

การพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลัง ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

DEVELOPMENT OF ACTIVITIES PACKAGE BASED ON GIBBS' REFLECTIVE CYCLE
WITH PERMA PRINCIPLES TO ENHANCE RESILIENCE OF LOWER SECONDARY STUDENTS

อรญา อินจันทร์ ^{1*} ชาริณี ตริวารัญญ ¹

Oraya Injan ^{1*} Charinee Triwaranyu ¹

¹ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ประเทศไทย

¹ Faculty of Education, Chulalongkorn University, Thailand

* Corresponding author e-mail: 6582014627@student.chula.ac.th

Received: 07/04/2026 | Revised: 29/05/2026 | Accepted: 10/06/2026

บทคัดย่อ

การวิจัยและพัฒนานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 12 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ 1) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น 2) แบบวัดความสามารถในการฟื้นพลัง 3) แบบสัมภาษณ์ และ 4) แบบบันทึกสะท้อนคิด ผลวิจัยปรากฏว่า 1) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีกิจกรรม 4 กิจกรรมที่ให้นักเรียนได้เผชิญเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตจากระดับตนเองสู่ระดับชุมชน แต่ละกิจกรรมมี 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การบรรยายเหตุการณ์ในสภาพแวดล้อมเชิงบวก (2) การสะท้อนความรู้สึที่แสดงถึงความเข้าใจตนเองและผู้อื่น (3) การประเมินผลที่แสดงถึงการมองเห็นคุณค่าในตนเอง (4) การวิเคราะห์เหตุการณ์อย่างสร้างสรรค์ (5) การสรุปผลของเหตุการณ์ที่สะท้อนความสามารถและคุณลักษณะของตนเอง และ

(6) การวางแผนเพื่อรับมือกับเหตุการณ์ผ่านการมีมุมมองเชิงบวก 2) ผลการใช้ชุดกิจกรรม ปรากฏว่า 2.1) นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการฟื้นฟูพลังหลังการใช้ชุดกิจกรรม สูงกว่าก่อนใช้ชุดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2.2) ภายหลังเข้าร่วม นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงจากเดิมที่หลีกเลี่ยงการเผชิญเหตุการณ์ปัญหาเป็นการพยายามทำความเข้าใจ รับรู้วิธีการรับมือ และกล้าเผชิญเหตุการณ์ยิ่งขึ้น

คำสำคัญ: ชุดกิจกรรม; วงจรการสะท้อนคิดของกิบส์; หลักเพอร์มา; ความสามารถในการฟื้นฟูพลัง

Abstract

This research and development study aimed to develop and investigate the effects of a learning activities package based on Gibbs' Reflective Cycle with PERMA to enhance resilience of lower secondary students. The target group consisted of 12 ninth-grade students. The research instruments included: (1) the developed learning activity package, (2) a resilience assessment form, (3) interview forms, and (4) reflective journals. The findings revealed that the developed learning activity package consisted of four activities designed to encourage students to confront challenging life situations ranging from the personal to the community level. Each activity comprised six steps: (1) describing events within a positive environment, (2) reflecting on feelings demonstrating self-awareness and understanding of others, (3) evaluating outcomes through recognition of self-worth, (4) creatively analyzing situations, (5) drawing conclusions from events by reflecting on personal abilities and characteristics, and (6) planning strategies to cope with situations through positive perspectives. Furthermore, the findings from the implementation of the learning activity package revealed that: 2.1) the students' mean resilience scores after participating in the learning activities were significantly higher than those prior to participation at the .05 level; and 2.2) the students changed from avoiding difficult situations to becoming more willing to understand challenges, recognize coping strategies, and confront adverse situations with greater confidence.

Keywords: Activities Package, Gibbs' Reflective Cycle, Perma, Resilience

บทนำ

สภาพสังคมในปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างเร่งรัดและซับซ้อนทั้งในมิติด้านสังคมและวัฒนธรรม เศรษฐกิจ สิ่งแวดล้อม ตลอดจนความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ซึ่งส่งผลต่อวิถีชีวิตและรูปแบบการดำรงชีวิตของคนในสังคม การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวก่อให้เกิดสิ่งเร้าที่หลากหลายทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกส่งผลให้

บุคคลจำเป็นต้องปรับตัวอย่างต่อเนื่อง ความเจ็บปวดทางจิตมักปรากฏเด่นชัดในช่วงวัยรุ่นตอนต้นหรือนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น เนื่องจากเป็นช่วงวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ฮอร์โมน และพัฒนาการทางอารมณ์อย่างรวดเร็ว ซึ่งส่งผลกระทบต่อสุขภาวะทางจิตใจและพฤติกรรมทางสังคมของนักเรียนนำไปสู่ปัญหาทางอารมณ์ - สังคม รวมถึงภาวะอารมณ์ดังที่อาจมีความเสี่ยงต่อการทำร้ายตนเอง เช่น การฆ่าตัวตาย (ภูมิ ศรัณย์ ทองเลี่ยมนาค, 2565) กรมสุขภาพจิตได้รายงานผลการสำรวจในโครงการติดตามสถานการณ์ของเด็กและเยาวชนรายจังหวัด พบว่า มีเด็กถูกรังแกในสถานศึกษาปีละประมาณ 600,000 คนต่อปี ซึ่งสถานการณ์ดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกับพฤติกรรมเสี่ยง ปัญหาความเครียด ภาวะวิตกกังวล โรคซึมเศร้า และมีแนวโน้มในการฆ่าตัวตายเพิ่มขึ้น (กรมสุขภาพจิต, 2563) สอดคล้องกับรายงานล่าสุดของ UNICEF ในปี 2565 ที่ระบุว่า การฆ่าตัวตายยังเป็นสาเหตุการตายอันดับ 3 ของเยาวชนไทยอีกด้วย (UNICEF, 2022) จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าสาเหตุสำคัญของปัญหาสุขภาพจิตในวัยรุ่นส่วนใหญ่มาจากเหตุการณ์ความเครียดในชีวิต เช่น ปัญหาการเรียน ความสัมพันธ์กับเพื่อนและครู ปัญหาทางเศรษฐกิจ และความขัดแย้งภายในครอบครัว (สุจิตา พลพิพัฒน์พงศ์ และคณะ, 2561) หากนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นไม่สามารถจัดการกับปัญหาหรือเผชิญความยากลำบากที่เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพย่อมส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิตและอาจนำไปสู่พฤติกรรมทำร้ายตนเอง (รสนันต์ อารัมมิตร, 2555)

ความสามารถในการฟื้นพลัง (Resilience) ซึ่งหมายถึงความสามารถของบุคคลในการเผชิญสถานการณ์ที่ยากลำบากในชีวิต (Grotberg, 1995) จึงเป็นความสามารถที่ควรส่งเสริมและพัฒนาให้เกิดขึ้นกับบุคคลโดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มที่มีความเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาและกลุ่มที่อยู่ในช่วงวัยที่จำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมศักยภาพในการเผชิญปัญหา เช่น เด็กและวัยรุ่น เพื่อเป็นเกราะป้องกันของบุคคลในขณะที่เกิดปัญหา (Benard, 1996) โดยการพัฒนาความสามารถในการฟื้นพลังคือการเตรียมพร้อมบุคคลให้พร้อมเผชิญกับเหตุการณ์และความเสี่ยงต่าง ๆ ที่จะเข้ามา (ธนาภรณ์ เนียมกลั่น, 2561) นักวิชาการหลายท่านเสนอแนวทางการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นพลังของวัยรุ่นว่าควรมุ่งเสริมสร้างปัจจัยภายในระดับบุคคลเพื่อให้บุคคลเกิดความเข้มแข็งภายในตนเอง (Slaby และ Guerra, 1988) การศึกษาพบว่า การสะท้อนคิดเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้บุคคลเกิดการสร้างการตระหนักรู้ภายในตนเอง ประเมินตนเอง วิเคราะห์ปัญหา และค้นหาแนวทางการแก้ปัญหาที่เหมาะสม อีกทั้งยังช่วยเสริมสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง (แพรวนภา เรียงริลา และคณะ, 2563)

ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้วงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ (Gibbs' Reflective Cycle) มาใช้เป็นฐานในการพัฒนาชุดกิจกรรม วงจรนี้เป็นวงจรที่มุ่งเน้นการตรวจสอบภายในตนเอง ช่วยให้ผู้เรียนมองประสบการณ์เดิมในมุมมองที่แตกต่างจากเดิม และวางแผนรับมือกับเหตุการณ์ที่อาจเกิดขึ้นอีกในอนาคต (Lauterbach และ Becker, 1996) รวมถึงช่วยสร้างความเข้าใจในเหตุการณ์ความยากลำบากที่เกิดขึ้นโดยตรงกับผู้เรียน ซึ่งส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงมุมมองทางความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และพฤติกรรมของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ วงจรนี้ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การบรรยาย (Description) 2) การสะท้อนความรู้สึก (Feeling) 3) การประเมินผล (Evaluation) 4) การวิเคราะห์ (Analysis) 5) การสรุปผล (Conclusion) และ 6) การวางแผนปฏิบัติ (Action Plan) (Gibbs, 1988) อย่างไรก็ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ที่มุ่งเพียงการ

วิเคราะห์ การสะท้อนคิดปัญหา หรือการทำความเข้าใจเหตุการณ์อย่างเป็นระบบอาจยังไม่เพียงพอต่อการส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลัง แต่ผู้เรียนยังต้องมีมุมมองเชิงบวกและสามารถมองเห็นทางออกของเหตุการณ์ที่ยากลำบากได้ เช่น การมีอารมณ์เชิงบวก การมองโลกในแง่ดี การค้นพบแหล่งสนับสนุนภายนอก หรือการมีแนวทางรับมือที่เข้มแข็งกว่าเดิมภายใต้การรับรู้ศักยภาพของตนเอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจนำหลักเพอร์มามาใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมด้วย หลักเพอร์มาเป็นแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกที่พัฒนาโดย Martin Seligman ซึ่งเป็นแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยเสริมสร้างสุขภาวะและวางรากฐานของการใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่าและมีความสุข (Seligman, 2011) ผู้เรียนจะเกิดความรู้สึกและอารมณ์เชิงบวกในระหว่างการสะท้อนคิดเพื่อนำมาสู่การหาทางออกของเหตุการณ์ความยากลำบากหรือความท้าทายในชีวิตที่เกิดขึ้นในทิศทางบวก (Norrish et al, 2013) หลักการจัดการเรียนรู้แนวคิดจิตวิทยาเชิงบวกตามหลักเพอร์มาประกอบด้วย 5 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ (1) การส่งเสริมอารมณ์เชิงบวก (positive emotions) (2) การส่งเสริมการมีจิตผูกพัน (engagement) (3) การส่งเสริมความสัมพันธ์ (relationship) (4) การส่งเสริมความหมายในชีวิต (meaning) และ (5) การส่งเสริมความสำเร็จ (accomplishment) ที่ช่วยพัฒนามุมมองเชิงบวกให้แก่ผู้เรียนระหว่างการสะท้อนคิดอย่างเป็นขั้นตอน

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถในการฟื้นฟูพลัง ซึ่งพบว่างานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นการเสริมสร้างระดับปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการฟื้นฟูพลังและยังไม่มีงานวิจัยใดที่ออกแบบกิจกรรมโดยใช้เหตุการณ์จริงที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนโดยตรงในการสะท้อนคิด การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งพัฒนาความสามารถในการฟื้นฟูพลังให้เป็นความสามารถของผู้เรียนจากการเกิดวงจรทวนซ้ำเพื่อให้ผู้เรียนสามารถรับมือกับเหตุการณ์ได้อย่างเหมาะสมกับตนเอง ผู้วิจัยจึงมีความสนใจพัฒนา “ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น” โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสะท้อนคิดผ่านกระบวนการตรวจสอบภายในตนเองเรียนรู้จากประสบการณ์ และเตรียมความพร้อมในการเผชิญกับความยากลำบากในชีวิต และคาดหวังว่าจะสามารถใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น และพัฒนาผู้เรียนในรายวิชาต่าง ๆ เช่น กิจกรรมพัฒนาผู้เรียนหรือชมรมต่าง ๆ กิจกรรมโฮมรูม เพื่อเสริมสร้างปัจจัยป้องกันทางจิตใจต่อเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตของนักเรียนได้ต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น
2. เพื่อศึกษาผลการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนี้
 - 2.1 เพื่อเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นก่อนและหลังเข้าร่วมชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มา

2.2 เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นหลังจากจัดกิจกรรมโดยใช้ชุดกิจกรรมฯ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ซึ่งได้ผ่านการพิจารณารับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคนกลุ่มสหสถาบัน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เลขที่ใบรับรอง COA No. 465/68 มีรายละเอียดขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1) กลุ่มเป้าหมาย

การกำหนดกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง คือ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 12 คน ที่ผู้ร่วมวิจัยและครูประจำชั้นร่วมกันพิจารณาคัดเลือกจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียนและรู้จักกับนักเรียนโดยตรง โดยพิจารณาเกณฑ์คัดเลือกนักเรียนที่มีความหลากหลายตามลักษณะความเสี่ยงต่อระดับความสามารถในการฟื้นฟูพลัง ได้แก่ 1) นักเรียนที่ขาดความมั่นใจและต้องการรู้จักและค้นพบตนเองในเรื่องความชอบและความถนัด 2) นักเรียนที่มีปัญหาเรื่องการสร้างปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น 3) นักเรียนที่มีปัญหาเรื่องความรับผิดชอบในด้านการเรียนและขาดเป้าหมายในชีวิต 4) นักเรียนที่มีปัญหาเรื่องความขัดแย้งในครอบครัว และ 5) นักเรียนที่ประสงค์เข้าร่วมกิจกรรมด้วยตนเอง ซึ่งนักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมแต่ละคนอาจปรากฏลักษณะมากกว่า 1 ลักษณะใน 5 ลักษณะนี้

2) ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น คือ ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มา

ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการฟื้นฟูพลัง

3) การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย ดังนี้

3.1) ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มา

3.1.1) ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

(1) การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง: ผู้วิจัยศึกษาดำรง เอกสารงานวิจัยวารสารทางวิชาการทั้งในและต่างประเทศเกี่ยวกับความสามารถในการฟื้นฟูพลังเพื่อกำหนดนิยามของตัวแปรตามและแนวทางการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังของเด็กและเยาวชน ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับขั้นตอนวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อหาแนวทางการนำวิธีการสะท้อนคิดไปเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลัง และศึกษาหลักเพอร์มาเพื่อนำมาเป็นแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเผชิญเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตเชิงบวกและมีชีวิตที่มีความหมาย

(2) การศึกษาสภาพเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตของนักเรียนเพื่อนำข้อมูลมาใช้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในชุดกิจกรรมฯ: ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยเสี่ยงและเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตที่พบบ่อยในชีวิตของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นเพื่อนำมาออกแบบ

กิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้เหตุการณ์ที่อยู่ในวิสัยที่ปรากฏในบริบทสถานศึกษาและอยู่ในวิสัยที่นักเรียนทุกคนได้เผชิญทั้ง 2 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับตนเองที่เป็นเหตุการณ์ยากลำบากที่เกี่ยวข้องกับตนเองตามมุมมองด้านอัตมโนทัศน์ของผู้เรียน ได้แก่ (1) ด้านกายภาพ (2) ด้านสติปัญญาและความสามารถ และ (3) ด้านความสัมพันธ์ตนเองกับผู้อื่น และ 2) ระดับชุมชนที่เป็นเหตุการณ์ยากลำบากที่เกี่ยวกับพันกับการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ได้แก่ (1) ความขัดแย้งและการถูกคุกคามจากสังคม และ (2) การยอมรับทางสังคมและสถานะทางสังคม

3.1.2) ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากข้อที่ 3.1.1 มาพัฒนาชุดกิจกรรมฯ ดังนี้

(1) การสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ในชุดกิจกรรมฯ: ผู้วิจัยสังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ผสานกับหลักเพอร์มา ซึ่งการจัดการเรียนรู้วงจรการสะท้อนคิดของกิบส์มี 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การบรรยาย (Description) 2) การสะท้อนความรู้สึก (Feeling) 3) การประเมินผล (Evaluation) 4) การวิเคราะห์ (Analysis) 5) การสรุปผล (Conclusion) และ 6) การวางแผนปฏิบัติ และหลักเพอร์มามี 5 หลัก ได้แก่ การส่งเสริมอารมณ์เชิงบวก (positive emotions) การส่งเสริมการมีจิตผูกพัน (engagement) การส่งเสริมความสัมพันธ์ (relationship) การส่งเสริมความหมายในชีวิต (meaning) และการส่งเสริมความสำเร็จ (accomplishment) โดยแต่ละกิจกรรมการเรียนรู้ใช้ขั้นตอนของวงจรการสะท้อนคิดของกิบส์เป็นหลักและนำหลักเพอร์มาทุกองค์ประกอบมาผสานในทุกขั้น ผู้วิจัยจึงได้สังเคราะห์ขั้นตอนการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ ขั้นที่ 1 การบรรยายเหตุการณ์ในสภาพแวดล้อมเชิงบวก ขั้นที่ 2 การสะท้อนความรู้สึกที่แสดงถึงความเข้าใจตนเองและผู้อื่น ขั้นที่ 3 การประเมินผลที่แสดงถึงการมองเห็นคุณค่าในตนเอง ขั้นที่ 4 การวิเคราะห์เหตุการณ์อย่างสร้างสรรค์ ขั้นที่ 5 การสรุปผลของเหตุการณ์ที่สะท้อนความสามารถและคุณลักษณะของตนเอง และขั้นที่ 6 การวางแผนเพื่อรับมือกับเหตุการณ์ผ่านการมีมุมมองเชิงบวก โดยทุกขั้นจะมุ่งให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเป็นมิตร ไว้วางใจ และมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกต่อกัน โดยผู้สอนมีบทบาทในการจัดบรรยากาศหรือสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้แก่ผู้เรียน กระตุ้นความสนใจหรือเกิดภาวะลื่นไหลในการทำกิจกรรม (Flow) เพื่อให้เกิดความรู้สึกอยากเข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

(2) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้

(2.1) ผู้วิจัยคัดเลือกและเรียงลำดับเหตุการณ์ที่ความยากลำบากตามข้อที่ (2) ในข้อ 3.1.1 และกำหนดให้กิจกรรมที่ 1-3 เป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ยากลำบากระดับตนเองและกิจกรรมที่ 4-5 เป็นเหตุการณ์ระดับชุมชน ซึ่งผู้วิจัยออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ 5 กิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ 1) “ร่างกายที่ฉันมองเห็น...ร่างกายที่ฉันอยากเป็น” 2) “ไม่ต้องใจร้ายกับตนเองมากนัก” 3) “ความคิดฉันเอง” 4) “ความสัมพันธ์ของฉันกับเพื่อน” และ 5) “ความผิดหวังเป็นเรื่องปกติ” ผู้วิจัยเรียงลำดับกิจกรรมจากเหตุการณ์ที่ใกล้ตัวนักเรียนแต่ละบุคคลและเป็นเรื่องที่นักเรียนทุกคนเผชิญไปสู่เหตุการณ์ที่มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

(2.2) ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตเนื้อหาตามหลักเพอร์มาและผลลัพธ์การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต ดังนี้

ตาราง 1 การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่นำมาสู่การกำหนดวัตถุประสงค์และแนวทางการกำหนดเนื้อหา

ที่	เหตุการณ์ และผลลัพธ์การเรียนรู้	แนวทางการจัดกิจกรรม ตามหลักเพอร์มา	แนวทางการกำหนดเนื้อหาที่สอดคล้อง กับหลักเพอร์มาและวัตถุประสงค์ของกิจกรรม
1	ความกังวลกับบุคลิกภาพร่วมกับ ความกังวลในการเปลี่ยนแปลง ของวัยรุ่นหรือฮอร์โมนเพศ ผลลัพธ์การเรียนรู้: เพื่อให้ นักเรียนทำความเข้าใจและ ยอมรับต่อการเปลี่ยนแปลงต่อ ร่างกายของตนเอง และเรียนรู้ แหล่งสนับสนุนจากภายนอก ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง	การแสดงออกที่ไม่เปิดเผย ข้อมูลส่วนตัว (P) การเปิด โอกาสให้ได้เลือกวิธีการ สื่อสาร (E) และการเชื่อมโยง จุดแข็งของตนเองกับการ มองเห็นคุณค่าของชีวิต (M)	(P) แนวทางการสังเกตอารมณ์ของตนเองและ การส่งเสริมและสร้างมุมมองเชิงบวก ลักษณะ ประเภท ผลกระทบของอารมณ์ทั้งอารมณ์เชิง บวกและอารมณ์เชิงลบ (E) แนวทางการแสดงออกและสื่อสารที่ปลอดภัย ที่ไม่เดือดร้อนกับตนเองและผู้อื่น (เพิ่มเติม) แนวทางการดูแลตนเองเมื่อเป็นวัยรุ่น เช่น เพจต่าง ๆ ที่น่าเชื่อถือ และข้อมูลเกี่ยวกับ พัฒนาการตามช่วงวัยของวัยรุ่นทางด้านร่างกาย
2	การเกิดความรู้สึกว่าตนเองด้อย กว่าผู้อื่นร่วมกับความกังวลว่าจะ ไม่ได้ถูกยอมรับจากผู้อื่น ผลลัพธ์การเรียนรู้: เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจและยอมรับในสิ่งที่ ตนเองเป็นโดยไม่ตัดสินหรือ เปรียบเทียบตนเองกับผู้อื่น และ สร้างเป้าหมายที่เหมาะสมกับ ความสามารถของตนเอง	การมองจุดเด่นของตนเอง หรือสิ่งที่ตนเองทำได้ดี (P) การทำความเข้าใจตนเอง และผู้อื่น (M) และการสร้างเป้าหมายเพื่อ เจอทางออกที่ดี (A)	(P) แนวทางและคำแนะนำในการจัดการกับ ความรู้สึกไม่ดีกับตนเอง และลักษณะหรือ ประเภทของอารมณ์เชิงบวกจากการประสบ ความสำเร็จ เช่น การรับรู้ความรู้สึกยินดี การ รับรู้ความภูมิใจ (E) แนวทางการวิเคราะห์จุดแข็ง การต่อยอด จุดแข็งของตนเอง และวิธีการตั้งเป้าหมาย เช่น การใช้เครื่องมืออิคโก
3	การเกิดความรู้สึกไม่ดีหรือไม่ มั่นใจกับความสามารถของ ตนเองร่วมกับการเกิดความรู้สึก ว่าตนเองไม่มีอิสระทางความคิด หรือการตัดสินใจ ผลลัพธ์การเรียนรู้: เพื่อให้ นักเรียนมีอิสระในการเลือก แสดง ความคิดเห็นกล้าตัดสินใจด้วย ตนเอง และจัดการปัญหาที่เกิดขึ้น จากการเลือกและตัดสินใจนั้น	การเปิดโอกาสให้รู้สึก ประสบความสำเร็จจากการ ตัดสินใจและเลือกด้วย ตนเอง (P) การเปิดโอกาส ให้เลือกละเอียดถี่ถ้วนหรือ สนใจ (E) และการสร้าง เป้าหมายในการทำกิจกรรม เพื่อรับรู้ความก้าวหน้า (A)	(P) แนวทางการจัดการอารมณ์เชิงลบเป็น อารมณ์เชิงบวก (E) แนวทางการนำความกดดัน ความสนใจและ คุณลักษณะหรือจุดแข็งของตนเองเพื่อตัดสินใจ ให้เหมาะสมกับตนเอง (เพิ่มเติม) เครื่องมือที่ใช้ในการเลือกเพื่อ ตัดสินใจ
4	การถูกเพื่อนกลั่นแกล้งรังแกด้วย วาทะร่วมกับความขัดแย้งกับ เพื่อนขณะทำงานกลุ่มหรือ กิจกรรมของโรงเรียน	การจัดการอารมณ์เชิงลบ (P) การทำกิจกรรมร่วมกัน และการได้ช่วยเหลือซึ่งกัน และกัน (R)	(P) แนวทางการสื่อสารและจัดการอารมณ์เชิงลบ (R) วิธีการสื่อสารเชิงบวกกับผู้อื่นและสื่อสาร เพื่อขอความช่วยเหลือ (เพิ่มเติม) แนวทางการทำงานหรืออยู่ร่วมกับ ผู้อื่นและแนวทางการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

ที่	เหตุการณ์ และผลลัพธ์การเรียนรู้	แนวทางการจัดกิจกรรม ตามหลักเพอร์มา	แนวทางการกำหนดเนื้อหาที่สอดคล้อง กับหลักเพอร์มาและวัตถุประสงค์ของกิจกรรม
	ผลลัพธ์การเรียนรู้: เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจตนเอง เห็นอกเห็น ใจผู้อื่น และรู้จักการสร้าง ปฏิสัมพันธ์และสัมพันธ์ภาพ ระหว่างตนเองและผู้อื่น		
5	ความผิดหวังเกี่ยวกับเรื่องความรัก ผลลัพธ์การเรียนรู้: เพื่อให้ นักเรียนเรียนรู้ยอมรับความผิด/ ความผิดหวังในสิ่งที่เกิดขึ้น สามารถจัดการปัญหาได้อย่าง เหมาะสม หรือตั้งเป้าหมายใหม่	การเรียนรู้วิธีการจัดการ อารมณ์ (P) การทำที่สิ่งทำ หาย (E) การทำกิจกรรม ร่วมกับผู้อื่น (R) และการ กำหนดเป้าหมายของตนเอง (A)	(P) แนวทางการฝึกการรู้เท่าทันอารมณ์และ จัดการอารมณ์ตนเอง (R) วิธีการสร้างความสัมพันธ์และมีปฏิสัมพันธ์ กับผู้อื่น (A) แนวทางการจัดการปัญหาที่เหมาะสม เน้น การทำความเข้าใจปัญหา และการตั้งเป้าหมาย อย่างเป็นรูปธรรม

3.1.3) ผู้วิจัยนำชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านหลักสูตรและการสอน จิตเวชสำหรับวัยรุ่น จิตวิทยาเชิงบวกและพฤติกรรมศาสตร์ ประเมินคุณภาพและให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับชุดกิจกรรมจากการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของชุดกิจกรรมและพิจารณาความตรงตามเนื้อหา (Content validity) โดยแบ่งการประเมินเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ตอนที่ 1 ภาพรวมของชุดกิจกรรม พบว่า ภาพรวมของชุดกิจกรรม แต่ละรายข้อมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80 - 1.00 (IOC > .50) ตอนที่ 2 การประเมินแต่ละ กิจกรรมในชุดกิจกรรมรายข้อ โดยพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างรายการพิจารณา กับ จุดประสงค์ที่ต้องการประเมิน พบว่า แต่ละกิจกรรมมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 (IOC > .50) ซึ่งอยู่ในเกณฑ์คุณภาพ ถือว่าชุดกิจกรรมนี้ผ่านการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

3.1.4) ผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมถึงประเด็นและแนวทางการปรับปรุงเครื่องมือ ได้แก่ ตรวจสอบวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ครอบคลุมกับกิจกรรมการเรียนรู้และประเมินกิจกรรมการเรียนรู้ เพิ่มหลักฐานประกอบการประเมินการเรียนรู้อย่างชัดเจน สื่อประกอบการเรียนรู้ และผลสะท้อนคิด ปรับเวลา ให้เหมาะสมกับกิจกรรม และเพิ่มกิจกรรมที่สร้างพื้นที่ปลอดภัย ผู้วิจัยได้ปรับแก้ตามข้อเสนอแนะดังกล่าว

3.1.5) ผู้วิจัยนำชุดกิจกรรมฯ ที่ปรับใหม่ตามข้อเสนอแนะและเครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ไปทดลองเบื้องต้น (Try out) กับนักเรียนที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มเป้าหมาย แต่ไม่ใช่กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 16 คน โดยคัดเลือกกิจกรรมจำนวน 1 กิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยพบข้อสังเกตระหว่างดำเนินกิจกรรมและได้ ปรับปรุงชุดกิจกรรมการเรียนรู้ฉบับร่าง ได้แก่ (1) การจัดกิจกรรมทั้ง 6 ชั้น ในแต่ละชั้นไม่ได้กำหนดผลลัพธ์การ เรียนรู้ที่ชัดเจน เป็นเพียงการจัดกิจกรรมต่อกันตามขั้นตอน เมื่อมีนักเรียนขาดเรียนจะไม่เข้าใจหรือทำกิจกรรม ต่อได้ ผู้วิจัยจึงปรับโดยให้แต่ละชั้นตอนมีผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ชัดเจน ซึ่งจะส่งผลให้กิจกรรมในแต่ละคาบเรียน สามารถมองเห็นเป้าหมายและกิจกรรมได้อย่างต่อเนื่องชัดเจน (2) ข้อความรู้จากการสะท้อนคิดของนักเรียน

สอดคล้องกับแนวคิดหลักของกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 2 พบความสัมพันธ์เชื่อมโยงเป็นเหตุเป็นผลซึ่งกันและกันของกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 และ 2 ควรรวบเป็นกิจกรรมเดียวกัน ผู้วิจัยจึงปรับด้วยการผสานกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 และ 2 โดยปรับแนวคิดหลัก วัตถุประสงค์ รายละเอียดกิจกรรม และการประเมินผลให้สอดคล้องกัน โดยสรุปผู้วิจัยปรับลดกิจกรรมการเรียนรู้จาก 5 กิจกรรมการเรียนรู้เป็น 4 ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ 1) “สิ่งที่ฉันมองเห็น...สิ่งที่ฉันอยากเป็น” 2) “ความคิดฉันเอง” 3) “ความสัมพันธ์ของฉันกับเพื่อน” และ 4) “ความผิดหวังเป็นเรื่องปกติ” โดยยังคงครอบคลุมตามผลลัพธ์การเรียนรู้ที่นำมาสู่การกำหนดวัตถุประสงค์และแนวทางการกำหนดเนื้อหาตามตาราง 1

3.2) การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบวัด แบบสัมภาษณ์ และแบบบันทึกสะท้อนคิด มีรายละเอียดดังนี้

3.2.1) ผู้วิจัยศึกษานิยาม องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้องค์ประกอบความสามารถในการฟื้นฟูพลังตามแนวคิดของ Grotberg (1995) ผู้วิจัยกำหนดขอบเขตความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ดังนี้

ความสามารถในการฟื้นฟูพลัง หมายถึง ความสามารถในการฟื้นตนเองจากเหตุการณ์ที่ยากลำบากหรือความท้าทายในชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่งผ่านทางจิตใจ อารมณ์ และพฤติกรรม ให้กลับสู่การใช้ชีวิตในสภาวะปกติได้อย่างรวดเร็ว ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้วัดจากการรับรู้และมุมมองของนักเรียนที่มีต่อเหตุการณ์และต่อความพร้อมของตนในการเผชิญเหตุการณ์

ตาราง 2 องค์ประกอบ และตัวชี้วัดความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้
1. ความสามารถในการรับรู้แหล่งสนับสนุนภายนอก คือ ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ว่ามีแหล่งทรัพยากรจากภายนอกที่ช่วยส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคคลเผชิญเหตุการณ์ได้	ได้แก่ 1.1 บุคคลที่ไว้วางใจหรือเชื่อใจได้ 1.2 บุคคลที่คอยช่วยเหลือ ตักเตือน เมื่อกระทำผิดกฎระเบียบ 1.3 ตัวแบบอย่างที่ดีในการกระทำตาม 1.4 มีบุคคลที่คอยสนับสนุนทางความคิด การแสดงออก และความมั่นใจในตนเอง และ 1.5 ความสามารถเข้าถึงสวัสดิการต่าง ๆ เช่น การศึกษา ความปลอดภัย และการรักษาพยาบาล
2. ความสามารถในการรับรู้ความเข้มแข็งภายใน คือ ความสามารถของบุคคลในการรับรู้ความเข้มแข็งภายในตนเองให้เกิดความพร้อมต่อการเผชิญเหตุการณ์	ได้แก่ 2.1 บุคคลที่สามารถที่จะรัก มีความสุขที่ได้ทำดีกับผู้อื่น และเป็นที่รักของผู้อื่น 2.2 บุคคลที่มีความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจผู้อื่น 2.3 บุคคลที่มีความเชื่อมั่น ภาคภูมิใจและเคารพตนเอง โดยยังคงยอมรับและเคารพผู้อื่น 2.4 บุคคลที่พร้อมจะยอมรับและรับผิดชอบในสิ่งที่ตนเองกระทำตามความเชื่อ ความศรัทธา หรือศาสนาที่นับถือ และ 2.5 บุคคลที่มีเป้าหมายและมีความหวังว่าสิ่งต่าง ๆ จะสามารถผ่านไปได้ โดยไม่ละความพยายาม และเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดี
3. ความสามารถในการรับรู้ต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ จัดการปัญหาของตนเอง และสร้างสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่น คือ ความสามารถของบุคคลในการ	ได้แก่ 3.1 ความสามารถในการสื่อสารอารมณ์ ความคิด และความรู้สึกให้ผู้อื่นรับรู้ได้ 3.2 ความสามารถในการรู้เท่าทันและจัดการอารมณ์ของตนเอง 3.3 ความสามารถในการขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น 3.4 ความสามารถที่จะจัดการปัญหาได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้
รับรู้ว่าคุณสามารถจัดการอารมณ์ จัดการปัญหาจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น และ สร้างสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเพื่อเผชิญ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น	และรู้ขอบเขตในการจัดการปัญหา และ 3.5 ความสามารถในการมี ปฏิสัมพันธ์และสร้างสัมพันธ์กับบุคคลอื่น

(1) แบบวัดความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีลักษณะเป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ (Rating scale) จำนวน 60 ข้อคำถาม จำแนกตามองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของความสามารถในการฟื้นฟูพลัง ผู้วิจัยนำแต่ละตัวบ่งชี้มากำหนดเป็นข้อคำถาม และนำเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตนเองและเกี่ยวข้องกับการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นร่วมพิจารณาด้วย โดยแบ่งเป็นข้อคำถามเชิงบวกจำนวน 30 ข้อและข้อคำถามเชิงลบจำนวน 30 ข้อ กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน โดยข้อคำถามเชิงบวกให้คะแนนเห็นด้วยมากที่สุด (4) เห็นด้วย (3) เห็นด้วยบ้าง (2) เห็นด้วยน้อยที่สุด (1) และ ไม่เห็นด้วย (0) และข้อคำถามเชิงลบผู้วิจัยให้คะแนนในทางกลับกัน คือ เห็นด้วยมากที่สุด (0) เห็นด้วย (1) เห็นด้วยบ้าง (2) เห็นด้วยน้อยที่สุด (3) และ ไม่เห็นด้วย (4) ก่อนการวิเคราะห์ข้อมูล

(2) แบบสัมภาษณ์ เป็นการสัมภาษณ์รูปแบบกึ่งโครงสร้างเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ยากลำบากในชีวิต โดยมีข้อคำถามให้นักเรียนแสดงความรู้สึกต่อเหตุการณ์และวิธีการรับมือต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นฟูพลัง โดยสัมภาษณ์นักเรียนหลังเสร็จสิ้นการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้ระยะเวลาประมาณ 15 - 20 นาที ต่อคน

(3) แบบบันทึกสะท้อนคิด เป็นแบบบันทึกที่มีข้อคำถาม 3 ประเด็นที่สอดคล้องกับองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นฟูพลัง โดยให้นักเรียนเขียนบันทึกสะท้อนคิดที่ใช้คำง่าย ๆ กลาง ๆ ที่แสดงถึงความรู้สึกของตนเองและแสดงความคิดได้อย่างตรงไปตรงมา หลังเสร็จสิ้นการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้เวลาเขียนประมาณ 30 - 50 นาที

3.2.2) ผู้วิจัยนำเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้แก่ แบบวัดความสามารถในการฟื้นฟูพลัง แบบสัมภาษณ์ และแบบบันทึกสะท้อนคิดเสนอให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านหลักสูตรและการสอน จิตวิทยาเชิงบวกและพฤติกรรมศาสตร์ และการวัดและประเมินผล ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยใช้ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) พบว่าแบบวัดมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ที่ 0.80 ผลการประเมินรายข้อมีทั้งค่า $IOC \geq 0.5$ และค่า $IOC < 0.5$ ข้อที่ค่า $IOC < 0.5$ ผู้วิจัยได้แก้ไขข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ส่วนแบบสัมภาษณ์และแบบบันทึกสะท้อนคิด พบว่า มีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ที่ 1 ซึ่งผลการประเมินมีค่ามากกว่า 0.5 ถือว่าสามารถนำไปใช้ได้ และตรวจสอบคุณภาพโดยนำเครื่องมือไปทดลองเบื้องต้น (Try out) กับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนเดียวกัน มีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มเป้าหมาย แต่ไม่ใช่ นักเรียนกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 16 คน และนำแบบวัดความสามารถในการฟื้นฟูพลังตรวจสอบโดยหาค่าความเที่ยงโดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach) พบว่ามีค่าเท่ากับ 0.83 สรุปได้ว่ามีความเที่ยงสอดคล้องในระดับ ดี รวมทั้งปรับปรุงแก้ไขแบบสัมภาษณ์และแบบสะท้อนคิดให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

4) การเก็บรวบรวมข้อมูล

4.1) ผู้วิจัยนำชุดกิจกรรมฯที่ปรับแก้หลังจากการทดลองเบื้องต้น (Try out) ไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายในรายวิชาแนะแนวและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2568 ช่วงเดือน ธันวาคม 2568 ถึง กุมภาพันธ์ 2569 รวม 12 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการจัดกิจกรรมด้วยตนเองทั้ง 4 กิจกรรม ได้แก่ 1) “สิ่งที่ฉันมองเห็น...สิ่งที่ฉันอยากเป็น” 2) “ความคิดฉันเอง” 3) “ความสัมพันธ์ของฉันกับเพื่อน” และ 4) “ความผิดหวังเป็นเรื่องปกติ” แต่ละกิจกรรมใช้ระยะเวลา 3 คาบเรียน คาบละ 50 นาที รวม 150 นาที

4.2) ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้แบบวัดความสามารถในการฟื้นฟูพลัง 1 สัปดาห์ ก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรม และเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยใช้แบบสัมภาษณ์และแบบบันทึกสะท้อนคิด 1-2 สัปดาห์หลังสิ้นสุดกิจกรรม รวมระยะเวลาเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งสิ้น 15 สัปดาห์

5) การวิเคราะห์ข้อมูล

5.1) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติโดยเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนก่อนและหลังใช้ชุดกิจกรรมด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป JAMOVI โดยทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยโดยใช้สถิติทดสอบวิลคอกซัน (The Wilcoxon Sign rank-test) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายมีขนาดเล็ก ($n=12$) ซึ่งน้อยกว่า 30 คน

5.2) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์และแบบบันทึกสะท้อนคิด โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) และนำข้อมูลมาจัดกลุ่มในประเด็นเดียวกันไว้ด้วยกัน ตีความข้อมูลที่ได้ และสรุปประเด็นที่ได้เพื่อเสนอให้เห็นการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการฟื้นฟูพลังก่อนและหลังใช้ชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้น

สรุปผลการวิจัย

งานวิจัยนี้สามารถสรุปผลการวิจัยได้ออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น มีสาระสำคัญดังนี้

1. แนวคิดและลักษณะสำคัญของชุดกิจกรรม: ชุดกิจกรรมการเรียนรู้นี้ ประกอบด้วยกิจกรรมทั้งหมด 4 กิจกรรม ที่ให้ผู้เรียนได้เผชิญและสะท้อนคิดจากเหตุการณ์ยากลำบากในชีวิตจากระดับตนเองสู่ระดับชุมชน มุ่งเน้นให้นักเรียนได้ตรวจสอบความเข้มแข็งภายในตนเองผ่านประสบการณ์ที่นักเรียนเคยพบเจอ ผ่านขั้นตอนของวงจรการสะท้อนคิดที่ได้ผสมกับหลักเพอร์มาในทุกกิจกรรมแบบวงจรทวนซ้ำจนผู้เรียนค่อย ๆ เข้าใจความสามารถของตนเองและรู้วิธีรับมือหรือหาทางออกจากเหตุการณ์ โดยมีครูผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการจัดกระบวนการ จัดสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยในการสื่อสาร เช่น การสร้างกติกาในชั้นเรียนร่วมกัน คอยให้ความรู้และให้คำปรึกษากับนักเรียน และสังเกตการณ์ในระหว่างการทำกิจกรรมให้แก่ นักเรียน

2. วัตถุประสงค์ของชุดกิจกรรม: ชุดกิจกรรมนี้มุ่งเน้นส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในพื้นพลังสามารถเผชิญเหตุการณ์ที่ยากลำบากที่นักเรียนพบเจอหรืออาจจะพบเจอในอนาคตไปได้

3. กิจกรรมในชุดกิจกรรม: ประกอบด้วยกิจกรรมทั้งหมด 4 กิจกรรมตามเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตของนักเรียนเรียงลำดับจากเหตุการณ์ระดับตนเองไประดับชุมชน แต่ละกิจกรรมใช้เวลาในการดำเนินกิจกรรมประมาณ 150 นาที ตามขั้นตอนการจัดการเรียนรู้วงจรการสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มา

4. ขั้นตอนการจัดกิจกรรม: แต่ละกิจกรรมมีขั้นตอน 6 ขั้นตอนเช่นเดียวกัน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การบรรยายเหตุการณ์ในสภาพแวดล้อมเชิงบวก เป็นขั้นที่นักเรียนบรรยายเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตผ่านการเขียน การเล่า หรือการสัมภาษณ์ ผ่านการสร้างสภาพแวดล้อมหรือบรรยากาศในเชิงบวกและสะท้อนคุณค่าของตนเองเพื่อนำมาสู่การหาทางออกของเหตุการณ์

ขั้นที่ 2 การสะท้อนความรู้สึกที่แสดงถึงความเข้าใจตนเองและผู้อื่น เป็นขั้นที่นักเรียนสะท้อนอารมณ์ ความรู้สึก และความคิดที่เกิดขึ้นจากการเผชิญเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต ผ่านการจัดสภาพแวดล้อมที่ให้อิสระในการเลือกการสะท้อน เรียนรู้แนวทางการใช้ชีวิตเชิงบวก และระบุเป้าหมายที่ชัดเจนในการจัดการอารมณ์เชิงลบอย่างเหมาะสม

ขั้นที่ 3 การประเมินผลที่แสดงถึงการมองเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นขั้นที่นักเรียนประเมินผลดีและผลเสียจากความรู้สึกหรือความคิดที่มีต่อเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต ผ่านการระบุจุดแข็งสะท้อนคุณค่าของตนเอง และใช้สิ่งที่ตนเองสะท้อนจัดการกับเหตุการณ์เชิงลบ

ขั้นที่ 4 การวิเคราะห์เหตุการณ์อย่างสร้างสรรค์ เป็นขั้นที่นักเรียนวิเคราะห์สาเหตุและผลกระทบที่เกิดขึ้นจากเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต ผ่านการเขียน หรือการอภิปรายเหตุการณ์ผ่านการตั้งจุดเด่นของตนเองมาร่วมวิเคราะห์ มีความพยายามและต้องการให้บรรลุเป้าหมาย และเรียนรู้ที่จะให้อภัยตนเองและผู้อื่น

ขั้นที่ 5 การสรุปผลของเหตุการณ์ที่สะท้อนความสามารถและคุณลักษณะของตนเอง เป็นขั้นที่นักเรียนสรุปผลจากการวิเคราะห์ของเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตผ่านการเขียนบรรยายหรือการอภิปรายเหตุการณ์ ผ่านการรับรู้จุดแข็งของตนเอง การรับรู้เป้าหมายของตนเอง และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

ขั้นที่ 6 การวางแผนเพื่อรับมือกับเหตุการณ์ผ่านการมีมุมมองเชิงบวก เป็นขั้นที่นักเรียนวางแผนแนวทางการปฏิบัติต่อเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิตที่นำประสบการณ์การเรียนรู้ในขั้นต่างๆ มาเป็นแนวทาง ทำให้นักเรียนรู้สึกประสบความสำเร็จ เกิดความภาคภูมิใจในตนเองจากแนวทางการรับมือกับเหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต

5. โครงสร้างชุดกิจกรรมการเรียนรู้ มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 3 โครงสร้างกิจกรรมชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

กิจกรรมที่	สาระสำคัญของกิจกรรม
1) สิ่งที่ฉันมองเห็น...สิ่งที่ฉันอยากเป็น ส่งเสริมการสร้างความเข้าใจและยอมรับในตนเอง (อัตมโนทัศน์ด้านกายภาพ สติปัญญา และความสามารถ)	กิจกรรมเริ่มต้นด้วยการสำรวจร่างกายตนเองที่แสดงถึงความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นต่อการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย เข้าใจสาเหตุที่เกิดขึ้นต่อการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย ค้นหาแหล่งสนับสนุนหรือวิธีการพัฒนาตนเองเพื่อยอมรับและเชื่อมโยงกับการสร้างความหมายในชีวิตของแต่ละบุคคล โดยใช้ อีคิโก ที่เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้นักเรียนเจอเป้าหมายของตนเอง และประเด็นสำคัญสำหรับการสะท้อนคิด คือ ทุกคนมีความแตกต่างต่างกันไปว่าจะเป็ร่างกายภายนอก ภายใน ทักษะ ความถนัด และความชอบ ด้วยปัจจัยต่าง ๆ ที่หลากหลายและแตกต่างกัน แต่เราสามารถเรียนรู้ที่จะใช้ความสามารถของตนเองให้เป็นประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นได้ผ่านการเลือกหรือตั้งศักยภาพของตนเองออกมาใช้อย่างเหมาะสมกับตนเอง
2) ความคิดฉันเอง ส่งเสริมการเลือกและตัดสินใจด้วยตนเองอย่างอิสระและมั่นใจในสิ่งที่เลือก และตัดสินใจ (อัตมโนทัศน์ด้านความสัมพันธ์ตนเองกับผู้อื่น)	กิจกรรมเริ่มด้วยเกม ใครคือสายสืบ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้เลือกและตัดสินใจพร้อมแสดงเหตุผลด้วยตนเอง ทำความเข้าใจสาเหตุต่าง ๆ จากเหตุการณ์ ใช้การ์ดสถานการณ์จำลองในบริบทต่าง ๆ และทำความเข้าใจเครื่องมือ Action plan ผ่านใบงาน กิจกรรมนี้มุ่งเน้นการเกิดอิสระทางความคิดของเรียน ไม่มีการตัดสินผิดหรือถูก และประเด็นสำคัญการสะท้อนคิด คือ การสร้างทางเลือกในการตัดสินใจเป็นตัวช่วยให้สามารถคาดการณ์สิ่งที่เลือกและตัดสินใจได้บนพื้นฐานของการตรวจสอบความพร้อมของตนเอง ได้แก่ ความสามารถของตนเองและแหล่งสนับสนุนของตนเอง
3) ความสัมพันธ์ของฉันกับเพื่อน ส่งเสริมการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เห็นอกเห็นใจ และสื่อสารเชิงบวกเมื่อเกิดความขัดแย้ง (ความขัดแย้ง)	กิจกรรมเริ่มด้วยการถามตอบสถานการณ์เกี่ยวกับตนเองและเพื่อน สร้างความเข้าใจและเห็นอกเห็นใจผู้อื่นจากการถูกกลั่นแกล้ง สร้างสถานการณ์จำลองความขัดแย้ง และเรียนรู้เครื่องมือจัดการความขัดแย้ง ได้แก่ การสื่อสารแบบ NVC* และประเด็นสำคัญสำหรับการสะท้อนคิด คือ ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือผู้อื่นช่วยให้กิจกรรมบางอย่างที่มีเป้าหมายร่วมกันสำเร็จ หากเกิดความขัดแย้งในการทำงานกลุ่มหรือการถูกบูลลี่ในกลุ่มเพื่อนหรือบุคคลอื่น การสื่อสารทางบวกสามารถช่วยลดความขัดแย้งเพื่อปรับความเข้าใจกัน
4) ความผิดหวังเป็นเรื่องปกติ ส่งเสริมการยอมรับความผิดหวังที่เกิดขึ้นและเริ่มต้นใหม่กับความผิดหวัง (การยอมรับและสถานะทางสังคม)	กิจกรรมเริ่มด้วยการสำรวจความผิดหวังที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตของนักเรียน ใช้เกมสร้างความผิดหวังเพื่อเกิดการเรียนรู้ที่จะอยู่กับความผิดหวัง พร้อมเรียนรู้การสร้างเป้าหมายใหม่ผ่านหลัก SMART** และมอบกำลังใจของความผิดหวังให้แก่ตนเองและเพื่อนผ่านกิจกรรมจดหมายความผิดหวัง และประเด็นสำคัญสำหรับการสะท้อนคิด คือ ความผิดหวังเป็นเรื่องปกติ กำหนดเป้าหมายใหม่ และไม่ล้มที่จะให้กำลังใจตนเองหรือผู้อื่น

หมายเหตุ: *การสื่อสารแบบ NVC หรือ การสื่อสารอย่างสันติ (Nonviolent Communication) เป็นกระบวนการที่ช่วยให้เราสื่อสารความรู้สึกและความต้องการที่แท้จริงได้อย่างตรงไปตรงมา โดยไม่ใช้คำพูดที่ตัดสินหรือกล่าวโทษอีกฝ่าย

**หลัก SMART เป็นการตั้งเป้าหมายเพื่อให้เป้าหมายนั้นชัดเจนมากขึ้น ซึ่งประกอบด้วย S – Specific (ความเฉพาะเจาะจง) M – Measurable (วัดผลได้) A – Achievable (ทำสำเร็จได้) R – Relevant (สอดคล้อง) และ T – Time-bound (มีกรอบเวลาชัดเจน)

6. แนวทางการประเมินผล: มุ่งเน้นการประเมินในเชิงคุณภาพผ่านผลงานที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์แต่ละกิจกรรมและการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนในชั้นเรียนระหว่างการทำกิจกรรมในทุกกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น คำพูด พฤติกรรมในการเข้าร่วมกิจกรรม การรับฟังการสะท้อนคิด และการเขียนตอบใบงานในกิจกรรม

ตอนที่ 2 ผลการใช้ชุดกิจกรรมชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรม

ตาราง 4 ผลการทดสอบความแตกต่างของคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรม

กลุ่มเป้าหมาย	ก่อนเรียน			หลังเรียน			t-test
	Median	$\bar{X}$	SD	Median	$\bar{X}$	SD	
คะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียน	2.44	2.57	0.473	2.97	2.95	0.374	.008*

*ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แสดงว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังหลังเข้าร่วมกิจกรรมเท่ากับ 2.95 สูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมซึ่งมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 2.57 โดยมีมัธยฐานของคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังหลังเข้าร่วมกิจกรรมเท่ากับ 2.97 สูงกว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมซึ่งมีค่ามัธยฐานเท่ากับ 2.44 โดยมีส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังก่อนและหลังเข้าร่วมกิจกรรมเท่ากับ 0.473 และ 0.374 จากผลการทดสอบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยพบว่านักเรียนมีคะแนนความสามารถในการฟื้นฟูพลังหลังเข้าร่วมกิจกรรมโดยใช้ชุดกิจกรรมสูงขึ้นกว่าก่อนใช้ชุดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p = .008$)

2. ผลการเปลี่ยนแปลงความสามารถในการฟื้นฟูพลังโดยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ: หลังใช้ชุดกิจกรรมนักเรียนสามารถสะท้อนถึงวิธีการเผชิญเหตุการณ์ที่ยากลำบากที่นักเรียนพบเจอและกลับมาสู่สภาวะปกติได้เร็วขึ้นกว่าก่อนการใช้ชุดกิจกรรม เมื่อนักเรียนเจอปัญหานักเรียนเลือกที่จะค้นหาคำปรึกษาหรือแหล่งสนับสนุนต่าง ๆ เช่น ปรึกษาคนที่ไว้ใจ ครอบครัว เพื่อน ครู เพื่อช่วยเหลือนักเรียน

ตัวอย่าง

“ผมอยู่หนึ่ง ๆ เวลาผมเจอปัญหา ไม่มีใครช่วยได้ทั้งนั้น” เป็น “มีครอบครัวและเพื่อนที่คอยช่วย”

(จากการสะท้อนคิดช่วงต้นและบันทึกสะท้อนช่วงท้ายกิจกรรม)

กลุ่มนักเรียนที่ขาดความมั่นใจในตนเองโดยเฉพาะเรื่องรูปร่างและหน้าตา นักเรียนสามารถยอมรับสิ่งที่เกิดขึ้นโดยทำความเข้าใจสาเหตุและเรียนรู้วิธีการพัฒนาตนเองแทนการโทษตนเอง และมีเป้าหมายของตนเอง

ตัวอย่าง

“ผมอ้วน ขาใหญ่ ขยับตัวช้า” เป็น “ถึงผมอ้วนแต่ลดได้เพราะผมอยากเป็นนักกีฬา ถ้าผมอ้วนจะทำให้ผมวิ่งช้า”

(จากการสะท้อนคิดช่วงต้นและช่วงท้ายกิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1)

กลุ่มนักเรียนที่รับรู้ว่าคุณค่าตนเองไม่ค่อยพบปัญหาหรือถึงเจอปัญหาก็ผ่านไปได้ นักเรียนได้สะท้อนวิธีการที่นักเรียนใช้เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถผ่านปัญหาไปที่เกิดขึ้นอย่างเหมาะสมและเป็นเชิงบวกกับนักเรียนมากขึ้น จากการไม่สนใจปัญหาเป็นการเผชิญปัญหานั้น เช่น การรู้วิธีการเผชิญเหตุการณ์ที่เหมาะสมกับปัญหานั้น ๆ โดยแสดงให้เห็นว่านักเรียนสามารถบอกแหล่งสนับสนุนจากภายนอก การรับรู้ความเข้มแข็งภายใน และมีความสามารถในการรับรู้ต่อความสามารถในการจัดการอารมณ์ จัดการปัญหาของตนเอง และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่น ที่สอดคล้องกับองค์ประกอบของความสามารถในการฟื้นพลัง

ตัวอย่าง

“โกรธที่เพื่อนที่มาล้อ แต่ก็ไม่สนใจ” เป็น “วิเคราะห์สาเหตุและหาทางแก้ปัญหา”

“หาอะไรทำ เช่น ฟังเพลง ทำสิ่งที่ชอบให้ลืมไป เป็น “พยายามทำความเข้าใจกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นและปรับตัวกับเหตุการณ์และแก้ไข”

(จากบันทึกสะท้อนคิดช่วงต้นและช่วงท้ายกิจกรรม)

ส่วนกลุ่มนักเรียนที่มีปัญหาความขัดแย้งในครอบครัว คือ นักเรียน A นักเรียนเลือกที่จะเก็บปัญหาไว้คนเดียว ไม่สื่อสารกับใคร หลังเข้าร่วมกิจกรรมผู้วิจัยสัมภาษณ์นักเรียน A นักเรียน A เล่าปัญหาที่เกิดขึ้นและขอคำปรึกษาจากผู้วิจัยและเพื่อนสนิทได้มากขึ้น

อภิปรายผล

ผู้วิจัยมีประเด็นอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ประเด็นการอภิปรายเกี่ยวกับชุดกิจกรรมที่ได้พัฒนาขึ้น

1.1 ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้น มุ่งเน้นให้นักเรียนทำความเข้าใจประสบการณ์ของตนเองในมุมมองเชิงบวกโดยใช้การสะท้อนคิดร่วมกับหลักเพอร์มา จากผลการศึกษาพบว่า การที่นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านขั้นตอนที่มีลักษณะเป็นวงจรสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่องแบบวงจรทวนซ้ำจนนักเรียนค่อย ๆ เข้าใจความสามารถของตนเองและรู้วิธีรับมือหรือหาทางออกจากเหตุการณ์ ซึ่งช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการฟื้นพลังที่คงทน ซึ่งจะส่งผลให้สามารถตั้งรับและปรับตัวได้ แม้ต้องเผชิญ

เหตุการณ์ความยากลำบากในชีวิต (Kim et al., 2024) กระบวนการดังกล่าวได้นำเหตุการณ์ในชีวิตจริงของนักเรียนเป็นจุดตั้งต้นช่วยให้นักเรียนเกิดความเข้าใจทั้งในตนเองและสถานการณ์ สามารถเชื่อมโยงเหตุการณ์กับกิจกรรม รู้สึกมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม และนำมาสู่การรับรู้แนวทางการเผชิญเหตุการณ์ที่เหมาะสมกับตนเอง งานวิจัยของญาณิศา พึ่งเกตุ และ อรุณี นิราศพร (2569) ได้จัดโปรแกรมเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นพลังโดยใช้สถานการณ์ เหตุการณ์ปัจจุบัน คลิปข่าว คลิปวิดีโอ และละครสั้นที่เกี่ยวข้องกับชีวิตวัยเรียนในการจัดกิจกรรมเช่นกัน ซึ่งแนวคิดของ Fredricks et al. (2004) ได้อธิบายว่าเมื่อนักเรียนรู้สึกว่าเหตุการณ์ในกิจกรรมเกี่ยวข้องกับตนเองย่อมส่งผลให้เกิดความสนใจ ความตั้งใจ และยังช่วยเพิ่มประสิทธิภาพทางการเรียนรู้ให้กับนักเรียนได้มากขึ้นอีกด้วย

1.2 ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้น กระตุ้นให้นักเรียนนำเทคนิคของหลักเพอร์มาที่ได้เรียนรู้ในกิจกรรม เช่น การสังเกตอารมณ์ การฝึกหายใจ การกำหนดเป้าหมาย ไปในชีวิตประจำวันอย่างต่อเนื่องช่วยให้นักเรียนเกิดความคุ้นชินและค้นพบวิธีการฟื้นพลังของตนเองได้รวดเร็วขึ้น การศึกษาวิจัยของ Zhang et al. (2025) ซึ่งพบว่า กลุ่มวัยรุ่นที่เข้าร่วมโปรแกรมตามกรอบแนวคิดของหลักเพอร์มา นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการฟื้นพลังสูงขึ้นอย่างชัดเจน โดยเฉพาะด้านความคิดเชิงบวกและการตั้งเป้าหมายในชีวิต ผู้วิจัยจึงตั้งข้อสังเกตได้ว่าในระหว่างการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนพยายามหาทางออกจากเหตุการณ์เชิงลบ โดยพยายามแก้ไขปัญหาดังกล่าว จัดการอารมณ์เชิงลบที่เกิดขึ้น มองเห็นเป้าหมายและกำหนดเป้าหมายของตนเอง ยอมรับต่อความผิดหวังต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้ แทนการหลีกเลี่ยงการสะท้อนคิดต่อเหตุการณ์ Lazarus และ Folkman (2017) ได้กล่าวถึงการทำให้นักเรียนได้ฝึกฝนและนำวิธีการไปใช้กับสถานการณ์หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนพบเจอของตนเองได้อย่างเหมาะสม ก็จะยิ่งเพิ่มประสิทธิภาพการใช้วิธีการและนำมาสู่การพัฒนาเป็นทักษะของนักเรียน

1.3 ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ตามวงจรสะท้อนคิดของกิบส์ร่วมกับหลักเพอร์มาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นที่พัฒนาขึ้น โดยตลอดการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละชั้น บทบาทผู้สอนมุ่งเน้นการสร้างบรรยากาศเชิงบวก ความรู้สึกมีพื้นที่ปลอดภัยในชั้นเรียน สร้างความรู้สึกเป็นมิตรและไว้วางใจซึ่งกันและกันเพื่อให้นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของตนเองด้วยความสบายใจได้แก่ การอภิปรายในชั้นเรียน การสะท้อนคิดร่วมกับเพื่อน การทำใบงานหรือผลงาน ร่วมถึงการพูดคุยสื่อสารระหว่างกันกับเพื่อนในชั้นเรียน ดังที่ Arif & Mirza (2017) ได้กล่าวถึง บทบาทของครูผู้สอนในการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความสามารถในการฟื้นพลังว่าครูควรเป็นผู้สร้างความสัมพันธ์เชิงบวกกับนักเรียน ส่งเสริมความสำเร็จ สร้างแรงจูงใจเชิงบวก และสร้างแรงบันดาลใจให้กับนักเรียนระหว่างทำกิจกรรม ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถแสดงออกทางความคิดและพฤติกรรมได้อย่างอิสระ บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อมร่วมกับนักเรียนตั้งแต่คนใกล้ชิด เช่น เพื่อน พี่น้อง ผู้ปกครอง และครู ไปจนถึงคนที่อยู่ไกลตัว เช่น ผู้ใหญ่ใจดี และบุคคลต้นแบบที่มีชื่อเสียง ล้วนมีอิทธิพลในทางใดทางหนึ่งและสามารถมีส่วนร่วมในการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นพลังให้กับนักเรียนได้ (รัชนก อึ้งฉิ่ง, 2566)

2. ประเด็นการอภิปรายเกี่ยวกับผลการทดสอบการใช้ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น

2.1 ผลการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการฟื้นฟูพลังก่อนและหลังการใช้ชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้น พบว่า หลังใช้ชุดกิจกรรมนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงค่าเฉลี่ยความสามารถในการฟื้นฟูพลังสูงกว่า ก่อนใช้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยการวิจัยครั้งนี้ใช้ระยะเวลาในการจัดกิจกรรมทั้งหมด 12 คาบ สัปดาห์ละ 3 คาบ และจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องกันโดยไม่เว้นห่างกันมาก รวมถึงมีกิจกรรมที่นักเรียนฝึกปฏิบัติสังเกตตนเองหลังจากจบกิจกรรมในแต่ละครั้ง เช่นเดียวกับการศึกษาของ ญานิศา พึ่งเกตุ และ อรุณลี นิราศพร (2569) ที่จัดกิจกรรมที่เสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โดยจัดกิจกรรมทั้งหมด 8 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 วัน วันละ 50 นาที อย่างต่อเนื่อง พบว่านักเรียนมีความสามารถในการฟื้นฟูพลังสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นเดียวกัน ทำให้เห็นว่าการจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่องเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้นักเรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการฟื้นฟูพลังได้อย่างคงที่ เนื่องจากความสามารถในการฟื้นฟูพลังเป็นกระบวนการไม่ใช่ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นทันทีจึงจำเป็นต้องอาศัยความต่อเนื่องของกิจกรรมเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระยะยาว (Masten et al., 1990)

2.2 การศึกษาการเปลี่ยนแปลงหลังการใช้ชุดกิจกรรมผ่านการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่า นักเรียนสามารถบอกแหล่งสนับสนุนจากภายนอก เช่น ครอบครัว เพื่อน ยอมรับในสิ่งที่ตนเองเป็น และเรียนรู้ที่จะพัฒนาตนเองจนเกิดความมั่นใจในตนเอง มีเป้าหมายในชีวิตของตนเองเพิ่มขึ้น และสามารถเรียนรู้วิธีการเผชิญเหตุการณ์แทนการหลีกเลี่ยงการเผชิญเหตุการณ์ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถปรับตนเองจากเหตุการณ์ได้อย่างรวดเร็วขึ้นกว่าเดิม ซึ่งในที่นี้เป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่น กิจกรรมการเรียนรู้ที่ 1 ที่มุ่งส่งเสริมการสร้างความเข้าใจและยอมรับในตนเอง จากการสะท้อนคิดของนักเรียนในชั้นเรียน นักเรียน B สะท้อนว่า “เครื่องมีอติไกทำให้หนูเห็นว่าหนูชอบหรือไม่ชอบอะไร และทำให้เห็นเป้าหมายของตนเอง” และกิจกรรมที่เรียนรู้ที่ 4 ที่มุ่งส่งเสริมการยอมรับความผิดหวังที่เกิดขึ้นและเริ่มต้นใหม่กับความผิดหวัง นักเรียน C สะท้อนว่า “การเขียนแพลนและยอมรับเมื่อไม่เป็นตามแพลน จะช่วยให้ยอมรับต่อสิ่งที่เกิดขึ้นได้” กิจกรรมที่จัดขึ้นช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการต่าง ๆ เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการเผชิญเหตุการณ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bandura (1977) ที่กล่าวถึงบุคคลที่มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมหรือความสามารถของตนเองอย่างชัดเจนได้นั้น บุคคลจะต้องรับรู้ว่าคุณภาพความสามารถในการประสบความสำเร็จและเป็นไปที่คาดหวัง บุคคลจะรับรู้และใช้ทักษะต่าง ๆ ที่ตนเองมีหรือได้รับการฝึกฝนอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ตนเองไม่ยอมแพ้แต่จะพยายามจนประสบความสำเร็จ ซึ่งความพยายามในการจัดการปัญหาหรือการปรับตนเองจากเหตุการณ์เป็นหนึ่งในปัจจัยที่สามารถทำให้เกิดและพัฒนาความสามารถในการฟื้นฟูพลังขึ้นได้เช่นกัน (Fergus et al. 2005).

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การนำชุดกิจกรรมไปใช้ ควรใช้ชุดกิจกรรมในชุดเดียวกันต่อเนื่องกันหรือไม่ควรเว้นระยะเวลาห่างนานเกิน 2 สัปดาห์ เพื่อให้นักเรียนสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ได้จริงอย่างเป็นขั้นเป็นตอน ได้แก่ กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน กิจกรรมแนะแนว กิจกรรมโฮมรูม และโครงการพัฒนาผู้เรียนอื่น ๆ

1.2 บทบาทครูหรือผู้ที่นำชุดกิจกรรมไปใช้ ควรใช้คำพูดและท่าทางที่แสดงต่อผู้เรียนในเชิงบวก เช่น การไม่ตัดสินหรือคาดหวังคำตอบของผู้เรียน ใช้คำพูดที่ทำให้กำลังใจซึ่งกันและกัน คอยให้คำปรึกษาในขณะที่ผู้เรียนเจอปัญหาขณะทำกิจกรรม โดยไม่ชี้นำคำตอบแต่ให้ผู้เรียนมีอิสระในการเลือกและตัดสินใจ โดยปราศจากการควบคุมพฤติกรรมให้เป็นไปตามที่คาดหวัง

2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาแนวทางการสร้างพื้นที่ปลอดภัย แนวทางการอบรมเลี้ยงดู หรือระบบเครือข่ายที่ใกล้ชิดหรือใกล้ชิดกับนักเรียนที่มีผลต่อการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลัง

2.2 อาจวิจัยเพื่อพัฒนาต่อยอดชุดกิจกรรมที่พัฒนาขึ้นนี้ให้มีความเหมาะสมกับการนำไปใช้พัฒนานักเรียนเป็นรายบุคคลหรือนำไปปรับเป็นขั้นตอนการให้คำปรึกษากับนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อให้ นักเรียนได้ทำความเข้าใจตนเองได้อย่างลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น

2.3 ควรศึกษาตัวแปรอื่น ๆ เพิ่มเติม เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเอง (self efficacy) ความสามารถในการจัดการอารมณ์ ความสามารถในการจัดการปัญหา และการตระหนักรู้ในตนเอง เนื่องจากอาจเป็นตัวแปรส่งผ่านที่มีผลต่อการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังเพื่ออธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุอย่างเป็นระบบ

เอกสารอ้างอิง

กรมสุขภาพจิต. (2563). *เปลี่ยนร้ายกลายเป็นดี RQ พลังสุขภาพจิต*. สำนักวิชาการสุขภาพจิต กรม

สุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข.

ญาณิศา พึ่งเกตุ, และอรชุลี นิราศพร. (2569). ผลของโปรแกรมสร้างเสริมความเข้มแข็งทางใจโดยประยุกต์แนวคิดแบบแผนความเชื่อด้านสุขภาพร่วมกับการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเป็นฐานของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ*, 18(1), 143-158.

ธนาภรณ์ เนียมกลิ่น. (2560). *การเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังของนักเรียนระดับอาชีวศึกษาโดยใช้โปรแกรมฝึกการกำกับอารมณ์* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].

Chula ETD.

- แพรวนภา เรียงริลา, ดนุลดา จามจุรี, มนต์รี แยมกสิกร, และสุนีย์ เหมาะประสิทธิ์. (2563). การพัฒนากอบสมรรถนะการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาสำหรับนักศึกษาครู. *วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร*, 8(4), 1367–1379.
- ภูมิศรัณย์ ทองเลี้ยมนาค. (2565). *คุยเรื่องทิศทางการศึกษาปี 65 กับ ดร.ภูมิศรัณย์ ทองเลี้ยมนาค*.
- มะลิวรรณ วงษ์จันทร์, พัชรินทร์ นินทจันทร์, และโสภณ แสงอ่อน. (2558). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความแข็งแกร่งในชีวิตในวัยรุ่น. *วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต*, 29(1), 57-75.
- รศวันต์ อารัมมิตร. (2555). พัฒนาการด้านจิตใจและสังคมของวัยรุ่น. ใน วิโรจน์ อารีกุล, ศิริไชย หงส์สงวนศรี, สุริยเดว ทรีปาตี, บุญยิ่ง มานะบริบูรณ์, รศวันต์ อารัมมิตร, จิราภรณ์ ประเสริฐวิทย์, และคณะ (บ.ก.), *พัฒนาการและการเจริญเติบโตของวัยรุ่น: Practical points in adolescent health care* (หน้า 19-22). เอ-พลัส พริน.
- รัชนก อึ้งเฉ่ง. (2566). *แนวทางการเสริมสร้างความสามารถในการฟื้นฟูพลังทางการศึกษาของนักเรียนมัธยมศึกษาภายใต้ภาวะวิกฤต* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. Chula ETD.
- สุธิดา พลพิพัฒน์พงศ์, นุจรี ไชยมงคล, และดวงใจ วัฒนสินธุ์. (2561). ความคิดฆ่าตัวตายในวัยรุ่นและปัจจัยที่เกี่ยวข้อง. *วารสารคณะพยาบาลศาสตร์มหาวิทยาลัยบูรพา*, 26(1), 40–49.
- Arif, & Mirza. (2017). Effectiveness of an intervention program in fostering academic resilience of students at risk of failure at secondary school level. *Bulletin of Education and Research*, 39(1), 251–264.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Ben Salah, A., DeAngelis, B. N., & al’Absi, M. (2023). Uncertainty and psychological distress during COVID-19: What about protective factors? *Curr Psychol*, 42, 21470–21477.
- Benard, B. (1996). *Resilience in action: Bouncing back from risk and adversity: Ideas for youth family and communities*.
- Fang, S., Barker, E., Arasaratnam, G., Lane, V., Rabinovich, D., Panaccio, A., ... Doucerain, M. M. (2025). Resilience, stress, and mental health among university students: A test of the resilience portfolio model. *Stress and Health*, 41(2).
- Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399–419.

- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit.
- Grotberg, E. (1995). A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit. *Early Childhood Development: Practice and Reflections*, 8, 7–10.
- Kim, S., & Low, F. (2024). *Promoting resilience in children and young people*.
- Lauterbach, & Becker. (1996). *Caring for self: Becoming a self-reflective nurse*.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Llistosella, M. (2023). Effectiveness of resilience-based interventions in schools for adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 17(1), 1–21.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425–444.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147–161.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Atria Books.
- Slaby, R. G., & Guerra, N. G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 1. Assessment. *Developmental Psychology*, 24, 580–588.
- UNICEF. (2022, August 31). *UNICEF and Thailand's Department of Mental Health have highlighted serious concerns regarding the mental health of children and adolescents, emphasizing the urgent need to strengthen and expand mental health services*. <https://www.unicef.org/thailand/th/press-releases/>
- Zhang, L., Chen, X., & Wan, H. (2025). Effects of a personalized PERMA-based intervention on the mental health of junior high school students: A randomized clinical trial. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1535744. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1535744>