

การศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4
ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1

ปริญญานิพนธ์
ของ
เบญจมาศ พลศักดิ์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤษภาคม 2547

ลิขสิทธิ์เป็นของ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4
ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1

๗๘ ส.ค. 254๘

บทคัดย่อ
ของ
เบญจมาศ พลศักดิ์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤศจิกายน 2547

S 11627

เบญจมาศ พลศักดิ์. (2547). การศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1. ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา).
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม:
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งคะพิภพ, อาจารย์ชวลิต รวยอาจिन.

การวิจัยครั้งนี้มีเจตนารมณ์ในการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนตามระดับชั้นเรียนของนักเรียน โดยมีตัวแปรร่วมศึกษาเป็นวิธีการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวและอาศัยวิธีการวิจัยเชิงพัฒนา ลักษณะภาคตัดขวาง จากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำนวน 510 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยหลักเป็นแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ที่มีค่าความเชื่อมั่น .9649 และภายหลังจากการรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร ตลอดจนการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two – way MANOVA) ซึ่งสรุปผลการวิจัยได้ ดังนี้

1. นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้แตกต่างกัน โดยนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 อยู่ในระดับปานกลางถึงระดับมาก และนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 อยู่ในระดับปานกลาง และจากการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน พบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้น ของนักเรียนจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่ปีที่ 3 และปีที่ 5 มีแนวโน้มลดลง นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนมีพัฒนาการขั้นทดสอบตนเองสูงกว่าพัฒนาการขั้นอื่น ๆ

2. นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้แตกต่างกัน และจากการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ พบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้นของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลและแบบเข้มงวดกวดขัน จากชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่ปีที่ 3 และปีที่ 5 มีแนวโน้มลดลง และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ มีพัฒนาการขั้นระบุปัญหาและวางแผน และขั้นทดสอบตนเอง จากมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่ปีที่ 3 และปีที่ 5 มีแนวโน้มลดลง ส่วนพัฒนาการขั้นกำกับการปฏิบัติงาน ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และโดยภาพรวม จากมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่ปีที่ 3 มีแนวโน้มสูงขึ้นเล็กน้อย แต่จากมัธยมศึกษาปีที่ 3 สู่ปีที่ 5 มีแนวโน้มลดลง นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลมีพัฒนาการทุกชั้นสูงกว่ากลุ่มการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ

3. ไม่พบว่ามีผลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระดับชั้นและลักษณะการอบรมเลี้ยงดู ที่ส่งผลร่วมกันต่อระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนแต่ประการใด

A DEVELOPMENTAL STUDY ON LEARNING STRATEGIES OF JUNIOR AND
SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT CHILD-REARING
STYLES , IN EDUCATIONAL AREA I , SRISAKET PROVINCE.

AN ABSTRACT
BY
BENJAMAS PALASAK

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Educational Research and Statistics
at Srinakharinwirot University
November 2004

Benjamas Palasak. (2004). *A developmental study on learning strategies of junior and senior high school students with different child – rearing styles, in The Educational Area I, Srisaket Province*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Asst. Prof. Dr. Nikom Tangkapipop, Mr. Chawalit Ruayajin.

The research was aimed at the development on learning strategies according to their educational levels by abiding by independent variable-the students' families as well as child rearing styles. Besides such study, Cross-sectional Study research from the example groups of the students Grade1, Grade3 and Grade5, in The Educational Area I, Srisaket Province, respectively, amounting 501 persons from the Two Stage Random Sampling, was used in this research, too. The instrument used in this main research was a questionnaire in the form of learning strategies with a reliability of .9649, and after collected data the researcher analyzed the data with estimation of mean as well as Two Way Multivariate Analysis of Variance.

The results of the research were as follows:

1.The differences of the students's learning strategies were that the students in Grade1 showed their combined learning strategies at a high level, the students in Grade3 showed their combined learning strategies at a medium level to a high level, and the students in Grade5 showed their combined learning strategies at a medium level. In the developmental study on learning strategies, it was found that the development on all strategies from Grade1 to Grade3 and to Grade5 was low. Furthermore, the development on Self-testing Strategy was higher than other strategies.

2.The differences of the students's learning strategies depend on their families, and in the developmental study on learning strategies it was found that the development on all strategies of the students with reasonable rearing style and strictly disciplinary rearing style from Grade1 to Grade 3 and to Grade 5 was low, and the development on Asking and Planning Strategy and Self-testing Strategy of the students with inconsistency rearing style from Grade1 to Grade3 and to Grade5 was low, except for Monitoring Strategy, Checking and Revising Strategy, and in combined strategy of the students with inconsistency rearing style from Grade1 to Grade3 was high a little bit, but

from Grade3 to Grade5 was low. Furthermore, the students with reasonable rearing style have development on all strategies were higher than other rearing styles.

3. There was no interaction between grades and child rearing styles.

ปริญญาโทฉบับนี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัย
ทุน " ทบวงมหาวิทยาลัย "

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประจำปีการศึกษา 2546

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างยิ่ง

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4
ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1

ของ

นางสาว เบญจมาศ พลศักดิ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เพ็ญสิริ จีระเดชากุล)

วันที่ 5 เดือน พฤศจิกายน พ.ศ. 2547

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์

..... ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งคะพิภพ)

..... กรรมการ

(อาจารย์ ชวลิต รวยอาจิน)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยความเมตตาอย่างยิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งคะพิภพ ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ และอาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาอันมีค่า เพื่อให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะในการทำงานวิจัยนี้ทุกขั้นตอน พร้อมทั้งพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่ง นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้รับข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อการสรรสร้างปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้นจาก อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง และรองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ ซึ่งเป็นคณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ที่แต่งตั้งเพิ่มเติม ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ ดร.ละเอียต รักษ์เผ่า รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ อาจารย์ ดร.พาสนา จุฬรัตน์ อาจารย์ ดร.สุนิสา จั๋ยม่วงศรี และคุณอดุลย์ ไบกุหลาบ ซึ่งได้ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือให้มีความเที่ยงตรงในการวัดยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณ อาจารย์สุรพล-อาจารย์จุลพนม ธาณี และอาจารย์ อรพินท์ จวงพันธ์ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในด้านข้อมูลที่เป็นประโยชน์เพื่อการวิจัย รวมทั้งขอขอบคุณ คุณสมพร สารรัตน์ คุณพิทักษ์ วงแหวน คุณเกตุวดี กัมพลาศิริ และคุณกันทิมา รัชฎาวรรณพงษ์ ที่มีส่วนช่วยเหลือให้การทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

ขอขอบคุณ ผู้บริหาร คณาจารย์ และนักเรียนในทุกโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัยในครั้งนี้ และขอขอบคุณเพื่อน ๆ นักวิจัยรุ่น 4 ทุกคน ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องทุกท่านที่ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้ตลอดมา

คุณประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบแต่ คุณพ่อสุภัก-คุณแม่สารภี พลศักดิ์ และพี่สุภัทรชัย พลศักดิ์ ที่เป็นกำลังใจ ให้ความช่วยเหลือด้านต่าง ๆ และสนับสนุนการศึกษาด้วยดีตลอดมา จนทำให้การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

เบญจมาศ พลศักดิ์

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
จุดประสงค์ของการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	7
ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	7
ตัวแปรที่ศึกษา	7
สมมติฐานของงานวิจัย	8
นิยามศัพท์เฉพาะ	9
กรอบแนวคิดในการวิจัย	11
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	12
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	12
แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้	12
ความหมายของยุทธศาสตร์การเรียนรู้	14
ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้	16
ลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้	18
การศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน	21
ประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้	24
การอบรมเลี้ยงดู	34
ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู	34
ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู	35
ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู	36
งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง	42
งานวิจัยในประเทศไทยที่เกี่ยวข้อง	44
3 วิธีดำเนินการวิจัย	48
การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง	48
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	54

สารบัญ(ต่อ)

บทที่	หน้า
3 (ต่อ)	
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	64
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	64
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	65
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	70
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	70
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	71
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	72
5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	94
สังเขปจุดประสงค์ สมมุติฐาน และวิธีดำเนินการวิจัย.....	94
สรุปผลการวิจัย.....	95
อภิปรายผล.....	99
ข้อเสนอแนะ	106
บรรณานุกรม.....	108
ภาคผนวก.....	119
ภาคผนวก ก คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	120
ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	127
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	137
ประวัติย่อผู้วิจัย	139

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำแนกตามอำเภอ	49
2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละโรงเรียน ที่ใช้ในการวิจัย	51
3 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู	72
4 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้น และการอบรมเลี้ยงดู.....	74
5 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้น และการอบรมเลี้ยงดู.....	75
6 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู.....	76
7 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง จากกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู	77
8 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , 3 และ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์.....	79
9 ค่าความสัมพันธ์รายคู่ และค่าการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้น	80
10 ความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้.....	81
11 การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two-way MANOVA) ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวม ตามระดับชั้นของนักเรียน และการอบรมเลี้ยงดู.....	82

บัญชีตาราง(ต่อ)

ตาราง		หน้า
12	การวิเคราะห์ความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน ขึ้นกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน	83
13	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน ขึ้นกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง จำแนกตามตัวแปรระดับชั้นของนักเรียน.....	84
14	การวิเคราะห์ความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน ขึ้นกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน	85
15	ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน ขึ้นกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง จำแนกตามตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว.....	86
16	ค่าเฉลี่ยและร้อยละของค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5	88
17	ค่าประมาณอำนาจจำแนกและความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในขั้นการทดลองใช้แบบวัด(Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	121
18	ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นการระบุปัญหาและวางแผน ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	123
19	ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นการกำกับการปฏิบัติงาน ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	124
20	ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	125

บัญชีตาราง(ต่อ)

ตาราง		หน้า
21	ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นการทดสอบตนเอง ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการ เก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย.....	126

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดของการวิจัย	11
2 มิติการอบรมเลี้ยงดูของเซฟเฟอร์.....	38
3 รูปแบบตามสมมติฐานพฤติกรรมของแม่ ของเบคเคอร์.....	39
4 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัย.....	55
5 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของนักเรียน	88
6 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม ของนักเรียนที่ ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ	89
7 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ	90
8 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ	91
9 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ	92
10 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง ของ นักเรียน ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ	93

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

จากสถานการณ์ของโลกที่เปลี่ยนแปลงไปด้วยอัตราเร่งที่สูง อันเป็นผลมาจากความก้าวหน้าทางวิทยาการและระบบการสื่อสารข้อมูลที่รวดเร็ว โลกยุคใหม่ในศตวรรษที่ 21 จึงเป็นโลกยุคสังคมแห่งฐานความรู้ (Knowledge-based Society) ผู้ที่จะประสบความสำเร็จและดำรงชีวิตอยู่ในสังคมของโลกยุคใหม่ได้อย่างสง่างาม จะต้องเป็นคนเข้มแข็งและแข็งแกร่ง มีความสามารถที่สร้างสรรค์ในวงกว้าง มีไหวพริบ มีความรอบรู้ที่ไม่ใช่แค่ความฉลาด ต้องคิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น ที่สำคัญต้องสามารถสร้างกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ และใช้เป็นเครื่องมือแสวงหาความหมายของการเรียนรู้ชีวิต เรียนรู้โลกอนาคต และการเรียนรู้ตลอดชีวิต (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545 : 1) ด้วยเหตุนี้ประเทศไทยจึงต้องมีการปฏิรูปการศึกษาเกิดขึ้น เพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา รวมทั้งคุณธรรมและจริยธรรม พร้อมทั้งจะดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมใหม่ได้อย่างมีความสุข

นับจากวันที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มีผลบังคับใช้ หน่วยงานต่าง ๆ ทั้งภาครัฐ เอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และประชาชน ได้ดำเนินการปฏิรูปการศึกษาและการปฏิรูปการเรียนรู้ในหลายเรื่อง ทั้งการจัดทำนโยบาย การวางแผนจัดสรรงบประมาณ และการนำแผนสู่การปฏิบัติ เพื่อให้การปฏิรูปการศึกษาเป็นไปตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ฯ และจากการศึกษารายงานสภาวะการศึกษาไทยต่อประชาชน ประจำปี 2544/2545 พบว่า ประเทศไทยได้ใช้งบประมาณไปกับการศึกษามีใช้น้อย โดยนับตั้งแต่ปี 2541 เป็นต้นมา จนถึงปีงบประมาณ 2545 รัฐบาลได้จัดสรรงบประมาณสำหรับการศึกษาเพิ่มขึ้น เป็นจำนวนถึง 225,969 ล้านบาท โดยเพิ่มขึ้นจากปี 2544 คิดเป็นร้อยละ 0.8 หรือร้อยละ 22.1 ของงบประมาณรายจ่ายทั้งหมด ซึ่งนับว่าเป็นประเทศที่ลงทุนทางการศึกษาสูงเป็นอันดับที่ 2 ของเอเชีย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545 : 22-23) แต่จากสภาพปัจจุบัน กลับมีดัชนีหลายประการชี้ให้เห็นว่าผลการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและประสิทธิภาพของการจัดการศึกษายังไม่สามารถตอบสนองความต้องการในการพัฒนาคนได้ ดัชนีที่สำคัญประการหนึ่ง คือ จากรายงานผลการประเมินคุณภาพการศึกษากรมวิชาการ ปีการศึกษา 2541-2544 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545 : 50-56) พบว่า ความรู้ความสามารถของนักเรียนยังไม่ถึงเกณฑ์พึงประสงค์ โดยเฉพาะความรู้ความสามารถด้านภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนทั้งระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา ยังอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์การประเมิน ต้องได้รับการ

ปรับปรุง จึงอาจกล่าวได้ว่ารัฐบาลลงทุนสูง แต่ผลลัพธ์ยังไม่น่าพอใจ ทั้งนี้เมื่อพิจารณาในรายละเอียดมากขึ้น พบว่า สถานะการศึกษาไทยยังคงขาดการเน้นหนักในหลายประเด็น ทั้งด้านคุณภาพของเจ้าหน้าที่ ครู บุคลากรทางการศึกษา ด้านรูปแบบการจัดการศึกษา และด้านการวัดและประเมินผลผู้เรียน ฯลฯ โดยเฉพาะด้านคุณภาพของนักเรียน ดังเช่น ในเอกสารเรื่องนโยบายและแผนการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ปี 2543 ได้กล่าวว่า ครูและผู้ปกครองบางคนยังขาดความรู้ในเรื่องวิธีการเรียนรู้ของเด็ก และขาดความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นเป็นสำคัญ เช่น การเรียนรู้โดยการให้เด็กท่องจำอย่างเดียวโดยไม่ส่งเสริมให้เด็กได้ใช้ความคิดตั้งแต่เล็ก ๆ มีการจัดหลักสูตรที่ตายตัว ไม่ให้อิสระแก่เด็กในการแสดงออก ครูและผู้ปกครองเร่งสอนอ่านเขียน คิดเลข เพื่อให้เด็กสอบแข่งขันได้ ซึ่งแสดงให้เห็นว่ายังมีปัญหาเรื่องความเข้าใจและการส่งเสริมพัฒนาการที่เหมาะสมในเด็ก นอกจากนี้ยังพบว่า ในการวัดและประเมินผลผู้เรียนตามสภาพจริงที่เน้นกระบวนการคิดและคุณลักษณะในด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนนั้น มีความก้าวหน้าอยู่ในระดับต่ำ ครูยังคงเน้นการทดสอบทางวิชาการที่เน้นความรู้ความจำเป็นหลักอยู่เช่นเดิม ส่วนด้านรูปแบบการจัดการศึกษา มีการรายงานว่ารูปแบบและองค์ความรู้ในการจัดการศึกษาในสถานศึกษาต่าง ๆ ยังไม่หลากหลายเพียงพอต่อความต้องการของผู้เรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545 : 8-9) ซึ่งจากสภาพปัญหาที่ได้กล่าวมานั้น ล้วนแล้วแต่เป็นปัญหาที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพของนักเรียนไทยทั้งสิ้น จึงทำให้เกิดปัญหาด้านผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาค่อนข้างต่ำตามมา ซึ่งปัญหาคุณภาพของนักเรียนตกต่ำ ย่อมเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาประเทศให้เข้าสู่ความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการและเทคโนโลยีต่อไป

ในปัจจุบัน นักการศึกษาในนานาประเทศต่างมีแนวคิดว่า การที่จะพัฒนาผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จในการเรียนหรือในการทำงานได้นั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับเขาวนั้ปัญญาแต่เพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการควบคู่กัน ดังที่ เมเรนส์ และเลแมน(ศิริภรณ์เทพฉิม. 2541 : 52 ; อ้างอิงจาก Mehrens & Lehman. 1975 : 12-13) กล่าวไว้ว่า ผู้เรียนจะเรียนได้ดีเพียงใดนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับเขาวนั้ปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่มีองค์ประกอบอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วย เช่น วุฒิภาวะ แรงจูงใจ นิสัย ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และเจตคติต่อการเรียน ต่อครู ต่อวิชาที่เรียน และต่อโรงเรียน เป็นต้น ส่วน ลินด์แกรน (Lindgren. 1969 : 48-51) ได้ศึกษาพบว่า เหตุผลที่นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนขึ้นอยู่กับวิธีปฏิบัติตนทางด้านการเรียน 33% การมีความสนใจในการเรียน 25% เขาวนั้ปัญญา 15% นอกนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่น ๆ ส่วนนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนเนื่องมาจากมีวิธีปฏิบัติตนทางด้านการเรียนไม่ดี 25% ขาดความสนใจในการเรียน 35% นอกนั้นขึ้นอยู่กับปัญหาส่วนตัวและองค์ประกอบอื่น ๆ และแนวคิดนี้สอดคล้องกับ กรมวิชาการ

กระทรวงศึกษาธิการ (2545 : 7) ที่ได้กล่าวถึงวิธีการเรียนของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จว่า ควรมีพฤติกรรมการเรียน ได้แก่ มีการกำหนดตารางเวลาเรียน มีสมาธิในการเรียน มีวิธีส่งเสริมความจำ (เช่น การขีดเส้นใต้ การจดบันทึก การสรุป เป็นต้น) ชักถามครูเมื่อมีข้อสงสัย ทำการบ้าน ทบทวน และศึกษาค้นอยู่เสมอ ดังนั้น ในการพัฒนาคุณภาพของนักเรียนไทย ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายจึงควรหันมาให้ความสำคัญกับปัจจัยด้านอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากเรื่องของชาวนโยบายด้วย โดยเฉพาะด้านกระบวนการเรียนของนักเรียน ซึ่งเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาหรือปรับปรุงแก้ไขกันได้ เพื่อแก้ปัญหาวิกฤตการศึกษาที่เกิดขึ้น

โดยปกติแล้ว ในกระบวนการเรียนของนักเรียน นักเรียนแต่ละคนจะมีพฤติกรรมการเรียนที่เป็นลักษณะเฉพาะของตนเอง ซึ่งไม่เหมือนกัน มีนักการศึกษาหลายท่านให้ข้อสังเกตว่า นักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นปีเดียวกัน ซึ่งระดับของสติปัญญาไม่แตกต่างกันมากนัก แต่บางคนเรียนหนังสือโดยไม่มีความยากลำบากแต่ประการใด ส่งงานครูตามกำหนดเวลา มีเวลาเล่น พักผ่อนหย่อนใจ และผลการเรียนเป็นที่น่าพอใจ ในขณะที่นักเรียนบางคนต้องเคร่งเครียดกับการเรียน มีความเหนื่อยยากกับการทำการบ้านหรือการทำรายงาน และอ่านหนังสือตามกำหนด แต่ผลการเรียนก็ไม่เป็นที่น่าพอใจนัก (พิทักษ์ นิลนพคุณ. 2539 : 4) ซึ่งเมื่อพิจารณาถึงวิธีการเรียนแล้วทำให้ทราบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มนี้มีวิธีการเรียนหรือเทคนิคการเรียนที่ต่างกัน กล่าวคือ นักเรียนกลุ่มแรก ซึ่งถือได้ว่าเป็นนักเรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียน อาจจะมีคุณสมบัติบางประการที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีกว่านักเรียนอีกกลุ่มหนึ่ง

จากการศึกษาเอกสารและทฤษฎีต่าง ๆ ทำให้ผู้วิจัย พบว่า คุณสมบัติในการเรียนรู้ได้ดีดังกล่าว ก็คือ ยุทธศาสตร์ในการเรียนรู้ ที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้เป็นเครื่องมือส่งเสริมให้เกิดความสุขและความสำเร็จในการเรียนนั่นเอง เพราะเมื่อพิจารณาจากความหมายและลักษณะรูปแบบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ซึ่งหมายถึง เทคนิคหรือวิธีการเฉพาะของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกันทั้งในด้านความคิด การเรียนรู้ และการจดจำ เพื่อช่วยให้เอาชนะอุปสรรคที่แต่ละบุคคลต้องเผชิญได้ พร้อมทั้งเป็นการพัฒนาความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ ให้เป็นไปในทางที่ดี เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ (Rowntree. 1981 : 300) จึงอาจกล่าวได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นปัจจัยที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนให้ เป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็ว มีประสิทธิภาพ จึงส่งผลให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียน ทั้งในห้องเรียนและในการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้

มีนักการศึกษาหลายท่าน ได้กล่าวถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนไปในทิศทางเดียวกันว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นสิ่งที่สามารถจะพัฒนาหรือปรับปรุงให้ดีขึ้นได้ ตลอดจนสามารถเลิกกระทำ ในกรณีที่ผู้เรียนพบว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นำมาใช้ไม่สามารถนำไปสู่เป้าหมายของการเรียนนั้นได้ นักการศึกษาบางส่วนได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับยุทธศาสตร์

การเรียนรู้ของนักเรียน ที่เน้นในเรื่องของเทคนิคหรือวิธีการปฏิบัติตนในการเรียนเป็นสิ่งสำคัญ และบางส่วนเสนอแนวคิดเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่เน้นการวางแผน และความสามารถในการควบคุมตนเองในสถานการณ์การเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญ แต่อย่างไรก็ตามในจุดเน้นที่แตกต่างกันดังกล่าว นิสเบทและชุกสมิท (Nisbet & Shucksmith. 1986 : 27-28) ได้ค้นพบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้ นั้น อาจจะมีชื่อเรียกที่แตกต่างกันออกไป แต่ส่วนใหญ่มีการอธิบายความหมายและกล่าวถึงรายละเอียดของบางยุทธศาสตร์ในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน นั่นคือ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนจะมีลักษณะเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activities) อย่างหนึ่ง ซึ่งเป็นกิจกรรมพิเศษที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดขึ้นเอง เพื่ออำนวยความสะดวกต่อการเรียนของตนเอง โดยเชื่อว่าธรรมชาติของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน จะมีลักษณะเป็นกิจกรรมที่ดำเนินไปอย่างเป็นลำดับขั้น นิสเบทและชุกสมิทจึงรวบรวมแนวคิดของนักการศึกษาหลายท่านแล้วนำเสนอไว้เป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1).การระบุปัญหา เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนศึกษาเพื่อทำความเข้าใจกับภาระงานในการเรียนรู้ 2).การวางแผน เพื่อกำหนดเทคนิควิธีการหรือทักษะที่ต้องใช้ในการกระทำภาระงานนั้น รวมถึงการกำหนดตารางเวลาในการปฏิบัติงาน 3).การกำกับกับการปฏิบัติงาน เป็นการพยายามทดลองด้วยตัวผู้เรียนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อค้นหาคำตอบของปัญหา 4).การตรวจสอบ ในที่นี้หมายถึงการตรวจสอบเบื้องต้นทั้งด้านกระบวนการปฏิบัติงานและผลงาน ว่าเป็นไปตามกรอบที่วางแผนไว้หรือไม่ 5).การปรับปรุงแก้ไข รวมถึงการวิเคราะห์เพื่อคาดคะเนคำตอบของปัญหาใหม่หรือปรับเปลี่ยนเป้าหมายของงาน เมื่อพบว่าผลการประเมินเบื้องต้นไม่เป็นไปตามที่คาดการณ์ไว้ และ 6).การทดสอบตนเอง เป็นการประเมินผลการเรียนรู้ทั้งในด้านกระบวนการทำงานและผลงานที่ได้ ซึ่งแนวคิดของ นิสเบทและชุกสมิทนี้ได้สอดคล้องกับการศึกษาของ เวินเดน (สุขุมตั้งประพฤติกุล. 2544 : 24 ; อ้างอิงจาก Wenden. 1987 : 1991) ที่ได้ศึกษากระบวนการคิดของนักเรียนในขณะที่ปฏิบัติภาระงานในการเรียน ว่าเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่สามารถจำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ยุทธศาสตร์ทางเขาวนปัญญา (Cognitive Strategies) ประกอบด้วยกระบวนการที่สำคัญ 3 กระบวนการ คือ การเลือกเฟ้นข้อมูล การทำความเข้าใจและจดจำ และการบันทึกข้อมูลและนำไปใช้ อีกกลุ่มหนึ่งคือยุทธศาสตร์การควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Management Strategies) ประกอบด้วย การวางแผน การกำกับดูแล และการประเมินผล

นอกจากนี้ จากการศึกษาเอกสารดังกล่าว ผู้วิจัยยังพบว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นคุณลักษณะที่มีอยู่ในตัวของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกัน และการที่บุคคลจะแสดงพฤติกรรมหรือบุคคลจะมีบุคลิกภาพอย่างไรนั้น จะเกิดจากการหล่อหลอมจากสิ่งต่าง ๆ รอบตัวของบุคคลนั้น อันได้แก่ พันธุกรรม สิ่งแวดล้อม และการอบรมเลี้ยงดู(เกตุวดี กัมพลาศิริ. 2546 : 1) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ คันทันนีย์ ฉัตรคุปต์ และอุษา ชูชาติ (2545 : 17) ที่ได้กล่าวว่า การเรียนรู้ของมนุษย์ เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างธรรมชาติ คือ พันธุกรรมหรือสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด กับสิ่งแวดล้อมของการเลี้ยงดูแบบต่าง ๆ และสภาพสังคม ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความเห็น

ว่า ความแตกต่างระหว่างบุคคลในเรื่องยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ก็เป็นผลมาจากผู้เรียนมีสิ่งแวดล้อมและการได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่ต่างแบบด้วยเช่นกัน ดังเช่นจากรายงานการวิจัยของ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร ฉัตรศุภกุล (2543 : 10) ที่พบว่า ตัวแปรที่สัมพันธ์กับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนไทย ได้แก่ สถานที่พักอาศัย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพศ ระดับชั้นเรียน บรรยากาศในการเรียน บรรยากาศทางการเรียน สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน สัมพันธภาพกับเพื่อน บรรยากาศในโรงเรียน บรรยากาศในครอบครัว และฐานะเศรษฐกิจของครอบครัว

ดังนั้น จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาว่าพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 (โดยศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5) มีรูปแบบและลักษณะเป็นอย่างไร นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีสิ่งที่กล่าวมาข้างต้น แตกต่างกันหรือไม่ รูปแบบและลักษณะของพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกันมีรูปแบบและลักษณะเป็นอย่างไร และแตกต่างกันหรือไม่ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ออกเป็น 4 ขั้นตอน โดยใช้แนวคิดการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของ นิสเบทและชุกสมิท (Nisbet & Shucksmith. 1986) และเวนด์เดน (Wenden. 1987) มาเป็นแนวทางและดัดแปลงบางส่วนให้เหมาะสมต่องานวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ 1) ชั้นระบุปัญหาและวางแผน 2) ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน 3) ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และ 4) ชั้นทดสอบตนเอง นอกจากนี้ผู้วิจัยได้จำแนกการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 4 แบบ คือ 1) การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล 2) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป 3) การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน 4) การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ส่วนตัวแปรระดับชั้น ก็เป็นตัวแปรที่สำคัญที่ผู้วิจัยได้นำมาศึกษาในครั้งนี้ด้วยเช่นกัน ซึ่งจากลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้หรือสั่งสมขึ้น จากประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติในสถานการณ์การเรียนรู้ในอดีต ผู้วิจัยจึงพิจารณากำหนดกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษาในครั้งนี้เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 โดยศึกษาในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งจะมีช่วงเวันท่างของระดับชั้นที่เท่ากัน และผู้วิจัยคาดว่าจะทำให้ผลของการวิจัยครั้งนี้ ได้รับสารสนเทศเกี่ยวกับพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนและเห็นความแตกต่างของระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในเด็กที่มีระดับชั้นที่ต่างกันได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมีเจตนารมณ์ที่จะศึกษาว่าในปัจจุบันนักเรียนที่อาศัยอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จังหวัดศรีสะเกษ มีพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นอย่างไร นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกันจะมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ แตกต่าง

กันหรือไม่ นักเรียนที่ศึกษาระดับชั้นปีต่างกันจะมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้แตกต่างกันหรือไม่ และระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดูจะมีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้หรือไม่ ด้วยเจตนารมณ์นี้เองจึงทำให้เกิดจุดประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

จุดประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 ที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยจำแนกตามการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว จึงกำหนดจุดประสงค์เพื่อนำไปสู่การวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน และได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน
2. เพื่อเปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน และได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน
3. เพื่อศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันของตัวแปรระดับชั้นและตัวแปรวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว
4. เพื่อแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตามลำดับ และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ จากค่าเฉลี่ยที่ได้รับการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ ตามจุดประสงค์ข้อที่ 1-3

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้จะทำให้ทราบถึงลักษณะและรูปแบบพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้งโดยภาพรวมและรายชั้น ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 และทำให้ทราบว่า การอบรมเลี้ยงดูรูปแบบใดจะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการทางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวัย ซึ่งข้อค้นพบที่ได้สามารถนำไปเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับครอบครัว ในการจัดรูปแบบการอบรมเลี้ยงดู เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของเด็กได้ นอกจากนี้ ผลจากการวิเคราะห์ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นรายชั้น จะเป็นข้อเสนอแนะให้ครูนำไปพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในบางยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ยังไม่เหมาะสม ให้มี

ความเหมาะสมตามพัฒนาการของนักเรียนในแต่ละระดับชั้นได้ อีกทั้งยังเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับครูหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา นำไปใช้ในการกำหนดยุทธศาสตร์การสอนที่สอดคล้องและสนับสนุนต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของเด็ก เพื่อส่งผลต่อความสามารถในการเรียนของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 (โรงเรียนมัธยมศึกษาที่เคยสังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีจำนวน 31 โรงเรียน และมีจำนวนประชากรทั้งสิ้น 12,032 คน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 4,745 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 4,155 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 3,132 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 (โดยศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ,มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตามลำดับ) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น 510 คน จำแนกเป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 173 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 172 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 165 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) ได้แก่

1.1 การอบรมเลี้ยงดู (Child Rearing) ซึ่งแบ่งเป็น 4 ลักษณะ ดังนี้

- 1.1.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล
- 1.1.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป

- 1.1.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน
- 1.1.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์
- 1.2 ระดับชั้นเรียน จำแนกเป็น 3 ระดับชั้น คือ
 - 1.2.1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1
 - 1.2.2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 1.2.3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

2.ตัวแปรตาม (Dependent Variable) ได้แก่

- ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (Learning Strategy) จำแนกเป็น 4 ชั้น คือ
 - 2.1.1 ชั้นระบุปัญหาและวางแผน
 - 2.1.2 ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน
 - 2.1.3 ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข
 - 2.1.4 ชั้นทดสอบตนเอง

สมมติฐานการวิจัย

จากองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 และลักษณะประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 สังกัดสำนักเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ และลักษณะการออกแบบการวิจัย ตลอดจนสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานงานวิจัย ดังนี้

1. นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน และได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน จะมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมต่างกัน
2. มีผลปฏิสัมพันธ์ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันของตัวแปรระดับชั้นและตัวแปรวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (Learning Strategy) หมายถึง พฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียน ที่แสดงให้เห็นถึงเทคนิคหรือวิธีการเรียนที่หลากหลาย ซึ่งเป็นไปตามลำดับขั้นตอน ได้แก่ การระบุปัญหาและวางแผนการเรียน การกำกับการปฏิบัติงาน การตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และการทดสอบตนเองของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนใช้กำกับตนเองในกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปด้วยความรวดเร็ว สนุกสนานเพลิดเพลิน และประสบความสำเร็จตามที่คาดหวัง งานวิจัยครั้งนี้ได้พัฒนาแบบวัดระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนตามแนวคิดของ นิสเบทและชุกส์มิต (Nisbet & Shucksmit. 1986) และเวนเดน (Wenden. 1987) โดยจำแนกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1.1 ขั้นระบุปัญหาและวางแผน (Asking Question and Planning) หมายถึง ขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานตนว่ามีความสนใจต่อข้อมูลใดข้อมูลหนึ่ง ที่ผ่านระบบประสาทสัมผัสเข้ามา แล้วผู้เรียนศึกษาเพื่อทำความรู้จักกับภาระงานนั้น โดยมีการตั้งสมมติฐาน กำหนดวัตถุประสงค์และขั้นตอนในการเรียนรู้ พิจารณาหาความสัมพันธ์ระหว่างภาระงานหลักกับงานส่วนปลีกย่อย และกำหนดตัวบ่งชี้ความสำเร็จของงานด้วยตนเอง รวมถึงการกำหนดตารางเวลาที่ต้องใช้ในการทำงาน และมีการตัดสินใจว่าจะต้องใช้เทคนิควิธีการหรือทักษะด้านใดบ้าง เพื่อให้งานสำเร็จลุล่วงได้ตามต้องการ

1.2 ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน (Monitoring) หมายถึง ขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานตนว่ามีความพยายามทดลองด้วยตัวเองอย่างต่อเนื่อง โดยใช้เทคนิควิธีการหรือทักษะที่ได้กำหนดไว้ เพื่อหาคำตอบและข้อค้นพบต่าง ๆ ของปัญหาหรือบรรลุวัตถุประสงค์ของภาระงานที่ได้ตั้งไว้ในตอนต้น นอกจากนี้ยังรวมถึงกระบวนการปฏิบัติเพื่อให้สามารถจดจำข้อมูลได้ดียิ่งขึ้นและนำไปใช้ได้เหมาะสม

1.3 ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข (Checking and Revising) หมายถึง ขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานตนว่า ได้มีการตรวจสอบความก้าวหน้าและประเมินตนเองในเบื้องต้น ทั้งทางด้านกระบวนการและผลการปฏิบัติงานในแต่ละขั้นตอนของกิจกรรม เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขตนเอง ซึ่งรวมถึงอาจจะมีการวิเคราะห์เพื่อคาดคะเนคำตอบของปัญหาหรือปรับเปลี่ยนเป้าหมายของงานใหม่อีกครั้ง

1.4 ขั้นทดสอบตนเอง (Self - Testing) หมายถึง ขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานตนว่า ได้มีการประเมินความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นการประเมินผลการเรียนรู้ ทั้งในด้านกระบวนการและผลงาน โดยการประเมินผลหรือทดสอบนี้ จะมีการนำผลการเรียนรู้ไปเทียบกับเกณฑ์หรือระดับความสามารถที่ตั้งไว้

2. พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน หมายถึง ระดับค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ที่มีการเปลี่ยนแปลงไปตามระดับชั้นเรียนที่

สูงขึ้นตามลำดับ ตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่นำเสนอในรูปของกราฟเส้นต่อเนื่อง ทำให้เห็นภาพองค์รวมของการเปลี่ยนแปลงของระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม

3. การอบรมเลี้ยงดู (Child Rearing) หมายถึง การที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กทั้งทางด้านวาจาและการกระทำ ทำให้เด็กได้รับรู้ทั้งความรู้สึกและอารมณ์ของผู้กระทำ ตลอดจนจนเป็นแนวทางให้เด็กได้ดูแลแบบอย่างการกระทำของผู้เลี้ยงดูตนด้วย โดยการวิจัยนี้ได้ใช้แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูของ เกตุวดี กัมพลาคิริ (2546) ที่ได้พัฒนาขึ้นตามทฤษฎีของ เชฟเฟอร์ (Schaefer. 1959) เบคเคอร์ (Becker. 1964) และ ประดิษฐ์ อูปรมัย (2537) ซึ่งได้จำแนกการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 4 ลักษณะ คือ

3.1 การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล หมายถึง การที่นักเรียนรายงานตนว่าพ่อแม่ยอมรับในความสำคัญ มีความเข้าใจในพัฒนาการ ยอมรับฟังความคิดเห็นหรือข้อโต้แย้ง ห้ามปรามเมื่อเห็นว่าทำในสิ่งที่ไม่สมควร ส่งเสริมในสิ่งที่เป็นประโยชน์ โอนอ่อนผ่อนตามถ้ามีเหตุผลเพียงพอ และผลการกระทำนั้นไม่เป็นที่เดือดร้อนแก่ตนเองหรือผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือตามโอกาสอันควร ขณะเดียวกันก็อบรมสั่งสอนหรือสนับสนุนให้รู้จักช่วยเหลือตนเอง รู้จักตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และรู้จักที่จะประพฤติดนให้เป็นที่ยอมรับและเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น เพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ให้คำชมเชยแก่พฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นครั้งคราว และไม่ลงโทษเด็กจนเกินกว่าเหตุ

3.2 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป หมายถึง การที่นักเรียนรายงานตนว่า พ่อแม่มุ่งสนองความต้องการหรือความปรารถนาของบุตรและธิดาเพียงอย่างเดียว โดยไม่คำนึงถึงผลในด้านอื่นที่จะเกิดขึ้นนอกจากความพอใจและความสุขที่บุตรและธิดาแสดงออกเท่านั้น ยอมลำบากไม่ว่าจะโดยจำเป็นหรือไม่จำเป็น และบางครั้งยอมเสียมารยาทกับผู้อื่นเพียงเพื่อให้บุตรและธิดาได้รับสิ่งที่ต้องการ

3.3 การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง การที่นักเรียนรายงานตนว่า พ่อแม่ชอบบังคับให้ทำในสิ่งที่ตนเองคิดว่าเหมาะสม โดยไม่ค่อยสนใจว่านักเรียนจะพอใจหรือไม่ หรือจะมีความรู้สึกอย่างไร และมักมั่นใจว่าการกระทำของตนจะต้องดีและถูกต้อง เพราะเป็นการกระทำไปด้วยความรัก ความหวังดีหรือมีประสบการณ์มาก่อน เมื่อมีความคาดหวังอยากให้ลูกประกอบอาชีพอะไรในอนาคต ก็มักจะเตรียมหรือเคี่ยวเข็ญให้บุตรและธิดาสนใจในอาชีพที่ตนมุ่งหวังไว้ ชอบให้บุตรและธิดาอยู่ในระเบียบวินัยและกฎเกณฑ์ที่ตนตั้งขึ้นทั้งในด้านการทำงาน การแต่งกาย การเรียน ความประพฤติ หรือการแสดงความคิดเห็น

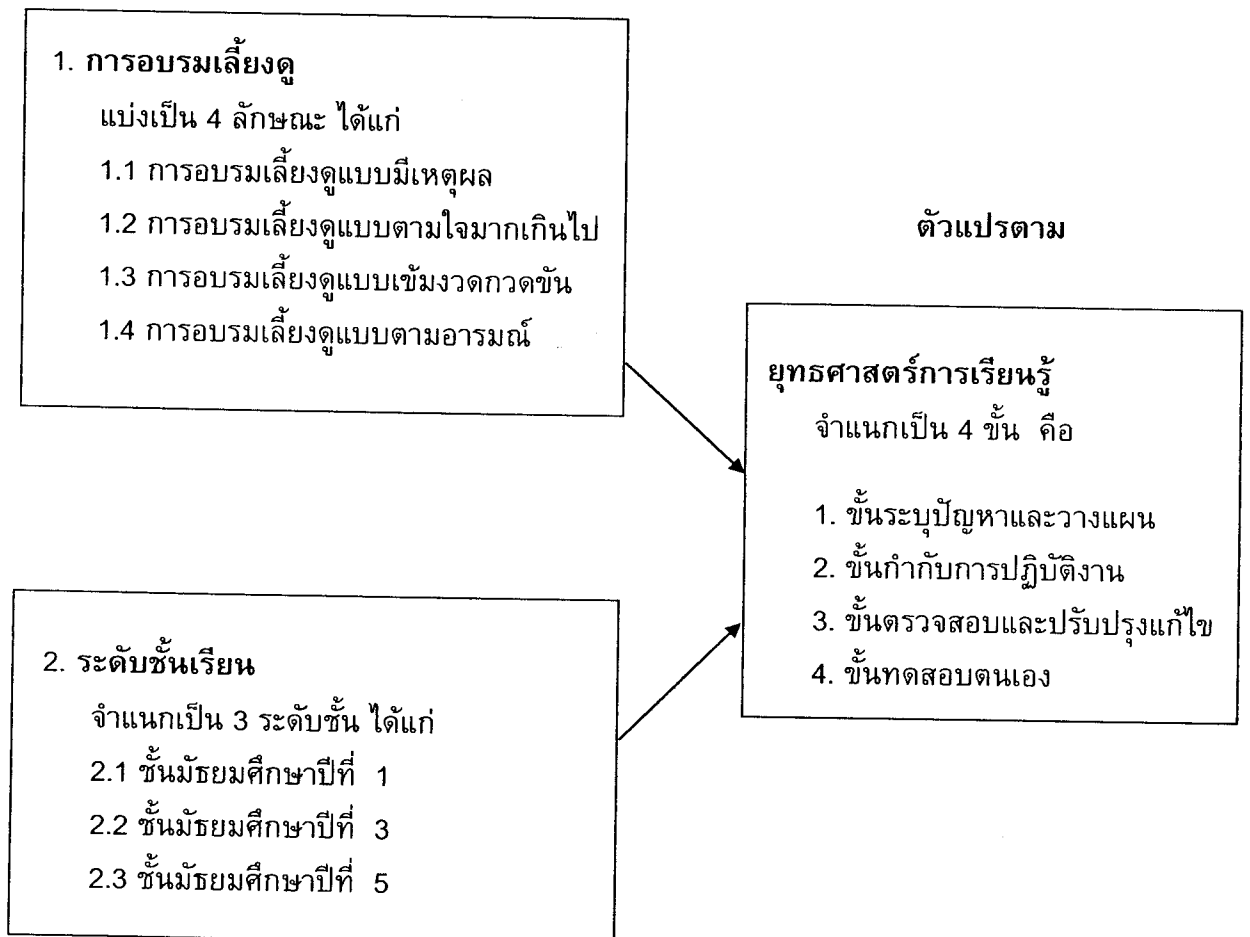
3.4 การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ หมายถึง การที่นักเรียนรายงานตนว่า พ่อแม่ไม่มีความสม่ำเสมอหรือไม่คงเส้นคงวา ขึ้นอยู่กับอารมณ์พ่อแม่เป็นสำคัญ ถ้าพ่อแม่สบายใจมากก็รักก็อยากเอาใจบุตรและธิดาก็อาจตามใจนักเรียนมากเกินไป ถ้าพ่อแม่หงุดหงิดไม่

สบายใจก็อาจไม่สนใจว่านักเรียนเป็นอย่างไร ถ้าเมื่อใดอยากใช้เหตุผลก็อาจพูดคุยกับนักเรียนดี แต่บางทีที่ไม่ค่อยมีเวลาก็มักบังคับให้ทำตามคำสั่งโดยห้ามโต้แย้งหรือซักถาม

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน และกำหนดกรอบแนวคิดของการวิจัยครั้งนี้ ดังภาพประกอบ 1

ตัวแปรอิสระ



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาพัฒนาการของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวและมีระดับชั้นที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยนำเสนอหัวข้อตามลำดับต่อไปนี้

1.ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (Learning Strategy)

- 1.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้
- 1.2 ความหมายของยุทธศาสตร์การเรียนรู้
- 1.3 ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้
- 1.4 ลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้
- 1.5 การศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน
- 1.6 ประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

2.การอบรมเลี้ยงดู (Child Rearing)

- 2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู
- 2.2 ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู
- 2.3 ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู

3.งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 3.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
- 3.2 งานวิจัยในประเทศ

1.ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (Learning Strategy)

1.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นเทคนิคหรือวิธีการเฉพาะของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกันทั้งในด้านความคิด การเรียนรู้ และการจดจำ เพื่อช่วยให้เอาชนะอุปสรรคที่แต่ละบุคคลต้องเผชิญได้ พร้อมทั้งเป็นการพัฒนาความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ ให้เป็นไป

ในทางที่ดี เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ (Rowntree. 1981 : 300) ด้วยเหตุนี้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จึงเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนของผู้เรียน ยุทธศาสตร์การเรียนรู้จะช่วยให้นักเรียนสามารถควบคุมจัดการในวิธีการเรียนรู้ของตน และผู้ที่สามารถใช้ยุทธศาสตร์ที่เหมาะสม จะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ สามารถนำยุทธศาสตร์การเรียนรู้มาใช้พัฒนาการเรียนรู้ของตน สามารถตัดสินใจได้ว่า ตนควรจะเรียนอย่างไร นอกจากนั้นยังสามารถนำยุทธศาสตร์การเรียนรู้นั้นมาใช้นอกห้องเรียนได้เป็นอย่างดี โดยไม่ต้องมีครูคอยควบคุมหรืออธิบาย (Rubin. 1987 : 15) ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางในการจัดการศึกษาของประเทศไทยในปัจจุบันที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

สุขุม ตั้งประพฤทธิกุล (2544 : 12-17) ได้อธิบายเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไว้ว่า แนวคิดในการศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นแนวคิดที่เกิดจากการผสมผสานระหว่าง ทฤษฎีการเรียนรู้การสอนที่สำคัญ 3 ทฤษฎี ได้แก่ ทฤษฎีการเสริมสร้างความรู้ หรือ Constructivism ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง หรือ A Theory of Second Language Acquisition และทฤษฎีการประมวลข่าวสาร หรือ Information Processing Theory โดยทฤษฎีการเสริมสร้างความรู้ (Constructivism) มีความเชื่อว่าผู้เรียนมีความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อหาในการเรียนมาพอสมควร และในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนควรช่วยให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ให้เกิดขึ้นเอง เช่น การจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติหรือแสวงหาคำตอบของสิ่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง หรือการแสดงความคิดเห็น ตลอดจนการประยุกต์แนวคิดสำคัญไปสู่เหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน ซึ่งครูมีบทบาทเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกหรือช่วยเหลือในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง (A Theory of Second Language Acquisition) ก็มีแนวคิดที่สอดคล้องกันกับทฤษฎีการเสริมสร้างความรู้ แต่จะเน้นทางด้านภาษามากกว่า ในการกล่าวถึงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จึงเป็นการนำเสนอในบริบทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) โดยแนวคิดในด้านการเรียนรู้ภาษาที่สองมาจากการศึกษาพัฒนาการทางด้านภาษาของผู้เรียน ซึ่งนักภาษาศาสตร์กลุ่มนี้เชื่อว่า ผู้เรียนสามารถพัฒนาระบบภาษาได้เองจากการเรียนรู้หรือซึมซับ (acquire) ความรู้ จากสภาพแวดล้อมรอบตัวของผู้เรียนเอง และทฤษฎีการประมวลข่าวสาร (Information Processing Theory) เป็นทฤษฎีที่มีแนวคิดมุ่งศึกษากลไกการทำงานของสมองของมนุษย์ในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ทฤษฎีนี้จะอธิบายกระบวนการต่าง ๆ ในการนำข้อมูลจากภายนอกโดยผ่านระบบประสาทสัมผัสเข้าสู่หน่วยความจำในการสร้างความหมายและจดจำข่าวสารที่ได้รับ และการนำความรู้ที่ได้ออกมาใช้ ซึ่งกระบวนการต่าง ๆ ในการจำหรือประมวลข้อมูลข่าวสารนี้ก็คือยุทธศาสตร์การเรียนรู้นั่นเอง

นอกจากนี้ในการศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ยังมีแนวคิดที่เชื่อว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้มีประสิทธิภาพแตกต่างกัน รวมถึงการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้

ในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ในการกระทำภาระงานการเรียนรู้ ซึ่งผู้เรียนมีการประยุกต์หรือนำไปใช้แตกต่างกันด้วย

1.2 ความหมายของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

คำว่า ยุทธศาสตร์ หรือ Strategy มาจากคำในภาษากรีกว่า Strategia หมายถึง ศิลปะของการรบ เป็นการจัดการกองกำลังทหาร ทหารเรือ หรือฝูงบินในการทำสงคราม และรวมถึงการวางแผนต่าง ๆ ในด้านการรบให้ได้ชัยชนะ ดังนั้น ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จึงหมายถึงวิธีการหรือการกระทำโดยผู้เรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่าย รวดเร็ว เป็นไปอย่างสนุกสนาน และสามารถควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนสามารถนำความรู้นั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้เป็นอย่างดี (Oxford. 1990 : 7-8)

คำว่า Learning Strategy มีชื่อเรียกในภาษาไทยหลายชื่อ เช่น กลวิธีการเรียน ยุทธวิธีการเรียน และยุทธศาสตร์การเรียนรู้ สำหรับในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยจะใช้คำว่า “ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ”(Learning Strategy) ซึ่งเป็นชื่อเรียกตามศัพท์บัญญัติการศึกษาของคณะกรรมการบัญญัติศัพท์ กรมวิชาการ และได้มีผู้อธิบายความหมายของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ดังนี้

ริกนี่ (พงษ์ศักดิ์ พจสัณห์. 2531 : 8 ; อ้างอิงจาก Rigney. 1978 : 122-124) ได้ให้คำจำกัดความของยุทธศาสตร์การเรียนรู้อย่างกว้าง ๆ ว่า เป็นวิธีการต่าง ๆ ซึ่งผู้เรียนใช้เพื่อที่จะช่วยให้เกิดความรู้ความเข้าใจ การสะสม การแก้ไข หรือการใช้ความรู้ต่าง ๆ ได้ง่ายขึ้น

บราวน์ (Brown. 1980 : 83) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง วิธีการที่จะทำให้เกิดการซึมซับและเก็บรักษาสิ่งที่ได้เรียนรู้ต่าง ๆ ไว้ พร้อมทั้งจะนำมาใช้ได้อีกเมื่อพบกับประเด็นเดิม

ราวน์ทรี (Rowntree. 1981 : 300) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นเทคนิคหรือวิธีการเฉพาะของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกัน ทั้งในด้านความคิด การเรียนรู้ และการจดจำ เพื่อช่วยให้เอาชนะอุปสรรคที่แต่ละบุคคลต้องเผชิญได้ พร้อมทั้งเป็นการพัฒนาความคิด ความรู้สึกละพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ ให้เป็นไปในทางที่ดี เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ต้องการ

นิสเบท และชุกสมิท (Nisbet & Shucksmit. 1986 : 24) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นกระบวนการในการคิด และวางแผนในการทำงานให้ประสบผลสำเร็จ

วินสไตน์ และเมเยอร์ (Weinstein & Mayer. 1986 : 315-317) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียนที่แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีกระบวนการศึกษาค้นหาความรู้อย่างไร เช่น มีการขีดเส้นใต้ข้อความที่สำคัญ ๆ การสรุปสาระสำคัญของสิ่งที่เรียน รวมถึงการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมเพื่อทำให้สิ่งที่เรียนมีความชัดเจนยิ่งขึ้น

ดีไวน์ (Devine. 1987 : 4-5) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นความสามารถที่เกี่ยวข้องกับการได้มา การบันทึก การรวบรวม การสังเคราะห์ การจดจำ และการใช้ข้อมูล ความรู้ ความคิดที่เกิดจากประสบการณ์ภายในโรงเรียนของผู้เรียน

โอมอลเลย์ และชามอท (O' Malley & Chamot. 1990 : 43) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง การที่ผู้เรียนใช้ทั้งความคิดและการกระทำในการทำความเข้าใจกับสิ่งที่กำลังเรียน การจดจำสิ่งที่เรียน และการเก็บความรู้ที่ได้รับ ตลอดจนการนำความรู้นั้นกลับมาใช้เมื่อต้องการ

สเตอร์น (Dickinson. 1994 : 22 ; citing Stern. 1983 : 409) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นพฤติกรรมที่มีรูปแบบเฉพาะของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนนำมาใช้ในการเรียนรู้โดยความตั้งใจหรือรู้ตัวไม่มากนักน้อย

ซเม็ค (Riding & Rayner. 1998 : 83 ; citing Schmeck , R.R. 1988 : 6) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ คือการรวมกันของทักษะทางปัญญา ได้แก่ ยุทธศาสตร์ (Strategies) เทคนิค (Tactics) และการตัดสินใจอย่างมีสติ (The conscious decisions) ซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เผชิญกับสถานการณ์ที่ทำให้เกิดความต้องการในการเรียนรู้

ก่อ สวัสดิพิณชัย (2525 : 2) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นแนวทางที่นักเรียนปฏิบัติตนเองทางการเรียน ซึ่งเป็นสิ่งที่ปฏิบัติตามได้ยากในตอนต้น แต่ถ้าปฏิบัติติดต่อกันเป็นเวลานานพอสมควรแล้ว ยุทธศาสตร์การเรียนรู้นั้นก็ติดเป็นนิสัยประจำตัว ซึ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ดี ได้แก่ การแบ่งเวลาสำหรับศึกษาไว้เป็นสัดส่วน เมื่อถึงเวลาเรียนก็เรียน ตั้งอกตั้งใจเรียน พยายามรักษาเวลา และทำตารางเวลาที่กำหนดไว้ให้ได้ทุกวัน หาสถานที่ศึกษาให้เหมาะสม บังคับใจให้แน่วแน่ต่อการเรียน ทำงานต้องทำให้เสร็จตามเวลาที่กำหนด ซึ่งเหมาะสมกับความสามารถของตนเอง

พิกุล วงศ์ก้อม (2534 : 9) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง เทคนิคและวิธีการเรียนต่าง ๆ ที่นักเรียนปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอในการเรียนโดยอาศัยความรู้ ความชำนาญ และการฝึกฝนทั้งในและนอกห้องเรียน เพื่อให้การเรียนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ได้แก่ การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง การศึกษาค้นคว้าในห้องสมุด การสอนกันเองในกลุ่มเพื่อนการแบ่งเวลาในการเรียน การจดบันทึก และการทบทวน

กรมวิชาการ (2539 : 1) ได้ให้ความหมายของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไว้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง การวางแผนหรือการกำหนดวิธีการเรียน และการรู้จักควบคุมตนเองของผู้เรียน เพื่อให้เกิดพฤติกรรมการเรียนที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะช่วยให้ประสบความสำเร็จตามที่คาดหมาย หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าเป็นขั้นตอนหรือวิธีการที่ผู้เรียนนำมาใช้ในการเรียนรู้เพื่อการเรียนเป็นไปด้วยความรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ

พิทักษ์ นิลนพคุณ (2539 : 37) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้หรือทักษะการเรียน เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความสามารถของผู้เรียน ในการใช้เทคนิคหรือวิธีการเรียนที่เป็น

ลักษณะเฉพาะของตน และการรู้จักควบคุมกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อช่วยให้ การศึกษาหาความรู้ ดำเนินไปด้วยความสะดวก รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ยุทธ ศาสตร์การเรียนรู้ทั่วไป เป็นยุทธศาสตร์ที่ใช้ได้กับการเรียนในทุกวิชา ผู้เรียนที่ประสบ ความสำเร็จในการเรียน จะมีองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นสมบัติประจำตัวเป็น ส่วนใหญ่

ศิริภรณ์ เทพฉิม (2541 : 50) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง แนวทางใน การปฏิบัติตนเองให้สอดคล้องกับความคิด ความรู้สึก การมองเห็นคุณค่าและประโยชน์ที่จะ ได้รับของนักเรียนเกี่ยวกับการเรียน ที่แสดงให้เห็นถึงการเตรียมตัวก่อนเข้าเรียน การเข้าชั้น เรียนทุกวิชา ความตั้งใจและเอาใจใส่ในการเรียน การจัดบันทึกเนื้อหาที่สำคัญ การแบ่งเวลา ในการเรียน การค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม การทบทวนบทเรียน และการเตรียมตัวสอบ

จากที่ได้กล่าวมาสรุปได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ หมายถึง พฤติกรรมต่าง ๆ ของ ผู้เรียน ที่แสดงให้เห็นถึงเทคนิคหรือวิธีการเรียนที่หลากหลาย ซึ่งเป็นไปตามลำดับขั้นตอน ได้แก่ การระบุปัญหาและวางแผนการเรียน การกำกับกับการปฏิบัติงาน การตรวจสอบและ ปรับปรุงแก้ไข และการทดสอบตนเองของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนใช้กำกับตนเองในกระบวนการ เรียนรู้ เพื่อให้เกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ช่วยให้การเรียนรู้เป็นไปด้วยความรวดเร็ว สนุกสนานเพลิดเพลิน และประสบความสำเร็จตามที่ คาดหมาย

1.3 ความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ เป็นหัวใจสำคัญประการหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษา เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เติบโตอย่างมีคุณภาพ เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข เป็นบุคคลแห่งการ เรียนรู้ และการที่จะบรรลุจุดมุ่งหมายดังกล่าวได้นั้น ผู้เรียนจะต้องมีวิธีการเรียนรู้ที่ดี มี ประสิทธิภาพและเหมาะสมกับตนเอง มิเช่นนั้นแล้วไม่ว่าผู้เรียนจะมีสติปัญญาดีหรือมีความ พยายามเพียงใดก็ไม่สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้ (กรมวิชาการ. 2539 : 1) ซึ่งสอดคล้องกับวินสไตน์และรอดเจอร์ (สุขุม ตั้งประพฤทธิกุล. 2544 : 29 ; อ้างอิงจาก Weinstein & Rodger. 1985) ที่ได้กล่าวว่า ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนจะต้องมี การพัฒนาและปรับปรุงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ให้เหมาะสมกับตนเอง

นอกจากนี้ ลินด์แกรน (Lindgren. 1969 : 48-51) ได้ศึกษาพบว่า เหตุผลที่นักเรียน ประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น ขึ้นอยู่กับวิธีปฏิบัติตนทางด้านกรเรียน ร้อยละ 33 การมี ความสนใจในการเรียน ร้อยละ 25 เขาวินิจฉัย ร้อยละ 15 นอกนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ อื่น ๆ ส่วนนักเรียนที่ไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียนนั้น เนื่องมาจากวิธีปฏิบัติตนทางด้านกร

เรียนไม่ดี ร้อยละ 25 ขาดความสนใจในการเรียน ร้อยละ 35 นอกจากนี้ขึ้นอยู่กับปัญหาส่วนตัว และองค์ประกอบอื่น ๆ เมเรนส์ และเลแมน (ศิริภรณ์ เทพนิม. 2541 : 52 ; อ้างอิงจาก Mehrens & Lehman. 1975 : 12-13) ก็ได้แสดงความเห็นในลักษณะที่คล้ายกันว่า นักเรียนจะเรียนได้ดีเพียงใดนั้น ไม่ได้ขึ้นอยู่กับสติปัญญาเพียงอย่างเดียว แต่มีองค์ประกอบอื่น ๆ ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น วุฒิภาวะ แรงจูงใจ นิสัย ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และเจตคติต่อการเรียน ต่อครู ต่อวิชาที่เรียน และต่อโรงเรียน เป็นต้น

ออกซ์ฟอร์ด (Oxford. 1990 : 2) เป็นนักวิชาการทางภาษาอีกผู้หนึ่งที่มองเห็นความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ โดยได้ให้ความเห็นว่า ผู้เรียนที่มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางภาษาที่เหมาะสมจะส่งผลให้ผู้เรียนมีสมรรถนะ (Proficiency) ทางภาษา และมีความมั่นใจในตัวเองสูงขึ้น

วิททรอค (Wittrock. 1986 : 310) ได้กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาเล่าเรียนมาก เนื่องจากสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตั้งใจ แรงจูงใจ การจดจำ ความเข้าใจ และการเรียนรู้ ตลอดจนช่วยแก้ไขข้อบกพร่องบางประการในการเรียนรู้ได้

สำหรับนักการศึกษาในประเทศไทย ก็ได้กล่าวถึงความสำคัญและประโยชน์ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไปในทิศทางเดียวกันว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญต่อผู้เรียนมาก เพราะยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สามารถส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ นอกจากนี้หากผู้เรียนได้รับการฝึกฝนให้มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ดีและเหมาะสมแล้ว จะช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในตนเอง สามารถควบคุมการเรียนรู้ของตนเองได้ ซึ่งทำให้การเรียนทักษะ ตลอดจนเนื้อหาวิชา เป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็ว และมี ประสิทธิภาพ อันจะนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนได้เป็นอย่างดี

นอกจากนี้แล้ว สุปาณี สนธิรัตน์ (2530 : 21) ยังกล่าวเพิ่มเติมว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน จะเป็นตัวกำหนดว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้หรือไม่ ระหว่างที่เรียนอยู่ในโรงเรียน นักเรียนบางคนอาจจะใช้เวลาในชั้นเรียนและในการศึกษาเท่า ๆ กับคนอื่น แต่นักเรียนที่มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ไม่ดีก่อให้เกิดผลเสียอย่างมาก ทั้งในด้านตัวนักเรียนและสภาพการเรียนการสอนของครู ในส่วนตัวนักเรียนนั้นจะทำให้นักเรียนไม่สามารถมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเท่าศักยภาพของเขาที่ควรจะเป็น ไม่เข้าใจเนื้อหาของบทเรียน สอบทก เรียนซ้ำชั้น และต้องออกกลางคันก่อนสำเร็จการศึกษา

จากทรรศนะต่าง ๆ เกี่ยวกับความสำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ดังกล่าว จะเห็นว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ นับว่าเป็นเครื่องมือที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถกำกับกระบวนการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ทำให้การเรียนรู้นั้นเป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็ว และเกิดสัมฤทธิ์ผลสูงสุด เมื่ออยู่ทั้งในและนอกห้องเรียน ทำให้ผู้เรียนเติบโตอย่างมีคุณภาพ เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การบรรลุตาม

เจตนาารมณ์ของการปฏิรูปการเรียนรู้ อันเป็นหัวใจหลักของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยได้

1.4 ลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

ได้มีนักการศึกษาอธิบายถึงลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไว้หลายท่าน ดังนี้

ไรต์ดิง และเรย์เนอร์ (Riding & Rayner. 1998 : 78-80) ได้กล่าวถึงลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไว้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นวิธีการเฉพาะที่แต่ละบุคคลใช้เพื่อทำให้การปฏิบัติภาระงานในการเรียนรู้เป็นไปด้วยความสะดวกรวดเร็ว ลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้นั้นจะขึ้นอยู่กับลักษณะธรรมชาติของงาน ซึ่งหากจะเปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นเครื่องมือต่าง ๆ ในการทำงานแล้ว จะเห็นว่าในงานหนึ่งนั้นผู้ปฏิบัติงานอาจต้องการใช้ทั้งไขควงและคีม แต่ในอีกงานหนึ่งผู้ปฏิบัติงานอาจต้องการใช้ค้อนก็ได้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ก็เช่นเดียวกัน โดยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่แตกต่างกันนั้น จะถูกพัฒนาขึ้นมาจากงานที่มีลักษณะธรรมชาติของงานที่ต่างกันด้วยเช่นกัน และองค์ประกอบต่าง ๆ ที่รวมกันเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของแต่ละบุคคลยังสามารถเก็บสะสมไว้ แล้วสามารถเลือกนำมาใช้ในงานหรือสถานการณ์การเรียนรู้ในอนาคตได้ นอกจากนี้แล้วยุทธศาสตร์การเรียนรู้ยังเป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้และพัฒนาปรับปรุงให้ดีขึ้นได้

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร ฉัตรศุภกุล (2543 : 7-8) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา (Learning and Study Strategies) ของนักเรียน เป็นวิธีปฏิบัติตนทางการศึกษาเล่าเรียนของนักเรียนที่แสดงให้เห็นถึง

1. เจตคติที่มีต่อการเรียน
2. ความสนใจในการเรียน
3. แรงจูงใจในการเรียน
4. การบริหารเวลาในการเรียน
5. สมาธิและความเอาใจใส่ในการเรียน
6. กระบวนการศึกษาหาความรู้
7. การเลือกประเด็นและสาระข้อมูลที่สำคัญในการเรียน
8. การรู้จักใช้เทคโนโลยีต่าง ๆ ในการแสวงหาความรู้
9. การทบทวนบทเรียน การเตรียมตัวในการเรียน และการทดสอบตนเอง
10. การเตรียมตัวสอบและกลยุทธ์ในการสอบ
11. ความวิตกกังวลในการเรียน

ออกซ์ฟอร์ด (Oxford. 1990 : 9) ได้กล่าวถึงลักษณะเฉพาะที่สำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ โดยได้นำเสนอในรายละเอียดของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายสำคัญ ซึ่งในที่นี้ คือ มีความสามารถในการสื่อสาร
2. ช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการกำกับตนเอง (Self-Directed) ได้มากยิ่งขึ้น
3. ช่วยขยายบทบาทหน้าที่ในการจัดการเรียนการสอนของครู
4. เน้นที่วิธีการแก้ปัญหาเป็นหลัก
5. เป็นการปฏิบัติอย่างจำเพาะเจาะจงโดยตัวผู้เรียนเอง
6. มีความเกี่ยวข้องกับผู้เรียนในหลาย ๆ ด้าน ไม่ใช่เพียงแต่ด้านการใช้ความคิดเท่านั้น
7. ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทั้งทางตรงและทางอ้อม
8. บางครั้งไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง
9. เป็นการกระทำอย่างมีสติ
10. สามารถทำการสอนกันได้
11. มีความยืดหยุ่น
12. ได้รับอิทธิพลจากปัจจัยหลาย ๆ ประการ

นิสเบท และชุกสมิท (Riding & Rayner. 1998 : 84 ; citing Nisbet & Shucksmith. 1986) ได้เสนอแนวคิดว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้มีลักษณะเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activities) อย่างหนึ่ง แต่จะแตกต่างจากกิจกรรมการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป ที่ยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดขึ้นเองอย่างตั้งใจ เพื่อให้อำนวยความสะดวกสูงสุดต่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ของตน ในขณะที่กิจกรรมการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป ครูเป็นผู้กำหนดกิจกรรมให้นักเรียนทุกคนในชั้นเรียนปฏิบัติ ซึ่งอาจจะเกิดประโยชน์ต่อนักเรียนแต่ละคนมากหรือน้อยแตกต่างกัน ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตามแนวคิดของ นิสเบท และชุกสมิท จึงมีลักษณะเป็นลำดับขั้นตอนที่ต่อเนื่องกัน 6 ขั้นตอน ได้แก่ การระบุปัญหา (Asking Question) การวางแผน (Planning) การกำกับการทำงาน (Monitoring) การตรวจสอบผลงาน (Checking) การปรับปรุงแก้ไข (Revising) และการทดสอบตนเอง (Self-Testing)

และเมื่อพิจารณาลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตามแนวคิดนี้จะพบว่า มีความสอดคล้องกับวิธีการสืบเสาะหาความรู้ด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Method) และ

หลักการคิดแก้ปัญหาแบบ System Approach ซึ่งเป็นวิธีการสืบเสาะหาความรู้อย่างมีลำดับขั้นตอน มีการเริ่มต้น ณ จุด ๆ หนึ่ง แล้วทำต่อเนื่องกันไปตามลำดับขั้น จนถึงจุดสุดท้ายครบวงจรของการคิดแก้ปัญหา และถ้าอยากตรวจสอบใหม่ ณ จุดใด ก็สามารถทบทวนตรวจสอบได้ตามวงจรมานั้น (สุภาววรรณ ด่านสกุล. 2539 : 21,31) โดยขั้นตอนตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์ได้แก่

- ขั้นที่ 1 ขั้นตั้งปัญหา
- ขั้นที่ 2 ขั้นแยกปัญหาและวางแผนการแก้ปัญหา
- ขั้นที่ 3 ขั้นลงมือแก้ปัญหา
- ขั้นที่ 4 ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล
- ขั้นที่ 5 ขั้นสรุปและประเมินผล

ส่วนระบบการคิดแก้ปัญหาตามขั้นตอนของ System Approach มีดังนี้

ขั้นที่ 1 ระบุปัญหา เป็นขั้นของการวิเคราะห์ วิพากษ์ ให้รู้ต้องแก้เสียก่อนว่าปัญหาคืออะไร

ขั้นที่ 2 ระบุความต้องการ เป็นการกำหนดเป้าหมาย เพื่อคิดแก้ปัญหาที่นั้น ๆ ว่า จะสัมฤทธิ์ผลทางด้านใด มีปริมาณมากน้อยเพียงใด

ขั้นที่ 3 พิจารณาทางเลือก เป็นการค้นหาวิธีการต่าง ๆ ที่จะดำเนินไปสู่เป้าหมายที่วางไว้

ขั้นที่ 4 การตัดสินใจ เป็นการเลือกวิธีที่ดีที่สุดจากขั้นที่ 3 มาดำเนินการ

ขั้นที่ 5 การทดลอง เป็นการลงมือปฏิบัติตามวิธีการที่เลือกนั้น

ขั้นที่ 6 ปรับปรุง เมื่อทดลองแล้วใช้ไม่ได้ก็ปรับปรุงแก้ไข

ขั้นที่ 7 ปฏิบัติ เป็นการลงมือปฏิบัติหลังจากได้ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องแล้ว

ขั้นที่ 8 ประเมินผล เป็นการติดตามเฝ้าดูการปฏิบัตินั้น ว่าเป็นอย่างใด แล้วสรุปว่าได้ผลหรือไม่ได้ผลอย่างไร

จากลักษณะเฉพาะที่สำคัญของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ได้กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่ายุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นวิธีการส่วนตัวที่มีลำดับขั้นตอน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนนำมาใช้เพื่อขจัดสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของตนเอง ช่วยให้บริการเป้าหมายสำคัญของการเรียนรู้นั้นได้ โดยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของแต่ละบุคคลจะมีลักษณะรูปแบบที่แตกต่างกันไปตามลักษณะบุคลิกภาพ ระดับสติปัญญาของผู้เรียน และลักษณะธรรมชาติของงานในการเรียนรู้นั้น นอกจากนี้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ยังเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถเก็บสะสมไว้แล้วเลือกนำมาใช้ให้เหมาะสมสำหรับสถานการณ์การเรียนรู้ในอนาคตได้

1.5 การศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียนที่แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีกระบวนการศึกษาหาความรู้อย่างไร (Weinstein & Mayer. 1986 : 315-317) ซึ่งจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า การวัดหรือการศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนนั้น สามารถกระทำได้หลายวิธี ออกซ์ฟอร์ด (Oxford. 1990 : 194-201) และ โอมอลเลย์และชามอต (O'Malley & Chamot. 1990 : 90-94) ได้เสนอวิธีการที่จะศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนไว้อย่างสอดคล้องกัน ดังนี้

1. การสังเกต (Observation) โดยผู้วิจัยอาจจะกำหนดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่จะทำการสังเกตไว้ก่อน และอาจจะกำหนดเวลาในการสังเกต การสังเกตอาจจะสังเกตผู้เรียนทีละคนหรือเป็นกลุ่มก็ได้ และควรมีการบันทึกเทปโทรทัศน์เก็บไว้ เพื่อให้สามารถตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลได้เมื่อต้องการ และในขณะที่สังเกต ผู้วิจัยอาจจะจดรายละเอียดของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้ร่วมด้วย แต่อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยที่จะใช้วิธีนี้ต้องตระหนักว่ามียุทธศาสตร์บางอย่างที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ เช่น การใช้จินตนาการ และการเดาด้วยปัญญา เป็นต้น

2. การสัมภาษณ์ (Interview) การสัมภาษณ์มีทั้งแบบมีโครงสร้างและไม่มีโครงสร้าง การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง เป็นการสัมภาษณ์อย่างเป็นทางการ ซึ่งผู้สัมภาษณ์ต้องมีการเตรียมขั้นตอนของการสัมภาษณ์ รายการคำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์ ตามลำดับไว้ล่วงหน้า ส่วนการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง คือ การสัมภาษณ์โดยที่กำหนดหัวข้อหรือคำถามที่จะสัมภาษณ์ไว้อย่างกว้าง ๆ การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างจะทำให้ผู้วิจัยสามารถเก็บรวบรวมข้อมูลได้ครอบคลุมมากกว่าการสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง และในการสัมภาษณ์ผู้วิจัยอาจสัมภาษณ์ผู้เรียนแต่ละบุคคล หรืออาจสัมภาษณ์เป็นกลุ่มย่อย ๆ แต่การสัมภาษณ์เป็นกลุ่มย่อยนั้นไม่สามารถเชื่อมโยงผลไปยังผู้เรียนเป็นรายบุคคลได้

3. การแสดงการคิดเป็นถ้อยคำ (Think-Aloud) คือ การให้ผู้เรียนทำกิจกรรมเกี่ยวกับการเรียนรู้และขณะที่ทำกิจกรรม ให้คิดและพูดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนรู้ออกมาดัง ๆ ผู้วิจัยจะทำการจดสิ่งที่ผู้เรียนพูดออกมา ซึ่งจะทำให้ทราบถึงยุทธศาสตร์ในการเรียนรู้ของผู้เรียนอีกวิธีหนึ่ง

ข้อจำกัดของวิธีนี้คือ ผู้เรียนอาจจะไม่คุ้นเคยกับวิธีการ ดังนั้นผู้วิจัยควรมีการฝึกการคิดออกมาเป็นถ้อยคำให้กับผู้เรียนก่อนการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง

4. การจดบันทึก (Note-Taking) เป็นแบบรายงานตนเอง และผู้วิจัยควรทำการสัมภาษณ์ด้วย ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลสมบูรณ์มากขึ้น

5. การจดบันทึกประจำวัน (Diaries) เป็นแบบรายงานตนเองอีกรูปแบบหนึ่ง ที่ให้ผู้เรียนเขียนเกี่ยวกับความคิด ความรู้สึก ความสำเร็จ ปัญหาและวิธีแก้ปัญหาทุกวัน การจดบันทึกประจำวันนี้มีรูปแบบที่อิสระ อย่างไรก็ตามครูควรแนะแนวทางในการเขียนเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการและลดข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องลง

6. การสำรวจแบบให้รายงานตนเอง(Self-Report Surveys)แบบสำรวจรายงานตนเองเป็นเครื่องมือในการรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบ ซึ่งมี 2 ประเภท คือ

6.1 แบบสำรวจรายงานตนเองแบบมีโครงสร้างน้อย (Less-Structured Self-Report Surveys) เป็นแบบสำรวจคำถามปลายเปิด ที่ออกแบบให้ผู้ตอบสามารถเขียนบอกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในการเรียนได้อย่างอิสระ

6.2 แบบสำรวจรายงานตนเองแบบมีโครงสร้างมากขึ้น (More-Structured Self-Report Surveys) เป็นแบบสำรวจคำถามปลายเปิดแบบให้เลือกตอบ โดยเป็นแบบประเมินตนเองด้วยมาตราส่วนประมาณค่า เช่น แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา ของ ออกซ์ฟอร์ด (The Strategy Inventory for Language Learning : SILL)

7. วิธีการศึกษาแบบผสม(Multiple Procedures) คือ การศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยใช้วิธีการศึกษาข้างต้นหลายวิธีรวมกัน เช่น การสัมภาษณ์ และการตอบแบบสอบถามหรือการสังเกต การสัมภาษณ์และการตอบแบบสอบถาม ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลมากที่สุดและเป็นจริงมากที่สุด

จากรายละเอียดที่กล่าวไว้ในข้างต้น จะเห็นว่าวิธีการวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถทำได้หลายวิธี โดยอาจจะใช้วิธีการเพียงหนึ่งวิธี หรือหลาย ๆ วิธีผสมผสานกันก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ในการศึกษาและปัจจัยต่าง ๆ ที่เป็นข้อจำกัดในการศึกษานั้น ๆ ซึ่งจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนกันอย่างกว้างขวาง คือ แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้แบบมีโครงสร้างมากขึ้น (More-Structured Self-Report Surveys) โดยมีตัวอย่างนักวิชาการต่าง ๆ ที่ได้สร้างแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ประเภทนี้ ดังนี้

1. แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา (Learning and Study Strategies Inventory: LASSI) ถูกสร้างและพัฒนาขึ้นโดยวินสไตน์ (Weinstein.1987: Online) มีลักษณะเป็นชุดแบบสอบถาม จำนวนข้อคำถาม 80 ข้อ ที่มุ่งวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาของผู้เรียน โดยวัดจากกระบวนการคิด, เจตคติ, ความเชื่อทางการเรียน ตลอดจนพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ผู้เรียนใช้เพื่อทำให้ตนเองประสบความสำเร็จทางการเรียน ซึ่งประกอบด้วยยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา 10 ด้าน ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน , แรงจูงใจต่อการเรียน , การบริหาร

เวลา , การลดความวิตกกังวลในการเรียน , ความเอาใจใส่ต่อการเรียน , การประมวลข้อมูล ข่าวสารต่าง ๆ , การเลือกประเด็นที่เป็นสาระสำคัญของเนื้อหา , การรู้จักใช้เทคโนโลยีและ แหล่งความรู้ต่าง ๆ , การทดสอบตนเอง และยุทธศาสตร์ในการสอบ

2. แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางภาษา (The Strategy Inventory for Language Learning : SILL) ของ ออกซ์ฟอร์ด (Oxford. 1990) เป็นแบบวัดที่ได้รับการสร้างขึ้น เนื่องจาก ออกซ์ฟอร์ดเป็นนักวิชาการทางภาษาและมีความสนใจศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ภาษาที่สองของนักเรียน จึงได้สร้างและพัฒนาแบบวัดนี้ขึ้น เพื่อใช้สำหรับวัดยุทธศาสตร์ การเรียนภาษาที่สองของนักเรียน ซึ่งเครื่องมือวัดนี้เป็นแบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตรา ส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 50 ข้อ และ ประกอบด้วยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางภาษา 6 ยุทธศาสตร์ ได้แก่ ยุทธศาสตร์การจำ ยุทธ ศาสตร์ทางเขาวนปัญญา ยุทธศาสตร์การชดเชย ยุทธศาสตร์ทางอภิปัญญา ยุทธศาสตร์ ทางด้านจิตใจ และยุทธศาสตร์ทางสังคม

ในปัจจุบันนี้แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางภาษาของออกซ์ฟอร์ดเป็นที่ยอมรับและ ใช้สำหรับวัดยุทธศาสตร์ทางการเรียนภาษาที่สองกันอย่างแพร่หลาย อีกทั้งยังมีการพัฒนาและ ดัดแปลงเพื่อใช้กับการวัดยุทธศาสตร์ในการเรียนภาษาที่สองที่เป็นภาษาอื่น ๆ ด้วย เช่น ภาษาญี่ปุ่น เป็นต้น

3. แบบสอบถามยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา ของ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และ คมเพชร ฉัตรศุกกุล (2543) เป็นแบบสอบถามที่สร้างขึ้น ตามแนวคิดเรื่องการวัดทักษะ การเรียน (Study Skill), ยุทธศาสตร์ทางการเรียน และแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการ ศึกษา ของวินสไตน์ (Weinstein. 1987) แบบสอบถามนี้มีลักษณะเป็นมาตราส่วน ประมาณค่า ชนิด 5 ระดับ ได้แก่ จริงที่สุด , ส่วนใหญ่จริง , จริงบ้างไม่จริงบ้าง , ส่วนใหญ่ไม่ จริง และ ไม่จริง ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 50 ข้อ และมีเกณฑ์การประเมินระดับยุทธ ศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาของผู้เรียนเป็น 3 ระดับ คือ มียุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา อยู่ในระดับมาก ,มียุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง และมียุทธศาสตร์ การเรียนและการศึกษาอยู่ในระดับต่ำ

4. แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2537) เป็น แบบสอบถามที่ได้รับการสร้างขึ้น เนื่องจากความต้องการที่จะเผยแพร่ความรู้ ความเข้าใจและ ส่งเสริมให้ครูผู้สอนมีการศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อให้ครูผู้สอนและ ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง สามารถจะกำหนดแนวทางในการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสม และ ช่วยให้นักเรียนมีกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น แบบสอบถามนี้มีลักษณะเป็นมา ตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ตามการปฏิบัติของนักเรียน ได้แก่ ไม่เคย

หรือเกือบจะไม่เคยปฏิบัติ , ไม่ค่อยได้ปฏิบัติ , ปฏิบัติบ้าง , ปฏิบัติค่อนข้างบ่อย และปฏิบัติโดยสม่ำเสมอ ซึ่งมีจำนวนข้อคำถาม 75 ข้อ และแบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นักเรียนใช้ในการเรียนเป็น 13 ยุทธศาสตร์ ได้แก่ การใช้วิธีการต่าง ๆ เพื่อช่วยการจำ , การฝึกปฏิบัติ , การรับและส่งสาร , การจัดทำโครงสร้างเพื่อการเรียนรู้ , การเดาโดยใช้ปัญญา , การมุ่งความสนใจสู่การเรียนรู้ , การวางแผนการเรียนรู้ , การควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ , การประเมินตนเอง , การควบคุมอารมณ์ , การให้กำลังใจตนเอง , การถามเพื่อความกระจ่าง และการร่วมมือกับผู้อื่น

จากวิธีการศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่าง ๆ ที่กล่าวมาทั้งหมดนั้น จะพบว่า แต่ละวิธีการจะมีข้อดีและข้อจำกัดแตกต่างกันไป ในการพิจารณาเลือกวิธีการวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้วิจัยจึงควรเลือกให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการศึกษา และปัจจัยต่าง ๆ ที่เป็นข้อจำกัดในการศึกษา เพื่อให้วิธีการวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนที่ผู้วิจัยใช้อยู่ นั้น สามารถนำเสนอสารสนเทศต่าง ๆ ได้ตรงตามวัตถุประสงค์ของการศึกษาและเป็นไปอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ที่สุด

1.6 ประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้

จากการศึกษางานวิจัยและแนวคิดที่นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้เกี่ยวกับการจำแนกประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ พบว่า มีผู้จำแนกประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้ในการกระทำภาระงานการเรียนรู้ออกเป็นหมวดหมู่ต่าง ๆ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ในปี ค.ศ. 1978 บารอน (Riding & Rayner. 1998 : 84 ; citing Baron. 1978) ได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับวิชาทั่วไป ออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. ยุทธศาสตร์การค้นหาคำสัมพันธ์ เป็นการกระทำอันมีเป้าหมายที่จะนิยามปัญหาใหม่ โดยมีการอ้างอิงไปยังความรู้เดิม
2. ยุทธศาสตร์การวิเคราะห์ตัวกระตุ้น เป็นการกระทำที่มุ่งที่การวิเคราะห์ภาระงานและวิเคราะห์ต่อไปยังส่วนประกอบต่าง ๆ ของภาระงาน
3. ยุทธศาสตร์การตรวจสอบ เป็นการกระทำที่มุ่งที่การควบคุม และการประเมินผลการตอบสนองต่อการเรียนรู้ เพื่อให้การตอบสนองนั้นเป็นไปอย่างถูกต้องและเหมาะสม

ต่อมาในปี ค.ศ. 1982 บราวน์และพาลินซาร์ (Brown & Palincsar. 1982 : 7) ได้สังเกตการเรียนและการกระทำภาระงานของผู้เรียน แล้วแบ่งกลุ่มยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนใช้ ออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ยุทธศาสตร์ทางเชาวน์ปัญญา (Cognitive Strategies) หมายถึง ขั้นตอนหรือการปฏิบัติที่ผู้เรียนใช้เพื่อการเรียนรู้และแก้ไขปัญหา เป็นยุทธศาสตร์เฉพาะที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ในการทำ

ความเข้าใจองค์ความรู้และแนวคิดสำคัญต่าง ๆ ซึ่งประกอบด้วย การวิเคราะห์ การถ่ายโอน และสังเคราะห์เนื้อหาในการเรียน

2. ยุทธศาสตร์ทางอภิปัญญา (Metacognitive Strategies) หมายถึง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการคิดและการควบคุมตัวเองในการเรียนรู้ จากการวางแผนการตรวจสอบและประเมินผล

ในปี ค.ศ. 1984 เคอร์บี (Riding & Rayner. 1998 : 85 ; citing Kirby. 1984) ก็ได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ออกเป็น 2 ประเภท โดยพิจารณาจากลักษณะความแตกต่างโดยทั่วไปของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 2 ประเภท ดังนี้

1. ยุทธศาสตร์เล็ก (Micro-Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมากกับเรื่องของความรู้และความสามารถของผู้เรียน เป็นยุทธศาสตร์ที่ใช้ในขั้นตอนหรือกระบวนการปฏิบัติการงาน ด้วยเหตุนี้จึงเป็นยุทธศาสตร์ที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการเรียนโดยตรง

2. ยุทธศาสตร์ใหญ่ (Macro-Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับเรื่องของปัจจัยทางอารมณ์และแรงจูงใจของผู้เรียน โดยที่ผู้เรียนแต่ละคนมีการใช้เพื่อให้งานนั้นง่ายขึ้นแตกต่างกัน เช่น รูปแบบ หรือ สติปัญญา เป็นต้น ด้วยเหตุนี้จึงเป็นยุทธศาสตร์ที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการเรียนทางอ้อม

วินสไตน์ และเมเยอร์ (Weinstein & Mayer. 1986 : 316-317) ได้จำแนกประเภทของยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับใช้ในการศึกษาวิชาทั่วไป โดยอาศัยแนวความคิดของนักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Theories) ไว้ 8 ประการ ดังนี้

1. ยุทธศาสตร์พื้นฐานในการซ้ำทวน (Basic Rehearsal Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ใช้ในการจำสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ เช่น การท่องจำหรือการปฏิบัติซ้ำ ๆ บ่อย ๆ

2. ยุทธศาสตร์ซับซ้อนในการซ้ำทวน (Complex Rehearsal Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยให้ผู้เรียนสนใจส่วนที่สำคัญของสิ่งที่ต้องการเรียน เช่น การขีดเส้นใต้ส่วนสำคัญของเนื้อหา

3. ยุทธศาสตร์พื้นฐานในการแสดงรายละเอียด (Basic Elaboration Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยในการจดจำสิ่งที่ต้องการเรียนรู้โดยอาศัยการเชื่อมโยงคำและจินตนาการเป็นความพยายามที่จะเชื่อมโยงสิ่งสองสิ่งที่ต้องการเรียนรู้ เพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น

4. ยุทธศาสตร์ซับซ้อนในการแสดงรายละเอียด (Complex Elaboration Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ในการบูรณาการความรู้เก่ากับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน เช่น การเรียนรู้ทางด้านร้อยแก้ว ซึ่งได้แก่ กิจกรรมประเภทการขยายความ การย่อความ การจดบันทึก เป็นต้น

5. ยุทธศาสตร์พื้นฐานในการจัดเป็นระบบ (Basic Organizational Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการจัดกลุ่มสิ่งต่าง ๆ ให้เป็นหมวดหมู่หรือประเภท เพื่อความสะดวกในการทำความเข้าใจหรือการจำ เช่น การจัดกลุ่มคำประเภทเดียวกันไว้ด้วยกัน

6. ยุทธศาสตร์ซับซ้อนในการจัดเป็นระบบ (Complex Organizational Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ในการจัดข้อมูลหรือแนวความคิดที่ซับซ้อนให้เป็นหมวดหมู่ในลักษณะการสรุปย่อ เช่น การหาใจความสำคัญ การกำหนดเค้าโครงของเรื่อง และจัดลำดับของเนื้อหา เป็นต้น

7. ยุทธศาสตร์ตรวจสอบความเข้าใจ (Comprehension Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ ความสามารถในการควบคุมกระบวนการทางสติปัญญา (Cognitive Processes) ของผู้เรียน โดยรู้จักวิธีการจัดระบบการตรวจสอบความเข้าใจด้วยตนเอง และสามารถปรับเปลี่ยนกระบวนการทางสติปัญญา เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพการณ์ต่าง ๆ ได้

8. ยุทธศาสตร์ด้านจิตพิสัย (Affective Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกรู้สึกของผู้เรียน เช่น การมีความตั้งใจ และการลดความกังวล

การนำเสนอองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของวินสไตน์ และเมเยอร์ ในลักษณะข้างต้นนั้น จะเห็นว่า ได้เริ่มมีการให้ความสนใจในเรื่องของเทคนิควิธีการหรือกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้เรียนใช้ในกระบวนการเรียนรู้มากขึ้น

นอกจากนี้ นิสเบท และชุกสมิท (Nisbet & Shucksmith. 1986 : 27-28) ได้ศึกษาการเรียกชื่อและการจัดองค์ประกอบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักการศึกษาหลายท่าน พบว่ามีการเรียกชื่อที่แตกต่างกันออกไป แต่ส่วนใหญ่มีการอธิบายความหมายหรือกล่าวถึงลักษณะของบางยุทธศาสตร์ไปในทิศทางเดียวกัน นิสเบทและชุกสมิทจึงได้รวบรวมแนวคิดทั้งหมดแล้วจัดองค์ประกอบยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับวิชาทั่วไปออกเป็น 6 ยุทธศาสตร์ โดยพิจารณาจากลักษณะยุทธศาสตร์ที่ได้รับการกล่าวถึงบ่อย ๆ ในเอกสารหรืองานวิจัยของนักศึกษาคณะอื่น ๆ ในการนำเสนอองค์ประกอบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนิสเบทและชุกสมิท ได้นำเสนอในบริบทของกิจกรรมการเรียนรู้ (Learning Activities) ของผู้เรียน ซึ่งเขาได้อธิบายถึงความแตกต่างระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไปกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ว่าเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดขึ้นเองอย่างตั้งใจ เพื่อใช้ในการอำนวยความสะดวกต่อการเรียนรู้ของตนเอง ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 6 ยุทธศาสตร์ ตามแนวคิดของนิสเบทและชุกสมิท มีดังนี้

1. การระบุปัญหา (Asking Question) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนศึกษาเพื่อทำความเข้าใจกับภาระงาน โดยมีการตั้งสมมติฐาน กำหนดเป้าหมาย และกำหนดตัวบ่งชี้ความสำเร็จของงาน พร้อมทั้งหาความสัมพันธ์ระหว่างภาระงานกับงานส่วนปลีกย่อย ๆ

2. การวางแผน (Planning) เป็นขั้นตอนที่มีการตัดสินใจเกี่ยวกับเทคนิควิธีการ และกำหนดตารางเวลาที่ต้องใช้ในการทำงาน โดยพิจารณาไปยังองค์ประกอบของภาระงาน เพื่อให้ภาระหรือปัญหาของงานลดลง และมีการตัดสินใจว่าจะต้องใช้ทักษะหรือความสามารถด้านใดบ้าง เพื่อทำให้งานสำเร็จลุล่วงได้ตามต้องการ

3. การกำกับกับการปฏิบัติงาน (Monitoring) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีความพยายามทดลองอย่างต่อเนื่อง เพื่อหาคำตอบและข้อค้นพบต่าง ๆ ของปัญหาหรือวัตถุประสงค์ของภาระงานที่ได้ตั้งไว้ในตอนต้น
4. การตรวจสอบผลงาน (Checking) เป็นการประเมินเบื้องต้นทั้งด้านผลงานและด้านกระบวนการปฏิบัติในแต่ละขั้นตอนของกิจกรรม
5. การปรับปรุงแก้ไข (Revising) เป็นการพิจารณาผลลัพธ์ที่ได้จากการประเมินเบื้องต้น ซึ่งรวมถึงการวิเคราะห์เพื่อคาดคะเนคำตอบใหม่หรือการปรับเปลี่ยนเป้าหมายของงานใหม่อีกครั้งหนึ่ง
6. การทดสอบตนเอง (Self-Testing) เป็นการประเมินผลครั้งสุดท้าย ทั้งในด้านผลงานที่ได้และด้านกระบวนการปฏิบัติในภาระงานนั้น

ตามที่ได้กล่าวมาข้างต้นนั้น เป็นการจำแนกองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับวิชาทั่วไป จึงประกอบด้วยทักษะย่อย ๆ ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ในวิชาทั่วไป แต่เมื่อนำไปใช้กับวิชาเฉพาะ ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาอาจจะต้องเลือกบางยุทธศาสตร์ที่เหมาะสม หรืออาจจะมีการเพิ่มเติมบางยุทธศาสตร์ที่เฉพาะวิชาขึ้นอีก รวมทั้งอาจจะต้องจัดองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้เป็นอีกลักษณะหนึ่งแตกต่างกันออกไป ดังนั้นจึงมีนักการศึกษาทางด้านภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ได้สนใจศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ และได้จำแนกองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษา (Language Learning Strategies) ออกเป็นหมวดหมู่ต่าง ๆ โดยอาศัยแนวคิดจากการจำแนกองค์ประกอบของยุทธศาสตร์การเรียนรู้สำหรับวิชาทั่วไป ดังนี้

รูบิน (Wenden & Rubin. 1987 : 22-25 ; citing Rubin. 1981) เป็นนักการศึกษาทางภาษาคนแรก ที่ทำให้นักการศึกษาทั้งหลายเริ่มให้ความสนใจยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนขึ้นมา เริ่มต้นจากงานวิจัยของรูบิน ในปี ค.ศ. 1971 ที่ได้ทำการวิจัยโดยมุ่งเน้นศึกษาเกี่ยวกับยุทธศาสตร์ของผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาที่สอง และมีจุดมุ่งหมายของการศึกษาว่า หากระบุได้ว่าผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนใช้ยุทธศาสตร์ใดบ้างในการเรียน ก็จะสามารถจัดฝึกให้กับผู้เรียนที่ไม่ค่อยประสบความสำเร็จในการเรียนได้ ต่อมาในปี ค.ศ. 1981 รูบินได้เสนอรายงานผลการวิจัยต่อเนื่อง โดยเขาได้เสนอการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางภาษาออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้โดยตรง ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย ได้แก่ การทำให้ความเข้าใจมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น (Clarification / Verification) การกำกับกับการปฏิบัติงาน (Monitoring) การจำ (Memorization) การคาดคะเนหรือให้เหตุผลเชิงอุปนัย (Guessing /

Inductive Inferencing) การให้เหตุผลเชิงนิรนัย (Deductive Reasoning) และการฝึกปฏิบัติ (Practice)

2. ยุทธศาสตร์ที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้ทางอ้อม ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย ได้แก่ การหาโอกาสสำหรับฝึกปฏิบัติ (Creates opportunities for practice) และการสร้างเคล็ดลับ (Production tricks) เพื่อให้ทำความเข้าใจของภาษามีความชัดเจนยิ่งขึ้น

เวนเดน (สุขุม ตั้งประพทธิกุล. 2544 : 24 ; อ้างอิงจาก Wenden. 1987 : 1991) จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ซึ่งได้จากการรายงานกระบวนการคิดของผู้เรียนภาษาที่สอง ในขณะกระทำการงาน โดยแบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ออกเป็น 2 กลุ่มคือ

1. ยุทธศาสตร์ทางเขาวนปัญญา (Cognitive Strategies) คือ ขั้นตอนในการคิดและการปฏิบัติ ซึ่งผู้เรียนใช้ในการกระทำการงานทั้งที่เกี่ยวข้องกับภาษาหรือเนื้อหาที่เรียน เป็นยุทธศาสตร์ในการบันทึกและนำข้อมูลออกมาใช้ โดยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่

1.1 กระบวนการเลือกเฟ้นข้อมูล (Select Input) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีความสนใจต่อข้อมูลใดข้อมูลหนึ่งที่ผ่านระบบประสาทสัมผัสเข้ามา ซึ่งโดยธรรมชาติแล้วข้อมูลเหล่านี้มีอยู่มากมาย แต่เมื่อผู้เรียนไม่ได้สนใจก็จะไม่สามารถเข้าสู่กระบวนการจดจำและสร้างความหมายได้

1.2 กระบวนการทำความเข้าใจและจดจำ (Comprehend and Store Input) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีการถ่ายโอนข้อมูลจากขั้นตอนแรกเข้าสู่ระบบการสร้างความหมาย เช่น การใช้สัญลักษณ์ การขยายความโดยการจำแนก และจัดกลุ่มเพื่อสรุปความหมาย นอกจากนี้ยังรวมถึงกระบวนการที่เป็นยุทธศาสตร์ในการจดจำข้อมูล (Mnemonic Strategies) เช่น การใช้เสียงหรือภาพช่วยในการนึกถึงความหมาย เป็นต้น

1.3 กระบวนการบันทึกข้อมูลและนำไปใช้ (Store and Retrieve Input) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนมีการปฏิบัติเพื่อให้สามารถจดจำข้อมูลได้ดียิ่งขึ้นและนำไปใช้ได้เหมาะสม ได้แก่ การฝึกปฏิบัติ การเชื่อมโยงความรู้ใหม่กับความรู้เดิม ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจและนำไปใช้ได้ดียิ่งขึ้น

2. ยุทธศาสตร์ในการควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Management Strategies) คือ กระบวนการในการควบคุมและตรวจสอบการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วย

2.1 การวางแผน (Planning) หมายถึง การที่ผู้เรียนกำหนดวัตถุประสงค์และขั้นตอนในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยแบ่งออกเป็น การวางแผนก่อนเรียน ซึ่งเป็นการตัดสินใจว่าผู้เรียนจะมุ่งเอาใจใส่ต่อภาระงานส่วนใด จะสนใจประเด็นหลักหรือรายละเอียด ผู้เรียนจะพิจารณาสภาพของภาระงาน และตัดสินใจว่าจะใช้กระบวนการใดในการกระทำการงานให้สำเร็จ นอกจากนี้ ในระหว่างการทำงานผู้เรียนอาจมีการตรวจสอบ

ความก้าวหน้า และปรับเปลี่ยนเป้าหมายและยุทธศาสตร์ในการเรียน ซึ่งเรียกขั้นตอนนี้ว่า การวางแผนขณะกระทำภาระงาน

2.2 การกำกับดูแล (Monitoring) หมายถึง การประเมินตนเองของผู้เรียนทั้งก่อนและขณะกระทำภาระงาน ผู้เรียนจะตรวจสอบหรือประเมินความรู้ของตนเองเพื่อนำมาจัดกระบวนการเรียนรู้ในขั้นการวางแผนก่อนเรียน รวมทั้งปรับปรุงแก้ไขตนเองในขณะกระทำภาระงาน

2.3 การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การประเมินความสามารถด้วยตนเอง เป็นการทำที่ผู้เรียนประเมินผลการเรียนรู้ เช่น ระดับความสามารถในการเรียนหรือการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ซึ่งยุทธศาสตร์การประเมินผลแตกต่างจากยุทธศาสตร์การกำกับดูแลตรงที่นำผลการเรียนรู้ไปเทียบกับเกณฑ์หรือระดับความสามารถที่ตั้งไว้

ออกซ์ฟอร์ด (Oxford. 1990 : 14-22) ได้ศึกษาแนวคิดของนักการศึกษาที่กล่าวมาข้างต้น แล้วสรุปและจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไว้เพิ่มเติม โดยใช้บทบาทหน้าที่ของยุทธศาสตร์ต่อการเรียนรู้ภาษาเป็นเกณฑ์การจำแนก ซึ่งแบ่งได้ 2 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1. ยุทธศาสตร์ที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการเรียนโดยตรง (Direct Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการเรียนภาษา เป็นกระบวนการในการกระทำภาระงานที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ ซึ่งแต่ละยุทธศาสตร์ต่างทำหน้าที่เฉพาะแตกต่างกัน แบ่งออกเป็น 3 ยุทธศาสตร์ย่อย ได้แก่

1.1 ยุทธศาสตร์การจำ (Memory Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการบันทึก และนำข้อมูลออกมาใช้

1.2 ยุทธศาสตร์ทางเชาวน์ปัญญา (Cognitive Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ส่งเสริมความรู้ความเข้าใจและการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ เช่น การฝึกปฏิบัติ การรับสารและส่งสาร กล่าวคือ เป็นวิธีการที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจข้อมูลข่าวสาร ตลอดจนสามารถวิเคราะห์และให้เหตุผลการจัดระบบการเรียนรู้ได้

1.3 ยุทธศาสตร์การชดเชย (Compensation Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยให้การสื่อสารในขณะที่ผู้เรียนมีความรู้ทางด้านภาษาจำกัด ประสบความสำเร็จได้ เช่น การเดาความหมายจากบริบทหรือตัวชี้แนะต่าง ๆ การใช้ท่าทางเพื่อสื่อความหมาย การหลีกเลี่ยงคำศัพท์บางคำ หรือการสร้างคำขึ้นใหม่โดยใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์ เป็นต้น

2. ยุทธศาสตร์ที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการเรียนภาษาทางอ้อม (Indirect Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษาที่เรียน แต่จะทำหน้าที่ส่งเสริมและควบคุมการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน แบ่งออกเป็น 3 ยุทธศาสตร์ย่อย ได้แก่

2.1 ยุทธศาสตร์ทางอภิปัญญา (Metacognitive Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนใช้ในการควบคุมกระบวนการคิด เป็นการจัดการในด้านการเรียนรู้

ประกอบด้วย การมุ่งเอาใจใส่ต่อการเรียน การวางแผนและการเตรียมการ การตรวจสอบและประเมินผลการเรียนรู้เพื่อให้การเรียนรู้ด้วยตนเองมีประสิทธิภาพ

2.2 ยุทธศาสตร์ทางด้านจิตใจ (Affective Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยในการควบคุมอารมณ์ ความรู้สึก แรงจูงใจ ทศนคติ และปัจจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวกับจิตใจของผู้เรียน เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้ เช่น การลดความกังวล การสร้างแรงจูงใจกับตนเอง การดูแลอารมณ์ตนเอง

2.3 ยุทธศาสตร์ทางสังคม (Social Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่มีความเกี่ยวข้องกับการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในการเรียนรู้ทางภาษา เช่น การซักถามคำถาม การทำงานร่วมกับผู้อื่น และการทำความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

โอมอลเลย์ และชามอต (O'Malley & Chamot. 1990 : 119-120) ได้ร่วมกันศึกษาแนวคิดของบราวน์และพาลินซาร์ แล้วได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ออกเป็น 3 ยุทธศาสตร์หลัก ดังนี้

1. ยุทธศาสตร์ทางอภิปัญญา (Metacognitive Strategies) หมายถึง ยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ในการวางแผนการเรียนของตนเอง เพื่อให้กระบวนการเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อีกทั้งยังหมายถึงยุทธศาสตร์ที่ผู้เรียนใช้เพื่อตรวจสอบข้อผิดพลาดในการเรียนด้วย ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย 3 ยุทธศาสตร์ คือ

1.1 การวางแผนการเรียนรู้ภาษา (Planning) ได้แก่

1.1.1 การรวบรวมกฎเกณฑ์ต่าง ๆ และความคิดรวบยอดของบทเรียนก่อนเข้าเรียนในชั้น (Advance Organizers)

1.1.2 มีความตั้งใจและมุ่งให้ความสนใจในการเรียนภาษาที่สอง และไม่สนใจสิ่งรบกวนต่าง ๆ (Directed Attention)

1.1.3 มีการวางแผนและฝึกซ้อมการใช้ภาษาในส่วนต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการเรียนภาษาที่สองในชั้นต่อไป (Functional Planning)

1.1.4 เลือกให้ความสนใจต่อความรู้ใหม่ ๆ ที่เกี่ยวกับเรื่องภาษาที่กำลังเรียน โดยการค้นหารายละเอียดหรือแนวคิดของสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ (Selective Attention)

1.1.5 จัดการการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Management)

1.2 การกำกับการเรียนภาษา (Monitoring) ได้แก่ ตรวจสอบความเข้าใจในการฟังและการอ่าน หรือตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของภาษาพูดและภาษาเขียนของตนเอง (Self-Monitoring)

1.3 การประเมินผลการเรียนภาษา (Evaluation) ได้แก่ การประเมินผล หรือการทดสอบการใช้ภาษาของตนเอง (Self-Evaluation)

2. ยุทธศาสตร์ทางเชาวน์ปัญญา (Cognitive Strategies) หมายถึง ยุทธศาสตร์ที่เป็น ขั้นตอนหรือวิธีการที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ในการเรียนหรือแก้ไขปัญหา ซึ่งเป็นภาระงานที่ต้องใช้ การวิเคราะห์หรือพิจารณาอย่างละเอียดถี่ถ้วน อีกทั้งยังหมายถึงการถ่ายโอนความรู้และการ สังเคราะห์เนื้อหาสาระที่เรียนด้วย ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย 14 ยุทธศาสตร์ คือ

1. การค้นคว้าจากแหล่งความรู้ต่าง ๆ (Resourcing)
2. เรียนโดยการฝึกทำซ้ำ ๆ เพื่อให้จดจำได้ (Repetition)
3. รู้จักแยกประเภทและจัดกลุ่มของคำ คำศัพท์ หรือแนวคิด ตามลักษณะหรือความหมาย เพื่อช่วยให้ตนเองเข้าใจได้ง่ายยิ่งขึ้น (Grouping)
4. วิเคราะห์ภาษาที่เรียนแล้วนำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ไปประยุกต์ใช้ในการพูดและการเขียน เพื่อให้ตนเองมีความเข้าใจ(Deduction)
5. สร้างจินตภาพเพื่อสร้างความเข้าใจให้แก่ตนเอง หรือเพื่อช่วยให้จดจำข้อมูลใหม่ ๆ ได้ (Imagery)
6. ใช้เสียงเป็นเครื่องช่วยจำสำหรับคำศัพท์ใหม่ หรือข้อมูลใหม่ (Auditory representation)
7. จับประเด็นของคำหรือข้อมูลของภาษาที่กำลังเรียน (Keyword method)
8. ขยายความหรือหาบริบทให้กับข้อมูลภาษาที่กำลังเรียน (Elaboration)
9. ถ่ายโอนความรู้จากวิชาอื่น ๆ เข้ามาสู่การเรียนภาษาที่สอง (Transfer)
10. การใช้ความรู้ที่มีอยู่ในการเดาความหมายของเรื่องที่เรียนใหม่ การคาดคะเนผลที่ออกมาหรือเพิ่มเติมความรู้ที่หายไป (Inferencing)
11. การจดบันทึกส่วนสำคัญในรูปของถ้อยคำย่อ ตัวเขียน หรือตัวเลขในขณะที่ฟังหรืออ่าน (Note-Taking)
12. การสรุปย่อข้อมูลที่รับมาใหม่จากการฟังหรือการอ่าน ด้วยการจำ พูดปากเปล่าหรือ การเขียน (Summarizing)
13. ปรับเปลี่ยนข้อมูลที่เรียนไปแล้วให้เข้ากับข้อมูลที่กำลังเรียนอยู่ (Recombination)
14. ใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นพื้นฐานของการทำความเข้าใจภาษาที่สอง หรือใช้ภาษาที่หนึ่งเป็น พื้นฐานในการใช้ภาษาที่สอง

3. ยุทธศาสตร์ทางสังคม (Social Strategies) ประกอบด้วยยุทธศาสตร์ย่อย 2 ยุทธศาสตร์ ดังนี้

3.1 พยายามทำความเข้าใจต่อบทเรียนภาษาที่สองให้ถ่องแท้ โดยขอให้ครู เพื่อน หรือ ผู้พูดเจ้าของภาษาช่วยอธิบายบทเรียนที่ยังไม่เข้าใจเพิ่มเติม (Questioning for Clarification)

3.2 ขอความร่วมมือกับผู้อื่น เพื่อช่วยแก้ปัญหาในการเรียนภาษาที่สอง โดยการตรวจสอบกิจกรรมการเรียนภาษาที่สอง จำลองกิจกรรมการใช้ภาษาที่สอง หรือได้รับการตอบสนองในด้านการใช้ภาษาพูดหรือภาษาเขียน (Cooperation)

สำหรับในประเทศไทย นับตั้งแต่เริ่มมีการตื่นตัวเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นส่วนสำคัญที่สุดในกระบวนการเรียนรู้ นักการศึกษาไทยก็ได้เริ่มให้ความสนใจกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนมากขึ้น นอกจากนี้ ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่ได้แบ่งนักเรียนตามพัฒนาการของผู้เรียน ออกเป็นระดับช่วงชั้น 4 ช่วงชั้นอันได้แก่ ช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 , ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 , ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 โดยในการจัดการเรียนการสอนแก่นักเรียนในแต่ละระดับช่วงชั้น ครูผู้สอนต้องมีกระบวนการและวิธีการที่หลากหลายที่เหมาะสมกับพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนในแต่ละช่วงชั้น แต่อย่างไรก็ตาม จุดมุ่งเน้นของการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียนทุกระดับช่วงชั้น คือ ให้ผู้เรียนเป็นคนรอบรู้ มีทักษะในการคิด การปฏิบัติการแสวงหาความรู้ และการสร้างความรู้ด้วยตนเองได้ ซึ่งนักการศึกษาไทยมองว่าการส่งเสริมยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน จะเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้นักเรียนมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเรียนรู้จากการเป็นผู้รับ มาเป็นผู้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และตรงตามความมุ่งหวังของการปฏิรูปการเรียนรู้ อันเป็นหัวใจหลักของการปฏิรูปการศึกษาไทยได้

โดยในปีงบประมาณ 2539 กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2539 : 2) ได้จัดทำคู่มือการพัฒนาโรงเรียนเข้าสู่มาตรฐานการศึกษาขั้น เพื่อเผยแพร่ความรู้และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการประกันคุณภาพการศึกษาให้แก่ครู นักเรียน ตลอดจนผู้ที่มีบทบาทในการจัดการศึกษาได้ทราบ รวมทั้งสิ้น 20 เรื่อง ซึ่งเรื่องที่ 5 เป็นเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องยุทธศาสตร์การเรียนรู้ โดยมีการจำแนกประเภทของยุทธศาสตร์ในการเรียนรู้ออกเป็น 2 ลักษณะใหญ่ ๆ เมื่อพิจารณารายละเอียดแล้ว พบว่า มีลักษณะคล้ายกับการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตามแนวคิดของออกซ์ฟอร์ด ดังนี้

1. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภายนอก เป็นยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับสิ่งที่จะเรียน เป็นวิธีการที่นักเรียนจะนำมาใช้กับเนื้อหาที่จะเรียน ประกอบด้วย

1.1 ยุทธศาสตร์การจำ (Memory Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่จะช่วยผู้เรียนด้านความจำ และการดึงข้อมูลใหม่มาใช้

1.2 ยุทธศาสตร์ทางปัญญา (Cognitive Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยผู้เรียนในการทำความเข้าใจและสร้างความรู้ด้วยวิธีการต่าง ๆ

2. ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ภายใน เป็นยุทธศาสตร์ที่สนับสนุนและเอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นยุทธศาสตร์ที่ไม่ได้นำมาใช้ในการเรียนรู้โดยตรงแต่นำมาประยุกต์ใช้ ประกอบด้วย

2.1 ยุทธศาสตร์การเรียนรู้อภิปัญญา(เมตาคอกนิตีฟ)(Metacognitive Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุมการใช้ความรู้ ความคิดของตนเอง นั่นคือสามารถประสานกระบวนการเรียนรู้โดยใช้องค์ประกอบต่าง ๆ เช่น การใส่ใจต่อการเรียนรู้ การวางแผนและจัดการเรียนรู้ และการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อให้การเรียนรู้เป็นไปอย่างได้ผล

2.2 ยุทธศาสตร์ด้านจิตพิสัย (Affective Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถควบคุมอารมณ์ แรงจูงใจและสิ่งต่าง ๆ ที่มีต่อผลการเรียน

2.3 ยุทธศาสตร์ด้านสังคม (Social Strategies) เป็นยุทธศาสตร์ที่ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เพื่อช่วยการเรียนรู้

จากลักษณะการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ดังกล่าวข้างต้นจะเห็นว่า นักการศึกษาหลายท่านจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ออกเป็นหมวดหมู่แตกต่างกันไป นักการศึกษาส่วนหนึ่งจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เน้นในเรื่องของเทคนิคหรือวิธีการปฏิบัติตนในการเรียนเป็นสิ่งสำคัญ ในขณะที่นักการศึกษาส่วนหนึ่งจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เน้นการวางแผนและความสามารถในการควบคุมตนเองในสถานการณ์การเรียนเป็นสิ่งสำคัญ แต่อย่างไรก็ตามในการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่มีเกณฑ์แตกต่างกันนี้ ก็ยังมีรายละเอียดที่คาบเกี่ยวกันอยู่ ดังจะเห็นได้ว่าบางยุทธศาสตร์มีชื่อเรียกแตกต่างกัน แต่มีการอธิบายถึงลักษณะที่คล้ายคลึงกัน และในการศึกษาค้นคว้าวิจัยสนใจที่จะศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ที่ประยุกต์ตามแนวคิดของ นิสเบทและชุกสมิท (Nisbet & Shucksmit. 1986) และเวนเดน (Wenden. 1987) ที่ได้แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนออกเป็นขั้นตอนที่ต่อเนื่องกัน ตามบริบทของกิจกรรมการเรียนรู้(Learning Activities)ของผู้เรียน ซึ่งหมายถึง สภาพการเรียนรู้ใด ๆ ที่ผู้เรียนได้กระทำด้วยความเต็มใจทั้งทางสมอง(Mental) และทางกาย(Physical) เพื่อเป็นการสนองต่อความต้องการของตนให้บรรลุถึงซึ่งจุดหมายที่กำหนดไว้ (สุวิทย์ หิรัณยกานนท์, สิริวรรณ เมธีวิวัฒน์ และ ชนินทร์ชัย อินทราภรณ์. 2540 : 7) ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำการศึกษาการจำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของ นิสเบทและชุกสมิท (Nisbet & Shucksmit. 1986) และเวนเดน

(Wenden. 1987) มาใช้เป็นแนวทางและดัดแปลงบางส่วนให้เหมาะสมและสอดคล้องกับแนวคิดเรื่องการแสวงหาความรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์(Scientific Method) ซึ่งเป็นที่ยอมรับกันว่าเป็นกระบวนการสำคัญที่พัฒนาผู้เรียนให้สามารถหาเหตุผลเพื่อตอบปัญหาหรือเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง โดยผู้วิจัยพิจารณาจากโครงสร้างและรายละเอียดที่มีการอธิบายไว้ในลักษณะเดียวกัน และผู้วิจัยได้จำแนกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นระบุปัญหาและวางแผน
2. ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน
3. ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข
4. ขั้นทดสอบตนเอง

ทั้งนี้ โดยมีรายละเอียดตามนิยามที่ผู้วิจัยจะระบุไว้ในนิยามศัพท์เฉพาะ อันจะเป็นหลักในการพัฒนาคุณลักษณะและคุณสมบัติของแบบสอบถามเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ต่อไป

2. การอบรมเลี้ยงดู (Child Rearing)

2.1 ความหมายของการอบรมเลี้ยงดู

เฮอร์ล็อก (Hurlock. 1967 : 117) ได้ให้ความหมายว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่บุคคลเรียนรู้เพื่อได้ปฏิบัติตามมาตรฐานของสังคม ตลอดจนทำให้บุคคลได้ปฏิบัติตามขนบธรรมเนียมประเพณีของสังคม

ดวงเดือน พันธุนาวิน และคณะ (2528 : 3) ได้ให้ความหมายว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่ผู้ใกล้ชิดเด็กมีการติดต่อเกี่ยวข้องกับเด็กทั้งทางด้านคำพูดและการกระทำ ซึ่งเป็นการสื่อความหมายต่อเด็กทั้งทางด้านความรู้สึกและอารมณ์ของผู้กระทำ ตลอดจนเป็นแนวทางให้ผู้เลี้ยงดูสามารถจะให้รางวัลและลงโทษเด็กได้ นอกจากนี้ยังเปิดโอกาสให้เด็กได้ดูแบบอย่างการกระทำของผู้เลี้ยงดูด้วยตนเอง

พัชรี มะแสงสม (2544 : 37) กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กทั้งทางวาจาและการกระทำ

เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546 : 9) ได้ให้ความหมายว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อบุตรและธิดา ทั้งทางตรงและทางอ้อม กล่าวคือ เป็นการแสดงออกของพ่อแม่ทั้งทางวาจา ซึ่งอาจจะเป็นการพูดที่อ่อนโยน หรือการดูดำ ประชดประชัน และการกระทำ เช่น

การตี การโอบกอด ทำให้บุตรและธิดาได้รับรู้ทั้งความรู้สึกและการกระทำดังกล่าวว่าพ่อแม่มีความรู้สึกต่อตนอย่างไร

อิริชฐาน อนุรักษติพันธ์ (2546 : 31) ได้กล่าวถึงการอบรมเลี้ยงดูว่า หมายถึง วิธีการที่พ่อแม่หรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กในการเอาใจใส่ ให้คำแนะนำอบรมสั่งสอน เพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การอบรมเลี้ยงดู หมายถึง การที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปฏิบัติต่อเด็กทั้งทางด้านวาจาและการกระทำ ทำให้เด็กได้รับรู้ทั้งความรู้สึกและอารมณ์ของผู้กระทำ ตลอดจนเป็นแนวทางให้เด็กได้ดูแบบอย่างการกระทำของผู้เลี้ยงดูตนด้วย

2.2 ความสำคัญของการอบรมเลี้ยงดู

อีริคสัน (กันตวรรณ มีสมสาร. 2544 : 18 ; อ้างอิงจาก Erikson. 1968) ได้อธิบายเกี่ยวกับพัฒนาการทางอารมณ์และบุคลิกภาพของมนุษย์ว่า พัฒนาการตามลำดับขั้นของมนุษย์ในแต่ละวัยนั้นจะมีอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมเป็นตัวกำหนด ซึ่งมนุษย์จะมีอารมณ์และบุคลิกภาพที่ดีหรือไม่นั้น ขึ้นอยู่กับความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในแต่ละช่วงพัฒนาการ ซึ่งวุฒิภาวะของบุคลิกภาพที่เกิดขึ้นในแต่ละขั้นก็จะเป็นพื้นฐานของวุฒิภาวะในขั้นต่อไป และบุคคลจะแก้ไขวิกฤตการณ์ได้ดีเพียงไรนั้นก็ขึ้นอยู่กับ การอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา

อิริชฐาน อนุรักษติพันธ์ (2546 : 32) ได้กล่าวว่า การอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวนั้นมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อพัฒนาการในทุก ๆ ด้านของเด็กตั้งแต่แรกเริ่มและวัยต่อ ๆ มา เพราะหน้าที่สำคัญที่สุดของครอบครัวคือการอบรมเลี้ยงดูให้ลูกหลานของตนมีความสมบูรณ์ทั้งทางร่างกายและจิตใจ การที่เด็กจะมีความปกติและเป็นที่ยอมรับของสังคมได้นั้นจะต้องได้รับการอบรมเลี้ยงดูอย่างไม่ขาดตกบกพร่องจากครอบครัว และอิทธิพลจากครอบครัวย่อมฝังรากในการสร้างนิสัยและพฤติกรรมแก่เด็กมากกว่าอิทธิพลจากทางอื่น

สุพัตรา สุภาพ (เกตุวดี กัมพลาศิริ. 2546 : 9 ; อ้างอิงจาก สุพัตรา สุภาพ. 2534 : 59) มีแนวคิดที่สอดคล้องกันว่า การอบรมที่ใกล้ชิดและความผูกพันอย่างลึกซึ้งกับพ่อแม่ มีอิทธิพลต่ออารมณ์ ทักษะคิด และแบบของความประพฤติแก่บุตรและธิดาเป็นอย่างยิ่ง โดยพ่อแม่จะอบรมบุตรและธิดา 2 วิธี คือ

1. ทางตรง ด้วยวิธีการบอกกล่าวอย่างแจ่มแจ้ง
2. ทางอ้อม หรือเป็นการอบรมที่ไม่รู้ตัว แต่เด็กได้รับรู้และซึมซาบเข้าไปในจิตใจเด็ก

สุชีรา บุญทัน (2541 : 12) ได้กล่าวถึงบทบาทและหน้าที่ของบิดามารดา ดังนี้

1. ให้การอบรมเลี้ยงดูและปัจจัย 4
2. ให้การศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. ฝึกอบรมเด็กให้สามารถช่วยเหลือตนเองได้
4. ถ่ายทอดวัฒนธรรมชนบประเพณี ตลอดจนบทบาทหน้าที่ในครอบครัวให้แก่เด็ก
5. ช่วยแก้ไขปัญหาและอบรมสร้างวินัยอันดีให้แก่เด็ก
6. จัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมเพื่อช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทุก ๆ ด้าน
7. เป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็ก
8. เสริมสร้างบุคลิกภาพและการสร้างสรรค์
9. ปลูกฝังคุณธรรมให้กับเด็ก

ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า การอบรมเลี้ยงดูมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อพัฒนาการของเด็ก ตั้งแต่วัยแรกเกิดจนถึงวัยต่อ ๆ มา ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อพัฒนาการของเด็กในทุก ๆ ด้าน ทั้งด้านสติปัญญา บุคลิกภาพ อารมณ์ ทักษะคิด ตลอดจนด้านทักษะทางสังคมของเด็ก ฉะนั้น หากเด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่เหมาะสมแล้ว จะส่งผลให้เด็กมีพัฒนาการด้านต่าง ๆ ดีตามไปด้วย

2.3 ประเภทของการอบรมเลี้ยงดู

การอบรมเลี้ยงดู สามารถแบ่งได้เป็นหลายประเภทตามลักษณะวิธีการปฏิบัติ ความเชื่อ และค่านิยมของพ่อแม่หรือผู้ปกครองที่มีต่อเด็ก ซึ่งนักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้จำแนกประเภทของการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันออกไป ดังต่อไปนี้

โดโรธี (Dorothy.1972 : 117) ได้แบ่งรูปแบบการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 ลักษณะได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ไม่ตามใจหรือเข้มงวดกับเด็กจนเกินไป พ่อแม่ยอมรับความสามารถและความคิดเห็นของเด็กและให้ความช่วยเหลือหรือความร่วมมือตามโอกาสอันควร
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ปล่อยให้เด็กทำอะไรตามใจตนเอง โดยพ่อแม่ไม่คอยเอาใจใส่แนะนำ ให้ความช่วยเหลือ
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองมากเกินไป เป็นการอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่คอยปกป้องคุ้มครองและให้ความช่วยเหลือเด็กอยู่ตลอดเวลา ทำให้เด็กรู้สึกว่าคุณเองไม่ได้รับความสะดวกในการกระทำที่ตนต้องการ

เฮอร์ลอร์ด (Hurlock. 1974 : 90) ได้แบ่งวิธีการอบรมเลี้ยงดูเป็น 3 แบบ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ หมายถึง การที่ผู้เลี้ยงดูใช้กฎเกณฑ์หรือระเบียบที่เข้มงวด เพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมที่ต้องการ โดยไม่มีการอธิบายถึงเหตุผลใด ๆ ทั้งสิ้น มีการลงโทษอย่างรุนแรงเมื่อเด็กไม่สามารถปฏิบัติได้ แต่ถ้าเด็กปฏิบัติได้ตามที่ต้องการ ก็จะไม่มีการให้คำชมเชยหรือให้เพียงเล็กน้อยเท่านั้น

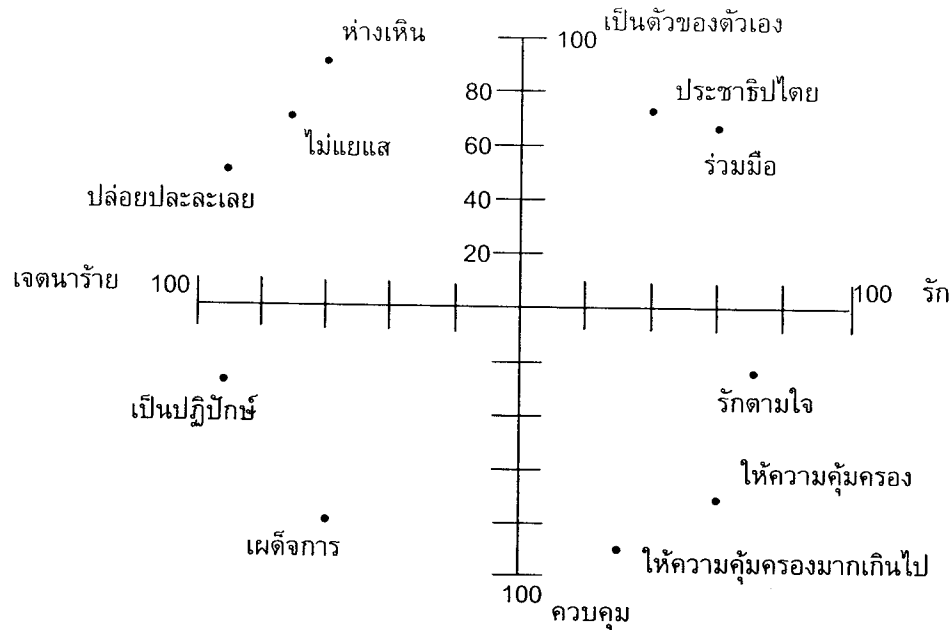
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง วิธีที่ผู้เลี้ยงดูให้ความสำคัญกับการอธิบายเหตุผลเพื่อให้เด็กเข้าใจในสิ่งที่ผู้เลี้ยงดูคาดหวังให้ทำพฤติกรรมนั้น มีการให้รางวัลหรือคำชมเมื่อเด็กมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และลงโทษแต่ไม่รุนแรง

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง วิธีที่ผู้เลี้ยงดูให้เด็กได้เรียนรู้โดยการลองผิดลองถูกด้วยตนเอง มากกว่าจากคำแนะนำของผู้เลี้ยงดู

เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546 : 11-16) ได้ทำการศึกษางานของ เชฟเฟอร์ (Schaefer. 1959) และเบคเคอร์ (Becker. 1964) กับข้อเสนอแนะของ ประดิษฐ์ อุปรมัย (2537) พบว่า เชฟเฟอร์ (1959) ได้แบ่ง การอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 14 ประเภท ตามมิติอิสระ 2 มิติ คือ

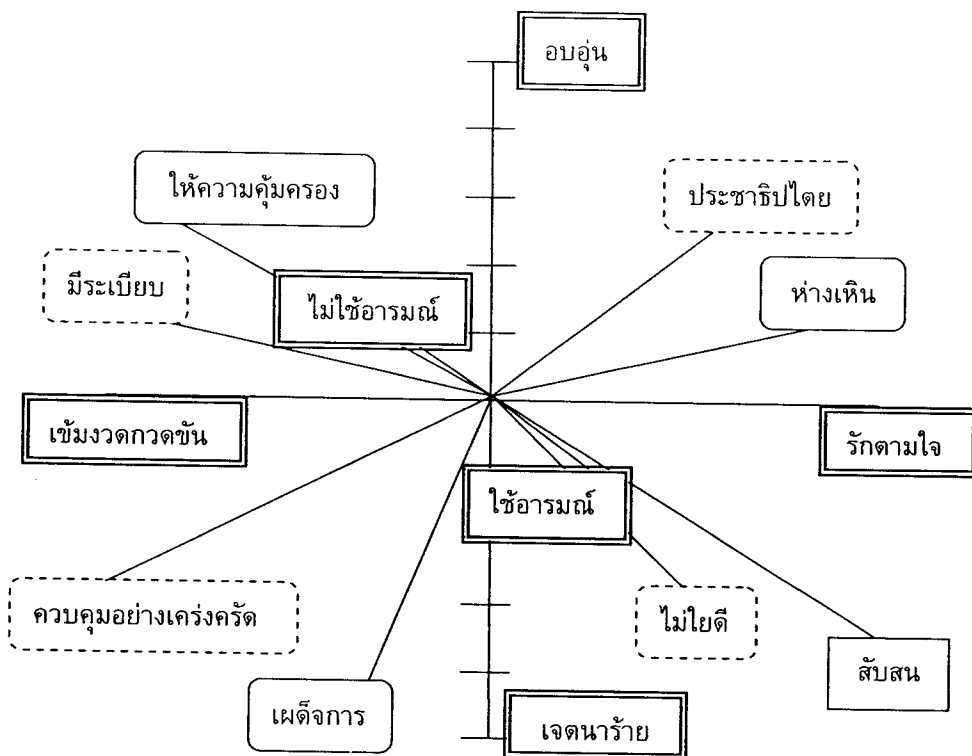
1. มิติควบคุม – เป็นตัวของตัวเอง
2. มิติรัก – เจตนาร้าย

และจากการศึกษา เชฟเฟอร์ (1959) กล่าวว่า มิติทั้ง 2 มิตินี้ ไม่เป็นอิสระต่อกัน นั่นคือ พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบ “รัก” ย่อมมีลักษณะ “ควบคุม” ได้ เช่น การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครองย่อมมีทั้งมิติรักและควบคุม แต่พ่อแม่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบรักและแบบเจตนาร้ายในเวลาเดียวกันไม่ได้ ดังนั้น การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย จึงมีมิติ “รัก” และ “เป็นตัวของตัวเอง” การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ มีมิติ “ควบคุม” และ “เจตนาร้าย” การอบรมเลี้ยงดูแบบรักตามใจ มีมิติ “รัก” และ “ควบคุมในระดับต่ำ” การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความคุ้มครอง มีมิติ “รัก” และ “ควบคุม” ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย มีมิติ “เป็นตัวของตัวเอง” และ “เจตนาร้าย” ซึ่งจะแสดงมิติการอบรมเลี้ยงดูของเชฟเฟอร์ให้เห็นตามภาพประกอบ 2 ต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 มิติการอบรมเลี้ยงดูของเซฟเฟอร์
(เกตุวดี กัมพลาศิริ. 2546 : 12 ; อ้างอิงจาก Schaefer. 1959 : 232)

ส่วนจากการศึกษาของ เบคเคอร์ (1964) พบว่า ได้แบ่งมิติในการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 3 มิติ โดยใช้มิติ “เข้มงวดกวดขัน - รักตามใจ” แทนมิติ “ควบคุม - เป็นตัวของตัวเอง” และใช้มิติ “อบอุ่น - เจตนาร้าย” แทนมิติ “รัก - เจตนาร้าย” และเพิ่มมิติ “ใช้อารมณ์ - ไม่ใช้อารมณ์” โดยในมิติ “อบอุ่น” จะประกอบด้วย การยอมรับ พอใจ เห็นด้วย เข้าใจ เน้นความสำคัญของบุตรและธิดา ใช้คำอธิบายให้เหตุผลในการฝึกวินัย ให้คำชมไม่ใช้การลงโทษ มิติ “เจตนาร้าย” จะมีลักษณะตรงกันข้ามกับมิติ “อบอุ่น” มิติ “เข้มงวดกวดขัน” พ่อแม่จะเคร่งครัดในระเบียบวินัย ความเป็นระเบียบและการเชื่อฟัง ส่วนมิติ “ใช้อารมณ์” จะมีลักษณะขาดเหตุผล เช่น การอบรมเลี้ยงดูแบบไม่สนใจใยดี พ่อแม่จะใช้อารมณ์ในการอบรมเลี้ยงดู ซึ่งจะแสดงรูปแบบตามสมมติฐานพฤติกรรมของแม่ ของเบคเคอร์ ในภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 รูปแบบตามสมมติฐานพฤติกรรมของแม่ ของ เบคเคอร์
(เกตุวดี กัมพลาศิริ. 2546 : 13 ; อ้างอิงจาก Becker. 1964)

และจากการศึกษาของ ประดิษฐ์ อุปรมัย (2537) พบว่า ได้สรุปลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูลูกของพ่อแม่ออกเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลและสมเหตุสมผล หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ยอมรับในความสำเร็จของบุตรและธิดา มีความเข้าใจในพัฒนาการ ยอมรับฟังความคิดเห็นหรือข้อขัดแย้ง ห้ามปรามเมื่อเห็นว่าทำในสิ่งที่ไม่สมควร ส่งเสริมในสิ่งที่เป็นประโยชน์ โอนอ่อนผ่อนตามถ้ามีเหตุผลเพียงพอ และผลการกระทำนั้นไม่เป็นที่เดือดร้อนแก่ตนเองหรือผู้อื่น ให้ความช่วยเหลือตามโอกาสอันควร ขณะเดียวกันก็อบรมสั่งสอนหรือสนับสนุนให้รู้จักช่วยเหลือตนเอง รู้จักตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และรู้จักที่จะประพฤติตนให้เป็นที่ชื่นชมและเป็นที่ยอมรับของผู้อื่น เพิกเฉยต่อพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ให้คำชมเชยแก่พฤติกรรมที่พึงประสงค์เป็นครั้งคราว และไม่ลงโทษเด็กจนเกินกว่าเหตุ

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบโอ้อวดหรือตามใจมากเกินไป หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่มุ่งสอนความต้องการหรือความปรารถนาของบุตรและธิดาเพียงอย่างเดียวโดยไม่คำนึงถึงผลใน

ด้านอื่นที่จะเกิดขึ้นนอกจากความพอใจและความสุขที่บุตรและธิดาแสดงออกเท่านั้น พ่อแม่ที่มีการอบรมเลี้ยงดูแบบนี้ จะทำทุกอย่างเพื่อให้บุตรและธิดาพอใจ ยอมลำบากไม่ว่าจะโดยจำเป็นหรือไม่จำเป็น และบางครั้งยอมเสียมรยาตกับผู้อื่นเพียงเพื่อให้บุตรและธิดาได้รับสิ่งที่ต้องการ

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันหรือถือความคิดพ่อแม่เป็นใหญ่ หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่ชอบบังคับให้บุตรและธิดาทำในสิ่งที่ตนเองคิดว่าเหมาะสม โดยไม่คอยสนใจว่าลูกจะพอใจหรือไม่ หรือจะมีความรู้สึกอย่างไร และมักมั่นใจว่าการกระทำของตนจะถูกต้องและถูกต้อง เพราะเป็นการกระทำไปด้วยความรัก ความหวังดีหรือมีประสบการณ์มาก่อน เมื่อมีความคาดหวังอยากให้ลูกประกอบอาชีพอะไรในอนาคต ก็มักจะเตรียมหรือเคี่ยวเข็ญให้บุตรและธิดาสงบใจในอาชีพที่ตนมุ่งหวังไว้ ชอบให้บุตรและธิดาอยู่ในระเบียบวินัยและกฎเกณฑ์ที่ตนตั้งขึ้นทั้งในด้านการทำงาน การแต่งกาย การเรียน ความประพฤติ หรือการแสดงความคิดเห็น

4. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่ไม่มีความสม่ำเสมอหรือไม่คงเส้นคงวา ขึ้นอยู่กับอารมณ์พ่อแม่เป็นสำคัญ ถ้าพ่อแม่สบายใจมากก็รักก็อยากเอาใจบุตรและธิดาก็อาจตามใจบุตรและธิดามากเกินไป ถ้าพ่อแม่หงุดหงิดไม่สบายใจก็อาจไม่สนใจว่าบุตรและธิดาเป็นอย่างไร ถ้าเมื่อใดอยากใช้เหตุผลก็อาจพูดคุยกับบุตรและธิดาดี แต่บางทีที่ไม่ค่อยมีเวลาก็มักบังคับให้ทำตามคำสั่งโดยห้ามโต้แย้งหรือซักถาม

ดังนั้น จากการศึกษาที่กล่าวมาทั้งหมด เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) จึงได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 4 ลักษณะ ตามพฤติกรรมการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ดังนี้คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลและสมเหตุสมผล
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบโอบอ้อมหรือตามใจมากเกินไป
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันหรือถือความคิดพ่อแม่เป็นใหญ่
4. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์

วรารักษ์ รักรวิชัย (2533 : 20-27) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กตามแบบสังคมไทย พบว่า ในสังคมไทยมีการอบรมเลี้ยงดูแบ่งได้เป็น 4 ลักษณะ ได้แก่

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้ความรักความอบอุ่นแบบประชาธิปไตย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาให้ความรัก ความเอาใจใส่และความเข้าใจ ใช้เหตุผลกับลูก ให้สิทธิ์ในการแสดงความคิดเห็น และฝึกให้ลูกได้คิดด้วยตนเอง

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบคาดหวังเอาใจกับเด็ก หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาเรียกร้องจากลูก คอยเคี่ยวเข็ญให้ลูกทำตามที่บิดามารดาหวังไว้ ลูกมีหน้าที่ทำตามทุกอย่าง แม้ว่าจะไม่ชอบก็ตาม

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาไม่สนใจที่จะอบรมสั่งสอนลูก ปล่อยให้ลูกทำตามอำเภอใจ ไม่มีใครคอยชี้แนะแนวทางที่ถูกต้องและเหมาะสมให้ ไม่สนใจความเป็นอยู่ ให้ความรักแบบลำเอียงหรือดูต่ำลงโทษแรงเกินไป

4. การอบรมเลี้ยงดูแบบรักถนอมมากเกินไป หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่พ่อแม่คอยปกป้องลูกมากเกินไป ไม่ให้ลูกได้รับความลำบากหรืออันตราย คอยให้ความช่วยเหลือลูกทุกอย่างจนลูกไม่รู้จักรับมือช่วยเหลือตนเอง ไม่รู้จักแก้ปัญหาด้วยตนเอง

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ (2538 : 4-12) ได้แบ่งการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 5 วิธี ดังนี้

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาปฏิบัติต่อบุตรด้วยความรักใคร่ เอาใจใส่สนใจทุกขุสขของบุตรมาก มีความใกล้ชิดสนิทสนมกับบุตรสนับสนุนช่วยเหลือและให้ความสำคัญแก่บุตร และให้ในสิ่งที่บุตรต้องการ

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาอธิบายเหตุผลแก่บุตรในขณะที่ส่งเสริมหรือขัดขวางการกระทำของบุตร หรือลงโทษบุตร และมีการให้รางวัลหรือลงโทษอย่างเหมาะสมกับการกระทำของบุตรมากกว่าปฏิบัติต่อบุตรตามอารมณ์

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบลงโทษทางจิต หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาลงโทษอย่างรุนแรง เมื่อบุตรกระทำผิดและไม่แสดงความรักใคร่มากนัก

4. การอบรมเลี้ยงดูแบบควบคุม หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาคอยออกคำสั่งให้เด็กปฏิบัติ แล้วคอยตรวจตราอย่างใกล้ชิดว่าบุตรทำตามที่ต้องการหรือไม่ ถ้าไม่ทำตามจะลงโทษเด็ก

5. การอบรมเลี้ยงดูแบบให้พึ่งตนเองเร็ว หมายถึง การอบรมเลี้ยงดูที่บิดามารดาเปิดโอกาสให้เด็กทำกิจกรรมในชีวิตประจำวันด้วยตนเอง ภายใต้การแนะนำและฝึกฝนจากบิดามารดา

มะลิ อุดมภาพ (2538 : 6) ได้แบ่งวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรออกเป็น 3 รูปแบบ ดังนี้

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย หมายถึง วิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กในปกครองที่มีความรัก ความอบอุ่น รับฟังเหตุผล ยอมรับความสามารถ ความคิดเห็น ให้ความร่วมมือตามโอกาสอันสมควร เด็กจะได้รับผิดชอบในเรื่องส่วนตัว และมีอิสระตามความเหมาะสม

2. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน หมายถึง วิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กในปกครองที่ทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าตนไม่ได้รับอิสระเท่าที่ควร ถูกบีบบังคับให้ทำตามกฎเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ต้องอยู่ในระเบียบวินัย ไม่รับฟังเหตุผล ก้าวก้าวในเรื่องส่วนตัว ถูกควบคุมไม่ให้ได้รับความสะดวกในการกระทำตามที่ตนต้องการ

3. การอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย หมายถึง วิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กที่ทำให้เด็กมีความรู้สึกว่าตนไม่ได้รับการเอาใจใส่ ถูกปล่อยให้ทำอะไรตามใจ และไม่สนใจว่าลูกทำอะไร

ที่ไหน อย่างไร ไม่ได้รับการสนับสนุนหรือคำแนะนำจากพ่อแม่หรือผู้ปกครอง ไม่ให้ความอบอุ่น และชอบใช้อารมณ์

จากรูปแบบของการอบรมเลี้ยงดู ดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่า นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้พยายามจำแนกประเภทการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกันออกไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวิธีการและวัตถุประสงค์ของแต่ละท่าน ทำให้การอบรมเลี้ยงดูบางประเภทมีชื่อเรียกที่เหมือนกัน แต่มีรายละเอียดและลักษณะที่ต่างกัน และเพื่อให้เกิดความเข้าใจในทางเดียวกัน ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่ประยุกต์ตามแบบของ เชฟเฟอร์ (Schaefer. 1959) เบคเคอร์ (Becker. 1964) และ ประดิษฐ์ อูปรัมย์ (2537) ตามการศึกษาของ เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) โดยพิจารณาความสอดคล้องของโครงสร้างทางทฤษฎีและความเหมาะสมกับสภาพสังคมไทย ซึ่งได้จำแนกการอบรมเลี้ยงดูออกเป็น 4 ลักษณะ ตามพฤติกรรมการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ ดังนี้คือ

1. การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล
2. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป
3. การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกดขี่
4. การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์

ทั้งนี้ โดยมีรายละเอียดตามนิยามที่ผู้วิจัยระบุไว้ในนิยามศัพท์เฉพาะ อันจะเป็นหลักในการพัฒนาแบบสอบถามลักษณะการอบรมเลี้ยงดูต่อไป

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

แชคโค (Chacko. 1989 : 105) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการคิด คุณสมบัติด้านเจตคติ และยุทธศาสตร์การเรียนรู้ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ในวิทยาลัยชุมชนแห่งหนึ่งในสหรัฐอเมริกา โดยมีจุดประสงค์ของการวิจัย 2 ประการ คือ ประการแรก เพื่อศึกษาความเที่ยงตรงของเครื่องมือวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ที่สร้างขึ้นโดย วินสไตน์ (Weinstein. 1987) ที่มีเรียกชื่อว่า LASSI (Learning and Study Strategies Inventory) ประการที่สอง ต้องการจะพัฒนาและทดสอบโมเดลเชิงสาเหตุ (Causal Model) ของการเรียนรู้ ของนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี ซึ่งกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเป็นนักศึกษาพยาบาลระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 จำนวน 134 คน ส่วนในด้านการวิเคราะห์

ข้อมูล แชคโคได้ใช้วิธีการทางสถิติหลายลักษณะ และสำหรับผลของการใช้การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) พบว่า ความสามารถในการอ่าน และความเชื่อในความสามารถแห่งตน (ซึ่งตามแนวคิดของ วินสไตน์ (Weinstein. 1986) ถือว่าเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ด้านจิตพิสัยอย่างหนึ่ง) มีผลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และพบว่า ความเชื่อในความสามารถแห่งตน มีผลโดยตรงต่อความสามารถทางภาษา แรงจูงใจในการเรียน สมาธิและการเตรียมตัวสำหรับการเรียนของนักเรียน นอกจากนี้ได้พบว่า ความเครียด แรงจูงใจ และการกำกับตนเองในการเรียน (Self-Monitoring) หรือการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ มีผลทางตรงต่อสมาธิและการเตรียมตัวสำหรับการเรียน และโดยภาพรวมแล้วรูปแบบการวิเคราะห์เส้นทางนี้ สามารถอธิบายความแปรปรวนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ถึงร้อยละ 46

แคมเบลล์ (Cambell. 1996 : 1405) ได้ศึกษาคุณลักษณะบางประการและยุทธศาสตร์การเรียนรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการประสบความสำเร็จทางการเรียนของนักศึกษาที่เรียนหลักสูตรโทรทัศน (Telecourses) ซึ่งแคมเบลล์ ได้เก็บรวบรวมข้อมูลของการวิจัยทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดย 1). ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับบันทึกทางการเรียนของนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1991 ถึง ค.ศ. 1995 2). ใช้แบบสอบถามวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ด้านแรงจูงใจของผู้เรียน และ 3). ใช้การสัมภาษณ์ เฉพาะกับนักศึกษากลุ่มที่มีความคงทนในการประสบความสำเร็จทางการเรียน (ได้แก่ นักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ย "A" ตลอดหลักสูตร) และจากการศึกษาพบว่า นักศึกษากลุ่มที่ประสบความสำเร็จทางการเรียน (ได้แก่ นักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ย ตั้งแต่ C ขึ้นไป) จะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ด้านการกำหนดเป้าหมายของการเรียน , การวางแผนทางการเรียน , การเห็นคุณค่าของภาระงาน , แรงจูงใจในการเรียน ทั้งแรงจูงใจภายในและแรงจูงใจภายนอก และมีความเชื่อในความสามารถแห่งตน อยู่ในระดับสูงกว่านักศึกษากลุ่มที่ไม่ประสบความสำเร็จทางการเรียน (ได้แก่ นักศึกษาที่ได้เกรดเฉลี่ย "D" หรือ "F") และเฉพาะในกลุ่มนักศึกษาที่มีความคงทนในการประสบความสำเร็จทางการเรียนพบว่า จะมีคะแนนยุทธศาสตร์ด้านความเพียรพยายามทางการเรียนอยู่ในระดับสูงที่สุด นอกจากนี้ ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ได้จากการสัมภาษณ์ ยังสนับสนุนข้อค้นพบว่า นักศึกษาที่ประสบความสำเร็จทางการเรียนจะมีวินัยในตนเอง มีความสามารถในการบริหารจัดการเวลาในการเรียนและสิ่งแวดล้อมทางการเรียนเป็นอย่างดี

ฟรีดแมน (Freedman. 1996 : 99) ได้ศึกษาเรื่องความเชื่อในความสามารถแห่งตนกับการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักศึกษา ในการเรียนวิชาพื้นฐานคอมพิวเตอร์ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย ที่เรียนในรายวิชาพื้นฐานคอมพิวเตอร์ จำนวนทั้งสิ้น 127 คน และเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสอบถามวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ , แบบสอบถามความเชื่อในความสามารถแห่งตน และแบบสำรวจความวิตกกังวลในการเรียน

ผลจากการศึกษาพบว่า 1). นักศึกษาที่มีระดับความเชื่อในความสามารถแห่งตนต่างกัน มีการใช้ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ต่างกัน ซึ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่สำคัญ ได้แก่ การบริหารจัดการเวลา ความเพียรพยายาม การควบคุมพฤติกรรมในการเรียนของตนเอง และความวิตกกังวลในการเรียน 2). เพศหญิงและเพศชายมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ด้านรูปแบบของการควบคุมพฤติกรรมในการเรียนของตนเองแตกต่างกัน และ 3). ความวิตกกังวลในการเรียนมีผลต่อการควบคุมตนเองและความเชื่อในความสามารถแห่งตน

บราวน์(Brown. 1997 : 110) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และ ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียน ที่มีต่อการเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในการเรียนภาษาของนักเรียน โดยผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการบันทึกเทปโทรทัศน์เกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้เรียน ในขณะที่กำลังเรียนในชั้นเรียนตามปกติ หลังจากนั้น มีการสัมภาษณ์เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในการเรียนและวิธีการช่วยจดจำสิ่งที่เรียนของผู้เรียน พร้อมทั้งได้ใช้การสังเกตกลุ่มตัวอย่างในระหว่างที่เข้ารับการสัมภาษณ์ เพื่อสำรวจข้อมูลเรื่องความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนของผู้เรียนด้วย จากผลการศึกษา พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีการเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกัน คือ มีการกำกับการฟังให้เข้าใจและประมาณคำตอบของปัญหาด้วยตนเอง ในขณะที่นักเรียนส่วนน้อย ได้ให้เพื่อนในชั้นเรียนช่วยประมาณคำตอบของปัญหาให้ตนเองในบางโอกาส นอกจากนี้ยังพบว่า การเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้จะเปลี่ยนไปตามความเชื่อเกี่ยวกับเป้าหมายของกิจกรรมการเรียนนั้น ๆ กล่าวคือ 1). ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ไม่ซับซ้อน เมื่อมีความเชื่อว่าเป้าหมายของงานนั้น ตนเองสามารถทำให้สำเร็จลุล่วงได้ไม่ยาก แต่เมื่อผู้เรียนมีความเชื่อว่างานนั้นยากที่จะทำให้สำเร็จได้ ก็จะเปลี่ยนไปเลือกยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ซับซ้อนขึ้น เพื่อเอาชนะอุปสรรคนั้น 2). ความเชื่อเกี่ยวกับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของการใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ , ความเชื่อเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม , ความเชื่อเกี่ยวกับการบรรลุจุดประสงค์ของงาน , ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนด้วยกิจกรรม และความเชื่อเกี่ยวกับการใช้ภาษาในชั้นเรียน มีอิทธิพลต่อการเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน และจากการวิจัยนี้ แสดงให้เห็นว่าการเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนจะขึ้นอยู่กับความเชื่อทางการเรียนของนักเรียนแต่ละคนและลักษณะความยากง่ายของงานการเรียนรู้ นั้น ๆ ซึ่งหากผู้เรียนเลือกใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เหมาะสมได้ก็จะช่วยส่งเสริมให้การเรียนรู้ประสบผลดียิ่งขึ้น

3.2 งานวิจัยในประเทศ

พิทักษ์ นิลนพคุณ (2539) ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร โดยวิธีดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอน

แรก วิเคราะห์และสร้างรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ เครื่องมือการวิจัยประกอบด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ แบบสำรวจยุทธศาสตร์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ ที่สร้างขึ้นตามแนวคิดของ ออกซ์ฟอร์ด(Oxford, 1990) ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์การเชื่อมโยงความคิด จินตนาการและเสียง และการใช้ท่าทาง การทบทวน การฝึกปฏิบัติ การรับและส่งสาร การจัดทำโครงสร้างเพื่อการเรียนรู้ การเดาโดยใช้ปัญญา การมุ่งความสนใจสู่การเรียน การจัดระเบียบและวางแผน การประเมินตนเอง การดูแลอารมณ์และลดความกังวล การให้กำลังใจตนเอง การถามเพื่อขอความช่วยเหลือ และการร่วมมือกับผู้อื่น และ ขั้นตอนที่สอง พัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบความสัมพันธ์ของตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่มีผลทั้งทางตรงและทางอ้อมสูงสุดต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์การประเมินตนเอง การฝึกปฏิบัติ การจัดทำโครงสร้างเพื่อการเรียนรู้ การทบทวน และการดูแลอารมณ์และลดความกังวล ตามลำดับ ยุทธศาสตร์ที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทางตรงอย่างเต็มที่สุด คือ การรับและส่งสาร ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทางอ้อมอย่างเต็มที่สุด คือ การมุ่งความสนใจสู่การเรียน รองลงมา คือ การร่วมมือกับผู้อื่น การให้กำลังใจตนเอง การเดาโดยใช้ปัญญา การถาม และการจัดระเบียบและวางแผนการเรียน ตามลำดับ สำหรับตัวแปรการเชื่อมโยงความคิด จินตนาการและเสียง และการใช้ท่าทางและการทบทวน ส่งผลในทางลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นอกจากนี้ ผลการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่พัฒนาจากยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากที่สุด 4 ตัวแปร ซึ่งได้แก่ การประเมินตนเอง การฝึกปฏิบัติ การจัดทำโครงสร้างเพื่อการเรียนรู้ และการมุ่งความสนใจสู่การเรียน พบว่า นักเรียนมีคะแนนหลังการสอนและเจตคติเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้หลังการสอนสูงกว่าก่อนการสอน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าสิ่งที่ช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ คือ การมีวิธีการเรียนที่มีประสิทธิภาพ นั่นคือ มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ดังกล่าว

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และ คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2543) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านส่วนตัว ด้านครอบครัว และด้านสิ่งแวดล้อมทางการเรียน กับยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษา (Learning and Study Strategies) ของนักเรียนวัยรุ่นไทย ในการวิจัยนี้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 , 5 และ 6 โรงเรียนมัธยมศึกษาในกรุงเทพมหานคร และปริมณฑลของกรุงเทพมหานคร จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 1,250 คน จากการศึกษา พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น คือ สถานที่พักอาศัย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศ ระดับชั้นเรียน บรรยากาศ

ในครอบครัว ฐานะเศรษฐกิจของครอบครัว บรรยากาศทางการเรียน สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน สัมพันธภาพกับเพื่อน และบรรยากาศในโรงเรียน และได้พบว่า ตัวแปรที่ส่งผลในทางบวกต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่นมากที่สุด คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน บรรยากาศทางการเรียน บรรยากาศในครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน อายุ สถานที่พักอาศัยโดยพักอาศัยในหอพัก และสัมพันธภาพกับเพื่อน ตามลำดับ

สุขุม ดั่งประพทธิกุล (2544) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางอภิปัญญา (Metacognitive Strategies) และความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนในแผนการเรียนวิทยาศาสตร์ - คณิตศาสตร์ และ ภาษาอังกฤษ - ภาษาฝรั่งเศส โดยในการวิจัย ได้แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางอภิปัญญา ออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ ยุทธศาสตร์การวางแผนการฟังภาษาอังกฤษด้วยตนเอง ยุทธศาสตร์การตรวจสอบและแก้ไขข้อผิดพลาดในการฟังภาษาอังกฤษด้วยตนเอง และยุทธศาสตร์การประเมินผลการฟังภาษาอังกฤษด้วยตนเอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนในแผนการเรียนวิทยาศาสตร์ - คณิตศาสตร์ และ ภาษาอังกฤษ - ภาษาฝรั่งเศส ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวนนักเรียน 585 คน และผลการวิจัย พบว่า นักเรียนทั้งสองแผนการเรียนใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางอภิปัญญาทั้งสามด้านแตกต่างกัน และพบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางอภิปัญญาด้านการตรวจสอบและแก้ไขข้อผิดพลาดในการฟังภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียน

พิไลลักษณ์ อ่อนละมุล (2546) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้านบรรยากาศในการเรียนการสอนและด้านบรรยากาศในครอบครัว กับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน และได้เปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนก่อนและหลังการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ซึ่งเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามบรรยากาศในการเรียนการสอน , แบบสอบถามบรรยากาศในครอบครัว , โปรแกรมการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม และแบบประเมินยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ที่พัฒนามาจากแบบสอบถามยุทธศาสตร์การเรียนรู้และการศึกษาของ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และ คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2543) โดยในการศึกษานี้ ได้แบ่งยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็น 3 ด้าน คือ การวางแผนการเรียน ความตั้งใจและเอาใจใส่ในการเรียน และการปฏิบัติตามแผนการเรียน และจากการวิจัย พบว่า บรรยากาศในการเรียนการสอน และบรรยากาศในครอบครัวของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน และนักเรียนที่ได้รับการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ โดยรวมสูงกว่าก่อนการให้คำปรึกษา ซึ่งจากงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า บรรยากาศการเรียนในชั้นเรียนและสิ่งแวดล้อมทางบ้าน จะมีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมการเรียนของเด็ก ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ให้เป็นไปด้วยดีและมีประสิทธิภาพได้

ดังนั้น จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเรียน ซึ่งนักเรียนทุกคนพยายามนำมาใช้เพื่อช่วยให้มีความสามารถในการเรียน มีแรงจูงใจ ตลอดจนมีสมาธิในการเรียนมากขึ้น ส่งผลให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น และผลจากการวิจัยดังกล่าวมา พบว่า มีคุณลักษณะบางประการที่สัมพันธ์กับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน คุณลักษณะบางประการดังกล่าวนี้ ได้แก่ ความวิตกกังวลในการเรียน ความเชื่อเกี่ยวกับการเรียน บรรยากาศทางการเรียน ระดับชั้นเรียน บรรยากาศในครอบครัว หรือการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน สัมพันธภาพระหว่างเพื่อน เป็นต้น และในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 โดยศึกษาตามตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัว ทั้งนี้ เนื่องจากผู้วิจัยคาดว่านักเรียนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวที่ต่างแบบกัน จะทำให้มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่แตกต่างกันตามไปด้วย นอกจากนี้ ระดับชั้นเรียน ก็เป็นปัจจัยที่สำคัญในการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าจะทำให้ได้รับสารสนเทศเกี่ยวกับพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ในแต่ละด้านและโดยภาพรวมได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย(Descriptive Research) ที่มุ่งบรรยายลักษณะพัฒนาการของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนจากระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 สู่มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตามลำดับ โดยอาศัยวิธีการวิจัยเชิงพัฒนาลักษณะภาคตัดขวาง (Cross-Sectional Study) และเพื่อให้ได้สารสนเทศของการวิจัยที่สามารถสรุปอ้างอิงสู่ประชากรได้ ผู้วิจัยจึงได้ออกแบบการวิจัยให้มีการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติของผลหลัก (Main Effects) ผลปฏิสัมพันธ์ (Interaction Effects) ตามลักษณะแบบการวิจัยที่กำหนด ซึ่งจะนำเสนอตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. ขอบเขตประชากรและการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูล
6. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ขอบเขตประชากรและการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 (โรงเรียนมัธยมศึกษาที่เคยสังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีจำนวน 31 โรงเรียน และมีจำนวนประชากรทั้งสิ้น 12,032 คน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 4,745 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 4,155 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 3,132 คน โดยมีรายละเอียดตามตาราง 1

ตาราง 1 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1,มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำแนกตามอำเภอ

ที่	อำเภอ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)						รวม
			ม.1		ม.3		ม.5		
			ช	ญ	ช	ญ	ช	ญ	
1	เมือง	น้ำคำวิทยา	34	27	18	20	16	10	125
2	เมือง	เฉลิมพระเกียรติสมเด็จพระศรีนครินทร์ศรีสะเกษ	54	78	58	72	30	47	339
3	เมือง	มัธยมโพนค้อ	56	43	35	35	13	10	192
4	เมือง	สิริเกษตรนิคมเกล้า	73	60	94	91	15	37	370
5	เมือง	ไกรภักดีวิทยาคม	80	79	57	63	43	67	389
6	เมือง	คูขุดประชาสรรค์	52	55	51	49	23	42	272
7	เมือง	ศรีสะเกษวิทยาลัย	283	296	259	298	218	324	1678
8	เมือง	สตรีสิริเกษตร	219	285	215	293	176	367	1555
9	เมือง	ศรีสะเกษวิทยาลัย 2 ห้วยคล้า	64	46	39	42	24	41	256
10	เมือง	ราชประชานุเคราะห์ ๙ 29	48	91	37	65	34	96	371
11	ยางชุมน้อย	ลิ้นฟ้าพิทยาคม	28	17	27	22	7	13	114
12	ยางชุมน้อย	ยางชุมน้อยพิทยาคม	126	131	94	78	47	79	555
13	กันทรารมย์	บัวน้อยวิทยา	30	19	22	19	19	8	117
14	กันทรารมย์	หนองถ่มวิทยา	33	37	32	45	0	3	150
15	กันทรารมย์	ประสานมิตรวิทยา	41	26	42	36	16	17	178
16	กันทรารมย์	กระดุมทองวิทยา	29	29	32	36	16	14	156
17	กันทรารมย์	ผักแพววิทยา	39	58	37	47	10	25	216
18	กันทรารมย์	ละทายวิทยา	86	68	74	57	40	69	394
19	กันทรารมย์	กันทรารมย์	225	320	188	205	163	222	1323
20	กันทรารมย์	แวงแก้ววิทยา	37	30	31	26	11	25	160
21	โนนคูณ	บกวิทยาคม	30	33	27	20	9	8	127
22	โนนคูณ	โนนค้อวิทยาคม	57	93	43	56	25	50	324
23	โนนคูณ	โคกสะอาดวิทยาคม	59	56	44	47	14	25	245
24	น้ำเกลี้ยง	เขื่อนขันธ์วิทยา	92	126	46	91	45	70	470
25	น้ำเกลี้ยง	น้ำเกลี้ยงวิทยา	68	90	72	81	35	56	402

ตาราง 1 (ต่อ)

ที่	อำเภอ	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)						รวม
			ม.1		ม.3		ม.5		
			ช	ญ	ช	ญ	ช	ญ	
26	น้ำเกลี้ยง	บัวเจริญวิทยา	21	21	31	33	7	16	129
27	วังหิน	นครศรีลำดวนวิทยา	52	77	70	90	55	67	411
28	วังหิน	หนองทุ่มศรีสำราญวิทยา	52	43	28	45	23	34	225
29	วังหิน	โพธิ์ธาตุประชาสรรค์	50	31	34	46	7	12	180
30	พยุห์	โนนเพ็กวิทยาคม	48	59	41	52	22	39	261
31	พยุห์	พยุห์วิทยา	74	81	49	68	29	47	348
รวม			2240	2505	1927	2228	1192	1940	12032

ที่มา : สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 -4 โดยศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีจำนวน 510 คน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 173 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 172 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 165 คน ที่ได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการสุ่มตามลำดับ ดังนี้

1. สืบหาข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งทุติยภูมิ คือ กองแผนงาน กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ แล้วจัดทำกรอบของการสุ่ม (Sampling Frame) ดังปรากฏตามตาราง 1

2. ทำการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยของการสุ่ม (Unit of Sampling) และทำการสุ่มร้อยละ 35 ของจำนวนโรงเรียนทั้งหมด ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 โรงเรียน คือ โรงเรียนลิ้นฟ้าพิทยาคม โรงเรียนบัวน้อยวิทยา โรงเรียนกระดุมทองวิทยา โรงเรียนโนนเพ็กวิทยาคม โรงเรียนผักแพ้ววิทยา โรงเรียนโพธิ์ธาตุประชาสรรค์ โรงเรียนยางชุมน้อยพิทยาคม โรงเรียนโนนค้อวิทยาคม โรงเรียนละทาย

วิทยา โรงเรียนพยุหวิทยา โรงเรียนกันทรารมณ และ โรงเรียนศรีสะเกษวิทยาลัย ซึ่งประกอบด้วย นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2,277 คน มัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 1,884 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1,593 คน

3. ทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นสองมิติ (Two Phases Random Sampling ; Cohen. 2000 : 102) โดยใช้ขนาดของโรงเรียน และเพศ เป็นชั้นของการสุ่ม (Strata) และมีจำนวนนักเรียนชายและนักเรียนหญิงในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในแต่ละโรงเรียนของการสุ่มในชั้นที่ 1 เป็นหน่วยของการสุ่ม ทั้งนี้เนื่องจาก เมื่อพิจารณาถึงขนาดโรงเรียนแล้วพบว่า มีความแตกต่างกันไปตามขนาดของชุมชน ซึ่งชุมชนที่มีขนาดแตกต่างกันจะมีสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญทางด้านวัตถุแตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่า น่าจะเป็นปัจจัยที่ทำให้นักเรียนมียุทธศาสตร์การเรียนรู้แตกต่างกันไปด้วย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการแบ่งขนาดของโรงเรียน โดยใช้เกณฑ์ของกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ (2545) แบ่งเป็น โรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 6 โรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง จำนวน 4 โรงเรียน และโรงเรียนขนาดใหญ่ จำนวน 2 โรงเรียน ซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิจัย ดังตาราง 2

ตาราง 2 จำนวนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละโรงเรียน ที่ใช้ในการวิจัย

ที่	โรงเรียน	ขนาดของโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)					
			ม.1		ม.3		ม.5	
			ชาย	หญิง	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
1	ล้นฟ้าพิทยาคม	เล็ก	3	2	3	2	1	2
2	บัวน้อยวิทยา	เล็ก	3	2	2	2	3	2
3	กระดุมทองวิทยา	เล็ก	3	3	4	4	2	2
4	โนนเพ็กพิทยาคม	เล็ก	5	6	5	6	3	5
5	ผักแพววิทยา	เล็ก	4	6	4	5	1	3
6	โพธิ์ธาตุประชาสรรค์	เล็ก	5	3	4	5	1	2
7	ยางชุมน้อยพิทยาคม	กลาง	12	13	12	10	7	12
8	โนนค้อพิทยาคม	กลาง	5	9	5	7	4	8
9	ละทายวิทยา	กลาง	8	7	9	7	6	11
10	พยุหวิทยา	กลาง	7	8	6	9	5	7

ตาราง 2 (ต่อ)

ที่	โรงเรียน	ขนาดของ โรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)					
			ม.1		ม.3		ม.5	
			ชาย	หญิง	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
11	กันทรารมณ	ใหญ่	12	17	12	13	14	18
12	ศรีสะเกษวิทยาลัย	ใหญ่	15	17	17	19	18	28
รวม			82	91	83	89	65	100

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

4. การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ขนาดของกลุ่มตัวอย่างดังปรากฏตามตาราง 2 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น โดยใช้ขนาดของโรงเรียนและเพศเป็นตัวแปรแบ่งชั้น แล้วดำเนินการสุ่มโดยใช้หลักของการสุ่มที่อาศัยการกำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อน (limit of error) และระดับความเชื่อมั่น (level of confidence : $1 - \alpha$) ที่ .95 ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร โดยอาศัยการประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

4.1 ขนาดของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า ($e = Z_{05/2} S_x$) เท่ากับ 1.5 คะแนน จากคะแนนเต็มของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นการทดสอบตนเอง (Self-Testing) ซึ่งคาดว่าจะเป็นส่วนที่มีความแปรปรวนของกลุ่มประชากรสูงสุด และผู้วิจัยเห็นว่าขนาดของความคลาดเคลื่อนที่กำหนดนี้ เป็นขนาดที่เพียงพอที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการตัดสินใจในกรณีต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องได้

4.2 ค่าประมาณความแปรปรวนของกลุ่มประชากร (σ^2) ของโรงเรียนขนาดที่ 1 ขนาดที่ 2 และขนาดที่ 3 ได้จากการนำแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไปทดลองใช้ (Try out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่นำมาใช้ในการเก็บรวบรวมจริง จำนวน 206 คน จากโรงเรียนขนาดที่ 1 ขนาดที่ 2 และขนาดที่ 3 ที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับกลุ่มตัวอย่าง พบว่ากลุ่มนักเรียนจากโรงเรียนขนาดที่ 1 ขนาดที่ 2 และขนาดที่ 3 มีค่าความแปรปรวนเท่ากับ

99.281 , 132.987 และ 77.528 ตามลำดับ โดยผู้วิจัยได้นำค่าความแปรปรวนนี้ไปประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

จากข้อมูลจำนวนประชากรและข้อมูลสำหรับการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามข้อ 4 ผู้วิจัยนำไปคำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยอาศัยหลักการประมาณค่าเฉลี่ยของตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้และใช้สูตรการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้นของ มยุรี ศรีชัย (2538 : 105) ได้จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง จำนวนทั้งหมด 510 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 173 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 82 คน นักเรียนหญิง จำนวน 91 คน , นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 172 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 83 คน นักเรียนหญิง จำนวน 89 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 165 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 65 คน นักเรียนหญิง จำนวน 100 คน จากนั้นดำเนินการสุ่มกลุ่มตัวอย่างตามข้อที่ 1 , 2 และข้อ 3 ตามลำดับ ซึ่งได้ผลปรากฏตามตาราง 2

5. การตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่าง

ภายหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยพบว่า ค่าความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ (S^2) ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดที่ 1 ขนาดที่ 2 และขนาดที่ 3 มีค่าเท่ากับ 94.307 , 112.567 และ 112.919 ตามลำดับ ซึ่งพบว่าค่าความแปรปรวนที่ใช้ในการประมาณค่า ดังกล่าว มีค่าใกล้เคียงกับค่าประมาณความแปรปรวนที่ใช้ในการคำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่างในขั้นของการวางแผน และเมื่อพิจารณาถึงระดับความคลาดเคลื่อนที่ผู้วิจัยกำหนดไว้เป็นเกณฑ์ในการประมาณค่าที่ยอมรับได้ ด้วยระดับความเชื่อมั่นของการประมาณค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 95 ในขั้นการวางแผนการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยเท่ากับ 1.5 คะแนนนั้น ปรากฏว่าผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรในตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ พบว่า มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณค่า ($S_{\bar{x}}$) ในภาพรวม เท่ากับ .46 และผู้วิจัยกำหนดระดับความเชื่อมั่นในการประมาณค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของประชากรที่ระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ดังนั้น ในการวิจัยครั้งนี้ จึงมีความความคลาดเคลื่อน ($Z_{\alpha/2} S_{\bar{x}}$) เท่ากับ .90 คะแนน ซึ่งมีค่าน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณที่วางแผนไว้ในเบื้องต้น คือ 1.50 คะแนน

จึงสรุปได้ว่า กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ ทำให้มีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรที่ต่ำกว่าที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งทำให้การวิจัยครั้งนี้ ได้สารสนเทศจากการประมาณค่าที่มีความแม่นยำมากขึ้น

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยครั้งนี้ มีทั้งสิ้น จำนวน 2 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบ่งเป็น 2 ตอน คือ

- | | |
|-----------------|--|
| <u>ตอนที่ 1</u> | ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบวัด ได้แก่ เพศ ระดับชั้น |
| <u>ตอนที่ 2</u> | แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ |

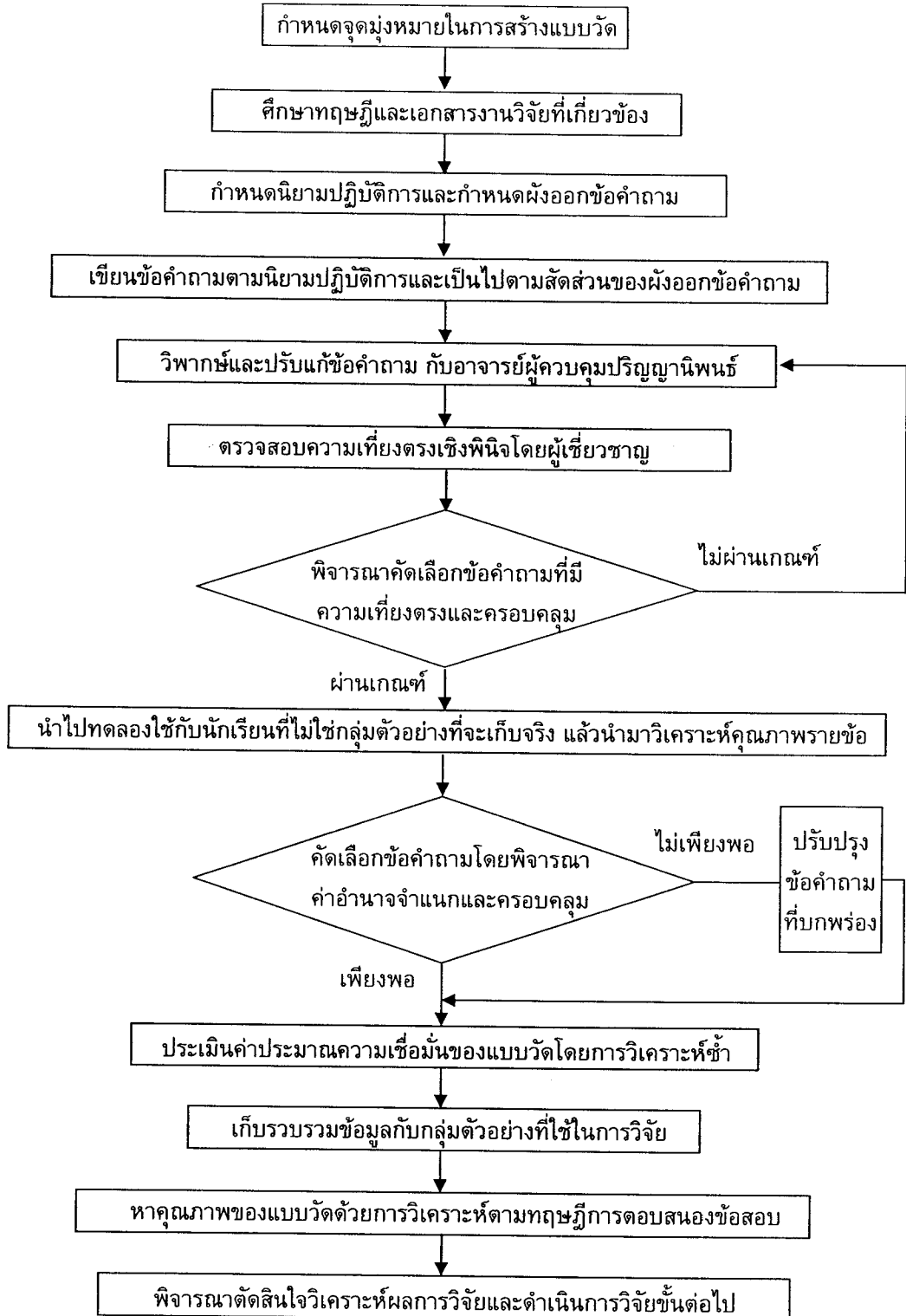
เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ข้อคำถามมีจำนวนทั้งสิ้น 60 ข้อ โดยประกอบด้วยข้อความที่มุ่งวัดระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นตอนของผู้เรียน ได้แก่ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน จำนวน 13 ข้อ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน จำนวน 14 ข้อ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข จำนวน 16 ข้อ และชั้นทดสอบตนเอง จำนวน 17 ข้อ

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู

เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นจากแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูของเกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) ซึ่งมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า ชนิด 5 ระดับ และประกอบด้วยพฤติกรรมกรรมการอบรมเลี้ยงดู 4 แบบ คือ แบบมีเหตุผล แบบตามใจมากเกินไป แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ข้อคำถามมีจำนวนทั้งสิ้น 48 ข้อ

โดยมีวิธีดำเนินการพัฒนาเครื่องมือ ดังนี้

3. ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้
ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ตามขั้นตอน ดังนี้



ภาพประกอบ 4 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ใช้ในการวิจัย

ฉบับที่ 1 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้

ผู้วิจัยได้สร้างแบบวัด โดยการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของ นิสเบท และชุกสมิท (Nisbet & Shucksmith. 1986) และเวนเดน (Wenden. 1987) ซึ่งผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความหมายและลักษณะของยุทธศาสตร์การเรียนรู้แต่ละลำดับขั้น แล้วปรับให้เหมาะสม สอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับระบบการคิดแก้ปัญหาด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ ซึ่งแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ และวัดระดับของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ 4 ขั้น ได้แก่ ขั้นระบุปัญหาและวางแผน ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และขั้นทดสอบตนเอง โดยมีรายละเอียดของวิธีการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบวัดวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้
2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบวัด
3. กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการจากแนวทางการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาเขียนนิยามตามลักษณะที่ต้องการวัด และจัดทำผังเขียนข้อคำถาม เป็นมิติตามความซับซ้อนของโครงสร้างลักษณะตัวแปรและตามระดับความซับซ้อนของสถานการณ์ที่กำหนด
4. เขียนข้อคำถามของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ โดยให้มีความครอบคลุมตามโครงสร้างของนิยามปฏิบัติการและเป็นไปตามสัดส่วนของผังออกข้อคำถาม ซึ่งขั้นนี้ผู้วิจัยได้เขียนข้อคำถามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จำนวน 100 ข้อ โดยแบ่งย่อยเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้น ขั้น 25 ข้อ และมีทั้งข้อความเชิงบวกและเชิงลบ
5. วิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามกับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโท เพื่อให้อ้างอิงมีความเที่ยงตรงและครอบคลุมตามโครงสร้างทฤษฎี และคัดเลือกข้อคำถาม แล้วจัดพิมพ์เป็นแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จำนวนทั้งสิ้น 80 ข้อ โดยแบ่งย่อยเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นละ 20 ข้อ
6. นำแบบวัดที่สร้างขึ้นและปรับปรุงแล้ว เสนอให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) เพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสมและความครอบคลุมของเนื้อหา ตลอดจนการใช้ภาษาในการเขียนข้อคำถาม และใช้เกณฑ์ดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ซึ่งพบว่า มีข้อคำถามผ่านเกณฑ์ที่กำหนดจำนวน 76 ข้อ โดยแบ่งเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้น ชั้นละ 19 ข้อ
7. นำแบบวัดที่ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ไปทดลองใช้ครั้งที่ 1 (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 จากโรงเรียนสตรีศรีสะเกษ โรงเรียนไกรภักดีวิทยาคม และโรงเรียนประสานมิตร

วิทยา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำนวน 206 คน จากนั้นนำผลการตอบแบบวัดมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ โดยใช้ค่า Item-total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบวัด โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของ ครอนบัท (Cronbach) ซึ่งพบว่าแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จำนวน 76 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .0033 ถึง .6151 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .9351 โดยรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบวัดในแต่ละชั้น มีดังนี้

7.1 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน จำนวน 19 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ -.0055 ถึง .5685 และค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .7515

7.2 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน จำนวน 19 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .0213 ถึง .5263 และค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .7667

7.3 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข จำนวน 19 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .1074 ถึง .5541 และค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8119

7.4 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง จำนวน 19 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ .0238 ถึง .5913 และค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8467

8. คัดเลือกข้อคำถามเพื่อนำไปดำเนินการวิจัย โดยพิจารณาจากข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงและรวมทุกข้อแล้วครอบคลุมตามโครงสร้างของนิยามปฏิบัติการ ปรับปรุงข้อคำถามที่บกพร่องโดยอาศัยผลการวิเคราะห์ข้างต้น ซึ่งแบบวัดที่ได้ในชั้นตอนนี้มีจำนวนทั้งสิ้น 60 ข้อ

9. ประเมินค่าประมาณความเชื่อมั่นของแบบวัดที่จัดชุดใหม่ตามข้อ 8 จากผลการรวบรวมข้อมูลตามข้อ 7 โดยการวิเคราะห์ซ้ำ (Reanalysis) เพื่อพิจารณาแนวโน้มค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิเคราะห์ซ้ำ พบว่า แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ชั้นทดสอบตนเอง และทั้งฉบับ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .8527 , .7941 , .8362 , .8778 และ .9497 ตามลำดับ โดยมีรายละเอียดของค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ดังตารางในภาคผนวก ก

ผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทแล้วมีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดดังกล่าวข้างต้น สามารถใช้ในการวิจัยได้ และมีแนวโน้มที่จะมีค่าสูงขึ้นอีกเมื่อนำไปใช้จริง จึงตัดสินใจใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้

10. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบวัด แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดอีกครั้ง โดยผู้วิจัยได้เลือกใช้วิธีการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดตามแนวทางของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory : IRT) โดยใช้การวิเคราะห์ตามรูปแบบโลจิสติก ประเภทเกรดโมเดล

(Graded model) ด้วยโปรแกรมมัลติล็อก (Multilog V.7.0) ซึ่งรายละเอียดผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบวัดในแต่ละชั้นและทั้งฉบับ มีดังนี้

แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้งฉบับ จำนวน 60 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก(ค่าความชันของ Logistic Curve) ตั้งแต่ .35 ถึง 1.79 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .9609 ทั้งนี้เมื่อพิจารณาเป็นรายชั้นของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ พบว่า

10.1 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน จำนวน 13 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8605

10.2 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน จำนวน 14 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8290

10.3 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8508

10.4 แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง จำนวน 17 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายชั้น เท่ากับ .8863

จากผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบวัดรายชั้นและทั้งฉบับ ที่ได้นำเสนอในข้างต้น พบว่า มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ คือ ตั้งแต่ .30 ถึง 2.00 (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2539 : 203) และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ สูงเพียงพอต่อการดำเนินการวิจัยได้ ซึ่งรายละเอียดเกี่ยวกับค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดและความเชื่อมั่นของแบบวัด มีรายละเอียดดังตารางในภาคผนวก ก

11. ผู้วิจัยพิจารณาคุณภาพของแบบวัดโดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกฉบับ แล้วจึงตัดสินใจวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ตัวอย่างแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อเป็นจริงสำหรับตัวนักเรียนมากน้อยเพียงใด ขอให้นักเรียนตอบโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิด ความรู้สึก และการกระทำของนักเรียนที่สุด เพียงช่องเดียว และ กรุณาตอบทุกข้อ

ข้อ	ข้อความ	จริง	ส่วนใหญ่จริง	ปานกลาง	ส่วนใหญ่ไม่จริง	ไม่จริง
	<u>ขั้นระบุปัญหาและวางแผน</u>					
0	ฉันเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นสำหรับการเรียน เช่น ปากกา ยางลบ ฯลฯ ให้พร้อมก่อนเข้าเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
00	ฉันเตรียมคำถามไว้ล่วงหน้า เพื่อถามครูในเรื่องที่จะเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
	<u>ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน</u>					
0	ฉันทำการบ้านของแต่ละวันเสร็จเสมอ.....	.....	.....	.....	.....	.....
00	เวลาอ่านตำราเรียน ฉันเขียนแผนผังแสดงความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่อ่าน ตามความเข้าใจของตนเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
	<u>ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข</u>					
0	เมื่อเรียนจบในแต่ละเนื้อหาวิชา ฉันจะสำรวจตนเองว่ายังไม่เข้าใจในประเด็นใด.....	.....	.....	.....	.....	.....
00	หลังจากที่ครูตรวจแบบฝึกหัดแล้ว ฉันจะทบทวนในข้อที่ผิด.....	.....	.....	.....	.....	.....
	<u>ขั้นทดสอบตนเอง</u>					
0	ฉันคอยสังเกตความรวดเร็วในการทำงานของตนเอง เช่น ทำแบบฝึกหัดได้เร็วขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
00	ในการเรียน ฉันจะฝึกตั้งคำถาม ถาม-ตอบ ตัวเองเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้

	ข้อความทางบวก			ข้อความทางลบ		
ตอบข้อ จริง	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบข้อ ส่วนใหญ่จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบข้อ ปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบข้อ ส่วนใหญ่ไม่จริง	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบข้อ ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนจากแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้

1.แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ มีจำนวน 60 ข้อ คะแนนเต็ม 300 คะแนน

ระดับคะแนนทั้งฉบับ	การแปลความหมาย
270.00 – 300.00	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับมากที่สุด
210.00 – 269.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับมาก
150.00 – 209.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับปานกลาง
90.00 – 149.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับน้อย
60.00 – 89.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับน้อยที่สุด

2.แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผน มีจำนวน 13 ข้อ คะแนนเต็ม 65 คะแนน

ระดับคะแนนรายขั้น	การแปลความหมาย
58.50 - 65.00	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผนในระดับมากที่สุด
45.50 – 58.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผนในระดับมาก
32.50 – 45.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผนในระดับปานกลาง
19.50 – 32.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผนในระดับน้อย
13.00 – 19.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผนในระดับน้อยที่สุด

3.แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน มีจำนวน 14 ข้อ คะแนนเต็ม 70 คะแนน

ระดับคะแนนรายขั้น	การแปลความหมาย
63.00 – 70.00	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงานในระดับมากที่สุด
49.00 – 62.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงานในระดับมาก
35.00 – 48.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงานในระดับปานกลาง
21.00 – 34.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงานในระดับน้อย
14.00 – 20.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นกำกับการปฏิบัติงานในระดับน้อยที่สุด

4.แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข มีจำนวน 16 ข้อ
คะแนนเต็ม 80 คะแนน

ระดับคะแนนรายชั้น	การแปลความหมาย
72.00 – 80.00	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขในระดับมากที่สุด
56.00 – 71.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขในระดับมาก
40.00 – 55.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขในระดับปานกลาง
24.00 – 39.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขในระดับน้อย
16.00 – 23.99	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขในระดับน้อยที่สุด

5.แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง มีจำนวน 17 ข้อ คะแนนเต็ม 85
คะแนน

ระดับคะแนนรายชั้น	การแปลความหมาย
76.50 – 85.00	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ในระดับมากที่สุด
59.50 – 76.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ในระดับมาก
42.50 – 59.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ในระดับปานกลาง
25.50 – 42.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ในระดับน้อย
17.00 – 25.49	มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ในระดับน้อยที่สุด

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู

ผู้วิจัยได้พัฒนาจากแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูของ เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) ที่สร้างขึ้นตามแนวคิดเกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดู ของ เซฟเฟอร์ (Schaefer, 1959) และ เบคเคอร์ (Becker, 1964) กับข้อเสนอแนะของ ประดิษฐ์ อูปรมัย (2539) โดยผู้วิจัยได้ปรับภาษาให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ซึ่งแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูนี้ ประกอบด้วยพฤติกรรมการอบรมเลี้ยงดู 4 แบบ คือ แบบมีเหตุผล แบบตามใจมากเกินไป แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ จำนวนทั้งสิ้น 48 ข้อ โดยจำแนกเป็น พฤติกรรมการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ จำนวนแบบละ 12 ข้อ มีลักษณะข้อคำถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า ชนิด 5 ระดับ

และแบบสอบถามของ เกตุวดี กัมพลาศิริ มีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของ ครอนบัค (Cronbach) ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นของการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบ ดังนี้

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู	α
แบบมีเหตุผล	.9771
แบบตามใจมากเกินไป	.8473
แบบเข้มงวดกวดขัน	.9567
แบบตามอารมณ์	.9654

โดยหลังจากที่ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 ของโรงเรียนสตรีสิริเกศ , โรงเรียนไกรภักดีวิทยาคม และโรงเรียนประสานมิตรวิทยา จำนวน 206 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัค พบว่า ได้ผลดังนี้

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู	α
แบบมีเหตุผล	.7807
แบบตามใจมากเกินไป	.7242
แบบเข้มงวดกวดขัน	.6244
แบบตามอารมณ์	.6996

และภายหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง แล้วนำมาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดูอีกครั้ง พบว่า ได้ผลดังนี้

ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู	α
แบบมีเหตุผล	.8178
แบบตามใจมากเกินไป	.6931
แบบเข้มงวดกวดขัน	.6669
แบบตามอารมณ์	.7179

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู

คำชี้แจง ให้นักเรียนระลึกถึงเหตุการณ์ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันว่า พ่อแม่ได้ปฏิบัติต่อนักเรียนในลักษณะใด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในคำตอบท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด
ข้อละ 1 คำตอบ

วิธีที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียน	ทำเป็นประจำ	ทำบ่อย ๆ	ทำบ่อยปานกลาง	นาน ๆ ครั้ง	ไม่เคยทำเลย
1. เมื่อครอบครัวเกิดปัญหา พ่อแม่ให้ฉันมีส่วนร่วมและแก้ปัญหาด้วย.....
2. พ่อแม่จะพูดคุยกับฉันและพี่ ๆ น้อง ๆ ทำให้ฉันและพี่ ๆ น้อง ๆ สนับสนุนกับท่าน.....
•
•
48. ฉันมักได้รับการยกเว้นไม่ต้องทำตามกฎระเบียบในบ้าน.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู

ตอบช่อง ทำเป็นประจำ	ให้นำหนักคะแนน	5	คะแนน
ตอบช่อง ทำบ่อย ๆ	ให้นำหนักคะแนน	4	คะแนน
ตอบช่อง ทำบ่อยปานกลาง	ให้นำหนักคะแนน	3	คะแนน
ตอบช่อง นาน ๆ ครั้ง	ให้นำหนักคะแนน	2	คะแนน
ตอบช่อง ไม่เคยทำเลย	ให้นำหนักคะแนน	1	คะแนน

เกณฑ์ในการจำแนกวิธีการอบรมเลี้ยงดู

เมื่อรวมคะแนนแต่ละตอนแล้ว นักเรียนคนใดได้คะแนนตอนหนึ่งตอนใดมากกว่าคะแนนตอนรองลงมา ตั้งแต่ 3 คะแนน ขึ้นไป หรือคิดเป็นร้อยละ 30 ของค่าเฉลี่ยของการกระจาย จากคะแนนแบบสอบถามการอบรมเลี้ยงดู 4 แบบ แบบละ 12 ข้อ ซึ่งมีคะแนนรวมแบบละ 60 คะแนน จะถือว่านักเรียนได้รับการอบรมเลี้ยงดูประเภทที่ได้คะแนนสูงสุด

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในสังกัด ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย
2. นำสำเนาหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลยื่นต่อผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ ที่จะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. นำแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้และแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู ไปให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทำการตอบแบบวัดและแบบสอบถามดังกล่าว โดยใช้เวลา 50 นาที และผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ระยะเวลาที่ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ระหว่างวันที่ 1 กรกฎาคม ถึงวันที่ 9 กรกฎาคม 2547
4. นำแบบวัดและแบบสอบถามที่ได้จากการดำเนินการในขั้นตอนที่ 3 มาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบและร่องรอยการตั้งใจในการตอบ แล้วทำการตรวจให้คะแนน จากนั้นจำแนกนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเข้าตามกลุ่มการอบรมเลี้ยงดูแต่ละแบบ ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และวิเคราะห์หาค่าทางสถิติเพื่อประมาณค่าประชากรและทดสอบสมมติฐานของการวิจัย ดังจะได้นำเสนอผลต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานเพื่อประมาณค่าเฉลี่ย และค่าร้อยละของตัวแปรอิสระ ได้แก่ ระดับชั้น และการอบรมเลี้ยงดู โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows version 10.01
2. เปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน เปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two – way MANOVA) เปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์

ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) และทดสอบภายหลังด้วยวิธีการ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows version 10.01

4.2 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สูตรการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ในระดับความเชื่อมั่นที่ .95 ดังนี้ (มยรี ศรีชัย. 2538 : 105)

$$n = \frac{\sum_{k=1}^K \frac{N_k^2 S_k^2}{W_k}}{\frac{N^2 e^2}{Z_{\alpha/2}^2} + \sum_{k=1}^K N_k S_k^2}$$

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	N	แทน	จำนวนนักเรียนทั้งหมด
	K	แทน	จำนวนขนาดของโรงเรียน
	S_k^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน
	e	แทน	ความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
	N_k	แทน	จำนวนของนักเรียนในแต่ละชั้น
	W_k	แทน	$\frac{N_k}{N}$

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 การหาค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ดังนี้ (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2543 : 248)

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

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

2.2 วิเคราะห์ข้อคำถามเป็นรายข้อ (Item Analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของข้อคำถามในแบบวัด โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (Pedhazur. 1997 : 39)

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

เมื่อ	r	แทน	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
	S_{xy}	แทน	ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือ
	S_x	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนรายข้อ
	S_y	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือ

2.3 การวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2543 : 312)

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

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
	K	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	s_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนข้อที่ i
	s^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ
	\sum	แทน	ผลรวมทั้งหมด

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่า (Standard Error of Estimate)

3.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้แบบโดยภาพรวม โดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบตัวแปรอิสระ 2 ตัว (Two factor Multivariate Analysis of Variance : Two factor MANOVA) ด้วยค่าสถิติ Wilks' Λ (Marascuilo. 1983 : 357 - 371)

3.2.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน (Main Effect) ด้วยสถิติทดสอบ F จากสูตร

$$F = \frac{v_2}{v_1} \left(\frac{1 - \Lambda_A^{1/b}}{\Lambda_A^{1/b}} \right)$$

โดยที่

$$\Lambda_A = \prod_{p=1}^s \frac{1}{1 + \lambda_p}$$

$$v_1 = v_A P$$

$$v_2 = ab - \left(\frac{1}{2} v_A P \right) + 1$$

$$v_A = I - 1$$

$$v_{rec} = v_R = N - IJ$$

$$a = v_R + v_A - \frac{1}{2} (P + v_A + 1)$$

$$b = \sqrt{\frac{v_A^2 P^2 - 4}{v_A^2 + P^2 - 5}}$$

$$s = \min[v_A, P]$$

เมื่อ	P	แทน	จำนวนของตัวแปรตาม
	I	แทน	จำนวนระดับของตัวแปรการอบรมเลี้ยงดู
	J	แทน	จำนวนระดับของตัวแปรระดับชั้น
และ	$\lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_s$	เป็นค่าไอเกนของสมการ	$|(SS_{..})^{-1}(SS_B) - \lambda I| = 0$

3.2.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมของนักเรียนที่มีระดับชั้นแตกต่างกัน (Main Effect) ด้วยสถิติทดสอบ F จากสูตร

$$F = \frac{v_2}{v_1} \left(\frac{1 - \Lambda_B^{1/b}}{\Lambda_B^{1/b}} \right)$$

โดยที่

$$\Lambda_B = \prod_{p=1}^s \frac{1}{1 + \lambda_p}$$

$$v_1 = v_B P$$

$$v_2 = ab - \left(\frac{1}{2} v_B P \right) + 1$$

$$v_B = J - 1$$

$$v_R = N - IJ$$

$$a = v_R + v_B - \frac{1}{2}(P + v_B + 1)$$

$$b = \sqrt{\frac{v_B^2 P^2 - 4}{v_B^2 + P^2 - 5}}$$

$$s = \min[v_B, P]$$

3.2.3 ศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัวที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมของนักเรียน (Interaction Effect in a two-factor MANOVA) จากสูตร

$$F = \frac{\nu_2}{\nu_1} \left(\frac{1 - \Lambda_{AB}^{I^2}}{\Lambda_{AB}^{I^2}} \right)$$

โดยที่

$$\Lambda_{AB} = \prod_{p=1}^s \frac{1}{1 + \lambda_p}$$

$$\nu_1 = \nu_{AB} P$$

$$\nu_2 = ab - \left(\frac{1}{2} \nu_{AB} P \right) + 1$$

$$\nu_{AB} = (I - 1)(J - 1)$$

$$a = \nu_R + \nu_{AB} - \frac{1}{2}(P + \nu_{AB} + 1)$$

$$b = \sqrt{\frac{\nu_{AB}^2 P^2 - 4}{\nu_{AB}^2 + P^2 - 5}}$$

$$s = \min[\nu_{AB}, P]$$

3.3 เปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test)

3.4 ทดสอบนัยสำคัญระหว่างค่าเฉลี่ยโดยวิธีการเปรียบเทียบพหุคูณ โดยวิธีการ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการแปลผล ดังนี้

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
\bar{X}	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S	แทน	คะแนนความเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลุ่มตัวอย่าง
S_x	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง
F	แทน	ค่าสถิติทดสอบ เอฟ
$SSCP$	แทน	เมทริกซ์ผลบวกของกำลังสองและของผลคูณระหว่างกลุ่มข้อมูล (Sum of Squares and Cross Products)
Wilks' Λ	แทน	ค่าสถิติทดสอบ แลมบีต้า (Λ) ของ วิลคส์ (Wilks)
AQP	แทน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน (Asking Question and Planning)
MON	แทน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน (Monitoring)
CHR	แทน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข (Checking and Revising)
SFT	แทน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง (Self-Testing)

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับ ดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของประชากร คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ดังนี้

1.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ในตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียน จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 และข้อที่ 2 เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้น คือ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ดังนี้

2.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ด้านยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้นของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , ปีที่ 3 และปีที่ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์

2.2 ค่าสถิติการทดสอบตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ ได้แก่ ค่าการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม และค่าการทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้น

2.3 การเปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน เปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดู ที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two - way MANOVA) เปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) และทดสอบภายหลังด้วยวิธีการ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher)

3. ผลการศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 เขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ดังนี้

3.1 ค่าเฉลี่ยและร้อยละของค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน และกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยรวม

3.2 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ผลการศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของประชากร ซึ่งมีรายละเอียดของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร ในตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้นและโดยภาพรวม จากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด โดยจำแนกตามระดับชั้นและประเภทของการได้รับการอบรมเลี้ยงดู ดังแสดงในตาราง 3-7

ตาราง 3 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม จากกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้				การประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร	การแปลความหมาย
	n	\bar{X}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 1						
แบบมีเหตุผล	126	221.43	32.15	2.86	215.82 -227.04	มาก
แบบตามใจมากเกินไป	2	203.50	13.44	9.50	194.00 -222.12	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	37	207.27	25.89	4.26	198.92 -215.62	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	8	186.75	26.74	9.45	168.23 -205.27	ปานกลาง
รวม	173	216.59	31.63	2.41	211.87 -221.31	มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 3						
แบบมีเหตุผล	120	214.81	33.78	3.08	208.77 -220.85	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	6	171.83	34.06	13.90	144.59 -199.07	น้อย - ปานกลาง
แบบเข้มงวดกวดขัน	30	198.73	29.47	5.38	188.19 -209.27	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	16	187.56	25.88	6.47	174.88 -200.24	ปานกลาง
รวม	172	207.97	34.15	2.60	202.87 -213.07	ปานกลาง - มาก

ตาราง 3 (ต่อ)

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ของประชากร	การแปล ความหมาย
	n	\bar{X}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 5						
แบบมีเหตุผล	132	203.64	30.47	2.65	198.45 -208.83	ปานกลาง
แบบตามใจมากเกินไป	4	191.50	23.44	11.72	168.53 -214.47	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	20	180.75	33.49	7.49	166.07 -195.43	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	9	170.78	35.32	11.77	147.71 -193.85	น้อย - ปานกลาง
รวม	165	198.78	32.33	2.52	193.84 -203.72	ปานกลาง

จากตาราง 3 พบว่า กลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 ส่วนมากได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน การอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ และการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ย พบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 216.59, 207.97 และ 198.78 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 211.87 - 221.31, 202.87 - 213.07 และ 193.84 - 203.72 ตามลำดับ และเมื่อพิจารณาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวมของนักเรียน พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับมาก นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในระดับปานกลาง

จากตาราง 3 ที่ได้นำเสนอในข้างต้น เป็นค่าสถิติพื้นฐานในตัวแปรยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวมของนักเรียน และเมื่อแยกพิจารณาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ตามชั้นทั้ง 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ปรากฏผลดังตาราง 4 -7

ตาราง 4 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน จากกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ของประชากร	การแปล ความหมาย
	n	\bar{X}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 1						
แบบมีเหตุผล	126	46.79	7.62	0.68	45.46 - 48.12	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	2	45.50	2.12	1.50	44.00 - 48.44	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	37	44.00	7.40	1.22	41.61 - 46.39	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	8	41.50	5.48	1.94	37.70 - 45.30	ปานกลาง
รวม	173	45.93	7.56	0.57	44.81 - 47.05	ปานกลาง - มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 3						
แบบมีเหตุผล	120	45.42	8.22	0.75	43.95 - 46.89	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	6	35.67	11.72	4.79	26.28 - 45.06	น้อย - ปานกลาง
แบบเข้มงวดกวดขัน	30	41.80	6.73	1.23	39.39 - 44.21	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	16	39.13	7.53	1.88	35.45 - 42.81	ปานกลาง
รวม	172	43.86	8.40	0.64	42.61 - 45.11	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 5						
แบบมีเหตุผล	132	42.67	7.40	0.61	41.47 - 43.87	ปานกลาง
แบบตามใจมากเกินไป	4	40.50	7.59	3.80	33.05 - 47.95	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	20	37.80	8.25	1.84	34.19 - 41.41	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	9	35.33	9.72	3.24	28.98 - 41.68	น้อย - ปานกลาง
รวม	165	41.62	7.62	0.59	40.46 - 42.78	ปานกลาง

จากตาราง 4 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ย พบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , ปีที่ 3 และปีที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 45.93 , 43.86 และ 41.62 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 44.81 - 47.05 , 42.61 - 45.11 และ 40.46 - 42.78 ตามลำดับ โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก และ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน อยู่ในระดับปานกลาง

ตาราง 5 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นก้ำกับการปฏิบัติงาน จากกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นก้ำกับการปฏิบัติงาน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ของประชากร	การแปล ความหมาย
	n	\bar{X}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 1						
แบบมีเหตุผล	126	50.83	7.37	0.66	49.54 - 52.12	มาก
แบบตามใจมากเกินไป	2	48.00	5.66	4	44.00 - 55.84	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	37	48.41	7.14	1.17	46.12 - 50.70	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	8	42.75	7.70	2.72	37.42 - 48.08	ปานกลาง
รวม	173	49.91	7.50	0.57	48.79 - 51.03	ปานกลาง - มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 3						
แบบมีเหตุผล	120	49.31	8.90	0.81	47.72 - 50.90	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	6	36.17	6.68	2.73	30.82 - 41.52	น้อย - ปานกลาง
แบบเข้มงวดกวดขัน	30	45.43	7.50	1.37	42.74 - 48.12	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	16	44.56	8.06	2.01	40.62 - 48.50	ปานกลาง
รวม	172	47.73	8.94	0.68	46.40 - 49.06	ปานกลาง - มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 5						
แบบมีเหตุผล	132	46.35	8.24	0.72	44.94 - 47.76	ปานกลาง
แบบตามใจมากเกินไป	4	43.75	6.29	3.15	37.58 - 49.92	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	20	40.65	7.86	1.76	37.20 - 44.10	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	9	38.22	9.90	3.30	31.75 - 44.69	น้อย - ปานกลาง
รวม	165	45.15	8.55	0.67	43.84 - 46.46	ปานกลาง

จากตาราง 5 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นก้ำกับการปฏิบัติงาน ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , 3 และ 5 มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 49.91 , 47.73 และ 45.15 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 48.79 - 51.03 , 46.40 - 49.06 และ 43.84 - 46.46 ตามลำดับ โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นก้ำกับการปฏิบัติงาน อยู่ระหว่างระดับปานกลาง ถึง ระดับมาก และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นก้ำกับการปฏิบัติงาน อยู่ในระดับปานกลาง

ตาราง 6 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข จากกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ของประชากร	การแปล ความหมาย
	n	\bar{x}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 1						
แบบมีเหตุผล	126	59.08	9.46	0.84	57.43 - 60.73	มาก
แบบตามใจมากเกินไป	2	51.5	2.12	1.5	50.00 - 54.44	ปานกลาง
แบบเข้มงวดกวดขัน	37	54.65	7.95	1.31	52.08 - 57.22	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	8	45.50	8.57	3.03	39.56 - 51.44	น้อย - ปานกลาง
รวม	173	57.42	9.59	0.73	55.99 - 58.85	ปานกลาง - มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 3						
แบบมีเหตุผล	120	56.67	9.61	0.88	54.95 - 58.39	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	6	51.33	7.97	3.25	44.96 - 57.70	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	30	52.27	9.48	1.73	48.88 - 55.66	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	16	47.56	6.75	1.69	44.25 - 50.87	ปานกลาง
รวม	172	54.87	9.71	0.74	53.42 - 56.32	ปานกลาง - มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 5						
แบบมีเหตุผล	132	53.86	9.27	0.81	52.27 - 55.45	ปานกลาง
แบบตามใจมากเกินไป	4	51.50	4.65	2.33	46.93 - 56.07	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	20	47.55	9.03	2.02	43.59 - 51.51	ปานกลาง
แบบตามอารมณ์	9	44.78	8.7	2.9	39.10 - 50.46	น้อย - ปานกลาง
รวม	165	52.54	9.48	0.74	51.09 - 53.99	ปานกลาง

จากตาราง 6 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 พบว่า มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 57.42, 54.87 และ 52.54 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 55.99 - 58.83, 53.42 - 56.32 และ 51.09 - 53.99 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขของนักเรียน พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข อยู่ระหว่างระดับปานกลาง ถึง ระดับมาก ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข อยู่ในระดับปานกลาง

ตาราง 7 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง จากกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดู

กลุ่มนักเรียน	ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ของประชากร	การแปล ความหมาย
	n	\bar{x}	S	S_x		
มัธยมศึกษาปีที่ 1						
แบบมีเหตุผล	126	64.73	10.64	0.95	62.87 - 66.59	มาก
แบบตามใจมากเกินไป	2	58.5	3.54	2.5	56.00 - 63.40	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	37	60.22	7.18	1.18	57.91 - 62.53	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	8	57	7.41	2.62	51.86 - 62.14	ปานกลาง - มาก
รวม	173	63.34	10.05	0.76	61.85 - 64.83	มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 3						
แบบมีเหตุผล	120	63.42	10.34	0.94	61.58 - 65.26	มาก
แบบตามใจมากเกินไป	6	48.67	10.5	4.29	40.26 - 57.08	น้อย - ปานกลาง
แบบเข้มงวดกวดขัน	30	59.23	9.82	1.79	55.72 - 62.74	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	16	56.31	9.24	2.31	51.78 - 60.84	ปานกลาง - มาก
รวม	172	61.51	10.64	0.81	59.92 - 63.10	มาก
มัธยมศึกษาปีที่ 5						
แบบมีเหตุผล	132	60.77	9.51	0.83	59.14 - 62.40	ปานกลาง - มาก
แบบตามใจมากเกินไป	4	55.75	9.74	4.87	46.20 - 65.30	ปานกลาง - มาก
แบบเข้มงวดกวดขัน	20	54.75	12.32	2.76	49.34 - 60.16	ปานกลาง - มาก
แบบตามอารมณ์	9	52.44	9.66	3.22	46.13 - 58.75	ปานกลาง
รวม	165	59.47	10.16	0.79	57.92 - 61.02	ปานกลาง - มาก

จากตาราง 7 เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 พบว่า มีค่าเฉลี่ย เท่ากับ 63.34, 61.51 และ 59.47 ตามลำดับ ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 61.85 - 64.83, 59.92 - 63.10 และ 57.92 - 61.02 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง ของนักเรียน พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ มัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง อยู่ในระดับมาก และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตอนสอบตนเอง อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้น คือ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ดังนี้

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่ออธิบายลักษณะยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของประชากรดังกล่าวข้างต้นนั้น เป็นผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 ที่จำแนกตามประเภทของการได้รับการอบรมเลี้ยงดู 4 แบบ ได้แก่ การ อบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล , แบบตามใจมากเกินไป , แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ จำนวนนักเรียนทั้งหมด 510 คน ซึ่งจะเห็นได้ว่า จำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในกลุ่มการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไปนั้น มีจำนวนเพียง 12 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 2.35 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546) ที่พบว่า จากกลุ่มตัวอย่างที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 4 แบบ จะมีนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป เพียงร้อยละ 2.9 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมดที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง นั้นแสดงว่า ในสภาพสังคมปัจจุบัน มีนักเรียนจำนวนน้อยมากที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป ซึ่งจำนวนนักเรียนในกลุ่มการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไปที่มีน้อยมากนี้ ไม่เพียงพอต่อการวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ซึ่ง ส่งผลให้ผลการศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียนมีลักษณะมีความผันแปรสูง(fluctuation) นอกจากนั้นยังจะส่งผลกระทบต่อความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ซึ่งจะทำให้ไม่เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญยิ่งของการวิเคราะห์ความแปรปรวน ดังนั้น ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน ผู้วิจัยจึงได้สนใจศึกษาผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และ มัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่จำแนกตามประเภทของการได้รับการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ ได้แก่ แบบมีเหตุผล , แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 498 คน

สำหรับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้น คือ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

2.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูลด้านยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ทั้ง 4 ชั้น ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล , แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ มีรายละเอียดดังแสดงในตาราง 8

ตาราง 8 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 , 3 และ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล , แบบเข้มงวด กวดขัน และแบบตามอารมณ์

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	ระดับชั้น						รวม	
	ม.1		ม.3		ม.5			
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
ชั้นระบุปัญหาและวางแผน								
แบบมีเหตุผล	46.79	7.62	45.42	8.22	42.67	7.04	44.91	7.80
แบบเข้มงวดกวดขัน	44.00	7.40	41.80	6.73	37.80	8.25	41.82	7.68
แบบตามอารมณ์	41.50	5.48	39.13	7.53	35.33	9.72	38.67	7.87
รวม	45.94	7.60	44.16	8.15	41.65	7.64	43.96	7.98
ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน								
แบบมีเหตุผล	50.83	7.37	49.31	8.90	46.35	8.24	48.78	8.38
แบบเข้มงวดกวดขัน	48.41	7.14	45.43	7.50	40.65	7.86	45.60	7.94
แบบตามอารมณ์	42.75	7.70	44.56	8.06	38.22	9.90	42.39	8.67
รวม	49.93	7.53	48.15	8.75	45.19	8.61	47.80	8.51
ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข								
แบบมีเหตุผล	59.08	9.46	56.67	9.61	53.86	9.27	56.49	9.66
แบบเข้มงวดกวดขัน	54.65	7.95	52.27	9.48	47.55	9.03	52.20	9.08
แบบตามอารมณ์	45.50	8.57	47.56	6.75	44.78	8.7	46.30	7.61
รวม	57.49	9.62	54.99	9.77	52.57	9.58	55.06	9.84
ชั้นทดสอบตนเอง								
แบบมีเหตุผล	64.73	10.64	63.42	10.34	60.77	9.51	62.93	10.27
แบบเข้มงวดกวดขัน	60.22	7.18	59.23	9.82	54.75	12.32	58.62	9.61
แบบตามอารมณ์	57.00	7.41	56.31	9.24	52.44	9.66	55.42	8.88
รวม	63.39	10.09	61.98	10.38	59.56	10.19	61.68	10.32
โดยภาพรวม								
แบบมีเหตุผล	221.43	32.15	214.81	33.78	203.64	30.47	213.12	32.88
แบบเข้มงวดกวดขัน	207.27	25.89	198.73	29.47	180.75	33.49	198.23	30.45
แบบตามอารมณ์	186.75	26.74	187.56	25.88	170.78	35.32	182.79	28.95
รวม	216.74	31.77	209.28	33.54	198.96	32.56	208.51	33.36

2.2 ค่าสถิติการทดสอบตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ ซึ่งมีรายละเอียดของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

2.2.1 หาค่าสหสัมพันธ์ภายในของกลุ่มตัวแปรตามทั้งหมด โดยหาค่าสหสัมพันธ์อย่างง่าย ตามวิธีของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) และวิเคราะห์โดยวิธีการของ Bartlett ' s Test of Sphericity เพื่อตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นข้อแรกสำหรับการวิเคราะห์สถิติโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (MANOVA) ซึ่งปรากฏผลดังตาราง 9

ตาราง 9 ค่าความสัมพันธ์รายคู่และค่าการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้น

ตัวแปร	AQP	MON	CHR	SFT
AQP	1.00	.783*	.766*	.735*
MON		1.00	.785*	.761*
CHR			1.00	.788*
SFT				1.00

Bartlett ' s Test of Sphericity = 1488.162 **

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 9 พบว่า ตัวแปรทุกตัวในยุทธศาสตร์การเรียนรู้มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อทำการทดสอบความสัมพันธ์ในส่วนรวม โดยใช้วิธีการของบาร์ทเลตต์ ปรากฏว่าได้ค่า Bartlett ' s Test of Sphericity = 1488.162 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า ตัวแปรตาม คือ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ซึ่งจำแนกเป็น ชั้นระบุปัญหาและวางแผน, ชั้นกำกับกรปฏิบัติงาน, ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง มีความสัมพันธ์กันจริง ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ

2.2.2 ทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของข้อมูลในยุทธศาสตร์การเรียนรู้แต่ละชั้น ด้วยสถิติทดสอบ Levene และทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมทริกซ์ความแปรปรวน – แปรปรวนร่วม ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้นพร้อมกัน ด้วยสถิติบ็อกซ์ (Box test) ซึ่งปรากฏผลดังตาราง 10

ตาราง 10 ความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวนของตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	Bartlett – Box F	Sig
AQP	1.000	.435
MON	1.201	.296
CHR	.309	.962
SFT	1.919	.055
Box ' s M = 100.781 , F = 1.141 , sig = .184		

จากตาราง 10 พบว่า มีความแตกต่างของความแปรปรวน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติในทุกตัวแปร จึงกล่าวได้ว่า ค่าความแปรปรวนในแต่ละตัวแปร (Univariate Variance of Homogeneity) จากกลุ่มตัวอย่าง มีความเป็นเอกพันธ์กัน

เมื่อทำการทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมทริกซ์ความแปรปรวน - แปรปรวนร่วมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้ง 4 ชั้นพร้อมกัน ด้วยสถิติบ็อกซ์ (Box test) ได้ค่าสถิติ Box ' s M = 100.781 ค่า F = 1.141 ซึ่งมีค่า sig = .184 ซึ่งแสดงว่า ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ เมทริกซ์ความแปรปรวน - แปรปรวนร่วม (Variance - Covariance matrix) มีค่าเท่ากันในทุกกลุ่ม ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการทดสอบ สำหรับการวิเคราะห์เทคนิคการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (MANOVA)

จากผลการทดสอบ ตามตาราง 9 และตาราง 10 ที่พบว่า ตัวแปรต่าง ๆ มีความสัมพันธ์กันและมีความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวน - แปรปรวนร่วมของข้อมูล ซึ่งเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการทดสอบโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two - way MANOVA) เพื่อทดสอบสมมติฐานต่อไป

2.3 การเปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน เปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง

(Two – way MANOVA) เปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) และทดสอบภายหลังด้วยวิธีการ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher) ซึ่งมีรายละเอียดของการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตาราง 11 การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two-way MANOVA) ของ ยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวม ตามระดับชั้นของนักเรียน และการอบรมเลี้ยงดู

แหล่งความแปรปรวน	df	SSCP				Wilks' Λ	ค่าประมาณ F	Sig
		AQP	MON	CHR	SFT			
ระดับชั้น	2	850.181						
		902.274	1016.556					
		694.707	771.869	587.951				
		743.881	825.556	629.012	672.956	.960	2.527**	.010
การอบรมเลี้ยงดู	2	1844.664						
		2007.890	2186.632					
		2815.752	3073.269	4363.267				
		2327.777	2531.727	3537.409	2941.235	.900	6.564**	.000
ปฏิสัมพันธ์ของระดับชั้นกับการอบรมเลี้ยงดู	4	58.443						
		72.172	205.061					
		10.120	124.271	168.019				
		36.292	69.314	45.264	42.407	.977	.709	.787

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ข้อมูลจากตาราง 11 พบว่า ผลการทดสอบในตัวแปรระดับชั้น ได้ค่า Wilks' Lambda = .960 และเมื่อเปลี่ยนเป็นค่าสถิติเอฟ ได้ค่า F = 2.527 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และผลการทดสอบในตัวแปรการอบรมเลี้ยงดู ได้ค่า Wilks' Lambda = .900 และเมื่อเปลี่ยนเป็นค่าสถิติเอฟ ได้ค่า F = 6.564 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นั่นคือ

นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันจะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่แตกต่างกัน และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน จะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ต่างกัน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานในข้อที่ 1

ส่วนผลการทดสอบปฏิสัมพันธ์ของระดับชั้นกับการอบรมเลี้ยงดู พบว่า ได้ค่า Wilks' Lambda = .977 และเมื่อเปลี่ยนเป็นค่าสถิติเอฟ ได้ค่า $F = .709$ ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ไม่มีปฏิสัมพันธ์ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันของตัวแปร ระดับชั้นกับตัวแปรวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานในข้อ 2

จากผลที่ได้ข้างต้น จึงต้องตรวจสอบต่อไปว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันและนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกันนั้น มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่แตกต่างกันในชั้นใดบ้าง จากยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทั้งหมด 4 ชั้น ซึ่งผลปรากฏตามตาราง 12 - 15

ตาราง 12 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน, ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน, ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	SS	MS	F	Sig
AQP	850.181	425.090	7.373**	.001
MON	1016.556	508.278	7.786**	.000
CHR	587.951	293.976	3.450*	.033
SFT	672.956	336.478	3.380*	.035

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 ปรากฏว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และชั้นกำกับการปฏิบัติงาน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน จะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในทั้ง 4 ชั้น ต่างกัน ซึ่งแสดงว่า มีนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน อย่างน้อย 1 คู่ มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นแตกต่างกัน

ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีการ LSD ของฟิชเชอร์ (Fisher) เพื่อค้นหาว่าระดับชั้นของนักเรียนคู่ใดบ้าง ที่มีคะแนนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นแตกต่างกัน ซึ่งปรากฏผลดังตาราง 13

ตาราง 13 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน , ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน , ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง จำแนกตามตัวแปรระดับชั้นของนักเรียน

ระดับชั้น			ความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ย		
			ม.5	ม.3	ม.1
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน	\bar{X}		41.65	44.16	45.94
	ม.5	41.65	-	2.51**	4.29**
	ม.3	44.16		-	1.78*
	ม.1	45.94			-
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน	\bar{X}		45.19	48.15	49.93
	ม.5	45.19	-	2.96**	4.74**
	ม.3	48.15		-	1.78*
	ม.1	49.93			-
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข	\bar{X}		52.57	54.99	57.49
	ม.5	52.57	-	2.42*	4.92*
	ม.3	54.99		-	2.50*
	ม.1	57.49			-
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง	\bar{X}		59.56	61.98	63.39
	ม.5	59.56	-	2.42*	3.38**
	ม.3	61.98		-	1.41
	ม.1	63.39			-

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลจากตาราง 13 ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และชั้นกำกับการปฏิบัติงาน พบว่า นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และชั้นกำกับการปฏิบัติงาน สูงกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และชั้นกำกับการปฏิบัติงาน สูงกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่า

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง สูงกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง สูงกว่านักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกนั้นไม่พบว่ามีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ตาราง 14 การวิเคราะห์ความแปรปรวนของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุปัญหาและวางแผน, ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน, ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	SS	MS	F	Sig
AQP	1844.664	922.332	15.998**	.000
MON	2186.632	1093.316	16.749**	.000
CHR	4363.267	2181.634	25.605**	.000
SFT	2941.235	1470.617	14.774**	.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 14 ปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน , ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน , ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กล่าวคือ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน จะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในทั้ง 4 ชั้น ต่างกัน ซึ่งแสดงว่า มีนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูที่ต่างแบบกันอย่างน้อย 1 คู่ มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นแตกต่างกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีการ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher) เพื่อค้นหากลุ่มการอบรมเลี้ยงดูใดบ้าง ที่มีคะแนนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในแต่ละชั้นแตกต่างกัน ซึ่งปรากฏผลดังตาราง 15

ตาราง 15 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้นระบุนโยบาย และวางแผน , ชั้นกำกับกับการปฏิบัติงาน , ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง จำแนกตามตัวแปรการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัว

การอบรมเลี้ยงดู		ความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ย		
		แบบตาม อารมณ์	แบบเข้มงวด กวดขัน	แบบ มีเหตุผล
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุนโยบายและวางแผน	\bar{X}	38.67	41.82	44.91
	แบบตามอารมณ์	38.67	-	3.15*
	แบบเข้มงวดกวดขัน	41.82	-	6.24**
	แบบมีเหตุผล	44.91	-	3.09**
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับกับการปฏิบัติงาน	\bar{X}	42.39	45.60	48.78
	แบบตามอารมณ์	42.39	-	3.21
	แบบเข้มงวดกวดขัน	45.60	-	6.39**
	แบบมีเหตุผล	48.78	-	3.18**
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข	\bar{X}	46.30	52.20	56.49
	แบบตามอารมณ์	46.30	-	5.90**
	แบบเข้มงวดกวดขัน	52.20	-	10.19**
	แบบมีเหตุผล	56.49	-	4.29**
ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง	\bar{X}	55.42	58.62	62.93
	แบบตามอารมณ์	55.42	-	3.20
	แบบเข้มงวดกวดขัน	58.62	-	7.51**
	แบบมีเหตุผล	62.93	-	4.31**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลจากตาราง 15 ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุนโยบายและวางแผน พบว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุนโยบายและวางแผน สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ และแบบเข้มงวดกวดขัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุนโยบายและวางแผน สูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นกำกับการปฏิบัติงาน และขึ้นทดสอบตนเอง พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นกำกับการปฏิบัติงาน และขึ้นทดสอบตนเอง สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ และแบบเข้มงวดกวดขัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกนั้นไม่พบว่ามีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นกำกับการปฏิบัติงาน และขึ้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์และแบบเข้มงวดกวดขัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขึ้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ผลการศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 เขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 ดังนี้

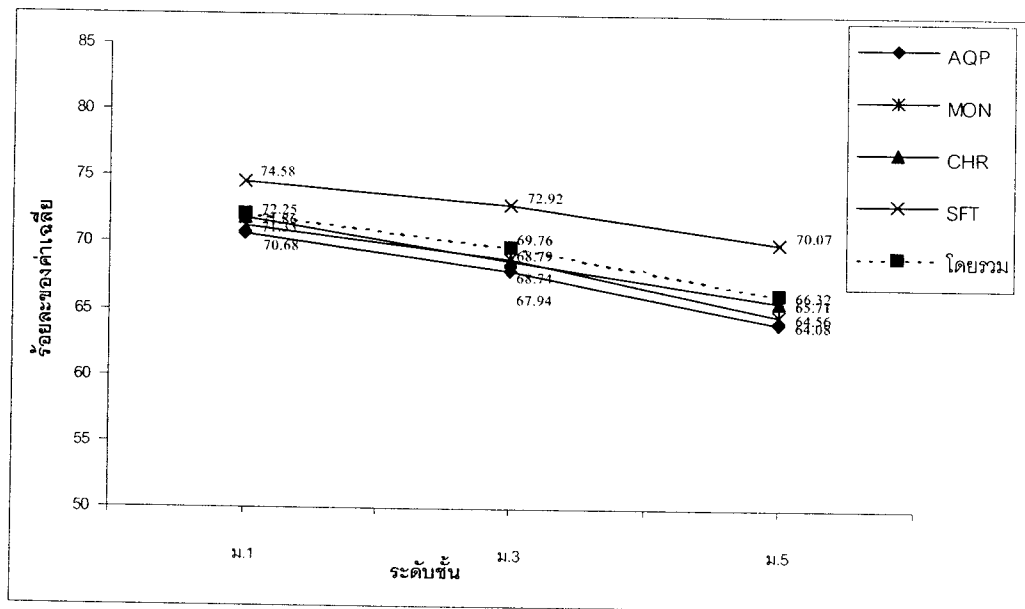
เนื่องจากค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้นำเสนอไปดังตาราง 8 เป็นค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้จากแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่มีคะแนนเต็มในแต่ละชั้นต่างกัน ดังนั้น สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ในการนำเสนอกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยรวม ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยจึงได้นำเสนอค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ได้รับการประเมินค่าและทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ ในรูปของค่าร้อยละจากคะแนนเต็มของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ค่าเฉลี่ยและร้อยละของค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 และกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียน

ตาราง 16 ค่าเฉลี่ยและร้อยละของค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5

ยุทธศาสตร์การเรียนรู้	คะแนนเต็มของแบบวัด	ระดับชั้น					
		มัธยมศึกษาปีที่ 1		มัธยมศึกษาปีที่ 3		มัธยมศึกษาปีที่ 5	
		\bar{X}	ร้อยละ	\bar{X}	ร้อยละ	\bar{X}	ร้อยละ
AQP	65	45.94	70.68	44.16	67.94	41.65	64.08
MON	70	49.93	71.33	48.15	68.79	45.19	64.56
CHR	80	57.49	71.86	54.99	68.74	52.57	65.71
SFT	85	63.39	74.58	61.98	72.92	59.56	70.07
โดยภาพรวม	300	216.74	72.25	209.28	69.76	198.96	66.32

จากตาราง 16 เมื่อนำค่าร้อยละของค่าเฉลี่ยที่ได้ จัดทำเป็นกราฟเส้นแสดงถึงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยรวม จะได้ผลปรากฏตามภาพประกอบ 5

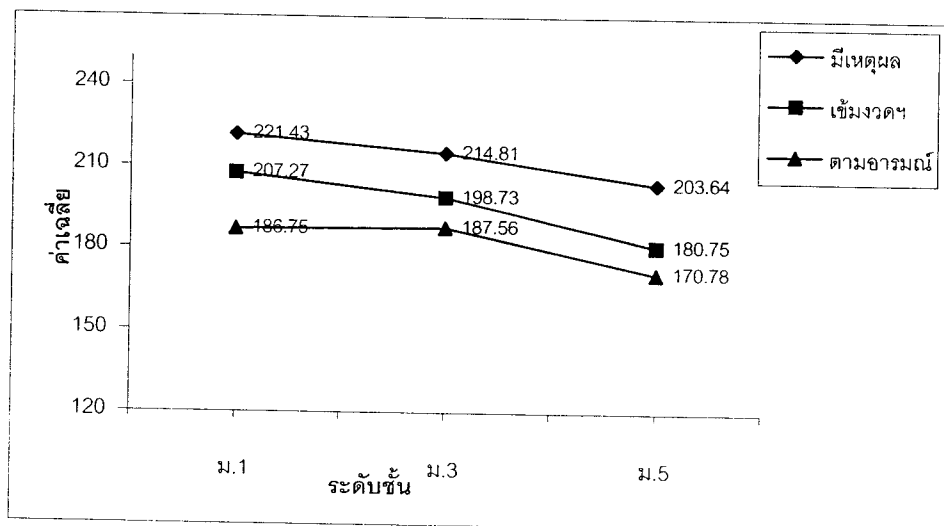


ภาพประกอบ 5 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียน

จากภาพประกอบ 5 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม ของนักเรียนตั้งแต่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามลำดับ เมื่อแยกพิจารณาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นรายชั้น ซึ่งได้แก่ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง พบว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนในทุกๆชั้น มีรูปแบบเดียวกัน กล่าวคือ พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามกัน นอกจากนี้ยังพบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง เป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นที่มีค่าร้อยละของค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับสูงสุด เมื่อเทียบกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นอื่น ๆ

3.2 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

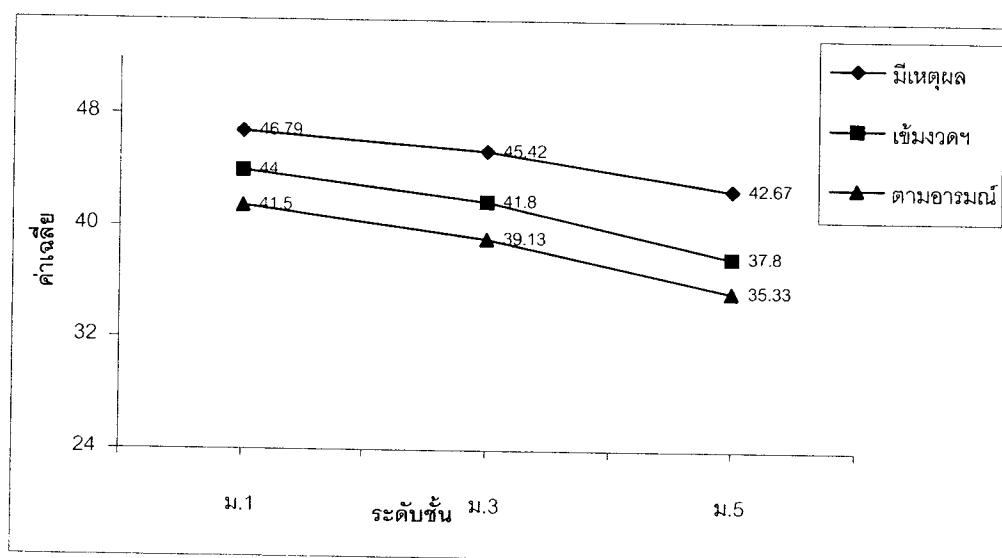
จากค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการประเมินค่าและทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ ดังปรากฏตามตาราง 8 ในข้างต้น เมื่อนำมาเป็นสารสนเทศเพื่ออธิบายถึงลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและในแต่ละชั้นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแบบต่างกัน ซึ่งจะได้ผลปรากฏตามภาพประกอบ 6 - 10



ภาพประกอบ 6 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม ของนักเรียนที่ ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

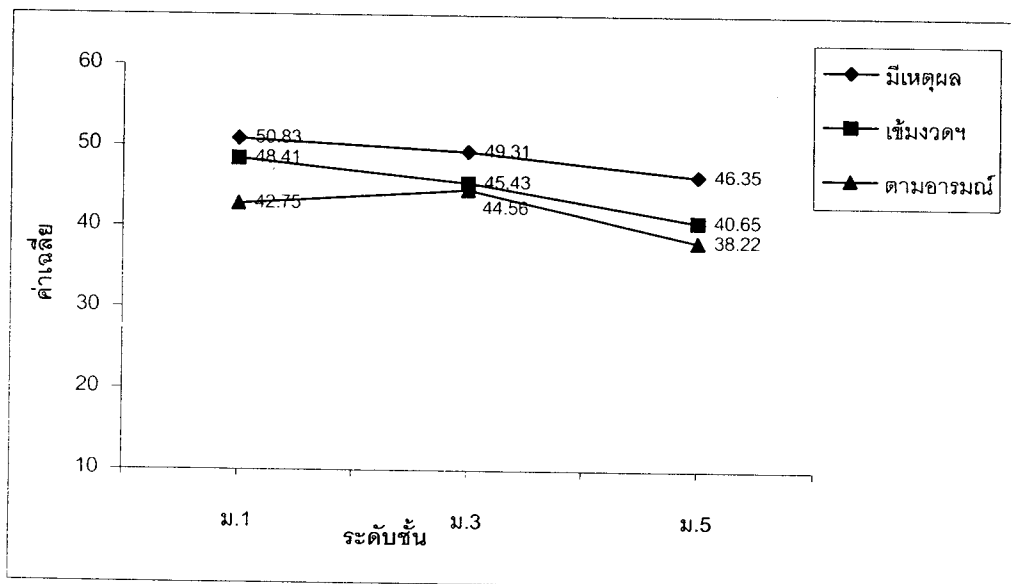
จากภาพประกอบ 6 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล และแบบเข้มงวดกวดขัน ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงเช่นกัน ส่วนพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการสูงขึ้นเล็กน้อย และในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง อย่างไรก็ตาม ภาพประกอบนี้แสดงผลในภาพรวมด้วยว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวมสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูประเภทอื่น รองลงมาเป็น นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ตามลำดับ

เมื่อแยกพิจารณารายละเอียดเกี่ยวกับพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในชั้นต่าง ๆ ทั้ง 4 ชั้น ซึ่งได้แก่ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแบบต่างกัน จะได้ผลปรากฏตามภาพประกอบ 7 - 10



ภาพประกอบ 7 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

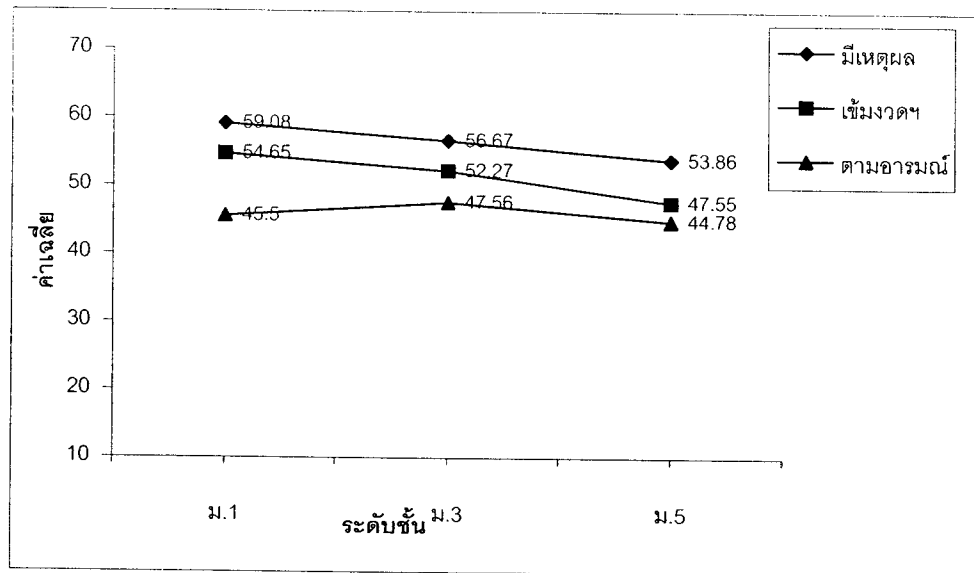
จากภาพประกอบ 7 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การ เรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผนของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบมีเหตุผล แบบ เข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ มีลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ พัฒนาการยุทธศาสตร์ การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผนของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ ในช่วง ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามกัน และจาก มัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการยังคงมีแนวโน้มลดลงต่อไปอีก นอกจากนี้ ยังพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุ ปัญหาและวางแผน อยู่ในระดับที่สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น รองลงมาเป็นการ อบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ตามลำดับ



ภาพประกอบ 8 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

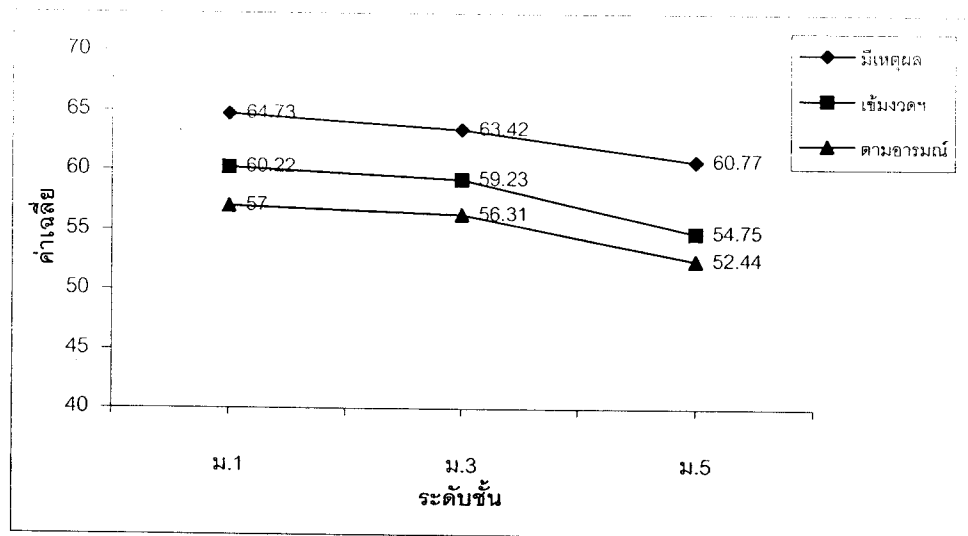
จากภาพประกอบ 8 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์ การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบมีเหตุผล และ แบบเข้มงวดกวดขัน ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมี แนวโน้มลดลง และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงเช่นกัน ส่วนพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ของนักเรียนที่ได้รับการอบรม เลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการสูงขึ้น เล็กน้อย และในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง นอกจากนี้ ยังพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มียุทธศาสตร์การเรียนรู้

ชั้นกำกับการปฏิบัติงานสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ตามลำดับ



ภาพประกอบ 9 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

จากภาพประกอบ 9 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบมีเหตุผล และแบบเข้มงวดกวดขัน ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงเช่นกัน ส่วนพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการสูงขึ้นเล็กน้อย และในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง นอกจากนี้ ยังพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ตามลำดับ



ภาพประกอบ 10 กราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียน ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแต่ละแบบ

จากภาพประกอบ 10 จะเห็นว่า ลักษณะกราฟเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ มีลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูทั้ง 3 แบบ ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามกัน และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงต่อไปอีก นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูประเภทอื่น รองลงมาเป็นนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ ตามลำดับ

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

ในการวิจัยครั้งนี้ สามารถสรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ ดังนี้

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

สังเขปจุดประสงค์ สมมติฐาน และวิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในภาพรวมและจำแนกตามชั้น ทั้ง 4 ชั้น ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ได้แก่ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันและได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน เพื่อศึกษาว่าระดับชั้น กับวิธีการอบรมเลี้ยงดูบุตรของครอบครัวมีผลต่อระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและในภาพรวมของนักเรียนหรือไม่ และเพื่อศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยรวมของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4 ซึ่งเป็นนักเรียนในภาคการศึกษาและปีการศึกษาเดียวกัน อันเป็นการศึกษาพัฒนาการในลักษณะภาคตัดขวาง (Cross-Sectional Study) จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3 - 4 โดยศึกษาในนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 เฉพาะจากโรงเรียนที่มีการจัดการเรียนการสอนทั้งช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จำนวนนักเรียน 510 คน ซึ่งจำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 173 คน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 172 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 165 คน โดยได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวน 2 ฉบับ ดังนี้

1. แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จำนวน 60 ข้อ ซึ่งแบ่งตามชั้น ทั้ง 4 ชั้น ของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ดังนี้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง โดยมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .8605 , .8290 , .8508 และ .8863 ตามลำดับ และความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ .9649

2. แบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู จำนวน 48 ข้อ แบ่งตามการอบรมเลี้ยงดูประเภทต่าง ๆ ดังนี้ แบบมีเหตุผล แบบตามใจมากเกินไป แบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ โดยมีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ .8178 , .6931 , .6669 และ .7179 ตามลำดับ

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้นำแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ และแบบสอบถามวัดการอบรมเลี้ยงดู ให้นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบ ภายหลังจากการตอบกลับ ผู้วิจัยได้ทำการจัดแบบวัดและแบบสอบถามฉบับที่ไม่มีความสมบูรณ์และพร่องรอยของความไม่ตั้งใจในการตอบออก แล้วนำฉบับที่เหลือมาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ โดยผู้วิจัยใช้ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร ในการศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามระดับชั้นและวิธีการอบรมเลี้ยงดู ส่วนการเปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันและได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two-Way MANOVA) จากนั้นเปรียบเทียบยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) แล้วทดสอบภายหลังด้วยสถิติทดสอบ LSD ของ ฟิชเชอร์ (Fisher) และสำหรับการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ผู้วิจัยได้นำค่าเฉลี่ยที่ได้รับการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ จัดทำเป็นกราฟเชิงเส้นเพื่ออธิบายถึงลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้นและโดยภาพรวมของนักเรียน

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของประชากร คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จากการวิเคราะห์ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 พบว่า

1.1 นักเรียนส่วนมากได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล คิดเป็นร้อยละ 74.12 รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน แบบตามอารมณ์ และแบบตามใจมากเกินไป คิดเป็นร้อยละ 17.06 , 6.47 และ 2.35 ตามลำดับ

1.2 นักเรียนโดยรวม ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม อยู่ในระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 216.59 (อยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 211.87 - 221.31) นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม

อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 207.97 (อยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 202.87 - 213.07) และนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 198.78 (อยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร เท่ากับ 193.84 - 203.72)

เมื่อแยกพิจารณายุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้น พบว่า ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน อยู่ใน ระดับปานกลาง

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข พบว่า นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข อยู่ในระดับปานกลาง

ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง พบว่า นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง อยู่ใน ระดับมาก และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง อยู่ระหว่างระดับปานกลางถึงระดับมาก

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกันและนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน สรุปได้ดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน เปรียบเทียบโดยรวมของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมของนักเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบสองทาง (Two-Way MANOVA) พบว่า นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกัน และกลุ่มตัวอย่างนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ตัวแปรระดับชั้นกับการอบรมเลี้ยงดูไม่ส่งผลร่วมกันต่อระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมของผู้เรียน

2.2 ผลการเปรียบเทียบในแต่ละชั้นของยุทธศาสตร์การเรียนการสอนการเรียนรู้ ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) แล้วทดสอบภายหลังด้วยสถิติ LSD ของ Fisher พบว่า /นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุดูหาและวางแผน และชั้นกำกับการปฏิบัติงาน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และชั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้อันแต่ละชั้นของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน พบว่า ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุดูหาและวางแผน ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กับมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง ไม่แตกต่างกัน

2.3 ผลการเปรียบเทียบในแต่ละชั้นของยุทธศาสตร์การเรียนรู้อันนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนหนึ่งตัวแปร (Univariate Test) แล้วทดสอบภายหลังด้วยสถิติ LSD ของ Fisher พบว่า /นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในทุกชั้น แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อทำการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้อันแต่ละชั้น ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน พบว่า ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุดูหาและวางแผน และชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันและแบบตามอารมณ์ และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ และในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และชั้นทดสอบตนเอง พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันและแบบตามอารมณ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันกับแบบตามอารมณ์ มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

3. ผลการศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้อันนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จากการวิเคราะห์ในกลุ่ม

ตัวอย่างที่เป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน โดยการจัดทำกราฟเชิงเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จากค่าเฉลี่ยที่ได้รับการประเมินค่าและทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ ตามจุดประสงค์ของการวิจัยข้อที่ 1-3 สามารถสรุปได้ดังนี้

3.1 ผลการศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยรวม พบว่า นักเรียนโดยรวม ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ มีแนวโน้มลดลงตามกันทั้งในยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวมและยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้น นอกจากนี้ ยังพบว่า นักเรียนโดยรวม มีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นทดสอบตนเอง สูงกว่าพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นอื่น ๆ

3.2 ผลการศึกษาลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน โดยจำแนกตามประเภทของการได้รับการอบรมเลี้ยงดู พบว่า ในกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล และแบบเข้มงวดกวดขัน มีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในทุกชั้นและในภาพรวม จากช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง ส่วนกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ มีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และชั้นทดสอบตนเอง จากช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงเช่นกัน ส่วนพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ชั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และโดยภาพรวม ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในช่วงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พัฒนาการมีแนวโน้มสูงขึ้นเล็กน้อย และช่วงระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล เป็นกลุ่มที่มีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้นสูงที่สุด

อภิปรายผล

ผลการวิจัยในครั้งนี้ อภิปรายผลได้ดังนี้

1. การศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จากการวิเคราะห์ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า

ในภาพรวมนักเรียนได้รับการอบรมเลี้ยงดูในแบบต่าง ได้แก่ แบบมีเหตุผล แบบเข้มงวดกวดขัน แบบตามอารมณ์ และแบบตามใจมากเกินไป โดยคิดเป็นร้อยละ 74.12 ,

17.06 , 6.47 และ 2.35 ตามลำดับ ซึ่งจะเห็นได้ว่าปัจจุบันนักเรียนที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษา ศรีสะเกษ เขต 1 ส่วนใหญ่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล โดยเมื่อผู้วิจัยได้ทำการ เทียบเคียงกับการวิจัยของ อารีย์รัตน์ กล้าอาษา (2541 : 85) พบว่า มีนักเรียนที่ได้รับการ อบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมากที่สุดเช่นกัน รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวด กวดขัน แบบรักและตามใจ และแบบปล่อยปละละเลย คิดเป็นร้อยละ 75.14 , 14.29 , 5.43 และ 5.14 ตามลำดับ นอกจากนี้ เมื่อเทียบเคียงผลการวิจัยในครั้งนี้กับการวิจัยของ เกตุวดี กัมพลาศิริ (2546 : 45) ที่ทำการศึกษาวิธีการอบรมเลี้ยงดูของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่อาศัยในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า ได้สารสนเทศที่เป็นไปในทิศทางเดียวกันและ ใกล้เคียงกัน กล่าวคือ นักเรียนส่วนใหญ่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลและสมเหตุสมผล มากที่สุด รองลงมาเป็นการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขันหรือถือความคิดพ่อแม่เป็นใหญ่ แบบตามอารมณ์ และแบบโอ้อวดหรือตามใจมากเกินไป โดยคิดเป็นร้อยละ 74.20 , 12.40 , 10.50 และ 2.90 ตามลำดับ ทั้งนี้ ผู้วิจัยคาดว่าอาจเป็นผลสืบเนื่องมาจากในปัจจุบันมีการ ประชาสัมพันธ์กันอย่างแพร่หลายทั้งจากภาครัฐและเอกชน ที่มุ่งกระตุ้นผู้ปกครองให้มอบความ รักและความเข้าใจแก่เยาวชนในครอบครัว ให้สิทธิ์ในการคิด พูด และกระทำ ยอมรับฟัง ความคิดเห็นและส่งเสริมในสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อเด็ก เพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมการแสดงออกที่ เหมาะสม มีพัฒนาการที่ดี และห่างไกลจากอบายมุขทั้งปวง อีกทั้งจากสภาพเศรษฐกิจและ สังคมในปัจจุบันทำให้พ่อแม่จะต้องขยันทำงานมากขึ้น จนทำให้ความสำคัญในการดูแลเอาใจใส่ แก่บุตรธิดาอย่างประคบประหงมลดลง โดยที่พ่อแม่เริ่มเปลี่ยนบทบาทจากการเป็นผู้กำหนด วิถีการดำเนินชีวิตของลูก มาเป็นผู้คอยชี้แนะแนวทางการดำเนินชีวิตตามวิถีไทยให้แก่ลูก พ่อ แม่จะร่วมกันปลูกฝังและส่งเสริมให้ลูกรู้จักตัดสินใจ มีความรับผิดชอบ และพึ่งพาตนเอง เพื่อให้ อยู่ในสังคมได้เป็นอย่างดี ด้วยเหตุนี้ จึงส่งผลให้ในปัจจุบันมีแนวโน้มว่าจำนวนนักเรียนที่ ได้รับการ อบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลสูงขึ้น ในขณะที่จำนวนนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดู แบบตามอารมณ์และแบบตามใจมากเกินไป มีแนวโน้มว่าลดลง

ส่วนผลการศึกษาระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยรวม พบว่า นักเรียนโดยรวม ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและในรายชั้นทุก ชั้น อยู่ตั้งแต่ระดับมาก ถึง ระดับปานกลางที่ค่อนข้างสูง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มี ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและในรายชั้นทุกชั้น อยู่ตั้งแต่ระดับมากที่สุดที่ค่อนข้างต่ำ ถึง ระดับปานกลาง และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและใน รายชั้นทุกชั้น อยู่ตั้งแต่ระดับมากที่สุดที่ค่อนข้างต่ำ ถึง ระดับปานกลาง และยังอยู่ในระดับที่ต่ำกว่า ระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งจะเห็น ได้ว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีเทคนิควิธีการส่วนตัวในการปฏิบัติตนทางการเรียน อันเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ก็มีเทคนิควิธีการปฏิบัติตนทางการเรียนอันเป็นยุทธศาสตร์การ เรียนรู้มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทั้งนี้อาจจะเป็นผลสืบเนื่องมาจากว่า ในช่วง ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งถือว่าเป็นช่วงวัยแรกเริ่มหรือวัยรุ่นตอนต้น ที่ยังคงมีพฤติกรรม ค่อนข้างไปทางเด็กอยู่มาก ลักษณะเด่นของเด็กในวัยนี้ คือ เริ่มรู้จักใช้เหตุผล มีความ กระตือรือร้น อยากรู้อยากเห็น เข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้เร็ว รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น และรู้จัก จัดการโครงการต่าง ๆ ไว้ล่วงหน้า (อารีรัตน์ กล้าอาษา.2541 : 17) และในระดับชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 เด็กจะต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงไปสู่สิ่งใหม่มากมาย ทั้งการ เปลี่ยนแปลงย้ายโรงเรียนเดิมมาสู่โรงเรียนใหม่ พบเพื่อนใหม่ ครูใหม่ ระบบการเรียนการสอน แบบใหม่ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นสิ่งเร้าที่ดีที่ทำให้เด็กต้องพยายามเร่งค้นหายุทธศาสตร์การ เรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเองและเหมาะสมกับประสบการณ์ใหม่ ๆ ที่เด็กต้องพบ เพื่อให้ตนเอง สามารถอยู่ในสภาพแวดล้อมใหม่ได้อย่างปกติ จึงส่งผลให้คะแนนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การ เรียนรู้อยู่ในระดับที่สูง แต่เมื่อเวลาผ่านไประยะหนึ่ง เมื่อเด็กสามารถปรับตัวได้แล้ว สภาพแวดล้อมใหม่จะกลายเป็นสภาพแวดล้อมเก่าที่เด็กคุ้นเคย พลังแห่งการเรียนรู้ของเด็ก ไม่ว่าจะ เป็น ความกระตือรือร้นและความอยากรู้อยากเห็น เริ่มลดลง เกิดความจำเจและความ เฉื่อยชาเข้ามาแทนที่ ในขณะที่ความรู้ทางวิชาการที่นักเรียนต้องเรียนรู้ก้าวไปข้างหน้าอย่าง ต่อเนื่อง แต่นักเรียนกลับมีวิธีปฏิบัติทางการเรียนลดน้อยลงหรือละทิ้งวิธีปฏิบัติทางการเรียนที่ เคยใช้ได้ดีบางวิธีไป จึงทำให้คะแนนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การ เรียนรู้อยู่ในระดับที่ลดหลั่นลงมา

นอกจากนี้ ในช่วงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งเป็นวัยรุ่นที่มีลักษณะของความ เป็นผู้ใหญ่มาก เด็กบางคนอาจจะมีเรื่องของความเครียดจากปัญหาต่าง ๆ ร่วมด้วย เช่น ปัญหาในครอบครัว ปัญหาสัมพันธภาพกับเพื่อน และปัญหาเกี่ยวกับความรัก ดังเช่นงานวิจัย ของ สดใส นิยมจันทร์ (2541 : 61) ที่ศึกษาปัญหาด้านการเรียน ด้านส่วนตัว และด้านสังคม ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนระดับชั้น มัธยมศึกษาตอนปลายมีปัญหาด้านสังคม ได้แก่ สัมพันธภาพกับเพื่อน สัมพันธภาพกับบุคคล ในครอบครัวและสัมพันธภาพกับครู สูงกว่าปัญหาด้านอื่น ๆ ซึ่งสิ่งต่าง ๆ ที่ได้กล่าวในข้างต้น นั้นจะกลายมาเป็นอุปสรรคที่สำคัญต่อการพัฒนาหรือปรับปรุงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของผู้เรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้

และเมื่อผู้วิจัยทำการศึกษาต่อไปว่า ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยภาพรวม นักเรียนมีการปฏิบัติทางการเรียนตามข้อใดน้อยที่สุด โดยศึกษาจากผลการตอบข้อคำถามใน แบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ จำนวน 60 ข้อ พบว่า ลักษณะการปฏิบัติทางการเรียนที่ นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีการปฏิบัติน้อยที่สุด 5 อันดับแรก ได้แก่ 1) เตรียมคำถามไว้ล่วงหน้าเพื่อถามครูในเรื่องที่จะเรียน 2) ทำแบบฝึกหัด เพิ่มเติม นอกเหนือจากที่ครูสั่ง 3) เมื่ออ่านตำราเรียน มีการเขียนแผนผังแสดงความสัมพันธ์

ของสิ่งต่าง ๆ ที่อ่าน ตามความเข้าใจของตนเอง 4) อ่านหนังสือล่วงหน้า ก่อนที่จะเรียนในชั้นเรียน และ 5) มีแผนการดูหนังสือในแต่ละวัน และปฏิบัติตามแผนอย่างตั้งใจ

2. การเปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน เปรียบเทียบระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน และศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับวิธีการอบรมเลี้ยงดูที่มีต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน พบว่า

นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกัน โดยนักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน จะมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผน และขั้นกำกับการปฏิบัติงาน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และขั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้โดยรวมแตกต่างกัน โดยนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน จะมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ขั้นระบุปัญหาและวางแผน ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และขั้นทดสอบตนเอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ส่วนตัวแปรระดับชั้นกับการอบรมเลี้ยงดูไม่ส่งผลร่วมกันต่อระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ซึ่งการที่นักเรียนที่มีระดับชั้นต่างกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ต่างกัน แสดงว่าหากนักเรียนมีอายุมากขึ้น มีการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย อารมณ์ สังคม สิ่งแวดล้อม และสติปัญญา ก็จะทำให้นักเรียนมีวิธีการปฏิบัติตนทางการเรียนเปลี่ยนไปด้วย นอกจากนี้ การที่ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน มีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ต่างกัน แสดงว่า หากพ่อแม่มีวิธีการอบรมสั่งสอนลูกหรือมีบทบาทต่อลูกต่างกัน ก็จะทำให้ นักเรียนมีการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมในการเรียนที่ต่างกันไปด้วย

จากการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในแต่ละชั้น พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นระบุปัญหาและวางแผน ขั้นกำกับการปฏิบัติงาน และขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และยุทธศาสตร์การเรียนรู้ขั้นทดสอบตนเองของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไม่แตกต่างกันกับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ส่วนนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในทุกชั้น สูงกว่านักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 และนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในทุกชั้น สูงกว่านักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 แสดงให้เห็นว่าในระดับชั้นที่สูงขึ้น นักเรียนจะมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในชั้นต่าง ๆ ลดลงเล็กน้อย นั่นคือ นักเรียนมีการปฏิบัติตนทางการเรียนที่มีลักษณะเป็นยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่อำนวยความสะดวกในการเรียนหรือเพิ่มประสิทธิภาพทางการเรียนลดน้อยลง ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เป็นนักเรียน

ชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีแรกของหลักสูตร อาจอยู่ในช่วงที่ต้องปรับตัวให้เข้ากับบรรยากาศในการเรียนรู้ใหม่ ๆ ดังที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้น นอกจากนี้ นักเรียนในระดับชั้นนี้ยังต้องเรียนในหลากหลายวิชา ทำให้นักเรียนต้องใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่หลากหลายตามไปด้วย เพื่อช่วยให้การเรียนเป็นไปด้วยดี ซึ่งจากการวิจัยของโอมอลเลย์ และคณะ (ตติยา เมฆประยูร. 2544 : 50 ; อ้างอิงจาก O' Malley, J.M. et al. 1985 : 557-584) พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ใช้ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางอภิปัญญา ได้แก่ การจัดการกับวิธีการเรียนด้วยตนเอง และการวางแผนเตรียมบทเรียนล่วงหน้ามากที่สุด สำหรับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทางเขาวนัปัญหาที่นักเรียนใช้มากที่สุด ได้แก่ การท่องจำและการจดบันทึก

ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นนักเรียนชั้นปีสุดท้ายของหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น นักเรียนเริ่มค้นหาเอกลักษณ์ให้ตนเอง และเริ่มรู้ตัวเองว่าชอบเรียนหรือถนัดไปทางใด เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาต่างประเทศ ศิลปศาสตร์ เป็นต้น นักเรียนจึงพุ่งความสนใจไปที่วิชานั้นและลดเทคนิควิธีการเรียนบางอย่างลง ด้วยเหตุนี้จึงทำให้นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ในบางชั้นลดลงต่ำกว่านักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้แก่ การรู้จักระบุปัญหาและวางแผนในการเรียนหรือทำงาน กำกับการปฏิบัติงานด้วยตนเอง และการตรวจสอบเบื้องต้นและปรับปรุงแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด ซึ่งขัดแย้งกับงานวิจัยของ เสวย สิงโตสี (2544 : บทคัดย่อ) ที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 2 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีนิสัยในการเรียนไม่แตกต่างกัน

ส่วนยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นทดสอบตนเอง ที่พบว่า ในนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไม่แตกต่างกันกับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่ง สเตรง (พวงสร้อย วรกุล. 2522 : 14 ; อ้างอิงจาก Strang. 1978 : 248) ได้อธิบายไว้ว่า วัยรุ่นจะมีการแสดงความกลัวในเรื่องการทดสอบการพูดหน้าชั้น การประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการเรียน วัยรุ่นมักมีความวิตกกังวลในการสอบกลัวว่าจะได้คะแนนน้อยกว่าเพื่อน ซึ่งความกังวลเหล่านี้ส่งผลให้นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ยังคงมีพฤติกรรมตั้งใจในการทดสอบ ไม่ว่าจะเป็นการทดสอบโดยตนเองหรือโดยครู จึงทำให้นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไม่แตกต่างกันกับมัธยมศึกษาปีที่ 1

สำหรับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่พบว่า มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้นต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยเมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยของยุทธศาสตร์การเรียนรู้แต่ละชั้น พบว่า คะแนนเฉลี่ยรายชั้น ส่วนใหญ่อยู่ในระดับปานกลาง ยกเว้นชั้นทดสอบตนเอง ที่มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมากแต่ค่อนข้างต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ พัชรพร เขียววีระนิตย์ (2536 : บทคัดย่อ) ที่ศึกษายุทธศาสตร์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งการวิจัยนี้มีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในกรุงเทพมหานคร จากผลการวิจัย พบว่า ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นักเรียนใช้ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทั้ง 6 ด้าน อยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งได้แก่

ยุทธศาสตร์การจำอย่างมีประสิทธิภาพ ยุทธศาสตร์การใช้กระบวนการทางความคิด ยุทธศาสตร์การชดเชยข้อบกพร่องในการใช้ภาษา ยุทธศาสตร์การจัดระบบและการประเมินผลการเรียน ยุทธศาสตร์ด้านจิตพิสัย และยุทธศาสตร์ด้านสังคม นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร ฉัตรศุกกุล (2543 : 44) ที่ศึกษายุทธศาสตร์การเรียนและการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น ซึ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มัธยมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 6) ในกรุงเทพมหานคร และปริมณฑลของกรุงเทพมหานคร พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มียุทธศาสตร์การเรียนและการศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง โดยเมื่อแยกเป็นรายด้าน พบว่า ด้านเจตคติต่อการเรียนและความสนใจในการเรียนอยู่ในระดับมาก ส่วนด้านที่เหลืออยู่ในระดับปานกลาง ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การบริหารเวลาในการเรียน สมาธิและความเอาใจใส่ในการเรียน กระบวนการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ การเลือกประเด็นและสาระข้อมูลที่สำคัญในการเรียน การรู้จักใช้เทคโนโลยี การทบทวนบทเรียน การเตรียมตัวในการเรียน การทดสอบตนเอง การเตรียมตัวสอบและกลยุทธ์ในการสอบ และความวิตกกังวลในการเรียน

ทั้งนี้ อาจเป็นผลสืบเนื่องมาจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายไม่ได้เรียนหลากหลายวิชาอย่างนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น นักเรียนจะมุ่งความสนใจไปยังวิชาที่ตนเลือก เพื่อเป็นพื้นฐานไปสู่การเรียนต่อในระดับสูง หรือการประกอบอาชีพในอนาคต อีกทั้งนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เป็นวัยที่เริ่มเข้าสู่ภาวะผู้ใหญ่ นักเรียนมีวุฒิภาวะมากขึ้น พัฒนาการทางด้านต่าง ๆ เจริญเต็มที่ ในขณะที่เดียวกัน นักเรียนก็เริ่มมีบทบาทในครอบครัว และมีภาระต้องรับผิดชอบมากขึ้นตามมา โดยเฉพาะนักเรียนในจังหวัดศรีสะเกษ ซึ่งส่วนใหญ่พ่อแม่ประกอบอาชีพเกษตรกรและรับจ้าง บุตรในครอบครัวจึงมีหน้าที่ต้องช่วยพ่อแม่ทำงานหารายได้และช่วยดูแลบ้าน จึงทำให้นักเรียนมีเวลาเอาใจใส่ต่อการเรียนน้อยลง และมีเทคนิคการปฏิบัติทางการเรียนบางอย่างลดลงเช่นกัน ด้วยเหตุนี้ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จึงมียุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ในระดับที่ต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 เล็กน้อย

จากการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของคะแนนยุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ในแต่ละกลุ่มการอบรมเลี้ยงดู พบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล มียุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ทุกขั้นสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และแบบตามอารมณ์ และนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ระดับปัญหาและวางแผน และขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ส่วนยุทธศาสตร์การเรียนรู้อยู่ขั้นกำกับการปฏิบัติงานและขั้นทดสอบตนเอง ของนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน ไม่แตกต่างกันกับนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ อภิปรายได้ว่า สภาพแวดล้อมในครอบครัวมีอิทธิพลอย่างมากต่อ

ความสามารถของเด็กที่เป็นสมาชิกในครอบครัว โดยเด็กจะเลียนแบบบุคลิกลักษณะ แนวคิด การปฏิบัติ ตลอดทั้งวิธีการเรียนรู้จากพ่อแม่ (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร จัตรศุกกุล. 2543 : 23) ซึ่ง เมธินันท์ ภิญญชน (2530 : 14-17) ได้กล่าวถึงลักษณะนิสัยและบุคลิกภาพของเด็กที่เกิดจากการได้รับการอบรมเลี้ยงดูและบรรยากาศในครอบครัวที่ต่างกัน 3 แบบ ว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มีลักษณะความคิดเห็นของพ่อแม่เป็นใหญ่ เด็กจะขาดความคิดริเริ่ม เกือบตัว ไม่แสดงออกเพราะกลัวความผิด ขาดความอบอุ่น และขาดความเชื่อมั่นในตนเอง สำหรับเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบพฤติกรรมของพ่อแม่ไม่แน่นอน กล่าวคือ ถ้าพ่อแม่พอใจก็จะโอ้อู้อกจนเกินเหตุ แต่ถ้าอารมณ์ไม่ดีลูกก็อาจถูกลงโทษแม้ไม่มี ความผิด เด็กในครอบครัวลักษณะนี้จะเป็นคนไม่กล้าคิดกล้าตัดสินใจ ไม่เชื่อฟัง ขาดความ รักความอบอุ่น และอารมณ์ไม่มั่นคง และเด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบพ่อแม่มีเหตุผล ทำให้เด็กมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รู้จักการแก้ปัญหา มีความรับผิดชอบ เชื่อมั่นในตนเอง และมี ลักษณะพึ่งตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ อารีรัตน์ กล้าอาษา (2541 : บทคัดย่อ) ที่พบว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย มีความสามารถในการดูแลตนเองดีกว่า เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน แบบปล่อยปละละเลย และแบบรักตามใจ และ พรทิพย์ อินทนู (2529 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบ เสมอภาคในครอบครัวและแบบใช้เหตุผล จะมีความคิดสร้างสรรค์ทางวิทยาศาสตร์สูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน แบบยอมตามใจบุตร แบบปล่อยปละ ละเลย และแบบทอดทิ้งปฏิเสธ ด้วยเหตุนี้ นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลจึงมี ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้น สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ

ส่วนข้อค้นพบที่ว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน มียุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข สูงกว่า นักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ แต่ยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับ การปฏิบัติงาน และขั้นทดสอบตนเองไม่แตกต่างกัน อาจจะเนื่องมาจาก หากพ่อแม่ที่เลี้ยงดูแบบ เข้มงวดกวดขันมีความเข้มงวดในเรื่องการเรียนของลูก จะส่งผลให้ลูกมีพฤติกรรมทางการเรียน ที่ดีขึ้น แต่อย่างไรก็ตาม เมื่อการเรียนรู้อันเป็นไปในลักษณะถูกบังคับ เด็กจึงยังคงมียุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ต่ำกว่าเด็กที่ได้รับการสนับสนุนที่ดีและให้สิทธิ์เสรีอย่างเต็มที่ในการเรียนรู้ ในขณะที่เด็กที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์จะมีลักษณะอารมณ์ไม่มั่นคง เด็กจะตั้งใจ เรียนเมื่ออารมณ์ดีและไม่ตั้งใจเรียนเมื่ออารมณ์ไม่ดี ซึ่งถึงแม้ว่าเด็กจะไม่ค่อยมีการวางแผนในการเรียนหรือตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเองเพียงไรก็ตาม ในการเรียนใน ชั้นเรียนก็ยังมี การทดสอบทางวิชาการที่นักเรียนทุกคนจำเป็นต้องผ่านการทดสอบ และ นอกจากนั้น ยังมีการมอบหมายงานให้ทำส่งครูภายในเวลาที่กำหนด จึงทำให้ยุทธศาสตร์การ

เรียนรู้ขึ้นกับการปฏิบัติงานและขั้นตอนทดสอบตนเองของนักเรียนในกลุ่มนี้ไม่แตกต่างจากนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน

3. การศึกษาเกี่ยวกับลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 จากการวิเคราะห์ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่าระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและในแต่ละชั้น ของนักเรียนจากระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง ตามลำดับ ซึ่งจะเห็นได้ว่าไม่เป็นไปตามหลักการทางจิตวิทยาพัฒนาการของวัยรุ่น ที่ว่าวัยรุ่น(คือ ช่วงอายุประมาณ 12-18 ปี)เป็นช่วงวัยแห่งการเจริญงอกงามในหลายด้าน ทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาหรือความคิด ดังเช่นในการวิจัยของ ภัทราพร เกษสังข์ (2546 : บทคัดย่อ) ที่ทำการศึกษาด้านพัฒนาการความสามารถทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยใช้วิธีการศึกษาพัฒนาการในลักษณะภาคตัดขวาง (Cross Sectional Studies) จากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 –3 ในจังหวัดชัยนาท พบว่า ความสามารถทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ไปชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีพัฒนาการสูงขึ้น และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีพัฒนาการสูงขึ้นมาก ซึ่งจากผลการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่า พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนมีแนวโน้มลดลงอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ ศรีเรือน แก้วกังวาล (2540 : 347) ได้อธิบายไว้ว่า คุณภาพของความคิดหรือสติปัญญาของเด็กนั้น จะขึ้นอยู่กับคุณภาพของสมอง พันธุกรรม การเรียนรู้ในวัยที่ผ่านมา และบทเรียนทางวิชาการต่าง ๆ ที่เด็กได้มีโอกาสเรียนรู้ ตลอดจนสิ่งแวดล้อมที่เอื้อหรือไม่เอื้อต่อพัฒนาการทางความคิดของเด็ก นอกจากนี้ เพียเจท์ (พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. ม.ป.ป. : 74 ; อ้างอิงจาก Piaget. n.d. : unpagged) ยังได้กล่าวไว้ว่า กระบวนการพัฒนาทางสติปัญญาหรือความนึกคิดของเด็กนั้นจะเกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์ไม่ได้เลย ถ้าเด็กไม่มีโอกาสได้พบปะกับผู้คนหรือสัมผัสกับสิ่งแวดล้อมที่ดี ดังนั้น ผลการวิจัยครั้งนี้จึงไม่เพียงแต่พบว่า นักเรียนที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 1 มีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ในภาพรวมและในแต่ละชั้น มีแนวโน้มลดลงที่ละน้อย แต่ยังสะท้อนให้เห็นว่าสิ่งแวดล้อมของเด็ก ซึ่งอาจจะรวมถึงสิ่งแวดล้อมทางการศึกษา ได้แก่ หลักสูตร เนื้อหาที่เรียน การจัดกิจกรรม การเรียนการสอนของครู และบรรยากาศทางการเรียน ยังไม่สามารถส่งเสริมให้เด็กสร้างกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองได้เท่าที่ควร

ส่วนผลการศึกษาถึงลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน โดยจำแนกตามประเภทของการได้รับการอบรมเลี้ยงดู พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผลและแบบเข้มงวดกวดขัน ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ทุกชั้น พัฒนาการมีแนวโน้ม

ลดลง ตามลำดับ และกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นระบุปัญหาและวางแผน และขั้นทดสอบตนเอง พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามลำดับเช่นกัน แต่กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ในยุทธศาสตร์การเรียนรู้ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และโดยภาพรวม มีพัฒนาการจากมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีแนวโน้มสูงขึ้นเล็กน้อย และจากมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลง ซึ่งไม่เป็นไปตามลักษณะพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่ได้กล่าวไปในข้างต้น ผู้วิจัยคาดว่าอาจเป็นผลเนื่องมาจากการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ ที่มีลักษณะผสมผสานระหว่างการเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล เข้มงวดกวดขัน หรือแม้แต่การเลี้ยงดูแบบปล่อยปละละเลย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับอารมณ์ของพ่อแม่เป็นสำคัญ ถ้าพ่อแม่สบายใจมาก รู้สึกอยากเอาใจบุตรและธิดาก็ตามใจมากจนเกินไป ถ้าพ่อแม่หงุดหงิดไม่สบายใจก็อาจไม่สนใจลูกกว่าจะเป็นอย่างไร ถ้าเมื่อใดอยากใช้เหตุผลก็อาจพูดคุยกับลูกดี แต่บางทีที่ไม่ค่อยมีเวลาก็มักบังคับให้ลูกทำตามคำสั่งโดยห้ามโต้แย้งหรือซักถาม การเลี้ยงดูบุตรเช่นนี้ค่อนข้างที่จะไม่มีความคงเส้นคงวา จึงส่งผลกระทบต่อความสามารถในการตัดสินใจเลือกใช้ และหาวิธีปรับปรุงยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของตัวนักเรียน ทำให้พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนในกลุ่มนี้มีลักษณะลดลงต่ำตามไปด้วย และในกรณีที่พบว่าลักษณะกราฟเชิงเส้นแสดงพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน ขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และโดยภาพรวม ของนักเรียนในกลุ่มที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบตามอารมณ์ มีลักษณะสูงขึ้นเล็กน้อย ในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมีลักษณะลดลงในช่วงมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทั้งนี้ อภิปรายได้ว่า กราฟเชิงเส้นดังกล่าว เกิดจากการนำค่าเฉลี่ยยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 5 มาจัดทำเป็นกราฟเชิงเส้นเพื่ออธิบายพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียน แต่ถ้าหากพิจารณากราฟเชิงเส้นของค่าเฉลี่ยประชากรของตัวแปรตามยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้นกำกับการปฏิบัติงาน และขั้นตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข และโดยภาพรวม ที่เกิดจากตัวแปรระดับชั้นและการอบรมเลี้ยงดูของครอบครัว จะพบว่า ลักษณะของเส้นกราฟจะขนานกันไป จากมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ไปมัธยมศึกษาปีที่ 5 ดังเช่นกราฟเส้นของกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล และแบบเข้มงวดกวดขัน

ข้อเสนอแนะ

1.ด้านการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยครั้งนี้ ที่พบว่า พัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 พัฒนาการมีแนวโน้มลดลงตามลำดับ และวิธีการอบรม

เลี้ยงดูบุตรของครอบครัวแบบมีเหตุผล จะทำให้นักเรียนมีระดับยุทธศาสตร์การเรียนรู้สูงกว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบอื่น ๆ ดังนั้น ควรอย่างยิ่ง ที่ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา จะได้นำ สารสนเทศไปใช้เป็นแนวทางในการส่งเสริม สนับสนุนและพัฒนาให้นักเรียนมีพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่เหมาะสม ดังนี้

1.1.1 ผู้ปกครองควรดูแลเอาใจใส่เกี่ยวกับพฤติกรรมกรเรียนของบุตรหลาน อยู่เสมอ ควรให้สิทธิ์เสรีแก่เด็กในการวางแผนเกี่ยวกับวิธีการเรียนด้วยตนเอง รับผิดชอบต่อความคิดเห็น ไม่เข้มงวดกวดขันจนเกินไป และคอยให้คำแนะนำที่ดีแก่เด็ก เมื่อเด็กต้องการ

1.1.2 ครูทุกระดับชั้นควรออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน ที่ส่งเสริมให้นักเรียนสามารถนำยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่หลากหลายรูปแบบ มาใช้ร่วมกันในการทำงานหรือเรียนรู้เนื้อหาต่าง ๆ ได้อยู่เสมอ และควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเรียน ไม่บังเกิดความจำเจหรือเบื่อหน่ายต่อการเรียน อีกทั้งควรสนับสนุนให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือประสบการณ์ เกี่ยวกับยุทธศาสตร์การเรียนรู้ที่นักเรียนใช้อยู่กับเพื่อน ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้รู้จักกับเทคนิควิธีการปฏิบัติตนทางการเรียนใหม่ ๆ แล้วเลือกนำไปประยุกต์ใช้สำหรับตนเองได้อย่างเหมาะสม

2. การวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาพัฒนาการทางสติปัญญาในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ให้มากยิ่งขึ้น เช่น พัฒนาการด้านความสามารถในการตัดสินใจ เพื่อศึกษาว่าจะได้ผลที่สอดคล้องกับการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนในครั้งนี้อหรือไม่ เพื่อผลการวิจัยที่ได้ จะนำไปเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดยุทธศาสตร์การสอนของครูที่สอนระดับมัธยมศึกษาช่วงชั้นที่ 3-4 ต่อไป

2.2 สำหรับครูหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทางการศึกษา ควรมีการศึกษาพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนในระดับชั้นเดียวและมีการติดตามศึกษาความเปลี่ยนแปลงของยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มนี้ไปทุก ๆ ปี ซึ่งการศึกษาในลักษณะนี้เป็นการศึกษาพัฒนาการในลักษณะตามยาว ที่อาจจะให้สารสนเทศเกี่ยวกับพัฒนาการยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2539). คู่มือการพัฒนาโรงเรียนเข้าสู่มาตรฐานการศึกษา : ยุทธศาสตร์ในการ
เรียนรู้. กรุงเทพฯ : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- (2545). รายงานการวิจัย เรื่อง วิธีการเรียนของนักเรียนเรียนดีและวิธีการสอนของครูสอนดี
ระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ : กองวิจัยทางการศึกษา กรมฯ.
- (2545). รายงานผลการดำเนินงาน 2 ปี กับการปฏิรูปการเรียนรู้ของกระทรวงศึกษาธิการ.
กรุงเทพฯ : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- (2545). เอกสารแนวทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา
ลาดพร้าว.
- กรมสามัญศึกษา. (2542). คู่มือการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเข้าสู่เกณฑ์มาตรฐาน. พิมพ์ครั้งที่ 2.
กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมฯ.
- (2545). รายชื่อโรงเรียนทั่วประเทศ ปีการศึกษา 2545. กรุงเทพฯ : กองการมัธยม กรมฯ.
- (2546). จำนวนห้องเรียน นักเรียน ครูและลูกจ้างประจำในสังกัดกองการมัธยมศึกษา :
ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2546. กรุงเทพฯ : กองแผนงาน กรมฯ.
- กันตวรรณ มีสมสาร. (2544). การเปรียบเทียบความฉลาดทางอารมณ์ของเด็กวัยย่างเข้าสู่วัยรุ่น
ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูในรูปแบบที่แตกต่างกันตามการรับรู้ของตนเอง. วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรมหาบัณฑิต. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- ก่อ สวัสดิพัฒนาชัย. (2525). คู่มือในการสร้างประสิทธิภาพในการเรียน. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์
ศาสนา.
- เกตุวดี กัมพลาศิริ. (2546). การศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมตอบสนองระหว่างบุคคลและความ
เกรงใจ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูต่างแบบกัน.
ปริญญาานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ชาคริต สีห์โรหิจจ์. (2542). กลวิธีการเรียน การเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาการโรงแรม
และการท่องเที่ยวมหาวิทยาลัยรังสิต. วิทยานิพนธ์ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต.
(ภาษาศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. อัดสำเนา.
- ชาติรี ส้าราญ. (2544, เมษายน). สอนให้รู้วิธีการเรียนรู้. สานปฏิรูป. 4(37) : 67-69.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน; อรพินธ์ ชูชม และ งามตา วนินทานนท์. (2528). ปัจจัยทางจิตวิทยา
นิเวศที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กของมารดาไทย. กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรม
ศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ดติยา เมฆประยูร. (2544). การเปรียบเทียบการใช้กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่มีความสามารถในการอ่านแตกต่างกัน ในโรงเรียนสาธิตสังกัดทบวงมหาวิทยาลัย ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ปริญญาครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- ทักษิณพัฒน์ ศรีชาชัย. (2546). การศึกษาความสามารถในการแก้ปัญหาเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยโปรแกรม *Microworlds*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. (วิทยาศาสตร์การศึกษา). ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. อัดสำเนา.
- ธนาทิพ ฉัตรภูติ. (2544, มิถุนายน). การเรียนรู้แบบ “ผู้เรียนสำคัญที่สุด” (*Child-Centered*). สานปฏิรูป. 4(39) : 23-26.
- ธีรวุฒิ เอกะกุล. (2541). พฤติกรรมองค์กรที่เอื้อต่อความเป็นครูเก่งและครูดี : กรณีข้าราชการครูที่สำเร็จการศึกษาจากโครงการครูทายาทของราชภัฏ. วิทยานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- นารีรัตน์ พักสมบูรณ์. (2541). การใช้ชุดส่งเสริมศักยภาพทางวิทยาศาสตร์ในการพัฒนาความสามารถในการคิดแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ และบุคลิกภาพนักวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- นิคม ดังคะพิภพ. (2543). การวิเคราะห์ความแปรปรวน การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมและการออกแบบการวิจัยทางการศึกษา. นครปฐม : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.
- บังอร ภัทรโกมล. (2541). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการแก้ปัญหาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต หน่วยตัวเรา ด้วยวิธีสอนแบบโครงการ. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- บุญเชิด ภิญโญอนันต์พงษ์. (2545). ประมวลสาระชุดวิชาการพัฒนาเครื่องมือสำหรับการประเมินผลการศึกษา (หน่วยที่ 3). กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ประสิทธิ์ สาระสันต์. (2542). พฤติกรรมการบริหารที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จทางการบริหารของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การทดสอบและวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

- ปัญญา วีระวิทยเสศ. (2534). ผลของการเรียนโปรแกรมคอมพิวเตอร์ภาษาโลโก้ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ และทัศนคติในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2. ปรินูญานินพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัยและพัฒนาหลักสูตร). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ผจงจิต อินทสุวรรณ. (2545). การวิเคราะห์ความแปรปรวนหลายตัวแปร : *Multivariate Analysis of Variance (MANOVA)*. กรุงเทพฯ : ธนรัชการพิมพ์.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์; และ คมเพชร จัตรศุกกุล. (2543). รายงานการวิจัย เรื่อง ยุทธวิธีการ เรียนและการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ผ่องพรรณ ดรัยมงคลกุล; และ สุภาพ จัตราภรณ์. (2545). การออกแบบการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (ม.ป.ป.). จิตวิทยาการศึกษา : *EDUCATIONAL PSYCHOLOGY*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ.
- พงษ์ศักดิ์ พงษ์พันธ์. (2531). การศึกษาเปรียบเทียบกลวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีระดับผลสัมฤทธิ์แตกต่างกัน. ปรินูญานินพนธ์ การศึกษา มหาบัณฑิต. (การสอนภาษาอังกฤษ). พิษณุโลก : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ พิษณุโลก. อัดสำเนา.
- พรทิพย์ อินทนู. (2529). การเปรียบเทียบความคิดสร้างสรรค์ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์ มหาบัณฑิต. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : ม.ป.พ.
- พวงสร้อย วรกุล. (2522). การเปรียบเทียบสภาพปัญหาในด้านปรับตัวของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น ในกรุงเทพมหานครและจังหวัดสงขลา. ปรินูญานินพนธ์ การศึกษา มหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- พัชรภาพร เขียวรีนรมย์. (2536). ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีในการเรียนกับความสามารภในทักษะ ธิบสารภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์มหาบัณฑิต. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.

- พัชรี มะแสงสม. (2544). ปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- พิกุล วงศ์ก้อม. (2534). กลวิธีการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา กรุงเทพมหานครและเขตการศึกษา 9. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (บรรณารักษศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- พิทักษ์ นิลนพคุณ. (2539). รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรกลวิธีการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์ดุขฎิบัณฑิต. (หลักสูตรและการสอน). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- พิไลลักษณ์ อ่อนละมุล. (2546). การศึกษาและการพัฒนายุทธวิธีในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการให้คำปรึกษากลุ่มตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ภัทรพร เกษสังข์. (2546). การศึกษาพัฒนาการความสามารถทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โดยการเปรียบเทียบคะแนนในแนวตั้งที่ใช้วิธีการที่เหมาะสม. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษาดุขฎิบัณฑิต. (การทดสอบและวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- มยุรี ศรีชัย. (2538). เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง (Sampling Techniques). กรุงเทพฯ : วี.เจ.พรินติ้ง.
- มะลิ อุดมภาพ. (2538). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- เมธินันท์ ภิญญชน. (2530). บทบาทของพ่อแม่ที่มีต่อพฤติกรรมของลูก. มิตรครู. 29(18) : 14 -17
- รุ่งชีวา สุขดี. (2531). การศึกษาผลการฝึกออกแบบการทดลองในการสอนวิทยาศาสตร์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (วิทยาศาสตร์การศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

- รัตติกรณ์ จงวิศาล. (2543). ผลการฝึกอบรมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้นำนิสิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ปรินูญานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัย พฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- (2539). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- วราภรณ์ รักวิจัย. (2533). การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : แสงศิลป์การพิมพ์.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2536). การเปรียบเทียบประสิทธิผลของรูปแบบการฝึกยุทธศาสตร์การเรียนรู้เมตาคognition ในการอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ สำหรับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แบบโดยตรงกับแบบสอดแทรกในเนื้อหาการสอน. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต. (หลักสูตรและการสอน). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2542). พลังการเรียนรู้ : ในกระบวนทัศน์ใหม่. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : Printing Limited Partnership.
- วินัย ดำสุวรรณ. (2542). การศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อการมุ่งวิจัยเพื่อความเป็นเลิศทางวิชาการของอาจารย์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ปรินูญานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- ศรีจันทร์ วรรณขาว. (2544). ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะทางปัญญากับการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการแนะแนว). มหาสารคาม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. อัดสำเนา.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย (เล่ม 2) : วัยรุ่น – วัยสูงอายุ. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- คันสนีย์ ฉัตรคุปต์; และ อุษา ชูชาติ. (2545). การเรียนรู้แบบใหม่ : ยุทธศาสตร์ด้านนโยบายและการใช้ทรัพยากร. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ศิวาภรณ์ เทพฉิม. (2541). การเปรียบเทียบผลของการให้คำปรึกษาเป็นกลุ่มและรายบุคคลแบบเผชิญความจริงที่มีต่อยุทธวิธีการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกุนนทีรุทธารามวิทยาคม กรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.

- ศุภวรรณ์ เล็กวิไล. (2539). การพัฒนารูปแบบการสอนอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณด้วยกลวิธีการ
เรียนภาษาโดยใช้หลักการเรียนรู้แบบร่วมมือสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น.
วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์ดุสิตบัณฑิต. (หลักสูตรและการสอน). กรุงเทพฯ : บัณฑิต
วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สดใส นิยมจันทร์. (2541). การศึกษาปัญหาด้านการเรียน ส่วนตัวและสังคม และวิธีการเผชิญ
ปัญหาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษากรุงเทพมหานคร. ปริญญา
นิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สมสุข ไทวจริณ. (2541). ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณของนักศึกษาวิทยาลัย
พยาบาลบรมราชชนนี ภาคใต้. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยา
พัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สาคร ธรรมศักดิ์. (2541). ผลการสอนตามแนวคอนสตรัคติวิซิมแบบร่วมมือที่มีต่อผลสัมฤทธิ์
ทางการเรียนและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การมัธยมศึกษา).
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2544). การเรียนรู้อย่างมีความสุข : สารเคมีในสมอง
กับความสุขและการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- (2545). รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2544/2545 : ฝ่าวิกฤติการปฏิรูปการศึกษา สู่
สังคมแห่งปัญญาและการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
แห่งชาติ.
- (2545). รายงานการติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาในวาระครบรอบ 3 ปี ของ
การประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ : สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
- (2545). รายงานการประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้. กรุงเทพฯ : กลุ่มงานประเมินผล
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- (2545). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2)พ.ศ.
2545. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- (2545). รายงานสภาวะการศึกษาไทยปี 2545 : ปมปฏิรูป. กรุงเทพฯ : สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- (2545). แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2549) : ฉบับปรับปรุง. กรุงเทพฯ :
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- สำราญ มีแจ้ง. (2544). สถิติขั้นสูงสำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ : นิซินแอดเวอร์ไทซิงกรุ๊ป.

- สุกัลยา พิวสุขุมโนกุล. (2545). ผลของการฝึกสมรรถภาพทางสมองด้านมิติสัมพันธ์ที่มีต่อความสามารถด้านการรับรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สุขุม ตั้งประพฤทธิกุล. (2544). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีทางอภิปัญญาและความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ และภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครปฐม. วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). นครปฐม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. อัดสำเนา.
- สุชีรา บุญทัน. (2541). ปัจจัยบางประการของครอบครัวที่สัมพันธ์กับจริยธรรมด้านความกตัญญู กตเวทีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดขอนแก่น. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สุภาณี สนธิรัตน์. (2530). วิธีเพิ่มสมรรถภาพในการเรียน. กรุงเทพฯ : ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุวัฒน์ สุขมลสันต์. (2536, เมษายน - มิถุนายน). อะไรทำให้คนเก่งภาษาอังกฤษ. *กระจกเงา*. 1(2) : 150 -153.
- สุภาวรรณ ด่านสกุล. (2539). การเปรียบเทียบความสามารถในการสคิดแก้ปัญหาและการพึ่งตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้ชุดกิจกรรมตามวิธีการทางวิทยาศาสตร์กับการสอนตามคู่มือการจัดกิจกรรม. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สุรพงษ์ ชูเดช. (2542). ผลของการฝึกอบรมตามแนวทางไตรสิกขาที่มีต่อการพัฒนาวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- สุรางค์ เมวานนท์. (2536). ผลของการฝึกเจริญสติพื้นฐาน 4 ที่มีต่อความวิตกกังวลของนักกีฬา. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต. (พลศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- สุรินทร์ นิยมารุณ. (2542). เทคนิคการสู่มตัวอย่าง. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : เท็กซ์ แอนด์เจอร์นัลส์ พับลิเคชั่น.

- สุวิทย์ หิรัญยกาญจน์, สิริวรรณ เมธีวิวัฒน์ และ ชรินทร์ชัย อินทிரามรณ์. (2540). พจนานุกรมศัพท์การศึกษา. กรุงเทพฯ : ไอ.คิว.บู๊ต เซ็นเตอร์.
- เสวย สิงโตสี. (2544). การศึกษานิสัยในการเรียนและเจตคติต่อการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนบ้านเนินจำปา อำเภอแก่งหางแมว จังหวัดจันทบุรี. วิทยานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- อริชฐาน อนุรักดิพันธ์. (2546). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับมารยาทไทยของนักเรียนไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนนานาชาติกับในโรงเรียนไทย ในเขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- อารีรัตน์ กล้าอาษา. (2541). ความสามารถในการดูแลตนเองของเด็กวัยเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- อาวุธ วาจาสัตย์. (2533). รายงานการวิจัย เรื่อง การศึกษากลวิธีการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิตชั้นปีที่ 1 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ : สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อำนาจ เลิศขยันดี. (2545). สถิติขั้นสูง. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ศิลปสนองการพิมพ์.
- อินทรา นามเมืองรักษ์. (2542). กลวิธีการเรียนและกลวิธีสื่อสารในการสนทนาภาษาอังกฤษโดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. วิทยานิพนธ์ อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต. (ภาษาศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. อัดสำเนา.
- อิศรัฎฐ์ รินไธสง. (2543). ผลของฐานอำนาจและกลวิธีการใช้อิทธิพลของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาในสถานการณ์ไม่เอื้ออำนาจ ที่มีต่อความผูกพัน การยอมรับ และการต่อต้านของผู้ใต้บังคับบัญชา. วิทยานิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- Brown, A.L.; & Palincsar, A.S. (1982, January). Inducing Strategies Learning from texts by means of informed, self-control training. *Topics In Learning and Learning Disabilities*. (2) : 7.
- Brown, Danny Walter. (1997, July). The Classroom-Related Beliefs and Learning Strategies of Seven Adult Japanese Learners in A United States ESL Program. *Dissertation Abstracts International*. 58(01) : 110.

- Brown, H Douglas. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Cambell, Kathryn Kawai.(1996, October). A Study of Selected Characteristics and Learning Strategies of students Related to Persistence in Telecourses. *Dissertation Abstracts International*. 57(04) : 1405.
- Chacko, Sandra Beermann. (1989). *Cognitive abilities , affective characteristics and learning strategies as related to academic achievement among first-year nursing students : Test Validation and Causal Medeling*. (Online). Available : WWW.lib.um.com ; Directory : dissertations/fullcit/9014888. Retrieved January,5,2004.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence; & Morrison, Keith. (2000). *Research Method in Education*. 5th ed. New York : Morrison.
- Dickinson, Leslie. (1994). *Self-instruction in language learning*. 5th ed. Great Britain : Bell and Bain.
- Devine, Thomas G. (1987). *Teaching Study Skills : A guide for teachers*. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Dorothy, Roger. (1972). *Issue in Adolescent Psychology*. New York : Meredith Cooperation.
- Freedman, Marcia. (1996, July). Self-Efficacy and Learning and Learning Strategy Use in A Computer-Based in Structional Setting. *Dissertation Abstracts International*. 57(01) : 99.
- Hills, PJ. (1982). *A Dictionary of education*. London : Routledge & Kegan Pual.
- Hurlock, Elizabeth B. (1967). *Adolescent Development*. 3rd ed. New York : Mc. Graw-Hill.
- (1974). *Personality Development*. New York : Mc. Graw-Hill.
- Lindgren, Clay Henry. (1969). *The Psychology of College Success : A Dynamic Approach*. New York : John Wiley and Sons,Inc.,
- Marascuilo, Leonard A. (1983). *Multivariate Statistics in the Social Science*. California : Brooks-Cole.
- Nisbet, John ; & Shucksmith, Janet. (1986). *Learning Strategies*. New York : Chapman and Hall.
- O' Malley, J.Michael; & Chamot, Anna Uhl. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisiton*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies : What Every Teacher Should Know*. New York : Newbury House.
- Pedhazur, E.J. (1997). *Multiple Regression in Behavioral Research*. New York : Rinehart And Winston.
- Riding, Richard; & Rayner, Stephen. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies : Understanding Style Differences in Learning and Behaviour*. London : David Fulton.
- Rowntree, Derek. (1981). *A Dictionary of Education*. London : Harper and Row.
- Rubin, Joan. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New York : Prentice Hall.
- Tatsuoka, Maurica M. (1988). *Multivariate analysis*. New York : Macmillan.
- Weinstein, Claire E.; & Mayer, R.E. The Teaching of Learning Strategies. In M.C.Wittrock, *Handbook of Research on Teaching*. 3rd ed. New York : Macmillan.
- Weinstein, Claire E; Palmer, R. David and Schulte,C. Ann. (1987). *Learning and Study Strategies Inventory*. Florida : H & H .
- Weinstein, Claire E. (1987). *Learning and Study Strategies Inventory (LASSI)*. (On line). Available : WWW.esit.uc.edu / Learning / LASSI.aspx. February 9 , 2004.
- Wenden, Anita ; & Rubin, Joan. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. London : Prentice-Hall International.
- Wenden, Anita. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy : Planning and Implementing Learner Training for Language Learners*. New York : Prentice Hall.
- Wittrock, Merlin C. (1986). Students thought processes In M.C.Wittrock. *Handbook of research in teaching* . 3rd ed. New York : Macmillan.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 17 ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ในชั้น
การทดลองใช้แบบวัด(Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย

ข้อที่	ชั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
1	0.7956	0.4739	0.81
2	0.8352	0.546	1.31
3	0.8521	0.5493	0.97
4	1.0303	0.5465	1.28
5	1.0154	0.4898	1.14
6	0.9377	0.5718	1.31
7	0.9051	0.5568	1.17
8	1.0441	0.512	1.42
9	1.1681	0.4586	1.22
10	1.0818	0.5007	1.28
11	1.0831	0.4373	1.14
12	1.0972	0.4183	1.42
13	1.0054	0.5311	1.66
14	1.0840	0.5043	1.26
15	1.0583	0.5517	1.20
16	1.1521	0.4582	1.12
17	1.0912	0.3734	1.31
18	1.0218	0.4131	1.34
19	1.1788	0.3822	1.38
20	1.2815	0.2523	0.35
21	1.1791	0.3656	0.74
22	1.0463	0.4979	0.95
23	1.0723	0.529	1.48
24	0.9995	0.559	1.30
25	1.0451	0.2566	0.72
26	0.9677	0.5711	1.36
27	1.0742	0.5814	1.32
28	1.0147	0.5509	1.34
29	0.9775	0.5814	1.79
30	1.3070	0.2664	0.39

ตาราง 17 (ต่อ)

ข้อที่	ขั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
31	1.0234	0.5324	1.34
32	1.0246	0.5174	1.79
33	1.1495	0.2163	0.39
34	0.9637	0.4426	1.34
35	1.0669	0.612	1.79
36	0.9947	0.4462	0.39
37	1.0625	0.5628	1.34
38	1.0114	0.6247	1.79
39	1.0460	0.4855	0.39
40	0.9884	0.4282	1.34
41	1.0008	0.6025	1.79
42	1.2491	0.2128	0.39
43	1.0254	0.5099	1.34
44	1.0302	0.5854	1.28
45	0.9948	0.3701	0.68
46	1.0628	0.4456	0.90
47	0.9836	0.3842	0.79
48	1.0334	0.5416	1.24
49	0.9883	0.5395	1.67
50	0.8816	0.5177	1.35
51	0.9764	0.5661	1.52
52	0.9847	0.4766	0.98
53	0.9912	0.5054	1.25
54	0.9610	0.454	1.50
55	1.0144	0.4774	1.01
56	0.9327	0.5969	1.38
57	0.9949	0.5164	1.62
58	0.9663	0.5124	1.36
59	1.0649	0.5317	1.58
60	0.9641	0.5254	1.48
ความเชื่อมั่นทั้งฉบับ		0.9497	0.9649 *

* ค่าพหาวามิตอร์ของการวิเคราะห์ตามทฤษฎี IRT

ตาราง 18 ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้น การระบุปัญหาและวางแผน ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บ รวบรวมข้อมูลวิจัย

ข้อที่	ขั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
1	0.7956	0.3906	0.81
2	0.8352	0.6143	1.31
3	0.8521	0.4907	0.97
4	1.0303	0.6295	1.28
5	1.0154	0.5433	1.14
6	0.9377	0.5306	1.31
7	0.9051	0.5563	1.17
8	1.0441	0.5793	1.42
9	1.1681	0.5206	1.22
10	1.0818	0.5031	1.28
11	1.0831	0.4277	1.14
12	1.0972	0.4115	1.42
13	1.0054	0.4843	1.66
ความเชื่อมั่นรายชั้น		0.8527	0.8605

* ค่าพารามิเตอร์ของการวิเคราะห์ตามทฤษฎี IRT

ตาราง 19 ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้น
การกำกับการปฏิบัติงาน ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บรวบรวม
ข้อมูลวิจัย

ข้อที่	ขั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
14	1.0840	0.4950	1.26
15	1.0583	0.4985	1.20
16	1.1521	0.3942	1.12
17	1.0912	0.3431	1.31
18	1.0218	0.3615	1.34
19	1.1788	0.3405	1.38
20	1.2815	0.3077	0.35
21	1.1791	0.3769	0.74
22	1.0463	0.3819	0.95
23	1.0723	0.4878	1.48
24	0.9995	0.5530	1.30
25	1.0451	0.1969	0.72
26	0.9677	0.5336	1.36
27	1.0742	0.5595	1.32
ความเชื่อมั่นรายชั้น		0.7941	0.8290

* ค่าพารามิเตอร์ของการวิเคราะห์ตามทฤษฎี IRT

ตาราง 20 ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้น การตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด (Try out) และการเก็บ รวบรวมข้อมูลวิจัย

ข้อที่	ขั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
28	1.0147	0.5701	1.34
29	0.9775	0.5515	1.79
30	1.3070	0.3264	0.39
31	1.0234	0.4174	1.34
32	1.0246	0.4043	1.79
33	1.1495	0.3010	0.39
34	0.9637	0.4097	1.34
35	1.0669	0.5561	1.79
36	0.9947	0.4428	0.39
37	1.0625	0.5571	1.34
38	1.0114	0.5848	1.79
39	1.0460	0.5218	0.39
40	0.9884	0.4226	1.34
41	1.0008	0.5313	1.79
42	1.2491	0.2266	0.39
43	1.0254	0.4735	1.34
ความเชื่อมั่นรายชั้น		0.8362	0.8508

* ค่าพหามิตเตอร์ของการวิเคราะห์ตามทฤษฎี IRT

ตาราง 21 ค่าประมาณอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบวัดยุทธศาสตร์การเรียนรู้ ชั้น การทดสอบตนเอง ในขั้นตอนการทดลองใช้แบบวัด(Try out) และการเก็บรวบรวมข้อมูล วิจัย

ข้อที่	ขั้นทดลองใช้แบบวัด (Try out)		ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
	SD.	อำนาจจำแนก (Item-total Correlation)	อำนาจจำแนก * (ค่าความชัน)
44	1.0302	0.5662	1.28
45	0.9948	0.464	0.68
46	1.0628	0.5312	0.90
47	0.9836	0.3891	0.79
48	1.0334	0.5261	1.24
49	0.9883	0.5229	1.67
50	0.8816	0.4935	1.35
51	0.9764	0.5484	1.52
52	0.9847	0.5298	0.98
53	0.9912	0.4989	1.25
54	0.9610	0.4497	1.50
55	1.0144	0.5351	1.01
56	0.9327	0.5916	1.38
57	0.9949	0.4889	1.62
58	0.9663	0.5265	1.36
59	1.0649	0.4857	1.58
60	0.9641	0.5116	1.48
ความเชื่อมั่นรายขั้น		0.8778	0.8863

* ค่าพหาวามิเตอร์ของการวิเคราะห์ตามทฤษฎี IRT

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

แบบสอบถามลักษณะการปฏิบัติในการเรียน

แบบสอบถามนี้ต้องการทราบถึงพฤติกรรมการปฏิบัติในการเรียนของนักเรียน ตามที่นักเรียนได้ปฏิบัติจริง ข้อคำถามแต่ละข้อไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิดตายตัว ดังนั้นจึงขอให้นักเรียนสบายใจที่จะตอบตามที่นักเรียนได้ปฏิบัติอย่างนั้นจริง ๆ โดยผลของการตอบครั้งนี้จะนำไปวิเคราะห์เพื่อให้เห็นเป็นภาพรวมเท่านั้น จะไม่มีการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นรายบุคคล และผู้วิจัยขอรับประกันว่าจะรักษาความเป็นส่วนตัวของนักเรียนไว้เป็นอย่างดี

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้มีทั้งหมด 2 ตอน จำนวน 5 หน้า ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักเรียนผู้ตอบแบบสอบถาม


ตอนที่ 2 แบบสอบถาม จำนวน 60 ข้อ โดยมีคำชี้แจงในการตอบคำถาม
ดังรายละเอียดในหน้าถัดไป

2. แบบสอบถามฉบับนี้ ใช้เวลาในการตอบประมาณ 30 นาที โดยให้นักเรียนอ่านและตอบคำถามด้วยความสบายใจและอย่างต่อเนื่อง ตามความเป็นจริงที่นักเรียนปฏิบัติ ซึ่งคำตอบที่นักเรียนตอบไปแบบไม่ตั้งใจหรือตอบไม่ตรงความเป็นจริง จะทำให้ผลการวิจัยไม่มีประโยชน์และไม่มีความคุ้มค่าต่อส่วนรวม

😊😊 ขอขอบคุณนักเรียนที่ให้ความร่วมมือมา ณ โอกาสนี้ 😊😊

เบญจมาศ พลศักดิ์

นิสิตปริญญาโท สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

ตอนที่ 1  ข้อมูลทั่วไปของนักเรียน

1. เพศ () ชาย

() หญิง

2. ระดับชั้น () มัธยมศึกษาปีที่ 1

() มัธยมศึกษาปีที่ 3

() มัธยมศึกษาปีที่ 5

โรงเรียน.....

ตอนที่ 2 แบบสอบถามลักษณะการปฏิบัติในการเรียน จำนวน 60 ข้อ

คำชี้แจง ขอให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อเป็นจริงสำหรับตัวนักเรียนมากน้อยเพียงใด ขอให้นักเรียนตอบ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิด ความรู้สึก และการกระทำของนักเรียนที่สุด เพียงช่องเดียว และ กรุณาตอบทุกข้อ



โดยในการตัดสินใจตอบ ขอให้นักเรียนพิจารณาตามเกณฑ์ ต่อไปนี้

จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำของนักเรียนมากที่สุด
ส่วนใหญ่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำของนักเรียนมากพอสมควร
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนั้นตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำของนักเรียนพอประมาณ
ส่วนใหญ่ไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ค่อยตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำของนักเรียนเท่าใดนัก
ไม่จริง	หมายถึง	ข้อความนั้นไม่ตรงกับความคิด ความรู้สึก หรือการกระทำของนักเรียน

ข้อ	ข้อความ	จริง	ส่วนใหญ่จริง	ปานกลาง	ส่วนใหญ่ไม่จริง	ไม่จริง
1	ฉันเตรียมอุปกรณ์ที่จำเป็นสำหรับการเรียน เช่น ปากกา ยางลบ ฯลฯ ให้พร้อมก่อนเข้าเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
2	ฉันอ่านหนังสือล่วงหน้า ก่อนที่จะเรียนในชั้นเรียน โดยที่ครูไม่ต้องสั่ง.....	.....	.....	.....	.....	.....
3	ก่อนทำการบ้านหรือเขียนรายงาน ฉันต้องแน่ใจว่าเข้าใจสิ่งที่จะทำนั้นอย่างแจ่มแจ้ง.....	.....	.....	.....	.....	.....
4	ฉันมีแผนการดูหนังสือในแต่ละวัน และปฏิบัติตามแผนอย่างตั้งใจ.....	.....	.....	.....	.....	.....
5	ฉันเตรียมคำถามไว้ล่วงหน้า เพื่อถามครูในเรื่องที่จะเรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
6	ฉันจะคิดหาวิธีการที่ช่วยให้จดจำและเข้าใจได้เร็วขึ้น เมื่อเรียนในเนื้อหาที่ยาก.....	.....	.....	.....	.....	.....
7	ฉันพยายามคิดว่า หัวข้อเนื้อหาที่กำลังจะเรียน สัมพันธ์กับหัวข้อเดิมที่เรียนไปแล้วอย่างไรบ้าง.....	.....	.....	.....	.....	.....
8	ก่อนเรียนเนื้อหาใด ฉันจะศึกษาว่าเนื้อหาในตอนนั้น มีจุดประสงค์การเรียนรู้ว่าอย่างไร.....	.....	.....	.....	.....	.....
9	ฉันจะวางแผนดูหนังสือเพื่อเตรียมตัวสอบ ล่วงหน้าประมาณ 1 เดือน.....	.....	.....	.....	.....	.....
10	ในการเตรียมตัวสอบ ฉันจะพยายามคิดข้อคำถามที่คิดว่าจะต้องมีในข้อสอบ.....	.....	.....	.....	.....	.....
11	ในการทำรายงาน ฉันจะร่างประเด็นหัวข้อย่อย ๆ ที่คิดว่าจะทำให้ครบ ก่อนลงมือทำ.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ข้อความ	จริง	ส่วนใหญ่ จริง	ปาน กลาง	ส่วนใหญ่ ไม่จริง	ไม่ จริง
12	ฉันวางแผนเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการอ่านโจทย์ หาคำตอบ และตรวจคำตอบ ก่อนลงมือทำข้อสอบ.....					
13	ฉันจะศึกษาว่างานที่ครูมอบหมายนั้น มีจุดมุ่งหมายอะไร ก่อนลงมือทำงาน.....					
14	ฉันทำการบ้านของแต่ละวันเสร็จเสมอ.....					
15	เมื่อขาดเรียน ฉันจะสอบถามบทเรียนจากเพื่อนเพื่อให้เรียนได้ทัน.....					
16	ฉันมีส่วนร่วมในการตอบปัญหาหรือทำกิจกรรมทางการเรียน ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน.....					
17	ฉันทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมนอกเหนือจากที่ครูสั่ง.....					
18	เวลาอ่านตำรา ฉันพยายามทำความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่านมากกว่าการท่องจำ.....					
19	เวลาอ่านตำราเรียน ฉันเขียนแผนผังแสดงความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ที่อ่าน ตามความเข้าใจของตนเอง.....					
20	ฉันมักทำงานที่ยังทำไม่เสร็จ มาทำต่อในเวลาเรียนวิชาอื่น.....					
21	ฉันมักลอกการบ้านจากเพื่อน เพื่อให้มีส่งครู.....					
22	เวลาอ่านหนังสือ ฉันขีดเส้นใต้ข้อความที่สำคัญ ๆ เพื่อสะดวกในการกลับมาทบทวนภายหลัง.....					
23	ฉันสร้างคำหรือแต่งประโยคเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการจำ เพื่อช่วยให้จำได้เร็วยิ่งขึ้น.....					
24	ฉันพยายามจับใจความสำคัญที่ครูพูด และจดบันทึกเฉพาะข้อความที่สำคัญ.....					
25	ฉันสามารถทำข้อสอบเสร็จทันเวลาที่กำหนดเสมอ.....					
26	ถึงแม้งานที่ครูมอบหมายให้จะยาก ฉันก็พยายามทำให้สำเร็จจนได้.....					
27	ฉันเขียนสิ่งที่ต้องการจำ แล้วติดไว้ในที่ที่เห็นได้ชัดและอ่านได้สะดวกเพื่อช่วยในการจำ.....					
28	เมื่อทำงานเสร็จ ฉันจะตรวจสอบความเรียบร้อยของงานนั้น จนมั่นใจก่อนส่งครู.....					
29	เมื่อเรียนจบในแต่ละเนื้อหาวิชา ฉันจะสำรวจตนเองว่ายังไม่เข้าใจในประเด็นใด.....					
30	เมื่อได้รับสมุดการบ้านคืนหลังจากที่ครูตรวจแล้ว ฉันมักไม่สนใจกับผลที่ครูตรวจนัก.....					
31	ฉันจะหาโอกาสซักถามครู เมื่อพบว่า มีข้อสงสัยในเรื่องที่กำลังเรียนอยู่.....					
32	ฉันพยายามคิดค้นถึงประโยชน์ของสิ่งที่เรียน และการนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน.....					

ข้อ	ข้อความ	จริง	ส่วนใหญ่ จริง	ปาน กลาง	ส่วนใหญ่ ไม่จริง	ไม่ จริง
33	ฉันไม่ชอบทำงานต่อให้เสร็จ เมื่อรู้ว่างานนั้น เริ่มไม่เป็นไปตามที่หวัง.....	.....	.....	.....	.....	.....
34	ฉันพยายามสังเกตข้อผิดพลาดของตนเอง และคิดหาสาเหตุว่าเกิดจากอะไร.....	.....	.....	.....	.....	.....
35	เมื่อทำการบ้านเสร็จ ฉันจะตรวจทานความถูกต้องของคำตอบ.....	.....	.....	.....	.....	.....
36	ในเวลาว่าง ฉันจะทบทวนเนื้อหาที่เรียน เพื่อให้ผลการเรียนดีขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
37	หลังจากที่ครูตรวจแบบฝึกหัดแล้ว ฉันจะทบทวนในข้อที่ผิด.....	.....	.....	.....	.....	.....
38	ในการเรียนแต่ละครั้ง ฉันจะพยายามสังเกตว่าตนเองเข้าใจหรือตีความหมายถูกต้องหรือไม่.....	.....	.....	.....	.....	.....
39	เมื่อพบว่าได้คะแนนสอบน้อย ฉันจะขอให้เพื่อนที่ได้คะแนนมากกว่าอธิบายในสิ่งที่ยังสงสัยให้ฟัง.....	.....	.....	.....	.....	.....
40	เมื่อทำงานแต่ละชิ้นเสร็จแล้ว ฉันจะคิดค้นว่าได้คุณค่าอะไรบ้างจากงานที่ทำไปนั้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
41	ฉันมักทำแบบฝึกหัดให้มากขึ้น เมื่อรู้ว่าตนเองไม่เข้าใจเนื้อหาที่กำลังเรียนอยู่.....	.....	.....	.....	.....	.....
42	เมื่อการบ้านที่ครูตรวจแล้ว และส่งคืนให้มีข้อผิด ถ้าครูไม่สั่งให้แก้ไข ฉันก็จะไม่ทำ.....	.....	.....	.....	.....	.....
43	ฉันจะทบทวนว่าในแต่ละวันได้รับความรู้ใหม่ ๆ อะไรบ้าง.....	.....	.....	.....	.....	.....
44	หลังการสอบ ฉันจะซักถามครู หรือพยายามค้นคว้าหาคำตอบในข้อที่สงสัย เพื่อให้แน่ใจว่าที่ตอบไปนั้นถูกต้อง.....	.....	.....	.....	.....	.....
45	ฉันมักอยากรู้ ว่าคะแนนที่ได้อยู่ในระดับใด เมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น.....	.....	.....	.....	.....	.....
46	ฉันจะคอยสังเกตว่าครูพูดชมเชยหรือตำหนิงานที่ฉันทำ อย่างไรบ้าง.....	.....	.....	.....	.....	.....
47	ฉันมักเปรียบเทียบคะแนนสอบครั้งที่ผ่านมากับคะแนนที่ได้ในปัจจุบันว่าทำได้มากขึ้นหรือลดลง.....	.....	.....	.....	.....	.....
48	ในชั้นเรียน ฉันพยายามคิดตอบคำถามของครูให้ได้ทุกข้อ แม้จะไม่ถูกเรียกให้ตอบก็ตาม.....	.....	.....	.....	.....	.....
49	ฉันคอยสังเกตความรวดเร็วในการทำงานของตนเอง เช่น ทำแบบฝึกหัดได้เร็วขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
50	หลังจากอ่านข้อความต่าง ๆ แล้ว ฉันต้องตอบตนเองให้ได้ว่าเรื่องที่อ่านไปนั้น เกี่ยวกับใคร ทำอะไร ที่ไหน และอย่างไร.....	.....	.....	.....	.....	.....
51	ฉันทดสอบความเข้าใจของตนเอง หลังจากอ่านเนื้อหาวิชาต่าง ๆ แล้ว โดยการทำแบบฝึกหัด.....	.....	.....	.....	.....	.....
52	ในการทำงานเป็นกลุ่ม ฉันจะคอยสังเกตว่าเพื่อน ๆ ยอมรับความคิดเห็นของฉัน มากน้อยเพียงใด.....	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ข้อความ	จริง	ส่วน ใหญ่ จริง	ปาน กลาง	ส่วน ใหญ่ ไม่จริง	ไม่ จริง
53	ฉันมักนำความรู้ที่ได้จากการเรียนในห้องเรียน ไปทดลองใช้ใน ชีวิตประจำวัน ว่าได้ผลจริงหรือไม่.....	.....	.....	.....	.....	.....
54	ในการทำกิจกรรมการเรียน ฉันจะพยายามหาโอกาสทดลองใช้ ความรู้ที่เคยเรียนมาแล้ว.....	.....	.....	.....	.....	.....
55	เมื่อไม่แน่ใจในบางเรื่อง ฉันจะขอร้องให้ผู้รู้ยืนยันว่าสิ่งที่เข้าใจนั้น ถูกต้องหรือไม่.....	.....	.....	.....	.....	.....
56 ↳	ฉันคอยสังเกตทักษะในการเรียนของตนเองเป็นระยะ เช่น อ่านได้ คล่องขึ้น เขียนได้คล่องขึ้น.....	.....	.....	.....	.....	.....
57	ฉันศึกษาหาข้อมูลต่าง ๆ พร้อมทั้งใช้เหตุผล เพื่อพิสูจน์ว่าสิ่งที่เรียน ไปนั้น ถูกต้องมากน้อยเพียงใด.....	.....	.....	.....	.....	.....
58	ฉันคอยสังเกตว่า ตนเองสามารถตอบข้อสงสัยเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ให้เพื่อน ๆ เข้าใจ ได้มากน้อยเพียงไร.....	.....	.....	.....	.....	.....
59	ในการเรียน ฉันจะฝึกตั้งคำถาม ถาม-ตอบ ตัวเองเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ เรียน.....	.....	.....	.....	.....	.....
60	หลังการเรียน ฉันจะพิจารณาว่ากิจกรรมต่าง ๆ ที่ได้ปฏิบัติมา บรรลุตามจุดประสงค์การเรียนรู้ มากน้อยเพียงใด.....	.....	.....	.....	.....	.....

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คำชี้แจงในการทำแบบสอบถาม

1. แบบสอบถามนี้มีจำนวน 48 ข้อ แต่ละข้อเป็นสถานการณ์ระหว่างพ่อแม่กับตัวนักเรียน ซึ่งแสดงถึงวิธีการปฏิบัติต่อนักเรียน คำว่า “พ่อแม่” ในแบบสอบถามนี้หมายถึงความรวมถึงบุคคลอื่น ๆ ที่เลี้ยงดูนักเรียนมาเป็นเวลานานที่สุดด้วย
2. วิธีตอบแบบสอบถาม ให้นักเรียนระลึกถึงเหตุการณ์ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันว่า พ่อแม่ได้ปฏิบัติต่อนักเรียนในลักษณะใด แล้วกาเครื่องหมาย ✓ ลงในคำตอบท้ายข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงที่สุด ข้อละ 1 คำตอบ และ กรุณาตอบทุกข้อ
3. แบบวัดนี้ไม่จำกัดเวลาในการทำ และไม่มี ความหมายว่าสิ่งที่นักเรียนตอบ ผิดหรือถูกแต่อย่างใด ดังนั้นจึงขอให้นักเรียนตอบตามความรู้สึกที่คิดว่าพ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียนอย่างนั้นจริง ๆ ผู้วิจัยขอรับประกันว่าผลการตอบของนักเรียนจะไม่ส่งผลกระทบต่อนักเรียนหรือทางโรงเรียนโดยเด็ดขาด แต่จะเป็นประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวมในภาพรวมเท่านั้น

ขอขอบคุณนักเรียนที่ให้ความร่วมมือมา ณ โอกาสนี้

เบญจมาศ พลศักดิ์
นิสิตสาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

วิธีที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียน	ทำเป็นประจำ	ทำบ่อย ๆ	ทำบ่อย ปานกลาง	นาน ๆ ทำครั้ง	ไม่เคยทำเลย
1. เมื่อครอบครัวเกิดปัญหา พ่อแม่จะให้ฉันมีส่วนร่วมรับรู้และแก้ปัญหาด้วย.....
2. พ่อแม่จะพูดคุยกับฉันและพี่ ๆ น้อง ๆ ทำให้ฉันและพี่ ๆ น้อง ๆ สนุกสนมกับท่าน.....
3. ถ้าฉันมีปัญหา พ่อแม่จะช่วยแนะนำ แต่ให้ฉันเป็นคนตัดสินใจเอง.....
4. พ่อแม่จะไม่ชอบให้ใครตักเตือนฉัน หากฉันทำผิด.....
5. ฉันมักได้สิ่งของจากพ่อแม่เสมอ โดยบางครั้งฉันไม่ต้องการของสิ่งนั้น.....
6. เมื่อมีแขกหรือญาติผู้ใหญ่มาบ้าน พ่อแม่จะคอยเตือนให้ฉันระวังกริยามารยาท.....
7. ฉันสามารถโต้เถียงพ่อแม่ โดยท่านไม่ทำโทษ.....
8. ถ้าฉันไม่ทำตามคำสั่งของพ่อแม่ จะถูกลงโทษ.....
9. เมื่อสอบได้คะแนนดี บางทีพ่อแม่ก็ชม บางทีก็ไม่สนใจ.....
10. ไม่ว่าฉันต้องการอะไร พ่อแม่จะหามาให้.....
11. พ่อแม่จะแบ่งงานบ้านให้ลูกทุกคนรับผิดชอบ อย่างเหมาะสม.....
12. ถ้าฉันทำของเสียหายในวันที่พ่อแม่อารมณ์ดี ฉันมักไม่ถูกดุ..
13. ถ้าพ่อแม่อารมณ์ดี ฉันสามารถพูดเล่นหรือเล่าเรื่องขบขันกับท่านได้.....
14. พ่อแม่ไม่เคยต่อว่าฉัน เมื่อฉันทำผิด.....
15. ถ้าฉันถูกรังแก พ่อแม่จะปลอบใจ ถามสาเหตุ และแนะนำให้แก้ปัญหาโดยสันติวิธี.....
16. เวลาฉันกลับบ้านผิดเวลา บางครั้งพ่อแม่ไม่สนใจ บางครั้งพ่อแม่ดุ.....
17. ถ้าเพื่อนที่ฉันคบเป็นคนที่พ่อแม่ไม่ชอบ พ่อแม่จะสั่งให้ฉันเลิกคบเขาทันที.....
18. ฉันไม่กล้าปรึกษาเรื่องส่วนตัวกับพ่อแม่ เพราะไม่รู้ว่าพ่อแม่จะมีเวลาให้หรือไม่.....
19. ฉันไม่สามารถคาดหมายได้ว่า พ่อแม่จะสนใจกิจกรรมที่ฉันทำหรือไม่.....
20. เวลาฉันไปไหน พ่อแม่จะไปด้วยหรือให้คนอื่นไปเป็นเพื่อน....
21. ขณะที่ผู้ใหญ่คุยหรือปรึกษาหารือกัน พ่อแม่จะไม่ให้ฉันอยู่บริเวณนั้น.....

วิธีที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียน	ทำเป็นประจำ	ทำบ่อย ๆ	ทำบ่อย ปานกลาง	นาน ๆ ทำครั้ง	ไม่เคยทำเลย
22. พ่อแม่จะคอยดูแลและตรวจตราเวลานฉันทำการบ้าน.....
23. พ่อแม่มักไม่รู้ถึงความรู้สึกและความต้องการของฉัน.....
24. พ่อแม่จะให้ฉันเลือกสิ่งของเครื่องใช้ส่วนตัว เช่น เสื้อผ้า ตามที่ฉันต้องการ.....
25. ถ้าฉันทำของเสียหายพ่อแม่จะดักเตือนให้ระมัดระวัง.....
26. ฉันรู้สึกว่าพ่อแม่ห่วงใยฉันจนเกินไป.....
27. พ่อแม่จะจัดเตรียมอาหาร และข้าวของเครื่องใช้ ตามที่ฉันต้องการเสมอ.....
28. ฉันมักถูกพ่อแม่ตี โดยไม่รู้ว่ามีความผิดอะไร.....
29. ฉันต้องเชื่อฟังพ่อแม่โดยปราศจากข้อโต้แย้งใด ๆ
30. ถ้าฉันทำผิด ฉันสามารถชี้แจงเหตุผล และเหตุผลนั้นอาจทำให้ฉันไม่ต้องรับโทษ.....
31. เมื่อลูก ๆ เรียกร้องสิทธิ ในกรณีที่เรารู้สึกว่าไม่ได้รับความยุติธรรม พ่อแม่จะรับฟังและแก้ปัญหาให้.....
32. ถ้าพ่อแม่อารมณ์ดี ท่านมักจะใจดี ให้รางวัลหรือพาฉันไปเที่ยว.....
33. พ่อแม่จะไม่ชอบให้ฉันโต้เถียงผู้ใหญ่.....
34. เมื่อฉันกลับบ้านผิดเวลา พ่อแม่ไม่เคยตำหนิฉันให้เสียใจ แม้ท่านจะเป็นห่วงฉันก็ตาม.....
35. พ่อแม่มักไม่ยอมให้ฉันออกความเห็นเกี่ยวกับเรื่องของครอบครัว.....
36. ฉันไม่แน่ใจว่า พ่อแม่รักหรือพอใจในตัวฉันหรือการกระทำของฉันเพียงใด.....
37. ฉันไม่สามารถแน่ใจได้ว่า พ่อแม่จะช่วยเหลือหรือไม่ ถ้าให้ช่วยทำอะไร ๆ
38. พ่อแม่จะไม่ยอมให้ฉันอยู่บ้านคนเดียว เพราะกลัวเป็นอันตราย.....
39. ถ้าฉันจะไปเที่ยวกับเพื่อนจะต้องขออนุญาตก่อนทุกครั้ง.....
40. พ่อแม่จะให้ฉันเลือกเรียนในสาขาอาชีพที่ท่านต้องการ.....
41. ฉันมักทำสิ่งต่าง ๆ ตามความพอใจ ไม่ว่าจะสิ่งที่ฉันทำ จะเป็นที่พอใจของคนอื่นหรือไม่.....
42. ถ้าพ่อแม่จะให้รางวัลหรือของขวัญแก่ฉัน พ่อแม่จะสอบถามหรือสังเกตว่าฉันต้องการอะไร.....

วิธีที่พ่อแม่ปฏิบัติต่อนักเรียน	ทำเป็นประจำ	ทำบ่อย ๆ	ทำบ่อย ปานกลาง	นาน ๆ ทำครั้ง	ไม่เคยทำเลย
43. พ่อแม่มักกำหนดตารางเวลาปฏิบัติภารกิจประจำวันให้ฉันปฏิบัติตาม.....
44. เมื่อลูก ๆ ทำผิด พ่อแม่จะตำหนิหรือลงโทษ โดยไม่ลำเอียง.....
45. ฉันไม่กล้าปรึกษาเรื่องส่วนตัวกับพ่อแม่ เพราะฉันไม่รู้ว่าจะทำอันตรายหรือไม่.....
46. พ่อแม่จะตำหนิฉัน หากฉันประพฤติตัวไม่เหมาะสมกับเพื่อนต่างเพศ.....
47. หากฉันเสนอความเห็นในเรื่องต่าง ๆ เกี่ยวกับความเป็นอยู่ภายในบ้าน พ่อแม่จะรับฟังด้วยความสนใจ.....
48. ฉันมักได้รับการยกเว้นไม่ต้องทำตามกฎระเบียบในบ้าน.....

ภาคผนวก ค
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

- | | |
|----------------------------------|--|
| 1. อาจารย์ ดร. ละเอียด รัชต์เผ่า | ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 2. รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ | ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 3. อาจารย์ ดร. พาสนา จุลรัตน์ | ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 4. อาจารย์ ดร. สุนิสา จัยม่วงศรี | สำนักทะเบียนและวัดผล
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช |
| 5. นายอดุลย์ ไบกุหลาบ | กองบริการการศึกษา
มหาวิทยาลัยนเรศวร |

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวเบญจมาศ พลศักดิ์
วันเดือนปีเกิด	15 มีนาคม 2522
สถานที่เกิด	อำเภอกันทรารมย์ จังหวัดศรีสะเกษ
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	319/1 ถนนเจริญมราษฎร์ ตำบลดุน อำเภอกันทรารมย์ จังหวัดศรีสะเกษ 33130
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2535	ประถมศึกษา จากโรงเรียนกันทรารมย์วิทยาคม อำเภอกันทรารมย์ จังหวัดศรีสะเกษ
พ.ศ. 2541	มัธยมศึกษาตอนปลาย จากโรงเรียนกันทรารมย์ อำเภอกันทรารมย์ จังหวัดศรีสะเกษ
พ.ศ. 2545	การศึกษาระดับบัณฑิต (กศ.บ.) วิชาเอกคณิตศาสตร์ จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ. 2547	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) วิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ