



**การพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตาคognition, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ**

**Development of Social Skill and Self-Regulation Abilities for 6th Grade
Students Based on Bandura Theory, Metacognition, Reasoning Approach
and Collaborative Learning**

ARTICLEINFO

Article history:

Received 21 April 2023

Revised 3 June 2023

Accepted 15 August 2023

Available Online 28 August 2023

นิรัต จันทรจิตร^{1,*}, สฤณี ศรีข้าว², พิจิตรา คงพานิช³ และ สุภาวดี กาญจนกานต์⁴

Nirat Jantharajit^{1,*}, Sarit Srikhao², Phichittra Thongpanit³ and Supawadee Kanjanakate⁴

ABSTRACT

The purposes of this study were to: 1) compare students' social skills and self-regulation ability, during, before and after learning management based on Bandura theory, metacognition, reasoning approach, and collaborative learning and 2) compare the sample's skill and self-regulation ability with the controlled group traditional approach students. This research methodology was the experimental research with random assignment to determine the experimental group and the control group consisted of 57, the 6th grade students in Sunthonwijit (Bamrungwittaya) school, Muang Nakhon Phanom District, Nakhon Phanom Province, the second semester, academic year of 2021. The sample used cluster random sampling method. The research instruments were 24 learning management plans, the 40-item Social Skill Evaluation Form, and the 20 items Self-Regulation Ability Evaluation Form. The research statistics were mean, standard deviation, percentage, t-test (dependent sample), and F-test (One-way MANOVA).

The results of the research revealed that: 1) the students' learning achievement scores after learning with the model were higher at the statistical significant as .05 level., and 2) the sample's achievement scores also earned higher than the controlled learning traditional approach students at the statistical significant at .05 level.

KEYWORDS: SOCIAL SKILL / SELF-REGULATION ABILITIES / BASED ON BANDURA THEORY, METACOGNITION REASONING, APPROACH AND COLLABORATIVE LEARNING / LEARNING INTEGRATION ACTIVITIES

¹ รองศาสตราจารย์ ดร.ประจําสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

Associate Professor, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Nakhon Panom University.

² อาจารย์ ดร.ประจําสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

Lecturer, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Nakhon Panom University.

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประจําสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครพนม

Assistant Professor, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Nakhon Panom University.

⁴ นักวิชาการอิสระ

Independent Scholar

*Corresponding author; e-Mail address : n20jann@hotmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ และ 2) เปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือกับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental research) ด้วยการสุ่มเพื่อกำหนดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (Random assignment) กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสุนทรารวจิตร (บำรุงวิทยา) สำเภาเมืองครุพนม จังหวัดครุพนม ห้อง 6/2 และห้อง 6/3 จำนวน 29 คน และจำนวน 28 คน ตามลำดับ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 เครื่องมือที่ใช้จัดเก็บข้อมูล ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้สำหรับจัดการเรียนรู้กับกลุ่มทดลอง จำนวน 24 แผน แบบประเมินทักษะทางสังคมของนักเรียน จำนวน 40 ข้อ และแบบประเมินความสามารถในการกำกับตนเองของนักเรียน จำนวน 20 ข้อ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ร้อยละ และทดสอบสมมติฐานด้วย t-test (Dependent Sample) และ F-test (One way MANOVA)

ผลการวิจัย พบว่า 1) นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และ 2) นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองหลังเรียน สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ทักษะทางสังคม / ความสามารถในการกำกับตนเอง / แนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ / กิจกรรมบูรณาการการเรียนรู้

บทนำ

การดำเนินการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรสถานศึกษา ผุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามมาตรฐานที่กำหนด ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะสำคัญ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่มุ่งหวังในหลายประดิษฐ์ สมรรถนะด้านทักษะชีวิต และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ด้านความมีวินัย การให้เรียนรู้และความมุ่งมั่นในการทำงาน เป็นปัจจัยสำคัญ ของการจัดการเรียนรู้ที่เสริมสร้างให้ผู้เรียนเป็นบุคคลที่มีความสมบูรณ์ เอื้อต่อการพัฒนาอย่างรอบด้าน เนื่องจากความสามารถการใช้ทักษะชีวิตและทักษะทางสังคม เป็นความสามารถในการนำสื่อเข้าด้านการรู้คิดไปปฏิบัติและใช้ชีวิตจริง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

เป้าหมายสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดกรอบคุณลักษณะผู้เรียนให้ไฟเรียนรู้และมุ่งมั่นในการปฏิบัติงาน พร้อมทั้งสมรรถนะด้านจิตสานารถะ เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนเป็นคนดี มีความรู้ความสามารถและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ สามารถดำรงตนในสังคมได้อย่างเป็นสุข ประกอบกับ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ระบุกรอบคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียนไว้ 8 ด้าน และให้ความสำคัญคุณลักษณะด้านการไฟเรียนรู้ รวมทั้งกรอบสมรรถนะด้านทักษะชีวิตของผู้เรียนที่ควรนำมาสนับสนุนการจัดการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2553)

เมื่อศึกษาวิเคราะห์หลักการแนวคิดด้านการจัดกิจกรรมเพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนระดับนี้ ได้รับการพัฒนาศักยภาพความพร้อมในด้านดังกล่าวบรรลุผล สามารถสังเคราะห์หลักการแนวคิดทฤษฎีการจัดการเรียนรู้มาใช้เป็นพื้นฐานในจัดกิจกรรมหรือประสบการณ์ให้กับผู้เรียน ประกอบการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ของผู้เรียน ซึ่งมีหลักการแนวคิดสำคัญที่นำเสนอให้สามารถนำมายกระดับให้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ ได้แก่ แนวคิดทฤษฎี Bandura, Metacognition, Reasoning Approach และ Collaborative Learning ซึ่งแต่ละแนวคิดสามารถอธิบายให้เชื่อมโยงกับเป้าหมายด้านทักษะทางสังคม และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ของผู้เรียน ในมุมมองของหลักการ



และเหตุผลสนับสนุน กล่าวคือ หากผู้เรียนแต่ละบุคคลได้รับรู้เข้าใจบทบาทหน้าที่ ๆ จะต้องตระหนักให้ใจตนด้วยความรับผิดชอบ หรือปฏิบัติภาระและแสดงออกด้วยความรู้สึกที่ดีต่อสังคม ส่วนรวมแล้ว น่าจะส่งผลดีและเกิดประโยชน์ต่อตนเองและบุคคลทุกฝ่าย ซึ่งมีนักวิชาการที่อธิบายลักษณะความสำคัญของการตระหนักรู้ในตนเอง และความตระหนักรู้ทางสังคม ไว้ว่า เป็นปัจจัยที่มีคุณค่าและประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกัน อาทิ ทักษะทางสังคม (social skills) และการกำกับตนเอง (self-regulation) เป็นเงื่อนไขและปัจจัยสำคัญที่เชื่อประโยชน์ให้บุคคลสามารถดำเนินชีวิตในสังคม ประสบผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปฏิบัติตน การสื่อสารและการมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ในบริบทที่เหมาะสม ย่อมจะส่งผลต่อการเสริมสร้างคุณภาพของแต่ละบุคคล ในการเป็นตัวแบบของการดำเนินชีวิตในสังคม ไม่ใช่แค่ความรู้สึกในเมืองเข้าหากบุคคลอื่นด้วยการยอมรับในด้านบวก ซึ่งเป็นความต้องการที่จะปฏิบัติสิ่งนั้นให้สำเร็จด้วยความรู้สึกพอใจและแสดงออกที่เหมาะสม (Broadhead และคณะ, 2010)

ทั้งนี้ ครอบแนวคิดทักษะทางสังคมมีความเชื่อมโยงกับการตระหนักรู้ตนเอง ซึ่ง Kassin, Fein และ Markus (2011) เชื่อว่า บุคคลส่วนมากจะไม่สนใจ มองให้ความสำคัญกับตัวเองมากนัก แต่เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่แย่ใจหรือได้ใจ ก็จะเป็นแรงกระตุ้นปรับเปลี่ยนให้บังเกิดผลตามที่คาดการณ์ขึ้นภายใต้จิต ก่อนที่จะกล้ายมาเป็นเหตุการณ์จริงที่ตนสนใจและต้องการกระทำ เมื่อพูดถึงตนเองด้วยการชำเลืองดูตัวเองในกระจก การยืนอยู่หน้าผู้อื่นหรือกล้องถ่ายรูป หรือการแสดงออกหรือท่าทางพฤติกรรมที่มองเห็นได้ชัดเจน จะช่วยให้บุคคลอยู่ในภาวะที่ปรับเพิ่มความตระหนักรู้ในตัวเอง ซึ่งเป็นการนำพฤติกรรมตนเองไปเปรียบเทียบกับมาตรฐานบางประการหรือคุณลักษณะที่ดีตามเงื่อนไขที่เป็นธรรมชาติมากขึ้น โดยทั่วไปบุคคลมักจะนำพฤติกรรมตนเองไปเปรียบเทียบกับสิ่งที่เป็นมุ่งมองด้านลบ เพื่อพิจารณาในประเด็นที่ยังไม่บรรลุสอดคล้องกับความคาดหวังที่อาจส่งผลให้ผู้เรียนลดระดับการยอมรับนับถือตนเอง (self-esteem) น้อยลง และผู้เรียนก็จะค้นพบข้อบกพร่องของตนแล้วบุคคลจะมีแนวโน้มแสดงพฤติกรรมสนใจตนในลักษณะที่เป็นด้านลบตามมา เมื่อแนวคิดการตระหนักรู้ในตนเองให้ความสำคัญและความสนใจในตนเอง (Self-focused) เพื่อที่จะนำไปบุคคลให้โลจิกในประเด็นเงื่อนไขที่ตนเองยังไม่บรรลุ โดยการจูงใจหรือหลักเลี่ยงจากการเพชิญความตระหนักรู้ตนเองหรือนำไปสู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม (Coon และ Mitterer, 2011)

ประกอบกับหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ได้ระบุกรอบเป้าหมายการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ในประเด็นการมีวินัยความรับผิดชอบทั้งต่อตนเองและสังคม สนับสนุนการปฏิบัติตามหน้าที่ของการเป็นพลเมืองดี มีค่านิยมที่ดีงาม และช่วยรักษาประเพณีและวัฒนธรรมไทย ด้วยชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทยอย่างเป็นสุข มีการสร้างสรรค์คุณธรรม มีจิตสำนึกรักและมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์ทรัพยากรและสิ่งแวดล้อมเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน รวมทั้งเห็นคุณค่าร่วมธรรมไทยที่มีผลต่อการดำเนินชีวิตอย่างเป็นสุข (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ดังนั้น การพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุการกำกับตนเอง และการมีทักษะทางสังคม จึงเป็นเงื่อนไขในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ให้บรรลุผล ผ่านการประยุกต์ใช้หลักการแนวคิดเมตาคognition (Metacognition) ทฤษฎี Bandura แนวคิดการให้เหตุผล (Reasoning Approach) และแนวคิดกลุ่มร่วมมือ (Collaborative Learning) ซึ่งแต่ละแนวคิดทฤษฎีมีสาระสำคัญ ได้แก่ แนวคิดการใช้กลวิธีภูมิปัญญา (Metacognition) ของ Flavell (1979) อธิบายลักษณะสำคัญของภูมิปัญญาไว้ว่า เป็นการปฏิบัติหรือกระบวนการกระทำการกระทำในสิ่งที่รู้คุณค่ากับการตระหนักรู้ และการลงความเห็นในเหตุการณ์หรือสาระสำคัญที่ต้องการเพิ่มพูนและเสริมสร้างให้เกิดขึ้นในตัวบุคคลผ่านประสบการณ์การตระหนักรู้ และความรู้ของตนที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสติปัญญาที่มีอยู่ (mental process) เพื่อการกำกับตรวจสอบ (monitor) การควบคุมบังคับ (regulate) และชี้นำให้บรรลุในสิ่งที่ต้องการ (Griffith และ Ruan, 2005) ขณะที่แนวคิดทฤษฎีแบบดูร้าหรือทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม ก็จะช่วยเสริมสร้างให้ผู้สอนเลือกจัดกิจกรรมที่สอดรับกับบริบทการรู้คิด การเลือกแนวทางหรือตัวอย่างเป้าหมายการเรียนรู้ที่เหมาะสม ตามศักยภาพความสามารถของตนให้ประสบผลสำเร็จ เมื่อมีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) จะเป็นปัจจัยจูงใจให้เกิดการเรียนรู้ โดยการกำกับตนของมากที่สุดและส่งผลต่อผลลัพธ์ทางการเรียนที่สูงขึ้นด้วย ดังนั้น การจัดการให้นักเรียนเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะเรียนหรือแสดงพฤติกรรมตามที่กำหนดได้ จึงเป็นสิ่งที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนมากขึ้น (Zimmerman, 2000)

แนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนการติดตัวยความรอบคอบก่อนลงมือปฏิบัติของผู้เรียนนั้น เห็นว่า ในสถานการณ์ การใช้เหตุผลประกอบการปฏิบัติของผู้เรียน จะช่วยเปิดโอกาสให้ได้ถือปฏิรูปข้อมูลนับสนุน เป็นกิจกรรมการเรียนที่ช่วยขยายความรู้เพิ่มเติม จากการนำเสนอข้อมูลหรืออธิบายเนื้อหาของผู้สอน นอกจากนี้ยังเป็นกิจกรรมช่วยเสริมสร้างการมีปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนกับเพื่อนภายในชั้นเรียน ช่วยสร้างความเข้าใจในเนื้อหาที่เรียนของผู้เรียน รวมทั้ง การวินิจฉัยระดับความเข้าใจ ช่วยให้ผู้เรียนประยุกต์ความรู้ไปใช้ในสถานการณ์อื่นที่เกี่ยวข้องและสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ อย่างมีคุณค่า Buhl และคณะ (2006) นอกจากนี้กิจกรรมกลุ่มร่วมมือของผู้เรียนยังเปิดโอกาสให้ใช้ทักษะการเรียนรู้ควบคู่กับการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพผ่านการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อต้องการให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์การเรียน โดยมีโอกาสเรียนรู้เนื้อหาที่เรียนและใช้ทักษะการร่วมมือของกลุ่ม ดังนั้น การเรียนด้วยกลุ่มร่วมมือจึงเป็นการเรียนรู้ของกลุ่มอยู่ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน เพื่อให้งานของกลุ่มประสบผลสำเร็จสูงสุดขณะที่ผู้เรียนแต่ละคนจะเกิดการเรียนรู้เท่าเทียมกัน Slavin (1993)

ประกอบกับกลุ่มเครือข่ายโรงเรียนกลุ่มเครือข่ายสุนทรียาจารย์สามารถหาราย จำนวน 7 โรงเรียน ประกอบด้วย โรงเรียนสุนทรียวิจิตร (บำรุงวิทยา) โรงเรียนบ้านนาทราย โรงเรียนบ้านนาภูสิน โรงเรียนบ้านดอนนาง โรงเรียนบ้านคำโนนขาม โรงเรียนบ้านสำราญ และโรงเรียนบ้านนาหัวบ่อ ซึ่งมีนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รวม 190 คน มีความต้องการที่จะพัฒนาผู้เรียนด้านทักษะทางสังคมและการกำกับตนเอง ตามกรอบสมรรถนะและคุณลักษณะนักพึงประสงค์ของหลักสูตร ที่เชื่อมโยงกับเนื้อหาด้านมาตรฐาน ตัวชี้วัดในหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรสถานศึกษา ในกลุ่มสาระสังคมศึกษาศาสนาและวัฒนธรรม ระดับประถมศึกษาให้บรรลุผล ขั้นจะนำไปสู่การพัฒนาคุณลักษณะดังกล่าวของผู้เรียนในบริบทใกล้เคียงกันให้ประสบผลสำเร็จมากขึ้น ซึ่งเป็นปัจจัยที่นักเรียนสามารถนำผู้เรียนเพื่อนนำไปสู่การเสริมสร้างคุณภาพทางวิชาการของสถานศึกษาให้สูงขึ้น โดยดำเนินการพัฒนาคุณลักษณะผู้เรียนนั่นเองในโรงเรียนสุนทรียวิจิตร (บำรุงวิทยา) ในเบื้องต้น ก่อนขยายผลการพัฒนาทักษะทางสังคมและการกำกับตนเองของผู้เรียนให้มีคุณภาพอย่างขึ้นในระยะต่อไป

ผู้วิจัยได้สนับสนุนและร่วมวิเคราะห์ความต้องการด้านการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเองของนักเรียนกับผู้สอน และตระหนักรู้ในความสำคัญของบทบาทหน้าที่ในการเสริมสร้างวัฒนธรรมของสังคมให้เกิดประโยชน์และมีคุณค่า จึงมีความสนใจที่จะพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองที่พึงประสงค์ และเกี่ยวข้องให้บังเกิดประสิทธิภาพ โดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงทดลอง บนพื้นฐานกรอบแนวคิด ด้านการเรียนรู้ ด้านคุณลักษณะและจิตวิญญาณ ที่ประกอบด้วย แนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ประกอบการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในกลุ่มสารการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สำหรับผู้เรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ให้บรรลุผลในการเสริมสร้างคุณลักษณะด้านทักษะทางสังคมและความสามารถด้านการกำกับตนเองของผู้เรียนในระยะต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

- เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเองของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ
- เพื่อเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเอง ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ



วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษานครพนม เขต 1 กลุ่มเครือข่ายสุนทรียะสามารถงานทราย อำเภอเมืองนครพนม ปีการศึกษา 2564 จำนวน 7 โรงเรียน รวม 190 คน

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสุนทรีวิจิตร (บำรุงวิทยา) อำเภอเมืองนครพนม ห้อง 6/2 จำนวน 29 คน และห้อง 6/3 จำนวน 28 คน เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม สำหรับใช้จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ ตามลำดับ ซึ่งได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ด้วยวิธีการจับสลาก โดยใช้ห้องเรียน เป็นหน่วยการสุ่ม

กรอบแนวคิด



เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้ประกอบกิจกรรมการพัฒนาทักษะทางสังคมและการกำกับดูแลของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมความพร้อมและเชิญสถานการณ์ การเรียนรู้ ขั้นที่ 2 ขั้นวิเคราะห์จุดเด่นและจุดด้อยของสถานการณ์แบบด้วยเหตุผล ขั้นที่ 3 ขั้นอธิบายเส้นօคตัวคิดเห็นสู่การปฏิบัติ ขั้นที่ 4 ขั้นเสนอทางเลือกปฏิบัติที่มีคุณค่าสำหรับตนเองและผู้อื่น และขั้นที่ 5 ขั้นการสรุปความเห็น ถูกปฏิบัติที่เป็นไปได้ และแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ 5Es ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ 5 ขั้น ได้แก่ ขั้นที่ 1 ขั้นสร้างความสนใจ ขั้นที่ 2 ขั้นสำรวจและค้นหา ขั้นที่ 3 ขั้นอธิบายและลงข้อสรุป ขั้นที่ 4 ขั้นขยายความรู้ และขั้นที่ 5 ขั้นประเมินผล จำนวนอย่างละ 24 แผน ๆ ละ 1 ชั่วโมง รวม 24 ชั่วโมง และนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ พบว่า ผลการประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ มีคุณภาพและความเหมาะสมโดยรวม อยู่ในระดับมาก ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.37 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเท่ากับ 0.49

2. แบบประเมินทักษะทางสังคม เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ขั้นดับ จำนวน 40 ข้อ วิธีการสร้างแบบประเมินทักษะทางสังคม ผู้วิจัยได้วิเคราะห์แนวคิดของ Matson, Rotatori และ Helsel (1983) ที่กำหนดเกณฑ์การประเมินทักษะทางสังคม โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ด้านพฤติกรรมการปฏิบัติ และการแสดงออกด้านจิตอารมณ์ของผู้เรียน และนำแบบประเมินที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงรายข้อของแบบประเมิน พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80–1.00 จากนั้นนำแบบประเมินทักษะทางสังคมไปทดลองใช้กับนักเรียนห้อง 6/1 จำนวน 30 คน และนำผลมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item-total correlation) อยู่ระหว่าง 0.38–0.59 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบประเมิน (α) เท่ากับ 0.87

3. แบบประเมินความสามารถการกำกับดูแลของนักเรียน 20 ข้อ วิธีการสร้างแบบประเมินความสามารถการกำกับดูแลของ ผู้วิจัยได้พัฒนาตามนิยามของ Bandura กำหนดเกณฑ์การประเมินความสามารถการกำกับดูแลของ โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ การใช้ความพยายามมุ่งมั่น และการกำกับตราชจสอบการปฏิบัติงานของผู้เรียน ที่เชื่อมโยงกับการเรียนในสารศาสตร์ ศิลปกรรม จิตรกรรม และสารหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมการดำเนินชีวิตในสังคม และนำแบบประเมินที่สร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงรายข้อของแบบประเมิน พบว่า มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.80–1.00 จากนั้นนำแบบประเมินความสามารถการกำกับดูแลของนักเรียนห้อง 6/1 จำนวน 30 คน และนำผลมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item-total correlation) อยู่ระหว่าง 0.38–0.59 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบประเมิน (α) เท่ากับ 0.87

โดยทดสอบใช้กับนักเรียนห้อง 6/1 จำนวน 30 คน และนำผลมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายชื่อ (Item-total correlation) อยู่ระหว่าง 0.32–0.64 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับของแบบประเมิน (α) เท่ากับ 0.92

การเก็บรวบรวมข้อมูล

- ชี้แจงรายละเอียดขั้นตอนของกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ สำหรับนักเรียนกลุ่มทดลอง และการจัดการเรียนรู้แบบปกติ (5Es) กับกลุ่มควบคุม
- ดำเนินการทดสอบก่อนเรียน โดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคม และแบบประเมินความสามารถการกำกับตนเอง กับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม
- ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 6/2 และห้อง 6/3 ตามลำดับ ตามกรอบแผนการจัดการเรียนรู้ โดยจัดเวลาเรียนครอปคลุ่มเนื้อหาบทเรียน ได้แก่ 1) หน่วยหลักธรรมนิรman จำนวน 6 ชั่วโมง 2) หน่วยศาสนาพิธี นำร่อง จำนวน 6 ชั่วโมง 3) หน่วยภาษาไทย จำนวน 4 ชั่วโมง 4) หน่วยการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม จำนวน 4 ชั่วโมง และ 5) หน่วยชนบทธรรมเนียมประเพณี ศิลปวัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย จำนวน 4 ชั่วโมง รวมเวลาเรียน 24 ชั่วโมง ซึ่งผู้ศึกษาได้ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ แต่ละครั้ง (ครั้งละ 1 ชั่วโมง)
- ดำเนินการประเมินโดยใช้แบบประเมินทักษะทางสังคม และแบบประเมินความสามารถการกำกับตนเอง หลังเรียนเมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้ กับนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม เพื่อนำข้อมูลตามเงื่อนไขตัวแปรตามไปวิเคราะห์ผลตามกรอบวัตถุประสงค์การวิจัยต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

- การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเองของนักเรียน ที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ก่อนเรียนและหลังเรียนด้วยสถิติ t-test (Dependent Sample)
- การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเอง ของนักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับการจัดการเรียนรู้แบบปกติ โดยใช้สถิติทดสอบ t-test (Independent Sample) และ One way MANOVA

ผลการวิจัย

- การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเองของนักเรียน ก่อนเรียนและหลังเรียน ด้วยการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ ปรากฏค่าเฉลี่ยและล่วงเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของคะแนนพื้นฐาน และค่าสถิติ Dependent sample t-test ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเอง ก่อนเรียนและหลังเรียน ของนักเรียน กลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ

ตัวแปรตาม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		df	t-test	Sig.
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.			
ทักษะทางสังคม	3.08	0.20	4.11	0.11	28	25.76*	.00
ความสามารถการกำกับตนเอง	3.19	0.48	4.02	0.33	28	8.02*	.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



จากตารางที่ 1 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือมีค่าแหนพื้นฐานทักษะทางสังคม และความสามารถในการกำกับตนเอง ก่อนเรียนเท่ากับ 3.08 (S.D.=0.20) และ 3.19 (S.D.=0.48) และหลังเรียนเท่ากับ 4.11 (S.D.=0.11) และ 4.02 (S.D.=0.33) ตามลำดับ และนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือมีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัย สำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ปรากฏผลดังตารางที่ 2-4

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนหลังเรียน ทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตัวแปรตาม	คะแนนเต็ม	กลุ่มทดลอง (29 คน)		กลุ่มควบคุม (28 คน)	
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.
ทักษะทางสังคม	5	4.11	0.11	3.95	0.08
ความสามารถในการกำกับตนเอง	5	4.02	0.33	3.78	0.35

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ มีค่าแหนพื้นฐานทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง เท่ากับ 4.11 (S.D.=0.11) และ 4.02 (S.D.=0.33) และกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีค่าแหนพื้นฐานหลังเรียน ทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองเท่ากับ 3.95 (S.D.=0.08) และ 3.78 (S.D.=0.35) ตามลำดับ

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบคะแนนทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง หลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือกับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (One-way MANOVA)

ตัวแปรอิสระ	สถิติทดสอบ	Value	Hypothesis df	Error df	F	Sig
การจัดการเรียนรู้	Pillai's Trace	.999	2.00	54.00	3.84*	.000
	Wilks' Lambda	.001	2.00	54.00	3.84*	.000
	Hotelling's Trace	1.425	2.00	54.00	3.84*	.000
	Roy's Largest Root	1.425	2.00	54.00	3.84*	.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณ (One-way MANOVA) พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูรา, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับกลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง หลังเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัย สำคัญที่ระดับ .05 จึงได้ทำการทดสอบด้วย Univariate Tests ปรากฏผลดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง ของนักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบครู, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ กับกลุ่มควบคุม ที่จัดการเรียนรู้แบบปกติด้วย Univariate Test

ตัวแปรตาม	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
ทักษะทางสังคม	Group	.175	1	.175	14.06*	.000
	Error	918.205	55	0.12		
ความสามารถในการกำกับตนเอง	Group	.876	1	.876	7.85*	.007
	Error	6.409	55	6.409		

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4 พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบครู, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง หลังเรียนสูงกว่า กลุ่มควบคุมที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

อภิปรายผล

1. นักเรียนกลุ่มที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบครู, เมตตาคอกนิชัน, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง สูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้เนื่องจาก การออกแบบกิจกรรมสนับสนุนการเรียน ได้ออกแบบเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสแสดงออก ขณะอยู่นอกห้องเรียน ซึ่งมีความต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับเหตุการณ์เป้าหมายตามที่ระบุไว้ในบทเรียน ซึ่งเป็นเงื่อนไขให้เหตุการณ์เกิดขึ้นในทุกขณะที่ผู้เรียนปฏิบัติกิจกรรมหรือแสดงออกในบริบททางสังคมอื่น ที่สามารถโน้มน้าวความเชื่อให้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมและจูงใจให้นำไปปฏิบัติต่อเนื่องในสถานการณ์อื่นอีกด้วย ประกอบกับมีการกระตุ้นและสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ใช้ในการปฏิบัติตนหรือร่วมกิจกรรม ควบคู่กับการติดตามในเหตุผลที่มีประโยชน์สำหรับตนเองและผู้อื่น ในทุกโอกาส ก็ย่อมเป็นปัจจัยหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกต้องการและพร้อมที่จะแสดงออกในเรื่องการใช้ทักษะทางสังคมกับผู้อื่นอย่างมีคุณค่า และการกำกับตนเองให้กระทำหรือแสดงออกในลิ่งที่มีประโยชน์และความสำเร็จบังเกิดขึ้น ทั้งในบริบทของตนเองและการมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือผู้อื่น บนพื้นฐานของหลักการแนวคิดทฤษฎีที่นำเสนอโดยการรู้คิดทางสังคมของ Bandura และคิดทางด้านอภิปัญญา (Metacognition) หลักปฏิบัติและการแสดงออกที่เชื่อมโยงการใช้เหตุผล (Reasoning Approach) และหลักการเรียนรู้หรือการปฏิบัติกิจกรรมให้สำเร็จในมิติกลุ่มร่วมมือ (Collaborative Learning) ย่อมส่งผลและพسانการสนับสนุนให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติหรือแสดงออกในมุมมองที่มีคุณค่า ทางสังคมและความตระหนักในตนเองเพิ่มขึ้น

จึงอาจอธิบายสนับสนุนได้ว่า การปฏิบัติและการแสดงออกของผู้เรียนทั้งในชั้นเรียนและในสถานการณ์อื่น ที่เกี่ยวข้องกับผลด้านทักษะทางสังคม และการกำกับตนเองนั้น มีผลของปัจจัยเช่นนี้ในการปฏิบัติตามกรอบแนวคิดทฤษฎี การเรียนรู้ทางสังคมของ Bandura สมดคล่องกับผลการวิจัยของ Kimmel (2002) ที่พบว่า กิจกรรมบนพื้นฐานแนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมลั่งผลให้ผู้เรียนในระดับเกรด 6 มีพัฒนาการด้านทักษะทางสังคมเพิ่มขึ้น โดยมีเงื่อนไขการจัดกิจกรรมให้กับผู้เรียนอย่างต่อเนื่องผ่านการสังเกตและความพยายามที่จะปรับพฤติกรรมการของตน ในบริบทการใช้ตัวแบบ หรือบทบาทสมมติและการเลียนแบบ ที่เกิดความรู้สึกเห็นพ้องหรือเห็นด้วยกับเหตุการณ์ตัวแบบนั้น อีกทั้ง Gresham (2006) เห็นว่า พฤติกรรมการแสดงออกของผู้เรียนด้านทักษะหรือความสามารถทางสังคม มีโอกาสที่จะเกิดขึ้นพร้อมกับเงื่อนไขการใช้ความสามารถทางสังคมและพัฒนาการทางชรร์มชาติของผู้เรียน โดยเฉพาะกิจกรรมที่กระทำผ่านการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล พร้อมการสนับสนุนด้านการเสริมแรงตนของและการเสริมแรงทางสังคม ขณะที่ Elliott (1993) เห็นว่า พฤติกรรมการแสดงออกของผู้เรียน ควรใช้เงื่อนไขการตอบสนองบนพื้นฐานความรู้สึกด้าน



บวกและความประทับที่มีพลังคุณค่า ที่สามารถสังเกตได้ ควบคู่กับการเสริมสร้างให้พฤติกรรมตัวแบบครั้นนั้นคงอยู่กับตัวผู้เรียนมากขึ้น ซึ่งอาจใช้กิจกรรมการพูดหรือการแสดงออกด้วยวาจาสนับสนุน รวมทั้งการมีพฤติกรรมที่เป็นผลของ การรุ่งใจให้สร้างจินตนาการ ดังนั้น กิจกรรมการเสริมสร้างทักษะทางสังคมของผู้เรียนที่ดี ควรจัดกรอบทำบันพื้นฐานของ การมีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะที่มีการรุ่งใจสนับสนุน และกระบวนการจัดการที่เป็นระบบจะส่งผลต่อการสร้างสรรค์ทักษะทางสังคมให้เกิดกับตัวบุคคลได้อย่างมีคุณภาพ โดยเฉพาะกิจกรรมหรือเหตุการณ์ที่มีลักษณะเป็นรูปธรรมลั่นผู้รับรู้ได้พร้อมกันจะเป็นแนวทางให้ผู้เรียนยอมรับเพื่อนำไปปฏิบัติได้อย่างมีคุณค่าที่เหมาะสม

ขณะที่ความสามารถด้านการกำกับตนเองของนักเรียน ก็ได้รับการพัฒนาหลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เช่นกัน ที่ปรากฏผลเช่นนี้อาจเนื่องมาจากการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ประกอบการวิจัยครั้งนี้ ใช้กระบวนการกำกับตรวจสอบคุณลักษณะเงื่อนไขของการเรียนรู้ ในประเด็นที่เกี่ยวข้อง 3 ด้าน ได้แก่ การกำกับตนเองด้านพฤติกรรม (Self-regulation of behavior) ซึ่งเป็นการกำกับควบคุมกิจกรรมในการเรียนหรือกิจกรรมอื่น การกำกับตนเองด้านแรงจูงใจและจิตใจ (Self-regulation of motivation and affection) เป็นการปรับเปลี่ยนแรงจูงใจและความเชื่อในประสิทธิภาพของตนเอง การกำหนเดื้อย่างในการปฏิบัติงานของตนที่มีการควบคุมอารมณ์ความรู้สึกนึกคิด ด้านความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อพัฒนาการเรียนรู้ของตน และการกำกับตนเองด้านการรู้สึก (Self-regulation of cognition) เป็นการควบคุมกำกับลักษณะที่ต้องการให้สามารถเรียนรู้ได้ดีขึ้นและประสบผลสำเร็จ (Pintrich, 2000) และแนวคิดของ Gredler (1997) ที่เห็นว่าการกำกับตนเองในการเรียน มีสาระสำคัญครอบคลุมองค์ประกอบด้าน 1) การวางแผน เพื่อกำหนเดื้อย่างในการปฏิบัติ โดยพิจารณาลิ่งที่เกี่ยวข้องในบริบทการดำเนินงาน เช่น ปัจจัยทรัพยากร เวลา แล้วเลือกกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับการปฏิบัติงาน 2) การประเมินผล เป็นความสามารถในการพิจารณาว่าตนเองสามารถปฏิบัติงานได้ตามเดื้อย่างที่ตั้งไว้หรือไม่ และปรากฏผลเป็นอย่างไร และ 3) การกำกับตรวจสอบตนเอง ที่เป็นความสามารถในการตรวจสอบความก้าวหน้าการปฏิบัติงานของตน และจะปรับเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติงานเมื่อพบว่ากิจกรรมที่ใช้อยู่ในขณะนั้นไม่เหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Dignath และ Veenman (2021) ได้ศึกษากลยุทธ์รูปแบบการจัดการเรียนรู้ทางตรงและทางอ้อมในการกำกับตนเองของนักเรียนจากการลังเกตเหตุการณ์ในชั้นเรียน ผลการศึกษาพบว่า บทบาทความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเองสำหรับนักวิชาการ ต้องสนับสนุนผู้เรียนในการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ โดยการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่จำเป็นและส่งเสริมให้นักเรียน ฯ รู้การกำกับตนเอง จากการบทหน่วยรวมการศึกษาการลังเกตชั้นเรียนพบว่า เน้นการให้ความสำคัญกับ 1) รูปแบบการจัดการเรียนรู้ด้วยการกำกับตนเองเพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาความรู้และทักษะอย่างมีประสิทธิภาพ และการประยุกต์ใช้เข้ากับกระบวนการเรียนรู้ให้ประสบความสำเร็จ และ 2) ความจำเป็นในการลังเกตชั้นเรียน ด้วยข้อมูลที่รวมรวมมาจากรายงานตนเองของครูและผู้เรียน เพื่อให้ได้มุมมองที่ครอบคลุมเกี่ยวกับประสิทธิผลในการสนับสนุนการกำกับตนเอง และ Prasetyo, Suryono และ Gupta (2021) ได้ทำการศึกษาทักษะชีวิตเพื่อพัฒนาคุณภาพของทรัพยากรมนุษย์ให้สามารถเข้าชานะปัญหาต่าง ๆ ในชีวิตระบุรุษได้ การดำเนินการจัดการศึกษาทักษะชีวิตในศตวรรษที่ 21 ผู้วิจัยใช้วิธีวิจัยเชิงปริมาณร่วมกับการออกแบบการวิจัยเชิงสำรวจในเมืองอยุคการ์ต้า ผู้ตอบแบบสอบถามเป็นผู้อำนวยการสถานศึกษานอกโรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการวิเคราะห์เชิงปริมาณ ผลการศึกษาพบว่า ในศตวรรษที่ 21 การศึกษาทักษะทางสังคมยังจำกัดอยู่เพียงความรู้และการพัฒนาทักษะอย่างหนักเท่านั้น แต่ลิ่งที่ยังไม่ได้สำรวจ ได้แก่ ทักษะการคิด ซึ่งประกอบด้วยการคิดเชิงมโนทัศน์ การคิดสร้างสรรค์ นวัตกรรม การแก้ปัญหา การคิดเชิงวิพากษ์ การตัดสินใจ และอภิปัญญา ซึ่งความแปลกให้ของงานวิจัยนี้คือ ข้อค้นพบจุดอ่อนของสถานศึกษาระบบที่จัดการศึกษาทักษะชีวิต ดังนั้น จะเห็นว่าปัจจัยที่สำคัญที่สุดในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคือกนิชั้น, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือที่อธิบายไว้เบื้องต้น จึงเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเองหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

2. นักเรียนที่จัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีแบบดูร้า, เมตตาคือกนิชั้น, การให้เหตุผล และการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือที่มีทักษะทางสังคมและความสามารถการกำกับตนเอง สูงกว่านักเรียนที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ที่ปรากฏผลเช่นนี้เนื่องจาก กิจกรรมการเรียนรู้ที่ได้วางแผนและออกแบบเพื่อเสริมสร้าง

ทักษะสังคมและความสามารถการกำกับตนเองของนักเรียน โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ออกแบบสถานการณ์การเรียนที่น่าสนใจเอื้อต่อการจูงใจให้ผู้เรียนใช้ความรู้ ความสามารถในการปฏิบัติตัวด้วยความพยายาม ด้วยกระบวนการที่เป็นระบบผ่านการกำหนดเป้าหมาย วางแผน การปฏิบัติควบคู่กับการกำกับตรวจสอบ รวมทั้งการประเมินและสะท้อนผล เพื่อปรับปรุงพัฒนางานที่มีคุณภาพ โดยเชื่อมโยงกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างผู้เรียนกับเพื่อนและบุคคลอื่นในด้านบวก ให้ประสบผลสำเร็จยิ่งขึ้น สอดคล้องกับความเห็นของ Charles (2002) ที่อธิบายว่า กิจกรรมเสริมสร้างทักษะทางสังคมของผู้เรียนให้บรรลุผล จะต้องออกแบบกิจกรรมที่กระตุ้นจูงใจให้ผู้เรียนมุ่งมั่นพยายามสร้างกิจกรรมในด้านบวก เพื่อให้ผู้เรียนปรับพฤติกรรมของตนผ่านการใช้ความพยายามและทางเลือกตามกรอบทางเลือกและบทบาทหน้าที่ที่พึงประสงค์ โดยเชื่อมโยงกับหลักการทฤษฎีทางเลือกของบุคคล ซึ่งเป็นทางเลือกที่ปราศจากความไม่ชอบหรือความไม่ต้องการของตน หรือเป็นทางเลือกที่ดีช่วยนำพาให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในสิ่งที่ปรารถนา และทุกคนมีส่วนร่วม เช่นทั้ง Mandell และ Herman (2009) ได้อธิบายสนับสนุนว่า ความสามารถในการกำกับตนเองมีเงื่อนไขหรือปัจจัยสนับสนุน ได้แก่ กิจกรรมการเรียนที่จัดบนพื้นฐานแนวคิดของเมตากognition และความรู้คิดทางสังคมนั้น เห็นว่าสามารถส่งผลต่อการกำกับตนเองในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น ทั้งนี้ เมตากognition เป็นแนวคิดเชื่อมโยงกับการกำกับตรวจสอบด้านการรู้คิดของบุคคล ซึ่งการกำกับการรู้คิดจะเกี่ยวข้องเพื่อดำเนินการควบคู่กับการใช้ความรู้และประสบการณ์ด้านเมตากognition (metacognitive knowledge and experiences) โดยความรู้ด้านเมตากognition จะเชื่อมประสานระหว่างความรู้เกี่ยวกับตนเองที่ปฏิบัติและกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า การใช้ความรู้ด้านเมตากognition จะเกี่ยวข้องกับความรู้ที่แต่ละบุคคลได้รู้เข้าใจ และจัดเก็บรวมไว้ในหน่วยการรู้คิดของตนจากเหตุการณ์ที่ได้เผชิญรับรู้ (Griffith และ Ruan, 2005) อนึ่ง เมตากognition ยังเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังที่ Paris และ Fluks (2005) ที่เชื่อว่า เงื่อนไขด้านเมตากognition จะช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนอ่านเนื้อหาบทความด้วยความเข้าใจและสามารถใช้การคิดวิพากษ์เรื่องที่อ่าน ผ่านการอ่านแบบรวดเร็วและค้นหาใจความสำคัญ ด้วยการจัดการด้านความคิด การประเมินสะท้อนผลและรายงานตนเอง ที่เชื่อมโยงการใช้ข้อมูลความรู้ด้านเนื้อหา ความรู้ด้านเนื่องใน (conditional knowledge) และความรู้ด้านกระบวนการ (procedural knowledge) สนับสนุนการอ่านของตนให้มีประสิทธิภาพ ประกอบกับการใช้แนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคมของแบนคูรา ที่ให้ความสำคัญเกี่ยวกับความเป็นผู้นำในการเริ่มการกระทำของตน (self-initiating) การกำกับตนเอง (self-regulation) และการสะท้อนตนเอง (self-reflection) ซึ่งปรากฏการณ์ดังกล่าวจะได้รับอิทธิพลจากการใช้ความสามารถในตนเองของแต่ละบุคคล ที่เป็นเงื่อนไขจูงใจให้ส่งตอบแทนตนเอง (D'Andrea และ Ivey, 2012) ซึ่งทั้งแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดทางสังคม ยังให้ความสำคัญกับเงื่อนไขที่บุคคลจะกำหนด เป้าหมายในการปฏิบัติไว้เป็นต้น และจะจูงใจตนเองให้กระทำการให้ความเชื่อในความสามารถของตน (self-efficacy) รวมทั้งสร้างผลงานให้ปรากฏตามที่ตนได้คาดหวังให้บรรลุภาระ ให้เงื่อนไขด้านอิทธิพลตามบริบททางสังคมของผู้เรียน ซึ่งผลการใช้เงื่อนไขด้านการรู้คิดจะเป็นปัจจัยให้ผู้เรียนบรรลุผลความสามารถการกำกับตนเองในการเรียนรู้ (Bandura, 1997)

นอกจากนี้ Johnson และ Johnson (1990) ได้ให้ความสำคัญในการเรียนรู้ด้วยกลุ่มร่วมมือว่า ทักษะการเรียนรู้ต้องใช้การสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพผ่านการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อต้องการให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์การเรียน โดยมีโอกาสเรียนรู้เนื้อหาบทเรียนและใช้ทักษะการร่วมมือของกลุ่ม ดังนั้น การเรียนด้วยกลุ่มร่วมมือจึงเป็นการเรียนรู้ของกลุ่มย่อยที่สนับสนุนให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน เพื่อให้งานของกลุ่มประสบผลสำเร็จสูงสุดขณะที่ผู้เรียนแต่ละคนจะเกิดการเรียนรู้เท่าเทียมกัน และ Slavin (1993) ได้อธิบายการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือว่า เป็นการจัดโครงสร้างกลุ่มผู้เรียนเพื่อทำกิจกรรมแก้ปัญหาให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน โดยจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับความรู้ความสามารถของกลุ่ม และให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมด้านบวก ดังตัวอย่างกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือกันเรียนรู้ (Learning Together) ตามแนวคิดของ Johnson และ Johnson (1994) ประกอบด้วยขั้นตอนของกิจกรรมดังนี้ 1) ครุกำหนดหรือเสนองานให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มเป็นการเฉพาะ 2) ผู้เรียนในกลุ่มสร้างความเข้าใจโดยใช้ทักษะทางสังคมสนับสนุนความพยายามของสมาชิกแต่ละคนเพื่อช่วยให้งานสำเร็จ 3) ครุตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนทั้งด้านผลลัพธ์ที่ชัดเจนและทักษะทางสังคมที่นำมาใช้ 4) กลุ่มปฏิบัติงานร่วมกันที่แสดงถึงการมีปฏิสัมพันธ์



ทางภาษาจะระดับสูง และมีความลัมพันธ์เกี่ยวข้องด้านบวก และ 5) ครูประเมินความรับผิดชอบของผู้เรียนแต่ละบุคคล เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานการเรียนรู้และการสร้างสรรค์อภิปรายงานของกลุ่มในชั้นเรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ขณะที่กระบวนการเรียนรู้ตามแบบปกติ จะมุ่งเน้นการบรรลุจุดประสงค์ตามเงื่อนไขตัวชี้วัดหลักสูตรด้านการรู้คิดหรือผลลัมพุที่ทางการเรียน หรือทักษะปฏิบัติเป็นสำคัญ ส่วนคุณลักษณะด้านจิตพิสัยหรือจิตสาธารณะนั้นมุ่งเน้นค่อนข้างน้อย อีกทั้งส่วนมากต้องการให้ผู้เรียนมีผลลัมพุทที่ทางการเรียนหรือการรู้คิดชั้นสูง ซึ่งเกี่ยวข้องกับการพัฒนาและเสริมสร้างทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองค่อนข้างน้อย จากเงื่อนไขเหล่านี้จัดตั้งกล่าว จึงส่งผลให้นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามกรอบแนวคิดทฤษฎี Bandura, Metacognition, Reasoning Approach และ Collaborative Learning มีทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเองหลังเรียน สูงกว่ากลุ่มที่จัดการเรียนรู้แบบปกติ ตามที่ปรากฏในผลการวิจัยครั้งนี้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การจัดการเรียนรู้เสริมสร้างทักษะทางสังคม และความสามารถในการกำกับตนเองของนักเรียน สามารถยืนยันความสำเร็จของผลการวิจัย หากมีการตรวจสอบติดตามพัฒนาระบบที่ผู้เรียนอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่อง โดยเฉพาะเงื่อนไขการรายงานตัวเองพร้อมข้อมูลการบันทึกผลการปฏิบัติในการอ่านของผู้เรียนสนับสนุน

2. ควรสนับสนุนและเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองได้รับรู้พัฒนาการทักษะทางสังคมและการกำกับตนเองทุกด้าน และให้ข้อมูลสะท้อนกลับพัฒนาการของผู้เรียนอีกส่วนหนึ่งด้วย

3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเสนอประเด็นทักษะทางสังคมและการกำกับตนเองด้านอื่นที่ตนสนใจและเป็นความต้องการของตนเอง รวมทั้งควรจัดเก็บข้อมูลรายงานการพัฒนาการกำกับตนเองที่ชัดเจน ระหว่างจัดกิจกรรมโดยให้มีจำนวนครั้งเพิ่มขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาเบรียบเทียบผลการพัฒนาทักษะทางสังคมและความสามารถในการกำกับตนเอง โดยประยุกต์ใช้หลักการ แนวคิด อื่นสนับสนุน ได้แก่ แนวคิด Active Learning รูปแบบบทบาทสมมติ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบผสมผสานกับเทคโนโลยีสมัยใหม่

2. ควรขยายขอบเขตกลุ่มเป้าหมายเพิ่มขึ้นเพื่อยืนยันผลการวิจัย รวมทั้งจัดกิจกรรมในบริบทการเรียนกลุ่มสาระอื่น หรือในช่วงเวลาเรียนที่ปรับเพิ่มใหม่ตามนโยบายของหน่วยงาน โดยใช้กรอบแนวคิดทฤษฎีอื่นสนับสนุน

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาชั้นปีนฐานพุทธศักราช 2551. กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2553). แนวทางการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาชั้นปีนฐาน พุทธศักราช 2551. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร แห่งประเทศไทย จำกัด.

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

Broadhead, P., Johnston, J., Tabbell, C., & Woolley, R. (2010). *Personal, Social and Emotional Development*. (Supporting Development in the Early Years Foundation Stage). Continuum.

Buhl, J., Sumpter, D. J., Couzin, I. D., Hale, J. J., Despland, E., Miller, E. R., & Simpson, S. J. (2006). "From disorder to order in marching locusts," *Science*. 312(5778): 1402–1406.

Charles, C.M. (2002). *Building classroom discipline* (7th ed.). Allyn and Bacon

Coon, D. & Mitterer, J. O. (2011). *Psychology: A Journey* (4th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.

D'Andrea, J. M., & Ivey, M. B. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: A multicultural perspective*. CA: Sage Publication.

Dignath, C. & Veenman, M.V.J. (2021). The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning—Evidence from Classroom Observation Studies. *Educ Psychol Rev* 33, 489–533 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>.

Elliott, S. N. (1993). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Flavell, J.H. (1979). “Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry,” American Psychologist.

Gredler, M. E. (1997). *Learning and Instruction: Theory into Practice* (3th ed). Merrill an imprint of Prentice Hall.

Gregory, G. H. & Kuzmich, L. (2005). *Differentiated Literacy Strategies for Student Growth and Achievement in Grade 7–12*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Gresham, F. M. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363–377.

Griffith, P. L., & Ruan, J. (2005). What is metacognition and what should be its role in literacy instruction? In S. E. Israel, C. C. Block, K. L. Bauserman, & K. Kinnucan-Welsch (Eds.), *Metacognition in literacy learning*. (pp. 3–18). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Gudwin D. M., Salazar-Wallace M. D. (2010). *Mentoring and coaching*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Google Scholar. Guyton E., Hidalgo F. (1995).

Johnson, D.W. and R.T. Johnson. (1990). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. 2nd ed. New Jersey: Prentice-Hall.

Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1994). *Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. (4th ed.). Edina, Minn.: Interaction Book Company

Kamaruddin, S. and Yusoff, N. (2019) The Effectiveness of Cooperative Learning Model Jigsaw and Team Games Tournament (TGT) towards Social Skills. *Creative Education*, 10, 2529–2539. <https://doi:10.4236/ce.2019.1012180>.

Kassin, S. Steven, F. & Markus, H.R. (2011). *Social Psychology* (8th ed). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.

Kimmel, M. S. (2002). “Gender Symmetry” in Domestic Violence: A Substantive and Methodological Research Review. *Violence Against Women*, 8(11), 1332–1363. <https://doi.org/10.1177/107780102237407>.

Mandell, A., & Herman, L. (2009). *Mentoring: When Learners Make the Learning*. In J. Mezirow, E.W. Taylor, & Associates (Eds.). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community Workplace and Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass. 78–88.

Matson, J. L., Rotatori, A. F., & Helsel, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behaviour Research and Therapy*, 21(4), 335–340. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(83\)90001-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(83)90001-3)

Pintrich, P.R. (2000). *Understanding Self-Regulated Learning*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

Prasetyo, I., Suryono, Y., & Gupta, S. (2021). The 21st Century Life Skills-Based Education Implementation at the NonFormal Education Institution. *Journal of Nonformal Education*, 7(1), 1–7.

Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L., & Jang, H. (2008). Understanding and promoting autonomous self-regulation: A self-determination theory perspective, In D, H, Schunk & B, J, Zimmerman (Eds.), *Motivation and Self-regulated learning: Theory, research, and applications*. (223–224). Erlbaum.

Slavin, R. E. (1993). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.



Zimmerman, B.J. (2000). 'Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective', in Boekaerts, M., Pintrich P.R. and Zeidner, M. (eds.), *Handbook of Self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press, 13–39.

Zimmerman, Barry J. (2011). "Motivational Sources and Outcomes of Self-Regulated Learning and Performance." in *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. Barry J. Zimmerman and Dale H. Schunk (Eds.), Routledge, 49–64.