

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2561
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

PROBLEM-BASED LEARNING TO DEVELOP EMPATHY IN CYBERBULLYING OF
SIXTH GRADE STUDENTS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Educational Psychology

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2018

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
โดย	น.ส.สุภาววัลย์ ชนะศักดิ์
สาขาวิชา	จิตวิทยาการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรพล แสงปัญญา

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรพล แสงปัญญา)

..... กรรมการ
(อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา)

สุภาววัลย์ ชนะศักดิ์ : การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. (PROBLEM-BASED LEARNING TO DEVELOP EMPATHY IN CYBERBULLYING OF SIXTH GRADE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.วีรพล แสงปัญญา

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาว ในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 80 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ วิเคราะห์ข้อมูลผลการทดลองโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) วิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA) และการทดสอบค่าที (t- test for Independent Samples) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1) ภายหลังจากทดลอง และในระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ

2) ภายหลังจากทดลอง และในระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สาขาวิชา จิตวิทยาการศึกษา

ปีการศึกษา 2561

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

5983392927 : MAJOR EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

KEYWORD:

Suphachawan Chanasak : PROBLEM-BASED LEARNING TO DEVELOP EMPATHY IN CYBERBULLYING OF SIXTH GRADE STUDENTS. Advisor: Asst. Prof. Weeraphol Saengpanya, Ph.D.

The purpose of this research aimed to evaluate effects of problem-based learning to develop empathy in cyberbullying of sixth grade students. The participants comprised of 80 sixth grade students of Banyantakhao school affiliated with Trang educational service area office 1, academic year 2018. The participants were allocated to two groups: 40 students in an experimental group and 40 students in a control group. The research instruments included problem-based to develop empathy in cyberbullying program and an empathy in cyberbullying assessment. Data was analyzed by using one-way repeated measure (ANOVA) and t- test for independent samples. The research results were as follows:

1) The posttest and follow-up test scores on empathy in cyberbullying scale of the experimental group were significantly higher than their pretest score at $p < .05$ and

2) The posttest and follow-up test scores on empathy in cyberbullying scale of the experimental group were significantly higher than the scores of control group scores at $p < .05$

Field of Study: Educational Psychology

Student's Signature

Academic Year: 2018

Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงเป็นอย่างดี ด้วยความอนุเคราะห์จาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรพล แสงปัญญา อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ให้ความเมตตากรุณา คอยให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทาง ให้วิชาความรู้ ให้ความช่วยเหลืออย่างเต็มกำลังความสามารถ ทั้งยังเป็นกำลังสำคัญในการผลักดันด้านการเรียน และตลอดระยะเวลาการทำวิทยานิพนธ์ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

กราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาสละเวลาตรวจสอบ และให้คำแนะนำเพื่อปรับปรุงวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความถูกต้องสมบูรณ์

กราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน ได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์ อาจารย์ ดร.เจษฎา ศาลาทอง อาจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ อาจารย์ณัฐ ลายทองสุข และอาจารย์จิราภรณ์ ใจจ้อง ที่ได้กรุณาตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือและให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

กราบขอบพระคุณอาจารย์สาขาจิตวิทยาการศึกษาทุกท่านที่ได้ถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์ และประสิทธิ์ประสาทวิชา ตลอดระยะเวลาที่ศึกษา โดยเฉพาะ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ อาจารย์ที่ปรึกษาวิชาการ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ เจตจำนงนุช อาจารย์ ดร. ชนิตา ตันติเฉลิม อาจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ อาจารย์ ดร.จรินทร์ วินทะไชย์ และอาจารย์ดุสิตา ทินมาลา ที่คอยให้คำปรึกษา เป็นอย่างดีเสมอมา รวมทั้งขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.วรรณิ แกมเกตุ ที่ได้ให้ความเมตตาถ่ายทอดความรู้ในการวิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย และให้กำลังใจตลอดระยะเวลาการทำวิทยานิพนธ์

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ ครู ผู้ปกครอง และนักเรียนโรงเรียนบ้านย่านตาขาว ที่ให้ความร่วมมือและอำนวยความสะดวกในการดำเนินการเก็บข้อมูลวิจัยอย่างเต็มที่ ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี ตลอดจนขอขอบพระคุณบุคลากรภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา และบุคลากรงานหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทุกท่าน รวมถึงรุ่นพี่ เพื่อน และรุ่นน้อง สาขาวิชาจิตวิทยาการศึกษา สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน และสาขาวิชานิติศาสตร์และการพัฒนาหลักสูตร รวมทั้งเพื่อนพี่น้องและกัลยาณมิตรท่านอื่นๆ ที่คอยให้กำลังใจและให้ความช่วยเหลือในทุก ๆ ด้าน

สุดท้ายนี้ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดาและสมาชิกทุกคนในครอบครัวที่เป็นแรงใจและพลังใจอันสำคัญ เป็นผู้ให้การสนับสนุน และเป็นผู้อยู่เบื้องหลังในทุก ๆ ขั้นตอนการดำเนินงานของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ จนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จได้ตามเป้าหมายที่วางไว้

สุภาววัลย์ ชนะศักดิ์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความสำคัญของการวิจัย.....	1
คำถามวิจัย.....	7
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	7
สมมติฐานการวิจัย.....	7
นิยามศัพท์.....	8
ขอบเขตการวิจัย.....	9
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	10
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
1. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Cyberbullying).....	11
1.1 ความหมายของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	11
1.2 ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	12
1.3 สาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	14
1.4 ผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	15

1.5 ความแตกต่างระหว่างการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ .	16
1.6 แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์	17
1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์	21
1.8 แนวทางการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์	25
2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก	27
2.1 ความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก	27
2.2 ความสำคัญของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก	29
2.3 องค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก	31
2.4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก	32
2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก.....	47
2.6 แนวทางการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก.....	50
3. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning)	51
3.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	51
3.2 หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	54
3.3 แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	54
3.4 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	61
3.5 ลักษณะของปัญหาในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	65
3.6 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	67
3.7 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	75
3.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	77
4. กรอบแนวคิดการวิจัย	81
บทที่ 3 ระเบียบวิธีการวิจัย	84
1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	84

2. รูปแบบของการวิจัย	85
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	86
4. การวิเคราะห์ข้อมูล.....	95
5. การพิทักษ์สิทธิ์ของกลุ่มตัวอย่าง.....	95
6. แผนการดำเนินงานวิจัย.....	95
บทที่ 4 ผลการวิจัย	97
ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้ง กันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดย ใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA).....	98
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้ง กันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (t- test for Independent Samples)....	100
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ.....	102
สรุปผลการวิจัย.....	103
อภิปรายผลการวิจัย.....	104
บรรณานุกรม.....	110
ภาคผนวก.....	119
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย	120
ภาคผนวก ข ผลการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ของผู้ทรงคุณวุฒิ (Index of Congruence หรือค่า IOC).....	122
ภาคผนวก ค ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	125
ภาคผนวก ง แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์	132
ภาคผนวก จ หนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยได้รับการบอกกล่าวและเต็มใจ สำหรับผู้ปกครองของผู้เข้าร่วมวิจัย (Legal Guardian Informed Consent Form).....	135

ภาคผนวก ฉ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการ กลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	138
ประวัติผู้เขียน.....	210



สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 สังเคราะห์ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	14
ตารางที่ 2 ความแตกต่างระหว่างการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์...	17
ตารางที่ 3 สังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	64
ตารางที่ 4 สังเคราะห์ลักษณะของปัญหาในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	66
ตารางที่ 5 สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	71
ตารางที่ 6 สรุปขั้นตอน บทบาทของผู้สอน และบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน.....	72
ตารางที่ 7 สรุปความสอดคล้องของขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานและทักษะส่งเสริมการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึก.....	74
ตารางที่ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์รายห้อง.....	85
ตารางที่ 9 รูปแบบการวิจัย (Research Design).....	85
ตารางที่ 10 จำนวนครั้งในการจัดกิจกรรมพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึก.....	88
ตารางที่ 11 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	89
ตารางที่ 12 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์.....	91
ตารางที่ 13 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยค่าสถิติ Mauchly's W.....	98
ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยสถิติ Greenhouse-Geisser.....	99

ตารางที่ 15 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่น
 แก่ลิ้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลองรายคู่ (Pairwise Comparisons) ระหว่างก่อนการทดลอง
 หลังการทดลอง และระยะติดตามผล..... 100

ตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแก่ลิ้ง
 กันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม 101



สารบัญภาพ

หน้า

ภาพที่ 1 กระบวนการเกิดพฤติกรรมออนไลน์ตามแนวคิดจิตวิทยาของพื้นที่ไซเบอร์ (John Suler, 2005: 39).....	18
ภาพที่ 2 สรุปแนวทางป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้งในกรณีผู้กระทำและเหยื่อ (Udris, 2015: 17).....	26



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญของการวิจัย

ในปัจจุบันการใช้ชีวิตของเรามีความสะดวกสบายมากกว่าในอดีต เนื่องจากการพัฒนาเทคโนโลยีที่ได้สร้างการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมของประชากรโลก วิถีชีวิตที่ผูกติดอยู่กับเทคโนโลยีมีทั้งประโยชน์และโทษต่อผู้คนในทุกช่วงวัย บทบาทของสื่อในฐานะที่เป็นผู้ให้ข้อมูลข่าวสารและความบันเทิงได้พัฒนาพฤติกรรมบริการบริโภคสื่อด้วยวิธีการที่แตกต่างกันตามอายุและวิถีชีวิตของผู้บริโภคในประเทศไทย จากการสำรวจสถานการณ์ปัจจุบันของเด็กและเยาวชนในช่วงตั้งแต่ปี ค.ศ.2011 – 2012 โดยโครงการ Child Watch ที่ศึกษาเกี่ยวกับเด็กกับสื่อ (สถาบันรามจิตติ, 2553) พบว่าเด็กมีแนวโน้มที่จะใช้เวลาอยู่กับสื่อมากขึ้น เด็กในระดับมัธยมศึกษาขึ้นไป ร้อยละ 91 มีโทรศัพท์มือถือ ซึ่งสูงขึ้นเมื่อเทียบกับปีก่อนที่มีร้อยละ 85 ในกลุ่มเด็กที่ใช้โทรศัพท์มือถือ ร้อยละ 70 เข้าถึงการใช้อินเทอร์เน็ต ร้อยละ 58 และร้อยละ 14 มีคอมพิวเตอร์และแท็บเล็ตส่วนตัว ตามลำดับ ด้วยเหตุนี้เด็กนักเรียนไทยจึงเข้าถึงอินเทอร์เน็ตได้ง่ายกว่าในอดีตเนื่องจากอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์เหล่านี้เป็นปัจจัยที่สนับสนุนพฤติกรรมการใช้อินเทอร์เน็ตของเด็ก

จากการสำรวจภาพรวมทั้งหมดของเด็กและเยาวชนทั่วโลก รวมถึงประเทศไทยด้วยเกี่ยวกับเทคโนโลยี ข้อมูล และการสื่อสารที่ใช้ภายในครัวเรือน ในปี 2013 พบว่า ประชากรในกลุ่มช่วงอายุ 6 – 14 ปี มีสัดส่วนของการใช้อินเทอร์เน็ตสูงที่สุด (ร้อยละ 82.3) และสูงที่สุดเป็นอันดับที่สองของสัดส่วนของกลุ่มการใช้อินเทอร์เน็ต (ร้อยละ 54.1) เมื่อเทียบกับกลุ่มอายุ 15 – 24 ปี จะเห็นได้ว่าอายุของกลุ่มผู้ใช้อินเทอร์เน็ตส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะลดลงจากในอดีต แม้จะอยู่ภายใต้การดูแลของผู้ใหญ่ที่ให้คำแนะนำและป้องกันความเสี่ยงของอินเทอร์เน็ต

อย่างไรก็ตาม ความไม่รู้และการขาดความสามารถในการคิดอย่างเป็นระบบของเด็กทำให้พวกเขาไม่สามารถที่จะคิดถึงผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นและนำพวกเขาไปสู่ความเสี่ยงได้อย่างง่ายดาย ก่อให้เกิดปัญหามากมายดังที่เราเห็นในปัจจุบัน หนึ่งในปัญหาที่เห็นได้ชัดและเริ่มขยายวงกว้างมากขึ้นคือ ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Cyberbullying) ในปี ค.ศ.2007 สถาบันศึกษาพฤติกรรมผู้ใช้อินเทอร์เน็ต ในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า หนึ่งในสามของวัยรุ่นที่ใช้อินเทอร์เน็ตจะตกเป็นเหยื่อของการถูกคุกคามในหนึ่งครั้ง คล้ายคลึงกับข้อมูลจากมูลนิธิส่งเสริมสุขภาพที่ระบุว่าร้อยละ 37.2 ของวัยรุ่นไทยที่ใช้อินเทอร์เน็ตเคยถูกคุกคามจากสื่อสังคมออนไลน์ เมื่อการสื่อสารทางอินเทอร์เน็ตได้รับการพัฒนาจากห้องสนทนา และข้อความสนทนาด่วนไปเป็นเครือข่ายสังคมออนไลน์ เป้าหมายในการคุกคามจึงมีแนวโน้มที่จะเป็นเยาวชนและเปิดกว้างสู่สาธารณะมากขึ้น (Promnork, 2015)

มีการศึกษาวิจัยจำนวนมากพยายามที่จะทำความเข้าใจในประเด็นปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล โดยเหตุผลส่วนใหญ่มุ่งไปที่ความสามารถในการเข้าถึงสื่อได้อย่างง่ายดายตายของวัยรุ่น นอกจากนี้ จากการสำรวจความชุกของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลทั่วโลก พบว่า มีความชุกคิดเป็นร้อยละ 40 (Hinduja, 2011) และยังมีสถิติที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลโดยทำการสำรวจผู้ปกครองของเด็ก 24 ประเทศ พบว่า ผู้ปกครองมากกว่าร้อยละ 36 ยอมรับว่าบุตรของตนมีประสบการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล และมากกว่าร้อยละ 64 กล่าวว่า บุตรของตนได้ตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลผ่านเครือข่ายสื่อสังคมออนไลน์ เช่น เฟสบุ๊ก เป็นต้น (Patchin, 2015) ทั้งยังมีข้อมูลทางสถิติที่เกี่ยวข้องกับลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล ในปี ค.ศ.2011 ซึ่งศึกษาโดยศูนย์ศึกษาวิจัยพฤติกรรมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล ระบุว่า ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลที่นิยมใช้กันมากที่สุด คือการโพสต์ข้อความที่สร้างความเจ็บช้ำ ร้อยละ 13.7 และการกระจายข่าวลือ ร้อยละ 12.9 (Patchin, 2015) โดยพบว่าเด็กที่ตกเป็นเหยื่อการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลมักมีความนับถือในตนเองต่ำ และนำไปสู่การขาดความเชื่อมั่นในตนเอง การพยายามฆ่าตัวตาย กลายเป็นคนที่มีปัญหาทางด้านอารมณ์และพฤติกรรม (วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, 2552)

ปรากฏการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลสร้างผลกระทบในกลุ่มเด็กวัยรุ่นในหลายประเทศ เด็กผู้ตกเป็นเหยื่อมักสูญเสียความมั่นใจในตนเอง รู้สึกหดหู่ มีพฤติกรรมก้าวร้าว หรือในทางที่แย่ที่สุดคือ มีภาวะซึมเศร้าและนำไปสู่การฆ่าตัวตาย (Rivers, Noret, Potrat & Ashurt, 2009; Bonnie & Holfeld, 2014; Patchin, 2015) ซึ่งเหตุการณ์การฆ่าตัวตายเพราะตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลนั้นเคยเกิดขึ้นมาแล้วทั้งในสหรัฐอเมริกา อังกฤษ จีน และญี่ปุ่น (Batchelder, 2015; Promnork, 2016) เนื่องจากกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลแตกต่างจากการกลั่นแกล้งโดยทั่วไปตรงที่สามารถสร้างผลกระทบต่อจิตใจได้มากกว่า เนื่องจากพื้นที่โซเชียลมีความเป็นนิรนาม ตัวตนบนพื้นที่โซเชียลไม่สามารถระบุชี้ชัดออกมาเป็นตัวบุคคลได้ ทำให้การตรวจสอบข้อมูล ข้อเท็จจริง และเอาผิดกับผู้ที่กระทำผิดบนโลกโซเชียลเป็นไปได้ยาก จึงไม่จำเป็นต้องระวังในการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ มากเท่ากับโลกแห่งความเป็นจริง พื้นที่โซเชียลจึงถือเป็นช่องทางที่ง่ายต่อการเกิดพฤติกรรมกลั่นแกล้งรังแกกัน เพราะสามารถทำได้ทุกที่ทุกเวลา ระบุตัวผู้กระทำผิดได้ยาก แต่สร้างความเสียหายให้ตัวเหยื่อเป็นอย่างมาก และสามารถส่งต่อได้เป็นวงกว้างภายในระยะเวลาอันรวดเร็ว (Suler, 2005)

ญี่ปุ่นเป็นหนึ่งในประเทศที่พยายามแก้ปัญหาการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลเพื่อลดอัตราการสูญเสียที่อาจขึ้นอีกในอนาคต โดยใช้การพัฒนาความเข้มแข็งทางใจ (Mind Strengthening) ในการเยียวยาและปกป้องตัวผู้ถูกรังแก และพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) ในตัวผู้กระทำ เพื่อเยียวยาและใช้เป็นแนวทางในป้องกันพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลที่อาจเกิดขึ้น โดยผู้กระทำถือเป็นจุดเริ่มต้นของการเกิดปรากฏการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล ซึ่งการที่จะป้องกันไม่เกิด

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นควรเริ่มต้นจากการป้องกันไม่ให้เกิดผู้กระทำ โดยผู้กระทำนั้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ ผู้กระทำโดยตรง (Direct Perpetrator) และผู้ส่งต่อ (Sharing) (Udris, 2015) ผู้กระทำโดยตรง คือ ผู้เริ่มต้นกระบวนการกลั่นแกล้ง เป็นผู้สร้างเนื้อหาหรือเผยแพร่ข้อความ รูปภาพ วิดีโอ หรือกระทำการกลั่นแกล้งผู้อื่นเป็นคนแรก ในขณะที่ผู้ส่งต่อ คือ บุคคลที่สองเป็นต้นไปได้มีส่วนในการส่งต่อหรือเผยแพร่ข้อความ รูปภาพ วิดีโอ หรือกระทำการกลั่นแกล้งต่อจากคนแรก ซึ่งผู้ส่งต่อมักเป็นบุคคลที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับเหยื่อโดยตรง หรือไม่มีส่วนเกี่ยวข้องเลย แต่ทำไปเพียงเพราะความคึกคะนองหรือแค่อยากมีส่วนร่วมในกระแสสังคม ณ ขณะนั้น นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยจำนวนมากให้การสนับสนุนว่าการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ดีที่สุด คือ การมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น (Ang & Goh, 2010; Brewer & Kerlake, 2015) เนื่องจากการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นทักษะที่มีติดตัวทุกคนมาตั้งแต่กำเนิด เพียงแค่ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้หรือใช้กิจกรรมฝึกฝนเพื่อพัฒนาให้เพิ่มมากขึ้น ดังนั้นจึงมีงานวิจัยจำนวนมากไม่น้อยที่มีข้อเสนอแนะให้มีการสอนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพื่อป้องกันพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งงานวิจัยโดยส่วนใหญ่ที่สนับสนุนประเด็นนี้มีความคล้ายคลึงกันทั้งในช่วงวัยของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และผลการวิจัย โดยทำการวิจัยในเด็กอายุเฉลี่ย 9-18 ปี เป็นรูปแบบการวิจัยเชิงสำรวจ โดยใช้แบบวัด 2 ประเภท คือ แบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก และแบบวัดความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า เด็กที่มีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูง จะมีคะแนนความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่ำ ในทางกลับกัน หากเด็กมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำ คะแนนความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ก็จะสูง ซึ่งการวิจัยรูปแบบนี้ได้มีการวิจัยในหลากหลายประเทศและได้ผลการวิจัยเป็นไปในทิศทางเดียวกัน (Steffgen, König, Pfetsch & Melzer, 2009; Ang & Goh, 2010; Brewer & Kerlake, 2015; Owusu & Zhou, 2015)

การพัฒนาแบบกิจกรรมเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จึงถือเป็นวิธีการป้องกันปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่สมควรทำเป็นอย่างยิ่ง โดยช่วงวัยที่เหมาะสมที่สุดในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คือ เด็กอายุ 12 ปี จากการศึกษางานวิจัย พบว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในประเทศไทยได้ลุกลามไปถึงเด็กชั้นประถมศึกษา ช่วงอายุ 10-12 ปีแล้ว (Promnork, 2015) เช่นเดียวกันกับผลสำรวจพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยในเขตกรุงเทพมหานคร ปี พ.ศ.2559 พบว่า พฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เกิดในช่วงอายุ 13-16 ปี มากที่สุด (วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, 2559) โดยช่วงอายุ 12 ปี ถือเป็นรอยต่อของการเปลี่ยนแปลงจากชั้นประถมศึกษาไปสู่ชั้นมัธยมศึกษา นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบว่างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในประเทศไทยยังมีการใช้กลุ่มตัวอย่างที่ใกล้เคียงกันและสามารถพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้ เช่น งานวิจัยของ จุรีวรรณ ปัญจมนัส (2554) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมอภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5

ผลการวิจัยพบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองและในระยะติดตามผล นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เช่นเดียวกันกับงานวิจัยของปรียานูช มาตยารักษ์ (2555) ศึกษาผลของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของวัยรุ่น โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ระยะเวลาหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ งานวิจัยของกันยกานต์ โสภา (2559) ที่ได้ทำศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองและในระยะติดตามผล นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งจากการศึกษาวิจัยร่วมกับทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ซึ่งทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget (1978) ได้เสนอว่า เด็กที่อยู่ในช่วงอายุ 11 ปีขึ้นไป มีความเหมาะสมที่จะส่งเสริมและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างเต็มที่ มีการคิดที่ซับซ้อนและมีเหตุผลมากขึ้น ทำให้สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ สอดคล้องกับแนวคิดการเข้าใจมุมมองของ Selman ที่กล่าวว่า เด็กช่วง 7-12 ปี เป็นวัยที่เริ่มเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา สามารถคาดคะเนความคิด ความรู้สึก และการกระทำของผู้อื่นได้ ผู้วิจัยจึงพิจารณาแล้วว่า เด็กอายุ 12 ปีมีความเหมาะสมและสามารถที่จะพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพิ่มเติม พบว่า แนวทางการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสามารถทำได้โดยการใช้กิจกรรมกระบวนการกลุ่ม (Group Processing) (Akyol & Hamamci, 2007; Foubert & Pery, 2007; Koksai, 2007; Benckert & Pettersson, 2008; Blankenstein, 2009; Greitemeyer, 2010; Jolliffe & Farrington, 2010; Certo, 2011; Pollock et al., 2011; Sahin, 2012; กรรณิการ์ พันทอง, 2550; วนิดา เสนะสุทธิพันธ์ุ และคณะ, 2552; จุรีวรรณ ปัญจมนัส, 2554; จิตรภรณ์ ทองกวอด, 2555; ปรียานูช มาตยารักษ์, 2555; ปวรี กาญจนภี, 2556; กนกวรรณ แก่นนาคำ, 2558; กันยกานต์ โสภา, 2559; โชคชัย ทัพทวิ, 2559) เนื่องจากการมุ่งเน้นไปที่การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของผู้เรียน กระตุ้นให้ผู้เรียนได้พูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกัน ทำให้เข้าใจมุมมองของผู้อื่นรอบข้าง และเมื่อรับรู้ว่ามีผู้อื่นมีความคิด มีอารมณ์ และมีความรู้สึกอย่างไร ก็จะเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกขึ้นในที่สุด (Sahin, 2012; นพรุจน์ อุทัยทวีป, 2560) แต่ยังมีงานวิจัยต่างประเทศบางส่วนใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) (Rasoal, 2011; Yilmza, 2013) และการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning) (Brenda, 2007; Hutchison, 2016) ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก และผลการวิจัยชี้ชัดว่าสามารถใช้พัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้เช่นเดียวกันกับกระบวนการกลุ่ม

ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงในกรกลั่นแก่งกันบนโลกไซเบอร์ เนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีหลักการจัดการเรียนรู้โดยปัญหาที่ใช้นำเสนอจะต้องเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันและใกล้ตัวผู้เรียนเป็นเครื่องมือและสื่อการเรียนการสอน (วาสนา ภูมิ, 2555) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนคิด วิเคราะห์ และแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ผ่านกระบวนการทำงานเป็นกลุ่มย่อย เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการแก้ปัญหา การทำงานเป็นกลุ่มร่วมกับผู้อื่น และยังเป็นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน ฝึกให้ผู้เรียนได้มองในหลาย ๆ แง่มุมไม่ยึดติดเพียงแค่มุมมองของตนเองเพียงอย่างเดียว และเพื่อให้ผู้เรียนได้ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น มีความรู้ความเข้าใจ มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น และรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา ซึ่งจะก่อให้เกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงอย่างแท้จริง (ทีศนา แคมมณี, 2551; ประสาร มาลากุล ณ อุทยา, 2551) นอกจากนี้ จากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานยังมุ่งเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมที่มีอยู่ในทุกสาขาวิชามาเชื่อมโยงกันเพื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ (ศิริพันธ์ุ ศิริพันธ์ุ และยุพาวรรณ ศรีสวัสดิ์, 2554) ซึ่งการกลั่นแก่งกันบนโลกไซเบอร์ถือเป็นปัญหาใกล้ตัวเยาวชนคนไทยในปัจจุบันเป็นอย่างมาก แต่เยาวชนส่วนใหญ่ก็ยังไม่ทราบว่าจะอย่างไรแน่ชัดว่าการกลั่นแก่งกันบนโลกไซเบอร์นั้นคืออะไร (ชัชฎาภรณ์ พรหมนอก, 2559) ทั้งยังมีแนวคิดที่สอดคล้องกับการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่เชื่อว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้สร้างความรู้ที่เป็นของตนเองขึ้นมาจากความรู้อันเดิมหรือจากความรู้ที่รับเข้ามาใหม่ (วิจารณ์ พานิช, 2555) นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหาเป็นฐานก็ยังเป็นหนึ่งในรูปแบบการสอนที่มีวิธีการที่ไม่ซับซ้อน เป็นลำดับขั้นตอน ใช้ปัญหาใกล้ตัวที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน เป็นฐานในการให้ผู้เรียนสร้างการเรียนรู้ด้วยตนเอง และมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสามารถใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาได้ และผู้วิจัยยังเห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีความเหมาะสมที่จะนำมาทดลองใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงในกรกลั่นแก่งกันบนโลกไซเบอร์กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่กำลังเข้าสู่กลุ่มเสี่ยงที่จะทำพฤติกรรมกรกลั่นแก่งกันบนโลกไซเบอร์ และยิ่งไปกว่านั้น จากการศึกษางานวิจัยของกันยากานต์ โสภา (2559) ที่ได้ศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงจะเกิดขึ้นได้นั้น จะต้องได้รับการส่งเสริมผ่านทักษะ 7 ทักษะ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อน ซึ่งทักษะเหล่านี้สามารถส่งเสริมผ่าน 6 ขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานได้โดยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานสามารถสรุปได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ (กรมวิชาการ, 2550; พิจิตร อุดตะโปน, 2550; ประสาร มาลากุล ณ อุทยา, 2551 ; วาสนา ภูมิ, 2555; กนก จันทรา, 2556)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต จากนั้นให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม 4-5

คน ซึ่งขั้นตอนนี้ผู้เรียนจะต้องตั้งใจฟังปัญหาที่ผู้สอนนำเสนอเพื่อจับประเด็นสำคัญ และคอยสังเกตหาจุดเริ่มต้นและผลกระทบของปัญหา

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา โดยผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันตีความปัญหาให้ชัดเจน โดยขั้นตอนนี้ผู้เรียนต้องสวมบทบาททางความคิด อารมณ์ และความรู้สึก ผ่านการมองโลกในมุมมองของผู้อื่นเพื่อให้มองเห็นปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างกระจ่างชัด และเพื่อให้ได้แนวทางในการหาคำตอบในหลากหลายแนวทาง

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียนให้วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ ผู้เรียนที่ต้องตระหนักรู้ตนเองว่าตนเองมีหน้าที่อะไร ต้องรับผิดชอบในส่วนใด และจะต้องทำงานร่วมกันกับผู้อื่นในทิศทางใด ซึ่งนำไปสู่การสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกันเพื่อให้งานดำเนินไปอย่างรวดเร็วและเป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่ ซึ่งการเสนอเสนอความคิดเห็นของผู้อื่นนั้นจะช่วยให้ผู้เรียนพยายามที่จะมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่นผ่านการฟังและคิดตาม ส่งผลให้เกิดการยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไขถึงแม้ผู้อื่นจะมีความคิดเห็นที่แตกต่าง จากนั้นจึงสะท้อนความคิดเห็นของตนเองให้ผู้อื่นได้รับรู้ นำไปสู่การมีสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ โดยผู้เรียนต้องคอยสังเกตหาจุดบกพร่องของคำตอบ และสะท้อนความคิดออกมาเป็นคำตอบที่สมบูรณ์และมีคุณค่า

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน ซึ่งขั้นตอนสุดท้ายนี้ ผู้เรียนจะต้องรับฟังความคิดเห็นของกลุ่มคนที่กว้างขึ้น ได้เห็นมุมมองที่มีความหลากหลายมากขึ้น ทำให้เกิดการยอมรับตัวตนของผู้อื่นที่มีความหลากหลายและแตกต่างกันออกไป ส่งผลให้ผู้เรียนกล้าที่จะสะท้อนความคิดและความรู้สึกของตนเองออกมาถึงแม้จะมีความแตกต่างกับผู้อื่น เพราะเมื่อผู้เรียนเข้าใจและยอมรับในความต่างของกันและกัน สัมพันธภาพที่ดีต่อกันก็จะเกิดขึ้นตามมา

ผู้วิจัยจึงได้นำทั้ง 6 ขั้นตอนดังกล่าว มาใช้ในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ด้านการคิด (Cognitive Empathy) ด้านอารมณ์ (Affective Empathy) และด้านพฤติกรรม (Behaviour Empathy) ผ่านการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้ง 7 ลักษณะ อันได้แก่ 1. การนินทาหรือหมิ่นประมาท

ผู้อื่น 2. การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น 3. การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น 4. การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย 5. การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น 6. การส่งข้อความข่มขู่ผู้อื่น และ 7. การกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม ซึ่งลักษณะของการกลั่นแกล้งทั้งหมดนี้เป็นกรกระทำผ่านสื่อสังคมออนไลน์ด้วยโทรศัพท์มือถือหรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อื่น ๆ ที่สามารถเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตได้ เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งมีอายุเฉลี่ย 12 ปี ซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีความเหมาะสมจะพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่สามารถที่จะใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาฐานได้ และการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ก็ถือเป็นปัญหาใกล้ตัวสำหรับเด็กในช่วงวัยนี้

คำถามวิจัย

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานสามารถพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้หรือไม่

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. ศึกษาระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาวในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1
2. พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
3. ประเมินผลของการใช้แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
 - 3.1 เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผลการทดลอง
 - 3.2 เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม

สมมติฐานการวิจัย

1. นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิยามศัพท์

1. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Cyberbullying) หมายถึง การรังแกหรือกระทำพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้น ผ่านการใช้เครื่องมือสื่อสาร โทรศัพท์มือถือ แท็บเล็ต คอมพิวเตอร์ ที่สามารถเชื่อมต่อเครือข่ายสังคมออนไลน์ เช่น เฟซบุ๊ก ทวิตเตอร์ อินสตาแกรม ห้องสนทนา เว็บไซต์ต่าง ๆ หรือกล่องข้อความได้ โดยมีเจตนาเพื่อคุกคามหรือสร้างปัญหาให้บุคคลอื่นได้ผลกระทบเชิงลบ อาจจะด้านร่างกาย จิตใจ หรือสังคม เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ มากกว่าหนึ่งครั้ง และสามารถกระทำได้ทุกที่ทุกเวลา โดยแบ่งออกเป็น 7 ลักษณะ คือ การนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม

2. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) หมายถึง ความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกส่วนตัวและความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยการใช้สัญชาตญาณ จินตนาการ และสวมบทบาททางความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นเสมือนว่าตนเองอยู่ในสถานการณ์นั้น และสามารถตอบสนองกลับไปได้เหมาะสม ซึ่งประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิด (Cognitive Empathy) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ (Affective Empathy) และการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านพฤติกรรม (Behavioural Empathy)

3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning) หมายถึง รูปแบบการจัดกิจกรรมโดยใช้ปัญหาที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาให้เกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่อเหยื่อผู้ถูกรังแก และเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดผู้รังแก ซึ่งมีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

3.1 ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต จากนั้นให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม 4-5 คน

3.2 ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา โดยผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันตีความปัญหาให้ชัดเจน

3.3 ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียนให้วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ

3.4 ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่

3.5 ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ

3.6 ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 132 โรงเรียน

2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาวโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 160 คน รวม 4 ห้องเรียน ผู้วิจัยสุ่มตัวอย่างจำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 40 คน รวมทั้งสิ้น 80 คน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) ซึ่งทั้งสองห้องเรียนเป็นห้องเรียนที่มีระดับการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้ที่อยู่ในระดับเดียวกัน จากนั้นทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ด้วยวิธีการจับสลาก เพื่อให้เป็นกลุ่มทดลองจำนวน 1 ห้องเรียนซึ่งจะได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงในกรล้นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และกลุ่มควบคุมจำนวน 1 ห้องเรียนที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

3. ตัวแปรที่ศึกษา

3.1 ตัวแปรอิสระ (Independent Variable) คือ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Based Learning)

3.2 ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกล้นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Empathy in Cyberbullying)

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.1 แบบประเมินการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกล้นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีลักษณะแบบมาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ ใช้ระยะเวลาในการตอบ 15 นาที

4.2 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับกรลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกรลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ จำนวน 12 กิจกรรม โดยใช้เวลาจัดกิจกรรม จำนวน 12 ครั้ง เป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 50 นาที

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้ทราบถึงศึกษาระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาวในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1
2. ได้พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกรลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
3. ได้ประเมินผลของการใช้แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
4. ได้แนวทางการป้องกันและแก้ไขปัญหากรลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ให้ผู้ที่สนใจนำไปเป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้ต่อไป

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ดังนี้

1. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Cyberbullying)

1.1 ความหมายของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

การกลั่นแกล้งกันรูปแบบใหม่ หรือ ที่เรียกว่า “การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์” เริ่มเป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลายมากขึ้น การกลั่นแกล้งกันรูปแบบนี้เกิดขึ้นผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ประเภทต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งโทรศัพท์เคลื่อนที่และอินเทอร์เน็ต หรือเรียกว่าอีกอย่างหนึ่งว่า “การกลั่นแกล้งกันทางอิเล็กทรอนิกส์” หรือ “การกลั่นแกล้งกันทางดิจิทัล”

มีการให้คำจำกัดความของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไว้ค่อนข้างแพร่หลาย อย่างไรก็ตาม คำจำกัดความดังกล่าวก็มีความหมายที่ใกล้เคียงกัน ยกตัวอย่างเช่น

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ หมายถึง รูปแบบการใช้เทคโนโลยีเพื่อกลั่นแกล้งบุคคลอื่น ประกอบด้วยการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร เช่น อีเมล ข้อความทางโทรศัพท์เคลื่อนที่ เว็บไซต์ เพื่อกลั่นแกล้งโดยจงใจและกระทำซ้ำ ๆ โดยบุคคล หรือ กลุ่มบุคคลเพื่อวัตถุประสงค์ในการก่อวินาศกรรมบุคคลอื่น (Belsey, 2014)

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ หมายถึง การที่บุคคลหรือกลุ่มบุคคล (ผู้รังแก) ใช้การติดต่อสื่อสารผ่านช่องทางเทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ต เช่น โทรศัพท์มือถือ อีเมล หรือเว็บไซต์ต่าง ๆ ในการลงข้อความหรือรูปภาพที่รุนแรง หยาดคาย ล้อเลียน อันเกี่ยวข้องกับ บุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่ตกเป็นเป้าหมาย ให้ปรากฏแก่สาธารณะ หรือส่งไปยังผู้ถูกรังแกโดยตรง (ปองกมล สุรัตน์, 2553)

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ หมายถึง การรังแกหรือคุกคามผู้อื่นของกลุ่มเด็กผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ ไม่ว่าจะเป็น เว็บไซต์ อีเมล โทรศัพท์มือถือ ข้อความสั้น รวมไปถึงเว็บไซต์เครือข่ายทางสังคม เป็นการกระทำโดยเจตนาและนำไปสู่ความตึงเครียดทางอารมณ์ทำให้เกิดความทุกข์อย่างซ้ำ ๆ เช่นการใช้คำพูดที่รุนแรง การดูถูกดูแคลน รวมทั้งการส่งอีเมล หรือโทรศัพท์ไปรบกวนผู้อื่น ซึ่งการกระทำในลักษณะนี้สามารถเกิดขึ้นได้ในทุกที่และทุกเวลา (ณัฐรัชต์ สาเมาะ, 2556)

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ หมายถึง การกระทำโดยตั้งใจเพื่อก่อกวน หรือ คุกคามบุคคลอื่นซ้ำ ๆ ผ่านสื่อออนไลน์โดยการใช้โทรศัพท์เคลื่อนที่หรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อื่น ๆ (Patchin & Hinduja, 2006)

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ หมายถึง การกระทำที่ก้าวร้าวโดยจงใจซึ่งกระทำซ้ำ ๆ โดยบุคคลหรือกลุ่มบุคคลผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ต่อเหยื่อซึ่งไม่สามารถป้องกันตนเองได้ (Sloneje & Smith, 2008)

กล่าวโดยสรุปคือ การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คือ การรังแกหรือกระทำพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้น เช่น การหมิ่นประมาท การส่งข้อความข่มขู่หรือก่อกวน หรือการเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวหรือข้อมูลเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย ผ่านการใช้เครื่องมือสื่อสาร โทรศัพท์มือถือ แท็บเล็ต คอมพิวเตอร์ ที่สามารถเชื่อมต่อเครือข่ายสังคมออนไลน์ เช่น เฟซบุ๊ก ทวิตเตอร์ อินสตาแกรม ห้องสนทนา เว็บไซต์ต่าง ๆ หรือกล่องข้อความได้ โดยมีเจตนาเพื่อคุกคามหรือสร้างปัญหาให้บุคคลอื่นได้ผลกระทบเชิงลบ อาจจะด้านร่างกาย จิตใจ หรือสังคม เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ มากกว่าหนึ่งครั้ง และสามารถกระทำได้ทุกที่ทุกเวลา

1.2 ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถแบ่งออกได้หลายลักษณะขึ้นอยู่กับรูปแบบของสื่อและวิธีการที่ใช้ (Smith et al., 1999) โดยแบ่งออกเป็นรูปแบบทางโทรศัพท์มือถือ ได้แก่ การพูดคุยทางโทรศัพท์ การส่งข้อความ การส่งรูปภาพหรือวิดีโอ และรูปแบบทางอินเทอร์เน็ต ได้แก่ อีเมล ห้องสนทนา (Chat) การส่งข้อความอัตโนมัติ และเว็บไซต์

สำหรับการศึกษาของ Bhat & Suniti (2008) นั้น มีการแบ่งลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไว้ดังนี้ คือการเปิดเผยข้อมูลส่วนบุคคล ทั้งที่เป็นจริงและเป็นเท็จ อันส่งผลให้บุคคลนั้นเกิดความอับอาย และเสื่อมเสียชื่อเสียง การเผยแพร่รูปภาพของผู้อื่นโดยที่ไม่ได้รับอนุญาต การเผยแพร่วิดีโอคลิปของผู้อื่นโดยที่ไม่ได้รับอนุญาต และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่มสังคม โดยการบล็อกหรือลบรายชื่อ

ในส่วนของการศึกษาในประเทศไทย Musikapan (2010) ได้แบ่งการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ตามการกระทำ ออกเป็น 7 ลักษณะ ดังนี้

1. การนินทาหรือด่าทอผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ (Flaming)
2. การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่นผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือซ้ำ ๆ (Harassment)
3. การนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับของผู้อื่นไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ (Outing and Trickery)

4. การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียให้แก่ผู้อื่นผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ (Denigration)
5. การแอบอ้างหรือตัวตนของผู้อื่นเพื่อทำการประสังค์ร้ายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ (Impersonation)
6. การข่มขู่ผู้อื่นผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ (Cyber talking)
7. การลบหรือกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่มสังคมออนไลน์ (Exclusion or ostracism)

นอกจากนี้ จากการศึกษางานวิจัยพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของเยาวชนในสามจังหวัดชายแดนใต้ ของ ฤทัยชนนี สิทธิชัย (2559) เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ ซึ่งทำการสัมภาษณ์เชิงลึกกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 27 คน ทั้งที่เป็นผู้ถูกรังแกและรังแกผู้อื่นบนโลกไซเบอร์ ผลการวิจัยพบว่า เยาวชนส่วนใหญ่รู้จักและเข้าใจพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในระดับดีมาก ทั้งการประสบกับตนเองและเห็นบุคคลอื่นปฏิบัติจนเป็นเรื่องปกติ โดยสามารถแบ่งการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ออกเป็น 5 ลักษณะ คือ การนิทาหรือตำหนิผู้อื่น การหมิ่นประมาทผู้อื่น การแอบอ้างชื่อผู้อื่นในด้านลบ การนำความลับที่เป็นข้อมูลส่วนตัวหรือข้อมูลของผู้อื่นไปเปิดเผย และการลบหรือบล็อกผู้อื่นบนโลกไซเบอร์

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2559) ได้สรุป ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไว้ว่า ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คือ การโพสต์ตำหนิพุดจาต่อเสียด ให้ร้าย รวมไปถึงการขู่ทำร้าย ผ่านช่องทางการสนทนาหรือโพสต์อย่างโจ่งแจ้งที่หน้าโซเชียลมีเดียของเหยื่อ การพุดจาคูกคามทางเพศผ่านโซเชียลมีเดีย หรือการบังคับให้แสดงกิจกรรมทางเพศผ่านกล้อง การส่งภาพหรือวิดีโอเปลือยมาให้โดยที่ผู้รับไม่ได้ต้องการ การแอบอ้างตัวตนเป็นผู้อื่น การนำความลับหรือภาพลับของเพื่อนมาเปิดเผยผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ มีการแชร์ต่อกันไปอย่างกว้างขวาง หรือการใส่ร้ายป้ายสี การตัดต่อภาพเปลือยไปโพสต์ในโซเชียลเพื่อให้ได้รับความอับอาย และการตั้งกลุ่มโจมตีบุคคลหนึ่งขึ้นมา มีการจับผิดทุกอิริยาบถ แล้วนำมาถกประเด็นให้เกิดความเสียหายต่อคนที่ตัวเองไม่ชอบ หรืออาจมีการโน้มน้าวให้คนอื่นรู้สึกรังเกียจ และกีดกันให้ออกจากกลุ่ม จากสังคมที่อยู่

ตารางที่ 1 สังเคราะห์ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

นักวิจัย	ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์						
	การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น	การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น	การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น	การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย	การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น	การข่มขู่ผู้อื่น	การกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม
Bhat & Suniti (2008)			/	/			/
Musikapan (2010)	/	/	/	/	/	/	/
ฤทัยชนนี สิทธิชัย (2559)	/		/		/		/
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2559)	/	/	/	/	/	/	/

จากตารางสังเคราะห์ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มี 7 ลักษณะ คือ การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม โดยที่พฤติกรรมทั้งหมดนี้กระทำผ่านสื่อสังคมออนไลน์ ด้วยโทรศัพท์มือถือหรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อื่น ๆ ที่สามารถเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตได้

1.3 สาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, ศิวพร ปกป้อง, นันทนัช สงศิริ และปองกมล สุรัตน์ (2552) ได้ทำการศึกษาโดยสัมภาษณ์นักเรียนระดับมัธยมและอาชีวะในกรุงเทพมหานครพบว่าสาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คือ

- ประเด็นทางเพศ มีคนรักมากกว่าหนึ่งคน ซึ่งสร้างความริษยา ความอยากรู้อยากเห็น และนำไปสู่การคุกคามคนอื่น
- โดนกลั่นแกล้งเป็นครั้งแรก ซึ่งเขี้ยวมักต้องการเปลี่ยนสถานะจากเหยื่อเป็นผู้กลั่นแกล้ง

- ความยากในการหาตัวผู้กระทำความผิดได้
- พื้นที่ไซเบอร์เป็นเสมือนสถานที่ที่วัยรุ่นสามารถแสดงความคิดเห็น อารมณ์ ความรู้สึกได้ ซึ่งในโลกแห่งความเป็นจริงไม่อาจกระทำได้ วัยรุ่นบางคนเลือกพื้นที่ไซเบอร์ในการแสดงอัตลักษณ์ของตนเอง ซึ่งบางครั้งกลายเป็นรุกรานสิทธิของบุคคลอื่น
 - การกลั่นแกล้งบุคคลอื่นทางไซเบอร์สามารถทำได้ง่ายดาย ซึ่งมักถูกใช้เพื่อแสดงออกถึงความรุนแรง
 - การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นผลพวงมาจากการกลั่นแกล้งกันในโลกแห่งความเป็นจริง และอาจทวีความรุนแรงมากขึ้น

Promnork (2016) ยังได้เสนอเพิ่มเติมว่า อีกสาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์คือเกิดจากการขาดความรู้และทักษะในการใช้งานอินเทอร์เน็ตและสื่อสังคมออนไลน์ของเด็ก เนื่องจากผู้ปกครองส่วนใหญ่ไม่ได้ดูแลและให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิด

สาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ส่วนใหญ่จึงมาจากความขัดแย้งที่ไม่รุนแรงในกลุ่มเด็ก ความไม่พอใจกัน หรือมีกรณีพิพาทเรื่องซู้สาว อันเป็นชนวนที่จะนำไปสู่การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ เนื่องจากพื้นที่ไซเบอร์ไม่จำเป็นต้องเปิดเผยตัวตน ด้วยเหตุนี้เด็กจึงมีความกล้าที่จะกลั่นแกล้งกันมากขึ้น นอกจากนี้ เด็กยังมีความเข้าใจแบบผิด ๆ ว่าสื่อสังคมออนไลน์มีไว้เพื่อใช้ระบายความรู้สึก ถ้อยคำที่ใช้หรือพฤติกรรมที่แสดงออกมาจึงรุนแรงกว่าที่ควรจะเป็น เพราะเด็กสามารถแสดงอารมณ์ออกมาได้อย่างเต็มที่ อีกทั้งเทคโนโลยีในปัจจุบันยังมีความสะดวก รวดเร็ว เข้าถึงง่าย ทำให้การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นเรื่องง่ายดาย สามารถทำได้ทุกที่ทุกเวลาที่สามารถเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตและใช้งานสื่อสังคมออนไลน์ได้

1.4 ผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

จากศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ พบว่าการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ส่งผลกระทบต่อเหยื่อในหลายด้าน คือ บ่อนทำลายความเคารพในตนเอง เพิ่มความเครียด เพิ่มความรู้สึกหดหู่ ปฏิเสธการไปโรงเรียน เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว และมีการใช้สารเสพติด (Rivers, Noret, Poteat & Ashurt, 2009; Bonnie & Holfeld, 2014; Patchin, 2015)

ผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีความคล้ายคลึงกับผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันแบบเดิม แตกต่างกันเพียงระดับของความหนักเบาเท่านั้น ซึ่งขึ้นอยู่กับรูปแบบของการกลั่นแกล้ง ยกตัวอย่างเช่น การถูกจู่โจมจากบุคคลที่ไม่รู้จักมักทำให้เหยื่อรู้สึกวุ่นวายตนเองอ่อนแอ เพราะเหยื่อไม่รู้ว่าจะต้องจัดการกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างไร (Corrie and Robert, 2011)

นอกจากนี้ Wang, Nansel & Iannotti (2010) และ Sania et al. (2012) ยังได้เสนอผลกระทบของเหยื่อจากการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในงานวิจัยไว้ ดังนี้

- ความรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่มีสถานที่ที่สามารถหลบหนีไปได้ เพราะการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่
 - ความรู้สึกอับอาย เมื่อมีหลายคนรับรู้ถึงการกลั่นแกล้งนั้น และการกลั่นแกล้งนั้นจะปรากฏอยู่บนโลกไซเบอร์ตลอดไป
 - ความรู้สึกโกรธ ต้องการที่จะแก้แค้นเอาคืน เมื่อเหยื่อรู้ว่าใครเป็นคนทำ
 - ความรู้สึกแปลกแยกจากสังคม รู้สึกถูกขับไล่ออกจากกลุ่ม และจะทำให้เหยื่อถูกรังแกได้ง่ายขึ้น และเหยื่อมักตัดขาดจากเครื่องมือสื่อสาร ก็เสมือนกับการตัดขาดเหยื่อออกจากเพื่อนไปโดยปริยาย ทั้งยังรู้สึกไม่อยากไปโรงเรียนเพื่อที่เหยื่อจะได้หลีกเลี่ยงการเผชิญหน้ากับผู้กระทำ เพราะเหยื่ออาจรู้สึกอับอายกับภาพหรือข้อมูลที่ถูกเปิดเผย
 - ความรู้สึกเครียดหรือหดหู่ ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความรู้สึกเคารพนับถือตนเองของเหยื่อ
 - ความรู้สึกเจ็บป่วย อาจมีอาการปวดศีรษะ ปวดท้อง การสูญเสียการรับประทานอาหาร อาการนอนไม่หลับ การฝันร้าย หรือ อาการทางร่างกายอื่น ๆ อันเนื่องมาจากความเครียด
 - ความสิ้นหวังและไร้ค่า โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อมีผู้กระทำหลายคน ความเครียดจะส่งผลให้เหยื่อรู้สึกว่เกินกว่าที่ตนเองจะสามารถจัดการกับเหตุการณ์นี้ได้โดยลำพัง จนรู้สึกไม่อยากมีชีวิตต่อไป มีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตาย เพราะการฆ่าตัวตายคือหนทางในการหลบหนีจากปัญหาและความเจ็บปวด
- จะเห็นได้ว่า ผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นรุนแรงกว่าการกลั่นแกล้งรูปแบบเดิมเป็นอย่างมาก เพราะส่งผลกับจิตใจโดยตรง ทำให้ผู้ตกเหยื่อรู้สึกเจ็บปวด หวาดระแวง อับอาย และต้องการปลีกตัวออกจากสังคม และอาจส่งผลให้มีภาวะทางจิตอื่น ๆ ร่วมด้วย เช่น มีพฤติกรรมและอารมณ์ที่รุนแรง มีภาวะซึมเศร้า ซึ่งอาจนำไปสู่การฆ่าตัวตายได้ในที่สุด

1.5 ความแตกต่างระหว่างการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความรุนแรงและการกลั่นแกล้งกัน พบว่า แม้ว่าการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จะมีเจตนาของผู้กระทำและผลกระทบที่เหยื่อได้รับคล้ายคลึงกัน แต่ในระดับของความรุนแรงนั้นถือว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีความรุนแรงกว่ามาก เนื่องจากปฏิเสธไม่ได้ว่าปัจจุบันนี้ สื่อและเทคโนโลยีเข้ามามีบทบาทและอิทธิพลในชีวิตประจำวันของมนุษย์มากขึ้น ทำให้การติดต่อสื่อสารระหว่างกันสะดวกและรวดเร็วขึ้น ซึ่งในบางครั้งมนุษย์ก็นำประโยชน์ตรงจุดนี้จากสื่อและเทคโนโลยีมาใช้ในทางที่ผิดโดยการกลั่นแกล้งผู้อื่น ก่อให้เกิดเป็นผลกระทบเป็นวงกว้างมากกว่าการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมที่ทำกันแบบต่อหน้าในหลาย ๆ ประเด็น (Promnork, 2016) แสดงได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 ความแตกต่างระหว่างการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ประเด็นเปรียบเทียบ	การกลั่นแกล้งแบบเดิม	การกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์
เวลาและสถานที่	ที่โรงเรียน หรือ เมื่อเผชิญหน้ากัน	ทุกที่ทุกเวลา
การเกิดขึ้น	เกิดขึ้นซ้ำโดยผู้กระทำเอง	เกิดขึ้นซ้ำโดยผู้กระทำเอง หรือ จากที่บุคคลที่สามส่งต่อ
ผู้รับรู้เหตุการณ์	จะมีก็ต่อเมื่ออยู่ในเหตุการณ์ด้วยเท่านั้น	สามารถส่งต่อได้อย่างกว้างขวาง ไม่จำเป็นต้องอยู่ในเหตุการณ์ก็ได้
การหาตัวผู้กระทำผิด	เห็นกันซึ่งหน้า	เหยื่อไม่อาจล่วงรู้ได้
กำลัง	ผู้กระทำผิดมักมีอำนาจเหนือกว่า เช่น ตัวใหญ่กว่า อาวุโสกว่า หรือ แข็งแกร่งกว่า	ไม่จำเป็นต้องใช้กำลัง ผู้กระทำผิด อาจมีพลังกำลังทางร่างกายน้อยกว่าก็ได้
รูปแบบการกระทำ	ทางร่างกาย หรือ วาจา	ไม่จำเป็นต้องใช้พลังกำลังทางร่างกาย ความรุนแรงเกิดขึ้นผ่านคำพูด รูปภาพ และคลิปวิดีโอเป็นหลัก
ประเภทของบาดแผล	ทางร่างกาย	ความรู้สึกด้านจิตใจ ซึ่งมักรู้สึกเจ็บปวดกว่าทางร่างกาย
การรับมือ	สามารถหลบหนีไปยังที่ปลอดภัยได้ เช่น บ้านซึ่งอาศัยอยู่กับผู้ปกครอง	ไม่สามารถหลบหนีได้ แม้ว่าพยายามจะวางเฉย แต่การกลั่นแกล้งยังคงปรากฏอยู่บนโลกไซเบอร์

1.6 แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

1.6.1 แนวคิดจิตวิทยาของพื้นที่ไซเบอร์ (Psychology of Cyberspace)

พื้นที่ไซเบอร์เปรียบเสมือนพื้นที่ในฝัน มีความแตกต่างกับพื้นที่ในโลกแห่งความจริง เนื่องจากพื้นที่ไซเบอร์เป็นพื้นที่ที่ไม่จำเป็นต้องแสดงอัตลักษณ์ ลักษณะเฉพาะที่โดดเด่นของพื้นที่ไซเบอร์ก็คือความเป็นนิรนาม (Anonymity) ดังนั้นความเป็นนิรนามบนพื้นที่ไซเบอร์จึงทำให้ผู้ใช้สามารถสร้างตัวตนที่หลอกลวงขึ้นมาเพื่อติดตามคนอื่นได้ ซึ่งจะส่งผลให้สามารถรุกรานคนอื่นได้อย่างสาธารณะ (ณัฐรัชต์ สาเมาะ, 2556)

**Cyberspace + Adolescent Development + Individual Personality
= Behaviour Online**

ภาพที่ 1 กระบวนการเกิดพฤติกรรมออนไลน์ตามแนวคิดจิตวิทยาของพื้นที่ไซเบอร์

(John Suler, 2005: 39)

จากแผนภาพข้างต้น John Suler (2005) ได้อธิบายถึงกระบวนการเกิดพฤติกรรมออนไลน์ตามแนวคิดจิตวิทยาของพื้นที่ไซเบอร์ว่า พื้นที่ไซเบอร์ เมื่อรวมกันกับพัฒนาการของวัยรุ่นและบุคลิกภาพส่วนบุคคล ก่อให้เกิดเป็นพฤติกรรมออนไลน์ ยิ่งความเป็นนิรนามบนพื้นที่ไซเบอร์มีมากเท่าไร กลุ่มวัยรุ่นก็จะมีควมระมัดระวังการกระทำของตนเองบนพื้นที่ไซเบอร์ลดน้อยลง ส่งผลให้แสดงออกถึงพฤติกรรมออนไลน์ที่ไม่เหมาะสม ยกตัวอย่างเช่น การใช้สื่อออนไลน์ก่อความรุนแรงหรือหลอกลวงผู้อื่น ซึ่งในปัจจุบันวัยรุ่นมากกว่าร้อยละ 75 ใช้ชีวิตอยู่กับตัวตนในพื้นที่ไซเบอร์มากกว่าตัวตนในโลกแห่งความเป็นจริง ทำให้การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในโลกแห่งความเป็นจริงลดลง (Wang, Iannotti & Luk, 2012) ซึ่งผลพวงเหล่านี้ไม่ได้มาจากความเป็นนิรนามของพื้นที่ไซเบอร์เพียงอย่างเดียว แต่การสื่อสารบนพื้นที่ไซเบอร์ยังลดความรู้สึกในการรับรู้ เนื่องการสื่อสารบนพื้นที่ไซเบอร์ส่วนใหญ่เป็นการสื่อสารกันผ่านตัวหนังสือ การสื่อสารผ่านข้อความถือเป็นรูปแบบของการสื่อสารที่พบมากที่สุด (John Suler, 2005) เนื่องจากมีความสะดวก รวดเร็ว และเสียค่าใช้จ่ายต่ำ นอกจากนี้ การสื่อสารผ่านข้อความยังเป็นลักษณะของการสื่อสารที่ผู้ส่งสารและผู้รับสารจะไม่ได้เห็นสีหน้า แววตา ท่าทาง ของกันและกัน จึงทำให้มีความกล้าที่จะแสดงพฤติกรรมบางอย่างที่ไม่เหมาะสมและส่งผลต่อการเกิดความรุนแรงได้มากขึ้น เพราะสามารถหลีกเลี่ยงการเผชิญหน้ากันโดยตรงได้ จึงไม่จำเป็นต้องแสดงตัวตนที่แท้จริง สามารถสมมติหรือจินตนาการตัวตนเป็นใครก็ได้

ด้วยเหตุนี้ พื้นที่ไซเบอร์จึงถือเป็นพื้นที่ที่ทุกคนมีสถานะเท่าเทียมกัน (ณัฐรัชต์ สาเมาะ, 2556) เพราะไม่มีใครทราบที่มาที่ไปของใครอย่างแท้จริง ไม่ทราบถึงสถานะทางเศรษฐกิจ เชื้อชาติ อายุ เพศ และอื่น ๆ ที่จะเป็นตัวกำหนดอิทธิพลของบุคคล สิ่งที่จะแสดงอิทธิพลของบุคคลให้เห็นบนพื้นที่ไซเบอร์ได้มีเพียงพื้นฐานทางความคิด ทักษะในการสื่อสาร และความสามารถในการใช้ภาษา ซึ่งแน่นอนว่าการพบเจอและติดต่อกับผู้อื่นได้เป็นร้อยเป็นพันในเวลาเดียวกันโดยไม่มีสถานะทางสังคมมาเป็นตัวกำหนดนี้จะทำให้เจอผู้คนจากสังคมที่หลากหลาย ความสัมพันธ์ที่มีต่อกันก็จะเป็นในลักษณะแบบชั่วคราว กิระยะเวลาสั้น ๆ โดยที่ปัจจัยทางภูมิศาสตร์ ระยะทาง และเวลา ไม่ได้เป็นอุปสรรคต่อการ

สื่อสารบนพื้นที่ไซเบอร์เลย เพราะการสื่อสารบนพื้นที่ไซเบอร์สามารถย่อโลกให้แคบลง ทำให้ติดต่อสื่อสารกันได้ทุกที่ทุกเวลา จึงง่ายต่อการก่อความรุนแรงที่ทำได้ตลอด 24 ชั่วโมง เพียงแค่มีการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ต ทั้งนี้ผู้ใช้งานพื้นที่ไซเบอร์ยังสามารถควบคุมสื่อได้เอง เข้า-ออกพื้นที่ไซเบอร์ได้ทุกเมื่อ ในบางครั้งเมื่อต้องเผชิญกับปัญหาที่สามารถออกจากพื้นที่ไซเบอร์ได้โดยทันที ต่างจากโลกแห่งความเป็นจริงที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงปัญหาได้ แต่ถึงอย่างนั้นสิ่งที่เกิดขึ้นบนพื้นที่ไซเบอร์ก็ยังทิ้งหลักฐานที่สามารถบันทึกและจัดเก็บไว้ตลอดไป หรือต่อให้ลบข้อมูลเหล่านั้นออกไปก็ยังกู้คืนกลับมาได้ และยังสามารถส่งต่อไปเรื่อย ๆ จนกระจายเป็นวงกว้างจากบุคคลที่หนึ่งไปสู่มุบุคคลที่สอง จากบุคคลที่สองไปสู่มุบุคคลที่สาม และจากบุคคลที่สามไปสู่มุบุคคลอื่น ๆ อีกนับล้านคน ซึ่งปฏิเสธไม่ได้ว่าการสื่อสารบนพื้นที่ไซเบอร์นั้นมีความเสี่ยงสูงในการก่อให้เกิดพฤติกรรมออนไลน์ที่มีความรุนแรง ส่งผลให้เกิดการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ตามมาในที่สุด

กล่าวโดยสรุปคือ ตัวตนของบุคคลบนพื้นที่ไซเบอร์มีความเป็นนิรนามที่ไม่สามารถชี้ชัดระบุตัวบุคคลได้ ทำให้การตรวจสอบข้อมูล ข้อเท็จจริง และเอาผิดกับผู้ที่กระทำผิดบนโลกไซเบอร์เป็นไปได้ยาก จึงไม่จำเป็นต้องระวังในการแสดงพฤติกรรมต่าง ๆ มากเท่ากับโลกแห่งความเป็นจริง พื้นที่ไซเบอร์จึงถือเป็นช่องทางที่ง่ายต่อการกลั่นแกล้งรังแกกัน เพราะสามารถทำได้ทุกที่ทุกเวลา ระบุตัวผู้กระทำผิดได้ยาก แต่สร้างความเสียหายให้ตัวผู้ถูกรังแกเป็นอย่างมาก

1.6.2 แนวคิดเกี่ยวกับความรุนแรงในสื่อ

สื่อ คือ ผู้ส่งต่อข้อเท็จจริงสู่สังคม อย่างไรก็ตาม สื่อเปรียบเสมือนดาบสองคมที่นำเสนอด้านบวกทั้งในแง่บวกและด้านลบให้คนกระทำตาม เป็นที่ถกเถียงกันในหมู่นักวิชาการทางด้านสื่อว่าเป็นวงกว้างว่า สื่อควรป้องกันการเกิดความรุนแรงโดยการไม่นำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องหรืออาจเป็นชนวนให้เกิดความรุนแรง ถึงแม้ผู้รับสื่อมีสิทธิเลือกว่าจะดูหรือทำตามหรือไม่ แต่ผู้รับสื่อก็คือคนทุกระดับชั้นในสังคมที่มีระดับความคิดได้แตกต่างกันออกไป ซึ่งไม่ได้หมายความว่าทุกคนที่รับสื่อเหมือนกันจะมีความคิดต่อสิ่งที่รับรู้เหมือนกัน จึงส่งผลให้ความรุนแรงในสื่อมีอิทธิพลต่อเด็กและเยาวชนที่จะลอกเลียนแบบพฤติกรรมความรุนแรงดังกล่าว

Feshbach & Singer (2012) ได้ให้ความเห็นว่า ลักษณะความรุนแรงในสื่อมักเกิดขึ้นกับสังคมชั้นล่างมากกว่าสังคมระดับกลาง เพราะคนในสังคมระดับกลางมีความสามารถในการควบคุมอารมณ์และแสดงออกถึงความรุนแรงได้ดีกว่าคนในสังคมระดับล่าง การสัมผัสกับสิ่งเร้าที่มีความก้าวร้าวจะสร้างการตอบสนองทางร่างกายและจิตใจและแสดงออกมาทางพฤติกรรม ยกตัวอย่างเช่น การดูมวยอาจกระตุ้นความรู้สึกก้าวร้าวของคนดู เป็นต้น โดยความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองนี้ไม่ได้หมายความว่าทุกคนที่ดูรายการเหมือนกันจะต้องแสดงออกถึงความรุนแรงเหมือนกัน แต่คนที่ตกอยู่ใน

สถานการณ์ที่กดดันหรือตื่นเต้นเท่านั้นที่มีแนวโน้มจะแสดงออกในเชิงก้าวร้าวมากกว่า ซึ่งโดยส่วนใหญ่ เด็กและเยาวชนเรียนรู้พฤติกรรมก้าวร้าวโดยการสังเกตพฤติกรรมดังกล่าวจากสื่อ

เนื้อหาจากสื่อ เช่น อาชญากรรม ความขัดแย้ง เพศ และอื่น ๆ ทำให้ผู้รับสื่อรู้สึกได้ว่า โลกเต็มไปด้วยความรุนแรง ความขัดแย้ง ความไม่ปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน ความรุนแรงจากสื่อ ไม่ได้ส่งผลกระทบต่อโดยตรงต่อความรุนแรงทางพฤติกรรมของผู้รับสื่อ หากแต่ส่งผลกระทบต่ออารมณ์ ความรู้สึกของผู้รับสื่อให้เกิดความกลัว ไม่ไวใจซึ่งกันและกันจากเหตุการณ์ที่ได้พบเห็นผ่านสื่อ ซึ่งนำไปสู่ การเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวหรือเพิ่มความเชื่อในการใช้ความรุนแรง (Vleemput & Vadebroesch, 2008)

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกโดย กานต์ เซาว์นริตติชัย (2557) พบว่า สื่อสังคมออนไลน์ อย่าง เฟซบุ๊ก อินสตาแกรม ยูทูบ ซึ่งอยู่ในชีวิตประจำวันนั้นถือได้ว่าส่วนหนึ่งของชีวิตของเด็ก ในขณะที่ ผู้ปกครองของเด็กอาจไม่รู้จักหรือใช้งานเทคโนโลยีเหล่านี้ไม่เป็น ทำให้เกิดช่องว่างในการดูแลเอาใจใส่และ สอดส่องพฤติกรรมของเด็ก และนี่จึงเป็นเหตุผลหนึ่งว่าเพราะเหตุใดเด็กไม่เชื่อฟังผู้ปกครองของตน เพราะเด็กมีความคิดว่าผู้ปกครองไม่มีความรู้ที่จะสั่งสอนเขาได้ ดังนั้น ผู้ปกครองมีความจำเป็นที่จะต้อง ก้าวทันเทคโนโลยีและอบรมให้ทราบว่าเนื้อหาสื่อที่เสนอนั้นดีหรือไม่ดีอย่างไร ควรพยายามนำเสนอ ประเด็นชวนเร้าบางอย่างที่มาพร้อมกับสื่อเหล่านั้นเพื่อฝึกการคิดเชิงวิเคราะห์ให้กับเด็ก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง สื่อสังคมออนไลน์ซึ่งส่งผลกระทบต่อเด็กและเยาวชนไทย แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่

1. อันตรายจากนวัตกรรมทางเทคโนโลยี เด็กและเยาวชนสามารถเข้าถึงสื่อสังคม ออนไลน์ได้อย่างง่ายดายผ่านอุปกรณ์ เช่น สมาร์ทโฟน หรือ แท็บเล็ต ซึ่งเด็กในบางวัยยังไม่สามารถที่จะ แยกแยะได้ว่าสิ่งไหนดีหรือไม่ดี ดังนั้น ผู้ปกครองจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด

2. อันตรายจากเนื้อหาที่นำเสนอผ่านสื่อสังคมออนไลน์ เนื่องจากสื่อประเภทนี้มีความ รวดเร็วและมักมีเนื้อหาที่มีคุณภาพต่ำ เช่น การโฆษณาเบหมิถึงสำเร็จรูป และสื่อชนิดนี้มักมีการ นำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงและเพศอย่างต่อเนื่อง ซึ่งแน่นอนว่าส่งผลกระทบต่อเด็กและ เยาวชน สื่อจึงควรมีจรรยาบรรณมากขึ้นในการนำเสนอเนื้อหา

3. อันตรายจากการเพิกเฉยของผู้ปกครอง เนื่องด้วยรูปแบบการใช้ชีวิตในปัจจุบันที่ต้อง เร่งรีบ อาจทำให้ผู้ปกครองบางรายละเลยบุตรหลานของตน โดยการปล่อยให้เสพเนื้อหาจากสื่อมากเกินไป อาจเพราะต้องใช้เวลาอยู่กับงานจึงต้องปล่อยให้บุตรหลานใช้ชีวิตกับการบริโภคสื่อเป็นหลักเพื่อที่จะได้ไม่ ต้องรบกวนผู้ปกครอง ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่สุ่มเสี่ยงและอันตรายมาก สื่อไทยมักมีการนำเสนอมุขตลก ซึ่ง มักอยู่บนพื้นฐานของการละเมิดสิทธิของบุคคลอื่น ยกตัวอย่างเช่น ใช้คำพูดคุกคามและละเมิดสิทธิของ เพศหญิงในทางตลกขบขันและความบันเทิง แต่เด็กยังไม่มีวุฒิภาวะมากพอที่จะแยกแยะได้ว่านั่นเป็นความ รุนแรงอย่างหนึ่งจึงอาจลอกเลียนแบบได้

ผลกระทบของสื่อบางครั้งอาจส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมของเด็กโดยตรงและให้ผลทันที เช่น ความรุนแรง การละเมิดสิทธิหรือบางครั้งผลกระทบของสื่อส่งผลในเชิงปลูกฝังพฤติกรรมและให้ผลในระยะยาว เช่น ความต้องการให้ผิวขาว พฤติกรรมการบริโภคนิยม เป็นต้น อีกทั้งยังพบว่ากฎหมายไทยอ่อนแอเกินจะควบคุมสื่อได้ ซึ่งอาจส่งผลให้เด็กตกอยู่ในสถานการณ์ที่น่าเป็นห่วงมากยิ่งขึ้นในอนาคต

กล่าวโดยสรุป คือ ผลกระทบจากสื่อทุกวันนี้มีความรุนแรงต่อเด็กและเยาวชนค่อนข้างสูง ทั้งจากสื่อกระแสหลักอย่างโทรทัศน์และสื่อสังคมออนไลน์ซึ่งมักแอบแฝงด้วยผลประโยชน์เชิงการตลาด และนำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรง ซึ่งส่งผลให้เด็กและเยาวชนมีความเข้าใจผิดเกี่ยวกับสื่อ เกิดพฤติกรรมลอกเลียนแบบ และใช้สื่อไปในทางที่ไม่ถูกต้อง

1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

จากการศึกษางานวิจัยในบริบทของต่างประเทศพบว่า ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไว้หลากหลายด้าน ยกตัวอย่างเช่น ความชุก การรับรู้ ปัจจัย และผลกระทบ เป็นต้น

Smith (2008) ได้ทำการศึกษาเรื่องการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ เรื่องลักษณะและผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในโรงเรียนมัธยมปี ค.ศ. 2008 ในงานวิจัยชิ้นนี้ได้ให้นิยามของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ว่าเป็นการใช้เครื่องมือสื่อสารและอินเทอร์เน็ตในการกลั่นแกล้งผู้อื่น โดยกลุ่มตัวอย่างคือเด็กอายุระหว่าง 11-16 ปี จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งมีจำนวน 92 คนจาก 14 โรงเรียน กลุ่มที่สองจำนวน 533 คนจาก 5 โรงเรียน เพื่อศึกษาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กับการใช้อินเทอร์เน็ตในชีวิตประจำวัน โดยพบว่า การกลั่นแกล้งรังแกกันทางไซเบอร์โดยมากพบนอกโรงเรียนมากกว่าจะเกิดขึ้นในโรงเรียน การใช้โทรศัพท์และการส่งข้อความในรูปแบบการกลั่นแกล้งรังแกกันที่พบได้บ่อยที่สุด การใช้คลิป์วิดีโอพบได้น้อยกว่า แต่กลับมีผลกระทบมากกว่า ในประเด็นด้านอายุและเพศ พบว่าในกลุ่มตัวอย่างแรก การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในกลุ่มคนที่มีอายุเท่ากันนั้นมีจำนวนน้อย ผลกระทบที่ได้รับกินเวลาประมาณ 1 สัปดาห์ หรือมากกว่านั้น ในขณะที่กลุ่มตัวอย่างที่สอง เหตุผลจากการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เคยเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งกันแบบเดิมมาก่อน โดยระบุว่า การเพิกเฉยต่อการกลั่นแกล้งดังกล่าว ตลอดจนการปรึกษาผู้ใหญ่เป็นวิธีการที่จะรับมือได้ดีที่สุด อย่างไรก็ตาม เหยื่อส่วนใหญ่กลับไม่บอกเรื่องนี้แก่ใคร

Mishna, Saini & Solomon (2009) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ของเด็กและเยาวชนต่อการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ โดยใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพด้วยการสนทนากลุ่มจากนักเรียนจำนวน 38 คน พบว่า ปัจจัยที่นำไปสู่การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้น มี 2 ปัจจัย ปัจจัยแรกคือการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่และตลอดเวลาผ่านโทรศัพท์มือถือและคอมพิวเตอร์ ส่งผลให้การกลั่นแกล้งกันสามารถเกิดขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง ปัจจัยที่สองก็คือการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เกิดขึ้นเพราะไม่จำเป็นต้องเปิดเผยชื่อหรือแสดงตัวตนให้ผู้อื่นได้รับรู้ ผู้กระทำสามารถสร้าง

ตัวตนเป็นอีกคนหนึ่งเพื่อกลั่นแกล้งเหยื่อได้โดยที่เหยื่อไม่อาจรับรู้ ผู้กระทำจึงมีความกล้าที่จะกลั่นแกล้งเหยื่อโดยไม่เกรงกลัว ทำให้การกลั่นแกล้งกันในลักษณะนี้เกิดขึ้นได้บ่อยครั้งมาก

Rice et al. (2012) ได้ศึกษาพฤติกรรมการใช้เทคโนโลยีของเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่เคยโดนกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยทำการเก็บข้อมูลจากโรงเรียนในลอสแอนเจลิส ประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัยพบว่า 6.6% เป็นเหยื่อ 5% เป็นผู้กระทำผิด และ 4.3% ตกอยู่ในสองสถานะและพบว่าการกลั่นแกล้งรังแกกันส่วนมากมักเกิดขึ้นบนสื่อสังคมออนไลน์ เช่น เฟซบุ๊ก โดยทั้งผู้กระทำผิด เหยื่อ และเหยื่อซึ่งกระทำผิด มีพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกัน คือ มีการใช้งานอินเทอร์เน็ตมากกว่า 3 ชั่วโมงต่อวัน

Bonnie & Holfeld (2014) ได้ทำการศึกษาความถี่ของการกลั่นแกล้งกันทางไซเบอร์ ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ของโรงเรียนในประเทศแคนาดา ระยะเวลาในการประเมินความถี่ของพฤติกรรมเริ่มตั้งแต่ต้นปีการศึกษาจนถึงปีช่วงสิ้นสุดปีการศึกษา พบว่าความถี่ของการกลั่นแกล้งรังแกกันทางไซเบอร์เกิดขึ้นสม่ำเสมอตลอดระยะเวลาปีการศึกษา โดยพบบ่อยในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยส่วนใหญ่เป็นการล้อเลียน เช่น แพร่ข่าวลือหรือภาพน่าเกลียดของบุคคลอื่น เป็นต้น

นอกจากนี้ Lee & Shin (2016) ได้ศึกษาความชุกของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของวัยรุ่นเกาหลี ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนอายุ 13-17 ปี จำนวน 4,000 คน จาก 24 โรงเรียน แบ่งเป็นชาย 2,166 คน และหญิง 1,834 คน พบว่า ผู้ชายมีส่วนร่วมในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์สูงกว่าผู้หญิง ในขณะที่ผู้หญิงแสดงออกถึงความรุนแรงด้วยการสนทนาผ่านข้อความมากกว่าผู้ชาย ทั้งนี้ผลการวิจัยยังพบว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิดเป็นตัวแปรที่สามารถลดการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้

สำหรับการวิจัยเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งรังแกกันทางไซเบอร์ในประเทศไทย เริ่มต้นขึ้นในปี พ.ศ. 2543 โดย วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์ ได้ทำการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเยาวชนอายุ 14-24 ปี จำนวน 14 คน โดยใช้สถิติเชิงพรรณนาและการศึกษาเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก จากการศึกษาในประเทศไทยพบว่า 50% ของกลุ่มตัวอย่างมีประสบการณ์โดยตรงกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มากกว่าหนึ่งครั้งต่อเดือน และ 58.51% เคยถูกกลั่นแกล้งผ่านทางโทรศัพท์มือถือ 60% ของกลุ่มตัวอย่างรู้ว่าการกลั่นแกล้งกันทางไซเบอร์เป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม 35% ของกลุ่มตัวอย่างยอมรับพฤติกรรมเหล่านี้ ในการศึกษาเชิงคุณภาพแสดงให้เห็นถึงสาเหตุของปัญหาและการตอบสนองต่อของปัญหาของเยาวชน ซึ่งพบว่าการละเมิดสิทธิเป็นรูปแบบหนึ่งของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่แพร่หลายมากที่สุดในประเทศไทย และยังพบอีกว่าบทบาทของเหยื่อและผู้กระทำผิดเป็นวัฏจักร คิดเป็น 40% ของกลุ่มตัวอย่างกล่าวว่าถ้าเป็นฝ่ายถูกรังแกก็จะแก้แค้นคืน ทั้งหมดนี้เป็นเพราะว่าเด็กยังไม่รู้จักวิธีการแก้ไขปัญหา

ในปี พ.ศ. 2552 วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, ศิวพร ปกป้อง, นันทนัช สงศิริ และปองกมล สุรัตน์ (2552) ได้ทำการสำรวจพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยในเขตกรุงเทพมหานคร โดยทำการศึกษาวิจัยในวัยรุ่นที่มีอายุระหว่าง 15-24 ปี และผู้ปกครองที่มีอายุระหว่าง 37-63 ปี เป็นการศึกษาเชิงปริมาณ จำนวน 1,600 ตัวอย่าง โดยใช้สถิติเชิงพรรณนาและการศึกษาเชิงคุณภาพโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก 60 ครั้ง การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อจะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์บุคคลบริบทของครอบครัวที่มีผลกระทบต่ออาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งผลการวิจัยอธิบายถึงลักษณะความถี่ ความรุนแรง และความแพร่หลายของกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ จากการศึกษพบว่า นักเรียนมากกว่าครึ่งหนึ่งเห็นและอยู่ในเหตุการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่เกิดขึ้นกับเพื่อนของพวกเขา ในขณะที่ 11% ของนักเรียนมีประสบการณ์ หรือมีการใช้ความรุนแรง หรือใช้ข้อความหยาบคายผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์เพื่อที่จะตอบโต้กับบุคคลอื่น มากกว่า 6 ครั้งต่อเดือน อย่างไรก็ตาม การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ยังมีความสัมพันธ์กับปัจจัยต่าง ๆ เช่น ระยะเวลาในการใช้อินเทอร์เน็ต ความสัมพันธ์ในครอบครัวและความรุนแรงในครอบครัว รวมไปถึงรายได้ของครอบครัว

ปองกมล สุรัตน์ (2553) ได้ศึกษาพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในมิติต่าง ๆ ซึ่งเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยมุ่งเน้นไปที่นักเรียนมัธยมศึกษาและอาชีวศึกษาทั้งในโรงเรียนรัฐบาลและโรงเรียนเอกชนที่มีอายุระหว่าง 15-22 ปี พบว่า กลุ่มตัวอย่าง 9 คน ชาย 6 คน หญิง 3 คน มีประสบการณ์โดยตรงในฐานะผู้กระทำ และ/หรือเหยื่อของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และ/หรือผ่านทางโทรศัพท์มือถือมากกว่าหนึ่งครั้งหรืออย่างน้อยหนึ่งครั้งโดยที่การกลั่นแกล้งนั้นกระทบต่อพวกเขาโดยตรง ส่วนที่สองคือบุคคลแวดล้อมของกลุ่มตัวอย่าง ในที่นี้รวมถึงครู เพื่อน และผู้ใหญ่ จำนวน 5 คน ทั้ง 5 คนรู้จักผู้กระทำหรือเหยื่อของการกลั่นแกล้งผ่านอินเทอร์เน็ต และ 4 คนที่รู้จักเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งผ่านทางโทรศัพท์มือถือ นอกจากนี้ ยังพบว่าความขัดแย้งและความไม่พอใจในชีวิตส่งผลให้เกิดการปลดปล่อยความรุนแรงผ่านทางโลกไซเบอร์ผ่านอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งเป็นช่องทางสื่อสารหนึ่งที่ใช้ในการคุกคามบุคคลอื่น การมีความคิดเห็นไม่ตรงกันบนโลกไซเบอร์ก็ส่งผลถึงทัศนคติและความสัมพันธ์ในชีวิตจริงได้เช่นกัน สาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จากการศึกษาครั้งนี้พบว่าส่วนใหญ่เป็นความขัดแย้งทางเพศและแก้ไขปัญหามาไม่เหมาะสมจึงกลายมาเป็นความรุนแรง เช่น ความรักที่ไม่สมหวัง แทนที่จะต่อสู้ซึ่งหน้าเด็กเลือกที่จะกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยกระทำการต่าง ๆ เช่น การตัดต่อภาพลามกอนาจาร การเปิดเผยความลับเกี่ยวกับการละเมิดสิทธิทางเพศ และการหมิ่นประมาทผ่านเครือข่ายสื่อสังคมออนไลน์

ณัฐรัชต์ สาเมาะ (2556) ได้ทำการศึกษาการรับรู้ของเยาวชนต่อการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ โดยรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มเยาวชนอายุระหว่าง 15-24 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในจังหวัดหนึ่งของภาคกลาง โดยการสนทนากลุ่ม กลุ่มละ 4-6 คน จำนวน 3 กลุ่ม และสัมภาษณ์เชิงลึกจำนวน 6 คน รวมทั้งสิ้น 22 คน ผลการศึกษาพบว่า เยาวชนให้นิยามต่อการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ว่าเป็นการใช้โทรศัพท์มือถือ

หรืออินเทอร์เน็ตเพื่อที่จะทำร้ายกัน ซึ่งการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จะต้องแสดงถึงมิติที่สำคัญคือ จะต้องสร้างความเสียหายและสร้างความรำคาญแก่ผู้ที่ตกเป็นเหยื่อ อย่างไรก็ตาม การที่เยาวชนจะถือว่าเป็นการกลั่นแกล้งกันหรือไม่ขึ้นอยู่กับเจตนาของผู้กระทำและความสัมพันธ์ระหว่างผู้กระทำกับเหยื่อด้วย สำหรับรูปแบบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นประกอบด้วย การโจมตีหรือด่าทอผู้อื่นผ่านอินเทอร์เน็ตหรือโทรศัพท์มือถือ การล่วงละเมิดทางเพศออนไลน์ การแอบอ้างเป็นบุคคลอื่น และการสร้างกลุ่มขึ้นเพื่อโจมตีบุคคลอื่น ส่วนสาเหตุของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้น ส่วนหนึ่งก็มาจากการที่เยาวชนรับรู้ถึงความเป็นนิรนามบนพื้นที่ไซเบอร์ที่ไม่จำเป็นต้องมีการเปิดเผยตัวตน และเป็นผลที่ต่อเนื่องมาจากความรุนแรงที่เกิดขึ้นในพื้นที่จริง ผลกระทบจากการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ก็จะส่งผลกระทบต่อทั้งในระดับบุคคล และระดับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ในแง่ของการจัดการปัญหาดังกล่าวเยาวชนมีการรับรู้ว่าจะจัดการปัญหานี้ด้วยตนเอง หรืออาจมีการปรึกษาเพื่อน ๆ บ้าง แต่จะไม่ปรึกษาผู้ปกครอง ซึ่งบริบททางสังคมวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการรับรู้ประกอบด้วย กลุ่มเพื่อน การเข้าถึงสื่อออนไลน์ และประสบการณ์เกี่ยวกับความรุนแรงในอดีต ซึ่งประเด็นที่น่าเป็นห่วงก็คือ ปัญหาเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งกันไซเบอร์ถูกมองว่าเป็นเรื่องปกติธรรมดาในสายตาของเยาวชน

นอกจากนี้ ชัชฎาภรณ์ พรหมนอก (2559) ได้ทำการศึกษาถึงพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 โรงเรียนในสังกัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 200 คน โดยสำรวจการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตของเด็ก และค้นหาผู้ที่เข้าข่ายมีประสบการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ จากนั้นจึงทำการวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์แบบกลุ่ม แล้วจึงนำเข้าสู่การสัมภาษณ์เชิงลึกเฉพาะนักเรียนที่เคยมีประสบการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ โดยแบ่งเป็นผู้กระทำ เหยื่อ ผู้สนับสนุน และผู้พบเห็น ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เคยมีประสบการณ์การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีจำนวน 5 คน ทั้งหมดคือผู้ตกเป็นเหยื่อ รูปแบบที่พบ ได้แก่ การลืมออกจากระบบแล้วถูกสวมรอยในการทำพฤติกรรมออนไลน์ที่ไม่เหมาะสม เช่น โพสต์เกี่ยวกับเรื่องเพศและเรื่องลามก ด่าทอผู้อื่นด้วยถ้อยคำหยาบคาย เป็นต้น ผู้ที่ถูกสงสัยว่าเป็นผู้กระทำมักเป็นคนที่มีปัญหาไม่ลงรอยกัน การศึกษาครั้งนี้ยังพบอีกว่า เมื่อเผชิญกับปัญหาเด็กมักเลือกที่จะแก้ปัญหาแบบจบทันที ณ ขณะนั้น และจากประสบการณ์ที่เป็นผู้ถูกระทำ นักเรียนบางคนยอมรับว่ายังโกรธแค้น แต่ยังไม่ได้โต้ตอบกลับเพราะสถานการณ์ยังไม่เอื้ออำนวย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้งในบริบทต่างประเทศ และในประเทศไทย สรุปได้ว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นปัญหาที่รุนแรง และกำลังขยายเป็นวงกว้าง และสมควรที่จะได้รับการป้องกันและแก้ไขปัญหานี้อย่างเร่งด่วน ผู้วิจัยจึงพิจารณาเห็นว่าการพัฒนาชุดกิจกรรมเพื่อเป็นการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นสิ่งที่สมควรทำเป็นอย่างยิ่ง โดยเลือกแก้ไขปัญหามาที่ต้นเหตุ นั่นก็คือ ตัวผู้กระทำและผู้ส่งต่อ และกลุ่มตัวอย่างที่เลือกใช้ควรเป็นนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา เนื่องจากผลการศึกษาวิจัยของ ชัชฎาภรณ์ พรหมนอก (2559)

ชี้ชัดว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้ลุกลามไปถึงนักเรียนชั้นประถมศึกษาแล้ว และสอดคล้องกับผลสำรวจพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันในโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยในเขตกรุงเทพมหานคร ปี 2559 พบว่า พฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันในโลกไซเบอร์เกิดในช่วงอายุ 13-16 ปี มากที่สุด (วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, 2559) ผู้วิจัยจึงเห็นว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อายุ 12 ปี เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีความเหมาะสมที่สุด เพราะเป็นช่วงวัยเด็กตอนปลายก่อนจะเปลี่ยนผ่านไปสู่วัยรุ่นตอนต้น แต่การจะป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เพื่อไม่ให้เด็กกลายเป็นผู้กระทำและผู้ส่งต่อนั้น ถ้าจะให้เกิดผลในระยะยาวอาจจะทำไม่ได้โดยตรง ต้องอาศัยการพัฒนาทักษะอื่น ๆ ให้เกิดขึ้นในตัวเด็ก (Owusu & Zhou, 2015) เพื่อส่งผลให้เด็กตระหนักในความรุนแรงและความไม่เหมาะสมของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์อย่างแท้จริง

1.8 แนวทางการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

สำหรับแนวทางในการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้น จากการศึกษา ผู้วิจัยพบว่า สามารถแบ่งออกได้เป็น 2 กรณี คือ ในกรณีผู้กระทำ (Cyberbullying Perpetrator) และในกรณีเหยื่อ (Cyberbullying Victim)

จากงานวิจัยเชิงสำรวจเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Steffgen, König, Pfetsch & Melzer, 2009; Ang & Goh, 2010; Brewer & Kerslake, 2015; Owusu & Zhou, 2015) ซึ่งเป็นงานวิจัยรูปแบบเดียวกัน แต่ทำการวิจัยในเด็กและเยาวชนในกลุ่มประเทศต่างกัน โดยใช้แบบวัดความเสี่ยงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และแบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก จากนั้นจึงหาความสัมพันธ์ของคะแนนที่ได้จากแบบวัด โดยผลการวิจัยที่ได้ไปในทิศทางเดียว คือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกส่งผลต่อพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ กล่าวคือ หากมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูง คะแนนความเสี่ยงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่ำ หากมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำ คะแนนความเสี่ยงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูง จึงมีข้อเสนอแนะให้เสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในกลุ่มเด็กและเยาวชนเพื่อเป็นแนวทางการป้องกันการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์

จากงานวิจัยของ Udriș (2015) ซึ่งเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการติดตามผลการแก้ไขปัญหากลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในประเทศญี่ปุ่น ได้กล่าวถึง แนวทางในการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่รัฐบาลญี่ปุ่นนำมาปรับใช้ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาแล้วได้ผลดีที่สุด สามารถแก้ปัญหากลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในทางปฏิบัติได้ ภายใต้กรอบความคิดที่ว่า “Victim is not a victim”

ในกรณีของเหยื่อนั้น ได้มีการเสนอให้เสริมสร้างทักษะความเข้มแข็งทางใจ (Mind Strengthening) และในกรณีของผู้กระทำได้ส่งเสริมการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) สาเหตุของการเสริมสร้างความเข้มแข็งทางใจให้แก่ผู้ตกเหยื่อนั้นก็เพื่อให้ผู้ตกเป็นเหยื่อสามารถเพิกเฉยต่อการกลั่นแกล้งบน

โลกไซเบอร์ได้ในทุกรูปแบบ หากเหยื่อไม่แสดงออกถึงความไม่พอใจหรือตอบโต้กลับ ผู้กระทำก็จะเลิกกลั่นแกล้งไปเอง ต่างกับเหยื่อที่แสดงออกถึงความเจ็บใจ และพยายามตอบโต้กลับ จะยิ่งทำให้ผู้กระทำยิ่งรู้สึกว่าการกลั่นแกล้งของตนเองประสบผลสำเร็จ และสนุกกับการกลั่นแกล้งต่อไปเรื่อย ๆ ไม่มีจบสิ้น ในส่วนกรณีที่เป็นผู้กระทำนั้น ยังสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ ผู้กระทำโดยตรง (Direct Perpetrator) และผู้ส่งต่อ (Sharing) ผู้กระทำโดยตรง คือ ผู้เริ่มต้นกระบวนการกลั่นแกล้งเป็นผู้สร้างเนื้อหาหรือเผยแพร่ข้อความ รูปภาพ วิดีโอ หรือกระทำการกลั่นแกล้งผู้อื่นเป็นคนแรก ในขณะที่ผู้ส่งต่อ คือ บุคคลที่สองเป็นต้นไปที่ได้มีส่วนในการส่งต่อหรือเผยแพร่ข้อความ รูปภาพ วิดีโอ หรือกระทำการกลั่นแกล้งต่อจากคนแรก ซึ่งผู้ส่งต่อมักเป็นบุคคลที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับเหยื่อโดยตรง หรือไม่มีส่วนเกี่ยวข้องเลย แต่ทำไปเพียงเพราะความคึกคะนองหรือแค่อยากมีส่วนร่วมในกระแสสังคม ณ ขณะนั้น จึงได้เสนอให้ส่งเสริมทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) เพื่อสร้างความตระหนัก และความเห็นอกเห็นใจในผู้อื่นให้เกิดขึ้น เพื่อที่ผู้กระทำจะได้มีความยับยั้งชั่งใจและคิดก่อนทำมากขึ้นหากรับรู้ว่ายเหยื่อมีความคิดและความรู้สึกอย่างไรจากการกระทำเหล่านั้น ซึ่งแนวทางนี้เริ่มใช้ครั้งแรกในปี 2012 และพบว่าปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในประเทศญี่ปุ่นมีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่อง



ภาพที่ 2 สรุปแนวทางป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้งในกรณีผู้กระทำและเหยื่อ

(Udris, 2015: 17)

เนื่องจากการศึกษาในครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความสนใจไปที่ตัวผู้กระทำ เพราะผู้กระทำเป็นจุดเริ่มต้นของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ตามข้อเสนอแนะของ Udris (2015) ผู้วิจัยจึงได้นำแนวทางการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ดังกล่าวมาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกที่จะพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกให้เกิดขึ้นในนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งจะกล่าวถึงในลำดับต่อไป

2. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

2.1 ความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

Empathy เดิมมาจากภาษากรีก คือ คำว่า "empathiea" ซึ่งหมายถึงปฏิกิริยาที่มีต่อความรู้สึกของผู้อื่นและการเข้าสู่โลกของพวกเขา (Rasoal, 2011) ซึ่งตามพจนานุกรมศัพท์จิตวิทยา ฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2556) ได้บัญญัติคำแปลของ Empathy ไว้ว่า “การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก” ผู้วิจัยจึงเลือกใช้คำว่า “การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก” ในการศึกษาครั้งนี้

อย่างไรก็ตาม จากการศึกษางานวิจัยในประเทศไทย พบว่า มีการใช้คำแปลของ Empathy กันไว้อย่างหลากหลาย ยกตัวอย่างเช่น ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (กรรณิการ์ พันทอง, 2550) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น (พจณี วัฒนมงคล, 2553) การเข้าถึงใจ (ศิริธร เรียบสันเทียะ, 2553; นพรุจน์ อุทัยทวีป, 2560) การหยั่งรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น (จวีร์วรรณ ปัญจมนัส, 2554) การร่วมรู้สึก (ทัศนีย์ สุริยะไชย, 2554) การเข้าถึงความรู้สึก (ญาติกา เอกวัฒนพันธ์, 2555) การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (ปริยานุช มาตยารักษ์, 2556) ความเข้าใจผู้อื่น (กนกวรรณ แก่นนาคำ, 2558) เป็นต้น

เนื่องจากคำว่า Empathy เป็นคำที่มาจากภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาความหมายเพิ่มเติมจากงานวิจัยในต่างประเทศ ซึ่งมีการให้ความหมายไว้ ดังนี้

Rogers (1975) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก หมายถึง การเข้าสู่โลกแห่งการรับรู้ความรู้สึกส่วนตัวของผู้อื่นและการเข้าใจโลกภายในอย่างละเอียด

Johnson (1983) นิยามว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก หมายถึง แนวโน้มที่จะเข้าใจสภาวะของบุคคลหรือสภาพจิตใจของผู้อื่น

Hoffman (1987) ได้ให้ความหมายว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก คือ การแบ่งปันประสบการณ์และสถานการณ์การตอบสนองทางอารมณ์ที่มีต่อผู้อื่น

Eisenberg (2000) ได้ให้นิยามการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่าเป็นการตอบสนองทางอารมณ์ตามความเข้าใจในอารมณ์หรือความรู้สึกของผู้อื่นโดยเฉพาะในส่วนที่เป็นองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์

Blair (2005) ให้ความหมายว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไม่ได้เป็นโครงสร้างมิติเดียว แต่เป็นโครงสร้างหลายมิติและประกอบด้วยองค์ประกอบดังต่อไปนี้ 1) ความสามารถทางการรู้คิดในการอนุมานและเป็นตัวแทนของสภาวะจิตใจของผู้อื่น 2) การตอบสนองทางอารมณ์โดยการเคลื่อนไหวโดยการแสดงออกทางใบหน้าของผู้อื่น และ 3) ความสามารถในการแบ่งปันสภาวะทางอารมณ์ของผู้อื่น

Vignemont & Singer (2006) ให้ความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่า หมายถึง การเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น การเข้าใจอารมณ์ และความเห็นอกเห็นใจ

Batson (2011) ได้ให้นิยามของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่าประกอบด้วย 1) การตระหนักถึงสภาวะภายในของผู้อื่น ซึ่งประกอบไปด้วยความคิดและความรู้สึกของบุคคลหนึ่ง ๆ 2) การจับสังเกตลักษณะ

ท่าทางหรือการแสดงออกของผู้อื่น 3) ความรู้สึกที่ผู้อื่นรู้สึก 4) การฉายภาพของบุคคลหนึ่งเข้าไปในสถานะของผู้อื่น หรือการใช้สัญลักษณ์ 5) การจินตนาการว่าผู้อื่นจะคิดและรู้สึกอย่างไร 6) การจินตนาการว่าบุคคลหนึ่ง ๆ จะคิดและรู้สึกอย่างไรในโลกของเขาหรือที่เรียกว่าการสวมบทบาทหรือการสลับที่ 7) การรู้สึกทุกข์เมื่อเห็นผู้อื่นเป็นทุกข์ และ 8) การตอบสนองทางอารมณ์ที่เกิดจากการรับรู้สวัสดิภาพของผู้อื่น

Reniers (2011) ได้ให้แนวคิดของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่า เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลที่มีความหมาย

Shamay-Tsoory (2011) ได้ให้ความเห็นว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก เป็นการเข้าใจทัศนะของผู้อื่น เกี่ยวข้องกับความสามารถในการมองโลกจากมุมมองของผู้อื่น และความสามารถในการรับรู้และไวต่อความรู้สึกหรืออารมณ์ของผู้อื่นและปฏิกิริยาหรือการตอบสนองทางอารมณ์ตามความรู้สึกหรืออารมณ์ นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้ศึกษาความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจากงานวิจัยในบริบทประเทศไทย ซึ่งได้มีการให้ความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไว้ดังต่อไปนี้

กรมสุขภาพจิต (2549) ได้ให้ความหมายว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก คือ ความสามารถในการใส่ความรู้สึกของตัวเองในขอบเขตความรู้สึกของคนอื่น

กรรณิการ์ พันทอง (2550) นิยามว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก เป็นการเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น สามารถรับรู้อารมณ์และทราบความต้องการของผู้อื่นที่กำลังประสบกับเหตุการณ์ต่าง ๆ และมีความสามารถคาดเดารูสึกของผู้อื่นจากการสังเกตภาษากายและลักษณะการพูดได้อย่างถูกต้อง

อารี ดันท์เจริญรัตน์ (2554) ให้ความหมาย การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก เป็นความสามารถในการเข้าใจ เห็นอกเห็นใจในความแตกต่างกันของบุคคล และยอมรับความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

จรีวรรณ ปัญจมนัส (2544) ได้ให้ความหมายว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก คือ ความสามารถในการเข้าใจอารมณ์ สถานภาพของผู้อื่นโดยผ่านกระบวนการในการถ่ายทอดความรู้สึกของตนเองไปแทนที่ในความรู้สึกของผู้อื่น และพิจารณาถึงผลที่เกิดขึ้นจากมุมมองของบุคคลอื่น เป็นการเข้าใจอารมณ์และความคิดของผู้อื่นอย่างถูกต้อง นำไปสู่การแสดงออกถึงความรู้สึกและการกระทำอย่างเหมาะสม และสื่อสารไปยังบุคคลนั้นได้ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความสัมพันธ์ที่สมบูรณ์

ทัศนีย์ สุริยะไชย (2554) ได้นิยาม การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่าเป็นความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ตระหนักรู้และเข้าใจความคิดและอารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่น โดยการนำตนเองไปอยู่ในบทบาทของผู้อื่นได้ทั้งทางความคิด ความรู้สึกทางบวกและทางลบ ตลอดจนสามารถตอบสนองความต้องการของผู้อื่นในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

ปริญานูช มาตยารักษ์ (2556) ให้ความหมายว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก หมายถึง ความสามารถในการรับรู้ เข้าใจและยอมรับความรู้สึกนึกคิดและสภาวะจิตใจของผู้อื่นในสถานการณ์ที่บุคคลนั้นประสบอยู่

โดยการสังเกตจากสีหน้า แววตา ท่าทาง รวมถึงความเห็นอก เห็นใจบุคคลที่แตกต่างจากเราในด้านต่าง ๆ และสามารถแสดงการรับรู้และเข้าใจได้สอดคล้องกับความต้องการ

กัญยานต์ โสภกา (2559) ให้ความหมายของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการทำความเข้าใจในความคิดและความรู้สึกของบุคคลอื่นต่อสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งผ่านมุมมองของบุคคลนั้น รับรู้ความรู้สึกเช่นเดียวกันกับบุคคลนั้น รวมถึงสามารถสื่อสารความเข้าใจในความคิดและความรู้สึกหรือมีพฤติกรรมตอบสนองกลับไปสู่บุคคลดังกล่าวได้อย่างเหมาะสม

นพรุจน์ อุทัยทวีป (2560) นิยามว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก คือ การรับรู้เข้าใจอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นเสมือนเป็นโลกของตนเอง สัมผัสถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นโดยไม่นำตัวเองเข้าไปตัดสินและไม่สูญเสียความเป็นตัวของตัวเอง ตลอดจนสามารถสื่อถึงสิ่งที่รับรู้ออกมาได้อย่างสอดคล้องกัน อันเป็นผลให้ผู้อื่นมีความเข้าใจในอารมณ์ ความรู้สึก และความต้องการของตนเองชัดเจนยิ่งขึ้น

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก หมายถึง ความสามารถในการเข้าถึงความรู้สึกส่วนตัว และความสามารถในเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น โดยการใช้สัญชาตญาณ จินตนาการ และสวมบทบาททางความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นเสมือนว่าตนเองอยู่ในสถานการณ์นั้น และสามารถตอบสนองกลับไปได้อย่างเหมาะสม

2.2 ความสำคัญของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกถือเป็นสิ่งสำคัญอย่างมากในการดำรงชีวิต และอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ซึ่งการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นความสามารถในการอ่านจิตใจและเข้าใจจุดมุ่งหมายของผู้อื่นเพื่อกำหนดการกระทำและนำไปสู่การประสบความสำเร็จในการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคล (Adolphs, 2003) มีความสำคัญอย่างยิ่งในการแยกแยะและรับรู้อารมณ์ความรู้สึกของผู้อื่นได้ ทั้งยังช่วยกระตุ้นการตอบสนองที่เหมาะสม (Baron-Cohen, 2014) ทำให้เข้าใจคนอื่นและเป็นที่ยอมรับของสังคมในที่สุด จัดเป็นทักษะทางสังคมที่เหมาะสมในการสร้างและรักษาความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน เกิดการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ทำให้เข้าใจความรู้สึกและความต้องการของผู้อื่น นอกจากนี้ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกยังทำให้เกิดการปรับตัวเข้ากับผู้อื่นที่เหมาะสม นำไปสู่การแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพ ตลอดจนทำให้เกิดพฤติกรรมเสียสละแบ่งปันต่อผู้อื่น (ทัศนีย์ สุริยะไชย, 2554) และการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกยังเป็นทักษะสำคัญทักษะหนึ่งที่ถูกกระบุถึงในแนวคิดทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับผู้อื่นและใช้ชีวิตอยู่ในสังคมแห่งความแตกต่างได้อย่างมีความสุข การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจึงเป็นความสามารถที่ควรส่งเสริมให้เกิดขึ้นแก่ทุกคน (กัญยานต์ โสภกา, 2559)

ซึ่งการศึกษาของ Sarmiento, Gutierrez, Banos และ Sanchez (2017) ที่ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลของการสอนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในนักเรียนพยาบาล เป็นการศึกษาที่ทดลอง สอนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยใช้บทบาทสมมติ เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนพยาบาลมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่อผู้ป่วย

มากยิ่งขึ้น และใช้แบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกวัดก่อนและหลังการสอนเพื่อเปรียบเทียบผลความต่างของคะแนน ผลการศึกษาพบว่า หลังการสอนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยใช้บทบาทสมมติ นักเรียนพยาบาลมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพิ่มขึ้น ส่งผลให้มีสัมพันธภาพที่ดีและมีจิตใจบริการต่อผู้ป่วยมากขึ้น การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจึงนับเป็นทักษะที่ควรส่งเสริมให้แก่อาชีพพยาบาลและงานบริการอื่น ๆ นอกจากนี้ จากการศึกษางานวิจัย พบว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกยังมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมรังแกผู้อื่น ผู้ที่มีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูง จะมีความเสี่ยงในการเกิดพฤติกรรมรังแกผู้อื่นต่ำ

การศึกษาของ Steffgen, König, Pfetsch & Melzer (2009) เกี่ยวกับบทบาทของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่มีต่อพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในวัยรุ่น โดยทำการสำรวจนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา 2,070 คน โดยใช้แบบวัดความเสี่ยงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และแบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก พบว่า ผู้ที่มีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำจะมีการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูง และให้ข้อเสนอแนะว่า การสอนทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยลดการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้

เช่นเดียวกันกับการศึกษาของ Ang & Goh (2010) Chau, Velásquez, Schultze-Krumbholz & Scheithauer (2013) Brewer & Kerlake (2015) และ Owusu & Zhou (2015) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งโดยส่วนใหญ่ทำการศึกษาในกลุ่มวัยรุ่นตอนต้นไปจนถึงตอนปลาย โดยใช้แบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก แบบวัดความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ โดยผลการวิจัยพบว่า ผู้ที่มีคะแนนแบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูง จะมีคะแนนแบบวัดความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่ำ ในทางกลับกัน ผู้ที่มีคะแนนแบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำ จะมีคะแนนแบบวัดความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูง ซึ่งจะเห็นได้ว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกมีผลต่อการทำนายพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้

สอดคล้องกับการศึกษาของ Del Rey, Lazuras, Casas, Barkoukis, Ortega-Ruiz & Tsorbatzoudis (2016) ที่ได้ทำการศึกษาว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสามารถทำนายพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้หรือไม่ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-4 จำนวน 564 คน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสามารถทำนายพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้จริง โดยผู้ที่มีทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกหรือได้รับการส่งเสริมทักษะนี้แทบจะไม่มีความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เลย

จากการศึกษาข้างต้น สรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกมีความสำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาสัมพันธภาพระหว่างบุคคลซึ่งถือเป็นสิ่งสำคัญในการอยู่ร่วมกันในสังคมและช่วยให้สังคมเกิดความสงบสุข และเมื่อบุคคลมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ก็จะลดพฤติกรรมก้าวร้าวและการใช้ความรุนแรงลง เคารพในสิทธิของผู้อื่น ทำให้เกิดการแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม

2.3 องค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสามารถแบ่งออกได้ 3 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของนักจิตวิทยาและนักวิจัยที่มีร่วมกัน ดังนี้

1. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิด (Cognitive Empathy) คือ ความสามารถทางความคิดที่จะเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น โดยการสวมบทบาททางความคิดหรือมองในมุมมองของผู้อื่น (Shamy-Tsoory, 2011) เป็นสิ่งสำคัญในการเข้าใจผู้อื่นเพื่อที่จะกำหนดการกระทำและนำไปสู่การประสบความสำเร็จในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Adolphs, 2003) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิดเป็นพฤติกรรมตามความสามารถ นั่นคือ บุคคลสามารถที่จะอนุมานความคิดและความเชื่อของผู้อื่นได้อย่างถูกต้องแม่นยำและประสบความสำเร็จในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่นได้ และการสวมบทบาททางความคิดเพื่อให้เข้าใจผู้อื่นได้นั้น จะต้องสามารถประมวลผลเจตนา ความคิด และความเชื่อของผู้อื่นโดยการรับรู้สภาวะจิต สามารถแยกแยะระหว่างสภาวะจิตของตนเอง กับสภาวะจิตของผู้อื่นได้อย่างชัดเจนเพื่อให้มีความรู้สึกว่ายังเป็นตนเองอยู่ (Sense of Agency) (Batchelder, 2015) จึงสามารถสรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิดเป็นการเข้าใจมุมมองของผู้อื่น

2. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ (Affective Empathy) คือ ความสามารถในการรับรู้และไวต่ออารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น เป็นการแบ่งปันประสบการณ์ทางอารมณ์ของผู้อื่นโดยการมีปฏิกิริยาตอบสนองที่เหมาะสม สามารถเข้าใจได้ว่าผู้อื่นแตกต่างจากตนเอง (Baron-Cohen, 2003; Blair, 2005) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ประกอบด้วย การตอบสนองแบบคู่ขนาน คือ แบ่งปันอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น และการตอบสนองเชิงปฏิกิริยา คือ กระตุ้นให้เกิดปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่เหมาะสม (Reniers et al., 2011) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ยังหมายถึง ความสามารถในการระบุ ตัดสิน ตีความ หรือตอบสนองต่อการแสดงออกทางอารมณ์ของผู้อื่น (Uljarevic & Hamilton, 2013) กล่าวโดยสรุป คือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ เป็นการร่วมรู้สึกไปกับอารมณ์ของผู้อื่น

3. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านพฤติกรรม (Behavioral Empathy) คือ ความสามารถในการถ่ายทอดและแสดงออกถึงความเข้าใจในความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นในรูปแบบของพฤติกรรม และหมายถึงการที่บุคคลแรกสามารถสื่อสารถึงความเข้าใจในความรู้สึกที่มีต่อบุคคลที่สองและบุคคลที่สองสามารถรับรู้ได้ (Barrett-Lennard, 1981) ถือเป็นความต้องการให้ความช่วยเหลือเมื่อได้เข้าใจและรู้สึกเช่นเดียวกับบุคคลนั้น (Golmen, 1995) กล่าวคือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านพฤติกรรม เป็นการตอบสนองความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของบุคคลอื่นที่แสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ โดยการแสดงออกมาในลักษณะของภาษาพูดหรือภาษาท่าทางที่แสดงให้เห็นถึงความเข้าใจอกเข้าใจบุคคลอื่นอย่างเหมาะสม รวมถึงการให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่นในเวลาที่เป็น

จากการศึกษาองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่กล่าวมานี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ ด้านการคิด (Cognitive) ด้านอารมณ์ (Affective) และด้านพฤติกรรม (Behavioral) ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้เลือกพัฒนาองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้ง 3 ด้าน เนื่องจากผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่า องค์ประกอบทั้ง 3 ด้าน มีความสำคัญต่อการสร้างสัมพันธภาพที่ดี การอยู่ร่วมกันในสังคม การเห็นอกเห็นใจ และการเข้าใจถึงความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น

2.4 แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

จากการศึกษางานวิจัย ผู้วิจัยพบว่า มีแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็ก ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา แนวคิดการเข้าใจมุมมองของแชลแมน และทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ ดังนี้

2.4.1 ทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy Development)

Hoffman (2000) ได้แบ่งระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไว้ 4 ชั้น คือ

ชั้นที่ 1 Global Empathy เป็นพัฒนาการของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในขั้นแรก ในช่วงที่ยังเป็นทารก โดยที่เด็กจะแสดงออกถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่อผู้อื่น ไม่ว่าจะบุคคลนั้นจะเป็นใคร เด็กก็จะแสดงความรู้สึกเสมือนว่าเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตนเอง

ชั้นที่ 2 Egocentric Empathy เป็นขั้นของช่วงวัยตั้งแต่ 1 ปี ขึ้นไป สามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้ แต่ยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีการตระหนักรู้ว่าตนเองเป็นบุคคลหนึ่งที่แยกจากบุคคลอื่น เมื่อบุคคลอื่นเจ็บก็จะสามารถรับรู้ได้ว่าไม่ใช่ตนเองเจ็บ แต่ยังคงแยกแยะสภาวะภายในของผู้อื่นและตนเองได้ไม่สิ้นนัก

ชั้นที่ 3 Empathy for another's feeling เป็นระยะของเด็กที่อยู่ในช่วงวัย 2-3 ปี เริ่มมีความสามารถในการสวมบทบาท (Role-taking) และสามารถแยกสภาวะภายในของผู้อื่นและตนเองได้ รับรู้ว่าคุณสมบัติของผู้อื่นนั้นแตกต่างจากความรู้สึกของตนเอง ทำให้เด็กแต่ละคนตอบสนองอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับพื้นฐานของความต้องการและความสามารถในการแปลเหตุการณ์ต่าง ๆ ของเด็กแต่ละคน

ชั้นที่ 4 Empathy for another's life condition อยู่ในช่วงของวัยเด็กตอนต้นไปจนถึงวัยเด็กตอนปลาย มีความเห็นอกเห็นใจในเงื่อนไขในชีวิตของผู้อื่น เนื่องจากเด็กในช่วงวัยนี้ตระหนักรู้ได้อย่างชัดเจนว่า ตนเองและผู้อื่นมีความแตกต่างกัน ทั้งทางด้านร่างกายและความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของเด็กในระยะนี้จะเกิดขึ้นมากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับว่าเด็กมีความเข้าใจสังคมและกลุ่มคนในสังคมมากน้อยเพียงใด

กล่าวโดยสรุป คือ ทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของ Hoffman เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของแต่ละช่วงวัย โดยการเรียนรู้ทางสังคมเข้ามามีบทบาทและช่วยกระตุ้นพัฒนาการด้วย เมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น การแยกแยะสิ่งต่าง ๆ ทั้งภายในและภายนอก รวมไปถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่นก็ทำได้ดีขึ้นตามลำดับ ทำให้เกิดความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลและมีการตอบสนองความต้องการของบุคคลอื่นอย่างเหมาะสม

2.4.2 ทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็ก (Empathy in Children)

Feshbach (2000) ได้นิยามถึง การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ว่าเป็นการแสดงออกและตอบสนอง การเข้าใจในอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นของเด็กด้วยประสบการณ์ตามลักษณะของอารมณ์ และความรู้สึก โดยแบ่งกระบวนการตอบสนองการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกออกเป็น 3 ด้าน

ด้านที่ 1 กระบวนการคิดขั้นพื้นฐาน คือ ความสามารถในการบรรยายลักษณะ หรืออธิบายระดับของอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ว่า ณ ขณะนั้นกำลังรู้สึกเช่นไร มีอารมณ์อย่างไร แสดงออกด้วยท่าทางแบบไหน เป็นกระบวนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในระดับพื้นฐานหรือในระดับต่ำสุด โดยใช้วิธีสังเกตและคิดวิเคราะห์จากลักษณะภายนอก

ด้านที่ 2 กระบวนการคิดเชิงลึก คือ เมื่อสามารถอธิบายอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น จากลักษณะภายนอกได้แล้ว ก็จะส่งผ่านไปสู่กระบวนการคิดในระดับที่สูงขึ้น นำไปสู่การสวมบทบาททางความคิดเป็นผู้อื่น ทำให้สามารถเข้าใจผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

ด้านที่ 3 กระบวนการตอบสนองทางอารมณ์ คือ การสะท้อนกลับซึ่งอารมณ์และความรู้สึกเห็นอกเห็นใจไปยังผู้อื่นหลังจากที่ผ่านการสวมบทบาท ถึงแม้เด็กจะขาดประสบการณ์ในสถานการณ์นั้น ๆ โดยตรง แต่ก็สามารถตอบสนองกลับไปได้ โดยใช้ประสบการณ์จากสถานการณ์อื่น ๆ ที่ใกล้เคียงจากที่เคยประสบพบเจอมา

จากการศึกษาทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็กของ Feshbach สามารถสรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็กนั้นมีกระบวนการตอบสนองตั้งแต่การคิดขั้นพื้นฐาน การคิดเชิงลึก และการตอบสนองทางอารมณ์ โดยเริ่มจากภายนอกไปสู่ภายใน ซึ่งการสังเกตนับเป็นทักษะพื้นฐานที่จะนำเข้าสู่กระบวนการ จากนั้นจึงกระตุ้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์ และถ่ายทอดออกมาเป็นพฤติกรรม

2.4.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory)

Piaget (1978) กล่าวว่า การเรียนรู้ของเด็กเป็นไปตามพัฒนาการทางปัญญา ซึ่งจะพัฒนาไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้น เด็กทุกคนเกิดมาพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตลอดเวลา และก่อให้เกิดพัฒนาการทางด้านความรู้คิด (Cognitive Development) (ศรีเรือน แก้วกังวาล,

2540) โดยพัฒนาการทางปัญญา เกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา ซึ่งอยู่ภายใต้กระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการจัดระบบ (Organization) และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการดูดซึม (Assimilation) และ กระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation) กล่าวคือ โดยปกติแล้วเด็กจะมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับใดระดับหนึ่ง ซึ่งสามารถจะรับประสบการณ์ต่าง ๆ ได้ภายในขอบเขตของโครงสร้างทางสติปัญญาในระดับนั้น เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่ เด็กก็จะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น โดยการดูดซึมเอาสิ่งเร้านั้นเข้ามาไว้ในโครงสร้างทางความคิด ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะเหมือนหรือคล้ายกับโครงสร้างความคิดเดิม เด็กจะจัดสิ่งเร้านั้นเข้าไปไว้ในโครงสร้างความคิดเดิม ทำให้โครงสร้างความคิดเดิมขยายกว้างขึ้น แต่ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะแตกต่างไปจากโครงสร้างความคิดที่มีอยู่ จะทำให้เกิดสภาวะที่ไม่สมดุล (Disequilibrium) ขึ้น เด็กจึงต้องปรับโครงสร้างความคิดเดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ ซึ่งผลจากการปรับตัวจะทำให้บุคคลอยู่ในสภาวะสมดุล (Equilibrium) (ดูลยา จิตตะย โศธร, 2553) ดังนั้น การที่เด็กมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิดให้อยู่ในสภาวะที่สมดุล จะทำให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมรอบข้างได้ และเกิดพัฒนาการทางปัญญาจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง

Piaget ได้อธิบายพัฒนาการทางปัญญาของเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึงวัยรุ่นเป็นลำดับขั้นตอนตามพัฒนาการทางความคิดในแต่ละวัย แบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) เป็นขั้นเริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ปี โดยพัฒนาการทางความคิดของเด็กในวัยนี้จะสะท้อนออกมาทางด้านร่างกายด้วยการกระทำ เพราะเด็กจะรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวเป็นส่วนใหญ่

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) เป็นขั้นที่อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี เป็นช่วงที่เด็กแสดงออกพฤติกรรมอย่างมีจุดมุ่งหมาย เริ่มมีความคิดความเข้าใจ และการใช้ภาษา ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็นขั้นย่อย ๆ ได้อีก 2 ขั้น คือ

2.1 ขั้นก่อนการมีความคิดรวบยอด (Preconceptual Thought) อยู่ในช่วงเด็ก 2-4 ปี เด็กเริ่มมีเหตุผล สามารถคิดเชิงสัญลักษณ์และเชื่อมโยงเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ อย่างไรก็ตาม เด็กยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) มองไม่เห็นเหตุผลของผู้อื่น จึงไม่สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเองได้

2.2 ขั้นการใช้ความคิดเอาเอง (Intuitive Thought) อยู่ในช่วงเด็ก 4-7 ปี เด็กในช่วงวัยนี้สามารถคิดได้อย่างมีเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น แต่ยังขาดการคิดวิเคราะห์อย่างถ่องแท้ การให้เหตุผลของเด็กยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่ได้รับรู้ นอกจากนี้ เด็กในวัยนี้เริ่มที่จะมีพฤติกรรมเลียนแบบบุคคลคนรอบข้าง

3. ขั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) เป็นระยะที่อยู่ในช่วงอายุ 7-11 ปี เด็กชั้นนี้เริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ และมีการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น สามารถเข้าใจเหตุผลต่าง ๆ และรู้จักแก้ปัญหา การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลง

4. ขั้นปฏิบัติการเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) อยู่ในช่วงเด็กอายุ 11 ปีขึ้นไป เด็กในวัยนี้มีโครงสร้างทางสติปัญญาที่พัฒนาอย่างสมบูรณ์ เริ่มมีความคิดแบบผู้ใหญ่ สามารถตั้งข้อสันนิษฐานหรือคิดหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ รู้จักใช้เหตุผล สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี แสดงออกถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) ต่อผู้อื่นและรู้จักการเข้าสังคม

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget สามารถสรุปได้ว่า เด็กที่อยู่ในช่วงอายุ 11 ปีขึ้นไป สามารถที่จะส่งเสริมและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้เป็นอย่างดี เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างเต็มที่ มีการคิดที่ซับซ้อนและมีเหตุผลมากขึ้น ทำให้สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ซึ่งมีความสอดคล้องกับช่วงอายุของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อายุ 12 ปี

2.4.4 แนวคิดการเข้าใจมุมมองของเซลแมน (Selman's Perspective taking)

Selman (1979) ได้พัฒนาแนวคิดการเข้าใจมุมมอง (Perspective taking) มาจากทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget ซึ่งอธิบายพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจมุมมองว่าจะพัฒนาไปตามระดับอายุ ไม่มีการกระโดดข้ามขั้น และลักษณะของความสามารถในแต่ละระดับจะแตกต่างกันในเชิงคุณภาพ (ตุลยา จิตตยโสธร, 2553) โดย Selman พบว่า การเข้าใจมุมมองและการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) เป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กัน แยกออกจากกันไม่ขาด หากเด็กมีการเข้าใจมุมมองผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เด็กก็จะเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) ต่อผู้อื่น ในทางกลับกัน หากเด็กมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น เด็กก็จะยิ่งเข้าใจมุมมองทั้งในด้านความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นในเชิงลึกมากยิ่งขึ้น จึงได้แบ่งพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจมุมมองออกเป็น 5 ชั้น ดังนี้

ขั้นที่ 0 การเข้าใจมุมมองแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลางหรือไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นได้ (Egocentric or Undifferentiated Perspective Taking) เป็นเด็กช่วงวัย 3-6 ปี ที่ยังยึดเอาตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่ เด็กยังไม่เกิดการเข้าใจมุมมองของผู้อื่น เพราะไม่ได้อยู่ในช่วงวัยที่จะเรียนรู้และพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้ดีเท่าที่ควร

ขั้นที่ 1 การเข้าใจมุมมองส่วนบุคคลหรือสามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นได้ (Subjective or Differentiated Perspective) เป็นเด็กช่วงวัย 5-9 ปี สามารถแยกลักษณะทางจิตใจและลักษณะทางกายภาพออกจากกันได้ เริ่มเข้าใจว่าแต่ละบุคคลมีความคิดและความรู้สึกที่

ซ่อนอยู่ภายใน แต่ยังไม่เข้าใจว่าบุคคลหนึ่งสามารถคิดและรู้สึกได้อย่างหลากหลายภายใต้สถานการณ์เดียว นอกจากนี้ เด็กยังไม่สามารถสวมบทบาทโดยการมองผ่านมุมมองของผู้อื่น จึงทำให้ไม่เข้าใจถึงความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างแท้จริง เข้าใจว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกมาให้เห็นจะต้องตรงกันกับความรูสึกนึกคิดของตนเอง

ขั้นที่ 2 การสะท้อนมุมมองของตนเองหรือสะท้อนมุมมองซึ่งกันและกันกับผู้อื่น (Self-reflection or Reciprocal Perspectives) เป็นเด็กช่วงวัย 7-12 ปี ที่เริ่มเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา สามารถคาดคะเนความคิด ความรู้สึก และการกระทำของผู้อื่นได้ และเริ่มรับรู้ถึงสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกอาจจะไม่ตรงกันกับความคิดและความรู้สึกที่แท้จริงภายในก็เป็นได้

ขั้นที่ 3 การเข้าใจมุมมองของบุคคลที่สามหรือพิจารณามุมมองของตนเองและผู้อื่นในเวลาเดียวกัน (Third-person or Mutual Perspectives) เป็นระยะที่เกิดขึ้นในเด็กอายุ 10-15 ปี ซึ่งสามารถเข้าใจความคิดและความรู้สึกของบุคคลที่สามที่มีต่อผู้อื่นและบุคคลอีกหลาย ๆ คนได้ในเวลาเดียวกัน ทั้งยังสามารถเชื่อมโยงมุมมองของตนเองเข้าไปและเปรียบเทียบถึงความเหมือนและความต่างได้ด้วย ส่งผลให้เด็กเข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ในหลาย ๆ มุมมอง ซึ่งเกิดมาจากการที่เด็กสามารถสวมบทบาทเป็นผู้อื่นและเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ขั้นที่ 4 การเข้าใจมุมมองทางสังคมหรือพิจารณามุมมองเชิงลึก (Societal or Indepth Perspectives) เกิดขึ้นในเด็กอายุ 12 ปี ขึ้นไป โดยที่เด็กสามารถรับรู้ได้ว่ามุมมองของคนในสังคมส่วนใหญ่มีส่วนผลักดันให้เกิดระเบียบแบบแผนและหลักปฏิบัติต่าง ๆ ที่จะพัฒนามาเป็นกฎเกณฑ์ในสังคม

สรุปได้ว่า พัฒนาการตั้งแต่ขั้นที่ 2 เป็นต้นมา เด็กสามารถเข้าใจในมุมมอง ทักษะความคิด และความรู้สึกของผู้อื่นได้ กล่าวคือ เด็กสามารถเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่นได้ และสามารถได้รับการพัฒนาได้ในระยะนี้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget และกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้การศึกษาครั้งนี้เช่นกัน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีอายุเฉลี่ยตามเกณฑ์อยู่ที่ 12 ปี หากพิจารณาตามแนวคิดของ Selman จะเห็นได้ว่า เป็นช่วงวัยที่สามารถเข้าใจและเชื่อมโยงมุมมองของหลาย ๆ บุคคลในหลากหลายมุมมองได้เป็นอย่างดี มีทักษะที่จะสวมบทบาทเพื่อสมมติตนเองเป็นผู้อื่น และสามารถคาดเดาความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นได้ ส่งผลให้การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเกิดขึ้นและพัฒนาได้ในเด็กวัยนี้

2.4.5 ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)

จากการศึกษางานวิจัย ผู้วิจัยพบว่า มีแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ซึ่งประกอบด้วยทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็ก ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา แนวคิดการเข้าใจมุมมองของแชลแมน และทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ ดังนี้

2.4.1 ทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy Development)

Hoffman (2000) ได้แบ่งระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไว้ 4 ชั้น คือ

ชั้นที่ 1 Global Empathy เป็นพัฒนาการของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในขั้นแรกในช่วงที่ยังเป็นทารก โดยที่เด็กจะแสดงออกถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่อผู้อื่น ไม่ว่าจะบุคคลนั้นจะเป็นใครเด็กก็จะแสดงความรู้สึกเสมือนว่าเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นกับตนเอง

ชั้นที่ 2 Egocentric Empathy เป็นขั้นของช่วงวัยตั้งแต่ 1 ปี ขึ้นไป สามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้ แต่ยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง มีการตระหนักรู้ว่าตนเองเป็นบุคคลหนึ่งที่แยกจากบุคคลหนึ่ง เมื่อบุคคลอื่นเจ็บก็จะสามารถรับรู้ได้ว่าไม่ใช่ตนเองเจ็บ แต่ยังคงแยกแยะสภาวะภายในของผู้อื่นและตนเองได้ไม่ตื้นนัก

ชั้นที่ 3 Empathy for another's feeling เป็นระยะของเด็กที่อยู่ในช่วงวัย 2-3 ปี เริ่มมีสามารถในการสวมบทบาท (Role-taking) และสามารถแยกสภาวะภายในของผู้อื่นและตนเองได้ รับรู้ว่าคุณสมบัติของผู้อื่นนั้นแตกต่างจากความรู้สึกของตนเอง ทำให้เด็กแต่ละคนตอบสนองอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับพื้นฐานของความต้องการและความสามารถในการแปลเหตุการณ์ต่าง ๆ ของเด็กแต่ละคน

ชั้นที่ 4 Empathy for another's life condition อยู่ในช่วงของวัยเด็กตอนต้นไปจนถึงวัยเด็กตอนปลาย มีความเห็นอกเห็นใจในเงื่อนไขในชีวิตของผู้อื่น เนื่องจากเด็กในช่วงวัยนี้ตระหนักรู้ได้อย่างชัดเจนว่า ตนเองและผู้อื่นมีความแตกต่างกัน ทั้งทางด้านร่างกายและความรู้สึกต่าง ๆ ซึ่งการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของเด็กในระยษนี้ จะเกิดขึ้นมากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับว่าเด็กมีความเข้าใจสังคมและกลุ่มคนในสังคมมากน้อยเพียงใด

กล่าวโดยสรุป คือ ทฤษฎีพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของ Hoffman เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงพัฒนาการการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของแต่ละช่วงวัย โดยการเรียนรู้ทางสังคมเข้ามามีบทบาทและช่วยกระตุ้นพัฒนาการด้วย เมื่ออายุเพิ่มมากขึ้น การแยกแยะสิ่งต่างๆ ทั้งภายในและภายนอก รวมไปถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่นก็ทำได้ดีขึ้นตามลำดับ ทำให้เกิดความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลและมีการตอบสนองความต้องการของบุคคลอื่นอย่างเหมาะสม

2.4.2 ทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็ก (Empathy in Children)

Feshbach (2000) ได้นิยามถึง การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ว่าเป็นการแสดงออกและตอบสนอง การเข้าใจในอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นของเด็กด้วยประสบการณ์ตามลักษณะของอารมณ์และความรู้สึก โดยแบ่งกระบวนการตอบสนองการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกออกเป็น 3 ด้าน

ด้านที่ 1 กระบวนการคิดขั้นพื้นฐาน คือ ความสามารถในการบรรยายลักษณะหรืออธิบายระดับของอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ว่า ณ ขณะนั้นกำลังรู้สึกเช่นไร มีอารมณ์อย่างไร แสดงออกด้วยท่าทางแบบไหน เป็นกระบวนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในระดับพื้นฐานหรือในระดับต่ำสุด โดยใช้วิธีสังเกตและคิดวิเคราะห์จากลักษณะภายนอก

ด้านที่ 2 กระบวนการคิดเชิงลึก คือ เมื่อสามารถอธิบายอารมณ์และความรู้สึกของผู้อื่น จากลักษณะภายนอกได้แล้ว ก็จะส่งผ่านไปสู่วิธีการคิดในระดับที่สูงขึ้น นำไปสู่การสวมบทบาททางความคิดเป็นผู้อื่น ทำให้สามารถเข้าใจผู้อื่นได้เป็นอย่างดี

ด้านที่ 3 กระบวนการตอบสนองทางอารมณ์ คือ การสะท้อนกลับซึ่งอารมณ์และความรู้สึกเห็นอกเห็นใจไปยังผู้อื่นหลังจากที่ผ่านการสวมบทบาท ถึงแม้เด็กจะขาดประสบการณ์ในสถานการณ์นั้น ๆ โดยตรง แต่ก็สามารถตอบสนองกลับไปได้ โดยใช้ประสบการณ์จากสถานการณ์อื่น ๆ ที่ใกล้เคียงจากที่เคยประสบพบเจอมา

จากการศึกษาทฤษฎีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็กของ Feshbach สามารถสรุปได้ว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในวัยเด็กนั้นมีกระบวนการตอนสนองตั้งแต่การคิดขั้นพื้นฐาน การคิดเชิงลึก และการตอบสนองทางอารมณ์ โดยเริ่มจากภายนอกไปสู่ภายใน ซึ่งการสังเกตนับเป็นทักษะพื้นฐานที่จะนำเข้าสู่กระบวนการ จากนั้นจึงกระตุ้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์ และถ่ายทอดออกมาเป็นพฤติกรรม

2.4.3 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา (Cognitive Development Theory)

Piaget (1978) นิยามว่า การเรียนรู้ของเด็กเป็นไปตามพัฒนาการทางปัญญา ซึ่งจะพัฒนาไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับขั้น เด็กทุกคนเกิดมาพร้อมที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมตลอดเวลา และก่อให้เกิดพัฒนาการทางด้านความรู้คิด (Cognitive Development) (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2540) โดยพัฒนาการทางปัญญา เกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา ซึ่งอยู่ภายใต้กระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการจัดระบบ (Organization) และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) การปรับตัวประกอบด้วยกระบวนการ 2 กระบวนการ คือ กระบวนการดูดซึม (Assimilation) และ กระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation) กล่าวคือ โดยปกติแล้วเด็กจะมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับใดระดับหนึ่ง ซึ่งสามารถจะรับประสบการณ์ต่าง ๆ ได้ภายในขอบเขตของ

โครงสร้างทางสติปัญญาในระดับนั้น เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่ เด็กก็จะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น โดยการดูดซึมเอาสิ่งเร้านั้นเข้ามาไว้ในโครงสร้างทางความคิด ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะเหมือนหรือคล้ายกับโครงสร้างความคิดเดิม เด็กจะจัดสิ่งเร้านั้นเข้าไปไว้ในโครงสร้างความคิดเดิม ทำให้โครงสร้างความคิดเดิมขยายกว้างขึ้น แต่ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้นมีลักษณะแตกต่างไปจากโครงสร้างความคิดที่มีอยู่ จะทำให้เกิดสถานะที่ไม่สมดุล (Disequilibrium) ขึ้น เด็กจึงต้องปรับโครงสร้างความคิดเดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ ซึ่งผลจากการปรับตัวจะทำให้บุคคลอยู่ในสถานะสมดุล (Equilibrium) (ดุษยา จิตตะยโสธร, 2553) ดังนั้น การที่เด็กมีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางความคิดให้อยู่ในสถานะที่สมดุล จะทำให้เด็กสามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมรอบข้างได้ และเกิดพัฒนาการทางปัญญาจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง

Piaget (1978) ได้อธิบายพัฒนาการทางปัญญาของเด็กตั้งแต่แรกเกิดถึงวัยรุ่นเป็นลำดับขั้นตอน ตามพัฒนาการทางความคิดในแต่ละวัย แบ่งเป็น 4 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) เป็นขั้นเริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ปี โดยพัฒนาการทางความคิดของเด็กในวัยนี้จะสะท้อนออกมาทางด้านร่างกายด้วยการกระทำ เพราะเด็กจะรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหวเป็นส่วนใหญ่

2. ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational Stage) เป็นขั้นที่อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี เป็นช่วงที่เด็กแสดงออกพฤติกรรมอย่างมีจุดมุ่งหมาย เริ่มมีความคิดความเข้าใจ และการใช้ภาษา ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็นขั้นย่อย ๆ ได้อีก 2 ขั้น คือ

2.1 ขั้นก่อนการมีความคิดรวบยอด (Preconceptual Thought) อยู่ในช่วงเด็ก 2-4 ปี เด็กเริ่มมีเหตุผล สามารถคิดเชิงสัญลักษณ์และเชื่อมโยงเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ อย่างไรก็ตาม เด็กยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentrism) มองไม่เห็นเหตุผลของผู้อื่น จึงไม่สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่นที่แตกต่างจากตนเองได้

2.2 ขั้นการใช้ความคิดเอาเอง (Intuitive Thought) อยู่ในช่วงเด็ก 4-7 ปี เด็กในช่วงวัยนี้สามารถคิดได้อย่างมีเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้น แต่ยังคงขาดการคิดวิเคราะห์อย่างถี่ถ้วน การให้เหตุผลของเด็กยังขึ้นอยู่กับสิ่งที่ได้รับรู้ นอกจากนี้ เด็กในวัยนี้เริ่มที่จะมีพฤติกรรมเลียนแบบบุคคลคนรอบข้าง

3. ขั้นปฏิบัติการเชิงรูปธรรม (Concrete Operational Stage) เป็นระยะที่อยู่ในช่วงอายุ 7-11 ปี เด็กขั้นนี้เริ่มมีความสามารถในการสร้างกฎเกณฑ์ และมีการคิดที่ซับซ้อนมากขึ้น สามารถเข้าใจเหตุผลต่าง ๆ และรู้จักแก้ปัญหา การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางลดลง

4. ขั้นปฏิบัติการเชิงนามธรรม (Formal Operational Stage) อยู่ในช่วงเด็กอายุ 11 ปีขึ้นไป เด็กในวัยนี้มีโครงสร้างทางสติปัญญาที่พัฒนาอย่างสมบูรณ์ เริ่มมีความคิดแบบผู้ใหญ่ สามารถตั้งข้อสันนิษฐานหรือคิดหาเหตุผลนอกเหนือจากข้อมูลที่มีอยู่ รู้จักใช้เหตุผล สามารถเข้าใจ มุมมอง ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ดี แสดงออกถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) ต่อผู้อื่นและรู้จักการเข้าสังคม

จากการศึกษาทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget สามารถสรุปได้ว่า เด็กที่อยู่ในช่วงอายุ 11 ปีขึ้นไป สามารถที่จะส่งเสริมและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้เป็นอย่างดี เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างเต็มที่ มีการคิดที่ซับซ้อนและมีเหตุผลมากขึ้น ทำให้สามารถเข้าใจมุมมอง ความคิด อารมณ์ และความรู้สึกของผู้อื่นได้ ซึ่งมีความสอดคล้องกับช่วงอายุของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อายุ 12 ปี

2.4.4 แนวคิดการเข้าใจมุมมองของเซลแมน (Selman's Perspective taking)

Selman (1979) ได้พัฒนาแนวคิดการเข้าใจมุมมอง (Perspective taking) มาจากทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget ซึ่งอธิบายพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจมุมมองว่าจะพัฒนาไปตามระดับอายุ ไม่มีการกระโดดข้ามขั้น และลักษณะของความสามารถในแต่ละระดับจะแตกต่างกันในเชิงคุณภาพ (ตุลยา จิตตะยโสธร, 2553) โดย Selman พบว่า การเข้าใจมุมมองและการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) เป็นสิ่งที่มีความสัมพันธ์กัน แยกออกจากกันไม่ขาด หากเด็กมีการเข้าใจมุมมองผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เด็กก็จะเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) ต่อผู้อื่น ในทางกลับกัน หากเด็กมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่น เด็กก็จะยังเข้าใจมุมมองทั้งในด้านความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นในเชิงลึกมากยิ่งขึ้น จึงได้แบ่งพัฒนาการความสามารถในการเข้าใจมุมมองออกเป็น 5 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 0 การเข้าใจมุมมองแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลางหรือไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นได้ (Egocentric or Undifferentiated Perspective Taking) เป็นเด็กช่วงวัย 3-6 ปี ที่ยังยึดเอาตนเองเป็นศูนย์กลางอยู่ เด็กยังไม่เกิดการเข้าใจมุมมองของผู้อื่น เพราะไม่ได้อยู่ในช่วงวัยที่จะเรียนรู้และพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้ดีเท่าที่ควร

ขั้นที่ 1 การเข้าใจมุมมองส่วนบุคคลหรือสามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองกับผู้อื่นได้ (Subjective or Differentiated Perspective) เป็นเด็กช่วงวัย 5-9 ปี สามารถแยกลักษณะทางจิตใจและลักษณะทางกายภาพออกจากกันได้ เริ่มเข้าใจว่าแต่ละบุคคลมีความคิดและความรู้สึกที่ซ่อนอยู่ภายใน แต่ยังไม่เข้าใจว่าบุคคลหนึ่งสามารถคิดและรู้สึกได้อย่างหลากหลายภายใต้สถานการณ์เดียว นอกจากนี้ เด็กยังไม่สามารถสวมบทบาทโดยการมองผ่านมุมมองของผู้อื่น จึงทำให้ไม่เข้าใจถึง

ความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นอย่างแท้จริง เข้าใจว่าสิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกมาให้เห็นจะต้องตรงกันกับความรูสึกนึกคิดของตนเอง

ขั้นที่ 2 การสะท้อนมุมมองของตนเองหรือสะท้อนมุมมองซึ่งกันและกันกับผู้อื่น (Self-reflection or Reciprocal Perspectives) เป็นเด็กช่วงวัย 7-12 ปี ที่เริ่มเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา สามารถคาดคะเนความคิด ความรู้สึก และการกระทำของผู้อื่นได้ และเริ่มรับรู้สิ่งที่ผู้อื่นแสดงออกอาจจะไม่ตรงกันกับความคิดและความรู้สึกที่แท้จริงภายในก็เป็นได้

ขั้นที่ 3 การเข้าใจมุมมองของบุคคลที่สามหรือพิจารณามุมมองของตนเองและผู้อื่นในเวลาเดียวกัน (Third-person or Mutual Perspectives) เป็นระยะที่เกิดขึ้นในเด็กอายุ 10-15 ปี ซึ่งสามารถเข้าใจความคิดและความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อผู้อื่นและบุคคลอีกหลาย ๆ คนได้ในเวลาเดียวกัน ทั้งยังสามารถเชื่อมโยงมุมมองของตนเองเข้าไปและเปรียบเทียบกับความเหมือนและความต่างได้ด้วย ส่งผลให้เด็กเข้าใจความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ในหลาย ๆ มุมมอง ซึ่งเกิดมาจากการที่เด็กสามารถสวมบทบาทเป็นผู้อื่นและเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ขั้นที่ 4 การเข้าใจมุมมองทางสังคมหรือพิจารณามุมมองเชิงลึก (Societal or Indepth Perspectives) เกิดขึ้นในเด็กอายุ 12 ปี ขึ้นไป โดยที่เด็กสามารถรับรู้ได้ว่ามุมมองของคนในสังคมส่วนใหญ่มีส่วนผลักดันให้เกิดระเบียบแบบแผนและหลักปฏิบัติต่าง ๆ ที่จะพัฒนามาเป็นกฎเกณฑ์ในสังคม

สรุปได้ว่า พัฒนาการตั้งแต่ขั้นที่ 2 เป็นต้นมา เด็กสามารถเข้าใจในมุมมอง ทัศนคติ ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่นได้ กล่าวคือ เด็กสามารถเกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่นได้ และสามารถได้รับการพัฒนาได้ในระยะนี้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget และกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้การศึกษาครั้งนี้เช่นกัน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีอายุเฉลี่ยตามเกณฑ์อยู่ที่ 12 ปี หากพิจารณาตามแนวคิดของ Selman จะเห็นได้ว่า เป็นช่วงวัยที่สามารถเข้าใจและเชื่อมโยงมุมมองของหลาย ๆ บุคคลในหลากหลายมุมมองได้เป็นอย่างดี มีทักษะที่จะสวมบทบาทเพื่อสมมติตนเองเป็นผู้อื่น และสามารถคาดเดาความคิด ความรู้สึกของผู้อื่นได้ ส่งผลให้การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเกิดขึ้นและพัฒนาได้ในเด็กวัยนี้

2.4.5 ทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ (Emotional Intelligence)

Goleman (1985) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความฉลาดทางอารมณ์ ว่าประกอบด้วย

2 ด้าน คือ

1. ความสามารถส่วนตัว (Personal Competence) คือ

1.1 ความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง (Self-awareness) ประกอบด้วยความสามารถ 3 ประการ ได้แก่

1.1.1 ความสามารถในการตระหนักรู้ตนเอง (Emotional Self-awareness) คือ การตระหนักรู้อารมณ์ และผลของอารมณ์

- รู้จักอารมณ์ของตนเอง รู้ว่าตนเองรู้สึกอย่างไรและรู้ถึงสาเหตุของการเกิดอารมณ์
- ตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกและสิ่งที่คิด ทำ และพูด
- ตระหนักรู้ความรู้สึกที่มีผลต่อการกระทำ

1.1.2 ความสามารถในการประเมินตนเองได้อย่างถูกต้อง (Accurate Self-assessment) คือ การที่บุคคลรู้จักจุดแข็งและจุดอ่อนของตน โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ตระหนักถึงจุดอ่อนและจุดแข็ง
- สะท้อนและเรียนรู้จากประสบการณ์
- เปิดรับผลสะท้อนกลับ มุมมองใหม่ ๆ

1.1.3 ความสามารถในการมีความมั่นใจในตนเอง (Self-confidence) คือ การมีความมั่นใจในคุณค่าของตนเอง โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- มีกิริยาท่าทางที่มั่นใจ
- กล้าที่จะออกนอกกรอบเพื่อความถูกต้อง
- มีความแน่วแน่ สามารถตัดสินใจแม้อยู่ในภาวะที่มีความกดดันได้

1.2 ความสามารถในการกำกับตนเอง (Self-regulation) ประกอบด้วยความสามารถ 5 ประการ ได้แก่

1.2.1 ความสามารถในการควบคุมตนเอง (Self-control) คือ การจัดการกับอารมณ์และสิ่งกระตุ้นอารมณ์ของตนเอง โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- จัดการกับความรู้สึกและความยุ่งยากลำบากได้เป็นอย่างดี
- มีความมั่นคงแน่วแน่ มองโลกในแง่ดี แม้ในสถานการณ์ที่ยากลำบาก
- คิดได้กระจ่าง แม้ว่าจะอยู่ภายใต้สถานการณ์กดดัน

1.2.2 การคู่ควรแก่การไว้วางใจ (Trustworthiness) คือ มาตรฐานของการซื่อสัตย์ และซื่อตรง โดยมีองค์ประกอบย่อยดังนี้

- มีจริยธรรม
- สร้างความเชื่อมั่นผ่านความน่าเชื่อถือของตน
- ยอมรับความผิด

- มีความแน่วแน่แม้ว่าสิ่งนั้นไม่ใช่สิ่งที่ได้รับความนิยมในสังคม

1.2.3 การมีความประณีตละเอียดรอบคอบ (Conscientiousness) คือ ความรับผิดชอบในการแสดงออกของบุคคล โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- มีความรับผิดชอบ และรักษาสัญญา
- สามารถตรวจสอบได้
- ทำงานอย่างระมัดระวัง

1.2.4 การปรับตัว (Adaptability) คือ มีความยืดหยุ่น เปลี่ยนแปลงได้ โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- สามารถรับมือกับความต้องการที่หลากหลาย เปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็ว
- ปรับตัวต่อการตอบสนองให้เหมาะสมกับสิ่งที่มีอยู่อย่างจำกัด
- ปรับตัวต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ

1.2.5 มีความคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่ (Innovativeness) คือ การเปิดรับข้อมูล และแนวคิดใหม่ ๆ โดยมีองค์ประกอบย่อยดังนี้

- มองหาแนวคิดจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย
- พิจารณาปัญหา
- สร้างแนวความคิดใหม่
- มีมุมมองในการคิดใหม่ ๆ

1.3 การจูงใจตนเอง (Self-motivation) ประกอบด้วยความสามารถ 4 ประการ ได้แก่

1.3.1 แรงขับเพื่อความสำเร็จ (Achievement Drive) คือ การพากเพียรพยายาม เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จ โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- นำตนเองไปสู่วัตถุประสงค์หรือมาตรฐาน
- ตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย และคำนวณความเสี่ยง
- ค้นหาข้อมูลเพื่อลดความไม่แน่นอน และหาวิธีที่ทำให้ดียิ่งขึ้น
- เรียนรู้ที่จะพัฒนาการแสดงออก

1.3.2 ความรับผิดชอบ (Commitment) คือ สนับสนุนเป้าหมายของกลุ่ม หรือองค์กร โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- อุทิศตนอย่างเต็มที่เพื่อให้บรรลุเป้าหมายใหญ่ขององค์กร
- เข้าใจเป้าหมายของภารกิจ
- คำนึงถึงความสำคัญของกลุ่ม
- มองหาโอกาสทำภารกิจของกลุ่มสำเร็จ

1.3.3 ความมุ่งมั่น (Initiative) คือ มีความพร้อมเมื่อโอกาสมาถึง มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- พร้อมที่จะคว้าโอกาส
- ไล่ตามเป้าหมายมากกว่าที่จะเรียกร้องหรือคาดหวัง
- มีสมาธิอย่างจดจ่อ ตั้งกฎที่จำเป็นต่อการทำงานให้สำเร็จ
- มีความพยายามเป็นพิเศษ กล้าได้กล้าเสีย

1.3.4 การมองโลกในแง่ดี (Optimism) คือ มีการคงอยู่ของเป้าหมายทำให้เป้าหมายลุล่วงแม้ว่ามีอุปสรรคขัดขวาง มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- มีความหวังต่อการประสบความสำเร็จมากกว่าล้มเหลว
- จัดการกับความเสียมลายนมากกว่าที่จะปล่อยให้มันเป็นข้อบกพร่อง

2. ความสามารถทางสังคม (Social Competence) ประกอบด้วย 2 ด้านหลัก คือ

2.1 การตระหนักรู้ทางสังคม (Social Awareness) คือ

2.1.1 การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) คือ การคำนึงถึงความรู้สึกมุมมอง และสิ่งที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นอย่างกระตือรือร้น โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ใส่ใจในบทบาทของอารมณ์และรับฟังผู้อื่น
- แสดงมุมมองในการคิดและเข้าใจผู้อื่น
- เข้าใจพื้นฐานความต้องการและความรู้สึกของผู้อื่น

2.1.2 การกำหนดเป้าหมายในการให้ความช่วยเหลือ (Service Orientation) คือ การเตรียมการล่วงหน้า การตระหนักรู้และค้นพบความต้องการของผู้อื่น โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- เข้าใจความต้องการของผู้อื่น
- หาหนทางในการเพิ่มความพึงพอใจ และความน่าเชื่อถือต่อผู้อื่น
- ช่วยเหลือผู้อื่นด้วยความยินดี
- เข้าใจมุมมองของผู้อื่นและเป็นที่ปรึกษาได้อย่างน่าเชื่อถือ

2.1.3 การพัฒนาผู้อื่น (Developing Others) คือการคำนึงถึงความต้องการของผู้อื่นในการต้องการที่จะพัฒนา และสนับสนุนความสามารถของพวกเขา โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ยอมรับในจุดแข็งและจุดอ่อนของผู้อื่น
- สะท้อนมุมมองที่มีต่อผู้อื่นเพื่อการพัฒนา
- ให้คำปรึกษา และมอบหมายงานที่ทำทายต่อทักษะของบุคคล

2.1.4 วิธีการที่เป็นประโยชน์ที่หลากหลาย (Leveraging Diversity) คือ การพัฒนาโอกาสผ่านความหลากหลายของผู้คนโดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- เคารพ และสร้างความสัมพันธ์ต่อผู้คนที่มาที่ไปที่หลากหลาย
- เข้าใจการมองโลกในมุมมองที่แตกต่างกัน
- มองความหลากหลายให้เป็นโอกาส
- ขจัดอคติ

2.1.5 การตระหนักรู้เกี่ยวกับพลเมือง (Political Awareness) คือ การเข้าใจเกี่ยวกับอารมณ์ของกลุ่มในขณะนั้น และพลังของความสัมพันธ์ของกลุ่ม โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- เข้าใจความสำคัญและความสัมพันธ์ของกลุ่มอย่างถูกต้อง
- หาความสำคัญของเครือข่ายสังคม
- เข้าใจสถานการณ์และความเป็นจริงภายนอก

2.2 ด้านทักษะสังคม (Social Skills) ประกอบด้วยความสามารถ 8 ประการ คือ

2.2.1 อำนาจอิทธิพล (Influence) คือ เครื่องมือในการโน้มน้าว โดยใช้วิธีการทางอ้อมเพื่อสร้างการยอมรับและการสนับสนุน

2.2.2 การติดต่อสื่อสาร (Communication) คือ การส่งและรับสารอย่างชัดเจน โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- เป็นการให้และรับโดยมีการแสดงอารมณ์
- เฉเชิญกับปัญหาที่ยุ่งยากอย่างตรงไปตรงมา
- ฟังอย่างตั้งใจ และยินดีแลกเปลี่ยนข้อมูลต่อกันอย่างเต็มที่
- ส่งเสริมให้เกิดการสื่อสารแบบเปิดทั้งที่เป็นเรื่องดี และไม่ดี

2.2.3 การเป็นผู้นำ (Leadership) คือ การสร้างแรงบันดาลใจ และนำกลุ่ม โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- มีความกระตือรือร้นในการแลกเปลี่ยนมุมมอง ในการทำงาน
- เข้าใจในตำแหน่งหน้าที่ของตนเอง
- ตรวจสอบได้ทุกการกระทำ
- ทำตนเป็นตัวอย่าง

2.2.4 การจัดการความเปลี่ยนแปลง (Change Catalyst) มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ตระหนักถึงความต้องการในการเปลี่ยนแปลง
- ยอมรับต่อความต้องการในการเปลี่ยนแปลง
- สนับสนุนและให้ความช่วยเหลือต่อการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างดี
- เป็นแบบอย่างในการเปลี่ยนแปลง

2.2.5 การจัดการความขัดแย้ง (Conflict Management) คือ การเจรจาต่อรองกัน มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- ควบคุมและเจรจาต่อกลุ่มคนหรือสถานการณ์ที่ยากลำบาก
- นำข้อขัดแย้งมาเปิดเผยและทำให้ลดลง
- ส่งเสริมการอภิปราย พุดคุยและเปลี่ยนความเห็นกัน

2.2.6 การสร้างข้อผูกมัด (Building Bonds) คือ เครื่องมือในการสร้างความสัมพันธ์ โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- มองหาความสัมพันธ์ที่เป็นประโยชน์
- สร้างความปรองดองต่อกัน
- สร้างมนุษยสัมพันธ์ในการร่วมงานกัน

2.2.7 การร่วมมือกัน (Collaboration and Cooperation) คือ การทำงานร่วมกับผู้อื่นโดยมีเป้าหมายเดียวกัน โดยมีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- สร้างความสมดุลระหว่างการทำงานและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล
- การร่วมมือและร่วมกันวางแผนแลกเปลี่ยนข้อมูล
- สร้างบรรยากาศในการทำงานร่วมกัน
- สร้างโอกาสในการทำงานร่วมกัน

2.2.8 ความสามารถในการทำงานเป็นทีม (Team Capabilities) คือ สร้างกลุ่มในการทำงานร่วมกัน โดยสมาชิกในกลุ่มร่วมมือกันทุกคนเพื่อให้ไปถึงเป้าหมายที่มีร่วมกัน มีองค์ประกอบย่อย ดังนี้

- เป็นทีมแบบอย่างที่มีคุณภาพ เช่น เคารพกัน ช่วยเหลือกัน และร่วมมือกันทำงาน
- ร่วมมือกันอย่างกระตือรือร้น
- สร้างลักษณะเฉพาะของทีม
- ปกป้องชื่อเสียงและความน่าเชื่อถือของทีม

จากการศึกษาทฤษฎีความฉลาดทางอารมณ์ตามของ Goleman (1985) สรุปได้ว่า การรู้ซึ้งถึงความรู้สึกเป็นหนึ่งในองค์ประกอบที่สำคัญต่อความสามารถทางสังคม เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการตระหนักรู้สังคม การใส่ใจและเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่น และการให้การยอมรับผู้อื่นจนนำไปสู่การแสดงออกถึงพฤติกรรมที่เหมาะสม การรู้ซึ้งถึงความรู้สึกจึงถือเป็นความฉลาดทางอารมณ์รูปแบบหนึ่งที่สร้างสัมพันธ์ภาพและลดปัญหาที่อาจเกิดขึ้นจากการอยู่ร่วมกันของคนในสังคม

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

สำหรับงานวิจัยในบริบทต่างประเทศ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกมักถูกใช้เป็นตัวชี้วัดความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ลดปัญหาพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในโรงเรียน และใช้ในทางการแพทย์เพื่อสอนทักษะการบริการและช่วยเหลือผู้ป่วยให้แก่แพทย์และพยาบาล

Brenda (2007) ได้ศึกษาการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาจิตวิทยาพัฒนาการซึ่งมีการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน โดยเป็นโครงงานกิจกรรมการช่วยเหลือสังคม และวัตถุประสงค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพียงองค์ประกอบเดียว คือ ด้านอารมณ์ (Affective Empathy) จากนั้นให้นักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนจำนวน 192 คนเลือกทำโครงงาน ซึ่งมี 3 รูปแบบ ได้แก่ 1. เป็นอาสาสมัครช่วยเหลือสังคม สัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เป็นระยะเวลา 12 สัปดาห์ 2. สัมภาษณ์บุคคลที่มีความแตกต่างกันทางเพศ เชื้อชาติ และสถานะทางสังคม และ 3. ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับจิตวิทยาพัฒนาการ จากนั้นให้เขียนรายงาน และนำเสนอในชั้นเรียน ผลจากแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก พบว่า นักศึกษาที่เลือกเป็นอาสาสมัครช่วยเหลือสังคมมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์สูงสุดและสูงกว่าก่อนการทำโครงงาน ในขณะที่นักศึกษาที่เลือกสัมภาษณ์บุคคลและศึกษา งานวิจัย ไม่พบความแตกต่างของคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้งก่อนและหลังการทำโครงงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Koksal (2007) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้ละครเพื่อยกระดับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 73 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 36 คน ได้รับการสอนโดยใช้ละครเพื่อยกระดับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก และกลุ่มควบคุม 37 คน ไม่ได้รับการสอนโดยใช้ละครเพื่อยกระดับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ระยะเวลาในการศึกษาจำนวน 14 สัปดาห์ โดยให้นักศึกษาแสดงบทบาทตามบทละครที่ได้รับ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษากลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยใช้ละครมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพิ่มขึ้นสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสูงกว่ากลุ่มควบคุม

Jolliffe & Farrington (2010) ได้ร่วมกันศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกกับการมีจิตใจใฝ่ช่วยเหลือผู้ป่วยของนักเรียนพยาบาลชั้นปีที่ 3 จำนวน 42 คน โดยมีการควบคุมอิทธิพลของตัวแปรส่วนบุคคลและตัวแปรทางสังคมที่อาจมีผลต่อการแสดงพฤติกรรมการมีจิตใจใฝ่ช่วยเหลือผู้ป่วย รวมถึงความสัมพันธ์ต่อความชุกในการแสดงพฤติกรรม โดยใช้แบบสอบถามวัดระดับการมีจิตใจใฝ่ช่วยเหลือผู้ป่วยก่อนทำการทดลอง หลังจากนั้นจึงจัดการเรียนรู้แบบสถานการณ์จำลองและบทบาทสมมติสอนทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก โดยกำหนดให้เนื้อหา มีความสอดคล้องกับวิชาชีพพยาบาลและการดูแลผู้ป่วย ซึ่งผลการวิจัยพบว่า นักเรียนพยาบาลที่ได้รับการสอนทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก มีจิตใจใฝ่ช่วยเหลือผู้ป่วยเพิ่มมากขึ้น และแสดงออกถึงความเห็นอกเห็นใจต่อผู้ป่วยมากขึ้นด้วย

Sahin (2012) ได้ทำการวิจัยเชิงทดลองเพื่อพัฒนาทักษะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในเด็กระดับชั้นประถมศึกษา จำนวน 38 คน ที่มีพฤติกรรมกลั่นแกล้งและใช้ความรุนแรงในโรงเรียนโดยใช้สถานการณ์จำลอง มุ่งเน้นไปที่การพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้ง 3 องค์ประกอบ อันได้แก่ ด้านการคิด ด้านอารมณ์ และด้านพฤติกรรม ผลการวิจัยพบว่า ในระยะติดตามผล เด็กจำนวน 14 คน มีพฤติกรรมกลั่นแกล้งและใช้ความรุนแรงลดลง และ 24 คน เลิกทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งและใช้ความรุนแรงอย่างเด็ดขาด นอกจากนี้ เมื่อนำรูปแบบการทดลองนี้ไปทดลองใช้กับเด็กกลุ่มอื่นพบว่า เด็กมีความตระหนักในการกลั่นแกล้งและใช้ความรุนแรงต่อผู้อื่นมากขึ้น การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจึงเป็นจัดทักษะทางสังคมที่สามารถป้องกันและลดพฤติกรรมกลั่นแกล้งและใช้ความรุนแรงได้ดี

Hutchison (2016) ได้ศึกษาการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ซึ่งมีการให้นักศึกษาทำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกก่อน จากนั้นให้นักศึกษาแบ่งกลุ่มละ 4-5 คน ซึ่งผู้สอนกำหนดหัวข้อโครงงานให้ โดยมีหัวข้อว่า “การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก” จากนั้นให้แต่ละกลุ่มวางแผนการดำเนิน โดยมีระยะเวลาให้ 2 สัปดาห์ ระหว่างนั้นผู้สอนจะคอยติดตามผลความคืบหน้าของโครงงานเป็นระยะ ๆ เมื่อโครงงานเสร็จสมบูรณ์ ผู้สอนให้นักศึกษาแต่ละกลุ่มนำเสนอการตีความและความรู้ความเข้าใจที่กลุ่มของตนเองมีต่อคำว่า “การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก” เมื่อทุกกลุ่มนำเสนอครบ ผู้สอนเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้พูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันระหว่างกลุ่ม จากนั้นจึงให้ทำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกชุดเดิมอีกครั้ง ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้การเข้าร่วมการทำโครงงานเรื่องการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นเวลา 2 สัปดาห์ มีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วมการทำโครงงาน และในระยะติดตามผลยังพบว่า นักศึกษาเหล่านี้สามารถทำงานกลุ่มร่วมกับผู้อื่นในวิชาต่าง ๆ ได้ดี รู้จักปรับตัว และยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

นอกจากนี้ Schultze et al. (2016) ได้เสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิดและด้านอารมณ์ โดยพัฒนาโปรแกรมที่มีชื่อว่า “Media Heroes” เพื่อลดการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ ทดลองใช้กับนักเรียนในเยอรมันจำนวน 722 คน อายุระหว่าง 11-17 ปี โดยโปรแกรมแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ ระยะสั้น และระยะยาว ซึ่งโปรแกรมระยะสั้นจะใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรมเพียงแค่ 1 วัน ในขณะที่โปรแกรมระยะยาวจะใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรม 10 สัปดาห์ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า โปรแกรมระยะสั้นจะช่วยเพียงแค่เสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิดเท่านั้น แต่โปรแกรมระยะยาวช่วยเสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์และลดการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมใดๆ เลย พบว่า นักเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมใด ๆ เลย มีการทำพฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ที่สูงกว่า และมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ที่ต่ำกว่า

สำหรับงานวิจัยในบริบทประเทศไทยนั้น จุริวรรณ ปัญจมนัส (2554) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้โปรแกรมอภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดนิมมานรดี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน รวมทั้งสิ้น 60 คน โดยทำการสุ่มเพื่อเลือกห้องเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มทดลองในการเข้าร่วมโปรแกรมอภิปรายกลุ่มย่อย และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรมดังกล่าว ใช้แบบวัดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมโปรแกรมเป็นตัวชี้วัดผลการวิจัยในครั้งนี้ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้การเข้าร่วมโปรแกรมอภิปรายกลุ่มย่อยที่การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่ากลุ่มควบคุมและสูงขึ้นจากก่อนการทดลอง และในระยะติดตามผลยังพบว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไม่ได้ลดลงเลย

เช่นเดียวกันกับ จิตราภรณ์ ทองกวอด (2555) ได้ศึกษาและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกที่มีต่อผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนหล่มเก่าพิทยาคม จังหวัดเพชรบูรณ์ จำนวน 196 คน โดยใช้เพียงแค่ 15 คน เป็นกลุ่มทดลองซึ่งได้จากการเลือกแบบเฉพาะเจาะจงและสมัครใจเข้าร่วมการทดลอง โดยใช้กิจกรรมการอภิปรายกลุ่มย่อยในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ผลจากการศึกษาพบว่า ค่าคะแนนเฉลี่ยการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมการอภิปรายกลุ่มย่อยมีพัฒนาการสูงกว่ากลุ่มควบคุมและสูงขึ้นกว่าก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปริยานุช มาตยารักษ์ (2555) ได้ทำวิจัยผลของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของวัยรุ่น ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนอนุบาลดำรงราชานุสรณ์ อำเภอกันทรลักษ์ จังหวัดศรีสะเกษ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 22 คน ที่มีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำ และสมัครใจเข้าร่วมการทดลอง โดยเลือกใช้กระบวนการแบบวิธีผสมผสานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ซึ่งวิธีที่เลือกใช้ ได้แก่ เกม บทบาทสมมติ และละคร ทำกิจกรรมทั้งสิ้นจำนวน 10 ครั้ง ครั้งละ 60-90 นาที ซึ่งการวิจัยที่ออกมาสามารถสรุปได้ว่า นักเรียนที่เข้าร่วมโปรแกรมกระบวนการกลุ่มมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่ากลุ่มที่ไม่เข้าร่วมโปรแกรม

นอกจากนี้ กัญยากานต์ โสภา (2559) ได้ศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2559 จำนวน 88 คน แบ่งออกเป็น 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 44 คน ได้แก่ กลุ่มทดลองที่ได้เข้าร่วมกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก และนักเรียนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมตามโปรแกรมพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก ใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรมครั้งละ 50 นาที รวมทั้งสิ้น 12 ครั้ง โดยใช้กระบวนการ ทั้งเกม บทบาทสมมติ สถานการณ์จำลอง และกรณีตัวอย่าง ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกผ่านทักษะ 7 ทักษะ คือ การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อน โดยให้นักเรียนทั้ง 2 กลุ่มตอบแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในระยะก่อนการทดลอง หลังการทดลอง

และระยะติดตามผล ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน ระยะหลังการทดลอง และระยะติดตามผล สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้งในบริบทต่างประเทศและใน ประเทศไทย สามารถสรุปได้ว่า การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาและสอนได้ตั้งแต่วัยเด็ก โดยพบว่าวิธีการที่นำมาใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของต่างประเทศนิยมใช้อย่างหลากหลาย ทั้งการจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการกลุ่ม การจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน และการ จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน แต่ในประเทศไทยมีการใช้เพียงการจัดการเรียนรู้โดยใช้ กระบวนการกลุ่มเท่านั้น และเป็นงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยตรง ยังไม่ปรากฏ งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ นอกจากนี้ จะเห็นได้ ว่าในกลุ่มตัวอย่างที่เลือกใช้ในบริบทงานวิจัยในประเทศไทยส่วนใหญ่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษา ตอนปลายไปจนถึงนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งเป็นช่วงวัยของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยต้องการจะ ทำการศึกษา จึงมีความเป็นไปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อายุ 12 ปี จะสามารถพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกได้เช่นกัน

2.6 แนวทางการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

จากการศึกษางานวิจัยข้างต้น และการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางเทคนิควิจัยใน การพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้งในบริบทต่างประเทศและในประเทศไทยย้อนหลังไม่เกิน 10 ปี เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ยังอยู่ในยุคสมัยเดียวกับงานวิจัย สามารถเปรียบเทียบหรือนำมาวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ได้ (ดุซงกี โยเหลา, 2559) พบว่า งานวิจัยโดยส่วนใหญ่เลือกใช้การจัดการเรียนรู้โดย กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) ในการเสริมสร้างและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Akyol & Hamamci, 2007; Foubert & Perry, 2007; Koksai, 2007; Benckert & Pettersson, 2008; Blankenstein, 2009; Greitemeyer, 2010; Jolliffe & Farrington, 2010; Certo, 2011; Pollock et al., 2011; Sahin, 2012; กรรณิการ์ พันทอง, 2550; วนิดา เสนะสุทธิพันธุ์ และคณะ, 2552; จุรีวรรณ ปัญจมนัส, 2554; จิตรารภรณ์ ทองกวอด, 2555; ปรียานุช มาตยารักษ์, 2555; ปวีร์ กาญจนภิ, 2556; กนกวรรณ แก่นนาคำ, 2558; กัญยกานต์ โสภา, 2559; โชคชัย ทัพทวิ, 2559) แต่ยังมีงานวิจัย ต่างประเทศบางส่วนใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) (Rasoal, 2011; Yilmza, 2013) และการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project Based Learning) (Brenda, 2007; Hutchison, 2016) ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ เนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดย

ใช้ปัญหาเป็นฐานมุ่งเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สะท้อนความคิด นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการมุ่งเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้เดิมที่มีอยู่ในทุกสาขาวิชามาเชื่อมโยงกันเพื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ (ศิริพันธ์ุ ศิริพันธ์ุ และยุพาวรรณ ศรีสวัสดิ์, 2554) ซึ่งการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ถือเป็นปรากฏการณ์ใหม่สำหรับคนในสังคมไทย เพราะยังมีคนอีกจำนวนไม่น้อยที่ยังไม่ทราบว่าการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นคืออะไร (ชัชฎาภรณ์ พรหมนอก, 2559) ทั้งยังมีข้อเสนอแนะในตอนท้ายของงานวิจัยของ Rasool (2011) และ Yilmaz (2013) อีกด้วยว่าการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานในสามารถทำในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาได้ เพราะนอกจากการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจะเป็นทักษะที่สามารถสอนได้ตั้งแต่เด็กแล้ว การจัดการเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหาเป็นฐานก็ยังเป็นหนึ่งในรูปแบบการสอนที่มีวิธีการที่ไม่ซับซ้อน เป็นลำดับขั้นตอน ใช้ปัญหาใกล้ตัวที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน และมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งสามารถใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาได้เช่นกัน และจากการศึกษางานวิจัยเพิ่มเติม ผู้วิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้ เนื่องจากมีงานวิจัยในหลายสาขาวิชาเลือกใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและได้รับผลการวิจัยที่เป็นไปตามสมมติฐานและบรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเล็งเห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้การแก้ปัญหาเป็นฐานมีความเหมาะสมที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งจะกล่าวถึงในลำดับต่อไป

3. แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning)

3.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับผู้วิจัยพบว่ามีคำให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

Barrows & Tamblyn (1980) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นวิธีการเรียนรู้ที่มุ่งสร้างความเข้าใจหรือหนทางการแก้ปัญหาในสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้นจริง เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเข้าใจในปัญหาอย่างมีเหตุผล

Boud & Feletti (1996) นิยามว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นรูปแบบสำหรับสร้างหลักสูตร โดยใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นในการดำเนินกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจในปัญหา

Gallagher (1997) ได้ให้นิยามว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของนักเรียน เพื่อทำความเข้าใจในปัญหา และแสวงหาวิธีการแก้ไข ปัญหา โดยปัญหาที่ใช้มักเป็นปัญหาใกล้ตัวผู้เรียน เพื่อมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ใน ชีวิตประจำวันได้

Barell (1998) ได้ให้ความหมายว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นกระบวนการในการพัฒนาทักษะใดทักษะหนึ่งเพื่อให้เกิดความเข้าใจสถานการณ์ที่เกิดขึ้น และเข้าถึงปัญหา

Eden (2000) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ว่า เป็นวิธีการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะที่จะสามารถแก้ไขปัญหาที่ระบุไว้ได้ ซึ่งเกิดขึ้นจากกระบวนการคิด วิเคราะห์ และการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างกันของผู้เรียน

Arends (2001) ได้ให้ความหมายว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นรูปแบบ การเรียนการสอนที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้แก่ผู้เรียน และกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้วิธีการ ต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในปัญหา และหาทางแก้ไข

Rasoal (2011) ระบุว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการเรียนรู้ที่มุ่งนำเสนอ สถานการณ์ที่เป็นปัญหาใกล้ตัวและเกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำให้แก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจใน ปัญหา และเกิดภูมิคุ้มกันที่จะไม่สร้างปัญหานั้น ๆ ให้เกิดขึ้น

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้ศึกษางานวิจัยบริบทในประเทศไทยเพิ่มเติมถึงความหมายของการ จัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งมีนักวิจัยได้ให้ความหมายไว้อย่างแพร่หลาย ดังนี้

พิจิตร อุตตะโปน (2550) ได้ให้ความหมายไว้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็น รูปแบบการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องในชีวิตประจำวันเป็น ตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความต้องการที่จะเรียนรู้ และเกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา ซึ่ง สามารถเรียนรู้จากการทำงานเป็นกลุ่ม รวมทั้งการนำทักษะที่ได้ในการแก้ไขปัญหาไปใช้ใน ชีวิตประจำวันได้ โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

ทิตินา เขมมณี (2551) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการจัดสภาพการณ์ เรียนรู้ที่ใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือเพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย โดยผู้สอนอาจนำผู้เรียน ไปเผชิญกับสถานการณ์จริง หรือผู้สอนอาจจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหาและฝึกกระบวนการ วิเคราะห์ปัญหาและแก้ปัญหา ไม่เพียงแต่จะเพิ่มความรู้ หลักการ แต่จะมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนได้ทราบถึง เทคนิคการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ตลอดชีวิต ทักษะการติดต่อสื่อสารที่ดีและกลไกการทำงานเป็นกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในปัญหาอย่างชัดเจน ได้เห็นทางเลือกและวิธีการที่หลากหลายในการ แก้ปัญหานั้น

ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2551) ระบุว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ รูปแบบ การสอนที่ใช้ปัญหาเป็นจุดเริ่มต้น กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะแสวงหาความรู้เพื่อแก้ปัญหา เน้น

ให้ผู้เรียนตัดสินใจในสิ่งที่ต้องการแสวงหาความรู้ โดยมีกิจกรรมการเรียนการสอนแบบใช้กลุ่มย่อยทำงานร่วมกัน

นฤมล หน่อนิล (2554) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า เป็นการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นเครื่องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะแสวงหาความรู้ ฝึกกระบวนการคิดและแก้ปัญหาาร่วมกันเป็นกลุ่ม และนำความรู้ที่ได้มาใช้ในการแก้ปัญหา

พรรณพร นามโนรินทร์ (2554) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการจัดสภาพการณ์การเรียนการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือที่จะนำผู้เรียนไปสู่การแสวงหาความรู้ ซึ่งผู้เรียนจะได้เผชิญกับสถานการณ์ปัญหาจริง หรือใกล้เคียงมากที่สุดซึ่งกระบวนการแสวงหาความรู้นี้โดยใช้ปัญหาเป็นเครื่องมือนี้จะนำผู้เรียนไปสู่การเรียนรู้ทักษะและคุณลักษณะที่ต่ออย่างอัตโนมัติ โดยผู้สอนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้้อยที่สุด

วาสนา ภูมิ (2555) ให้คำจำกัดความของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้จากปัญหาหรือสถานการณ์ที่สนใจผ่านทางกระบวนการทำงานกลุ่ม การสืบค้น กระบวนการทำความเข้าใจและแก้ปัญหาด้วยเหตุผล ซึ่งตัวปัญหานั้นจะมีความสัมพันธ์กับชีวิตจริง และเป็นจุดตั้งต้นของกระบวนการเรียนรู้ ครูผู้สอนเป็นเพียงผู้คอยให้คำแนะนำและจัดสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้

กนก จันทรา (2556) ได้ให้ความหมายว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ กระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยใช้สถานการณ์ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในการแก้ปัญหาโดยนำความรู้เดิมหรือความรู้เบื้องต้นมาประกอบการตัดสินใจแก้ปัญหาและสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีส่วนสำคัญในการแสวงหาคำตอบ

รุสดา จะปะเกีย (2557) ให้ความหมายว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นวิธีการเรียนที่เริ่มต้นด้วยปัญหาที่เกิดขึ้นจริงหรือสถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริง เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ สนใจ ซึ่งอยู่บนพื้นฐานความต้องการของผู้เรียน และนำความรู้ที่ได้มาร่วมอภิปรายทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการคิด การแก้ปัญหา โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำ ช่วยเหลือและสนับสนุนในการเรียน

จากที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปความหมายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้ว่าเป็นกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหรือหนทางที่จะแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ทั้งยังเข้าใจปัญหาอย่างมีเหตุผล เกิดทักษะที่จะนำไปสู่การแก้ปัญหา ซึ่งเกิดขึ้นจากกระบวนการคิดวิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความรู้ โดยปัญหาที่ใช้มักเป็นปัญหาใกล้ตัวผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ และเกิดภูมิคุ้มกันที่จะไม่สร้างปัญหานั้นอีก โดยที่ผู้เรียนมีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย และมีผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำและจัดสภาพการณ์การเรียนรู้อย่างเหมาะสม

3.2 หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

จากการศึกษางานวิจัยทั้งในบริบทต่างประเทศและบริบทในประเทศไทย พบว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจำเป็นจะต้องมีหลักการ 3 ประการหลักๆร่วมกัน คือ

1. หลักการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ กระบวนการที่ผู้เรียนใช้ปัญหาเป็นหลักการในการแสวงหาความรู้ เพื่อพิสูจน์สมมติฐานในการแก้ปัญหา โดยผู้เรียนจะต้องนำปัญหามาเชื่อมโยงกับความรู้เดิมที่มีอยู่ให้เป็นเหตุเป็นผล พร้อมทั้งแสวงหาความรู้ใหม่เพื่อช่วยในการแก้ปัญหา (วาสนา ภูมิ, 2555)

2. หลักการเรียนรู้ด้วยตนเอง หรือการเรียนรู้แบบชี้นำตนเอง เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีอิสระในการใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง (พรธพร นามโนรินทร์, 2554) วางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมไปถึงการตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้ การเลือกวิธีการแสวงหาความรู้ การรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวก คอยกระตุ้น และคอยให้คำปรึกษาเท่านั้น เพื่อให้การเรียนรู้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ (ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, 2551)

3. หลักการเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อย เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น (ทิตนา แคมมณี, 2551) ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และยอมรับประโยชน์ของการทำงานร่วมกัน

ซึ่งสามารถสรุปได้ว่า ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้น ขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมจะต้องตั้งอยู่บนเงื่อนไขของหลักการ 3 ประการหลัก คือ จะต้องมีการใช้ปัญหาเป็นฐาน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง และสนับสนุนให้ผู้เรียนทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม

3.3 แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีอยู่ด้วยกันหลายทฤษฎี โดยมีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) โดยแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง คือ การเรียนรู้เป็นกระบวนการภายในตัวบุคคลที่พัฒนาขึ้นจากการตั้งปัญหา การแสวงหาความรู้ สร้างความรู้ความเข้าใจ และสร้างความรู้ขึ้นมาด้วยตนเองมากกว่าที่จะรับรู้ความเข้าใจสำเร็จรูปจากการสอนหรือการถ่ายทอดจากผู้อื่น (ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, 2551) ซึ่งความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง มีรากฐานมาจาก 2 ทฤษฎี (สุรงค์ ใศวัตระกุล, 2551) คือ Cognitive Constructivism เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีรากฐานมาจากพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget และ Social Constructivism เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Vygotsky และทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบของ Bruner ที่เชื่อว่า การเรียนรู้เป็น

การสร้างความหมายให้กับสิ่งที่เรารู้ บุคคลสามารถสร้างความรู้เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวได้ด้วยตัวเอง เพราะบุคคลมีศักยภาพในการสร้างความรู้จากประสบการณ์จริงที่ตนได้รับรู้ (Byrnes, 2009)

3.3.1 Cognitive Constructivism

3.3.1.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget

Piaget (1965) ได้อธิบายแนวคิดพัฒนาการการรู้คิดไว้ในทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญา 3 ประเด็น คือ

1. ธรรมชาติของความรู้ (The Nature of Knowledge) การอธิบายธรรมชาติของความรู้ หรือการอธิบายว่าความรู้เกิดขึ้นได้อย่างไรในผู้เรียน โดย Piaget ได้อธิบายองค์ประกอบสำคัญเบื้องต้น ได้แก่

1) มโนทัศน์ (Concept) เป็นรูปแบบความเข้าใจในสิ่ง เหตุการณ์ หรือความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่าง ๆ เช่น มโนคติเกี่ยวกับแมว บ้าน ต้นไม้ เวลา และความยุติธรรม เป็นต้น (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556)

2) แบบแผนความคิด (Schema) เป็นรูปแบบของกระบวนการที่บุคคลใช้เพื่อแก้ปัญหาเพื่อการบรรลุเป้าหมาย เช่น การตอบสนองต่อสิ่งเร้าโดยการสัมผัส การแก้ปัญหาคณิตศาสตร์โดยการคิดอย่างมีเหตุผลมีหลักการ การจัดการกับปัญหาขัดแย้งโดยใช้ข้อมูลประกอบการคิดและตัดสินใจ เป็นต้น

3) โครงสร้างความรู้ (Structure) เป็นการจัดแบบแผนของความรู้ในบุคคล โครงสร้างทางปัญญาประกอบด้วยส่วนสำคัญ คือ รูปแบบ และเนื้อหา เช่น การอธิบายว่า ปอดเป็นอวัยวะภายในที่สำคัญ การอธิบายเรื่องเซตของตัวเลข การอธิบายเรื่องความสัมพันธ์ในครอบครัว ซึ่งจะมีรูปแบบ คือ ความสัมพันธ์ในลักษณะต่างๆ คือ กลุ่มอวัยวะภายใน กลุ่มของตัวเลขที่มีคุณสมบัติเหมือนกัน ตำแหน่งและบทบาทในครอบครัว ส่วนเนื้อหา ได้แก่ อวัยวะภายในต่างๆรวมทั้งปอดด้วย ตัวเลขต่างๆ สมาชิกในครอบครัวแต่ละคน ซึ่ง Piaget เห็นว่าการที่บุคคลมีการเรียนรู้หรือการเกิดขึ้นขององค์ความรู้ เข้าเร็วแตกต่างกันนั้น ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 4 ประการ (Sternberg, 2006) ได้แก่ วุฒิภาวะ (Maturation) ประสบการณ์ (Experience) การถ่ายทอดทางสังคม (Social Transmission) และการสร้างภาวะสมดุล (Equilibration)

2. การเรียนรู้ และการพัฒนาของความรู้ (Learning and Knowledge Growth) คือการที่ผู้เรียนได้รับประสบการณ์จะทำให้มีการพัฒนาทางด้านจิตใจ (การรู้คิด) จากเดิมให้เกิดความเป็นระบบที่มีความซับซ้อนขึ้น และมีความสมบูรณ์เหมาะสมยิ่งกว่าเดิม ซึ่งพัฒนาการทางด้านจิตใจของผู้เรียนเกิดขึ้นอย่างช้า ๆ ทั้งมโนคติ และแบบแผนความคิดต่าง ๆ ด้วยกระบวนการซึมซับ (Assimilation) และปรับเปลี่ยน (Accommodation) เพื่ออธิบายการเปลี่ยนแปลงของความรู้ที่มีอยู่เดิมไปสู่ความรู้ใหม่ กล่าว

โดยสรุปได้ว่า การซึมซับเป็นการปรับความรู้ใหม่ให้เข้ากับโครงสร้างทางปัญญาหรือประสบการณ์เดิม ส่วนการปรับเปลี่ยนเป็นการปรับโครงสร้างของความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อรองรับความรู้และประสบการณ์ใหม่ได้

3. การกำหนดตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียน (Self-regulation) เมื่อผู้เรียนได้ทดลองใช้ความคิดต่าง ๆ และพบว่าความคิดเหล่านั้นไม่ถูกต้อง เป็นไปโดยธรรมชาติที่ผู้เรียนจะปรับโครงสร้างความคิดใหม่ เพื่อให้มีความคิดความเข้าใจที่สอดคล้องกับความเป็นจริงมากขึ้น ทำให้จิตใจของผู้เรียนมีการปรับ มีการขยาย และมีการแก้ไขสิ่งผิดด้วยตนเอง โดยใช้กระบวนการซึมซับและปรับเปลี่ยน มโนคติหรือแบบแผนความรู้ต้องมีการปรับเปลี่ยน มีการพัฒนาขึ้น เพราะแบบแผนความรู้ส่วนใหญ่เป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ความจริง และมีความจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตอยู่ในสังคมซึ่งผู้เรียนต้องเรียนรู้และนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตจริงต่อไป

กล่าวโดยสรุป คือ การควบคุมตนเองในการเรียนรู้ตามทฤษฎีโครงสร้างนิยมของ Piaget ควร มีลักษณะ ดังต่อไปนี้

1. ผู้เรียนต้องมีวุฒิภาวะ คือ มีความพร้อมทางด้านสติปัญญา มโนทัศน์ แบบแผนความรู้ที่เป็นพื้นฐาน และมีพัฒนาการพร้อมที่จะเรียนรู้
2. ถ้าผู้เรียนไม่พร้อมด้านใด ๆ ผู้สอนสามารถช่วยกระตุ้น ช่วยสร้างความพร้อมให้ได้
3. การที่ผู้สอนสร้างประสบการณ์ทางสังคมที่ดี จะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดี
4. ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือกระทำด้วยตนเอง จึงมีแนวโน้มที่ผู้เรียนจะสามารถควบคุมการเรียนรู้โดยตนเองได้ดี

สำหรับการประยุกต์ใช้แนวคิดของ Piaget ในการจัดการศึกษา อาจทำได้ดังนี้

1. คำนึงถึงพัฒนาการทางปัญญาของผู้เรียน จัดบทเรียนหรือประสบการณ์เรียนรู้ให้สอดคล้องกับระดับพัฒนาการทางปัญญาของผู้เรียนทำให้มีความเป็นไปได้สูงในการเรียนรู้
2. พัฒนาโครงสร้างทางปัญญาของผู้เรียน การเรียนการสอนจึงควรสร้างให้เกิดความขัดแย้งทางความคิดที่จะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางปัญญา
3. เน้นให้ผู้เรียนได้เป็นผู้ควบคุมตนเองในการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติ และแก้ปัญหาโดยตนเองเพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสมีบทบาทในการเรียนมากขึ้น

3.3.2 Social Constructivism

3.3.2.1 ทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Vygotsky

Vygotsky (1978) ได้ศึกษาทางด้านพัฒนาการทางปัญญาเช่นเดียวกับ Piaget แต่จะแตกต่างกันตรงที่ Vygotsky ได้ให้ความสนใจกับการมีปฏิสัมพันธ์จากโลกภายนอก (Outward) จะทำให้เกิดพัฒนาการทางปัญญาภายใน (Inside) (Haartman, 2002) โดย Vygotsky กล่าวว่า การรู้คิด มีอยู่ 2 ชนิด คือ มโนคติ (Concept) และหน้าที่ (Function) จากทฤษฎีของ Piaget ได้ให้ความเห็นถึงมโนคติซึ่งมีหลากหลายชนิด เช่น มโนคติเกี่ยวกับเวลา อากาศ ความเป็นเหตุเป็นผล เป็นต้น แต่ Vygotsky ได้เสนอความเห็นถึงมโนคติเพียงอย่างเดียว คือ การแบ่งเป็นประเภท (Categories) มโนคติตามแนวคิดของ Vygotsky เป็นประเภทของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งมีชื่อ (Label) และกำหนดขึ้นโดยเกณฑ์ชุดหนึ่ง ซึ่งผู้เรียนสามารถเข้ามโนคติเมื่อ 1) รู้เกณฑ์ทั้งหมดของมโนคตินั้น ผู้เรียนซึ่งมีวุฒิภาวะในการจัดประเภทสามารถกล่าวได้ว่าเป็นผู้ที่มีความเข้าใจมโนคติที่ถูกต้อง (True Concept) หรือเรียกว่ามโนคติทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Concept) การศึกษาของ Vygotsky พบว่าผู้เรียนจะเข้าใจมโนคติที่ถูกต้องเมื่อเข้าสู่วัยเด็กตอนปลายหรือวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งก่อนหน้านี้จะเป็นเพียงมโนคติแบบที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ มโนคติโดยธรรมชาติเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนสามารถระบุชื่อ (Label) สำหรับมโนคติได้อย่างถูกต้อง (Byrnes, 2009)

นอกเหนือจากมโนทัศน์ Vygotsky ยังให้ความสนใจกับหน้าที่ (Function) ของการรู้คิด 5 ประการ ได้แก่ ภาษา การคิด การรับรู้ ความสนใจ และความจำ โดยใช้ตัวอย่างและพยายามแสดงให้เห็นผลสำเร็จในการแก้ปัญหาและงานที่ต้องใช้ความจำ ซึ่งต้องใช้การบูรณาการของหน้าที่เหล่านี้

Vygotsky เห็นว่าพัฒนาการทางปัญญาของบุคคล คือ การทำงานของกระบวนการภายในจิตใจของบุคคล (Internalization) ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการต่าง ๆ ที่บุคคลใช้ในการเสริมสร้างกระบวนการสร้างสื่อกลาง (Mediation) ซึ่งหมายถึงการที่จิตใจสร้างสื่อกลางแทนสิ่งต่าง ๆ ที่รับรู้ ด้วยเครื่องมือที่มนุษย์คิดขึ้น เช่น ภาษา สัญลักษณ์ สื่อกลางที่สร้างขึ้น จะช่วยเสริมสร้างองค์ประกอบของจิตใจทางวัฒนธรรมขั้นสูง และเป็นตัวกำกับความคิดความรู้ พฤติกรรมของตน เหมือนเครื่องมืออื่น ๆ ที่มนุษย์ใช้ช่วยในการทำงานของตน (สิริอร วิชชาวุธ, 2555)

Vygotsky เชื่อว่าสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของบุคคลอีก 2 ประการ คือ การสร้างสื่อกลาง (Mediation) และการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ทางสังคมวัฒนธรรม ตามแนวคิดของ Vygotsky บุคคลสามารถสร้างกระบวนการจำสิ่งที่ตนเองรับรู้ได้โดยใช้สัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่เป็นข้อตกลงทางสังคมและถูกถ่ายทอดมาทางวัฒนธรรม เช่น ภาษาพูด กิริยาท่าทาง สัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์ เป็นต้น ซึ่งถือว่าเป็นสื่อกลาง (Mediation) ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบตัวโดยเฉพาะสิ่งแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม ช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ของบุคคล การช่วยเหลือและชี้แนะจากผู้เรียนที่มีความสามารถมากกว่าจะทำให้บุคคลแก้ปัญหาที่ไม่สามารถแก้ด้วยตนเองได้ ประสบการณ์จากการแก้ปัญหาดังกล่าวจะทำให้บุคคลเกิดการเรียนรู้และสามารถ

แก้ปัญหาที่นั่นได้โดยลำพังในเวลาต่อมา ซึ่ง Vygotsky เรียกการเรียนรู้ลักษณะนี้ว่า Scaffolding โดยได้อธิบายวิธีการที่ผู้เรียนเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ไว้ 3 แนวทาง (Byrnes, 2009)

แนวทางแรก การใช้ภาษาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมซึ่ง Vygotsky อธิบายว่าการพัฒนาทางสังคมของผู้เรียนแต่ละสถานการณ์จะเกิดขึ้นในการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยอาศัยพัฒนาการทางสังคมจะเกิดขึ้นเป็น 2 ชั้น คือ ชั้นระหว่างผู้เรียนกับบุคคลอื่นและชั้นภายในตัวผู้เรียนเอง ซึ่งผู้เรียนไม่ได้เรียนรู้จากการเลียนแบบ ต้องใช้ประสบการณ์เดิมและความพร้อมทางพัฒนาการกับการเรียนรู้สิ่งใหม่

แนวทางที่สอง ให้ความสำคัญกับพัฒนาการของมโนคติหรือความคิดรวบยอดสำหรับ Vygotsky เป้าหมายเบื้องต้นของการสอน คือ การเปลี่ยนมโนคติโดยธรรมชาติของเด็ก ๆ ให้เป็นมโนคติเชิงวิทยาศาสตร์ ซึ่งอาจต้องใช้เวลาสำหรับพัฒนาการของผู้เรียน

แนวทางที่สาม Vygotsky ได้ให้ความเห็นถึง การพัฒนาขอบเขตของการเรียนรู้ (Zone of Proximal Development) ตามแนวคิดของ Vygotsky ผู้เรียนมีพัฒนาการทางปัญญาได้ด้วยตัวเอง เมื่อพวกเขาเรียนรู้ทักษะต่าง ๆ ในครั้งแรก ถ้ามีผู้สอนช่วยแนะนำหรือแก้ไขให้ ผู้เรียนก็จะเรียนรู้ได้ถูกต้อง ในการเรียนรู้จะมีขอบเขตที่ยังไม่เรียนรู้กับขอบเขตที่เรียนรู้ได้สำเร็จซึ่งถือว่าเป็นช่องว่าง การเรียนรู้จะเกิดได้ยากถ้าปล่อยให้ไปตามธรรมชาติแต่หากผู้เรียนได้รับความช่วยเหลือเพียงเล็กน้อยผู้เรียนก็จะเกิดการเรียนรู้ได้ Vygotsky เรียกขอบเขตที่อาจทำให้เรียนรู้ได้สำเร็จว่าเป็นการพัฒนาขอบเขตของการเรียนรู้ ซึ่งมันคือความแตกต่างระหว่างความสามารถแก้ปัญหาโดยผู้เรียนเองซึ่งไม่สำเร็จกับความสามารถในการแก้ปัญหาได้สำเร็จภายใต้การชี้แนะหรือความร่วมมือของผู้อื่นที่มีความสามารถมากกว่า ถือเป็นกรลดช่วงห่างระหว่างระดับพัฒนาการทางปัญญาที่ผู้เรียนมีอยู่ในขณะนั้น ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และสามารถแก้ปัญหาที่นั่นได้ด้วยตนเองในเวลาต่อมา (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2556)

Vygotsky ยังได้อธิบายอีกว่า ผู้เรียนใช้การพูดสื่อสารเป็นเครื่องมือในการควบคุมการเรียนรู้ของตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การพูดเพื่อการสื่อสารที่ Vygotsky กล่าวถึงมี 3 แบบคือ

1. การพูดเพื่อสื่อสารกับผู้อื่น (Communication Speech)
2. การพูดลอย ๆ พูดแบบยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Egocentric Speech)
3. การพูดในใจกับตนเอง (Inner Speech)

ซึ่งจะเห็นได้ว่าตามแนวคิดของ Vygotsky มนุษย์ใช้ภาษาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับคนอื่น ๆ และใช้ในการทำกิจกรรม รวมไปถึงใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการสะท้อนและควบคุมความคิดของตนเองอีกด้วย

3.3.2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Approach)

Bruner (1956) เชื่อว่าการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งนำไปสู่การค้นพบการแก้ปัญหา ผู้เรียนจะประมวลผลข้อมูลข่าวสารจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการรับรู้สิ่งที่ตนเองเลือกหรือสิ่งที่ใส่ใจ การเรียนรู้แบบนี้จะช่วยให้เกิดการค้นพบ เนื่องจากผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็นซึ่งจะเป็นแรงผลักดันที่ทำให้สำรวจสิ่งแวดล้อม และทำให้เกิดการเรียนรู้โดยการค้นพบ โดยมีแนวคิดที่เป็นพื้นฐานดังนี้

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมด้วยตนเอง
2. ผู้เรียนแต่ละคนจะมีประสบการณ์และพื้นฐานความรู้ที่แตกต่างกัน การเรียนรู้จะเกิดจากการที่ผู้เรียนสร้างความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่พบใหม่ กับความรู้เดิมแล้วนำมาสร้างเป็นความหมายใหม่
3. พัฒนาการทางเขาวนปัญญาจะเห็นได้ชัดโดยที่ผู้เรียนสามารถรับสิ่งเร้าที่ให้เลือกได้หลายอย่างพร้อม ๆ กัน (Solso, 2000)

Bruner ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการรับรู้และความเข้าใจของผู้เรียนโดยนำหลักการพัฒนาทางสติปัญญาของ Piaget มาเป็นพื้นฐานในการพัฒนาแนวคิดของตนเอง ซึ่งขั้นตอนพัฒนาการทางปัญญาของ Bruner มี 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การลงมือทำ (Enactive) เด็กจะแสดงพัฒนาการทางสมอง หรือทางปัญญาด้วยการกระทำ และยังคงดำเนินต่อไปเรื่อย ๆ ตลอดชีวิต วิธีการในขั้นนี้จะเป็นการแสดงออกด้วยการกระทำ เป็นการตัดสินใจสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมโดยการสัมผัส จับต้องด้วยมือ ผลัก ดึง รวมไปถึงการใช้ปากกับวัตถุสิ่งของที่อยู่รอบ ๆ ตัว สิ่งที่สำคัญคือเด็กจะต้องลงมือกระทำด้วยตนเอง

ขั้นที่ 2 การสร้างเป็นจินตนาการหรือเป็นภาพ (Ikonic) เกิดจากการมองเห็นและการใช้ประสาทสัมผัส เด็กสามารถถ่ายทอดประสบการณ์ต่าง ๆ ด้วยการมีภาพในใจแทนพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจที่จะเพิ่มตามอายุ เด็กที่โตขึ้นก็จะสามารถสร้างภาพในใจได้มากขึ้น เมื่อเด็กสามารถสร้างจินตนาการหรือภาพในใจได้ เด็กก็จะสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ในโลกได้ด้วย ดังนั้นในการเรียนการสอนเด็กสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยการใช้ภาพแทนการสัมผัสกับของจริง เพื่อที่จะช่วยขยายการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้นโดยเฉพาะความคิดรวบยอด กฎ และหลักการ ซึ่งไม่สามารถแสดงให้เห็นได้ ช่วยให้เกิดจินตนาการและประสบการณ์ที่เพิ่มขึ้น

ขั้นที่ 3 การใช้สัญลักษณ์ที่เป็นที่ยอมรับกันในสังคม (Symbolic) เป็นพัฒนาการทางความคิดที่ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดประสบการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยใช้สัญลักษณ์หรือภาษา ซึ่งถือเป็นการพัฒนาในขั้นสูงสุดของพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจ เช่น การคิดเชิงเหตุผล หรือการแก้ปัญหา โดย Bruner เชื่อว่าพัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจจะควบคู่ไปกับภาษา ซึ่งผู้เรียนจะใช้ในการเรียนได้เมื่อมีความสามารถที่จะเข้าใจในสิ่งที่เป็นามธรรมหรือความคิดรวบยอดที่ซับซ้อน (Sternberg, 2006)

การเรียนรู้โดยการค้นพบในทางการศึกษาเป็นการสอนหลักการ กฎเกณฑ์ และวิธีการแก้ปัญหา โดยที่ผู้สอนให้คำแนะนำน้อยที่สุด ขณะที่ผู้เรียนใช้การเรียนรู้แบบลองผิดลองถูก และการค้นคว้าทดลองมากที่สุด สำหรับหลักการสำคัญที่นำมาใช้ในการเรียนรู้ด้วยการค้นพบ คือ การอุปนัย (Inductive) (Solso, 2000) ซึ่งมีลักษณะเป็นการพิจารณาลักษณะทั่วไปในความเป็นลักษณะเฉพาะ โดยหลักการและวิธีการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ในกระบวนการนี้ผู้เรียนมีบทบาทในการควบคุมตนเองในการเรียนสูง กล่าวคือ ควบคุมตนเองในการกำหนดแนวทางแสวงหาข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และทดสอบสมมติฐานเพื่อนำไปสู่การค้นพบคำตอบของปัญหา นั่นคือใช้วิธีการอุปนัยเพื่อให้ได้ข้อสรุปที่เป็นนิยามหลักการ กฎเกณฑ์ หรือความรู้ใหม่ด้วยตนเอง ผู้สอนมีบทบาทตอนเริ่มต้นบทเรียนและคอยอำนวยความสะดวก นั่นคือการเตรียมข้อมูลหรือเนื้อหาที่จำเป็น การกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดแรงจูงใจภายใน ทำให้ผู้เรียนต้องการเรียน และมีความสุขจากการค้นพบโดยตนเอง (Brynes, 2009)

สำหรับการประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการค้นพบของ Bruner ในการจัดการเรียนการสอน ทำได้โดย

1. สร้างแรงจูงใจให้เกิดขึ้นก่อนเริ่มการเรียนรู้เพราะแรงจูงใจจะช่วยให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. เสนอบทเรียนอย่างเป็นระบบที่เหมาะสม
3. จัดลำดับขั้นตอนของการสอนหรือนำเสนอสาระความรู้อย่างมีประสิทธิภาพ
4. ผู้สอนควรมีบทบาทสำคัญในการเสริมแรงซึ่งจะเป็นสิ่งกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

จากการศึกษาทฤษฎีข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานโดยมีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) ซึ่งมีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎี Cognitive Constructivism เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีรากฐานมาจากพัฒนาการทางปัญญาของ Piaget และ Social Constructivism เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางปัญญาของ Vygotsky และทฤษฎีการเรียนรู้โดยการค้นพบของ Bruner นอกจากนี้ สุรางค์ โค้วตระกูล (2556) ยังให้ความเห็นเพิ่มเติมไว้ว่า ทฤษฎีทั้งสามมีคุณลักษณะร่วมกัน คือ

1. ผู้เรียนสร้างความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ด้วยตนเอง
 2. การเรียนรู้สิ่งใหม่ขึ้นอยู่กับความรู้เดิมและความเข้าใจที่มีอยู่ในปัจจุบัน
 3. การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมคนมีความสำคัญต่อการเรียนรู้
 4. การจัดสิ่งแวดล้อมหรือกิจกรรมที่คล้ายคลึงกับชีวิตจริงทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้
- อย่างมีความหมาย

3.4 ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้ปัญหากระตุ้น ซึ่งมีนักวิจัยทั้งต่างประเทศและในประเทศไทยระบุลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

Kilroy (2004) ได้สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ว่า

1. ใช้ปัญหาเป็นตัวตั้งต้นของการเรียนรู้
2. ใช้ปัญหาในการเรียนรู้ที่พบได้ในชีวิตจริง
3. ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม มีอิสระในการให้เหตุผลและแสดงความคิดเห็น
4. ความรู้หรือทักษะของผู้เรียนจะเกิดขึ้นหลังจากได้คิดวิเคราะห์ปัญหา
5. ผู้เรียนเกิดการบูรณาการความรู้หลายศาสตร์เข้าด้วยกัน

Jonassen (2008) ได้ระบุลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ว่า เป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีการหยิบยกประเด็นคำถามหรือปัญหาขึ้นมา เน้นการเชื่อมโยงความรู้ในหลาย ๆ สาขาเข้าด้วยกันเพื่อหาวิธีการแก้ปัญหา โดยผู้เรียนจะต้องวิเคราะห์ปัญหา ตั้งสมมติฐาน และคาดคะเนคำตอบไว้ล่วงหน้า สามารถถ่ายทอดความคิดหรือคำตอบที่แสดงถึงการแก้ปัญหา และมีการร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเป็นกลุ่ม

Loyens, Kirschner & Paas (2010) ได้ให้ความเห็นถึงลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า การจัดการเรียนรู้รูปแบบนี้ ผู้เรียนจะต้องเป็นศูนย์กลางและมีความสำคัญมากที่สุด ผู้สอนมีหน้าที่คอยกระตุ้นผู้เรียนคิดด้วยตนเอง และพยายามหาวิธีการแก้ปัญหาไปที่สาเหตุ มุ่งเน้นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันของผู้เรียน โดยผู้เรียนต้องรู้จักประยุกต์ใช้ความรู้ที่มีอยู่ในการจัดการกับปัญหา นอกจากนี้ ผู้สอนต้องแบ่งผู้เรียนเป็นกลุ่มย่อยเพื่อให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสในการแสดงความคิดเห็น และรู้จักวางแผนการทำงาน และปัญหาที่ผู้สอนนำเสนอต้องเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นจริง แต่ยังไม่มีความชัดเจน

กรมวิชาการ (2550) ได้กล่าวถึงลักษณะการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. มีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาและเริ่มต้นการจัดการกระบวนการเรียนรู้ด้วยการใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดกระบวนการเรียนรู้
2. ปัญหาที่นำมาใช้ในการจัดการกระบวนการเรียนรู้ควรเป็นปัญหาที่พบเห็นได้ในชีวิตจริงของผู้เรียนหรือมีโอกาสที่จะเกิดขึ้นจริง

3. ผู้เรียนเรียนรู้โดยการนำตนเอง ค้นหาและแสวงหาความรู้คำตอบด้วยตนเอง ดังนั้นผู้เรียนจึงต้องวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง บริหารเวลาเอง คัดเลือกวิธีการเรียนรู้ และประสบการณ์การเรียนรู้ รวมทั้งประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4. ผู้เรียนเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยเพื่อประโยชน์ในการค้นหาความรู้และข้อมูลร่วมกัน เป็นการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาด้วยเหตุและผล ฝึกให้ผู้เรียนมีทักษะในการรับส่งข้อมูล เรียนรู้เกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างบุคคล และฝึกการจัดระบบตนเองเพื่อพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันเป็นทีม ความรู้จากคำตอบที่ได้จากหลากหลายองค์ความรู้จะผ่านการวิเคราะห์โดยผู้เรียน มีการสังเคราะห์และตัดสินใจร่วมกัน การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนี้ นอกจากจัดการเรียนรู้เป็นกลุ่มแล้วยังสามารถจัดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลได้ แต่อาจทำให้ผู้เรียนขาดการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น

5. การเรียนรู้มีลักษณะบูรณาการความรู้ และบูรณาการทักษะกระบวนการต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้และคำตอบที่กระจ่างชัด ซึ่งความรู้ที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ได้มาภายหลังจากการผ่านกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานแล้วเท่านั้น

6. การประเมินผลเป็นการประเมินผลจากสภาพจริง โดยพิจารณาจากการปฏิบัติงานและความก้าวหน้าของผู้เรียน

ในส่วนของงานวิจัยบริบทในประเทศไทย พิจิตร อดตะโปน (2550) ได้สรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ดังนี้

1. เป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ใช้ปัญหาเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนไปสืบค้นข้อมูลความรู้มาเพื่ออธิบายปัญหานั้น ๆ ซึ่งปัญหาที่ใช้สัมพันธ์กับชีวิตประจำวัน มีรูปแบบการแก้ปัญหาที่ไม่แน่นอน หรือมีคำตอบและวิธีการแก้ปัญหาได้หลายทาง
3. ใช้กระบวนการเรียนรู้โดยใช้กลุ่มย่อย
4. ผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้ความสะอาดหรือผู้ให้คำแนะนำเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ขึ้น
5. ผู้เรียนเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ที่เป็นตัวเองจากการสืบค้นข้อมูลและจากการแก้ปัญหาด้วยตนเอง โดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือผู้ให้คำแนะนำ
6. บูรณาการสิ่งที่จะเรียนรู้ตามศาสตร์ต่าง ๆ เข้าด้วยกันและเชื่อมโยงหรือมีความสัมพันธ์เกี่ยวกับสถานการณ์ในชีวิตจริง
7. การประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจะประเมินตามสภาพจริง โดยดูจากความสามารถในการปฏิบัติงานในแต่ละขั้นตอนของการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการประเมินผลงานของผู้เรียน โดยผู้เรียนและสมาชิกในกลุ่มจะมีส่วนร่วมในการประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองและกลุ่ม

ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2551) กล่าวว่า แม้ว่าการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน จะมีการนำไปประยุกต์ใช้ในสาขาวิชาต่าง ๆ แต่ยังคงมีลักษณะสำคัญร่วมกัน 4 ลักษณะ คือ

1. การเรียนรู้เริ่มจากปัญหาในสภาพการณ์จริง
2. การเรียนรู้และการแก้ปัญหาใช้การผสมผสานและการบูรณาการความรู้และวิธีการจากสหสาขาวิทยาการ
3. ใช้หลักการร่วมมือในการทำงานกลุ่มและการแก้ปัญหา
4. มีการประเมินผลการเรียนรู้จากผลงานที่ปรากฏตามความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน

ทิตินา แชมมณี (2551) ได้ให้ความเห็นถึงลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานว่า ผู้สอนและผู้เรียนมีการร่วมกันเลือกปัญหาที่ตรงกับความสนใจหรือความต้องการของผู้เรียน จากนั้นผู้เรียนมีการออกไปเผชิญสถานการณ์ปัญหาจริงหรือผู้สอนจัดสภาพการณ์ให้ผู้เรียนเผชิญปัญหา ผู้สอนและผู้เรียนมีการร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา และหาสาเหตุของปัญหา รวมถึงมีการแก้ปัญหาร่วมกัน โดยมีผู้สอนให้คำปรึกษาแนะนำ และช่วยอำนวยความสะดวกแก่ผู้เรียนในการแสวงหาแหล่งข้อมูล การศึกษาข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล ส่วนผู้เรียนมีการศึกษาค้นคว้า และแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ในขณะที่ผู้สอนมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนแสวงหาทางเลือกในการแก้ปัญหาที่หลากหลายและพิจารณาเลือกวิธีที่เหมาะสมเพื่อให้ผู้เรียนมีการลงมือแก้ปัญหา รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูล สรุปและประเมินผล จากนั้นผู้สอนติดตามการปฏิบัติงานของผู้เรียนให้คำปรึกษา และประเมินผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านผลงานและกระบวนการ

นฤมล หน่อนิล (2554) สรุปว่า ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ จะต้องมีสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองจากการแสวงหาความรู้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ โดยการทำงานเป็นกลุ่มเล็ก ๆ และผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทาง ทำให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์จริงได้

วาสนา ภูมิ (2555) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้ที่บ่งบอกถึงลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน คือ การจัดสภาพของการเรียนการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมาย โดยผู้สอนอาจนำผู้เรียนไปเผชิญสถานการณ์ปัญหาและฝึกกระบวนการวิเคราะห์ปัญหา และแก้ปัญหาร่วมกันเป็นกลุ่ม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในปัญหานั้นอย่างชัดเจน ได้เห็นทางเลือกและวิธีการที่หลากหลายในการแก้ปัญหานั้น รวมทั้งให้ผู้เรียนเกิดความรู้ เกิดทักษะ กระบวนการคิด และกระบวนการแก้ปัญหาดังกล่าว

กนก จันทร์ (2556) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ไว้ว่าเป็นการพัฒนาทักษะแก้ปัญหาและการสืบค้นหาข้อมูลเพื่อเข้าใจกลไกของปัญหา รวมทั้งวิธีการแก้ปัญหา

การเรียนรู้รูปแบบนี้มุ่งเน้นพัฒนาทั้งด้านทักษะและกระบวนการเรียนรู้ และพัฒนาผู้เรียนให้สามารถเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง ซึ่งผู้เรียนจะได้ฝึกการสร้างองค์ความรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียน

ตารางที่ 3 สังเคราะห์ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

นักวิจัย	ลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน						
	ใช้ปัญหาเริ่มต้นกระบวนการเรียนรู้	ใช้ปัญหาที่มาจากเรื่องใกล้ตัวหรือมีโอกาสเกิดขึ้นจริง	ใช้กระบวนการทำงานแบบเป็นกลุ่มย่อย	มีผู้สอนคอยให้คำแนะนำและจัดการเรียนรู้	มุ่งให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์และทำความเข้าใจปัญหา	มุ่งให้ผู้เรียนบูรณาการความรู้เดิม สร้างองค์ความรู้ใหม่	มีการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
Kilroy (2004)	/	/	/		/	/	
Jonassen (2008)	/		/		/	/	
Loyens, Kirschner & Paas (2010)		/	/	/		/	
กรมวิชาการ (2550)	/	/	/		/	/	/
พิจิตร อุตตะโปน (2550)	/	/	/	/	/	/	/
ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2551)	/	/	/		/	/	/
ทศนา แคมมณี (2551)	/	/	/	/	/	/	/
นฤมล หน่อนิล (2554)		/	/	/		/	
วาสนา ภูมิ (2555)		/	/		/		
กนก จันทรา (2556)					/	/	

จากตารางสังเคราะห์ข้างต้น สามารถสรุปลักษณะของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาที่มีร่วมกันได้ ดังนี้

1. เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ปัญหาหรือคำถามในการเริ่มต้นกระบวนการเรียนรู้

2. ปัญหาหรือคำถามนั้นมาจากเรื่องใกล้ตัวที่เกิดขึ้นจริงหรือมีโอกาสเกิดขึ้นในอนาคต
3. ผู้สอนจะต้องมีการแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยเพื่อให้มีปฏิสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนความรู้ระหว่างกัน
4. ผู้สอนมีหน้าที่คอยให้คำแนะนำและจัดสภาพการณ์เรียนรู้
5. ผู้เรียนจะต้องมีการคิด วิเคราะห์ และทำความเข้าใจกับปัญหาให้ชัดเจน
6. ผู้เรียนนำสิ่งใหม่ที่ได้รับรู้มาเชื่อมโยงและบูรณาการให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่ เพื่อให้เกิดเป็นองค์ความรู้ใหม่

3.5 ลักษณะของปัญหาในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

Kilroy (2004) ได้กล่าวถึงลักษณะของปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ว่า จะต้องเป็นปัญหามีความคลุมเครือ มีการเปลี่ยนแปลงได้เมื่อมีข้อมูลใหม่มาสนับสนุน และไม่มีคำตอบที่ตายตัว

Loyens, Kirschner & Paas (2010) ได้เสนอคุณลักษณะของปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ว่า

1. เป็นปัญหาที่มีมิติและตั้งอยู่บนหลักแห่งโลกความเป็นจริง
2. เป็นปัญหาที่ต้องมีการค้นคว้า ไตร่ตรอง คิดวิเคราะห์ เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา
3. เป็นปัญหาที่จะต้องใช้ความรู้หรือประสบการณ์ในการหาคำตอบ
4. เป็นปัญหาที่ไม่สามารถหาคำตอบได้ง่ายและมีคำตอบหลากหลายประเด็น

บุปผชาติ ทัพทิกรณ์ (2551) ได้สรุปลักษณะของปัญหาที่เหมาะสมจะใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ ดังนี้

1. ปัญหาที่ใช้ควรมีความซับซ้อนที่ผู้เรียนจะไม่มองเห็นคำตอบในทันที
2. ไม่ควรมีตัวแปรสำคัญหลายตัวแปร
3. ปัญหาที่ใช้ควรมีโครงสร้างหลวม ๆ ไม่กำหนดปัญหาชัดเจน และยังไม่มีการระบุชัดเจนว่าวิธีใดเหมาะสมที่สุดในการแก้ปัญหา
4. ควรเป็นปัญหาที่เกิดในชีวิตจริง เป็นปัญหาที่น่าสนใจ และเป็นแรงจูงใจต่อผู้เรียน
5. เป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับสหวิทยาการ

กนก จันทรา (2556) ได้ให้ความเห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ปัญหาที่ใช้ควรมีลักษณะ ดังต่อไปนี้

1. เกิดขึ้นในชีวิตจริง และเกิดจากประสบการณ์ของผู้เรียน หรือผู้เรียนมีโอกาสเผชิญกับปัญหาดังกล่าว
2. เป็นปัญหาที่พบบ่อยและมีความสำคัญ
3. เป็นปัญหาที่ไม่มีคำตอบชัดเจนตายตัวและมีความซับซ้อน
4. เป็นปัญหาที่เป็นประเด็นขัดแย้ง และมีข้อถกเถียงในสังคม
5. เป็นปัญหาที่อยู่ในความสนใจและเป็นสิ่งที่อยากรู้
6. เป็นปัญหาที่สร้างความเดือดร้อนเสียหาย
7. เป็นปัญหาที่ไม่สามารถหาคำตอบได้ในทันที

ตารางที่ 4 สังเคราะห์ลักษณะของปัญหาในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

นักวิจัย	ลักษณะของปัญหาในการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน						
	เป็นปัญหาที่พบบ่อย ไม่มีคำตอบตายตัว	เป็นปัญหาที่ซับซ้อน โอกาสเกิดขึ้นในอนาคต	เป็นปัญหาที่เป็นประเด็น ขัดแย้ง	เป็นปัญหาที่สร้างความ เดือดร้อนเสียหาย	เป็นปัญหาที่น่าสนใจ สร้างแรงจูงใจได้	เป็นปัญหาที่จะต้องคิดวิเคราะห์ เพื่อแก้ปัญหา	เป็นปัญหาที่ต้องใช้ความรู้ และประสบการณ์หาคำตอบ
Kilroy (2004)	/						
Loyens, Kirschner & Paas (2010)	/	/				/	/
บุปผชาติ ทัพทิกรณ์ (2551)	/				/		/
กนก จันทรา (2556)	/	/	/	/	/		

จากตารางสังเคราะห์ข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ลักษณะของปัญหาที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ควรมีลักษณะสำคัญหลัก ๆ 7 ประการ ดังต่อไปนี้

1. เป็นปัญหาที่ซับซ้อน ไม่มีคำตอบชัดเจน ตายตัว สามารถหาคำตอบได้หลากหลายประเด็น
2. เป็นปัญหาที่มีพื้นฐานมาจากเรื่องจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันหรือเป็นปัญหาใกล้ตัวที่มีโอกาสเกิดขึ้นกับผู้เรียนได้โดยตรง
3. เป็นปัญหาที่เป็นประเด็นขัดแย้ง มีข้อถกเถียง หรือเป็นที่วิพากษ์วิจารณ์ในสังคม
4. เป็นปัญหาที่สร้างความเคียดแค้นเสียหาย
5. เป็นปัญหาที่เป็นปัญหาที่มีความสำคัญ น่าสนใจ และสร้างแรงจูงใจต่อผู้เรียนได้
6. เป็นปัญหาที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการคิดวิเคราะห์ ไตร่ตรอง เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา
7. เป็นปัญหาต้องใช้ความรู้และประสบการณ์ในการหาคำตอบ

3.6 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

Kwan (2005) ได้เสนอขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. กลุ่มผู้เรียนทำความเข้าใจคำศัพท์ ข้อความที่ปรากฏอยู่ในปัญหาให้ชัดเจน โดยอาศัยความรู้พื้นฐานของสมาชิกในกลุ่มหรือการศึกษาค้นคว้าจากเอกสารตำราหรือสื่ออื่น ๆ
 2. กลุ่มผู้เรียนระบุปัญหาหรือข้อมูลสำคัญร่วมกัน โดยทุกคนในกลุ่มเข้าใจปัญหา เหตุการณ์หรือปรากฏการณ์ใดที่กล่าวถึงในปัญหานั้น
 3. กลุ่มผู้เรียนระดมสมองวิเคราะห์ปัญหาต่าง ๆ และหาเหตุผลมาอธิบาย โดยอาศัยความรู้เดิมของสมาชิกกลุ่มเป็นการช่วยกันคิดอย่างมีเหตุมีผลสรุปรวบรวมความรู้และแนวคิดของกลุ่มเกี่ยวกับกลไกการเกิดปัญหาเพื่อนำไปสู่การสร้างสมมติฐานที่สมเหตุสมผลเพื่อใช้แก้ปัญหานั้น
 4. กลุ่มผู้เรียนอธิบายและตั้งสมมติฐานที่เชื่อมโยงกันกับปัญหาตามที่ได้ระดมสมองกัน แล้วนำผลการวิเคราะห์มาจัดลำดับความสำคัญ โดยใช้พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน การแสดงความคิดอย่างมีเหตุผล
 5. กลุ่มผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เพื่อค้นหาข้อมูลที่จะอธิบายผลการวิเคราะห์ที่ตั้งไว้ ผู้เรียนสามารถบอกได้ว่าความรู้ส่วนใดรู้แล้ว ส่วนใดต้องกลับไปทบทวน ส่วนใดยังไม่รู้หรือจำเป็นต้องไปค้นคว้าเพิ่มเติม
 6. ผู้เรียนค้นคว้ารวบรวมสารสนเทศจากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed learning)
 7. จากรายงานข้อมูลสารสนเทศใหม่ที่ได้เข้ามา กลุ่มผู้เรียนนำมาอภิปราย วิเคราะห์สังเคราะห์ตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ แล้วนำมาสรุปเป็นหลักการและแนวทางเพื่อนำไปใช้ในโอกาสต่อไป
- Jonassen (2008) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานและการดำเนินการในแต่ละขั้นตอน ดังนี้

1. เมื่อผู้เรียนได้รับโจทย์ปัญหา ผู้เรียนจะทำความเข้าใจหรือทำความเข้าใจในความกระจ่างในคำศัพท์ที่อยู่ในโจทย์ปัญหานั้น เพื่อให้เข้าใจตรงกัน
2. การจับประเด็นข้อมูลที่สำคัญหรือระบุปัญหาในโจทย์
3. ระดมสมองเพื่อวิเคราะห์ปัญหา อภิปรายหาคำอธิบายแต่ละประเด็นปัญหาว่าเป็นอย่างไร เกิดขึ้นได้อย่างไร ความเป็นมาอย่างไร โดยอาศัยพื้นฐานความรู้เดิมเท่าที่ผู้เรียนมีอยู่
4. ตั้งสมมติฐานเพื่อหาคำตอบของปัญหาประเด็นต่าง ๆ พร้อมจัดลำดับความสำคัญของสมมติฐานที่เป็นไปได้ได้อย่างมีเหตุผล
5. จากสมมติฐานที่ตั้งขึ้นผู้เรียนจะประเมินว่าเรามีความรู้เรื่องอะไรบ้างมีเรื่องอะไรที่ยังไม่รู้หรือยังขาดความรู้อะไร และความรู้อะไรจำเป็นที่จะต้องใช้เพื่อพิสูจน์สมมติฐาน ซึ่งเชื่อมโยงกับโจทย์ปัญหาที่ได้ ขั้นตอนนี้กลุ่มจะกำหนดประเด็นการเรียนรู้ (Learning Issue) หรือวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (Learning Objective) เพื่อจะไปค้นคว้าหาข้อมูลต่อไป
6. ผู้เรียนแต่ละคนค้นคว้าหาข้อมูลและศึกษาเพิ่มเติมจากทรัพยากรการเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น หนังสือ ตำรา วารสาร สื่อการเรียนสอนต่าง ๆ การศึกษาในห้องปฏิบัติการ คอมพิวเตอร์ช่วยสอน อินเทอร์เน็ต หรือปรึกษาอาจารย์ผู้เชี่ยวชาญในเนื้อหาสาขาเฉพาะ เป็นต้น พร้อมทั้งประเมินความถูกต้อง
7. นำข้อมูลหรือความรู้ที่ได้มาสังเคราะห์ อธิบาย พิสูจน์สมมติฐานและประยุกต์ให้เหมาะสมกับโจทย์ ปัญหา พร้อมสรุปเป็นแนวคิดหรือหลักการทั่วไป

Loyens, Kirschner & Paas (2010) ได้เสนอขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ถึง 9 ขั้นตอน ได้แก่

1. อ่านสถานการณ์โดยละเอียดทำความเข้าใจกับคำ และความหมายของคำในสถานการณ์ โดยอาศัยความรู้พื้นฐานของสมาชิกภายในกลุ่ม หรือเอกสาร ตำรา
2. นิยามปัญหา หรือระบุสถานการณ์ โดยแสวงหาความคิดเห็นแบบระดมสมองอย่างมีเหตุผล และวิจารณ์ญาณ
3. วิเคราะห์ปัญหา หรือสถานการณ์ โดยแสวงหาความคิดเห็นแบบระดมสมองอย่างมีเหตุผลและวิจารณ์ญาณ
4. ตั้งสมมติฐาน โดยพยายามตั้งสมมติฐานให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้
5. จัดลำดับความสำคัญของสมมติฐาน พิจารณาข้อยุติสำหรับสมมติฐานที่ปฏิเสธได้
6. กำหนดวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้จากสมมติฐาน ที่ได้เลือกไว้พิจารณาว่าต้องหาคำความรู้เรื่องอะไรบ้าง
7. ศึกษาค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากภายนอกกลุ่ม เช่น เอกสาร ตำรา ผู้เชี่ยวชาญ
8. สังเคราะห์ค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากภายนอกกลุ่ม เช่น เอกสาร ตำรา ผู้เชี่ยวชาญ

9. สรุปการเรียนรู้หลักการและแนวคิดจากการแก้ปัญหาโดยนำความรู้มาเสนอต่อสมาชิก สำหรับในประเทศไทยนั้น กรมวิชาการ (2550) ได้เสนอขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ 3 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน ผู้สอนเตรียมความพร้อมของผู้เรียนด้วยการนำเสนอสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ อาจเป็นสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับเรื่องที่จะเรียนรู้ต่อไป เพื่อให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นลักษณะของปัญหาอย่างกว้าง ๆ และกำหนดสิ่งที่เป็นปัญหาที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้และเกิดความสนใจที่จะดำเนินการเพื่อหาคำตอบ

2. ขั้นตอนกิจกรรมการเรียนรู้

2.1 กำหนดปัญหา ผู้สอนเสนอสถานการณ์ที่มีความสัมพันธ์กับเนื้อหาที่จะใช้ในการกระตุ้น การเรียนรู้ ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้สอนจัดสถานการณ์ต่าง ๆ กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และมองเห็นปัญหา จากนั้นผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน

2.2 ทำความเข้าใจกับปัญหา เมื่อผู้สอนเสนอปัญหาให้แล้ว สมาชิกกลุ่มจะต้องเสนอแนวคิดต่อปัญหาในแง่ของการกำหนดสิ่งที่เป็นปัญหาและแนวทางในการแก้ไขปัญหา ผู้เรียนจะต้องทำความเข้าใจปัญหา สิ่งที่ต้องการเรียนรู้ กลุ่มผู้เรียนจะต้องอธิบายถึงสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกันกับปัญหาได้เพราะในปัญหาเริ่มต้นหนึ่งปัญหาที่ผู้สอนเสนอให้ อาจมีปัญหาย่อยออกมาอีกก็ได้ ขึ้นอยู่กับการวิเคราะห์ปัญหาและหรือความเข้าใจหรือไม่เข้าใจของกลุ่ม

2.3 กำหนดแนวทางในการแก้ปัญหา เมื่อระบุปัญหาแล้ว กลุ่มผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและกำหนดวิธีการหรือแนวทางในการหาคำตอบที่สอดคล้องกับปัญหาประกอบด้วย ผู้เรียนจะต้องแบ่งประเด็นที่ต้องศึกษาและวางแผนขั้นตอนการดำเนินงาน ดังนี้

- ข้อเท็จจริงจากปัญหา คือ ข้อมูลที่ปรากฏอยู่ในสถานการณ์หรือปัญหาหรือข้อเท็จจริงที่ได้จากการอภิปรายหรือข้อมูลความรู้เดิมที่เคยเรียนรู้มาแล้ว

- ประเด็นที่ต้องศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม คือ ข้อมูลที่ต้องนำมาประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาที่ผู้เรียนยังไม่รู้จำเป็นต้องศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

- วิธีการศึกษาค้นคว้า คือ วิธีการที่จะดำเนินการเพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้หรือข้อมูลที่ต้องการ

2.4 ดำเนินการศึกษาค้นคว้า เมื่อเตรียมการศึกษาค้นคว้าแล้ว สมาชิกแต่ละคนของกลุ่มจะมีหน้าที่ความรับผิดชอบในการแสวงหาข้อมูลเพิ่มเติมจากภายนอกกลุ่ม โดยสามารถหาได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่ผู้สอนกำหนดไว้แล้ว ซึ่งการศึกษาค้นคว้าจะดำเนินการเป็นกลุ่มหรือเป็นรายบุคคลก็ได้ ในการศึกษาค้นคว้า สมาชิกในกลุ่มจะต้องศึกษาอย่างละเอียดให้เข้าใจ สามารถอธิบายให้สมาชิกคนอื่นเข้าใจได้

2.5 สังเคราะห์ความรู้ เป็นขั้นที่กลุ่มผู้เรียนนำความรู้ที่ได้ค้นคว้ามาแลกเปลี่ยนอภิปรายผล และสังเคราะห์ภายในกลุ่มว่าความรู้ที่ได้มามีความเหมาะสมหรือไม่เพียงใด

2.6 เสนอผลงานและประเมินค่าของคำตอบ ผู้เรียนแต่ละกลุ่มสรุปผลงานของกลุ่มตัวเองและประเมินผลงานว่าข้อมูลที่ศึกษาค้นคว้ามีความเหมาะสมหรือไม่เพียงใด โดยพยายามตรวจสอบแนวคิดภายในกลุ่มของตนเองอย่างอิสระ ทุกกลุ่มช่วยกันสรุปองค์ความรู้ในภาพรวมของปัญหาอีกครั้งประกอบด้วยการเสนอผลงานหรือผลการแก้ปัญหา โดยจะเสนอแผนงานของกลุ่ม ทั้งหมด และจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนในชั้นเรียนประเมินผลงานของกลุ่มอื่น ๆ ด้วย ในขั้นนี้ครูผู้สอนและผู้เรียนจะช่วยกันสรุปข้อมูลหรือความรู้ที่แต่ละกลุ่มได้ศึกษาค้นคว้าอีกครั้ง

3. ขั้นสรุป ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าทั้งหมด รวมทั้งปัญหาหรือข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นขณะดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้

นอกจากนี้ จากการศึกษางานวิจัยบริบทในประเทศไทยเพิ่มเติม ทั้งของพิจิตร อุตตะโปน (2550) ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2551) และกนก จันทรา (2556) ผู้วิจัยพบว่างานวิจัยส่วนใหญ่มีการสรุปขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานคล้ายคลึงกัน ซึ่งสามารถสรุปขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีร่วมกันได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นกำหนดปัญหา ผู้สอนจัดสถานการณ์ต่าง ๆ ให้นักเรียนเกิดความสนใจ กระตุ้นให้อยากแสวงหาความรู้และหาคำตอบ และมองเห็นปัญหาร่วมกันโดยใช้ประเด็นคำถามเชื่อมโยงจากสื่อต่าง ๆ

2. ขั้นแบ่งกลุ่มเพื่อทำความเข้าใจกับปัญหา โดยให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับปัญหาที่ต้องการเรียนรู้ จนสามารถอธิบายสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับปัญหาได้ โดยมุ่งเน้นการทำงานร่วมกันเพื่อวางแผน เพื่อให้ปัญหากระจ่างชัด

3. ขั้นดำเนินการค้นคว้า ผู้เรียนร่วมกันระดมสมองเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ หรืออาจแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบตามประเด็นต่าง ๆ

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้เรียนนำความรู้และข้อมูลที่ได้อภิปรายร่วมกันอีกครั้ง และอาจมีการจัดหมวดหมู่ข้อมูล หรือสรุปออกมาเป็นแผนผังหรือแผนภาพความคิด

5. ขั้นสรุปและประเมินค่าคำตอบ ผู้เรียนตรวจทานคำตอบ และประเมินคำตอบที่ได้อีกครั้งว่ามีความเหมาะสมและครอบคลุมประเด็นคำถามมากน้อยเพียงใด

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบของกลุ่มตนเอง และร่วมกันแลกเปลี่ยนข้อมูลหรือความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนทำการสรุปภาพรวมอีกครั้ง

ตารางที่ 5 สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

นักวิจัย	ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน					
	นำเสนอสถานการณ์ปัญหา	ทำความเข้าใจกับปัญหา	ดำเนินการศึกษาค้นคว้า	สังเคราะห์ความรู้	สรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ	นำเสนอและประเมินผลงาน
Kwan (2005)	/	/	/	/	/	/
Jonassen (2008)	/	/	/	/	/	/
Loyens, Kirschner & Paas (2010)	/	/	/	/	/	/
กรมวิชาการ (2550)	/	/	/	/	/	/
พิจิตร อดตะโปน (2550)	/	/	/	/	/	/
ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา (2551)	/	/	/	/	/	/
กนก จันทร์ตรา (2556)	/	/	/	/	/	/

จากการศึกษางานวิจัยและตารางสังเคราะห์ข้างต้น ผู้วิจัยจึงสามารถสรุปได้ว่า ขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สามารถแบ่งออกได้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต จากนั้นให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม 4-5 คน
2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา โดยผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันตีความปัญหาให้ชัดเจน
3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียนให้วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ

6. ชี้นำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

นอกจากนี้ จากการศึกษาขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจากงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศ ผู้วิจัยพบว่า แต่ละขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้น ได้มีการระบุถึงบทบาทของผู้เรียนและผู้สอนไว้อย่างชัดเจน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

ตารางที่ 6 สรุปขั้นตอน บทบาทของผู้สอน และบทบาทของผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทของผู้สอน	บทบาทของผู้เรียน
1. กำหนดปัญหา	<ul style="list-style-type: none"> - แนะนำแนวทาง/วิธีการเรียนรู้ - ยกตัวอย่างปัญหา/สถานการณ์ - ตั้งคำถามให้คิดต่อ 	<ul style="list-style-type: none"> - มองเห็นลักษณะของปัญหาอย่างกว้าง ๆ - เกิดความสนใจที่จะดำเนินการเพื่อหาคำตอบ - แบ่งกลุ่ม
2. ทำความเข้าใจปัญหา	<ul style="list-style-type: none"> - ตั้งคำถามให้ผู้เรียนคิดอย่างละเอียดกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดต่อ - ช่วยดูแลตรวจสอบ และแนะนำความถูกต้อง 	<ul style="list-style-type: none"> - ทำความเข้าใจกับคำศัพท์ในโจทย์ปัญหาที่ได้รับ - ติความปัญหา
3. ดำเนินการศึกษาค้นคว้า	<ul style="list-style-type: none"> - สังเกตการณ์ - ตรวจสอบแผนการดำเนินงาน - แนะนำให้กำลังใจ - อำนวยความสะดวกและประสานงาน 	<ul style="list-style-type: none"> - กำหนดเป้าหมายงาน - วางแผนการทำงาน - แบ่งงาน แบ่งหน้าที่
4. สังเคราะห์ความรู้	<ul style="list-style-type: none"> - กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ความคิด และนำความรู้เดิมที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้ - แลกเปลี่ยนความคิดเห็น 	<ul style="list-style-type: none"> - ระดมสมอง - แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในกลุ่ม

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้	บทบาทของผู้สอน	บทบาทของผู้เรียน
	- ตั้งคำถามเพื่อสร้างความคิดรวบยอด	- อภิปรายผล และสังเคราะห์องค์ความรู้ใหม่
5. สรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ	- ตรวจสอบการสร้างองค์ความรู้ใหม่ - พิจารณาความเหมาะสม เพียงพอ	- ตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอและประเมินผลงาน	- ประเมินผลการเรียนรู้ - ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	- เสนอผลงานต่อชั้นเรียนและผู้สอน - แลกเปลี่ยนความคิดเห็นในชั้นเรียน

เมื่อพิจารณาจากตารางข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีความเหมาะสมที่จะใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้เป็นอย่างดี เนื่องจากการศึกษางานวิจัยของกันยากานต์ โสภา (2559) ที่ได้ศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่าการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกจะเกิดขึ้นได้นั้น จะต้องได้รับการส่งเสริมผ่านทักษะ 7 ทักษะ ได้แก่

1. การตระหนักรู้ตนเอง คือ การรับรู้และเข้าใจความสามารถ ความคิด ความรู้สึก พฤติกรรม ข้อดี และข้อจำกัดของตนเอง
2. การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี คือ การมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันระหว่างบุคคลตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป มีการให้เกียรติ ยอมรับ และให้ความช่วยเหลือกัน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีต่อกัน นำไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายร่วมกัน
3. การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข คือ การยอมรับคุณค่าและความเป็นปัจเจกของผู้อื่นในฐานะมนุษย์ ไม่ว่าผู้อื่นนั้นจะเป็นอย่างไร
4. การสังเกต คือ การรับรู้พฤติกรรมต่าง ๆ ที่ผู้อื่นแสดงออก เพื่อให้เข้าใจในความคิดและความรู้สึกของผู้อื่นได้ดียิ่งขึ้น
5. การฟัง คือ การทำความเข้าใจในสิ่งที่ผู้อื่นต้องการสื่อสาร จนสามารถจับประเด็นสำคัญ เข้าใจเรื่องราว และวิเคราะห์ผลที่ตามมาได้
6. การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น คือ ความสามารถในการรับรู้ความคิด และความรู้สึกของผู้อื่น ด้วยการทำความเข้าใจมุมมองนั้น ๆ จนสามารถรับรู้ถึงความรู้สึกได้เช่นเดียวกัน

7. การสะท้อน คือ การกระทำหรือการแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึกของตนเอง และสื่อสารออกไปให้ผู้อื่นได้รับรู้เพื่อเป็นการแลกเปลี่ยน

ซึ่งมีความสอดคล้องกับขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งผู้วิจัยพบว่าแต่ละขั้นตอนสามารถส่งเสริมทักษะแต่ละด้านได้ ดังนี้

ตารางที่ 7 สรุปความสอดคล้องของขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานและทักษะส่งเสริมการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	ทักษะที่ส่งเสริม
1. กำหนดปัญหา	การสังเกต – ผู้เรียนสังเกตถึงความเป็นไปของปัญหา การฟัง – ผู้เรียนรับฟังปัญหา จับประเด็นปัญหา
2. ทำความเข้าใจปัญหา	การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น – ผู้เรียนทำความเข้าใจกับปัญหาในมุมมองที่ตนเองต้องเป็นผู้ที่เผชิญกับปัญหา
3. ดำเนินการศึกษาค้นคว้า	การตระหนักรู้ตนเอง – ผู้เรียนรับรู้และเข้าใจในความคิดของตนเองที่มีต่อปัญหา การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี – ผู้เรียนเริ่มมีการพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันกับเพื่อนในกลุ่ม
4. สังเคราะห์ความรู้	การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี – ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแนวทางการแก้ไขปัญหากับเพื่อนในกลุ่ม การฟัง – ผู้เรียนรับฟังความคิดเห็นที่มีต่อปัญหาของเพื่อนในกลุ่ม การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น – ผู้เรียนทำความเข้าใจกับความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่ม การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข – ผู้เรียนยอมรับความคิดเห็นที่มีต่อปัญหาในมุมที่แตกต่างจากความคิดของตนเอง การสะท้อนคิด – ผู้เรียนสะท้อนความคิดเห็นของตนเองที่มีต่อปัญหาให้เพื่อนในกลุ่มได้รับฟัง

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน	ทักษะที่ส่งเสริม
5. สรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ	<p>การสังเกต – ผู้เรียนสังเกตภาพรวมคำตอบของปัญหาว่าครอบคลุม ครบถ้วน หรือไม่</p> <p>การสะท้อนคิด – ผู้เรียนร่วมกันสะท้อนความคิดเห็นที่มีต่อคำตอบของปัญหา</p>
6. นำเสนอและประเมินผลงาน	<p>การสร้างสัมพันธภาพที่ดี – ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแนวทางการแก้ไขปัญหากับเพื่อนกลุ่มอื่น</p> <p>การฟัง – ผู้เรียนรับฟังความคิดเห็นที่มีต่อปัญหาของเพื่อนกลุ่มอื่น</p> <p>การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น – ผู้เรียนทำความเข้าใจกับความคิดเห็นของเพื่อนกลุ่มอื่น</p> <p>การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข – ผู้เรียนยอมรับความคิดเห็นที่มีต่อปัญหาในมุมที่แตกต่างจากความคิดของตนเอง</p>

กล่าวโดยสรุปคือ ทักษะส่งเสริมการเรียนรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้ง 7 ทักษะ ได้แก่ การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อน สามารถส่งเสริมผ่านแต่ละขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานได้

3.7 ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนับเป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมกับการศึกษาในศตวรรษที่ 21 ที่ต้องการเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ซึ่งส่งผลดีต่อทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นอย่างมาก

Kilroy (2004) ได้เสนอประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ช่วยให้ผู้เรียนได้รับความรู้ที่เป็นบูรณาการ และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงได้

2. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้มีความสามารถในการแก้ปัญหา เผชิญหน้ากับปัญหา และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะการใช้เหตุผลในการคิดวิเคราะห์ และการตัดสินใจ

3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยการกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ วิธีการแสวงหาความรู้และการสังเคราะห์องค์ความรู้

4. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการพัฒนาทักษะการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ผู้เรียนได้มีโอกาสในการแสดงความคิดเห็น และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น ทำให้มีความรู้ที่กว้างขวางและหลากหลายมากยิ่งขึ้น รวมไปถึงเป็นการพัฒนาทักษะทางสังคมของผู้เรียนอีกด้วย

5. การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียน เพราะเป็นรูปแบบการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้

นอกจากนี้ ภัทราวดี มากมี (2553) ได้ให้ความเห็นเพิ่มเติมว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีจุดเด่นที่สำคัญ คือ ผู้เรียนจะมีทักษะในการตั้งสมมติฐานและการให้เหตุผลดีขึ้น สามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทำงานเป็นกลุ่มและสื่อสารกับผู้อื่นได้ดีขึ้นและมีประสิทธิภาพ ความคงอยู่ของความรู้มากกว่าการเรียนแบบบรรยาย นอกจากนี้ บรรยากาศการเรียนรู้มีชีวิตชีวา จูงใจให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้มากขึ้น และยังส่งเสริมความร่วมมือและการทำงานร่วมกัน

รุตดา จะปะเกีย (2557) ได้สรุปข้อดีของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ 10 ประการ ได้แก่

1. เป็นการเรียนรู้ในเชิงลึก ส่งผลให้ผู้เรียนเรียนอย่างเข้าใจ และสามารถจดจำได้นานเกิดเป็นการเรียนรู้อย่างแท้จริง

2. เป็นการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นคุณสมบัติจำเป็นที่ทุกคนควรมี เพราะทักษะสำคัญในการพัฒนาตนเองไปสู่ผู้ที่มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต

3. ปัญหาที่ใช้ในการเรียนรู้จะส่งผลให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของสิ่งที่เรียน

4. เกิดการเชื่อมโยงความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน

5. สนับสนุนการทำงานเป็นทีม ช่วยให้เกิดการตัดสินใจแบบองค์รวม ซึ่งมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากกว่าการทำงานเดี่ยว

6. มีโอกาสในการฝึกทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหา และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ

7. ผู้เรียนมีอิสระในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ไม่ต้องเกิดสภาวะกดดัน ทำให้เปิดรับความรู้ได้อย่างเต็มที่

8. เนื่องจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เป็นการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนจะเปลี่ยนจากการเรียนแบบรับฟังและท่องจำ มาเป็นการเรียนแบบผู้มีส่วนร่วม

9. กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ เพราะผู้เรียนต้องอาศัยความรู้เดิมที่มีอยู่มาสร้างเป็นองค์ความรู้ใหม่ขึ้นมา

10. เสริมสร้างความสามารถในการใช้ทรัพยากรหรือแหล่งความรู้ที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด

จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่สร้างแรงจูงใจได้เป็นอย่างดี เนื่องจากเป็นรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถเผชิญหน้ากับปัญหา และใช้เหตุผลในการคิดวิเคราะห์ ทั้งยังเป็นการพัฒนาทักษะการสื่อสารและการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น รู้จักการแสดงออกทางความคิด การให้เหตุผล และการยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น นอกจากนี้ ยังเป็นการสอนให้รู้จักบูรณาการความรู้ที่มีอยู่ในการสร้างสรรค์สิ่งใหม่หรือใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด

3.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

Loyens, Kirschner & Paas (2010) ได้ทำการศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการสอนวิชาคณิตศาสตร์ในนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา เกรด 6 อายุ 12 ปี จำนวน 24 คน เพื่อพัฒนาทักษะการแก้สมการ โดยแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยจำนวน 6 กลุ่ม กลุ่มละ 4 คน จากนั้นผู้สอนจึงมอบหมายโจทย์สมการให้สมาชิกในแต่ละกลุ่มช่วยกันคิด และคอยสังเกตการณ์ว่านักเรียนได้ร่วมกันคิดหาวิธีการแก้ปัญหาอย่างไร มีการใช้ภาษาสื่อสารและถ่ายทอดความคิดระหว่างกันอย่างไร ซึ่งผลการศึกษาพบว่า นักเรียนทั้ง 24 คนที่ได้รับการพัฒนาทักษะการแก้สมการโดยการจัดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการแก้สมการสูงขึ้น มีความคิดรวบยอดที่เกิดขึ้นใหม่เกี่ยวกับสมการที่ถูกต้อง โดยมีคะแนนสอบในวิชาคณิตศาสตร์ในเรื่องของการแก้สมการสูงขึ้นกว่าก่อนได้รับการพัฒนาทักษะการแก้สมการโดยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Rasoal (2011) ได้ศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกโดยการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning) ในกลุ่มนักศึกษาระดับปริญญาตรีคณะวิศวกรรมศาสตร์ ในประเทศอังกฤษ เป็นการศึกษาระยะยาวโดยใช้ระยะเวลาศึกษา 2 ปี เริ่มตั้งแต่ภาคเรียนที่ 1 และสิ้นสุดลงที่ภาคเรียนที่ 5 โดยวัดองค์ประกอบในการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก 2 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านการคิด (Cognitive Empathy) และด้านอารมณ์ (Affective Empathy) ผลศึกษาพบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรีคณะวิศวกรรมศาสตร์มีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพิ่มขึ้นในทุก ๆ ภาคเรียน และในภาคเรียนที่ 5 พบว่า มีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพิ่มขึ้นจากภาคเรียนแรกถึงสองเท่า รวมทั้งยังส่งผลให้มีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

Yilmaz (2013) ได้ศึกษาผลของการเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักศึกษาคณะแพทยศาสตร์ชั้นปีที่ 1 โดยส่งเสริมให้เกิดทักษะการสื่อสารและการแสดงออกถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่อคนไข้และญาติของคนไข้ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ 1. การนิยามปัญหา (Problem Definition) 2. การระบุปัญหาให้ชัดเจน (Problem Identification) 3. การรวบรวมข้อมูลเพื่อแก้ปัญหา (Data Gathering) 4. การแก้ไขปัญหา (Problem Solving) และ 5. การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Analysis) ผลการศึกษาพบว่า ภายหลังจากเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก นักศึกษาคณะแพทยศาสตร์ชั้นปีที่ 1 มีผลคะแนนของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Lykke (2014) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการต่อเลโก้ในเด็กอายุ 8 ปี ด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยเป็นงานวิจัยขนาดเล็กศึกษาในเด็กจำนวน 10 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นผู้วิจัยจึงได้กำหนดสถานการณ์ปัญหาขึ้น และมอบหมายให้แต่ละกลุ่มช่วยกันต่อเลโก้ตามโจทย์ที่ได้รับ ระหว่างนั้นผู้วิจัยมีหน้าที่คอยให้คำแนะนำ และคอยกระตุ้นให้เด็กแบ่งหน้าที่กันทำอย่างเท่าเทียม ผลการวิจัยพบว่า ผลงานการต่อเลโก้ที่ได้มีความสร้างสรรค์และแปลกใหม่กว่าการที่เด็กต่อเลโก้เพียงลำพัง นอกจากนี้ เด็กยังได้มีการพัฒนาทักษะการต่อเลโก้ในระดับที่ยากขึ้น และได้แลกเปลี่ยนวิธีการต่อเลโก้ในรูปแบบของตนเองกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม

Smith & Hung (2015) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพในการใช้งานคอมพิวเตอร์ของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 64 คน ในโรงเรียนประถมศึกษาที่อยู่ในชนบทของไต้หวัน เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลอง 32 คน และกลุ่มควบคุม 32 คน ซึ่งผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการพัฒนาประสิทธิภาพในการใช้งานคอมพิวเตอร์ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีประสิทธิภาพในการใช้งานคอมพิวเตอร์สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการพัฒนาประสิทธิภาพในการใช้งานคอมพิวเตอร์ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พิจิตร อุตตะโปน (2550) ได้สร้างชุดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และความพึงพอใจของนักเรียนต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสิรินธร ปีการศึกษา 2548 จำนวน 16 คน โดยประยุกต์ใช้ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานจากกรมวิชาการ ผลการวิจัยพบว่า ชุดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีผลการเรียนรู้ผ่านเกณฑ์ตั้งแต่ร้อยละ 60 ขึ้นไปของคะแนนเต็มเป็นจำนวนมากกว่าร้อยละ 60 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมดที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และนักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในระดับมาก

นฤมล หน่อนิล (2554) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการพัฒนาความสามารถในการทำงานเป็นทีมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

เพื่อเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการทำงานเป็นทีมของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้โปรแกรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาฐานและนักเรียนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ใช้โปรแกรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนเทพศิรินทร์ สมุทรปราการ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2554 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน และกลุ่มควบคุม 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบวัดความสามารถในการทำงานเป็นทีมและโปรแกรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาความสามารถในการทำงานเป็นทีม ดำเนินการทดลองเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 60 นาที ผลการศึกษาพบว่า หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มทดลองที่ใช้โปรแกรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการทำงานเป็นทีมสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พรรณพร นามโนรินทร์ (2554) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบ้านหนองไถ อำเภอกอสุ่มพิสัย จังหวัดมหาสารคาม ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษามหาสารคาม เขต 3 จำนวน 16 คน ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน แบบบันทึกผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบสังเกตพฤติกรรม การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ แบบสัมภาษณ์ผู้เรียน แบบทดสอบย่อยท้ายบทเรียน แบบทดสอบวัดทักษะการแก้ปัญหา และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีทักษะการแก้ปัญหาสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้

วาสนา ภูมิ (2555) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก่อนและหลังการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสตรีวิทยา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2555 ที่ได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม ซึ่งใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่มด้วยการจับสลากมา 1 ห้องเรียนจากห้องเรียนทั้งหมด โดยนักเรียนแต่ละห้องมีผลการเรียนไม่ต่างกันเนื่องจากทางโรงเรียนได้จัดห้องเรียนลดความสามารถของนักเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างมา 1 ห้องเรียน จำนวน 43 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 หลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กนก จันทร์หา (2556) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหา และความรับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนจากกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาตามแนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม จำนวน 2 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 49 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 25 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 24 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน แผนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาแบบปกติ แบบวัดความสามารถในการแก้ปัญหา และแบบวัดพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อสังคม ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน มีความสามารถในการแก้ปัญหา และความรับผิดชอบต่อสังคม สูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รุสดา จะปะเกีย (2557) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยา และความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มที่ศึกษา เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/2 กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 โรงเรียนพัฒนาวิทยา อำเภอเมือง จังหวัดยะลา จำนวน 1 ห้องเรียน นักเรียนรวม 38 คน ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน 12 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน เรื่อง มนุษย์กับความยั่งยืนของสิ่งแวดล้อม แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยา แบบวัดความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน แบบบันทึกภาคสนาม และแบบสัมภาษณ์นักเรียน ซึ่งดำเนินการทดลองแบบกลุ่มทดลองหนึ่งกลุ่ม วัดผลก่อนและหลังการทดลอง (One group Pretest - Posttest Design) วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบค่าทีชนิดกลุ่มตัวอย่างไม่เป็นอิสระต่อกัน (t-test dependent group) และหาค่าคะแนนพัฒนาการ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คะแนนพัฒนาการของนักเรียนร้อยละ 68.42 มีพัฒนาการระดับสูง และนักเรียนร้อยละ 31.58 มีพัฒนาการระดับกลาง ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยาอยู่ในระดับดี ความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้อยู่ในระดับพึงพอใจมาก และนักเรียนรู้จักวิเคราะห์และแก้ปัญหาด้วยตนเอง ภายใต้การทำงานร่วมกันเป็นทีม กล้าแสดงออก แสดงความคิดเห็น มีความกระตือรือร้น มีความรับผิดชอบ สามารถค้นคว้าหาข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย และสรุปในสิ่งที่ได้เรียนรู้ มาถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งและมีความสุขในการเรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานทั้งในบริบทต่างประเทศและในประเทศไทย สามารถสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานมีความเหมาะสมที่จะใช้การสอนประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในสังคม หรือใช้เพื่อการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการทักษะที่ผู้วิจัยต้องการพัฒนาในการวิจัยในครั้งนี้ นั่นก็คือ การรู้ซึ่งถึงความรู้สึก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ซึ่งถือเป็นปัญหาใกล้ตัว และเกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้ จะเห็นได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้นทำได้ตั้งแต่แก่นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยเลือกใช้

4. กรอบแนวคิดการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (กรมวิชาการ, 2550; พิจิตร อุดตะโปน, 2550; ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, 2551 ; วาสนา ภูมิ, 2555; กนก จันทร์, 2556) ผู้วิจัยสามารถสรุปการสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต จากนั้นให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม 4-5 คน
2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา โดยผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันตีความปัญหาให้ชัดเจน
3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียนให้วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

ซึ่งทั้ง 6 ขั้นตอนดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาใช้ในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ ด้านการคิด (Cognitive Empathy) ด้านอารมณ์ (Affective Empathy) และด้านพฤติกรรม (Behaviour Empathy) ผ่านการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ทั้ง 7 ลักษณะ อันได้แก่ 1. การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น 2. การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น 3. การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น 4. การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย 5. การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น 6. การส่งข้อความข่มขู่ผู้อื่น และ 7. การกีดการกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม โดยทั้งหมดนี้เป็นการกระทำผ่านสื่อสังคมออนไลน์ด้วยโทรศัพท์มือถือหรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์อื่น ๆ ที่สามารถเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตได้

ผู้วิจัยสามารถกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยได้ ดังนี้



ตัวแปรอิสระ

ตัวแปรตาม

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับกรกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ทั้ง 7 รูปแบบ อันได้แก่

1. การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น
2. การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น
3. การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น
4. การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย
5. การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น
6. การส่งข้อความข่มขู่ผู้อื่น
7. การกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม

มีขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ 6 ขั้นตอน

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา
2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา
3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า
4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้
5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ
6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ส่งเสริมให้เกิดทักษะทั้ง 7 ทักษะ ดังนี้

1. การตระหนักรู้ตนเอง
2. การสร้างสัมพันธภาพที่ดี
3. การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข
4. การสังเกต
5. การฟัง
6. การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น
7. การสะท้อนคิด

การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ

1. ด้านการคิด (Cognitive Empathy)
2. ด้านอารมณ์ (Affective Empathy)
3. ด้านพฤติกรรม (Behavioural Empathy)



บทที่ 3

ระเบียบวิธีการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง



1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 132 โรงเรียน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาว สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ตรัง เขต 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 160 คน รวม 4 ห้องเรียน ผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive Selection) โดยใช้เกณฑ์ดังต่อไปนี้

1.2.1 สถานศึกษาแห่งนี้เป็นโรงเรียนประถมศึกษาประจำอำเภอประเภทสหศึกษา มีการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ ตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาลจนถึงประถมศึกษาปีที่ 6 และมีการจัดห้องเรียนโดยผลความสามารถของผู้เรียน

1.2.2 ผู้บริหาร คณะครู และผู้ปกครองยินดีให้การสนับสนุนและให้ความร่วมมือในการวิจัย

ผู้วิจัยให้นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาว จำนวน 4 ห้องเรียน รวม 160 คน ทำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เพื่อวัดผลก่อนการทดลอง (Pretest) แล้วนำมาวิเคราะห์ด้วยสถิติทดสอบค่าที (t-test) เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายห้อง จากนั้นเลือกนักเรียนจำนวน 2 ห้องเรียน ที่มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไม่แตกต่างกันเพื่อความเท่าเทียมกันของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่ม จากนั้นใช้

วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยทำการจับสลากเพื่อกำหนดกลุ่มทดลองจำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 40 คน ซึ่งจะได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และกลุ่มควบคุมจำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 40 คน ที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานดังกล่าว รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 80 คน

ตารางที่ 8 ค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์รายห้อง

ห้องเรียน	ป.6/1	ป.6/2	ป.6/3	ป.6/4
ค่าเฉลี่ยคะแนน	1.77	1.85	1.74	1.91

2. รูปแบบของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) แบบมี 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง 1 กลุ่มซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานดังกล่าว โดยมีการวัดผล 3 ครั้ง คือ การวัดผลก่อนการทดลอง (Pretest) การวัดผลหลังการทดลอง (Posttest) และการวัดผลระยะติดตามผล (Follow-up Test) ดังเสนอในตาราง

ตารางที่ 9 รูปแบบการวิจัย (Research Design)

กลุ่มตัวอย่าง	ก่อนการทดลอง	การทดลอง	หลังการทดลอง	ระยะติดตามผล
E	O ₁	X	O ₂	O ₃
C	O ₁	-	O ₂	O ₃

โดย E = กลุ่มทดลอง
 C = กลุ่มควบคุม
 O₁ = การประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ก่อนการทดลอง
 X = การได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
 O₂ = การประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลอง

O₃ = การประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ระยะติดตามผล ทำการประเมิน 2 สัปดาห์หลังการทดลอง

การทดลองจะใช้เวลาทั้งสิ้น 12 ครั้ง ซึ่งได้ค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของกิจกรรมจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก โดยมีการทดสอบก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การทดสอบก่อนการทดลอง (Pretest) ทดสอบในช่วง 1 สัปดาห์ก่อนการทดลอง
2. การทดสอบหลังการทดลอง (Posttest) ทดสอบทันทีหลังการทดลองเสร็จสิ้น
3. การทดสอบระยะติดตามผล (Follow-Up Test) ทดสอบในช่วง 2 สัปดาห์ หลังการทดลอง

3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังต่อไปนี้

3.1 แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ใช้เป็นแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง (Pretest) หลังการทดลอง (Posttest) และระยะติดตามผล (Follow-up Test)

ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการสร้างแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ดังนี้

3.1.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกและการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

3.1.2 สร้างแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งมีเนื้อหาครอบคลุมองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้ง 3 องค์ประกอบ อันได้แก่

1. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิด (Cognitive Empathy)
2. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ (Affective Empathy)
3. การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านพฤติกรรม (Behavioral Empathy)

แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีจำนวนทั้งสิ้น 20 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากแบบประเมินของทัศนีย์ สุริยะไชย (2554) และกันยگانต์ โสภกา (2559) ซึ่งเป็นแบบประเมินที่มีข้อความวัดองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกครบทั้ง 3 องค์ประกอบ ผ่านการทดสอบและพัฒนาเครื่องมือวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างที่อยู่ในช่วงวัยที่มีอายุใกล้เคียงกัน จากนั้นจึงปรับปรุงข้อความในแบบประเมินให้สอดคล้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้ง 7 รูปแบบ ได้แก่

การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม โดยใช้บริบทของสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงจากสำรวจปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนของกลุ่มตัวอย่าง โดยการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการ ครู นักเรียน และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง และศึกษาจากงานวิจัยเชิงคุณภาพที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์อื่น ๆ

สำหรับเกณฑ์การประเมินระดับการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นผู้วิจัยใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ตามแบบประเมินที่ใช้เป็นต้นแบบแบ่งเป็น

ไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
ค่อนข้างไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นค่อนข้างไม่ตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
ค่อนข้างจริง	หมายถึง	ข้อความนั้นค่อนข้างตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียนที่สุด

ซึ่งข้อความที่สร้างมีอยู่ 2 ลักษณะ คือ ข้อความทางบวกและข้อความทางลบ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังต่อไปนี้

<u>ข้อความทางบวก</u>	<u>ข้อความทางลบ</u>
5 หมายถึง จริงที่สุด	1 หมายถึง จริงที่สุด
4 หมายถึง จริง	2 หมายถึง จริง
3 หมายถึง ค่อนข้างจริง	3 หมายถึง ค่อนข้างจริง
2 หมายถึง ค่อนข้างไม่จริง	4 หมายถึง ค่อนข้างไม่จริง
1 หมายถึง ไม่จริง	5 หมายถึง ไม่จริง

3.1.3 นำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาและนำมาปรับปรุงแก้ไข หลังจากนั้นจึงนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่านในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยเกณฑ์ในการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ที่คำนวณได้ต้องมากกว่า 0.50 (IOC > 0.50) จึงจะถือว่าข้อความนั้นมีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่จะวัด

3.1.4 นำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิไปทดลองใช้ (try out) กับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาวที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 2 ห้องเรียน รวมทั้งหมด 80 คน โดยใช้เวลาในการทำแบบประเมิน 30 นาที เพื่อศึกษาความยากง่ายของภาษา และระยะเวลาที่เหมาะสมในการทำแบบประเมิน

3.1.5 นำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ผ่านการทดลองใช้มาวิเคราะห์คุณภาพ โดยให้คะแนนตัวเลือกแต่ละระดับเป็น 1-5 คะแนน ตามลำดับ จากนั้นจึงคำนวณหาค่าความเที่ยง (Reliability) โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์ครอนบัคแอลฟา (Cronbach Alpha Coefficient) ได้ค่าความเที่ยงของแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ เท่ากับ 0.945 ซึ่งมีคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีค่าความเที่ยงตั้งแต่ .60 ขึ้นไป

3.2 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ซึ่งผู้วิจัยมีขั้นตอนในการพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ดังนี้

3.2.1 ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนา การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเพื่อเป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีทั้งหมด 12 กิจกรรม เนื่องจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกและมีการใช้กลุ่มตัวอย่างใกล้เคียงกัน พบว่า มีจำนวนครั้งในการจัดกิจกรรม ดังนี้

ตารางที่ 10 จำนวนครั้งในการจัดกิจกรรมพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ผู้วิจัย	กลุ่มตัวอย่าง	จำนวนครั้งในการจัดกิจกรรม
กรรณิการ์ พันทอง (2550)	นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2-4	12
จวีวรรณ ปัญจมนัส (2554)	นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5	12
จิตรารภรณ์ ทองกวอด (2555)	นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3	12
ปริญานุช มาตยารักษ์ (2555)	นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6	10
กัญญกานต์ โสภา (2559)	นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 2	12

ผู้วิจัยได้นำจำนวนกิจกรรมของงานวิจัยทั้ง 5 ชิ้นมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ย จะได้

$$\frac{12+12+12+10+12}{5} = 11.6 \text{ ครั้ง ซึ่งปัดเศษทศนิยมเป็นจำนวนเต็มได้ 12 ครั้ง}$$

3.2.2 สํารวจปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เกิดขึ้นในโรงเรียนของกลุ่มตัวอย่างโดยการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการ ครู นักเรียน และบุคลากรที่เกี่ยวข้อง เพื่อนํามาเป็นแนวทางในการกำหนดปัญหาในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน

3.2.3 กำหนดรูปแบบของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งผู้วิจัยได้กำหนดรูปแบบของกิจกรรมโดยศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบและขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน แล้วนำมาประยุกต์เป็นกิจกรรมซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนการจัดกิจกรรม 6 ขั้นตอน ดังแสดงในตาราง

ตารางที่ 11 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกลงในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา	ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต	ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา	ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดและคอยให้คำแนะนำ	ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า	ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน	ผู้เรียนวางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้	ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ	ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ	ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วย	ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ

ขั้นตอน	บทบาทผู้สอน	บทบาทผู้เรียน
	พิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ	
6. ชี้นำเสนอและประเมินผลงาน	ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผล การเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน	ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ใช้เวลาครั้งละ 50 นาที จำนวน 12 ครั้ง เป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน

3.2.4 ดำเนินการสร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยใช้แนวคิดรูปแบบการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ซึ่งแบ่งออกเป็น 7 รูปแบบ ได้แก่ การนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม มาใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างปัญหาเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

3.2.5 นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่จะใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมตามจุดมุ่งหมาย จากนั้นนำกลับมาดำเนินการแก้ไขปรับปรุงตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา

3.2.6 นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่จะใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของโปรแกรมทางด้านความตรงเชิงเนื้อหา และหาค่าดัชนีความสอดคล้องโดยเกณฑ์ในการพิจารณา ค่าดัชนีความสอดคล้องที่คำนวณได้ต้องมากกว่า 0.5 ($IOC > 0.5$) จึงจะถือว่ามีความเหมาะสมต่อการนำไปใช้

ตารางที่ 12 แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

กิจกรรม ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	เนื้อหากิจกรรม	ทักษะที่พัฒนา
1	มารู้จักการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กันเถอะ	ปฐมนิเทศและสร้างสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยและนักเรียนกลุ่มทดลอง ซึ่งเจ้ถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยอธิบายถึงความหมายและรูปแบบการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
2	ไม่ชอบก็หนีพาท ออกค่าก็โพสต์ 1	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบของการนิพนทาหรือคำทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคาย และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
3	ไม่ชอบก็หนีพาท ออกค่าก็โพสต์ 2	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบของการนิพนทาหรือคำทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคาย และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด

กิจกรรม ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	เนื้อหากิจกรรม	ทักษะที่พัฒนา
4	ไม่รู้จักอย่าทักแล้วป่วน	ผู้สอนนำเสนอสื่อ Powerpoint รวมสถานการณ์ตัวอย่างที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลในรูปแบบของการส่งข้อความคุกคามหรืออวดกวน และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
5	บมของคนอื่นไม่ใช่เรื่องตลก	ผู้สอนนำเสนอสื่อ Powerpoint รวมสถานการณ์ตัวอย่างที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลในรูปแบบของการส่งข้อความคุกคามหรืออวดกวน และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
6	นักเลงออนไลน์	ผู้สอนนำเสนอวิดีโอที่ศึ้นที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลในรูปแบบของการข่มขู่ และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด

กิจกรรม ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	เนื้อหากิจกรรม	ทักษะที่พัฒนา
7	ศิลปะเปลี่ยนชีวิต	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบของการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
8	สุนันทา... ลาก่อน	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบของการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลเท็จสร้างความเสียหาย และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
9	เชื่อก่อนแชร์	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบของการแอบอ้างตัวตน และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด

กิจกรรม ครั้งที่	ชื่อกิจกรรม	เนื้อหากิจกรรม	ทักษะที่พัฒนา
10	บทบาทออนไลน์	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลในรูปแบบของการแอบอ้างตัวตน และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
11	ครูอังกฤษ	ผู้สอนนำเสนอวิธีทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลในรูปแบบของการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มสังคมออนไลน์ และให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่มร่วมกันหาคำตอบจากประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ จากนั้นนำเสนอต่อชั้นเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วมกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด
12	ไซเบอร์บูลลี่ ไม่ดี อย่างไร	สรุปภาพรวมของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล พฤติกรรมทั้ง 7 รูปแบบที่เข้าข่ายการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลที่ต่อองหลีกเลี่ยงผลกระทบที่ผู้ตกเป็นเหยื่อจะได้รับ และป้องกัน	การตระหนักรู้ตนเอง การสร้างสัมพันธภาพที่ดี การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข การสังเกต การฟัง การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น และการสะท้อนคิด

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อการวิจัยทางสังคมศาสตร์ (Statistical Package for The Social Science: SPSS) โดยแบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ตอนดังนี้

4.1 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลองในระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตาราง

4.2 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (t- test for Independent Samples) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างของระดับของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมในระยะเวลาก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตาราง

5. การพิทักษ์สิทธิของกลุ่มตัวอย่าง

เพื่อให้การศึกษาในครั้งนี้ไม่เป็นการละเมิดสิทธิของผู้เข้าร่วมการวิจัย ก่อนทำการศึกษา โดยผู้วิจัยได้สอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมการวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างทุกราย พร้อมทั้งขอความยินยอมจากผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่าง โดยให้ผู้ปกครองลงนามยินยอมเป็นลายลักษณ์อักษร ซึ่งผู้วิจัยมีข้อพิจารณาทางจริยธรรมในการดำเนินการเก็บข้อมูลให้แก่ผู้ปกครอง ของกลุ่มตัวอย่าง และครูประจำชั้นทราบอย่างละเอียด โดยจะชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการเก็บข้อมูล ระยะเวลา และสถานที่ในการดำเนินการวิจัย ข้อมูลในแบบประเมิน และประโยชน์ที่กลุ่มตัวอย่างจะได้รับ ตลอดจนชี้แจงการรักษาความลับของกลุ่มตัวอย่างโดยจะไม่มีเปิดเผยชื่อ-สกุลจริงของกลุ่มตัวอย่าง

นอกจากนี้ ผู้วิจัยจะแจ้งให้ผู้ปกครอง กลุ่มตัวอย่าง และครูประจำชั้นทราบถึงสิทธิในการขอยุติการเข้าร่วมการวิจัยในขั้นตอนใดของการวิจัยก็ได้ และเมื่อเสร็จสิ้นการวิจัย ผู้วิจัยจะทำลายข้อมูลที่สามารถระบุถึงตัวตนที่แท้จริงของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด อีกทั้งการนำเสนอผลการวิจัยจะเสนอข้อมูลเป็นภาพรวม ไม่มีข้อมูลใดนำไปสู่การระบุตัวตนได้

6. แผนการดำเนินงานวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลโดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นเตรียมก่อนดำเนินการทดลอง

1.1 ส่งหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยเพื่อขอความร่วมมือจากผู้อำนวยการโรงเรียนให้ผู้วิจัยดำเนินการทดลอง

1.2 ผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยและอธิบายกระบวนการทดลองให้กลุ่มตัวอย่างรับทราบ พร้อมทั้งส่งหนังสือขอความยินยอมจากผู้ปกครองของกลุ่มตัวอย่าง

1.3 ผู้วิจัยประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเพื่อเก็บไว้เป็นข้อมูลก่อนการทดลอง (Pretest) โดยทำการประเมินก่อนเริ่มการทดลองประมาณ 1 สัปดาห์ พร้อมทั้งนัดแนะช่วงเวลาในการดำเนินการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง

2. ขั้นตอนการทดลอง

ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในให้กับกลุ่ม ทดลองเป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที

3. ขั้นหลังการทดลอง

3.1 เมื่อดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ครบตามที่ได้กำหนดไว้แล้วผู้วิจัยจะให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดทำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลอง (Posttest)

3.2 ภายหลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้เป็นระยะเวลา 2 สัปดาห์ ผู้ให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดทำแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในระยะติดตามผล (Follow-up Test)

3.3 นำคะแนนที่ได้จากแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

บทที่ 4 ผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีรูปแบบเป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) แบบมี 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง 1 กลุ่มซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานดังกล่าว โดยมีการวัดผล 3 ครั้ง คือ การวัดผลก่อนการทดลอง (Pretest) การวัดผลหลังการทดลอง (Posttest) และการวัดผลระยะติดตามผล (Follow-up Test) โดยมีสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

1. นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผลสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมโปรแกรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผู้วิจัยได้ทำการประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อเป็นการทดสอบสมมติฐาน โดยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ

1. การวัดผลก่อนการทดลอง (Pretest)
2. การวัดผลหลังการทดลอง (Posttest)
3. การวัดผลระยะติดตามผล (Follow-up Test)

ผู้วิจัยจึงขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลโดยแบ่งเป็น 2 ตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA)

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลหลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (T- test for Independent Samples)

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA)

การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ผู้วิจัยทดสอบ Sphericity ความแปรปรวนของคะแนนที่ได้จากแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลทั้ง 3 ระยะ รายละเอียดดังตารางที่ 13

ตารางที่ 13 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยค่าสถิติ Mauchly's W

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	p	Epsilon Greenhouse-Geisser	Epsilon Huynh-Feldt	Epsilon Lower-bound
time	.338	41.223	2	.000	.602	.610	.500

จากตารางที่ 13 ผลการวิเคราะห์ พบว่า ค่าสถิติ Mauchly's W เป็น 0.338 และ $p = .000$ แสดงว่าการประเมินคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล มีความแปรปรวนของคะแนนไม่เป็น Compound Symmetry หรือค่าความแปรปรวนของคะแนนที่ถูกวัดซ้ำทั้ง 3 ครั้งมีค่าแตกต่างกัน จึงต้องใช้วิธีอ่านค่าแบบ Greenhouse-Geisser, Huynh-Feldt หรือ Lower-bound ชนิดใดชนิดหนึ่งแทนการอ่านค่าแบบ Sphericity assumed ที่ถูกใช้อ่านเมื่อความแปรปรวนของคะแนนเป็น Compound Symmetry ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ได้เลือกใช้การอ่านค่าแบบ Greenhouse-Geisser รายละเอียดการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของกลุ่ม

ทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยสถิติ Greenhouse-Geisser แสดงดัง ตารางที่ 14

ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล ด้วยสถิติ Greenhouse-Geisser

	Source	SS	df	MS	F	p
time	Greenhouse-Geisser	129.016	1.203	107.215	2321.710	.000
Error(time)	Greenhouse-Geisser	2.167	46.930	.046		

จากตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผลด้วยสถิติ Greenhouse-Geisser พบว่า มีค่า $p = .000$ แสดงว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ทั้ง 3 ระยะมีการเปลี่ยนแปลง และมีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 ช่วงเวลา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ยังไม่สามารถระบุได้ว่าแตกต่างกันในช่วงเวลาใด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ (Pairwise Comparisons) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแต่ละคู่

ตารางที่ 15 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่น
แก่งั่นบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลองรายคู่ (Pairwise Comparisons) ระหว่างก่อน
การทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล

ช่วงเวลาการประเมิน	M	SD	MD	p
หลังการทดลอง	3.98	0.08		
ก่อนการทดลอง	1.77	0.25	2.216	.000*
ระยะติดตามผล	3.95	0.07		
หลังการทดลอง	3.98	0.08	-.034	.043*
ระยะติดตามผล	3.95	0.07		
ก่อนการทดลอง	1.77	0.25	2.182	.000*

หมายเหตุ กลุ่มทดลอง n = 40, * $p < .01$

จากตารางที่ 15 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแก่งั่นบนโลกไซเบอร์
ของกลุ่มทดลองมีความแตกต่างกันในทุกช่วงเวลา ได้แก่ ค่าเฉลี่ยคะแนนภายหลังการทดลอง (M =
3.98, SD = 0.08) สูงกว่าก่อนการทดลอง (M = 1.77, SD = 0.25) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ
.01 และมีค่าเฉลี่ยคะแนนในระยะติดตามผล (M = 3.95, SD = 0.07) สูงกว่าก่อนการทดลอง (M =
1.77, SD = 0.25) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1 แต่มีค่าเฉลี่ย
คะแนนในระยะติดตามผล (M = 3.95, SD = 0.07) ต่ำกว่าภายหลังการทดลอง (M = 3.98, SD =
0.08) เนื่องจากระยะติดตามผลทำหลังจากการทดลองเป็นระยะเวลา 1 เดือน

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแก่งั่น
บนโลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การ
วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (t- test for Independent Samples)

การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแก่งั่นบน
โลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยการทดสอบ
ค่าที (t- test for Independent Samples) พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก
ในการกลั่นแก่งั่นบนโลกไซเบอร์ภายหลังการทดลอง (M = 3.98, SD = 0.08) สูงกว่ากลุ่มควบคุม
(M = 1.74, SD = 0.30) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก

ในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในระยะติดตามผล ($M = 3.95$, $SD = 0.07$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 1.79$, $SD = 0.27$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รายละเอียดแสดงในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ช่วงเวลาการประเมิน	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
หลังการทดลอง	3.98	0.08	1.74	0.30	45.303	.000
ระยะติดตามผล	3.95	0.07	1.79	0.27	47.758	.000

* $p < .01$

จากตารางที่ 16 พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ภายหลังการทดลอง ($M = 3.98$, $SD = 0.08$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 1.74$, $SD = 0.30$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในระยะติดตามผล ($M = 3.95$, $SD = 0.07$) สูงกว่ากลุ่มควบคุม ($M = 1.79$, $SD = 0.27$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างวิจัยเป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านย่านตาขาวในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตรัง เขต 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 80 คน มีรูปแบบเป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Designs) ซึ่งมีกลุ่มตัวอย่างวิจัย 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง ซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ จำนวน 40 คน และกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานดังกล่าว จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ทั้งหมด 12 กิจกรรม กิจกรรมละ 50 นาที ซึ่งใช้วิธีทัศน์เป็นสื่อการสอนหลัก โดยมีเนื้อหาครอบคลุมรูปแบบการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งแบ่งออกเป็น 7 รูปแบบ ได้แก่ การนินทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม มาใช้เป็นพื้นฐานในการสร้างปัญหาเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ จัดการเรียนรู้ผ่านขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา ผู้สอนกำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ โดยเป็นปัญหาที่ใกล้ตัวผู้เรียนหรือมีแนวโน้มจะเกิดขึ้นกับผู้เรียนในอนาคต จากนั้นให้ผู้เรียนแบ่งกลุ่ม 4-5 คน
2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา โดยผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนช่วยกันตีความปัญหาให้ชัดเจน
3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า ผู้สอนคอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียนให้วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้ ผู้สอนคอยกระตุ้นให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ ผู้สอนคอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และให้ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน ผู้เรียนนำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน โดยผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

โดยมีแนวทางการจัดการเรียนรู้ เริ่มต้นจากการให้ความรู้เกี่ยวกับนิยาม และรูปแบบการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในครั้งที่ 1 และนำเสนอปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ รูปแบบต่าง ๆ ในครั้งที่ 2-12 และเพื่อประเมินผลและปรับปรุงลักษณะการจัดกิจกรรมให้มีประสิทธิภาพต่อไป ผู้วิจัยจึงใช้ 2) แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งมีเนื้อหาครอบคลุมองค์ประกอบของการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกทั้ง 3 องค์ประกอบ อันได้แก่ (1) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านการคิด (Cognitive Empathy) (2) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านอารมณ์ (Affective Empathy) (3) การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกด้านพฤติกรรม (Behavioral Empathy) และทำการวิเคราะห์ข้อมูลผลการทดลองโดยใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) วิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และระยะติดตามผล โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way Repeated Measure ANOVA) และวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์หลังการทดลองและระยะติดตามผล ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบค่าที (t- test for Independent Samples)

สรุปผลการวิจัย

จากการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ภายหลังจากทดลอง และในระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 1
2. ภายหลังจากทดลอง และในระยะติดตามผล กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสนับสนุนสมมติฐานข้อที่ 2

อภิปรายผลการวิจัย

ในการอภิปรายผลการวิจัยเรื่องการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยแยกการอภิปรายเนื้อหาออกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่

1. ความเหมาะสมของรูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. ความเหมาะสมของระยะเวลาในการดำเนินการ
3. การพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ประเด็นที่ 1 ความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ การวิจัยเรื่องนี้ใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในการดำเนินการวิจัย ซึ่งปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์นั้นเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นใกล้ตัวผู้เรียน เพียงแค่ผู้เรียนมองไม่เห็นและไม่เข้าใจในปัญหา การที่จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจในปัญหาได้นั้น ควรใช้รูปแบบการสอนที่ใช้ปัญหาเป็นจุดเริ่มต้น กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการที่จะแสวงหาความรู้เพื่อแก้ปัญหา (ประสาร มาลากุล ณ อยุธยา, 2551) เป็นกระบวนการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหรือหนทางที่จะแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ทั้งยังเข้าใจปัญหาอย่างมีเหตุผล เกิดทักษะที่จะนำไปสู่การแก้ปัญหา ซึ่งเกิดขึ้นจากกระบวนการคิดวิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน โดยปัญหาที่ใช่มักเป็นปัญหาใกล้ตัวผู้เรียนเพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ และเกิดภูมิคุ้มกันที่จะไม่สร้างปัญหานั้นอีก โดยที่ผู้เรียนมีการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองผ่านกระบวนการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย จึงได้มีการใช้สื่อวีดิทัศน์ที่นำเสนอเรื่องราวผ่านตัวละครที่มีช่วงวัยใกล้เคียงกับผู้เรียน มีประสบการณ์คล้าย ๆ กัน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีความสนใจและเข้าใจในปัญหาได้อย่างชัดเจน

โดยผลของการใช้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถอภิปรายผลการจัดกิจกรรมรายครั้งได้ ดังนี้

ครั้งที่ 1 ผู้เรียนมีพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในระดับที่ต่ำ เห็นได้จากที่ผู้เรียนไม่ทราบว่า การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์คืออะไร และเมื่อผู้เรียนได้เห็นเหตุการณ์ตัวอย่างจากวีดิทัศน์ที่ได้รับชม เกิดการตั้งคำถามขึ้นว่าสิ่งที่กำลังชมอยู่ทำไมจึงถือเป็นปัญหา และมีความรุนแรงอย่างไร และพฤติกรรมการทำงานกลุ่มของผู้เรียนยังเป็นไปในลักษณะต่างคนต่างทำ ไม่มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม เนื่องจากไม่ได้จับกลุ่มกับเพื่อนที่ตนเองสนิท ผู้เรียนบางคนจึงแสดงท่าทีไม่พอใจกับสมาชิกในกลุ่มที่ตนเองได้รับตามผู้สอนจัดให้

ครั้งที่ 2 การทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มของผู้เรียนยังคงเป็นไปในลักษณะต่างคนต่างทำ ขาดการพูดคุยและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และในช่วงที่ให้ตัวแทนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอคำตอบของกลุ่มตนเอง ผู้เรียนนั่งฟังการนำเสนอเพียงอย่างเดียว ไม่ได้สอบถามและแสดงความคิดเห็นใด ๆ

ครั้งที่ 3 ผู้เรียนเริ่มมีการพูดคุยกันภายในกลุ่มมากขึ้น แต่ยังเป็นไปในลักษณะที่การแสดงความคิดเห็นเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ไม่มีการแสดงความคิดเห็นโต้แย้งกัน คำตอบในใบงานยังคงเป็นไปในลักษณะข้อความสั้น ๆ ขาดการวิเคราะห์ และแสดงความคิดเห็น

ครั้งที่ 4 ผู้เรียนเริ่มแสดงให้เห็นถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกมากขึ้นผ่านการคิด วิเคราะห์ และคาดเดาเหตุการณ์ในวิดีโอที่เล่นล่วงหน้าก่อนจะรับชมเสร็จ โดยสังเกตจากพฤติกรรมภายนอก เช่น มีการพูดคุยกับเพื่อนสมาชิก สมมติตนเองเป็นตัวละครที่ปรากฏในวิดีโอเองโดยที่ผู้สอนไม่ได้ชักถาม

ครั้งที่ 5 ผู้เรียนแสดงให้เห็นถึงการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกอย่างชัดเจนมากขึ้น โดยเห็นได้จากการที่ผู้เรียนเริ่มแสดงความคิดเห็นในเชิงเห็นอกเห็นใจเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งในวิดีโอที่เล่น นอกจากนี้ การที่ทำงานกลุ่มร่วมกันกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่มที่ไม่สนิทและมีการสับเปลี่ยนสมาชิกภายในกลุ่มไปเรื่อย ๆ ในทุกครั้งที่จัดกิจกรรมก็ไม่ใช่อุปสรรคสำหรับผู้เรียนอีกต่อไป เพราะผู้เรียนเริ่มมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลกันภายในกลุ่ม และเริ่มมีแสดงความคิดเห็นทั้งที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันและทั้งที่แตกต่างกัน

ครั้งที่ 6-12 ผู้เรียนมีความเข้าใจถึงการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์อย่างแท้จริง เห็นได้จากการที่ผู้เรียนบางคนกล้าที่จะบอกว่าตนเองเคยทำพฤติกรรมเหล่านั้น และเกิดความตระหนักที่จะไม่กระทำซ้ำอีก เพราะเห็นถึงความรุนแรงของผลกระทบที่ตามมาและรู้สึกเห็นใจผู้ที่ตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ นอกจากนี้ ผู้เรียนยังกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างกับเพื่อนสมาชิกในกลุ่มอย่างเปิดเผย โดยที่เพื่อนสมาชิกในกลุ่มก็ไม่ได้คัดค้านหรือโต้แย้งใดๆ กลับรับฟังและยอมรับความเห็นที่แตกต่าง ทำให้คำตอบในใบงานแบ่งออกเป็นหลากหลายประเด็น มีการเขียนตอบเชิงวิเคราะห์และใส่ความคิดเห็นลงไป โดยเฉพาะในครั้งที่ 7 ผู้เรียนบางกลุ่มเริ่มมีการเขียนตอบเป็นแผนผังความคิดแบ่งตามความคิดเห็นของสมาชิกแต่ละคนในกลุ่ม และตั้งแต่ครั้งที่ 8 เป็นต้นไป บรรยากาศการทำงานเป็นกลุ่มของผู้เรียนเป็นไปด้วยความสนุกสนาน ผู้เรียนรู้สึกกระตือรือร้นที่จะคิดและแสดงความคิดเห็น ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์อันดีของผู้เรียน และถึงแม้จะมีการสับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่มทุกครั้งที่การจัดกิจกรรม แต่ผู้เรียนก็สามารถทำงานร่วมกันได้เป็นอย่างดี มีการปรับตัวเข้าหากัน ร่วมด้วยกันแก้ไขปัญหา ทำให้บรรยากาศการทำงานเป็นไปด้วยความราบรื่นและผ่านพ้นไปได้ด้วยดี ส่งผลให้บรรยากาศการนำเสนอหน้าชั้นเรียนเป็นไปในทิศทางที่ดีขึ้นเช่นเดียวกัน ผู้เรียนกล้าที่จะซักถาม เสนอความคิดเห็น แลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่อกันระหว่างกลุ่ม รวมถึงกับตัวผู้สอนด้วย

จึงสามารถสรุปได้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานนั้นมีความเหมาะสมที่จะใช้ในการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งจะเห็นได้จากแรกเริ่มนั้น ผู้เรียนไม่ได้มีความรู้ ความเข้าใจ และมองเห็นปัญหาเกี่ยวกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เลย แต่เมื่อผู้เรียนได้เข้าร่วมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ได้รับชมวิดีโอ ข่าว และสื่อต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจมากขึ้น และเริ่มมองเห็นว่าการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ไม่ใช่เรื่องปกติธรรมดา แต่เป็นปัญหาที่ต้องได้รับการป้องกันแก้ไข เริ่มมีความเห็นอกเห็นใจเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้ง และมีความตระหนักรู้ที่จะไม่เป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้ง โดยเริ่มเห็นได้ชัดเจนมากขึ้นตั้งแต่กิจกรรม ครั้งที่ 4 และชัดเจนขึ้นตั้งแต่กิจกรรมครั้งที่ 5 เป็นต้นมา โดยผู้เรียนแสดงให้เห็นถึงการคิด วิเคราะห์ และคาดเดาเหตุการณ์ในวิถีทัศนล่วงหน้าก่อนจะรับชมเสร็จ โดยสังเกตจากพฤติกรรมภายนอก เช่น มีการพูดคุยกับเพื่อนสมาชิกเกี่ยวกับประเด็นปัญหา และสมมติตนเองเป็นตัวละครที่ปรากฏในวิถีทัศนเอง โดยที่ผู้สอนไม่ได้ซักถาม ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ด้วยการค้นพบ (Discovery Approach) ของ Bruner (1956) ที่ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีการจัดสรรสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมกับผู้เรียน และเมื่อผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ก็จะนำไปสู่การค้นพบการแก้ปัญหา ผู้เรียนจะประมวลข้อมูลข่าวสารจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม และการรับรู้ได้ดีถ้าสิ่งแวดล้อมนั้นอยู่ในความสนใจของผู้เรียน การเรียนรู้แบบนี้จะช่วยให้เกิดการค้นพบ เนื่องจากผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็นซึ่งเป็นแรงผลักดันที่ทำให้สำรวจสิ่งแวดล้อม และทำให้เกิดการเรียนรู้ในปัญหาอย่างแท้จริง นอกจากนี้การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ยังมีความเหมาะสมที่ใช้เพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก เห็นได้จากการที่ผู้เรียนเริ่มมีความเห็นอกเห็นใจเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้ง และมีความตระหนักรู้ที่จะไม่เป็นผู้กระทำการกลั่นแกล้งหลังจากได้เข้าร่วมแผนการจัดการเรียนรู้ สูงขึ้นกว่าก่อนเข้าร่วม นอกจากนี้ ตั้งแต่กิจกรรมที่ 5 ต้นมา มีพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเปลี่ยนแปลงไปอย่างเห็นได้ชัด สะท้อนออกมาในรูปแบบของการยอมรับความคิดเห็นซึ่งกันภายในกลุ่ม มีการยอมรับเพื่อนสมาชิกในกลุ่มที่เห็นต่าง และกล้าที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็น พูดคุย กันอย่างเปิดเผย นอกจากนี้ยังสะท้อนออกมาในรูปของคำตอบในใบงานที่ผู้สอนมอบหมายให้เริ่มมีคำตอบที่หลากหลายและแบ่งเป็นประเด็นต่าง ๆ มากขึ้น แสดงให้เห็นถึงการคิดวิเคราะห์มากขึ้น ต่างจากช่วง 4 กิจกรรมแรกอย่างเห็นได้ชัด เนื่องจากขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน ทั้ง 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา 2) ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา 3) ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า 4) ขั้นสังเคราะห์ความรู้ 5) ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ และ 6) ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจปัญหาอย่างแท้จริง และจะเห็นได้ว่ากระบวนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในแต่ละขั้นต่อนั้น ยังมีความสอดคล้องและช่วยส่งเสริมให้เกิดทักษะทั้ง 7 ทักษะ คือ 1) การตระหนักรู้ตนเอง คือ การที่ผู้เรียนรับรู้และเข้าใจในความคิดของตนเองที่มีต่อปัญหา 2) การสร้างสัมพันธภาพที่ดี คือ การที่ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและแนวทางการแก้ไขปัญหาให้กับเพื่อนในกลุ่มและเพื่อนกลุ่มอื่น 3) การยอมรับผู้อื่นอย่างไม่มีเงื่อนไข คือ การที่ผู้เรียนยอมรับความคิดเห็นที่มีต่อปัญหาในมุมที่แตกต่างจากความคิดของตนเอง 4) การสังเกต คือ การที่ผู้เรียนสังเกตถึงความเป็นไปของปัญหา 5) การฟัง คือ การที่ผู้เรียนรับฟังปัญหา จับประเด็นปัญหา และรับฟังความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มและเพื่อนกลุ่มอื่น 6) การมองโลกผ่านมุมมองเดียวกับผู้อื่น คือ การที่ผู้เรียนทำความเข้าใจกับปัญหาในมุมมองที่ตนเองต้องเป็นผู้ที่เผชิญกับปัญหา และในมุมมองความคิดเห็นของเพื่อนในกลุ่มและเพื่อนกลุ่มอื่น และ 7) การสะท้อนคิด คือ

การที่ผู้เรียนสะท้อนความคิดเห็นของตนเองที่มีต่อปัญหาให้เพื่อนในกลุ่มและเพื่อนกลุ่มอื่นได้รับฟัง ที่ จะช่วยพัฒนาให้เกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกอย่างแท้จริงตามงานวิจัยของกันยากานต์ โสภา (2559)

ประเด็นที่ 2 ความเหมาะสมของระยะเวลาในการดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็น ฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล สอดคล้องกับงานวิจัยที่ ดำเนินการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเฉลี่ยที่ 12 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที ดำเนินการติดต่อกันเป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง เช่น งานวิจัยของ จุริวรรณ ปัญจมนัส (2554) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรม อภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5 โดยดำเนินการจัดกิจกรรม เป็นเวลา 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที และงานวิจัยของกันยากานต์ โสภา (2559) ที่ได้ ทำการศึกษาผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ให้กลุ่ม ทดลองเข้าร่วมกิจกรรมจำนวน 12 ครั้ง ครั้งละ 50 นาที ซึ่งผลการศึกษาของงานวิจัยทั้งสองเรื่องเป็นไปใน ทิศทางเดียวกันว่าภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรม กลุ่มทดลองมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูงกว่าก่อน เข้าร่วม และสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรม ทั้งนี้ในระยะติดตามผล 1 เดือน กลุ่มทดลองมีคะแนน การรู้ซึ่งถึงความรู้สึกไม่แตกต่างกับภายหลังการทดลอง แสดงให้เห็นว่าระยะเวลาการดำเนินการกิจกรรมที่ เหมาะสมสามารถเสริมสร้างให้คุณลักษณะเกิดขึ้นและคงอยู่ได้ นอกจากนี้ การทำกิจกรรมรูปแบบเดิม ซ้ำ ๆ ติดต่อกันในช่วงระยะเวลาหนึ่งจะทำให้คุณลักษณะค่อย ๆ เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจาก ผ่านกระบวนการคิดซ้ำ ๆ ก่อให้เกิดความเข้าใจอย่างแท้จริง

ประเด็นที่ 3 การพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล จากงานวิจัย ของ Udris (2015) ได้มีการเสนอให้ส่งเสริมการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึก (Empathy) เพื่อป้องกันไม่ให้เกิด ผู้กระทำการการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล โดยผู้กระทำถือเป็นจุดเริ่มต้นของการเกิดปรากฏการณ์ การกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียล ซึ่งการที่จะป้องกันไม่เกิดการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลนั้นควรเริ่มต้น จากการป้องกันไม่ให้เกิดผู้กระทำ จากผลการวิจัย พบว่า การพัฒนาให้เกิดการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้ง กันบนโลกโซเชียลสามารถช่วยป้องกันไม่ให้เกิดผู้กระทำได้ เนื่องจากการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกเป็นทักษะที่มีติดตัว ทุกคนมาตั้งแต่กำเนิด เพียงแค่ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้หรือใช้กิจกรรมฝึกฝนเพื่อพัฒนาให้เพิ่มมากขึ้น ซึ่งหลังการเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมรูปแบบต่าง ๆ ผู้เรียนเริ่มมีการสำรวจตนเองว่าเคยกระทำการ ไต ๆ ที่เข้าข่ายเป็นการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลหรือไม่ รู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้ที่ถูกระทำ และมีความพยายาม ที่จะคิดหาทางแก้ไขปัญหาและหาแนวทางให้ความช่วยเหลือผู้ถูกระทำ โดยผลที่ได้จากแบบประเมิน เห็นได้ชัดว่า คะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลของผู้เรียนภายหลังก่อนทดลอง และในระยะติดตามผลสูงขึ้นสูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงขึ้นกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เข้าร่วมการทดลองอีกด้วย ซึ่งคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกผู้เรียนก่อนการทดลอง และคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของกลุ่มที่ไม่ได้เข้า ร่วมการทดลองนั้นต่ำมาก มีความเสี่ยงที่จะการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลสูง ซึ่งสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของ Steffgen, König, Pfetsch & Melzer (2009) Ang & Goh (2010) Brewer & Kerlake (2015)

และ Owusu & Zhou (2015) ที่ให้ความเห็นตรงกันว่า เด็กที่มีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกสูง จะมีคะแนนความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่ำ ในทางกลับกัน หากเด็กมีคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกต่ำ คะแนนความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ก็จะสูง

จากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ภายหลังจากทดลอง และระยะติดตามผลการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้เข้าร่วมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้เข้าร่วมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ดังนั้น การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถเสริมสร้างและพัฒนาคุณลักษณะการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้เกิดขึ้นได้

ข้อเสนอแนะของงานวิจัย

ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1. จากการวิจัยพบว่า หลังการเข้าร่วมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สูงกว่าก่อนการเข้าร่วมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่าการใช้แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานสามารถพัฒนาและเสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้ จึงควรมีการจัดกิจกรรมตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตร หรือนำไปบูรณาการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลาย

2. จากการดำเนินกิจกรรมตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในแต่ละครั้ง ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนสลับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่มไปเรื่อย ๆ ในทุกครั้งของการจัดกิจกรรม เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์ต่อกันได้อย่างทั่วถึง ดังนั้นจึงควรกำหนดให้ผู้เรียนมีการสลับเปลี่ยนสมาชิกในกลุ่มในทุกครั้งของการจัดกิจกรรม หรืออย่างน้อยสัปดาห์ละ 1 ครั้ง

3. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น เป็นกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นโดยมีเป้าหมายเพื่อใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นการเฉพาะ ดังนั้นหากนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นอื่น ๆ ควรมีการประยุกต์หรือปรับเปลี่ยนวัสดุอุปกรณ์ และสื่อการสอนให้เหมาะสมกับระดับชั้นของกลุ่มตัวอย่าง

4. แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ผู้วิจัยได้มีการปรับข้อความและจำนวนข้อคำถามให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ดังนั้นหากนำไปใช้

กับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นอื่น ๆ ควรมีการปรับข้อความและจำนวนข้อคำถามให้เหมาะสมกับระดับชั้นของกลุ่มตัวอย่าง

5. แนวทางการป้องกันและแก้ไขปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งก็คือการพัฒนาและเสริมสร้างการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกให้เกิดขึ้นเพื่อป้องกันไม่ให้เกิดผู้กระทำการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถนำไปปรับใช้กับกลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ ได้เช่นเดียวกัน

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาและพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของผู้เรียนในระดับชั้นอื่น ๆ เช่น ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เนื่องจากการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เป็นแนวทางในการป้องกันความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ ซึ่งเป็นปัญหาที่ขยายวงกว้างและทวีความรุนแรงมากขึ้นในปัจจุบัน

2. เมื่อมีการศึกษาเพื่อหาแนวทางในการป้องกันความเสี่ยงในการทำพฤติกรรมกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์แล้ว ควรมีการศึกษาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์เพื่อให้ความช่วยเหลือผู้ตกเป็นเหยื่อด้วย จากงานวิจัยของ Udris (2015) ซึ่งเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการติดตามผลการแก้ไขปัญหากลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในประเทศญี่ปุ่น ได้กล่าวถึง แนวทางในการป้องกันการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่รัฐบาลญี่ปุ่นนำมาปรับใช้ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาแล้วได้ผลดีที่สุดที่สามารถแก้ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในทางปฏิบัติได้ ภายใต้กรอบความคิดที่ว่า “Victim is not a victim” ได้มีการเสนอให้เสริมสร้างทักษะความเข้มแข็งทางใจ (Mind Strengthening) ให้แก่ผู้ตกเหยื่อ เพื่อให้ผู้ตกเป็นเหยื่อสามารถเผชิญต่อการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ได้ในทุกรูปแบบ

3. ควรมีการปรับแผนกิจกรรมการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานในมีความหลากหลายมากยิ่งขึ้น ไม่ใช่รูปแบบของการรับชมวิดีโอเพียงอย่างเดียว อาจมีการสอดแทรกกิจกรรมรูปแบบอื่นเข้ามาด้วย

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. (2549). *อีคิว: ความฉลาดทางอารมณ์ (ฉบับปรับปรุง)*. นนทบุรี: สำนักพัฒนาสุขภาพจิต กรมสุขภาพจิต.
- กนก จันทร์. (2555). *ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สังคมศึกษาโดยใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหา และความรับผิดชอบต่อสังคมของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กนกวรรณ แก่นาคำ. (2558). *การพัฒนาชุดกิจกรรมการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองสูงอายุ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจผู้อื่นในเด็กปฐมวัย*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- กรรณิการ์ พันทอง (2550). *การศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักเรียนวัยรุ่น*. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กัญญาณต์ โสภา. (2559). *ผลของการพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กานต์ เขาวนน์นิติศัย. (2557). *ผลกระทบจากการบริโภคสื่อที่มีต่อเด็ก*. กรุงเทพฯ: การปัญญาภิวัฒน์ครั้งที่ 4.
- กฤษ บางศรี. (2555). *รูปแบบการจัดกิจกรรมศิลปะบำบัดเพื่อเสริมสร้างจินตนาการสำหรับบุคคลออทิสติก: กรณีศึกษาในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล*. (วิทยานิพนธ์ศิลปกรรมศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิตราภรณ์ ทองกวอด. (2555). *การศึกษาและพัฒนาความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น*. (ปริญญาานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จรีวรรณ ปัญจมนัส. (2554). *ผลของการใช้โปรแกรมอภิปรายกลุ่มย่อยที่มีต่อการหยั่งรู้ความรู้สึกนึกคิดของผู้อื่นของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 5*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐรัชต์ สาเมาะ. (2556). *การรับรู้ของเยาวชนต่อการรังแกในพื้นที่ไซเบอร์*. (วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยมหิดล
- ดุลา จิตตะยโสธร. (2553). *ความสามารถในการเข้าใจทัศนคติของผู้อื่น: พัฒนาการทางสังคมที่นำไปสู่พฤติกรรมที่พึงประสงค์*. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยหอการค้าไทย*, 30(4), 144-158.
- ดุขฎิ โยเหลา. (2559). *การทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง. ระเบียบวิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ และสังคมศาสตร์*, กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ทัศนีย์ สุริยะไชย. (2554). *ความสัมพันธ์ระหว่างการตระหนักรู้ในตนเองกับการร่วมรู้สึกในวัยรุ่น*. (สารนิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิตินา แคมมณี. (2551). *ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นพรุจน์ อุทัยทวีป. (2560). *ผลของการให้การปรึกษารายบุคคลตามแนวคิดของ โรเจอร์สที่มีต่อการเข้าถึงใจของนักศึกษามหาวิทยาลัย*. (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ปริญานูช มาตยารักษ์. (2556). *ผลของโปรแกรมกระบวนการกลุ่มพัฒนาการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของวัยรุ่น*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ประसार มาลากุล ณ อยุธยา. (2551). *เอกสารประกอบการสอนรายวิชานวัตกรรม วิธีการสอนและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์*. กรุงเทพฯ.
- พจณี วัฒนมงคล. (2553). *อิทธิพลของความเป็นไปได้ในการกระทำผิดต่อการใช้ ภัยระหว่างกลุ่มโดยมีการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกของผู้อื่นและการรับรู้ความรุนแรงของ ความขัดแย้งระหว่างกลุ่มเป็นตัวแปรส่งผ่าน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พวงเพ็ญ พาสุรินทร์. (2551). *ผลการใช้ชุดกิจกรรมพัฒนาการเขียนเชิงสร้างสรรค์ด้วยการกระตุ้นจินตนาการสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- พิจิตร อุดตะโปน. (2550). *ชุดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐานเรื่องการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. (ปริญญาโทการศึกษามหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พรรณพร นามโนรินทร์. (2554). *การพัฒนาทักษะการแก้ปัญหาจากการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ภัทราวดี มากมี. (2559). *การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน*. วารสาร EAU HERITAGE มหาวิทยาลัยอีสเทิร์น, 6-14.
- ภัทราวดี มากมี. (2559). *ความสามารถในการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย: การวิเคราะห์กลุ่มพหุ*. วารสารวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 8, 91-104.
- รุสดา จะปะเกีย. (2557). *ผลของการจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชีววิทยาและความพึงพอใจในการจัดการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6*. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ฤทัยชนนี สิทธิชัย. (2560). *พฤติกรรมมารังแกบนโลกโซเชียลของเยาวชนในสามจังหวัดชายแดนใต้*. วารสารวิทยบริการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, 28(1), 86-99.

- วนิดา เสนาะสุทธิพันธ์ และคณะ. (2552). *ผลของการสอนด้วยโปรแกรมการอภิปรายกลุ่มย่อยต่อการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การเรียนรู้ด้วยตนเอง และความพึงพอใจต่อการเรียนในนักศึกษายาบาลไทยระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง โดยการสอนแบบอภิปรายกลุ่ม (ปริญญาโทศึกษาศาสตร์) มหาวิทยาลัยศิลปากร. (วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศิลปากร.*
- วัชร ทรัพย์มี. (2549). *ทฤษฎีให้บริการปรึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- วาสนา ภูมิ. (2555). *ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็น เรื่อง อัตราล้วนและร้อยละ ที่มีต่อความสามารถในการแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ และความสามารถในการให้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. (ปริญญาโทศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21. กรุงเทพฯ : มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.*
- วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์ (2559). *ผลสำรวจพฤติกรรมกรรมการกลั่นแกล้งกันในโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยในเขตกรุงเทพมหานคร ปี 2559. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.*
- วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์, ศิวพร ปกป้อง, นันทนัช สงศิริ และ ปองกมล สุรัตน์ (2552). *พฤติกรรมกรรมการชมเชยรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยในเขตกรุงเทพมหานคร. กรุงเทพฯ: ปัญญาสมาคมเพื่อการวิจัยฯ.*
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2549). *จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*
- ศิริกุล อิศรานุกรักษ์. (2549). *พัฒนาการด้านอารมณ์และสังคมของเด็กวัย 6-12 ปี. วารสารสาธารณสุขและการพัฒนา, 4(2), 89-100.*
- ศิริธร เรียบสันเทียะ. (2554). *ผลของโปรแกรมพัฒนาการเข้าถึงใจตามแนวคิดของโรเจอร์ส ที่มีต่อการลดพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น. (วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตรมหาบัณฑิต), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.*
- ศิริพันธุ์ ศิริพันธุ์ และยุพาวรรณ ศรีสวัสดิ์. (2554). *การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: วิธีการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก. วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์, (3), 104-112.*
- สถาบันรามจิตติ (2553). *Child watch Project. สืบค้นเมื่อ 9 กรกฎาคม 2560 จาก <http://www.teepath.net/data/r-research/00011/tpfile/00001.pdf>*
- สิริอร วิชาวุธ. (2554). *จิตวิทยาการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.*
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2556). *จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.*
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). *แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การจัดการเรียนรู้แบบใช้ปัญหาเป็นฐาน. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ*
- อารี ดันท์เจริญรัตน์. (2554). *การส่งเสริมจริยธรรมให้นักเรียน. วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนครสวรรค์. 13.1 (ม.ค.-เม.ช.): 207-223.*

โชคชัย ทัพทวิ. (2555). การเสริมสร้างการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่นด้วยการปรึกษากลุ่มแบบยี่ดบุคคลเป็น ศูนย์กลางของผู้ดูแลผู้ติตสารเสพติดในศูนย์ฟื้นฟูสมรรถภาพผู้ติตยาเสพติด. *วารสารศึกษาศาสตร์*. ปีที่ 26, (2), 130-144.

ภาษาอังกฤษ

Adolphs, R. (2002). Recognizing Emotion from Facial Expressions: Psychological and Neurological Mechanisms. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 1(1), 21–62.

Alloway, et al. (2016). Investigating the reliability and validity of the Multidimensional Emotional Empathy Scale. *Measurement*, 90, 438-442.

Ang, R. P. & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying Among Adolescents: The Role of Affective and Cognitive Empathy, and Gender. *Child Psychiatry & Human Development*, (41)4, 387-397. Retrieved 7 September, 2017, from <https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+0075676763663A2F2F797661782E66636576617472652E70627A++/content/pdf/10.1007%2Fs10578-010-0176-3.pdf>

Arends, R. (2001). *Learning to teach*. 3rd Ed. New York: McGraw-Hill.

Ashwin, C. (2017). *The Development and Validation of the Empathy Components Questionnaire (ECO)*. University of Bath, Bath, United Kingdom.

Baron-Cohen, S. (2014). Attenuation of typical sex differences in 800 adults with autism vs. 3,900 controls. *PloS One*, 9(7). Retrieved 13 September, 2017, from <http://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0102251&type=printable>

Barell, J. (1998). *PBL An Inquiry Approach*. Illinois: Skylight Training and Publishing, Inc.

Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). The Empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and Normal Sex Differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163-175. Retrieved 28 October, 2017, from http://docs.autismresearchcentre.com/papers/2004_BCandSW_EQ.pdf

Barrett-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28(2), 91-100.

- Barrows, H.S. & Tamblyn, R.M. (1980). *Problem-based learning: an approach to medical education*. Springer Publishing, New York, N.Y.
- Batchelder, L.C. (2015). *Characterising the components of empathy: Implications for models of autism*. (Doctor of Philosophy Thesis), University of Bath.
- Batson, C.D & Decety, J. (2007). *The neural substrate of human empathy: effects of perspective-taking and cognitive appraisal*. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 19 (1), 42–58.
- Benckert, S. & Pettersson, S. (2008). Learning Physics in Small-Group Discussions - Three Examples. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 4(2), 121-134.
- Blair, R. J. R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. *Consciousness and Cognition*, 14, 698-718. Retrieved 13 October, 2017, from https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+0075676763663A2F2F6E702E7279662D7071612E70627A++/S1053810005000851/1-s2.0-S1053810005000851-main.pdf?_tid=de935c44-b3f0-11e7-bfbb00000aab0f26&acdnat=1508323457_f779ac8ebd5b2a7f8e2cdc9634b25f42
- Boud, D. & Feletti, G. (1996). *The Problem-based Learning*, Kogan Page, London.
- Brenda, L. (2007). Service Learning in Life-Span Development Psychology: Higher Exam Scores and Increased Empathy. *Teaching of Psychology*, 34(1).
- Brewer, G. & Kerlake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260. Retrieved 28 August, 2017, from https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+0075676763663A2F2F6E702E7279662D7071612E70627A++/S0747563215001016/1-s2.0-S0747563215001016-main.pdf?_tid=d4b75f52-b30c-11e7-83e6-00000aacb35e&acdnat=1508225515_a9819b2d2092e3dfd28ee867fc352891
- Brewer, M. B., & Caporael, L. R. (2006). An evolutionary perspective on social identity: Revisiting groups. In M. Schaller, J. A. Simpson, & D. T. Kenrick (Eds.), *Evolution and social psychology*, 143–161. Madison, CT: Psychosocial Press.
- Brynes, J. P. (2009). *Cognitive development and learning: Instructional context* (3rd ed.). Pearson Education, Inc.

- Chaux, E., Velásquez, A.M., Schultze-Krumbholz, A. & Scheithauer, H. (2013). Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (Medienhelden) at school. *Prevention Science*, 15(6), 879-887. Retrieved 8 June, 2017, from http://eucpn.org/sites/default/files/content/download/files/de_media_heroes_wolfer_et_al.pdf
- Corrie, S. L. & Robert, C. (2011). Cyber Agression : The Relation between online Offenders and Offline Social Competence. *Socail Development*, 20(3).
- Del Rey, R., Lazuras, L., Casas, J. A., Barkoukis, V., Ortega-Ruiz, R. & Tsorbatzoud, H. (2016). Does empathy predict cyberbullying perpetration?. *Learning and Individual Differences*, 45, 275-281. Retrieved 21 September, 2017, from https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+0075676763663A2F2F6E702E7279662D7071612E70627A++/S1041608015300248/1-s2.0-S1041608015300248-main.pdf?_tid=543de654-b30f-11e7-a79500000aacb362&acdnat=1508226588_a7895c49c782c46f1a4905beb808c3b1
- Donnerstein, E. (2012). Internet Bullying. *Pediatric Clinics of North America*, 59(3).
- Dziobek, I. (2008). Dissociation of cognitive and emotional empathy in adults with asperger syndrome using the multifaceted empathy test (MET). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 464–473.
- Eisenberg, N. (2000). Empathy and sympathy. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotion* (2nd ed., pp. 677–691). New York: Guilford.
- Feffer, M.H. & Gourevitch, V. (1960). Cognitive Aspects of Role-Taking in Children. *Journal of Personality*, 28, 383-396.
- Feshbach, N.D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*, 5, 25-30. Retrieved 7 October, 2017, from <https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+00756767633A2F2F77626865616E79662E666E747263686F2E70627A++/doi/pdf/10.1177/001100007500500207>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Hinduja, S. (2011). Cyberbullying rate across the world and the role of culture. *Cyberbullying Research Center*. Retrieved 7 October, 2017, from <http://cyberbullying.us/cyberbullying-rates-across-the-world-and-the-role-of-culture/>

- Hoffman, M. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307– 316.
- Johnson, J. A. (1983). The Structure of Empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1299-1312. Retrieved 2 October, 2017, from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.540.3768&rep=rep1&type=pdf>
- Lauster, P. (1978). *The Personality Test*. London: Pan Books
- Lee, C. & Shin, N. (2017). Prevalence of cyberbullying and predictors of cyberbullying perpetration among Korean adolescents. *Computer in Human Behavior*, (68), 352-358. Retrieved 3 October, 2017, from https://ac.els-cdn.com/S0747563216307968/1-s2.0-S0747563216307968-main.pdf?_tid=6e687c78-b31a-11e7-9d92-00000aab0f6c&acdnat=1508231356_9ed6e9a203363b7b159d087397e2ff66
- Loyens, S., Magda, J., & Rikers, R. (2008). Self-Directed Learning in Problem-Based Learning and its Relationships with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 411-427.
- Owusu, S. & Zhou, L. (2015). *Positive bystanding behavior in cyberbullying: The impact of empathy on adolescents' cyber bullied support behavior*. Intelligence and Security Informatics (ISI), 2015 IEEE International Conference. on 27-29 May 2015, 163-165. Retrieve 6 September, 2017, from <https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+10756767633A2F2F767272726B63796265722E767272722E626574>
- Patchin, J. W. (2015). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at Cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 148-169.
- Perenc & Peczkowski. (2017). Cognitive and affective empathy among adolescent siblings of children with a Physical disability. *Disability and Health journal*, 1-6.
- Piaget, J. (1978). What is psychology? *American Psychologist*, 33(7), 648-652. Retrieve 6 September, 2017, from <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.33.7.648>

- Pizarro, D. (2000). "Nothing More Than Feeling? The Role of Emotional in Moral Judgement". *Journal for the Theory of Social Behavior*. 30(4), 355-375. Retrieved 2 October, 2017, from <https://static1.squarespace.com/static/4ff4905c84aee104c1f4f2c2/t/5084da28e4b066390d161d56/1350883880200/Pizarro+2000.pdf>
- Promnork, C. (2016). *Cyberbullying behaviour in 4th-6th grade students of a Bangkok Municipal School; A qualitative study*. (Master of Science Thesis), Mahidol University.
- Rasoal, C. (2011). Does Problem Based Learning affect empathy?. *Journal of behavioural Sciences and Learning*, 76-80. Retrieved 7 October, 2017, from <https://www.ida.liu.se/~evara17/PBLEmpathyFinalVersion.pdf>
- Reniers, R. L. E. P., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M., & Völlm, B. a. (2011). The QCAE: a Questionnaire of Cognitive and Affective Empathy. *Journal of Personality Assessment*, 93(1), 84-95. Retrieved 28 September, 2017, from [https://doi.org/10.1016/S0924-9338\(09\)71073-9](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(09)71073-9)
- Rogers, C.R. (1975). Empathic: An Unappreciated Way of Being. *The Counseling Psychologist*, 5, No. 2-10. Retrived 13 October, 2017, from http://www.sageofasheville.com/pub_downloads/EMPATHIC_AN_UNAPPRECIATED_WAY_OF_BEING.pdf
- Scultze M. et al. (2016) Feeling cybervictims' pain-The effect of empathy training on cyberbullying. *Aggressive behavior*, 42, 147-156.
- Shamay-Tsoory, S. G. (2011). The neural bases for empathy. *The Neuroscientist: A Review Journal Bringing Neurobiology, Neurology and Psychiatry*, 17(1), 18-24. Retrieved 7 October, 2017, from <https://doi.org/10.1093/brain/awn279>
- Selman, R. (1979). *Assessing Interpersonal Understanding: An Interview and Scoring Manual in Five Part Constructed by the Harvard-Judge Baker Social Reasoning Project*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Songsiri, N. & Musikapan, W. (2011). Cyberbullying among secondary and vocational students in Bangkok. *Journal of Population and Social Studies*, 235-242.
- Steffgen, G., König, A., Pfetsch, J. & Melzer, A. (2009). The role of empathy for adolescents' cyberbullying behavior. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 214(4), 183-198. Retrieve 6 September, 2017, from <http://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/4388/1/The%20role>

%20of%20emathy%20for%20adolescents%27%20cyberbullying%20behaviour.pdf

- Suler, J. (2005). The Online Disinhibition Effect Suler, J.R. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology and Behavior*, 7, 321-326.
- Vartanian, L. (2000). Revisiting the Imaginary Audience and Personal Fable Constructs of Adolescent Egocentrism: A Conceptual Review. *Adolescence*. 35 (140), 639-661.
- Vleemput, K. V. & Vadebosch, H. (2008). Cyberbullying among youngsters: prevalence and profile of bullies and victims. *New Media & Society*, 1-23.
- Wang et al. (2013). Cognitive empathy partially mediates the association between negative schizotypy traits and social functioning. *Psychiatry Research*, 210, 62-68.
- Udris, R. (2015). *Cyberbullying in Japan: An exploratory study*. Osaka: Japan.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow M., Wagner E. & Chapman, M. (1992). "Development of concern for others." *Developmental Psychology* 28, 126-136.



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก ก

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิมลทิพย์ มุสิกพันธ์
ผู้เชี่ยวชาญด้านการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
อาจารย์ประจำสถาบันแห่งชาติเพื่อการพัฒนาเด็กและครอบครัว มหาวิทยาลัยมหิดล
2. อาจารย์ ดร.เจษฎา ศาลาทอง
อาจารย์ประจำภาควิชาการสื่อสารมวลชน
คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. อาจารย์ ดร.วาทีณี อมรไพศาลเลิศ
อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. อาจารย์ณัฐ ลายทองสุข
ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านย่านตาขาว
5. อาจารย์จิราภรณ์ ใจจ้อง
อาจารย์โรงเรียนบ้านย่านตาขาว

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก ข

ผลการตรวจสอบดัชนีความสอดคล้องของวัตถุประสงค์ของผู้ทรงคุณวุฒิ
(Index of Congruence หรือค่า IOC)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกั้นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ข้อ	ผู้ทรงคุณวุฒิ					รวม	IOC
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
1	1	1	1	1	1	5	1
2	1	0	1	1	0	3	0.6
3	0	1	1	1	1	4	0.8
4	0	0	1	1	1	3	0.6
5	0	1	1	1	1	4	0.8
6	1	1	1	1	1	5	1
7	1	1	1	1	1	5	1
8	1	1	1	1	1	5	1
9	1	0	1	1	1	4	0.8
10	1	1	1	0	1	4	0.8
11	0	1	1	1	1	4	0.8
12	1	1	1	1	1	5	1
13	1	1	1	1	1	5	1
14	1	1	0	1	1	4	0.8
15	1	1	1	1	1	5	1
16	1	1	-1	1	1	3	0.6
17	1	1	1	1	1	5	1
18	1	0	1	1	1	4	0.8
19	1	1	1	0	1	4	0.8
20	1	0	1	1	1	4	0.8

ค่าดัชนีความสอดคล้องของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
เพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

แผน	ผู้ทรงคุณวุฒิ					รวม	IOC
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5		
แผนที่ 1	0.75	1	1	1	1	4.75	0.95
แผนที่ 2	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 3	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 4	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 5	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 6	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 7	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 8	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 9	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 10	1	1	0.75	1	1	4.75	0.95
แผนที่ 11	1	1	1	1	1	5	1
แผนที่ 12	1	1	1	1	1	5	1



ภาคผนวก ค
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

General Linear Model

Notes

Output Created		26-MAY-2019 13:22:29
Comments		
Input	Data	C:\Users\Administrator\Desktop\เล่ม ขอ\resultprepostfollow1.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	40
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the model.
Syntax		GLM Pretest Posttest FollowUp /WSFACTOR=Time 3 Polynomial /METHOD=SSTYPE(3) /PLOT=PROFILE(Time) /EMMEANS=TABLES(Time) COMPARE ADJ(LSD) /PRINT=DESCRIPTIVE ETASQ HOMOGENEITY /CRITERIA=ALPHA(.05) /WSDESIGN=Time.
Resources	Processor Time	00:00:00.19
	Elapsed Time	00:00:00.16

Warnings

The HOMOGENEITY specification in the PRINT subcommand will be ignored because there are no between-subjects factors.

Within-Subjects Factors

MEASURE_1

Time	Dependent Variable
1	Pretest
2	Posttest
3	FollowUp

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
ก่อนเรียน	1.7700	.25084	40
หลังเรียน	3.9863	.08548	40
ติดตามผล	3.9525	.07758	40

Multivariate Tests^a

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Time	Pillai's Trace	.985	1267.343 ^b	2.000	38.000	.000	.985
	Wilks' Lambda	.015	1267.343 ^b	2.000	38.000	.000	.985
	Hotelling's Trace	66.702	1267.343 ^b	2.000	38.000	.000	.985
	Roy's Largest Root	66.702	1267.343 ^b	2.000	38.000	.000	.985

a. Design: Intercept
Within Subjects Design: Time

b. Exact statistic

**Mauchly's Test of Sphericity^a**

MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon ^b		
					Greenhouse- Geisser	Huynh- Feldt	Lower- bound
Time	.338	41.223	2	.000	.602	.610	.500

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. Design: Intercept
Within Subjects Design: Time

b. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

Tests of Within-Subjects Effects

MEASURE_1

Source		Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Square d
Time	Sphericity Assumed	129.016	2	64.508	2321.71 0	.00 0	.983
	Greenhouse- Geisser	129.016	1.203	107.215	2321.71 0	.00 0	.983
	Huynh-Feldt	129.016	1.221	105.701	2321.71 0	.00 0	.983

	Lower-bound	129.016	1.000	129.016	2321.710	.000	.983
Error(Time)	Sphericity Assumed	2.167	78	.028			
	Greenhouse-Geisser	2.167	46.930	.046			
	Huynh-Feldt	2.167	47.602	.046			
	Lower-bound	2.167	39.000	.056			

Tests of Within-Subjects Contrasts

MEASURE_1

Source	Time	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Time	Linear	95.266	1	95.266	2368.180	.000	.984
	Quadratic	33.750	1	33.750	2199.861	.000	.983
Error(Time)	Linear	1.569	39	.040			
	Quadratic	.598	39	.015			

Tests of Between-Subjects Effects

MEASURE_1

Average

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Intercept	1256.798	1	1256.798	60776.660	.000	.999
Error	.806	39	.021			

Estimated Marginal Means

Time
Estimates

MEASURE_1

Time	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound

1	1.770	.040	1.690	1.850
2	3.986	.014	3.959	4.014
3	3.953	.012	3.928	3.977

Pairwise Comparisons

MEASURE_1

(I) Time	(J) Time	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. ^b	95% Confidence Interval for Difference ^b	
					Lower Bound	Upper Bound
1	2	-2.216*	.044	.000	-2.304	-2.128
	3	-2.182*	.045	.000	-2.273	-2.092
2	1	2.216*	.044	.000	2.128	2.304
	3	.034*	.016	.043	.001	.066
3	1	2.182*	.045	.000	2.092	2.273
	2	-.034*	.016	.043	-.066	-.001

Based on estimated marginal means

*. The mean difference is significant at the .05 level.

b. Adjustment for multiple comparisons: Least Significant Difference (equivalent to no adjustments).



Multivariate Tests

	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Pillai's trace	.985	1267.343 ^a	2.000	38.000	.000	.985
Wilks' lambda	.015	1267.343 ^a	2.000	38.000	.000	.985
Hotelling's trace	66.702	1267.343 ^a	2.000	38.000	.000	.985
Roy's largest root	66.702	1267.343 ^a	2.000	38.000	.000	.985

Each F tests the multivariate effect of Time. These tests are based on the linearly independent pairwise comparisons among the estimated marginal means.

a. Exact statistic

T-Test

Notes

Output Created	26-MAY-2019 16:10:46	
Comments		
Input	Data	C:\Users\Administrator\Desktop\ผล การ\resultprepostfollow1.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>

	N of Rows in Working Data File	80
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=Group(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Pretest Posttest FollowUp /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.01

กลุ่ม		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ก่อนเรียน	Experimental	40	1.7700	.25084	.03966
	Control	40	1.9150	.16021	.02533
หลังเรียน	Experimental	40	3.9862	.08548	.01351
	Control	40	1.7475	.30063	.04753
ติดตามผล	Experimental	40	3.9525	.07758	.01227
	Control	40	1.7950	.27498	.04348

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
ก่อนเรียน	Equal variances assumed	5.148	.026	3.081	78	.003	-.14500	.04706	-.23869	.05131
	Equal variances not assumed			3.081	66.278	.003	-.14500	.04706	-.23895	.05105
หลังเรียน	Equal variances assumed	19.202	.000	45.303	78	.000	2.23875	.04942	2.14037	2.33713

			45.303	45.265	.000	2.23875	.04942	2.13923	2.33827
Equal variances not assumed									
ติดตาม มผล	26.512	.000	47.758	78	.000	2.15750	.04518	2.06756	2.24744
Equal variances assumed									
Equal variances not assumed			47.758	45.170	.000	2.15750	.04518	2.06652	2.24848



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก ง

แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบประเมินการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

ข้อมูลทั่วไป

เพศ ชาย หญิง อายุ.....ปี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6/.....

คำชี้แจง

- แบบสอบถามฉบับนี้เป็นการแสดงความรู้สึกและความคิดเห็นของนักเรียนเท่านั้น ไม่มีข้อถูกหรือผิด จึงขอให้นักเรียนตอบแบบสอบถามนี้ตามความเป็นจริงมากที่สุด
- แบบสอบถามฉบับนี้มีทั้งหมด 30 ข้อ ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อว่าเป็นจริงหรือตรงตามความรู้สึกและความคิดเห็นของนักเรียนมากน้อยเพียงใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ต้องการหลังคำถาม ซึ่งกำหนดไว้ 5 ระดับ ตามความเป็นจริงสำหรับนักเรียนมากที่สุด

ไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
ค่อนข้างไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นค่อนข้างไม่ตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
ค่อนข้างจริง	หมายถึง	ข้อความนั้นค่อนข้างตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียน
จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับข้อเท็จจริงของนักเรียนที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
1	ฉันสามารถเข้าใจความรู้สึกของคนที่ถูกด่าทอบนเฟซบุ๊ก					
2	ฉันคิดว่าการร้องไห้เพราะถูกลบออกจากกลุ่มไลน์เป็นเรื่องตลก					
3	ฉันเข้าใจในมุมมองของเพื่อนว่ากลัวมากแค่ไหนที่ถูกคู่อริส่งข้อความมาข่มขู่					
4	ฉันไม่เข้าใจว่าเหตุใดเพื่อนต้องเครียดเมื่อถูกเอาภาพถ่ายไปตัดต่อ					
5	ฉันสังเกตได้ว่าเพื่อนรู้สึกอย่างไรเมื่อถูกแอบถ่ายภาพผลการเรียนในสมุดพกแล้วส่งต่อกันในกลุ่มไลน์ของห้องเรียน					
6	ฉันเข้าใจได้ว่าคนที่ได้ข้อความล้อเลียนเรื่องรูปร่างหน้าตา รู้สึกอย่างไร					
7	ฉันเข้าใจว่าเพื่อนรู้สึกอย่างไรเมื่อถูกคนอื่นเอาภาพถ่ายไปแอบอ้างเป็นตนเอง					
8	ฉันจะรู้สึกไม่สบายใจไปด้วยเมื่อเพื่อนถูกคนอื่นสร้างกลุ่มไลน์ นินทาและวิพากษ์วิจารณ์ด้วยถ้อยคำหยาบคาย					

ข้อ	ข้อความ	ไม่จริง	ค่อนข้างไม่จริง	ค่อนข้างจริง	จริง	จริงที่สุด
9	ฉันรู้สึกว่าเป็นเรื่องตลกเมื่อเห็นเพื่อนวิตกกังวลเกี่ยวกับการที่คนอื่นสร้างเฟซบุ๊กปลอมเป็นตนเองขึ้นมา					
10	ฉันรู้สึกเห็นใจเพื่อนที่ถูกแจ้งรายงานเฟซบุ๊กจนต้องถูกระงับการใช้งาน					
11	ฉันรู้สึกสงสารเมื่อเห็นเพื่อนได้รับข้อความข่มขู่เอาเงิน					
12	ฉันรู้สึกรำคาญเมื่อเห็นเพื่อนร้องไห้เพียงเพราะมีคนส่งข้อความต่อ ๆ กันว่าตนเองไม่ได้ใส่กางเกงในมาโรงเรียน					
13	ฉันรู้สึกวิตกกังวลไปกับเพื่อนเมื่อมีคนแปลกหน้าพยายามส่งข้อความมาตีสนิท					
14	ฉันรู้สึกเห็นใจเมื่อมีคนนำชื่อผู้ปกครองของเพื่อนมาเผยแพร่และส่งต่อกันในไลน์					
15	ฉันพูดให้กำลังใจเมื่อเพื่อนเครียดเพราะถูกโพสต์ข้อความประจานในเฟซบุ๊ก					
16	ฉันไม่รู้ว่าควรทำอะไรเมื่อเพื่อนกังวลเพราะได้รับข้อความลูกโซ่ที่ระบุในตอนท้ายว่าถ้าไม่ส่งต่อให้ผู้อื่นจะต้องมีอันเป็นไปภายใน 7 วัน					
17	ฉันจะปลอบใจและหาทางช่วยเหลือเพื่อนที่ถูกนำชื่อจริง-นามสกุลจริงไปแอบอ้างเพื่อหลอกลวงคนอื่น					
18	ฉันไม่รู้ว่าควรให้คำแนะนำอย่างไรเมื่อเพื่อนได้รับข้อความข่มขู่จากคนแปลกหน้าว่าจะทำร้ายร่างกาย					
19	ฉันจะพูดปลอบใจเมื่อเห็นเพื่อนร้องไห้เพราะถูกลบออกจากกลุ่มเฟซบุ๊กของห้องเรียน					
20	ฉันอดไม่ได้ที่จะต่อว่าเพื่อนที่ร้องไห้เพียงเพราะถูกคนอื่นแอบถ่ายภาพตอนทำท่าทางน่าเกลียดแล้วส่งต่อในกลุ่มไลน์					



ภาคผนวก จ

หนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยได้รับการบอกกล่าวและเต็มใจ
สำหรับผู้ปกครองของผู้เข้าร่วมวิจัย (Legal Guardian Informed Consent Form)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

**หนังสือแสดงเจตนายินยอมเข้าร่วมการวิจัยโดยได้รับการบอกกล่าวและเต็มใจ
สำหรับผู้ปกครองของผู้เข้าร่วมวิจัย (Legal Guardian Informed Consent Form)**

วันที่..... เดือน..... พ.ศ.....

ข้าพเจ้า.....อายุ.....ปี อาศัยอยู่บ้านเลขที่.....
ถนน..... ตำบล..... อำเภอ.....
จังหวัด..... รหัสไปรษณีย์..... โทรศัพท์

ผู้ปกครองของเด็กชาย/เด็กหญิง.....

โดยข้าพเจ้าได้รับทราบรายละเอียดเกี่ยวกับที่มาและจุดมุ่งหมายในการทำวิจัยรายละเอียด
ขั้นตอนต่าง ๆ ที่เด็กในปกครองของข้าพเจ้าจะต้องปฏิบัติหรือได้รับการปฏิบัติ ประโยชน์ที่คาดว่าจะ
ได้รับของการวิจัย ความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมการวิจัย รวมทั้งแนวทางป้องกันและ
แก้ไขหากเกิดอันตรายขึ้น โดยได้รับคำอธิบายและตอบข้อสงสัยจากผู้วิจัยเป็นที่เรียบร้อยแล้ว โดยไม่มี
สิ่งใดปิดบังซ่อนเร้น

ข้าพเจ้าจึงสมัครใจให้เด็กในปกครองของข้าพเจ้าเข้าร่วมในโครงการวิจัยนี้ :

ข้าพเจ้าได้ทราบถึงสิทธิ์ที่ข้าพเจ้าจะได้รับข้อมูลเพิ่มเติม ทั้งทางด้านประโยชน์และโทษจากการ
เข้าร่วมการวิจัย และสามารถถอนตัวเด็กในปกครองของข้าพเจ้าหรืองดเข้าร่วมการวิจัยได้ทุกเมื่อ
โดยจะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อเด็กในปกครองของข้าพเจ้า และยินยอมให้ผู้วิจัยใช้ข้อมูลส่วนตัวของ
เด็กในปกครองของข้าพเจ้าที่ได้รับจากการวิจัย แต่จะไม่เผยแพร่ต่อสาธารณะเป็นรายบุคคล โดยจะ
นำเสนอเป็นข้อมูลโดยรวมจากการวิจัยเท่านั้น

หากเด็กในปกครองของข้าพเจ้ามีอาการผิดปกติ รู้สึกไม่สบายกาย หรือมีผลกระทบต่อ
จิตใจของ เด็กในปกครองของข้าพเจ้าเกิดขึ้นระหว่างการวิจัย ข้าพเจ้าจะแจ้งผู้วิจัยโดยเร็วที่สุด
และหากข้าพเจ้ามีข้อข้องใจเกี่ยวกับขั้นตอนของการวิจัย หรือหากเกิดการบาดเจ็บ/เจ็บป่วย หรือ
หากเกิดเหตุการณ์ที่ไม่พึงประสงค์จากการวิจัยขึ้นกับเด็กในปกครองของข้าพเจ้า ข้าพเจ้าจะ
สามารถติดต่อกับ นางสาวสุภาววัลย์ ชนะศักดิ์ ได้ที่หมายเลขโทรศัพท์ 0968080341 ได้ตลอด
24 ชั่วโมง

ข้าพเจ้าเข้าใจข้อความในเอกสารชี้แจงผู้เข้าร่วมการวิจัย และหนังสือแสดงเจตนายินยอมนี้โดย
 ตลอดแล้ว จึงลงลายมือชื่อไว้

ลงชื่อ

ลงชื่อ

.....

.....

(.....)

(.....)

ผู้ปกครอง

ผู้ให้ข้อมูลและขอความยินยอม/หัวหน้า

วันที่...../...../.....

โครงการวิจัย

วันที่...../...../.....

ในกรณีผู้ปกครองของผู้เข้าร่วมการวิจัยไม่สามารถอ่านหนังสือได้ผู้ที่อ่านข้อความทั้งหมด
 แทนผู้ปกครองของผู้เข้าร่วมการวิจัยคือ..... จึงได้ลงลายมือชื่อไว้เป็นพยาน

ลงชื่อ.....พยาน

(.....)

วันที่...../...../.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก ฉ
แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน
เพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกในการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 1 ชื่อกิจกรรม

“มารู้จักการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กันเถอะ” (50 นาที)

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. สร้างความรู้จักและคุ้นเคยระหว่างผู้เรียนและผู้สอน
2. เข้าใจถึงวัตถุประสงค์และแนวทางการจัดกิจกรรม
3. อธิบายความหมายของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้
4. ระบุรูปแบบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ (Cyberbullying) หมายถึง การรังแกหรือกระทำพฤติกรรมก้าวร้าวที่เกิดขึ้น ผ่านการใช้เครื่องมือสื่อสาร โทรศัพท์มือถือ แท็บเล็ต คอมพิวเตอร์ ที่สามารถเชื่อมต่อเครือข่ายสังคมออนไลน์ เช่น เฟซบุ๊ก ทวิตเตอร์ อินสตาแกรม ห้องสนทนา เว็บไซต์ต่าง ๆ หรือกล่องข้อความได้ โดยมีเจตนาเพื่อคุกคามหรือสร้างปัญหาให้บุคคลอื่นได้ผลกระทบเชิงลบ อาจจะด้านร่างกาย จิตใจ หรือสังคม เป็นการกระทำที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ มากกว่าหนึ่งครั้ง และสามารถกระทำได้ทุกที่ทุกเวลา โดยแบ่งออกเป็น 7 ลักษณะ คือ การนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดกันผู้อื่นออกจากกลุ่ม

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน แนะนำตนเอง ชี้แจงถึงวัตถุประสงค์และแนวทางการจัดกิจกรรมโดยภาพรวม จากนั้นตั้งคำถามกับผู้เรียนว่ารู้จักหรือเคยได้ยินคำว่า “การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์” หรือไม่

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นให้ความรู้และนำเสนอสถานการณ์ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันโดยใช้วีดิทัศน์ในรูปแบบของการ์ตูน จากนั้นใช้

สื่อ Power Point นำเสนอการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ในรูปแบบต่าง ๆ ทั้ง 7 รูปแบบ ได้แก่ การนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น การส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลส่วนตัวของผู้อื่น การเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จทำให้ผู้อื่นเสียหาย การแอบอ้างตัวตนของผู้อื่น การข่มขู่ผู้อื่น และการกีดการกันผู้อื่นออกจากกลุ่มผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยนำมาจากภาพข่าว หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในสื่อสังคมออนไลน์

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 1 และกระดาษขนาด A3 ให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

- 2.1 การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คืออะไร
- 2.2 การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กระทำผ่านเครื่องมือชนิดใดบ้าง
- 2.3 การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จำเป็นจะต้องมีการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตหรือไม่
- 2.4 การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีกี่รูปแบบ ได้แก่อะไรบ้าง
- 2.5 ผู้กระทำการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีลักษณะ ได้แก่อะไรบ้าง
- 2.6 จุดประสงค์ของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คืออะไร
- 2.7 การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่างจากการกลั่นแกล้งโดยทั่วไปอย่างไรบ้าง

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 1 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามอีกครั้งโดยเปิด Power Point ประกอบ จากนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผล การเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์สถานการณ์ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน
2. Power Point รูปแบบการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
3. ใบงานที่ 1
4. กระดาษขนาด A3
5. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อคำถามที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 1
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 1
“มารู้จักการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กันเถอะ”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คืออะไร

.....

2. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์กระทำผ่านเครื่องมือชนิดใดบ้าง

.....

3. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์จำเป็นจะต้องมีการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตหรือไม่

.....

4. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีกี่รูปแบบ ได้แก่อะไรบ้าง

.....



5. ผู้กระทำการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์มีกี่ลักษณะ ได้แก่อะไรบ้าง

.....

.....

6. จุดประสงค์ของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ คืออะไร

.....

.....

.....

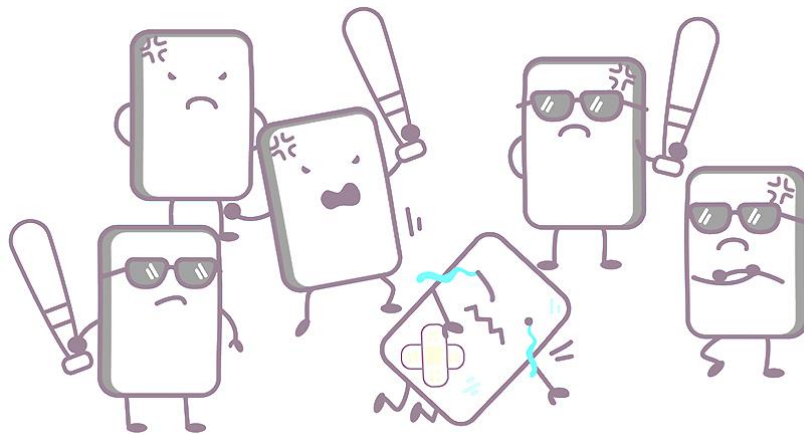
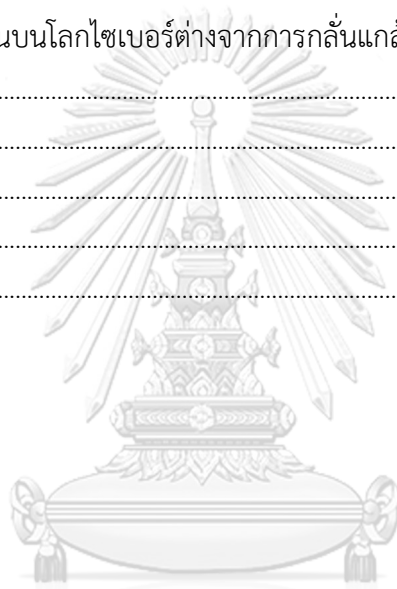
7. การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ต่างจากการกลั่นแกล้งโดยทั่วไปอย่างไรบ้าง

.....

.....

.....

.....



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 2 ชื่อกิจกรรม “ไม่ชอบก็นิทา อย่ากดากัโพสต์ 1” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการด่าทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือได้
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการด่าทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการด่าทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการด่าทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น คือ การโพสต์ ส่งข้อความหรือสร้างกลุ่มสนทนาเพื่อด่าทอ พุดจาสู่อเสียด ให้ร้ายผู้อื่น โดยมีเจตนาทำให้ผู้อื่นอับอาย หรือเสียหายผ่านช่องทางการสนทนา หรือโพสต์อย่างโจ่งแจ้ง เช่น การตั้งสเตตัสเฟซบุ๊ก หรือส่งข้อความทางไลน์ เป็นต้น

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี ด้วยการกล่าวว่า “ครูมีคำถาม แต่ให้นักเรียนคิดแล้วตอบตัวเองในใจว่า เวลาไม่พอใจหรือมีปัญหากับใคร เคยโพสต์ข้อความด่าเขาลงในโซเชียลหรือเปล่า”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการด่าทอด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้สื่อ Power Point นำเสนอตัวอย่างเหตุการณ์การด่าทอด้วยถ้อยคำรุนแรงที่เกิดขึ้นจริงในสื่อสังคมออนไลน์ในปัจจุบัน จากนั้นให้ผู้เรียนรับชมวิดีโอ ซึ่งเป็นตอนหนึ่งจากละคร

“วัยแสบสาแหรกขาด” เป็นตอนที่มินนี่ เด็กวัย 13 ปี ถูกกลุ่มคนที่ไม่ชอบตนเองวิพากษ์วิจารณ์ด้วยถ้อยคำรุนแรงในสื่อโซเชียลจนรับแรงกดดันไม่ไหว และคิดกินยาฆ่าตัวตายแต่โชคดีที่นำส่งโรงพยาบาลและล้างท้องได้ทัน โดยวิดีโอทัศน์จะถูกแบ่งออกเป็น 2 ช่วง คือ ช่วงที่ 1 นำเสนอสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับเหยื่อ และช่วงที่ 2 นำเสนอผลกระทบที่เหยื่อได้รับ ซึ่งจะเปิดให้ผู้เรียนดูเฉพาะช่วงที่ 1 ก่อน

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 2 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าเหยื่อในวิดีโอทัศน์ที่ได้รับชมมีความคิดอย่างไร

2.2 นักเรียนคิดว่าเหยื่อในวิดีโอทัศน์ที่ได้รับชมมีความรู้สึกอย่างไร

2.3 หากนักเรียนเป็นเพื่อนของเหยื่อในวิดีโอทัศน์ที่ได้รับชม นักเรียนจะปฏิบัติต่อเหยื่ออย่างไร

2.4 นักเรียนคิดว่าเหยื่อในวิดีโอทัศน์ที่ได้รับชมจะรับมือกับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างไร

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้คำแนะนำว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อมๆกันก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 2 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนเปิดวิดีโอทัศน์ช่วงที่ 2 ซึ่งเป็นการนำเสนอผลกระทบที่เหยื่อได้รับ เพื่อเฉลยคำตอบของคำถามที่ว่า “นักเรียนคิดว่าเหยื่อในวิดีโอทัศน์ที่ได้รับชมจะรับมือกับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างไร” ว่ามีกลุ่มใดคาดเดาสถานการณ์ได้ถูกต้องหรือไม่ จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลโดยการถ่ายทอดด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์

หรือโทรศัพท์มือถือจากที่ปรากฏในวิดิทัศน์ ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. Power Point ภาพสถานการณ์ตัวอย่างของการค้าทาสผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและเหยียดผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. วิดิทัศน์แสดงสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกค้าทาสด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและเหยียดผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ใบงานที่ 2
4. กระดาษ A3
5. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อคำถามที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 2
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 2

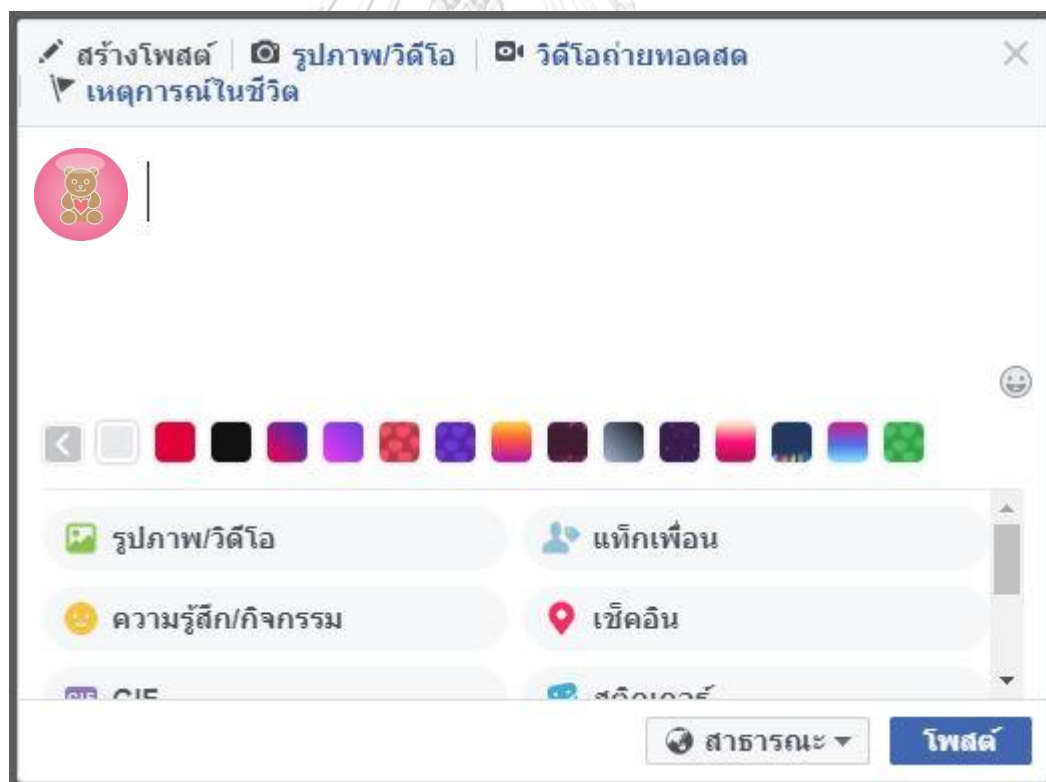
“ไม่ชอบก็นินทา อยากด่าโพสต์” 1

กลุ่มที่.....

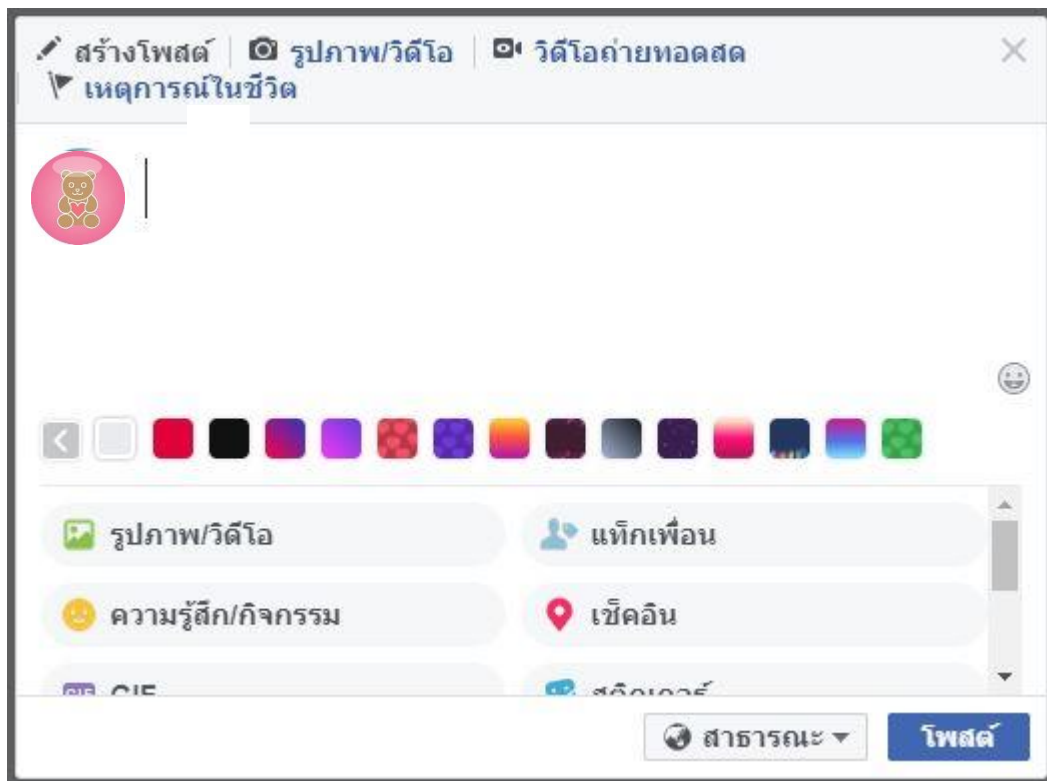
1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

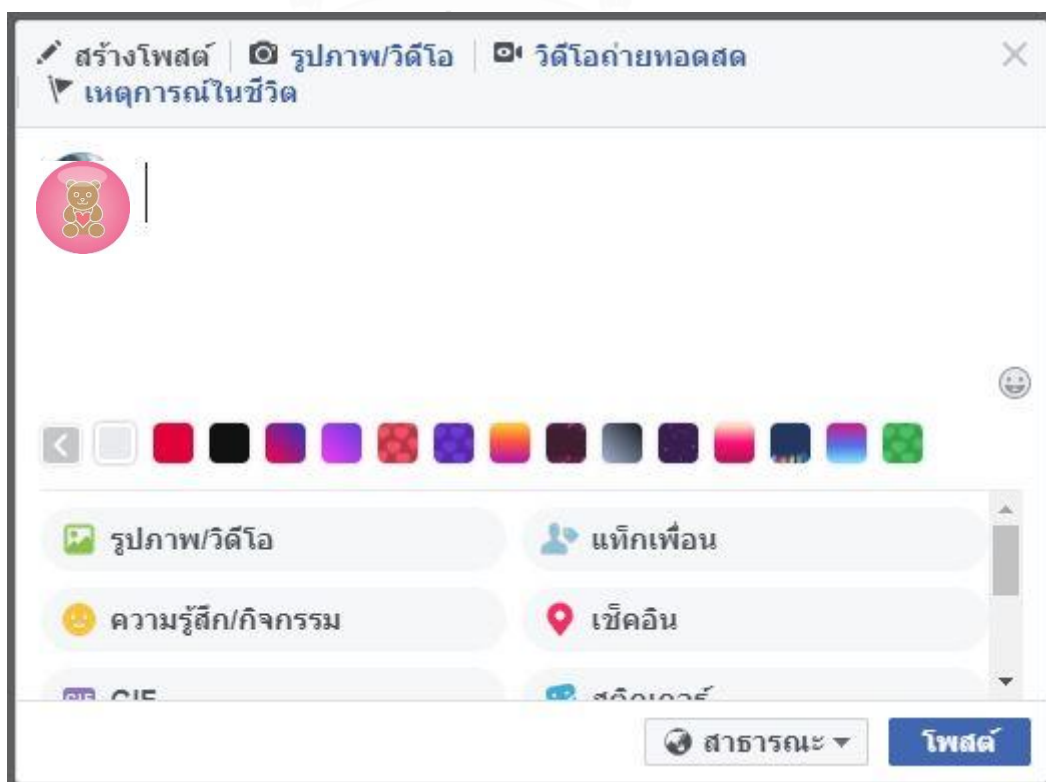
1. นักเรียนคิดว่าความคิดแรกๆที่เข้ามาในหัวของเหยื่อในวิดีโอที่รับชมคืออะไร



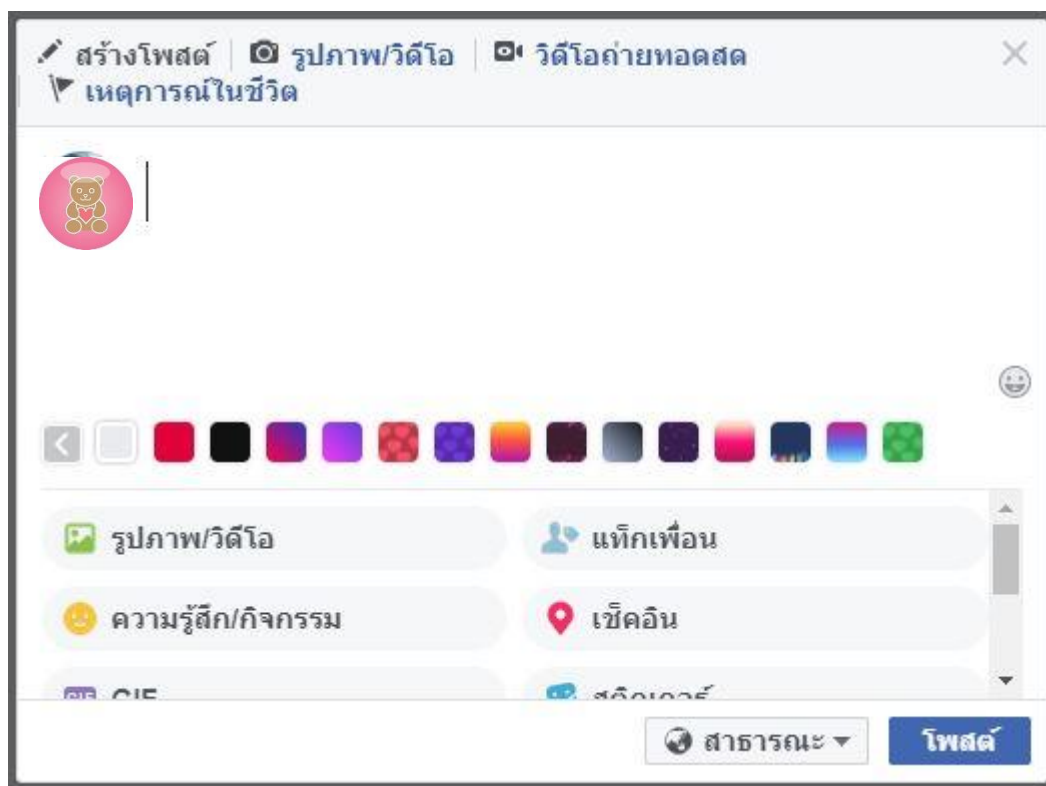
2. นักเรียนคิดว่าเหตุใดในวิดีโอที่คนๆ นั้นได้รับชมรู้สึกอย่างไร เมื่อเห็นข้อความที่กลุ่มคนในโซเชียลมีเดียวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง



3. หากนักเรียนเป็นเพื่อนของเหตุในวิดีโอที่คนๆ นั้นได้รับชม นักเรียนจะปฏิบัติต่อเหตุอย่างไร



4. นักเรียนคิดว่าเหตุใดในวิดีโอที่คนได้รับชมจะรับมือกับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างไร



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดการกิจกรรมครั้งที่ 3 ชื่อกิจกรรม “ไม่ชอบก็นิทา อย่ากดากัโพสต์ 2” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนิทาผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือได้
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนิทาผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือได้
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนิทาผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือได้
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนิทาผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือได้

เนื้อหา

ลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการนิทาหรือหมิ่นประมาทผู้อื่น คือ การโพสต์ส่งข้อความ หรือสร้างกลุ่มสนทนาเพื่อด่าทอ พุดจาต่อเสียด ให้ร้ายผู้อื่น โดยมีเจตนาทำให้ผู้อื่นอับอายหรือเสียหาย ผ่านช่องทางการสนทนา หรือโพสต์อย่างโจ่งแจ้ง เช่น การตั้งสเตตัสเฟซบุ๊ก ส่งข้อความทางไลน์ หรือการสร้างกลุ่มสนทนา เป็นต้น โดยการสร้างกลุ่มสนทนานั้นมีวัตถุประสงค์เพื่อโจมตีบุคคลหนึ่งขึ้นมา มีการจับผิดทุกอิริยาบถ แล้วนำมาถกประเด็นให้เกิดความเสียหาย หรืออาจมีการโน้มน้าวให้คนอื่นรู้สึกคล้อยตามและรังเกียจไปด้วย

วิดิทัศน์เรื่อง “โซเซียลพิพากษา” เรื่องราวเกิดขึ้นในโรงเรียนแห่งหนึ่ง สุนันทาเป็นนักเรียนหน้าห้องที่ไม่มีกลุ่มเพื่อนและมักถูกมองเป็นส่วนเกิน วันหนึ่งในคาบเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อาจารย์ได้ถามในชั้นเรียนว่าได้สั่งการบ้านหรือไม่ แต่ทุกคนลืมทำการบ้านที่อาจารย์สั่งจึงเลือกที่จะทำเฉย สุนันทาจึงตัดสินใจบอกความจริงกับอาจารย์ไปว่าอาจารย์ได้สั่งการบ้าน ทำให้เพื่อนในชั้นเรียนไม่พอใจสุนันทา และสร้างกลุ่มไลน์เพื่อนนิทาสุนันทาขึ้น ซึ่งสุนันทาก็รู้สึกได้ว่าเพื่อนในชั้นเรียนมีท่าทีไม่พอใจเธอ และสร้างกลุ่มไลน์ที่ไม่มีเธออยู่ในนั้น ทำให้สุนันทารู้สึกทุกข์ใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นอย่างมาก

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างการกล่าวว่ “แน่นอนว่าไม่มีใครในโลกไม่เคยถูกนินทา และไม่มีใครที่ไม่เคยนินทาคนอื่น แต่รูปแบบการนินทาทุกวันนี้เปลี่ยนไป เคยสร้างกลุ่มแชทนินทาเพื่อนกัน หรือถูกเพื่อนสร้างกลุ่มแชทนินทากันไหมคะ”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ปัญหาการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนินทาผู้อื่นด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้สื่อ Power Point นำเสนอตัวอย่างเหตุการณ์การสร้างกลุ่มสนทนาเพื่อนินทาผู้อื่นที่เกิดขึ้นจริงในสื่อสังคมออนไลน์ในปัจจุบัน จากนั้นให้ผู้เรียนรับชมวิดีโอที่สนเรื่อง “โซเชียลพิพากษา”

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 3 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 หากนักเรียนพบว่ามึเพื่อนสร้างกลุ่มไลน์นินทาตนเองตั้งสถานการณ์ตัวอย่าง สิ่งแรกที่นักเรียนคิดคืออะไร และคิดจะทำอย่างไรต่อไป

2.2 จงบรรยายความรู้สึกของนักเรียนที่เกิดขึ้นเมื่อรู้ว่าเพื่อนสร้างกลุ่มไลน์นินทาตนเอง

2.3 หากนักเรียนสังเกตเห็นว่าช่วงนี้เพื่อนสนิทของตนเองดูไม่ร่าเริง สดใสเหมือนเก่าถึงพยายามถามสอปลึงปัญหาที่เกิดขึ้นและพบว่าเพื่อนสนิทของตนเองถูกเพื่อนในชั้นเรียนสร้างกลุ่มไลน์นินทา นักเรียนจะมีวิธีการช่วยเหลือเพื่อนสนิทของตนเองอย่างไร

2.4 นักเรียนคิดว่ากรที่เรารู้สึกไม่ชอบ ไม่พอใจ หรือมีปัญหาคัดแย้งกับเพื่อน แล้วสร้างกลุ่มไลน์เพื่อนินทา เป็นสิ่งที่สมควรทำหรือไม่ เพราะเหตุใด

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 3 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อได้รับและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการสร้างกลุ่มนิรโทษกรรมด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาบคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือจากที่ปรากฏในวิดีโอ จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่

5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. Power Point ภาพสถานการณ์ตัวอย่างของการสร้างกลุ่มนิเทศด้วยถ้อยคำที่รุนแรงและหยาดคายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. วิดีทัศน์แสดงสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกสร้างกลุ่มนิเทศผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ใบงานที่ 3
4. กระดาษ A3
5. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 3
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 3
“ไม่ชอบก็หนีทา อยากรู้ค่าโพสต์” 2



กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. หากนักเรียนพบว่ามึเพื่อนสร้างกลุ่มไลน์นินทาตนเองตั้งสถานการณ์ตัวอย่าง สิ่งแรกที่นักเรียนคิดคืออะไร

.....
.....

และคิดจะทำอย่างไรต่อไป

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

2. จงบรรยายความรู้สึกของนักเรียนที่เกิดขึ้นเมื่อรู้ว่าเพื่อนสร้างกลุ่มไลน์นินทาตนเอง

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

3. หากนักเรียนสังเกตเห็นว่าช่วงนี้เพื่อนสนิทของตนเองดูไม่ร่าเริง สดใสเหมือนเก่า ถึงพยายามถามสอบถึงปัญหาที่เกิดขึ้นและพบว่าเพื่อนสนิทของตนเองถูกเพื่อนในชั้นเรียนสร้างกลุ่มไลน์นินทา นักเรียนจะมีวิธีการช่วยเหลือเพื่อนสนิทของตนเองอย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. นักเรียนคิดว่าสิ่งที่เราารู้สึกไม่ชอบ ไม่พอใจ หรือมีปัญหาขัดแย้งกับเพื่อน แล้วสร้างกลุ่มไลน์เพื่อนินทา เป็นสิ่งที่สมควรทำหรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



 Voice

**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 4 ชื่อกิจกรรม “ไม่รู้จัก อย่าทักแล้วป่วน” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวน คือ การพูดจาล่วงละเมิดความเป็นส่วนตัว หรือจงใจสร้างความรำคาญให้แก่ผู้อื่น เช่น การส่งข้อความล้อเลียนปมด้อย การพูดจาล่วงละเมิดทางเพศ การบังคับให้แสดงกิจกรรมทางเพศผ่านกล้อง การส่งภาพหรือวิดีโอไปเปลือยมาให้ โดยที่ผู้รับไม่ได้ต้องการ การแฉหรือตัดต่อภาพไปโพสต์ในโซเชียลเพื่อให้ได้รับความอับอาย เป็นต้น

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างสนุกสนานว่า “ใครเคยมีประสบการณ์ถูกคนแปลกหน้าทักไลน์ทักเฟซบุ๊กมา แล้วพูดจาแปลก ๆ หรือสร้างความรำคาญให้บ้างไหมคะ”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้สื่อ Power Point นำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงในสื่อสังคมออนไลน์ในปัจจุบัน โดย

สถานการณ์ที่ยกมาจะเป็นภาพการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนทางสื่อสังคมออนไลน์ต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการส่งข้อความในเชิงล่วงละเมิดทางเพศ พยายามตีสนิทหรือหลอกลามข้อมูลส่วนตัว หรือส่งข้อความลูกโซ่ในเชิงลบที่บังคับให้มีการส่งต่อ

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 4 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 หากมีคนแปลกหน้าหรือคนที่ไม่เคยรู้จักมาก่อนส่งข้อความในเชิงล่วงละเมิดทางเพศ พยายามตีสนิท หรือหลอกลามข้อมูลส่วนตัวจากนักเรียน สิ่งแรกที่นักเรียนคิดคืออะไร

2.2 แล้วนักเรียนคิดว่าความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นตามมาหลังจากได้รับข้อความเหล่านั้นคืออะไร

2.3 หากเหตุการณ์นี้ไม่ได้เกิดขึ้นกับนักเรียน แต่เกิดขึ้นกับเพื่อนคนหนึ่งที่ไม่สนิทของนักเรียน และเพื่อนคนนั้นมาขอความช่วยเหลือจากนักเรียน นักเรียนจะช่วยเหลือเพื่อนคนนั้นหรือไม่ เพราะอะไร

2.4 หากเพื่อนที่สนิทที่สุดของนักเรียนมาขอให้ส่งข้อความไปก่อกวนผู้ใช้งานเฟซบุ๊กคนหนึ่งที่นักเรียนไม่รู้จัก โดยเพื่อนให้เหตุผลว่าไม่ชอบคนคนนั้น ซึ่งนักเรียนไม่อยากทำ แต่ก็กลัวจะผิดใจกับเพื่อนสนิท นักเรียนจะมีวิธีการปฏิเสธเพื่อนสนิทโดยให้เหตุผลว่าอย่างไร เพื่อให้เพื่อนเข้าใจและล้มเลิกความคิดนั้น

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 4 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในสื่อ Power Point จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. Power Point รวมภาพสถานการณ์ตัวอย่างของการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 4
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อคำถามที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 4
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 4

“ไม่รู้จัก อย่าทักแล้วปวน”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. หากมีคนแปลกหน้าหรือคนที่ไม่เคยรู้จักมาก่อนส่งข้อความในเชิงล่วงละเมิดทางเพศ พยายามตีสนิท หรือหลอกถามข้อมูลส่วนตัวจากนักเรียน สิ่งแรกที่นักเรียนคิดคืออะไร

CHI

2. แล้วนักเรียนคิดว่าความรู้สึกที่จะเกิดขึ้นตามมาหลังจากได้รับข้อความเหล่านั้นคืออะไร

3. หากเหตุการณ์นี้ไม่ได้เกิดขึ้นกับนักเรียน แต่เกิดขึ้นกับเพื่อนคนหนึ่งที่ไม่สนิทของนักเรียน และเพื่อนคนนั้นมาขอความช่วยเหลือจากนักเรียน นักเรียนจะช่วยเหลือเพื่อนคนนั้นหรือไม่ เพราะอะไร

4. หากเพื่อนที่สนิทที่สุดของนักเรียนมาขอให้ส่งข้อความไปก่อกวนผู้ใช้งานเฟซบุ๊กคนหนึ่ง ที่นักเรียนไม่รู้จัก โดยเพื่อนให้เหตุผลว่าไม่ชอบคนคนนั้น ซึ่งนักเรียนไม่อยากทำ แต่ก็กลัวจะผิดใจกันกับเพื่อนสนิท นักเรียนจะมีวิธีการปฏิเสธเพื่อนสนิทโดยให้เหตุผลว่าอย่างไร เพื่อให้เพื่อนเข้าใจและล้มเลิกความคิดนั้น

**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 5 ชื่อกิจกรรม “ปมของคนอื่นไม่ใช่เรื่องตลก” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือ ก่อวณผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อวณผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อวณผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อวณผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อวณ คือ การพูดจาล่วงละเมิดความเป็นส่วนตัว หรือจงใจสร้างความรำคาญให้แก่ผู้อื่น เช่น การส่งข้อความล้อเลียนปมด้อย การพูดจาล่วงละเมิดทางเพศ การบังคับให้แสดงกิจกรรมทางเพศผ่านกล้อง การส่งภาพหรือวิดีโอไปเปลือยมาให้โดยที่ผู้รับไม่ได้ต้องการ การแฉหรือตัดต่อภาพไปโพสต์ในโซเชียลเพื่อให้ได้รับความอับอาย เป็นต้น

กิจกรรม

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างสนุกสนาน โดยกล่าวว่า “ในโลกนี้ไม่มีใครดีไปหมดทุกอย่าง ทุกคนล้วนมีดีและไม่ดีปะปนกันไป บางคนเกิดมาอ้วน ดำ บ้านจน หน้าเป็นสิ่ว แต่ถามหน่อย คิดว่าถ้าเลือกได้เขาอยากเกิดมาเป็นแบบนี้ไหม เชื่อว่าทุกคนในที่นี้คงไม่มีใครไม่เคยล้อเลียนรูปร่างหน้าตาหรือฐานะของคนอื่น เราอาจจะทำไปเพราะโกรธ หรือบางครั้งอาจทำไปเพราะรู้สึกสนุก หลายครั้งคนที่ถูกล้อเลียนอาจจะร้องไห้เสียงใจออกมาให้เราเห็น แต่ก็มีอีกหลายครั้งเช่นกันที่เขาอาจหัวเราะสนุกไปกับล้อเลียนของเรา ทำเหมือนไม่คิดอะไร แต่ใครจะรู้ว่าข้างในเขาไม่ได้รู้สึกอย่างนั้นก็ได้”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้สื่อ Power Point นำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างที่เกิดขึ้นจริงในสื่อสังคมออนไลน์ในปัจจุบัน โดยสถานการณ์ที่ยกมาจะเป็นภาพการส่งข้อความการข่มขู่ความล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะของผู้อื่น

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 4 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าคนที่มักถูกเพื่อนล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะอยู่บ่อยครั้ง จะมีทัศนคติต่อตนเองอย่างไร

2.2 หากนักเรียนถูกเพื่อนล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะอยู่บ่อยครั้ง นักเรียนจะรู้สึกอย่างไร

2.3 หากนักเรียนพบว่าเพื่อนคนหนึ่งของนักเรียนมักแอบร้องไห้เสียใจและรู้สึกว่าคุณเองไร้ค่าเพราะถูกล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะ นักเรียนจะช่วยเหลือเพื่อนคนนั้นอย่างไร

2.4 หากนักเรียนพบว่าเพื่อนกลุ่มหนึ่งกำลังช่วยกันส่งข้อความล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะของเพื่อนคนหนึ่งอยู่ในไลน์กลุ่มของห้อง นักเรียนจะทำอย่างไร เพราะอะไร

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการทำงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปพร้อมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 5 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ชั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในสื่อ Power Point จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของ

คำตอบ

6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. Power Point รวมภาพสถานการณ์ตัวอย่างของการส่งข้อความคุกคามหรือก่อกวนผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 5
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 5
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 5

“ปมของคนอื่นไม่ใช่เรื่องตลก”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่าคนที่มักถูกเพื่อนล้อเลียนปมด้วย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะอยู่บ่อยครั้ง จะมีทัศนคติต่อตนเองอย่างไร

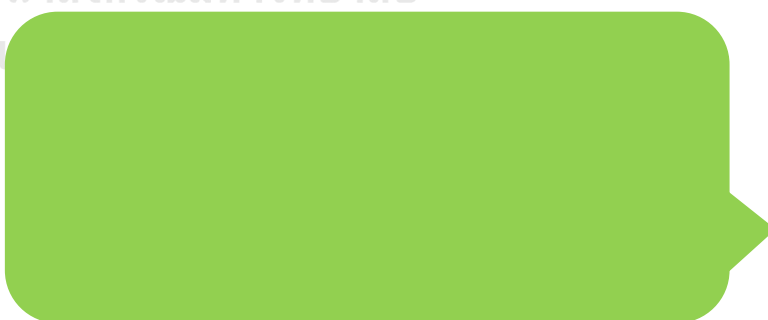
2. หากนักเรียนถูกเพื่อนล้อเลียนปมด้วย รูปร่างหน้าตา หรือฐานะอยู่บ่อยครั้ง นักเรียนจะรู้สึกอย่างไร

3. หากนักเรียนพบว่าเพื่อนคนหนึ่งของ
นักเรียนมักแอบร้องไห้เสียใจและรู้สึกที่ตัวเอง
ไร้ค่าเพราะถูกล้อเลียนปมด้อย รูปร่างหน้าตา
หรือฐานะ นักเรียนจะช่วยเหลือเพื่อนคนนั้น
อย่างไร



4. หากนักเรียนพบว่าเพื่อนกลุ่มหนึ่งกำลัง
ช่วยกันส่งข้อความล้อเลียนปมด้อย รูปร่าง
หน้าตา หรือฐานะของเพื่อนคนหนึ่งอยู่ในไลน์
กลุ่มของห้อง นักเรียนจะทำอย่างไร เพราะ
อะไร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHI



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 6 ชื่อกิจกรรม “นักเลงออนไลน์” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ มากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ คือ การส่งข้อความประชุขร้าย โดยมีเจตนาให้ผู้อื่นเกิดความหวาดกลัว เสียขวัญ และวิตกกังวล เช่น การส่งข้อความทางเฟซบุ๊กชมชู้ว่าจะดักทำร้ายร่างกายหลังเลิกเรียน เป็นต้น

กิจกรรม

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้ ด้วยการกล่าวว่า “เมื่อก่อนเราอาจจะเคยเห็นผ่านตาจากละครในโทรทัศน์บ่อยๆ ที่มีกลุ่มนักเลงอันธพาลดักชมชู้ทำร้ายร่างกายหรือรีดไถเงินอยู่ตามซอกหลีบต่างๆ ที่ลับตาคน แต่ด้วยความก้าวหน้าของเทคโนโลยีในปัจจุบัน ทำให้การชมชู้เป็นเรื่องที่ทำได้ง่ายดายขึ้น เพราะทำได้ทุกที่ทุกเวลา และไม่นานมานี้ มีเหตุการณ์การกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์รูปแบบหนึ่งเกิดขึ้นที่จังหวัดตรังนี้เอง เด็กนักเรียนชั้น ม.2 ถูกเพื่อนส่งข้อความชมชู้เอาเงินทางเฟซบุ๊ก ไม่ทราบว่ามีใครคูน ๆ กับช่าวนี่บ้างไหม”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน นำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการข่มขู่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้วิดีโอที่นักเรียนชั้น ม.2 โรงเรียนในจังหวัดตรังถูกเพื่อนร่วมชั้นเรียนส่งข้อความข่มขู่ทางเฟซบุ๊กเพื่อรีดไถเงินเป็นเวลากว่า 1 ปี โดยจะนำเงินที่ได้ไปซื้อตัวละครในเกม หากไม่มีเงินให้ก็จะถูกทำร้ายร่างกาย ซึ่งผู้ปกครองสังเกตเห็นว่าบุตรหลานของตนเองมีบาดแผลกลับมาบ่อยครั้ง แต่เด็กโกหกว่าหกล้มบ้าง เดินชนบ้าง จนมาเห็นข้อความในเฟซบุ๊กที่เพื่อนส่งมาเข้า จึงได้รู้ความจริง จากนั้นจึงเปิดภาพข้อความข่มขู่ขยายจากในข่าวให้ผู้เรียนได้เห็นอย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้นว่าข้อความที่นักเรียน ม.2 ผู้ตกเป็นเหยื่อได้รับนั้นมีลักษณะอย่างไร

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 6 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าเหยื่อในข่าวรู้สึกอย่างไรที่ได้รับข้อความข่มขู่จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน

2.2 นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดเหยื่อในข่าวจึงไม่ยอมบอกความจริงกับผู้ปกครองหรือแจ้งในครูประจำชั้นทราบ

2.3 นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดเพื่อนร่วมชั้นเรียนของเหยื่อในข่าวจึงไม่ให้ความช่วยเหลือใด ๆ กับเหยื่อเลย

2.4 หากนักเรียนเป็นเพื่อนร่วมชั้นเรียนของเหยื่อในข่าว นักเรียนจะทำอย่างไร

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 6 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ชี้นำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการข่มขู่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในสื่อ Power Point จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

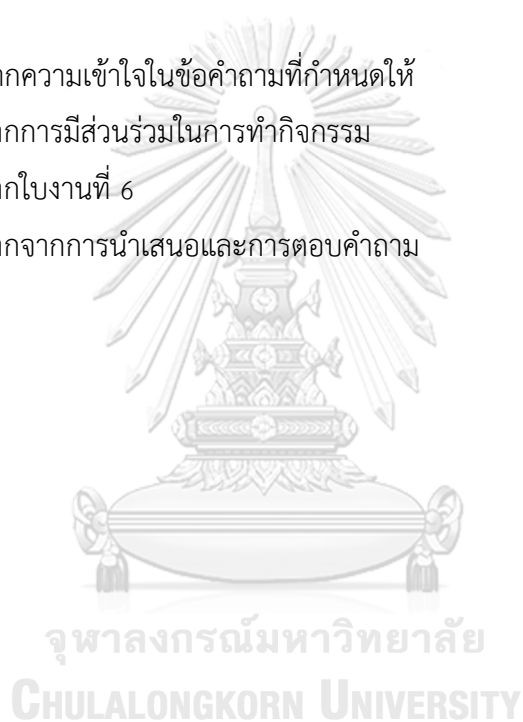
สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์ข่าวที่เกี่ยวข้องกับการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการชมชู้ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

2. ภาพข้อความชมชู้ขยายจากในข่าว
3. ใบงานที่ 6
4. กระดาษ A3
5. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 6
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม





ใบงานที่ 6 “นักเลงออนไลน์”



กลุ่มที่.....

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่าเหยื่อในข่าวรู้สึกอย่างไรที่ได้รับข้อความข่มขู่จากเพื่อนร่วมชั้นเรียน

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดเหยื่อในข่าวจึงไม่ยอมบอกความจริงกับผู้ปกครองหรือแจ้งในครูประจำชั้นทราบ

.....

.....

.....

.....

.....

.....



3. นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดเพื่อนร่วมชั้นเรียนของเหยื่อในข่าวจึงไม่ให้ความช่วยเหลือใดๆ กับเหยื่อเลย

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. หากนักเรียนเป็นเพื่อนร่วมชั้นเรียนของเหยื่อในข่าว นักเรียนจะอย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 7 ชื่อกิจกรรม “คลิปเปลี่ยนชีวิต” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ คือ การนำความลับหรือภาพลับของผู้อื่นมาเปิดเผยผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์ มีการแชร์ต่อกันไปอย่างกว้างขวางจนทำให้ผู้อื่นเสียหายและเกิดความอับอาย

วิดีโอต้นหนังสั้นเรื่อง “Thank you for sharing” เหตุการณ์เกิดขึ้น ณ โรงเรียนแห่งหนึ่ง โดยที่นักเรียนหญิงคนหนึ่งแอบถ่ายคลิปรุ่นพี่คนดังของโรงเรียนได้ในจังหวะที่รุ่นพี่คนนั้นกำลังกินข้าวของตัวเองพอดี และเพื่อนของนักเรียนหญิงคนดังกล่าวขอให้เธอแชร์คลิปลงในกลุ่มไลน์เพื่อนสนิท นักเรียนหญิงมีท่าทีลังเลนิดหนึ่งแต่ก็ตัดสินใจแชร์คลิปลงในกลุ่มพร้อมกับส่งเพื่อนๆ ในกลุ่มว่าห้ามส่งต่อ แต่ก็ไม่เป็นผล วันรุ่งขึ้นคลิปวิดีโอของรุ่นพี่คนดังที่กำลังกินข้าวของตัวเองถูกส่งต่อไปทั่วทั้งโรงเรียน รุ่นพี่คนนั้นถูกคนทั้งโรงเรียนล้อเลียน และมองด้วยสายตารังเกียจ ทั้งยังมีคนเอาข้าวมาป้ายบนโต๊ะเรียนของเธอ และแฟนของเธอก็มาบอกเลิกเพราะรับไม่ได้กับสิ่งที่เห็นคลิป จนในที่สุดเธอก็ตัดสินใจลาออกไปเรียนที่อื่น แต่ด้วยอิทธิพลของสื่อโซเชียล เรื่องราวที่เกิดขึ้นในโรงเรียนเก่าของเธอก็ไม่อาจรอดพ้นสายตาของเพื่อน ๆ ที่โรงเรียนใหม่ไปได้

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างสนุกสนาน โดยกล่าวถึงว่า “บางครั้งการที่เราแอบถ่ายรูปหรือวิดีโอตลกๆ ของเพื่อนไปลงโซเชียล หรือนำข้อมูลส่วนตัวที่เพื่อนไม่ต้องการให้คนอื่นรู้ไปเผยแพร่ เราอาจจะมองว่าเป็นเรื่องแกล้งกันเล่นๆ สนุกๆ แกล้งกันแป๊บเดียวเดี๋ยวก็ลืม แต่ใครจะไปรู้ว่าการกระทำเล่นๆ สนุกๆ เหล่านี้มันอาจจะสร้างบาดแผลในใจ และสร้างความเปลี่ยนแปลงในชีวิตครั้งใหญ่ให้กับคนคนหนึ่งเลยก็ได้”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลโดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือโดยใช้ชีวิตที่ศรัณห์หนังสือเรื่อง “Thank you for sharing”

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 7 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่ารุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปรู้สึกอย่างไรเหมือนรู้ว่าตนเองถูกแอบถ่ายคลิป และคลิปนั้นได้ถูกส่งต่อไปยังคนทั้งโรงเรียน

2.2 การที่คนในโรงเรียนพากันล้อเลียน และแสดงท่าทีรังเกียจรุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปเป็นสิ่งที่สมควรทำหรือไม่ เพราะเหตุใด

2.3 นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดรุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปจึงตัดสินใจลาออกจากโรงเรียนแล้วย้ายไปเรียนที่อื่น

2.4 หากนักเรียนอยู่ในกลุ่มไลน์เพื่อนสนิทของนักเรียนหญิงคนที่ถ่ายคลิป และได้รับการแชร์คลิปดังกล่าว นักเรียนจะส่งต่อไปให้คนอื่น ๆ หรือไม่ เพราะเหตุใด

2.5 หากนักเรียนคือนักเรียนหญิงคนที่ถ่ายคลิปได้ นักเรียนจะแชร์คลิปลงในกลุ่มไลน์หรือไม่ เพราะเหตุใด

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการทำงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกัน หรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 7 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนนำเสนอวิดีโอวีดิทัศน์ “Thank you for sharing” ซึ่งมีบทสรุปอีกรูปแบบหนึ่งที่แตกต่างออกไป คือ หากนักเรียนหญิงคนที่ถ่ายคลิปได้ ไม่แชร์คลิปลงกลุ่มไลน์ตามคำขอของเพื่อน และเลือกที่จะลบคลิปนั้นทิ้งไป รุ่นพี่คนนั้นก็ไม่ต้องเจอกับเหตุการณ์แย่ๆ และไม่ต้องย้ายโรงเรียน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลโดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในวีดิทัศน์ จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ

4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์หนังสือสั้นเรื่อง “Thank you for sharing” ซึ่งเกี่ยวข้องกับภารกิจลับแก๊งบนโลกไซเบอร์โดยการนำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับไปเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 7
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อคำถามที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 7
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม

ใบงานที่ 7

“คลิปเปลี่ยนชีวิต”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่ารุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปรู้สึกอย่างไรเหมือนรู้ว่าตนเองถูกแอบถ่ายคลิป และคลิปนั้นได้ถูกส่งต่อไปยังคนทั้งโรงเรียน



2. การที่คนในโรงเรียนพากันล้อเลียน และแสดงท่าทีรังเกียจรุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปเป็นสิ่งที่สมควรทำหรือไม่ เพราะเหตุใด



3. นักเรียนคิดว่าเพราะเหตุใดรุ่นพี่ที่อยู่ในคลิปจึงตัดสินใจลาออกจากโรงเรียนแล้วย้ายไปเรียนที่อื่น



4. หากนักเรียนอยู่ในกลุ่มไลน์เพื่อนสนิทของนักเรียนหญิงคนที่ถ่ายคลิป และได้รับการแชร์คลิปดังกล่าว นักเรียนจะส่งต่อไปให้คนอื่นๆ หรือไม่ เพราะเหตุใด



5. หากนักเรียนคือนักเรียนหญิงคนที่ถ่ายคลิปได้ นักเรียนจะแชร์คลิปลงในกลุ่มไลน์หรือไม่ เพราะเหตุใด



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดการกิจกรรมครั้งที่ 8 ชื่อกิจกรรม “สุนันทา... ลาก่อน” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสีย คือ การสร้างข่าวหรือข้อมูลที่ไม่เป็นความจริง โดยมีเจตนาเพื่อใส่ร้ายป้ายสี หรือสร้างความเข้าใจผิดต่อผู้อื่น ทำให้ผู้อื่นไม่เป็นที่ยอมรับ เสื่อมเสียชื่อเสียง และถูกสังคมประณาม

วิถีทัศน์เรื่อง Rip สุนันทา

หลังจากที่สุนันทาถูกเพื่อน ๆ ในชั้นเรียนบอยคอต รุมกลั่นแกล้ง และสร้างกลุ่มไลน์นินทาเธอขึ้น สุนันทารู้สึกทุกข์ใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นอย่างมาก คำวันหนึ่งหลังจากที่เธอทำการบ้านเสร็จ เธอก็เข้าไปใช้งานเฟซบุ๊กตามปกติ และไปเจอโพสต์หนึ่งของเพื่อนร่วมชั้นเรียนเข้า ซึ่งในโพสต์นั้นมีเพื่อนคนอื่น ๆ เข้ามาแสดงความคิดเห็นมากมาย โดยเพื่อน ๆ หว่าเธอได้เสียกับอาจารย์ผู้สอนวิชาคณิตศาสตร์ เธอเลยตั้งใจประจบประแจงเอาหน้าเมื่อตอนที่อาจารย์ถามถึงเรื่องการบ้าน ทั้งยังมีภาพแอบถ่ายตอนที่เธอยืนคุยกับอาจารย์ที่หน้าห้องเรียนด้วย ซึ่งด้วยมุกล้อเลียนทำให้ภาพที่ออกมาดูเหมือนว่าเธอทำตัวลับ ๆ ล่อ ๆ แอบนัดเจอกับอาจารย์ ซึ่งความจริงไม่ได้เป็นแบบนั้นเลย เธอแค่เอาการบ้านไปส่งอาจารย์ และอาจารย์ก็พูดให้กำลังใจเธอเพราะรู้ว่าเพื่อน ๆ ต้องไม่พอใจเธอแน่ ๆ เรื่องการบ้านเพียงเท่านั้นเอง สุนันทาเสียใจมากจึงตั้งสวดตัดสัดพ้อในเฟซบุ๊กว่าอยากหายไปจากโลกนี้ แต่แทนที่จะมีคนเข้ามาถามไถ่ให้กำลังใจเธอ กลับมีคนมาแสดงความคิดเห็นในแง่ลบและตอกย้ำซ้ำเติมเธอ ทำให้สุนันทาตัดสินใจกินยานอนหลับเพื่อฆ่าตัวตาย

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างการกล่าว “ยังจำเรื่องของสุนันทาที่เปิดให้ดูเมื่อครั้งก่อนโน้นได้ไหมคะ จำได้ใช่ไหมว่าสุนันทาก็เริ่มรู้ตัวแล้วว่าเพื่อนในห้องไม่พอใจเธอ เพื่อน ๆ ได้สร้างกลุ่มไลน์ที่ไม่มีเธอรวมอยู่ด้วยเพื่อเอาไว้นินทาเธอ ทำให้เธอรู้สึกทุกข์ใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นอย่างมาก แต่เรื่องราวของสุนันทายังไม่จบแค่นั้นค่ะ มันยังมีที่หนักกว่านั้น วันนี้เลยมีตอนต่อไปของสุนันทามาให้ดูกัน จะเกิดอะไรขึ้นกับสุนันทาบ้างนั้น เราไปดูพร้อม ๆ กันเลยคะ”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้ชีวิตทัศนวิทัศน์เรื่อง “Rip สุนันทา” เป็นภาคต่อของ “โซเซียลพิพากษา” ที่เคยให้นักเรียนรับชมไปแล้ว

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 8 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าสุนันทาทำอะไรผิดหรือไม่ เพราะเหตุใด

2.2 หากนักเรียนเป็นหนึ่งในเพื่อนร่วมชั้นเรียนของสุนันทาที่ลืมหืมตาทำการบ้านคณิตศาสตร์ นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับพฤติกรรมของสุนันทา

2.3 หากนักเรียนเป็นหนึ่งในคนที่ร่วมแสดงความคิดเห็นกล่าวหาสุนันทา นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับการฆ่าตัวตายของสุนันทา

2.4 หากนักเรียนรู้จักกับสุนันทาเป็นการส่วนตัว นักเรียนจะช่วยสุนันทาให้ผ่านเหตุการณ์นี้ไปได้อย่างไร

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปพร้อมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 8 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในวิดีโอ จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วัสดุทัศนศึกษาสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 8
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 8
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม





ใบงานที่ 8

“สุนันทา... ลาก่อน”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่าสุนันทาทำอะไรผิดหรือไม่ เพราะเหตุใด



2. หากนักเรียนเป็นหนึ่งในเพื่อนร่วมชั้นเรียนของสุนันทาที่ลืมทำการบ้านคณิตศาสตร์ นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับพฤติกรรมของสุนันทา

3. หากนักเรียนเป็นหนึ่งในคนที่ร่วมแสดงความคิดเห็นกล่าวหาสุนันทา นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับการฆ่าตัวตายของสุนันทา



4. หากนักเรียนรู้จักกับสุนันทาเป็นการส่วนตัว นักเรียนจะช่วยสุนันทาให้ผ่านเหตุการณ์นี้ไปได้อย่างไร



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 9 ชื่อกิจกรรม “เซ็คก่อนแซร์” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหาย คือ การสร้างข่าวหรือข้อมูลที่ไม่เป็นความจริง โดยมีเจตนาเพื่อใส่ร้ายป้ายสี หรือสร้างความเข้าใจผิดต่อผู้อื่น ทำให้ผู้อื่นไม่เป็นที่ยอมรับ เสื่อมเสียชื่อเสียง และถูกสังคมประณาม นอกจากนี้การแชร์และส่งต่อข่าวหรือข้อมูลที่ไม่เป็นความจริงเหล่านี้ ก็ถือเป็นการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ได้เช่นกัน ถึงแม้จะไม่ได้เป็นผู้กระทำโดยตรง แต่ก็กระทำในฐานะที่เป็นผู้ส่งต่อ มีส่วนทำให้ข้อมูลอันเป็นเท็จขยายเป็นวงกว้าง

วิดีโอ “น้องใหม่ร้ายบริสุทธิ์” ชื่อตอน “เซ็คก่อนแซร์”

เรื่องราวเกิดขึ้นเมื่อมีผู้ไม่ประสงค์ดีแอบถ่ายคลิปของแพรวซึ่งเป็นนักเรียนหญิงโรงเรียนมัธยมแห่งหนึ่งในขณะที่เธอไปทานข้าวกับคุณอาของเธอ เหตุการณ์ในคลิปปรากฏภาพของแพรวกำลังสวมกอดหนุ่มวัยกลางคนกลางร้านอาหาร พร้อมกับยื่นมือไปรับเงินสดหลายพันบาทเก็บเข้ากระเป๋า โดยผู้ไม่ประสงค์ดีให้รายละเอียดที่บิดเบือนความจริงว่าแพรวเป็นสาวไซด์ไลน์ ทำได้ทุกอย่างเพื่อเงิน ซึ่งคลิปดังกล่าวได้เผยแพร่ไปทั่วทั้งโลกออนไลน์เพียงชั่วข้ามคืน ทำให้แพรวกลายเป็นที่วิพากษ์วิจารณ์ของคนทั้งโรงเรียน รวมทั้งเพื่อนสนิทในกลุ่มก็กลายเป็นไม่เชื่อใจเธอไปด้วย ทำให้แพรวเสียใจมาก และต้องใช้ชีวิตในโรงเรียนอย่างโดดเดี่ยวเพราะทุกคนพากันรังเกียจเธอ เธอเลือกที่จะไม่บอกเรื่องนี้กับคุณอาของเธอ เพราะเธอไม่อยากทำให้คุณอาต้องเครียด แต่สถานการณ์กลับเริ่ม

แย่งเรื่อง ๆ เมื่อมีนักข่าวบุกถึงโรงเรียนเพื่อมาตามหาตัวแพรว เรื่องนี้ทราบถึงคุณอาของแพรวเข้า คุณอาจึงรีบมาหาแพรวที่โรงเรียน พร้อมกับยื่นบัตรประชาชนให้เพื่อน ๆ ของแพรวดูว่าตนเองเป็นอาของแพรวจริง ๆ ใช้นามสกุลเดียวกัน เพื่อน ๆ ต่างพากันตกใจและรู้สึกผิดกับแพรวมาก จึงช่วยกันแก้ข่าวลงในโซเชียลมีเดียทุก ๆ ช่องทางเท่าที่จะทำได้

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างสนุกสนาน ด้วยการกล่าวว่า “จากครั้งที่แล้วเราจะเห็นได้ว่าการที่เราแอบถ่ายภาพหรือคลิปของผู้อื่นไปแชร์ลงในโซเชียลโดยให้ข้อมูลผิด ๆ บิดเบือนความจริงนั้น สร้างความเสียหายให้แก่ผู้อื่นอย่างไร แต่ในความเป็นจริงนั้น ถึงแม้เราจะไม่ใช้คนที่ถ่ายภาพหรือคลิปนั้นโดยตรง แต่เป็นคนที่ช่วยแชร์ ช่วยเผยแพร่ให้เป็นวงกว้างมากขึ้น โดยไม่ได้ตรวจสอบข้อเท็จจริงก่อน ก็เท่ากับว่าเราได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของการทำให้ผู้อื่นตกเป็นเหยื่อของการกลั่นแกล้งบนโลกโซเชียลแล้ว”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลโดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้วิดีโอ “น้องใหม่ร้ายบริสุทธิ์” ชื่อตอน “เซ็คก่อนแชร์”

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 9 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าแพรวรู้สึกอย่างไรกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

2.2 หากนักเรียนเป็นเพื่อนสนิทของแพรว นักเรียนจะเชื่อสิ่งที่ปรากฏในคลิปหรือไม่ เพราะเหตุใด

2.3 ขณะที่นักเรียนกำลังใช้งานเฟซบุ๊กอยู่นั้น นักเรียนเห็นคนอื่นแชร์คลิปของแพรว และมีการวิพากษ์วิจารณ์ไปต่าง ๆ นานา ซึ่งในตอนนั้นนักเรียนยังไม่ทราบข้อมูลแน่ชัดว่าสิ่งปรากฏในคลิปเป็นเรื่องจริงหรือไม่ นักเรียนจะแชร์คลิปของแพรวต่อหรือไม่ เพราะเหตุใด

2.4 จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับแพรว นักเรียนได้ข้อคิดอะไรบ้าง

3. ขั้นตอนดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกัน หรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 9 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในวิดีโอ จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา

3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์แสดงสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกคลื่นแก๊สบนโลกไซเบอร์โดยการเผยแพร่ข้อมูลที่เป็นเท็จหรือข้อมูลที่สร้างความเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 9
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 9
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



ใบงานที่ 9 “เช็คก่อนแชร์”



กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่าแพรวรู้อะไรเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
.....
.....
.....
.....
.....
2. หากนักเรียนเป็นเพื่อนสนิทของแพรว นักเรียนจะเชื่อสิ่งที่ปรากฏในคลิปหรือไม่
เพราะเหตุใด จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



3. ขณะที่นักเรียนกำลังใช้งานเฟสบุ๊กอยู่นั้น นักเรียนเห็นคนอื่นแชร์คลิปของแพรว และมีการ วิพากษ์วิจารณ์ไปต่าง ๆ นานา ซึ่งในตอนนั้นนักเรียนยังไม่ทราบข้อมูลแน่ชัดว่าสิ่งปรากฏในคลิปเป็นเรื่องจริงหรือไม่ นักเรียนจะแชร์คลิปของแพรวต่อหรือไม่ เพราะเหตุใด

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. จากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นกับแพรว นักเรียนได้ข้อคิดอะไรบ้าง

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดการกิจกรรมครั้งที่ 10 ชื่อกิจกรรม “บทบาทออนไลน์” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสีย คือ การสวมรอยหรือสวมบทบาทเป็นผู้อื่น โดยใช้ข้อมูลส่วนตัว รูปภาพ หรือโซเชียลมีเดียของผู้อื่น กระทำการที่ก่อให้เกิดความเสียหายต่อบุคคลผู้ถูกแอบอ้างข้อมูลหรือรูปภาพ

วิดิทัศน์ “ฮอว์มอนด์เคอะซีร์ส ซีซั่น 2”

ฉากที่นักเรียนหญิง ชั้น ม.5 ชื่อออย สร้างเฟสบุ๊กปลอมเป็นรุ่นพี่ ชั้น ม.6 ชื่อสไปรท์ เนื่องจากสไปรท์เป็นคนหน้าตาดีจึงเป็นที่สนใจของคนในโรงเรียนและเป็นที่ยกย่องของผู้ชายมากหน้าหลายตา ต่างกับออยที่เป็นเพียงแต่เด็กนักเรียนธรรมดา ๆ ชอบเก็บตัวเงียบ ๆ จึงไม่เป็นที่รู้จัก ออยจึงเลือกที่จะสร้างอีกบทบาทหนึ่งของตนเองผ่านเฟสบุ๊กโดยการแอบอ้างตัวตนเป็นสไปรท์ จนคนที่เข้ามาคุยด้วยความเข้าใจผิดไปต่าง ๆ นานาเพราะคิดว่าเป็นสไปรท์ตัวจริง อยู่มาวันหนึ่งในขณะที่สไปรท์กำลังเดินกลับบ้าน สไปรท์ก็เจอเข้ากับผู้ชายแปลกหน้าเข้ามาบอกว่าชอบสไปรท์และเสียใจมากที่พักหลังมานี้สไปรท์ไม่ค่อยตอบข้อความในเฟสบุ๊ก สไปรท์ไม่เคยเห็นหน้าผู้ชายคนนั้นมาก่อนเลยปฏิเสธไปว่าตนไม่รู้จัก ผู้ชายคนนั้นโกรธมากจึงบันดาลโทสะและหยิบมีดขึ้นมาทำร้ายร่างกายสไปรท์จนได้รับบาดเจ็บสาหัส

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างการกล่าว “เคยอยากปลอมตัวเป็นคนอื่นกันไหมคะ? แน่นอนว่าทุกคนต้องมีความรู้สึกอยากลองเป็นคนอื่นดูบ้าง หลายคนอยากลองเป็นคนอื่นเพราะไม่พอใจในสิ่งที่ตัวเองเป็น หลายคนอยากลองเป็นคนอื่นเพราะอยากทำลายหรือหาผลประโยชน์ และด้วยความล้ำหน้าของโลกออนไลน์ในปัจจุบัน การปลอมแปลงหรือแอบอ้างเป็นบุคคลทำได้ง่ายตายมาก เราจะเห็นได้ในสื่อโซเชียลอยู่บ่อยๆ ว่ามีหลายคนต้องประสบกับปัญหา ได้รับความเดือดร้อน และเสื่อมเสียชื่อเสียงจากการถูกผู้อื่นเอารูปภาพ หรือข้อมูลส่วนตัวไปแอบอ้างเป็นจำนวนมาก จนบางคนอาจถึงขั้นได้รับอันตรายจนถึงชีวิต”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกโซเชียลโดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้วิดีโอ “ฮอโมนเดอะซีรีส์ ซีซั่น 2”

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 10 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

2.1 นักเรียนคิดว่าออยทำแบบนั้นไปเพราะอะไร

2.2 หากนักเรียนเป็นออย นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับสไปรท์

2.3 หากนักเรียนเป็นสไปรท์ นักเรียนจะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างไร

2.4 สมมติว่านักเรียนเป็นเพื่อนสนิทของออย และนักเรียนบังเอิญไปรู้ว่าออยเป็นคนปลอมเฟสบุ๊กของสไปรท์ เป็นเหตุให้สไปรท์ถูกทำร้าย นักเรียนจะมีวิธีช่วยเหลืออย่างไร ที่จะ เป็นผลดีกับทั้งสองฝ่าย

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกัน หรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 10 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์ โดยการถูกแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสื่อมเสียผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในวิดิทัศน์ จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ

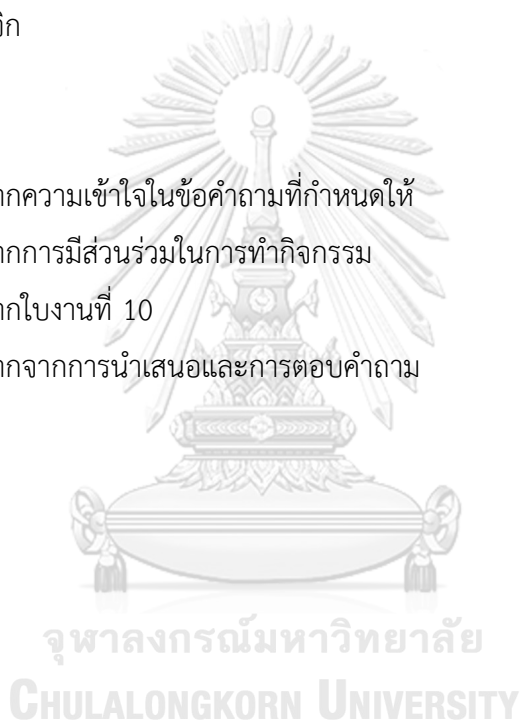
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์แสดงสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการแอบอ้างตัวตนจนได้รับความเดือดร้อนและเสียหายผ่านเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
2. ใบงานที่ 10
3. กระดาษ A3
4. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 10
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม



2. หากนักเรียนเป็นออย นักเรียนจะรู้สึกอย่างไรกับสิ่งที่เกิดขึ้นกับสไปรท์

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. หากนักเรียนเป็นสไปรท์ นักเรียนจะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. สมมติว่านักเรียนเป็นเพื่อนสนิทของออย และนักเรียนบังเอิญไปรู้ว่าออยเป็นคนปลอมเฟสบุ๊กของสไปรท์ จนเป็นเหตุให้สไปรท์ถูกทำร้าย นักเรียนจะมีวิธีช่วยเหลืออย่างไร ที่จะเป็ผลดีกับทั้งสองฝ่าย

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดการกิจกรรมครั้งที่ 11 ชื่อกิจกรรม “ครูอังคณา” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือมากยิ่งขึ้น
2. ระบุทัศนคติ ความคิด มุมมอง และอารมณ์ความรู้สึกของตนเองและของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
3. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ
4. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ

เนื้อหา

การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่ม คือ การปิดกั้นไม่ให้ผู้อื่นมีส่วนร่วมในกลุ่มสนทนาหรือมีบทบาทในการแสดงความคิดเห็นบนสื่อโซเชียลต่าง ๆ โดยมีเจตนาเพื่อให้ผู้อื่นรู้สึกแปลกแยก โดดเดี่ยว และออกห่างจากคนในสังคม

กิจกรรม

ชั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน ทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนรู้ไปในการจัดกิจกรรมครั้งก่อน จากนั้นเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนในครั้งนี้อย่างคร่าว ๆ ว่า “แล้วเราก็มารู้จักกับกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์รูปแบบสุดท้ายนั่นก็คือการถูกลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ เช่น ถูกลบออกจากกลุ่มในเฟซบุ๊ก ถูกลบไลค์ออกจากกลุ่มสนทนา บางครั้งเมื่อมีการทะเลาะเบาะแว้งเกิดขึ้นภายในกลุ่มโซเชียลหลายคนมักแก้ปัญหาด้วยการลบผู้ใช้งานที่เหมือนจะเป็นคนที่สร้างปัญหาออกจากกลุ่มเพื่อยุติปัญหาที่เกิดขึ้น เราอาจจะมองว่าการไล่เพื่อนคนหนึ่งออกจากกลุ่มเฟซบุ๊กหรือกลุ่มไลน์เป็นเรื่องธรรมดา แต่จริง ๆ แล้วการกระทำเหล่านี้สามารถสร้างความกระทบกระเทือนต่อจิตใจของเพื่อนที่ถูกขับไล่ได้ ซึ่งวันนี้เราจะมาย้อนไปดูเหตุการณ์หนึ่งที่กลายเป็นข่าวดังในปี 2555 เพียงชั่วข้ามคืน เหตุการณ์นี้เกิดขึ้นเพราะเด็กคนหนึ่งถูกเพื่อนลบออกจากกลุ่มไลน์ห้อง”

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ตัวอย่างของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ โดยใช้วีดิทัศน์เหตุการณ์ข่าว “เรื่องนี้ถึงครูอังคณาแน่” โดยเด็กชายโต๊ดคนที่ปรากฏในวีดิทัศน์ ได้พูดระบายความอัดอั้นตันใจที่ตนเองถูกหัวหน้าห้องลอบออกจากรุ่นเฟสบุ๊กของห้องเรียนที่สร้างขึ้นเพื่อใช้คุยงาน ซึ่งเด็กชายโต๊ดได้พูดจาดัดพ้อว่าจะฟ้องครูอังคณาซึ่งเป็นครูประจำชั้นถึงเรื่องราวที่เกิดขึ้น เมื่อรับชมวีดิทัศน์จบ ผู้สอนนำเสนอ Powerpoint เรียบเรียงลำดับเหตุการณ์และที่มาของเรื่องราวที่เกิดขึ้นว่า เด็กชายบอลซึ่งเป็นหัวหน้าห้องของเด็กชายโต๊ดได้ไล่เด็กชายโต๊ดออกจากกลุ่มเฟสบุ๊ก เนื่องจากกลุ่มในเฟสบุ๊กนั้นมีไว้สำหรับปรึกษางานกลุ่ม ซึ่งมีอยู่ประมาณ 28 คน แต่เมื่อเพื่อน ๆ ได้ระดมขอความคิดเห็นกัน เด็กชายโต๊ดมักจะโพสต์เพียง เครื่องหมาย "...” เป็นจำนวนหลายข้อความติดกันคล้ายจะบ่นบ่น จนทำให้งานที่ทุกคนร่วมกันระดมสมองเกิดหายไปจากระบบ เพื่อน ๆ ในห้องจึงมีมติให้เด็กชายบอลซึ่งเป็นทั้งหัวหน้าและแอดมินของกลุ่มเฟสบุ๊กลบเด็กชายโต๊ดออกไป จนเกิดเป็นคลิปวิดีโอตั้งกล่าวขັນ และกลายเป็นข่าวดังเพียงชั่วข้ามคืน ผู้คนในสื่อโซเชียลพากันขุดคุ้ยประวัติและรูปภาพของเด็กชายโต๊ด เด็กชายบอล รวมไปถึงครูอังคณา ทั้งยังมีการสร้างเฟสบุ๊กปลอมของเด็กชายโต๊ดและเด็กชายบอลขึ้นเพื่อปล่อยข่าวลวง เตือตร้อนไปถึงครูอังคณาและผู้อำนวยการโรงเรียนที่เด็กชายโต๊ดและเด็กชายบอลศึกษาอยู่ต้องออกมาแถลงข่าว เมื่อสิ้นสุดการนำเสนอผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกใบงานที่ 11 กระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับประเด็นปัญหาที่กำหนดให้ ดังต่อไปนี้

- 2.1 นักเรียนคิดว่าเด็กชายโต๊ดรู้สึกอย่างไรที่ถูกเพื่อนลอบออกจากกลุ่มเฟสบุ๊ก
- 2.2 นักเรียนคิดว่าเด็กชายโต๊ดมีจุดมุ่งหมายอะไรในการโพสต์คลิปวิดีโอตั้งกล่าว
- 2.3 หากนักเรียนถูกเพื่อนลอบออกจากกลุ่มเฟสบุ๊กเหมือนเด็กชายโต๊ด นักเรียนจะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างไร
- 2.4 หากนักเรียนเป็นเด็กชายบอลและมีเครื่องยืมเวลากลับไปได้ นักเรียนจะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในกลุ่มเฟสบุ๊กอย่างไร เพื่อไม่ให้เรื่องราวจบลงแบบเดิม

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกัน หรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาคำตอบของประเด็นคำถามแต่ละคำถาม โดยร่างคำตอบและความรู้ที่สังเคราะห์ได้ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนสรุปคำตอบที่ผ่านการสังเคราะห์จากทุกคนในกลุ่มลงในใบงานที่ 11 และตรวจสอบความถูกต้อง

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงบนกระดาน จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนสรุปถึงผลกระทบที่เหยื่อจะได้รับจากการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือที่ปรากฏในวิดีโอ และสื่อ Power Point จากนั้นผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนถามคำถาม และส่งใบงานให้แก่ผู้สอน

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน
4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของคำตอบ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ

6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. วิดีทัศน์แสดงสถานการณ์ตัวอย่างของเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์โดยการลบหรือกีดกันออกจากกลุ่มบนเว็บไซต์หรือโทรศัพท์มือถือ 2. Powerpoint ลำดับเหตุการณ์ที่มาของคลิป “เรื่องนี้ถึงครูอังคณาแน่”

2. Powerpoint ลำดับเหตุการณ์ที่มาของคลิป “เรื่องนี้ถึงครูอังคณาแน่”

3. ใบงานที่ 11

4. กระดาษ A3

5. ปากกาเมจิก

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อความที่กำหนดให้

2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม

3. ประเมินจากใบงานที่ 11

4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ใบงานที่ 11

“ครูอังคณา”

กลุ่มที่.....

1.
2.
3.
4.
5.

จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. นักเรียนคิดว่าเด็กชายไต้ดรู้สึกอย่างไรที่ถูกเพื่อนลอบออกจากกลุ่มเฟสบุ๊ก

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. นักเรียนคิดว่าเด็กชายไต้ดมีจุดมุ่งหมายอะไรในการโพสต์คลิปวิดีโอดังกล่าว

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. หากนักเรียนถูกเพื่อนลอบออกจากกลุ่มเฟสบุ๊กเหมือนเด็กชายไต้ด นักเรียนจะแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างไร

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. หากนักเรียนเป็นเด็กชายบอลและมีเครื่องย้อนเวลากลับไปได้ นักเรียนจะจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในกลุ่มเฟสบุ๊คอย่างไร เพื่อให้เรื่องราวจบลงแบบเดิม

.....

.....

.....

.....

.....

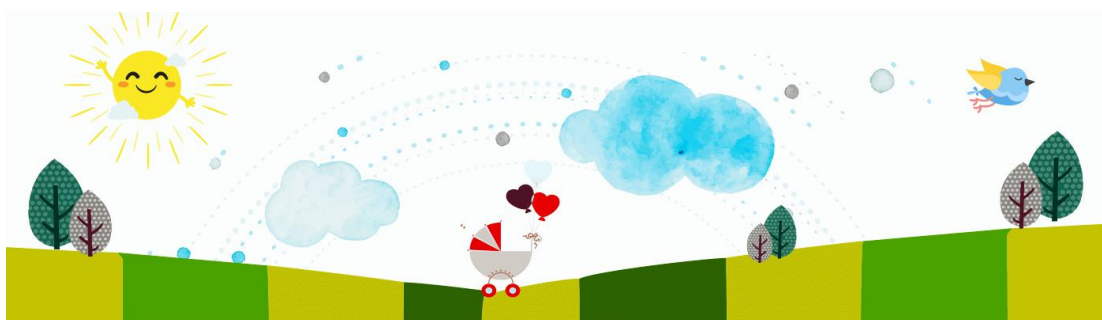
.....

.....

.....

.....

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



**การจัดการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานเพื่อพัฒนาการรู้ซึ่งถึงความรู้สึกใน
การกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
แผนการจัดกิจกรรมครั้งที่ 12 ชื่อกิจกรรม “ไซเบอร์บูลลี่ ไม่ดีอย่างไร” (50 นาที)**

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. อธิบายลักษณะของการ กลั่นแกล้งกัน บนโลกไซเบอร์รูปแบบต่าง ๆ
2. ระบุผลกระทบที่จะเกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์
3. ระบุพฤติกรรมและการแสดงออกที่เหมาะสมต่อเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์

เนื้อหา

ผลกระทบที่เกิดขึ้นกับเหยื่อที่ถูกกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์

- ความรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่มีสถานที่ที่สามารถหลบหนีไปได้ เพราะการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์สามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่
- ความรู้สึกอับอาย เมื่อมีหลายคนรับรู้ถึงการกลั่นแกล้งนั้น และการกลั่นแกล้งนั้นจะปรากฏอยู่บนโลกไซเบอร์ตลอดไป
- ความรู้สึกโกรธ ต้องการที่จะแก้แค้นเอาคืน เมื่อเหยื่อรู้ว่าใครเป็นคนทำ
- ความรู้สึกแปลกแยกจากสังคม รู้สึกถูกขับไล่ออกจากกลุ่ม และจะทำให้เหยื่อถูกรังแกได้ง่ายขึ้นและเหยื่อมักตัดขาดจากเครื่องมือสื่อสาร ก็เสมือนกับการตัดขาดเหยื่อออกจากเพื่อนไปโดยปริยาย ทั้งยังรู้สึกไม่อยากไปโรงเรียนเพื่อที่เหยื่อจะได้หลีกเลี่ยงการเผชิญหน้ากับผู้กระทำ เพราะเหยื่ออาจรู้สึกอับอายกับภาพหรือข้อมูลที่ถูกเปิดเผย
- ความรู้สึกเครียดหรือหดหู่ ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความรู้สึกเคารพนับถือตนเองของเหยื่อ
- ความรู้สึกเจ็บป่วย อาจมีอาการปวดศีรษะ ปวดท้อง การสูญเสียการรับรสอาหาร อารมณ์นอนไม่หลับ การฝันร้าย หรือ อาการทางร่างกายอื่น ๆ อันเนื่องมาจากความเครียด
- ความสิ้นหวังและไร้ค่า โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อมีผู้กระทำหลายคน ความเครียดจะส่งผลให้เหยื่อรู้สึกว้าเหว่กว่าที่ตนเองจะสามารถจัดการกับเหตุการณ์นี้ได้โดยลำพัง จนรู้สึกไม่อยากมีชีวิตต่อไป มีความเสี่ยงที่จะฆ่าตัวตาย เพราะการฆ่าตัวตายคือหนทางในการหลบหนีจากปัญหาและความเจ็บปวด

กิจกรรม

ขั้นนำ (5 นาที)

ผู้สอนทักทายผู้เรียน และแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าครั้งนี้เป็นกิจกรรมครั้งสุดท้ายของการวิจัย จากนั้นจึงตั้งคำถามกับผู้เรียนว่าจากกิจกรรมที่ผ่านมาผู้เรียนได้เรียนรู้อะไรบ้าง

ขั้นกิจกรรม (40 นาที)

1. ขั้นการนำเสนอสถานการณ์ปัญหา

ผู้สอนให้ผู้เรียนแบ่งออกเป็น 8 กลุ่ม กลุ่มละ 5 คน จากนั้นนำเสนอ Powerpoint สรุปนิยามและรูปแบบของการกลั่นแกล้งบนโลกไซเบอร์เพื่อทบทวนความเข้าใจของผู้เรียนอีกครั้ง จากนั้นนำผู้เรียนย้อนไปสู่กิจกรรมครั้งที่ 2-11 ว่าในแต่ละครั้งผู้เรียนได้เรียนรู้อะไร และสถานการณ์เหล่านั้นจัดเป็นการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์รูปแบบใดบ้าง

2. ขั้นทำความเข้าใจกับปัญหา

ผู้สอนแจกกระดาษ A3 และปากกาเมจิกให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จากนั้นให้ผู้เรียนร่วมกันสรุปผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากกิจกรรมทั้งหมดออกมาให้รูปแบบของแผนผังความคิดเพื่อทำเสนอต่อชั้นเรียน

3. ขั้นดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินการวางแผนการดำเนินงานโดยการคัดเลือกหัวหน้ากลุ่ม เลขานุการกลุ่ม และวางแผนการทำงานโดยผู้สอนให้แนวทางว่าผู้เรียนสามารถแบ่งงานกันทำแล้วค่อยมาสรุปร่วมกันหรืออาจจะทำไปพร้อม ๆ กันเลยก็ได้

4. ขั้นสังเคราะห์ความรู้

ผู้สอนให้ผู้เรียนช่วยกันคิดวิเคราะห์ อภิปราย และหาข้อสรุปของคำตอบที่ได้ จากนั้นสังเคราะห์ลงในกระดาษ A3

5. ขั้นสรุปผลและประเมินค่าของคำตอบ

ผู้เรียนประเมินค่า ความเหมาะสม และตรวจสอบความถูกต้องของแผนผังความคิดที่ได้

6. ขั้นนำเสนอและประเมินผลงาน

ผู้สอนให้แต่ละกลุ่มนำเสนอคำตอบที่ได้ โดยผู้สอนคอยเขียนคำตอบของแต่ละกลุ่มลงในกระดาษ จากนั้นผู้สอนและผู้เรียนช่วยกันวิเคราะห์ความเหมือนและความต่างของคำตอบในแต่ละประเด็นคำถามของแต่ละกลุ่มและสรุปร่วมกัน

ขั้นสรุป (5 นาที)

ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนซักถาม จากนั้นจึงกล่าวขอบคุณผู้เรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในทุกกิจกรรมเป็นอย่างดี จนทำให้การเก็บข้อมูลในการทำวิจัยในครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

บทบาทผู้สอน

1. กำหนดปัญหาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ
2. กระตุ้นให้ผู้เรียนคิด ทำความเข้าใจกับปัญหา และคอยให้คำแนะนำ
3. คอยสังเกตการณ์และให้คำแนะนำผู้เรียน

4. กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการสื่อสารระหว่างกัน และทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ
5. คอยแนะแนวทางให้ผู้เรียนเกิดความคิดรวบยอด และช่วยพิจารณาถึงความเหมาะสมของ

คำตอบ

6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกลุ่ม จากนั้นผู้สอนจึงประเมินผลการเรียนรู้ ตรวจสอบและประมวลความรู้ ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน

บทบาทผู้เรียน

1. เกิดความสนใจที่จะแสวงหาคำตอบของปัญหา จากนั้นเป็นแบ่งกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน
2. ผู้เรียนทำความเข้าใจและตีความปัญหา
3. วางแผนการดำเนินงานและแบ่งหน้าที่กันรับผิดชอบ
4. ช่วยกันคิดวิเคราะห์ ระดมสมอง และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อให้ได้มาซึ่งคำตอบ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาเชื่อมโยงเข้ากับความรู้เดิม และสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ใหม่
5. ผู้เรียนช่วยกันตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของคำตอบ
6. นำเสนอผลงานต่อเพื่อนในชั้นเรียนและผู้สอน จากนั้นจึงแลกเปลี่ยนข้อมูลกันระหว่างกลุ่มเพื่อนำไปสู่การสรุปร่วมกันอีกครั้ง

สื่อ-อุปกรณ์

1. Powerpoint สรุปรายงาน รูปแบบ และผลกระทบของการกลั่นแกล้งกันบนโลกไซเบอร์
2. กระดาษ A3
3. ปากกาเมจิก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิธีการประเมินผล

1. ประเมินจากความเข้าใจในข้อคำถามที่กำหนดให้
2. ประเมินจากการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม
3. ประเมินจากใบงานที่ 12
4. ประเมินจากการนำเสนอและการตอบคำถาม

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	สุภาววัลย์ ชนะศักดิ์
วัน เดือน ปี เกิด	29 ธันวาคม 2533
สถานที่เกิด	จังหวัดตรัง
วุฒิการศึกษา	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาอังกฤษ) มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY