

การเสริมสร้างคุณลักษณะความเป็นผู้ประกอบการผ่านกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา:

นวัตกรรมการเรียนรู้เชิงกระบวนการในรายวิชาศึกษาทั่วไป

Promoting Entrepreneurship through Psychological Group Dynamics:

A Process-Based Learning Innovation in General Education

เมทินี ทนงกิจ*, สราวุธ ตรีสรี, พัชรี ปริดาสุริยะชัย, ชุติกน นพรัตน์

Metinee Tanongkit*, Sarawut Trisri, Patcharee Pridasuriyachai, Chutikon Nopparat

สำนักนวัตกรรมการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

114 สุขุมวิท 23 แขวงคลองเตยเหนือ เขตวัฒนา กรุงเทพมหานคร 10110

Innovative Learning Center, Srinakharinwirot University

114 Sukhumvit 23, Khlong Toei Nuea, Watthana, Bangkok 10110, Thailand.

รับบทความ: 27 เมษายน 2569 ปรับปรุงบทความ: 30 กรกฎาคม 2569 ตอรับตีพิมพ์บทความ: 25 สิงหาคม 2569

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการสำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป และ (2) เปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการของผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา กลุ่มตัวอย่างคือผู้เรียนระดับอุดมศึกษาในรายวิชาศึกษาทั่วไป จำนวน 414 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย แผนกิจกรรมการเรียนรู้ แบบประเมินความเหมาะสมของกิจกรรม แบบวัดความเป็นผู้ประกอบการ และแบบประเมินพฤติกรรม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบทีสำหรับกลุ่มตัวอย่างสัมพันธ์กัน ผลการวิจัยพบว่า (1) กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นปฐมบท ขั้นประสบการณ์ และขั้นประยุกต์ใช้ ซึ่งบูรณาการการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาอย่างเป็นระบบ โดยมีความเหมาะสมในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย = 4.83) และมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 (2) ผู้เรียนมีคุณลักษณะความเป็นผู้ประกอบการทั้งกรอบแนวคิดและทักษะความเป็นผู้ประกอบการสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ

* ผู้ประพันธ์บรรณกิจ

อีเมล: metineeet@gs.wu.ac.th

.05 ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผสานปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเข้ากับการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบ ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึกและพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการได้อย่างมีประสิทธิภาพ กิจกรรมลักษณะนี้จึงสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้กับชั้นเรียนขนาดใหญ่และมีผู้เรียนหลากหลาย อีกทั้งยังเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิตในระดับอุดมศึกษา

คำสำคัญ

ความเป็นผู้ประกอบการ, กิจกรรมการเรียนรู้, กระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา, วิชาศึกษาทั่วไป, นวัตกรรมการเรียนรู้

Received: April 27, 2026

Revised: July 30, 2026

Accepted: August 25, 2026

Abstract

This study aimed to (1) develop learning activities grounded in psychological group dynamics to enhance the entrepreneurship of general education students, and (2) compare the entrepreneurship of general education students before and after participating in the learning activities grounded in psychological group dynamics. Participants were 414 undergraduate students enrolled in a general education course who were selected using stratified random sampling. Research instruments included a learning activity plan, an activity evaluation form, an entrepreneurship assessment scale, and a behavioral observation form. Data were analyzed using the mean, standard deviation, and paired-samples t-test. The findings showed that (1) the developed activities comprised three structured phases: orientation, experiential engagement, and application. The activities systematically integrated experiential learning with psychological group dynamics, were rated as highly appropriate ($M = 4.83$), and demonstrated the Index of Item-Objective Congruence (IOC) ranging from 0.67 to 1.00; and (2) students' entrepreneurial mindset and skills were significantly higher after the intervention ($p < .05$). These findings suggest that learning designs combining structured social interaction with reflective processes can effectively foster deep learning and entrepreneurial development. The proposed activities have strong potential for implementation in large and diverse classrooms and offers a practical approach to educational innovation that supports lifelong learning in higher education.

Keywords

Entrepreneurship, Learning Activities, Group Dynamics, General Education, Educational Innovation

บทนำ (Introduction)

การพัฒนาผู้เรียนให้มีความพร้อมในการทำงานและความเป็นผู้ประกอบการเป็นหน้าที่ที่สำคัญของสถาบันอุดมศึกษา โดยในปัจจุบันการออกแบบและการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ดังกล่าว มีแนวโน้มขยายขอบเขตจากกลุ่มผู้เรียนด้านการบริหารและด้านธุรกิจมาสู่ผู้เรียนทุกคน สะท้อนให้เห็นจากยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้ระดับอุดมศึกษาในช่วง 5 ปี ที่ผ่านมา ซึ่งเน้นให้บัณฑิตสามารถนำความรู้ทางวิชาชีพเฉพาะมาแก้ไขปัญหาและสร้างการเปลี่ยนแปลงแก่สังคมอย่างสร้างสรรค์ควบคู่กับการหารายได้ควบคู่กันไป (Dyvnych, 2023; Sofianos, 2024) นอกจากนี้ยังพบว่า การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการให้ความสนใจกับกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ (Entrepreneurial Mindset) เช่น การมองเห็นและค้นหาโอกาส การริเริ่มและสร้างสรรค์ การแก้ปัญหาอย่างยั่งยืน การจัดการความเสี่ยง การสร้างคุณค่าและผลผลิตที่มีมูลค่า การเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและความสามารถในการฟื้นตัว เป็นต้น (Daspit, Fox, & Findley, 2021; Dinh, Oberrauch, & Dewalt, 2022) ด้วยแนวโน้มที่เปิดกว้างนี้ จึงเป็นโอกาสของมหาวิทยาลัยทั่วไปที่จะพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนทุกคนได้ฝึกกรอบแนวคิดและทักษะที่จำเป็นในการทำงานและความเป็นผู้ประกอบการไม่ว่าจะเรียนในสาขาวิชาใดก็ตาม

ทั้งนี้ด้วยนิยามของความเป็นผู้ประกอบการนั้นเกี่ยวข้องกับกรอบแนวคิดและทักษะในการทำงานและการแก้ไขปัญหาเพื่อสร้างคุณค่าและมูลค่า ทำให้รูปแบบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) ถูกนำมาใช้ เนื่องจากมีหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนว่ารูปแบบการเรียนรู้นี้ช่วยพัฒนาคุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการทำงานและความเป็นผู้ประกอบการได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Kolb & Kolb, 2022, 38) อย่างไรก็ตาม เมื่อประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนขนาดใหญ่ที่มีความหลากหลายของผู้เรียนสูง เช่น มหาวิทยาลัยทั่วไป กลับพบข้อจำกัดด้านการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้ (Kim & Park, 2023, 100873) ซึ่งกิจกรรมการเรียนรู้ที่ขาดการปฏิสัมพันธ์อาจทำให้ไม่สามารถพัฒนาผู้เรียนไปสู่การเรียนรู้เชิงลึกได้อย่างแท้จริง (Rodrigues, 2023, 940)

จากมุมมองทางจิตวิทยาการเรียนรู้ แนวคิดกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา (Psychological Group Dynamics) อาจช่วยเติมเต็มข้อจำกัดของกิจกรรมการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยทั่วไปได้ เนื่องจากแนวคิดนี้มีขั้นตอนการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ผู้สอน และผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างมีแบบแผน มีบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบที่เหมาะสมกับศักยภาพแต่ละคน มีวัตถุประสงค์และขอบเขตที่ชัดเจน เน้นการปฏิบัติต่อกันบนพื้นฐานของการเข้าใจและเคารพความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมถึงการใช้ประโยชน์และการต่อยอดจากความหลากหลายของผู้คน (Kreitner & Kinicki, 2010) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญต่อการพัฒนาทั้งทักษะ

การทำงานเป็นทีม ทักษะทางสังคม และกระบวนการคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ของผู้เรียน (Simmons, 2025; Hasan, 2025) อย่างไรก็ตาม แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาอย่างเป็นระบบยังมีอยู่อย่างจำกัด โดยเฉพาะในบริบทของรายวิชาศึกษาทั่วไปที่มีข้อจำกัดด้านโครงสร้างชั้นเรียน (Jones, 2019)

ช่องว่างดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการบูรณาการการลงมือปฏิบัติเข้ากับกระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมอย่างมีโครงสร้าง เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทั้งการเรียนรู้เชิงลึกและการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการอย่างเป็นรูปธรรม ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงมุ่งพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาสำหรับรายวิชาศึกษาทั่วไป และศึกษาประสิทธิผลของกิจกรรมดังกล่าว โดยคาดหวังให้เกิดองค์ความรู้ทั้งในเชิงกลไกการเรียนรู้และแนวทางการประยุกต์ใช้ในบริบทอุดมศึกษาไทย

วัตถุประสงค์ (Research Objectives)

1. เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป
2. เพื่อเปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการของผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา

ทบทวนวรรณกรรม (Literature Reviews)

การศึกษาด้านความเป็นผู้ประกอบการในระดับอุดมศึกษาได้พัฒนาไปในทิศทางที่เน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าการถ่ายทอดองค์ความรู้เฉพาะด้านธุรกิจ โดยความเป็นผู้ประกอบการถูกนิยามในอีกมุมมองหนึ่งว่า เป็นความสามารถในการใช้ทรัพยากรอย่างสร้างสรรค์ พัฒนาแนวคิดใหม่ และจัดการกับความไม่แน่นอนได้อย่างเหมาะสม ซึ่งต้องอาศัยการบูรณาการระหว่างความรู้ ทักษะ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Manzi-Puertas et al., 2024, 114524) เพื่อให้เกิดแนวทางการแก้ไขปัญหาการทำงานได้อย่างรวดเร็ว ตรงจุด ก่อให้เกิดคุณค่าและมูลค่า

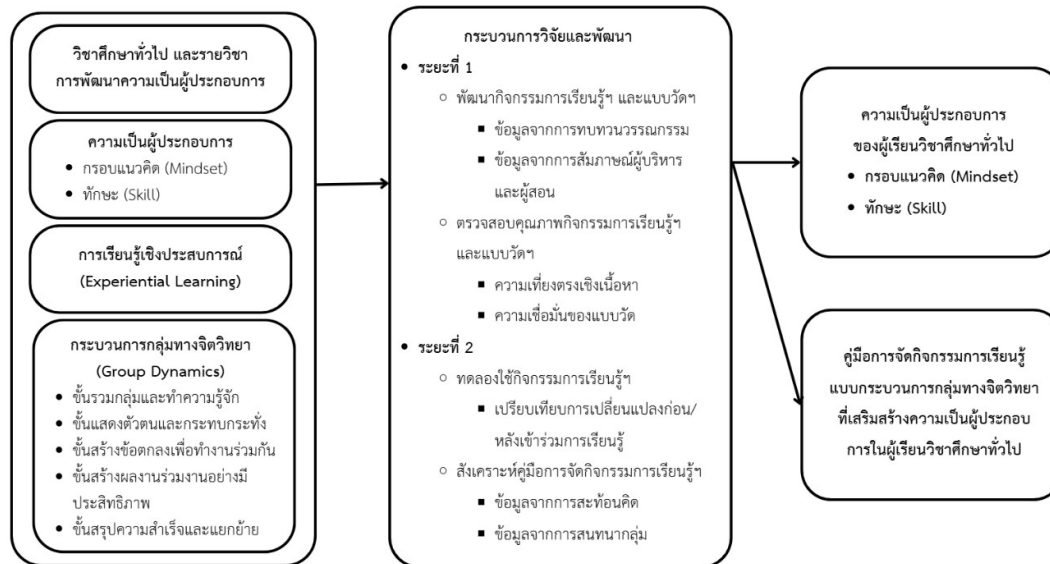
ภายใต้ทิศทางดังกล่าว แนวทางการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ได้รับการยอมรับว่าเป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโยงการเรียนรู้กับการปฏิบัติจริง โดยเน้นให้ผู้เรียนมีบทบาทในการสร้างความรู้ผ่านการลงมือทำและการสะท้อนคิด (Kolb & Kolb, 2022, 38) หลักฐานเชิงประจักษ์ต่างชี้ให้เห็นว่า แนวทางดังกล่าวมีส่วนช่วยในการพัฒนาความสามารถด้านการคิดเชิงนวัตกรรม การประเมินความเสี่ยง และการมองเห็นโอกาส อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาในบริบทของชั้นเรียนขนาดใหญ่และผู้เรียนที่มีความหลากหลาย พบว่าการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอในการสร้างการมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง หรือก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันในระดับที่ผู้เรียนสามารถนำไปปรับใช้กับสถานการณ์จริงในชีวิตได้ (Motta & Galina, 2023; Vecchiarini-Piazza, & Somià, 2023)

ข้อจำกัดดังกล่าวนำไปสู่ความสนใจในการประยุกต์ใช้แนวคิดกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาในการจัดการเรียนรู้ โดยแนวคิดด้านพลวัตกลุ่มอธิบายว่าการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่ม เช่น การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การจัดการความขัดแย้ง และการให้ข้อมูลป้อนกลับ มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการสื่อสาร การตัดสินใจเป็นทีม และการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งล้วนเป็นองค์ประกอบสำคัญของความเป็นผู้ประกอบการ (Gençer, 2019; Jones, 2019) นอกจากนี้ แนวคิดดังกล่าวยังสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคมที่มองว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นผ่านกระบวนการร่วมสร้างความหมาย มากกว่าการรับข้อมูลจากผู้สอนเพียงฝ่ายเดียว

เมื่อพิจารณาแนวคิดทั้งสองร่วมกัน จะเห็นได้ว่าการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการจำเป็นต้องอาศัยทั้งประสบการณ์ในการลงมือปฏิบัติและกระบวนการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิด ทั้งนี้ คุณลักษณะสำคัญของความเป็นผู้ประกอบการ เช่น ความคิดสร้างสรรค์ การมองเห็นโอกาส การตัดสินใจภายใต้ความไม่แน่นอน และการทำงานร่วมกับผู้อื่น ล้วนสามารถพัฒนาได้ผ่านสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ (Ehsani & Osiyevskyy, 2022, 237-249) ดังนั้น กระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาจึงสามารถทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการแปลงองค์ประกอบเชิงนามธรรมของความเป็นผู้ประกอบการให้กลายเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมในบริบทชั้นเรียน ตามขั้นตอนการพัฒนาของกลุ่ม (Tuckman's Model of Group Development) ได้แก่ (1) ขั้นรวมกลุ่มและทำความรู้จัก (Forming Stage) (2) ขั้นแสดงตัวตนและกระทบกระทั่ง (Storming Stage) (3) ขั้นสร้างข้อตกลงเพื่อทำงานร่วมกัน (Norming Stage) (4) ขั้นสร้างผลงานร่วมงานอย่างมีประสิทธิภาพ (Performing Stage) (5) ขั้นสรุปความสำเร็จและแยกย้าย (Adjourning Stage) (Vaida & Serban, 2021, 91-110)

อย่างไรก็ตาม แม้งานวิจัยยืนยันความสำคัญของทั้งการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และกระบวนการกลุ่ม แต่ยังพบข้อจำกัดสำคัญในเชิงแนวคิดและการประยุกต์ใช้ กล่าวคือ งานวิจัยส่วนใหญ่มักมุ่งเน้นการประเมินผลลัพธ์ของการเรียนรู้โดยไม่ได้อธิบายกระบวนการหรือกลไกที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนอย่างชัดเจน อีกทั้งยังขาดกรอบแนวคิดที่บูรณาการทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในบริบทของรายวิชาศึกษาทั่วไปที่มีข้อจำกัดด้านขนาดชั้นเรียนและความหลากหลายของผู้เรียน นอกจากนี้ งานวิจัยที่ผ่านมายังคงมุ่งเน้นบริบททางธุรกิจเป็นหลัก ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษาที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนในมิติที่กว้างกว่า (Iwu et al., 2024, 169-179)

จากข้อพิจารณาดังกล่าว สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สามารถบูรณาการการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาอย่างมีโครงสร้าง เพื่ออธิบายและออกแบบ “กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ” ที่เชื่อมโยงการลงมือปฏิบัติ การปฏิสัมพันธ์ และการสะท้อนคิดเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของกรอบแนวคิดการวิจัยในครั้งนี้ (ภาพที่ 1)



ภาพที่ 1: กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีการวิจัย (Research Methodology)

การวิจัยนี้ได้ผ่านการรับรองจริยธรรมของการวิจัยในมนุษย์สำหรับโครงการวิจัยด้านสังคมศาสตร์/มานุษยวิทยา เลขที่ SWUEC-682446 โดยผู้วิจัยใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย แบ่งเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 พัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 ประกอบด้วย

การวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับความเป็นผู้ประกอบการและกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา พร้อมจัดสนทนากลุ่มกับผู้สอนรายวิชาศึกษาทั่วไปที่รับผิดชอบสอนเกี่ยวกับการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการ จำนวน 5 คน เพื่อสังเคราะห์เป็นร่างกิจกรรมการเรียนรู้และแบบวัดคุณลักษณะความเป็นผู้ประกอบการด้านกรอบแนวคิดและทักษะ

การวิจัยเชิงปริมาณ เป็นการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ จำนวน 3 คน และผู้เชี่ยวชาญในการพัฒนาเครื่องมือวัดความเป็นผู้ประกอบการสำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป จำนวน 3 คน และการตรวจสอบความเชื่อมั่นของแบบวัดความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป โดยนิตินระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 30 คน

ในระยะที่ 1 นี้ ผู้วิจัยใช้ (1) แบบบันทึกทบทวนวรรณกรรม (2) แบบบันทึกสนทนากลุ่ม เป็นเครื่องมือการวิจัยในช่วงเริ่มต้น และดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ด้วยการวิเคราะห์เชิงประเด็น (Thematic Analysis) กระทั่งได้ (3) กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทาง

จิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป จำนวน 2 โมดูล ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม เท่ากับ 4.83 จาก 5.00 (S.D. = 0.38) และมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of Item Objective Congruence) เท่ากับ 0.67-1.00 และได้ (4) แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับความเป็นผู้ประกอบการ แบบประมาณค่า 4 ระดับ จำนวน 36 ข้อ มีค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 0.67-1.00 โดยแบบประเมินความเป็นผู้ประกอบการด้านกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (Cronbach's Alpha) = 0.88 และด้านทักษะความเป็นผู้ประกอบการ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.92

ระยะที่ 2 การเปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการของผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา การดำเนินการวิจัยในระยะที่ 2 ประกอบด้วย

การวิจัยเชิงทดลอง ผู้วิจัยใช้แบบแผนการทดลองกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง (One Group Pretest – Posttest Design) โดยนำกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปไปทดลองกับนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนในวิชาศึกษาทั่วไป รายวิชามศว 198 จำนวน 414 คน ซึ่งกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามวิธีการของ Krejcie & Morgan (1970, 607-610) และใช้การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยกำหนดชั้นภูมิจากกลุ่มเรียนและคณะ และได้ใช้แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับความเป็นผู้ประกอบการเป็นเครื่องมือรวบรวมข้อมูลเพื่อการเปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการของผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา

การวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยใช้แบบบันทึกการสนทนากลุ่มในระหว่างการสนทนากลุ่มที่จัดขึ้นกับนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนในวิชาศึกษาทั่วไป (รายวิชาการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการ) จำนวน 5 คน และผู้สอนรายวิชาการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการ จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เพื่อสังเคราะห์เป็นคู่มือการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป

ในระยะที่ 2 นี้ ผู้วิจัยใช้ (1) กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป ระยะเวลา 6 สัปดาห์ (2) แบบประเมินผลการเรียนรู้จากกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป ประกอบด้วย แบบประเมินตนเองเกี่ยวกับความเป็นผู้ประกอบการ เกณฑ์การให้คะแนนผลงาน (Scoring Rubrics) และแบบบันทึกการสะท้อนคิด (Reflection) และ (3) แบบบันทึกการสนทนากลุ่ม โดยในระยะที่ 2 นี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบที (t-test Dependent Samples) และการวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis)

ผลการวิจัย (Results)

การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็น ผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาชีพศึกษาทั่วไป

1. หลักการของกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาชีพศึกษาทั่วไป ตั้งอยู่บนฐานจิตทางจิตวิทยาสังคมและจิตวิทยาการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ ดังนี้

(1) ผู้เรียนมีกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ โดยอาศัยหลักการสร้างแรงจูงใจทางสังคม (Social Motivation Theory) และหลักการเรียนรู้ของทฤษฎีสถาน (Field Theory) ซึ่งเชื่อว่า การมีเป้าหมายที่ชัดเจน การได้ลงมือทำพร้อมกับกลุ่มเพื่อน และการได้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม ไม่ว่าจะเป็นบุคคล (เช่น เพื่อน ผู้สอน ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง) ตลอดจนทรัพยากรในการทำกิจกรรมการเรียนรู้ หรือบรรยากาศทางจิตวิทยาและสังคม ล้วนมีส่วนช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักรู้และสามารถจัดระเบียบข้อมูลที่ได้รับอย่างเป็นระบบ จนพัฒนาวิธีคิดเชิงระบบ กล้าคิด กล้าลองทำสิ่งใหม่ รับรู้ความสามารถของตนเอง และพร้อมที่จะเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

(2) ผู้เรียนมีทักษะความเป็นผู้ประกอบการ โดยยึดหลักการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) ร่วมกับหลักการเรียนรู้ผ่านกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา (Psychological Group Process) ซึ่งเชื่อว่า การเรียนรู้ภายใต้บรรยากาศแบบกลุ่มและแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย รวมทั้งการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและประสบการณ์จริงกับผู้อื่น สามารถช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองและของทีม ขณะเดียวกัน การที่ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ สะท้อนคิดจากประสบการณ์ที่เกิดขึ้น และได้รับข้อมูลป้อนกลับจากผู้ที่เกี่ยวข้องอย่างรอบด้าน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคล่องแคล่วในการปฏิบัติ และสามารถเชื่อมโยงทักษะที่พัฒนาจากสถานการณ์จำลองไปสู่การประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้

2. โมดูลการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่ส่งเสริมความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาชีพศึกษาทั่วไป

โมดูล 1 กรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง กิจกรรมการเรียนรู้แบบคู่และแบบกลุ่มขนาดใหญ่ ระยะเวลา 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 200 นาที กิจกรรมการเรียนรู้ในโมดูล 1 นี้ มุ่งพัฒนานิสิตให้มีกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ 4 มิติ ได้แก่ (1) การมองอุปสรรคและปัญหาเป็นความท้าทาย (2) การยึดมั่นในเป้าหมายที่ตั้งไว้ (3) การกล้าทำงานเป็นทีมและคิดแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ (4) การมุ่งมั่นลงมือทำและยอมรับผล

โมดูล 2 ทักษะความเป็นผู้ประกอบการ เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง และกิจกรรมการเรียนรู้แบบกลุ่มขนาดเล็ก กลุ่มละ 4-8 คน ใช้ระยะเวลา 3 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 200 นาที กิจกรรมการเรียนรู้ในโมดูล 2 นี้ มุ่งพัฒนานิสิตให้มีทักษะความเป็นผู้ประกอบการ 6 ทักษะ ได้แก่ (1) ทักษะการสืบค้นสารสนเทศ

(2) ทักษะการวิเคราะห์ (3) ทักษะการคิดสร้างสรรค์ (4) ทักษะการตัดสินใจร่วมกันเป็นทีม (5) ทักษะการวางแผนและจัดการความเสี่ยง (6) ทักษะการบริหารเวลา งาน และความสัมพันธ์

3. ขั้นตอนการเรียนรู้ในกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป

ขั้นปฐมบท เป็นช่วงการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้สอนกับนิสิต และระหว่างนิสิตกับเนื้อหา/กิจกรรมการเรียนรู้ ใช้เวลาประมาณ 10-15 นาที แม้ว่ากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาจะจัดขึ้นในสัปดาห์ที่ 3 ซึ่งผู้สอนและนิสิตต่างมีความคุ้นเคยกันในระดับหนึ่ง และได้รับทราบภาพรวมของรายวิชา มศว 198 แล้วก็ตาม แต่สาระสำคัญของแต่ละโมดูลนั้นมีความแตกต่างกัน บทบาทของผู้สอนและนิสิตในแต่ละโมดูลก็มีความแตกต่างกันไปตามผลลัพธ์การเรียนรู้และเงื่อนไขของกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาดังนั้นเมื่อนิสิตเริ่มต้นเรียนรู้โมดูลใหม่ ผู้สอนต้องดำเนินการในขั้นปฐมบทก่อนเสมอ โดยเทคนิคที่ได้ผลดีในขั้นตอนนี้ คือ การพูดชี้แจงและการทำประกาศรายละเอียดเกี่ยวกับโมดูล ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่คาดหวังให้นิสิตทำได้เมื่อจบกิจกรรม สาระสำคัญที่ต้องทำความเข้าใจ กิจกรรมการเรียนรู้ที่ต้องมีส่วนร่วม ความเชื่อมโยงของโมดูลนี้กับโมดูลอื่น ๆ และภาพรวมของรายวิชา มศว 198 บทบาทหน้าที่ของนิสิตและผู้สอน แหล่งทรัพยากรที่ใช้ประกอบการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งนี้ในระหว่างการจัดแจง ผู้สอนต้องเปิดโอกาสให้นิสิตได้ตั้งข้อสงสัย ตั้งคำถาม เสนอความคิดเห็นในมุมมองของนิสิต เพื่ออภิปรายและทำข้อตกลงร่วมกัน

ขั้นประสบการณ์ เป็นช่วงการจัดกิจกรรมการเรียนรู้และมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับความเป็นผู้ประกอบการ ใช้เวลาประมาณ 90-120 นาที ต่อกิจกรรม ในขั้นประสบการณ์นี้ แบ่งได้เป็น 2 ส่วน คือ

- ภาคทฤษฎี ผู้สอนอภิปรายเกี่ยวกับสาระสำคัญของกิจกรรมการเรียนรู้ นั้น ๆ พร้อมยกตัวอย่างประกอบ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ทั้งนี้ ผู้สอนแต่ละคนอาจใช้เทคนิคที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับเนื้อหา บุคลิกภาพของผู้สอน และลักษณะเฉพาะของนิสิต เช่น การเล่าเรื่องบุคคลต้นแบบ การหยิบยกสถานการณ์/ประเด็นที่สังคมกำลังให้ความสนใจ การใช้กรณีศึกษาหรือสถานการณ์จำลอง การให้นิสิตเสนอเรื่องที่สนใจหรือแบ่งปันประสบการณ์ที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น จากนั้นผู้สอนควรตรวจสอบความรู้ความเข้าใจทันทีหลังการเรียนรู้ภาคทฤษฎี เพื่อที่จะนำผลการทดสอบมาอภิปรายและอธิบายเพิ่มเติม โดยเฉพาะประเด็นที่เข้าใจไม่ตรงกัน แนวทางดังกล่าวจะทำให้มั่นใจได้ว่านิสิตมีความเข้าใจหลักการสำคัญและมีทรัพยากรการเรียนรู้เพียงพอต่อการเข้าร่วมกิจกรรมในภาคปฏิบัติต่อไป

- ภาคปฏิบัติ ผู้สอนจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนบทบาทของตนเองจากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่ผู้ส่งเสริมการเรียนรู้ ขณะที่นิสิตต้องเปลี่ยนบทบาทจากผู้รับฟังมาเป็นผู้ลงมือปฏิบัติเพื่อฝึกฝนวิธีคิดและทักษะต่าง ๆ ด้วยความมุ่งมั่น รับผิดชอบ และทุ่มเทต่อบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย กิจกรรมส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมกลุ่มที่นิสิตต้องสืบค้นข้อมูล แลกเปลี่ยนและสร้างสรรค์ไอเดีย เสนอข้อมูล หรือผลงาน ในรูปแบบ

ต่าง ๆ ดังนั้นเทคนิคที่จำเป็นสำหรับผู้สอนในขั้นตอนนี้ ประกอบด้วย การเน้นย้ำให้นิสิตยึดมั่นในเป้าหมายและเงื่อนไขการปฏิบัติการกิจ การชี้ชวนให้นิสิตสังเกตพฤติกรรมของตนเองและสมาชิกกลุ่มในระหว่างปฏิบัติการกิจและการตั้งคำถามให้ไตร่ตรองเชื่อมโยงกับสาระสำคัญของโมดูลที่ละประเด็น การเปิดโอกาสให้นิสิตใช้เทคโนโลยีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องเข้ามาช่วยในการปฏิบัติการกิจ เช่น ChatGPT, Gemini, Canva, NotebookLM, Heuristica และ Napkin ตลอดจนเปิดพื้นที่ให้นิสิตกล้าเสี่ยงอย่างมีเหตุผล เช่น การตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย การเสนอไอเดียที่แตกต่าง และการยอมรับความผิดพลาดหรือความล้มเหลวที่เกิดขึ้นในช่วงทดสอบแนวคิด สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือ ผู้สอนต้องมีความยืดหยุ่นต่อสถานการณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างการดำเนินกิจกรรม เนื่องจากนิสิตแต่ละกลุ่มอาจใช้เวลาและทรัพยากรสนับสนุนการเรียนรู้แตกต่างกัน ผู้สอนจำเป็นต้องติดตามความก้าวหน้าในการปฏิบัติการกิจของนิสิตแต่ละกลุ่ม เพื่อทำความเข้าใจนิสิต และปรับเปลี่ยนรายละเอียดในกิจกรรมให้เหมาะสมกับนิสิตและเวลาที่มีในชั้นเรียน

ขั้นประยุกต์ใช้ เป็นช่วงการสรุปและการสังเคราะห์หรือสร้างองค์ความรู้ที่ได้รับจากขั้นประสบการณ์ และการออกแบบแนวทางการนำองค์ความรู้หรือแนวปฏิบัตินั้นไปปรับใช้ในสถานการณ์อื่น ใช้เวลาประมาณ 90–120 นาทีต่อกิจกรรม หัวใจสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป คือการกระตุ้นให้นิสิตแลกเปลี่ยนความคิดเห็น อารมณ์ความรู้สึก และข้อมูลที่เป็นประโยชน์ระหว่างนิสิตกับนิสิต และระหว่างผู้สอนกับนิสิต ซึ่งเทคนิคที่ผู้สอนจำเป็นต้องใช้ คือ การสะท้อนคิดการเรียนรู้ที่มีการกำหนดขอบเขตและมีประเด็นชัดเจน เช่น เป้าหมายที่นิสิตคาดหวังให้เกิดขึ้นกับตนเองจากการเข้าร่วมกิจกรรม พฤติกรรมที่นิสิตได้แสดงออกจากร่วมกิจกรรม พฤติกรรมของเพื่อนที่นิสิตสังเกตเห็นแล้วประทับใจ สถานการณ์หรือพฤติกรรมของนิสิตที่ทำได้ดีในการเข้าร่วมกิจกรรมในวันนี้ ความรู้สึกของนิสิตที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วมกิจกรรมในวันนี้ สิ่งที่ต้องการปรับเปลี่ยนเพื่อให้การเข้าร่วมกิจกรรมครั้งต่อไปดียิ่งขึ้น และแนวทางการนำสิ่งที่นิสิตได้เรียนรู้ในวันนี้ไปประยุกต์ใช้ทั้งด้านการเรียน การทำงาน และการดำเนินชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม การสะท้อนคิดการเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นเฉพาะในช่วงท้ายหลังเสร็จสิ้นการปฏิบัติการกิจเท่านั้น ผู้สอนสามารถเปิดโอกาสให้นิสิตสะท้อนคิดในระหว่างปฏิบัติการกิจได้ หากเห็นว่าพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นชี้ชัดว่าผู้เรียนบรรลุผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ การสะท้อนคิดระหว่างปฏิบัติการกิจเช่นนี้จะช่วยเสริมขวัญกำลังใจของนิสิต และทำให้นิสิตสามารถเชื่อมโยงประเด็นสำคัญกับกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น

4. การวัดประเมินผลการเรียนรู้จากกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป

แนวทางการทบทวนผลลัพธ์การเรียนรู้ในแต่ละโมดูลมีดังนี้ (1) โมดูลกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ โดยการตรวจสอบพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยแบบตรวจสอบรายการ การสะท้อนคิดการเรียนรู้ในประเด็นกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ การประเมินโดยเพื่อนเกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเป็นทีม และ (2) โมดูลทักษะความเป็นผู้ประกอบการ โดยการตรวจสอบพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยแบบตรวจสอบ

รายการ การสะท้อนคิดการเรียนรู้ในประเด็นทักษะความเป็นผู้ประกอบการ การประเมินโดยเพื่อนเกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานร่วมกันเป็นทีม

การเปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา

1. ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป ถูกนำไปทดสอบประสิทธิภาพในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 414 คน แยกตามคณะวิชาได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง แยกตามคณะวิชา (n = 414)

คณะวิชา	จำนวน	ร้อยละ
คณะสังคมศาสตร์	146	35.27
คณะบริหารธุรกิจเพื่อสังคม	142	34.30
คณะมนุษยศาสตร์	82	19.81
คณะวิทยาศาสตร์	22	5.31
คณะศิลปกรรมศาสตร์	22	5.31

จากตารางที่ 1 พบว่า จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง แสดงให้เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นนิสิตจากคณะสังคมศาสตร์ จำนวน 146 คน คิดเป็นร้อยละ 35.27

2. ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป

ผลการเปรียบเทียบระดับความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป พบว่า ภายหลังจากใช้กิจกรรมการเรียนรู้ดังกล่าว นิสิตมีกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ และมีทักษะความเป็นผู้ประกอบการสูงขึ้น

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบระดับความเป็นผู้ประกอบการในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา

ความเป็นผู้ประกอบการ ในผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p-value
	$\bar{X}$	S.D.	$\bar{X}$	S.D.		
ด้านกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการ	3.16	0.42	3.29	0.44	5.96*	0.00
ด้านทักษะความเป็นผู้ประกอบการ	3.23	0.40	3.40	0.42	6.84*	0.00

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

จากตารางการทดสอบ t พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีกรอบแนวคิดความเป็นผู้ประกอบการแตกต่างกันระหว่างหลังทดลอง ($\bar{X} = 3.29$) และก่อนทดลอง ($\bar{X} = 3.16$) และมีทักษะความเป็นผู้ประกอบการแตกต่างกันระหว่างหลังทดลอง ($\bar{X} = 3.40$) และก่อนทดลอง ($\bar{X} = 3.23$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย (Discussion)

การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่เสริมสร้างความเป็นผู้ประกอบการ สำหรับผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไป

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไม่ได้ทำหน้าที่เป็นเพียงชุดกิจกรรมการสอน หากแต่เป็นกลไกการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่มุ่งส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านวิธีคิดและการปฏิบัติของผู้เรียนไปพร้อมกัน กิจกรรมดังกล่าวจึงอาจนับได้ว่าเป็นนวัตกรรมเชิงกระบวนการที่ออกแบบให้ผู้เรียนค่อย ๆ พัฒนาความเป็นผู้ประกอบการผ่านการมีส่วนร่วม การลงมือปฏิบัติ และการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น แนวทางนี้สอดคล้องกับมุมมองที่ว่าการศึกษาด้านความเป็นผู้ประกอบการในระดับอุดมศึกษาไม่ควรจำกัดอยู่กับการถ่ายทอดความรู้เชิงเนื้อหา แต่ควรมุ่งพัฒนาทั้งกรอบแนวคิด (Mindset) และทักษะ (Skills) ที่จำเป็น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างสร้างสรรค์และรวดเร็ว (Nabi et al., 2017, 277-299)

ในมิติการออกแบบกิจกรรม พบว่ากิจกรรมที่พัฒนาขึ้นมีจุดเด่นอยู่ที่การบูรณาการแนวคิดจิตวิทยา สังคมและจิตวิทยาการเรียนรู้เข้าด้วยกันอย่างมีลำดับสอดคล้องตามผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน โดยผลการประเมินความเหมาะสมของกิจกรรมที่อยู่ในระดับสูงอาจตีความได้ว่า โครงสร้างของกิจกรรมมีความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการพัฒนา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของรายวิชาศึกษาทั่วไปที่ผู้เรียนมีพื้นฐานและประสบการณ์ที่แตกต่างกัน การออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เผชิญปัญหา ทดลองเสนอแนวคิด และทำงานร่วมกับผู้อื่น ช่วยให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์การเรียนรู้ที่สะท้อนความเป็นผู้ประกอบการอย่างเป็นรูปธรรม มากกว่าการรับรู้แนวคิดเชิงนามธรรมเพียงอย่างเดียว แนวโน้มดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอของ Fayolle and Liñán (2014, 663-666) และ Rodrigues (2023, 940) ที่ให้ความสำคัญกับการออกแบบการเรียนรู้ด้านความเป็นผู้ประกอบการในลักษณะลงมือปฏิบัติและเชื่อมโยงกับสถานการณ์ที่มีความหมายต่อชีวิตของผู้เรียน ทั้งยังเหมาะสมกับผู้เรียนในกลุ่ม Gen Z ซึ่งควรได้รับโอกาสในการสร้างความสัมพันธ์และฝึกการทำงานร่วมกับผู้อื่น เพื่อกระตุ้นให้เกิดความเต็มใจและทุ่มเทให้กับการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการภายในตนเอง (Hasan, et al., 2025, 101264)

มิติกระบวนการเรียนรู้ โครงสร้าง 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นปฐมบท ขั้นประสบการณ์ และขั้นประยุกต์ใช้ สามารถอธิบายได้ว่าเป็นลำดับการเรียนรู้ที่เชื่อมความชัดเจนของเป้าหมายเข้ากับการมีส่วนร่วมเชิงปฏิบัติและการถ่ายโอนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ขั้นปฐมบทมีบทบาทสำคัญในการลดความคลุมเครือ สร้างความเข้าใจร่วม และทำให้ผู้เรียนเห็นความหมายของกิจกรรมที่กำลังจะเกิดขึ้น ซึ่งส่งผลต่อแรงจูงใจและความผูกพันต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมาก ประเด็นนี้สอดคล้องกับข้อค้นพบที่ชี้ว่า เมื่อผู้เรียนมองเห็นเป้าหมายของการ

เรียนรู้และรับรู้ความเชื่อมโยงระหว่างกิจกรรมกับความสนใจของตน ย่อมส่งผลให้เกิดความมุ่งมั่นและการมีส่วนร่วมที่สูงขึ้น (Heintalu et al., 2025, 100709) สำหรับขั้นประสบการณ์ ซึ่งเป็นแกนกลางของกิจกรรม ผู้เรียนไม่ได้รับรู้เฉพาะเนื้อหา แต่ต้องใช้ความรู้เพื่อคิดวิเคราะห์ สื่อสาร ตัดสินใจ และร่วมกันจัดการกับสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น กระบวนการดังกล่าวทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นทั้งในระดับปัจเจกและระดับกลุ่ม เนื่องจากผู้เรียนไม่เพียงได้ฝึกฝนทักษะของตนเอง แต่ยังต้องปรับตัวต่อความคิดเห็น ความคาดหวัง และข้อจำกัดของเพื่อนร่วมกลุ่มด้วย ลักษณะนี้สอดคล้องกับหลักการของการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่มองว่า การเรียนรู้เกิดจากวงจรของการลงมือปฏิบัติ การสะท้อนคิด การสังเคราะห์ความเข้าใจ และการนำไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ (Kolb, 1984) ดังนั้น จุดเด่นของกิจกรรมจึงไม่ได้อยู่ที่การให้ผู้เรียนทำกิจกรรม หากแต่อยู่ที่การออกแบบให้กิจกรรมเหล่านั้นมีโครงสร้างที่เอื้อต่อการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงอย่างเป็นระบบ ส่วนขั้นประยุกต์ใช้มีความสำคัญในฐานะกลไกที่ทำให้ผู้เรียนไม่หยุดอยู่เพียงความสำเร็จของการทำกิจกรรมในชั้นเรียน แต่สามารถพิจารณาต่อได้ว่าสิ่งที่เรียนรู้จะนำไปต่อยอดในบริบทอื่นได้อย่างไร การสรุป การสะท้อนคิด และออกแบบการนำความรู้ไปใช้ จึงเป็นกระบวนการที่ช่วยให้การเรียนรู้เกิดการถ่ายโอนและเชื่อมโยงกับเป้าหมายส่วนบุคคลหรือวิชาชีพในอนาคต อีกทั้งเมื่อผู้เรียนได้รับทั้งการสนับสนุนจากเพื่อนร่วมกลุ่มและการกำกับดูแลจากผู้สอนอย่างเหมาะสม จะยิ่งช่วยเสริมความมั่นใจและความพร้อมในการนำทักษะดังกล่าวไปใช้ในสถานการณ์อื่นต่อไป (Bredenkamp et al., 2022, 36-52)

มิติการประเมินผล การใช้วิธีประเมินที่หลากหลายมีบทบาทมากกว่าการตัดสินผลสัมฤทธิ์ปลายทาง เพราะทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งการทดสอบความรู้ การสังเกตพฤติกรรม การประเมินโดยเพื่อน และการสะท้อนคิด ล้วนช่วยให้เห็นพัฒนาการของผู้เรียนทั้งในด้านความเข้าใจ วิธีคิด และการปฏิบัติร่วมกับผู้อื่น การประเมินลักษณะนี้จึงสอดคล้องกับแนวคิดการประเมินเพื่อการพัฒนา (Assessment for Learning) ซึ่งมองว่าการประเมินควรช่วยให้ผู้เรียนตระหนักรู้และปรับปรุงตนเองได้ระหว่างกระบวนการเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงใช้เพื่อสรุประดับความสามารถเมื่อสิ้นสุดกิจกรรมเท่านั้น (Panadero et al., 2019, 535-557) นอกจากนี้ การออกแบบการประเมินให้สอดคล้องกับเป้าหมายและกิจกรรมยังสะท้อนหลักการของ Constructive Alignment ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณลักษณะที่ซับซ้อนอย่างความเป็นผู้ประกอบการ

การเปรียบเทียบความเป็นผู้ประกอบการของผู้เรียนวิชาศึกษาทั่วไปก่อนและหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยา

ผลการเปรียบเทียบก่อนและหลังการใช้กิจกรรมแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีคุณลักษณะความเป็นผู้ประกอบการด้านกรอบแนวคิดและทักษะสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ข้อค้นพบนี้ชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการกลุ่มและการมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่องสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้ทั้งในระดับพฤติกรรมและระดับการรับรู้ของผู้เรียน เหตุผลสำคัญอธิบายได้ด้วยกิจกรรมได้รับการออกแบบให้ผู้เรียนต้องเผชิญสถานการณ์ที่ต้องร่วมกันคิด ตัดสินใจ และรับผิดชอบต่อผลของการกระทำตลอดระยะเวลา 6 สัปดาห์

ส่งผลให้การเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นแบบฉาบฉวย แต่ค่อย ๆ สัมผัสผ่านประสบการณ์ซ้ำที่มีความหมายต่อผู้เรียน นอกจากนี้ บริบทของผู้เรียนหมวดวิชาศึกษาทั่วไปที่มีความหลากหลายด้านความสนใจ ภูมิหลังทางวิชาการ และความพร้อมในการเรียนรู้ เป็นส่วนสำคัญที่กระตุ้นให้ผู้เรียนรับฟังมุมมองที่ไม่คุ้นเคย ตรวจสอบสมมติฐาน และความเชื่อเดิมของตน ตีรองเงื่อนไขหรือความคิดเห็นระหว่างกัน และเชื่อมโยงความรู้ของเพื่อนจากหลายสาขา ส่งผลให้ผู้เรียนปรับเปลี่ยนวิธีคิดและวิธีการทำงานหรือการแก้ปัญหาาร่วมกับผู้อื่นได้อย่างยืดหยุ่นและเป็นระบบ

ในด้านทักษะ ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างชัดเจนอาจอธิบายได้จากลักษณะของกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะสำคัญหลายด้านในสถานการณ์จริงหรือกึ่งจริงอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นการสืบค้นข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสร้างทางเลือกใหม่ การตัดสินใจร่วมกัน การวางแผน การจัดการความเสี่ยง ตลอดจนการบริหารเวลาและความสัมพันธ์ การพัฒนาทักษะจึงปรากฏอย่างเป็นรูปธรรม เนื่องจากผู้เรียนได้ฝึกใช้ทักษะเหล่านี้ ภายใต้เงื่อนไขที่ต้องลงมือปฏิบัติจริง ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานของ Motta and Galina (2023, 103919) ที่เสนอว่า การเรียนรู้เชิงประสบการณ์มีผลโดยตรงต่อการพัฒนาทักษะความเป็นผู้ประกอบการ เมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกใช้ทักษะดังกล่าวในกระบวนการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องและมีความหมาย

ในด้านกรอบแนวคิด ผลการวิจัยที่พบว่าผู้เรียนมีพัฒนาการสูงขึ้นหลังการทดลอง สะท้อนให้เห็นว่า กิจกรรมดังกล่าวไม่ได้ส่งผลเฉพาะต่อความสามารถในการปฏิบัติเท่านั้น แต่ยังมีอิทธิพลต่อวิธีที่ผู้เรียนมองปัญหา เป้าหมาย ความเสี่ยง และการทำงานกับผู้อื่นด้วย การเปลี่ยนแปลงในระดับนี้มักไม่ได้เกิดจากการรับฟังคำอธิบายเชิงทฤษฎีเพียงอย่างเดียว หากแต่เกิดจากการที่ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ร่วมในกลุ่ม ได้รับข้อมูลป้อนกลับ และมีโอกาสทบทวนความคิดของตนเองอย่างต่อเนื่อง กระบวนการดังกล่าวเอื้อต่อการปรับกรอบการรับรู้และความเชื่อเดิมของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนมีแนวโน้มมองอุปสรรคในฐานะความท้าทาย เปิดรับการทดลองแนวทางใหม่ และยอมรับความไม่แน่นอนได้มากขึ้น ประเด็นนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Jones (2019) และ Simmons (2025, 1703) ที่ชี้ว่า การมีปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มและการมีส่วนร่วมทางอารมณ์สามารถสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงด้านเจตคติและวิธีคิดที่เกี่ยวข้องกับความเป็นผู้ประกอบการได้อย่างมีนัยสำคัญ

ประเด็นหนึ่งที่ควรพิจารณาเพิ่มเติมคือ กลไกของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในกิจกรรมไม่ได้อยู่ที่การทำงานกลุ่มในเชิงรูปแบบเท่านั้น แต่เกิดจากคุณภาพของปฏิสัมพันธ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทดสอบความคิดของตน และเรียนรู้ภายใต้สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความปลอดภัยทางจิตใจ โดยเมื่อความกลัวต่อความผิดพลาดลดลง ผู้เรียนจึงมีแนวโน้มที่กล้าลอง กล้าคิด และกล้าตัดสินใจมากขึ้น ซึ่งเป็นเงื่อนไขพื้นฐานของการพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการ (Edmondson & Lei, 2014; Hägg & Gabrielsson, 2019) ดังนั้น ผลลัพธ์ที่พบจึงอาจตีความได้ว่า กิจกรรมที่พัฒนาขึ้นสามารถสร้างเงื่อนไขทางการเรียนรู้ที่เอื้อให้ความเป็นผู้ประกอบการค่อย ๆ ก่อตัวผ่านการปฏิสัมพันธ์ การสะท้อนคิด และการลงมือปฏิบัติร่วมกัน

จากข้อค้นพบข้างต้น ผลการวิจัยครั้งนี้สนับสนุนแนวคิดที่ว่า การพัฒนาความเป็นผู้ประกอบการไม่ใช่กระบวนการเชิงความรู้ที่เกิดจากการเรียนการสอนแบบบรรยายเพียงอย่างเดียว แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้เชิง

สังคมและเชิงประสบการณ์ที่ต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง (Jin & Roald, 2025) นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังช่วยเสนอคำอธิบายในเชิงทฤษฎีว่า การบูรณาการการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับกระบวนการกลุ่มอย่างมีโครงสร้างสามารถทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทั้งด้านกรอบแนวคิดและทักษะความเป็นผู้ประกอบการได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งช่วยขยายความชัดเจนขององค์ความรู้ด้านการศึกษาความเป็นผู้ประกอบการ (Nabi et al., 2017, 277-299) ด้วยเหตุนี้ กิจกรรมการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นจึงมีศักยภาพในการใช้เป็นต้นแบบสำหรับรายวิชาศึกษาทั่วไปในระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะในชั้นเรียนขนาดใหญ่และมีผู้เรียนที่หลากหลาย เนื่องจากโครงสร้างของกิจกรรมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นที่ในการมีส่วนร่วม ขณะเดียวกันก็ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันในระดับกลุ่ม นอกจากนี้ รูปแบบดังกล่าวยังอาจต่อยอดไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความพร้อมในการสร้างคุณค่าในมิติทางสังคมและวิชาชีพในระยะยาว

สรุป (Conclusion)

ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพและความเหมาะสมเพียงพอสำหรับการนำไปใช้ในรายวิชาศึกษาทั่วไป และสามารถส่งเสริมความเป็นผู้ประกอบการให้แก่ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาในสาขาวิชาที่นอกเหนือจากการบริหารและธุรกิจได้อย่างมีนัยสำคัญ ทั้งในด้านการรอบแนวคิดและด้านทักษะ ในเชิงวิชาการ งานวิจัยนี้ช่วยขยายองค์ความรู้ด้านการศึกษาความเป็นผู้ประกอบการ โดยเสนอกรอบการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับกระบวนการกลุ่มทางจิตวิทยาอย่างเป็นระบบ และสะท้อนให้เห็นกลไกการเรียนรู้ที่เกิดผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การสะท้อนคิด และการลงมือปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนากรอบแนวคิดและทักษะของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม ในเชิงปฏิบัติ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีโครงสร้างชัดเจนเป็นลำดับขั้น ได้แก่ ขั้นปฐมนิเทศ ขั้นประสบการณ์ และขั้นประยุกต์ใช้ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างต่อเนื่อง สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในบริบทของชั้นเรียนขนาดใหญ่และมีความหลากหลายของผู้เรียน โดยเฉพาะในรายวิชาศึกษาทั่วไปที่มุ่งพัฒนาสมรรถนะข้ามศาสตร์ นอกจากนี้ ในระดับนโยบาย ข้อค้นพบจากการวิจัยยังสะท้อนถึงศักยภาพของการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะความเป็นผู้ประกอบการ ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในศตวรรษที่ 21 อย่างไรก็ตาม การตีความผลการวิจัยควรกระทำภายใต้ข้อจำกัดของการศึกษา โดยเฉพาะบริบทของกลุ่มตัวอย่างและช่วงเวลาของการทดลอง ซึ่งอาจส่งผลต่อการสรุปอ้างอิงผลไปยังบริบทอื่น ดังนั้น งานวิจัยในอนาคตควรขยายการศึกษาไปยังสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่หลากหลายยิ่งขึ้น และติดตามผลในระยะยาว เพื่อพิจารณาว่าการเปลี่ยนแปลงด้านกรอบแนวคิดและทักษะที่เกิดขึ้นสามารถคงอยู่และต่อยอดสู่การใช้จริงได้มากน้อยเพียงใด

เอกสารอ้างอิง (References)

- Bredenkamp, D., Botma, Y., & Nyoni, C. N. (2022). Higher Education Students' Motivation to Transfer Learning: A Scoping Review. *Higher Education, Skills and Work-based Learning*, 13(1), 36–52. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-03-2022-0057>
- Daspit, J. J., Fox, C. J., & Findley, S. K. (2021). Entrepreneurial Mindset: An Integrated Definition, A Review of Current Insights, and Directions for Future Research. *Journal of Small Business Management*, 61(1), 12-44. <https://doi.org/10.1080/00472778.2021.1907583>
- Dinh, A., Oberrauch, L., & Dewalt, S. (2022). What's in a Mindset? Exploring the Entrepreneurial Mindset. *Journal of Entrepreneurship Education*, 25(4), 1-24. <https://www.abacademies.org/articles/whats-in-a-mindset-exploring-the-entrepreneurial-mindset-15034.html>
- Dyvnych, H. (2023). Institutional Strategy of Social Entrepreneurship Development in Higher Education. *Economics & Education*, 8(2), 24-28. <https://doi.org/10.30525/2500-946X/2023-2-4>
- Edmondson, A. C. & Lei, Z. (2014). Psychological Safety: The History, Renaissance, and Future of an Interpersonal Construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 23-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091305>
- Ehsani, M. & Osiyevskyy, O. (2022). Entrepreneurial strategies for navigating the VUCA world. *Rutgers Business Review*, 7(3), 237-249. <https://rbr.business.rutgers.edu/article/entrepreneurial-strategies-navigating-vuca-world>
- Fayolle, A. & Liñán, F. (2014). The Future of Research on Entrepreneurial Intentions. *Journal of Business Research*, 67(5): 663-666. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.024>
- Gençer, H. 2019. Group Dynamics and Behaviour. *Universal Journal of Educational Research*, 7(1), 223-229. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070128>
- Hägg, G. & Gabrielsson, J. (2019). A Systematic Literature Review of the Evolution of Pedagogy in Entrepreneurial Education Research. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 829–861. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0272>

- Hasan, M., Supatminingsih, T., Thamrin Tahir, M., L., & Said Ahmad, M. L. (2025). Entrepreneurship education in higher education. *The International Journal of Management Education*, 23(3), 101264. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101264>
- Heintalu, K., Saks, K., Edisherashvili, N., & Dekker, I. (2025). The Conceptualisation of Goal Setting and Goal Orientation in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Educational Research Review*, 48(2025), 100709. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100709>
- Iwu, C. G., Maziriri, E. T., Yu, D., & Ayandibu, A. (2024). The Dynamic Interplay of Societal Values, Entrepreneurial Abilities and Skill Sets in Shaping and Propelling Entrepreneurial Activity Among South African Higher Learning Students. *International Review of Management and Marketing*, 14(4), 169-179. <https://doi.org/10.32479/irmm.16273>
- Jin, F. & Roald, G. M. (2025). Training University Educators to Foster Embedded Entrepreneurship Education: An Evaluation. *Cogent Education*, 12(1), 2564255. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2564255>
- Jones, C. (2019). *How to Teach Entrepreneurship*. Edward Elgar.
- Kim A. & Park, M. J. (2023). Absorptive Capacity in Entrepreneurial Education: Rethinking the Kolb's Experiential Learning Theory. *The International Journal of Management Education*, 21(2023), 100873. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100873>
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2022). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 38. <https://doi.org/10.46787/elthe.v1i1.3362>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (2010). *Organizational behavior*. (9th ed.). McGraw-Hill.
- Vaida, S., & Serban, D. (2021). Group Development Stages. A Brief Comparative Analysis of Various Models. *Studia Universitatis Babes-Bolyai Psychologia-Paedagogia*, 66(1), 91-110. <https://doi.org/10.24193/subbbsyped.2021.1.05>
- Krejcie, R.V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>

- Manzi-Puertas, M. A, Agirre-Aramburu, I., & López-Pérez, S. (2024). Navigating the student entrepreneurial journey: Dynamics and interplay of resourceful and innovative behavior. *Journal of Business Research*, 174(March 2024), 114524. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114524>
- Motta, V. F., & Galina, S. V. (2023). Experiential learning in entrepreneurship education. *Teaching and Teacher Education*, 121(2023), 103919. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103919>
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N. F., & Walmsley, A. (2017). The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda. *Academy of Management Learning and Education*, 16(2), 277-299. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>
- Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D., & Lodge, J. M. (2019). Using Formative Assessment to Influence Self- and Co-regulated Learning: The Role of Evaluative Judgement. *European Journal of Psychology of Education*, 34(2019), 535–557. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0407-8>
- Rodrigues, A. L. (2023). Entrepreneurship education pedagogical approaches in higher education: Experiential learning and beyond. *Education Sciences*, 13(9), 940. <https://doi.org/10.3390/educsci13090940>
- Simmons, S. A. (2025). A Transformative Human-centered Interdisciplinary Design Entrepreneurship Pedagogy. *Education Sciences*, 15(12), 1703. <https://doi.org/10.3390/educsci15121703>
- Sofianos, M. (2024). *An Investigation of Entrepreneurship Education in Higher Education in Scotland: What is Offered and How does It Match the Experiences and Expectations of Lecturers and Students*. PhD thesis, University of Glasgow. <https://doi.org/10.5525/gla.thesis.84115>
- Vecchiarini-Piazza, M. & Somià, T. (2023). Redefining Entrepreneurship Education in the Age of Artificial Intelligence: An Explorative Analysis. *The International Journal of Management Education*, 21(2023), 100879. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100879>