

ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส



นายพิเชษฐ์ ชัยเลิศ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาวิทยาศาสตร์การกีฬา

คณะวิทยาศาสตร์การกีฬา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2556

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)

เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR) are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

EFFECTS OF COGNITIVE BEHAVIORAL MODIFICATION ON ACHIEVEMENT
MOTIVATION OF TENNIS PLAYERS

Mr. Pichet Chailert



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Sports Science

Faculty of Sports Science

Chulalongkorn University

Academic Year 2013

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่ สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส
โดย	นายพิเชษฐ์ ชัยเลิศ
สาขาวิชา	วิทยาศาสตร์การกีฬา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิลปชัย สุวรรณธาดา
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	รองศาสตราจารย์ ดร. ประวิตร เจนวนรธนะกุล รองศาสตราจารย์ ดร. สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ

คณะวิทยาศาสตร์การกีฬา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็น
ส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาตรีบัณฑิต

.....คณบดีคณะวิทยาศาสตร์การกีฬา
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชรินทร์ชัย อินทிரารณณ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. วิชิต คณิงสุขเกษม)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิลปชัย สุวรรณธาดา)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร. ประวิตร เจนวนรธนะกุล)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(รองศาสตราจารย์ ดร. สมโภชน์ เอี่ยมสุภาชาติ)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ชัชชัย โภมารทัต)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วันชัย บุญรอด)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ดร. พิมพา ม่วงศิริธรรม)

พิเชษฐ ชัยเลิศ : ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส. (EFFECTS OF COGNITIVE BEHAVIORAL MODIFICATION ON ACHIEVEMENT MOTIVATION OF TENNIS PLAYERS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. ศิลปชัย สุวรรณธาดา, อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: รศ. ดร. ประวิตร เจริญวรรณกุล, รศ. ดร. สมโภชน์ เอี่ยมสุภาคิต, 180 หน้า.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครและโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี ที่มีอายุระหว่าง 11-14 ปี จำนวน 34 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มควบคุม 17 คน และกลุ่มทดลอง 17 คน ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ได้แก่ 1) เทคนิคการตั้งเป้าหมาย 2) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และ 3) เทคนิคการระบุสาเหตุ ควบคู่กับการฝึกซ้อมและแข่งขันกีฬาเทนนิส การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการโดยบันทึกความถี่ของพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาในแต่ละวันจากการสังเกตพฤติกรรมของนักกีฬากลุ่มทดลองโดยผู้สังเกตในระยะทดลอง และนักกีฬาตอบแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ก่อนการทดลองและหลังสิ้นสุดการทดลอง 12 สัปดาห์ นำผลที่ได้จากการสังเกตโดยผู้สังเกตและการตอบแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยนักกีฬา มาวิเคราะห์หาค่าร้อยละเฉลี่ยของพฤติกรรมที่เกิด วิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน และวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า 1. การปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส นักกีฬากลุ่มทดลองที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญามีพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในระยะสิ้นสุดการทดลอง 12 สัปดาห์ แตกต่างจากระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ในกลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างกัน 2. ระยะสิ้นสุดการทดลอง 12 สัปดาห์ นักกีฬากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สาขาวิชา วิทยาศาสตร์การกีฬา

ปีการศึกษา 2556

ลายมือชื่อนิสิต

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

5178956439 : MAJOR SPORTS SCIENCE

KEYWORDS: COGNITIVE BEHAVIORAL MODIFICATION / ACHIEVEMENT MOTIVATION

PICHET CHAILERT: EFFECTS OF COGNITIVE BEHAVIORAL MODIFICATION ON ACHIEVEMENT MOTIVATION OF TENNIS PLAYERS. ADVISOR: ASST. PROF. DR. SILPACHAI SUWANTADA, CO-ADVISOR: ASSOC. PROF. DR. PRAWIT JANWANTANAKUL, ASSOC. PROF. DR. SOMPOCH IAMSUPASIT, 180 pp.

The purpose of this research was to study the effects of Cognitive Behavioral Modification (CBM) on tennis players achievement motivation. Subjects were seventeen male tennis players from Bangkok Sport School (CBM group) and seventeen male tennis players from Supanburi sport school (control group), aged 11-14 years. The only CBM subjects were trained the psychological skill techniques: goal setting, self-instruction, and attribution. Three techniques were also assigned for the CBM group during the training and competition sessions. The CBM group was daily observed achievement motivation behaviors by the well-trained observers and recorded the data on the baseline and treatment phases. In each phase, all the subjects were asked to complete achievement motivation behavioral forms. Data from observers and achievement motivation behavioral forms from two different phases were analyzed. The percentage, Mean, SD, paired-samples t-test, and independent-samples t-test were taken into account. The results revealed that: 1) The CBM affected to tennis players achievement motivation behaviors. The CBM group showed statistically significant difference between the treatment with the baseline phase at the .05 level but not on the control group. 2) After the treatment phase, there was significant difference between groups on tennis players achievement motivation behaviors at the .05 level

Field of Study: Sports Science

Academic Year: 2013

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-Advisor's Signature

Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คณะวิทยาศาสตร์การกีฬา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นแหล่งบ่มเพาะความรู้ ของผู้วิจัยตั้งแต่ ระดับปริญญาบัณฑิต จนถึง ระดับดุษฎีบัณฑิตและสถาบันการพลศึกษา ที่เข้าใจและมอบโอกาสในการทำงาน ให้แก่ผู้วิจัย

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิลปชัย สุวรรณธาดา อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ที่อบรมสั่งสอนด้วยดีตลอดมา อีกทั้งมีส่วนสำคัญในการพัฒนาความรู้ของผู้วิจัยเรื่อยมาตราบปัจจุบัน ตลอดจน รองศาสตราจารย์ ดร. ประวิตร เจนวรรณระกูล และรองศาสตราจารย์ ดร.สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต อาจารย์ที่ปรึกษาร่วมวิทยานิพนธ์ ที่คอยให้คำแนะนำที่มีประโยชน์แก่ผู้วิจัย ตลอดจนอาจารย์ในคณะวิทยาศาสตร์การกีฬาทุกท่าน

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ดร. พิมพา ม่วงศิริธรรม ที่ได้ชี้แนะ องค์ความรู้ที่มีประโยชน์ต่อการทำวิจัยของผู้วิจัย ตลอดจน ดร. จุฑา ดิงศภัทรีย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤพนธ์ วงศ์จตุรภัทร นายวิทยา สำเร็จ นายदनัย อุดมโชค นายธนากร ศรีชาพันธ์ ที่ได้กรุณาสละเวลา เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ในการตรวจเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.วิจิต คณิงสุขเกษม ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ชัชชัย โกมารทัต และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วันชัย บุญรอด กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาให้คำชี้แนะความรู้ ตลอดจนตรวจสอบแก้ไข ในข้อบกพร่องของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณหัวหน้าศูนย์ฝึกกีฬาเยาวชน และคณาจารย์ตลอดจนนักกีฬาจากโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร ผู้อำนวยการโรงเรียนกีฬาและคณาจารย์ตลอดจนนักกีฬาจากโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี ที่ให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผศ. ดร. เฉลิม ชัยวีชราภรณ์ และ อาจารย์บุญศักดิ์ หล่อพิพัฒน์ ที่กรุณาชี้แนะความรู้ ตรวจสอบ แก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนวารสารวิจัย ตลอดจน ศ. ดร. สมบัติ กาญจนกิจ และ ดร. นิพัทธ์ อึ้งปรกรณ์แก้ว ที่กรุณาชี้แนะเกี่ยวกับการตีพิมพ์วารสารวิจัยของผู้วิจัยเป็นอย่างดี

คุณค่าและประโยชน์ของวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ผู้วิจัยขอมอบให้ บิดามารดา ครูอาจารย์ และผู้มีอุปการคุณทุกท่านของผู้วิจัย

สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฌ
สารบัญแผนภูมิ.....	ญ
บทที่ 1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	5
สมมติฐานของการวิจัย	5
ขอบเขตของการวิจัย	10
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย	10
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	11
บทที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง	12
ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์.....	12
ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์.....	14
อิทธิพลโดยรวมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	21
พฤติกรรม (Behavior).....	22
ระดับขั้นของการพัฒนาพฤติกรรม	23
ทฤษฎีของพิกาเจท์ (Piaget’s Theory).....	24
แนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม	26
แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม	27
การปรับพฤติกรรมทางปัญญา (Cognitive Behavior Modification).....	29
การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting).....	34
การฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training)	40
การระบุสาเหตุ (Attribution).....	44
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	50

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	60
ประชากร	60
กลุ่มตัวอย่าง.....	60
การออกแบบการวิจัย.....	61
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	62
วิธีดำเนินการวิจัย	64
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	68
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	69
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	70
ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง	70
ตอนที่ 2 ข้อมูลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส	71
ตอนที่ 3 ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิสและข้อมูลของบันทึกการใช้เทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุงสาเหตุ).....	73
ตอนที่ 4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส (Paired-samples t-test) ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์.....	75
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส (Independent-samples t-test) หลังการทดลอง 12 สัปดาห์.....	84
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ	85
สรุป.....	86
อภิปรายผล	86
ข้อเสนอแนะจากการทำวิจัยครั้งนี้	98
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป	99
รายการอ้างอิง	100
ภาคผนวก.....	107
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์	180

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานก่อนการทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34).....	70
ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลอง (n= 17).....	71
ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มควบคุม (n= 17).....	72
ตารางที่ 4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้าน ในนักกีฬาเทนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34).....	75
ตารางที่ 5 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับก่อนการทดลองของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้าน ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34).....	84

สารบัญแผนภูมิ

หน้า

แผนภูมิที่ 1 ค่าเฉลี่ยของร้อยละคะแนนการสังเกตพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบ ต่อตนเอง ด้านความกระตือรือร้น และรวม 2 ด้าน ระยะเวลาทดลอง เป็นเวลา 36 วัน.....	73
แผนภูมิที่ 2 ร้อยละของจำนวนครั้งการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิค การตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ) ของกลุ่มทดลอง	74
แผนภูมิที่ 3 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและ หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	77
แผนภูมิที่ 4 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	78
แผนภูมิที่ 5 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อน การทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	79
แผนภูมิที่ 6 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านความกล้าเสี่ยง ก่อนการทดลองและ หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	80
แผนภูมิที่ 7 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	81
แผนภูมิที่ 8 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส โดยรวม ก่อนการทดลองและหลังการ ทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	82
แผนภูมิที่ 9 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความ รับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม.....	83

บทที่ 1

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในการแข่งขันกีฬาทั่วไป เรามักจะได้ยินเพลงกราวกีฬา ซึ่งเป็นเพลงที่ได้รับความนิยมใช้ในการแข่งขันกีฬา ประพันธ์คำร้องโดย ครูเทพเจ้าพระยาธรรมศักดิ์มนตรี เนื้อหาของเพลงได้กล่าวถึงคุณค่าของการเล่นกีฬาไว้อย่างครบถ้วน ดังเนื้อเพลงตอนหนึ่งที่ว่า

“พวกเรานักกีฬาใจกล้าหาญ เชี่ยวชาญชิงชัยไม่ย่อมนย่อ คราวชนะรุกใหญ่ไม่รีรอ คราวแพ้ก็ไม่ท้อถอย... (สร้อย) อิม อิม อิม อิม กีฬา กีฬา เป็นยาวิเศษ ฮ่า ฮ่า ฮ่า กีฬา กีฬา เป็นยาวิเศษ แก้กองกิเลสทำคนให้เป็นคน ผลของการฝึกตน เล่นกีฬาสากล ตะละล่า”

จากท่อนแรกของเพลงกราวกีฬา ผู้แต่งได้อธิบายว่า ความสำคัญของจิตใจ ที่แสดงออกถึงความกล้าหาญที่มุ่งมั่น เพียรพยายามที่จะกระทำในสิ่งที่ยาก ลำบาก ทำทนาย ไม่ยอมแพ้ เพื่อไปสู่ชัยชนะหรือความสำเร็จ จะเห็นว่า การได้มาซึ่งเป้าหมายที่นักกีฬาแต่ละคนได้ตั้งไว้ ไม่ได้มาง่ายๆ ต้องฝ่าฝืนอุปสรรคและปัญหาต่างๆ มากมาย ก่อนที่จะสำเร็จได้ โดยปกติในการแข่งขันกีฬาย่อมมีแพ้-ชนะปะปนกันไป แต่สิ่งสำคัญนั้นอยู่ที่ นักกีฬาที่มีจิตใจที่เข้มแข็ง มุ่งมั่น เพียรพยายาม แม้ประสบกับการแข่งขันที่ล้มเหลวหรือพ่ายแพ้ก็ยังคงมุ่งมั่น ทุ่มเท พยายามต่อไปจนกระทั่งก้าวไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้จนได้นั้น คุณลักษณะทางด้านจิตใจเหล่านี้จะส่งผลให้นักกีฬามีความพร้อมที่จะก้าวไปสู่ความเป็นเลิศทางการกีฬา

จิตวิทยาการกีฬาเป็นศาสตร์แขนงหนึ่งที่มุ่งศึกษาถึงพฤติกรรมต่างๆ ของมนุษย์ที่มีความเกี่ยวข้องกับการกีฬาและการออกกำลังกาย เป็นการศึกษาที่นำหลักของจิตวิทยาและวิทยาศาสตร์มารวมประยุกต์ใช้กับการกีฬา อันจะส่งผลให้นักกีฬามีการพัฒนาขีดความสามารถสูงขึ้น จิตวิทยาการกีฬาทำให้ผู้ฝึกสอนหรือนักกีฬารู้ถึงพฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นในสถานการณ์กีฬา อธิบายถึงพฤติกรรมที่เกิดขึ้น สามารถปรับพฤติกรรมไปในทางที่ดีขึ้นได้ และส่งเสริมพฤติกรรมที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้น เพื่อให้นักกีฬามีสมรรถนะสูงขึ้น ทั้งนี้ในสถานการณ์กีฬานั้น นักกีฬาจะแสดงพฤติกรรมทางการกีฬาอย่างกว้างขวาง เช่น นักกีฬาต้องมีสมาธิก่อนการแข่งขันและขณะแข่งขัน นักกีฬาบางคนอาจรู้สึกท้อแท้ ไม่มีกำลังใจ ชอบแสดงความก้าวร้าว และมีพัฒนาการด้านความสามารถช้า เป็นต้น คุณลักษณะทางด้านจิตใจของนักกีฬา เป็นส่วนสำคัญต่อการแสดงความสามารถด้านการเล่นที่ตีทั้งในการแข่งขันและการฝึกซ้อม นักกีฬาที่มีคุณลักษณะดังกล่าวจะแสวงหาโอกาสแข่งขันเพื่อพัฒนาทักษะของตนเอง จึงอาจกล่าวได้ว่า แรงจูงใจเป็นสิ่งที่มียู่โดยธรรมชาติของนักกีฬา

แรงจูงใจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของจิตวิทยาการกีฬา เนื่องจากแรงจูงใจมีความเกี่ยวข้องต่อเนื่องตลอดชีวิตของการเป็นนักกีฬาและเป็นปัจจัยทางจิตวิทยาที่มีผลต่อการกระทำ พฤติกรรม และความสามารถของมนุษย์ (สืบสาย บุญวิโรต, 2541) แรงจูงใจจึงเป็นตัวกำหนดทิศทางและระดับความตั้งใจ ความพยายาม ความมุ่งมั่นกระทำ หรือพยายามบรรลุเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ แรงจูงใจในการเล่นกีฬาเกี่ยวข้องตั้งแต่ยังไม่ได้เข้าร่วมจนเริ่มเล่นกีฬา ต่อเนื่องมาถึงแรงจูงใจที่ทำให้คนยังคง

เล่นกีฬา ซึ่งแต่ละคนก็ย่อมมีสาเหตุ ปัจจัย หรือแรงจูงใจที่ต่างกัน ที่สำคัญคือ ทำให้คนมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จในระดับที่ต่างกัน แรงจูงใจช่วยกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมแตกต่างกันไป เมื่อบุคคลมีแรงจูงใจ พฤติกรรมที่เกิดขึ้นจึงเป็นพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างมีเป้าหมาย เต็มไปด้วยความพยายาม มีพลัง ตั้งใจกระทำอย่างกระตือรือร้นและต่อเนื่อง ยิ่งบุคคลมีแรงจูงใจมากขึ้นเท่าใด ความมุ่งมั่นเพียรพยายามย่อมมีมากขึ้นเท่านั้น เพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายที่ได้ตั้งไว้ นอกจากนี้แรงจูงใจเป็นสิ่งที่กำหนดทิศทางของพฤติกรรม เพื่อมุ่งไปสู่เป้าหมายแล้ว แรงจูงใจยังเป็นสิ่งที่กำหนดความเข้มและความคงทนของพฤติกรรมด้วย (Crespo, 2002) ดังจะเห็นได้จาก พฤติกรรมของบุคคลที่ยืนหยัดอย่างเข้มแข็งเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย แม้ใช้เวลายาวนานก็ตาม

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงจูงใจที่ผลักดันให้บุคคลพยายามเอาชนะอุปสรรคต่างๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ และมีผลให้การกระทำสิ่งต่างๆ ลุล่วงไปด้วยดี เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลมีความเพียรพยายามต่อการทำงานที่ยากและท้าทาย ชอบแก้ปัญหาด้วยตนเอง และตั้งจุดมุ่งหมายในการทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จึงมีอิทธิพลต่อปัจจัยด้านอื่นๆ ที่ส่งผลต่อการแสดงความสามารถทางด้านกีฬา การเตรียมความพร้อมด้านร่างกาย ด้านเทคนิค แทคติกต่างๆ อีกทั้งยังเป็นสิ่งที่กำหนดพฤติกรรมหรือสถานการณ์ที่นำไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จ (Crespo, 2002) ดังที่ยูเนอซกี (Unierzyski, 2003) ได้กล่าวถึง การที่นักกีฬามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระดับสูงเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการแสดงความสามารถในกีฬาเทนนิส แสดงให้เห็นได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์โดยตรงที่ก่อให้เกิดพฤติกรรมต่างๆ ของนักกีฬา ดังนั้นพฤติกรรมของนักกีฬาที่แสดงออกมาเป็นผลมาจากกระบวนการทางปัญญา นอกจากนี้มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมแล้ว ยังสามารถกำกับ ควบคุม และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้

จากการศึกษา วิจัย และพัฒนารูปแบบต่างๆ ของนักจิตวิทยาพฤติกรรมปัญญานิยม เชื่อว่ากระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กัน คือ การมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอกมาจากกระบวนการทางปัญญา ในขณะที่พฤติกรรมภายนอกก็มีอิทธิพลต่อกระบวนการทางปัญญาด้วย การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญาสามารถใช้เทคนิคและวิธีการทางจิตวิทยาการกีฬาที่เป็นการฝึกทักษะทางจิต ดังที่สืบสาย บัญวีร์บุตร (2541) ได้กล่าวถึง วิธีการหรือเทคนิคในการฝึกทักษะทางจิตวิทยา 2 แบบ คือ การฝึกแบบกายเพื่อจิต และการฝึกแบบจิตเพื่อกาย โดยเฉพาะวิธีการฝึกทักษะทางจิตวิทยาแบบจิตเพื่อกาย ประกอบด้วย การตั้งเป้าหมาย การนึกภาพหรือการสร้างจินตภาพ การรวบรวมสมาธิหรือความตั้งใจ และการหยุดคิดและการพูดติดกับตนเอง (สืบสาย บัญวีร์บุตร, 2541) ซึ่งสอดคล้องกับนักพฤติกรรมปัญญานิยมที่เชื่อว่า กระบวนการทางปัญญาช่วยให้นักกีฬาเปลี่ยนพฤติกรรม กล่าวคือ ถ้าสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางปัญญาได้ พฤติกรรมของนักกีฬาก็เปลี่ยนแปลงตามไปด้วย เช่นเดียวกับมาโฮร์นีและมิเชนบอม (Mahorney, 1988 and Meichenbaum, 1977 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) กล่าวว่า ความสำคัญของกระบวนการทางปัญญาเพื่อควบคุมพฤติกรรม ทำให้เกิดแนวคิดว่าคุณสามารถเปลี่ยนพฤติกรรมได้โดยกระบวนการทางปัญญา ซึ่งเป็นกระบวนการจัดระบบข้อมูล กระบวนการสื่อสารเมื่อบุคคลมีสิ่งเร้ามากระทบ กระบวนการทางปัญญายังทำหน้าที่เป็นสื่อกลางทำให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมด้วย สิ่งที่แตกต่างกันคือ ต่างคนต่างกำหนดตัวแปรทางปัญญาที่ต่างกัน

และหาวิธีดำเนินการเปลี่ยนแปลงตัวแปรทางปัญญาขึ้นตามพื้นฐานความรู้เดิมที่ตนมีอยู่ การนำเอาเทคนิคต่างๆ ทางจิตวิทยามาใช้ เป็นวิธีการหนึ่งที่มีความสำคัญและจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงตัวแปรทางปัญญาของนักกีฬา ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการฝึกทักษะทางจิตวิทยาที่ประกอบด้วย เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal-setting) และการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training) เพื่อจัดการกระบวนการทางปัญญา อีกทั้งเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) เป็นอีกกระบวนการหนึ่งที่สามารถสอนให้นักกีฬาเกิดการเรียนรู้จากผลการกระทำ ทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มมากขึ้น อันเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น

การตั้งเป้าหมาย เป็นการฝึกทักษะทางจิตวิทยาที่สำคัญเทคนิคหนึ่งซึ่งช่วยให้นักกีฬาประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถของตนเองจนถึงระดับสูงสุด กระตุ้นให้นักกีฬามีการพัฒนาวิถีในการเล่น การฝึกซ้อม รวมถึงการวางแผนในการเล่นให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เป็นเทคนิคการสร้างแรงจูงใจที่มุ่งหวัง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเล่นกีฬา เพราะเป็นการมุ่งให้เกิดความตั้งใจไปพร้อมกับการเพิ่มระดับของความอดทนในการฝึกหรือการเล่นกีฬาด้วย ส่วนการฝึกสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดภายในใจของตนเอง เป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น การให้บุคคลปรับพฤติกรรมตนเองด้วยการบอกและสอนตนเอง ช่วยให้เกิดพฤติกรรมตามต้องการได้ มากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น ทั้งนี้ในการควบคุมตนเอง บุคคลสามารถสังเกตพฤติกรรมตนเองทั้งภายนอกและภายในได้ตลอดเวลา และสามารถวางแผนไขว่คว้าพฤติกรรมได้ทันที การปรับพฤติกรรมตนเองจึงทำได้อย่างมีประสิทธิภาพมาก นอกจากนี้บุคคลที่มีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมของตนเองแล้ว สามารถนำความรู้ไปใช้ปรับพฤติกรรมอื่นๆ นอกเหนือจากพฤติกรรมที่ฝึกการปรับพฤติกรรมโดยตรงมาก่อน และนำไปใช้ในสภาพการณ์ต่างๆ ได้อย่างกว้างขวางอีกด้วย

นอกจากเทคนิคทั้งสองดังที่กล่าวมา การระบุสาเหตุเป็นวิธีการฝึกทักษะทางจิตวิทยาอีกเทคนิคหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจทางปัญญาของแต่ละบุคคลในการรับรู้ตนเอง การหาคำอธิบายเพื่อสร้างความเข้าใจในการกระทำของตนเอง รวมทั้งการคาดหวังผลหรือเดาเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว เพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง และคาดหวังได้ การระบุสาเหตุต่อการกระทำใดๆ มักมีการระบุสาเหตุถึงบุคคล หรือแรงผลักดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอก หรือทั้งสองอย่าง (Heider, 1958 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535)

ดังนั้น นักกีฬาสามารถพัฒนาให้เกิดพฤติกรรมที่มีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ได้ด้วยการใช้หลักการปรับพฤติกรรม 3 รูปแบบมาใช้ในการฝึกนักกีฬาสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเอง การสอนให้นักกีฬามีทักษะทางปัญญา สามารถนำไปใช้เมื่อมีปัญหาหรือเผชิญกับเหตุการณ์ที่กระตุ้นให้เกิดความคิดที่ไม่ดี หรือการแสดงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ได้ เนื่องจากกระบวนการทางปัญญาเป็นตัวก่อให้เกิดความคิด ตัวแปรที่กระตุ้นความคิดและพฤติกรรม คือ การรับรู้และการให้คุณค่าของแต่ละบุคคลต่อความรุนแรงที่เกิดขึ้นในการรับรู้ของบุคคลนั้น รวมทั้งความเชื่อในค่านิยมและจริยธรรม หรือกฎส่วนตัว ที่ผ่านมา กระแสการเล่นกีฬาเทนนิสได้รับความนิยมสูงสุดในประเทศไทยเนื่องจากกระแสความโดดเด่นของภราดร ศรีชาพันธุ์ ที่สามารถก้าวขึ้นมาเป็นนักเทนนิสอาชีพระดับโลก จากการที่ภราดร ศรีชาพันธุ์ สามารถทำอันดับนักเทนนิสมืออาชีพจากอันดับกว่า 100 มาอยู่ 1 ใน 10 ของโลก

ได้ภายในระยะเวลา 1 ปี ทำให้ภราดรกลายเป็นนักกีฬาที่มีชื่อเสียงทั่วโลก ส่งผลให้เกิดกระแสนิยมในการเล่นกีฬาเทนนิสของกลุ่มเยาวชนเพิ่มขึ้น พิจารณาได้จากจำนวนนักเทนนิสเยาวชนที่เข้าแข่งขันระดับเยาวชนของสมาคมเทนนิสแห่งประเทศไทยได้เพิ่มจากจำนวน 700 คน ในปี 2545 เป็น 1,500 คน ในปี 2546 (สุพิตร สมานิติ, 2547) อีกทั้งได้กระตุ้นให้สถาบันต่างๆ ในสังคมหันมาให้ความสำคัญกับการสร้างเสริมกีฬาเพื่ออาชีพอย่างเห็นได้ชัด ดังนั้นกระแสนิยมในการเล่นกีฬาเทนนิสที่เกิดขึ้นได้ส่งผลกระทบกระตุ้นให้เกิดความตื่นตัวต่อวงการกีฬาเทนนิสไทย

ความสำเร็จในการเล่นเทนนิสอาชีพ เป็นเป้าหมายสูงสุดของนักกีฬาเทนนิสทุกคน แต่การได้มาของเป้าหมายสูงสุด นักกีฬาต้องฝ่าฟันอุปสรรคต่างๆ มากมาย แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นสิ่งกระตุ้นที่ทำให้ให้นักกีฬายังทุ่มเท พยายาม มุ่งมั่นกระทำในสิ่งที่ยาก ลำบาก ทำท่าย ไม่ยอมแพ้ เพื่อไปสู่ชัยชนะหรือความสำเร็จ การแสดงความสามารถของนักกีฬาในการเล่นแต่ละครั้ง มีองค์ประกอบที่สำคัญและสัมพันธ์กัน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ทักษะ สมรรถภาพทางกาย และสมรรถภาพทางจิต โดยทักษะเป็นองค์ประกอบที่สำคัญโดยตรงในการเล่นกีฬา เกิดจากการเรียนรู้และการฝึกหัด เป็นสิ่งที่แสดงถึงคุณภาพของความสามารถ ถ้านักกีฬามีระดับทักษะสูง จะแสดงความสามารถในการเล่นได้สูง ตรงกันข้ามนักกีฬาที่มีระดับทักษะต่ำ จะแสดงความสามารถในการเล่นได้ต่ำ ดังนั้นความสำเร็จในการเล่นกีฬาแต่ละครั้ง จึงสามารถพยากรณ์ได้จากระดับทักษะ นักกีฬาจะแสดงความสามารถในการเล่นได้เท่ากับระดับทักษะที่ได้เรียนรู้ จะต้องอาศัยองค์ประกอบสมรรถภาพทางกายประกอบด้วย ความแข็งแรง ความอดทน ความเร็ว ความคล่องตัว กำลัง และความอ่อนตัว สมรรถภาพทางกายส่งเสริมให้นักกีฬาแสดงความสามารถในการเล่นได้ดีเท่ากับระดับทักษะที่ตนเองมีอยู่ นอกจากนี้องค์ประกอบที่สำคัญอีกองค์ประกอบหนึ่ง คือ สมรรถภาพทางจิต ในขณะที่ฝึกซ้อมหรือแข่งขัน นักกีฬาต้องมีสมาธิ ต้องควบคุมความวิตกกังวล ต้องรักษาระดับแรงจูงใจ รู้จักการตั้งเป้าหมาย และอื่นๆ อีก เห็นได้ว่าสมรรถภาพทางจิตเป็นองค์ประกอบที่สำคัญทำให้นักกีฬาพร้อมที่จะฝึกซ้อมและแข่งขัน ทำให้นักกีฬาสามารถแสดงทักษะและสมรรถภาพทางกายที่มีอยู่ได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จ ผู้วิจัยจึงสนใจที่ศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส โดยใช้หลักการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ด้วยการนำเอาเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุสาเหตุ มาปรับพฤติกรรมทางปัญญาของนักกีฬา ทำให้นักกีฬาได้พัฒนาความรู้อยู่ตลอดเวลา ได้ทบทวนความรู้ในสิ่งที่ตนเองฝึกอยู่เป็นประจำ รู้ข้อบกพร่องของตนเอง เพื่อนำไปแก้ไข เรียนรู้ระบบการฝึกอย่างเป็นขั้นตอน และสามารถปรับพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ได้ ตลอดจนการรักษาพฤติกรรมที่ปรับแล้วให้คงอยู่ต่อไปได้ สามารถสร้างแรงจูงใจมุ่งไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จที่ได้ตั้งไว้อย่างไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคและปัญหา รวมถึงการนำหลักและวิธีการทางจิตวิทยาการกีฬาไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ในการฝึกซ้อมหรือแข่งขันต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส
2. เพื่อเปรียบเทียบผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬากลุ่มทดลอง ระยะเวลาก่อนการทดลอง และระยะสิ้นสุดการทดลอง
3. เพื่อเปรียบเทียบผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะสิ้นสุดการทดลอง

สมมติฐานของการวิจัย

1. นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังสิ้นสุดการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง
2. นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังสิ้นสุดการทดลองสูงกว่านักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา

แนวคิดทางทฤษฎีที่นำมาใช้ในการตั้งสมมติฐานของการวิจัย

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นสิ่งสำคัญและมีความจำเป็นต้องปลูกฝังให้เกิดขึ้นในตัวนักกีฬา ส่งผลต่อการทำกิจกรรมต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากนักกีฬาหรือเยาวชนในชาติเป็นผู้ที่มีความเพียรพยายาม ในการเอาชนะอุปสรรคต่างๆ เพื่อไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ มีผลให้การกระทำสิ่งต่างๆ ลุล่วงไปด้วยดี ถือว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้ให้นักกีฬามีศักยภาพสูงขึ้นหรือกล่าวได้ว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถควบคุมตนเองให้มีความเพียรพยายาม มุ่งมั่น ทุ่มเท ทั้งการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน เพื่อไปสู่เป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ กุซ ซีดีและคณะ (Gucciardi, F. D. et al., 2013) ที่ศึกษาถึง ความสัมพันธ์ของแรงจูงใจกับพฤติกรรมทางจิตใจของนักกีฬาเทนนิส พบว่า แรงจูงใจมีความสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมทางด้านจิตใจของนักกีฬาเทนนิส ได้แก่ อารมณ์ความรู้สึก แรงบันดาลใจ ความกลัวความล้มเหลว และพฤติกรรมการแสดงออกทางจิตใจของนักกีฬาเทนนิส สามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจมีส่วนสำคัญต่อพฤติกรรมทางจิตใจหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวกับการคิด อารมณ์ ความคาดหวัง หรือเรียกว่า พฤติกรรมภายในของนักกีฬา และแคทดิน (Kazdin, 1984 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) กล่าวว่า ถ้าบุคคลใดมีทักษะในการควบคุมตนเองได้ดี สิ่งเร้าภายนอกก็ย่อมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลนั้นน้อยมาก และในทางกลับกันถ้าบุคคลใดมีทักษะในการควบคุมตนเองในระดับต่ำ สิ่งเร้าภายนอกย่อมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลนั้นมากขึ้น พฤติกรรมที่นักกีฬาได้แสดงออกมาเป็นผลมาจากพฤติกรรมภายในของนักกีฬาที่คิดหรือเชื่อต่อสิ่งนั้น ก็จะแสดงพฤติกรรมต่างๆ ออกมา ดังที่ มาฮอนนี มิเชนบอม และดีอบสัน (Mahoney, 1988; Meichenbaum, 1977 and Dobson, 1988 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) กล่าวว่า กระบวนการทางปัญญามีผลต่อพฤติกรรม สามารถกำกับ ควบคุมและเปลี่ยนแปลงได้ ที่สำคัญการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอกอาจเป็นผลมาจากการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญา

ด้านการศึกษาเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา มีรูปแบบในการฝึกให้นักกีฬาสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเอง โดยอาศัยกรอบแนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมปัญญานิยมที่ว่า กระบวนการทางปัญญากับพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กัน พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างพฤติกรรม (Behavior) องค์ประกอบของบุคคล (Person) และสิ่งแวดล้อม (Environment) และวิธีการเรียนรู้เกิดจากการสังเกต (Bandura, 1986 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) สอดคล้องกับการศึกษาของ สแทค (Stack, 1991) ที่ได้ศึกษาถึงการประเมินโปรแกรมการควบคุมตนเองตามแนวทางพฤติกรรมปัญญานิยมที่มีต่อพฤติกรรมการกระทำผิดของผู้มีพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า กลุ่มทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวจากการสังเกตภายนอกและรายงานพฤติกรรมด้วยตนเองลดลงกว่ากลุ่มควบคุม ผู้รับการทดลองในกลุ่มควบคุมไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ และพบว่า กระบวนการตามกรอบพฤติกรรมปัญญานิยมมีความสัมพันธ์ในการประสานระหว่างภายในและภายนอก เพราะผู้รับการทดลองไม่เพียงแต่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงเพียงอย่างเดียว แต่มีการเปลี่ยนแปลงภายใน ด้านความคิด ความรู้สึกไปด้วย และเชื่อว่า การแก้ปัญหาด้วยวิธีการไม่ก้าวร้าว สามารถกระทำและฝึกให้ประสบความสำเร็จได้

สิ่งสำคัญสนับสนุนการศึกษานี้มาจากการที่นักกีฬาได้รับการฝึกกระบวนการทางปัญญาด้วยเทคนิคด้านจิตวิทยา ซึ่งเป็นตัวกลางที่ทำงานในกระบวนการรู้คิด ทำให้นักกีฬาสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ดีขึ้น ดังที่ แฮดดาเดียน และคณะ (Haddadian, F. et al., 2012) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเองในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและการลดความวิตกกังวลของเด็กประถมที่มีปัญหาในการอ่านหนังสือ พบว่า เทคนิคการฝึกการสอนตนเองมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในด้านอ่านและลดความวิตกกังวลของเด็กนักเรียนได้ แสดงให้เห็นว่าการฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคที่สามารถปรับกระบวนการทางอารมณ์ความรู้สึก และเป็นเทคนิคที่สามารถพัฒนาหรือส่งเสริมเกี่ยวกับทักษะได้ เช่นเดียวกับ บาบากรานี (Babakhani, N., 2011) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคการฝึกการสอนตนเองของนักเรียนระดับประถมที่มีปัญหาเกี่ยวกับการพูดในวิชาคณิตศาสตร์ พบว่า กลุ่มที่ได้รับเทคนิคการฝึกการสอนตนเองสามารถปรับปรุงพฤติกรรมทางการพูดในวิชาคณิตศาสตร์ได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับเทคนิคการฝึกการสอนตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และไม่มี ความแตกต่างระหว่างเด็กชายกับเด็กหญิงในกลุ่มที่ใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเองในการปรับพฤติกรรมทางการพูดในวิชาคณิตศาสตร์ และ ฟิชเชอร์ และคณะ (Fisher, A. W. et al., 2014) ที่ได้ศึกษาถึง การประยุกต์ใช้เทคนิคทางจิตวิทยาเชิงสังคมในการต่อต้านเอดส์ เพื่อศึกษาการปรับเปลี่ยนทัศนคติและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการดูแลสุขภาพ พบว่า การใช้รูปแบบของ IMB (Information-Motivation-Behavioral Skills) สามารถช่วยในการปรับทัศนคติและพฤติกรรมดูแลสุขภาพของผู้ป่วยเอดส์ได้ แสดงให้เห็นว่า เทคนิคทางด้านจิตวิทยามีส่วนช่วยในการปรับมุมมอง ความคิด พฤติกรรมของบุคคลได้ ซึ่ง ลาร์สัน (Larson, 1992) ที่ได้ศึกษาถึง การจัดการกับความโกรธและความก้าวร้าว โดยใช้หลักการปรับเปลี่ยนกระบวนการในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในห้องเรียนของนักเรียนวัยรุ่นตอนกลางที่มีภาวะเสี่ยง โดยใช้การดูตัวแบบจากวิดีโอแล้วบูรณาการเข้ากับเทคนิคการสอนตนเอง การกำกับตนเอง และการแก้ปัญหา พบว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแตกต่างกันในระยะติดตามผล และ สตรานาธาน (Stranathan, 1996) ที่ได้ศึกษาถึง การใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็นจริงและที่พึงประสงค์ในการสอนพลศึกษา

ของนักเรียนที่มีภาวะเชิงซ้ำทางจิต พบว่า รูปแบบของเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็นจริงและที่พึงประสงค์ถูกใช้คล้ายกันมาก เทคนิคการพูดชมเชย เป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ดี โดยมีการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มขึ้น เป็นการแสดงออกทางสีหน้า โดยเห็นจากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของนักเรียนลดลง ดังนั้นเทคนิคการพูดชมเชยเป็นการกระตุ้นตัวแรกที่ใช้มากกว่าวิธีการอื่น เช่นเดียวกับ แอสไชด์ท์ (Etscheidt, 1991) ที่ได้ศึกษาถึงการปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะมีประสิทธิผลในการลดพฤติกรรมก้าวร้าวและเพิ่มความสามารถในการควบคุมตนเอง พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองลดพฤติกรรมก้าวร้าวลง และเพิ่มการควบคุมตนเองขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

การนำเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุสาเหตุมาใช้เป็นตัวกลางในการทำงานของกระบวนการรู้คิด ดังที่ ฮาร์วูดและคณะ (Harwood et al., 2004) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการกำหนดเป้าหมายผลสัมฤทธิ์และการใช้ทักษะทางจิตวิทยาทางการกีฬาของนักกีฬาเยาวชน พบว่า การตั้งเป้าหมาย การพูดกับตนเองในทางบวก เป็นส่วนสำคัญที่ทำให้นักกีฬาประสบความสำเร็จและสามารถพัฒนาทักษะทางจิตวิทยาได้ และ บรูโนและคณะ (Bueno, J. et al., 2008) ที่ได้ศึกษาถึงกลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์ที่เป็นสื่อกลางความสามารถของการตั้งเป้าหมายในนักกีฬามาราธอน พบว่า กลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์เป็นสื่อกลางสำคัญในการปรับปรุงความสามารถในการตั้งเป้าหมายในกีฬาที่ต้องใช้ความอดทนและเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของผลลัพธ์ของความสามารถ จากการศึกษาสรุปได้ว่า การตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญไม่เพียงแต่ให้นักกีฬาบรรลุเป้าหมายเพียงอย่างเดียว แต่การรับรู้ถึงเป้าหมายที่ยากส่งผลให้นักกีฬามีการรับรู้ถึงความสามารถของตนเองที่ไปสู่เป้าหมาย และเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้นักกีฬาสามารถคงระดับของแรงจูงใจไว้ได้ เช่นเดียวกับ เพพิจินและคาวัสซานุ (Pepijn K.C. & Kavussanu, M., 2011) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของลักษณะเป้าหมายและการตอบสนองต่อแรงจูงใจในนักกีฬา พบว่า ลักษณะเป้าหมายด้านงาน มีค่าสูงในขณะการฝึกซ้อม แต่ลักษณะเป้าหมายด้านความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสูงในขณะแข่งขัน และลักษณะเป้าหมายด้านงาน บอกได้ถึงความพยายามเชิงบวก ความสนุกสนานในการเล่น การพูด-คิดกับตนเอง และการตั้งเป้าหมาย รวมถึงการรับรู้ส่วนที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในการฝึกซ้อมและการรับรู้ความสามารถที่มีต่อการแข่งขัน ส่วนความสัมพันธ์ภายในของลักษณะเป้าหมายด้านความเชื่อมั่นในตนเอง บอกถึงความพยายามเชิงบวกที่มีต่อการแข่งขัน จากการศึกษาสรุปได้ว่า ลักษณะเป้าหมายที่ตั้งขึ้นมีผลต่อการฝึกซ้อมและแข่งขันของนักกีฬาทุกบริบท อีกทั้งส่งผลต่อความพยายาม ความสนุกสนาน และการตั้งเป้าหมายในการฝึกซ้อมและแข่งขันอีกด้วย สอดคล้องกับ กุคเซียดี (Gucciardi, 2010) ที่ได้ศึกษาถึง รูปแบบของความเข้มแข็งทางด้านจิตใจที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และแรงจูงใจในการเล่นกีฬาของนักฟุตบอลเยาวชนประเทศออสเตรเลีย พบว่า ความเข้มแข็งทางด้านจิตใจส่งผลให้นักกีฬามีความมุ่งมั่นไปสู่เป้าหมายอย่างมีทิศทาง อีกทั้งส่งผลต่อการเรียนรู้ มีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายในอนาคต มีความตั้งใจในตนเอง และแรงจูงใจภายในตนเอง ขณะที่ ซิลลิงและฮาฮาชิ (Schilling T. A. and Hayashi C. T., 2001) ที่ได้ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระหว่างนักกีฬาบาสเกตบอลและนักกีฬาครอสคันทรี เป็นการศึกษถึงการกำหนดเป้าหมาย โดยศึกษาจากงานและความสามารถของตนเอง พบว่า การกำหนดเป้าหมายมีความสัมพันธ์ทางบวก ทำให้นักกีฬาเกิดแรงจูงใจภายในตนเองและความรู้สึกมีคุณค่าของ

ตนเอง สอดคล้องกับ บอยซ์และคณะ (Boyce et al., 2001) ที่ได้ศึกษาถึง ผลการตั้งเงื่อนไขของ เป้าหมายสามชนิด คือ ตั้งด้วยตนเอง ผู้สอนตั้งให้ และทำให้ดีที่สุด ที่มีต่อความสามารถในการเสริมพัฒนาการของนักศึกษา พบว่า กลุ่มที่ได้รับการตั้งเป้าหมายโดยผู้สอน และด้วยตนเอง ได้ผลดีว่าการตั้งเป้าหมายทำให้ดีที่สุด และกลุ่มที่ผู้สอนตั้งเป้าหมายให้มีความสามารถที่โดดเด่นกว่ากลุ่มที่ตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง ทำให้ทราบว่า เป้าหมายที่ตั้งโดยผู้สอนและตั้งเป้าหมายด้วยตนเองช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเสริมพัฒนาการมากขึ้น ซึ่ง ไวน์เบิร์กและคณะ (Weinberg et al., 2001) ที่ได้ศึกษาถึง การประเมินการรับรู้ของโค้ชเกี่ยวกับกระบวนการกำหนดเป้าหมาย พบว่า ผู้ฝึกสอนได้ให้ความสำคัญกับการตั้งเป้าหมาย ในระยะสั้น และมีบางส่วนที่เป็นเป้าหมายระยะยาว การกำหนดเป้าหมายเป็นการกำหนดทิศทางไม่ว่าจะเป็นรายบุคคลหรือทีม มีผลทำให้มีการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ เช่นเดียวกับ ทีเซย์ ฮัดเดิลสตัน และ ชารอน (Thiese, Huddleston and Sharon, 1999) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อความสามารถทางการกีฬา พบว่า การตั้งเป้าหมายทำให้นักกีฬาตระหนักรู้ในพฤติกรรมแสดงความสามารถของตน และ คิวโทรเน (Cutrone, 1998) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการตั้งเป้าหมายและการจินตภาพที่มีต่อการปรับปรุงสมรรถภาพของนักกีฬาบาสเกตบอลระดับเยาวชน พบว่า การตั้งเป้าหมายและการจินตภาพสามารถนำมาใช้พัฒนาทักษะการป้องกันตนเองของนักกีฬาบาสเกตบอลระดับเยาวชนในสถานการณ์แข่งขันจริงได้ แต่เทคนิคทางจิตวิทยาทั้งสองต้องฝึกพร้อมกับการปฏิบัติทักษะจริงในภาคสนาม จึงเกิดผลสำเร็จสูงสุด

ส่วนของการฝึกการสอนตนเอง เป็นวิธีการที่สามารถนำมาใช้เพื่อแก้ปัญหาเกี่ยวกับพฤติกรรมของมนุษย์ได้ ดังที่ แฟลนเนอร์รี่ (Flannery, 2003) ที่ได้ศึกษาโปรแกรมการฝึกการสอนตนเองเพื่อใช้ในการยับยั้งพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กประถม ที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าสังคมและการลดพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า หลังจากใช้โปรแกรมการฝึกการสอนตนเองแล้ว ทำให้เด็กมีความสามารถในการเข้าสังคมมากขึ้นและมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง เช่นเดียวกับ มาร์ติน (Martin, 2007) ที่ได้ศึกษาถึงประสิทธิภาพการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรมเปรียบเทียบกับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดเพื่อเพิ่มพฤติกรรมควบคุมตนเอง พบว่า ระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล เวลา 1 เดือน กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองทั้งสองกลุ่มมีการควบคุมตนเองมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกการสอนตนเองมีการควบคุมตนเองไม่แตกต่างจากรยะก่อนการทดลอง กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดมีการควบคุมตนเองในระยะติดตามผลมากกว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนแบบรูปธรรม ส่วนการติดตามผล 1 ปี พบว่า เด็กมีการควบคุมตนเองดีขึ้น และเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดจดจำสิ่งที่ฝึกได้ดีกว่าเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรมและกลุ่มควบคุม สอดคล้องกับ กรูแมน (Ghuman, 2008) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการใช้วิธีการฝึกการสอนตนเองเพื่อสร้างพฤติกรรมตั้งใจทำงานของเด็กอายุ 4-5 ปี พบว่า การสอนตนเองทำให้เด็กมีพฤติกรรมตั้งใจทำงานเพิ่มขึ้นและทำงานได้ถูกต้องมากขึ้นทั้งสภาพการณ์ทดลองและชั้นเรียน รวมทั้งช่วงเวลาที่ปล่อยให้เด็กทำงานอย่างอิสระ จากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน พบว่า เด็กมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนลดลงจนเกือบไม่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนอีกเลย เช่นเดียวกับ พอลเซนต์และเฟลด์เซน (Paulsen & Feldsen, 2005) ที่ได้ศึกษาถึง เงื่อนไขและปฏิสัมพันธ์ที่ก่อให้เกิดความมั่นใจในการเรียนรู้การฝึกการสอน

ตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง โดยศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง พบว่า คนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักใช้วิธีการเรียนด้วยตนเองที่มีประสิทธิภาพดีกว่าในเชิงสร้างแรงผลักดัน แบ่งการทดลองออกเป็น 4 แบบ คือ ความสามารถในการเรียน ความเร็วในการรับรู้และเรียนรู้ โครงสร้างความรู้ และศักยภาพในการเรียน วัดจาก 6 องค์ประกอบ คือ การตั้งเป้าหมายภายใน การตั้งเป้าหมายภายนอก ความพยายามในการทำงาน การรับรู้ความสามารถของตนเอง การควบคุมการเรียนรู้ และความวิตกกังวลในการเรียน พบว่า นักศึกษามีความมั่นใจในการเรียนรู้มากกว่าการเรียนรู้เองตามธรรมชาติ และการฝึกการสอนตนเองช่วยให้มีแนวทางในการเรียนรู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเองที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองในขั้นที่ซับซ้อนมากขึ้น และพานและวอล์คเกอร์ (Phan and Walker, 2000) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการใช้กลวิธีการฝึกการสอนตนเองและการปรับเปลี่ยนการระบุสาเหตุด้วยการให้ผลย้อนกลับต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ของนักเรียนที่ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองโดยผ่านกระบวนการของตัวแบบ และกลุ่มที่ได้รับการฝึกปรับเปลี่ยนการระบุสาเหตุว่า มาจากความพยายาม ความสามารถ และความยากของงาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น เช่นเดียวกับ ฮูมารา (Humara, 1999) ที่ได้ศึกษาถึง วิธีการสอนตนเองที่มีผลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง เพื่อลดความวิตกกังวลและปัญหาการทู่เทในการเล่นบาสเกตบอลของนักบาสเกตบอล พบว่า วิธีการสอนตนเองสามารถช่วยให้นักกีฬาลดความวิตกกังวลและมีการทู่เทในการเล่นบาสเกตบอลมากขึ้น และพบว่า นักกีฬามีความคาดหวังในทางบวกต่อการแข่งขัน และมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นด้วย และ ซอร์เยอร์ (Sawyer, 1990) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการใช้การฝึกการสอนตนเองและการกำกับตนเองต่อทักษะการเขียนเรียงความของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกกลวิธี กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองร่วมกับการฝึกกลวิธี กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองร่วมกับการกำกับตนเอง และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เป็นปกติ มีทักษะการเขียนเรียงความการรับรู้ความสามารถของตนเองและความมุ่งมั่นพยายามเพิ่มขึ้น รวมถึง เกรแฮมและแฮริส (Graham and Harris, 1989 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) ศึกษาถึง ผลของกลวิธีการฝึกการสอนตนเองต่อทักษะการเขียนเรียงความ และการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกกลวิธีการสอนตนเองมีทักษะการเขียนเรียงความและการรับรู้ความสามารถในการเขียนเรียงความเพิ่มขึ้น ส่วนกลุ่มที่ได้รับการฝึกกลวิธีการสอนตนเองร่วมกับการฝึกการกำกับตนเองไม่มีความแตกต่างกับกลุ่มที่ได้รับการฝึกกลวิธีการสอนตนเองเพียงอย่างเดียว

ส่วนการระบุสาเหตุ นั้น แอลเลน (Allen, 2010) ที่ได้ศึกษาถึง ปัจจัยที่มีต่อการระบุสาเหตุที่เปลี่ยนแปลงไปในการแข่งขันกีฬา พบว่า การระบุสาเหตุมีผลทำให้นักกีฬาเล็งเห็นถึงความสำคัญของการแข่งขัน และทำให้นักกีฬามีการตอบสนองต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง การระบุสาเหตุยังสามารถพยากรณ์พฤติกรรมที่มีต่อการแข่งขันในอนาคตได้ สอดคล้องกับ รีส (Rees, 2007) ที่ได้ศึกษาถึง ผลของการระบุสาเหตุที่มีต่อความคาดหวังในการรับรู้ทางการกีฬา พบว่า การระบุสาเหตุเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการแสดงความสามารถ มีผลต่อการควบคุมพฤติกรรมและการคงอยู่ของความสามารถในนักกีฬา และ บราวเวอร์ (Brouwers, J. et al., 2012) ที่ได้ศึกษาถึง ปัจจัยความสำคัญของความสามารถที่มีต่อการแข่งขันในนักกีฬาเทนนิสอายุน้อยและระดับเยาวชนภายหลัง

ที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขัน พบว่า มีอัตราการของการประสบความสำเร็จต่ำเกี่ยวข้องกับ การพยากรณ์ถึงความสำเร็จในครั้งต่อไปและไม่มีความแตกต่างเกี่ยวกับอายุ แต่พบว่า นักกีฬาอายุน้อยที่มีความสามารถในการเล่นมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จสูงหรือเป็นนักกีฬายอดเยี่ยมได้ ความสำเร็จที่เกิดขึ้นนอกจากจะมาจากความพยายามของนักกีฬาที่มีต่อการฝึกซ้อมแล้ว ยังมาจากองค์การที่ให้การสนับสนุน ผู้ฝึกสอนที่มีความสามารถในการจัดการเกี่ยวกับการฝึกซ้อมและแข่งขันในระดับนานาชาติได้ เช่นเดียวกับ สโตเบอร์และเบ็คเกอร์ (Stoeber and Becker, 2007) ที่ได้ศึกษาถึง ความต้องการความสมบูรณ์แบบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการระบุนสาเหตุที่มีผลต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของนักกีฬาฟุตบอลหญิง พบว่า ความต้องการความสมบูรณ์แบบทางการกีฬามีความสัมพันธ์กับความคาดหวังในความสำเร็จ และการระบุนสาเหตุของความสำเร็จมาจากความสามารถของตนเอง ในทางตรงกันข้ามความไม่สมบูรณ์แบบมีความสัมพันธ์กับการกลัวความล้มเหลวในการเล่นกีฬาของนักฟุตบอลหญิง และ กราฮามาและคณะ (Grahama, R. T. et al., 2002) ที่ได้ศึกษาถึง บทบาทของการระบุนสาเหตุ การตั้งเป้าหมายที่มีผลต่ออารมณ์ในการเข้าร่วมการแข่งขัน พบว่า การระบุนสาเหตุ และการตั้งเป้าหมายมีความสำคัญโดยตรงต่ออารมณ์ของนักกีฬา และยังเกี่ยวข้องกับประสพการณ์ของการแข่งขันในนักกีฬาอีกด้วย

ขอบเขตของการวิจัย

1. การวิจัยครั้งนี้มุ่งที่จะศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส โรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครและโรงเรียนกีฬาสุพรรณบุรี อายุระหว่าง 11-14 ปี

2. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรอิสระ

- การปรับพฤติกรรมทางปัญญา ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ

2.2 ตัวแปรตาม

- แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬา ประกอบด้วย ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบตนเอง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และด้านการวางแผน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การปรับพฤติกรรมทางปัญญา หมายถึง การเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางความคิด การตีความ ที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมภายนอกด้วยการฝึกทักษะทางจิตที่ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ

เทคนิคการตั้งเป้าหมาย หมายถึง การกำหนดสิ่งทีนักกีฬากำลังพยายามที่จะกระทำ หรือกระทำให้สำเร็จ มีวัตถุประสงค์ หรือผลที่กำหนด และปริมาณของงานที่ผู้กำหนดเป้าหมายจะใช้เพื่อความสำเร็จในงานนั้น

เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง หมายถึง การที่นักกีฬาควบคุมตนเองด้วยการคำพูดภายในใจของตนเอง เป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น

เทคนิคการระบุนสาเหตุ หมายถึง การที่นักกีฬาอ้างอิงสาเหตุหลักหรือเหตุผลหลักที่นักกีฬาอธิบายถึงความสำเร็จหรือล้มเหลวของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงขับหรือสิ่งเร้าใจที่ทำให้บุคคลมีความมุ่งมั่นพยายามที่จะไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ ประกอบด้วยองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่

ด้านความกล้าเสี่ยง หมายถึง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่จะใช้ความพยายามของตนเองให้มากที่สุด ชอบเลือกงานที่ยาก ทำทหายความสามารถ ทำทหายความคิด มีการตัดสินใจเด็ดเดี่ยวที่จะทำในสิ่งที่เป็นไปได้ กล้าที่จะทำให้สำเร็จมากกว่าความล้มเหลว

ด้านความกระตือรือร้น หมายถึง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีความขยันขันแข็ง เอาใจใส่ ตั้งใจในการฝึกซ้อมและแข่งขัน ทำงานทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ มีความมานะพยายามแสวงหาโอกาสอยู่เสมอ

ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง หมายถึง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความรับผิดชอบในพฤติกรรมของตนเอง มีความอดทนไม่หยุดการฝึกซ้อมหรือแข่งขันกลางครั้น เมื่องานถูกขัดขวางหรือรบกวนก็ยังคงพยายามต่อไปจนสำเร็จ เมื่อประสบความสำเร็จมีความพึงพอใจในผลงานของตนเอง

ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตน ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ เมื่อนักกีฬามีการรับรู้ความสามารถ ก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยและจะประสบความสำเร็จในที่สุด

ด้านการวางแผน หมายถึง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความทำงานอย่างเป็นระบบ เป็น ขั้นตอน รู้จักการตั้งเป้าหมาย มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว ดำเนินการทำงานอย่างมีเป้าหมายเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ

นักกีฬาเทนนิส หมายถึง นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครและโรงเรียนกีฬาสุพรรณบุรี อายุระหว่าง 11-14 ปี

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ทราบถึงผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส
2. เพื่อสามารถนำเอาความรู้ หลักและวิธีการของเทคนิคต่างๆ ไปประยุกต์ใช้ในการปรับพฤติกรรมทางปัญญาของนักกีฬาเทนนิสและนักกีฬาชนิดอื่นๆ ต่อไป
3. เพื่อเป็นการนำเสนอ ส่งเสริมให้มีการนำวิธีการใหม่ๆ มาใช้ในการพัฒนานักกีฬาให้แสดงพฤติกรรมที่มุ่งสู่ความเป็นเลิศ

บทที่ 2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากหนังสือ ตำรา บทความ วารสาร และงานวิจัยต่างๆ ซึ่งเรียบเรียงไว้ตามลำดับ ดังนี้

1. ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
2. ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
3. อิทธิพลโดยรวมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
4. พฤติกรรม
5. ระดับขั้นของการเกิดพฤติกรรม
6. ทฤษฎีพิกอาเจท์ (Piaget's theory)
7. แนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม
8. แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม
9. การปรับพฤติกรรมทางปัญญา
10. การตั้งเป้าหมาย (Goal-setting)
11. การฝึกการสอนตนเอง (Self-instructional training)
12. การระบุสาเหตุ (Attribution)
13. งานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง

ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

นักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้คล้ายคลึงกัน สำหรับ แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า เป็นความปรารถนาในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้ประสบความสำเร็จด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม (Standard of excellence) หรือทำให้ดีกว่าคนอื่นที่เกี่ยวข้อง เป็นแรงจูงใจที่ผลักดันให้บุคคลต้องการอยู่ในตำแหน่งที่สูงขึ้น มีความรับผิดชอบมากขึ้น และต้องการความสำเร็จสูงขึ้น พยายามเอาชนะอุปสรรคต่างๆ มีความรู้สึกสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวลเมื่อทำไม่สำเร็จหรือประสบความสำเร็จล้มเหลว

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1987) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีผลทำให้การกระทำสิ่งต่างๆ ลุล่วงด้วยดี เพราะแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นองค์ประกอบที่ผลักดันให้บุคคลมีความเพียรพยายามในการทำงานที่ยาก ทำทนาย ต้องการข้อมูลย้อนกลับในการทำงาน ชอบแก้ปัญหาด้วยตนเอง และตั้งจุดหมายในการทำงานให้สำเร็จ ซึ่งความปรารถนาที่ทำอะไรสักอย่าง ให้สำเร็จนี้คล้ายคลึงกับความปรารถนาที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่ เมอร์เรย์ (Murray, 1938) กล่าวไว้ว่า แรงจูงใจนี้สะท้อนให้เห็นถึงความปรารถนาหรือแนวโน้มที่กระทำการสิ่งใด ๆ ให้สำเร็จโดยเร็วที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเป็นคนเก่ง มีความสามารถในการแข่งขัน และเอาชนะคนอื่น ๆ ต้องการเพิ่มการยอมรับตนเอง โดยการบรรลุความสำเร็จในกิจกรรมที่ยาก ทำทนาย เพราะในความคิดเห็นของเมอร์เรย์ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในมนุษย์ทุกคน เป็นความปรารถนาของการได้รับผลสำเร็จในกิจกรรมต่างๆ ต้องการเอาชนะอุปสรรคฝ่าฟันกระทำการสิ่งที่ยากให้สำเร็จโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคต่างๆ

แอทคินสัน (Atkinson, 1964) มีความเห็นสอดคล้องกับ แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) และเมอเรย์ (Murray, 1938) ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความปรารถนาที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จ แต่แอทคินสันได้ขยายความคิดเห็นเพิ่มเติมถึงแนวโน้มที่บุคคลมุ่งเข้าสู่งาน โดยเป็นการทำงานที่มุ่งหวังความสำเร็จ แนวโน้มนี้เกิดจากผลของการขัดแย้งกันระหว่างการคาดหวังในความสำเร็จกับการกลัวความล้มเหลว อีกทั้งเป็นแรงขับให้บุคคลพยายามแสดงพฤติกรรมให้ประสบความสำเร็จตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนเองตั้งไว้ เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่า การกระทำของตนเองต้องได้รับการประเมินจากตนเองหรือบุคคลอื่น โดยเทียบเคียงกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจเป็นสิ่งที่พึงพอใจเมื่อกระทำจนสำเร็จ หรือไม่น่าพอใจเมื่อกระทำไม่สำเร็จก็ได้ บุคคลแต่ละคนมีแรงจูงใจที่ไปสู่ความสำเร็จรวมทั้งแรงจูงใจหลีกเลี่ยงความล้มเหลวแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมของบุคคล โดยถ้าเดิมเขาประสบความสำเร็จ เขาก็มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากกว่าบุคคลที่เคยประสบความล้มเหลวมาก่อน เช่นเดียวกับ สเปนและแฮมริส (Spence & Helmreich, 1983) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ว่า การมีพฤติกรรมที่มุ่งงาน เพื่อเปรียบเทียบประสิทธิภาพส่วนตัวของบุคคลกับมาตรฐานภายในหรือภายนอก รวมทั้งการแข่งขันกับบุคคลอื่น หรือเปรียบเทียบกับมาตรฐานที่ดีที่สุด แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไม่จำเป็นต้องสะท้อนให้เห็นถึงความสำเร็จของบุคคลโดยตรง แต่เกี่ยวข้องกับการวางแผนการกระทำและความพยายามต่อสู้เพื่อความสำเร็จในการบรรลุเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ในระดับสูง เป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จที่กล่าวถึงในข้างต้น

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงผลักดันให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่จะทำกิจกรรมให้สำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้เป็นอย่างดีเยี่ยม ส่งผลให้บุคคลชอบทำงานที่ยาก ทำหายความสามารถ ต้องการผลย้อนกลับในการทำงาน ชอบแก้ปัญหาด้วยตนเอง และตั้งจุดมุ่งหมายในการทำงานให้สำเร็จ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้โดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961) กล่าวถึง ที่มาของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นจากการรับประสบการณ์ในช่วงต่างๆ ของชีวิต หากในช่วงต้นของชีวิตบุคคลอยู่ในสถานการณ์ใฝ่สัมฤทธิ์แล้วทำงานได้ประสบผลสำเร็จ บุคคลมีแนวโน้มที่แสดงพฤติกรรมใฝ่สัมฤทธิ์ในสถานการณ์ เช่นนั้นอีก ในทางตรงกันข้ามหากบุคคลเคยล้มเหลวและถูกทำให้รู้สึกอับอาย ความล้มเหลวนั้น ทำให้บุคคลพัฒนาแรงจูงใจของการหลีกเลี่ยงความล้มเหลวมากขึ้น

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นอกจากเกิดขึ้นจากการรับประสบการณ์ในช่วงต่างๆ ของชีวิตแล้ว ยังเกิดขึ้นจากการอบรมเลี้ยงดูที่บุคคลได้รับมาอีกด้วย การศึกษาที่ผ่านมาพบว่า ครอบครัวที่เลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย คอยเป็นกำลังใจสนับสนุนให้คำแนะนำแก่เด็ก และส่งเสริมให้เด็กพึ่งตนเอง เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าครอบครัวที่เลี้ยงดูแบบเผด็จการหรือแบบปล่อยปละละเลย (Bradburn, 1963) และการอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบให้พึ่งตนเองเร็ว เด็กมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ถูกฝึกให้พึ่งตนเองช้า สอดคล้องกับ เพทซ์พุด (Petchpud, 1983) ที่ศึกษาพบว่า เด็กที่ครอบครัวให้การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่ครอบครัวเลี้ยงดูแบบเผด็จการหรือแบบปล่อยปละละเลย ดังนั้นการอบรมเลี้ยงดูเด็กจึงเป็นส่วนสำคัญในการส่งเสริมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเด็กเป็นอย่างมาก

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของเมอเรีย

เมอเรีย (Murray, 1938) เป็นบุคคลแรกที่ทำให้ความสนใจต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และระบุว่าแรงจูงใจประเภทนี้เป็นแรงจูงใจที่สำคัญต่อมนุษย์ เพราะมนุษย์มีความต้องการได้รับผลสำเร็จจากการกระทำในสิ่งที่ยากลำบาก ต้องการที่จะควบคุม จัดกระทำวัตถุ บุคคล หรือความคิด ด้วยการกระทำสิ่งเหล่านี้อย่างรวดเร็วและมีความเป็นอิสระมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ต้องการเอาชนะอุปสรรคและบรรลุถึงมาตรฐานอันดีเลิศ ต้องการเพิ่มความยอมรับตนเองโดยการบรรลุความสำเร็จในการกระทำหรือประกอบกิจกรรมที่ยากลำบาก และเมอเรียได้รวบรวมความต้องการทางจิตของมนุษย์ไว้ 18 ชนิด ซึ่งจะรวมไปถึงความต้องการเอาชนะและประสบความสำเร็จด้วย เขาจึงเป็นบุคคลแรกที่ได้กล่าวถึงความต้องการทางจิตที่มีอยู่ในตัวมนุษย์ทุกคน เพราะมนุษย์ต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถที่จะเอาชนะอุปสรรค มุ่งมั่นที่จะกระทำในสิ่งที่ยากให้ประสบความสำเร็จ ซึ่งทฤษฎีความต้องการของเมอเรียสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ความต้องการเอาชนะด้วยการแสดงความก้าวร้าวออกมา
เป็นความต้องการเอาชนะผู้อื่น เอาชนะสิ่งกีดขวางทั้งปวงด้วยความรุนแรงมีการต่อสู้ การแค้น การทำร้ายร่างกาย เช่น การพูดประชดประชันกับเพื่อนที่ไม่ชอบ เป็นต้น
2. ความต้องการเอาชนะฟันฝ่าอุปสรรคต่างๆ
เป็นความต้องการฟันฝ่าอุปสรรค ความล้มเหลวต่างๆ ด้วยการสร้างความพยายามขึ้น เช่น เมื่อได้รับคำดูถูกดูหมิ่น ผู้ที่ได้รับจะเกิดความพากเพียรเอาชนะคำสบประมาทจนประสบความสำเร็จ เป็นต้น
3. ความต้องการยอมแพ้
เป็นความต้องการยอมแพ้ ยอมรับผิด ยอมรับคำวิพากษ์วิจารณ์หรือยอมรับการถูกลงโทษ เช่น การเผาตัวเพื่อประท้วงการปกครอง
4. ความต้องการป้องกันตนเอง
เป็นความต้องการป้องกันตนเองจากคำวิพากษ์วิจารณ์ การตำหนิติเตียน เป็นการป้องกันทางด้านจิตใจ พยายามหาเหตุผลมาอธิบายการกระทำของตน มีการป้องกันตนเองเพื่อให้พ้นผิดจากการกระทำต่างๆ ทั้งปวง
5. ความต้องการเป็นอิสระ
เป็นความต้องการเป็นอิสระจากสิ่งกีดขวางทั้งปวง ต้องการดิ้นรนเพื่อเป็นตัวของตัวเอง ไม่ตกอยู่ภายใต้การควบคุมของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง
6. ความต้องการความสำเร็จ
เป็นความต้องการกระทำสิ่งต่างๆ ที่ยากลำบากให้ประสบความสำเร็จ พยายามเอาชนะอุปสรรคทั้งปวง เพื่อให้การทำงานของตนประสบความสำเร็จ
7. ความต้องการสร้างมิตรภาพกับบุคคลอื่น
เป็นความต้องการทำให้บุคคลอื่นรักใคร่ ต้องการรู้จักหรือมีความสัมพันธ์กับบุคคลอื่น มีความซื่อสัตย์ต่อเพื่อนฝูง พยายามสร้างความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับบุคคลอื่น
8. ความต้องการความสนุกสนาน

เป็นความต้องการแสดงความสนุกสนาน ต้องการหัวเราะเพื่อผ่อนคลาย ความตึงเครียด มีการสร้างหรือเล่าเรื่องตลกขบขัน มีการพักผ่อนหย่อนใจ มีการเล่นเกมกีฬา เป็นต้น

9. ความต้องการแยกตนเองออกจากผู้อื่น

เป็นความต้องการหรือเป็นความปรารถนาของบุคคลในการแยกตนเองออกจากผู้อื่น ไม่มีความรู้สึกยินดีในร้ายกับผู้อื่น ต้องการเมินเฉยกับบุคคลอื่น

10. ความต้องการให้ความช่วยเหลือบุคคลอื่น

เป็นความต้องการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมกับบุคคลอื่น โดยการให้ความช่วยเหลือแก่บุคคลที่ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองได้ หรือให้การช่วยเหลือบุคคลอื่นให้พ้นจากอันตรายต่างๆ

11. ความต้องการสร้างความประทับใจในตนเองให้แก่ผู้อื่น

เป็นความต้องการให้บุคคลอื่นได้เห็น ได้ยินเกี่ยวกับเรื่องราวของตนเองต้องการให้ผู้อื่นมีความสนใจสนุกสนาน แปลกใจ หรือตกใจในเรื่องราวของตนเอง

12. ความต้องการมีอิทธิพลเหนือบุคคลอื่น

เป็นความต้องการให้บุคคลอื่นทำตามคำสั่งของตนเอง ทำให้เกิดความรู้สึกว่า ตนมีอำนาจเหนือผู้อื่น

13. ความต้องการยอมรับผู้ที่อาวุโสกว่า

เป็นความต้องการยอมรับนับถือผู้ที่อาวุโสกว่าด้วยความยินดี รวมทั้งนิยมชมชอบในบุคคลที่มีอำนาจเหนือกว่า พร้อมให้ความร่วมมือด้วยความยินดี

14. ความต้องการหลีกเลี่ยงความรู้สึกล้มเหลว

เป็นความต้องการหลีกเลี่ยงความเจ็บปวดทางด้านจิตใจ ต้องการได้รับความปลอดภัยจากอันตราย

15. ความต้องการหลีกเลี่ยงจากอันตราย

เป็นความต้องการหลีกเลี่ยงความเจ็บปวดทางด้านร่างกาย ต้องการได้รับความปลอดภัยจากอันตราย

16. ความต้องการหลีกเลี่ยงจากการถูกตำหนิหรือถูกลงโทษ

เป็นความต้องการหลีกเลี่ยงการลงโทษด้วยการคล้อยตามกลุ่มหรือยอมรับคำสั่งหรือปฏิบัติตามข้อบังคับของกลุ่มเพราะถูกลงโทษ

17. ความต้องการความเป็นระเบียบเรียบร้อย

เป็นความต้องการจัดสิ่งของต่างๆ ให้อยู่ในสภาพที่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีความประณีตงดงาม

18. ความต้องการรักษาชื่อเสียง

เป็นความต้องการรักษาชื่อเสียงของตนที่มีไว้จนสุดความสามารถ

แม้ว่าเมอเรย์ (Murray) ไม่ได้ตรวจสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยตรง แต่เขาก็ได้สร้างแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพ TAT (Thematic Apperception Test) โดยการให้ผู้รับการทดสอบดูภาพที่คลุมเครือ แล้วสร้างเรื่องราวเกี่ยวกับรูปภาพนั้นๆ โดยต้องอธิบายว่า เกิดอะไรขึ้นในภาพนี้ อะไร

นำไปสู่การบรรยายในภาพนี้ บุคคลในรูปคิดหรือรู้สึกอย่างไร และจะเกิดอะไรขึ้นในตอนท้ายเรื่อง โดย เมอเรีย (Murray) เชื่อว่า แบบทดสอบนี้สามารถวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของบุคคลได้

เมอเรีย (Murray, 1938) ให้ความสำคัญกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นแรงจูงใจที่สำคัญของมนุษย์ ต่อมา แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961) แสดงให้เห็นถึง อิทธิพลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อพฤติกรรมของบุคคล และการเกิดกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อความต้องการความสำเร็จ แมคเคลแลนด์ (McClelland) ได้นำแบบทดสอบ TAT ของเมอเรีย (Murray) มาใช้วัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในปี 1950 การตรวจสอบด้วยการศึกษาของแมคเคลแลนด์ (McClelland) ได้สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากขึ้น

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) เป็นนักจิตวิทยาและนักพฤติกรรมศาสตร์ ที่ให้ความสนใจกับความต้องการใฝ่สัมฤทธิ์ หรือความต้องการความสำเร็จ (need for Achievement: nAch) ของมนุษย์ในการทำงานร่วมกัน เขาได้ให้คำจำกัดความความต้องการนี้ว่า เป็นความปรารถนาที่ทำงานสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้สำเร็จดีกว่ามาตรฐาน โดยมีความอดสาหะพยายามเอาชนะอุปสรรคต่างๆ มีความสุขและความภาคภูมิใจที่ทำงานแล้วเสร็จ และวิตกกังวลเมื่องานไม่ประสบความสำเร็จ ความต้องการทำงานให้ประสบความสำเร็จนั้น ถือว่า เป็นแรงจูงใจที่สำคัญที่สุดของมนุษย์และมีอิทธิพลต่อความสำเร็จของตนเอง และMcClelland ได้เสนอปัจจัย 2 ประการที่บ่งชี้ความต้องการความสำเร็จ ได้แก่ สิ่งจูงใจสู่ความสำเร็จ (Motive to achieve success) และ สิ่งจูงใจหลบหนีความล้มเหลว (Motive to avoid failure)

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) ได้อธิบายว่า มนุษย์มีความต้องการความสำเร็จในระดับที่ต่างกัน ปัจจัยบ่งชี้ คือ ตัวความต้องการสำเร็จ เขาอธิบาย ลักษณะของผู้ที่ประสบความสำเร็จสูง ได้แก่

1. มีความกล้าเสี่ยงพอประมาณ (Moderate risk) คนที่ประสบความสำเร็จสูงต้องมีการกล้าเสี่ยงพอประมาณ เพื่อให้ได้ผลตอบแทนความสำเร็จและโอกาสของความสำเร็จด้วย
2. มีข้อมูลข่าวสารทันต่อสภาพการณ์ (Immediate feed back) นอกจากจะมีการกล้าเสี่ยงพอประมาณบุคคลจะต้องเลือก หรือสรรหาข้อมูลย้อนกลับทันต่อเหตุการณ์ทันทีทันใด เพื่อจะประเมินค่าสิ่งที่ตนกระทำและพร้อมที่จะแก้ไขปรับปรุงมุ่งสู่ความสำเร็จ
3. การประสบความสำเร็จในงาน (Accomplishment) การที่บุคคลจะประสบความสำเร็จขั้นสูงสุดจะต้องมีประสบการณ์ความสำเร็จในงานหรือการแสดงออก มีความพึงพอใจและมีความต้องการสำเร็จในงานมากกว่าสินจ้างรางวัลและค่าตอบแทน
4. มีความหมกมุ่นในงาน (Preoccupation with task) บุคคลที่ประสบความสำเร็จสูงย่อมมีนิสัยที่หมกมุ่นกับงาน กล่าวคือ เมื่อเริ่มต้นทำงานแล้วจะสานต่อจนกระทั่งสำเร็จไม่กระทำครั้งๆ กลางๆ

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) กำหนดหลักการในการสร้างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ 4 ประการ คือ

1. กำหนดจุดมุ่งหมายที่เหมาะสม (Goal setting) หมายความว่าในการทำอะไรก็ตาม ต้องการมีการตั้งจุดมุ่งหมายไว้อย่างเหมาะสมว่าจะทำอย่างไร ให้เสร็จแค่ไหน ซึ่งจะต้องเป็นจุดมุ่งหมายที่สามารถเป็นจริงและปฏิบัติได้ เมื่อทำได้สำเร็จแล้วค่อยทำงานที่ยากขึ้นต่อไป

2. ยึดถือภาษาของผลสัมฤทธิ์มาเป็นตัวอย่าง (Language of achievement) หมายความว่า ในการทำงานหรือศึกษาเล่าเรียน บุคคลควรยึดถือแบบอย่างของผู้ที่ทำงานดี หรือ ประสบผลสำเร็จในการทำงานหรือในการเรียน เพื่อมาใช้เป็นแนวทางในการทำงานหรือในการเรียนของเรา

3. กำหนดข้อสนับสนุนทางความคิด (Cognitive supports) หมายความว่า บุคคลจะต้องรู้จักตนเองและปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมและพยายามปรับปรุงวิถีชีวิตและวิธีการทำงานหรือการเรียนให้ดียิ่งขึ้น เพื่อจะได้พบกับความสำเร็จข้างหน้า

4. กำหนดข้อสนับสนุนของกลุ่ม (Group supports) หมายความว่า มีการใช้ประสบการณ์ในการเข้าร่วมกลุ่ม และร่วมอภิปรายในกลุ่มย่อยเพื่อให้เกิดการยอมรับและเกิดกำลังใจในผลงาน

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) ได้สรุปว่า คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะมีลักษณะดังต่อไปนี้

1. เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบพฤติกรรมของตนเองและตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศในการทำงาน
2. เป็นผู้ที่ตั้งวัตถุประสงค์ที่จะมีโอกาสทำได้สำเร็จ 50-50 หรือเป็นผู้ที่มีความเสี่ยงปานกลาง
3. พยายามที่จะทำงานอย่างไม่ท้อถอยจนถึงจุดหมายปลายทาง
4. เป็นบุคคลที่มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว
5. ต้องการข้อมูลย้อนกลับของผลงานที่ได้กระทำ
6. เมื่อประสบผลสำเร็จมักจะอ้างถึงความสามารถและความพยายามของตนเอง

นอกจากนี้ แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961) ยังได้สร้างแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ แรงจูงใจใฝ่อำนาจ (McClelland's Manifest Needs Theory Quiz) ซึ่งเป็นที่ยอมรับกันแพร่หลาย โดย แมคเคลแลนด์ (McClelland) กำหนดแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้เป็นรายชื่อ ดังนี้

1. ฉันชอบที่จะทำงานหนัก
2. ฉันชอบงานที่ยากและท้าทาย
3. ฉันต้องการที่จะรู้ว่า เมื่อฉันทำงานสำเร็จ ฉันมีความก้าวหน้าจากการทำงานนั้นอย่างไรบ้าง
4. ฉันชอบที่จะตั้งจุดหมายแห่งความสำเร็จให้ตนเองตามความเป็นจริง ไม่เพ้อฝัน
5. ฉันรู้สึกพอใจเมื่อทำงานที่ยากๆ ให้สำเร็จได้

แมคเคลแลนด์ได้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ดังกล่าวมาแล้ว แต่การศึกษาของแมคเคลแลนด์ไม่ได้อธิบายถึง กระบวนการในการจูงใจให้บุคคลกระทำพฤติกรรมที่

แตกต่างกัน ซึ่งทฤษฎีของ แอทคินสัน (Atkinson, 1964) ได้ศึกษาโดยตรงเกี่ยวกับกระบวนการในการตัดสินใจกระทำพฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์ที่แตกต่างกันไป

ทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแอทคินสัน

แอทคินสัน (Atkinson, 1964) อธิบายว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของคนเราจะไม่ปรากฏชัดเจนกว่าจะมีสถานการณ์ที่ทำให้เกิดการรับรู้และเข้าใจว่า จะมีการประเมินผลงานและประสิทธิภาพในการทำกิจกรรมของบุคคลว่า ดีเข้าขั้นมาตรฐานตามเกณฑ์หรือไม่ บุคคลจึงประเมินการกระทำของตนกับมาตรฐานอันดีเลิศ และผลการกระทำของตนเองประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลว ดังนั้น บุคคลไม่ได้มีแรงจูงใจที่จะประสบความสำเร็จในทุกสถานการณ์เสมอไป แต่จะเกิดแรงจูงใจในสถานการณ์ที่รู้ว่าผลการกระทำของตนจะถูกนำไปเปรียบเทียบกับมาตรฐานอันดีเลิศบางอย่าง ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาเป็นการกระทำเพื่อมุ่งหวังความสำเร็จ แอทคินสันยังกล่าวอีกว่า ความคาดหวังของบุคคลจะเป็นสิ่งกระตุ้นให้บุคคลนั้นทำงานตามเป้าหมาย และทำให้บุคคลประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในเป้าหมายนั้น ซึ่งแอทคินสันเสนอทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นโมเดลเชิงคณิตศาสตร์โดยอาศัยพื้นฐานทฤษฎีการตัดสินใจ (Theory of decision making) เพื่อทำนายแนวโน้มของพฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผล แอทคินสันเชื่อว่า สิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลกระทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อมุ่งสัมฤทธิ์ผล (Ta) นั้นขึ้นอยู่กับผลบวกขององค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. แนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ (Ts) ซึ่งได้มาจากผลคูณขององค์ประกอบ 3 ตัว ดังนี้

$$Ts = Ms \times Ps \times Is$$

เมื่อ Ms = แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (The motive to achieve success)

Ps = การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ (The possibility to success)

$$Is = \text{ค่าของสิ่งล่อใจ (The incentive value of success)}$$

$$\text{ซึ่ง } Is = 1 - Ps$$

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์นั้นเป็นคุณลักษณะทางบุคลิกภาพของบุคคลซึ่งมักมีค่าค่อนข้างคงที่ แต่ตัวแปรอีก 2 ตัว คือ การคาดหวังหรือโอกาสที่จะประสบความสำเร็จ และค่าของสิ่งล่อใจจากความสำเร็จในกิจกรรมนั้นๆ จะมีความสัมพันธ์กันในลักษณะผกผัน กล่าวคือ ถ้าความคาดหวังหรือโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมีค่าน้อย (งานยาก) เมื่อทำงานนั้นสำเร็จค่าของสิ่งล่อใจจากความสำเร็จในกิจกรรมนั้นๆ (ความภาคภูมิใจในความสำเร็จ) ย่อมมีค่าสูง ในทางตรงกันข้าม ถ้าหากโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมีค่าสูง (งานง่าย) เมื่อทำงานนั้นสำเร็จค่าของสิ่งล่อใจจากความสำเร็จของกิจกรรมนั้นๆ (ความภาคภูมิใจในความสำเร็จ) ย่อมมีค่าน้อย

2. แนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Tf) ซึ่งได้มาจากผลคูณขององค์ประกอบ 3 ตัว ดังนี้

$$Tf = Maf \times Pf \times If$$

เมื่อ Maf = แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (The motive to avoid failure)

Pf = การรับรู้โอกาสที่จะประสบความล้มเหลว (The possibility to failure)

If = ค่าของสิ่งล่อใจ (The incentive value of failure)

$$\text{ซึ่ง } If = 1 - Is \quad \text{และ} \quad Pf = 1 - Ps$$

ในสมการนี้ค่าของสิ่งล่อใจ หมายถึง ความรู้สึกเหนื่อยหรือเสียน้ำเมื่อประสบความล้มเหลวในการทำงาน ซึ่งความรู้สึกเหนื่อยหรือเสียน้ำนั้นจะมีมาก ถ้างานนั้นเป็นงานง่าย หรือโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมีมาก ในทางตรงกันข้าม บุคคลจะรู้สึกเหนื่อยหรือเสียน้ำน้อยถ้าหากงานที่ทำนั้นเป็นงานยาก หรือโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมีน้อย

3. องค์ประกอบซึ่งเป็นอิทธิพลมาจากภายนอก (Extrinsic tendency = Text) ซึ่งทำให้บุคคลปรารถนาจะทำกิจกรรมนั้นหรือไม่

$$\text{ดังนั้น } Ta = Ts + Tf + \text{Text}$$

$$\text{หรือ } Ta = (Ms \times Ps \times Is) + (Maf \times Pf \times If) + \text{Text}$$

Atkinson (1978) ได้สรุปโมเดลเป็นสมการทำนาย เพื่อทำนายแนวโน้มของพฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผล ดังนี้

$$Ta = (Ms - Mf) [Ps - (1 - Ps)] + \text{Text}$$

เมื่อ Ta คือ แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผล

Ms คือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

Mf คือ ความกลัวความล้มเหลวหรือความวิตกกังวล

Ps คือ การรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ

Text คือ แนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมที่มีอิทธิพลมาจากภายนอก

ความกลัวความล้มเหลว หมายถึง ความวิตกกังวลว่าผลของการกระทำพฤติกรรมนั้นจะประสบความล้มเหลว ทำให้ได้รับความอับอาย พฤติกรรมของผู้ที่กลัวความล้มเหลวจึงออกมาในลักษณะการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว คือ ไม่ยอมกระทำพฤติกรรม หรือกระทำพฤติกรรมที่ยากมากๆ ที่ไม่มีโอกาสที่จะสำเร็จได้ การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ หมายถึง การที่บุคคลมองเห็นว่าการกระทำพฤติกรรมนั้นๆ มีความเป็นไปได้หรือมีโอกาที่จะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด หรือมีความยากง่ายที่จะประสบความสำเร็จเพียงใด

ในสมการนี้ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะเป็นตัวกำหนดที่สำคัญของความมุ่งหวัง ความพยายาม ความอดทน เมื่อบุคคลทราบว่า จะมีการประเมินการกระทำเปรียบเทียบกับมาตรฐานอันดีเลิศ การแสดงพฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เรียกว่า พฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผล (Achievement oriented behavior)

ทฤษฎีความต้องการพื้นฐานของมาสโลว์

ทฤษฎีนี้เป็นที่ยอมรับกันแพร่หลายโดยทั่วไป ซึ่ง มาสโลว์ (Maslow, 1943) กล่าวว่า มนุษย์ทุกคนล้วนแต่มีความต้องการที่จะตอบสนองให้กับความต้องการของตนเองทั้งสิ้น ซึ่งความต้องการของมนุษย์มีมากมายหลายอย่างด้วยกัน มาสโลว์นำเอาความต้องการเหล่านี้มาจัดเรียงลำดับความต้องการจากขั้นต่ำสุดไปหาความต้องการขั้นสูงสุด ซึ่งแบ่งเป็น 5 ขั้น ต่อมาได้ทำการศึกษาเพิ่มเติมแล้วแบ่งชั้นความต้องการให้ละเอียดออกไปอีก 2 ชั้น คือ ความต้องการความรู้ความเข้าใจ (Cognitive needs) และความต้องการทางสุนทรียภาพ (Aesthetic needs) รวมทั้งหมดเป็น 7 ลำดับขั้น (Maslow, 1960) แต่การนำเอาแนวคิดของมาสโลว์มาใช้ยังนิยมใช้ 5 ลำดับขั้นเหมือนเดิม ซึ่งก็ใช้ได้เช่นเดียวกัน โดยที่มนุษย์จะแสดงความต้องการในขั้นสูงๆ ถ้าความต้องการในขั้นต้นๆ ได้รับ

การตอบสนองเสียก่อน ลำดับ 5 ชั้นความต้องการของ มาสโลว์ที่เรียงจากความต้องการขั้นต่ำสุดไปหาความต้องการขั้นสูงสุด ได้แก่

1. ความต้องการทางด้านร่างกาย (Physiological needs) เป็นความต้องการเบื้องต้นเพื่อการอยู่รอด เช่น ความต้องการอาหาร น้ำ ความต้องการทางเพศ

2. ความต้องการด้านความปลอดภัย (Safety needs) เมื่อความต้องการทางด้านร่างกายได้รับการตอบสนองแล้ว ความต้องการด้านความปลอดภัยก็เกิดขึ้นตามมาซึ่งความต้องการนี้จะช่วยให้บุคคลเกิดความปลอดภัยจากอันตรายต่างๆ

3. ความต้องการความรักและการยอมรับ (Love and belonging needs) ได้แก่ความต้องการคงไว้ซึ่งสัมพันธภาพอันดีกับผู้อื่น ซึ่งรวมถึงการต้องการความรักแบบพี่น้องหรือเพื่อน ความต้องการความรักระหว่างเพศ ความต้องการเป็นส่วนหนึ่งของหมู่คณะ เป็นต้น

4. ความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเอง (Esteem needs) ความต้องการด้านนี้เป็นความต้องการที่จะรู้สึกและตระหนักถึงคุณค่าในตนเองว่า ตนเองนั้นมีคุณค่าอันนำไปสู่ความภาคภูมิใจในตนเอง

5. ความต้องการบรรลุสัจการแห่งตน (Self-actualization needs) เป็นความต้องการที่จะรู้จักตนเองอย่างถ่องแท้ ความต้องการประเภทนี้เป็นความต้องการระดับสูงสุด สะท้อนให้เห็นถึงความเข้าใจตนเองตามสภาพที่ตนเป็นอยู่ เข้าใจความสามารถ ศักยภาพของตน หาทางเติบโตและพัฒนา ศักยภาพของตน ความต้องการในขั้นนี้จะเกิดขึ้นได้เมื่อบุคคลได้รับการตอบสนองความต้องการ 4 ชั้นข้างต้นอย่างเพียงพอแล้ว

ความต้องการความสำเร็จหรือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามทฤษฎีของแมคเคลแลนด์ (McClelland, 1961) อาจเทียบเคียงได้กับความต้องการในลำดับขั้นที่ 5 ของมาสโลว์ (Maslow, 1943) คือ ความต้องการที่จะเข้าใจตนเองทั้งในด้านความสามารถ ความถนัด รวมถึงศักยภาพอื่นๆ และเป็นความปรารถนาที่จะใช้ความสามารถและศักยภาพนั้นให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่ (Lindgren, 1967)

ทฤษฎีแรงจูงใจของสเปนและแฮมริส

สเปนและแฮมริส (Spence & Helmreich, 1983) ได้เสนอทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่เรียกว่า Spence-Helmreich model โดยแบ่งองค์ประกอบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็น 3 มิติ ดังนี้

1. ความพึงพอใจในงาน (Satisfaction of work) หมายถึง ความมุ่งมั่นในการทำงาน โดยคำนึงถึงความพยายามที่จะทำงานให้ดีที่สุด แม้จะไม่ใช่ที่ชื่นชมของผู้ร่วมงาน มีความสุขในการทำงานโดยมุ่งให้เกิดความสำเร็จและการมีงานทำอย่างต่อเนื่อง

2. ความต้องการทำงานให้เสร็จสมบูรณ์ (Sense of completion or mastery) หมายถึง ความต้องการในการใช้ความคิดและการทำงานในสิ่งที่ยากและท้าทายความสามารถด้วยตนเอง มีความภาคภูมิใจเมื่อได้ทำงานสำเร็จ โดยใช้ความรู้ความสามารถอย่างสูง และพอใจที่จะปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น

3. ความต้องการแข่งขัน (Competitiveness) หมายถึง ความต้องการทำงานในสถานการณ์ที่มีการแข่งขัน เปรียบเทียบตนเองและผู้อื่นโดยพยายามทำงานให้ดีกว่าผู้อื่น และให้ความสำคัญกับชัยชนะในการทำงาน มีความกังวลใจเมื่อบุคคลอื่นทำงานได้ดีกว่าตน และจะเพียรพยายามมากขึ้นเมื่อทำงานแข่งขันกับผู้อื่น

อิทธิพลโดยรวมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953) ได้สรุปอิทธิพลโดยรวมของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อพฤติกรรมของบุคคล ดังนี้

1. ทำกิจกรรมต่างๆ ให้สำเร็จ มากกว่าทำเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
2. เลือกทำสิ่งที่เป็นไปได้และเหมาะสมกับความสามารถของตน เชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและตรงกับความเป็นจริง ไม่เชื่อเรื่องดวงหรือโชคชะตา ตั้งเป้าหมายที่ตรงกับความเป็นจริง และพยายามไปสู่เป้าหมายที่ตั้งไว้ให้ได้ เลือกทำงานที่ถนัด มีความเหมาะสมเพื่อให้บังเกิดผล เกิดความสำเร็จด้วยดี ซึ่งสอดคล้องกับแอทคินสัน (Atkinson, 1964) ซึ่งได้ศึกษาผู้ที่ต้องการความสำเร็จ และกลัวความล้มเหลว พบว่า บุคคลที่ต้องการความสำเร็จมักจะตั้งจุดมุ่งหมายที่เป็นจริง (Reality) ไม่สูงไม่ต่ำจนเกินไป ส่วนบุคคลที่กลัวความล้มเหลวนั้น มักจะตั้งจุดมุ่งหมายที่ไม่สมจริง (Unreality) มักจะตั้งจุดมุ่งหมายไว้สูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริง
3. มีความมุ่งมั่นพยายาม หรือมีแรงจูงใจในการทำงานสูง โดยเฉพาะกรณีที่ได้ทำงานซึ่งท้าทายความคิดและความสามารถ แต่ถ้าให้ทำงานประจำ (Routine work) ไม่ต้องใช้ความคิดริเริ่มและไม่ต้องแก้ปัญหา เขาจะไม่ชอบทำ
4. มีความพึงพอใจและสนใจทำงานที่มีการวัดและประเมินคุณภาพการปฏิบัติงานและผลงานอย่างเป็นปรนัย ไม่ชอบงานที่มีการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นอัตนัย
5. สิ่งล่อใจในการทำงาน ไม่ใช่ตำแหน่ง ชื่อเสียง เกียรติยศ หรือรายได้ เพราะสิ่งเหล่านี้เป็นเพียงส่วนประกอบหรือผลพลอยได้เท่านั้น ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะทำงานเพื่องานอย่างแท้จริง และรู้สึกภาคภูมิใจที่ทำงานได้สำเร็จลุล่วงอย่างมีประสิทธิภาพ

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1969) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเป็นผู้ที่ชอบทำงานยาก ทำความยาก คือ งานที่มีความยากง่ายปานกลาง มีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จและล้มเหลวได้มากพอๆ กัน โดยโอกาสของความสำเร็จจะต้องขึ้นอยู่กับความสามารถของบุคคลด้วย มีความรับผิดชอบในการปฏิบัติงาน ไม่เกียจงาน สนใจในการค้นหาว่าปัญหาจะถูกแก้ไขโดยวิธีใด คิดว่าตนเองจะปรับปรุงงานที่ทำได้อย่างไร จะสามารถเลือกทำงานที่มีคุณภาพได้อย่างไร และจะเกิดความพอใจอย่างยิ่งในการใช้ความพยายามที่จะทำงานให้ได้ดี ต้องการรู้ข้อมูลย้อนกลับ เกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเองว่าดีหรือไม่อย่างไร เพื่อนำมาปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้น บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จึงมักมีความก้าวหน้า และมักประสบความสำเร็จในการทำงานเสมอ

นักจิตวิทยาคนอื่นๆ ได้กล่าวถึงลักษณะของบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงคล้ายคลึงกับแมคเคลแลนด์, มาสโลว์ และเฮร์แมน (McClelland, 1969; Murray, 1964; Herman, 1970) คือ มีความเพียรพยายามที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค มีความพยายามในการหาวิธีการต่างๆ เพื่อแก้ปัญหา มีความทะเยอทะยานสูง เพื่อนำตนไปสู่ความสำเร็จ มุ่งมั่นที่จะทำให้อะไรก็ตาม หรือ

ไปสู่ความเป็นเลิศ มีความสนใจที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จด้วยความชำนาญ ไม่สนใจเรื่องโชคลาภ ชอบใช้ความสามารถและความพยายามในการทำงานให้ได้ดีกว่าคนอื่น ๆ หรือให้ดีถึงมาตรฐานอันสูงสุด ชอบทำงานที่ยาก เรียนรู้ด้วยความมุ่งมั่นและความอดทน ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จและสามารถนำประสบการณ์ที่ได้รับมาแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ เช่นเดียวกับ แอทคินสัน(Atkinson, 1964) ที่กล่าวว่า ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมักจะเลือกงานที่ต้องเสี่ยงกลางๆ มีความรู้สึกที่ดีต่อความสำเร็จมากกว่า ความรู้สึกที่ไม่ดีต่อความล้มเหลว มีความเป็นอิสระ ไม่ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของการถูกชักจูงได้ง่าย ชอบงานที่ต้องใช้ทักษะหรือการแข่งขัน ชอบกิจกรรมที่ท้าทายความสามารถและกิจกรรมที่แสดงถึงความสำเร็จ ตั้งใจทำงาน อดทนต่อความล้มเหลว มีความเป็นอิสระด้วยความคิดของตนเอง บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีพฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลมากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ทั้งนี้เนื่องจากบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีแนวโน้มที่จะอธิบายถึงความสำเร็จว่าเกิดขึ้นเนื่องจากตนเอง และถึงแม้ว่าจะประสบความล้มเหลวก็ยังยืนยันกรานที่จะกระทำต่อไป เนื่องจากมีความเชื่อว่าความล้มเหลวนั้นเกิดจากการขาดความพยายาม ในขณะที่บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีแนวโน้มที่จะกล่าวโทษความล้มเหลวว่า เกิดจากการมีความสามารถไม่เพียงพอ ความยากของงานและความโชคร้าย (Weiner, 1972 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2533)

พฤติกรรม (Behavior)

พฤติกรรม หมายถึง สิ่งที่บุคคลกระทำ แสดงออก ตอบสนอง หรือได้ตอบสนองต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ในสภาพการณ์ใดสภาพการณ์หนึ่งที่สามารถสังเกตเห็นได้ ได้ยินได้ อีกทั้งวัดได้ตรงกันด้วยเครื่องมือที่เป็นวัตถุพิสัย ไม่ว่าจะการแสดงออกหรือตอบสนองนั้นจะเกิดขึ้นภายในหรือภายนอกร่างกาย ซึ่งจุดมุ่งหมายทางด้านจิตวิทยา ก็คือ การเข้าใจถึงพฤติกรรมของบุคคล แต่พฤติกรรมเป็นสิ่งที่ซับซ้อนยากที่จะเข้าใจได้ง่าย ดังนั้นในการศึกษาพฤติกรรมจึงมีวิธีการศึกษาอยู่ 3 แนวใหญ่ๆ คือ

1. ด้านชีวภาพ (Biological approach) เป็นการศึกษาโดยอาศัยหลักทางด้านชีวภาพ เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลที่มุ่งศึกษาทดลองเกี่ยวกับระบบประสาทสมองส่วนต่างๆ พันธุกรรม และการทำงานของอวัยวะต่างๆ ในร่างกาย ว่ามีอิทธิพลหรือเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมอย่างไรบ้าง ซึ่งจะมีความเชื่อว่า จิตใจและร่างกายนั้นเกี่ยวข้องกันและไม่สามารถแยกออกจากกันได้

2. ด้านจิตใจ (Psychological approach) เป็นการศึกษาโดยมีแนวคิดพื้นฐานว่าจิตใจในบุคคลจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งการศึกษาของนักจิตวิทยาส่วนใหญ่พยายามที่จะแบ่งจิตใจของบุคคลเป็นระดับต่างๆ และพยายามศึกษาว่า ระดับจิตใจเหล่านั้นมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลอย่างไร

3. ด้านสังคม (Sociological approach) เป็นการศึกษาโดยมีแนวคิดพื้นฐานว่า สิ่งแวดล้อมทางสังคม เช่น ที่อยู่อาศัย สภาพบ้านเมือง วัฒนธรรม ค่านิยม ฯลฯ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคล

ระดับขั้นของการพัฒนาพฤติกรรม

ระดับขั้นของพฤติกรรมด้านความรู้สึกหรือด้านคุณลักษณะ มี 5 ขั้นด้วยกัน คือ

1. ขั้นการเรียนรู้ (Receiving) จัดเป็นพัฒนาการขั้นแรกในด้านนี้ เป็นขั้นที่ผู้เรียนตื่นตัว รับรู้ต่อสิ่งเร้าที่มากกระทบต่อประสาทสัมผัส จะเริ่มมีความตั้งใจรับรู้สิ่งเร้าที่แน่นอนเฉพาะอย่าง สามารถเก็บเรื่องราวต่างๆ ได้ถูกต้องและเพียงพอ ซึ่งแบ่งออกเป็นขั้นตอนย่อยๆ ได้ดังนี้

1.1 ขั้นรู้ตัว ได้แก่ การตั้งข้อสังเกต รับรู้ความแตกต่างของสิ่งเร้าที่มากกระทบ เช่น รับรู้ความแตกต่างของภาพ เสียง รูปร่าง และเหตุการณ์ต่างๆ

1.2 ขั้นตั้งใจรับ ได้แก่ การมีความตั้งใจฝึกลงต่อสิ่งเร้าเฉพาะอย่าง เริ่มสะสมความรู้หรือประสบการณ์ในสิ่งเร้าเฉพาะอย่างนั้นแล้วนำมารวมกันหรือยอมรับเพื่อปฏิบัติ

1.3 ขั้นเลือกสรรสิ่งที่รับมา ได้แก่ การเลือกรับเฉพาะอย่าง สนใจอ่านเฉพาะเรื่องหรือเลือกตอบคำถามเฉพาะบางคำถาม

2. ขั้นตอบสนอง (Responding) เป็นพัฒนาการขั้นสูงขึ้นมาอีกขั้นหนึ่ง ในขั้นนี้ผู้เรียนจะไม่เพียงรับรู้สิ่งเร้าเฉยๆ แต่จะเริ่มมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อสิ่งเร้า นั้น เป็นความปรารถนาที่ผู้เรียนจะนำตนเองเข้าไปผูกพันกับเรื่องราว หรือกิจกรรมต่างๆ ซึ่งแบ่งออกเป็นขั้นย่อยๆ ได้ดังนี้

2.1 ขั้นยินยอมในการตอบสนอง ขั้นนี้เป็นขั้นยอมทำตาม แต่ก็ไม่ได้ทำด้วยความปรารถนามากนัก จะตอบสนองแต่ก็ยังไม่ยอมรับอย่างเต็มที่ว่า มีความจำเป็นที่จะต้องทำเช่นนั้น นั่นคือ เป็นการยอมรับปฏิบัติตามหลักการหรือกฎเกณฑ์ที่ได้รับรู้มา เป็นการยอมรับในสิ่งที่ได้รับรู้มา

2.2 ขั้นตั้งใจตอบสนอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนยอมรับที่จะแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างสมัครใจ ตั้งใจที่จะแสดงการกระทำออกมา ความรู้สึกหรือการแสดงออกแบบไม่ตั้งใจจะถูกแทนที่ด้วยการเลือกที่จะแสดงออกด้วยตนเอง

2.3 ขั้นพึงพอใจตอบสนอง ขั้นนี้มีองค์ประกอบเพิ่มขึ้นจากขั้นตั้งใจตอบสนอง คือเป็นการตอบสนองอย่างเต็มใจ พึงพอใจ เกิดความเพลิดเพลิน มีความสุขสนุกสนานในการตอบสนองนั้นด้วย

3. ขั้นเห็นคุณค่า (Valuing) ขั้นตอนนี้เป็นความรู้สึกที่ผู้เรียนมีการประเมินเรื่องราวต่างๆ ตามที่ได้รับและตอบสนองในสภาพการณ์ต่างๆ นั่นคือ ผู้เรียนเริ่มเห็นคุณประโยชน์ของสิ่งที่เขารับรู้ และสิ่งที่เขาตอบสนองแล้ว ไม่ใช่เพียงแต่รับรู้หรือตอบสนองไปตามกฎเกณฑ์หรือข้อปฏิบัติที่รับมาเฉยๆ จะเริ่มยอมรับว่าสิ่งที่เขาได้รับมาสิ่งใดมีค่า มีความหมาย และสิ่งใดไม่มีค่า ไม่มีความหมายต่อตัวเอง ซึ่งแบ่งออกเป็นขั้นย่อยๆ ดังนี้

3.1 ขั้นยอมรับคุณค่า คือ การตอบสนองอย่างสม่ำเสมอต่อสิ่งของ วัตถุ หรือปรากฏการณ์นั้นๆ ซ้ำๆ ในทิศทางเดียวกัน เพิ่มจำนวนความถี่ ความเฉพาะเจาะจงสูงขึ้น แม้ว่าจะไม่ถาวรก็ตาม

3.2 ขั้นชื่นชมในคุณค่า คือ การแสดงความรู้สึกภายในที่ลึกซึ้งในเรื่องคุณค่านั้นๆ คือไม่เพียงแต่ยอมรับอย่างเดียว แต่ยังรวมถึงความตั้งใจแสดงออกที่จะชักจูง ช่วยเหลือ สนับสนุน และร่วมผูกพันกันอีกด้วย

3.3 ขั้นยอมรับคุณค่าอย่างเชื่อมั่น คือ มีความแน่นอนในการยอมรับที่เกิดจากศรัทธา ยึดมั่นในเรื่องราวและความเรียงนั้นว่า ควรจะทำตามและหาโอกาสที่จะแสดงออก หว่านล้อมโต้แย้ง พยายามทำให้คนอื่นเปลี่ยนใจ เห็นด้วย และทำตามอย่างจริงจัง

4. ขั้นการจัดระบบ (Organizing) เมื่อได้พัฒนาคุณลักษณะมาถึงขั้นนี้ หมายความว่า การมีความพยายามปรับตัวเองให้เข้ากับคุณลักษณะ หรือพฤติกรรมที่ยอมรับและเห็นคุณค่านั้น พยายามพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างค่านิยมที่เขาเห็นคุณค่าหลายอย่างพร้อมๆ กัน แล้วจัดคุณค่าต่างๆ เหล่านั้นเข้าเป็นระบบ เชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างคุณค่าเข้าด้วยกัน หากจุดเด่นจุดรวมของคุณค่าที่รับมา ซึ่งแบ่งออกเป็นชั้นย่อยๆ ได้ดังนี้

4.1 ขั้นสร้างความรวบยอดของคุณค่า คือ มีการสรุปรวบยอดระหว่างคุณค่าของเรื่องราวต่างๆ ที่เชื่อถือเข้าด้วยกันในลักษณะนามธรรม หรือสร้างมโนทัศน์เพิ่มเติม เปรียบเทียบผสมผสานระหว่างสิ่งที่เชื่อถือ เชื่อมโยงเข้ากับสิ่งที่เชื่อถือ เชื่อมโยงใหม่ เพื่อที่จะใช้ยึดถือต่อไป

4.2 ขั้นจัดเรียงเรียงระบบคุณค่า คือ การจัดเรียงเรียงให้สัมพันธ์ ผสมผสาน สมดุล และกลมกลืนกัน นั่นคือ การที่จะพยายามเปรียบเทียบค่านิยมต่างๆ ที่เขายอมรับ จัดลำดับ สร้างแผนสร้างกฎเกณฑ์ให้สอดคล้องกับสิ่งที่เขายอมรับ แล้วนำไปใช้หรือพยายามชักชวนให้ผู้อื่นยอมรับระบบนั้นด้วย

5. ขั้นสร้างลักษณะนิสัย (Characterization by a value or value complex) เป็นพัฒนาการขั้นที่สูงต่อจากขั้นจัดระบบ ซึ่งเป็นการจัดระบบที่เข้ารูปเข้ารอยแล้ว จึงยึดถือระบบที่จัดนั้นเป็นของตนเอง แล้วปฏิบัติหรือยึดถือต่อไปจนเกิดเป็นการแสดงออกอย่างเคยชิน ซึ่งหมายความว่าเมื่อใดก็ตามที่อยู่ในสถานการณ์ที่ต้องตอบสนองต่อสิ่งเร้า ก็จะแสดงการตอบสนองในรูปแบบที่คงเส้นคงวา จนจัดได้ว่าเป็นลักษณะประจำตัวในที่สุด ซึ่งแบ่งออกเป็นชั้นย่อยได้ดังนี้

5.1 ขั้นสร้างข้อสรุป ได้แก่ การพยายามปรับปรุงระบบที่ได้พยายามจัดจนอยู่ในขั้นสมบูรณ์ในตนเอง เป็นการพยายามปรับพฤติกรรมของตนเองให้สมบูรณ์พร้อมตามแนวหรือระบบที่ตนเองต้องการ

5.2 ขั้นสร้างกิจนิสัย ได้แก่ การแสดงออกอย่างสม่ำเสมอจนได้รับการยอมรับจากวงการหรือหมู่คณะว่า การแสดงออกนั้นเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว ซึ่งเป็นเครื่องแสดงว่า ได้เกิดคุณลักษณะเฉพาะนั้นในตัวเองแล้ว

ทฤษฎีของพอลเจท์ (Piaget's Theory)

เบรนเนอร์ (Brenner, 1978) ได้กล่าวถึง ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพอลเจท์ว่า เกิดจากการเจริญเติบโตและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างของสติปัญญา ซึ่งอยู่ภายใต้กระบวนการสองกระบวนการ คือ กระบวนการจัดระบบ (Organization) และกระบวนการปรับตัว (Adaptation) ซึ่งกระบวนการปรับตัวยังประกอบด้วย กระบวนการดูดซึมเข้าสู่โครงสร้าง (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้าง (Accommodation) กล่าวคือ โดยปกติแล้วบุคคลจะมีระดับสติปัญญาอยู่ในระดับใดระดับหนึ่ง ซึ่งสามารถจะรับประสบการณ์ต่างๆ ได้ ภายใต้ขอบเขตของโครงสร้างทางสติปัญญาในระดับนั้น เมื่อบุคคลมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมใหม่ บุคคลจะปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น โดยการดูดซึมเอาสิ่งเร้านั้นเข้ามาไว้ในโครงสร้างความคิด ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้ามา

ใหม่นั้นมีลักษณะเหมือนหรือคล้ายกับโครงสร้างความคิดเดิม บุคคลจะจัดสิ่งเรานั้นเข้าไปไว้ในโครงสร้างความคิดเดิมนั้น ทำให้โครงสร้างความคิดเดิมขยายกว้างขึ้น แต่ถ้าหากสิ่งเร้าที่รับเข้าไปใหม่นั้น มีลักษณะที่แตกต่างไปจากโครงสร้างความคิดที่มีอยู่ จะทำให้เกิดสภาวะที่ไม่สมดุลย์ (Disequilibrium) ขึ้น บุคคลต้องปรับโครงสร้างความคิดเดิมให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมใหม่นั้น ซึ่งผลจากการปรับตัวจะทำให้บุคคลอยู่ในสภาวะสมดุลย์ (Equilibrium) การที่มนุษย์มีการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงโครงสร้างความคิดให้อยู่ในสภาวะสมดุลย์ดังกล่าว ทำให้มนุษย์สามารถปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ และก่อให้เกิดพัฒนาการทางสติปัญญาจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่ง

พิกอาเจท์ ได้แบ่งขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น โดยเน้นพัฒนาการทางความคิด ความเข้าใจ และการปรับตัวต่อสิ่งแวดล้อมดังนี้

ขั้นที่หนึ่ง ขั้นประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว (Sensorimotor stage) พัฒนาการในขั้นนี้เริ่มตั้งแต่เกิดจนอายุ 2 ปี โครงสร้างสติปัญญาที่เกิดขึ้นในช่วงแรกจะเป็นโครงสร้างทางด้านประสาทสัมผัสและการเคลื่อนไหว ซึ่งจะรับสัมผัสจากสิ่งเร้าและแสดงพฤติกรรมออกมาโดยผ่านระบบปฏิกิริยาสะท้อน (Reflex action) ซึ่งต่อมามีการทำงานประสานกันระหว่างอวัยวะบางอย่าง เช่น มือ ปับปาก ตากับหู ทำให้เกิดพฤติกรรมซ้ำๆ เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมากขึ้น โครงสร้างทางสติปัญญาจะพัฒนาขึ้นเรื่อยๆ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้ เด็กยังไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างตนเองและสิ่งแวดล้อมได้ ดังนั้นตั้งแต่เด็กแรกเกิดถึง 2 ปี จึงเป็นวัยที่เด็กใช้ประสาทสัมผัสและอวัยวะเพื่อแสวงหาหรือทำความรู้จักสิ่งแวดล้อม เป็นการเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างตนเองกับสิ่งแวดล้อมด้วย

ขั้นที่สอง ขั้นการคิดก่อนปฏิบัติการ (Preoperational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุ 2-7 ปี พัฒนาการที่สำคัญ คือ พัฒนาการทางภาษา เด็กสามารถใช้ภาษาแทนสัญลักษณ์ของสิ่งต่างๆ และใช้ภาษาเป็นสื่อในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น อันเป็นจุดเริ่มต้นของพัฒนาการทางสังคม แม้ว่าเด็กวัยนี้จะเริ่มมีความคิดแล้ว แต่ความคิดของเด็กมักอยู่ภายใต้อิทธิพลของการรับรู้ทางสายตา จึงไม่สามารถแก้ปัญหาเชิงตรรกศาสตร์ได้ สาเหตุมาจากเด็กวัยนี้มีความคิดเพ่งไปที่ลักษณะหนึ่งลักษณะใดของสิ่งเร้า (Centration) อีกทั้งยังมีการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกของตนเองและของผู้อื่นได้ เด็กจะคิดว่า ผู้อื่นมีการรับรู้ ความคิด ความต้องการ และความรู้สึกเช่นเดียวกับตน ซึ่งเป็นลักษณะที่เด็กไม่สามารถรับเอาทัศนคติของผู้อื่นได้ ดังนั้นเด็กวัยนี้จึงยังไม่มีความสามารถในการสวมบทบาทได้ดั่งนัก

ขั้นที่สาม ขั้นปฏิบัติการด้วยรูปธรรม (Concrete operational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 7-11 ปี เด็กวัยนี้จะมีกระบวนการคิดเป็นระบบ รู้จักคิดอย่างมีแบบแผน และมีเหตุผล มีความสามารถในการคิดย้อนไปกลับ (Reversibility) ซึ่งนำไปสู่การปฏิบัติการทางการคิดเชิงตรรกศาสตร์ในขั้นต้น ในขั้นนี้เด็กจะมีความสามารถในการอนุรักษ์มวลสาร (Mass) ความยาว (Length) น้ำหนัก (Weight) และปริมาตร (Volume) มีความสามารถในการจัดประเภท (Classification) การจัดลำดับ (Seriation) นอกจากนี้เด็กวัยนี้ยังมีความสามารถในการพิจารณา ลักษณะของสิ่งเร้าได้หลายลักษณะ (Decentration) และมีการลดการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง (Non-egocentric) ทำให้เด็กมีความสามารถในการสวมบทบาท ซึ่งเป็นความสามารถแยกความแตกต่างได้

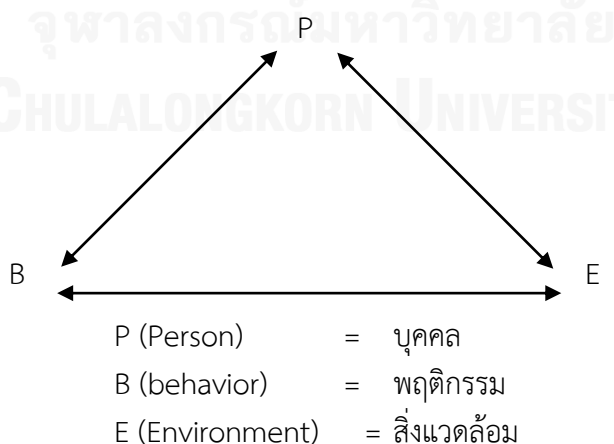
ว่า ผู้อื่นอาจมีความคิด มีการมองในแง่มุมต่างๆ มีความต้องการแตกต่างไปจากตน และสามารถอนุมาน (Infering) ได้ว่าผู้อื่นมีความคิดอย่างไร

ขั้นที่สี่ ขั้นปฏิบัติการด้วยนามธรรม (Formal operational stage) พัฒนาการขั้นนี้อยู่ในช่วงอายุประมาณ 11-15 ปี เป็นขั้นที่โครงสร้างทางสติปัญญาพัฒนาอย่างสมบูรณ์ มีความคิดที่เป็นระบบ สามารถแก้ปัญหาที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมได้ สามารถสร้างสมมุติฐานและสร้างเหตุผลทางวิทยาศาสตร์ในการแก้ปัญหาได้ การยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของวัยนี้ คือ การมีความเชื่อว่า ผู้อื่นเอาใจใส่สังเกตในการปรากฏกายและการแสดงพฤติกรรมของเขา ก่อให้เกิดความคาดหวังในปฏิกริยาของผู้อื่นที่มีต่อเขาว่าจะได้รับการชื่นชมหรือการวิพากษ์วิจารณ์ลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลางของเด็กวัยนี้ จะทำให้เด็กไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความคิดของตนและความคิดของผู้อื่นได้อย่างชัดเจน

ดังนั้นจากทฤษฎีของพือาเจท์ข้างต้น ผู้วิจัยจึงนำมาใช้ในการพิจารณาผู้เข้ารับการทดลองและกลุ่มควบคุมเพื่อศึกษาพัฒนาการตามแบบแผนในการพิจารณาพฤติกรรมของบุคคลให้ได้ใกล้เคียงกับสถานะที่บุคคลนั้นเป็นอยู่ตามวัยต่างๆ จึงได้กำหนดให้ผู้เข้ารับการทดลองกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีอายุระหว่าง 11-14 ปี ซึ่งทั้งสองกลุ่มนี้อยู่ในพัฒนาการทางสติปัญญาขั้นที่สี่

แนวคิดของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม เป็นทฤษฎีที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาเทคนิคการปรับพฤติกรรม พัฒนาโดย แบนดูรา (Bandura, 1986) นักจิตวิทยาชาวแคนาดา ซึ่งมีแนวคิดว่าการเรียนรู้ไม่จำเป็นที่จะต้องพิจารณาในแง่ของการแสดงออก แต่การได้มาซึ่งความรู้ใหม่ๆ ก็ถือว่าการเรียนรู้แล้ว แม้ว่าจะยังไม่มีแสดงออกก็ตาม เป็นการเรียนรู้ที่เน้นการเปลี่ยนแปลงที่พฤติกรรมภายใน แบนดูราเชื่อว่า พฤติกรรมของคนเรานั้นไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคลร่วมด้วยและการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกันกับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม (สีบสาย บุญวีรบุตร, 2541) ดังนี้



ภาพที่ 2 แสดงความสัมพันธ์ของบุคคล พฤติกรรม และสิ่งแวดล้อม

แม้ว่าสิ่งแวดล้อมจะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดกิจกรรมของมนุษย์ให้กระทำในสิ่งต่างๆ แต่ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมก็ยังเป็นสิ่งที่ซับซ้อนและมีปฏิริยาโต้ตอบซึ่งกันและกันอยู่ และที่สำคัญมนุษย์ไม่ได้รับรู้ต่อโลกอยู่ตลอดเวลา ซึ่งมีผลต่อการสร้างพฤติกรรมเป็นอย่างมาก ด้วยเหตุนี้จึงมีการเคลื่อนไหวในการศึกษากระบวนการภายในหรือกระบวนการทางปัญญาของมนุษย์ขึ้น โดยพยายามศึกษาด้วยวิธีวิทยาศาสตร์ มาโฮนีและมิเชนบอม (Mahoney, 1974 and Meichenbaum, 1977 อ้างถึงในสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) ได้ศึกษาถึงความสำคัญของการใช้กระบวนการทางปัญญาเพื่อควบคุมพฤติกรรม ทำให้เกิดแนวคิดขึ้นว่า บุคคลจะเปลี่ยนพฤติกรรมได้ โดยกระบวนการทางปัญญา ซึ่งเป็นกระบวนการจัดระบบข้อมูล กระบวนการสื่อสารเมื่อบุคคลมีสิ่งเร้ามากกระทบ และกระบวนการทางปัญญายังทำหน้าที่เป็นสื่อกลางทำให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมอีกด้วย

แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม

แนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยมนั้นเห็นว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม นักจิตวิทยาในกลุ่มนี้ได้อธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์ในแง่ของลักษณะปฏิริยาตอบสนองที่มีต่อสิ่งเร้า ซึ่งในปัจจุบันทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning theories) ได้อาศัยแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยมนี้เป็นฐานจำแนกทฤษฎีการเรียนรู้ ออกเป็น 3 ทฤษฎีย่อยดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบต่อเนื่อง เป็นการเรียนรู้ลำดับของการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองที่ต่อเนื่องกัน ได้แก่

- การศึกษาของธอร์นไดค์ (Thorndike)

2. ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไข

2.1 การวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก เป็นการเรียนรู้ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง โดยสิ่งเร้าจะมาก่อนและถูกกำหนดว่าเป็นสาเหตุของพฤติกรรม ได้แก่

- การทดลองของพาฟลอฟ (Pavlov)

- การทดลองของวัตสันและเรเนอร์ (Watson and Ranor)

2.2 การวางเงื่อนไขแบบปฏิบัติการ เป็นการเรียนรู้ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง โดยปฏิริยาตอบสนองจะเกิดก่อนและตามด้วยตัวเสริมแรง ซึ่งตัวเสริมแรงจะมีลักษณะเป็นสิ่งเร้าที่กระตุ้นให้เกิดปฏิริยาตอบสนอง ได้แก่

- การศึกษาของสกินเนอร์ (Skinner)

3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการเลียนแบบหรือการสังเกตการกระทำของผู้อื่น ได้แก่

- การศึกษาของแบนดูรา (Bandura, 1986) ที่ใช้การศึกษาวิจัยโดยมีข้อตกลงว่า มนุษย์ใช้กระบวนการภายในสำหรับคิดขณะที่เรียนรู้ ทฤษฎีนี้จึงเป็นการประสมประสานแนวคิดของพฤติกรรมนิยมเข้ากับแนวคิดของปัญญานิยม

จากแนวคิดข้างต้นนักจิตวิทยาในกลุ่มพฤติกรรมนิยมได้กล่าวว่า พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับสิ่งเร้าในสภาพแวดล้อมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและผล

กรรมที่เกิดขึ้นหลังจากการแสดงพฤติกรรมนั้น โดยเน้นที่ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม เป็นสำคัญ ดังจะเห็นได้จากภาพที่ 1

ภาพที่ 1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม



ภาพที่ 1.1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม (การเสริมแรง)



ภาพที่ 1.2 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมกับผลกรรม (การลงโทษ)

จากภาพ จะเห็นว่า ในสภาพแวดล้อมที่มีสิ่งเร้าที่ทำให้ร่างกายแสดงพฤติกรรมและมีผลกรรมตามมา ถ้าผลกรรมนั้นมีผลทำให้พฤติกรรมคงอยู่หรือเพิ่มขึ้น ผลกรรมนั้นเรียกว่า การเสริมแรง (ดังแสดงในภาพที่ 1.1) และถ้าผลกรรมนั้นมีผลทำให้พฤติกรรมหายไปหรือลดลง ผลกรรมนั้นเรียกว่า การลงโทษ (ดังแสดงในภาพที่ 1.2)

ดังนั้นจึงพอสรุปได้ว่า หลักการปรับพฤติกรรมส่วนใหญ่ที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ 3 ทฤษฎีที่กล่าวมาข้างต้น คือ

1. ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขสิ่งเร้าหรือการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก (Classical conditioning theory)
2. ทฤษฎีการเรียนรู้เงื่อนไขผลกรรมหรือการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant conditioning theory)
3. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory)

การปรับพฤติกรรมทางปัญญา (Cognitive Behavior Modification)

การปรับพฤติกรรมทางปัญญานั้นแยกออกมาจากการปรับพฤติกรรมที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ โดยมีความแตกต่างกันที่ การปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะจัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในหรือปัญญา เพื่อที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก ในขณะที่การปรับพฤติกรรมนั้นจะมุ่งเน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกโดยตรง โดยไปจัดการที่สภาพแวดล้อม ดังนั้นเป้าหมายของนักปรับพฤติกรรมทางปัญญาจึงคงอยู่ที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก โดยไปจัดการเปลี่ยนแปลงที่พฤติกรรมภายในหรือปัญญา (Mahoney, 1974)

ตัวแปรทางปัญญา หรือพฤติกรรมทางปัญญา ประกอบด้วย ความคิด ความเชื่อ ความรู้ ทักษะ ค่านิยม ความคาดหวัง อารมณ์ และความรู้สึก ตัวแปรดังกล่าวนี้ เราไม่สามารถรู้ได้จนกว่าจะมีการแสดงออก แต่จะต้องระวังไว้อย่างหนึ่งว่า พฤติกรรมที่แสดงออกอาจไม่ใช่สิ่งที่สะท้อนถึงตัวแปรทางปัญญาที่แท้จริง

การปรับพฤติกรรมทางปัญญา หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอกโดยการเปลี่ยนความคิด การตีความ การตั้งข้อสมมติฐาน หรือกลวิธีในการสนองตอบหรือ (Kazdin, 1978 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) การเปลี่ยนตัวแปรทางปัญญาเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก โดยที่นักปรับพฤติกรรมทางปัญญามีความเชื่อดังต่อไปนี้

1. กิจกรรมทางปัญญานั้นมีผลต่อพฤติกรรมภายนอก
2. กิจกรรมทางปัญญาสามารถจัดให้มีขึ้น และสามารถเปลี่ยนแปลงได้
3. พฤติกรรมภายนอกที่เปลี่ยนแปลงไป อาจจะเป็นผลเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงทางปัญญา

ปัจจัยที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการปรับพฤติกรรมทางปัญญามาจาก 3 ปัจจัย ดังนี้

1. ปัจจัยด้านจิตวิทยาทางปัญญา (Cognitive psychology)

1.1 การเสนอตัวแบบ (Modeling) กล่าวคือ บุคคลเรียนรู้จากการสังเกตพฤติกรรมของบุคคลอื่นโดยที่บุคคลไม่จำเป็นต้องแสดงออก หรือได้รับผลกระทบโดยตรงจากการแสดงพฤติกรรมนั้น ผลของตัวแบบนี้เกี่ยวข้องกับตัวแปรทางปัญญาเป็นส่วนใหญ่ ปัจจัยที่สำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้โดยการสังเกตจะต้องประกอบด้วย กระบวนการตั้งใจ กระบวนการเก็บจำ กระบวนการกระทำตาม และกระบวนการจูงใจ (Bandura, 1969) จะเห็นได้ว่า กระบวนการตั้งใจและกระบวนการเก็บจำนั้น เป็นกระบวนการทางปัญญาและถือว่าเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญมากต่อการพัฒนาการปรับพฤติกรรมทางปัญญา

1.2 การฝึกการสอนตนเอง (Self-instructional training) เป็นการปรับพฤติกรรมที่พัฒนาโดยโดนัลด์ มิเชนบอม (Donald Meichenbaum) ซึ่งได้อธิพลทางความคิดมาจากทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำโดยที่เขา กล่าวว่า พัฒนาการของการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลนั้นจะเริ่มจากตอนที่เป็นเด็ก เด็กจะถูกควบคุมพฤติกรรมด้วยกฎเกณฑ์โดยการบอกด้วยภาษาจากบุคคลที่มีความสำคัญกับชีวิตของพวกเขา เช่น พ่อ แม่ ผู้ปกครอง ครู เป็นต้น โดยเริ่มแรกจะเป็นการใช้คำพูด

จากภายนอก และต่อมาใช้คำพูดจากภายในของเขาเอง ดังนั้นการใช้ภาษาพูดกับตนเองอันนำไปสู่การกำกับหรือควบคุมพฤติกรรมของตนเอง หรืออีกนัยหนึ่ง คือ เป็นการบอกกับตนเองภายในใจ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการพูดกับตนเองภายในใจกับพฤติกรรมนี้ ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่าพฤติกรรมภายในนั้นมีกระบวนการเรียนรู้เช่นเดียวกับพฤติกรรมภายนอก และพฤติกรรมภายในสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงได้ โดยใช้กลวิธีเช่นเดียวกับการเปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก (Meichenbaum, 1973) ดังนั้น ถ้าสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในได้ พฤติกรรมภายนอกของบุคคลนั้นย่อมเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย

1.3 เทคนิคการแก้ปัญหา (Problem-solving) พัฒนาโดยซูริลาและโกลฟร็ด (D'Zurilla & Goldfried) ในปี 1970 เป็นเทคนิคที่สอนให้ผู้เข้ารับการบำบัดมีทักษะในการแก้ปัญหา ในช่วงแรกของการพัฒนาเทคนิคของการแก้ปัญหา ผู้พัฒนายังคงยึดติดทฤษฎีการเรียนรู้ เช่นเดียวกับการเสนอตัวแบบ และต่อมาได้นำเอารูปแบบของกระบวนการสารสนเทศเข้ามาใช้ในการอธิบายกระบวนการของเทคนิคการแก้ปัญหา โดยมุ่งไปที่กระบวนการคิดภายในให้เป็นกลไกในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม จึงทำให้เทคนิคการแก้ปัญหานี้ถูกจัดอยู่ในกลุ่มของการปรับพฤติกรรมทางปัญญา (CBT)

วิธีการฝึกโดยอาศัยเทคนิคการแก้ปัญหา (Problem-solving)

1. สร้างให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาและการแก้ปัญหา
2. กำหนดปัญหาและตั้งเป้าหมาย
3. เสนอทางเลือกในการแก้ปัญหาหลายๆ ทาง
4. ตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ปัญหาที่ดีที่สุด
5. ดำเนินการแก้ปัญหาตามวิธีการที่เลือกและประเมินผลที่เกิดขึ้น

การใช้เทคนิคนี้สามารถใช้ได้กับบุคคลที่เผชิญปัญหาอยู่ในขณะนั้น หรือใช้ในการฝึกให้กับบุคคลทั่วไปที่ยังไม่ได้เผชิญกับปัญหาใดๆ ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลเหล่านั้นมีทักษะในการแก้ปัญหาเมื่อจะต้องเผชิญกับปัญหาในอนาคต

2. ปัจจัยทางการควบคุมตนเอง (Self-control)

การควบคุมตนเองนั้นอยู่ในแนวคิดของการปรับพฤติกรรมมาตั้งแต่ต้น โดยที่ สกินเนอร์ (Skinner) ชี้ให้เห็นว่า คนเราใช้วิธีการควบคุมตนเองเช่นเดียวกับวิธีการควบคุมผู้อื่น ต่อมาในปี 1960 ได้มีการนำเอากระบวนการทางปัญญามาใช้อธิบายกระบวนการควบคุมตนเองเป็นการกระทำของจิตที่มีกระบวนการเช่นเดียวกับกระบวนการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำ เพียงแต่เป็นกระบวนการภายในเท่านั้นเอง จากความคิดเช่นนี้เองทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการศึกษาทางด้านการควบคุมตนเอง จากกระบวนการภายนอกมาสู่กระบวนการเปลี่ยนแปลงความคิดภายในแทน

3. ปัจจัยทางด้านการบำบัดทางปัญญา (Cognitive therapy)

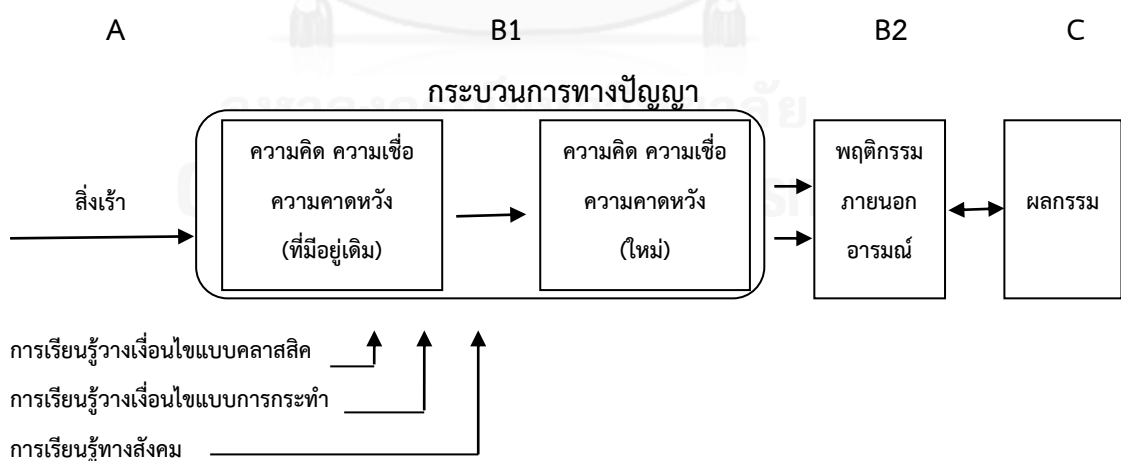
ผู้นำทางการบำบัดทางปัญญา คือ อัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis) และ อารอน เบ็ค (Aaron Beck) ทั้งสองคนนี้มีอิทธิพลอย่างมากในการพัฒนาการปรับพฤติกรรมทางปัญญา โดย

อัลเบิร์ต เอลลิส (Albert Ellis) ได้พัฒนาเทคนิคที่เรียกว่า การบำบัดแบบพิจารณาเหตุผลและอารมณ์ (Rational Emotion Therapy หรือ RET) และต่อมาเปลี่ยนมาเป็นการบำบัดแบบพิจารณาเหตุผล อารมณ์ และพฤติกรรม (Rational Emotion Behavior Therapy หรือ REBT) โดยเชื่อว่า พฤติกรรมที่ปรับตัวไม่ได้ของคนเรานั้น เป็นเพราะว่าเราคิดอย่างไม่มีเหตุผล ไม่ใช่เป็นเพราะว่ามีอะไรเกิดขึ้นกับเราหรือใครทำอะไรกับเรา หากแต่ขึ้นอยู่กับความคิดที่เราคิดถึงสิ่งที่เกิดขึ้นกับเรา หรือสิ่งที่คนอื่นทำกับเรามากกว่า วิธีการบำบัดนี้ก็คือ เปลี่ยนแปลงความคิดของเราจากไม่มีเหตุผลเป็นมีเหตุผลนั่นเอง

ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้า กระบวนการทางปัญญา พฤติกรรมและผลกรรม

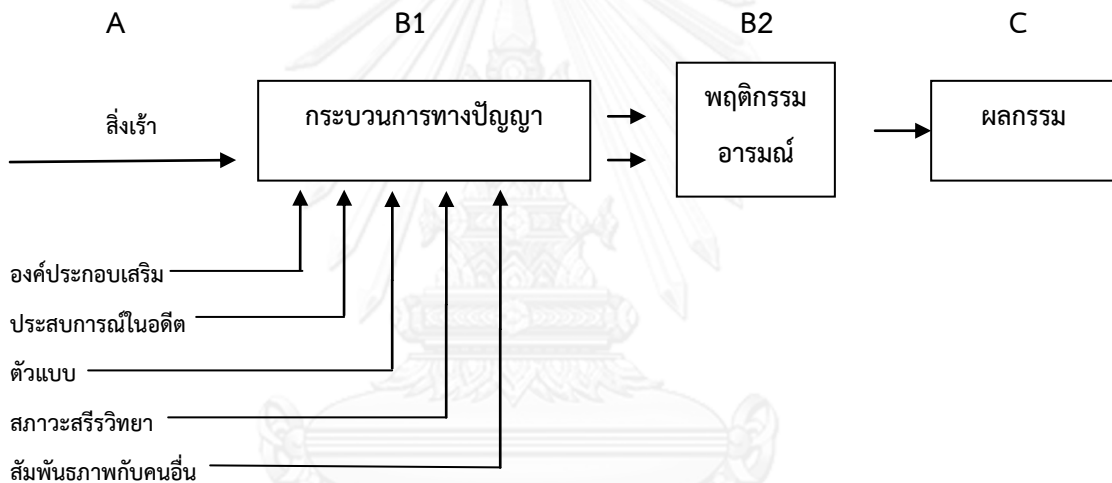
แม้ว่านักพฤติกรรมนิยมจะมีความเห็นว่า การรับสิ่งเร้าเข้าไปจัดกระทำในกระบวนการทางปัญญา ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมและอารมณ์ต่อสิ่งเร้านั้นๆ แต่สิ่งนี้ที่นักพฤติกรรมปัญญานิยมยังพิจารณาต่างกัน คือ ลักษณะความสัมพันธ์ของกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรมอารมณ์ โดยแบ่งการพิจารณาความสัมพันธ์ดังกล่าวได้เป็น 2 กลุ่ม คือ

1. ความสัมพันธ์ในลักษณะเอกพันธ์ (Homogeneity) เชื่อว่า พฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรมภายนอก มีลักษณะของการเกิด การคงอยู่ และการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเดียวกัน ดังนั้นจึงทำให้เกิดพฤติกรรมภายในเปลี่ยนมาเป็นภายนอกได้ จากแนวคิดนี้ ถ้าต้องการที่จะปรับพฤติกรรมภายในก็สามารถใช้ทฤษฎีการเรียนรู้แบบคลาสสิก (Classical learning theory) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบการกระทำ (Operant conditioning theory) หรือ ทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้ทางสังคม (Social learning theory) ได้เช่นเดียวกับที่ใช้เปลี่ยนพฤติกรรมภายนอก ตัวอย่างนักพฤติกรรมปัญญานิยมที่อธิบายความสัมพันธ์ในลักษณะนี้ได้แก่ คอทิลลา (Cautela, 1979 อ้างถึงใน พิมพา ม่วงศิริธรรม, 2544) ได้เสนอวิธีการวางเงื่อนไขภายใน (Covert conditioning) เป็นต้น ความสัมพันธ์ในลักษณะนี้ แสดงดังภาพที่ 3 ดังนี้



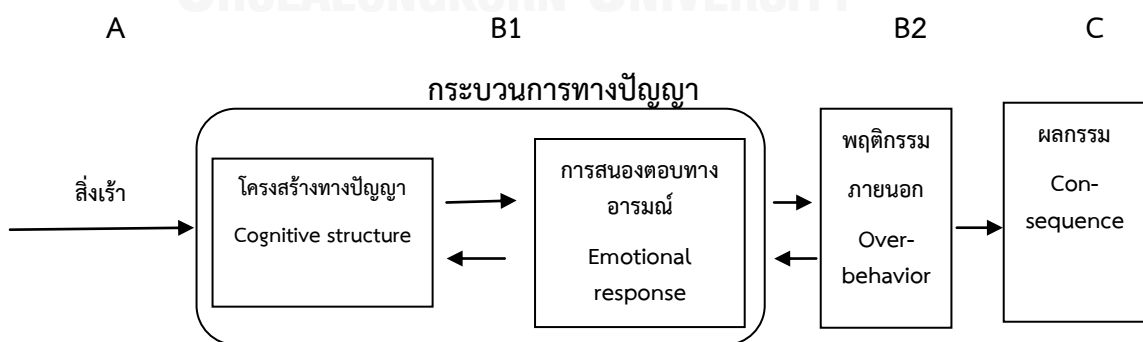
ภาพที่ 3 แสดงความสัมพันธ์ในลักษณะเอกพันธ์ (Cautela, 1979 อ้างถึงในพิมพา ม่วงศิริธรรม, 2544)

2. ความสัมพันธ์ในลักษณะเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interaction) หมายถึง การปฏิสัมพันธ์กันระหว่างพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญากับพฤติกรรมภายนอก นั่นคือ บุคคลแสดงพฤติกรรมภายนอกด้วยการชี้แนะ (Prompting) จากกระบวนการทางปัญญาและในขณะเดียวกันพฤติกรรมภายนอกก็มีอิทธิพลต่อกระบวนการทางปัญญาด้วยความเชื่อนี้รวมเอาภาวะทางจิตใจ (Psychological events) ไว้กับกระบวนการทางปัญญา และรวมภาวะทางสรีรวิทยา (Physiological events) ไว้กับพฤติกรรมภายนอก จากแนวคิดนี้ถ้าต้องการจะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญา ก็สามารถใช้วิธีการใดๆ ก็ได้ ซึ่งจะนำทฤษฎีการเรียนรู้มาใช้หรือนำทฤษฎีหรือแนวคิดใดๆ มาใช้ก็ได้ เพราะถ้าสามารถทำให้กระบวนการทางปัญญาเปลี่ยนแล้วก็ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมภายนอกในที่สุด นักพฤติกรรมปัญญานิยมที่ใช้ความสัมพันธ์ในลักษณะนี้มี มิเชนบอม, เอลลิส, เบค และไนเมเยอร์ (Meichenbaum, Ellis, Beck and Neimeyer) เป็นต้น ความสัมพันธ์ของกระบวนการทางปัญญาและพฤติกรรม อารมณ์แบบนี้ แสดงได้ดังภาพที่ 4 ดังนี้



ภาพที่ 4 แสดงความสัมพันธ์ในลักษณะปฏิสัมพันธ์ (Kalish, 1981)

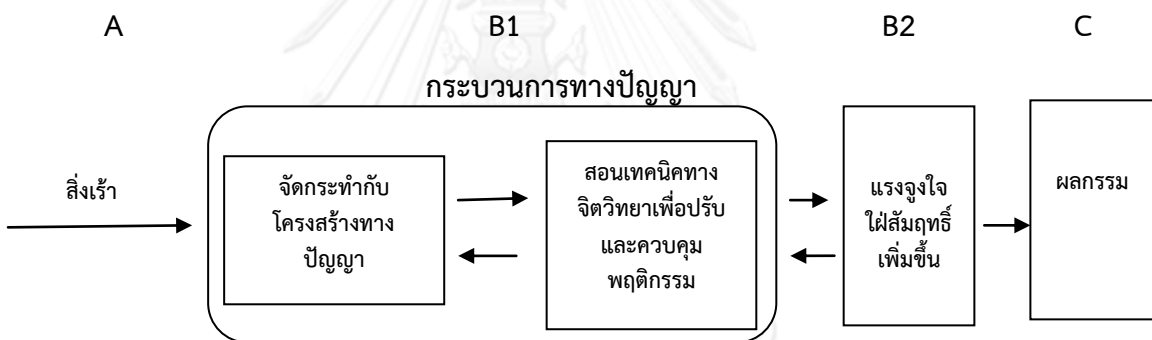
กระบวนการทางปัญญาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมภายนอก



ภาพที่ 5 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างทางปัญญากับกระบวนการทางพฤติกรรมภายนอก

จากภาพที่ 5 ในกระบวนการทางปัญญานั้น โครงสร้างทางปัญญาเมื่อมีสิ่งเร้าใจเข้ามากระทบ ก็อาจจะส่งผลต่อความรู้สึก ความรู้สึกและอารมณ์ที่ถูกกระทบนั้น อาจส่งผลต่อโครงสร้างทางปัญญาที่จะชี้แนะกระบวนการทางพฤติกรรมภายนอก ซึ่งลักษณะความสัมพันธ์นั้นเป็นความสัมพันธ์เชิงปฏิสัมพันธ์ คือ เมื่อมีสิ่งเร้าเข้ามากระทบอาจจะเกิดการสนองตอบทางอารมณ์ เมื่ออารมณ์ไม่สามารถควบคุมได้ก็จะมีผลกระทบต่อโครงสร้างทางปัญญาและกระบวนการทางปัญญาก็มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมในลักษณะเดียวกัน

ในสถานการณ์การฝึกซ้อมและแข่งขัน สถานการณ์เหล่านั้นจะเป็นตัวกระตุ้นให้นักกีฬาเกิดการรับรู้ ตีความที่ไม่ถูกต้องหรือไม่เหมาะสม เนื่องจากโครงสร้างทางปัญญาไม่ดี มีผลให้การจัดการทางความคิดต่อสถานการณ์นั้นเปลี่ยนไปตามผลของการตีความ และเมื่อมีการจัดการทางความคิดไม่ดีพอ อาจมีผลต่ออารมณ์ โดยเฉพาะเมื่อมีสถานการณ์มากระตุ้น อันเป็นสาเหตุก่อให้เกิดการแสดงอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม และมักจะทำให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมไปด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้พัฒนารูปแบบปรับพฤติกรรมทางปัญญาเพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ อันนำมาซึ่งการมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สูงขึ้น ด้วยการพัฒนารูปแบบในการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญา ดังนี้



ภาพที่ 6 แสดงการพัฒนารูปแบบในการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางปัญญา

การปรับพฤติกรรมทางปัญญานั้นแยกออกมาจากการปรับพฤติกรรมที่มีพื้นฐานมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ โดยมีความแตกต่างที่ การปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะจัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญา เพื่อที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก ในขณะที่การปรับพฤติกรรมนั้นจะมุ่งเน้นที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอกโดยตรง โดยการไปจัดการที่สภาพแวดล้อม ดังนั้นเป้าหมายของนักปรับพฤติกรรมทางปัญญาจึงคงอยู่ที่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายนอก โดยการไปจัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญา โดยเชื่อว่า กระบวนการทางปัญญานี้มีอิทธิพลอย่างมากต่อการแสดงออกของนักกีฬา ซึ่งการสนองตอบของนักกีฬานั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมที่เป็นจริง แต่จะขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมที่รับรู้ เช่น การที่นักกีฬาเทนนิสตัวแทนทีมชาติไทยเกิดความรู้สึกกดดัน เมื่อต้องเดินทางไปแข่งต่างประเทศ การสนองตอบไม่ได้เกิดจากสภาพสิ่งเร้าภายนอกแต่เพียงอย่างเดียว (การปรับตัว, ความเคยชินของสนาม) แต่ขึ้นอยู่กับความรู้หรือการคิดของนักกีฬาต่อสิ่งเร้านั้นด้วย (ความคาดหวังของคนทั้งประเทศ)

ตัวแปรทางปัญญาหรือกระบวนการทางปัญญานั้น เป็นตัวแปรที่อยู่กลางระหว่างสิ่งเร้าและการสนองตอบของนักกีฬา จึงกล่าวได้ว่า กระบวนการทางปัญญานั้นมีผลต่อการสนองตอบของนักกีฬาเป็นอย่างมาก คือ สิ่งเร้าเดียวกันอาจจะมีการสนองตอบที่ต่างกัน ในขณะที่เดียวกันสิ่งเร้าที่ต่างกันอาจทำให้เกิดการสนองตอบที่เหมือนกันได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความรู้หรือการคิดของนักกีฬาที่มีต่อสิ่งเร้า (กระบวนการทางปัญญา) ในสภาพแวดล้อมนั้น

ดังนั้นจึงมีการนำเอาเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬามาใช้ในการจัดกระทำกระบวนการทางปัญญา เพื่อควบคุมพฤติกรรมของนักกีฬา ทำให้เกิดแนวคิดที่ นักกีฬาจะเปลี่ยนพฤติกรรมได้ โดยกระบวนการทางปัญญา ซึ่งเป็นกระบวนการจัดระบบข้อมูล กระบวนการสื่อสารเมื่อบุคคลมีสิ่งเร้ามากระทบ และกระบวนการทางปัญญายังทำหน้าที่เป็นสื่อกลางทำให้เกิดอารมณ์และพฤติกรรมด้วย

การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)

การตั้งเป้าหมาย เป็นเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่สำคัญที่จะช่วยให้ นักกีฬาประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถของตนเองจนถึงระดับสูงสุด ความรู้ที่จำเป็นในการเข้าใจกระบวนการตั้งเป้าหมายที่มีประสิทธิภาพ ได้แก่ ความหมายของการตั้งเป้าหมาย ชนิดของเป้าหมาย ทฤษฎีการตั้งเป้าหมาย กลไกของการตั้งเป้าหมาย องค์ประกอบในการตั้งเป้าหมาย หลักเกณฑ์ในการตั้งเป้าหมาย และแนวทางการตั้งเป้าหมายที่ดี

ความหมายในการตั้งเป้าหมาย

ล๊อค ฮอร์ ซาอารี และลาธัม (Locke, Shaw, Saari and Latham, 1981) ได้ให้ความหมายเกี่ยวกับการตั้งเป้าหมาย คือ การคาดหวังที่จะบรรลุมาตรฐานของความสามารถภายในกรอบเวลาที่กำหนด

แฮร์ริสและแฮร์ริส (Harris and Harris, 1984) ได้ให้ความหมายของการตั้งเป้าหมายว่า การกำหนดสิ่งที่นักกีฬากำลังพยายามที่จะกระทำหรือกระทำให้สำเร็จ

เบอร์ตัน (Berton, 1993) ได้ให้ความหมายของการตั้งเป้าหมายว่า เป็นเทคนิคการสร้างแรงจูงใจที่มุ่งหวัง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเล่นกีฬา เพราะเป็นการมุ่งให้เกิดความตั้งใจไปพร้อมกับการเพิ่มระดับของความอดทนในการฝึก หรือการเล่นกีฬาด้วย

เทนแนนท์ (Tannant, 1993) ได้กล่าวว่า เป้าหมายเป็นบางสิ่งบางอย่างที่เราต้องรักษาไว้ขณะที่ยังมีสตอยู่ และเป้าหมายมีคุณสมบัติ 2 ประการ คือ มีวัตถุประสงค์หรือผลที่กำหนด และปริมาณของงานหรือพลังที่ผู้กำหนดเป้าหมายจะใช้เพื่อความสำเร็จในงานนั้น

ซิลบัย สุวรรณธาดา (2535) กล่าวว่า การตั้งเป้าหมายเป็นเทคนิคการให้แรงจูงใจอย่างหนึ่ง เป็นการตั้งระดับของความสำเร็จที่ผู้เรียนคาดว่าจะได้รับในอนาคต

ชนิดของการตั้งเป้าหมาย

แมคเคลิเมนต์ (McClement, 1982) ได้แบ่งเป้าหมายออกเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

1. เป้าหมายเชิงอัตนัย (Subjective goal) เป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเป็นนามธรรมกว้างๆ เพื่อความสนุกสนาน เพื่อความสมบูรณ์ของร่างกาย พยายามทำดีที่สุด

2. เป้าหมายเชิงปรนัยทั่วไป (General objective goal) เป็นเป้าหมายที่เป็นลักษณะรูปธรรมมากขึ้น แต่มีลักษณะกว้าง เช่น การชนะการแข่งขันครั้งนี้ การได้เป็นนักกีฬาของทีม

3. เป้าหมายเชิงปรนัยเฉพาะ (Specific objective goal) เป็นเป้าหมายที่มีลักษณะเฉพาะเจาะจง เช่น การเสิร์ฟเทนนิสลูกแรกลง 8 ครั้ง จาก 10 ครั้ง

มาร์เทนส์ (Martens, 1987) และเบอร์ตัน (Burton, 1993) แบ่งเป้าหมายเชิงรูปธรรมออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. เป้าหมายแบบผลสุดท้าย (Outcome goals) เป็นการประเมินความสำเร็จที่ผลสุดท้ายของการกระทำของกิจกรรมหรือแข่งขันนั้นๆ คือ การแพ้-ชนะ หรือการทำได้-ทำไม่ได้ เท่านั้น

2. เป้าหมายแบบมุ่งที่ผลการเล่น (Performance goals) เป็นการพัฒนาความสามารถในการเล่นกีฬาจากการเปรียบเทียบกับผลการเล่นเดิม หรือมาตรฐานเดิมของตนเอง ความสำเร็จอยู่ที่พัฒนาการและความพยายาม

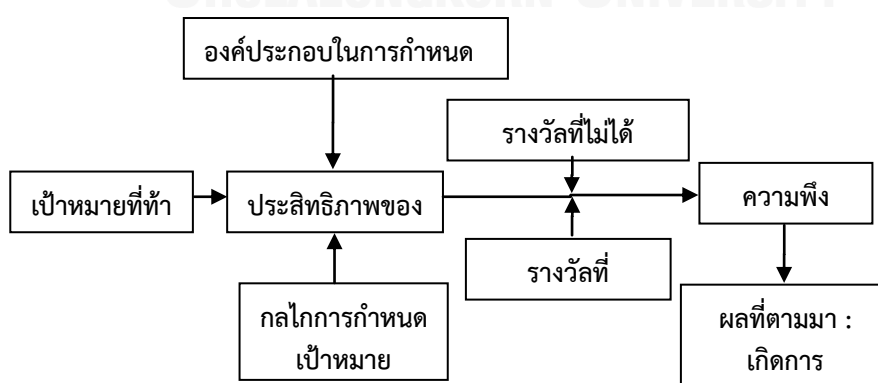
ทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย (Goal Setting Theory)

ล็อก และลาธัม (Locke and Latham, 1990) แสดงรูปแบบทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย และอธิบายถึงหลักการกำหนดเป้าหมายไว้ว่ามีกระบวนการและองค์ประกอบหรือตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการกำหนดเป้าหมายที่ดี หรือเหมาะสมไว้ 3 ประการ คือ

1. ผลกระทบของการกำหนดเป้าหมายต่อทิศทางความตั้งใจและการใช้พลังงานมีประสิทธิภาพ ความพากเพียรพยายาม การพัฒนากลยุทธ์ที่เป็นแรงจูงใจ

2. ทิศทางความตั้งใจและการใช้พลังงานมีประสิทธิภาพ ความพากเพียรพยายาม การพัฒนากลยุทธ์ที่เป็นแรงจูงใจ ทั้ง 4 ประการ มีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายและงาน

3. องค์ประกอบทางสถานการณ์



ภาพที่ 7 แสดงทฤษฎีการกำหนดเป้าหมายของล็อกและลาธัม (Locke and Latham, 1990)

กลไกการกำหนดเป้าหมาย

ล๊อค ฮอร์ ซาอริ และลาธัม (Locke, Shaw, Saari and Latham, 1981) ได้อธิบายว่า การกำหนดเป้าหมายนั้นมีอิทธิพลในการเพิ่มประสิทธิภาพของงาน 4 ประการ คือ

1. ทิศทางความตั้งใจและการปฏิบัติ (Direct attention and action) เมื่อนักกีฬาถูกกำหนดเป้าหมายของการเล่นหรือการฝึกซ้อมทักษะอื่นๆ โดยการกำหนดว่าจะทำการทดสอบสมรรถภาพจากการวิ่งระยะสั้น การยืดตัว ความอดทน หรือ การกำหนดให้นักกีฬาฝึกเสิร์ฟเทนนิส โดยกำหนดให้ถูกกระป๋องที่วางไว้ในบริเวณพื้นที่การเสิร์ฟ 2 ครั้ง ภายใน 30 วินาที การกำหนดเป้าหมายในลักษณะเช่นนี้จะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมและความตั้งใจของนักกีฬานั้น ให้ทำตามที่คุณฝึกสอนต้องการเป็นอย่างดี ทั้งยังเป็นการสร้างแรงจูงใจให้เขาทำการเตรียมตัวฝึกซ้อม หรือทำการเสิร์ฟด้วยความตั้งใจตลอดเวลา 30 วินาที เพื่อให้ถูกเสิร์ฟถูกกระป๋อง 2 ครั้งด้วย

2. การใช้พลังอย่างมีประสิทธิภาพ (Mobilizer expenditure) ขณะที่นักกีฬามีความตั้งใจและทำการเตรียมตัว เพื่อกระทำกิจกรรมที่กำหนดไว้นั้น นักกีฬาก็จะกำหนดพลังที่ตนเองใช้ หรือทุ่มเทให้กับกิจกรรมนั้นได้อย่างเหมาะสมด้วย เขาสามารถใช้พลังงานในแต่ละกิจกรรมแตกต่างกัน แบ่งเวลาและจังหวะของการใช้พลังงานให้พอดีกับกิจกรรมว่าช่วงต้นๆ ควรเป็นอย่างไร ช่วงกลางหรือตอนท้ายๆ ควรเป็นอย่างไร ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดเจน คือ ในการแข่งขันเทนนิสนักกีฬาที่มีการตั้งเป้าหมายไว้ล่วงหน้าจะมีการกำหนดเวลาหรือเกม เพื่อที่จะเรียนรู้รูปแบบการเล่นของคู่ต่อสู้ การบุก การทำคะแนนของคู่ต่อสู้

3. ความพากเพียรพยายาม (Prolong effort: Presistance) การกำหนดเป้าหมายของกิจกรรมนั้นจะส่งผลถึงความอดทนหรือความเพียรพยายามในการทำกิจกรรมด้วย ซึ่งเป็นการรวมเอา กลไกข้างต้นทั้งสองเข้าไว้ด้วยกัน คือ การกำหนดทิศทางหรือพฤติกรรมของตนเองในการกระทำกิจกรรม ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง (ที่กำหนด) คนที่กำหนดเป้าหมายไว้ล่วงหน้าจะมีความอดทนและเพียรพยายามในการบรรลุเป้าหมายได้ยาวนานกว่าคนที่ไม่มีกำหนดเป้าหมาย หรือเพียงแค่คิดว่าทำให้ดีที่สุด

4. การพัฒนากลยุทธ์ที่เป็นแรงจูงใจ (Motivated strategies development) เหตุผลประการสุดท้ายที่แสดงว่า การกำหนดเป้าหมายส่งผลกระทบบต่อกิจกรรม คือ การกระตุ้นให้นักกีฬาพัฒนาทิวทัศน์ในการเล่น การซ้อม หรือการวางแผนในการเล่น หรือการซ้อมให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น นักกีฬาที่ถูกกำหนดให้ฝึกซ้อมหรือยกน้ำหนัก 5 ครั้งต่อสัปดาห์ ครั้งละ 1 ชั่วโมง นักกีฬาก็จะจัดตารางเวลาของตนเองให้เหมาะสมกับตารางการฝึกซ้อมกีฬาได้ เป็นการฝึกซ้อมให้นักกีฬารู้จักพัฒนาการในการปรับตัวให้ดีขึ้น

องค์ประกอบในการกำหนดเป้าหมาย

การกำหนดเป้าหมาย เป็นการตั้งระดับความสำเร็จที่นักกีฬาคาดว่าจะได้รับในอนาคต ซึ่ง ล๊อคและลาธัม (Locke and Latham, 1990) ได้กำหนดองค์ประกอบที่จะทำให้การกำหนดเป้าหมายกิจกรรมบรรลุตามวัตถุประสงค์ 4 ประการ ดังนี้

1. ความสามารถของนักกีฬา (Ability) ความสามารถของแต่ละบุคคลจะมีผลต่อการพัฒนาประสิทธิภาพของบุคคลนั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเป้าหมายของกิจกรรมถูกกำหนดไว้ใกล้เคียงกัน

หรือเกินความสามารถของผู้นั้น (ยาก) ปริมาณและคุณภาพของงานจึงไม่ค่อยเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับ เดิมหรือคงที่ ในทางปฏิบัติเมื่อเป้าหมายสูงหรือเกินความสามารถ นักกีฬาอาจต้องใช้เวลาในการ ปฏิบัตินานขึ้น เพราะฉะนั้นคนที่มีความสามารถระดับสูง (ทักษะสูง) ควรจะกำหนดเป้าหมายไว้สูง และคนที่มีความสามารถต่ำ (ทักษะต่ำ) ควรกำหนดเป้าหมายไว้ต่ำ

2. การทุ่มเทมุ่งมั่นของนักกีฬา (Commitment) บุคคลที่ทุ่มเทตัวเองมากจะพยายามไปให้ ถึงเป้าหมายของตน (ไม่ว่าจะสูงหรือต่ำ) มากกว่าบุคคลที่มีลักษณะการทุ่มเทของตนเองด้วย

3. ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการศึกษาของล๊อค และลาธัม เกี่ยวกับการกำหนด เป้าหมายบวกกับการแจ้งผลของงาน (ผลย้อนกลับ) การกำหนดเป้าหมายอย่างเดียว และแจ้งผล ย้อนกลับอย่างเดียว พบว่า การกำหนดเป้าหมายทางบวกกับการให้ผลย้อนกลับให้ผลดีกว่าการ กำหนดเป้าหมายอย่างเดียว และการกำหนดเป้าหมายทางลบกับการให้ผลย้อนกลับให้ผลดีกว่าการ ให้ผลย้อนกลับอย่างเดียว และยังได้อธิบายถึงการให้ผลย้อนกลับว่า มีอิทธิพลต่อกลไกการกำหนด เป้าหมาย เพราะการให้ผลย้อนกลับเป็นตัวเพิ่มความเชื่อมั่นเฉพาะอย่างและทำให้เกิดการพัฒนา วิธีการใหม่

4. ความยากง่ายของงาน (Task complexity) แรงจูงใจจากการกำหนดเป้าหมายจะไม่ เกิดขึ้น ถ้างานหรือกิจกรรมนั้นยากหรือซับซ้อนเกินไป ดังนั้นความยากของงานทำให้เวลาของการ พัฒนาการของงานยืดยาวขึ้น

หลักเกณฑ์ในการกำหนดเป้าหมาย

การกำหนดเป้าหมายให้เหมาะสมจะทำให้ให้นักกีฬามีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมากขึ้น หลักเกณฑ์ที่สำคัญที่สุดในการตั้งเป้าหมาย คือ ให้ท้าทายความสามารถของนักกีฬา ดังนั้น ล๊อค ซอร์ ซาอารี และลาธัม (Locke, Shaw, Saari and Latham, 1981) จึงได้เสนอหลักเกณฑ์การ ตั้งเป้าหมายไว้ 5 ประการ คือ

1. การกำหนดเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจง ยาก และท้าทายความสามารถจะเป็นผลดีกว่าการ ตั้งเป้าหมายที่ง่ายหรือไม่มีเป้าหมายใดๆ เลย (Specific and challenge)

2. การกำหนดเป้าหมายที่ดี จะทำให้นักกีฬามีโอกาสประสบความสำเร็จหรือไปถึงเป้าหมาย นั้นได้ (Realistic)

3. การกำหนดเป้าหมาย ควรจะสามารถกำหนดออกมาในรูปของปริมาณที่วัดได้ง่ายหรือเห็น ได้ง่าย เพราะจะทำให้การถึงเป้าหมายได้ชัดเจนและสะดวกที่สุด (Attainable)

4. การกำหนดเป้าหมายระยะสั้นและระยะกลาง ควรเป็นพื้นฐานหรือสอดคล้องกับการ ตั้งเป้าหมายระยะยาว (Short and long term goals)

5. การให้ข้อมูลย้อนกลับ จำเป็นต้องให้นักกีฬาได้ทราบอยู่ตลอดเวลา การกำหนดเป้าหมาย ที่เหมาะสมจะทำให้ให้นักกีฬาได้รับผลย้อนกลับในทางบวกตลอดเวลา (Positive feedback)

แนวทางในการตั้งเป้าหมาย

การตั้งเป้าหมายมีส่วนช่วยส่งเสริมความสามารถในการเล่นกีฬาให้สูงขึ้น อย่างไรก็ตามถ้าการตั้งเป้าหมายไม่เหมาะสม อาจก่อให้เกิดผลเสีย ทำให้นักกีฬาเกิดความคับข้องใจและผิดหวังในการเล่น กีฬา นักจิตวิทยาการกีฬากลุ่มหลายคนที่มีประสบการณ์ในการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมายได้ให้แนวทางที่เป็นประโยชน์ในการตั้งเป้าหมายที่ดีไว้ ดังนี้

1. ตั้งเป้าหมายที่เฉพาะเจาะจงสามารถวัดได้ สิ่งสำคัญที่สุดในการตั้งเป้าหมาย คือ เป้าหมายนั้นจะต้องมีลักษณะเป็นพฤติกรรมที่ชัดเจน เฉพาะเจาะจง และสามารถวัดได้ เช่นความสามารถที่จะกระโดดสูงได้ 6 ฟุต 5 นิ้ว ในปลายฤดูการแข่งขันนี้ หรือเพิ่มน้ำหนักที่ยกได้สูงสุดเป็น 240 ปอนด์ จากเป้าหมายที่มีลักษณะเป็นดังนี้ นักกีฬาจะรู้พัฒนาการความสามารถของตนเอง ส่วนเป้าหมายที่ดีที่สุดเพิ่มความแข็งแรงขึ้น ทำให้ดีขึ้นเหล่านี้เป็นเป้าหมายที่มีประสิทธิภาพต่ำ

2. ตั้งเป้าหมายที่ยากแต่เป็นจริง ล็อก ฮอร์ ซาอารี และลาธัม (Locke, Shaw, Saari and Latham, 1981) ศึกษาพบว่า ความยากของการตั้งเป้าหมายมีความสัมพันธ์กับความสามารถนั้นคือ เป้าหมายที่ยาก ส่งผลให้ความสามารถยิ่งสูงขึ้น อย่างไรก็ตามความยากของเป้าหมายต้องไม่เกินความสามารถของนักกีฬา เป้าหมายที่เป็นไปไม่ได้ ที่เกินความสามารถของนักกีฬาก่อให้เกิดความคับข้องใจและความล้มเหลวเท่านั้น ดังนั้นเป้าหมายที่ตั้งควรมีความยากเพียงพอที่จะทำให้ความสามารถของนักกีฬา แต่ต้องเป็นไปได้ที่นักกีฬาจะบรรลุเป้าหมาย

3. ตั้งเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว นักกีฬาส่วนมากจะเน้นถึงเป้าหมายระยะยาว เช่น ชนะการแข่งขัน ทำลายสถิติ หรือเป็นนักกีฬาในทีม อย่างไรก็ตามนักจิตวิทยาการกีฬาได้เน้นถึงความจำเป็นในการตั้งเป้าหมายระยะสั้น เป้าหมายระยะสั้นมีความสำคัญเพราะว่า ช่วยให้นักกีฬาเห็นความก้าวหน้าในทันทีทันใด สิ่งนี้จะช่วยเสริมกำลังใจให้กับนักกีฬา นอกจากนี้ถ้าไม่มีเป้าหมายระยะสั้น นักกีฬามองไม่เห็นเป้าหมายระยะยาวของตนและความก้าวหน้าของทักษะที่จะเป็นในการบรรลุเป้าหมาย

4. ตั้งเป้าหมายของการกระทำ ซึ่งตรงข้ามกับเป้าหมายผลลัพธ์ (Outcome goals) ผู้ฝึกสอนผู้จัดการทีม หรือแม้แต่กีฬาที่เน้นเป้าหมายผลลัพธ์ของการแข่งขันจะทำให้มีประสิทธิภาพน้อยกว่าเป้าหมายการกระทำ เป้าหมายผลลัพธ์มีจุดอ่อนหลายประการ คือ 1) นักกีฬาสามารถควบคุมเป้าหมายได้เพียงบางส่วน 2) เป้าหมายผลลัพธ์ขาดความยืดหยุ่น

5. ตั้งเป้าหมายสำหรับการฝึกซ้อมและแข่งขัน กระบวนการตั้งเป้าหมายที่ดีควรประกอบด้วย การตั้งเป้าหมายสำหรับการฝึกซ้อมเช่นเดียวกับการตั้งเป้าหมายสำหรับการแข่งขัน เป้าหมายในการฝึกซ้อมส่วนมากจะรวมถึงการเริ่มฝึกซ้อมตรงเวลา การสร้างสมรรถภาพทางกาย การพัฒนาทักษะการสร้างสมรรถภาพทางจิต และบรรลุมาตรฐานความสามารถต่างๆ

6. ตั้งเป้าหมายเชิงบวกที่ตรงข้ามกับเป้าหมายเชิงลบ เป้าหมายอาจตั้งได้ทั้งทางบวก เช่น เพิ่มเปอร์เซ็นต์การเสิร์ฟลูกแรกในกีฬาเทนนิส หรือทางลบ เช่น ลดเปอร์เซ็นต์การเสิร์ฟลูกแรกเสียถึงแม้บางครั้งจำเป็นที่จะต้องตั้งเป้าหมายในทางลบ แต่ถ้าเป็นไปได้ควรตั้งเป้าหมายในทางบวก คือ การกำหนดพฤติกรรมที่ต้องแสดงซึ่งตรงข้ามกับพฤติกรรมที่ไม่ควรแสดง การตั้งเป้าหมายเชิงบวกนี้ช่วยให้นักกีฬาเน้นความตั้งใจอยู่ที่ความสำเร็จแทนที่จะเป็นความล้มเหลว

7. กำหนดวันเป้าหมายในการบรรลุ เป้าหมายที่ดีไม่เพียงแต่กล่าวถึงพฤติกรรมที่มุ่งเน้นความสามารถที่จะวัดได้เท่านั้น แต่เป้าหมายควรจะกำหนดวันในการบรรลุเป้าหมาย ซึ่งจะช่วยกระตุ้นนักกีฬาด้วยการเตือนให้พยายามบรรลุเป้าหมายในกรอบเวลาที่กำหนดไว้

8. กำหนดกลยุทธ์ในการบรรลุเป้าหมาย เป้าหมายที่ตั้งขึ้นอย่างเหมาะสม แต่ไม่บรรลุผลสำเร็จ เพราะฉะนั้นนักกีฬาไม่ได้กำหนดกลยุทธ์ของการบรรลุเป้าหมาย ส่วนประกอบที่สำคัญในโปรแกรมการตั้งเป้าหมาย คือ การกำหนดวิธีที่จะบรรลุเป้าหมาย เช่น นักกีฬาเทนนิสตั้งเป้าหมายที่จะเพิ่มเปอร์เซ็นต์การเสิร์ฟแรก 5 เปอร์เซ็นต์ อาจต้องการที่จะกำหนดกลยุทธ์ที่จะบรรลุเป้าหมายด้วยการเสิร์ฟลูกแรกเพิ่มขึ้นอีก 20 ครั้งหลังการฝึกทุกวัน

9. บันทึกเป้าหมายทันทีเมื่อตั้งขึ้น ในช่วงแรกนักกีฬาจะมุ่งเน้นความตั้งใจต่อเป้าหมายที่ตั้งไว้ อย่างไรก็ตามตลอดฤดูกาลแข่งขันที่ยาวนาน นักกีฬาอาจลืมเป้าหมายได้ ดังนั้นนักกีฬาควรบันทึกเป้าหมายเป็นลายลักษณ์อักษรและติดไว้ในที่มองเห็นได้ด้วย นอกจากนี้นักกีฬาควรเก็บสมุดบันทึกบันทึกเป้าหมาย วัตถุประสงค์ การบรรลุเป้าหมาย และความก้าวหน้าของเป้าหมายในแต่ละวัน หรือสัปดาห์ ยิ่งกว่านั้นผู้ฝึกสอนและนักกีฬาอาจเซ็นสัญญาาร่วมกันในเป้าหมาย วัตถุประสงค์ วัตถุประสงค์ การบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

10. การประเมินเป้าหมาย ในการประเมินเป้าหมายนั้นจะสามารถทำให้นักกีฬาทราบถึงผลย้อนกลับ ซึ่งถือได้ว่าเป็นสิ่งที่จำเป็นที่สุด ในการตั้งเป้าหมายที่จะช่วยส่งเสริมความสามารถนั้น นักกีฬาต้องได้รับย้อนกลับเกี่ยวกับความสามารถในปัจจุบันสัมพันธ์กับเป้าหมายระยะสั้นและระยะยาว บางครั้งผลย้อนกลับอาจเป็นสถิติความสามารถ ค่าเฉลี่ยของการเสิร์ฟ จำนวนคะแนนที่ได้ ซึ่งจะหาข้อมูลเหล่านี้ได้ทันที อย่างไรก็ตามเป้าหมายอื่นคงจะต้องให้ผู้ฝึกสอนหรือนักจิตวิทยาการศึกษาเป็นผู้หาผลย้อนกลับจากการประเมิน เช่น ผู้ฝึกสอนต้องการช่วยเหลือนักกีฬาในการควบคุมอารมณ์ตนเองในสนาม อาจให้ผู้ช่วยเป็นผู้บันทึกจำนวนครั้งที่นักกีฬาขาดการควบคุมอารมณ์ และกรณีนักจิตวิทยาการศึกษาต้องการลดความคิดในทางที่ไม่ดีของนักกีฬาขณะแข่งขัน เช่น ความคิดว่าลูกเสิร์ฟจะติดตาข่ายก่อนการเสิร์ฟจริง เหล่านี้นักจิตวิทยาอาจให้นักกีฬาเก็บเม็ดกระดุมไว้ในกระเป๋ากางเกงจำนวนหนึ่ง ทุกครั้งที่นักกีฬาคิดทางที่ไม่ดีก็ให้เอาเม็ดกระดุมไปใส่ไว้ที่อีกข้างหนึ่ง ด้วยวิธีนี้ก็จะได้ข้อมูลที่เป็นผลย้อนกลับสำหรับการประเมินเป้าหมาย

11. ให้การสนับสนุนการตั้งเป้าหมาย โปรแกรมการตั้งเป้าหมายจะไม่ประสบความสำเร็จ ถ้าไม่ได้รับการสนับสนุนจากบุคคลที่มีความสำคัญในชีวิตของนักกีฬา ได้แก่ ผู้ฝึกสอน ครอบครัวของนักกีฬา และเพื่อนร่วมทีม ดังนั้นจึงต้องพยายามแจ้งให้บุคคลเหล่านี้รู้ถึงชนิดของการตั้งเป้าหมายและความสำคัญของการสนับสนุนให้พัฒนาไปสู่เป้าหมาย เช่น ถ้านักกีฬาตั้งเป้าหมายการกระทำตรงข้ามกับเป้าหมายผลลัพธ์ แต่ผู้ที่มีความสำคัญเหล่านั้นเน้นแต่เพียงผลของการแข่งขันซึ่งเป็นเป้าหมายผลลัพธ์ จึงเป็นไปได้ที่จะทำให้เป้าหมายการกระทำเปลี่ยนพฤติกรรมความสามารถของนักกีฬา ดังนั้นบุคคลสำคัญที่เกี่ยวข้องกับนักกีฬาต้องเข้าใจกระบวนการการตั้งเป้าหมายและการให้การสนับสนุน

ที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า การตั้งเป้าหมายเป็นเทคนิคอีกประการหนึ่ง ที่จะช่วยให้นักกีฬาพัฒนาทักษะไปจนถึงจุดที่ต้องการ นักกีฬาได้มีการฝึกฝนการตั้งเป้าหมายได้อย่างถูกต้องและชัดเจนแล้ว ประโยชน์ที่จะได้รับคือ ช่วยพัฒนาทักษะของนักกีฬาให้ดีขึ้น ช่วยให้การฝึกฝนทักษะมี

คุณภาพมากขึ้น ช่วยให้มีความคาดหวังตรงความเป็นจริงมากขึ้น ช่วยให้การฝึกฝนของนักกีฬาเป็นไปอย่างท้าทาย ไม่น่าเบื่อ ช่วยเพิ่มแรงจูงใจภายในและนำไปสู่ความสำเร็จ และช่วยให้นักกีฬาเกิดความภาคภูมิใจ พอใจ และเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง

การฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training)

การฝึกสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดภายในใจของตนเองเป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น ซึ่งการให้บุคคลรับผิดชอบการปรับพฤติกรรมของตนเองนี้ จะช่วยให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น ในการควบคุมตนเองนั้นบุคคลสามารถสังเกตพฤติกรรมทั้งภายนอกและภายในของตนเองได้ตลอดเวลาและสามารถวางแผนแก้ไขพฤติกรรมได้ทันที การปรับพฤติกรรมจึงทำได้ อย่างมีประสิทธิภาพมาก นอกจากนี้บุคคลมีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมของตนเองแล้วก็สามารถจะนำความรู้ไปใช้ปรับพฤติกรรมอื่นๆ นอกเหนือจากพฤติกรรมที่ฝึกการปรับพฤติกรรมโดยตรงมาก่อน และนำไปใช้ในสภาพการณ์ต่างๆ ได้อย่างกว้างขวางอีกด้วย

กลวิธีการสร้างพฤติกรรมการสอนตนเองให้เกิดขึ้น กลวิธีหนึ่งที่น่าสนใจและมีประสิทธิภาพคือ การใช้ตัวแบบแสดงการสอนตนเอง เทคนิคการใช้ตัวแบบในการสร้างพฤติกรรมนี้ มีแนวคิดว่าคุณครูเรียนรู้พฤติกรรมได้ด้วยการสังเกตจากตัวแบบ ซึ่งตัวแบบนี้จะเป็นบุคคลจริงหรือเป็นสัญลักษณ์ก็ได้ เช่น ตัวแบบในโทรทัศน์ ภาพยนตร์ หนังสือ การจินตนาการ เป็นต้น ตัวแบบที่เป็นบุคคลจริงมีข้อดีในด้านที่ผู้สังเกตมีโอกาสสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบได้โดยตรงและตัวแบบสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้สังเกตได้ ตัวแบบสามารถแสดงพฤติกรรม เพื่อให้พฤติกรรมชัดเจนมากยิ่งขึ้นและเหมาะสมกับสภาพการณ์ได้ นอกจากนี้ตัวแบบสามารถกระตุ้นให้ผู้สังเกตเกิดความสนใจและเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ การที่ตัวแบบมีโอกาสที่จะปฏิสัมพันธ์กับผู้สังเกตนั้นจะช่วยให้ตัวแบบสามารถเน้นจุดสำคัญของพฤติกรรมบางจุดเป็นพิเศษได้ทำให้การเลียนแบบพฤติกรรมทำได้ดีกว่า การเสนอตัวแบบที่ผู้สังเกตไม่มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับตัวแบบ สำหรับตัวแบบที่เป็นสัญลักษณ์นั้นสามารถเตรียมการไว้ล่วงหน้าและจัดสภาพการณ์ที่ช่วยเน้นจุดสำคัญของพฤติกรรมได้ตามต้องการ สามารถควบคุมการให้ผลกรรมต่อพฤติกรรมของตัวแบบได้ตามต้องการ และสามารถป้องกันผลกรรมที่ไม่ต้องการแต่อาจเกิดขึ้นโดยไม่คาดฝันไว้ล่วงหน้า อย่างไรก็ตามการใช้ตัวแบบทั้ง 2 ประเภทนี้ มีผลต่อการเลียนแบบพฤติกรรมของตัวแบบได้ไม่แตกต่างกัน

การเรียนรู้จากการสังเกตตัวแบบนี้ แบนดูรา (Bandura, 1989) ได้แบ่งกระบวนการออกเป็น 4 กระบวนการ คือ

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional processes) บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้มากจากการสังเกต ถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก กระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบนี้ องค์ประกอบที่มีผลต่อกระบวนการตั้งใจ แบ่งออกเป็น 2 องค์ประกอบด้วยกัน ได้แก่ องค์ประกอบของตัวแบบเอง พบว่า ตัวแบบที่ทำให้บุคคลมีความตั้งใจจะสังเกตนั้น ต้องเป็นตัวแบบที่มีลักษณะเด่นชัดเป็นตัวแบบที่ทำให้ผู้สังเกตเกิดความพึงพอใจ พฤติกรรมที่แสดงออกไม่สลับซับซ้อนมากนัก จิตใจรวมทั้งพฤติกรรมของตัวแบบที่แสดงออกนั้น ควรมีคุณค่าในการใช้ประโยชน์อีกด้วย นอกจากองค์ประกอบของตัวแบบแล้ว ยังมี

องค์ประกอบของผู้สังเกตอีกด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ รวมทั้งการเห็น การได้ยิน การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส จุดของการรับรู้ ความสามารถทางปัญญา ระดับการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2. กระบวนการเก็บความจำ (Retention processes) บุคคลจะไม่ได้รับอิทธิพลมากนักจากตัวแบบ ถ้าเขาไม่สามารถจะจดจำถึงลักษณะของตัวแบบ บุคคลจะต้องแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จำได้ง่ายขึ้น ซึ่งแน่นอนปัจจัยที่จะส่งผลกระทบต่อกระบวนการเก็บจำ คือ การเก็บรหัสเป็นสัญลักษณ์เพื่อให้ง่ายแก่การจำ การจัดระบบโครงสร้างทางปัญญา การชักซ้อมลักษณะของตัวแบบที่สังเกตในความคิดของตนเองและชักซ้อมด้วยการกระทำ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับความสามารถทางปัญญาและโครงสร้างทางปัญญาของผู้สังเกตอีกด้วย

3. กระบวนการกระทำ (Production processes) เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้นั้นมาเป็นการกระทำ ซึ่งจะกระทำได้ดีหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับสิ่งที่จำได้ในการสังเกตการกระทำของตนเอง การได้ข้อมูลย้อนกลับจากการกระทำของตนเอง และการเทียบเคียงการกระทำกับภาพที่จำได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตอีกด้วย ได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อยๆ ต่างๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational processes) การที่บุคคลเกิดการเรียนรู้แล้วจะแสดงพฤติกรรมนั้นหรือไม่ ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ วัฏจักรกระบวนการจูงใจนั้นก็ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหรือสิ่งล่อใจจากภายนอก สิ่งนั้นจะต้องกระตุ้นการรับรู้ เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม และพฤติกรรมที่กระทำตามตัวแบบนั้น สามารถที่จะควบคุมเหตุการณ์ต่างๆ ได้ นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับสิ่งล่อใจที่เห็นผู้อื่นได้รับ ตลอดจนสิ่งล่อใจของตนเอง ซึ่งอาจจะเป็นวัตถุ สิ่งของ และการประเมินตนเอง นอกจากนี้ในแง่ของผู้สังเกตนั้นยังขึ้นอยู่กับความพึงพอใจในสิ่งล่อใจ ความลำเอียงจากการเปรียบเทียบทางสังคม และมาตรฐานภายในตนเอง

แบนดูรา (Bandura, 1989) กล่าวว่า ตัวแบบนั้นมีผลต่อพฤติกรรมของบุคคล 3 ด้านด้วยกัน คือ

1. ช่วยให้คุณเรียนรู้พฤติกรรมใหม่ๆ หรือทักษะใหม่ๆ ทำให้เราสามารถนำเอาวิธีการเสนอตัวแบบไปสร้างพฤติกรรมใหม่ๆ ให้กับบุคคลที่ยังไม่เคยกระทำพฤติกรรมดังกล่าวนั้น เพื่อที่จะได้เป็นประโยชน์ต่อบุคคลนั้น ทั้งในสภาพปัจจุบันและอนาคต เช่น นำไปเสริมสร้างทักษะทางสังคม

2. มีผลทำให้เกิดการระงับ (Inhibition) หรือการยุติการระงับ (Disinhibition) การแสดงพฤติกรรมของผู้ที่สังเกตตัวแบบได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับว่า เมื่อตัวแบบแสดงพฤติกรรมแล้วได้รับผลกรรมเช่นใด ถ้าได้รับผลกรรมที่เป็นสิ่งที่ไม่พึงพอใจ แนวโน้มที่ผู้สังเกตตัวแบบจะไม่แสดงพฤติกรรมตามตัวแบบนั้นจะมีสูงมาก เท่ากับว่าตัวแบบทำหน้าที่ระงับพฤติกรรมดังกล่าว แต่ถ้าพฤติกรรมใดที่ผู้สังเกตตัวแบบเคยถูกระงับมาก่อน แล้วมาเห็นตัวแบบแสดงพฤติกรรมดังกล่าว แล้วไม่ได้รับผลกรรมอย่างที่คุณสังเกตคาดว่าจะได้รับ (ผลกรรมเป็นสิ่งที่ไม่พึงพอใจ) หรือแสดงแล้วได้รับผลกรรมทางบวก แนวโน้มที่ผู้สังเกตจะกระทำตามตัวแบบก็มีมากขึ้น เท่ากับว่า พฤติกรรมที่เคยถูกระงับนั้นได้ถูกยุติการระงับแล้ว

3. ช่วยให้พฤติกรรมที่เคยได้รับการเรียนรู้มาแล้วได้มีโอกาสแสดงออก หรือถ้าเคยแสดงออกแล้ว แต่ไม่ค่อยได้แสดงออกมากนักให้มีการแสดงออกเพิ่มมากขึ้น ดังนั้นผลของตัวแบบในลักษณะเช่นนี้ก็จะทำหน้าที่เป็นสัญญาณในการกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมนั้นออกมา

การนำเทคนิคการเสนอตัวแบบมาใช้ในการฝึกการสอนตนเองนั้น จะใช้การเสนอตัวแบบเพื่อสร้างพฤติกรรมการสอนตนเอง โดยให้ตัวแบบแสดงการสอนตนเองแล้วบุคคลฝึกซ้อมการสอนตนเองตามที่ได้สังเกตจากตัวแบบ นอกจากนี้มีไมเชินบอม (Meichenbaum) ยังได้แนวคิดเกี่ยวกับขั้นตอนการเสนอตัวแบบและการฝึกซ้อมการสอนตนเองจากการศึกษาวิจัยเชิงพัฒนาการของ ลูร์รา (Luirra) และไวโกตกีส์ (Vygotsky) (Meichenbaum and Cameron, 1974 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) ได้ศึกษาขั้นตอนการใช้คำพูดเป็นตัวควบคุมพฤติกรรมในเด็ก พบว่า ในตอนแรกคำพูดของผู้อื่นจะเป็นตัวควบคุมและนำทางพฤติกรรมของเด็ก ต่อมาคำพูดที่พูดเสียงดังออกมาภายนอกของตัวเด็กเองเป็นตัวควบคุมการนำทางพฤติกรรมของตนเอง ในขั้นสุดท้ายคำพูดภายในใจของเด็กเป็นตัวควบคุมพฤติกรรมของตนเอง

จากแนวคิดดังกล่าวไมเชินบอม (Meichenbaum) ได้เสนอขั้นตอนการฝึกการสอนตนเองด้วยการใช้ตัวแบบและการฝึกซ้อมการสอนตนเอง เพื่อให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมายโดยการฝึกตามลำดับดังนี้

1. ตัวแบบพูดสอนตนเองด้วยเสียงดัง ชี้แนะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง
2. ตัวแบบสอนตนเองด้วยเสียงอับดัง ชี้แนะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของบุคคลที่รับการฝึก
3. บุคคลที่รับการฝึกพูดสอนตนเองด้วยเสียงดัง ชี้แนะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง
4. บุคคลที่รับการฝึกการสอนตนเองด้วยเสียงกระซิบ ชี้แนะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง
5. บุคคลที่รับการฝึกการสอนตนเองภายในใจ ชี้แนะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง

ตัวแบบแสดงการสอนตนเองและบุคคลฝึกซ้อมการสอนตนเองจนกระทั่งสามารถใช้การสอนตนเองชี้แนะความคิดและพฤติกรรมเป้าหมายของตนได้ การใช้การสอนตนเองเพื่อให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมายขั้นนี้ ทำตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมด้วยการวางแผนสิ่งที่เกิดก่อนพฤติกรรมหรือการควบคุมสิ่งเร้า โดยใช้เทคนิคการชี้แนะ (Kazdin, 1980) อธิบายว่า การชี้แนะเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรม เทคนิคหนึ่งที่ใช้สิ่งที่เกิดก่อนพฤติกรรมหรือสิ่งเร้าช่วยกระตุ้นและช่วยให้มีโอกาสที่จะเกิดพฤติกรรมได้มากขึ้น และเมื่อพฤติกรรมเกิดขึ้นตามการชี้แนะแล้วได้รับการเสริมแรง การชี้แนะกลายเป็นสิ่งเร้าที่นำไปสู่การเสริมแรง เมื่อพฤติกรรมที่เกิดจากการชี้แนะได้รับการเสริมแรงอย่างสม่ำเสมอ จะมีผลทำให้การชี้แนะนั้นสามารถควบคุมพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วย

นอกจากนี้จะมีการชี้แนะโดยการใช้คำพูดแล้วนั้น ก็อาจจะมีการชี้แนะโดยการใช้ท่าทาง การสิ่งของ เช่น การชี้นิ้ว การจูงมือพาเดินไปยังที่ที่ต้องการให้ไป การใช้ป้ายลูกศรชี้บอกทาง เป็นต้น นอกจากนี้ยังสามารถใช้ความคิดหรือการพูดกับตนเองภายในใจเป็นตัวชี้แนะพฤติกรรมของตนเองได้ด้วย สำหรับการชี้แนะที่ใช้ในการสอนตนเอง เป็นการชี้แนะที่บุคคลใช้คำพูดภายในใจของตนเอง

ชี้แนะให้กระทำพฤติกรรมเป้าหมาย ส่วนใหญ่การใช้คำพูดชี้แนะจะมีลักษณะเป็นวิธีการแก้ปัญหาหรือ กลวิธีการทำงานตามขั้นตอนซึ่งมีรูปแบบเป็นการถามคำถามและตอบคำถามกับตนเอง จึงมีแนวทาง ลำดับขั้นการชี้แนะในการสอนตนเอง ดังนี้

1. ตั้งคำถามเกี่ยวกับลักษณะของสภาพการณ์หรืองานที่ทำในขณะนั้น
2. ตอบคำถามในลักษณะระบุ กำหนด จำกัดความสิ่งต่างๆ ออกมาให้ชัดเจนและวางแผนการ

3. พูดยุติตนเองในขณะที่ทำตามแผนการที่กำหนดไว้

4. ให้การเสริมแรงตนเอง

จะเห็นได้ว่า นอกจากการสอนตนเองชี้แนะให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมายขึ้นแล้ว การสอนตนเองยังมีขั้นที่ให้การเสริมแรงต่อพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วย การเสริมแรงตนเองเป็นการให้ผลกรรมต่อตนเองแทนที่จะคอยรับผลกรรมภายนอก การเสริมแรงตนเองจึงสามารถทำได้ทันที และทำได้ทุกครั้งที่เกิดพฤติกรรมเป้าหมายเกิดขึ้น มีผลทำให้พฤติกรรมเป้าหมายได้รับการเสริมแรงอย่างทันทีทันใดและสม่ำเสมอ การเสริมแรงตนเองมีประสิทธิภาพสูงในการควบคุมพฤติกรรมและช่วยให้การสอนตนเองควบคุมพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บุคคลสามารถใช้การสอนตนเองเพื่อสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์ และใช้การสอนตนเองเพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ การสร้างหรือเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะทำได้โดยใช้การสอนตนเองชี้แนะ เพื่อให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์และให้การเสริมแรงตนเองโดยใช้กระบวนการฝึกการสอนตนเองตามที่กล่าวมาข้างต้น นอกจากนี้การสอนตนเองยังสามารถใช้เพื่อลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ โดยการสอนตนเองตัดโซ่พฤติกรรมในช่วงต้นที่เกิดพฤติกรรมมาเพื่อไม่ให้เกิดพฤติกรรมลำดับต่อไปที่จะนำไปสู่พฤติกรรมสุดท้าย ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น มิเชนบอม (Meichenbaum) ได้เสนอการสอนตนเองให้หยุด เพื่อตัดโซ่พฤติกรรมการคิดในทางลบ หรือการย่ำคิดที่ทำร้ายตนเอง แล้วก่อให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เช่น ความวิตกกังวล ความกลัว กระบวนการฝึกการสอนตนเองเช่นนี้ทำโดยให้บุคคลคิดความคิดที่กระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เมื่อบุคคลเริ่มต้นคิด ผู้ฝึกจะตะโกนว่า หยุด เพื่อให้บุคคลชะงักความคิดนั้น ทำซ้ำหลายๆ ครั้ง จนกระทั่งบุคคลรายงานว่า ตนชะงักความคิดทันทีที่ได้ยินคำว่า หยุด จากนั้นผู้ฝึกให้บุคคลสอนตนเองให้หยุดเพื่อตัดโซ่พฤติกรรมทันทีที่เริ่มมีความคิดที่จะนำไปสู่พฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ เพื่อไม่ให้เกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ขึ้น (Meichenbaum, 1975)

การฝึกการสอนตนเองเพื่อให้บุคคลนำการสอนตนเองไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จำนวนครั้งของการฝึกการสอนตนเองเป็นปัจจัยหนึ่งซึ่งช่วยให้การฝึกมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ถ้าทำการฝึกเป็นเวลานานและฝึกบ่อยครั้ง โดยใช้เครื่องมือหลากหลายอย่างจนกระทั่ง บุคคลเกิดทักษะการสอนตนเองและสามารถใช้การสอนตนเองได้อย่างคล่องแคล่วแล้ว เมื่อบุคคลเผชิญสภาพการณ์คล้ายคลึงกับสภาพการณ์ฝึกบุคคลอาจจะสามารถถ่ายโอนการสอนตนเองไปใช้ในพฤติกรรมอื่นๆ หรือสภาพการณ์อื่นๆ ได้ ซึ่ง มิเชนบอม (Meichenbaum, 1975) ได้เสนอว่า จำนวนครั้งของการฝึกการสอนตนเองสามารถยืดหยุ่นได้ให้เหมาะสมกับแต่ละบุคคล บางคนต้องดูตัวแบบแสดงการสอนตนเองหลายครั้ง และฝึกซ้อมการสอนตนเองซ้ำๆ หลายครั้ง ขณะที่บางคนสามารถใช้การสอนตนเองได้ภายหลังจากดูตัวแบบแสดงการสอนตนเองเพียงครั้งเดียว

การดำเนินการฝึกการสอนตนเองนั้น สามารถดำเนินการเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มก็ได้ การดำเนินการฝึกทั้งสองแบบมีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไม่แตกต่างกันทั้งในระยะสั้นและระยะยาว การดำเนินการฝึกทั้งสองแบบเพื่อให้ได้ผลเช่นเดียวกันนั้นต้องใช้จำนวนครั้งการฝึกไม่แตกต่างกัน การดำเนินการฝึกเป็นกลุ่มอาจจะช่วยส่งเสริมให้การฝึกได้ผลเนื่องจากบุคคลในกลุ่มมีโอกาสที่จะได้สังเกตซึ่งกันและกัน เป็นตัวแบบซึ่งกันและกัน เมื่อบุคคลสังเกตเห็นการสอนตนเองของบุคคลอื่นแล้วอาจจะช่วยให้เริ่มสอนตนเองให้ง่ายขึ้น

การระบุสาเหตุ (Attribution)

การระบุสาเหตุเป็นแรงจูงใจเชิงปัญญา (Cognitive approach to motivation) ได้พัฒนามาจากทฤษฎีของไฮเดอร์ (Heider, 1958) โดยมีความเข้าใจพื้นฐาน คือ การระบุสาเหตุเป็นแรงจูงใจทางปัญญาของแต่ละบุคคลในการที่จะอาศัยการรับรู้ตนเองในการหาคำอธิบายเพื่อสร้างความเข้าใจในการกระทำของตนเอง รวมทั้งการคาดหวังผลหรือเดาเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว

ในการแข่งขันกีฬาโดยทั่วไป ผลของการแข่งขันมีอยู่ 2 ประการ คือ การชนะหรือการแพ้ ภายหลังจากการแข่งขันนักกีฬาจะรับรู้ถึงผลของการแข่งขันเหล่านั้น และจะรวบรวมความคิดซึ่งสะท้อนถึงความสามารถของตนเองที่เกี่ยวข้องกับการเล่น นับตั้งแต่การเตรียมตัวจนกระทั่งถึงผลลัพธ์ของการแข่งขัน เช่น ในการแข่งขันกีฬาเทนนิสรายการหนึ่ง ภายหลังจากการแข่งขันนักกีฬาได้ให้สัมภาษณ์ถึงสาเหตุของการแพ้และชนะ นักกีฬาผู้ชนะกล่าวว่า การเล่นของเขาวันนี้ค่อนข้างสบายๆ เขามีการเล่นที่ยอดเยี่ยม นอกจากนี้เขายังโชคดีที่ชนะได้ เนื่องจากเขาแพ้ในเกมที่ 2 ดังนั้นเขาจึงพยายามอย่างมากที่จะเอาชนะคู่แข่ง ส่วนนักกีฬาที่แพ้การแข่งขันกล่าวว่า เขาไม่สามารถอธิบายได้ว่าเหตุใดเขาจึงแพ้การแข่งขัน เนื่องจากเขาเล่นได้ดีและยังสามารถอ่านเกมการเล่นของคู่ต่อสู้ได้ ในอีกสถานการณ์หนึ่งหลังจากการแข่งขันกีฬาเทนนิส นักกีฬาที่ชนะการแข่งขันให้สัมภาษณ์ว่า การแข่งขันครั้งนี้เป็นการแสดงความสามารถที่ดีที่สุดในชีวิตของเขา เขาเตรียมตัวเป็นอย่างดีเพื่อการแข่งขันครั้งนี้ ส่วนนักกีฬาที่แพ้การแข่งขันกล่าวว่า เขารู้สึกถ่วงนักกีฬาผู้ชนะ เป็นความรู้สึกที่เลวร้ายและน่ากลัว เนื่องจากเขาเสิร์ฟได้ดีที่สุดในโลก เป็นการยากมากที่จะอ่านทิศทางของลูกเสิร์ฟ นอกจากนี้เขามีความรู้สึกที่เลวร้ายอย่างแท้จริงจากการแข่งขัน 3 เกมที่ผ่านมา จะเห็นได้ว่า นักกีฬาได้อ้างสาเหตุของการแพ้และชนะที่หลากหลายและแตกต่างกัน

ความหมายของการระบุสาเหตุ

ซิลปชัย สุวรรณธาดา (2535) ได้ให้ความหมายของการระบุสาเหตุว่า การอ้างถึงสาเหตุหลักหรือเหตุผลหลักที่บุคคลอธิบายถึงความสำเร็จหรือล้มเหลวของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น

สืบสาย บุญวีรบุตร (2541) ได้ให้ความหมายของการระบุสาเหตุว่า เป็นการหาเหตุผลมาอธิบายการกระทำของตนเอง โดยพยายามหาเหตุของการกระทำนั้นๆ มีผลเกี่ยวเนื่องกับแรงจูงใจนั่นเอง

ไวเนอร์ (Weiner, 1985) อธิบายการระบุสาเหตุว่า เป็นแรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อความตั้งใจในการกระทำ ความรู้สึก ความเชื่อมั่น และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของบุคคลนั้น

ทฤษฎีการระบุสาเหตุ (Attribution Theory)

ต้นแบบของทฤษฎี คือ ฟริท ไฮเดอร์ (Fritz Heider) ได้อธิบายถึงการระบุสาเหตุไว้ว่า เป็นความพยายามของมนุษย์ที่จะเข้าใจและทำนายพฤติกรรมเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง และคาดหวังได้ การระบุสาเหตุต่อการกระทำใดๆ มักมีการระบุสาเหตุถึงบุคคล (ความพยายามที่จะผลักดันของบุคคล) หรือแรงผลักดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอก หรือทั้งสองอย่าง

ไฮเดอร์ได้อธิบายการระบุสาเหตุในการกระทำของตนเอง เนื่องมาจากองค์ประกอบภายใน คือ ความสามารถและความพยายาม องค์ประกอบภายนอก คือ ความยากของงาน และโชค เช่น นักกีฬาจะบอกสาเหตุของการแพ้การแข่งขันที่ผ่านมา เพราะเขาเก่งกว่า ฝีมือดีกว่า (ความสามารถ) หรือระบุสาเหตุว่า ชนะเพราะโชคช่วยหรือกรรมการเข้าข้าง (โชค) หรือคู่ต่อสู้เป็นแชมป์มาแล้ว 4 สมัย เราเพิ่งจะแข่งเป็นครั้งแรก (ความยากของงาน) เป็นต้น

ต่อมาไวเนอร์ (Weiner, 1972) ได้พัฒนาโครงสร้างของการระบุสาเหตุออกเป็น 2 มิติ คือ ความคงที่ (Stability) และแหล่งควบคุม (Locus of control)

		แหล่งการควบคุม	
		ภายใน	ภายนอก
ความคงที่	คงที่	ความสามารถ	ความยากของงาน
	ไม่คงที่	ความพยายาม	โชค

ภาพที่ 8 รูปแบบการระบุสาเหตุ

1. ความคงที่ (Stability) เป็นสาเหตุที่มีการเปลี่ยนแปลงการระบุสาเหตุจากสถานการณ์หนึ่งสู่อีกสถานการณ์หนึ่ง มิติของความคงที่แบ่งออกเป็นองค์ประกอบ 2 ชนิด ได้แก่

1.1 องค์ประกอบที่คงที่ คือ ความสามารถ (Ability) และความยากของงาน (Task-difficulty) องค์ประกอบทั้งสองนี้มีผลต่อการระบุสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวค่อนข้างคงเส้นคงวา มีแนวโน้มที่จะไม่เปลี่ยนแปลงในเวลาอันรวดเร็ว อย่างไรก็ตามหลังจากการฝึกและพัฒนาทักษะเป็นเวลานานจะพัฒนาความสามารถและลดความยากของงานได้

1.2 องค์ประกอบที่ไม่คงที่ คือ ความพยายาม (Effort) และโชค (Luck) นักกีฬาอาจระบุสาเหตุของความสำเร็จหรือล้มเหลวเป็นความพยายามสูงหรือต่ำ โชคดีหรือโชคร้าย เมื่อเปรียบองค์ประกอบที่คงที่และไม่คงที่ อาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบที่คงที่ (ความสามารถและความยากของงาน) สามารถพยากรณ์และเป็นสาเหตุที่มีระยะยาวมากกว่าองค์ประกอบที่ไม่คงที่ (ความพยายามและโชค)

2. แหล่งของการควบคุม (Locus of control)

แหล่งของการควบคุมอธิบายถึง 1) ขอบเขตของบุคคลที่รู้สึกรับผิดชอบต่อการแสดงความสามารถของตนเอง และ 2) ขอบเขตของบุคคลที่ได้แรงหนุนจากผลลัพธ์การกระทำของเขา นั่นคือ ขอบเขตที่บุคคลรับรู้ผลลัพธ์ของการกระทำของเขาภายใต้การควบคุมขอบเขตเป็นอย่างไร ความรู้สึกเหล่านี้มีลักษณะคงเส้นคงวาตลอดสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งอาจเรียกว่าเป็นลักษณะของบุคลิกภาพ (Personality trait) โดย รอตเตอร์ (Rotter, 1966 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535) ได้พัฒนาแบบวัดเพื่อจำแนกบุคคลออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่มีความโน้มเอียงภายใน (Internal disposition) เป็นกลุ่มบุคคลที่มีความโน้มเอียงจะเชื่อว่า ประสบการณ์ของเขาถูกระบุสาเหตุมาจากการกระทำของตนเอง และ 2) กลุ่มที่มีความโน้มเอียงภายนอก (External disposition) เป็นกลุ่มบุคคลที่รับรู้ว่าเป็นตนเองควบคุมเหนือเหตุการณ์ในชีวิตน้อยมาก ดังนั้นนักกีฬาที่มีความโน้มเอียงภายในและภายนอก สามารถที่จะพยากรณ์ได้ว่า เขารู้สึกรับผิดชอบต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวอย่างไร

นักกีฬาที่มีความสามารถสูง กล่าวถึง สาเหตุที่อธิบายผลการกระทำของเขามาจากสาเหตุมากกว่า 1 สาเหตุ เช่น นักกีฬาเทนนิสอาชีพที่มีชื่อเสียง จิมมี่ คอนเนอร์ (Jimmy Connors) ระบุสาเหตุที่เขาแพ้อันดับแรกในการแข่งขันเทนนิสวิมเบิลดันให้กับนักกีฬาที่ไม่มีชื่อเสียง เซกูโซ (Seguso) เขากล่าวว่า เซกูโซเสิร์ฟแรงเหมือนลูกกระเบิดลูกแล้วลูกเล่า (ความยากของงาน) ถ้าเขาเสิร์ฟผิดพลาดฉันจะเอาชนะเขาได้ แต่เขาเสิร์ฟแรงได้ดีเหลือเกิน จะสังเกตเห็นว่า คอนเนอร์ไม่ได้ระบุสาเหตุว่าเขาไม่มีความสามารถที่จะเอาชนะ นักกีฬาชั้นยอดจะไม่กล่าวว่า ฉันไม่ดีพอ

นักกีฬาที่มีความสามารถสูงและประสบความสำเร็จเสมอ จะเน้นระบุสาเหตุจากภายใน คือ ความสามารถและความพยายามอธิบายผลของการกระทำของเขา สอดคล้องกับ โรเบิร์ต (Robert, 1984 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535) กล่าวว่า นักกีฬาชั้นสูงมองผลลัพธ์ไม่ได้จำกัดแค่ผลลัพธ์ของเหตุการณ์เท่านั้น แต่ยังหมายถึงการบรรลุเป้าหมายหรือการแสดงความสามารถของตน ในเหตุการณ์หนึ่งนักกีฬาที่มีทักษะสูงไม่ได้มีแนวโน้มที่จะรู้สึกรับผิดชอบต่อความพ่ายแพ้ของทีมส่วนตัวเขามองเห็นว่าประสบความสำเร็จ เหตุผลที่สำคัญของแนวโน้มในลักษณะนี้ คือ ประวัติความสำเร็จของนักกีฬาระดับสูง

โดยทั่วไปประวัติความสำเร็จในอดีตมีอิทธิพลต่อการระบุสาเหตุของนักกีฬาดังนี้ นักกีฬาที่ประสบความสำเร็จสม่ำเสมอจะระบุสาเหตุความสามารถของตนมาจากความสามารถ นักกีฬาที่ประสบความสำเร็จน้อยมักจะระบุสาเหตุความล้มเหลวเกิดจากความสามารถ ถ้านักกีฬาได้รับผลลัพธ์การกระทำแตกต่างจากในอดีต เช่น ประสบความสำเร็จในอดีตมาโดยตลอด แต่ล้มเหลวในปัจจุบันมักจะระบุสาเหตุเกิดจากโชค และนักกีฬาที่ประสบความสำเร็จในอดีตไม่สม่ำเสมอ มีทั้งสำเร็จและล้มเหลวจะระบุสาเหตุเกิดจากความพยายามมากกว่าความสามารถและโชค

การระบุสาเหตุมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกที่เกิดขึ้นหลังจากการระบุสาเหตุ ความคาดหวังในอนาคต และพฤติกรรมภายหลังของนักกีฬา เช่น ในการแข่งขันเทนนิสรายการหนึ่ง นาย ก. ระบุสาเหตุของความล้มเหลวในการแข่งขันมาจากความสามารถ นาย ก. จะรู้สึกผิดหวังและเสียใจในขณะเดียวกัน เขาจะคาดหวังว่า ในอนาคตก็จะล้มเหลวอีก เพราะความสามารถค่อนข้างเปลี่ยนแปลงยาก พฤติกรรมของนาย ก. ในอนาคต จะท้อถอย ไม่กระตือรือร้นในการฝึกซ้อม และสุดท้ายเลิกเล่น

เทนนิส คนที่ 2 นาย ข. ระบุสาเหตุความล้มเหลวมาจากความพยายาม จะเกิดความรู้สึกผิดหวังและเสียใจเช่นเดียวกัน แต่ความคาดหวังในอนาคตยังคงสูงอยู่ ถ้าพยายามมากขึ้นจะชนะได้ และพฤติกรรมภายหลัง นาย ข. จะขยันฝึกซ้อมอย่างหนัก เพื่อที่จะชนะตามที่คาดหวังไว้ คนที่ 3 นาย ค. ระบุความล้มเหลวมาจากความยากของงานหรือคู่แข่ง เขาจะรู้สึกผิดหวังและเสียใจ มีความคาดหวังว่าจะล้มเหลวอีก เพราะความยากของงานเป็นองค์ประกอบคงที่ และพฤติกรรมภายหลังนาย ค. จะไม่สนใจการฝึกซ้อม ขาดการซ้อม และเลิกเล่นในที่สุด คนที่ 4 นาย ง. ระบุสาเหตุความล้มเหลวมาจากโชค จะมีความรู้สึกผิดหวังและเสียใจ ความคาดหวังในอนาคตไม่แน่นอน อาจผิดหวังหรือสำเร็จก็ได้ พฤติกรรมในอนาคตทุ่มเทความพยายามในการฝึกซ้อมไม่เต็มที่ (Anshel, 1990)

การเปลี่ยนแปลงแหล่งควบคุม

จะเห็นว่า นักกีฬาที่มีความโน้มเอียงการระบุสาเหตุของผลลัพธ์การกระทำของตนเองไปสู่องค์ประกอบภายใน คือ ความสามารถและความพยายาม เป็นลักษณะที่พึงประสงค์มากกว่า ดังนั้นจึงมีแนวคิดที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักกีฬาที่มีความโน้มเอียงการระบุสาเหตุไปสู่ภายนอกให้มีความโน้มเอียงการระบุสาเหตุไปสู่ภายใน แต่ลักษณะบุคลิกภาพดังกล่าวมีความคงที่ตลอดสถานการณ์ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงคงเป็นไปได้ยาก อย่างไรก็ตามผู้ฝึกสอน บิดามารดา และแรงจูงใจที่เกิดขึ้นเป็นระยะเวลาอันอาจสามารถเปลี่ยนแหล่งของการควบคุมไปยังแหล่งที่พึงประสงค์ได้ กุศโลบาย 4 ประการ ที่ผู้ฝึกสอนสามารถนำไปใช้กับนักกีฬาเพื่อเปลี่ยนแปลงความโน้มเอียงของการระบุสาเหตุไปสู่องค์ประกอบภายใน คือ ความสามารถและความพยายาม ดังนี้

1. สภาพแวดล้อม การเปลี่ยนแปลงแหล่งไปยังองค์ประกอบภายใน อาจทำได้ด้วยการให้ผลย้อนกลับทางบวกแก่นักกีฬา การกล่าวคำชมเชยหรือแสดงอาการอื่นๆ เช่น การยิ้ม การแตะหลังหรืออื่นๆ เพื่อแสดงว่า นักกีฬาได้ทำในสิ่งที่ถูกต้องแล้ว การให้ผลย้อนกลับอาจมีระยะยาวเป็นสัปดาห์ เดือน หรือ 2-3 ฤดูกาลแข่งขันที่จะสามารถเปลี่ยนนักกีฬา ด้วยวิธีการนี้นักกีฬาจะตระหนักถึงความสามารถของตนเองที่มีต่อการควบคุมผลลัพธ์ของการกระทำของเขา นักกีฬาจะเปลี่ยนทัศนคติจาก “นั่นไม่ใช่ความผิดของฉัน” ไปสู่ “นั่นเป็นความรับผิดชอบของฉัน”

2. ความถี่ของประสบการณ์ ความรู้สึกของคนเราไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ในเวลาอันสั้น เราารู้สึกเกี่ยวกับตัวเราเองมาตั้งแต่เด็กและถูกให้แรงหนุนมาตลอดชีวิต บุคคลที่รู้สึกว่าตัวเองสามารถเปลี่ยนแปลงได้จะต้องถูกเลี้ยงดูอย่างนั้นมาเป็นเวลานาน เช่นเดียวกับนักกีฬาในวัยเยาว์ที่ไม่ต้องรับผิดชอบต่อตัวเองมากนัก จะยังคงมีลักษณะเช่นนี้ตลอดไป เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงความรู้สึกที่ไม่พึงประสงค์ของบุคคล เขาต้องการที่จะประสบความสำเร็จอันเป็นผลมาจากความพยายามของเขาเป็นเวลากหลายครั้งติดต่อกัน เมื่อผู้ฝึกสอนให้แรงหนุนพฤติกรรมนี้อย่างคงเส้นคงวา เขาอาจเปลี่ยนแปลงการรับรู้มีความรับผิดชอบต่อจุดหมายของเขาเอง

3. ความสำคัญของงาน นักกีฬาต้องตระหนักถึงความสำคัญของการเล่นกีฬาของเขา ด้วยเหตุนี้เขาจะอุทิศตนในการเรียนรู้ทักษะกีฬาดังกล่าวจนกระทั่งเขามีทักษะอยู่ในระดับสูง และการแสดงความสามารถมีประสิทธิภาพ ในขณะเดียวกันนักกีฬาได้พัฒนาความรู้สึกที่เกี่ยวข้องกับผลลัพธ์การกระทำของตนเอง ซึ่งจะเป็นวิธีการหนึ่งที่จะเปลี่ยนแปลงแหล่งควบคุมของนักกีฬา

4. แหล่งข่าวสารที่เชื่อถือได้ ผู้ฝึกสอนไม่อาจมีอิทธิพลต่อทัศนคติและการกระทำของนักกีฬาได้ ถ้านักกีฬาไม่เชื่อในข่าวสารที่ได้รับจากผู้ฝึกสอน แต่ถ้านักกีฬาได้รับข่าวสารที่ให้แรงจูงใจ ทำให้เขาเกิดการพัฒนาหรือรับผิดชอบต่อการกระทำของตนเอง นักกีฬาจะรู้สึกว่ามีแหล่งข่าวสารนั้นเชื่อถือได้ อาจเป็นคนที่นักกีฬามีความเชื่อ ไว้วางใจ และเคารพเพียงแต่การรับรู้เท่านั้น จะทำให้นักกีฬารู้สึกปลอดภัยและสนใจที่จะควบคุมสิ่งแวดล้อม

การประยุกต์ใช้การระบุสาเหตุในการจูงใจนักกีฬา

1. การรู้จักโอกาสที่จะใช้การระบุสาเหตุภายในและภายนอก โดยปกติผู้ฝึกสอนจะไม่ระบุสาเหตุภายนอก คือ ความยากของงานหรือโชค เพื่ออธิบายความล้มเหลวของการกระทำ ตรงกันข้ามในนักกีฬาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ควรระบุสาเหตุความล้มเหลวดังกล่าวจาก การขาดความพยายามมากกว่าที่จะระบุสาเหตุจากความโชคร้าย ความยากของงาน หรือคู่ต่อสู้มีความสามารถสูงกว่า การระบุสาเหตุภายนอกจะทำให้นักกีฬารู้สึกว่า ตนเองมีความสามารถเพียงเล็กน้อยที่จะเปลี่ยนผลลัพธ์ในปัจจุบันและอนาคต

2. การสอนทักษะ ไม่มีสิ่งใดที่จะสำคัญต่อความสำเร็จทางการกีฬามากกว่าการเรียนรู้ทักษะและการแสดงทักษะที่มีประสิทธิภาพ การพัฒนาทักษะจะช่วยพัฒนาความสามารถของนักกีฬา ถ้านักกีฬามีทักษะต่ำจะทำให้มีโอกาสที่เกิดความล้มเหลวอย่างต่อเนื่องสูง การใช้แรงจูงใจเพื่อให้นักกีฬาพยายามมากขึ้น เพื่อพัฒนาความสามารถจะมีผลต่อทัศนคติเกี่ยวกับความสามารถของเขาและบทบาทของเขาต่อทีม

3. สร้างสถานการณ์ส่งเสริมความสำเร็จ พยายามจัดคู่กีฬาที่มีอายุ ทักษะ และวุฒิภาวะทางกายใกล้เคียงกัน เพื่อให้นักกีฬามีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จมากขึ้น นอกจากนี้ควรจัดสิ่งแวดล้อม เช่น สนามแข่งขันให้เหมาะสมด้วย

4. หลีกเลี่ยงการเปรียบเทียบกับนักกีฬาคนอื่น เช่น “ทำไมไม่เสิร์ฟให้เหมือน....” หรือ “ทำไมไม่ตีโพรแฮนด์ให้เหมือน....” ข้อความดังกล่าวจะทำให้ให้นักกีฬาลดความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถ ผู้ฝึกสอนควรเน้นการใช้เกณฑ์มาตรฐานในการเปรียบเทียบเพื่อให้นักกีฬารู้เป้าหมายของการพัฒนาที่ชัดเจน

5. ให้การสนับสนุนทั้งคำพูดและอาการอื่นๆ สิ่งสำคัญที่สุด คือ นักกีฬาต้องการที่จะรู้สึกว่าจะได้รับการยอมรับจากผู้ฝึกสอน การสนับสนุนด้วยถ้อยคำพูด เช่น “พยายามดีมาก...” หรือ “วันนี้เล่นได้ดี” และวิธีการอื่น เช่น การยิ้ม การยกนิ้วหัวแม่มือ หรือการแตะหลัง เป็นสื่อของการยอมรับ การอบอุ่น และการพัฒนาความสามารถ ในขณะที่เดียวกันควรหลีกเลี่ยงข้อความที่ทำให้นักกีฬารู้สึกผิดหรือถูกดูถูก

6. ให้คิดในทางบวก เมื่อประเมินองค์ประกอบของสาเหตุไปสู่ภายนอก เช่น โชค “วันนี้เราเล่นได้ดีแล้ว แต่ทีมอื่นเล่นดีกว่าเราจึงชนะ จงพยายามต่อไป” และความยากของงาน “อย่าเสียใจ ทีมอื่นมีความสามารถมากกว่าเป็นโอกาสที่ดีที่เราจะเรียนรู้ว่าทำอะไรจริงจะชนะ”

7. สะท้อนความเป็นจริงในการระบุสาเหตุ นักกีฬาจะเคารพและต้องการความซื่อสัตย์จากผู้ฝึกสอน ดังนั้น ผู้ฝึกสอนควรให้ผลย้อนกลับที่ตรงกับความเป็นจริงที่นักกีฬาทำได้

8. หลีกเลี่ยงการระบุสาเหตุของความล้มเหลวจากการขาดความพยายาม เมื่อผลการกระทำขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสรีรวิทยา การที่ผู้ฝึกสอนกล่าวว่า “เธอไม่ได้พยายามเต็มที่” เป็นการระบุสาเหตุไม่ถูกต้อง นักกีฬาที่มีความสามารถอยู่บนพื้นฐานของตัวแปรทางสรีรวิทยา เช่น ความแข็งแรง ความเร็ว ความอดทน มีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการระบุสาเหตุของความพยายามเป็นสาเหตุของความล้มเหลว เพราะนักกีฬาได้ใช้ความพยายามเต็มที่แล้ว การระบุสาเหตุสู่ภายนอก ได้แก่ ความสามารถของคู่ต่อสู้ โชคไม่ดี หรือความเจ็บป่วยเหมาะสมกว่า

การนำเอาเทคนิคต่างๆ ทางจิตวิทยามาใช้ จึงเป็นวิธีการหนึ่งที่มีความสำคัญและจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงตัวแปรทางปัญญาของนักกีฬา ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการฝึกทักษะทางจิตที่ประกอบด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal-setting) และการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training) เพื่อจัดการกระบวนการทางปัญญา อีกทั้งยังมีเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) ซึ่งเป็นอีกกระบวนการหนึ่งที่สามารถสอนให้นักกีฬาเกิดการเรียนรู้จากผลการกระทำ เป็นการให้ความถี่ของพฤติกรรมให้เพิ่มมากขึ้น อันเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น

การตั้งเป้าหมาย เป็นเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่สำคัญที่จะช่วยให้นักกีฬาประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถของตนเองจนถึงระดับสูงสุด การกำหนดเป้าหมายจะส่งผลกระทบต่อให้นักกีฬามีการพัฒนาวิธีการในการเล่น การซ้อม หรือการวางแผนในการเล่นหรือการซ้อมให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น อีกทั้งยังเป็นเทคนิคการสร้างแรงจูงใจที่มุ่งหวัง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเล่นกีฬา เพราะเป็นการมุ่งให้เกิดความตั้งใจไปพร้อมกับการเพิ่มระดับของความอดทนในการฝึกหรือการเล่นกีฬาด้วย

การฝึกสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดภายในใจของตนเองเป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น ซึ่งการให้บุคคลรับผิดชอบการปรับพฤติกรรมของตนเองนี้ จะช่วยให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น ในการควบคุมตนเองนั้นบุคคลสามารถสังเกตพฤติกรรมทั้งภายนอกและภายในของตนเองได้ตลอดเวลาและสามารถวางแผนแก้ไขพฤติกรรมได้ทันที การปรับพฤติกรรมจึงทำได้ อย่างมีประสิทธิภาพมาก นอกจากนี้บุคคลมีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมของตนเองแล้วก็สามารถจะนำความรู้ไปใช้ปรับพฤติกรรมอื่นๆ นอกเหนือจากพฤติกรรมที่ฝึกการปรับพฤติกรรมโดยตรงมาก่อน และนำไปใช้ในสภาพการณ์ต่างๆ ได้อย่างกว้างขวางอีกด้วย

นอกจากเทคนิคทั้งสองดังที่กล่าวมานั้นยังมีเทคนิคการระบุสาเหตุที่ถือว่าเป็นเทคนิคที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจทางปัญญาของแต่ละบุคคลในการที่จะอาศัยการรับรู้ตนเองในการหาคำอธิบายเพื่อสร้างความเข้าใจในการกระทำของตนเอง รวมทั้งการคาดหวังผลหรือเดาเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัวเพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง และคาดหวังได้ การระบุสาเหตุต่อการกระทำใดๆ มักมีการระบุสาเหตุถึงบุคคล (ความพยายามที่จะผลักดันของบุคคล) หรือแรงผลักดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอก หรือทั้งสองอย่าง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวกับการปรับพฤติกรรม

แฮดดาเดียน และคณะ (Haddadian, F. et al., 2012) ศึกษาถึงผลของการใช้เทคนิคการฝึก การสอนตนเองในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและการลดความวิตกกังวลในเด็กประถมที่มี ปัญหาในการอ่านหนังสือ กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กประถมที่มีปัญหาเกี่ยวกับการอ่าน จำนวน 32 คน แบ่ง ออกเป็นกลุ่มควบคุม จำนวน 16 คน กลุ่มทดลองเป็นนักเรียนที่ใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง จำนวน 16 คน การทดลองเป็นระยะเวลา 5 เดือน ผลการทดลองพบว่า เทคนิคการฝึกการสอน ตนเองมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในด้านการอ่านและลดความวิตกกังวลของเด็กนักเรียนได้ แสดงให้เห็นว่า การฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคที่สามารถปรับกระบวนการทางอารมณ์ความรู้สึก และเป็นเทคนิคที่สามารถพัฒนาหรือส่งเสริมเกี่ยวกับทักษะได้

บาบากรานี (Babakhani, N., 2011) ศึกษาถึงผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วย เทคนิคการฝึกการสอนตนเองของนักเรียนระดับประถมที่มีปัญหาเกี่ยวกับการพูดในวิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาที่มีปัญหาเกี่ยวกับการพูดในวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 60 คน (ชาย 30 คน หญิง 30 คน) โดยการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง เป็นระยะเวลา 16 สัปดาห์ ผล การทดลองพบว่า กลุ่มที่ได้รับเทคนิคการฝึกการสอนตนเองสามารถปรับปรุงพฤติกรรมทางการพูดใน วิชาคณิตศาสตร์ได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับเทคนิคการฝึกการสอนตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และไม่มี ความแตกต่างระหว่างเด็กชายและเด็กหญิงในกลุ่มที่ใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเองในการปรับ พฤติกรรมทางการพูดในวิชาคณิตศาสตร์

ฟิชเชอร์ และคณะ (Fisher, A. W. et al., 2014) ศึกษาการประยุกต์ใช้เทคนิคทางจิตวิทยา เชิงสังคมในการต่อต้านเอดส์ เพื่อศึกษาการปรับเปลี่ยนทัศนคติและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการ ดูแลสุขภาพ โดยใช้รูปแบบของ IMB (Information-Motivation-Behavioral Skills) ผลการศึกษา พบว่า การใช้รูปแบบของ IMB (Information-Motivation-Behavioral Skills) สามารถช่วยในการ ปรับทัศนคติและพฤติกรรมในการดูแลสุขภาพของผู้ป่วยเอดส์ได้ แสดงให้เห็นว่าเทคนิคทางด้านจิตวิทยา มีส่วนช่วยในการปรับมุมมอง ความคิด พฤติกรรมของบุคคลได้

กูซเซียดีและคณะ (Gucciardi, F. D. et al., 2013) ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของแรงจูงใจกับ พฤติกรรมทางจิตใจของนักกีฬาเทนนิส วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของแรงจูงใจกับ พฤติกรรมทางด้านจิตใจของนักกีฬาเทนนิสวัยรุ่น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาเทนนิส จำนวน 347 คน อายุระหว่าง 12-18 ปี ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจมีความสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมทางด้าน จิตใจของนักกีฬาเทนนิส ได้แก่ อารมณ์ความรู้สึก แรงบันดาลใจ ความกลัวความล้มเหลว และ พฤติกรรมแสดงออกทางจิตใจของนักกีฬาเทนนิส สามารถสรุปได้ว่า แรงจูงใจมีส่วน สำคัญต่อการพฤติกรรมที่เกี่ยวกับจิตใจหรือพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการคิด อารมณ์ ความคาดหวัง หรืออาจเรียกได้ว่า พฤติกรรมภายในของนักกีฬา

ซุและคณะ (Zou, J. et al., 2012) ศึกษาถึงหลักทฤษฎีแรงจูงใจที่ส่งผลต่อการแสดง ความสามารถในการเรียนการสอนเทเบิลเทนนิสของนักเรียนประถม ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับความรู้ทั่วไป ของนักเรียน ความสามารถในการรับรู้ และความสนใจในการเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กนักเรียน ประถม จำนวน 32 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 16 คน ได้แก่ กลุ่มที่ใช้รูปแบบของการควบคุม

อารมณ์ (กลุ่มทดลอง) และกลุ่มที่ไม่ได้ใช้รูปแบบของการควบคุมอารมณ์ (กลุ่มควบคุม) ทำการทดลองเป็นระยะเวลา 6 สัปดาห์ ผลการทดลอง พบว่า กลุ่มที่ใช้รูปแบบของการควบคุมอารมณ์ มีความก้าวหน้าในการเรียนรู้และการแสดงความสามารถในการรับรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และไม่มี ความแตกต่างกันในเรื่องของความสนใจกีฬาป้องกัน แต่จากการศึกษาแสดงให้เห็นว่า รูปแบบของการควบคุมอารมณ์ที่ประยุกต์ใช้กับเด็กนักเรียนส่งผลเชิงบวกต่อการเรียนรู้และ ความสามารถในการรับรู้ของเด็กนักเรียน จึงสามารถนำรูปแบบนี้มาใช้เป็นเครื่องมือในการส่งเสริม เรื่องของทักษะการเรียนรู้ (Motor learning) ได้

ลาร์สัน (Larson, 1992) ได้ทำการศึกษา การจัดการกับความโกรธและความก้าวร้าว โดยใช้ หลักการปรับเปลี่ยนกระบวนการในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในห้องเรียนของนักเรียนวัยรุ่น ตอนกลางที่มีภาวะเสี่ยง โดยใช้การดูตัวแบบจากวิดีโอแล้วบูรณาการเข้ากับเทคนิคการสอนตนเอง การกำกับตนเอง และการแก้ปัญหา พบว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแตกต่างกันในระยะ ติดตามผล

วิลค็อกซ์ (Wilcox, 1990) ได้ทำการศึกษา การจัดการกับความโกรธของเด็กวัยรุ่นโดยศึกษา ในเด็กวัยรุ่นที่มีปัญหาหาสาเหตุติดจะมีปัญหาด้านการควบคุมอารมณ์ไม่ได้และพฤติกรรมก้าวร้าวจะ เกิดขึ้นตามมา ด้วยการใช้โปรแกรมการปรับพฤติกรรม ประกอบด้วย การลดแรงกระตุ้นทางอารมณ์ การกำกับตนเอง การฝึกป้องกันความเครียด และการเสริมแรงตนเอง พบว่า การประพฤติกรรมทาง ปัญหามีผลต่อการจัดการกับความโกรธของเด็กวัยรุ่น

สตรานาธาน (Stranathan, 1996) ได้ทำการศึกษา การใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็น จริงและที่ฟังประสงค์ในการสอนพลศึกษา ในนักเรียนที่มีภาวะเชิงซ้ำทางจิต พบว่า รูปแบบของ เทคนิคการปรับพฤติกรรมที่เป็นจริงและที่ฟังประสงค์จะถูกใช้คล้ายกันมาก เทคนิคการพูดชมเชย จัด ว่าเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ดี โดยมีการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เหมาะสมเพิ่มขึ้น เป็นการ แสดงออกทางสีหน้า โดยจะเห็นได้จากการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมลดลง ดังนั้นเทคนิคการพูด ชมเชยจึงจัดเป็นการกระตุ้นตัวแรกที่ใช้มากกว่าวิธีการอื่น

สแทค (Stack, 1991) ได้ทำการวิจัยเพื่อประเมินโปรแกรมการควบคุมตนเองตามแนวทาง พฤติกรรมปัญญานิยมที่มีต่อพฤติกรรมการกระทำความผิดของผู้มีพฤติกรรมก้าวร้าว พบว่า กลุ่ม ทดลองมีพฤติกรรมก้าวร้าวที่สังเกตภายนอกและรายงานพฤติกรรมด้วยตนเองลดลงกว่ากลุ่มควบคุม ผู้รับการทดลองในกลุ่มควบคุมไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ และยังพบว่า กระบวนการ ตามกรอบพฤติกรรมปัญญานิยมมีความสัมพันธ์ในการประสานระหว่างภายในและภายนอก เพราะ ผู้รับการทดลองไม่เพียงแต่แสดงพฤติกรรมก้าวร้าวลดลงเพียงอย่างเดียว แต่ยังมีเปลี่ยนแปลง ภายใน ด้านความคิด ความรู้สึกไปด้วย และเชื่อว่าการแก้ปัญหาด้วยวิธีการไม่ก้าวร้าว สามารถกระทำ และฝึกให้ประสบความสำเร็จได้

แอสไชด์ท์ (Etscheidt, 1991) ได้ศึกษาถึงการปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะมีประสิทธิผลใน การลดพฤติกรรมก้าวร้าวและเพิ่มความสามารถในการควบคุมตนเองได้หรือไม่ พบว่า นักเรียนในกลุ่ม ทดลองลดพฤติกรรมก้าวร้าวลง และเพิ่มการควบคุมตนเองขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ ระดับ .05

พิมพา ม่วงศิริธรรม (2544) ได้ศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อความมีระเบียบวินัยในตนเองของนักกีฬา พบว่า การปรับพฤติกรรมทางปัญญามีผลต่อพฤติกรรมความมีระเบียบวินัยในตนเองของนักกีฬา นักกีฬากลุ่มทดลองที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญามีพฤติกรรมความมีระเบียบวินัยในตนเอง ในระยะสิ้นสุดการทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างจากระยะก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ในกลุ่มควบคุมไม่พบความแตกต่างกัน และในระยะสิ้นสุดการทดลองและระยะติดตามผล นักกีฬากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีพฤติกรรมความมีระเบียบวินัยในตนเองไม่แตกต่างกัน

ทิพวัลย์ สุทิน (2539) ได้ทำการศึกษาเรื่องการลดพฤติกรรมความก้าวร้าวของนักเรียนวัยรุ่น โดยรูปแบบการปรับพฤติกรรมด้วยปัญญา การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมด้วยปัญญาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นต่อพฤติกรรมก้าวร้าวของนักเรียนวัยรุ่น พบว่า นักเรียนในกลุ่มปรับพฤติกรรมด้วยปัญญามีคะแนนพฤติกรรมก้าวร้าวจากแบบวัดในระยะทดลอง และระยะติดตามผลน้อยกว่าระยะเส้นฐานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่จำนวนช่วงเวลาการเกิดพฤติกรรมก้าวร้าวจากการสังเกตในระยะทดลองเท่านั้นที่น้อยกว่านักเรียนกลุ่มกำกับตนเองและกลุ่มควบคุม ทั้งพฤติกรรมก้าวร้าวที่ได้จากการสังเกตในระยะทดลองเท่านั้นที่น้อยกว่าระยะเส้นฐาน นักเรียนในกลุ่มปรับพฤติกรรมด้วยปัญญามีพฤติกรรมก้าวร้าวน้อยกว่านักเรียนกลุ่มกำกับตนเองและกลุ่มควบคุม ทั้งพฤติกรรมก้าวร้าวที่ได้จากการสังเกตและคะแนนพฤติกรรมก้าวร้าวจากแบบวัดในระยะทดลองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความแตกต่างในระยะติดตามผล

งานวิจัยเกี่ยวกับการตั้งเป้าหมาย

ฮาร์วูดและคณะ (Harwood et al., 2004) ทำการศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการกำหนดเป้าหมายผลสัมฤทธิ์และการใช้ทักษะทางจิตวิทยาทางการกีฬาของนักกีฬาเยาวชน ผลการศึกษาพบว่า การตั้งเป้าหมาย การพูดกับตนเองในทางบวก จะเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้ให้นักกีฬาประสบความสำเร็จและสามารถพัฒนาทักษะทางจิตวิทยาได้

บรูโนและคณะ (Bueno, J. et al., 2008) ศึกษาถึงกลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์ที่เป็นสื่อกลางความสามารถของการตั้งเป้าหมายในนักกีฬามาราธอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬามาราธอนเพศชาย อายุระหว่าง 15-34 ปี จำนวน 35 คน ผลการศึกษาพบว่า กลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์เป็นสื่อกลางสำคัญในการปรับปรุงความสามารถในการตั้งเป้าหมายในกีฬาที่ต้องใช้ความอดทนและเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของผลลัพธ์ของความสามารถ จากการศึกษาสามารถบอกได้ว่าการตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญไม่เพียงแต่ให้นักกีฬาบรรลุเป้าหมายเพียงอย่างเดียว แต่การรับรู้ถึงเป้าหมายที่ยากนั้นส่งผลให้นักกีฬามีการรับรู้ถึงความสามารถของตนเองที่จะไปสู่เป้าหมายและเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้นักกีฬาสามารถคงระดับของแรงจูงใจไว้ได้

กู๊ดเซียตี (Gucciardi, 2010) ได้ศึกษาถึงรูปแบบของความเข้มแข็งทางด้านจิตใจที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และแรงจูงใจทางการเล่นกีฬาในนักฟุตบอลเยาวชนประเทศออสเตรเลีย ผลการศึกษาพบว่า ความเข้มแข็งทางด้านจิตใจส่งผลให้นักกีฬามีความมุ่งมั่นไปสู่เป้าหมายอย่างมีทิศทาง อีกทั้งยังส่งผลต่อการเรียนรู้ มีความสามารถในการกำหนดเป้าหมายในอนาคต มีความตั้งใจในตนเอง และแรงจูงใจภายในตนเอง

บอยซ์และคณะ (Boyce et al., 2001) ทำการศึกษาเรื่อง ผลการตั้งเงื่อนไขของเป้าหมายสามชนิด คือ ตั้งด้วยตนเอง ผู้สอนตั้งให้ และทำให้ดีที่สุด ที่มีต่อความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิสของนักศึกษา จำนวน 156 คน ที่เริ่มเรียนเทนนิสขั้นพื้นฐาน แบ่งออกเป็น 9 กลุ่ม 3x2x5 (เงื่อนไขการตั้งเป้าหมาย x เพศ x การทดลอง) วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ โดยใช้ทักษะขั้นพื้นฐานเป็นตัวแปรร่วม ผลการทดลองพบว่า ในการทดลองครั้งที่ 2 และ 4 ในกลุ่มที่ได้รับการตั้งเป้าหมายโดยผู้สอน และด้วยตนเอง ได้ผลดีกว่าการตั้งเป้าหมายทำให้ดีที่สุด นอกจากนี้ในการทดลองครั้งที่สอง กลุ่มที่ผู้สอนตั้งเป้าหมายให้มีความสามารถที่โดดเด่นกว่ากลุ่มที่ตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง ทำให้ทราบว่าเป้าหมายที่ตั้งโดยผู้สอนและตั้งเป้าหมายด้วยตนเองช่วยเพิ่มประสิทธิภาพในการเสิร์ฟเทนนิสมากขึ้น

เพพิจินและคาวัสซานุ (Pepijn K.C. & Kavussanu, M., 2011) ศึกษาถึงความสัมพันธ์เกี่ยวกับลักษณะเป้าหมายและการตอบสนองต่อแรงจูงใจในนักกีฬาเทนนิส วัตถุประสงค์ของการศึกษาเพื่อ 1) ศึกษาลักษณะเป้าหมายที่ส่งผลต่อการฝึกและการแข่งขันเทนนิส 2) ลักษณะเป้าหมายสามารถพยากรณ์ถึงความพยายาม ความสนุก และการใช้ทักษะด้านจิตวิทยาการกีฬาในการฝึกซ้อมและแข่งขัน 3) ลักษณะเป้าหมายสามารถพยากรณ์ถึงการรับรู้ข้อบกพร่องในการฝึกซ้อมและการรับรู้ความสามารถในการแข่งขันกลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาเทนนิสที่เข้าร่วมการแข่งขัน จำนวน 116 คน ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะเป้าหมาย (งาน) จะมีค่าสูงในขณะการฝึกซ้อม แต่ลักษณะเป้าหมาย (ความเชื่อมั่นในตนเอง) จะมีค่าสูงในขณะแข่งขัน และลักษณะเป้าหมาย (งาน) สามารถบอกได้ถึง ความพยายามเชิงบวก ความสนุกสนานในการเล่น การพูดและคิดกับตนเอง และการตั้งเป้าหมาย รวมถึงการรับรู้ถึงส่วนที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในการฝึกซ้อมและการรับรู้ความสามารถที่มีต่อการแข่งขัน และความสัมพันธ์ภายในของลักษณะเป้าหมาย (ความเชื่อมั่นในตนเอง) สามารถบอกถึงความพยายามเชิงบวกที่มีต่อการแข่งขัน จากการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า ลักษณะเป้าหมายที่ตั้งขึ้นมีผลต่อการฝึกซ้อมและแข่งขันของนักกีฬาในทุกบริบท และยังส่งผลต่อความพยายาม ความสนุกสนาน และการตั้งเป้าหมายในการฝึกซ้อมและแข่งขันอีกด้วย

โดวิส (Douvis, 2005) ศึกษาผลของการฝึกหัดแบบไม่คงที่ที่มีต่อการเรียนรู้ทักษะการตีโพรแฮนด์ในเด็กผู้ชายและวัยรุ่นชาย โดยแบ่งกลุ่มเด็กผู้ชาย อายุ 9-10 ปี และกลุ่มวัยรุ่นชาย อายุ 18-19 ปี จำนวน 40 คน ออกเป็น 8 กลุ่ม เท่าๆ กัน โดยแบ่งตามอายุและการฝึกหัดออกเป็นกลุ่มที่ไม่มี การตั้งเป้าหมาย กลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมาย 1 เป้าหมาย กลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมาย 4 เป้าหมาย และกลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมาย 5 เป้าหมาย โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ผลการทดลอง พบว่า เด็กชาย อายุ 9-10 ปี มีทักษะในการตีน้อยกว่าทักษะในการตีของกลุ่มวัยรุ่นชาย และผลลัพธ์ของการฝึกแบบไม่คงที่ดีกว่าการฝึกแบบคงที่และการฝึกแบบพิเศษ ผลของงานวิจัยสนับสนุนสมมติฐานของการฝึกแบบไม่คงที่ และระบุว่า ผลของการฝึกหัดสัมพันธ์กันกับอายุของผู้เข้าร่วมการทดลอง

ไวน์เบิร์กและคณะ (Weinberg et al., 2001) ทำการศึกษาเกี่ยวกับประเมินการรับรู้ของโค้ชเกี่ยวกับกระบวนการกำหนดเป้าหมาย พบว่า ผู้ฝึกสอนได้ให้ความสำคัญกับการตั้งเป้าหมาย ในระยะสั้น และมีบางส่วนที่เป็นเป้าหมายระยะยาว การกำหนดเป้าหมายนั้นเป็นการกำหนดทิศทางไม่ว่าจะเป็นรายบุคคลหรือทีม และมีผลทำให้มีการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ เพื่อจะให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้

ชิลลิงและฮายาชิ (Schilling T. A. and Hayashi C. T., 2001) ได้ทำการศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระหว่างนักกีฬาบาสเกตบอลและนักกีฬาครอสคันทรี เป็นการศึกษาเกี่ยวกับการกำหนดเป้าหมาย โดยศึกษาจากความสามารถของตนเอง พบว่า การกำหนดเป้าหมายมีความสัมพันธ์ทางบวก และทำให้นักกีฬาเกิดแรงจูงใจภายในตนเองและความรู้สึกในคุณค่าของตนเอง

สจิวต แอนโทนิส และบิตเติล (Stuart, Antonis and Biddle, 1999) ได้ทำการศึกษา ผลของการเน้นเป้าหมายและความสามารถในการรับรู้ที่มีต่อการขัดขวางทางปัญญา ในการแสดงความสามารถของนักกีฬาเทนนิสและนักกีฬาสนุกเกอร์ พบว่า การเน้นการตั้งเป้าหมายทำให้จิตสำนึกและการเบี่ยงเบนความคิดมีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลางในกลุ่มที่มีความสามารถในการรับรู้ต่ำ และในกลุ่มที่มีความสามารถในการรับรู้สูง พบว่า การเน้นการตั้งเป้าหมาย ทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างจิตสำนึกกับการเบี่ยงเบนความคิดไม่แตกต่างกัน

ทีเซย์ ฮัตเติลสตัน และชารอน (Thiese, Huddleston and Sharon, 1999) ได้ทำการศึกษา ผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อความสามารถทางการกีฬา พบว่า การตั้งเป้าหมายทำให้นักกีฬาตระหนักรู้ในพฤติกรรมแสดงความสามารถของตน

ฮูเบอร์แมน โอเบรียน และริชาร์ด (Huberman, O'Brien and Richard, 1999) ได้ศึกษาถึงการตั้งเป้าหมาย ผลย้อนกลับ และการให้กำลังใจ ที่มีต่อการรักษาและการแสดงความสามารถของคนที่ใช้ทางจิตเกี่ยวกับพฤติกรรมที่บ้าน พบว่า ผู้รับการทดลองมีการพูด การปราศรัย

คิวโทรเน (Cutrone, 1998) ได้ทำการศึกษา ผลของการตั้งเป้าหมายและการจินตภาพที่มีต่อการปรับปรุงสมรรถภาพของนักกีฬาบาสเกตบอลระดับเยาวชน พบว่า การตั้งเป้าหมายและการจินตภาพสามารถนำมาใช้พัฒนาทักษะการป้องกันตนเองของนักกีฬาบาสเกตบอลระดับเยาวชนในสถานการณ์แข่งขันจริงได้ แต่เทคนิคทางจิตวิทยาทั้งสองนี้จะต้องฝึกร่วมกับการปฏิบัติทักษะนั้นจริง ในภาคสนามจึงจะเกิดผลสำเร็จสูงสุด

วินเบอร์ก เบอร์ดัน และไวแกนด (Weinberg, Burton and Weigand, 1993) ได้ทำการศึกษา การตั้งเป้าหมายในการแข่งขันกีฬา โดยสำรวจการตอบสนองของนักกีฬาที่มีต่อความถี่ในการฝึก ผลสัมฤทธิ์ และความสัมพันธ์ของรูปแบบการตั้งเป้าหมายที่แตกต่างกันที่ส่งผลต่อความสามารถที่เพิ่มขึ้น พบว่า นักกีฬาที่มีการฝึกการใช้รูปแบบการตั้งเป้าหมายหลายๆ แบบ ทำให้ความสามารถเพิ่มขึ้นในระดับปานกลางถึงสูง

ฮอม ดูด้า และมิลเลอร์ (Hom, Duda and Miller, 1993) ได้ทำการศึกษาถึงความสัมพันธ์ของการตั้งเป้าหมายในกลุ่มนักกีฬาที่มีอายุน้อย โดยพิจารณาความสามารถและการกำหนดความสำเร็จ เพื่อศึกษาความแตกต่างระหว่างบุคคลกับระดับของงานและความเชื่อของตนเองเกี่ยวกับสาเหตุของความสำเร็จและความสามารถในการรับรู้และระดับความพึงพอใจในการเล่นกีฬา พบว่า มีความสัมพันธ์กันระหว่างการตั้งเป้าหมายและสาเหตุของความสำเร็จ ในเด็กที่มีการตั้งเป้าหมายจะมีความสัมพันธ์กับระดับของแรงจูงใจต่อการพิจารณาความสามารถ

ฟลายเออร์แมน (Frierman, 1993) ได้ศึกษาผลกระทบของการตั้งเป้าหมายของทีมและบุคคลที่มีต่อความสามัคคีและการแสดงความสามารถของนักกีฬาโบว์ลิ่งระดับเยาวชน พบว่า กลุ่มที่ฝึกการตั้งเป้าหมายของแต่ละบุคคลและของทีมจะเป็นผู้ชนะในเกมการแข่งขันอย่างมีนัยสำคัญมากกว่ากลุ่มที่ฝึกโดยพยายามทำให้ดีที่สุดเท่าที่จะทำได้ และพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการโยน

โบลิ่งมีพัฒนาการดีขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่า การรวมตัวและการแสดงความสามารถไม่มีความสัมพันธ์กัน

อาเธอร์ (Athey, 1994) ได้ศึกษาถึง ผลของการตั้งจุดมุ่งหมายต่อการตีลูกพิซซิ่งในกีฬากอล์ฟ พบว่า กลุ่มที่ฝึกโดยพยายามทำให้ดีที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในการเพิ่มปริมาณของการฝึกหัดจากการทดสอบครั้งแรกถึงครั้งที่สองและครั้งที่สาม และพบว่า กลุ่มที่ฝึกการตั้งเป้าหมายระยะสั้นมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในการเพิ่มปริมาณของการฝึกหัดจากการทดสอบครั้งแรกถึงครั้งที่สาม

ธนกร ศรีชาพันธ์ (2539) ได้ทำการศึกษา ผลของการตั้งเป้าหมายที่มีต่อความสามารถในการเสิร์ฟลูกเทนนิส พบว่า ความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิสของกลุ่มที่มีการฝึกเสิร์ฟควบคู่กับการตั้งเป้าหมาย หลังสิ้นสุดการทดลองสูงกว่าความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิสของกลุ่มฝึกเสิร์ฟเพียงอย่างเดียว และหลังสิ้นสุดการทดลอง ความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิสของกลุ่มที่ฝึกเสิร์ฟควบคู่กับการตั้งเป้าหมายสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิสของกลุ่มควบคุมก่อนการทดลองกับหลังทดลองไม่แตกต่างกัน

ธวัชชัย มีศรี (2542) ได้ทำการศึกษาผลของการฝึกด้วยการจินตภาพและการกำหนดเป้าหมายที่มีต่อความสามารถในการโยนโทชบาสเกตบอล พบว่า ความสามารถในการโยนโทชบาสเกตบอลของกลุ่มที่ฝึกการสร้างจินตภาพ กลุ่มฝึกการกำหนดเป้าหมาย กลุ่มฝึกการสร้างจินตภาพ และการกำหนดเป้าหมาย และกลุ่มควบคุม ทั้ง 4 กลุ่ม ภายหลังจากฝึกสัปดาห์ที่ 5 และ 10 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และภายหลังจากฝึกสัปดาห์ที่ 5 และ 10 ความสามารถในการโยนโทชบาสเกตบอลของกลุ่มที่ฝึกการสร้างจินตภาพและการกำหนดเป้าหมายสูงกว่ากลุ่มอื่นๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปิยภูมิ กลมเกลียว (2553) ศึกษาการเปรียบเทียบผลการฝึกตั้งเป้าหมายและการฝึกจินตภาพที่มีต่อการเรียนรู้ทักษะกีฬาเทนนิส กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตระดับปริญญาตรีจำนวน 45 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสควบคู่กับการฝึกตั้งเป้าหมาย กลุ่มที่มีการฝึกทักษะควบคู่กับการจินตภาพ และกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสเพียงอย่างเดียว จำนวน 8 สัปดาห์ โดยทดสอบผลการฝึก 3 ระยะ คือ ก่อนการฝึก หลังการฝึก 4 สัปดาห์ และหลังการฝึก 8 สัปดาห์ ใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวชนิดวัดซ้ำ ผลการทดลองพบว่า หลังการฝึก 4 และ 8 สัปดาห์ ความสามารถในการเล่นเทนนิสของกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสควบคู่กับการฝึกตั้งเป้าหมายสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มที่มีการฝึกทักษะควบคู่กับการจินตภาพและกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสเพียงอย่างเดียวมีความสามารถในการเล่นเทนนิสสูงขึ้นหลังการฝึก 8 สัปดาห์ และหลังการฝึก 4 และ 8 สัปดาห์ ความสามารถในการเล่นเทนนิสของกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสควบคู่กับการฝึกตั้งเป้าหมายสูงกว่ากลุ่มที่มีการฝึกทักษะควบคู่กับการจินตภาพและกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสเพียงอย่างเดียว

งานวิจัยเกี่ยวกับการฝึกการสอนตนเอง

แฟลนเนอร์รี (Flannery, 2003) ได้ทำการศึกษาโปรแกรมการฝึกการสอนตนเองเพื่อใช้ในการยับยั้งพฤติกรรมก้าวร้าวในเด็กประถม ที่ส่งผลต่อความสามารถในการเข้าสังคมและการลดพฤติกรรมก้าวร้าว ผลการศึกษาพบว่า หลังจากใช้โปรแกรมนี้แล้วทำให้เด็กมีความสามารถในการเข้าสังคมมากขึ้นและมีพฤติกรรมก้าวร้าวลดลง

มาร์ติน (Martin, 2007) ได้ศึกษาเกี่ยวกับประสิทธิภาพการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรมเปรียบเทียบกับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดเพื่อเพิ่มพฤติกรรมการควบคุมตนเอง พบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองและติดตามผลเป็นเวลา 1 เดือน กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองทั้งสองกลุ่มมีการควบคุมตนเองมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกการสอนตนเองมีการควบคุมตนเองไม่แตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดมีการควบคุมตนเองในระยะติดตามผลมากกว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนแบบรูปธรรม ส่วนการติดตามผล 1 ปี พบว่า เด็กมีการควบคุมตนเองดีขึ้น และเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดจดจำสิ่งที่ฝึกได้ดีกว่าเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรมและกลุ่มควบคุม

กูแมน (Ghuman, 2008) ได้ศึกษาผลของการใช้วิธีการฝึกการสอนตนเองเพื่อสร้างพฤติกรรมที่ตั้งใจทำงานของเด็กอายุระหว่าง 4-5 ปี พบว่า การสอนตนเองทำให้เด็กมีพฤติกรรมตั้งใจทำงานเพิ่มขึ้น และทำงานได้ถูกต้องมากขึ้นทั้งในสภาพการณ์ทดลองและในชั้นเรียน รวมทั้งช่วงเวลาที่ปล่อยให้เด็กทำงานอย่างอิสระ จากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน พบว่า เด็กมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนลดลงจนเกือบจะไม่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนอีกเลย

พอลเซนต์และเฟลเซน (Paulsen & Feldsen, 2005) ศึกษาเงื่อนไขและปฏิสัมพันธ์ที่ก่อให้เกิดความมั่นใจในการเรียนรู้การฝึกการสอนตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง โดยศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง พบว่า คนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยตนเองที่มีประสิทธิภาพดีว่าในเชิงสร้างแรงผลักดัน แบ่งการทดลองออกเป็น 4 แบบ คือ ความสามารถในการเรียน ความเร็วในการรับรู้และเรียนรู้ โครงสร้างความรู้ และศักยภาพในการเรียน ซึ่งวัดจาก 6 องค์ประกอบ คือ การตั้งเป้าหมายภายใน การตั้งเป้าหมายภายนอก ความพยายามในการทำงาน การรับรู้ความสามารถของตนเอง การควบคุมการเรียนรู้ และ ความวิตกกังวลในการเรียน ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษามีความมั่นใจในการเรียนรู้มากกว่าการเรียนรู้เองตามธรรมชาติ และการฝึกการสอนตนเองจะช่วยให้มีแนวทางในการเรียนรู้มีความเชื่อมั่นในตนเองที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองในขั้นที่ซับซ้อนมากขึ้น

พานและวอคเกอร์ (Phan and Walker, 2000) ได้ศึกษาผลของการใช้กลวิธีการฝึกการสอนตนเองและการปรับเปลี่ยนการระบุงสาเหตุด้วยการให้ผลย้อนกลับต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และการรับรู้ความสามารถของตนเอง ของนักเรียนที่ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองโดยผ่านกระบวนการของตัวแบบ และกลุ่มที่ได้รับการฝึกการปรับเปลี่ยนการระบุงสาเหตุว่า มาจากความพยายาม ความสามารถ และความยากของงาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น

ฮาซิกิอิจิอเกียดิสและคณะ (Hatzigeorgiadis, A. et al., 2009) ศึกษาถึงผลของแรงจูงใจที่เกี่ยวกับการพูดกับตนเองเพื่อสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวล และการแสดงความสามารถของนักกีฬา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาเทนนิส จำนวน 72 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ได้รับเทคนิคการพูดเพื่อสร้างความเชื่อมั่นในตนเองและลดความวิตกกังวล (กลุ่มทดลอง) และกลุ่มที่ไม่ได้รับเทคนิค (กลุ่มควบคุม) แบ่งการทดลองออกเป็น 5 ระยะ การประเมินระยะพื้นฐาน การประเมินขณะให้เทคนิค 3 ระยะ และการประเมินระยะสิ้นสุดการทดลอง ผลการทดลองพบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการเกี่ยวกับการแสดงความสามารถในงาน (ทักษะ) เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความวิตกกังวลลดลงเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กลุ่มควบคุมคงที่ไม่เปลี่ยนแปลง และการเปลี่ยนแปลงความสามารถในงาน (ทักษะ) มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของความเชื่อมั่นในนักกีฬา จากการศึกษาสามารถบอกได้ว่า เทคนิคการพูดกับตนเองสามารถเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองและลดความวิตกกังวลทางการกีฬา นอกจากนี้การเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองถือว่าเป็นการส่งเสริมสนับสนุนผลของการแสดงความสามารถของนักกีฬาอีกด้วย

ฮูมารา (Humara, 1999) ได้ศึกษาวิธีการสอนตนเองที่มีผลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง เพื่อลดความวิตกกังวลและปัญหาการทุ่มเทในการเล่นบาสเกตบอลของนักบาสเกตบอลพบว่า วิธีการสอนตนเองสามารถช่วยให้กลุ่มตัวอย่างลดความวิตกกังวลและมีการทุ่มเทในการเล่นบาสเกตบอลมากขึ้น และยังพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความคาดหวังในทางบวกต่อการแข่งขัน และมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นด้วย

ซอร์เยอร์ (Sawyer, 1990) ได้ศึกษาผลของการใช้การฝึกการสอนตนเองและการกำกับตนเองต่อทักษะการเขียนเรียงความของนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนรู้ พบว่า กลุ่มได้รับการฝึกกลวิธี กลุ่มได้รับการฝึกการสอนตนเองร่วมกับการฝึกกลวิธี กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองร่วมกับการกำกับตนเอง และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เป็นปกติ มีทักษะการเขียนเรียงความการรับรู้ความสามารถของตนเองและความมุ่งมั่นพยายามเพิ่มขึ้น และมีความเชื่อในการระบุนสาเหตุไม่แตกต่างกัน

เมนโดลา (Mendola, 1990) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการฝึกการสอนตนเอง โดยเพื่อนและครูต่อความถูกต้องในการทำแบบฝึกหัดวิชาคณิตศาสตร์และการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักเรียน พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตนเองจากครูโดยตรงสามารถทำแบบฝึกหัดได้ถูกต้องและมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนจากเพื่อนโดยตรง และกลุ่มที่ได้รับเงื่อนไขอื่นๆ

งานวิจัยเกี่ยวกับการระบุนสาเหตุ

แอลเลน (Allen, 2010) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีต่อการระบุนสาเหตุที่เปลี่ยนแปลงไปในการแข่งขันกีฬา ผลการศึกษาพบว่า การระบุนสาเหตุมีผลทำให้นักกีฬาเล็งเห็นถึงความสำคัญของการแข่งขัน และทำให้นักกีฬามีการตอบสนองต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง การระบุนสาเหตุยังสามารถพยากรณ์พฤติกรรมที่มีต่อการแข่งขันในอนาคตได้

สโตเบอร์และเบ็คเกอร์ (Stoeber and Becker, 2007) ได้ทำการศึกษาถึง การต้องความสมบูรณ์แบบ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการระบุนสาเหตุที่มีผลต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของ นักกีฬาฟุตบอลหญิง ผลการศึกษาพบว่า การต้องการความสมบูรณ์แบบทางการกีฬามีความสัมพันธ์ กับความคาดหวังในความสำเร็จ และเป็นการระบุนสาเหตุของความสำเร็จมาจากความสามารถของตนเอง ในทางตรงกันข้ามคือความไม่สมบูรณ์แบบมีความสัมพันธ์กับการกลัวความล้มเหลวในการเล่น กีฬาของนักฟุตบอลหญิง

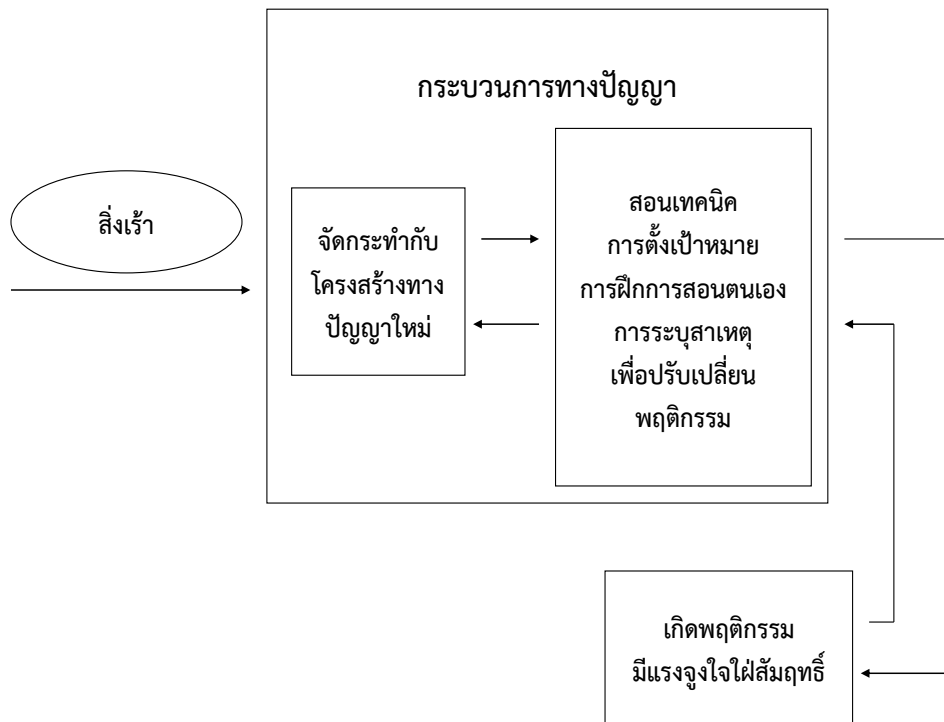
รีส (Rees, 2007) ได้ศึกษาผลของการระบุนสาเหตุที่มีต่อความคาดหวังในการรับรู้ทางการ กีฬา ผลการศึกษาพบว่า การระบุนสาเหตุเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการแสดงความสามารถ และมี ผลต่อการควบคุมพฤติกรรมและการคงอยู่ของความสามารถในนักกีฬา

บราวเวอร์ (Brouwers, J. et al., 2012) ศึกษาถึงปัจจัยความสำคัญของความสามารถที่มีต่อ การแข่งขันในนักกีฬาเทนนิสอายุน้อยและระดับเยาวชนภายหลังที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขัน ทำการศึกษาในกลุ่มต่างๆ ได้แก่ 1) นักกีฬาเทนนิสที่เข้าร่วมการแข่งขันที่มีอายุ 14 ปี จำนวน 3,521 คน 2) นักกีฬาเทนนิสที่เป็นระดับมือวางรุ่นอายุ 18 ปี ของ ITF (International Tennis Federation) จำนวน 377 คน 3) นักกีฬาเทนนิสชายที่เป็นระดับอาชีพของ ATP (Association of Tennis Professionals) จำนวน 727 คน 4) นักกีฬาเทนนิสหญิงที่เป็นระดับอาชีพของ WTA (Women's Tennis Association) จำนวน 779 คน ผลการศึกษาพบว่า มีอัตราการของการประสบความสำเร็จต่ำเกี่ยวกับการพยากรณ์ถึงความสำเร็จในครั้งต่อไปและไม่มีความแตกต่างเกี่ยวกับอายุ แต่พบว่า นักกีฬาอายุน้อยที่มีความสามารถในการเล่นมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จสูงหรือเป็น นักกีหายอดเยี่ยมได้ ซึ่งความสำเร็จที่เกิดขึ้นนอกจากจะมาจากความพยายามของนักกีฬาที่มีต่อการ ฝึกซ้อมแล้ว ยังมาจากองค์กรที่ให้การสนับสนุน ผู้ฝึกสอนที่มีความสามารถในการจัดการเกี่ยวกับการ ฝึกซ้อมและแข่งขันในระดับนานาชาติได้

กราสามาและคณะ (Grahama, R. T. et al., 2002) ศึกษาถึงบทบาทของการระบุนสาเหตุ การตั้งเป้าหมายที่มีผลต่ออารมณ์ในการเข้าร่วมการแข่งขัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาฟุตบอล จำนวน 130 คน และนักกีฬาว่ายน้ำ จำนวน 174 คน ผลการศึกษาพบว่า การระบุนสาเหตุและการ ตั้งเป้าหมายมีความสำคัญโดยตรงต่ออารมณ์ของนักกีฬา และยังเกี่ยวข้องกับการประสพการณ์ของการ แข่งขันในนักกีฬาอีกด้วย

โมโซอิ (Mosoi, A. A., 2013) ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของทักษะความสามารถของนักเทนนิส ระดับเยาวชนที่มีต่อแรงจูงใจในการเล่นเทนนิส เพื่อศึกษาความแตกต่างของทักษะการแสดง ความสามารถทางเทนนิสระดับเยาวชนที่เป็นมือวางระดับชาติและนักเทนนิสระดับเยาวชนที่ไม่ใช่มือ วางระดับชาติที่มีต่อแรงจูงใจในการเล่นเทนนิส กลุ่มตัวอย่างเป็นนักกีฬาเทนนิส อายุ 13-18 ปี จำนวน 67 คน จากการศึกษาเพื่อสร้างรูปแบบเกี่ยวกับความสำเร็จในกีฬาเทนนิส การศึกษาแสดงให้เห็นว่า ทักษะความสามารถในนักกีฬาที่แตกต่างกันจะมีผลต่อแรงจูงใจในการเล่นเทนนิสของนักกีฬา ฟลูตต์ (Foote, 1999) ได้ศึกษารูปแบบการให้ผลย้อนกลับในเด็ก ม. 3 ที่มีต่อการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า การให้ผลย้อนกลับและการระบุนสาเหตุมีความสัมพันธ์กัน และการ ให้ผลย้อนกลับยังเป็นตัวชี้วัดที่สำคัญในการให้เด็กรับรู้ผลของการกระทำ และส่งผลให้เด็กเกิด แรงจูงใจและต้องการผลสัมฤทธิ์ที่มีต่อการเรียนเพิ่มขึ้น

กรอบแนวคิดของการวิจัย (Conceptual framework)



ภาพที่ 9 กรอบแนวคิดของการวิจัย

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยแบบวิจัยกึ่งทดลอง มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอขั้นตอนการดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามลำดับ ดังนี้

- ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- การออกแบบการวิจัย
- เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
- วิธีดำเนินการวิจัย
- การเก็บรวบรวมข้อมูล
- การวิเคราะห์ข้อมูล

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้เป็นนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬาในสังกัดสถาบันพลศึกษา และโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร จำนวน 12 แห่ง

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้เป็นนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร และโรงเรียนกีฬาสุพรรณบุรี ที่มีอายุระหว่าง 11-14 ปี จำนวน 34 คน โดยการสุ่มแบบเฉพาะเจาะจง แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 17 คน และกลุ่มทดลอง 17 คน

จำนวนตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้ โดยการกำหนดค่าสถิติที่สำคัญ ได้แก่ อำนาจของการทดสอบทางสถิติ (Power of statistical test) เท่ากับ .80 ขนาดของผลที่หวังจะเกิดขึ้น (Effect size) เท่ากับ .50 และกำหนดระดับความมีนัยสำคัญ (Significance level) เท่ากับ .05 จากผลของการเปิดตารางโคเฮน (Cohen, 1988) จะได้จำนวนตัวอย่างที่เป็นนักกีฬาเทนนิสที่ไม่ได้รับการสอนเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา (กลุ่มควบคุม) จำนวน 17 คน และนักกีฬาเทนนิสที่ได้รับการสอนเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทั้ง 3 เทคนิค (กลุ่มทดลอง) จำนวน 17 คน นั่นคือ จำนวนตัวอย่างทั้งหมด เท่ากับ 34 คน ซึ่งเป็นขนาดตัวอย่างที่เพียงพอสำหรับการทดสอบสมมติฐานการวิจัยที่ว่า “ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิสที่ได้รับการฝึกเทคนิคน่าจะสูงกว่านักกีฬาเทนนิสที่ไม่ได้รับการฝึกเทคนิค”

การเลือกเด็กที่มีอายุระหว่าง 11-14 ปี มีเหตุผล คือ จากการศึกษาปัจจัยความสำเร็จของนักกีฬาเทนนิสที่เป็นความหวังของประเทศไทยของศิลาชัย สุวรรณธาดา (2552) และโครงการแสวงหาและคัดเลือกนักกีฬาดาวรุ่ง หรือ ศูนย์แมวมองเยาวชนที่มีความสามารถพิเศษทางกีฬากีฬาแห่งประเทศไทย (ชัยสิทธิ์ และวรรณิภา, 2549) พบว่า นักกีฬาเทนนิสในวัยนี้เป็นช่วงอายุที่มีความเหมาะสมกับการฝึกที่มีความพิเศษ ซึ่งการฝึกเทคนิคทางด้านจิตใจก็เช่นกัน เพื่อที่จะพัฒนาศักยภาพทางด้านร่างกายและจิตใจให้ควบคู่กันไป

การเลือกเด็กโรงเรียนกีฬา มีเหตุผล คือ เด็กโรงเรียนกีฬาเป็นเด็กที่มีความพร้อมในการฝึก และมีมาตรฐานที่ใกล้เคียงกัน เด็กกลุ่มนี้มีโอกาสที่จะได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตามแนวทาง การส่งเสริมและสนับสนุนจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยมี

เกณฑ์การคัดเลือกผู้เข้าร่วมการวิจัย

1. เพศชายที่มีอายุอยู่ในช่วงระหว่าง 11-14 ปี
2. ไม่มีปัญหาการได้ยิน การมองเห็น และการพูด สามารถสื่อสารด้วยภาษาไทยได้
3. มีความสมัครใจและยินดีที่จะเข้าร่วมโปรแกรมการฝึก
4. ไม่มีประวัติใช้สารเสพติดหรือป่วยเป็นโรคพิษสุราเรื้อรัง ไม่ใช้ยาที่มีฤทธิ์ต่อจิตประสาท ซึ่งรวมทั้งยาแก้ปวดและยาต้านซึมเศร้า อย่างน้อย 1 สัปดาห์ ก่อนทำการวิจัยและระหว่างทำการวิจัย

เกณฑ์การคัดเลือกผู้เข้าร่วมออกจากการวิจัย

หากไม่สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการฝึกเป็นระยะเวลา 85% ของระยะเวลาการฝึกทั้งหมด เนื่องจากเจ็บป่วย, มีเหตุสุดวิสัยในการจัดเวลาไม่ได้ จึงคัดออกจากการวิจัย และไม่สมัครเข้าร่วมกิจกรรมการฝึกต่อ

การออกแบบการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยการสุ่มเพื่อแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1. กลุ่มควบคุม เป็นนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี ที่มีอายุ 11-14 ปี จำนวน 17 คน ที่มีการฝึกซ้อมทักษะเทนนิสในวันจันทร์-ศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น. ณ สนามเทนนิสของโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี กลุ่มควบคุมนี้จะไม่มีการนำเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปสอนร่วมกับการฝึกทักษะ

2. กลุ่มทดลอง เป็นนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร ที่มีอายุ 11-14 ปี จำนวน 17 คน ที่มีการฝึกซ้อมทักษะเทนนิสในวันจันทร์-ศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น. ณ สนามเทนนิสของศูนย์เยาวชนไทย-ญี่ปุ่นดินแดง จังหวัดกรุงเทพมหานคร กลุ่มทดลองนี้เป็นกลุ่มที่มีการนำเอาเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal setting) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction) และเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) โดยทำการสอนและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ของการฝึกซ้อมและการแข่งขัน ทุกวันจันทร์ พุธ ศุกร์ สัปดาห์ละ 3 วัน เป็นเวลา 12 สัปดาห์ และหากนักกีฬาในโครงการวิจัยออกกลางคันจะออกได้ไม่เกินร้อยละ 85 หรือจำนวน 4 คน ที่จะไม่ส่งผลต่อความน่าเชื่อถือของงานวิจัย

การทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบ่งเป็น 2 ระยะ คือ

1. ระยะก่อนการทดลอง ทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้รับการทดลองก่อนเริ่มการทดลอง
2. ระยะสิ้นสุดการทดลอง ทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของผู้รับการทดลองภายใน 1 สัปดาห์หลังจากสิ้นสุดการทดลอง

โปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา

โปรแกรมที่นำมาใช้ในการฝึกเป็นโปรแกรมนอกเหนือจากการฝึกปกติ โปรแกรมปกติหมายถึงรูปแบบการฝึกปกติของทางโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครและโรงเรียนกีฬาจังหวัด

สุพรรณบุรี โปรแกรมที่นำมาใช้เป็นโปรแกรมที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น เพื่อนำมาใช้ในการสอนเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุสาเหตุ) ประยุกต์ใช้ควบคู่กับการฝึกทักษะเทนนิสในสถานการณ์ฝึกซ้อมและแข่งขัน มีขั้นตอนดังนี้

1. ระยะเวลาพื้นฐาน

ระยะเวลา: สัปดาห์ที่ 1 ของการทดลอง

การดำเนินการ: ขึ้นจัดการกับความคิดความเข้าใจ

- การวิเคราะห์พฤติกรรม
- การวิเคราะห์การรับรู้ การคิด และความรู้สึ

2. ระยะเวลาทดลอง โดยแบ่งออกเป็น 2 ช่วง คือ

ช่วงที่ 1 ระยะเวลา: สัปดาห์ที่ 2-4 ของการทดลอง

การดำเนินการ: ขึ้นจัดการกับความคิดและพฤติกรรม

- สอนเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การสอนตนเอง และการระบุ

สาเหตุ

- สอนวิธีการคิด การประยุกต์ใช้ จนสามารถปฏิบัติเทคนิคต่างๆ

ได้ด้วยตนเอง

ช่วงที่ 2 ระยะเวลา: สัปดาห์ที่ 5-12 ของการทดลอง

การดำเนินการ: ขึ้นประยุกต์ใช้

- กำหนดเทคนิคร่วมกับแผนการฝึกให้สอดคล้องกัน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. เครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไปส่วนบุคคล ประกอบด้วย เพศ อายุ ระดับการศึกษา ประสบการณ์ในการเล่นกีฬา ความรู้สึในการฝึกซ้อมก่อนการแข่งขัน การตั้งเป้าหมายในการแข่งขัน ประสบการณ์ที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขัน เป็นต้น

ตอนที่ 2 แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาขึ้น โดยยึดหลักตามทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1953), เมอเรีย (Murray, 1938) และ แอคคินสัน (Atkinson, 1964) ซึ่งแบบทดสอบนี้ประกอบด้วยองค์ประกอบหลักๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 5 ด้าน ได้แก่

1. ด้านความกล้าเสี่ยง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่จะใช้ความพยายามของตนเองให้มากที่สุด ชอบเลือกงานที่ยาก ทำหายความสามารถ ทำหายความคิด มีการตัดสินใจเด็ดเดี่ยวที่จะทำในสิ่งที่เป็นไปได้ กล้าที่จะทำให้สำเร็จมากกว่าความล้มเหลว ประกอบด้วยข้อที่ 8, 13, 16, 25, 26 และ 30

2. ด้านความกระตือรือร้น ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีความขยันขันแข็ง เอาใจใส่ ตั้งใจในการฝึกซ้อมและแข่งขัน ทำงานทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ มีความมานะพยายามแสวงหาโอกาสอยู่เสมอ ประกอบด้วยข้อที่ 2, 6, 10, 12, 20 และ 27

3. ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความรับผิดชอบในพฤติกรรมของตนเอง มีความอดทนไม่หยุดการฝึกซ้อมหรือแข่งขันกลางคัน เมื่องานถูกขัดขวางหรือรบกวนก็ยังพยายามต่อไปจนสำเร็จ เมื่อประสบความสำเร็จมีความพึงพอใจในผลงานของตนเอง ประกอบด้วยข้อที่ 7, 11, 17, 18, 19 และ 24

4. ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตน ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ เมื่อนักกีฬามีการรับรู้ความสามารถ ก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถจะมีความอดทน อุตสาหะ ไม่ท้อถอยและจะประสบความสำเร็จในที่สุด ประกอบด้วยข้อที่ 3, 5, 14, 15, 23 และ 29

5. ด้านการวางแผน ลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความทำงานอย่างเป็นระบบ เป็น ขั้นตอน รู้จักการตั้งเป้าหมาย มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว ดำเนินการทำงานอย่างมีเป้าหมายเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ ประกอบด้วยข้อที่ 1, 4, 9, 21, 22 และ 28

2. แบบสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตความถี่ของการเกิดพฤติกรรมของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกระตือรือร้น และด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง โดยผู้ช่วยวิจัยเป็นผู้สังเกต

3. แบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา เป็นเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิค โดยผู้รับการทดลองเป็นผู้บันทึก หลังทำการฝึกในแต่ละวัน

4. โปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา เป็นรายละเอียดการนำเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาทั้ง 3 เทคนิค (การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ) ไปใช้สอนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละสัปดาห์ ตลอดการทดลอง

5. โปรแกรมการฝึกภาคสนามตามสถานการณ์การฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬาเทนนิส เป็นรายละเอียดของการนำเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิค ประยุกต์ใช้ควบคู่กับการฝึกทักษะเทนนิส

6. แบบฝึกทักษะเทนนิส เป็นรายละเอียดของแบบฝึกเพื่อใช้ในการฝึกทักษะกีฬาเทนนิส ตลอดระยะเวลา 12 สัปดาห์

การสังเกตและการบันทึกพฤติกรรม

การอบรมผู้ช่วยวิจัยเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิส ก่อนจะดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในการทดลอง ผู้วิจัยจึงอธิบายให้ผู้ช่วยวิจัยทราบถึงลักษณะและขอบเขตของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์รวมทั้งวิธีการสังเกตและการบันทึกการสังเกตพฤติกรรมลงในแบบบันทึกพฤติกรรมอย่างชัดเจน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ผู้ช่วยวิจัย จำนวน 3 คน จากนั้นให้ผู้ช่วยวิจัยทั้ง 3 คน มีการฝึกสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส โดยฝึกจนกว่าจะได้ค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 80 ของการสังเกตแต่ละครั้ง จำนวน 5 ครั้งติดต่อกัน

ความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตพฤติกรรม

ค่าความเที่ยงของผู้สังเกตพฤติกรรม 3 คน (Interobserver reliability or point by agreement) ซึ่งจะเป็นตัวบ่งชี้ถึงความเชื่อถือได้ของข้อมูลนั้น กระทำโดยการนำเอาผลของการสังเกตพฤติกรรมของผู้ร่วมสังเกตจำนวน 3 คน ที่ได้บันทึกไว้ มาคำนวณดังนี้

$$\text{ค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต} = \frac{\text{จำนวนความถี่ของพฤติกรรมที่สังเกตได้น้อยกว่า} \times 100}{\text{จำนวนความถี่ของความถี่พฤติกรรมสูงได้มากกว่า}}$$

ค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตที่คำนวณได้ จะต้องมามีค่าตั้งแต่ ร้อยละ 80 ขึ้นไป จึงจะถือว่าข้อมูลนี้มีค่าเชื่อถือได้ (Kazdin, 1982 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) การศึกษาครั้งนี้มีค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกต เท่ากับ .87

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ชั้นเตรียมการทดลอง

1.1 ศึกษา

- ศึกษาทบทวนเอกสาร บทความ วารสาร เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
- กำหนดองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยของพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

1.2 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนที่ 1 ศึกษาเอกสารวิชาการ ประกอบด้วย รายงานวิจัย บทความวิชาการที่เกี่ยวข้องในช่วงปี 2000 จนถึงปัจจุบัน หลังจากนั้นทำการวิเคราะห์เอกสารวิชาการ เพื่อสรุปเป็นแบบสัมภาษณ์ผู้ฝึกสอน เพื่อที่จะนำมาสร้างแบบทดสอบ

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างแบบทดสอบ

1. สัมภาษณ์เชิงลึกผู้ฝึกสอนกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร และโรงเรียนกีฬาสุพรรณบุรี และผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา จำนวน 10 คน เพื่อแสดงความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ เพื่อกำหนดเนื้อหาโครงสร้างแบบทดสอบ แล้วนำมากำหนดองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในแบบทดสอบ

2. สร้างแบบทดสอบ ตามข้อเสนอแนะจากผู้ฝึกสอนกีฬาเทนนิสและผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา

ขั้นตอนที่ 3 การหาคุณภาพของแบบทดสอบ

การหาค่าความตรง (Validity)

1. นำแบบทดสอบให้ผู้ฝึกสอนกีฬาเทนนิสและผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยา จำนวน 6 คน ประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยในแบบทดสอบ

ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 3 ระดับ คือ สอดคล้องหรือเห็นด้วย ไม่แน่ใจ และไม่สอดคล้องหรือไม่เห็นด้วย

การพิจารณาความสอดคล้องในการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of congruency: IOC) โดยกำหนดคะแนนไว้ดังนี้

ถ้าระบุว่าเห็นด้วยหรือสอดคล้อง	ให้คะแนน +1
ถ้าระบุไม่แน่ใจ	ให้คะแนน 0
ถ้าระบุว่าไม่เห็นด้วยหรือไม่สอดคล้อง	ให้คะแนน -1

2. นำคำตอบของผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านมารวมกันเพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง โดยใช้สูตรของโรวินีลและแฮมเบิลตัน (Revinelli and Hambleton, 1977)

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

เมื่อ IOC = ดัชนีความสอดคล้อง

ΣR = ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

N = จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

3. การกำหนดความสอดคล้อง ที่ค่าดัชนีความสอดคล้องที่คำนวณได้ตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป หรือร้อยละ 60 ถือว่า อยู่ในเกณฑ์ที่สามารถนำมาใช้ได้ ถ้าในข้อใดมีค่าน้อยกว่าอาจตัดทิ้งหรือปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ (Revinelli and Hambleton, 1977) การศึกษาครั้งนี้มีค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เท่ากับ .82 และค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เท่ากับ .92

ค่าดัชนีมีความสอดคล้องระหว่าง 0.80 - 1.00 หมายความว่า มีความตรงระดับดีมาก

ค่าดัชนีมีความสอดคล้องระหว่าง 0.70 - 0.79 หมายความว่า มีความตรงระดับดี

ค่าดัชนีมีความสอดคล้องระหว่าง 0.50 - 0.69 หมายความว่า มีความตรงระดับยอมรับได้

การหาความเที่ยง (Reliability)

1. นำแบบทดสอบ ไปทดลองใช้กับนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬาชลบุรี อายุ 11-14 ปี ทำเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในภาษาที่ใช้ แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไข

2. นำไปทดสอบนำร่อง (Try out) กับนักเทนนิสของโรงเรียนกีฬาชลบุรี อายุ 11-14 ปี ซึ่งมีลักษณะความใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 18 คน

3. นำข้อมูลที่ได้รับมาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงแต่ละข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ (Corrected Item-Total Correlation: CITC) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 และค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายในของครอนบาค (Cronbach's Coefficient Alpha) ซึ่งเป็นวิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน ที่ทำการทดสอบครั้งเดียว การหาค่าความเที่ยงแบบนี้ มีพื้นฐานจากการคำนวณความแปรปรวนของแต่ละข้อกระทงย่อยของแบบทดสอบใช้กับแบบทดสอบที่เป็นประเภทอัตนัยหรือความเรียง หรือเป็นแบบสอบที่วัดในหลายๆ มิติ และค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน มีค่าเท่ากับ .70 ขึ้นไป ถือว่า เป็นค่าที่ยอมรับได้ (Polit and Hungler, 1999) การศึกษาครั้งนี้มีค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน เท่ากับ .94

ขั้นตอนที่ 4 นำแบบทดสอบที่ได้หาค่าความเที่ยง (Reliability) และความตรง (Validity) ตามเกณฑ์ที่กำหนด มาทำการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

1.3 ฝึกผู้ช่วยวิจัย จำนวน 3 คน ให้เป็นผู้ดำเนินการทดสอบพฤติกรรมที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มตัวอย่าง การฝึกผู้ช่วยทำโดย

- ผู้วิจัยอธิบายขั้นตอนการทดสอบ และการเก็บรวบรวมข้อมูลการทดสอบ
- ให้ผู้ช่วยวิจัยอธิบายขั้นตอนการทดสอบ และการเก็บรวบรวมข้อมูลการทดสอบ เพื่อให้แน่ใจว่า ผู้ช่วยผู้วิจัยเข้าใจขั้นตอน วิธีการดำเนินการทดสอบได้อย่างถูกต้อง

2. ขั้นตอนการทดลอง

การศึกษาครั้งนี้ได้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง โดยที่กลุ่มทดลองจะมีการนำเอาเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal setting) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction) และเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) โดยทำการสอนและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ของการฝึกซ้อมและการแข่งขัน แบ่งการทดลองออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 ระยะเส้นฐาน เป็นระยะที่มีการเก็บรวบรวมข้อมูลพฤติกรรมที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม ระยะที่ 2 ระยะทดลอง เป็นระยะของการปรับพฤติกรรมกับกลุ่มทดลอง โดยทำฝึกในช่วงเวลา 16.00-18.30 น. ทุกวันจันทร์ พุธ ศุกร์ สัปดาห์ละ 3 วัน เป็นเวลา 12 สัปดาห์

การดำเนินการฝึกในกลุ่มทดลอง ดังนี้

1. เทคนิคการตั้งเป้าหมาย

1.1 ผู้ทดลองอธิบายถึง ลักษณะ หลักเกณฑ์ และแนวทางในการตั้งเป้าหมาย เพื่อให้ผู้รับการทดลองมีความเข้าใจในการตั้งเป้าหมาย

1.2 ให้ผู้รับการทดลองฝึกกำหนดเป้าหมาย ในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน

1.3 ผู้ทดลองและผู้ฝึกสอนใช้เทคนิค IGS (Interval Goal Setting) เพื่อตรวจสอบเป้าหมายระยะยาว

1.4 ผู้ฝึกสอนและผู้รับการทดลองปรึกษาและอภิปรายถึงการพัฒนาเป้าหมายที่ต้องการในอนาคต

1.5 ให้ผู้รับการทดลองทำการฝึกทักษะกีฬาเทนนิสตามโปรแกรมที่กำหนดไว้ พร้อมทั้งทำการทดสอบการแสดงทักษะต่างๆ

1.6 ขั้นการเน้นเป้าหมายระยะกลาง โดยภายหลังจากที่ผู้รับการทดลองมีการทดสอบทักษะ 2 ครั้ง สามารถที่จะใช้ค่านวนและทำนายช่วงของเป้าหมายในครั้งที่ 3 ได้ และภายหลังจากผู้รับการทดลองได้ทดสอบทักษะ 5 ครั้งแล้ว การค่านวนและการนำ IGS มาใช้อย่างเต็มรูปแบบ

1.7 ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการศึกษา ผู้ทดลอง และผู้ฝึกสอนสังเกต สอบถามให้ข้อมูลย้อนกลับและให้การเสริมแรง เพื่อให้ให้นักกีฬาปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเองได้ตามเป้าหมาย

2. เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง

- 2.1 ผู้ทดลองบอกคำสั่งของแบบฝึกให้แก่ผู้รับการทดลอง และบอกให้ทำ
- 2.2 ผู้ทดลองสอนให้ใช้กลวิธีการทำงานตามขั้นตอน คือ
 - กำหนดสิ่งที่ต้องทำว่า ผู้รับการทดลองต้องทำอะไร
 - วิเคราะห์งาน โดยพิจารณาว่างานนั้นมีลักษณะอย่างไรบ้าง
 - วางแผนการทำงาน
 - ทำตามแผนการทำงานที่วางไว้
 - ตรวจสอบและประเมิน ถ้าผิดให้ตรวจสอบขั้นตอนการทำงานแต่ละขั้นตอน แล้วแก้ไขให้ถูกต้อง
- 2.3 ผู้ทดลองแสดงการทำกิจกรรมในแบบฝึกอย่างไตร่ตรองให้กับผู้รับการทดลองโดยทำแบบฝึกแต่ละชุด พร้อมกันนั้นผู้ทดลองแสดงการพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม
- 2.4 ให้ผู้รับการทดลองทำกิจกรรมในแบบฝึก ในขณะที่ผู้รับการทดลองทำกิจกรรมอยู่นั้น ผู้ทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนเสมือนว่าผู้ทดลองเป็นผู้รับการทดลองเอง โดยพูดเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม
- 2.5 ให้ผู้รับการทดลองทำกิจกรรมในแบบฝึกชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเอง โดยพูดเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม
- 2.6 ให้ผู้รับการทดลองทำกิจกรรมในแบบฝึกชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเอง โดยพูดเสียงเบาแบบกระซิบ
- 2.7 ให้ผู้รับการทดลองทำกิจกรรมในแบบฝึกชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเองภายในใจ
- 2.8 เมื่อผู้รับการทดลองทำกิจกรรมเสร็จ ผู้ทดลองให้ข้อมูลย้อนกลับและให้การเสริมแรงต่อการทำได้ถูกต้อง
- 2.9 ผู้รับการทดลองทำการเสริมแรงตนเองต่อการทำได้ถูกต้อง
- 2.10 ตรวจสอบว่า ผู้รับการทดลองใช้การสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนได้หรือไม่ โดยให้ผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่มในการทำกิจกรรมของแบบฝึกชุดสุดท้าย

3. เทคนิคการระบุสาเหตุ

- 3.1 ผู้ทดลองอธิบายถึง ลักษณะ แนวทาง และความสำคัญของการระบุสาเหตุ เพื่อให้ผู้รับการทดลองมีความเข้าใจในการใช้เทคนิคการระบุสาเหตุ
- 3.2 ให้ผู้รับการทดลองบอกถึงสาเหตุ ที่ทำให้ผู้รับการทดลองประสบความสำเร็จ/ประสบความสำเร็จ/ประสบความสำเร็จ/ประสบความสำเร็จในการฝึกซ้อมและแข่งขันที่ผ่านมา รวมทั้งการบอกถึงความรู้สึกและความคาดหวังในอนาคต ที่มีต่อการฝึกซ้อมและการแข่งขัน
- 3.3 ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการศึกษา ผู้ทดลอง และผู้ฝึกสอน ประเมินผลการระบุสาเหตุของผู้รับการทดลอง

3.4 ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการศึกษา ผู้ทดลอง และผู้ฝึกสอน ให้ข้อมูลย้อนกลับและให้การเสริมแรง

3.5 ให้ผู้รับการทดลองฝึกทักษะกีฬาเทนนิสตามโปรแกรมการฝึกที่กำหนดไว้ประกอบด้วยทักษะง่ายไปสู่ทักษะยากและซับซ้อนขึ้น

3.6 เมื่อผู้รับการทดลองฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จแล้ว ให้ผู้รับการทดลองระบุสาเหตุของการประสบความสำเร็จ/ประสบความสำเร็จล้มเหลวในการฝึกซ้อมและแข่งขัน

3. ระยะสิ้นสุดการทดลอง

ทำการทดสอบในระยะสิ้นสุดการทดลอง โดยการใช้แบบทดสอบพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ชุดเดิม ภายใน 1 สัปดาห์ต่อจากการฝึกครั้งสุดท้าย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลของการศึกษาคั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

ส่วนที่ 1 การเก็บรวบรวมข้อมูลของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬา โดยใช้แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทดสอบกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในระยะก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test)

ส่วนที่ 2 การเก็บรวบรวมข้อมูลกลุ่มทดลอง

1) การสังเกตพฤติกรรม เป็นวิธีการประเมินพฤติกรรมโดยตรง (Direct methods of assessment) การสังเกตพฤติกรรมในการศึกษาคั้งนี้ ผู้วิจัยได้ฝึกอบรมผู้ช่วยวิจัยในการทำหน้าทีเป็นผู้สังเกตและบันทึกพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิสกลุ่มทดลอง ก่อนจะดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในการทดลอง ผู้วิจัยจึงอธิบายให้ผู้ช่วยวิจัยทราบถึงลักษณะและขอบเขตของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์รวมทั้งวิธีการสังเกตและการบันทึกการสังเกตพฤติกรรมลงในแบบบันทึกพฤติกรรมอย่างชัดเจน โดยฝึกจนกว่าจะได้ค่าความเที่ยงระหว่างผู้สังเกตไม่ต่ำกว่า ร้อยละ 80 ของการสังเกตแต่ละครั้ง จำนวน 5 ครั้งติดต่อกัน

2) การบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการศึกษา นักกีฬาจะต้องมีการรายงานตนเอง (Self report) ซึ่งเป็นวิธีการประเมินพฤติกรรมทางอ้อม (Indirect methods of assessment) เมื่อนักกีฬากลุ่มทดลองได้ฝึกเทคนิคตามสถานการณ์ของการฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จสิ้นลง ผู้วิจัยได้ให้นักกีฬาทันทีพฤติกรรมการฝึกซ้อมของตนที่ใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการศึกษา ทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุสาเหตุ) ลงในแบบบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นด้วย วิธีการนี้ส่งผลให้นักกีฬาได้ใช้กระบวนการคิดตระหนักรู้ในพฤติกรรมของตนให้บรรลุตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ หากแสดงพฤติกรรมแบบนี้แล้วยังไม่สามารถบรรลุผลตามที่ตั้งไว้ นักกีฬาจะรู้จักการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมของตนให้ดีขึ้น เหมาะสมยิ่งขึ้นเพื่อให้บรรลุผลดังกล่าว ซึ่งการที่นักกีฬาคิดปรับปรุงพฤติกรรมของตนเองได้ นั่นคือ กระบวนการทางปัญญาได้ถูกใช้แล้ว

ดังนั้นการนำวิธีการประเมินพฤติกรรมทั้ง 2 วิธีนี้มาใช้ในการศึกษาคั้งนี้จึงเป็นการประเมินพฤติกรรมทั้งทางตรงและทางอ้อม คือ จากบุคคลภายนอก (ผู้สังเกต) และจากตัวนักกีฬาเป็นผู้รายงานด้วยตนเอง ค่าหรือคะแนนที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรม และการบันทึกพฤติกรรมการใช้

เทคนิคของนักกีฬาเป็นการวิเคราะห์ ตรวจสอบความสัมพันธ์ของตัวแปรเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุของนักกีฬาที่บันทึกกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นแล้วสามารถสังเกตได้ (ความกระตือรือร้นและความรับผิดชอบต่อตนเอง) และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตได้ (การวางแผน ความกล้าเสี่ยง การรับรู้ความสามารถของตนเอง) เพื่อสามารถบอกถึงแนวโน้มของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาและตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของกลุ่มทดลองได้

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. วิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้รับการทดลอง โดยการนำมาแจกแจงความถี่ และการหาค่าร้อยละ
2. คำนวณค่าของคะแนนพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬา จากแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยการหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD)
3. คำนวณค่าผลต่างของคะแนนหลังการทดลองกับคะแนนก่อนการทดลอง (Gain score) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ทั้ง 2 กลุ่ม
4. เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนจากแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิสในกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (Paired-samples t-test)
5. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจากค่าผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับคะแนนก่อนการทดลองของแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาทั้ง 2 กลุ่ม หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (Independent-samples t-test)
6. กำหนดระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้เก็บข้อมูลและดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล นำเสนอในรูปแบบตารางประกอบความเรียง ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานก่อนการทดลอง ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34)

ข้อมูลพื้นฐาน	กลุ่มทดลอง (n= 17)		กลุ่มควบคุม (n= 17)	
	M	SD	M	SD
อายุ (ปี)	12.65	0.86	12.88	1.05
น้ำหนัก (กิโลกรัม)	54.47	3.11	54.24	4.06
ส่วนสูง (เซนติเมตร)	157.41	3.81	160.71	4.25
ประสบการณ์การเล่น (ปี)	2.76	0.66	3.94	0.83
ประสบการณ์แข่งขัน (ปี)	1.35	0.50	2.53	0.87

จากตารางแสดงให้เห็นว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยของอายุ 12.65 ปี, 12.88ปี ค่าเฉลี่ยของน้ำหนักตัว 54.47 กิโลกรัม, 54.24 กิโลกรัม ค่าเฉลี่ยของส่วนสูง 157.41 เซนติเมตร, 160.71 เซนติเมตร ค่าเฉลี่ยของประสบการณ์ในการเล่นเทนนิส 2.76 ปี, 3.94 ปี และค่าเฉลี่ยของประสบการณ์ในการแข่งขันเทนนิสในรายการต่างๆ 1.35 ปี, 2.53 ปี ตามลำดับ

ตอนที่ 2 ข้อมูลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลอง ($n = 17$)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	กลุ่มทดลอง			
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
ด้านการวางแผน	3.11	0.66	3.72	0.23
ด้านความกระตือรือร้น	3.61	0.53	4.37	0.31
ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง	3.60	0.51	4.34	0.16
ด้านความกล้าเสี่ยง	3.67	0.68	4.34	0.27
ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง	3.45	0.54	4.01	0.32
รวม	3.49	0.45	4.16	0.17

จากตารางที่ 2 แสดงว่า หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ กลุ่มทดลองที่มีการนำเอาเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง เทคนิคการระบุนสาเหตุ มีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ดังนี้

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.11 และ 3.72 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้น มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.61 และ 4.37 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.60 และ 3.34 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าเสี่ยง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.67 และ 4.34 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.45 และ 4.01 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์รวมทั้ง 5 ด้าน มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.49 และ 4.16 ตามลำดับ

ตารางที่ 3 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย (Mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation) ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มควบคุม ($n = 17$)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	กลุ่มควบคุม			
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
ด้านการวางแผน	3.98	0.52	3.53	0.32
ด้านความกระตือรือร้น	4.08	0.51	4.21	0.33
ด้านความรับผิดชอบตนเอง	4.06	0.38	4.31	0.36
ด้านความกล้าเสี่ยง	4.26	0.38	4.23	0.24
ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง	4.08	0.31	3.91	0.24
รวม	4.09	0.35	4.04	0.22

จากตารางที่ 3 แสดงว่า หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ กลุ่มควบคุมที่ไม่มีการนำเอาเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ไปสอนร่วมกับการฝึกทักษะ มีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ดังนี้

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.98 และ 3.53 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้น มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.08 และ 4.21 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความรับผิดชอบตนเอง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.06 และ 4.31 ตามลำดับ

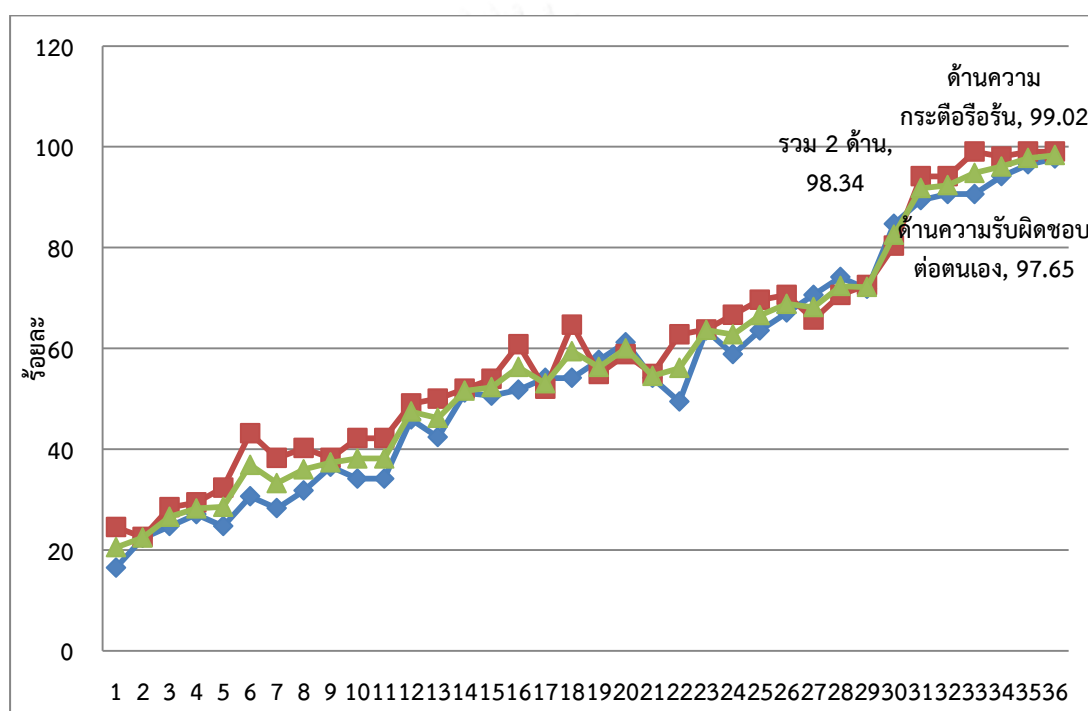
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าเสี่ยง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.26 และ 4.23 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.08 และ 3.91 ตามลำดับ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์รวมทั้ง 5 ด้าน มีค่าเฉลี่ยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.09 และ 4.04 ตามลำดับ

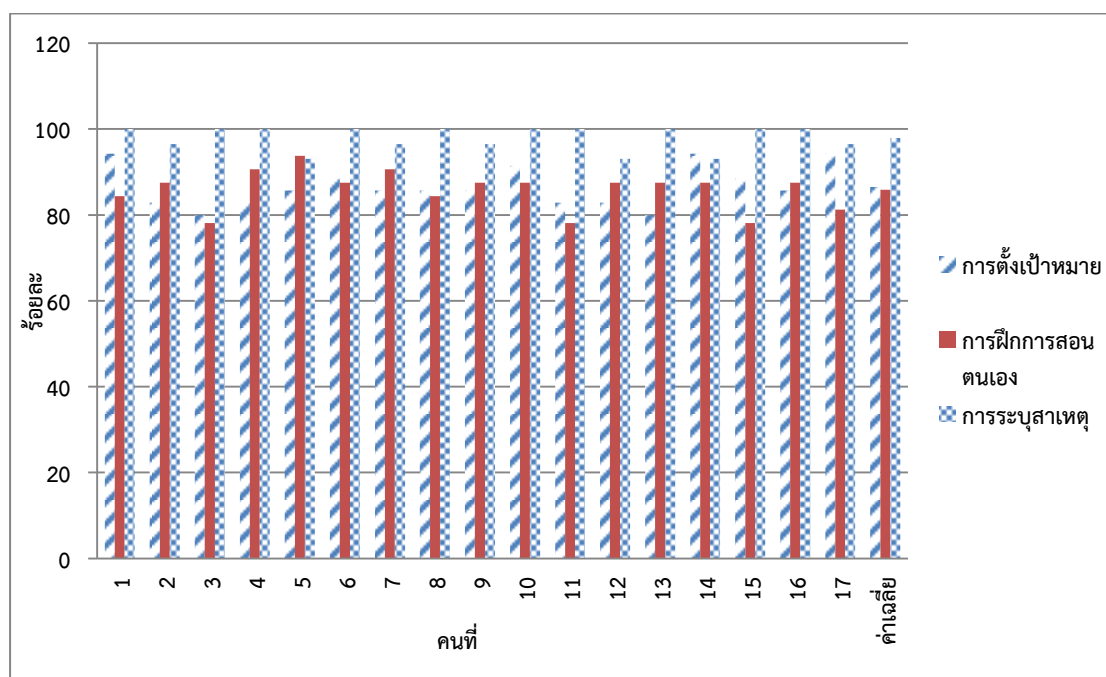
ตอนที่ 3 ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิสและข้อมูลของบันทึกการใช้เทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุงสาเหตุ)

แผนภูมิที่ 1 ค่าเฉลี่ยของร้อยละคะแนนการสังเกตพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบ ต่อตนเอง ด้านความกระตือรือร้น และรวม 2 ด้าน ระยะเวลาทดลอง เป็นเวลา 36 วัน



จากแผนภูมิที่ 1 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของร้อยละคะแนนการสังเกตพฤติกรรมในนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกระตือรือร้น และรวม 2 ด้าน ในระยะเวลาทดลอง เป็นเวลา 36 วัน จากผู้สังเกต จำนวน 3 คน โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของคะแนนการสังเกตพฤติกรรมในนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกระตือรือร้น และรวม 2 ด้าน ร้อยละ 97.65, 99.02 และ 98.34 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 2 ร้อยละของจำนวนครั้งการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ) ของกลุ่มทดลอง



จากแผนภูมิที่ 2 แสดงข้อมูลร้อยละของจำนวนครั้งการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ ของกลุ่มทดลอง จำนวน 17 คน โดยกลุ่มทดลองมีร้อยละของค่าเฉลี่ยจำนวนครั้งของการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ ร้อยละ 86.55, 85.85 และ 97.97 ตามลำดับ

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักศึกษา เทรนนิส (Paired-samples t-test) ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์

ตารางที่ 4 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้าน ในนักกีฬาเทรนนิส ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34)

แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์			ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t
		n	M	SD	M	SD	
การวางแผน	กลุ่มทดลอง	17	3.11	0.66	3.72	0.23	3.51*
	กลุ่มควบคุม	17	3.98	0.52	3.53	0.32	3.70*
ความกระตือรือร้น	กลุ่มทดลอง	17	3.61	0.53	4.37	0.31	4.93*
	กลุ่มควบคุม	17	4.08	0.51	4.21	0.33	1.46
ความรับผิดชอบ ต่อตนเอง	กลุ่มทดลอง	17	3.60	0.51	4.34	0.16	5.59*
	กลุ่มควบคุม	17	4.06	0.38	4.31	0.36	2.19*
ความกล้าเสี่ยง	กลุ่มทดลอง	17	3.67	0.68	4.34	0.27	4.46*
	กลุ่มควบคุม	17	4.26	0.38	4.23	0.24	0.37
การรับรู้ความ สามารถของตนเอง	กลุ่มทดลอง	17	3.45	0.54	4.01	0.32	4.58*
	กลุ่มควบคุม	17	4.08	0.31	3.91	0.24	1.97
รวม	กลุ่มทดลอง	17	3.49	0.45	4.16	0.17	6.50*
	กลุ่มควบคุม	17	4.09	0.35	4.04	0.22	0.69

* $p < .05$

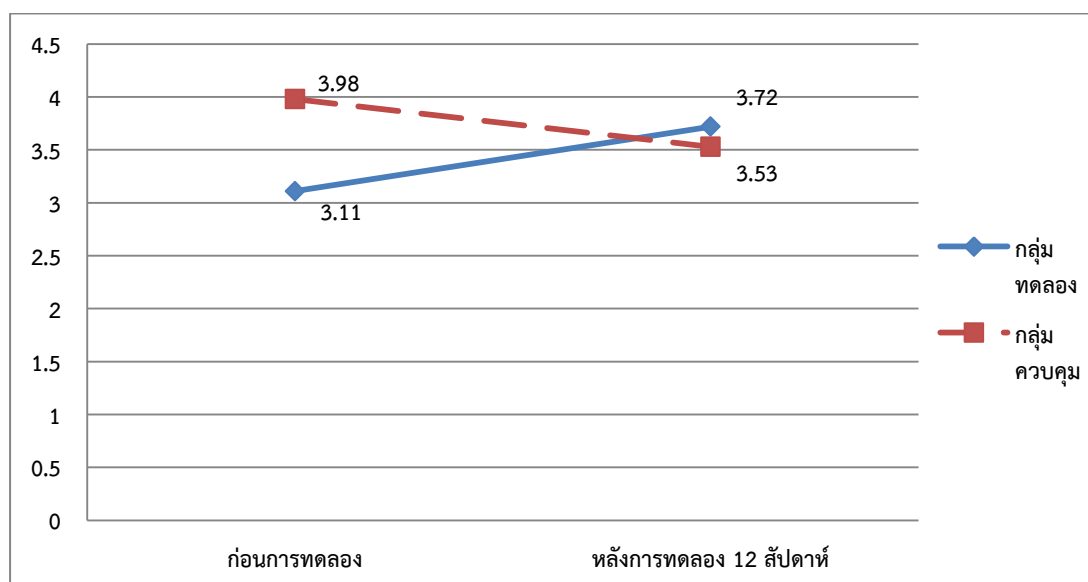
จากตารางที่ 4 แสดงให้เห็นว่า

กลุ่มทดลอง

กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.11 และ 3.72 ตามลำดับ ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ขณะที่กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.98 และ 3.53 ตามลำดับ ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

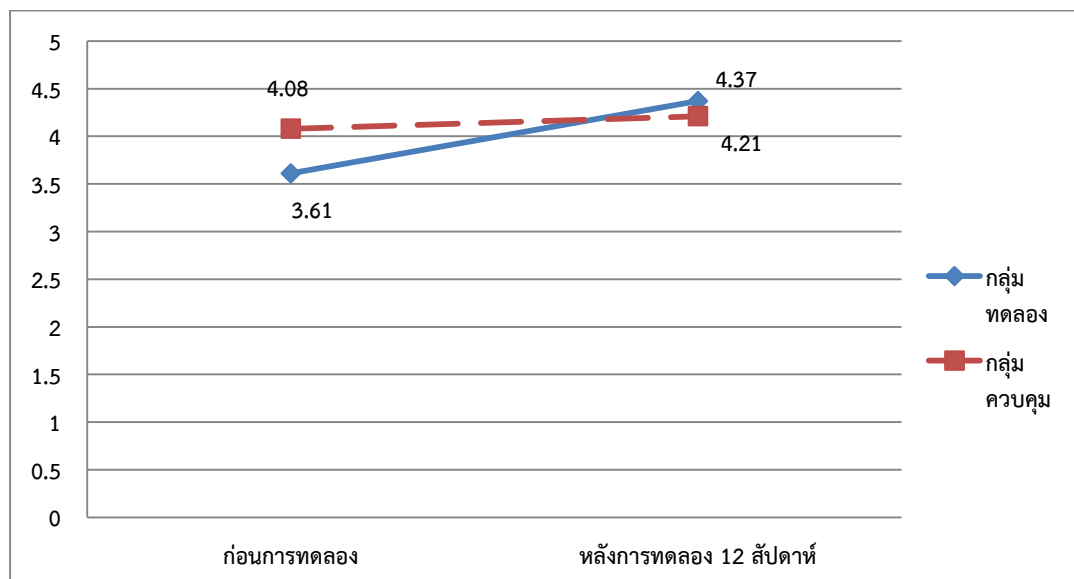
กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.61 และ 4.37 ตามลำดับ ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ย

แผนภูมิที่ 3 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



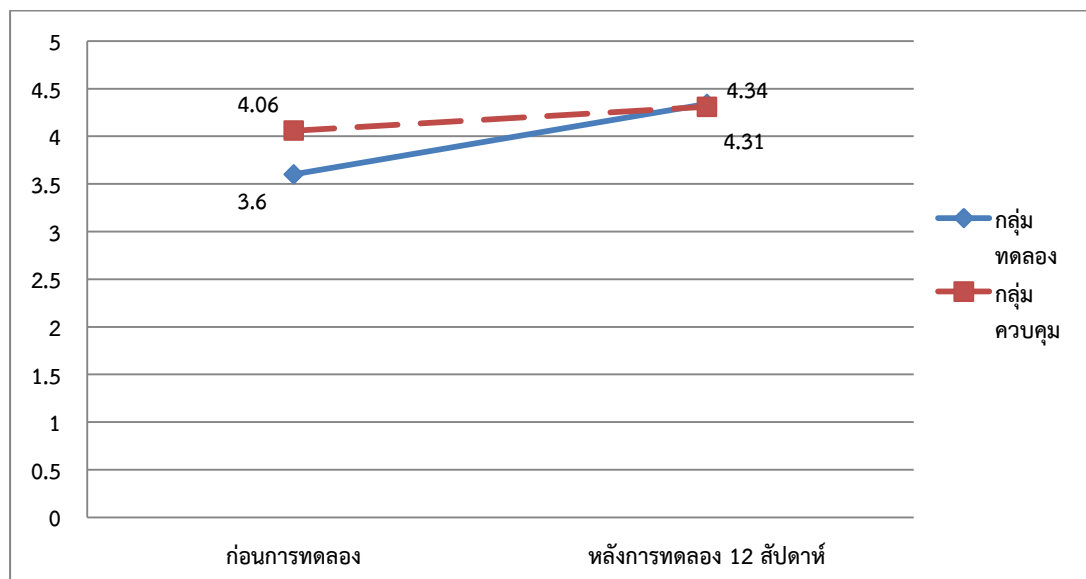
จากแผนภูมิที่ 3 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.11 และ 3.72 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.98 และ 3.53 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 4 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลอง และหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



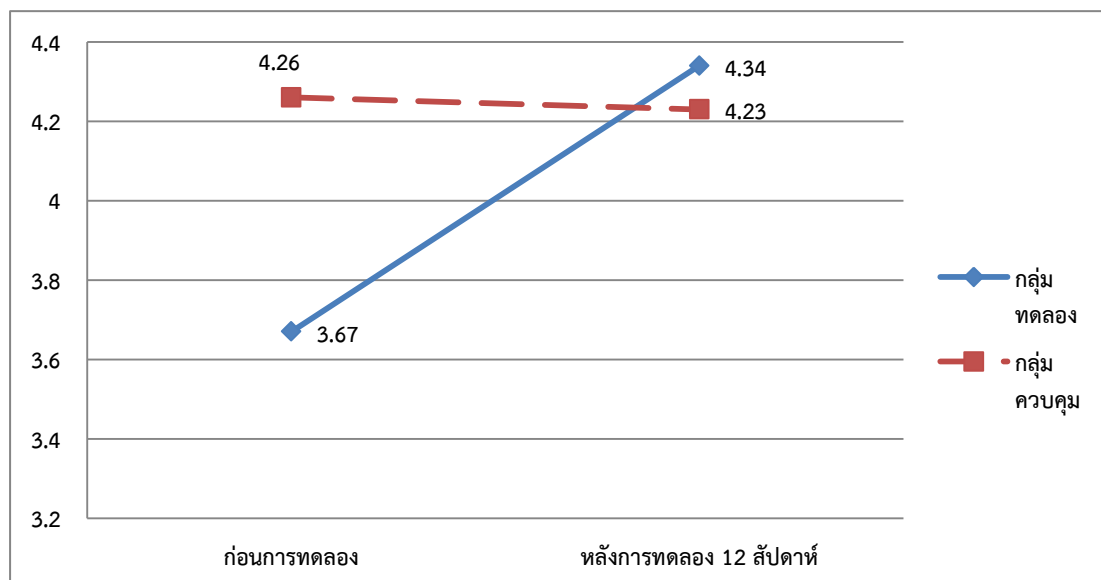
จากแผนภูมิที่ 4 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.61 และ 4.37 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกระตือรือร้น ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.08 และ 4.21 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 5 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



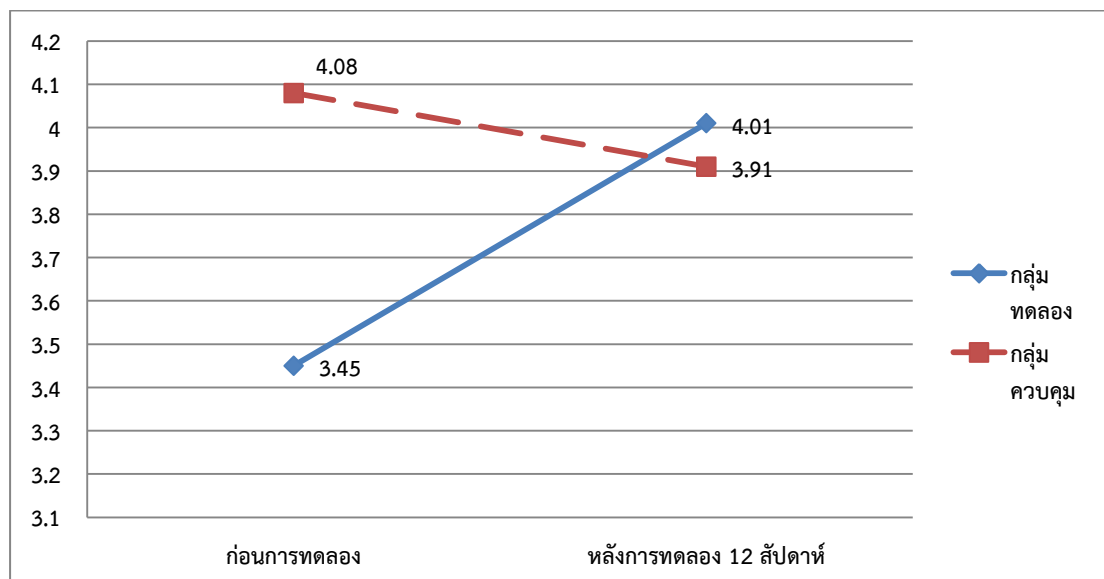
จากแผนภูมิที่ 5 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.60 และ 4.34 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.06 และ 4.31 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 6 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านความกล้าเสี่ยง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



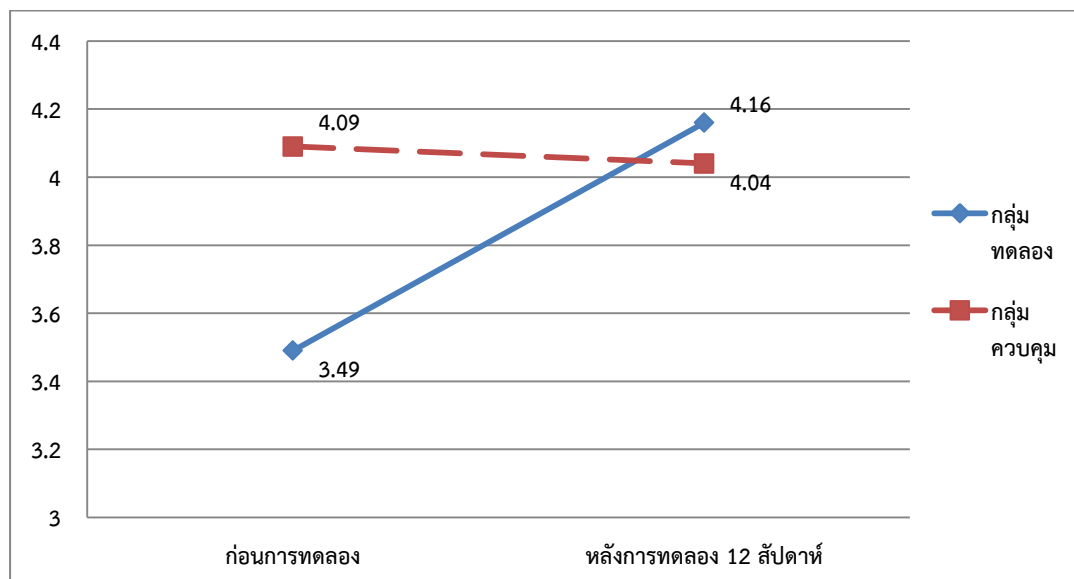
จากแผนภูมิที่ 6 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าเสี่ยง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกล้าเสี่ยง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.67 และ 4.34 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกล้าเสี่ยง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.26 และ 4.23 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 7 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิสด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



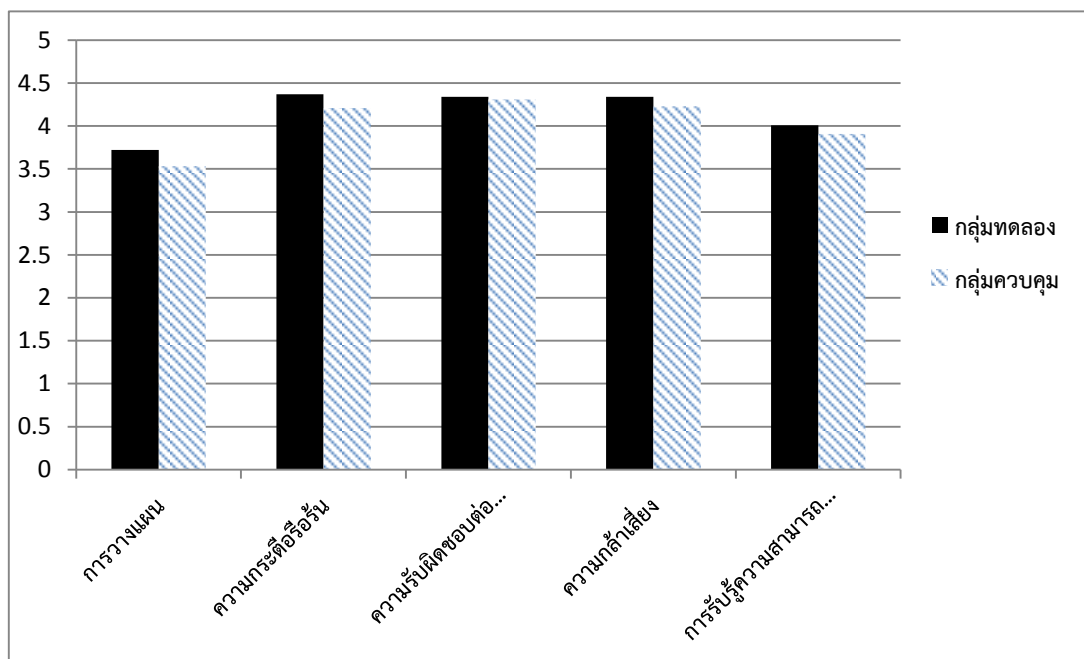
จากแผนภูมิที่ 7 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.45 และ 4.01 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.08 และ 3.91 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 8 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส โดยรวม ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



จากแผนภูมิที่ 8 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยรวม ก่อนการทดลองและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยรวม ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.49 และ 4.16 ตามลำดับ กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยรวม ก่อนการทดลองและหลังทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 4.09 และ 4.04 ตามลำดับ

แผนภูมิที่ 9 ค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



จากแผนภูมิที่ 9 แสดงข้อมูลค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดย

กลุ่มทดลอง มีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.72, 4.37, 4.34, 4.34 และ 4.01 ตามลำดับ

กลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ เท่ากับ 3.53, 4.21, 4.31, 4.23, และ 3.91 ตามลำดับ

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬาเทนนิส (Independent-samples t-test) หลังการทดลอง 12 สัปดาห์

ตารางที่ 5 การวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับก่อนการทดลองของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อนตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้าน ในนักกีฬาเทนนิส หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม (N= 34)

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	หลังการทดลอง				t
	กลุ่มทดลอง (n= 17)		กลุ่มควบคุม (n=17)		
	M	SD	M	SD	
การวางแผน	3.72	0.23	3.53	0.32	4.99*
ความกระตือรือร้น	4.37	0.31	4.21	0.33	3.58*
ความรับผิดชอบต่อนตนเอง	4.34	0.16	4.31	0.36	2.77*
ความกล้าเสี่ยง	4.34	0.27	4.23	0.24	3.88*
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	4.01	0.32	3.91	0.24	4.89*
รวม	4.16	0.17	4.04	0.22	5.56*

* $p < .05$

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่า ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับก่อนการทดลองของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อนตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้าน ในนักกีฬาเทนนิส พบว่า หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ กลุ่มทดลองมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อนตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง และรวมทั้ง 5 ด้านแตกต่างกับกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส กลุ่มตัวอย่าง คือ นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครและโรงเรียนกีฬาสุพรรณบุรี ที่มีอายุระหว่าง 11-14 ปี จำนวน 34 คน โดยการสุ่มแบบเฉพาะเจาะจง แบ่งออกเป็นกลุ่มควบคุม 17 คน โดยกลุ่มควบคุมจะไม่มี การนำเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปสอนร่วมกับการฝึกทักษะ และกลุ่มทดลอง 17 คน โดยกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal setting) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction) และเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) โดยทำการสอนและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ของการฝึกซ้อมและการแข่งขัน ก่อนและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 กระบวนการพัฒนาและสร้างโปรแกรมที่นำมาใช้ในการสอนเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ) ประยุกต์ใช้ควบคู่กับการฝึกทักษะเทนนิสในสถานการณ์ฝึกซ้อมและแข่งขัน โดยการศึกษา ค้นคว้า ทฤษฎี หลักการที่เกี่ยวข้องต่างๆ และนำไปทดลองความตรงของเนื้อหา โดยผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาขึ้น ประกอบด้วย องค์ประกอบหลักๆ ของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ 5 ด้าน ได้แก่ ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง และด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง รวมถึงแบบสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ แบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา และโปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา

ขั้นตอนที่ 2 เมื่อได้โปรแกรมและเครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพื่อศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิคที่มีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิสแล้วจึงนำไปใช้จริงในกลุ่มทดลอง ดังนี้

ระยะที่ 1 ทำการทดสอบในระยะก่อนการทดลอง โดยการใช้แบบทดสอบพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ของกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง หลังจากนั้นกลุ่มทดลองจะได้รับเทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal setting) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction) และเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) โดยทำการสอนและประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ของการฝึกซ้อมและการแข่งขัน เป็นเวลา 12 สัปดาห์

ระยะที่ 2 ทำการทดสอบในระยะหลังการทดลอง โดยการใช้แบบทดสอบพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ชุดเดิม ทั้งกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองแล้วนำข้อมูลที่ได้อามาวิเคราะห์โดยใช้ระบบคอมพิวเตอร์หาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับคะแนนก่อนการทดลองของแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาทั้ง 2 กลุ่ม หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ โดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (Independent-samples t-test) การเปรียบเทียบความแตกต่างที่เกิดขึ้นภายในแต่ละกลุ่มด้วยวิธีการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน

(Paired-samples t-test) ทดสอบระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ก่อนและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์

สรุป

จากการศึกษาสามารถสรุปผลของ การนำเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬาทั้ง 3 เทคนิค (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ) มาใช้ในการปรับพฤติกรรมทางปัญญามีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส อายุ 11-14 ปี ดังนี้

1. นักกีฬาเทนนิส (กลุ่มทดลอง) มีระดับของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 12 ($M= 4.16, SD= 0.17$) ดีกว่าก่อนการทดลอง ($M= 3.49, SD= 0.45$) เช่นเดียวกับนักกีฬาเทนนิส (กลุ่มควบคุม) มีระดับของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังการทดลองสัปดาห์ที่ 12 ($M= 4.04, SD= 0.22$) ดีกว่าก่อนการทดลอง ($M= 4.09, SD= 0.35$) และนักกีฬาเทนนิส (กลุ่มทดลอง) มีพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยการหาค่าเฉลี่ยและร้อยละของค่าเฉลี่ย ระยะทำการทดลอง 12 สัปดาห์ พบว่า กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยความถี่ของพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ สูงขึ้น (ร้อยละ 98.34) และกลุ่มทดลองมีการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้ง 3 เทคนิค ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ โดยการหาค่าเฉลี่ยและร้อยละค่าเฉลี่ยของจำนวนครั้งการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญา พบว่า หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ กลุ่มทดลองมีแนวโน้มการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาสูงขึ้น คือ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (30.29 ครั้ง, ร้อยละ 86.55) เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง (27.47 ครั้ง, ร้อยละ 85.85) และเทคนิคการระบุนสาเหตุ (28.41 ครั้ง, ร้อยละ 97.97) ตามลำดับ

2. เปรียบเทียบความแตกต่างภายในกลุ่มด้วยวิธีการวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่ไม่เป็นอิสระต่อกัน (Paired-Samples T-Test) ก่อนและหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลอง พบว่า หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ดีกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักกีฬาเทนนิส (กลุ่มทดลอง) มีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ($M= 4.16, SD= 0.17$) ดีกว่าก่อนการทดลอง ($M= 3.49, SD= 0.45$) ในขณะที่กลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ก่อนการทดลอง ($M= 4.09, SD= 0.35$) และหลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ($M= 4.04, SD= 0.22$) ไม่มีความแตกต่างกัน

3. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนจากค่าผลต่างคะแนนหลังการทดลองกับคะแนนก่อนการทดลองของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬา หลังการทดลอง 12 สัปดาห์ ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของกลุ่มสองกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน (Independent-Samples T-Test) พบว่า กลุ่มทดลองดีกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผล

จากการนำเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ทั้ง 3 เทคนิค ไปใช้ปรับพฤติกรรมทางปัญญามีผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส อายุ 11-14 ปี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการปรับ

พฤติกรรมทางปัญญา และเพื่อเปรียบเทียบผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิสระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ระยะเวลาก่อนและหลังการทดลอง

1. ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส กลุ่มทดลองในระยะเวลาก่อนการทดลองและระยะสิ้นสุดการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ การปรับพฤติกรรมทางปัญญาทำให้คะแนนเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬา กลุ่มทดลองในระยะเวลาสิ้นสุดการทดลองสูงกว่าระยะเวลาก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่หนึ่งที่ว่า นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังระยะสิ้นสุดการทดลองดีกว่าระยะเวลาก่อนการทดลอง แสดงให้เห็นว่า โปรแกรมการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยเลือกให้สอดคล้องกับทักษะทางร่างกาย สามารถเพิ่มระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาในกลุ่มทดลองได้อย่างต่อเนื่องในระยะเวลาสิ้นสุดการทดลอง นั้นแสดงว่า การปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นรูปแบบการฝึกให้นักกีฬาสร้างพฤติกรรมของตนเองโดยอาศัยกรอบแนวคิดทฤษฎีพฤติกรรมทางปัญญานิยมที่เชื่อว่า กระบวนการทางปัญญากับพฤติกรรมมีความสัมพันธ์กัน สอดคล้องกับทฤษฎีทางปัญญาสังคมของแบนดูรา ที่กล่าวว่า พฤติกรรมของบุคคลเกิดจากปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างพฤติกรรม (Behavior) องค์ประกอบของบุคคล (Person) และอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (Environment) และวิธีการเรียนรู้พฤติกรรมนั้นได้จากการสังเกต (Observational learning) และจากการกระทำ (Enactive learning) (Bandura, 1986 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) ปัจจัยที่สนับสนุนงานวิจัยครั้งนี้มาจากการที่นักกีฬาได้รับการฝึกกระบวนการทางปัญญาด้วยเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ซึ่งเป็นตัวกลางที่ทำงานในกระบวนการรู้คิด ทำให้นักกีฬาสามารถสร้างและพัฒนาพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของตนเองให้ดีขึ้น ทั้งนี้เพราะ

ประการที่หนึ่ง นักกีฬาในกลุ่มทดลองที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ด้วยการฝึกการตั้งเป้าหมาย ซึ่งเป็นเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่ผู้วิจัยใช้ในการปรับพฤติกรรมนักกีฬาจนมีพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพิ่มมากขึ้น นักกีฬาสามารถพัฒนาและประเมินผลความสามารถที่จะทำให้ตนเองประสบความสำเร็จในสิ่งที่คาดหวังให้มากที่สุด ซึ่งการตั้งเป้าหมายเป็นความคาดหวังที่จะบรรลุมาตรฐานของความสามารถภายในกรอบเวลาที่กำหนด (Locke, Shaw, Saari & Latham, 1981 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2550) อีกทั้งเป็นเทคนิคในการสร้างแรงจูงใจอย่างหนึ่ง โดยการตั้งระดับความสำเร็จที่คาดว่าจะได้รับในอนาคต (ซิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535) ทั้งนี้การที่นักกีฬาในกลุ่มทดลองมีคะแนนพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มากขึ้นนั้นมาจากการที่นักกีฬาได้ฝึกประเมินผลการปฏิบัติกิจกรรมของตน และพัฒนาความสามารถในการเล่นกีฬา จากการเปรียบเทียบผลการเล่นเดิมหรือความสำเร็จครั้งก่อนหน้าที่เคยทำได้ดีที่สุดกับการเล่นของตนเองในปัจจุบัน สิ่งนี้นักกีฬาได้ตั้งและกำหนดไว้จะสร้างแรงจูงใจที่มุ่งหวังเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการเล่นกีฬา เพราะเป็นการมุ่งให้เกิดความตั้งใจไปพร้อมกับการเพิ่มระดับความพยายามในการฝึกหรือการเล่นกีฬา การฝึกการตั้งเป้าหมายในครั้งนี้ เริ่มแรกผู้วิจัยให้นักกีฬาเทนนิสกลุ่มทดลอง รับประทานอาหารเกี่ยวกับความหมายวิธีการฝึก และประโยชน์ที่ได้รับจากการฝึกการตั้งเป้าหมาย ทั้งนี้ผู้วิจัยได้เชิญวิทยากรที่เป็นนักจิตวิทยาการกีฬา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ซิลปชัย สุวรรณธาดา มาร่วมสอนและฝึกเทคนิคการ

ตั้งเป้าหมายให้กับนักกีฬา จากนั้นให้นักกีฬาฝึกตั้งเป้าหมายโดยมีวิทยากรและผู้วิจัยเป็นผู้กำหนดแบบฝึกซ้อมขึ้นมา เพื่อให้ให้นักกีฬาได้รู้จักการสร้างเกณฑ์ในใจในการกำหนดเป้าหมายต่อแบบฝึกที่ได้กำหนดให้ได้ก่อน เพราะการตั้งเป้าหมายของนักกีฬาแต่ละคนย่อมมีเกณฑ์ที่จะตั้งไว้เท่ากันหรือแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความสามารถของนักกีฬา (Ability) และการทุ่มเทมุ่งมั่นของตัวนักกีฬาเอง (Commitment) ที่มีต่อเป้าหมายของกิจกรรมที่ถูกกำหนดขึ้นมาด้วย (Locke & Latham, 1990) นักกีฬาจะถูกฝึกให้เรียนรู้ในการตั้งเป้าหมายอย่างกว้างๆ ก่อน แล้วจึงฝึกตั้งเป้าหมายแบบเฉพาะเจาะจง เช่น การฝึกเสิร์ฟเทนนิส ที่กำหนดให้เสิร์ฟ 10 ครั้ง นักกีฬาต้องกำหนดจำนวนครั้งที่ตนเองจะสามารถเสิร์ฟลงในพื้นที่ที่กำหนดตามความสามารถของตน อาจเป็น 7 ครั้ง ใน 10 ครั้ง เมื่อฝึกนักกีฬานั้นนักกีฬาสามารถประเมินความสำเร็จจากกิจกรรมการฝึกแบบต่างๆ ได้ จากนั้นจึงฝึกให้นักกีฬาประเมินกิจกรรมฝึกนั้นก่อนว่า เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้ทำแล้ว นักกีฬาคิดว่าสิ่งที่กำหนดนั้นมีความยากเกินไป หรือพอดี หรือง่ายเกินไป สำหรับความสามารถของตนในการคาดหวังผลสำเร็จ หากสิ่งที่ผู้ฝึกสอนกำหนดนั้นพอดีเหมาะสมกับความสามารถของตนแล้ว ให้นักกีฬาตั้งเป้าหมายให้เฉพาะเจาะจงลงไป และเมื่อนักกีฬาเข้าใจโดยเกิดความตระหนักรู้และสามารถปฏิบัติได้แล้ว จึงให้นักกีฬาฝึกปฏิบัติในภาคสนาม สอดคล้องกับทฤษฎีการกำหนดเป้าหมายของ ลอคและลาธัม (Locke & Latham, 1990) ที่ได้กล่าวถึงกระบวนการและองค์ประกอบที่มีอิทธิพลหรือตัวแปรที่มีอิทธิพลในการกำหนดเป้าหมายที่ดีและเหมาะสมในเรื่องกลไกของการกำหนดเป้าหมายที่มีผลต่อประสิทธิภาพในการเล่นกีฬา คือ ทิศทางของความตั้งใจและการปฏิบัติ (Direct attention and action) ของนักกีฬา นอกจากนี้นักกีฬาที่มีความตั้งใจและมีการเตรียมตัว ยังรู้จักกำหนดการใช้พลังงานอย่างมีประสิทธิภาพ (Mobilizer expenditure) ซึ่งจะส่งผลให้นักกีฬามีความเพียรพยายามในการทำกิจกรรมเพื่อบรรลุเป้าหมายนั้น ยาวนานกว่านักกีฬาที่ไม่มีการกำหนดเป้าหมาย และยังเป็น การพัฒนากลยุทธ์อย่างมีแรงบันดาลใจ (Motivated strategies development) ทำให้การฝึกซ้อมมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นักกีฬาจะสามารถจัดตารางเวลาของตนเองให้เหมาะสมกับตารางฝึกซ้อมกีฬาได้ต่อไป จากการฝึกดังกล่าว จึงเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่ส่งผลให้นักกีฬามีพัฒนาการทางด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตนเองมากขึ้น ดังที่ ฮาร์วูดและคณะ (Harwood et al., 2004) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการกำหนดเป้าหมายของผลสัมฤทธิ์และการใช้ทักษะทางจิตวิทยาทางการกีฬาของนักกีฬาเยาวชน พบว่า การตั้งเป้าหมายและการพูดกับตนเองในทางที่ดี จะเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้นักกีฬาประสบความสำเร็จและสามารถพัฒนาทักษะทางจิตวิทยาได้ สอดคล้องกับ ปิยภูมิ กลมเกลียว (2553) ที่ได้ศึกษาการเปรียบเทียบผลการฝึกตั้งเป้าหมายและการฝึกจินตภาพที่มีต่อการเรียนทักษะกีฬาเทนนิส พบว่า ความสามารถในการเล่นเทนนิสของกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสควบคู่กับการฝึกตั้งเป้าหมายหลังการฝึกสัปดาห์ที่ 4 และ 8 สูงกว่าก่อนการทดลอง และความสามารถในการเล่นเทนนิสของกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสควบคู่กับการฝึกตั้งเป้าหมายสูงกว่ากลุ่มที่มีการฝึกทักษะควบคู่กับการจินตภาพและกลุ่มที่มีการฝึกทักษะเทนนิสเพียงอย่างเดียว แสดงให้เห็นว่า นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการฝึกเทคนิคการตั้งเป้าหมายนั้นจะต้องใช้ทั้งความตั้งใจ ความเพียรพยายาม ความอดทน และองค์ประกอบอื่นๆ มากกว่านักกีฬาที่ไม่ได้ฝึกการตั้งเป้าหมาย ทำให้การฝึกซ้อมหรือแข่งขันกีฬามีประสิทธิภาพมากขึ้น พฤติกรรมที่แสดงออกมาจึงเป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬานั้นเอง นักกีฬาจะต้องทำความเข้าใจและทบทวนถึงขั้นตอน

การปฏิบัติ และก่อนที่จะนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติได้นั้น นักกีฬาจะต้องได้รับความรู้ กระบวนการเรียนรู้ การจดจำ การแสดงพฤติกรรม และกระบวนการตั้งใจในการปฏิบัติกิจกรรม แสดงให้เห็นว่าการฝึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการฝึกทักษะทางจิตในภาคทฤษฎี สามารถช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจของนักกีฬาให้ดีขึ้น รวมทั้งการฝึกในภาคสนามยังช่วยพัฒนาความรู้ให้สูงขึ้นไปอีก ดังที่ ซองและกราโบสกี (Song & Graboieski, 2006) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของการตั้งเป้าหมาย การทำงานเป็นกลุ่ม แรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อการแก้ปัญหา ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีแรงจูงใจภายในสูงกว่ากลุ่มที่ตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการแสดงออก และการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับทักษะการแก้ปัญหา เช่นเดียวกับ การ์ดเนอร์ (Gardner, 2006) ที่ได้ศึกษาการฝึกการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้ที่มีผลต่อประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีการเรียนรู้ที่จะทำงานหนักขึ้นเพื่อไปให้ถึงความสำเร็จของการแก้ปัญหา และมีการประยุกต์แนวทางที่มีประสิทธิภาพในการแก้ปัญหาที่ยากขึ้น แสดงให้เห็นว่า ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมายที่มีต่อการแสดงความสามารถทางกีฬา ส่งผลให้นักกีฬาตระหนักรู้ในพฤติกรรมความสามารถของตนเองให้บรรลุตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ หากแสดงพฤติกรรมแบบนี้แล้วยังไม่สามารถบรรลุผลตามที่ได้ตั้งไว้ นักกีฬาจะรู้จักการปรับปรุงแก้ไขพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้น เหมาะสมยิ่งขึ้นเพื่อให้บรรลุผลดังกล่าว ซึ่งการที่นักกีฬาคิดปรับปรุงพฤติกรรมของตนเองได้ นั่นคือ กระบวนการทางปัญญาได้ถูกใช้แล้ว นักกีฬาสามารถแสดงพฤติกรรมที่ต้องการได้และแสดงได้อย่างสม่ำเสมอ จนเกิดเป็นพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในตนเองได้ สอดคล้องกับ เพพิจันและคาวัสซานุ (Pepijn K.C. & Kavussanu, M., 2011) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของลักษณะเป้าหมายและการตอบสนองที่มีต่อแรงจูงใจในนักกีฬาเทนนิส พบว่า ลักษณะเป้าหมาย ด้านงาน มีค่าสูงในขณะที่ฝึกซ้อม แต่ลักษณะเป้าหมาย ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสูงในขณะที่แข่งขัน โดยที่ลักษณะเป้าหมายด้านงาน บอกได้ถึงความพยายามเชิงบวก ความสนุกสนานในการเล่น การพูดและคิดกับตนเอง และการตั้งเป้าหมาย รวมถึงการรับรู้ถึงส่วนที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในการฝึกซ้อมและส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถที่มีต่อการแข่งขัน ส่วนความสัมพันธ์ภายในของลักษณะเป้าหมาย ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง บอกถึงความพยายามเชิงบวกที่มีต่อการแข่งขันโดยตรง สรุปได้ว่า ลักษณะเป้าหมายที่ตั้งขึ้นมีผลต่อการฝึกซ้อมและแข่งขันของนักกีฬาในทุกบริบท และยิ่งส่งผลต่อความพยายาม ความสนุกสนาน และการตั้งเป้าหมายในการฝึกซ้อมและแข่งขันอีกด้วย สอดคล้องกับการศึกษาของ บรูโนและคณะ (Bueno, J. et al., 2008) ที่ศึกษาถึงกลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์ที่เป็นสื่อกลางความสามารถของการตั้งเป้าหมายในนักกีฬามาราธอน พบว่า กลไกทางด้านแรงจูงใจและอารมณ์เป็นสื่อกลางสำคัญในการปรับปรุงความสามารถในการตั้งเป้าหมายในกีฬาที่ต้องใช้ความอดทนและเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของผลลัพธ์ของความสามารถ จากการศึกษาสามารถบอกได้ว่า การตั้งเป้าหมายเป็นสิ่งสำคัญและการรับรู้ถึงเป้าหมายที่ยากนั้นส่งผลให้นักกีฬามีการรับรู้ถึงความสามารถของตนเองที่จะไปสูเป้าหมายและทำให้นักกีฬาสามารถคงระดับของแรงจูงใจไว้ได้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เมื่อนักกีฬาได้ฝึกเทคนิคตามสถานการณ์ของการฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จสิ้นลง ผู้วิจัยได้ให้นักกีฬابันทึกพฤติกรรมการฝึกซ้อมของตนที่ใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมายลงในแบบบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นด้วย

ประการที่สอง นักกีฬากลุ่มทดลองที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ด้วยการฝึก การสอนตนเอง ซึ่งเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ทำให้นักกีฬาควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูด ภายในใจของตนเองเป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น กลวิธีการสร้าง พฤติกรรมการสอนตนเองให้เกิดขึ้น คือ การใช้ตัวแบบ การสอนตนเองมีแนวคิด ว่า นักกีฬาเรียนรู้ พฤติกรรมได้ด้วยการสังเกตจากตัวแบบเป็นบุคคลจริง นักกีฬามีโอกาสสังเกตพฤติกรรมของตัวแบบได้ โดยตรงและตัวแบบมีปฏิสัมพันธ์กับนักกีฬาได้ รูปแบบการฝึกที่ตัวแบบแสดงให้เห็นทั้งภาพและคำพูด บรรยายประกอบ ขั้นตอนการฝึกการสอนตนเองด้วยการใช้ตัวแบบและการฝึกซ้อมการสอนตนเอง เพื่อให้เกิดพฤติกรรมเป้าหมายโดยมีลำดับของการฝึก คือ ขั้นแรกตัวแบบพูดสอนตนเองด้วยเสียงดัง ชี้นะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง ขั้นที่สองตัวแบบสอนตนเองด้วยเสียงอ่นดัง ชี้นะ การกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของนักกีฬาที่รับการฝึก ขั้นที่สามนักกีฬาที่รับการฝึกพูดสอนตนเอง ด้วยเสียงดัง ชี้นะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง ขั้นที่สี่นักกีฬาที่รับการฝึกการสอน ตนเองด้วยเสียงกระซิบ ชี้นะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง ขั้นสุดท้ายนักกีฬาที่รับการ ฝึกการสอนตนเองภายในใจ ชี้นะการกระทำพฤติกรรมเป้าหมายของตนเอง การฝึกการสอนตนเอง จะเน้นเกี่ยวกับตัวแบบแสดงการสอนตนเองและนักกีฬาฝึกซ้อมการสอนตนเองจนกระทั่งสามารถใช้ การสอนตนเองชี้แนะความคิดและพฤติกรรมเป้าหมายของตนได้ การใช้การสอนตนเองเพื่อให้เกิด พฤติกรรมเป้าหมายในขั้นนี้ ทำตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมด้วยการวางแผนสิ่งที่เกิดก่อน พฤติกรรมเป็นการควบคุมสิ่งเร้า นอกจากนี้การใช้ความคิดหรือการพูดกับตนเองภายในใจยังเป็นตัว ชี้นะพฤติกรรมของตนเอง โดยการใช้คำพูดภายในใจของตนเองชี้แนะให้กระทำพฤติกรรมเป้าหมาย การใช้คำพูดชี้แนะจะมีลักษณะเป็นวิธีการแก้ปัญหาหรือกลวิธีการทำงานตามขั้นตอน ซึ่งมีรูปแบบเป็น การถามคำถามและตอบคำถามกับตนเอง ซึ่ง ศิลปชัย สุวรรณธาดา (2548) ได้กล่าวถึง กุศโลบาย การเรียนรู้ด้วยวิธีการพูดเป็นจังหวะที่ให้ผู้เรียนใช้เสียงควบคู่กับการเคลื่อนไหวแต่ละส่วน วิธีการพูด ออกเป็นจังหวะช่วยทำให้ผู้เรียนมีความตั้งใจต่อส่วนของทักษะที่มีความสำคัญ ควบคุมจังหวะของการ แสดงทักษะ และช่วยพัฒนาความสัมพันธ์และต่อเนื่องของทักษะส่วนต่างๆ ผู้วิจัยได้ใช้ตัวแบบในการ แสดงพฤติกรรมตามแบบฝึกที่ผู้ฝึกสอนกำหนดให้ฝึกในแต่ละวัน โดยที่แต่ละแบบฝึกจะมีลำดับ ขั้นตอนการฝึกจากขั้นที่ 1 ขั้นที่ 2 จนถึงขั้นสุดท้ายใน 1 แบบฝึก เช่น การฝึกเคลื่อนที่ตีแบดแฮนด์ การกระทำของตัวแบบอย่างเป็นระบบ เป็นขั้นเป็นตอนที่ต่อเนื่องกันจะทำให้ให้นักกีฬาเกิดการเรียนรู้ใน การเป็นตัวอย่างของตัวแบบ ซึ่งตัวแบบได้แสดงให้เห็นถึงความตั้งใจ ความพยายาม ในการฝึกซ้อม หรือแสดงพฤติกรรมนั้น ประกอบกับการอธิบายการแสดงพฤติกรรมนั้น จึงเป็นการช่วยดึงดูดความ สนใจและความตั้งใจในการสังเกตจนทำให้นักกีฬาเกิดการเรียนรู้และเลียนแบบพฤติกรรมอย่างมี ระบบขั้นตอนในขณะที่ฝึกซ้อมได้ ในการฝึกการสอนตนเองนั้นจะใช้การสอนและฝึกภาคทฤษฎีควบคู่ กับการปฏิบัติในภาคสนาม โดยผู้วิจัยได้เชิญวิทยากรด้านจิตวิทยาการศึกษา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิลปชัย สุวรรณธาดา มาร่วมสอนและฝึกการสอนตนเอง นอกจากนี้ตัวแบบที่ผู้วิจัยใช้เป็นเพศชาย และมีอายุใกล้เคียงกับนักกีฬากลุ่มทดลอง เป็นนักกีฬาเทนนิสเยาวชนทีมชาติไทย อายุ 14 ปี จึงทำให้นักกีฬาที่ได้ดูตัวแบบในการฝึกการสอนตนเองเกิดความตั้งใจในการสังเกตพฤติกรรม และนำไปสู่การ เลียนแบบได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ ฟานและวอล์คเกอร์ (Phan and Walker, 2000) ที่ได้ศึกษา ผลของการใช้กลวิธีการฝึกการสอนตนเองและการปรับเปลี่ยนการระบุนสาเหตุด้วยการให้ผลย้อนกลับที่

มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้และการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักเรียนที่ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ พบว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองโดยผ่านกระบวนการของตัวแบบ และกลุ่มที่ได้รับการฝึกการปรับเปลี่ยนการระบุนสาเหตุว่า มาจากความพยายาม ความสามารถ และความยากของงาน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น แสดงให้เห็นว่า ตัวแบบทำให้นักกีฬาเกิดการตระหนักรู้และแสดงพฤติกรรมต่างๆ ได้อย่างถูกต้องเป็นระบบ เป็นขั้นตอน การแสดงพฤติกรรมภายนอกนี้เป็นผลมาจากพฤติกรรมภายในหรือกระบวนการทางปัญญา สอดคล้องกับ มาร์ติน (Martin, 2007) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับประสิทธิภาพของการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรม เปรียบเทียบกับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดเพื่อเพิ่มพฤติกรรมการควบคุมตนเอง พบว่า ระยะเวลาหลังการทดลองและติดตามผลเป็นเวลา 1 เดือน กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองทั้งสองกลุ่มมีการควบคุมตนเองมากขึ้นกว่าระยะก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกการสอนตนเองมีการควบคุมตนเองไม่แตกต่างจากระยะก่อนการทดลอง กลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดมีการควบคุมตนเองในระยะติดตามผลมากกว่ากลุ่มที่ได้รับการฝึกการสอนแบบรูปธรรม และในระยะการติดตามผล 1 ปี พบว่า เด็กมีการควบคุมตนเองดีขึ้น และเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบความคิดรวบยอดจดจำสิ่งที่ฝึกได้ดีกว่าเด็กที่ได้รับการฝึกการสอนตนเองแบบรูปธรรมและกลุ่มควบคุม และ กรูแมน (Ghuman, 2008) ที่ได้ศึกษาผลของการใช้วิธีการฝึกการสอนตนเองเพื่อสร้างพฤติกรรมการตั้งใจทำงานของเด็ก พบว่า การฝึกการสอนตนเองทำให้เด็กมีพฤติกรรมตั้งใจทำงานเพิ่มขึ้น และทำงานได้ถูกต้องมากขึ้นทั้งในสภาพการทดลองและในชั้นเรียน รวมทั้งช่วงเวลาที่ปล่อยให้เด็กทำงานอย่างอิสระ และจากการสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน พบว่า เด็กมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนลดลงจนเกือบจะไม่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนอีกเลย เช่นเดียวกับ ฮัดดาเดียน และคณะ (Haddadian, F. et al., 2012) ที่ได้ศึกษาถึงผลของการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเองในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านและการลดความวิตกกังวลในเด็กประถมที่มีปัญหาในการอ่านหนังสือ พบว่า เทคนิคการฝึกการสอนตนเองมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในด้านการอ่านและลดความวิตกกังวลของเด็กนักเรียนได้ ขณะที่ ฮาซิจิอูเกียดิสและคณะ (Hatzigeorgiadis, A. et al., 2009) ศึกษาถึงผลของแรงจูงใจที่เกี่ยวกับการพูดกับตนเองเพื่อสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวล และการแสดงความสามารถของนักกีฬา พบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการเกี่ยวกับการแสดงความสามารถในงาน (ทักษะ) เพิ่มขึ้น ความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น และความวิตกกังวลลดลง การเปลี่ยนแปลงความสามารถในงาน (ทักษะ) มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของความเชื่อมั่นในนักกีฬา สรุปได้ว่า เทคนิคการพูดกับตนเองสามารถเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองและลดความวิตกกังวลทางการกีฬา และยังเป็นการส่งเสริมสนับสนุนผลของการแสดงความสามารถของนักกีฬาอีกด้วย แสดงให้เห็นว่า การฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคที่สามารถปรับกระบวนการทางอารมณ์ ความรู้สึก และเป็นเทคนิคที่สามารถพัฒนาหรือส่งเสริมเกี่ยวกับทักษะได้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เมื่อนักกีฬาได้ฝึกเทคนิคตามสถานการณ์ของการฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จสิ้นลง ผู้วิจัยได้ให้นักกีฬابันทึกพฤติกรรมการฝึกซ้อมของตนที่ใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเองลงในแบบบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นด้วย

ประการที่สามนักกีฬากลุ่มทดลองที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ด้วยการฝึกการระบุนสาเหตุที่เป็นแรงจูงใจเชิงปัญญา (Cognitive approach to motivation) ของแต่ละบุคคล

ในการที่จะอาศัยการรับรู้ตนเองในการหาคำอธิบายเพื่อสร้างความเข้าใจในการกระทำของตนเอง รวมทั้งการคาดหวังผลหรือเดาเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว เพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง และคาดหวังได้ การระบุนสาเหตุต่อการกระทำใดๆ มักมีการระบุนสาเหตุถึงบุคคล (ความพยายามที่จะผลักดันของบุคคล) หรือแรงผลักดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอก หรือทั้งสองอย่าง อีกทั้งยังเป็นแรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อความตั้งใจในการกระทำ ความรู้สึก ความเชื่อมั่น และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของบุคคลนั้น (Weiner, 1985 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535) สอดคล้องกับ แอลเลน (Allen, 2010) ที่ศึกษาถึงปัจจัยที่มีต่อการระบุนสาเหตุที่เปลี่ยนแปลงไปในการแข่งขันกีฬา พบว่า การระบุนสาเหตุมีผลทำให้นักกีฬาเล็งเห็นถึงความสำคัญของการแข่งขัน และทำให้นักกีฬามีการตอบสนองต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง การระบุนสาเหตุยังสามารถพยากรณ์พฤติกรรมที่มีต่อการแข่งขันในอนาคตได้ ซึ่งโครงสร้างของการระบุนสาเหตุมีสองมิติ คือ ความคงที่ (Stability) ได้แก่ องค์ประกอบที่คงที่ (ความสามารถและความยากของงาน) สามารถพยากรณ์และเป็นสาเหตุที่มีระยะยาวมากกว่าองค์ประกอบที่ไม่คงที่ (ความพยายามและโชค) นักกีฬาที่มีความสามารถสูงและประสบความสำเร็จเสมอ จะเน้นระบุนสาเหตุจากภายใน คือ ความสามารถและความพยายามอธิบายผลของการกระทำของเขา สอดคล้องกับ โรเบิร์ต (Robert, 1984 อ้างถึงใน ศิลปชัย สุวรรณธาดา, 2535) กล่าวว่า นักกีฬาชั้นสูงมองผลลัพธ์ไม่ได้จำกัดแค่ผลลัพธ์ของเหตุการณ์เท่านั้น แต่ยังหมายถึงการบรรลุเป้าหมายหรือการแสดงความสามารถของตน การเปลี่ยนแปลงแหล่งควบคุม จะเห็นว่า นักกีฬาที่มีความโน้มเอียงการระบุนสาเหตุของผลลัพธ์การกระทำของตนเองไปสู่องค์ประกอบภายใน คือ ความสามารถและความพยายาม เป็นลักษณะที่พึงประสงค์มากกว่า ดังนั้นจึงมีแนวคิดที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักกีฬาที่มีความโน้มเอียงการระบุนสาเหตุไปสู่ภายนอกให้มีความโน้มเอียงการระบุนสาเหตุไปสู่ภายใน แต่ลักษณะบุคลิกภาพดังกล่าวมีความคงที่ตลอดสถานการณ์ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงคงเป็นไปได้อย่าง สอดคล้องกับ โดวิส (Douvis, 2005) ที่ได้ศึกษาผลของการฝึกหัดแบบไม่คงที่ที่มีต่อการเรียนรู้ทักษะการตีโพร์แฮนด์เทนนิสในเด็กผู้ชายและวัยรุ่นชาย พบว่า เด็กชาย อายุ 9-10 ปี มีทักษะในการตีน้อยกว่าทักษะในการตีของกลุ่มวัยรุ่นชาย และผลลัพธ์ของการฝึกแบบไม่คงที่ดีกว่าการฝึกแบบคงที่และการฝึกแบบพิเศษ ผลของงานวิจัยสนับสนุนสมมติฐานของการฝึกแบบไม่คงที่ และระบุว่า ผลของการฝึกหัดสัมพันธ์กันกับอายุของผู้เข้าร่วมการทดลอง โดยในการวิจัยครั้งนี้เริ่มแรกผู้วิจัยให้นักกีฬาเทนนิสกลุ่มทดลอง รับฟังความรู้เกี่ยวกับความหมาย วิธีการฝึก และประโยชน์ที่ได้รับจากเทคนิคการระบุนสาเหตุ ทั้งนี้ผู้วิจัยได้เชิญวิทยากรที่เป็นนักจิตวิทยาการกีฬา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิลปชัย สุวรรณธาดา มาร่วมสอนและฝึกเทคนิคการระบุนสาเหตุให้กับนักกีฬา โดยให้นักกีฬาฝึกใช้กระบวนการทางปัญญาในการคิดพิจารณาสะท้อนถึงผลที่เกิดขึ้นในการฝึกซ้อมหรือการแข่งขันที่ผ่านมา เพื่อให้นักกีฬาได้รู้จักพิจารณาถึงสาเหตุสำคัญที่ส่งผลให้ประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวในการฝึกซ้อมหรือแข่งขันอย่างมีขั้นตอน เพราะการระบุนสาเหตุมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกที่เกิดขึ้นหลังจากการระบุนสาเหตุ ความคาดหวังในอนาคต และพฤติกรรมภายหลังของนักกีฬา ดังที่ สโตเบอร์และเบ็คเกอร์ (Stoerber and Becker, 2007) ที่ศึกษาถึง ความต้องการความสมบูรณ์แบบของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการระบุนสาเหตุที่มีผลต่อความสำเร็จและความล้มเหลวของนักกีฬาฟุตบอลหญิง พบว่า ความต้องการความสมบูรณ์แบบทางการกีฬามีความสัมพันธ์กับความคาดหวังในความสำเร็จ และเป็นการระบุนสาเหตุของความสำเร็จที่มาจากความสามารถของตนเอง ในทางตรงกัน

ข้ามคือความไม่สมบูรณ์แบบมีความสัมพันธ์กับการกลัวความล้มเหลวในการเล่นกีฬาของนักฟุตบอลหญิง ซึ่งสอดคล้องกับ รีส (Rees, 2007) ที่ศึกษาถึง ผลของการระบุงสาเหตุที่มีต่อความคาดหวังในการรับรู้ทางการกีฬา พบว่า การระบุงสาเหตุเป็นปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการแสดงความสามารถ และมีผลต่อการควบคุมพฤติกรรมและการคงอยู่ของความสามารถในนักกีฬา ขณะที่ บราวเวอร์ (Brouwers, J. et al., 2012) ที่ศึกษาถึงปัจจัยความสำคัญของความสามารถที่มีต่อการแข่งขันในนักกีฬาเทนนิสที่มีอายุน้อยและระดับเยาวชนภายหลังที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขัน พบว่า มีอัตราการของการประสบความสำเร็จต่ำจะสามารถพยากรณ์ถึงความสำเร็จในครั้งต่อไปได้ และนักกีฬาอายุน้อยที่มีความสามารถในการเล่นมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จสูงหรือเป็นนักกีฬายอดเยี่ยมได้ ซึ่งความสำเร็จที่เกิดขึ้นนอกจากจะมาจากความพยายามของนักกีฬาที่มีต่อการฝึกซ้อมแล้วยังมาจากองค์การที่ให้การสนับสนุน ผู้ฝึกสอนที่มีความสามารถในการจัดการเกี่ยวกับการฝึกซ้อมและแข่งขันในระดับนานาชาติได้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้เมื่อนักกีฬาได้ฝึกเทคนิคตามสถานการณ์ของการฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จสิ้นลง ผู้วิจัยได้ให้นักกีฬำบันทึกพฤติกรรมการฝึกซ้อมของตนที่ใช้เทคนิคการระบุงสาเหตุลงในแบบบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นด้วย

จากผลการประเมินพฤติกรรมนักกีฬาด้วยวิธีการสังเกตพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรม การใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา (เทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุงสาเหตุ) ของนักกีฬากลุ่มทดลอง ตลอดระยะเวลาทำการทดลอง แสดงให้เห็นว่า ความถี่ของการเกิดพฤติกรรมของนักกีฬากลุ่มทดลองที่สามารถสังเกตเห็นได้จากผู้สังเกต ในด้านความรับผิดชอบต่อนอง และด้านความกระตือรือร้นมีแนวโน้มของการเกิดพฤติกรรมเพิ่มขึ้น ซึ่งพฤติกรรมเหล่านี้เป็นพฤติกรรมเชิงบวก ที่เป็นตัวแปรเกี่ยวกับพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในนักกีฬา และพฤติกรรมที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ (การวางแผน ความกล้าเสี่ยง การรับรู้ความสามารถของตนเอง) ที่มีการตรวจสอบด้วยวิธีการบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา โดยนักกีฬาเป็นผู้รายงานตนเอง มีค่าหรือคะแนนการบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาเพิ่มขึ้นเช่นกัน เห็นได้ว่า วิธีการประเมินพฤติกรรมนักกีฬาทั้งทางตรง (การสังเกตพฤติกรรม) และทางอ้อม (การรายงานตนเอง) มีความสัมพันธ์กันในทางบวก กล่าวคือ วิธีการประเมินทั้งสองส่วนเป็นผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุงสาเหตุ ส่งผลให้นักกีฬาเกิดการเกิดพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สามารถเห็นได้ และสามารถตรวจสอบการใช้กระบวนการทางปัญญาของนักกีฬาได้อีกด้วย จากผลที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬานั้น แสดงให้เห็นว่า เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุงสาเหตุ เป็นส่วนสำคัญที่ทำให้นักกีฬาได้ใช้กระบวนการทางความคิดตรวจสอบการกระทำหรือเป็นทบทวนความรู้ของการฝึกอย่างเป็นระบบสอดคล้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการวางแผน อีกทั้งนักกีฬาเรียนรู้ขั้นตอนก่อนหลังของการแสดงทักษะและแก้ไขข้อบกพร่องของตนเองได้สอดคล้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง เมื่อนักกีฬามีการรับรู้ความสามารถของตนเองแล้ว ส่งผลให้นักกีฬาเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง และกล้าเสี่ยงต่อการฝึกทักษะที่ยากยิ่งขึ้น

จากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า การปรับพฤติกรรมทางปัญญาโดยการปฏิบัติกิจกรรมในภาคทฤษฎีสามารถช่วยพัฒนาความรู้ความเข้าใจของนักกีฬาให้ดีขึ้น และการฝึกปฏิบัติในภาคสนาม

จะช่วยพัฒนาความรู้นั้นให้สูงขึ้นไปอีก หรือช่วยให้ผู้ที่ได้รับการฝึกสามารถคงความรู้ที่ตนได้รับไว้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งในกระบวนการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึก การสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ นักกีฬาจะมีการพัฒนาความรู้ที่อยู่ตลอดเวลา และการให้นักกีฬาได้บันทึกพฤติกรรมที่เป็นแบบบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญา รวม 3 เทคนิค เป็นประจำ ทุกวันที่ทำการฝึก เพื่อตรวจสอบการกระทำของตนเองส่งผลให้นักกีฬาได้มีการทบทวนความรู้และสิ่งที่ตนเองฝึกอยู่เป็นประจำ และรู้ว่าข้อบกพร่องของตนที่พบจากการปฏิบัตินั้นมาจากสาเหตุใด แสดงให้เห็นว่า การบันทึกพฤติกรรมหลังเสร็จสิ้นการฝึกปฏิบัติ นอกจากเป็นการทบทวนความรู้เรื่องนั้นๆ แล้ว ยังทำให้นักกีฬาเรียนรู้ระบบของการฝึกอย่างเป็นขั้นตอน มีหลักเกณฑ์ เมื่อนักกีฬาได้ฝึกและลงมือปฏิบัติเป็นประจำ ทำให้นักกีฬาเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน ดังนั้นการใช้กระบวนการฝึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการฝึกทักษะทางจิตวิทยาที่ประกอบด้วย การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ ส่งผลให้นักกีฬาการพัฒนาเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเล่นเทนนิส

2. ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ระยะสิ้นสุดการทดลองของนักกีฬาเทนนิสกลุ่มทดลองแตกต่างกับกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือการปรับพฤติกรรมทางปัญญาทำให้คะแนนเฉลี่ยของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ระยะสิ้นสุดการทดลองของนักกีฬากลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่สองที่ว่า นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์หลังระยะสิ้นสุดการทดลองสูงกว่านักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา แสดงให้เห็นว่า ในระยะสิ้นสุดการทดลอง 12 สัปดาห์ โปรแกรมการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยเลือกให้สอดคล้องกับทักษะทางกีฬาเทนนิส สามารถเพิ่มระดับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬากลุ่มทดลองได้อย่างต่อเนื่อง นั่นแสดงว่า การปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ได้แก่ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เป็นรูปแบบการฝึกให้นักกีฬาสร้างและพัฒนาพฤติกรรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของตนเองให้ดีขึ้น ทั้งนี้เพราะการใช้กระบวนการฝึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการฝึกทักษะทางจิตวิทยาที่ประกอบด้วย การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ ส่งผลให้นักกีฬาพัฒนาการเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเล่นเทนนิส ทั้ง 5 ด้าน ประกอบด้วย ด้านการวางแผน ด้านความกระตือรือร้น ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง ด้านความกล้าเสี่ยง และด้านการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในนักกีฬาเทนนิสอยู่ในระดับสูง สอดคล้องกับทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของแมคเคลแลนด์ (McClelland) ที่อธิบายถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะต้องประกอบด้วย การมีความกล้าเสี่ยง (Moderate risk taking) มีความกระตือรือร้น (Energetic) มีความรับผิดชอบในตนเอง (Individual Responsibility) รู้ถึงผลของการตัดสินใจ (Knowledge of Result of Decision) มีความสามารถในการคาดผลล่วงหน้า (Anticipation of Future Possibility) และมีความสัมพันธ์ในการจัดระบบงาน (Organization skills) (McClelland) จึงสรุปได้ว่า รูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยการฝึกทักษะทางจิตวิทยาที่ประกอบด้วย การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ ทำให้นักกีฬามีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเล่นกีฬา ซึ่งส่งผลไปยังการพัฒนาความสามารถในการแสดงทักษะการเล่นของนักกีฬาในการฝึกซ้อมและแข่งขันอีกด้วย

จากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า ในระยะสิ้นสุดการทดลอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านการวางแผนของนักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาแตกต่างกับนักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้งนี้เพราะการวางแผน เป็นลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความทำงานอย่างเป็นระบบ เป็น ขั้นตอน รู้จักการตั้งเป้าหมาย มีความสามารถในการวางแผนระยะยาว ดำเนินการทำงานอย่างมีเป้าหมายเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ จากผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า นักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้วยเทคนิคการตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ ช่วยให้นักกีฬาพัฒนาการในด้านการวางแผนสูงขึ้น ซึ่งการวางแผนเป็นทักษะการใช้กระบวนการทางความคิดที่เกี่ยวข้องกับการตั้งเป้าหมาย เป็นความสามารถในการจัดระบบการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน ส่งผลให้นักกีฬาได้ฝึกกระบวนการทางปัญญาอย่างต่อเนื่อง ทำให้นักกีฬาพัฒนากระบวนการทางปัญญาอย่างเป็นขั้นตอน สอดคล้องกับ การ์ดเนอร์ (Gardner, 2006) ที่ได้ศึกษาการฝึกการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้ที่มีผลต่อประสิทธิภาพในการแก้ปัญหา พบว่า กลุ่มทดลองมีการเรียนรู้ที่จะทำงานหนักขึ้นเพื่อไปถึงความสำเร็จของการแก้ปัญหา และมีการประยุกต์แนวทางที่มีประสิทธิภาพในการแก้ปัญหาที่ยากขึ้นอย่างเป็นขั้นตอน เช่นเดียวกับ ซอง และกราโบสกี (Song & Graboieski, 2006) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของการตั้งเป้าหมาย การทำงานเป็นกลุ่ม แรงจูงใจที่มีอิทธิพลต่อการแก้ปัญหา พบว่า กลุ่มที่มีการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีแรงจูงใจภายในสูงกว่ากลุ่มที่ตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการแสดงผล และการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับทักษะการแก้ปัญหา

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกระตือรือร้นของนักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาแตกต่างกับนักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้งนี้เพราะการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาเป็นการฝึกทักษะทางด้านจิตวิทยาควบคู่กับการฝึกทักษะเทนนิส ความกระตือรือร้นเป็นลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีความขยันขันแข็ง เอาใจใส่ ตั้งใจในการฝึกซ้อมและแข่งขัน ทำงานทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ มีความมานะพยายามแสวงหาโอกาสอยู่เสมอ สำหรับกลุ่มทดลองเป็นการนำการเรียนรู้ใหม่มาฝึกควบคู่กับการฝึกทักษะกีฬาเทนนิส ส่งผลให้นักกีฬากลุ่มทดลองมีความตื่นตัวต่อการเรียนรู้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา ทำให้แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ด้านความกระตือรือร้นเพิ่มขึ้น เห็นได้จากค่าเฉลี่ยหลังการทดลองและจากการสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับความกระตือรือร้นมีแนวโน้มที่จะสูงขึ้น สอดคล้องกับ สตริง (String, R., 2002) ที่ได้ศึกษาถึงการตั้งเป้าหมายในงานที่มีผลต่อพฤติกรรมการทำงาน โดยเน้นให้เกิดผลปฏิบัติงานที่เป็นเลิศด้วยความมั่นคง ไม่หวั่นไหวต่อความเสี่ยง และความไม่แน่นอนต่างๆ การกำหนดเป้าหมายทำให้บุคคลมีพฤติกรรมการทำงานด้วยความกระตือรือร้น มั่นคงต่อแนวทางในการทำงาน แม้ว่าจะมีปัญหาเกิดขึ้นก็จะมุ่งมั่นฝ่าฟันไปสู่ผลสำเร็จ

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความรับผิดชอบต่อตนเองของนักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาแตกต่างกับนักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้งนี้เพราะความรับผิดชอบต่อตนเอง เป็นลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาจะมีความรับผิดชอบในพฤติกรรมของตนเอง มีความอดทนไม่หยุดการฝึกซ้อมหรือแข่งขันกลางคัน เมื่องานถูกขัดขวางหรือรบกวนก็ยังพยายามต่อไปจนสำเร็จ เมื่อประสบความสำเร็จมีความพึงพอใจในผลงานของตนเอง ความรับผิดชอบต่อตนเองเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ต้องใช้เวลาเกี่ยวกับการกระบวนการข่าวสารทางปัญญา ซึ่งข่าวสารเหล่านี้ถูก

กระบวนการด้วยการบันทึก ถ่ายทอด และเก็บไว้ในความทรงจำระบบต่างๆ ในกรณีที่จำเป็นต้องตอบสนองจะมีการตัดสินใจเลือกการตอบสนอง และแสดงการตอบสนองต่อข่าวสารนั้นออกมาให้เห็น อาจกล่าวได้ว่า การกระบวนการข่าวสารสามารถอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ได้ (ศิลาชัย สุวรรณธาดา, 2535) การปรับพฤติกรรมทางปัญญาด้านความรับผิดชอบต่อตนเองนั้น ในระยะแรกไม่ปรากฏถึงการเปลี่ยนแปลงที่แสดงความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แต่เมื่อมีการดำเนินการฝึกต่อไป พัฒนาการต่างๆ ก็เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เห็นได้จากค่าเฉลี่ยหลังการทดลองและการสังเกตพฤติกรรมด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านความกล้าเสี่ยงของนักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา แตกต่างกับนักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้งนี้เพราะความกล้าเสี่ยงในนักกีฬาเป็นลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่จะใช้ความพยายามของตนเองให้มากที่สุด ชอบเลือกงานที่ยาก ทำหายความสามารถ ทำหายความคิด มีการตัดสินใจเด็ดเดี่ยวที่จะทำในสิ่งที่เป็นไปได้ กล้าที่จะทำให้สำเร็จมากกว่าความล้มเหลว ความกล้าเสี่ยงเป็นพฤติกรรมที่ค่อนข้างเปลี่ยนแปลงยาก ต้องใช้เวลาในการปรับพฤติกรรมทางปัญญาและเป็นพฤติกรรมที่ต้องการการประเมินที่ละเอียด ความกล้าเสี่ยงของนักกีฬาขึ้นอยู่กับสถานการณ์ทางการกีฬา และยังมีความสัมพันธ์กับความเชื่อมั่นในตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเองอีกด้วย ดังที่ ฮาซซิกจีโอเกียดิสและคณะ (Hatzigeorgiadis, A. et al., 2009) ศึกษาถึงผลของแรงจูงใจที่เกี่ยวกับการพูดกับตนเองเพื่อสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ความวิตกกังวล และการแสดงความสามารถของนักกีฬา พบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการเกี่ยวกับการแสดงความสามารถในงาน (ทักษะ) เพิ่มขึ้น ความเชื่อมั่นในตนเองเพิ่มขึ้น และความวิตกกังวลลดลงเพิ่มขึ้น การเปลี่ยนแปลงความสามารถในงาน (ทักษะ) มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของความเชื่อมั่นในนักกีฬา สรุปได้ว่า เทคนิคการพูดกับตนเองสามารถเพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองและลดความวิตกกังวลทางการกีฬา และยังเป็นการส่งเสริมสนับสนุนผลของการแสดงความสามารถของนักกีฬาอีกด้วย แสดงให้เห็นว่า การฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคที่สามารถปรับกระบวนการทางอารมณ์ความรู้สึก และเป็นเทคนิคที่สามารถพัฒนาหรือส่งเสริมเกี่ยวกับทักษะได้ เช่นเดียวกับ เพพิจินและคาวัสซานุ (Pepijn K.C. & Kavussanu, M., 2011) ที่ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของลักษณะเป้าหมายและการตอบสนองที่มีต่อแรงจูงใจในนักกีฬาเทนนิส พบว่า ลักษณะเป้าหมายด้านงาน มีค่าสูงในขณะการฝึกซ้อม แต่ลักษณะเป้าหมายด้านความเชื่อมั่นในตนเอง มีค่าสูงในขณะแข่งขัน โดยที่ลักษณะเป้าหมายด้านงาน บอกได้ถึงความพยายามเชิงบวก ความสนุกสนานในการเล่น การพูดและคิดกับตนเอง และการตั้งเป้าหมาย รวมถึงการรับรู้ถึงส่วนที่ต้องปรับปรุงแก้ไขในการฝึกซ้อมและส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถที่มีต่อการแข่งขัน ส่วนความสัมพันธ์ภายในของลักษณะเป้าหมาย ด้านความเชื่อมั่นในตนเอง บอกถึงความพยายามเชิงบวกที่มีต่อการแข่งขันโดยตรง สรุปได้ว่า ลักษณะเป้าหมายที่ตั้งขึ้นมีผลต่อการฝึกซ้อมและแข่งขันของนักกีฬาในทุกบริบท และยังส่งผลต่อความพยายาม ความสนุกสนาน และการตั้งเป้าหมายในการฝึกซ้อมและแข่งขันอีกด้วย

แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักกีฬาที่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญาแตกต่างกับนักกีฬาที่ไม่ได้รับการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ทั้งนี้เพราะการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นลักษณะการแสดงออกของนักกีฬาที่มีการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตน ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ เมื่อ

นักกีฬามีการรับรู้ความสามารถ ก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่าคุณมีความสามารถจะมีความอดทน อดสาเห ไม่ท้อถอยและจะประสบความสำเร็จในที่สุด การรับรู้ความสามารถของตนเองและการคาดหวังผลที่เกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างทั้งสองตัวแปรนี้ มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ หากบุคคลรับรู้ว่าคุณมีความสามารถสูงและมีการคาดหวังว่า ถ้ากระทำพฤติกรรมนั้นแล้วจะได้รับผลที่สูงด้วย บุคคลนั้นก็จะมีแนวโน้มต่อการตัดสินใจทำพฤติกรรมดังกล่าว และใช้ความพยายามในการกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยในทางตรงกันข้าม หากบุคคลรับรู้ว่าคุณมีความสามารถต่ำและมีการคาดหวังว่า ถ้ากระทำพฤติกรรมนั้นแล้วจะได้รับผลที่ต่ำด้วย บุคคลนั้นก็จะมีแนวโน้มต่อการตัดสินใจไม่ทำพฤติกรรมดังกล่าว (Bandura, 1997) สอดคล้องกับ พาคเกอร์ วิลเลียม และทูนเนอร์ (Parker, S. K., William H. M. & Tuner, N., 2006) ที่ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับพฤติกรรมเชิงรุก โดยพฤติกรรมเชิงรุกนั้นเป็นพฤติกรรมของบุคคลที่มุ่งสู่เป้าหมายในปัจจุบันและอนาคตด้วยความมุ่งมั่นต่อการพัฒนาและปรับปรุงงาน ซึ่งพฤติกรรมเชิงรุกมีลักษณะสอดคล้องกับความผูกใจมั่นในงานในแง่ของความกล้าเผชิญปัญหา ปรับปรุง หรือประยุกต์การทำงานด้วยวิธีการต่างๆ อย่างไม่ย่อท้อ และไม่เกรงกลัวต่ออุปสรรคหรือความยากลำบากในงาน เพื่อนำไปสู่ผลสำเร็จ พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นความรู้สึกเกี่ยวกับความสามารถส่วนบุคคลที่สามารถแสดงในงานและมีแนวโน้มที่จะทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยความมั่นคงและเผชิญปัญหาได้ดี บุคคลเหล่านี้จะเลือกเป้าหมายที่ยาก ชอบดัดแปลงยุทธวิธีในการทำงาน เพราะมีความมั่นใจที่จะควบคุมสถานการณ์ให้บรรลุผลสำเร็จได้ เช่นเดียวกับ เกรฮาร์ดและบราวน์ (Gerhardt, M. W. & Brown, K. G., 2006) ได้ศึกษาถึงผลของการตั้งเป้าหมายและอารมณ์ที่มีต่อการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเอง พบว่า การตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการเรียนรู้มีความสัมพันธ์เชิงบวกกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลีและแบกเกอร์ (Li, A. & Bagger, J., 2008) พบว่า การตั้งเป้าหมายส่งผลต่อการทำน่ายการรับรู้ความสามารถของตนเองในบทบาทหน้าที่การทำงานที่ไม่ชัดเจน สำหรับการตั้งเป้าหมายแบบมุ่งการแสดงความสามารถก็มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองเช่นเดียวกัน

ดังนั้นจากผลการศึกษาจะเห็นว่า นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร (กลุ่มทดลอง) มีพัฒนาการทางด้านจิตใจ โดยเฉพาะการมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งพัฒนาการด้านจิตใจนี้เป็นผลต่อเนื่องจากการนำเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาประยุกต์ใช้ร่วมกับการฝึกซ้อมและแข่งขัน นอกเหนือจากกระบวนการศึกษาตามขั้นตอนดังที่กล่าวมาแล้วนั้น ผู้วิจัยได้มีการสัมภาษณ์ผู้ฝึกสอนและนักกีฬาที่เข้าร่วมการแข่งขันกีฬาโรงเรียนกีฬาแห่งประเทศไทย ครั้งที่ 15 จังหวัดอุบลราชธานี เมื่อวันที่ 16-25 มิถุนายน พ.ศ. 2555 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการทดลองครั้งนี้เกี่ยวกับผลการแข่งขันที่เกิดขึ้น พบว่า เทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬาทั้ง 3 เทคนิค อันได้แก่ การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ ที่นักกีฬาได้เรียนรู้และฝึกร่วมกันกับทักษะเทนนิส เป็นส่วนสำคัญที่ช่วยให้นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครสามารถแสดงศักยภาพความสามารถในการเล่นได้ดีขึ้น และประสบความสำเร็จชนะเลิศในประเภทชายคู่ รุ่นอายุไม่เกิน 14 ปี (โรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร, 2556) นอกจากนี้ยังสามารถผ่านเข้ารอบชิงชนะเลิศในทุกประเภทที่ทำการแข่งขันจากผลการแข่งขันดังกล่าวถือได้ว่า นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครประสบ

ความสำเร็จในระดับที่สูงขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับผลของการแข่งขันครั้งที่ผ่านมา จากการแข่งขันกีฬาโรงเรียนกีฬาแห่งประเทศไทย ครั้งที่ 14 จังหวัดสุพรรณบุรี วันที่ 20-30 กรกฎาคม พ.ศ. 2554 นั้น นักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานครสามารถพัฒนาความสามารถในการเล่นในการแข่งขันได้ใกล้เคียง สู้สี กับนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรี ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุม และเป็นโรงเรียนกีฬาที่ประสบความสำเร็จในการแข่งขันกีฬาโรงเรียนกีฬาแห่งประเทศไทยมาโดยตลอด อีกทั้งนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬาจังหวัดสุพรรณบุรีส่วนใหญ่เป็นนักกีฬาเทนนิสเยาวชนชนตัวแทนทีมชาติไทย แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส ที่ประกอบด้วย การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง และการระบุนสาเหตุ สามารถเสริมสร้างพัฒนาการทางด้านจิตใจ โดยเฉพาะด้านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ให้กับนักกีฬาเทนนิส สอดคล้องกับ โมโซอิ (Mosoi, A. A., 2013) ที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของทักษะความสามารถของนักเทนนิสระดับเยาวชนที่มีต่อแรงจูงใจในการเล่นเทนนิส พบว่า ความแตกต่างของทักษะการแสดงความสามารถในกีฬาเทนนิสระดับเยาวชนที่เป็นมีอวาระระดับชาติและนักเทนนิสระดับเยาวชนที่ไม่ใช่มีอวาระระดับชาติมีแรงจูงใจในการเล่นเทนนิสต่างกัน เช่นเดียวกับ กุซซิดี้และคณะ (Gucciardi, F. D. et al., 2013) ที่ศึกษาถึงความสัมพันธ์ของแรงจูงใจกับพฤติกรรมทางจิตใจของนักกีฬาเทนนิส พบว่าแรงจูงใจมีความสำคัญต่อจิตใจในการแสดงพฤติกรรมของนักกีฬาเทนนิส ได้แก่ อารมณ์ความรู้สึก แรงบันดาลใจ ความกลัวความล้มเหลว และพฤติกรรมการแสดงออกของนักกีฬาเทนนิส สรุปได้ว่าแรงจูงใจกับจิตใจมีส่วนสำคัญต่อการแสดงพฤติกรรมหรือพฤติกรรมที่มาจากการคิด อารมณ์ ความคาดหวัง หรืออาจเรียกได้ว่า พฤติกรรมภายในของนักกีฬานั้นเอง และ โมโซอิ (Mosoi, A. A., 2013) ยังศึกษาถึงความสัมพันธ์ของจิตวิทยากับระบบประสาทสัมพันธ์ในนักกีฬาเทนนิสระดับเยาวชน โดยศึกษาความแตกต่างของทักษะ ความสามารถ แรงจูงใจ และระดับของประสาทสัมพันธ์ในนักกีฬาเทนนิสที่เป็นระดับมีอวาระของประเทศ พบว่า การฝึกทางด้านจิตวิทยาและระบบประสาทสัมพันธ์ส่งผลต่อความสามารถในนักกีฬาเทนนิสเยาวชนที่เป็นระดับมีอวาระของประเทศ และมีผลต่อความสำเร็จในการแข่งขันอีกด้วย

ข้อเสนอแนะจากการทำวิจัยครั้งนี้

1. ควรนำรูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปใช้ควบคู่กับการวิเคราะห์สมรรถนะทางกีฬาของนักกีฬา ซึ่งเป็นการศึกษาเชิงลึกของทักษะ เทคนิค และเทคนิค ในการฝึกซ้อมหรือการแข่งขันกีฬา เพื่อพัฒนาทักษะในการแสดงความสามารถควบคู่กับด้านจิตใจของนักกีฬา
2. ควรนำวิธีการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปใช้กับนักกีฬา เพื่อเสริมให้นักกีฬามีพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เพิ่มขึ้น และมีความพร้อมในการฝึกซ้อมและแข่งขันกีฬามากขึ้นตามไปด้วย
3. ควรนำรูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปใช้กับบุคคลที่ต้องการพัฒนาและปรับปรุงเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของตนเอง
4. ควรมีการจัดประชุม สัมมนาเชิงปฏิบัติการให้กับผู้ฝึกสอนกีฬา และผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการนำรูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปใช้กับนักกีฬาในอนาคตต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรนำการวิจัยครั้งนี้ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักกีฬาระดับต่างๆ ในทุกประเภทกีฬา เช่น นักกีฬาเทนนิสเยาวชนแห่งชาติ หรือเยาวชนทีมชาติไทย นักกีฬาแบดมินตันเยาวชนแห่งชาติ หรือเยาวชนทีมชาติไทย เป็นต้น
2. ควรนำรูปแบบการปรับพฤติกรรมทางปัญญาไปใช้กับนักกีฬาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อยู่ในระดับต่ำ ทั้งที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม
3. ควรนำการวิจัยครั้งนี้ไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนที่ไม่ใช่ นักกีฬา หรือนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ไม่ใช่ นักเรียนสังกัดโรงเรียนกีฬาต่างๆ



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

รายการอ้างอิง

- Allen, M. (2010). On the temporal dynamics of causal attribution in competitive sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 3(1), 3-23.
- Anshel, M. H. (1990). *Sport Psychology from Theory to Practice*. Arizona: Gorusch Scarisbrick.
- Anshel, M. H. (1990). *Suggested cognitive and behavioral strategies for coaches to prevent drug abuse in sport*. Australia: New South Wales.
- Athey, D. (1994). The effect of goal setting on pitching in golf. *Dissertation Abstracts International*, 2942A.
- Atkinson, J. W., & Raynor, J. O. (1974). *Motivation and Achievement*. New York: Winston (Halsted Press/Wiley).
- Babakhani, N. (2011). The effect of teaching the cognitive and meta-cognitive strategies (self-instruction procedure) on verbal math problem-solving performance of primary school students with verbal problem-solving difficulties. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 563-570.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A Social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Experience of Control*. New York: W. H. Free man and Company.
- Bandura, A., & Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 38, 92-133.
- Boy, B. A., Johnson, T., Wayda, V. K., Bunker, L. K., & Eliot, J. (2001). The effects of three types of goal setting conditions on tennis performance: A field-based study. *Journal of Teaching in Physical Education*(20), 188-200.
- Brainerd, J. C. (1978). *Piaget's theory of intelligence*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Brouwers, J., et al. (2012). An examination of the importance of performances in youth and junior competition as an indicator of later success in tennis. *Sport Management Review*, 15(4), 461-475.
- Bueno, J., et al. (2008). Emotional and motivational mechanisms mediating the influence of goal setting on endurance athletes' performance. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(6), 786-799.
- Burton, D. (1988). Do anxious swimmers swim slower? Re-examining the elusive anxiety performance relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 45-61.
- Burton, D. (1993). *Goal setting in sport*. New York: MacMillan.

- Coffee, P., & Rees, T. (2009). The main and interactive effects of immediate and reflective attributions upon subsequent self-efficacy. *European Journal of Sport Science*, 9(1), 41-52.
- Cohen, A. P. (1994). *Self Consciousness : An alternative anthropology of Identity*. London: Routledge.
- Coutinho, S., & Neuman, G. (2008). A model of metacognition, achievement goal orientation, learning style and self-efficacy. *Learning Environments Research*, 11(2), 131-151.
- Cox, R. H. (2002). *Sport psychology: Concepts and applications (5th ed.)*. New York: McGraw Hill.
- Crespo, M. (2000). Tennis Psychology: An overview and update. *Society for Tennis Medicine and science*, 5(1), 12-23.
- Dobson, S. K. (1988). *Handbook of cognitive behavioral therapies*. London: The Guilford Press.
- Douvis, S. V. (2005). Variable practice in learning the forehand drive in tennis. *Percept Mot Skills* 101. (2), 531-545.
- Etscheide, S. (1991). Reducing aggressive behavior and improving self-control; a cognitive behavioral training program for behaviorally disorders adolescents. *Behavioral Disorders*, 16(1), 107-115.
- Fisher, A. W., et al. (2014). Social Psychology and the fight against AIDS: An information-motivation-behavioral Skills Model for the prediction and promotion of health behavior change advances in experimental social psychology. 50, 105-119.
- Frierman, S. H. (1993). *The influence of individual and team goals on cohesion and performance in young bowling (goal setting)*. (Dissertation Abstracts International).
- Gerhardt, M. W., & Brown, K. G. (2006). Individual difference in self-efficacy development: The effects of goal orientation and affectivity. *Learning and Individual Difference*, 16, 43-59.
- Ghuman, J. K., Arnold, L. E., & Anthony, B. J. (2008). Psychopharmacological and other treatments in preschool children with attention-deficit/Hyperactivity disorder: Current evidence and practice. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 18(5), 413-447.
- Grahama, R. T., et al. (2002). The contributions of goal characteristics and causal attributions to emotional experience in youth sport participants *Psychology of Sport and Exercise*, 3(4), 273-291.

- Gucciardi, D. (2010). Mental toughness profiles and their relations with achievement goals and sport motivation in adolescent Australian footballers. *Sports Sciences*, 28(6), 615-625.
- Gucciardi, F. D., et al. (2013). Motivational correlates of mentally tough behaviours in tennis. *Journal of Science and Medicine in Sport*.
- Haddadian, F., et al. (2012). The effectiveness of self-instruction technique on improvement of reading performance and reduction of anxiety in primary school students with Dyslexia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5366–5370.
- Harwood, C., Cumming, J., & Fletcher, D. (2004). Motivational profiles and psychological skills use within elite youth sport. *Applied Sport Psychology*, 16(4), 318-332.
- Hatzigeorgiadis, A., et al. (2009). Mechanisms underlying the self-talk–performance relationship: The effects of motivational self-talk on self-confidence and anxiety. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 186–192.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons.
- Herzberg, F., & Barbara, B. S. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Hom, H. L., Duda, J. L., & Miller, A. (1993). Correlates of goal orientations among young athletes. *The Pediatric Exercise Science*, 5(1), 138-176.
- Huberman, W. L., & Richard, M. (1999). Improving therapies and patient performance in chronic psychiatric group homes through goal setting feedback and positive reinforcement. *Organizational Behavior Management*, 19(1), 13-36.
- Kazdin, A. E. (1984). *Behavior modification in applied setting*. Illinois: Dorsey Press.
- Kazdin, A. E. (1989). *Behavioral modification in applied settings* (P. Grove Ed. 4 ed.). California: Brooks/Cole.
- Kazdin, A. E. (1990). Acceptability of time out from reinforcement procedures for disruptive child behavior. *Behavior Therapy*, 11(4), 329-344.
- Larson, J. D. (1990). *The effects of cognitive behavioral anger-control intervention on the behavior of at risk middle school student*. (Doctoral Dissertation), Marquette University.
- Larson, J. D. (1992). Anger and aggression management techniques through the think first curriculum. *Offender Rehabilitation*, 18(3), 101-117.
- Li, A., & Bagger, J. (2008). Role ambiguity and self-efficacy: The moderating effects of goal orientation and procedural justice. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 368-375.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M., & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, *90*, 125-152.
- Mahoney, M. J. (1974). *Cognition and behavior modification*. Cambridge: Ballinger.
- Mahoney, M. J. (1988). *The cognitive science and psychotherapy: Pattern in developing relationship*. London: Hutchinson.
- Martens, R., Burton, D., Vealey, R., Bump, L., & Smith, D. (1990). *The development of the competitive state anxiety inventory-2 (CSAI-2)*. Illinois: Human Kinetics.
- Martin, S., et al. (2007). Locus of control, self-control, and family income as predictors of young children's mathematics and science scores. *Perceptual and Motor Skills*, *104*(4), 599-610.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper and Brother.
- Maslow, A. H. (1998). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- McClelland, D. C. (1935). *Human Motivation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. New Jersey: Van Nostrand.
- McClelland, D. C., & Winter, D. G. (1969). *Motivating Economic Achievement*. New York: The Free Press.
- McClements, J. (1982). *Goal setting and planning for mental preparations*. Canada: University of Alberta.
- Meichenbaum, D. H. (1977). *Cognitive behavior modification : An integrative approach*. New York: Plenum.
- Mosoi, A. A. (2013a). Psychological and motor-coordination factors in children tennis players *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *78*, 220-224.
- Mosoi, A. A. (2013b). Skills and motivation of junior tennis players. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *78*, 215-219.
- Murphey, M., & Ternnant, L. K. (1990). *Handbook of research on sport psychology*. New York: MacMillan.
- Murray, D. (1964). *Teaching writing as a process not product*. New Jersey: Boyton/ Cook Publishers, Inc. .
- Parker, S. K., William, H. M., & Turner, N. (2006). Modeling the atecedents of proactive behavior at work. *Journal of Applied Psychology*, *91*, 636-652.
- Paulsen, M. B., & Feldman, K. A. (2005). The conditional and interaction effects of epistemological beliefs on the self-regulated learning of college students: Motivational strategies. *Research in Higher Education*, 46-47.
- Pepijn, K. C., & Kavussanu, M. (2011). Achievement goals and motivational responses in tennis: Does the context matter? *Psychology of Sport and Exercise*, *12*(2), 176-183.

- Phan, H., & Walker, R. (2000). Maths self-efficacy in primary school: evidence of a hierarchical structure. *Paper presented at the Inaugural International Self-Concept Conference*.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The child conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rees, T. (2007). Main and interactive effects of attribution dimensions on efficacy expectations in sport. *Journal of Sports Sciences*, 25(4), 473-480.
- Schilling, T. A., & Hayashi, C. T. (2001). Achievement motivation among high school Basketball and cross-country athletes: A personal investment perspective. *Applied Sport Psychology*, 13(1), 103-128.
- Song, H. D., & Grabowski, B. L. (2006). Stimulating intrinsic motivation for problem solving using goal-orientation contexts and peer group composition. *Educational Technology Research and Development*, 54(5), 445-466.
- Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (1983). *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches*. San Francisco: Free Press.
- Stack, S. K. (1991). *The Robert apperception test and child behavior checklist: measures of outcome of self-control aggressive adolescents*. (Doctoral Dissertation), California school of professional psychology, USA.
- Stein, G. L., & Scanlan, T. K. (1992). Goal attainment and nongoal occurrences as underlying mechanisms to an athletes' sources of enjoyment. *The Pediatric Exercise Science*, 4(1), 150-165.
- Stinger, R. (2002). *Leadership and organizational climate*. New Jersey: Pearson Education.
- Stoeber, J., & Becker, C. (2007). Perfectionism, achievement motives, and attribution of success and failure in female soccer players. *International Journal of Psychology*, 43(6), 980-987.
- Stranathan, P. D. (1996). *A comparison of actual and preferred behavior modification techniques used in physical education in the public schools with students profoundly mentally retarded*. (Doctoral Dissertation), Texas woman's University, USA.
- Stuart, H., Antonis, H., & Biddle, H. (1999). The effects of goal orientation and perceived competence on cognitive interference during tennis and snooker performance. *Sport Behavior Therapy*, 2(4), 479-501.
- Tannant, M. (1997). *Psychology and adult learning*. London: Routledge.
- Tennant, M. C. (1993). Perspective transformation and adult education. *Adult Edcation, Quarterly*, 44(1), 34-42.

- Thiese, K., Huddleston, E., & Sharon, E. (1999). The use of psychological skill by female collegiate swimmers. *Journal of Sport Behavior*, 22(4), 602-610.
- Unierzyski, P. (2003). Level of achievement motivation of young tennis players and their future progress. *Journal of Sports Science and Medicine*, 2(3), 184-186.
- Weinberg, R., Burton, D., & Weigand, D. (1993). Goal setting in competitive sport: An exploratory investigation of practices of collegiate athletes. *The Sport Psychologist*, 36(2), 275-289.
- Weinberg, R., Butt, J., Knight, B., & Perritt, N. (2001). Collegiate Coaches' perceptions of their goal-setting practices: A qualitative investigation. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 374-398.
- Weiner, B. (1972). Attribution theory achievement motivation and the education process. *Review of Education Research*, 42, 205-215.
- Weiner, B. (1985). An attribution theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573.
- Wilcox, D. A. (1990). *Anger management with adolescent*. (Doctoral Dissertation.), University of Alaska Anchorage.
- Zou, J., et al. (2012). Development of a moodle course for schoolchildren's table tennis learning based on competence motivation Theory: Its effectiveness in comparison to traditional training method. *Computers & Education*, 59(2), 294-303.
- ธนากร ศรีชาพันธ์. (2539). ผลการตั้งเป้าหมายที่มีต่อความสามารถในการเสิร์ฟเทนนิส. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธรรมศักดิ์มนตรี เจ้าพระยา. (2548). บทประพันธ์บางเรื่องของครูเทพ(เจ้าพระยาธรรมศักดิ์มนตรี). กรุงเทพมหานคร: อัมรินทร์พรินต์ติ้ง แอนด์ พับลิชชิ่ง.
- รัชชัย มีศรี. (2542). ผลการฝึกด้วยจินตภาพและการกำหนดเป้าหมายที่มีต่อความสามารถในการเล่นเทนนิส. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิมพ์ ม่วงศิริธรรม. (2544). ผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อความมีระเบียบวินัยในตนเองของนักกีฬา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิลปชัย สุวรรณธาดา. (2535). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิลปชัย สุวรรณธาดา. (2548). การเรียนทักษะการเคลื่อนไหวทฤษฎีและการปฏิบัติ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิลปชัย สุวรรณธาดา. (2552). การศึกษาปัจจัยความสำเร็จของกีฬาเทนนิสที่เป็นความคาดหวังของประเทศไทย. กรุงเทพมหานคร: การกีฬาแห่งประเทศไทย.

- สมบัติ กาญจนกิจ และสมหญิง จันทรุไทย. (2541). จิตวิทยาการกีฬา: แนวคิด ทฤษฎีสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2550). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม (6 ed.). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สืบสาย บุญวีรบุตร. (2541). จิตวิทยาการกีฬา. ชลบุรี: ชลบุรีการพิมพ์.
- สุพิตร สมาชิกโต. (2547). แนวทางการพัฒนานักกีฬาอาชีพภายใต้การสนับสนุนและส่งเสริมของภาครัฐ และเอกชนอย่างเป็นระบบ : กรณีศึกษากีฬาเทนนิสอาชีพและกีฬาฟุตบอลอาชีพ. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการวุฒิสภา.



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
2. แบบสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
3. แบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา
4. โปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา
5. แบบฝึกทักษะเทนนิส



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

คำชี้แจง ข้อความต่างๆ ในแบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิสนี้เป็นคำถามกล่าวของบุคคลเกี่ยวกับความรู้สึกที่มีต่อการฝึกซ้อมและแข่งขันกีฬาเทนนิส โปรดอ่านแต่ละข้อความและตัดสินใจว่าในแต่ละข้อความตรงกับความรู้สึกเกี่ยวกับการฝึกซ้อมและการแข่งขันกีฬาเทนนิสที่เกิดขึ้นกับนักเรียน มากที่สุด, มาก, ปานกลาง, น้อย หรือน้อยที่สุด และทำเครื่องหมาย / ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนที่สุด ข้อความเหล่านี้ไม่มีคำตอบที่ถูกหรือผิด อย่าใช้เวลานานเกินไปในแต่ละข้อความ โปรดระลึกว่า เป็นการเลือกคำตอบที่อธิบายว่า โดยทั่วไปแล้วนักเรียนมีความรู้สึกอย่างไรเมื่อได้เข้าร่วมการฝึกซ้อมและการแข่งขันกีฬา และความรู้สึกเหล่านี้ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียน

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของนักกีฬา

1. เลขประจำตัว
2. เพศ () ชาย () หญิง
3. อายุ..... ปี..... เดือน
4. น้ำหนัก.....กิโลกรัม ส่วนสูง เซนติเมตร
5. นักเรียนมีประสบการณ์ในการเล่นกีฬาเทนนิสเป็นระยะเวลา ปี
6. นักเรียนมีประสบการณ์ในการแข่งขันกีฬาเทนนิส เป็นระยะเวลา ปี
7. นักเรียนเคยเป็นตัวแทนของโรงเรียนในการแข่งขันกีฬาเทนนิสระดับประเทศหรือไม่
() ไม่เคย () เคย จำนวน ครั้ง
8. นักเรียนเคยได้รับรางวัลชนะเลิศจากการแข่งขันระดับประเทศหรือไม่
() ไม่เคย () เคย จำนวน ครั้ง
9. ก่อนการแข่งขันกีฬาเทนนิส นักเรียนตั้งความหวังไว้อย่างไร
() ชนะเลิศ () ขอเพียงเข้าร่วม
10. ในการแข่งขันกีฬาเทนนิสเมื่อมีการเล่นผิดพลาด นักเรียนเคยพุดหรือคิดกับตนเองในทางที่ตีหรือไม่
() ไม่เคย () เคย
11. นักเรียนเคยรู้ถึงสาเหตุของการประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการแข่งขันหรือไม่
() ไม่เคย () เคย

ตอนที่ 2 แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ข้อ	ความรู้สึกเกี่ยวกับการฝึกซ้อมและการแข่งขันกีฬา	ระดับความรู้สึกที่ตรงกับตัวเอง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1.	การที่ฉันเป็นนักกีฬา เพราะฉันต้องการเป็นนักกีฬาที่มีชื่อเสียง					
2.	เมื่อฉันได้เรียนรู้ทักษะใดๆ ก็ตาม ฉันจะลงมือปฏิบัติทันที					
3.	ฉันรู้สึกภูมิใจว่า ฉันมีความสามารถในการเล่นไม่ด้อยไปกว่าใคร					
4.	ในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน ฉันไม่ชอบตั้งเป้าหมายไว้ก่อน					
5.	โดยทั่วไปฉันรู้สึกพึงพอใจในการเล่นตัวเอง					
6.	ฉันฝึกอย่างหนักและฝึกนอกเวลา เพื่อต้องการให้ทักษะกีฬาของฉันได้มาตรฐานความเป็นเลิศ					
7.	เมื่อการฝึกซ้อมถูกรบกวนในลักษณะใดก็ตาม ฉันพยายามฝึกต่อไปให้สำเร็จ					
8.	ฉันคิดว่า ทักษะการเล่นที่ซับซ้อนเป็นสิ่งท้าทาย					
9.	ฉันชอบที่จะวางแผนการฝึกด้วยตนเอง					
10.	ฉันพยายามฝึกด้วยตนเองจนกว่าจะเกิดทักษะตามที่ต้องการ					
11.	เมื่อฉันเล่นผิดพลาด จะพยายามคิดแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง					
12.	ฉันเชื่อว่า ความอดทนในการฝึกซ้อมเป็นสิ่งสำคัญที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ					
13.	ฉันชอบฝึกทักษะที่ยากและต้องใช้ความพยายามมาก					
14.	ฉันคิดว่า ฉันสามารถเล่นได้ดีกว่านี้					
15.	ฉันประสบความสำเร็จในการแข่งขัน ด้วยความสามารถของตัวเอง					

แบบทดสอบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (ต่อ)

ข้อ	ความรู้สึกเกี่ยวกับการฝึกซ้อมและการแข่งขันกีฬา	ระดับความรู้สึกที่ตรงกับตัวเอง				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
16.	ฉันรู้สึกท้อทลายในสถานการณ์ที่เผชิญกับอุปสรรคปัญหา					
17.	เมื่อฉันล้มเหลวในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน ฉันจะพยายามต่อไปอย่างไม่ท้อถอย					
18.	ฉันเล่นกีฬาอย่างเต็มความสามารถโดยไม่สนใจว่าจะแพ้หรือชนะ					
19.	ฉันมักจะถามผู้ฝึกสอน และเพื่อนร่วมทีมให้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการเล่นของฉันเสมอ					
20.	ฉันตั้งใจฝึกซ้อม เพื่อแข่งกับเวลาที่ผ่านไปอย่างรวดเร็ว					
21.	ฉันพยายามฝึกซ้อมให้ดีที่สุด เพื่ออนาคตของฉัน					
22.	เมื่อมีโอกาสเลือกคู่ฝึกซ้อม ฉันจะคำนึงถึงความสามารถก่อนสิ่งอื่น					
23.	ฉันรู้สึกว่าคุณเล่นได้ดีเหมือนคนอื่น ๆ					
24.	ฉันพยายามฝึกซ้อมทักษะใหม่ๆ เพื่อให้เก่งอยู่เสมอ					
25.	เมื่อฝึกทักษะที่ง่ายเสร็จแล้ว ฉันต้องการฝึกทักษะที่ยากๆ ขึ้นไปอีก					
26.	การแข่งขันที่ง่าย ทำให้ฉันรู้สึกไม่สนุก ไม่ท้าทาย					
27.	ฉันคิดว่า ฉันต้องประสบความสำเร็จด้านกีฬาอย่างแน่นอน ถ้าตั้งใจจริง					
28.	ถ้าไม่มีผู้ควบคุมการฝึกซ้อม ฉันจะฝึกซ้อมตามความพอใจ					
29.	เมื่อมีการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน ฉันรู้สึกดีเยี่ยมเมื่อเปรียบเทียบกับคนอื่น ๆ					
30.	เมื่อมีการแข่งขัน ฉันไม่กลัวความล้มเหลวหรือพ่ายแพ้					

ตารางการสังเกตพฤติกรรมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

พฤติกรรม	คนที่																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา																		
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน																		
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา																		
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ																		
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน																		
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที																		
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน																		
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก																		
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย																		
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ																		
11. มีการฝึกนอกเวลา																		

หมายเหตุ

√

= พฤติกรรมเกิดขึ้น

×

= พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

รหัสประจำตัว

แบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการศึกษา

() ขณะฝึกซ้อม () ขณะแข่งขัน สถานที่ วัน/เดือน/ปีที่บันทึก/...../.....

1. การตั้งเป้าหมาย

- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 การฝึก/กิจกรรมนี้ () ยากเกินไป () พอดี () ง่ายเกินไป
 ผู้ฝึกสอน () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้
 นักกีฬา () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้ เพราะ
- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 การฝึก/กิจกรรมนี้ () ยากเกินไป () พอดี () ง่ายเกินไป
 ผู้ฝึกสอน () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้
 นักกีฬา () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้ เพราะ

2. การฝึกการสอนตนเอง

- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 เมื่อเราทำได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า.....
 () เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง
 เมื่อเราทำไม่ได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า
 () เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง
- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 เมื่อเราทำได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า.....
 () เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง
 เมื่อเราทำไม่ได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า
 () เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง

3. การระบุสาเหตุ

- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 การฝึก/กิจกรรมนี้ () ยากเกินไป () พอดี () ง่ายเกินไป
 ผลการฝึก/แข่งขัน () ประสบความสำเร็จ () ล้มเหลว
 สาเหตุเพราะ () ความสามารถ () ความพยายาม
 () โชค () ความยากของงาน
 ความคาดหวังในอนาคต () จะทำให้ดีกว่านี้ () ไม่อยากทำอีก
- เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....
 การฝึก/กิจกรรมนี้ () ยากเกินไป () พอดี () ง่ายเกินไป
 ผลการฝึก/แข่งขัน () ประสบความสำเร็จ () ล้มเหลว
 สาเหตุเพราะ () ความสามารถ () ความพยายาม
 () โชค () ความยากของงาน
 ความคาดหวังในอนาคต () จะทำให้ดีกว่านี้ () ไม่อยากทำอีก

โปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา

โปรแกรมการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬา หมายถึง การฝึกกระบวนการทางปัญญาโดยการฝึกทักษะทางจิต เพื่อจัดกระทำกับความคิดและพฤติกรรม

สัปดาห์ที่	การดำเนินการ	วิธีดำเนินการ	การเก็บรวบรวมข้อมูล
1	<p>ขั้นที่ 1 ขั้นจัดการกับความคิดความเข้าใจ</p> <p>วิเคราะห์พฤติกรรม</p> <p>วิเคราะห์การรับรู้ การคิด และความรู้สึก</p>	<p>1. สสำรวจพฤติกรรม</p> <p>2. วิเคราะห์พฤติกรรม การรับรู้ การคิด และความรู้สึก</p>	ระยะเส้นฐาน
2-4	<p>ขั้นที่ 2 ขั้นจัดการกับความคิดและพฤติกรรม</p> <p>สอนเทคนิค</p> <ul style="list-style-type: none"> - การตั้งเป้าหมาย - การฝึกการสอนตนเอง - การระบุสาเหตุ 	<p>1. สอนเทคนิคต่างๆ จนสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง</p> <p>2. สอนวิธีการคิดและจดบันทึกการปฏิบัติเทคนิคนั้นๆ</p> <p>3. ทบทวนเทคนิคที่ได้มีการสอนไปแล้ว</p>	
5-12	ขั้นที่ 3 ขั้นประยุกต์ใช้	<p>1. ทบทวนเทคนิคทั้ง 3 เทคนิคที่ได้เรียนรู้และสามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง</p> <p>2. ให้ผู้รับการทดลองจดบันทึกทุกครั้งลงในแบบบันทึก</p>	ระยะทดลอง (สอนและฝึกเทคนิค)

โปรแกรมการฝึกเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา (รายสัปดาห์)

สัปดาห์ที่	วิธีดำเนินการ	ระยะเวลา
1	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - พูดคุย ทำความรู้จักกับนักกีฬาเทนนิสที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง - ชี้แจงทำความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษาวิจัย - มีการวางแผนเป้าหมาย กำหนดเงื่อนไข และแนวทางปฏิบัติในการทดลอง <p>ร่วมกับนักกีฬากลุ่มทดลอง</p> <ul style="list-style-type: none"> - ฝึกทักษะกีฬาเทนนิส <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - พูดคุย ทำความรู้จักเกี่ยวกับจิตวิทยาการกีฬา เช่น ความสำคัญ ประโยชน์ของจิตวิทยาการกีฬา - ทำกิจกรรมเกี่ยวกับจิตวิทยาการกีฬา - ฝึกทักษะเทนนิส <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับจิตวิทยาการกีฬา - พูดคุย ทำความรู้จักเกี่ยวกับเทคนิคต่างๆ ของจิตวิทยาการกีฬา - ทำกิจกรรมเกี่ยวกับเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา - ฝึกทักษะเทนนิส 	<p>10 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>10 นาที</p> <p>20 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>15 นาที</p> <p>2 ชม.</p>
2	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - พูดคุย ทำความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย - ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการกีฬา (การตั้งเป้าหมาย) อธิบายถึง ลักษณะความสำคัญ แนวทางในการปฏิบัติเกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย - ชี้แจง ทำความเข้าใจเกี่ยวกับแบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย - ฝึกทักษะกีฬาเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย - ให้ผู้รับการทดลองฝึกการตั้งเป้าหมาย โดยการถาม-ตอบ การเขียนลงในกระดาษ พร้อมทั้งบอกเหตุผลในการตั้งเป้าหมายนั้น จากการประเมินความสามารถของตนเอง - ฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย - ให้ผู้รับการทดลองฝึกการตั้งเป้าหมายร่วมการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย 	<p>10 นาที</p> <p>45 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>1.20 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>20 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>2.20 ชม.</p> <p>5 นาที</p>

โปรแกรมการฝึกเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (รายสัปดาห์) (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วิธีดำเนินการ	ระยะเวลา
3	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย - พูดคุย ทำความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง - ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (การฝึกการสอนตนเอง) อธิบายถึงลักษณะ ความสำคัญ แนวทางในการปฏิบัติเกี่ยวกับเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง <p>ชี้แจง ทำความเข้าใจกับแบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง</p> <ul style="list-style-type: none"> - ฝึกทักษะกีฬาเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมายและเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง - พูดคุย ถามตอบเกี่ยวกับการฝึกการสอนตนเอง (การพูด คิดกับตนเองในทางที่ดี) - ฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมายและเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมายและเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง - ให้ผู้รับการทดลองฝึกการสอนตนเองร่วมการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมายและเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง 	<p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>45 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>1.20 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>15 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.15 ชม.</p> <p>5 นาที</p>
4	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมายและเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง - พูดคุย ทำความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับเทคนิคการระบุนสาเหตุ - ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (การระบุนสาเหตุ) อธิบายถึง ลักษณะความสำคัญ แนวทางในการปฏิบัติเกี่ยวกับเทคนิคการระบุนสาเหตุ <p>ชี้แจง ทำความเข้าใจเกี่ยวกับแบบบันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการระบุนสาเหตุ</p> <ul style="list-style-type: none"> - ฝึกทักษะกีฬาเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนสาเหตุ 	<p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>45 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>1.20 ชม.</p> <p>5 นาที</p>

โปรแกรมการฝึกเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (รายสัปดาห์) (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วิธีดำเนินการ	ระยะเวลา
4	<p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - พูดคุย ถามตอบทำความเข้าใจเกี่ยวกับสาเหตุของความล้มเหลวในการเล่น - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ - ฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ 	<p>10 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.20 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p>
5-8	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ 	<p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p>

โปรแกรมการฝึกเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (รายสัปดาห์) (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วิธีดำเนินการ	ระยะเวลา
5-8	<p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุนิสัย 	<p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p>
<p>วันเสาร์-อาทิตย์ (หลังสัปดาห์ที่ 8) จัดการแข่งขันกีฬาเทนนิสของกลุ่มทดลอง ครั้งที่ 1</p> <p>- บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย</p>		
9	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ประเมินผลการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย (จากการแข่งขัน) - ให้ข้อมูลย้อนกลับพร้อมทั้งปรับความเหมาะสมของทั้ง 3 เทคนิคให้ผู้รับการทดลอง - ฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุนิสัย - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุนิสัย 	<p>15 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p>

โปรแกรมการฝึกเทคนิคทางด้านจิตวิทยาการศึกษา (รายสัปดาห์) (ต่อ)

สัปดาห์ที่	วิธีดำเนินการ	ระยะเวลา
10-12	<p>วันจันทร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ <p>วันพุธ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ <p>วันศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ทบทวนความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ผู้รับการทดลองประยุกต์ใช้การตั้งเป้าหมาย การฝึกการสอนตนเอง ร่วมกับการฝึกทักษะเทนนิส - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ - ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับสาเหตุที่ระบุ 	<p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p> <p>10 นาที</p> <p>2.10 ชม.</p> <p>5 นาที</p> <p>5 นาที</p>
<p>วันเสาร์-อาทิตย์ (หลังสัปดาห์ที่ 12) จัดการแข่งขันกีฬาเทนนิสของกลุ่มทดลอง ครั้งที่ 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - บันทึกพฤติกรรมการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง และเทคนิคการระบุสาเหตุ 		

รายละเอียดของเทคนิคที่ใช้ในการปรับพฤติกรรมทางปัญญา

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาผลของการปรับพฤติกรรมทางปัญญาที่มีต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักกีฬาเทนนิส โดยใช้หลักการปรับพฤติกรรมทางปัญญา ด้วยการนำเอาเทคนิคต่างๆ ทางจิตวิทยามาใช้ เป็นวิธีการหนึ่งที่มีความสำคัญและจำเป็นในการเปลี่ยนแปลงตัวแปรทางปัญญาของนักกีฬา ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการฝึกทักษะทางจิต ประกอบด้วย เทคนิคการตั้งเป้าหมาย (Goal-setting) การฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training) เพื่อจัดการกระบวนการทางปัญญา และเทคนิคการระบุสาเหตุ (Attribution) เป็นอีกกระบวนการหนึ่งที่สามารถสอนให้นักกีฬาเกิดการเรียนรู้จากผลการกระทำ เป็นการให้ความถี่ของพฤติกรรมให้เพิ่มมากขึ้น เป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น เพื่อให้ให้นักกีฬาได้มีการพัฒนาความรู้อยู่ตลอดเวลา นักกีฬาได้ทบทวนความรู้ในสิ่งที่ตนเองฝึกอยู่เป็นประจำ รู้ข้อบกพร่องของตนเองเพื่อนำไปแก้ไข เรียนรู้ระบบการฝึกอย่างเป็นขั้นตอน และนักกีฬาสสามารถปรับพฤติกรรมไม่เพียงประสงค์ของตนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ ได้ตลอดจนการรักษาพฤติกรรมที่ปรับแล้วให้คงอยู่ต่อไปได้ สามารถสร้างแรงจูงใจที่มุ่งไปสู่เป้าหมายหรือความสำเร็จที่ตั้งไว้ได้อย่างไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคปัญหา รวมถึงการนำหลักและวิธีการเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ในการฝึกซ้อมหรือแข่งขันต่อไป

การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)

การตั้งเป้าหมาย เป็นเทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่สำคัญที่ช่วยให้นักกีฬาประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถของตนเองจนถึงระดับสูงสุด การกำหนดเป้าหมายส่งผลกระตุ้นให้นักกีฬามีการพัฒนาวิธีการในการเล่น การซ้อม หรือการวางแผนในการเล่นหรือการซ้อมให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ยังเป็นเทคนิคการสร้างแรงจูงใจที่มุ่งหวัง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการเล่นกีฬา เพราะเป็นการมุ่งให้เกิดความตั้งใจไปพร้อมกับการเพิ่มระดับของความอดทนในการฝึกหรือการเล่นกีฬาด้วย

การตั้งเป้าหมายเป็นเทคนิคที่ใช้สอนนักกีฬาเทนนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร ที่มีอายุระหว่าง 11 -14 ปี ทำการสอนในสัปดาห์ที่ 2 ในวันจันทร์ พุธ และศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น. องค์ประกอบที่ทำการสอนประกอบด้วย

1. ความสำคัญของการตั้งเป้าหมาย
2. ความหมายและชนิดของการตั้งเป้าหมาย
3. องค์ประกอบในการตั้งเป้าหมาย
4. หลักเกณฑ์ในการตั้งเป้าหมาย
5. แนวทางปฏิบัติในการตั้งเป้าหมาย
6. การวัดประเมินการตั้งเป้าหมาย

วิธีดำเนินการ

1. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการกีฬาอธิบายถึง ลักษณะ หลักเกณฑ์ และแนวทางในการปฏิบัติ เพื่อให้ผู้รับการทดลองมีความเข้าใจเทคนิคการตั้งเป้าหมาย
2. ให้ผู้รับการทดลองบอกถึงผล ความจำเป็นและความสำคัญของการตั้งเป้าหมายในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน
3. ให้ผู้รับการทดลองฝึกตั้งเป้าหมาย ในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน
4. ให้ผู้รับการทดลองฝึกตั้งเป้าหมายและประเมินความยาก/ง่ายในการฝึกทักษะเทนนิส
 - 4.1 การตีโฟร์แฮนด์
 - 4.2 การตีแบคแฮนด์
 - 4.3 การวอลเลย์
 - 4.4 การตบลูกเหนือศีรษะ
 - 4.5 การเสิร์ฟ
5. ให้ผู้รับการทดลองกำหนดเวลาหรือจำนวนครั้งของการปฏิบัติ
6. ให้ผู้รับการทดลองเขียนเป้าหมายลงในกระดาษ
7. ให้ผู้รับการทดลองบอกเหตุผลของการตั้งเป้าหมายนั้นขึ้นมา จากการประเมินกับความสามารถของตนเอง
8. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ผู้วิจัย และผู้ฝึกสอนประเมินผลการตั้งเป้าหมายเป็นระยะๆ เพื่อปรับเป้าหมายให้เหมาะสมกับผู้รับการทดลอง เพราะผู้รับการทดลองอาจจะมีการตั้งเป้าหมายสูงหรือต่ำเกินไป
9. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการกีฬา ผู้วิจัย และผู้ฝึกสอนสังเกต สอบถาม และให้การเสริมแรงผู้รับการทดลองเป็นระยะๆ เพื่อให้ผู้รับการทดลองปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทางปัญญาของตนเองได้ตามเป้าหมาย
10. ให้ผู้รับการทดลองฝึกทักษะกีฬา โดยนำเทคนิคการตั้งเป้าหมายไปใช้ในขณะฝึกซ้อมหรือแข่งขัน
11. เมื่อฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จแล้ว ให้ผู้รับการทดลองบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาของตนเองด้วยการใช้เทคนิคการตั้งเป้าหมาย ดังนี้

เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....

การฝึก/กิจกรรมนี้ () ยากเกินไป () พอดี () ง่ายเกินไป

ผู้ฝึกสอน () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้

นักกีฬา () ตั้งไว้ ครั้ง/..... () ไม่ได้ตั้งไว้ เพราะ

การฝึกการสอนตนเอง (Self-instruction training)

การฝึกสอนตนเองเป็นเทคนิคการปรับพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลควบคุมตนเองด้วยการใช้คำพูดภายในใจของตนเองเป็นตัวชี้แนะหรือนำทางเพื่อให้มีพฤติกรรมที่ต้องการเกิดขึ้น การให้บุคคลรับผิดชอบการปรับพฤติกรรมของตนเอง ช่วยให้การปรับพฤติกรรมได้ผลมากกว่าการปรับพฤติกรรมโดยบุคคลอื่น ในการควบคุมตนเอง บุคคลสามารถสังเกตพฤติกรรมทั้งภายนอกและภายในของตนเองได้ตลอดเวลาและสามารถวางแผนเงื่อนไขพฤติกรรมได้ทันที การปรับพฤติกรรมจึงทำได้โดยมีประสิทธิภาพมาก นอกจากนี้บุคคลมีความรู้เกี่ยวกับการปรับพฤติกรรมของตนเองแล้วก็สามารถนำความรู้ไปใช้ปรับพฤติกรรมอื่นๆ นอกเหนือจากพฤติกรรมที่ฝึกการปรับพฤติกรรมโดยตรงมาก่อน และนำไปใช้ในสภาพการณ์ต่างๆ ได้อย่างกว้างขวางอีกด้วย

การฝึกการสอนตนเองเป็นเทคนิคที่ใช้สอนนักศึกษาเทคนิสนิสของโรงเรียนกีฬากรุงเทพมหานคร ที่มีอายุระหว่าง 11 -14 ปี ทำการสอนในสัปดาห์ที่ 3 ในวันจันทร์ พุธ และศุกร์ เวลา 16.00-18.30 น. องค์ประกอบที่ทำการสอนประกอบด้วย

1. ความสำคัญของการฝึกการสอนตนเอง
2. หลักเกณฑ์ในการฝึกการสอนตนเอง
3. แนวทางปฏิบัติในการฝึกการสอนตนเอง
4. การวัดประเมินการฝึกการสอนตนเอง

วิธีดำเนินการ

1. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านจิตวิทยาการกีฬาอธิบายถึง ลักษณะ หลักเกณฑ์ และแนวทางในการปฏิบัติ เพื่อให้ผู้รับการทดลองมีความเข้าใจเทคนิคการฝึกการสอนตนเอง

2. ให้ผู้รับการทดลองบอกถึงผล ความจำเป็นและความสำคัญของการฝึกการสอนตนเองในการฝึกซ้อมหรือแข่งขัน

3. ผู้ทดลองสอนให้ใช้กลวิธีการทำงานตามขั้นตอน คือ

3.1 กำหนดทักษะ ประกอบด้วย

- การตีโฟร์แฮนด์
- การตีแบคแฮนด์
- การวอลเลย์
- การตบลูกเหนือศีรษะ
- การเสิร์ฟ

3.2 วิเคราะห์ทักษะ โดยพิจารณาว่าทักษะนั้นมีลักษณะอย่างไรบ้าง

3.3 วางแผนการฝึกทักษะ

3.4 ทำตามแผนการฝึกทักษะที่วางไว้

3.5 ตรวจสอบและประเมิน ถ้าผิดให้ตรวจสอบขั้นตอนแต่ละขั้นตอน แล้วแก้ไขให้ถูกต้อง

4. ให้ผู้ฝึกสอนหรือตัวแบบแสดงทักษะเทคนิสนิส พร้อมทั้งอธิบายขั้นตอนของการฝึกการสอนตนเอง

5. ผู้ฝึกสอนหรือผู้ทดลองบอกคำสั่งของการฝึกทักษะให้แก่ผู้รับการทดลอง และบอกให้ทำ

6. ผู้ฝึกสอนหรือตัวแบบแสดงทักษะอย่างไ้ตรงต่อให้กับผู้รับการทดลองพร้อมกันนั้นผู้ฝึกสอนหรือตัวแบบแสดงการพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม

7. ให้ผู้รับการทดลองทำการฝึกทักษะ ในขณะที่ผู้รับการทดลองปฏิบัติอยู่นั้น ผู้ฝึกสอนหรือตัวแบบพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนเสมือนว่า ผู้ฝึกสอนหรือตัวแบบเป็นตัวผู้รับการทดลองเอง โดยพูดเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม

8. ให้ผู้รับการทดลองทำการฝึกทักษะชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเอง โดยพูดเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่ม

9. ให้ผู้รับการทดลองทำการฝึกทักษะชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเอง โดยพูดเสียงเบาแบบกระซิบ

10. ให้ผู้รับการทดลองทำการฝึกทักษะชุดต่อไป โดยผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยตนเองภายในใจ

11. เมื่อผู้รับการทดลองทำกิจกรรมเสร็จ ผู้ฝึกสอนหรือผู้ทดลองให้ข้อมูลย้อนกลับและให้การเสริมแรงต่อการทำได้ถูกต้อง

12. ผู้รับการทดลองทำการเสริมแรงตนเองต่อการทำได้ถูกต้อง

13. ตรวจสอบว่า ผู้รับการทดลองใช้การสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนได้หรือไม่ โดยให้ผู้รับการทดลองพูดสอนตนเองตามกลวิธีการทำงานตามขั้นตอนด้วยเสียงดังพอให้ได้ยินทั่วทั้งกลุ่มในการฝึกทักษะชุดสุดท้าย

14. เมื่อฝึกซ้อมหรือแข่งขันเสร็จแล้ว ให้ผู้รับการทดลองบันทึกการปรับพฤติกรรมทางปัญญาของตนเองด้วยการใช้เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง ดังนี้

เมื่อผู้ฝึกสอนกำหนดให้นักกีฬาฝึกทักษะ.....

เมื่อเราทำได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า.....

() เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง

เมื่อเราทำไม่ได้ () เราคิดและพูดกับตนเองเกี่ยวกับทักษะว่า

() เราไม่ได้คิดและพูดกับตนเอง

การระบุสาเหตุ (Attribution)

เทคนิคการระบุสาเหตุ เป็นเทคนิคที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจทางปัญญาของแต่ละบุคคล อาศัยการรับรู้ตนเองในการหาคำอธิบาย เพื่อสร้างความเข้าใจในการกระทำของตนเอง รวมทั้งการคาดหวังผลหรือเดาเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว เพื่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคง และคาดหวังได้ การระบุสาเหตุต่อการกระทำใดๆ มักมีการระบุสาเหตุถึงบุคคล (ความพยายามที่จะผลักดันของบุคคล) หรือแรงผลักดันจากสิ่งแวดล้อมภายนอก หรือทั้งสองอย่าง โดยทั่วไป ผลของการแข่งขันมีอยู่ 2 ประการ คือ การชนะหรือการแพ้ ภายหลังจากการแข่งขัน นักกีฬารับรู้ถึงผลของการแข่งขันเหล่านั้น และรวบรวมความคิดซึ่งสะท้อนถึงความสามารถของตนเองที่เกี่ยวข้องกับการเล่น นับตั้งแต่การเตรียมตัวจนกระทั่งถึงผลลัพธ์ของการแข่งขัน

แบบฝึกทักษะเทนนิส

ลำดับที่ 1-2 ฝึกความสัมพันธ์ระหว่างมือ ตา เท้า

1. ฝึกและพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างมือ ตา เท้า
2. ฝึกจังหวะเท้าขั้นพื้นฐานและการทรงตัว

- เรียนรู้ทักษะพื้นฐานเบื้องต้นที่สำคัญของการเล่นเทนนิส เช่น การบังคับบอลทางเดินของหน้าไม้ จุดกระทบบอล เป็นต้น

- เรียนรู้ท่าทางพื้นฐาน เช่น การเตรียมพร้อม

- ฝึกจังหวะเท้าที่สำคัญและการเคลื่อนที่เข้าหาลูกบอล

3. แบบฝึกพื้นฐานเทนนิส

- แบบฝึกเลี้ยงบอลด้วยตะกร้า: แบ่งผู้เล่นออกเป็น 2 ทีม หรือมากกว่า ยืนที่ด้านหลัง เมื่อให้สัญญาณให้เลี้ยงบอล (เคาะ) อ้อมรอบตะกร้าแล้วกลับมาส่งลูกบอลให้คนที่ 2 ในทีมเลี้ยงจนครบทั้งทีม ทีมใดเสร็จก่อนเป็นผู้ชนะ

- แบบฝึกบอลร้อน: ให้ผู้เล่นยืนหลังเส้นท้ายสนามเป็นเส้นตรง วางตะกร้าไว้ใกล้ตาข่าย คนที่ 1 เอาลูกบอลเลี้ยงไว้บนหน้าไม้และวิ่งไปใส่ตะกร้าและวิ่งกลับ เมื่อคนที่ 1 วิ่งผ่านเส้นท้ายสนาม คนที่ 2 เริ่มวิ่งไปที่ตะกร้า และหยิบลูกบอลวางบนหน้าไม้วิ่งกลับมาให้คนที่ 3 แล้วคนที่ 3 ก็ทำเช่นเดียวกับคนที่ 1 และคนที่ 4 ก็ทำเช่นเดียวกับคนที่ 2 สลับกันไปจนครบทีม หากบอลหล่นก็ให้เริ่มใหม่จากจุดที่นำบอลมา คือ ที่ตะกร้า หรือเส้นท้ายสนาม

- แบบฝึกตีเทนนิสด้วยมือ: ตีเส้นสนามออกเป็น 4x4 ฟุต ด้วยซอลค์ เอาไม้ 2 อันมาตั้งขึ้น เพื่อแบ่งครึ่งสนามเป็นตาข่าย ผู้เล่นคุกเข่าลงตีลูกบอลด้วยมือข้ามไป-มา ใครตีโดนตาข่ายหรือต้ออกนอกเขตก็เสียคะแนน

- แบบฝึกไม้วิเศษ: ผู้ฝึกสอนยืนตรงกลาง เป็นจุดศูนย์กลาง ให้ผู้เรียนยืนรอบตัวเป็นวงกลมห่างออกไป 7 ก้าว ผู้ฝึกสอนหมุนไม้ เมื่อชี้ไปที่ใครให้โยนบอลไปข้างหน้าให้ผู้เรียนตีกลับคืนมา ผู้เรียนคนใดตีไม่ถูกต้องให้นั่งลง จนครบวงรอบ ผู้ที่เหลือเป็นคนสุดท้าย คือ ผู้ชนะ

- แบบฝึกเหรียญบาทบนแร็กเกต: ให้ผู้เล่นยืนเป็นรูปครึ่งวงกลม ผู้ฝึกสอนให้ผู้เล่นหาจุดที่ไม่สัมผัสกับลูกบอล ซึ่งหน้าไม้แร็กเกตตั้งฉากกับพื้นสนาม ผู้ฝึกสอนเอาเหรียญบาทวางบนขอบไม้ของผู้เรียนแล้วทำท่าเหวี่ยงไม้อย่างช้าๆ ทั้งด้านโพร์แฮนด์และแบคแฮนด์ ใครทำเหรียญตกจากขอบไม้บ่อยที่สุดชนะ

- แบบฝึกทำตามผู้ฝึกสอน: ผู้ฝึกสอนสั่งผู้เล่นให้ทำท่าตีกราวนด์สโตรก และให้ผู้เล่นทำตาม ผู้ฝึกสอนคอยจับคนทำท่าผิด เช่น การจับไม้ผิด การวางเท้าผิด เป็นต้น หากพบให้ตั้งออกมา ใครทำถูกหมดทุกท่ามีรางวัล

สัปดาห์ที่ 3-4 ฝึกการตีฟรอนด์และแบคแฮนด์

1. แบบฝึกทักษะเทนนิส (การตีฟรอนด์และแบคแฮนด์)

- ฝึกท่าทางการตีฟรอนด์และแบคแฮนด์ (ไม่มีลูกบอล)
- ฝึกท่าทางการตีฟรอนด์และแบคแฮนด์ (มีลูกบอล)
- ฝึกจังหวะการเคลื่อนที่เข้าตีฟรอนด์และแบคแฮนด์
- การตีโต้ท้ายสนามด้วยฟรอนด์และแบคแฮนด์

2. แบบฝึกพื้นฐานเทนนิส (การตีฟรอนด์และแบคแฮนด์)

- แบบฝึกหยุด-ตรวจสอบ: ผู้ฝึกสอนยืนหน้าแถวให้ผู้เล่นทำท่าตีฟรอนด์และแบคแฮนด์ เมื่อผู้ตัดสินขวานว่า “หยุด-ตรวจสอบ” ให้ผู้เล่นทุกคนหยุดค้างท่านั้นไว้ ผู้ฝึกสอนดูท่าตีที่ผิด

- แบบฝึกทำลูก-ได้เดิน: ให้ผู้เล่นยืนหน้ากระดาน ผู้ฝึกสอนสั่งให้ทำท่าฟรอนด์และแบคแฮนด์ ให้ผู้เล่นทำท่าที่ถูกถ้าทำท่าที่ถูกต้องให้ก้าวไปข้างหน้า 1 ก้าว ถ้ายังทำท่าไม่ถูกต้องให้ยืนที่เดิม

- แบบฝึกตีไปที่เป้าหมาย: กำหนดจุดมุ่งหมายไว้ที่อีกด้านของตาข่าย ให้ผู้เล่นตีกรรวนส์โตร์กไปยังจุดมุ่งหมาย โดยให้ผู้เล่นทิ้งบอลลงพื้นก่อนตี

- แบบฝึกตีไปที่เป้าหมายโดยมีไม้แร็กเกต 1 อัน: กำหนดเส้น 3/4 ของสนาม กำหนดจุดเป้าหมาย ให้ไม้แร็กเกตเพียง 1 อัน และตะกร้าวางไว้ที่เส้นเสิร์ฟ วางเป้าหมายที่ใกล้เส้นเสิร์ฟฝั่งตรงข้าม เมื่อให้สัญญาณคนแรกวิ่งมาหยิบไม้แร็กเกตตีลูกไปที่เป้าหมาย แล้ววางไม้แร็กเกตลงที่เดิม คนที่ 2 จะวิ่งไปตีได้ เมื่อคนแรกวิ่งผ่านเส้น 3/4 ของสนามไปแล้ว ตีจนโดนเป้าหมาย 10 ครั้ง ถือเป็นผู้ชนะ

- แบบฝึกตีเสียต้องออก: ผู้ฝึกสอนยืนหลังเส้นเสิร์ฟ หรือเส้น 3/4 ของสนาม ผู้เล่นก็เข้าแถวเช่นกันในด้านตรงข้าม ผู้ฝึกสอนตีลูกบอลให้ผู้เล่นตีกลับมาแล้วไปต่อท้ายแถว ใครตีเสียให้ออกไปนั่งพัก ทีมใดมีผู้เล่นเหลือมากที่สุด ในขณะที่อีกทีมไม่เหลือผู้เล่นแล้ว เป็นทีมที่ชนะ

สัปดาห์ที่ 5-6 ฝึกการตีฟรอนด์ แบคแฮนด์ วอลเลย์และตบ

1. แบบฝึกทักษะเทนนิส (การตีฟรอนด์ แบคแฮนด์ วอลเลย์และตบ)

- ทบทวนการตีฟรอนด์และแบคแฮนด์
- ฝึกท่าทางการตีวอลเลย์ (ไม่มีลูกบอล)
- ฝึกการตีวอลเลย์ (มีลูกบอล)
- ฝึกจังหวะการเคลื่อนที่เข้าตีวอลเลย์
- ฝึกการตีวอลเลย์ตรงขนานเส้น และทแยงสนาม
- ฝึกท่าทางการตบ (ไม่มีลูกบอล)

- ฝึกท่าทางการตบ (มีลูกบอล)
- ฝึกจังหวะการเคลื่อนที่เข้าตบ

2. แบบฝึกพื้นฐานเทนนิส (การตีโฟร์แฮนด์ แบคแฮนด์ วอลเลย์และตบ)

- แบบฝึกการแข่งขันสนามเล็ก: แบ่งผู้เล่นออกเป็น 2 ทีม โดยใช้ทักษะการตีโฟร์แฮนด์แล้วหมุนหลังจากการตีแล้ว เมื่อมีข้อผิดพลาด เช่น ตีออกจากช่องเสิร์ฟ (ใช้ช่องเสิร์ฟ 2 ช่อง) ตีติดตาข่าย จะลบคะแนนออก แต่ละทีมมี 10 คะแนน ทีมใดมีคะแนนเป็น 0 ก่อน แพ้ การแข่งขันนี้อาจใช้แบคแฮนด์ในการแข่งขันก็ได้ หรือโฟร์แฮนด์และแบคแฮนด์ คนละ 2 ครั้ง ก่อนการหมุนก็ได้

- แบบฝึกตีทแยงสนาม-ตีตรงขนานเส้นแบบต่อเนื่อง: แบ่งผู้เล่นออกเป็น 2 ทีม ยืนเป็นแถวในช่องเสิร์ฟ กำหนดให้ทีมหนึ่งตีทแยงสนามอย่างเดียว อีกทีมหนึ่งตีตรงขนานเส้นอย่างเดียว โดยเริ่มจากคอร์ทขวา ก่อน ทีมที่ 1 ตีทแยงสนามไปให้อีกด้านหนึ่ง และทีมที่ 2 ตีตรงขนานเส้น โฟร์แฮนด์กลับมา ทีมที่ 1 วิ่งไปตีทแยงสนามด้วยแบคแฮนด์ ทีมที่ 2 ก็ตีตรงขนานเส้นแบคแฮนด์กลับมา จากนั้นให้คนที่ 2 ของแต่ละทีมตีต่อไป ดังนั้น 1 คน จะตีโฟร์แฮนด์ 1 ครั้ง แบคแฮนด์ 1 ครั้ง ให้ตีจนกว่าจะมีการตีออกนอกช่องเสิร์ฟ หรือตีติดตาข่าย จะเสีย 1 คะแนนจาก 10 คะแนนของแต่ละทีม ทีมใดคะแนนเป็น 0 ก่อนแพ้ เมื่อแข่งขันแล้วให้สลับทีม เพื่อฝึกการตีทแยงสนามและตีตรงขนานเส้นด้วย

- แบบฝึกแข่งขันการตีวอลเลย์: แต่ละทีมยืนหน้าตาข่าย ผู้ฝึกสอนเปิดลูกบอลให้วอลเลย์แล้วหมุนตามลำดับ แถวใดทำได้นานที่สุดโดยลูกบอลไม่ตก เป็นผู้ชนะ

สัปดาห์ที่ 7-8 ฝึกการเสิร์ฟ

1. แบบฝึกทักษะเทนนิส (การเสิร์ฟ)

- ทบทวนการตีโฟร์แฮนด์ แบคแฮนด์ วอลเลย์และตบ
- ฝึกท่าทางการเสิร์ฟ (ไม่มีลูกบอล)
- ฝึกท่าทางการเสิร์ฟ (มีลูกบอล)
- ฝึกการรับลูกเสิร์ฟ
- ฝึกการรับลูกเสิร์ฟและตีโต้

2. แบบฝึกพื้นฐานเทนนิส (การเสิร์ฟ)

- แบบฝึกการตีไปที่เป้าหมาย: กำหนดจุดหมายไว้ที่อีกด้านของตาข่าย ให้ผู้เล่นเสิร์ฟไปยังจุดหมาย

- แบบฝึกแข่งขันให้คะแนน: ผู้เล่นยืนเข้าแถวเป็น 2 แถวตามหัวหน้าทีม ผู้ฝึกสอนส่งลูกบอลให้เสิร์ฟทีละ 2 คน ตามแถว ให้คะแนนโดยพิจารณาถึงการรักษาการทรงตัว และการส่งไม้ตาม ใครทำได้ดีกว่ากันให้คะแนนในการแข่งขัน ใครมีคะแนนมากกว่าเป็นผู้ชนะ

- แบบฝึกแข่งขันเสิร์ฟ: ผู้เล่นที่จะเสิร์ฟยื่นกระจายทั่วเส้นท้ายสนาม อีกแถวยืนด้านหลัง ผู้เล่นที่ 1 เสิร์ฟ 2 ลูก แล้วหมุนเปลี่ยนให้แถวที่ 2 เสิร์ฟ คนที่เสิร์ฟลงที่จุดหมายได้คะแนนสุดท้ายใครได้คะแนนมากที่สุดเป็นผู้ชนะ

- แบบฝึกรับลูกเสิร์ฟและวอลเลย์: จับกลุ่มผู้เล่น 3 คน เป็น 1 ทีม โดยใช้พื้นที่ช่องเสิร์ฟเท่านั้น คนเสิร์ฟยื่นมุมขวาของช่องเสิร์ฟ คนวอลเลย์ยืนหน้าตาข่ายด้านซ้าย คนรับลูกเสิร์ฟยืนด้านตรงข้ามใกล้เส้นเสิร์ฟ คนเสิร์ฟให้เตะบอลเท่านั้นพอ หากมีคนมากอาจให้มีการเปลี่ยนคนเสิร์ฟแล้วหมุนตำแหน่งอื่น จะมีการเปลี่ยนตำแหน่งเมื่อทำได้ 5 คะแนน ทีมที่ได้ 20 คะแนน เป็นทีมที่ชนะ หากผู้เล่นทำได้ดีเปลี่ยนเป็น 3/4 ของสนาม และท้ายสนามตามลำดับ

สัปดาห์ที่ 9-12 เกมการแข่งขัน

1. แบบฝึกทักษะเทนนิส

- ทบทวนทักษะการตีโฟร์แฮนด์ แบคแฮนด์ วอลเลย์ ตบ และเสิร์ฟ
- ฝึกการตีโต้ท้ายสนาม เน้นเรื่องความแน่นอน แม่นยำ
- ฝึกการกลับตัว การยืนคุมพื้นที่ในสนาม การเร่งความเร็วของไม้
- เรียนรู้เทคนิคสำหรับนักเทนนิสในระดับแข่งขัน
- ฝึกจังหวะของการเล่นเกม
- ฝึกยุทธวิธีการเล่นสำหรับการแข่งขัน

2. เกมการแข่งขัน

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 1

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	X	√	√	√	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	X	X	X	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	1	1	2	2	0	2	2	2	0	1	0	0	0	0	1	0	0
รวมความกระตือรือร้น (6)	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1
รวมทั้งหมด (11)	3	2	4	3	1	4	4	4	1	3	2	1	1	1	3	1	1

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 2

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	X	X	X	X	X	X	√	√	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	X	X	X	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	√	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	X	√	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	2	1	2	1	1	3	2	2	0	1	0	0	1	1	1	1	0
รวมความกระตือรือร้น (6)	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	0	2	1	1
รวมทั้งหมด (11)	4	2	4	2	2	4	4	4	1	3	2	1	2	1	3	2	1

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 3

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	X	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	√	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	X	√	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	0	2	2	3	2	1	1	1	2	1	0	0	1	2	0	0
รวมความกระตือรือร้น (6)	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2
รวมทั้งหมด (11)	5	1	4	4	5	4	3	3	2	4	3	1	1	2	4	2	2

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 4

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	X	X	√	√	√	X	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	X	X	X	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	√	X
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	X	√	X	√	√	√	√	X	X	√	X	X	X	√	X	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	2	0	2	1	1	3	3	3	1	2	0	0	1	1	2	0	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	3	0	1	1	3	1	0
รวมทั้งหมด (11)	5	2	5	2	3	5	5	5	3	4	3	0	2	2	5	1	1

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 5

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	X	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	X	X	X	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	√	√	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	X	√	X	X	√	√	√	X	X	X	√	X	X	√	X	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	1	2	1	1	2	3	2	0	2	1	0	0	1	2	0	0
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	2	4	1	1	2	3	3	1	2	3	1	1	0	3	1	1
รวมทั้งหมด (11)	7	3	6	2	2	4	6	5	0	4	4	1	1	1	5	1	1

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 6

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	X	X	√	X	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	X	X	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	X	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	X	√	X	X	X	√	√	X	√	√	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	√	X	X	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	X	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	X	X	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	X	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	√	X	X	√	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	0	3	2	3	2	1	1	1	3	2	1	0	1	2	0	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	3	1	1	2	3	3	3
รวมทั้งหมด (11)	6	2	6	4	6	5	5	4	3	6	5	2	1	3	5	3	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 7

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	X	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	X	X	X	X	X	X	√	√	X	√	√	X	X	X	X	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	0	3	2	3	2	1	1	1	2	1	0	1	2	2	0	0
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	1	3	2	3	2	3	3	2	3	3	1	1	2	2	2	3
รวมทั้งหมด (11)	6	1	6	4	6	4	4	4	3	5	4	1	2	4	4	2	3

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 8

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	√	X	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	√	√	X	X	√	X	X	X	√	X	X	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	X	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	X	√	X	X	X	√	√	X	√	√	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	√	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	X	X	√	√	√	X	X	X	√	√	X	X	X	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	√	X	X	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	1	3	2	3	2	2	1	0	2	1	1	1	2	2	0	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	1	3	2	3	2	2	3	2	4	3	1	1	2	3	3	3
รวมทั้งหมด (11)	6	2	6	4	6	4	4	4	2	6	4	2	2	4	5	3	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 9

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	X	√	X	X	X	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	X	√	X	X	X	√	X	X	√	√	X	X	X	√	X	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	√	X	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	X	X	√	√	√	X	√	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	1	3	2	3	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	0	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	2	3	2	3	1	3	3	2	2	2	1	1	2	3	3	3
รวมทั้งหมด (11)	6	3	6	4	6	3	5	5	4	5	3	2	2	4	5	3	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 10

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	×
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	×	×	×	×	×	×	×	×	√	×	×	×	×	×	√	√	×
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	×	×	×	×	×	√	√	√	√	×	×	×	×	×	×	×	×
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	√
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	×	×	×	×	√	×	×	×	×	√	×	×	×	√	√	×	×
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	×	√	×	×	×	×	√	√	×	×	×	×	√	×
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	×	×	√	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	√	×	×	×
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	×	×	√	×	×	×	×	√	√	×	×	×	√	√	×
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	×	√	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	√	√	√	×
11. มีการฝึกนอกเวลา	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	4	3	1	3	1	1	1	1	3	2	1	1	3	3	4	1
รวมทั้งหมด (11)	5	5	4	2	5	3	3	3	3	5	4	2	2	5	6	6	2

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 11

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	√	√	√	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	X	√	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X	X	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	X	X	X	√	√	√	√	√	√	X	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	√	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	X	X	√	X	√	√	X	√	√	X	X	X	√	√	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	2	2	2	2	3	1	1	1	2	3	1	1	2	2	2	1	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	3	3	1	3	1	3	3	2	3	3	2	2	3	2	4	2
รวมทั้งหมด (11)	5	5	5	3	6	2	4	4	4	6	4	3	4	5	4	5	3

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 12

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	√	X	X	√	√	X	X	X	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X	X	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	√	X	X	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	4	4	2	3	2	2	2	2	4	4	1	2	4	4	4	2
รวมทั้งหมด (11)	7	6	6	4	6	4	5	5	4	6	5	3	4	7	7	6	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 13

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	√	X	X	X	√	X	X	X	X
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	√	X	X	X	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	X	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	2	2	3	2	3	3	1	2	1	1	2	3	3	2	1
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	4	5	2	3	1	2	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2
รวมทั้งหมด (11)	7	6	7	4	6	3	5	5	3	6	5	3	4	7	7	6	3

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 14

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	X
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	√	X	√	√	√	X	X	X	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	X	X	X	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	√	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	X	√	X	X	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	3	2	3	2	4	4	2	2	2	2	3	3	3	2	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	4	5	2	3	1	2	2	2	5	5	2	2	4	4	4	2
รวมทั้งหมด (11)	7	6	8	4	6	3	6	6	4	7	7	4	5	7	7	6	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 15

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	X	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	X	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	X	X	√	√	√	√	X	√	X	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	X	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	3	2	2	2	3	4	2	2	2	2	3	3	3	2	3
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	4	5	3	3	2	2	2	2	4	4	2	2	4	4	4	3
รวมทั้งหมด (11)	8	6	8	5	5	4	5	6	4	6	6	4	5	7	7	6	6

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 16

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	×	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	×	×	×	×	√	√	√	√	×	×	×	×	√	√	√	√	×
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	×	×	×	√	√	×	√	√	√	√	×	×	×	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	×	×	×	×	×	×	×	√	×	×	×	×	×	√	×	×
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	×	×	×	×	×	√	√	√	√	×	×	×	×	×	×	√	×
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	×	×	√	×	√	×	√	×	√	√	×	×	√	√	√	×	×
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	×	×	×	√	√	√	√	×	√	×	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	×	√	×	×	×	×	×	×	√	√	×	×	√	√	×	×
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	×	√	√	×	×	×	√	√	×	×	√	×	√	×	√	√	×
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	√	×	×	×	×	×	×	×	×	√	×	√	×	×	×	√	×
รวมความกระตือรือร้น (6)	3	2	3	1	3	2	4	3	3	3	2	2	3	3	4	1	2
รวมทั้งหมด (11)	5	4	5	2	3	2	3	3	3	5	5	3	3	4	4	5	3
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	8	6	8	3	6	4	7	6	6	8	7	5	6	7	8	6	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 17

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	X	√	X	X	X	X	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	X	X	X	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	X	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	X	√	X	√	X	X	√	√	X	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	√	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	1	3	1	3	2	3	3	3	3	2	2	3	4	5	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	4	4	1	3	1	3	2	1	4	5	3	2	4	4	5	2
รวมทั้งหมด (11)	8	5	7	2	6	3	6	5	4	7	7	5	5	8	9	8	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 18

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	X	X	X	X	√	√	X	√	X	X	X	X	√	√	X	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	X	√	√	X	X	X	X	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	X	X	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√	X	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	√	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	√	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	√	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	1	3	2	3	2	4	3	3	3	2	1	3	4	4	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	5	5	4	3	2	4	3	2	5	5	3	3	4	5	5	3
รวมทั้งหมด (11)	8	6	8	6	6	4	8	6	5	8	7	4	6	8	9	8	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 19

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	X	X	√	√	√	√	√	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	X	√	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	X	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	X	X	X	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√	X	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	X	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	2	3	3	3	2	4	2	3	3	2	2	3	4	4	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	4	4	2	3	2	4	3	2	5	5	3	2	4	4	3	2
รวมทั้งหมด (11)	8	6	7	5	6	4	8	5	5	8	7	5	5	8	8	6	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 20

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	X	√	√	X	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	X	X	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√	X	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X	√	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	2	4	3	3	2	5	3	3	3	2	2	3	4	4	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	3	5	3	3	2	4	3	3	5	5	3	2	4	4	3	3
รวมทั้งหมด (11)	9	5	9	6	6	4	9	6	6	8	7	5	5	8	8	6	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 21

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	X	√	X	√	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	X	√	X	√	√	X	√	√	X	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	X	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	√	X	X	√	√	X	X
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√	√	√	X	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	√	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X	√	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	X	X	√	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	3	2	3	2	4	3	3	3	2	1	2	4	4	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	3	4	2	3	3	4	4	2	4	5	3	2	4	4	3	2
รวมทั้งหมด (11)	7	5	7	4	6	5	8	7	5	7	7	4	4	8	8	6	4

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 22

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X	X	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	X	X	√	√	√	√	√	X	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X	X	X	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	X	√	X	√	X	√	√	√	√	X	√	√	√	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	√	√	√	√	X	√	X	√	X	√	X	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	√	X	X	X	X	X	√	X	√	X	X	X	X	X
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	1	2	3	3	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	2	4	4	4	3
รวมทั้งหมด (11)	7	5	7	6	7	6	7	7	6	7	6	5	4	7	7	7	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 23

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	X	√	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	X	√	X	X	X	√	X	√	X	X	√	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	X	√	√	X	√	√	√	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	X	√	√	√	X	√	X	X	√	X	X	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	X	√	X	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	√	X	√	X	√	X	√	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	√	X	X	X	√	X	√	X	√	X	X	X	X	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	2	4	3	4	3	5	3	4	2	2	3	2	4	4	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	4	4	4	4	2	4	5	2	4	5	4	3	4	4	4	3
รวมทั้งหมด (11)	9	6	8	7	8	5	9	8	6	6	7	7	5	8	8	7	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 24

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X	√	√	√	√	√	X
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√	X	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	X	X	√	X	X	X	√	X	X	X	X	X	X	X	√	X	X
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	X	X	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	√	√	X	X
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	X	X	√	X	√	√	X	X	√	X	√	X
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	X	√	√	√	√	√	√	X	√	√	X	X	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	X	√	√	√	X	√	√	√	√	√	√	√	√	X
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	X	√	√	X	X	X	√	√	X	X	√	X	√	X	√	X	X
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	X	X	√	X	X	√	√	X	√	X	√	X	X	X	X	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	3	2	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	2	4	3	3	2
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	4	5	4	4	3	5	5	2	5	5	3	3	4	4	4	3
รวมทั้งหมด (11)	8	6	8	7	8	6	9	8	5	8	7	6	5	8	7	7	5

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น X = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 25

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	×	×	√	√	√	√	×	×	×	×	√	√	√	√	×
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	×	√	√	√	√	×	√	√	√	×	√	×	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	×	√	√	×	×	√	×	√	×	×	√	×	×	√	×	×
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	×	×	√	×	√	×	×	×	√	√	×	×	√	√	√	×	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	×	√	×	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	×	√	√	√	√	×	×	×	√	√	×	×	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	×	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	×
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	×	√	√	×	×	√	√	√	×	×	√	×	√	×	√	×	×
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	×	×	√	×	×	√	√	×	√	×	√	×	×	×	√	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	3	4	2	4	3	4	3	3	3	2	3	2	4	4	3	3
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	3	5	4	4	5	4	4	3	5	5	4	3	4	4	5	4
รวมทั้งหมด (11)	9	6	9	7	8	8	8	7	6	8	7	7	5	8	8	8	7

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 26

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	×	×	√	√	√	√	×	×	×	×	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	×	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	×	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	×	√	√	×	×	√	×	√	×	×	×	×	×	√	×	×
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	×	√	×	×	×	√	√	×	√	√	√	√	×	×
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	×	√	×	×	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	×	√	√	√	√	×	×	×	√	√	×	×	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	×
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	×	√	√	×	×	×	√	√	×	×	√	×	√	×	√	×	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	×	×	√	√	×	√	√	×	√	×	√	×	√	√	×	×
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	4	4	2	4	3	4	3	3	3	2	3	4	4	3	3	3
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	3	5	4	5	3	4	4	3	5	5	4	4	5	5	4	4
รวมทั้งหมด (11)	10	7	9	6	9	6	8	7	6	8	7	7	8	9	8	7	7

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 27

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	x	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	x	x	√	x	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	x	√	√	x	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	x	x
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	x	x	√	x	√	x	x	x	√	√	x	x	√	√	√	x	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	x	√	x	x	√	x	√	√	x	x	√	x	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	x	√	√	√	√	x	x	x	√	√	x	x	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	x	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	x	√	√	x	x	√	√	√	x	x	√	x	√	x	√	x	x
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	x	x	x	x	x	√	√	x	√	x	√	x	√	√	x	x
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	3	4	2	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	3	5	3	4	3	4	4	2	5	5	3	3	5	5	4	4
รวมทั้งหมด (11)	9	6	9	5	8	6	8	7	6	9	8	6	7	9	9	7	8

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 28

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	x	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	x	x	√	x	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	x	√	√	x	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	x	x
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	x	x	√	x	√	√	√	√	√	√	x	x	√	√	√	x	x
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	x	√	x	x	√	x	√	√	x	x	√	x	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	x	x	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	x	√	x	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	x
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	x	√	√	√	x	√	√	√	x	x	√	x	√	x	√	x	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	x	x	√	x	√	√	x	√	x	√	x	√	√	x	x
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	4	4	2	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	5	5	3	5	3	4	5	3	5	5	3	3	5	5	4	4
รวมทั้งหมด (11)	9	9	9	5	9	7	9	9	7	9	8	6	7	9	9	7	7

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 29

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	x	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	x	x	√	x	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	x	√	√	x	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	x	√
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	x	√	√	x	√	√	√	√	√	√	x	x	√	√	√	x	x
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	x	x	√	x	x	√	√	√	√	x	x	√	x	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	x	x	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	x	√	x	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	x	√	√	√	x	√	√	√	x	x	√	x	√	x	√	x	x
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	x	√	√	√	x	√	√	x	√	x	√	x	√	√	x	x
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	4	4	2	4	3	5	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3
รวมความกระตือรือร้น (6)	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	5	3	3	5	5	4	4
รวมทั้งหมด (11)	9	8	9	6	9	7	9	9	7	9	8	6	7	9	9	7	7

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 30

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	×	×	√	×	×	×	√	×	√	×	×	√	√	×	√	√	×
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	×	√	√	√	√	√	√	√	×	√	×	×	×	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	×	×	×	√	×	×	×	×	√	×	√	×	√	×	×	×
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	4	5	5	6	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	4
รวมทั้งหมด (11)	10	8	10	9	10	9	9	9	10	9	9	10	8	9	9	8	8

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 31

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	√	√	√	x	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	√	√
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	x	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	x	√	√	√	√	√	√	x	√	x	√	x	√	√	x	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	5	6	6	6	6	6	6	5	6	5	6	4	6	6	5	6
รวมทั้งหมด (11)	11	10	11	10	10	10	11	10	10	10	9	10	9	10	11	9	11

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 32

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	√	√	√	x	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	x	x
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	x	√	x	√	√	x	√	√	√	√	√	√	x	x
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	6	6	5	6	5	6	6	5	6	6	6	5	6	6	5	5
รวมทั้งหมด (11)	11	11	11	10	10	9	11	11	10	10	10	11	10	10	11	9	9

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 33

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	x	√	√	√	x	√	x	√	x	x	√	√	x	√	x	√
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6
รวมทั้งหมด (11)	11	10	11	11	11	10	11	10	10	10	10	11	11	10	11	10	10

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 34

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	√	√	√	×	√	√	×	√	×	×	√	√	√	√	√	×
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	×	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	6	6	5	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
รวมทั้งหมด (11)	11	11	11	10	10	10	11	10	11	10	10	11	11	11	11	11	10

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น × = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 35

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	√	√	√	√	x	√	x	√	x	x	√	√	√	√	√	√
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจ ฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
รวมทั้งหมด (11)	11	11	11	11	11	10	11	11	11	10	10	11	11	11	11	11	11

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมการฝึกครั้งที่ 36

พฤติกรรม	คนที่																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. มาฝึกซ้อม/แข่งขันตรงเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2. ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ โดยไม่ต้องเตือน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
3. ปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกซ้อม/แข่งขันกีฬา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
4. มีการซักถามผู้ฝึกสอนเมื่อไม่เข้าใจ	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x
5. อดทนฝึกซ้อมจนเสร็จโดยไม่เลิกฝึกกลางคัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
6. เมื่อมาถึงสนามจะเตรียมตัวฝึกซ้อมทันที	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7. มีการเตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์ในการฝึกซ้อม/แข่งขัน	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
8. มีท่าทางจดจ่อ ตั้งใจฟังผู้ฝึกสอนในขณะที่ฝึก	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
9. ลงมือปฏิบัติทันทีเมื่อได้รับมอบหมาย	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
10. มีการฝึกซ้ำๆ หลายครั้งในแต่ละทักษะ	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11. มีการฝึกนอกเวลา	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
รวมความรับผิดชอบต่อตนเอง (5)	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
รวมความกระตือรือร้น (6)	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	6	6	6	6	6	6
รวมทั้งหมด (11)	11	11	11	11	10	11	11	11	10	11	11	11	11	11	11	11	10

หมายเหตุ √ = พฤติกรรมเกิดขึ้น x = พฤติกรรมไม่เกิดขึ้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	1		2		3		4		5	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)
2	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)
3	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)
4	2 (40)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)
5	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	3 (60)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	1 (16.67)
6	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
7	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)
8	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
9	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	2 (33.33)	0 (0)	1 (16.67)
10	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
11	0 (0)	2 (33.33)	0 (0)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	0 (0)	3 (50)	1 (20)	3 (50)
12	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (16.67)
13	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)
14	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	0 (0)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	0 (0)
15	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
16	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	0 (0)	2 (33.33)	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)
17	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	0 (0)	2 (33.33)	1 (20)	0 (0)	0 (0)	1 (16.67)
M (% ด้าน)	16.47	24.51	22.35	22.55	24.71	28.43	27.06	29.41	24.71	32.35
M (% รวม)	20.49		22.45		26.57		28.24		28.53	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	6		7		8		9		10	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
2	0 (0)	2 (33.33)	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	3 (50)
3	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	1 (20)	3 (50)
4	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	1 (16.67)
5	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
6	2 (40)	3 (50)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	1 (16.67)	2 (40)	1 (16.67)
7	1 (20)	4 (66.67)	1 (20)	3 (50)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
8	1 (20)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
9	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	0 (0)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
10	3 (60)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
11	2 (40)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
12	1 (20)	1 (16.67)	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	2 (33.33)
13	0 (0)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	1 (16.67)	1 (20)	2 (33.33)
14	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
15	2 (40)	3 (50)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)
16	0 (0)	3 (50)	0 (0)	2 (33.33)	0 (0)	3 (50)	0 (0)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)
17	1 (20)	3 (50)	0 (0)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	1 (20)	2 (33.33)
M (% ด้าน)	30.59	43.14	28.42	38.23	31.76	40.20	36.47	38.23	34.12	42.16
M (% รวม)	36.87		33.24		35.98		37.35		38.14	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	11		12		13		14		15	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	2 (40)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)
2	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)
3	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)
4	2 (40)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
5	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (50)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
6	1 (20)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	1 (16.67)	2 (40)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)
7	1 (20)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	4 (80)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)
8	1 (20)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	4 (80)	2 (33.33)	4 (80)	2 (33.33)
9	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
10	3 (60)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	4 (66.67)
11	1 (20)	3 (50)	1 (20)	4 (66.67)	1 (20)	4 (66.67)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	4 (66.67)
12	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	1 (16.67)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
13	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)
14	2 (40)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)
15	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)
16	1 (20)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)
17	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	1 (20)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)
M (% ด้าน)	34.12	42.16	45.88	49.02	42.35	50.00	51.18	51.96	50.59	53.92
M (% รวม)	38.14		47.45		46.18		51.57		52.26	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	16		17		18		19		20	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)
2	2 (40)	4 (66.67)	1 (20)	4 (66.67)	1 (20)	5 (83.33)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	3 (50)
3	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)
4	1 (20)	2 (33.33)	1 (20)	1 (16.67)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)
5	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)
6	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	1 (16.67)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)
7	4 (80)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	5 (100)	4 (66.67)
8	3 (60)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	3 (60)	3 (50)
9	3 (60)	3 (50)	3 (60)	1 (16.67)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)
10	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)
11	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)
12	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	1 (20)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
13	3 (60)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)
14	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
15	4 (80)	4 (66.67)	5 (100)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
16	1 (20)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)
17	2 (40)	3 (50)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)
M (% ด้าน)	51.76	60.78	54.12	51.96	54.12	64.70	57.65	54.90	61.18	58.82
M (% รวม)	56.27		53.04		59.41		56.28		60.00	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	21		22		23		24		25	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
2	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	3 (50)
3	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
4	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	2 (40)	4 (66.67)
5	3 (60)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
6	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	5 (83.33)
7	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	5 (100)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	4 (66.67)
8	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	4 (66.67)
9	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)	4 (80)	2 (33.33)	3 (60)	2 (33.33)	3 (60)	3 (50)
10	3 (60)	4 (66.67)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)
11	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)	2 (40)	5 (83.33)
12	1 (20)	3 (50)	1 (20)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)
13	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)
14	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
15	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
16	3 (60)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	5 (83.33)
17	2 (40)	2 (33.33)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)
M (% ด้าน)	54.12	54.90	49.41	62.75	63.53	63.73	58.82	66.67	63.53	69.61
M (% รวม)	54.51		56.08		63.63		62.75		66.57	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	26		27		28		29		30	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	5 (100)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)
2	4 (80)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
3	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	5 (100)	5 (83.33)
4	2 (40)	4 (66.67)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	3 (50)	2 (40)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)
5	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)
6	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	4 (80)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)
7	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	5 (100)	4 (66.67)	5 (100)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)
8	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
9	3 (60)	3 (50)	4 (80)	2 (33.33)	4 (80)	3 (50)	3 (60)	4 (66.67)	5 (100)	5 (83.33)
10	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
11	2 (40)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
12	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	3 (60)	3 (50)	5 (100)	5 (83.33)
13	4 (80)	4 (66.67)	4 (80)	3 (50)	4 (80)	3 (50)	4 (80)	3 (50)	5 (100)	3 (50)
14	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
15	3 (60)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)
16	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
17	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	3 (60)	4 (66.67)	4 (80)	4 (66.67)
M (% ด้าน)	67.06	70.59	70.59	65.69	74.12	70.59	71.76	72.55	84.71	80.39
M (% รวม)	68.83		68.14		72.36		72.16		82.55	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่									
	31		32		33		34		35	
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)
1	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
2	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
3	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
4	4 (80)	6 (100)	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	5 (83.33)
5	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
6	4 (80)	6 (100)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)
7	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
8	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
9	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
10	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)
11	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)
12	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
13	5 (100)	4 (66.67)	5 (100)	5 (83.33)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
14	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
15	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
16	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
17	5 (100)	6 (100)	4 (80)	5 (83.33)	4 (80)	6 (100)	4 (80)	6 (100)	5 (100)	6 (100)
M (% ด้าน)	89.41	94.12	90.59	94.12	90.59	99.02	94.12	98.04	96.47	99.02
M (% รวม)	91.77		92.36		94.81		96.08		97.75	

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางสรุปข้อมูลการสังเกตพฤติกรรมของผู้รับการทดลอง (รายวัน)

คนที่ ด้าน	ครั้งที่		รวมรายคน (36 ครั้ง)		
	36		ค่าเฉลี่ย (% รายด้าน)		ค่าเฉลี่ย (% รวม 2 ด้าน)
	1 (%)	2 (%)	1 (%)	2 (%)	
1	5 (100)	6 (100)	68.89	72.68	70.79
2	5 (100)	6 (100)	46.11	58.33	52.22
3	5 (100)	6 (100)	66.11	72.22	69.17
4	5 (100)	6 (100)	49.44	49.54	49.49
5	4 (80)	6 (100)	62.50	61.11	61.81
6	5 (100)	6 (100)	53.89	47.68	50.79
7	5 (100)	6 (100)	69.44	61.57	65.51
8	5 (100)	6 (100)	58.33	61.11	59.72
9	5 (100)	5 (83.33)	53.89	45.37	49.63
10	5 (100)	6 (100)	57.22	70.83	64.03
11	5 (100)	6 (100)	42.22	71.76	56.99
12	5 (100)	6 (100)	43.33	49.07	46.20
13	5 (100)	6 (100)	52.22	43.98	48.10
14	5 (100)	6 (100)	62.22	62.04	62.13
15	5 (100)	6 (100)	67.22	67.13	67.18
16	5 (100)	6 (100)	46.11	62.96	54.54
17	4 (80)	6 (100)	43.33	52.31	47.82
M (% ด้าน)	97.65	99.02			
M (% รวม)	98.34				

หมายเหตุ 1 แทน ด้านความรับผิดชอบต่อตนเอง, 2 แทน ด้านความกระตือรือร้น

ตารางแสดงข้อมูลการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาของผู้รับการทดลอง (ต่อ)

คนที่ เทคนิค	เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่ใช้ในแต่ละครั้ง																										
	10			11			12			13			14			15			16			17			18		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	√	√	√	√	√	√	x	x	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√
2	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	x	√	√
3	x	√	√	√	x	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	x	√	√	√	√	√	x	√
4	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
5	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	x	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
6	√	x	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7	x	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√
8	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	x	√	√	√	x	√	√	√
9	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√
10	√	x	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
11	√	x	√	√	x	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
12	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√
13	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√
14	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	x
15	x	√	√	x	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√
16	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
17	√	√	x	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	x	√
รวม	13	12	16	14	14	15	15	14	18	15	14	16	15	14	15	14	15	17	15	15	17	15	14	17	15	14	16

หมายเหตุ

- 1 คือ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย
- 2 คือ เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง
- 3 คือ เทคนิคการระบุนสาเหตุ

กำหนดให้

√ = ใช้

x = ไม่ใช่

ตารางแสดงข้อมูลการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาของผู้รับการทดลอง (ต่อ)

คนที่ เทคนิค	เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่ใช้ในแต่ละครั้ง																										
	19			20			21			22			23			24			25			26			27		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
2	×	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	
3	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
4	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
5	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
6	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
7	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
8	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	
9	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
10	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
11	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	
12	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
13	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	
14	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
15	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	
16	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
17	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
รวม	15	14	17	16	15	17	16	15	17	16	15	17	17	15	17	17	15	17	17	16	17	16	16	17	17	16	17

หมายเหตุ

- 1 คือ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย
- 2 คือ เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง
- 3 คือ เทคนิคการระบุนสาเหตุ

กำหนดให้

√ = ใช้

×

= ไม่ใช่

ตารางแสดงข้อมูลการใช้เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาของผู้รับการทดลอง (ต่อ)

คนที่ เทคนิค	เทคนิคทางจิตวิทยาการกีฬาที่ใช้ในแต่ละครั้ง																										
	28			29			30			31			32			33			34			35			36		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
2	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
3	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
4	√	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
5	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
6	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
7	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
8	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
9	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
10	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
11	√	√	√	√	√	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
12	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
13	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
14	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
15	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
16	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
17	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
รวม	16	16	17	17	17	17	16	16	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	

หมายเหตุ

1 คือ เทคนิคการตั้งเป้าหมาย

2 คือ เทคนิคการฝึกการสอนตนเอง

3 คือ เทคนิคการระบุนสาเหตุ

กำหนดให้ √ = ใช้

x = ไม่ใช่

ตารางสรุปข้อมูลการใช้เทคนิคด้านจิตวิทยาการกีฬาของผู้รับการทดลอง

ลำดับ	เทคนิคทางด้านจิตวิทยาการกีฬา									
	การตั้งเป้าหมาย (35 ครั้ง)		การฝึกการสอนตนเอง (32 ครั้ง)		การระบุสาเหตุ (29 ครั้ง)					
	จำนวนครั้งที่ใช้เทคนิค	ร้อยละ	จำนวนครั้งที่ใช้เทคนิค	ร้อยละ	ความสามารถ	ความพยายาม	โชค	ความยากของงาน	จำนวนครั้งที่ใช้เทคนิค	ร้อยละ
1	33	94.29	27	84.38	6	19	1	3	29	100
2	29	82.86	28	87.5	5	19	2	2	28	96.55
3	28	80.00	25	78.13	7	18	1	3	29	100
4	29	82.86	29	90.63	5	20	2	2	29	100
5	30	85.71	30	93.75	4	17	2	4	27	93.10
6	31	88.57	28	87.5	5	18	3	3	29	100
7	30	85.71	29	90.63	4	21	1	2	28	96.55
8	30	85.71	27	84.38	3	20	2	4	29	100
9	30	85.71	28	87.5	6	18	2	2	28	96.55
10	32	91.43	28	87.5	5	18	2	4	29	100
11	29	82.86	25	78.13	7	18	2	2	29	100
12	29	82.86	28	87.5	6	16	4	1	27	93.10
13	28	80.00	28	87.5	6	15	4	4	29	100
14	33	94.29	28	87.5	5	15	4	3	27	93.10
15	31	88.57	25	78.13	6	17	4	2	29	100
16	30	85.71	28	87.5	7	16	3	3	29	100
17	33	94.29	26	81.25	6	17	3	2	28	96.55
X	30.29	86.55	27.47	85.85	5.47	17.76	2.47	2.71	28.41	97.97

ตารางแสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงแต่ละข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ (CITC)

ข้อที่	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1	107.72	253.977	.592	.941
2	107.44	261.791	.436	.942
3	107.78	262.889	.510	.942
4	108.17	267.088	.270	.944
5	107.56	257.673	.632	.941
6	107.78	255.830	.530	.942
7	107.67	251.529	.677	.940
8	107.22	255.007	.636	.941
9	107.83	247.324	.656	.940
10	107.61	258.134	.499	.942
11	107.28	261.389	.525	.942
12	107.00	254.941	.678	.940
13	107.50	256.618	.573	.941
14	107.28	254.448	.548	.942
15	107.72	250.683	.702	.940
16	107.50	254.029	.668	.940
17	107.50	261.324	.670	.941
18	107.17	262.618	.698	.941
19	107.89	255.516	.585	.941
20	107.61	258.134	.600	.941

ตารางแสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างข้อกระทงแต่ละข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆ (CITC)
(ต่อ)

ข้อที่	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
21	107.39	262.016	.504	.942
22	107.44	252.497	.640	.940
23	107.67	249.529	.660	.940
24	107.72	252.095	.655	.940
25	107.56	252.614	.706	.940
26	107.44	249.908	.726	.939
27	107.72	260.448	.356	.944
28	107.50	254.029	.578	.941
29	108.06	254.056	.487	.943
30	107.33	254.235	.665	.940

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายพิเชษฐ์ ชัยเลิศ เกิดเมื่อวันที่ 17 สิงหาคม 2521 จังหวัดภูเก็ต
บิดา นายสถาพร ชัยเลิศ อาชีพ รับราชการ(ครู) โรงเรียนเทศบาลเมืองภูเก็ต
มารดา นางละเอียด ชัยเลิศ อาชีพ ผู้ช่วยพยาบาล โรงพยาบาลวชิระภูเก็ต
ปัจจุบัน อยู่บ้านเลขที่ 12/387 หมู่ 3 ตำบลวิชิต อำเภอเมือง จังหวัดภูเก็ต
จบการศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเทศบาลเมืองภูเก็ต พ.ศ. 2534
จบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนภูเก็ตวิทยาลัย พ.ศ. 2540
จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คณะพลศึกษา มหาวิทยาลัยทักษิณ พ.ศ. 2544
จบการศึกษาระดับมหาบัณฑิต คณะวิทยาศาสตร์การกีฬา มหาวิทยาลัยบูรพา พ.ศ. 2548
ปัจจุบันรับราชการ ตำแหน่ง อาจารย์ คณะวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา