

## The Effects of Self-Regulation and Goal Prioritization Training on Achievement, Self-Regulated Learning and Learning Motivation of University Students

Piyawan Visessuvanapoom

### ABSTRACT

The present study aims to investigate effects of self-regulation plus goal prioritization training on students' achievement, self-regulated learning and learning motivation. Subjects of this study were 47 university students who were allocated to two experimental groups and one control group. Experimental group 1 consisting of 15 students were trained in self-regulation. Experimental group 2 consisting of 16 students were trained in self-regulation plus goal prioritization. The control group consisting of 16 students received no training. The intervention contained 6 sessions and each session lasted 1 hour. Before and after the intervention, all subjects were administered to a self-regulated learning questionnaire and a learning motivation questionnaire. Psychology for teachers and special education final course grades were used as posttest achievement results. The research results are:

1. After the intervention, achievement scores of the experimental group 1 and the experimental group 2 received higher scores than did before the intervention, but did not reach a significant level. The experimental group 1 and the experimental group 2 significantly gained higher posttest achievement scores than the control group ( $p = .00$  and  $.00$  accordingly). However, after the intervention, achievement scores of both experimental groups were not significantly different.

2. After the intervention, the experimental group 1 and the experimental group 2 significantly received higher scores of self-regulated learning (frequency use) than did before the intervention ( $p = .00$  and  $.01$  accordingly). Moreover, their posttest scores of self-regulated learning (frequency use) were also significantly higher than those of the control group ( $p = .00$  and  $.04$  accordingly). However, posttest scores of self-regulated learning (knowledge strategy) of both experimental groups were not significantly higher than their pretest scores. In addition, the posttest self-regulated learning scores (knowledge strategy) of the two experiment groups and the control group were not significantly different.

3. After the intervention, the experimental group 1 and the experimental group 2 of significantly received scores of learning motivation than did before the intervention ( $p = .00$  and  $.00$  accordingly). Additionally, their learning motivation posttest scores were also significantly higher than those of the control group ( $p = .04$  and  $.00$  accordingly).

# ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับ ความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต กลุ่มตัวอย่างคือ นิสิตระดับปริญญาบัณฑิตจำนวน 47 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 จำนวน 15 คน กลุ่มทดลองที่ 2 จำนวน 16 คน และกลุ่มควบคุมจำนวน 16 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกใดๆ การฝึกการกำกับตนเอง และการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายมีระยะเวลาในการฝึกทั้งสิ้น 6 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ก่อนและหลังการทดลอง กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มและกลุ่มควบคุม ได้รับการทดสอบการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษจะนำไปเป็นคะแนนการทดสอบหลังการทดลอง ผลการทดลองมีดังต่อไปนี้

1. หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง แต่ไม่ถึงระดับนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตามคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p = .00$  และ  $.00$  ตามลำดับ) แต่คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากการทำแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (องค์ประกอบด้าน การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) สูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.05$  ( $p = .00$  และ  $.01$  ตามลำดับ) นอกจากนี้ คะแนนจากองค์ประกอบการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองในการเรียนรู้ ทั้งของกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.05$  ( $p = .00$  และ  $.04$  ตามลำดับ) ส่วนคะแนนจากองค์ประกอบด้านการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังการทดลองของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และหลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (ด้านองค์ประกอบ ความสำคัญของการกำกับตนเองในการเรียนรู้) ไม่แตกต่างจากกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากการทำแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $.05$  ( $p = .00$  และ  $.00$  ตามลำดับ) และกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่  $.05$  ( $p = .04$  และ  $.00$  ตามลำดับ)

## ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การกำกับตนเองในการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการเรียนในทุกๆระดับ เพราะผู้เรียนที่สามารถกำกับตนเองในการเรียนรู้จะสามารถวางแผนการเรียนของตนเอง และใช้กลวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพ มีงานวิจัยทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศที่ศึกษาเรื่องการกำกับตนเองมาอย่างต่อเนื่อง และให้ผลที่สอดคล้องกันว่าผู้เรียนที่ได้รับการฝึกฝนให้กำกับตนเองในการเรียนจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น งานวิจัยเหล่านี้ใช้กลุ่มตัวอย่างที่หลากหลายได้แก่ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา มัธยมศึกษา และมหาวิทยาลัย และนำการกำกับตนเองไปพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาต่างๆ เช่น วิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และวิทยาศาสตร์

โดยส่วนมากงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องการฝึกการกำกับตนเองแก่ผู้เรียน มีแนวคิดพื้นฐานมาจากทฤษฎีการกำกับตนเองของ Zimmerman (1998, 2000, 2002, 2004) ซึ่งอธิบายกระบวนการกำกับตนเองว่าประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนได้แก่ ขั้นตอนเตรียมการ (forethought phase) ขั้นตอนดำเนินการ (performance phase) และขั้นประเมิน (reflection phase) ซึ่งทั้ง 3 ขั้นตอนเน้นกระบวนการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และงานวิจัยที่ใช้แนวคิดพื้นฐานของ Zimmerman ต่างก็พบผลการศึกษาที่สอดคล้องกันคือ การกำกับตนเองสามารถช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนเองได้อย่างมีนัยสำคัญ

ในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา มีผู้ที่สนใจศึกษาบทบาทของอารมณ์ที่มีผลต่อการเรียนรู้และได้ผลการศึกษาที่สอดคล้องกันคือ อารมณ์เชิงบวก เช่น ความสุขและความพึงพอใจ มีความสัมพันธ์ทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และอารมณ์เชิงลบ เช่น ความโกรธ ความวิตกกังวลและความกลัว มีความสัมพันธ์ทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้เรียนที่มีอารมณ์เชิงบวกย่อมมีแนวโน้มที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าผู้เรียนที่มีอารมณ์เชิงลบ ดังนั้นผู้เรียนควรจะสมารถทำได้ทั้งการกำกับตนเองได้และการจัดการกับอารมณ์ทางลบที่เกิดขึ้นระหว่างเรียน เพื่อลดอุปสรรคต่อการเรียนและเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้

มีงานวิจัยจำนวนหนึ่ง (Bruno, England, & Chambliss, 2002; Bulgalski & Frydenberg, 2000; Cotta, Frydenberg & Poole, 2000; Kellner, Bry, & Colletti, 2002) ที่ฝึกให้กลุ่มตัวอย่างได้กำกับอารมณ์ตนเอง และพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความสามารถในการกำกับอารมณ์ตนเองได้ดีขึ้น และมีอารมณ์ทางลบน้อยลง สอดคล้องกับงานวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ของ Howse และคณะ (2003) ที่พบว่าการกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดังนั้นผู้เรียนที่สามารถกำกับอารมณ์ตนเองได้ก็มีแนวโน้มที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าผู้เรียนที่ไม่สามารถกำกับอารมณ์ตนเองได้ ในสภาพการเรียนการสอน ผู้เรียนอาจเผชิญกับอารมณ์ทางลบของตนเอง ซึ่งอารมณ์

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

ทางลบส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ดังนั้นหากผู้เรียนสามารถจัดการกับอารมณ์ทางลบที่เกิดขึ้นได้ก็จะมีแนวโน้มจะสามารถให้ความสนใจกับการเรียนของตนเองได้ดีกว่า และได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าผู้เรียนที่ไม่สามารถจัดการกับอารมณ์ทางลบของตนเองได้ ซึ่งงานวิจัยเชิงทดลองของ Punmongkol (2009) สนับสนุนผลการศึกษาของ Howse และคณะ โดย Punmongkol พบว่าผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับอารมณ์ตนเอง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้รับการฝึก

Punmongkol (2009) ได้พัฒนาโปรแกรมการฝึกการกำกับตนเองตามแนวคิดของ Boekaerts Boekaerts (1991, 1992, 1996) เสนอโมเดลการกำกับตนเองที่อธิบายว่าในกระบวนการกำกับตนเอง นอกจากการกำกับตนเองในการเรียนรู้แล้ว ผู้เรียนจำเป็นต้องกำกับอารมณ์ตนเองด้วย แต่อย่างไรก็ตาม งานวิจัยเชิงทดลองที่ศึกษาผลของการกำกับตนเองในการเรียนรู้ควบคู่ไปกับการกำกับอารมณ์ตนเอง มีข้ออ้างจำกัด Punmongkol ได้ทำงานวิจัยเชิงทดลองเพื่อศึกษาผลการฝึกกำกับตนเองตามแนวคิดของ Boekaerts ซึ่งผลการศึกษาของ Punmongkol พบว่าผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนรู้และกำกับอารมณ์ตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงกว่าผู้เรียนที่รับการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนรู้ หรือฝึกการกำกับอารมณ์ตนเองเพียงอย่างเดียว และผู้เรียนที่ไม่ได้รับการฝึกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นจึงแสดงให้เห็นว่าหากผู้เรียนได้รับการฝึกการกำกับอารมณ์ตนเองควบคู่ไปกับการฝึกการกำกับตนเองจะสามารถเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาของ Punmongkol เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่ง Punmongkol มีข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไปว่าหากนิสิตระดับมหาวิทยาลัยได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่ไปกับการกำกับอารมณ์ตนเองก็น่าจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นเช่นกัน

ถึงแม้ว่างานวิจัยที่ผ่านมาประสบความสำเร็จในการฝึกการกำกับตนเองเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน Boekaerts และคณะ (2006) ได้ให้ข้อโต้แย้งว่าการที่ผู้เรียนมีเป้าหมายหลากหลายทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนในเป้าหมายของตนเองได้และส่งผลทางลบต่อแรงจูงใจในการเรียนและประสิทธิภาพในการเรียนรู้ ดังนั้นในการพัฒนาประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนอาจต้องการได้รับการฝึกฝนการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย (goal prioritizing) เพราะในสภาพความเป็นจริงผู้เรียนอาจมีเป้าหมายในการเข้าเรียนแต่ละครั้งมากกว่า 1 เป้าหมาย จึงอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนในขณะที่เรียนได้ ดังนั้นการฝึกให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายโดยจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายจึงน่าจะมีประโยชน์ในการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน โดยผู้เรียนน่าจะมีแรงจูงใจในการเรียน และมีการกำกับตนเองในการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกเหนือจากการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียว

นอกจากนี้งานวิจัยที่ศึกษาเรื่องการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายยังมีอยู่น้อยมาก ผู้วิจัยจึงมีความเชื่อว่างานวิจัยในครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาองค์ความรู้ทางด้านจิตวิทยาการศึกษา ในด้านการศึกษาเรื่องบทบาทของการกำกับตนเองและการจูงใจที่มีต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาผลการฝึกการกำกับตนเองตามแนวคิดของ Boekaerts โดยเพิ่มการจัดลำดับของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้จะเป็นนิสิตระดับมหาวิทยาลัย

## วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน
2. เพื่อศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน
3. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ของกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียวก่อนการทดลอง กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และกลุ่มควบคุม

## สมมติฐานของการวิจัย

1. กลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และกลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง
2. กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้สูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง
3. กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนการทดลอง
4. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม
5. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 1
6. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุม
7. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

## ขอบเขตของงานวิจัย

งานวิจัยนี้มีขอบเขตดังนี้

### ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ การจัดการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ ซึ่งมีทั้งหมด 3 ค่าดังนี้ 1) การฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย 2) การฝึกการกำกับตนเอง และ 3) การได้รับการสอนตามปกติ

ตัวแปรตาม ได้แก่ 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) 2) การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และ 3) แรงจูงใจในการเรียน

### ประชากร

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้เป็นนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่เรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) จำนวน 300 คน

### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยนี้เป็นนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชา จิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) โดยผู้วิจัยแบ่งตัวอย่างนิสิตจำนวน 15 คน เพื่อเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 นิสิตจำนวน 16 คน เพื่อเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองที่ 2 และนิสิตจำนวน 16 คน เพื่อเข้าร่วมเป็นกลุ่มควบคุม โดยพิจารณาจากตัวแปรควบคุมดังนี้ 1) เกรดวิชาจิตวิทยาพื้นฐานการศึกษา (2759214) ที่นิสิตได้เรียนมาแล้วในภาคปลาย ปีการศึกษา 2552 2) คะแนนทดสอบการกำกับตนเองในการเรียนรู้ก่อนการทดลอง และ 3) คะแนนทดสอบแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลอง โดยกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่มมีเกรดวิชาจิตวิทยาพื้นฐานการศึกษา (2759214) คะแนนจากการทดสอบการกำกับตนเองในการเรียนรู้และแรงจูงใจในการเรียนไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

### ระยะเวลาที่ศึกษา

งานวิจัยนี้ใช้เวลาในการศึกษาจำนวน 7 เดือนตั้งแต่ เดือนพฤษภาคม จนถึงเดือนพฤศจิกายน 2553

## วิธีดำเนินงานวิจัย

### การออกแบบการวิจัย

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้ออกแบบงานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental study) ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษากับนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2553 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกตามเงื่อนไข นอกเหนือจากบทเรียนปกติ โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มทดลองกลุ่มที่ 2 ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับบทเรียนตามปกติและไม่ได้รับการฝึกใดๆ เพิ่มเติม โดยการฝึกของกลุ่มทดลองที่ 1 และ 2 จะใช้เวลาในการฝึกจำนวนทั้งสิ้น 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 วัน และวันละ 1 ชั่วโมง ระหว่างวันที่ 19 สิงหาคม ถึงวันที่ 23 กันยายน 2553

การออกแบบการวิจัย แสดงได้ดังแผนภาพต่อไปนี้

กลุ่ม	Pretest		Posttest
ทดลองที่ 1	o	X <sup>1</sup>	o
ทดลองที่ 2	o	X <sup>2</sup>	o
ควบคุม	o	X <sup>c</sup>	o

แผนภาพที่ 1 การออกแบบการวิจัย

กลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ได้รับการทดสอบการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ก่อนเริ่มการฝึก 1 สัปดาห์ และหลังเสร็จสิ้นการฝึก 1 สัปดาห์ตามลำดับ และผู้วิจัยใช้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา จิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) ที่กลุ่มตัวอย่างได้ลงทะเบียนเรียนในภาคต้น ปีการศึกษา 2553 เป็นข้อมูลในการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มหลังจากเสร็จสิ้นการทดลองแล้ว

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย แผนการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย แผนการฝึกการกำกับตนเอง แบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้

◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

แบบวัดแรงจูงใจในการเรียน และแบบบันทึกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1) แผนการฝึกการกำกับตนเอง มีกรอบแนวคิดมาจากงานวิจัยของ Punmongkol (2009) โดยมีกรอบแนวคิดมาจากโมเดลการกำกับตนเองของ Boekaerts ที่อธิบายกระบวนการกำกับตนเองว่าประกอบไปด้วย 2 กระบวนการได้แก่ กระบวนการกำกับกับการเรียนรู้ และกระบวนการกำกับอารมณ์ ดังนั้น Punmongkol จึงรวมการฝึกการกำกับตนเองและการกำกับอารมณ์ตนเองไว้ในกระบวนการฝึกการกำกับตนเอง โดยการฝึกการกำกับตนเองในงานวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยกิจกรรมการฝึกการกำกับตนเอง จำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง การฝึกการกำกับตนเองประกอบด้วย การฝึกการตั้งเป้าหมาย การวางแผนกระบวนการในการกำกับตนเอง การสังเกตพฤติกรรมของตนเองและการประเมินผลการกำกับตนเอง โดยในแต่ละครั้งผู้วิจัยได้กลุ่มตัวอย่างฝึกกระบวนการกำกับตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน คือ การกำกับตนเองขณะเรียน การทำงานที่ได้รับมอบหมาย การบริหารเวลา และการเตรียมตัวสอบ

2) แผนการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย เป็นการฝึกการกำกับตนเองตามกรอบแนวคิดในงานวิจัยของ Punmongkol (2009) และในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้เพิ่มเติมการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีกรอบแนวคิดมาจาก Elliot (1999) เข้าไว้ในการฝึกการกำกับตนเอง แผนการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายประกอบด้วยกิจกรรมจำนวน 6 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ซึ่งกลุ่มตัวอย่างได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่ไปกับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย การฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย ประกอบด้วย การฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย การฝึกการตั้งเป้าหมาย การวางแผนกระบวนการในการกำกับตนเอง การสังเกตพฤติกรรมของตนเองและการประเมินผลการกำกับตนเอง โดยบริบทในการฝึกทั้ง 6 ครั้งจะใช้บริบทเดียวกับการฝึกการกำกับตนเอง

3) แบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ พัฒนามาจากงานวิจัยของ Punmongkol (2009) ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 18 ข้อ ประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ได้แก่ การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเอง จากคำถามจำนวน 18 ข้อ ในแต่ละข้อกลุ่มตัวอย่างต้องประเมินความสำคัญของการกำกับตนเองต่อการเรียนรู้ของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเองของตนเอง โดยการประเมินประโยชน์ของการกำกับตนเอง กลุ่มตัวอย่างต้องประเมินว่าพฤติกรรมการกำกับตนเองในลักษณะต่าง ๆ มีประโยชน์เพียงใด (5 = มีประโยชน์มากที่สุด, 4 = มีประโยชน์, 3 = มีประโยชน์ปานกลาง, 2 = มีประโยชน์น้อย, 1 = มีประโยชน์ที่น้อย) และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองในการเรียนรู้ของตนเอง (5 = ทำเป็นประจำ, 4 = ทำบ่อยครั้ง,



3 = เคยทำบ้าง, 2 = เคยทำนานๆ ครั้ง, 1 = ไม่เคยทำ) ก่อนนำไปเก็บข้อมูลจริง ผู้วิจัยได้นำแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนิสิตคณะครุศาสตร์ ชั้นปีที่ 2-4 จำนวน 94 คน และนำมาวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ พบว่า แบบวัดทั้งฉบับมีค่าความเที่ยง .90 โดยองค์ประกอบของความสำคัญของการกำกับตนเองในการเรียนรู้ มีค่าความเที่ยง .91 และองค์ประกอบของการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองในการเรียนรู้มีค่าความเที่ยง .93

4) แบบวัดแรงจูงใจในการเรียน ผู้วิจัยได้พัฒนาจากแบบวัดแรงจูงใจในการเรียน MSLQ ของ Printich (1990) ประกอบด้วยข้อคำถามที่วัดพฤติกรรมในการเรียนประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 34 ข้อ ได้แก่ การเห็นคุณค่า ความคาดหวัง และอารมณ์ การเห็นคุณค่าประกอบไปด้วยแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจภายนอกและการเห็นคุณค่าของงาน ความคาดหวัง ประกอบไปด้วยความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเอง และการรับรู้ความสามารถของตนเอง และอารมณ์ ประกอบไปด้วยการความกังวลในการสอบและในการเรียน ก่อนนำไปเก็บข้อมูลจริง ผู้วิจัยได้นำแบบวัดการกำกับตนเองไปทดลองใช้กับนิสิตคณะครุศาสตร์ ชั้นปีที่ 2-4 จำนวน 95 คน และนำมาวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ พบว่า องค์ประกอบการเห็นคุณค่า ความคาดหวังและอารมณ์ มีค่าความเที่ยง .85 .73 และ .39 ตามลำดับ และแบบวัดทั้งฉบับมีค่าความเที่ยง .88

5) คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาการสำหรับครูและการศึกษาพิเศษได้จากแบบบันทึกคะแนนวิชาจิตวิทยาการสำหรับครูและการศึกษาพิเศษซึ่งประเมินจากคะแนนการสอบ การทำรายงาน การทำกิจกรรมในวิชา และการเข้าชั้นเรียนและลักษณะนิสัยในการเป็นครูที่ดีโดยมีคะแนนเต็มรวมทั้งสิ้น 100 คะแนน สัดส่วนของคะแนนเป็นดังนี้ การสอบ 60 คะแนน การทำรายงาน 10 คะแนน การทำกิจกรรมในวิชา 15 คะแนน และการเข้าชั้นเรียนและลักษณะนิสัยในการเป็นครูที่ดี 15 คะแนน

เนื่องจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาการสำหรับครูและการศึกษาพิเศษเป็นคะแนนรวมที่ได้จากการเรียนในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2553 ดังนั้นจึงไม่สามารถคำนวณค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงได้ อย่างไรก็ตามโครงสร้างในการประเมินของวิชานี้ประกอบด้วย การสอบ การทำกิจกรรมในชั้นเรียน และพฤติกรรมกรเรียนซึ่งประเมินโดยอาจารย์ผู้สอน ดังนั้นวิธีการประเมินโดยอาจารย์ผู้สอนเป็นวิธีที่มีความตรงสูงเพราะวิธีนี้ทำให้ผู้สอนได้ประเมินผู้เรียนทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน และพฤติกรรมในการเรียน (Hoge & Coladarci, 1989) นอกจากนี้ Kuncel และคณะ (2005) พบว่าการประเมินผลการเรียนโดยอาจารย์ผู้สอนเป็นวิธีการที่มีประสิทธิวิภามากกว่าการให้ผู้เรียนประเมินตนเอง ผู้วิจัยจึงใช้การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในการประเมินผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายในงานวิจัยครั้งนี้

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

### การดำเนินการเก็บข้อมูล

การเก็บข้อมูลดำเนินการในวิชา จิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ (2759216) โดยสัปดาห์ที่ 9 ของการเรียนวิชานี้ กลุ่มตัวอย่างได้รับการทดสอบการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน เพื่อนำคะแนนจากการทดสอบมาแบ่งตัวอย่าง หลังจากนั้นสัปดาห์ที่ 10 ถึงสัปดาห์ที่ 15 กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกตามเงื่อนไข โดยการฝึกจะดำเนินการแยกจากการเรียนการสอนปกติ โดยกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการฝึก ทุกวันอังคารเวลา 15.00-16.00 น. และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึก ทุกวันพุธเวลา 15.00-16.00 น. ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกใดๆ นอกเหนือจากการเรียนตามปกติ หลังจากนั้นเสร็จสิ้นการทดลอง 1 สัปดาห์ (สัปดาห์ที่ 16) กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้รับการทดสอบ การกำกับตนเองในการเรียนรู้และแรงจูงใจในการเรียน

### การวิเคราะห์ข้อมูล

เมื่อเก็บรวบรวมข้อมูลเสร็จเรียบร้อยแล้วผู้วิจัยได้นำชุดข้อมูลมาทดสอบการแจกแจง พบว่าชุดข้อมูลมีการแจกแจงปกติซึ่งสอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นในการใช้สถิติวิเคราะห์ข้อมูลแบบพาราเมตริก ดังนั้นผู้วิจัย จึงเลือกใช้วิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Anova) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม และการทดสอบค่าที (t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนภายในกลุ่มในระยะก่อนและหลังการทดลอง

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งผลการนำเสนอออกเป็น 3 ตอนดังนี้

1. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง
2. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม หลังเสร็จสิ้นการทดลอง
3. การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ภายในกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

**ตอนที่ 1 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การทำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง**

ก่อนดำเนินการทดลอง ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดตอบแบบวัดการทำกับตนเองในการเรียนรู้ และแบบวัดแรงจูงใจในการเรียน และผู้วิจัยได้นำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาพื้นฐาน การศึกษาของทีกลุ่มตัวอย่างได้เรียนในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2552 มาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Anova) เนื่องจากในการแบ่งตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้แบ่งนิสิตทีละกลุ่มเพื่อเข้าร่วมเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม

ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การทำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง แสดงดังตาราง 1 และตาราง 2 ดังต่อไปนี้

**ตาราง 1 ค่าสถิติพื้นฐานของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การทำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการทำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมทำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลอง**

กลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน		การเห็นความสำคัญของการทำกับตนเอง		การแสดงพฤติกรรมทำกับตนเอง		แรงจูงใจในการเรียน	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
กลุ่มทดลองที่ 1	15	71.93	9.41	83.20	7.09	59.27	7.59	172.4	23.19
กลุ่มทดลองที่ 2	16	74.38	5.71	80.19	6.48	60.25	6.99	187.53	21.69
กลุ่มควบคุม	16	70.56	7.32	78.19	6.99	57.25	9.69	179.44	21.57
รวม	47	72.29	7.59	80.47	7.02	58.91	8.10	179.78	22.52

◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

ตาราง 2 ผลการทดสอบเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียน (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลอง

ตัวแปร		SS	df	MS	F	Sig
คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ระหว่างกลุ่ม	119.21	2	59.60	1.04	0.36
	ภายในกลุ่ม	2,532.62	44	57.56		
	รวม	2,651.83	46			
การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	196.427	2	98.21	2.09	0.14
	ภายในกลุ่ม	2,067.26	44	46.98		
	รวม	2,263.70	46			
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	74.726	2	37.36	0.56	0.58
	ภายในกลุ่ม	2,946.93	44	66.98		
	รวม	3,021.66	46			
แรงจูงใจในการเรียน	ระหว่างกลุ่ม	1,720.56	2	860.28	1.75	0.19
	ภายในกลุ่ม	21,091.27	43	490.50		
	รวม	22,811.83	45			

ตาราง 1 และตาราง 2 แสดงค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลอง และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลอง จากตารางแสดงกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่มได้แก่ กลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุมมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนก่อนการทดลองไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

**ตอนที่ 2 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม หลังเสร็จสิ้นการทดลอง**

หลังเสร็จสิ้นการทดลอง ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบวัดการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน และนำผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 เพื่อมาวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way Anova) เพื่อศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อคะแนนการกำกับตนเองในการเรียนรู้ แรงจูงใจในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ผลการวิเคราะห์ แสดงดังตาราง 3 ตาราง 4 และตาราง 5 ดังต่อไปนี้

ตาราง 3 ตาราง 4 และตาราง 5 แสดงผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม หลังเสร็จสิ้นการทดลอง ดังนี้

**ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนหลังการทดลอง**

กลุ่มตัวอย่าง	จำนวน (คน)	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน		การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง		การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง		แรงจูงใจในการเรียน	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
กลุ่มทดลองที่ 1	15	75.39	3.85	83.13	6.22	68.00	6.79	198.73	26.43
กลุ่มทดลองที่ 2	16	76.68	5.61	81.50	7.77	65.75	7.95	207.13	16.24
กลุ่มควบคุม	16	70.11	5.59	79.88	9.72	59.25	6.42	178.38	22.97
รวม	47	74.03	5.77	81.47	8	64.26	7.88	194.66	24.95

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

**ตาราง 4** ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างกลุ่มหลังการทดลอง

ตัวแปร		SS	df	MS	F	Sig
คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ระหว่างกลุ่ม	385.88	2	192.94	7.40	0.00
	ภายในกลุ่ม	1,147.70	44	26.08		
	รวม	1,533.57	46			
การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	82.22	2	41.11	0.63	0.54
	ภายในกลุ่ม	2,863.48	44	65.08		
	รวม	2,945.70	46			
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	ระหว่างกลุ่ม	438.50	2	323.47	6.43	0.00
	ภายในกลุ่ม	2,282.44	44	50.27		
	รวม	2,720.94	46			
แรงจูงใจในการเรียน	ระหว่างกลุ่ม	6,978.12	2	3489.06	7.09	0.00
	ภายในกลุ่ม	21,646.43	44	491.96		
	รวม	28,624.55	46			

ตาราง 3 และตาราง 4 แสดงค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนหลังการทดลอง และผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนหลังการทดลอง แสดงให้เห็นว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกใดๆ มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (.00 .00 และ .00 ตามลำดับ) แต่ทั้ง 3 กลุ่มมีคะแนนการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05 ผลการเปรียบเทียบหลังการวิเคราะห์ความแปรปรวน (post hoc analysis) ด้วยวิธี Bonferroni แสดงดังตาราง 5 ดังต่อไปนี้

ตาราง 5 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง และแรงจูงใจในการเรียนและค่าขนาดอิทธิพล (Effect size)

ตัวแปร	กลุ่ม (I)	กลุ่ม (J)	MD (I-J)	Std.Error	Sig	Effect size
คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	กลุ่มทดลองที่ 1	กลุ่มทดลองที่ 2	-1.29	1.84	1.0	0.27
		กลุ่มควบคุม	5.28*	1.84	0.02	1.12
	กลุ่มทดลองที่ 2	กลุ่มควบคุม	6.57*	1.81	0.00	1.12
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	กลุ่มทดลองที่ 1	กลุ่มทดลองที่ 2	2.25	2.55	1.00	0.31
		กลุ่มควบคุม	7.31*	2.55	0.00	1.32
	กลุ่มทดลองที่ 2	กลุ่มควบคุม	6.50*	2.51	0.04	0.90
แรงจูงใจในการเรียน	กลุ่มทดลองที่ 1	กลุ่มทดลองที่ 2	-8.39	7.97	0.90	0.39
		กลุ่มควบคุม	20.36*	7.97	0.04	0.82
		กลุ่มทดลองที่ 2	28.75*	7.84	0.00	1.47

$p < .05$

ตาราง 5 แสดงผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุมดังนี้

#### 1. คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 ( $M = 75.39$ ,  $SD = 3.85$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มทดลองที่ 2 ( $M = 76.68$ ,  $SD = 5.61$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกใดๆ ( $M = 70.11$ ,  $SD = 5.59$ ),  $p < .01$  และค่าขนาดอิทธิพลของความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มควบคุม และระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม มีค่าเท่ากับ 1.12 เท่ากัน ซึ่งเป็นขนาดอิทธิพลที่มีขนาดใหญ่ (Cohen, 1988)

#### 2. คะแนนการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง

หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 ( $M = 68$ ,  $SD = 6.79$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มทดลองที่ 2 ( $M = 66.75$ ,  $SD = 7.95$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายมีค่าเฉลี่ยของการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองสูงกว่า

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

กลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกใดๆ ( $M = 59.25$ ,  $SD = 6.42$ ),  $p < .01$  และค่าขนาดอิทธิพลของความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มควบคุม และระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม มีค่าเท่ากับ 1.32 และ .90 ตามลำดับ ซึ่งมีขนาดอิทธิพลขนาดใหญ่

### 3. คะแนนแรงจูงใจในการเรียน

หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 ( $M = 198.73$ ,  $SD = 26.43$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มทดลองที่ 2 ( $M = 207.13$ ,  $SD = 16.24$ ) ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายมีค่าเฉลี่ยแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกใดๆ ( $M = 178.38$ ,  $SD = 22.97$ ),  $p < .01$  และค่าขนาดอิทธิพลของความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มควบคุม และระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม มีค่าเท่ากับ 0.82 และ 1.47 ซึ่งมีขนาดอิทธิพลขนาดใหญ่

### ตอนที่ 3 การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ภายในกลุ่มทดลองที่ 1 กลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

ในการศึกษาผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ผู้วิจัยได้เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน มาวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยด้วยการทดสอบค่าที (t-test) ซึ่งในส่วนของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้วิจัยได้ใช้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาพื้นฐานการศึกษา ของภาคการศึกษาปลายปีการศึกษา 2552 เป็นคะแนนผลสัมฤทธิ์ก่อนการทดลอง และใช้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ ของภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2553 เป็นคะแนนผลสัมฤทธิ์หลังการทดลอง เนื่องจากทั้ง 2 วิชานี้มีโครงสร้างเนื้อหา ระดับความยากของเนื้อหา และบริบทของชั้นเรียนที่ไม่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นว่าทั้ง 2 วิชานี้มีความเหมาะสมที่จะนำมาวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบผลของการฝึกการกำกับตนเอง และการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายได้ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงดังตาราง 6 7 และ 8 ดังต่อไปนี้



ตาราง 6 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนของกลุ่มทดลองที่ 1 ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

ตัวแปร		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ก่อนการทดลอง	71.93	9.41	-1.82
	หลังการทดลอง	75.39	3.85	
การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	83.20	7.09	0.07
	หลังการทดลอง	83.13	6.22	
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	59.27	7.59	-4.55*
	หลังการทดลอง	68	6.79	
แรงจูงใจในการเรียน	ก่อนการทดลอง	172.4	23.19	-5.39*
	หลังการทดลอง	198.73	26.43	

\* $p < .05$

ตาราง 6 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ระหว่างก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองที่ 1 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 มีคะแนนจากวัดการกำกับตนเอง (การแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเอง) และแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ( $p = .00$  และ  $.00$  ตามลำดับ) ส่วนคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเอง (ความสำคัญของการกำกับตนเอง) ไม่แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

**ตาราง 7** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนของกลุ่มทดลองที่ 2 ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

ตัวแปร		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ก่อนการทดลอง	74.38	5.71	-1.30
	หลังการทดลอง	76.68	5.61	
การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	80.19	6.48	-0.98
	หลังการทดลอง	81.50	7.77	
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	60.25	6.99	-3.04*
	หลังการทดลอง	65.75	7.95	
แรงจูงใจในการเรียน	ก่อนการทดลอง	187.53	21.69	-4.98*
	หลังการทดลอง	207.13	16.24	

\* $p < .05$

ตาราง 7 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนจากวัดการกำกับตนเอง (การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแบบวัดแรงจูงใจในการเรียนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 ( $p = .01$  และ  $.00$  ตามลำดับ) ส่วนคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคะแนนจากแบบวัดการกำกับตนเอง (ความสำคัญของการกำกับตนเอง) ไม่แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

**ตาราง 8** ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนของกลุ่มควบคุม ระหว่างก่อนและหลังการทดลอง

ตัวแปร		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	ก่อนการทดลอง	70.56	7.32	0.24
	หลังการทดลอง	70.11	5.59	
การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	78.19	6.99	-0.93
	หลังการทดลอง	79.88	9.72	
การแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง	ก่อนการทดลอง	57.25	9.69	-0.31
	หลังการทดลอง	59.25	6.42	
แรงจูงใจในการเรียน	ก่อนการทดลอง	179.44	21.57	0.23
	หลังการทดลอง	178.38	22.97	

\**p* < .05

ตาราง 8 แสดงผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียน ก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกใดๆ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มควบคุม มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคะแนนจากวัดการกำกับตนเอง (การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองและการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเอง) และแบบวัดแรงจูงใจในการเรียน ไม่แตกต่างจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .05

## อภิปรายผล

1. ผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียวยังมีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

### 1.1 การฝึกการกำกับตนเอง

จากผลการศึกษาจากงานวิจัยครั้งนี้พบว่า หลังการทดลอง ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง (กลุ่มทดลองที่ 1) และผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย (กลุ่มทดลองที่ 2) มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.12 และ 1.12 เท่ากัน ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

ผู้ที่ได้รับการฝึกกำกับตนเอง (ทั้งกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2) มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึก สอดคล้องกับงานวิจัยที่ผ่านมาที่ศึกษาผลของการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยศึกษาแบบเชิงทดลอง (ปิยวรรณ พันธุ์มงคล, 2542; **Bembenutty & Zimmerman**, 2003; **Bielaczyc Pirolli, & Brown**, 1995; **Camahalan**, 2006; **Fuchs และคณะ**, 2003; **Martinet**, 2003; **Punmongkol**, 2009; **Zimmerman & Kitsantas**, 2002) งานวิจัยเหล่านี้ฝึกให้ผู้เรียนใช้กลวิธีการกำกับตนเอง หลังจากได้รับการฝึก งานวิจัยเหล่านี้ได้ผลการศึกษาที่สอดคล้องกันคือ ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกกลวิธีการกำกับตนเอง ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้รับการฝึก ถึงแม้ว่าผลการทดสอบความแตกต่างของคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการทดลองของผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองจากทั้งกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ผลการทดสอบความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง มีคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม ดังนั้นการฝึกการกำกับตนเองในการวิจัยครั้งนี้ สามารถทำให้ผู้ที่ได้รับการฝึกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

นอกจากนี้ผลงานวิจัยครั้งนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาเชิงสหสัมพันธ์ (**Bembenutty et al.**, 1998; **Jones & Byrnes**, 2006; **Pintrich & De Groot**, 1990; **Sink, Barnett, & Hixon**, 1991; **Zimmerman & Martinez-Pons**, 1990) ที่พบว่ากรกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และสอดคล้องกับ **Dignath และคณะ** (2008) ที่สังเคราะห์งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการเรียนรู้ และพบว่างานวิจัยต่างๆ ให้ผลสอดคล้องกันคือ การฝึกกำกับตนเองในการเรียนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น และ **Bembenutty และ Zimmerman** (2003) พบว่าการกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการทำการบ้านเสร็จ การรับรู้ความสามารถของตนเอง คะแนนการสอบกลางภาค และคะแนนการสอบปลายภาค และจากการวิเคราะห์อิทธิพล (**path analysis**) พบว่า การกำกับตนเองส่งผลทางบวกต่อการทำการบ้านเสร็จ และคะแนนการสอบปลายภาค ดังนั้นผู้เรียนที่มีการใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนรู้จะมีแนวโน้มที่จะทำการบ้านเสร็จและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้กลวิธีการกำกับตนเอง

## 1.2 การฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย

ถึงแม้ว่างานวิจัยที่ผ่านมา ยังไม่มีผู้ศึกษาผลของการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ **Boekaerts และคณะ** (2006) กล่าวว่ากรมีเป้าหมายมากกว่า 1 อย่าง อาจทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน และหากผู้เรียนไม่จัดลำดับความสำคัญอาจทำให้เกิดอารมณ์ทางลบขณะเรียน และทำให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าที่ควรจะเป็น ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ จึงได้เพิ่มการฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายเข้าไปในการฝึกการกำกับตนเอง ซึ่งผลพบว่า

กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายควบคู่ไปกับการฝึกการกำกับตนเอง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.12 ซึ่งมีขนาดใหญ่ แสดงว่าการฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายควบคู่กับการฝึกการกำกับตนเองส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้ที่ได้รับการฝึก สอดคล้องกับงานวิจัยจำนวนหนึ่ง (Schunk, 1994; 1995; Schunk และ Ertmer, 1998) ซึ่งพบผลการศึกษาที่สอดคล้องกันว่าการตั้งเป้าหมายมีอิทธิพลสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเอง ดังนั้นการฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย จึงทำให้ผู้ที่ได้รับการฝึกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าและมีแรงจูงใจในการเรียนที่สูงกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการฝึก

เมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 พบว่า ถึงแม้ว่าความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของทั้ง 2 กลุ่มแตกต่างกันไม่ถึงระดับนัยสำคัญทางสถิติ แต่กลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียว ดังนั้นการฝึกการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายควบคู่การฝึกการกำกับตนเองน่าจะทำให้ผู้ที่ได้รับการฝึกมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าการฝึกการกำกับตนเองเพียงอย่างเดียว

2. ผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียวที่มีต่อการกำกับตนเองในการเรียนรู้

ผลการศึกษาจากงานวิจัยนี้พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองมีการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองเพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลอง ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 และเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกทั้ง 2 กลุ่มได้นำกระบวนการกำกับตนเองที่เรียนรู้ระหว่างการเข้าร่วมการฝึกไปใช้ในการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาจากงานวิจัยนี้ที่พบว่า กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังได้รับการฝึกสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ Ee และคณะ (2003) ที่พบว่าการแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นผู้เรียนที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง จึงมีการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้รับการฝึก

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ◆  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

การศึกษาของ Ee และคณะ (2003) และ Youlden (1994) พบว่าการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเอง (knowledge of self-regulated learning strategies) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการแสดงพฤติกรรมกรรมการกำกับตนเอง (use of self-regulated learning strategies) ซึ่ง Ee และคณะ (2003) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดเป้าหมาย การกำกับตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลการเรียนดี พบว่า การเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการแสดงพฤติกรรมกรรมการกำกับตนเอง และการแสดงพฤติกรรมกรรมการกำกับตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สอดคล้องกับ Youlden (1994) ที่พบว่าการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองมีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า หลังการทดลองกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองไม่แตกต่างจากค่าเฉลี่ยของคะแนนการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และหลังการทดลองกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มและกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการเห็นความสำคัญของการกำกับตนเองไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อาจสามารถอธิบายได้ว่ากลุ่มทั้ง 3 กลุ่มนั้นต่างรับรู้ว่าการกำกับตนเองในการเรียนรู้นั้นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการเรียนอยู่แล้ว แต่กลุ่มทดลองนั้นไม่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง จึงไม่นำกระบวนการกำกับตนเองไปใช้ในการเรียนรู้ และทำให้มีค่าเฉลี่ยของคะแนนการแสดงพฤติกรรมกำกับตนเองต่ำกว่ากลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเอง

3. ผลของการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองอย่างเดียวยังมีต่อแรงจูงใจในการเรียน

เมื่อเปรียบเทียบภายในกลุ่ม พบว่าหลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีคะแนนค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และหลังการทดลองกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีคะแนนค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .82 และ 1.47 (ระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มควบคุม และระหว่างกลุ่มทดลองที่ 2 และกลุ่มควบคุม ตามลำดับ) ผลการวิจัยนี้ สอดคล้องกับ Youlden (1994) ที่พบว่านักเรียนที่รายงานว่าตนเองมีการแสดงพฤติกรรมกรรมการกำกับตนเองมากกว่ามีแนวโน้มที่จะมีแรงจูงใจภายใน ดังนั้นนักเรียนที่มีการใช้การกำกับตนเองจึงมีแรงจูงใจภายในสูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้มีการใช้การกำกับตนเอง นอกจากนี้ Bembenutty และคณะ (1998) ยังพบว่า การกำกับตนเองส่งผลอย่างมีนัยสำคัญต่อตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ เช่น แรงจูงใจภายใน การเห็นคุณค่าในงาน การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความสามารถ และความคาดหวังต่อความสำเร็จ ดังนั้น ผู้ที่มีการกำกับตนเองจะมีแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่าผู้ที่ไม่มีการกำกับตนเอง ดังนั้นในการศึกษาครั้งนี้การฝึกการกำกับตนเองที่กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการฝึกทำให้กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีคะแนนค่าเฉลี่ยแรงจูงใจในการเรียนสูงขึ้นและสูงกว่ากลุ่มควบคุม

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

เนื่องจากผลการวิจัยนี้พบว่า กลุ่มทดลองที่ 2 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.12 และ 1.47 ตามลำดับ ซึ่งมีขนาดใหญ่ จึงแสดงให้เห็นว่าการฝึกการกำกับตนเองควบคู่กับการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การกำกับตนเองในการเรียนรู้ (การแสดงพฤติกรรมการกำกับตนเอง) และแรงจูงใจในการเรียนในระดับสูง ดังนั้นผู้สอนในสถาบันอุดมศึกษาอาจนำกระบวนการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายไปประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา และนอกจากนี้ ผู้เรียนระดับอุดมศึกษาอาจนำกระบวนการฝึกการกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายไปฝึกฝนเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของตนเอง

### 2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1) งานวิจัยได้ข้อค้นพบที่เชื่อมโยงกันระหว่างการฝึกการกำกับตนเอง การจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมาย และแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งแรงจูงใจในการเรียนเป็นตัวแปรสำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ ดังนั้นผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการเรียนก็มีโอกาสที่จะพัฒนาตนเองและผลสัมฤทธิ์ของตนเองได้มากกว่าผู้เรียนที่ขาดแรงจูงใจในการเรียน งานวิจัยครั้งต่อไปควรสังเคราะห์ตัวแปรที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนเพื่อนำไปพัฒนาเป็นโมเดลการพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) จากผลการศึกษาในครั้งนี้พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก่อนและหลังการทดลองภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยหลังการทดลองทั้งกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เพิ่มขึ้นกว่าก่อนการทดลอง แต่ไม่ถึงระดับนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นระยะเวลาในการฝึกอาจมีผลต่อข้อค้นพบจากผลการศึกษาในครั้งนี้ โดยในการศึกษาครั้งนี้กำหนดจำนวนครั้งของการฝึก 6 ครั้ง ซึ่งอาจมีระยะเวลาสั้นเกินไป จึงทำให้ไม่เห็นผลสัมฤทธิ์ที่เพิ่มขึ้นอย่างเด่นชัด ดังนั้นในการวิจัยครั้งต่อไปควรพิจารณาปรับจำนวนครั้งและระยะเวลาในการฝึกให้มากยิ่งขึ้น เพื่อให้เห็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต

## รายการอ้างอิง

- ปิยวรรณ พันธุ์มงคล (2542). ผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาโท มหาวิทยาลัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- Bembenutty, H., McKeachie, W. J., Karabenick, S. A., & Lin, Y.-G. (1998). *The relationship between test anxiety and self-regulation on students' motivation and learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Society, Washington, D.C.
- Bembenutty, H., & Zimmerman, B. J. (2003). *The relation of motivational beliefs and self-regulatory processes to homework completion and academic achievement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Bielaczyc, K., Pirolli, P. L., & Brown, A. L. (1995). Training in self-explanation and self-regulation strategies: Investigating the effects of knowledge acquisition activities on problem solving. *Cognition and Instruction, 13*, 221-252.
- Boekaerts, M. (1991). Subjective competence, appraisals and self-assessment. *Learning and Instruction, 1*, 1-17.
- Boekaerts, M. (1992). The adaptable learning process: Initiating and maintaining behavioral change. *Applied Psychology: An International Review, 41*, 377-397.
- Boekaerts, M. (1996). Personality and the psychology of learning. *European Journal of Personality, 10*, 377-404.
- Boekaerts, M., de Koning, E., & Vedder, P. (2006). Goal directed behavior and contextual factors in the classroom: An innovative approach to the study of multiple goals. *Educational Psychologist, 41*, 33-54.
- Bruno, K., England, E., & Chambliss, C. (2002). *Social and emotional learning programs for elementary school students: A pilot study*. PA: Ursinus College.
- Bugalski, K., & Frydenberg, E. (2000). Promoting effective coping in adolescents 'at risk' for depression. *Australian Journal of Guidance & Counselling, 11*, 112-132.



- Camahalan, F. M. G. (2006). Effects of self-regulated learning on mathematics achievement of selected southeast Asian children. *Journal of Instructional Psychology*, 33, 194-205.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). NY: Academic Press.
- Cotta, A., Frydenberg, E., & Poole, C. (2000). Coping skills training for adolescents at school. *Australian Educational and Developmental Psychologist*, 17, 103-116.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 149-169.
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programs. *Educational Research Review*, 3, 101-129.
- Ee, J., Moore, P. J., & Atputhasamy, L. (2003). High-achieving students: Their motivational goals, self-regulation and achievement and relationships to their teachers' goals and strategy-based instruction. *High Abilities Studies*, 14, 23-39.
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Prentice, K., Burch, M., Hamlett, C. L., Owen, R., & Schroeter, K. (2003). Enhancing third-grade students' mathematical problem-solving with self-regulated learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 95, 306-315.
- Hoge, R. D., & Coladarci, T. (1989). Teacher-based judgment of academic achievement: A review of literature. *Review of Educational Research*, 59, 297-313.
- Howse, R. B., Calkins, S. D., Anastopoulos, A. D., Keane, S. P., & Shelton, T. L. (2003). Regulatory contributors to children's kindergarten achievement. *Early Education & Development*, 14, 101-120.
- Jones, K. K., & Byrnes, J. P. (2006). Characteristics of students who benefit from high-quality mathematics instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 328-343.
- Kuncel, N. R., Credé, M., & Thomas, L. L. (2005). The validity of self-reported grade point averages, class ranks, and test scores: A meta-analysis and review of the literature. *Review of Educational Research*, 75, 63-82.

- ◆ ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
การกำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต ◆

- Martin, J. E., Mithaug, D. E., Cox, P., Peterson, L. Y., Dycke, J. L. V., & Cash, M. E. (2003). Increasing self-determination: Teaching students to plan, work, evaluate, and adjust. *Exceptional Children*, 69, 431-447.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Punmongkol, P. (2009). *The regulation of academic emotions*. Unpublished Doctoral thesis, University of Sydney, Sydney.
- Schunk, D. H. (1994). *Goal and self-evaluative influences during children's mathematical skill acquisition*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Schunk, D. H. (1995). *Learning goals and self-evaluation: Effects on children's cognitive skill acquisition*. Paper presented at the Annual Meeting and Exhibit of the American Educational Research, San Francisco, CA.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (1998). *Self-evaluation and self-regulated computer learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA.
- Sink, C. A., Barnett, J. E., & Hixon, J. E. (1991). *Self-regulated learning and academic performance in middle school children*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Youlden, A.-M. J. (1994). *Motivation, self-regulated learning and academic achievement in year 7 and 9 students with and without learning difficulties*. Unpublished Master thesis, University of Newcastle, Newcastle.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles for academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning from teaching to self-reflective practice* (pp. 1-19). New York, NY: Guilford Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-41). San Diego, CA: Academic Press.

- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41, 64-70.
- Zimmerman, B. J. (2004). Sociocultural influence and students' development of academic self-regulation. In D. M. McInerney & S. V. Etten (Eds.), *Big theories revisited* (Vol. 4, pp. 139-164). Connecticut: LAP.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2002). Acquiring writing revision and self-regulatory skill through observation and emulation. *Journal of Educational Psychology*, 2002, 660-688.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82, 51-59.

