วารสารสมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์สมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า
กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี
Journal homepage: https://www.tci-thaijo.org/index.php/bulletinatpf/index

เทคนิคเกมมิฟิเคชันที่มีผลต่อความเข้าใจไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสชาวไทยระดับอุดมศึกษา

สรรพร เอี่ยมมงคลสกุล*
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

The Impact of Gamification Techniques on the Understanding of French Grammar among Thai University Students Majoring in French

Sunporn Eiammongkhonsakun *
Srinakharinwirot University, Thailand

Article Info

Research Article
Article History:
Received 31 October 2025
Revised 22 April 2026
Accepted 7 May 2026

คำสำคัญ :
เกมมิฟิเคชัน, การเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส, แรงจูงใจในการเรียนรู้, การเรียนรู้ในระดับอุดมศึกษา, การเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ

Keywords:
Gamification, French Grammar Learning, Learning Motivation, Higher Education Learning, Teaching and Learning French as a Foreign Language

บทคัดย่อ

การเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสเป็นความท้าทายที่สำคัญของผู้เรียนชาวไทยเพราะโครงสร้างทางภาษาของทั้ง 2 ภาษามีความแตกต่างกันมากจนอาจทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนไวยากรณ์ซับซ้อนและอาจขาดแรงจูงใจในการเรียน การวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์และความคิดเห็นของนักศึกษาชาวไทยวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสต่อการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชัน (Gamification) ในการเรียนไวยากรณ์ รวมทั้งวิเคราะห์ผลของเทคนิคดังกล่าวต่อความเข้าใจและการจดจำไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสในระดับอุดมศึกษา การศึกษาครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีเชิงคุณภาพโดยเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) กับนักศึกษาชาวไทยจำนวน 30 คน จากมหาวิทยาลัย 2 แห่งในเขตกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) และการวิเคราะห์เชิงธีม (Thematic Analysis) ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันสามารถช่วยเพิ่มแรงจูงใจ ความเข้าใจและความมั่นใจให้แก่ผู้เรียน โดยกลไกของเกม (Game Mechanics) เช่น คะแนนและข้อเสนอแนะย้อนกลับแบบทันเวลาช่วยส่งเสริมความเข้าใจและการจดจำกฎไวยากรณ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่ไดนามิกของเกม (Game Dynamics) เช่น ความร่วมมือและความสำเร็จช่วยลดความวิตกกังวลและสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียน จากผลการศึกษาผู้วิจัยเสนอให้ผู้สอนออกแบบกิจกรรมฝึกทักษะไวยากรณ์ให้มีความยากพอเหมาะกับความสามารถของผู้เรียนและเน้นการฝึกใช้ความรู้ในบริบทสมจริงและติดตามความก้าวหน้าแบบรายบุคคล ทั้งนี้งานวิจัยในอนาคตอาจมุ่งศึกษาการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันกับผู้เรียนในช่วงวัยหรือรายวิชาอื่น

* Corresponding author
E-mail address: sunporn@g.swu.ac.th

เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบการตอบสนองและผลการเรียนรู้ในบริบทที่หลากหลายมากขึ้น

Abstract

Learning French grammar poses significant challenges for Thai students, as the fundamental structural differences between Thai and French often make grammar learning process complex and discouraging. This study aimed to explore how Thai university students majoring in French experience and perceive the use of gamification techniques in grammar instruction, and to examine how these strategies influence their understanding and retention of grammatical rules. A qualitative approach was employed, with data collected through semi-structured interviews involving 30 Thai students from two universities in Bangkok. The data were analyzed using content and thematic analysis methods. The findings indicate that integrating game elements into instruction can substantially enhance students' motivation, comprehension, and confidence. Game mechanics such as scoring systems and instant feedback were found to improve understanding and recall of grammatical concepts, while game dynamics—particularly collaboration and achievement—helped reduce anxiety and fostered a more engaging learning environment. Based on these findings, teachers are encouraged to design grammar activities with balanced difficulty, emphasize authentic applications of knowledge, and monitor learners' individual progress. Future studies may extend this investigation to different age groups or academic disciplines to explore variations in learning engagement and outcomes across contexts.

1. บทนำ

ในประเทศไทยการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในระดับอุดมศึกษามีความสำคัญอย่างมากเนื่องจากความสามารถทางภาษาเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างโอกาสทางการศึกษาและอาชีพในอนาคต ภาษาฝรั่งเศสเป็นหนึ่งในภาษาหลักที่มีการใช้กันอย่างแพร่หลายในแวดวงการทูต ศิลปะ วรรณกรรมและวิทยาการระดับโลก อย่างไรก็ตามการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสถือเป็นความท้าทายสำคัญสำหรับผู้เรียนชาวไทยเนื่องจากรูปแบบและ

โครงสร้างของภาษาไทยและภาษาฝรั่งเศสมีความแตกต่างกันอย่างมาก เช่น ระบบการผันคำกริยา เพศของคำนาม และกฎไวยากรณ์ ความแตกต่างนี้อาจทำให้ผู้เรียนจำนวนไม่น้อยประสบปัญหาในการทำความเข้าใจและจดจำกฎเกณฑ์ต่างๆ เพื่อนำไปใช้อย่างถูกต้อง ส่งผลให้เกิดอุปสรรคต่อการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาฝรั่งเศสอย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยพบว่าการนำเทคนิคเกมมิฟิเคชัน (Gamification) มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนได้รับความสนใจอย่างแพร่หลายในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา งานวิจัยหลายชิ้น (Bicen, Demir & Serttas, 2022; Fernandez-Antolin et al., 2021; Mert & Samur, 2018; Panmei & Waluyo, 2023) ชี้ให้เห็นว่าเกมมิฟิเคชันสามารถเพิ่มแรงจูงใจ ลดความวิตกกังวล และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งผลดีต่อความเข้าใจและการจดจำเนื้อหาทางวิชาการ

จากประเด็นข้างต้น การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งสำรวจประสบการณ์และความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสรวมถึงวิเคราะห์ผลกระทบของเทคนิคดังกล่าวต่อความเข้าใจและการจดจำไวยากรณ์ และเพื่อเสนอแนะแนวทางในการนำเกมมิฟิเคชันไปใช้ในบริบทการเรียนการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสระดับอุดมศึกษาเพื่อให้ผู้สอนสามารถนำไปปรับใช้เพื่อลดอุปสรรคและเพิ่มประสิทธิภาพการใช้ภาษาของผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม จากวัตถุประสงค์ดังกล่าวผู้วิจัยจึงได้กำหนดคำถามวิจัยหลัก 2 ข้อ ได้แก่ ผู้เรียนมีประสบการณ์และความคิดเห็นอย่างไรต่อการใช้เกมมิฟิเคชันในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และการใช้เกมมิฟิเคชันมีผลต่อความเข้าใจและการจดจำไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนอย่างไร

2. ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

2.1 ความหมายและพัฒนาการของเกมมิฟิเคชัน

เกมมิฟิเคชัน หมายถึง การนำกลไกและองค์ประกอบของเกมมาประยุกต์ใช้ในบริบทที่ไม่ใช่เกมเช่นการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสโดยมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้ (Bagheri et al., 2016; Hung, 2017; Mert & Samur, 2018) แนวคิดนี้มีรากฐานมาจากจิตวิทยาพฤติกรรม (Behavioral Psychology) และทฤษฎีแรงจูงใจ (Motivation Theory) (Deci & Ryan, 2000) ที่ชี้ให้เห็นว่าการใช้รางวัลและกลยุทธ์เชิงการแข่งขันสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการศึกษาและพัฒนาทักษะได้อย่างมีประสิทธิภาพ คำว่า *Gamification* ถูกนำเสนอขึ้นเป็นครั้งแรกโดย Nick Pelling ในปี ค.ศ. 2002 และได้รับการยอมรับอย่าง

แพร่หลายในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ต่อมาแนวคิดนี้ถูกนำมาใช้ในวงการศึกษาเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการศึกษาเนื้อหาที่ยากและซับซ้อน งานวิจัยจำนวนมากชี้ให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้เกมมิฟิเคชันช่วยให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจสูงขึ้น ลดความวิตกกังวลและสามารถจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้นซึ่งปัจจัยเหล่านี้ล้วนมีความสำคัญต่อการเพิ่มประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนรู้ (Montenegro-Rueda et al., 2023; Opris et al., 2021)

แนวคิดเกมมิฟิเคชันถูกนำมาใช้ในวงการศึกษาเพื่อปรับเปลี่ยนแนวทางการศึกษาแบบดั้งเดิมที่เน้นการบรรยายให้มีความน่าสนใจมากขึ้นโดยอาศัยองค์ประกอบของเกมที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกสนุกกับการเรียนรู้และมีแรงจูงใจที่จะพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (Grosseck, Malita, & Gomez Monivas, 2020) การออกแบบกิจกรรมให้มีลักษณะคล้ายเกมยังช่วยดึงดูดความสนใจของผู้เรียนและทำให้พวกเขารู้สึกมีส่วนร่วมกับเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น (Khasianov, Shakhova, & Ganiev, 2016) นอกจากนี้ Cano, Chamizo and Curós (2019) ยังชี้ให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในชั้นเรียนสามารถเพิ่มแรงจูงใจของผู้เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญโดยเฉพาะเมื่อนำไปใช้ร่วมกับเทคโนโลยีดิจิทัลและแพลตฟอร์มออนไลน์ เช่น Kahoot และ Quizizz ทำให้การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีปฏิสัมพันธ์และสามารถวัดผลความก้าวหน้าได้อย่างเป็นรูปธรรม

2.2 องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

Alajaji and Alshwiah (2021), Bilgin and Gul (2020) และ Mert and Samur (2018) ได้แยกองค์ประกอบของเทคนิคเกมมิฟิเคชันออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลไกของเกมและไดนามิกของเกม อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาผู้วิจัยพบว่าการแบ่งกลุ่มองค์ประกอบทั้งสองยังคงมีความทับซ้อนกันอยู่ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้กำหนดคำจำกัดความของแต่ละองค์ประกอบให้ชัดเจนยิ่งขึ้นเพื่อให้การวิเคราะห์ผลของการศึกษาในครั้งนี้มีความเป็นเอกภาพมากยิ่งขึ้น

2.2.1 กลไกของเกม (Game Mechanics)

การนำกลไกของเกมมาใช้ในบริบทการศึกษามีจุดมุ่งหมายเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจของผู้เรียน โดยอาศัยองค์ประกอบที่ช่วยสร้างความท้าทายและความสนุกสนานให้กับกระบวนการเรียนรู้ กลไกเหล่านี้กำหนดวิธีที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพของการศึกษา (Alajaji & Alshwiah, 2021; Bilgin & Gul, 2020; Hung, 2017; Mert & Samur, 2018) องค์ประกอบสำคัญที่ช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจ ได้แก่

- **คะแนน (Points)** เป็นเครื่องมือวัดความก้าวหน้าและความสำเร็จ การให้คะแนนจากกิจกรรมต่างๆ ช่วยให้ผู้เรียนเห็นพัฒนาการที่ชัดเจนและมีแรงจูงใจในการปรับปรุงผลงานให้ดียิ่งขึ้น

- **ระดับ (Levels)** ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความก้าวหน้าอย่างเป็นรูปธรรม การแบ่งระดับจากง่ายไปยาก (เช่น A1 ถึง C2 ในไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส) ทำให้ผู้เรียนรู้สึกถึงการพัฒนาและความสำเร็จของตนเองที่กระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนในระดับที่สูงขึ้น

- **ตราสัญลักษณ์ (Badges)** เป็นเครื่องมือที่ช่วยเสริมแรงจูงใจภายในของผู้เรียน การได้รับตราสัญลักษณ์เป็นการยอมรับความสำเร็จเฉพาะด้าน (เช่น การใช้ไวยากรณ์ถูกต้องในบทสนทนา) ทำให้ผู้เรียนรู้สึกภาคภูมิใจในความสามารถและมุ่งมั่นพัฒนาทักษะต่อไป

- **กระดานผู้นำ (Leaderboards)** สร้างการแข่งขันอย่างสร้างสรรค์ด้วยการจัดอันดับ กระดานผู้นำช่วยกระตุ้นการพัฒนาตนเอง อย่างไรก็ตามการออกแบบการแข่งขันต้องมีความสมดุลเพื่อหลีกเลี่ยงการสร้างความกดดันที่มากเกินไปและเน้นการพัฒนาตนเองเป็นหลัก

- **เรื่องราว (Storylines)** เพิ่มความน่าสนใจให้กับกระบวนการเรียนรู้โดยใช้การเล่าเรื่องหรือสถานการณ์สมมติ (เช่น การสร้างเรื่องราวโดยใช้ไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสที่ถูกต้อง) ที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกมีส่วนร่วมกับบทเรียนและจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

- **สินค้าเสมือน (Virtual Goods)** ช่วยเพิ่มแรงจูงใจผ่านการสะสมรางวัลเพื่อแลกเป็นสิทธิพิเศษ (เช่น การเข้าถึงเนื้อหาพิเศษหรือเครื่องมือช่วยเรียนที่มีประโยชน์) ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าความพยายามของพวกเขามีคุณค่า

- **อวตาร (Avatars)** ช่วยให้ผู้เรียนสร้างตัวแทนเสมือนของตนเองที่สามารถสะท้อนความก้าวหน้าและความสามารถของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรมทำให้พวกเขารู้สึกว่าตนเองมีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้

2.2.2 ไดนามิกของเกม (Game Dynamics)

ไดนามิกของเกม หมายถึง ปฏิกิริยาทางอารมณ์และพฤติกรรมของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับกลไกของเกม (Aguiar-Castillo et al., 2022; Alajaji & Alshwiah, 2021; Bilgin & Gul, 2020; Lee et al., 2023) องค์ประกอบเหล่านี้ช่วยสร้างความท้าทาย ความสนุกสนาน ความตื่นเต้นและความพึงพอใจในการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีส่วนร่วมและต้องการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง องค์ประกอบของไดนามิกของเกมที่สำคัญ ได้แก่

- **ความท้าทาย (Challenges)** ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามทำงานและพัฒนาทักษะของตนเอง การเผชิญโจทย์ที่ซับซ้อนขึ้นช่วยส่งเสริมความสามารถทางภาษาของผู้เรียนและเพิ่มความมั่นใจในการใช้ไวยากรณ์
- **การแข่งขัน (Competition)** เช่น การตอบคำถามไวยากรณ์หรือการแข่งขันเขียนเรียงความในหัวข้อต่าง ๆ ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามพัฒนาตนเองเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ดีที่สุด
- **การทำงานร่วมกัน (Collaboration)** ช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสารและการทำงานเป็นทีม ส่งเสริมการแบ่งปันความรู้และการเรียนรู้แบบกลุ่มที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการเรียน
- **ความสำเร็จ (Achievement)** เป็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนบรรลุเป้าหมายหรือทำงานสำเร็จ ช่วยสร้างความรู้สึกภาคภูมิใจและกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นในการเรียนต่อไป
- **การแสดงออกถึงตนเอง (Self-expression)** ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสะท้อนตัวตนผ่านตัวละครหรืออวตารที่พวกเขาสร้างขึ้น การออกแบบกิจกรรมเช่นนี้สามารถเพิ่มความรู้สึกเป็นเจ้าของและเสริมสร้างความมั่นใจในกระบวนการเรียนรู้
- **การได้รับรางวัล (Rewards)** ช่วยให้ผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนรู้และทำให้พวกเขารู้สึกว่าความพยายามของตนเองได้รับการยอมรับ
- **สถานะ (Status)** ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกถึงการได้รับการยอมรับและการเคารพจากกลุ่ม ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการพยายามทำงานให้ดีขึ้น
- **การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)** เป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงและพัฒนาทักษะของตนเอง ทำให้ผู้เรียนเข้าใจจุดแข็งและจุดที่ต้องปรับปรุงเพื่อให้การเรียนรู้มีความต่อเนื่องและมีความก้าวหน้า

Bilgin and Gul (2020) พบว่าการใช้เทคนิคนี้ช่วยกระตุ้นการมีส่วนร่วมในกิจกรรมพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ในทำนองเดียวกัน Fernandez-Antolin, del Río, and Gonzalez-Lezcano (2021) ได้ระบุว่าการเรียนรู้ผ่านเกมช่วยให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาอย่างลึกซึ้งขึ้น ส่วน Irwanto et al. (2023) ชี้ว่าเทคโนโลยีดิจิทัลในเกมสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและน่าสนใจยิ่งขึ้น นอกจากนี้ Bicen et al. (2022) และ Irwanto et al. (2023) ยังพบว่าการจัดกิจกรรมในรูปแบบเกมยังส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความมั่นใจและมีส่วนร่วมในบทเรียนมากขึ้น อีกทั้งยังช่วยลดความเครียดและส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาให้สูงขึ้น Panmei and Waluyo (2023) ระบุว่าการใช้โปรแกรม Quizlet สามารถพัฒนาทักษะการเรียนรู้คำศัพท์ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขณะที่ Özer, Kanbul, and Ozdamli (2018) และ Mert and Samur (2018) ยืนยันว่าเทคนิคเกมมิฟิเคชันช่วยให้ผู้เรียนจดจำเนื้อหาได้ดีขึ้น

จากผลการทบทวนวรรณกรรมที่กล่าวมาข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่าเทคนิคเกมมิฟิเคชันเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสให้แก่ผู้เรียนชาวไทยระดับอุดมศึกษาในหลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการเพิ่มแรงจูงใจ การมีส่วนร่วมและประสิทธิภาพในการจดจำ ผู้วิจัยสังเกตว่าหลักฐานเชิงประจักษ์ในบริบทประเทศไทยที่ศึกษาการจัดกิจกรรมรูปแบบดังกล่าวในการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสยังคงมีจำกัด กล่าวคืองานวิจัยส่วนใหญ่ยังคงเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ เช่น การศึกษาของ Vathanalaoha (2022) และ Waluyo, Phanrangsee, และ Whanchit (2023) ที่ชี้ให้เห็นผลลัพธ์เชิงบวกของการใช้ระบบคะแนน การให้รางวัลหรือกระดานผู้นำต่อความถี่ในการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ส่วน Kanruang และ Klinkesorn (2024) ได้ทดลองใช้แนวคิดนี้กับการสอนภาษาฝรั่งเศสในระดับมัธยมศึกษา แต่เน้นการพัฒนาทักษะการพูดมิใช่การเรียนรู้เชิงโครงสร้างทางไวยากรณ์

ผู้วิจัยพบว่างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาฝรั่งเศสในประเทศไทยยังคงจำกัดอยู่ในด้านการบริหารจัดการชั้นเรียนหรือการพัฒนาหลักสูตรมากกว่าการพัฒนากิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากยิ่งขึ้น เช่น งานของ Dechamornchai และ Thipkong (2023) ที่เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาการจัดการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสในมหาวิทยาลัยไทยและเวียดนามโดยมุ่งทำความเข้าใจแนวปฏิบัติของผู้สอนเป็นหลัก ส่วน Kosolritthichai (2021) และ Sirichakkaraset (2025) สังเคราะห์ภาพรวมของงานวิจัยด้านการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในประเทศไทยและพบว่างานส่วนใหญ่ยังคงให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะการสื่อสารหรือการเรียนรู้แบบบูรณาการมากกว่าการส่งเสริมแรงจูงใจในรายวิชาไวยากรณ์ ขณะที่ Purinthrapibal และ Chaisri (2024) ชี้ให้เห็นถึงอุปสรรคในการประยุกต์ใช้การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ในโรงเรียนมัธยมภาคใต้ทั้งในด้านความพร้อมของครูผู้สอนและการวัดผลที่ยังไม่ครอบคลุมมิติแรงจูงใจและความเข้าใจเชิงโครงสร้างทางภาษา

แม้งานวิจัยในประเทศไทยจะเริ่มนำเทคนิคเกมมิฟิเคชันมาใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ แต่ส่วนใหญ่ยังคงจำกัดอยู่ในสาขาภาษาอังกฤษ ขณะที่การสอนภาษาฝรั่งเศสยังไม่มีงานใดที่มุ่งเน้นการประยุกต์เทคนิคนี้กับการเรียนรู้ไวยากรณ์โดยเฉพาะ นอกจากนี้แม้งานเชิงคุณภาพจะมีอยู่บ้างแต่ยังขาดการศึกษาที่มุ่งสำรวจประสบการณ์และการรับรู้ของผู้เรียนต่อกิจกรรมในชั้นเรียนในเชิงลึก งานวิจัยนี้จึงมีจุดมุ่งหมายเพื่อเติมเต็มช่องว่างดังกล่าวด้วยการวิเคราะห์กลไกและไดนามิกของกิจกรรมในรูปแบบเกมมิฟิเคชันที่มีผลต่อความเข้าใจและการจดจำไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนชาวไทยในระดับอุดมศึกษาเพื่อ

เสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยไทยร่วมสมัย

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้คือนักศึกษาชาวไทยระดับอุดมศึกษาที่กำลังศึกษาในสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสและมีประสบการณ์การเรียนวิชาไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสมาแล้วอย่างน้อย 1 ปี ผู้วิจัยเลือกกลุ่มผู้เรียนนี้เพราะเป็นกลุ่มที่มีประสบการณ์เรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแล้วมาจำนวนหนึ่งจึงสามารถแสดงความคิดเห็นเชิงลึกได้ ในการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยมีการกำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือก (Criteria Sampling) อย่างชัดเจนดังนี้

- เป็นนักศึกษาชาวไทยที่กำลังศึกษาในสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสระดับอุดมศึกษา
- มีอายุ 18 ปีบริบูรณ์ขึ้นไป
- มีประสบการณ์การเรียนภาษาฝรั่งเศสในระดับอุดมศึกษาอย่างน้อย 1 ปี
- มีความสมัครใจเข้าร่วมการสัมภาษณ์ (ออนไลน์)

ผู้วิจัยได้คัดเลือกมหาวิทยาลัย 2 แห่งในเขตกรุงเทพมหานครที่เปิดสอนวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสและมีจำนวนผู้เรียนใกล้เคียงกันเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีบริบทการเรียนรู้ที่สอดคล้องกันและสามารถเปรียบเทียบประสบการณ์ของผู้เรียนได้อย่างมีความหมายและติดต่อผู้เรียนที่มีคุณสมบัติตรงตามเกณฑ์เพื่อสอบถามความสมัครใจในการเข้าร่วมเป็นผู้ให้ข้อมูลสำหรับการศึกษาในครั้งนี้ งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ผู้วิจัยจึงกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างไว้ที่ 30 คน โดยยึดหลักความพอเพียงของข้อมูล (Data Sufficiency) และความอิ่มตัวของข้อมูล (Data Saturation) ตามแนวทางของ Nastasi and Schensul (2005) ซึ่งก็คือเมื่อข้อมูลที่ได้รับจากผู้ให้ข้อมูลรายใหม่ไม่ก่อให้เกิดประเด็น แนวคิดหรือรูปแบบประสบการณ์ที่แตกต่างจากข้อมูลที่มีอยู่เดิม โดยผู้วิจัยเริ่มสังเกตเห็นความซ้ำของประเด็นในช่วงท้ายของการเก็บข้อมูล และไม่พบประเด็นใหม่ที่มีนัยสำคัญในข้อมูลชุดหลัง จึงพิจารณาว่าข้อมูลมีความเพียงพอและตัดสินใจยุติการเก็บข้อมูลในระยะดังกล่าว

3.2 การสัมภาษณ์

ในการเก็บข้อมูลเพื่อนำมาวิเคราะห์ผู้วิจัยเลือกวิธีการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) ในลักษณะการสัมภาษณ์รายบุคคล ใช้เวลาเฉลี่ยประมาณ 40 นาทีต่อคน ผู้วิจัยเลือกใช้การสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือหลักเนื่องจากเหมาะสมกับการเก็บข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับประสบการณ์ส่วนตัวและความคิดเห็นเฉพาะบุคคลโดยใช้ภาษาไทยในการสัมภาษณ์เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเป็นธรรมชาติ ชุดคำถามสัมภาษณ์ได้รับการพัฒนาและส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความถูกต้องก่อนนำไปใช้จริง คำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ประกอบด้วย 2 ส่วนหลักตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ได้แก่ 1) ประสบการณ์และความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส และ 2) ผลของการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชันต่อความเข้าใจและการจดจำไวยากรณ์

ก่อนนำแบบสัมภาษณ์ไปใช้จริงผู้วิจัยได้ให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาฝรั่งเศสและด้านการวิจัยตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ความชัดเจนของถ้อยคำและความเหมาะสมของภาษา จากนั้นผู้วิจัยได้ปรับแก้คำถามตามข้อเสนอแนะเพื่อลดความกำกวมและความซ้ำซ้อนและให้เหมาะสมกับบริบทของผู้ให้ข้อมูลซึ่งเป็นนิสิตระดับอุดมศึกษา นอกจากนี้ก่อนเริ่มการสัมภาษณ์ผู้วิจัยได้อธิบายองค์ประกอบของเทคนิคเกมมิฟิเคชันที่ใช้ในการเรียนรู้ (เช่น Game Mechanics และ Game Dynamics) ให้ผู้ให้ข้อมูลเข้าใจตรงกันเพื่อป้องกันความคลาดเคลื่อนในการตีความคำถามและช่วยให้ข้อมูลที่ได้มีความสอดคล้องกันมากขึ้น

การสัมภาษณ์ดำเนินการในรูปแบบออนไลน์เพื่อความสะดวกโดยมีผู้ช่วยวิจัยเป็นผู้ดำเนินการสัมภาษณ์เพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้งทางผลประโยชน์ (Conflict of Interest) ทั้งนี้อาสาสมัครทุกคนได้รับแบบฟอร์มแสดงความยินยอม (Informed Consent Form) ก่อนการสัมภาษณ์เพื่อทำความเข้าใจรายละเอียดการเข้าร่วม ผู้วิจัยใช้คำถามปลายเปิดตลอดกระบวนการเพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลแสดงมุมมองส่วนตัวอย่างอิสระพร้อมทั้งยืนยันว่าผู้ให้ข้อมูลมิได้อยู่ในกลุ่มเปราะบาง (Vulnerable Population) ตามหลักจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์โดยไม่มีการสอบถามข้อมูลส่วนบุคคลที่สามารถระบุตัวตนได้

ในด้านความน่าเชื่อถือของเครื่องมือผู้วิจัยใช้แนวคำถามหลักชุดเดียวกันในการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลทุกคน และดำเนินการสัมภาษณ์ตามลำดับประเด็นที่กำหนดไว้อย่างสม่ำเสมอ เพื่อควบคุมความคงเส้นคงวาของการเก็บข้อมูล แม้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างจะเปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูลอธิบายเพิ่มเติมได้อย่างยืดหยุ่น แต่ผู้วิจัยยังคงยึดกรอบคำถามเดียวกันในการสัมภาษณ์ทุกครั้ง และในขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยได้ตรวจสอบความ

สอดคล้องของการให้รหัสข้อมูลและการจัดกลุ่มประเด็นร่วมกับผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Debriefing) เพื่อยืนยันว่าการตีความข้อมูลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และช่วยเสริมความน่าเชื่อถือของผลการวิจัยในกรอบของงานวิจัยเชิงคุณภาพ

การศึกษาครั้งนี้ดำเนินการภายใต้หลักจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์โดยได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (หมายเลขรับรองโครงการ SWUEC-682236) ผู้ให้ข้อมูลได้รับการชี้แจงรายละเอียดการวิจัยและให้ความยินยอมก่อนเข้าร่วม ทั้งนี้สามารถถอนตัวได้ทุกเมื่อโดยไม่ส่งผลกระทบใด ๆ และข้อมูลทั้งหมดถูกจัดเก็บและนำเสนอในลักษณะที่ไม่สามารถระบุตัวตนได้เพื่อคุ้มครองความเป็นส่วนตัวของผู้เข้าร่วม

3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ดำเนินการตามแนวทางการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) เพื่อทำความเข้าใจประสบการณ์และมุมมองของผู้เรียนต่อการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศส ผู้วิจัยอ้างอิงกรอบแนวคิดของ Miles, Huberman and Saldaña (2014) ในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพและใช้แนวทางการวิเคราะห์เชิงธีมของ Braun and Clarke (2006) เพื่อคัดเลือกข้อมูลสำคัญจากการสัมภาษณ์เชิงลึก

ผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการถอดเสียงการสัมภาษณ์ทั้งหมดอย่างละเอียดแล้วอ่านข้อมูลซ้ำหลายรอบเพื่อทำความเข้าใจบริบทและความหมายเชิงลึกที่ซ่อนอยู่ในคำตอบ จากนั้นดำเนินการให้รหัสแบบเปิด (Open Coding) โดยแยกข้อความออกเป็นหน่วยข้อมูลย่อยและกำหนดรหัสเบื้องต้นที่สะท้อนแนวคิดหลัก เช่น “แรงจูงใจจากคำชม” “ความร่วมมือในเกม” และ “การลดความวิตกกังวลระหว่างเรียน” ต่อจากนั้นผู้วิจัยจัดกลุ่มรหัสแกน (Axial Coding) ที่มีความเชื่อมโยงกันและตั้งเป็นหมวดหมู่เพื่อระบุความสัมพันธ์ระหว่างแนวคิด เช่น การรวมรหัส “แรงจูงใจจากคำชม” และ “รางวัลย่อย” ภายใต้หมวด “แรงจูงใจภายนอก” และเมื่อได้กลุ่มรหัสหลักแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์เป็นธีมสำคัญ (Selective Coding) ที่สะท้อนลักษณะร่วมของประสบการณ์ผู้เรียน ได้แก่ “แรงจูงใจภายใน” “การมีส่วนร่วมทางอารมณ์” และ “การกำกับตนในการเรียนรู้” เพื่อเป็นกรอบแนวคิดหลักในการตีความและอภิปรายผล ตารางด้านล่างนี้แสดงตัวอย่างการใส่รหัสในระดับต่างๆ

ตารางที่ 1

กระบวนการให้รหัสจากข้อมูลดิบสู่ธีมหลัก

ข้อความจากผู้ให้ข้อมูล (ตัวอย่าง)	รหัสเปิด (Open Coding)	รหัสแกน (Axial Coding)	รหัสเลือกสรร / ธีมหลัก (Selective Coding)
“เวลาได้คะแนนหรือคำชมจากครู เรารู้สึกดีและอยากทำให้ดีกว่านี้”	แรงจูงใจจากคำชม / การได้รับคะแนน	แรงจูงใจภายนอก	แรงจูงใจของผู้เรียน
“เกมที่มีเรื่องราวทำให้เราเข้าใจว่าใช้ไวยากรณ์ในสถานการณ์ไหน”	การเรียนรู้ผ่านเรื่องราว / บริบทการใช้จริง	การประยุกต์ใช้ในบริบท	ความเข้าใจไวยากรณ์ในบริบทจริง
“เวลาเล่นเป็นทีม มันรู้สึกสนุก ไม่เครียด ช่วยกันตอบ”	ความร่วมมือในเกม / การลดความวิตกกังวลระหว่างเรียน	การมีส่วนร่วมทางสังคม	การมีส่วนร่วมทางอารมณ์และสังคม
“ครูให้ฟีดแบ็กทันที เรารู้ว่าตรงไหนผิด ทำให้จำได้เร็ว”	การได้รับข้อมูลย้อนกลับ / การจดจำที่รวดเร็ว	การสะท้อนผลการเรียนรู้	การกำกับตนในการเรียนรู้
“คะแนนย่อยแต่ละกิจกรรมช่วยให้รู้ว่าตัวเองพัฒนาแค่ไหน”	การติดตามความก้าวหน้า / การประเมินตนเอง	การรับรู้ความก้าวหน้า	การกำกับตนในการเรียนรู้
“ถ้ามีการจัดอันดับบ่อย บางคนรู้สึกกดดัน”	ความกดดันจากการแข่งขัน	ผลกระทบเชิงลบของแรงจูงใจภายนอก	เงื่อนไขจำกัดของการมีส่วนร่วม
“เราชอบที่ได้ทำกิจกรรมแบบเล่นสนุกมากกว่าฟังบรรยาย”	ความสนุกในการเรียน / ความกระตือรือร้น	แรงจูงใจภายใน	แรงจูงใจของผู้เรียน
“ครูให้โอกาสตอบโดยไม่ต้องเปิดเผยชื่อ ทำให้กล้าตอบมากขึ้น”	ความกล้าแสดงออก / ความมั่นใจจากความไม่ระบุตัวตน	การลดความประหม่า	การมีส่วนร่วมทางอารมณ์
“พอได้รางวัลเล็ก ๆ รู้สึกเหมือนพยายามแล้วมีคนเห็น”	รางวัลย่อย / การได้รับการยอมรับ	แรงจูงใจภายนอก	แรงจูงใจของผู้เรียน
“การทำกิจกรรมแบบไล่ระดับความยากช่วยให้เราเข้าใจและจำได้ดีขึ้น”	การจัดลำดับความยาก / การทบทวนเชิงลำดับ	การออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสม	การกำกับตนในการเรียนรู้

ผู้วิจัยยังได้ให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความสอดคล้องของรหัสและธีม (Peer Debriefing) และหารือกับผู้ช่วยวิจัยซึ่งเป็นผู้ดำเนินการสัมภาษณ์เพื่อพิจารณาความถูกต้องและความเหมาะสมของการตีความจากข้อมูลภาคสนาม จากนั้นผู้วิจัยเปรียบเทียบธีมที่ได้กับข้อมูลต้นฉบับทั้งหมดอีกครั้งเพื่อยืนยันความครอบคลุมและความสอดคล้องของผลการวิเคราะห์ ผลลัพธ์ที่ได้จึงสะท้อนมุมมองของผู้เรียนอย่างรอบด้านและมีความน่าเชื่อถือในเชิงวิชาการ

4. ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ส่วนตามวัตถุประสงค์ของการศึกษา ส่วนที่หนึ่ง (4.1) นำเสนอผลการวิเคราะห์ประสบการณ์และความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับกลไกและไดนามิกของเกมที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ส่วนที่สอง (4.2) แสดงผลของการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชันที่มีต่อความเข้าใจและการจดจำโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนชาวไทย

ผู้วิจัยได้นำค่าทางสถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) มาประยุกต์ใช้กับข้อมูลบางส่วน โดยพิจารณาจำนวนผู้ให้ข้อมูลที่กล่าวถึงประเด็นเดียวกัน และนำเสนอในรูปของค่าร้อยละเพื่อสะท้อนแนวโน้มภาพรวมของความคิดเห็นและช่วยให้ผู้อ่านสามารถมองเห็นสัดส่วนของประเด็นต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจนและเข้าใจง่ายยิ่งขึ้นในภาพรวม ขั้นตอนนี้ช่วยให้เห็นได้ชัดว่าประเด็นใดได้รับการกล่าวถึงมากที่สุดและมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจของผู้เรียนมากน้อยเพียงใด อย่างไรก็ตาม ค่าร้อยละดังกล่าวเป็นเพียงการสรุปเชิงพรรณนา (Descriptive) จากข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ มิได้มีวัตถุประสงค์เพื่อการสรุปอ้างอิงเชิงสถิติไปยังประชากรทั้งหมด และควรตีความร่วมกับข้อมูลเชิงคุณภาพและบริบทของคำให้สัมภาษณ์ นอกจากนี้ผู้วิจัยใช้รหัส AP (Aspirant Participant) แทนอาสาสมัครแต่ละคน (AP1–AP30) ในการอ้างอิงข้อมูล ทั้งนี้ผู้วิจัยไม่ได้พิจารณาเฉพาะจำนวนครั้งที่มีการกล่าวถึงเท่านั้น แต่ยังคำนึงถึงบริบทของคำพูดเพื่อให้เข้าใจเจตนาและอารมณ์ที่อยู่เบื้องหลังถ้อยคำของผู้ให้สัมภาษณ์มากขึ้น การตีความเชิงลึกเช่นนี้ช่วยสะท้อนภาพประสบการณ์ที่แท้จริงของผู้เรียนและทำให้ผลการวิจัยมีคุณภาพมากกว่าการรายงานเชิงตัวเลขเพียงอย่างเดียว

4.1 ประสบการณ์และมุมมองของผู้เรียนต่อเทคนิคเกมมิฟิเคชัน

4.1.1 องค์ประกอบเกมที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ไวยากรณ์

จากการสัมภาษณ์นิสิตเอกภาษาฝรั่งเศสระดับอุดมศึกษา (N = 30) พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่รับรู้ว่าผู้สอนได้ประยุกต์ใช้ทั้งกลไกของเกมและไดนามิกของเกมในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ การผสานองค์ประกอบทั้งสองนี้มิได้เพิ่มเพียงความน่าสนใจของบทเรียนแต่ยังส่งผลโดยตรงต่อแรงจูงใจและระดับการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในกระบวนการเรียนรู้ไวยากรณ์

ในด้านของกลไกของเกมระบบคะแนนได้รับการกล่าวถึงมากที่สุด (ร้อยละ 100) ในฐานะตัวชี้วัดความพยายามและผลลัพธ์ของผู้เรียน รองลงมาคือเรื่องราวหรือการบรรยายเชิงสถานการณ์ (ร้อยละ 93.3) ซึ่งช่วยสร้างความเชื่อมโยงกับบริบทจริงและระดับความก้าวหน้า (ร้อยละ 80.0) ที่เอื้อการติดตามพัฒนาการของตนเอง ส่วนกระดานผู้นำ (ร้อยละ 36.7) และตรา (ร้อยละ 13.3) ถูกกล่าวถึงน้อย และไม่มีผู้เรียนรายใดกล่าวถึงการใช้สินค้าเสมือนในการทำกิจกรรมฝึกทักษะ เมื่อถามถึงไดนามิกของเกมที่ผู้สอนนำมาใช้ผู้เรียนกล่าวถึงความสำเร็จและข้อมูลย้อนกลับมากที่สุด (ร้อยละ 96.0) ตามด้วยความร่วมมือ (ร้อยละ 93.3) ความท้าทาย (ร้อยละ 90.0) และรางวัล (ร้อยละ 86.7) ประสบการณ์ดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนตอบสนองเชิงบวกต่อกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้เห็นผลลัพธ์ของความพยายามและได้รับการยอมรับจากเพื่อนร่วมชั้น ทั้งนี้กลไกเชิงโครงสร้าง เช่น ระบบคะแนนและระดับความก้าวหน้าทำหน้าที่เป็นกรอบกำกับการเรียนรู้ ในขณะที่ไดนามิกเชิงอารมณ์ เช่น ความสำเร็จและความร่วมมือทำหน้าที่เสริมแรงจูงใจภายใน

จากการศึกษาคำตอบของผู้เรียนผู้วิจัยเห็นว่าผู้เรียนรับรู้ประโยชน์ของเทคนิคเกมมิฟิเคชันใน 4 ด้าน ดังนี้

1. พฤติกรรมการเรียน การให้คะแนนหรือรางวัลที่มีน้ำหนักไม่มากนักและการแข่งขันในระดับที่ไม่สร้างแรงกดดันมากจนเกินไปช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนส่งงานครบ มีความรับผิดชอบ และกล้าแสดงออกมากขึ้น แต่การจัดอันดับถาวรหรือการให้คะแนนที่มีผลต่อเกรดโดยตรงส่งผลในทางลบต่อผู้เรียนบางคน โดยเฉพาะผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองต่ำ

2. ความเข้าใจและการประยุกต์ใช้ กิจกรรมที่ออกแบบให้มีการไล่ระดับความยากประกอบกับเรื่องราวหรือสถานการณ์จำลองช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ในบริบทจริงได้ลึกซึ้งขึ้น จึงกล่าวได้ว่าผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองจากการประยุกต์ใช้ความรู้ไวยากรณ์แทนที่การท่องจำ

3. อารมณ์และความเชื่อมั่น ผู้วิจัยสังเกตว่าคำชม ความสำเร็จเล็กๆ และข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลา (Real-time Feedback) มีอิทธิพลต่อบรรยากาศการเรียนรู้ในเชิงสร้างสรรค์ โดยช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจในการมีส่วนร่วมมากขึ้นเนื่องจากเห็นผลลัพธ์ของความพยายามของตนเอง นอกจากนี้การที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนตอบคำถามโดยไม่ระบุตัวตน (Anonymity) ยังช่วยลดความประหม่าและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ที่มีความมั่นใจในตนเองน้อยอีกด้วย

4. การกำกับตนในการเรียนรู้ (Self-regulation) การเก็บคะแนนย่อยและการให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างต่อเนื่องทำหน้าที่เสมือน "กระจกสะท้อน" ที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักถึงจุดแข็งและข้อจำกัดของตนเอง ผู้วิจัยคิดว่าการรับรู้เช่นนี้สามารถช่วยให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายการพัฒนาตนเองได้ชัดเจนและเลือกวิธีทบทวนที่เหมาะสมกับตนเองมากขึ้น

4.1.2 ประสบการณ์การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมที่ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชัน: การวิเคราะห์ปัจจัยขับเคลื่อนและเงื่อนไขจำกัด

ผู้เรียนร้อยละ 73.3 คิดว่าการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชันดีกว่าการสอนในรูปแบบบรรยายและร้อยละ 93.3 กล่าวว่าตนมีแรงจูงใจในการฝึกฝนทักษะไวยากรณ์เพิ่มขึ้น และทุกคนเห็นพ้องว่ากิจกรรมในรูปแบบเกมมิฟิเคชันมีความสนุกและดึงดูดทำให้บรรยากาศในชั้นเรียนมีชีวิตชีวาและกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยวิเคราะห์คำตอบสัมภาษณ์ของผู้เรียนและพบปัจจัยส่งเสริมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน 5 ปัจจัย โดยสิ่งที่ถูกกล่าวถึงมากที่สุดคือ 1) ความสนุกและแรงจูงใจภายใน (ร้อยละ 40.0) ปัจจัยนี้เกิดจากการเห็นพัฒนาการของตนเอง 2) ความสอดคล้องของกิจกรรมกับหัวข้อบทเรียน (ร้อยละ 26.7) 3) รางวัลและคำชม (ร้อยละ 13.3) ทำหน้าที่เป็นแรงเสริมภายนอก (Extrinsic Reinforcement) สามารถกระตุ้นความพยายาม 4) ความมั่นใจและบุคลิกภาพ (ร้อยละ 13.3) และ 5) ความไว้วางใจระหว่างผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น (ร้อยละ 6.7) เป็นเงื่อนไขสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยและกล้าแสดงความคิดเห็น

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังสังเกตเห็นปัจจัยที่มีผลต่อระดับอิทธิพลของปัจจัยหลัก (กล่าวไว้ข้างต้น) ที่มีความสัมพันธ์กับบุคลิกของผู้เรียนแต่ละคนและบริบทการเรียนการสอน ปัจจัยดังกล่าวมีดังนี้ คือ

1. ความสม่ำเสมอและความครบถ้วนของการนำไปใช้ (Implementation Fidelity) การใช้องค์ประกอบของเกมอย่างต่อเนื่องสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจและมีส่วนร่วมในชั้นเรียนอย่างสม่ำเสมอ

2. แนวโน้มการกำกับตนเอง (Self-regulated Orientation) ผู้เรียนที่สามารถควบคุมกระบวนการเรียนรู้ของตนเองและมีความพยายามพัฒนาตนเองมักฝึกฝนทักษะไวยากรณ์ได้บ่อยและมีประสิทธิภาพมากกว่าผู้เรียนที่ขาดทักษะด้านนี้

3. แรงจูงใจเชิงวินัย/เชิงกลยุทธ์ (Strategic/Normative Motivation) ผู้เรียนที่มีแรงผลักดันที่เกิดจากวินัยส่วนตัวหรือกลยุทธ์ของตนเองในการเรียนจะสามารถรักษาระดับการมีส่วนร่วมให้คงที่และต่อเนื่องแม้ในการทำกิจกรรมที่มีความท้าทายสูงก็ตาม

4. ความเคยชินเชิงรุกของผู้เรียน (Active Disposition) ผู้เรียนที่มีนิสัยกระตือรือร้นและชอบลงมือทำจะแสวงหาโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมมากกว่าผู้เรียนที่มีบุคลิกในทางตรงกันข้าม

ผู้เรียนได้ยกตัวอย่างการจัดการเรียนการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชันที่ตนคิดว่าเหมาะสมดังนี้

ตารางที่ 2

ความสอดคล้องระหว่างหัวข้อไวยากรณ์กับองค์ประกอบเกมมิฟิเคชันและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

หัวข้อไวยากรณ์/ทักษะ (AP)	องค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันที่ใช้	ผลลัพธ์ที่ได้
Temps (ภาพรวม) (AP1, AP3, AP10, AP14)	เรื่องราวและการแสดงออกถึงตนเอง	เข้าใจความหมายของกาลต่างๆ ได้ชัดเจนและกล้านำไปใช้มากขึ้น
Passé Composé/Imparfait (AP4, AP7, AP9, AP23)	คะแนน ความท้าทายและการให้ข้อมูลย้อนกลับ	คิดถึงรูปกริยาได้เร็วขึ้นและใช้ได้ถูกต้องตามบริบท
Subjonctif (AP5, AP20, AP23)	การให้ข้อมูลย้อนกลับ (เฉพาะจุด) และความสำเร็จ	จำแนกเงื่อนไขการใช้ได้
โครงสร้างประโยค (AP12, AP30)	คะแนน ความท้าทาย (ผ่านเกมเรียงประโยค) และการให้ข้อมูลย้อนกลับ	ทำผิดซ้ำลดลง เข้าใจและจำโครงสร้างได้แม่นยำมากขึ้น
Pronom relatif (AP24, AP29)	เรื่องราวและการให้ข้อมูลย้อนกลับ	เลือกรูปแบบได้ตรงบริบท ตัดสินใจได้เร็วมากขึ้น

ผู้เรียนร้อยละ 60 กล่าวถึงข้อจำกัดที่ตนประสบระหว่างการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชัน ปัจจัยที่ถูกกล่าวถึงบ่อยที่สุดคือการที่ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้ไม่เพียงพอ ความซับซ้อนของเนื้อหา เวลาที่ไม่เพียงพอ และแรงกดดันจากการแข่งขันในชั้นเรียน ผู้วิจัยคิดว่าปัญหาดังกล่าวเป็นผลมาจากการที่ผู้เรียน มีภาระทางปัญญา (Cognitive Load) มากเกินไปจึงทำให้เกิดปัญหาทางอารมณ์ เช่น ความวิตกกังวลและความมั่นใจต่ำในตนเอง อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนร้อยละ 23.3 เสนอแนวทางแก้ไขที่เป็นรูปแบบผสมผสาน "บรรยายสั้น–กิจกรรมเกมเชิงบริบท–สรุป" ที่ผู้เรียนคิดว่าจะสามารถช่วยเปลี่ยนความรู้ให้กลายเป็นทักษะได้ด้วยการฝึกปฏิบัติ การโต้ตอบและการตรวจแก้ ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่าในการออกแบบการจัดการเรียนการสอนผู้สอนควรคำนึงถึงระดับความยากและเวลาฝึกปฏิบัติในแต่ละกิจกรรมและหลีกเลี่ยงกลไกที่สร้างแรงกดดันสูง เช่น การประกาศอันดับต่อหน้าชั้นเรียน โดยผู้สอนอาจใช้กระดานสรุปความก้าวหน้าส่วนบุคคล (Personal Progress Dashboard) แทนได้

4.1.3 สุขภาวะการเรียนรู้และความมั่นใจในการใช้ภาษา

ผู้เรียนทั้งหมดเห็นพ้องกันว่าเทคนิคเกมมิฟิเคชันมีส่วนช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี โดยร้อยละ 93.3 คิดว่าตนเองมีความมั่นใจมากขึ้นในการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน ขณะที่ร้อยละ 83.3 ระบุว่าตนเองมีความเครียดและความวิตกกังวลต่อการเรียนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสลดลงอย่างเห็นได้ชัด จากคำอธิบายของผู้เรียนกลไกและกิจกรรมที่มีผลต่อสุขภาวะที่ดีและความมั่นใจมากที่สุด ได้แก่ (1) การใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ในสถานการณ์จำลองผ่านการเล่าเรื่องหรือบทบาทสมมติ (2) การทบทวนซ้ำเป็นช่วง และ (3) การเรียนรู้จากข้อผิดพลาดพร้อมกับการได้รับข้อมูลย้อนกลับจากผู้สอน ผู้วิจัยคิดว่าผลลัพธ์เชิงบวกดังกล่าวเกิดจากการที่กิจกรรมมีความยาก-ง่ายที่เหมาะสมและส่งเสริมให้ผู้เรียนฝึกคิดย้อนกลับถึงความรู้ที่เรียนมา นอกจากนี้รูปแบบกิจกรรมดังกล่าวยังสอดคล้องกับความต้องการทางจิตวิทยาพื้นฐานของผู้เรียน ได้แก่ ความรู้สึกถึงความสามารถของตนเอง ความเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มและความรู้สึกมีอิสระในการกำหนดทิศทางการเรียนรู้อีกด้วย

4.1.4 ความสัมพันธ์เชิงมิติของเกมมิฟิเคชัน: ความสนุก ความท้าทาย แรงจูงใจ และการมีส่วนร่วมตามการรับรู้ของผู้เรียน

จากการวิเคราะห์คำบอกเล่าของผู้เรียนผู้วิจัยพบอิทธิพลเชิงบวกของเทคนิคเกมมิฟิเคชันใน 4 ด้านดังกล่าว ผู้เรียนทุกคนระบุว่าเกมมิฟิเคชันทำให้การเรียนไวยากรณ์สนุกและน่าสนใจมากขึ้น ความรู้สึกเพลิดเพลินนี้มีผลโดยตรงต่อการมีส่วนร่วมเชิงรุก โดยร้อยละ 96.7 กล่าวว่าตนมีความกระตือรือร้นและเข้าร่วมกิจกรรมมากกว่าเดิม ผู้เรียนหลายคนอธิบายว่ากิจกรรมที่เปลี่ยนจากการท่องจำกฎต่างๆ มาเป็นการฝึกใช้ในสถานการณ์จริงผ่านการสวมบทบาทสมมติ (AP2, AP6) ช่วยลดความเบื่อหน่ายได้อย่างมาก AP14, AP15 มีแนวคิดว่า

กลไกของเกมและกระดานแสดงคะแนนทำหน้าที่เป็นสิ่งกระตุ้นภายนอกที่กระตุ้นให้ผู้เรียนตอบสนองและมีส่วนร่วมมากขึ้น

ความเพลิดเพลินที่เกิดขึ้นนี้ยังส่งผลต่อความท้าทายและแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง กล่าวคือร้อยละ 93.3 ของผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนด้วยกิจกรรมในรูปแบบเกมมิฟิเคชันเพิ่มระดับความท้าทายการเรียนไวยากรณ์เพราะต้องใช้ความคิด การตัดสินใจ และการประยุกต์ใช้กฎไวยากรณ์ในสถานการณ์ที่ซับซ้อนมากขึ้นทำให้รู้สึกว่าต้องการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และในสัดส่วนเดียวกัน ร้อยละ 93.3 คิดว่าตนเองมีแรงจูงใจในการฝึกฝนทักษะไวยากรณ์เพิ่มขึ้น ความท้าทายนี้เกิดจากการทำกิจกรรมที่บังคับให้ผู้เรียนใช้หลายทักษะพร้อมกันเพื่อวิเคราะห์โจทย์และตอบอย่างรวดเร็วในเวลาที่จำกัด (AP24, AP30) ผู้เรียนอธิบายว่าแรงผลักดันนี้มาจาก 2 กลไกหลัก ได้แก่ แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motivation) ผ่านคะแนนและรางวัลที่ผู้เรียนมองว่าเป็น “ความสำเร็จรออยู่ข้างหน้า” (AP17) และเงื่อนไขของกิจกรรมที่ทำให้ผู้เรียนต้องเตรียมตัวมาล่วงหน้า (AP10, AP11) อย่างไรก็ตามผู้เรียนบางส่วนเห็นว่าแรงจูงใจระยะยาวขึ้นอยู่กับการกำหนดตนเอง (Autonomy) มากกว่าการตอบสนองต่อสิ่งเร้าภายนอก (AP7, AP20) จากการที่ผู้เรียนส่วนใหญ่ระบุว่ากิจกรรมเกมมิฟิเคชันช่วยเพิ่มความท้าทาย แรงจูงใจ และการมีส่วนร่วมในการเรียน ผู้วิจัยจึงคิดว่าการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในการจัดกิจกรรมเพื่อสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสแก่ผู้เรียนชาวไทยในระดับอุดมศึกษาได้เปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยเปลี่ยนการเรียนจากการท่องจำเป็นการเรียนรู้ผ่านการลงมือฝึกปฏิบัติที่มุ่งให้ผู้เรียนประยุกต์ใช้ความรู้ไวยากรณ์ในบริบท “จริง” และเข้าใจโครงสร้างที่ซับซ้อนได้ลึกขึ้น (AP9, AP27)

4.1.5 ความคิดเห็นของผู้เรียนต่อองค์ประกอบเกมมิฟิเคชัน: กลไกที่ส่งเสริมและบั่นทอนแรงจูงใจในการเรียนรู้

ผลการวิเคราะห์ความคิดเห็นของผู้เรียนสะท้อนให้เห็นว่าองค์ประกอบของเกมมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความรู้สึกและทัศนคติของผู้เรียนต่อการเรียนรู้ ผู้วิจัยแบ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็น 2 ด้านหลักคือ ปัจจัยที่ขับเคลื่อนแรงจูงใจภายในและปัจจัยเสี่ยงที่อาจบั่นทอนสุขภาวะทางการเรียนรู้ ผู้วิจัยพบว่าองค์ประกอบที่ส่งเสริมแรงจูงใจเชิงบวกมากที่สุดคือกลไกที่มุ่งเน้นการลงมือปฏิบัติ การประยุกต์ใช้ และการสะท้อนตัวตนซึ่งผู้เรียนยอมรับและชื่นชอบอย่างมาก โดยผู้เรียนทุกคนกล่าวถึงองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ ได้แก่

- **เรื่องราว** ผู้เรียนคิดว่าเรื่องราวและบทบาทสมมุติช่วยเปลี่ยนชั้นเรียนไวยากรณ์จากบรรยากาศตึงเครียดเป็นการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้จินตนาการ “เหมือนเล่นละครมากกว่าเรียน” (AP1) การใช้ไวยากรณ์ในบริบทสมมติทำให้ผู้เรียนมั่นใจมากขึ้นในการประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมาในบริบท “จริง”

• **ความสำเร็จ** หมายถึงการบรรลุเป้าหมายและได้รับรางวัล ผู้เรียนระบุว่ากลไกนี้ช่วยให้เห็นเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองอย่างชัดเจนและเข้าใจว่าต้องพัฒนาในด้านใดจึงทำให้รู้สึกว่าความพยายามที่ผ่านมา "ไม่สูญเปล่า" (AP18) ผลลัพธ์ดังกล่าวเชื่อมโยงโดยตรงกับความรู้สึกมีศักยภาพของตนเองและเสริมแรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) อย่างมีนัยสำคัญ

• **การแสดงออกถึงตัวเอง** การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ความคิดสร้างสรรค์และสะท้อนมุมมองส่วนบุคคลเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนได้อธิบายแนวคิดของตนเองอย่างชัดเจนและทำความเข้าใจประเด็นที่ยังไม่มั่นใจกับผู้สอน (AP25) ผู้เรียนมองว่าการเปิดพื้นที่ให้แสดงความคิดเห็นในลักษณะนี้ช่วยสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ผ่อนคลายและส่งเสริมความมั่นใจในการใช้ภาษา

ในทางกลับกันผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าองค์ประกอบที่อาจบั่นทอนแรงจูงใจในการเรียนรู้คือกลไกที่เน้นการแข่งขันและการเปรียบเทียบในชั้นเรียนเพราะสร้างแรงกดดันให้กับผู้เรียนเนื่องจากผู้เรียนเห็นผลลัพธ์ของเพื่อนทุกคน เช่น

• **กระดานผู้นำ** ผู้เรียนร้อยละ 76.7 ระบุว่าไม่ชอบองค์ประกอบนี้เพราะรู้สึกกดดันเมื่อเห็นอันดับของตนต่ำกว่าเพื่อน AP1 กล่าวว่า "ถ้าไม่ได้อยู่ในอันดับต้นๆ มันรู้สึกเหมือนล้มเหลวและไม่อยากเรียน" คำอธิบายนี้ชี้ให้เห็นว่าการแข่งขันแบบเปิดเผยอาจลดความมั่นใจในศักยภาพของตนเองและทำให้รู้สึกห่างเหินจากกลุ่มโดยเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่มีผลการเรียนปานกลางหรือต่ำกว่า

• **สถานะ** ผู้เรียนร้อยละ 80.0 แสดงความคิดเห็นในทำนองเดียวกันว่าเมื่อได้รับสถานะ เช่น การเป็นหัวหน้ากลุ่มทำให้เกิดภาระมากขึ้น (AP16, AP30) ผู้เรียนบางคนกล่าวอย่างตรงไปตรงมาว่า "ชอบอยู่เบื้องหลังมากกว่าเพราะไม่อยากแบกรับความกดดัน" (AP19) ดังนั้นสถานะจึงอาจลดความรู้สึกเป็นอิสระในการกำหนดตนเอง (Autonomy) และก่อให้เกิดความตึงเครียดได้ง่ายกับผู้เรียนบางคน

ผู้วิจัยยังพบว่ามีปัจจัยบางประการที่ส่งผลได้ทั้งสองทางจึงไม่สามารถจัดอยู่ในกลุ่มแรงจูงใจเชิงบวกหรือปัจจัยเสี่ยงได้อย่างชัดเจน เช่น องค์ประกอบด้านความยากและการแข่งขัน ผู้เรียนบางส่วนมองว่ากลไกเหล่านี้ช่วยกระตุ้นให้พยายามมากขึ้นและรู้สึกท้าทาย ขณะที่อีกกลุ่มกลับรู้สึกว่ากดดันเกินไป ร้อยละ 43.3 ไม่สบายใจกับการแข่งขัน และร้อยละ 30.0 เห็นว่าความท้าทายในระดับที่สูง "ทำให้เครียดและหมดแรงบันดาลใจ" (AP9) ผู้วิจัยคิดว่าประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นความสำคัญของการกำหนดระดับความยากอย่างเหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน ผู้สอนควรปรับแนวทางจากการแข่งขันระหว่างบุคคลไปสู่การ

แข่งกับตนเองหรืออาจเน้นการทำงานร่วมกันที่เป็นรูปแบบที่ผู้เรียนเกือบทั้งหมด (ร้อยละ 90.0) ชื่นชอบเพราะช่วยรักษาแรงจูงใจภายในและสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกันมากกว่าแข่งขันกัน

4.2 ผลของการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเกมมิฟิเคชันต่อความเข้าใจและการจดจำโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสของผู้เรียนชาวไทย

4.2.1 ผลของการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันต่อความเข้าใจไวยากรณ์

จากการวิเคราะห์คำตอบการสัมภาษณ์ของผู้เรียนผู้วิจัยพบว่าความเข้าใจเนื้อหาไวยากรณ์ของผู้เรียนพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะเมื่อกิจกรรมการเรียนรู้ถูกออกแบบให้ผู้เรียนได้นำความรู้ไปใช้จริงในสถานการณ์จำลอง ผลการวิเคราะห์ข้อมูลยังชี้ให้เห็นว่าปัจจัยหลายด้านมีส่วนสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้นี้อย่างเป็นระบบ ผู้เรียนได้อธิบายกลไกสำคัญที่ส่งผลต่อความเข้าใจไว้ดังต่อไปนี้

1. การลงมือใช้จริง ผู้เรียนร้อยละ 66.7 กล่าวว่าการได้ฝึกใช้กฎไวยากรณ์ในสถานการณ์จำลองช่วยให้เข้าใจกฎไวยากรณ์ได้ลึกและจำได้แม่นกว่าการท่องจำ

2. ความสนุกและแรงจูงใจ ร้อยละ 50.0 ชี้ว่าความสนุกทำให้มีสมาธิและอยากลองซ้ำแม้หัวข้อจะยากก็ตามเพราะอยากเข้าใจมากขึ้น

3. การทบทวนและแก้ไขข้อผิดพลาด ร้อยละ 36.7 เห็นว่าการได้รับคำอธิบายเหตุผลที่ผิดหรือคำอธิบายหลักการที่ถูกจะช่วยให้จำกฎไวยากรณ์ได้ด้วยเหตุผลไม่ใช่แค่จำคำตอบ

4. ความคงทนของความรู้ (Retention & Memory Trace) ร้อยละ 23.3 ระบุว่ากิจกรรมที่ผู้สอนจัดลำดับขั้นตอนอย่างชัดเจนและเพิ่มความยากอย่างเหมาะสมสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจหลักการไวยากรณ์และสามารถนำไปใช้ต่อได้จริง

5. ความเชื่อมโยงกับสถานการณ์จริง ร้อยละ 20.0 เห็นว่าการเรียนในบริบทจริง เช่น การสนทนา การจองห้องพักหรือการต่อรองราคาช่วยเชื่อมโยงความรู้ไวยากรณ์กับการสื่อสารในชีวิตจริงได้โดยตรง

นอกจากนี้ผู้เรียนร้อยละ 50 กล่าวถึงเงื่อนไขที่ทำให้เทคนิคเกมมิฟิเคชันไม่ได้ผลเต็มที่ต่อการทำความเข้าใจในบางสถานการณ์ ผลลัพธ์เชิงลบดังกล่าวเกิดจาก 2 ปัจจัย คือ (1) เนื้อหาไวยากรณ์ที่ซับซ้อนเกินไป (ร้อยละ 20) ซึ่งผู้เรียนเห็นว่าควรมีการอธิบายพื้นฐานก่อนเริ่มทำกิจกรรม และ (2) แรงกดดันจากการแข่งขันและคะแนน (ร้อยละ 13.3) โดยเฉพาะเมื่อมี

การประกาศผลต่อหน้าชั้นเรียน ผู้เรียนอธิบายว่าความเครียดจากการเปรียบเทียบนี้ทำให้ตนเองขาดสมาธิจึงทำให้ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ลดลง

4.2.2 ผลของการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันต่อการเสริมสร้างความจำที่ยั่งยืน

ผู้วิจัยพบว่าเทคนิคเกมมิฟิเคชันมีอิทธิพลเชิงบวกต่อการจดจำกฎไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสในระยะยาวอย่างชัดเจน ผู้เรียนเกือบทั้งหมด (ร้อยละ 96.7) ยืนยันว่าการเรียนรู้ในรูปแบบนี้ช่วยให้จำกฎไวยากรณ์ได้แม่นและเข้าใจวิธีใช้มากขึ้น ขณะเดียวกันผู้เรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 73.3) มองว่าการเรียนแบบมีเกมมีประสิทธิภาพมากกว่าการบรรยายเพียงอย่างเดียว ความเห็นเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่ากลไกสำคัญที่ส่งผลเชิงบวกต่อความจำคือความสำเร็จและข้อมูลย้อนกลับซึ่งช่วยเชื่อมโยงประสบการณ์กับการจดจำได้อย่างเป็นธรรมชาติ

กิจกรรมที่ผู้เรียนกล่าวถึงมากที่สุดว่าช่วยให้จำไวยากรณ์ได้ยาวนาน คือ การฝึกปฏิบัติผ่านกิจกรรมบทบาทสมมติร่วมกับการทบทวนข้อผิดพลาดและการได้รับคำอธิบายจากผู้สอน กิจกรรมลักษณะนี้ทำให้ผู้เรียนต้องนำความรู้ที่เพิ่งเรียนมาใช้ในสถานการณ์จริง (AP14, AP30) และสามารถเห็นผลของการใช้ทันทีจากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนหรือคำแนะนำของผู้สอน ผู้เรียนหลายคนยังกล่าวว่าการเรียนจะมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นเมื่อองค์ประกอบของเกมถูกปรับให้สอดคล้องกับหัวข้อไวยากรณ์ เช่น

- **การจดจำเชิงบริบทผ่านบทบาทสมมติ** ผู้เรียนคิดว่าการใช้เรื่องราวและสถานการณ์จำลองช่วยให้จำรูปกาลต่างๆ ได้แม่นยำขึ้นเพราะต้องเห็น "หน้าที่ในบริบท" และ "เตรียมใช้ครบทุกกาล" (AP1, AP14) หลายคนบอกว่า "เหมือนได้ใช้จริง พูดคุยกันจริง ทำให้เข้าใจมากกว่าเดิม" (AP1) หรือ "จำภาพตอนแสดงได้ มันช่วยจำเรื่องนี้ได้ดี" (AP29) รวมถึงช่วยเลือกใช้ *Pronom Relatif* ได้เร็วและตรงตามบริบท (AP24, AP29)
- **การเรียนรู้จากข้อผิดพลาดและข้อมูลย้อนกลับ** ในกิจกรรมที่หัวข้อซับซ้อน เช่น *Subjonctif* ผู้เรียนเห็นว่าควรมีการทบทวนกฎก่อนเริ่มกิจกรรม และต้องการคำชี้แนะที่อธิบายข้อผิดพลาดเฉพาะจุด (AP5, AP20) เช่น เกมเรียงประโยค (AP12, AP30) เพื่อป้องกันการผิดซ้ำและทำให้จำด้วยเหตุผลได้จริง
- **การระลึกถึงความรู้ในสภาวะไม่กดดัน** การทำแบบฝึกหัดที่จำกัดเวลาในหัวข้อ *Passé Composé* และ *Imparfait* ช่วยให้ผู้เรียนจดจำรูปกริยาได้ดีขึ้นและใช้ได้เหมาะกับบริบทมากขึ้น (AP4, AP7, AP9, AP23) นอกจากนี้การปรับรูปแบบการแข่งขันจาก "กระดานอันดับรวม" เป็น "สถิติรายบุคคล" ยังสามารถช่วยลดความเครียดแต่ยังคงสร้างแรงจูงใจในการเข้าร่วมกิจกรรมได้อย่างต่อเนื่อง (AP8)

ส่วนองค์ประกอบที่เป็นแรงจูงใจภายนอก เช่น ตราหรือสินค้าเสมือนรวมถึงการประกาศอันดับต่อหน้าชั้นและเวลาที่เร่งเกินไปอาจสร้างแรงกดดันให้ผู้เรียนบางส่วน (ร้อยละ 23.3 – 50) จนทำให้ประสิทธิภาพการจดจำลดลง อย่างไรก็ตามผู้วิจัยมองว่าประสบการณ์เชิงลบเหล่านี้อาจกลายเป็นจุดเปลี่ยนที่ทำให้ผู้เรียนค่อยๆ เปลี่ยนแรงจูงใจจากภายนอกสู่ภายใน (*Internalization*) ได้หากผู้สอนสามารถออกแบบกิจกรรมได้อย่างเหมาะสมและมีการอธิบายเหตุผลให้ผู้เรียนเข้าใจได้อย่างชัดเจน

5. สรุปและอภิปรายผล

ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันในการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสให้แก่ผู้เรียนชาวไทยในระดับอุดมศึกษาช่วยเสริมแรงจูงใจ ความเข้าใจ และความมั่นใจของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ผู้วิจัยพบว่าการออกแบบกิจกรรมที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนชาวไทยเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพ กลไกของเกม เช่น ระบบคะแนน การไต่ระดับความยากและการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลาสามารถกระตุ้นแรงจูงใจของผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่อง ส่วนไดนามิกของเกม เช่น ความร่วมมือ การรับรู้ความสำเร็จและบรรยากาศการเรียนที่ผ่อนคลายส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและกล้าแสดงออกมากขึ้น ผลลัพธ์ดังกล่าวจึงสอดคล้องกับทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination Theory) Deci and Ryan (2000) กล่าวว่าสิ่งที่ขับเคลื่อนแรงจูงใจภายในคือความรู้สึกว่า “ฉันทำได้” ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มและการมีอิสระในการเลือกและจัดการกลวิธีการเรียนด้วยตนเอง ผู้วิจัยสังเกตว่าเมื่อผู้เรียนได้รับคำชม ความสำเร็จย่อยและเห็นพัฒนาการตนเองผ่านระบบคะแนน ผู้เรียนจะสามารถเปลี่ยนแรงจูงใจภายนอกให้เป็นแรงจูงใจภายในได้

นอกจากนี้ผู้เรียนยังกล่าวถึงความยากที่พอเหมาะของกิจกรรมฝึกทักษะที่สอดคล้องกับแนวคิดของ Bjork and Bjork (2011) กล่าวคือกิจกรรมที่มีความท้าทายแต่ไม่กดดัน เช่น เกมตอบเร็วหรือบทบาทสมมติช่วยให้ผู้เรียนคิดทบทวนถึงความรู้ที่เรียนมาพร้อมกับประยุกต์ใช้ความรู้นั้นในบริบทที่กิจกรรมกำหนดได้อย่างรวดเร็ว จึงกล่าวได้ว่าเป็นการเรียนรู้จากการฝึกปฏิบัติแทนที่การเรียนรู้จากการท่องจำ ส่วนสิ่งที่ผู้สอนควรระวังในการเลือกกิจกรรมให้ผู้เรียนคือองค์ประกอบบางอย่างของเกม เช่น กระดานผู้นำหรือการแข่งขันเปิดเผยผลลัพธ์ต่อหน้าเพื่อนร่วมชั้นเรียนทั้งหมดเพราะอาจสร้างแรงกดดันให้แก่ผู้เรียนที่มีความมั่นใจต่ำ

ในประเด็นของข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลา (Real-time Feedback) แม้ว่าผลการสัมภาษณ์จะสะท้อนอย่างชัดเจนว่าผู้เรียนให้ความสำคัญกับองค์ประกอบนี้ในการช่วยให้เข้าใจและจดจำโครงสร้างไวยากรณ์ได้ดียิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามการเก็บข้อมูลในงานวิจัยนี้มุ่งเน้นที่

ประสบการณ์และการรับรู้ของผู้เรียนเป็นหลักจึงมิได้ลงรายละเอียดเชิงปฏิบัติของรูปแบบกิจกรรมหรือวิธีการให้ข้อมูลย้อนกลับในแต่ละสถานการณ์การเรียนรู้ และเพื่อขยายความข้อค้นพบดังกล่าวในเชิงการนำไปใช้ ผู้สอนสามารถออกแบบการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลาในกิจกรรมเกมได้ในหลายรูปแบบ เช่น การให้คำตอบที่ถูกต้องพร้อมคำอธิบายสั้น ๆ ทันทีเมื่อผู้เรียนตอบคำถามในกิจกรรมแบบเลือกตอบ (Quiz-based Activities) หรือการให้ข้อเสนอแนะทันทีหลังการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ในกิจกรรมบทบาทสมมติ (Role-play) ทั้งนี้ตัวอย่างดังกล่าวเป็นการอธิบายเชิงแนวคิดเพื่อช่วยให้เห็นภาพการประยุกต์ใช้ มิได้เป็นข้อมูลที่ได้จากการเก็บข้อมูลโดยตรง

จากผลลัพธ์ดังกล่าวผู้วิจัยเสนอแนวทางในการนำเทคนิคเกมมิฟิเคชันไปใช้ในบริบทการจัดการเรียนการสอนไวยากรณ์ภาษาฝรั่งเศสให้แก่ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาเพื่อตอบจุดประสงค์การทำวิจัยตามที่กล่าวมา 5 วิธีการดังนี้ 1) ผู้สอนควรปรับระดับความยากของกิจกรรมเกมให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละกลุ่ม 2) เน้นการใช้สถานการณ์สมจริงในชีวิตประจำวันเพื่อเชื่อมโยงกฎไวยากรณ์กับการสื่อสารจริง 3) ให้ข้อมูลย้อนกลับแบบทันเวลาและเฉพาะจุด 4) ใช้ระบบติดตามความก้าวหน้าแบบรายบุคคลแทนกระดานผู้นำเปิดเผยแก่ทุกคน และ 5) สร้างบรรยากาศที่ผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยแม้จะตอบผิดเพื่อให้ผู้เรียนกล้าตอบอีกครั้งโดยไม่รู้สึกถูกตัดสิน กล่าวโดยสรุปการประยุกต์ใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันไม่ควรถูกมองว่าเป็นเพียงการ "เพิ่มความสนุก" แต่ควรถูกมองว่าเป็นกลยุทธ์การสอนที่มีรากฐานทางทฤษฎี สามารถลดอุปสรรคด้านอารมณ์ เพิ่มแรงจูงใจภายในและส่งเสริมการเรียนที่มีประสิทธิภาพได้หากผู้สอนออกแบบกิจกรรมสอดคล้องกับบุคลิกของผู้เรียน

ผู้วิจัยคิดว่าแนวทางการวิจัยในอนาคตอาจมุ่งสำรวจการใช้เทคนิคเกมมิฟิเคชันกับผู้เรียนช่วงวัยที่หลากหลายเพื่อเปรียบเทียบว่าความชอบเกม รูปแบบการมีส่วนร่วม และการตอบสนองเชิงอารมณ์แตกต่างจากผู้เรียนระดับอุดมศึกษาหรือไม่ อีกทั้งอาจขยายการศึกษาไปยังทักษะทางภาษาอื่น ๆ ในการเรียนภาษาฝรั่งเศส เช่น ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน เพื่อพิจารณาว่าองค์ประกอบของเกมมิฟิเคชันมีผลต่อการพัฒนาทักษะแต่ละด้านแตกต่างกันอย่างไร รวมถึงอาจต่อยอดไปสู่บริบทการเรียนรู้ภาษาอื่นในฐานะภาษาต่างประเทศ เพื่อเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างของผลลัพธ์ในบริบททางภาษาและวัฒนธรรมที่หลากหลาย ในอีกด้านหนึ่ง งานวิจัยในอนาคตอาจมุ่งศึกษาข้อจำกัดเชิงลึกของเกมมิฟิเคชัน โดยเฉพาะผลข้างเคียงที่อาจเกิดจากแรงกดดันหรือภาระทางปัญญา ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนตระหนักถึงปัจจัยเสี่ยงและสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น

6. กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากเงินรายได้คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประจำปีงบประมาณ 2568

เอกสารอ้างอิง

Aguiar-Castillo, L., Arce-Santana, E., Guerra-Yanez, C., Guerra-Yanez, V., & Perez-Jimenez, R. (2022). Gamification: A motivation metric based in a Markov model. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 17*(13), 117-134. https://doi.org/10.3991/ijet.v17i13.30781

Alajaji, D. A., & Alshwiah, A. A. (2021). Effect of combining gamification and a scavenger hunt on pre-service teachers' perceptions and achievement. *Journal of Information Technology Education: Research, 20*, 283-308. https://doi.org/10.28945/4809

Bagheri, A., Alinezhad, A., & Sajadi, S. M. (2016). *Gamification in higher education: Implications to improve entrepreneurship education.* In Proceedings of the European Conference on Games Based Learning (pp. 48-57). Academic Conferences and Publishing International Ltd.

Bicen, H., Demir, B., & Serttas, Z. (2022). The attitudes of teacher candidates towards the gamification process in education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 13*(2), 39-50. https://doi.org/10.18662/brain/13.2/330

Bilgin, C. U., & Gul, A. (2020). Investigating the effectiveness of gamification on group cohesion, attitude, and academic achievement in collaborative learning environments. *TechTrends, 64*(1), 124-136. https://doi.org/10.1007/s11528-019-00442-x

Bjork, E. L., & Bjork, R. A. (2011). Making things hard on yourself, but in a good way: Creating desirable difficulties to enhance learning. In M. A. Gernsbacher, R. W. Pew, L. M. Hough, & J. R. Pomerantz (Eds.), *Psychology and the Real World: Essays Illustrating Fundamental Contributions to Society* (pp. 56–64). Worth.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Cano, E. I., Chamizo, J., & Curós, M. P. (2019). Gamification as an educational tool: Kahoot! in the learning of accounting. *International Journal of Technologies in Learning, 26*(2), 21-33. https://doi.org/10.18848/2327-0144/CGP/v26i02/21-33

Dechamornchai, S., & Thipkong, P. (2023). *Classroom management in French language teaching: A case study of Thai and Vietnamese universities. Journal of Rangsit University: Teaching & Learning, 17*(2), 192–205. Retrieved from https://jrtl.rsu.ac.th/volume/17/number/2/article/355

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Fernandez‐Antolin, M.‐M., del Río, J. M., & Gonzalez‐Lezcano, R.‐A. (2021). The use of gamification in higher technical education: Perception of university students on innovative teaching materials. *International Journal of Technology and Design Education, 31*(4), 1019-1038. https://doi.org/10.1007/s10798-020-09583-0

Grosseck, G., Malita, L., & Gomez Monivas, S. (2020). Gamification in higher education: A bibliometric approach. In *The 16th International Scientific Conference eLearning and Software for Education* (pp. 23-24). https://doi.org/10.12753/2066-026X-20-172

Hung, A. C. Y. (2017). A critique and defense of gamification. *Journal of Interactive Online Learning, 15*(1), 57-72. https://doi.org/10.1007/s11423-017-9499-0

Irwanto, I., Wahyudiati, D., Saputro, A. D., & Laksana, S. D. (2023). Research trends and applications of gamification in higher education: A bibliometric analysis spanning 2013–2022. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 18*(5), 19-35. https://doi.org/10.3991/ijet.v18i05.37021

Kanruang, S., & Klinkesorn, P. (2024). The development of learning activities by applying gamification to enhance French speaking skill according to CECRL for upper secondary students. *Journal of Industrial Education, 23*(1), 63-72. https://doi.org/10.55003/JIE.23110

Khasianov, A. F., Shakhova, I. S., & Ganiev, B. (2016). Gamification in higher education: Kazan Federal University primer. In *Proceedings of the 12th International Scientific Conference eLearning and Software for Education* (pp. 519-522). Academic Conferences and Publishing International Ltd. https://doi.org/10.12753/2066-026X-16-075

Kosolritthichai, W. (2021). *Synthesis of research on learning management for French language in Thailand. Bulletin de l'Association Thaïlandaise des Professeurs de Français, 2021*(1), 45–60. Retrieved from https://so01.tci-thaijo.org/index.php/bulletinatpf/article/view/249698

Lee, J., Lim, R., Mohamad, F. S., Chan, K. G., & Mas'ud, F. (2023). Collaborative creativity among undergraduate students as game creators during gamification in a university-wide elective course. *Journal of University Teaching & Learning Practice, 20*(1), Article 16. https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol20/iss1/16

Mert, Y., & Samur, Y. (2018). Students' opinions toward game elements used in gamification application. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI), 9*(2), 70-101. https://doi.org/10.17569/tojqi.364130

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., Mena-Guacas, A. F., & Reyes-Rebollo, M. M. (2023). Impact of gamified teaching on university student learning. *Education Sciences, 13*(5), 470. https://doi.org/10.3390/educsci13050470

Nastasi, B. K. and Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research, *Journal of School Psychology*. 43(3), 177-195.

OpriȘ, E.-T., Bálint-Svella, É., & Zsoldos-Marchis, I. (2021). Prospective preschool and primary school teachers' knowledge and opinion about gamification. *Acta Didactica Napocensia, 14*(1), 104-114. https://doi.org/10.24193/adn.14.1.8

Özer, H. H., Kanbul, S., & Ozdamli, F. (2018). Effects of the gamification supported flipped classroom model on the attitudes and opinions regarding game-coding education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 13*(1), 109-123. https://doi.org/10.3991/ijet.v13i01.7634

Panmei, B., & Waluyo, B. (2023). The pedagogical use of gamification in English vocabulary training and learning in higher education. *Education Sciences, 13*(1), 24. https://doi.org/10.3390/educsci13010024

Purinthrapibal, S., & Chaisri, K. (2024). *Problems of active learning implementation for French language teaching and learning in secondary schools in the South of Thailand. Suranaree Journal of Social Science, 18*(1), e251117. https://doi.org/10.55766/CYHW5075

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67.

Sirichakkaraset, S. (2025). *Guidelines for enhancing French learning management in higher education: Findings from the research synthesis* [Research report]. Faculty of Archaeology, Silpakorn University. https://sure.su.ac.th/xmlui/handle/123456789/30418

Vathanalaoha, K. (2022). *Effects of gamification in English language learning: The implementation of Winner English in secondary education in Thailand. LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network, 15*(2), 830–857. Retrieved from https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/259953

Waluyo, B., Phanrangsee, S., & Whanchit, W. (2023). Gamified grammar learning in online English courses in Thai higher education. *Online Journal of Communication and Media Technologies, 13*(4), e202354. https://doi.org/10.30935/ojcmt/13752