

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
ของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร

ปริญญานิพนธ์
ของ
ชนิธดา เกตุอำไพ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
กุมภาพันธ์ 2549
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

156.232

ช/รชก

ร.3

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดชุมพร

บทคัดย่อ

ของ

ชนิธดา เกตุอำไพ



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

กุมภาพันธ์ 2549

h 2855 22

11 ๒๒ 2549

ชนิตา เกตุอำไพ. (2549). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดชุมพร. ปรินญา นิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : อาจารย์ ชวลิต รวยอาจิน, รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์.

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว และเพื่อศึกษาน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร จำนวน 320 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล แบบสอบถามวัดการรู้คิด แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9011, .9580, .8401, .9279, .9175 และ .8999 ตามลำดับ และทำการวิเคราะห์โดยวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ซึ่งสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการยึดตัวแบบ กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มีค่าเท่ากับ 0.870 ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง และการรู้คิด ส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 การยึดตัวแบบส่งผลทางลบต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตนส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนความวิตกกังวลส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

A STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SOME FACTORS AND SELF-REGULATION
TO REVISE THE AGGRESSIVE BEHAVIOR OF MATTHAYOMSUKSA 3
STUDENTS IN CHUMPHON

AN ABSTRACT
BY
CHANITTA KETUMPHAI

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Educational Research and Statistic
at Srinakharinwirot University
February 2006

Chanitta Ketumphai. (2006). A Study of the Relationship between Some Factors and Self-Regulation to Revise the Aggressive Behavior of Matthayomsuksa 3 Students in Chumphon. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Mr. Chawalit Ruayajin, Assoc. Prof. Nipa Sripairot.

The purposes of this study was to investigate the relationship between some factors and self-regulation to revise the aggressive behavior of students, and to study the value of some factors affecting the self-regulation to revise the aggressive behavior. The samples were 320 Matthayomsuksa 3 students in Chumphon Province. They were obtained by using two-stage sampling. Tools used in the study were questionnaires to measure the students' self-regulation to revise the aggressive behavior, self-efficacy, internal and external locus of control, anxiety, cognition, and modeling. Their reliabilities were .9011, .9580, .8401, .9279, .9175, and .8999 respectively. The data were analyzed by Pearson product moment correlation coefficient and multiple regression analysis.

The results of research were as follows.

1. The multiple correlation between self-efficacy, internal and external locus of control, anxiety, cognition and modeling with self-regulation to revise their aggressive behavior was equal to .870 was statistical significance at the level of .01.
2. The beta weight of self-efficacy and cognition were significance positive to self-regulation to revise aggressive behavior at the level of .01, modeling were significance negative to self-regulation to revise aggressive behavior at the level of .01, internal and external locus of control were significance positive to self-regulation to revise aggressive behavior at the level of .05, but anxiety to self-regulation to revise aggressive behavior were not statistically significant.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการทำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดชุมพร

ของ
ชนิธดา เกตุอำไพ

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญศิริ จีระเดชากุล)

วันที่ ๑๕ เดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2549

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์

.....ประธาน

(อาจารย์ ขวลิต รวยอาจิณ)

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์)

.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(รองศาสตราจารย์ ดร.บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(รองศาสตราจารย์ ชุศรี วงศ์รัตนะ)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความรู้และความเมตตาอย่างสูงจาก อาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ ประธานกรรมการ รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์ กรรมการที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร. บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ และรองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ กรรมการ แต่งตั้งเพิ่มเติม ที่ได้สละเวลาอันมีค่า เพื่อให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะในการทำงานวิจัย พร้อมทั้งพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่ง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ ดร.สุวพร เข้มแข็ง รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พรหมธิดา แสงคำเครือ อาจารย์ ไพศาล อันประเสริฐ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นันทา ผู้รักษา อาจารย์ มณฑิรา จารุเพ็ง ซึ่งให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ ตลอดจนข้อเสนอแนะในการปรับปรุงเครื่องมือ

ขอขอบพระคุณ ผู้บริหาร คณาจารย์ และนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี สำหรับการดำเนินการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณ คุณพ่อปัญญา – คุณแม่พินยา เกตุอำไพ ตลอดจนรุ่นพี่และเพื่อนๆ สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา ที่ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจในการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้สำเร็จได้ด้วยดี

คุณค่าและประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดา มารดา ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

ชนิธดา เกตุอำไพ

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
จุดมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย.....	3
ขอบเขตของการวิจัย.....	3
ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	3
ตัวแปรที่ศึกษา.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
/สมมติฐานในการวิจัย.....	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง.....	9
ความหมายของการกำกับตนเอง.....	9
แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเอง.....	9
กระบวนการในการกำกับตนเอง.....	11
ปัจจัยต่างๆที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง.....	14
เอกสารที่เกี่ยวข้องพฤติกรรมก้าวร้าว.....	15
ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว.....	15
แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	15
ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว.....	16
ลักษณะผู้ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว.....	17
สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าว.....	18
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	19
ความหมายของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	19
แนวคิดในการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	20
กระบวนการการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	23

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ใช้ในการวิจัย.....	25
การรับรู้ความสามารถของตนเอง.....	25
ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน.....	35
ความวิตกกังวล.....	40
การรู้คิด.....	46
การยึดตัวแบบ.....	51
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	56
งานวิจัยในต่างประเทศ.....	56
งานวิจัยในประเทศ.....	58
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	62
✓การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	62
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	66
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	80
✓การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	81
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	86
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	86
การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	87
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	87
5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	96
สรุปผลการวิจัย.....	98
อภิปรายผล.....	99
ข้อเสนอแนะ.....	105

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	107
ภาคผนวก.....	116
ภาคผนวก ก คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	117
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	128
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	139
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	141

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1.	รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวนนักเรียนและจำนวนห้องเรียน.....	63
2.	จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างการวิจัย.....	65
3.	ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรอิสระที่ศึกษา กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	88
4.	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่ศึกษา กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	89
5.	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	91
6.	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	92
7.	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่ตัดตัวแปรการรู้คิดออกกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	93
8.	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อตัดตัวแปรการรู้คิดออก.....	94
9.	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ตัดตัวแปรการรู้คิดออกส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	95
10.	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่รวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเองเข้ากับการรู้คิดกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	
11.	ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อรวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเองเข้ากับการรู้คิด.....	
12.	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่รวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเองเข้ากับการรู้คิดส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	
13.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว.....	118

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง		หน้า
14.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถตนเอง.....	120
15.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของ แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน.....	122
16.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของ แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล.....	124
17.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของ แบบสอบถามวัดการรู้คิด.....	126
18.	ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญเป็นรายชื่อของ แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ.....	127
19.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรม ก้าวร้าว.....	129
20.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถตนเอง.....	131
21.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน.....	133
22.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความวิตกกังวล.....	135
23.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดการรู้คิด.....	137
24.	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ.....	138

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1. กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	6
2. การวิเคราะห์อิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างปัจจัยของการกำกับตนเองด้านบุคคล สิ่งแวดล้อมและพฤติกรรม.....	10
3. กระบวนการย่อยในกระบวนการกำกับตนเอง.....	13
4. อิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างปัจจัยด้านบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรม.....	26
5. ความสัมพันธ์ที่แตกต่างกันระหว่าง ความคาดหวังในความสามารถของตนและ ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น.....	28
6. ความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และ ความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำพฤติกรรม ของบุคคล.....	28
7. ลำดับขั้นตอนในการเกิดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน.....	38
8. ลักษณะการเกิดและความสัมพันธ์ของ T-Anxiety และ S-Anxiety.....	44
9. พัฒนาการด้านการรู้คิดทีละหนึ่งหน่วยตามทฤษฎีของเปียเจต์.....	48
10. ลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ.....	51
11. กระบวนการของการเรียนรู้จากการสังเกต.....	55
12. ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถาม.....	67

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

สภาพสังคมไทยในปัจจุบันเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและสภาพแวดล้อม ย่อมจะส่งผลต่อการปรับตัวของเยาวชนที่เป็นวัยรุ่น เด็กที่มีการปรับตัวไม่ดีก็จะเกิดความคับข้องใจ จึงก่อให้เกิดปัญหามากมายแก่เยาวชนที่เป็นวัยรุ่น โดยเฉพาะปัญหา ด้านระเบียบวินัยที่เกิดขึ้นในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา เช่น การทะเลาะวิวาททำร้ายร่างกาย แสดงกิริยาลบหลู่ครูอาจารย์ ทำลายทรัพย์สินสมบัติของโรงเรียน การเขียนคำหยาบไว้ตามผนัง (วรรณ ช่องดารากุล. 2533 : 8) การใช้ภาษาก้าวร้าวที่รุนแรง ข่มขู่ดำเนินคดีเตี้ยน กล่าวโทษผู้อื่น และการใช้ ภาษาท่าทางที่ไม่เหมาะสม เป็นต้น พฤติกรรมเหล่านี้จัดเป็นพฤติกรรมก้าวร้าว

พฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่นในโรงเรียนเป็นพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดความเสียหาย และเป็นอันตรายต่อบุคคล และทำให้เกิดปัญหาทางสังคมตามมา (สุนีย์ อีริวิรุฬห์. 2542 : 1) เนื่องจาก วัยรุ่นเป็นวัยที่กำลังอยู่ในช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อ และเป็นระยะที่มีการพัฒนาในด้านต่างๆ เช่น ด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญา จากพัฒนาการด้านต่างๆ เหล่านี้จึงทำให้วัยรุ่นเกิดความตึงเครียด ทางด้านอารมณ์ได้ง่าย ซึ่งมีการศึกษาพบว่าเด็กไทยในวัยเรียนมีพฤติกรรมก้าวร้าว โดยเฉพาะ เด็กก่อนวัยรุ่นและวัยรุ่น มีพฤติกรรมก้าวร้าวรุนแรงที่สุด (สมพร สุทัศน์. 2529 : 6) และมักจะเป็น ตัวบ่งชี้พฤติกรรมอาชญากรรมในวัยผู้ใหญ่ได้มาก (ดวงเดือน พันธมนาวิน. 2537 : 23 ; อ้างอิงจาก Yoshikawa. 1994.) เนื่องจากอารมณ์ของวัยรุ่นจะรุนแรง เปลี่ยนแปลง อย่างรวดเร็วขาดการควบคุม แสดงออกอย่างเปิดเผย วัยนี้จึงได้ชื่อ “พายุบุแคม” (สุเกษม อิงคินันท์. 2537 : 18) นักจิตวิทยาและ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กวัยรุ่นจึงถือว่าวัยนี้เป็นวัยที่สำคัญ เพราะเป็นวัยที่เต็มไปด้วยปัญหาใหญ่ของสังคม (เพ็ญทิพย์ ชัยพัฒน์. 2528 : 20-21) และถ้าพฤติกรรมก้าวร้าวมี ความรุนแรงถึงระดับสูงและ แสดงออกในทิศทางที่ไม่ถูกต้อง ย่อมก่อให้เกิดอันตรายต่อสังคมเป็น อย่างยิ่ง เพราะความก้าวร้าว นำไปสู่การฆ่า การทำลายล้างชีวิต ไม่ว่าจะทำไปเพื่อเป้าหมายใดๆก็ตาม (สมพร สุทัศน์. 2529 : 4 ; อ้างอิงจาก Ribes-Inesta and Bandura.) โดยถ้าเกิดขึ้นในวัยรุ่นซึ่งเป็นอนาคตที่สำคัญของชาติแล้ว ก็เป็นสิ่งที่น่าเป็นห่วงอย่างยิ่ง ดังนั้นจึงควรมีการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว เพราะพฤติกรรมที่ดี ก็จะสามารถพัฒนาตนเองไปในทางที่ดี และยังส่งผลให้พัฒนาสังคมและชุมชนได้ด้วย พฤติกรรมเป็นปัจจัย สำคัญอันหนึ่งในการเรียนการสอน กล่าวคือ ครูควรเข้าใจว่านักเรียน ที่มีความสามารถทาง การเรียนสูง และนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนต่ำมีพฤติกรรมอย่างไร อันจะช่วยให้ครูแก้ไข ข้อบกพร่องต่างๆ ให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน พฤติกรรมประการหนึ่งที่ควรปลูกฝังและ

พัฒนา คือ การกำกับตนเอง ซึ่งในที่นี้ผู้วิจัยมีความสนใจการกำกับตนเองตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Cognitive Theory of Self-Regulation) ของบันดูรา (Bandura, 1986 : 303) โดยกล่าวว่า ทฤษฎีนี้พยายามที่จะอธิบายพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งเป็นผลของการให้รางวัลภายนอกและการลงโทษ ซึ่งตัดสินคุณค่าการของธรรมชาติของบุคคล เพราะบุคคลสามารถควบคุมความสามารถของตนเอง ทำให้พวกเขาสามารถฝึกการควบคุมความคิด ความรู้สึก และ การกระทำของเขาเอง โดยมีผลที่จะเกิดขึ้นภายหลังกับตัวของเขาเอง

การกำกับตนเองมีความสำคัญมากในการจะทำกิจกรรมหรือทำการใดๆ ให้ประสบผลสำเร็จ ต้องมีการกำหนดเป้าหมาย และการวางแผนในการทำ สำหรับนักเรียนนั้นการกำกับตนเองก็มีความสำคัญมากเช่นกัน เพราะการที่นักเรียนจะสามารถประสบผลสำเร็จในกิจกรรมการเรียนนั้น นักเรียนจะต้องรู้จักจัดการกับการกำกับตนเองได้ดี ก็สามารถเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และในการกำกับตนเองของนักเรียนนั้นผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษานักเรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เพราะเนื่องมาจากวัยนี้เป็นวัยที่มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมมากที่สุด ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา เป็นวัยที่ชอบแสวงหาความเป็นเอกลักษณ์ให้แก่ตนเอง จนทำให้บางครั้งรู้สึกวิตกกังวล เคร่งเครียด หรือผิดหวัง ท้อแท้ รู้สึกว่าวุ่นใจเกี่ยวกับฐานะหรือบทบาทของตนเองในชีวิต มองโลกในแง่ลบ อีกทั้งมีปัญหาในการตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ (สมพิศ ไชยกิจ, 2536 : 2) ซึ่งจากที่กล่าวมาจะเห็นว่า ถ้านักเรียนได้รู้จักกำกับตนเองในการทำกิจกรรมต่างๆ นักเรียนก็จะสามารถรู้ถึงปัญหาและอุปสรรคในการที่จะทำสิ่งใดให้ประสบผลสำเร็จได้ และสามารถที่จะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นได้

จากที่กล่าวมาผู้วิจัยเห็นว่าการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีความสำคัญ และเกิดจากปัจจัยหลายประการ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาว่ามีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว เพื่อที่จะเป็นประโยชน์ต่อครู อาจารย์ อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์แนะแนว บิดา มารดา ผู้บริหาร ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้อง นำปัจจัยเหล่านี้ไปพัฒนาและปลูกฝังทางด้านจิตใจของนักเรียนและช่วยในการป้องกันพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนลดลง หรือให้เกิดความรุนแรงน้อยที่สุด

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับของปัจจัยที่ศึกษาและการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 2.1 เพื่อศึกษาความสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 2.2 เพื่อศึกษาสหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. เพื่อศึกษาน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ความสำคัญของการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จะทำให้ทราบว่าปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนหรือไม่ มากน้อยเพียงใด และทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน เพื่อที่จะเป็นประโยชน์ต่อครู อาจารย์ อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์แนะแนว บิดา มารดา ผู้บริหาร ตลอดจนผู้ที่เกี่ยวข้องในการที่จะใช้เป็นแนวทางในการอบรมเลี้ยงดูและจัดการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาการกำกับตนเองให้เกิดขึ้นหรือพัฒนาและเสริมสร้างปัจจัยเหล่านี้เพื่อป้องกันมิให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว อันทำให้นักเรียนมีสุขภาพจิตที่ดีขึ้นและดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร ซึ่งมีจำนวน 22 โรงเรียน และมีจำนวนนักเรียน 4,202 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 2,022 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 2,180 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร ซึ่งมีจำนวน 5 โรงเรียน จำนวน 11 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียน 437 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 231 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 206 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ คือ ปัจจัยบางประการ ได้แก่
 - 1.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 1.2 ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน
 - 1.3 ความวิตกกังวล
 - 1.4 การรู้คิด
 - 1.5 การยึดตัวแบบ
2. ตัวแปรตาม คือ การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว หมายถึง ขั้นตอนในการควบคุมและจัดการตนเองในการแสดงออกในรูปของคำพูดและการกระทำที่ไม่พึงประสงค์ เพื่อจัดความคับข้องใจ ความโกรธ ความเครียดและความรู้สึกไม่พอใจต่างๆ ความสามารถในการเลือกใช้วิธีการแก้ปัญหา การรู้จักวางแผนในการแสดงออกที่ดี และประสพผลสำเร็จตามที่ตนคาดหวังไว้หรือตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งวัดจากแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ การสังเกตตนเอง การตัดสินใจกระทำของตนเอง ปฏิบัติสะท้อนของตนเอง

2. ปัจจัยบางประการ หมายถึง ลักษณะที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน ในการวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาปัจจัยดังนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความคาดหวังและตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของนักเรียนในการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม และประพฤติดุปฏิบัติให้บรรลุตามพฤติกรรมเป้าหมาย ว่าสามารถจะทำได้หรือไม่ ในระดับใด ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.2 ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน หมายถึง ลักษณะของนักเรียนที่เชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่ตนเองได้รับหรือเกิดขึ้นกับตนเองทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว เกิดจากการกระทำหรือความสามารถของตัวนักเรียนเอง และตัวนักเรียนเองสามารถควบคุมได้ เรียกว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน ส่วนนักเรียนที่เชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่ตนเองได้รับหรือเกิดขึ้นกับตนเองไม่ว่าจะเป็นด้านดีหรือด้านร้ายนั้น เกิดจากอิทธิพลภายนอกที่ตนไม่สามารถควบคุมได้ และไม่ได้เป็นผู้กระทำเอง เรียกว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

2.3 ความวิตกกังวล หมายถึง ลักษณะของนักเรียนที่มีสภาวะทางจิตใจ และอารมณ์ที่มีความตึงเครียด ไม่สบายใจ กังวลใจ หวาดระแวงและกลัว โดยนักเรียนจะแสดงออก พฤติกรรมต่างๆ เช่น เคร่งเครียด หงุดหงิด อารมณ์อ่อนไหวง่าย กังวลใจ ประหม่า ขาดความมั่นใจในตนเอง คิดฟุ้งซ่าน ขาดสมาธิ ตื่นเต้นง่าย กระวนกระวายใจ ควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ได้ รู้สึกขาดความปลอดภัย ไม่กล้าแสดงออก ชอบคิดมาก คาดการณ์เหตุการณ์ต่างๆ ล่วงหน้าในทางไม่ดี ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

2.4 การรู้คิด หมายถึง การคิดค้นหาหรือการรับรู้สาเหตุเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือการกระทำว่ามีอะไรเป็นสาเหตุ และการคิดประเมินค่าที่นำไปสู่การตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมใดได้ ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดการรู้คิด

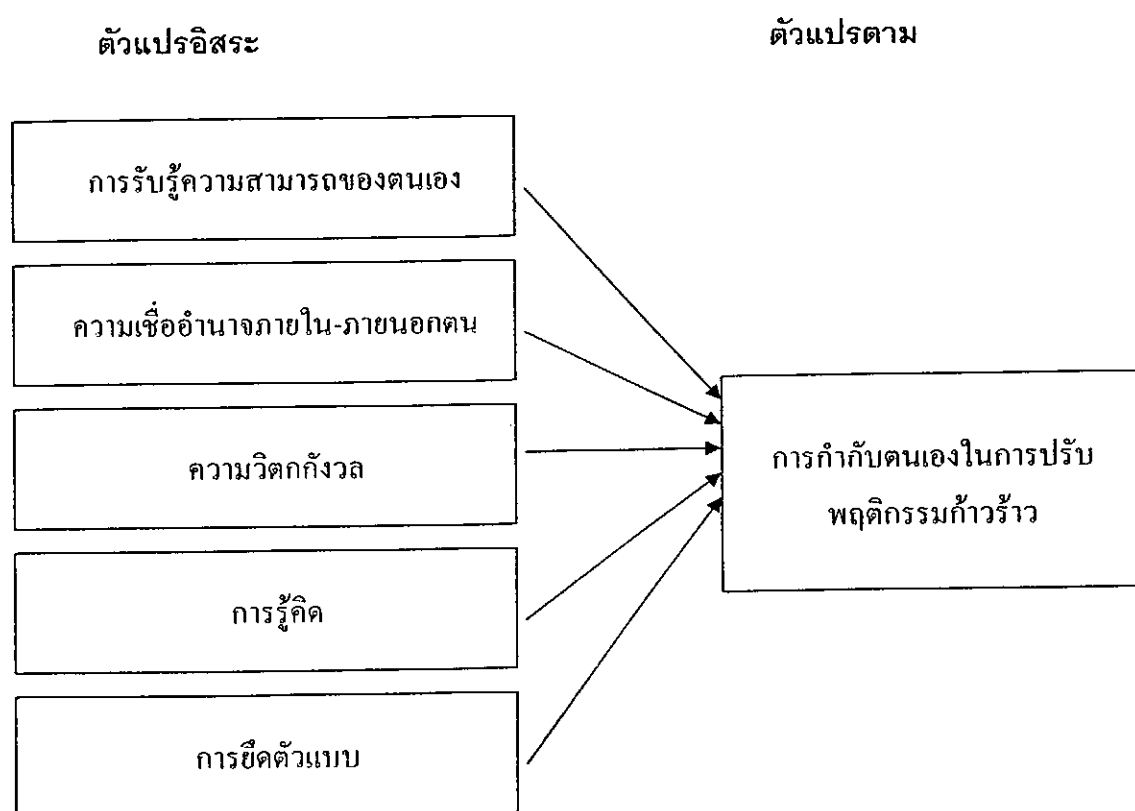
2.5 การยึดตัวแบบ หมายถึง การที่นักเรียนสังเกต จดจำพฤติกรรมของเพื่อนนักเรียน และอาจารย์ที่ได้แสดงออกโดยการกระทำ การพูด ความคิด หรือการพูดอธิบายเหตุผลใน การกระทำที่นักเรียนมีความชื่นชอบ นำมายึดเป็นแบบอย่างหรือแนวทางในการจัดแบบความคิด ความเชื่อ และการกระทำของตนเอง ซึ่งวัดได้จาก แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

3. คำนำนักความสำคัญ หมายถึง ค่าที่แสดงถึงตัวแปรปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อตัวแปรตามมากน้อยเพียงใด ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ได้คำนวณคำนำนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน (β)

4. ผู้เชี่ยวชาญ หมายถึง ผู้ที่จบการศึกษาระดับปริญญาโทขึ้นไป และผู้ที่มีประสบการณ์ทางด้านวัดผลทางการศึกษาจำนวน 2 ท่าน และนักจิตวิทยาการศึกษาจำนวน 3 ท่าน ซึ่งเป็นผู้ประเมินแบบสอบถามเพื่อหาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการทำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดชุมพร ผู้วิจัยคัดเลือกตัวแปรและกำหนดความสัมพันธ์ของตัวแปรในรูปแบบจากแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งแนวคิดและทฤษฎีที่นำมาศึกษารูปแบบที่เกี่ยวข้องกับการทำกับตนเอง คือ ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา ศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา ศึกษาความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของร็อตเตอร์ ศึกษาความวิตกกังวลจากทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ ศึกษาการรู้จักจากทฤษฎีเซาว์ปัญญาของเปียเจต์ และศึกษาการยึดตัวแบบจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา ซึ่งนำมาจัดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานในการวิจัย

1. ปัจจัยบางประการมีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยอย่างน้อย 1 ด้าน ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง
 - 1.1 ความหมายของการกำกับตนเอง
 - 1.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเอง
 - 1.3 กระบวนการในการกำกับตนเอง
 - 1.4 ปัจจัยต่างๆที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 2.1 ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 2.3 ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 2.4 ลักษณะผู้ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 2.5 สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าว
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 3.1 ความหมายของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 3.2 แนวคิดในการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
 - 3.3 กระบวนการการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ใช้ในการศึกษา
 - 4.1 การรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 4.2 ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน
 - 4.3 ความวิตกกังวล
 - 4.4 การรู้คิด
 - 4.5 การยึดตัวแบบ
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 5.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 5.2 งานวิจัยในประเทศ

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

1.1 ความหมายของการกำกับตนเอง

ซุง และซิมเมอร์แมน (Schunk & Zimmerman 1994 : 75) กล่าวว่า การกำกับตนเองคือ กระบวนการที่จะปฏิบัติกิจกรรมและสนับสนุนความคิด พฤติกรรม และความรู้สึก เพื่อให้ได้มาซึ่ง เป้าหมายของการเรียนรู้ทักษะต่างๆ โดยมีแรงจูงใจและกระทำด้วยตนเอง

คาร์ตัน และนาวิกกี (Rudolph & McAuley. 1997 : 931 ; citing Carton & Nowiki. 1994) ได้กล่าวว่า การกำกับตนเองเป็นการร่วมกันของความคิด การประเมิน และกระบวนการของพฤติกรรม และเป็นตัวชี้เป้าเป้าหมายของการกระทำและการตอบสนองทางอารมณ์

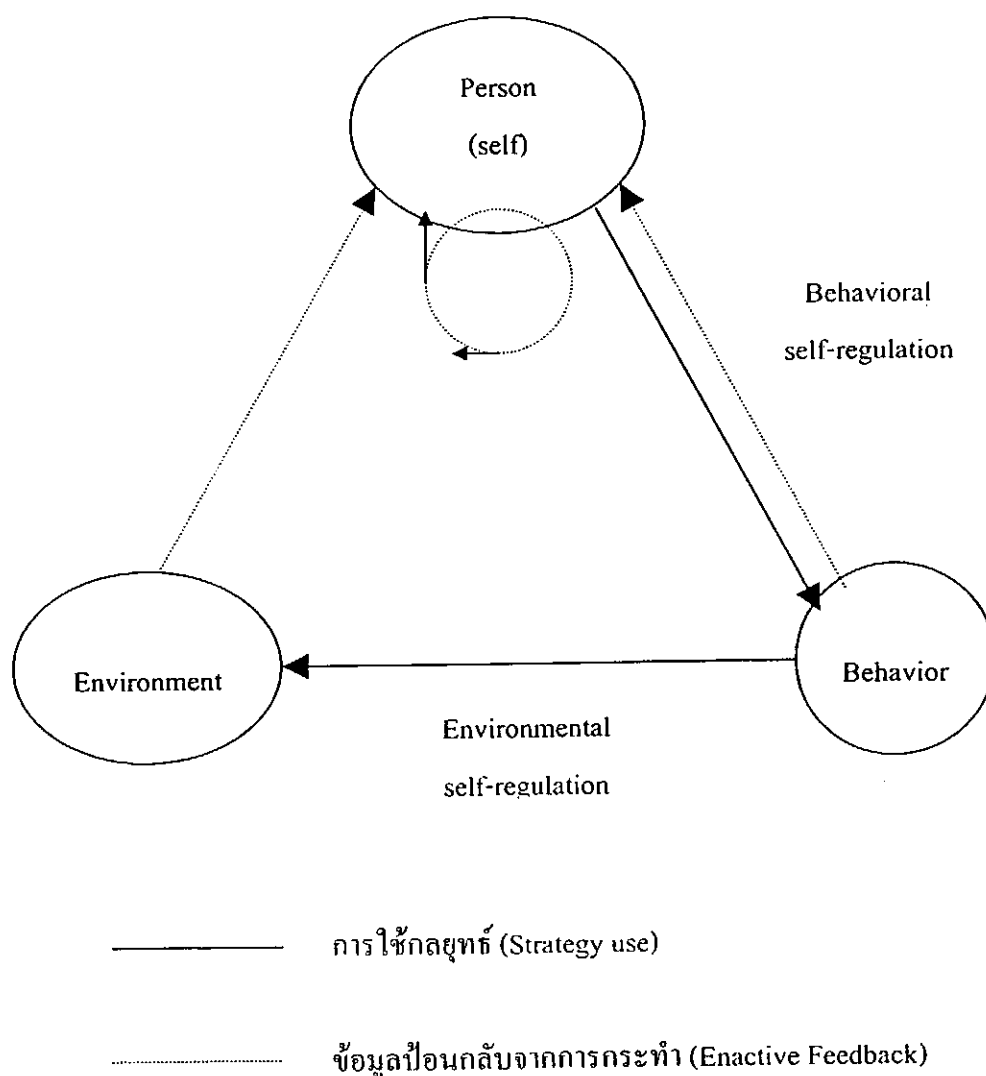
บอมเมสเตอร์ และคณะ (Baumeister, Heatherton & Tice. 1994 : 6) ได้ให้ความหมายของการกำกับตนเองไว้ว่า การกำกับตนเองเป็นความพยายามของบุคคลที่จะเปลี่ยนแปลง การตอบสนองของตนเอง ซึ่งการตอบสนองที่ได้มานี้อาจจะประกอบด้วย การกระทำ ความคิด ความรู้สึก ความต้องการ และการปฏิบัติ บุคคลจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าด้วยวิธีการที่แน่นอน แต่การกำกับตนเองเป็นการขัดแย้งกับวิธีการตอบสนองตามปกติ เป็นการตอบสนองเพื่อให้เป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2539 : 332) ได้กล่าวว่า การกำกับตนเอง คือ การที่บุคคลเป็นผู้จัดการเงื่อนไขและจัดการผลการกระทำด้วยตนเอง

จากความหมายของการกำกับตนเองข้างต้นทำให้สรุปได้ว่า การกำกับตนเอง หมายถึง กระบวนการในการควบคุมจัดการกับตนเอง เพื่อให้ตนเองประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้

1.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการกำกับตนเอง

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



ภาพประกอบ 2 การวิเคราะห์อิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างปัจจัยของการกำกับตนเองด้านบุคคล สิ่งแวดล้อมและพฤติกรรม (Zimmerman, 1989 : 330)

การมีอิทธิพลซึ่งกันและกันของปัจจัยบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมต่อการนำกลยุทธ์นั้น ตามทฤษฎีของ แบนดูรา (ดวงเพ็ญ เรือนใจมัน. 2542 : 75 ;อ้างอิงถึง Bandura. 1986) ได้อธิบายไว้ว่า ปัจจัยต่างๆสามารถเปลี่ยนแปลงระดับความเข้มข้นของการใช้กลยุทธ์ หรือเปลี่ยนแปลงกลยุทธ์ได้ โดยขึ้นอยู่กับเวลาและสถานการณ์ในขณะนั้นว่า ปัจจัยใดจะมีอิทธิพลมากกว่ากัน ซึ่ง Bandura เสนอว่า การเปลี่ยนแปลงอิทธิพลที่มีต่อซึ่งกันและกันในแต่ละปัจจัย อาจเกิดจากการเปลี่ยนแปลงของ

1) ปัจจัยด้านบุคคล เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนมีการพัฒนาการใช้กลยุทธ์ต่างๆในการกำกับตนเองไปสู่ความเป็นตนเองมากขึ้น (Self-Influence) ปัจจัยด้านอื่นก็จะมีอิทธิพลลดลง ซึ่งตรงกันข้ามกับนักเรียนอาศัยความช่วยเหลือจากเพื่อนในการทำการบ้านตลอดเวลา ก็จะมีการพัฒนาตนเองภายใต้อิทธิพลจากภายนอกตลอดเวลาเช่นกัน

2) ปัจจัยด้านพฤติกรรม เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนต้องอยู่ภายใต้ระเบียบหรือคำสั่งที่ต้องปฏิบัติ เช่น ระเบียบของสถาบันการศึกษา ระเบียบของครู เป็นต้น ตัวอย่างเช่น เมื่อครูกำหนดหัวข้อรายงานให้นักเรียนทำรายงานเรื่อง “การปฐมพยาบาลในผู้ป่วยลมชัก” ก็จะเป็นการกำหนดพฤติกรรมของนักเรียนมากกว่า การกำหนดหัวข้อเรื่อง “การปฐมพยาบาลในผู้ป่วย” ซึ่งนักเรียนจะมีโอกาส “เลือก” หรือมีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมของตนเองมากกว่า

3) ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อม เกิดขึ้นเมื่อนักเรียนจำเป็นต้องได้รับคำแนะนำ หรือคำปรึกษา หรือขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เช่น ครู เพื่อน เป็นต้น ซึ่งข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจะมีอิทธิพลต่อนักเรียนโดยเฉพาะ ถ้าเป็นเรื่องที่นักเรียนไม่เคยเรียนรู้มาก่อน แต่นักเรียนสามารถลดอิทธิพลจากปัจจัยดังกล่าวโดยเพิ่มการเรียนรู้ให้มากขึ้น เพื่อการสร้างและพัฒนามาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับเรื่องนั้นให้เกิดขึ้นเป็นของตนเองต่อไป

1.4 กระบวนการในการกำกับตนเอง

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม เสนอว่ากระบวนการการกำกับตนเองประกอบด้วยระบบย่อยอยู่ 3 ระบบ ได้แก่ กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) กระบวนการตัดสินใจ (Self-Judgment) และการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) ซึ่งสามารถอธิบายได้ดังนี้ (สมโภชน์ เขี่ยมสุภาชิต. 2539 : 54-57 ; อ้างอิงจาก Bandura. 1986)

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self-Observation) บุคคลจะไม่มีอิทธิพลใดๆต่อการกระทำของตนเอง ถ้าเขาไม่สนใจว่าเขากำลังทำอะไรอยู่ ดังนั้นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการกำกับตนเอง คือ บุคคลต้องรู้ว่า กำลังทำอะไรอยู่ เพราะความสำเร็จของการกำกับตนเองนั้นส่วนหนึ่งมาจากความชัดเจน ความสม่ำเสมอ ความแม่นยำของการสังเกตการ และบันทึกตนเองในกระบวนการสังเกตตนเองนั้น Bandura ได้เสนอว่า ควรมีด้านต่างๆในการพิจารณาอยู่ด้วยใน 4 ด้าน คือ การกระทำ ความสม่ำเสมอ ความใกล้เคียง และความถูกต้อง

2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgement Process) ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเองนั้น จะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนไม่มากนัก ถ้าปราศจากการตัดสินว่าข้อมูลดังกล่าวเป็นที่พึงพอใจหรือไม่พึงพอใจโดยอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลที่ได้มาจากการถูกสอนโดยตรง การประเมินปฏิกิริยาตอบสนองของสังคมต่อพฤติกรรมนั้นๆ และจากการสังเกตตัวแบบ ซึ่ง Bandura ให้ความสำคัญอย่างมากต่อการถ่ายทอดมาตรฐานจากกระบวนการของตัวแบบ นอกจากการตัดสิน

ที่ต้องอาศัยมาตรฐานส่วนบุคคลแล้ว ปัจจัยอีกปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการตัดสินใจคือการเปรียบเทียบกับกลุ่มอ้างอิงทางสังคมที่ประกอบด้วยการเปรียบเทียบบรรทัดฐานของสังคม การเปรียบเทียบทางสังคม การเปรียบเทียบกับตนเองและการเปรียบเทียบกับกลุ่ม

3. การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction) การพัฒนามาตรฐานในการประเมินและทักษะในการตัดสินใจจากที่กล่าวมาในข้อ 2. นั้น จะนำไปสู่ปฏิกิริยาต่อตนเอง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจในการที่จะนำไปสู่แนวทางบวก ทั้งในแง่ผลที่ได้เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ หรือในแง่ของความพอใจในตนเอง ส่วนมาตรฐานภายในบุคคลก็จะทำหน้าที่เป็นตัวเกณฑ์ที่จะทำให้บุคคลคงระดับการแสดงออก อีกทั้งเป็นตัวจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมไปสู่มาตรฐานด้วย

การสังเกตตนเอง (Self-Observation)	กระบวนการตัดสิน (Judgement Process)	การแสดงปฏิกิริยาต่อ ตนเอง (Self-Reaction)
ด้านของการกระทำ คุณภาพ อัตราความเร็ว ปริมาณ ความริเริ่ม ความสามารถในการเข้า สังคม จริยธรรม ความเบี่ยงเบน ความสม่ำเสมอ ความใกล้เคียง ความถูกต้อง	มาตรฐานส่วนบุคคล ทำหาย ชัดแจ้ง ความใกล้ชิด ทั่วไป การกระทำเพื่ออ้างอิง บรรทัดฐานที่เป็นมาตรฐาน การเปรียบเทียบทางสังคม การเปรียบเทียบกับตนเอง การเปรียบเทียบกับกลุ่ม การให้คุณค่าของกิจกรรม ให้คุณค่าสูงมาก กลางๆ ไม่ให้คุณค่า การอนุมานความสามารถ ในการกระทำ แหล่งภายในตนเอง แหล่งภายนอก	การประเมินการแสดง ปฏิกิริยาต่อตนเอง ทางบวก ทางลบ การแสดงปฏิกิริยาต่อ ตนเองในลักษณะที่รับรู้จริง จับต้องได้ การให้รางวัล การลงโทษ ไม่มีปฏิกิริยาต่อตนเอง

ภาพประกอบ 3 แสดงกระบวนการย่อยในกระบวนการกำกับตนเอง (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2539 : 55 อ้างถึงจาก Bandura, 1986: 337)

จากกระบวนการในการกำกับตนเองที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า การกำกับตนเองประกอบด้วย 3 กระบวนการ คือ การสังเกตตนเอง การตัดสินการกระทำของตนเอง และปฏิกิริยาสะท้อนของตนเอง ซึ่งทั้งสามกระบวนการทำให้เกิดพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมาย และบรรลุตามแผนที่วางไว้ และเป็นการปรับปรุงตนเองให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมได้

1.5 ปัจจัยต่างๆที่มีอิทธิพลต่อการกำกับตนเอง

Bandura กล่าวว่า มีปัจจัยต่างๆที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการกำกับตนเอง ดังนี้ (จิตติพัฒน์ สงบกาย. 2533: 16-17; อ้างอิงจาก Bandura. 1977b; 1978a; 1982b; 1986)

1. ประโยชน์ส่วนตัว (Personal Benefits) เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมกำกับตนเองแล้ว บุคคลก็จะได้รับประโยชน์โดยตรงต่อตัวเขาเอง เขาก็จะยึดมั่นต่อการกำกับตนเอง จะทำให้กระบวนการกำกับตนเองคงอยู่ได้ เช่น บุคคลที่มีพฤติกรรมการติดบุหรี่แล้วใช้กระบวนการกำกับตนเองจนสามารถเลิกสูบบุหรี่ได้ เมื่อเลิกสูบบุหรี่ได้แล้ว บุคคลก็รู้สึกว่าร่างกายของตนเองแข็งแรงขึ้น และยังสามารถประหยัดเงินได้อีกด้วย บุคคลก็จะยึดมั่นต่อการไม่กลับไปสูบบุหรี่อีก ซึ่งในกรณีนี้จัดเป็นประโยชน์ส่วนตัวได้

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

3. การสนับสนุนจากตัวแบบ (Modeling Supports) บุคคลที่มีมาตรฐานในการกำกับตนเอง เช่น การพูดไพเราะ หากได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่คนอื่นรอบด้านล้วนแต่มีการพูดจาไพเราะด้วยกัน คนที่พูดจาไพเราะทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแต่มีส่วนช่วยเป็นต้นแบบที่จะสนับสนุนซึ่งกันและกัน

4. ปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่น (Negative Sanctions) บุคคลที่พัฒนามาตรฐานในการกำกับตนเองขึ้นมาแล้ว หากภายหลังให้รางวัลกับตนเองต่อพฤติกรรมที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ก็จะทำให้บุคคลในสังคมแสดงปฏิกริยาทางลบต่อตัวเขา ปฏิกริยาเหล่านี้จะส่งผลให้บุคคลย้อนกลับไปใช้มาตรฐานเดิมของเขาอีก

5. การสนับสนุนจากสภาพแวดล้อม (Contextual Supports) บุคคลที่อยู่ในสภาพแวดล้อมซึ่งในอดีตเคยส่งเสริมให้ตนกำกับตนเองด้วยมาตรฐานระดับหนึ่ง ย่อมมีโอกาสกำกับตนเองด้วยมาตรฐานนั้นอีก บุคคลเช่นนี้มีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่จะมีอิทธิพลให้ตนต้องลดมาตรฐานลงไป

6. การลงโทษตนเอง (Self-Inflicted Punishment) จะเป็นหนทางช่วยให้บุคคลลดความไม่สบายใจจากการทำผิดมาตรฐานของตนได้ และในหลายๆกรณีก็เป็นการลดปฏิกริยาทางลบจากผู้อื่นได้ แทนที่จะถูกคนอื่นลงโทษเอาโดยตรง คนส่วนมากจะมีความรู้สึกว่าการลงโทษตนเอง มีความไม่พอใจน้อยกว่าถูกผู้อื่นลงโทษ และในบางกรณีการลงโทษตนเองก็เป็นการกระทำที่ได้รับการชมเชยจากผู้อื่น

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าว

2.1 ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าว

ฟรอยด์ (Freud, 1943 : 14) ได้ให้ความหมายของความก้าวร้าวในเชิงทฤษฎีสัญชาตญาณไว้ว่า ความก้าวร้าวที่แสดงออกมา คือ การทำลายคนอื่น มีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้รับความก้าวร้าวนั้นมีอันตรายแตกดับไป ตามความหมายนี้ถ้าเป็นการทำให้ผู้อื่นเดือดร้อนโดยเจตนาหรือไม่เจตนาก็ตาม ถือว่าเป็นความก้าวร้าวทั้งสิ้น

พิสมัย วิบูลย์สวัสดิ์ (2528 : 203) กล่าวว่า ความก้าวร้าว หมายถึง ความตั้งใจทำอันตรายผู้อื่น ด้วยวิธีการต่างๆ ทั้งทางร่างกายและจิตใจ

สมพร สุทัศนีย์ (2529 : 3 – 4) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวไว้ว่าเป็นพฤติกรรมที่ทำให้ผู้อื่นไม่พึงพอใจหรือเจ็บปวดทางกาย หรือทางจิตใจ ตลอดจนเป็นพฤติกรรมที่ทำให้สิ่งของเสียหาย และเป็นพฤติกรรมที่มีการติดต่อสัมพันธ์กับผู้อื่นทั้งทางตรงและทางอ้อม พฤติกรรมก้าวร้าวดังกล่าวเป็นพฤติกรรมทางกายและทางวาจาที่มีระดับรุนแรงต่างกัน แต่มีความรุนแรงไม่ถึงขั้นผิดกฎหมาย

สุนีย์ ธีรวิรุฬห์ (2542 : 33) กล่าวว่า ความก้าวร้าวเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกทางร่างกายหรือวาจาที่แสดงออกมาในรูปของการข่มขู่ กดขี่ แข่งขัน การทำลายข้าวของ การทำร้ายร่างกาย อันนำไปสู่การใช้กำลังที่รุนแรง

จากความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวดังกล่าวข้างต้น สามารถสรุปความหมายของพฤติกรรมก้าวร้าวได้ว่าเป็นการกระทำที่แสดงออกในรูปของคำพูด และการกระทำ เพื่อระบายความคับข้องใจ ความโกรธ ความเครียดของตนเอง และความรู้สึกไม่พึงพอใจต่างๆ ซึ่งเป็นการกระทำที่ผู้อื่นไม่พอใจ

2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมก้าวร้าว

ความก้าวร้าวเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้จากสังคมในขณะที่มีการเจริญเติบโตขึ้น ซึ่งความก้าวร้าวนี้เป็นพฤติกรรมที่นักจิตวิทยาให้ความสนใจมาก และได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความก้าวร้าวไว้หลายแนวคิด ซึ่งแนวคิดใหญ่ๆ เกี่ยวกับธรรมชาติของความก้าวร้าวนี้มีด้วยกันสามแนว คือ ความก้าวร้าวเป็นสัญชาตญาณของมนุษย์ (Instinct) ความก้าวร้าวเป็นการตอบสนองความคับข้องใจ (Frustration) และความก้าวร้าวเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้จากสังคม (ธีระพร อุวรรณโน. 2530 : 6/2 – 6/8)

1. ความก้าวร้าวเป็นสัญชาตญาณของมนุษย์ เป็นทฤษฎีที่ฟรอยด์ (Freud, 1930) มีความเห็นว่าการก้าวร้าวนี้มีมาตั้งแต่เกิด และเป็นสัญชาตญาณที่เป็นเอกเทศของมนุษย์ และเชื่อว่าสัญชาตญาณนี้เป็นพลังจิตอย่างหนึ่งซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของอิด (Id) เกิดจากความต้องการของร่างกายโดยธรรมชาติ และต้องมีการระบายออกไม่ว่าจะเป็นทางตรงหรือทางอ้อมก็ตาม การระบายออกนี้อาจ

เป็นไปในรูปที่สังคมยอมรับ หรือในทางที่สังคมไม่ยอมรับ ฟรอยด์กล่าวว่า สัญชาตญาณมี 2 ประเภท คือ สัญชาตญาณแห่งการดำรงชีวิต (Life Instinct) และสัญชาตญาณแห่งความตาย (Death Instinct) นอกจากนี้เขายังกล่าวว่า หน้าที่อันหนึ่งของสังคมคือการกำกับความก้าวร้าวให้เป็นไปโดยไม่เป็นอันตรายกับผู้อื่นและจำกัดการแสดงออกโดยเปิดเผย

2. ความก้าวร้าวเป็นการตอบสนองความคับข้องใจ จากแนวคิดนี้ดอลลาร์ด และมิลเลอร์ (Dollard and Miller. 1939) เชื่อว่า ความก้าวร้าวของบุคคลมีสาเหตุมาจากความคับข้องใจ ทั้งนี้เนื่องมาจากบุคคลไม่สามารถบรรลุเป้าหมาย และการที่บุคคลมีความคับข้องใจสะสมอยู่ตลอดเวลาจะทำให้บุคคลนั้นเกิดความก้าวร้าวในที่สุด ส่วนเบอร์โควิทซ์ (Berkowitz. 1969) กล่าวว่า ความคับข้องใจเป็นตัวที่ก่อให้เกิดความก้าวร้าวแต่การแสดงความก้าวร้าวจะมากหรือน้อยนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่มากระตุ้น นั่นคือถ้าเกิดความคับข้องใจน้อย แต่มีสถานการณ์มากระตุ้นมากก็เกิดความก้าวร้าวได้ หรือถ้าเกิดความคับข้องใจมาก แต่มีสถานการณ์กระตุ้นน้อยก็ไม่เกิดความก้าวร้าว

3. ความก้าวร้าวเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้จากสังคม ผู้นำทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) คือ แบนดูรา (Bandura) ซึ่ง แบนดูรา (Bandura. 1973) มีความเห็นว่าการก้าวร้าวเป็นรูปแบบหนึ่งของพฤติกรรมทางสังคมซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ของมนุษย์ และเชื่อว่าองค์ประกอบที่สำคัญของพฤติกรรมก้าวร้าวมี 2 ประการ คือ แม่แบบ (Model) และการเสริมแรง (Reinforcement) คือเขามีความเห็นว่าการที่โตขึ้นในสภาพแวดล้อมต่างๆ ตั้งแต่สภาพแวดล้อมในครอบครัว สภาพแวดล้อมในสังคม ต่างก็เรียนรู้ที่จะตอบสนองต่อประสบการณ์ที่ก่อให้เกิดความชื่นเคืองแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับการได้เห็นแบบอย่างมาในอดีตและการได้รับการเสริมแรง

จากทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมก้าวร้าวที่ได้กล่าวไว้ สรุปได้ว่าความก้าวร้าวมีสาเหตุแตกต่างกันเช่น ทฤษฎีที่ว่าความก้าวร้าวเป็นสัญชาตญาณ ได้ให้แนวคิดว่าการก้าวร้าวเป็นสัญชาตญาณมนุษย์ ซึ่งเกิดจากจิตใจและความต้องการของบุคคล ทฤษฎีที่ว่าความก้าวร้าวเป็นการตอบสนองความคับข้องใจ ได้ให้แนวคิดว่าการก้าวร้าวเกิดจากการที่บุคคลมีความคับข้องใจที่อยู่ในตัว แล้วต้องการปลดปล่อยซึ่งออกมาในรูปของความก้าวร้าว ทฤษฎีที่ว่าความก้าวร้าวเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้ ได้ให้แนวคิดว่าการก้าวร้าวเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้ที่จะตอบสนองต่อความชื่นเคืองต่างๆ ทั้งนี้ทั้งนั้นจากที่กล่าวมา สามารถแบ่งสาเหตุของความก้าวร้าวได้อย่างกว้างๆออกเป็น 2 ประการ คือ เกิดจากตัวบุคคลเองและเกิดจากสิ่งแวดล้อม

2.3 ประเภทของพฤติกรรมก้าวร้าว

ประสาร ทิพย์ธารา (2521 : 62 – 63) มีความเห็นว่าการก้าวร้าวเป็นการปรับตัวประเภทต่อสู้ ที่ไม่คำนึงถึงอุปสรรคที่ขวางกั้น หรือไม่คำนึงถึงว่าสังคมจะยอมรับหรือไม่ บางทีก็เป็น

การประชิดประชิดสังคม ใช้แต่พลังกำลังที่มีอยู่ทุ่มเทเพื่อเอาชนะอุปสรรคที่ขวางกั้นความก้าวร้าว แบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. ความก้าวร้าวทางกาย (Physical Aggression) ได้แก่ การทะเลาะ ชกต่อย อาละวาด ลักขโมย บางคนโกรธใครแล้วก็ชกต่อย ทำร้ายร่างกายหรือแก้งลับหลัง บุคคลที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว นับว่าเป็นภัยต่อสังคมอย่างยิ่ง ในฐานะที่เป็นบุคคลอันธพาลป่าเถื่อน เด็กที่มีนิสัยอันธพาลมักมีสาเหตุมาจากความไม่สมหวังทางจิตใจ ถูกพ่อแม่ทิ้งขว้าง ขาดความอบอุ่น เอาชนะอุปสรรคไม่ได้

2. ความก้าวร้าวทางวาจา (Verbal Aggression) เป็นพฤติกรรมเช่นเดียวกับความก้าวร้าวทางกาย แต่ไม่รุนแรงมากนัก เป็นแต่เพียงการวิพากษ์วิจารณ์อย่างรุนแรง ใช้วาจาหยาบคาย ขาดคุณสมบัติผู้ดี ชอบตั้งวงนินทาชาวบ้าน นำข้อบกพร่องของผู้อื่นมาวิจารณ์เป็นเรื่องขบขัน

ธีระพร อุวรรณโน (2530 : 6/1) ได้แบ่งความก้าวร้าวออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ความก้าวร้าวที่มุ่งประสงค์จะทำร้ายผู้อื่นโดยตรง เรียกว่า “Hostile Aggression” หรือ “Angry Aggression”

2. ความก้าวร้าวที่เกิดขึ้นโดยผู้กระทำมิได้เจตนาทำร้ายผู้อื่น แต่เป็นเพียงผลจากความพยายามที่จะกระทำสิ่งหนึ่งให้บรรลุเป้าหมาย เรียกว่า “Instrumental Aggression” หรือ “Strategic Aggression”

สรุปได้ว่าความก้าวร้าวเป็นการกระทำที่บุคคลต้องการปลดปล่อยหรือระบายความคับข้องใจ หรือความรู้สึกต่างๆ ที่ไม่ได้ออกมา ซึ่งแสดงออกทั้งทางร่างกายและวาจา ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้อื่นไม่พอใจ

2.4 ลักษณะผู้ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว

ประสาร ทิพย์ธารา (2521 : 99 – 100) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งได้กล่าวถึงอาการที่แสดงออกของเด็กก้าวร้าวไว้ดังนี้

1. ชอบก่อเรื่อง ทำความยุ่งยากกับผู้อื่น
2. ต้องการแสดงออกในแบบฉบับของตนเองหรือต้องการขูดตัว
3. ชอบด่าหิเตียนและกล่าวโทษผู้อื่น
4. ชอบทุบตี และรังแกเด็กอื่น
5. ชอบทะเลาะวิวาท
6. ชอบทำลายความสงบของชั้นเรียน และก่อกวนการสอนของครู
7. มักจะชอบขโมยและพูดปด
8. มักทำลายข้าวของที่เป็นทรัพย์สินส่วนตัวหรือส่วนรวมให้เสียหาย
9. มักจะมีอารมณ์ขุ่นเคือง หน้าบึ้งอยู่เสมอ ชอบท้าทาย และมีนิสัยหยาบคาย
10. มักพูดจาอวดดี และแสดงความไม่เคารพผู้ใหญ่

นอกจากนี้ สมพร สุทัศน์ (2541 : 63 – 64) ได้กล่าวถึงอาการที่แสดงออกของเด็กก้าวร้าวไว้ดังนี้

1. พุดจาหยาบคาย อวดดี ชอบโต้แย้ง
2. ด่าทอนินทาคนอื่น และกล่าวโทษผู้อื่น
3. รังแกผู้อื่น เช่น แย่งของจากเพื่อน
4. ต่อสู้ ทุบตี เขกหัวเพื่อนในชั้นเรียน
5. ก่อการทะเลาะวิวาท ขว้างปาผู้อื่นให้เจ็บปวด
6. พุดขัดจังหวะเวลาครูสอน หรือด่าครูเมื่อไม่พอใจ
7. ทำลายข้าวของ เช่น ฉีกสมุด ขว้างปาสิ่งของให้เสียหาย

จากลักษณะอาการของพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กก้าวร้าวข้างต้นที่ได้กล่าวไว้ พอจะสรุปได้ว่า ความก้าวร้าวเป็นคุณสมบัติอย่างหนึ่งของบุคคล ที่แสดงออกมาในรูปของการกระทำ การพูด ที่ไม่เหมาะสม เพื่อตอบสนองความต้องการหรือเพื่อปลดปล่อยความเครียด ความคับข้องใจ ความโกรธ และความรู้สึกที่ไม่ดีต่างๆ ซึ่งการกระทำนั้นเป็นการกระทำที่ผู้อื่นไม่พอใจและยังเป็นผลเสียแก่ทั้งตนเองและผู้อื่นได้ ดังนั้นพฤติกรรมก้าวร้าวจึงเป็นพฤติกรรมที่ก่อให้เกิดปัญหาต่อสังคม ดังนั้นจึงสมควรที่บุคคลจะต้องรู้จักควบคุมพฤติกรรมก้าวร้าวเหล่านี้ เพื่อให้เป็นบุคคลที่สังคมยอมรับและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้

2.5 สาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าว

ประสาร ทิพย์ธารา (2521 : 99 – 100) ได้กล่าวถึงความก้าวร้าวของเด็กว่ามีสาเหตุมาจากปัจจัยต่างๆ ดังนี้

1. บิดามารดาเข้มงวดกวดขัน เคร่งครัดหรือเจ้าระเบียบเกินไปทำให้เด็กเกิดความกลัว ไม่กล้าแสดงความรู้สึกเหล่านั้นก็มาแสดงกับเด็กอื่น
2. บิดามารดาหรือผู้ปกครอง ใจอ่อน รัก ตามใจ และปล่อยลูกจนเกินควรทำให้เด็กหวัง และต้องการที่จะได้สิ่งต่างๆ จากเพื่อนเช่นเดียวกับที่ได้รับจากบิดามารดา
3. บิดามารดาซึ่งบางครั้งกวดขันลูกมากเกินไปบางครั้งก็ปล่อยลูกจนเหลือ
4. ความรู้สึกขาดความรักความอบอุ่นจากบิดามารดา
5. ไม่มีความสุขเนื่องจากความสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่น
6. ความไม่ชอบหน้าครู
7. ความรู้สึกในอารมณ์ที่คอยสงสัยและคิดว่าคนอื่นไม่เป็นมิตรที่ดีต่อตน

สมพร สุทัศนีย์ (2541 : 64 - 65) ได้สรุปสาเหตุของพฤติกรรมก้าวร้าวไว้ดังนี้

1. เป็นเด็กที่พ่อแม่ไม่ต้องการและเกลียดชัง ถูกทอดทิ้งจนทำให้เด็กรู้สึกหว่าเหว โดดเดี่ยว และน้อยเนื้อต่ำใจ จนในที่สุดก็จะเกิดความรู้สึกแค้นชิงชัง
2. เป็นเด็กที่ถูกกลั่นแกล้งหรือโดนรังแกมาก่อน
3. ขาดความรักความอบอุ่นจากพ่อแม่และคนข้างเคียง
4. พ่อแม่เข้มงวดกวดขันและเจ้าอารมณ์ ใช้อำนาจข่มขู่เด็กมากเกินไป ทำให้เด็กกลัวและเก็บอารมณ์นั้นไว้
5. เป็นเด็กที่มาจากครอบครัวที่พ่อแม่พี่น้องแตกความสามัคคี
6. ครูชอบใช้อำนาจเกินเหตุกับเด็ก
7. ครูไม่ยุติธรรมต่อเด็ก
8. เกิดจากการรบกวนหรือการต่อสู้อยู่
9. เกิดจากสัญชาตญาณทางการทำลาย
10. เกิดจากความไม่แน่ใจในเรื่องต่างๆ เข้าใจเรื่องราวไม่แจ่มชัด จึงเกิดความคับข้องใจ ซึ่งนำไปสู่ความก้าวร้าวได้

11. เด็กมีนิสัยขี้ขลาด ไม่ใช่นักสู้
12. มีปมด้อย จึงทำสิ่งต่างๆ เพื่อสร้างปมเด่น
13. พ่อแม่รัก ตามใจ และส่งเสริมให้มีพฤติกรรมก้าวร้าวรังแกผู้อื่น

สรุปได้ว่า พฤติกรรมก้าวร้าวต่างๆ มีสาเหตุที่สำคัญ คือ สัญชาตญาณของบุคคลและสิ่งแวดล้อมในสังคม สถานการณ์หรือตัวแบบต่างๆ ที่ทำให้นักเรียนมีความก้าวร้าว

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

3.1 ความหมายของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ชิมเมอร์แมน (Schunk ; Zimmerman. 1994 : 75 ; citing Zimmerman. 1989 ; 1990) กล่าวว่า การกำกับตนเอง คือ กระบวนการที่นักเรียนจะปฏิบัติกิจกรรมและสนับสนุนความรู้ความเข้าใจ พฤติกรรม และความรู้สึกซึ่งเป็นการกำหนดให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

ซุง (Schunk ; & Zimmerman. 1994 : 75 ; citing Schunk. 1992) ได้กล่าวว่า การกำกับตนเองประกอบด้วย กิจกรรมที่ให้ความสนใจ รวมถึงคำแนะนำ การจัดการให้เป็นระบบ การแปลความหมายและการระบุข้อมูลที่เป็นความจำตลอดจนการสร้างผลผลิตของงาน และการใช้ความรู้สึกต่างๆ การยึดมั่นในความเชื่อทางบวกเกี่ยวกับประสิทธิภาพของตนเอง คุณค่าของการเรียนรู้ ปัจจัยที่มี

อิทธิพลต่อการเรียนรู้ และการคาดการณ์ถึงผลลัพธ์ที่เกิดจากการกระทำ ทำให้เกิดความภาคภูมิใจและพึงพอใจในความพยายามของตนเอง

บอมเมสเตอร์; เฮทเทอร์ตัน; และ ไทซ์ (Baumeister ; Heatherton ; & Tice. 1994 : 7) ได้ให้ความหมายของการกำกับตนเองไว้ว่า เป็นความพยายามของบุคคลที่นำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงของการตอบสนองของตนเอง โดยการตอบสนองของตนเอง การตอบสนองประกอบไปด้วย การกระทำ ความคิด ความรู้สึก ความปรารถนา และการปฏิบัติ บุคคลจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เฉพาะเจาะจงด้วยวิธีการที่แน่นอน หรือไม่ก็ตอบสนองต่อการเรียน ความเคยชิน ความโน้มแน้ว หรือนิสัยของตน แต่การกำกับตนเองเป็นการขัดแย้งกับวิธีการตอบสนองตามปกติ เหล่านี้เป็นการตอบสนองเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ตามเป้าหมายที่วางไว้

จากที่มีผู้ให้ความหมายของการกำกับตนเองนั้นสามารถสรุปได้ว่า การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว คือ กระบวนการในการควบคุมและจัดการตนเองในการแสดงพฤติกรรมต่างๆ ในการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว ให้แสดงออกลดลง ปรับให้เป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หรือให้บรรลุผลสำเร็จตามพฤติกรรมเป้าหมายที่กำหนดไว้

3.2 แนวคิดในการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ความก้าวร้าวเป็นลักษณะของมนุษย์และเป็นสิ่งที่มนุษย์เรียนรู้จากสังคม เป็นการกระทำที่แสดงออกในรูปของคำพูด และการกระทำ เพื่อระบายความคับข้องใจ และความรู้สึกไม่พึงพอใจต่างๆ ทำให้เป็นผลเสียต่อตนเองและผู้อื่น นักจิตวิทยาจำนวนมากจึงให้ความสนใจที่จะปรับพฤติกรรมก้าวร้าว และได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการกำกับพฤติกรรมก้าวร้าวไว้หลายแนวคิด ซึ่งสามารถแบ่งเป็นแนวคิดใหญ่ๆ ดังนี้ (ทิพย์วัลย์ สุทิน. 2539 : 24-29)

กลุ่มแนวคิดจิตวิเคราะห์แนวใหม่ (Psychodynamic Approach)

แนวคิดนี้พยายามทำความเข้าใจ ความโกรธและความก้าวร้าวโดยการวิเคราะห์กระบวนการภายในและแรงขับ (Chess and Hassibi. 1978) นักทฤษฎีเหล่านี้เชื่อว่าแรงขับที่ยิ่งใหญ่ที่สุดคือสัญชาตญาณ เพราะถูกกดตันไว้จากสังคม เพราะฉะนั้น แต่ละบุคคลจึงพัฒนาการแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวโดยใช้วิธีทางอ้อมและพยายามปรับให้เข้ากับชีวิตจริง โดยไม่แสดงพฤติกรรมที่สังคมไม่ยอมรับ ดังนั้นต้องค้นหาวิธีการที่สังคมยอมรับได้ แรงขับที่สำคัญในชีวิตคนคือ แรงขับทางเพศและความก้าวร้าว (BerKwitz and Rothman. 1960) ดังนั้นสิ่งสำคัญในแนวคิดนี้คือ ความขัดแย้งระหว่างแรงขับภายในกับความพยายามควบคุมมัน เพราะบุคคลต้องการให้สังคมยอมรับ (Glueck and Glueck. 1940) ในแนวทางนี้พฤติกรรมความก้าวร้าวมักจะอธิบายในลักษณะของอาการของความไม่สบายใจเล็กๆ ที่ไม่สามารถแก้ปัญหาได้ ดังนั้นแนวคิดนี้ มองว่าบุคคลมีความขัดแย้ง ไม่สามารถต่อรองประนีประนอมได้สำเร็จ ความขัดแย้งขององค์ประกอบภายนอกและภายในที่เขาเผชิญในวุฒิภาวะทาง

จิตวิทยา ดังนั้นการบำบัดรักษาจะเน้นในการแก้ปัญหาของความขัดแย้งภายในและพัฒนาสิ่งซึ่งในเหตุการณ์ในอดีต ความรู้สึกก้าวร้าวถูกสนับสนุนให้แสดงออกมาในทางที่สังคมยอมรับในลักษณะทดแทน การแก้ปัญหาตามแนวเชื่อนี้ยังมีการวิจัยที่เป็นวิทยาศาสตร์ยอมรับน้อย

กลุ่มแนวคิดพฤติกรรมนิยม (Behavioral Approach)

แนวคิดนี้พัฒนาโปรแกรมขึ้นมาอีกทางเลือกหนึ่งในการพยายามควบคุมความก้าวร้าว ซึ่งไม่เห็นด้วยกับแนวคิดแรก เพราะว่าการอธิบายความก้าวร้าวในแนวทางของกลุ่มจิตวิเคราะห์นั้นมีการรอบแนวคิดที่ใช้แก้ปัญหาในการรักษาผู้ป่วยในคลินิกเสียมากกว่า (Rachman. 1963) จึงน่าจะมี ความเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงในทิศทางที่มีข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นพื้นฐานในการบำบัดทางจิตวิทยาผลจากการพิจารณาจึงได้เป็นวิทยาศาสตร์มากขึ้น (Kazdin. 1985) ความเชื่อพื้นฐานของแนวคิด พฤติกรรมนิยมก็คือ ปัญหาพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนทั้งหลายเป็นการเรียนรู้ และพฤติกรรมสามารถเปลี่ยนแปลงโดยการให้การเรียนรู้ประสบการณ์ใหม่ หลักของการเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขของการกระทำของ สกินเนอร์ (Skinner. 1953) คือแนวคิดพื้นฐานและมีอิทธิพลอย่าง ใหญ่หลวง ดังนั้น จากแนวคิดดังกล่าว พฤติกรรมก้าวร้าวจะเกิดขึ้นเพราะ พฤติกรรมนั้นได้รับการเสริมแรง ซึ่ง การเสริมแรง พฤติกรรมก้าวร้าวมีรูปแบบต่างๆ กันมากมาย ตัวอย่างเช่น การได้รับความเอาใจใส่จากพ่อแม่และตอบสนองที่ทำให้เขาถูกทำโทษหรือได้รับรางวัล ก็อาจทำให้เด็กพัฒนาความก้าวร้าวได้ แพทเทอร์สัน (Patterson. 1976) มีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่า การลงโทษไม่ได้ผลหรือก่อให้เกิดความไม่เหมาะสมใน ครอบครัวของเด็กที่มีพฤติกรรมต่อต้านสังคมเพราะการลงโทษไม่ได้ผลแต่กลับสอนให้เด็กยิ่งก้าวร้าวขึ้น โดยไม่ตั้งใจ ขณะที่การตีความตามการวางเงื่อนไขการกระทำจะมีประโยชน์ในการอธิบายความก้าวร้าว ก็ยังคงเป็นมุมมองที่แคบอยู่ จึงได้มีผู้วิจัยจำนวนมากพยายามศึกษาในมโนทัศน์ที่กว้างขวางออกไป รวมทั้ง อิทธิพลของการเรียนรู้อื่นที่จะอธิบายพฤติกรรมก้าวร้าว และพฤติกรรมต่อต้านสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura. 1977) ได้อธิบายด้วยเหตุการณ์ต่างๆ ในบริบทของสังคมที่มีต่อพฤติกรรม ซึ่งครอบคลุมหลักการเรียนรู้ด้วยเงื่อนไขการกระทำแล้วยังสามารถขยายการอธิบายการเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบและอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในกระบวนการคิด ความรู้สึกได้เพิ่มขึ้น ซึ่งการเก็บจำจากการสังเกตผู้อื่นเป็นบทบาทสำคัญ ดังนั้นการได้ดูตัวแบบที่กระทำพฤติกรรมก้าวร้าว ก็ทำให้บุคคลเรียนรู้ว่าจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างไร เมื่อไหร่ แหล่งที่สำคัญที่เป็นตัวแบบก้าวร้าวตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมก็คือ ครอบครัว การที่เด็กได้เห็นพ่อแม่ลงโทษด้วยความรุนแรงในครอบครัวของเด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ สามารถตรวจสอบได้ว่าเป็นโอกาสที่เป็นตัวแบบยังสามารถผ่านได้ในหลายทางนอกจากครอบครัวแล้ว เช่น สื่อมวลชน โดยเฉพาะโทรทัศน์ ซึ่งอาจแสดงความรุนแรงและความก้าวร้าวที่เด่นชัดซึ่งมีข้อมูลเชิงประจักษ์ยืนยันว่าการดูรายการทีวีที่รุนแรงจะทำให้บุคคลเพิ่มความก้าวร้าวขึ้น (Friedrich and Stein. 1973) คุณค่าของ

การอธิบายด้วยแนวคิดนี้ ก็สามารถเรียนรู้ที่จะตอบสนองตามปัจจัยแวดล้อมที่หลากหลายและยังคงอยู่เพราะได้รับการเสริมแรงตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ความก้าวร้าวสามารถจัดการได้เช่นเดียวกับกฎการเรียนรู้ ซึ่งก่อให้เกิดจุดเริ่ม ดังนั้นแก่นที่เหมือนกันในเทคนิคพฤติกรรมนิยมก็คือ พฤติกรรมภายนอกที่ควรให้ความสนใจในการแก้ไข เงื่อนไขการทดลองหรือการแก้ไขจะให้ประสบการณ์เรียนรู้พฤติกรรมใหม่ที่พึงประสงค์แทน และขจัดพฤติกรรมก้าวร้าว และพฤติกรรมต่อต้านต้องยับยั้งและจำกัด

ตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งเน้นอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมที่จะควบคุมพฤติกรรม ก้าวร้าวก็ได้ผลการศึกษาที่เป็นประโยชน์เช่นเดียวกัน แพทเทอร์สัน (Patterson. 1974 : 335-355) ได้ทำการวิจัยโดยฝึกวิธีการให้กับพ่อแม่ ซึ่งมีหลายแบบได้แก่ (1) สอนวิธีการจัดการกับเด็กโดยให้ศึกษาจากตำรา (2) ฝึกให้พ่อแม่สังเกตและบันทึกพฤติกรรม (3) ให้เทคนิคปรับพฤติกรรมต่างๆ ผลวิจัยจากเด็กผู้ชายที่มีปัญหาพฤติกรรมที่รุนแรงโดยใช้ระยะเวลา 27 วัน ลดพฤติกรรมเบี่ยงเบนลงอย่างต่อเนื่องทั้งในโรงเรียนและที่บ้าน

สกินเนอร์ (Skinner. 1953) กล่าวว่า บุคคลจะควบคุมตนเองเมื่อเขาสามารถมีอิทธิพลต่อตัวแปรต่างๆ กระบวนการนี้จัดกระทำได้โดยจัดเงื่อนไขสภาพแวดล้อมที่จะเพิ่มความน่าจะเป็นของการเสริมแรง แบนดูรา (Bandura. 1976 : 203-212) อธิบายว่า การควบคุมตนเองเป็นลักษณะกำหนดซึ่งกันและกันของตัวแปรที่เป็นสื่อทางกระบวนการทางปัญญา และพฤติกรรมภายนอก โดยการควบคุมตนเองโดยการกำกับตนเอง บุคคลสามารถระบุเงื่อนไขผลกระทบที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของเขาและสามารถเรียนรู้ที่จะควบคุมพฤติกรรมนั้นอย่างมีประสิทธิภาพขึ้น โกลด์ฟรี และ เมอร์บอม (Goldfried and Merbaum. 1973) ได้ให้คำนิยามทั่วไปของการควบคุมตนเองว่า “เป็นกระบวนการซึ่งบุคคลได้กลายเป็นหลักในการแนะ กำกับและควบคุมพฤติกรรมของเขาเองซึ่งในที่สุดอาจจะนำไปสู่ผลกระทบที่พึงปรารถนาในทางบวกได้” ราโลรี (Raroly: 1977) ให้ความหมายว่า กลุ่มของการตอบสนองเฉพาะที่เรียกว่า การตอบสนองควบคุมตนเอง ไม่อยู่ภายใต้อิทธิพลสภาพการณ์ภายนอกโดยตรงเริ่มเปลี่ยนการตอบสนองเป้าหมายที่เกิดขึ้น ด้วยการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง

การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่ไม่ได้ผล เมื่อโปรแกรมการปรับพฤติกรรมถูกถอดถอนไปได้รับการป้องกันได้หากเด็กได้รับการสอนหรือฝึกการควบคุมตนเอง เช่น การทำการประเมินตนเอง และการให้การเสริมแรงตนเอง มีงานวิจัยที่ทดสอบการคงอยู่ของพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปด้วยการสอนการควบคุมตนเองคือ งานวิจัยของ บอลสแตทและจอห์นสัน (Bolstad and Johnson.1972) พบว่าหลังจากนักเรียนมีพฤติกรรมก่อวินาศกรรม และได้รับการเสริมแรงแล้ว เด็กบางกลุ่มได้รับการฝึกให้สังเกตพฤติกรรมตนเอง และให้การควบคุมพฤติกรรมตนเองต่อไป และให้ครูประเมินผลอัตราส่วนการก่อวินาศกรรม พบว่า การลดพฤติกรรมคงอยู่ระยะเดียวแล้วก็หายไป จากผลการวิจัยกล่าวได้ว่า กระบวนการควบคุมตนเองมีประสิทธิภาพมากกว่าการควบคุมด้วยภายนอกเพียงเล็กน้อย

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการใช้การประเมินตนเอง เพื่อลดปัญหาพฤติกรรมที่ตรวจสอบ การแผ่ขยายและการคงอยู่ของพฤติกรรมนั้น ผลการวิจัยพบว่ามีทั้งผลที่คงอยู่ในระยะยาวและระยะสั้น ผลการวิจัยที่สนับสนุนก็มีที่ไม่สนับสนุนก็มี และโดยเฉพาะผลการวิจัยในกลุ่มตัวอย่างวัยรุ่นก็พบว่ามี ผลทางบวก แต่อย่างไรก็ตามการฝึกการควบคุมตนเองแต่เพียงอย่างเดียวในการให้เงื่อนไขการทดลอง ในการวิจัยหลายครั้ง ยังพบว่าผลที่เกิดขึ้นในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่างๆ ยังไม่ค่อยชัดเจนนัก จากการศึกษางานวิจัย พบว่า การกำกับตนเอง บางครั้งมีตัวแปรแทรกซ้อนจากการวางเงื่อนไข ภายนอก แต่ถ้าควบคุมและจัดการฝึกการกำกับตนเองให้ชัดเจนขึ้นก็อาจทำให้นักคลม่งความสนใจต่อ เงื่อนไขนำและการตอบสนอง รวมทั้งแยกแยะได้ระหว่างการตอบสนองที่เหมาะสม และไม่เหมาะสมจึง น่าจะใช้วิธีการนี้กับเด็กที่ก้าวร้าว แต่อย่างไรก็ตาม ผลข้างเคียงที่ไม่น่าพึงพอใจของการกำกับตนเอง ต่อพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่นเกิดจากตัวแปรควบคุมอารมณ์น่าจะมีการศึกษามากขึ้น เพราะเด็กวัยรุ่น ที่กระทำพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อขัดแย้งกับผู้อื่น มักมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องด้วย ซึ่งทั้งอารมณ์และ ความรู้สึกนึกคิดมีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมก้าวร้าว

3.3 กระบวนการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

จากการศึกษาและทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่า การกำกับตนเองสามารถใช้ได้ผลกับ พฤติกรรมทุกประเภทไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมภายนอกหรือพฤติกรรมภายใน อีกทั้งสามารถใช้ได้ทั้งใน การเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์อีกด้วย ดังที่มีรายงานผลการวิจัย ของ จินและโทมัส (Glynn and Thomas, 1973) ว่าการกำกับตนเองสามารถเพิ่มระดับความสนใจใน การเรียนได้ดี และการกำกับตนเองสามารถนำไปลดพฤติกรรมการกีดกันตัวเอง และมีประสิทธิภาพใน การลดพฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียน รวมทั้งการลดการพูดเสียงดังและพฤติกรรมก้าวร้าว ผู้วิจัยจึง สนใจว่าการกำกับตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้น ด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำอีกทั้งใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้ บุคคลทราบว่า ตนเองทำพฤติกรรมในลักษณะใด ซึ่งบุคคลใช้วิธีการกำกับตนเองนี้ อาจจะนำไปสู่ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลได้ ทั้งนี้เพราะเมื่อบุคคลได้เห็นข้อมูลย้อนกลับแล้วก็จะทำให้เขา รู้ว่าเขาควรจะทำเช่นไรต่อไป เพื่อจะให้ไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ

การกำกับตนเองประกอบด้วย การสังเกตตนเอง และการบันทึกพฤติกรรมตนเอง การสังเกต พฤติกรรมตนเองจะช่วยให้บุคคลสามารถพิจารณาได้ว่า พฤติกรรมเป้าหมายได้เกิดขึ้นตรงตามเกณฑ์ ที่จะได้รับการเสริมแรงหรือไม่ บุคคลสามารถสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองได้อย่างเป็นระบบ เช่นเดียวกับการสังเกต และบันทึกพฤติกรรมโดยผู้อื่น ซึ่งบุคคลอาจใช้วิธีการสังเกต และบันทึก พฤติกรรมแบบความถี่ แบบช่วงเวลา หรือแบบความยาวนานของช่วงเวลาหรือสังเกตที่ผลของ พฤติกรรมโดยอาจใช้เครื่องมือในการบันทึกที่สะดวกในการพกพา หรือนำติดตัวไปยังที่อื่นๆ ได้ เช่น

กระดาดบันทึก การวัด เครื่องนับความถี่แบบนาฬิกาข้อมือ ส่วนบุคคลจะเลือกใช้วิธีการแบบใดนั้น ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมกับลักษณะของพฤติกรรมเป้าหมาย ตัวบุคคล และความสะดวกของตัวบุคคล

ในการกำกับตนเองนั้น คอว์เมีย และคอว์เมีย (Cormier and Cormier. 1979) ได้เสนอ ขั้นตอนในการเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพไว้ดังนี้ (ทิพย์วัลย์ สุทิน. 2539 : 24-29)

- 1) จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายว่าพฤติกรรมอะไรเป็นพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ
- 2) กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมาย
- 3) กำหนดวิธีการบันทึกพฤติกรรม และเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกพฤติกรรม
- 4) ทำการสังเกต และบันทึกพฤติกรรมตนเอง
- 5) แสดงผลการบันทึกพฤติกรรมตนเองเป็นกราฟหรือภาพ
- 6) วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งจะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น

สรุปเกี่ยวกับรูปแบบในการแก้ไข พฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่น ยิ่งนับวันยิ่งมีการศึกษาที่ การบูรณาการความรู้ ความเข้าใจหลายด้าน หลายสาขาเพื่อจะเป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น โครงการวิจัยก็ได้พยายามหาวิธีต่างๆ เข้ามาช่วย ซึ่งกรอบแนวคิดพฤติกรรมปัญญานิยม นี้ค่อนข้าง เปิดกว้าง และได้พัฒนารูปแบบที่ดี ในการแก้ปัญหาความก้าวร้าวในวัยรุ่น แต่อย่างไรก็ตาม การศึกษาตามแนวนี้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนวัยรุ่นนับว่ามีน้อยมาก ดังนั้น จึงเป็นความจำเป็น อย่างยิ่งสำหรับการวิจัยต่อไป ทั้งเพื่อเป็นการตรวจสอบเทคนิค วิธีการต่างๆ ที่มีการเสนอมาแล้ว และ รวมทั้งเพื่อค้นหาเทคนิควิธีการใหม่ๆ ภายใต้กรอบแนวคิดของการแก้ปัญหาด้วยรูปแบบพฤติกรรม นิยม

การพัฒนารูปแบบการฝึกโดยการควบคุมพฤติกรรมเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่น มีความจำเป็นต้องสรุปแนวคิดจากข้อความเชิงประจักษ์เข้ามา เพื่อร่วมพิจารณาเพราะว่าพฤติกรรม ก้าวร้าวนั้นมีปัจจัยที่ก่อให้เกิดจากหลายๆ สาเหตุด้วยกัน ทั้งสาเหตุภายในตัวเขาเอง และสาเหตุจาก ภายนอก แต่อย่างไรก็ตามสาเหตุภายนอกบุคคลนั้นเป็นสิ่งที่มนุษย์ควบคุมได้ยากในทางกลับกันเมื่อ พิจารณาสาเหตุภายในบุคคล ซึ่งจากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา ผู้วิจัยมีความเชื่อว่า เด็กที่มีความ ก้าวร้าวโดยเฉพาะพฤติกรรมก้าวร้าวในวัยรุ่นมักมีสาเหตุภายในที่มีข้อด้อย และขาดทักษะ ทางด้านบุคลิกภาพ ทักษะทางกระบวนการทางปัญญา ซึ่งจะเห็นได้ว่าเด็กที่ก้าวร้าว นั้น มักจะขาด ทักษะในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองหรือควบคุมความโกรธได้ไม่ดี สรุปได้ว่า ในการกระทำ พฤติกรรมก้าวร้าว นั้นมีผลมาจากกระบวนการควบคุมตนเอง

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ใช้ในการศึกษา

4.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

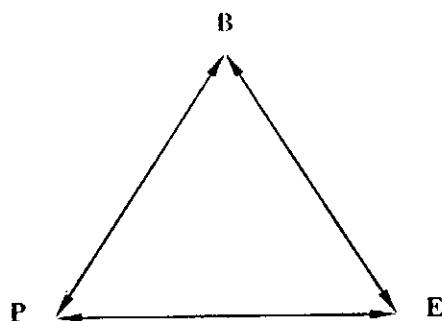
4.1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1997 : 3) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่า สามารถกระทำพฤติกรรมบางอย่างในสภาพการณ์ที่เฉพาะเจาะจงได้หรือไม่ ซึ่งในสภาพการณ์นั้นบางครั้งอาจมีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน มีความแปลกใหม่ ไม่สามารถทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นได้ และสภาพการณ์เหล่านี้มักจะทำให้บุคคลเกิดความเครียดได้ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองนี้มีได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้น หากแต่ว่าขึ้นอยู่กับตัดสินของบุคคลว่าเขาสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะที่เขามีอยู่

จากความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองข้างต้นสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง คือ การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่าจะสามารถกระทำพฤติกรรมใดบ้าง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

4.1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura, 1997 : 6) ซึ่งได้เสนอแนวคิดไว้ว่า พฤติกรรมของคนเราไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมเพียงอย่างเดียว แต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วย และการมีส่วนร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกันกับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม (Reciprocal Determinism) ดังภาพประกอบ 4



B = พฤติกรรม (Behavior)
 P = ความคิดและองค์ประกอบส่วนบุคคล (Cognitive and other personal factors)

ภาพประกอบ4 อิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างปัจจัยด้านบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรม
 (Bandura. 1986: 24)

จากภาพประกอบ 4 แบนดูรา ได้อธิบายว่า องค์ประกอบในตัวบุคคล สภาพแวดล้อมของตัวบุคคล และพฤติกรรมที่เคยแสดงออกของบุคคล จะเป็นตัวร่วมกันกำหนดพฤติกรรมครั้งต่อไปของบุคคล หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า พฤติกรรมที่จะเกิดขึ้นของบุคคลครั้งต่อไปจะเกิดจากการมีอิทธิพลร่วมกันอย่างมีเหตุมีผลของทั้งสามปัจจัย จะขาดปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งไปไม่ได้ การอธิบายพฤติกรรมของบุคคลจึงเป็นไปในลักษณะ 3 ทาง

นั่นก็คือ พฤติกรรมของบุคคลอาจเกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม และปัจจัยภายในตัวบุคคล เช่น ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ ความคาดหวัง และการรับรู้ความสามารถ จะกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด ซึ่งในขณะเดียวกัน ปัจจัยภายในตัวบุคคลก็ได้รับอิทธิพลจากพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก และปัจจัยทางสภาพแวดล้อม ในทางกลับกันสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วย ดังนั้นปัจจัยทั้ง 3 ประการ จะมีลักษณะที่เกี่ยวพันเป็นเหตุซึ่งกันและกัน (Interlocking System) (ดวงเพ็ญ เรือนใจมั่น. 2542: 39)

จึงสรุปได้ว่าพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออก บุคคลจะรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) และคาดหวังถึงผลลัพธ์ของการกระทำ (Outcomes) ผลจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลลัพธ์ของการกระทำตามความคาดหวังของบุคคลจะส่งผลกลับไปมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมต่างๆของบุคคลได้ นอกจากนั้น สภาพแวดล้อมที่มีการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นโดยการกระทำของบุคคล ที่จะส่งผลกลับมายังการรับรู้ความสามารถของตนเอง (เป็นปัจจัยด้านบุคคล) มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมที่ประสบผลสำเร็จ (การเลือกงานที่ทำ การใช้ความพยายาม ความอดทน) ซึ่งจะพบว่า

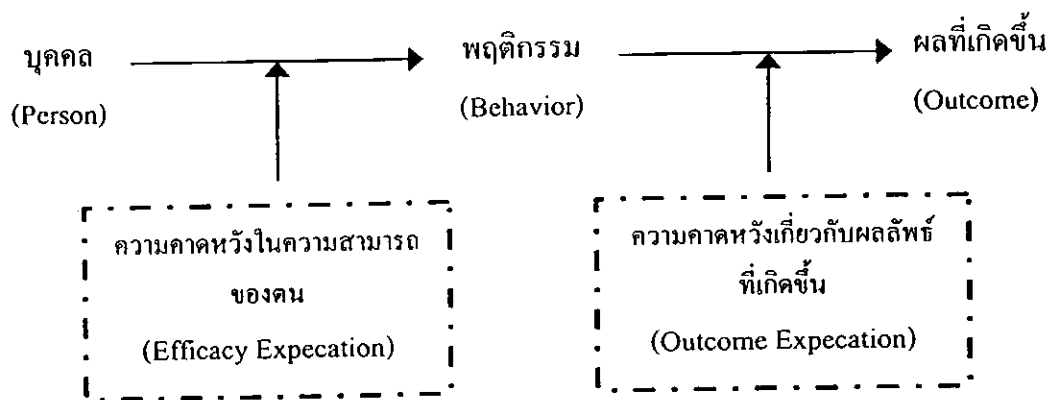
นักเรียนกลุ่มที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นอย่างดี จะมีความพยายามอดทนที่จะต่อสู้กับการทำงาน เพื่อที่จะสามารถเอาชนะอุปสรรคต่างๆ และประสบความสำเร็จได้ในที่สุด

ในทางตรงข้ามปัจจัยทางพฤติกรรมก็จะมีอิทธิพลต่อปัจจัยในตัวบุคคลด้วย ซึ่งพบว่าเมื่อกลุ่มนักเรียนปฏิบัติการทำงาน (ถือว่าเป็นพฤติกรรม) เขาทั้งหลายก็พบว่ามีความก้าวหน้าทางความคิดเกิดขึ้นกับตัวเขา (ถือเป็นปัจจัยภายในตัวบุคคล) และถือเป็นหนทางสำหรับเขาในการที่เขาสามารถเกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง โดยวิธีนี้ก็เสมือนกับว่า พวกเขารับรู้ความสามารถของตัวเขาเพิ่มสูงขึ้น

การรับรู้ความสามารถของตน มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้น แบนดูรา (Bandura.1977 : 191-125) ได้เสนอว่าบุคคลจะกระทำพฤติกรรมใดหรือไม่นั้นขึ้นอยู่กับความคาดหวัง 2 ประการ คือ

1. ความคาดหวังในความสามารถของตนเอง (Efficacy Expectation) หมายถึง การประมาณความสามารถของตนเองว่า สามารถกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งได้สำเร็จตามเป้าหมายหรือไม่ในระดับใด ก่อนการกระทำสำหรับความคาดหวังในความสามารถของตนเองนั้นในระยะต่อมา แบนดูรา (Bandura. 1986) ได้เปลี่ยนมาใช้คำว่า การรับรู้ความสามารถของตน (Perceived Self-Efficacy) แทนตามความหมายเดิมโดยในครั้งนี้ได้คำจำกัดความว่า เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตน ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. ความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Outcome Expectation) หมายถึง ความเชื่อที่บุคคล ประเมินค่าถึงพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่จะปฏิบัติ จะนำไปสู่ผลลัพธ์ตามที่คาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้นที่สืบเนื่องจากพฤติกรรมที่ได้ทำ เพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนขึ้น แบนดูรา (Bandura) ได้เสนอภาพแสดง ความแตกต่างระหว่างความคาดหวังในความสามารถของตนเอง และคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 แสดงความสัมพันธ์ที่แตกต่างกันระหว่าง ความคาดหวังในความสามารถของตนและความคาดหวังในผลที่จะเกิดขึ้น (Bandura. 1977 : 1983)

จากภาพประกอบ 5 บุคคลจะตัดสินใจว่าจะกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งหรือไม่ นั้น ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และอีกส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น ซึ่งความคาดหวังทั้ง 2 ประการนี้มีความสัมพันธ์กันดังแสดงในภาพประกอบ 6 (Bandura. 1978b)

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
ความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะ ทำแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 6 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคล (Bandura 1978b : 239)

จากภาพประกอบ 6 จะเห็นความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองกับความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นได้ว่า ถ้าหากบุคคลมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูง และมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นสูงเช่นเดียวกัน บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมนั้นแน่นอน ในทางตรงกันข้ามถ้าบุคคลมีความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองต่ำและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้นต่ำด้วย หรือความคาดหวังส่วนใดส่วนหนึ่งเป็นไปในทางตรงกันข้ามบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น (Bandura. 1978b) จากประเด็นดังกล่าวจะเห็นได้ชัดเจนว่าตัวแปรที่สำคัญในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคล น่าจะเป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองมากกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น ซึ่งจากแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ ลี (Lee. 1994) ที่ได้ทำการศึกษาวัยรุ่นที่มีผลต่อการทำนายพฤติกรรมกล้าแสดงออกของบุคคลพบว่า ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง เป็นตัวแปรที่ทำนายพฤติกรรมกล้าแสดงออกของบุคคลได้ดีกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น นอกจากนี้ Shell, Murphy and Burning (1989) ก็พบว่าความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง เป็นตัวทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักศึกษาฝึกสอนมหาวิทยาลัยแห่งรัฐ Midwestern ได้ดีกว่าความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่จะเกิดขึ้น

แบนดูรา (Bandura. 1986 : 363-365) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีอิทธิพลต่อความคิด และการกระทำของบุคคลในด้านต่างๆ ดังนี้

1) การเลือกกระทำพฤติกรรมของบุคคลในชีวิตประจำวัน

บุคคลต้องตัดสินใจตลอดเวลาว่าเขาจะต้องกระทำพฤติกรรมใด และต้องทำอีกนานเท่าใด รวมทั้งต้องตัดสินใจเลือกกระทำกิจกรรมต่างๆ การที่บุคคลเลือกกระทำพฤติกรรมใดในสถานการณ์ ไฉนนั้น ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง กล่าวคือ บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงไม่กระทำพฤติกรรมหรือสถานการณ์ที่เขาเชื่อว่าเกินความสามารถของตน ซึ่งในขณะเดียวกันบุคคลจะเลือกทำงานนั้น ถ้าเขาเชื่อว่าเขามีความสามารถเพียงพอที่จะทำได้สำเร็จ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะทำงานที่มีลักษณะท้าทาย มีแรงจูงใจในการพัฒนาความสามารถของตน ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมักจะทอดทิ้ง ขาดความมั่นใจในตนเองซึ่งเป็นการปิดโอกาสในการพัฒนาศักยภาพของตนเอง แต่อย่างไรก็ตามถ้าบุคคลประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินไป และต้องการทำงานที่เกินความสามารถจะทำให้บุคคลเกิดความทุกข์ ความเครียด และความผิดหวัง และรู้สึกว่าการล้มเหลวนี้ไม่สามารถแก้ไขได้ ส่วนบุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองต่ำกว่าความสามารถที่เป็นจริงมักจะเลือกทำงานง่ายๆ เป็นการจำกัดความสามารถของตนเอง และมักขาดความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงานและมักจะมี การสงสัยในความสามารถของตนเอง ในที่สุดก็ขาดการพัฒนาความสามารถของตนเอง ดังนั้นถ้า

บุคคลประเมินความสามารถของตนเองได้ถูกต้อง จะส่งผลการกระทำพฤติกรรมทำให้การกระทำนั้นมีโอกาสประสบความสำเร็จสูง

2) การใช้ความพยายามและความอดทนในการทำงาน

การรับรู้ความสามารถของบุคคลนั้นเป็นตัวกำหนดว่าเขาจะต้องใช้ความพยายามเท่าใด จะต้องอดทนในการเผชิญอุปสรรคไปได้อีกนานเท่าใด เมื่อเผชิญอุปสรรคบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะมีความกระตือรือร้น และจะใช้ความพยายาม อดทนมุ่งมั่นในการทำงานนานกว่าบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ และการที่บุคคลใช้ความพยายามและความอดทนในการทำงานเต็มที่ตลอดเวลา ก็มีแนวโน้มที่จะทำงานได้ประสบความสำเร็จสูง โซโลมอน (Solomon, 1997 citing in Bandura, 1997) พบว่า นักเรียนที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะมีความพยายามและอดทนมากเมื่อต้องเรียนจากสื่อการสอนที่ยาก แต่ในขณะเดียวกันเขาจะมีความพยายามและความอดทนน้อยเมื่อ ต้องเรียนจากสื่อการสอนที่ง่ายกว่า

3) กระบวนการการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์

การตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลที่จะมีอิทธิพลต่อกระบวนการคิด และปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคลในระหว่างที่กระทำพฤติกรรม และมีผลต่อการคาดคะเนเกี่ยวกับการกระทำพฤติกรรมในสภาพแวดล้อมภายใน บุคคลที่รับรู้ตนเองว่ามีความสามารถต่ำจะรู้สึกว่างานนั้นยากลำบาก ทำให้บุคคลเกิดความเครียด และเขาจะกระทำพฤติกรรมนั้นไม่เต็มความสามารถ ซึ่งจะส่งผลให้บุคคล ประสบกับความล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมมากยิ่งขึ้น ส่วนบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความพยายาม และเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มาก และเมื่อพบอุปสรรคต่างๆ บุคคลก็จะกระตุ้นตนเองให้ใช้ความพยายามมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ คอลลิน (Collin, 1982 citing in Bandura, 1997) ที่พบว่า ในการแก้ปัญหาที่ยากๆ นั้น นักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูง มักจะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการขาดความพยายาม ส่วนนักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ จะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการขาดความสามารถ

4) การเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมมากกว่าเป็นผู้ทำนายพฤติกรรม

บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะเป็นคนที่มีความสนใจ ตั้งใจ และพยายามที่จะกระทำพฤติกรรมหรืองานที่ทำหาย และใช้ความพยายามอย่างมาก เพื่อให้การกระทำนั้นบรรลุเป้าหมาย และถ้าพบกับความล้มเหลว เขาก็จะไม่ท้อถอย และจะไม่อ้างว่าขาดความสามารถ แต่เขาจะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้น มาเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้พยายามกระทำพฤติกรรมต่อไปเพื่อให้ประสบความสำเร็จอย่างไม่วิดกัังวล ซึ่งต่างกับบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมักจะไม่ค่อยกระทำพฤติกรรม ไม่พยายามใช้ความสามารถของตนเอง จะรอให้ความสำเร็จ หรือ ความล้มเหลว

ในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนายและมักจะหลีกเลี่ยงการกระทำที่ลักษณะยากๆ ขาดความพยายาม มีความอดทนน้อย บุคคลเหล่านี้จะมีความเครียดและความวิตกกังวลสูง และมักจะใช้ความสามารถเป็นตัวทำนายพฤติกรรมของตนว่าตนมีความสามารถต่ำ

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการที่บุคคลเชื่อมั่นต่อความสามารถของตนเองที่มีอยู่ในการที่จะกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้สำเร็จ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองเกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมและอิทธิพลภายในตัวบุคคล

4.1.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง

การรับรู้ความสามารถของบุคคลนั้นพัฒนามาจากปัจจัยหลัก 4 ปัจจัยดังนี้ (Bandura. 1986 : 399-401)

1. ความสำเร็จจากการกระทำ ความสำเร็จจากการกระทำเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของบุคคลมากที่สุด เนื่องจากความสำเร็จจากการกระทำนั้นเป็นประสบการณ์ที่บุคคลได้รับโดยตรงและเป็นข้อมูลที่มีความเที่ยงตรงสูง การที่บุคคลทำงานแล้วประสบความสำเร็จซ้ำๆ กันหลายๆ ครั้ง จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้นถึงแม้ว่าบางครั้งงานนั้นจะเกิดความล้มเหลวบ้างก็ตาม แต่จะไม่มีผลมากนักเพราะบุคคลจะมองว่าการที่เขาประสบความสำเร็จความล้มเหลวนั้นอาจจะมาจากปัจจัยอื่นๆ เช่น เขายังใช้ความพยายามไม่เพียงพอหรือใช้วิธีการทำงานที่ไม่เหมาะสม มากกว่าที่เขาจะระบุว่าเขาไม่มีความสามารถ และบุคคลจะบอกกับตนเองว่าความล้มเหลวนั้นจะเป็นบทเรียนให้ตนใช้ความพยายามในการทำงานให้มากขึ้น ส่วนบุคคลที่ทำงานแล้วประสบความล้มเหลวเสมอๆ จะส่งผลให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง โดยเฉพาะอย่างยิ่งความล้มเหลวที่เคยเกิดขึ้นมาก่อนแล้ว และมีได้สะท้อนให้บุคคลเห็นว่าเกิดจากการขาดความพยายาม หรือเกิดจากสภาพแวดล้อมที่เลวร้าย ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองนี้มีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายไปยังสถานการณ์เวลางานหรือบุคคลที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันได้

ดังนั้นในการที่จะส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองให้กับบุคคล จำเป็นที่จะต้องฝึกให้บุคคลเกิดมีทักษะอย่างเพียงพอที่จะประสบความสำเร็จได้ พร้อมกับการได้รับการเสริมแรง เช่น ได้รับคำชมเชย เพื่อทำให้เขารับรู้ ว่า ตนเองมีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมต่างๆ เช่นนั้นได้ ซึ่งจะทำให้เขาใช้ทักษะจากการฝึกได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด(สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2541 : 59 : อ้างถึงจาก Hjelle and Ziegler. 1992 : Evan. 1989)

2. การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่นประสบความสำเร็จ การรับรู้ความสามารถของบุคคลนั้น ส่วนหนึ่งได้รับอิทธิพลมาจากการได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่นประสบความสำเร็จจากการกระทำพฤติกรรม การที่บุคคลได้เห็นผู้อื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันกระทำพฤติกรรมแล้วประสบความสำเร็จ ก็จะทำให้บุคคลรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นได้ หากแต่ว่าบุคคลจะต้องมีความสามารถในการทำกิจกรรมนั้นได้อยู่ก่อนแล้ว เมื่อเปรียบเทียบกับผู้อื่น บุคคลจะบอกกับตนเองว่า ถ้าผู้อื่นสามารถทำงานแล้วประสบความสำเร็จได้ เขาก็จะต้องสามารถทำงานนั้นได้และจะประสบความสำเร็จเช่นเดียวกัน ถ้ามีความตั้งใจและความพยายาม หรืออีกกรณีหนึ่งก็คือบุคคลจะเกิดการเปรียบเทียบความสามารถของตนเองกับผู้อื่นและวินิจฉัยตนเอง ตลอดจนปรับการรับรู้ความสามารถของตนเองให้เหมาะสมได้ จากการวิจัยพบว่า การเสนอตัวแบบจะมีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของตนเองให้เพิ่มมากขึ้น

3. การพูดเกลี้ยกล่อมจากผู้อื่น การที่ผู้อื่นใช้ความพยายามในการพูดกับบุคคลเพื่อให้เขาเชื่อว่า เขามีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้ประสบความสำเร็จได้ เป็นสิ่งที่มีส่วนช่วยให้บุคคลมีกำลังใจ มีความเชื่อมั่นในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มากยิ่งขึ้น ซึ่งจะทำให้บุคคลเกิดความพยายามกระทำพฤติกรรมต่างๆ ให้สำเร็จ มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น แต่ทั้งนี้จะต้องขึ้นอยู่กับบุคคลที่ถูกเกลี้ยกล่อมด้วยนั่นคือ บุคคลที่จะมีอิทธิพลต่อการพูดให้ผู้อื่นคล้อยตามนั้นจะต้องเป็นบุคคลที่ถูกเกลี้ยกล่อมให้ความเชื่อถือไว้วางใจ และมีความสำคัญต่อตัวเขา เช่น พ่อ แม่ ครู เพื่อน หรือบุคคลที่มีอิทธิพลต่อเขา เป็นต้น ครูจะเป็นผู้มีอิทธิพลต่อการส่งเสริมการรับรู้ความสามารถของนักเรียนมากบุคคลหนึ่ง เนื่องจากครูจะเป็นผู้ที่มีบทบาทในการให้ความรู้แก่นักเรียน ครูอาจเป็นผู้เกลี้ยกล่อมนักเรียนว่าเขาสามารถกระทำพฤติกรรมต่างๆ ได้ดี เช่น พูดว่า “แดง เธอสามารถวาดรูปนี้ได้แน่” และเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับทางบวกกับนักเรียน นอกจากนี้บุคคลที่พูดเกลี้ยกล่อม จะต้องพูดเกลี้ยกล่อมในสิ่งที่บุคคลนั้นมีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นได้ แต่ถ้าหากผู้เกลี้ยกล่อมพูดในสิ่งที่เกินความสามารถของบุคคล จะทำให้การกระทำนั้นล้มเหลวได้ ซึ่งจะทำให้บุคคลขาดความเชื่อถือในตัวผู้เกลี้ยกล่อม และยังเป็นสิ่งที่ทำให้การรับรู้ความสามารถของบุคคลลดต่ำลง

4. สภาวะทางสรีรวิทยา สภาวะทางสรีรวิทยาเป็นข้อมูลที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่มีผลต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของบุคคล การที่การรับรู้ความสามารถของบุคคลจะสูงหรือต่ำนั้น ส่วนหนึ่งก็ขึ้นกับสภาวะทางสรีรวิทยาของเขานั้นเอง นั่นก็คือ ในสภาวะที่ร่างกายเกิดความตื่นตัว เช่น เกิดความเครียด ความวิตกกังวล ตื่นเต้น มีอาการอ่อนเพลีย เมื่อยล้า หรือเมื่ออยู่ในสภาพการณ์ ที่ถูกคว่ำกล่าวตักเตือน หรือในสภาวะที่ร่างกายถูกกระตุ้นมากๆ มักจะทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมได้ผลไม่ดีเท่าที่ควร ซึ่งจะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ

ข้อมูลที่ได้มาจากแหล่งต่างๆ เหล่านี้ มิได้มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยอัตโนมัติ แต่ต้องผ่านกระบวนการประเมินทางสติปัญญา โดยการที่บุคคลนำปัจจัยสนับสนุนส่วนบุคคล และปัจจัยในสถานการณ์มารวมกันแล้วซึ่งน้ำหนักดูว่างานยากเพียงใด ต้องใช้ความพยายามเพียงใด ต้องได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นมากเพียงใด ความสำเร็จและความล้มเหลวที่เคยมีมาก่อนในอดีตมากเพียงใด เคยเห็นผู้อื่นทำสำเร็จหรือไม่ และตนเองมีความคล้ายคลึงกับผู้ที่เคยทำสำเร็จเพียงใด และผู้อื่นพูดว่าเขาจะทำสำเร็จได้เพียงใด

จากปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นสามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัยหลายประการดังกล่าวมาแล้ว ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองอาจเกิดจากปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งหรือหลายปัจจัยก็ได้ ซึ่งความสำเร็จจากการกระทำของตนเองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด

4.1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกระทำพฤติกรรม

การรับรู้ความสามารถของตนเอง มีความสัมพันธ์กับการกระทำพฤติกรรมของบุคคลก็คือ ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถในการกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งสูง บุคคลมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยเช่นเดียวกัน ในทางตรงข้ามถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการกระทำพฤติกรรมต่ำ บุคคลก็จะมีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นต่ำ หรืออาจไม่กระทำพฤติกรรมนั้นเลยก็ได้

นอกจากนี้ แบนดูรา ยังกล่าวถึงการกระทำพฤติกรรมของบุคคลว่าแม้ว่าบุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง บุคคลก็อาจไม่กระทำพฤติกรรมนั้นก็ได้ ถ้ามีปัจจัยดังต่อไปนี้ (ดวงเพ็ญ เรือนใจมั่น. 2542 : 49-50 ; อ้างอิงจาก Bandura. 1986)

1. ขาดแรงจูงใจหรือถูกบีบบังคับจากภายนอกให้กระทำ
2. การตัดสินใจผลการกระทำนั้นผิดพลาด ก็คือการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับการกระทำที่ตนเองได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาดไป ก็จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าจะไม่คุ้มค่าที่ตนจะกระทำพฤติกรรมนั้น
3. ความไม่ทันการณ์ในการประเมินความสามารถของตนเอง ก็คือ ประสบการณ์ต่างๆ ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ถ้าบุคคลไม่ได้ประเมินความสามารถตนเองตลอดเวลา จะทำให้บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองผิดพลาดไปได้ และมีผลทำให้บุคคลไม่กระทำพฤติกรรม

4. การประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองผิดพลาดไปก็เช่น บุคคลที่ประเมินว่าตนเองมีความสามารถต่ำในการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งบุคคลก็จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้นเลย

5. การประเมินความสำคัญของทักษะย่อยๆ ที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาด ก็คือการที่บุคคลคิดว่าเขาขาดทักษะ หรือทักษะในด้านต่างๆ ไม่เพียงพอ เขาจึงไม่กระทำพฤติกรรมนั้น

6. เป้าหมายของการกระทำมีลักษณะไม่ชัดเจน คลุมเครือ และเป้าหมายนั้นยากเกินกว่าจะปฏิบัติได้

7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง บุคคลที่รู้จักตนเองไม่ถูกต้องนั้น อาจเป็นผลมาจากการกระทำที่มีลักษณะไม่ชัดเจน คลุมเครือ หรืออาจถูกบังคับให้กระทำหรือได้รับข้อมูลมาจากภายนอกที่ไม่ถูกต้อง

4.1.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกำกับตนเอง

ทฤษฎีปัญญาสังคมอธิบายการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง โดยการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองว่าเป็นแหล่งของแรงจูงใจที่แท้จริงของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง ซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1997 : 1998; Bandura, 1993 : 137) กล่าวว่า การกำกับตนเองที่มีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการใช้ทักษะที่จะนำไปสู่ผลสำเร็จที่ต้องการ และความคาดหวังเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้ ขณะที่ผู้เรียนทำงาน ผู้เรียนจะเปรียบเทียบการกระทำของตนกับเป้าหมายของตนเอง การประเมินความก้าวหน้า ของตนเองส่งเสริมการรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง และรักษาแรงจูงใจในการจะปรับปรุงตนให้ดีขึ้นอีก ผู้เรียนที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้ และสามารถแสดงออกถึงผลการเรียน (Performance) ที่ดีมักจะนำกลยุทธ์ในการกำกับตนเองที่มีประสิทธิภาพมาใช้ เช่น ตั้งสมาธิในการทำงาน ใช้ขั้นตอนการทำงานที่เหมาะสม บริหารเวลาอย่างมีประสิทธิภาพ แสวงหาความช่วยเหลือที่จำเป็น ตรวจสอบผลงานของตนเองปรับกลยุทธ์การเรียนรู้ตามความจำเป็น

ชุงค์ (Schunk, 1998 : 141) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองทั้งก่อนการเรียนรู้ ระหว่างการเรียนรู้ และหลังการเรียนรู้ การรับรู้ว่าคุณมีความสามารถในการใช้กลยุทธ์ที่จะทำให้ประสบความสำเร็จทำให้ผู้เรียนเลือกที่จะเรียนเรื่องนั้น ขณะที่ทำงานผู้เรียนจะเปรียบเทียบผลงานของตนกับเป้าหมาย การประเมินว่าตนเองมีความก้าวหน้าเข้าสู่เป้าหมายเพิ่มการรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงขึ้น และความรู้สึกว่าคุณมีความสามารถทำให้ใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพซ้ำแล้วซ้ำอีก ทำให้เกิดแรงจูงใจที่จะปรับปรุง

การทำงานให้บรรลุความสำเร็จมากขึ้นและเกิดความเชื่อว่าจะประสบความสำเร็จได้ เมื่อสิ้นสุดการทำงานผู้เรียนจะได้ตรวจสอบตนเองถึงความสำเร็จที่ผ่านมา การประเมินว่าตนเองประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ครั้งนี้จะส่งผลต่อการเรียนรู้เรื่องนี้ต่อไปในอนาคต

แม้ว่าการรับรู้ความสามารถตนเองต่ำจะไม่ดี แต่การกำกับตนเองอย่างมีประสิทธิภาพไม่ต้องการการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงมาก โซโลมอน (Soloman, 1984) พบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองระดับปานกลางนำไปสู่ความพยายามทางสติปัญญา และการเรียนรู้ที่ดีกว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองสูง แต่การที่ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถต่ำมากจะไม่สนใจในการทำงาน การที่ผู้เรียนมีการลงเล็งสยว่าตนเองจะประสบความสำเร็จในการทำงานหรือไม่ เป็นตัวเพิ่มความพยายาม และเพิ่มการใช้กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพมากกว่า ผู้เรียนที่รู้สึกว่ามีใจในความสามารถของตนเองมากเกินไป

4.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน

4.2.1 ความหมายของความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน

รอตเตอร์ (Rotter, 1982 : 171-172) ได้ให้ความหมาย ลักษณะความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนว่าเป็นผลตอบแทนที่ได้จากพฤติกรรมหนึ่งของบุคคลย่อมก่อให้เกิดความคาดหวัง (Expectancy) ว่าจะต้องได้รับผลตอบแทนเช่นเดียวกันในพฤติกรรมใหม่ ความคาดหวังเหล่านี้ก่อตัวขึ้นจากพฤติกรรมหรือเหตุการณ์อื่นๆ จนกลายเป็นบุคลิกภาพสำคัญในตัวบุคคลนั้น ถ้าประสบการณ์ที่ผ่านมาได้รับการเสริมแรงบ่อยครั้งเมื่อแสดงพฤติกรรมเดิม จะทำให้บุคคลนั้นเชื่อว่า สิ่งที่เกิดขึ้นมีผลมาจากทักษะหรือความสามารถของตน ซึ่งเรียกว่าความเชื่ออำนาจภายในตน (Internal locus of Control) ในทางตรงข้ามหากการกระทำมิได้รับการเสริมแรง จะทำให้บุคคลรับรู้ว่ามีสิ่งที่ไม่ใช่ผลจากการกระทำของตน แต่เป็นเพราะโชคเคราะห์ ความบังเอิญ หรือสิ่งแวดล้อมบันดาลให้เป็นไปซึ่งเรียกว่า ความเชื่ออำนาจภายนอกตน (External locus of Control) นอกจากนี้รอตเตอร์ (สุพัตรา พันธุวร. 2546 : 33 ; อ้างอิงจาก Rotter, 1966 : 1-2) ได้สรุปพฤติกรรมความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนของบุคคลไว้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. บุคคลที่เชื่ออำนาจภายในตน (Internal locus of Control) เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นนั้น เป็นผลมาจากการกระทำหรือความสามารถของตน
2. บุคคลที่เชื่ออำนาจภายนอกตน (External locus of Control) เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นกับตนนั้น ขึ้นอยู่กับอิทธิพลของอำนาจภายนอกที่ตนเองไม่สามารถควบคุมได้ เช่น โชคกลาง เคราะห์กรรม ความบังเอิญ อิทธิพลของผู้อื่น หรืออำนาจเหนือธรรมชาติ

โซโลมอนและโอเบอร์ลันเดอร์ (อุษา ธนาบุญฤทธิ์. 2544 : 6-7 ; อ้างอิงจาก Solomon and Oberlander. 1974 : 119-123) ได้ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนเองว่า เป็นความเชื่อและการรับรู้ผล ตลอดจนความต้องการควบคุมผลที่จะเกิด โดยพิจารณาว่าผลดังกล่าวนั้นเกิดจากทักษะความสามารถ และความพยายามของตนเอง หรือเป็นเพราะอำนาจ โชคลาง หรือการกระทำของคนอื่น ถ้าเป็นเพราะทักษะหรือความพยายามของตนเองก็จะเรียกว่า ความเชื่ออำนาจภายในตน แต่ถ้าเชื่อว่าเกิดจากโชคลาง หรือบุคคลอื่นจะเรียกว่า ความเชื่ออำนาจภายนอกตน อย่างไรก็ตาม การกระทำของคนที่ได้ อาจปะปนกันอยู่ในหลายสถานการณ์ กล่าวคือ ถ้าบุคคลใดเห็นว่าผลที่ได้รับนั้นมีได้เกิดจากการกระทำของตน หรือมองไม่เห็นความสอดคล้องกันระหว่างผลตอบแทนกับความพยายามของตนแล้วบุคคลนั้นจะรับรู้สถานการณ์ดังกล่าวเกิดจากอำนาจภายนอกตน แต่ถ้าบุคคลใดเชื่อว่า การกระทำของตนเป็น สิ่งที่ทำให้ตนได้รับหรือไม่ได้รับผลตอบแทนตามที่ต้องการ บุคคลนั้นจะรับรู้สถานการณ์ต่างๆ เกิดจากอำนาจภายในตน

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน หมายถึง ความเชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่ตนได้รับหรือเกิดขึ้นกับตนทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว เกิดจากการกระทำหรือความสามารถของตนเอง และตนสามารถควบคุมได้ เรียกว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน ส่วนบุคคลที่เชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่ตนได้รับหรือเกิดขึ้นกับตนไม่ว่าจะเป็นด้านดีหรือด้านร้ายนั้น เกิดจากอิทธิพลภายนอกที่ตนไม่สามารถควบคุมได้ และมีได้เป็นผู้กระทำเอง เรียกว่า เป็นผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน

4.2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ความเชื่อมีอิทธิพลโดยตรงต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคล แม้ว่าบุคคลจะประสบกับเหตุการณ์ร้ายแรงในชีวิตเหมือนกัน แต่การยอมรับเหตุการณ์หรือพฤติกรรมของแต่ละบุคคลที่จะเผชิญต่อเหตุการณ์ดังกล่าวนั้น แตกต่างกันตามความคิด ประสบการณ์ และความเชื่อของแต่ละบุคคล ทั้งนี้ เพราะเมื่อบุคคลมีความเชื่อในสิ่งใดสิ่งหนึ่งแล้ว จะทำให้เขากระทำการสิ่งต่างๆ ที่สอดคล้องกับความเชื่อของตน โดยความเชื่อของแต่ละบุคคลจะมีอิทธิพลต่อการควบคุมตนเองในการที่จะต้องเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ ทั้งในด้านดีและไม่ดี แบลทเนอร์ กล่าวว่า “อิทธิพลที่สำคัญยิ่งของแนวคิดในการควบคุมตนเอง” ก็คือ ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน (บุษกร ดำรง. 2542 : 27)

ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน เป็นลักษณะทางบุคลิกภาพของบุคคลซึ่งได้ศึกษาตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งมีผู้ศึกษาและให้รายละเอียดเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ ร็อดเดอร์ เป็นทฤษฎีที่ผสมผสานทฤษฎีการเรียนรู้เข้ากับ ทฤษฎีบุคลิกภาพ โดยเน้นว่าพฤติกรรมสำคัญๆ นั้นเรียนรู้มาจากสังคมที่แวดล้อมตัวเราทั้งสิ้น ตัวแปร พื้นฐานตามทฤษฎีนี้มี 4 ตัวแปร คือ

1. ศักยภาพที่จะแสดงพฤติกรรม (Behavioral Potential) หมายถึงความน่าจะเป็นที่ บุคคลจะแสดงพฤติกรรม

2. ความคาดหวัง (Expectancy) หมายถึง ความเชื่อของบุคคลที่เกี่ยวกับความน่าจะเป็นที่แรงเสริมอย่างใดอย่างหนึ่งจะเกิดจากการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง โดยทั่วไปหลัง การกระทำพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง จะเกิดผลที่ตามมาหลายอย่าง และผลที่ตามมาแต่ละอย่างจะ มีความน่าจะเป็นที่จะเกิดขึ้นแตกต่างกันตามความเชื่อของบุคคล ซึ่งอาจจะไม่ตรงกับความเป็นจริงก็ได้

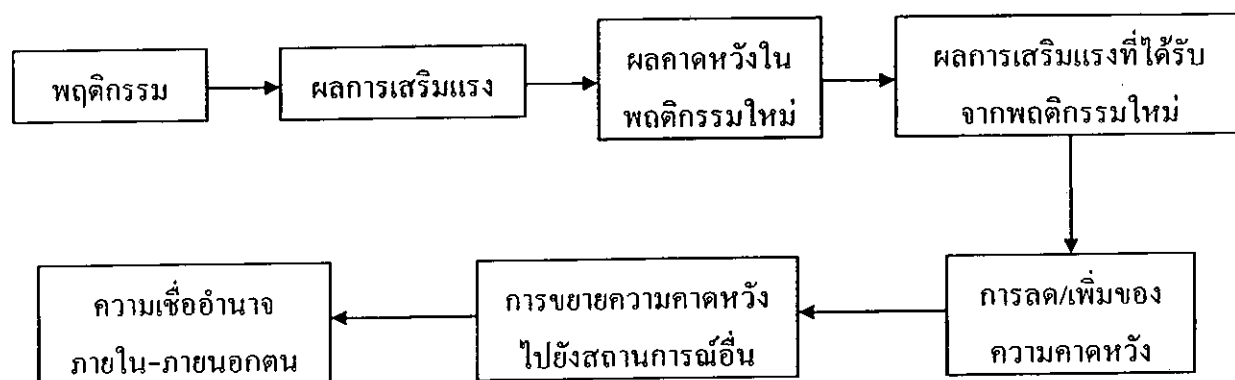
3. คุณค่าของแรงเสริม (Reinforcement Value) คือคุณค่าที่บุคคลให้แก่ผลลัพธ์ (Outcome) อย่างใดอย่างหนึ่งเทียบกับผลลัพธ์อื่นๆ ความคาดหวังและคุณค่าต่อแรงเสริมมีความเป็น อิสระจากกัน ผลลัพธ์ที่คาดว่าจะมีโอกาสเกิดมากที่สุด อาจจะไม่เป็นผลลัพธ์ที่บุคคลเห็นคุณค่ามากที่สุดก็ได้

4. สถานการณ์ทางจิตวิทยา (Psychological Situation) การที่บุคคลมองสถานการณ์ ใดๆ จะมีอิทธิพลต่อการให้คุณค่าแก่แรงเสริมและความคาดหวัง ในสถานการณ์ที่ไม่สุขสบายบุคคล อาจมองผลลัพธ์ทุกอย่างเป็นในทางลบ และสิ่งที่เป็นทางลบน้อยที่สุด จะเป็นสิ่งที่บุคคลต้องการมากที่สุด พฤติกรรมเป็นสิ่งที่เฉพาะเจาะจงกับสถานการณ์ และความคาดหวังต่อแรงเสริมอาจจะแผ่ขยาย ไปสู่สถานการณ์ที่คล้ายคลึงกันได้

ลัวัน สายยศ และอังคณา สายยศ (2542 : 171-172) กล่าวว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เป็นทฤษฎีที่มีความเชื่อว่า กฎเกณฑ์ของสังคมและวัฒนธรรมเป็นปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดการพัฒนา จริยธรรม ทฤษฎีนี้พยายามอธิบายกระบวนการเรียนรู้ โดยหลักการเสริมแรงและหลักการเชื่อมโยง ความสัมพันธ์จากปรากฏการณ์ของสังคม โดยสกินเนอร์มีความเชื่อว่า แรงจูงใจที่ทำให้เกิด การพัฒนาการทางสังคมมีรากฐานมาจากความต้องการรางวัล และหลีกเลี่ยงการลงโทษจากสังคม นอกจากนี้ แบนดูราได้ศึกษาทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม โดยมีความคิดว่า การเรียนรู้ทางสังคมเกิด จากการเรียนรู้โดยการสังเกต (Observation) การเลียนแบบ (Imitation) และการเอาอย่างแบบ (Modeling)

เมื่อพิจารณาแนวคิดเกี่ยวกับความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า ผลของการเสริมแรงพฤติกรรมที่ผ่านมาในอดีต ทำให้บุคคลมีบุคลิกภาพด้านความเชื่อ แตกต่างกัน บุคคลที่ได้รับการเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ และเหมาะสมกับพฤติกรรมของตน จะมี

ความเชื่อว่า ความสามารถควบคุมผลของการเสริมแรงนั้น ซึ่งบุคคลเหล่านี้จัดว่าเป็นบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน ในทางตรงกันข้ามหากการกระทำนั้นไม่ได้รับการเสริมแรง จะทำให้บุคคลมีความเชื่อว่าสิ่งที่ได้รับนั้นตนเองไม่สามารถควบคุมได้ ซึ่งจัดว่าเป็นบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน ดังที่ (บุษกร ดำคง. 2542 : 29) ได้สรุปลำดับขั้นตอนในการเกิดความเชื่ออำนาจภายในภายนอกตน ไว้ในภาพประกอบ 7 ดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 7 แสดงลำดับขั้นตอนในการเกิดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

4.2.3 ลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

รอตเตอร์ (Rotter. 1982 : 2) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีอำนาจภายในตนไว้ดังนี้ คือ

1. เป็นบุคคลที่มีความเป็นตัวของตัวเอง มีความกระตือรือร้นต่อการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม

2. เป็นผู้ที่มีแรงจูงใจในการกระทำสิ่งต่างๆสูง และพยายามปรับปรุงแก้ไขสภาพแวดล้อมตามลำดับขั้น

3. เป็นบุคคลที่มองเห็นคุณค่าหรือผลสัมฤทธิ์ของทักษะและความพยายามของตนเองอยู่เสมอ และสามารถปรับตัวควบคุมสถานการณ์ได้

4. เป็นบุคคลที่ยากที่จะถูกชักชวนให้เชื่อตามโดยไม่สมเหตุผล

นอกจากนี้ รอตเตอร์ (Rotter. 1982 : 2) ยังได้สรุปบุคลิกลักษณะของผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนไว้ดังนี้

1. เป็นบุคคลที่มีบุคลิกเฉื่อยชาและขาดความกระตือรือร้น

2. ไม่พยายามแสวงหาข้อมูลเพื่อแก้ไขปัญหาของตนเอง

3. เป็นบุคคลที่มีแรงจูงใจในการกระทำสิ่งต่างๆต่ำ และมีความวิตกกังวลสูง

4. เป็นบุคคลที่แสวงหาสิ่งที่คิดว่ามีอิทธิพลต่อตนเอง สามารถรับคำแนะนำได้ง่าย

นอกจากนี้ สตริกแลนด์ (บุษกร ดำรง. 2542 : 30-31 ; อ้างอิงจาก Strickland. 1997) ได้สรุปลักษณะความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ไว้ดังนี้

1. การต่อต้านและการคล้อยตามต่ออิทธิพลทางสังคม (Resistance and Conformity of Social Influence) ลักษณะความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกมีความสัมพันธ์กับการคล้อยตามผู้อื่น เพราะพฤติกรรมให้ความร่วมมืออย่างใกล้ชิด โดยผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีการตัดสินใจที่มั่นคงและเด็ดเดี่ยว ถึงแม้ว่าจะอยู่ภายใต้ความกดดันทางสังคม แต่บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนมักจะยอมแพ้แรงกดดันภายนอกโดยเฉพาะผู้ที่มีอำนาจเหนือตน ซึ่งตรงข้ามกับผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน นอกจากนี้ ยังมีความต้องการที่จะรักษาอำนาจของตนไว้ และปฏิเสธอิทธิพลต่างๆ จากผู้อื่น

2. การค้นหาข้อมูลและการทำงาน (Information Seeking and Task Performance) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายนอก จะตอบสนองต่อความต้องการของผู้อื่นมากกว่าบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน และมีความรู้สึกไวต่ออิทธิพลของสังคมทุกชนิด และมีการทำงานตามความต้องการของสังคม แต่บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะมุ่งอยู่ที่การทำงานโดยไม่ต้องคำนึงถึงอิทธิพลของสังคม การทำงานเป็นระบบระเบียบให้กระบวนการแก้ปัญหาในการทำงานก่อนที่จะตัดสินใจทำอะไรแต่ละครั้ง จะต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ และจะแสดงความชื่นชมต่อความสำเร็จในการทำงานที่ยาก และจะแสดงความไม่พอใจ ถ้าประสบความล้มเหลวในงานที่ง่าย ๆ มีความตั้งใจในการศึกษาหาความรู้ สามารถค้นหาสิ่งแปลกๆ ใหม่ ๆ ซึ่งนำไปสู่การตัดสินใจที่ดี จะเรียนรู้ข้อมูลที่ได้จากการทำงานมากกว่าจะเรียนรู้จากบุคคลอื่น หรืออิทธิพลทางสังคม เพื่อช่วยในการตัดสินใจ ดังนั้น ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมักจะสนใจต่อการทำงานมากกว่าที่จะสนใจต่อสิ่งแวดล้อม

3. พฤติกรรมความสำเร็จและความสามารถ (Achievement Competence Behavior) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน จะมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับพฤติกรรมความสำเร็จ นอกจากนี้ จะเป็นบุคคลที่มีความสนใจต่อการเรียนแล้ว ยังได้คะแนนดีอีกด้วย ซึ่งเป็นรางวัลที่จะกระตุ้นให้ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนประสบความสำเร็จในการศึกษา เพราะมีความเชื่อในความสามารถของตนมากกว่าผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนที่ต้องการความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น

4. พฤติกรรมระหว่างบุคคล (Interpersonal Behavior) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมักเป็นผู้ที่มีอารมณ์ดี ไม่โกรธง่าย เป็นบุคคลที่น่าสนใจ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่น เข้ากับบุคคลอื่นได้ดี แม้จะไม่ค่อยคุ้นเคยกันมาก่อน ซึ่งตรงข้ามกับผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนที่จะรู้สึกลำบากใจ เมื่อต้องมีความสัมพันธ์กับบุคคลที่ไม่คุ้นเคยกันมาก่อน

จากที่กล่าวมาข้างต้น พอสรุปได้ว่า ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน จะเป็นบุคคลที่กระตือรือร้น มีความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นตัวของตัวเอง เชื่อว่าสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นเป็นผลมาจากการกระทำของตนเอง และสามารถตัดสินใจได้อย่างมั่นคง ส่วนผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน จะมีลักษณะ ขาดความกระตือรือร้น มีความวิตกกังวลสูง ไม่มีความมั่นใจ และมีความเชื่อว่สิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นนั้น ไม่ได้เกิดจากการกระทำของตนเอง

4.3 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

4.3.1 ความหมายของความวิตกกังวล

อิงลิช และอิงลิช (English and English. 1968 : 35) ได้ให้ความหมายของความวิตกกังวลสรุปเป็นข้อๆได้ดังนี้

1. ความวิตกกังวลเป็นสภาวะของความไม่สบายใจ อันเนื่องมาจากความปรารถนาอันแรงกล้า และแรงขับไม่อาจไปถึงเป้าหมายได้

2. ความวิตกกังวล หมายถึง ความกังวลว่าวันข้างหน้าอาจจะมีสิ่งเลวร้ายเกิดขึ้นในอนาคต

3. ความวิตกกังวล หมายถึง ความกลัวต่อเนื้อ ซึ่งอาจจะสังเกตได้แต่อยู่ในระดับต่ำ

4. ความวิตกกังวล หมายถึง ความรู้สึกว่าตนเองถูกข่มขู่ จึงเป็นการขู่เข็ญที่น่ากลัว โดยบุคคลนั้นไม่อาจบอกได้ว่า สิ่งที่เขามาขู่เข็ญนั้นคืออะไร

ฮิลการ์ด (Hilgard. 1975 : 346-347) ได้สรุปให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับความกลัวว่า ความวิตกกังวลคล้ายกับความกลัว บางครั้งอาจเรียกความวิตกกังวลว่าความกลัวที่เลื่อนลอย ซึ่งคล้ายกับความกลัวในแง่ที่ว่าเป็นสภาพที่ทำให้บุคคลรู้สึกไม่สบายใจ และต้องการจะหลีกเลี่ยง ในส่วนที่แตกต่างกันคือ ความวิตกกังวลเป็นความกลัวต่ออันตราย หรือสิ่งคุกคามที่ไม่สามารถทราบว่าเป็นอะไร เป็นความกลัวที่ไม่เฉพาะเจาะจง และเป็นความหวั่นกลัวล่วงหน้า ส่วนความกลัวนั้นมีสาเหตุมาจากวัตถุ บุคคลหรือสถานที่ที่สามารถบอกได้แน่นอน

บุญศิริ สุวรรณเพ็ชร (2538 : 1) กล่าวว่า Anxiety คือความกระวนกระวายใจความกังวลใจ ความรู้สึกไม่สบายใจเกิดจากการเก็บกดหรือความขัดแย้ง มีอาการกลัวและหวั่นไหว ถ้าอาการกลัวไม่รู้ว่าเกิดจากความกลัวอะไรแน่ หรือมีอาการรุนแรง ถือว่าเป็นอาการของโรคประสาทหรือบ้า

โลภา ชูพิกุลชัย (2529 : 139-140) ได้กล่าวถึง ความวิตกกังวล เอาไว้ว่า ความวิตกกังวล เป็นสภาวะทางอารมณ์ซึ่งมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับความกลัว (Fear) นักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของ ความวิตกกังวลว่า

1. เป็นสภาวะของความกลัว ความรู้สึกอัดอัดไม่สบาย ความวิตกกังวลนี้ถือว่าเป็นชนิดหนึ่งของความกลัว นั่นคือความวิตกกังวล คือ ความกลัวในสิ่งซึ่งไม่มีตัวตน
 2. เป็นสภาวะของความรู้สึกที่ไม่ปลอดภัย จึงทำให้ต่างกับคำว่า กลัว
 3. เป็นสภาวะที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่เราสร้างขึ้นเอง เป็นต้นว่า ความรู้สึกกับผิดชอบ ฯลฯ ซึ่งความวิตกกังวลในกรณีนี้จะเกี่ยวข้องกับความรู้สึกของตัวเราเองในการที่เรากระทำในสิ่งที่ผิด
- สภาวะของความวิตกกังวลนี้เป็นสภาวะเช่นเดียวกับสภาวะความกลัว คือ อยู่ในประเภทที่มนุษย์ไม่ปรารถนา และพยายามหลีกเลี่ยงให้พ้น

สมพร สุทัศนีย์ (2541 : 20) ได้แสดงความคิดเห็นว่า ความวิตกกังวล (Anxiety) เป็นความรู้สึก ที่ฝังลึกอยู่ภายใน และเป็นความขัดแย้งที่เกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัว เช่น เด็กที่โกรธพ่อแม่ แต่ก็เชื่อว่าความโกรธต่อพ่อแม่เป็นสิ่งที่ไม่ดี จึงเก็บกดอารมณ์โกรธนั้นไว้ เมื่อเก็บไว้นานๆ เด็กจะหาทางแสดง ความโกรธกับคนอื่นๆ เพื่อลดความวิตกกังวล

จากความหมายของความวิตกกังวลดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ความวิตกกังวล คือ สภาวะทางจิตใจและอารมณ์ ที่รู้สึกไม่สบายใจ ตึงเครียด หวั่นกลัวต่อเหตุการณ์ข้างหน้า โดยจะแสดงพฤติกรรมต่างๆ เช่น เคร่งเครียด หงุดหงิด อารมณ์อ่อนไหวง่าย กังวลใจ ประหม่า ขาดความมั่นใจในตนเอง คิดฟุ้งซ่าน ขาดสมาธิ ตื่นเต้นง่าย กระวนกระวายใจ ควบคุมอารมณ์ตนเองไม่ได้ รู้สึกขาดความปลอดภัย ไม่กล้าแสดงออก ขอบคิดมาก คาดการณ์เหตุการณ์ต่างๆล่วงหน้าในทาง ไม่ดี

4.3.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับความวิตกกังวล

นักจิตวิทยามีทัศนะต่อความวิตกกังวลที่มีผลต่อการเรียนรู้ และการทำงานของบุคคล ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 3 แนวคิดดังนี้ (วิภาพร ลาภสมบุญนานนท์. 2522 : 26)

1. ทฤษฎีจิตวิเคราะห์ (Psychoanalytic Theory) เป็นทฤษฎีของฟรอยด์ (Taylor. 1975 : 325) ซึ่งมีได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยตรง แต่มีความเชื่อว่าความวิตกกังวลจะส่งผลไม่ดีต่อบุคลิกภาพ จะขัดขวางประสิทธิภาพในการทำงานและเป็นต้นเหตุของโรคประสาทและโรคจิต

2. ทฤษฎีเกี่ยวกับแรงขับ (Drive Theory of Anxiety) ระบุว่าความวิตกกังวลเป็นแรงจูงใจชนิดหนึ่งที่ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงาน เพราะจะทำให้บุคคลมีความรู้สึกเกิดการแข่งขันขึ้น ภายใต้ความวิตกกังวลในสถานการณ์นั้นๆ ซึ่งมีนักจิตวิทยาหลายท่านสนับสนุนทฤษฎีนี้ คือ เทเลอร์ (Taylor. 1952) ซาราสันและคณะ (Sarason and others. 1952) สเปนซ์ (Spence. 1956) แมนเลอร์และซาราสัน (Manier and Sarason. 1961) สเปียร์เบอร์เกอร์ (Spielberger.

1966, 1972) เดนนี่ (Denny, 1966) ดันน์ (Dunn, 1968) และโคว์ดราย (Gaudry, 1971) ซึ่งนักจิตวิทยาในกลุ่มนี้สนับสนุนว่า ความวิตกกังวลจะเป็นแรงขับที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เพิ่มความเร็วและประสิทธิภาพในการทำงานผลของความวิตกกังวลอาจจะขัดขวางการเรียนรู้ในระยะแรกๆ แต่เมื่อผู้เรียนได้คุ้นกับงานที่ทำแล้ว หรือ สร้างนิสัยในการเรียนที่ถูกต้องแล้ว ความวิตกกังวลจะช่วยในการเรียนรู้ แต่ทั้งนี้ก็ต้องพิจารณาถึงสถานการณ์ สิ่งเร้า รวมทั้งลักษณะของบุคคลประกอบกัน ความวิตกกังวลจะมีทั้งผลดีและผลเสียต่อการทำงาน

3. กฎของเยอร์ค และดอดสัน (The Yerks-Dodson Law)

กฎของเยอร์ค และดอดสัน (Easterbrook, 1959) กล่าวถึงความกลัวและความวิตกกังวลในลักษณะทั่วไป ไม่ได้จำแนกระหว่างความกลัว ความวิตกกังวล และแรงขับ ซึ่งมีผลงานการวิจัยของอีสเตอร์บรูค (Easterbrook, 1959) และวัชเทล (Wachtel, 1967) สนับสนุน มีผลสรุปที่สำคัญว่า ความวิตกกังวล หรือความกลัวจะสัมพันธ์ในแบบตรงกันข้ามกับงานที่สลับซับซ้อน แต่โดยทั่วไป ความวิตกกังวลจะสัมพันธ์กับการเรียนรู้ในลักษณะเป็นเส้นโค้ง ซึ่งหมายความว่า ความวิตกกังวลในระดับต่ำเกินไป จะส่งผลต่อการเรียนรู้น้อยมาก หรืออาจไม่ช่วยเลย แต่ความวิตกกังวลหรือแรงขับซึ่งอยู่ในระดับที่สูงเกินไปก็จะไปขัดขวางกระบวนการเรียนรู้

จะเห็นได้ว่าทฤษฎีความวิตกกังวลเกี่ยวกับการเรียนรู้และการทำงานที่กล่าวมานี้ มีทั้งส่วนที่ขัดแย้งกัน และสอดคล้องกันอยู่บ้าง กล่าวคือ

กฎของเยอร์ค และดอดสัน คล้ายคลึงกับทฤษฎีความวิตกกังวลในแง่แรงขับอยู่บ้าง ที่กล่าวถึงความวิตกกังวลอาจส่งผลดีหรือขัดขวางการเรียนรู้และการทำงาน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับลักษณะของบุคลิกภาพและลักษณะของงานว่ามีความยากและความง่ายต่างกัน สภาพการณ์ขณะทำงานและลักษณะของบุคคล ส่วนทฤษฎีในทางจิตวิเคราะห์ยังเห็นว่าความวิตกกังวลเป็นผลเสียต่อการทำงานและการเรียน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าในแต่ละทฤษฎียังมีความคิดเห็นในเรื่องความวิตกกังวลไม่สอดคล้องกันมากนัก

จากแนวคิดทฤษฎีและความหมายที่เกี่ยวกับความวิตกกังวลที่กล่าวมานี้สามารถสรุปได้ว่า ความวิตกกังวลเป็นอารมณ์ที่บุคคลคิดว่า เหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่น่ากลัวกำลังจะเกิดขึ้น ทำให้บุคคลตอบสนองต่อเหตุการณ์หรือสถานการณ์ต่างๆ ด้วยความกลัว เนื่องจากมีความรู้สึกว่าการเหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้นๆ ทำให้เขาสูญเสียความมั่นใจ

4.3.3 ประเภทของความวิตกกังวล

เลวิต (Levitt. 1967 : 13-15, 154-156) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ความวิตกกังวลในสถานการณ์นั้นๆ (State Anxiety) เป็นความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นกับบุคคลในบางสถานการณ์เท่านั้น ความเข้มของความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะขึ้นอยู่กับความเข้มของสิ่งเร้าด้วย แต่จะเป็นในช่วงเวลาอันสั้น และในสถานการณ์นั้นโดยเฉพาะ

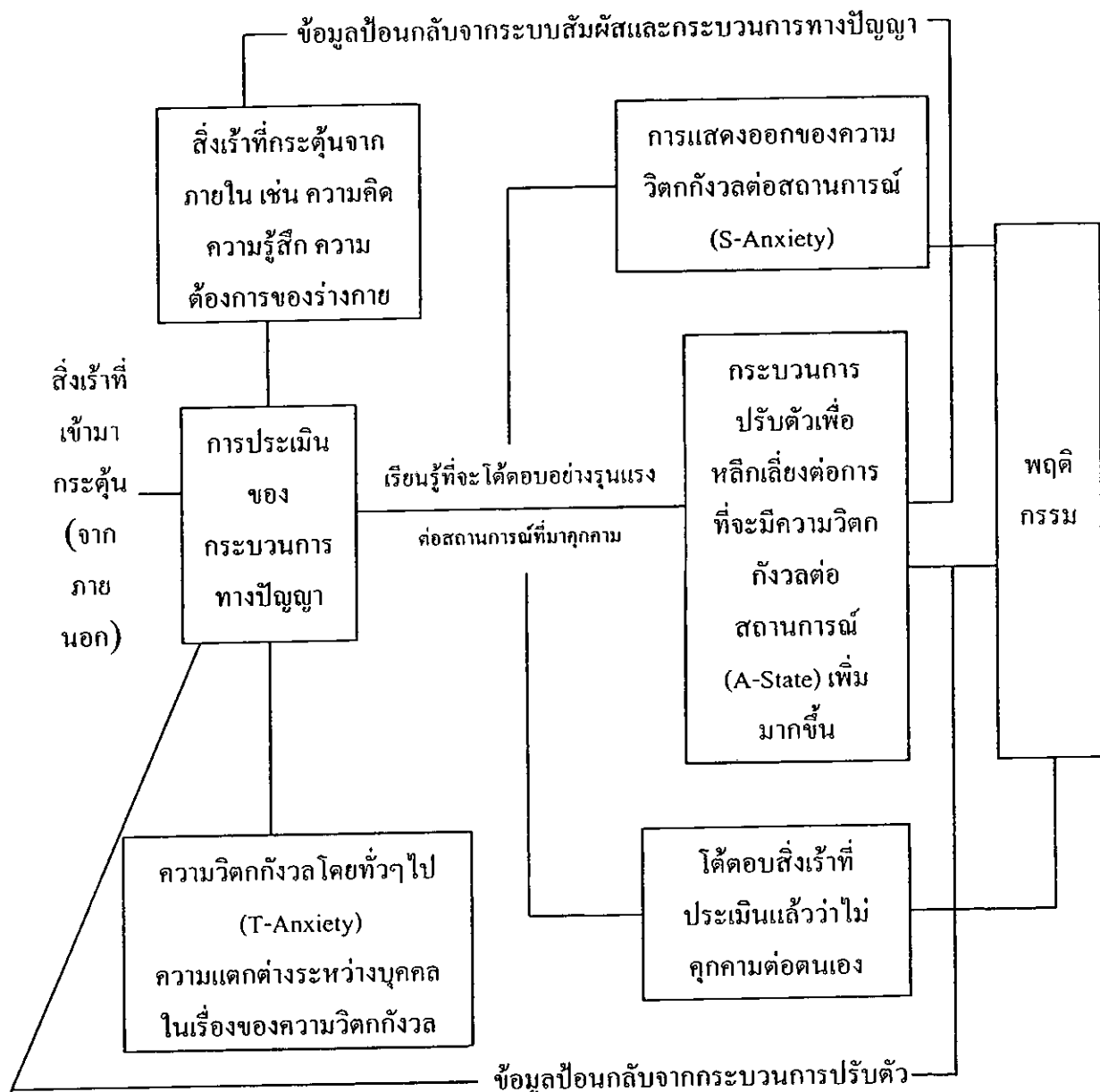
2. ความวิตกกังวลเป็นลักษณะคงที่ในตัวบุคคล (Trait Anxiety) ความวิตกกังวลแบบนี้เกิดขึ้นในสถานการณ์ทั่วไป ของบุคคลในทุกๆสถานการณ์ จะเกิดขึ้นกับบุคคลเป็นลักษณะประจำตัว ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพ (Personality Trait) ซึ่งมักจะปรากฏขึ้นในสถานการณ์ทั่วไปโดยที่บุคคลมักไม่รู้ตัว

สเปียร์เบอร์เกอร์ (วัดมนา เตชะโกมล. 2541 : 32-33 : อ้างอิงจาก Spielberger. 1972 : 487-489) แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ประเภท คือ Trait Anxiety (A-trait) และ State Anxiety (A-State)

1. ความวิตกกังวลแบบ A-trait เป็นลักษณะประจำตัวของแต่ละบุคคล เป็นลักษณะที่ค่อนข้างจะคงที่ และจะไม่ปรากฏออกมาในลักษณะของพฤติกรรมโดยตรง แต่จะเป็นตัวเสริมหรือตัวประกอบของความวิตกกังวล แบบ A-State เช่น เมื่อมีสิ่งเร้าที่ไม่พึงพอใจหรือจะเป็นอันตรายมากระตุ้นบุคคลที่มีความวิตกกังวล แบบ A-trait ค่อนข้างสูงจะรับรู้และแปลความ ประเมินสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลได้เร็วกว่าผู้ที่มี A-trait ต่ำกว่า

2. ความวิตกกังวลแบบ A-State คือความวิตกกังวลซึ่งเกิดขึ้นในเวลาเฉพาะเมื่อมีสถานการณ์เข้ามากระทบ และมีแนวโน้มจะทำให้เกิดอันตราย หรือคุกคามบุคคล ลักษณะอารมณ์สับสน และ พฤติกรรมของที่ได้ตอบความวิตกกังวล แบบ A-State จะสังเกตเห็นได้ และมีผู้มีปัญญาจะสามารถรายงานได้ชัดเจน

ความสัมพันธ์ของ A-State และ A-Trait ก็คือเมื่อมีสิ่งเร้าเข้ามากระทบบุคคล กระบวนการทางปัญญา เช่น ความคิด ความเชื่อ ฯลฯ รวมทั้ง A-Trait จะทำหน้าที่ประเมินสิ่งเร้าที่เข้ามากระทบ และเมื่อประเมินได้ว่าสิ่งเร้าจะเข้ามาทำอันตราย หรือคุกคามตนเอง ก็เกิดปฏิกิริยา



ภาพประกอบ 8 แสดงลักษณะการเกิดและความผสมผสานของ T-Anxiety และ S-Anxiety (ดราวารรณ ต๊ะปินตา. 2534 : 26 : อ้างถึงจาก Spielberger 1988 : 38)

จากประเภทของความวิตกกังวลที่ได้กล่าวมาแล้ว สรุปได้ว่าความวิตกกังวลแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวบุคคล และความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในเวลาเฉพาะก็คือความวิตกกังวลที่มีอยู่ในตัวบุคคลและที่เกิดขึ้นเมื่อมีสิ่งเร้ามากระทบ

4.3.4 สาเหตุของความวิตกกังวล

เอปสไตน์ (Epstein : 1972) ได้สรุปสาเหตุของความวิตกกังวลว่าเกิดจากสาเหตุ 3 ประการ คือ

1. สาเหตุจากการมีสิ่งเร้าทางกายภาพมากระตุ้นเร้าบุคคล จนเกินขีดระดับความสามารถของบุคคลที่จะทนได้ ดังนั้นการตอบสนองต่อความวิตกกังวลที่มาจากสาเหตุนี้จะแสดงออกมาเป็นความเจ็บปวด แล้วมีผลทำให้เกิดความกลัวและวิตกกังวล นอกจากนี้แล้วขีดระดับความสามารถของบุคคลที่จะทนต่อสิ่งเร้าที่มากระตุ้นนั้น จะมีความแตกต่างระหว่างบุคคล

2. สาเหตุจากความไม่สอดคล้องกันของความคิด คือเป็นความไม่สอดคล้องกันระหว่างประสบการณ์ของตนและความคาดหวัง นั่นหมายความว่าเกิดความไม่สอดคล้องกันระหว่างความจริงและความคาดหวัง ซึ่งจะเป็นภาวะที่รู้สึกถูกคุกคามและนำไปสู่การเกิดอาการวิตกกังวล

3. สาเหตุจากความไม่สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นได้ ซึ่งอาจเกิดจากการไม่รู้สิ่งเร้าใดเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวล และเกิดจากการขัดแย้งระหว่างการทำที่ต้องเลือกการตอบสนอง ซึ่งภาวะเช่นนี้จะนำไปสู่ความวิตกกังวล

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้วิจัยพอจะสรุปสาเหตุของความวิตกกังวลได้ว่า การที่บุคคลและสิ่งแวดล้อมมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและกันบุคคลจะประเมินสถานการณ์ที่เกิดขึ้นไว้ล่วงหน้า ทำให้เกิดความคิด และความกลัวต่อสถานการณ์ที่กำลังจะเกิดขึ้น ซึ่งจะแตกต่างกันออกไปตามลักษณะความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัว

4.3.5 ลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความวิตกกังวล

ศิริพร จิรวุฒน์สกุล (ประเสริฐ สุวรรณศรี. 2544 : 18 ; อ้างอิงจาก ศิริพร จิรวุฒน์สกุล. 2530 : 23-24) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้ที่มีความวิตกกังวล และแบ่งออกเป็นข้อต่างๆได้ดังนี้

1. ระดับต่ำ (Mild Anxiety หรือ 1t) เป็นระดับความวิตกกังวลที่น้อย ทำให้บุคคลมีลักษณะการตื่นตัวระแวงหรือร้อ สามารถสังเกตสิ่งแวดล้อมและเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี ตลอดจนมีความคิดริเริ่ม สามารถมองเห็นความเกี่ยวเนื่องของเหตุการณ์ และอธิบายเรื่องราวต่างๆให้บุคคลอื่นทราบได้อย่างชัดเจน

2. ระดับกลาง (Moderate Anxiety หรือ 2t) เป็นระดับของความวิตกกังวลที่ทำให้บุคคลมีการรับรู้กับสิ่งเร้าต่อสิ่งแวดล้อมในชีวิตประจำวันได้น้อยลง มีความสามารถและขีดจำกัดในการแปลความหมายลดน้อย

3. ระดับสูง (Severe Anxiety หรือ 3t) เป็นระดับของความวิตกกังวลในระดับรุนแรง ทำให้บุคคลมีการรับรู้ที่ลดลง กระสับกระส่าย หลงลืม ลุกโลกนอน แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้น้อย

4. ระดับรุนแรง (Panic Anxiety หรือ 4+) เป็นระดับของความวิตกกังวลที่รุนแรงสูงสุด บุคคลในสภาวะที่ไม่สามารถควบคุมตนเองได้ ทำให้ระบบการทำงานของร่างกายทำงานมากขึ้น มีความอดทนต่อสิ่งเร้าได้น้อยจนกระทั่งมีอาการเศร้าซึม หดหู่ หมดหวังในชีวิต

จากลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความวิตกกังวลที่กล่าวมาข้างต้นพอสรุปได้ว่า ผู้ที่มีความวิตกกังวลจะมีลักษณะตื่นตัว ตื่นเต้นง่าย กระสับกระส่าย ลุกลุกกลน ขาดการควบคุมอารมณ์ เป็นคนคิดมาก มักมีความกังวลต่อสิ่งต่างๆ รอบตัว

4.4 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการรู้คิด

4.4.1 ความหมายของการรู้คิด

โอนิลและอะบีโด (O'Neil & Abedi. 1996 : 234) กล่าวว่า การรู้คิดเป็นจิตสำนึก (Conscious) และช่วงเวลาในการตรวจสอบตนเองเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายที่จะทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์เมื่อมีการเลือกใช้ยุทธวิธีที่เหมาะสม

บราวน์ และ สมิเลย์ (Brown & Smilay. 1977 : 1 - 8) ได้ให้ความหมายของการรู้คิดไว้ว่าการรู้คิด เป็นการรู้ที่เราารู้สิ่งใดและเข้าใจสิ่งใด ซึ่งเป็นผลมาจากการที่บุคคลพยายามควบคุมกระบวนการคิดของตนเอง หรืออาจสรุปได้ว่า เป็นความสามารถในการตรวจสอบความคิดของตนเอง หรือเป็นการคิดเกี่ยวกับการคิด

พรณี ข. เจนจิต (2538 : 368) กล่าวว่า การรู้คิด เป็น “กระบวนการรู้คิด” ของแต่ละบุคคลที่มีต่อสิ่งที่เรียนรู้หรือรับรู้ และสามารถหาเหตุผลมาอธิบายความคิดและตัดสินใจของตนเองได้ ตลอดจนมีความตระหนักในความสามารถของตนเองด้วย ซึ่งขึ้นอยู่กับความสามารถด้านสมองของแต่ละบุคคลด้วยเช่นกัน

เพ็ญพิไล ฤทธาณานนท์ (2536 : 1) กล่าวว่า การรู้คิด เป็นกระบวนการทางปัญญา และผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการนั้น ดังนั้นการรู้คิดจึงหมายถึงสิ่งที่เราเรียกว่า ความรู้ เชาร์ปัญญา ความคิด จินตนาการ ความคิดสร้างสรรค์ การวางแผนการใช้เหตุผล การอนุมาน การแก้ปัญหา การใช้สัญลักษณ์ และการคิดฝัน

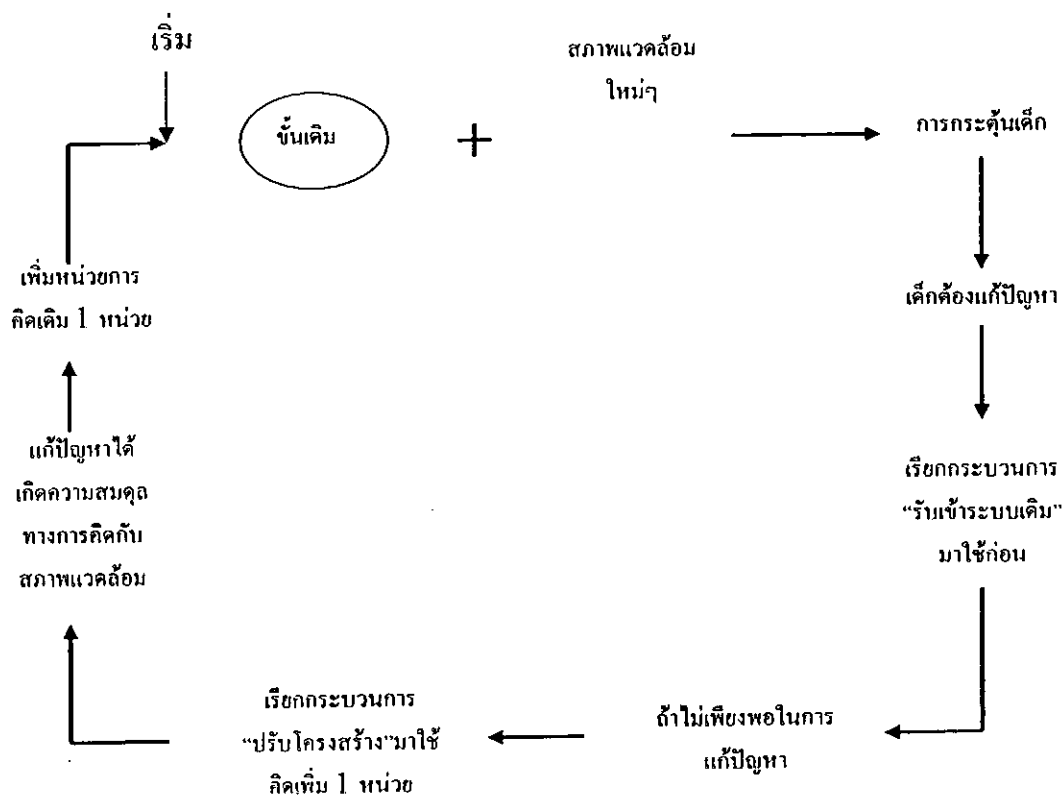
กองวิจัยทางการศึกษา (2531 : 39) กล่าวว่า การรู้คิดเป็นรูปแบบของกระบวนการทางปัญญา หมายถึง กระบวนการภายในสมองที่เกี่ยวข้องกับการค้นหา การคัดเลือก การรับรู้ การจำ การคิด และการแก้ปัญหาต่างๆ โดยผ่านประสาทสัมผัสและแสดงออกมาเป็นพฤติกรรม

สุดใจ บุญอารีย์ (2546 : 6) กล่าวว่า การรู้คิดหมายถึงความสามารถทางสติปัญญา อันเป็นผลจากกระบวนการคิดของมนุษย์โดยอาศัยปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม

จากความหมายของการรู้คิดข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการรู้คิด หมายถึง กระบวนการคิดของมนุษย์ ที่มีการคิดค้นหาสาเหตุของเหตุการณ์ต่างๆ หรือการกระทำต่างๆ ใดๆ ว่าเป็นสาเหตุ และสามารถคิดตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมใด

4.4.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับการรู้คิด

ทฤษฎีพัฒนาการเชิงปัญญาของ เปียเจต์ (Piaget. 1977 : 15 – 20) มองว่าการรู้คิดเป็นกระบวนการทางเชิงปัญญาของมนุษย์และเป็นระบบที่สลับซับซ้อนและมีความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม โดยโครงสร้างทางความคิดของมนุษย์จะมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาขึ้นเป็นลำดับโดยอาศัยปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งทฤษฎีนี้ระบุว่าคนที่มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมจะเป็นบ่อเกิดของพัฒนาการด้านการรู้คิด ในทัศนะของ เปียเจต์ การเรียนรู้ใหม่จะเกิดขึ้นจากการจับคู่ระหว่างประสบการณ์ใหม่กับโครงสร้างทางความคิดเดิม ประสบการณ์ใดที่ก่อให้เกิดความไม่สมดุลมากที่สุด จะเป็นสิ่งที่บุคคลสนใจมากที่สุด กระบวนการสำคัญในการพัฒนาโครงสร้าง คือ การจัดระเบียบความรู้และการปรับโครงสร้างความรู้ หน่วยการรู้คิดของเด็กจะพัฒนาจากชั้นง่าย ๆ ไปถึงขั้นสลับซับซ้อน กระบวนการนี้ประกอบด้วยกระบวนการย่อย 2 กระบวนการ คือ กระบวนการการปรับโครงสร้างและกระบวนการปรับขยายโครงสร้างการปรับเข้าโครงสร้าง หมายถึง กระบวนการที่อันตรัยซึมซับสิ่งที่เห็นจากโลกภายนอกให้เข้าไปอยู่ในกลุ่มโครงสร้างของความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วในสมอง หรือปรับเปลี่ยนโครงสร้างของความรู้ที่มีอยู่เสียก่อนดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 พัฒนาการด้านการรู้คิดทีละหนึ่งหน่วยตามทฤษฎีของเปียเจต์
(ที่มา : ดวงเดือน พันธุมนาวิน, 2537 : 16)

ทฤษฎีพัฒนาการเชาว์ปัญญานี้มีหลักการสำคัญที่ใช้พัฒนาการรู้คิด ซึ่งแบ่งได้เป็น 3 ประการ ได้แก่

1. ปัจจัยที่มีผลต่อพัฒนาการทางความคิด มี 4 ประการ คือ
 - 1.1 วุฒิภาวะ (Maturation) คือ ขั้นตอนพัฒนาการที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสติปัญญา และความคิดให้เหมาะสมกับระดับอายุ
 - 1.2 พัฒนาการโครงสร้างทางสติปัญญาและความคิด เป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม
 - 1.3 การถ่ายทอดทางวัฒนธรรม (Social Transmission) คือ การอบรมเลี้ยงดูและการให้การศึกษาแก่เด็ก อันจะส่งผลต่อประสบการณ์ส่วนตัวของเด็ก
 - 1.4 ความสมดุล (Equilibration) เป็นกระบวนการที่มีสิ่งเร้ามากระตุ้นให้เด็กได้คิด กระบวนการทางสติปัญญาของเด็กจะเริ่มทำงาน โดยการปรับเข้าโครงสร้างและการปรับขยายโครงสร้าง ซึ่งจะนำไปสู่ภาวะสมดุลทางความคิด

2. โครงสร้างของพัฒนาการทางสติปัญญา เป็นการจัดการภายในเพื่อรวบรวมกระบวนการต่างๆ เข้าเป็นระบบ โดยการดูดซึม(Assimilation) สิ่งแวดล้อมเข้าสู่ตน และการปรับตัว (Accommodation) ให้เข้าสิ่งแวดล้อมภายนอก โครงสร้างนี้จะซับซ้อนขึ้นเรื่อยๆ ตามระดับวุฒิภาวะ พัฒนาการเกี่ยวกับความคิดความเข้าใจของเด็กจึงเป็นสิ่งที่ค่อยเป็นค่อยไป โดยอาศัยประสบการณ์ต่างๆ เป็นเครื่องช่วยให้เด็กเกิดความคิดขึ้นทีละน้อย ในขณะที่เด็กสามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม เพราะในระหว่างที่เด็กปรับตัวเพื่อรักษาสสมดุลนั้น จะทำให้เกิดการเรียนรู้ และมีความคิดเกิดขึ้นมาในกระบวนการปรับตัวด้วย ดังนั้นพัฒนาการเกี่ยวกับความคิดความเข้าใจของบุคคล จึงเกิดจากการที่บุคคลพยายามปรับตัวให้อยู่ในภาวะสมดุลเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม ซึ่งการปรับตัวนี้ประกอบด้วยกระบวนการที่สำคัญ 2 กระบวนการ คือ

2.1 การดูดซึม เมื่อเด็กมีการปะทะกับสิ่งแวดล้อมเด็กจะดูดซึมเอาสิ่งแวดล้อมนั้นไว้ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ เพราะคิดว่าสิ่งใหม่นี้เป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์เดิม

2.2 การปรับความเข้าใจ เมื่อเด็กรับรู้สิ่งใหม่ที่แตกต่างไปจากประสบการณ์เดิม เด็กก็จะปรับความเข้าใจเดิมที่มีอยู่ให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ ทำให้เกิดการจัดพวกหรือพฤติกรรมใหม่ ถ้าเด็กสามารถปรับความรู้เดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่ๆ ได้ เด็กก็จะอยู่ในภาวะสมดุล แต่ความสมดุลนั้นจะอยู่ได้ไม่นาน เพราะเด็กต้องมีการปะทะกับสิ่งแวดล้อมตลอดเวลา ดังนั้นเด็กจึงต้องมีการปรับตัวอยู่เสมอเพื่อรักษาสสมดุลไว้ ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาทางสติปัญญา

3. ขั้นตอนของการพัฒนาทางสติปัญญา แบ่งออกเป็น 4 ขั้น ดังนี้

3.1 ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) ตั้งแต่แรกเกิด ถึง 2 ปี เกิดการเรียนรู้จากประสาทสัมผัสทั้ง 5 และการเคลื่อนไหวจากสภาพแวดล้อมรอบตัว พฤติกรรมส่วนใหญ่เป็นปฏิกิริยาสะท้อน

3.2 ขั้นคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperation Stage) ระหว่างอายุ 2 – 7 ปี มีการใช้เหตุผลเบื้องต้น เริ่มสังเกตเห็นความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำของตน และผลที่เกิดจากการกระทำนั้น ลักษณะความคิดมีพื้นฐานอยู่บนการรับรู้ของตนเองมากกว่าที่จะอยู่บนพื้นฐานของความจริง มีความคิดที่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง

3.3 ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete Operation Stage) อายุ 7 – 11 ปี เด็กเริ่มมีพัฒนาการความคิดที่มีเหตุผลตามความเป็นจริง มีการจัดระบบความคิด ทำให้เริ่มมีวิธีหรือแนวทางใหม่ในการแก้ปัญหา โดยไม่ต้องใช้ประสบการณ์เดิมเพียงอย่างเดียว เริ่มเรียนรู้จากการสังเกตและการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เข้าใจทัศนะของผู้อื่น เริ่มลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เริ่มนำเหตุผลรอบตัวมาตัดสินใจ มีความคิดด้านการอนุรักษ์พื้นที่ ความพยายาม ปริมาตร และเรียงลำดับสิ่งของตามลำดับและขนาดได้

3.4 ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal Operation Stage) อายุระหว่าง 11 – 15 ปี โครงสร้างทางการคิดพัฒนาเต็มที่ สามารถใช้เหตุผลทางตรรกศาสตร์และเรียนรู้เกี่ยวกับนามธรรม ได้ดีขึ้น มีการคิดแก้ปัญหาโดยใช้หลักตรรกศาสตร์ การตั้งสมมติฐาน และค้นหาวิธีแก้ปัญหา

ทฤษฎีพัฒนาการเชาว์ปัญญาของเปียเจต์ดังกล่าว อาจสรุปได้ว่าความคิดความเข้าใจของบุคคลเกิดจากการที่บุคคลพยายามปรับตัวให้อยู่ในภาวะสมดุลเมื่อมีการปะทะกับสิ่งแวดล้อม และสติปัญญาของบุคคลจะมีการพัฒนาการไปตามลำดับขั้น

4.4.3 องค์ประกอบของการรู้คิด

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการรู้คิดไว้ได้แก่ เบเกอร์และบราวน์ (Baker & Brown. 1984 : 21 – 44) ปาลินซาร์และบราวน์ (Pallinesar & Brown. 1987 : 66 – 75) วูล์ฟอล์ก (Woolfolk. 1990 : 292 – 294) และเอกเกน (Eggen. 1994 :346) ได้สรุปไว้ตรงกันว่า การรู้คิดสามารถแยกได้เป็น 2 องค์ประกอบดังนี้ (มยุรี บุญเยี่ยม. 2545 : 47)

1. การตระหนักรู้ (Awareness) เป็นการตระหนักรู้ถึงทักษะยุทธวิธีและแหล่งข้อมูลที่เป็นต่อการทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ และรู้ว่าจะต้องทำอย่างไร องค์ประกอบแรกนี้เป็นเรื่องของการที่บุคคลรู้ถึงสิ่งที่ตนคิด และความสอดคล้องกับสถานการณ์การเรียนรู้ และยังรวมถึงการแสดงออกใน สิ่งที่ตนเองรู้ โดยการอธิบายให้คนอื่นฟัง สามารถสรุปใจความสำคัญของสิ่งที่เรียนรู้ มีวิธีจำสิ่งนั้นได้ง่าย ตลอดจนการคิดแบบทดสอบการวางขอบข่ายและการจดบันทึก ความสามารถในการสะท้อนกระบวนการคิดของตนเองออกมาในขณะที่อ่านเรื่องราว หรือการคิดแก้ปัญหา หรืองานอื่นใด ที่ต้องอาศัยการเรียนรู้ว่าจะต้องประกอบไปด้วยสิ่งใดบ้างที่จะทำให้สถานการณ์ในการทำงานนั้นเกิดประสิทธิภาพ

2. ความสามารถทางการใช้กลไกการกำกับตนเอง (Self Regulation) เพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้สำเร็จสมบูรณ์ เป็นกรู้อว่าจะทำงานนั้นอย่างไรและเมื่อไร องค์ประกอบประการนี้เป็นยุทธวิธีการกำกับตนเองในขณะที่มีการคิดแก้ปัญหา ซึ่งรวมไปถึงการพิจารณาว่ามีความเข้าใจในสิ่งนั้นหรือไม่ การประเมินความพยายามในการทำงาน การวางแผนขั้นตอนในการทำงาน การทดสอบวิธีการใช้ การตัดสินใจในการใช้เวลาและการใช้ความสามารถที่มีอยู่ และการเปลี่ยนไปใช้ยุทธวิธีอื่นเพื่อให้สามารถแก้ปัญหาได้

จากองค์ประกอบของการรู้คิดที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการรู้คิดสามารถแบ่งได้คือ การรู้คิดเพื่อที่จะให้ตนทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ และการรู้คิดในการควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้ทำงานนั้นๆสำเร็จลุล่วงไปได้

4.5 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการยึดตัวแบบ

4.5.1 ความหมายของตัวแบบ

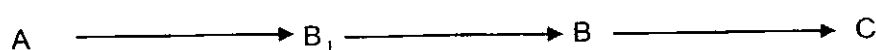
แม่แบบ หรือ ตัวแบบ หมายถึง สิ่งที่เป็นแบบอย่างที่ดีถือเป็นบรรทัดฐานได้ เป็นแบบอย่างหรือตัวอย่างที่นำมาให้เห็นเพื่อเป็นแนวทางในการเปรียบเทียบ และเพื่อเป็นแบบอย่างในการเลียนแบบ ตัวแบบมีหลายลักษณะ เช่น ตัวแบบที่เป็นชีวิตจริง ได้แก่ ตัวแบบที่มนุษย์เป็นผู้แสดงแบบ ฯลฯ ตัวแบบรูปสัญลักษณ์ ได้แก่ ตัวแบบภาพยนตร์ ตัวแบบทางโทรทัศน์ (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. 2530 : 61) ,

จากความหมายของตัวแบบข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าตัวแบบ หมายถึง สิ่งที่เป็นแบบอย่างหรือตัวอย่าง ที่ผู้สังเกตตัวแบบนำมายึดเป็นแบบอย่างหรือแนวทางในการเลียนแบบ พฤติกรรม ลักษณะของตัวแบบ ได้แก่ ตัวแบบที่มนุษย์เป็นผู้แสดง ตัวแบบทางโทรทัศน์ ตัวแบบจากหนังสือหรือนวนิยาย

4.5.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบ

การใช้แม่แบบหรือตัวแบบ เป็นกลวิธีหนึ่งที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (Bandura) ซึ่งได้เสนอแนวคิดที่สำคัญในการเรียนรู้ทางสังคมไว้ดังนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2539 : 253 - 254)

แบนดูรา มีความเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เป็นผลมาจากการที่คนเรามีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมที่เขาอยู่เท่านั้น หากแต่ยังขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคลที่ประกอบด้วยความคิดและความรู้สึกอีกด้วย ซึ่งปัจจัยทั้ง 3 นี้ (พฤติกรรม สภาพแวดล้อม ส่วนบุคคล) จะมีลักษณะของการกำหนดซึ่งกันและกันอยู่ ถ้าปัจจัยใดเปลี่ยนแปลงไป อีกสองปัจจัยที่เหลือก็จะเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย ซึ่งแนวทางในการเสนอตัวแบบนี้จะพิจารณาในการจัดสภาพแวดล้อม เพื่อให้เกิดความคาดหวังถึงผลที่จะเกิดขึ้นบางอย่าง ซึ่งความคาดหวังถึงผลที่เกิดขึ้นนี้จะส่งผลทำให้บุคคลตัดสินใจที่จะแสดงพฤติกรรม หรือไม่แสดงพฤติกรรม/ลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบอาจจะดูได้จากภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 แสดงลักษณะของกระบวนการเสนอตัวแบบ

โดยที่ A - การเสนอตัวแบบ

B₁ - ความคิดหรือความรู้สึกของผู้สังเกตตัวแบบ

B - พฤติกรรมที่แสดงออก

C - ผลกรรม

จากภาพประกอบ 10 จะเห็นได้ว่าในกระบวนการเสนอตัวแบบนั้นจะต้องมีการเสนอตัวแบบ (A) ที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความสนใจและคิดอยากที่จะทำตาม(B₁) เมื่อบุคคลแสดงพฤติกรรม (B) ตามตัวแบบแล้ว สิ่งที่มาคือผลกรรม(C) ที่เกิดขึ้นต่อพฤติกรรมนั้น ถ้าพฤติกรรมที่ทำตามตัวแบบแล้วได้รับการลงโทษพฤติกรรมนั้นก็จะไม่เกิดขึ้นอีก

นั่นก็คือสรุปได้ว่าทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ส่วนใหญ่ของคนเรานั้นเกิดจากการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งแตกต่างจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่ต้องอาศัยการลองผิดลองถูก เพราะนอกจากจะสูญเสียเวลาแล้วยังอาจมีอันตรายได้ในบางพฤติกรรมในการเรียนรู้โดยการผ่านตัวแบบนั้น ตัวแบบเพียงคนเดียวสามารถที่จะถ่ายทอดทั้งความคิด และการแสดงออกได้พร้อมๆกัน และเนื่องจากคนเรานั้นใช้ชีวิตในแต่ละวันแต่ละสภาพแวดล้อมที่แคบๆ ดังนั้นการรับรู้เกี่ยวกับสภาพการณ์ต่างๆ ของสังคมจึงผ่านมาจากประสบการณ์ของผู้อื่น โดยการได้ยินและได้เห็นโดยไม่มีประสบการณ์ตรงมาเกี่ยวข้อง คนส่วนมากรับรู้เรื่องราวต่างๆ ของสังคมโดยผ่านทางสื่อแทบทั้งสิ้น /

นอกจากนี้ก็ยังได้สรุปหน้าที่ของตัวแบบออกเป็น 3 ลักษณะ ด้วยกันคือ

1. ทำหน้าที่สร้างพฤติกรรมใหม่ ในกรณีนี้เป็นกรณีที่ผู้สังเกตตัวแบบนั้นยังไม่ได้เรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาก่อนเลยในอดีต เช่น พฤติกรรมการพูดของเด็ก หรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับทักษะในการช่วยตัวเอง เป็นต้น

2. ทำหน้าที่เสริมพฤติกรรมที่มีอยู่แล้วให้ดีขึ้น เป็นกรณีที่ผู้สังเกตตัวแบบเคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวมาบ้างแล้วในอดีต ตัวแบบก็จะทำหน้าที่เป็นแรงจูงใจให้ผู้ที่เคยเรียนรู้พฤติกรรมดังกล่าวพยายามพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น เช่น การดูนักเทนนิสมือหนึ่งของโลกแข่งขันกัน อาจจะเป็นแรงจูงใจให้อยากทำให้ดีเหมือนกับนักเทนนิสมือหนึ่งของโลกบ้าง จึงทำการจดจำวิธีการตีของนักเทนนิสคนนี้ แล้วนำมาพัฒนาทักษะการตีเทนนิสของตนให้ดียิ่งขึ้น

3. ทำหน้าที่ยับยั้งการเกิดของพฤติกรรม ในกรณีที่ผู้สังเกตมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ หรือ ยังไม่เคยมีพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์มาก่อน ตัวแบบนั้นก็จะช่วยทำให้พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์นั้นลดลงหรือไม่เกิดขึ้น เช่น การเห็นคนข้ามถนนตรงที่ไม่ใช่ทางม้าลาย หรือสะพานลอย แล้วถูกรถชนตาย ก็จะทำให้เกิดการยับยั้งไม่ให้บุคคลที่สังเกตพฤติกรรมดังกล่าวทำตาม เป็นต้น

จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับตัวแบบดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า การที่บุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม บุคคลจะเลียนแบบโดยอาศัยการสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบ ซึ่งพฤติกรรมต่าง ๆ นั้นเป็นผลมาจากการเรียนรู้

4.5.3 กระบวนการเรียนรู้จากตัวแบบ

ในการเรียนรู้โดยการสังเกตจากตัวแบบนี้ แบนดูรา (Bandura, 1989) ได้กล่าวว่า ประกอบด้วย 4 กระบวนการ ดังต่อไปนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2539 : 51 - 53)

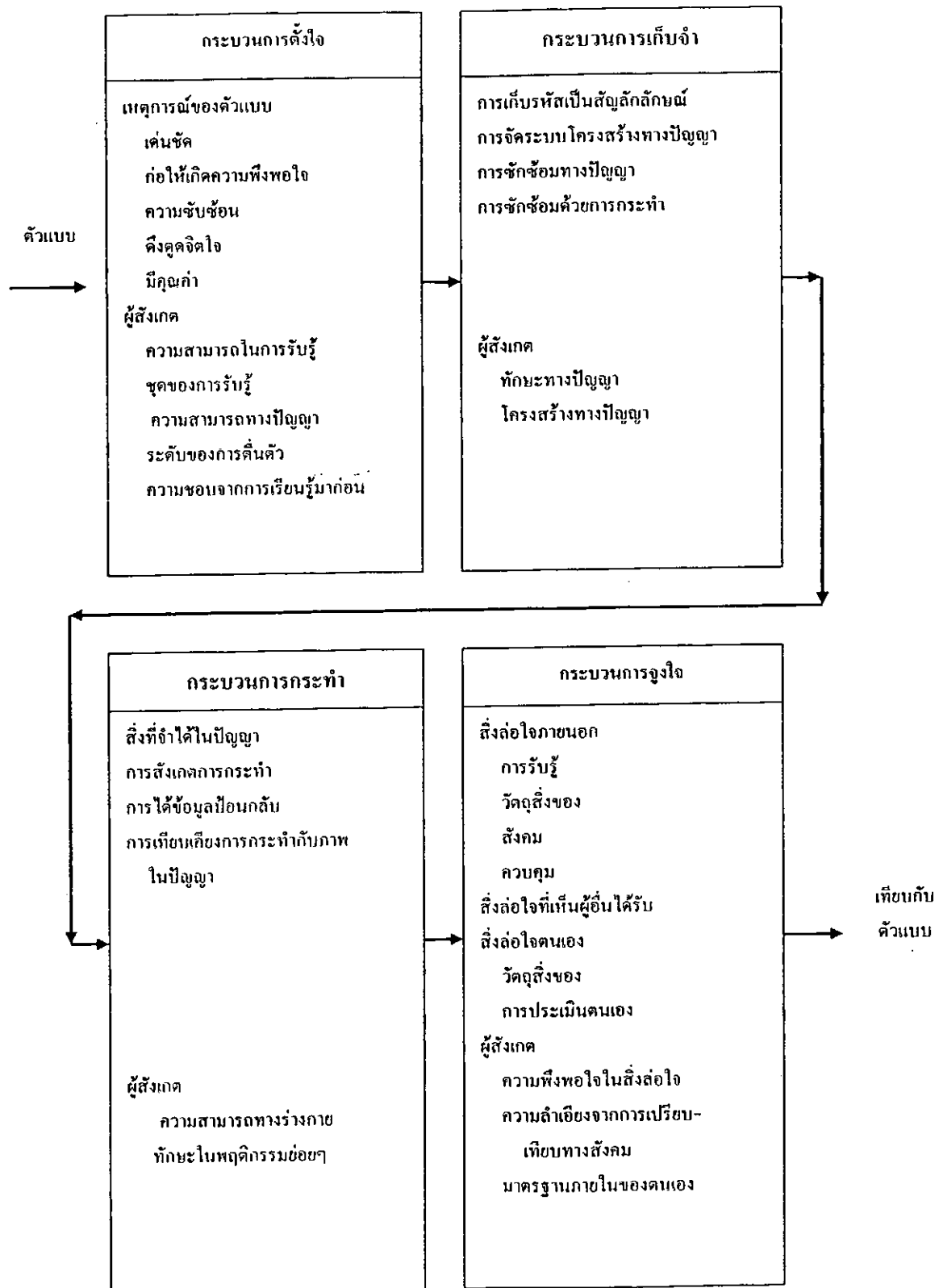
1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกตถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก กระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนั้น องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจแบ่งออกได้เป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่ องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่าตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้นต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัด เป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจพฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก จิตใจรวมทั้งพฤติกรรมของตัวแบบที่แสดงออกนั้นควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์อีกด้วย นอกจากองค์ประกอบของตัวแบบแล้วยังมีองค์ประกอบของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ ซึ่งรวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส จุดของการรับรู้ ความสามารถทางปัญญา ระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบ ของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์ เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญา และโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3. กระบวนการกระทำ (Production Processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ ที่เก็บจำไว้นั้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่ขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเอง และการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยๆ ต่างๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Processes) การที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมหรือไม่ขึ้น ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ กระบวนการจูงใจย่อมขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของสิ่งล่อใจจากภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้นสามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่างๆได้ นอกจากนี้ ยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุ

สิ่งของ และการประเมินตนเอง นอกจากนี้ในแง่ของผู้สังเกตนั้น ยังขึ้นอยู่กับความพึงพอใจในสิ่งล่อใจ ความลำเอียงจากการเปรียบเทียบทางสังคม และมาตรฐานภายในของตนเอง



ภาพประกอบ 11 แสดงกระบวนการของการเรียนรู้จากการสังเกต
 (ที่มา : สมโภชน์ เข็มสุภาษิต, 2539 : 53)

4.5.4 ประเภทของตัวแบบ

การเรียนรู้ของเด็กโดยใช้ตัวแบบนั้น เด็กจะเรียนรู้จากตัวแบบซึ่งตัวแบบทำหน้าที่เป็น สิ่งเร้าและเป็นสื่อกลางให้ผู้เรียนได้สังเกต และเลียนแบบพฤติกรรมที่เป็นเป้าหมาย ซึ่งกระบวนการ สังเกตนี้เป็นวิธีการเรียนรู้ที่มาจากทฤษฎีการเรียนรู้สังคมของแบนดูรา(Bandura. 1977) ซึ่งได้แบ่ง ตัวแบบ ไว้เป็น 2 ประเภทด้วยกันคือ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2539 : 51)

1. ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริงๆ (Live Model) คือ ตัวแบบที่บุคคลได้มีโอกาสสังเกตและ ปฏิสัมพันธ์โดยตรง

2. ตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Model) เป็นตัวแบบที่เสนอผ่านสื่อต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ สไลด์ หรือวีดีโอเทป การ์ตูน หรือหนังสือนวนิยาย เป็นต้น

สรุปได้ว่า ตัวแบบเป็นสิ่งที่ เป็นแบบอย่างให้บุคคลได้สังเกตและเลียนแบบพฤติกรรม ซึ่ง อยู่ในลักษณะที่เป็นตัวบุคคลและที่เป็นสัญลักษณ์

5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเอง

มีผู้วิจัยสนใจศึกษาเกี่ยวกับการกำกับตนเองทั้งในต่างประเทศและในประเทศหลายท่าน ดังตัวอย่างดังต่อไปนี้

5.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

บอสสตัท และ จอห์นสัน (Bolstad and Johnson. 1972) ได้ศึกษาผลของการใช้วิธีการกำกับตนเอง ต่อการลดพฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียนของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียน ระดับเกรด 1 และระดับเกรด 2 จำนวน 38 คน ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีพฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียน ได้แก่ การพูดคุยเสียงดัง การตีเพื่อน ในชั้นเรียน ลูกจากที่นั่งโดยไม่ได้รับอนุญาต และวิ่งเล่นในชั้นเรียน โดยผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มตัวอย่าง ออกเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ใช้วิธีการกำกับจากภายนอก กลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 นักเรียนจะได้รับการ ฝึกกำกับตนเอง โดยให้นักเรียนสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง ประเมินพฤติกรรมตนเอง และ เสริมแรงตนเอง โดยที่วิธีการของทั้ง 2 กลุ่มแตกต่างกันตรงที่ กลุ่มที่ 2 จะต้องสังเกตและบันทึก พฤติกรรมของตนเองต่อไปจนถึงช่วงสุดท้ายของการทดลอง กลุ่มที่ 4 เป็นกลุ่มควบคุม การทดลองแบ่ง ออกเป็น 5 ระยะ คือ ระยะแรกเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 4 กลุ่ม ระยะที่ 2 นักเรียนในกลุ่มที่ 1, 2 และ 3 ได้รับการเสริมแรงจากภายนอกเมื่อพฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียน ลดลง ระยะที่ 3 นักเรียนในกลุ่มที่ 1 ยังคงได้รับการเสริมแรงจากภายนอก ส่วนนักเรียนในกลุ่มที่ 2 และ 3 ได้รับวิธีการฝึกกำกับตนเองโดยฝึกให้นักเรียนสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ประเมิน ตนเอง ตลอดจนให้การเสริมแรงตนเอง เมื่อพฤติกรรมก่อกวนในชั้นเรียนของตนเองลดลงตามเงื่อนไขที่ กำหนดไว้ และเมื่อหมดคาบเรียนจะมีการตรวจสอบคะแนนที่นักเรียนให้กับตนเองกับผู้สังเกต

ระยะที่ 4 ใช้วิธีการกำกับควบคุมจากภายนอกกับนักเรียนกลุ่มที่ 1 และให้นักเรียนกลุ่มที่ 2 และ 3 สังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง ประเมินตนเอง โดยไม่มีการตรวจสอบคะแนนกับผู้สังเกต และระยะที่ 5 เป็นระยะยุติการเสริมแรงทั้ง 3 กลุ่มแต่นักเรียนในกลุ่มที่ 2 ยังคงสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองต่อไปจนสิ้นสุดการทดลอง ผลการทดลองพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองทั้ง 3 กลุ่ม มีพฤติกรรมก่อนในชั้นเรียนลดลงมากกว่ากลุ่มควบคุม และนักเรียนในกลุ่มที่ 2 มีพฤติกรรมก่อนในชั้นเรียนลดลงมากกว่านักเรียนในกลุ่มที่ 1 และกลุ่มที่ 3 ในขณะเดียวกันนักเรียนในกลุ่มที่ 3 มีพฤติกรรมก่อนในชั้นเรียนลดลงมากกว่านักเรียนในกลุ่มที่ 1

คิลเลน ,แมคคอบบี้ และเทเลอร์ (Killen, Maccoby and Taylor. 1984) ได้ศึกษาผลของการกำกับตนเองต่อการลดพฤติกรรมการสูบบุหรี่ และป้องกันการกลับมาสูบบุหรี่อีกของผู้ที่ฝึกงดการสูบบุหรี่ ผู้วิจัยประกาศรับสมัครผู้สนใจเข้าร่วมการทดลองทางหนังสือพิมพ์ และคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างไว้จำนวน 64 คน เป็นเพศชาย 18 คน เพศหญิง 46 คน อายุเฉลี่ย 44 ปี 1 เดือน ซึ่งแต่ละคนเคยสูบบุหรี่มาแล้วเฉลี่ย 23 ปี 8 เดือน ผู้วิจัยได้ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลระยะเส้นฐานพบว่า ผู้รับการทดลองแต่ละคนมีอัตราการสูบบุหรี่เฉลี่ยวันละ 31.7 มวน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มที่ 1 ใช้มากฝรั่งนิโคตินช่วยในการอดบุหรี่ กลุ่มที่ 2 ใช้วิธีการกำกับตนเอง และกลุ่มที่ 3 ใช้วิธีการกำกับตนเองร่วมกับการใช้มากฝรั่งนิโคติน ผู้วิจัยแบ่งการทดลองออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะแรก เป็นระยะการฝึกอดบุหรี่ ใช้เวลา 1 สัปดาห์ ผู้รับการทดลองแต่ละกลุ่มจะต้องมาพบนักจิตบำบัด 4 วันติดต่อกันเพื่อรับการฝึกการเผชิญกับความไม่พึงพอใจในการอดบุหรี่ ส่วนกลุ่มที่ 2 และ 3 จะได้รับการฝึกการกำกับตนเองร่วมด้วย ระยะที่ 2 เป็นระยะการคงอยู่ของพฤติกรรมการอดบุหรี่ ใช้เวลา 6 สัปดาห์ ผู้รับการทดลองกลุ่มที่ 1 และ 3 เริ่มใช้มากฝรั่งนิโคตินช่วยในการอดบุหรี่ ส่วนกลุ่มที่ 2 และ 3 เริ่มใช้วิธีการกำกับตนเอง ระยะที่ 3 เป็นระยะติดตามผล ผลการทดลองพบว่า จากการติดตามผลเป็นระยะเวลา 10.5 เดือน กลุ่มที่ใช้มากฝรั่งนิโคตินลดการสูบบุหรี่ได้ 23% ของจำนวนบุหรี่ที่สูบ กลุ่มที่ใช้วิธีการกำกับตนเองลดการสูบบุหรี่ได้ 30% ของจำนวนบุหรี่ที่สูบ และกลุ่มที่ใช้วิธีการกำกับตนเองร่วมกับการใช้มากฝรั่งนิโคตินสามารถลดการสูบบุหรี่ได้ 50% ของจำนวนบุหรี่ที่สูบ

กูเวอ์มนนท์, โอสนอส และสโตค (Guevment, Osnes and Stokes. 1985) ได้ทำการศึกษาผลของการกำกับตนเองต่อการพัฒนาเกี่ยวกับการกำกับพฤติกรรมการแสดงออกทางวาจาของเด็กชาย 2 คน คือ Sean และ Ed เด็กหญิง 1 คน คือ Jackie ซึ่งมีอายุระหว่าง 4 ปี 2 เดือนถึง 4 ปี 5 เดือน โดยผู้วิจัยใช้การวิจัยแบบหลายเส้นฐานข้ามบุคคล (Multiple Baseline Designs Across persons) แบ่งการทดลองออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การเก็บรวบรวมข้อมูลเส้นฐาน ระยะที่ 2 การใช้เสริมแรงทางวาจา ระยะที่ 3 ใช้วิธีการกำกับตนเอง ผลการทดลองพบว่า การใช้วิธีการกำกับตนเองสามารถพัฒนาการกำกับพฤติกรรมการแสดงออกทางวาจาของเด็กได้ และพบว่า ช่วงระยะเวลาการพูดของ

เด็กจะมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมเป้าหมายเพิ่มขึ้นอย่างเป็นระบบ ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาประสิทธิภาพของวิธีการควบคุมตนเองในการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในชั้นเรียนนั้น

แบมเบินัทท์ และเฮเทอร์ (Bembenutty & Heter. 1998 : Abstract) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทดสอบความวิตกกังวล และการกำกับตนเองในเรื่องเกี่ยวกับแรงจูงใจและการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เรียนระดับมหาวิทยาลัย จำนวน 429 คน ซึ่งมีระดับการทดสอบความวิตกกังวลในระดับต่ำ ปานกลาง และสูง และแบ่งการกำกับตนเองเป็นระดับต่ำและสูง พบว่าการทดสอบความวิตกกังวลในการได้มาซึ่งความรู้ มีผลกับการปฏิบัติ ซึ่งเกิดจากแรงจูงใจของนักเรียน และมีผลกับความคิด และวิธีการเรียนรู้ จะเห็นได้ว่า ระดับการกำกับตนเองในระดับปานกลางนั้นไม่พบในงานวิจัยนี้ การศึกษานี้เสนอแนะว่ามีความจำเป็นสำหรับการเพิ่มทางเลือกนักเรียนที่จะจัดการกับตนเองในการปฏิบัติงานต่างๆซึ่งอาจจะแสดงให้เห็นผลในระดับที่ปานกลางได้

มอลพาสส์ (Malpass. 1999 : Abstract) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง การกำหนดเป้าหมาย ความสามารถของตนเอง ความวิตกกังวลกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนคณิตศาสตร์ ซึ่งการศึกษานี้ใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนมัธยม จำนวน 144 คน พบว่า ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเอง และมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลและกำหนดเป้าหมายมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ การกำกับตนเอง และความวิตกกังวลแต่ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถของตนเองหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์

5.2 งานวิจัยในประเทศ

ปภาวดี แจ่มศิริ (2527) ได้ทำการศึกษาผลของการควบคุมตนเองต่อพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนชลธารวิทยา จังหวัดชุมพร จำนวน 54 คน เป็นเพศชาย 34 คน เพศหญิง 20 คน โดยผู้วิจัยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน กลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน และคัดเลือกนักเรียนที่มีพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียนมากที่สุดกลุ่มละ 5 คน การทดลองแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นระยะเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ระยะที่ 2 เป็นระยะทดลอง โดยผู้วิจัยทำการฝึกกระบวนการควบคุมตนเองให้แก่ กลุ่มทดลอง โดยให้นักเรียนทั้งชั้นร่วมกันตั้งเป้าหมายในการลดพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียน และให้นักเรียนทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง ประเมินตนเอง และเสริมแรงตนเอง เมื่อลดพฤติกรรมก่อนนอนได้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ผลการทดลองพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียนลดลงมากกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมทั้งในระยะทดลองและระยะติดตามผล

ทัศนีย์ นนทะสร (2533) ได้ศึกษาผลของการให้คู่มือแบบสัญลักษณ์ร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองในการพัฒนาพฤติกรรมช่วยเหลือทางการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาล

ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลราชบุรี ที่กำลังฝึกภาคปฏิบัติในแผนกต่างๆ ของโรงพยาบาลราชบุรี จำนวน 48 คน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 1 เป็นกลุ่มที่ดูตัวแบบ กลุ่มทดลอง 2 เป็นกลุ่มที่ดูตัวแบบร่วมกับการฝึกการกำกับตนเอง และกลุ่มควบคุม โดยผู้วิจัยแบ่งการทดลองออกเป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นระยะการเก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานกับกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม ระยะที่ 2 เป็นระยะทดลอง นักศึกษากลุ่มที่ 1 ดูตัวแบบ นักศึกษากลุ่มที่ 2 ดูตัวแบบร่วมกับการฝึกการกำกับตนเอง ส่วนนักศึกษากลุ่มที่ 3 นั้นจะอยู่ในสภาพการเรียนการสอนตามปกติ และผู้วิจัยจะให้ดูแถบบันทึกภาพความรู้ด้านวิทยาศาสตร์การแพทย์ ระยะที่ 3 เป็นระยะติดตามผลผลการทดลองพบว่า นักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียรมีพฤติกรรมช่วยเหลือทางการพยาบาลในภาพรวมทั้งหมดและในพฤติกรรมแต่ละพฤติกรรมไม่แตกต่างกับกลุ่มควบคุม ทั้งในระยะพัฒนาพฤติกรรมและระยะติดตามผล แต่เมื่อวิเคราะห์ภายในกลุ่มพบว่า มีพฤติกรรมในภาพรวม 3 พฤติกรรมและพฤติกรรมจำนวน 3 พฤติกรรมในระยะพัฒนาพฤติกรรมและในระยะติดตามผลสูงกว่าระยะข้อมูลพื้นฐาน นักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่ดูตัวแบบร่วมกับการฝึกการกำกับตนเอง มีพฤติกรรมช่วยเหลือทางการพยาบาลในภาพรวมทั้งหมดไม่แตกต่างกับกลุ่มควบคุมและกลุ่มที่ดูตัวแบบเพียงอย่างเดียว ทั้งในระยะพัฒนาพฤติกรรมมีจำนวน 5 พฤติกรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุม และมีจำนวน 4 พฤติกรรมสูงกว่ากลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียวกว่าส่วนในระยะติดตามผลมีจำนวน 3 พฤติกรรมสูงกว่ากลุ่มควบคุมและกลุ่มที่ดูตัวแบบอย่างเดียวกว่า สำหรับกรณีวิเคราะห์ภายในกลุ่มพบว่า มีพฤติกรรมในภาพรวมทั้งหมดและพฤติกรรมจำนวน 8 พฤติกรรมในระยะพัฒนาพฤติกรรม และในระยะติดตามผลสูงกว่าระยะข้อมูลพื้นฐาน

พรสุดา ดิษยวรรณะ (2534 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษารูปแบบของพฤติกรรมการแสดงออกของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยเปรียบเทียบพฤติกรรมการแสดงออก 4 ลักษณะคือ พฤติกรรมกล้าแสดงออก พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก พฤติกรรมก้าวร้าวทางตรง และพฤติกรรมก้าวร้าวทางอ้อมในกลุ่มตัวอย่างรวมและในกลุ่มที่จำแนกตามระดับชั้นของตัวแปรดังนี้คือ การอบรมเลี้ยงดู ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศและระดับชั้น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 6 ปีการศึกษา 2533 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการในกรุงเทพมหานคร จำนวน 1,200 คน พบว่า นักเรียนชั้นมัศึกษามีพฤติกรรมแสดงออกลักษณะกล้าแสดงออกสูงสุด รองลงมาคือ พฤติกรรมไม่กล้าแสดงออก พฤติกรรมก้าวร้าวทางอ้อม และพฤติกรรมก้าวร้าวทางตรงตามลำดับ ส่วนพฤติกรรมทั้ง 4 ลักษณะมีปฏิสัมพันธ์กับการอบรมเลี้ยงดูผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศ และระดับชั้น กล่าวคือ นักเรียนที่มีระดับการอบรมเลี้ยงดู หรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือเพศ หรือระดับชั้นแตกต่างกันมีแนวโน้มจะมีรูปแบบของพฤติกรรมการแสดงออกที่แตกต่างกัน

สุพล ชัดเชื้อ (2535) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลของการควบคุมตัวเองและการปรับเปลี่ยน ที่มีต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดเสมียนนารี กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2534 ที่มีพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 16 คน แบ่งเป็น กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 กลุ่มละ 8 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ให้การควบคุมตนเอง และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการปรับเปลี่ยน ผลการทดลองพบว่านักเรียนที่ใช้การควบคุมตนเองมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงมากกว่านักเรียนที่ได้รับการปรับเปลี่ยน

คมคาย อนุจันทร์ (2538) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการควบคุมตนเองและการเสริมแรง พฤติกรรมที่ขัดกัน เพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมงฟอร์ต วิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้เทคนิคการควบคุมตนเองและนักเรียน เสริมแรงพฤติกรรมที่ขัดกัน มีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง

จิราภรณ์ อานาจเกลิงศักดิ์ (2540 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจิตลักษณะ 3 ตัวแปรคือ ทศนคติต่อการทะเลาะวิวาท การคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม และความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน กับพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร ทั้งในกลุ่มรวมและกลุ่มที่จำแนกตามระดับชั้นปวช. – ปวส. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ – สูง และเพศชาย – หญิง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ(ปวช.) และระดับ ประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) ปีการศึกษา 2536 จำนวน 433 คน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ทศนคติต่อการทะเลาะวิวาทและการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม มีความสัมพันธ์ทางบวก กับ พฤติกรรมทะเลาะวิวาทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งในกลุ่มรวมและกลุ่มที่จำแนกตามระดับชั้น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเพศ

2. ความเชื่ออำนาจภายในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมทะเลาะวิวาทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เฉพาะในกลุ่มรวม กลุ่มปวส. กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ กลุ่มเพศชาย และกลุ่มเพศหญิงแต่ไม่พบนัยสำคัญทางสถิติใน กลุ่มปวช. และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง

3. ผลรวมกันของทศนคติต่อการทะเลาะวิวาท การคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม และความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน มีผลต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในกลุ่มรวม กลุ่มปวส. และในกลุ่มเพศชาย โดยนักศึกษาที่มีทศนคติที่ดีต่อการทะเลาะวิวาทรวมทั้งมีการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสมมากและมีความเชื่ออำนาจภายนอกตน จะมีพฤติกรรมทะเลาะวิวาทสูงกว่ากลุ่มอื่น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งในกลุ่มรวม กลุ่มปวส. และในกลุ่มเพศชาย

4. ผลรวมกันของทศนคติต่อการทะเลาะวิวาทการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม มีผลต่อ พฤติกรรมทะเลาะวิวาทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในกลุ่มรวม กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ และ

กลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงโดยนักศึกษาที่มีทัศนคติที่ดีต่อการทะเลาะวิวาทรวมกับการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสมมากจะมีพฤติกรรมทะเลาะวิวาทสูงกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5. ผลร่วมกันของการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม กับความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน มีผลต่อพฤติกรรมทะเลาะวิวาทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง โดยนักศึกษาที่มีการคบเพื่อนที่ไม่เหมาะสม ร่วมกับมีความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน จะมีพฤติกรรมทะเลาะวิวาทสูงกว่ากลุ่มอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปณิดา นิรมล (2547) ได้ศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา ภาคตะวันออก จำนวน 440 คน ผลการวิจัยพบว่า มีตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการกำกับตนเองในการเรียน ได้แก่ การตั้งเป้าหมายทางการเรียน ความวิตกกังวล การรับรู้ความสามารถของตนเองทางการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม

จากเอกสารและงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศแสดงให้เห็นว่าการกำกับตนเองเป็นวิธีการที่หนึ่งที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมต่างๆ ที่ได้ผลดี ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำวิธีการกำกับตนเองมาใช้ปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กไทย และจากเอกสารและงานวิจัยยังทำให้ทราบว่ามีปัจจัยหลายประการที่สัมพันธ์กับการกำกับตนเอง ซึ่งผู้วิจัยมีความสนใจและต้องการที่จะศึกษาปัจจัยบางประการที่น่าจะสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด การยึดตัวแบบ

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือ
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร ซึ่งมีจำนวน 22 โรงเรียน และมีจำนวนนักเรียน 4,202 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 2,022 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 2,180 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร ซึ่งมีจำนวน 5 โรงเรียน จำนวน 11 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียน 437 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 231 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 206 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) โดยดำเนินการดังนี้

1. สืบหาข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ คือ ฝ่ายการจัดการและวางแผนนโยบาย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ แล้วออกแบบการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง โดยแบ่งโรงเรียนออกเป็น 3 ขนาด ตามเกณฑ์การแบ่งขนาดของกรมสามัญศึกษา คือ โรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งโรงเรียนขนาดใหญ่มี 4 โรงเรียน มีห้องเรียน 37 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 1,691 คน โรงเรียนขนาดกลางมี 8 โรงเรียน มีห้องเรียน 43 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 1,683 คน โรงเรียนขนาดเล็กมี 10 โรงเรียน มีห้องเรียน 24 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 828 คน

2. สุ่มโรงเรียนจากขนาดโรงเรียนในแต่ละขนาดตามสัดส่วนของจำนวนโรงเรียน โดยสุ่มมา 25% ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนขนาดใหญ่ 1 โรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง 2 โรงเรียน โรงเรียนขนาดเล็ก 2 โรงเรียน

3. สุ่มห้องเรียนจากขนาดโรงเรียนในแต่ละขนาดตามสัดส่วนของจำนวนนักเรียน ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวนห้องเรียน 4 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 129 คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวนห้องเรียน 5 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 128 คน โรงเรียนขนาดเล็ก จำนวนห้องเรียน 2 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 63 คน

ตาราง 1 รายชื่อโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย จำนวนนักเรียนและจำนวนห้องเรียน

ขนาดโรงเรียน	ชื่อโรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน
ขนาดใหญ่	สอาดเผติมวิทยา	4	129
ขนาดกลาง	ท่าชะร็ดดาภิเชก	3	86
	เมืองหลังสวน	2	42
ขนาดเล็ก	หงษ์เจริญวิทยาคม	1	31
	ปากน้ำหลังสวนวิทยาคม	1	32
รวม		11	320

หมายเหตุ	โรงเรียนขนาดเล็ก	จำนวนนักเรียน 1 – 499 คน
	โรงเรียนขนาดกลาง	จำนวนนักเรียน 500 – 1,499 คน
	โรงเรียนขนาดใหญ่	จำนวนนักเรียน 1,500 คนขึ้นไป

4. การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สูตรการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้น ในระดับความเชื่อมั่นที่ .95 ดังนี้ (มยุรี ศรีชัย, 2538 : 105)

$$n = \frac{\sum_{g=1}^K \frac{N_g^2 S_g^2}{W_g}}{\frac{N^2 e^2}{Z_{\alpha/2}^2} + \sum_{g=1}^K N_g S_g^2}$$

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	N	แทน	จำนวนนักเรียนทั้งหมด
	K	แทน	จำนวนขนาดโรงเรียน
	S_g^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
	e	แทน	ความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
	N_g	แทน	จำนวนนักเรียนในแต่ละชั้น
	W_g	แทน	$\frac{N_g}{N}$

ขนาดของกลุ่มตัวอย่างดังปรากฏตามตาราง 1 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น โดยใช้ขนาดของโรงเรียนเป็นตัวแบ่งชั้น แล้วดำเนินการสุ่ม โดยอาศัยหลักการสุ่มที่อาศัยการกำหนดขนาดความคลาดเคลื่อน และระดับความเชื่อมั่นที่ .95 ($\alpha = .05$) ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรโดยอาศัยการประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

4.1 ขนาดของความคลาดเคลื่อน ($e = Z_{0.5/2} S_x$) เท่ากับ ± 1.5 คะแนน จากคะแนนเต็มของแบบสอบถามการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งผู้วิจัยถือว่าเป็นขนาดที่เพียงพอที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการตัดสินใจในกรณีต่างๆที่เกี่ยวข้องได้

4.2 ค่าประมาณความแปรปรวนของกลุ่มประชากรของกลุ่มโรงเรียนขนาดต่างๆ ซึ่งได้จากการนำแบบสอบถามการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 150 คน จากโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็กซึ่งมีคุณลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยแบบสอบถามที่ใช้เป็นแบบสอบถามประมาณค่า 4 ระดับ จำนวน 44 ข้อ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า คะแนนความแปรปรวนที่ได้เท่ากับ 194.52, 252.17 และ 120.06 ตามลำดับ จากนั้นผู้วิจัยได้นำค่าความแปรปรวนนี้ไปประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยต่อไป

จากข้อมูลจำนวนประชากรและข้อมูลสำหรับการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามข้อ 4.1 และ 4.2 ผู้วิจัยนำไปคำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งได้จากสูตรการสุ่มแบบแบ่งชั้น (มยุรีศรีชัย, 2538 : 105) ได้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 320 คน เป็นนักเรียนชาย 151 คน และนักเรียนหญิง 169 คน

ในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อไว้ประมาณ 500 ฉบับ ทั้งนี้เพื่อคัดเลือกแบบสอบถามที่สมบูรณ์ และป้องกันการผิดพลาดอันเนื่องมาจากการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถาม มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งผลการคัดเลือกแบบสอบถามพร้อมกับการเทียบสัดส่วนให้คงสภาพโครงสร้างเดิมของลักษณะกลุ่มตัวอย่างที่วางแผนไว้ ได้ผลการตอบแบบสอบถามสมบูรณ์ทั้งสิ้น 437 คน เป็นนักเรียนชาย 231 คน เป็นนักเรียนหญิง 206 คนซึ่งจะเห็นว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ได้มากกว่าที่วางแผนไว้ ดังผลปรากฏในตาราง 2

ตาราง 2 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างการวิจัย

ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)		รวม
	ชาย	หญิง	
สอาดเมตติมวิทยา	84	55	139
ท่าแซะรัชดาภิเษก	43	58	101
เมืองหลังสวน	55	30	85
หงษ์เจริญวิทยาคม	24	31	55
ปากน้ำหลังสวนวิทยาคม	25	32	57
รวม	231	206	437

การตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่าง

ภายหลังการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 437 คน ได้ค่าความแปรปรวนการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว (S^2) ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดใหญ่ โรงเรียนขนาดกลาง และโรงเรียนขนาดเล็ก ที่มีค่า 88.70, 182.57 และ 99.84 ตามลำดับ ซึ่งพบว่าค่าความแปรปรวนที่ใช้ในการประมาณค่าดังกล่าว มีค่าน้อยกว่าค่าประมาณความแปรปรวนที่ใช้ในการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างในขั้นของการวางแผน และเมื่อพิจารณาระดับของความคลาดเคลื่อนที่กำหนดเป็นเกณฑ์ในการประมาณค่าที่ยอมรับได้ด้วยระดับความเชื่อมั่นของการประมาณค่าเฉลี่ยร้อยละ 95 ในการวางแผนการกำหนดกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเท่ากับ 1.5 คะแนนนั้น ปรากฏว่าผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรของตัวแปรการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณค่า ($S_{\bar{x}}$) ในภาพรวม .6721 และผู้วิจัยกำหนดระดับความเชื่อมั่นในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรของตัวแปรการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้

จึงมีค่าความคลาดเคลื่อน ($Z_{0.5,12} S_r$) เท่ากับ 1.32 คะแนน ซึ่งมีค่าน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณที่วางแผนไว้ในเบื้องต้นคือ 1.50 คะแนน

จึงสรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีขนาดใหญ่ ทำให้มีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรต่ำกว่าค่าประมาณที่กำหนดไว้ จึงทำให้การประมาณค่ามีความน่าเชื่อถือได้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามจำนวน 6 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ฉบับที่ 4 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

ฉบับที่ 5 แบบสอบถามวัดการรู้คิด

ฉบับที่ 6 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

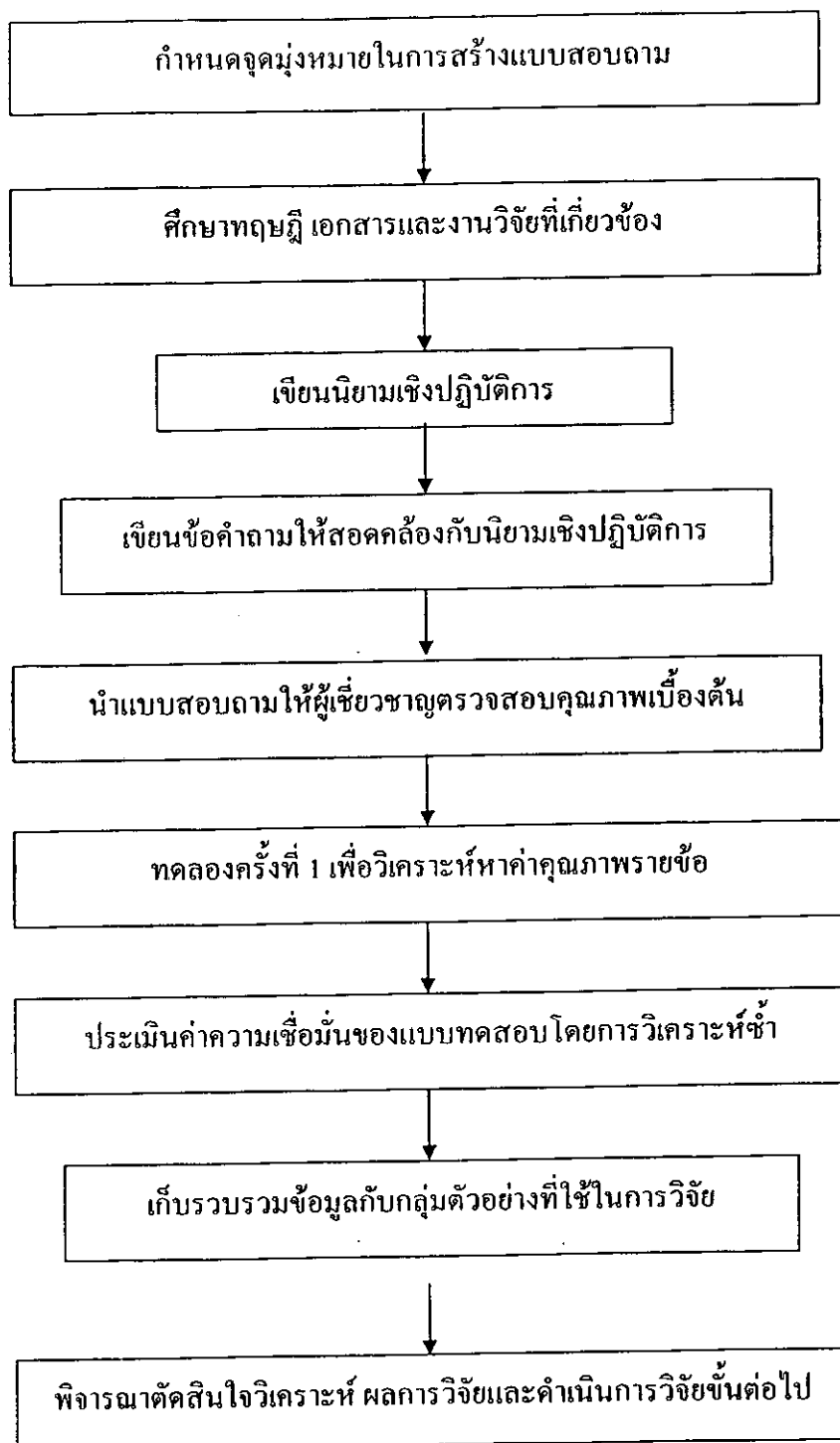
เครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้แก่

1. แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
2. แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
3. แบบสอบถามวัดการรู้คิด
4. แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

วิธีดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 4 ฉบับ ได้แก่ แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามวัดการรู้คิด และแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ เป็นแบบสอบถามซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่าชนิด 4 ระดับ โดยมีรายละเอียดในการดำเนินการสร้างและมีขั้นตอนในการหาคุณภาพเครื่องมือดังภาพประกอบ 12

วิธีดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ภาพประกอบ 12 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามวัดการรู้คิด และแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

จากภาพประกอบ 11 การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ มีรายละเอียดตามขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามเพื่อสร้างแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบสอบถามวัดการรู้คิด และแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

2. ศึกษาหลักเกณฑ์และวิธีการสร้างข้อคำถามจาก ทฤษฎี แนวคิด และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว การรับรู้ความสามารถของตนเอง การรู้คิด และการยึดตัวแบบ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

3. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว การรับรู้ความสามารถของตนเอง การรู้คิด และการยึดตัวแบบ

4. เขียนข้อคำถามของแบบวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง แบบวัดการรู้คิด และแบบวัดการยึดตัวแบบ โดยให้มีความครอบคลุมตามโครงสร้างของนิยามปฏิบัติการ ซึ่งแบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 4 ระดับ คือ จริงมากที่สุด ส่วนใหญ่จริง จริงบางส่วน และ ไม่จริง มีทั้งข้อความเชิงบวกและลบ ซึ่งผู้วิจัยได้เขียนข้อคำถามในแบบสอบถามแต่ละฉบับเป็นจำนวน ดังนี้

4.1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 44 ข้อ ซึ่งประกอบด้วยด้านสังเกตตนเอง จำนวน 15 ข้อ ด้านการตัดสินใจกระทำของตนเอง จำนวน 15 ข้อ ด้านปฏิกิริยาสะท้อนของตนเอง จำนวน 14 ข้อ

4.2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 30 ข้อ

4.3 แบบสอบถามวัดการรู้คิด จำนวน 25 ข้อ

4.4 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ จำนวน 25 ข้อ

5. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญในแต่ละฉบับ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความครอบคลุม และความสอดคล้องตามนิยามของตัวแปร แล้วปรับปรุงแก้ไขข้อความที่ไม่เหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ซึ่งผลการพิจารณาเป็นดังนี้

5.1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 44 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00

5.2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 30 ข้อ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00

5.3 แบบสอบถามวัดการรู้คิด จำนวน 25 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00

5.4 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ จำนวน 25 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00

6. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงตามข้อ 5 ไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 (Try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนศรีวิทย โรงเรียนปะทิววิทยา และโรงเรียนเมืองชุมพรวิทยาสังกัดกรมศึกษาธิการ จังหวัดชุมพร จำนวน 150 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย ได้แบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 115 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก และคัดเลือกข้อคำถามเพื่อดำเนินการวิจัย โดยพิจารณาข้อที่มีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป และพิจารณาถึงความครอบคลุมตามโครงสร้างของนิยามปฏิบัติการ ปรับปรุงข้อคำถามที่บกพร่องโดยอาศัยผลการวิเคราะห์ข้างต้น ซึ่งมีรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบสอบถามแต่ละฉบับมีดังนี้

6.1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 44 ข้อ คัดเลือกไว้ทั้งหมด 30 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .2139 ถึง .5386

6.2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 30 ข้อ คัดเลือกไว้ทั้งหมด 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .3560 ถึง .6120

6.3 แบบสอบถามวัดการรู้จัก จำนวน 25 ข้อ คัดเลือกไว้ทั้งหมด 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .3501 ถึง .5941

6.4 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ จำนวน 25 ข้อ คัดเลือกไว้ทั้งหมด 15 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .3233 ถึง .5864

7. ประเมินค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่จัดชุดใหม่ จากผลการรวบรวมข้อมูลตามข้อ 6 โดยการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นจากการคัดเลือกข้อคำถามที่จัดชุดใหม่ เพื่อพิจารณาแนวโน้มค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิเคราะห์พบว่า

7.1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 30 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8661

7.2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9886

7.3 แบบสอบถามวัดการรู้จัก จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8796

7.4 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ จำนวน 15 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8849

8. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริงและตรวจสอบคุณสมบัติของแบบสอบถามแล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบสอบถามอีกครั้ง ซึ่งมีรายละเอียดผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบถาม ดังนี้

8.1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9011

8.2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9580

8.3 แบบสอบถามวัดการรู้คิดมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9175

8.4 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8999

9. ผู้วิจัยพิจารณาคุณภาพของแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทุกฉบับแล้ว พบว่ามีค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นสูงเพียงพอในการดำเนินการวิจัยได้ จึงดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ตัวอย่างลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ลักษณะของแบบสอบถาม

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้วัดพฤติกรรมบางอย่างของนักเรียน จึงขอความร่วมมือจากนักเรียน โดยให้ตอบตามความเป็นจริง ซึ่งคำตอบของนักเรียนในครั้งนี้จะมีความลับที่สุด และในการตอบให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ ว่าตนเองปฏิบัติเช่นนั้นมากน้อยเพียงใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด ข้อละ 1 คำตอบ คำตอบที่ได้ไม่มีข้อใดถูกหรือผิด และขอให้ตอบทุกข้อ เกณฑ์การตัดสินใจมีดังนี้

จริงมากที่สุด	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำ
ส่วนใหญ่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติค่อนข้างบ่อย
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนนานๆปฏิบัติครั้ง
ไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลย

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วน ใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	<u>ด้านการสังเกตตนเอง</u> เมื่อมีเรื่องขัดแย้งกับเพื่อนข้าพเจ้ามักจะโต้เถียงเพื่อ เอาชนะ.....	.....	.....	.....	.....
00.	<u>ด้านการตัดสินใจการกระทำของตนเอง</u> ถ้าใครทำสิ่งของของข้าพเจ้าเสียหาย แล้วข้าพเจ้าทำของของ เขาเสียหายเป็นการตอบแทนบ้าง แสดงว่าเป็นคนไม่รู้จักให้อภัย.....	.....	.....	.....	.....
000.	<u>ด้านปฏิกิริยาสะท้อนของตนเอง</u> ถ้าถูกครูตำหนิที่ไม่ตั้งใจเรียนและคอยก่อกวนเพื่อน ข้าพเจ้า จะสำนึกตนและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรม
ก้าวร้าว

แบบสอบถามการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มีจำนวน 30 ข้อ คะแนนเต็ม
120 คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

105.00 - 120.00	มีการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับสูง
75.00 - 104.99	มีการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับ ค่อนข้างสูง
45.00 - 74.99	มีการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
30.00 - 44.99	มีการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับน้อยมาก

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วน ใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	ข้าพเจ้าสามารถควบคุมการกระทำของตนเองไม่ให้เป็นที่ เดือดร้อนแก่ผู้อื่นได้.....				
00.	ข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้อยู่ในกฎระเบียบของ โรงเรียนได้.....				

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีจำนวน 25 ข้อ คะแนนเต็ม 100 คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

87.50 - 100.00	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับสูง
62.50 - 87.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
37.50 - 62.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
25.00 - 37.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับน้อยมาก

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วนใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	หากเพื่อนสนิทไปร่วมทะเลาะวิวาทเพื่อช่วยเพื่อนที่ถูกทำร้าย ข้าพเจ้าก็จะเข้าไปร่วมด้วย.....	.....	.....	.....	.....
00.	ในวิชาเรียนที่น่าเบื่อ ถ้าเพื่อนสนิทหนีเรียน ข้าพเจ้าก็จะหนีเรียนด้วย.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนการยึดตัวแบบ

แบบสอบถามการยึดตัวแบบ มีจำนวน 15 ข้อ คะแนนเต็ม 60 คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

52.50 - 60.00	มีการยึดตัวแบบ อยู่ในระดับสูง
37.50 - 52.49	มีการยึดตัวแบบ อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
22.50 - 37.49	มีการยึดตัวแบบ อยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
15.00 - 22.49	มีการยึดตัวแบบ อยู่ในระดับน้อยมาก

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการรู้คิด

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วน ใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	ก่อนจะกระทำสิ่งใด ข้าพเจ้าจะคำนึงถึงผลที่ตามมา.....	.....	.....	.....	.....
00.	ถ้าเพื่อนกำลังขวางทางเดิน ข้าพเจ้าจะเดินหลบแทน การผลักให้เพื่อนพ้นทาง.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดการรู้คิด

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนการรู้คิด

แบบสอบถามการรู้คิด มีจำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 80 คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

70.00 - 80.00	มีการรู้คิดอยู่ในระดับสูง
50.00 - 69.99	มีการรู้คิดอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
30.00 - 49.99	มีการรู้คิดอยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
20.00 - 29.99	มีการรู้คิดอยู่ในระดับน้อยมาก

เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

เครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ได้แก่

1. แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน
2. แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน จากแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ของ อูซา ธนาบุญฤทธิ์ (2544) ซึ่งมีลักษณะแบบมาตราส่วนประมาณค่าชนิด 4 ระดับ จำนวน 25 ข้อ มีความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ 0.8180

แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลจากแบบสอบถามแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลของ สุพัตรา พันธุวร (2546) ซึ่งมีลักษณะแบบมาตราส่วนประมาณค่าชนิด 4 ระดับ จำนวน 10 ข้อ มีความเชื่อมั่นของแบบสอบถามเท่ากับ 0.933

โดยแบบสอบถามทั้ง 2 ฉบับ มีขั้นตอนในการพัฒนาเครื่องมือ ดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎี แนวคิด และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน และความวิตกกังวล เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม
2. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการของความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน และความวิตกกังวล
3. นำแบบสอบถามที่ต้องการนำมาพัฒนา สร้างข้อคำถามเพิ่ม และปรับแก้ในเรื่องของภาษาให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ซึ่งได้ข้อคำถามในแบบสอบถามแต่ละฉบับเป็นจำนวน ดังนี้

3.1 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน จำนวน 30 ข้อ

3.2 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล จำนวน 30 ข้อ

4. นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญในแต่ละฉบับ จำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความครอบคลุมและความสอดคล้องตามนิยามของตัวแปร แล้วปรับปรุงแก้ไขข้อความที่ไม่เหมาะสมตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วคัดเลือกข้อความที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ซึ่งผลการพิจารณาเป็นดังนี้

4.1 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน จำนวน 30 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 คัดเลือกไว้ทั้งหมด 30 ข้อ

4.2 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล จำนวน 30 ข้อ มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.40 – 1.00 คัดเลือกไว้ 29 ข้อ

5. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงตามข้อ 4 ไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 (Try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนศรีอยุธยา โรงเรียนปะทิววิทยา และโรงเรียนเมืองชุมพรวิทยา สังกัดกรมศึกษาธิการ จังหวัดชุมพร จำนวน 150 คน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย ได้แบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 115 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก และคัดเลือกข้อคำถามเพื่อดำเนินการวิจัย โดยพิจารณาข้อที่มีอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไป และพิจารณาถึงความครอบคลุมตามโครงสร้างของนิยามปฏิบัติการ ปรับปรุงข้อคำถามที่บกพร่องโดยอาศัยผลการวิเคราะห์ข้างต้น ซึ่งมีรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบสอบถามแต่ละฉบับมีดังนี้

5.1 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน จำนวน 30 ข้อ คัดเลือกไว้ 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .2233 ถึง .5734

5.2 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล จำนวน 29 ข้อ คัดเลือกไว้ 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ .4585 ถึง .7570

6. ประเมินค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่จัดชุดใหม่ตามข้อ 6 จากผลการรวบรวมข้อมูลตามข้อ 6 โดยการวิเคราะห์ความเชื่อมั่นจากการคัดเลือกข้อคำถามที่จัดชุดใหม่ เพื่อพิจารณาแนวโน้มค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิเคราะห์พบว่า

6.1 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8449

6.2 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวล จำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9470

7. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริงและตรวจสอบคุณสมบัติของแบบสอบถามแล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบสอบถามอีกครั้ง ซึ่งมีรายละเอียดผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบถาม ดังนี้

7.1 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8401

7.2 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9279

8. ผู้วิจัยพิจารณาคำถามคุณภาพของแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทุกฉบับ แล้วจึงดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ตัวอย่างลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วน ใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการที่ ได้รับเลือกเป็นตัวแทนห้องเพราะ ความสามารถของตนเอง.....	.....	.....	.....	.....
00.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการมีเพื่อนน้อยเป็นเพราะพรหมลิขิต.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน มีจำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 80

คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

70.00 - 80.00	มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน อยู่ในระดับสูง
50.00 - 69.99	มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
30.00 - 49.99	มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน อยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
20.00 - 29.99	มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน อยู่ในระดับน้อยมาก

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

ข้อ	ข้อความ	จริง มาก ที่สุด	ส่วน ใหญ่ จริง	จริง น้อย	ไม่จริง
0.	ข้าพเจ้าไม่กล้าตัดสินใจทำอะไรกับผู้อื่นเพราะกลัวว่าจะทำผิด	.....	.....	.....	.....
00.	ข้าพเจ้ากังวลว่าจะเข้ากับเพื่อนใหม่ไม่ได้.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

ข้อความทางบวก

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน

ข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	ให้น้ำหนักคะแนน	1	คะแนน
ส่วนใหญ่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	2	คะแนน
จริงบางส่วน	ให้น้ำหนักคะแนน	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้น้ำหนักคะแนน	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนความวิตกกังวล

แบบสอบถามความวิตกกังวล มีจำนวน 25 ข้อ คะแนนเต็ม 100 คะแนน

ระดับคะแนน การแปลความหมาย

87.50 - 100.00	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับสูง
62.50 - 87.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
37.50 - 62.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับ ค่อนข้างน้อย
25.00 - 37.49	มีการรับรู้ความสามารถของตนเอง อยู่ในระดับน้อยมาก

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถึงผู้บริหารสถานศึกษา ที่จะทำการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. นำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลไปพบผู้บริหารในแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมาย วัน เวลาและสถานที่ที่จะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. จัดเตรียมแบบสอบถามให้มีจำนวนมากกว่าจำนวนนักเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง ประมาณ 20-30 เปอร์เซนต์ เพื่อใช้ในการคัดเลือกแบบสอบถามที่นักเรียนตอบไม่สมบูรณ์ หรือความไม่ตั้งใจในการตอบ
4. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยให้นักเรียนตอบแบบสอบถามซึ่งก่อนที่นักเรียนจะทำการตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยจะเป็นผู้ชี้แจงเอง เพื่อให้นักเรียนตอบได้ตรงกับความจริงมากที่สุด โดยใช้เวลาในการตอบแบบสอบถาม 50 นาที
5. ผู้วิจัยจัดเก็บข้อมูลวันละ 1 โรงเรียน (แต่ละโรงเรียนอาจจะใช้เวลามากกว่า 1 วัน) โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 23 สิงหาคม 2548 ถึง วันที่ 8 กันยายน 2548
6. นำแบบสอบถามที่เก็บรวบรวมข้อมูลมาตรวจสอบความถูกต้องและความครบถ้วนทุกฉบับ แล้วคัดเลือกฉบับที่สมบูรณ์ได้จำนวน 437 ฉบับ นำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้
7. ทำการลงรหัสและนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานและรายงานการวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่าง มาทำการวิเคราะห์ข้อมูล ด้วยระเบียบวิธีการทางสถิติ โดยใช้โปรแกรม SPSS for windows Version 11.0 มีขั้นตอนดังนี้

1. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานเพื่อประมาณค่าเฉลี่ยของตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน วัดความวิตกกังวล การวิตกกังวล การยึดตัวแบบ และตัวแปรตาม คือ การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
2. หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัย และ ตัวแปรตาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation) และสหสัมพันธ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (Mutiple Correlation) และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ
3. ค้นหาตัวแปรที่สามารถพยากรณ์การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยใช้วิธีวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ด้วยวิธี Enter

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

1.1 การหาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ โดยการพิจารณาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. 2539 : 248-249 ; อ้างอิงจาก Rovinelli and Hambleton. 1977)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้อง
 $\frac{\sum R}{N}$ แทน ผลรวมของการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

1.2 วิเคราะห์แบบสอบถามรายข้อ(Item analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกโดยใช้สูตรสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน(Pearson product-moment correlation coefficient)(บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2545 : 84) ดังสูตร

$$r = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$$

เมื่อ	r	แทน	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
	S_{xy}	แทน	ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างคะแนนรายข้อกับ คะแนนรวมของข้ออื่นๆ ที่เหลือ
	S_x	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนรายข้อ
	S_y	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนรวมข้ออื่นๆ ที่เหลือ

1.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามแต่ละฉบับ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Conefficient) ของครอนบัค (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2538 : 200) ดังสูตร

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

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
	n	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	S_i^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ
	S^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของแบบสอบถามทั้งฉบับ

2. สถิติที่ใช้ในการวิจัย

ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2538 : 191-194)

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

3.1 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้สูตรเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 172-173)

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

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	ผลรวมของผลคูณของ X กับ Y
	N	แทน	จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง

3.2 ทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้ t-test (ล้วน สายยศ และ
อังคณา สายยศ. 2540 : 249-250)

$$t = r \sqrt{\frac{n-2}{1-r^2}}$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าการแจกแจงแบบที
	r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	n	แทน	จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง
	df	$= n-2$	

3.3 หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ.
2540 : 331)

$$R_{y,1,2,3,\dots,n} = \sqrt{\sum \beta_i r_{x_i y}}$$

เมื่อ	$R_{y,1,2,3,\dots,n}$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรอิสระ ตัวที่ 1 ถึง n กับตัวแปรตาม y
	β_i	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ i ในรูป คะแนนมาตรฐาน
	$r_{x_i y}$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระตัวที่ i กับตัวแปร

3.4 ทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 332)

$$F = \frac{R^2 / k}{(1 - R^2)(N - k - 1)}$$

เมื่อ	F	แทน	ค่าการแจกแจงแบบเอฟ
	R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
	N	แทน	จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง
	k	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ
	df	=	k
	df ₂	=	N-k-1

3.5 หาค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนมาตรฐาน โดยใช้สูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 346)

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

เมื่อ	β_i	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ i ในรูปคะแนนมาตรฐาน
	b_i	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ i ในรูปคะแนนดิบ
	S_i	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวแปรอิสระตัวที่ i
	S_y	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวตาม y

3.6 ทดสอบนัยสำคัญของค่าน้ำหนักความสำคัญ (Beta-Weight) โดยใช้ t-test (ล้วน
สายยศ และอังคณา สายยศ. 2540 : 344)

$$t_i = \frac{\beta_i}{SE_{\beta_i}}$$

เมื่อ	t_i	แทน	ค่าการแจกแจงแบบทีของค่าน้ำหนักความสำคัญตัวที่ i
	β_i	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ i ในรูป คะแนนมาตรฐาน
	SE_{β_i}	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าน้ำหนักความสำคัญ
	N	แทน	จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง
	k	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ
	df	=	N-k-1

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

k	แทน	คะแนนเต็มของแบบสอบถามแต่ละฉบับ
$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถาม
S	แทน	คะแนนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$S_{\bar{X}}$	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าเฉลี่ย
SE_{meas}	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัด
SE_b	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
C.V.	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม
R	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R_{adj}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้
R^2	แทน	กำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R^2_{adj}	แทน	กำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้
b	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปของคะแนนดิบ
β	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปของคะแนนมาตรฐาน
$\beta\%$	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปของคะแนนมาตรฐานเป็นร้อยละ
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล (Sums of Squares)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง (Mean Squares)
df	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degrees of Freedom)
F	แทน	ค่าสถิติในการแจกแจงแบบเอฟ (F – distribution)
t	แทน	ค่าสถิติในการแจกแจงแบบที (t – distribution)
X_1	แทน	การรับรู้ความสามารถตนเอง
X_2	แทน	ความเชื่ออำนาจภายใน - ภายในของตน
X_3	แทน	ความวิตกกังวล

X_4	แทน	การรู้จัก
X_5	แทน	การยึดตัวแบบ
X_{1-4}	แทน	การรับรู้ความสามารถตนเอง-การรู้จัก
Y	แทน	การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ คะแนนเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร
2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ด้านความวิตกกังวล ด้านการรู้จัก และด้านการยึดตัวแบบกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
3. คำนำนักความสำคัญของปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ด้านความวิตกกังวล ด้านการรู้จัก และด้านการยึดตัวแบบกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ผลการวิเคราะห์

1. ค่าสถิติพื้นฐานของปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ด้านความวิตกกังวล ด้านการรู้จัก และด้านการยึดตัวแบบกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ผลมีดังนี้

การวิเคราะห์ข้อมูลในข้อนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้จัก การยึดตัวแบบ และการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มาวิเคราะห์หาค่าสถิติ ได้แก่ คะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) คะแนนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ความมาตรฐานของค่าเฉลี่ย (S_x) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ($C.V.$) ความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (r_{tt}) ปรากฏผลดังแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรอิสระที่ศึกษา กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยจำนวน 437 คน

ตัวแปร	k	$\bar{X}$ (%)	S	C.V.	$S_{\bar{x}}$	α	SE_{means}	การแปล ความหมาย
การรับรู้ความสามารถตนเอง (X_1)	100	70.90 (70.90%)	15.42	21.75	0.74	0.96	3.08	ค่อนข้างสูง
ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอก ตน (X_2)	80	55.86 (69.75%)	9.27	16.60	0.44	0.84	3.71	ค่อนข้างสูง
ความวิตกกังวล (X_3)	100	60.40 (60.40%)	14.00	23.18	0.67	0.93	3.70	ค่อนข้างสูง
การรู้คิด (X_4)	80	53.74 (67.18%)	11.17	20.79	0.53	0.92	3.16	ค่อนข้างสูง
การยึดตัวแบบ (X_5)	60	33.92 (56.53%)	9.45	27.85	0.45	0.90	2.99	ค่อนข้างต่ำ
การกำกับตนเองในการปรับ พฤติกรรมก้าวร้าว (Y)	120	81.78 (68.15%)	14.05	17.18	0.67	0.90	4.44	ค่อนข้างสูง

จากตาราง 3 พบว่าปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) ด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน(X_2) ด้านความวิตกกังวล(X_3) และด้านการรู้คิด(X_4) อยู่ในระดับค่อนข้างสูง ซึ่งตัวแปรด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) มีคะแนนสูงสุด (70.90) รองลงมาตามลำดับได้แก่ คือ ด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน(X_2) (55.86) ด้านการรู้คิด(X_4) (53.74) และด้านความวิตกกังวล(X_3) (60.70) และด้านการยึดตัวแบบ(X_5) (33.92) อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ และในส่วนของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) (81.78) อยู่ในระดับค่อนข้างสูงโดยมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 81.11 ถึง 82.45

ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของแบบสอบถามมีค่าตั้งแต่ 16.60 ถึง 27.85 โดยการยึดตัวแบบ(X_5) มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของคะแนนมากที่สุด รองลงมาคือ ความวิตกกังวล ส่วนความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน(X_2) มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของคะแนนน้อยที่สุด

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน(X_2) ความวิตกกังวล(X_3) การรู้คิด(X_4) การยึดตัวแบบ(X_5) และการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) 0.96, 0.84, 0.93, 0.92, 0.90 และ 0.90 ตามลำดับ

ค่าความคลื่อนมาตรฐานของการวัดของการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน(X_2) ความวิตกกังวล(X_3) การรู้คิด(X_4) การยึดตัวแบบ(X_5) และการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) 3.08, 3.71, 3.70, 3.16, 2.99 และ 4.44 ตามลำดับ

2. หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของปัจจัยที่ศึกษาทั้งหมดกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ปรากฏผลดังแสดงในตาราง 4

ตาราง 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่ศึกษากับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	Y
การรับรู้ความสามารถตนเอง (X_1)	1.000	.486**	-.088*	.752**	-.334**	.849**
ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน (X_2)		1.000	-.480**	.360**	-.574**	.522**
ความวิตกกังวล (X_3)			1.000	.088*	.482**	-.132**
การรู้คิด (X_4)				1.000	-.213**	.709**
การยึดตัวแบบ (X_5)					1.00	-.414**
การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว (Y)						1.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน(X_2) การรู้คิด(X_4) กับการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน(X_2) กับการรู้คิด(X_4) ความวิตกกังวล(X_3) กับการยึดตัวแบบ(X_5) มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าตั้งแต่ 0.360 ถึง 0.752 โดยการรับรู้ความสามารถตนเองมีความสัมพันธ์กับการรู้คิดสูงสุด($r_{14} = .752$) รองลงมา คือ การรับรู้ความสามารถตนเองกับความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน($r_{12} = .486$) และความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนมีความสัมพันธ์กับการรู้คิดต่ำสุด($r_{24} = .360$) ส่วนการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับการยึดตัวแบบ(X_5) ความวิตกกังวล(X_3) กับการยึดตัวแบบ(X_5) กับการเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน(X_2) การรู้คิด(X_4) กับการยึดตัวแบบ(X_5) มีความสัมพันธ์กันทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.213 ถึง 0.574 โดยความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนมีความสัมพันธ์กับการยึดตัวแบบสูงสุด($r_{25} = -.574$) รองลงมา คือ ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนกับความวิตกกังวล($r_{23} = -.480$) และการรู้คิดมีความสัมพันธ์กับการยึดตัวแบบต่ำสุด($r_{45} = -.213$) ส่วนความวิตกกังวล(X_3) กับการรู้คิด(X_4)

มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่า 0.088 ส่วนการรับรู้ความสามารถตนเอง(x_1)กับความวิตกกังวล(x_3)มีความสัมพันธ์กันทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่า 0.088

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง(x_1) ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน(x_2) การรู้คิด(x_4) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(y) มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าตั้งแต่ 0.522 ถึง 0.849 โดยการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(y)มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถตนเอง(x_1) สูงสุด 0.849 ความสัมพันธ์รองลงมาก็คือ การรู้คิด(x_4) และความเชื่ออำนาจภายใน–ภายนอกตน(x_2) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ 0.709 และ 0.522 ตามลำดับส่วนความวิตกกังวล(x_3) การยึดตัวแบบ(x_5) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(y) มีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(y)มีความสัมพันธ์กับการยึดตัวแบบสูงสุด 0.414 รองลงมา คือ ความวิตกกังวล(x_3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ 0.132

3. คำนำนักความสำคัญของปัจจัยที่ศึกษาทั้งหมดกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ปรากฏผลดังแสดงในตาราง 5

ตาราง 5 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
Regression	^{ที่ 4} 4	65101.20	13020.241	267.625**
Residual	432	20968.58	48.651	
R = 0.870 R ² = 0.756 R _{adj} = 0.868 R _{adj} ² = 0.754				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 5 พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ เท่ากับ 0.870 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง 0.756 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้ 0.868 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสองแบบปรับแก้ 0.754 แสดงว่าปัจจัยที่ศึกษาทั้งหมด ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 75.60

ผลจากตาราง 5 ผู้วิจัยทำการทดสอบต่อไป เพื่อหาคำนำนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ดังตาราง 6

ตาราง 6 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	b	β	$\beta\%$	SE _b	t
X ₁	0.583	0.640	62.622%	0.035	16.516**
X ₂	0.128	0.085	8.317%	0.051	2.515*
X ₃	0.007	0.007	0.685%	0.030	0.237
X ₄	0.215	0.171	16.732%	0.047	4.567**
X ₅	-0.177	-0.119	11.644%	0.046	-3.878**

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 6 พบว่าค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.007 ถึง 0.583 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนมาตรฐาน มีค่าตั้งแต่ 0.007 ถึง 0.640 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการยึดตัวแบบ ที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนมาตรฐานเป็นร้อยละมีค่า 62.622%, 8.17%, 0.685%, 16.732% และ 11.644% ตามลำดับ นั่นคือ การรับรู้ความสามารถตนเองสามารถอธิบายการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 62.62 ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตนสามารถอธิบายการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 8.32 ความวิตกกังวลสามารถอธิบายการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 0.68 การรู้คิดสามารถอธิบายการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 16.73 และการยึดตัวแบบสามารถอธิบายการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 11.64 ซึ่งตัวแปรด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง และการรู้คิดส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 การยึดตัวแบบส่งผลทางลบต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตนส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ส่วนความวิตกกังวลไม่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยการรับรู้ความสามารถตนเองส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมากที่สุด รองลงมา คือ การรู้คิด ส่วนความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตนส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร่ววน้อยที่สุด

การพิจารณาปัญหาพหุสัมพันธ์ (Multicollinearity)

การทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระ หากพบค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมีค่าสูงเกิน 0.70 จะทำให้เกิดปัญหาพหุสัมพันธ์ (Multicollinearity) (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. 2537 : 89) จากการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระในตาราง 4 พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระมีค่าอยู่ระหว่าง -.088 ถึง .752 ซึ่งพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำกว่า 0.70 เกือบทุกคู่ ยกเว้นค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับการรู้คิด(X_4) มีค่า .752 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 นั่นคือ การรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับการรู้คิด(X_4) มีความสัมพันธ์กันสูง ซึ่ง วิรัช พานิชวงค์ (2545 : 160-167) กล่าวว่า ถ้าตัวแปรอิสระมีความสัมพันธ์เชิงเส้นเกือบสมบูรณ์แล้ว การอนุมานที่มีพื้นฐานบนรูปแบบการถดถอยสามารถผิดพลาดหรือคลาดเคลื่อนได้ การที่ตัวแปรอิสระ X มีความสัมพันธ์กัน จะทำให้เกิดปัญหาที่เรียกว่า Multicollinearity

ดังนั้นผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ต่อซึ่งอยู่นอกเหนือจุดมุ่งหมายในการวิจัย เพื่อแก้ปัญหา Multicollinearity และเพื่อความเหมาะสมสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ด้วย 2 วิธี ดังนี้

1. วิธีตัดตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุของปัญหาออก
2. วิธีสร้างตัวแปรใหม่จากสองตัวแปรเดิมที่มีความสัมพันธ์กัน

1. วิธีตัดตัวแปรอิสระที่เป็นสาเหตุของปัญหาออก ในครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกตัดตัวแปรการรู้คิด(X_4) ออก เนื่องจากการรู้คิด(X_4) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) ต่ำกว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) แล้วจึงทำการวิเคราะห์ ได้ผลดังนี้

ตาราง 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่ตัดตัวแปรการรู้คิดออกกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	X_1	X_2	X_3	X_5	Y
การรับรู้ความสามารถตนเอง (X_1)	1.000	.486 **	-.088 *	-.334 **	.849 **
ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน (X_2)		1.000	-.480 **	-.574 **	.522 **
ความวิตกกังวล (X_3)			1.000	.482 **	-.132 **
การยึดตัวแบบ (X_5)				1.00	-.414 **
การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว (Y)					1.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 เมื่อตัดตัวแปรการรู้คิด(X_4) ออก ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างปัจจัยที่ศึกษามีค่าอยู่ระหว่าง 0.088 ถึง 0.574 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ศึกษากับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีค่าอยู่ระหว่าง 0.132 ถึง 0.849 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งพบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ได้ก่อนและหลังตัดตัวแปรการรู้คิด(X_4) ออก มีค่าเท่ากัน

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อตัดตัวแปรการรู้คิดออก

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
Regression	4	64086.47	16021.618	314.845 **
Residual	432	21983.31	50.887	
R = 0.863 R ² = 0.745 R _{adj} = 0.861 R _{adj} ² = 0.742				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 8 พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล และการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ เท่ากับ 0.863 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง 0.745 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้ 0.861 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสองแบบปรับแก้ 0.742 แสดงว่าปัจจัยที่ศึกษาทั้งหมด ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 74.50 ซึ่งพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสองเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย

ตาราง 9 คำนำนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ตัดตัวแปรการรู้คิดออกส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	b	β	$\beta \%$	SE _b	t
X ₁	0.694	0.762	74.125%	0.026	26.626**
X ₂	0.155	0.103	10.019%	0.052	2.996**
X ₃	0.043	0.042	4.086%	0.030	1.431*
X ₅	-0.180	-0.121	11.770%	0.047	-3.865**

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 9 พบว่าค่านำนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ มีค่าตั้งแต่ 0.043 ถึง 0.694 คำนำนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนมาตรฐาน มีค่าตั้งแต่ 0.042 ถึง 0.762 ซึ่งพบว่าค่านำนักความสำคัญของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) ที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ เมื่อมีตัวแปรการรู้คิด(X₄) อยู่มีค่า 0.583 และเมื่อนำตัวแปรการรู้คิด(X₄) ออก คำนำนักความสำคัญของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) ที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ มีค่า 0.694 นั่นคือค่านำนักความสำคัญของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) ที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบที่ได้มีการเปลี่ยนแปลงจากเดิม แสดงว่าค่านำนักความสำคัญของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) ที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบที่ได้เดิมนั้น ไม่แสดงอิทธิพลของตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) ต่อค่าเฉลี่ยการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างแท้จริง ทั้งนี้สาเหตุมาจากการที่ตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X₁) และตัวแปรการรู้คิด(X₄) มีความสัมพันธ์กันสูง

จากการพิจารณาตาราง 6 และตาราง 9 พบว่า ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่านำนักความสำคัญของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ มีการเปลี่ยนแปลงจาก .035 เป็น .026 นั่นคือมีค่าลดลง ซึ่งค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่านำนักความสำคัญของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ ก่อนการตัดการรู้คิดมีค่าสูง

เนื่องมาจากการผันแปรมากในตัวแปรที่ซ้ำกัน และยังทำให้ค่าสถิติ t มีค่าต่ำกว่าปกติ ซึ่งเมื่อตัดการรู้คิดออก พบว่าค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของค่าน้ำหนักความสำคัญของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบลดลง ทำให้ค่าสถิติ t มีค่าสูงขึ้น นั่นคือ การรับรู้ความสามารถตนเองส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติมากขึ้น และยังพบว่า การตัดการรู้คิดออกนี้ ยังส่งผลให้ความวิตกกังวลมีค่าสถิติ t สูงขึ้น และทำให้ความวิตกกังวลส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติด้วย

2. วิธีสร้างตัวแปรใหม่จากสองตัวแปรเดิมที่มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งผู้วิจัยรวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) เข้ากับ ตัวแปรการรู้คิด(X_4) แล้วให้ชื่อตัวแปรใหม่เป็น การรับรู้ความสามารถตนเอง-ตัวแปรการรู้คิด(X_{1-4}) เนื่องจากตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับ ตัวแปรการรู้คิด(X_4) มีขนาดไม่เท่ากัน ในการรวมตัวแปรผู้วิจัยได้ปรับขนาดของตัวแปรให้เท่ากันก่อนทำการรวมตัวแปร หลังจากนั้นทำการวิเคราะห์ ได้ผลดังนี้

ตาราง 10 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่รวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง เข้ากับการรู้คิดกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	X_{1-4}	X_2	X_3	X_5	Y
การรับรู้ความสามารถตนเอง-การรู้คิด (X_{1-4})	1.000	.455 **	-.005	-.295 **	.855 **
ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน (X_2)		1.000	-.480 **	-.574 **	.522 **
ความวิตกกังวล (X_3)			1.000	.482 **	-.132 **
การยึดตัวแบบ (X_5)				1.00	-.414 **
การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว (Y)					1.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 10 เมื่อทำการรวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) เข้ากับ ตัวแปรการรู้คิด(X_4) ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่าง ตัวแปรความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน (X_2) ความวิตกกังวล (X_3) และการยึดตัวแบบ (X_5) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่าเดิม ส่วนค่าสัมประสิทธิ์

สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง-ตัวแปรการรู้คิด(X_{1-4}) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีค่า 0.855 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 11 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวเมื่อรวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเองเข้ากับการรู้คิด

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
Regression	4	63277.08	15819.271	299.830 **
Residual	432	22792.70	52.761	
R = 0.857 R ² = 0.735 R _{adj} = 0.656 R _{adj} ² = 0.733				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 11 พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง-ตัวแปรการรู้คิด ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ความวิตกกังวล และการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ เท่ากับ 0.857 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสอง 0.735 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้ 0.656 และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสองแบบปรับแก้ 0.733 แสดงว่าปัจจัยที่ศึกษาทั้งหมด ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ร้อยละ 73.50 ซึ่งพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณกำลังสองเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย

ตาราง 12 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่รวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเอง เข้ากับการรู้คิดส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตัวแปร	b	β	$\beta \%$	SE _b	t
X_{1-4}	0.385	0.754	75.551%	0.015	25.854 **
X_2	0.145	0.096	9.619%	0.053	2.734 **
X_3	-0.022	-0.022	2.204%	0.031	- .703
X_5	- 0.187	- 0.126	12.625%	0.047	- 3.951 **

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 12 พบว่าค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนดิบ มีค่าตั้งแต่ 0.022 ถึง 0.385 ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ส่งผลกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวในรูปคะแนนมาตรฐาน มีค่าตั้งแต่ 0.022 ถึง 0.754

จากวิธีการแก้ปัญหาพหุสัมพันธ์ทั้ง 2 วิธี พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง(X_1) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) ด้วยวิธีการตัดตัวแปรอิสระออก กับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง-ตัวแปรการรู้คิด(X_{1-4}) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) ด้วยวิธีการรวมตัวแปร มีค่าเปลี่ยนแปลงโดย วิธีการรวมตัวแปรจะทำให้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถตนเอง-ตัวแปรการรู้คิด(X_{1-4}) กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว(Y) แสดงให้เห็นว่า การรวมตัวแปรการรับรู้ความสามารถตนเองเข้ากับตัวแปรการรู้คิด ส่งผลให้มีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมากขึ้น

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของวิธีการตัดตัวแปรอิสระออก กับค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของวิธีการรวมตัวแปร มีค่าเปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของวิธีการตัดตัวแปรอิสระออกมากกว่า ของวิธีการรวมตัวแปรเพียง .006

การแก้ปัญหามุขสัมพันธด้วยวิธีการตัดตัวแปรอิสระที่เป็นปัญหาออก เป็นวิธีการที่ไม่นิยมใช้ ดังที่ สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2540 : 77) กล่าวว่า วิธีการนี้จะมีผลกระทบอย่างมากมายต่อกิจกรรมต่างๆ ที่ได้ทำมาแล้วในขั้นตอนต้นๆ นับตั้งแต่ การระบุวัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์ การทบทวนวรรณกรรม และการเสนอกรอบแนวคิด ตลอดจนการระบุแบบจำลอง การตัดตัวแปรใดตัวแปรหนึ่งทิ้งไปจะต้องไปแก้ไขวัตถุประสงค์ จะต้องรื้อการทบทวนวรรณกรรม จะต้องแก้ไขกรอบแนวความคิดสำหรับการวิจัย และแบบจำลองในส่วนที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่ถูกตัดออก นอกจากนั้นหากรื้อผลงานที่ได้ทำไปแล้วและไม่มีตัวแปรดังกล่าว อาจมีผู้โต้แย้งได้ว่าทำไมผู้วิจัยถึงไม่นำเอาตัวแปรตัวนั้นเข้ามาพิจารณา ทั้งๆ ที่เป็เป็นตัวแปรที่มีความสำคัญยิ่งต่อประเด็นดังที่ผู้วิจัยได้พบจากทฤษฎีหรือการทบทวนงานวิจัยในอดีต

การแก้ปัญหามุขสัมพันธด้วยวิธีการสร้างตัวแปรใหม่จากสองตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันนั้น เป็นวิธีที่เหมาะสม ดังที่ สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2540 : 78) กล่าวว่า วิธีการนี้เป็นวิธีที่ผู้วิจัยไม่จำเป็นต้องไปเปลี่ยนแปลงรื้อผลงานหรือกิจกรรมต่างๆ ที่ได้ทำมาในขั้นตอนต้นๆ แต่วิธีการสร้างตัวแปรใหม่จากสองตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันนี้ มีข้อจำกัดในเรื่องขนาดของตัวแปร คือ ถ้าขนาดของตัวแปรทั้งสองตัวที่จะนำมารวมกัน มีขนาดไม่เท่ากัน ผู้วิจัยต้องทำการปรับขนาดของตัวแปรทั้งสองให้เท่ากันก่อน

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับของปัจจัยที่ศึกษาและการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 2.1 เพื่อศึกษาความสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 2.2 เพื่อศึกษาสหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. เพื่อศึกษาน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

สมมติฐานในการวิจัย

1. ปัจจัยบางประการมีความสัมพันธ์กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
2. น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยอย่างน้อย 1 ด้าน ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชุมพร ซึ่งมีจำนวน 5 โรงเรียน จำนวน 11 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียน 437 คน เป็นนักเรียนชายจำนวน 231 คน และนักเรียนหญิงจำนวน 206 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) โดยดำเนินการดังนี้

1. สุ่มโรงเรียนจากขนาดโรงเรียนในแต่ละขนาดตามสัดส่วนของจำนวนโรงเรียน โดยสุ่มมา 25% ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนขนาดใหญ่ 1 โรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง 2 โรงเรียน โรงเรียนขนาดเล็ก 2 โรงเรียน

2. สุ่มห้องเรียนจากขนาดโรงเรียนในแต่ละขนาดตามสัดส่วนของจำนวนนักเรียน ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างจากโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวนห้องเรียน 4 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 129 คน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวนห้องเรียน 5 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 128 คน โรงเรียนขนาดเล็ก จำนวนห้องเรียน 2 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 63 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามจำนวน 6 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว จำนวน 30 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9011

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง จำนวน 30 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9580

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนจำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8401

ฉบับที่ 4 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลจำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9279

ฉบับที่ 5 แบบสอบถามวัดการรู้คิด จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .9175

ฉบับที่ 6 แบบสอบถามวัดการยึดตัวแบบ จำนวน 15 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .8999

วิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยดำเนินการโดยทำหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และไปติดต่อผู้บริหารโรงเรียนในแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ที่จะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 23 สิงหาคม 2548 ถึง วันที่ 8 กันยายน 2548 ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง แล้วนำผลมาวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับขั้นดังนี้

1. หาค่าสถิติพื้นฐานเพื่อประมาณค่าเฉลี่ยของตัวแปรปัจจัยแต่ละตัวและการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
2. หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัย และ ตัวแปรตาม และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ
3. ค้นหาตัวแปรที่สามารถพยากรณ์การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยใช้วิธีวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ด้วยวิธี Enter

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สรุปได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับของปัจจัยที่ศึกษาและการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดชุมพร พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอยู่ในระดับค่อนข้างสูง ส่วนการยึดตัวแบบอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ

2. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีดังนี้

2.1 ผลการศึกษาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน การรู้คิด กับ การรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนกับการรู้คิด ความวิตกกังวลกับการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.360 ถึง 0.752 ส่วนการรับรู้ความสามารถตนเองกับการยึดตัวแบบ ความวิตกกังวล การยึดตัวแบบ กับความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ความวิตกกังวลกับการยึดตัวแบบ มีความสัมพันธ์กันทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.213 ถึง 0.574 ส่วนความวิตกกังวลกับการรู้คิดมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่า 0.088 ส่วนการรับรู้ความสามารถตนเองกับความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กันทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่า 0.088

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน การรู้คิด กับ การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.522 ถึง 0.849 ส่วนความวิตก

กังวล การยึดตัวแบบ กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มีความสัมพันธ์ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งมีค่า 0.414 และ 0.132

2.2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน ความวิตกกังวล การรู้คิด และการยึดตัวแบบ กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว มีค่าเท่ากับ 0.870 ซึ่งสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีค่าสัมประสิทธิ์การวัดรวมกันเท่ากับ 0.756 แสดงว่า ปัจจัยแต่ละด้านสามารถวัดรวมกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวได้ 75.6%

3. ผลการศึกษาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง และการรู้คิด ส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยด้านการยึดตัวแบบส่งผลทางลบต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 น้ำหนักความสำคัญของปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตนส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยด้านความวิตกกังวลส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

อภิปรายผล

จากการวิเคราะห์และสรุปผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาค่าความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระกับตัวแปรอิสระ พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในภายนอกตน การรู้คิด มีความสัมพันธ์กันทางบวก คือมีทิศทางเดียวกัน เป็นเพราะว่าการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน การรู้คิด เป็นตัวแปรเกี่ยวกับกระบวนการทางความคิด ซึ่งถ้าบุคคลใดมีความคิด ความเชื่อในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นไปในทิศทางใดแล้ว ก็จะส่งผลต่อความคิด ความเชื่อในเรื่องอื่นๆ เป็นไปในทิศทางอย่างนั้นด้วย ดังนั้นอาจเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนตอบข้อคำถามของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน และการรู้คิด เป็นไปในทิศทางเดียวกันได้ เช่น ความสัมพันธ์ของการรับรู้ความสามารถตนเองกับการรู้คิด เนื่องมาจากนักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงใน การกระทำพฤติกรรมต่างๆ จะมีความพยายาม และเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มาก และเมื่อพบกับอุปสรรคต่างๆ นักเรียนก็จะคิดกระตุ้นตนเองให้มีความพยายามมากยิ่งขึ้น ส่วนนักเรียนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำ

ตนเองมีความสามารถต่ำในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ มีแนวโน้มจะมีปฏิกิริยาทางความคิดต่อตนเองทางลบ เช่น ไม่มั่นใจในตนเอง มีความหวาดหวั่น มีความเครียดสูง และจะกระทำพฤติกรรมต่างๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ อันจะส่งผลให้นักเรียนประสบกับความล้มเหลวในการทำพฤติกรรมมากยิ่งขึ้น

ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับการรับรู้ความสามารถตนเอง และความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน โดยสอดคล้องกับแนวคิดของ ซิมเมอร์แมน (Zimmerman, 1989 : 329-339) ที่กล่าวว่าความรู้สึกมีอิทธิพลต่อความคิด มีการศึกษาที่แสดงให้เห็นว่าความวิตกกังวลจะไปขัดขวางกระบวนการเมตาคognition เป็นเพราะว่า ความวิตกกังวลเป็นสภาวะทางจิตใจและอารมณ์ที่รู้สึกไม่สบายใจ ตึงเครียด หวั่นกลัว กระวนกระวายใจ ขาดสมาธิ คิดฟุ้งซ่าน คาดการณ์เหตุการณ์ต่างๆ ล่วงหน้าไว้ไม่ดี ทำให้ขาดความสามารถทางความคิดในการที่จะกระทำพฤติกรรมต่างๆ หรือในการแก้ปัญหา เช่น ความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลกับการรับรู้ความสามารถตนเอง เนื่องมาจากนักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูง จะมีความรู้สึกไม่สบายใจ กังวล เครียด กระสับกระส่าย มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ ลดลง และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้น้อย ส่วนการยึดตัวแบบมีความสัมพันธ์ทางลบกับการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน และการรู้คิด อาจเป็นเพราะว่าการยึดตัวแบบเป็นการเรียนรู้ หรือเป็นการกระทำพฤติกรรมที่ได้รับอิทธิพลมาจากการสังเกตผู้อื่นแล้วเกิดการเลียนแบบทำอย่าง ซึ่งบุคคลที่มีการเลียนแบบตัวแบบสูงมักจะเป็นคนที่ไม่มั่นใจในตนเอง นอกจากนั้น บุคคลที่เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าเขาสามารถกระทำพฤติกรรมต่างๆ ได้ดีด้วยตนเอง บุคคลประเภทนี้จะมีความภาคภูมิใจในตนเอง จึงเป็นบุคคลที่มีการยึดตัวแบบต่ำ

และเมื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ผลการศึกษาพบว่า การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้ความสามารถตนเอง ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน และการรู้คิด และการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวล และการยึดตัวแบบ ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1

การรับรู้ความสามารถตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว สอดคล้องกับแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura, 1986 : 363-365) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง เป็นการตัดสินใจว่าตนจะใช้ความพยายามในการกระทำได้นานน้อยเพียงไร และเขาจะอดทนต่อการเผชิญกับอุปสรรค หรือประสบการณ์ที่ไม่พึงพอใจได้นานเท่าไร บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง และคาดคะเนว่าถ้ากระทำพฤติกรรมนั้นแล้วจะได้รับผลที่เกิดจากการกระทำสูงด้วย บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะใช้ความพยายามในการกระทำนั้นสูงด้วย ในทาง

ตรงกันข้าม บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนต่ำ และคาดคะเนว่าถ้ากระทำพฤติกรรมนั้นแล้วจะได้รับผลที่เกิดจากการกระทำต่ำด้วย เขามีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จูติพัฒน์ สงบกาย (2533) ศึกษาผลการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการฝึกการกำกับตนเองในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ภายหลังจากการทดลอง มีระดับการรับรู้ความสามารถตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่าก่อนการทดลอง และสูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว สอดคล้องกับแนวคิดของ รอตเตอร์ (Rotter, 1982 : 25) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่าความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนเป็นความเชื่อเกี่ยวกับอิทธิพลของพฤติกรรมต่อผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับตนเอง ซึ่งบุคคลจะแสดงพฤติกรรมต่างๆ ตามความเชื่อเหล่านั้น ซึ่งอธิบายได้ว่าบุคคลที่มีความเชื่อในตนสูงมีแนวโน้มที่จะมีลักษณะทางบุคลิกภาพที่เชื่อว่า ตัวเสริมแรงที่ตนได้รับการแสดงพฤติกรรมของตนเป็นผลเนื่องมาจากการกระทำของตนหรือด้วยความสามารถของตนเอง คือเมื่อนักเรียนมีโอกาสในการกำกับตนเอง นักเรียนที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนสูงจึงมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะกำกับตนเองได้ ดังนั้นนักเรียนจึงมีลักษณะพฤติกรรมที่ใช้ความพยายามในควบคุมจัดการเงื่อนไขสิ่งแวดล้อมที่จะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุวิมล จอดพิมาย (2537) ได้ทำการศึกษาความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลในประเทศไทย พบว่า นักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน

การรู้คิดมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ เปียเจต์ (Piaget, 1977 : 15 – 20) ได้กล่าวไว้ว่า การเรียนรู้ของบุคคลเกิดจากการจับคู่ระหว่างประสบการณ์กับโครงสร้างทางความคิด กระบวนการสำคัญในการพัฒนาโครงสร้าง คือ การจัดระเบียบความรู้ และการปรับโครงสร้างทางความรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจแสดงพฤติกรรม นั่นคือ การที่นักเรียนจะพัฒนาพฤติกรรมของตนเองโดยไม่ต้องอาศัยการกระตุ้นจากผู้อื่นได้นั้น นักเรียนจะต้องเรียนรู้จากการกระทำของตนเอง โดยการสังเกตและสร้างความคิดรวบยอดจากกิจกรรมและพฤติกรรมของตนเอง

ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura, 1986 : 303) ได้กล่าวว่า ความวิตกกังวล หรือความกลัวจากการกระตุ้นของร่างกาย ในสภาวะที่ร่างกายถูกกระตุ้นมาก มักจะทำให้การทำงานได้ผล

ไม่ดี ซึ่งหมายความว่า นักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูงจะส่งผลทำให้นักเรียนมีการกำกับตนเองต่ำ เนื่องมาจากความวิตกกังวลจะมีผลกระทบต่อบุคคลในด้านความคิด ได้แก่ ความคิดในทางลบ ระบบความคิดถูกรบกวน สับสน หมกหมุ่น ย้ำคิดย้ำทำ ซึ่งก็จะไปขัดขวางต่อกระบวนการกำกับตนเอง ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ มอลพาสส์ (Malpass. 1999 : Abstract) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการกำกับตนเอง การกำหนดเป้าหมาย ความสามารถของตนเอง ความวิตกกังวล กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนคณิตศาสตร์ ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับการกำกับตนเอง วัฒนา เตชะโกมล (2541) ศึกษาปัจจัยคัดสรรที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียน พบว่า ปัจจัยที่สามารถทำนายการกำกับตนเองในการเรียน คือ ความวิตกกังวล

การยึดตัวแบบมีความสัมพันธ์ทางลบกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งไม่สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ของ แบบดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2539 : 51-53 : อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ที่กล่าวว่า แม่แบบเป็นแหล่งสำคัญในการพัฒนาการกำกับตนเอง การสังเกตแม่แบบช่วยให้ผู้สังเกตได้เกิดการเรียนรู้พฤติกรรมต่างๆ ได้รู้จักกลยุทธ์ที่ตัวเองอาจจะนำไปใช้ในการปฏิบัติตนได้ ซึ่งการสังเกตแม่แบบเป็นกลวิธีหนึ่งที่จะใช้ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคล กระบวนการเรียนรู้โดยการสังเกตแม่แบบในทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของ แบบดูรา ประกอบด้วย 4 กระบวนการ คือ 1) กระบวนการใส่ใจ บุคคลจะไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกต ถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก 2) กระบวนการเก็บจำ บุคคลจะไม่สามารถรับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำได้ถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบ ของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น 3) กระบวนการกระทำ การกระทำออกมาเป็นพฤติกรรมเพราะว่าทักษะจะยังไม่เกิดขึ้นสมบูรณ์ หากมีการสังเกตอย่างเดียว แต่จะต้องพัฒนาเป็นพฤติกรรมด้วย นั่นคือเมื่อดูแม่แบบแล้วจะต้องทดลองทำตาม 4) กระบวนการจูงใจ บุคคลไม่ได้กระทำทุกอย่างตามที่เรียนรู้ แต่จะทำตามเมื่อเห็นคุณค่าของการกระทำนั้นๆ หรือมีการจูงใจให้กระทำพฤติกรรมโดยได้รับข้อมูลป้อนกลับจากการกระทำ พฤติกรรมนั้น ถ้าได้รับข้อมูลป้อนกลับในทางที่ดีจะทำให้คงพฤติกรรมนั้นต่อไป แต่ถ้าได้รับข้อมูลป้อนกลับในทางที่ไม่ดีจะทำให้ไม่ทำพฤติกรรมนั้น ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักเรียนไม่มีความใส่ใจ พฤติกรรมของแม่แบบ ไม่ได้สังเกตแม่แบบอย่างถี่ถ้วน ไม่ได้รับข้อมูลป้อนกลับจากการกระทำ พฤติกรรม และขาดแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมตามแม่แบบ

2. ผลการศึกษาคำนวณน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า การรับรู้ความสามารถตนเองส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวมากที่สุด รองลงมา คือ การรู้จักคิด การยึดตัวแบบ และความเชื่ออำนาจภายในภายนอกตน ตามลำดับ ผลการศึกษาค้นนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2

ปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ แบนดูรา (Bandura, 1997 : 3) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถตนเอง เกิดจากการที่บุคคลได้เกิดการเรียนรู้ ในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แล้วก็จะตัดสินใจด้วยตนเองว่ามีความสามารถระดับใดในการที่จะกระทำการเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ให้เสร็จสมบูรณ์ตามเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในแต่ละบุคคล จะเป็นแรงจูงใจภายในที่จะกระทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง การรับรู้ความสามารถของตนเองจะส่งผลต่อบุคคลในด้านต่างๆ เช่น มีผลต่อการตัดสินใจของบุคคลในการพิจารณาว่าจะเลือกทำหรือไม่ทำพฤติกรรม การใช้ความพยายาม ความมุ่งมั่นอดทน กระบวนการคิด ปฏิกริยาทางอารมณ์ และ มีผลต่อแรงจูงใจในการกระทำพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศิริพร โอภาสวัตรชัย (2543 : 143) เรื่องผลการจัดการเรียนการสอนที่อิงตัวแปรคัดสรรของการเรียนรู้ โดยการกำกับตนเองของนักเรียนพยาบาล ที่พบว่า การรับรู้ความสามารถในการกำกับตนเองมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง

ปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว สอดคล้องกับแนวคิดของ รอตเตอร์ (Rotter, 1954. citing Lowery, 1981 : 294) ที่ได้อธิบายไว้ว่า การที่นักเรียนจะสามารถกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวให้เป็นไปตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้นั้น ย่อมจะต้องอาศัยความมานะพยายามอย่างต่อเนื่องเป็นอย่างมาก ความเชื่ออำนาจภายในตนจะเป็นแรงผลักดันให้นักเรียนเกิดมีความมานะพยายามที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นให้สำเร็จลุล่วงตามจุดประสงค์อย่างเต็มความสามารถ และพฤติกรรมนี้จะไม่พบในนักเรียนที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตน ความเชื่ออำนาจภายในตนเป็นลักษณะของบุคคลที่เชื่อว่าตัวเสริมแรงที่ตนได้รับการจากการแสดงพฤติกรรมของตนเอง เป็นเนื่องมาจากการกระทำของตนเอง หรือด้วยความสามารถของตนเอง ซึ่งลักษณะเช่นนี้จะเอื้ออำนวยต่อการควบคุมตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ศิริพร โอภาสวัตรชัย (2543 : 143) ที่ทำการศึกษาเกี่ยวกับการคัดสรรตัวแปรของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักศึกษาพยาบาล ซึ่งพบว่าความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้โดยการกำกับตนเอง

ปัจจัยด้านความวิตกกังวลไม่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งไม่สอดคล้องกับแนวคิดของ โกลด์เบอร์เกอร์ (Goldberger, 1982) ที่กล่าวว่า ความวิตกกังวลจะมีผลกระทบต่อบุคคลในด้านความคิด ความจำและการรับรู้ กล่าวคือความวิตกกังวลจะทำให้เกิดความผิดปกติเกี่ยวกับความคิด ได้แก่ ความคิดในทางลบ ระบบความคิดถูกรบกวน สับสน หมกหมุ่น ย้ำคิด การตัดสินใจช้า ไม่ยืดหยุ่นในการแก้ปัญหา ความสนใจลดลง ขาดสมาธิ ฯลฯ ความวิตกกังวลจะเป็นตัวขัดขวางกระบวนการเมตาคognition (Metacognition Process) โดยเฉพาะกระบวนการ

ควบคุมตนเอง ทั้งนี้อาจจะเนื่องมาจากนักเรียนในวัยนี้เป็นวัยที่ไม่ค่อยมีเรื่องที่จะต้องให้วิตกกังวล และ ประจวบกับในปัจจุบันนี้ส่วนใหญ่พ่อแม่จะอบรมเลี้ยงดูลูกแบบปกป้องให้ความคุ้มครอง คือ เป็น ลักษณะการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ทำให้เด็กไม่รู้จักตนเอง ไม่ได้รับอิสระเท่าที่ควร ไม่ได้ทำตามที่ต้องการหรือทำอะไรด้วยตนเอง พ่อแม่คุ้มครองป้องกันให้ความช่วยเหลือคอยแก้ปัญหาและออกับ แทนลูกอยู่ตลอดเวลา ทำให้เด็กไม่เป็นตัวของตัวเอง ชอบพึ่งคนอื่น มีความอดทนน้อย ตัดสินใจกระทำ พฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งไม่ได้ ดังนั้นทำให้นักเรียนเชื่อว่าการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรม ก้าวร้าวไม่ได้เกิดจากความวิตกกังวล แต่เกิดจากสาเหตุอื่นมากกว่า

ปัจจัยด้านการรู้คิดส่งผลทางบวกต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยและสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งอธิบายว่า การรู้คิดเป็น กระบวนการทางความคิดของบุคคลในเชิงประเมินค่าที่วางอยู่บนข้อสมมติฐานความเชื่อ อันเกิดจากการเรียนรู้ของมนุษย์นั้นจะทำให้เขาตัดสินใจที่จะกระทำหรือไม่กระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งได้ และจะนำไปสู่การควบคุมตนเองให้ประพฤติปฏิบัติตามที่ตนได้ตั้งใจไว้ (จรรยา สุวรรณทัต. 2533 :18 ; อ้างอิงจาก Bandura. 1969) การคิดเป็นกระบวนการในสมองของมนุษย์ซึ่งเราไม่สามารถมองเห็นได้ แต่จะทราบถึงความคิดของบุคคลนั้นๆ ได้โดยกระบวนการตอบสนองภายนอกที่เกิดขึ้น เช่น การแสดง พฤติกรรมต่างๆ ที่ออกมาจากความคิดที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลนั้น ดังนั้นจึงถือว่าการคิดเป็นสิ่ง สำคัญสำหรับมนุษย์ทุกคนเป็นอย่างมาก เพื่อเป็นแนวคิดการนำไปสู่การปฏิบัติการต่างๆ ใน ชีวิตประจำวันและการดำรงชีวิตในสังคม

ปัจจัยด้านการยึดตัวแบบส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ซึ่งไม่ สอดคล้องกับสมมติฐานและทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม ของ แบบดูรา (สมโภชน์ เขี่ยมสุภาษิต. 2539 : 253 ; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ส่วนใหญ่ของคนเราจะได้รับอิทธิพลมาจาก การสังเกตมาจากผู้อื่น การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่นประสบความสำเร็จจากการกระทำพฤติกรรม การได้เห็นผู้อื่นกระทำพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกันแล้วประสบผล ก็จะทำให้บุคคลเกิดการเลียนแบบทำ อย่าง ทั้งนี้อาจจะเนื่องมาจาก นักเรียนไม่มีความใส่ใจพฤติกรรมของตัวแบบไม่ได้สังเกตอย่างถี่ถ้วน ขาด การสังเกตอย่างต่อเนื่อง ไม่ได้รับข้อมูลป้อนกลับจากการทำพฤติกรรมและขาดแรงจูงใจในการกระทำ พฤติกรรมตามตัวแบบ และตัวแบบในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าวที่นักเรียนเลียนแบบไม่เด่นชัด และใน การได้รับข้อมูลป้อนกลับหรือการเสริมแรงทางบวกนั้น นักเรียนอาจจะต้องการคำชมเชยว่ามี การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมนั้นเป็นเพราะมาจากตัวเองมากกว่ามาจากการเลียนแบบผู้อื่น

ข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะไว้ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว คือ การรับรู้ความสามารถตนเอง การรู้คิด และความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ตามลำดับ ทำให้ทราบถึงสาเหตุที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว เพื่อพิจารณานำผลการวิจัยครั้งนี้ไปใช้เป็นแนวทางในการอบรมเลี้ยงดูและจัดการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาการกำกับตนเองให้เกิดขึ้นเพื่อนำไปปรับ หรือป้องกันไม่ให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว ข้อเสนอแนะมีดังนี้

1.1 ในด้านการรับรู้ความสามารถตนเอง ครูและบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องควรให้การสนับสนุน หรือชี้แนะให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง ตัวอย่างเช่น ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว ควรคำนึงถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้เรียน ได้แก่ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ประสบความสำเร็จในการกำกับตนเอง คือ พยายามหากิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้แสดงพฤติกรรมในการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว เพื่อช่วยเพิ่มขีดความสามารถของนักเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้รับรู้ถึงความสามารถของตนเองในการที่จะการทำพฤติกรรมต่างๆ ซึ่งจะนำไปสู่การกำกับตนเอง

1.2 ในด้านการรู้คิด ครูและบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง ควรมีการสนับสนุนให้นักเรียนได้ฝึกคิด ไม่ว่าจะเป็นในสถานการณ์ต่างๆ หรือในห้องเรียน ครูและพ่อแม่ควรเปิดโอกาสหรือสร้างบรรยากาศให้นักเรียนได้ฝึกใช้ความคิด โดยพยายามตั้งคำถามให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นร่วมกันถึงสาเหตุ ผลของการกระทำหรือเหตุการณ์ และคุณค่าของการกระทำ แล้วช่วยชี้แนะ และปลูกฝังถึงพฤติกรรมที่ดี ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเกิดการรู้คิด จิตสำนึกที่ดีในการที่จะกระทำ พฤติกรรมใดๆ

1.3 ในด้านความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน ครูและบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้อง ควรปลูกฝังความคิด ความเชื่อ ให้นักเรียนมีความเชื่ออำนาจภายในตนเอง คือ ครูและพ่อแม่ควรกระตุ้นให้นักเรียนได้พบกับสิ่งที่ท้าทายความสามารถ และมีการตั้งมาตรฐานความสำเร็จให้พอเหมาะกับความสามารถของนักเรียน ตลอดจนมีการเสริมแรงให้นักเรียนมีความมานะพยายามมากขึ้น ซึ่งจะเป็นปัจจัยที่สำคัญที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการพัฒนาความตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างการกระทำของเขา กับผลของการกระทำที่เกิดขึ้น ทำให้นักเรียนมีความเชื่ออำนาจภายในตนมากขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ในการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ ผู้วิจัยควรวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ศึกษาดูแนวโน้มความสัมพันธ์เพื่อป้องกันปัญหาพหุสัมพันธ์ (Multicollinearity) และหากพบปัญหาพหุสัมพันธ์ ผู้วิจัยควรเลือกแก้ปัญหาดังกล่าวด้วยวิธีการสร้างตัวแปรใหม่จากตัวแปรเดิมที่มีความสัมพันธ์กัน

2.2 ควรมีการศึกษากำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยศึกษากับนักเรียนในระดับชั้นการศึกษาเป็นช่วงชั้น เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

2.3 ควรมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่างๆ กับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว โดยเลือกตัวแปรอื่นที่ผู้วิจัยไม่ได้ศึกษา เช่น แรงจูงใจในการแสดงพฤติกรรม ความเชื่อมั่นในตนเอง เป็นต้น

2.3 ควรมีการศึกษารูปแบบของการฝึกการกำกับตนเองที่เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมของสังคมไทย เพื่อใช้ปรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาหรือส่งเสริมลักษณะที่ดีงามในด้านต่างๆ ของนักเรียน

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กองวิจัยทางการศึกษา. (2531). รายงานผลการประชุมเกี่ยวกับกระบวนการคิดและความรู้สึก : โครงการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนทางด้านความคิด. กรุงเทพฯ : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- คมคาย อนุจันทร์. (2538). การเปรียบเทียบผลของการควบคุมตนเองและการเสริมแรงพฤติกรรม ที่ขัดกันเพื่อลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนมงฟอร์ตวิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2533). ความสามารถในการควบคุมตนเองของเด็กไทยในแง่ของความสัมพันธ์ ระหว่างองค์ประกอบทางการศึกษา การฝึกทักษะ และการพัฒนาจิตลักษณะเพื่อการสร้าง พลเมืองที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.
- จิราภรณ์ อำนาจเกลี้ยงศักดิ์. (2540). การศึกษาปัจจัยบางประการที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมทะเลาะวิวาทของนักศึกษาระดับอาชีวศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.
- ฐิติพัฒน์ สงบกาย. (2533). ผลของการกำกับตนเองด้านการเรียนต่อความคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดราวรรณ ตะปินตา. (2534). การลดความวิตกกังวลของพยาบาลประจำการที่ดูแลผู้ป่วยโรคเอดส์ ด้วยวิธีการปรับเปลี่ยนความคิดรวมกับการฝึกสติ. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต ภาควิชาจิตวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน. (2537, ธันวาคม). "จิตลักษณะของนักเรียนวัยรุ่นในครอบครัวปกติ – เครียด – แดก และปัจจัยป้องกัน," วารสารจิตวิทยา. 1(2) : 20-36.
- ดวงเพ็ญ เรือนไฉมัน. (2542). ผลของการใช้โปรแกรมฝึกการกำกับตนเองต่อการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการใช้กระบวนการพยาบาลของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาพยาบาลศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.

- ทัศนีย์ นนทะสร. (2533). การพัฒนาพฤติกรรมช่วยเหลือทางการพยาบาลสำหรับนักศึกษาพยาบาลตามแนวทฤษฎีปัญญาทางสังคม. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทิพย์วัลย์ สุธิน. (2539). การลดพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนวัยรุ่นโดยรูปแบบการปรับพฤติกรรมด้วยปัญญา. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีระพร อุวรรณโน. (2530). จริยธรรมกับการศึกษา. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญเจิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545). ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินผล การศึกษา (หน่วยที่ 3). กรุงเทพฯ : ธนัชการพิมพ์.
- บุญสิริ สุวรรณเพ็ชร. (2538). *Dictionary of Psychology*. Bangkok : Printing Group.
- บุษกร ดำคง. (2542). ปัจจัยบางประการที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการคิดวิจารณ์ญาณของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสงขลา. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ปณิดา นิรมล. (2547). การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- ปภาวดี แจ้งศิริ. (2527). ผลของการควบคุมตนเองต่อพฤติกรรมก่อนนอนในชั้นเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประสาร ทิพย์ธารา. (2521). พัฒนาการและการปรับตัวของวัยรุ่น. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แพร่พิทยา อินเตอร์เนชั่นแนล.
- ประเสริฐ สุวรรณศรี. (2544). ความวิตกกังวลต่อการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกาย และการเข้าสังคมของนักเรียนในสถานศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา อำเภอวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). มหาสารคาม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์. (2530). การปรับพฤติกรรมเบื้องต้น. กรุงเทพฯ : ทบวงมหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- พรรณี ข. เจนจิต. (2538). จิตวิทยาการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ : คอมแพคท์พริ้นท์.

- พรสุดา ดิษยวรรณะ. (2534). พฤติกรรมการแสดงออกตามทฤษฎีของดัจโจวานนิกกับการอบรมเลี้ยงดู และลักษณะทางชีวสังคมบางประการของนักเรียนมัธยมศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร. ปรินญานินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.
- พิสมัย วิบูลย์สวัสดิ์. (2528). จิตวิทยาร่วมสมัย. เชียงใหม่ :โครงการตำรามนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และสยามศึกษา.
- เพ็ญทิพย์ ชัยพัฒน์. (2528). จิตวิทยาวัยรุ่นและการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชวนพิมพ์.
- เพ็ญพิไล ฤทธาคนานนท์. (2536). พัฒนาการทางพุทธิปัญญา. กรุงเทพฯ :จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มยุรี บุญเยี่ยม. (2545). การพัฒนาชุดการเรียนรู้ เรื่อง "ความน่าจะเป็น" โดยใช้วิธีการแก้ปัญหา เพื่อ ส่งเสริมความตระหนักในการรู้คิด ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง สถาบัน เทคโนโลยีราชมงคล. ปรินญานินพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ✗มยุรี ศรีชัย. (2538). เทคนิคการสุ่มตัวอย่าง (Sampling Techniques). กรุงเทพฯ : วี.เจ.พรินติ้ง.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- _____. (2539). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- _____. (2540). สถิติวิทยาทางการวิจัย. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- _____. (2541). เทคนิคการสร้างและสอบข้อสอบความถนัดทางการเรียน. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- _____. (2542). การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- วรรณ ช้องดารากุล. (2533, มิถุนายน-กรกฎาคม). "พฤติกรรมก้าวร้าวของวัยรุ่น," แนวแนว. 24(129) : 8-13
- วัฒนา เตชะโกมล. (2541). ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิภาพร ลากสมบุรณานนท์. (2522). การศึกษาเปรียบเทียบผลของการให้แรงจูงใจที่มีต่อการทำงานของนักเรียนประถมศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูงและต่ำ. ปรินญานินพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- วิรัช พานิชวงศ์. (2545). การวิเคราะห์การถดถอย. กรุงเทพฯ : สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า พระนครเหนือ.

- ศิริพร โอภาสวัตรชัย. (2543). ผลการจัดการเรียนการสอนที่อิงตัวแปรคัดสรรของการเรียนรู้โดยการ
กำกับตนเองของนักเรียนพยาบาล. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรการสอน). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมพร สุทัศนีย์, ม.ร.ว. (2529). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุกับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียน
ในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ด. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ :บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- _____. (2541). จิตวิทยาการปกครองชั้นเรียน. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- สมพิศ ไชยกิจ. (2536). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่
3 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนราธิวาส. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม.
(จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2539). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: พิมพ์ครั้งที่ 2.
สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- _____. (2541). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: พิมพ์ครั้งที่ 3. สำนักพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุเกษม อิงคินันท์. (2537). ความสัมพันธ์ระหว่างความก้าวร้าวของนักเรียนอาชีวศึกษากับ
การรับชมโทรทัศน์ : กรณีศึกษานักเรียนอาชีวศึกษา วิทยาลัยเทคนิคนครราชสีมา.
วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (เทคโนโลยีการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2537). เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์
และพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : เลียงเชียง.
- _____. (2540). เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และ
พฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : เลียงเชียง.
- สุนีย์ ธีรวิรุฬห์. (2542). การศึกษารายกรณีนักเรียนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวในเขตกรุงเทพมหานคร.
สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุพล ชัดเชื้อ. (2535). การเปรียบเทียบผลของการควบคุมตนเองและการปรับเปลี่ยนที่มีต่อพฤติกรรม
ก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวัดเสมียนนารี กรุงเทพมหานคร.
ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรี
นครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.

สุพัตรา พันธูร. (2546). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

สุวิมล จอดพิมาย. (2537). *ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน อัตมโนทัศน์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยพยาบาลเซนต์หลุยส์*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต สาขาวิชาสุขภาพจิตและการพยาบาลจิตเวช บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สุดใจ บุญอารีย์. (2546). *ผลการฝึกความสามารถด้านการรู้คิดและความสามารถในการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมที่มีต่อพฤติกรรมจริยธรรมของนักศึกษา*. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

✗ โสภ ฐพิกุลชัย. (2529). *ความรู้เบื้องต้นทางจิตวิทยา*. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัด ศ.ส.

อุษา ธนาบุญฤทธิ์. (2544). *การศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความเชื่ออำนาจภายในตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดนครปฐม*. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

✗ Bandura, A. (1976). " Social Learning Analysis of aggression" In E. Ribesynnes & A. Bandura (Eds.), *Analysis of delinquency and Aggression*. Hillsdale, NJ : Earlbaum.

✗ ———. (1977). *"Social Learning Theory."* Englewood Cliffs, N.J : Prentice-Hall.

✗ ———. (1978). (1978b April). The self – system in reciprocal determinism. *American Psychologist*. 33 : 344 – 358.

✗ ———. (1986). *"Social Foundation of Thought and Action."* Englewood Cliffs, N.J : Prentice-Hall.

✗ ———. (1997). *"Self – Efficacy : The Exercise of Control."* New York : W.H. Freeman and Company.

Baumeister, Roy F., Heatherton, Todd F. and Tice, Dianne M. (1994). *Losing Control^L: How and Why People Fail at Self – Regulation*. San Diego : Academic Press, Inc.

Bembenutty & Heter.(1998). "The Relationship Test Anxiety and Self – Regulation On Students' Motivation and Learning." *ERIC Accession* : Resources in Education.

- Bolstad, O.D., and Johnson, S.M. (1972). Self – Regulation in the modification of disruptive classroom behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 3 (Winter 1972) : 443 – 454.
- Brown, A. L. & Smiley, S. S. (1977, March). "Rating the Importance of Structural Units of Prose Passages : A Problem of Metacognitive Development," *Child Development*. 48 : 1-8.
- Collins, J.L. (1982). Self – efficacy and ability in achievement behavior. cited in A. Bandura. Self – efficacy : The exercise of control. U.S.A. : W.H. Freeman.
- Derry, S.T. and Murphy , D.A. (1986). "Designing systems that train learning ability , from theory to practice." *Review of Education Research*. 1-39.
- English, Horance B. & English, Ava C. (1968). "A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms."
- Epstein, Seymour. (1972). "The Nature of Anxiety." In *Anxiety : Corrent Trends in Theory and Research Volume II* . 9th ed. New York : Devid Heckay. 291-337.
- Feindler, E. L. (1979). *Cognitive and behavioral approaches to anger control training in explosive adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, West Verginnai University.
- Freud, S. (1943). *A General introduction to Psychoanalysis*. Translated by J. Riviere, E. Jones and G.S. Hall. New York : Garden City Publishing Company.
- Friedrich, L.K. and Stein, A. H.(1973). "Aggressive and prosocial television programs and the natural behavior of preschool children." *Monographs of the Society for Research in children Development*.
- Glynn, E.L. and Others. (1973). Behavioral self control of on task behavior in an elementary classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 6 : 105-113.
- Goldberger, I. (1982). *Handbook of Stress : Theoretical And Clinical Aspects*. New York : The Free Press.
- Goldfried, M.R. and Merbaum, M.A. (1973). perspective on self control. In M. Goldfried and M. Merbaum. (Eds.), *Behavior Change through self control*. New York : Holt, Rinchart and Winston.

- Gueverment, D.C., and Other. (1985) Preparation for effective self – regulation ; The development of generalized verbal control. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 19 : 99 – 104.
- Hilgard, Ernest R. (1975). *"Introduction to Psychology."* 3th. Ed. New York : Harcourt, Brace & World.
- Kerlinger F.N. and Pedhazur. (1973). *Foundation of Behavioral Research 2nd ed.* New York : CBC Publisshing Japan Ltd.
- Killen, J.D., Maccoby, N., and Taylor, C.H. (1984) Nicotine gum and Self – regulation training in smoking relapse prevention. *Behavior Therapy*. 15 : 234 – 248.
- Lee, Cynthia., and Bobko, Phillip. (1994). Self – efficacy beliefs : Comparison of five measures. *Journal of Applied Psychology*. 95 : 364 – 369.
- Levitt, E.E. (1967). *"The Psychology for Anxiety."* New York : Bobbs – Merrill.
- Maccoby, Eleanor E. and Jacklin, Carol Nagy. (1980, June). " Sex Difference in Aggression : A Reoinder and Reprise" *Child Development*. 51 : 964 – 980.
- Malpass, John R. (1999, May – June). "Self – Regulayion, Goal Orientation, Self – Efficacy, Worry, and Hiigh – Stakes Math Achievement For Mathematically Gifted High School Student." *Roeper Review*. 24(4) : 281 – 288.
- O'Neil, H. F. & Abedi, J. (1996, March-April). *"Reliability and Validity of a State Metacognition Inventory : Potential for Alternative Assessment."* *Journal of Educational Research*. 89(4) : 234-245.
- Patterson, G.R., and other. (1974). "Predicting risk for early police arrest." *Journal of Quantitative Criminology*. 8(1992) : 335-355.
- Piaget, Jean. (1977). *The Moral Judgement of the Child*. Lllinoid : The Free Press.
- Pintrich, P.R. and De Groot, E.V. (1990). *"Motivational and self – regulated Learning components of classroom academic performance."* *Journal of Educational Psychology*. 33-38
- Rottter, Julian B. (1982). *"Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement,"* *The Deverlopment and Applications of Social Learning Theory*. 169-283.

- Rudolph, D.L., and McAuley, E. (1997) Influence of exercise – related affect on post – exercise self – efficacy. *Journal of Interdisciplinart Research in Physical Education*. 22 – 23. cited in Darrenj C. Treasure., and David M. Newberry *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 20(1998) : 1 – 11.
- Schunk, D.H. (1998). Teaching Elementary Students to Self – Regulated Practice of Mathematic Skills with Modeling In D.H. Schunk and B.J. Zimmerman, (eds.) *Self – Regulated Learning From Teaching to Self – Reflective Practice*, New York : The Guilford Press. 137-159.
- Schunk, D.H. and Zimmerman, B.J. (1994). *Self – Regulation of Learning and Performance*. New Jersey : Hillsdale.
- Schunk, D.H. and Zimmerman, B.J. (1997). “Social origins of self – regulated learning competence.” *Educational Psychology*. 195-208.
- Shell, D.F., Murphy, C.C., and Bruning, R.H. (1989). *Self – efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement*. 91 – 100.
- Skinner, B.F. (1953). *Science and human behavior*. New York : Free Press.
- Solomon, D.S., and Maccby, N. (1997). Communication as a model for health enhancement. Silver Spring. 1984, cited in A. Bandura. *Self – efficacy : The exercise of Control*. U.S.A. : W.H. Freeman.
- Staudt, Lindu E. (1995). *Self-Regulated Learning Strategies : Their Relation to Academic and Self-Efficacy in Chemistry and English*. [CD – ROM]. ProQuest File : Dissertation Abstracts Item 10963.
- Zimmerman, Barry J. (1989). “A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic.” *Learning Journal of Educational Psychology*. 81(3) : 329-339.
- Zimmerman, Barry J., and Kitsantas, A. (1997). Development phases in self – regulation : Shifting from process goals to outcome goals. *Journal of Educational Psychology*. 89 : 29 – 36.
- Zimmerman, Barry J. and Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in Self-Regulated Learning : Relating Grade, Sex, and Giftness to Self-Efficacy and Strategy Use. *Journal of Educational Psychology*. 82(1) : 51 – 59.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 10 ค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบสอบถามวัดการกำกับตนเองในการปรับปรุงพฤติกรรมก้าวร้าว

ข้อ	r	การพิจารณา
<u>ด้านการสังเกตตนเอง</u>		
1.	.3368	คัดเลือกไว้
2.	.3093	คัดเลือกไว้
3.	.2546	คัดเลือกไว้
4.	.1194	ตัดออก
5.	.3504	คัดเลือกไว้
6.	.1936	ตัดออก
7.	.2139	คัดเลือกไว้
8.	.2814	คัดเลือกไว้
9.	.2851	คัดเลือกไว้
10.	.1114	ตัดออก
11.	.4125	คัดเลือกไว้
12.	.3363	คัดเลือกไว้
13.	.2436	ตัดออก
14.	.1392	ตัดออก
15.	.3997	คัดเลือกไว้
<u>ด้านการตัดสินใจกระทำของ</u>		
<u>ตนเอง</u>		
1.	.4880	คัดเลือกไว้
2.	.4739	คัดเลือกไว้
3.	.5186	คัดเลือกไว้
4.	.3235	ตัดออก
5.	.3296	ตัดออก
6.	.3815	คัดเลือกไว้
7.	.5386	คัดเลือกไว้
8.	.4207	ตัดออก
9.	.3169	ตัดออก

ตาราง 10 (ต่อ)

ข้อ	r	การพิจารณา
10.	.4919	คัดเลือกไว้
11.	.3380	คัดเลือกไว้
12.	.3745	ตัดออก
13.	.4580	คัดเลือกไว้
14.	.4778	คัดเลือกไว้
15.	.3823	คัดเลือกไว้
<u>ด้านปฏิริยาสะท้อนของตนเอง</u>		
1.	.5164	คัดเลือกไว้
2.	.4445	ตัดออก
3.	.4030	ตัดออก
4.	.4367	คัดเลือกไว้
5.	.4635	คัดเลือกไว้
6.	.4971	คัดเลือกไว้
7.	.4143	คัดเลือกไว้
8.	.3993	คัดเลือกไว้
9.	.4232	ตัดออก
10.	.3374	ตัดออก
11.	.4102	คัดเลือกไว้
12.	.4766	คัดเลือกไว้
13.	.3958	คัดเลือกไว้
14.	.4916	คัดเลือกไว้

ตาราง 11 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถตนเอง

ข้อ	r	การพิจารณา
1.	.4041	ตัดออก
2.	.4783	คัดเลือกไว้
3.	.4856	คัดเลือกไว้
4.	.5205	คัดเลือกไว้
5.	.3560	คัดเลือกไว้
6.	.5016	ตัดออก
7.	.4822	คัดเลือกไว้
8.	.4225	คัดเลือกไว้
9.	.5060	ตัดออก
10.	.6120	คัดเลือกไว้
11.	.3876	คัดเลือกไว้
12.	.5290	คัดเลือกไว้
13.	.5402	คัดเลือกไว้
14.	.5054	คัดเลือกไว้
15.	.4525	คัดเลือกไว้
16.	.4751	คัดเลือกไว้
17.	.5200	คัดเลือกไว้
18.	.4286	คัดเลือกไว้
19.	.5518	คัดเลือกไว้
20.	.2542	ตัดออก
21.	.3507	ตัดออก
22.	.5980	คัดเลือกไว้
23.	.5103	คัดเลือกไว้
24.	.4139	คัดเลือกไว้
25.	.4699	คัดเลือกไว้
26.	.4898	คัดเลือกไว้

ตาราง 11 (ต่อ)

ข้อ	r	การพิจารณา
27.	.5064	คัดเลือกไว้
28.	.3879	คัดเลือกไว้
29.	.5452	คัดเลือกไว้
30.	.5358	คัดเลือกไว้

ตาราง 12 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน

ข้อ	r	การพิจารณา
1.	.3245	คัดเลือกไว้
2.	.0807	ตัดออก
3.	.4934	ตัดออก
4.	.1188	ตัดออก
5.	.3205	คัดเลือกไว้
6.	.3854	คัดเลือกไว้
7.	.2772	คัดเลือกไว้
8.	.5013	คัดเลือกไว้
9.	.4293	คัดเลือกไว้
10.	.2375	ตัดออก
11.	.1983	ตัดออก
12.	.0968	ตัดออก
13.	.3012	คัดเลือกไว้
14.	.3475	คัดเลือกไว้
15.	.4189	คัดเลือกไว้
16.	.2971	คัดเลือกไว้
17.	.2601	คัดเลือกไว้
18.	.2233	คัดเลือกไว้
19.	.5103	คัดเลือกไว้
20.	.5734	คัดเลือกไว้
21.	.4259	คัดเลือกไว้
22.	.1918	ตัดออก
23.	.5211	คัดเลือกไว้
24.	.4539	คัดเลือกไว้
25.	.2627	ตัดออก
26.	.5319	คัดเลือกไว้

ตาราง 12 (ต่อ)

ข้อ	r	การพิจารณา
27.	.2114	ตัดออก
28.	.4782	คัดเลือกไว้
29.	.5464	คัดเลือกไว้
30.	.0171	ตัดออก

ตาราง 13 ค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบสอบถามวัดความวิตกกังวล

ข้อ	r	การพิจารณา
1.	.4585	คัดเลือกไว้
2.	.5737	คัดเลือกไว้
3.	.6500	คัดเลือกไว้
4.	.6065	คัดเลือกไว้
5.	.6051	คัดเลือกไว้
6.	.5021	คัดเลือกไว้
7.	.5831	คัดเลือกไว้
8.	.7325	คัดเลือกไว้
9.	.7002	ตัดออก
10.	.5342	ตัดออก
11.	.6307	คัดเลือกไว้
12.	.6547	คัดเลือกไว้
13.	.5667	ตัดออก
14.	.6335	คัดเลือกไว้
15.	.5401	คัดเลือกไว้
16.	.7570	คัดเลือกไว้
17.	.6976	ตัดออก
18.	.7170	คัดเลือกไว้
19.	.6473	คัดเลือกไว้
20.	.7386	คัดเลือกไว้
21.	.5557	คัดเลือกไว้
22.	.6559	คัดเลือกไว้
23.	.6521	คัดเลือกไว้
24.	.7119	คัดเลือกไว้
25.	.6544	คัดเลือกไว้
26.	.5890	คัดเลือกไว้

ตาราง 13 (ต่อ)

ข้อ	r	การพิจารณา
27.	.6975	คัดเลือกไว้
28.	.6437	คัดเลือกไว้
29.	.5853	คัดเลือกไว้

ตาราง 14 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถามวัดการรู้จัก

ข้อ	r	การพิจารณา
1.	.4812	คัดเลือกไว้
2.	.4372	คัดเลือกไว้
3.	.5438	คัดเลือกไว้
4.	.3266	ตัดออก
5.	.3993	คัดเลือกไว้
6.	.4453	คัดเลือกไว้
7.	.4282	คัดเลือกไว้
8.	.4189	คัดเลือกไว้
9.	.5941	คัดเลือกไว้
10.	.5205	คัดเลือกไว้
11.	.5008	คัดเลือกไว้
12.	.5364	คัดเลือกไว้
13.	.5881	คัดเลือกไว้
14.	.3501	คัดเลือกไว้
15.	.4360	ตัดออก
16.	.4528	ตัดออก
17.	.4008	ตัดออก
18.	.2966	ตัดออก
19.	.5816	คัดเลือกไว้
20.	.4613	คัดเลือกไว้
21.	.5162	คัดเลือกไว้
22.	.5089	คัดเลือกไว้
23.	.4407	คัดเลือกไว้
24.	.5158	คัดเลือกไว้
25.	.4598	คัดเลือกไว้

ตาราง 15 ค่าอำนาจจำแนก(r) ของแบบสอบถามวัดการขีดตัวแบบ

ข้อ	r	การพิจารณา
1.	.3808	คัดเลือกไว้
2.	.3763	คัดเลือกไว้
3.	.3512	คัดเลือกไว้
4.	.2770	ตัดออก
5.	.0990	ตัดออก
6.	.5165	คัดเลือกไว้
7.	.5864	คัดเลือกไว้
8.	.4635	คัดเลือกไว้
9.	.3072	ตัดออก
10.	.4980	คัดเลือกไว้
11.	.2333	ตัดออก
12.	.3233	คัดเลือกไว้
13.	.3106	ตัดออก
14.	.5605	คัดเลือกไว้
15.	.5701	คัดเลือกไว้
16.	.4411	คัดเลือกไว้
17.	.2421	ตัดออก
18.	.3076	ตัดออก
19.	.2128	ตัดออก
20.	.4209	คัดเลือกไว้
21.	.3693	คัดเลือกไว้
22.	.2625	ตัดออก
23.	.4051	คัดเลือกไว้
24.	.4352	คัดเลือกไว้
25.	-.0423	ตัดออก

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้วัดพฤติกรรมบางอย่างของนักเรียน จึงขอความร่วมมือจากนักเรียนโดยให้ตอบตามความเป็นจริง ซึ่งคำตอบของนักเรียนในครั้งนี้จะเป็นความลับที่สุด
2. แบบสอบถามฉบับนี้ไม่มีข้อใดถูกหรือผิด เป็นเพียงการปฏิบัติตนของนักเรียนเท่านั้น จึงขอให้นักเรียนตอบแบบสอบถามนี้อย่างจริงจังที่สุด
3. แบบสอบถามฉบับนี้แบ่งเป็น 3 ตอน คือ
ตอนที่ 1 ถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัว
ตอนที่ 2 ถามเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว
ตอนที่ 3 ถามเกี่ยวกับปัจจัยบางประการ
4. ในการตอบให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อว่าตนเองปฏิบัติเช่นนั้นมากน้อยเพียงใด แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด ข้อละ 1 คำตอบ ขอให้ตอบทุกข้อ

จริงมากที่สุด เมื่อข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำ
ส่วนใหญ่จริง เมื่อข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติค่อนข้างบ่อย
จริงน้อย เมื่อข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัตินานๆครั้ง
ไม่จริง เมื่อข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลย

ตัวอย่าง

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
0	ข้าพเจ้าเคยทำเสียงดังรบกวนขณะครูสอน	✓			
00	ถ้าใครมาหาเรื่องทะเลาะ ข้าพเจ้าจะเดินหนี			✓	

จากตัวอย่าง

ข้อ (0) จากคำตอบ จริงมากที่สุด แสดงให้เห็นว่านักเรียนทำเสียงดังรบกวนขณะครูสอนเป็นประจำ

ข้อ (00) จากคำตอบ จริงน้อย แสดงให้เห็นว่าถ้าใครมาหาเรื่องทะเลาะ นักเรียนจะเดินหนีเป็นบางครั้งหรือนานๆครั้ง

ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างยิ่ง

ผู้วิจัย

แบบสอบถามเกี่ยวกับการกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

ตอนที่ 1 วัดข้อมูลส่วนตัว

เพศ () ชาย () หญิง

ตอนที่ 2 การกำกับตนเองในการปรับพฤติกรรมก้าวร้าว

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด ข้อละ 1 คำตอบ

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่อจริง	จริงน้อย	ไม่จริง
1.	<u>ด้านการสังเกตตนเอง</u> เมื่อมีเรื่องขัดแย้งกับเพื่อนข้าพเจ้ามักจะโต้เถียงเพื่อเอาชนะ				
2.	ถ้าครูหรือผู้ใหญ่สั่งให้ทำในสิ่งที่ข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้าจะขัดขืนไม่ทำตาม				
3.	ถ้าข้าพเจ้าไม่พอใจเพื่อนหรือผู้อื่น ข้าพเจ้าจะพูดประชดเพื่อให้เขาารู้สึกตัว				
4.	ข้าพเจ้าจะพูดเยาะเย้ยผู้ที่เคยตำหนิความผิดพลาดของข้าพเจ้า ถ้าเขาทำผิดพลาดบ้าง				
5.	บางครั้งข้าพเจ้าจะพูดจาขี้วให้เพื่อนโกรธ เพราะสนุกดี				
6.	ถ้าใครแกล้งข้าพเจ้า ข้าพเจ้าจะโต้ตอบโดยพูดไม่ดีกับเขา				
7.	ถ้าสิ่งของของข้าพเจ้าถูกทำให้เสียหายโดยไม่รู้ว่าเป็นใครทำ ข้าพเจ้าจะสาปแช่งคนที่ทำ				
8.	ข้าพเจ้าให้อภัยผู้อื่นแทนการแก้แค้น				
9.	หากถูกพ่อแม่ดุ ข้าพเจ้าจะพาลหาเรื่องทะเลาะกับคนรอบข้างแทน				
10.	หากมีใครทำให้โมโห ข้าพเจ้าจะสงบจิตใจไว้				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
ด้านการตัดสินใจการกระทำของตนเอง					
1.	ถ้าใครทำสิ่งของของข้าพเจ้าเสียหาย แล้วข้าพเจ้าทำของของเขาเสียหายเป็นการตอบแทนบ้าง แสดงว่าเป็นคนไม่รู้จักให้อภัย				
2.	ถ้าข้าพเจ้าขว้างปาสิ่งของใส่คนที่ทำให้ข้าพเจ้าโกรธ แสดงว่าเป็นคนไม่รู้จักระงับอารมณ์				
3.	เมื่อถูกเหยียดหยาม ถ้าข้าพเจ้าสงบสติอารมณ์ไว้ได้ แสดงว่าเป็นคนรู้จักควบคุมอารมณ์				
4.	ถ้าข้าพเจ้ารู้ว่าได้ทำผิดกฎระเบียบของโรงเรียน ครั้งต่อไป ข้าพเจ้าไม่ทำพฤติกรรมนั้นอีก แสดงว่าเป็นคนรู้จักปรับปรุงตัว				
5.	ถ้าข้าพเจ้านั้นทำความดีจนได้รับรางวัลด้านความประพฤติ แสดงว่าเป็นคนมีความพยายาม				
6.	ถ้าข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้อยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียน แสดงว่าเป็นคนรู้จักควบคุมความประพฤติ				
7.	เมื่อใครทำให้ข้าพเจ้าอับอายหรือโกรธ ถ้าข้าพเจ้าพูดให้เขาอับอายเป็นการแก้แค้น แสดงว่าเป็นคนเครียดแค้น				
8.	ถ้าข้าพเจ้าตั้งเป้าหมายว่าจะตั้งใจเรียนไม่ก่อวุ่นวายขณะเรียน และสามารถทำได้ตามที่ตั้งใจไว้ แสดงว่าเป็นคนรู้จักควบคุมการกระทำ				
9.	เมื่อมีใครแกล้งข้าพเจ้าถ้าข้าพเจ้าไม่โกรธ แสดงว่าเป็นคนรู้จักควบคุมอารมณ์				
10.	เมื่ออยู่ต่อหน้าผู้ใหญ่ที่ไม่คุ้นเคย ถ้าข้าพเจ้าวางตัวได้ดี แสดงว่าเป็นคนรู้จักวางตัว				
ด้านปฏิกิริยาสะท้อนของตนเอง					
1.	ถ้าถูกครูตำหนิที่ไม่ตั้งใจเรียนและคอยก่อกวนเพื่อน ข้าพเจ้าจะสำนึกตนและตั้งใจเรียนให้มากขึ้น				
2.	ถ้าข้าพเจ้าทำให้เพื่อนได้รับบาดเจ็บ ข้าพเจ้าจะขอโทษเขา				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
3.	ถ้าเพื่อนไม่คุยกับข้าพเจ้า เพราะข้าพเจ้าพูดคำหยาบ ข้าพเจ้าจะพยายามพูดสุภาพขึ้น				
4.	ถ้ามีการอภิปรายเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม แล้วถูกเพื่อนวิจารณ์ว่ามีข้อไม่ดีหลายอย่าง ข้าพเจ้าจะแก้ไขตนเอง				
5.	ถ้าถูกพ่อแม่ดุที่แก่งผู้อื่น ข้าพเจ้าจะปรับปรุงตัวให้ดีขึ้น				
6.	ถ้าเพื่อนไม่ยอมให้ข้าพเจ้าร่วมกลุ่มทำงาน เพราะข้าพเจ้าคอยก่อแกล้งและไม่ช่วยทำงาน ข้าพเจ้าจะสำนึกตัวและปรับปรุงนิสัยให้ดีขึ้น				
7.	ถ้าข้าพเจ้าได้รับรางวัลมารยาทดีเด่น หลังจากนั้นข้าพเจ้าก็จะยังคงปฏิบัติตนเหมือนเดิม				
8.	ถ้าเวลาที่ข้าพเจ้าหงุดหงิด แล้วทำให้คนรอบข้างไม่พอใจ ครั้งต่อไปข้าพเจ้าจะระงับอารมณ์				
9.	ถ้าข้าพเจ้าถูกลงโทษที่ทำผิดกฎระเบียบของโรงเรียน ข้าพเจ้าจะปรับปรุงตัว				
10.	ถ้าข้าพเจ้าแสดงพฤติกรรมทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน ข้าพเจ้าจะปรับปรุงพฤติกรรมให้ดีขึ้น				

ตอนที่ 3 ปัจจัยบางประการ

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด ข้อละ 1 คำตอบ

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
1.	<u>การรับรู้ความสามารถตนเอง</u> ข้าพเจ้าสามารถควบคุมการกระทำของตนเองไม่ให้เป็นที่เดือดร้อนแก่ผู้อื่นได้				
2.	ข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้อยู่ในกฎระเบียบของโรงเรียนได้				
3.	ข้าพเจ้าสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้				
4.	ข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้เป็นแบบอย่างที่ดีต่อผู้อื่นได้				
5.	ข้าพเจ้าสามารถให้อภัยผู้ที่แกล้งข้าพเจ้าได้				
6.	ข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้พ่อแม่ภูมิใจได้				
7.	ข้าพเจ้าสามารถเข้ากับเพื่อนได้ดี				
8.	ข้าพเจ้าสามารถประพฤติตนให้เป็นประโยชน์ต่อสังคมได้				
9.	ข้าพเจ้าสามารถพูดรักษาน้ำใจผู้อื่นได้				
10.	ข้าพเจ้าสามารถแก้ไขข้อบกพร่องของตนเองได้				
11.	เมื่อครูสั่งให้ทำในสิ่งที่ข้าพเจ้าไม่พอใจ ข้าพเจ้าสามารถทำตามได้โดยไม่ขัดขืนได้				
12.	ขณะเรียนถ้ารู้สึกเบื่อ ข้าพเจ้าสามารถบังคับตนเองให้ตั้งใจเรียนโดยไม่ก่อกวนเพื่อนได้				
13.	ข้าพเจ้าสามารถเลือกกระทำในสิ่งที่เหมาะสมได้				
14.	ข้าพเจ้าสามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้ไม่ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ใด				
15.	ข้าพเจ้าสามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จตามเวลาที่กำหนด				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
16.	ข้าพเจ้าสามารถประพัตตนได้ดีไม่แพ้ผู้อื่น				
17.	เมื่อผู้อื่นมาหาเรื่อง ข้าพเจ้าสามารถหลีกเลี่ยงไม่ให้เกิดเรื่องทะเลาะวิวาทได้				
18.	ข้าพเจ้าสามารถยอมรับในความผิดพลาดของตนเองได้			1	
19.	เมื่อเพื่อนทำท่าล้อเลียนข้าพเจ้าสามารถระงับความโกรธได้				
20.	ข้าพเจ้าสามารถควบคุมตนเองไม่ให้ทำตามความคิดที่ไม่ดีได้				
21.	ข้าพเจ้าสามารถวางตัวได้ดีเมื่ออยู่ต่อหน้าผู้ใหญ่				
22.	ข้าพเจ้าสามารถแสดงออกได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ				
23.	ข้าพเจ้าสามารถควบคุมคำพูดของตัวเองได้				
24.	ข้าพเจ้าสามารถแต่งกายไม่ให้ผิดกฎระเบียบของโรงเรียนได้				
25.	ข้าพเจ้าสามารถแสดงกริยาที่ดีต่อผู้ที่ข้าพเจ้าไม่ชอบได้				
<u>ความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตน</u>					
1.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการที่ ได้รับเลือกเป็นตัวแทนห้องเพราะความสามารถของตนเอง				
2.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการมีเพื่อนน้อยเป็นเพราะพรหมลิขิต				
3.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าถ้าสวดมนต์ทุกวันจะทำให้ได้ทุกอย่างที่ต้องการ				
4.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าหากทำอย่างไรก็จะได้ผลตอบแทนอย่างนั้น				
5.	ข้าพเจ้ามักทำสิ่งต่างๆตามคำทำนายดวงชะตาในหนังสือ				
6.	การที่ข้าพเจ้าเข้ากับใครไม่ค่อยได้ เพราะดวงชะตาไม่ตรงกัน				
7.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าถ้ามีปัญหาใดๆเกิดขึ้นแล้วสามารถแก้ไขได้ด้วยตนเอง				
8.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าที่ข้าพเจ้าได้รับรางวัลในแต่ละครั้ง เพราะการกระทำของตนเอง				
9.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าความสุขสบายเกิดจากบารมีที่มีอยู่				
10.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าเมื่อตั้งใจทำอะไรย่อมทำได้สำเร็จเสมอ				
11.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการทำวันนี้ให้ดีที่สุดจะทำให้ประสบผลสำเร็จได้				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
12.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการที่มีเพื่อนมากเพราะตนเองเป็นบุคคลที่น่าคบหา				
13.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าที่ตนเองได้รับความทุกข์เป็นพระกรรมเก่า				
14.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าเหตุการณ์ต่างๆที่เกิดขึ้นกับตนเองเป็นเพราะโชคชะตา				
15.	หลายครั้งที่ข้าพเจ้าตัดสินใจโดยการเสี่ยงทาย				
16.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการได้เจอเพื่อนใหม่เกิดจากพรหมลิขิต				
17.	ข้าพเจ้าชอบสอบถามสิ่งศักดิ์สิทธิ์ เพื่อให้ผู้อื่นเชื่อในคำพูด				
18.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าสิ่งเลวร้ายที่เกิดขึ้นในชีวิต ส่วนหนึ่งเกิดจากความโชคร้าย				
19.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าชื่อของคนเรามีผลต่อความเจริญก้าวหน้าของชีวิต				
20.	ข้าพเจ้าเชื่อว่าการอธิษฐานช่วยให้สิ่งต่างๆดีขึ้น				
	<u>ความวิตกกังวล</u>				
1.	ข้าพเจ้าไม่กล้าตัดสินใจทำอะไรก่อนผู้อื่น เพราะกลัวว่าจะทำผิด				
2.	ข้าพเจ้าชอบเก็บเอาคำพูดของผู้อื่นมาคิดมาก				
3.	ข้าพเจ้ากังวลว่าจะเข้ากับเพื่อนใหม่ไม่ได้				
4.	ข้าพเจ้าจะคิดมาก ถ้าต้องตัดสินใจทำอะไรด้วยตนเอง				
5.	ข้าพเจ้าไม่กล้าทำอะไร เพราะคอยระแวงว่ามีคนคอยจับผิดตนเองอยู่				
6.	ข้าพเจ้ารู้สึกวิตกกังวลเมื่อถูกอาจารย์เรียกเข้าพบ				
7.	หากอาจารย์เดินตรงเข้ามาหา ข้าพเจ้ารู้สึกกลัวว่าจะต้องถูกทำโทษ				
8.	ข้าพเจ้าไม่กล้าคุยกับใคร เพราะกลัวว่าจะถูกนินทาลับหลัง				
9.	ข้าพเจ้ารู้สึกกังวลว่าน่าจะมีสิ่งร้ายเกิดขึ้นกับตนเองในอนาคต				
10.	ข้าพเจ้าชอบคิดหมกหมุ่นอยู่กับทุกสิ่งที่ผ่านมาไปแล้ว				
11.	ข้าพเจ้ามักกังวลว่าผู้อื่นจะมองตนเองไม่ดี				
12.	ข้าพเจ้าจะเครียดมาก ถ้าถูกเพื่อน โกรธโดยไม่ทราบสาเหตุ				
13.	ข้าพเจ้ามักมีเรื่องกลุ่มใจให้คิดอยู่ตลอดเวลา				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
14.	ข้าพเจ้ามักเก็บเรื่องที่ผ่านมาแล้วมาคิดจนนอนไม่หลับ				
15.	ข้าพเจ้าไม่กล้าซักถามเพื่อนในเรื่องที่ไม่เข้าใจ เพราะกลัวว่าเพื่อนจะรำคาญ				
16.	ข้าพเจ้าจะกังวลเมื่อต้องพูดคุยกับผู้ใหญ่				
17.	ข้าพเจ้ามักกังวลว่าจะประพฤติดนให้ผู้อื่นไม่พอใจ				
18.	เวลาคุยกับผู้อื่นข้าพเจ้าไม่กล้าออกความคิดเห็น เพราะกลัวความคิดไม่ตรงกับเขา				
19.	เมื่อต้องทำงานร่วมกับผู้อื่น ข้าพเจ้ามักกังวลว่าจะถูกเขาเปรียบ				
20.	ข้าพเจ้ามักคิดมาก เมื่อต้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่น				
21.	ข้าพเจ้าไม่กล้าคุยกับใคร เพราะรู้สึกว่ามีใครเป็นมิตร				
22.	ข้าพเจ้าจะคิดมากถ้าเพื่อนไม่ยอมพูดด้วย				
23.	ข้าพเจ้ารู้สึกกังวลใจมากถ้าอาจารย์จะสุ่มเรียกชื่อให้ตอบคำถาม				
24.	ข้าพเจ้ามักไม่มีสมาธิในการอ่านหนังสือ เพราะมัวแต่คิดถึงเรื่องที่ผ่านมาแล้ว				
25.	ข้าพเจ้าจะกังวลในการประพฤติดนผิดกฎระเบียบของโรงเรียน				
	<u>การรู้จัก</u>				
1.	ก่อนที่จะกระทำการสิ่งใด ข้าพเจ้าจะคำนึงถึงผลที่ตามมา				
2.	ถ้าเพื่อนแกล้งขวางทางเดิน ข้าพเจ้าจะเดินหลบแทนการผลักให้เพื่อนพันทาง				
3.	ก่อนที่จะระบายอารมณ์โกรธ ข้าพเจ้าจะพิจารณาว่าทำให้ผู้อื่นเดือดร้อนหรือไม่				
4.	ก่อนที่จะพูดตำหนิใคร ข้าพเจ้าจะคำนึงถึงความรู้สึกเขา				
5.	ถ้าใครมาทำทนายให้ต่อสู้กัน ข้าพเจ้าจะเดินหนีแทนการรับคำท้า				
6.	เมื่อถูกลงโทษ ข้าพเจ้าจะพิจารณาหาสาเหตุ				
7.	ถ้าความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อน ข้าพเจ้าจะรับฟังเหตุผลของเพื่อนแทนการโต้เถียงโดยไม่ฟังเหตุผล				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
8.	หากมีใครทำให้โมโห ข้าพเจ้าจะสงบจิตใจไว้แทนที่จะด่าว่ากลับ				
9.	ก่อนที่จะเกลียดเพื่อน ข้าพเจ้าจะคำนึงถึงความรู้สึกของเขา				
10.	ข้าพเจ้าคิดว่า การที่แอบเอาสิ่งที่เพื่อนเกลียดกลัวใส่กระเป๋าหรือโต๊ะของเขาเพราะความสนุก เป็นสิ่งที่ไม่ควรทำ				
11.	เมื่อเกิดความคับข้องใจข้าพเจ้าพยายามคิดถึงสาเหตุของความคับข้องใจที่เกิดขึ้น				
12.	ข้าพเจ้าคิดว่า การข่มขู่เพื่อนเพื่อขอของที่ตนเองต้องการจากเขา เป็นพฤติกรรมที่น่าตำหนิ				
13.	ข้าพเจ้าคิดว่า การที่ขว้างปาสิ่งของเวลาโกรธ เป็นวิธีการระบายอารมณ์ที่ไม่ถูกต้อง				
14.	ข้าพเจ้าคิดว่า การที่ใช้กำลังตอบโต้ผู้ที่เข้ามาหาเรื่อง เป็นวิธีแก้ปัญหาที่ไม่ถูกต้อง				
15.	ข้าพเจ้าคิดว่า การหัวเราะเยาะเพื่อน เพื่อความสนุกสนาน เป็นสิ่งที่ไม่ควรทำ				
16.	ข้าพเจ้าพยายามพิจารณาถึงสาเหตุที่เพื่อน โกรธข้าพเจ้า แทนการแสดงกิริยาไม่พอใจ				
17.	หากมีใครทำให้ได้รับบาดเจ็บ ข้าพเจ้าจะให้ภัยแทนการแก้แค้น				
18.	ถ้าถูกว่าแรงๆ ข้าพเจ้าจะระงับความโกรธไว้ แทนการด่าว่ากลับ				
19.	ถ้าหากกำลังขุ่น ข้าพเจ้าจะบอกกับผู้ที่เข้ามารบกวนว่ากำลังขุ่น แทนที่จะตะคอกใส่				
20.	หากมีกรณีขัดแย้งกับผู้อื่น ข้าพเจ้าจะแก้ปัญหาด้วยสติ แทนที่จะใช้กำลัง				
<u>การยึดตัวแบบ</u>					
1.	เวลาที่โกรธ ข้าพเจ้าจะทำให้สิ่งของส่วนรวมเสียหาย เหมือนเพื่อนที่ข้าพเจ้า ชื่นชอบเคยทำ				
2.	หากเพื่อนสนิทไปร่วมทะเลาะวิวาทเพื่อช่วยเพื่อนที่ถูกทำร้าย ข้าพเจ้าก็จะเข้าไปร่วมด้วย				
3.	ในวิชาเรียนที่น่าเบื่อ ถ้าเพื่อนสนิทมีเรียนข้าพเจ้าก็จะหนีเรียนด้วย				

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	ส่วนใหญ่จริง	จริงน้อย	ไม่จริง
4.	หากรู้ว่าใครแอบไปนินทาข้าพเจ้าจะไปพูดไม่ดีกับเขาเหมือนที่พ่อแม่เคยทำ				
5.	เวลาหงุดหงิด ข้าพเจ้าจะตะคอกใส่ผู้ที่มารบกวน เหมือนที่เพื่อนสนิททำ				
6.	เมื่อมีการแข่งขันก็พละหวั่งห้องเพื่อนสนิทจะพูดทำท่าย้ายตรงข้ามข้าพเจ้าก็จะพูดทำท่าย้ายตรงข้ามด้วย				
7.	เมื่อรู้สึกไม่พอใจใครข้าพเจ้าจะหาเรื่องชกต่อยกับเขาเหมือนรุ่นพี่ที่ข้าพเจ้า ชื่นชอบเคยทำ				
8.	ข้าพเจ้าจะพูดวิจารณ์เพื่อนตรงๆเมื่อเขาทำอะไร ไม่ถูกใจเหมือนที่เพื่อนสนิททำ				
9.	ขณะอาจารย์สอนเมื่อรู้สึกเบื่อ ข้าพเจ้าจะทำเสียงดังรบกวนเหมือนที่เพื่อนสนิททำ				
10.	เวลาถูกขัดใจ ข้าพเจ้าจะโวยวายดังเช่นการแสดงของดาราที่ข้าพเจ้าชอบทำ				
11.	ข้าพเจ้าจะพูดสุภาพ ถึงแม้กำลังโมโห เหมือนอาจารย์ที่ข้าพเจ้าชื่นชอบทำ				
12.	เมื่อเพื่อนทำให้ข้าพเจ้าโกรธ ข้าพเจ้าจะพูดข่มขู่เหมือนรุ่นพี่ที่ข้าพเจ้าชื่นชอบเคยทำ				
13.	ข้าพเจ้าจะกระแทกของให้เสียงดังค่อน้ำผู้ที่ตนเองไม่พอใจเพื่อให้เขารู้ตัว เหมือนที่เพื่อนสนิทเคยทำ				
14.	ถ้าข้าพเจ้าหมั่นไส้ใคร ข้าพเจ้าจะพูดเลียดสีให้ผู้นั้นรู้สึกเจ็บใจ ดังเช่นเพื่อนสนิทเคยทำ				
15.	ข้าพเจ้าจะได้แข็งขึ้นมาทันที ถ้าไม่เห็นด้วยกับใคร ดังเช่นเพื่อนที่ตนเองชื่นชอบเคยทำ				

ภาคผนวก ค
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

ดร. สุวพร เข้มแข็ง

ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ

ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ พรหมธิดา แสนคำเครือ

ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ ไพศาล อันประเสริฐ

ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นันทา ลู้รักษา

ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ มณฑิรา จารุเพ็ง

ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวชนิธดา เกตุอำไพ
วันเดือนปีเกิด	19 กุมภาพันธ์ 2524
สถานที่เกิด	อำเภอเมือง จังหวัดสุราษฎร์ธานี
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	บ้านเลขที่ 49 หมู่ 5 ตำบลสะพลี อำเภอปะทิว จังหวัดชุมพร 86230
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2541	มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสตรีวิทยา 2
พ.ศ. 2545	กศ.บ. วิชาเอกคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2549	กศ. ม. สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ