

6. ใช้คำพูดที่สุภาพไม่ว่าร้ายและไม่เถียงกันด้วยเรื่องส่วนตัว
7. เมื่อเกิดข้อขัดแย้งให้ใช้หลักประชาธิปไตย
8. ตรวจสอบผลงานและคำตอบของกลุ่มก่อนนำเสนอ และสมาชิกทุกคนต้องยอมรับผิดชอบผลงานกลุ่มเสมือนงานของตน
9. เน้นให้นักเรียนทราบว่า พวกเขาจะจบบทเรียนหนึ่งๆ ก็ต่อเมื่อแน่ใจว่าสมาชิกแต่ละคนในกลุ่มทำคะแนนทดสอบได้ 100%
10. ต้องแน่ใจว่านักเรียนศึกษาเนื้อหาในใบงานจริงๆ ไม่ใช่ถือไว้เฉยๆ ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญที่นักเรียนต้องมีกระดาษคำตอบเพื่อเอาไว้ตรวจสอบคำตอบของตนเองและของสมาชิกในขณะเรียน ผู้เรียนอธิบายคำตอบกันด้วยแทนที่จะเป็นเพียงการตรวจคำตอบจากกระดาษคำตอบเท่านั้น

#### 11. หากผู้เรียนมีคำถามควรให้ถามสมาชิกก่อนที่จะถามครู

บทบาทของครู คือสังเกตและประเมินพฤติกรรมการทำงานกลุ่ม โดยเดินดูทุกกลุ่มและให้การช่วยเหลือเมื่อจำเป็น นอกจากนี้ครูซักถามกลุ่มเพื่อตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งที่เรียนซึ่งจัดเป็นขั้นที่นักเรียนนำความรู้ที่ได้รับไปใช้

2.3 การทดสอบย่อย (Test) ใช้เวลาในการทดสอบ 1/2 คาบ โดยเป็นการทดสอบรายบุคคล นักเรียนแต่ละคนได้รับกระดาษทดสอบคนละ 1 ชุด ในการทดสอบนั้นควรปฏิบัติดังนี้

2.3.1 ให้เวลาในการทำข้อสอบอย่างพอเพียง แต่ไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนปรึกษากันในขณะที่ทำข้อสอบ เพราะต้องการให้นักเรียนแสดงให้เห็นว่าตนเรียนรู้อะไรบ้างจากบทเรียนนี้ ในขณะที่ทำข้อสอบนักเรียนต้องแยกโต๊ะจากกลุ่ม

2.3.2 ให้มีการแลกเปลี่ยนกระดาษคำตอบเพื่อเปลี่ยนกันตรวจกับผู้อื่นได้ หรือสะสมคะแนนเอาไว้เมื่อเรียนจบบทเรียนแล้ว

2.4 การตระหนักถึงความสำเร็จของกลุ่ม (Team Recognition) มีวัตถุประสงค์เพื่อชี้ให้เห็นถึงคะแนนของแต่ละบุคคลที่มีการเพิ่มขึ้นทันทีที่ผู้สอนคำนวณคะแนนของผู้เรียนแต่ละคน ก็จะชี้ถึงคะแนนของแต่ละคนที่เพิ่มขึ้น และจัดทำคะแนนกลุ่ม มีการให้รางวัลหรือประกาศนียบัตรชมเชยให้กับกลุ่มที่ทำคะแนนสูงๆ ถ้าเป็นไปได้ครูควรบอกคะแนนในคาบถัดไปหลังจากการสอบ ซึ่งวิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงกันระหว่างการทำคะแนนให้ดีที่สุดกับตระหนักถึงความสำเร็จและได้รับรางวัล ซึ่งจะเป็นการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนที่ดีด้วย กลุ่มจะได้รับรางวัลก็ต่อเมื่อกลุ่มนั้นได้รับความสำเร็จเหนือกว่ากลุ่มอื่น ซึ่งจะตัดสินด้วยคะแนนที่ได้มาจากการทำแบบทดสอบของสมาชิกกลุ่มแต่ละคน แล้วจึงนำมาคำนวณเป็นคะแนนของกลุ่ม

### 1.1.9.3 เกณฑ์การให้คะแนน

1. การกำหนดคะแนนพื้นฐาน (Base Score) คะแนนพื้นฐานเป็นคะแนนเฉลี่ย ซึ่งได้จากการทดสอบย่อย 3 ครั้งหรือมากกว่า หรืออาจจะใช้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในปีที่แล้วก็ได้ ตัวอย่าง ผลการสอบย่อยของเด็กชาย ก

ครั้งที่ 1 ได้คะแนน 80 คะแนน

ครั้งที่ 2 ได้คะแนน 74 คะแนน

ครั้งที่ 3 ได้คะแนน 80 คะแนน

รวมคะแนน 234 คะแนน คะแนนเฉลี่ย =  $234/3 = 78$  คะแนน

ดังนั้น คะแนนพื้นฐานของเด็กชาย ก ในครั้งนี้ คือ 78 คะแนน

2. การหาคะแนนการพัฒนา โดยวิธีการเปรียบเทียบคะแนนทดสอบย่อยกับคะแนนพื้นฐานเพื่อหาความแตกต่างและปรับเป็นค่าคะแนนการพัฒนาซึ่งมีเกณฑ์ ดังนี้

ตาราง 2 เกณฑ์การเปรียบเทียบคะแนนทดสอบย่อยกับคะแนนพื้นฐาน

คะแนนทดสอบย่อย	คะแนนการพัฒนา
คะแนนต่ำกว่าคะแนนพื้นฐานมากกว่า 10 คะแนน	0 คะแนน
คะแนนต่ำกว่าคะแนนพื้นฐาน 1 – 10 คะแนน	10 คะแนน
คะแนนสูงกว่าคะแนนพื้นฐาน 1 – 10 คะแนน	20 คะแนน
คะแนนมากกว่า 10 คะแนนเหนือคะแนนพื้นฐาน	30 คะแนน

ตาราง 3 แบบบันทึกคะแนนพื้นฐาน คะแนนทดสอบย่อย คะแนนพัฒนามาของนักเรียนเป็นรายกลุ่ม

ชื่อนักเรียน	ชื่อกลุ่ม.....		
	วันที่.....เรื่อง.....		
	คะแนนพื้นฐาน	คะแนนทดสอบย่อย	คะแนนการพัฒนา
1.....	.....	.....	.....
2.....	.....	.....	.....
3.....	.....	.....	.....
4.....	.....	.....	.....

ตาราง 4 แบบบันทึกคะแนนเพื่อการตัดสินคะแนนหรือระดับผลงานของกลุ่ม

ชื่อกลุ่ม.....				
สมาชิก	1	2	3	4
1.....	.....	.....	.....	.....
2.....	.....	.....	.....	.....
3.....	.....	.....	.....	.....
4.....	.....	.....	.....	.....
<b>รวม</b>				
<b>ค่าเฉลี่ย</b>				
<b>รางวัลทีม</b>				

3. การคิดคะแนนกลุ่ม โดยกรนำคะแนนการพัฒนาของสมาชิกมาใส่ในตาราง เพื่อตัดสินกลุ่ม จะใช้เกณฑ์ในการตัดสินกลุ่ม ดังนี้ (เทียบ ทองแก้ว, 2537 : 47)

เกณฑ์ต่ำกว่า 15 คะแนน รางวัล ต้องปรับปรุง

เกณฑ์ 15 - 19 คะแนน รางวัล ดี

เกณฑ์ 20 - 24 คะแนน รางวัล ดีมาก

เกณฑ์ 25 คะแนนขึ้นไป รางวัล ยอดเยี่ยม

ตาราง 5 การบันทึกคะแนนการพัฒนาและคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม

ชื่อกลุ่ม ปลาโลมา			
สมาชิก	คะแนนพื้นฐาน	คะแนนทดสอบย่อย	คะแนนการพัฒนา
ค.ญ.ขวัญดาว	90	100	30
ค.ช.พงศกร	90	82	10
ค.ญ.สมหญิง	85	74	0
ค.ญ.สิริมา	75	79	20
		<b>คะแนนรวม</b>	<b>60</b>
		<b>คะแนนเฉลี่ย</b>	<b>15</b>

จากนั้นนำคะแนนเฉลี่ยไปเทียบกับคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มอื่น เพื่อจะหากกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุดให้ได้รางวัล

#### 1.1.9.4 ขั้นตอนการสอนตามเทคนิค STAD

ขั้นตอนการสอนตามเทคนิค STAD มีดังนี้

##### 1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียนและแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้

เป็นการสร้างความสนใจและความพร้อมของนักเรียนในการเรียนโดยใช้การสนทนา หรือใช้เกม

##### 2. ขั้นตอนกิจกรรมการเรียนการสอน

2.1 ครูแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน ที่มีระดับความสามารถแตกต่างกันคือ เก่ง ปานกลางและอ่อน ในอัตราส่วน 1 : 3 : 1 สมาชิกจะทำหน้าที่ต่างกันดังนี้

ผู้นำกลุ่ม ทำหน้าที่ควบคุมดูแลการทำงานให้ลุล่วง กระตุ้นเตือนและให้กำลังใจสมาชิก รับเอกสารจากครู และรวบรวมงานส่งครู  
ผู้บันทึก ทำหน้าที่จดบันทึกข้อตกลง สรุปผลการทำงานและรายงานผล

ผู้ชี้แนะ ทำหน้าที่ขยายความรู้ เพิ่มเติมความคิด

ผู้ตรวจสอบ ทำหน้าที่ตรวจสอบความเข้าใจในบทเรียนของสมาชิกให้ทุกคนสามารถอธิบายได้เหมือนกัน

2.2 นำเสนอบทเรียน โดยครูสอนความรู้ให้แก่นักเรียนทั้งชั้นด้วยวิธีสอนตรงประกอบสื่อการสอนเช่น แผ่นใส บัตรคำ รูปภาพ เป็นต้น และให้นักเรียนฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับบทเรียนที่นำเสนอโดยแนะแนวทางให้

2.3 นักเรียนทำงานกลุ่ม จะใช้เวลา 1 คาบในการเรียนบทเรียนหนึ่งๆ นักเรียนลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง โดยศึกษาจากใบงานร่วมกับสมาชิก ทุกคนจะต้องเรียนรู้เนื้อหาต่างๆ ให้เข้าใจและช่วยกันทำงานตามบทบาทและหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย

3. ขั้นสรุป ครูใช้วิธีสุ่มนักเรียนบางกลุ่มรายงานผลหรือซักถามเพื่อสรุปความเข้าใจในการอ่าน

##### 4. ขั้นวัดและประเมินผล

4.1 นักเรียนแต่ละกลุ่มทำการประเมินผลการทำงานของกลุ่มโดยใช้แบบสังเกต

4.2 นักเรียนแต่ละคนทำแบบทดสอบย่อยเมื่อเรียนจบบทเรียนแต่ละบท

4.3 ครูตรวจผลการสอบและพิจารณาผลเป็นคะแนนรายบุคคลและคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม

5. ขึ้นสร้างความประทับใจ ครูประกาศคะแนนของกลุ่มให้รู้พร้อมคำชม รางวัล หรือใบประกาศนียบัตรให้กับกลุ่มที่ทำคะแนนเฉลี่ยผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เป็นการจูงใจให้นักเรียนตระหนักถึงความสำเร็จของกลุ่ม

## 1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ

### 1.2.1 งานวิจัยต่างประเทศ

สลาวิน (Slavin, 1978 : 42 – 48) ได้ทำการทดลองโดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาเกรด 7 จำนวน 62 คน ซึ่งเป็นนักเรียนผิวขาว 25 คนและนักเรียนผิวดำ 37 คน จัดแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม นักเรียนกลุ่มทดลองเรียนด้วยวิธีเอสทีเอตี (STAD) มีการให้รางวัลเป็นทีม ส่วนนักเรียนในกลุ่มควบคุมใช้การเรียนด้วยวิธีปกติแบบทั้งชั้นมีการให้รางวัลเป็นรายบุคคล ครูผู้หญิงผิวดำเป็นผู้สอนทั้งสองห้อง เนื้อหาในการเรียนเป็นเรื่องเดียวกันใช้เวลาสอน 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนผิวดำในกลุ่มทดลองเรียนรู้ได้ดีกว่านักเรียนผิวดำในกลุ่มควบคุม และนักเรียนผิวขาวในกลุ่มทดลองเรียนรู้ได้ดีกว่านักเรียนผิวขาวในกลุ่มควบคุมด้วย และพบว่านักเรียนในกลุ่มทดลองมีสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนที่ต่างเชื้อชาติ ดีกว่าที่คิดกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุม

มอแกน (Morgan, 1987 : 3043A) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือโดยเน้นวิธีการที่ครูใช้การจัดสภาพห้องเรียน การรวมกลุ่มทางสังคมและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนในห้องที่มีการจัดการเรียนการสอนโดยวิธีการเรียนแบบร่วมมือมีทัศนคติในทางบวกต่อวิชาที่เรียนมากกว่านักเรียนที่เรียนในห้องเรียนที่ใช้วิธีการเรียนแบบปกติมากกว่า 30% และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่า ส่วนพฤติกรรมกรรมการรวมกลุ่มทางสังคมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน และพบว่าครูที่ได้รับการฝึกให้สอนโดยการเรียนรู้แบบร่วมมือมีการนำวิธีการไปใช้ได้ดีกว่าครูที่ไม่ได้รับการฝึก

แคมบิสส์ (Kambiss, 1990 : 90) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบกลุ่มการเรียนร่วมมือกันทำงานที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเกรด 4 ด้านการสะกดคำโดยใช้เวลาในการทดลอง 12 สัปดาห์ แบ่งการทดลองออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองมีจำนวน 26 คน เรียนด้วยวิธีเรียนแบบกลุ่มการเรียนแบบร่วมมือกันทำงาน ส่วนกลุ่มควบคุมมีจำนวน 26 คน ไม่ได้เรียนด้วยวิธีเรียนแบบกลุ่มการเรียนแบบร่วมมือกันทำงาน ทั้ง 2 กลุ่มทดลองเรียนเนื้อหาเดียวกัน มีการ

ทดสอบก่อนหลัง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนแบบกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือกันทำงานมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ซีสค์ (Zisk, 1994 : 3711 – A) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการเรียนรู้แบบร่วมมือที่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถทางการเรียนในวิชาเคมีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาจำนวน 49 คน ในจำนวน 24 คนให้เรียนในกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือ และจำนวน 25 คนเรียนในกลุ่มแบบเดิม ใช้เวลาในการเรียน 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้การวัดการรับรู้ความสามารถทางการเรียนเป็นแบบวัดเจตคติ ผลการวิจัยพบว่าการยอมรับในความสามารถของตนเองทางการเรียนของนักเรียนกลุ่มการเรียนรู้แบบร่วมมือมีมากกว่ากลุ่มการเรียนรู้แบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ยิ่งกว่านั้นจากการทำแบบทดสอบพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มร่วมมือสูงกว่ากลุ่มการเรียนรู้แบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ฟอนเทนน็อต (Fontenot, 1996 : 86 – A) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือกับวิธีการบรรยายของนักเรียนเกรด 7 ที่เรียนวิชาวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับโลก วัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนแบบบรรยายเพียงอย่างเดียว และความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียน คอเฟส เชื้อชาติ ฐานะทางเศรษฐกิจและระดับชั้นทางสังคม กลุ่มตัวอย่างเลือกจากโรงเรียนประจำตำบลที่อยู่ทางตอนใต้ของเมืองมิสซิสซิปปี เป็นนักเรียนที่เรียนวิทยาศาสตร์เกี่ยวกับโลก ซึ่งลงทะเบียนเข้าจำนวน 423 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 232 คน กลุ่มควบคุม 190 คน กลุ่มทดลองสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนแบบบรรยาย กลุ่มควบคุมสอนแบบบรรยายและบรรยายด้วยเทป ผลการวิจัยพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนที่สอนโดยการเรียนแบบร่วมมือกับการสอนแบบบรรยายสูงกว่าการสอนแบบบรรยายเพียงอย่างเดียว และพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนไม่มีความสัมพันธ์กับเพศ เชื้อชาติ ฐานะทางเศรษฐกิจและระดับชั้นทางสังคม

### 1.2.2 งานวิจัยในประเทศ

สายฝน ศิริพันธ์ (2541 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือและขนาดกลุ่มที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิธีการเรียนแบ่งออกเป็น 3 วิธี คือ การเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกม การเรียนแบบร่วมมือเทคนิคตรวจสอบ และการเรียนแบบปกติ ขนาดกลุ่มมี 2 ขนาด คือ ขนาดกลุ่ม 4 คนและขนาดกลุ่ม 6 คน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 144 คน สุ่มเข้ากลุ่มทดลอง 6 กลุ่มๆ ละ 24 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกม และ

เทคนิคตรวจสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการเรียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนแบบร่วมมือเทคนิคเล่นเกมและเทคนิคตรวจสอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน

อารมณฺ์ ขอบศิลาประกอบ (2542 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้วิธีการเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เทคนิค STAD ในการเรียนการสอนเรื่องหลักกรรม ในรายวิชา ส.018 พระพุทธศาสนา สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสีกัน (วัดนานันท์อุปถัมภ์) กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือที่ใช้เทคนิค สแตดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมการทำงานกลุ่มสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วาสนา ไตรวัฒนธงไชย (2543 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและความรับผิดชอบต่อการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอน โดยการเรียนแบบร่วมมือตามวิธีเอสทีเอดี (STAD) กับวิธีการสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการเรียนแบบร่วมมือตามวิธีเอสทีเอดี (STAD) กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและความรับผิดชอบต่อการเรียนวิชาภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ฉวีวรรณ ฉิมเรือง (2545 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของวิธีสอนและการให้ข้อมูลย้อนกลับต่างวิธีที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีสอนต่างวิธี คือ วิธีสอนโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือและวิธีสอนตามคู่มือครูมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้การเรียนแบบร่วมมือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

ชนากานต์ เลิศพยัคฆรัตน์ (2545 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือแบบแบ่งกลุ่มสัมฤทธิ์ (STAD) และชนิดของการเสริมแรงที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษด้วยการเรียนแบบร่วมมือและการเรียนแบบปกติมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่แตกต่างกัน แต่พบว่านักเรียนที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษด้วยการเรียนแบบร่วมมือและการเรียนแบบปกติมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วารกรณ์ สุวรรณวงศ์ (2545 : บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยการแบ่งกลุ่มตามสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน (STAD) ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนในการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนแบบร่วมมือโดยการแบ่งกลุ่มตามสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนและนักเรียนที่ได้รับการเรียนแบบปกติมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และความคงทนในการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนแบบร่วมมือ สรุปได้ว่าการเรียนแบบร่วมมือช่วยให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ไม่ว่าจะเป็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ วิทยาศาสตร์ สร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต พระพุทธศาสนา ภาษาไทย อันเนื่องจากการเรียนแบบร่วมมือนี้มีการแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อยๆ โดยในแต่ละกลุ่มจะประกอบด้วยนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนที่แตกต่างกันออกไป สมาชิกในกลุ่มจะช่วยเหลือกันเพื่อให้กลุ่มของตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนและยังส่งผลให้นักเรียนมีความรับผิดชอบในการเรียน อีกทั้งยังส่งผลให้นักเรียนมีทัศนคติในทางบวกต่อวิชาเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเอง พฤติกรรมการทำงานกลุ่ม เขานับอารมณ์ ความเข้าใจในการอ่าน ความรับผิดชอบต่อการเรียน ความคงทนในการเรียนรู้ด้วย

## 2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

### 2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

#### 2.1.1 แนวคิดของการกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง (Self – Regulation) เป็นแนวคิดหนึ่งที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม

แบนดูรา (Bandura, 1986, อ้างถึงในสม โภชน์ เอี่ยมสุภานิต, 2541 : 54) เชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์ไม่ได้เป็นผลมาจากการเสริมแรงและลงโทษจากภายนอกเพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์สามารถกระทำบางสิ่งเพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเอง กระบวนการดังกล่าวนี้คือ การกำกับตนเอง

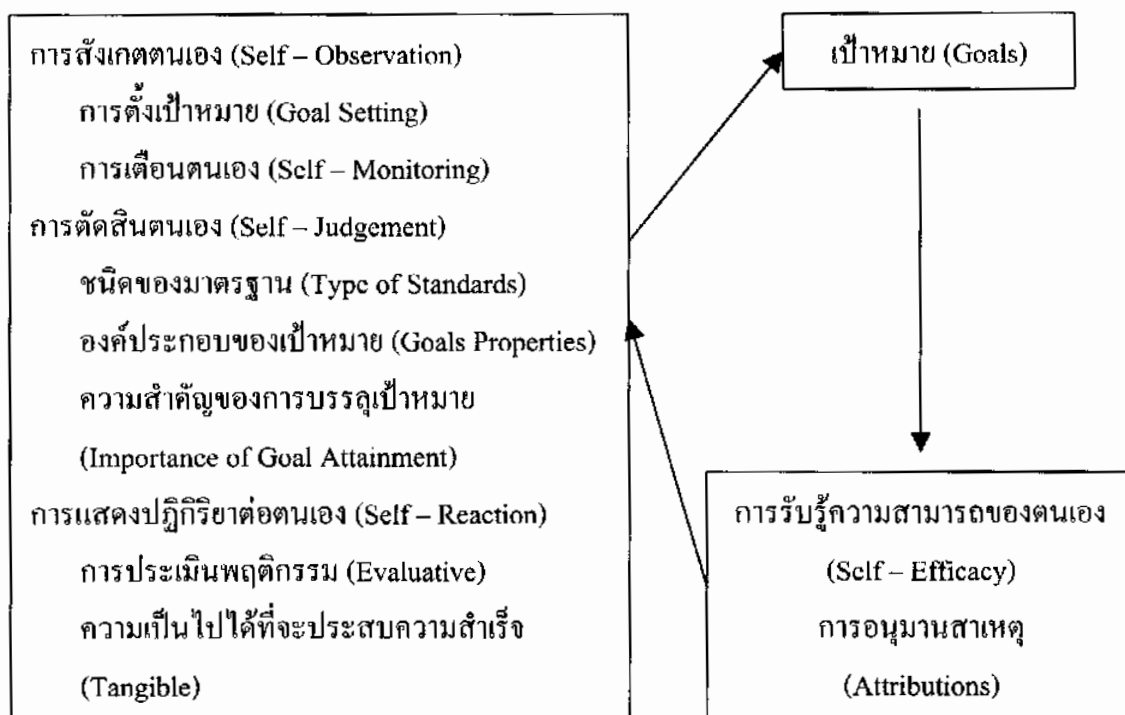
การกำกับตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลตั้งเป้าหมายสำหรับตนเอง บันทึกพฤติกรรมตนเอง และคิดกลวิธีให้บรรลุเป้าหมายด้วยตนเอง บุคคลจะเป็นผู้ควบคุมกระบวนการนี้ด้วยตนเอง (Zimmerman, 1998 : 1, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 7)



การกำกับตนเองประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อยดังนี้

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

ตั้งแต่เริ่มกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนจะมีเป้าหมายว่าจะต้องได้รับทักษะความรู้และ  
 เมื่องานสำเร็จก็จะได้รับคะแนนดี ๆ ซึ่งตลอดการทำกิจกรรมนั้นนักเรียนจะมีการสังเกตตนเอง  
 การตัดสินตนเอง และตอบสนองการรับรู้ของเขาเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือที่เรียกว่า  
 เป็นการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง เมื่อกิจกรรมนั้นสิ้นสุดลง เช่น เมื่อครูสั่งให้นักเรียนทำรายงานชิ้น  
 หนึ่งนักเรียนจะตั้งเป้าหมายในการทำรายงาน เช่น จะต้องทำรายงานให้เสร็จทันเวลาและให้ได้คุณภาพ  
 เพื่อให้ได้รับคะแนนดี ๆ ในขั้นตอนของการทำรายงาน นักเรียนจะมีการสังเกตตนเองว่าตน  
 เองมีเป้าหมายอะไรและตนเองได้ทำรายงานไปอย่างไรบ้าง เมื่อทำรายงานเสร็จก็จะมีการตัดสิน  
 ตนเองว่าผลที่ได้เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ ถ้าเป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้จึงให้รางวัลกับ  
 ตนเอง แต่ถ้าไม่เป็นไปตามเป้าหมายอาจกลับไปแก้ไขและปรับปรุงขั้นตอนการทำงานใหม่ เมื่อ  
 ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ไปแล้วสิ่งที่นักเรียนจะได้รับก็คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองว่าจะอยู่  
 ในระดับใด และเมื่อต้องทำกิจกรรมในลักษณะที่คล้ายกันอีก นักเรียนก็จะมีเป้าหมายที่เหมาะสม  
 กับตนเองและมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมากขึ้น กระบวนการกำกับตนเองแสดงไว้ในภาพ  
 ประกอบดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 1 การกำกับตนเอง (Schunk, 1994 : 76, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 8)

จากภาพประกอบข้างต้นสามารถอธิบายรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1. การสังเกตตนเอง (Self – Observation)

ประกอบด้วยองค์ประกอบ 2 ประการได้แก่

1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย หรือกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง

1.2 การเตือนตนเอง (Self – Monitoring) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำ

แบนดูรา (Bandura) กล่าวว่า ในกระบวนการสังเกตตนเองนั้น จะมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง 2 องค์ประกอบ

1. การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting) หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย หรือกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งที่ต้องการเปลี่ยนแปลง การตั้งเป้าหมายนี้จะช่วยให้บุคคลได้รู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน และยังใช้เกณฑ์ในการประเมินเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่บุคคลกระทำจริง (ทั้งทางด้านปริมาณ ด้านคุณภาพ และด้านอื่น ๆ) กับ

เกณฑ์มาตรฐานหรือพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด ทั้งเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งทางบวกและทางลบต่อไป การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมนั้นมีผลดังนี้ (Bandura, 1977a, 1986; Bandura and Schunk, 1981; Locke, Shaw, Saari and Latham, 1981; Bandura and Cervone, 1983, 1986; Locke and Latham, 1984)

1.1 มีผลต่อแรงจูงใจ การที่บุคคลตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรม มักจะทำให้บุคคลมีแรงจูงใจที่จะกระทำพฤติกรรมมากขึ้น โดยบุคคลมีแนวโน้มที่จะใช้ความพยายามในการกระทำเพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้มากขึ้นด้วย

1.2 มีผลต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง การที่บุคคลตั้งเป้าหมายแล้วทำพฤติกรรมได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ จะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงขึ้น

1.3 มีผลต่อความสนใจเพิ่มขึ้น การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลมีความสนใจในการกระทำพฤติกรรมนั้นเพิ่มขึ้น

การตั้งเป้าหมายนั้นมี 2 วิธี ดังนี้ (Bandura, 1977a, 1986 ; Cormier and Cormier, 1979, อ้างถึงในฐิติพัฒน์ สงบกาย, 2533 : 9)

1. การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการกระทำด้วยตนเอง ซึ่งการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะมีข้อดี คือ จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าเขาเป็นผู้กระทำและเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเองทำให้เขาเกิดความรู้สึกสบายใจและพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่ตนเองกำหนดไว้ และได้ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายด้วยตนเองพบว่า การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองจะทำให้บุคคลทราบถึงเป้าหมายของตน และเขาจะมีความพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายมากขึ้นและจะมีความพึงพอใจในตนเองเมื่อกระทำพฤติกรรมได้สำเร็จ แต่การตั้งเป้าหมายด้วยตนเองนั้น บุคคลอาจตั้งเป้าหมายได้ไม่เหมาะสมกับระดับความสามารถที่แท้จริงของตนก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความสำเร็จและความล้มเหลวที่บุคคลได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้น เช่น นักเรียนที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับความล้มเหลวในการเรียนหรือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำก็อาจตั้งเป้าหมายในการเรียนต่ำกว่าระดับความสามารถของตน ซึ่งจะส่งผลให้เขาขาดแรงจูงใจที่จะเรียนให้ดีขึ้น ในทางตรงกันข้าม นักเรียนที่เคยมีประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จในการเรียนก็อาจตั้งเป้าหมายในระดับสูงกว่าความสามารถของตนเองมากเกินไปก็ได้ และเมื่อนักเรียนไม่สามารถทำให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ก็จะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกท้อแท้และคิดว่าตนเองล้มเหลว ซึ่งจะเป็นผลทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมลดลงในเวลาต่อมา

2. การตั้งเป้าหมายโดยบุคคลอื่น หมายถึง การที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้บุคคล ซึ่งการตั้งเป้าหมายโดยที่บุคคลอื่นจะมีข้อดีตรงที่ว่า อาจจะช่วยแก้ไขให้บุคคลที่ไม่สามารถตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง ได้อย่างเหมาะสม ให้สามารถตั้งเป้าหมายได้เหมาะสมกับความสามารถของตนมากยิ่งขึ้น

2. การเตือนตนเอง (Self-Monitoring) หมายถึง กระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำอีก ทั้งใช้ข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด ซึ่งการที่บุคคลใช้วิธีการเตือนตนเองนี้อาจจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลได้ ทั้งนี้เพราะเมื่อบุคคลได้เห็นข้อมูลย้อนกลับแล้ว ก็จะทำให้เขารู้ว่าเขาควรทำเช่นไรต่อไปเพื่อจะนำไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ

ในการเตือนตนเองนั้น คอรัมีเยร์ และ คอรัมีเยร์ (Cormier and Cormier) ได้เสนอขั้นตอนในการเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้ (Cormier and Cormier, 1979, อ้างถึงในจิตติพัฒน์ สงบกาย, 2533 : 10)

1. จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะต้องสังเกตพฤติกรรมอะไร
2. กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม
3. กำหนดวิธีการบันทึกและเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม
4. ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง
5. แสดงผลการบันทึกของตนเองเป็นกราฟ หรือ แผนภาพ
6. วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และเพื่อพิจารณาผลการ

เปลี่ยนแปลง

ในกระบวนการสังเกตตนเองนั้นนอกจากมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้อง 2 องค์ประกอบ คือ การตั้งเป้าหมาย และการเตือนตนเอง ดังที่กล่าวมาแล้วนั้น แบนดูรา (Bandura) ก็เสนอว่ายังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการสังเกตตนเองอีก ดังนี้ (Bandura, 1986, อ้างถึงในจิตติพัฒน์ สงบกาย, 2533 : 10)

ก. เวลาที่ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง นั่นก็คือ บุคคลจะต้องทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองทันทีที่พฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น จะทำให้ได้ข้อมูลที่มีความถูกต้องแม่นยำ และต่อเนื่อง

ข. การให้ข้อมูลย้อนกลับ จะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองกระทำพฤติกรรมเป็นอย่างไร เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ ถ้าเป็นไปตามเป้าหมายบุคคลก็จะมีคามสนใจสังเกตมากขึ้น แต่ถ้าหากว่าไม่เป็นไปตามเป้าหมายบุคคลก็จะได้หาแนวทางแก้ไขให้ดีขึ้นต่อไป

ค. ระดับของแรงจูงใจ การที่บุคคลมีแรงจูงใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน ก็จะมีการตั้งเป้าหมายและพยายามสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของตนมากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ

ง. คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต พฤติกรรมใดก็ตามที่บุคคลเห็นว่ามีความสำคัญต่อตนเอง เขาก็จะให้ความสนใจในการสังเกตมากกว่าพฤติกรรมที่เขาไม่เห็นคุณค่า

จ. ความสำเร็จและความล้มเหลวของพฤติกรรมที่สังเกต การที่บุคคลกระทำพฤติกรรมแล้ว ได้รับความสำเร็จ บุคคลก็จะให้ความสนใจและบันทึกพฤติกรรมของตนเองมากกว่าพฤติกรรมที่เขากระทำแล้วมักจะล้มเหลว

ฉ. ระดับของความสามารถในการควบคุมพฤติกรรมที่สังเกต พฤติกรรมใดก็ตามที่บุคคลสามารถควบคุมได้ บุคคลก็จะสนใจสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองมากกว่าพฤติกรรมที่เขาไม่สามารถควบคุมได้

## 2. การตัดสินตนเอง (Self – Judgement)

เป็นการเปรียบเทียบผลที่ได้รับจากการกระทำกับเป้าหมาย การตัดสินตนเอง (self – judgement) ขึ้นกับ

2.1 ชนิดของมาตรฐาน (Type of Standards)

2.2 องค์ประกอบของเป้าหมาย (Goals Properties)

2.3 ความสำเร็จในการบรรลุเป้าหมาย (Importance of Goal Attainment)

แบนดูรา (Bandura) เสนอว่า การตั้งเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมให้มีประสิทธิภาพและสะดวกต่อการตัดสินใจหรือประเมินพฤติกรรมตนเองนั้น ควรตั้งเป้าหมายให้มีลักษณะดังนี้ (Bandura, 1977a, 1986, 1988, อ้างถึงในฐิติพัฒน์ สงภากาย, 2533 : 11 – 12)

1. ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง นั่นก็คือ บุคคลจะกำหนดเป้าหมายในการกระทำพฤติกรรมที่เจาะจงชัดเจนลงไปว่าเขาจะต้องทำพฤติกรรมอย่างไร หรือ เท่าใด เช่น การตั้งเป้าหมายว่า “ฉันจะอ่านหนังสือภาษาอังกฤษวันละ 2 ชั่วโมงทุกวัน” การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงชัดเจนจะส่งเสริมการกระทำ โดยที่บุคคลจะมีแรงจูงใจที่จะใช้ความพยายาม เพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จ และเมื่อประสบความสำเร็จ บุคคลจะมีความพึงพอใจในตนเอง การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจงจะทำให้บุคคลสามารถประเมินการกระทำของตนเองได้ถูกต้อง และสะดวกกว่าการตั้งเป้าหมายโดยทั่ว ๆ ไป

2. ควรเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะเป็นสิ่งกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมให้มากยิ่งขึ้น เพื่อให้การกระทำนั้นประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ การตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายจะทำให้บุคคลใช้

ความพยายาม และมีความพึงพอใจในตนเองเมื่อประสบความสำเร็จมากกว่าการตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะง่าย ๆ

3. ควรเป็นเป้าหมายที่ระบุแน่ชัดและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน โดยไม่มีทางเลือกได้หลายทาง เช่น ควรตั้งเป้าหมายว่า “วันนี้ฉันจะทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์ให้สำเร็จ” หรือ “ไม่ก็ตั้งว่า “วันนี้ฉันจะเรียนภาษาอังกฤษ” เพียงอย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่ควรตั้งว่า “วันนี้ฉันอาจจะเรียนภาษาอังกฤษหรืออาจทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์” เป็นต้น

4. ควรเป็นเป้าหมายระยะสั้น การตั้งเป้าหมายระยะสั้นในการกระทำพฤติกรรมจะส่งผลต่อแรงจูงใจ และความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมากกว่าเป้าหมายระยะยาว เนื่องจากการตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะทำให้บุคคลพบกับความสำเร็จตามที่ตั้งไว้ได้ง่ายและรวดเร็ว และเมื่อบุคคลประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้บุคคลก็จะมี ความพึงพอใจและจะเป็นแรงจูงใจให้บุคคลพยายามกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวเพิ่มมากขึ้น และพบว่า การตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะมีอิทธิพลต่อการกระทำพฤติกรรมมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับเด็กเล็ก ๆ ที่ต้องการผลกรรมที่รวดเร็ว

5. ควรเป็นเป้าหมายที่อยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและสามารถปฏิบัติได้ ไม่เป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเพ้อฝัน คือ สูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริง และเป้าหมายที่ตั้งขึ้นนั้นต้องสามารถปฏิบัติได้

### 3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self – Reaction)

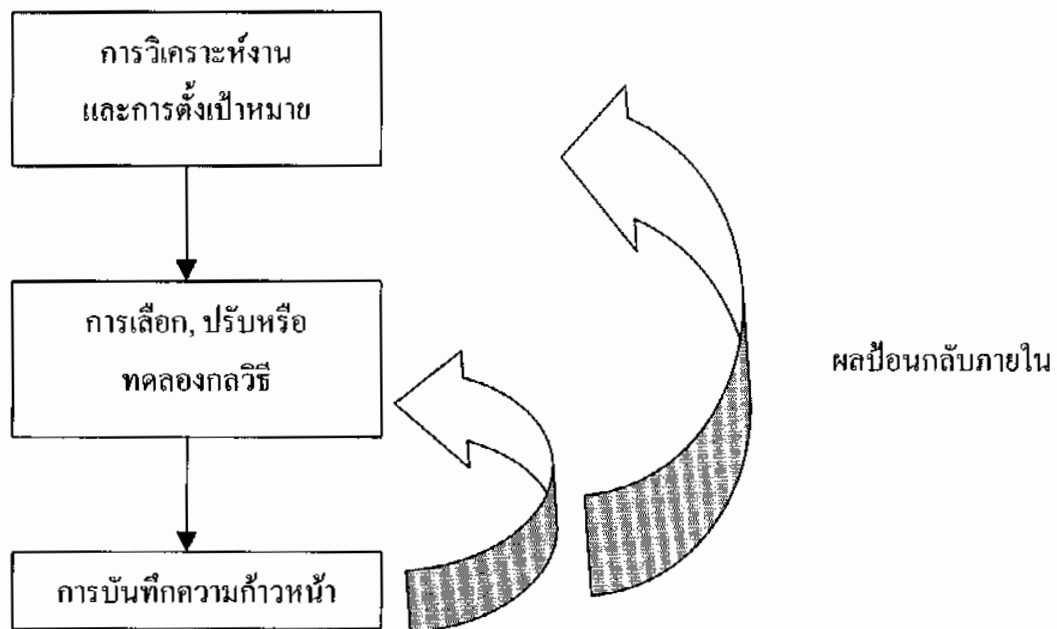
การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองประกอบด้วย การประเมินพฤติกรรม (Evaluative) และความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จ (Tangible) การประเมินเกี่ยวข้องกับความสำเร็จของนักเรียนเกี่ยวกับความสำเร็จของตนและความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จจะมีผลต่อการจูงใจให้เกิดพฤติกรรม

การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองเป็นการกำกับพฤติกรรมของตนเองว่าจะต้องปฏิบัติอย่างไรเมื่อได้รับผลที่กระทำไว้แล้ว และจะแก้ไขพฤติกรรมของตนเองอย่างไรเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

เมื่อการกระทำบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลก็จะเสริมแรงตนเอง การเสริมแรงตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลกระทำเพื่อการเพิ่มและคงอยู่พฤติกรรมของตนเอง จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม การเสริมแรงทำหน้าที่เป็นตัวจูงใจ การใช้เงื่อนไขการให้รางวัลตนเองขึ้นกับระดับของการแสดงออกของแต่ละคน การให้รางวัลตนเองหรือลงโทษตนเองขึ้นอยู่กับมาตรฐานที่บุคคลได้ประเมิน การประเมินตนเองนั้นบุคคลจะต้องมีข้อมูลที่เพียงพอสำหรับการประเมินตนเอง และจะมีการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของแหล่งข้อมูลอย่างน้อย 3 แหล่งข้อมูล ได้แก่ ระดับการ

แสดงออกที่แน่นอน มาตรฐานของบุคคลและการอ้างอิงทางสังคมเพื่อตัดสินการแสดงผล การเปรียบเทียบอ้างอิงอาจใช้รูปแบบที่แตกต่างกันไปในแต่ละงาน บุคคลจะเพิ่มระดับของมาตรฐานหลังจากที่ทำงานสำเร็จ และจะลดระดับของมาตรฐานให้เหมาะสมกับตนหลังจากที่ทำงานล้มเหลว การเรียนรู้ทางสังคมจะเป็นโครงสร้างในการประเมินตนเอง บุคคลจะตัดสินตนเองในการอ้างอิงจากความสามารถและมาตรฐานของตนมากกว่าการเปรียบเทียบกับคนอื่นในสังคม และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองจะขึ้นอยู่กับว่าบุคคลรับรู้ทิศทางของพฤติกรรมว่าเป็นอย่างไร บุคคลจะให้รางวัลตนเองเมื่อได้รับความสำเร็จและให้เหตุผลว่าความสำเร็จเกิดจากความพยายามและความสามารถ บุคคลจะเรียนรู้การเสริมแรงตนเองผ่านผู้สอนหรือตัวแบบ และเรียนรู้การประเมินตนเองโดยผ่านตัวแบบ บุคคลมีแนวโน้มจะปรับมาตรฐานการประเมินโดยอาศัยอิทธิพลจากตัวแบบ บุคคลจะอ้างอิงตัวแบบที่มีความสามารถคล้ายกับตนเอง จากการศึกษาของเบนดูราพบว่า เด็กจะเลือกระดับของมาตรฐานที่ตนเองสามารถทำได้และจะปฏิเสธมาตรฐานของตัวแบบที่ต้องใช้ทักษะสูงๆ ในการทำงาน

ในกระบวนการกำกับตนเองของนักเรียน เมื่อนักเรียนไม่พึงพอใจกับผลที่ได้รังเกียจ อาจมีการปรับปรุงกลวิธีหรือเป้าหมายใหม่ได้ เพื่อให้ได้รับความพึงพอใจ แสดงดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 กระบวนการปรับปรุงเป้าหมาย (Butler, 1998 : 163, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 11)

การพัฒนาการกำกับตนเองของนักเรียน ครูจะต้องช่วยให้ให้นักเรียนมีการใช้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทางปัญญา อันดับแรกนักเรียนจะต้องมีการรับรู้ความสามารถของตนเองให้ถูกต้องเพื่อที่จะตั้งเป้าหมายให้เหมาะสมกับตนเองและนักเรียนต้องเลือกกลวิธีการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพซึ่งครูต้องเข้ามามีบทบาทในการให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียน สุดท้ายนักเรียนจะต้องบันทึกและจดจำการกระทำของตนเอง ในระหว่างขั้นตอนการบันทึกนี้นักเรียนจะมีการเปรียบเทียบความก้าวหน้ากับเป้าหมาย ซึ่งเป็นกระบวนการภายในและขึ้นอยู่กับความพยายามของตัวนักเรียนเอง

### 2.1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง เป้าหมายและการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การเปรียบเทียบเด็กที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ (Mastery Goals) และเป้าหมายเพื่อผลงาน (Performance Goals) ในสถานการณ์การเรียนรู้พบว่า นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้มักถามตนเองว่า “ฉันจะสามารถทำงานนั้นได้อย่างไร” และ “ฉันจะเรียนรู้งานนั้นได้อย่างไร” นักเรียนประเภทนี้จะวิเคราะห์ว่าลักษณะของงานเป็นอย่างไร และพยายามออกแบบกลวิธีที่จะช่วยให้เขาประสบความสำเร็จ ส่วนนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงานมักถามตนเองว่า “ฉันสามารถทำได้หรือไม่” และ “ฉันจะดูเป็นคนเก่งหรือไม่” การวิเคราะห์งานของนักเรียนประเภทนี้คือ งานนั้นมีความยากอย่างไรและเขาจะมีโอกาสประสบความสำเร็จหรือไม่ เพราะสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับนักเรียนประเภทนี้คือ ผลที่ได้รับจากการทำงาน สิ่งที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้และเป้าหมายเพื่อผลงานคือ เมื่อพวกเขาพบอุปสรรคซึ่งจะมีวิธีปฏิบัติต่างกัน คือ นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้จะพยายามเอาชนะอุปสรรค แต่นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงานจะหลีกเลี่ยงการเผชิญกับอุปสรรค ดังนั้นนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้จะประสบความสำเร็จมากกว่าเพราะเขาได้ฝึกการเผชิญกับปัญหาและการคิดค้นกลวิธีที่จะแก้ปัญหาอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นเป้าหมาย (Goals) มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองทางการเรียนรู้ เป้าหมายนี้จะถูกปรับเปลี่ยนไปเรื่อยๆ โดยนักเรียนจะนำไปใช้ในการเรียนรู้ในห้องเรียน (Dweck, 1986 ; Armes & Archer, 1998 ; Hagen & Weinstien, 1995, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 12)

หลักเกณฑ์ที่สำคัญของการกำกับตนเอง คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเองอ้างถึงความเชื่อของนักเรียนว่า เขามีความสามารถแค่ไหนที่จะทำงานได้สำเร็จ สิ่งนี้เป็นส่วนประกอบสำคัญเพราะจะขยายไปสู่ความเชื่อว่า เขาจะประสบความสำเร็จในเป้าหมายของเขาเท่ากับความพยายามของเขา นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะเอาใจใส่การเรียนรู้และมีความพยายามมากกว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ



และเหมือนกับพฤติกรรมที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้กับนักเรียนที่เป้าหมายเพื่อผลงาน (Hagen & Weinstien, 1995 :13 – 27, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 12)

### 2.1.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเองและการเตือนตนเอง

การเตือนตนเอง (Self – Monitoring) เป็นกระบวนการหนึ่งที่สามารถนำมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการกำกับตนเอง นักเรียนจำเป็นต้องใช้การเตือนตนเองในการกำกับการเรียนรู้ของตนเอง ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง (Self – Regulated) จะมีทักษะทางการศึกษาและการควบคุมตนเองทำให้ส่งเสริมการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ กระบวนการเหล่านี้ส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจมากพอที่จะเรียนและมีทักษะและใจรักที่จะเรียน

### 2.1.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะการกำกับตนเอง

มโนทัศน์ของการกำกับตนเองเป็นการรวมสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และมีแรงจูงใจมี 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อทักษะและจิตใจ คือ ความรู้ แรงจูงใจและความตั้งใจ (Woolfolk, 1998 : 406 – 407, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 13 – 14)

1. ความรู้ การเป็นผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง นักเรียนต้องการความรู้เกี่ยวกับตนเอง วิชา งาน กลวิธีในการเรียนรู้และบริบทที่เขานำมาประยุกต์ในการเรียนรู้ นักเรียนที่เก่งจะรู้เกี่ยวกับตนเอง และรู้ว่าเรียนได้ดีที่สุดได้อย่างไร

2. แรงจูงใจ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง เมื่อถูกจูงใจผู้เรียนจะสนใจในงานต่างๆ มากมายเพราะได้รู้คุณค่าของงาน และไม่เพียงแต่มีการแสดงออกที่ดีในสายตาของคนอื่นเท่านั้น แต่ถ้าผู้เรียนไม่มีแรงจูงใจภายในจากงานก็จะกังวลว่าเขาจะได้รับประโยชน์จากงานนั้นอย่างไร

3. ความตั้งใจ เป็นสิ่งที่สร้างพลังใจ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองรู้ว่าป้องกันตนเองอย่างไรจากสิ่งล่อใจ จะต่อสู้กับตัวเองอย่างไรเมื่อรู้สึกวิตกกังวล เหือฮอ หรือขี้เกียจ และต้องทำอะไรเมื่อมีสิ่งล่อใจมารบกวน

แบนดูรา (Bandura) กล่าวว่า มีปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ดังนี้ (Bandura, 1977b, 1978a, 1986, อ้างถึงในธีระพร อุวรรณ โฉม, 2532)

1. ประโยชน์ส่วนตัว (Personal Benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลก็จะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อเขาเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเอง จะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้ เช่น บุคคลที่มีพฤติกรรมการติดบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจนสามารถเลิกบุหรี่ได้ เมื่อเลิกได้แล้ว บุคคลก็รู้สึกว่าร่ากายแข็งแรงขึ้น และยังสามารถประหยัดเงินได้อีกด้วย บุคคลก็จะยึดมั่นต่อการไม่กลับไปสูบบุหรี่อีก ซึ่งในกรณีนี้จัดเป็นประโยชน์ส่วนตัวได้

2. รางวัลทางสังคม (Social Reward) การที่บุคคลมีพฤติกรรมกำกักับตนเองแล้ว บุคคลในสังคมให้ การยกย่องชมเชย สรรเสริญ ให้เกียรติ ให้การยอมรับ หรือให้รางวัลซึ่งการให้ รางวัลทางสังคมเหล่านี้ก็จะมีส่วนช่วยในกระบวนการกำกักับตนเองของบุคคลงอยู่ได้

3. การสนับสนุนจากตัวแบบ (Modeling Supports) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกักับตนเอง เช่น การพูดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่น ๆ รอบด้านล้วนแต่มีการพูดจาไพเราะด้วยกัน คนที่พูดจาไพเราะ ทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

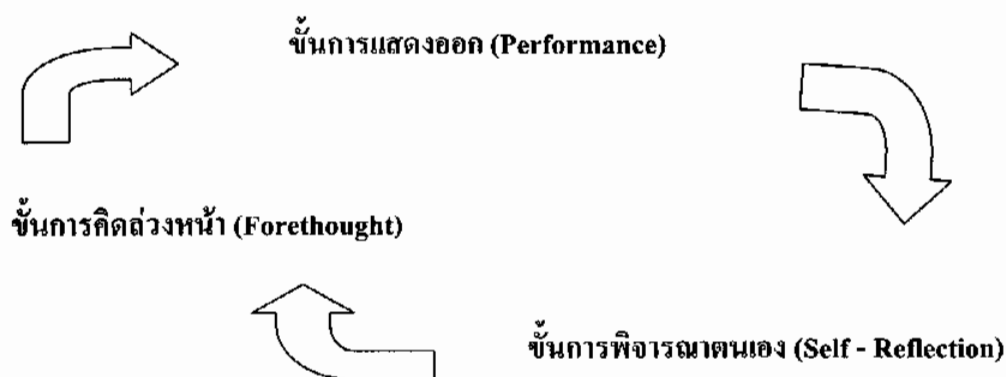
4. ปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative Reactions) บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกักับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกริยาทางลบตัวเขา ปฏิกริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของเขาอีก

5. การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม (Contextual Supports) บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อม ซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนเองกำกักับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกักับตนเองมาตรฐานนั้นอีก บุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่จะมีอิทธิพลให้ตนเองลดมาตรฐานลงไป

6. การลงโทษตนเอง (Self – Inflicted Punishment) จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนได้ และในหลาย ๆ กรณีก็เป็นการลดปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่นได้ แทนที่จะถูกคนอื่นเหล่านั้นลงโทษเอาโดยตรง คนส่วนมากจะมีความรู้สึว่า การลงโทษตนเองมีความไม่พอใจน้อยกว่าการถูกผู้อื่นลงโทษ และในบางกรณีการลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้ รับการชมเชยจากผู้อื่น

### 2.1.5 การกำกับตนเองของนักเรียน

การกำกับตนเองเป็นกระบวนการที่เป็นวัฏจักรที่เกิดขึ้น 3 ระยะดังภาพประกอบต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 วัฏจักรการกำกับตนเอง (Zimmerman, 1998 : 83, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 15)

ขั้นการคิดล่วงหน้า เป็นระยะของการตั้งเป้าหมาย การตั้งเป้าหมายขึ้นกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goal) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self Efficacy) และความสนใจของผู้เรียน ขั้นการแสดงออก (Performance) เป็นขั้นของการลงมือกระทำและขั้นการพิจารณาตนเอง (Self - Reflection) เป็นขั้นตอนของการประเมินตนเองและแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง นักเรียนที่ขาดการกำกับตนเองจะมีเป้าหมายคุณภาพต่ำที่ไม่ชัดเจนและไม่ยืนยาว ส่วนนักเรียนที่มีการกำกับตนเองจะมีเป้าหมายที่พอดี จำเพาะ และเชื่อมกับเป้าหมายระยะยาวอย่างเป็นลำดับขั้น เป้าหมายที่เป็นลำดับขั้นจะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการประเมินมาตรฐานของตนเองที่ไม่ขึ้นอยู่กับทั้งผลป้อนกลับภายนอกจากคนอื่นและปฏิกิริยาทางบวกที่จะตามมาจนกระทั่งเป้าหมายบรรลุผล ลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะการกำกับตนเองแสดงไว้ในตารางต่อไปนี้

ตาราง 6 การเปรียบเทียบนักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเองและนักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง

ขั้นตอน	ลักษณะของนักเรียน	
	นักเรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง	นักเรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเอง
<b>ขั้นการคิดล่วงหน้า (Forethought)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ไม่มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน</li> <li>2. เรียนรู้เพื่อหวังสิ่งตอบแทนภายนอก</li> <li>3. มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ</li> <li>4. ขาดความสนใจในการเรียน</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. มีจุดมุ่งหมายเป็นไปตามลำดับขั้นที่ชัดเจน</li> <li>2. มีจุดมุ่งหมายเพื่อการเรียนรู้</li> <li>3. มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง</li> <li>4. มีความสนใจภายใน</li> </ol>
<b>ขั้นการแสดงออก (Performance)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ไม่สนใจแผน</li> <li>2. มีกลวิธีที่หวังจะฟังจากคนอื่น</li> <li>3. ขาดการเตือนตนเอง (Self – Monitoring)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. สนใจที่การกระทำ</li> <li>2. มีการสอนตนเอง (Self – Instruction)</li> <li>3. มีการเตือนตนเอง (Self – Monitoring)</li> </ol>
<b>ขั้นการพิจารณาตนเอง (Self – Reflection)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. หลีกเลี่ยงการประเมินตนเอง</li> <li>2. อ้างสาเหตุที่ความสามารถ</li> <li>3. แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางลบ</li> <li>4. ไม่มีการปรับตัว</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. พยายามจะประเมินตนเอง</li> <li>2. อ้างสาเหตุที่กลวิธีการปฏิบัติ</li> <li>3. แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวก</li> <li>4. มีการปรับตัว</li> </ol>

บรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการกำกับตนเองของนักเรียน นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่ครูจัดบรรยากาศและกิจกรรมให้มีการกำกับตนเองในการเรียนสูง จะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง ในขณะที่นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีการกำกับตนเองทางการเรียนต่ำเมื่อเกิดอุปสรรคจะปรับทัศนคติและการกระทำอันเนื่องมาจากการปกป้องตนเอง ดังนั้นครูจึงมีส่วนในการส่งเสริมการกำกับตนเองให้กับนักเรียน (Perry, 1998 : 715 ; De la pez, 1999 : 4, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 17)

การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองให้แก่  
นักเรียนดังแสดงในตารางต่อไปนี้

ตาราง 7 การเปรียบเทียบชั้นเรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนรู้ต่ำและสูง (Perry, 1998 : 728  
, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 17)

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

### 2.1.6 บทบาทของครูในการกำกับตนเองของนักเรียน

ครูมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมการกำกับตนเองให้แก่ นักเรียน เดอ ลา เปซ (De la paz, 1994 : 4, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 17) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการพัฒนาพฤติกรรมการกำกับตนเองของนักเรียนไว้ดังนี้

1. พัฒนาพื้นความรู้เดิมของนักเรียน
2. อภิปรายถึงกลวิธีของเป้าหมายที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ของนักเรียน
3. ครูต้องเป็นตัวแทนในการใช้กลวิธีการกำกับตนเอง ใช้กลวิธีที่มีทางเป็นไปได้
4. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดร่วมกันเป็นกลุ่ม โดยใช้กลวิธีร่วมกัน
5. กำหนดให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดอย่างอิสระเมื่อการสอนเสร็จสิ้น

### 2.1.7 สิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเอง

จากงานวิจัยของ ชังก์ และ ซิมเมอร์แมน (Schunk and Zimmerman, 1994 : 307 – 308, อ้างถึงในปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542 : 18) ได้กล่าวถึงสิ่งที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเองไว้ดังนี้

1. การเลือกใช้กลยุทธ์ การเลือกใช้กลยุทธ์เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อการกำกับตนเอง การกำหนดทิศทางของเป้าหมาย เป้าหมายที่ต่างกันส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ต่างกัน นักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ จะมีเป้าหมายในการเรียนเพื่อเพิ่มพูนความรู้ ดังนั้นจึงมีการพัฒนาพฤติกรรมการเรียน แรงจูงใจภายใน และการรับรู้ความสามารถของตนเองที่สูงกว่านักเรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงาน
2. การประเมินตนเอง ผลงานจะส่งผลต่อการกำกับตนเองหรือไม่ขึ้นกับการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง การประเมินตนเองที่ตามความเป็นจริงจะนำไปสู่การรับรู้ความสามารถของตนเองได้อย่างถูกต้อง
3. ประสบการณ์ที่หลากหลายในการดำรงชีวิตในสังคม จะทำให้นักเรียนมีทักษะการวางแผนเป้าหมาย

## 2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

### 2.2.1 งานวิจัยต่างประเทศ

เลท และ โบเมสเตอร์ (Leith and Baumeister, 1996 : 1250 – 1267) ศึกษาการกำกับตนเองกับนักศึกษา 129 คนในชั้นเรียนวิชาจิตวิทยาชั้นนำ มีการเก็บข้อมูลโดยให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่า อารมณ์ที่ไม่ดี เช่น เศร้า กังวล เครียดจะส่งผลกระทบต่อทางลบต่อการกำกับตนเอง

เพอร์รี่ (Perry, 1998 : 715 – 729) ศึกษาการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียน โดยให้นักเรียนทำงานเขียนอาทิตย์ละ 1 ครั้ง และรวบรวมเก็บไว้เป็นแฟ้มสะสมงาน ใช้เวลาในการเก็บข้อมูลทั้งสิ้น 6 เดือน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 2 จำนวน 35 คน และนักเรียนเกรด 3 จำนวน 59 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนเกรด 2 และเกรด 3 ที่อยู่ในห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเองในการเรียนสูงจะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองในขณะที่นักเรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีระดับการกำกับตนเองในการเรียนรู้ต่ำเมื่อเกิดอุปสรรคจะปรับทัศนคติและการกระทำที่เนื่องมาจากการปกป้องตนเองและการศึกษานี้ได้เน้นการจัดสภาพห้องเรียนและการจูงใจนักเรียนเพื่อเพิ่มการกำกับตนเอง

พูซตินเนน (Puustinen, 1998 : 26) ได้ศึกษาการใช้เทคนิคการควบคุมตนเองเพื่อลดพฤติกรรม การขอความช่วยเหลือโดยไม่จำเป็นของนักเรียนเกรด 2 จำนวน 80 คน และนักเรียน เกรด 4 จำนวน 87 คน โดยฝึกให้นักเรียนมีการกำกับตนเองเพื่อกำกับตนเองให้ตระหนักถึงความจำเป็น ในการขอความช่วยเหลือและพบว่าระดับของการกำกับตนเองขึ้นอยู่กับอายุและผลสัมฤทธิ์ใน การเรียน

โวลเตอร์ (Wolters, 1998 : 224 – 235) ทำการศึกษาเชิงสำรวจเกี่ยวกับการกำกับตนเอง ศึกษาโดยส่งแบบสอบถามปลายเปิดและแบบสอบถามแบบมาตราส่วนค่า (Likert – Style) ซึ่งเป็นแบบสอบถามแบบรายงานตนเอง (Self Report) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัย จำนวน 115 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกำกับระดับของความพยายามในงานโดยใช้ปัญญาความ ตั้งใจและกลวิธีการสูงใจที่มีความหลากหลาย ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองในการเรียนจะปรับกลวิธี ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ

## 2.2.2 งานวิจัยในประเทศ

ฐิติพัฒน์ สงบกาย (2533 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่านักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มมีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเองและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่ม ควบคุมทั้ง 3 กลุ่ม เมื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในระดับเดียวกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่มมีคะแนนความคาดหวังเกี่ยวกับความ สามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ภายหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการ ทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จันทนา อานมณี (2539 : บทคัดย่อ) การศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ภาษาไทยและทักษะด้านเมตาคอกนิชันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนด้วยเทคนิคกำกับ ตนเองและเทคนิคการอ่าน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่เรียนด้วยเทคนิคกำกับตนเอง มีความเข้าใจ ในการอ่านภาษาไทยและทักษะด้านเมตาคอกนิชันสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยเทคนิคการอ่าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุรีย์พร วัชชัย (2539 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของกลวิธีการเรียนรู้และการกำกับตนเองที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนที่ได้รับการฝึกการใช้กลวิธีการเรียนรู้มีความสามารถในการอ่านเข้าใจ ความภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

2. นักเรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและนักเรียนกลุ่มควบคุมมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. นักเรียนที่ได้รับการฝึกการใช้กลวิธีการเรียนรู้ร่วมกับการกำกับตนเองมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

ปิยวรรณ พันธุ์มงคล (2542 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองที่มีต่อการมีวินัยในตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า

1. หลังการทดลองคะแนนการมีวินัยในตนเองของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับโปรแกรมการกำกับตนเองสูงกว่าก่อนการทดลองและสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับ โปรแกรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. หลังจากทดลองแล้วนักเรียนกลุ่มที่ได้รับ โปรแกรมการกำกับตนเองมีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างจากนักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับ โปรแกรม

3. ก่อนและหลังการทดลอง คะแนนการมีวินัยในตนเองและระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มที่ได้รับ โปรแกรมการกำกับตนเองมีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปฐมาธิดา นาใจคง (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการใช้แผนผังทางปัญญาและการกำกับตนเองที่มีต่อทัศนคติและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผลการวิจัยพบว่า

1. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยและคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. หลังการทดลองนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยและคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญามีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยไม่แตกต่างกันกับนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง



4. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาและกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

5. นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญา กลุ่มที่ได้รับการฝึกกำกับตนเองและกลุ่มที่ได้รับการฝึกใช้เทคนิคแผนผังทางปัญญาร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองมีคะแนนทัศนคติต่อวิชาภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อรอุมา จิรณินตกุล (2544 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่มีบุคลิกภาพต่างกัน ผลการวิจัยพบว่า

1. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวและแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. หลังการทดลอง กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบเก็บตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

5. หลังการทดลอง กลุ่มนักเรียนที่มีบุคลิกภาพแบบแสดงตัวที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง จะเห็นได้ว่าการกำกับตนเองมีประสิทธิภาพมาก ทำให้นักเรียนสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในด้านต่างๆ ได้ อาทิเช่น ลดพฤติกรรมขอความช่วยเหลือ ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง วินัยในตนเอง ความเข้าใจในการอ่าน ทักษะด้านเมตาคอกนิชัน ทัศนคติที่ดี และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และภาษาไทย แต่ผู้วิจัยยังไม่พบว่ามิวิจัยใดที่นำวิธีการกำกับตนเองมา

ประยุกต์ใช้กับวิธีสอนแบบการเรียนแบบร่วมมือและเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษา  
ของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำวิธีการกำกับตนเอง  
มาทดลองใช้กับนักเรียนเพื่อศึกษาว่า “วิธีสอนแบบการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค STAD ร่วมกับการ  
กำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาสังคมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่  
มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันว่าแตกต่างกันหรือไม่”