

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์
ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มิถุนายน 2555

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์
ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มิถุนายน 2555

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มิถุนายน 2555

เนาวรัตน์ เลิศมณีพงศ์. (2555). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปฏิญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
คณะกรรมการควบคุม: อาจารย์ ดร.รณิดา เขยชุ่ม, อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา.

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ กับการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และ 2) เพื่อหาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ ที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และ 3) เพื่อศึกษาความสามารถในการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มี 5 ฉบับ คือ แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และแบบสอบถามเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .875, .911, .914, .752 และ .765 ตามลำดับ และแบบสัมภาษณ์การกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูล คือ สหสัมพันธ์พหุคูณ (Multiple Correlation) และการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression)

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ กับการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ มีค่าเท่ากับ 0.774 ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ได้ร้อยละ 59.90

2. ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยทุกตัวส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 โดยตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์มากที่สุด ได้แก่ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ รองลงมา ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ และความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .303, .303, .255 และ .084 ตามลำดับ

3. ผลการศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตที่สำเร็จการศึกษาไม่เกิน 3 ปี มีการกำกับตนเองโดยการวางแผนการทำปริญญานิพนธ์ พยายามติดตามการทำปริญญานิพนธ์อย่างต่อเนื่อง มีการประเมินความก้าวหน้าของตนเอง ขอความช่วยเหลือจากเพื่อน อาจารย์ หรือผู้เชี่ยวชาญเมื่อมีปัญหาในการทำปริญญานิพนธ์ นอกจากนี้ นิสิตบัณฑิตศึกษายังมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มีความวิตกกังวลในการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล มีเจตคติที่ดีต่อการทำปริญญานิพนธ์ และมีเป้าหมายที่ชัดเจนในการทำปริญญานิพนธ์



FACTORS AFFECTING SELF-REGULATION OF GRADUATE STUDENTS
IN CONDUCTING THESIS, SRINAKHARINWIROT UNIVERSITY.



AN ABSTRACT
BY
NAOWARAT LERTMANEEPHONG

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Degree in Educational Research and Statistics
at Srinakharinwirot University

June 2012

Naowarat Lertmaneepong. (2012). *Factors affecting self-regulation of graduate students in conducting thesis, Srinakharinwirot University*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Dr.Ranida Cheuychoom, Dr.Wilailak Langka.

The proposes of this research were 1) to study the relationship between perception of self-efficacy, anxiety, attitude, and goal in conducting thesis and factors that affected on self-regulation of graduate students in conducting thesis, Srinakharinwirot University. 2) to find beta weight including perception of self-efficacy, anxiety, attitude, and goal in conducting thesis that affected on self-regulation of graduate students in conducting thesis, Srinakharinwirot university. 3) To study self-regulatory efficacy of graduate students in conducting thesis, Srinakharinwirot university. The instruments used in this research included 5 issues: self-regulation in conducting thesis questionnaire, perception of self-efficacy in conducting thesis questionnaire, anxiety in conducting thesis questionnaire, attitude in conducting thesis questionnaire and goal in conducting thesis questionnaire with reliability at .875, .911, .914, .754, and .765 respectively, and interview of self-regulation in conducting thesis. The data were analyzed by multiple correlation and multiple regression.

The findings were as follows:

1. The multiple correlation coefficient between perception of self-efficacy, anxiety, attitude, and goal in conducting thesis and self-regulation in conducting thesis were at .774 with statistically significant at .01 level. All factor explained variance of self-regulation in conducting thesis at 59.90 percent.

2. Attitude, goal, perception of self-efficacy and anxiety in conducting thesis affected positively on self-regulation in conducting thesis with statistically significant at .01 and .05 level. The beta weight of the factors which contributed self- regulation in conducting thesis were at .303, .303, .255 and .084 respectively.

3. Result of studying self-regulation in doing thesis found that students, who graduated in 3 years, had self-regulation in planning in conducting thesis, following up continuously in conducting thesis, formative evaluation, and asking your friends, teacher, or expertise for helping in conducting thesis. Moreover, graduate students had perception of self-efficacy in conducting thesis, anxiety in collecting and analyzing data, good attitude in conducting thesis, and clear target in conducting thesis.

ปริญญาบัตร

เรื่อง

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญาบัตร
ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ของ

เนาวรัตน์ เลิศมณีพงศ์

ได้รับการอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)

วันที่ เดือน มิถุนายน พ.ศ. 2555

คณะกรรมการผู้ควบคุมปริญญาบัตร

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน

.....ประธาน

(อาจารย์ ดร.รณิดา เขยชุม)

(รองศาสตราจารย์ วิทยา วิศาลาภรณ์)

.....กรรมการ

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

(อาจารย์ ดร.รณิดา เขยชุม)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.สุวิมล กฤษณกุล)

ประกาศคุณูปการ

ความสำเร็จของผู้ทำปริญญานิพนธ์ ได้รับความกรุณาอย่างดีจากอาจารย์ ดร.รณิดา เขยชุ่ม ประธานกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา กรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้ความดูแล เอาใจใส่ ถ่ายทอดความรู้ วิธีคิด มุมมองที่มีต่อการวิจัย จนทำให้ผู้วิจัยมีวิสัยทัศน์และเปิดโลกทัศน์ทางความคิดให้กว้างไกลมากกว่าเดิม รวมทั้งความเมตตา กำลังใจและความปรารถนาดีที่ท่านอาจารย์ทั้งสองมอบให้ สิ่งทั้งปวงเหล่านี้ถือเป็นสิ่งที่มีค่าอย่างยิ่งสำหรับผู้วิจัย ผู้วิจัยจึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์วิญญา วิศาลาภรณ์ และอาจารย์ ดร.สุวิมล กฤษณกุลหาสน์ ผู้เป็นกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาเป็นกรรมการสอบเพิ่มเติม เพื่อให้ความเห็นและเสนอแนะให้ปริญญานิพนธ์นี้ มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้รับความกรุณาอย่างสูงจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบูรณ์ อ่อนมั่ง อาจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์ อาจารย์ ดร.จารุวรรณ พลอยดวงรัตน์ อาจารย์ ดร.อัญชลี สุขในสิทธิ์ อาจารย์ อธิสิทธิ์ สุวทันพรกุล อาจารย์ ดร.อรอุมา เจริญสุข และอาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจคุณภาพของเครื่องมือและเสียสละเวลาในการแก้ไขให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบคุณนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 ซึ่งให้ความอนุเคราะห์และความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม และการให้สัมภาษณ์

เนาวรัตน์ เลิศมณีพงศ์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	4
ตัวแปรที่ศึกษา.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	6
สมมติฐานในการวิจัย.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	9
ความหมายของการกำกับตนเอง.....	9
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง.....	10
กระบวนการในการกำกับตนเอง.....	15
ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง.....	23
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์	28
ที่มาและความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	28
ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	29
พัฒนาการของการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	32
พฤติกรรมของผู้ที่รับรู้ความสามารถของตนเอง.....	35
การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	37
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์.....	38
ความหมายของความวิตกกังวล.....	38
ทฤษฎีของความวิตกกังวล.....	39
ประเภทของความวิตกกังวล.....	41
การแสดงออกเมื่อบุคคลมีความวิตกกังวล.....	41
สาเหตุของความวิตกกังวล.....	42
การวัดระดับความวิตกกังวล.....	42

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์.....	43
ความหมายของเจตคติ.....	43
องค์ประกอบของเจตคติ.....	44
ประเภทของเจตคติ.....	46
ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ.....	47
หน้าที่และประโยชน์ของเจตคติ.....	53
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์.....	53
ความหมายของเป้าหมาย.....	53
องค์ประกอบของการตั้งเป้าหมายในการเรียน.....	54
คุณลักษณะของเป้าหมายในการเรียน.....	55
ผลของการตั้งเป้าหมายในการเรียน.....	56
แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมายในการเรียน.....	57
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	61
งานวิจัยต่างประเทศ.....	61
งานวิจัยในประเทศ.....	62
3 วิธีดำเนินการวิจัย	
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	66
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	69
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	79
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	80
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	85
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	86

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5	
สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ	
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐานและวิธีการวิจัย.....	103
สรุปผลการวิจัย.....	105
อภิปรายผล.....	107
ข้อเสนอแนะ.....	110
บรรณานุกรม.....	112
ภาคผนวก	
ภาคผนวก ก รายชื่อ ผู้เชี่ยวชาญ.....	122
ภาคผนวก ข คุณภาพเครื่องมือ	
ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถาม.....	125
คำอำนาจจำแนก ความเชื่อมั่น.....	127
ภาคผนวก ค เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	
แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	133
แบบสอบถามวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	135
แบบสัมภาษณ์การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	139
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	143

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	กลยุทธ์ของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง.....	12
2	การเปรียบเทียบผู้เรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและขาดทักษะการกำกับตนเอง	22
3	จำนวนประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	66
4	ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	68
5	ค่าอำนาจจำแนก (r) ค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถาม.....	73
6	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรปัจจัยแต่ละด้านและการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	88
7	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรปัจจัย และระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	88
8	ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยโดยวิเคราะห์จากค่า Tolerance และ Variance Inflation Factor : VIF.....	89
9	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	90
10	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	90
11	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	125
12	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	125
13	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์.....	126
14	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามความเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์.....	126
15	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามความเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์.....	126
16	ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	127
17	ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์.....	128

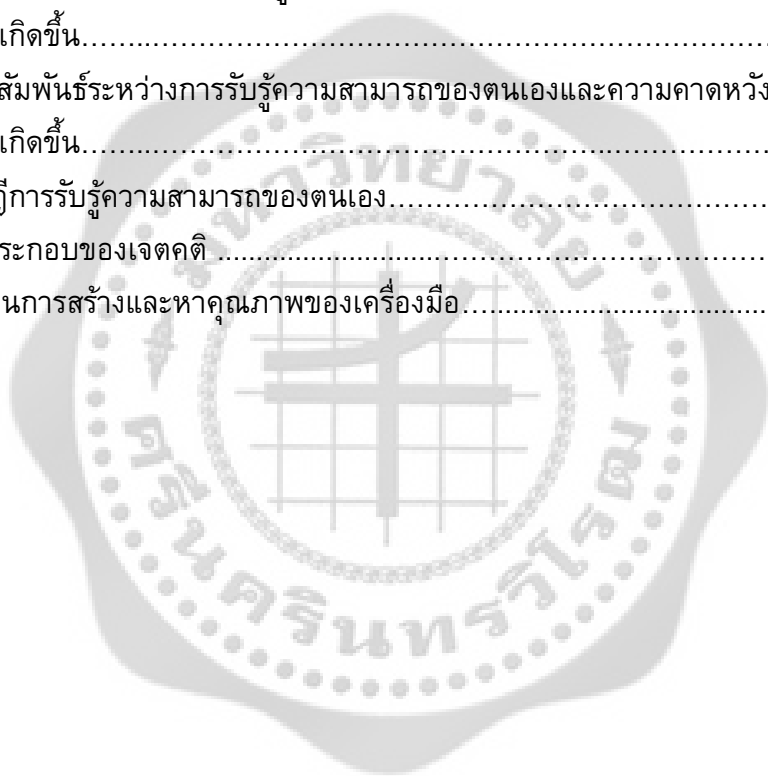
บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
18	ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามความวิตกกังวล ในการทำปริญญานิพนธ์.....	128
19	ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามเจตคติต่อการ ทำปริญญานิพนธ์.....	129
20	ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามความเป้ำหมาย ในการทำปริญญานิพนธ์.....	129



บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	7
2 การวิเคราะห์หน้าที่องค์ประกอบ 3 ด้านของการกำกับตนเอง.....	10
3 โมเดลกระบวนการคิดทางสังคมของการกำกับตนเอง.....	15
4 กระบวนการกำกับตนเอง	21
5 วัฏจักรการกำกับตนเอง	22
6 ความแตกต่าง ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผล ที่จะเกิดขึ้น.....	31
7 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผล ที่จะเกิดขึ้น.....	32
8 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	34
9 องค์ประกอบของเจตคติ	45
10 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ.....	70



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพและเป็นปัจจัยที่จะช่วยส่งเสริมการพัฒนาประเทศให้มีความก้าวหน้า โดยเฉพาะการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาซึ่งเป็นการศึกษาเพื่อแสวงหาความรู้ในแนวลึก เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ หรือเป็นการต่อยอดทางความรู้ให้เกิดขึ้นในสาขาวิชาต่างๆ จึงถือเป็นการศึกษาเพื่อเสริมสร้างองค์ความรู้ให้แก่ผู้เรียนและสังคม ดังนั้นการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาจึงได้กำหนดหลักสูตรต่างๆ มีการทำโครงการวิจัยและนำเสนอออกมาในรูปของวิทยานิพนธ์หรือสารนิพนธ์ เพื่อให้บัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษาได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้ในการทำวิจัยอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ และได้นำเสนอผลการวิจัยต่อสาธารณชนเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ทั้งในการศึกษาและการพัฒนาสังคมต่อไป (บัณฑิตวิทยาลัย. 2550: 1)

การจัดการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เป็นการศึกษาเพื่อผลิตนักวิจัยและนักวิชาการในแต่ ละสาขาวิชาปริญญาโทจึงเป็นหัวใจของบัณฑิตศึกษา เพราะเป็นการทดสอบความสามารถในการวิจัย การศึกษาค้นคว้า และการวิเคราะห์วิจารณ์ สถาบันที่จัดการศึกษาระดับนี้จะต้องมีบทบาทอย่างสำคัญในการพัฒนานิสิตให้มีความรู้ด้านการวิจัยและสถิติ การศึกษาค้นคว้า และทักษะการใช้ ภาษา (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์; และศิริชัย กาญจนวาสี. 2523: 212-215) ด้วยความตระหนักถึง ความสำคัญว่าปัจจุบันงานวิจัยทางการศึกษา ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยของนิสิตในระดับบัณฑิตศึกษา งานวิจัยเหล่านี้นับเป็นจุดเริ่มต้นอันสำคัญในการสร้างนักวิจัยของประเทศ ขณะเดียวกันงานวิจัยที่ ผลิตออกมาก็ได้มีการนำไปใช้เป็นเอกสารอ้างอิงอย่างกว้างขวาง

ดังนั้นบัณฑิตศึกษาจะต้องทำวิจัยเพื่อตอบโจทย์ของปัญหา และงานวิจัยนี้ไม่ใช่มาแนะนำเสนอ แล้วจบ แต่จะต้องเป็นผลงานที่นำไปสู่การถ่ายทอดองค์ความรู้ไปสู่ประชาชนที่จะนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป ผลแห่งการวิจัยและบทเรียนที่ได้จากการถ่ายทอดองค์ความรู้สู่การปฏิบัติจริงนั้นจะเป็น ข้อสรุปที่สำคัญมากที่จะนำกลับมาใช้ในเรื่องการเรียนการสอน เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนให้สูงขึ้น การเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษาจึงไม่ใช่เรื่องของการเปิดตำราที่มีทฤษฎีพื้นฐาน ในระดับสูงมากเท่านั้น แต่เป็นการเรียนการสอนที่มีกรณีศึกษาของการประยุกต์ใช้ทฤษฎี โอกาส และศักยภาพของทฤษฎีที่เกิดจากการปฏิบัติจริง เป็นการเรียนการสอนที่มีชีวิตจริงไม่ใช่มีแต่เพียง วิทยุญาณของตำราแต่เพียงอย่างเดียว (กนก วงษ์ตระหง่าน. 2552: 3)

โดยทั่วไปนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาย่อมต้องการสำเร็จการศึกษาโดยใช้ระยะเวลาในการศึกษาน้อยที่สุด ซึ่งนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนในหลักสูตรแผน ก นิสิตจะต้องลงทะเบียนเรียน รายวิชาปริญญาโท อย่างไรก็ตามแม้ว่านิสิตระดับบัณฑิตศึกษาซึ่งเข้าศึกษาพร้อมกัน ลงทะเบียนเรียนรายวิชาครบภายใน 4 ภาคเรียนแรก แต่ปรากฏว่านิสิตสำเร็จการศึกษาไม่พร้อมกัน ทุกคน โดยมีนิสิตส่วนหนึ่งสำเร็จการศึกษาภายในสามปีการศึกษาและนิสิตจำนวนที่เหลืออีกส่วน

สำเร็จการศึกษาภายหลังสามปีการศึกษา สำหรับรายวิชาซึ่งเป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้บัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษาของทุกสถาบันการศึกษา ที่เข้าศึกษาในภาคเรียนและปีการศึกษาเดียวกัน แต่ใช้ระยะเวลาในการสำเร็จการศึกษาไม่เท่ากัน คือรายวิชาวิทยานิพนธ์ (บุญใจ ศรีสถิตนรากร 2547: 71)

การทำปฏิญานิพนธ์ให้ประสบผลสำเร็จนั้น มีองค์ประกอบอยู่หลายด้าน ในด้านการบริหารจัดการหลักสูตร ควรมีการปรับปรุงหลักสูตรอย่างต่อเนื่องใช้เนื้อหาสาระของหลักสูตรที่ทันสมัยและสอดคล้องกับปัญหาความเป็นจริง ด้านการบริการแหล่งค้นคว้าทางวิชาการ ควรเพิ่มฐานข้อมูลวารสารออนไลน์และโปรแกรมคอมพิวเตอร์ต่างๆ ที่ถูกลิขสิทธิ์ให้เพียงพอกับความต้องการ ด้านการเตรียมโครงสร้างวิทยานิพนธ์ ควรมีการใช้เวลาในการเสนอโครงสร้าง วิทยานิพนธ์ เพื่อกระตุ้นให้ นักศึกษาและอาจารย์ที่ปรึกษา เร่งทำงานตามแผนการศึกษา นักศึกษาควรทบทวนวรรณกรรมให้มากพอในการเลือกกำหนดปัญหาการวิจัยที่สามารถนำไปใช้ประโยชน์และแก้ไขปัญหาเชิงนโยบายได้ นักศึกษาต้องกระตือรือร้นในการศึกษาเล่าเรียนคณาจารย์ต้องสร้างแรงบันดาลใจใฝ่เรียน ขอความร่วมมืออาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์ ให้มีเวลาพบปะนักศึกษาอย่างสม่ำเสมอ ด้านการดำเนินการทำวิทยานิพนธ์/การศึกษาอิสระ กรรมการบริหารหลักสูตรควรจัดกลไกให้คำปรึกษาและติดตามผลงานของนักศึกษา มีการจัดระบบการกระตุ้นความก้าวหน้าในการศึกษาค้นคว้า อย่างเคร่งครัด ต้องมีการวางแผนและบริหารจัดการงานวิจัยที่ดีทั้งอาจารย์ที่ปรึกษาและนักศึกษา จัดหาทุนในการวิจัยให้เพียงพอและเหมาะสม ด้านการเสนอผลงานวิทยานิพนธ์ มหาวิทยาลัยควรเพิ่มช่องทางให้นักศึกษาได้นำเสนองานวิทยานิพนธ์ เป็นเวทีนำเสนอเพื่อให้ศึกษามีประสบการณ์ในการนำเสนอผลงาน ต่อสาธารณะ มีการฝึกอบรมด้านการเขียนและการใช้ภาษาไทย และภาษาอังกฤษเชิงวิชาการนักศึกษาใช้เวลามากเกินไปในการเขียนวิทยานิพนธ์ แทนที่จะเอาเวลาไปเขียนต้นฉบับเพื่อตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน (ดิถรัตน์ โคตรสุมาตย์. 2554: บทคัดย่อ) ปัญหาที่ทำให้เกิดความขัดข้องในการทำปฏิญานิพนธ์ พบสาเหตุว่านิสิตยังมีความรู้ด้านสถิติ และการวิจัยไม่เพียงพอ ความสามารถในการเขียนปฏิญานิพนธ์น้อย และนิสิตจึงควรมีความรู้ในด้านสถิติวิจัย มีการวางแผนล่วงหน้าทุกขั้นตอน ส่วนปัญหาที่เกิดจากอาจารย์ที่ปรึกษานั้นพบว่าอาจารย์ที่ปรึกษามีเวลาในการให้คำปรึกษาน้อยเพราะต้องทำงานหลายด้าน ขาดความรู้ที่ตรงกับหัวข้อวิจัย

ซึ่งหากนิสิตต้องการที่จะทำปฏิญานิพนธ์ให้สำเร็จและจบตามกำหนดนั้น บุคคลที่มีอิทธิพลผลักดันให้เกิดความสำเร็จก็คือตัวนิสิตเอง ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีการวางแผนการเรียนสำรวจความสามารถของตนเอง หาแรงจูงใจ ดำเนินการได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยผ่านกระบวนการคิดด้วยตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้ถือเป็นการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์

การกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ นั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เนื่องจากบุคคลที่เข้ามาศึกษาส่วนใหญ่จะเป็นบุคคลที่มีประสบการณ์ในการเรียนและการทำงานมาแล้ว ถือเป็นบุคคลที่มีวุฒิภาวะสูงในระดับหนึ่ง มีความรับผิดชอบ มีวิจารณญาณในการที่จะทำสิ่งต่างๆ อย่างถูกต้องและเหมาะสม จึงไม่จำเป็นที่จะต้องมีการบังคับ

เกิดขึ้น ทั้งนี้ นิสิตระดับบัณฑิตศึกษาจึงควรมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยพบว่า ปัจจัยด้านความแตกต่างของนักเรียนในการกำกับตนเองในการเรียนในด้านระดับชั้น เพศ และความเชื่อมีผลต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตน และกลวิธีที่ใช้ในการเรียน ในด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน แรงจูงใจ และความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กัน (Zimmerman; & Martinez - Pons. 1990; Pintrich; & De Groot. 1990) โดยผู้เรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงมีเป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนสูง รายงานว่าตนใช้กลยุทธ์การเรียน โดยการกำกับตนเองมากกว่าผู้เรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำ และมีเป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนต่ำนอกจากนั้นผลการศึกษายังพบว่า ผู้เรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยสูงรายงานว่ามีการรับรู้ความสามารถแห่งตนและเป้าหมายมุ่งความรู้สูง และใช้การเรียนโดยการกำกับตนเองมากกว่าผู้เรียนที่ได้เกรดเฉลี่ยต่ำ จากการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่าในบรรดาตัวแปรที่ศึกษา 4 ตัว อันประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งความรู้ เป้าหมายมุ่งผลการเรียนและเกรดเฉลี่ย การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด ตามด้วยเป้าหมายมุ่งความรู้ (เดือนเพ็ญ ทองน่วม. 2546: บทคัดย่อ) และปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตามลำดับความสำคัญคือ ระดับผลการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบอัตตาธิปไตย ระดับชั้นเรียน ความวิตกกังวล บุคคลที่เป็นแม่แบบ การเห็นคุณค่าในการทำวิทยานิพนธ์ และการสนับสนุนทางสังคม มีผลต่อการกำกับตนเอง (วัฒนา เตชะโกมล. 2541: บทคัดย่อ; ปันดดา ดีพิจารณ์. 2551: บทคัดย่อ.)

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้นนี้ ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อจะเป็นประโยชน์ต่อนิสิต อาจารย์ ภาควิชา คณะ ไปจนถึงมหาวิทยาลัย ในการวางแผนการทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จตามที่ได้กำหนดไว้ ถือว่าเป็นการลดความสูญเสียทางการศึกษาในเรื่องระยะเวลา งบประมาณ ภาระงานของอาจารย์ผู้สอน ยิ่งถ้าหากมีการร่วมมือกันอย่างเป็นระบบ ก็จะช่วยพัฒนาการทำปริญญานิพนธ์ที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นอีกด้วย

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2. เพื่อหาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์และ

เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ ที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

3. เพื่อศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ความสำคัญของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้จะทำให้ทราบปัจจัยที่ศึกษา ซึ่งได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ ว่ามีความสัมพันธ์และส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษามากน้อยเพียงใด ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อนิสิต อาจารย์ ภาควิชา และคณะ ในการวางแผนการทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จตามที่ได้กำหนดไว้ ถือว่าเป็นการลดความสูญเสียทางการศึกษาในเรื่องระยะเวลา ภาระงานของอาจารย์ผู้สอน เป็นต้น ทั้งนี้ก็จะได้ส่งเสริมให้มีการวางแผนและพัฒนาให้นิสิตระดับบัณฑิตศึกษามีการกำกับตนเองมากขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นิสิตบัณฑิตศึกษาที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ทั้งหมดจำนวน 918 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 69 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 849 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ดังนี้

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนิสิตบัณฑิตศึกษาที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กำหนดขนาดโดยการเปิดตารางสำเร็จรูปของศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ 95 เปอร์เซนต์ ความคลาดเคลื่อน $\pm 10\%$ และสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วน โดยใช้ระดับปริญญาเป็นชั้น มีจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 322 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 23 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 299 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการสัมภาษณ์ มี 6 คน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์การเลือกจากนิสิตที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2553 ที่ใช้เวลาในการศึกษาไม่เกิน 3 ปีโดยแบ่งเป็นนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ 1 คน คณะสังคมศาสตร์ 1 คน คณะพลศึกษา 1 คน คณะวิทยาศาสตร์ 1 คน และคณะวิศวกรรมศาสตร์ 2 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ แบ่งเป็นดังนี้
 - 1.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
 - 1.2 ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
 - 1.3 เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
 - 1.4 เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง นิสิตใช้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์โดยมีการดำเนินการได้มาซึ่งความรู้ และทักษะต่างๆ โดยมีการจัดการวางแผน ควบคุมความพยายาม และใช้วิธีการต่างๆ ที่สนับสนุนให้นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ได้อย่างมีระบบ และบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยใช้กลยุทธ์ในการกำกับตนเองของซิมเมอร์แมน ซึ่งนิสิตจะต้องประเมินคุณภาพหรือความก้าวหน้าของปริญญานิพนธ์ วางโครงสร้างของเนื้อหาในการทำปริญญานิพนธ์อย่างเป็นระบบ ตั้งเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และวางแผนสำหรับขั้นตอน เวลา เพื่อทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จตามเป้าหมาย พยายามค้นคว้าข้อมูลเพิ่มขึ้นจากแหล่งข้อมูลที่เชื่อถือได้ พยายามบันทึกเนื้อหาที่สำคัญหรือคำตอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำปริญญานิพนธ์เลือกหรือจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ เพื่อที่จะทำให้เหมาะสมกับการทำปริญญานิพนธ์ ให้รางวัลหรือการลงโทษต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของตนเอง ที่จะเกิดขึ้นในระหว่างการทำปริญญานิพนธ์ พยายามที่จะจดจำสิ่งต่างๆ โดยอาศัยการบันทึกหรือการฝึกซ้ำ ขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครู และบุคคลทั่วไป เมื่อมีปัญหาในการทำปริญญานิพนธ์ และทบทวนบันทึกหรือเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเตรียมตัวสำหรับการสอบปริญญานิพนธ์

2. ปัจจัย หมายถึง ตัวแปรที่เกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ปัจจัยที่ศึกษาประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความวิตกกังวล เจตคติในการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายทางการเรียน โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง ความเชื่อมั่นของนิสิตในความสามารถของตนเองในวิธีการต่างๆ ของดำเนินการวิจัย ในขั้นของการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ การดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ และภายหลังเสร็จสิ้นการทำปริญญานิพนธ์ เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้

2.2 ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง สภาวะทางอารมณ์ที่นิสิตมีความรู้สึกตึงเครียด กัดดัน ไม่สบายใจ ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อพบกับสถานการณ์ต่างๆ ระหว่างที่ทำปริญญานิพนธ์

นิพนธ์ รวมถึงความคาดหวังของบุคคลรอบข้าง ที่ต้องการให้นิสิตสำเร็จการศึกษาตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้

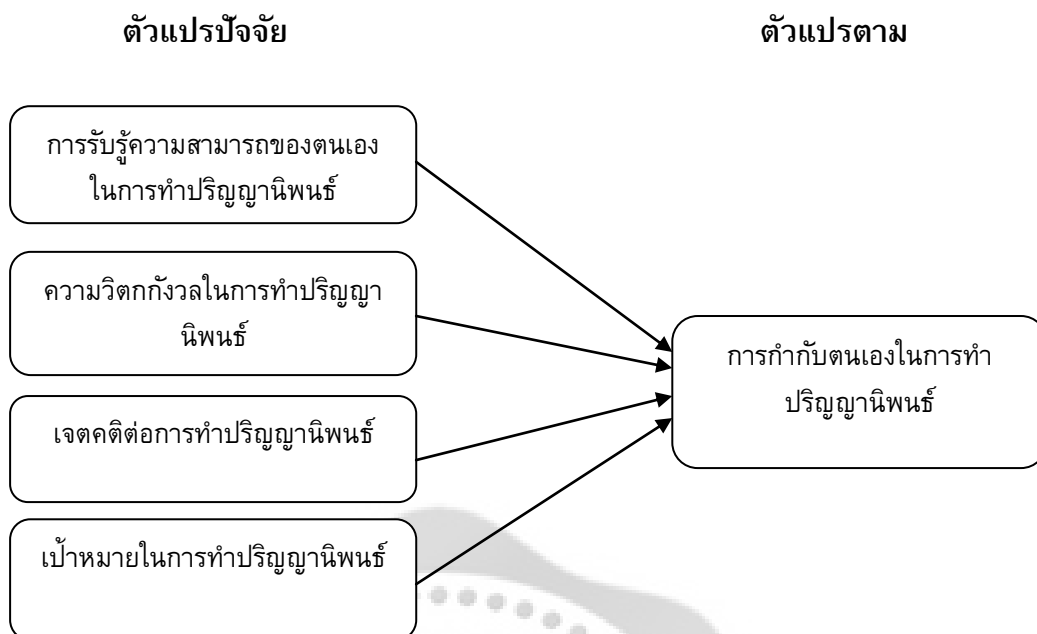
2.3 เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง ความรู้สึก ความคิดเห็น ความเชื่อและการเห็นคุณค่าต่อการทำปริญญานิพนธ์ในด้านความรู้ของสาขาที่เรียน ด้านคุณประโยชน์ ด้านอาจารย์ผู้สอนซึ่งจะแสดงพฤติกรรมออกมาอาจเป็นทางบวก ทางลบ หรือเป็นกลางอย่างใดอย่างหนึ่งขึ้นอยู่กับความรู้ ประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมของแต่ละบุคคล

2.4 เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง การที่นิสิตมีความมุ่งหมายที่จะกระทำสิ่งใดๆ ในการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลตามที่ตั้งใจ เพื่อให้ประสบความสำเร็จในด้านความรู้ ความก้าวหน้าในอาชีพ ความมั่นคงในชีวิต การเป็นที่ยอมรับจากสังคม ความภูมิใจของตนเองและครอบครัว

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเอง และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงได้คัดเลือกตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์เป็นตัวแปรอิสระในการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งได้ศึกษาจากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

ซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1989: 332-336) กล่าวว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งขึ้นอยู่กับอิทธิพลอื่น ๆ ด้านส่วนบุคคล คือ ความรู้ของนักเรียน กระบวนการเมตาคอกนิชัน เป้าหมาย ความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน ความวิตกกังวล จากการศึกษางานวิจัยพบว่าปัจจัย ได้แก่ การตั้งเป้าหมายทางการเรียน ความวิตกกังวล การรับรู้ความสามารถของตนเองทางการเรียน เป้าหมายการเรียนรู้แบบมุ่งเรียนรู้ และการเห็นคุณค่าในการทำวิทยานิพนธ์ มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง (ปณิตา นิรมน (2546); ไอฝน ตนสาลี (2551); และปณิตดา ดีพิจารณ์ (2551)) ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานในการวิจัย

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาเป็นแนวทางในการตั้งสมมติฐานการวิจัยดังนี้

1. ตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2. น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยอย่างน้อย 1 ปัจจัย ที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเอง ในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยผู้วิจัยได้ศึกษา แนวคิด ทฤษฎี พร้อมทั้งรวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

- 1.1 ความหมายของการกำกับตนเอง
- 1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง
- 1.3 กระบวนการในการกำกับตนเอง
- 1.4 ปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

- 2.1 ที่มาและความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
- 2.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
- 2.3 พัฒนาการของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
- 2.4 พฤติกรรมของผู้ที่รับรู้ความสามารถของตนเอง
- 2.5 การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเอง

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์

- 3.1 ความหมายของความวิตกกังวล
- 3.2 ทฤษฎีของความวิตกกังวล
- 3.3 ประเภทของความวิตกกังวล
- 3.4 การแสดงออกเมื่อบุคคลมีความวิตกกังวล
- 3.5 สาเหตุของความวิตกกังวล
- 3.6 การวัดระดับความวิตกกังวล

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์

- 4.1 ความหมายของเจตคติ
- 4.2 องค์ประกอบของเจตคติ
- 4.3 ประเภทของเจตคติ
- 4.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ
- 4.5 หน้าที่และประโยชน์ของเจตคติ

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์

- 5.1 ความหมายของเป้าหมาย

- 5.2 องค์ประกอบของการตั้งเป้าหมายในการเรียน
- 5.3 คุณลักษณะของเป้าหมายในการเรียน
- 5.4 ผลของการตั้งเป้าหมายในการเรียน
- 5.5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมายในการเรียน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 6.1 งานวิจัยต่างประเทศ
- 6.2 งานวิจัยในประเทศ

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

1.1 ความหมายของการกำกับตนเอง

ซิมเมอร์แมน (Zimmerman. 1986: 284; 1989: 329) ได้ให้ความหมายการกำกับตนเอง ว่าหมายถึง การดำเนินการกำกับที่ได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยมีเมตาคอนนิชัน มีแรงจูงใจและการกระทำด้วยตนเอง ดังนั้นผู้เรียนที่รู้จักการกำกับตนเองจึงริเริ่ม และกำกับความพยายามที่จะเฝ้าหาความรู้ และทักษะต่างๆ ด้วยตนเองมากกว่าที่จะอาศัยครู พ่อแม่ หรือแหล่งความรู้อื่นๆ

ซุงค์ (Schunk. 1991: 348) ได้ให้ความหมายการกำกับตนเองว่าหมายถึง กระบวนการที่บุคคลปฏิบัติและสนับสนุนต่อพฤติกรรมความรู้ความเข้าใจและอารมณ์ความรู้สึกที่มุ่งไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ด้วยตนเองอย่างเป็นระบบ

ซุงค์ และซิมเมอร์แมน (Schunk ; & Zimmerman. 1997: 195-208) ได้ให้ความหมายการกำกับตนเองว่าหมายถึง กระบวนการที่กระตุ้นและสนับสนุนต่อความรู้ความเข้าใจ พฤติกรรมและความพอใจเพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ในที่สุด

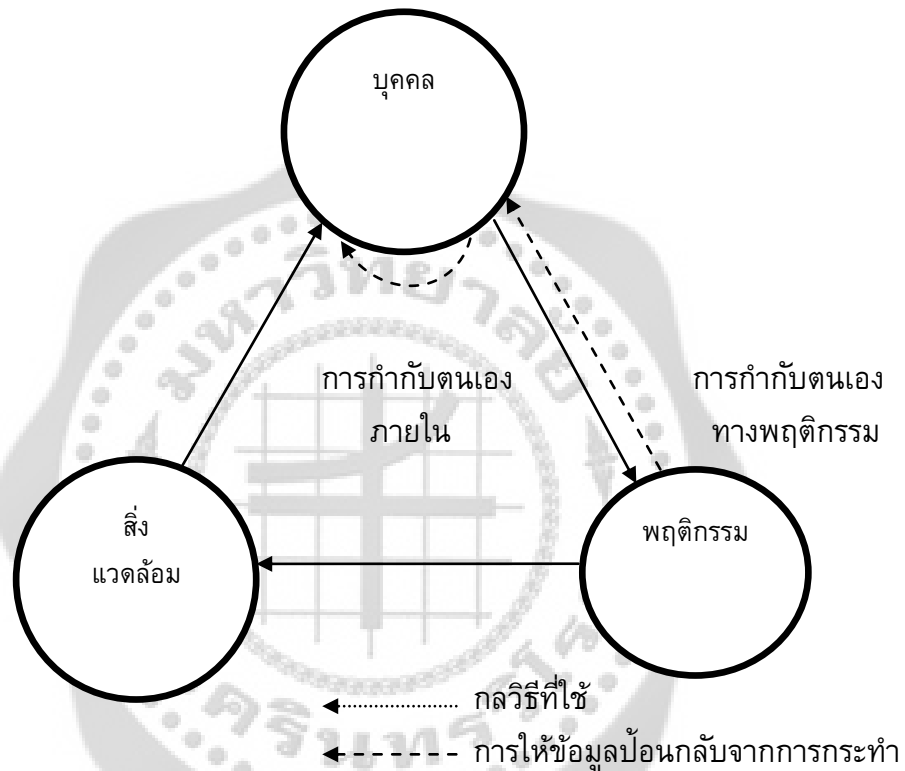
ซูซีฟ อ่อนโคกสูง (2550: 8) ได้ให้ความหมายการกำกับตนเอง ว่าหมายถึง การควบคุมตนเองให้กระทำการต่างๆ อย่างกระตือรือร้นตลอดเวลา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ คนที่มีความสามารถในการกำกับตนเองเป็นคนที่มีความวินัยในตนเอง มีแรงจูงใจที่จะทำการต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จ

วิทยากร เชียงกุล (2552: 214) ได้ให้ความหมายการกำกับตนเอง ว่าหมายถึง การรู้จักกำกับตนเองให้มีแรงจูงใจที่จะกระทำการต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จหรือบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

จากการให้ความหมาย ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การกำกับตนเอง หมายถึง ความสามารถในการที่จะปฏิบัติและนำตนเองในการดำเนินการได้มาซึ่งความรู้และทักษะต่างๆ โดยมีการกำหนดเป้าหมาย แสวงหาทรัพยากรที่เหมาะสม รวมทั้งเลือกใช้กลยุทธ์ในการกำกับตนเอง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตนเองหวังไว้

1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องการกำกับตนเอง

ซิมเมอร์แมน (Zimmerman. 1989: 330) กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญา สังคมว่า การกำกับตนเองมีปัจจัยที่เป็นสาเหตุอยู่ 3 ประการ คือ บุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรม การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองมิได้เกิดจากกระบวนการภายในตัวบุคคลเพียงอย่างเดียวแต่ได้รับอิทธิพลจากเหตุการณ์ในสิ่งแวดล้อม และเหตุการณ์ในด้านพฤติกรรมด้วย และขณะเดียวกันปัจจัยด้านบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมต่างก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน (Reciprocal) ดังภาพประกอบที่ 2 ของซิมเมอร์แมนต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 แสดงการวิเคราะห์หน้าที่องค์ประกอบ 3 ด้านของการกำกับตนเอง

ที่มา: Zimmerman. (1989). *A social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning*. p.330.

การมีอิทธิพลซึ่งกันและกันของปัจจัยบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมต่อการใช้กลยุทธ์นั้นตามทฤษฎีของแบนดูรา (ดวงเพ็ญ เรือนใจมัน. 2542: 75; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ได้อธิบายไว้ว่า ปัจจัยต่างๆ สามารถเปลี่ยนแปลงระดับความเข้มข้นของการใช้กลยุทธ์ หรือเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์ได้โดยขึ้นอยู่กับเวลาและสถานการณ์ในขณะนั้นว่า ปัจจัยใดจะมีอิทธิพลมากกว่ากัน ซึ่งแบนดูรา เสนอว่า การเปลี่ยนแปลงอิทธิพลที่มีต่อซึ่งกันและกันในแต่ละปัจจัย อาจเกิดจากการเปลี่ยนแปลงของปัจจัย ดังนี้

- 1) ปัจจัยด้านบุคคล เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนมีการพัฒนาการใช้กลยุทธ์ต่างๆในการกำกับตนเองไปสู่ความเป็นตนเองมากขึ้น (Self-Influence) ปัจจัยด้านอื่นก็จะมีอิทธิพลลดลง ซึ่งตรงกันข้ามกับ

ผู้เรียนอาศัยความช่วยเหลือจากเพื่อนในการทำการบ้านตลอดเวลา ก็จะมีการพัฒนาตนเองภายใต้ อิทธิพลจากภายนอกตลอดเวลาเช่นกัน

2) ปัจจัยด้านพฤติกรรม เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนต้องอยู่ภายใต้ระเบียบหรือคำสั่งที่ต้องปฏิบัติ เช่น ระเบียบของสถานศึกษา ระเบียบของครู เป็นต้น ตัวอย่างเช่น เมื่อครูกำหนดหัวข้อรายงานให้ผู้เรียนทำรายงานเรื่อง “การปฐมพยาบาลในผู้ป่วยลมชัก” ก็จะเป็นการกำหนดพฤติกรรมของผู้เรียนมากกว่า การกำหนดหัวข้อเรื่อง “การปฐมพยาบาลในผู้ป่วย” ซึ่งผู้เรียนจะมีโอกาส “เลือก” หรือ มีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมของตนเองมากกว่า

3) ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อม เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนจำเป็นต้องได้รับคำแนะนำ หรือคำปรึกษา หรือขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เช่น ครู เพื่อน เป็นต้น ซึ่งข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจะมีอิทธิพลต่อผู้เรียนดังกล่าวโดยเพิ่มการเรียนรู้ให้มากขึ้น เพื่อการสร้างและพัฒนามาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นให้เกิดขึ้นเป็นของตนเองต่อไป

จากแนวคิดการกำหนดพฤติกรรมของบุคคล เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ของตัวแปร 3 ชนิด คือ ตัวแปรทางด้านบุคคล ตัวแปรด้านพฤติกรรม และตัวแปรด้านสิ่งแวดล้อม แบนดูราได้เสนอแนวคิดการกำกับตนเองของบุคคลได้ว่า พฤติกรรมของบุคคลแม้จะถูกกำหนดจากปัจจัยภายนอก แต่บุคคลก็พยายามที่จะกำหนดพฤติกรรมของตนเอง โดยการควบคุมปัจจัยภายนอกและควบคุมปัจจัยภายในบุคคล และเรียกการกระทำเช่นนี้ว่า การกำกับพฤติกรรมตนเอง (Bandura. 1997: 6)

เมื่อบุคคลได้เรียนรู้พฤติกรรมจากการสังเกตตัวแบบ พฤติกรรม หรือผลลัพธ์ของพฤติกรรมของตัวแบบจะกลายมาเป็นเป้าหมาย หรือมาตรฐานการกระทำ (Performance Standards) ให้กับบุคคล และเมื่อบุคคลเริ่มต้นเรียนรู้ในเป้าหมายหรือมาตรฐานการกระทำ บุคคลเริ่มเรียนรู้การประเมินตนเอง (Self - Evaluation) ถึงการเรียนรู้นั้น จากนั้นบุคคลจะเริ่มเรียนรู้ การตัดสินพฤติกรรมด้วยตนเอง (Self - Judgment) และเรียนรู้การเกิดปฏิกิริยาต่อพฤติกรรมตนเอง (Self - reaction) ด้วยกระบวนการดังกล่าว บุคคลจึงเกิดการเรียนรู้ที่ควบคุมปัจจัยต่างๆ ที่มาเกี่ยวข้องกับการกระทำของตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ตนเองสามารถกระทำพฤติกรรมได้บรรลุสำเร็จตามเป้าหมายที่ได้วางไว้

ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนสพอนส์ (ภัทรภรณ์ สังข์ทอง. 2550: 21-26; อ้างอิงจาก Zimmerman; & Martinez-Pons.1988: 284-290 ; 1989: 337) ได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบกลยุทธ์การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของผู้เรียน โดยการสัมภาษณ์ผู้เรียน, การประเมินโดยครูผู้สอน และการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า กลยุทธ์การเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง (Self-Regulated Learning Strategies) ที่ผู้เรียนใช้โดยทั่วไปมีด้วยกัน 14 กลยุทธ์ ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 กลยุทธ์ของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง

ประเภท/กลยุทธ์	คำนิยาม
1. การประเมินตนเอง (Self-Evaluation)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มประเมินคุณภาพหรือความก้าวหน้าของงาน เช่น “ฉันตรวจงานของฉัน เพื่อให้แน่ใจว่าทำถูกต้อง”
2. การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ (Organizing and Transforming)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มปรับปรุงโครงสร้างของเนื้อหาในการเรียนโดยเปิดเผยหรือปกปิดเพื่อพัฒนา การเรียน เช่น “ฉันทำโครงร่างก่อนที่จะเขียนรายงาน”
3. การตั้งเป้าหมายและการวางแผน (Goal Setting and Planning)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการตั้งเป้าหมายในการศึกษา หรือเป้าหมายระยะยาว และวางแผนสำหรับ ขั้นตอน เวลา และทำกิจกรรมให้สำเร็จตามเป้าหมาย เช่น “ฉันเริ่มศึกษาเนื้อหา 2 สัปดาห์ก่อนจะสอบ และทำด้วยตัวฉันเอง”
4. การค้นคว้าหาข้อมูล (Seeking Information)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลอื่นที่ไม่ใช่ข้อมูลทางสังคม เมื่อได้รับมอบหมายให้ทำงาน เช่น “ก่อนที่จะเริ่มเขียนรายงาน ฉันจะไปห้องสมุดเพื่อค้นหาข้อมูลให้ได้มากๆ เกี่ยวกับเรื่องที่จะทำรายงาน”
5. การบันทึกและการตรวจสอบ (Keeping Records and Monitoring)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะ บันทึกเหตุการณ์หรือคำตอบต่างๆ เช่น “ฉันจดบันทึก คำอภิปรายในชั้นเรียน” หรือ “ฉันทำบัญชีคำศัพท์ที่ฉันไม่เข้าใจ”
6. การจัดสิ่งแวดล้อม (Environmental Structuring)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะเลือกหรือจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพเพื่อที่จะทำให้ง่ายในการเรียนรู้ เช่น “ฉันแยกตัวออกจากสิ่งที่จะมา รบกวนฉัน” หรือ “ฉันปิดวิทยุเพื่อให้มีสมาธิในการทำงาน”

ตาราง 1 (ต่อ)

ประเภท/กลยุทธ์	คำนิยาม
7. การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง (Self-Consequences)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการจัดหรือจินตนาการถึงรางวัลหรือการลงโทษต่อความสำเร็จและความล้มเหลวที่จะเกิดขึ้น เช่น “ถ้าฉันสอบได้คะแนนดี ฉันจะไปดูภาพยนตร์”
8. การฝึกซ้ำและการจำ (Rehearsing and Memorizing)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะจดจำสิ่งต่างๆ โดยการฝึกทั้งที่แสดงออกและไม่แสดงออกมาภายนอก เช่น “ในการเตรียมตัวสอบคณิตศาสตร์ ฉันจะฝึกเขียนสูตรต่างๆ จนกระทั่งฉันจำได้”
9-11. การขอความช่วยเหลือจากสังคม (Seeking Social Assistance)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะขอความช่วยเหลือจากเพื่อน (9), ครู (10), และบุคคลทั่วไป (11) เช่น “ถ้าฉันมีปัญหเกี่ยวกับบ้านคณิตศาสตร์ ฉันจะถามเพื่อน”
12-14. การทบทวนจากบันทึกต่างๆ (Reviewing Records)	ถ้อยคำของผู้เรียนที่แสดงว่ามีการริเริ่มพยายามที่จะทบทวนสมุดบันทึก (12), ข้อสอบ (13), และตำราเรียน (14) เพื่อเตรียมตัวสำหรับการเรียนหรือการทดสอบ เช่น “เมื่อเตรียมตัวสอบ ฉันจะทบทวนสมุดบันทึกของฉัน”
15. อื่นๆ (Other)	ถ้อยคำที่แสดงถึงพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เริ่มมาจากบุคคลอื่น ตัวอย่างเช่น ครู หรือ ผู้ปกครอง และทุกๆ คำตอบที่ไม่ชัดเจน เช่น “ฉันทำตามที่คุณบอก”

ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนซพอนส์ (Zimmerman; & Martinez-Pons) อธิบายว่า กลยุทธ์ทั้ง 14 กลยุทธ์นั้น มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการกำกับตนเองของผู้เรียนแต่ละด้าน ทั้งปัจจัยส่วนบุคคล พฤติกรรมการเรียน และสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ เช่น การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบ, การฝึกซ้ำและการจำ, การตั้งเป้าหมายและการวางแผน กลยุทธ์เหล่านี้จะเน้นไปที่การกำกับตนเอง ด้านส่วนบุคคล ส่วนกลยุทธ์ประเมินตนเอง, การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความ

ล้มเหลว จะส่งเสริมด้านพฤติกรรม สำหรับกลยุทธ์การจัดสิ่งแวดลอม, การค้นคว้าหาข้อมูล, การขอความช่วยเหลือจากสังคม และการทบทวนเอกสาร เป็นกลยุทธ์ที่ตั้งใจที่จะจัดการสิ่งแวดลอมให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ของตนเอง

พินทริช และเดอ์กรูท (ภัทธาภรณ์ สังข์ทอง. 2550: 21-26; อ้างอิงจาก Pintrich; & De Groot. 1990: 33-40) กล่าวว่า การกำกับตนเองในด้านความรู้ ความเข้าใจ และพฤติกรรมเป็นสิ่งสำคัญและช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และประสบความสำเร็จทางการเรียน และองค์ประกอบที่มีความสำคัญที่ทำให้การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองบรรลุผลสำเร็จได้มีด้วยกัน 3 องค์ประกอบ คือ

1. กลยุทธ์การรู้คิด (Metacognitive Strategies) เป็นวิธีการสำหรับการวางแผน การควบคุม และปรับปรุงการเรียนรู้ของตนเอง เช่น การประเมินตนเอง การตั้งเป้าหมายและ การวางแผน การบันทึกและการตรวจสอบ เป็นต้น

2. ผู้เรียนมีการจัดการและควบคุมความพยายามของตนเอง (Effort Management) เกี่ยวกับการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมายให้ประสบความสำเร็จ โดยมีการวางแผน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ยกตัวอย่างเช่น ผู้เรียนใช้ความพยายามทำงานที่ยากและป้องกันสิ่งที่จะมารบกวน (เช่น เพื่อนๆ เสียงดัง) จัดการสิ่งแวดลอมในการเรียน โดยการขอความช่วยเหลือจากเพื่อนในการทำงานให้สำเร็จก่อน หรือขอความช่วยเหลือจากสังคม ทำงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ โดยมีการจูงใจตนเองโดยการให้รางวัลต่อความสำเร็จของตนเอง เป็นต้น

3. กลยุทธ์ทางปัญญา (Cognitive Strategies) เป็นวิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการสร้างความคิดตามความเป็นจริงในการเรียน การจำ และความเข้าใจ ความแตกต่างของกลยุทธ์ทางปัญญา เช่น การท่องจำ การเชื่อมโยงความรู้ การค้นคว้าหาข้อมูล การทบทวนจากบันทึกต่างๆ และกลยุทธ์การจัดรูปแบบข้อมูล เป็นต้น ซึ่งความสามารถทางปัญญาในการเรียนมีรากฐานมาจากการอบรมเลี้ยงดู และมีผลต่อความระดับของความสำเร็จ

พินทริช และเดอ์กรูท ได้วิเคราะห์องค์ประกอบพื้นฐานของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง พบว่า การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองแบ่งเป็น 2 องค์ประกอบ คือ 1. ด้านกลยุทธ์ที่ใช้ทางปัญญา (Cognitive strategy use) 2. ด้านการกำกับตนเอง (Self-Regulation) ซึ่งเป็นการรวมเนื้อหาด้านกลยุทธ์การรู้คิด (Metacognitive Strategies) และด้านการจัดการและควบคุมความพยายามของตนเอง (Effort Management) เข้าด้วยกัน ถึงแม้ว่าในตอนแรกจะมีการแยกกันวิเคราะห์ แต่โครงสร้างเนื้อหาในแต่ละด้านทั้งสองดังกล่าวไม่มีความแตกต่างกัน จึงได้นำมาวิเคราะห์ร่วมกัน

สรุปได้ว่า วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของตนเอง ให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ รวมไปถึงจัดการ ควบคุม และปรับปรุงพฤติกรรมกรเรียน เพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย เรียกว่าเป็นการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองนั้น จากการศึกษาของ ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินเนสพอนส์ พบว่าวิธีการหรือกลยุทธ์ที่ผู้เรียนใช้โดยทั่วไปมี 14 กลยุทธ์ แต่เนื่องจากกลยุทธ์ที่ 9 – 11 เกี่ยวกับการขอความช่วยเหลือจากสังคม และกลยุทธ์ที่ 12-14 เกี่ยวกับการทบทวนจากบันทึกต่างๆ มีลักษณะคล้ายคลึงกัน จึงสรุปได้ว่ามีกลยุทธ์หลักๆ 10 กลยุทธ์ และ

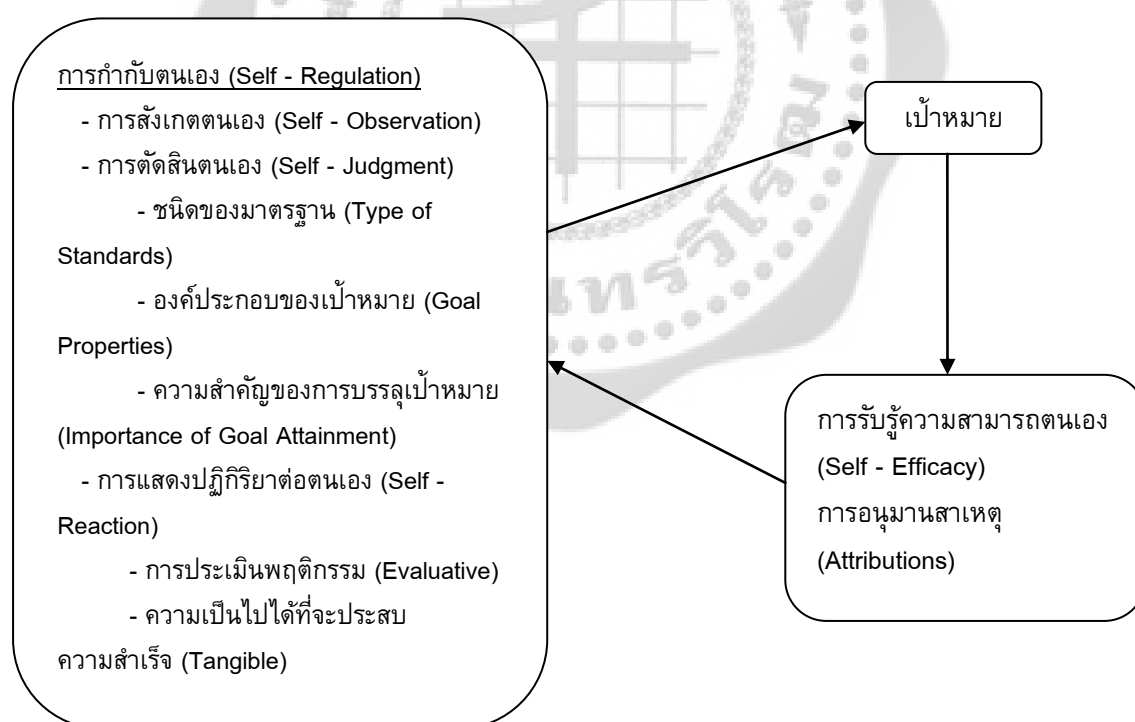
แนวคิดของพินทริชและเดอ์กรูท ที่ได้จำแนกเป็นองค์ประกอบของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับกลยุทธ์ต่างๆ ที่ ซิมเมอร์แมนและมาร์ตินีสพอนส์ ได้กล่าวไว้ ดังนี้ 1) ด้านการใช้กลยุทธ์ทางปัญญา ได้แก่ การจัดรูปแบบและการเปลี่ยนแปลงรูปแบบของข้อมูล, การฝึกซ้ำและการจำ, การค้นคว้าหาข้อมูล และการทบทวนจากบันทึกต่างๆ และ 2) ด้านการกำกับตนเอง ได้แก่ การประเมินตนเอง, การตั้งเป้าหมายและการวางแผน, การบันทึกและตรวจสอบตนเอง, การจัดสิ่งแวดล้อมในการเรียน, การให้รางวัลต่อความสำเร็จและการลงโทษต่อความล้มเหลวของตนเอง, และการขอความช่วยเหลือจากสังคม

1.3 กระบวนการในการกำกับตนเอง

การกำกับตนเอง (Self - Regulation) ประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อยดังนี้ (Schunk; & Zimmerman. 1994: 76-79)

- 1) การสังเกตตนเอง (Self - Observation)
- 2) การตัดสินตนเอง (Self - Judgment)
- 3) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction)

ทั้งนี้ กระบวนการกำกับตนเองแสดงไว้ในภาพประกอบ 3 ดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 3 โมเดลกระบวนการคิดทางสังคมของการกำกับตนเอง

ที่มา: Schunk. (1994). *Self-Regulation of Self-Efficacy and Attributions In Academic Setting*. p.76.

จากภาพประกอบ สามารถอธิบายรายละเอียด ได้ดังนี้

1) การสังเกตตนเอง (Self-observation) เป็นความตั้งใจต่อพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง อย่างพินิจพิจารณา (Schunk. 1994: 76; citing Bandura: 1986) ผู้เรียนจะไม่สามารถกำกับการกระทำของพวกเขาได้จนกระทั่งพวกเขาเห็นว่าพวกเขาต้องทำอะไร ซึ่งพฤติกรรมนั้นๆจะเป็นตัวประเมินในหลายๆ มิติ เช่น ปริมาณ คุณภาพ อัตรา และความแปลกใหม่ การประเมินพฤติกรรมจะช่วยวัดความก้าวหน้าของเป้าหมาย (Schunk. 1994: 76; citing Schunk. 1989) การสังเกตตนเองนั้นสามารถกระตุ้นได้ เช่น ผู้เรียนที่ยากจนจะมีความตื่นตัวกับการเรียนรู้เนื่องจากพวกเขา มักจะเสียเวลาในสิ่งที่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับการศึกษา ดังนั้นความรู้อาจเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนปรับปรุงการเรียนรู้ของพวกเขา

การบันทึกเองจะช่วยในการสังเกตตนเอง เพื่อบันทึกสิ่งสำคัญ เช่น เวลา สถานที่ และความต่อเนื่อง (Schunk. 1994: 76; citing Mace, Belfiore; & Shea. 1989.) หากปราศจากการจดบันทึกแล้วการสังเกตอาจจะไม่สามารถสะท้อนพฤติกรรมได้อย่างถูกต้องแม่นยำ ซึ่งเกณฑ์ในการบันทึกการสังเกตตนเองมี 2 ประการ (Schunk. 1994: 77; citing Bandura. 1986) คือ

1. ความสม่ำเสมอ เป็นการสังเกตพฤติกรรมบ่อยๆ แทนการสังเกตเป็นระยะ ซึ่งอาจทำให้ได้ผลที่ผิดพลาดได้

2. ความใกล้ชิด หมายถึงมีการสังเกตพฤติกรรมอย่างใกล้ชิดในเวลาที่ทำพฤติกรรมนั้นอยู่มากกว่าที่จะบันทึกการสังเกตหลังจากที่ทำพฤติกรรมนั้น หรือต้องรอจนกระทั่งให้เกิดการทำพฤติกรรมนั้นใหม่อีกครั้ง

2) การตัดสินตนเอง (Self - Judgment) เป็นกระบวนการขั้นที่ 2 ที่ต่อเนื่องจากกระบวนการสังเกตตนเอง ซึ่งจะกล่าวถึงการเปรียบเทียบการปฏิบัติในกระบวนการสังเกตตนเองกับเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ โดยการตัดสินตนเองขึ้นอยู่กับชนิดของมาตรฐาน องค์ประกอบของเป้าหมายและความสำคัญของการบรรลุเป้าหมาย

เป้าหมายอาจจะมีการกำหนดเกณฑ์มาตรฐานซึ่งมีลักษณะ ได้ดังนี้

1. การระบุเกณฑ์มาตรฐานที่สมบูรณ์ เช่น ผู้เรียนตั้งเป้าหมายในการอ่านหนังสือ 15 หน้าในระยะเวลา 1 ชั่วโมง การให้คะแนนจะขึ้นอยู่กับเกณฑ์มาตรฐาน (เช่น A = 93-100, B = 85-92) เกณฑ์มาตรฐานนี้เป็นการใช้กระทำของบุคคลอื่นเป็นฐาน และมักได้มาจากการสังเกตคนอื่นเป็นแม่แบบ (Schunk. 1994: 77; citing Bandura: 1986)

2. การเปรียบเทียบทางสังคม ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งทางสังคม บุคคลที่อยู่ในสังคมก็จะมีส่วนในการประเมินพฤติกรรม ซึ่งการเปรียบเทียบทางสังคมก็กลายมาเป็นมาตรฐานที่ไม่ได้มีการระบุเกณฑ์ที่แน่นอน (Schunk. 1994: 77; citing Festinger. 1954)

มาตรฐานข้อมูลและการจูงใจ การเปรียบเทียบการปฏิบัติของตนเองกับมาตรฐานที่เป็นข้อมูลของกระบวนการที่นำไปสู่เป้าหมาย ผู้เรียนที่ทำงานเสร็จ 3 หน้าในเวลา 10 นาที จะเชื่อว่า

ตนเองมีความก้าวหน้าไปตามตารางเวลาทำงาน และควรจะมีบรรลุเป้าหมายของตนเองได้ โดยความเชื่อนั้นจะนำไปสู่การส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองและรักษาแรงจูงใจของผู้เรียนไว้

ความสำคัญขององค์ประกอบของเป้าหมาย (Goals Properties) คือ คุณสมบัติที่สำคัญที่ส่งผลต่อการตัดสินใจของตนเอง ประกอบด้วย ความเฉพาะเจาะจง ความใกล้เคียง และระดับความยากของเป้าหมาย (Schunk. 1994: 77; citing Bandura. 1986; Locke; & Latham. 1990.) เป้าหมายที่มีมาตรฐานของผลงานเป็นลักษณะเฉพาะจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และการประเมินตนเองให้ดีขึ้นมากกว่าเป้าหมายทั่วไป เป้าหมายที่เป็นลักษณะเฉพาะจะช่วยชี้ให้เห็นถึงความพยายามที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จ และช่วยกระตุ้นการรับรู้ความสามารถของตนเอง เพราะสามารถวัดความก้าวหน้าได้ง่าย

ความใกล้เคียง เป้าหมายระยะใกล้มีผลจูงใจมากกว่าเป้าหมายระยะไกล เนื่องจากกระบวนการวัดความก้าวหน้าของเป้าหมายระยะใกล้ง่ายกว่า และการรับรู้ว่าตนเองก้าวหน้ามีผลเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป้าหมายระยะใกล้จะมีอิทธิพลต่อเด็กเล็กเป็นพิเศษ เนื่องจากเด็กเล็กยังไม่มีการคิดถึงเป้าหมายระยะยาว

ความยากของเป้าหมาย ระดับของความสามารถที่ต้องการโดยประเมินจากมาตรฐานความยากของเป้าหมายมีอิทธิพลต่อความพยายามของผู้เรียน ถ้าผู้เรียนมีทักษะที่จำเป็นในการทำงานแล้ว ผู้เรียนจะทุ่มเทความพยายามในการบรรลุเป้าหมายที่ยากมากกว่ามาตรฐานที่ง่าย ในครั้งแรกผู้เรียนอาจสงสัยว่าตนจะสามารถบรรลุเป้าหมายยากๆ ได้หรือไม่ แต่ความก้าวหน้าของการทำงานจะค่อยๆ สร้างการรับรู้ความสามารถของตนเองขึ้น

การให้ความสำคัญของการบรรลุเป้าหมายมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจของตนเอง เมื่อผู้เรียนไม่ค่อยใส่ใจว่าตนเองจะทำได้ดีแค่ไหน ผู้เรียนอาจจะไม่ประเมินผลงานของตนเอง หรือไม่เพิ่มความพยายามเพื่อปรับปรุงให้ได้ผลงานที่ดีขึ้น (Schunk. 1994: 78; citing Bandura. 1986) กระบวนการตัดสินใจความก้าวหน้าจะทำก็ต่อเมื่อเป้าหมายนั้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนให้ความสำคัญ

3) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) เป็นกระบวนการสุดท้ายของกลไกการกำกับตนเอง กระบวนการนี้ทำหน้าที่ 2 ประการคือ

3.1 ตอบสนองผลการประเมินพฤติกรรมของตนเอง จากกระบวนการตัดสินใจ ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมเป้าหมายได้เท่ากับหรือสูงกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้บุคคลจะแสดงปฏิกิริยาทางบวกต่อตนเองหรือให้รางวัลกับตนเอง แต่ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมต่ำกว่าเป้าหมายเขาจะแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตนเองหรือการลงโทษตนเอง หรืออาจไม่แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองก็ได้

3.2 เป็นตัวจูงใจสำหรับการกระทำพฤติกรรมของตนเอง ถ้าบุคคลกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายแล้วจะให้อะไรกับตนเอง

1) สิ่งจูงใจตนเองจากภายนอก ได้แก่ วัตถุสิ่งของที่สมารถจับต้องได้หรืออาจเป็นการให้เวลาอิสระกับตนเอง การกระทำที่ชอบหรือการกระทำกิจกรรมบันเทิงต่างๆ

2) สิ่งจูงใจตนเองจากภายในเป็นผลกรรมภายในที่บุคคลให้กับตนเองหลังจากที่ประเมินการทำพฤติกรรมของตนเองแล้วซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ

- การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวก คือ การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวกเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การยกย่อง ชื่นชมตนเอง เป็นต้น

- การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบ คือ การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางลบเมื่อกระทำพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่น การตำหนิตนเอง การวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง ละอายใจ และการเสียใจ เป็นต้น

การที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทางบวกนับว่าเป็นกลไกการส่งเสริมพฤติกรรม ส่วนการแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตนเองนั้นเป็นกลไกป้องกันตนเองจากการที่ถูกสังคมหรือบุคคลภายนอกกลโฆเพราะเมื่อบุคคลลงโทษตนเองนั้นสามารถเป็นการระบายสิ่งที่ผิดพลาดที่ตนได้กระทำลงไปและจะกระทบกระเทือนจิตใจน้อยกว่าที่ถูกผู้อื่นลงโทษ

ความสัมพันธ์ระหว่าง การรับรู้ความสามารถของตนเอง การอนุমানสาเหตุ และการกำกับตนเอง

ผลของการกำกับตนเองขึ้นอยู่กับ การยึดถือความรู้สึกเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับการเรียนรู้ในระหว่างที่มีการทำงาน เช่น ผู้เรียนที่ทำงานหนัก พวกเขาจะเปรียบเทียบการประเมินตามสภาพจริงกับเป้าหมายหรือมาตรฐานที่วางไว้ การประเมินตนเองเกี่ยวกับความก้าวหน้าของการรับรู้ความสามารถของตนเองและการดูแลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะปรับปรุงตนเอง

ถึงแม้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองจะต่ำก็ไม่ได้มีความเสียหายอะไร เพราะผลของการกำกับตนเองไม่เพียงแต่ต้องการการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเท่านั้น ซาโลมอน (Schunk. 1994: 81; citing Salomon. 1984) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำนำไปสู่ความพยายามที่มากกว่าและเรียนรู้ได้ดีกว่าเมื่อมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง แต่มีข้อจำกัดอยู่ที่ผู้เรียนต้องรู้สึกว่ามีความสามารถพอที่จะฟันฝ่ากับความยากนั้นๆ ได้ เป็นการรับมือกับปัญหาต่างๆ และอาจระดมความพยายามแก้ปัญหา รวมทั้งระดมความคิดที่จะใช้วิธีการที่ดีกว่าในการแก้ปัญหา ก็จะทำให้รู้สึกมั่นใจมากขึ้น

นอกจากนี้ผลของการกำกับตนเองยังขึ้นอยู่กับ การอ้างอิงเหตุผลที่จะช่วยส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองและแรงจูงใจของผู้เรียนอีกด้วย การใช้การอ้างอิงเหตุผลเข้ามามีส่วนช่วยในการกำกับตนเองในระหว่างกระบวนการตัดสินใจกระทำของตนเองและการสะท้อนปฏิกิริยาของตนเอง เมื่อผู้เรียนประเมินผลตามสภาพที่เป็นจริงของตนเอง (Schunk. 1994: 82; citing Schunk. 1989.) เมื่อการยอมรับกระบวนการของเป้าหมายว่าขึ้นอยู่กับ การอ้างอิงสาเหตุ ผู้เรียนที่สามารถควบคุมตนเองให้มีเหตุผลจะประสบความสำเร็จได้มากกว่าผู้เรียนที่สามารถควบคุมตนเองได้น้อย และอาจถือว่าเขามีความสามารถต่ำกว่าหากพวกเขาเชื่อว่าตนเองขาดความสามารถที่จะปฏิบัติให้ได้ เขาก็อาจจะตัดสินใจความก้าวหน้าทางการเรียนรู้ว่ามีข้อบกพร่อง ไม่ดี และทำให้ไม่มีแรงจูงใจที่จะทำงานที่หนักกว่าได้ ในทางตรงกันข้าม ผู้เรียนที่มีการอ้างอิงเหตุผลว่าความสำเร็จมาจากความสามารถ ความพยายาม และผลของการใช้วิธีการต่างๆ ที่มีประสิทธิภาพ ก็จะมีประสบการณ์และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง รวมทั้งยังคงมีแรงจูงใจที่จะทำงานให้เกิดผลต่อไป

ความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง , เป้าหมายและการรับรู้ความสามารถของ ตนเอง

การเปรียบเทียบเด็กที่มีเป้าหมายเพื่อรู้ (Mastery Goals) และเป้าหมายเพื่อผลงาน (Performance Goals) ในสถานการณ์การเรียนรู้พบว่า ผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้มักถามตนเองว่า “ฉันจะสามารถทำงานนั้นได้อย่างไร” และ “ฉันจะเรียนรู้งานนั้นได้อย่างไร” ผู้เรียนประเภทนี้จะวิเคราะห์ว่าลักษณะของงานเป็นอย่างไร และพยายามออกแบบกลวิธีที่จะช่วยให้เขาประสบความสำเร็จส่วนผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงานมักจะถามตนเองว่า “ฉันสามารถทำได้หรือไม่” และ “ฉันจะดูเป็นคนเก่งหรือไม่” การวิเคราะห์งานของผู้เรียนประเภทนี้คือ งานนั้นมีความยากอย่างไร และเขาจะมีโอกาสประสบความสำเร็จหรือไม่ เพราะสิ่งสำคัญที่สุดสำหรับผู้เรียนประเภทนี้คือ ผลที่ได้รับจากการทำงาน สิ่งที่แตกต่างกันระหว่างผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้และเป้าหมายเพื่อผลงานคือ เมื่อพวกเขาพบอุปสรรคซึ่งจะมีวิธีปฏิบัติต่างกัน โดยผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้จะพยายามเอาชนะอุปสรรค แต่ผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงานจะหลีกเลี่ยงการเผชิญกับอุปสรรค ดังนั้นผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้จะประสบความสำเร็จมากกว่า เพราะเขาได้ฝึกการเผชิญกับปัญหา และการคิดค้นกลวิธีที่จะแก้ปัญหาอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นเป้าหมายมีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองทางการเรียนรู้ เป้าหมายนี้จะถูกปรับเปลี่ยนไปเรื่อยๆ โดยผู้เรียนจะนำไปใช้ในการเรียนรู้ในห้องเรียน (ศิริลักษณ์ ศรีกันต์. 2552: 33; อ้างอิงจาก Dweck.1986: 1040; Ames; & Archer. 1998: 260-267; Hagen; & Weinstien.1995 : 43 – 45)

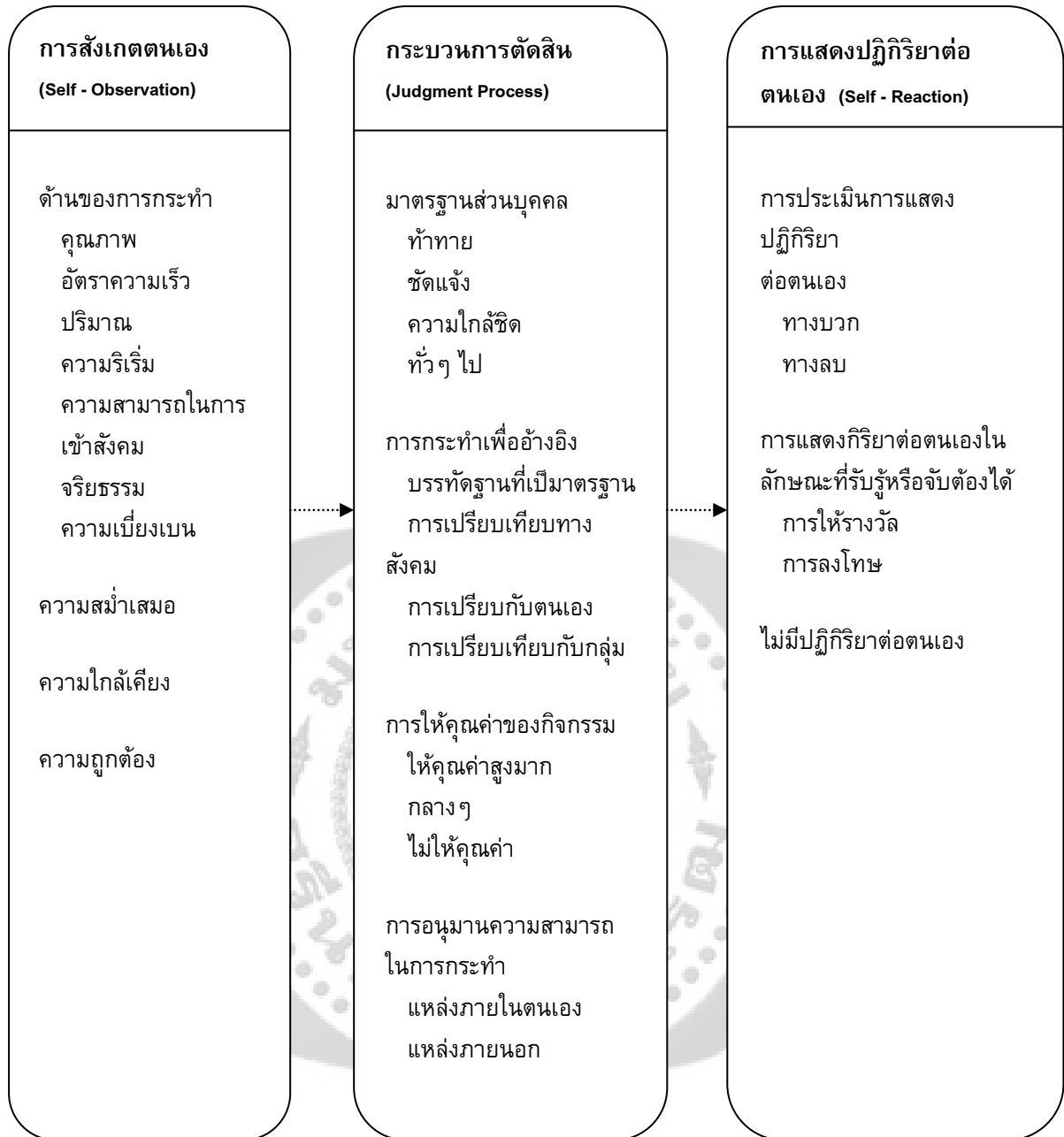
หลักเกณฑ์ที่สำคัญของการกำกับตนเองคือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) ซึ่งอ้างอิงถึงความเชื่อของผู้เรียนว่า เขามีความสามารถแค่ไหนที่จะทำงานสำเร็จ สิ่งนี้เป็นส่วนประกอบที่สำคัญ เพราะจะขยายไปสู่ความเชื่อว่า เขาจะประสบความสำเร็จในเป้าหมายของเขา เท่ากับความพยายามของเขา ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะเอาใจใส่การเรียนรู้ และมีความพยายามมากกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำและเหมือนกับพฤติกรรมที่แตกต่างกันระหว่างผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อรู้กับผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อผลงาน (ศิริลักษณ์ ศรีกันต์. 2552: 33; อ้างอิงจาก Hagen; & Weinstien. 1995: 43 - 45)

กระบวนการในการกำกับตนเอง ประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อย (สมโภชน์ เอี่ยมสุภามิตร. 2550: 54-57; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ดังนี้

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self - Observation) บุคคลจะไม่มีอิทธิพลใดๆต่อการกระทำของตนเอง ถ้าเขาไม่สนใจว่าเขากำลังทำอะไรกันอยู่ ดังนั้นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการกำกับตนเองคือ บุคคลต้องรู้ว่ากำลังทำอะไรอยู่ เพราะความสำเร็จของการกำกับตนเองนั้นส่วนหนึ่งมาจากความชัดเจน ความสม่ำเสมอ และความแม่นยำของการสังเกตกับการบันทึกตนเอง ในกระบวนการสังเกตนั้น Bandura ได้เสนอว่า ควรมีด้านต่างๆในการพิจารณาอยู่ด้วยกัน 4 ด้าน คือ ด้านการกระทำ ความสม่ำเสมอ ความใกล้เคียงและความถูกต้อง

2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgment Process) ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเองนั้นมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนไม่มากนัก ถ้าปราศจากการตัดสินใจว่าข้อมูลดังกล่าวเป็นที่พึงพอใจหรือไม่ โดยอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลที่ได้มาจากการถูกสอนโดยตรง การประเมินปฏิกิริยาตอบสนองของสังคมต่อพฤติกรรมนั้นๆ และจากการสังเกตแม่แบบซึ่ง Bandura ให้ความสำคัญอย่างมากต่อการถ่ายทอดมาตรฐานจากกระบวนการของแม่แบบ นอกจากการตัดสินใจที่ต้องอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลแล้ว ปัจจัยอีกตัวหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการตัดสินใจคือ การเปรียบเทียบกับกลุ่มอ้างอิงทางสังคม ที่ประกอบด้วย การเปรียบเทียบกับบรรทัดฐานของสังคม การเปรียบเทียบทางสังคม การเปรียบเทียบตนเอง และการเปรียบเทียบกับกลุ่มกระบวนการตัดสินใจจะไม่ส่งผลใดๆต่อบุคคล ถ้าพฤติกรรมที่ตัดสินใจนั้นยังไม่มีคุณค่าพอแก่ความสนใจของบุคคล แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นมีคุณค่า การประเมินตนเองก็จะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลทันที แต่อย่างไรก็ตาม การที่บุคคลจะสนองตอบอย่างไรต่อกระบวนการตัดสินใจนั้นขึ้นอยู่กับ การอนุมานสาเหตุในการกระทำ บุคคลจะรู้สึกภูมิใจ ถ้าการประเมินความสำเร็จของการกระทำจากความสามารถและการกระทำของเขา และจะรู้สึกไม่พึงพอใจเท่าใดนัก ถ้าการกระทำนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยภายนอก

3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) การพัฒนามาตรฐานในการประเมินและทักษะในการตัดสินใจจากที่กล่าวมาแล้ว จะนำไปสู่ปฏิกิริยาต่อตนเอง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจในการที่จะนำไปสู่แนวทางบวก ทั้งในแง่ผลที่ได้เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ หรือในแง่ความพอใจของตนเอง ส่วนมาตรฐานภายในบุคคลก็จะทำหน้าที่เป็นตัวเกณฑ์ที่จะทำให้บุคคลคงระดับการแสดงออก อีกทั้งเป็นตัวจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมไปสู่มาตรฐานด้วย

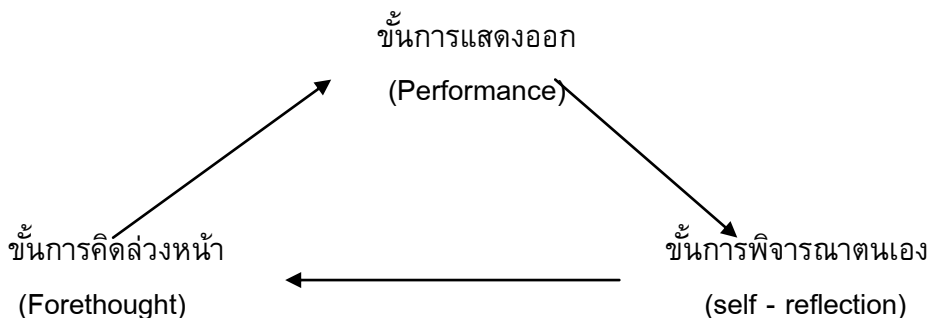


ภาพประกอบ 4 กระบวนการกำกับตนเอง

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. หน้า 55.

(อ้างอิงจาก Bandura. (1986))

นอกจากนี้ ซิมเมอร์แมน (ปิยวรรณ พันธุ์มงคล. 2542: 15; อ้างอิงจาก Zimmerman. 1998: 83) ได้กล่าวถึงการกำกับตนเอง (Self - Regulation) ไว้ว่า การกำกับตนเองเป็นกระบวนการที่เป็นวัฏจักรซึ่งเกิดขึ้น 3 ระยะ ดังแสดงในภาพประกอบ 5 ต่อไปนี้



ภาพประกอบ 5 วัฏจักรการกำกับตนเอง

ที่มา: ปิยวรรณ พันธุ์มงคล. (2542). ผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองที่มีต่อการมีวินัยในตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. หน้า 15. (อ้างอิงจาก Zimmerman. (1998). p.83)

ขั้นการคิดล่วงหน้า (forethought) เป็นระยะของการตั้งเป้าหมาย การตั้งเป้าหมายขึ้นอยู่กับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (achievement goal) การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self -Efficacy) และความสนใจของผู้เรียน ขั้นการแสดงออก (performance) เป็นขั้นของการลงมือกระทำและขั้นการพิจารณาตนเอง (Self - Reflection) เป็นขั้นตอนของการประเมินตนเอง และแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง ผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง (Self - Regulation) จะมีเป้าหมายที่พอดีจำเพาะ และเชื่อมกับเป้าหมายระยะยาวอย่างเป็นลำดับขั้น เป้าหมายที่เป็นลำดับขั้นจะทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการประเมินมาตรฐานของตนเองที่ไม่ขึ้นอยู่กับทั้งผลบ่อนกลับภายนอกจากคนอื่น และปฏิกิริยาทางบวกที่จะตามมาจนกระทั่งเป้าหมายบรรลุผล ลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างผู้เรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและผู้เรียนที่ขาดทักษะการกำกับตนเอง ดังตาราง 2

ตาราง 2 การเปรียบเทียบผู้เรียนที่มีทักษะการกำกับตนเองและขาดทักษะการกำกับตนเอง

ขั้นตอน	ลักษณะของผู้เรียน	
	ผู้เรียนที่ขาดทักษะในการกำกับตนเอง	ผู้เรียนที่มีทักษะในการกำกับตนเอง
ขั้นการคิดล่วงหน้า (forethought)	ไม่มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เรียนรู้เพื่อหวังสิ่งตอบแทนภายนอก มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ขาดความสนใจในการเรียน	มีจุดมุ่งหมายเป็นไปตามลำดับขั้น ที่ชัดเจนมีจุดมุ่งหมายเพื่อการเรียนรู้ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มีความสนใจภายใน
ขั้นการแสดงออก (performance)	ไม่สนใจแผน มีกลวิธีหนึ่งจะพึ่งพาคนอื่น ขาดการเตือนตนเอง (Self -monitoring)	สนใจที่การกระทำ มีการสอนตนเอง (self - Instruction) มีการเตือนตนเอง (self - Monitoring)
ขั้นการพิจารณา ตนเอง (Self - reflection)	หลีกเลี่ยงการประเมินตนเอง อ้างสาเหตุที่ความสามารถ แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางลบ ไม่มีการปรับตัว	พยายามจะประเมินตนเอง อ้างสาเหตุที่กลวิธีการปฏิบัติ แสดงปฏิกิริยาต่อตนเองในทางบวก มีการปรับตัว

บรรยากาศการเรียนรู้ในชั้นเรียนมีผลต่อการกำกับตนเองของผู้เรียน ผู้เรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่จัดบรรยากาศและกิจกรรมให้มีการกำกับตนเองในการเรียนสูงจะพัฒนาทักษะและทัศนคติที่เป็นลักษณะของผู้เรียนที่มีการกำกับตนเอง ในขณะที่ผู้เรียนที่อยู่ในห้องเรียนที่มีการกำกับตนเองทางการเรียนต่ำเมื่อเกิดอุปสรรคจะปรับทัศนคติ และการกระทำอันเนื่องมาจากการปกป้องตนเอง ดังนั้นผู้สอนจึงมีส่วนในการส่งเสริมการกำกับตนเองให้ผู้เรียน สรุปได้ว่าสภาพแวดล้อมเป็นสิ่งที่มอิทธิพลต่อการกำกับตนเองในการเรียน และส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน

โดยสรุปแล้วกระบวนการกำกับตนเองที่นักวิชาการหลายท่านได้ศึกษา ได้กล่าวถึงกระบวนการกำกับตนเองว่า ประกอบด้วย 3 กระบวนการย่อย คือ 1. การสังเกตตนเอง (Self - Observation) เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนได้ทำการสำรวจตนเองโดยการตั้งเป้าหมาย เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้รู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการกระทำอย่างชัดเจน 2. การตัดสินตนเอง (Self - Judgment) เป็นการเปรียบเทียบผลที่ได้รับจากการกระทำที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้ ซึ่งจะขึ้นอยู่กับมาตรฐานที่ได้กำหนดไว้ และ 3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) เป็นขั้นประเมินพฤติกรรมต่อตนเองว่าผลที่ได้เป็นอย่างไร จะมีปฏิกิริยาต่อตนเองอย่างไรจึงจะประสบผลสำเร็จ ซึ่งในกระบวนการแต่ละขั้นตอนนั้นจะมีความสัมพันธ์กันในการกำกับตนเองเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ได้วางไว้

1.4 ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 369-372) กล่าวว่าปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเองดังนี้

1) ประโยชน์ส่วนตัว (Personal Benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลก็จะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อตัวเขาเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเองจะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้

2) รางวัลทางสังคม (Social Reward) การที่บุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้วบุคคลในสังคมให้การยกย่องชมเชย สรรเสริญ ให้เกียรติ ให้การยอมรับหรือให้รางวัลซึ่งการให้รางวัลทางสังคมเหล่านี้ก็มีส่วนช่วยให้กระบวนการกำกับตนเองของบุคคลคงอยู่ได้

3) การสนับสนุนจากตัวแบบ (Modeling Supports) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเองเช่นการพูดจาไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่น ๆ รอบด้านล้วนแต่มีการพูดจาไพเราะด้วยกันคนที่พูดจาไพเราะทั้งหลายเหล่านี้ก็มีส่วนช่วยเป็นตัวแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4) ปฏิกิริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative Sanctions) บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้วหากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐานก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกิริยาทางลบต่อตัวเขาปฏิกิริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานของเดิมของเขาอีก

5) การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม (Contextual Supports) บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อมซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่งย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานนั้นอีกบุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่จะมีอิทธิพลให้ตนต้องลดมาตรฐานลงไป

6) การลงโทษตนเอง (Self - Inflicted Punishment) จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนได้และในหลาย ๆ กรณีก็เป็นกรลดปฏิบัติการทางลบจากผู้อื่นได้แทนที่จะถูกคนอื่นเหล่านั้นลงโทษเอาโดยตรงคนส่วนมากจะมีความรู้สึกว่าการลงโทษตนเองมีความไม่พอใจน้อยกว่าการถูกผู้อื่นลงโทษและในบางกรณีการลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากผู้อื่น

ปัจจัยที่กำหนดการกำกับตนเองในการเรียน (Determinants of Self - Regulated Learning) สิ่งที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองในการเรียนมี 3 ด้าน (Zimmerman. 1989: 332-336) คือ

1 อิทธิพลด้านส่วนบุคคล (Personal Influence) ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self - Efficacy) ซึ่งขึ้นอยู่กับอิทธิพลอื่น ๆ ของอิทธิพลด้านส่วนบุคคล คือ ความรู้ของผู้เรียน (Student's Knowledge) กระบวนการเมตาคอกนิตินชั้น (Metacognitive Process) เป้าหมาย (Goals) และความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียน (Affect) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ความรู้ของผู้เรียนมี 2 ประเภท คือ ความรู้เชิงเนื้อหา (Declarative or Propositional Knowledge) และความรู้ในการกำกับตนเอง (Self - Regulative Knowledge)

(1.1) ความรู้เชิงเนื้อหา (Declarative Knowledge) คือ ความรู้ ที่รวบรวมเป็นคำพูดเหตุการณ์หรือโครงสร้าง ลำดับชั้น ซึ่งความรู้เชิงเนื้อหาเป็นความรู้ที่รวบรวมขึ้น เป็นวิชาความรู้ที่เป็นเหตุการณ์ไม่ซับซ้อน ความรู้ที่ไม่มีโครงสร้างมาควบคุม ความรู้ที่ไม่มีผลกระทบจากเงื่อนไขสภาพแวดล้อม ตัวอย่างความรู้ประเภทนี้ คือ ความหมายของคำศัพท์ตามพจนานุกรม

(1.2) ความรู้ในการกำกับตนเอง (Self - Regulative Knowledge) เช่น กลวิธีในการเรียนและมาตรฐาน ความรู้ในการกำกับตนเองเป็นทั้งความรู้เชิงกระบวนการและความรู้เชิงเงื่อนไขยกตัวอย่างเช่น กลวิธีการตั้งเป้าหมายในการแบ่งการบ้านคณิตศาสตร์ 1 สัปดาห์ ออกเป็นการบ้านที่จะต้องทำในแต่ละวันเป็นความรู้เชิงกระบวนการ คือการแบ่งงานในรูปของเป้าหมายย่อย ๆ ในระยะสั้นเป็นความรู้เชิงเงื่อนไขคือ ยังจะใช้วิธีนี้ต่อไปจนกว่าจะทำให้งานเสร็จสมบูรณ์ (Zimmerman. 1989) ความรู้เชิงเนื้อหาและความรู้ในการกำกับตนเองเป็นสิ่งที่ผลกระทบซึ่งกันและกัน เช่น ความรู้ทั่วไปในวิชาคณิตศาสตร์จะสะท้อนความสามารถของผู้เรียนในการที่จะแบ่งการบ้านใน 1 สัปดาห์ ออกเป็นงานย่อย ๆ ที่จะต้องทำในแต่ละวัน

2) กระบวนการควบคุมและการประเมินการคิดของตนเอง (Metacognition Process) การใช้กลวิธีการกำกับตนเองในการเรียนไม่เพียงขึ้นอยู่กับความรู้ในแต่ละกลวิธี แต่ยังขึ้นอยู่กับกระบวนการเมตาคอกนิตินชั้นและผลที่ได้รับจากการปฏิบัติในระดับทั่วไปของการกำกับตนเอง การวิเคราะห์งานหรือการวางแผน (Planning) ได้ถูกเสนอขึ้นมาเพื่ออธิบายกระบวนการ

ตัดสินใจสำหรับเลือกกลวิธีการกำกับตนเองการวางแผนเกิดขึ้นบนพื้นฐานของงาน สภาพแวดล้อม ความรู้เชิงเนื้อหา ความรู้ในการกำกับตนเอง เป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความรู้สึก และผลในระดับเฉพาะเจาะจงของการกำกับตนเอง กระบวนการควบคุมพฤติกรรม (Behavior Control) นำมาซึ่งความสนใจ การกระทำ ความคงทนและการควบคุมการตอบสนองต่อกลวิธีและที่ไม่ใช่กลวิธีในสภาพแวดล้อมที่เฉพาะเจาะจง สำหรับผู้เรียนที่กำกับตนเอง กลวิธีการวางแผนจะนำไปสู่ความพยายาม การควบคุมการเรียนรู้ และจะมีผลซึ่งกันและกันโดยข้อมูลป้อนกลับจากความพยายาม การควบคุมการเรียนรู้ และจะมีผลซึ่งกันและกันโดยข้อมูลป้อนกลับจากความพยายาม เหล่านี้

ความแตกต่างของเมตาคอกนิชัน 2 ประเภทนี้ สามารถที่จะอธิบายได้ในรูปแบบของกลวิธีการสอนตนเอง (Self - Instruction) ยกตัวอย่างเช่น ผู้เรียนเกรด 3 ซึ่งเป็นสมาชิกวงดนตรีของโรงเรียนเล่นทรัมเป็ตผิดโน้ต ทำให้เพื่อน ๆ ในวงนำไปหัวเราะเย้ยหยันเขาจึงวางแผนแก้ไขข้อผิดพลาดโดยการจดคำสำคัญที่จำได้ง่าย ในการควบคุมกลวิธีการสอนตนเองนี้เขาจะต้องจดตำแหน่งของเขาเพื่อที่จะอ่านโน้ตได้ดีขึ้น และจะท่องคำสำคัญระหว่างเล่นดนตรีเพื่อให้ระลึกได้ง่ายขึ้น กลวิธีท่องจำจะดำเนินการต่อไป ถ้าการเตือนตนเองประสบความสำเร็จในการลดจำนวนการเล่นโน้ตผิดระหว่างการท่องจำจากการวิเคราะห์นี้ ความสำเร็จของผู้เรียนในการวางแผนและควบคุมการใช้กลวิธีด้านบุคคล ด้านพฤติกรรมและด้านสภาพแวดล้อมเพื่อที่จะเรียนรู้ ซึ่งเป็นสัญลักษณ์อย่างหนึ่งที่มองเห็นถึงระดับของการกำกับตนเอง

กระบวนการเมตาคอกนิชัน ยังขึ้นอยู่กับเป้าหมายในระยะยาว (Long - Term Goals) ของผู้เรียนด้วย ผู้เรียนที่ยกตัวอย่างข้างต้นอาจจะลาออกจากการเป็นสมาชิกวงดนตรีของโรงเรียนหลังจากถูกเยาะเย้ยมากกว่าที่จะใช้กลวิธีสอนตนเอง (Self-Instruction Strategy) ถ้าเขาขาดเป้าหมายในระยะยาว เช่น เป็นนักดนตรีมืออาชีพ กลวิธีที่มีประสิทธิภาพเพื่อให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวเกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมายระยะกลาง (Intermediate Goals) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเฉพาะเจาะจงระดับความยากและระยะเวลา

นอกจากนั้นการตั้งเป้าหมายยังขึ้นอยู่กับเวลา การตั้งเป้าหมายระยะสั้น (Proximal Goal) เป็นสิ่งสำคัญเพราะว่าผลการกระทำที่คาดว่าจะได้รับส่วนมากไกลเกินไป หรือไม่ก็ธรรมดาจนเกินไปที่จะควบคุมพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นทันทีที่แสดงถึงความไม่แน่นอน และมีความซับซ้อนมากมาย บุคคลจะต้องตั้งเป้าหมายระยะสั้นและสร้างแรงจูงใจเพื่อจะนำไปสู่เป้าหมายระยะยาว

3.) ความรู้สึก (Affect) มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง เช่น ความวิตกกังวลจะไปขัดขวางกระบวนการเมตาคอกนิชัน โดยเฉพาะกระบวนการควบคุมพฤติกรรม ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลและการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะไปทำลายการใช้กระบวนการควบคุมเมตาคอกนิชัน และไปขัดขวางการตั้งเป้าหมายระยะยาว

2 อิทธิพลด้านพฤติกรรม (Behavior Influences) อิทธิพลด้านพฤติกรรม ประกอบด้วย กระบวนการย่อยในการกำกับตนเอง ได้แก่ การสังเกตตนเอง การตัดสินตนเองและการแสดง ปฏิกริยาต่อตนเอง

1) การสังเกตตนเอง (Self - Observation) หมายถึง การตอบสนองของผู้เรียนที่ เกี่ยวกับการควบคุมการกระทำของตนเองอย่างมีระบบ การสังเกตตนเองสามารถที่จะให้ข้อมูล เกี่ยวกับบุคคลที่มีความก้าวหน้าในเป้าหมายที่ตั้งไว้แค่ไหน การสังเกตตนเองมีอิทธิพล เช่นเดียวกับกระบวนการส่วนบุคคล (Personal Process) ในเรื่องการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง การตั้งเป้าหมาย และการรู้คิดด้วยตนเอง วิธีการสังเกตตนเองมี 2 วิธี คือ การรายงานด้วยคำพูด หรือการเขียนและการบันทึกการกระทำและปฏิกริยาตอบสนอง

2.) การตัดสินตนเอง (Self - Judgment) หมายถึง การตอบสนองของผู้เรียนที่ เกี่ยวข้องกับการเปรียบเทียบความสามารถกับมาตรฐาน หรือเป้าหมายอย่างมีระบบคำจำกัดความนี้ สันนิษฐานว่าการประเมินตนเอง (Self - Evaluation) จะขึ้นอยู่กับกระบวนการส่วนบุคคลในเรื่องการ เรียนรู้ความสามารถของตนเอง การตั้งเป้าหมาย และความรู้สึกหรือมาตรฐานเช่นเดียวกับการสังเกต ตนเอง ความรู้แห่งมาตรฐานหรือเป้าหมายจะมาจากแหล่งต่าง ๆ รวมทั้งบรรทัดฐานของสังคม เกณฑ์ทั่วไป เช่นระดับความสามารถที่เคยได้รับ หรือเกณฑ์มาตรฐาน เช่น แบบทดสอบวัด ผลสัมฤทธิ์หรือเป้าหมาย (Bandura. 1986) การประเมินตนเองมี 2 วิธี คือ กระบวนการตรวจสอบ รายการ(Checking Process) เช่น การตรวจสอบคำตอบการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์อีกครั้งหนึ่ง และการประเมินค่า (Rating) คำตอบจากการเปรียบเทียบกับคำตอบของบุคคลอื่นหรือจากเฉลย คำตอบ

3) การแสดงปฏิกริยาต่อตนเอง (Self - Reaction) การแสดงปฏิกริยาต่อตนเองมี ลักษณะเช่นเดียวกับการสังเกตตนเองและการตัดสินตนเองซึ่งเหมือนกับกระบวนการส่วนบุคคลใน เรื่องการตั้งเป้าหมาย การเรียนรู้ความสามารถตนเอง เมตาคognition ความสัมพันธ์ของกระบวนการนี้ จะมีผลกระทบซึ่งกันและกัน ยกตัวอย่างเช่น การรับรู้ความสามารถของตนเองจะส่งผลต่อการเลือก กลวิธีของผู้เรียน และข้อมูลป้อนกลับจากกลวิธีจะเป็นตัวตัดสินการเรียนรู้ของผู้เรียน และข้อมูล ป้อนกลับจากกลวิธีจะเป็นตัวตัดสินการเรียนรู้ความสามารถของตนเองบางกรณี การแสดงปฏิกริยาต่อ ตนเองอาจจะไม่ช่วยส่งเสริมการกำกับตนเอง เช่น การประเมินตนเองในการเรียนรู้ไม่เป็นที่พอใจ อาจจะนำไปสู่การถดถอยหรือการสิ้นหวังที่เกิดจากการเรียนรู้ (Learned Helplessness) เมื่อผู้เรียน ไม่มีความพยายามเพราะคิดว่า อย่างไม่ตนเองก็ทำได้ไม่ดีกลวิธีแสดงปฏิกริยาต่อตนเองมีความ แตกต่างกันในการกำกับตนเอง 3 ด้าน คือ

3.1) การแสดงปฏิกริยาต่อตนเองด้านพฤติกรรม ผู้เรียนจะแสดงปฏิกริยาต่อตนเอง โดยการตอบสนองการเรียนรู้ในทางที่ดี

3.2) การแสดงปฏิกริยาต่อตนเองด้านส่วนบุคคล ผู้เรียนจะแสดงปฏิกริยาต่อตนเอง โดยการแสวงหาสิ่งที่ส่งเสริมกระบวนการส่วนบุคคลในระหว่างการเรียนรู้

3.3) การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองด้านสภาพแวดล้อม ผู้เรียนจะแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองโดยการแสวงหาสิ่งที่พัฒนาสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้

แบนดูรา (Bandura. 1986) กล่าวว่าอิทธิพลด้านพฤติกรรม 3 ด้าน จะมีอิทธิพลซึ่งกันและกันสูง เช่น การให้ผู้เรียนสังเกตตนเองจะมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจตนเอง 2 อย่าง คือจะเป็นการให้ข้อมูลที่จำเป็นในทั้งมาตรฐานความสามารถที่แท้จริง และเป็นการประเมินการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

3 อิทธิพลด้านสภาพแวดล้อม (Environmental Influences) แบนดูรา (Bandura. 1986) สันนิษฐานว่าการเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคล และจากพฤติกรรมเป็นวิธีการที่มีอิทธิพลมากที่สุด ในการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความสามารถของตนเอง และพัฒนาความคงทนในการเรียนรู้ เช่น การจัดทำโครงร่างเพื่อเตรียมตัวสอบขึ้นอยู่กับคำถามที่ว่า “กลวิธีนี้จะใช้ได้ผลในวิชานี้หรือไม่” กลวิธีการจัดทำโครงร่างอาจจะช่วยผู้เรียนด้านอื่น ๆ ได้หรืออาจช่วยในวิชาอื่นได้ แต่ถ้ากลวิธีนี้ไม่ช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้บุคคลก็จะไม่ใช้กลวิธีนี้อีก แบนดูรา เน้นความสำคัญของประสบการณ์จากการกระทำเพราะจะนำไปสู่การให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนรู้จะเป็นตัวสร้างแรงจูงใจในการเลือกใช้กลวิธีและการปฏิบัติ

ผลของตัวแบบ (Modeling) ในการกำกับตนเองเป็นสิ่งสำคัญในทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ตัวแบบในการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียนที่ประสบผลสำเร็จสามารถที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถตนเอง—แม้กระทั่งผู้เรียนที่มีความบกพร่อง ชุงค์ ,แฮนสันและคอก (Schunk, Handson; & Cox.1987) ทำการศึกษาวิจัยโดยให้ผู้เรียนชั้นประถมศึกษาที่มีความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์ต่ำ ดูตัวแบบที่เหมือนตนเองและตัวแบบที่ทำโจทย์คณิตศาสตร์ไม่ผิดเลย ในการทำโจทย์คณิตศาสตร์ให้ผิดทีละน้อย ตัวแบบที่เหมือนตนเองจะแสดงให้เห็นถึงความใส่ใจ ความคงทนและการใช้ความพยายามอย่างมาก นอกจากผู้เรียนที่มีความสามารถที่จะได้เห็นตัวแบบที่เหมือนตนเองมีความสามารถใกล้เคียงกับตนเองมากกว่าที่ตัวแบบที่ทำโจทย์ไม่ผิด พวกเขาจะได้เรียนรู้เศษส่วนคณิตศาสตร์ โดยมีความพร้อมและมีการรับรู้ความสามารถจากตัวแบบที่เหมือนตนเองโดยผู้เรียนที่ดูตัวแบบที่เหมือนเขาจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้น 80% ในขณะที่ผู้เรียนที่ดูตัวแบบที่ทำโจทย์คณิตศาสตร์ไม่ผิดมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงขึ้นเพียง 32% จากการเปรียบเทียบการทดสอบก่อนและหลัง (Pretest - Posttest)

การพูดชักชวน (Verbal Persuasion) เป็นประสบการณ์ทางสังคมที่มีความสำคัญยิ่งในทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญาสังคม การพูดชักชวนจะเป็นวิธีที่ได้ผลน้อยมาก ในการส่งเสริมการกำกับตนเองในการเรียน เพราะว่าขึ้นอยู่กับระดับความเข้าใจทางคำพูด อย่างไรก็ตามเมื่อใช้ร่วมกับตัวแบบทางสังคม (Social Modeling) มีข้อค้นพบว่าการอธิบายทางคำพูดมีผลทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้หลายรูปแบบทั้งทางปัญญา ความรู้สึกและทักษะทางการเรียน (Rosenthal and Zimmerman. 1978) โครงสร้างของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (Structure of the Learning Context) เป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองในการเรียน การเรียนรู้ของมนุษย์จะยังคงอยู่ขึ้นอยู่กับ

สภาพแวดล้อมทางสังคม การเปลี่ยนงานเพื่อเพิ่มระดับความยาก หรือการเปลี่ยนสภาพแวดล้อมทางการศึกษาจากการที่มีเสียงดังไปสู่สถานที่เงียบจะมีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองในการเรียน มีงานวิจัยที่พบว่าการตัดสินใจรับรู้ความสามารถของผู้เรียนมีผลทางตรงจากความยากของงานที่ทำ (Bandura. 1986)

โดยสรุป ปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ได้แก่ ประโยชน์ส่วนตัว รางวัลทางสังคม การสนับสนุนจากตัวแบบ ปฏิบัติทางลบจากผู้อื่น การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม การลงโทษตนเอง แต่ก็มีนักวิชาการบางท่านได้แบ่งปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเองออกเป็น 3 ด้าน คือ อิทธิพลด้านส่วนบุคคล อิทธิพลด้านพฤติกรรม และอิทธิพลด้านสภาพแวดล้อม

จากสาระข้างต้นที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษามานี้พอจะสรุปได้ว่าการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง นิสิตมีการใช้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์โดยมีการดำเนินการได้มาซึ่งความรู้ และทักษะต่างๆ โดยมีการจัดการวางแผน ควบคุมความพยายาม และใช้วิธีการต่างๆ ที่สนับสนุนให้นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ได้อย่างมีระบบ และบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

2.1 ที่มาและความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

งานของ Bandura เกี่ยวข้องกับความสามารถของตานั้น ในระยะแรก Bandura เสนอแนวคิดของความคาดหวังความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) โดยให้ความหมายว่าเป็นความคาดหวังที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของตน ในลักษณะที่เฉพาะเจาะจง และความคาดหวังนี้เป็นตัวกำหนดการแสดงออกของพฤติกรรม (Bandura. 1977) แต่ต่อมา Bandura (1986) ได้ใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self - Efficacy) โดยให้คำจำกัดความว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นตัวแปรทางด้านจิต ที่มีผลต่อความพยายามในการกระทำให้ตนเองประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวังไว้ ได้มีนักการศึกษาและนักจิตวิทยาให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ไว้ดังนี้

แบนดูรา (Bandura. 1986: 391) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่าสามารถที่จะทำพฤติกรรมบางอย่างในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจงได้หรือไม่ซึ่งสภาพการณ์นั้น บางครั้งอาจจะมีความคลุมเครือ ไม่

ชัดเจน มีความแปลกใหม่ ไม่สามารถที่จะทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นได้ และสภาพการณ์เหล่านี้มักจะทำให้บุคคลเกิดความเครียดขึ้นได้

วู้ด และ แบนดูรา (Wood; & Bandura. 1989) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นบทบาทหลักในการควบคุม โดยผ่านแรงจูงใจ และการประสบความสำเร็จในการกระทำของบุคคล รวมถึงความพยายามที่บุคคลทุ่มเทลงไป และระยะเวลาที่บุคคลยืนหยัดต่อสิ่งนั้น บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะมีความพยายามที่จะกระทำให้สำเร็จมากกว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ

เบนสัน และทิปเปทท์ (กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา. 2539: 11-12; อ้างอิงจาก Benson; & Tippetts. 1970: unpagged) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าเป็นความเชื่อมั่นในตนเองของบุคคลว่า ตนเองมีความสามารถที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ได้ประสบผลสำเร็จเพียงใด

บาร์ฟีลด์ และเบอร์ลินเกม (กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา. 2539: 12; อ้างอิงจาก Barfield; & Burlingame. 1980: CD - Rom) ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าเป็นคุณลักษณะส่วนตัวของบุคคล ที่มีผลทำให้บุคคลนั้นสามารถกระทำพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ราชบัณฑิตยสถาน (2550: 359) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าเป็นการตัดสินใจความสามารถของตนในการที่จะกระทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งได้ในระดับใดระดับหนึ่ง ส่งผลต่อความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ และความสามารถที่จะประสบความสำเร็จของบุคคล

วิทยากร เชียงกุล (2552: 212) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าเป็นความเชื่อในพลังความสามารถของตนในการที่จะทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งได้ในระดับใดระดับหนึ่ง ความมั่นใจดังกล่าวจะส่งผลต่อความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ และความสามารถที่จะประสบความสำเร็จของบุคคล

จากการให้ความหมาย ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองคือ การตัดสินใจของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการแสดงพฤติกรรมที่เฉพาะเจาะจงตามสถานการณ์ว่าสามารถทำได้หรือไม่ได้ในระดับใด และมีความสามารถที่จะนำทักษะต่างๆ ที่มีอยู่มาใช้ได้เพียงใด

2.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม และการเลือกการกระทำในกิจกรรมต่างๆ โดยมีความพยายามที่จะกระทำในกิจกรรมนั้นอย่างต่อเนื่อง ถ้าบุคคลตัดสินใจว่าตนเองมีความสามารถก็จะกระทำกิจกรรมนั้น แต่ถ้ามีความเชื่อว่าตนเองไม่มีความสามารถก็จะหลีกเลี่ยงการทำกิจกรรมนั้น

แบนดูรา (Bandura. 1977) กล่าวว่า ปัจจัยพื้นฐานที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีดังนี้

1) อายุ ซึ่งเป็นปัจจัยที่แสดงถึงวุฒิภาวะของบุคคลหรือเป็นความสามารถในการจัดการเกี่ยวกับเรื่องราว หรือปัญหาต่างๆ ของตนเอง และบุคคลที่มีอายุมากกว่าย่อมมีโอกาสมากกว่าที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง และการได้สังเกตเห็นแบบอย่างการกระทำจากบุคคลอื่น ดังนั้นอายุที่แตกต่างกันจึงน่าจะมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนด้วยเช่นกัน

2) ระดับการศึกษา ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานของการรู้คิด การตัดสินใจหรือพิจารณาเรื่องราวต่างๆ พร้อมทั้งมีการเรียนรู้และเข้าใจในสิ่งต่างๆ ได้ง่าย รู้จักแสวงหาแหล่งความรู้ และได้รับข้อมูลข่าวสารจากสื่อต่างๆ ได้หลายประเภท อีกทั้งยังช่วยให้บุคคลสามารถนำเอาความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไป

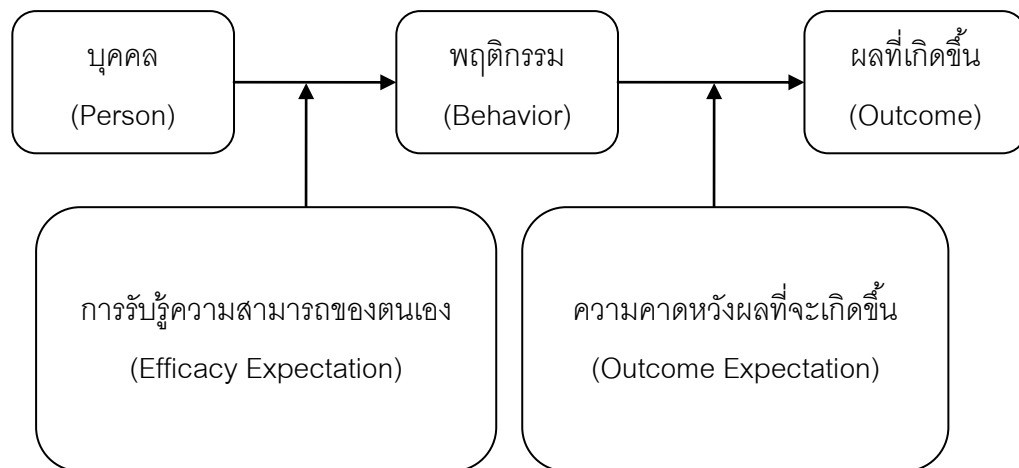
3) รายได้หรือฐานะทางเศรษฐกิจ ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่งที่จะส่งผลต่อการรับรู้สมรรถนะของบุคคล จะเห็นได้จากการศึกษาทั้งในประเทศ และต่างประเทศที่ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยด้านเศรษฐกิจ หรือระดับรายได้ ซึ่งเพนเดอร์ (Pender. 1996) กล่าวว่า ฐานะทางเศรษฐกิจมีอิทธิพลต่อการดำเนินชีวิต ในด้านการตอบสนองความต้องการขั้นพื้นฐานของบุคคล และยังเป็นองค์ประกอบที่สำคัญต่อการมีศักยภาพในการดูแลตนเองอีกด้วย

แบนดูรา (Bandura. 1977: 191-215) สรุปว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Self - Efficacy) เป็นความเชื่อหรือการรับรู้ การตัดสินใจพิจารณาของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของตนเองที่จะตอบสนองบางอย่างโดยเฉพาะ (One Own Ability to Produce Particular Responses) โดยมีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คน อาจมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน ในคนคนเดียวก็เช่นกัน ถ้ารับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละสภาพการณ์แตกต่างกัน ก็อาจจะแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน แบนดูราเห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่กำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาพการณ์นั้น ๆ นั่นเอง นั่นคือถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุทิศหา ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด

การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่ นั่นขึ้นอยู่กับความคาดหวังของบุคคล 2 ประการ ดังนี้

1) ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน (Efficacy Expectancy) เป็นการคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนว่าตนเองสามารถกระทำพฤติกรรมนั้นได้หรือไม่ ในระดับใด

2) ความคาดหวังเกี่ยวกับผลของการกระทำ (Outcome Expectancy) เป็นการคาดหวังของบุคคลว่าเมื่อเขาพยายามทำพฤติกรรมนั้นแล้วจะได้รับผลจากการกระทำนั้นอย่างไร ความคาดหวังทั้งสองนี้แสดงเป็นรูปแบบ ได้ดังนี้



ภาพประกอบ 6 แสดงให้เห็นถึงความแตกต่าง ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและ ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. หน้า 58.

(อ้างอิงจาก Bandura. (1977))

จากภาพจะเห็นได้ว่าบุคคลจะกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือไม่ขึ้นอยู่กับความคาดหวังว่า เมื่อกระทำพฤติกรรมนั้นจะได้รับผลที่ต้องการหรือไม่ และความคาดหวังว่าเขาจะมีความสามารถพอที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นได้หรือไม่ ประสบการณ์ในอดีตจากผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำบางอย่าง ทำให้บุคคลพอคาดคะเนได้ว่าผลของการกระทำบางอย่างของตน จะออกมาในลักษณะใด เช่นเดียวกับผลของการกระทำดังกล่าวจะเป็นอย่างไร ส่วนใหญ่ก็อยู่ที่การตัดสินใจตนเองว่าจะสามารถปฏิบัติได้ดีเพียงใดภายใต้สภาพการณ์เฉพาะ บุคคลที่มีความสามารถสูงก็จะคาดหวังถึงผลจากการกระทำที่มีประสิทธิภาพสูง ในขณะที่บุคคลที่สงสัยในตนเองก็จะคาดหวังการกระทำที่ไม่ค่อยมีประสิทธิภาพซึ่งจะก่อให้เกิดผลจากการกระทำที่ไม่อยู่ในระดับที่ควรจะเป็น แต่ความคาดหวังในผลของการกระทำไม่สามารถแยกเป็นอิสระจากการตัดสินใจการกระทำของตนเองได้ ซึ่งเป็นจุดกำเนิดของความคาดหวังในผลของการกระทำ ทั้งนี้เนื่องจากผลของการกระทำที่คาดหวังขึ้นอยู่กับ การตัดสินใจ ความสามารถของตนเอง ความคาดหวังในผลของการกระทำอาจจะไม่มีความสัมพันธ์กับ ความสามารถของตนเองถ้าการกระทำใดก็ตามที่ไม่ก่อให้เกิดผลตามที่ต้องการ เช่น บุคคลมีความสามารถแต่เขาจะไม่กระทำพฤติกรรมนั้นเพราะเขาคาดหวังว่า เมื่อเขาทำแล้วเขาจะไม่ได้รับผลจากการกระทำตามที่เขาต้องการ อาจเนื่องมาจากสังคมไม่ได้ให้โอกาสหรือตนเองเกิดอคติขึ้นในสังคม อีกประการหนึ่งบุคคลอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ถ้าบุคคลเกิดความสงสัยว่า เขาจะสามารถกระทำพฤติกรรมนั้นให้ประสบผลสำเร็จได้หรือไม่ แม้บุคคลจะเห็นว่าผลที่เกิดขึ้นจากการกระทำเป็นสิ่งที่ปรารถนาเพียงใดก็ตาม

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจว่า ตนจะใช้ความพยายามในการกระทำมากน้อยเพียงไร และเขาจะอดทนต่อการเผชิญกับอุปสรรค หรือประสบการณ์ที่ไม่พึงพอใจ ได้นานเท่าไร บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง และคาดว่าถ้ากระทำพฤติกรรมแล้วจะได้รับ

ผลที่เกิดจากการกระทำสูงด้วย บุคคลนั้นก็มีความตั้งใจที่จะใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมสูงด้วย ในทางตรงกันข้าม บุคคลนั้นก็มีความตั้งใจที่จะใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมสูงด้วย ในทางตรงกันข้าม บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ และคาดคะเนว่าถ้าตนกระทำพฤติกรรมแล้วจะได้รับผลจากการกระทำต่ำ เขาก็มีความตั้งใจที่จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น สรุปความสัมพันธ์ ดังภาพ

		ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	สูง	มีความตั้งใจที่จะทำแน่นอน	มีความตั้งใจที่จะไม่ทำ
	ต่ำ	มีความตั้งใจที่จะไม่ทำ	มีความตั้งใจที่จะไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 7 แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. หน้า 59. (อ้างอิงจาก Bandura. (1977))

บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นสูง มีความตั้งใจที่จะกระทำอย่างแน่นอน แต่ถ้ามีเพียงด้านในด้านหนึ่งสูงหรือต่ำ บุคคลนั้นก็มีความตั้งใจที่จะไม่แสดงพฤติกรรม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2550: 59; อ้างอิงจาก Bandura. 1977)

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้นนั้น เป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจ ที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้น ๆ ซึ่งจะเห็นได้จากภาพความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น

2.3 พัฒนาการของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น แบนดูราเสนอว่า พัฒนามาจากปัจจัยหลัก 4 ประการ คือ (Bandura. 1986)

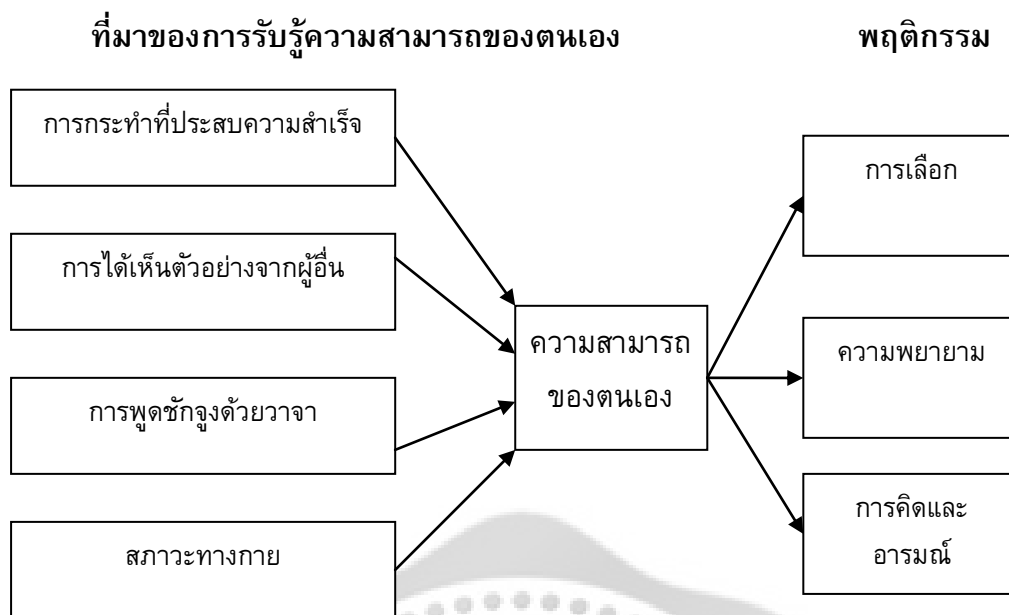
1) ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จ (Mastery Experiences) ซึ่ง Bandura เชื่อว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง เนื่องจากว่าเป็นประสบการณ์โดยตรง ความสำเร็จทำให้เพิ่มความสามารถของตนเอง บุคคลจะเชื่อว่าเขาสามารถที่จะทำได้ ดังนั้น ในการที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น จำเป็นที่จะต้องฝึกให้เขามีทักษะเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้พร้อม ๆ กับการทำให้เขารับรู้ว่ามี ความสามารถจะกระทำเช่นนั้น จะทำให้เขาใช้ทักษะที่ได้รับการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด บุคคลที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถนั้น จะไม่ยอมแพ้อะไรง่าย ๆ แต่จะพยายามทำงานต่าง ๆ เพื่อให้บรรลุถึงเป้าหมายที่ต้องการ

2) โดยการใช้ตัวแบบ (Modeling) การที่ได้สังเกตเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่มีความซับซ้อน และได้รับผลกรรมที่พึงพอใจ ก็จะทำให้ผู้ที่สังเกตเห็นความรู้สึกว่าเขาก็จะสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ถ้าเขาพยายามจริงและไม่ย่อท้อ ลักษณะของการใช้ตัวแบบที่ส่งผลต่อความรู้สึกว่าเขามีความสามารถที่จะทำได้นั้น ได้แก่ การแก้ปัญหาของบุคคลที่มีความกลัวต่อสิ่งต่าง ๆ โดยที่ให้ผู้ดูตัวแบบที่มีลักษณะคล้ายกับตนเองก็สามารถทำให้ลดความกลัวต่าง ๆ เหล่านี้ได้

3) การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) เป็นการบอกว่าบุคคลนั้นมีความสามารถที่จะประสบความสำเร็จได้ วิธีการดังกล่าวนั้นค่อนข้างง่ายและใช้กันทั่วไปซึ่ง Bandura ได้กล่าวว่า การใช้คำพูดชักจูงนั้นไม่ค่อยจะได้ผลนัก ในการที่จะทำให้คนเราสามารถที่จะพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Evans, 1989) ซึ่งถ้าจะให้ได้ดี ควรจะใช้ร่วมกับการทำให้บุคคลมีประสบการณ์ของความสำเร็จ ซึ่งอาจจะต้องค่อย ๆ สร้างความสามารถให้กับบุคคลอย่างค่อยเป็นค่อยไปและให้เกิดความสำเร็จตามลำดับขั้นตอน พร้อมทั้งการใช้คำพูดชักจูงร่วมกัน ก็ย่อมที่จะได้ผลดีในการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตน

4) การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional Arousal) การกระตุ้นทางอารมณ์มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาพที่ถูกข่มขู่ ในการตัดสินใจถึงความวิตกกังวล และความเครียดของคนเรานั้นบางส่วนจะขึ้นอยู่กับกระตุ้นทางสรีระ การกระตุ้นที่รุนแรงทำให้การกระทำไม่ค่อยได้ผลดี บุคคลจะคาดหวังความสำเร็จเมื่อเขาไม่ได้อยู่ในสภาพการณ์ที่กระตุ้นด้วยสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ความกลัวก็จะกระตุ้นให้เกิดความกลัวมากขึ้น บุคคลก็จะเกิดประสบการณ์ของความล้มเหลว อันจะทำให้การรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนต่ำลง

ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง สามารถแสดงเป็นแผนภูมิได้ ดังภาพประกอบ (วิลาสลักษณ์ ชวัลลีย์. 2538: 100; อ้างอิงจาก Betz. 1992)



ภาพประกอบ 8 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ประสบการณ์ของเด็กในสิ่งแวดล้อมต่างๆ จะเป็นพื้นฐานของพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Bandura. 1986: 414-419) ในวัยทารกนั้นจะถูกจำกัดด้วยสภาพทางกาย สังคม และสิ่งแวดล้อม โดยประสบการณ์ต่างๆ จะเชื่อมโยงกับความสามารถในการควบคุมเกี่ยวกับการรับรู้ความรู้สึก การจัดการกับเป้าหมายที่ต้องการ รวมทั้งให้ความสนใจที่จะรับรู้พฤติกรรมของบุคคลอื่น ทารกที่ประสบความสำเร็จในการควบคุมสิ่งแวดล้อมจะสนใจต่อพฤติกรรมของตนเองและสนใจการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ด้วย (Bandura. 1986: 414; Citing Finkelstein; & Ramey. 1977 ; Ramey and Finkelstein. 1978) การรับรู้ความสามารถของตนเองของเด็กจะเพิ่มขึ้นพร้อมๆ กับการพัฒนาทางด้านร่างกาย บิดามารดามีส่วนสำคัญที่จะตอบสนองต่อการแสดงออกรวมทั้งการกระตุ้นและจัดประสบการณ์ให้เด็กได้มีอิสระอย่างเหมาะสม ครอบครัวมีส่วนสำคัญในการพัฒนาทางสังคมซึ่งเด็กจะมีการพัฒนาอย่างรวดเร็ว นอกจากนี้เพื่อนจะเป็นกลุ่มบุคคลที่มีบทบาทต่อการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่วนโรงเรียนจะเป็นแหล่งพัฒนาความสามารถทางด้านสติปัญญา ได้รับรู้ ได้ฝึกทักษะ ในการแก้ปัญหา เพื่ออยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นซึ่งมีครูเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการตัดสินใจรับรู้ความสามารถของตนเองรวมทั้งมีการบันทึกผลต่อการพัฒนาทางด้านสติปัญญา การแก้ปัญหาซึ่งเป็นหน้าที่สำคัญต่อการดำเนินชีวิตในวัยผู้ใหญ่ต่อไป

ในช่วงของการพัฒนาการของบุคคล จะนำไปสู่ความสามารถในการเผชิญปัญหา วัยรุ่นซึ่งเป็นวัยที่จะย่างเข้าสู่วัยผู้ใหญ่จะต้องเรียนรู้การมีสัมพันธ์ภาพกับเพศตรงข้าม การมีคู่ครอง และการตัดสินใจเลือกแนวทางดำเนินชีวิตของตนเองซึ่งจะต้องมีความสามารถในหลายด้านอย่างกว้างขวางและลึกซึ้ง สามารถคิดพิจารณาตัดสินใจได้อย่างมีอิสระประเมินตนเองได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้วัยรุ่นยังสามารถสะสมความรู้ต่างๆ ได้อย่างรวดเร็ว

วัยผู้ใหญ่ตอนต้นจะมีการตัดสินใจในเรื่องต่างๆ เช่น การแต่งงาน การเป็นบิดา มารดา และความก้าวหน้าในอาชีพ การรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน ส่วนผู้ที่มีความสามารถของตนเองต่ำจะไม่สามารถจัดการกับปัญหา ได้อย่างเหมาะสมและมีความล้มเหลวในการปรับตัว

วัยผู้ใหญ่ตอนกลางจะเป็นช่วงที่ต้องเผชิญกับสิ่งต่างๆ ที่ใช้ความสามารถจะต้องกลับมาประเมินความสามารถ ทักษะ เป้าหมาย และแสวงหาโอกาสใหม่ๆ เพื่อพัฒนาตนเอง ส่วนวัยชราเป็นวัยที่มีความลำบากที่จะประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นวัยที่มีความเสื่อมทั้งสติปัญญาและความสามารถ การเกษียณจากการทำงาน การแยกตนเองจากสังคม การรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมีผลต่อการทำงานของร่างกายและสติปัญญา การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นปัจจัยสำคัญที่จะกำหนดความสำเร็จหรือล้มเหลวของชีวิตการรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีการพัฒนาเพิ่มขึ้นพร้อมกับการพัฒนาทางด้านร่างกาย สิ่งแวดล้อมต่างๆ จะมีอิทธิพลต่อบุคคลสูง โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วงวัยรุ่นถึงวัยผู้ใหญ่ตอนต้นซึ่งก็คือวัยเรียนนั่นเอง ถ้ามีการพัฒนาอย่างต่อเนื่องจะทำให้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน และปรับตัวได้อย่างเหมาะสม

2.4 พฤติกรรมของผู้ที่รับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองนี่จะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลนั้นจะมีพฤติกรรมอย่างไรมีแบบแผนการคิดอย่างไร และมีการตอบสนองทางอารมณ์อย่างไร เมื่อบุคคลอยู่ในสภาพการณ์ที่ต้องใช้ความพยายามสูง (Bandura, 1986: 393-395) การรับรู้ความสามารถของตนเองจะเป็นตัวกำหนดในเรื่องต่างๆต่อไปนี้

1) พฤติกรรมการเลือก (Choice Behavior) บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงานและสภาพการณ์ที่เชื่อว่ายากเกินความสามารถของตน และจะกระทำกิจกรรมที่แน่ใจว่ามีความสามารถที่จะกระทำ บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองเกินความเป็นจริงจะเลือกกิจกรรมที่เกินความสามารถ ซึ่งจะทำให้เขาพบความลำบากและเป็นทุกข์จากความล้มเหลว ส่วนบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองต่ำเกินไปนั้นก็จะจำกัดตัวเอง ทำให้ขาดโอกาสที่จะได้รับประสบการณ์ที่ดี การประเมินที่ดีคือ การประเมินสูงกว่าที่บุคคลนั้นสามารถที่จะกระทำได้เล็กน้อย ซึ่งจะทำให้บุคคลกระทำกิจกรรมที่ยากพอเหมาะและท้าทายความสามารถ ส่วนการประเมินที่แม่นยำ (ตรงกับความสามารถ) กิจกรรมที่เลือกมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูง

2) การใช้ความพยายามและความยืนหยัด (Effort Expenditure and Persistence) การตัดสินใจความสามารถของตนเองยังเป็นตัวกำหนดว่า บุคคลจะใช้ความพยายามของเขาเท่าไร และจะคงทนทำกิจกรรมไปนานเท่าไร เมื่อพบอุปสรรคหรือประสบการณ์ที่ไม่น่าพอใจ บุคคลที่ยังตัดสินใจว่าตนมีความสามารถจะยังมีความเข้มแข็งและคงทนในความพยายาม มีความแตกต่างระหว่างความพยายามที่ใช้ในช่วงการเรียนรู้กับช่วงนำทักษะการเรียนรู้ไปใช้ในขั้นตอนการเรียนรู้

คนที่รับรู้ว่าตนมีความสามารถสูงอาจจะรู้สึกว่ามีเวลาจำเป็นน้อยที่จะต้องใช้ความพยายามมาก แต่เวลานำทักษะที่เรียนรู้ไปใช้ คนที่เชื่อว่าตนมีความสามารถจะใช้ความพยายามและลงทุนสูง ส่วนผู้ที่สงสัยในความสามารถของตนเองจะใช้ความพยายามในการเรียนสูง แต่ใช้ความพยายามน้อยเมื่อต้องใช้ทักษะที่เรียนมาแล้ว

3) แบบแผนของความคิดและการตอบสนองทางอารมณ์ (Thought Patterns and Emotional Reactions) การรับรู้ความสามารถของตนเองก็มีอิทธิพลต่อแบบแผนของการคิด และการตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคลนั้นในขณะที่มีปฏิสัมพันธ์จริงกับขณะที่คาดว่าจะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บุคคลที่ตัดสินใจว่าตนใช้ความสามารถในการจัดการกับความต้องการของสิ่งแวดล้อมก็จะมีความรู้สึกว่าตนเองไร้ความสามารถ และตระหนักถึงสิ่งที่ตนเองมีความสามารถสูงจะให้ความสนใจและใช้ความพยายามในการจัดการสภาพการณ์ และสิ่งที่เป็นอุปสรรคมากขึ้น นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของตนเองก็มีอิทธิพลต่อความคิดในการแก้ปัญหาที่ยาก บุคคลที่รับรู้ว่าตนเองมีสมรรถนะสูงมีแนวโน้มที่จะพิจารณาว่า ความล้มเหลวเกิดจากการที่เขาให้ความพยายามไม่เพียงพอ ส่วนบุคคลที่มีทักษะเท่าเทียมกันแต่ความสามารถของตนเองต่ำจะเห็นว่าความล้มเหลวเกิดจากการที่ตนเองไร้ความสามารถ

ลักษณะของการรับรู้ความสามารถของตนเอง ได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึง ลักษณะของบุคคลเมื่อบุคคลผู้นั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ ดังนี้

โยเดอร์และพรอคเตอร์ (กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา 2539: 15; อ้างอิงจาก Yoder; & Proctor. 1988: unpagged) ได้สรุปลักษณะหรือพฤติกรรมของบุคคลผู้รับรู้ความสามารถของตนเองไว้ดังนี้

- 1) แสดงความคิดเห็นอย่างมั่นใจ ปราศจากความเกรงกลัวผู้ใด
- 2) ยึดถือความเชื่อของตนเองอย่างมั่นคง
- 3) เป็นมิตรกับผู้อื่นได้ง่าย
- 4) มีความคล่องตัวสูง มีความกระตือรือร้นอยู่เสมอ
- 5) ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ดี
- 6) รับบทผู้นำโดยปราศจากการลังเล
- 7) คาดหวังว่าจะได้เป็นผู้นำในบางโอกาส

ซิมเมอร์แมนและมาตินเนซ (พาณี ขอสุข. 2542: 32; อ้างอิงจาก Zimmerman ; & Martinez. 1986) ได้กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง ดังนี้

- 1) มั่นใจ
- 2) ขยันหมั่นเพียร
- 3) มีความรู้กว้างขวาง
- 4) กระตือรือร้นในการแสวงหาข้อมูล
- 5) ทำงานเป็นขั้นตอน
- 6) รู้จักวิธีการแก้ปัญหาเมื่อประสบกับอุปสรรค

2.5 การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินใจของบุคคลอย่างแนบแน่นเกี่ยวกับความมั่นใจในความสามารถของตนเองในการดำเนินกิจการบางอย่างให้สำเร็จด้วยระดับความสามารถเฉพาะที่แตกต่างกัน การรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลอาจจะแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับมิติ (Dimension) 3 มิติดังนี้ (Bandura. 1977: 194; 1986: 396)

1) มิติระดับหรือขนาดของความคาดหวัง (Magnitude) หมายถึง ระดับความคาดหวังของบุคคลในการกระทำกิจกรรม ซึ่งจะแปรผันตามความยากง่ายของงานที่จะกระทำบุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนเองต่ำ หรือมีขีดความสามารถจำกัด ทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ยาก ถ้ามอบหมายให้กระทำกิจกรรมที่ยากเกินความสามารถก็จะพบความล้มเหลว ดังนั้นการมอบหมายงานจะต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับความสามารถของแต่ละบุคคล

2) มิติเกี่ยวกับการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ (Generality) เป็นความคาดหวังในความสามารถของตนเองในการนำมาปฏิบัติในสถานการณ์อื่นๆ ซึ่งมีความแตกต่างหรือคล้ายคลึงกัน

3) มิติความเข้าใจหรือความมั่นใจ (Strength) หมายถึง ความสามารถที่จะพิจารณาตัดสินความเป็นได้ในความสามารถของบุคคลที่จะปฏิบัติงานคือ เป็นความเชื่อมั่นของบุคคลในการประเมินการกระทำของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1977; citing Shultz; & Shultz. 1994: 391-406;) กล่าวว่าบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำจะรู้สึกท้อแท้สิ้นหวัง ไม่สามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ เขาเชื่อว่าแม้ว่าเขาพยายามก็绝不会เกิดประโยชน์สำหรับเขา จะประสบแต่ความผิดหวัง เจ็บช้ำ วิดกกังวลสูง ถ้าพบอุปสรรคก็จะยอมแพ้ ตั้งแต่แรกที่กระทำแล้วไม่สำเร็จ โดยไม่ใช้ความพยายามต่อไป ส่วนบุคคลที่รับรู้สมรรถนะสูงนั้นเชื่อว่าตนเองสามารถจัดการกับเหตุการณ์หรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพเพราะเขารับรู้ว่าการพยายามจะสามารถเอาชนะอุปสรรคต่างๆ ได้ บุคคลที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสูงมักจะชอบทำงานที่ท้าทายความสามารถ ซึ่ง เซอร์เรอร์ และคณะ (ประภัสสร วงษ์ศรี. 2541: 24; อ้างอิงจาก Sherer and others. 1982: 63-671) ได้สร้างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองจากแนวคิดของแบนดูรา เพื่อมุ่งวัดเกี่ยวกับความตั้งใจที่จะริเริ่มกระทำพฤติกรรมการใช้ความพยายามเพื่อให้กิจกรรมนั้นสำเร็จ และความมุ่งมั่นต่อการเผชิญกับอุปสรรคต่างๆ การตอบเป็นมาตราส่วนประมาณค่าของ ลีเคิร์ต (Likert Scale) 4 ระดับ ตั้งแต่ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งจนถึงเห็นด้วยอย่างยิ่ง เมื่อทำการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เหลือข้อคำถาม 25 ข้อ ซึ่งแบ่งเป็น 2 หมวด คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองโดยทั่วไป (General Self-efficacy Subscale) ประกอบด้วย 17 ข้อ และการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านสังคม (Social Self-efficacy Subscale) ประกอบด้วยข้อคำถาม 6 ข้อ หาค่าความเชื่อมั่นโดยสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคได้ 0.86 และ 0.71 ตามลำดับ

จากการศึกษาเอกสารข้างต้นผู้วิจัยได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญญาพันธน์ว่าหมายถึง ความเชื่อมั่นของนิสิตในความสามารถของตนเองในวิธีการต่างๆ ของดำเนินการวิจัย ในขั้นของการเขียนเค้าโครงปฏิญญาพันธน์ การดำเนินการทำปฏิญญาพันธน์ และภายหลังเสร็จสิ้นการทำปฏิญญาพันธน์ เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้

3 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

3.1 ความหมายของความวิตกกังวล

ความหมายของความวิตกกังวลนั้น มีผู้ให้ความหมายและกล่าวถึงความวิตกกังวลไว้มากมายซึ่งผู้วิจัยขอเสนอดังต่อไปนี้

เลวิทท์ (ไพบูลย์ สวรรนไพบูลย์. 2546: 33; อ้างอิงจาก Levitt. 1967: 8-9) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลว่า ความวิตกกังวลมีลักษณะร่วมกัน ต่างกันที่ความกลัวนั้นเป็นภาวะที่เกิดขึ้นอย่างมีเป้าหมาย คือ บุคคลรู้ว่าตนกลัวสิ่งใดหรือสภาพการณ์ใด แต่ความวิตกกังวลเป็นอารมณ์ที่บุคคลคิดว่า เหตุการณ์อย่างหนึ่งที่น่ากลัวกำลังจะเกิดขึ้น แต่ไม่รู้แน่ชัดว่าเป็นสิ่งใด ความวิตกกังวลเช่นนี้เรียกว่า ความวิตกกังวลแบบเลื่อนลอย แต่ถ้าเป็นความวิตกกังวลที่เฉพาะเจาะจง คือ รู้สิ่งเร้าชัดเจน จะใช้คำว่าความกลัวแทน

อิงลิช และอิงลิช (English; & English. 1968: 35) ได้ให้ความหมายของความวิตกกังวลอย่างละเอียด ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. ความวิตกกังวลเป็นสภาวะความไม่สบายใจ อันเนื่องมาจากความปรารถนาอันแรงกล้าและแรงขับไม่อาจไปถึงเป้าหมายที่ต้องการได้
2. ความวิตกกังวล หมายถึง ความกลัวอันว่าวุ่นสับสนว่าอาจมีสิ่งเลวร้ายเกิดขึ้นในอนาคต
3. ความวิตกกังวล หมายถึง ความรู้สึกที่ตนเองถูกขู่เข็ญจากสิ่งที่น่ากลัวโดยที่บุคคลนั้นก็ไม่อาจบอกได้ว่าสิ่งที่เขารู้สึกมาขู่เข็ญเขานั้นคืออะไร

ซุง (Zung. 1980: 348 – 357) ได้เสนอความเห็นเกี่ยวกับความวิตกกังวลว่าความรู้สึกกังวลเป็นความรู้สึกตึงเครียด หวาดหวั่น ตื่นตระหนก ไม่สบายใจ ต่อสภาพการที่เผชิญและมีผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์และทางด้านสรีรวิทยาเกิดขึ้น ซึ่งอาการเปลี่ยนแปลงทางด้านอารมณ์ที่เกิดขึ้นได้แก่ ความรู้สึกหงุดหงิด กระวนกระวาย หวาดกลัวโดยไม่มีเหตุผล เป็นต้น ส่วนอาการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยาที่เกิดขึ้น ได้แก่ ตัวสั่น ใจสั่น ปวดศีรษะ ปัสสาวะบ่อย เป็นต้น และถ้ามีความวิตกกังวลสูงจะตื่นตระหนก และหวาดกลัวสุดขีด

กู๊ดวิน (Goodwin. 1982:3) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลว่า ความวิตกกังวลเป็นภาวะทางอารมณ์ที่แสดงว่าจะมีอันตรายซึ่งไม่สามารถระบุสาเหตุได้ แต่ถ้าสามารถระบุสาเหตุได้ก็ไม่ใช่เหตุผลเพียงพอต่อความรุนแรงของภาวะอารมณ์นั้น

ศิริเพิ่ม เซาว์นศิลป์ (2543: 1) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลว่า เป็นอารมณ์ชนิดหนึ่งที่คุณส่วนใหญ่มักจะเกิดขึ้นเสมอ แต่ถ้าหากมีความวิตกกังวลมากเกินไปก็อาจเป็นผลร้ายต่อร่างกายและจิตใจได้ ซึ่งความวิตกกังวลนั้นมามีรากฐานมาจากความเครียด การคุกคาม และความตกใจกลัว

จากการให้ความหมาย ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า ความวิตกกังวล เป็นสภาวะที่บุคคลมีความรู้สึกตึงเครียด ไม่สบายใจต่อเหตุการณ์ล่วงหน้าที่ยังไม่เกิดขึ้นในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งเกิดจากการกลัวที่จะกระทำผิดพลาด ไม่ประสบความสำเร็จต่อเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ แต่ในทางกลับกัน บุคคลที่มีความวิตกกังวลในระดับต่ำ ก็อาจเป็นแรงกระตุ้นและแรงจูงใจให้บุคคลเกิดความกระตือรือร้นในการที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จ

3.2 ทฤษฎีของความวิตกกังวล

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) กลุ่มจิตวิเคราะห์ให้ความสำคัญกับระบบการทำงาน 3 ระบบ คือ อิด (Id) อีโก้ (Ego) และซุเปอร์อีโก้ (Super Ego) โดยเชื่อว่าถ้าการทำงานของระบบดังกล่าวมีการประสานกันอย่างราบรื่น บุคคลจะเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตดี ไม่มี ความวิตกกังวล แต่ถ้าระบบเกิดขัดข้องหรือขัดแย้งจะมีส่วนทำให้บุคคลมีสุขภาพจิตเสื่อมโทรม โดยนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ อธิบายว่า ความวิตกกังวลเป็นความขัดแย้งในจิตใต้สำนึก (Anxiety as an Unconscious Conflict) ความวิตกกังวลเป็นประสบการณ์ ความหวาดหวั่น ความตึงเครียด โดยแต่ละบุคคลจะหาสาเหตุได้ไม่ชัดเจน สาเหตุดังกล่าวเกี่ยวข้องกับจิตใต้สำนึกเป็นผลมาจากความรู้สึกขัดแย้งในใจระหว่างการตอบสนองความต้องการของตนเองหรือมโนคติที่มีต่อตนเอง (Ego) และความต้องการโดยธรรมชาติหรือความต้องการของสัญชาติตญาณ (Id) โดยเฉพาะแรงขับทางเพศ และความก้าวร้าว แต่ถ้าสาเหตุนั้นมีความชัดเจนและบุคคลสามารถรู้ว่าจะทำให้เกิดอันตรายได้มากหรือน้อยโดยขึ้นอยู่กับประสบการณ์ตรงของบุคคลหรือประสบการณ์อ้อมจากบุคคลอื่น บุคคลจะไม่มีรู้สึกว่ามีความวิตกกังวลแต่จะเกิดความกลัวขึ้น ส่วนการตอบสนองจะเป็นเช่นไรต้องขึ้นอยู่กับประสบการณ์ บุคลิกภาพ ความเชื่อ หรือความคิดของแต่ละบุคคล และเชื่อว่าความวิตกกังวลที่เกิดจากความขัดแย้งในจิตไร้สำนึกนี้เป็นสาเหตุให้เกิดความวิตกกังวลแบบโรคประสาท (Neurotic Anxiety) และความวิตกกังวลเป็นการตอบสนองที่เกิดจากการเรียนรู้ (Anxiety as a Learned Response) คือ ความวิตกกังวลเป็นส่วนหนึ่งของการวางเงื่อนไขความกลัวและถูกจัดเป็นแรงขับทุติยภูมิ (Secondary Drive) ความวิตกกังวลเกิดขึ้นเพราะบุคคลรู้สึกว่าจะต้องเผชิญกับเหตุการณ์นั้นไม่ได้ มีสิ่งเร้ารุนแรงจนไม่รู้ว่าจะจัดการอย่างไร จึงมีความวิตกกังวล ซึ่งความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะเตือนให้บุคคลรู้ถึงอันตรายที่รออยู่ข้างหน้า เตือนให้รู้ว่าถ้าไม่มีวิธีที่ถูกต้องเหมาะสมแก้ปัญหาแล้วจะทำให้เกิดภาวะตึงเครียดขึ้น และถ้าไม่หาวิธีแก้ไขที่มีประสิทธิภาพ ความวิตกกังวลจะกระทบกระเทือนใจอย่างรุนแรง (Trauma) และมีผลให้สุขภาพจิตเสียไปเป็นสาเหตุของโรคประสาท โรคจิต

2. ทฤษฎีความคิดทางพฤติกรรม-ปัญญานิยม เชื่อว่าความวิตกกังวลเกิดจากการที่กระบวนปัญญา (การคิด ความเชื่อ และความคาดหวัง ฯลฯ) ได้รับรู้และประเมินสถานการณ์ของ

กระบวนการทางปัญญาเป็นหลักหรือเป็นจุดเริ่มต้นที่จะทำให้เกิดอัตรายหรือคุกคามตนเอง ดังนั้นความวิตกกังวลตามแนวคิดนี้จึงพิจารณาที่ที่รับรู้และประเมินสถานการณ์ของกระบวนการทางปัญญาเป็นหลักหรือเป็นจุดเริ่มต้นที่จะทำให้เกิดความวิตกกังวลแล้วแสดงออกทางพฤติกรรมอารมณ์ และสรีรวิทยา

3. ทฤษฎีของซาราสัน (Yale's Theory) ทฤษฎีความวิตกกังวลของซาราสันที่เรียกว่า ทฤษฎีแห่งมหาวิทยาลัยเยลล์ อธิบายว่า ความวิตกกังวลจะมีผลต่อคนเราอย่างไรขึ้นอยู่กับสถานการณ์ สิ่งเร้า รวมทั้งคุณลักษณะของบุคคลด้วย ได้แก่ เป้าหมายและค่านิยมของเขา ดังนั้นความวิตกกังวลอาจมีทั้งผลดีและผลเสียแล้วแต่บุคคลจะใช้วิธีการใดตอบสนอง การตอบสนองโดยหาวิธีการที่เหมาะสมและแก้ปัญหาให้ถูกจุดความวิตกกังวลนั้นจะช่วยพัฒนาบุคคล ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลยอมแพ้ต่อความวิตกกังวล เช่น คิดว่าหมดหนทางที่จะแก้ไขหรือแก้ไขไม่ตรงกับประเด็นของปัญหา ความวิตกกังวลนั้นย่อมเป็นอันตรายต่อบุคลิกภาพของบุคคลนั้น

4. ทฤษฎีของสเปนซ์ (Spence's Theory) สเปนซ์พิจารณาความวิตกกังวลในแง่ที่แตกต่างจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ โดยกล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นแรงจูงใจที่กระตุ้นให้ร่างกายเกิดพลังและเกิดแรงจูงใจที่มีส่วนส่งเสริมการเรียนรู้และช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานให้ดีขึ้นและยังเพิ่มความเข้มข้นของการตอบสนองต่อสิ่งเร้าให้รุนแรงมากขึ้น ดังนั้นความวิตกกังวลจึงมีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน ผลของความวิตกกังวลจะช่วยให้เกิดความเข้มข้นในการตอบสนองสำหรับการเรียนรู้ที่สลับซับซ้อนนั้นมีส่วนต่อความวิตกกังวลขัดขวางการเรียนรู้ในระยะแรกๆ แต่เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับงานที่ทำหรือสร้างนิสัยในการเรียนรู้ที่ถูกต้องแล้ว ความวิตกกังวลจะช่วยเสริมการเรียนรู้ในที่สุด

5. ทฤษฎีแรงขับ (Drive Theory) อธิบายว่า ความวิตกกังวลเป็นแรงขับ (Drive) โดยมีความเชื่อว่า มนุษย์มีแรงขับมาตั้งแต่กำเนิด และแรงขับพื้นฐานชนิดหนึ่ง คือ การหลีกเลี่ยงความเจ็บปวด แรงขับนี้ทำให้มนุษย์เรียนรู้ที่จะกลัวสิ่งใดๆ ก็ตามที่ทำให้คนเจ็บปวดเป็นแรงเสริมให้แก่ความกลัวหรือความวิตกกังวล ความกลัวดังกล่าวแบ่งได้ 2 วิธี คือ 1. การเรียนรู้จากตัวนะ 2. การเรียนรู้จากการแผ่ขยายของสิ่งเร้า ความกลัวนี้จะขยายให้กว้างมากขึ้นเพียงใดขึ้นอยู่กับความเข้มของสิ่งเร้าเดิม บุคคลที่มีชีวิตในวัยต้นมีประสบการณ์ความกลัวที่เข้มและรุนแรงมาก ๆ มักมีแนวโน้มจะกลายเป็นคนที่มีลักษณะวิตกกังวลง่ายเมื่อเติบโตขึ้น นอกจากนี้ความวิตกกังวลอาจเกิดขึ้นจากสาเหตุหนึ่งคือ จากการที่บุคคลต้องเลือกระหว่างความต้องการหรือแรงขับสองอย่าง ซึ่งความขัดแย้งกันทำให้เกิดปัญหาทางอารมณ์ขึ้น บุคคลที่มีลักษณะความวิตกกังวลง่ายก็เชื่อว่าเป็นผลมาจากความขัดแย้งอย่างรุนแรงที่เกิดขึ้นในวัยเด็กได้เช่นกัน (ไพบูลย์ สวชนไพบูลย์. 2546: 35-36)

โดยสรุปแล้วในงานวิจัยนี้ ได้ใช้ทฤษฎีของสเปนซ์ ซึ่งความวิตกกังวลจึงมีส่วนช่วยเสริมการเรียนรู้และเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน คือเมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับงานที่ทำหรือสร้างนิสัยในการเรียนรู้ที่ถูกต้องแล้ว ความวิตกกังวลจะช่วยเสริมการเรียนรู้ในที่สุด

3.3 ประเภทของความวิตกกังวล

สเปียร์ลเบอเกอร์ (วัฒนา เตชะโกมล. 2541: 32; อ้างอิงจาก Spielberger. 1972: 487 – 489) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ประเภท คือ Trait Anxiety (A - Trait) และ State Anxiety (A - State) โดยสรุป ได้ดังนี้

1. ความวิตกกังวลแบบ A - Trait เป็นความวิตกกังวลอันเป็นลักษณะคงที่ในตัวบุคคล จะไม่ปรากฏออกมาในลักษณะพฤติกรรมโดยตรง แต่จะเป็นตัวเสริมหรือตัวประกอบของความวิตกกังวลแบบ A - State เช่น เมื่อมีสิ่งที่ไม่พึงพอใจหรือจะเป็นอันตรายมากระตุ้น บุคคลที่มีความวิตกกังวลแบบ A - Trait ค่อนข้างสูงจะรับรู้และแปลความ ประเมินสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลได้เร็วกว่าผู้ที่มี A - Trait ต่ำกว่า

2. ความวิตกกังวลแบบ A - State คือ ความวิตกกังวลซึ่งเกิดในเวลาเฉพาะเมื่อมีสถานการณ์เข้ามากระทบ และมีแนวโน้มจะทำให้เกิดอันตรายหรือคุกคามบุคคล ลักษณะ อารมณ์ สรีระ และพฤติกรรมของบุคคลที่โต้ตอบความวิตกกังวลแบบ A - State จะสังเกตเห็นได้และผู้มีปัญญาจะสามารถรายงานได้ชัดเจน

3.4 การแสดงออกเมื่อบุคคลมีความวิตกกังวล

เมื่อบุคคลมีความวิตกกังวลจะมีการแสดงออกที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งแลเดอร์และมาร์ค (รัชนก ทองน้ำวน. 2549: 13-14; อ้างอิงจาก Lader; & Marks 1971: 148-149) สรุปไว้ดังนี้

1. การรับรู้ด้วยตนเอง (Subjective Cognitive Component) การเปลี่ยนแปลงด้านจิตใจเป็นความวิตกกังวลที่บุคคลรับรู้ได้ด้วยตนเอง เกิดจากความรู้สึกขัดแย้งและความไม่แน่ใจ ซึ่งแสดงออกทางดานอารมณ์และความรู้สึกนึกคิด ได้แก่ ความรู้สึกเครียด อึดอัด หวาดหวั่น กลัว กังวล ไม่สบายใจ โกรธ ตื่นเต้นตกใจง่าย รู้สึกว่าจะมีบางสิ่งบางอย่างเลวร้ายเกิดขึ้น และรู้สึกว่าไม่มีใครสามารถช่วยตนได้ จึงอาจมีอาการเศร้า ความรู้สึกผิด รู้สึกท้อแท้สิ้นหวัง ความสนใจสิ่งแวดล้อมลดลง

2. พฤติกรรมการแสดงออก (Motor Behavioral Component) สังเกตจากการแสดงออกซึ่งสะท้อนถึงอารมณ์ภายในออกมาหลายรูปแบบ ทั้งที่เป็นคำพูดและท่าทาง ได้แก่ การแสดงสีหน้าวิตกกังวล กระสับกระส่าย ไม่อยู่นิ่ง กำมือแน่น การเคลื่อนไหวโดยไม่มีจุดหมาย มือสั่น กล้ามเนื้อเกร็ง การพูดชวนทะเลาะ พูดเร็ว พูดเสียงดังหรือเบา พูดติดอ่าง พูดซ้ำๆ ในเรื่องเดิม บ่น จู้จี้ไม่อดทน กลอกตาไปมา หลบตาหรือพยายามหลบหนี ที่แสดงถึงความรู้สึกไม่สบายใจ ไม่มีสมาธิ หงุดหงิด และไม่ให้ความร่วมมือในการกระทำกิจกรรมต่างๆ

3. การเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา (Physiological Component) เป็นผลเนื่องมาจากการเร่งทำงานของระบบประสาทอัตโนมัติ เพื่อตอบสนองต่อภาวะตึงเครียดที่เกิดขึ้น ประเมินจากการเปลี่ยนแปลงของชีพจรหัวใจเต้นแรงและเร็วขึ้น แนนหน้าอก ความดันโลหิตสูง

ปวดศีรษะ เป็นลมถอนหายใจบ่อยๆ หายใจตื้นและเร็ว หน้ามืดวิงเวียน หน้าแดงหรือซีด ท้องอืด ปวดท้อง คลื่นไส้อาเจียน เบื่ออาหาร ระบบขับถ่ายอุจจาระ ปัสสาวะ ประจำเดือน ผิดปกติ การขยายของม่านตา การมีเหงื่อออก ซึ่งสามารถประเมินได้ด้วยเครื่องมือวัดทาง สรีรวิทยาทั่วไป

3.5 สาเหตุของความวิตกกังวล

เอฟสเดน (Epstein.1972) สรุปสาเหตุของความวิตกกังวลไว้ดังนี้

1. สาเหตุจากการมีสิ่งเร้าทางกายภาพ มากกระตุ้นเร้าบุคคลจนเกินขีดระดับความสามารถของบุคคลที่ทนได้ ดังนั้นการตอบสนองต่อความวิตกกังวลที่มาจากสาเหตุนี้ จะแสดงออกมาเป็นความเจ็บปวด แล้วมีผลทำให้เกิดความกลัวและวิตกกังวล นอกจากนี้แล้วขีดระดับความสามารถของบุคคลที่ทนต่อสิ่งเร้าที่มากกระตุ้นนั้น จะมีความแตกต่างกันระหว่างบุคคล
2. สาเหตุจากความไม่สอดคล้องกันของความคิด คือเป็นความไม่สอดคล้องกันระหว่างประสบการณ์ของตนและความคาดหวัง นั่นหมายความว่าเกิดความไม่สอดคล้องกัน ระหว่างความจริง และความคาดหวังซึ่งเป็นภาวะที่รู้สึกว่าคุณถูกคุกคาม และนำไปสู่ความวิตกกังวล
3. สาเหตุจากความไม่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งอาจเกิดจากการไม่รู้ว่าสิ่งเร้าใดเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวลและเกิดจากการขัดแย้งระหว่างการที่จะต้องเลือกการตอบสนองซึ่งภาวะเช่นนี้จะนำไปสู่การเกิดความวิตกกังวล

3.6 การวัดระดับความวิตกกังวล

เลวิทท์ (ศิริินภา กุลวรกุลพิทักษ์. 2546: 27; อ้างอิงจาก Endler; & Edward. 1982: 41; citing Levitt. 1980) แบ่งการวัดความวิตกกังวลออกเป็น 4 วิธี คือ

1. การวัดจากการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา โดยดูจากอาการที่แสดงออกทางระบบประสาทอัตโนมัติ เช่น การวัดอัตราการเต้นของหัวใจ อัตราการหายใจ ระดับความดันโลหิต การหลั่งของน้ำลาย การหลั่งฮอร์โมนจากต่อมหมวกไต การดึงของกล้ามเนื้อ ความเกร็งของผิวหนัง การตรวจคลื่นสมอง เป็นต้น
2. การวัดโดยการตอบแบบสอบถามด้วยตนเอง (Self-Report Questionnaire) เป็นการประเมินความวิตกกังวล ซึ่งเป็นความรู้สึกที่ตนเองรับรู้ได้ โดยการตอบแบบสอบถามแล้วนำมาประเมินความวิตกกังวลว่ามีขนาดใด แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลมีผู้ใช้สร้างขึ้นได้แก่ แบบวัดความวิตกกังวลแบบ STAI (The State-Trait Anxiety Inventory)
3. การวัดโดยใช้เทคนิคการฉายออก (Projective Technique) ได้แก่ แบบวัดของรอสชาค ซึ่งต้องให้ผู้ชำนาญเป็นผู้แปล
4. การวัดโดยการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล โดยการสังเกตอาการที่แสดงออก ซึ่งเป็นปฏิกิริยาสะท้อนจากอารมณ์ภายในใจ เช่น อาการกระสับกระส่าย ลูกลี้ลู่กลน ถอนหายใจ หงุดหงิด ขาดสมาธิ นอนไม่หลับ ร้องไห้ เป็นต้น

จากการศึกษาเอกสารข้างต้นผู้วิจัยได้ให้ความหมายของความวิตกกังวลในบริบทของการทำปริญญานิพนธ์ว่าหมายถึง สภาวะทางอารมณ์ที่นิสิตมีความรู้สึกตึงเครียด กัดดัน ไม่สบายใจ ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อพบกับสถานการณ์ต่างๆ ระหว่างที่ทำปริญญานิพนธ์ รวมถึงความคาดหวังของบุคคลรอบข้าง ที่ต้องการให้นิสิตสำเร็จการศึกษาตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ (Attitude) ต่อการทำปริญญานิพนธ์

4.1 ความหมายของเจตคติ

คำว่า “เจตคติ” ตรงกับภาษาอังกฤษว่า Attitude มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินว่า Aptus แปลว่า โน้มเอียง เหมาะสม มีผู้ใช้คำอื่นในความหมายเดียวกัน เช่น ทักษะคติ หรือเจตคติ ซึ่งนักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายไว้อย่างแตกต่างกันตามทรรศนะของตน ดังนี้

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร (2545: 138) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง สภาวะความพร้อมทางจิตที่เกี่ยวข้องกับความคิด ความรู้สึก และแนวโน้มของพฤติกรรมบุคคลที่มีต่อบุคคล สิ่งของ สถานการณ์ต่างๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง และสภาวะความพร้อมทางจิตนี้จะต้องอยู่นานพอสมควร

สร้อยตระกูล (ติวยานนท์) อรรถมานะ (2545: 64) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง ผลผสมผสานระหว่างความนึกคิด ความเชื่อ ความคิดเห็น ความรู้ และความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด คนใดคนหนึ่ง สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งๆ ซึ่งออกมาในทางประเมินค่าอันอาจเป็นไปในทางยอมรับหรือปฏิเสธก็ได้ และความรู้สึกเหล่านี้มีแนวโน้มที่จะก่อให้เกิดพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งขึ้น

สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2538: 149) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง ความรู้สึกนึกคิดของบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ซึ่งจะแสดงออกให้เห็นได้จากคำพูดหรือพฤติกรรมที่สะท้อนทัศนคตินั้นคนแต่ละคนมีทัศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งมากน้อยแตกต่างกัน เจตคติแม้จะเป็นสิ่งที่เป็นนามธรรมแต่เป็นสิ่งที่จริงเป็นจริงสำหรับบุคคลที่มีเจตคตินั้น บทบาทของเจตคติต่อพฤติกรรมของคนมีมาก แทบจะกล่าวได้ว่าทุกสิ่งทุกอย่างในชีวิตมนุษย์ขึ้นอยู่กับเจตคติ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเล็กเรื่องใหญ่ หรือเรื่องสำคัญมากมายเพียงใด

ธีรวุฒิ เอกะกุล (2542: 3) ได้ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า หมายถึง พฤติกรรมหรือความรู้สึกทางด้านจิตใจที่มีต่อสิ่งเร้าหนึ่งในทางสังคม รวมทั้งเป็นความรู้สึกที่เกิดจากการเรียนรู้เกี่ยวกับสิ่งเร้าหรือเกี่ยวกับประสบการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง

จากการให้ความหมาย ที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า เจตคติในการทำปริญญานิพนธ์หมายถึง ความรู้สึกที่ชอบ ไม่ชอบ หรือการให้ความเห็นคุณค่าต่อการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งจะนำไปสู่พฤติกรรมการปฏิบัติต่อกิจกรรมหรือสิ่งต่างๆ โดยผลที่ได้อาจเป็นไปได้ทั้งทางบวกหรือทางลบ โดยมีอยู่ 3 องค์ประกอบคือ ด้านความรู้สึกเชิงประเมิน ด้านความรู้สึก และด้านการปฏิบัติและมุ่งกระทำ ดังนั้นทุกสิ่งทุกอย่างที่เรากระทำซึ่งในที่นี้ก็คือ ปริญญานิพนธ์ล้วนแล้วได้รับอิทธิพลจาก

เจตคติ ถ้ามีเจตคติที่ดีในการทำปริญญานิพนธ์ ก็ย่อมมีส่วนช่วยก่อให้เกิดความสำเร็จในการทำปริญญานิพนธ์ ทั้งยังได้งานที่มีคุณภาพ

4.2 องค์ประกอบของเจตคติ

ธีระพร อุวรรณโณ (วรรณดี แสงประทีปทอง. 2544: 7; อ้างอิงจาก ธีระพร อุวรรณโณ 2528: 36-37) ได้กล่าวว่า มีผู้เสนอความคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 แบบ คือ เจตคติแบบ 1 องค์ประกอบ เจตคติแบบ 2 องค์ประกอบ และเจตคติแบบ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. เจตคติมีองค์ประกอบเดียว

นักจิตวิทยาที่สนับสนุนแนวคิดนี้ ได้แก่ เบม (Bem. 1970) ฟิชไบน์และไอเซน (Fishbein; & Ajzen. 1975) อินสโค (Insko. 1976) โดยแนวคิดนี้จะระบุว่า เจตคติมีองค์ประกอบเดียว คือ อารมณ์ความรู้สึกในทางชอบหรือไม่ชอบที่บุคคลมีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด

2. เจตคติมี 2 องค์ประกอบ

มีนักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งเจตคติออกเป็น 2 องค์ประกอบ ได้แก่ แคทซ์ (Katz. 1950) และโรเซนเบิร์ก (Rosenberg. 1956, 1960, 1965) โดยระบุว่า เจตคติมี 2 องค์ประกอบ ได้แก่

1) องค์ประกอบด้านสติปัญญา (Cognitive Component) หมายถึง กลุ่มของความเชื่อที่บุคคลมีต่อเป้าหมายของเจตคติ จะเป็นตัวส่งเสริมหรือขัดขวางการบรรลุถึงค่านิยมต่างๆ ของบุคคล

2) องค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกที่บุคคลมีเมื่อถูกกระตุ้นโดยเป้าหมายของเจตคติ

3. เจตคติมี 3 องค์ประกอบ

มีนักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งเจตคติออกเป็น 3 องค์ประกอบ ได้แก่ เครทซ์และคนอื่นๆ (Kretch, Crutchfield; & Pallachey. 1962) และทริอันดิส (Triandis. 1971) โดยระบุว่า เจตคติมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1) องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) ประกอบด้วยความเชื่อ ความรู้ ความคิดและความคิดเห็น

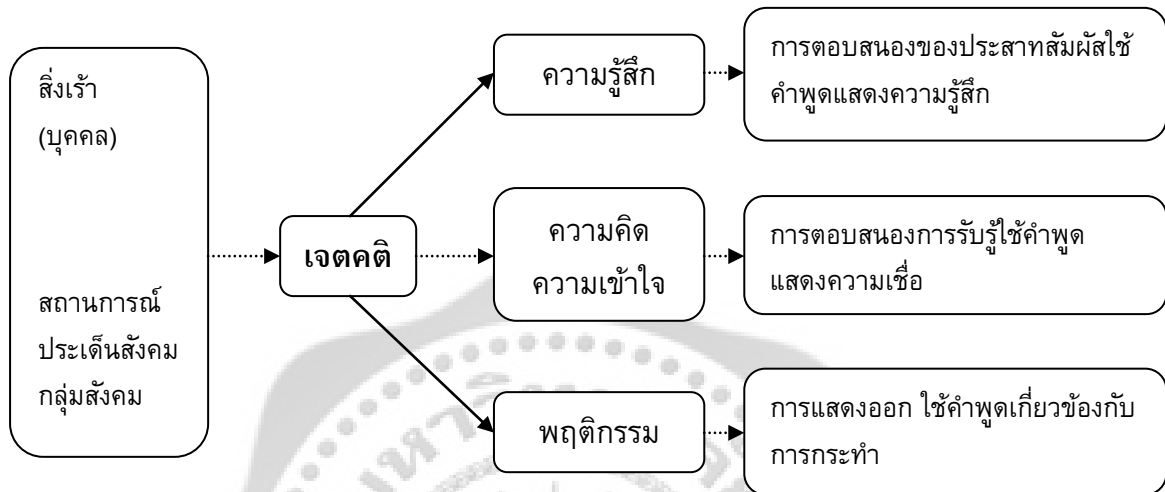
2) องค์ประกอบด้านอารมณ์ ความรู้สึก (Affective Component) หมายถึง ความรู้สึกชอบ-ไม่ชอบ หรือทำทางที่ดี-ไม่ดี ที่บุคคลมีต่อเป้าหมายของเจตคติ

3) องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) หมายถึง แนวโน้มหรือความพร้อมที่บุคคลจะปฏิบัติต่อเป้าหมายของเจตคติ

นักจิตวิทยาที่สนับสนุนการแบ่งเจตคติเป็น 3 องค์ประกอบ และมีอิทธิพลต่อการศึกษาในด้านนี้ไม่น้อย คือ เครทซ์ และคนอื่นๆ (Kretch, Crutchfield; & Pallachey. 1962) นักจิตวิทยาเหล่านี้ได้ศึกษาพบว่า องค์ประกอบเหล่านี้มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง ถ้าหาก

องค์ประกอบทั้งสามไม่สัมพันธ์กันหรือสัมพันธ์กันในระดับต่ำแต่ละองค์ประกอบอาจจะเป็นอิสระจากกัน หรือหากองค์ประกอบทั้งสามมีความสัมพันธ์กันในระดับสูงองค์ประกอบทั้งสามอาจเป็นสิ่งเดียวกัน (ธีรวุฒิ เอกะกุล. 2542: 9)

นักจิตวิทยาได้บรรยายองค์ประกอบของเจตคติออกมาในรูปของแผนภาพ ดังนี้



ภาพประกอบ 9 องค์ประกอบของเจตคติ

ที่มา: ธีรวุฒิ เอกะกุล. (2542). *การวัดเจตคติ* หน้า 10. (อ้างอิงจาก Rosenberg; & others. (1960). p.3)

การที่บุคคลใดจะเกิดเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ไม่ว่าจะผ่านทางด้านบวกหรือลบก็ตาม บุคคลนั้นจะต้องผสมผสานคุณลักษณะย่อยหลายๆ อย่าง เช่น การรับรู้ การประเมินค่า ความซาบซึ้ง ความสนใจ คุณลักษณะเหล่านี้จะรวมตัวกันขึ้นเป็นความรู้สึกและเจตคติของบุคคลนั้น แต่อย่างไรก็ตาม องค์ประกอบที่สำคัญ ที่จะทำให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความรู้ (Cognitive Component) บุคคลใดจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้ บุคคลนั้นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้นก่อน เพื่อใช้เป็นรายละเอียดสำหรับให้เหตุผลในการที่จะสรุปเป็นความเชื่อต่อไป
2. ความรู้สึก (Feeling Component) เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวกับความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดหลังจากรู้และเข้าใจสิ่งนั้นแล้ว กล่าวคือ เมื่อบุคคลใดรู้และเข้าใจเรื่องใด จะสรุปเป็นความเห็นในรูปการประเมินผลว่าสิ่งนั้นเป็นที่พอใจหรือไม่ สำคัญหรือไม่ ดีหรือเลว ซึ่งเท่ากับเกิดอารมณ์หรือความรู้สึกต่อสิ่งนั้น
3. ความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ (Action Tendency Component) เป็นองค์ประกอบสุดท้ายที่รวมตัวมาจากความรู้และความรู้สึกที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จนทำให้เกิดความโน้มเอียงที่จะปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งนั้น ในทิศทางที่สนับสนุน คล้อยตามหรือขัดแย้งตามความรู้และความรู้สึกที่เป็นพื้นฐานนั้น

ในบรรดาการจัดองค์ประกอบเจตคติทั้ง 3 แนวดังกล่าวข้างต้น แนวที่ได้รับความนิยมมากที่สุด คือแนวที่เห็นว่า เจตคติมีองค์ประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึกเพียงองค์ประกอบเดียว ส่วนองค์ประกอบด้านปัญญาและองค์ประกอบด้านพฤติกรรม นักจิตวิทยาบางคน เช่น พิชไบบ์และไอเซน เห็นว่าเป็นตัวแปร หรือมโนทัศน์ที่แยกออกจากเจตคติได้

4.3 ประเภทของเจตคติ

บุคคลสามารถแสดงเจตคติ ออกได้ 3 ประเภทด้วยกัน คือ

1. เจตคติทางเชิงบวก เป็น ทศนคติ ที่ชักนำให้บุคคลแสดงออก มีความรู้สึก หรืออารมณ์ จากสภาพจิตใจโต้ตอบ ในด้านดีต่อบุคคลอื่น หรือ เรื่องราวใดเรื่องราวหนึ่ง รวมทั้งหน่วยงาน องค์การ สถาบัน และการดำเนิน กิจการของ องค์การ อื่น ๆ เช่น กลุ่มชาวเกษตรกร ย่อมมี เจตคติทางบวก หรือ มีความรู้สึกที่ดีต่อสหกรณ์การเกษตร และให้ความสนับสนุนร่วมมือด้วยการเข้าเป็นสมาชิก และร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ อยู่เสมอ เป็นต้น

2. เจตคติทางลบ หรือ ไม่ดี คือ เจตคติที่สร้างความรู้สึกเป็นไปในทางเสื่อมเสีย ไม่ได้รับความเชื่อถือ หรือ ไร้ความไว้วางใจ อาจมีความเคลือบแคลงระแวงสงสัย รวมทั้งเกลียดชังต่อบุคคลใดบุคคลหนึ่ง เรื่องราว หรือปัญหาใดปัญหาหนึ่ง หรือหน่วยงานองค์การ สถาบัน และการดำเนิน กิจการขององค์การ และอื่น ๆ เช่น พนักงาน เจ้าหน้าที่บางคน อาจมี ทศนคติ เชิงลบต่อบริษัท ก่อให้เกิดอคติขึ้น ในจิตใจของเขา จนพยายาม ประพฤติ และปฏิบัติต่อต้าน กฎระเบียบของบริษัท อยู่เสมอ

3. ประเภทที่สาม ซึ่งเป็นประเภทสุดท้าย คือ เจตคติที่บุคคลไม่แสดงความคิดเห็น ในเรื่องราวหรือปัญหาใดปัญหาหนึ่ง หรือต่อบุคคล หน่วยงาน สถาบัน องค์การ และอื่น ๆ โดยสิ้นเชิง เช่น นักศึกษาบางคนอาจมี ทศนคติ หนึ่งเฉยอย่าง ไม่มีความคิดเห็น ต่อปัญหาใดก็ตาม เรื่อง กฎระเบียบว่า ด้วยเครื่องแบบของนักศึกษา

เจตคติ ทั้ง 3 ประเภทนี้ บุคคลอาจจะมีเพียงประการเดียวหรือหลายประการก็ได้ ขึ้นอยู่กับความมั่นคงในความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อ หรือค่านิยมอื่น ๆ ที่มีต่อบุคคล สิ่งของ การกระทำ หรือสถานการณ์

เดลเนี่ยล แคทซ์ (Daniel Katz. 1960: 163–191) ได้อธิบายถึง หน้าที่หรือกลไกของเจตคติที่สำคัญไว้ 4 ประการ ดังนี้คือ

1. เพื่อใช้สำหรับการปรับตัว (Adjustment) หมายความว่า ตัวบุคคลทุกคนจะอาศัยเจตคติเป็นเครื่องยึดถือ สำหรับการปรับพฤติกรรมของตนให้เป็นไปในทางที่จะก่อให้เกิดประโยชน์แก่ตนสูงที่สุด และให้มีผลเสียน้อยที่สุด ดังนี้ เจตคติจึงสามารถเป็นกลไก ที่จะสะท้อน ให้เห็น ถึงเป้าหมายที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ของเขา และด้วยสิ่งเหล่านี้เอง ที่จะทำให้นวโนมของพฤติกรรมเป็นไปในทางที่ต้องการมากที่สุด

2. เพื่อป้องกันตัว (Ego – Defensive) โดยปกติในทุกขณะคนทั่วไปมักจะมี นวโนมที่จะไม่ยอมรับความจริง ในสิ่งซึ่งเป็นที่ขัดแย้งกับความนึกคิดของตน (Self – Image) ดังนี้

เจตคติจึงสามารถสะท้อนออกมาเป็นกลไกที่ป้องกันตัว โดยการแสดงออกเป็นความรู้สึกถูกเหยียดหยาม หรือตีฉิ่นตีหนาคคนอื่น และขณะเดียวกันก็จะยกตนเองให้สูงกว่าด้วยการมีเจตคติที่ถือว่าตนนั้นเหนือกว่าผู้อื่น

การก่อตัวที่เกิดขึ้นมาของเจตคติในลักษณะนี้จะมีลักษณะแตกต่างจากการมีเจตคติเป็นเครื่องมือในการปรับตัวดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น กล่าวคือ เจตคติจะมีใช้พัฒนาขึ้นมาจากการมีประสบการณ์กับสิ่งนั้นๆ โดยตรงหากแต่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากภายในตัวผู้หนึ่งเองและสิ่งที่เป็นเป้าหมายของการแสดงออกมาซึ่งเจตคตินั้นก็เป็นเพียงสิ่งที่เขาผู้นั้นหวังใช้เพียงเพื่อการระบายความรู้สึกเท่านั้น

3. เพื่อการแสดงความหมายของค่านิยม (Value Expressive) เจตคตินั้นเป็นส่วนหนึ่งของค่านิยมต่างๆ และด้วยเจตคตินี้เองที่จะใช้สำหรับสะท้อนให้เห็นถึงค่านิยมต่างๆ ในลักษณะที่จำเพาะเจาะจงยิ่งขึ้น ดังนั้นเจตคติสามารถใช้สำหรับอธิบาย และบรรยายความเกี่ยวกับค่านิยมต่างๆ ได้

4. เพื่อเป็นตัวจัดระเบียบเป็นความรู้ (Knowledge) เจตคติจะเป็นมาตรฐานที่ตัวบุคคลจะสามารถใช้ประเมินและทำความเข้าใจกับสภาพแวดล้อมที่มีอยู่รอบตัวบุคคลด้วยกลไกดังกล่าวนี้เองที่ทำให้ตัวบุคคลสามารถรู้ เข้าใจถึงระบบ และระเบียบของสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวบุคคล

4.4 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเจตคติ

การศึกษาเจตคติเป็นพื้นฐานสำคัญของการศึกษาพฤติกรรมภายในของบุคคล สิ่งสำคัญคือการศึกษาเจตคติ ซึ่งทฤษฎีเจตคติมีหลายทฤษฎีด้วยกันดังนี้

- 4.4.1 ทฤษฎีความสอดคล้องของความคิด (Cognitive Consistency Theory)
- 4.4.2 ทฤษฎีความขัดแย้งของความคิด (Cognitive Dissonance Theory)
- 4.4.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม (Active Participation Theory)
- 4.4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)
- 4.4.5 ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A Theory Reasoned Action)

4.4.1 ทฤษฎีความสอดคล้องของความคิด (Cognitive Consistency Theory)
(ววรรณดี แสงประทีปทอง. 2544: 8)

ทฤษฎีความสอดคล้องของความคิดเป็นเรื่องเกี่ยวกับการคิดหรือการรู้เรื่องหนึ่งๆ ของบุคคลทำให้เกิดความรู้หลายๆ ด้าน หรือมีส่วนประกอบของการรู้หลายอย่างรู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี ถ้าเรารู้ในสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางที่ดีมากกว่าในทางที่ไม่ดี ก็จะเกิดความสอดคล้องของความรู้ขึ้น ทำให้เราเกิดเจตคติที่ดีในสิ่งนั้น และในทำนองเดียวกัน ถ้าเรารู้สึกในทางที่ไม่ดีมากกว่าในทางที่ดีต่อสิ่งใดก็ตาม เราก็จะเกิดเจตคติที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้น

นักจิตวิทยาหลายท่านได้ศึกษาการเปลี่ยนแปลงเจตคติของบุคคล พบว่า บุคคลจะแก้ปัญหาภาวะไม่สมดุลของความคิดด้วยวิธีการดังนี้

- 1) เปลี่ยนแปลงความคิดของตนเองให้เข้ากับเพื่อน
- 2) ไม่ยอมรับเพื่อนคนนั้น โดยถือว่าเขามีความสามารถน้อยกว่าตน
- 3) พยายามลืมนัดความขัดแย้งในด้านความคิดนั้น ๆ
- 4) ไม่ให้ความสำคัญต่อเรื่องนั้น

4.4.2 ทฤษฎีความขัดแย้งของความคิด (Cognitive Dissonance Theory)

แนวความคิดของทฤษฎีความขัดแย้งของความคิด สร้างโดย ลีออน เฟสติงเกอร์ (Leon Festinger) ในปี ค.ศ. 1957 ได้ศึกษาจากพื้นฐานธรรมชาติกลไกของการปรับตัวของมนุษย์ พบว่า มนุษย์จะไม่สามารถทนต่อสิ่งเปลี่ยนแปลง ขัดแย้ง หรือไม่ลงรอยกันได้ กล่าวคือ เมื่อใดที่มนุษย์มีความขัดแย้งกัน มนุษย์จะพยายามหาทางขจัดความขัดแย้งให้หมดไป ทำให้ภาวะทางจิตใจที่เกิดความขัดแย้ง (Dissonance) กระตุ้นให้บุคคลมีปฏิกิริยาไปทิศทางใดทิศทางหนึ่ง ทำให้ลดความขัดแย้งลงได้ หลักการของทฤษฎีนี้คือ ถ้าพฤติกรรมของบุคคลประกอบด้วยส่วนประกอบของความขัดแย้ง สามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลได้โดยการเปลี่ยนส่วนประกอบของการรับรู้ที่ทำให้เกิดความขัดแย้งนั้น กล่าวโดยสรุปเป็นข้อ ๆ ได้ดังนี้ (ธีรวิมล เอกะกุล. 2542: 22; อ้างอิงจาก ประภาเพ็ญ สุวรรณ. 2526: 106-108)

1. ความขัดแย้ง (Dissonance) ของการรับรู้เกิดจากความแตกต่างระหว่างการรับรู้ 2 อย่างขึ้นไป ความคิดหนึ่งเป็นของบุคคล อีกความคิดหนึ่งมาจากสิ่งแวดล้อมภายนอก
2. ความมากน้อยของความขัดแย้ง ขึ้นอยู่กับอัตราส่วนระหว่างความเหมือนกัน (Consonant) และความแตกต่างกันของความคิดเห็น ความขัดแย้งมาจากจำนวนเหตุผลที่มีต่อการเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
3. บุคคลที่มีความขัดแย้งมากจะมีแรงขับ (Drive) มาก การจะทำความขัดแย้งหมดไปโดยการเปลี่ยนแปลงความรู้เรื่องนั้น ๆ และเพิ่มเหตุผลให้ส่วนประกอบคล้ายกันมากขึ้น
4. บุคคลสามารถลดความขัดแย้ง โดยการเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมภายในตน (Psychological Environment) ซึ่งได้แก่ เจตคติและการรับรู้ หรือเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมภายนอกตัวบุคคล

นักจิตวิทยาบางท่านเชื่อว่าตัวแปรที่จะช่วยลดความขัดแย้ง มีดังนี้ (วรรณดี แสงประทีปทอง. 2544: 10)

1. ความสำคัญของส่วนประกอบของการรับรู้ เช่น คนแก่อายุมากกับการดื่มเหล้า จะมีการรับรู้ 2 อย่าง คือ การดื่มเหล้าไม่ดี ทำให้เป็นโรคตับแข็ง เมื่อคิดว่าตนเองแก่แล้ว ความขัดแย้งก็จะไม่ต่างกันมากนัก ถ้าบุคคลนั้นยังไม่อยากตาย สิ่งของความขัดแย้งก็จะมีมาก

2. อัตราส่วนของส่วนประกอบที่ขัดแย้งกับส่วนประกอบที่เหมือนกัน ถ้าอัตราส่วนความขัดแย้งยิ่งสูงจะทำให้มีความขัดแย้งมีมากขึ้น ดังนั้นถ้าต้องการลดความขัดแย้งก็ให้เพิ่มส่วนประกอบที่เหมือนกัน

3. ชนิดของส่วนประกอบที่เหมือนกัน ถ้าอยู่ในส่วนประกอบที่เหมือนกัน ก็ย่อมมีความขัดแย้งลงได้ เช่น การเลือกซื้อระหว่างรถจักรยานยนต์ 2 คัน ย่อมมีความขัดแย้งน้อยกว่าการเลือกซื้อรถยนต์ 1 คัน และรถจักรยานยนต์ 1 คัน

วิธีที่จะช่วยลดความขัดแย้งทางความคิด หรือการรับรู้ให้ลดลง คือ

1. พยายามตัดสินใจใหม่อีกครั้ง โดยการตัดสินใจอย่างอิสระ หรือยินยอมโดยมีสิ่งบังคับจากภายนอก

2. ลดความสำคัญของการรับรู้บางอย่าง เปรียบเทียบดูว่าความรู้อย่างใดดีกว่ากัน

3. เพิ่มความเหมือนกันระหว่างสิ่งสองอย่างนั้น

4. เพิ่มส่วนประกอบที่เหมือนกันมากขึ้น

จะเห็นว่าความขัดแย้งจะเกิดขึ้นหลังจากเลือกสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว การลดความขัดแย้งก็เป็นการเพิ่มความสนใจให้กับอีกสิ่งหนึ่งที่เลือกไว้นั่นเอง แสดงว่าเจตคติที่มีต่อสิ่งสิ่งจึงนั้นเปลี่ยนแปลงไป

4.4.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม (Active Participation Theory)

แนวความคิดของทฤษฎีเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมเป็นผลมาจากการวิจัยทางจิตวิทยาสังคมบางเรื่องเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงเจตคติ ซึ่งเสนอแนะว่า การเปลี่ยนแปลงเจตคติ และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทำให้เกิดขึ้นได้โดยการสร้างสถานการณ์ให้เกิดการมีส่วนร่วมในกลุ่มบุคคลอย่างมีประสิทธิภาพ มีข้อมูลที่ศึกษาและแสดงให้เห็นว่ากลุ่มบุคคลมีส่วนร่วมของอิทธิพลที่มีต่อเจตคติและพฤติกรรมของบุคคล เช่น จอห์น และนีล ได้สรุปผลการวิจัยหลายเรื่องสามารถนำมาประยุกต์ในการเปลี่ยนแปลงเจตคติได้ดังนี้

1) เจตคติของบุคคลจะมีผลอย่างมากจากกลุ่มที่เขามีส่วนร่วม และกลุ่มที่เขาต้องการร่วมด้วย

2) ถ้าเจตคติของบุคคลสอดคล้องกับมาตรฐานของกลุ่ม จะเป็นแรงเสริมกำลังให้กับเจตคตินั้นมากขึ้น ในทางตรงข้ามจะเป็นการลงโทษ ถ้าบุคคลนั้นมีเจตคติไม่ตรงกับมาตรฐานของกลุ่ม

3) บุคคลขึ้นอยู่กับกลุ่มอย่างมากจะเป็นบุคคลที่เปลี่ยนแปลงเจตคติได้ยากที่สุด ถ้าการเปลี่ยนนั้นเป็นความพยายามของบุคคลภายนอก

4) การสนับสนุนเจตคติบางอย่างของสมาชิกในกลุ่ม ถึงแม้เพียงหนึ่งคนก็จะสามารถลดพลังของกลุ่มใหญ่ที่มีอิทธิพลต่อเจตคติของสมาชิกในกลุ่มได้

5) ถึงแม้จะเป็นเพียงสมาชิกในกลุ่มจำนวน 2 คนเท่านั้น ที่ยึดมั่นในเจตคติบางอย่างก็มีอิทธิพลของสมาชิกของคนอื่นๆ ในกลุ่มได้เช่นกัน

6) การมีส่วนร่วมในการอภิปรายกลุ่ม และการตัดสินใจของกลุ่ม จะช่วยแก้ไข การต่อต้านที่จะเปลี่ยนเจตคติใหม่ๆ ถ้ากลุ่มตัดสินใจที่จะยอมรับเจตคติใหม่ สมาชิกในกลุ่มก็จะ ยอมรับเจตคตินั้นด้วย

7) ถ้าบุคคลเปลี่ยนแปลงกลุ่มอ้างอิงของตน เจตคติของบุคคลมีแนวโน้มที่จะ เปลี่ยนแปลงด้วย

4.4.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

แนวความคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม มีความเชื่อว่า กระบวนการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลนั้นจะอยู่ในรูปแบบของการเรียนรู้ และการที่จะแสดงพฤติกรรม เดิมหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับผลสืบเนื่องที่เกิดจากการกระทำพฤติกรรมนั้นๆ ถ้าผลสืบเนื่องเป็นไปในทางที่ดี พฤติกรรมนั้นจะมีแนวโน้มเกิดขึ้นอีก แต่ถ้าผลสืบเนื่องเป็นไป ในทางที่ไม่ดี พฤติกรรมนั้นจะมีแนวโน้มไม่เกิดขึ้นอีก กล่าวคือ พฤติกรรมของบุคคลจำ เปลี่ยนแปลงไปในทิศทางใดหรือไม่ ขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ที่เขาได้รับจากสังคมแวดล้อม สังคมจะ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคล สิ่งที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล ซึ่งได้แก่ ความคิด อารมณ์ ความ คาดหวัง ฯลฯ และผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นหลังจากบุคคลกระทำพฤติกรรมนั้น พฤติกรรมที่จะแสดงออก ต่อไปนั้น ขึ้นอยู่กับการประเมินผลย้อนกลับของพฤติกรรมที่เขาได้แสดงออกไปแล้ว

องค์ประกอบที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลมี 4 อย่าง คือ ความสำเร็จในการทำพฤติกรรมหนึ่ง การสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่น คำพูดที่จูงใจ และการเข้า ทางอารมณ์ (ธีรฤทธิ เอกะกุล, 2542: 30; อ้างอิงจาก Bandura, 1977) จากแนวความคิดนี้ สามารถ ใช้วิธีการเพื่อเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรม ได้ดังนี้

1. การให้การเสริมแรงโดยตรง (Direct Reinforcement) เป็นวิธีที่ใช้ในการ เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการตอบสนองของบุคคล ให้การกระทำพฤติกรรมที่มีความยากเพิ่มขึ้น บุคคลจะเรียนรู้ปฏิบัติยาตอบสนองใหม่ และมีประสบการณ์ตรงกับผลสืบเนื่องจากการกระทำ ปฏิบัติยาตอบสนองนั้น

2. การหยุดพฤติกรรม (Extinction) ถ้าต้องการจะให้บุคคลหยุดกระทำพฤติกรรมใด พฤติกรรมหนึ่ง สามารถกระทำได้โดยไม่ให้ผลสืบเนื่องที่เขาคาดหวังเกิดขึ้น

3. การให้รู้ถึงแรงเสริมพลังและการหยุดพฤติกรรมโดยการสังเกตจากบุคคลอื่น (Vicarious Reinforcement and Vicarious Extinction) การให้บุคคลสังเกตการกระทำของบุคคล อื่นแทนที่จะได้ประสบการณ์ตรง จะช่วยทำให้บุคคลนั้นเปลี่ยนเจตคติหรือพฤติกรรมได้

4. การสื่อสาร (Communications) การให้ข่าวสารที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่าง สิ่งเร้ากับการตอบสนอง สิ่งนี้ให้แตกต่างจากความเชื่อเดิมของบุคคล อาจช่วยเปลี่ยนเจตคติหรือ พฤติกรรมได้

4.4.5 ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล (A Theory Reasoned Action)

ทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลเป็นทฤษฎีทางจิตวิทยาสังคมที่สร้างขึ้นโดยฟิชไบน์และไอเซน ซึ่งได้เริ่มศึกษาทฤษฎีนี้เมื่อปี ค.ศ. 1967 และเสนอเต็มรูปแบบเมื่อปี ค.ศ.1980 โดยมีสาระดังนี้

1. ความเชื่อพื้นฐานของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ทฤษฎีนี้มีความเชื่อพื้นฐานว่า “มนุษย์เป็นผู้มีเหตุผล และใช้ข้อมูลที่ตนมีอยู่อย่างเป็นระบบ โดยที่มนุษย์จะพิจารณาการกระทำของตนก่อนลงมือกระทำพฤติกรรมใด พฤติกรรมหนึ่ง” ซึ่งจุดมุ่งหมายสุดท้ายของทฤษฎีนี้เพื่อทำความเข้าใจ และอธิบายพฤติกรรมของแต่ละบุคคล (Ajzen; & Fishbein. 1980: 5)

2. สาระสำคัญของทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผล ทฤษฎีนี้ถือว่าการกระทำของมนุษย์ส่วนมากจะขึ้นอยู่กับความตั้งใจที่จะกระทำพฤติกรรม หรือเรียกว่า เจตนาเชิงพฤติกรรม (Behavioral Intention or I) ซึ่งมนุษย์จะประกอบพฤติกรรมนั้นมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและมีความเชื่อว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการที่มนุษย์เลือกกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่เลือกกระทำพฤติกรรม โดยที่เจตนาเชิงพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับตัวกำหนดอีก 2 ตัว คือ ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal Factor) และอิทธิพลทางสังคม (Social Influence) โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ปัจจัยส่วนบุคคล (Personal – Factor) คือ การที่บุคคลประเมินผลในทางบวก หรือทางลบที่มีต่อการกระทำพฤติกรรม ซึ่งเรียกว่า เจตคติที่มีต่อพฤติกรรม (Attitude Toward the Behavior)

เจตคติที่มีต่อพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับความเชื่อ (Beliefs) ที่เรียกว่าความเชื่อเกี่ยวกับผลของพฤติกรรม (Behavioral Belief) โดยที่หากบุคคลมีความเชื่อว่ากระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลที่เป็นบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น และจะกระทำพฤติกรรมดังกล่าวในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมีความเชื่อในทางลบต่อพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้นและจะไม่กระทำพฤติกรรมดังกล่าว

2. อิทธิพลทางสังคม (Social Influence) เป็นการรับรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความกดดันทางสังคมที่มีต่อเขาในการที่จะให้กระทำหรือไม่ให้กระทำ และโดยเหตุที่อิทธิพลส่วนนี้เกี่ยวข้องกับ การรับรู้ในการกำหนดเงื่อนไขต่าง ๆ ของสังคม ปัจจัยนี้จึงถูกเรียกว่า การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Subjective Norm) การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อความคิดเห็นหรือความคาดหวังของกลุ่มบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาว่าต้องการให้เขากระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น หากเขาคิดว่าสังคมหรือคนรอบข้างต้องการให้เขากระทำพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีทัศนคติที่จะกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

3. การคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงเป็นผลมาจากความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิง (Normative Belief) เป็นความเชื่อว่าบุคคลรอบข้างที่มีความสำคัญต่อเขา มีความประสงค์ให้กระทำพฤติกรรมนั้นมากน้อยเพียงใด และแรงจูงใจที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิง (Motivation to

Comply) เป็นการรับรู้ของบุคคลว่าเขาต้องการทำตามความประสงค์ของกลุ่มอ้างอิงนั้นเพียงใด (Ajzen and Fishbein. 1980: 6-7)

4. ตัวแปรภายนอกต่างๆ (External Variables) เช่น ตัวแปรบุคลิกภาพ (Personality) ตัวแปรด้านประชากร (Demographic Variables) และทัศนคติที่มีต่อที่หมายอื่น (Attitude toward Targets) ไอเซน และฟิชไบน์ (Ajzen ; & Fishbein. 1980 : 8-9, 82-84) เชื่อว่า ตัวแปรภายนอกจะไม่มีอิทธิพลทางตรงไปยังเจตนาเชิงพฤติกรรม และพฤติกรรม ตัวแปรภายนอกดังกล่าวจะมีความสัมพันธ์กับเจตนาเชิงพฤติกรรม และพฤติกรรมได้ก็ต่อเมื่อตัวแปรภายนอกเหล่านี้มีความสัมพันธ์กับตัวแปรเฉพาะอื่นๆ ในทฤษฎีนี้หนึ่ง หรือมากกว่าหนึ่งตัวแปร แสดงว่าตัวแปรภายนอกดังกล่าวจะมีอิทธิพลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรม และพฤติกรรมในทางอ้อมเท่านั้น โดยจะมีอิทธิพลผ่านตัวแปรความเชื่อเกี่ยวกับพฤติกรรม และการประเมินผลของพฤติกรรม ความเชื่อเกี่ยวกับทัศนคติของกลุ่มอ้างอิงต่อการกระทำพฤติกรรมนั้น และแรงจูงใจของบุคคลที่จะคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทางใดทางหนึ่ง หรือทั้งหมด ซึ่งผลกระทบทางอ้อมนี้จะส่งผลต่อเจตนาเชิงพฤติกรรมของบุคคล ต่อเมื่อผลการวัดทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมทั้งทางตรงและทางอ้อม ผลการวัดการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงทั้งทางตรง และทางอ้อมและน้ำหนักความสัมพันธ์ของทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรม และการคล้อยตามกลุ่มอ้างอิงมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ ต่อการทำนายเจตนาเชิงพฤติกรรม และจะส่งผลต่อพฤติกรรม ก็ต่อเมื่อค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างเจตนาเชิงพฤติกรรมและพฤติกรรมมีค่าสูง

5. การกำหนดพฤติกรรมที่จะศึกษาจำเป็นต้องคำนึงถึงองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

5.1 การกระทำ (Action) หมายถึง การแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง (Single Action) เช่น การสูบบุหรี่ และเป็นกลุ่มของพฤติกรรม (Behavior Categories) เช่น การออกกำลังกายซึ่งอาจประกอบด้วยกรกระทำหลายอย่าง คือ วิ่ง เล่นบาสเกตบอล และการเล่นฟุตบอล เป็นต้น

5.2 เป้าหมาย (Target) หมายถึง เป้าหมายของการกระทำ เช่น การให้ลูกดีมีนม อาจกำหนดเป้าหมายเป็นให้ดีมีนมแม่

5.3 เวลา (Time) หมายถึง เวลาที่เราจะศึกษาพฤติกรรม เช่น การอ่านหนังสือหลังเวลารับประทานอาหารเย็น

5.4 บริบท (Context) หมายถึง สถานการณ์ของพฤติกรรมที่เราสนใจ เช่น การวิเคราะห์ข้อมูลที่บ้าน (ธีระพร อูวรรณโณ. 2528: 146)

4.5 หน้าที่และประโยชน์ของเจตคติ

ชม ภูมิภาค (2516: 65) เจตคติมีส่วนในการกำหนดการมองเห็นของบุคคล นอกจากนี้ยังทำหน้าที่อื่นๆ เช่น

1. เตรียมบุคคลเพื่อให้พร้อมต่อการปฏิบัติการ
2. ช่วยให้บุคคลได้คาดคะเนล่วงหน้าว่าจะอะไรจะเกิดขึ้น
3. ทำให้บุคคลได้รับความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

สวางน สุทธิเลิศอรุณ (2529: 95-96) สรุปว่า เจตคติมีประโยชน์ดังนี้

1. ช่วยให้เกิดความเข้าใจในสิ่งเร้าต่างๆ
2. ช่วยในการปรับตัว
3. ช่วยป้องกันตัวเอง
4. ช่วยในการแสดงออกถึงค่านิยม

จากการศึกษาข้างต้นผู้วิจัยได้ให้ความหมายเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ ว่าหมายถึง ความรู้สึก ความคิดเห็น ความเชื่อและการเห็นคุณค่าต่อการทำปริญญานิพนธ์ในด้านความรู้ของสาขาที่เรียน ด้านคุณประโยชน์ ด้านอาจารย์ผู้สอนซึ่งจะแสดงพฤติกรรมออกมาอาจเป็นทางบวก ทางลบ หรือเป็นกลางอย่างใดอย่างหนึ่งขึ้นอยู่กับความรู้ ประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมของแต่ละบุคคล

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์

5.1 ความหมายของเป้าหมาย

ความหมายของเป้าหมายได้มีผู้ให้ความหมายไว้ ดังนี้

ราชบัณฑิตยสถาน (2546: 713) ให้ความหมายของเป้าหมายว่า หมายถึง บุคคล หรือสิ่งที่ใช้เป็นเป้าแห่งการโจมตี หรือเป็นศูนย์กลางแห่งความใส่ใจหรือสังเกต หรือเป็นความมุ่งหมายเจาะจงให้ได้ตามเจตนา

เบอร์ตัน (สุพิตร สมานีโต. 2541: 1; อ้างอิงจาก Burton. 1992) ให้ความหมายของเป้าหมายว่า เป็นอะไรก็ตามที่บุคคลพยายามจะทำให้สำเร็จ เป้าหมายสามารถกำหนดมาตรฐาน เฉพาะซึ่งอาจจะเป็นสมมติฐานได้ว่า เป้าหมายจะเป็นสิ่งจูงใจให้บุคคลได้กระทำการต่างๆ ด้วยความ ตั้งอกตั้งใจมุ่งมั่น และพยายามอย่างหนัก พร้อมทั้งจะพัฒนากลวิธีใหม่ๆ ในการแก้ปัญหา และพร้อมที่จะเผชิญและต่อสู้กับความผิดหวังและความล้มเหลวที่อาจจะเกิดขึ้นทุกประการ

แบนดูรา (1986: 394) ให้ความหมายของการตั้งเป้าหมายว่า เป็นการกำหนด พฤติกรรม เป้าหมาย หรือการกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งที่บุคคล ต้องการเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะทำให้ทราบถึงพฤติกรรมที่จะต้องกระทำอย่างชัดเจน และใช้เป็นเกณฑ์ ในการประเมินเปรียบเทียบพฤติกรรมที่ได้กระทำจริงกับพฤติกรรมที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมนั้นมี

การเปลี่ยนแปลงในลักษณะเช่นใด เพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองทั้งทางบวกและทางลบต่อไป

รูอิลาร์ด (Rouillard. 1995: 10) ให้ความหมายของเป้าหมายว่า เป็นผลสรุปที่เกิดจากความพยายามที่ชัดเจนของบุคคลนั้นๆ

จากเอกสารดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ หมายถึง การที่นิสิตมีความมุ่งมั่นที่จะกระทำสิ่งใดๆ ในการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลตามที่ตั้งใจ ด้วยความมุ่งมั่น และพยายามทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง เพื่อให้ประสบความสำเร็จในด้านการทำปริญญานิพนธ์ โดยมีเป้าหมายอย่างชัดเจน และคาดหวังว่า จะทำให้สำเร็จได้ ได้แก่ มีการตั้งเป้าหมายวางแผนในการเรียนอย่างชัดเจนแล้วกระทำงานสำเร็จ มีความตั้งใจ มุ่งมั่นและพยายามอย่างหนัก มีวิธีการพัฒนาตนเองด้วยวิธีการใหม่ๆ

5.2 องค์ประกอบของการตั้งเป้าหมายในการเรียน

นักวิชาการได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการตั้งเป้าหมายในการเรียน ไว้ดังนี้

แมร์ (Maehr. 1984: 115–144) กล่าวว่า สภาพการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนเกิดจากองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ

1. การตระหนักรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่ตนจะกระทำกิจกรรม ในสถานการณ์ต่างๆ ได้ ซึ่งเป็นตัวกำหนดว่า บุคคลจะเลือกลงทุนหรือพยายามในการทำกิจกรรมต่างๆ มากหรือน้อย คือ ความรู้ของบุคคลเกี่ยวกับความเป็นไปได้อันจะกระทำกิจกรรมนั้นได้สำเร็จตลอดจนผลที่จะได้รับการกระทำกิจกรรมนั้น คงไม่มีใครเลือกลงมือปฏิบัติกิจกรรมใดๆ ที่บุคคลไม่เคยมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในการกระทำกิจกรรมนั้นๆ มาก่อน แต่ถ้าผู้กระทำเชื่อว่า ผลที่จะได้รับเป็นสิ่งที่ไม่พึงพอใจ ผู้กระทำก็จะไม่เลือกลงมือปฏิบัติกิจกรรมนั้นๆ

2. ความเชื่อมั่นของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถของตนในการกระทำกิจกรรมในสถานการณ์ต่างๆ เมื่อไรที่บุคคลเกิดความสงสัยไม่แน่ใจในความสามารถที่จะทำงานให้ประสบความสำเร็จในสถานการณ์ใด บุคคลมักจะพยายามหลีกเลี่ยงจากสถานการณ์นั้น ความเชื่อในความสามารถของบุคคลที่จะกระทำกิจกรรมต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จ (Self – Efficacy) บุคคลมีแนวโน้มที่จะลงทุนความพยายาม และความเอาใจใส่ ในการกระทำ เมื่อบุคคลเชื่อว่าเขามีความสามารถที่จะทำสิ่งนั้นให้สำเร็จได้นั้นแสดงว่าบุคคลนั้นมี Self – Efficacy สูง

3. การรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งเป้าหมายจะเป็นตัวกำหนดแนวทางให้ผู้เรียนกระทำกิจกรรมในสถานการณ์ต่างๆ แมร์ และนักทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจสมัยใหม่เชื่อว่าพฤติกรรมส่วนใหญ่ของมนุษย์มีเป้าหมายเป็นตัวกำหนดแนวทางในการแสดงพฤติกรรม (Goal Directed) เช่น ผู้เรียนมีเหตุผลในการอ่านหนังสือที่แตกต่างกัน เพราะผู้เรียนมีเป้าหมายในการอ่านหนังสือที่ต่างกัน เช่น ต้องการมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาเพิ่มขึ้น ต้องการได้คะแนนสูงๆ ต้องการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ต้องการเป็นคนเก่งในสายตาผู้อื่น ต้องการหลีกเลี่ยงจากการ

ถูกมองว่า เป็นคนโง่และไม่มีความสามารถ จากตัวอย่างแสดงว่าผู้เรียนตัดสินใจอ่านหนังสือ เนื่องจากมีเป้าหมาย หรือสิ่งล่อใจที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับว่า ผู้เรียนมีเป้าหมายในการอ่านหนังสือ เพื่ออะไร จากการศึกษาวิจัยพบว่า เป้าหมาย (Goal) ที่บุคคลสามารถอธิบายได้ว่า บุคคลจะเอาใจใส่ต่อการเรียน และตั้งใจเรียนมากน้อยอย่างไร พอจะสรุปได้ว่าเป้าหมายที่ต่างกัน ทำให้บุคคลเอาใจใส่ หรือทุ่มเทความพยายามต่อการกระทำกิจกรรมต่างๆ (Personal Investment) ในระดับที่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามเป้าหมายที่บุคคลตั้งไว้จะเกิดผลดีและมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อเป้าหมายที่ตั้งไว้นั้น มีลักษณะใกล้เคียงกับความสามารถของบุคคลนั้น โดยเป้าหมายต้องไม่ยากหรือง่ายจนเกินไป เพื่อที่บุคคลจะได้มีโอกาสที่จะทำงานนั้นได้และประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการตั้งเป้าหมายในการเรียนคือ การตระหนักถึงเกี่ยวกับความเป็นไปได้ความเชื่อมั่นเกี่ยวกับความสามารถของตนในการทำกิจกรรม ในสถานการณ์ต่างๆ และการรับรู้เกี่ยวกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งเป็นตัวกำหนดแนวทางให้นิสิตกระทำกิจกรรมในสถานการณ์ต่างๆ

5.3 คุณลักษณะของเป้าหมายในการเรียน

คุณลักษณะของเป้าหมาย มีลักษณะที่แตกต่างกัน ซึ่งคุณลักษณะจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้น จึงได้มีผู้กล่าวถึงคุณลักษณะของการตั้งเป้าหมาย ดังนี้

แบนดูรา (Bandura, 1986: 393-395) กล่าวถึงคุณสมบัติของเป้าหมายว่า เป็นตัวกำหนดเงื่อนไขการกระทำพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการใช้ความพยายามและการจูงใจในการทำงาน ซึ่งเป้าหมายมีคุณลักษณะ ดังนี้

1. มีลักษณะเจาะจง คือ เป้าหมายที่กำหนดขึ้นมีความชัดเจน และชี้เฉพาะว่าพฤติกรรมใดที่บุคคลต้องทำและควรปฏิบัติอย่างไร ซึ่งเป้าหมายนี้ จะทำให้เกิดแรงกระตุ้น และชี้แนะในการทำพฤติกรรม ซึ่งส่งผลต่อความพอใจในตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเองและการได้รับผลงานที่สูงกว่าการตั้งเป้าหมายต่างๆ ไป

2. มีลักษณะท้าทาย ระดับของเป้าหมายมีผลต่อประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติ และจำนวนความพยายามที่ใช้ ถ้าหากบุคคลทำงานที่ท้าทายสำเร็จตามเป้าหมาย เขาจะเกิดความพอใจและความพยายามมากขึ้น เนื่องจากการตั้งเป้าหมายไว้สูง เขาก็จะยิ่งเพิ่มความพยายามมากขึ้นในการทำให้บรรลุเป้าหมายอย่างไรก็ตามความสัมพันธ์ดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ เมื่อบุคคลยอมรับเป้าหมาย และยืนหยัดในการทำตามเป้าหมายนั้น หากเป้าหมายที่กำหนดขึ้นไม่เหมาะสมกับความสามารถของบุคคล จะทำให้เกิดปฏิกิริยาที่แตกต่างกันออกไป โดยทั่วไปคนมักปฏิเสธเป้าหมายที่พิจารณาแล้วว่าตนเองทำไม่ได้และจะตั้งเป้าหมายที่มีความเหมาะสมหรือใกล้เคียงกับความสามารถของตนเองขึ้นมาแทนที่

3. มีระยะสั้น การตั้งเป้าหมายระยะสั้น มีผลต่อแรงจูงใจของบุคคลและความคาดหวังในความสามารถของตนเอง และความสนใจในกิจกรรม เพราะเป้าหมายระยะสั้นจะแสดงให้เห็น

เห็นถึงผลจากการตั้งเป้าหมายได้รวดเร็วกว่า และควบคุมการกระทำพฤติกรรมได้ใกล้ชิดกว่า จึงมีโอกาสนำให้สำเร็จตามเป้าหมายในเวลาอันรวดเร็ว หากทำได้สำเร็จจะเกิดความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นการเสริมแรงและกระตุ้นให้ใช้ความพยายามอย่างต่อเนื่อง

4. สอดคล้องกับความเป็นจริง การตั้งเป้าหมายที่สอดคล้องกับความเป็นจริงจะทำให้บุคคลเกิดการเปรียบเทียบตนเอง เป็นเครื่องชี้ให้เห็นถึงความก้าวหน้าและประสิทธิภาพของงานที่ทำหากประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ จะก่อให้เกิดแรงจูงใจ ทำให้มีความมุ่งมั่นและพยายามมากยิ่งขึ้น

ลิวค และ เลธัม (Locke; & Latham. 1985: 205-222) ได้ให้หลักสำคัญของการกำหนดเป้าหมาย 2 ประการ ดังนี้

1. การกำหนดเป้าหมายเฉพาะ จะเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้บุคคล มีพฤติกรรม การแสดงออกที่ดีกว่า สูงกว่าการกำหนดเป้าหมายทั่วไป การใช้ภาษา เพื่อกำหนดเป้าหมายว่า “ทำให้ดีที่สุด” จะมีความหมายและคุณค่ามากกว่าการที่ไม่ได้กำหนดเป้าหมายอะไรไว้เลย

2. การกำหนดเป้าหมายที่มีความยากกว่า (กำหนดให้ทำทักษะที่ยุ่ยากกว่า สูงกว่าแต่หากเป็นที่ยอมรับได้) จะช่วยทำให้ระดับของงานที่ได้สูงกว่าการกำหนดเป้าหมายของงานที่ต่ำกว่าและง่ายกว่า

ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า การกำหนดเป้าหมายที่ดีนั้น หากได้มีการกำหนดเป็นระยะสั้น รวมกับระยะยาวเข้าไว้อย่างต่อเนื่องกัน จะมีผลต่อการนำไปปฏิบัติได้ดีกว่าการกำหนดเป้าหมายที่เป็นช่วงระยะยาวหรือระยะสั้นแต่เพียงอย่างเดียว ผลดีของการกำหนดเป้าหมายระยะสั้นแต่เพียงอย่างเดียวก็คงเป็นเพราะได้รับ แรงเสริม และข้อมูลย้อนกลับในทันทีทันใด

5.4 ผลของการตั้งเป้าหมายในการเรียน

ลิวค และ เลธัม (Locke; & Latham. 1990: online) ได้อธิบายถึงอิทธิพลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อพฤติกรรมใน 4 ลักษณะ คือ

1. ทิศทาง การตั้งเป้าหมายทำให้บุคคลสามารถกำหนดทิศทางการกระทำได้ สอดคล้องกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

2. ความพยายาม เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้พร้อมๆ กับการกำหนดทิศทางตามสัดส่วนที่บุคคลรับรู้ ว่า ตนเองมีความต้องการในเป้าหมายเพียงใด นั่นคือ หากมีความต้องการบรรลุเป้าหมายที่ทำหาย จะต้องเพิ่มความพยายาม และความตั้งใจในการทำเป้าหมายมากกว่าเป้าหมายที่ง่าย หรือการไม่มีเป้าหมาย

3. ความคงทน เป็นระดับของความเพียรพยายามที่เพิ่มมากขึ้น เมื่อเวลาผ่านไป ดังนั้นความคงทนจึงเป็นการนำเอากลไกทั้ง 2 ส่วน คือ ทิศทางและความพยายามมารวมกัน

4. การพัฒนากลยุทธ์ จากกลไกทั้ง 3 ประการ คือ ทิศทาง ความพยายาม และ

ความคงทนนั้น เป็นผลโดยตรงจากการตั้งเป้าหมาย ในขณะที่การพัฒนากลยุทธ์หรือวางแผน เพื่อให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จเป็นผลโดยทางอ้อมจากการตั้งเป้าหมาย กระบวนการพัฒนากลยุทธ์เป็นส่วนประกอบสำคัญของปัญญา ทำให้เกิดการพัฒนาทักษะหรือการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ เมื่อบุคคลตั้งเป้าหมายไว้แล้วเขาก็จำเป็นต้องวางแผนและจัดระบบการทำงาน

สรุปได้ว่า การตั้งเป้าหมายนั้นส่งผลต่อแรงจูงใจ ต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และต่อความสนใจในกิจกรรม นอกจากนี้ อิทธิพลของการตั้งเป้าหมายยังมีผลต่อพฤติกรรมต่างๆ ทำให้เราสามารถกำหนดทิศทาง และการกระทำพฤติกรรมได้สอดคล้องกับเป้าหมาย โดยใช้ความพยายามและตั้งใจในการกระทำเป้าหมาย ขณะเดียวกันได้พัฒนากลยุทธ์หรือวางแผนเพื่อให้เป้าหมายบรรลุผลสำเร็จ

5.5 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมายในการเรียน

การตั้งเป้าหมายในการเรียน ได้มีนักวิชาการกล่าวถึง การตั้งเป้าหมายในการเรียนไว้ ดังนี้

แมร์ (Maehr, 1984: 115–144) กล่าวว่า เป้าหมายที่ต่างกันทำให้บุคคลเอาใจใส่หรือทุ่มเทความพยายามต่อการกระทำกิจกรรมต่างๆ (Personal Investment) ในระดับที่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตามเป้าหมายที่บุคคลตั้งไว้จะเกิดผลดีและมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อเป้าหมายที่ตั้งไว้นั้นมีลักษณะใกล้เคียงกับความสามารถของบุคคลนั้น โดยเป้าหมายต้องไม่ยากหรือง่ายจนเกินไป เพื่อที่บุคคลจะได้มีโอกาสที่จะทำงานนั้นได้ และประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ ได้แก่

1. เป้าหมายเชิงปฏิบัติการ (Performance Goals) ในโรงเรียนเมื่อผู้เรียนทำงานส่งครู ผู้เรียนมักได้รับทราบผลการเรียนรู้ จากครูเกี่ยวกับงานที่ทำต่อหน้าบุคคลอื่นเสมอ จากเหตุการณ์เหล่านี้ทำให้ผู้เรียนรู้สึกกังวล และให้ความสำคัญกับการถูกมองว่าเป็นคนเก่ง หรือคนไม่มีความสามารถในสายตาตัวเองและผู้อื่น และพยายามหลีกเลี่ยงจากการถูกมองว่าเป็นคนเก่ง หรือไม่มีความสามารถผู้เรียนที่ให้ความสำคัญหรือเป็นกังวลเกี่ยวกับการถูกมองจากบุคคลอื่นในลักษณะเช่นนี้ เป็นผู้เรียนที่มีเป้าหมายชนิดที่เรียกว่า “เป้าหมายเชิงปฏิบัติการ” ลักษณะบุคคลที่มี เป้าหมายประเภทนี้ ได้แก่

1.1 เชื่อว่า ความสามารถของบุคคลมีความคงที่ ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ดังนั้น บุคคลที่เก่งไม่จำเป็นต้องขยัน

1.2 ประเมินผลงานที่ตนเองทำ โดยเปรียบเทียบกับบุคคลอื่น เพราะไม่อยากให้ตนเองดูไม่ดี

1.3 เลือกทำงานที่เปิดโอกาสให้ตนเองได้แสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าตนเองมีความสามารถและพยายามหลีกเลี่ยงงานที่ทำให้ตนเองดูแย่

1.4 รู้สึกผ่อนคลายและภูมิใจที่ได้ทำงานที่ง่ายจนประสบความสำเร็จ

1.5 การเรียนรู้เกิดจากแรงจูงใจภายนอก โดยคาดหวังรางวัลจากบุคคลอื่น และพยายามหลีกเลี่ยงการถูกตำหนิ

1.6 มีความพยายามน้อยในการทำงาน

1.7 ใช้วิธีการเรียนรู้ที่ช่วยในการเรียนแบบท่องจำเท่านั้น

1.8 ต้องการทราบผลการเรียนรู้ที่เป็นสิ่งที่ดีเท่านั้น ไม่ต้องการทราบถึงข้อบกพร่องของตนเอง

1.9 ถ้างานที่ทำไม่ประสบความสำเร็จก็จะยกเลิกงานนั้นง่ายๆ และพยายามหลีกเลี่ยงงานที่ตนเองเคยล้มเหลวมาก่อนในอดีต

1.10 คิดว่าครูผู้สอนคือผู้พิพากษาที่ทำหน้าที่เป็นผู้ให้รางวัลหรือให้การลงโทษ

1.11 คิดว่าความล้มเหลวเป็นตัวบ่งชี้ถึงความไม่เก่ง ไม่มีความสามารถ และเชื่อว่าความล้มเหลวนั้นจะเกิดขึ้นอีกในอนาคต

1.12 การมีเป้าหมายเชิงปฏิบัติการมักทำให้เกิดผลเสียมากมาย เช่น ผู้เรียนจะคิดว่า ครูจะมีอคติกับผู้เรียนบางคน และไม่มีความยุติธรรมในการให้คะแนน

2. เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ (Learning Goals) ลักษณะบุคคลที่มีเป้าหมาย เพื่อการเรียนรู้ได้แก่

2.1 เชื่อความพยายามและการฝึกอบรมทำให้บุคคลมีความสามารถ และประสบความสำเร็จได้

2.2 เลือกทำงานที่เปิดโอกาสให้ตนเองเกิดการเรียนรู้

2.3 รู้สึกผิดหวังและเบื่อหน่ายถ้าต้องทำงานที่ง่าย

2.4 การเรียนรู้เกิดจากแรงจูงใจภายใน

2.5 พยายามหาวิธีการเรียนต่างๆ ที่ช่วยทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

2.6 ทุ่มเทความพยายามอย่างมากในการเรียนรู้ ถึงแม้ไม่ประสบความสำเร็จ ก็ไม่ยกเลิกที่จะทำงานชิ้นนั้น

2.7 ประเมินผลงานที่ทำโดยเปรียบเทียบกับตนเองว่ามีความก้าวหน้าไปมากน้อยอย่างไร

2.8 เชื่อว่า ความพยายามและการฝึกฝนทำให้บุคคลมีความสามารถ และประสบความสำเร็จได้

2.9 รู้สึกพอใจกับผลงานที่ตนเองทำ ถึงแม้ว่างานที่ทำจะไม่ประสบความสำเร็จ ทั้งๆ ที่ได้พยายามอย่างเต็มที่แล้ว

2.10 ต้องการทราบผลการเรียนรู้เพื่อเป็นข้อมูลในการปรับปรุงการเรียนรู้ให้ดีขึ้น

2.11 คิดว่าความผิดพลาดเป็นเรื่องปกติและมีประโยชน์ในกระบวนการเรียนรู้ และสามารถนำความผิดพลาดไปปรับปรุงการเรียนให้ดีขึ้น และความผิดพลาดเป็นตัวบ่งชี้ให้บุคคลเพิ่มความพยายามในการทำงานให้มากขึ้น

3. เป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต (Internalized Future – Utility Goals)

ผู้เรียนที่มีเป้าหมายประเภทนี้จะมองการเรียนรู้เสมือนผลตอบแทนที่จะได้รับในระยะยาว เช่น ผู้เรียนส่วนใหญ่เชื่อว่า การมีผลเรียนที่ดีมีความสำคัญ เพราะทำให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถ และมีทักษะที่จำเป็นสำหรับการประสบความสำเร็จในอนาคต หรือมีความสำคัญและมีประโยชน์ในการใช้สมัครเข้าศึกษาต่อในสถาบันต่างๆ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่มีเป้าหมายประเภทนี้มีแนวโน้มที่จะเอาใจใส่ในการศึกษาอย่างสม่ำเสมอ และมักจะใช้เทคนิคการเรียนรู้ที่เป็นทั้งการเรียนรู้ที่มีความหมาย และการเรียนรู้ชนิดท่องจำ

4. เป้าหมายเพื่อต้องการรางวัลจากภายนอกหรือได้รับการยกย่อง (Extrinsic Reward or Recognition Goals) ผู้เรียนที่มีเป้าหมายประเภทนี้ เอาใจใส่ในการเรียน เพื่อต้องการได้รับการยกย่องทางสังคม หรือการได้รับเงิน และรางวัลต่างๆ จากบุคคลอื่น งานวิจัยเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรม แสดงให้เห็นว่า การใช้สิ่งล่อภายนอก เช่น เงิน ขนมหางวัล และคำชมเชย สามารถช่วยให้ผู้เรียนที่ซีเกียจไม่สนใจเรียน หันมาเอาใจใส่ในการเรียนเพิ่มขึ้นได้ ถึงแม้ผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อต้องการรางวัลจากภายนอกหรือได้รับการยกย่อง จะเอาใจใส่ในการเรียนรู้ แต่ระดับของการเอาใจใส่ในการเรียนก็ไม่สูงหรือมีการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง และมีความหมายมากเท่ากับผู้เรียนที่มีเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ และเป้าหมายเพื่อผลตอบแทนในระยะยาว

5. เป้าหมายเพื่อการได้รับการยอมรับทางสังคม (Social Solidarity Goals) ผู้เรียนส่วนใหญ่ โดยเฉพาะผู้เรียนในระดับประถมศึกษา ทำการบ้านเพื่อให้ครูพอใจ ต้องการให้ครูรัก สิ่งเหล่านี้สามารถเกิดกับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา และระดับวิทยาลัยได้เช่นกัน เพราะผู้เรียนทราบว่า ครูเป็นผู้ควบคุมและให้เกรดผู้เรียน นอกจากนี้ ผู้เรียนบางคนยังพยายามหลีกเลี่ยงการเป็นคนเก่งหรือมีความสามารถ เพื่อให้เพื่อนพอใจหรือยอมรับ เพราะผู้เรียนคิดว่าการเป็นคนไม่เก่งมักดูน่าสนใจผู้เรียนที่มีเป้าหมายประเภทนี้จะตัดสินใจกระทำกิจกรรมที่เพื่อนๆ หรือสังคมยอมรับเท่านั้น โดยไม่สนใจว่ากิจกรรมนั้นจะถูกต้องหรือเหมาะสมหรือไม่

สรุปว่า การแปลความหมายสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนของผู้เรียนแต่ละคน เกิดจากองค์ประกอบ 3 องค์ประกอบ คือ การตระหนักรู้ของผู้เรียน ความเชื่อมั่นของผู้เรียนเกี่ยวกับความสามารถของตน การรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับการตั้งเป้าหมาย และระดับความมากน้อยของการลงทุนหรือการทุ่มเทความพยายามในการกระทำกิจกรรมต่างๆ ของบุคคลเกิดจากองค์ประกอบทั้งสามนั่นเอง

แมกซ์คอมส์ และ มาซาร์โน (McCombs; & Mazano. 1990: 51 – 69) กล่าวถึงทฤษฎี Phenomenological อธิบายการกำกับตนเองในด้านแรงจูงใจที่จำเป็นในการกำกับตน ได้มาจากโครงสร้างความเป็นตนเองของผู้เรียน เมื่อผู้เรียนเข้าใจว่าตนเอง เป็นสิ่งมีชีวิตที่มีความคิดสร้างสรรค์ มีความรับผิดชอบและมีความสามารถในการพัฒนาเป้าหมายการเรียนรู้ของตนเองได้

ออมรอด (Ormrod. 1995) ได้เปรียบเทียบลักษณะของผู้เรียนที่มีเป้าหมายในการเรียนเพื่อความรู้ และเป้าหมายในการเรียนเพื่อหวังผลตอบแทน ดังนี้

ผู้เรียนที่มีเป้าหมายเรียนเพื่อความรู้

1. เชื่อว่าความสำเร็จจะเกิดขึ้นได้โดยอาศัยความพยายามและการฝึกหัด
2. เลือกทำงานที่เปิดโอกาสให้เกิดการเรียนรู้มากที่สุด
3. จะมีความรู้สึกเบื่อและผิดหวังต่องานที่ง่ายจนเกินไป
4. เชื่อว่าความพยายามเป็นสิ่งสำคัญ
5. เป็นผู้มีรูปแบบแรงจูงใจจากภายใน
6. มีรูปแบบและยุทธวิธีการเรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาวิชา (เช่น การเรียนโดยรู้ความหมาย การขยายความ การเรียนด้วยความเข้าใจ)
7. ประเมินความสำเร็จโดยดูพัฒนาการของตนเอง
8. เชื่อว่า ข้อผิดพลาดต่างๆ เป็นสิ่งธรรมดาที่เกิดขึ้นได้เสมอ และพยายามใช้ข้อผิดพลาดเพื่อการพัฒนาปรับปรุง
9. เมื่อพยายามเต็มที่แล้ว ผลที่ได้จะไม่ดีก็ไม่ผิดหวัง
10. เห็นความล้มเหลว คือ เครื่องหมายของการที่จะต้องใช้ความพยายาม ให้มากยิ่งขึ้น

11. เชื่อว่าครูผู้สอน คือ แหล่งข้อมูลที่จะให้คำแนะนำต่างๆ

ผู้เรียนที่มีเป้าหมายเรียนเพื่อหวังผลตอบแทน

1. เชื่อว่าความสำเร็จจะเกิดขึ้นได้เฉพาะบุคคลบางคนที่มีความสามารถพิเศษ
2. เลือกทำงานที่เปิดโอกาสให้แสดงความสามารถ และหลีกเลี่ยงงานที่จะก่อให้เกิดความไม่สำเร็จ
3. มีความพอใจต่องานที่ง่าย
4. ไม่เชื่อเรื่องความพยายามเพราะเชื่อว่า ความสำเร็จจะเกิดขึ้นกับคนบางคนที่มีความสามารถพิเศษเท่านั้น
5. เป็นผู้มีรูปแบบแรงจูงใจแบบภายนอก
6. มีวิธีการเรียนแบบท่องจำ
7. ประเมินความสำเร็จโดยเปรียบเทียบกับผู้อื่น
8. เชื่อว่าข้อผิดพลาด คือ ความล้มเหลว และแสดงถึงการไร้ซึ่งความสามารถ
9. พอใจผลของความสำเร็จเพียงอย่างเดียว
10. เห็นความล้มเหลว คือ เครื่องหมายของการไร้ความสามารถ และจะเป็นตัวทำนายถึงความล้มเหลวในอนาคต

11. เชื่อว่า ครูผู้สอน คือ ผู้ตัดสินที่จะให้รางวัลหรือการลงโทษ

สรุปได้ว่า บุคคลที่มีเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ จะพยายามกระทำกิจกรรมต่างๆ ที่จะช่วยให้บุคคลสามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้นและประสบความสำเร็จ มีความรับผิดชอบและมีความสามารถในการพัฒนาเป้าหมายการเรียนของตนเองได้ มีวิธีการพัฒนาตนเองด้วยวิธีการใหม่ๆ ในการแก้ปัญหาต่างๆ ด้านการเรียน พร้อมทั้งจะเผชิญกับความล้มเหลวที่อาจเกิดขึ้นในด้านการ

เรียน มีการปรับเปลี่ยนวิธีการเรียนให้สอดคล้องกับสถานการณ์ต่างๆ ในด้านการเรียนได้อย่างเหมาะสม

จากการศึกษาเอกสารข้างต้นผู้วิจัยได้ให้ความหมายเป้าหมายในบริบทของการทำปริญญานิพนธ์ว่าหมายถึง การที่นิสิตมีความมุ่งหมายที่จะกระทำสิ่งใด ๆ ในการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลตามที่ตั้งใจ เพื่อให้ประสบความสำเร็จในด้านความรู้ ความก้าวหน้าในอาชีพ ความมั่นคงในชีวิต การเป็นที่ยอมรับจากสังคม ความภูมิใจของตนเองและครอบครัว

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

6.1 งานวิจัยต่างประเทศ

วอลเชอะและพินทริช (ศุภลักษณ์ สินธนา. 2545: 40; อ้างอิงจาก Woltre; & Pintrich. 1998: 27-47) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ การเรียนรู้แบบกำกับควบคุมตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในสามวิชา คือ คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ และสังคมศึกษาของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโดยใช้แบบสอบถามที่พัฒนามาจาก พินทริชและดีกรูท (Pintrich; & De Groot. 1990) ประเมินองค์ประกอบด้านแรงจูงใจสามประการ คือ ค่านิยมในการทำงาน (ซึ่งได้จากแบบวัดเป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้) ความเชื่อในสมรรถภาพตน และความวิตกกังวลในการสอบและองค์ประกอบด้านความรู้ความคิดสองประการ คือ ยุทธวิธีการคิด และยุทธวิธีการกำกับควบคุมตนเองใช้ตัวแปรสี่ตัว ได้แก่ เพศ ค่านิยมในการทำงาน (เป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้) ความเชื่อในสมรรถภาพตน และความวิตกกังวลในการสอบเป็นตัวทำนายยุทธวิธีในการคิด ยุทธวิธีในการกำกับควบคุมตนเองและผลการปฏิบัติในการเรียน โดยแยกทำนายที่ละวิชา ซึ่งสรุปผลได้ดังนี้ คือ ตัวแปรอิสระทั้งสี่ตัวสามารถทำนายยุทธวิธีในการคิด และยุทธวิธีในการกำกับตนเองในทั้งสามวิชาได้มากกว่า 30 เปอร์เซนต์ ($.30 < R^2 < .37$) และสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั้งสามวิชาได้ประมาณ 20 เปอร์เซนต์ ($.17 < R^2 < .21$) ตัวแปรทำนายที่มีอิทธิพลมากในการทำนายยุทธวิธีทางการคิด และยุทธวิธีกำกับการเรียนรู้ คือ ค่านิยมในการทำงาน ตัวแปรที่มีอิทธิพลมากในการทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือ เพศ รองลงมา คือ ความเชื่อในสมรรถภาพตน

มาลพาส (วัฒนา เตชะโกมล. 2541: 39; อ้างอิงจาก Malpass. 1994) ได้ทำการศึกษารูปแบบโครงสร้างของการรับรู้ความสามารถแห่งตน การตั้งเป้าหมายทางการเรียน ความวิตกกังวล การกำกับตนเองในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนเกรด 10-12 จำนวน 144 คน ซึ่งเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในโปรแกรมชั้นสูง ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับปานกลางกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ มีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวล การรับรู้ความสามารถแห่งตนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการรับรู้ความสามารถแห่งตนและการตั้งเป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งปฏิบัติ ไม่มีผลต่อการกำกับตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ การตั้งเป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้และมุ่งปฏิบัติ ไม่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ความวิตกกังวลมีผลทางลบอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติต่อการกำกับตนเองในการเรียน และมุ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ การกำกับตนเองในการเรียนมีผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ซิมเมอร์แมน และมาร์ติเนซ-พอนส์ (Zimmerman; & Martinez-Pons. 1990) ได้ทำการศึกษาวิจัย เรื่องความแตกต่างของผู้เรียนในการกำกับตนเองในการเรียนในด้านระดับชั้นเพศและความเชื่อที่มีต่อการรับรู้ความสามารถแห่งตนและกลวิธีที่ใช้ในการเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนชาย 45 คน ผู้เรียนหญิง 45 คน จากผู้เรียนเกรด 5,8 และ 11 ในโรงเรียนสอนเด็กปัญญาเลิศและโรงเรียนปกติ โดยการสอบถามการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียน 14 วิธี และให้ประเมินการรับรู้ความสามารถแห่งตนด้านภาษาและการคำนวณ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนปัญญาเลิศจะมีการรับรู้ความสามารถด้านภาษา การรับรู้ความสามารถด้านคำนวณและใช้กลวิธีที่สูงกว่าผู้เรียนปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผู้เรียนเกรด 11 จะใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียนมากกว่าผู้เรียนเกรด 8 และผู้เรียนเกรด 8 จะใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียนมากกว่าผู้เรียนเกรด 5 การรับรู้ของผู้เรียนทั้งในด้านการรับรู้ความสามารถในด้านภาษาและด้านคำนวณมีความสัมพันธ์กับการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียน ผู้เรียนหญิงจะใช้กลวิธีจัดบันทึกและการเตือนความจำ การจัดสภาพแวดล้อมและการตั้งเป้าหมายและการวางแผนมากกว่าผู้เรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พินทริช และ ดี กรูท (Pintrich; & De Groot. 1990) ได้ศึกษาองค์ประกอบด้านแรงจูงใจและการกำกับตนเองในการเรียน โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน แรงจูงใจภายใน และความวิตกกังวลกับการกำกับตนเองในการเรียนซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบด้านการเรียนรู้แบบกำกับตนเองและการใช้กลวิธีในการเรียน ซึ่งผลการวิจัยได้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ทางลบของความวิตกกังวลกับการรับรู้ความสามารถแห่งตน และพบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนมีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการเรียนทั้งสองด้าน

6.2 งานวิจัยในประเทศ

วัฒนา เตชะโกมล (2541) ทำการศึกษาวิจัยที่คัดสรรที่มีต่อการกำกับตนเองในการเรียนของผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ปีการศึกษา 2541 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 800 คน ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียนของผู้เรียนระดับมัธยมศึกษา ตามลำดับความสำคัญคือ ระดับผลการเรียน การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การอบรมเลี้ยงดูแบบอัตตาธิปไตย ระดับชั้นเรียนและความวิตกกังวล

พัฒนา พลอยประไพ (2541) ทำการศึกษากำหนดเป้าหมายและการกำกับตนเองกับการประสบความสำเร็จในการสอบเข้าศึกษาต่อในคณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยของรัฐ พบว่า ถ้าค่ากำหนดเป้าหมายสูง ค่าการกำกับตนเองจะสูง และถ้าค่าการกำหนดเป้าหมายต่ำค่าการ

กำกับตนเองจะต่ำด้วย นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างที่ประสบความสำเร็จมีระดับความสามารถเข้าใจอิทธิพลของเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมและสังคม ต่อการตัดสินใจในเลือกกำหนดแนวทางการเตรียมความพร้อมในการสอบ กับระดับความสามารถกำกับตนเองไปในแนวทางดังกล่าวสูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ไม่ประสบความสำเร็จ

ปณิตา นิรมล (2546) ทำการศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่าผู้เรียนที่มีการตั้งเป้าหมายทางการเรียนสูง ความวิตกกังวลปานกลาง การรับรู้ความสามารถของตนเองสูง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมสูง จะมีการกำกับตนเองในการเรียนสูง ผู้เรียนที่มีแม่แบบทางการเรียนจะมีการกำกับตนเองในการเรียน

เดือนเพ็ญ ทองน่วม (2546) ทำการศึกษาการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายในการศึกษา และการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาว่าความเชื่อเกี่ยวกับแรงจูงใจของนักศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการรับรู้ความสามารถแห่งตน (self – efficacy) และเป้าหมายในการศึกษา (goal orientations) มีความสัมพันธ์กับการใช้กลยุทธ์ในการเรียนโดยการกำกับตนเอง (Self – regulated learning) หรือไม่อย่างไร นอกจากนี้ยังมุ่งศึกษาความแตกต่างระหว่างผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนต่างกันในตัวแปรเหล่านี้ด้วย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจของมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง จำนวน 322 คน ซึ่งตอบแบบสอบถามที่แปลจาก Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกค่อนข้างสูงระหว่างการรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งผลการเรียนรู้ (mastery goal) และการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ในขณะที่ความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายมุ่งที่ผลการเรียน (performance goal) กับตัวแปรข้างต้นไม่สูงนัก นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนสูงมีเป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนสูง รายงานว่าตนใช้กลยุทธ์การเรียนโดยการกำกับตนเองมากกว่านักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถแห่งตนต่ำ และมีเป้าหมายมุ่งความรู้และมุ่งผลการเรียนต่ำนอกจากนั้นผลการศึกษายังพบว่า นักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ยสูงรายงานว่ามี การรับรู้ความสามารถแห่งตนและเป้าหมายมุ่งความรู้สูง และใช้การเรียนโดยการกำกับตนเองมากกว่านักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ยต่ำการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณยังแสดงให้เห็นว่าในบรรดาตัวแปรที่ศึกษา 4 ตัว อันประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายมุ่งความรู้ เป้าหมายมุ่งผลการเรียนและเกรดเฉลี่ย การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด ตามด้วยเป้าหมายมุ่งความรู้

ไอฟิน ตนสาลี (2549) ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ประกอบด้วย ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อการกำกับตนเองในการเรียนคือ การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การรับรู้ความสามารถแห่งตน และเป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้ ส่วนระดับชั้นเรียนมีอิทธิพลทางตรงด้านลบต่อการกำกับตนเองในการเรียน

ภัทราภรณ์ สังข์ทอง (2550) ทำการศึกษาพัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของผู้เรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษานหบุรี เขต 1 พบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในแต่ละด้านและโดยภาพรวมสูงกว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง และผู้เรียนหญิงจะมีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองในแต่ละด้านและโดยภาพรวมสูงกว่าผู้เรียนชาย ในส่วนที่ต่างกัน คือ ผลที่เกิดจากการประเมินตนเองของผู้เรียน พบว่า ระดับชั้นส่งผลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ด้านการใช้กลยุทธ์ทางปัญญา และพัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของผู้เรียนในภาพรวมมีแนวโน้มลดลงจากชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ไปประถมศึกษาปีที่ 5 และคงที่จากชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ไปประถมศึกษาปีที่ 6 ส่วนผลที่เกิดจากการประเมินโดยครูประจำชั้นนั้นไม่พบความแตกต่างของระดับชั้นที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองด้านใดๆ และพัฒนาการของ การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของผู้เรียนในภาพรวมมีแนวโน้มคงที่จากชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ไปประถมศึกษาปีที่ 5 และเพิ่มขึ้นจากชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ไปประถมศึกษาปีที่ 6

ปนัดดา ดีพิจารณ์ (2551) ทำการศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของการกำกับตนเองในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษาระดับมหาบัณฑิตทางการศึกษา โดยมีตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย 6 ตัวแปร คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม บุคคลที่เป็นแม่แบบ การเห็นคุณค่าของการทำวิทยานิพนธ์ ความวิตกกังวล และการสนับสนุนทางสังคม พบว่า ตัวแปรบุคคลที่เป็นแม่แบบ การเห็นคุณค่าในการทำวิทยานิพนธ์ และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 โมเดลเชิงสาเหตุของการกำกับตนเองในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษาระดับมหาบัณฑิตทางการศึกษามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการทำวิทยานิพนธ์ได้ร้อยละ 61

สลิลภรณ์ สุตารักษ์สนธิสุด (2553) พบว่าปัจจัยบางประการได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ การยึดตัวแบบในการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และพฤติกรรมการสอนคณิตศาสตร์ของครูจากการรับรู้ของผู้เรียน มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าปัจจัยทั้ง 4 ปัจจัยร่วมกัน อธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้ร้อยละ 63.70 และการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ และการยึดตัวแบบในการเรียนส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษางานวิจัยดังกล่าว สรุปได้ว่า การศึกษาค้นคว้าของวอลเชอะและพินทริช (ศุภลักษณ์ สินธนา. 2545: 40; อ้างอิงจาก Woltre; & Pintrich. 1998: 27-47) พบว่าความวิตกกังวลในการสอบ มีอิทธิพลในการทำนายยุทธวิธีทางการคิด ด้านมวลพาส (วัฒนา เตชะโกมล. 2541: 39; อ้างอิงจาก Malpass. 1994) พบว่า ความวิตกกังวลมีผลทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการกำกับตนเองในการเรียน ส่วนซิมเมอร์แมน และมาร์ตีเนซ-พอนส์ (Zimmerman; & Martinez-Pons. 1990) พบว่า การรับรู้ของผู้เรียนทั้งในด้านการรับรู้ความสามารถในด้านภาษาและด้านคำนวณมี

ความสัมพันธ์กับการใช้กลวิธีกำกับตนเองในการเรียน ทางด้านพัฒนา เตชะโกมล (2541) ปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียนคือ ความวิตกกังวล พัฒนา พลอยประไพ (2541) พบว่าถ้าผู้เรียนมีการกำหนดเป้าหมายอยู่ในระดับสูง จะมีการกำกับตนเองอยู่ในระดับสูงด้วย และถ้าผู้เรียนมีการกำหนดเป้าหมายอยู่ในระดับต่ำ จะมีค่าการกำกับตนเองในระดับต่ำด้วยเช่นกัน ด้านเดือนเพ็ญ ทองน่วม (2546) พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด ตามด้วยเป้าหมายมุ่งความรู้ ส่วนภัทธาภรณ์ สังข์ทอง (2550) พบว่าผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองสูง ทางด้านปนัดดา ดีพิจารณ์ (2551) พบว่า ตัวแปรบุคคลที่เป็นแม่แบบ การเห็นคุณค่าในการทำวิทยานิพนธ์ และการสนับสนุนทางสังคม มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเอง และสลิลภรณ์ สุตารักษ์สนธิสุด (2553) พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ ในงานวิจัยเล่มนี้จึงสนใจที่จะศึกษาตัวแปรอิสระ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญาโท ความวิตกกังวลในการทำปริญญาโท เจตคติต่อการทำปริญญาโท และเป้าหมายในการทำปริญญาโท เพื่อต้องการทราบว่า มีตัวแปรใดบ้างที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญาโทของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ซึ่งมีรายละเอียดและขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย ดังนี้

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ตอนที่ 4 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นิสิตบัณฑิตศึกษาที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ทั้งหมดจำนวน 918 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 69 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 849 คน

ตาราง 3 จำนวนประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ระดับปริญญา	คณะ/หน่วยงานเทียบเท่า	จำนวนนิสิต	รวมทั้งหมด
ปริญญาเอก	ศึกษาศาสตร์	33	69
	บัณฑิตวิทยาลัย	4	
	มนุษยศาสตร์	1	
	ศูนย์วิทยาศาสตร์	7	
	วิทยาศาสตร์	5	
	แพทยศาสตร์	2	
	ศิลปกรรมศาสตร์	4	
	สถาบันวิจัยพฤกษศาสตร์	13	

ตาราง 3 (ต่อ)

ระดับปริญญา	คณะ/หน่วยงานเทียบเท่า	จำนวนนิสิต	รวมทั้งหมด
ปริญญาโท	ศึกษาศาสตร์	274	849
	มนุษยศาสตร์	106	
	สังคมศาสตร์	278	
	ศูนย์วิทยาศาสตร์	4	
	วิทยาศาสตร์	24	
	พลศึกษา	82	
	แพทยศาสตร์	9	
	ศิลปกรรมศาสตร์	39	
	สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา	2	
	สถาบันวิจัยพฤกษศาสตร์	8	
	วิศวกรรมศาสตร์	23	
	รวม		

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลทั้งเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ ดังนี้

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนิสิตบัณฑิตศึกษาที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กำหนดขนาดโดยการเปิดตารางสำเร็จรูปของศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ (2544:133) ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ 95 เปอร์เซนต์ ความคลาดเคลื่อน $\pm 10\%$ และสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วน โดยใช้ระดับปริญญาเป็นชั้นได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 322 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 23 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 299 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการสัมภาษณ์ มี 6 คน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์การเลือกจากนิสิตที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2553 ที่ใช้เวลาในการศึกษาไม่เกิน 3 ปีโดยแบ่งเป็นนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ 1 คน คณะสังคมศาสตร์ 1 คน คณะพลศึกษา 1 คน คณะวิทยาศาสตร์ 1 คน และคณะวิศวกรรมศาสตร์ 2 คน

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การเลือกกลุ่มตัวอย่างสำหรับการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ

จากกลุ่มประชากรเป็นนิสิตบัณฑิตศึกษา ที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีจำนวนรวม 918 คน ผู้วิจัยดำเนินการวางแผนการสุ่มตัวอย่างเป็นลำดับขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 กำหนดขนาดโดยการเปิดตารางสำเร็จรูปของศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ (2544: 133) ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ 95 เปอร์เซนต์ ความคลาดเคลื่อน $\pm 10\%$ ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 286 คน

ขั้นที่ 2 สุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วน โดยใช้ระดับปริญญาเป็นชั้น ซึ่งในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 23 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 299 คน รวม 322 คน ซึ่งเพียงพอกับการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

ตาราง 4 ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ระดับปริญญา	คณะคณะ/หน่วยงานเทียบเท่า	จำนวนนิสิต	รวมทั้งหมด
ปริญญาเอก	ศึกษาศาสตร์	13	23
	บัณฑิตวิทยาลัย	1	
	ศูนย์วิทยาศาสตร์	3	
	วิทยาศาสตร์	1	
	ศิลปกรรมศาสตร์	2	
	สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์	3	
ปริญญาโท	ศึกษาศาสตร์	151	299
	มนุษยศาสตร์	19	
	สังคมศาสตร์	60	
	พลศึกษา	41	
	ศิลปกรรมศาสตร์	13	
	วิศวกรรมศาสตร์	15	
	รวม		322

การเลือกกลุ่มตัวอย่างสำหรับการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้สำหรับการสัมภาษณ์ มี 6 คน ใช้เกณฑ์การเลือกจากนิสิตที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2553 โดยใช้เวลาในการศึกษาไม่เกิน 3 ปี เนื่องจากนิสิตที่ใช้เวลาในการศึกษาไม่เกิน 3 ปี ถือเป็นนิสิตที่มีการทำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์สูง โดยได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจากนิสิตปริญญาโทจำนวน 5 คนะ ดังนี้ นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ 1 คน คณะสังคมศาสตร์ 1 คน คณะพลศึกษา 1 คน คณะวิทยาศาสตร์ 1 คน และคณะวิศวกรรมศาสตร์ 2 คน สำหรับนิสิตปริญญาเอกนั้น พบว่านิสิตปริญญาเอกที่สำเร็จการศึกษาจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปีการศึกษา 2553 ใช้เวลาในการศึกษามากกว่า 3 ปี ทุกคน จึงไม่อยู่ในเกณฑ์ของการสัมภาษณ์ครั้งนี้

ตอนที่ 2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยในครั้งนี้ แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ

1) แบบสอบถามจำนวน 5 ฉบับ และ 2) แบบสัมภาษณ์ 1 ฉบับ ดังต่อไปนี้

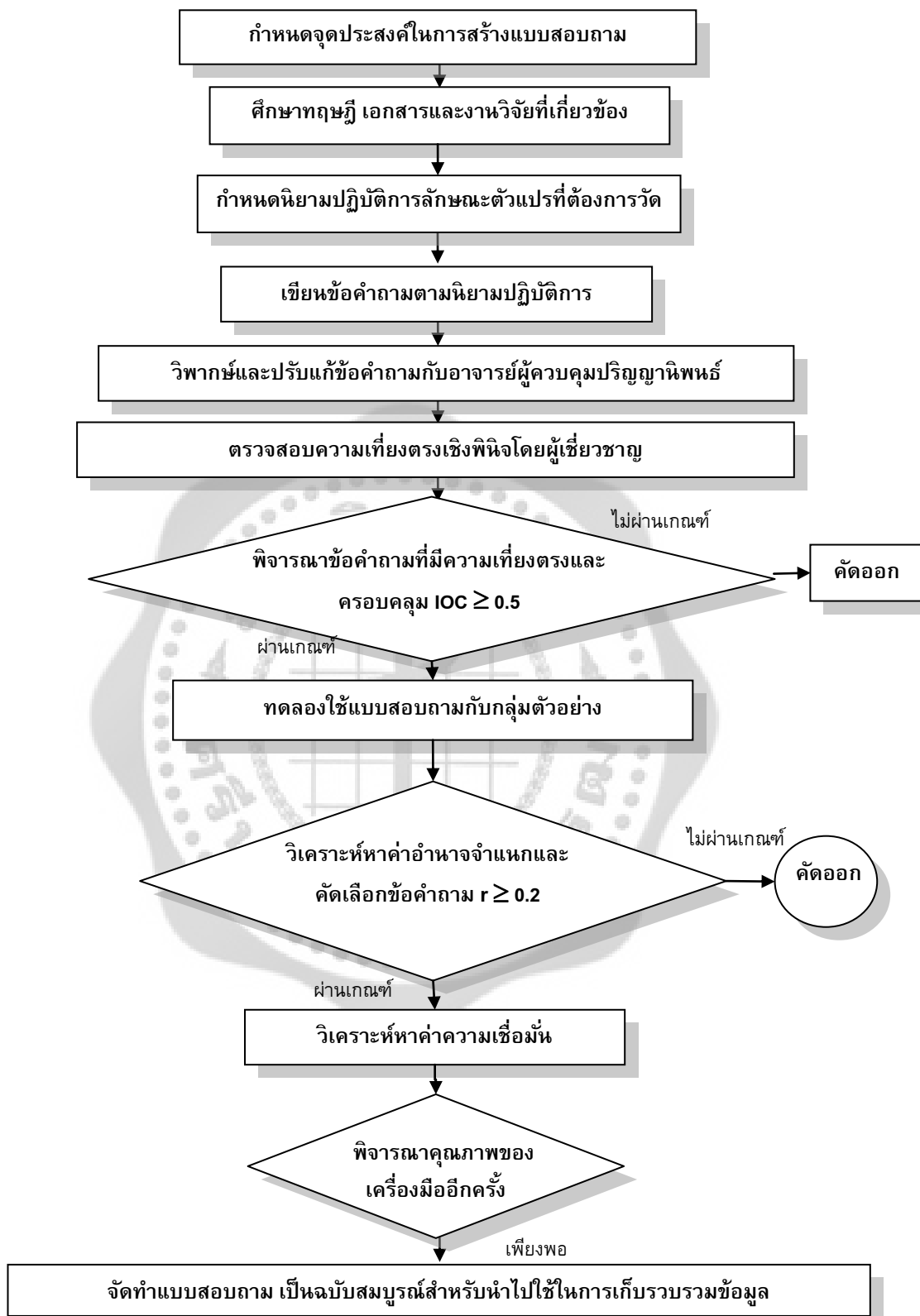
1) แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ และแบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ประกอบด้วย 4 ปัจจัย มีรายละเอียดดังนี้คือ

- 1.1) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์
- 1.2) แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์
- 1.3) แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์
- 1.4) แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์

2) แบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง เกี่ยวกับประเด็นความสามารถในการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ให้สำเร็จภายในระยะเวลาไม่เกิน 3 ปี

2.1 ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเชิงปริมาณ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขึ้น โดยอาศัยผลการศึกษา และประมวลสาระจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวในบทที่ 2 และปรับปรุงเครื่องมือจากผู้วิจัยคนอื่นที่สร้างไว้แล้ว ซึ่งแสดงขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถาม ดังภาพประกอบ



ภาพประกอบ 10 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

จากภาพประกอบ 10 ผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเกี่ยวกับเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ โดยมีรายละเอียดในการพัฒนาและหาคุณภาพของเครื่องมือดังนี้

1. กำหนดจุดประสงค์ในการสร้างแบบสอบถามเพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ 5 ฉบับ ดังนี้

- 1.1 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
- 1.2 แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
- 1.3 แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
- 1.4 แบบสอบถามเกี่ยวกับเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
- 1.5 แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

2. ศึกษาทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

3. เขียนนิยามปฏิบัติการ ในข้อ 2 ซึ่งสรุปจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ

4. เขียนแบบสอบถามตามนิยามปฏิบัติการของแบบสอบถามแต่ละฉบับ ซึ่งลักษณะของแบบสอบถามแต่ละฉบับเป็นดังนี้

4.1 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ได้พัฒนาจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถในการทำปริญญานิพนธ์ของสมใจ ธนเกียรติมงคล (2553) ซึ่งมีลักษณะเป็นระดับความเชื่อมั่นในความการรับรู้สามารถของตน 10 ระดับ มีจำนวน 40 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.649 - 0.925 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.984 โดยได้ปรับภาษาและพัฒนาคุณภาพเครื่องมือให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ได้นำมาปรับเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า(Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 19 ข้อ

4.2 แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ได้พัฒนามาจากแบบสอบถามความวิตกกังวลในสถิติเพื่อการวิจัยของสมใจ ธนเกียรติมงคล (2553) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด มีจำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.109 - 0.797 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.899 สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ได้ปรับภาษาและข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 12 ข้อ

4.3 แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปฏิญญาพันธันท์ ได้พัฒนามาจากแบบสอบถามเจตคติต่อการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของลัษมา สุวรรณลอยล่อง (2546) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ มีจำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกที่เป็นค่า t อยู่ระหว่าง 7.500 – 11.435 และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.848 สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ได้ปรับภาษาและข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 10 ข้อ

4.4 แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปฏิญญาพันธันท์ผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง โดยสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการโดยใช้รูปแบบเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 8 ข้อ

4.5 แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญญาพันธันท์ ได้ปรับปรุงมาจากแบบวัดการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของภัทรภรณ์ สังข์ทอง (2550) จำนวน 50 ข้อ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ เป็นประจำ เป็นส่วนใหญ่ เป็นบางครั้ง นานๆ ครั้ง ไม่เคยเลย ซึ่งมีค่าอำนาจจำแนก ระหว่าง 0.311 – 0.745 และมีความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.955 สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ใช้รูปแบบเป็นมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ เป็นประจำ บ่อยครั้ง บางครั้ง นานๆ ครั้ง ไม่เคยเลย รวมทั้งปรับภาษาและข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการเหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย จำนวน 19 ข้อ

5. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 5 ให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน เชี่ยวชาญด้านการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร 1 คน เชี่ยวชาญทางจิตวิทยา 1 คน เชี่ยวชาญทางวัดผลการศึกษา 2 คน เชี่ยวชาญด้านการจัดการศึกษา 1 คน เป็นผู้พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพิณิจ (Face Validity) โดยคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยผลการพิจารณาพบว่าแบบสอบถามมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์ทั้งหมด นอกจากนี้ผู้วิจัย ได้นำมาพิจารณาปรับปรุง ข้อคำถามทั้งหมดอีกครั้ง โดยพิจารณาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้แบบวัดมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

6. นำแบบสอบถามที่ได้จากข้อ 6 ไปทดลองใช้ (Try out) นิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 80 คน

7. วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อโดยหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างข้อคำถามและคะแนนรวม (Corrected item-total correlation) การวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญญาพันธันท์ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.240 - 0.645 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญญาพันธันท์ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.406 - 0.712 พบว่า แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปฏิญญาพันธันท์ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.473 - 0.753แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปฏิญญาพันธันท์ จำนวน 11 ข้อ เมื่อนำไปทดลองใช้พบว่า มีค่าจำแนก (r) -0.295 ถึง 0.713 มีความเชื่อมั่น 0.752 เมื่อพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกแล้วพบว่า ในข้อคำถามที่ 35 มีค่าอำนาจจำแนก(r) -0.295 ซึ่งไม่ถึงเกณฑ์ จึงได้พิจารณาตัดข้อคำถามที่ 35 ออก ซึ่งทำให้แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปฏิญญาพันธันท์ มีข้อคำถามทั้งหมด

จำนวน 10 ข้อ ซึ่ง มีค่าจำแนก (r) 0.390 ถึง 0.713 และแบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.302 - 0.628 ดังปรากฏในตาราง 5

8. หลังจากตัดข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำและพิจารณาข้อคำถามที่เหลือให้ครอบคลุมนิยามที่กำหนดไว้ จึงทำการวิเคราะห์หาความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สัมประสิทธิ์อัลฟา (Coefficient Alpha) การวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.875 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .911 แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .914 แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ มีความเชื่อมั่น 0.830 และแบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.765 ดังปรากฏในตาราง 5

ตาราง 5 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถาม

แบบสอบถาม	จำนวน (ข้อ)	ค่าอำนาจ จำแนก (r)	ค่าความ เชื่อมั่น (α)
การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์	19	0.240 - 0.645	0.875
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์	19	0.406 - 0.712	0.911
ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์	12	0.473 - 0.753	0.914
เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์	10	0.390 - 0.713	0.830
เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์	8	0.302 - 0.628	0.765

9. จัดพิมพ์เพื่อนำไปใช้ในการวิจัยต่อไป

2.2 ขั้นตอนการสร้างแบบสัมภาษณ์ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. แบบสัมภาษณ์ข้อมูลส่วนบุคคล เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับประวัติส่วนตัว เพื่อเป็นประโยชน์ในการคัดกรองข้อมูล

2. แบบสัมภาษณ์ประเภทมีโครงสร้างผู้วิจัยได้สร้างแบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้างเพื่อศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา โดยหาข้อเท็จจริงเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งมีขั้นตอนการสร้างแบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง ดังต่อไปนี้

2.1 ผู้วิจัยศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องจากเอกสารและงานวิจัยต่างๆ แล้วนำตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเอง ทั้ง 4 ตัวแปร มากำหนดเป็นโครงสร้างของข้อคำถามในแบบสัมภาษณ์

2.2 ผู้วิจัยสร้างแบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง โดยสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามศัพท์เฉพาะและความมุ่งหมายของการวิจัย

2.3 นำแบบสัมภาษณ์ที่ได้ให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดผลและวิจัยทางการศึกษา จำนวน 2 คน และผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา จำนวน 1 คน เป็นผู้พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) รวมทั้งปรับปรุงแก้ไขภาษา และเรียบเรียงข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ โดยได้แบบสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้างดังปรากฏในภาคผนวก ก

2.4 นำแบบสัมภาษณ์มาใช้ในการเก็บข้อมูล

2.3 ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม 5 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามตัวแปรปัจจัย คือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ และแบบสัมภาษณ์การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

1) แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่านิสิตมีการปฏิบัติตามข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับการปฏิบัติ

ตัวอย่างแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
	เป็นประจำ	บ่อยครั้ง	บางครั้ง	นาน ๆ ครั้ง	ไม่เคยเลย
0) ข้าพเจ้าประเมินความก้าวหน้าของปริญญานิพนธ์ว่าเป็นไปตามกำหนดหรือไม่					
00) ข้าพเจ้าค้นหาข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์จากแหล่งที่น่าเชื่อถือ					

เกณฑ์การให้คะแนน

	คะแนนข้อความ
เป็นประจำ	4
บ่อยครั้ง	3
บางครั้ง	2
นานๆ ครั้ง	1
ไม่เคยเลย	0

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.00 หมายถึง นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
สูงมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์สูง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 0.51 – 1.50 หมายถึง นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 0.00 – 0.50 หมายถึง นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ต่ำมาก

แบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ประกอบด้วย 4 ปัจจัย มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติตาม
ข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับ
สามารถปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์					
0) ข้าพเจ้าสามารถเขียนวิธีดำเนินการวิจัยได้ครอบคลุมทุกขั้นตอน					
00) ข้าพเจ้าสามารถหาแหล่งตีพิมพ์/เผยแพร่บทความวิจัยได้					

เกณฑ์การให้คะแนน

	คะแนน
มากที่สุด	5
มาก	4
ปานกลาง	3
น้อย	2
น้อยที่สุด	1

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

- คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ในการทำปฏิญานิพนธ์ อยู่ในระดับมาก
- คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ในการทำปฏิญานิพนธ์ อยู่ในระดับค่อนข้างมาก
- คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ในการทำปฏิญานิพนธ์ อยู่ในระดับปานกลาง
- คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ในการทำปฏิญานิพนธ์ อยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
- คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
ในการทำปฏิญานิพนธ์ อยู่ในระดับน้อย

2) แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่า นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติตามข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับสามารถปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ 0) ข้าพเจ้ารู้สึกเครียดเมื่อไม่สามารถทำปฏิญานิพนธ์ได้สำเร็จตามที่วางแผนไว้ 00) ข้าพเจ้ารู้สึกกลัวว่าจะดำเนินการเก็บข้อมูลได้ไม่ทันเวลาที่ได้กำหนดไว้					

เกณฑ์การให้คะแนน

	คะแนน
มากที่สุด	5
มาก	4
ปานกลาง	3
น้อย	2
น้อยที่สุด	1

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง นิสิตมีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง นิสิตมีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง นิสิตมีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง นิสิตมีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง นิสิตมีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับน้อย

3) แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่า นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติตาม
ข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับ
สามารถปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์					
0) การทำปริญญานิพนธ์ช่วยให้ข้าพเจ้ามีความรู้ในการวิจัยลึกซึ้งขึ้น					
00) การทำปริญญานิพนธ์ช่วยให้ข้าพเจ้าทำงานเป็นระบบมากขึ้น					

เกณฑ์การให้คะแนน

	ข้อความทางบวก	ข้อความทางลบ
มากที่สุด	5	1
มาก	4	2
ปานกลาง	3	3
น้อย	2	4
น้อยที่สุด	1	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง นิสิตมีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับดี

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง นิสิตมีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างดี

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง นิสิตมีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง นิสิตมีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างไม่ดี

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง นิสิตมีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับไม่ดี

4) แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่า นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติตาม
ข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับ
สามารถปฏิบัติ

ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ 0) ข้าพเจ้าทำปริญญานิพนธ์ เพื่อต้องการมีความรู้ในศาสตร์ที่ศึกษาอย่างถ่องแท้ 00) ข้าพเจ้าทำปริญญานิพนธ์ เพื่อช่วยให้ก้าวหน้าในอาชีพ					

เกณฑ์การให้คะแนน

	คะแนน
มากที่สุด	5
มาก	4
ปานกลาง	3
น้อย	2
น้อยที่สุด	1

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับมาก

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 – 3.50 หมายถึง นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.50 หมายถึง นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับค่อนข้างน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
อยู่ในระดับน้อย

2) ตัวอย่างข้อคำถามแบบสัมภาษณ์การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

0. ท่านมีวิธีการทำปริญญานิพนธ์อย่างไร เพื่อให้สำเร็จตามเป้าหมาย

00. ท่านมีวิธีการกำกับตนเองอย่างไรบ้างในการทำปริญญานิพนธ์

000. ท่านคิดว่าตนเองมีพัฒนาการความสามารถในการทำปริญญานิพนธ์เพียงใด

ตอนที่ 3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ในช่วงเดือน ธันวาคม 2554 ตามขั้นตอน
ดังต่อไปนี้

1. จัดเตรียมแบบสอบถามให้เพียงพอให้กับกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบสอบถาม 5 ฉบับ
ได้แก่ แบบสอบถามตัวแปรปัจจัย คือแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำ
ปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเจตคติต่อการ
ทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และแบบสอบถามการกำกับ
ตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ในการจัดเตรียมแบบสอบถามที่ได้ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพแล้ว
ให้มีจำนวนมากกว่ากลุ่มตัวอย่างซึ่งเตรียมไว้จำนวน 500 ฉบับ เพื่อใช้ในการคัดเลือกแบบสอบถาม
ที่กลุ่มตัวอย่างตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยของความไม่ตั้งใจตอบ

2. ติดต่อประสานงานเจ้าหน้าที่ลงทะเบียนนิสิตที่สมัครรับปริญญา เพื่อนัดหมายในการเตรียมเก็บข้อมูล ในวันที่ 23 ธันวาคม 2554

3. ติดต่ออาจารย์แต่ละภาควิชา เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ในวันที่ 23 ธันวาคม 2554

4. นำแบบสอบถามที่ได้จัดเตรียมไว้ ไปสอบถามกับกลุ่มตัวอย่างในวันที่ 23 ธันวาคม 2554 ซึ่งเป็นวันสมัครรับปริญญา โดยทำการแจกแบบสอบถามตามคณะที่นิสิตไปลงทะเบียนสมัครรับปริญญาในช่วงเช้าและช่วงบ่าย จำนวน 400 ฉบับ เมื่อทำการตรวจสอบพบว่าได้รับแบบสอบถามกลับคืนเพียง 269 ฉบับ คิดเป็น ร้อยละ 67.25 ซึ่งยังไม่เพียงพอในการนำไปใช้วิเคราะห์ข้อมูล

5. เนื่องจากเก็บข้อมูลได้ไม่ครบในวันที่ 23 ธันวาคม 2554 ผู้วิจัยจึงเดินทางไปเก็บข้อมูลที่มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ องครักษ์ วันที่ 24 ธันวาคม 2554 โดยเก็บข้อมูลเพิ่มจากนิสิตบัณฑิตศึกษาที่เดินทางไปสมัครรับปริญญา ซึ่งนิสิตได้เก็บข้อมูลกับบัณฑิตศึกษาเป็นรายบุคคล โดยแจกแบบสอบถามเพิ่มอีก 100 ฉบับ และได้คืนครบทั้ง 100 ฉบับ รวมแล้วนิสิตได้แบบสอบถามกลับคืนมาทั้งหมด 369 ฉบับ

6. ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถาม โดยพิจารณาตามขอบเขตของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้ แล้วคัดเลือกแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์ครบถ้วนจำนวน 322 ฉบับ เพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

7. ลงรหัสและจัดระบบข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัย

8. ในส่วนของการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยติดต่อนิสิตที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 และใช้เวลาในการเรียนไม่เกิน 3 ปี เพื่อขอสัมภาษณ์ โดยสอบถามความสมัครใจก่อนให้การสัมภาษณ์

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และตัวแปรตาม ได้แก่ การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

2. วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัย และระหว่างตัวแปรปัจจัยกับตัวแปรตามการพัฒนาดตนเอง โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product-Moment Correlation Coefficient) และสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Multiple Correlation) ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของสหสัมพันธ์แบบเพียร์สันโดยใช้การทดสอบค่าที (t - test) และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของสหสัมพันธ์พหุคูณ โดยใช้การทดสอบค่าเอฟ (F - test)

3. วิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อหาน้ำหนักความสำคัญ (Beta - Weight) ของตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ โดยการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter) และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่าน้ำหนักความสำคัญโดยใช้การทดสอบค่าที (t - test)

4. การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนของ การสัมภาษณ์ ผู้วิจัยใช้ผู้วิจัยใช้หลักการเขียนเชิงพรรณนาในรายงานการวิจัยตามรูปแบบของรวิวรรณ ชินะตระกูล (2544: 37) 2 ลักษณะ ดังนี้

4.1 การพรรณนาความโดยแท้ (Pure description) เป็นการเขียนพรรณนาว่า เหตุการณ์เกิดขึ้นอย่างไร มีอะไรหรือเป็นอย่างไร เป็นการเขียนข้อเท็จจริงมิได้มุ่งอธิบาย

4.2 การพรรณนาเพื่ออธิบาย (Explanatory description) เป็นการพรรณนาเพื่อมุ่งอธิบายโดยเชื่อมโยงเข้าสู่ตัวทฤษฎีที่นำมาใช้ เป็นการแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรในเชิงเหตุผลหรือเชิงการทำหน้าที่ หรือเชิงความขัดแย้ง คำอธิบายในภาษาวิจัยนั้นคือการเขียนในลักษณะที่เชื่อมโยงเข้าไปสู่แนวความคิด อาจเขียนจากข้อเท็จจริงที่ปรากฏตามทฤษฎี หรือการสรุปในรูปของการอธิบายมีข้อความที่เป็นสมมติฐาน หรือการพรรณนาความโดยมุ่งเชื่อมโยงตัวแปรและความสัมพันธ์ของ 2 ตัวแปรเข้าด้วยกัน ดังที่ปรากฏในผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง

ตอนที่ 5 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.1 สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

1.1.1 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยใช้วิธีหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2547: 179)

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ	IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้องความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
	N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.1.2 วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถาม โดยใช้วิธีการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ ที่เหลือทั้งหมด (Corrected Item - total Correlation) โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation)

(บุญเชิด วิทยุโณนันทพงษ์. 2547: 165-166)

$$r_{XY} = \frac{N \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	r_{XY}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่ม
	X	แทน	คะแนนของข้อคำถาม
	Y	แทน	คะแนนผลรวมของข้ออื่นๆ ที่เหลือทุกข้อ

1.1.3 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ โดยการวัดความสอดคล้องภายใน (Internal Consistency) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัท (Cronbach α) (บุญเชิด วิทยุโณนันทพงษ์. 2547: 220)

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S^2} \right]$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด
	K	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	S_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนข้อที่ i
	S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ
	\sum	แทน	ผลรวมทั้งหมด

1.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1.2.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)

1.2.2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ระหว่างตัวแปรปัจจัยกับตัวแปรตามโดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2550: 312)

$$r_{XY} = \frac{N \sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{[N \sum X^2 - (\sum X)^2][N \sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ	r_{XY}	แทน สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนตัวแปร X กับตัวแปร Y
	$\sum X$	แทน ผลรวมของคะแนน X
	$\sum Y$	แทน ผลรวมของคะแนน Y
	$\sum X^2$	แทน ผลรวมของคะแนน X แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum Y^2$	แทน ผลรวมของคะแนน Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum XY$	แทน ผลรวมของผลคูณระหว่าง X กับ Y ทุกคู่
	N	แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

1.2.3 ทดสอบนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้ t - test (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2550: 315)

$$t = r \sqrt{\frac{N-2}{1-r^2}} \quad ; \quad df = N - 2$$

เมื่อ t แทน ค่าการแจกแจงแบบที
r แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
N แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

1.2.4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (R) โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2550: 333)

$$R_{y.123\dots n} = \sqrt{\sum \beta_j r_{X_j Y}}$$

เมื่อ $R_{y.123\dots n}$ แทน สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรอิสระ
ตัวที่ 1 ถึง n กับตัวแปรตาม Y
 β_j แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ j
ในรูปคะแนนมาตรฐาน
 $r_{X_j Y}$ แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม (Y)
กับตัวแปรอิสระ (X_j)

1.2.5 ทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณโดยใช้สูตรการแจกแจงแบบเอฟ (F - Distribution) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2550: 335)

$$F = \frac{R^2}{1-R^2} \cdot \frac{N-k-1}{k} \quad ; \quad df_1 = k, \quad df_2 = N - k - 1$$

- เมื่อ F แทน ค่าการแจกแจงแบบเอฟ
 N แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
 R แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
 k แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

1.2.6 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ จำนวน
 โดยใช้สูตร t - test (Kerlinger; & Pedhazur. 1973: 119-120)

$$t_j = \frac{b_j}{SE_{b_j}} \quad ; df = N - k - 1$$

- เมื่อ t_j แทน ค่าการแจกแจงแบบที ของค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวที่ j
 b_j แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของตัวแปรอิสระ
 ตัวที่ j
 SE_{b_j} แทน ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าน้ำหนักความสำคัญ
 ของตัวแปรอิสระตัวที่ j
 N แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
 k แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

X_1	แทน	การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
X_2	แทน	ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
X_3	แทน	เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
X_4	แทน	เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
Y	แทน	การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
k	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
\bar{X}	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
df	แทน	ระดับชั้นความเป็นอิสระ
SS	แทน	ค่าผลรวมกำลังสองของคะแนนเบี่ยงเบน
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลรวมกำลังสองของคะแนนเบี่ยงเบน
R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R^2	แทน	กำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
b	แทน	ค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ
β	แทน	ค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนมาตรฐาน
SE_b	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่านำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
t	แทน	ค่าสถิติการแจกแจงแบบที (t - distribution)
F	แทน	ค่าสถิติการแจกแจงแบบเอฟ (F - distribution)
p_value	แทน	ระดับนัยสำคัญ

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และตัวแปรตาม ได้แก่ การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรปัจจัย ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

3. ผลการวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter)

3.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ค่ากำลังสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติโดยใช้การทดสอบค่าเอฟ (F-test)

3.2 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัย และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่าน้ำหนักความสำคัญโดยใช้ค่าที (t-test)

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ในประเด็นการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มีดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร ได้แก่ ปัจจัยการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ และตัวแปรตาม ได้แก่ การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ดังแสดงในตาราง 6

ตาราง 6 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรปัจจัยแต่ละด้านและการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

ตัวแปร	k	\bar{X}	S	%CV	แปลความหมาย
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ (X_1)	19	4.04	.42	10.40%	ค่อนข้างมาก
ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ (X_2)	12	3.63	.54	14.88%	ค่อนข้างมาก
เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ (X_3)	10	4.00	.40	10%	ค่อนข้างดี
เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ (X_4)	8	3.91	.44	11.25%	ค่อนข้างมาก
การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์(Y)	19	3.05	.38	12.45%	สูง

จากตาราง 6 พบว่า นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์(Y) อยู่ในระดับสูง มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ (X_1) อยู่ในระดับค่อนข้างมาก มีความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ (X_2) อยู่ในระดับค่อนข้างมาก มีเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ (X_3) อยู่ในระดับค่อนข้างดี มีการตั้งเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ (X_4) ค่อนข้างมาก

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรปัจจัย สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

การวิเคราะห์ข้อมูลนี้ ผู้วิจัยนำคะแนนของตัวแปรแต่ละตัว และคะแนนของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบธรรมดา และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของค่าสหสัมพันธ์ โดยใช้ t - test

3. ผลการวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter)

3.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ค่ากำลังสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ โดยใช้การทดสอบค่าเอฟ (F-test) ผลการวิเคราะห์ดังแสดงในตาราง 7

ตาราง 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรปัจจัย และระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

ตัวแปร	X_1	X_2	X_3	X_4	Y
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์	1.000	.348**	.638**	.606**	.662**
ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์		1.000	.443**	.369**	.419**
เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์			1.000	.512**	.658**
เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์				1.000	.644**
การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์					1.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 พบว่า ตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเองในการทำปฏิญาณพันธะอย่างมีระดับนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเองในการทำปฏิญาณพันธะมากที่สุด ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญาณพันธะ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .662 รองลงมา ได้แก่ เจตคติต่อการทำปฏิญาณพันธะ เป้าหมายในการทำปฏิญาณพันธะ และความวิตกกังวลในการทำปฏิญาณพันธะ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .658 .644 และ .419 ตามลำดับ

ผู้วิจัยมีการนำตัวแปรปัจจัยมาทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เพื่อศึกษาปัญหาเกี่ยวกับความเป็นพหุสัมพันธ์ร่วม(Multicollinearity) โดยการทดสอบจากค่าตัวแปรได้มีค่าเทอร์เลอร์เรนจ์ ต่ำกว่า .10 ถือว่าได้รับอิทธิพลจากชุดตัวแปรอิสระด้วยตัวเอง และทดสอบค่า VIF (Variance Inflation Factor) ซึ่งหากพบว่าค่า VIF มีค่าเกิน 10 ถือว่าตัวแปรปัจจัยมีความสัมพันธ์กันหรือเกิดปัญหาความเป็นพหุสัมพันธ์ร่วม (วิรัช พานิชวงค์. 2545 : 166) ดังแสดงในตาราง 8

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยโดยวิเคราะห์จากค่า Tolerance และ Variance Inflation Factor : VIF

ตัวแปรปัจจัย	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญาณพันธะ	.487	2.055
ความวิตกกังวลในการทำปฏิญาณพันธะ	.776	1.289
เจตคติต่อการทำปฏิญาณพันธะ	.525	1.904
เป้าหมายในการทำปฏิญาณพันธะ	.590	1.694

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 8 พบว่า ตัวแปรอิสระทั้งหมดมีค่าเทอร์เลอร์เรนจ์สูงกว่า .10 ดังนั้นจึงสรุปว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระดังกล่าวไม่สูงมากนัก และเมื่อพิจารณาค่า VIF มีค่าตั้งแต่ 1.289 - 2.055 ซึ่งมีค่าไม่เกิน 10 แสดงว่าตัวแปรอิสระแต่ละตัวมีความสัมพันธ์กันน้อย ผลที่ได้จากค่า Tolerance และ ค่า VIF ให้ผลสอดคล้องกัน จึงสรุปได้ว่าตัวแปรที่ศึกษาไม่เกิดปัญหาความเป็นพหุสัมพันธ์ร่วม (Multicollinearity) ผู้วิจัยจึงได้ทำการวิเคราะห์ในขั้นตอนต่อไป

3. ผลการวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบปกติ (Enter)

3.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำปฏิญาณพันธะ ค่ากำลังสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ โดยใช้การทดสอบค่าเอฟ (F-test) ผลการวิเคราะห์ดังแสดงในตาราง 10

ตาราง 9 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับการกำกับตนเองในการทำ
 ปรินญาณินพนธ์

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
Regression	28.327	4	7.082	118.340**	.000
Residual	18.970	317	.060		
Total	47.298	321			
R = .774		R ² = .599		R ² _{adj} = .594	

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 9 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัว ได้แก่ ปัจจัยการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปรินญาณินพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปรินญาณินพนธ์ เจตคติต่อการทำปรินญาณินพนธ์ และเป้าหมายในการทำปรินญาณินพนธ์ กับการกำกับตนเองในการทำปรินญาณินพนธ์ มีค่าเท่ากับ .774 ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการทำปรินญาณินพนธ์ได้ร้อยละ 59.90

3.2 คำน้้าหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัย และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของ คำน้้าหนักความสำคัญโดยใช้ค่าที (t-test) ดังแสดงในตาราง 10

ตาราง 10 คำน้้าหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำ
 ปรินญาณินพนธ์

ตัวแปรปัจจัย	b	β	SE _b	t	p_value
การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำ ปรินญาณินพนธ์	.234	.255	.047	5.007**	.000
ความวิตกกังวลในการทำปรินญาณินพนธ์	.060	.084	.029	2.073*	.039
เจตคติต่อการทำปรินญาณินพนธ์	.294	.303	.048	6.176**	.000
เป้าหมายในการทำปรินญาณินพนธ์	.262	.303	.040	6.547**	.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 10 พบว่า ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยทุกตัวส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ โดยการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์มากที่สุด ได้แก่ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ รองลงมา ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ และความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .303, .303, .255 และ .084 ตามลำดับ

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

การศึกษาเพิ่มเติมด้วยการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง เพื่อศึกษาการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปรากรฎผล ดังนี้

1. ข้อมูลพื้นฐาน ผู้ให้สัมภาษณ์มีจำนวน 6 คน เป็นชาย 2 คน และหญิง 4 คน มีอายุระหว่าง 27-38 ปี ใช้ระยะเวลาในการศึกษา 2 ปี จำนวน 3 คน และ 3 ปี จำนวน 3 คน เป็นนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ 1 คน คณะสังคมศาสตร์ 1 คน คณะพลศึกษา 1 คน คณะวิทยาศาสตร์ 1 คน และคณะวิศวกรรมศาสตร์ 2 คน โดยมีข้อมูลส่วนบุคคล ดังนี้

นิสิต A เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศหญิง อายุประมาณ 38 ปี ศึกษาในคณะพลศึกษา สาขาวิชาสุขศึกษา ภาคพิเศษ (นอกเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2551 ปัจจุบันประกอบอาชีพรับราชการ ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงปริมาณ

นิสิต B เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศหญิง อายุประมาณ 32 ปี ศึกษาในคณะสังคมศาสตร์ สาขาการตลาด ภาคปกติ (ในเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันประกอบอาชีพอิสระ ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงปริมาณ

นิสิต C เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศหญิง อายุประมาณ 27 ปี ศึกษาในคณะศึกษาศาสตร์ สาขาการวัดผลการศึกษา ภาคปกติ (ในเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2551 ปัจจุบันประกอบอาชีพรับราชการ ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงปริมาณ

นิสิต D เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศหญิง ศึกษาในคณะวิทยาศาสตร์ สาขาเคมี ภาคปกติ (ในเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2551 ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงทดลอง

นิสิต E เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศชาย อายุประมาณ 27 ปี ศึกษาในคณะวิศวกรรมศาสตร์ สาขาการจัดการทางวิศวกรรม ภาคพิเศษ (นอกเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันประกอบอาชีพวิศวกรอุตสาหกรรม ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงทดลอง

นิสิต F เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา เพศชาย อายุประมาณ 38 ปี ศึกษาในคณะวิศวกรรมศาสตร์ สาขาการจัดการทางวิศวกรรม ภาคพิเศษ (นอกเวลาราชการ) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 ปัจจุบันประกอบอาชีพเป็นนายช่างเทคนิค ประเภทของงานวิจัยที่ทำเป็นเชิงทดลอง

2. สรุปประเด็นการสัมภาษณ์

2.1 สาเหตุของการเลือกเรียนต่อ พบว่านิสิตมีความต้องการที่จะศึกษาต่อในระดับปริญญาโท เพื่อเป็นการเพิ่มพูนองค์ความรู้เดิม และเป็นการเพิ่มคุณวุฒิให้ตนเอง โดยมีการเลือกสาขาตามที่ตนสนใจ และเลือกตามสาขาเดิมที่เคยศึกษามาตั้งแต่ตอนศึกษาระดับปริญญาตรี ซึ่งตรงกับสายงานที่ทำอยู่

2.2 วิธีการทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อให้สำเร็จตามเป้าหมาย พบว่า นิสิตมีการกำหนดระยะเวลาที่จะใช้ในการดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์ มีเทคนิคในการเลือกหัวข้อ โดยเลือกที่จะทำเรื่องที่ใกล้ตัว ไม่เกินความสามารถของตนเอง รวมถึงความสามารถในการศึกษาหาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยของตนเอง ประกอบกับนิสิตมีแรงจูงใจ ที่มีครอบครัวคอยกระตุ้น อาจารย์ที่ปรึกษาดูงานให้เร็ว อีกทั้งตัวนิสิตมีความต้องการที่จะเรียนจบเร็ว ๆ เพราะอยากที่จะศึกษาต่อในระดับปริญญาเอก โดยนิสิตที่มีงานประจำ จะแบ่งเวลาหลังเลิกงาน หรือช่วงเวลาว่าง ใช้ในการทำปฏิญานิพนธ์ และปรึกษากับอาจารย์ที่ปรึกษาอย่างสม่ำเสมอ เพื่อให้อาจารย์ตรวจสอบความก้าวหน้า แนะนำและให้นิสิตนำไปปรับปรุง

2.3 วิธีการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีการวางแผนการทำปฏิญานิพนธ์ในภาพรวมก่อน แล้วจึงมีการกำหนดการทำในแต่ละขั้นตอน โดยอ้างอิงจากปฏิทินการศึกษา ของบัณฑิตวิทยาลัย มีการวางแผนในการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งในด้านการศึกษา การรวบรวมข้อมูล และการดำเนินการ และมีการเขียนรายงานความก้าวหน้าของปฏิญานิพนธ์ ประกอบกับอาจารย์ที่ปรึกษาให้การกระตุ้นให้นิสิตมีความกระตือรือร้นในการทำวิจัยของตนเอง เมื่อเกิดข้อขัดข้องนิสิตจะปรึกษากับเพื่อน หรืออาจารย์ที่ปรึกษา ช่วงเวลาที่ทำปฏิญานิพนธ์ส่วนใหญ่จะทำในเวลาว่าง เนื่องจากเสร็จสิ้นภารกิจประจำวันแล้ว และในช่วงเวลากลางคืนมีความเงียบสงบ ทำให้มีสมาธิในการทำปฏิญานิพนธ์

2.4 ปัญหาและอุปสรรคในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีปัญหาในส่วนของสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ความลำบากในการเดินทางไปเก็บตามสถานที่ต่างๆ และระยะเวลาในการเก็บข้อมูล ทักษะการใช้ภาษาอังกฤษ งบประมาณที่ใช้ในการทำปฏิญานิพนธ์ การแบ่งเวลาสำหรับการทดลองในห้องปฏิบัติการมากเกินไปจนละเลยการเขียนรูปเล่มปฏิญานิพนธ์ นิสิตจึงมีความเร่งรีบเป็นอย่างมาก นอกจากนี้ นิสิตคิดว่าตนเองเป็นอุปสรรคในการทำปฏิญานิพนธ์ เนื่องจากนิสิตขาดทักษะในการใช้คอมพิวเตอร์ และเมื่อมีปัญหาบางครั้งนิสิตก็เกิดความขี้เกียจ จึงทำให้การทำปฏิญานิพนธ์ล่าช้าไปด้วย

2.5 ความเครียดหรือความกดดัน พบว่า นิสิตมีความเครียดที่เกิดจากการวิเคราะห์ข้อมูล เนื่องจากขาดความชำนาญในการใช้โปรแกรม เครียดเมื่อเกิดความผิดพลาดในการทำปฏิญานิพนธ์ และความกลัวที่จะส่งงานให้อาจารย์ดูไม่ทัน บางครั้งก็ถูกอาจารย์ตำหนิบ้าง นิสิตจึงกลัวจะไม่จบตามกำหนดที่วางไว้ ประกอบกับปัญหาส่วนตัวที่เกิดขึ้นในระหว่างที่ดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์

2.6 วิธีในการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นเกี่ยวกับปฏิญานิพนธ์นิสิตจะปรึกษา เพื่อน อาจารย์ที่ปรึกษา หรือผู้เชี่ยวชาญในเรื่องนั้นๆ หรือไม่ก็ศึกษาจากหนังสือและงานวิจัยต่างๆ ส่วนปัญหาส่วนตัวที่เกิดขึ้นนิสิตจะหยุดคิดแล้วหันมาสนใจกับการทำปฏิญานิพนธ์เพียงอย่างเดียว

2.7 พัฒนาการความสามารถในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า ในช่วงก่อนที่จะทำปฏิญานิพนธ์นิสิตไม่ค่อยมีความรู้ในเรื่องการวิจัยและสถิติมากนัก แต่ในเนื้อหาวิชาที่เรียนนั้นนิสิตมีความเข้าใจดี เนื่องจากนิสิตเรียนจบ Course Work แล้วก็ทำปฏิญานิพนธ์ต่อเลย ทำให้ไม่ขาดช่วง ในระหว่างการทำปฏิญานิพนธ์นิสิต มีการศึกษาหาข้อมูลในเรื่องที่ไม่เข้าใจ และเข้าพบอาจารย์สม่ำเสมอ โดยอาจารย์ช่วยแนะนำในเรื่องที่ขัดข้องให้สามารถแก้ไขให้ดียิ่งขึ้น ความสามารถในเรื่องของการทำวิจัยนิสิตได้ศึกษาจากการอ่านงานวิจัย ปรึกษาเพื่อนในสาขาเดียวกัน อ่านหนังสือเกี่ยวกับสถิติ ทำให้มีความเข้าใจมากขึ้น ในช่วงภายหลังเสร็จสิ้นการทำปฏิญานิพนธ์ ได้มีการเตรียมตัวสอบปากเปล่า นิสิตก็มีการเตรียมตัวในการนำเสนองาน ทบทวนเนื้อหาที่เรียน ในการคำถามก็สามารถทำได้เนื่องจากได้ดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์ด้วยตนเองในทุกขั้นตอน

2.8 ประโยชน์จากการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า นิสิตได้ความรู้ในสาขาที่ตนเองศึกษา การดำเนินการทำวิจัย การใช้โปรแกรมในการวิเคราะห์ข้อมูล ผูกการวางแผนในการทำงาน มีทักษะในการศึกษาค้นคว้าที่มีระบบมากขึ้น ได้สร้างเครื่องมือที่มีคุณภาพ นิสิตสามารถอ่านเอกสารงานวิจัยที่เป็นภาษาอังกฤษได้เข้าใจได้เร็วยิ่งขึ้น และสามารถขยายผลการวิจัยไปใช้ในหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ในประเด็นการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ เป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ และการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ในการบรรยายได้ใช้การพรรณนาความโดยแท้ (Pure description) เขียนพรรณนาว่า เหตุการณ์เกิดขึ้นอย่างไร มีอะไรหรือเป็นอย่างไร เป็นการเขียนข้อเท็จจริงมิได้มุ่งอธิบาย โดยแบ่งประเด็นตามตัวแปรที่ได้ทำการศึกษา ดังนี้

1) การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์ให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้ โดยจำแนกได้เป็น 3 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในชั้นการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ โดยมีการมองในภาพรวมทั้งแต่การเลือกหัวข้อปริญญานิพนธ์ การศึกษาหาข้อมูล กลุ่มตัวอย่าง การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ว่าตนเองมีความสามารถที่จะเข้าถึงข้อมูล รวมถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...เวลาที่เลือกหัวข้อ พี่ก็เลือกเรื่องที่ใกล้ตัว ไม่เลือกหัวข้อที่เวอร์เกิน อย่างบางคนต้องใช้สถิติสูงๆ วิเคราะห์ก็ยาก เพราะหัวข้อที่พี่ทำก็เกี่ยวกับนักเรียนที่มีน้ำหนักเกินมาตรฐาน ซึ่งเดี๋ยวนี้นักเรียนเป็นกันเยอะเวลาเก็บข้อมูลก็เก็บจากเด็กที่โรงเรียน”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...ในระหว่างทำก็ต้องมีการหาข้อมูลเพิ่มขึ้น มีการเปิดดูทฤษฎี เปิดดูวิธีการหาค่า หาข้อมูล หรือทฤษฎีที่อาจารย์ให้ไปหาก็ไปหาเพิ่ม แต่ก่อนหน้านี้เราก็เรียนทฤษฎีพื้นฐานมาแล้ว...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...เรื่องที่ผมทำ คือผมนำปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงงานมาใช้ในการทำ เพราะฉะนั้นการที่จะขอข้อมูลอะไรก็ค่อนข้างจะง่าย แล้วก็อีกส่วนหนึ่งก็คือ ผมเป็นหัวหน้าดูแลเรื่องพวกนี้อยู่ เวลาส่งงานลูกน้องก็ง่าย ซึ่งโดยปกติแล้วถ้าเป็นคนอื่นไปขอความร่วมมือองค์กรอื่น เราก็จะไปส่งเขาไม่ได้ แต่อันนี้คือผมดูแลอยู่ เพราะฉะนั้นการที่จะปรับเปลี่ยนอะไร ก็สามารถดำเนินการได้เลย...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...คือเราคุยกันเป็นเบื้องต้นไว้ เพราะเจ้าหน้าที่นี่คือเคยดูงานกันอยู่แล้วว่า ถ้าผมทำปริญญานิพนธ์แล้วพี่สามารถเก็บตรงนี้เพิ่มเติมได้ไหม ถ้าได้ก็โอเค เพราะว่ามันเป็นผลประโยชน์กับเขาด้วย เพราะมันเพิ่งเป็นครั้งแรกในประเทศไทย ทุกคนก็อยากได้ข้อมูล...อันดับแรกที่พี่ให้ความสนใจคือข้อมูล พอดีที่ทำงานพี่เป็นผู้ดูแลโครงการนี้อยู่แล้ว ข้อมูลทุกอย่างทุกมหาลัยฯ จะส่งมาหาพี่ แต่พี่ก็ไปดิวิเสริมเพิ่มขึ้น เพราะเรารู้ว่าข้อมูลมีที่ไหนบ้าง เหมือนบางคนคืออยากทำ แต่ไม่รู้ว่าจะต้องหาข้อมูลที่ไหนหรือข้อมูลอยู่กับเพื่อนคนไหนคนนี้ แต่เพื่อนไม่ให้ก็คือต้องจบเกมไปเลย ต้องเปลี่ยนหัวข้อใหม่ แต่ของพี่คือดิวิเอาไว้แล้ว ว่าโอเคนะข้อมูลนี้ผมจะขอให้คุณชัดซ่องใหม่ คือเรื่องว่าจะทำได้หรือไม่ได้ จบหรือไม่จบ นี่ขึ้นอยู่กับข้อมูลเลย สำหรับผมนะคือข้อมูลหรือผลlab นี้เราสามารถกำหนดได้...”

(นิสิต F คณะวิศวกรรมศาสตร์)

ด้านที่ 2 การรับรู้ความสามารถของตนเองในขั้นดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ตามแผนที่เขียนในรูปแบบข้อเสนอเค้าโครงปริญญานิพนธ์ในส่วนต่างๆ การรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุปผล เมื่อเกิดปัญหาหรืออุปสรรค นิสิตได้มีการแก้ไขปัญหาในการดำเนินการวิจัยให้สำเร็จตามกำหนด ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...ตอนวิเคราะห์พีก็วิเคราะห์ผิด เพราะอาจารย์บอกว่าต้องวิเคราะห์แยก เป็นชาวไทยและชาวต่างชาติ พีก็เลยต้องกลับมาวิเคราะห์ใหม่อีกครั้ง...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...ข้อมูลก็มี error นะ ได้ไม่ครบบ้างอะไรบ้าง แต่ก็เตรียมเก็บไว้เกิน เพราะข้อสอบของเราเป็นประเมินตามสภาพจริง บางโรงเรียนเราฝากครูที่รู้จักช่วยเก็บให้ พุดตรงๆ เค้าก็ใส่ใจน้อยกว่าเรา เพราะมันเป็นของเราถูกมัย เพราะเราไม่ได้ไปดูเก็บเอง ข้อมูลบางส่วนก็ครบบ้างไม่ครบบ้าง...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...ในการเก็บข้อมูลของผม ผมทำเป็นหนังสือส่งตามสายงาน หัวหน้าแต่ละแผนกก็จะต้องให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมและส่งกลับมาให้ผมวิเคราะห์ คือผมไม่ต้องไปขอร้องให้พวกเขาทำ แต่มันเหมือนเป็นหน้าที่ตามตำแหน่งงาน ที่เค้าต้องให้ข้อมูลเรา...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

ด้านที่ 3 การรับรู้ความสามารถของตนภายหลังเสร็จสิ้นการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความเข้าใจในเรื่องที่ตนได้ทำวิจัย ความสามารถในการตอบประเด็นข้อซักถามของคณะกรรมการเมื่อถึงเวลาสอบปากเปล่า เนื่องจากนิสิตได้มีการดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ด้วยตนเอง ในด้านการนำงานวิจัยไปเผยแพร่ นิสิตมีการดำเนินการติดต่อวารสารหรือไม่ก็มีการนำเสนอผลงานทางวิชาการเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการทำปริญญานิพนธ์ ทำให้นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ได้ครบถ้วนสมบูรณ์ ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...ในการสอบพีก็ไม่ได้กังวลอะไรมาก มีตื่นเต้นบ้าง พอถึงเวลาสอบก็ไม่ค่อยมีปัญหา เนื่องจากเราทำเองทั้งหมด...ของพีโชคดีหน่อยที่ช่วงนั้นมีงาน มศว วิชาการ อาจารย์ก็เลยให้พีไปนำเสนอผล ก็ไม่มีอะไรมาก แต่ทำ Powerpoint แล้วก็ไปพูด...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...เราก็ติดต่อลงวารสารของมหาวิทยาลัยบูรพาเอาไว้ ทางมหาวิทยาลัยก็ให้หนังสือตอบรับมา แล้วเราก็เอามาใช้ยื่นบัณฑิต เพื่อให้ประกอบการจบการศึกษา...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...ก่อนสอบคือ อาจารย์ที่ปรึกษาผมก็เหมือนจะช่วยติว คือ แกก็จะดูว่ามีประเด็นไหนที่น่าจะถูกถามบ้าง แล้วให้ผมกลับไปดู พอถึงเวลาสอบก็ไม่มีปัญหาอะไร เพราะเราก็สามารถตอบข้อซักถามของอาจารย์ได้...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...ของพี่ตอนสอบพี่ก็ตื่นเต้นนะ แต่ก็พยายามคิดว่าบางอย่างเราตอบไม่ได้ก็ไม่ใช่เป็นไร เพราะบางเรื่องเราก็ไม่รู้ทุกเรื่อง แล้วอาจารย์ที่มาสอบเราก็เก่งๆ ถ้าตอบได้บางไม่ได้บ้างก็ไม่ใช่เป็นไร เพราะเราก็คิดว่าเราทำดีที่สุดแล้ว... พี่นำเสนอเป็นโปรเตอร์ในงาน มศว วิชาการ คือพี่พูดทางวิชาการไม่ค่อยเก่ง ส่วนใหญ่พี่จะปฏิบัติมากกว่า คือพี่รู้ว่าพูดไม่เก่ง พี่ก็ตัดความเสี่ยงไป เพราะไม่รู้ว่าหากเรานำเสนอไปไม่ดีจะเป็นยังไง มีคนถามจะตอบได้มั้ย...”

(นิสิต F คณะวิศวกรรมศาสตร์)

2) ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีสภาวะความรู้สึกตึงเครียด ไม่สบายใจ ซึ่งเกิดขึ้นในขั้นตอนต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำปริญญานิพนธ์ จำแนกได้เป็น 2 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 ความวิตกกังวลในวิธีการดำเนินการวิจัย พบว่า นิสิตมีความเครียด และวิตกกังวล ส่วนใหญ่ที่พบเป็นเรื่องของการจัดทำรูปเล่มปริญญานิพนธ์ นิสิตก็จะมีปัญหาด้านการพิมพ์ การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล จะพบปัญหาเรื่องการเดินทาง การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ จะมีปัญหาตั้งแต่การคีย์ข้อมูล การวิเคราะห์และการแปลผล เพราะเป็นเรื่องที่นิสิตขาดทักษะและความชำนาญ รวมถึงการเก็บข้อมูลจากการทดลอง ดังข้อมูลดังต่อไปนี้

“...ปัญหาหลักของพี่ เป็นเรื่องการพิมพ์ เพราะพี่พิมพ์ช้า แล้วคืองานของพี่พี่พิมพ์เองทั้งหมด พี่ไม่ได้จ้างใครทำให้ พอเวลาทำพี่ก็รู้สึกหงุดหงิดเพราะมีอมันพิมพ์ไปไม่ได้ไม่ทันใจตัว...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...ตอนที่พี่วิเคราะห์ข้อมูลไปให้อาจารย์ดูรอบแรก พออาจารย์ดูแล้วบอกว่าวิเคราะห์ผิด ต้องไปวิเคราะห์ใหม่ พี่ก็เลยเซ็งเหมือนกัน...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...ตอนเก็บข้อมูลอะปัญหาเยอะเพราะไปตั้ง 7 โรงเรียน ก็หิวขึ้น taxi บ้าง มอร์ไซค์บ้าง โรงเรียนหนึ่งไปหาซัก 2 รอบบ้าง 3 รอบบ้าง แล้วบางโรงเรียนก็เข้าไปลึกแล้ว เราไปเก็บหลังเลิกงานมันก็เย็นแล้ว รถก็ไม่ค่อยมีก็เหนื่อยๆ คุยกับเด็กแล้วให้เด็กเข้าไปส่ง เก็บประมาณเดือนกว่า ข้อมูลก็มี error นะ ได้ไม่ครบบ้างอะไรบ้าง แต่ก็เตรียมเก็บไว้เกิน เพราะข้อสอบของเราเป็นประเมินตามสภาพจริง บางโรงเรียนเราฝากครูที่รู้จักช่วยเก็บให้ พุดตรงๆ คำก็ใส่ใจน้อยกว่าเรา เพราะมันเป็นของเราถูกมัย เพราะเราไม่ได้ไปดูเก็บเอง ข้อมูลบางส่วนก็ครบบ้างไม่ครบบ้าง...โอ้ ตรงวิเคราะห์ข้อมูลนี่เครียดมาก เพราะว่าตรง ทฤษฎี G-theory โปรแกรม GENOVA อะ โอ้ กว่าจะหาได้ แล้วก็ไม่ค่อยมีคนทำ คีย์ก็ไม่มี เป็น กว่าจะหาคนที่คีย์ได้ก็ไปปรึกษาอาจารย์อยู่บ่อยๆ คำก็เลยแนะนำรุ่นพี่อยู่คนหนึ่ง คำ เรียนตึกเตอร์อยู่ ก็เลยกว่าจะได้ เพราะว่ากว่าจะเช็คข้อมูลกว่าจะได้ มันก็ยาก แล้วคีย์ไม่รู้ก็ ร้อยคน เพราะว่าคีย์ข้อมูลไอนี้ หลายเดือนอะ เกือบเทอมอะ หมายถึงว่าสรุปผลนะ...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...คือตอนที่พี่ทำมันจึ้มมาก พี่ก็คิดว่ามันจะไม่จบแล้วเพราะพี่ยังเขียนthesis ไม่ถึงไหน ทั้งต้องไปนำเสนอผลงาน แต่ก็เร่งเอาอะคะ อาจารย์ก็พยายามเร่งอ่านให้... ข้อมูลต้องเก็บหลายอย่าง อย่างสารบางตัวพี่ไม่ได้เก็บข้อมูล Physical data ของสารเลย พี่มาเก็บเอาช่วงท้ายๆ...”

(นิสิต D คณะวิทยาศาสตร์)

ด้านที่ 2 ความวิตกกังวลต่อความคาดหวังของบุคคลรอบข้าง พบว่า นิสิตมีความ วิตกกังวลเมื่อรับรู้ถึงความรู้สึกถึงความคาดหวังในการเรียนของครูอาจารย์ และครอบครัว ที่ ต้องการจะให้ นิสิตสำเร็จการศึกษาตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ประกอบกับข้อจำกัดด้านอื่นๆ เช่น งบประมาณในการเรียน ข้อจำกัดเกี่ยวกับเวลาในการทำงาน ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...ปัญหาเรื่องเวลาของพี่คือพี่ต้องการที่จะให้จบในช่วงที่โรงเรียนปิดเทอม เพราะพี่จะมีเวลาในการทำ thesis พี่ก็ต้องไปพบอาจารย์บ่อย บางครั้งต้องไปถึงองค์กรฯ เพราะอาจารย์มีสอนที่นั่น และอาจารย์ก็ทำงานเยอะ เพราะอาจารย์มีงานในหน้าที่ด้วย ดังนั้นหากอาจารย์มีเวลาว่างก็จะต้องรีบไปพบ ไม่ว่าที่ไหน เมื่อไหร่...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...พี่มาเรียนเนี่ย พี่เรียนภาคปกติ ซึ่งมีเวลาสำหรับใช้ทำปริญญาโทมันมาก เพราะพี่ยังไม่มียานประจำทำ ถ้าพี่เรียนซ้ำ พี่ก็ต้องเสียค่าใช้จ่ายเพิ่มขึ้นโดยใช่เหตุ...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...เครียดตอนโดนอาจารย์ดู อาจารย์ว่าว่าซ้ำ ทำอะไรที่ผ่านมา ซึ่งงานที่พี่ทำมาไม่ได้มีแค่งานวิจัยอย่างเดียว มันมีนอกเหนือจากนั้นอีก...เครียด เป็นอะไรที่เครียดสุด ๆ แล้ว ทำ thesis เนี่ย นั่งอยู่กับมันทุกวัน นั่งเขียน ถ้าหากไม่มานั่งเขียนจริง ๆ อะ มันคิดไม่ออก พอได้นั่งเขียนแล้วมันก็จะไหลลื่นไปเลยอะ แต่ถ้าเขียนแล้วมาทำ lab มันไม่ปะติดปะต่อ เพราะมันต้องอ่าน ต้องค้นอะไรหลายอย่าง เครียดเรื่องครอบครัวบ้าง ปัญหาส่วนตัวบ้าง ก็มีผลต่อการทำ thesis...”

(นิสิต D คณะวิทยาศาสตร์)

“...ผมเครียดกลัวว่าจะไม่จบ เพราะเป็นที่รู้กันว่าอาจารย์ผมแกค่อนข้างเข้มงวด...ที่ทำงานผมทำงานวันเสาร์ ที่ผมไปเรียนวันเสาร์-อาทิตย์ คือผมขอไปเรียน ผมก็ต้องเร่งให้จบภายในระยะเวลาที่เขากำหนด ไม่อย่างนั้นผมก็ต้องเสียวันลาเพิ่ม ซึ่งมันก็ไม่ค่อยโอเคเท่าไร...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

3) เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมองเห็นคุณประโยชน์ที่จะได้จากการทำปริญญานิพนธ์ เนื่องจากนิสิตส่วนใหญ่เลือกทำเรื่องที่ตนเองสนใจ หรือเกี่ยวข้องกับสายงานที่ทำอยู่ จึงเหมือนเป็นการช่วยเพิ่มพูน หรือต่อยอดองค์ความรู้ของนิสิต ในการทำปริญญานิพนธ์ทำให้นิสิตมีทักษะในการทำวิจัยมากขึ้นประกอบกับช่วยฝึกให้นิสิตมีการคิดการทำงานอย่างเป็นระบบมากขึ้น ส่งผลให้นิสิตสามารถที่จะแนะนำหรือให้ความช่วยเหลือเพื่อนนิสิตคนอื่น เกี่ยวกับการทำปริญญานิพนธ์ได้ด้วย นอกจากนี้งานวิจัยของนิสิตยังสามารถขยายผล เพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติงานสายงานของนิสิต และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้ด้วย ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...อย่างเรื่องที่พี่ทำพี่ก็มองว่าเดี๋ยวนี้เด็กนักเรียนก็เป็นกันเยอะ เรื่องโรคอ้วนนะ ไซ้ใหม่ พี่ก็เลยสนใจมาศึกษาเรื่องนี้ก็เป็นเรื่องที่ใกล้ตัว ซึ่งเด็กก็จะได้ประโยชน์แล้วก็เกี่ยวข้องกับสาขาที่พี่เรียนด้วย... คือพี่ก็รู้อย่างเมื่อก่อนพี่ก็คิดว่ามันก็ทำคล้ายๆ รายงาน ซึ่งมันก็ยากนะ แต่พอได้มาทำจริงมันต้องมีการค้นคว้ามากขึ้นอีกเยอะ ทุกอย่างทุกขั้นตอนมันมีรายละเอียดของมันนะ...พี่ก็ภูมิใจนะ เพราะพี่ก็ทำทุกอย่างเองหมดเลยทุกขั้นตอน พองานออกมาเสร็จเราก็ภูมิใจว่าเราทำเองไม่ได้ไปจ้างใครทำ...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...พี่สนใจว่าเดี๋ยวนี้ธุรกิจเกี่ยวกับที่อยู่อาศัยมีการเติบโตขึ้นเยอะ คนในเมืองก็นิยมซื้อคอนโด ซื้อบ้าน พี่ก็เลยคิดว่ามันน่าจะเหมาะที่จะนำมาศึกษาข้อมูลต่างๆเพื่อทำการตลาด...พอพี่ต้องไปวิเคราะห์ใหม่รอบ 2 ก็สามารถบอกเพื่อนได้แหละว่าเวลาวิเคราะห์ต้องทำยังไงบ้าง กตตรงไหน ดูตรงไหน...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...เดิมทีก็คิดว่าจะทำการสร้างเครื่องมือธรรมดาแหละ แต่อาจารย์ก็แนะนำว่าถ้าทำการศึกษาอีกแบบหนึ่งเราก็จะได้เครื่องมือที่มีคุณภาพมากกว่า ก็เลยได้ทำเรื่องนี้... งานที่ทำออกมาก็ได้เครื่องมือที่มีคุณภาพ คุณครูก็สามารถนำไปใช้ได้ว่าเครื่องมือชุดไหนก็ขึ้น ก็แบบ จะได้Relia เท่าไหร่...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...พอพี่ทำ thesis เนี่ยพี่ก็คิดว่าถ้าพี่ได้เรียนต่อก็ต้องมีการวางแผนให้ดี แล้วก็การแบ่งเวลาในการทำงานเพราะพี่รู้ว่ามาเร่งทำงานตอนท้ายๆ นี่มันเหนื่อยมาก ก็ต่อไปก็ต้องวางแผนให้ดี...ก็ช่วยเรื่องการพัฒนาทางด้านภาษาอังกฤษ เรื่องที่เห็นได้ชัดคือ เวลาที่อ่านบทความ งานวิจัยนี้ อ่านได้เร็วขึ้น...”

(นิสิต D คณะวิทยาศาสตร์)

“...ประโยชน์ที่ได้ก็คือนำสิ่งที่เราทำจริงๆ มาวิเคราะห์ คือว่าจริงๆ แล้วที่เราให้เขาทำมันมีทัศนคติ ประสิทธิภาพที่เพิ่มขึ้นอย่างไร ซึ่งจากเดิเราไม่เคยเก็บ เพราะเราถือว่าอะไรที่ให้เราใหม่ เราถือว่าเป็นสิ่งที่ดีกว่า ก็ถือว่าเป็นการเอาข้อมูลมายืนยัน ประสิทธิภาพของกาทำงาน ซึ่งก็ได้ขยายไปใช้ในกลุ่มธุรกิจผม 5 โรงงาน เพราะมันใช้ได้ดี และเราก็แก้ไขจุดอ่อนไปเรื่อยๆ...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...เป็นการศึกษาเพื่อให้หน่วยงานอื่นรับข้อมูลไปตัดสินใจว่าเทคโนโลยีไหนเหมาะสมกับมหาวิทยาลัยตัวเอง หรือเศษอาหารตัวเอง...หลังทำก็คือสามารถบอก หรือแนะนำเพื่อนๆ รุ่นน้องที่ยังไม่ได้ทำก็พอได้ในระดับหนึ่ง...ขั้นตอนและวิธีการทำปริญญานิพนธ์นี้ พี่ก็เอาไป apply ใช้กับงานอื่นได้ เช่น ในการจัดการโรงงาน...”

(นิสิต F คณะวิศวกรรมศาสตร์)

4) เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความมุ่งหมาย ในการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลตามที่ตั้งใจ ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์เพื่อเพิ่มองค์ความรู้ของตนเอง โดยมีการนำมาประยุกต์ใช้ร่วมกับการทำงาน ดังข้อมูลต่อไปนี้

“...พี่ทำงานเป็นครูพลอยู่แล้ว แล้วในตอนปริญญาดรีพี่ก็เรียนพลมาด้วย ก็เลยคิดว่าอยากจะเรียนสาขาที่เฉพาะทางเพิ่มขึ้น ก็เลยเลือกเรียนสาขานี้...ในเรื่องรายได้ก็ไม่เกี่ยวนะ เพราะตอนนี้พี่ทำงานก็ได้เงินเดือนมากกว่าวุฒิป.โทแล้ว แต่ที่จะช่วยได้ก็ในเรื่องการทำผลงาน...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...ต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับศาสตร์ของการวัดและประเมินผลทางการศึกษา
อยากเรียนรู้การสร้างเครื่องมือที่มีคุณภาพ ประกอบกับแม่ก็แนะนำด้วย เพราะเหมือนเรา
เป็นครูอยู่แล้ว ก็อยากเรียนสาขาที่เกี่ยวกับครู...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

ด้านที่ 2 เป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำ
ปริญญาโท เพื่อความก้าวหน้าในอาชีพ การเป็นที่ยอมรับจากสังคม เนื่องจากมีความไม่เท่า
เทียมกันในการทำงานจึงต้องการเพิ่มพูนความรู้เพื่อเพิ่มคุณวุฒิให้ตนเอง ให้ความมั่นคงในชีวิต จึง
ทำให้นิสิตมีแรงผลักดันในการเรียนสูง ดังข้อความต่อไปนี้

“...เดิมพี่เรียนมาทางการตลาดอยู่แล้ว แล้วตอนนี้พี่ก็ยังไม่ได้มีงานประจำทำ ตอน
ที่ว่างอยู่พี่ก็เลยว่าจะมาเรียนต่อ ซึ่งสาขาทางการตลาดนี้ก็ค่อนข้างกว้าง หากได้ทำงานใน
อนาคตก็อยากที่จะทำงานทางด้านการตลาดด้วย...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...พี่เรียนป.ตรี สาขาเคมีอยู่แล้ว แล้วพี่ก็อยากทำงานเป็นอาจารย์ พี่ก็เลย
ต้องการศึกษาป.โท สาขาเคมี ป.เอกพี่ก็อยากเรียนแต่ทุนยังไม่มี ป.โทก็ใช้ทุนเรียน เป็น
ทุนของศูนย์ความเป็นเลิศทางนวัตกรรมเคมี ของมหิดล ซึ่งเป็นทุนได้เปล่าไม่มีข้อผูกมัด
อะไร...”

(นิสิต D คณะวิทยาศาสตร์)

“...คือผมดูแลเกี่ยวกับระบบการผลิต ก็เลยอยากศึกษาอะไรเกี่ยวกับการนำมา
พัฒนาประสิทธิภาพของการผลิตแล้วก็โลจิสติกในการทำงาน...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...พอดีหน้าที่การงานเกี่ยวข้อง แล้วก็เป็นการพัฒนาองค์ความรู้เพื่อความ
เจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงาน...คือเวลาไปเข้าโครงการเนี่ย คนอื่นเขาก็จะถามว่าจบ
อะไรมา คือพี่เนี่ยจบปวส.แรกแล้วก็มาต่อปทุมวัน คือบางที่วุฒิไม่ได้เข้าโครงการ บาง
โครงการเราไม่มีชื่อ แต่เราทำงาน เพราะวุฒิเราไม่ได้ คือมันเป็นมือปืนเฉยๆ แต่ที่นี้เราจะ
มีเป็นผู้เชี่ยวชาญอะไรได้ คือก็ต้องมีวุฒิ เพื่อรายได้เพิ่มขึ้น เพราะแต่ก่อนเราทำแต่ไม่มี
ชื่อ แค่ว่าให้เฉพาะเหมือนมือปืนเฉยๆ ก็ทำวันนี้คุณได้ 1000 วันนี้คุณได้ 500 เบื้องหลังก็
จะได้เหนื่อยหน่อย แต่เบื้องหน้าเดินไปเดินมา ครึ่งวันได้หมื่นนึง พี่ไปทำงานตรวจวัดอะไร
ด้วย ได้พันนึง...”

(นิสิต F คณะวิศวกรรมศาสตร์)

5) การกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีการวางแผนภาพรวมในการทำปฏิญานิพนธ์ มีการประเมินความก้าวหน้าของปฏิญานิพนธ์ พยายามค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลที่เชื่อถือได้ มีการบันทึกเนื้อหาที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับการทำปฏิญานิพนธ์ ขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครูหรือผู้เชี่ยวชาญ เมื่อมีปัญหาในการทำปฏิญานิพนธ์ และทบทวนเพื่อเตรียมตัวสำหรับการสอบปฏิญานิพนธ์ ดังต่อไปนี้

“...ก็แบ่งเวลา เวลาทำงานก็ทำงาน เวลาทำ thesis ก็ทำ thesis ตั้งเป้าว่าจะจบไม่เกิน 3 ปี โดยเลือกเรื่องที่อยู่ในขอบเขตความสามารถของตนเอง กำหนดว่าช่วงปิดเทอมต้องทำให้เสร็จ ซึ่งพี่ก็พยายามติดต่ออาจารย์เสมอ เตรียมงานให้พร้อมเมื่อไปพบอาจารย์ พออาจารย์ให้มาแก้เราก็แก้ตาม ในการพบอาจารย์ทุกครั้งพี่ก็พยายามมีความก้าวหน้ามาให้อาจารย์ดู พออาจารย์ว่างตอนไหน พี่ก็ต้องพยายามหาทางไปพบอาจารย์ เพราะเวลาของอาจารย์มีน้อย...”

(นิสิต A คณะพลศึกษา)

“...หลังจากเลือกหัวข้อได้ ก็ปรึกษาอาจารย์ มีการศึกษาหาข้อมูล จากห้องสมุดบ้าง ในอินเทอร์เน็ตบ้าง ซึ่งในการทำเราก็ต้องมีความกระตือรือร้น ในการเก็บข้อมูลช่วงบทที่ 3-5 ก็ใช้เวลาประมาณ 5-6 เดือน เพราะพี่ต้องไปเก็บข้อมูลทั้งชาวไทยและชาวต่างชาติ เวลาเก็บก็ไปแถวสีลม สุขุมวิทประมาณนี้ ตอนวิเคราะห์ข้อมูลก็ปรึกษาอาจารย์ เพื่อนรุ่นเดียวกันบ้าง ซึ่งพอถึงตอนสอบก็ไม่มีปัญหาอะไรมาก ตื่นเต้นบ้างแต่ก็ผ่านไปด้วยดี เพราะเราก็มีการทบทวนงานที่เราทำมา...”

(นิสิต B คณะสังคมศาสตร์)

“...ตอนแรกก็วางแผนว่าจะทำให้เสร็จใน 2 ปี แต่กว่าจะสอบเค้าโครงก็ปี 2 เทอม 2 แล้วก็มีการปรับเรื่อง ในแต่ละขั้นตอนนี้ก็จะนึกว่าจะต้องทำอะไรต่อ ไม่ได้มีการจดบันทึก...คอยพยายามไปปรึกษาอาจารย์บ่อยๆ แล้วก็เอากลับมาแก้ วางจากงานสอนบ้าง ก็ไปหาอาจารย์ ก็เกือบทุกอาทิตย์นะ อาจารย์ก็แนะนำดี อาทิตย์หนึ่งอย่างน้อยก็ครั้งหนึ่ง...”

(นิสิต C คณะศึกษาศาสตร์)

“...หัวข้อพี่ทำงานวิจัยมากับอาจารย์ แล้วก็มีการรายงานความก้าวหน้าในการทำปฏิญานิพนธ์ให้เจ้าของทุนทราบทุก ๆ 6 เดือน พี่มีProceeding ข้อมูลพี่ก็เก็บจากการทดลอง การทำlab แล้วก็มาดูตารางบัณฑิต เพื่อที่จะดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์ คือสาขาของพี่ต้องทำวิจัย เก็บข้อมูลใน lab ก่อนถึงจะมาเขียน thesis ได้อะคะ...”

(นิสิต D คณะวิทยาศาสตร์)

“...กำหนดว่าจะเสร็จภายใน 1 ปี ซึ่งก็เสร็จตามกำหนด ซึ่งในการทำปริญญานิพนธ์ ผมก็จะคุยกับอาจารย์เรื่อยๆ อยู่แล้ว ซึ่งอาจารย์ก็ค่อนข้างจี้ จะตามงานเราตลอด เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เราต้องทำด้วยอะครับ แล้วเราก็ดูว่าเหลือเวลาอีกเท่าไร เราต้องเร่งทำให้เสร็จ โดยดูตารางบัณฑิตเป็นส่วนประกอบ...ภายในสัปดาห์ก็จะแบ่งเวลาว่างทำอย่างน้อยๆ ก็อาทิตย์ละ 3 วัน ช่วงเย็นๆ ซัก 2 ชั่วโมง ทำไปเรื่อยๆ ในบทที่ 1-3 ส่วนบทที่ 4-5 ข้อได้เปรียบของผมคือผมจะเอามาทำในวันจันทร์ถึงศุกร์ เพราะเป็นเวลาการทำงานอยู่แล้ว ซึ่งการที่เราจะเอาอะไรเข้าไปพัฒนา เราก็ต้องคอยไป Monitor Check ติดตามอยู่แล้ว เพราะมันเกี่ยวกับเรื่องที่ทำอยู่แล้ว คือเดิมที่ผมใช้เป็นเอกสารทั้งหมด แล้วผมปรับเปลี่ยนโดยเอาระบบบาร์โค้ดเข้ามาใช้ มันก็เลยได้เวลาจากการทำงานไปช่วย เพราะผมต้องเก็บข้อมูลในเวลาทำงาน ข้อมูลทุกอย่างลูกน้องต้องป้อนกลับมาที่ตัวหัวหน้างาน เพราะฉะนั้นทุกอย่างที่เราต้องการเขาก็ต้องเอามาให้เรา...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...กำหนดว่าจะเสร็จภายใน 1 ปี ซึ่งก็เสร็จตามกำหนด ซึ่งในการทำปริญญานิพนธ์ ผมก็จะคุยกับอาจารย์เรื่อยๆ อยู่แล้ว ซึ่งอาจารย์ก็ค่อนข้างจี้ จะตามงานเราตลอด เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เราต้องทำด้วยอะครับ แล้วเราก็ดูว่าเหลือเวลาอีกเท่าไร เราต้องเร่งทำให้เสร็จ โดยดูตารางบัณฑิตเป็นส่วนประกอบ...ภายในสัปดาห์ก็จะแบ่งเวลาว่างทำอย่างน้อยๆ ก็อาทิตย์ละ 3 วัน ช่วงเย็นๆ ซัก 2 ชั่วโมง ทำไปเรื่อยๆ ในบทที่ 1-3 ส่วนบทที่ 4-5 ข้อได้เปรียบของผมคือผมจะเอามาทำในวันจันทร์ถึงศุกร์ เพราะเป็นเวลาการทำงานอยู่แล้ว ซึ่งการที่เราจะเอาอะไรเข้าไปพัฒนา เราก็ต้องคอยไป Monitor Check ติดตามอยู่แล้ว เพราะมันเกี่ยวกับเรื่องที่ทำอยู่แล้ว คือเดิมที่ผมใช้เป็นเอกสารทั้งหมด แล้วผมปรับเปลี่ยนโดยเอาระบบบาร์โค้ดเข้ามาใช้ มันก็เลยได้เวลาจากการทำงานไปช่วย เพราะผมต้องเก็บข้อมูลในเวลาทำงาน ข้อมูลทุกอย่างลูกน้องต้องป้อนกลับมาที่ตัวหัวหน้างาน เพราะฉะนั้นทุกอย่างที่เราต้องการเขาก็ต้องเอามาให้เรา...”

(นิสิต E คณะวิศวกรรมศาสตร์)

“...อันดับแรกต้องสนใจก่อน ดูว่าเราสามารถหาแหล่งข้อมูลได้หรือไม่ ตั้งเวลาว่าสามทุ่มถึงเที่ยงคืน ทำตารางเวลาของตัวเอง จริงๆ อาจารย์ก็ให้วางแผนตั้งแต่ปี 1 แล้วแต่พี่ก็มาเริ่มเอาตอนปี 2 นะ คือตอนแรกพี่ก็วางแผนไว้หลวมๆ หน่อย แล้วก็ค่อยๆ มากระชับขึ้น ต้องโทรติดต่อเจ้าหน้าที่ที่ดูตามมหาวิทยาลัยต่างๆ...อาจารย์ก็ให้ความสนใจดี สอบถามอย่างต่อเนื่อง มีการพูดคุยกันตลอด พอดีอาจารย์ค่อนข้างให้ความรู้กับเราเยอะ ส่วนมากคุยกันทางโทรศัพท์ MSN เที่ยงคืน ตี 1 ตี 2 อาจารย์อยู่ต่างประเทศก็คุยกันได้...”

(นิสิต F คณะวิศวกรรมศาสตร์)

โดยสรุปจากการสัมภาษณ์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สนับสนุนผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยที่พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์มากที่สุด คือ เจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ และความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์ ตามลำดับ ทั้งนี้จากการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง พบว่า ในด้านเจตคติต่อการทำปฏิญานิพนธ์นั้น นิสิตมีความคิดเห็นว่าการทำปฏิญานิพนธ์ทำให้ตนนิสิตได้ความรู้เพิ่มขึ้นในศาสตร์ของตนเอง นอกจากนี้ยังสามารถที่จะนำไปประยุกต์ใช้เพื่อต่อยอดองค์ความรู้ในการทำงานของตนเอง ทำให้เกิดประโยชน์ต่อตนเอง และหน่วยงานที่สังกัด ทั้งยังสามารถถ่ายทอดองค์ความรู้ที่ได้ศึกษามา เพื่ออธิบายให้บุคคลต่างๆ ได้มีความเข้าใจในเรื่องการวิจัย การใช้สถิติวิเคราะห์ รวมถึงเรื่องที่ทำตนเองได้ทำด้วย ในด้านเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ นิสิตมีเป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์ โดยมุ่งเน้นความรู้ที่จะได้จากการทำปฏิญานิพนธ์ โดยนิสิตที่ทำปฏิญานิพนธ์จะมุ่งศึกษาในศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ในสายงานและองค์ความรู้เดิมของแต่ละคน เพื่อให้ตนเองมีความรู้ความเข้าใจที่ลึกซึ้งขึ้น นอกจากนี้ยังมีเป้าหมายเพื่อเป็นการเพิ่มคุณวุฒิให้กับตนเองอีกด้วย โดยนิสิตทำปฏิญานิพนธ์เพื่อที่จะสำเร็จการศึกษา ให้เป็นที่ยอมรับทางสังคม และการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ โดยนิสิตจะมีการวางแผนโดยดูตามระยะเวลาที่บัณฑิตวิทยาลัยกำหนด เพื่อจะได้วางแผนการทำปฏิญานิพนธ์ในขั้นตอนต่างๆ ได้ทันตามกำหนดตามระยะเวลาที่ระบุไว้ จากนั้นก็มีการศึกษาหาข้อมูลต่างๆ จากแหล่งความรู้ที่น่าเชื่อถือ หรือสอบถามจากผู้เชี่ยวชาญในศาสตร์นั้นๆ มีการเขียนรายงานความก้าวหน้าของตนเอง นอกจากนี้นิสิตยังต้องมีความสม่ำเสมอในการเข้าพบอาจารย์ที่ปรึกษา โดยมีความก้าวหน้าในแต่ละช่วงของการทำปฏิญานิพนธ์เพื่อให้อาจารย์พิจารณา เพื่อปรับปรุง แก้ไข ให้ปฏิญานิพนธ์มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น นิสิตบัณฑิตศึกษามีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ เนื่องจากนิสิตมีการสำรวจตนเองว่ามีความสามารถในการทำปฏิญานิพนธ์ในหัวข้อของตนเองเพียงใด เพื่อจะได้หาทางแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง ในส่วนของความวิตกกังวลในการทำปฏิญานิพนธ์จะพบว่า นิสิตทุกคนจะมีความวิตกกังวลแตกต่างกันไป โดยนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ และคณะสังคมศาสตร์มีความวิตกกังวลในเรื่องของการเก็บรวบรวมข้อมูล เนื่องจากต้องเก็บกลุ่มตัวอย่างหลายที่ ส่วนนิสิตในคณะพลศึกษา คณะวิทยาศาสตร์ และคณะวิศวกรรมศาสตร์จะมีความวิตกกังวลในการเก็บข้อมูลน้อยกว่า เนื่องจากส่วนใหญ่จะทำการเก็บรวบรวมข้อมูลในที่ทำงานของตนเอง และมีการติดต่อกับบุคคลที่รู้จักเพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล ในด้านการวิเคราะห์ข้อมูล นิสิตจะมีความวิตกกังวลในเรื่องเกี่ยวกับความรู้ทางสถิติ การใช้โปรแกรมในการวิเคราะห์ข้อมูล สำหรับนิสิตคณะวิทยาศาสตร์ไม่ค่อยมีความวิตกกังวลในส่วนนี้ เนื่องจากเป็นการทดลองในห้องปฏิบัติการ จากข้อสรุปข้างต้น แสดงให้เห็นว่าตัวแปรปัจจัยที่ศึกษานั้นมีความสัมพันธ์และส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ในการดำเนินการวิจัยครั้งนี้ สามารถสรุป อภิปรายผล และมีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1. สังเกตความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการวิจัย
2. สรุปผลการวิจัย
3. อภิปรายผล
4. ข้อเสนอแนะ

สังเกตความมุ่งหมาย สมมติฐานและวิธีการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความมุ่งหมาย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และ 2) เพื่อหาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 3) เพื่อศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประชากรเป็นนิสิตบัณฑิตศึกษา ที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีจำนวนรวม 918 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 69 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 849 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง โดยการเปิดตารางสำเร็จรูปของศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ (2544:133) ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ 95 เปอร์เซนต์ ความคลาดเคลื่อน $\pm 10\%$ และสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ตามสัดส่วน โดยใช้ระดับปริญญาเป็นชั้น ขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนิสิตบัณฑิตศึกษาที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มีจำนวน 322 คน แบ่งเป็นนิสิตปริญญาเอกจำนวน 23 คน และนิสิตปริญญาโทจำนวน 299 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ จำนวน 19 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .875 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ จำนวน 19 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .911 แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ จำนวน 12 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .914 แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ จำนวน 10 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .830 แบบสอบถามเป้าหมายในการทำ

ปริญญาโทจำนวน 8 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .765 และแบบสัมภาษณ์การกำกับตนเองในการทำปริญญาโท

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้ทำการเก็บข้อมูลในวันที่ 23 ธันวาคม 2554 โดยมีการติดต่อเพื่อแจกแบบสอบถามให้กับนิสิตบัณฑิตศึกษาที่มาซ่อมรับปริญญา ซึ่งผู้วิจัยได้เตรียมแบบสอบถามไว้ 500 ฉบับ ดำเนินการเก็บข้อมูลจำนวน 400 ฉบับ แล้วได้รับแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 269 ฉบับ จากนั้นผู้วิจัยได้เดินทางไปเก็บข้อมูลเพิ่มเติมในวันที่ 24 ธันวาคม 2554 ที่มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ องครักษ์ โดยได้แจกแบบสอบถามจำนวน 100 ฉบับ และได้กลับคืนทั้งหมด รวมแล้วสามารถเก็บแบบสอบถามได้ทั้งหมด จำนวน 369 ฉบับ หลังจากทำการตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามแล้ว ได้แบบสอบถามที่สมบูรณ์จำนวน 322 ฉบับ จากนั้นนำแบบสอบถามมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และทำการวิเคราะห์ข้อมูล ในส่วนของการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยติดต่อนิสิตที่สำเร็จการศึกษา ปีการศึกษา 2553 และใช้เวลาในการเรียนไม่เกิน 3 ปี เพื่อขอสัมภาษณ์ โดยสอบถามความสมัครใจก่อนให้การสัมภาษณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ส่วนที่ 1 เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยผู้วิจัยวิเคราะห์เพื่อหาค่าสถิติพื้นฐาน วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ระหว่างการกำกับตนเองในการทำปริญญาโทกับตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญาโท ความวิตกกังวลในการทำปริญญาโท เจตคติต่อการทำปริญญาโท และเป้าหมายในการทำปริญญาโท และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test) การทดสอบค่าเอฟ (F-test) และวิเคราะห์หาค่าน้ำหนักความสำคัญ (Beta-weight) ของการกำกับตนเองในการทำปริญญาโท กับตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญาโท ความวิตกกังวลในการทำปริญญาโท เจตคติต่อการทำปริญญาโท และเป้าหมายในการทำปริญญาโท โดยใช้สถิติวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ โดยการทดสอบค่าที (t-test)

ส่วนที่ 2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ในการศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญาโทด้วยวิธีการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง โดยใช้เทคนิคการพรรณนาความโดยแท้ (Pure description) เขียนพรรณนาว่าเหตุการณ์เกิดขึ้นอย่างไร มีอะไรหรือเป็นอย่างไร เป็นการเขียนข้อเท็จจริงมิได้มุ่งอธิบาย และการเขียนพรรณนาเพื่ออธิบาย (Explanatory description) เพื่ออธิบายโดยเชื่อมโยงเข้าสู่ตัวทฤษฎีที่นำมาใช้ เป็นการแสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรในเชิงเหตุผลหรือเชิงการทำหน้าที่ หรือเชิงความขัดแย้ง คำอธิบายในภาษาวิจัยนั้นคือการเขียนในลักษณะที่เชื่อมโยงเข้าไปสู่แนวความคิด อาจเขียนจากข้อเท็จจริงที่ปรากฏตามทฤษฎี หรือการสรุปในรูปของการอธิบายมีข้อความที่เป็นสมมติฐาน หรือการพรรณนา

ความโดยมุ่งเชื่อมโยงตัวแปรและความสัมพันธ์ของ 2 ตัวแปรเข้าด้วยกัน ดังที่ปรากฏในผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

ส่วนที่ 1 การสรุปผลข้อมูลเชิงปริมาณ

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ตัว ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ มีค่าเท่ากับ .774 ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ได้ร้อยละ 59.90

2. ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยทุกตัวส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 โดยตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์มากที่สุด ได้แก่ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ รองลงมา ได้แก่ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ และความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .303, .303, .255 และ .084 ตามลำดับ

ส่วนที่ 2 การสรุปผลข้อมูลเชิงคุณภาพจากการสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ในการศึกษาการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ด้วยวิธีการสัมภาษณ์อย่างมีโครงสร้าง

1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อในความสามารถของตนเองที่จะดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลสำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้โดยจำแนกได้เป็น 3 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 การรับรู้ความสามารถของตนเองในขั้นการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ โดยมีการมองในภาพรวมตั้งแต่การเลือกหัวข้อปริญญานิพนธ์ การศึกษาหาข้อมูล กลุ่มตัวอย่าง การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ว่าตนเองมีความสามารถที่จะเข้าถึงข้อมูล รวมถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ

ด้านที่ 2 การรับรู้ความสามารถของตนเองในขั้นดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ตามแผนที่เขียนในรูปข้อเสนอเค้าโครงปริญญานิพนธ์ในส่วนต่างๆ การรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การ

สรุปผล เมื่อเกิดปัญหาหรืออุปสรรค นิสิตได้มีการแก้ไขปัญหาในการดำเนินการวิจัยให้สำเร็จตามกำหนด

ด้านที่ 3 การรับรู้ความสามารถของตนภายหลังเสร็จสิ้นการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความเข้าใจในเรื่องที่ตนได้ทำวิจัย ความสามารถในการตอบประเด็นข้อซักถามของคณะกรรมการเมื่อถึงเวลาสอบปากเปล่า เนื่องจากนิสิตได้มีการดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ด้วยตนเอง ในด้านการนำงานวิจัยไปเผยแพร่ นิสิตมีการดำเนินการติดต่อวารสารหรือไม่ก็มีการนำเสนอผลงานทางวิชาการเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการทำปริญญานิพนธ์ ทำให้นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ได้ครบถ้วนสมบูรณ์

2. ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีสภาวะความรู้สึกตึงเครียด ไม่สบายใจ ซึ่งเกิดขึ้นในขั้นตอนต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำปริญญานิพนธ์ จำแนกได้เป็น 2 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 ความวิตกกังวลในวิธีการดำเนินการวิจัย พบว่า นิสิตมีความเครียด และวิตกกังวล ส่วนใหญ่ที่พบเป็นเรื่องของการจัดทำรูปเล่มปริญญานิพนธ์ นิสิตก็จะมีปัญหาด้านการพิมพ์ การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล จะพบปัญหาเรื่องการเดินทาง การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ จะมีปัญหาตั้งแต่การคีย์ข้อมูล การวิเคราะห์และการแปลผล เพราะเป็นเรื่องที่นิสิตขาดทักษะและความชำนาญ รวมถึงการเก็บข้อมูลจากการทดลอง

ด้านที่ 2 ความวิตกกังวลต่อความคาดหวังของบุคคลรอบข้าง พบว่า นิสิตมีความวิตกกังวลเมื่อรับรู้ถึงความรู้สึกถึงความคาดหวังในการเรียนของครูอาจารย์ และครอบครัว ที่ต้องการจะให้นิสิตสำเร็จการศึกษาตามที่ตั้งเป้าหมายไว้ ประกอบกับข้อจำกัดด้านอื่นๆ เช่นงบประมาณในการเรียน ข้อจำกัดเกี่ยวกับเวลาในการทำงาน

3. เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมองเห็นคุณประโยชน์ที่จะได้จากการทำปริญญานิพนธ์ เนื่องจากนิสิตส่วนใหญ่เลือกทำเรื่องที่ตนเองสนใจ หรือเกี่ยวข้องกับสายงานที่ทำอยู่ จึงเหมือนเป็นการช่วยเพิ่มพูน หรือต่อยอดองค์ความรู้ของนิสิต ในการทำปริญญานิพนธ์ทำให้นิสิตมีทักษะในการทำวิจัยมากขึ้นประกอบกับช่วยฝึกให้นิสิตมีการคิดการทำงานอย่างเป็นระบบมากขึ้น ส่งผลให้นิสิตสามารถที่จะแนะนำหรือให้ความช่วยเหลือเพื่อนนิสิตคนอื่น เกี่ยวกับการทำปริญญานิพนธ์ได้ด้วย เกี่ยวกับประสบการณ์ที่ได้รับจากการทำปริญญานิพนธ์ นอกจากนี้งานวิจัยของนิสิตยังสามารถขยายผล เพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติงานสายงานของนิสิต และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้ด้วย

4. เป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่านิสิตมีความมุ่งหมาย ในการทำปริญญานิพนธ์ให้บรรลุผลตามที่ตั้งใจ ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 ด้าน ดังนี้

ด้านที่ 1 เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ เพื่อเพิ่มองค์ความรู้ของตนเอง โดยมีการนำมาประยุกต์ใช้ร่วมกับการทำงาน

ด้านที่ 2 เป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ เพื่อความก้าวหน้าในอาชีพ การเป็นที่ยอมรับจากสังคม เนื่องจากมีความไม่เท่าเทียมกันในการทำงานจึงต้องการเพิ่มพูนความรู้เพื่อเพิ่มคุณวุฒิให้ตนเอง ให้ความมั่นคงในชีวิต จึงทำให้นิสิตมีแรงผลักดันในการเรียนสูง

5. การกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ พบว่า นิสิตมีการวางแผนภาพรวมในการทำปริญญานิพนธ์ มีการประเมินความก้าวหน้าของปริญญานิพนธ์ พยายามค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมจากแหล่งข้อมูลที่เชื่อถือได้ มีการบันทึกเนื้อหาที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับการทำปริญญานิพนธ์ ขอความช่วยเหลือจากเพื่อน ครูหรือผู้เชี่ยวชาญ เมื่อมีปัญหาในการทำปริญญานิพนธ์ และทบทวนเพื่อเตรียมตัวสำหรับการสอบปริญญานิพนธ์

อภิปรายผล

จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ และเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ มีความสัมพันธ์และส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน ดังนี้

การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของตนเองยังส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ โดยมีค่านำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .255 ทั้งนี้เป็นเพราะนิสิตที่ทำปริญญานิพนธ์ส่วนใหญ่จะต้องมีการวางแผนการทำวิจัย ซึ่งเริ่มตั้งแต่การเลือกหัวข้อในการทำปริญญานิพนธ์ นอกจากนี้นิสิตจะมีความสนใจในเรื่องนั้นแล้ว นิสิตยังต้องสำรวจตัวเองด้วยว่ามีความสามารถในการทำวิจัยเพียงใด ความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การสรุปและอภิปรายผล ซึ่งหากนิสิตมีการรับรู้ความสามารถที่ดีแล้วจะทำให้ นิสิตรู้ข้อดี และข้อด้อยของตนเอง หากมีปัญหากเกิดขึ้น นิสิตก็จะสามารถรับมือกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างเป็นระบบ และทำให้นิสิตสามารถทำปริญญานิพนธ์ได้สำเร็จตามที่ได้ตั้งเป้าหมายไว้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่พบว่า นิสิตมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง นิสิตมีความเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถในการเขียนเค้าโครงปริญญานิพนธ์ โดยมีการมองในภาพรวมตั้งแต่การเลือกหัวข้อปริญญานิพนธ์ การศึกษาหาข้อมูล กลุ่มตัวอย่าง การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ว่าตนเองมีความสามารถที่จะเข้าถึงข้อมูล รวมถึงความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ ในขั้นของการปฏิบัติ นั้น นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ตามแผนที่เขียนในรูปข้อเสนอเค้าโครงปริญญานิพนธ์ในส่วนต่างๆ การรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ การสรุปผล เมื่อเกิดปัญหาหรืออุปสรรค นิสิตได้มีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ เมื่อถึงเวลาสอบ นิสิตมีความเข้าใจในเรื่องที่ตนได้ทำวิจัยมาแล้ว ซึ่งก็ทำให้สามารถตอบประเด็นข้อซักถามของคณะกรรมการเมื่อถึงเวลาสอบปากเปล่า ในด้านการนำงานวิจัยไปเผยแพร่ นิสิตมีการดำเนินการ

ติดต่อดาวสาร หรือไม่ก็มีการนำเสนอผลงานทางวิชาการเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการทำปริญญานิพนธ์ ทำให้นิสิตสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ได้ครบถ้วนสมบูรณ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura, 1977: 191-215) ที่กล่าวว่า ถ้าเรามีความเชื่อว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยง่าย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด โดยสอดคล้องกับงานวิจัยของปณิตา นิรมล (2546) ที่พบว่า ผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีการกำกับตนเองในการเรียนสูง และงานวิจัยของเดือนเพ็ญ ทองน่วม (2546) ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถแห่งตนเป็นตัวทำนาย การเรียนรู้โดยการกำกับตนเองได้ดีที่สุด

ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นอกจากนี้ความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์ยังส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .084 เนื่องจากนิสิตที่มีความวิตกกังวลมาก ก็จะมี ความพยายามในการรับมือกับปัญหาที่เกิดขึ้น ถือเป็น การรับปัญหาต่างๆ และอาจจะลดความพยายามแก้ปัญหา รวมทั้งระดมความคิดที่จะใช้วิธีการที่ดีกว่าในการแก้ปัญหา จึงทำให้นิสิตรู้สึกมั่นใจมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่พบว่า นิสิตมีความวิตกกังวล เรื่องของการจัดทำรูปเล่มปริญญานิพนธ์ มีปัญหาการเดินทางในระหว่างการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติก็จะมีปัญหา ตั้งแต่การคีย์ข้อมูล การวิเคราะห์และการแปลผล แต่ถึงจะมีปัญหาต่างๆ เกิดขึ้น นิสิตก็มีความพยายามที่จะกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของสเปนซ์ (Spence's Theory) ที่กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นแรงจูงใจที่กระตุ้นให้ร่างกายเกิดพลังและเกิดแรงจูงใจที่มีส่วนส่งเสริมการเรียนรู้และช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการทำงานให้ดีขึ้นและยังเพิ่มความเข้มข้นของการตอบสนองต่อสิ่งเร้าให้รุนแรงมากขึ้น ดังนั้นความวิตกกังวลจึงมีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้และเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน ผลของความวิตกกังวลจะช่วยให้เกิดความเข้มข้นในการตอบสนอง สำหรับการเรียนรู้ที่สลบซับซ้อนนั้น มีผลต่อความวิตกกังวลขัดขวางการเรียนรู้ในระยะแรกๆ แต่เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับงานที่ทำหรือสร้างนิสัยในการเรียนรู้ที่ถูกต้องแล้ว ความวิตกกังวลจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ในที่สุด และสอดคล้องกับงานวิจัยของวัฒนา เตชะโกมล (2541) ซึ่งพบว่าความวิตกกังวลเป็นปัจจัยที่ทำนายการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน รวมถึง ปณิตา นิรมล (2546) ซึ่งพบว่าความวิตกกังวลมีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเอง

ด้านเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 นอกจากนี้เจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ยังส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .303 เนื่องจากนิสิตมีเจตคติที่ดีต่อการทำปริญญานิพนธ์แล้ว ก็จะมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์สูงเช่นกัน เนื่องจากนิสิตจะอาศัยเจตคติเป็นเครื่องยึดถือ สำหรับการปรับพฤติกรรมของตนให้เป็นไปในทางที่จะก่อให้เกิดประโยชน์แก่ตนเองสูงที่สุด และให้มีผลเสียน้อยที่สุด ดังนั้นเจต

คติจึงสามารถเป็นกลไก ที่จะสะท้อนให้เห็นถึงเป้าหมายที่พึงประสงค์และที่ไม่พึงประสงค์ของนิสิต และด้วยสิ่งเหล่านี้เองที่จะทำให้แนวโน้มของพฤติกรรมการกำกับตนเองเป็นไปในทางที่ต้องการมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่พบว่า นิสิตมองเห็นคุณประโยชน์ที่จะได้จากการทำปริญญานิพนธ์ เนื่องจากนิสิตส่วนใหญ่เลือกทำเรื่องที่ตนเองสนใจ หรือเกี่ยวข้องกับสายงานที่ทำอยู่ จึงเหมือนเป็นการช่วยเพิ่มพูนองค์ความรู้ของนิสิต ในการทำปริญญานิพนธ์ทำให้นิสิตมีทักษะในการทำวิจัยมากขึ้นประกอบกับช่วยฝึกให้นิสิตมีการคิดการทำงานอย่างเป็นระบบมากขึ้น ส่งผลให้นิสิตสามารถที่จะแนะนำหรือให้ความช่วยเหลือเพื่อนนิสิตคนอื่น เกี่ยวกับการทำปริญญานิพนธ์ได้ด้วย และยังสามารถขยายผล เพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติงานสายงานของนิสิต และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้ด้วย ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของพิชไบน์และไอเซน ที่กล่าวว่ามนุษย์จะประกอบพฤติกรรมนั้นมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับเจตนาเชิงพฤติกรรมและมีความเชื่อว่าเจตนาเชิงพฤติกรรมเป็นตัวกำหนดที่ใกล้ชิดกับการที่มนุษย์เลือกกระทำพฤติกรรมนั้นหรือไม่เลือกกระทำพฤติกรรม โดยที่เจตนาเชิงพฤติกรรมยังขึ้นอยู่กับตัวกำหนดอีก 2 ตัว คือ ปัจจัยส่วนบุคคล บุคคลมีความเชื่อว่ากระทำพฤติกรรมนั้นจะนำไปสู่ผลที่เป็นบวก เขาก็จะมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมนั้น และจะกระทำพฤติกรรม ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลมีความเชื่อในทางลบต่อพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีเจตคติที่ไม่ดีต่อพฤติกรรมนั้นและจะไม่กระทำพฤติกรรมดังกล่าว และอิทธิพลทางสังคม เป็นการรับรู้ของบุคคลที่มีต่อความคิดเห็นหรือความคาดหวังของกลุ่มบุคคลที่มีความสำคัญต่อเขาว่าต้องการให้เขากระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมนั้น หากเขาคิดว่าสังคมหรือคนรอบข้างต้องการให้เขากระทำพฤติกรรมนั้น เขาก็จะมีทัศนคติที่จะกระทำพฤติกรรม และสอดคล้องกับงานวิจัยของปนัดดาตีพิจารณ์ (2551) ซึ่งพบว่า การเห็นคุณค่าของการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตมีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตระดับมหาบัณฑิตทางการศึกษา

ด้านเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .303 เนื่องจากนิสิตส่วนใหญ่มีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ทั้งสิ้น ซึ่งมีส่วนในการที่จะทำให้นิสิตมีแรงจูงใจในการทำปริญญานิพนธ์ให้สำเร็จ โดยแต่ละคนล้วนมีเป้าหมายที่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ที่พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์อยู่ 2 ด้านหลักๆ คือ เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์เพื่อเพิ่มองค์ความรู้ของตนเอง โดยมีการนำมาประยุกต์ใช้ร่วมกับการทำงาน และเป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต พบว่า นิสิตมีเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์ เพื่อความก้าวหน้าในอาชีพ การเป็นที่ยอมรับจากสังคม เนื่องจากมีความไม่เท่าเทียมกันในการทำงานจึงต้องการเพิ่มพูนความรู้เพื่อเพิ่มคุณวุฒิให้ตนเอง ให้ความมั่นคงในชีวิต จึงทำให้นิสิตมีแรงผลักดันในการเรียนสูง ซึ่งหากนิสิตมีการตั้งเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์มาก ก็จะมีการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์มากเช่นกันกับซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดของชุงค์ (Schunk, 1994: 78; citing Bandura, 1986) ที่ว่าการให้ความสำคัญของการบรรลุเป้าหมายมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจ เมื่อนิสิตไม่คอยใส่ใจว่า

ตนเองจะทำได้ดีแค่ไหน ผู้เรียนอาจจะไม่ประเมินผลงานของตนเอง หรือไม่เพิ่มความพยายามเพื่อปรับปรุงให้ได้ผลงานที่ดีขึ้น กระบวนการตัดสินความก้าวหน้าจะทำก็ต่อเมื่อเป้าหมายนั้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนให้คุณค่า สอดคล้องกับงานวิจัยของไอเฟน ตนสาลี (2549) ที่พบว่าปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อการกำกับตนเองในการเรียนคือ เป้าหมายในการเรียนแบบมุ่งเรียนรู้ ปณิตา นิรมล (2546) พบว่าผู้เรียนที่มีการตั้งเป้าหมายทางการเรียนสูง จะมีการกำกับตนเองในการเรียนสูงด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

จากวิจัยครั้งนี้ทำให้ทราบว่า ในการทำปฏิญานิพนธ์ นิสิตควรมีการสร้างเจตคติที่ดีต่อการทำปฏิญานิพนธ์ และในการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ นิสิตควรมีการตั้งเป้าหมายที่ชัดเจน โดยวางแผนขั้นตอน ระยะเวลาที่จะใช้ในการทำปฏิญานิพนธ์ ผ่านการประเมินความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อให้ นิสิตสามารถทำปฏิญานิพนธ์ได้สำเร็จตามที่กำหนดไว้ สำหรับอาจารย์ผู้สอนควรฝึกให้นิสิตมีการกำกับตนเอง โดยอาจให้นิสิตทำรายงานความก้าวหน้าในการทำปฏิญานิพนธ์มาเป็นระยะๆ ประกอบกับ มีการให้คำปรึกษา คำแนะนำ การสนับสนุนทางด้านข้อมูลข่าวสาร เพื่อเป็นการลดความวิตกกังวลของนิสิต ซึ่งจะช่วยพัฒนาให้นิสิตมีการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์มากขึ้น ถือเป็นการลดความสูญเสียทางการศึกษาในเรื่องระยะเวลา งบประมาณ รวมถึงภาระงานของอาจารย์ผู้สอนได้ด้วย

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

เนื่องจากงานวิจัยครั้งนี้ ตัวแปรปัจจัยสามารถอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ได้ร้อยละ 59.90 ซึ่งยังเหลืออีกร้อยละ 40.10 จึงควรมีการศึกษาปัจจัยด้านอื่นๆ ที่มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ว่าปัจจัยใดที่จะทำให้การกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์เพิ่มขึ้นได้อีก ซึ่งจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคม แรงจูงใจ เป็นต้น และเปรียบเทียบว่าปัจจัยใดส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์มากที่สุด



บรรณานุกรม

- กนก วงษ์ตระหง่าน. (2552, มกราคม – มีนาคม). มิติใหม่ของงานวิจัยบัณฑิตศึกษา:
การบูรณาการความเชี่ยวชาญข้ามสาขาวิชา เพื่อการแก้ปัญหาและการพัฒนาประเทศ.
วิจัย มข. ฉบับบัณฑิตศึกษา. 9(1): 1-17
- กรรณิการ์ จิตต์บรรเทา. (2539). ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง และความ
คาดหวังในผลการเรียนภาษาอังกฤษ กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ
ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ ค.ม.
(การสอนภาษาอังกฤษ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กฤษณา นกสกุล. (2531). องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิต
บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม.
(การอุดมศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จิราภรณ์ กุณสิทธิ์. (2541). การทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ด้วยตัวแปรด้าน
การกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ทัศนคติต่อ
วิชาคณิตศาสตร์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ใน
กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. (2550). จิตวิทยาศัพท์. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2550). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชม ภูมิภาค. (2516). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ชินะพัฒน์ ชื่นแด่ชุ่ม. (2542). ผลของการใช้กระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการพัฒนา
ความสามารถในการเรียนรู้ของไวกอตสกี ที่มีต่อทักษะทางภาษาไทย และการกำกับ
ตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิตพัฒน์ สงบกาย. (2533). ผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของ
ตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5.
วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดิลกรัตน์ โคตรสุมาตย์. (2554). ปัจจัยที่ส่งผลต่อระยะเวลาการสำเร็จการศึกษาของนักศึกษา ระดับ
บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต
(การบริหารการศึกษา) ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

- ดวงเดือน พันธมนาวิน; และคณะ. (2528). *ปัจจัยทางจิตวิทยาในเวศน์ที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูของมารดาไทย รายงานวิจัยฉบับที่ 32*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.
- ดวงเพ็ญ เรือนใจมั่น. (2542). *ผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการใช้กระบวนการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1*. วิทยานิพนธ์ พ.ม. (การพยาบาลศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เดือนเพ็ญ ทองน่วม. (2546). *การรับรู้ความสามารถแห่งตน เป้าหมายในการศึกษาและการเรียนรู้ โดยการกำกับตนเอง*. คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสยาม.
- ทัศนคติ (Attitude). (2554). *ทัศนคติ*. สืบค้นเมื่อ 31 สิงหาคม 2554, จาก <http://www.novabizz.com/NovaAce/Attitude.htm>
- ธัญญา คนอยู่. (2547). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 3 ในเขตกรุงเทพมหานคร เขต 3*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธีรภูมิ เอกะกุล. (2542). *การวัดเจตคติ*. อุบลราชธานี: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (2550). *คู่มือการจัดทำวิทยานิพนธ์และสารนิพนธ์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยฯ.
- บุญใจ ศรีสถิตยนรากร (2547). *การวิเคราะห์ตัวแปรจำแนกกลุ่มมหาบัณฑิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่สำเร็จการศึกษาหลักสูตรพยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต โดยใช้ระยะเวลาศึกษาภายในสองปีการศึกษาและมากกว่าสองปีการศึกษา*. *การศึกษาพยาบาล*. 16(1): 71-78.
- บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. (2545). *การวัดประเมินผลการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปณิตา นิรมล. (2546). *การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (เทคโนโลยีวิจัยการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ปนัดดา ดีพิจารณา. (2551). *การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของการกำกับตนเองในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษาระดับมหาบัณฑิตทางการศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภัสสร วงษ์ศรี. (2541). *การรับรู้อัตสมรรถนะความภาคภูมิใจในตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

- ปิยวรรณ พันธุ์มงคล. (2542). ผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองที่มีต่อการมีวินัยในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พาณี ขอสุข. (2542). ผลของการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแบบกลุ่มตามแนวคิดพิจารณาความเป็นจริงต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนในการเรียนรู้การกำกับตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพบุลย์ สวธนไพบุลย์. (2546). การเปรียบเทียบผลการสอบและเจตคติต่อการสอบวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีระดับความวิตกกังวลในการสอบแตกต่างกัน. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภัทรภรณ์ สังข์ทอง. (2550). พัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 1. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มยุรี ศรีชัย . (2538). เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง. กรุงเทพฯ : ว.เจ. พรินต์ติ้ง.
- รวีวรรณ ชินะตระกูล. (2544). การวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพฯ: มิตรภาพการพิมพ์.
- รังรอง งามศิริ. (2540). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความวิตกกังวลในการสอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัตนา ตาบัง. (2550). ผลของโปรแกรมการกำกับตนเองต่อการรับรู้สมรรถนะแห่งตนในการควบคุมพฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์ พ.ม. (สุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2550). พจนานุกรมศัพท์จิตวิทยา อักษร M-Z ฉบับราชบัณฑิตยสถาน. กรุงเทพฯ: ศักดิโสภณาการพิมพ์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์.
- จเรช รัตนอาจารย์. (2547). ผลของการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รวีวรรณ ชินะตระกูล. (2544). การวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพฯ: มิตรภาพการพิมพ์.

- ลัษมา สุวรรณลอยล่อง. (2546). *ปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับเจตคติต่อการศึกษาต่อระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. ปรินุญยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วรรณดี แสงประทีปทอง. (2544). *เจตคติ: แนวคิด วิธีการวัดและมาตรวัด*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- วัฒนา เตชะโกมล. (2541). *ปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วัลภา สบายยิ่ง. (2542). *ปัจจัยด้านการตั้งเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเอง และบุคลิกภาพที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของผู้จำหน่ายตรง*. ปรินุญยานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิทยากร เชียงกุล. (2552). *อธิบายศัพท์จิตวิทยาและการพัฒนาตนเอง*. กรุงเทพฯ: สายธาร.
- วินัย ปานโท. (2542). *การพัฒนาโมเดลบูรณาการเชิงสาเหตุของความวิตกกังวลในการทำวิทยานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิรัช พานิชวงศ์. (2545). *การวิเคราะห์การถดถอย*. กรุงเทพฯ: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.
- วิลาวรรณ บุญซัง. (2546). *การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบทดสอบวัดกระบวนการในการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ตามแนวทฤษฎี การเรียนรู้ทางสังคมของบันดูรา*. ปรินุญยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิลาสลักษณ์ ชวัลลี. (2538). *การรับรู้ความสามารถของตนในเรื่องอาชีพ*. วารสารจิตวิทยา. (1): 97-109.
- ศยามล เอกะกุลานันท์. (2541). *ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในการจัดการกับพฤติกรรมจัดการของผู้นำในระดับต้นในโรงงานอุตสาหกรรม*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรม). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. (2545). *จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการปฏิบัติการ*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- ศิริชัย กาญจนวาสี และคณะ. (2544). *การเลือกใช้สถิติที่เหมาะสมกับการวิจัย*. กรุงเทพฯ: บุญศิริการพิมพ์
- ศิริเพิ่ม เชาว์นิลป (2543). *การปรับพฤติกรรมความวิตกกังวลทางสังคม*. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- ศิริินภา กุหลาบกุลพิทักษ์. (2546). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการศึกษาต่อของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว ในพระบรมราชูปถัมภ์ อำเภอ บางพลี จังหวัดสมุทรปราการ*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิริลักษณ์ ศรีกันต์. (2552). *ผลของการใช้โปรแกรมการกำกับตนเองที่มีต่อความรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาลพลประชานุกูล อำเภอพล จังหวัดขอนแก่น*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศุภลักษณ์ สินธนา. (2545). *การศึกษาคิดอภิमानโดยใช้แบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น: การวิเคราะห์กลุ่มพหุ*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (การทดสอบและวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สงวน สุทธิเลิศอรุณ. (2529). *ทฤษฎีและการปฏิบัติทางจิตวิทยา*. กรุงเทพฯ: อักษรบัณฑิต.
- สลิลภรณ์ สุตารักษ์สนธิสุด. (2553). *ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษานนทบุรี เขต 1*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมใจ ธนเกียรติมงคล. (2553). *การศึกษามอเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปรินญาณิพนธ์ ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ ภาควิชา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภามาต. (2550). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และศิริชัย กาญจนวาสี. (2523). *การทำวิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต สภาพปัจจุบัน ใน สมรรถภาพบัณฑิตศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2538). *ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- สุพิตร สมานีโต. (2541, กันยายน - ธันวาคม). *การกำหนดเป้าหมาย (Goal-Setting)*. *ศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*. 13(3): 1-12.
- สุรีย์พร วัชชัย. (2539). *ผลของกลวิธีการเรียนรู้และการกำกับตนเองที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาอังกฤษ*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สร้อยตระกูล (ดีวนานนท์) อรรถมานะ. (2545). *พฤติกรรมองค์การ : ทฤษฎีและการประยุกต์*.
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- อริสา ภูริวัฒน์.(2553). *ผลของโปรแกรมพัฒนาการตั้งเป้าหมายในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3*.
สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ไอฟน ตนสาลี. (2551). *การศึกษความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง*
ในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดสุพรรณบุรี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม.
(การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory* New Jersey: Prentice-Hall.
- (1986). *Social foundations thought and action : A social cognitive Theory* . New
Jersey : Prentice–Hall.
- (1997). *Self – efficacy: The exercise of control* . New York : W.H. Freeman and
Company.
- Bandura, A.; & Wood, R.E. (1989). Effect of Perceived Controllability and Performance
Standards on Self – Regulation of Complex Decision – Making. *Journal of*
Personality and Social Psychology. 56: 805-814
- Boekaerts , M.; Pintrich, P.R.;& Zeidner,M. (2000). *Handbook of Self- Regulation*. California:
Academic Press.
- English ,Horance B.; & Ava C. English. (1968). *A Comprehensive Dictionary of*
Psychological and Psychoanalytical Terms 9 ed. New York: David Heckay
Company.
- Goodwin , D.W. (1982). *Anxiety* . New York: Oxford University Press.
- Grolnick, Wendy S.;& Ryan, Richard M. (1989). Parent Styles Associated With Children
Self-Regulation and Competence in School, *Journal of Educational Psychology*. 8
(C2) :143-154.
- Kerlinger.; & Pedhazur. (1973). *Multiple regression in behavioral research*. New York: Holt,
Rinehart and Winston.
- Laube, M R.. (1998). Development Student Self-efficacy in Relation Motivation and
Academic Achievement. (Online). Available :[http:// www'lmu.edu/acad/gd/ ed/
bleung/syllabi/663self.htm](http://www.lmu.edu/acad/gd/ed/bleung/syllabi/663self.htm).
- Lee , C.; & Bobko,P. (1994). Self – efficacy : beliefs comparison of five measures, *Journal*
of Applied Psychology. 79 : 364 – 369.

- Linnenbrink, A.; & Pintrich, R. (2002). Achievement Goals Theory and Affect. An Asymmetrical Bidirectional Model, *Educational Psychologist*. 37 (2): 69-78.
- Locke, Edwin A.; & Latham, Gary P. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Locke.; & Latham. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of Sport Psychology*, 7: 205-222.
- Locke.; & Latham. (1990). *A Theory of Goal Setting & Task Performance*. Retrieved August 31, 2011, from <http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1992/A1992JE41500001.pdf>.
- Maehr, M. L. (1984). Meaning and Motivation : Toward a Theory of Personal Investment. in *Research on Motivation in Education : Student Motivation*. New York : Academic Press.
- Malpass,J.R., O'Neil' H.F.; & Hocevar, D.(1999). Self-regulation, Goal orientation, Self-efficacy Worry and High-stakes Math Achievement for Mathematically Gifted High School. *Student's Roeper Review*. 21 (4): 281-288.
- McComb, B. L.; & Mazano, R.J. (1990). Putting the Self in Self - Regulated Learning : The Self as Agent in Integrating will and Skill. *Educational Psychologist*. 25: 51-69.
- Meece, J.L.; Blumenfeld, P.C.; & Hoyle, R.H. (1988). "Students' Goal-orientations And Cognitive Engagement in Classroom Activities," *Journal of Educational Psychology*. 82: 514-523.
- Meece , J.L.; & Holt , K. (1993). A Pattern Analysis of Students 's Achievement Goals. *Journal of Educational Psychology*. 85 (4): 582-590.
- Ormrod, Jeanne E. (1995). *Educational Psychology : Principles and Applications*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Othman, Johan Md.(2000). The Effects of Self- concept and Students' Background Variables on Behavior Problem. *The Proceeding of the International Conference on Reforming Teacher Education for the New Millennium : Searching for the New Dimensions*. Chulalongkron University Printing House. P. 355 – 361.
- Pintrich, P.R.; & De Groot, E. V. (1990) Motivational and Self- Regulated Learning Componens of Classroom Activities Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*. 82 (1): 33 – 40.

- Rosenthal, Ted L.; & Zimmerman, Barry J. (1978). *Social learning and cognition*. New York: Academic Press.
- Rouillard, Larrie A. (1995). *Goals and Goal Setting : Planning to Succeed*. London: Kogan Page.
- Rosenthal, T. L.; & Zimmerman, B. J. (1978). *Social learning and cognition*. New York: Academic Press.
- Schunk, D.H.; Handson,A.R.; & Cox,P.D. (1987). Peer-model attribute and children's achievement behavior. *Journal of Educational Psychology*. 79: 54-61.
- Schunk, D.H. (1994). *Self-Regulation of Self-Efficacy and Attributions In Academic Setting*. In D.H.,Schunk & B.J. Zimmerman(eds.), *Self-regulation of learning and performance: issues and educational applications*. pp. 76-88. New Jersey : Lawrence. Erlbaum Associates.
- Spielberger, C.D.; & Diaz- Guerrero. (1983). *Cross-Cultural Anxiety Volume 2*. New York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Wood, R. E.; & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14, 361-384.
- Zimmerman, Barry J.; & Martinez-Pons, M. (1986). Development of structure interview for Assessing student use of self-regulate learning strategies. *America Educational Research Journal*, 50: 284-290.
- Zimmerman, Barry J.; & Martinez-Pons, M. (1988). Construct Validation of a Strategy Model of Student self- Regulated Learning. *Journal of Education Psychology*. 80 284-290.
- Zimmerman, Barry 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 (1): 51-59.
- Zimmerman, Barry J. (1989). A social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*. 81(3): 329-339.
- Zung , W.W.; & J.O. Cavener. (1980). Assessment Scales and Techniques, *Handbook On Stress and Anxiety*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.



ภาคผนวก



ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (แบบสอบถาม)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบูรณ์ อ่อนมั่ง	อาจารย์ประจำภาควิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.พัชราภรณ์ ศรีสวัสดิ์	อาจารย์ประจำภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา การศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.จารุวรรณ พลอยดวงรัตน์	อาจารย์ประจำภาควิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.อัญชลี สุขในสิทธิ์	อาจารย์ประจำภาควิชาสังคมวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล	อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (แบบสัมภาษณ์)

อาจารย์ ดร.อรอุมา เจริญสุข

อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ อธิพัทธ์ สุวทันพรกุล

อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง

อาจารย์ประจำภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา
การศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ





ภาคผนวก ข

คุณภาพเครื่องมือ

- ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC)

- ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α)

ตาราง 11 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์

แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์					
ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	11	0.6	คัดเลือกไว้
2	0.6	คัดเลือกไว้	12	0.8	คัดเลือกไว้
3	0.6	คัดเลือกไว้	13	0.6	คัดเลือกไว้
4	1	คัดเลือกไว้	14	1	คัดเลือกไว้
5	1	คัดเลือกไว้	15	0.6	คัดเลือกไว้
6	1	คัดเลือกไว้	16	1	คัดเลือกไว้
7	1	คัดเลือกไว้	17	0.6	คัดเลือกไว้
8	0.8	คัดเลือกไว้	18	0.6	คัดเลือกไว้
9	0.6	คัดเลือกไว้	19	0.8	คัดเลือกไว้
10	0.8	คัดเลือกไว้			

ตาราง 12 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์

แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์					
ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	11	1	คัดเลือกไว้
2	0.8	คัดเลือกไว้	12	1	คัดเลือกไว้
3	1	คัดเลือกไว้	13	0.8	คัดเลือกไว้
4	1	คัดเลือกไว้	14	1	คัดเลือกไว้
5	0.8	คัดเลือกไว้	15	1	คัดเลือกไว้
6	0.8	คัดเลือกไว้	16	1	คัดเลือกไว้
7	1	คัดเลือกไว้	17	0.6	คัดเลือกไว้
8	1	คัดเลือกไว้	18	1	คัดเลือกไว้
9	1	คัดเลือกไว้	19	1	คัดเลือกไว้
10	0.8	คัดเลือกไว้			

ตาราง 13 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญาโท

แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญาโท					
ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	7	0.8	คัดเลือกไว้
2	1	คัดเลือกไว้	8	0.8	คัดเลือกไว้
3	0.6	คัดเลือกไว้	9	1	คัดเลือกไว้
4	1	คัดเลือกไว้	10	1	คัดเลือกไว้
5	1	คัดเลือกไว้	11	0.8	คัดเลือกไว้
6	1	คัดเลือกไว้	12	1	คัดเลือกไว้

ตาราง 14 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญาโท

แบบสอบถามความเจตคติต่อการทำปริญญาโท					
ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	7	0.8	คัดเลือกไว้
2	0.8	คัดเลือกไว้	8	1	คัดเลือกไว้
3	1	คัดเลือกไว้	9	1	คัดเลือกไว้
4	1	คัดเลือกไว้	10	1	คัดเลือกไว้
5	1	คัดเลือกไว้	11	1	คัดเลือกไว้
6	0.8	คัดเลือกไว้			

ตาราง 15 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของผู้เชี่ยวชาญในแต่ละคำถามของแบบสอบถามความเป้าหมายในการทำปริญญาโท

แบบสอบถามความเป้าหมายในการทำปริญญาโท					
ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อ	IOC	ผลการคัดเลือก
1	0.6	คัดเลือกไว้	5	1	คัดเลือกไว้
2	1	คัดเลือกไว้	6	1	คัดเลือกไว้
3	0.8	คัดเลือกไว้	7	1	คัดเลือกไว้
4	0.8	คัดเลือกไว้	8	1	คัดเลือกไว้

ตาราง 16 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการ
ทำปริญญาโท

แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญาโท					
ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการ คัดเลือก
1	.519	คัดเลือกไว้	11	.457	คัดเลือกไว้
2	.582	คัดเลือกไว้	12	.240	คัดเลือกไว้
3	.495	คัดเลือกไว้	13	.394	คัดเลือกไว้
4	.619	คัดเลือกไว้	14	.559	คัดเลือกไว้
5	.645	คัดเลือกไว้	15	.590	คัดเลือกไว้
6	.600	คัดเลือกไว้	16	.249	คัดเลือกไว้
7	.347	คัดเลือกไว้	17	.579	คัดเลือกไว้
8	.598	คัดเลือกไว้	18	.628	คัดเลือกไว้
9	.429	คัดเลือกไว้	19	.465	คัดเลือกไว้
10	.472	คัดเลือกไว้			
ค่าความเชื่อมั่น (α) = .875					

ตาราง 17 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์					
ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก
1	.437	คัดเลือกไว้	11	.514	คัดเลือกไว้
2	.469	คัดเลือกไว้	12	.694	คัดเลือกไว้
3	.406	คัดเลือกไว้	13	.665	คัดเลือกไว้
4	.528	คัดเลือกไว้	14	.528	คัดเลือกไว้
5	.703	คัดเลือกไว้	15	.518	คัดเลือกไว้
6	.592	คัดเลือกไว้	16	.549	คัดเลือกไว้
7	.660	คัดเลือกไว้	17	.490	คัดเลือกไว้
8	.678	คัดเลือกไว้	18	.600	คัดเลือกไว้
9	.695	คัดเลือกไว้	19	.431	คัดเลือกไว้
10	.712	คัดเลือกไว้			
ค่าความเชื่อมั่น (α) = .911					

ตาราง 18 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์

แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์					
ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก
1	.493	คัดเลือกไว้	7	.682	คัดเลือกไว้
2	.672	คัดเลือกไว้	8	.473	คัดเลือกไว้
3	.648	คัดเลือกไว้	9	.720	คัดเลือกไว้
4	.648	คัดเลือกไว้	10	.753	คัดเลือกไว้
5	.687	คัดเลือกไว้	11	.719	คัดเลือกไว้
6	.701	คัดเลือกไว้	12	.676	คัดเลือกไว้
ค่าความเชื่อมั่น (α) = .914					

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามความเจตคติต่อการทำ
 ปฏิญญานิพนธ์

แบบสอบถามความเจตคติต่อการทำปฏิญญานิพนธ์					
ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการ คัดเลือก
1	.537	คัดเลือกไว้	7	.486	คัดเลือกไว้
2	.591	คัดเลือกไว้	8	.677	คัดเลือกไว้
3	.713	คัดเลือกไว้	9	.390	คัดเลือกไว้
4	-.295	ตัดทิ้ง	10	.645	คัดเลือกไว้
5	.321	คัดเลือกไว้	11	.613	คัดเลือกไว้
6	.467	คัดเลือกไว้			

ค่าความเชื่อมั่น (α) = .830

ตาราง 20 ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่น (α) ของแบบสอบถามความเป้าหมายในการทำ
 ปฏิญญานิพนธ์

แบบสอบถามความเป้าหมายในการทำปฏิญญานิพนธ์					
ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการคัดเลือก	ข้อ	ค่าอำนาจจำแนก (r)	ผลการ คัดเลือก
1	.481	คัดเลือกไว้	5	.628	คัดเลือกไว้
2	.302	คัดเลือกไว้	6	.520	คัดเลือกไว้
3	.459	คัดเลือกไว้	7	.335	คัดเลือกไว้
4	.590	คัดเลือกไว้	8	.424	คัดเลือกไว้

ค่าความเชื่อมั่น (α) = .765



ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามการวิจัย
เรื่อง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้ใช้สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ของนิสิตบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้
ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป
ตอนที่ 2 แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ประกอบด้วยแบบสอบถามย่อยจำนวน 4 ด้าน ดังนี้
 ด้านที่ 1 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์
 ด้านที่ 2 แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์
 ด้านที่ 3 แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์
 ด้านที่ 4 แบบสอบถามเป้าหมายในการทำปริญญานิพนธ์
2. ในการตอบแบบสอบถามจะไม่ส่งผลใดๆ ต่อนิสิต ไม่มีคำตอบถูกหรือผิด และข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบจะถูกเก็บไว้เป็นความลับ
3. ขอให้นิสิตอ่านคำชี้แจงของแบบสอบถามให้เข้าใจ แล้วตอบแบบสอบถามให้ครบถ้วน และตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการปฏิบัติจริง เพื่อข้อมูลที่ได้จะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาแนวทางในการจัดทำปริญญานิพนธ์ต่อไป

ขอขอบคุณในความร่วมมือ

นางสาวเนาวรัตน์ เลิศมณีพงศ์

นิสิตระดับบัณฑิตศึกษา สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง ให้นิสิตทำเครื่องหมายถูก (✓) ลงในช่อง หรือเติมข้อความลงในช่องว่างตามความเป็นจริงเกี่ยวกับนิสิต

1. เพศ ชาย หญิง
2. รหัสนิสิต 2 หลักแรก
 48 49 50
 51 52 อื่นๆ โปรดระบุ.....

3. สถานภาพการเรียน

- เวลาราชการ (ภาคปกติ) นอกเวลาราชการ (ภาคพิเศษ)

4. ระดับการศึกษา

- ปริญญาโท วุฒิ (โปรดระบุ).....
 ปริญญาเอก วุฒิ (โปรดระบุ).....

5. คณะที่ศึกษา

<input type="checkbox"/> ศึกษาศาสตร์	<input type="checkbox"/> พลศึกษา
<input type="checkbox"/> บัณฑิตวิทยาลัย	<input type="checkbox"/> แพทยศาสตร์
<input type="checkbox"/> มนุษยศาสตร์	<input type="checkbox"/> ศิลปกรรมศาสตร์
<input type="checkbox"/> สังคมศาสตร์	<input type="checkbox"/> สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา
<input type="checkbox"/> ศูนย์วิทยาศาสตร์	<input type="checkbox"/> สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์
<input type="checkbox"/> วิทยาศาสตร์	<input type="checkbox"/> วิศวกรรมศาสตร์

6. สาขาที่เรียน.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการกำกับตนเองในการทำปฏิญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่านิสิตมีการปฏิบัติตามข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับการปฏิบัติ

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		เป็นประจำ	บ่อยครั้ง	บางครั้ง	นาน ๆ ครั้ง	ไม่เคยเลย
1	ข้าพเจ้าตรวจทานปฏิญานิพนธ์ก่อนนำไปส่งอาจารย์ เพื่อให้แน่ใจว่าทำได้ถูกต้อง					
2	ข้าพเจ้าประเมินความก้าวหน้าของปฏิญานิพนธ์ว่าเป็นไปตามกำหนดหรือไม่					
3	ข้าพเจ้าวางโครงสร้างของเนื้อหาในการทำปฏิญานิพนธ์ อย่างเป็นระบบ					
4	ข้าพเจ้ากำหนดระยะเวลาที่จะต้องใช้ในการทำปฏิญานิพนธ์ทุกขั้นตอน					
5	ข้าพเจ้าเรียงลำดับความสำคัญของงานที่ต้องทำก่อนและหลัง					
6	ข้าพเจ้าวางแผนสิ่งที่จะต้องทำในการทำปฏิญานิพนธ์ล่วงหน้า					
7	ข้าพเจ้าค้นหาข้อมูลในการทำปฏิญานิพนธ์จากแหล่งที่น่าเชื่อถือ					
8	ข้าพเจ้าจดบันทึกย่อประเด็นที่ไม่เข้าใจเพื่อสอบถามอาจารย์					
9	ข้าพเจ้าพยายามศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมในเรื่องที่ข้าพเจ้าขาดความชำนาญ					
10	ข้าพเจ้าบันทึกเนื้อหาที่สำคัญเกี่ยวกับการทำปฏิญานิพนธ์					
11	ข้าพเจ้าหาสถานที่ที่เหมาะสมเพื่อจะได้มีสมาธิในการทำงาน					
12	ถ้าข้าพเจ้าสามารถทำปฏิญานิพนธ์ได้สำเร็จตามแผนภายในระยะเวลาที่กำหนด ข้าพเจ้าจะให้รางวัลแก่ตนเอง					

ข้อ	ข้อความ	ระดับการปฏิบัติ				
		เป็นประจำ	บ่อยครั้ง	บางครั้ง	นาน ๆ ครั้ง	ไม่เคยเลย
13	ถ้าข้าพเจ้ายังทำงานไม่เสร็จ ข้าพเจ้าจะไม่ออกไปทำกิจกรรมอื่น					
14	ข้าพเจ้าฝึกพูด เพื่อจะได้สามารถถ่ายทอดและอธิบายความรู้ที่ศึกษามาให้ผู้ฟังเข้าใจได้ง่าย					
15	ข้าพเจ้าเขียนรายการสิ่งที่จะต้องทำในการสอบปริญญาณิพนธ์					
16	เมื่อข้าพเจ้ามีปัญหาเกี่ยวกับการทำปริญญาณิพนธ์ ข้าพเจ้าจะถามเพื่อน					
17	เมื่อข้าพเจ้ามีปัญหาเกี่ยวกับการทำปริญญาณิพนธ์ ข้าพเจ้าจะถามอาจารย์หรือผู้ชำนาญในสาขาที่ศึกษา					
18	ข้าพเจ้าทบทวนความรู้ที่ได้ศึกษามาทั้งหมดจากการทำปริญญาณิพนธ์ เพื่อเตรียมตัวตอบข้อซักถามของกรรมการ					
19	ข้าพเจ้าทำเครื่องหมาย เพื่อแสดงประเด็นที่สำคัญในการเตรียมตัวสอบปริญญาณิพนธ์					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการทำปริญญานิพนธ์

คำชี้แจง โปรดพิจารณาข้อความแต่ละข้อนั้นว่านิสิตมีความเชื่อมั่นว่าสามารถปฏิบัติตามข้อความนั้นในระดับใด เมื่อพิจารณาแล้วให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างทางขวามือที่ตรงกับสามารถปฏิบัติ

ข้อ	ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	การรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์					
1	ข้าพเจ้าสามารถคิดประเด็นการวิจัยได้สอดคล้องกับความสนใจ					
2	ข้าพเจ้าสามารถกำหนดหัวข้อปริญญานิพนธ์ที่เหมาะสมกับสาขาวิชาเอกที่กำลังศึกษาอยู่					
3	ข้าพเจ้าสามารถใช้สถิติได้สอดคล้องกับการทดสอบสมมติฐานในการทำปริญญานิพนธ์					
4	ข้าพเจ้าสามารถค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากแหล่งข้อมูลที่ทันสมัย					
5	ข้าพเจ้าสามารถเขียนวิธีดำเนินการวิจัยได้ครอบคลุมทุกขั้นตอน					
6	ข้าพเจ้าสามารถออกแบบการเก็บข้อมูลได้					
7	ข้าพเจ้าสามารถเลือกเครื่องมือในการวิจัยที่เหมาะสมมาใช้กับปริญญานิพนธ์					
8	ข้าพเจ้าสามารถเขียนบรรณานุกรมได้อย่างถูกต้อง					
9	ข้าพเจ้าสามารถสร้างเครื่องมือในการวิจัยได้ด้วยตนเอง					
10	ข้าพเจ้าสามารถวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือได้					
11	ข้าพเจ้าสามารถใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติได้					
12	ข้าพเจ้าสามารถอ่านและแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้					
13	ข้าพเจ้าสามารถสรุปผลการวิจัยได้					
14	ข้าพเจ้าสามารถดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ฉบับสมบูรณ์ได้ทันตามเวลาที่กำหนดไว้ในแผน					
15	ข้าพเจ้าสามารถเข้าสอบปริญญานิพนธ์ได้ตามระยะเวลาที่มหาวิทยาลัยได้กำหนดไว้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
16	ข้าพเจ้าสามารถตอบข้อซักถามของคณะกรรมการสอบปากเปล่าได้					
17	ข้าพเจ้าเข้าใจปริญญานิพนธ์ของตนเอง					
18	ข้าพเจ้าสามารถเรียบเรียงบทคัดย่อ เพื่อการตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารได้					
19	ข้าพเจ้าสามารถหาแหล่งตีพิมพ์/เผยแพร่บทความวิจัยได้					
<u>แบบสอบถามความวิตกกังวลในการทำปริญญานิพนธ์</u>						
20	ข้าพเจ้ารู้สึกเครียดเมื่อไม่สามารถทำปริญญานิพนธ์ได้สำเร็จตามที่วางแผนไว้					
21	ข้าพเจ้ารู้สึกกลัวว่าจะไม่สามารถตอบคำถามเกี่ยวกับปริญญานิพนธ์ได้					
22	ข้าพเจ้ารู้สึกกังวลในการเลือกใช้เครื่องมือในการทำปริญญานิพนธ์					
23	ข้าพเจ้ารู้สึกกลัวว่าจะดำเนินการเก็บข้อมูลได้ไม่ทันเวลาที่ได้กำหนดไว้					
24	ข้าพเจ้านอนไม่หลับ ในระหว่างดำเนินการทำปริญญานิพนธ์					
25	ข้าพเจ้ารู้สึกประหม่า เมื่อต้องไปติดต่อขอข้อมูลในงานหน่วยงานต่างๆ					
26	ข้าพเจ้าท้อแท้เมื่อปริญญานิพนธ์ไม่มีความก้าวหน้า					
27	เมื่อมีปัญหาในการทำปริญญานิพนธ์ ข้าพเจ้าไม่กล้าที่จะปรึกษาอาจารย์					
28	ข้าพเจ้ารู้สึกกดดัน เมื่อบุคคลในครอบครัวสอบถามถึงการทำปริญญานิพนธ์					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
29	ข้าพเจ้ากังวลว่าจะทำงานได้ไม่เป็นไปตามความคาดหวังอาจารย์ที่ปรึกษา					
30	ข้าพเจ้ารู้สึกกดดันเมื่อเพื่อนทำปริญญานิพนธ์สำเร็จเรียบร้อยแล้ว					
31	ข้าพเจ้ารู้สึกอึดอัดใจเมื่อต้องอธิบายเกี่ยวกับการทำปริญญานิพนธ์ให้ผู้อื่นเข้าใจ					
32	แบบสอบถามเจตคติต่อการทำปริญญานิพนธ์ การทำปริญญานิพนธ์ช่วยให้ข้าพเจ้ามีความรู้ในการวิจัยลึกซึ้งขึ้น					
33	การทำปริญญานิพนธ์ทำให้ข้าพเจ้าเกิดความภาคภูมิใจในการให้คำแนะนำบุคคลอื่นในเรื่องความรู้ที่ข้าพเจ้ามี					
34	การทำปริญญานิพนธ์ช่วยเพิ่มทักษะในการบูรณาการความรู้ของข้าพเจ้า					
35	การทำปริญญานิพนธ์ไม่ได้ทำให้ข้าพเจ้ามีความรู้เพิ่มขึ้นเลย					
36	การทำปริญญานิพนธ์ ทำให้ข้าพเจ้าเสียเวลา					
37	การทำปริญญานิพนธ์ทำให้ข้าพเจ้ารู้จักแก้ปัญหาเฉพาะหน้า					
38	การทำปริญญานิพนธ์ช่วยฝึกให้ข้าพเจ้ามีความละเอียดมากขึ้น					
39	การทำปริญญานิพนธ์ทำให้ความสัมพันธ์ของข้าพเจ้ากับครอบครัวแย่ลง					
40	การทำปริญญานิพนธ์ช่วยให้ข้าพเจ้าทำงานเป็นระบบมากขึ้น					
41	การทำปริญญานิพนธ์ช่วยกระตุ้นให้ข้าพเจ้ามีความกระตือรือร้นในการแสวงหาความรู้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความรู้สึกและการปฏิบัติ				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	<u>เป้าหมายในการทำปฏิญานิพนธ์</u>					
42	ปฏิญานิพนธ์เป็นสิ่งที่บ่งบอกถึงความสำเร็จ					
43	ข้าพเจ้าทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อต้องการมีความรู้ในศาสตร์ที่ศึกษาอย่างถ่องแท้					
44	ข้าพเจ้าทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อช่วยให้ก้าวหน้าในอาชีพ					
45	ข้าพเจ้าทำปฏิญานิพนธ์ เพราะต้องการเครือข่ายในการทำงานเพิ่มขึ้น					
46	ข้าพเจ้าทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อให้ผู้อื่นเห็นความสำคัญของข้าพเจ้า					
47	ข้าพเจ้าทำปฏิญานิพนธ์ เพื่อให้ได้การยอมรับจากสังคม					
48	การทำปฏิญานิพนธ์เป็นการทำลายความสามารถของข้าพเจ้า					
49	ข้าพเจ้าต้องทำปฏิญานิพนธ์ให้สำเร็จเพื่อให้ครอบครัวภาคภูมิใจ					

3. ท่านมีวิธีการกำกับตนเองอย่างไรบ้างในการทำปฏิญานิพนธ์	
_____	<input type="checkbox"/> การวางแผน
_____	<input type="checkbox"/> การค้นคว้าหาข้อมูล
_____	<input type="checkbox"/> การจดบันทึก
_____	<input type="checkbox"/> การประเมินความก้าวหน้า
_____	<input type="checkbox"/> การจัดสภาพแวดล้อม
_____	<input type="checkbox"/> การควบคุมตนเองเมื่องานสำเร็จหรือล้มเหลว
_____	<input type="checkbox"/> การขอความช่วยเหลือ
_____	<input type="checkbox"/> ทบทวนก่อนสอบ

4. ท่านมีปัญหาอะไรบ้างในการทำปฏิญานิพนธ์	
_____	<input type="checkbox"/> ความรู้เรื่องเนื้อหาเรื่องที่วิจัย
_____	<input type="checkbox"/> ความรู้เกี่ยวกับการวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล
_____	<input type="checkbox"/> การเก็บรวบรวมข้อมูล

5. ท่านคิดว่าอะไรเป็นอุปสรรคสำคัญในการทำปฏิญานิพนธ์	
_____	<input type="checkbox"/> ตนเอง
_____	<input type="checkbox"/> หน้าที่การงาน
_____	<input type="checkbox"/> อื่นๆ.....

6. ในระหว่างการทำปฏิญานิพนธ์ท่านมีความรู้สึกเครียด หรือกดดันบ้างหรือไม่ อย่างไร

7. ท่านมีวิธีในการจัดการปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำปฏิญานิพนธ์อย่างไร

8. ท่านคิดว่าตนเองมีพัฒนาการความสามารถในการทำปฏิญานิพนธ์เพียงใด

	<input type="checkbox"/> ช่วงก่อนทำปฏิญานิพนธ์ <input type="checkbox"/> ในระหว่างที่ดำเนินการทำปฏิญานิพนธ์ <input type="checkbox"/> ภายหลังเสร็จสิ้นการทำปฏิญานิพนธ์

9. ท่านได้ประโยชน์อะไรบ้างจากการทำปฏิญานิพนธ์

	<input type="checkbox"/> ด้านความรู้ของสาขาที่เรียน <input type="checkbox"/> ด้านประสบการณ์ที่ได้รับจากการทำปฏิญานิพนธ์ <input type="checkbox"/> อื่นๆ



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	เนาวรัตน์ เลิศมณีพงศ์
วันเดือนปีเกิด	3 สิงหาคม 2528
สถานที่เกิด	จังหวัดตาก
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	215 ถ.ราษฎร์พัฒนา แขวงบางปะกอก เขตราษฎร์บูรณะ กรุงเทพฯ 10140

ประวัติการศึกษา

พ.ศ.2546	ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนสตรีศรีสุริโยทัย กรุงเทพมหานคร
พ.ศ.2550	ศึกษาศาสตร์บัณฑิต (กศ.บ.) สาขาวิชาภาษาไทย จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ.2555	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ