

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเพื่อศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนิสิตปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยนเรศวรครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยนำเสนอเป็นลำดับ ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการเรียน

ตอนที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู

2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความวิตกกังวล

2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

2.3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

2.4 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 5 การสังเคราะห์งานวิจัย

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการเรียน

การกำกับตนเอง หมายถึง การที่ผู้เรียนมีการดำเนินการ เพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยมีแรงจูงใจ (motivation) ที่จะกระทำด้วยตนเอง และมีการเลือกใช้กลวิธีในการเรียน (learning strategies) ซึ่งประกอบด้วยกลวิธีทางปัญญาและกระบวนการรู้คิดทางปัญญา (cognitive and metacognitive strategies) ตลอดทั้ง ยังมีการจัดการกับสภาพแวดล้อมและแหล่งควบคุม (resource management strategies) ต่างๆ ให้เอื้อต่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม (ดลหทัย เอกสาร, 2547) อีกทั้งยังเป็นกระบวนการที่บุคคลวางแผน ควบคุม กำกับพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งประกอบด้วย กระบวนการสังเกตตนเอง กระบวนการตัดสินใจ และกระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองไปสู่พฤติกรรมที่ต้องการ (ดิเรก ชีระกูธร, 2546) การกำกับตนเองในการเรียนนั้น จะครอบคลุมถึงลักษณะ 3 ประการ คือ

1. พฤติกรรมการกำกับตนเอง โดยครอบคลุมถึงการควบคุมการจัดการหลาย ๆ ด้าน เช่น การบริหารเวลา การจัดสิ่งแวดล้อมในการเรียน การให้เพื่อนช่วยเหลือในการเรียน

2. แรงจูงใจในการกำกับตนเอง และรวมถึงการควบคุม เพื่อปฏิบัติการและ การปรับแรงจูงใจตามความเชื่อของตน ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตน การกำหนดเป้าหมาย (goal orientation) ตลอดจนความสามารถในการรับรู้ความสามารถของตนเอง (self-efficacy) และความสามารถในการปรับตัวของผู้เรียนเพื่อความเหมาะสม โดยที่ผู้เรียนจะทราบว่า ผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้และควบคุมความวิตกกังวลในเรื่องนั้นๆ ได้อย่างไร ซึ่งถือว่าเป็นการพัฒนาการเรียนรู้ที่สำคัญ

3. การกำกับตนเองโดยใช้ปัญญา ซึ่งครอบคลุมถึงการใช้กลยุทธ์ทางปัญญาเพื่อเรียนรู้ โดยกระบวนการที่เลือกใช้นั้น จะมีผลดีกว่าและเหมาะสมสำหรับในการเรียนตลอดจนมีผลลัพธ์ที่ดีออกมาดี (Pintrich & De-Groot, 1990, p. 33)

การที่ผู้เรียนดำเนินการกำกับตนเองได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยมีเมตาคognitionชั้น หรือการรู้คิดของตนเอง มีแรงจูงใจและกระทำด้วยตนเอง ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังนี้

1. กระบวนการเมตาคognitionที่ฟ (metacognitive processes)

ในของกระบวนการเมตาคognitionที่ฟ ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะมีการวางแผน ตั้งเป้าหมาย จัดรวบรวมข้อมูล มีการเตือนตนเอง และประเมินตนเองเป็นระยะๆ ซึ่งในกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเหล่านี้ทำให้เกิดการตระหนักในตนเอง สามารถเรียนรู้และตัดสินใจในการเรียนรู้ของตนเองได้

2. กระบวนการด้านแรงจูงใจ (motivational processes)

ในแง่ของกระบวนการด้านแรงจูงใจ ผู้เรียนจะมีการรายงาน ถึงการใช้ความสามารถของตนเองที่มีสูง มีการอนุมาณตนเอง และมีความสนใจในงานที่ทำสูง จากการสังเกตผู้เรียนจะมีความกระตือรือร้นในการริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะมีความพยายามอย่างยิ่งและไม่ย่อท้อต่อการเรียน

3. กระบวนการด้านการกระทำด้วยตนเอง (behavioral processes)

ในแง่ของกระบวนการด้านการกระทำด้วยตนเองผู้เรียนที่มีการกำกับตนเองจะเลือกและสร้างสิ่งแวดล้อมที่คิดว่าเหมาะสมที่สุดกับการเรียน จะแสวงหาคำแนะนำข้อมูลข่าวสารและสถานที่ที่เอื้อต่อการเรียนรู้ รู้จักสอนตนเองในขณะที่เรียน และรู้จักให้การเสริมแรงตนเองในขณะที่แสดงพฤติกรรมที่เรียนรู้นั้นๆ

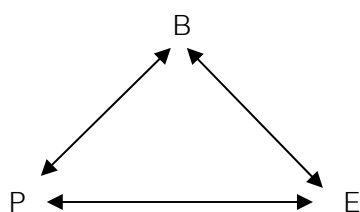
จากที่กล่าวมาข้างต้นพบว่า การกำกับตนเองในการเรียน (self-regulated learning) หมายถึง การที่นิสิตมีการดำเนินการเพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยมีแรงจูงใจ (motivation) ที่จะกระทำด้วยตนเองทั้งในด้านการให้คุณค่าต่อการเรียน และความคาดหวังต่อ

การเรียนรู้โดยมีการเลือกใช้กลยุทธ์ในการเรียน(learning strategies) ซึ่งประกอบด้วยกลยุทธ์ทางปัญญาและกระบวนการรู้คิดทางปัญญา (Pintrich & De-Groot, 1990)

กระบวนการรู้คิดทางปัญญา หมายถึง วิธีการสำหรับการวางแผน การควบคุม และปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง เช่น การประเมินตนเอง การตั้งเป้าหมายและ การวางแผน การบันทึกและการตรวจสอบ

กลยุทธ์ทางปัญญา หมายถึง วิธีการที่ใช้ในการสร้างความคิดตามความเป็นจริงในการเรียน การจำ และความเข้าใจ ความแตกต่างของกลยุทธ์ทางปัญญา เช่น การท่องจำ การเชื่อมโยง ความรู้ การค้นคว้าหาข้อมูล การทบทวนจากบันทึกต่างๆ และกลยุทธ์การจัดรูปแบบข้อมูล

การกำกับตนเองในการเรียนมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Albert Bandura เป็นแนวคิดที่ผสมผสานกันระหว่างแนวคิดพฤติกรรมนิยมและแนวคิดทางปัญญานิยม ซึ่งแตกต่างกับกลุ่มพฤติกรรมนิยมที่มองการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมในแง่ของการแสดงออก แต่เบนดูรวมองว่าการเรียนรู้ไม่ได้พิจารณาในแง่การแสดงออกเพียงอย่างเดียว แต่เกิดขึ้นตั้งแต่การได้นำมาซึ่งความรู้ใหม่ๆ และเก็บไว้ในความทรงจำก็ถือว่าเป็นการเรียนรู้ขึ้นแล้ว แม้ยังไม่ได้แสดงออกก็ตาม และสามารถแสดงสิ่งที่จดจำนั้นออกมาได้ในภายหลัง ดังนั้น การเรียนรู้ของเบนดูรา นั้นมักจะเน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายใน โดยที่ไม่จำเป็นต้องจะมีการแสดงออก และการแสดงออกของพฤติกรรมก็จะสะท้อนให้เห็นถึงการเรียนรู้ที่มีอยู่



เมื่อ	B	แทน	พฤติกรรม (Behavior)
	P	แทน	ปัจจัยส่วนบุคคล (Person)
	E	แทน	สิ่งแวดล้อม (Environmental)

ภาพประกอบ 1 อิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรม (Bandura, 1986, p. 24)

เบนดูรา (Bandura, 1988 อ้างอิงใน นภาพร ปรีชามารถ, 2545, หน้า 30-31) กล่าวว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง มีดังนี้

1. ประโยชน์ส่วนตัว (Personal Benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลจะได้ประโยชน์โดยตรงต่อตนเอง บุคคลจะยึดมั่นต่อการกำกับตนเอง ทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้ เช่น บุคคลที่พฤติกรรมการติดบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจนสามารถ เลิก สูบบุหรี่ได้ เมื่อเลิกสูบบุหรี่ได้แล้ว บุคคลรู้สึกว่าร่างกายแข็งแรงขึ้น และยังสามารถประหยัดเงินได้อีกด้วย ดังนั้นบุคคลจะยึดมั่นต่อการไม่สูบบุหรี่อีก

2. รางวัลทางสังคม (Social Reward) การที่บุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลในสังคมให้การยกย่องชมเชย สรรเสริญ ให้เกียรติ ให้การยอมรับ หรือให้รางวัล ซึ่งการให้รางวัลทางสังคมนี้จะมีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองของบุคคลคงอยู่ได้

3. การสนับสนุนจากตัวแบบ (Modeling Supports) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเอง เช่น การพูดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่มีแต่คนพูดจาไพเราะ คนที่พูดจาไพเราะเหล่านี้จะมีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4. ปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative Sanctions) บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลตนเองต่ำกว่ามาตรฐาน จะได้รับปฏิกริยาทางลบจากบุคคลอื่นในสังคม ปฏิกริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของตน

5. การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม (Contextual Supports) บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อมซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วย มาตรฐานนั้นอีก บุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่จะมีอิทธิพลให้ตนลดมาตรฐานลงไป

6. การลงโทษตนเอง (Self-Inflicted Punishment) การลงโทษตนเองจะช่วยลดความไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนได้ และในหลายๆ กรณีเป็นการลดปฏิกริยาทางลบจากบุคคลอื่นได้ด้วย แทนที่จะถูกบุคคลอื่นลงโทษ และในบางกรณีการลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากบุคคลอื่น

สรุปการกำกับตนเองในการเรียนได้นำแนวคิดมาจาก พินทริช และเดอกรูท (Pintrich, and De Groot, 1990, pp. 33-40 อ้างอิงใน ภัทราภรณ์ สังข์ทอง, 2550, หน้า 40) ซึ่งกล่าวว่า การกำกับตนเองในด้านความรู้ ความเข้าใจ และพฤติกรรมเป็นสิ่งสำคัญและช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และประสบความสำเร็จทางการเรียน และองค์ประกอบที่มีความสำคัญที่ทำให้การเรียนรู้อยู่ โดยการกำกับตนเองบรรลุผลสำเร็จได้มีด้วยกัน 3 องค์ประกอบ คือ

1. กระบวนการรู้คิดทางปัญญา (Metacognitive Strategies) เป็นวิธีการสำหรับการวางแผน การควบคุม และปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง เช่น การประเมินตนเอง การตั้งเป้าหมาย และการวางแผน การบันทึกและการตรวจสอบ เป็นต้น

2. ผู้เรียนมีการจัดการและควบคุมความพยายามของตนเอง (Effort Management) เกี่ยวกับการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จ โดยมีการวางแผน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ยกตัวอย่างเช่น นักเรียนใช้ความพยายามทำงานที่ยากและป้องกันสิ่งที่จะมารบกวน (เช่น เพื่อนๆ เสียงดัง) จัดการสิ่งแวดล้อมในการเรียน โดยการขอความร่วมมือจากเพื่อนในการทำงานให้สำเร็จก่อน หรือขอความช่วยเหลือจากสังคม ทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีการจูงใจตนเองโดยการให้รางวัลต่อความสำเร็จของตนเอง เป็นต้น

3. กลวิธีทางปัญญา (Cognitive Strategies) เป็นวิธีการที่นักเรียนใช้ในการสร้างความคิดตามความเป็นจริงในการเรียน การจำ และความเข้าใจ ความแตกต่างของกลวิธีทางปัญญา เช่น การท่องจำ การเชื่อมโยงความรู้ การค้นคว้าหาข้อมูล การทบทวนจากบันทึกต่างๆ และกลยุทธ์การจัดรูปแบบข้อมูล เป็นต้น ซึ่งความสามารถทางปัญญาในการเรียนมีรากฐานมาจากการอบรมเลี้ยงดู และมีผลต่อความระดับของความสำเร็จ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู

กระบวนการถ่ายทอดทางสังคม (Socialization) เป็นกระบวนการถ่ายทอดทัศนคติ ค่านิยม และมาตรฐานของสังคม เพื่อให้บุคคลปรับตัวสามารถมีชีวิตรอยู่ในสังคมอย่างเป็นสุข กระบวนการดังกล่าวกระทำได้ 2 ทาง คือ ทางตรง ได้แก่ การถ่ายทอดทัศนคติและค่านิยมโดยการอบรมสั่งสอน การให้กฎระเบียบอย่างชัดเจน และทางอ้อม ได้แก่ การแสดงแบบหรือให้เด็กเรียนรู้จากตัวแบบ (Mecall and Simon, 1982, pp. 90-95 อ้างอิงใน นงนุช โรจนเลิศ, 2533, หน้า 42) กระบวนการดังกล่าวกระทำผ่านการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สำหรับในครอบครัวนั้นกระทำผ่านการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างพ่อแม่-ลูก หรือที่เรียกว่าการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งเป็นกลไกที่สำคัญของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม

วิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของพ่อแม่ นั้นมีความสำคัญในการปลูกฝังลักษณะของบุคลิกภาพให้แก่บุตรทั้งที่เป็นไปด้วยเจตนาหรือไม่เจตนาก็ตาม เนื่องจากพ่อแม่เป็นผู้ที่อยู่ใกล้ชิดกับเด็กตั้งแต่แรกเกิด ดังที่พรอยด์เจ้าของทฤษฎีจิตวิเคราะห์ได้กล่าวถึงพัฒนาการบุคลิกภาพของเด็กว่าจะพัฒนาขึ้นในช่วง 5 ขวบปีแรกของชีวิต หลังจากนั้นเป็นเพียงการเพิ่มพูนรายละเอียดปลีกย่อยจากโครงสร้างพื้นฐานเดิม นอกจากนี้ พรอยด์กล่าวว่า “เด็กคือบิดาของมนุษยชาติ” (Child is father of man) ทั้งนี้เพราะเด็กจะต้องเจริญเติบโตเป็นผู้ใหญ่ในอนาคต และจะเป็นผู้ให้กำเนิดเด็ก

รุ่นต่อไปอย่างไม่สิ้นสุด ดังนั้นครอบครัวซึ่งเป็นสังคมหน่วยแรกของเด็กจึงมีความสำคัญยิ่งต่อพัฒนาการเด็กตั้งแต่แรกเริ่มและวัยต่อๆ มา (อรชุนมา พุ่มสวัสดิ์, 2539, หน้า 21-22)

การอบรมเลี้ยงดู (Socialization) ในภาษาไทยมีผู้ใช้ศัพท์คำนี้ในรูปแบบที่แตกต่างกัน เช่น สังคมประกิต การขัดเกลาทางสังคม การอบรมให้รู้ระเบียบของสังคม การอบรมการเรียนรู้จากสังคม (สมคิด อิศระวัฒน์, 2542, หน้า 9) การให้การดูแลเอาใจใส่และจัดสิ่งแวดล้อม เพื่อสนองความต้องการขั้นพื้นฐานทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ อารมณ์ และสังคมอย่างเหมาะสมกับวัย (พูนสุข ช้วยทอง, 2540, หน้า 33)

กล่าวโดยสรุป การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่บิดามารดาปฏิบัติต่อเด็กทั้งทางวาจา และการกระทำโดยการให้ความรัก ความเอาใจใส่ ให้ความช่วยเหลือคุ้มครอง สนองความต้องการทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ตลอดจนให้การอบรมกล่อมเกลาพฤติกรรมต่างๆ เพื่อให้เด็กได้ดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู

ด้วยเหตุที่การอบรมเลี้ยงดูเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการสร้างและพัฒนาบุคลิกภาพของเด็ก จึงมีผู้ศึกษาค้นคว้าและวิจัยเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูในแง่ต่างๆ ไว้มาก การแบ่งประเภทของรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูนั้นก็แบ่งต่างกันอย่าง อาจแบ่งได้เป็นหลายประเภทตามลักษณะและปริมาณการปฏิบัติต่อเด็ก และจุดประสงค์ของแต่ละงานวิจัย ดังนั้นผู้วิจัยจึงเสนอรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่สำคัญและรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูที่ใช้ในการวิจัยดังนี้

สรุปการอบรมเลี้ยงดูในประเทศไทยที่ศึกษาการอบรมเลี้ยงดูโดยได้แบ่งลักษณะการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 แบบ (ละม้ายมาศ ศรีทัตต์และจรรยา สุวรรณทัต, 2510) มีรายละเอียดดังนี้คือ

1. แบบประชาธิปไตย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาให้ความรัก ให้ความสนใจ ให้ความยุติธรรม ให้ความเป็นอิสระและรับฟังความคิดเห็น การตัดสินใจใดๆ ในครอบครัว เกิดจากการตกลงเห็นชอบของสมาชิกทุกคน บุตรมีโอกาสใช้ความสามารถอย่างเต็มที่และรับผิดชอบในงานต่างๆ ของครอบครัว มีโอกาสคิดริเริ่ม ตัดสินใจจากเรื่องเล็กไปหาเรื่องใหญ่

การเลี้ยงดูลูกแบบประชาธิปไตยนั้น จะต้องเป็นคนใจ กว้าง มีเหตุผล ถ้าลูกทำผิดก็จะอบรมสั่งสอน หรือแม้จะมีการ ลงโทษก็จะชี้แจงความผิดก่อน และไม่ลงโทษด้วยอารมณ์พร้อมทั้งให้โอกาสลูกที่จะชี้แจงเหตุผลของตนด้วย การเลี้ยงดูลูกแบบนี้ไม่เข้มงวดเกินไป และขณะเดียวกันก็ไม่ปล่อยลูกจนเกินไป ถ้าครอบครัวหรือสมาชิกมี ปัญหาอะไรก็จะช่วยกันแก้ปัญหา จะไม่ถือว่าลูกเป็นเด็กเล็ก ๆ ตลอดเวลา แต่จะให้ลูกมีโอกาสแสดงความสามารถและ ยอมรับในเหตุผลของลูก ถ้าเห็นว่า เป็นเหตุผลที่ดี การเลี้ยงดูลูกแบบนี้ก่อให้เกิดผลดีหลายประการ เช่น เด็กจะมี

สุขภาพจิตดี มีวินัยในตนเอง มีความเชื่อมั่นในตัวเอง กล้าตัด สิ้นใจ กล้าจะกระทำในสิ่งที่ถูกที่ควร รับฟังเหตุผลของผู้อื่นและ ทำตามระเบียบกฎเกณฑ์ของสังคม

การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยนั้นเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความคิดเห็นได้อย่างเหมาะสม มีอิสระในการคิด ตัดสินใจและแก้ปัญหาต่างๆ ด้วยตนเองให้ความร่วมมือกับผู้อื่นได้ดี มีความมั่นคงในอารมณ์ ปรับตัวได้ดี และมีพฤติกรรมเป็นที่ยอมรับของสังคม

2. แบบเข้มงวด เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดามีอำนาจเด็ดขาดเป็นผู้ตั้งจุดมุ่งหมาย และกฎเกณฑ์ต่างๆ ไม่ค่อยมีเหตุผล มักใช้อารมณ์ลงโทษ มีความเคร่งครัดในระเบียบ กฎเกณฑ์ต่างๆ บุตรเป็นเพียงผู้ปฏิบัติตาม ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาจะห่างเหิน

การเลี้ยงดูตามแบบอย่างนี้มีความ เชื่อว่าตนเองอาบน้ำร้อนมาก่อนลูก ย่อมรู้อะไร ดี-ชั่วมากกว่าลูก ๆ จึงต้องทำตามที่ตนเองสั่งเท่านั้น และเชื่อว่าการเลี้ยงดูเช่นนี้จะ ทำให้ลูกมี ระเบียบวินัย ว่านอนสอนง่ายและเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่ เป็นวิธีที่ไม่เหมาะสมเพราะไม่ว่าเด็กหรือ ผู้ใหญ่ต่างมีความคิดและเหตุผลเป็นของตนเองทุกคนย่อมไม่ต้องการ ให้ผู้อื่นมาบังคับหรือสั่งให้ ปฏิบัติตามที่ผู้อื่นต้องการทุกกรณี นอกจากนี้ยังไม่เป็นการสร้างเสริมความคิด ในการเป็นพลเมือง ของชาติตามระบอบประชาธิปไตย

3. แบบปล่อยปละละเลย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดามักใช้อารมณ์กับบุตร มากกว่าใช้เหตุผล ไม่ให้ความอบอุ่น ไม่สนใจและไม่เอาใจใส่ปล่อยให้บุตรทำอะไรตามใจชอบ โดย บิดามารดาไม่สนใจให้คำแนะนำหรือไม่ให้ความช่วยเหลือ

การเลี้ยงดูตามแบบอย่างนี้บางคนมีภารกิจใน การทำมาหาเลี้ยงชีพรัดตัวเกินไป จน ไม่มีเวลาพอที่จะเอาใจใส่ ลูกอย่างใกล้ชิดได้ ลักษณะเช่นนี้อาจจะเกิดกับครอบครัวที่ร่ำรวย หรือ ยากจนก็ได้ บางครั้งอาจจะชดเชยการขาดความเอาใจใส่ต่อลูกโดย การให้เงินลูกใช้ตามความ พพอใจ คบเพื่อนได้ตามสะดวก และ ดำเนินชีวิตตามความต้องการของตนเอง การเลี้ยงดูแบบ ปล่อยปละละเลยนั้น ถ้าพิจารณาอย่างผิวเผิน แล้ว บางคนอาจคิดว่าเป็นวิธีการที่ดี เพราะคนเราน่าจะมีอิสระ เสรีภาพในตัวเองที่จะทำอะไร ๆ ตามที่ตนต้องการ แต่ความเป็นจริงนั้น การเลี้ยงดูแบบ นี้ก่อให้เกิดผลร้ายต่อ ตัวเด็กเอง และต่อสังคม มากกว่าเกิดผลดี ที่กล่าวเช่นนี้ก็เพราะว่า คนเรากว่าที่จะเติบโตเป็นคนดี รู้จักสิ่งที่ถูกและผิด รู้จักสิ่งที่ควร และไม่ควรนั้น ต้องได้รับการอบรม สั่งสอนในแบบ อย่างที่ถูกที่ควร

ครอบครัวที่เลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย จะส่งผลให้เด็กเกิดนิสัยไม่ดีหลายประการ เช่น การเอาแต่ใจตนเอง ขาดระเบียบ วินัยขาดความมีสัมมาคารวะ ขาดความรับผิดชอบเป็นต้น และถ้าครอบครัวใดให้เงินลูกไว้จับจ่ายตามความพอใจด้วยแล้ว ลูกมัก จะไม่เห็นคุณค่าของเงิน

นอกจากนี้ ผลกระทบอาจจะเกิดขึ้นตามมาอีก เช่น การคบเพื่อนที่ไม่ดี การไปมั่วสุมในสถานที่ที่ไม่สมควรต่างๆ

จากการศึกษารูปแบบของการอบรมเลี้ยงดูจะเห็นได้ว่าการแบ่งประเภทของการอบรมเลี้ยงดูที่แตกต่างกัน และมีบางส่วนที่คล้ายคลึงกันซึ่งมีการเรียกชื่อแตกต่างกันไปซึ่งพบว่ารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาโดยทั่วไปไม่ได้ใช้เพียงรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งเท่านั้นแต่ได้มีการผสมผสานในหลายรูปแบบเข้าด้วยกันโดยอาจมีรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่ถูกนำมาใช้ในการอบรมเลี้ยงดูมากกว่ารูปแบบอื่นๆ

อิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดู

การอบรมใกล้ชิดและความผูกพันอย่างลึกซึ้งกับพ่อแม่ มีอิทธิพลต่ออารมณ์ ทัศนคติ และแบบของความประพฤติแก่บุตรธิดาเป็นอย่างยิ่ง โดยพ่อแม่จะอบรม 2 วิธี คือ

1. ทางตรง ด้วยวิธีการบอกอย่างแจ่มแจ้ง
2. ทางอ้อม หรือเป็นการอบรมที่ไม่รู้ตัว แต่เด็กได้รับรู้และซึมซาบเข้าไปในจิตใจเด็ก

สุมน อมรวิวัฒน์ (2540, หน้า 55-59) ได้กล่าวถึงบทบาทของครอบครัวต่อการพัฒนาคุณธรรมและวัฒนธรรมของบุตรและธิดา ดังนี้

1. การสร้างสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศในครอบครัว โดยบรรยากาศในครอบครัวมีความสำคัญมากต่อการพัฒนาจิตใจและพฤติกรรมของธิดา
2. บทบาทของพ่อแม่ในการสั่งสอนฝึกหัดอบรมป้อนนิสัยให้บุตรและธิดาเรียนรู้ และพฤติกรรมที่พึงประสงค์
3. บทบาทของพ่อแม่ในการเป็นแบบอย่างที่ดีของบุตรและธิดา
4. บทบาทของพ่อแม่ในการชี้แนะ ภูมิใจ ให้โอกาสบุตรและธิดา ได้พัฒนาตนเองทั้งด้านจิตใจและสุนทรียภาพ
5. บทบาทของพ่อแม่ในการว่ากล่าวตักเตือน และห้ามปรามเมื่อบุตรธิดามีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยชี้แจงเหตุผล
6. บทบาทของพ่อแม่ในการแก้ไขปัญหาในทางคุณธรรมและวัฒนธรรม เมื่อบุตรธิดากระทำผิดด้วยวิธีที่เหมาะสม

ดังนั้น อุปนิสัย ทัศนคติ และความประพฤติของบุตรและธิดา จึงมีผลจากการที่ทางบ้านถ่ายทอดให้ โดยเฉพาะสภาพความเป็นอยู่ของบ้าน และการแสดงพฤติกรรมของพ่อแม่ที่มีต่อบุคคลอื่นตามลักษณะที่พ่อแม่แสดงต่อตนเองเช่นเดียวกัน

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความวิตกกังวล

ความวิตกกังวลเป็นลักษณะอาการทางอารมณ์ที่เกิดกับเหตุการณ์ที่ยังไม่เกิดขึ้น แต่คาดว่าจะต้องเกิดเหตุการณ์อย่างนั้นอย่างนั้นเกิดขึ้น อาจเกิดขึ้นเป็นจริงตามนั้นตามนี้หรืออาจไม่เกิดตามที่คิดคาดฝันไว้ต่อได้ เช่น จะสอบแล้วไม่รู้ว่าจะสอบจะออกอย่างไร ออกตรงไหน จะได้คะแนนดีหรือไม่ดีจะได้หรือตก วัลลภ ปิยะมโนธรรม (2532) กล่าวว่า โสตประสาทคือ โรคทางจิตแบบหนึ่งซึ่งมีความวิตกกังวล กลัวประหม่า เป็นลักษณะสำคัญ หมายความว่า คนที่เกิดอาการผิดปกติทางความคิด ทางอารมณ์ของคนเรานั้นเริ่มจากการที่คนเรานั้นมีความวิตกกังวลนั่นเอง ถ้ามีความวิตกกังวลไม่มากก็เป็นแรงกระตุ้นให้กระทำอะไรประสบความสำเร็จ แต่ถ้ามีมากจนควบคุมตัวเองไม่อยู่ก็จะเป็นผลร้าย ทำให้ทำอะไรไม่ได้ถึงขั้นที่เป็นโรคชักได้ ความวิตกกังวลเป็นลักษณะของความหวาดหวั่น ความเครียดอย่างหนึ่ง หรือเป็นลักษณะของความไม่สบาย ซึ่งเป็นสาเหตุทำให้เกิดความกลัว เกรงกลัว ความลังเล ไม่แน่ใจ ซึ่งอาจจะทำให้ไม่รู้ตัว หรือจำไม่ได้อาจถึงทำให้เกิดการต่อต้านอนาคต หรือเป็นปฏิกิริยาทางอารมณ์ในการเลือกหรือการตัดสินใจจึงกล่าวได้ว่าความวิตกกังวลเป็นประเด็นแรกของอารมณ์หรือความคิดของบุคคล ซึ่งแยกแยะออกเป็นขั้นตอนการตั้งแต่แรกเกิดดังนี้

1. ความวิตกกังวลจะเกิดขึ้นนั้นเมื่อบุคคลจะเผชิญหรือคาดว่าจะเผชิญกับปัญหาทำให้เกิดความคิดต่าง ๆ นานาที่จะเอาชนะกับปัญหานั้น ๆ ได้
2. อาการต่อมาอาจจะเกิดความกลัว
3. ทำให้เกิดความลังเลสงสัยไม่แน่ใจ
4. ทำให้เกิดอาการหรือการกระทำผิด ๆ ถูก ๆ ถ้าทำผิดความวิตกกังวลอาจจะถูกสะสมรุนแรงมากขึ้น ถ้าทำถูกเกิดความพอใจความวิตกกังวลนั้นอาจจะหายไป
5. การเลือกหรือการตัดสินใจถูกหรือผิดจึงเป็นจุดสำคัญที่จะทำให้ความวิตกกังวลมากหรือน้อย (Any choice or Decision)
6. ความวิตกกังวลจะเป็นได้ทั้งโรคประสาท โรคจิต มีทั้งส่วนดีและส่วนเสีย ถ้าไม่มีเลยทำให้เกิดความเสื่อมเสีย ถ้ามีพอดีจะเป็นแรงเสริมกดดันให้ประสบความสำเร็จ ถ้ามีมากเกินไปจนทำอะไรไม่ได้ไม่ถูกก็จะทำให้เกิดผลเสีย

ประเภทของความวิตกกังวล

1. ความวิตกกังวลเกี่ยวกับตนเอง เกี่ยวกับรูปร่าง หน้าตา ความสูง ความเตี้ย ดำ ขาว ปมด้อยต่าง ๆ
2. ความวิตกกังวลเกี่ยวกับหน้าที่การงานหรือการมีงานทำน้อยเกินไป มากเกินไป ความผิดพลาด หรือล้มเหลวในการทำงาน

3. ความวิตกกังวลทางสังคม เพื่อนไม่ยอมรับ ไม่คบด้วย ไม่สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมที่ตนคิดว่าตนเองไม่พอใจซึ่งถ้าเกิดรับมากอาจจะเป็นผลร้ายกับสังคม (Anti - Social) ปรับตัวกับสังคมไม่ได้ เช่น พวกลักขโมย ปล้นจี้ เพื่อนำเอาเงินที่ได้ไปทำตัวเองให้สังคมยอมรับตนเอง

4. บทบาทของจริยธรรม ประเพณีที่ตนเองดำรงอยู่ การปรับตัวเองไม่ได้กับขนบธรรมเนียมของเขา เช่น อยู่ในครอบครัวที่เคร่งครัดจนเกินไป ลูกจะไม่คบกับใคร คุยกับใครก็ไม่ได้กลับบ้านจะต้องเป็นเวลา ถ้าไม่ปฏิบัติตามจะถูกลงโทษ

สาเหตุของความวิตกกังวล

1. สาเหตุจากการมีสิ่งเร้าทางกายภาพมากระตุ้นเร้าบุคคลจนเกินขีดระดับความสามารถของบุคคลที่ทนได้ ดังนั้นการตอบสนองต่อความวิตกกังวลที่มาจากสาเหตุนี้จะแสดงออกมาเป็น

ความเจ็บปวด แล้วมีผลทำให้เกิดความกลัวและวิตกกังวล นอกจากนี้แล้วขีดระดับความสามารถของบุคคลที่ทนต่อสิ่งเร้าที่มากระตุ้นนั้น จะมีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล

2. สาเหตุจากความไม่สอดคล้องกันของความคิด คือเป็นความไม่สอดคล้องกันระหว่างประสบการณ์ของตนและความคาดหวัง นั่นหมายความว่าเกิดความไม่สอดคล้องกัน ระหว่างความจริง และความคาดหวังซึ่งเป็นภาวะที่รู้สึกว่าคุณูกคาม และนำไปสู่ความวิตกกังวล

3. สาเหตุจากความไม่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งอาจเกิดจากการไม่รู้ว่สิ่งเร้าใดเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวลและเกิดจากการขัดแย้งระหว่างการที่จะต้องเลือกการตอบสนองซึ่งภาวะเช่นนี้จะนำไปสู่การเกิดความวิตกกังวล

สรุปความวิตกกังวล

ความวิตกกังวลนั้น กระทำได้ 3 วิธีคือ (Berstein, 1973 อ้างอิงใน วัฒนา เตชะโกศล, 2541, หน้า 38)

1. การประเมินจากการรายงานตนเอง คือให้บุคคลรายงานความรู้สึกวิตกกังวลด้วยตนเอง ซึ่งอาจกระทำโดยการสัมภาษณ์ การจิตนาการ และการตอบแบบสอบถาม โดยเฉพาะการใช้แบบสอบถามนั้นมักนำมาใช้บ่อย เนื่องจากเป็นวิธีที่สะดวกและได้ผลดี

2. การประเมินจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระ คือเป็นการประเมินจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีระที่เป็นผลมาจากการทำงานของระบบประสาทอัตโนมัติ ได้แก่ การวัดความดัน การวัดอัตราการหายใจ ฯลฯ

3. การประเมินจากการสังเกตพฤติกรรม โดยการสังเกตพฤติกรรมโดยตรงหรือโดยอ้อม การสังเกตโดยตรงจะเป็นการสังเกตอาการที่แสดงถึงความเครียดโดยตรง เช่น การหายใจ มือสั่น

ถอนหายใจ ส่วนการสังเกตพฤติกรรมทางอ้อม กระทำได้โดยการให้แสดงบทบาทสมมติแล้ว
สังเกตพฤติกรรมความวิตกกังวล

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

ความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถที่สำคัญอย่างหนึ่งของมนุษย์ซึ่งมีคุณภาพ
มากกว่าความสามารถด้านอื่นๆ มักตื่นตัวตลอดเวลา ชอบการเปลี่ยนแปลง ชอบที่จะทดลองทำ
สิ่งใหม่ๆ กล้าที่จะคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง มีความอยากรู้อยากเห็น ปรับตัวได้ดี และ
ความกระตือรือร้นในการแก้ปัญหา

กรมวิชาการ (2534) ได้สรุปถึงแนวความคิดในเรื่องพฤติกรรมหรือบุคลิกภาพของบุคคล
สร้างสรรค์ในหลายแนวทาง ซึ่งสรุปได้ว่าบุคคลสร้างสรรค์มีลักษณะดังนี้

1. เป็นตัวของตัวเอง มีความคิดอิสระ ไม่ชอบตามใจใคร ไม่ยอมคล้อยตามความคิดเห็น
ของคนอื่นอย่างง่ายดาย กล้าคิด กล้าแสดงออก ชอบแสดงความเห็น ชอบคลุกคลีในสังคม ถือ
ตัวเองเป็นศูนย์กลาง

2. รักที่จะก้าวไปข้างหน้า เต็มใจทำงานหนัก อุทิศเวลาให้งาน มีความมานะบากบั่นที่จะ
ทำงานยากและซับซ้อนให้สำเร็จจนได้ เปิดรับสถานการณ์อย่างไม่หลีกเลี่ยง มีประสบการณ์อย่าง
กว้างขวาง มีความเต็มใจเสี่ยง อยากรู้อยากเห็น ตื่นตัวที่จะรับรู้ตลอดเวลา กระตือรือร้น
ขยันหมั่นเพียร มีแรงจูงใจ มี self-concept สูง

3. ไวต่อปัญหา รับรู้เร็วและง่าย มองการณ์ไกล มีความสามารถในการคิดหลายแง่
หลายมุม มีความสามารถในการแก้ปัญหา ใช้ความคิดได้อย่างคล่องแคล่ว มีความยืดหยุ่นพร้อมที่
จะเปลี่ยนแปลงวิธีเก่ามาสู่แนวใหม่หรือวิธีการใหม่ ช่างสงสัยและมีนิสัยที่จะหาคำตอบ

4. มีความสามารถในการใช้สมาธิ มีความสามารถในการพินิจพิจารณาอย่างถี่ถ้วน

5. มีความคิดริเริ่ม ชอบคิด ชอบทำสิ่งที่ซับซ้อนและแปลกใหม่ ชอบความยุ่งยากซับซ้อน
และสามารถใช้คำถามซักถามสิ่งที่ต้องการจะรู้

6. ยอมรับในสิ่งที่ไม่แน่นอนและสิ่งที่เป็นข้อขัดแย้ง อดทนต่อสิ่งที่ยังไม่แน่ชัด ไม่ขลาด
กลัวต่อสิ่งที่ยังไม่ทราบสิ่งที่ลึกลับและน่าสงสัย แต่รู้สึกพึงพอใจและตื่นเต้นที่จะเผชิญกับสิ่ง
เหล่านั้น

7. มีความอดทนต่อความไม่เป็นระเบียบ ไม่ชอบทำตามระเบียบหรือกฎเกณฑ์ ไม่ค่อยมี
ความสม่ำเสมอและไม่ชอบถูกบังคับ

8. มีอารมณ์ขันชอบคิดเล่นไปเรื่อยๆ มีจินตนาการความคิดสร้างสรรค์เป็นความสามารถ
ทางสมองอย่างหนึ่งของมนุษย์ ได้มีผู้ให้ความหมายของความคิดสร้างสรรค์ไว้ต่างๆ กันดังนี้

กิลฟอร์ด (Guilford, 1967, n.d. อ้างอิงใน อารี รังสินันท์, 2527, หน้า 29-30) กล่าวถึงความคิดสร้างสรรค์ว่าเป็นความสามารถในการแก้ปัญหาของบุคคล เป็นการคิดที่ก่อให้เกิดสิ่งใหม่ๆ ขึ้น และสามารถนำมาประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ได้ ความคิดสร้างสรรค์นี้เป็นความคิดหลายแง่หลายมุม (Divergent thinking) ซึ่งประกอบด้วยลักษณะดังนี้ คือ

1. ความคิดคล่องแคล่ว (Fluency) คือ ความสามารถทางสมองในการคิดหาคำตอบได้อย่างคล่องแคล่ว รวดเร็วและคิดได้หลายคำตอบ
2. ความคิดยืดหยุ่น (Flexibility) คือ ความสามารถในการคิดหาคำตอบได้หลายประเภทหรือหลายทิศทาง
3. ความคิดริเริ่ม (Originality) คือ ความสามารถทางสมองในการคิดสิ่งแปลกใหม่ ไม่ซ้ำแบบใคร และกิลฟอร์ด ได้อธิบายความคิดสร้างสรรค์ในลักษณะโครงสร้างของสมรรถภาพทางสมองในมิติของการคิดว่าเป็นความสามารถทางสมองที่คิดกว้างไกล หลายทิศทาง ที่เรียกว่า การคิดแบบอเนกนัย

ความคิดสร้างสรรค์ในแง่ของกระบวนการแก้ปัญหา

นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้จะมองว่าความคิดสร้างสรรค์ เป็นความสามารถของบุคคลในการคิดแก้ปัญหาด้วยการคิดอย่างลึกซึ้ง นอกเหนือไปจากการคิดแบบปกติธรรมดา ประกอบด้วยกระบวนการคิด 5 ขั้นตอนคือ

1. กระบวนการของการรู้สึกถึงความสับสน มีปัญหาเกิดขึ้น (Sensing Problem) บุคคลก็เตรียมการ (Preparation) ทำความคุ้นเคยกับลักษณะปัญหาและเริ่มแนวคิด
2. กระบวนการของการคาดคะเนหรือสร้างสมมติฐาน (Formulation Hypothesis)
3. กระบวนการทดสอบสมมติฐาน (Testing Guesses) เป็นขั้นที่บุคคลเกิดความคิดมองเห็นคำตอบ (Insight)
4. กระบวนการพิสูจน์ (Verification) เป็นขั้นประเมินหรือพิสูจน์คำตอบเพื่อนำคำตอบที่ได้ไปปฏิบัติ
5. กระบวนการสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ (Communicating the Results)

ความคิดสร้างสรรค์ในแง่ของผลงานแปลกๆ ใหม่ๆ

กลุ่มนี้จะกล่าวถึง ความคิดสร้างสรรค์ว่าเป็นการคิดที่ก่อให้เกิดความแปลกใหม่และมีคุณค่า เป็นความสามารถของบุคคลที่จะนำไปสู่สิ่งใหม่ๆ ซึ่งอาจเกิดจากการรวบรวมความรู้ต่างๆ และประสบการณ์เดิมเชื่อมโยงเข้ากับสถานการณ์ใหม่ เกิดสิ่งใหม่ขึ้นมา อาจจะเป็นผลผลิตใหม่ๆ ทางเทคโนโลยีหรือสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่ในรูปของแนวคิด หลักการใหม่ๆ ศิลปะ วรรณคดี ซึ่งบางครั้งไม่จำเป็นต้องมีความสมบูรณ์อย่างแท้จริง นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ได้แก่ บารอนและเฮย์, เดรพดาห์ล, ไท

เลอว์, เวสคอมและสมิท (Baron and May, 1960, n.d; Drevdahl, 1967, n.d.; Tyler, 1963, n.d.; Wescolt and Smit, 1963, n.d. อ้างอิงใน อารี รังสินันท์, 2527, หน้า 2-3)

ความคิดสร้างสรรค์ในแง่ของจินตนาการ

ออสเบิร์น และสเปียร์แมน กล่าวว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นอำนาจจินตนาการของมนุษย์ที่สร้างขึ้น แต่มิใช่จินตนาการที่เลื่อนลอย ซึ่งสเปียร์แมนจะมองในแง่ของอำนาจจินตนาการในอันที่จะสร้างผลผลิตใหม่ๆ ในขณะที่ออสเบิร์นมองในแง่ของจินตนาการที่มนุษย์สร้างขึ้นเพื่อแก้ปัญหายุ่งยากที่ประสบอยู่ (Osburn and Spearman, 1963, n.d. อ้างอิงใน อารี รังสินันท์, 2527, หน้า 4)

ความคิดสร้างสรรค์ในแง่ของความขัดแย้งทางจิต

นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ กล่าวถึง ความคิดสร้างสรรค์ว่ามีบ่อเกิดมาจากความขัดแย้ง ซึ่งถูกจิตใต้สำนึกผลักดันออกมา ในขณะที่ความขัดแย้งเกิดขึ้น คนที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมีความคิดที่อิสระเกิดขึ้นมากมาย และฟรอยด์ยังกล่าวว่า บุคคลทุกคนมีโอกาสคิดสร้างสรรค์ได้ แต่จะต้องเกิดขึ้นหลังจากการเกิดความขัดแย้งทางจิตเสียก่อนเสมอไป (Freud, 1949, p. 193 อ้างอิงใน แสงเดือน ทวีสิน, 2539, หน้า 17)

จากความหมายและแนวทฤษฎีต่างๆ ที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าแต่ละกลุ่มจะกล่าวถึงความคิดสร้างสรรค์ในลักษณะที่แตกต่างกันไปในรายละเอียดปลีกย่อยของแต่ละจุดที่กลุ่มต่างเน้นหรือให้ความสำคัญ เช่น กระบวนการแก้ปัญหาหรือผลงานแปลกใหม่ ผลของการใช้จินตนาการ ความสามารถในการที่จะเชื่อมโยงสัมพันธ์หรือประเด็นของความขัดแย้งทางจิตอันทำให้เกิดแนวความคิดแปลกใหม่ขึ้นมา นอกจากนี้ยังมีฟอรัม (Fromm, 1963, อ้างอิงใน อารี รังสินันท์, 2527, หน้า 4) ซึ่งกล่าวถึง ความคิดสร้างสรรค์ในแง่ที่ว่า เป็นความสามารถของบุคคลที่จะสังเกตเห็น รับรู้ เข้าใจ และมีปฏิกิริยาตอบสนอง

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรมที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนเองตั้งไว้ (สุรางค์ ใควตระกูล, 2544, หน้า 172)

แรงจูงใจ เป็นสาเหตุสำคัญที่ผลักดันให้เกิดพฤติกรรม เช่น ต้องการสอบ Entrance ได้จึงไปเรียนกวดวิชาแรงจูงใจเกิดจากองค์ประกอบต่างๆ ในอินทรีย์ เช่น ความต้องการ (Need) เจตคติ (Attitude) ความสนใจ (Interest) อุดมคติ (Ideal) และลักษณะนิสัย (Habit)

แรงจูงใจ เป็นแรงกระตุ้นให้เกิดกิจกรรมที่มีทิศทาง (Push into some relevant direction) เช่น เมื่อเหนื่อยก็จะเกิดแรงขับให้พักผ่อน ซึ่งจะใช้การพักผ่อนแบบใดก็ได้ แต่อากาศเย็นๆ กำลังสบายเป็นแรงจูงใจให้อยากนอน เป็นต้น

ประเภทของแรงจูงใจ

ถ้าแบ่งตามที่มาของแรงจูงใจ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท (ดำรงศักดิ์ ชัยสนิท, ม.ป.ป., หน้า 69 - 70) คือ

1. แรงจูงใจทางร่างกาย (Physiological Motive) เป็นแรงจูงใจที่มีติดตัวมาแต่กำเนิด มีความจำเป็นต่อการดำเนินชีวิต ซึ่งเกิดจากความต้องการทางร่างกาย ได้แก่ ความหิว ความกระหาย ความต้องการทางเพศ เป็นต้น

2. แรงจูงใจทางสังคม (Social Motive) เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นหลังจากการเรียนรู้ในสังคม ได้แก่ ความต้องการความรัก ความอบอุ่น การเป็นที่ยอมรับในสังคม เป็นต้น

ถ้าแบ่งตามเหตุผลของเบื้องหลังในการแสดงออกของพฤติกรรม แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motive) หมายถึง การที่บุคคลมองเห็นคุณค่าที่จะกระทำด้วยความเต็มใจ เชื่อกันว่าผู้เรียนเกิดแรงจูงใจประเภทนี้จะทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด ดังนั้นผู้บริหารควรพยายามสร้างแรงจูงใจประเภทนี้ให้เกิดมากที่สุด ได้แก่ พนักงานต้องการทำงานมาก เพราะต้องการมีประสบการณ์ และมีรายได้สูงจากการทำงาน

2. แรงจูงใจภายนอก (Extrinsic Motive) หมายถึง การที่บุคคลแสดงพฤติกรรมเพราะต้องการสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่นำมาเข้าภายนอก เช่น รางวัล ผลการเรียน เป็นต้น แรงจูงใจภายในมีคุณค่ามากกว่าแรงจูงใจภายนอก แต่แรงจูงใจภายในปลูกฝังให้เกิดแก่บุคคลได้ยากกว่า ดังนั้นในการใช้แรงจูงใจกับพนักงานมักใช้แรงจูงใจภายนอกเสียก่อน แล้วจึงสร้างให้เกิดแรงจูงใจภายในในภายหลัง

องค์ประกอบของแรงจูงใจ

องค์ประกอบของแรงจูงใจมี 3 ประการ คือ

1. ผู้รับการจูงใจ ซึ่งอาจเป็นบุคคลหรือกลุ่มเป้าหมาย ที่ผู้จูงใจต้องการจะใช้ยุทธวิธีต่างๆ ในการจูงใจดำเนินการ ให้เขาปฏิบัติในสิ่งที่ผู้จูงใจต้องการด้วยความสมัครใจ

2. วิธีการจูงใจ คือ จะต้องใช้กระบวนการอันเป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของผู้ถูกจูงใจ ให้สามารถเห็นคล้อยตามและปฏิบัติตามบรรลุปเป้าหมายของการจูงใจ

3. เป้าหมายของการจูงใจ คือ พฤติกรรมที่มีผู้จูงใจหวังจะเกิดขึ้นแก่ผู้ถูกจูงใจในขั้นสุดท้ายภายหลังที่ได้ใช้วิธีการจูงใจแล้ว

ลักษณะของแรงจูงใจ

แรงจูงใจสามารถจำแนกได้ 2 ลักษณะ (อุบลรัตน์ เฟิงสถิตย์, ม.ป.ป., หน้า 51-54) คือ

1. แรงจูงใจปฐมภูมิ เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากการมีวุฒิภาวะ ซึ่งจัดว่าเป็นแรงจูงใจที่มีพื้นฐานมาจากสภาพทางร่างกาย ไม่ได้เกิดจากการเรียนรู้ แรงจูงใจปฐมภูมิสามารถจำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1.1 แรงจูงใจด้านสรีระ แรงจูงใจทางด้านสรีระจะเกิดขึ้นเมื่อร่างกายอยู่ในภาวะไม่สมดุล ร่างกายจะเกิดความต้องการเพื่อให้ร่างกายอยู่ในภาวะที่สมดุลได้ เช่น

ความหิว มนุษย์และสัตว์จะมีการรักษาความสมดุลในร่างกายได้ เช่น หญิงมีครรภ์ขอรับประทานอาหารที่มีรสเปรี้ยวเพราะขาดสารอาหารบางอย่าง เป็นต้น

ความกระหาย โดยปกติแล้วมนุษย์มักจะสูญเสียน้ำภายในร่างกายตลอดเวลา ไม่ว่าจะเป็นทางผิวหนัง ปาก หรือการถ่ายปัสสาวะ จะทำให้ร่างกายขาดน้ำ มีความรู้สึกกระหายเมื่อดื่มน้ำจะทำให้ความกระหายหมดไปได้

ความต้องการทางเพศ ลักษณะความต้องการทางเพศเป็นแรงขับ (Sex Drive) ที่เกิดขึ้นมากในตัวบุคคล จะมีผลทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความต้องการทางเพศ เช่น การข่มขืนผู้หญิงเมื่อเกิดความต้องการทางเพศ เป็นต้น

การนอนหลับ จัดว่าเป็นความต้องการทางด้านสรีระประการหนึ่ง เมื่อบุคคลมีการพักผ่อนหลับไม่เพียงพอจะมีผลทำให้ประสิทธิภาพในการทำงานลดลง ขาดแรงจูงใจในการทำงาน

ความอบอุ่นและความเย็น สภาพความร้อนและความเย็นของอุณหภูมิจะเป็นตัวเร้า (แรงจูงใจ) ประการหนึ่งที่ทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมต่างๆ ได้

ความเจ็บปวด เมื่อร่างกายของบุคคลเกิดความเจ็บปวด เป็นบาดแผล บุคคลจะพยายามไปพบแพทย์เพื่อทำการรักษาให้หายจากความเจ็บปวดนั้น

1.2 แรงจูงใจทั่วไป แรงจูงใจทั่วไปนี้เป็นแรงจูงใจที่มีได้เกิดจากลักษณะทางด้านสรีระมากนัก และแรงจูงใจประเภทนี้ก็มีได้เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากการเรียนรู้ทุกๆ เรื่อง เช่น

ความเคลื่อนไหวและการกระทำกิจกรรมต่างๆ แรงจูงใจประเภทนี้เกิดขึ้นเพราะมีความต้องการที่จะมีการเคลื่อนไหวไปมา และมีความรู้สึกที่อยากจะทำกิจกรรมต่างๆ

ความกลัว เมื่อเกิดความรู้สึกกลัวขึ้นมา ทำให้บุคคลมีพฤติกรรมต่างๆ เช่น การหลีกเลี่ยงหรือต่อสู้กับสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความกลัวนั้น

ความอยากรู้ อยากเห็น เป็นธรรมชาติของมนุษย์ที่มักจะต้องมีความอยากรู้ อยากเห็น ทำให้บุคคลได้มีการกระทำพฤติกรรมต่างๆ อย่างมากมาย จัดว่าเป็นแรงจูงใจที่ทำให้บุคคลสามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมายได้

ความสนใจ การที่บุคคลมีความสนใจในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จะมีผลทำให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ อย่างมากมาย จึงจัดว่าความสนใจเป็นตัวกระตุ้นทำให้เกิดพฤติกรรมขึ้นมา

2. แรงจูงใจหุติยภูมิ

แรงจูงใจหุติยภูมิเป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นเนื่องมาจากการเรียนรู้ และทำให้เกิดพฤติกรรมที่แตกต่างกันออกไปตามประสบการณ์ เช่น ในเด็กเล็กๆ เด็กจะมีแรงจูงใจเพื่อการมีชีวิตอยู่รอดต่อไป แต่ในวัยผู้ใหญ่มักจะจูงใจด้วยสิ่งเร้านอกเหนือจากแรงจูงใจปฐมภูมิ เป็นต้นว่า ได้รับการร่ำจากอำนาจเงิน ความสำเร็จในการทำงาน ชีวิตครอบครัว เป็นต้น ฉะนั้น แรงจูงใจหุติยภูมิจึงเป็นสิ่งเร้าค่อนข้างสลับซับซ้อนซึ่งต้องมีการเรียนรู้ แรงจูงใจหุติยภูมิประกอบด้วย

2.1 ความต้องการเป็นที่ยอมรับของสังคม

ความต้องการที่จะเป็นที่ยอมรับของสังคมนี้ทำให้บุคคลมักจะต้องมีการคล้อยตามและมีการทำพฤติกรรมตามสภาพของสังคมแต่ละแห่ง เช่น กลุ่มเพื่อนมีมาตรฐานของกลุ่มอย่างไร บุคคลซึ่งมีความต้องการให้สังคมยอมรับจะต้องกระทำพฤติกรรมตามมาตรฐานในกลุ่มนั้นๆ เป็นต้น

2.2 ความต้องการพึ่งพาจากกลุ่ม

ลักษณะของความต้องการพึ่งพาจากกลุ่มนี้ได้เกิดขึ้นมาตั้งแต่วัยแรกเกิดซึ่งยังช่วยตนเองไม่ได้ จนกระทั่งวัยเด็ก วัยรุ่น และวัยผู้ใหญ่ เป็นลำดับ ลักษณะความต้องการการช่วยเหลือจากบุคคลอื่นในขณะที่ยังช่วยเหลือตนเองไม่ได้นั้น จัดว่าเป็นแรงจูงใจปฐมภูมิ อย่างไรก็ตาม เมื่อถึงวัยที่เริ่มช่วยตนเองได้จะมีผู้ใหญ่บางคนที่ยังต้องการการสนับสนุน ช่วยเหลือเกื้อกูลจากบุคคลอื่นอยู่ เพราะเราไม่สามารถจะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมด้วยตนเองเพียงลำพังได้จะต้องมีการพึ่งพาอาศัยกันลักษณะดังกล่าวจึงกลายเป็นแรงจูงใจหุติยภูมิ

2.3 ความต้องการการมีชื่อเสียงเกียรติยศ

ลักษณะความต้องการชื่อเสียงและเกียรติยศเป็นแรงจูงใจที่จะทำให้บุคคลได้รับความภาคภูมิใจ มีความพากเพียรให้ได้มาซึ่งชื่อเสียงเกียรติยศ เพราะจะทำให้บุคคลมีความรู้สึกที่ตนเองอยู่ในสังคมได้อย่างเต็มภาคภูมิ และในบางครั้งอาจจะเกิดความรู้สึกที่ตนเองอยู่เหนือกว่าบุคคลอื่น

2.4 ความปรารถนาที่จะได้รับผลสำเร็จ

ความปรารถนาที่จะประสบผลสำเร็จ หรือเรียกอีกชื่อหนึ่งว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นความปรารถนาที่จะประสบความสำเร็จและเกิดความเชี่ยวชาญในงานที่ซับซ้อน ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคทั้งปวง มีความรู้สึกต้องการชัยชนะเมื่อมีการแข่งขันหรือต้องการให้ดีเด่นกว่าบุคคลอื่น

ลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

การที่เราจะดูว่าบุคคลใดเป็นผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงหรือต่ำ เราอาจดูได้จากการทำงานของบุคคลนั้น ซึ่งแมคเคลแลนด์ ได้กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงไว้ดังนี้

1. การกระทำในกิจการต่างๆ เขาพยายามที่จะทำให้สำเร็จมากกว่าที่จำเป็นเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
2. เขาเลือกทำงานที่เหมาะสมและเป็นไปได้ตามความสามารถของเขาให้เกิดผลสำเร็จไปด้วยดี
3. เขาจะคิดว่างานทุกอย่างจะสำเร็จก็ด้วยความตั้งใจจริงของตนเอง ไม่ใช่โอกาสอำนวยให้
4. เขาจะทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมายและมีคุณภาพ โดยไม่คำนึงถึงรางวัลหรือชื่อเสียงของตนเอง

กล่าวสรุปปัจจัยสำคัญที่สร้างแรงจูงใจมี 2 ประการคือ (Bandura, 1986, อ้างอิงใน ดลหทัย เอกสาร, 2547, หน้า 24)

1. การคาดหวังของพฤติกรรมที่เกิดขึ้น เช่น ฉันจะทำงานสำเร็จหรือล้มเหลว ฉันจะได้รับการยอมรับหรือหัวเราะเยาะ ซึ่งบุคคลคาดหวังผลกรรมในอนาคตโดยใช้ประสบการณ์ในอดีตและการสังเกตจากปฏิกิริยาจากบุคคลอื่นเป็นข้อมูลพื้นฐาน และการคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นยังสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นความเชื่อเกี่ยวกับศักยภาพส่วนบุคคลที่มีต่อสถานการณ์เฉพาะบางสถานการณ์ เช่น ความคาดหวังต่อความสำเร็จและความล้มเหลวต่องานบางอย่าง เป็นต้น

2. การยกระดับเป้าหมายของพฤติกรรม คือ เป้าหมายที่บุคคลตั้งไว้เป็นเกณฑ์ในการประเมินผลการกระทำ ขณะที่บุคคลทำงานเพื่อดำเนินไปสู่เป้าหมาย บุคคลจะมีการคาดหวังผลกรรมที่เป็นไปได้ทั้งทางบวกและทางลบ บุคคลจะใช้ความพยายามแสดงพฤติกรรมจนถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง มาจากคำในภาษาอังกฤษว่า Perceived Self-Efficacy หรือที่นิยมใช้ว่า Self-Efficacy นักการศึกษาหลายท่านได้นิยามความหมายของ

การรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ดังนี้

แบนดูรา (Bandura, 1986, p. 391 อ้างอิงใน ภัทราภรณ์ สังข์ทอง, 2550, หน้า 49) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการจัดการระบบและกระทำพฤติกรรม เพื่อให้ได้ผล การปฏิบัติตามแบบที่กำหนดไว้

วูด และ ล็อก (Wood; and Locke, 1987, pp. 1013-1014 อ้างอิงใน ภัทราภรณ์ สังข์ทอง, 2550, หน้า 49) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อในความสามารถแต่ละบุคคลว่าตนมีความสามารถในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จได้ ความเชื่อในความสามารถ เกิดจากองค์ประกอบของคุณลักษณะต่างๆเกี่ยวกับสาเหตุที่ทำให้เกิดความเชื่อและความสามารถในการเข้าใจ การดัดแปลง เกี่ยวกับ การสร้างและความสามารถในการควบคุมตนเอง

ประทีป จินี (2540, หน้า 110) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ในสถานการณ์ที่บางครั้งอาจมีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน มีความแปลกใหม่ ที่ไม่สามารถทำนายสิ่งที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งสภาพการณ์เหล่านี้มักจะทำให้บุคคลเกิดความเครียดได้ การรับรู้ความสามารถของตอนนี้มีได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้นเท่านั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของบุคคลว่าเขาสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะที่เขามีอยู่

วิลาสลักษณ์ ชวัลลสี (2543, หน้า 29) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถที่จะจัดระบบ และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดได้

ระพีพันธ์ ฉายวิมล (2544, หน้า 119) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง มีแนวทางในการแสดงพฤติกรรมให้บรรลุ เป้าหมายที่กำหนดไว้ บุคคลที่มีความสามารถเท่ากัน แต่รับรู้ความสามารถแตกต่างกันจะมีพฤติกรรมแตกต่างกัน

นภาพร ปรีชามารถ (2545, หน้า 31) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่า สามารถกระทำพฤติกรรมบางอย่างในสภาพการณ์ที่เฉพาะเจาะจงได้หรือไม่ ซึ่งการรับรู้ความสามารถส่วนตนเองนี้ไม่ได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้น หากแต่ขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของบุคคลว่าเขาสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะที่เขามีอยู่

จากความหมายที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถที่จะจัดการระบบ และสามารถกระทำพฤติกรรมต่างๆ ให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่กำหนดได้

แนวคิดพื้นฐานการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาทางสังคม ของ แบนดูรา (Bandura, 1977 อ้างอิงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2541, หน้า57-59) มีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คนอาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มี การรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน ในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน แบนดูรา มีความเห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่กำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะนั้นๆ นั่นคือ ถ้าเราเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทนอดสูสาเห ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด และซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1989, pp. 329-339 อ้างอิงใน ภัทรภรณ์ สังข์ทอง, 2550, หน้า 44-46) ได้อธิบายว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองมีด้วยกัน 3 ด้าน คือ ด้านส่วนบุคคล ด้านพฤติกรรม และด้านสิ่งแวดล้อม

ซิมเมอร์แมน พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เป็นปัจจัยด้านส่วนบุคคลที่สำคัญที่สุด ซึ่งขึ้นอยู่กับอิทธิพลส่วนบุคคลอื่นๆ ได้แก่ ความรู้ของนักเรียน กระบวนการ วัตรของตนเอง เป้าหมาย และ สภาวะทางอารมณ์

1. ความรู้ของนักเรียน (Students' Knowledge) ความรู้ของนักเรียน มี 2 ประเภท คือ ความรู้เชิงเนื้อหา และความรู้ในการกำกับตนเอง ความรู้เชิงเนื้อหาเป็นความรู้ที่รวบรวมเป็นคำพูด เหตุการณ์ หรือโครงสร้างลำดับขั้น ส่วนความรู้ในการกำกับตนเอง เป็นกลยุทธ์ที่นักเรียนใช้ในการเรียน ซึ่งความรู้ทั้ง 2 ประเภทมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน

2. กระบวนการรู้คิดของตนเอง (Metacognitive Processes) ในการใช้กลยุทธ์ การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียน ไม่ได้ขึ้นอยู่กับความรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้เพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับกระบวนการรู้คิดของตนเอง และผลลัพธ์ที่ได้รับจากการกระทำ โดยผู้เรียนจะวางแผนงานเพื่อใช้ในกระบวนการตัดสินใจในการเลือกหรือเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์ที่จะกำกับตนเองในการเรียน การวางแผนงานขึ้นอยู่กับงาน สิ่งแวดล้อม ความรู้ของนักเรียน เป้าหมาย การรับรู้

ความสามารถของตนเอง และผลลัพธ์จากการกระทำ การวางแผนงานจะเป็นตัวชี้นำ ควบคุมการเรียนรู้ และจะมีปฏิกริยาย้อนกลับจากการกระทำพฤติกรรมเหล่านั้น

3. เป้าหมาย (Goals) การตั้งเป้าหมายมีผลต่อกระบวนการตัดสินใจในการใช้ กลยุทธ์กำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน การตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อ การตั้งเป้าหมายระยะยาว บุคคลจะสร้างสิ่งชี้แนะ (เป้าหมายระยะสั้น) เพื่อเป็นแนวทางให้แก่ตนเอง และเป็นแรงจูงใจให้แสดงพฤติกรรมนำไปสู่การบรรลุผลได้

4. สภาวะทางอารมณ์ (Affect) มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของ นักเรียน มีหลักฐานพบว่าความวิตกกังวลจะขัดขวางกระบวนการรู้คิดและการควบคุมพฤติกรรมของ ตนเอง เช่น จากผลการวิจัยของ เคล (Zimmerman, 1989, p. 333; citing Kahl, 1982) ที่ได้พัฒนาแบบวัดการควบคุมพฤติกรรม เพื่อให้นักเรียนประเมินตนเองเกี่ยวกับแนวโน้มในการใช้กระบวนการที่มีประสิทธิภาพป้องกันตนเองจากสภาวะภายใน เช่น ความคิดวิตกกังวลถึงความล้มเหลวที่ผ่านมา หรือจากสภาวะภายนอก เช่น ลักษณะงานที่มีความยากมาก เคล พบว่าคะแนนการควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวล

จากเอกสารที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) เป็นปัจจัยด้านส่วนบุคคลที่สำคัญที่สุดต่อการกำกับตนเองในเรียน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า ในบรรดากลไกของการกระทำอย่างตั้งใจ ไม่มีกลไกใดสำคัญไปกว่าความเชื่อในความสามารถของตน แม้ว่าความรู้และทักษะจะเป็นสิ่งจำเป็นต่อการกระทำให้บรรลุผลได้แต่ก็ไม่เพียงพอ เพราะบุคคลมักจะไม่ปฏิบัติให้ดีที่สุด แม้ว่าจะรู้ว่าต้องทำอะไรบ้าง ถ้าไม่เชื่อว่าตนมีความสามารถพอที่จะกระทำได้ ฉะนั้น เมื่อนักเรียนเชื่อว่าตนเองสามารถที่จะกำกับการเรียนได้ด้วยตนเอง โอกาสที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนจึงมีสูงกว่า คนที่ไม่เชื่อว่าตนเองจะสามารถกำกับตนเองได้

การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ เป็นการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามหรือตัวเกณฑ์ (Criteria) เพียง 1 ตัวแปร กับตัวแปรต้นหรือตัวแปรพยากรณ์ (Predictor) ตั้งแต่ 2 ตัวขึ้นไป

จุดมุ่งหมายของการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ การสร้างสมการเชิงเส้น (เส้นตรง) เพื่อพยากรณ์ตัวแปรเกณฑ์ (ตัวแปรตาม) โดยใช้กลุ่มตัวแปรพยากรณ์ (ตัวแปรต้น) รวมทั้งมีการหาตัวแปรพยากรณ์ที่สามารถพยากรณ์ตัวแปรเกณฑ์ที่ดีที่สุด

ลักษณะของข้อมูล

ตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ตัวแปรพยากรณ์ (ตัวแปรต้น) ตั้งแต่ 2 ตัวแปรขึ้นไป และตัวแปรเกณฑ์ (ตัวแปรตาม) จำนวน 1 ตัวแปร ลักษณะของข้อมูลของตัวแปรพยากรณ์จะวัดในระดับมาตราอันดับขึ้นไป หรือตัวแปรทวิ (0, 1) หรือตัวแปรหุ่น (Dummy Variable) ส่วนตัวแปรเกณฑ์หรือตัวแปรตามวัดในระดับมาตราอันดับขึ้นไป เช่นเดียวกัน

หลักเบื้องต้นของการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ

ในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณมีความแตกต่างจากการวิเคราะห์การถดถอยอย่างง่ายโดยจะมีตัวแปรต้นมากกว่า 1 ตัวแปรขึ้นไป ทั้งนี้เพราะในโลกของความเป็นจริง จะมีตัวแปรที่สามารถทำนายหรือพยากรณ์ตัวแปรอื่น ๆ ได้มากกว่าหนึ่งตัวแปร จึงทำให้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณสามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้ใกล้เคียงความเป็นจริงมากกว่า ซึ่งการวิเคราะห์แบบนี้ นอกจากจะพิจารณาว่าตัวแปรต้นหลายตัวน่าจะมีอิทธิพลต่อตัวแปรตามแล้ว ยังพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นที่มีต่อกันด้วย ในทางคณิตศาสตร์การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณมีสมการ ดังนี้

$$\hat{Y}_p = a + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 + \dots + b_pX_p$$

และนอกจากนั้นจะต้องทดสอบนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ทดสอบนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์การถดถอย และทดสอบนัยสำคัญของตัวแปรที่เพิ่มเข้ามาในสมการถดถอย ในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ สิ่งที่ต้องการหา คือ

1. สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
2. สมการถดถอยพหุคูณ
3. ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการพยากรณ์

ค่าสถิติเหล่านี้ มีความหมายและสามารถคำนวณได้ ดังต่อไปนี้

สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Multiple Correlation Coefficient)

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Multiple Correlation Coefficient) เป็นสถิติที่ใช้ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นตั้งแต่ 2 ตัวขึ้นไป กับตัวแปรตาม 1 ตัว เขียนแทนด้วยสัญลักษณ์ คือ R หรือ $R_{y..12..k}$ มีความหมายว่า เป็นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม Y กับกลุ่มตัวแปรต้น ตั้งแต่ตัวที่ 1 ถึงตัวที่ k ดังนั้น ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณจึงช่วยให้ทราบถึงความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงที่เป็นไปได้สูงสุดระหว่างกลุ่มของตัวแปรต้นหลายตัวกับตัวแปรตาม 1 ตัว นั่นเอง

ข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์สหสัมพันธ์พหุคูณ

ข้อตกลงเบื้องต้นในการวิเคราะห์สหสัมพันธ์พหุคูณ มี 3 ประการที่สำคัญ คือ

1. คะแนน Y มีการกระจายเป็นโค้งปกติทุกค่า ของ X ไม่ว่า X จะกระจายเป็นโค้งปกติหรือไม่ก็ตาม เพราะเกี่ยวกับการทดสอบนัยสำคัญที่ต้องใช้การทดสอบ F หรือ t

2. คะแนน Y มีความแปรปรวนเท่ากันที่ทุกจุดของ X

3. ความคลาดเคลื่อนจากการพยากรณ์ (e) มีการกระจายเป็นโค้งปกติและเป็นความคลาดเคลื่อนแบบสุ่ม (random) และมีความแปรปรวนเท่ากันทุกจุดของ X

ในการวิเคราะห์สหสัมพันธ์พหุคูณนั้น ผู้วิเคราะห์ไม่ต้องหวังเรื่องข้อตกลงมากนัก แต่ถ้าข้อมูลห่างไปจากข้อตกลงเบื้องต้นมากจริง ๆ จึงจะพิจารณาเป็นกรณีพิเศษ

การหาค่าสหสัมพันธ์พหุคูณ

จากสมการพยากรณ์แบบพหุคูณ

$$\hat{Y}_p = a + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 + \dots + b_pX_p$$

ในการวิจัย ถ้าผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากตัวพยากรณ์ X , X_1 , X_2, \dots, X_p และเก็บข้อมูลของตัวแปรเกณฑ์ Y_1 ซึ่งเป็นข้อมูลจริงมาจากกลุ่มตัวอย่าง และถ้าสามารถแก้สมการหาค่า a , b_1, b_2, \dots, b_p จากสมการพยากรณ์แบบพหุคูณได้ เราก็จะสามารถหาค่าคะแนนพยากรณ์ \hat{Y}_p ได้ ดังนั้น เราจะได้คะแนนจริง Y และคะแนนพยากรณ์ \hat{Y}_p เป็นคู่ ๆ ดังนี้

คะแนนจริงของ Y	คะแนนพยากรณ์ \hat{Y}_p
Y_1	\hat{Y}_{p1}
Y_2	\hat{Y}_{p2}
.	.
.	.
Y_n	\hat{Y}_{pn}

ถ้านำคะแนนจริง Y และคะแนนพยากรณ์ \hat{Y}_p มาหาความสัมพันธ์กันก็จะได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจริง Y กับคะแนนพยากรณ์ \hat{Y}_p ที่เกิดจากการพยากรณ์ด้วย X_1, X_2, \dots, X_p เขียนเป็นสัญลักษณ์ได้ คือ $r_{Y\hat{Y}_p}$ เรียกค่า $r_{Y\hat{Y}_p}$ ว่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และใช้สัญลักษณ์ทั่วไป คือ $R_{y.12\dots p}$ ดังนั้น แสดงว่า $R_{y.12\dots p} = r_{Y\hat{Y}_p}$

สูตรการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

หาคำณหวนหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณในกรณีที่มีตัวพยากรณ์ตั้งแต่ 2 ตัวขึ้นไป
ได้แก่

$$R_{Y.12\dots n} = \sqrt{\beta_1 r_{Y1} + \beta_2 r_{Y2} + \dots + \beta_n r_{Yn}}$$

เมื่อ $R_{Y.12\dots n}$ แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรเกณฑ์
(Y) กับตัวแปรพยากรณ์ตัวที่ 1 ถึง n

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$ แทน สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรพยากรณ์ตัวที่ 1 ถึง n

$r_{Y1}, r_{Y2}, \dots, r_{Yn}$ แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างตัวแปรเกณฑ์
กับตัวแปรพยากรณ์ตัวที่ 1 ถึง n

การแปลความหมายของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณเป็นค่าสถิติที่ช่วยให้ทราบว่ ตัวพยากรณ์แต่ละตัวอธิบายความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรเกณฑ์ได้เพียงไร โดยจะนำค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณมายกกำลังสองและคูณด้วยร้อย และเรียกค่าที่ได้ใหม่นี้ว่า ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Coefficient of Determination) มีสูตรการคำนวณ ดังนี้

$$\text{ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Coefficient of Determination)} = (R_{Y.12\dots n})^2 \times 100$$

$$\text{ตัวอย่างเช่น กำหนดให้ } R_{Y.12\dots n} = 0.60$$

$$(R_{Y.12\dots n})^2 \times 100 = (0.60 \times 0.60) \times 100$$

$$= 36$$

$(R_{Y.12\dots n})^2 \times 100 = 36$ หมายความว่า ตัวพยากรณ์ทุกตัวอธิบายความแปรปรวนร่วมกับตัวแปรเกณฑ์ได้ร้อยละ 36 หรือ 36%

การทดสอบนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

ภายหลังจากการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแล้ว จะต้องมีการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติเพื่อตรวจสอบว่า ตัวพยากรณ์ทุกตัวร่วมกันมีความสัมพันธ์กับตัวแปรเกณฑ์อย่างเชื่อมั่นได้หรือไม่ สถิติที่ใช้ในการทดสอบนัยสำคัญ คือ สถิติทดสอบเอฟ (F-test) มีสูตร ดังนี้

$$F = \left(\frac{n-k-1}{k} \right) \left(\frac{R^2}{1-R^2} \right) \quad df_1 = k, df_2 = n - k - 1$$

เมื่อ	F	แทน	ค่าสถิติที่มีการแจกแจงแบบเอฟ
	R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
	n	แทน	จำนวนข้อมูล (คู่)
	k	แทน	จำนวนตัวพยากรณ์

สมการถดถอยพหุคูณ

เมื่อทำการศึกษาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแล้วมีผลปรากฏว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นหมายความว่า ตัวพยากรณ์ทุกตัวร่วมกันมีความสัมพันธ์กับตัวแปรเกณฑ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หรือมีความสัมพันธ์กันจริง ซึ่งจะสามารถนำไปสร้างสมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Equation) หรือสมการพยากรณ์ได้ดังนี้

1. สมการถดถอยในรูปคะแนนดิบหรือสมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ

การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณจะทำให้ได้สมการพยากรณ์เชิงเส้น (เส้นตรง) ในรูปคะแนนดิบดังนี้

$$\hat{Y}_p = a + b_1X_1 + b_2X_2 + b_3X_3 + \dots + b_pX_p$$

เมื่อ \hat{Y}_p แทน คะแนนของตัวแปรเกณฑ์ที่ได้จากการพยากรณ์โดยตัวแปรพยากรณ์ X, X_1, X_2, \dots, X_p

b_i แทน สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวพยากรณ์ตัวที่ 1 ถึง p

X_i แทน คะแนนของตัวแปรพยากรณ์ที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูล

a แทน ค่าคงที่ (Y-intercept)

สัมประสิทธิ์การถดถอย (b) เป็นค่าคงที่แสดงว่าเมื่อตัวพยากรณ์ (X) เปลี่ยนไป 1 หน่วย จะทำให้ตัวแปรเกณฑ์ (ตัวแปรตาม) เปลี่ยนแปลงไป b หน่วย เช่น สมการพยากรณ์

$$Y = 24.247 + 2.32X_1 - .75X_2$$

$B_1 = 2.32$ หมายความว่า เมื่อ X_1 เปลี่ยนแปลงไป 1 หน่วย จะทำให้ Y เปลี่ยนแปลงไป 2.32 หน่วย

$B_2 = -.75$ หมายความว่า เมื่อ X_2 เปลี่ยนแปลงไป 1 หน่วย จะทำให้ Y เปลี่ยนแปลงไปในทางลบ .75 หน่วย

ค่า a และ b ทั้งหมด เมื่อแทนเข้าไปในสมการแล้วจะต้องทำให้สมการพยากรณ์มีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด และเมื่อได้ค่า a และ b แล้ว จะต้องตรวจสอบนัยสำคัญของค่า b แต่ละตัวด้วย

2. สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน

ถ้าคะแนนตัวพยากรณ์ทุกตัวเปลี่ยนเป็นรูปคะแนนมาตรฐาน และต้องการจะพยากรณ์เกณฑ์ในรูปของคะแนนมาตรฐานแล้ว สมการพยากรณ์จะเขียนได้ดังนี้

$$Z_Y = \beta_1 Z_1 + \beta_2 Z_2 + \dots + \beta_k Z_k$$

เมื่อ Z_Y แทน คะแนนพยากรณ์ในรูปของคะแนนมาตรฐานของตัวแปรเกณฑ์ (ตัวแปรตาม)

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$ แทน ค่าน้ำหนักเบต้า หรือสัมประสิทธิ์การถดถอยในรูปของคะแนนมาตรฐานของตัวพยากรณ์ตัวที่ 1 ถึงตัวที่ k ตามลำดับ

Z_1, Z_2, \dots, Z_k แทน คะแนนมาตรฐานของตัวพยากรณ์ (ตัวแปรต้น) ตัวที่ 1 ถึงตัวที่ k ตามลำดับ

k แทน จำนวนของตัวพยากรณ์

จากสูตรนี้ต้องคำนวณหาค่า β_i ทุกตัว β_i คำนี้อาจคำนวณได้จากสูตร

$$\beta_i = \frac{S_i}{S_Y} b_i$$

เมื่อ β_i แทน ค่า beta weight

S_i แทน ค่า standard deviation ของตัวพยากรณ์ i

B_i แทน ค่าน้ำหนักของคะแนนดิบ

S_Y แทน ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวเกณฑ์ (Y)

ค่าน้ำหนักเบต้า มีหน่วยเป็นคะแนนมาตรฐานค่า β จะเป็นค่าที่แสดงว่า เมื่อตัวพยากรณ์ (X) ตัวนั้นเปลี่ยนแปลงไป 1 หน่วยคะแนนมาตรฐาน จะทำให้ตัวแปรเกณฑ์ (ตัวแปรตาม) เปลี่ยนแปลงไป β หน่วยคะแนนมาตรฐาน

3. ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ (Standard Error of Estimate)

การคำนวณเพื่อหาค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานการพยากรณ์ เขียนแทนด้วยสัญลักษณ์ SE_{est} เป็นค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของส่วนที่เหลือ (Residual) หรือ ค่า d_i ซึ่งคำนวณได้จากสูตร $d_i = Y - \hat{Y}$ เมื่อ Y แทน คะแนนจริงของตัวแปรเกณฑ์ และ \hat{Y} แทนคะแนนพยากรณ์ของตัวแปรเกณฑ์

ถ้าหากค่า Y และค่า \hat{Y} ไม่เท่ากัน แสดงว่า มีความคลาดเคลื่อนเกิดขึ้น และถ้าค่า Y และค่า \hat{Y} แตกต่างกันมาก หมายความว่า ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ก็จะมีค่ามาก และถ้าใกล้เคียงกันความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์ก็จะมีค่าน้อย สูตรในการคำนวณ เป็นดังนี้

$$SE_{est} = \sqrt{\frac{SS_{res}}{n-k-1}}$$

เมื่อ SE_{est}	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์
SS_{res}	แทน	ผลรวมของกำลังสองของส่วนที่เหลือ $\sum d_i^2$
n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
k	แทน	จำนวนตัวพยากรณ์หรือตัวแปรต้น

ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย

ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของสัมประสิทธิ์การถดถอย เขียนแทนด้วยสัญลักษณ์ SE_{bi} สามารถคำนวณได้จากสูตร ได้ดังนี้

$$SE_{bi} = \sqrt{\frac{SS_{est}^2}{SS_{x_i}(1-R_i^2)}}$$

เมื่อ SE_{bi}	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของสัมประสิทธิ์การถดถอยของ b_i
SE_{est}^2	แทน	กำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการพยากรณ์

SS_{xi} แทน ผลรวมกำลังสองของความเบี่ยงเบนของตัวพยากรณ์ตัวที่ i
 R^2_i แทน กำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวพยากรณ์
 ตัวที่ i ซึ่งจะใช้เป็นตัวแปรตามกับตัวพยากรณ์อื่น ๆ ที่เหลือ

วิธีคัดเลือกตัวแปรเพื่อการพยากรณ์

การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณที่อาศัยพื้นฐานของข้อมูลที่รวบรวมมาได้ ซึ่งวิธีการเลือก
 สมการถดถอยพหุคูณที่ดี ขึ้นอยู่กับการคัดเลือกตัวแปรพยากรณ์ในการวิเคราะห์ ทั้งนี้เพราะการ
 วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณนั้น มักจะมีตัวแปรพยากรณ์หลายตัวเพื่อจะใช้ในการพยากรณ์ตัวแปร
 เกณฑ์ ปัญหาที่ผู้วิจัยพบเสมอก็คือ จะเลือกตัวแปรพยากรณ์อย่างไรในการพยากรณ์ตัวแปรเกณฑ์
 เพื่อให้ได้สมการพยากรณ์ที่เหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยมากที่สุด เช่น
 ต้องการตัวแปรพยากรณ์ที่ดีที่สุดและมีจำนวนน้อยที่สุดที่สามารถพยากรณ์ตัวแปรเกณฑ์ได้อย่างมี
 ประสิทธิภาพ เพื่อให้สมการถดถอยเชิงเส้นที่ดีและเหมาะสมที่สุด วิธีคัดเลือกตัวแปรพยากรณ์เข้าสู่
 สมการถดถอยมีอยู่หลายวิธีด้วยกัน ในรายงานการวิจัยฉบับนี้ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ 2 วิธีด้วยกัน
 คือ การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter Regression) และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ
 แบบขั้นบันได (Stepwise Regression)

1. การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter Regression)

การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter Regression) มีวัตถุประสงค์หลัก คือ
 การทดสอบสมมุติฐานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามกับตัวแปรต้นแต่ละตัวโดยการ
 ควบคุมอิทธิพลของตัวแปรต้นอื่น ๆ ทั้งหมด เพื่อจะดูว่าตัวแปรต้นแต่ละตัวมีความสัมพันธ์แบบใด
 หรือทิศทางใดกับตัวแปรตาม และมีอัตราความสัมพันธ์กับตัวแปรตามมากน้อยเพียงใด

วัตถุประสงค์อีกประการหนึ่งของการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติ คือ การ
 ประเมินค่าของตัวแปรตาม วัตถุประสงค์ข้อนี้จะเป็นไปได้ด้วยดีถ้าตัวแปรต้นทุกตัวรวมกันมี
 สัมพันธ์กับตัวแปรตามสูง (R มากกว่า 0.80) ยิ่งสูงเท่าใดการประมาณค่าของตัวแปรตามโดยใช้
 แบบแผนของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต้นและตัวแปรตามที่พบก็จะดีขึ้นหรือถูกต้องมากขึ้น
 เท่านั้น สมการดังกล่าวนี้จะใช้ได้ดีขึ้นถ้าตัวแปรต้นทุกตัวมีความสัมพันธ์กับตัวแปรตามอย่างมี
 นัยสำคัญทางสถิติ

ข้อมูลหรือตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบปกติจะประกอบด้วย
 ตัวแปรตาม 1 ตัว และตัวแปรต้นหลายตัว ซึ่งมีลักษณะ ดังต่อไปนี้

1. ตัวแปรตามเป็นตัวแปรเชิงปริมาณซึ่งมีการวัดระดับอันตรภาคขึ้นไป
2. ตัวแปรต้นเป็นตัวแปรเชิงปริมาณซึ่งแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ตัวแปรที่มี
 การวัดระดับอันตรภาคขึ้นไป และตัวแปรที่เป็นตัวแปรทวิที่มีค่าเป็น 0, 1 หรือที่เรียกว่าตัวแปรหุ่น

(Dummy Variable) จำนวนตัวแปรหุ่นจะมีมากน้อยเพียงใดก็ได้แต่ทั้งนี้จะต้องมีค่าความเป็นอิสระ (Degree of Freedom) เพียงพอ ซึ่งค่าความเป็นอิสระนี้จะขึ้นอยู่กับจำนวนหน่วยวิเคราะห์ที่ใช้ลบด้วยจำนวนตัวแปรเป็นส่วนใหญ่

2. การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบขั้นบันได (Stepwise Regression)

การคัดเลือกแบบนี้เป็นการผสมผสานระหว่างวิธีการคัดเลือกตัวแปรพยากรณ์สองวิธีเข้าด้วยกัน ได้แก่ วิธีแบบเดินหน้าและวิธีแบบถดถอยหลัง ซึ่งในขั้นแรกจะเลือกตัวแปรพยากรณ์ที่มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับตัวแปรเกณฑ์สูงสุดที่สุดเข้าสมการก่อน จากนั้นก็จะทดสอบตัวแปรที่ไม่ได้อยู่ในสมการว่าจะมีตัวแปรพยากรณ์ตัวใดบ้างสามารถนำเข้าสู่สมการได้โดยใช้วิธีการคัดเลือกแบบเดินหน้า (Forward Selection) และขณะเดียวกันก็จะทดสอบตัวแปรพยากรณ์ที่อยู่ในสมการอยู่ด้วยว่า ตัวแปรพยากรณ์ที่อยู่ในสมการตัวใดมีโอกาสที่จะถูกขจัดออกจากสมการโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ถดถอยแบบถดถอยหลัง (Backward Regression) ซึ่งกระบวนการคัดเลือกจะดำเนินการผสมผสานทั้งสองวิธีนี้ในทุกขั้นตอน จนกระทั่งไม่มีตัวแปรพยากรณ์ใดที่ถูกตัดออกจากสมการ และไม่มีตัวแปรพยากรณ์ใดที่จะถูกนำเข้าสู่สมการแล้ว กระบวนการก็จะยุติและได้สมการถดถอยที่มีสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สูงสุด (ปรกรณ์ ประจันบาน, 2551, หน้า 9-18)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

นงนุช โรจนเลิศ (2533) ได้ทำการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการควบคุมตนเองของนักเรียนวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนวัยรุ่นที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2532 ของโรงเรียนสหศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร จำนวนทั้งสิ้น 400 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าประกอบด้วยแบบสอบถามรายละเอียดเกี่ยวกับตัวนักเรียน แบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดูแบบสอบถามวัดมโนภาพแห่งตน และแบบทดสอบการควบคุมตนเองของนักเรียนวัยรุ่น ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีการควบคุมตนเองสูงกว่านักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองมากเกินไป มีการควบคุมตนเองไม่แตกต่างกันกับนักเรียนวัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบปล่อยตามใจ

วัฒนา เตชะโกศล (2541) ได้ทำศึกษาปัจจัยที่คัดสรรที่มีต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ปีการศึกษา 2541 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 800 คน ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตามลำดับ

ความสำคัญคือ ระดับผลการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบ
อัตตาธิปไตย ระดับชั้นเรียนและความวิตกกังวล

ดิเรก ชีระกูธร (2546) ได้ทำวิจัยเรื่อง การใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนบน
เครือข่ายคอมพิวเตอร์สำหรับนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการ
เรียนที่ใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์สำหรับนิสิตนักศึกษาระดับ
ปริญญาบัณฑิตมี 17 ขั้นตอนที่สำคัญ ซึ่งประยุกต์ใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียน 9 ขั้นตอน
และกลวิธีการเรียนบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์ 8 ขั้นตอน ดังนี้ 1) ปฐมนิเทศหน่วยการเรียนรู้ 2)
สอบถามความพร้อมในการเรียนบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์ 3) ทดสอบความรู้ก่อนเรียน 4) รับประทานอาหาร
ผลการทดสอบความรู้ก่อนเรียน 5) กำหนดและบันทึกเป้าหมายการเรียนรู้ 6) กำหนดและบันทึกการ
วางแผนการเรียนรู้ 7) กำหนดและบันทึกการให้รางวัลต่อความสำเร็จและลงโทษต่อความล้มเหลว
8) กำหนดและบันทึกการจัดสภาพแวดล้อมในการเรียน 9) ศึกษาเนื้อหาจากเว็บบอร์ด 10) ทำ
กิจกรรมบนเครือข่ายคอมพิวเตอร์ 11) บันทึกงานที่ต้องทำ 12) ทำงานประจำหน่วยการเรียนรู้ 13)
ทำแบบร่างรายงาน 14) ถามคำถามผู้สอนผ่านเครือข่าย 15) ทบทวนข้อสอบและบันทึกการ
ทบทวน 16) ทดสอบความรู้หลังเรียน 17) ให้รางวัลหรือลงโทษตนเองตามที่กำหนดไว้ การทดลอง
ใช้รูปแบบพบว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เดือนเพ็ญ ทองน่วม (2546) ได้ทำการศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายใน
การศึกษา และการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาว่าความเชื่อเกี่ยวกับแรงจูงใจ
ของนักศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน (self – efficacy) และ
เป้าหมายในการศึกษา (goal orientations) มีความสัมพันธ์กับการใช้กลยุทธ์ในการเรียนโดยการ
กำกับตนเอง (Self – regulated learning) หรือไม่อย่างไร นอกจากนี้ยังมุ่งศึกษาความแตกต่าง
ระหว่างนักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนต่างกันในตัวแปรเหล่านี้ด้วย กลุ่มตัวอย่างเป็น
นักศึกษาคณะบริหารธุรกิจของมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง จำนวน 322 คนซึ่งตอบแบบสอบถาม
ที่แปลจาก Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า มี
ความสัมพันธ์ทางบวกค่อนข้างสูงระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งผลการเรียนรู้
(mastery goal) และการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ในขณะที่ความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายมุ่งที่
ผลการเรียน (performance goal) กับตัวแปรข้างต้นไม่สูงนัก นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้
ความสามารถแห่งตนสูงมีเป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนสูง รายงานว่าตนใช้กลยุทธ์การ
เรียนโดยการกำกับตนเองมากกว่านักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำ และมี
เป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนต่ำนอกจากนั้นผลการศึกษายังพบว่า นักศึกษาที่ได้เกรด

เฉลี่ยสูงรายงานว่ามีการรับรู้ความสามารถแห่งตนและเป้าหมายมุ่งความรู้สูง และใช้การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองมากกว่านักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ยต่ำการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณยังแสดงให้เห็นว่าในบรรดาตัวแปรที่ศึกษา 4 ตัว อันประกอบด้วยการเรียนรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งความรู้ เป้าหมายมุ่งผลการเรียนและเกรดเฉลี่ย การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด ตามด้วยเป้าหมายมุ่งความรู้

ปณิศา นิรมล (2546) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ การกำกับตนเองในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน และมีนักเรียนเป็นหน่วยการสุ่มทั้งสิ้น 440 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสอบถามสถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม แบบวัดการกำกับตนเองในการเรียน แบบวัดความวิตกกังวล แบบสอบถามแม่แบบทางการเรียน แบบวัดการตั้งเป้าหมายทางการเรียน และแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนจะมีการกำกับตนเองในการเรียนมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับปัจจัย 4 ด้าน ที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองในการเรียน ได้แก่ การตั้งเป้าหมายทางการเรียน ความวิตกกังวล การรับรู้ความสามารถของตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม โดยนักเรียนที่มีการตั้งเป้าหมายทางการเรียนสูง ความวิตกกังวลปานกลาง การรับรู้ความสามารถของตนเองทางการเรียนสูง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมสูง จะมีการกำกับตนเองในการเรียนสูง

ดลหทัย เอกสาร (2547) เรื่อง เปรียบเทียบการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนเรียนดีชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันตามการรับรู้ของตนเอง ในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่าง 400 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามการกำกับตนเองในการเรียน แบบสอบถามรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู ผลการวิจัยพบว่า 1) การกำกับตนเองในการเรียนของกลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.45 จัดอยู่ในระดับปานกลาง โดยกลุ่มตัวอย่างใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนด้านการจัดการและควบคุมสภาพแวดล้อมสูงกว่ากลวิธีทางปัญญาและอภิปัญญา 2) นักเรียนเรียนดีส่วนใหญ่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ 3) นักเรียนเรียนดีที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน มีการกำกับตนเองในการเรียนแตกต่างกัน และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยใช้เทคนิคเชฟเฟ (Scheffe) พบว่ามีความแตกต่างกัน 2 คู่ คือ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่กับแบบปล่อยปละละเลย และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักตามใจกับแบบปล่อยปละละเลย มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รจเรข รัตนาจารย์ (2547) เรื่อง ผลของการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 50 คน พบว่าการกำกับตนเองในการเรียนส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าก่อนทดลอง และสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ไอลิน ตนสลี (2549) เรื่อง การศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสุพรรณบุรีจุดประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยต่าง ๆ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถแห่งตน ระดับชั้นเรียน ความวิตกกังวล เป้าหมายในการเรียนและการอบรมเลี้ยงดูที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสุพรรณบุรี กลุ่มตัวอย่างได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน จำนวน 535 คน ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามลักษณะส่วนบุคคล แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการเรียนการรับรู้ความสามารถแห่งตน ความวิตกกังวล เป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้ แบบมุ่งปฏิบัติและแบบเลี้ยงงาน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยและแบบอัตตาธิปไตย วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เส้นทาง ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ประกอบด้วย ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อการกำกับตนเองในการเรียน คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การรับรู้ความสามารถแห่งตน และเป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้ ส่วนระดับชั้นเรียนมีอิทธิพลทางตรงด้านลบต่อการกำกับตนเองในการเรียน และพบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยยังมีอิทธิพลทางอ้อมด้านบวกต่อการกำกับตนเองในการเรียน โดยส่งผ่านไปทางการรับรู้ความสามารถแห่งตน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภัทรภรณ์ สังข์ทอง (2550) ได้ทำวิจัยเรื่อง พัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 1 จุดประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียน ช่วงชั้นที่ 2 ตามการรับรู้ความสามารถของตนเองและเพศ ในลักษณะภาคตัดขวาง โดยศึกษากับนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 1 จำนวน 727 คน ที่ ผลการวิจัย ได้ดังนี้ 1. นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในแต่ละด้านและโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .01 โดยนักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง สูงกว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง 2. นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในแต่ละด้านและโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 โดยนักเรียนหญิงมีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองสูงกว่านักเรียนชาย 3. นักเรียนที่มี ระดับชั้นต่างกัน มีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในแต่ละด้านและโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยในภาพรวมนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีการเรียนรู้โดย การกำกับตนเองสูงที่สุด รองลงมา คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ตามลำดับ 4. ไม่มี ผลปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันของตัวแปรการรับรู้ ความสามารถของตนเอง เพศ และระดับชั้นแต่ประการใด 5. จากการเปรียบเทียบผลการวิจัย ระหว่างการใช้ผลการประมาณค่าตนเองของนักเรียน และ ผลการประเมินของครูในตัวแปร ความสามารถในการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง พบว่า ผลการวิจัยในแต่ละประเด็นสอดคล้องกัน ในภาพรวม ซึ่งเป็นข้อควรพิจารณาที่เป็นประโยชน์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างใน การวิจัยครั้งต่อไป

สุภาวดี คำนาดี (2551) ได้ทำวิจัยเรื่อง การวิจัยและพัฒนากระบวนการกำกับตนเอง สำหรับการจัดการเรียนการสอนคณิตศาสตร์เพื่อพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เจตคติ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งมีวัตถุประสงค์ เพื่อ (1)พัฒนากระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ (2) ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ ความสามารถของตนเอง เจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 และ (3) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง เจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยการกำกับตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า(1) กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย การกำกับตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ มีขั้นตอนในการเรียนรู้ 6 ขั้นตอน ได้แก่ การประเมินตนเอง การ เลือกรูปปัญหาและตั้งเป้าหมาย การหาแนวทางการแก้ปัญหา การควบคุมตนเองและบันทึกพฤติกรรม การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง และการควบคุมตนเองและบันทึกพฤติกรรมต่อเนื่อง (2) นักเรียนกลุ่มที่ ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองมีค่าเฉลี่ยคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง เจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดย กระบวนการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (3)

คะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง คะแนนเจตคติและคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ของนักเรียนมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ซิมเมอร์แมน และมาร์ติเนซ – พอนส์ (Zimmerman and Martinez – Ponsn, 1990) ได้ทำการศึกษาวิจัย เรื่องความแตกต่างของ นักเรียนในการกำกับตนเองในการเรียนในด้าน ระดับชั้น เพศ และความเชื่อที่มีต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนและกลวิธีที่ใช้ในการเรียนกลุ่ม ตัวอย่างเป็น นักเรียนชาย 45 คน นักเรียนหญิง 45 คน จากนักเรียนเกรด 5,8 และ 11 ในโรงเรียน สอนเด็กปัญญาเลิศและโรงเรียนปกติ โดยการสอบถามการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียน 14 วิธี และให้ประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านภาษาและการคำนวณ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียน ปัญญาเลิศจะมีการรับรู้ความสามารถด้านภาษา การรับรู้ความสามารถด้านคำนวณและใช้กลวิธีที่สูงกว่านักเรียนปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นักเรียนเกรด 11 จะใช้กลวิธีกำกับตนเองในการ เรียนมากกว่านักเรียนเกรด 8 และนักเรียนเกรด 8 จะใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียนมากกว่า นักเรียนเกรด 5 การรับรู้ของนักเรียนทั้งในด้านการรับรู้ความสามารถในด้านภาษาและด้านคำนวณ มีความสัมพันธ์กับการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียน นักเรียนหญิงจะใช้กลวิธีจัดบันทึกและการ เตือนความจำ การจัดสภาพแวดล้อมและการตั้งเป้าหมายและการวางแผนมากกว่านักเรียนชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พินทริช และ ดี กรูท (Pintrich & De Groot, 1990) ได้ศึกษา องค์ประกอบด้าน แรงจูงใจและการกำกับตนเองในการเรียน โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ ซึ่ง ประกอบด้วยองค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน แรงจูงใจภายใน และความวิตกกังวล กับการกำกับตนเองในการเรียนซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบด้านการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและ การใช้กลวิธีในการเรียน ซึ่งผลการวิจัยได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ทางลบของความวิตกกังวล กับการรับรู้ความสามารถแห่งตน และพบความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตนกับ การกำกับตนเองในการเรียนทั้งสองด้าน

การสังเคราะห์งานวิจัย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์เอกสารจากงานวิจัย เพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรพยากรณ์ ซึ่งประกอบด้วย

- X_1 การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย
- X_2 การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด
- X_3 การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย
- X_4 ความวิตกกังวล

X_6 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

X_7 การรับรู้ความสามารถของตนเอง

และตัวแปรเกณฑ์ Y การกำกับตนเองในการเรียน

ตาราง 1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรพยากรณ์ในรูปคะแนนมาตรฐาน จากการสังเคราะห์งานวิจัย

ตัวแปร	งานวิจัยของ		
	วัฒนา เตชะโกมล	ปณิตา นิรมล	ไอฟิน ตนสาลี
X_1	$r_{xy} = .295^{**}$	-	$r_{xy} = .293^{**}$ $\beta = .235^{**}$
X_2	$r_{xy} = .216^{**}$	-	-
X_3	$r_{xy} = -.122^{**}$	-	-
X_4	$r_{xy} = -.180^{**}$	$r_{xy} = -.328^{**}$	$r_{xy} = .112^{**}$ $\beta = .062$
X_6	-	$r_{xy} = .269^{**}$	-
X_7	-	$r_{xy} = .472^{**}$	$r_{xy} = .173^{**}$ $\beta = .260^{**}$

** $p < 0.01$

- หมายถึง ไม่ได้ทำการศึกษา

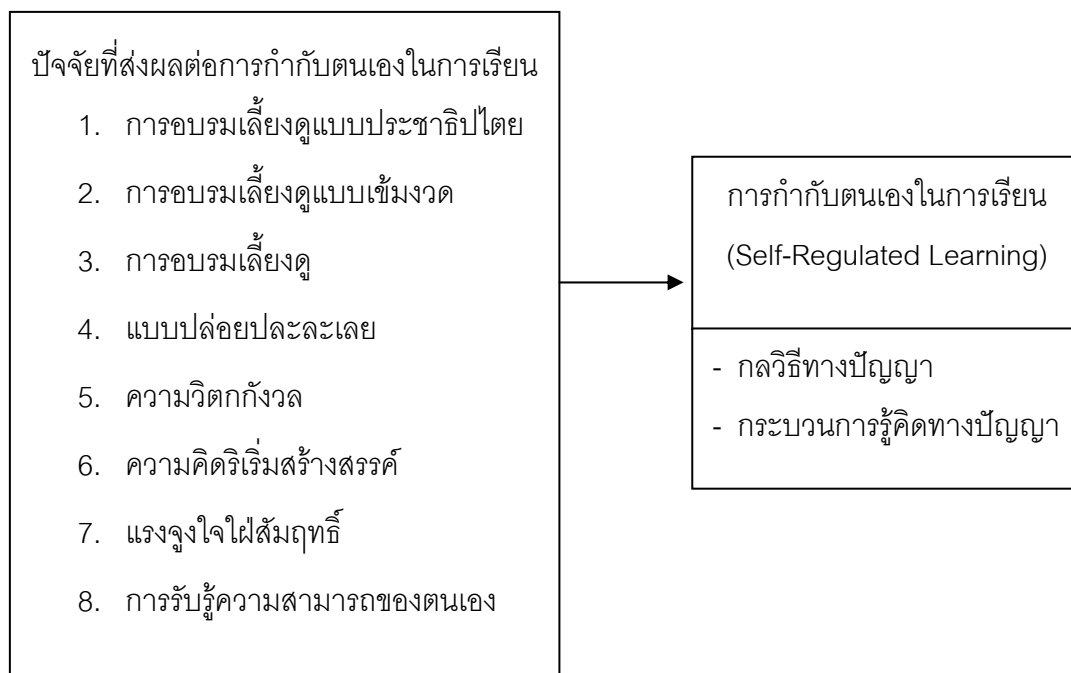
จากตาราง 1 งานวิจัยของวัฒนา เตชะโกมล ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (X_1) การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด (X_2) การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย (X_3) ความวิตกกังวล (X_4) กับการกำกับตนเองในการเรียน (Y) พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกและทางลบ และตัวแปรที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียน (Y) คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (X_1) และความวิตกกังวล (X_4)

งานวิจัยของปณิตา นิรมล ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรความวิตกกังวล (X_4) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (X_6) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (X_7) กับการกำกับตนเองในการเรียน (Y) พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกและทางลบ และตัวแปรที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียน (Y) คือ ความวิตกกังวล (X_4) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (X_6) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (X_7)

งานวิจัยของไอฟิน ตนสาลี ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (X_1) ความวิตกกังวล (X_4) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (X_7) กับการกำกับตนเองในการเรียน (Y) พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกทุกคู่ และตัวแปรที่ส่งผลต่อการกำกับตนเอง

ในการเรียน (Y) คือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย (X_1) และการรับรู้ความสามารถของตนเอง (X_7)

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพ 2 แสดงกรอบแนวคิดการวิจัย