

บทความวิจัย (Research Article)

ผลของการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานที่มีต่อระดับ การยึดมั่นผูกพันในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาตรี THE EFFECTS OF USING BLENDED LEARNING PROGRAM ON LEARNING ENGAGEMENT OF UNDERGRADUATE STUDENTS

Received: September 30, 2020

Revised: November 11, 2020

Accepted: November 23, 2020

ชนัญชิตา ทูมมานนท์^{1*} ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ² ชุตินา สุระเศรษฐ์³

จรินทร์ วินทะไชย์⁴ ชนินสา ตันติเฉลิม⁵ และดุสิตา ทินมาลา⁶

Chanakida Thummanond^{1*} Piyawan Visessuvanapoom² Chutima Suraseth³

Jarintorn Wintachai⁴ Chanisa Tantixalerm⁵ and Dusida Timmala⁶

^{1,2,3,4,5,6}คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

^{1,2,3,4,5,6}Faculty of Education, Chulalongkorn University, Bangkok 10330, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: chanakida.t@chula.ac.th

บทคัดย่อ

การศึกษาวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงทดลองมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อน กับหลังการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน มีตัวอย่างเป็นนิสิตระดับปริญญาตรี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่ลงทะเบียนรายวิชา 2759151 จิตวิทยาพื้นฐานเพื่อการศึกษา จำนวน 375 คน (ชายร้อยละ 37.6 และหญิงร้อยละ 62.4) โดยมีเครื่องมือในการเก็บข้อมูล คือ โปรแกรมการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานและแบบวัดการยึดมั่นผูกพันในการเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบทีแบบข้อมูลประชากรไม่เป็นอิสระต่อกัน พบว่า การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานส่งผลให้การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์ $t(232) = -2.841, p = .005$ การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงพฤติกรรม $t(232) = -3.993, p = .000$ และการยึดมั่นผูกพันในการเรียนโดยรวม $t(232) = -2.310, p = .022$ เพิ่มขึ้น ส่วนการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดก่อน และหลังเรียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบผสมผสาน การยึดมั่นผูกพันในการเรียน

Abstract

The objective of this quasi experimental study had been to compare effects of blended learning on learning engagement of undergraduate students. Participants were 375 undergraduate students (male 37.6%, female 62.4%) from Faculty of Education, Chulalongkorn University who enrolled in 2759151 Foundation Psychology for Education. Research instruments contained a blended learning program and a learning engagement questionnaire. Data were analyzed by a dependent sample t – test. Findings have revealed that blended learning program can enhance students affective engagement, $t(232) = -2.841, p = .005$, behavioral engagement, $t(232) = -3.993, p = .000$, and overall learning engagement, $t(232) = -2.310, p = .022$. However, there is no statistics significantly different between pretest and posttest scores of cognitive engagement of students.

Keywords: Blended Learning, Student Engagement

บทนำ

จากสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ 2019 ทำให้การเรียนการสอนของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ต้องปรับเปลี่ยนจากแบบการเผชิญหน้าในชั้นเรียนเป็นการเรียนการสอนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ทั้งหมด เช่น Blackboard, myCourseville, Echo360, YouTube, Facebook สร้างความท้าทายต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามเป้าหมายของการผลิตบัณฑิตของผู้เรียนระดับอุดมศึกษา ดังนั้นผู้สอนจึงต้องแสวงหาวิธีการและรูปแบบการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้บัณฑิตมีผลสัมฤทธิ์และคุณลักษณะตามความต้องการของผู้ใช้งานในอนาคต อย่างไรก็ตาม ปัญหาการเรียนการสอนส่วนหนึ่งมาจากผู้เรียนเอง โดยคุณลักษณะที่ผู้เรียนจำเป็นต้องมี คือ การยึดมั่นผูกพันในการเรียน (Learning Engagement) ที่จะทำให้ผู้เรียนเห็นถึงประโยชน์ของการเรียน อันจะนำไปสู่พฤติกรรมผลการเรียนดี และสามารถนำตนเองเพื่อให้สามารถเรียนรู้ได้เมื่อรูปแบบการเรียนการสอนใหม่มหาวิทยาลัยมีการปรับเปลี่ยนเป็นการเรียนการสอนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์

การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเป็นคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีความรู้สึกพึงพอใจต่อการเรียน สนใจ พยายามพิจารณาไตร่ตรอง ทุ่มเท อุทิศตนในการทำความเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ ฝึกฝนทักษะ และซึมซาบต่อสิ่งที่ได้เรียนรู้ มีพฤติกรรมและการแสดงปฏิกิริยาตอบสนองในเชิงบวก มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน รวมทั้งมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ต่างๆ ทั้งในบริบทของชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสำเร็จในการศึกษา ไม่ลาออกจากการเรียนกลางคัน

องค์ประกอบของการยึดมั่นผูกพันในการเรียนสามารถแบ่งออกหลายรูปแบบ โดยองค์ประกอบของการยึดมั่นผูกพันในเรียนที่ได้รับการยอมรับมี 3 องค์ประกอบหลักๆ (Charbonneau-Gowdy & Chavez, 2019; Halverson & Graham, 2019) คือ 1) องค์ประกอบทางปัญญา 2) องค์ประกอบทางอารมณ์ และ 3) องค์ประกอบทางพฤติกรรม องค์ประกอบทางปัญญาและองค์ประกอบทางอารมณ์จะเป็นพื้นฐานนำไปสู่องค์ประกอบทางพฤติกรรม

การจัดการเรียนการสอนรูปแบบที่ต่างกันส่งผลต่อการยึดมั่นผูกพันในการเรียน โดยรูปแบบที่ได้รับ ความนิยมอย่างมากรูปแบบหนึ่งในปัจจุบัน คือ รูปแบบออนไลน์ เช่น MOOCs อย่างไรก็ตาม อุปสรรคสำคัญของ การจัดการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์ คือ การขาดการยึดมั่นผูกพันในการเรียน เนื่องจากขาดความเชื่อมั่นในรูปแบบ การเรียนการสอนประเภทนี้ การสนับสนุนจากเพื่อนในเวลาเรียน และระบบการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ จำนวนเวลาที่ผู้สอนใช้ในการสอนรูปแบบออนไลน์ ความเร็วในการตอบสนองต่อคำถามผ่านช่องทางออนไลน์ ล้วนส่งผล ต่อการยึดมั่นผูกพันในการเรียนทั้งสิ้น เนื่องจากธรรมชาติของผู้เรียนต้องการผลป้อนกลับทันที ดังนั้น การรอคอยคำตอบ ทางช่องทางออนไลน์จากผู้สอนจึงส่งผลต่อระดับความยึดมั่นผูกพันในการเรียนที่ลดลง ยิ่งไปกว่านั้นวิธีการเรียน การสอนรูปแบบออนไลน์ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกว่าตนเองขาดการติดต่อสื่อสารกับผู้สอน ซึ่งส่งผลกระทบต่อ การยึดมั่นผูกพันในการเรียน ทั้งนี้ ผู้เรียนแต่ละคนจะมีระดับของการยึดมั่นผูกพันที่ต่างกัน (Dwivedi et al., 2019; Freitas et al., 2015)

จากข้อความข้างต้น การเรียนการสอนแบบออนไลน์ทำให้ผู้เรียนขาดการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเพราะขาด ปฏิสัมพันธ์แบบเผชิญหน้าระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน จึงน่าจะช่วยแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้ เพราะการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นการบูรณาการ กระบวนการเรียนรู้ระหว่างการเรียนการสอนแบบเผชิญหน้าในชั้นเรียนกับการเรียนการสอนผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ ออนไลน์หรือเทคโนโลยีต่างๆ โดยการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานที่ได้รับความนิยม มีหลากหลายรูปแบบและวิธีการ ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างไม่มีข้อจำกัดในด้านเวลาและสถานที่ โดยผู้เรียนจะต้อง พยายามแสวงหาความรู้และประยุกต์ใช้ความรู้ด้วยตนเองส่งผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมกรเรียนของผู้เรียนและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รวมทั้งคุณภาพของการศึกษาโดยรวม (Allen & Seaman, 2005; He & Zhao, 2020; Sanusi et al., 2019; Bowchamchoy & Kamhaengkit, 2019; Sirithadakunlaphat, 2018)

โดยการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นวิธีการเรียนการสอนที่รวบรวมข้อดีของ การเรียนการสอนแบบเผชิญหน้าในชั้นเรียนและการเรียนการสอนแบบออนไลน์เข้าด้วยกัน ทำให้สามารถสร้าง แรงจูงใจในการเรียนให้แก่ผู้เรียนได้หลากหลายรูปแบบ รวมทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์ทางตรงระหว่าง กัน ผู้เรียนทุกคนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นได้อย่างเท่าเทียมกัน และมีโอกาสในการสะท้อนคิดอย่างลึกซึ้ง ส่งผลต่อการเกิดการเรียนรู้ การเพิ่มความชำนาญในเนื้อหา และการพัฒนาความคิดอย่างต่อเนื่อง สามารถเชื่อมโยง ความรู้ไปสู่การปฏิบัติและนำไปใช้ชีวิตประจำวันได้ นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบผสมผสานยังเป็นรูปแบบการเรียน การสอนที่รองรับผู้เรียนที่มีลีลาการเรียนรู้ที่ต่างกันด้วย (Suwannatthachote & Theeraroungchaisri, 2018) อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นวิธีการเรียนรู้ที่ทั้งผู้เรียนและผู้สอนต้องใช้ความพยายาม รวมทั้งการกำกับ ตนเองมากกว่าการเรียนรู้แบบเผชิญหน้าในชั้นเรียน (Allen & Seaman, 2005)

การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานเป็นวิธีการที่ผู้สอนมีหน้าที่ในการสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ ฝึกให้ผู้เรียนพยายามทำความเข้าใจและค้นหาความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งถือเป็นหนึ่งใน วิธีการที่ช่วยส่งเสริมความรับผิดชอบของผู้เรียน ฝึกให้ผู้เรียนคิดเชิงวิพากษ์ กล้าแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างและเป็นตัวของ ตนเอง นอกจากนี้ การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานยังสนับสนุนให้เกิดเครือข่ายทางสังคมหรือ

การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน รวมทั้งผู้สอนมีวิธีการประเมินผลที่หลากหลายสามารถสร้างความพึงพอใจให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี (Appleton et al., 2008; Appleton et al., 2006; Carini et al., 2006; Halverson & Graham, 2019; He & Zhao, 2020; Hui et al., 2019; Innum, 2018)

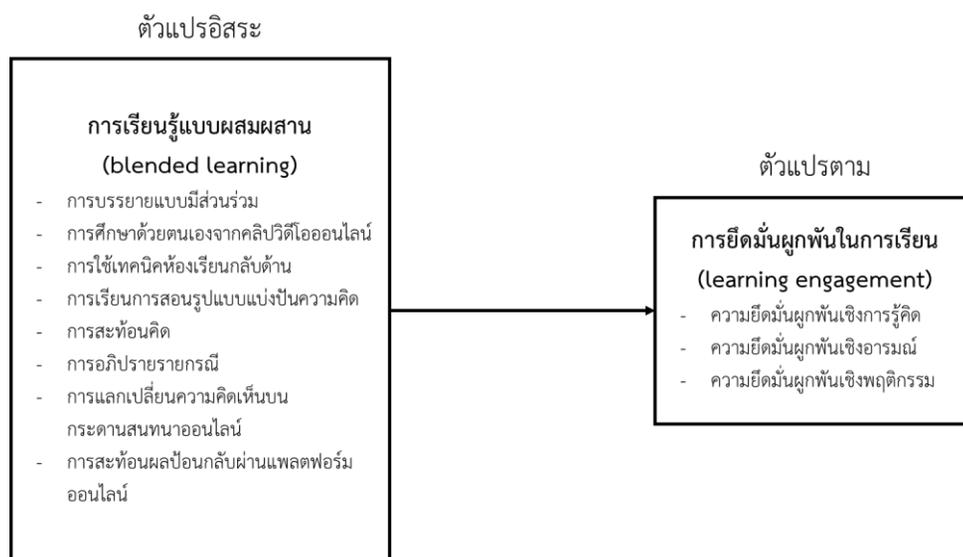
การศึกษาวิจัยที่ผ่านมา พบว่า การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานมีความเกี่ยวข้องกับ การยึดมั่นผูกพันในการเรียน กล่าวคือ การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานช่วยเพิ่มระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียน (Delialioğlu, 2012; Kiviniemi, 2014; Poon, 2012) ในขณะเดียวกันการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก็ช่วยทำให้การเรียนรู้แบบผสมผสานมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Charbonneau-Gowdy & Chavez, 2019) นอกจากนี้ การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานส่งผลต่อเจตคติที่ดีต่อการเรียน (Sasinan, 2018) และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วย (Bowchamchoy & Kamhaengkit, 2019)

งานวิจัยฉบับนี้ คณะผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเพื่อตอบคำถามว่าการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานสามารถช่วยเพิ่มระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนของผู้เรียนให้สูงขึ้นได้หรือไม่ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาอื่นๆ ต่อไป โดยมีสมมติฐานในการวิจัยคือ การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานส่งผลให้ผู้เรียนมีระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียน ก่อน-หลัง เพิ่มขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อนกับหลังการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานส่งผลให้การยึดมั่นผูกพันในการเรียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและตัวอย่างการวิจัย นิสิตที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2759151 จิตวิทยาพื้นฐานเพื่อการศึกษา ภาคการศึกษาปลาย ปีการศึกษา 2562 จำนวน 375 คน แบ่งเป็นนิสิตชาย 141 คน (ร้อยละ 37.6) และนิสิตหญิง 234 คน (ร้อยละ 62.4) เมื่อตัดตัวอย่างที่ตอบแบบวัดการยึดมั่นผูกพันต่อการเรียนสำหรับนักศึกษาในระดับปริญญาตรี ไม่ครบถ้วนและไม่ได้ตอบแบบวัดฯ หลังเรียนออกตามเกณฑ์การคัดออก ทำให้มีตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลจริง จำนวน 233 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

2.1 โปรแกรมการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานที่ผู้สอนสร้างและพัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน (Delialioğlu, 2012; Henrie et al., 2015; Kiviniemi, 2014; Suwannathachote & Theeraroungchaisri, 2018) ประกอบด้วย การบรรยายแบบมีส่วนร่วม การศึกษาด้วยตนเองจากคลิปลิวดีโอออนไลน์ การใช้เทคนิคห้องเรียนกลับด้าน การเรียนการสอนรูปแบบแบ่งปันความคิด การสะท้อนคิด การอภิปรายรายกรณี การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นบนกระดานสนทนาออนไลน์ และการสะท้อนผลป้อนกลับผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ เช่น Facebook, Line, Google Form ฯลฯ ในรายวิชาจิตวิทยาพื้นฐานเพื่อการศึกษา จำนวนทั้งสิ้น 12 ครั้ง ครั้งละ 2 ชั่วโมง อย่างไรก็ตาม จากสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ 2019 ส่งผลให้ผู้สอนต้องปรับเปลี่ยนกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ทั้งหมด ตั้งแต่ครั้งที่ 7 ถึง 12

2.2 แบบวัดความยึดมั่นผูกพันต่อการเรียนสำหรับนักศึกษาในระดับปริญญาตรี ของ Innum (2018) เป็นมาตรประมาณค่าแบบลิเคิร์ต (Likert Rating Scale) 5 ช่วง ตั้งแต่ 1 คือ ไม่จริงเลย จนถึง 5 คือ จริงที่สุด มีจำนวนข้อคำถามทั้งสิ้น 21 ข้อ แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบ คือ 1) ความยึดมั่นผูกพันเชิงการรู้จัก (เช่น “...ฉันทำรายงานที่อาจารย์มอบหมายแต่รู้สึกสงสัยว่าฉันได้ประโยชน์อะไร...” “...ฉันปฏิบัติตามกฎกติกาในชั้นเรียนอย่างเคร่งครัด...”) 2) ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (เช่น “...ฉันรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชั้นเรียน...” “...ฉันพยายามจัดสรรเวลาเพื่อให้ได้ทำกิจกรรมของคณะ สาขา หรือ มหาวิทยาลัย...”) และ 3) ความยึดมั่นผูกพันเชิงพฤติกรรม (เช่น “...ฉันทำงานที่ได้รับมอบหมายในชั้นเรียนอย่างดีที่สุด...” “...ฉันชอบกิจกรรมที่ได้ทำกับเพื่อนต่างคณะ...”) แบบวัดนี้ได้รับการพัฒนาเครื่องมือกับนักศึกษา ระดับปริญญาบัณฑิตชั้นปีที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างวิจัยครั้งนี้ โดยค่าความเที่ยงของแบบวัดด้วยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) พบค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .864 ทั้งนี้ เมื่อนำมาใช้กับตัวอย่างการวิจัยครั้งนี้ ปรากฏว่ามีค่าความเที่ยงแบบสอดคล้องภายในด้วยการคำนวณสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) รวมก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ .747 และ .713 ตามลำดับ ซึ่งเป็นค่าความเที่ยงในระดับสูง (Cohen, 1988)

3. การเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย แบ่งเป็น 2 ช่วง คือ 1) ก่อนเริ่มกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน และ 2) สัปดาห์สุดท้ายของกิจกรรมการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน โดยให้ตัวอย่างตอบแบบวัดการยึดมั่นผูกพันต่อการเรียนสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรีของ Innum (2018) ผ่าน QR code ใช้เวลาในการตอบเฉลี่ย 15 นาที

ผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติทดสอบที่แบบข้อมูลประชากรไม่เป็นอิสระต่อกัน (Paired Samples t Test) เพื่อเปรียบเทียบการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อนและหลังการได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน พบว่า ในภาพรวมการยึดมั่นผูกพันในการเรียนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, $t(232) = -2.310, p = .022$ เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบพบผลการวิจัยดังนี้

1.1 การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างจากการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

1.2 การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์หลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์ก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, $t(232) = -2.841, p = .005$

1.3 การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงพฤติกรรมหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงพฤติกรรมก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05, $t(232) = -3.993, p = .000$

รายละเอียดปรากฏดังตาราง 1

ตาราง 1 ผลการทดสอบสมมติฐาน ($n = 233$)

	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t	df	p
	M	SD	M	SD			
ความยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิด	3.67	0.42	3.64	0.38	1.001	232	.109
ความยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์	3.75	0.59	3.87	0.63	2.841*	232	.003
ความยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงพฤติกรรม	3.66	0.41	3.79	0.40	3.993*	232	.000
ความยึดมั่นผูกพันในการเรียนโดยรวม	3.69	0.37	3.76	0.36	2.310*	232	.011

* $p < .05$, หนึ่งหาง

สรุปและอภิปรายผล

ผลการวิจัยข้างต้นสรุปได้ว่า ในภาพรวมการยึดมั่นผูกพันในการเรียนหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อนเรียน และการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์และเชิงพฤติกรรมหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์และเชิงพฤติกรรมก่อนเรียน อย่างไรก็ตาม การยึดมั่นผูกพันในการเรียน

เชิงการรู้คิดหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างจากระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สามารถอภิปรายผลได้ ดังนี้

การยึดมั่นผูกพันในการเรียนหลังเรียนในภาพรวมมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียนเนื่องจากธรรมชาติของพฤติกรรมของบุคคล คือ พฤติกรรมด้านการรู้คิด ด้านอารมณ์ความรู้สึก และพฤติกรรมการแสดงออกส่งผลต่อกันและกัน มีแนวโน้มเป็นไปในทิศทางเดียวกัน โดยการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทั้ง 3 ด้านนี้ มีลักษณะค่อยเป็นค่อยไป สามารถดัดแปลงได้ (Malleable) ผ่านการจัดกระทำและบริบท (Fredricks et al., 2004; Skinner & Pitzer as cited in Kristine et al., 2017) ดังที่ Avendano (2003); Johnson (2003) และ Weiss et al. (2000) กล่าวว่า การยึดมั่นผูกพันในการเรียนมีลักษณะที่ปรับเปลี่ยนตามระดับการมีส่วนร่วม การสื่อสาร การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ทั้งนี้ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยหลายฉบับ เช่น Delialioğlu (2012); Kiviniemi (2014) และ Poon (2012)

1. การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์และเชิงพฤติกรรมหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงกว่าก่อนเรียน ในด้านการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์ เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนที่ผู้สอนมีวิธีการสอนที่ไม่น่าเบื่อ ดูแลเอาใจใส่ การอธิบายเนื้อหาที่เข้าใจง่าย มีการจัดกิจกรรมในชั้นเรียนที่มีน่าสนใจ ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนผ่านกิจกรรมในชั้นเรียน ดังที่ผู้เรียนจำนวนหนึ่งแสดงความเห็นว่า ชอบความใส่ใจของผู้สอนที่มีจะคอยถามไถ่ และแสดงความห่วงใยอยู่เสมอจึงทำให้รู้สึกอยากเรียนมากขึ้น

การจัดการเรียนการสอนออนไลน์ที่ผู้เรียนสามารถย้อนกลับไปทบทวนทำความเข้าใจในเนื้อหาเดิมจากบทเรียนออนไลน์ได้ใหม่ได้ตลอดเวลา โดยผู้เรียนสามารถอัปเดตงานและได้รับผลป้อนกลับจากการทำชิ้นงานต่างๆ และสามารถติดต่อสื่อสารกับผู้สอนผ่านช่องทางออนไลน์ได้หลากหลายช่องทางทั้ง Messenger, Facebook และ Blackboard ซึ่งเป็นช่องทางการสื่อสารที่ผู้เรียนคุ้นเคย ทำให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลาย ไม่เครียด และไม่กดดันขณะเรียน ซึ่งสามารถสังเกตได้จากผลการสัมภาษณ์ตัวอย่างที่ระบุว่า ผู้สอนมีวิธีการสอนที่ดี สอนเนื้อหาอย่างละเอียด มักมีแบบฝึกหัดท้ายคาบเพื่อให้ได้ทบทวนความเข้าใจในบทเรียน คลิปวิดีโอการสอนที่ทำขึ้นก็ดีมาก รู้สึกใกล้ชิดกับผู้สอน เช่นเดียวกับการเรียนในห้องเรียน สอดคล้องกับการศึกษาของ Gao et al. (2020) ที่พบว่า ความพึงพอใจต่อการเรียนรู้แบบผสมผสานได้รับอิทธิพลจากความยึดมั่นผูกพันทางอารมณ์และการรับรู้ความสนุกของแพลตฟอร์มการเรียนรู้แบบผสมผสาน ในขณะที่การรับรู้ถึงประโยชน์ การใช้งานที่ง่าย และการมีปฏิสัมพันธ์ส่งผลทางอ้อมต่อความพึงพอใจที่มีต่อการเรียนแบบผสมผสานโดยผ่านการมีส่วนร่วมทางอารมณ์ของผู้เรียน

ส่วนด้านการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงพฤติกรรม การจัดการเรียนการสอนในรายวิชานี้เป็นกระบวนการที่มีเป้าหมายชัดเจนว่าพฤติกรรมใดเป็นเป้าหมายที่จะต้องเปลี่ยนแปลง เช่น การปฏิสัมพันธ์กับผู้สอน หรือปริมาณการทบทวนบทเรียนย้อนหลังจากสื่อออนไลน์ที่ผู้สอนโพสต์ และในกระบวนการจัดการเรียนการสอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติ หรือค้นคว้าความรู้ด้วยตัวผู้เรียนเอง มากกว่าการฟังบรรยายจากผู้สอน สอดคล้องกับการศึกษาของ Dwivedi et al. (2019) ที่ให้ความสำคัญต่อการมีเป้าหมายที่ชัดเจนว่าพฤติกรรมใดที่ต้องการเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้ พฤติกรรมของผู้สอนที่มีการปรับตัวต่อการจัดการเรียนการสอนออนไลน์ในช่วงเวลาที่ค่อนข้างกระชั้น และการวางแผนงานที่ต้องส่งอย่างละเอียดชัดเจนเป็นแบบอย่างให้ผู้เรียนมีการปรับพฤติกรรมที่บ่งชี้ถึงความยึดมั่นผูกพันต่อการเรียนค่อนข้างรวดเร็วเช่นกัน โดยเห็นได้จากการสัมภาษณ์นิสิตส่วนใหญ่ประทับใจและเห็นความตั้งใจของผู้สอนในการวาง

แผนการสอนในช่วงเวลาวิกฤติ ยิ่งเมื่อได้รับการตอบกลับที่รวดเร็วจากผู้สอนพฤติกรรมจึงค่อนข้างเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางเดียวกัน

2. การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดก่อนและหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ทั้งหมดอาจทำให้ผู้เรียนจำนวนหนึ่งปรับตัวไม่ทัน และอาจยังไม่เห็นความสำคัญของกิจกรรมที่ทำการเรียนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ สอดคล้องกับ Manwaring et al. (2017) ที่พบว่า การรับรู้ถึงความสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้มีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิด นอกจากนี้ คุณลักษณะที่สำคัญในการเรียนรู้แบบผสมผสานที่ผู้เรียนจะต้องมี คือ การนำตนเองและการกำกับการเรียนรู้ของตนเองในการเรียนรู้แบบออนไลน์ (Meyer, 2014; Norberg et al., 2011) จึงอาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ความยึดมั่นผูกพันเชิงการรู้คิดของผู้เรียนยังไม่เกิดการเปลี่ยนแปลง

นอกจากนั้น จากหลักการของการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสาน ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้แบบผสมผสานระหว่างการเรียนการสอนแบบเผชิญหน้าในชั้นเรียนและแบบออนไลน์ ภายใต้หลักการของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ งานวิจัยครั้งนี้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนช่วง 6 ครั้งแรกแบบเผชิญหน้าในชั้นเรียนกับแบบออนไลน์ ผลการสัมภาษณ์นิตินิพนธ์ พบว่า ผู้เรียนจำนวนหนึ่งมีความประทับใจกับการเรียนการสอนในช่วงเวลาดังกล่าวที่ได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชั้นเรียนกับผู้สอนและเพื่อน จึงเป็นไปได้ว่าเมื่อมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์ทั้งหมดในครั้งที่ 7-12 ทำให้ผู้เรียนไม่ได้มีโอกาสพัฒนาการเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้สอน สอดคล้องกับแนวคิดของ Zone of Proximal Development ของ Vygotsky (1978; 1987) ที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการเรียนรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม การเสริมต่อการเรียนรู้จากการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนและเพื่อน (Scaffolding Instruction) ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้น ผู้เรียนที่เรียนรู้เพียงลำพังจึงอาจเรียนรู้ได้ไม่ดีเท่ากับการได้รับการช่วยเหลือจากอาจารย์และเพื่อน ซึ่งการเรียนรู้อิงในชั้นเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือกันและสร้างโอกาสในการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น

ดังนั้น จากสถานการณ์การแพร่ระบาดของไวรัสโคโรนาสายพันธุ์ใหม่ 2019 ทำให้ผู้เรียนต้องเรียนโดยใช้แพลตฟอร์มออนไลน์โดยการศึกษาจากคลิปการบรรยายและมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนบ้างแต่ไม่ทุกสัปดาห์ ทำให้ผู้เรียนมีระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดลดลงเพราะยังไม่เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและเพียงพอ ดังที่ Halverson and Graham (2019) กล่าวว่า มีปัจจัยหลายอย่างส่งผลต่อการยึดมั่นผูกพันเชิงการรู้คิด เช่น ความใส่ใจตั้งใจ (Attention) ความเพียรพยายาม (Effort and Persistence) ระยะเวลาที่อยู่กับงาน (Time on Task) การรู้วิธีเรียนรู้ (Cognitive and Metacognitive Strategies) ความลึกซึ้ง (Deep Concentration) ความสนใจของแต่ละบุคคล (Individual Interest or Curiosity)

ดังนั้น การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดสามารถเพิ่มขึ้นได้โดยอาศัยระยะเวลา ความสม่ำเสมอ ให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความสำคัญของกิจกรรมการเรียนการสอน ให้ได้ร่วมคิดร่วมทำเพื่อให้เกิดความลึกซึ้งมากขึ้น การให้ความสำคัญกับระยะเวลาและความเข้าใจความสำคัญของกิจกรรมนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาในระยะยาวกับนักศึกษาของ Kristine et al. (2017) พบว่า การรับรู้ถึงความสำคัญของกิจกรรมการเรียนแบบผสมผสานของผู้เรียนจะส่งทางบวกกับความยึดมั่นผูกพันทั้งในเชิงการรู้คิดและเชิงอารมณ์

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำไปประยุกต์ใช้

1.1 ผลการศึกษาครั้งนี้ พบว่า การจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการเรียนการสอนแบบผสมผสานทำให้ผู้เรียนมีระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนสูงขึ้น ในบริบทการจัดการเรียนการสอนในระดับมหาวิทยาลัย ดังนั้น ผู้สอนระดับมหาวิทยาลัยสามารถนำรูปแบบนี้ไปใช้ได้เป็นทางเลือกหนึ่งในการจัดการเรียนการสอน เพื่อเพิ่มการยึดมั่นผูกพันในการเรียนในสถานการณ์ที่มหาวิทยาลัยอาจต้องปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนการสอนเนื่องจากสถานการณ์ฉุกเฉินหรือโรคระบาดต่างๆ

1.2 งานวิจัยนี้ พบว่า คะแนนการยึดมั่นผูกพันในการเรียนในภาพรวม การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงอารมณ์และเชิงพฤติกรรมหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าระดับการยึดมั่นผูกพันในการเรียนก่อนเรียน อย่างไรก็ตาม การยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิดก่อนและหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้น ควรมีการปรับกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นความสำคัญของการทำให้เกิดการพัฒนาการยึดมั่นผูกพันในการเรียนเชิงการรู้คิด โดยวิธีการสังเคราะห์เทคนิคการพัฒนาการรู้คิดจากกลุ่มทฤษฎีจิตวิทยาการรู้คิด (Cognitive Learning Theory) เช่น การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนเพื่อเน้นการเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding Instruction) หรือการเน้นการพัฒนาโครงสร้างทางปัญญาโดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรเก็บข้อมูลแบบช่วงเวลา (Time-series) เพื่อแสดงให้เห็นแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของการยึดมั่นผูกพันในการเรียน อันจะทำให้ได้สารสนเทศในการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของการยึดมั่นผูกพันในการเรียนมากขึ้น

References

- Allen, E., & Seaman, J. (2005). Growing by degrees, online education in the United States, 2005. *The Sloan Consortium*. Retrieved from http://sloanconsortium.org/publications/sur-vey/growing_by_degrees_2005
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427-445.
- Avendano, J. (2003). *Student involvement: Assessing student satisfaction, gains, and quality of effort* (No. AAT 3115177). Bloomington: Illinois State University. (Proquest Digital Dissertations)

- Bowchamchoy, K., & Kamhaengkit, R. (2019). Learning achievement from blended learning in information searching and academic writing of undergraduate students at Princess of Naradhiwas University. *Princess of Naradhiwas University Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(1), 66-77. [in Thai]
- Carini, R. M., Kuh, G. D., & Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. *Research in Higher Education*, 47, 1-24.
- Charbonneau-Gowdy, P., & Chavez, J. (2019). 3-M model for uncovering the impact of multi-level identity issues on learners' social interactive engagement online. *The Electronic Journal of e-Learning*, 17(2), 131-143.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Delialioğlu, Ö. (2012). Student engagement in blended learning environments with lecture-based and problem-based instructional approaches. *Educational Technology & Society*, 15(3), 310–322.
- Dwivedi, A., Dwivedi, P., Bobek, S., & Zabukovšek, S. S. (2019). Factors affecting students' engagement with online content in blended learning. *Kybernetes*, 48(7), 1500-1515.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School engagement. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *The Search Institute series on developmentally attentive community and society. What do children need to flourish: Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 305–321). Springer Science + Business Media.
https://doi.org/10.1007/0-387-23823-9_19
- Freitas, S. I., Morgan, J., & Gibson, D. (2015). Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision. *British Journal of Educational Technology*, 46(3), 455–471.
- Gao, B. W., Jiang, J., & Tang, Y. (2020). The effect of blended learning platform and engagement on students' satisfaction - the case from the tourism management teaching. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 27. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2020.100272>
- Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2019). Learner engagement in blended learning environments: A conceptual framework. *Online Learning*, 23(2), 145–178. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i2.1481>
- He, W., & Zhao, L. (2020). Exploring undergraduates' learning engagement via BYOD in the blended learning classroom (EULEBYODBLC). *International Journal of Information and Education Technology*, 10(2), 159-164.

- Henrie, C., Bodily, R., Manwaring, K., & Graham, C. (2015). Exploring intensive longitudinal measures of student engagement in blended learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(3), 131–155.
- Hui, Y. K., Li, C., Qian, S., & Kwok, L. F. (2019). Learning engagement via promoting situational interest in a blended learning environment. *Journal of Computing in Higher Education*, 31(2), 408-425.
- Innum, W. (2018). *Enhancing undergraduate student engagement using autonomy support program* (Master thesis). Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]
- Johnson, J. (2003). *Distance education: The complete guide to design, delivery, and improvement*. New York: Columbia University Press.
- Kiviniemi, M. T. (2014). Effects of a blended learning approach on student outcomes in a graduate-level public health course. *BMC Medical Education*, 14(47), 1-7.
- Kristine, C. M., Larsen, R., Graham, C. R., Henrie, C. R., & Lisa, R. H. (2017). Investigating student engagement in blended learning setting using experience sampling and structural equation modeling. *The Internet and Higher Education*, 35, 21-33.
- Manwaring, K. C., Larsen, R., Graham, C. R., Henrie, C. R., & Halverson, L. R. (2017). Investigating student engagement in blended learning settings using experience sampling and structural equation modeling. *The Internet and Higher Education*, 35, 21-33.
- Meyer, K. A. (2014). Student engagement online: What works and why. *ASHE Higher Education Report*, 40(6), 1–114. 10.1002/aehe.20018
- Norberg, A., Dziuban, C., & Moskal, P. (2011). A time based blended learning model. *On the Horizon*, 19(3), 207-216. DOI: 10.1108/10748121111163913
- Poon, J. (2012). Use of blended learning to enhance the student learning experience and engagement in property education. *Property Management*, 30(2), 129-156.
- Sanusi, N. M., Kamalrudin, M., & Mohtar, S. (2019). Student engagement using learning management system in computer science education. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2-11), 743-747.
- Sasnan, S. (2018). Effect of the blended learning for enhancing attitudes and among achievement of future teachers towards inclusive education. *Journal of Research Methodology*, 7(2), 92-106. [in Thai]
- Sirithadakunlaphat, S. (2018). Effect of the blended learning for enhancing attitudes and among achievement of future teachers towards inclusive education. *Journal of Research and Development in Special Education*, 7(2), 92-106. [in Thai]

- Suwannatthachote, P., & Theeraroungchaisri, A. (2018). *Blended learning: Strategies for a connected and active classroom (Handout)*. Bangkok: Chulalongkorn University. [in Thai]
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and Speech (N. Minick, Trans.). In R. W. Rieber, & A. S. Carton (Ed.), *The Collected Works of L.S. Vygotsky*. Volume 1: Problems of General Psychology (pp. 39-285). New York: Plenum Press.
- Weiss, R. E., Knowlton, D. S., & Speck, B. W. (2000). *Principles of effective teaching in the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.