บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอ แนวคิดและงานวิจัยที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่ศึกษา ผู้วิจัยได้ศึกษาจาก ตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจะกล่าวตามลำดับดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน
   2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน
   2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง
   3.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง
   3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
   4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
   4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา

1.1 ความหมายของสังคมศึกษา

มีนักการศึกษาหลายท่าน ได้ให้ความหมายของคำว่า สังคมศึกษา แตกต่างกันออกไป เช่น สันต์ บำรุงธรรม (2523 : 15) ได้กล่าวว่า สังคมศึกษาเป็นวิชาที่สำคัญยิ่ง เพราะเป็นวิชาที่ว่าด้วยความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทางสังคมและธรรมชาติ มุ่งส่งเสริมทางด้านการแสวงหาความรู้ ให้รู้จักคิดหาเหตุผลและใช้ดุลพินิจให้ศึกษาเป็นอิสระ ฝึกทักษะให้นิสัยพร้อมทั้งอบรมพฤติกรรมที่พึงปรารถนาของสังคม

นาตยา ภัทรแสงไทย (อ้างถึงในสุนิสา สิริวิพัธน์, 2531 : 3) กล่าวว่าสังคมศึกษาจะประกอบด้วย การศึกษาแบบแผนพฤติกรรมของมนุษย์ รวมทั้งกระบวนการสืบสวนสอบสวนพฤติกรรมเหล่านั้น ซึ่งได้รับการคัดเลือกและดัดแปลงสำหรับนำมาสอนในระดับ หรือในสภาพการเรียนการสอน

นอกจากนี้ กาญจนา ศิริมุสิกะ (2543 : 5) ให้ความหมายไว้ว่า สังคมศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของสังคมศาสตร์ประกอบด้วยวิชาต่าง ๆ ได้แก่ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ สังคมวิทยา เศรษฐศาสตร์ หน้าที่พลเมือง ศีลธรรม ฯลฯ สอนในลักษณะบูรณาการหรือสอนแยกเป็นรายวิชา แต่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน ทั้งนี้เพื่อพัฒนาความเป็นพลเมืองดี ให้มีความสามารถในการปรับตัวและแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

Jarolimex (1982 : 4) กล่าวว่า การเรียนการสอนสังคมศึกษา หมายถึง การช่วยให้เด็กได้เรียนรู้เกี่ยวกับสังคมของโลก ว่าทำไมสังคมที่พวกเขาอาศัยอยู่จึงมีลักษณะเช่นนั้นและเพื่อพัฒนาความรู้ เจตคติ ทักษะและเรียนรู้เพื่อที่จะรับมือกับสภาพความเป็นจริงของสังคม

กล่าวโดยสรุปก็คือ สังคมศึกษา เป็นวิชาที่มุ่งส่งเสริมด้านการแสวงหาความรู้ ให้รู้จักคิด มีทักษะด้านต่าง ๆ เพื่อพัฒนาให้เป็นพลเมืองดี สามารถจะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมทั้งปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมีความสุข

1. 2. ความมุ่งหมายของวิชาสังคมศึกษา

Fenton (1967 : 1) กล่าวว่า การเรียนสังคมศึกษามีจุดมุ่งหมาย 3 ประการ คือ

1. เพื่อเตรียมพร้อมให้เด็กเป็นพลเมืองที่ดี
2. เพื่อให้เด็กรู้จัก คิด มีเหตุผล
3. รู้จักรักษามรดก ทางวัฒนธรรม

อิราวัณณ์ ผานิตวงศ์ (อ้างถึงในสุนิสา สิริพัธน์, 2531 : 7) กล่าวว่าความมุ่งหมายของวิชาสังคมศึกษา มีดังนี้

1. เพื่อให้มนุษย์มีความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทั้งทางธรรมชาติและสังคม
2. เพื่อให้มนุษย์มีความรู้ความเข้าใจความเป็นมาของสังคม ทั้งทางขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม ตลอดจนสภาพทางการเมือง ที่ชนแต่ละชาติได้สร้างสมกันมา
3. เพื่อให้มนุษย์ได้มีและใช้เหตุผลโดยอาศัยเหตุการณ์และสภาพตามที่ได้ศึกษามาเอามาใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันของตนและยอมรับหลักการและกระบวนการที่ถูกต้องในการแก้ปัญหาดังกล่าว
4. เพื่อเป็นพื้นฐานความรู้ ในอันที่จะศึกษาค้นคว้าให้สูงยิ่ง ๆ ขึ้น
5. เพื่อให้มนุษย์มีความเข้าใจและซาบซึ่งในคุณค่าของศีลธรรม ศาสนาขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมกับได้ปฏิบัติตามด้วยความจริงใจ

6. เพื่อให้มนุษย์รู้จักเคารพในสิทธิและความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติ ศาสนา กับได้ปฏิบัติตามด้วยความจริงใจ

7. เพื่อให้มนุษย์รู้จักการประเมินผลในด้านสังคม อันจะนำไปสู่การรักษาไว้ซึ่งขนบธรรมเนียมตลอดจนศาสนาและวัฒนธรรมอันดี หรือหาทางปรับปรุงสิ่งดังกล่าวให้สูงส่งและเพิ่มคุณค่ายิ่งขึ้น

8. เพื่อให้มนุษย์มีความรู้และความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับการผลิตการบริโภคตลอดจนการอนุรักษ์ทรัพยากรสังคม

ความมุ่งหมายของวิชาสังคมศึกษา กล่าวโดยสรุป เป็นวิชาที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้ความคิด มีเหตุผล มีทักษะด้านต่าง ๆ รวมทั้งเจคติที่ดีงาม เป้าหมายสูงสุดก็คือ การพัฒนาเพื่อให้ผู้เรียนเป็นพลเมืองดี ดังมีสาระที่ควรคำนึง คือ

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้ ความเข้าใจเนื้อหาวิชา จนเกิดความคิดรวบยอดหลักการและทฤษฎีที่เรียนไปแล้วอย่างถูกต้อง

2. เพื่อฝึกฝนให้ผู้เรียนมีกระบวนการคิดอย่างมีเหตุผล มีทักษะในการคิด การเรียนรู้ และทักษะทางสังคมควบคู่กันไป

3. เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีค่านิยม ความเชื่อและเจตคติที่ถูกต้อง มีความรับผิดชอบต่อสังคม

1. 3 ทักษะจำเป็นที่ควรฝึกให้ผู้เรียนในวิชาสังคมศึกษา

ทักษะจำเป็นที่ควรฝึกให้ผู้เรียนในวิชาสังคมศึกษา มีดังนี้ (ประนอม เดชชัย, 2521 :79-81)

1. ทักษะในการอ่าน (Reading Skill) เป็นทักษะพื้นฐานของวิชาสังคมศึกษา เช่น อ่านตีความ อ่านจับใจความ อ่านเพื่อเก็บความคิดรวบยอดในเรื่องให้มาสัมพันธ์กันได้

2. ทักษะการคิด (Thinking Skill) คือ การฝึกให้คิดอย่างมีเหตุผล รู้ว่าอะไร คือ ข้อเท็จจริงหรือความเห็น ซึ่งการฝึกให้คิดแบบนี้จะช่วยให้นักเรียนเลือกและรู้จักการตัดสินใจ

3. ทักษะในการค้นคว้าวิจัย (Skill) คือ การฝึกค้นคว้าแสวงหาข้อมูลจากการอ่าน ฟัง ตลอดจนการใช้หนังสือคู่มือและสารานุกรม เพื่อสรุปและนำมาสอนโดยวิธีต่าง ๆ เช่น การเขียนรายงาน เสนอรายงานปากเปล่า เป็นต้น

4. ทักษะที่ใช้แผนที่และลูกโลก (Map and Globe Skill) เป็นการฝึกใช้เครื่องมือและอุปกรณ์ทางวิชาสังคมศึกษา เพื่อให้รู้จักอ่านแผนที่และการใช้ลูกโลก เข้าใจถึงอิทธิพลและความสัมพันธ์ระหว่างที่ตั้ง มาตราส่วน ละติจูด การเข้าใจสิ่งเหล่านี้มีประโยชน์ในชีวิตมาก

5. ทักษะการใช้และเข้าใจสิ่งพิมพ์ที่เขียนเป็นกราฟ (Graphing Skill) เพื่อให้เข้าใจและสามารถอ่านหรือแปลความหมายจากสิ่งที่เป็นสัญลักษณ์ที่ใช้ประกอบหรือแทนคำอธิบายได้

6. ทักษะการทำงานกลุ่ม (Group Work Skill) คือ ทักษะในการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ เช่น การวางแผนทำงานร่วมกัน ทำกิจกรรมร่วมกัน เป็นต้น

7. ทักษะในการเกิดความรู้ขั้นปัญญา (Intellectual Skill) เป็นทักษะที่ลึกซึ่งยิ่งกว่าการเรียนเพื่อให้มีความรู้ปกติธรรมดา คือ เกิดทักษะในการค้นคว้าและคิดสร้างสรรค์ให้เกิดความรู้ใหม่ สามารถประดิษฐ์สิ่งใหม่อันเป็นประโยชน์ยิ่งขึ้นต่อไป

8. ทักษะในการดำเนินชีวิตอยู่ในสังคม (Social Skill) เป็นทักษะที่นำไปใช้ในชีวิตประจำวันสามารถปฏิบัติตนให้อยู่ในสังคมได้อย่างถูกต้องเหมาะสม เช่น การปฏิบัติงานในสังคม มารยาทในสังคม การรู้จักค่านิยมในสังคม ตลอดจนปรับสภาวะแวดล้อมทางสังคม

1.4 การสอนสังคมศึกษา

Edwin (อ้างถึงใน นิรัน ศรีประดิษฐ์ , 2539 : 12-13) กล่าวว่า แนวโน้มในการสอนสังคมศึกษาในสภาพทางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา จำเป็นจะต้องสอนให้ผู้เรียนรู้เท่าทันในสังคมโดยใช้ยุทธวิธีที่สามารถพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุจุดมุ่งหมายของการเรียนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมทั้งในปัจจุบันและอนาคต ครูจึงควรใช้ยุทธวิธี ดังต่อไปนี้

1. การสอนสังคมศึกษา อาจใช้วิธีการสืบหาความรู้ ซึ่งเป็นวิธีการที่เน้นให้ผู้เรียนรู้จักคิดโดยผ่านกระบวนการสืบสวนสอบสวน วิธีนี้อาจจะทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์รู้จักใช้เหตุผล มีวิจารณญาณมากกกว่าการสอนที่เน้นผู้เรียนท่องจำ ซึ่งครูเป็นผู้มีบทบาทมากที่สุดเป็นผู้คอยจ้ำจี้จ้ำไชให้ความรู้แก่นักเรียน ส่วนผู้เรียนก็เป็นผู้รับความรู้ การเรียนแบบท่องจำจึงทำให้ผู้เรียนเสียเวลาไปโดยเปล่าประโยชน์ เพราะขาดประสบการณ์ในการใช้ความคิด ดังนั้นแนวโน้มการสอนสังคมศึกษาจึงเน้นในเรื่องการใช้ความคิด ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญต่อผู้เรียนในอนาคต

2. การสอนบรรยายนั้น ยังคงจำเป็นที่จะต้องใช้ในการสอนสังคมศึกษาอยู่ แต่ครูไม่ควรใช้การสอนแบบบรรยายอยู่ตลอดเวลา ควรหาวิธีการสอนอื่นมาใช้ด้วย การสอนแบบบรรยายนั้นเป็นที่ยอมรับกันว่าเป็นวิธีสอนที่ทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้และเนื้อหามาก ถ้าเป็นครูบรรยายที่ดีจะนำไปใช้กับสภาพห้องเรียนอยู่ตลอดเวลาไม่ได้ การนำไปใช้ควรอยู่ในดุลพินิจของครู

3. วิธีสอนอีกประเภทหนึ่งที่นำมาใช้ในวิชาสังคมศึกษา คือ การสอนอภิปราย เรื่องที่จะนำมาอภิปรายนั้น ไม่จำเป็นต้องเป็นความรู้ที่ถูกต้องในลักษณะที่เป็นข้อเท็จจริงเสมอไป เพราะข้อเท็จจริงเหล่านั้นสามารถจะหาอ่านได้ด้วยตนเอง ครูอาจใช้คำถามให้ผู้เรียนตอบปากเปล่า

เพื่อตรวจสอบดูว่าผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจในข้อมูลที่สำคัญบางเรื่องเพียงใด ในขณะที่มีการอภิปรายครูอาจจะบรรยายสั้น ๆ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้ใหม่ ๆอยู่เสมอ

4. การสอนโดยวิธีการแก้ปัญหา เป็นวิธีสอนที่ใช้กันมากในการสอนสังคมศึกษาทั้งทางทฤษฎีและทางปฏิบัติ ผู้เรียนอาจจะเริ่มต้นด้วยการถามปัญหาหรือคำถามที่เขาสงสัยและมีความหมายอย่างแท้จริงในชีวิตของเขา ด้วยแรงกระตุ้นให้อยากจะเรียนรู้ จะทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้น จำได้และสามารถถ่ายทอดสิ่งที่เขาได้เรียนรู้ไปแล้วได้ง่ายในสถานที่แห่งใหม่ที่สำคัญที่สุด คือ ผู้เรียนจะรู้จักวิธีคิดและวิธีการแก้ปัญหา ซึ่งจะทำให้เขาสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

จากแนวโน้มในการสอนสังคมศึกษาดังกล่าว จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนสังคมศึกษานั้น ต้องมีการใช้เทคนิคการสอนหลาย ๆ เทคนิคประกอบการใช้สื่อการเรียนการสอนประเภทต่าง ๆ เพื่อจะทำให้ผู้เรียนบรรลุจุดมุ่งหมายในการเรียน ดังนั้น การสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอนในวิชาสังคมศึกษาเป็นวิธีการหนึ่งที่จะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จและบรรลุจุดมุ่งหมายในการเรียน เพราะเป็นวิธีการสอนที่ทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และค้นคว้าหาความรู้ได้ด้วยตนเอง เน้นในเรื่องการใช้ความคิด ทำให้ผู้เรียนรู้จักวิธีการคิดแก้ปัญหาและเกิดทักษะในการเรียนรู้ สามารถจดจำสิ่งที่ค้นพบได้นานขึ้น

1.5 กระบวนการเรียนรู้กับการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

สุนัน ศลโกสุม (2546 : 4) กล่าวว่า จากสาระของหลักสูตรสังคมศึกษา ที่เน้นแนวทางในการจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา ให้มีคุณภาพในทุกรายวิชาและทุกชั้นปีให้มีประสิทธิภาพ โดยการจัดการเรียนการสอนที่ผู้เรียนสามารถนำแนวคิดที่สำคัญไปใช้ได้ทั้งในและนอกโรงเรียน รูปแบบของการจัดการเรียนการสอนจึงบูรณาการสาระเข้าด้วยกัน เพื่อเน้นการพัฒนา ค่านิยม จริยธรรม เน้นการสอนที่เป็นการปฏิบัติและจัดให้มีการวัดและแระเมินผลที่ต้องใช้ระบบของการประเมินความสามารถจริง ที่จำนำไปสู่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นวิธีการที่เป็นชีวิตจริง (Authentic Approach) ให้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเต็มศักยภาพของผู้เรียน ดังต่อไปนี้

1. การปฏิบัติในชีวิตจริงสามารถถ่ายโยง (Transfer) ไปสู่สถานการณ์ใหม่ได้ดีกว่าการนำความรู้จากการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป ที่ไม่ใช่สภาพชีวิตจริง

2. ผู้เรียนได้ใช้ความคิดและการปฏิบัติอย่างมีความหมายต่อตัวผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนได้คิดงานเองและปฏิบัติตามความคิดของเขาย่อมทำให้เกิดความมุ่งมั่น และทำให้เสร็จเพื่อจะได้เห็นผลแห่งการคิด และปฏิบัติ

3. กระตุ้นให้ผู้เรียนอยากคิด อยากทดลอง และอยากปฏิบัติ จากการกำหนดปัญหาที่ท้าทาย ยั่วยุ และเป็นไปได้ในชีวิตจริง และมีความหมายต่อผู้เรียนแล้วยังทำให้ผู้เรียนไม่เบื่อหน่ายอยากคิด และอยากทำให้สำเร็จ

4. เน้นให้ผู้เรียนคิดและปฏิบัติด้วยแนวทางของตนเอง(Self - Directed Approach) มีแนวคิดที่เน้นชีวิตจริงมุ่งเน้นให้ผู้เรียนแก้ปัญหาด้วยวิธีของตนเอง คิดวางแผนด้วยวิธีของตนเอง ปฏิบัติในสิ่งที่ตนชอบ ดังนั้นการกำหนดงานให้ผู้เรียนปฏิบัติควรจะเปิดกว้างให้ผู้เรียนได้มีอิสระในการคิด ไม่ควรเป็นงานที่ทำตามคำสั่ง

5. ส่งเสริมให้นำความรู้หลายเนื้อหา หลายสาระ (Crossed Area) มาประยุกต์ใช้เป็นธรรมชาติของชีวิตจริงที่จะทำการสิ่งใดจะเป็นการวางแผนหรือการแก้ปัญหา จะใช้ทักษะย่อย ๆ ที่เป็นองค์ความรู้จากหลากหลายวิชามาบูรณาการเข้าด้วยกัน

จากจุดหมายเบื้องต้นของการประเมินผู้เรียนคือเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ การกำหนดมาตรฐานและการออกแบบระบบการประเมินควรเป็นผลที่เกิดจากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความสามารถที่แท้จริงออกมา และสะท้อนให้เห็นถึงแรงจูงใจและความตั้งใจในการเรียนรู้ พร้อมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักกำกับดูและประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังนี้

1. การวัดความรู้ ทักษะกระบวนการและยุทธศาสตร์ที่ประเมินสอดคล้องตามที่นักเรียนใช้ในกระบวนการเรียนรู้ ตามหลักสูตรและตามประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน

2. การประเมินผลควรอาศัยข้อมูลจากการปฏิบัติภาระงานที่มอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติในที่สอดคล้องกับงานที่เป็นสภาพจริง และสอดคล้องกับหลักสูตรและแผนการเรียนรู้ในชั้นเรียน

3. การประเมินและการตัดสินผลการเรียนใช้ข้อมูลจากผลการสอบแบบทดสอบมาตรฐานประกอบกับผลการเรียนรู้ระหว่างเรียนที่เป็นพฤติกรรมในแผนการเรียนรู้ การปฏิบัติงานและผลงานของผู้เรียน

4. การประเมินต้องเป็นธรรมกับผู้เรียนทุกคน โดยไม่มีความลำเอียงทางพื้นฐานทางวัฒนธรรม ภาษา เชื้อชาติ เพศ และภูมิหลังทางผลสัมฤทธิ์

5. การประเมินในชั้นเรียนควรกระทำอย่างต่อเนื่อง เพื่อใช้เป็นข้อมูลระยะยาวสำหรับใช้เป็นหลักฐานการพัฒนาและความก้าวหน้าของผู้เรียนเป็นรายบุคคล

6. การประเมินควรจะรวมถึงการวัดแรงใจ เจตคติ และจิตพิสัยของผู้เรียนต่อการเรียน

7. ผลการประเมินควรให้ข้อมูลป้อนกลับอันเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียน ผู้เกี่ยวข้องและการปรับปรุงแผนการเรียนรู้

8. การวัดผลจากการปฏิบัติงานของผู้เรียน และผลการสอบวัด ผู้สอนต้องพิจารณาคำตอบที่เป็นไปได้และสมเหตุสมผล และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการทำงานที่ผิดพลาดหรือการสอบที่บกพร่องนั้น

9. การประเมินควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกความรู้เข้าใจทักษะกระบวนการที่สร้างสรรค์และเป็นอิสระ

1.6 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนการสอนกับการประเมินผลตามสภาพจริง

จากเนื้อหาสาระและจากความมุ่งหมายและหลักการ การศึกษาในมาตรา 6 ที่ว่า การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรม วัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข และมาตรา 24 การจัดกระบวนการเรียนรู้ให้สถานศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจ และความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินชีวิต

3. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง ฝึกการปฏิบัติให้ทำได้ คิดเป็น ทำเป็น รักการอ่าน และเกิดการใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง

4. จัดการเรียนการสอนโดยผสมผสาน สาระความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างได้สัดส่วนสมดุลกันรวมทั้งปลูกฝังคุณธรรมค่านิยมที่ดีงาม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ไว้ในทุกกลุ่มสาระ

5. ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศสภาพแวดล้อม สื่อการเรียนและอำนวยความสะดวกสบายเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และมีความรอบรู้ รวมทั้งสามารถใช้วิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ผู้สอนจัดแผนการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ และจากแหล่งวิทยาการประเภทต่าง ๆ

6. จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ทุกเวลาทุกสถานที่ การประสานความร่วมมือกับบิดามารดา ผู้ปกครองและบุคคลในชุมชนทุกฝ่าย เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนตามศักยภาพ

ดังนั้น การจัดการเรียนการสอน บทบาทผู้สอนคือเป็นผู้เอื้ออำนวยการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนในลักษณะนี้เป็นการเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนมีส่วนร่วมกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง การฝึกทักษะจากกระบวนการกลุ่ม และสถานการณ์ที่หลากหลายเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาศักยภาพของตน ดังนั้นวิธีการที่จะให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และจัดการเรียนรู้ของตนเอง ดังนี้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2544 : 289)

1. ใช้วิธีการเรียนการสอนหลากหลายรูปแบบ

2. เน้นการเรียนการสอนที่พัฒนาแนวคิด ความคิดรบยอด เชื่อมโยงกับสิ่งที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้มาแล้ว และตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนบ่อย

3. ส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหารูปแบบการเรียน การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองและเสนอถึงแนวความคิด และกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน

4. สอนให้ผู้เรียนรู้วิธีการจัดระบบระเบียบความคิดของตนเองด้วยการใช้กราฟฟิค การใช้ภาพวาด แผนภูมิ แผนผัง แผนภาพ โครงร่าง ตาราง และคอมพิวเตอร์ และสนับสนุนผู้เรียนใช้เทคโนโลยีและคอมพิวเตอร์เป็นเครื่องมือการเรียนรู้

5. การกำหนดคำถามและวิธีการต่าง ๆ กระตุ้นให้ผู้เรียนมีการสืบเสาะ ค้นหาความรู้ แก้ปัญหาและสังเคราะห์ความคิดต่าง ๆ

6. มีการปรับปรุง ดัดแปลง สื่อการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการเฉพาะอย่างของผู้เรียน

7. กำหนดให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ ได้ทำงานกับสิ่งที่เรียนในสถานการณ์จริง และมีโอกาสทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น

8. ประเมินผู้เรียนด้วยวิธีการที่ให้ผู้เรียนทุกคนได้แสดงพฤติกรมที่เป็นรูปธรรมว่าได้เกิดการเรียนรู้และสามารถทำได้อย่างจริง

การประเมินตามสภาพจริง เป็นสภาพที่แท้จริง ที่เกิดจากการจัดแผนการเรียนรู้ดังกล่าวในข้อ 1- 8 นั้นคืออยู่ในขอบเขตของความสามารถในการทำงานตามที่แผนการเรียนรู้ที่ครูกำหนด ซึ่งอาจจะเป็นภาระงานหรือชิ้นงานของผู้เรียนที่เป็นชิ้นงานที่เกิดจากการกำหนดให้ผู้เรียนมีเวลาอย่างเพียงพอในการวางแผน การลงมือทำงานให้ได้ผลงานสำเร็จสมบูรณ์ มีการประเมินผลการทำงานด้วยตนเอง และได้มีการปรึกษาร่วมกับผู้เรียนด้วยกัน หรือมีผู้ประเมินที่ได้คัดเลือกไว้ การประเมินตามสภาพจริงต้องตัดสินโดยใช้เกณฑ์ หรือมาตรฐาน

1.7 การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้กับการวัดและประเมินผลการเรียน

กิจกรรมการเรียนรู้ เป็นการกำหนดภาระงานหรือกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้ประพฤติปฏิบัติหรือกระทำที่ได้แสดงถึงความรู้ ทักษะ กระบวนการ ตลอดจนคุณลักษณะพึงประสงค์ที่เหมาะสมกับวัยและลักษณะของวิชา ดังนั้นการออกแบบภาระงาน มีหลักการในการคิดดังนี้

1. มาตรฐานของภาระงาน หมายถึง ภาระงานหรือกิจกรรมที่กำหนดขึ้น ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้หรือแสดงความสามารถอะไรบ้างได้ปฏิบัติงานนั้นให้ประสบความสำเร็จตาม

มาตรฐานของงานหรือมาตรฐานของภาระงาน จะเป็นตัวกำหนดให้เห็นว่าต้องใช้ความรู้ ทักษะ และกระบวนการดำเนินการอย่างไร

2. การกำหนดภาระงานหรือกิจกรรม ต้องพิจารณาองค์ประกอบดังนี้

2.1 ความสัมพันธ์ระหว่างภาระงาน / กิจกรรมกับผลการเรียนรู้ และจุดประสงค์การเรียนรู้

2.2 ลักษณะของภาระงานหรือรูปแบบของกิจกรรมต้องเหมาะสมกับวัยและประสบการณ์ของผู้เรียน

2.3 การกระทำกิจกรรมหรือภาระงานนั้น ผู้เรียนสามารถแสดงออกถึงองค์ความรู้ ทักษะ กระบวนการ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์

24 มีการกำหนดเครื่องมือวัดผลงานการปฏิบัติงาน ผลผลิตที่เกิดขึ้น

2.5 กำหนดเกณฑ์การประเมินผลงานจากข้อมูลที่วัดได้นั้น

3. ภาระงานหรือกิจกรรมที่กำหนดต้องมีทั้งผลงาน การปฏิบัติงานและกระบวนการทำงาน และในการกำหนดภาระงานนั้น มีหลักดังนี้

3.1 ผู้สอนจะต้องให้แนวทางในการปฏิบัติอย่างกว้าง ๆ ให้ข้อคิดหรือเสนอแนวทางในการได้มาซึ่งภาระงานนั้น

3.2 ภาระงานที่กำหนด ต้องมีข้อพิจารณาในการเก็บรวบรวมข้อมูล ในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้นจะต้องใช้การค้นคว้าจากการอ่าน การสังเกต การสัมภาษณ์อย่างใดอย่างหนึ่งหรือทุกรูปแบบ โดยผู้สอนเป็นผู้สร้างเงื่อนไขให้เกิดการกระทำเช่นนั้น เช่น การตอบคำถามจากสถานการณ์ในการแก้ปัญหาสภาพแวดล้อมของชุมชนหรือหมู่บ้าน อาจจะต้องให้ไปสัมภาษณ์ผู้นำหมู่บ้านในแนวคิดในเรื่องนี้ หรือค้นหว้าหาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพของท้องถิ่น แนวทางการแก้ปัญหาจากสถานการณ์อื่น ๆ เพื่อนำมาเป็นข้อคิดในการแก้ปัญหาในเรื่องนี้

3.3 มีการบันทึกข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้ โดยมีหลักฐานอ้างอิง

3.4 มีการลงสรุปประเด็น หรือแนวทางในการปฏิบัติงาน ซึ่งภาระงานอาจจะต้องพิจารณาลงสรุปประเด็นต่าง ๆ ร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยการประชุมกลุ่ม หรือทำงานเป็นบุคคลซึ่งขึ้นอยู่กับลักษณะงาน

3.5 ผลงานต้องได้รับการนำเสนอในที่ประชุม โดยการให้นำเสนอในชั้นเรียนเพื่อให้มีการแสดงความคิดเห็นร่วมกัน เกิดการเรียนรู้ในกลุ่มผู้เรียน โดยผู้สอนเป็นผู้ชี้แนะและลงสรุปประเด็นที่สำคัญ และข้อเสนอแนะที่ควรได้รับการแก้ไขหรือพัฒนาให้ดีขึ้น

3.6 มีการแก้ไขปรับปรุงงานที่ได้นำเสนอแล้ว เพื่อเกิดการเรียนรู้

3.7 การประเมินผลการเรียนรู้ เป็นการกำหนดสิ่งที่ต้องประเมินจากการทำ

กิจกรรม / ภาระงานนั้น ในการประเมินจะต้องประเมินให้ครบทั้งด้านองค์ความรู้ ทักษะกระบวนการ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่เกิดขึ้นจากกิจกรรมนั้น ผู้ประเมินจะต้องกำหนด

3.7.1 สิ่งที่ประเมิน หมายถึง จะประเมินในเรื่องใด เช่น การบันทึกข้อมูลจากการทำภาระงานนั้น

3.7.2 ผู้ประเมิน ให้ระบุว่าการบันทึกข้อมูลนี้ใครเป็นผู้ประเมิน เป็นครูหรือเพื่อน

3.7.3 ประเด็นการประเมิน หมายถึง การกำหนดรายละเอียดของสิ่งที่ต้องประเมินว่ามีคุณลักษณะอย่างไร ให้กำหนดเป็นการประเมินหรือเกณฑ์การประเมินสิ่งนั้น เช่น การบันทึกข้อมูลทีดี มีเกณฑ์ว่า

1. ครบถ้วนตามจุดประสงค์
2. ถูกต้องตามความเป็นจริง
3. มีหลักฐานอ้างอิง
4. ได้สาระสำคัญที่ตรงประเด็น
5. เป็นประโยชน์ต่อการทำงาน / ภาระงาน

3.7.4 การให้ระดับคะแนนตามเกณฑ์การประเมินนั้น ให้พิจารณาว่าการบันทึกข้อมูลนั้นถ้าครบถ้วนทั้ง 5 รายการแล้วนั้น จะให้คะแนนเท่าใด เป็นการกำหนดคะแนนของการประเมิน คุณลักษณะของการบันทึกข้อมูลนั้น

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

2.1.1 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

“ การสอนโดยเพื่อนช่วยสอน**”** เป็นวิธีการหนึ่งของ “ การเรียนรู้โดยกลุ่มเพื่อน (Peer Learning)” ซึ่งจำแนกได้เป็น 3 ประเภทด้วยกัน คือ วิธีการสอนโดยเพื่อน (Peer Tutoring) วิธีการเรียนแบบร่วมมือ(Cooperative Learning) และวิธีการเรียนรู้ร่วมกัน (Peer Collaboration) ซึ่งแต่ละประเภทจะมีข้อแตกต่างกันเมื่อเปรียบเทียบตามมิติของความเท่าเทียมกัน (Equality) วิธีให้เพื่อนช่วยสอนเป็นความสัมพันธ์ที่บุคคลในกลุ่มมีความเท่าเทียมกันต่ำ แต่มีการแลกเปลี่ยนประโยชน์ซึ่งกันและกันสูง วิธีการเรียนแบบร่วมมือเป็นความสัมพันธ์ที่บุคคลในกลุ่มมีความเท่าเทียมกันสูงแต่มีการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกัน

และกันต่ำ ส่วนวิธีการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ที่มีทั้งความเท่าเทียมกันและการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกันสูง (Damon & Phelps , 1989 : 137) ดังแสดงในตาราง

ตาราง 1 การเปรียบเทียบความแตกต่างของวิธีการสอนโดยเพื่อน การเรียนแบบร่วมมือ การเรียนรู้ร่วมกัน ตามมิติของความเท่าเทียมกันและการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน

มิติ / วิธีการ	ความเท่าเทียมกัน	การแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน
วิธีการสอนโดยเพื่อน	ต่ำ	สูง
การเรียนแบบร่วมมือ	สูง	ต่ำ
การเรียนรู้ร่วมกัน	สูง	สูง

2.1.2 แนวคิดเกี่ยวกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

วิธีการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน เป็นการสอนที่มีพื้นฐานมาจากแนวความคิดเกี่ยวกับการกระจายบทบาทในการสอน ซึ่ง Rom (1982) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอนว่าเป็นการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียนสอนกันเอง วิธีการสอนดังกล่าวมีรากฐานมาจากแนวคิดและทัศนคติเกี่ยวกับเรื่องกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Dynamic)

การสอนโดยเพื่อนช่วยสอนนี้มิใช่การให้นักเรียนทำหน้าที่สอนทุกอย่างแทนครู แต่เป็นการแลกเปลี่ยนหน้าที่กันภายใต้การควบคุม และการวางแผนโครงการอย่างรอบคอบของครูผู้ดำเนินการ จะเห็นได้จากแนวคิดของ Candler (1981) ที่กล่าวว่า การสอนโดยเพื่อนช่วยสอนเป็นยุทธวิธีที่ครูพยายามเข้าถึงความต้องการของนักเรียนแต่ละคน เป็นวิธีการที่ยืดหยุ่นและทำให้ครูไม่ต้องพะวงกับนักเรียนที่เรียนช้ากว่าผู้อื่นแต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่าจะใช้ได้โดยไม่วางแผนล่วงหน้า สิ่งที่ครูควรคำนึงถึงคือ การเลือกนักเรียนผู้สอน นักเรียนผู้เรียน และให้นักเรียนผู้สอนเข้าใจบทบาทของตนอย่างถูกต้อง จะเห็นได้ว่าการให้เพื่อนช่วยสอนเป็นขบวนการที่ซับซ้อนแต่ละขั้นตอนมีรายละเอียดที่จะต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ ดังมีผู้เสนอแนวคิด และหลักการต่าง ๆ ดังนี้

หลักการพื้นฐานในการเพื่อนช่วยสอนที่สำคัญ 3 ประการจากคำบรรยายของบลูม (Bloom สถาบันพฤติกรรมศาสตร์ 20 กรกฎาคม 2526)

1. การชี้แนะ (Cues) เป็นการบอกหรืออธิบายให้นักเรียน มองเห็นแนวทางในการเรียนรู้ว่าเรียนอะไร เรียนอย่างไร เมื่อเรียนแล้วจะต้องมีความรู้ความสามารถอะไรบ้าง ในการช่วยสอน ถ้าผู้ได้รับการสอนและผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี ย่อมเป็นการง่ายในการเลือกตัวชี้แนะให้เหมาะสมกับผู้เรียน

2. การมีส่วนร่วมในกิจกรรม (Participation) การสอนที่มีคุณภาพจะต้องให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรม เช่น การแสดงความสามารถ การซักถาม การทำแบบฝึกหัด ตลอดจนการรู้จักตอบสนองในกิจกรรมการเรียน ในขณะที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ผู้สอนก็ได้รับข้อมูลย้อนกลับในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นการตรวจสอบและป้องกันข้อผิดพลาดที่ผู้สอนได้แก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนรู้ ควบคู่ไปกับการสอนเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้

3. การเสริมแรง (Reinforcement) ตามหลักทฤษฎีการเรียนรู้เป็นที่ยอมรับว่าการเสริมแรงมีผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ผู้สอนต้องพยายามใช้รูปแบบของการเสริมแรงหลาย ๆ ชนิด เช่น การยกย่อง แสดงท่าทาง ให้รางวัล ความสนใจ การให้ดาว เป็นต้น โดยจะต้องใช้ให้เหมาะสมกับเวลาและสภาพการณ์

ผุสดี กุฏอินทร์ (2522 : 12-14) ได้สรุปแนวคิดเกี่ยวกับการสอนเสริมโดยเพื่อนช่วยสอนไว้ ดังนี้

1. วิธีการให้เพื่อนช่วยสอนใช้ได้ในหลายวิชา แต่เดิมโครงการต่าง ๆ ที่ใช้วิธีการมักทำในวิชาการอ่าน แต่ในภายหลังได้ครอบคลุมวิชาอื่น ๆ ด้วย เช่น คณิตศาสตร์ และภาษาต่างประเทศ

2. นักเรียนที่มีส่วนร่วมในโครงการทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี นักเรียนแสดงความชื่นชมต่อระบบการช่วยสอนและมีความรู้สึกที่ดีต่อเพื่อนนักเรียนด้วยกัน

3. ระบบการให้เพื่อนช่วยสอนทำได้ไม่ยากเมื่อเปรียบเทียบกับนวัตกรรม (Innovation) อื่น ๆ การจัดระบบให้เพื่อนช่วยสอน มีข้อที่ควรพิจารณา 5 ข้อ ดังนี้

3.1 การตอบสนองความต้องการของผู้เรียน การช่วยสอนใช่ได้ผลในการเพิ่มพูนความสามารถทางวิชาการของผู้เรียน

3.2 การช่วยสอนภายในชั้นที่ผ่านมามุ่งที่นักเรียนในชั้นสูง ๆ ส่วนนักเรียนในชั้นต่ำ ๆ ยังไม่มีความสนใจอย่างจริงจังที่จะให้นักเรียนชั้นเดียวกันสอนกันเอง และยังไม่มีผู้จัดทำรูปแบบและแนวปฏิบัติไว้

3.3 ขยายวิธีการให้เพื่อนช่วยสอน การให้เพื่อนช่วยสอนมักใช้กับนักเรียนเป็นจำนวนน้อย โดยผู้รับความช่วยเหลือคือนักเรียนที่เรียนอ่อนควรนำวิธีการให้เพื่อนช่วยสอนไปใช้กับ นักเรียนทั่ว ๆ ไปด้วย โดยให้เป็นวิธีการหลักอย่างหนึ่งในห้องเรียน

3.4 ใช้วิธีการช่วยสอนกับนักเรียนหลาย ๆ กลุ่ม จากการใช้วิธีการช่วยสอนที่ผ่านมาส่วนมากทำกับนักเรียนที่ยากจน หรือคนกลุ่มน้อย ควรใช้วิธีการนี้กับนักเรียนในกลุ่มอื่น ๆ บ้าง

3.5 การสนองความต้องการของครูในโรงเรียน ความกระตือรือร้นที่จะให้นักเรียนสอนกันเองมาจากผู้ที่สนใจศึกษาหาวิธีการมากกว่าที่จะมาจากครู และผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องหาวิธีที่จะให้ครูและผู้บริหาร สนใจสนับสนุนโดยอาจจัดกิจกรรมให้ครูและผู้บริหารมีความรู้สึกมีส่วนร่วมและเป็นเจ้าของโครงการมากขึ้น

นอกจากจะขึ้นอยู่กับตัวบุคคล คือ ผู้สอนและผู้เรียนแล้ว ยังขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่นอีกหลายประการ เช่น การจัดบทเรียนให้เหมาะสมกับเด็ก ความยากง่ายของบทเรียน ระยะเวลาในการเรียน การควบคุมของผู้ดำเนินโครงการ จากปัญหาดังกล่าว Jenkins (1980 อ้างถึงใน สุรศักดิ์ หลาบมาลา , 2525) ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะของโครงการเพื่อนช่วยสอนที่ประสบความสำเร็จ ดังนี้

1. การเรียนการสอนจะดำเนินไปอย่างราบรื่น ถ้าหากบทเรียนที่ให้เพื่อนช่วยสอนนั้นได้เตรียมไว้เป็นอย่างดี จะเตรียมโดยอาจารย์ประจำโครงการหรือเตรียมโดยนักเรียนผู้สอนภายใต้การดูแลของอาจารย์ก็ได้

2. อาจารย์ประจำชั้น หรืออาจารย์ประจำวิชาเป็นผู้กำหนดเป้าหมายของบทเรียน ประเมินผลบทเรียน และติดตามความก้าวหน้าของการเรียนการสอน

3. อาจารย์ประจำชั้น หรืออาจารย์ประจำวิชาเป็นผู้เลือกเนื้อหาที่จะสอนเพิ่มเติม แล้วเตรียมผู้สอนให้เข้าใจในเนื้อหานั้น ๆ อย่างแจ่มแจ้งก่อนทำการสอน

4. แต่ละวิชานั้นจะต้องมีการสอนสัปดาห์ละกี่ครั้ง ได้รับการพิจารณาอย่างรอบคอบโดยอาจารย์ประจำชั้น หรืออาจารย์ประจำวิชา อาจารย์ฝ่ายแนะแนว และอาจารย์ผู้ควบคุมโครงการร่วมกันเท่าที่พบในระดับประถมศึกษาควรมีการสอนทุก ๆวัน วันละครึ่งชั่วโมง และควรเป็นเวลาที่ผู้สอนและผู้เรียนว่างพร้อมกันไม่เป็นการรบกวนเวลาเรียนตามปกติอีกด้วย ส่วนในระดับมัธยมศึกษาควรเป็นครั้งละ 1 ชั่วโมง ในแต่ละสัปดาห์

5. นักเรียนที่ทำหน้าที่เป็นผู้สอนต้องได้รับการอบรมเรื่อง การใช้คำพูด การพูดให้กำลังใจเพื่อน การชมเชย การอธิบาย การใช้อุปกรณ์การสอน การวัดความก้าวหน้าของการเรียน และการจัดทำรายงานส่งอาจารย์ผู้ควบคุม

6. ก่อนการสอนแต่ละวันอาจารย์ผู้ควบคุมโครงการควรประชุมและชี้แจงตอบคำถามหรือเสริมกำลังใจของผู้สอนวันละ 5-10 นาที และติดตามดูการสอนอย่างใกล้ชิดในเวลา 2-3 สัปดาห์แรก

7. อาจารย์ผู้ควบคุมโครงการสาธิตวิธีการสอนให้ดู แล้วเด็กต้องทดลองเป็นผู้เรียนและ ผู้สอนจนเกิดความมั่นใจที่จะปฏิบัติงานได้จึงเริ่มดำเนินการ ในระหว่างนั้นจะมีการอบรมผู้สอนเพิ่มเติมเป็นระยะประมาณ 2-3 ครั้งในแต่ละภาคเรียน

8. บรรยากาศในห้องสอนควรมีลักษณะการช่วยเหลือ และการร่วมมือกันของเพื่อน ๆ ภายใต้การดูแลอย่างใกล้ชิดของอาจารย์ผู้ควบคุมโครงการ ควรเดินไปเยี่ยมแต่ละคู่อย่างน้อย 1 ครั้งในชั่วโมงสอนแต่ละชั่วโมง

9. ให้ประเมินความก้าวหน้าของผู้เรียนแต่ละคนส่งอาจารย์ผู้ควบคุม อาจารย์จะใช้รายงานฉบับนี้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการเรียนการสอน โดยการปรึกษาหารือร่วมกันกับอาจารย์ประจำชั้นหรืออาจารย์ประจำวิชาแล้วแต่กรณี

10. ผู้เรียนต้องบันทึกสิ่งที่ตนเรียนไว้เป็นรายชั่วโมง

11. ผู้สอนต้องมีตารางสอนที่แน่นอนตามฝ่ายโครงการแนะนำ มีชั่วโมงสอน ชั่วโมงทบทวนและแต่ละชั่วโมงสอบเป็นรายเดือน เมื่อหมดชั่วโมงต้องมีการทบทวนประจำชั่วโมง แล้วแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าวันต่อไปจะเรียนเรื่องอะไร และมีวัตถุประสงค์ของการเรียนอย่างไรบ้าง

12. ปลายสัปดาห์ผู้สอนต้องไปพบอาจารย์ประจำชั้น หรืออาจารย์ประจำวิชาของผู้เรียน เพื่อรายงานผลการสอนการมาเรียนของผู้เรียนครั้งละ 5-10 นาที และขอคำแนะนำเพิ่มเติมในการเรียนการสอนในสัปดาห์ต่อไป

การเริ่มต้นโครงการเป็นสิ่งที่ดี การรักษาโครงการให้ดำเนินต่อไปอย่างราบรื่นก็เป็นสิ่งที่ดีพอ ๆกัน สิ่งสำคัญที่สุดที่ส่งเสริมกำลังใจของผู้เรียนและผู้สอน คือ การเอาใจใส่อย่างใกล้ชิดของอาจารย์ผู้ควบคุมโครงการ อาจารย์ประจำวิชา หรืออาจารย์ประจำชั้น

2.1.3 ความหมายของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

คำว่า ผู้ช่วยสอน เพื่อนช่วยสอน หรือนักเรียนสอนนักเรียน ล้วนมีความหมายเหมือนกัน ในที่นี้ผู้วิจัยจะใช้คำว่าเพื่อนช่วยสอนอย่างเดียว

ได้มีผู้ให้ความหมายของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอน (Peer Tutoring) ไว้หลายแนวด้วยกัน เช่น เพ็ญสุข ภุ่ตระกูล (2527 : 4) ได้ให้ความหมายของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอนว่าเป็นการให้นักเรียนช่วยสอนนักเรียนเอง ซึ่งจะช่วยให้การเรียนการสอนเข้าถึงและตอบสนองความต้องการของนักเรียนแต่ละคนได้ดียิ่งขึ้น โดยเฉพาะนักเรียนที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษ เทคนิคดังกล่าวอาจนำมาใช้ในชั้นเรียนปกติ หรือ ชั้นเรียนที่จัดขึ้นเป็นพิเศษ เช่น ในการสอนทบทวนหรือสอนซ่อมเสริมซึ่งสอดคล้องกับ ดารณี รักดี (2530 : 18) ที่กล่าวว่าการสอนโดยเพื่อนช่วยสอนนั้นมิได้หมายถึง การให้นักเรียนมายืนหน้าชั้น แล้วทำหน้าที่สอนทุกอย่างแทนครู แต่หมายถึงการให้นักเรียนสอนเพื่อนนักเรียนคนอื่น ๆ และให้นักเรียนได้เรียนรู้จากกันและกัน

เช่นเดียวกับที่ Gibson (1980 : 141) ได้ให้ความหมายของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอนว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ทำหน้าที่เป็นผู้สอน และนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเป็นผู้เรียน นอกจากนั้น Candler (1981 : 381) กล่าวว่าการสอนโดยเพื่อนช่วยสอนเป็นยุทธวิธีที่ครูพยายามเข้าถึงความต้องการของนักเรียนแต่ละคน เป็นวิธีการที่ยืดหยุ่นและทำให้ไม่ต้องพะวงกับนักเรียนที่เรียนช้ากว่าผู้อื่น แต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่าจะใช้ได้เลยโดยไม่มีการวางแผนล่วงหน้า สิ่งที่ครูควรคำนึงคือการเลือกนักเรียนผู้สอน นักเรียนผู้เรียนและให้นักเรียนผู้สอนเข้าใจบทบาทของตนอย่างถูกต้อง ส่วน Rom (1982 : 352 - A) กล่าวว่า วิธีสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอนเป็นการสอนที่คิดขึ้นเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสอนกันเอง วิธีการสอนดังกล่าวมีรากฐานมาจากแนวคิดและเจตคติเกี่ยวกับเรื่องกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ (Group Dynamics) ในปีต่อมา Hurley (1983 : 694 -A) ได้ให้ความหมายของการสอนวิธีนี้ว่า เป็นยุทธวิธีในการสอนซึ่งเกี่ยวพันกับเรื่องการสับเปลี่ยนบทบาทของครู และนักเรียนประโยชน์ที่ได้รับคือ การเรียนรู้ซึ่งเกิดจากแรงกระตุ้นภายในนักเรียนผู้สอนขณะทำการสอน และให้นักเรียนผู้เรียนเรียนโดยมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น

กล่าวโดยสรุป วิธีสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอน หมายถึง ยุทธวิธีในการสอนวิธีหนึ่งที่คำนึงถึงการเรียนรู้อย่างอิสระของผู้เรียน เรียนรู้จากการปฏิบัติของตนเองในกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ สับเปลี่ยนบทบาทระหว่างครูและนักเรียนโดยผ่านการฝึกเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้สอนหรือช่วยเหลือเพื่อนในด้านการเรียน

2.1.4 วัตถุประสงค์ของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

เพ็ญสุข ภู่ตระกูล (2527 : 13) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนด้วยวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอนดังต่อไปนี้

1. เพื่อให้นักเรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างทั่วถึง
2. เพื่อให้เกิดการเรียนรู้จากเพื่อน
3. เพื่อสร้างแรงจูงใจ และเจตคติที่ดีในการอ่าน
4. เพื่อให้นักเรียนมีความรู้แม่นยำยิ่งขึ้น
5. เพื่อเป็นการแบ่งเบาภาระของครู
6. เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนทำงานเป็นหมู่คณะรู้จักช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

จะเห็นได้ว่าวิธีสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอน มีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาในหลาย ๆ ด้าน เช่น การเรียนรู้ การปะทะสัมพันธ์ การทำงานเป็นหมู่คณะ และการมีเจตคติที่ดีในการเรียนนอกจากนั้น เป็นการแบ่งเบาภาระของครูได้อีกด้วย

2.1.5 วิธีการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

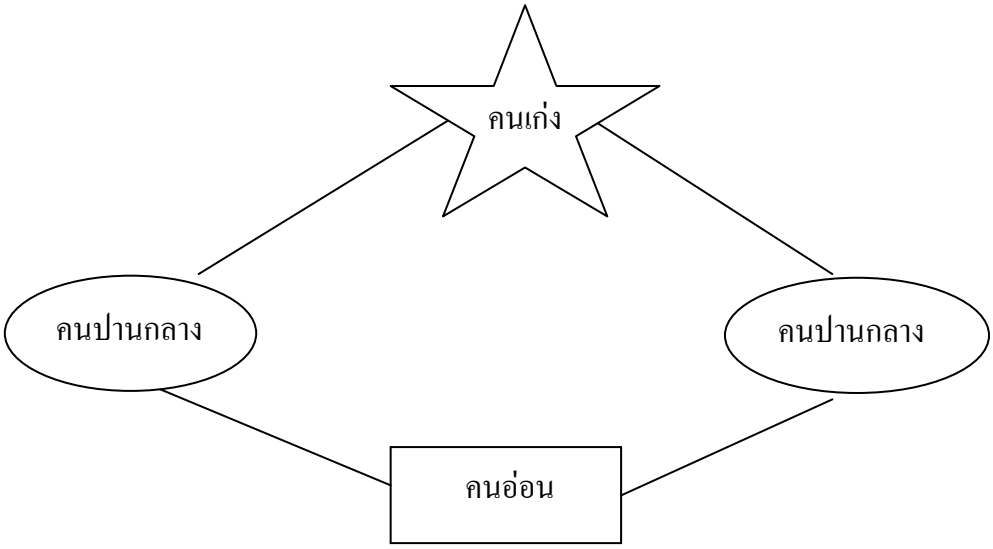
William ; Timothy and Nancy (1982 : 116) กล่าวว่า การให้นักเรียนมาช่วยสอน สามารถทำได้ 2 แบบ คือ

1. ให้นักเรียนรุ่นเดียวกัน หรือเพื่อนร่วมชั้น (Peer Tutoring) เป็นนักเรียนผู้สอน
2. ให้นักเรียนรุ่นพี่ หรืออยู่ในระดับชั้นที่สูงกว่า (Cross - Age Tutoring) เป็นนักเรียนผู้สอน

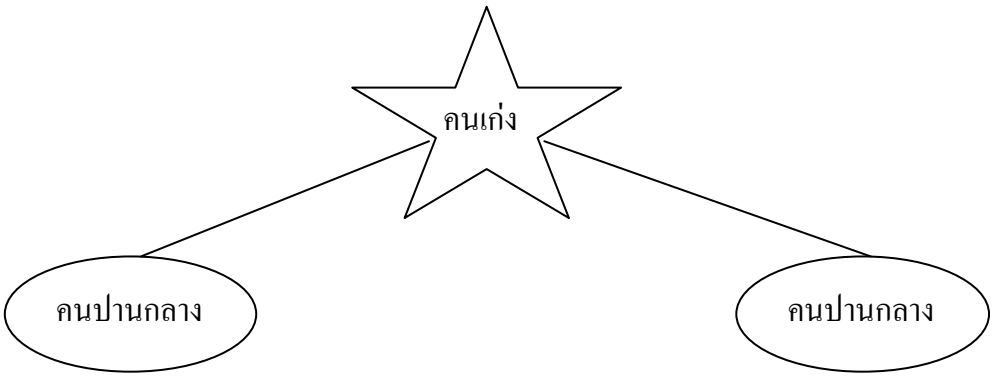
ในการสอนนี้ อาจจัดให้นักเรียนที่เป็นผู้สอนหนึ่งคนและนักเรียนที่เป็นผู้เรียนหนึ่งคน (One - to - One Tutoring) หรืออาจจัดให้นักเรียนสอนกันเป็นกลุ่ม (Group Tutoring) กล่าวคือ มีนักเรียนที่เป็นผู้สอนหนึ่งคนและนักเรียนที่เป็นผู้เรียนตั้งแต่สองคนขึ้นไป

จากการศึกษาค้นคว้าและรวบรวมความรู้จากเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ จากบุคคลดังต่อไปนี้ เช่น เพ็ญสุข ภู่ตระกูล (2527, 14 -17) ; พิสุทธิ์ พฤกษะวัน (2528 : 14-15) ; สุดา เหลี่ยววิริยกิจ (2528 : 3-4); ดารณี รักดี (2530 : 19-22) ; ทัศนัย กีรติรัตนะ (2533 : 22) และ Melaragno (1977 : 31 - 40) พอจะสรุปได้ว่าวิธีการสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอนมีวิธีการง่าย ๆ ในการจัดการเรียนการสอนดังนี้คือ แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม แต่ละกลุ่มมีทั้งเด็กเก่งและอ่อน หลังจากนั้นมอบหมายงานให้นักเรียนรับผิดชอบศึกษาร่วมกันและจะต้องรายงานผลเกี่ยวกับกิจกรรมนั้น ๆ ต่อชั้นเรียนอีกทีหนึ่ง กิจกรรมที่มอบหมายให้นักเรียนทำนั้น อาจเป็นเรื่องง่ายใช้เวลาเพียง 5 นาที เช่น ช่วยกันคิดและเขียนว่าได้อะไรไปบ้างในชั่วโมงที่แล้ว ในบางครั้งครูอาจให้อ่านบทอ่านแล้วให้นักเรียนแต่ละกลุ่มสรุปใจความสำคัญหรือให้เตรียมคำถามเกี่ยวกับบทอ่านที่เพิ่งจะเรียนจบไป ให้แต่ละกลุ่มแต่งประโยคใช้คำที่กำหนดให้ หรืออาจให้คิดกิจกรรมหรือเกมประกอบบทเรียนเป็นพิเศษ นอกจากนั้นในบางชั้นเรียนครูอาจจัดให้นักเรียนเรียนและสอนกันเป็นคู่ ๆ ซึ่งแล้วแต่ความเหมาะสม สอดคล้องกับ ปราณี ประสีระเตสัง (2542 : 31-32) ที่กล่าวว่าในการจัดกลุ่มเพื่อนช่วยสอนอาจจัดได้เป็นกลุ่มละ 4 คน กลุ่มละ 3 คน หรือกลุ่มละ 2 คนก็ได้ ซึ่งในแต่ละกลุ่มสามารถจัดรูปแบบการนั่งเรียน ได้ดังนี้

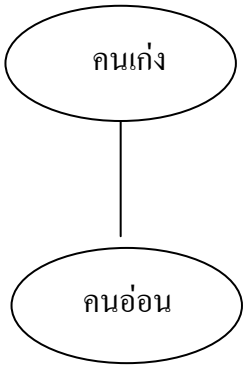
กลุ่มละ 4 คน



กลุ่มละ 3 คน



กลุ่มละ 2 คน



ภาพประกอบ 1 จำนวนสมาชิกในกลุ่มเพื่อนช่วยสอน

ก่อนดำเนินการเรียนการสอน ครูผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องควรได้พิจารณาและดำเนินการตามลำดับขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. กระจายเนื้อหาในรายวิชาที่จะสอนให้เป็นบทย่อย ๆ แล้วจัดเรียงลำดับตามความเหมาะสม

2. เตรียมแบบฝึกหัดประกอบการเรียน หรือถ้าจัดให้มีการทดสอบประจำบทก็ควรจัดเตรียมแบบทดสอบ ซึ่งอาจจัดให้มีหลายชุด แต่ให้มีความยากง่ายในระดับเดียวกัน พร้อมกันนี้ควรกำหนดเรื่องการให้คะแนน การตีความจากผลสอบ ทั้งนี้เพื่อความสะดวกในการตรวจและอำนวยความสะดวกให้แก่นักเรียนผู้ทำการสอบในกรณีที่ให้นักเรียน เป็นผู้ดำเนินการสอนและทดสอบเองทั้งหมด

3. เตรียมแหล่งข้อมูลให้เพียงพอ เช่น หนังสือคู่มือ หนังสือพิมพ์ วารสาร รวมทั้งอุปกรณ์การสอนอื่น ๆ เช่น เทปบันทึกเสียง วิทยุ ตลอดจนคำเฉลยแบบฝึกหัดแต่ละชุด

2.1.6 วิธีการเลือกนักเรียนผู้สอนและนักเรียนผู้เรียน

การเลือกนักเรียนผู้นั้น ครูอาจเลือกนักเรียนตามระดับความสามารถ คือ เลือกนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง และมีความสมัครใจที่จะสอนนักเรียนผู้เรียน สิ่งที่ควรนำมาพิจารณาอีกประการหนึ่งคือ นักเรียนผู้สอนจะต้องมีความประพฤติในด้านความรับผิดชอบ ลักษณะนิสัย และอารมณ์ เป็นที่ยอมรับของนักเรียนในกลุ่มของตนด้วย และถ้าเป็นไปได้นักเรียนผู้สอน ควรจะได้เรียนหรือมีความเข้าใจในเรื่องที่จะทำการสอนมาก่อน เพื่อป้องกันการให้ข้อมูลที่ผิดพลาดกับนักเรียนผู้เรียน (เพ็ญสุข ภู่ตระกูล , 2527 : 15 ; ดารณี รักดี , 2530 : 21) ส่วนนักเรียนผู้เรียนนั้นโดยส่วนใหญ่จะเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำกว่านักเรียนผู้สอน หรืออาจเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ปกติ ในบางกรณี นักเรียนผู้เรียนอาจเป็นนักเรียนที่ขาดเรียนหรือมีปัญหาในการเรียนบางเรื่อง ครูจึงจัดให้มีการเรียนการสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอน เพื่อให้นักเรียนผู้เรียนที่มีปัญหาเหล่านั้นได้รับความรู้เพิ่มเติมเป็นกรณีพิเศษ

การจัดผู้เรียน อาจจัดเป็นคู่หรือจัดเป็นกลุ่มตามความเหมาะสมสำหรับการเตรียมนักเรียนผู้สอนให้เข้าใจถึงวิธีการเรียนการสอน โดยใช้เพื่อนช่วยสอน ดารณี รักดี (2530 : 21) เสนอแนะว่า ครูจะต้องอธิบายให้นักเรียนผู้สอนเข้าใจถึงบทบาทหน้าที่ ตลอดจนวิธีเตรียมตัวในการสอน วิธีการในการดำเนินการสอน การแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างการเรียน การประเมินนักเรียนผู้เรียนในกลุ่มของตนว่า มีความเข้าใจในบทเรียนมากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ครูควรอธิบายให้นักเรียนผู้สอนทราบถึงหน้าที่ของตน เมื่อการสอนสิ้นสุดลง ในขณะที่ทำการสอนควรบันทึกพัฒนาการในการเรียนของนักเรียน เช่น สังเกตทำงานร่วมกันของนักเรียน ความเป็น

ระเบียบเรียบร้อยของชั้นเรียน และที่สำคัญคือ ครูจะต้องประเมินผลความก้าวหน้าในการเรียนการสอนของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ

2.1.7 อัตราส่วนระหว่างเพื่อนช่วยสอนต่อนักเรียนผู้เรียน

ในเรื่องอัตราส่วนนี้ ทรงสถิต กิตติคุณวัจนะ (2522 :18) พบว่า อัตราส่วนเพื่อนช่วยสอนกับนักเรียนผู้เรียนในอัตรา 1:1, 1:2 หรือ 1:3 ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน และดารณี รักดี (2530 : 50) พบว่าอัตราส่วนเพื่อนช่วยสอนกับนักเรียนผู้เรียนในอัตรา 1:1 และ 1:5 ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันเช่นกันซึ่งสอดคล้องกับ ทัศนัย กีรติรัตนะ (2533 : บทคัดย่อ) ที่พบว่า อัตราส่วนเพื่อนช่วยสอนกับนักเรียนผู้เรียนในอัตรา 1:1 และ 1:3 ทำให้ผลการเรียนรู้มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกัน และ อัตรา 1:3 และ 1:6 ก็ทำให้ผลการเรียนรู้มโนทัศน์ทางคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างเช่นกัน คลอสเตอร์ (ทรงสถิต กิตติคุณวัจนะ, 2522 : 11,อ้างจาก Kloster, 1970) พบว่านักเรียนในเกรด 4 ของวิทยาลัยเมื่อได้รับการสอนจากเพื่อนแล้ว ทำให้ผลการศึกษาทางการอ่านดีกว่านักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนจากเพื่อนอย่างมีนัยสำคัญไม่ว่าจะดูผลจากการใช้อัตราส่วนหนึ่งต่อหนึ่งหรือหนึ่งต่อกลุ่มย่อยก็ตาม (Allen , 1976 : 355 - 380)

จึงพอสรุปได้ว่า ได้มีผู้ใช้อัตราส่วนของเพื่อนช่วยสวนในอัตราส่วน 1:1 , 1:2 , 1:3 , 1:5 และ 1:6 ตามความสนใจที่แตกต่างกันไป ซึ่งผลของการใช้อัตราส่วนในอัตราดังกล่าวทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน สำหรับผู้วิจัยสนใจต่อไปว่าถ้าให้อัตราส่วนเพื่อนช่วยสอนกับนักเรียนผู้เรียนในอัตรา 1:4 โดยมีนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง 1 คน ปานกลาง 3 คน และต่ำ 1 คน แล้วจะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาสูงขึ้นหรือไม่

2.1.8 ผลดีของการสอนโดยเพื่อน

Davidson (1974 : 101 - 106) กล่าวถึงผลดีของการให้เพื่อนช่วยสอนว่า การให้นักเรียนร่วมกันเป็นหมู่คณะ ถ้านักเรียนสามารถถ่ายทอดสิ่งที่ได้เรียนมาให้เพื่อน ๆ ของเขาฟังได้ด้วยภาษาของเขาเอง และในแบบของเขาเองแล้วจะทำให้เขาเข้าใจแจ่มแจ้งในความรู้ทั้งหมดทั้งนี้เพราะการพูดหรือการอธิบายเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จะทำให้ผู้พูดเข้าใจและมองเห็นอย่างทะลุปรุโปร่งว่าใจความสำคัญของเรื่องนั้นคืออะไร

Young (1972) ได้กล่าวถึงผลดีของการให้เพื่อนช่วยสอนดังนี้ นักเรียนสามารถเรียนรู้อะไรต่าง ๆ ได้จากกันและกัน บางครั้งการเรียนรู้จากกันและกันของนักเรียนจะทำให้เกิดความเข้าใจได้ดีกว่าการเรียนรู้จากครู เพราะภาษาที่นักเรียนใช้พูดจาสื่อสารกันนั้นสื่อความเข้าใจได้ดี และเหมาะสมกว่าครู เนื่องจากวัยของนักเรียนใกล้เคียงกันมากกว่าครู

Sivasailam (1973) ได้กล่าวถึงผลดีของการให้เพื่อนช่วยสอน ดังนี้

1. วิธีการนี้สามารถสนองความต้องการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายบุคคลได้อย่างทั่วถึง

2. เนื่องจากภาษาที่ใช้สื่อความหมายระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนเป็นภาษาเดียวกัน จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาได้ง่ายและเร็วขึ้น

3. เนื่องจากวัยของทั้งผู้เรียนและผู้สอนใกล้เคียงกันจึงทำให้ผู้เรียนกล้าถามปัญหาที่ไม่เข้าใจ

4. เนื่องจากนักเรียนอยู่ใกล้ชิดกันมากกว่าครู ผู้สอนที่เป็นนักเรียนจึงทราบปัญหาของผู้เรียนได้ดี และสามารถแก้ปัญหาของผู้เรียนได้ตรงจุด

5. ผู้สอนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตน เนื่องจากผู้สอนต้องศึกษาค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอ

กล่าวโดยสรุปถึงผลของการสอนโดยเพื่อนดังกล่าว มีดังต่อไปนี้

1. เป็นการตอบสนองความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคลได้เป็นอย่างดี

2. เป็นการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียนได้อย่างมาก เช่น ปัญหาช่องว่างระหว่างครูกับนักเรียน ปัญหาครูขาดแคลน

3. ส่งเสริมการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ และการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์

4. นักเรียนที่เรียนอ่อนมีโอกาสพัฒนาตนเอง สามารถซักถามนักเรียนที่เรียนเก่งกว่าได้เต็มที่โดยไม่เกิดความอาย และเกิดความมั่นใจว่าตนเองจะเข้าใจบทเรียนได้อย่างแน่นอน

5. นักเรียนผู้สอนสามารถตรวจสอบความรู้และมีโอกาสพัฒนาบุคลิกภาพด้านอื่น ส่วนนักเรียนผู้เรียนก็ได้รับประโยชน์โดยตรงจากนักเรียนผู้สอน

6. เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในหลายสถานะ แทนที่นักเรียนจะเรียนรู้จากครูคนเดียวก็ได้เรียนรู้จากแหล่งอื่น ๆ ด้วย เช่น จากเพื่อนด้วยกันเอง หรือจากอุปกรณ์การสอนที่นำมาใช้ในชั้นเรียน

7. เพื่อสร้างแรงจูงใจและทัศนคติในการเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนที่มีความกังวลในเรื่องข้อบกพร่องของตนเมื่อประกอบกิจกรรมทางภาษา จากการสนทนากับเพื่อนวัยเดียวกันอาจทำให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนมากขึ้นและกล้าซักถาม ในขณะเดียวกันนักเรียนผู้สอนจะรู้สึกภาคภูมิใจและรู้สึกว่าตนได้รับความสำเร็จในการสอน นักเรียนจึงเกิดความสนใจที่จะเรียนมากขึ้น อันนำมาสู่ทัศนคติที่ดีในการเรียนในที่สุด

Candler, Biackbum and Sowell (1980 : 380 - 383) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับยุทธวิธีในการให้นักเรียนสอนเสริมกันเองซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ยุทธวิธีในการเลือกผู้สอน (Tutors) และผู้เรียน (Tutees)

1.1 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่ยินดีให้ความร่วมมือด้วยความเต็มใจ

1.2 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่ไม่มีปัญหาทางด้านอารมณ์

1.3 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่มีความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้นเป็นอย่างดี

1.4 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่มีไหวพริบในการแก้ปัญหาเพื่อลดการนิเทศของครูให้น้อยลง

1.5 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่มีความรอบรู้ในเนื้อหาและใช้อุปกรณ์ แต่ไม่จำเป็นต้องใช้คนเรียนเก่ง

1.6 ครูควรจะเลือกผู้สอนที่ความรับผิดชอบในงานที่ได้รับมอบหมาย

1.7 ครูควรจะเลือกผู้เรียนที่จะยอมรับความช่วยเหลือด้วยความเต็มใจ

2. ยุทธวิธีในการจับคู่ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

2.1 ครูควรจะจับคู่ผู้สอนที่มีความรอบรู้ในสิ่งที่ผู้เรียนยังด้อยหรือขาดอยู่

2.2 ครูควรจะจับคู่สอนเป็นเพศเดียวกันเพื่อป้องกันปัญหาต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นในระหว่างการทดลอง

2.3 ครูควรจะจับคู่ผู้สอนกับผู้เรียนที่สามารถร่วมกิจกรรมด้วยกันอย่างราบรื่น

2.4 ในกรณีผู้สอนเป็นคนขี้อายไม่กล้าแสดงออกก็ควรจับคู่กับผู้เรียนที่ชอบแสดงออกในทำนองเดียวกันผู้เรียนที่ขี้อายควรจับคู่ผู้สอนที่ชอบแสดงออก

3. ยุทธวิธีในการอบรมผู้สอน

3.1 ครูควรจะนิเทศถึงขอบเขตเนื้อหาและวิธีใช้อุปกรณ์แต่ละชิ้นในแต่ละบทเรียนก่อนการสอนเสริม

3.2 ครูควรฝึกให้ผู้สอนเขียนบันทึกการสอน เพื่อครูจะได้ประเมินความก้าวหน้าของการเรียนการสอนได้

3.3 ครูควรจะให้ความดูแลอย่างใกล้ชิดในระหว่างสอนเสริม แต่ไม่ควรเข้าไปเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการเรียนการสอนโดยตรงมากเกินไป ควรปล่อยให้ผู้สอนได้แสดงความสามารถในการดำเนินการและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น

3.4 ครูควรจะบอกให้นักเรียนผู้สอนทราบว่าถ้าเกิดปัญหาทางด้านระเบียบวินัยนักเรียนไม่ควรจัดการกันเอง ควรจะรายงานให้ครูทราบเพื่อครูจะได้ดำเนินการแก้ไขให้เรียบร้อย

2.1.9 เทคนิคและวิธีการสอนโดยเพื่อน

วิธีการสอนแบบให้เพื่อนช่วยสอนนั้น อาจนำมาใช้ในชั้นเรียนตามปกติหรือชั้นเรียนที่จัดเป็นพิเศษ นอกจากจะให้นักเรียนเรียนรู้จากเพื่อนในวัยเดียวกันแล้ว ก็อาจจัดชั้นเรียนใหม่โดยให้นักเรียนผู้สอนมีคุณวุฒิหรือวัยสูงกว่านักเรียนผู้เรียน นอกจากนี้ครูอาจใช้วิธีการสอนดังกล่าวสอนเนื้อหาแต่ละรายวิชาตามปกติหรือนำไปดัดแปลงใช้กับการสอน ทบทวนตลอดจนการสอนซ่อมเสริมได้ตามความเหมาะสม (ชวนพิศ วงคช, 2538 : 32)

อุทัย เพชรช่วย (2528 : 25 - 26) กล่าวถึงวิธีการให้นักเรียนสอนกันเองสามารถดำเนินการได้ 2 วิธี ตามลักษณะความมุ่งหมายหรือความต้องการของครูผู้สอน กล่าวคือ

1. ให้สอนกันแบบแนะนำโดยอาศัยความเข้าใจของนักเรียนผู้สอน ถ้าหากการสอนนั้นจัดขึ้นเพื่อช่วยเหลือเพื่อนนักเรียนบางคน ที่ไม่เข้าใจในเนื้อหาย่อยที่ครูผู้สอนสอนไปในแต่ละช่วงของการสอน ซึ่งเป็นการสอนในช่วงเวลาสั้น ๆ โดยใช้เวลาว่างที่เหลือจากการสอนของครูหรือในช่วงเวลาอื่น ๆ ที่ว่างจากการเรียน

2. ให้สอนกันโดยให้ปฏิบัติตามกิจกรรมที่กำหนดไว้ในคู่มือการสอน ถ้าหากครูผู้สอนต้องการให้การสอนที่จัดขึ้นเป็นการสอนที่มีระบบ หรือต้องการให้การสอนที่จัดขึ้นนั้นสามารถช่วยให้ผู้เรียนที่ยังไม่เข้าใจในเนื้อหาที่เรียนมาแล้วทั้งหมด หรือยังไม่บรรลุวัตถุประสงค์ได้เข้าใจหรือบรรลุจุดประสงค์ในปริมาณที่มากขึ้น ซึ่งเป็นการสอนในช่วงเวลาที่นอกเหนือไปจากการสอนปกติ ครูผู้สอนก็สามารถกระทำได้โดยการแปลงเนื้อหาที่จะใช้สอนออกเป็นเนื้อหาย่อย ๆ ให้เหมาะกับเวลาและจำนวนครั้งที่สอน แล้วทำคู่มือการสอนในแต่ละเนื้อหาย่อยนั้น ๆ ขึ้นมาเป็นคู่มือการสอนแบบง่าย ๆ เพียงบอกให้ทราบว่าในการสอนครั้งนั้น ๆ มีจุดประสงค์อย่างไร จะสอนอย่างไรและจะประเมินผลอย่างไร

เทคนิควิธีการเพื่อประกอบการเรียนการสอนโดยให้นักเรียนสอนกันเอง อุทัย เพชรช่วย ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ ดังต่อไปนี้

ประการที่ 1 การจัดกลุ่มผู้สอนและผู้เรียนนั้นมีความสำคัญมาก ครูผู้สอนจะต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ และครูผู้สอนจะต้องเป็นผู้คอยให้ความสะดวกแก่นักเรียนทั้งสองฝ่ายในเรื่องการใช้เวลาและสถานที่ รวมตลอดไปถึงการให้คำปรึกษาแนะนำ และการกระตุ้นให้นักเรียนทั้งสองฝ่ายได้มองเห็นความสำคัญ และเกิดความเชื่อมั่นว่า ตนจะได้รับประโยชน์จากการเรียนการสอนในลักษณะนี้

ประการที่ 2 ในการเลือกนักเรียนที่เป็นผู้สอนนั้น นอกจากจะพิจารณาถึงความสามารถทางด้านสติปัญญาแล้ว ควรพิจารณาถึงความรับผิดชอบของนักเรียนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนการสอน

ประการที่ 3 ขนาดของกลุ่มไม่ควรให้ใหญ่นัก เพราะถ้าใหญ่เกินไป ผู้สอนจะดูแลไม่ทั่วถึง อัตราระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนควรจะเป็น 1:1 , 1:3 หรือ 1:5 ตามความเหมาะสม

ประการที่ 4 ในขณะที่การเรียนการสอนดำเนินไปนั้น ครูผู้สอนควรจะให้ความสนใจกับเด็กบ้าง เป็นต้นว่า คอยให้กำลังใจ คอยให้คำแนะนำด้านเนื้อหา และควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ ซักถามในกรณีที่เด็กมีปัญหา แต่ครูผู้สอนจะต้องไม่เข้าใจไปยุ่งเกี่ยวโดยตรงเพราะจะทำให้เด็กรู้สึก ไม่เป็นอิสระ

การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างวิธีสอนแบบเพื่อนช่วยสอนกับวิธีสอนแบบปกติ พรรณรัศนี์ เง่าธรรมสาร (2533 : 35-37) และทัศนา ประสานตรี (2536 : 20-21) ได้สรุปไว้ดังตาราง ดังนี้

ตาราง 2 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างวิธีสอนแบบเพื่อนช่วยสอนกับวิธีสอนแบบปกติ

วิธีสอนแบบปกติ	วิธีสอนแบบเพื่อนช่วยสอน
1. อาจจะให้นักเรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียน 2. ไม่มีการฝึกทักษะจากเพื่อน แต่จะทบทวนพร้อมกัน โดยครูเป็นผู้ทบทวน 3. รูปแบบอาจจัดหลายแบบเช่น เป็นกลุ่มเล็ก กลุ่มใหญ่ เป็นแถว และจัดเป็นกลุ่มเฉพาะบางช่วงของการสอน 4. ไม่เร้าใจให้นักเรียนผลัดเปลี่ยนบทบาท 5. ครูไม่คำนึงถึงการทำงานกลุ่ม 6. ไม่ส่งเสริมทักษะทางด้านสังคม 7. ไม่มีแรงจูงใจในการทำงานกลุ่ม 8. ไม่มีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน 9. นักเรียนมีความสามารถไม่แน่นอนขึ้นอยู่กับการแบ่งกลุ่ม 10. สมาชิกบางคนขาดความรับผิดในการทำงานของตนเองและงานกลุ่ม 11. เน้นที่ผลงาน	1. จัดกิจกรรมโดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียน 2. มีเวลาให้ฝึกทักษะ โดยสมาชิกที่มีความเข้าใจเนื้อหา ช่วยสอนสมาชิกในกลุ่มที่ยังไม่เข้าใจ 3. รูปแบบชัดเจนแน่นอน คือ จัดกลุ่มเล็กตลอดในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน 4. ผลัดเปลี่ยนกันมีบทบาท 5. มีความรับผิดชอบร่วมกัน 6. ส่งเสริมทักษะทางด้านสังคม 7. มีส่งเสริมแรงจูงใจในการทำงานกลุ่ม 8. มีความรับผิดชอบในการทำงานร่วมกัน 9. สมาชิกในกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกัน 10. สมาชิกแต่ละคนมีความรับผิดชอบในการทำงานของตนและสมาชิกภายในกลุ่ม 11. เน้นที่วิธีการและผลงาน

2.1.10 ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

ในการใช้วิธีการสอนโดยเพื่อน ควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ครูควรกำหนดเป้าหมายของบทเรียนการประเมินผลบทเรียนและการติดตามความก้าวหน้าของการเรียนการสอน

2. ครูควรกำหนดตาราง และเวลาให้เหมาะสม

3. ครูควรเลือกเนื้อหาที่จะสอนแล้วเตรียมผู้สอนให้เข้าใจในเนื้อหานั้น ๆ อย่างแจ่มแจ้งก่อนทำการสอน

4. ครูควรประชุมและชี้แจง ตอบคำถามหรือเสริมกำลังใจต่อผู้สอนวันละ 5 – 10 นาที และต้องติดตามดูการสอนอย่างใกล้ชิด ในเวลา 2-3 สัปดาห์แรก

5. ครูควรแนะนำให้นักเรียนที่เป็นผู้สอน เข้าใจถึงความสำคัญของเวลาในแต่ละคาบเรียน

6. ครูต้องมีความรู้สึกที่ไวต่ออารมณ์และความประพฤติของนักเรียน

7. ครูควรเน้นให้นักเรียนที่เป็นผู้สอนคำนึงถึงความสามารถของผู้เรียน และเห็นอกเห็นใจผู้เรียน

8. เมื่อสิ้นสุดสัปดาห์นักเรียนผู้สอนควรรายงานผลการสอนการเรียนของผู้เรียนแก่ครูครั้งละ 5-10 นาที และขอคำแนะนำเพิ่มเติมในการเรียนการสอนในสัปดาห์ต่อไป

9. นักเรียนที่เป็นผู้เรียนต้องบันทึกสิ่งที่ตนเรียนเป็นรายชั่วโมง

10. ในการสอนนักเรียนที่เรียนช้า หรือมีปัญหาทางการเรียนหรือนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ วิธีที่ดีที่สุดคือ การสอนแบบ 1:1

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

2.2.1 งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

Brown Jr (1981 : 1457 – A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการให้นักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นต่างกันสอนโดยใช้วิธีเพื่อนช่วยสอน โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กเกรด 4 จำนวน 60 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 80 คน กลุ่มควบคุม 80 คน และนักเรียนอาสาสมัครเกรด 6 จำนวน 80 คน ซึ่งได้รับการฝึกให้เป็นผู้ช่วยสอนแบ่งเป็นกลุ่มที่ช่วยสอนคณิตศาสตร์แก่นักเรียนเกรด 4 จำนวน 40 คน และเป็นกลุ่มที่ไม่ได้ช่วยสอนหรือกลุ่มควบคุมจำนวน 40 คน ผลปรากฏว่า นักเรียนเกรด 4 ที่ได้รับการสอนโดยนักเรียนเกรด 6 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนเกรดที่ไม่ได้รับการสอน และนักเรียนเกรด 6 ที่ทำหน้าที่เป็นผู้สอนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนเกรด 6 ที่ไม่ได้ทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยสอนด้วย

Larry (1982 :4756-A) ได้ทำการศึกษาผลของการให้นักเรียนเกรด 8 จำนวน 24 คน สอนวิชาคณิตศาสตร์แก่นักเรียนเกรด 4 จำนวน 24 คน ใช้เวลาสอน 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 วัน วันละ 30 นาที ผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนเกรด 8 ที่ทำหน้าที่สอน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และมโนมติ (Concept) ไม่แตกต่างกันกับนักเรียนเกรด 8 ที่ไม่ได้ใช้วิธีสอนแบบเพื่อนช่วยสอน แต่ในนักเรียนเกรด 4 ที่ได้รับการสอนจากนักเรียนเกรด 8 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ และมโนมติสูงกว่านักเรียนเกรด 4 ที่ไม่ได้รับการสอน

Wootan (1984 : 2349 -A อ้างถึงใน ผ่องศรี เกียรติภักดี 2537 : 35) ได้ทำการศึกษาถึงประสิทธิภาพของโปรแกรมการสอนอ่านโดยใช้เพื่อนช่วยสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับอาชีวศึกษาจำนวน 48 คน ซึ่งได้รับการทดสอบก่อนเรียน (Pre - Test) และเมื่อเรียนจบแล้วได้รับการทดสอบ (Post - Test) อีกครั้งหนึ่ง ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เพื่อนช่วยสอนมีทักษะการอ่านที่ดีขึ้น

Fantuzzo (1989 : 173-177) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลของวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการปรับตัว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาจิตวิทยาภาคปกติ จำนวน 100 คน แบ่ง 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มทดลอง ให้นักศึกษาที่เก่งช่วยสอนนักศึกษาที่อ่อนกว่า โดยใช้อัตราส่วนเพื่อนช่วยสอนกับนักเรียนผู้เรียนในอัตรา 1 : 1 และกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุมให้นักเรียนแต่ละคน ทบทวนบทเรียนด้วยตนเอง ผลจากการศึกษาพบว่า นักศึกษาในกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาในกลุ่มควบคุม

Torre (1993 : 1 - 60) ได้ศึกษาการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์การเรียนภาษาอังกฤษโดยให้เพื่อนช่วยสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 11 และ 12 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำและมีข้อบกพร่องทางการพูดภาษาอังกฤษ อาสาสมัครผู้ช่วยสอนมี 18 คน ใช้เวลาสอน 12 สัปดาห์ ผลของการใช้เพื่อนช่วยสอนพบว่า

1. สามารถปรับปรุงอัตราการสอบผ่านแบบทดสอบความสามารถของนักเรียนระดับมัธยมได้มากขึ้น
2. การทำบ้านของนักเรียนมีความก้าวหน้าและถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น
3. ปรับปรุงเกรดเฉลี่ยของนักเรียนได้ถึงครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม

มีทัศนคติที่ดีถึง 85% ในการเข้าร่วมโครงการ นอกจากนี้ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยสอนยังแสดงความรู้สึกยินดีและปรารถนาที่จะได้ให้มีโครงการนี้อีกต่อไป

2.2.2 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับวิธีสอนโดยเพื่อนช่วยสอน

ทรงสถิต กิตติคุณวัจนะ (2521 : 37 - 38) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนจากเพื่อน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 84 คน โดยเลือกจากคะแนนในการทำแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่อยู่ในกลุ่มอ่อน ผลจากการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนในกลุ่มที่ได้รับการสอนจากเพื่อน (ทดลอง) สูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนในกลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนจากเพื่อน (ควบคุม)

ปรีชา วิเทศวิทยานุศาสตร์ (2524 : 39 - 43) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนซ่อมเสริมวิชาทักษะอ่าน 2 ด้วยชุดการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนเป็นกลุ่มโดยครูเป็นผู้ดำเนินการ นักเรียนผู้ช่วยสอนเป็นผู้ดำเนินการ และนักเรียนผู้ช่วยสอนกับครูร่วมเป็นผู้ดำเนินการ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่ไม่ผ่านจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม จากการสอนแบ่งกลุ่มด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทักษะอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เลือกมา จำนวน 90 คน ซึ่งได้สุ่มแบบ Stratified random sampling เป็นกลุ่มตัวอย่าง และทำการสุ่มแบบ Simple random sampling แยกกลุ่มตัวอย่างออกเป็นกลุ่ม ๆ 30 คน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 จำนวน 30 คน มีนักเรียนผู้ช่วยสอน เป็นผู้ดำเนินการ

กลุ่มที่ 2 จำนวน 30 คน มีนักเรียนผู้ช่วยสอนกับครูรวมเป็นผู้ดำเนินการ

กลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน มีครูเป็นผู้ดำเนินการ

ใช้วิธีสุ่มแบบ Simple random sampling เพื่อจัดให้กลุ่มทดลองทั้งสอง และกลุ่มควบคุมมีกลุ่มย่อยภายในอีกกลุ่มละ 5 คน ผลสัมฤทธิ์การเรียนซ่อมเสริมวิชาทักษะอ่าน 2 และเมื่อแยกตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมด้านการนำคำศัพท์ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ด้านความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ในสถานการณ์ใหม่ และด้านความเข้าใจเรื่องที่อ่านของกลุ่มที่มีครูเป็นผู้ดำเนินการ กลุ่มที่มีนักเรียนผู้ช่วยสอนเป็นผู้ดำเนินการ และกลุ่มที่มีนักเรียนผู้ช่วยสอนครูร่วมเป็นผู้ดำเนินการ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 และผลสัมฤทธิ์การเรียนซ่อมเสริมของกลุ่มทดลองทั้งสอง และกลุ่มควรคุมผ่านเกณฑ์จุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ตั้งไว้

ดารณี รักดี (2530 : 47-50) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการฝึกจากเพื่อนแบบรายบุคคลและแบบกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่ำ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ๆละ 30 คน กลุ่มที่ 1 ใช้อัตราส่วนของเพื่อนช่วยสอนต่อนักเรียนผู้เรียน 1:1 ส่วนกลุ่มที่ 2 ใช้อัตราส่วน 1:5 ใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 2 ครั้ง เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ . 05

ชูศรี อัศวราชันย์ (2533 : 32 - 48) ศึกษาผลการสอนเสริมโดยเพื่อนระดับชั้นเดียวกัน และเพื่อนต่างระดับชั้นเรียน ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มตัวอย่าง 60 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนระดับชั้นเดียวกัน กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนต่างระดับชั้นเรียน อัตราส่วนระหว่างผู้สอนต่อผู้เรียนเท่ากับ 1:5 และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมให้อ่านเอง ในการสอนใช้แผนการสอนที่วิจัยสร้างขึ้น พบว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนระดับชั้นเดียวกันและกลุ่มเพื่อนที่ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนต่างระดับชั้นเรียน มีผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนระดับชั้นเดียวกันและกลุ่มเพื่อนที่ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนต่างระดับชั้นเรียนมีผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

วิไล พิพัฒน์มงคลพร (2535 : บทคัดย่อ) ได้ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างการสอนโดยวิธีกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับการสอนตามปกติ พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนที่สอนโดยวิธีกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนสูงกว่ากับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .05

สมหวัง นิลพันธ์ (2537 : 75) ได้ทำการวิจัยเรื่องผลการเรียนวิชาภาษาไทยโดยใช้เทคนิคเพื่อนช่วยสอน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยปรากฏว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคเพื่อนช่วยสอนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .05

ชวนพิศ วงษ์คช (2538 : 58 - 61) ได้ศึกษาผลของการสอนเสริมโดยเพื่อนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงและปานกลางต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษต่ำระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มตัวอย่าง 18 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่ายจากกลุ่มนักเรียนที่สมัครใจในการเข้าร่วมการทดลองที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในกลุ่มต่ำ แบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 1 กลุ่มทดลอง 2 และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 6 คน กลุ่มทดลอง 1 และกลุ่มทดลอง 2 ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงและปานกลาง โดยมีอัตราส่วนระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเท่ากับ 1:3 การจับคู่ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนใช้วิธีการจัดคู่ตามความสมัครใจ ผลการศึกษาพบว่าคน กลุ่มทดลอง 1 และกลุ่มทดลอง 2 ที่ได้รับการสอนเสริมโดยเพื่อนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงและปานกลางมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ยมลพร พันธนาม (2539 : 59-70) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยเพื่อนด้วยการจับคู่ตามรูปแบบการคิดที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนอนุบาลศรีสะเกษ จังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 15 คน ซึ่งใช้แบบทดสอบเดอะ กรุป เอมเบดเดด ฟิกเกอร์ เทสต์ จำแนกนักเรียนเป็นผู้ที่มีรูปแบบการคิดแบบไม่อิสระ (Field Dependence/ FD) และรูปแบบการคิดแบบอิสระ (Field Indendence/FI) และได้จัดกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 เงื่อนไข ดังนี้

เงื่อนไขที่ 1 จับคู่นักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FI และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงในวิชาคณิตศาสตร์

เงื่อนไขที่ 2 จับคู่นักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงในวิชาคณิตศาสตร์

เงื่อนไขที่ 3 จับคู่นักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในวิชาคณิตศาสตร์ให้ได้รับการสอนโดยนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์สูงในวิชาคณิตศาสตร์

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในวิชาคณิตศาสตร์จากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 เงื่อนไขมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และนักเรียนที่มีรูปแบบการคิดแบบ FD และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในวิชาคณิตศาสตร์จากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 เงื่อนไขมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเองและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

จีเรียง บุญสม (2543 :75-83) ได้ศึกษาผลของเพื่อนช่วยสอนร่วมกับการเสริมแรงที่มีต่อเจตคติ ความสามารถในการอ่านออกเสียงและความสามารถในการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ โรงเรียนในกลุ่มพัฒนา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา อำเภอด่านมะขามเตี้ย จังหวัดกาญจนบุรี จำนวน 45 คน สุ่มแยกกลุ่มตัวอย่างเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน รวม 30 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน กลุ่มทดลองที่ 1 เป็นเงื่อนไขเพื่อนช่วยสอนร่วมกับการเสริมแรง กลุ่มทดลองที่ 2 เป็นเงื่อนไขเพื่อนช่วยสอน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนอ่านจากครูตามปกติ ผู้วิจัยได้วัดเจตคติ ความสามารถในการอ่านออกเสียง และความสามารถในการอ่านจับใจความทั้งในระยะก่อนทดลองระยะหลังทดลองและระยะ

ติดตามผล วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการทดสอบความแปรปรวนทางเดียวและการทดสอบค่าที ผลการวิจัยพบว่า

1. ในระยะหลังทดลอง นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มเพื่อนช่วยสอนร่วมกับการเสริมแรง มีค่าเฉลี่ยคะแนน เจตคติ และการอ่านออกเสียง สูงกว่าเพื่อนช่วยสอนและกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนการอ่านจับใจความไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ในระยะหลังทดลอง นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มเพื่อนช่วยสอน มีค่าเฉลี่ยคะแนน เจตคติและการอ่านออกเสียง สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนการอ่านจับใจความไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มเพื่อนช่วยสอนร่วมกับการเสริมแรง มีค่าเฉลี่ยคะแนน เจตคติการอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าเฉลี่ยคะแนนเจตคติในระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะติดตามผล อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนน การอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ ในระยะหลังการทดลองกับระยะตืดตามผลไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

4. นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ กลุ่มเพื่อนช่วยสอน มีค่าเฉลี่ยคะแนน เจตคติ การอ่านออกเสียง และการอ่านจับใจความ ในระยะหลังการทดลองสูงกว่าระยะก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .01 แต่ในระยะหลังการทดลองกับระยะติดตามผลไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากเอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการสอนโดยเพื่อนช่วยสอนจะเห็นว่า กลุ่มเพื่อนมีอิทธิพลต่อความคิด เจตคติ และพฤติกรรมของนักเรียน เนื่องจากนักเรียนระดับมัธยมศึกษาส่วนใหญ่ อายุระหว่าง 12 - 18 ปี ซึ่งช่วงวัยนี้เพื่อนจะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้เรียนเป็นอันมาก อีกทั้งยังเป็นการส่งเสริมบรรยากาศของการเรียน ผู้วิจัยเชื่อว่าการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน จะทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาผลของกิจกรรมประกอบการสอนโดยเพื่อนช่วยสอนร่วมกับการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

3.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

3.1.1 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม เป็นแนวคิดที่ผสมผสานกันระหว่างแนวคิดพฤติกรรมนิยม และแนวคิดทางปัญญานิยม นำเสนอโดยนักจิตวิทยาชาวแคนนาดา คือ Albert Bandura ซึ่งแตกต่างกับกลุ่มพฤติกรรมนิยมมองการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมในแง่ของการแสดงออก คือ บุคคลจะต้องแสดงออกในพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปจึงจะเรียกว่าเกิดการเรียนรู้ แต่ Bandura มองว่า การเรียนรู้ไม่ได้พิจารณาในแง่การแสดงออกเพียงอย่างเดียว แต่การได้มาซึ่งความรู้ใหม่ ๆ และเก็บไว้ในความทรงจำ ก็ถือว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นแล้วแม้ยังไม่ได้แสดงออกก็ตาม และสามารถแสดงสิ่งที่จดจำนั้นออกมาได้ในภายหลัง ดังนั้นการเรียนรู้ของ Bandura นั้นมักจะเน้นที่การเปลี่ยนแปลงที่พฤติกรรมภายใน โดยไม่จำเป็นที่จะต้องมีการแสดงออกและการแสดงออกของพฤติกรรมก็จะสะท้อนให้เห็นถึงการเรียนรู้

Bandura สนใจการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning) โดยศึกษาจากพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ด้านพฤติกรรมนิยม และยอมรับหลักการส่วนใหญ่ของพฤติกรรมนิยม แต่ให้ความสำคัญต่อผลของการได้ตัวชี้นำของพฤติกรรมและกระบวนการคิดภายใน เน้นผลของความคิดที่ได้รับจากการกระทำและเน้นการกระทำที่เกิดจากพื้นฐานของความคิดและสิ่งที่ Bandura สนใจค้นคว้าจนเป็นที่ยอมรับของวงการจิตวิทยา คือ การเรียนรู้จากการสังเกตหรือการเลียนแบบ

3.1.2 แนวคิดของการกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง (Self – Regulation) เป็นแนวคิดหนึ่งที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory)

Bandura (1986 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2541 : 54) เชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ไม่ได้เป็นผลมาจากการเสริมแรงและลงโทษจากภายนอกเพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์สามารถกระทำบางสิ่งเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง กระบวนการดังกล่าวนี้ คือ การกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลตั้งป้าหมายสำหรับตนเอง บันทึกพฤติกรรมตนเอง และคิดกลวิธีให้บรรลุเป้าหมายด้วยตนเอง บุคคลจะเป็นผู้ควบคุมกระบวนการนี้ด้วยตนเอง (Zimmerman , 1998 : 1)

การกำกับตนเอง ประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อยดังนี้ (Schunk, 1994 : 76-79)

1. การสังเกตตนเอง (Self – Observation)
2. การตัดสินตนเอง (Self – Judgement)
3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self – Reaction)

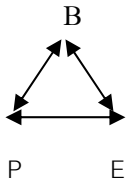
ตั้งแต่เริ่มกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนจะมีเป้าหมายว่าจะต้องได้รับทักษะ ความรู้ และเมื่องานสำเร็จก็จะได้รับคะแนนดี ๆ ซึ่งตลอดการทำกิจกรรมนั้นนักเรียนจะมีการสังเกตตนเอง การตัดสินตนเอง และตอบสนองการรับรู้ของเขาเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือที่เรียกว่าเป็นการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง เมื่อกิจกรรมนั้นสิ้นสุดลง เช่น เมื่อครูสั่งให้นักเรียนทำรายงานชิ้นหนึ่ง นักเรียนจะตั้งเป้าหมายในการทำรายงาน เช่น จะทำรายงานให้เสร็จทันเวลาและให้ได้คุณภาพ เพื่อให้ได้รับคะแนนดี ๆ ในขั้นตอนของการทำรายงาน นักเรียนจะมีการสังเกตตนเองว่าตนเองมีเป้าหมายอะไร และตนเองได้ทำรายงานไปอย่างไรบ้าง เมื่อทำรายงานเสร็จก็จะมีการตัดสินตนเองว่า ผลที่ได้เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ ถ้าเป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ จึงให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าไม่เป็นไปตามเป้าหมาย อาจกลับไปแก้ไขและปรับปรุงขั้นตอนการทำงานใหม่ เมื่อผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แล้ว สิ่งที่นักเรียนจะได้รับก็คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองว่าอยู่ระดับใด และเมื่อต้องทำกิจกรรมในลักษณะที่คล้ายกันอีก นักเรียนก็จะมีเป้าหมายที่เหมาะสมกับตนเอง และมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมากขึ้น

3.1.3 ความสัมพันธ์ของการกำกับตนเองกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม อัลเบิร์ต แบนดูรา ศาสตราจารย์แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford) ประเทศสหรัฐอเมริกา มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ส่วนมากเกิดจากการสังเกตหรือการการเลียนแบบและพฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่าจะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลและสิ่งภายในอื่น ๆ ร่วมด้วย และการร่วมกันของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน โดยมโนทัศน์เชิงปัญญาทางสังคมเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ พฤติกรรม (B) องค์ประกอบทางปัญญาและองค์ประกอบบุคคล (P) และอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (E) ปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันเป็นปฏิกิริยาเชิงเหตุและผลขององค์ประกอบต่าง ๆ การกำกับตนเองนั้นก็เป็นการเรียนรู้วิธีหนึ่ง เพราะว่าในกระบวนการย่อยของการกำกับตนเองนั้น จะมีกระบวนการของการสังเกตตนเองร่วมอยู่ด้วย ซึ่งเป็นกระบวนการที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้

การที่ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่ซึ่งกันและกันนั้นไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้นจะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากว่าอีกบางปัจจัย และอิทธิพลของทั้ง 3 ปัจจัยนั้นไม่ได้เกิดขึ้นพร้อม ๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใด

ปัจจัยหนึ่งจะมีอิทธิพลต่อการกำหนดปัจจัยอื่น ๆ (Bandura , 1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต , 2541 : 49) ดัง ภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 โครงสร้างความสัมพันธ์ 3 องค์ประกอบ

ที่มา : (Bandura , 1986 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2541 : 48)

P ⟷ B ซึ่งแสดงให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมาย และความตั้งใจ ซึ่งปัจจัยดังกล่าวกำหนดลักษณะและทิศทางของพฤติกรรมสิ่งที่บุคคลคิด เชื่อ และรู้สึกจะกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด ในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลก็จะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการสนองตอบทางอารมณ์ของเขา ลักษณะของร่างกายและระบบการรับรู้และระบบประสาทมีผลต่อพฤติกรรมและศักยภาพของบุคคล เช่นเดียวกับระบบการรับรู้และโครงสร้างของสมองก็ปรับเปลี่ยนได้โดยประสบการณ์ทางพฤติกรรมเช่นกัน (Greenough et al . 1978)

E ⟷ P เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของบุคคลแสภาพแวดล้อม ความคาดหวัง ความเชื่อ อารมณ์ และความสามารถทางปัญญาของบุคคลนั้นจะพัฒนาและเปลี่ยนแปลงโดยอิทธิพลทางสังคม ที่ใช้ข้อมูลและกระตุ้นการสนองตอบทางอารมณ์โดยการผ่านตัวแบบการสอนและการชักจูงทางสังคม ขณะเดียวกันบุคคลถูกกระตุ้นปฏิกิริยาตอบสนองที่แตกต่างกันจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เขาอาศัยอยู่ จากลักษณะทางกายภาพของเขา เช่น อายุ ขนาดของร่างกาย เชื้อชาติ เพศ และความสนใจส่วนบุคคล ที่ค่อนข้างจะแยกออกจากสิ่งที่เขาพูดและกระทำ นอกจากนี้การสนองตอบที่แตกต่างไปจากเด็กที่ถูกมองว่าไม่กล้าแสดงออก เป็นต้น

B ⟷ E เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ในชีวิตประจำวันของคนเรา พฤติกรรมเปลี่ยนเงื่อนไขสภาพแวดล้อม ในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้น ก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วยสภาพแวดล้อมจะไม่มีอิทธิพลใด ๆ ต่อบุคคล จนกว่าจะมีพฤติกรรมบางอย่างเกิดขึ้น เช่น ครูผู้สอนจะไม่มีอิทธิพลต่อเด็กจนกว่าเด็กจะเข้าเรียน ผู้ปกครองจะไม่ชมเด็ก ถ้าเด็กยังไม่แสดงพฤติกรรมที่จะให้ชม เป็นต้น

จากแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมแสดงให้เห็นว่า ถ้าต้องการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลนั้น ก็สามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยการเปลี่ยนแปลงที่สภาพแวดล้อม (E) และองค์ประกอบทางปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล (P) โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคลนั้น วิธีการหนึ่งที่ Bandura เสนอไว้คือ การกำกับตนเอง

3.1.4 การกำกับตนเอง (Self - Regulation)

การกำกับตนเอง เป็นแนวคิดที่ Bandura (1986) มีความเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์เรานั้นไม่ได้เป็นผลพวงของการเสริมแรง และลงโทษจากภายนอกแต่เพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์เราสามารถกระทำบางสิ่งบางอย่างเพื่อควบคุม ความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองด้วยผลกรรมที่เขากระทำ สำหรับตัวเขา ซึ่ง Bandura เรียกว่า การกำกับตนเอง

ในการกำกับตนเองนี้ เพื่อให้บรรลุด้วยเป้าหมายต้องอาศัยการฝึกฝน ตั้งใจปรารถนาที่จะเปลี่ยนแปลง ซึ่งหนทางที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงนั้น บุคคลนั้นจะต้องฝึกฝนการกำกับตนเอง ซึ่งประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อย คือ

1. การสังเกตตนเอง (Self - Observation)
2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgmental Process)
3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction)

ตาราง 3 กระบวนการกำกับตนเอง

การสังเกตตนเอง (Self - Observation)	**กระบวนการตัดสินใจ (Judgmental Process)**	**การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction)**
มิติต่างของการกระทำ	มาตรฐานส่วนบุคคล	การประเมินการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง
คุณภาพ	ท้าทาย	ทางบวก
อัตรา	ชัดเจน	ทางลบ
ปริมาณ	ความใกล้ชิด	การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง
ความริเริ่ม	ความจริงทั่วๆไป	โดยจับต้องได้
ความสามารถในการเข้าสังคม	การกระทำเชิงอ้างอิง	การให้รางวัล
จริยธรรม		กางลงโทษ
ความเบี่ยงเบน	บรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน	ไม่มีปฏิกิริยาต่อตนเอง
ความสม่ำเสมอ	การเปรียบเทียบทางสังคม	(ขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่จะนำไปสู่
ความใกล้เคียง	การเปรียบเทียบกับตนเอง	ผลทางบวก)
ความถูกต้อง	การเปรียบเทียบกับกลุ่ม	

ตาราง 3 (ต่อ)

การสังเกตตนเอง (Self - Observation)	กระบวนการตัดสินใจ (Judgmental Process)	การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction)
	คุณค่าทางกิจกรรม ให้คุณค่าสูง คุณค่ากลาง ไม่มีคุณค่า การอนุมานสาเหตุในการกระทำ แหล่งภายในตนเอง แหล่งภายนอก	

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self - Observation)

บุคคลจะสนใจพฤติกรรมที่มีความสำคัญและมีคุณค่า ปัจจัยที่จะทำให้บุคคลสนใจ คือ พฤติกรรมที่อยู่รอบตัว พฤติกรรมที่บุคคลอื่นกระทำ บุคคลนั้นกระทำเองและเป็นสิ่งที่มีผลต่อพฤติกรรมต่อตนเองทั้งในส่วนที่ต้องการลดหรือเพิ่มพฤติกรรมที่ต้องการ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของบุคคลกระบวนการสังเกตตนเองประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 ประการ คือ

1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)

เป้าหมาย คือ วัตถุประสงค์หรือความมุ่งหมายของพฤติกรรมที่บุคคลพยายามจะทำให้สำเร็จ เมื่อบุคคลสนใจพฤติกรรมใดแล้วบุคคลนั้นจะตั้งเป้าหมาย ซึ่งเป็นการกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายหรือกำหนดเกณฑ์การแสดงพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลง

การตั้งเป้าหมายนี้ช่วยให้บุคคลได้รู้ถึงสิ่งที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินเพื่อเปรียบเทียบกับพฤติกรรมที่บุคคลกระทำ หรือพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้ว่าพฤติกรรมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด รูปแบบและลักษณะของเป้าหมายที่บุคคลกำหนดขึ้นนั้นจะเป็นไปตามการรับรู้ความสามารถของตนเอง การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมมีผลดังนี้

ก. มีผลต่อแรงจูงใจ การที่บุคคลตั้งเป้าหมายเกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเองมักจะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจและมีความพยายามที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้มากขึ้น

ข. มีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง การที่บุคคลตั้งเป้าหมายแล้วทำพฤติกรรมได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ จะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงขึ้น

ค. มีผลต่อความสนใจเพิ่มขึ้น การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลมีความสนใจในการกระทำพฤติกรรมเพิ่มขึ้น

1.1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) มี 2 ลักษณะดังนี้คือ

1. การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการกระทำด้วยตนเอง ซึ่งการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะมีข้อดีคือ จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าเขาเป็นผู้กระทำและเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเอง ทำให้เขาเกิดความรู้สึกสบายใจและพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่ตนกำหนดไว้(Bandura, 1986) ซึ่งการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะทำให้บุคคลทราบเป้าหมายของตนเองและเขาจะมีความพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายมากขึ้นและจะมีความพอใจในตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จ (Tysinger, 1986 : 2892) แม้ว่าการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะทำให้บุคคลสามารถคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นภายหลังการกระทำพฤติกรรมได้ แต่ถ้าบุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมแตกต่างกัน การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองอาจไม่สอดคล้องกับระดับความสามารถของเขาอย่างแท้จริงได้ คืออาจจะสูงหรือต่ำเกินไป ซึ่งส่งผลต่อแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรม

2. การตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่น หมายถึง การที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล ซึ่งการตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่นจะมีข้อดีตรงที่ว่าอาจจะช่วยแก้ไขให้บุคคลที่ไม่สามารถตั้งเป้าหมายได้ด้วยตนเองให้สามารถตั้งเป้าหมายได้เหมาะสมกับความสามารถของตนเองยิ่งขึ้น

1.1.2 คุณสมบัติของเป้าหมาย

เป้าหมายที่บุคคลกำหนดเพื่อนำมาเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบกับพฤติกรรมของตนเองที่เกิดขึ้น ควรมีลักษณะดังนี้ (Schunk , 1990 : 71-86)

1. ความเฉพาะเจาะจงเป็นการระบุพฤติกรรมที่ชัดเจน เช่น การลดน้ำหนัก บุคคลที่จะตั้งเป้าหมายเฉพาะเจาะจงว่าอาหารมื้อเย็นต้องทานไม่เกิน 500 แคลลอรี่ หรือ ทำแบบฝึกการอ่านเข้าใจความให้ถูกต้องจำนวน 7 ข้อ เป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงจะช่วยเพิ่มแรงจูงใจส่งเสริมการเรียนรู้และง่ายต่อการวัดพฤติกรรม

2. ความใกล้เคียงเป็นเป้าหมายที่ใช้ระยะเวลาสั้น ๆ ในการกระทำพฤติกรรม เป้าหมายที่มีความใกล้เคียงจะส่งเสริมความสามารถและแรงจูงใจของตนเอง และง่ายต่อการวัดพฤติกรรม ความใกล้เคียงจะมีอิทธิพล โดยเฉพาะกับเด็กเล็กที่สนใจงานในช่วงเวลาสั้น ๆ

3. ความยาก การตั้งเป้าหมายที่ยากทำให้บุคคลใช้ความพยายามเพื่อกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมาย เมื่อประสบผลสำเร็จจะเกิดความพึงพอใจและรับรู้ว่าตนเองมีความสามารถ

การตั้งเป้าหมายที่มีความเฉพาะเจาะจงความใกล้เคียง และความยากด้วยตนเองทำให้บุคคลคาดหวังที่จะให้บรรลุเป้าหมายนั้น ถ้าประสบความสำเร็จจะรู้สึกว่า ตนเองมีความสามารถและเรียนรู้ได้ดีที่สุด (Schunk , 1990 : 71-86)

1.2 การเตือนตนเอง (Self - Monitoring)

เป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นกับตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้รู้ว่าตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด การที่บุคคลใช้วิธีการเตือนตนเองนี้ อาจจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ทั้งนี้เพราะเมื่อบุคคลได้เห็นข้อมูลย้อนกลับแล้ว เข้ารู้ว่าควรจะทำเช่นไรต่อไปเพื่อไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

การเตือนตนเองนั้น Cormicr ได้เสนอขั้นตอนในการเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพไว้ ดังนี้ (1979 อ้างถึงใน ฐิติพัฒน์ สงบกาย, 2533 : 10)

ก. จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะต้องสังเกตพฤติกรรมอะไร

ข. กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

ค. กำหนดวิธีการบันทึกและเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม

ง. ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง

จ. แสดงผลการบันทึกพฤติกรรมของตนเองเป็นกราฟ หรือ แผนภาพ

ช. วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึก เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และเพื่อพิจารณาผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

1.2.1 วิธีการสังเกตและบันทึกพฤติกรรม

การเตือนตนเองประกอบด้วยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมซึ่งมีวิธีการต่าง ๆ ดังนี้

1. คำอธิบาย เป็นการเขียนอธิบายพฤติกรรมของบุคคลและสภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้น คำอธิบายสามารถเขียนรายละเอียดมากจนถึงเขียนแบบปลายเปิด – ปิดได้

2. การนับความถี่ เป็นการบันทึกพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจง ระหว่างช่วงเวลาที่กำหนด เช่น จำนวนครั้งที่นักเรียนเคลื่อนไหวรอบ ๆ ที่นั่งขณะที่ทำแบบฝึกเป็นเวลา 30 นาที

3. การวัดระยะเวลา เป็นการบันทึกระยะเวลาที่เกิดขึ้นใน ช่วงเวลาที่กำหนด เช่น จำนวนนาทีที่นักเรียนตั้งใจเรียนในเวลาเรียน 30 นาที

4. การวัดแบบสุ่มเวลา แบ่งเวลาออกเป็นช่วงเวลาสั้น ๆ แล้วบันทึกความถี่

ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลา เช่น คาบเรียน 30 นาที อาจจะแบ่งเป็น 6 ช่วงเวลา ๆ ละ 5 นาที นักเรียนบันทึกการตั้งใจเรียนตามช่วงเวลาที่กำหนดไว้โดยที่จำนวนช่วงเวลานั้นไม่ต่อเนื่องกัน

5. อัตราของพฤติกรรม เป็นการประมาณ ความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นในเวลาที่กำหนด เช่น สม่ำเสมอ บางครั้ง ไม่เคย

6. แนวทางของพฤติกรรมและบันทึกผลสัมฤทธิ์ การบันทึกสิ่งที่ถาวรเป็นอิสระไม่ขึ้นกับการประเมินจากสิ่งอื่น ๆ เช่น จำนวนชิ้นงานที่ทำสำเร็จ จำนวนข้อที่ถูกต้อง

1.2.2 รูปแบบของการเตือนตนเอง มีข้อที่พึงตระหนักดังนี้

1. เวลาที่ใกล้เคียง เมื่อมีการสังเกตตนเองแล้วก็ควรบันทึกพฤติกรรมทันทีที่เกิดพฤติกรรมจะทำให้ได้ข้อมูลถูกต้อง

2. ความสม่ำเสมอ บุคคลควรสังเกตพฤติกรรมอย่างต่อเนื่อง และบันทึกเป็นประจำทุกวันดีกว่าบันทึกสัปดาห์ละ 1 วัน

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับ ข้อมูลควรชัดเจนเมื่อบุคคลมีข้อหรือหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าพฤติกรรมพัฒนาขึ้นการสังเกตเองก็จะเกิดขึ้น แต่ถ้าข้อมูลไม่ชัดเจนจะไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

4. ระดับของแรงจูงใจ การที่บุคคลมีแรงจูงใจที่จะเปลี่ยนพฤติกรรมของตนก็จะมีการตั้งเป้าหมาย พยายามสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของตน มากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ

5. คุณค่า บุคคลจะพึงพอใจกับพฤติกรรมที่มีคุณค่าและให้ความสนใจในการสังเกตมากกว่าพฤติกรรมที่เขาเห็นว่าไม่มีคุณค่า

6. ความสำเร็จหรือล้มเหลว เมื่อบุคคลได้รับรางวัลจะทำมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและหากได้รับรู้ความสามารถของตนเองมากกว่าบุคคลที่ได้รับการลงโทษ จึงทำให้บุคคลใส่ใจและสังเกตพฤติกรรมที่ประสบความสำเร็จ ส่วนพฤติกรรมที่ล้มเหลวจะไม่สนใจสังเกต

7. ความสามารถในการควบคุมพฤติกรรม บุคคลจะสนใจสังเกตและบันทึกพฤติกรรมที่ตนเองสามารถควบคุมได้มากกว่าพฤติกรรมที่ไม่สามารถควบคุมได้ เช่น การสังเกตความเร็วในการพูดโดยสังเกตที่จำนวนคำซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สามารถควบคุมได้ และสังเกตได้ง่ายกว่าการเต้นของหัวใจซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่สามารถควบคุมได้

2. กระบวนการตัดสิน (Judgement Process)

การตัดสินเป็นกระบวนการต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกตตนเอง เพราะเมื่อบุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนแล้วก็จะนำข้อมูลที่ได้ไปเปรียบเทียบกับเป้าหมายหรือ

มาตรฐานที่ตั้งไว้ พฤติกรรมจะประสบผลสำเร็จหรือล้มเหลวย่อมขึ้นอยู่กับมาตรฐานที่นำมาประเมิน

บุคคลจะตั้งมาตรฐานเป็นเกณฑ์ในการตัดสินพฤติกรรม เป็นแนวทางให้กับการดำเนินพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนเอง สังเกตได้จากการวัดและการประเมิน แล้วนำข้อมูลไปเปรียบเทียบกับการกระทำของผู้อื่น บุคคลจะเปรียบเทียบกับแหล่งข้อมูลหลัก 3 แหล่ง คือ เปรียบเทียบกับมาตรฐานภายในตนเอง เปรียบเทียบกับพฤติกรรมของผู้อื่น และเปรียบเทียบกับสังคม

1. การเปรียบเทียบกับตนเอง คือ การเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับสิ่งที่เขาได้เคยกระทำมาแล้ว หรือเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตนตั้งขึ้นนั้นเป็นสิ่งที่ท้าทายเพราะการได้ประสบผลสำเร็จจะช่วยพัฒนาตนเอง แต่หลังจากที่ได้บรรลุเป้าหมายแล้วสิ่งนั้นก็จะไม่ใช้สิ่งที่ท้าทายอีกต่อไป บุคคลจึงหาความพึงพอใจใหม่ด้วยการกำหนดมาตรฐานพฤติกรรมของตนเองให้สูงขึ้น แต่ถ้าประสบความล้มเหลวบุคคลจะลดระดับมาตรฐานลง

2. การเปรียบเทียบกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน คือ การเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับบรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน เป็นค่าเฉลี่ยที่ได้จากกลุ่มอายุต่าง ๆ ระดับการศึกษา เพศ และแหล่งตามภูมิศาสตร์ (Geographical Local) ลักษณะของบรรทัดฐานอาจจะมีลักษณะที่คล้ายคลึงและเหมาะสมกับบุคคล ถ้าบุคคลเปรียบเทียบผลการกระทำของตนเองกับค่าบรรทัดฐานที่ไม่เหมาะสม จะทำให้เขาประเมินพฤติกรรมของเขาผิดพลาดได้

3. การเปรียบเทียบกับสังคม การใช้ผลการกระทำของผู้อื่นมาเป็นเกณฑ์เปรียบเทียบกับผลการกระทำของตนเองลักษณะนี้ เกณฑ์เปรียบเทียบต้องเป็นเกณฑ์ที่บุคคลที่อยู่ในสภาพการที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกับตน แต่เกณฑ์ของผู้อื่นที่นำมาเปรียบเทียบนั้นก็เป็นสิ่งที่ท้าทาย มีระดับความสำเร็จที่แน่นอน และเป็นสิ่งที่เร้าแรงจูงใจ

3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction)

กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง เป็นการะบวนการสุดท้ายของกลไกการกำกับตนเอง กระบวนการนี้ทำหน้าที่สองประการคือ

1. ตอบสนองผลการประเมินพฤติกรรมของตนเองจากกระบวนการตัดสิน ถ้าบุคคลมีพฤติกรรมเป้าหมายได้เท่ากับหรือสูงกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลจะแสดงปฏิกิริยาทางบวกต่อตนเองหรือให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าบุคคลมีพฤติกรรมต่ำกว่าเป้าหมาย เขาจะแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตนเอง หรือการลงโทษตนเอง หรืออาจไม่แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองก็ได้

2. เป็นตัวจูงใจ สำหรับการกระทำพฤติกรรมของตนเอง ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายแล้วจะให้สิ่งจูงใจกับตนเอง

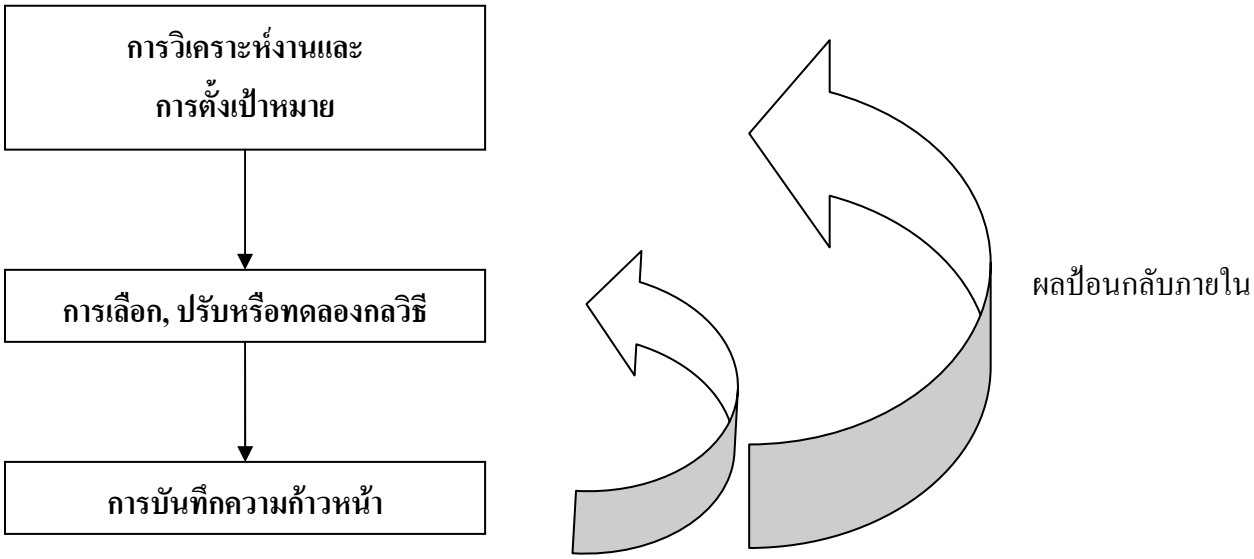
สิ่งจูงใจตนเองทางภายนอก ได้แก่ วัตถุสิ่งของที่สามารถจับต้องได้หรืออาจเป็นการใช้เวลาอิสระกับตนเอง การทำกิจกรรมที่ชอบหรือการกระทำกิจกรรมบันเทิงต่าง ๆ

สิ่งจูงใจตนเองจากภายใน เป็นผลกรรมภายในที่บุคคลให้กับตนเอง หลังจากที่ประเมินการกระทำพฤติกรรมของตนเองแล้ว

การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวก คือ การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวกเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การยกย่อง ชื่นชม ตนเอง

การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบ คือ การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบเมื่อทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การตำหนิตนเอง การวิพากษ์ วิจารณ์ตนเอง

ในกระบวนการกำกับตนเองของนักเรียน เมื่อนักเรียนไม่พึงพอใจกับผลที่ได้รับก็อาจมีการปรับปรุงกลวิธีหรือเป้าหมายใหม่ได้ เพื่อให้ได้รับความพึงพอใจ แสดงดังภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 กระบวนการปรับปรุงเป้าหมาย

กระบวนการปรับปรุงเป้าหมาย

(Butler , 1998 : 163 อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 11)

การพัฒนาการกำกับตนเองของนักเรียน ครูจะต้องช่วยให้นักเรียนมีการใช้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทางปัญญา อันดับแรกนักเรียนจะต้องมีการรับรู้ความสามารถของตนเองให้ถูกต้องเพื่อที่จะตั้งป้าหมายให้เหมาะสมกับตนเอง และนักเรียนต้องเลือกกลวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพซึ่งครูต้องเข้ามามีบทบาทในการให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียน สุดท้ายนักเรียนจะต้องบันทึกและจดจำการกระทำของตนเอง ในระหว่างขั้นตอนการบันทึกนี้นักเรียนจะมีการเปรียบเทียบความก้าวหน้ากับเป้าหมายซึ่งเป็นกระบวนการภายในและขึ้นอยู่กับความพยายามของตัวนักเรียนเอง (Butier, 1998 : 162-166)

3.1.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง เป้าหมายและการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การเปรียบเทียบเด็กที่มีเป้าหมายเพื่อรู้(Mastery Goals) และเป้าหมายเพื่อผลงาน (Performance Goals) ในสถานการณ์เรียนรู้พบว่า นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ มักถามตนเองว่า " ฉันจะสามารถทำงานนั้นได้อย่างไร " และ " ฉันจะเรียนรู้งานนั้นได้อย่างไร " นักเรียนประเภทนี้จะวิเคราะห์ว่าลักษณะของงานเป็นอย่างไร และพยายามออกแบบกลวิธีที่จะช่วยให้เขาประสบความสำเร็จ ส่วนนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงาน มักถามตนเองว่า " ฉันสามารถทำได้หรือไม่ " และ " ฉันจะดูเป็นคนเก่งหรือไม่ " การวิเคราะห์ผลงานของนักเรียนประเภทนี้คืองานนั้นมีความยากอย่างไร และเขาจะมีโอกาสประสบความสำเร็จหรือไม่ เพราะสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับนักเรียนประเภทนี้คือ ผลที่ได้รับจากการทำงาน สิ่งที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้และเป้าหมายเพื่อผลงาน คือ เมื่อพวกเขาพบอุปสรรคซึ่งจะมีวิธีปฏิบัติต่างกัน คือ นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ จะพยายามเอาชนะอุปสรรค แต่นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงานจะหลีกเลี่ยงการเผชิญกับอุปสรรค ดังนั้นนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ จะประสบความสำเร็จมากกว่า เพราะเขาได้ฝึกการเผชิญกับปัญหา และการคิดค้นกลวิธีที่จะแก้ปัญหาอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นเป้าหมาย อิทธิพลต่อการกำกับตนเองทางการเรียนรู้ เป้าหมายนี้จะถูกปรับเปลี่ยนไปเรื่อย ๆ โดยนักเรียนจะนำไปใช้ในการเรียนรู้ในห้องเรียน (Dweck, 1986 ; Armes& Archer, 1998)

3.1.6 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะการกำกับตนเองในการเรียนรู้

มโนทัศน์ของ การกำกับตนเองใน การเรียนรู้ เป็นการรวมสิ่งที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลและมีแรงจูงใจ มี 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะและจิตใจ คือ ความรู้ แรงจูงใจ และความตั้งใจ

1. ความรู้

การเป็นผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง นักเรียนต้องการความรู้ เกี่ยวกับตนเอง วิชา งาน กลวิธีในการเรียนรู้และบริบทที่เขาจะนำมาประยุกต์ในการเรียนรู้ นักเรียนที่เก่งจะรู้เกี่ยวกับตนเอง และรู้ว่าจะเรียนได้ดีที่สุดได้อย่างไร

2. แรงจูงใจ

ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง เมื่อถูกจูงใจ ผู้เรียนจะสนใจในงานต่าง ๆ มากมาย เพราะได้รู้คุณค่าของงาน และไม่เพียงแต่มีการแสดงออกที่ดีในสายตาของคนอื่นเท่านั้น แต่ถ้าผู้เรียนไม่มีแรงจูงใจภายในจากงานก็จะกังวลว่าเขาจะได้รับรับประโยชน์จากงานนั้นอย่างไร

3. ความตั้งใจ

เป็นสิ่งที่สร้างพลังใจ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง รู้ว่าจะป้องกันตนเองอย่างไรจากสิ่งล่อใจ จะต่อสู้กับตัวเองอย่างไรเมื่อรู้สึกวิตกกังวล เฉื่อยชา หรือขี้เกียจ และต้องทำอย่างไรเมื่อมีสิ่งล่อใจมารบกวน

นอกจากนี้ยังมีอิทธิพลทางสังคมบางอย่างที่กำหนดแบบของการกำกับตนเอง เช่น อิทธิพลของตัวแบบ การบอกกล่าวทางคำพูด การได้รับการปรึกษาทางสังคม เหล่านี้ล้วนแต่มีผลต่อแบบแผนของการกำกับตนเองที่บุคคลได้เลือกใช้

3.1.7 เทคนิคการกำกับตนเอง

ในการพัฒนาการกำกับตนเอง ได้มีผู้ใช้เทคนิคมากมาย เช่น ตัวแบบ (Modeling) การชี้แนะทางคำพูด (Verbal Tuition) การให้ผลป้อนกลับ (Feedback) โครงสร้างทางสังคม (Social structure) เพื่อนช่วยสอน (Peer teaching) การเรียนแบบร่วมมือ การสอนซึ่งกันและกัน (Reciprocal Teaching) ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะปรับปรุงกลวิธีให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ Wolter (1998 : 233)

การกำกับตนเองในการเรียนได้มีผู้ใช้เทคนิคต่าง ๆ มากมาย ผู้วิจัยขอนำเสนอการกำกับตนเองในการเรียนจากงานวิจัยของ Zimmerman (1998:76) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

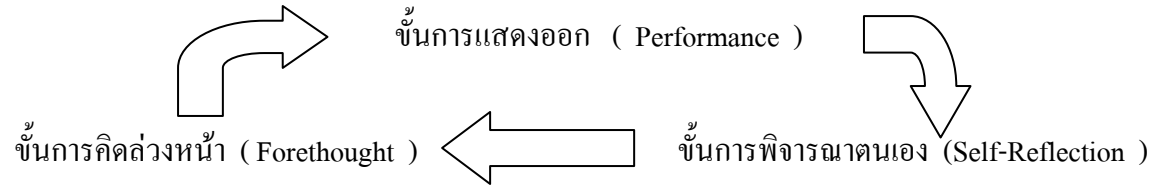
ตาราง 4 เทคนิคการกำกับตนเองตามงานวิจัยของ Zimmerman (1998 : 76)

การกำกับตนเอง (Self-Regulation)	ความชำนาญ (Expertise)
การตั้งเป้าหมาย	ทำรายการของสิ่งที่จะต้องทำให้ประสบความสำเร็จ
กลวิธีการทำงาน	สร้างสรรค์บนพื้นฐานของความเป็นไปได้
การนึกคิด	จินตนาการถึงผลของความเป็นไปได้
การสอนตัวเอง	ทบทวนขั้นตอนในการแก้ปัญหา
การบริหารเวลา	จัดตารางในการเรียนและทำการบ้านในแต่ละวัน
การเตือนตัวเอง	ตรวจสอบงานก่อนจะส่งครู
การเสริมแรงตนเอง	ดูทีวีหรือโทรศัพท์เมื่อทำการบ้านเสร็จแล้ว
โครงสร้างสิ่งแวดล้อม	ศึกษาหาความรู้ในที่สงบ
การขอความช่วยเหลือ	หาเพื่อนช่วยเรียน

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกใช้เทคนิคที่ประกอบไปด้วยกระบวนย่อยของการกำกับตนเอง 3 กระบวนการ ได้แก่ การสังเกตตนเอง การตัดสินตนเอง และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง หรือ การให้ข้อมูลย้อนกลับกับตนเอง ซึ่งกระบวนการเหล่านี้ประกอบไปด้วย เทคนิคการตั้งเป้าหมาย กลวิธีการทำงาน การเตือนตนเองและการเสริมแรงตนเอง และผู้วิจัยได้นำกระบวนการย่อย 3 กระบวนการนี้มาพัฒนาเป็นโปรแกรมกำกับตนเองสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

3.1.8 การกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน

การกำกับตนเอง เป็นกระบวนการที่เป็นวัฏจักร ที่เกิดขึ้น 3 ระยะ ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 4 วัฏจักรการกำกับตนเอง

ที่มา : (Zimmermen, 1998 : 163 อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 :15)

ขั้นการคิดล่วงหน้า เป็นระยะของการตั้งเป้าหมาย การตั้งเป้าหมายขึ้นกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความสนใจของผู้เรียน ขั้นการแสดงออก เป็นขั้นของการลงมือกระทำและขั้นการพิจารณาตนเอง เป็นขั้นตอนของการประเมินตนเองและแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง นักเรียนที่ขาดการกำกับตนเอง จะมีเป้าหมายที่พอดี จำเพาะและเชื่อมกับเป้าหมายระยะยาวอย่างเป็นลำดับขั้น เป้าหมายที่เป็นลำดับขั้นจะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการประเมินมาตรฐานของตนเองที่ไม่ขึ้นอยู่กับทั้งผลป้อนกลับภายนอกจากคนอื่นและปฏิกิริยาทางบวกที่จะตามมาจนกระทั่งเป้าหมายบรรลุผล ลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะการกำกับตนเองแสดงไว้ในตาราง ต่อไปนี้

ตาราง 5 การเปรียบเทียบนักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง (Zimmerman, 1998)

ขั้นตอน	ลักษณะของนักเรียน	
	นักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง	**นักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเอง**
ขั้นการคิดล่วงหน้า (Forethought)	ไม่มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เรียนรู้เพื่อหวังสิ่งตอบแทนภายนอก มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ขาดความสนใจในการเรียน	มีจุดมุ่งหมายเป็นไปตามลำดับขั้นที่ชัดเจน มีจุดมุ่งหมายเพื่อการเรียนรู้ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มีความสนใจภายใน
ขั้นการแสดงออก (Performance)	ไม่สนใจแผน มีกลวิธีที่หวังจะพึ่งพาคนอื่น ขาดการเตือนตนเอง (Self- Monitoring)	สนใจที่การกระทำ มีการสอนตนเอง (Self - Instruction) มีการเตือนตัวเอง (Self - Monitoring)
ขั้นการพิจารณาตนเอง (Self-Reflection)	หลีกเลี่ยงการประเมินตนเอง อ้างสาเหตุที่ความสามารถ แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางลบ ไม่มีการปรับตัว	พยายามจะประเมินตนเอง อ้างสาเหตุที่กลวิธีการปฏิบัติ แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวก มีการปรับตัว

บรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการกำกับตนเองของนักเรียน นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่ครูจัดบรรยากาศและกิจกรรมให้มีผลการกำกับตนเองในการเรียนสูง จะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง ในขณะที่นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีการกำกับตนเองทางการเรียนต่ำเมื่อเกิดอุปสรรคจะปรับทัศนคติและการกระทำอันเนื่องมาจากการปกป้องตนเอง ดังนั้นครูจึงมีส่วนในการส่งเสริมการกำกับตนเองให้กับนักเรียน (Perry, 1998 :715 De La pez 1999 : 4)

การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองให้แก่นักเรียนดังแสดงในตาราง ต่อไปนี้

ตาราง 6 การเปรียบเทียบชั้นเรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนรู้ต่ำและสูง (Perry,1998 : 728)

ห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเอง ในการเรียนรู้สูง	ห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเอง ในการเรียนรู้ต่ำ
1. นักเรียนมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการเรียนอย่างมีอิสระ 2. นักเรียนเป็นผู้จัดสรรเวลาและทรัพยากร 3. นักเรียนมีการสำรวจและประเมินความก้าวหน้าของตนเอง 4. นักเรียนได้รับอุปกรณ์สนับสนุนจากครูและเพื่อน	1. นักเรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการภายใต้การกำหนดของครู 2. ครูเป็นผู้จัดสรรเวลาและทรัพยากร 3. นักเรียนเพิกเฉยต่อโอกาสในการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง 4. นักเรียนใช้วิธีการขอความช่วยเหลือจากคนอื่น

ครูมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองให้แก่นักเรียน De La paz (1999 : 4)ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการพัฒนากลวิธีการกำกับตนเองของนักเรียนไว้ดังนี้

1. พัฒนาพื้นความรู้เดิมของนักเรียน
2. อภิปรายถึงกลวิธีของเป้าหมายที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ของนักเรียน
3. ครูต้องเป็นตัวแบบในการใช้กลวิธีการกำกับตนเอง ใช้กลวิธีที่มีทางเป็นไปได้
4. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดร่วมกันเป็นกลุ่มโดยใช้กลวิธีร่วมกัน
5. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดอย่างอิสระเมื่อการสอนเสร็จสิ้น

3.1.9 สิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเอง (Self - Regulation)

จากการวิจัยของ Schunk Zimmerman (1994 : 307 – 308) ได้กล่าวถึงสิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเองไว้ ดังนี้

1. การเลือกใช้กลวิธี เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเอง การกำหนดทิศทางของเป้าหมาย เป้าหมายที่ต่างกันส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่างกัน นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ (Learning Goals) จะมีเป้าหมายเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ดังนั้นจึงมีการพัฒนากลวิธีการเรียน แรงจูงใจภายใน และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self – Efficacy) ที่สูงกว่านักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงาน (Performance Goals)

2. การประเมินตนเอง ผลงานจะส่งผลต่อการกำกับตนเอง (Self -Regulation) หรือไม่ขึ้นกับการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง การประเมินตนเองที่ตามความเป็นจริงจะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองได้อย่างถูกต้อง

3. ประสบการณ์ที่หลากหลายในการดำชีวิตในสังคม จะทำให้นักเรียนมีทักษะการวางเป้าหมาย

3.1.10 ปัจจัยต่าง ๆที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง

กล่าวว่า มีปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ดังนี้

1. ประโยชน์ส่วนตัว (Personal Benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลจะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อตัวเขาเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเอง จะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้

2. รางวัลทางสังคม (Social Reward) การที่บุคคลมีพฤติกรรมการกำกับตนเองแล้ว บุคคลในสังคมให้การยกย่องชมเชย สรรเสริญ ให้เกียรติ ให้การยอมรับหรือให้รางวัล ซึ่งการให้รางวัลทางสังคมเหล่านี้ก็จะมีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองของบุคคลคงอยู่ได้

3. การสนับสนุนจากตัวแบบ (Modeling Supports) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเอง เช่น การพูดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่น ๆรอบด้านล้วนแต่มีการพูดจาไพเราะด้วยกัน คนที่พูดจาไพเราะทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4. ปฏิกิริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative Sanctions) บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตัวเขา ปฏิกิริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมเขาอีก

5. การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม (Contextual Supports) บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อม ซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานนั้นอีก

6. การลงโทษตนเอง (Self-Inflicted Punishment) จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการผิดมาตรฐานของตนเองได้

3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

3.2.1 งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

3.2.1.1 งานวิจัยที่ศึกษาการกำกับตนเอง ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีดังนี้

Risemberg and Zimmerman (1992 อ้างถึงใน ชินะพัฒน์ ชื่นแดชุ่ม, 2542 :40) ศึกษาการเรียนแบบกำกับตนเอง (Self-Regulated Learning) ในเด็กอัจฉริยะ ผลการวิจัยพบว่า เด็กอัจฉริยะใช้กลวิธีของการเรียนแบบกำกับตนเองมากกว่าเด็กปกติ เมื่อฝึกให้รู้จักกลวิธีการเรียนรู้ เด็กอัจฉริยะจะสามารถถ่ายโอนกลวิธีเหล่านั้นไปยังสิ่งใหม่ ๆ ได้ การวัดการเรียนรู้แบบการกำกับตนเองสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาเด็กอัจฉริยะ และการฝึกการเรียนแบบกำกับตนเองสามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้

Lan,Bradey and Parr (1993) ศึกษากลยุทธ์ในการกำกับตนเอง คือ กลยุทธ์การเตือนตนเองมาใช้กับนักศึกษาที่เรียนวิชาสถิติเบื้องต้น โดยศึกษาว่าจะมีผลต่อการเรียนและเจตคติต่อวิชาสถิติเบื้องต้น กลุ่มตัวอย่างมี 69 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้กลยุทธ์เตือนตนเอง กลุ่มที่ใช้การเตือนตนเองตามคู่มือสอน และกลุ่มควบคุม ผลการวิจับพบว่า กลุ่มที่ใช้กลยุทธ์การเตือนตนเองมีคะแนนการทดสอบในวิชาสถิติเบื้องต้นสูงที่สุด ส่วนเจตคติพบว่าไม่มีความแตกต่างกัน และความเชื่อมั่นในตนเองต่อการเรียน แรงจูงใจที่มีต่อการเรียนเพิ่มขึ้นด้วย การศึกษาครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่ากลยุทธ์การเรือนตนเองมีความสัมพันธ์กับระดับการเรียนรู้ที่สูงขึ้นของนักศึกษา

Leith and Baumeister (1996 : 1250 – 1267) ศึกษาการกำกับตนเองกับนักศึกษา 129 คน ในชั้นเรียนวิชาจิตวิทยา มีการเก็บข้อมูลโดยให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า อารมณ์ที่ไม่ดี เช่น เศร้า กังวล เครียดจะส่งผลกระทบทางลบต่อการกำกับตนเอง

Peterson (1996 อ้างถึงใน พาณี ขอสุข, 2542 : 72) ศึกษาการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาสาขาชีววิทยา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในแอฟริกาใต้ที่เรียนสาขาชีววิทยาจำนวน 48 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 24 คน ในกลุ่มทดลองนักศึกษาต้องควบคุมตนเองในการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ได้แก่ กลวิธีการวางแผน การทบทวนและจดจำ การเตือนตนเองและการประเมิน

กลุ่มควบคุมจะเรียนตามปกติและไม่มีการใช้กลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนการกำกับตนเองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าการเรียนรู้การกำกับตนเองมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ 0.76 (***p<.001)

Willams (1996 อ้างถึงใน อัญญาณี ทิวทอง, 2543 : 94) ศึกษาเรื่องการส่งเสริมสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักเรียนชนบท : ตรวจสอบกลวิธีการเรียนรู้การกำกับตนเอง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 6 จำนวน 75 คน โดยให้นักเรียนทำแบบวัดผลสัมฤทธิ์ 4 วิชา คือ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และการอ่าน และทำแบบวัดการเรียนรู้การกำกับตนเอง ทั้ง 4 วิชา ผลการวิจับพบว่า การเรียนรู้การกำกับตนเองในทุกวิชาสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิต

Wolters (1998 : 224 – 235) ทำการศึกษาเชิงสำรวจเกี่ยวกับการกำกับตนเอง ศึกษาโดยส่งแบบสอบถามปลายเปิดและแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (Likert–style) ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบรายงานตนเอง (Self - Report) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 115 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกำกับระดับของความพยายามในงานโดยใช้ปัญญา ความตั้งใจและกลวิธีการจูงใจที่มีความหลากหลาย ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนจะปรับกลวิธีให้เหมาะกับสถานการณ์ต่าง ๆ

3.2.2 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

วิไล อาชวอารภรณ์ (2531 : บทคัดย่อ) ศึกษาการเปรียบเทียบผลการฝึกการประเมินตนเองกับผลของการใช้การเสริมแรงทางบวกที่มีต่อการเพิ่ม และการคงอยู่ของพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนนนทรีวิทยา จำนวน 9 คน โดยผู้วิจัยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ใช้โปรแกรมการประเมินตนเอง นักเรียนจะต้องบันทึกพฤติกรรมการตั้งใจเรียนในขณะที่ครูกำลังสอน แล้วนำข้อมูลมาเปรียบเทียบกับการสังเกตและบันทึกของผู้วิจัย ถ้านักเรียนสามารถประเมินพฤติกรรมตั้งใจเรียนของตนเองได้ตรงหรือต่างจากที่ผู้วิจัยประเมิน 1 ช่วงการประเมินที่ตรงกัน นักเรียนจะได้รับคะแนนตามพฤติกรรมการตั้งใจเรียนที่ตนประเมินได้ แต่ถ้านักเรียนประเมินพฤติกรรมการตั้งใจเรียนของตนเอง ได้ต่างจากที่ผู้วิจัยได้ประเมินเกิน 1 ช่วงของการประเมินที่ตรงกัน นักเรียนก็จะไม่ได้รับคะแนน กลุ่มที่ 2 ใช้การเสริมแรงโดยนักเรียนตั้งเกณฑ์พฤติกรรมตั้งใจเรียนที่คิดว่า ตนเองสามารถจะทำได้ทุกครั้งก่อนเข้าเรียน และเมื่อนักเรียนมีพฤติกรรมการตั้งใจเรียนเท่ากับหรือสูงกว่าเกณฑ์ที่ตั้งไว้แล้ว ผู้วิจัยจะให้การเสริมแรงโดยใช้เบี้ยอรรถกร กลุ่มที่ 3 คือกลุ่มควบคุมใช้เวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ พบว่า นักเรียนในกลุ่มที่ได้รับการประเมินตนเอง และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการเสริมแรงทางบวกมี

พฤติกรรมตั้งใจเรียนสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมทั้งในระยะทดลองและในระยะติดตามผล และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกการประเมินตนเอง และนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการเสริมแรงทางบวกมีพฤติกรรมตั้งใจในระยะทดลองและติดตามผลไม่แตกต่างกัน

ฐิติพัฒน์ สงบกาย (2533 : บทคัดย่อ) ศึกษาเชิงทดลองเรื่องผลการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวัดโสมนัส ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง และต่ำ ระดับละ 20 คน รวมเป็น 60 คน โดยสุ่มกลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม ระดับละ 10 คน กลุ่มควบคุมทดสอบก่อนการทดลองก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ในระยะการทดลองนั้น นักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มจะได้รับการฝึกการกำกับตนเองจำนวน 7 ครั้ง ส่วนกลุ่มควบคุมทั้ง 3 กลุ่มจะไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง ผู้วิจัยทำการทดสอบความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทุกคนทั้งในระยะก่อนการทดลอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์กับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทุกคนทั้งในระยะก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ผลการทดลองพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม มีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมทั้ง 3 กลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในระดับเดียวกัน และนักเรียนทั้ง 3 กลุ่ม มีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

สุรีย์พร วัชชัย (2538 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของวิธีการเรียนรู้ และการกำกับตนเองที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนวัดธรรมจริยาภิรมย์ จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มที่ 1 ฝึกการใช้กลวิธีการเรียนรู้ กลุ่มที่ 2 ฝึกการกำกับตนเอง กลุ่มที่ 3 ฝึกการใช้กลวิธีการเรียนรู้และการกำกับตนเอง กลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม พบว่า นักเรียนที่ได้รับการฝึกการใช้กลวิธีการเรียนรู้ร่วมกับการกำกับตนเอง มีความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

ปิยวรรณ พันธุ์มงคล (2542 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมกำกับตนเองที่มีต่อการมีวินัยในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนกิ่งเพชร กรุงเทพมหานคร จำนวน 50 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 25 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกฝนด้วยโปรแกรมการกำกับ

ตนเองจากผู้วิจัย โดยฝึกสัปดาห์ละ 5 ครั้ง ๆ ละ 20 นาที เป็นเวลา 3 สัปดาห์ติดต่อกัน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกฝนใด ๆ พบว่า 1) หลังจากทดลองคะแนนการมีวินัยในตนเองของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการกำกับตนเองสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับโปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการกำกับตนเองมีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศิริพร โอภาสวัตชัย (2543 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนตัวแปรคัดสรรของการเรียนรู้ โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาล กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาพยาบาลหลักสูตรประกาศนียบัตรพยาบาลศาสตร์ของวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี สังกัดกระทรวงสาธารณสุข ในปีการศึกษา 2542 - 2543 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แผนการจัดการเรียนการสอนที่อิงตัวแปรคัดสรรของการเรียนรู้ โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาล พบว่า 1) กลุ่มตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักศึกษากลุ่มทดลอง มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองหลังจากการเรียนรู้สูงกว่านักศึกษากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปฐมาธิดา นาใจคง (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้แผนผังทางปัญญาและการกำกับตนเองที่มีต่อทัศนคติและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยและคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยและคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญามีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยไม่แตกต่างกันกับนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง

4. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้

เทคนิคแผนผังทางปัญญาและกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อรอุมา จิรธนิตกุล (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่มีบุคลิกภาพต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า

1. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผมสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .05

2. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .05

3. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตที่ระดับ .01

4. หลังการทดลอง กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. หลังการทดลอง กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

4.1.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยาที่เป็นผู้นำเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ให้ความหมายแตกต่างกันดังนี้

Murray (1938 : 80-81 quoted in Beck , 1983 : 340) ได้อธิบายถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความปรารถนาหรือแนวโน้มที่ต้องการจะกระทำสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จโดยเร็ว และมีความเป็นอิสระให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรลุเป้าหมายอันดีเลิศ ต้องการเป็นคนเก่ง มีความสามารถในการแข่งขันและเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเอง โดยการบรรลุความสำเร็จในกิจกรรมที่เป็นอัจฉริยะ

McClelland (1961 : 36 - 62) นิยามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าเป็นความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความกังวลเมื่อพบความล้มเหลว

Atkinson (1966 : 240 - 241) กล่าวว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำของตนจะต้องได้รับการประเมินจากตัวเองหรือบุคคลอื่น โดยเทียบกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พอใจเมื่อกระทำจนสำเร็จหรือไม่น่าพอใจเมื่อกระทำไม่สำเร็จก็ได้

Lindgren (1967 : 31-34) ได้เน้นความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในรูปของความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement) หรือ n - Ach ซึ่งความต้องการดังกล่าวเป็นความต้องการที่เปรียบได้กับความต้องการขั้นสูงสุดของมาสโลว์ (Maslow) คือเป็นความตระหนักในความสามารถแห่งตน (Self - Actualization) เป็นความเข้าใจตนเองในด้านความสามารถ ความอดทน และมีความปรารถนาในการใช้สิ่งเหล่านี้อย่างเต็มที่

Alfred Alschuler (1973 : 23) กล่าวความหมายกว้าง ๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ การแข่งขันเพื่อความเป็นเลิศ เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อาศัยการวางแผนและความพยายามเพื่อความเป็นเลิศ เพื่อความก้าวหน้าเพื่อการทำในสิ่งที่ดีขึ้นรวดเร็วขึ้น มีสิทธิภาพมากขึ้นและเพื่อการทำในสิ่งที่มีเอกลักษณ์

เพ็ญทิพย์ ชัยวัฒน์ (2528 : 22) สรุปความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า คือ ความปรารถนาที่จะได้รับความสำเร็จและเกิดความเชี่ยวชาญในงานที่ยากและซับซ้อนเมื่อพบอุปสรรคก็จะไม่ท้อถอย มีความต้องการที่จะฝ่าฟันอุปสรรค ต้องการอิสระในการแสดงทั้งในสิ่งที่เป็นรูปธรรมและแนวความคิดมีความรู้สึกต้องการชัยชนะหรือเด่นกว่าผู้อื่น

พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต, 2531 : 95 - 96) กล่าวถึงแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่าหมายถึงการใฝ่ความเป็นเลิศ สามารถจำแนกออกเป็น 2 แบบ โดยสรุปดังนี้

แบบที่ 1 การใฝ่ความเป็นเลิศเทียม หรือการใฝ่ความเป็นเลิศที่สนับสนุนการแข่งขันกับบุคคลอื่น เพื่อที่จะชนะเขาดีกว่า หรือเหนือกว่าเขา

แบบที่ 2 การใฝ่ความเป็นเลิศแท้ คือ ความเป็นเลิศที่ไม่มีความจำเป็นจะต้องไปแข่งขันหรือเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น

พระเทพเวทียังได้ให้ข้อเสนอแนะว่าแรงจูงใฝ่สัมฤทธิ์ แบบที่สองเป็นสิ่งที่น่าสนับสนุนให้มีมากกว่าแบบที่หนึ่ง

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2534 : 196) ได้เสนอความคิดเห็นว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นแรงจูงใจที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ให้ได้รับความสำเร็จ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีความมานะพยายาม อดทน ทำงานมีแผน ส่วนผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีลักษณะการทำงานที่ไม่มีเป้าหมาย หรือตั้งเป้าหมายง่าย ๆ เพราะกลัวความล้มเหลวในการทำงาน

กล่าวโดยสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความต้องการบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ ทั้งนี้โดยอาศัยความกระตือรือร้น ความพากเพียรที่ฝ่าฟันอุปสรรคทั้งปวงโดยไม่ย่อท้อ มีความทะเยอทะยาน ความรับผิดชอบ รู้จักวางแผนในการทำงาน แสดงออกถึงลักษณะนิสัยความเป็นตัวของตัวเอง รวมทั้งการอุทิศตนอย่างเต็มกำลังความสามารถเท่าที่จะทำได้อย่างดีที่สุด เพื่อให้ความสำเร็จนั้นบรรลุมาตรฐานแห่งความเป็นเลิศที่แท้จริง

4.1.2 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

สำหรับแนวคิดเชิงทฤษฎีของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้น ได้มีนักจิตวิทยาเสนอไว้หลายทฤษฎีแต่ผู้วิจัยจะขอเสนอไว้ในที่นี้เพียงบางทฤษฎี ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเมอร์เรย์

Murrey (1938 : 152-266 อ้างถึงในเสนอ ทองจีน,2533 : 10) ได้รวบรวมความต้องการทางจิตของมนุษย์ไว้ 28 ชนิด และในจำนวนนี้มีความต้องการเอาชนะและประสบความสำเร็จ รวมอยู่ด้วย เขาจึงเป็นคนแรกที่ได้กล่าวถึงความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เพราะมนุษย์ต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถมีพลังจิต (Will Power) ที่จะเอาชนะอุปสรรค มุ่งที่จะกระทำในสิ่งที่ยากให้ประสบความสำเร็จ

2. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแอทคินสัน

Atkinson (1964 quoted in Beck , 1983 : 342 - 347) ได้เสนอทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Need for Achievement หรือ Achievement Motivation) ซึ่งจะมีผลโดยตรงต่อการเรียนของนักเรียน ทฤษฎีแอทคินสัน กล่าวว่า แรงจูงใจที่สำคัญ 2 แหล่ง คือ ความหวังที่จะประสบความสำเร็จ (Hope for Success) และการกลัวความล้มเหลว (Fear of Failure) โดยกล่าวว่า เมื่อคนต้องเผชิญกับทางเลือก 2 ทางนี้ จะทำให้เกิดปฏิกิริยาขึ้น เรียกว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

(Achievement Motive) แรงจูงใจนี้ จะสัมพันธ์กับระดับความยากของภารกิจที่จะต้องทำด้วย หรืออาจกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า แรงจูงใจที่เกิดขึ้นกับแต่ละบุคคล สมดุลกับความน่าจะเป็นที่ประสบผลสำเร็จในภารกิจ

3. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นปัจจัยที่มีความสำคัญ เพราะเป็นเสมือนเป็นพลังผลักดันให้บุคคลก้าวไปข้างหน้าและพัฒนาตนเองอยู่เสมอ เพื่อความเป็นเลิศในสิ่งที่ทำ ดัง McClelland (1961 : 36 - 62) ได้ตั้งทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation Theory) โดยอธิบายเกี่ยวกับแรงจูงใจทางสังคม 3 ประการคือ

1. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี โดยพยายามแข่งขันกับมาตรฐานอันดีเลิศ มีความสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จและมีความกังวลเมื่อพบกับความล้มเหลว

2 . แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (Affiliation Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะเป็นที่ยอมรับของคนอื่น ต้องการเป็นที่นิยมชมชอบหรือรักใคร่ชอบพอของคนอื่น สิ่งเหล่านี้เป็นแรงจูงใจที่จะทำบุคคลแสดงพฤติกรรมเพื่อให้ได้มาซึ่งการยอมรับจากบุคคลอื่น

3. แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (Power Motive) หมายถึง ความปรารถนาที่จะให้ได้มาซึ่งอิทธิพลที่เหนือกว่าคนอื่น ๆ ในสังคมทำให้บุคคลแสวงหาอำนาจ เพราะจะเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจหากทำอะไรได้เหนือกว่าคนอื่น ผู้มีแรงจูงใจใฝ่อำนาจสูงจะเป็นผู้ที่พยายามควบคุมสิ่งต่าง ๆ เพื่อให้ตนบรรลุความต้องการที่จะมีอิทธิพลเหนือกว่าคนอื่น

แม็คเคลแลนด์ ให้เน้นความสำคัญของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าแรงจูงใจประเภทอื่น โดยได้จัดทำกิจกรรมเพื่อฝึกอบรมให้บุคคลมีความต้องการสัมฤทธิ์เพิ่มขึ้นอย่างประสบผลสำเร็จ ในระยะเริ่มแรกแม็คเคลแลนด์ได้ทำกิจกรรมเพื่อฝึกอบรมการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับเจ้าของกิจการและผู้ประกอบธุรกิจขนาดเล็กในอินเดีย ใช้เวลาประมาณ 25 - 100 ชั่วโมง ในเวลา 5 - 10 วัน ผลปรากฏว่าผู้เข้ารับการฝึกอบรมมีความกล้าที่ต้องใช้การเสี่ยงมากขึ้น และต่อมา 2 ปีภายหลัง บุคคลเหล่านั้นได้กลายเป็นนักธุรกิจที่คล่องแคล่วในงานที่รับผิดชอบมุ่งความเป็นเลิศ (McClelland , 1969 : 9) ต่อมาแม็คเคลแลนด์ ก็ยังฝึกอบรมเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้แก่นักเรียนเพราะเชื่อว่าเป็นสิ่งสำคัญและมีประโยชน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ย่อมมีผลสัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

4. ทฤษฎีความต้องการของมาสโลว์ (Maslow ' s Need Hierarchy Theory)

Maslow (1970 : 35 - 48) ซึ่งได้เสนอทฤษฎีเรียกว่า ทฤษฎีแรงจูงใจตัวบุคคลของมาสโลว์ (Maslow Theory of Human Motivation) มีลักษณะเป็นลำดับขั้น (Hierarchy)

โดยกล่าวถึงลำดับขั้นความต้องการของบุคคลไว้ 5 ขั้น และในขั้นสุดท้ายซึ่งถือเป็นความต้องการขั้นสูงสุดของบุคคลเป็นความสำคัญเทียบได้กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเอง ซึ่งลำดับขั้นความต้องการมีดังนี้

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological) ได้แก่ ความต้องการอาหาร น้ำ อากาศ การพักผ่อน เพศ การหลีกเลี่ยงความเจ็บปวด ฯลฯ

2. ความต้องการทางด้านความปลอดภัย (Safety Need) ได้แก่ ความต้องการความอบอุ่นมั่นคง ต้องการคุ้มครองและหนีจากอันตราย ฯลฯ ความต้องการประเภทนี้มีตั้งแต่เป็นทารก เราสังเกตเห็นว่า เด็กพยายามหลบหลีกสถานการณ์ที่เป็นอันตรายจะหลีกหนีจากสถานการณ์แปลกใหม่หรือคนแปลกหน้า

3. ความต้องการทางด้านความรักและการยอมรับ (Love and Belonging Need) ได้แก่ ความต้องการเพื่อนหรือมิตร ต้องการเพื่อนร่วมงาน ต้องการคู่รักหรือครอบครัว

4. ความต้องการนับถือเกียรติแห่งตน ต้องการการยกย่อง (Self - Esteem Need) ได้แก่ความต้องการให้ผู้อื่นเคารพนับถือตน ต้องการให้ผู้อื่นยอมรับตนเองมีค่า หรือได้รับการยกย่องสรรเสริญ ต้องการเชื่อมั่นในความสามารถของตน ผู้ที่ล้มเหลวที่ไม่ได้รับการสนองตอบความต้องการนี้ อาจทำให้เกิดรู้สึกว่ามีปมด้อย หรือขาดความรู้สึกว่ามีผู้ช่วยเหลือค้ำจุน

5. ความต้องการตระหนักในความสามารถบรรลุศักยภาพของตนอย่างแท้จริง (Self - Actualization Need) เป็นความต้องการที่จะเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ต้องการจะคิดหรือกระทำให้สอดคล้องกับสภาพที่แท้จริงของตนเองอย่างสร้างสรรค์และต้องการพัฒนาสูงสุดตามศักยภาพ ดังภาพประกอบต่อไปนี้

ภาพประกอบ 5 ลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์

ภาพแสดงระบบลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์

(Maslow , Abraham 1970 : 35- 48 quoted in Houson , 1985 : 212-215)

จะเห็นได้ว่าความต้องการของบุคคลในลำดับขั้นที่ 5 ตามทฤษฎีของมาสโลว์ คือ ความต้องการบรรลุศักยภาพของตนเองอย่างแท้จริง ซึ่งเป็นความต้องการที่จะเข้าใจถึงความสามารถ ความสนใจและศักยภาพตามสภาพที่ตนเองเป็นอยู่รวมทั้งเข้าใจและยอมรับจุดบกพร่องของตนเอง อาจนับได้ว่า ความต้องการขั้นนี้เป็นความต้องการที่บุคคลแต่ละคนต้องการเป็นคนประเภทที่ดีที่สุด โดยทำความเข้าใจกับตนเองอย่างถูกต้องทำให้มีความสุขและประสบความสำเร็จในการทำงานได้ตามความสามารถของคนซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกับทฤษฎีของแม็คเคลแลนด์แล้วก็จะตรงกับความต้องการด้านความสำเร็จหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั่นเอง

5. แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามแนวคิดทางพระพุทธศาสนาของพระราชวรมุนี (ประยุทธิ์ ปยุตโต)

พระราชวรมุนี (2530 : 47 -49) ได้แบ่งแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หรือการใฝ่ความเป็นเลิศออกเป็น 2 แบบ คือ

5.1 การใฝ่ความเป็นเลิศเทียม หรือการใฝ่ความเป็นเลิศที่สนับสนุนการแข่งขัน เป็นการนึกถึงความเป็นเลิศในแง่ที่ว่าจะวัดกับคนอื่น แข่งกับคนอื่น โดยต้องเหนือกว่าเขาชนะเขาดีกว่าเขา แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ประเภทนี้เป็นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในทางลบ ซึ่งยังไม่ดีแท้

5.2 การใฝ่ความเป็นเลิศแท้ หรือใฝ่ความเป็นเลิศที่เป็นความเลิศแท้ คือ ความเป็นเลิศที่ไม่จำเป็นต้องแข่งขันไปวัดกับคนอื่นดีกว่าเขา เหนือกว่าเขา ลักษณะของความเป็นเลิศแท้มี 3 ลักษณะ ดังนี้

ลักษณะที่ 1 การกระทำที่ทำให้ดีเลิศ ให้ดีที่สุด เต็มที่แห่งงานนั้น ๆ หรือเรื่องนั้นที่จะทำได้ว่างานนั้นจะดีเลิศอย่างไร เรื่องนั้นมันจะดีที่สุดเต็มที่ของมันได้อย่างไร

ลักษณะที่ 2 ความเป็นเลิศเพราะดีที่สุด เต็มที่แห่งความสามารถของตัวเรา คือ เราจะทำอะไรก็ทำให้ดีที่สุดของเราเท่าที่ตัวเราทำได้เต็มขีดความสามารถของเราและก็ให้ดีกว่าครั้งก่อน ๆ ของเรา แข่งขันกับตัวเอง ทำให้มีการปรับปรุงตัวเองอยู่เสมอ ให้ดียิ่งขึ้นในแต่ละครั้ง นั้นคือ ดีที่สุดของตัวเราเอง

ลักษณะที่ 3 สิ่งนั้นมีความเป็นเลิศโดยเป็นสิ่งที่ดีที่สุด เป็นประโยชน์ที่สุดแก่ชีวิตและสังคม นั้นคือ เราพิจารณาคุณภาพของมันแล้วว่าสิ่งนี้ดีที่สุด เลิศที่สุดสำหรับชีวิตและสังคม

พระราชวรมุนี ได้เน้นความเป็นเลิศแท้ว่า เป็นแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีความสำคัญมากที่สุด สำหรับการทำงานและการศึกษา จึงสมควรจะต้องพัฒนาให้เกิดขึ้นกับทุกคน

4.1.3 ลักษณะของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

Weiner (1972 : 203 - 215) ได้สรุปลักษณะเด่นของผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเปรียบเทียบกับผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำไว้ดังนี้

1. ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ตั้งใจทำงานดีกว่าผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว ชอบเลือกทำงานที่สลับซับซ้อนมากกว่าผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

2. ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ชอบริเริ่มกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเองมากกว่าและภูมิใจที่ได้เลือกงานยากมากกว่าผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

มีผู้สนใจศึกษาลักษณะพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้มากมาย ดังเช่น McClelland (1961 : 207 256) กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงว่ามีลักษณะ 6 ประการ ดังนี้

1. กล้าเสี่ยงพอสมควร (Moderate Risk Taking) มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยว ไม่ชอบที่จะทำสิ่งง่าย ๆ ซึ่งไม่ต้องใช้ความสามารถแต่จะเลือกทำในสิ่งที่ยากเหมาะสมกับความสามารถของตน และการกระทำสิ่งยากให้สำเร็จนั้นทำให้ตนเองพอใจ ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำมักไม่กล้าเสี่ยง เพราะกลัวไม่สำเร็จหรือเสี่ยงเกินไปทั้ง ๆ ที่รู้ว่าจะทำไม่สำเร็จโดยหวังพึ่งโชค

2. มีความกระตือรือร้น (Energetic) หรือมีความขยันขันแข็ง ในการกระทำสิ่งแปลก ๆ ใหม่ ๆ ซึ่งไม่ได้ขยันไปทุกกรณี แต่จะเอาใจใส่มานะพากเพียรต่อสิ่งที่ท้าทายความสามารถของตน เป็นงานที่ต้องใช้สมองขบคิดและจะทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกว่าได้ทำงานสำคัญสำเร็จลุล่วงไป

3. มีความรับผิดชอบต่อตนเอง (Individual Responsibility) โดยจะพยายามทำงานให้เสร็จเพื่อความพึงพอใจของตนเอง มิใช่หวังจะให้คนอื่นยกย่องตน ต้องการปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น ไม่ชอบให้ผู้อื่นมาบงการว่าตนควรจะทำอะไร

4. ต้องการทราบแน่ชัดในการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) โดยจะติดตามผลการกระทำของตนว่ามีผลเป็นอย่างไรไม่ใช่คาดคะเนว่าเป็นอย่างนั้นเป็นอย่างนี้ และเมื่อทราบผลการตัดสินใจหรือการกระทำแล้วก็ยังพยายามทำให้ดีกว่าเดิมอีก

5. มีการคาดการณ์ล่วงหน้าถึงเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคต (Anticipation of Future Possibilities) ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเป็นผู้ที่มีแผนระยะยาว เพราะเล็งเห็นการณ์ไกลกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

6. มีทักษะในการจัดระบบงาน (Organizational Skill) ข้อนี้ยังไม่มีหลักฐานการค้นคว้าเพียงพอ แต่เป็นลักษณะที่น่าจะทำให้เกิดสมรรถภาพในการจัดระบบงานยิ่งขึ้น ในการเลือกผู้ร่วมงานนั้นผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะเลือกผู้ที่มีความสามารถในงานนั้นมากกว่าที่จะเลือกเพื่อนที่สนิทหรือผู้ที่มีคุณสมบัติอย่างอื่น

Mehrabian (1968 : 496 - 497) ได้ใช้วิธีวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่า โครงสร้างของลักษณะผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นมี 8 องค์ประกอบ คือ

1. ชอบความเป็นอิสระ

2. การเลือกกิจกรรม จะเลือกกิจกรรมที่แสดงความสำเร็จหรือเกี่ยวข้องกับความสำเร็จ

3. มีความต้องการทำงานเพื่อให้สำเร็จมากกว่าที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว

4. การเสี่ยง จะเลือกเสี่ยงในระดับที่เหมาะสมกับความสามารถโดยมีระดับความคาดหวังตรงกับสภาพความเป็นจริง

5. การเลือกงาน จะเลือกงานที่ยากและท้าทายความสามารถ

6. การเลือกกิจกรรม จะเลือกกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันและฝึกความชำนาญ

7. มีความอดทนที่จะคอยผลเป็นเวลานาน

8. มีความผูกพันกับอนาคตมากกว่าอดีตและปัจจุบัน

Herman (1970 : 354) ได้รวบรวมลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ 10 ประการ ดังนี้

1. มีระดับความทะเยอทะยานสูง
2. มีความกล้าเสี่ยง
3. มีความพยายามไปสู่สถานะที่สูงขึ้น
4. มีความอดทนทำงานที่ยากได้เป็นเวลานาน
5. เมื่องานที่กำลังทำถูกขัดจังหวะหรือถูกรบกวนก็จะพยายามทำต่อไปให้สำเร็จ
6. คิดว่าเวลาเป็นสิ่งที่มีค่า
7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก
8. เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก
9. ต้องการให้เป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่นด้วยผลงานโดยพยายามทำงานของตนให้ดีขึ้น
10. ยายามปฏิบัติสิ่งต่าง ๆ ของตนให้สำเร็จด้วยดีเสมอ

สุพจน์ สินสุวงศ์วัฒน์ (2527 : 26 - 31) ได้นำแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะพฤติกรรมของ ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ McClelland (1961 : 207 - 256) และนำหลักการจัดบุคลิกภาพตามแนวทฤษฎีของ Eysenck (1970 : 13 -15) มากำหนดลักษณะพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยแบ่งออกเป็นองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ได้ 6 ด้านคือ

1. ด้านความทะเยอทะยาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีความต้องการจะให้ตนสำเร็จโดยตั้งความคาดหวังไว้สูง มุ่งมั่นที่จะทำสิ่งที่ต้องการให้ได้เพื่อให้ฐานะหรือความเป็นอยู่ของตนสูงขึ้น ดีเด่นเหนือคนอื่น ๆ ให้คนอื่นรู้จักด้วยผลงาน เลือกทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการแข่งขันหรือฝึกความชำนาญและต้องการชัยชนะเมื่อมีการแข่งขัน

2. ด้านความกระตือรือร้น หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่เต็มใจเอาใจใส่และตั้งใจจริงในการทำงาน อาสาทำงานที่ตนถนัด ทำงานทันทีที่ได้รับมอบหมาย ไม่ผลัดวันประกันพรุ่ง มีความขยันขันแข็งในงานที่ต้องใช้ความคิด อดทนไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคที่ขัดขวาง สนุกสนานในการทำงานและสามารถทำงานให้สำเร็จได้ในเวลาอันสั้น

3. ด้านความกล้าเสี่ยง หมายถึง การแสดงของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการตัดสินใจที่เด็ดเดี่ยวในการกระทำสิ่งที่เป็นไปได้ มีความยากพอเหมาะกับความสามารถของตน กล้าได้กล้าเสียทำทุกสิ่งด้วยความมั่นใจ ไม่เชื่อโชคลางหรือสิ่งมหัศจรรย์ มุ่งทำงานเพื่อให้เกิดความสำเร็จมากกว่าที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว

4. ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง การแสดงออกถึงลักษณะนิสัยบุคคลที่มีการรักษาสิทธิหน้าที่ของตนอย่างเคร่งครัด มีความผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย กล้ารับผิดชอบในผลงานของตนและปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นเสมอ ทำงานให้เสร็จตามความพึงพอใจของตนเอง แม้ถูกรบกวนในขณะทำงานก็จะทำงานนั้นให้สำเร็จได้

5. ด้านการรู้จักวางแผนงาน หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่มีแบบแผนในการทำงาน มีจุดประสงค์ที่เด่นชัดเห็นลู่ทางในการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน เล็งเห็นการณ์ไกล ทำงานอย่างประณีตและเป็นระเบียบ มีความรอบคอบและรวบรวมรายละเอียดของข้อมูลก่อนตัดสินใจ ผูกพันกับอนาคตมากกว่าอดีตหรือปัจจุบัน และเลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก

6. ด้านความมีเอกลักษณ์ หมายถึง การแสดงออกของลักษณะนิสัยบุคคลที่เป็นตัวของตัวเองสูง ไม่เลียนแบบคนอื่น ริเริ่มทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเอง สนใจเหตุการณ์หรือสิ่งใหม่ ๆ มีอิสระในการทำงานและการแสดงออก ใช้ความคิดหรือทฤษฎีใหม่ ๆ ที่ไม่ซ้ำแบบใครในการแก้ปัญหา

พรรณี ช. เจนจิต (2545 : 292) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความมานะบากบั่น พยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่าง ๆ พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง

2. เป็นผู้ทำงานมีแผน

3. เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังไว้สูง

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา (2542 : 140 - 141) กล่าวถึงพฤติกรรมของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ 8 ประการ ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความบากบั่น พยายาม อดทนเพื่อจะทำงานให้บรรลุเป้าหมาย

2. ต้องการทำงานให้ดีที่สุด โดยเน้นถึงมาตรฐานที่ดีเลิศของความสำเร็จ

3. ชอบความท้าทายของงาน โดยมุ่งทำงานที่สำคัญให้ประสบความสำเร็จ

4. ชอบแสดงออกถึงความรับผิดชอบเกี่ยวกับงาน

5. ชอบแสดงออกถึงความคิดสร้างสรรค์

6. ทำงานอย่างมีหลักเกณฑ์เป็นขั้นตอน และมีการวางแผน

7. ชอบยกเหตุผลมาประกอบคำพูดเสมอ

8. อยากให้ผู้อื่นยกย่องว่าทำงานเก่ง

จะเห็นได้ว่า ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้น จะเป็นผู้ที่มีความทะเยอทะยานสูง หวังว่าตนจะประสบความสำเร็จเป็นอย่างมาก มีความกระตือรือร้น พยายามไปสู่สถานะที่สูงขึ้นไป อดทน มีความกล้าเสี่ยง มีความรับผิดชอบ ทำงานที่ยากได้เป็นเวลานานไม่หยุดนิ่ง คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก ต้องการให้เป็นที่รู้จัก เลือกเพื่อนร่วมงานที่มีความสามารถ มุ่งสู่ความเป็นเลิศ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมีลักษณะเป็นเอกลักษณ์ของตนเอง

4.1.4 การนำแรงจูงใจมาใช้ในทางปฏิบัติทางด้านการเรียนการสอน

แนวความคิดเรื่องแรงจูงใจถูกนำมาใช้มากในด้านการจัดเรียนการสอน เนื่องจากบรรยากาศและสภาพการเรียนการสอนที่มีระยะเวลาต่อเนื่องกันยาวนานในแต่ละวันจะทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายและท้อแท้ได้มาก ดังนั้น ครูผู้สอนจะต้องมีความรู้และนำความรู้เรื่องแรงจูงใจมาใช้ให้เกิดประโยชน์แก่นักเรียนให้ได้มากที่สุด โดยเทคนิควิธีการจูงใจนั้นจะต้องให้มีความเหมาะสมกับวัย ระดับการศึกษา และสภาพแวดล้อมต่าง ๆ ด้วย (อ้างจาก คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม , การนำแรงจูงใจมาใช้ในทางปฏิบัติ (ออนไลน์) สืบค้นได้จาก http://digital.lib.kmutt.ac.th/Class /Education/Study Technology/Project/phycology/unit6.htm [ออนไลน์ 12 พฤศจิกายน 2545]

ตัวอย่างของการจูงใจในด้านการเรียนการสอน เช่น

- ปรับปรุงเนื้อหาและวิธีการสอนให้น่าสนใจ
- ใช้สื่อการสอนที่เหมาะสม
- ใช้เทคนิคในการเร้าความสนใจของนักเรียน
- ปรับวิธีการสอนและการวัดผลให้เหมาะสมกับรูปแบบแรงจูงใจของนักเรียน
- ใช้หลักการเสริมแรงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4.1.5 การสร้างแรงจูงใจในการเรียน

การสร้างแรงจูงใจในการเรียนเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบต่าง ๆ หลายประการ เช่น บรรยากาศในการเรียน วิธีการสอน ลักษณะทางอารมณ์และบุคลิกภาพของครู เนื้อหาที่เรียน ตลอดจนความต้องการ ความสนใจ เป้าหมายและแรงกดดันต่าง ๆ ในตัวนักเรียน

วูลโฟล์ค (อ้างจาก คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม , การสร้างแรงจูงใจในการเรียน (ออนไลน์) สืบค้นได้จาก http://digital.lib.kmutt.ac.th/Class/Education/Study Technology/Project/phycology/unit6.htm [ออนไลน์ 12 พฤศจิกายน 2545] ได้สรุปแนวทางการสร้างเสริมแรงใจในการเรียนไว้อย่างน่าสนใจว่า การสร้างแรงจูงใจจะเกี่ยวข้องกับคำถามที่นักเรียนต้องตอบตัวเองว่า " เขาสามารถเรียนหรือทำสิ่งนั้นได้หรือไม่ " (Can I Do it ?) "

เขาอยากเรียนหรือทำสิ่งนั้นหรือไม่ " (Do I want to Do it) และ " อะไรคือสิ่งที่เขาต้องการทำให้สำเร็จ " (What Do I Need to Do to Succeed ?)

" เขาสามารถเรียนหรือทำสิ่งนั้นได้หรือไม่ " ถ้าเขาเชื่อว่า เขาสามารถทำได้ เขาย่อมเกิดแรงจูงใจในการเรียนหรือทำสิ่งนั้น แนวทางการสร้างแรงจูงใจในประเด็นนี้ก็คือ "การสร้างเสริมความเชื่อมั่นและการคาดหวังเชิงบวกในการเรียนหรือการเรียนหรือกระทำสิ่งนั้นเด็ก "

" เขาอยากเรียนหรือทำสิ่งนั้นหรือไม่" ถ้าหากเขาอยากเรียนหรืออยากทำก็หมายความว่าเขาเกิดแรงจูงใจในการเรียนหรือทำสิ่งนั้น แนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในประเด็นนี้ก็คือ " การให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน "

" อะไรคือสิ่งที่เขาต้องการทำให้สำเร็จ " ถ้าเขาตอบคำถามนี้ได้ เขาย่อมเกิดแรงจูงใจในการเรียนหรือทำสิ่งนั้น แนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในประเด็นนี้คือ " การช่วยให้เด็กเกิดความมุ่งมั่นและใส่ใจในที่เรียนหรือสิ่งที่จะทำ

แนวทางการสร้างเสริมแรงจูงใจในแต่ละประเด็นข้างต้น จะกล่าวในรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. การสร้างเสริมความเชื่อมั่นและความคาดหวังเชิงบวกในการเรียนแก่เด็ก

1.1 ให้นักเรียนเริ่มเรียนในสิ่งที่มีความยากในระดับที่เขาสามารถทำได้ แล้วจึงค่อยๆ เลื่อนให้เรียนในสิ่งที่มีความยากขึ้นเป็นลำดับ การดำเนินการในเรื่องนี้ ครูต้องจัดลำดับความยากของเนื้อหาที่จะให้นักเรียนออกเป็นขั้นตอน นักเรียนแต่ละคนเรียนในชั้นที่ต่างกันขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคล

1.2 กำหนดจุดมุ่งหมายของบทเรียนให้แจ่มชัด และแน่ใจว่าสามารถสอนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายนั้นได้ ในบทเรียนแต่ละบท ครูควรกำหนดจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมไว้อย่างชัดเจน เพื่อช่วยให้นักเรียนรู้สึกว่า เมื่อเขาเรียนหรือทำโครงการในบทเรียนนั้น เขาได้เกิดความก้าวหน้าตามจุดมุ่งหมายแต่ละข้อนั้นเพิ่มขึ้น

1.3 เน้นการเปรียบเทียบกับตนเองมากกว่าเปรียบเทียบกับผู้อื่น ครูควรให้ผลย้อนกลับ (Feed back) หรือให้นักเรียนทราบผลงานของเขา เพื่อให้นักเรียนรู้ว่า สิ่งที่เขาทำไปผิดหรือถูกอย่างไร และเพื่อให้เขาได้ปรับปรุง แก้ไขในสิ่งที่เขาทำผิดในตอนแรก และควรชี้ให้นักเรียนเห็นว่าก่อนเรียนกับหลังเรียน เขาก้าวหน้าขึ้นเพียงใด และเน้นให้นักเรียนเห็นว่าเมื่อใช้ความพยายามความสำเร็จก็จะเกิดขึ้น

1.4 สื่อให้นักเรียนทราบว่า ความสามารถในการเรียนนั้นเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาและปรับปรุงให้ดีขึ้นได้ ครูควรชี้ให้นักเรียนเห็นว่า ความสามารถทางวิชาการนั้น สามารถพัฒนา

ให้ดีขึ้นได้หากใช้ความพยายามหรือมุ่งมั่นที่จะปรับปรุงให้ดีขึ้น ถ้ามีโอกาสฝึกฝนหรือมีความมุมานะพยายามมากขึ้น

1.5 เสนอแม่แบบ (Model) หรือแบบฉบับที่ดีแก่นักเรียน นักเรียนที่ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะรู้สึกไม่อยากทำอะไรเพราะกลัวผิดพลาด ครูอาจเล่าให้นักเรียนฟังถึงพฤติกรรมของตัวครูเองว่า เคยทำอะไรผิดพลาดมาบ้างก่อนจะทำได้สำเร็จ เพื่อเน้นให้นักเรียนเห็นว่า การเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ไม่ได้เกิดขึ้นได้อย่างราบรื่นโดยไม่มีความผิดพลาด ฉะนั้นจงกล้าทำในสิ่งต่าง ๆ โดยไม่ต้องกังวลหรือกลัวว่าจะล้มเหลว

การให้นักเรียนเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน

ครูสามารถช่วยให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียนได้ โดยใช้ทั้งสิ่งจูงใจภายในและสิ่งจูงใจภายนอก แนวทางการช่วยให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน อาจจำแนกเป็นข้อ ๆ ดังนี้

1. ครูควรตระเตรียมกิจกรรมที่สอดคล้องความสนใจของนักเรียน กิจกรรมดังกล่าวอาจเป็นเรื่องกีฬา ดนตรี เหตุการณ์ปัจจุบัน สัตว์เลี้ยง ปัญหาที่เด็กกำลังเผชิญอยู่ในครอบครัวหรือกับเพื่อน อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลาย ๆ อย่างก็ได้ แต่ครูต้องแน่ใจว่ากิจกรรมที่นักเรียนสนใจนั้นครูมีความรู้พอสมควร

2. การกระตุ้นความอยากรู้อยากเห็น อาจทำได้โดยวิธีสร้างสถานการณ์ขัดแย้งขึ้นระหว่างสิ่งที่เด็กเชื่อกับข้อเท็จจริง ข้อขัดแย้งนี้จะนำไปสู่ปัญหาการอภิปรายซึ่งจะกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความอยากรู้อยากเห็นเกี่ยวกับสภาพภูมิศาสตร์บนดวงดาวขึ้น

3. การทำบทเรียนให้สนุก อาจทำได้โดยการให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมุติหรือเล่นเกมส์ เช่น ในการสอนวิชาสังคมศึกษาเรื่อง ประเทศเพื่อนบ้าน ครูอาจแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ และกำหนดให้แต่ละกลุ่ม เป็นคนละประเทศ นักเรียนในแต่ละประเทศจะต้องศึกษาว่าประเทศของตนมีอะไรเป็นสัญลักษณ์ประจำชาติ ลักษณะธงชาติเป็นอย่างไร ใครเป็นหัวหน้ารัฐบาลรวมทั้งสกุลของเงินที่ใช้ วิธีการเรียนเช่นนี้ นักเรียนจะสนุกในบทเรียนและมีความร่วมมือซึ่งกันและกันในการศึกษาค้นคว้า

4. การสอนเนื้อหาที่แปลกใหม่และใช้วิธีการที่หลากหลายเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการสร้างเสริมแรงจูงใจ นอกจากเนื้อหาที่แปลกใหม่แล้ว ครูต้องใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและใช้สื่อการสอนหลาย ๆ อย่างประกอบด้วย

5. การเน้นให้นักเรียนเห็นว่าเนื้อหาที่เรียนในปัจจุบันมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับชีวิตในอนาคตอย่างไร วิธีนี้อาจไม่เหมาะกับนักเรียนเด็กเล็ก ๆ เพราะนักเรียนเด็กเล็กจะสนใจเฉพาะสิ่งที่เขาสัมผัสได้ในขณะนั้นเท่านั้น เขายังไม่สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เกิดขึ้นในปัจจุบันกับสิ่ง

ที่จะเกิดในอนาคตได้ การเน้นให้นักเรียนเห็นว่า สิ่งที่เรียนขณะนั้นมีความคุณค่าต่องานในอนาคตของเขาจะต้องสอดคล้องกับความต้องการและการมุ่งหวังอนาคตของเขาด้วย

6. การตระเตรียมรางวัลสำหรับนักเรียน การให้รางวัลเป็นการเสริมแรงภายนอกเป็นวิธีที่มีอิทธิพลต่อการสร้างแรงจูงใจแก่นักเรียนมากวิธีหนึ่ง อย่างไรก็ตาม การให้รางวัลนี้ต้องแน่ใจว่าสิ่งที่ให้มีความหมายที่เป็นรางวัลอย่างแท้จริงสำหรับนักเรียนหรือไม่เพราะรางวัลจะมีค่าก็ต่อเมื่อเป็นสิ่งที่นักเรียนต้องการเท่านั้น

การช่วยให้นักเรียนเกิดความมุ่งมั่นและใส่ใจในสิ่งที่เรียน

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบสนองให้มาก การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบสนองอาจอยู่ในรูปการตอบคำถามที่ครูถาม การให้ออกมารายงานหน้าชั้นหรือการให้ออกมาแสดงสาธิตทักษะบางอย่าง หลังจากที่นักเรียนแสดงออกแล้ว ครูควรให้ผลย้อนกลับ (Feedback) แก่นักเรียน เพื่อนักเรียนจะได้เกิดกำลังใจและแก้ไขสิ่งที่เขาผิดพลาดโดยทันที

2. เปิดโอกาสให้นักเรียนทำจนสำเร็จ นักเรียนจะมีความมุ่งมั่นและมีความใส่ใจในงานมากภูมิใจในผลงานหรือความก้าวหน้าของเขาเองมากกว่าคะแนนที่ได้รับ นอกจากนี้ครูไม่ควรเน้นกิจกรรมที่มีการแข่งขันระหว่างบุคคล

3. สำหรับงานที่ยาก ๆ ครูควรให้เวลาในการทำงานเพิ่มขึ้นมากกว่าการใช้วิธีลดความยากของงานให้ง่ายลง เมื่อครูให้นักเรียนทำงานที่มีความเสี่ยงสูง แรงจูงใจของนักเรียนจะลดลง อย่างไรก็ตาม ถ้าหากงานนั้นเป็นสิ่งที่ท้าทายนักเรียน จงให้เวลาในการทำกิจกรรมนั้นมากขึ้น โดยครูเป็นผู้คอยสนับสนุนหรือช่วยเหลือนักเรียน

4. เสนอแม่แบบ (Model) ที่ดีแก่นักเรียน ครูอาจยกตัวอย่างของตัวครูเองหรือผู้อื่นก็ได้ เกี่ยวกับวิธีเอาชนะวิชาที่ยาก ๆ ให้นักเรียนฟัง

5. สอนกลเม็ดในการเรียนแก่นักเรียน ครูควรสอนวิธีการเรียนและเทคนิคช่วยจำแก่นักเรียน เพื่อนักเรียนจะได้เพิ่มความสนใจในสิ่งที่เรียนมากขึ้น

4.1.6 บทบาทของแรงจูงใจในการจัดการเรียนการสอน

แรงจูงใจเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ เพราะเป็นสิ่งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดพลัง มีความพยายามและมีความตั้งใจอย่างแรงกล้าที่จะทำกิจกรรมให้ได้รับความสำเร็จ สิ่งที่เป็นเงื่อนไขทำให้เกิดแรงจูงใจ คือ ความพร้อมและการมีเป้าประสงค์ของนักเรียน ส่วนความมุ่งหวัง สิ่งล่อใจจะเป็นสิ่งที่ช่วยให้นักเรียนเกิดความต้องการที่จะได้รับความสัมฤทธิ์ผล บทบาทโดยละเอียดของแรงจูงใจมีดังนี้

1. ทำหน้าที่ในการกระตุ้น

นักเรียนที่ได้รับการกระตุ้นจะแสดงพฤติกรรมตอบสนองด้วยความกระตือรือร้น กระฉับกระเฉง และมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในขณะเรียน จากการศึกษาทางจิตวิทยาพบว่า นักเรียนมีความวิตกกังวลในระดับต่ำ สามารถทำงานที่มีการแข่งขันหรือการทดสอบได้ดีกว่า นักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูง แต่อย่างไรก็ตาม ระดับความคับข้องใจที่เกิดขึ้นก็มีผลในการกระตุ้นและสร้างพลังให้นักเรียนได้ถ้ามีอยู่ในระดับที่เหมาะสมในขณะเรียนหนังสือ

นักเรียนต้องพยายามหาวิธีการที่จะเพิ่มระดับกระตุ้นและรักษาระดับความใส่ใจของนักเรียนให้คงอยู่ตลอดเวลา วิธีการที่ใช้คือ การให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนด้วยตนเองอย่างเป็นอิสระ การวิจัยของ Torrence and Flanders ชี้ให้เห็นว่าระบบของการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนเป็นแกนหรือการให้งานแก่นักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความวิตกกังวลต่ำและไม่เก็บกดเหมือนกับวิธีการที่ใช้ระบบผู้สอนเป็นแกน (Teacher - centered) วิธีการให้นักเรียนได้เรียนด้วยตนเอง ทำให้นักเรียนมีความวิตกกังวลน้อยกว่าการเรียนด้วยระบบการสอนที่มีโครงสร้างไม่แน่นอน

2. ทำหน้าที่ในการสร้างความคาดหวัง

การที่นักเรียนเชื่อว่าจะต้องมีผลบางอย่างเกิดขึ้นหลังจากการทำงานนั้น ๆ มีผลผลักดันให้มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ดังนั้น ในการสอนแต่ละวิชาควรจะต้องกำหนดแนวทางที่จะต้องสนองความคาดหวังให้กับนักเรียนด้วยการกำหนดเป้าประสงค์ระยะใกล้ (Immediate Expectancies) ด้วยการแจ้งวัตถุประสงค์เฉพาะในการสอนแต่ละหน่วย ระดับความคาดหวังมีความสัมพันธ์กับระดับความทะเยอทะยาน (Level of Aspiration) ที่นักเรียนมีอยู่ พบว่านักเรียนที่เคยได้รับประสบการณ์ในด้านความสำเร็จในการทำงานมาก่อนจะสามารถสร้างความคาดหวังได้ตรงกับความจริง วิธีการสร้างความคาดหวังให้นักเรียนมีดังนี้ เช่น อธิบายให้นักเรียนทราบว่าหลังจากเรียนเรื่องต่าง ๆ ไปแล้ว นักเรียนจะสามารถทำสิ่งใดได้บ้าง แต่อย่างไรก็ตาม ผู้สอนจะต้องเปลี่ยนและสร้างความคาดหวังให้กับนักเรียนใหม่ หากความคาดหวังที่กำหนดไว้ไม่เหมาะสมหรือผิดไปจากข้อเท็จจริง

3. ทำหน้าที่เป็นเครื่องล่อ

เครื่องล่ออาจจะอยู่ในรูปของวัตถุ (Concrete) หรือสัญลักษณ์ (Symbolic) อันได้แก่คำชมเชย การสนับสนุน การให้ความร่วมมือ เกรด คะแนน ประกาศนียบัตร และรางวัล นักเรียนตั้งใจทำกิจกรรมมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับเครื่องล่อที่ผู้สอนใช้ ผู้สอนควรใช้เครื่องล่อให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียนและเครื่องล่อที่นิยมใช้อีกประการหนึ่ง คือ การให้ผลย้อนกลับหลังจากที่ทำการทดสอบ ซึ่งการได้รับทราบผลการกระทำของตนเองมีส่วนส่งเสริมให้

นักเรียนเกิดความความพยายาม อนึ่ง การใช้รางวัลเป็นเครื่องล่อนั้นมีข้อคิดว่าควรให้รางวัลเพื่อที่จะพัฒนาเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการเรียนและเพื่อส่งเสริมให้นักเรียนพยายามที่จะทำกิจกรรมต่างๆให้ได้ตามวัตถุประสงค์การสอนที่กำหนดได้

4. ทำหน้าที่ในการสร้างวินัยในการเรียน

วินัย คือ ข้อตกลง คำสั่ง หรือกฎเกณฑ์ที่ตั้งขึ้นเพื่อให้ประพฤติปฏิบัติตาม หากห้องเรียนไม่มีวินัย การสอนไม่ได้ผล วุ่นวาย สับสน สร้างนิสัยที่ไม่ดีให้กับนักเรียน เพราะนักเรียนไม่ปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ที่วางไว้ การควบคุมให้นักเรียนอยู่ในวินัยอาศัยเทคนิคต่าง ๆ ดังนี้

4.1 ศิลปะในการทำโทษ

การทำโทษโดยทั่วไปนั้น การลงโทษจะมีผลกระตุ้นให้นักเรียนหาทางหนีหรือหลีกเลี่ยงหรือเก็บกดพฤติกรรมที่ไม่ต้องการเพียงชั่วคราว หรืออาจมีผลทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมเปลี่ยนรูปไปใช้กลวิธีการปรับตัว ซึ่งเสริมสร้างความวิตกกังวล ความคับข้องใจ ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ดี การทำโทษน้อยครั้งที่ได้ผล คือ ใช้อย่างมีเหตุผล โดยบอกสิ่งที่ผิดและสิ่งที่ควรปฏิบัติ และไม่ใช้การตี (การทำโทษทางกาย) ท่านปัญญา นันทภิกขุ ได้เสนอแนวคิดในการทำโทษโดยสรุปดังนี้ " การลงโทษเด็กเป็นเรื่องสำคัญมาก อย่าลงโทษเด็กของท่านโดยปราศจากหลักการเป็นอันขาด "

4.2 ใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรม

หลักการปรับพฤติกรรมสนใจเฉพาะพฤติกรรมที่ต้องการให้ประพฤติปฏิบัติ การปรับพฤติกรรมจะปรับรายบุคคลและดำเนินการแก้ไขเป็นขั้น ๆ วิธีการเน้นรางวัลเป็นแรงเสริมทางบวก โดยให้รางวัลควบคู่กับการงดรางวัลโดยงดรางวัลในพฤติกรรมที่ไม่ต้องการ เพื่อให้นักเรียนไม่ทำพฤติกรรมนั้นอีก โดยมีหลักการดังนี้

- ให้รางวัลที่เป็นสัญลักษณ์มากกว่ารางวัลที่เป็นวัตถุและพยายามลดรางวัลให้น้อยลงโดยแทนที่ด้วยความพอใจในผลงาน
- ให้รางวัลเป็นแบบสุ่ม อย่าให้ทุกพฤติกรรม โดยเฉพาะพฤติกรรมอย่างเดียวกัน
- ให้รางวัลในสิ่งที่นักเรียนต้องการและเห็นคุณค่า
- ให้รางวัลทันทีที่ทำถูก เพื่อกระตุ้นให้ทำพฤติกรรมนั้นซ้ำ อย่ารอจนกว่าผลงานสำเร็จจึงให้รางวัล
- ให้รางวัลตามพฤติกรรมของนักเรียนมิใช่อารมณ์ของครูผู้สอน
- ใช้การสะสมคะแนนเพื่อให้ได้รางวัลชิ้นใหญ่ที่มีคุณค่า

1. สร้างกฎ

วินัยที่สำคัญ โรงเรียนหรือสถาบันที่เป็นผู้กำหนด แต่วินัยในห้องเรียนควรจะให้นักเรียนเป็นผู้กำหนดว่าควรจะตั้งกฎในการปฏิบัติเรื่องใดบ้าง เพราะการที่นักเรียนกำหนดจะทำให้นักเรียนมิได้เห็นว่าเป็นข้อบังคับ จะยินยอมปฏิบัติตาม ดังนั้น ครูผู้สอนจึงมีหน้าที่เพียงรักษากฎระเบียบให้คงเส้นคงวา ไม่เปลี่ยนแปลงตามอารมณ์ อนึ่งถ้าสามารถทำให้นักเรียนมีวินัยในตนเอง (Self discipline) เป็นสิ่งสำคัญเพราะถ้านักเรียนแต่ละคนกำหนดระเบียบปฏิบัติสำหรับตนเองและรู้จักควบคุมตนเองให้ปฏิบัติอย่างจริงจังแล้วถือว่าเป็นสิ่งที่ดีมาก ดังนั้น ครูผู้สอนควรจะช่วยให้นักเรียนแต่ละคนตั้งเป้าหมายแล้วส่งเสริม ให้กำลังใจที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่วางไว้จะสามารถช่วยเสริมสร้างวินัยให้ตนได้

2. การสร้างข้อตกลง

ระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียน โดยครูผู้สอนจะต้องทำสัญญาในการเรียนว่านักเรียนจะต้องปฏิบัติสิ่งใดบ้างและนักเรียนต้องการผลอย่างไร ครูผู้สอนต้องพยายามดูแลให้นักเรียนทำตามสัญญา ถ้าครูผู้สอนไม่พอ อาจจะให้นักเรียนจับคู่กันหรือใช้นักเรียนในชั้นปีที่สูงกว่าช่วยดูแล

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

4.2.1 งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ได้มีผู้สนใจทำการวิจัยไว้เป็นจำนวนมากทั้งที่เป็นผลงานวิจัยต่างประเทศและงานวิจัยในประเทศไทย ดังนี้

Frust (1966 : 927 - 933) ได้ศึกษาการใช้แบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 228 คน จำแนกเป็นชาย 136 คน หญิง 92 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่มตามคะแนนความสามารถทางภาษา ผลการศึกษาพบว่า เมื่อคิดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับเกรดเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดี ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความสามารถทั่วๆไป ด้านภาษา ผล ปรากฏว่า กลุ่มที่มีคะแนนความสามารถทางภาษาปานกลางมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงกว่ากลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ

Willens (1982 : 3927 - A) ได้ศึกษาผลของสถานภาพทางเศรษฐกิจความสามารถทางภาษา การควบคุมตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และความเพียรพยายามกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาวิทยาลัยปีที่ 2 จำนวน 44 คน ที่เรียนวิชาซ่อมเสริมภาษาอังกฤษและเรียนวิชาเรียงความภาษาอังกฤษ พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่า ความสามารถทางภาษามีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Myers (1965 : 44 - 49) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนชั้นมัธยมศึกษา โดยศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 524 คน พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Thorne (1995 : 44 - 49) ได้ศึกษาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เครื่องที่ใช้เป็นแบบสำรวจร่วมกับแบบสัมภาษณ์ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้หญิงจำนวน 63 คน ผู้ชาย 43 คน เป็นแพทย์ที่เพิ่งสำเร็จการศึกษา และอีก 20 คน เป็นแพทย์ที่ทำงานแล้ว ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับอำนาจหน้าที่ในการทำงาน ลักษณะงาน ความต้องการแข่งขัน ความไม่ตระหนักส่วนบุคคล นอกจากนั้นระดับของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีค่าต่ำตามบทบาททางเพศที่ถูกกำหนดโดยขนบธรรมเนียมประเพณี แต่จะมีค่าสูงในกลุ่มที่กลัวการประสบความล้มเหลว

4.2.2 งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

เสนอ ทองจีน (2533 : บทคัดย่อ) ศึกษาถึงผลของการใช้นิทานและการเกมที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ผู้วิจัยได้ทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนประถมศึกษาในอำเภอทุ่งใหญ่ จังหวัดนครศรีธรรมราช ปีการศึกษา 2532 จำนวน 90 คน ซึ่งมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ กลุ่มทดลองที่ 2 เล่นเกมเพื่อพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำที่ได้ฟังนิทานและนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำที่ได้เล่นเกม มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน

วิมลรัตน์ แก้วโผงเผง (2534 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดการสอนมินิคอร์สกับ การสอนตามคู่มือครูของ สสวท. โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองสอนโดยใช้ชุดการสอนแบบมินิคอร์สและกลุ่มควบคุมสอนตามคู่มือครู สสวท. แบ่งเป็นกลุ่มละ 30 คน โดยแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยนักเรียนที่มีระดับความสามารถทางการเรียนคณิตศาสตร์สูง ปานกลาง ต่ำ กลุ่มละ 10 คน ผลการวิจัยพบว่า การสอนกับระดับความสามารถไม่มีปฏิสัมพันธ์กันต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์

ภุชงค์ เลาหศิริวงศ์ (2535 : ทคัดย่อ) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ที่ศึกษาในระบบ

โรงเรียนและกึ่งระบบโรงเรียน เขตการศึกษา 11 โดยการวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านการปรับตัวและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียน ในด้านการปรับตัวกับการเรียนการสอนเพื่อนและครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 2 ปีการศึกษา 2531 จำนวนทั้งสิ้น 200 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ศึกษาในระบบการศึกษาแบบกึ่งระบบโรงเรียนและในระบบโรงเรียนมีสภาพปัญหาในด้านการปรับตัว โดยส่วนรวมทั้งสามด้านไม่แตกต่างกันและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ศึกษาในระยะการศึกษาแบบกึ่งระบบโรงเรียนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัย สำคัญทางสถิติ

ปาริชาติ สุขประเสริฐ (2536 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนโดยการใช้แบบฝึกเสริมทักษะการใช้กิจกรรมตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ กรุงเทพมหานครจำนวน 70 คน โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมตามคู่มือครู ใช้เวลาในการทดลอง 14 คาบ คาบละ 50 นาที และใช้เนื้อหาเดียวกัน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์โดยการใช้แบบฝึกเสริมทักษะ มีความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสร้างสรรค์และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนเชิงสร้างสรรค์โดยการใช้แบบฝึกเสริมทักษะมีความสามารถทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มลฤดี สุวรรณมาลย์ (2538 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลของการสรุปความคิดรวบยอดเนื้อเรื่องต่างรูปแบบที่มีต่อการเรียนรู้และความคงทนของการเรียนรู้เนื้อเรื่องกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกัน ผู้วิจัยศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที 6 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดนครศรีธรรมราชได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 192 คน โดยสุ่มนักเรียนเข้ากลุ่มทดลอง จำนวน 6 กลุ่ม กลุ่มละ 32 คน แต่ละกลุ่มจะได้รับเงื่อนไขการทดลองเพียงเงื่อนไขเดียว คือ อ่านเนื้อเรื่องพร้อมทั้งสรุปความคิดรวบยอดแต่ละวิธี แล้วทำแบบทดสอบวัดการเรียนรู้โดยใช้เวลาเพียง 50 นาที เมื่อนักเรียนเรียนเนื้อเรื่องที่มีการสรุปความคิดรวบยอดต่างวิธีผ่านไปแล้ว 2 สัปดาห์ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบวัดการเรียนรู้ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีผลการเรียนสูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบกิริยาร่วมระหว่างการสรุปความคิดรวบยอดต่างประเภทกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ธนะรัตน์ ธนากิจเจริญสุข (2540 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการจำวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันที่เรียนจากรายการวิดีทัศน์ที่มีวิธีการเสนอเนื้อหาแบบอุปนัยและแบบนิรนัย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนกุนนทีรุทธารามวิทยาคม กรุงเทพ ฯ จำนวน 90 คน โดยวิธีการสุ่มอย่างง่ายจากกลุ่มประชากรที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ปานกลาง และต่ำ มากลุ่ม 30 คน แล้วแบ่งนักเรียนแต่ละระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็นระดับละ 2 กลุ่ม โดยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย ซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่าง 6 กลุ่ม ๆ 15 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้วิดีทัศน์ที่เสนอเนื้อหาแบบอุปนัย และใช้วิดีทัศน์ที่เสนอเนื้อหาแบบนิรนัย หลังจบบทเรียนใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทันทีและวัดความคงทนในการจำหลังการทดลองผ่านไปแล้ว 2 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า (1) นักเรียนที่เรียนจากรายการวีดีทัศน์ที่มีการเสนอเนื้อหาแบบอุปนัยและนิรนัยมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (2) นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (3) ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับวิธีเสนอเนื้อหาในรายการวีดีทัศน์ที่ส่งผลร่วมกันต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ (4) นักเรียนที่เรียนจากรายการวีดีทัศน์ที่มีการเสนอเนื้อหาแบบอุปนัยและแบบนิรนัยมีความคงทนในการจำวิชาคณิตศาสตร์แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 (5) นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันมีความคงทนในการจำวิชาคณิตศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (6) ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับวิธีเสนอเนื้อหาในรายการวีดีทัศน์ที่ส่งผลต่อความคงทนในการจำวิชาคณิตศาสตร์

ชุติกร ธนาวัฒนากร (2543 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาบุคลิกภาพตามแนวทฤษฎีจิตวิเคราะห์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพตามแนวทฤษฎีจิตวิเคราะห์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และทำการสำรวจนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนโครงการขยายโอกาสทางการศึกษา เขตพัฒนาคุณภาพการศึกษาเขต 5 (มิตรภาพทักษิณ) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 304 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีแรงจูงใจใฝ่-สัมฤทธิ์ในระดับปานกลาง และบุคลิกภาพของนักเรียนในด้านความรู้สึก บุคลิกภาพด้านการตัดสินใจ และบุคลิกภาพด้านการคิด มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 .01 และ .05 ตามลำดับ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้นพบว่า การกำกับตนเองมีประสิทธิภาพมาก ทำให้นักเรียนสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ลดพฤติกรรมการขอความช่วยเหลือ ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง วินัยในตนเอง ทัศนคติที่ดี และ

เพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์และภาษาไทย แต่ผู้วิจัยยังไม่พบว่าวิจัยใดที่นำวิธีการกำกับตนเองมาประยุกต์ใช้กับกิจกรรมประกอบการสอนโดยเพื่อนช่วยสอน ในวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษา เพื่อดูกิริยาร่วมระหว่างตัวแปรทั้งสอง และศึกษาผลของกิจกรรมประกอบการสอนโดยเพื่อนช่วยสอนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน