

ประสิทธิผลของรูปแบบการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเอง และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

The Effectiveness of Learning Management Model to Enhance Self-Awareness and Self-Regulated Learning for Fifth Grade Students

ภาวดี พันธรักษ์¹, นีราศ จันทรจิตร², พิชิตรา ธงพานิช³

Pawadee Pantharak¹, Nirat Jantharajit², Phichitra Thongpanit³

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม กลวิธีอภิปราย และ การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ 2) เปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียน ระหว่างกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเทศบาล 4 (รัตนโกสินทร์ 200 ปี) ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2565 จำนวน 2 ห้อง ที่ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม โดยกลุ่มทดลองจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ห้องละ 35 คน และกลุ่มควบคุมจัดการเรียนรู้แบบปกติห้องละ 33 คน การทดลองใช้เวลา 12 สัปดาห์ 24 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้วิชาสังคมศึกษา 2) แบบประเมินความตระหนักรู้ในตนเอง และ 3) แบบประเมินการกำกับตนเองในการเรียนรู้ สถิติที่ใช้ ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า t-test (Dependent sample) และ ค่า F-test (One Way MANOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่าเฉลี่ยด้านความตระหนักรู้ในตนเอง เท่ากับ 2.37 และ 3.69 ตามลำดับ และค่าเฉลี่ยด้านการกำกับตนเองในการเรียนรู้ เท่ากับ 2.30 และ 3.49 ตามลำดับ 2) นักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้ มีการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งนักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีค่าเฉลี่ยด้านความตระหนักรู้ในตนเอง เท่ากับ 3.69 และ 2.81 และมีค่าเฉลี่ยการกำกับตนเองในการเรียนรู้ เท่ากับ 3.49 และ 2.74 ตามลำดับ

คำสำคัญ: รูปแบบการจัดการเรียนรู้, ความตระหนักรู้ในตนเอง, การกำกับตนเองในการเรียนรู้

¹ นักศึกษาปริญญาเอก, สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน, คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยนครพนม

¹ Ph.d. Student, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Nakhon Phanom University

² รองศาสตราจารย์, ดร., คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยนครพนม, อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก

² Assoc. Prof., Dr., Faculty of Education, Nakhon Phanom University, Advisor

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร., คณะครุศาสตร์, มหาวิทยาลัยนครพนม, อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

³ Asst. Prof., Dr., Faculty of Education, Nakhon Phanom University, Co-Advisor

Corresponding Author E-mail: pawadeepantharak@gmail.com

Abstract

This research study had two purposes: 1) to compare the self-awareness and self-regulated learning of Fifth Grade students before and after learning through an instructional model based on social cognitive theory, metacognition, and a collaborative learning approach; and 2) to compare the self-awareness and self-regulated learning of students between those taught using the instructional model and those taught through a traditional approach. The research samples were 35 and 33 fifth-grade students from Tessaban 4 (Rattanakosin 200 Years) School, assigned as the experimental group and control group, respectively, obtained through cluster random sampling. The experiment was conducted over 12 weeks, totaling 24 instructional hours, during Semester 2 of Academic Year 2022. The research instruments comprised: 1) lesson plans for a Social Studies course, 2) a self-awareness assessment form, and 3) a self-regulated learning assessment form. The statistics used for data analysis were mean, standard deviation, t-test for dependent samples, and F-test (One-Way MANOVA). The results revealed that: 1) Students taught through the instructional model scored significantly higher on post-test self-awareness and self-regulated learning than pre-test scores at the .05 level of significance, with mean scores for self-awareness of 2.37 and 3.69, and mean scores for self-regulated learning of 2.30 and 3.49, respectively; and 2) Students in the experimental group scored significantly higher on post-test self-awareness and self-regulated learning than those in the control group at the .05 level of significance, with mean scores for self-awareness of 3.69 and 2.81, and mean scores for self-regulated learning of 3.49 and 2.74, respectively.

Keywords: Instructional Model, Self-Awareness, Self-Regulated Learning

บทนำ

หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เป็นกลุ่มสาระที่มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะด้านความสามารถและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนให้ประสบความสำเร็จและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง เพื่อส่งผลต่อการเป็นสมาชิกที่มีคุณค่าของสังคม โดยเฉพาะด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Office of Academy and Educational Standards, 2017) ผู้วิจัยได้ศึกษาความต้องการของบริบทสถานศึกษาในสังกัดเทศบาลเมืองนครพนมจากการสัมภาษณ์ และผลสรุปประเมินคุณภาพของสถานศึกษา พบว่า มีความสนใจและต้องการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น และศึกษาองค์ความรู้ด้านหลักการแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียนในวัยนี้ให้บรรลุผล และได้สังเคราะห์หลักการแนวคิดทฤษฎีดังกล่าว สนับสนุนการพัฒนา รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่เป็นระบบและมีกรอบกระบวนการเรียนรู้ที่น่าเชื่อถือ ผ่านกระบวนการจัดการเรียนรู้ สื่อ แหล่งเรียนรู้และการประเมินผลที่เป็นรูปธรรม ตามกรอบแนวคิดของ

Joyce & Calhoun (2011) ซึ่งเห็นว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ควรประกอบด้วย 1) หลักการ แนวคิด ทฤษฎีพื้นฐาน (Principles of the Model) 2) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ (Objectives of the Model) 3) กระบวนการจัดการเรียนรู้ (Syntax of the Learning) 4) ระบบสังคม (Social System) 5) หลักการตอบสนอง (Principle of Reaction) และ 6) ระบบสนับสนุน (Support System) หรือบริบทแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ความรู้ด้านหลักการแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง สนับสนุนการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพน่าเชื่อถือและมีความเป็นไปได้ สอดรับกับบริบทของผู้เรียน เห็นว่า ทฤษฎีการเรียนรู้สังคมมีจุดเน้นในการพัฒนาผู้เรียนผ่านกิจกรรมทางสังคมที่มุ่งใจและเอื้อต่อการเสริมสร้างการใช้ความพยายามของตนในการเรียนรู้ให้บรรลุผลควบคู่กันในตัวแบบทางสังคมด้านบวก และการส่งเสริมความเข้าใจ ด้านความเชื่อในความสามารถของตน ความคาดหวังในผลที่จะปรากฏตามมา และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ซึ่งความเชื่อในความสามารถของตน (Self-efficacy beliefs) จะเป็นความเชื่อมั่นสำหรับการได้มาและยึดติดในกิจกรรมเฉพาะที่บุคคลต้องการนำมาปฏิบัติให้บรรลุผลตามเป้าหมายสำหรับเหตุการณ์นั้น (Bandura, 1997) รวมทั้ง Gipps & MacGilchrist (1999) ได้อธิบายความสำคัญของอภิปัญญาไว้ว่า เป็นแบบการคิดขั้นสูงด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วยการตระหนักรู้ในตัวเองเพื่อช่วยให้สามารถวางแผน การใช้กระบวนการปฏิบัติ การกำกับตนเอง การจัดการเพื่อปฏิบัติ (Orchestrate) การควบคุมตนเองในการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีเฉพาะสถานการณ์ที่ปรากฏ ควบคู่การใช้คำถามสำหรับตนเอง เพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน รวมทั้งการค้นหาคำเชื่อมโยงและประเด็นข้อขัดแย้งกับสิ่งที่รู้แล้ว เพื่อลงความเห็นว่าคุณเรียนมีความเข้าใจถูกต้องสำหรับการนำไปปฏิบัติให้บรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ และ Sternberg (1985) เชื่อว่า ผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงจะมีคุณลักษณะด้านกลวิธี อภิปัญญาสูงกว่าผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ นอกจากนี้ การจัดการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ (Instructional Procedures) ที่ต้องการให้ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมร่วมกันในกลุ่มย่อย และมุ่งใจด้วยการให้สิ่งตอบแทนเพื่อกระตุ้นผู้เรียนได้ประสบความสำเร็จในการเรียนไว้อย่างต่อเนื่อง (Cruickshank et al., 1995) นอกจากนี้ การเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือยังใช้แนวคิดพื้นฐานทางจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม (Humanistic learning) ที่ต้องการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้มีความสามารถในด้านบุคลิกภาพส่วนตนและพัฒนาการทางสังคม ช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองมีมุมมองการรับรู้ดีขึ้นและได้รับการยอมรับจากผู้อื่นมากขึ้น ซึ่งการจัดกลุ่มที่มีผู้เรียนคล่องความรู้ความสามารถแตกต่างกันจะช่วยให้ทุกคนมีโอกาสเรียนรู้เท่าเทียมกัน คนเก่งได้แนะนำช่วยเหลือคนอ่อนกว่าให้เรียนรู้เพิ่มขึ้น (Slavin, 1990) ดังนั้น การเรียนรู้แบบร่วมมือ จะช่วยให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันปฏิบัติงานเป็นทีม มีการแลกเปลี่ยนข้อมูลองค์ความรู้ซึ่งกันและกัน มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติงานและแก้ปัญหาาร่วมกันได้ ในบริบทความแตกต่างของความสามารถ ความรู้ ความสนใจ ความถนัดของแต่ละบุคคลที่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ในมิติที่หลากหลายและมีความคิดขั้นสูง รวมทั้งยังช่วยพัฒนาผู้เรียนด้านสังคมและอารมณ์มากขึ้น

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นมาทดลองใช้ในการวิจัยระยะแรก และปรับปรุงพัฒนาให้ได้อารมณ์แบบการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและความเหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน เพื่อเสริมสร้างด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จ ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมาศึกษา

ประสิทธิผลในการวิจัยครั้งนี้ เพื่อยืนยันคุณภาพของกระบวนการพัฒนารูปแบบกับกลุ่มตัวอย่างในโรงเรียนเทศบาล 4 (รัตนโกสินทร์ 200 ปี) ตามเงื่อนไขการวิจัยเชิงทดลอง ดังปรากฏสาระสำคัญในบทความวิจัยครั้งนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

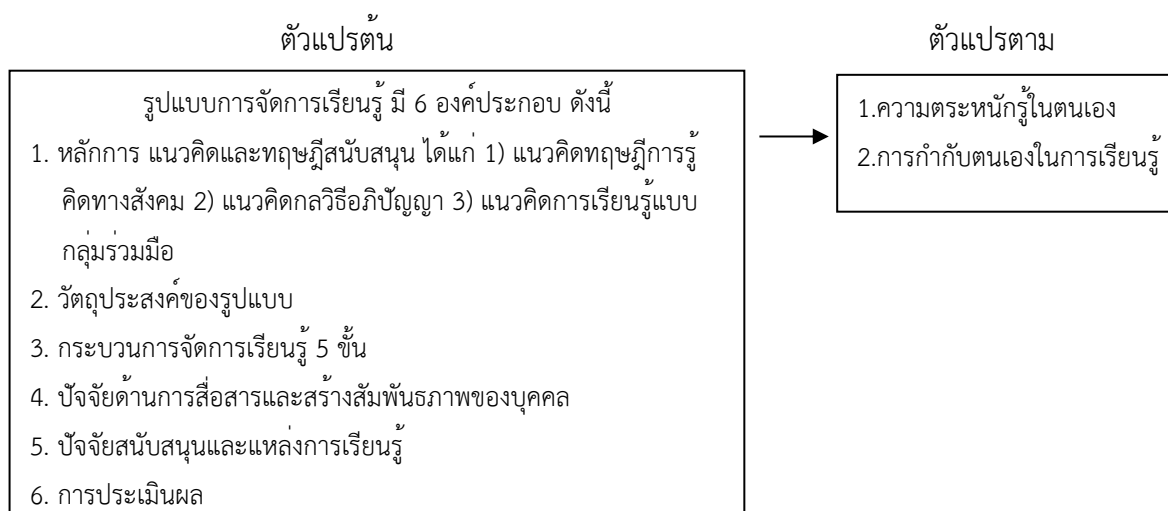
1. เพื่อเปรียบเทียบการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้
2. เพื่อเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ

สมมติฐานของการวิจัย

- 1) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบมีความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
- 2) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบมีความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยได้กำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังรูปที่ 1



รูปที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2565 โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาเทศบาลเมืองนครพนม จำนวน 4 โรงเรียนประกอบด้วย โรงเรียนเทศบาล 1(หนองแสง) โรงเรียนเทศบาล 2 (บำรุงเมือง) โรงเรียนเทศบาล 4 (รัตนโกสินทร์ 200 ปี) และโรงเรียนเทศบาล 5 (สมพร อภัยโส) รวม 232 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเทศบาล 4 (รัตนโกสินทร์ 200 ปี) จำนวน 2 ห้องเรียนได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) จากนั้นแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองจำนวน 35 คนและกลุ่มควบคุมจำนวน 33 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย

2.1 แผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบและแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ

1) ผู้วิจัยได้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ ประกอบด้วย 5 ชั้น ได้แก่ 1) การรับรู้ สร้างความเข้าใจและวิเคราะห์เหตุการณ์ที่ปรากฏ 2) การเชื่อมโยงข้อมูลกับประสบการณ์พื้นฐานในมุมมองที่มีคุณค่า 3) การนำเสนอพฤติกรรมตัวแบบพร้อมเหตุผล 4) การวางแผนปฏิบัติด้วยความมุ่งมั่นใส่ใจให้บรรลุผล 5) การนำหลักการปฏิบัติไปประยุกต์ใช้ให้สำเร็จอย่างมีคุณค่า และแบบปกติ ประกอบด้วย 3 ชั้น คือ 1) ชี้นำเข้าสู่บทเรียน 2) ชี้นำจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 3) ชี้นำสรุปบทเรียน แผนการจัดการเรียนรู้แบบละ 24 แผน โดยมีกรอบเนื้อหาของแผนตามเงื่อนไขของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ และการเรียนรู้แบบปกติ ซึ่งมีสาระสำคัญประกอบด้วย ชื่อแผน จุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาบทเรียน กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดประเมินผล

2) นำเสนอแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ แผนการจัดการเรียนรู้จำนวน 24 แผน ให้อาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม และนำเสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อประเมินคุณภาพและความเหมาะสมตามเงื่อนไขการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม แนวคิดกลวิธีอภิปัญญา และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ โดยพบว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีคุณภาพและความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยรวมเท่ากับ 4.60 และจากนั้นนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเทศบาล 4 (รัตนโกสินทร์ 200 ปี) ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง ก่อนนำไปใช้จริงกับกลุ่มทดลองในการวิจัย

2.2 แบบประเมินความตระหนักรู้ในตนเอง

1) ผู้วิจัยได้จัดทำแบบประเมินความตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียน จำนวน 5 ด้าน รวม 30 ข้อ เสนออาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม และผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เพื่อประเมินความเที่ยงตรงของแบบประเมิน (IOC) โดยพิจารณาที่ผ่านเกณฑ์ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป พบว่ามีค่า IOC รายข้อ ตั้งแต่ 0.80-1.00

2) นำแบบประเมินความตระหนักรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้

3) วิเคราะห์หาคุณภาพของแบบประเมินความตระหนักรู้ในตนเองของผู้เรียน พบว่า แบบประเมินมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อ ตามวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-Total Correlation) (r_{xy}) มีค่าตั้งแต่ 0.42-0.68 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) เท่ากับ 0.87 แล้วจัดเตรียมใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างในลำดับถัดไป

2.3 แบบประเมินการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียน

1) ผู้วิจัยได้จัดทำแบบประเมินการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียน จำนวน 5 ด้าน รวม 30 ข้อ เสนออาจารย์ที่ปรึกษาพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม และผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน ประเมินความเที่ยงตรงของแบบประเมิน (IOC) โดยพิจารณาที่ผ่านเกณฑ์ตั้งแต่ .50 ขึ้นไป พบว่ามีค่า IOC รายข้อ ตั้งแต่ 0.80-1.00

2) นำแบบประเมินการกำกับตนเองในการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลองใช้แผนการจัดการเรียนรู้

3) วิเคราะห์หาคุณภาพของแบบประเมินการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียน พบว่าแบบประเมินมีค่าอำนาจจำแนกรายข้อตามวิธีการหาค่าสหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item-Total Correlation) (r_{xy}) มีค่าตั้งแต่ 0.47-0.72 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ (α) เท่ากับ 0.89 แล้วจัดเตรียมใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่างในลำดับถัดไป

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการจัดเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

3.1 ดำเนินการประเมินคะแนนพื้นฐานด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้กับนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ด้วยแบบประเมินที่จัดทำขึ้นที่ใช้ในการวิจัย

3.2 จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบกับนักเรียนกลุ่มทดลอง และจัดการเรียนรู้แบบปกติกับนักเรียนกลุ่มควบคุมจำนวนกลุ่มละ 24 แผน

3.3 ประเมินคะแนนหลังเรียนโดยใช้แบบประเมินความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้กับนักเรียนกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม

4. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 วิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียนด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

4.2 วิเคราะห์เปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้สถิติ t-test (Dependent Sample)

4.3 วิเคราะห์เปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยใช้สถิติทดสอบ F-test (One Way MANOVA)

ผลการวิจัย

ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. การเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ ระหว่างก่อนเรียน และหลังเรียน ปรากฏดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียน ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน ตามรูปแบบการจัดการเรียนรู้

ตัวแปรตาม	จำนวน ข้อ	ก่อนเรียน		หลังเรียน		df	t-test	Sig
		$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD			
การตระหนักรู้ในตนเอง	30	2.37	0.18	3.69	0.31	34	28.45*	.000
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	30	2.30	0.16	3.49	0.19	34	29.87*	.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ มีความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งมีค่าเฉลี่ยการตระหนักรู้ในตนเอง ก่อนเรียนและหลังเรียน เท่ากับ 2.37 และ 3.69 ตามลำดับและมีค่าเฉลี่ยการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ก่อนเรียนและหลังเรียน เท่ากับ 2.30 และ 3.49 ตามลำดับ

2. การเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ กับกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ดังปรากฏผลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 การเปรียบเทียบความเท่าเทียมกันของค่าเฉลี่ยพื้นฐานตัวแปรตามแต่ละตัว ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมด้วยสถิติ t-test (Independent Sample)

ตัวแปรตาม	จำนวน ข้อ	กลุ่มที่จัดการเรียนรู้ ตามรูปแบบ		กลุ่มที่จัดการเรียนรู้ แบบปกติ		df	t-test	Sig
		$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD			
การตระหนักรู้ในตนเอง	30	2.37	0.18	2.36	0.19	66	0.13	0.89
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	30	2.30	0.16	2.31	0.19	66	0.30	0.76

จากตารางที่ 2 พบว่าคะแนนพื้นฐานการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ก่อนเรียนของนักเรียน กลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 3 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียน
ของนักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบและกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ

ตัวแปรตาม	คะแนน เต็ม	กลุ่มทดลอง (35 คน)		กลุ่มทดลอง (33 คน)	
		$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD
การตระหนักรู้ในตนเอง	5.00	3.69	0.31	2.81	0.29
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	5.00	3.49	0.20	2.74	0.18

จากตารางที่ 3 พบว่า นักเรียนกลุ่มที่มีการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบและกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีคะแนนเฉลี่ยการตระหนักรู้ในตนเอง หลังเรียน เท่ากับ 3.69 และ 2.81 ตามลำดับ และมีคะแนนเฉลี่ยการกำกับตนเองในการเรียนรู้ หลังเรียน เท่ากับ 3.49 และ 2.74 ตามลำดับ

ตารางที่ 4 การทดสอบความเป็นโค้งปกติ (Normality Test) ของคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองและการ
กำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม ตามเงื่อนไขการทดสอบด้วยสถิติ MANOVA

ตัวแปรตาม	Kolmogorov-Smirnov					
	กลุ่มทดลอง			กลุ่มทดลอง		
	Statistic	df	Sig	Statistic	df	Sig
การตระหนักรู้ในตนเอง	.089	35	.200*	.107	33	.200*
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	.106	35	.200*	.124	33	.200*

จากตารางที่ 4 พบว่าคะแนนหลังเรียนความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้จำแนกรายด้าน ของนักเรียน กลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติมีการกระจายของคะแนนตามเงื่อนไขโค้งปกติ (Normal Curve) ซึ่งมีค่าสถิติเท่ากับ 0.089 , 0.107, 0.106 และ 0.124 ตามลำดับ แสดงว่าคะแนนตัวแปรตามทุกรายการ มีการกระจายเป็นโค้งปกติ

ตารางที่ 5 การทดสอบความเท่าเทียมกันด้านความแปรปรวนของคะแนนความตระหนักรู้ในตนเองและการ
กำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม ตามเงื่อนไขการทดสอบด้วยสถิติ MANOVA

ตัวแปรตาม	Levene 's Test ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม			
	F	df1	df2	Sig
การตระหนักรู้ในตนเอง	0.331	1	66	.567
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	0.011	1	66	.917

จากตารางที่ 5 พบว่า คะแนนหลังเรียนด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติมีความเท่าเทียมด้านความแปรปรวนของคะแนน ซึ่งมีค่าสถิติเท่ากับ 0.331 และ 0.011 ตามลำดับ

ตารางที่ 6 การวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์อย่างง่ายของการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ หลังเรียนของนักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ

ตัวแปรตาม	จำนวนนักเรียน (คน)	คะแนนเต็ม	r	Sig
การตระหนักรู้ในตนเอง	68	150	.769*	.000
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	68	150		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 6 พบว่า การตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ หลังเรียนของนักเรียน กลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามเงื่อนไขข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติ One-Way MANOVA

ตารางที่ 7 การเปรียบเทียบคะแนนการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียน ระหว่างกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และจัดการเรียนรู้แบบปกติ ด้วยสถิติ One-Way MANOVA

ตัวแปร	สถิติทดสอบ	Value	Hypothesis df	Error df	F	p
รูปแบบการ	Pillai's Trace	.8477	2.000	65.000	180.431	.000
จัดการเรียนรู้	Wilks' Lambda	.153	2.000	65.000	180.431	.000
	Hotelling's Trace	5.552	2.000	65.000	180.431	.000
	Roy's Largest Root	5.552	2.000	65.000	180.431	.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 7 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงได้ทำการทดสอบด้วย Univariate Tests ปรากฏผลดังตาราง

ตารางที่ 8 การเปรียบเทียบการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ และกลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติด้วย Univariate Test

ตัวแปรตาม	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
การตระหนักรู้ในตนเอง	Group	13.252	1	13.252	142.739*	.000
	Error	6.127	66	0.09		
การกำกับตนเองในการเรียนรู้	Group	9.622	1	9.622	264.408*	.000
	Error	2.402	66	0.036		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 8 พบว่า นักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบมีการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สรุป และอภิปรายผลการวิจัย

ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้เสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม กลวิธีอภิปัญญา และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ปรากฏดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียนตามรูปแบบ พบว่า นักเรียนมีการตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้ เนื่องจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบบนพื้นฐานการประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม กลวิธีอภิปัญญา และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ที่มุ่งเน้นให้ความสำคัญในการเสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้น ได้แก่ 1) ขั้นการรับรู้ สร้างความเข้าใจและวิเคราะห์เหตุการณ์ที่ปรากฏครุ่นนำเสนอและอธิบายข้อมูลเหตุการณ์เกี่ยวกับการแสดงออกของบุคคลทางสังคม ด้านบวกและลบที่มีผลต่อการรับรู้ เข้าใจ และเลือกไปปฏิบัติให้เกิดประโยชน์กับตนเอง 2) ขั้นการเชื่อมโยงข้อมูลและประสบการณ์พื้นฐานในมุมมองที่มีคุณค่า ผู้เรียนอธิบายปัจจัยที่สนับสนุนด้านบวกที่จะเกิดผลในการกระทำของผู้เรียนในสถานการณ์จริง 3) ขั้นการนำเสนอพฤติกรรมตัวแบบพร้อมเหตุผล ผู้เรียนวิเคราะห์และมีแนวทางสนใจในการกำกับควบคุมตนเองให้ปฏิบัติกิจกรรมสำเร็จตามเป้าหมาย 4) ขั้นการวางแผนปฏิบัติด้วยความมุ่งมั่นใส่ใจให้บรรลุผล ผู้เรียนวางแผนการปฏิบัติการเรียนรู้ตามกรอบงานที่ได้รับมอบหมายด้วยความตระหนักรู้และกำกับตนเองในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้ และ 5) ขั้นการนำหลักการปฏิบัติไปประยุกต์ใช้ให้สำเร็จอย่างมีคุณค่า ผู้เรียนสร้างแรงจูงใจในการปฏิบัติที่สะท้อนให้เห็นประโยชน์ และตรวจสอบทบทวนผลการปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนให้เกิดประโยชน์ ซึ่งกิจกรรมสำคัญได้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเผชิญเหตุการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึนึกคิด และพฤติกรรมแสดงออกด้านบวกที่เชื่อมโยงกับหลักเหตุผล เพื่อให้รับรู้เข้าใจ และอธิบายข้อมูลด้านบวกหรือด้านลบที่เหมาะสมและเป็นไปได้ พร้อมทั้งสนับสนุนให้คิดเปรียบเทียบการตัดสินใจนำไปปฏิบัติหรือแสดงออกกับ

บุคคลอื่นในสถานการณ์ทางสังคม อีกทั้งเห็นว่านักเรียนได้อธิบายแนวทางปฏิบัติที่มีเหตุผลและคุณค่า ตามแนวคิด ทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนมีความเชื่อในการปฏิบัติด้วยความสามารถของตนเองเพื่อตัดสินใจเลือก ปฏิบัติด้วยการตั้งใจตนให้แสดงออกอย่างต่อเนื่อง และสังเกตพบทวนผลที่เกิดขึ้นว่าการใช้ความพยายามในการ ปฏิบัติแต่ละครั้ง อย่างมีคุณค่าตามที่คาดหวังและมีความเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้สำเร็จกับเหตุการณ์นั้น (Bandura, 1997) รวมทั้ง Cleary & Zimmerman (2004) ได้ออกแบบกระบวนการกำกับตนเองตามกรอบ แนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมเชื่อมโยงการใช้ความคิดเพื่อสร้างสิ่งใหม่ให้กับตนเอง (Self-generated Thoughts) ผ่านความรู้สึกและพยายามที่ใช้ความสามารถปฏิบัติในการปรับพฤติกรรมแสดงออกผ่านเงื่อนไขการ คิดล่วงหน้า (Forethoughts) การลงมือปฏิบัติ (Performance) และการสะท้อนผลเพื่อปรับปรุงตนเอง (Self-reflection) ซึ่งการคิดล่วงหน้าของผู้เรียนจะเป็นการคิดและวางแผนปฏิบัติ (Thinking and Planning) ให้ส่งผล ต่อการกำกับควบคุมพฤติกรรม โดยใช้ความพยายามในการเรียนรู้ และคาดหวังให้ส่งผลต่อความสำเร็จในการ เรียนรู้ในระยะต่อไป ประกอบกับแนวคิดกลวิธีอภิปัญญา ตามความเห็นของ Flavell (1985) ได้อธิบายว่ากลวิธี อภิปัญญาเป็นองค์ความรู้และความสามารถในการกำกับควบคุมการใช้ความคิดและสติปัญญาของบุคคลเพื่อ ปฏิบัติและแก้ปัญหาในบริบทการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จและมีคุณค่าสำหรับผู้เรียนที่เชื่อมโยงกับการรับรู้ เข้าใจตนเอง งานที่จะกระทำและกลวิธีการปฏิบัติ ที่ส่งผลให้บังเกิดความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ โดยที่ผู้เรียน จะวิเคราะห์ความรู้และความตระหนักในการปฏิบัติ รวมทั้งประเมินผลเพื่อให้งานสำเร็จ และ Woolfolk (2010) เห็นว่า อภิปัญญา ประกอบด้วยทักษะสำคัญ สำหรับใช้ควบคุมกำกับความคิดและการเรียนรู้ของผู้เรียน 3 ด้าน ได้แก่ การวางแผน การกำกับติดตามงาน และการประเมินผล ซึ่งการวางแผนจะเกี่ยวข้องกับการอธิบายงานและ เวลาที่จะต้องใช้ในการปฏิบัติ รวมทั้งจะต้องปฏิบัติด้วยกลวิธีที่มีคุณภาพให้ประสบผลสำเร็จ โดยเริ่มต้นการ ปฏิบัติและกำกับติดตามด้วยความตระหนักในวิธีการทำงานของตน และประเมินการตัดสินใจด้านกระบวนการ และผลงานที่ปรากฏผ่านการคิด การเรียนรู้และการปฏิบัติ ประกอบกับแนวคิดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือตาม ความเห็นของ Morine-Dersheimer (2012) อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพด้วยหลักการร่วมมือการ เรียนรู้ โดยเริ่มที่การแนะนำความรู้พื้นฐานเชื่อมโยงกับการเรียนรู้เนื้อหาใหม่ และการนำความรู้ไปใช้แก้ปัญหา หรือสร้างความรู้ใหม่ควบคู่กับการแนะนำของครู เพื่อให้เกิดการหลอมรวมองค์ความรู้ให้มีสาระชัดเจนยิ่งขึ้น ปัจจัยสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือได้แก่ การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการ สืบเสาะความรู้ หรือการค้นหาความรู้ (Inquiry) การใช้กลวิธีการแก้ปัญหา การอภิปรายกลุ่มย่อยและกิจกรรมการ ปฏิบัติตามสภาพจริง (Authentic Activities) เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ชีวิตจริง รวมทั้ง Leighton (2012) เห็นว่า การเรียนรู้ที่ดีควรสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันปฏิบัติกิจกรรม ควบคู่กับการ กระทำตามเงื่อนไขที่กำหนด เพื่อสนับสนุนการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียน ซึ่งมีผลการวิจัยสนับสนุนว่า การ เรียนด้วยกลุ่มร่วมมือกันของผู้เรียนในบริบทที่แตกต่างกัน จะส่งผลให้บุคคลและกลุ่มผู้เรียนประสบผลสำเร็จใน ด้านความรู้ความเข้าใจในบทเรียน รวมทั้งประโยชน์ในการสร้างความรู้สึกลึกซึ้งเห็นแนวทางสังคมของแต่ละบุคคล การเรียนผ่านกลุ่มร่วมมือที่เหมาะสมได้รับการอธิบายว่ามีประสิทธิภาพช่วยส่งเสริมทักษะและความรู้ของผู้เรียนที่ มีความแตกต่างด้านศักยภาพและความต้องการในการเรียนรู้ รวมทั้งการเสริมสร้างความสามารถด้านการคิดของ

ผู้เรียน นอกจากนี้ กิจกรรมกลุ่มร่วมมือที่ยึดหลักการความเชื่อมโยงทางวัฒนธรรมและสังคมของผู้เรียนจึงส่งผลให้ผู้เรียนแต่ละบุคคลมีความเข้าใจที่ดีในกลุ่มเพื่อน เป็นพื้นฐานการสร้างความราบรื่นและขัดความขัดแย้งในการเรียนให้หมดไป รวมทั้งผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ Rieser et al. (2013) ที่ได้ศึกษาผลการเชื่อมโยงระหว่างการทำกับตนเองในการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา กับ การรับรู้คุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครู (Perceived Teaching Quality) ด้วยกระบวนการวิเคราะห์แบบอภิมาน (Meta-analysis) ซึ่งการทำกับตนเองที่มีประสิทธิภาพต้องการสิ่งกระตุ้นส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยเฉพาะการได้รับประโยชน์จากการปฏิบัติที่ใช้วิธีการทำกับตนเองด้านการเรียน ทั้งนี้ การเรียนรู้ด้วยการทำกับตนเองของนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างเป็นระบบ มีความสัมพันธ์กับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้สอน ซึ่งคุณภาพการจัดการเรียนรู้จะครอบคลุมกับสภาพการจัดการชั้นเรียน (Classroom Management) ในหลายมิติ มีบรรยากาศการเรียนรู้ผ่อนคลายสนับสนุนพฤติกรรมกระตุ้นด้านการรู้คิด คุณภาพการเรียนรู้ดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกับการใช้แนวคิดกลวิธี อภิปัญญา (Metacognitive Strategy) และการควบคุมความตั้งใจหรือความต้องการของผู้เรียน (Volitional Control) และยังพบว่า การเรียนรู้ในชั้นเรียนส่วนมาก ได้นำกลวิธีอภิปัญญา มาใช้เป็นปัจจัยเสริมสร้างความสามารถด้านการรู้คิด (Cognitive Activation) และการควบคุมความตั้งใจของผู้เรียน ผ่านการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนแบบผ่อนคลาย อีกทั้ง ภัทรภรณ์ สังข์ทอง (2550) ได้ศึกษาพัฒนาการด้านการทำกับตนเองของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ในบริบทที่มีการรับรู้ที่ความสามารถของตนเองต่างกัน ตามเงื่อนไขของกลวิธีอภิปัญญา พบว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน จะมีการเรียนรู้ด้วยการทำกับตนเองให้บรรลุผลในแต่ละด้าน และโดยรวมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จากเหตุผลและความสำคัญของแนวคิดทฤษฎีดังกล่าว จึงส่งผลให้นักเรียนที่ได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ตามรูปแบบ ได้รับการพัฒนาความตระหนักรู้ในตนเองและการทำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนเพิ่มขึ้น ตามที่ปรากฏในผลการวิจัย

2. ผลการเปรียบเทียบความตระหนักรู้ในตนเองและการทำกับตนเองในการเรียนรู้ของนักเรียน พบว่านักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบมีความตระหนักรู้ในตนเองและการทำกับตนเองในการเรียนรู้หลังเรียนสูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้ เนื่องจากกิจกรรมการเรียนรู้ตามรูปแบบได้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนรับรู้เข้าใจเงื่อนไขและสภาพการให้ความสำคัญกับศักยภาพความพร้อมและความต้องการของตน เพื่อนำไปปรับใช้ให้สอดคล้องกับบริบทของความยากง่ายซับซ้อนของลักษณะงานหรือปัญหาที่ต้องการแก้ไข ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสนับสนุนด้านแรงจูงใจและความพยายามของตน ควบคู่กับการมีปฏิสัมพันธ์หรือสัมพันธ์ภาพด้านบวกกับเพื่อนในการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือจนนำไปสู่ความสำเร็จของการปฏิบัติหรือการแก้ปัญหาในขั้นสุดท้าย โดยเฉพาะกิจกรรมการเรียนรู้ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนเชื่อมโยงข้อมูลและประสบการณ์พื้นฐานในมุมมองที่มีคุณค่า การนำเสนอพฤติกรรมตัวแบบพร้อมเหตุผล การวางแผนปฏิบัติด้วยความมุ่งมั่นใส่ใจ และการนำหลักการปฏิบัติไปประยุกต์ใช้ให้สำเร็จอย่างมีคุณค่า ขณะที่กิจกรรมการเรียนรู้แบบปกติได้มุ่งเน้นให้ผู้เรียนรับรู้เข้าใจในสาระสำคัญของความรู้หรือความคิดรวบยอดในบทเรียน ควบคู่การอธิบายความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติในชีวิตจริงหรือการเรียนรู้ในโอกาสต่อไปที่ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้สำคัญ ได้แก่ การนำเสนอความรู้และสถานการณ์ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับบทเรียน อธิบายสาระสำคัญของความรู้และปฏิบัติกิจกรรม

สร้างความรู้ความเข้าใจในบทเรียน การสรุปความรู้และประเมินผลการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง ซึ่งเห็นว่าการกิจกรรมการเรียนรู้ที่ออกแบบสำหรับนักเรียนกลุ่มควบคุม ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุผลตามกรอบตัวชี้วัดสำคัญได้แก่ (1) สามารถวิเคราะห์ความสำคัญของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือในฐานะที่เป็นมรดกทางวัฒนธรรมและหลักในการพัฒนาชาติไทย (2) สามารถอธิบายองค์ประกอบและความสำคัญของพระไตรปิฎกหรือคัมภีร์ของศาสนาที่ตนนับถือ (3) สามารถยกตัวอย่างและปฏิบัติตนตามสถานภาพ บทบาทสิทธิเสรีภาพและหน้าที่ในฐานะพลเมืองดี (4) เห็นคุณค่าวัฒนธรรมที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตในสังคมไทย และ (5) มีส่วนร่วมในการอนุรักษ์และเผยแพร่ภูมิปัญญาท้องถิ่นของชุมชน ซึ่งเป็นจุดเน้นของผลการเรียนรู้ด้านการรู้คิดหรือสติปัญญาและพฤติกรรม การแสดงออกที่มีประโยชน์ในบริบททางสังคม มากกว่าการเสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ประกอบกับการวิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีคุณค่า ซึ่งแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมตามมุมมองความเห็นของ Schunk (1996) อธิบายว่า การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียนจะมีความสัมพันธ์หรือเป็นผลเนื่องมาจากการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เหมาะสม ผ่านการสังเกตพฤติกรรมผู้อื่น การได้รับความรู้จากบุคคลอื่น การใช้กฎระเบียบ การใช้ทักษะ การใช้กลวิธีที่มีความหมายประกอบกิจกรรมเพื่อแสดงความเชื่อ และการสร้างเจตคติ โดยแต่ละบุคคลจะเรียนรู้เกี่ยวกับความมีประโยชน์และความเหมาะสมของพฤติกรรม ที่ได้จากการสังเกตแบบพฤติกรรมหรือผลของตัวแบบ แล้วผู้เรียนจะแสดงออกหรือปฏิบัติให้ผสมผสานกับความเชื่อดังกล่าวของตน โดยคำนึงถึงผลที่คาดหวังว่าจะได้รับการปฏิบัติครั้งนั้น รวมทั้งทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมเชื่อว่าการได้รับความรู้และการปฏิบัติของผู้เรียนยังไม่สมบูรณ์ เมื่อเชื่อมโยงการรับรู้ในพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากความถูกต้องหรือพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของสังคม แล้วสามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมดังกล่าวให้บรรลุผล และเกิดการสร้างสรรค์พฤติกรรมใหม่ตามที่ต้องการ นอกจากนี้ Bandura (1997) ยังได้อธิบายวิธีการการเรียนรู้ของบุคคล โดยการควบคุมตนเองผ่านการคิดและการปฏิบัติ ที่เริ่มต้นด้วยการกำหนดเป้าหมายของผู้เรียน และการประเมินความก้าวหน้าของการเรียนที่ต้องการบรรลุ รวมทั้งควบคุมการคิด ความรู้สึกด้านจิตใจ ด้านอารมณ์ และการปฏิบัติของตน ซึ่งปราศจากเงื่อนไขด้านความชอบในพฤติกรรมของผู้อื่น แต่เป็นการตั้งใจและควบคุมเงื่อนไขคุณภาพภายในของตนเองตัวเองและมีผลการสะท้อนหรือประเมินการปฏิบัติของตน ภายหลังการยอมรับในคุณภาพและความสามารถในการปฏิบัติตนอย่างมีคุณค่าตามที่ต้องการ ขณะที่แนวคิดกลวิธีอภิปัญญาามีเหตุผลสำคัญสนับสนุนตามความเชื่อของ Nitko & Broolhart (2011) เห็นว่า กลวิธีอภิปัญญาเป็นความรู้ในบุคคลที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการด้านการรู้คิดของตน รวมทั้งผลผลิตที่ปรากฏในเหตุการณ์การรับรู้เข้าใจว่ากิจกรรมการเรียนในสถานการณ์หนึ่งมีความยุ่งยากซับซ้อนมากกว่าในอีกสถานการณ์ กลวิธีอภิปัญญาจึงสามารถนำไปปฏิบัติเพื่อกำกับตรวจสอบ (Monitoring) และการควบคุมกำกับ (Regulation) เพื่อดำเนินการปฏิบัติหรือการเรียนรู้ให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ต้องการอย่างมีคุณภาพ และ Gipps & MacGilchrist (1999) ได้อธิบายความสำคัญของอภิปัญญาไว้ว่า เป็นแบบการคิดขั้นสูงด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการตระหนักรู้ตัวเองเพื่อช่วยให้สามารถวางแผน การใช้กระบวนการปฏิบัติ การกำกับตน การเรียบเรียงวิธีการปฏิบัติ การควบคุมตนเองเพื่อการเรียนรู้โดยใช้กลวิธีเฉพาะกรณี ควบคุมการใช้คำถามสำหรับถามตนเอง เพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้อย่างชัดเจน ประกอบกับแนวคิดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือที่เป็นเงื่อนไขสำคัญในการปรับเปลี่ยนความเข้าใจ ความคิดและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ใน

บริบทการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการเสนอแนะแนวทางปฏิบัติหรือแสดงออกที่เหมาะสม ซึ่ง Ornstein & Lasley II (2000) เห็นว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือของผู้เรียนจะช่วยเสริมสร้างคุณลักษณะและผลของการเรียนรู้ในด้านเอกลักษณ์ของบุคคลด้านบวกและเอกลักษณ์ที่มีคุณค่าในบริบทที่เกี่ยวข้อง ด้านการยอมรับนับถือตนเอง ด้านความรู้และความไว้วางใจผู้อื่น ด้านทักษะการสื่อสาร ด้านการยอมรับนับถือและการสนับสนุนการแสดงออกของผู้อื่นที่เหมาะสม ด้านความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกของกลุ่มผู้เรียน ด้านการเสริมสร้างความร่วมมือและการลดความขัดแย้งระหว่างบุคคล และ Lemlech (2004) เห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือที่ดีควรให้ความสำคัญกับพัฒนาการด้านความต้องการ สไตล์การเรียนรู้ที่พึงประสงค์ของผู้เรียน การให้โอกาสปฏิบัติงานด้วยตนเองตามลำพัง และต้องการให้ผู้เรียนเปิดกว้างทางความคิดของแต่ละบุคคล การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนผู้เรียนเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมุมมองความคิดด้านความรู้ของผู้อื่น รวมทั้งการเรียนรู้ด้านค่านิยมความเชื่อและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะช่วยเสริมสร้างทักษะการสื่อสาร ความไว้วางใจระหว่างบุคคลด้านภาวะผู้นำและทักษะการตัดสินใจ ซึ่งเป็นทักษะที่จะช่วยให้ผู้เรียนแก้ปัญหาได้สำเร็จ รวมทั้งสร้างโอกาสเลือกวิธีการแก้ปัญหาและกำหนดประเด็นการเรียนรู้อย่างลุ่มลึกด้วยตนเอง เพื่อสนับสนุนผู้เรียนได้รับการกระตุ้นเร้าและเสริมแรงให้เกิดความรับผิดชอบในกลุ่ม รวมทั้งการเสริมสร้างความสามารถที่หลากหลายและความเชื่อมั่นในตนเองของผู้เรียน การมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบของผู้เรียนแต่ละคน การสร้างความคิดรวบยอดในบทเรียน การสนับสนุนให้ผู้เรียนมีความผูกพันยึดเหนี่ยวซึ่งกันและกันในกลุ่ม การร่วมมือของผู้เรียนจะช่วยเสริมสร้างพัฒนาการด้านการรู้คิด (Cognitive Development) ผ่านการใช้ประสบการณ์ของแต่ละบุคคล อีกทั้งการเสริมสร้างความรู้สึกด้านบวกเพื่อสนับสนุนเพื่อนให้เกิดการเรียนรู้ที่พึงประสงค์ สามารถเอาชนะอุปสรรคปัญหาที่เผชิญได้สำเร็จด้วยวิธีการใหม่ และ การคิดไตร่ตรองอย่างละเอียดรอบคอบ (Elaboration) เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนนำประสบการณ์ความรู้เดิมและความสามารถที่มีอยู่มาปรับใช้หรือขยายต่อเติมให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ ผ่านความพยายามในการคิดและอธิบายข้อมูลความรู้ในสถานการณ์ที่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายในหลายมิติ (Good & Brophy, 2000) และการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือ เอื้อต่อการสร้างความผูกพันยึดเหนี่ยวของผู้เรียนในกลุ่ม โดยเฉพาะการสร้างความสัมพันธ์ด้านบวกและความรู้สึกประทับใจในบริบทการเรียนรู้ รวมทั้งช่วยเสริมสร้างคุณค่าและความตระหนักในรู้นตนเอง (Self-Esteem) ทักษะทางสังคม และการขจัดอารมณ์ความเครียดของผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลให้เป็นผู้เรียนมีสุขภาพด้านจิตใจและสังคมดีขึ้น ส่งเสริมให้ผู้เรียนเปิดใจกว้างรับความรู้เพื่อสร้างความรู้ใหม่ การกำหนดเป้าหมายและสร้างผลงานที่มีคุณค่าอย่างต่อเนื่อง (Leighton, 2012) จากหลักการแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องตามกรอบการเรียนรู้ด้านการรู้คิดทางสังคม กลวิธีอภิปัญญา การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ที่นำมาสังเคราะห์กับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในการวิจัยครั้งนี้ เห็นว่านักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามรูปแบบ สามารถพัฒนาความตระหนักในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ตามบริบทการจัดการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระศาสนา ศีลธรรม จริยธรรมและหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิต สูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยครั้งนี้

ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

1.1 รูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ สามารถนำแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม กลวิธีอภิปรายและการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือไปปรับใช้เพื่อออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาและสาระสำคัญของบทเรียนอื่นให้มีคุณภาพมากขึ้น

1.2 ผู้สนใจสามารถนำหลักการแนวคิดทฤษฎีอื่นมาออกแบบสนับสนุนบริบทการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จด้านความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้มีคุณภาพสูงขึ้นโดยคำนึงถึงเจตคติด้านบวกและบุคลิกภาพของผู้เรียนที่เป็นไปได้ รวมทั้งการประยุกต์ใช้สื่อเทคโนโลยีที่น่าสนใจ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีวิจัยการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการคิดขั้นสูงของผู้เรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ด้วยรูปแบบการจัดการเรียนรู้ในมุมมองของผลลัพธ์ที่สร้างสรรค์สำหรับผู้เรียน

2.2 ควรออกแบบการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาผลลัพธ์การเรียนรู้ ตามกรอบสมรรถนะผู้เรียนของหลักสูตรในอนาคต ผ่านหลักการแนวคิดทฤษฎีการใช้ปรากฏการณ์เป็นฐาน การเรียนรู้เชิงรุก และการประยุกต์ใช้แนวคิดด้านปัญญาประดิษฐ์ (AI) ที่หลากหลายและมีคุณค่าสำหรับผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง

ภัทรภรณ์ สังข์ทอง. (2550). พัฒนาการของการเรียนรู้โดยการกำกับตนเองของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่างกัน [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.

Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537–550.

<https://doi.org/10.1002/pits.10177>

Cruikshank, D. R., Jenkins, D. B., & Metcalf, K. K. (1995). *The act of teaching* (2nd ed.). McGraw-Hill.

Flavell, J. H. (1985). *Cognitive development* (2nd ed.). Prentice-Hall.

Gipps, C., & MacGilchrist, B. (1999). Primary school learners. In P. Mortimore (Ed.), *Understanding pedagogy: And its impact on learning* (pp. 46–67). Paul Chapman.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2000). *Motivating students to learn*. Routledge.

Joyce, B., & Calhoun, E. (2011). *Realizing the promise of 21st-century education: An owner's manual*. Corwin Press.

- Leighton, M. S. (2012). Cooperative learning. In J. M. Cooper (Ed.), *Classroom teaching skills*. Cengage Learning.
- Lemlech, J. K. (2004). *Teaching in elementary and secondary classrooms: Building a learning community*. Pearson Education.
- Morine-Dersheimer, G. (2012). Commentary: Investigating Nuthall's Activity Theory of learning as a model to guide prospective teachers' early field experiences. In Kaur, B. (Ed.), *Understanding teaching and learning: Classroom research revisited* (pp. 195–199). Sense Publishers.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational assessment of students* (6th ed.). Pearson.
- Office of Academic and Educational Standards. (2017). *Guidelines for learning management according to the basic education core curriculum 2008*. Thailand Agricultural Cooperative Association Printing Press. (In Thai)
- Ornstein, A. C., & Lasley II, T. J. (2000). *Strategies for effective teaching*. McGraw-Hill.
- Rieser, S., Fauth, B. C., Decristan, J., Klieme, E., & Büttner, G. (2013). The connection between primary school students' self-regulation in learning and perceived teaching quality. *Journal of Cognitive Education & Psychology*, 12(2), 138–156.
<https://doi.org/10.1891/1945-8959.12.2.138>
- Schunk, D. H. (1996). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33(2), 359–382.
<https://doi.org/10.3102/00028312033002359>
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Prentice Hall.
- Sternberg, R. J. (1985). Human intelligence: The model is the message. *Science*, 230(4730), 1111–1118. <http://www.jstor.org/stable/1695489>
- Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology* (11th ed.). Pearson/Allyn and Bacon.

การอ้างอิงบทความ

ภาวดี พันธรักษ์, นิราศ จันทระจิตร และ พิจิตรา ธงพานิช. (2569). ประสิทธิภาพของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ เสริมสร้างความตระหนักรู้ในตนเองและการกำกับตนเองในการเรียนรู้ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. *e-Journal of Education Studies, Burapha University*, 8(1), 1-16. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/ejes/article/view/284215>