sampling)

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ผู้วิจัยได้แบ่งตัวแปรเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ตัวแปรตาม ได้แก่ กรอบความคิดแบบเติบโต
2. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมวิจัย ประกอบด้วยทั้งหมด 5 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของฉันทัน โดยสอบถามข้อมูลส่วนบุคคล ประกอบด้วย เพศ ระดับชั้นที่กำลังศึกษา เกรดเฉลี่ย

ส่วนที่ 2 แบบวัดความคิดของฉันทัน (วัดตัวแปรกรอบแนวคิดแบบเติบโต) จำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .244 ถึง .676 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .808

ส่วนที่ 3 แบบวัดการคิดและลงมือทำของฉันทัน (วัดตัวแปรความเพียร) จำนวน 17 ข้อ โดยแบ่งองค์ประกอบออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความหลงใหล จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .314 ถึง .561 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .683 2) ด้านความเพียรพยายาม จำนวน 9 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .316 ถึง .630 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .780 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .822

ส่วนที่ 4 แบบวัดคุณครูของฉันทัน (วัดตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู) จำนวน 17 ข้อ โดยแบ่งองค์ประกอบออกเป็น 9 ด้าน ได้แก่ 1) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน จำนวน 5 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .484 ถึง .580 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .756 2) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .316 ถึง .555 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .656 3) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน จำนวน 3 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .569 ถึง .662 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .787 4) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้

ในระดับกระบวนการ จำนวน 3 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .383 ถึง .534 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .632 5) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .456 ถึง .628 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .783 6) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .408 ถึง .563 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .681 7) การให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง 5 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .426 ถึง .611 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .771 8) การให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .492 ถึง .633 และมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .778 9) การให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับตนเอง จำนวน 4 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .321 ถึง .512 มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .638 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .936

ส่วนที่ 5 แบบวัดครอบครัวของฉัน (การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง) จำนวน 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .224 ถึง .702 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .856

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ยื่นเสนอขอรับการพิจารณารับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ หมายเลขรับรองที่ SWUEC-682004 และดำเนินการขอหนังสืออนุญาตจากบัณฑิตวิทยาลัย เพื่อขออนุมัติเข้าเก็บข้อมูลในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ภายหลังจากได้รับอนุญาตจากโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี อย่างเป็นทางการแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดเตรียมเอกสารหนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยจากผู้ปกครอง ภายหลังจากได้รับการยินยอมจากผู้ปกครองแล้ว ผู้วิจัยจึงจัดเตรียมแบบสอบถามในรูปแบบกระดาษให้ตรงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ในการวิจัย ก่อนเริ่มการเก็บข้อมูลวิจัยได้มีการขอคำยินยอมจากนักเรียนก่อน จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง โดยจะเก็บข้อมูลเฉพาะนักเรียนที่ได้รับการยินยอมจากผู้ปกครอง และตนเองสมัครใจเข้าร่วม ณ สถานศึกษาแห่งดังกล่าว โดยมีการชี้แจงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยให้แก่กลุ่มตัวอย่างอย่างชัดเจน ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของการวิจัย ความสำคัญของการศึกษา แนวทางการนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวมโดยไม่ระบุชื่อหรือข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม และสิทธิในการปฏิเสธเข้าร่วมการวิจัยโดยไม่ส่งผลกระทบใดๆต่อผู้ตอบแบบสอบถาม โดยผู้วิจัยได้เน้นย้ำถึงความลับของข้อมูลที่ให้ไว้ เมื่อดำเนินการเก็บข้อมูลเสร็จสิ้นจำนวน 140 ฉบับ จึงทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามทุกฉบับอย่างละเอียด ก่อนดำเนินการนำข้อมูลเข้าสู่ขั้นตอนการวิเคราะห์ทางสถิติ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อประมวลผลข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่าง โดยมีรายละเอียดของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ประกอบด้วย ค่าความถี่ (Frequency) ค่าร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายตัวของตัวแปร (CV)

2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร (Measure of Relationship) ดำเนินการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วยตนเองและความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product-Moment Correlation Coefficient)

3. การวิเคราะห์การถดถอยเชิงเส้นพหุคูณ (Multiple Linear Regression Analysis) ใช้วิธีการวิเคราะห์แบบ Enter Method เพื่อศึกษาความสามารถในการทำนายของตัวแปรอิสระที่มีร่วมกันต่อกรอบความคิดแบบเติบโต

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาพบว่า ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ($r = .397, .408, .621$) ตัวแปรทั้ง 3 ตัวแปร ได้แก่ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ได้ร้อยละ 40.6 ($R^2 = .406$) เมื่อนำมาพิจารณาในรายตัวแปร พบว่า การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง และการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู เป็นตัวแปรสำคัญในการทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ส่วนความเพียรเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่ไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผล

สมมติฐานในการวิจัย ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายที่ศึกษาในโรงเรียนเอกชน จังหวัดนนทบุรีได้

ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย กล่าวคือ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรทั้ง 3 ตัวแปร ได้แก่ ความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองสามารถร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรี ได้ร้อยละ 40.6 อย่างไรก็ตามเมื่อนำมาพิจารณาในรายตัวแปร พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อกรอบความคิดแบบเติบโตมากที่สุดคือการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง ($\beta = .510, p < .001$) รองลงมาคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู ($\beta = .151, p < .05$) ส่วน ความเพียรไม่เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($\beta = .069, p > .05$)

การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่สำคัญ สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของพ่อแม่ในฐานะเป็นต้นแบบของลูกในการมีกรอบความคิดแบบเติบโต ทั้งนี้ทฤษฎีของ Bandura (1977) “การเรียนรู้โดยการสังเกต” ซึ่งกล่าวเน้นว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านการสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของผู้อื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งตัวแบบที่มีอิทธิพลทางสังคมโดยเฉพาะบุคคลใกล้ชิด ดังนั้นพ่อแม่จึงบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาพฤติกรรมและความคิดของเด็กในระยะยาว หากพ่อแม่มีพฤติกรรมที่สะท้อนกรอบความคิดแบบเติบโต เช่น การเชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ การมองความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้ และการให้คุณค่ากับความพยายาม เด็กจะสามารถเรียนรู้และซึมซับกรอบคิดแบบนี้ผ่านการสังเกต และเลียนแบบพ่อแม่ในฐานะต้นแบบ จึงไม่เพียงแต่มีอิทธิพลทางพฤติกรรมเท่านั้น แต่ยังเป็นต้นแบบทางความคิดและทัศนคติ สอดคล้องกับปัจจัยที่ส่งผลต่อพัฒนาการทางด้านสังคมของเด็กวัยนี้มีหลากหลาย โดยครอบครัวถือเป็นปัจจัยสำคัญที่สุด เด็กที่เติบโตมาในสภาพแวดล้อมที่มีความอบอุ่นและสนับสนุนจากพ่อแม่จะมีแนวโน้มพัฒนาทักษะทางสังคมได้ดี พ่อแม่ที่ให้โอกาสเด็กมีส่วนร่วมในการพูดคุย ตัดสินใจ และทำกิจกรรมร่วมกันจะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในการเข้าสังคม (ประณต คำฉิม, 2549) สอดคล้องกับแนวทางการศึกษาของ ศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) ที่ได้กล่าวว่า ครูและผู้ปกครองเป็นตัวอย่างของการมีกรอบความคิดแบบเติบโตไม่ย่อท้อต่อปัญหา รักที่จะเรียนรู้ไปพร้อมเด็ก เชื่อว่าเด็กทุกคน

พัฒนาได้ สอนอย่างตั้งใจ ให้ความสนใจและโอกาสกับเด็กทุกคนในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับผล การศึกษาของ Haimovitz and Dweck (2016) พบว่า พฤติกรรมของผู้ใหญ่ในสถานการณ์ที่ ผู้เรียนประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลว เป็นตัวชี้วัดสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อการพัฒนากรอบ ความคิดของเด็ก กล่าวคือความเชื่อของผู้ใหญ่และการตอบสนองต่อสถานการณ์ความล้มเหลว สามารถเป็นตัวกำหนดได้ว่าเด็กจะรู้สึกมีแรงจูงใจหรือหมดกำลังใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ปกครองที่ เชื่อว่าความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้ มักจะตอบสนองโดยเน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้ ในทางตรงกันข้ามผู้ปกครองที่มองว่าความล้มเหลวเป็นตัวลดแรงจูงใจอาจตอบสนองด้วยความ กังวลเกี่ยวกับความสามารถหรือสติปัญญาของเด็ก และส่งต่อความกังวลนั้นให้กับเด็กโดยไม่รู้ตัว สอดคล้องกับงานวิจัยของ Chen and Liu (2023) ได้ทำการวิจัยเชิงระยะยาวเพื่อศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างกรอบความคิดแบบเติบโตของเด็กในช่วงประถมปลายกับกรอบความคิด แบบเติบโตของพ่อแม่ ผลการวิจัยพบว่า กรอบความคิดของมารดาที่มีอิทธิพลเชิงบวกต่อพัฒนาการ ของเด็กอย่างมีนัยสำคัญทั้งในระดับเริ่มต้นและอัตราการเปลี่ยนแปลง ยิ่งกรอบความคิดของแม่ ลดลงเร็วเด็กก็มีแนวโน้มลดลงตาม โดยเฉพาะในช่วงวัยเด็กตอนปลายครอบครัวถือเป็นปัจจัย สำคัญที่สุด เด็กที่เติบโตมาในสภาพแวดล้อมที่มีความอบอุ่นและสนับสนุนจากพ่อแม่จะมีแนวโน้ม พัฒนาทักษะทางสังคมได้ดี พ่อแม่ที่ให้โอกาสเด็กมีส่วนร่วมในการพูดคุย ตัดสินใจ และทำ กิจกรรมร่วมกันจะช่วยส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจในการเข้าสังคม ในทางกลับกันเด็กที่เติบโตมา ในครอบครัวที่มีความขัดแย้งสูง หรือขาดการสนับสนุนจากพ่อแม่ อาจมีแนวโน้มที่จะเผชิญกับ ปัญหาในการปรับตัวเข้าสังคม (ประณต เค้าฉิม, 2549) สามารถเรียนรู้การแก้ไขปัญหาความ ขัดแย้งทางจริยธรรมที่ดีและมีคุณภาพด้วยการใช้ความฉลาดทางอารมณ์ และการอบรมสั่งสอน มาจากทางครอบครัว (จตุรพร ลิ้มมันคง, 2565)

การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่สำคัญรองลงมา แสดงให้เห็นว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีความสำคัญต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะธรรมชาติของเด็กวัยประถมตอนปลายมีพัฒนาการทางอารมณ์ที่ซับซ้อนขึ้น สามารถรับรู้และควบคุมอารมณ์ได้ดีขึ้น รวมทั้งตระหนักถึงอารมณ์และการประเมินจากผู้อื่น พวกเขาต้องการความยอมรับจากครู ไม่ชอบการถูกตำหนิ และมีความไวต่อคำพูดหรือท่าทีที่สะท้อน ความสำเร็จหรือความล้มเหลว (ประณต เค้าฉิม, 2549; จตุรพร ลิ้มมันคง, 2565) ลักษณะดังกล่าว นั้นทำให้การให้ข้อมูลย้อนกลับจากครูจึงมีอิทธิพลต่อความรู้สึกเชิงอารมณ์ ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถ และความมั่นใจของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ การได้รับข้อมูลย้อนกลับที่เหมาะสมจึง

ทำหน้าที่ช่วยกำกับอารมณ์ สร้างแรงจูงใจ และส่งเสริมการรับมือกับความผิดพลาดของเด็กในวัยนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การชี้แนะแนวทางการปรับปรุง การส่งเสริมความพยายาม และการกระตุ้นให้ผู้เรียนสะท้อนคิด (feed up, feedback, feed forward) จะส่งผลให้นักเรียนมีแนวโน้มพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตมากขึ้น กล่าวคือ เด็กจะมีความเชื่อว่าความสามารถของตนเองสามารถพัฒนาได้จากความพยายามและการเรียนรู้จากข้อผิดพลาด ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Mueller และ Dweck (1998) ที่อธิบายว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับในเชิงความพยายามและกระบวนการเรียนรู้จะช่วยส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตในนักเรียนมากกว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับในเชิงความสามารถ โดยข้อมูลย้อนกลับที่มีเนื้อหาเชิงบวก เช่น การชี้ให้เห็นความพยายาม ความมุ่งมั่น หรือกลยุทธ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม จะทำให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาและเชื่อว่าความสามารถสามารถเปลี่ยนแปลงได้ผ่านการฝึกฝน อีกทั้งยังแนวทางการศึกษาของศูนย์จิตวิทยาการศึกษา มูลนิธิยุวสถิรคุณ (2560) ยังสนับสนุนว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีเนื้อหาส่งเสริมแรงจูงใจภายในและพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม จะช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นและเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองมากขึ้น ทั้งนี้ตัวแปรข้อมูลย้อนกลับที่ศึกษาในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือวัดโดยใช้แนวคิดของ Hattie John and Timperley Helen (2007) ที่ได้แบ่งการให้ข้อมูลย้อนกลับเช่น ระดับงาน (Task-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับความถูกต้องหรือความสมบูรณ์ของงานที่นักเรียนทำ ระดับกระบวนการ (Process-level feedback) คือ การให้ข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงเกี่ยวกับกระบวนการเบื้องหลังในการทำภาระงาน หรือการเชื่อมโยงและขยายงานออกไป เช่น วิธีคิด กลยุทธ์ หรือขั้นตอนในการทำงาน และระดับกำกับตนเอง (Self-regulation-level feedback) เป็นการให้ข้อมูลที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถประเมิน ควบคุม และสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองได้ จึงทำให้เห็นว่าข้อมูลย้อนกลับของครูที่ศึกษา จะเน้นกระบวนการทำงาน และส่งเสริมกระบวนการคิด กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ผลการวิจัยนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Muthukrishnan et al. (2024) พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่เน้นกระบวนการ (process-focused feedback) และการกำกับตนเอง (self-regulation feedback) มีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโต ดังนั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับที่มุ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้ การพยายาม และการสะท้อนคิดของผู้เรียน จะช่วยให้เด็กเกิดความเชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ด้วยตนเอง ซึ่งไม่เพียงส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ในปัจจุบัน แต่ยังช่วยวางรากฐาน

ทางจิตสังคมให้เด็กมีความมั่นใจในศักยภาพของตนเอง มีแรงจูงใจภายใน และพัฒนาความขยันหมั่นเพียรที่นำไปสู่ความสำเร็จในระยะยาว สอดคล้องกับแนวคิดของ Erikson (1968) ที่เน้นว่าช่วงวัยเด็กตอนปลายเป็นช่วงสำคัญของการสร้างอัตลักษณ์แห่งความสามารถ (Industry) ซึ่งความสำเร็จในการเรียนรู้และการได้รับการยอมรับจากครูจะช่วยให้เด็กพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองและมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

ความเพียร ไม่เป็นตัวแปรพยากรณ์ที่สำคัญในโมเดลการถดถอยนี้ ซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยที่มีการศึกษาก่อนหน้าดังเช่นงานวิจัยของ Park et al. (2020) ที่พบว่าความเพียรและกรอบความคิดแบบเติบโตมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน อีกทั้งความเพียรยังเป็นตัวทำนายกรอบความคิดแบบเติบโต และงานวิจัยของกนิศพิชญา อัฐมาริตภักดี (2567) ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน: การวิเคราะห์อภิมานโมเดลสมการโครงสร้าง ผลการวิจัยพบว่า ความเพียรส่งอิทธิพลทางตรงต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน อย่างไรก็ตามอาจอธิบายได้จากลักษณะของ “ความเพียร” ตามแนวคิดของ Duckworth et al. (2007) ที่กล่าวว่าความเพียร ประกอบด้วยสององค์ประกอบหลัก คือ ความมุ่งมั่นในเป้าหมายระยะยาว และความพากเพียรพยายามต่ออุปสรรค ซึ่งเป็นคุณลักษณะเชิงบุคลิกภาพที่ต้องอาศัยการฝึกฝน การกำกับตนเอง และแรงจูงใจภายในที่มั่นคง อย่างไรก็ตามเด็กวัยประถมตอนปลายยังอยู่ในช่วงของการพัฒนาทางจิตสังคม “ความขยันหมั่นเพียร (Industry) กับความมีปมด้อย (Inferiority)” ตามแนวคิดของ Erikson (1968) ซึ่งเป็นวัยที่เพิ่งเริ่มพัฒนาความรู้สึกว่าตนมีความสามารถ และแรงจูงใจในการทำสิ่งให้สำเร็จ แต่ยังคงต้องอาศัยการยอมรับและแรงเสริมจากครูหรือผู้ปกครองเพื่อคงความพยายามไว้ได้ แต่ยังไม่มีความเข้าใจเรื่องของการตั้งเป้าหมายระยะยาว การมุ่งมั่นสู่เป้าหมายระยะยาว สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์เพิ่มเติมที่ผู้วิจัยได้นำเฉพาะตัวแปรความเพียร โดยนำองค์ประกอบทั้ง 2 ด้านมาวิเคราะห์การถดถอย พบว่า ความเพียรทั้ง 2 องค์ประกอบร่วมกันทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง จังหวัดนนทบุรีได้ร้อยละ 18.9 และเมื่อพิจารณารายด้านของตัวแปร พบว่า เฉพาะองค์ประกอบความเพียรพยายามเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่สำคัญ อีกทั้งในด้านพัฒนาการทางสติปัญญาตามทฤษฎีของ Piaget (1972) เด็กวัยนี้อยู่ในระยะปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) ซึ่งสามารถคิดเชิงเหตุผลได้ แต่ยังคงต้องอาศัยประสบการณ์จริงและสิ่งที่เป็นรูปธรรมในการเรียนรู้ เด็กจึงอาจเข้าใจความพยายามในระดับพฤติกรรม เช่น การตั้งใจทำงานให้เสร็จ หรือการไม่ยอมแพ้ต่ออุปสรรคระยะสั้น มากกว่าการมองว่าความเพียรจะนำไปสู่การพัฒนาความสามารถของตนใน

ระยะยาว ดังนั้นความเพียรในเด็กวัยนี้อาจยังไม่ได้พัฒนาเป็นคุณลักษณะภายในที่มั่นคงเพียงพอที่จะส่งผลโดยตรงต่อกรอบความคิดแบบเติบโต แต่ยังขึ้นอยู่กับ การได้รับแรงเสริมและการชี้แนะจากสิ่งแวดล้อมภายนอก นอกจากนี้หากพิจารณาตามพัฒนาการทางจริยธรรมของเด็กวัยประถมตอนปลายตามแนวคิดของ Kohlberg (1969) เด็กมักอยู่ในระดับจริยธรรมเชิงกฎเกณฑ์ (Conventional Level) ซึ่งให้ความสำคัญกับการทำตามหน้าที่ ความคาดหวังของครูและผู้ปกครอง รวมถึงการเป็นเด็กดีตามบรรทัดฐานสังคม ความพยายามของเด็กจึงมักเป็นพฤติกรรมที่เกิดจากความรับผิดชอบและความต้องการได้รับการยอมรับมากกว่าการมีความมุ่งมั่นภายในเพื่อบรรลุเป้าหมายระยะยาว ดังนั้นเด็กวัยนี้ยังทำหน้าที่เป็นพฤติกรรมเชิงจริยธรรมมากกว่าคุณลักษณะภายในที่มั่นคง แม้ว่าตัวแปรความเพียรไม่สามารถทำนายกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายได้ แต่ยังสามารถชี้ให้เห็นว่าความเพียรอาจจะมีผลทางอ้อมในบริบทอื่นๆ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยมาใช้ในครั้งต่อไป

- 1) การเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองเป็นตัวแปรที่สำคัญที่สุด ดังนั้น ผู้ปกครองควรตระหนักถึงบทบาทของตนในฐานะต้นแบบทางความคิดที่สำคัญต่อการหล่อหลอมกรอบความคิดแบบเติบโตของบุตรหลาน โดยแสดงออกถึงพฤติกรรม ทักษะคติ และค่านิยมที่เชื่อว่าความสามารถสามารถพัฒนาได้ อีกทั้งจัดสภาพแวดล้อมภายในครอบครัวให้ส่งเสริมการเรียนรู้ เช่น การเปิดโอกาสให้เด็กได้ตัดสินใจ ลองผิดลองถูก และสะท้อนคิดจากประสบการณ์จริง เพื่อให้เด็กเรียนรู้การพัฒนาและมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเติบโตของตนเอง
- 2) โรงเรียนควรจัดกิจกรรมหรืออบรมเชิงปฏิบัติการสำหรับผู้ปกครอง เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดกรอบความคิดแบบเติบโต และวิธีการเป็นแบบอย่างที่ดีในชีวิตประจำวัน
- 3) สถานศึกษาควรจัดอบรมและพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ เพื่อเสริมทักษะการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้องและเหมาะสมกับพัฒนาการของผู้เรียน ทั้งในด้านการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ (feed up) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) และการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอด (feed forward) รวมถึงการประยุกต์ใช้ในระดับงาน ระดับกระบวนการ และระดับกำกับตนเอง การ

พัฒนาศักยภาพครูในด้านนี้จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้จากข้อผิดพลาด เห็นโอกาสในการพัฒนา และเชื่อว่าความสามารถสามารถเติบโตได้จากความพยายามและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

4) ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดและการสะท้อนตนเอง เช่น การทำโครงการ การอภิปราย หรือกิจกรรมสะท้อนคิด พร้อมใช้ถ้อยคำที่เป็นแรงเสริมทางบวก เช่น “หนูพยายามดีมาก” หรือ “ลองอีกวิธีหนึ่งดูไหม” เพื่อส่งเสริมความเพียรและหล่อหลอมกรอบความคิดแบบเติบโตในผู้เรียน

5) การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการภายในบริบทของโรงเรียนเอกชนเพียงประเภทเดียว ดังนั้นการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ควรพิจารณาให้สอดคล้องกับลักษณะ และบริบทของสถานศึกษาเอกชนเป็นสำคัญ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยมาในครั้งต่อไป

1) ควรขยายการศึกษาไปยังกลุ่มวัยรุ่น ซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงสำคัญทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา วัยรุ่นจะเข้าสู่ขั้นปฏิบัติการอย่างเป็นนามธรรม (Formal Operational Stage) ที่สามารถคิดเชิงนามธรรม ตั้งสมมติฐาน และกำกับตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งยังอยู่ในช่วงพัฒนาการของอัตลักษณ์ตนเอง ทำให้มีความไวต่อการประเมินจากผู้อื่นและให้ความหมายต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวอย่างซับซ้อนยิ่งขึ้น ปัจจัยเหล่านี้ส่งผลต่อการตีความข้อมูลย้อนกลับ ความเพียร และกระบวนการสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตอย่างมีนัยสำคัญ

2) ศึกษาโดยใช้การวิจัยเชิงทดลองหรือวิจัยและพัฒนาโปรแกรมที่ส่งเสริมกรอบความคิดแบบเติบโตโดยนำตัวแปรต้น โดยใช้ตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครองเป็นฐานคิดในการออกแบบโปรแกรมหรือใช้ในการทดลอง และเปรียบเทียบผล

3) ขยายการวิจัยไปยังบริบทของโรงเรียนรัฐบาล เนื่องจากโรงเรียนรัฐและโรงเรียนเอกชนมีความหลากหลายทั้งด้านโครงสร้างการบริหารจัดการ ขนาดห้องเรียน ความหนาแน่นของนักเรียน แนวทางการจัดการเรียนการสอน ทรัพยากรทางการศึกษา รวมถึงรูปแบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างครู ผู้ปกครอง และนักเรียนที่อาจแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ บริบทเหล่านี้อาจส่งผลกระทบต่อระดับความเพียรของผู้เรียน รูปแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และพฤติกรรมการเป็นต้นแบบของผู้ปกครองอย่างแตกต่างกัน การศึกษากับโรงเรียนรัฐจึงจะช่วยให้เข้าใจปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับ

การพัฒนากรอบความคิดแบบเติบโตได้อย่างครอบคลุมยิ่งขึ้น และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ทางการศึกษาได้ในวงกว้างมากขึ้น



บรรณานุกรม

- Alisoy Hasan. (2024). The Role of Teacher Feedback in Enhancing ESL Learners' Writing Proficiency. *Global Spectrum of Research and Humanities*, 1(2), 65-72.
<https://doi.org/10.69760/1rmdzx45>
- Anderson, C. (2024). *What is teacher feedback?* Retrieved June 14 from <https://focuskeeper.co/glossary/what-is-teacher-feedback>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00995.x>
- Brooks, C., Huang, Y., Hattie, J., Carroll, A., & Burton, R. (2019). What Is My Next Step? School Students' Perceptions of Feedback. *Frontiers in Education*, 4.
<https://doi.org/10.3389/educ.2019.00096>
- Burnette, J. L., O'Boyle, E. H., VanEpps, E. M., Pollack, J. M., & Finkel, E. J. (2013). Mindsets matter: A meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *Psychological Bulletin*, 139(3), 655-701. <https://doi.org/10.1037/a0029531>
- Cam Brooks, Annemaree Carroll, Robyn M. Gillies, & Hattie, J. (2019). A Matrix of Feedback for Learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(2).
<https://doi.org/10.14221/ajte.2018v44n4.2>
- Caren Baruch Feldman. (2017). *The Grit Guide for Teens: A Workbook to Help You Build Perseverance, Self-Control, and a Growth Mindset*. Instant Help Books.
- Chen, J., & Liu, C. (2023). The longitudinal association between children's growth mindset in senior primary school and their parents' growth mindset [Original Research]. *Frontiers in Psychology*, Volume 14 - 2023.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110944>

- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(31), 8664-8668. <https://doi.org/doi:10.1073/pnas.1608207113>
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences, Rev. ed.* Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Duckworth, A., Peterson, C., Matthews, M., & Kelly, D. (2007). Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development.* Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2006). *mindset: The New Psychology of Success.*
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annu Rev Psychol*, 53, 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis.* Norton & Co.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). Parents' Views of Failure Predict Children's Fixed and Growth Intelligence Mind-Sets. *Psychological Science*, 27(6), 859-869. <https://doi.org/10.1177/09567976166639727>
- Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2010). *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective.*
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Heggart, K. (2015). *Developing a growth mindset in teachers and staff.* Retrieved June 25 from <https://www.edutopia.org/discussion/developing-growth-mindset-teachers-and-staff>
- Hfocus. (2567). สถ.ตั้งเป้าปี 2570 คนไทยมี "สุขภาวะทางปัญญา" อย่างน้อยร้อยละ 50. Retrieved 26 พฤษภาคม from <https://hfocus.org/content/2024/10/32003>
- Hu, J., & Zhang, Y. (2024). Growth mindset mediates perceptions of teachers' and parents' process feedback in digital reading performance: Evidence from 32 OECD

- countries. *Learning and Instruction*, 90, 101874.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101874>
- Kearney, & Levine. (2020). Role Models, Mentors, and Media Influences. *The Future of Children Authors Conference*, 83-106.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1262726.pdf>
- Keiko C. P. Bostwick, Rebecca J. Collie, Andrew J. Martin, & Tracy L. Durksen. (2017). Students' Growth Mindsets, Goals, and Academic Outcomes in Mathematics. *Zeitschrift für Psychologie*, 255(2). <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000287>
- Kohlberg, L. (1969). Development of moral character and moral ideology. In M. L. H. Hoffman, L. W., *Review of child development research* (Vol. 1). Connecticut Printers.
- Lam, K. K. L., & Zhou, M. (2025). A Meta-analysis of the relationship between growth mindset and grit. *Acta Psychologica*, 255, 104872.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104872>
- Linda Kaplan Thaler, & Robin Koval. (2015). *Grit to Great: How Perseverance, Passion, and Pluck Take You from Ordinary to Extraordinary*. Recorded Books, Inc.
- Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*, Rev. ed. Free Press.
- Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation and performance. *J Pers Soc Psychol*, 75(1), 33-52.
<https://doi.org/10.1037//0022-3514.75.1.33>
- Muthukrishnan, P., Fung Lan, L., Anandhan, H., & Swamy D, P. (2024). The Role of Growth Mindset on the Relationships between Students' Perceptions of English Language Teachers' Feedback and Their ESL Learning Performance. *Education Sciences*, 14(10), 1073. <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/10/1073>
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*.
<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

- OECD. (2020). *Thailand's education system and skills imbalances: Assessment and policy recommendations*. <https://www.oecd.org/education/thailand-education-system-and-skills.htm>
- Park, D., Tsukayama, E., Yu, A., & Duckworth, A. L. (2020). The development of grit and growth mindset during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 198, 104889. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104889>
- Paul Gordon Stoltz. (2015). *Grit: The New Science of What It Takes to Persevere, Flourish, Succeed*. PEAK Learning, Incorporated. <https://books.google.co.th/books?id=65u9rOEACAAJ>
- Rattan, A., Savani, K., Chugh, D., & Dweck, C. S. (2015). Leveraging Mindsets to Promote Academic Achievement: Policy Recommendations. *Perspect Psychol Sci*, 10(6), 721-726. <https://doi.org/10.1177/1745691615599383>
- Schleider, J., & Weisz, J. (2018). A single-session growth mindset intervention for adolescent anxiety and depression: Nine-month outcomes of a randomized trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12811>
- Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2008). *Motor learning and performance: A situation-based learning approach, 4th ed*. Human Kinetics.
- Song, Y., Barger, M., & Bub, K. (2022). The Association Between Parents' Growth Mindset and Children's Persistence and Academic Skills. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.791652>
- SRI International. (2018). *Promoting Grit, Tenacity, and Perseverance: Critical Factors for Success in the 21st Century*. SRI International. <https://www.sri.com/work/publications/promoting-grit-tenacity-and-perseverance-critical-factors-success-21st-century>
- Susan M. Brookhart. (2008). *How to give effective feedback to your students*. Association for Supervision and Curriculum Development
- Tunstall, P., & Gsipp, C. (1996). Teacher Feedback to Young Children in Formative

- Assessment: a typology. *British Educational Research Journal*, 22(4), 389-404.
<https://doi.org/10.1080/0141192960220402>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>
- Zhang, T., Park, D., Ungar, L. H., Tsukayama, E., Luo, L., & Duckworth, A. L. (2022). The development of grit and growth mindset in Chinese children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 221, 105450.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105450>
- Zhao, Y., Niu, G., Hou, H., Zeng, G., Xu, L., Peng, K., & Yu, F. (2018). From Growth Mindset to Grit in Chinese Schools: The Mediating Roles of Learning Motivations. *Front Psychol*, 9, 2007. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02007>
- กนิศพิชญ์ อัฐมาธิตภักดี. (2567). ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียน: การวิเคราะห์ทอริมานโมเดลสมการโครงสร้าง [สังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์]. วารสารวิชาการ มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเชีย 14(3), 60-69.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน Retrieved from https://academic.obec.go.th/images/document/1559878925_d_1.pdf
- ขวัญชนก เคนสี, และ สุภาณี สนิธิรัตน์. (2563). พฤติกรรมการเลียนแบบ สัมพันธภาพในครอบครัว ทักษะชีวิตกับพฤติกรรมเสี่ยงทางเพศของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในเขตหนองจอก กรุงเทพมหานคร. วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 46(4), 113-145.
- จตุรพร ลิ้มมั่นคง. (2565). จิตวิทยาเด็ก (*Child Psychology: PSY 2502*). มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จารุวรรณ มุ่งเอี่ยมกลาง, อติศร เนาวนนท์, & ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2566). การพัฒนาหลักสูตร เสริมสร้างกรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 19(4).
- จิตติรัตน์ แสงเลิศอุทัย. (2560). คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย. วารสารวิจัยและพัฒนา หลักสูตร, 7(1), 1-15.
- จิตาภา ศิริพรรณ, และ ศิรเดช สุขีวะ. (2565). การพัฒนาแบบวัดกริต (Grit) สำหรับนักเรียนชั้น

- มัธยมศึกษาตอนต้น. วารสารการวัดผลการศึกษา, 39(106), 201-211. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JEMEPTB/article/view/266195/178260>
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2565, 20 ธันวาคม). *Fixed and growth mindset* – กรอบความคิดแบบยึดติด-เติบโต. <https://www.psy.chula.ac.th/th/feature-articles/growth-and-fixed-mindset/>
- จุฬาลักษณ์ ทิพวัน, และ วราพร เอรารวรรณ์. (2563). การพัฒนาตัวบ่งชี้กรอบความคิดแบบเติบโตสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม, 26(2), 119-133.
- เจตรัตน์ เส็งหะพันธุ์. (2560). ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การให้ข้อมูลย้อนกลับกับผลการปฏิบัติงานของพนักงาน : กรณีศึกษา สถาบันเทคโนโลยีนิวเคลียร์แห่งชาติ (องค์การมหาชน) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี. DSpace at Rajamangala University of Technology Thanyaburi <http://www.repository.rmutt.ac.th/xmlui/handle/123456789/3139>
- ชนิตา รุ่งเรือง, และ เสรี ชัดแ่ม. (2559). กรอบความคิดเติบโต: แนวทางใหม่แห่งการพัฒนาศักยภาพมนุษย์. วิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา, 14(1).
- ชัชวาลย์ ศิลปกิจ, รสสุคนธ์ ชมชื่น, และ อรวรรณ ศิลปกิจ. (2558). ความตรงของแบบวัดชุดความคิด. วารสารสุขภาพจิตแห่งประเทศไทย, 23(3), 166-184. <https://he01.tci-thaijo.org/index.php/jmht/article/view/51129>
- ธนพจน์ โพลสมัคร. (2560). การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างกริท (*Grit*) ของนักเรียนวิทยาลัยนาฏศิลป์ สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์ กระทรวงวัฒนธรรม มหาวิทยาลัยมหาสารคาม]. The Faculty of Education. <http://202.28.34.124/dspace/handle123456789/434>
- นลิน มนต์ไพบูลย์. (2564). ความสัมพันธ์ระหว่างความเพียรกับการรับรู้ความสอดคล้องระหว่างบุคคลกับองค์กร โดยมีรูปแบบขององค์กรและ ความฉลาดทางวัฒนธรรมเป็นตัวแปรกำกับ [จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. 2021). Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD). <https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/5126>
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). การวิจัยเบื้องต้น (พ. 7, Ed.). สุวีริยาสาส์น.
- เบญจรัตน์ จงจำรัสพันธ์. (2559). ความสัมพันธ์ระหว่างความหวังและสุขภาวะองค์กรวม โดยมีความเพียรและความเครียดเป็นตัวแปรกำกับ [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์

- มหาวิทยาลัย]. CHULA e-Theses. <https://digiverse.chula.ac.th/Info/item/dc:20792>
 ประณต คำฉิม. (2549). จิตวิทยาเด็ก. ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประสพชัย พสุนนท์. (2558). ความเที่ยงตรงของแบบสอบถามสำหรับงานวิจัยทางสังคมศาสตร์. วารสารวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น วิทยาเขตหนองคาย, 18(2), 375-396.
<https://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOS/article/view/7044/6558>
- ปรัชญา โพธารินทร์. (2562). ความร่วมมือระหว่างบ้านกับโรงเรียนในการส่งเสริมพฤติกรรมทางบวกของนักเรียนระดับประถมศึกษาในโรงเรียนเอกชน วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 16, 1.
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, และ พิทยชา ตั้งพรไพบุลย์. (2566). กรอบความคิดแบบเติบโต : ทักษะที่จำเป็นแห่งโลกยุคพลิกผัน [1]. *Journal of Education Studies*, 51(1).
<https://doi.org/10.58837/CHULA.EDUCU.51.1.1>
- พงศกร จันทร์ฉาย, จีรพัชร บุญยพรหม, อุดมลักษณ์ กุลศรีโรจน์, และ ศิริรัตน์ ศรีสอาด. (2566). การใช้บุคคลต้นแบบเพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจในตนเอง. วารสารปัญญาภิวัฒน์, 15(3), 352–367.
<https://so05.tci-thaijo.org/index.php/pimjournal/article/view/264983>
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). การวิจัยทางการศึกษา. สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มนทกานต์ เมฆรา. (2561). การศึกษาและพัฒนาารูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงจิตวิทยาเพื่อเสริมสร้าง *Grit* ของนักเรียนสายอาชีพในสังกัดสถาบันอาชีวศึกษาภาคเหนือ 1 จังหวัดเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. iThesis Srinakharinwirot University.
<http://ir-ithesis.swu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/418/1/gs561120005.pdf>
- มูลนิธิยุวสถิรคุณ. (2563). อัจฉริยะหรือพรสวรรค์ไม่สำคัญเท่า *GROWTH MINDSET*
<https://anyflip.com/kujve/rtiu/basic>
- วัฒน์พงศ์ ล้วนแสง. (2564). การเสริมสร้างชุดความคิดแบบเติบโตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้กิจกรรมแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. iThesis Srinakharinwirot University. <http://ir-ithesis.swu.ac.th/dspace/handle/123456789/1912>
- สมบุญ จารุเกษมทวี. (2567, 8 สิงหาคม). *Relationships between mindfulness, self-compassion, and grit among Thai national athletes: the mediating role of selfregulation*. คณะจิตวิทยา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

<https://www.psy.chula.ac.th/en/feature-articles/selfregulation-thai-athletes/>

สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2562). รายงานประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2562.

กรุงเทพมหานคร: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ Retrieved from

<https://www.moe.go.th/annual-report-2562.pdf>

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563). แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2563). กระทรวงศึกษาธิการ.





ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สาทร ใจตรง ภาควิชาจิตวิทยา คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
2. อาจารย์ ชญานุช ลักษณะวิจารณ์ ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. อาจารย์ ดร. ษทพษ ปรีชาจารย์ โรงเรียนการัญศึกษา จังหวัดนนทบุรี





ภาคผนวก ข
การหาคุณภาพเครื่องมือ

ตาราง 23 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคของแบบวัดความคิดของฉัน (ตัวแปรกรอบความคิดแบบเดิบโต)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. ฉันเชื่อว่าถ้าฉันตั้งใจทำแบบฝึกหัดบ่อยๆ จะทำให้ฉันผลการเรียนดีขึ้น	0.6	.412
2. เชื่อว่าถ้าฉันได้ทบทวนบทเรียนซ้ำๆ ฉันจะจดจำบทเรียนนั้นได้มากขึ้น	0.6	.549
3. ถึงแม้ฉันจะยังไม่ถนัดบางเรื่อง แต่ฉันเชื่อว่าการฝึกฝนจะทำให้ฉันเก่งขึ้นได้	1	.424
4. ฉันเชื่อว่าผลการเรียนของฉันดีขึ้นได้จากประสบการณ์ที่ได้คะแนนน้อย	1	.293
5. ฉันเชื่อว่าทุกครั้งที่ได้ลองผิดลองถูกในสิ่งที่ฉันไม่ถนัด จะทำให้ฉันพัฒนาขึ้นได้	1	.517
6. ฉันเชื่อว่าหากคนเราไม่มีความสามารถในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ต่อให้ฝึกฝนอย่างไรก็ทำไม่ได้	1	.266
7. ฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวก่อนเริ่มเรียนในบทเรียนใหม่ๆ จะทำให้ฉันเข้าใจในบทเรียนนั้นได้ดีมากขึ้น	1	.282
8. ฉันเชื่อว่าการวางแผนก่อนเรียนเป็นสิ่งที่ไม่จำเป็น เพราะไม่ได้ช่วยให้ฉันเรียนดีได้	1	.353
9. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำจากครู จะช่วยให้ฉันพัฒนาในสิ่งที่ไม่ถนัดได้	1	.244

ต่อตาราง 23 (ต่อ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
10. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆจะปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดีได้หากพยายาม	0.6	.412
11. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากการลองผิดลองถูกเวลานำเสนองานหน้าชั้น จะช่วยให้ฉันมั่นใจมากขึ้นในพุดหน้าชั้นเรียนในครั้งต่อไป	1	.525
12. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์การทำงานกลุ่มในหลายๆ ทำให้ฉันกล้าเป็นผู้นำมากขึ้น	1	.676
13. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์การอยู่ร่วมกับผู้อื่นมากขึ้น จะทำให้ฉันปรับปรุงนิสัยให้ดีขึ้นได้	1	.278
14. ฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวซ่อมพุดหน้าชั้นล่วงหน้า จะทำให้ฉันกล้าพุดและมั่นใจขึ้น	1	.589
15. ฉันเชื่อว่าสิ่งที่คนเราทำผิดพลาดไป หากวางแผนแก้ไขก็จะทำให้ไม่ผิดพลาดอีก	0.6	.434
16. ฉันเชื่อว่านิสัยไม่ดีของฉัน จะสามารถเปลี่ยนให้ดีขึ้นได้หากมีการวางแผนปรับปรุง	1	.290
17. ฉันเชื่อว่าการวางแผนไม่ได้ช่วยให้เปลี่ยนจากคนขี้อายเป็นคนกล้าขึ้น	1	.287
18. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำจากครู จะทำให้ฉันมีความมั่นใจในการพุดหน้าชั้นเรียนมากขึ้น	1	.366
19. ฉันเชื่อว่าหากขอความช่วยเหลือ ในการปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดีของฉัน จะทำให้ฉันเปลี่ยนแปลงนิสัยนั้นได้	1	.305

ตาราง 23 (ต่อ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
20. ฉันเชื่อว่าคนที่นิสัยที่ไม่ดี หากขอคำแนะนำจากเพื่อน ก็ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงนิสัยที่ไม่ดีนั้นได้	1	.322
ค่าความเชื่อมั่นกรอบความคิดแบบเติบโต		.808

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 24 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคของแบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน (ตัวแปรความเพียร)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. เมื่อเริ่มทำสิ่งที่ฉันชอบ ฉันอยากทำสิ่งนั้นอย่างต่อเนื่อง	1	.266
2. ฉันมีความฝันหรือเป้าหมายบางอย่างที่อยากทำให้สำเร็จ	1	.481
3. แม้สิ่งที่ฉันชอบทำจะใช้เวลานาน แต่ฉันก็ยังอยากทำต่อ	1	.536
4. ฉันหาทางเรียนรู้หรือฝึกฝนสิ่งที่ฉันชอบให้เก่งขึ้น	1	.506
5. เมื่อฉันเริ่มต้นทำสิ่งที่สนใจฉันจะทำจนเสร็จ	1	.385
6. เวลาฉันทำอะไร ฉันมักเลิกทำกลางคัน	1	.507
7. ถ้าสิ่งที่ทำใช้เวลานาน ฉันจะไม่อยากทำสิ่งนั้นต่อ	1	.265
8. ฉันเปลี่ยนความสนใจไปเรื่อยๆ ไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน	1	.290
ค่าความเชื่อมั่นความหลงใหล		.683
9. แม้เป้าหมายที่ฉันตั้งไว้จะเป็นเรื่องที่ยากแต่ฉันจะไม่หยุดพยายามง่ายๆ	1	.476
10. หากตั้งใจว่าจะทำอะไร แม้ว่ามันทำผิดพลาด ฉันก็จะพยายามแก้ไขและเริ่มใหม่	1	.508
11. หากฉันตั้งใจจะทำสิ่งใด แม้ว่ามันจะยาก ฉันก็จะไม่ยอมแพ้ง่ายๆ	1	.621
12. ถ้าทำอะไรไม่สำเร็จ ฉันจะลองใหม่จนกว่าจะดีขึ้น	1	.581
13. เวลาเหนื่อยหรือท้อ ฉันจะพักแล้วกลับมาทำต่อให้เป้าหมายสำเร็จ	1	.336

ตาราง 24 (ต่อ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
14. หากเป้าหมายที่ฉันตั้งไว้มีปัญหาหรืออุปสรรคเกิดขึ้น ฉันจะพยายามสู้	1	.483
15. ฉันอดทนเพื่อให้ถึงเป้าหมายแม้ฉันจะเจอในเรื่องที่ไม่ดี	1	.411
16. ถ้าฉันทำงานผิดพลาด ฉันจะไม่ย่อท้อและทำงานนั้นต่อ	1	.479
17. เมื่อเจออุปสรรคระหว่างทำบางสิ่งบางอย่าง ฉันจะเลิกทำสิ่งนั้น	1	.332
ค่าความเชื่อมั่นความเพียรพยายาม		.780

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 25 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัคของแบบวัดการคิดและลงมือทำของชั้น (ตัวแปรการให้ข้อมูลย้อนกลับของครู)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. เวลาครูสั่งงาน ครูบอกสิ่งที่ครูคาดหวังในงานนี้	1	.240
2. ครูมักเริ่มต้นการสอนด้วยการบอกว่า วันนี้เราเรียนรู้อะไรบ้าง	1	.549
3. ครูอธิบายและยกตัวอย่างงานที่ดีจะมีลักษณะอย่างไร	1	.569
4. ครูจะบอกเกณฑ์การให้คะแนนในแต่ละชิ้นงานที่ครูมอบหมาย		.564
5. เมื่อครูทำกิจกรรมกลุ่ม คุณครูจะบอกฉันเกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย		.549
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับงาน		.756
6. เวลาสั่งงาน ครูบอกฉันว่างานของฉันมีตรงไหนที่ถูกต้องบ้าง	1	.465
7. ครูอธิบายถึงข้อผิดพลาดในงานของฉัน เพื่อให้ฉันนำไปแก้ไข	1	.420
8. ครูตรวจงานของฉันแล้ววงให้ฉันดูว่าส่วนไหนผิดหรือควรแก้	1	.482
9. ครูบอกฉันว่างานของฉันควรเพิ่มหรือปรับปรุงในส่วนไหนเพื่อให้งานดีขึ้น	0.6	.560
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับงาน		.656
10. ฉันได้รับคำแนะนำจากครูว่า ครั้งหน้าฉันควรทำอะไรเพิ่ม เพื่อให้งานดีขึ้นกว่าเดิม	1	.612
11. ครูเคยบอกฉันว่า ถ้าจะทำให้งานของฉันดีขึ้น ควรปรับตรงไหนในครั้งต่อไป	1	.713
12. ครูให้แนวทางที่ดีแก่ฉันในการสร้างสรรค์งานได้ดีกว่าเดิม	1	.688
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับงาน		.787

ตาราง 25 (ต่อ)

	IOC	Corrected Item-Total Correlation
ข้อความ		
13. ครูให้วิธีง่ายๆ ที่ช่วยให้ฉันเข้าใจโจทย์มากขึ้นก่อนเริ่มลงมือทำ	1	.246
14. ก่อนเริ่มงาน ครูช่วยแนะนำทักษะหรือวิธีที่ทำให้ฉันทำงานง่ายขึ้น	1	.437
15. ครูช่วยบอกขั้นตอนการทำงานให้ฉันเข้าใจ ก่อนลงมือทำจริง	1	.358
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลกระตุ้นการเรียนรู้ในระดับกระบวนการ		.632
16. ครูชมฉันว่า ฉันวางแผนหรือจัดลำดับความคิดในการทำงานได้ดี	1	.580
17. ครูช่วยฉันดูว่า วิธีที่ฉันใช้ทำงานนั้นเหมาะสมหรือควรเปลี่ยน	1	.628
18. ครูบอกฉันว่างานที่มอบหมายจำเป็นต้องใช้ความรู้ในเรื่องใดบ้างในการทำงาน	1	.456
19. ครูช่วยดูว่าวิธีคิดของฉันเหมาะสมหรือไม่	1	.549
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกระบวนการ		.783
20. ครูบอกฉันว่า ถ้าใช้วิธีคิดแบบอื่น งานครั้งหน้าจะออกมาดีกว่าเดิม	1	.501
21. ฉันได้รับคำแนะนำจากครูว่า ถ้าฉันลองเปลี่ยนวิธีคิด งานจะดีขึ้น	1	.621
22. ครูช่วยฉันหาวิธีใหม่ในการเตรียมตัวทำงานครั้งต่อไป	1	.662
23. ครูแนะนำฉันว่าควรศึกษาความรู้ที่เกี่ยวกับงานในเรื่องใดให้มากขึ้นสำหรับการทำงานในครั้งต่อไป	1	.574
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกระบวนการ		.681
24. ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายของตัวเองก่อนเริ่มทำงาน	1	.591
25. ครูช่วยให้ฉันคิดว่า ควรทำอะไรก่อน-หลังเวลาเริ่มทำงาน	1	.667
26. ครูกระตุ้นให้ฉันคิดว่าถ้าอยากได้คะแนนเต็มงานควรเป็นอย่างไร	1	.442

ตาราง 25 (ต่อ)

	IOC	Corrected Item-Total Correlation
ข้อความ		
27. ครูให้ฉันกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนผลงานก่อนลงมือทำจริง	1	.533
28. ครูให้ฉันลองตั้งเป้าหมายว่า วันนี้จะทำงานได้ถึงไหน	1	.527
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลระดับการเรียนรู้ในระดับกำกับตนเอง		.771
29. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำถูกต้องหรือไม่	1	.453
30. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำอยู่ตรงตามแผนที่ฉันวางไว้หรือไม่	1	.559
31. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำใกล้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่	1	.476
32. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำควรได้คะแนนตามเกณฑ์ที่เท่าไร	1	.450
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลย้อนกลับในระดับกำกับตนเอง		.788
33. ครูให้ฉันติดตามความก้าวหน้าของตัวเอง เช่น ดูว่าทำดีขึ้นหรือยัง	1	.574
34. ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายระยะยาว เช่น อยากรุ่งเรื่องไหน และทำ ยังไงให้ไปถึง	1	.293
35. ครูแนะนำให้ฉันจดบันทึกสิ่งที่ทำพลาดไว้ เพื่อจะได้แก้ไขในครั้ง หน้า	1	.565
36. ครูกระตุ้นให้ฉันคิดว่า ฉันควรพัฒนาตนเองในด้านไหนเพื่อ ทำงานในครั้งต่อไปได้ดีขึ้น	1	.403
ค่าความเชื่อมั่นการให้ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ต่อยอดในระดับกำกับ ตนเอง		.856

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว

ตาราง 26 ค่าความตรงเชิงเนื้อหา ค่าอำนาจจำแนกโดยการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมที่ปรับแก้แล้ว (Corrected Item-Total Correlation) และค่าความเชื่อมั่นโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัทของแบบวัดครอบครัวของฉัน (ตัวแปรการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโตของผู้ปกครอง)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
1. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าถ้าฉันฝึกทำแบบฝึกหัดบ่อยๆ ฉันจะเก่งขึ้นได้	0.6	.418
2. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของผู้ที่มีความพยายามพัฒนาตนเองให้เก่งขึ้น	1	.412
3. ฉันเห็นผู้ปกครองของฉันจะพยายามทำสิ่งที่ไม่ถนัดให้ดีขึ้น แม้สิ่งนั้นจะยากก็ตาม	1	.383
4. ผู้ปกครองของฉันให้ฉันฝึกฝนสิ่งที่ยังไม่ถนัด เพราะเชื่อว่าสักวันฉันจะต้องทำได้	1	.480
5. ผู้ปกครองของฉันไม่พยายามทำในสิ่งที่ไม่ถนัด เพราะไม่เชื่อว่า จะชำนาญขึ้น	0.6	.280
6. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคนที่เชื่อว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ผิดพลาด จะทำให้ฉันมีความสามารถทำเรื่องนั้นๆ ได้ดีกว่าเดิม	1	.413
7. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าการที่ฉันได้ลองผิดลองถูกในสิ่งที่ไม่ถนัด จะทำให้ฉันพัฒนาขึ้นได้	1	.589
8. ผู้ปกครองของฉันหากทำสิ่งใดล้มเหลวหรือไม่สำเร็จ ผู้ปกครองจะพยายามเรียนรู้จากสิ่งนั้นและปรับปรุงให้สำเร็จ	1	.424

ตาราง 26 (ต่อ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
9. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าถ้าฉันมีการวางแผนการเรียนที่ดี จะทำให้ฉันมีผลการเรียนที่ดีขึ้น	1	.413
10. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคนทีวางแผนในการทำงาน จึงทำให้งานนั้นออกมาดีเสมอ	1	.473
11. เมื่อฉันทำในสิ่งที่ยาก ผู้ปกครองของฉันมักชวนฉันวางแผนทีละขั้นตอน เพราะเชื่อว่าฉันจะสามารถสิ่งนั้นได้ดีขึ้น	1	.487
12. ผู้ปกครองของฉันมีความเชื่อว่าการวางแผนไม่สามารถทำให้คนเราพัฒนาในสิ่งที่ไม่ถนัดได้	1	.423
13. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคนที่มีความเชื่อว่าถ้าอยากเก่งในเรื่องใด ต้องกล้าถามหรือขอความช่วยเหลือจากคนที่เก่งเรื่องนั้น	1	.573
14. ผู้ปกครองของฉันบอกฉันเสมอว่าหากไม่เข้าใจในบทเรียนให้ถามครู เพราะท่านเชื่อว่าจะทำให้ฉันเข้าใจได้มากขึ้น	1	.498
15. ผู้ปกครองของฉันมักตำหนิฉันเวลาที่ฉันไปขอความช่วยเหลือจากคนอื่น เพราะเชื่อว่าไม่สามารถทำให้ฉันพัฒนาขึ้นได้	1	.326
16. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าความกล้าแสดงออกสามารถฝึกฝนให้ดีขึ้นได้	1	.702
17. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างที่ทำให้ฉันเชื่อว่า ถ้าฉันพยายามออกมาทำกิจกรรมหน้าชั้น ฉันจะกล้าแสดงออกมากขึ้น	1	.616

ตาราง 26 (ต่อ)

ข้อความ	IOC	Corrected Item-Total Correlation
18. ผู้ปกครองของฉันฝึกซ้อมในกิจกรรมบางอย่าง เพื่อให้ตนเอง มั่นใจยิ่งขึ้น	1	.282
19. ผู้ปกครองของฉันมีความเชื่อว่าหากคนไหนมีนิสัยที่ไม่ดี แม้เขาจะ พยายามก็ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้นได้	1	.345
20. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าหากฉันมีการวางแผนที่จะปรับปรุงนิสัย ของตนเอง ฉันก็จะมีนิสัยที่ดีขึ้นได้	1	.366
21. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวก่อนนำเสนอหน้าชั้นเรียน จะทำให้ฉันมีความมั่นใจมากขึ้น	1	.603
22. ฉันเห็นผู้ปกครองเป็นแบบอย่างที่ดีเพื่อปรับปรุงพฤติกรรมของ ตนเองให้ดีขึ้น เช่น พฤติกรรมการออกกำลังกาย พฤติกรรมการลด น้ำหนัก พฤติกรรมการรับประทานอาหาร	1	.334
23. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าประสบการณ์ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นจะทำ ให้ฉันมีนิสัยที่ดีขึ้น	1	.239
24. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าหากฉันขอคำแนะนำจากครู จะช่วยให้ฉัน สามารถมั่นใจในการพูดหน้าชั้นเรียนได้มากขึ้น	1	.224
25. ผู้ปกครองของฉันว่าการขอคำแนะนำในการปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดี ไม่สามารถทำให้เรามีนิสัยที่ดีขึ้นได้	1	.235
ค่าความเชื่อมั่นการเป็นต้นแบบด้านการมีกรอบความคิดแบบเติบโต ของผู้ปกครอง		.856

หมายเหตุ ข้อที่มีค่า IOC เท่ากับ 0.6 ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับตามความเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว



ภาคผนวก ค
แบบสอบถามที่ใช้ในงานวิจัย

แบบสอบถามงานวิจัยเรื่อง "อิทธิพลของความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็น
ต้นแบบของผู้ปกครองที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโต
ของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง"



คำชี้แจง

แบบสอบถามฉบับนี้เก็บข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการทำวิทยานิพนธ์ หลักสูตรศิลปศาสตร
มหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาพัฒนาการ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ หัวข้อเรื่อง อิทธิพลของความ
เพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบของผู้ปกครองที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตที่มีต่อ
กรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง แบบสอบถามนี้
แบ่งเป็น 5 ส่วน ดังนี้

- ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของฉัน
- ส่วนที่ 2 แบบวัดความคิดของฉัน
- ส่วนที่ 3 แบบวัดการคิดและลงมือทำของฉัน
- ส่วนที่ 4 แบบวัดคุณครูของฉัน
- ส่วนที่ 5 แบบวัดครอบครัวของฉัน

หากนักเรียนไม่สะดวกใจในการตอบคำถามหรือไม่ต้องการทำแบบสอบถามนี้ นักเรียนสามารถขอ
หยุดการตอบแบบสอบถามได้โดยไม่มีผลเสียใดๆ ทั้งนี้แบบสอบถามฉบับนี้ไม่มีผลต่อคะแนนหรือผลการ
เรียน คำตอบทั้งหมดของนักเรียนจะถูกเก็บเป็นความลับและใช้เพื่อการวิจัยเท่านั้น โดยการนำเสนอข้อมูล
จะเป็นการนำเสนอในภาพรวม ไม่มีการระบุข้อมูลเป็นรายบุคคล

โปรดอ่านคำถามและตัวเลือกคำถามอย่างละเอียด และเลือกคำตอบที่ตรงกับความคิดเห็นของ
นักเรียนมากที่สุด ขอขอบคุณนักเรียนที่เสียสละเวลาและให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามฉบับนี้
ข้อมูลที่นักเรียนให้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการวิจัย หากมีข้อสงสัยหรือต้องการข้อมูลเพิ่มเติมสามารถ
ติดต่อผู้วิจัยได้ทางอีเมล patcharaporn.Somnuek@q.swu.ac.th

นางสาวพัชรพร สมนึก

ผู้วิจัย



ส่วนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของฉันทัน



คำชี้แจง ขอให้นักเรียนตอบคำถามในช่องว่างหรือทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ให้ตรงตามความเป็นจริง
ของนักเรียน

เพศ หญิง ชาย

ระดับชั้นที่ศึกษาอยู่ ประถมศึกษาปีที่ 5

ประถมศึกษาปีที่ 6

เกรดเฉลี่ยของภาคเรียนที่ผ่านมา



ส่วนที่ 2 แบบวัดความคิดของจีน



คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความแล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ให้ตรงกับความเชื่อของตนเองมากที่สุด

ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง	1	2	3	4
1. ฉันเชื่อว่าถ้าฉันตั้งใจทำแบบฝึกหัดบ่อยๆ จะทำให้อันผลการเรียนดีขึ้น					
2. เชื่อว่าถ้าฉันได้ทบทวนบทเรียนซ้ำๆ ฉันจะจดจำบทเรียนนั้นได้มากขึ้น					
3. ถึงแม้ฉันจะยังไม่ถนัดบางเรื่อง แต่ฉันเชื่อว่าการฝึกฝนจะทำให้ฉันเก่งขึ้นได้					
4. ฉันเชื่อว่าผลการเรียนของฉันดีขึ้นได้จากประสบการณ์ที่ได้คะแนนน้อย					
5. ฉันเชื่อว่าทุกครั้งที่ได้ลองผิดลองถูกในสิ่งที่ฉันไม่ถนัด จะทำให้ฉันพัฒนาขึ้นได้					
6. ฉันเชื่อว่าหากคนเขาไม่มีความสามารถในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ต่อให้ฝึกฝนอย่างไรก็ทำไม่ได้					
7. ฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวก่อนเริ่มเรียนในบทเรียนใหม่ๆ จะทำให้ฉันเข้าใจในบทเรียนนั้นได้มากขึ้น					
8. ฉันเชื่อว่าการวางแผนก่อนเรียนเป็นสิ่งที่ไม่จำเป็น เพราะไม่ได้ช่วยให้ฉันเรียนดีได้					
9. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำจากครู จะช่วยให้ฉันพัฒนาในสิ่งที่ไม่ถนัดได้					
10. ฉันเชื่อว่าคนอื่นๆ จะปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดีได้หากพยายาม					





ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง	1	2	3	4
11. ฉันเชื่อว่าประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากการลองผิดลองถูกเวลานำเสนอหน้าชั้น จะช่วยให้ฉันมั่นใจมากขึ้นในพุดหน้าชั้นเรียนในครั้งต่อไป					
12. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์การทำงานกลุ่มในหลายๆ ทำให้ฉันกล้าเป็นผู้นำมากขึ้น					
13. ฉันเชื่อว่าการมีประสบการณ์การอยู่ร่วมกับผู้อื่นมากขึ้น จะทำให้ฉันปรับปรุงนิสัยให้ดีขึ้นได้					
14. ฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวซ้อมพุดหน้าชั้นล่วงหน้า จะทำให้ฉันกล้าพุดและมั่นใจขึ้น					
15. ฉันเชื่อว่าสิ่งที่คนเราทำผิดพลาดไป หากวางแผนแก้ไขก็จะทำให้ไม่ผิดพลาดอีก					
16. ฉันเชื่อว่านิสัยไม่ดีของฉัน จะสามารถเปลี่ยนให้ดีขึ้นได้หากมีการวางแผนปรับปรุง					
17. ฉันเชื่อว่าการวางแผนไม่ได้ช่วยให้เปลี่ยนจากคนขี้อายเป็นคนกล้าขึ้น					
18. ฉันเชื่อว่าการขอคำแนะนำจากครู จะทำให้ฉันมีความมั่นใจในการพุดหน้าชั้นเรียนมากขึ้น					
19. ฉันเชื่อว่าหากขอความช่วยเหลือ ในการปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดีของฉัน จะทำให้ฉันเปลี่ยนแปลงนิสัยนั้นได้					



หน้า 4 จาก 13
Version 2 วันที่ 25 สิงหาคม 2568

ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง	1	2	3	4
20. ฉันเชื่อว่าคนที่นิสัยที่ไม่ดี หากขอคำแนะนำจากเพื่อน ก็ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงนิสัยที่ไม่ดีนั้นได้					



ส่วนที่ 3 แบบวัดการคิดและลงมือฉัน

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ให้ตรงตามความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด



ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง	1	2	3	4
1. เมื่อเริ่มทำสิ่งที่ฉันชอบ ฉันอยากทำสิ่งนั้นอย่างต่อเนื่อง					
2. ฉันมีความฝันหรือเป้าหมายบางอย่างที่อยากทำให้สำเร็จ					
3. แม้สิ่งที่ฉันชอบทำจะใช้เวลานาน แต่ฉันก็ยังอยากทำต่อ					
4. ฉันหาทางเรียนรู้หรือฝึกฝนสิ่งที่ฉันชอบให้เก่งขึ้น					
5. เมื่อฉันเริ่มต้นทำสิ่งที่สนใจฉันจะทำจนเสร็จ					
6. เวลาฉันทำอะไร ฉันมักเลิกทำกลางคัน					
7. ถ้าสิ่งที่ทำใช้เวลานาน ฉันจะไม่อยากทำสิ่งนั้นต่อ					
8. ฉันเปลี่ยนความสนใจไปเรื่อยๆ ไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน					
9. แม้เป้าหมายที่ฉันตั้งไว้จะเป็นเรื่องที่ยาก แต่ฉันจะไม่หยุดพยายามง่าย ๆ					





ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง 1	2	3	4	อย่างยิ่ง 5
10. หากตั้งใจว่าจะทำสิ่งใด แม้ว่าฉันทำผิดพลาด ฉันก็จะพยายามแก้ไขและเริ่มใหม่					
11. หากฉันตั้งใจจะทำสิ่งใด แม้ว่าสิ่งนั้นจะยาก ฉันก็จะไม่ยอมแพ้ง่ายๆ					
12. ถ้าทำอะไรไม่สำเร็จ ฉันจะลองใหม่อีกกว่าจะดีขึ้น					
13. เวลาเหนื่อยหรือหิว ฉันจะพักแล้วกลับมาทำต่อให้เป้าหมายสำเร็จ					
14. หากเป้าหมายที่ฉันตั้งไว้มีปัญหาหรืออุปสรรคเกิดขึ้น ฉันจะพยายามสู้					
15. ฉันอดทนเพื่อให้ถึงเป้าหมายแม้ฉันจะเจอในเรื่องที่ไม่ดี					
16. ถ้าฉันทำงานผิดพลาด ฉันจะไม่ยอมแก้ไขและทำงานนั้นต่อ					
17. เมื่อเจออุปสรรคระหว่างทำบางสิ่งบางอย่าง ฉันจะเลิกทำสิ่งนั้น					

ส่วนที่ 4 แบบวัดคุณครูของฉัน

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนเลือกตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ให้ตรงตามความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด



ข้อความ	ไม่เลย	นานๆครั้ง	บางครั้ง	บ่อยครั้ง	ทุกครั้ง
	1	2	3	4	5
1. เวลาครูสั่งงาน ครูบอกสิ่งที่ครูคาดหวังในงานนี้					





ข้อความ	ไม่เคย 1	นานๆครั้ง 2	บางครั้ง 3	บ่อยครั้ง 4	ทุกครั้ง 5
2. ครูมักเริ่มต้นการสอนด้วยการบอกว่า วันนี้เราเรียนรู้อะไรบ้าง					
3. ครูอธิบายและยกตัวอย่างงานที่ดีจะมี ลักษณะอย่างไร					
4. ครูจะบอกเกณฑ์การให้คะแนนในแต่ละ ชิ้นงานที่ครูมอบหมาย					
5. เมื่อครูทำกิจกรรมกลุ่ม คุณครูจะบอกฉัน เกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย					
6. เวลาส่งงาน ครูบอกฉันว่างานของฉันมี ตรงไหนที่ถูกต้องบ้าง					
7. ครูอธิบายถึงข้อผิดพลาดในงานของฉัน เพื่อให้ฉันนำไปแก้ไข					
8. ครูตรวจงานของฉันแล้ววงให้ฉันดูว่า ส่วนไหนผิดหรือควรแก้					
9. ครูบอกฉันว่างานของฉันควรเพิ่มหรือ ปรับปรุงในส่วนไหนเพื่อให้งานดีขึ้น					
10. ฉันได้รับคำแนะนำจากครูว่า ครั้งหน้า ฉันควรทำอะไรเพิ่ม เพื่อให้งานดีขึ้น กว่าเดิม					
11. ครูเคยบอกฉันว่า ถ้าจะทำให้งานของ ฉันดีขึ้น ควรปรับปรุงไหนในครั้งต่อไป					
12. ครูให้แนวทางที่ดีแก่ฉันในการ สร้างสรรค์งานได้ดีกว่าเดิม					
13. ครูให้วิธีต่างๆ ที่ช่วยให้ฉันเข้าใจโจทย์ มากขึ้นก่อนเริ่มลงมือทำ					
14. ก่อนเริ่มงาน ครูช่วยแนะนำทักษะหรือ วิธีที่ทำให้ฉันทำงานง่ายขึ้น					



ข้อความ	ไม่เคย 1	นาน ๆ ครั้ง 2	บางครั้ง 3	บ่อยครั้ง 4	ทุกครั้ง 5
15. ครูช่วยบอกขั้นตอนการทำงานให้ฉัน เข้าใจ ก่อนลงมือทำจริง					
16. ครูชมฉันว่า ฉันวางแผนหรือจัดลำดับ ความคิดในการทำงานได้ดี					
17. ครูช่วยฉันดูว่า วิธีที่ฉันใช้ทำงานนั้น เหมาะสมหรือควรเปลี่ยน					
18. ครูบอกฉันว่างานที่มอบหมาย จำเป็นต้องใช้ความรู้ในเรื่องใดบ้างในการ ทำงาน					
19. ครูช่วยดูว่าวิธีคิดของฉันเหมาะสม หรือไม่					
20. ครูบอกฉันว่า ถ้าใช้วิธีคิดแบบอื่น งาน ครั้งหน้าจะออกมาดีกว่าเดิม					
21. ฉันได้รับคำแนะนำจากครูว่า ถ้าฉันลอง เปลี่ยนวิธีคิด งานจะดีขึ้น					
22. ครูช่วยฉันหาวิธีใหม่ในการเตรียมตัว ทำงานครั้งต่อไป					
23. ครูแนะนำฉันว่าควรศึกษาความรู้ที่ เกี่ยวกับงานในเรื่องใดให้มากขึ้นสำหรับการ ทำงานในครั้งต่อไป					
24. ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายของตัวเองก่อน เริ่มทำงาน					
25. ครูช่วยให้ฉันคิดว่า ควรทำอะไรก่อน- หลังเวลาเริ่มทำงาน					
26. ครูกระตุ้นให้ฉันคิดว่า ถ้าอยากได้ คะแนนเต็มงานควรเป็นอย่างไร					
27. ครูให้ฉันกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน ผลงานก่อนลงมือทำจริง					



ข้อความ	ไม่เคย 1	นาน ๆ ครั้ง 2	บางครั้ง 3	บ่อยครั้ง 4	ทุกครั้ง 5
28. ครูให้ฉันลองตั้งเป้าหมายว่า วันนี้จะทำงานได้ถึงไหน					
29. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำถูกต้องหรือไม่					
30. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำอยู่ตรงตามแผนที่ฉันวางไว้หรือไม่					
31. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำใกล้ถึงเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่					
32. ครูให้ฉันคิดวางแผนที่ฉันทำควรได้คะแนนตามเกณฑ์ที่เท่าไร					
33. ครูให้ฉันติดตามความก้าวหน้าของตัวเอง เช่น ดูว่าทำดีขึ้นหรือยัง					
34. ครูให้ฉันตั้งเป้าหมายระยะยาว เช่น อยากรุ่งเรื่องไหน และทำยังไงให้ไปถึง					
35. ครูแนะนำให้ฉันจดบันทึกสิ่งที่ทำพลาดไว้ เพื่อจะได้แก้ไขในครั้งหน้า					
36. ครูกระตุ้นให้ฉันคิดว่า ฉันควรพัฒนาตนเองในด้านไหนเพื่อทำงานในครั้งต่อไปได้ดีขึ้น					



ส่วนที่ 5 แบบวัดครอบครัวของฉัน



คำชี้แจง ขอให้นักเรียนนึกถึงคนในครอบครัวคนในคนหนึ่ง เช่น คุณพ่อ คุณแม่ หรือผู้ปกครองที่ใกล้ชิด
นักเรียนมากที่สุด และอ่านข้อความต่อไปนี้แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ให้ตรงตามความเป็นจริงของ
นักเรียน

ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง	1	2	3	4
1. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าถ้าฉันฝึกทำ แบบฝึกหัดบ่อยๆ ฉันจะเก่งขึ้นได้					
2. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของผู้ที่ มีความพยายามพัฒนาตนเองให้เก่งขึ้น					
3. ฉันเห็นผู้ปกครองของฉันจะพยายามทำ สิ่งที่ไม่ถนัดให้ดีขึ้น แม้สิ่งนั้นจะยากก็ตาม					
4. ผู้ปกครองของฉันให้ฉันฝึกฝนสิ่งที่ยังไม่ ถนัด เพราะเชื่อว่าสักวันฉันจะต้องทำได้					
5. ผู้ปกครองของฉันไม่พยายามทำในสิ่งที่ ไม่ถนัด เพราะไม่เชื่อว่าฉันจะชำนาญขึ้น					
6. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคน ที่เชื่อว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่ ผิดพลาด จะทำให้ฉันมีความสามารถทำ เรื่องนั้นๆ ได้ดีกว่าเดิม					
7. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าการที่ฉันได้ลอง ผิดพลาดในสิ่งที่ไม่ถนัด จะทำให้ฉัน พัฒนาขึ้นได้					
8. ผู้ปกครองของฉันหากทำสิ่งใดล้มเหลว หรือไม่สำเร็จ ผู้ปกครองจะพยายามเรียนรู้ จากสิ่งนั้นและปรับปรุงให้สำเร็จ					





ข้อความ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย
	อย่างยิ่ง				อย่างยิ่ง
	1	2	3	4	5
9. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าถ้าฉันมีการวางแผนการเรียนที่ดี จะทำให้ฉันมีผลการเรียนที่ดีขึ้น					
10. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคนที่วางแผนในการทำงาน จึงทำให้งานนั้นออกมาดีเสมอ					
11. เมื่อฉันทำในสิ่งที่ยาก ผู้ปกครองของฉันมักชวนฉันวางแผนทีละขั้นตอน เพราะเชื่อว่าฉันจะสามารถสิ่งนั้นได้ดีขึ้น					
12. ผู้ปกครองของฉันมีความเชื่อว่าการวางแผนไม่สามารถทำให้คนเราพัฒนาในสิ่งที่ไม่ถนัดได้					
13. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างของคนที่มีความเชื่อถ้าอยากเก่งในเรื่องใด ต้องกล้าถามหรือขอความช่วยเหลือจากคนที่เก่งเรื่องนั้น					
14. ผู้ปกครองของฉันบอกฉันเสมอว่าหากไม่เข้าใจในบทเรียนให้ถามครู เพราะท่านเชื่อว่าจะทำให้ฉันเข้าใจได้มากขึ้น					
15. ผู้ปกครองของฉันมักกำหนดเวลาที่ฉันไปขอความช่วยเหลือจากคนอื่น เพราะเชื่อว่าไม่สามารถทำให้ฉันพัฒนาขึ้นได้					
16. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าความกล้าแสดงออกสามารถฝึกฝนให้ดีขึ้นได้					





ข้อความ	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
	1	2	3	4	5
17. ผู้ปกครองของฉันเป็นแบบอย่างที่ทำให้ฉันเชื่อว่า ถ้าฉันพยายามออกมาทำกิจกรรมหน้าชั้น ฉันจะกล้าแสดงออกมากขึ้น					
18. ผู้ปกครองของฉันฝึกซ้อมในกิจกรรมบางอย่าง เพื่อให้ตนเองมั่นใจยิ่งขึ้น					
19. ผู้ปกครองของฉันมีความเชื่อว่าหากคนไหนมีนิสัยที่ไม่ดี แม้เขาจะพยายามก็ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้นได้					
20. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าหากฉันมีกรวางแผนที่จะปรับปรุงนิสัยของตนเอง ฉันก็จะมีนิสัยที่ดีขึ้นได้					
21. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าการเตรียมตัวก่อนนำเสนอหน้าชั้นเรียน จะทำให้ฉันมีความมั่นใจมากขึ้น					
22. ฉันเห็นผู้ปกครองเป็นแบบอย่างที่ดีเพื่อปรับปรุงพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้น เช่น พฤติกรรมการออกกำลังกาย พฤติกรรมการลดน้ำหนัก พฤติกรรมการรับประทานอาหาร					
23. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าประสบการณ์ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นจะทำให้ฉันมีนิสัยที่ดีขึ้น					
24. ผู้ปกครองของฉันเชื่อว่าหากฉันขอคำแนะนำจากครู จะช่วยให้ฉันสามารถมั่นใจในการพูดหน้าชั้นเรียนได้มากขึ้น					



ข้อความ	ไม่เห็นด้วย อย่างยิ่ง	ไม่เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	เห็นด้วย	เห็นด้วย อย่างยิ่ง
	1	2	3	4	5
25. ผู้ปกครองของฉันว่าการขอคำแนะนำ ในการปรับปรุงนิสัยที่ไม่ดี ไม่สามารถทำให้ เรามีนิสัยที่ดีขึ้นได้					



ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือค่ะ





ภาคผนวก ง

เอกสารรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์



AF19-03-03.1
August, 2023

หนังสือรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์
หนังสือฉบับนี้ให้ไว้เพื่อแสดงว่า

ชื่อโครงการวิจัย : อิทธิพลของความเพียร การให้ข้อมูลย้อนกลับของครู และการเป็นต้นแบบของผู้ปกครองที่มีกรอบความคิดแบบเติบโตที่มีต่อกรอบความคิดแบบเติบโตของนักเรียนวัยเด็กตอนปลายในโรงเรียนเอกชนแห่งหนึ่ง

ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นางสาวพัชรพร สมนึก

หน่วยงานต้นสังกัด : คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หมายเลขรับรองโครงการวิจัย : SWUEC- 682436

รายการเอกสารที่รับรอง :

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1. แบบเสนอเพื่อขอรับการพิจารณา | ฉบับที่ 3 ลงวันที่ 11 กันยายน 2568 |
| 2. โครงการวิจัยฉบับสมบูรณ์ | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 26 สิงหาคม 2568 |
| 3. เอกสารข้อมูลและขอความยินยอมสำหรับอาสาสมัคร | ฉบับที่ 3 ลงวันที่ 11 กันยายน 2568 |
| 4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย | ฉบับที่ 2 ลงวันที่ 25 สิงหาคม 2568 |
| 5. ประวัติผู้วิจัย | |

ได้ผ่านการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยยึดหลักเกณฑ์ตาม Declaration of Helsinki, Belmont Report, International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP), International Guidelines for Human Research ตลอดจนกฎหมาย ข้อบังคับและข้อกำหนดภายในประเทศ จึงเห็นสมควรให้ดำเนินการวิจัยตามโครงการวิจัยนี้ได้

วันที่รับรอง : 16 กันยายน 2568

วันที่หมดอายุ : 15 กันยายน 2569

(ลงชื่อ).....

(รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิพงศ์ วัฒนานนท์สกุล)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

ชุดสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ (ชุดที่ 2)

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

หน่วยจริยธรรมและมาตรฐานการวิจัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาคารนวัตกรรม ศ.ดร.สาโรช บัวศรี ชั้น 17
โทร. (02) 6495000 ต่อ 17503, 17506 โทรสาร (02) 2042590

ประวัติผู้เขียน

