



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาผลการใช้โปรแกรมเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่ใช้กระบวนการเตือนตนเองสำหรับเด็กสมาธิสั้น ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร บทความ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการวิจัย โดยนำเสนอเป็นลำดับดังนี้

ตอนที่ 1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

- 1.1 ความหมายของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น
- 1.2 ลักษณะของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น
- 1.3 สาเหตุของการเกิดภาวะสมาธิสั้น
- 1.4 เกณฑ์การวินิจฉัยเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น
- 1.5 ผลกระทบของภาวะสมาธิสั้น
- 1.6 การช่วยเหลือทางด้านการศึกษาสำหรับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น
- 1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

ตอนที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

- 2.1 ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียน
- 2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน
- 2.3 ความสำคัญของพฤติกรรมตั้งใจเรียน
- 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการพฤติกรรมตั้งใจเรียน

ตอนที่ 3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระบวนการเตือนตนเอง

- 3.1 ความหมายและความสำคัญของกระบวนการเตือนตนเอง
- 3.2 ทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเตือนตนเอง
- 3.3 องค์ประกอบของกระบวนการเตือนตนเอง
- 3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเตือนตนเอง

จากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้น ผู้วิจัยนำเสนอรายละเอียดตามลำดับดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

1.1 ความหมายของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

จากการศึกษาความหมายของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ได้มีนักวิชาการนักการศึกษาและแพทย์ให้ความหมายและคำจำกัดความที่สามารถรวบรวมและสรุปได้ดังนี้

ผดุง อารยะวิญญู (2544) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นอาการสมาธิสั้นซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ 1) สมาธิสั้นอย่างเดียว (Attention – Deficit Disorder หรือ ADD) เป็นการขาดความสามารถ ตั้งใจหรือสนใจ ต่อกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่กำลังกระทำอยู่ และ 2) สมาธิสั้น และไม่อยู่นิ่ง หรืออยู่เฉยไม่ได้ (Attention – Deficit Hyperactivity Disorder หรือ ADHD) เด็กกลุ่มนี้มักจะมีอารมณ์รุนแรง ก้าวร้าว มักทำอะไรวู่วาม ซึ่งเป็นอาการของความหุนหันพลันแล่น

ชาญวิทย์ เงินศรีตระกูล (2545) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นบุคคลที่มีความบกพร่องในเรื่องของสมาธิหรือมีอาการซุกซน หุนหัน พลันแล่น โดยทั่วไป บิดา มารดาและครูสังเกตเห็นว่า เด็กมีอาการใจลอย ทำงานที่ได้รับมอบหมายไม่เสร็จ หรือต้องมีคนเฝ้าให้ทำงานจึงจะเสร็จ ถูกหันเหความสนใจง่าย มักทำของหายเป็นประจำ นิ่งอยู่กับที่ไม่ได้นานพูดมาก และมักคุยในห้องเรียนเป็นประจำ ใจร้อน ไม่ยอมรอ มักสอดแทรกเวลาที่ผู้อื่นกำลังคุยกัน อาการเหล่านี้ต้องเป็นนานกว่า 6 เดือน และบางอาการต้องเกิดก่อนอายุ 7 ปี

ชาญวิทย์ พรนภดล (2547) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า คือ เป็นบุคคลที่มีกลุ่มอาการที่เกิดขึ้นตั้งแต่วัยเด็ก (ก่อนอายุ 7 ขวบ) ที่เกิดจากความผิดปกติของสมอง ซึ่งมีผลกระทบต่อกิจกรรม อารมณ์ การเรียน และการเข้าสังคมกับผู้อื่นของเด็ก กลุ่มอาการเหล่านี้ ประกอบด้วยอาการขาดสมาธิ (Attention Deficit) อาการหุนหันพลันแล่น ขาดความยับยั้งชั่งใจ (Impulsivity) อาการซนไม่อยู่นิ่ง (Hyperactivity)

วันวิสาห์ กาญจนศรีกุล (2547) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นผู้ที่มีพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมตามวัยและระดับพัฒนาการปกติ เด็กจะมีอารมณ์รุนแรง ก้าวร้าว ซุกซน มีลักษณะกิจกรรมมาก (Over Activities) ไม่ชอบอยู่นิ่ง ถ้าอยู่ในโรงเรียนจะรบกวนเพื่อนในชั้นเรียน และเป็นปัญหาต่อการสอนของครู ตลอดจนสร้างปัญหาให้กับครอบครัว

สุวรรณณี พุทธิศรี (2548) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นบุคคลที่มีภาวะเป็นโรคทางจิตเวชซึ่งมีลักษณะความผิดปกติที่เด่นชัดอยู่ 3 ประการ คือ Inattentiveness คือ มีช่วงสมาธิสั้นกว่าปกติ Hyperactivity อยู่ไม่นิ่ง อยู่ไม่สุข ซุกซนผิดปกติ และ Impulsivity หุนหันพลันแล่นขาดความยับยั้งชั่งใจในการกระทำต่างๆ

เพียงทิพย์ พรหมพันธ์ (2549) ได้กล่าวถึงอาการสมาธิสั้น เป็นโรคทางจิตที่พบมากที่สุด โดยมีอาการหลัก คือ มีสมาธิสั้นกว่าปกติ และอาจมีหรือไม่มีอาการร่วม คือ อาการไม่อยู่นิ่ง หรือเคลื่อนไหวมากกว่าปกติ

ปิยนุช ภมรกุล (2550) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เด็กที่มีภาวะเป็นโรคทางจิตเวช ซึ่งมีชื่อเรียกที่แตกต่างกันตามระบบจำแนกโรค ใน DSM – IV เรียกว่า Attention - Deficit Hyperactivity Disorder ส่วนใน ICD – 10 เรียกว่า Hyperkinetic Disorder โดยเด็กสมาธิสั้นจะมีการแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ที่มีอาการสำคัญเด่นชัด 3 ประการ คือ สมาธิสั้น (Inattentiveness) อาการไม่อยู่นิ่ง ซุกซนผิดปกติ (Hyperactivity) และหุนหันพลันแล่น (Impulsiveness) ซึ่งพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม อาจเป็นสาเหตุของปัญหาต่างๆ เช่น ปัญหาด้านสัมพันธภาพทางสังคม และด้านการเรียน

เมริสา นาคะเสงี่ยม (2552) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เด็กที่มีพฤติกรรมแสดงออกในลักษณะเด่น ๆ 3 ลักษณะ ได้แก่ อาการขาดสมาธิ อาการหุนหันพลันแล่น และอาการซนไม่อยู่นิ่ง อาการเหล่านี้จะแสดงให้ปรากฏก่อนอายุ 7 ปี ซึ่งอาการดังกล่าวจะก่อให้เกิดปัญหาต่อการดำเนินชีวิตของตนเอง และบุคคลรอบข้าง

Asha และ George (2008) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นเด็กที่มีความผิดปกติทางพฤติกรรมชนิดหนึ่งซึ่งแสดงออกซ้ำ ๆ จนเป็นลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก ประกอบด้วยอาการขาดสมาธิ ความหุนหันพลันแล่น ยับยั้งตัวเองไม่ค่อยได้ หรือความซุกซนไม่ยอมอยู่นิ่งสมาธิบกพร่อง และมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งนี้จะเกิดขึ้น ประมาณร้อยละ 3-7 พบในเด็กผู้ชายมากกว่าเด็กผู้หญิงซึ่งโดยเฉลี่ยจะพบประมาณ 3:1 และความผิดปกตินี้จะคงอยู่เมื่อเด็กอยู่ในวัยรุ่นประมาณร้อยละ 50-80 และในวัยผู้ใหญ่ประมาณ ร้อยละ 30-50

George, Lisa and Grace (2011) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า เป็นเด็กที่มีคุณลักษณะอาการที่ขาดความสามารถในการสนใจ ไม่มีสมาธิ อารมณ์หุนหันพลันแล่น และมีอาการอยู่นิ่ง

Brandon (2011) ได้กล่าวถึงเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นว่า หมายถึง เด็กที่มีภาวะบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง หรือที่เรียกกันทางการแพทย์ว่า ADHD โรคสมาธิสั้นเกิดจากความเสียหายเล็กน้อยของสมอง ทำให้มีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง การเคลื่อนไหวมากเกินไป (Hyperactivity)

จากความหมายเด็กสมาธิสั้นตามที่นักจิตวิทยา แพทย์และนักการศึกษากล่าวมาทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยสรุปเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างได้ตามตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 แสดงการเปรียบเทียบความหมายของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

นักจิตวิทยา แพทย์ และ นักการศึกษา	อาการสมาธิสั้น						
	ขาดสมาธิ	ซุกซน อยู่นิ่ง	หุนหัน พลันแล่น ขาดความ ยับยั้งชั่งใจ	อารมณ์ รุนแรง ก้าวร้าว	รบกวน เพื่อนใน ชั้นเรียน	พูดมาก คุยใน ห้องเรียน	ใจลอย
ผดุง อารยะวิญญู (2544)	✓	✓	✓	✓			
ชาญวิทย์ เงินศรี ตระกูล(2545)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ชาญวิทย์ พร นภดล(2547)	✓	✓	✓				
วันวิสาห์ กาญจน ศรีกุล(2547)		✓		✓	✓		
สุวรรณี พุทธิศรี (2548)		✓	✓				
เพียงทิพย์ พรหม พันธ์(2549)	✓	✓					
ปิยนุช ภมรกุล (2550)		✓	✓				
เมธิสา นาคะ เสงี่ยม(2552)	✓	✓	✓				
Asha and George(2008)	✓	✓	✓				

ตารางที่ 2.1 (ต่อ)

นักจิตวิทยา แพทย์ และ นักการศึกษา	อาการสมาธิสั้น						
	ขาด สมาธิ	ซุกซน อยู่ไม่นิ่ง	หุนหัน พลันแล่น ขาดความ ยับยั้งชั่งใจ	อารมณ์ รุนแรง ก้าวร้าว	รบกวน เพื่อนใน ชั้นเรียน	พูดมาก คุยใน ห้องเรียน	ใจลอย
Brandon(2011)		✓					
George, Lisa and Grace(2011)	✓	✓	✓				

จากตารางที่ 2.1 สามารถสรุปได้ว่าเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น หมายถึง เด็กที่แสดงพฤติกรรม ซุกซน อยู่ไม่นิ่ง หุนหันพลันแล่น ขาดการยับยั้งชั่งใจในการกระทำต่าง ๆ แสดงลักษณะของการขาดสมาธิ มีอารมณ์รุนแรง ก้าวร้าว มักทำ พูดมากและชอบคุยในห้องเรียนขณะที่ครูสอน ส่งผลให้ รบกวนเพื่อนในชั้นเรียน บางครั้งมีอาการเหม่อลอย

1.2 ลักษณะของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารต่าง ๆ ได้มีผู้กล่าวถึงลักษณะของเด็กสมาธิสั้นไว้ดังนี้

พนม เกตุมาน (2545) เด็กสมาธิสั้นจะเริ่มแสดงอาการเมื่ออายุประมาณ 3 ปี แต่จะไม่เห็น ความผิดปกติได้ชัดเจนกว่าเด็กจะเข้าโรงเรียนหรือเริ่มต้นแสดงอาการครั้งแรกก่อนอายุ 7 ปี พบว่า เป็นปัญหามากเมื่อเข้าสู่วัยรุ่น ซึ่งจะพบประมาณร้อยละ 3 - 5 ในนักเรียนชั้นประถมศึกษาและ มัธยมศึกษาทั่วไป โดยพบมากในนักเรียนชายมากกว่านักเรียนหญิง

พัชรวิทย์ เกตุแก่นจันทร์ (2541) แบ่งเด็กสมาธิสั้นออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่อยู่ไม่นิ่ง ซนผิดปกติ (Hyperactivity) หุนหันพลันแล่น ขาดการยับยั้งชั่งใจ (Impulsive) โดยมีอาการ ดังต่อไปนี้ ได้แก่ ไม่รู้จักระมัดระวังตนเอง ทำให้เกิดอุบัติเหตุ ลูกจากที่นั่งบ่อย ๆ ชอบวิ่ง หรือ ปีนป่าย อยู่ไม่นิ่ง พูดคุยมากเกินไป อารมณ์ร้อน เปลี่ยนแปลงง่าย ขาดความอดทนในการรอคอย และ 2) เป็นกลุ่มสมาธิบกพร่อง ซึ่งมีอาการดังนี้คือ มีปัญหาในการทำกิจกรรมตามลำพัง โดยเฉพาะคำสั่งยาว ๆ มีความยากลำบากในการฟังคำสั่งให้ตลอดใจความ ไม่สามารถเล่นหรือ ทำกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไป เครื่องใช้ อุปกรณ์การเรียนสูญหายบ่อย ๆ ขาดสมาธิ ในการสนใจสิ่งเร้าสำคัญ แต่มักจะสนใจในสิ่งเร้าที่ไม่สำคัญ และขาดความตั้งใจในการทำ กิจกรรมที่มีรายละเอียดปลีกย่อย และใช้เวลานาน

นางพาง ลิ้มสุวรรณ (2542) และ สยมพร เค. ไพบูลย์ (2543) แบ่งอาการของโรคสมาธิสั้น เป็น 3 ประเภท ได้แก่ ขาดความสนใจ หรือขาดสมาธิ (Inattention) สมาธิของเด็กจะมีช่วงสั้นไม่สามารถอยู่กับสิ่งหนึ่งสิ่งใดได้นาน ขาดการยับยั้งชั่งใจ หรือหุนหันพลันแล่น ขาดความยับยั้งชั่งใจ (Impulsivity) มีความยากลำบากในการควบคุมพฤติกรรมของตนให้อยู่ในกฎระเบียบของสังคม รวมทั้งการทำงานที่ต้องใช้ความสุ่มรอบคอบ (Cognitive task) และมีการเคลื่อนไหว หรือซุกซน ผิดปกติ (Hyperactivity) เนื่องจากมีพลังมากเกินไป ทำให้เด็กมีลักษณะอยู่ไม่นิ่ง ซุกซน หรือ เคลื่อนไหว รวมทั้งการพูดคุยมากกว่าที่ควรจะเป็น ดังนั้น ลักษณะอาการของเด็กที่มีภาวะสมาธิ สั้นได้จำแนกไว้ตามอาการสำคัญ ๆ ดังนี้

ตารางที่ 2.2 ลักษณะที่น่าสังเกตของพฤติกรรมเด็กซนอยู่ไม่นิ่ง (Hyperactive Children)

1. กลุ่มซนอยู่ไม่นิ่งที่ซนมากผิดปกติ (Hyperactivity) กลุ่มที่หุนหันพลันแล่นขาดความยับยั้งชั่งใจ (Impulsive)	1. กลุ่มที่ไม่มีการซน ไม่อยู่นิ่ง หรือซนมากผิดปกติ แต่เป็นกลุ่มสมาธิบกพร่อง (Inattentive)
(1) ไม่รู้จักระมัดระวังตนเอง ทำให้เกิดอุบัติเหตุ	(1) มีปัญหาในการทำกิจกรรมตามลำพัง โดยเฉพาะคำสั่งยาว ๆ มีความยากลำบากในการฟังคำสั่งตลอดใจความ
(2) ลุกออกจากที่นั่งบ่อย ๆ	(2) มีความยากลำบากในการทำงาน หรือเล่นกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่งให้สำเร็จลุล่วงไป
(3) ชอบวิ่งหรือปีนป่าย อยู่ไม่นิ่ง กระสับกระส่าย	(3) อุปกรณ์เครื่องใช้เกี่ยวกับการเรียนต่าง ๆ สูญหายบ่อย
(4) พูดคุยมากเกินไป	(4) ขาดสมาธิในการสนใจสิ่งเร้าที่สำคัญแต่ไปสนใจสิ่งเร้าที่ไม่สำคัญ
(5) มีความลำบากในการเล่นคนเดียวเงียบ ๆ	(5) ขาดสมาธิหรือความตั้งใจในการทำกิจกรรมที่มีรายละเอียดปลีกย่อยหรือเรียนวิชาที่นำเป้าหมายใช้เวลาานาน
(6) ลุกสี่ลุกลอน	(6) ไม่มีระเบียบ
(7) อารมณ์ร้อนเปลี่ยนแปลงง่าย	(7) มีความยากลำบากในการทำกิจกรรมที่ต้องใช้สมาธิเป็นระยะเวลานาน
(8) ขาดความอดทนในการรอคอย	(8) มักขี้ลืมทำของหายประจำ
(9) ชอบพูดขัดจังหวะ รบกวน ช่างฟ้อง	(9) ถูกรบกวนจากสิ่งเร้าต่างๆ ง่ายมาก วอกแวกง่าย เหม่อลอย

ทิมา วันวิสาห์ กาญจนศรีกุล (2547)

ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่าเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น หมายถึง เด็กที่มีลักษณะของการขาดสมาธิซุกซน อยู่ไม่นิ่ง เคลื่อนไหวตลอดเวลา อยู่กับที่นาน ๆ ไม่ได้ หุนหันพลันแล่น มีอารมณ์รุนแรง ก้าวร้าว มักทำอะไรวู่วาม ขาดการยับยั้งชั่งใจในการกระทำต่าง ๆ ทำงานที่ได้รับมอบหมายไม่เสร็จ ตลอดจน หมายถึง ความผิดปกติทางพฤติกรรมชนิดหนึ่ง ที่แสดงออกมาในรูปแบบพฤติกรรมที่ซ้ำ ๆ และแสดงออกบ่อย ๆ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมกับอายุหรือระดับพัฒนาการ ซึ่งได้แสดงออกมาเป็นระยะเวลายาวนานพอสมควร ลักษณะพฤติกรรมที่แสดงออกได้แก่ การขาดสมาธิ ซนไม่อยู่นิ่ง หุนหันพลันแล่น พฤติกรรมเหล่านี้มีความรุนแรงพอที่จะส่งผลกระทบต่อการทำงานของชีวิตประจำวัน ซึ่งโรคสมาธิสั้นมีชื่อเรียกต่าง ๆ กัน เช่น Minimal Brain Damage หรือ Minimal Brain Dysfunction ซึ่งหมายถึงความผิดปกติเล็กน้อยของสมอง บางทีก็นิยมเรียกว่า Hyperactivity หรือ Hyperkinetic Syndrome ซึ่งหมายถึง การเคลื่อนไหวที่มากเกินไปหรือไม่อยู่นิ่ง พฤติกรรมเหล่านี้ส่งผลให้รบกวนเพื่อนในชั้นเรียน และเป็นปัญหาต่อการสอนของครู ตลอดจนสร้างปัญหาให้กับครอบครัว

1.3 สาเหตุของการเกิดภาวะสมาธิสั้นในเด็ก

งานวิจัยในปัจจุบันพบว่า ภาวะสมาธิสั้นเกิดจากความบกพร่องของสารเคมีที่สำคัญบางตัวในสมอง โดยมีกรรมพันธุ์เป็นปัจจัยที่สำคัญ (Steiner, 2009) ประมาณ 30-40% ของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น จะมีคนในครอบครัวคนใดคนหนึ่งมีปัญหาอย่างเดียวกัน ปัจจัยจากการเลี้ยงดูหรือสิ่งแวดล้อมเป็นเพียงปัจจัยเสริมที่ทำให้อาการ หรือความผิดปกติดีขึ้น หรือแย่ลง มารดาที่ขาดสารอาหาร ต่อมัสสุรา สูบบุหรี่ หรือถูกสารพิษบางชนิด เช่น สารตะกั่ว ในระหว่างตั้งครรภ์ จะมีโอกาสมีลูกเป็นโรคสมาธิสั้นสูงขึ้น การวิจัยในปัจจุบันไม่พบว่าการบริโภคน้ำตาล ช็อกโกแลต การขาดวิตามิน สีสผสมอาหาร โรคภูมิแพ้ การดูทีวี หรือเล่นวิดีโอเกม มากเกินไปเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดโรคสมาธิสั้น ปัจจุบันสาเหตุที่แท้จริงของภาวะสมาธิสั้นยังไม่เป็นที่ทราบแน่ชัด มีนักวิชาการหลายท่านที่ทำการศึกษเกี่ยวกับภาวะสมาธิสั้น มีความเห็นว่า สาเหตุของภาวะสมาธิสั้นอาจมาจากปัจจัยต่อไปนี้

1. พันธุกรรม

ผลการศึกษาส่วนใหญ่สนับสนุนว่าพันธุกรรม มีส่วนที่เป็นสาเหตุของภาวะสมาธิสั้น ฟีน้องที่เกิดจากพ่อและแม่เดียวกัน มีอัตราการเกิดโรคที่มีภาวะสมาธิสั้นสูงกว่าฟีน้องที่มีพ่อหรือแม่คนเดียวกัน ถึง 5 เท่า (นงพงา ลิ้มสุวรรณ, 2542; ผดุง อารยะวิญญู, 2544)

2. สารสื่อประสาทหรือสารเคมีในสมอง

ภาวะสมาธิสั้นอาจมาจากความผิดปกติของสารสื่อประสาทในสมองที่ไม่สมดุล เนื่องจากมีโดปามีน (Dopamine) น้อยเกินไป ส่งผลต่อพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ขาดการควบคุมตนเอง และมีสารนอร์อิพิเนฟรินน้อยเกินไป ส่งผลต่อพฤติกรรมอยู่นิ่ง และสารเซโรโทนิน (Serotonin) ซึ่งมีมากเกินไปทำให้มีพฤติกรรมก้าวร้าว (นงพงา ลิ้มสุวรรณ, 2542; ผดุง อารยะวิญญู, 2544; Barkley, 2007)

3. การทำงานของสมองส่วนหน้าผิดปกติ

สมองของคนที่มีภาวะสมาธิสั้น มีการทำงานน้อยกว่าปกติ โดยเฉพาะสมองส่วนหน้าเป็นสมองที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการควบคุมสมาธิ ควบคุมความหุนหันพลันแล่น การจัดระเบียบและการทำกิจกรรมแบบ มีจุดมุ่งหมาย (นงพงา ลิ้มสุวรรณ, 2542; Hallahan & Kauffman, 2003)

นอกจากนี้ยังพบว่าปัจจัยทางชีวภาพ และระบบประสาทส่งผลให้เกิดสมาธิสั้นและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง ซึ่งมีหลายโรคของผู้ป่วยที่เกิดทางร่างกายและทางสมอง แล้วเป็นสาเหตุของโรคเด็กชน-สมาธิสั้น เช่น โรคลมชัก (ลมบ้าหมู) โรคขาดอาหาร (โดยเฉพาะอย่างยิ่งโปรตีน) เด็กที่คลอดก่อนกำหนด เด็กที่มีน้ำหนักตัวน้อย ต้องอยู่ในตู้อบ โรคสมองอักเสบในเด็ก โรคพยาธิสมองในเด็ก จากการศึกษาพบว่ามีความผิดปกติในการทำงานของสมอง โดยสมองจะมีขนาดเล็กกว่าปกติ และมีสารซึ่งช่วยส่งสัญญาณของระบบประสาทต่ำกว่าปกติ (Barkley, 1998) นอกจากนี้ปัจจัยทางสังคมและสิ่งแวดล้อม ได้แก่ ปัญหาการเลี้ยงดู สภาพแวดล้อมภายในบ้านไม่เหมาะสม ปัญหาทางด้านจิตใจของพ่อแม่หรือผู้ดูแลเด็ก ปัญหาเหล่านี้ไม่ได้เป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดโรค ADHD โดยตรง แต่จะเป็นตัวกระตุ้นเด็กที่มีแนวโน้มจะเป็นโรคชน-สมาธิสั้นอยู่แล้ว ทำให้เกิดอาการปรากฏชัดขึ้น และมีอาการรุนแรงขึ้นด้วย

1.4 เกณฑ์การวินิจฉัยเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

การวินิจฉัยภาวะสมาธิสั้น เป็นการวินิจฉัยทางคลินิก เพื่อให้แน่ใจว่าเด็กมีอาการสมาธิสั้น ซึ่งต้องมีการตรวจวิเคราะห์วินิจฉัยอย่างละเอียด โดยผู้เชี่ยวชาญหรือนักวิชาชีพที่คุ้นเคยกับลักษณะของอาการสมาธิสั้น เช่น ระบบ DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ของสมาคมจิตแพทย์อเมริกา (American Psychiatric Association, 1994) นอกจากนี้การประเมินด้านการศึกษาที่เป็นวิธีหนึ่งที่จะทำให้ทราบว่าภาวะนี้มีความเชื่อมโยงกับการเรียนรู้บกพร่อง (Learning Disability) และยังชี้ให้เห็นถึงจุดแข็ง และนอกจากนี้การประเมินด้านการศึกษาที่เป็นวิธีหนึ่งที่จะทำให้ทราบว่าภาวะนี้มีความเชื่อมโยงกับการเรียนรู้บกพร่อง (Learning Disability) และยังชี้ให้เห็นถึงจุดแข็งและข้อจำกัดของเด็ก (ปิยนุช ภมรกุล, 2550)

โดยครูสามารถประเมินเบื้องต้น เพื่อคัดแยกโรคสมาธิสั้นได้โดยใช้แบบทดสอบ Conners' Teacher Rating Scale เมื่อพบข้อบ่งชี้ของโรคสมาธิสั้น จึงส่งต่อเพื่อได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ต่อไป ซึ่งการวินิจฉัยโรคสมาธิสั้น แพทย์จะทำการประเมิน 3 ส่วน คือ ข้อมูลทางการแพทย์ ซึ่งจะมีการตรวจร่างกาย ตรวจสภาพจิต และมีการตรวจพิเศษในบางกรณี เช่น การตรวจสายตา การตรวจคลื่นสมอง และสังเกตพฤติกรรมของเด็กในห้วงขณะพบแพทย์ เป็นต้น ข้อมูลจากครอบครัว โดยการสัมภาษณ์ผู้ปกครองเพื่อทราบรายละเอียดเกี่ยวกับพฤติกรรมเด็ก วิธีการเลี้ยงดู ประวัติพัฒนาการ ประวัติความเจ็บป่วย เป็นต้น และข้อมูลจากโรงเรียน โดยการสัมภาษณ์ครู เพื่อทราบรายละเอียดเกี่ยวกับพฤติกรรมในชั้นเรียน ผลการเรียน ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมห้อง เมื่อได้ข้อมูลครบถ้วน แพทย์จะวินิจฉัยโรคตามเกณฑ์บ่งชี้ของ DSM – IV (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, 2000) ต่อไป ซึ่งเกณฑ์ที่นิยมใช้ในการวินิจฉัยภาวะสมาธิสั้น มักอาศัยเกณฑ์การวินิจฉัยของสมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association 2000) ได้กำหนดเกณฑ์การวินิจฉัยลักษณะของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น โดยเทียบกับพฤติกรรมของเด็กทั่วไปวัยเดียวกันว่าเกิดขึ้นบ่อยดังนี้ มีพฤติกรรมดังต่อไปนี้ อย่างน้อย 8 ข้อ ใน 14 ข้อ ซึ่งอาการดังกล่าวเกิดขึ้นและคงอยู่นานไม่ต่ำกว่า 6 เดือน พฤติกรรมเหล่านี้เกิดขึ้นตั้งแต่เด็กอายุไม่ถึง 7 ปี

ตารางที่ 2.3 เกณฑ์การวินิจฉัยลักษณะของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

ลักษณะอาการ
1) นั่งนิ่ง ๆ ไม่ได้ มักขยุกขยิก ขยับตัวหรือมือไปมา (ในวัยรุ่นลดลง เหลือแต่ความรู้สึกกระสับกระส่ายไม่เป็นสุข)
2) นั่งกับที่นาน ๆ ไม่ได้
3) วอกแวกง่าย เมื่อมีสิ่งกระตุ้นภายนอกรบกวน
4) อดทนรอในแถว หรือรอคอยให้ถึงรอบของตนในการเล่นหรือทำกิจกรรม ไม่ค่อยได้
5) ชอบพูดแทรกหรือตอบโพล่งออกไปก่อนที่ผู้อื่นจะพูดหรือถามเสร็จ
6) มีปัญหาการปฏิบัติตามคำสั่งต่าง ๆ ที่ผู้อื่นสั่งหรือมอบหมายได้สำเร็จ (ทั้งนี้โดยไม่ใช่เพราะต้องการต่อต้านหรือ ไม่เข้าใจคำสั่ง เช่น ทำงานที่ได้รับมอบหมายไม่สำเร็จ)
7) ไม่สามารถคงความสนใจในงานหรือกิจกรรมการเล่น
8) เปลี่ยนกิจกรรมบ่อย ๆ โดยที่กิจกรรมเก่ายังไม่เสร็จ
9) เล่นเงียบ ๆ ไม่ค่อยได้
10) พูดมากจนน่ารำคาญ
11) ชอบขัดจังหวะหรือเข้าไปแทรกขณะคนอื่นทำกิจกรรมอยู่

ตารางที่ 2.3 (ต่อ)

ลักษณะอาการ

- 12) มีลักษณะเหมือนไม่ตั้งใจฟังเวลามีคนพูดด้วย
- 13) มักจะทำของสำคัญพวกเครื่องใช้ อุปกรณ์การเรียนหรือของใช้ส่วนตัวหายอยู่เสมอ เช่น ของเล่น สมุด ดินสอ
- 14) มักจะพรอดพราดเข้าไปในเหตุการณ์ที่อาจจะเป็นอันตรายได้โดยไม่รู้จักยังคิดถึงผลที่ตามมา (ไม่ได้ตั้งใจทำเพราะเห็นเป็นเรื่องตื่นเต้น) เช่น วิ่งรถในกลางถนนโดยไม่มองให้ดีกว่า

ที่มา สมาคมจิตแพทย์อเมริกัน (American Psychiatric Association, 2000)

1.5 ผลกระทบของภาวะสมาธิสั้น

เด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นมักจะแสดงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ทำให้ส่งผลกระทบในด้านต่างๆ เช่น ปัญหาด้านการเรียน เด็กมักจะไม่สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนเท่าที่ควร แม้ว่าจะมีระดับสติปัญญาหรือพัฒนาการปกติ อาจมีปัญหาพฤติกรรมในชั้นเรียนจนถูกพักการเรียน ถูกลงโทษบ่อยหรือเรียนซ้ำชั้นได้ นอกจากนี้ปัญหาด้านสังคมยังส่งผลให้เด็กมักมีปัญหาด้านสัมพันธภาพกับผู้อื่น ไม่ได้รับการยอมรับจากครอบครัว และกลุ่มเพื่อน และปัญหาด้านบุคลิกภาพ และอารมณ์ เนื่องจากเด็กมักประสบกับความรู้สึกล้มเหลว ถูกตำหนิ และเผชิญกับความรู้สึกในแง่ลบจากบุคคลรอบข้าง อันจะส่งผลให้เกิดความยุ่งยากในการปรับตัว ความรู้สึกภาคภูมิใจในตัวเองต่ำ (Low Self – Esteem) เกิดความน้อยเนื้อต่ำใจ และพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ที่ขาดความอดทนอดกลั้น ใจร้อน รู้สึกว่าตนล้มเหลว ซึ่งมีความเสี่ยงต่อการเกิดปัญหาด้านพฤติกรรม ปัญหาด้านอารมณ์ และปัญหาด้านครอบครัว ทำให้เกิดความเครียด ภาวะซึมเศร้า ความขัดแย้งในครอบครัว และผู้ปกครองต้องเสียงาน เนื่องจากต้องเผชิญความกดดัน และใช้เวลาในการดูแลอย่างมาก (ปิยนุช ภมรกุล, 2550)

1.6 การช่วยเหลือเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

วรรณิ พุทธิศรี (2548) กล่าวว่า การรักษาภาวะสมาธิสั้นที่ได้ผลดีที่สุด คือ การวินิจฉัยยัย ที่ถูกต้อง การรักษาภาวะที่พบร่วมด้วยการดำเนินถึงข้อเด่น ข้อด้อยของเด็ก การช่วยเหลือของบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็ก การติดตามประเมินอย่างใกล้ชิด โดยการรักษาด้วยยา และการปรับพฤติกรรมและสิ่งแวดล้อม ซึ่งสอดคล้องกับ สยมพร เค ไพบูลย์ (2543) ที่กล่าวว่า การตัดสินใจเลือกวิธีการรักษาโรควิตกกังวลต้องขึ้นอยู่กับอาการแสดงของเด็กที่มีอาการสมาธิสั้น โดยพิจารณาจากอาการหลักของเด็กสมาธิสั้น อาการเคลื่อนไหวมากผิดปกติและพฤติกรรมหุนหันพลันแล่น ขาดความยั้งคิด และปัญหาเกี่ยวข้องกับการพยายามเรื่องการเรียน พฤติกรรมทำลาย

ปัญหาการอยู่ร่วมกับผู้อื่น และปัญหาอารมณ์แปรปรวนผิดปกติ ในการรักษาอาการสมาธิสั้นทางการแพทย์มักจะใช้วิธีการรักษาด้วยยา Stimulant ทำให้ร้อยละ 70 – 80 ของเด็กสมาธิสั้นดีขึ้น (ชาญวิทย์ เงินศิริตระกูล, 2545) ผลข้างเคียงของยาที่พบบ่อยคือ อาการไม่อยากอาหาร หรือนอนไม่หลับ ซึ่งจะหายถ้าปรับเวลาและขนาดยา ควรหยุดยาเมื่อเด็กหงุดหงิด เศร้า หรือร้องไห้โดยไม่มีสาเหตุ (อลิสสา วัชรสินธุ, 2546) อย่างไรก็ตามการรักษาด้วยยาเพียงอย่างเดียว แม้จะทำให้ปัญหาด้านสมาธิและพฤติกรรมดีขึ้น แต่เด็กบางรายไม่ตอบสนองกับยาและยังคงมีพฤติกรรมที่เป็นปัญหาอยู่ เด็กสมาธิสั้นจึงควรได้รับการบำบัดทางจิตวิทยา เช่น การปรับพฤติกรรม (Behavior Modification) การปรับพฤติกรรมทางปัญญา (Cognitive Behavior Modification) การฝึกควบคุมตนเอง (Self – Control) ครอบครัวบำบัด (Family Therapy) และการฝึกทักษะทางสังคม (Social Skill Training) ซึ่งการบำบัดทางจิตวิทยาอาจใช้เป็นวิธีการบำบัดวิธีเดียวหรืออาจจะใช้ร่วมกับยาก็ได้ นอกจากนี้ยังควรได้รับการด้านการศึกษา ได้แก่ การจัดชั้นเรียนการให้ความช่วยเหลือด้านการศึกษา ปรับวิธีการสอนและอุปกรณ์ให้เหมาะสม กับศักยภาพของเด็ก ซึ่งครูจะต้องปรึกษาและขอความช่วยเหลือสนับสนุนจากฝ่ายบริหารโรงเรียน ในการจัดการเรียนการสอนและการสอบเพื่อช่วยให้เด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นสามารถเรียนรู้ได้อย่างดี (สยมพร เค โปบูลย์, 2543)

1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น

Yehle และ Wambold (1998) ทำการศึกษา พบว่า เทคนิคการสอนที่ควรนำมาใช้กับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ได้แก่ การสร้างบรรยากาศที่ดีในการสอน (Friendly Environment) ให้คำแนะนำหรือสอนวิธีการจัดระบบแก่ผู้เรียน (Organization) รวมทั้งสัญญาณเตือนความพร้อมเมื่อพบว่าเด็กสมาธิสั้นเริ่มเหม่อลอยในขณะที่เรียนโดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่จะช่วยดึงดูดความสนใจ เด็กสมาธิสั้นให้จดจ่ออยู่กับบทเรียน แม้ว่าจะอยู่ในกลุ่มใหญ่ก็ตาม พยายามหาวิธีการที่จะช่วยให้เด็กสมาธิสั้นสามารถทำงานอยู่กับที่ได้โดยไม่รบกวนห้องเรียน ให้การช่วยเหลือพิเศษที่จะทำให้เด็กสามารถทำงานได้เสร็จครบถ้วนตามกำหนด รวมทั้งบรรลุผลในการสอน ให้การบ้านที่เหมาะสม สอนเทคนิควิธีการเรียนที่เหมาะสมกับเด็กสมาธิสั้น ใช้เทคโนโลยี หรือสื่อช่วยสอน รวมทั้งใส่ใจดูแลผลที่จะเกิดจากการบำบัดรักษาโดยใช้ยา

วงศ์สิริ แจ่มฟ้า (2543) ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมบำบัดต่อความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กที่มีสมาธิบกพร่อง ที่ได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์ว่าเป็นโรคสมาธิบกพร่องทั้งชายและหญิงอายุ 9 – 12 ปี ที่มารับการรักษาในหน่วยจิตเวชเด็กโรงพยาบาลจุฬาลงกรณ์ การสุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 12 คน และกลุ่มทดลอง 12 คน เข้าร่วม

กิจกรรมนันทนาการ และตอบแบบวัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองที่ดัดแปลงมาจากแบบวัดความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิท ฉบับนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง และติดตามผลต่ออีก 6 สัปดาห์ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการทดสอบค่าที (t-test) ผลการศึกษาพบว่า หลังเข้าร่วมกิจกรรมบำบัดเด็กมีคะแนนความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่าก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมบำบัด

ศิริรัตน์ เฉลิมไทย (2545) ศึกษาพฤติกรรมทางสังคมของเด็กสมาธิสั้น เป็นนักเรียนเรียนร่วม ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านศาลา อำเภอแมริม จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 1 คน ได้เก็บข้อมูลจากแฟ้มประวัติข้อมูลของเด็ก การวาดภาพของเด็ก การสัมภาษณ์พูดคุยอย่างไม่เป็นทางการกับครู เพื่อน และตัวเด็กเอง การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมทางสังคม และนำข้อมูลมาแยกเป็นหมวดหมู่ เพื่อวิเคราะห์พฤติกรรมทางสังคมที่มีต่อครู เพื่อนและบุคคลอื่น ผลการศึกษาพบว่า เด็กมีพฤติกรรมทางสังคมที่สร้างสรรค์ คือ การมีสัมมาคาราวะ การแสดงความเคารพผู้ใหญ่ ความมีน้ำใจต่อผู้อื่น การปฏิบัติตามกฎระเบียบต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลมาจากการให้การดูแลและการมีกิจวัตรประจำวันที่เป็นระเบียบแบบแผน และพบว่าพฤติกรรมทางสังคมที่เป็นปัญหา คือ พูดคุยเสียงดัง ลุกจากที่นั่ง และพูดแทรกขณะที่ครูสอน ทำให้รบกวนการเรียนการสอนของครู และเพื่อน นอกจากนี้ยังพบว่าเด็กไม่สามารถที่จะเล่นกับเพื่อนได้เพราะมีช่วงความสนใจสั้นและทำตามกติกาที่ซับซ้อนไม่ได้ และยังมีพฤติกรรมก้าวร้าว ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้ ซึ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหานี้ มีสาเหตุจากอาการของโรคสมาธิสั้น และจากความไม่เข้าใจของบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องกับเด็ก

รุ่งทิwa เจริญราษฎร์ (2546) ศึกษาการดูแลบุคคลสมาธิสั้น ศึกษาเฉพาะกรณีสมาชิกชมรมผู้ปกครองบุคคลสมาธิสั้นที่เป็นสมาชิกชมรมผู้ปกครองบุคคลสมาธิสั้นแห่งประเทศไทย ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ประชากรที่ใช้ศึกษา คือ ผู้ปกครองที่เป็นสมาชิกชมรมผู้ปกครองบุคคลสมาธิสั้นแห่งประเทศไทย ซึ่งอาศัยอยู่ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จำนวน 76 คน โดยใช้แบบสอบถามในการเก็บรวบรวมข้อมูลร่วมกับการสัมภาษณ์ และนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS (Statistical Package for Social Science Program) ผลการศึกษาพบว่า บุคคลสมาธิสั้นส่วนใหญ่เป็นเพศชาย มีอายุระหว่าง 5 – 9 ปี มีลักษณะอาการที่เด่นชัด คือ มีอาการสมาธิสั้นร่วมกับอาการไม่อยู่นิ่งและอาการขาดความยับยั้งชั่งใจ มีโรคแทรกซ้อนที่พบมากที่สุด คือ โรคภูมิแพ้ ปัจจุบันกำลังศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา ในโรงเรียนซึ่งไม่ได้จัดการเรียนร่วมเป็นส่วนใหญ่ ด้านการดูแลบุคคลสมาธิสั้นพบว่า การส่งเสริมให้บุคคลสมาธิสั้นรู้จักควบคุมอารมณ์ตนเอง การพาไปเที่ยวกับครอบครัวเป็นประจำ และการแสดงความชื่นชมต่อการประพฤติตนอย่างเหมาะสม การมีเวลาอยู่ใกล้ชิด พูดคุยสนทนา

หรือทำกิจกรรมที่สนุกสนานเป็นประจำ พาไปพบแพทย์ทุกครั้ง และสามารถอดทนและยินดีใกล้เกลียดหากบุคคลสมาธิสั้นมีปัญหาขัดแย้งหรือทะเลาะเบาะแว้งกับผู้อื่น และยังมีความเชื่อว่า "รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี" ยังคงสามารถนำมาใช้ในการดูแลบุคคลสมาธิสั้นได้ ด้านสภาพปัญหาจากโรคสมาธิสั้นที่พบมากที่สุด คือ บุคคลสมาธิสั้นสามารถรับรู้และเข้าใจในสิ่งที่ได้รับการอบรมสั่งสอนแต่มักไม่สามารถนำไปปฏิบัติได้ในสถานการณ์จริงอย่างเหมาะสมได้ และผู้ปกครองส่วนใหญ่ เห็นว่าสภาพปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อมากที่สุด คือ ปัญหาด้านการศึกษา

วันวิลาห์ กาญจนศรีกุล (2547) ศึกษาการพัฒนาศมาธิและจินตนาการสำหรับเด็กสมาธิสั้น ตามแนวคิดนีโอฮิวแมนนิสที่มีต่อเด็กไฮเปอร์แอคทีฟ โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กหญิงอายุ 8 ปี ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมีการเก็บข้อมูลจากการใช้กิจกรรมการฝึกสมาธิและจินตนาการการฝึกสมาธิและจินตนาการเป็นหลัก ร่วมกับการสังเกตแบบมีส่วนร่วม และการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง ผลการศึกษาพบว่า หลังจากการฝึกกิจกรรมการฝึกสมาธิและจินตนาการของเด็กไฮเปอร์แอคทีฟ มีพัฒนาการทางสมาธิและจินตนาการดีขึ้น

วิไลรัตน์ คำปิ่น (2550) ศึกษาผลของการฟังดนตรีที่มีต่อการทำงานที่ต้องใช้สมาธิอย่างต่อเนื่องในเด็กสมาธิสั้นอยู่ไม่นิ่ง โดยการศึกษาด้วยวิธีการวัดคลื่นสมอง และโดยการเปรียบเทียบผลการฟังดนตรีโมซาร์ทและดนตรีไทยบรรเลงแนวป๊อป ตัวอย่างที่ใช้ คือเด็กสมาธิสั้นอยู่ไม่นิ่งจำนวน 17 คน และเด็กปกติ 16 คน เป็นเด็กผู้ชายอายุ 10 - 12 ปี โดยเด็กได้รับการตรวจวัดคลื่นสมองขณะที่หลับตา ลืมตา เล่นเกมคอมพิวเตอร์ที่สามารถตรวจวัดสมาธิอย่างต่อเนื่องได้ในสถานะที่มีและไม่มีเสียงดนตรี ผลการศึกษาพบว่าการฟังดนตรีส่งผลในแง่ลบต่อการควบคุมสมาธิในเด็กอยู่ไม่นิ่ง และดนตรีป๊อบช่วยให้เด็กปกติมีพฤติกรรมยับยั้งตัวเองดีขึ้น แต่ไม่ส่งผลในเด็กสมาธิสั้นอยู่ไม่นิ่ง และไม่พบผลใดๆของดนตรีโมซาร์ทที่มีต่อการควบคุมสมาธิและการควบคุม การยับยั้งซึ่งใจในเด็กทั้งสองกลุ่ม

ปิยนุช ภมรกุล (2550) ศึกษาการปรับพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่งของเด็กสมาธิสั้นที่ได้รับการปรับพฤติกรรม โดยโปรแกรมการปรับพฤติกรรมแบบควบคุมตนเอง ของเด็กสมาธิสั้น อายุ 9 -12 ปี ที่ได้รับการวินิจฉัยโรคสมาธิสั้น โดย DSM - IV จากโรงพยาบาลพุทธชินราช อำเภอเมืองจังหวัดพิษณุโลก จำนวน 3 คน เลือกโดยวิธีเจาะจง (Purposive Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบบันทึกพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่งของเด็กสมาธิสั้น แบบสำรวจตัวเสริมแรง และโปรแกรมการปรับพฤติกรรมแบบควบคุมตนเอง แบบแผนการวิจัยเป็น Single Subject Design รูปแบบ ABAB แบบสลับกลับ 4 ระยะ สัปดาห์ละ 2 ครั้ง ครั้งละ 40 นาที สถิติที่ใช้คือ ค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย

และร้อยละ และแสดงผลวิจัยด้วยกราฟ ผลการศึกษาพบว่า เด็กสมาธิสั้นทั้ง 3 คน ที่ได้รับการปรับพฤติกรรมแบบควบคุมตนเอง มีพฤติกรรมอยู่ไม่นิ่งลดลง

เนตรทราย อยู่สวัสดิ์ (2552) ศึกษาผลการปรับพฤติกรรมภาวะไม่อยู่นิ่งและความก้าวร้าวของเด็ก ADHD โดยการทำสัญญาเงื่อนไข (Contingency Contracts) ของเด็ก ADHD ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2552 โรงเรียนโรงเรียนอัสสัมชัญธนบุรี จำนวน 1 คน เป็นการวิจัย แบบกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว รูปแบบ ABA โดยใช้แบบการสังเกตพฤติกรรม และบันทึกพฤติกรรมของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า หลังจากการให้สัญญาเงื่อนไข และแรงเสริมทางบวก เด็กมีพฤติกรรมภาวะไม่อยู่นิ่ง และความก้าวร้าวลดลง

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นพบว่า มักมีพฤติกรรมปัญหา คือ พุดคุยเสียงดัง ลุกจากที่นั่ง และพูดแทรกขณะที่ครูสอน ทำให้รบกวนการเรียนการสอนของครูและเพื่อน และไม่สามารถที่จะเล่นกับเพื่อนได้เพราะมีช่วงความสนใจสั้นและทำตามกติกาที่ซับซ้อนไม่ได้ และยังมีพฤติกรรมก้าวร้าว ไม่สามารถควบคุมอารมณ์ตนเองได้ ซึ่งพฤติกรรมที่เป็นปัญหานี้ มีสาเหตุจากอาการของโรคสมาธิสั้น และจากความไม่เข้าใจของบุคคลอื่นที่เกี่ยวข้องกับเด็ก และยังพบว่า เทคนิคการสอนที่ควรนำมาใช้กับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ได้แก่ การสร้างบรรยากาศที่ดีในการสอน ให้คำแนะนำหรือสอนวิธีการจัดระบบแก่ผู้เรียน รวมทั้งให้สัญญาเตือนความพร้อมเมื่อพบว่าเด็กสมาธิสั้นเริ่มเหม่อลอยในขณะที่เรียน โดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่จะช่วยดึงดูดความสนใจเด็กสมาธิสั้นให้จดจ่ออยู่กับบทเรียน แม้ว่าจะอยู่ในกลุ่มใหญ่ก็ตาม พยายามหาวิธีการที่จะช่วยให้เด็กสมาธิสั้นสามารถทำงานอยู่กับที่ได้โดยไม่รบกวนห้องเรียน ให้การช่วยเหลือพิเศษที่จะทำให้เด็กสามารถทำงานได้เสร็จครบถ้วนตามกำหนด รวมทั้งบรรลุผลในการสอน ให้การบ้านที่เหมาะสม สอนเทคนิควิธีการเรียนที่เหมาะสมกับเด็กสมาธิสั้น ใช้เทคโนโลยี หรือสื่อช่วยสอน รวมทั้งใส่ใจดูแลผลที่จะเกิดจากการบำบัดรักษาโดยใช้ยา

จากข้อสรุปงานวิจัยที่ผ่านมาจะเห็นได้ว่าการศึกษาการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนสำหรับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นในชั้นเรียนการศึกษาพิเศษ ระดับประถมศึกษาตอนปลายและระดับมัธยมศึกษาจำนวนมาก แต่พบว่าการเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนสำหรับเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้นในบริบทของการศึกษาในระดับประถมศึกษาตอนต้นและในชั้นเรียนปกตินั้น ยังค่อนข้างมีจำกัด ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษาการพัฒนาพฤติกรรมสังคมในห้องเรียน ด้านการเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน ซึ่งได้นำเสนอรายละเอียดในตอนที่ 2 ต่อไป

ตอนที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

2.1 ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียน

พฤติกรรมตั้งใจเรียนเป็นแนวคิดของนักจิตวิทยากลุ่มพฤติกรรมนิยมที่แสดงให้เห็นว่าการแสดงพฤติกรรมของคนนั้นเกิดจากความตั้งใจ และความใส่ใจที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นตามที่ Bandura (1986) กล่าวว่า การที่บุคคลมีพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลง เป็นเพราะมีความตั้งใจที่จะนำพฤติกรรมนั้นไปสู่เป้าหมาย บุคคลไม่สามารถที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองได้หากขาดความตั้งใจ

จากความสำคัญดังกล่าวทำให้จากอดีตจนถึงปัจจุบันมีนักจิตวิทยาและนักวิชาการหลายคนให้ความสนใจในการศึกษาเรื่องของพฤติกรรมตั้งใจเรียน เพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมาก จึงมีผู้ที่ได้ศึกษาและให้คำนิยามความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนไว้อย่างหลากหลาย ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้รวบรวมคำนิยามความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่มีนักจิตวิทยาและนักวิชาการหลายท่านที่ได้ศึกษาและให้คำนิยามไว้ดังนี้

Reilly O. และคณะ (2002) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การที่นักเรียนแสดงซึ่งพฤติกรรมของการสนใจต่องานที่ได้รับมอบหมาย โดยตามองที่งานที่ได้ทำหรือมองครูในขณะที่ครูสอน

Amato – Zech (2006) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การที่เด็กแสดงซึ่งพฤติกรรมสนใจเรียน ตามองครูหรือใบงานที่ได้รับมอบหมาย และทำงานเสร็จภายในเวลาที่กำหนด

Albano (2009) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การที่นักเรียนแสดงออกซึ่งพฤติกรรมสนใจมองครู ในขณะที่ครูสอน การเข้าเรียนตรงเวลา การเตรียมอุปกรณ์การเรียน เช่น สมุด ดินสอ ปากกา กระดาษ เป็นต้น และการทำการบ้านเสร็จ

Winfield (2010) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง พฤติกรรมที่เด็กนั่งอยู่กับที่นั่งของตนเอง ไม่ลุกออกจากที่นั่งโดยไม่ได้รับอนุญาต ไม่พูดคุย และไม่มองเพื่อนในขณะที่ครูสอน และทำงานตามที่ครูมอบหมาย

Myers และ Anderson (2010) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง พฤติกรรมในการเรียนว่ามีการแสดงออกซึ่งพฤติกรรมไม่หลับในห้องเรียน มีการสนใจและฟังครูขณะครูสอน ไม่พูดคุยกับคนอื่น ไม่เดินรอบๆห้องเรียน

Caldwell (2010) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การแสดงออกที่แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความสนใจในการเรียนการสอนโดยที่ตามองที่อุปกรณ์การเรียนการสอนหรือสื่อที่ครูใช้ และทำงานตามที่ครูมอบหมายได้ตามขั้นตอนและเสร็จทันในเวลาที่กำหนด

เสมอใจ ชื่นจิต (2533) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การที่นักเรียนแสดงความเอาใจใส่สนใจในกิจกรรมการเรียนการสอนตลอดจนตัวครู หรือเพื่อนที่กำลังทำกิจกรรมในขณะนั้น รวมทั้งอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่ใช้ในกิจกรรมนั้นด้วย

โสภา มะเครือสี (2537) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การแสดงออกถึงความสนใจ เอาใจใส่ต่อการเรียนในห้องเรียน และต่องานที่ครูมอบหมาย ได้แก่ สนใจฟังครูอธิบาย มองกระดาน มองอุปกรณ์ ถามคำถามและตอบคำถามครูเกี่ยวกับบทเรียน ทำงานตามที่ครูมอบหมาย ให้ความร่วมมือกับเพื่อนในการทำกิจกรรมในการเรียน

เอี่ยมเดือน เชื่อมสุข (2538) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง พฤติกรรมในการเรียนว่าเป็นแบบแผนพฤติกรรมทางการเรียนที่ได้จากการเรียนรู้และปฏิบัติเป็นประจำ เป็นสิ่งที่แก้ไข ปรับปรุงและพัฒนาได้

นัยนา เอื้ออำนวยชัย (2539) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การแสดงออกที่แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความสนใจ มีสมาธิ มีจิตใจจดจ่อต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียนพฤติกรรมดังกล่าว ได้แก่ สนใจครู สนใจเรียน มองกระดาน มองอุปกรณ์ถามและตอบคำถามเกี่ยวกับการเรียน และร่วมกิจกรรมในการเรียนทำงานตามที่ครูมอบหมาย

อัมพร พันธุ์วงศ์ (2548) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมการเอาใจใส่ต่อการเรียน ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมายและสิ่งที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนสถานการณ์ในการเรียน กระบวนการเรียนและผลงานต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากนักเรียนเป็นผู้กระทำนักเรียนที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียน มีความเอาใจใส่ ใจจดจ่อในสิ่งที่เรียน กระตือรือร้น มีสมาธิ มีความพร้อมและรับผิดชอบในการเรียนทุกด้านอย่างสม่ำเสมอ นั้น นอกจากเป็นการพัฒนาตัวเด็กแล้วยังเป็นแนวทางหนึ่งที่น่าไปสู่ความสำเร็จในอนาคต และเป็นลักษณะนิสัยที่ติดตัวไปด้วย

ดารารพร ชื่อเอียรสกุล (2540) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง ความสนใจเอาใจใส่ในกิจกรรมการเรียนการสอน มีสมาธิและจิตใจ จดจ่อต่อสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน พฤติกรรมดังกล่าวได้แก่ สนใจฟังครูอธิบาย มองกระดาน มองอุปกรณ์ ถามและตอบ

คำถามเกี่ยวกับบทเรียน ร่วมกิจกรรมในการเรียนที่ครูมอบหมาย ให้ความร่วมมือกับเพื่อน ในกิจกรรมในการเรียน

ภูวดล แก้วมณี (2551) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง ความสนใจ และมีสมาธิในการทำกิจกรรมที่ส่งเสริมการเรียน จดจ่อต่อสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน แสดงพฤติกรรมสนใจฟังครูอธิบาย มองกระดาน มองอุปกรณ์ ถามและตอบคำถามเกี่ยวกับบทเรียน ร่วมกิจกรรมในการเรียนที่ครูมอบหมาย ให้ความร่วมมือกับเพื่อนในกิจกรรมการเรียน พฤติกรรมตั้งใจเรียนเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์จะเกิดขึ้นในห้องเรียน

อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553) ได้ให้ความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนว่า หมายถึง การกระทำหรืออาการแสดงออกซึ่งความสนใจ เอาใจจดใจจ่อต่อการเรียนได้แก่ สนใจฟังครู อธิบายมองกระดาน เตรียมอุปกรณ์การเรียนพร้อม ถามและตอบในบทเรียน ทำงานที่ได้รับมอบหมาย ให้ความร่วมมือกับครูและเพื่อนในการเรียน เสาะแสวงหาความรู้เพิ่มเติม ใช้เวลาว่างในการทบทวนบทเรียน ไม่เที่ยวเตร่

จากความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนตามที่นักจิตวิทยาและนักการศึกษากล่าวมา ทั้งหมดนี้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างได้ตามตารางที่ 2.4 ดังนี้

ตารางที่ 2.4 การเปรียบเทียบความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียน

นักจิตวิทยาและ นักการศึกษา	พฤติกรรมตั้งใจเรียน				
	สนใจฟังครู อธิบาย มอง กระดาน มอง อุปกรณ์	ถาม-ตอบ เกี่ยวกับ บทเรียน	ทำงาน, ร่วม กิจกรรมที่ได้รับ มอบหมาย ในการเรียน	เตรียมวัสดุ อุปกรณ์ใน การเรียน	การมีสมาธิและ การเอาใจ ใส่การ เรียน
เสมอใจ ชินจิต (2533)	✓	✓	✓	✓	
โสภา มะเครือสี (2537)	✓	✓	✓		
เอี่ยมเดือน เขื่อม สุข (2538)		✓	✓		✓
นัยนา เอื้ออำนวย ชัย(2539)	✓	✓	✓		
ดารารพร ชื่อเรียร สกุล(2540)	✓	✓	✓		

ตารางที่ 2.4 (ต่อ)

นักจิตวิทยาและ นักการศึกษา	พฤติกรรมตั้งใจเรียน				
	สนใจฟังครู อธิบาย มอง กระดาน มอง อุปกรณ์	ถาม-ตอบ เกี่ยวกับ บทเรียน	ทำงาน, ร่วม กิจกรรมที่ได้รับ มอบหมาย ในการเรียน	เตรียมวัสดุ อุปกรณ์ใน การเรียน	การมีสมาธิและ การเอาใจใส่การ เรียน
ภูวดล แก้วมณี (2551)	✓	✓	✓		
อุทัยวรรณ ปัญญา วัน (2553)	✓	✓	✓	✓	
Reilly O. และ คณะ (2002)	✓				
Amato – Zech (2006)			✓		
Albano A. (2009)				✓	
Winfield C (2010)					✓
Myers and Anderson (2010)	✓				
Caldwell (2010)	✓		✓		

จากตารางที่ 2.4 ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่าพฤติกรรมตั้งใจเรียน หมายถึง การกระทำที่เด็กมีพฤติกรรมทางสังคมในห้องเรียน ได้แก่ มองกระดานและอุปกรณ์การเรียนการสอนที่ครูใช้ ถามและตอบเกี่ยวกับการเรียน ทำงานและร่วมกิจกรรมที่ได้รับมอบหมาย มีการพร้อมก่อนเข้าเรียน คือ มีการเตรียมวัสดุและอุปกรณ์การเรียนให้ครบและการมีสมาธิและการเอาใจใส่การเรียน

2.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

จากการศึกษาความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียน พบว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียนเป็นพฤติกรรมพื้นฐานของเด็กในวัยเรียนทุกคนซึ่งการที่เด็กจะเกิดพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้นั้น นอกจากการเรียนรู้และการใช้เทคนิคการปรับพฤติกรรมทางปัญญาแล้ว เด็กยังต้องมีความตั้งใจ

ซึ่ง Bandura(1989) กล่าวว่า บุคคลไม่สามารถเรียนรู้ได้จากการสังเกต ถ้าเขาไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำ กระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดพฤติกรรม และการเรียนรู้แล้วจะเกิดพฤติกรรมหรือไม่นั้น ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการตั้งใจ ซึ่งขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของจิตใจภายนอก ต้องเป็นสิ่งของที่จับต้องได้ กระตุ้นการรับรู้ และเป็นที่ยอมรับของสังคม

จากการศึกษาความหมายของพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่กล่าวไว้ข้างต้น พบว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียนเป็นพฤติกรรมที่เด็กแสดงออกในห้องเรียน ได้แก่ มองกระดานและอุปกรณ์การเรียนการสอนที่ครูใช้ ถามและตอบเกี่ยวกับการเรียน ทำงานและร่วมกิจกรรม ที่ได้รับมอบหมาย มีการพร้อมก่อนเข้าเรียน คือ มีการเตรียมวัสดุและอุปกรณ์การเรียนให้ครบและการมีสมาธิและการเอาใจใส่การเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาค้นคว้าและรวบรวมทฤษฎี ของนักจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียนไว้ดังต่อไปนี้

2.2.1 ทฤษฎีความใส่ใจ (Attention Theory)

จากงานวิจัยต่าง ๆ ที่ได้มีการสำรวจวิธีการที่มนุษย์เลือกที่จะใส่ใจสิ่งต่าง ๆ Cherry (1953 cited in Schunk, 1991) ได้ศึกษาว่าจะเกิดอะไรขึ้น ถ้าบุคคลนั้นไม่ได้ใส่ใจต่อข้อมูลต่างๆที่ได้รับรู้มา เขาพบว่ากลุ่มตัวอย่างรู้ข้อมูลที่น่าเสนอต่าง ๆ ได้ ไม่ว่าจะเสียงมนุษย์ด้วยกันหรือเสียงอื่นๆ ที่มีความแตกต่างออกไป และสามารถรู้ว่ามีเปลี่ยนแปลงจากเสียงผู้ชายเป็นเสียงผู้หญิง แต่พวกเขาไม่รู้ว่าจะรู้ข้อมูลหรือคำพูดนั้นมีความหมายว่าอะไร ที่เป็นเช่นนี้ Broadbent (1958 cited in Schunk, 1991) ได้อธิบายในรูปแบบของความใส่ใจในทฤษฎีการกรอง (Filter Theory) ตามแนวคิดนี้กล่าวว่ากระบวนการรับรู้จะเลือกข้อมูลต่างๆที่บุคคลนั้นสนใจจากสิ่งแวดล้อมที่เข้ามาในระบบประสาทสัมผัส ส่วนข้อมูลที่ไม่ตรงกับความสนใจของบุคคลนั้น กระบวนการรับรู้จะจัดหรือกรองออกไป ดังนั้นจะเห็นได้ว่าความใส่ใจจึงเป็นการเลือกข้อมูล ที่ทำงานอยู่ในกระบวนการรับรู้ ซึ่งไม่ได้ขึ้นอยู่กับกระบวนการในระบบสัมผัส

รูปแบบความใส่ใจนี้จะแตกต่างกันในแต่ละช่วงอายุ เช่น ทารกจะเกิดความใส่ใจ หลังจากการเล่นซ้ำระยะหนึ่ง และเลิกให้ความสนใจกับสิ่งนั้น ซึ่งเป็นผลจากการเกิดความคุ้นเคย (habituate) ต่อวัตถุนั้น แต่ในทางตรงกันข้าม เด็กวัยก่อนเรียนจะมีการใส่ใจยาวนานขึ้นต่อวัตถุที่มีความซับซ้อน ซึ่งความซับซ้อนของวัตถุนั้นจะดึงดูดความสนใจของเด็ก (Ruff & Lawson, 1990 cited in Bukatko & Daehler, 1995) ส่วนในเด็กอายุ 5-6 ปี ไม่สามารถจะคงความใส่ใจไว้ได้นาน ซึ่งเวลาในการสนใจวัตถุจะนานประมาณ 7 นาที (Stodolsky, 1974 cited in Bukatko & Daehler, 1995) Palisin (1986 cited in Bukatko & Dehler, 1995) ได้สรุปไว้ว่า เด็กที่มีความสามารถในการใส่ใจที่ไม่ยาวนานจะไม่สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้อย่างสมบูรณ์

อันนำไปสู่ปัญหาต่าง ๆ มากมายโดยเฉพาะเมื่อเด็กเข้าโรงเรียน จากงานวิจัยมีหลักฐานสนับสนุนว่าเด็กที่มีช่วงความสนใจที่ยาวนานเมื่อตอนอายุ 4-5 ปี เมื่อเด็กเข้าสู่ระดับประถมศึกษาปีที่ 2 จะมีผลการเรียนที่ดีขึ้น

ดังนั้นจะเห็นได้ว่าการพัฒนาทักษะต่างๆของเด็กในวัยเรียน จำเป็นต้องใช้ความใส่ใจในการเรียนรู้ทักษะเหล่านั้น เนื่องจากความใส่ใจ (Attention) เป็นพื้นฐานในการรู้คิดของมนุษย์ ซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญที่จะนำมาช่วยทำความเข้าใจงานหรือปัญหาต่าง ๆ ดังนั้นความใส่ใจจะส่งเสริมให้เด็กสามารถควบคุม ปรับเปลี่ยนหรือวางแผนงานต่าง ๆ ได้ดียิ่งขึ้น

ในขณะที่ความใส่ใจขยายกว้างขึ้น เด็กจะสามารถมุ่งสนใจต่อสถานการณ์นั้นอย่างไตร่ตรอง ที่ตรงกับเป้าหมายของงานชิ้นนั้นและเด็กจะเพิกเฉยต่อแหล่งข้อมูลอื่นที่ไม่ตรงกับเป้าหมายของงานนั้น ซึ่งเรียกว่าการเลือกใส่ใจ (Selectivity of attention) ความสามารถในการควบคุมการเลือกใส่ใจนั้นจะเพิ่มขึ้นตามอายุ (Strutt, Anderson & Well, 1975 cited in Bukatko & Dehler, 1995) Milich และ Yendovitskaya (1971 cited in Bukatko & Dehler, 1995) ได้กล่าวไว้ว่าช่วงความใส่ใจจะยาวนานต่อเนื่อง และเพิ่มมากขึ้นตลอดช่วงวัยเรียนถึงวัยผู้ใหญ่ โดยจะเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจนเมื่ออายุ 10 ปี แต่จะพบว่าเด็กที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งไม่สามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ในโรงเรียน เนื่องจากเด็กเหล่านี้มีความวอกแวกสูง ซึ่งทำให้ยากที่จะเลือกสิ่งเร้าจำนวนมากที่เข้ามาในช่วงระหว่างที่เด็กกำลังเรียนรู้นอกจากนี้ยังพบงานที่ยืนยันว่าเด็กที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่ง มักมีปัญหาทั้งการเลือกใส่ใจและการให้ความใส่ใจที่ยาวนานความบกพร่องในการเลือกใส่ใจนี้จะขัดขวางการเรียนรู้ของเด็กขณะเรียนในชั้นเรียน เพราะเด็กเหล่านี้มักจะมุ่งสนใจต่อสิ่งเร้าที่ไม่เหมาะสมและง่ายต่อการถูกรบกวน ซึ่งมีทั้งสิ่งรบกวนจากภายนอกและภายใน สิ่งรบกวนภายนอกที่ทำให้เด็กไม่สามารถนั่งเรียนอยู่กับที่ได้ เช่น เสียงต่างๆที่เข้ามารบกวนขณะนั่งเรียน ซึ่งเสียงเหล่านี้เด็กปกติในชั้นเรียนสามารถขจัดมันออกไปได้ง่าย และสิ่งที่จะมารบกวนภายในคือ การที่เด็กหมกมุ่นอยู่กับการขีดเขียนเส้นขยุกขยิกแทนที่จะนั่งทำงานที่ได้รับมอบหมายมา

นอกจากนี้ Hebben, Whitman, Miberg, Andresko and Galpin (1981 cited in Coleman, 1996) ยังพบว่าเด็กที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งมีความบกพร่องในการให้ความใส่ใจที่ยาวนาน ซึ่งจะส่งผลต่อการทำงานเสร็จตามที่ได้รับมอบหมาย โดยสามารถทำงานเสร็จเพียง 3 ใน 4 ส่วนของงานเท่านั้น และลืมหรือกระโดดข้ามข้องานที่ได้รับมอบหมาย พฤติกรรมเหล่านี้จะพบในงานวิจัยมากมายที่ได้ศึกษาเด็กที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งเมื่อมีการเปรียบเทียบเด็กเหล่านี้กับกลุ่มเด็กปกติจากที่ได้กล่าวมาในข้างต้น ทำให้

ทราบว่าเด็กที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมมีทั้งความบกพร่องในด้านการเลือกใส่ใจและการให้ความสนใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ดังนั้นถ้าเด็กเหล่านี้มีโอกาสได้รับการฝึกฝนทักษะในการขยายช่วงความใส่ใจและเลือกที่จะใส่ใจต่องานที่เหมาะสม เด็กเหล่านี้ก็น่าที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น ซึ่งกระบวนการของความใส่ใจ มีดังนี้

1) ความใส่ใจและการเรียนรู้

ความใส่ใจเป็นสิ่งที่จำเป็นก่อนการเริ่มที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ซึ่งทักษะที่ได้จากการเรียนรู้นี้จะเปลี่ยนแปลงมาเป็นสิ่งที่สามารถเรียนรู้ได้อย่างอัตโนมัติได้นั้น จะต้องเป็นผลมาจากการประมวลผลข้อมูลที่ใช้ความใส่ใจที่น้อยลง เช่น ในการเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ เด็กต้องใช้ความใส่ใจในแต่ละขั้นตอนอย่างระมัดระวัง แต่ถ้าเด็กสามารถท่องตารางสูตรคูณได้อย่างแม่นยำและแก้ปัญหาคณิตศาสตร์เป็นลำดับขั้นตอน จนสามารถคูณเลขได้อย่างรวดเร็ว จากตัวอย่างนี้แสดงให้เห็นว่าการประมวลผลข้อมูลจะเป็นไปอย่างอัตโนมัติได้นั้นจะต้องได้รับการวางแผนโดยกระบวนการของการรับข้อมูลที่ใช้ความใส่ใจที่น้อยลง

ความแตกต่างของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการควบคุมความใส่ใจ จะสัมพันธ์กับระดับอายุ การไม่อยู่นิ่ง สถิติปัญญา และความสามารถในการเรียนรู้ ดังนั้นลักษณะของบุคคลที่มีสภาพสมาธิบกพร่องจึงมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการเรียนรู้ในการแก้ปัญหา เนื่องจากเด็กเหล่านี้จะไม่อยู่นิ่ง มีกิจกรรมอยู่ตลอดเวลาและวอกแวกง่าย ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้มีความสำเร็จทางด้านการเรียนที่ต่ำ ที่เป็นเช่นนี้เพราะว่าพวกเขาไม่สามารถจัดสิ่งเร้าที่ไม่ตรงกับเนื้อหาที่จะเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยากที่จะมุ่งสนใจและขยายความใส่ใจในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ (Schunk, 1991) ดังนั้นเด็กที่มีภาวะสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งจึงจำเป็นต้องมีการฝึกฝนทักษะก่อนการให้ความใส่ใจ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะทำให้เด็กสามารถเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) การฝึกทักษะก่อนการให้ความใส่ใจ (Preattention Skill)

ทักษะก่อนให้การใส่ใจ เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อเด็กที่พยายามจะมุ่งจุดสนใจและพัฒนาการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ฉะนั้นทักษะก่อนให้ความใส่ใจจึงเป็นขั้นตอนที่กระตุ้นการรับรู้เริ่มแรกเช่น การมองหรือฟัง เป็นต้น ซึ่งพฤติกรรมก่อนการให้ความใส่ใจนี้จะสามารถเกิดขึ้นได้จากวิธีการชี้แนะของผู้ใหญ่ ความใส่ใจในงานต่าง ๆ สามารถส่งเสริมได้ โดยการสอนให้มีการนั่งเงียบสงบในระยะแรกก่อน ซึ่งอาจสอนในรูปแบบของการใช้พฤติกรรมของตัวแบบ เช่น “ดูวิธีการนั่งอย่างสงบบนเก้าอี้” เด็กบางคนอาจต้องใช้วิธีการชี้แนะอื่นเพิ่มเข้าไป เช่น ไม่มีการพูดหรือลุกจากที่นั่ง ซึ่งอาจใช้ตัวแบบทางกายภาพ โดยการนั่งข้าง ๆ เด็ก ประมาณ 5 นาที จากนั้นจึงใช้การชี้แนะ

ให้เด็กแสดงพฤติกรรม ซึ่งเด็กอาจได้รับการเสริมแรงเมื่อทำงานนั้นสำเร็จ วิธีการต่าง ๆ นี้ อาจแตกต่างกันไป ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

2.1) การเสนอตัวแบบ อาจใช้ตัวแบบทางคำพูดเกี่ยวกับพฤติกรรมของเด็ก เช่น สอนให้เด็กมองที่หน้าของหนังสือที่ถูกต้อง เช่น “ดูวิธีการที่ฉันมองที่หน้าของหนังสือนี้ โดยไม่ต้องมองที่อื่น”

2.2) การชี้แนะด้วยท่าทาง เช่น แสดงการมองที่หน้าหนังสือนั้นให้เด็กดู ประมาณ 5 วินาที

2.3) การชี้แนะด้วยคำพูด โดยพูดให้เด็กแสดงพฤติกรรมที่ต้องการ

2.4) การใช้การเสริมแรง เมื่อเด็กสนใจงานควรหาการเสริมแรงต่าง ๆ ให้เด็ก เช่น คำชมหรือตัวเสริมแรงอื่น ๆ ที่เด็กต้องการ

2.5) ติดตามผลในครั้งต่อไป ในการติดตามผลนี้ควรเพิ่มเวลาของ การตอบสนองออกไปเรื่อยๆ และตัวเสริมแรงที่ให้ ต้องให้ต่อเมื่อมีการตอบสนองที่ถูกต้องกับงาน เป้าหมายที่ได้กำหนดไว้ (Schunk, 1991)

2.2.2 ทฤษฎีว่าด้วยการรับรู้ (Perception Theory) ของกลุ่มเกสตัลท์

การรับรู้เป็นกระบวนการเลือก รวบรวม และแปรผลหรือตีความสารสนเทศ ซึ่งจัดเป็นสิ่งเร้าชนิดหนึ่งผ่านการรับสัมผัสของประสาทสัมผัสทั้ง 4 อันได้แก่ การเห็น การได้กลิ่น การรับรส การรับสัมผัสทางกาย และ การได้ยิน การรับรู้เป็นส่วนกำหนดกรอบแนวคิดของมนุษย์ ในการประเมินบุคคลต่าง ๆ ของมนุษย์ อาจกล่าวได้ว่า การรับรู้เป็นกระบวนการที่มนุษย์ใช้ในการให้ความหมายต่อสิ่งต่าง ๆ ในอดีต กับ กระบวนการให้ความหมายต่อสิ่งต่าง ๆ ในปัจจุบัน และอนาคต

กระบวนการรับรู้เป็นกระบวนการสื่อสารภายในบุคคลที่ซับซ้อนและเกิดขึ้นใน 3 ขั้นตอนสำคัญ คือ ขั้นเกิดการกระตุ้นที่ประสาทสัมผัส , ขั้นประสาทสัมผัสรวบรวม เรียบเรียงจัดการประมวลสิ่งเร้าที่เข้ามาสู่การรับรู้ และขั้นการแปลผลการประเมินหรือการให้ความหมายกับสิ่งเร้านั้น ๆ

1) ขั้นเกิดการกระตุ้นที่ประสาทสัมผัส

ในขั้นตอนนี้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 ของมนุษย์จะรับสิ่งเร้าเข้ามา ซึ่งแตกต่างกันไปตามขีดจำกัดและความสามารถของประสาทสัมผัสทั้ง 5 ของแต่ละบุคคล นอกจากนั้นการรับสัมผัสสิ่งเร้าที่เข้ามากระทบนั้น มนุษย์ยังมีกลไกการเลือกรับรู้ (Selective perception) ที่ทำให้แต่ละบุคคลมีการกลั่นกรองเลือกรับบางสิ่ง และ ไม่รับบางสิ่งที่ตนไม่ต้องการอีกด้วย

2) ขั้นการรวบรวมและเรียบเรียงเพื่อประมวลผลสิ่งเร้า

สิ่งเร้าที่ผ่านกระบวนการเลือกรับรู้จะผ่านเข้าสู่ขั้นการประมวลผล การจัดกลุ่มตามหลักเกณฑ์ต่างๆ ที่แต่ละคนใช้รับรู้ โดยมีเกณฑ์สำคัญที่มนุษย์ใช้ในการประมวลหรือจัดกลุ่มสิ่งเร้ามาอธิบายพฤติกรรมของบุคคล ได้แก่ หลักความใกล้ชิด (proximity) หลักความคล้ายคลึง (similarity) หลักความต่อเนื่อง (continuity)

3) ขั้นการแปลผลการประเมินหรือการให้ความหมายกับสิ่งเร้านั้นๆ

หลังจากข้อมูลสารสนเทศได้ผ่านการเรียบเรียงประมวลผลด้วยหลักเกณฑ์ต่างๆ ในขั้นที่สองแล้ว ขั้นตอนนี้จึงเป็นขั้นตอนการประเมินและให้ความหมายกับสิ่งที่เข้ามาในกระบวนการรับรู้ ทั้งนี้การประเมินและให้ความหมายขึ้นอยู่กับปัจจัยภายในตนเอง เช่น ประสบการณ์ในอดีตในเรื่องนั้นๆ, ความต้องการส่วนบุคคล, ระบบการให้คุณค่าสิ่งต่างๆ ที่แตกต่างกันของบุคคล ความเชื่อ อารมณ์และความรู้สึกที่แตกต่างกันออกไปตามภาวะส่วนบุคคล และปัจจัยภายนอก อันได้แก่ สถานการณ์แวดล้อมขณะนั้นๆ อีกด้วย

2.2.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory)

ทฤษฎีทางจิตวิทยาที่นำมาเป็นหลักในการอธิบายกระบวนการสื่อสารภายในบุคคล ได้แก่ ทฤษฎีการเรียนรู้ ซึ่งมองว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากสิ่งเร้า และการตอบสนอง โดย Fisher ได้นำแนวคิดเรื่องสิ่งเร้า และการตอบสนองมาอธิบายกระบวนการสื่อสารภายในบุคคลใน 3 ประเด็นหลัก คือ

1) การตอบสนองต่อสิ่งเร้าของบุคคล เป็นอาการที่ไม่ได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติหรือเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ แต่เกิดจากการที่บุคคลเชื่อมโยงการรับรู้สิ่งเร้านั้นเข้ากับ ประสบการณ์เดิมของตนเองที่ได้รับการสะสมมาอย่างต่อเนื่อง ประสบการณ์เดิมของบุคคลนี้ จะทำหน้าที่เป็นกลไกหลักที่ตัดสินว่าบุคคลควรมีพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้าในลักษณะใด สิ่งเร้าเดียวกันอาจจะก่อให้เกิดพฤติกรรมตอบสนองที่แตกต่างกันโดยสิ้นเชิงก็ได้ อนึ่งประสบการณ์เดิมของบุคคลไม่ได้หมายถึงแค่ประสบการณ์ที่ตนเองได้เข้าไปสัมผัสโดยตรงเท่านั้น แต่เป็นประสบการณ์โดยอ้อมทุกอย่างที่ก่อให้เกิดเป็นอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ และทัศนคติที่ Fischer (1975) เรียกว่า "ปัจจัยภายใน" (Mental Set) หรือปัจจัยที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ

2) แม้ว่าพฤติกรรมการตอบสนองของบุคคลจะขึ้นอยู่กับปัจจัยภายในที่เป็นผลมาจากประสบการณ์เดิมที่สะสมมาอย่างต่อเนื่องแต่บุคคลจะ "เลือก" ตอบสนองต่อสิ่งเร้าโดยคำนึงถึงผลสืบเนื่อง (Consequence) ที่จะตามมาด้วย เนื่องจากบุคคลต่างตระหนักดีว่าพฤติกรรมที่ต่างกันย่อมก่อให้เกิดผลสืบเนื่องที่ต่างกันด้วยเช่นกัน ผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นเป็นเสมือน

“แรงจูงใจ” ในเชิงจิตวิทยาที่ประกอบด้วย แรงจูงใจทางกายภาพ แรงจูงใจทางจิตใจ และแรงจูงใจทางสังคม ซึ่งแรงจูงใจทั้ง 3 ประเภทนี้มีส่วนสำคัญที่ทำให้บุคคลเลือกกระทำการสื่อสารในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง

2. นอกจากปัจจัยภายในและปัจจัยด้านแรงจูงใจที่เข้ามามีอิทธิพลในการเลือกตอบสนองต่อสิ่งเร้าของบุคคลแล้ว การคาดคะเนผลที่เกิดจากพฤติกรรมตอบสนองที่ส่งออกไป ก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการตอบสนองต่อสิ่งเร้าของบุคคลด้วยเช่นกัน

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

สุรินยา ศรีวิชาชัย (2545) ได้ศึกษาจิตลักษณะและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน จังหวัดขอนแก่น จำนวน 300 คน มีการวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยและร้อยละของข้อมูลพื้นฐานคือ ปัจจัยส่วนตัว ได้แก่ เพศ อาชีพของบิดาและมารดา วิเคราะห์ความแปรปรวนสามทาง (Three - Way ANOVA) โดยมีปัจจัยส่วนตัว ปัจจัยสถานการณ์ และปัจจัยจิตลักษณะเป็นตัวแปรอิสระ และพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนเป็นตัวแปรตาม และวิเคราะห์หาค่าสมการถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) เพื่อหาปริมาณในการทำนายของตัวแปรปัจจัยสถานการณ์ จิตลักษณะเดิม และจิตลักษณะตามสถานการณ์ ที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยสถานการณ์ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน มีผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ปัจจัยจิตลักษณะ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน และเขาวนปัญญา มีผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน และตัวแปรทำนายสำคัญของพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียน ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน เขาวนปัญญา และเจตคติต่อการเรียน

กัญญ์วรา บุญเลี้ยง (2548) ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนเทพศิลา ที่ได้มาจากการสำรวจพฤติกรรมของนักเรียนที่ไม่ตั้งใจเรียนปีการศึกษา 2548 จำนวน 163 คน และคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจงจำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน แบบสอบถามบุคลิกภาพ แบบสอบถามสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน แบบสอบถามสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู และแบบสอบถามบรรยากาศในครอบครัว ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ และปัจจัยด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อนมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรม

ไม่ตั้งใจเรียน และตัวแปรที่สามารถพยากรณ์พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน คือ ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ และปัจจัยด้านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน

ภูวดล แก้วมณี (2551) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) เขตวัฒนา จังหวัดกรุงเทพมหานคร โดยศึกษา 3 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านส่วนตัว ได้แก่ เพศ ทักษะคิดต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ลักษณะมุ่งอนาคตทางการเรียน และบุคลิกภาพ ปัจจัยด้านครอบครัว ได้แก่ การสนับสนุนของผู้ปกครองด้านการเรียน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง และฐานะทางเศรษฐกิจครอบครัว และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียน ได้แก่ ลักษณะทางกายภาพทางการเรียน สัมพันธภาพระหว่างครูกับนักเรียน และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ผลของการศึกษา พบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน คือ ทักษะคิดต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ บุคลิกภาพ ลักษณะทางกายภาพทางการเรียน สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู และสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน

อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553) ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุกดาหาร เขต 5 จำนวน 400 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้นและหลายขั้นตอน ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในกลุ่มลักษณะสถานการณ์ ได้แก่ การสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูคณิตศาสตร์ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตัวแปรในกลุ่มจิตลักษณะเดิม ได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน และความเชื่ออำนาจในตน และตัวแปรในกลุ่มจิตลักษณะตามสถานการณ์ ได้แก่ ทักษะคิดต่อการเรียนคณิตศาสตร์ กับพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า ตัวพยากรณ์ทั้ง 8 ตัวประกอบด้วย ตัวแปรในกลุ่มลักษณะสถานการณ์ 4 ตัวแปร ได้แก่ การสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูคณิตศาสตร์ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ตัวแปรในกลุ่มจิตลักษณะเดิม 3 ตัวแปรได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน และความเชื่ออำนาจในตน ตัวแปรในกลุ่มจิตลักษณะตามสถานการณ์ 1 ตัวแปร ได้แก่ ทักษะคิดต่อการเรียนคณิตศาสตร์ มีความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงกับพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และตัวแปรพยากรณ์ที่ดีของพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนมีทั้งหมด 3 ตัวแปร ได้แก่ ความเชื่ออำนาจ

ในตนเอง ทักษะคิดต่อการเรียนคณิตศาสตร์ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ซึ่งตัวแปรพยากรณ์ชุดนี้
ร่วมกันสามารถพยากรณ์พฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้ร้อยละ 47.5

ตารางที่ 2.5 สรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
เอ๋อมเดือน เชื่อมสุข (2538)	ศึกษาผลของการชี้แนะ ควบคุมกับการเตือนตนเอง ต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจ เรียนและผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมปริญญา นุสรณ์ ที่มีพฤติกรรมตั้งใจ เรียนน้อยในชั่วโมง คณิตศาสตร์	การชี้แนะควบคู่กับ การเตือนตนเอง	พฤติกรรมตั้งใจเรียน และผลสัมฤทธิ์ทาง การเรียน	นักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียม ปริญญา นุสรณ์ ที่มี พฤติกรรมตั้งใจเรียน น้อยในชั่วโมง คณิตศาสตร์	แถบบันทึกเสียง สัญญาณเตือน เครื่องเล่นแถบ บันทึกเสียง แผ่นป้ายสีสำหรับ เป็นตัวชี้แนะ	คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรม ตั้งใจเรียนและผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ของนักเรียน กลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่ม ควบคุม
ปรีศินี ศรีกัน (2546)	ศึกษาผลของการตั้งเป้า และการเตือนตนเองต่อ พฤติกรรมการออกกำลังกาย ของผู้สูงอายุโรคความ ดันโลหิตสูง	การมีตั้งเป้าหมาย และการตรวจสอบ ตนเองเกี่ยวกับการ ออกกำลังกาย	ผลการตั้งเป้าหมาย	ผู้ป่วยผู้สูงอายุที่มี ความดันโลหิตสูง โดยไม่ทราบสาเหตุ แผนกผู้ป่วยนอก รพ. เชียงรายประชา นุเคราะห์ จำนวน 40 คน	การฝึกตั้งเป้าหมาย และการตรวจสอบ ตนเองเกี่ยวกับการ ออกกำลังกาย	ผู้ป่วยผู้สูงอายุที่มีความดัน โลหิตสูงภายหลัง ตั้งเป้าหมายและการเตือน ตนเองสูงกว่าก่อนการ ตั้งเป้าหมายและ การเตือน ตนเอง และสูงกว่าผู้สูงอายุ ที่ได้รับคำแนะนำ การออก กำลังกาย

ตารางที่ 2.5 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือ	ผลการวิจัย
Dupaul และ Ervin (1996)	การประเมินปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมสมาธิบกพร่องและไม่อยู่นิ่ง	การประเมินปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมสมาธิบกพร่องและไม่อยู่นิ่ง	ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมสมาธิบกพร่องและไม่อยู่นิ่ง	เด็กชายที่มีสมาธิบกพร่องและมีพฤติกรรมไม่อยู่นิ่งที่มีอายุ 8 ปี		พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกิดบ่อยครั้ง เมื่อเด็กเหล่านี้ได้รับมอบหมายให้ทำงาน
Meyer (1996)	การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและวางแผนการปรับพฤติกรรมในเด็กชั้นประถมศึกษา	ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและวางแผนการปรับพฤติกรรม	ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมที่เป็นปัญหาและวางแผนการปรับพฤติกรรม	เด็กที่อยู่ในชั้นเรียนระดับเกรด 1-3 จำนวน 6 คน	แบบการวิเคราะห์ปัจจัยพฤติกรรม	พฤติกรรมที่เป็นปัญหาเกิดบ่อยครั้ง เมื่อเด็กเหล่านี้ได้รับมอบหมายให้ทำงาน

168508981

จากตารางที่ 2.5 จากผลงานวิจัยที่ผ่านมาพบว่ามี 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยสถานการณ์ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ซึ่งในงานวิจัยของ สุรินยา ศรีวิชาชัย(2545)ซึ่งคล้ายกับ กัญญ์วรา บุญเส็ง (2548) ที่กล่าวว่าความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน และนักเรียนกับครู มีผลต่อการตั้งใจเรียนของเด็ก โดยการวิจัย อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553) และภูวดล แก้วมณี (2551) ก็ได้ข้อสรุปเช่นเดียวกัน ส่วนอีกปัจจัยก็คือ ปัจจัยจิตลักษณะ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน และเขาวนปัญญา มีผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนซึ่งจะตรงกับผลงานวิจัยของ อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553)

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการพฤติกรรมตั้งใจเรียน

เสมอใจ ชื่นจิต (2533) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบพฤติกรรมตั้งใจเรียน โดยการเสริมแรงทางบวกเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคล ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนธรรมโชติศึกษาลัย จังหวัดสุพรรณบุรี จำนวน 16 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกอย่างเจาะจงจากประชากร และจับฉลากแยกเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 8 คน โดยกลุ่มที่ 1 ได้รับการเสริมแรงทางบวกเป็นกลุ่ม และกลุ่มที่ 2 ได้รับการเสริมแรงทางบวกเป็นรายบุคคล ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมแรงทางบวกเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคลมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนไม่แตกต่างกัน

เมตตา แก่นอินทร์ (2539) ศึกษาผลของการใช้การเปลี่ยนที่นั่งของนักเรียนในการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการเปลี่ยนที่นั่งของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนชินอรสวิทยาลัย กรุงเทพมหานคร จำนวน 8 คน ที่อาจารย์ผู้สอนและผู้วิจัยเห็นพ้องต้องกันว่าเป็นผู้ที่ไม่ตั้งใจเรียน ผลการศึกษาพบว่า การเปลี่ยนที่นั่งของนักเรียนสามารถเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนได้ และนักเรียนมีทัศนคติในทางบวกต่อการที่ครูเปลี่ยนที่นั่งของนักเรียน

โสภา มะเครือสี (2537) ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการควบคุมตนเองและการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักศึกษาวิชาชีพหลักสูตรระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่างศรีสะเกษ จังหวัดศรีสะเกษ อายุระหว่าง 16 – 20 ปี ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด จำนวน 16 คน ใช้วิธีสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย เป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 8 คน โดยใช้เครื่องมือแบบประเมินพฤติกรรมตั้งใจเรียน แบบบันทึกพฤติกรรมตั้งใจเรียน โปรแกรมการควบคุมตนเอง และโปรแกรมการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่ม รูปแบบการวิจัยเป็นแบบสลับกลับ (ABA Reversal Design) แบ่งการทดลองเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะพื้นฐานพฤติกรรม (A₁)

2 สัปดาห์ ระยะเวลาทดลอง (B) 6 สัปดาห์และระยะหลังการทดลอง (A_2) 4 สัปดาห์ ผลของการศึกษาพบว่า นักศึกษามีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น และเมื่อเปรียบเทียบผลการควบคุมตนเองและการวางแผนใจเป็นกลุ่ม พบว่าทั้งสองวิธีนี้ให้ผลไม่แตกต่างกัน

เอี่ยมเดือน เชื้อมสุข (2538) ศึกษาผลของการชี้แนะควบคุมการเตือนตนเองต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนปริญญาอนุสรณ์ จังหวัดสมุทรปราการ โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน ใช้แบบแผนการวิจัยแบบ ABAB Reversal Design เวลา 12 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมตั้งใจเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาคณิตศาสตร์สูงกว่ากลุ่มควบคุม

นัยนา เอื้ออำนวย (2539) ศึกษาผลของการให้คำปรึกษาตามทฤษฎีพฤติกรรมนิยม ที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนประชานิเวศน์ กรุงเทพมหานคร ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ต่ำกว่าเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในระดับคะแนนต่ำกว่า 2 ซึ่งได้มาจากการลุ่มนักเรียนอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ แบบสอบถามพฤติกรรมตั้งใจเรียนก่อนการศึกษา คั่นคว่ำ แบบประเมินพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ แบบบันทึกพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โปรแกรมการให้คำปรึกษาแบบพฤติกรรมนิยม และโปรแกรมการสอนแบบปกติ กลุ่มรูปแบบการวิจัยเป็นแบบ สลับกลับ (ABA Reversal Design) แบ่งการทดลองเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะเส้นฐานพฤติกรรม (A_1) 2 สัปดาห์ ระยะเวลาทดลอง (B) 8 สัปดาห์และระยะหลังการทดลอง (A_2) 2 สัปดาห์ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์เพิ่มขึ้น

ดารافر ชื่อเกียรติสกุล (2540) ศึกษาการเปรียบเทียบผลการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่ม และเป็นรายบุคคลที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสมุทรสาครวิทยาลัย จังหวัดสมุทรสาคร ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 25 ลงมา แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับสัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่ม และ กลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับสัญญาเงื่อนไขเป็นรายบุคคล แบบแผนการทดลองเป็นแบบสลับกลับ (ABA Reversal Design) เครื่องมือที่ใช้คือแบบบันทึกพฤติกรรมตั้งใจเรียน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลคือ การทดสอบของวิลคอกซัน และแมนวิทนีย์ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่ม และนักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นรายบุคคล มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น และนักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นรายบุคคล มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการใช้สัญญาเงื่อนไขเป็นกลุ่ม

ลำไย สายโงน (2542) ศึกษาผลของการใช้วิธีการควบคุมตนเองต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ในวิชาวิทยาศาสตร์และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านนาทุ่ง ตำบลผักไหม อำเภอยางชุมน้อย จังหวัดศรีสะเกษ ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 10 คน ชาย 5 คน และหญิง 5 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสำรวจตัวเสริมแรง แบบบันทึกรายการให้รางวัลหรือลงโทษ โปรแกรมควบคุมตนเองและแบบทดสอบวัดทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนชายและหญิง มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนในวิชาวิทยาศาสตร์และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์สูงขึ้นภายหลังจากการควบคุมตนเอง

มงคลรัตน์ สิมพา (2547) ศึกษาผลของการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการควบคุมตนเองและการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการปรับสินไหมที่มีต่อพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 21 อำเภอบ่อพลอย จังหวัดกาญจนบุรี ปีการศึกษา 2547 ที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนในวิชาคณิตศาสตร์ จำนวน 16 คน แบบแผนการทดลองเป็นแบบสลับกลับ (ABA Reversal Design) ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนลดลงหลังจากได้รับการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการควบคุมตนเอง และการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการปรับสินไหม และนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการควบคุมตนเองและนักเรียนที่ได้รับการเรียนรู้แบบร่วมมือแข่งขันควบคู่กับการปรับสินไหมมีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนลดลงแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วรดา นิลล่อ (2548) ใช้โปรแกรมการปรับพฤติกรรมโดยการชี้แนะด้วยภาพเพื่อลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กสมาธิบกพร่อง ในวิชาภาษาไทย คือ เมื่อเด็กสมาธิบกพร่องมีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนผู้วิจัยจะให้การชี้แนะด้วยภาพ และถ้านักเรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสมโดยสามารถลดพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนได้ ผู้วิจัยจะให้การเสริมแรงที่กำหนดไว้หรือสะสมไว้แลกเปลี่ยนครั้งต่อไปได้ ผลการวิจัยดังกล่าวพบว่า พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนของเด็กสมาธิบกพร่องลดลง เป็นไปตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมของวิลสันและโอเลียรี คือการปรับพฤติกรรมสามารถนำไปส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมที่เหมาะสม โดยการชมเชย และใช้เทคนิคการลงโทษการชี้แนะในพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เพื่อจัดการเรียนการสอนของเด็กสมาธิบกพร่อง การจัดการเรียนการสอนของเด็กสมาธิบกพร่องโดยเพิ่มความเข้มข้นของสื่อการสอน อุปกรณ์การสอนใช้แบบสีจุดขาด หรือตัวอักษรที่มีสีสันสวยงาม มีภาพประกอบมาก ๆ จะทำให้เด็กสนใจมากขึ้น

ชลธิชา เกื้อสกุล (2546) ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการใช้เบียร์รถกรกับการใช้หลักฟรีแมคที่มีต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียน

ลอยสายอนุสรณ์ ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ต่ำ จำนวน 9 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่าง เป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 3 คน โดย กลุ่มทดลอง 1 ได้รับการใช้เบียร์ธรรมดา กลุ่มทดลอง 2 ได้ใช้หลัก ฟรีแมค และกลุ่มควบคุม รูปแบบการทดลองใช้ ABF Control Group Design เครื่องมือที่ใช้ ในการทดลอง คือ แบบบันทึกพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ผลของการศึกษา พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ใช้เบียร์ธรรมดา และกลุ่มที่ใช้หลักฟรีแมค มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ในระยะทดลองและระยะติดตามผลเพิ่มขึ้น

อัมพร พันธุ์วงศ์ (2548) ศึกษาผลของการฝึกจิตลักษณะเพื่อพัฒนาพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านหนองผือ อำเภอเขมราฐ จังหวัดอุบลราชธานี ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2547 จำนวน 2 ห้องเรียน โดยใช้การสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 ห้องเรียน และกลุ่มควบคุม 1 ห้องเรียน รูปแบบการวิจัยเป็นแบบมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (Pretest-Posttest Design) ชุดฝึก จิตลักษณะ ประกอบด้วยกิจกรรมฝึกแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ตามแนวทฤษฎีของ McClelland ผลของ การศึกษา พบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกจิตลักษณะมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน ลักษณะมุ่งอนาคต ควบคุมตนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ สูงกว่าก่อนได้รับการฝึกจิตลักษณะและสูงกว่านักเรียน ที่ไม่ได้รับการฝึกจิตลักษณะ

ลัดดาวัลย์ วรพันธุ์ (2550) ศึกษาการเปรียบเทียบผลของการใช้เทคนิคการชี้แนะ ด้วยวาจา การเสริมแรงทางสังคมและการชี้แนะด้วยวาจาควบคู่กับการเสริมแรงทางสังคม ที่มีต่อ พฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบัวขาว อำเภอ กุฉินารายณ์ จังหวัดกาฬสินธุ์ ปีการศึกษา 2549 จำนวน 9 คน ซึ่งได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง จับสลากเข้ากลุ่มทดลอง จำนวน 3 กลุ่ม กลุ่มทดลองที่ 1 ใช้เทคนิคการชี้แนะด้วยวาจา กลุ่มทดลองที่ 2 ใช้เทคนิคการเสริมแรงทางสังคม กลุ่มทดลองที่ 3 ใช้เทคนิคการชี้แนะด้วยวาจา ควบคู่กับการเสริมแรงทางสังคม การทดลองเป็นแบบสลับกลับ (ABF) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บ รวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบแสดงความยินยอมและสมัครใจเข้าร่วมโครงการปรับพฤติกรรมตั้งใจ เรียน แบบสำรวจข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียนและไม่ตั้งใจเรียนของนักเรียน แบบสำรวจพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษ แบบสรุปประเมินพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ แบบสำรวจตัวเสริมแรงที่ชอบ โปรแกรมการให้การชี้แนะโปรแกรมการให้ การเสริมแรงทางสังคม โปรแกรมการให้การชี้แนะควบคู่กับการเสริมแรงทางสังคม สถิติที่ใช้ ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน นำเสนอข้อมูลด้วย กราฟเส้นตรง

ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนที่ได้รับการชี้แนะด้วยวาจา การเสริมแรงทางสังคม และการชี้แนะด้วยวาจาควบคู่กับการเสริมแรงทางสังคม มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น

เมริสา นาคะเสงี่ยม (2552) ศึกษาผลของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวคิดของ Alban – Metealfe เพื่อเพิ่มความใส่ใจต่อการเรียนของเด็กสมาธิสั้น ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเทศบาลคุ้มหนองคู จังหวัดขอนแก่น จำนวน 1 คน การวิจัยครั้งนี้เป็นการทดลองเชิงเดี่ยว (Single – Subject Experimental Design) ผลการวิจัยพบว่า ในระยะทดลองเด็กมีความใส่ใจต่อการเรียนเพิ่มขึ้นมากกว่าในระยะเส้นฐานและระยะถอดถอนซึ่งใช้แบบเรียนปกติ

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการพฤติกรรมตั้งใจเรียนทั้งในประเทศและต่างประเทศ สรุปได้ว่างานวิจัยส่วนใหญ่จะทำการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนกับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ที่ศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาตอนปลายและระดับมัธยมศึกษา และรูปแบบการทดลองส่วนมากเป็นการทดลองแบบกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม มีงานวิจัยส่วนน้อยที่ใช้การทดลองเชิงเดี่ยว จากข้อสรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่ผ่านมา ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการพัฒนาโปรแกรมการเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโปรแกรมหาดังกล่าวซึ่งจะนำเสนอด้วยรายละเอียดในตอนที 3 ต่อไป

ตอนที่ 3 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกระบวนการเตือนตนเอง

3.1 ความหมายและความสำคัญของกระบวนการเตือนตนเอง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้มีผู้ให้ความหมายของกระบวนการเตือนตนเอง ดังนี้

ประทีป จินฉี (2539) ได้ให้ความหมายของการเตือนตัวเองว่าเป็นกระบวนการที่แต่ละบุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตัวเอง ด้วยการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรม ที่เกิดขึ้นกับตนเอง โดยเน้นถึงจำนวนครั้ง หรือช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมนั้นเกิดขึ้น แล้วนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้เป็นข้อมูลป้อนกลับเพื่อจะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองแสดงพฤติกรรมเป้าหมายในลักษณะใด อย่างไร

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553) กล่าวว่า การเตือนตนเองนั้นเป็นเทคนิคที่สำคัญในการควบคุมตนเอง เนื่องจากการเตือนตนเองสามารถที่จะใช้เป็นเทคนิคหนึ่งของการควบคุมตนเอง หรืออาจจะเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการควบคุมตนเองทั้งหมดที่เรียกว่า การจัดการตนเอง

(Self - Management) การเตือนตนเองสามารถใช้ได้ทั้งกับพฤติกรรมภายนอกและพฤติกรรมภายใน อีกทั้งยังสามารถใช้ได้ทั้งการเพิ่มพฤติกรรมที่พึงประสงค์และลดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ด้วย ซึ่ง Cautela (1971) ได้ตั้งข้อมูลสมมุติฐานเอาไว้ว่า การเตือนตนเองสามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้นั้น อาจเป็นเพราะว่า บุคคลได้บันทึกพฤติกรรมของตนเอง เมื่อเห็นข้อมูลที่ตนเองบันทึกนั้นก็อาจจะพุดกับตนเองภายในใจว่า เราเป็นคนดีหรือเราทำได้ตามเป้าหมาย ซึ่งการพุดเช่นนี้จะทำหน้าที่เป็นการเสริมแรง

ประเทือง ภูมิภักทราคม (2540) กล่าวว่า การเตือนตนเอง หมายถึง การรวบรวมข้อมูลของพฤติกรรมเป้าหมาย โดยการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายของบุคคล แล้วนำผลจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมนั้นมาเป็นข้อมูลย้อนกลับ ช่วยให้บุคคลทราบว่าตนเองมีพฤติกรรมเป้าหมายอยู่ในระดับใด

Wilson และ O'Leary (1980 อ้างถึงใน ฐิติพัฒน์ สงบกาย, 2533) กล่าวถึง การเตือนตนเองว่าเป็นกระบวนการที่มีระบบขั้นตอนชัดเจนซึ่งประกอบด้วยกระบวนการสังเกตตนเอง กระบวนการตัดสินใจ และกระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง โดยบุคคลจะสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมที่ตนเองกระทำ และใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับที่จะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองแสดงพฤติกรรมในลักษณะใด ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เพราะเมื่อเด็กได้ให้ข้อมูลกลับแล้วก็ทำให้เขารู้ว่าเขาควรทำเช่นไรต่อไปเพื่อจะให้ไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ

Magnan (2006) กล่าวว่า การเตือนตนเองเป็นการพิจารณา ไตร่ตรองอย่างตั้งใจและรอบคอบ (Deliberate) ในพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งของบุคคลและช่วยให้นักเรียนประเมินตนเองและไปถึงเป้าหมายของพวกเขา

Gureakso - Moore, DuPaul และ White (2007) กล่าวว่า การเตือนตนเองเป็นกระบวนการของการแยกแยะหรือมองเห็นข้อแตกต่าง (discriminate) ของบุคคลเกี่ยวกับพฤติกรรมเป้าหมายของตนเองกับปัจจัยทางสิ่งแวดล้อม ซึ่งเป็นลักษณะของการจัดการตนเอง เทคนิคการตรวจสอบตนเองสามารถใช้เป็นที่กำหนดเป้าหมายการแทรกแซงเพื่อปรับปรุงการเรียนรู้ของเด็กทุกคน

Axelrod, Zhe, Haugen และ Klein (2009) กล่าวว่า การเตือนตนเองเป็นการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายที่เกิดขึ้นด้วยตนเองผลที่ได้จากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองจะเป็นข้อมูลย้อนกลับ ทำให้ทราบว่าตนเองแสดงพฤติกรรมเป้าหมายในระดับใด สามารถ

ช่วยเด็กในการปรับปรุงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ทั้งในด้านการทำงาน และด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ดังนั้นกระบวนการเตือนตนเองในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง วิธีการสังเกตพฤติกรรม การตั้งใจเรียนของตนเอง พร้อมทั้งมีการบันทึกรายละเอียดของพฤติกรรม การตั้งใจเรียนของตนเอง ที่ตนเองปฏิบัติได้ในแต่ละวันอย่างเป็นระบบ แล้วนำเสนอผลการบันทึก ร่วมวิเคราะห์ และเปรียบเทียบกับพฤติกรรมที่ต้องการ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นจากการทบทวนเอกสารที่เกี่ยวข้อง

3.2 องค์ประกอบและแนวคิดทฤษฎีของกระบวนการเตือนตนเอง

จากการศึกษาความหมายของกระบวนการเตือนตนเอง ได้มีผู้กล่าวถึงองค์ประกอบของกระบวนการเตือนตนเองประกอบด้วย

- 1) การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)
- 2) การเตือนตนเอง (Self – Monitoring)
- 3) การเสริมแรงเชิงบวก (Reinforcement)

ซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบดังกล่าวข้างต้น ได้มีพื้นฐานมาจากนักจิตวิทยา กลุ่มพฤติกรรมนิยม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.2.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)

การตั้งเป้าหมาย หมายถึง การที่บุคคลกำหนดเป้าหมายหรือเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมที่ต้องการจะเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะช่วยให้บุคคลได้ทราบพฤติกรรมอย่างชัดเจน และยังเป็นเกณฑ์ในการประเมินเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่บุคคลกระทำจริงกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และสามารถประเมินได้ว่าพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลงนั้นเพิ่มขึ้นหรือลดลงไปในระดับใด และการตั้งเป้าหมายที่จะทำให้บุคคลนั้นไปถึงเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพนั้น ควรเป็นเป้าหมายที่ชัดเจน เฉพาะเจาะจงว่าต้องการจะเปลี่ยนแปลงหรือกระทำพฤติกรรมใด มีการระบุแน่ชัดว่ามีทิศทางในการกระทำที่แน่นอนโดยไม่มีทางเลือกได้หลายทาง นอกจากนี้การตั้งเป้าหมายระยะสั้นส่งผลให้บุคคลมีกำลังใจในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้น เพราะจะได้พบกับความสำเร็จได้ง่ายและรวดเร็วกว่าการตั้งเป้าหมายระยะยาว และจะเป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลพยายามทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวมากขึ้นด้วย และการตั้งเป้าหมายที่อยู่ในระดับใกล้เคียงกับความเป็นจริงที่บุคคลสามารถปฏิบัติได้ จะช่วยให้บุคคลเกิดแรงจูงใจที่จะทำพฤติกรรมนั้นให้เป็นไปตามเป้าหมายได้อีกด้วย ซึ่งถ้าบุคคลสามารถกระทำได้ตามเป้าหมาย

ที่ได้ตั้งไว้ จะทำให้รู้สึกว่าคุณมีความสามารถและเรียนรู้ได้ดี และก่อให้เกิดความภาคภูมิใจ และเห็นคุณค่าในตัวเอง

ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Bandura (1986) ที่กล่าวว่า การตั้งเป้าหมาย หมายถึง การกำหนดพฤติกรรมเป้าหมาย หรือการกำหนดเกณฑ์ในการแสดงพฤติกรรมใด พฤติกรรมหนึ่งที่จะทำให้บุคคลทราบพฤติกรรมที่ต้องกระทำอย่างชัดเจน และใช้เป็นเกณฑ์ ในการประเมินพฤติกรรมเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมที่บุคคลกระทำจริงกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้ว่า พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงไปนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในลักษณะใด เพื่อใช้เป็นข้อมูลป้อนกลับ ในการแสดงปฏิกิริยาให้กับตนเองทั้งในทางบวกและทางลบ

การตั้งเป้าหมายในการเรียนนั้นมีผลต่อแรงจูงใจ เพราะการที่บุคคลตั้งเป้าหมาย ของตนเอง จะทำให้บุคคลนั้นมีแรงจูงใจและความพยายามที่จะไปให้ถึงเป้าหมายที่กำหนดไว้ และการที่บุคคลสามารถบรรลุเป้าหมายพฤติกรรมได้นั้น ยังส่งผลต่อคาดหวังเกี่ยวกับ ความสามารถของตนเอง ที่จะมีแนวโน้มสูงขึ้น เพราะมั่นใจว่าตนจะต้องบรรลุเป้าหมายได้ ทำให้ ส่งผลให้มีความตั้งใจเพิ่มมากขึ้น สืบเนื่องจากการตั้งเป้าหมายที่ท้าทาย

ในการตั้งเป้าหมายในการเรียนนั้น Bandura (1986) กล่าวว่า มีอยู่ 2 วิธี ได้แก่ 1) การตั้งเป้าหมายด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการ จะกระทำด้วยตนเอง โดยคำนึงความสามารถของตนเองเป็นหลักในการกำหนดเป้าหมาย และ พยายามไปให้ถึงเป้าหมายที่ตนได้กำหนดไว้ และ 2) การตั้งเป้าหมายด้วยบุคคลอื่น หมายถึง การตั้งเป้าหมายที่บุคคลอื่นเป็นผู้กำหนดพฤติกรรมเป้าหมายที่ต้องการเปลี่ยนแปลงให้เนื่องจาก บุคคลนั้นไม่สามารถกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายได้ด้วยตนเอง

การตั้งเป้าหมายเกี่ยวกับพฤติกรรมกรเรียนเพื่อให้เกิดประสิทธิภพนั้น ควรตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะดังนี้

1. ควรตั้งเป้าหมายที่ชัดเจนและเฉพาะเจาะจงว่าต้องแสดงพฤติกรรม อย่่างไร มากน้อยเพียงไร เพราะจะช่วยให้บุคคลมีแรงจูงใจที่จะพยายามเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เพื่อไปให้ถึงเป้าหมายนั้น ๆ และสามารถประเมินพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของตนเองได้อย่างถูกต้อง

2. ควรตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทาย จะเป็นสิ่งที่ช่วยกระตุ้นหรือจูงใจ ให้บุคคลใช้ความพยายามเพื่อไปให้ถึงเป้าหมายได้มากขึ้น และมีความพึงพอใจเมื่อสามารถ ทำตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ได้

3. ควรเป็นเป้าหมายที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและสามารถปฏิบัติได้

3.2.2 การเตือนตนเอง (Self – Monitoring)

การเตือนตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเตือนสติให้บุคคลรู้ว่าตนเองจะกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด การใช้วิธีการเตือนตนเองนี้ เป็นเทคนิควิธีหนึ่งที่จะช่วยให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองได้ เพราะบุคคลได้ข้อมูลย้อนกลับจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองแล้ว ส่งผลให้บุคคลรู้ว่าควรจะทำอย่างไรต่อไป เพื่อนำไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้

กระบวนการเตือนตนเอง ประกอบด้วย 2 กระบวนการ ได้แก่ การสังเกตตนเอง (Self Observation) และการบันทึกพฤติกรรมตนเอง (Self Recording) ซึ่งในการสังเกตตนเองนั้น ต้องการให้นักเรียนมีความใส่ใจกับลักษณะเฉพาะของพฤติกรรมและเลือกที่จะปฏิบัติพฤติกรรมนั้น ๆ ในขณะที่กำลังสังเกตพฤติกรรมตนเองอยู่ หลังจากนั้นจะบันทึกพฤติกรรมของตนเองที่เกิดขึ้น (Nelson และ Hayes, 1981)

กระบวนการเตือนตนเองประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. สังเกตตนเอง (Self Observation) คือ การติดตามพฤติกรรมของตนเอง สภาพแวดล้อม รวมทั้งผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นและปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงออกของพฤติกรรม การสังเกต เป็นตัวให้ข้อมูลที่จำเป็นต่อการกำหนดมาตรฐานของการกระทำที่มีความเป็นไปได้จริง และประเมินการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมที่กระทำอยู่ เพราะบุคคลจะต้องรู้ว่าตนเองกำลังทำอะไร สนใจที่จะทำอะไร ซึ่งสามารถใช้ได้ทั้งพฤติกรรมภายใน (Covert thought) และพฤติกรรมภายนอก (Overt Performance) (Zimmerman และ Paulsen, 2000)

2. การบันทึกพฤติกรรม (Self - Recording) คือ การที่บันทึกพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมเป้าหมายที่จะให้เกิดขึ้นกับตนเอง การบันทึกพฤติกรรมมีประโยชน์ คือ ผลที่ได้จากการสังเกตจะมีรายละเอียด มีความเที่ยงตรง และมีคุณค่าในการเป็นข้อมูลย้อนกลับ ที่จะทำให้บุคคลทราบว่าตนเองแสดงพฤติกรรมเป้าหมายได้ในระดับใด (Zimmerman และ Kitsantas, 1996) การบันทึกพฤติกรรมจะเป็นข้อมูลที่ช่วยให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมเป้าหมายระหว่างก่อนและหลังการเปลี่ยนพฤติกรรม (Boekaerts ,2000) และใช้เป็นหลักฐานศึกษาในระยะยาวได้ (ประเทือง ภูมิภัทราคม, 2540)

3.2.2.1 ลักษณะที่สำคัญของการเตือนตนเอง

การเตือนตนเองทำให้พฤติกรรมของบุคคลดีขึ้นนั้น อาจเป็นเพราะว่าเกิดกระบวนการควบคุมรู้สึกผิด (Guilty Control) ขึ้น เพราะการที่พบว่าพฤติกรรมที่ตนเองบันทึกขึ้น

ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตนเองกำหนดไว้ ก็อาจจะพูดในใจภายในตนเองว่ารู้สึกผิดมากขึ้น ซึ่งการที่จะหลีกเลี่ยงความรู้สึกผิดได้ ก็คือกระทำให้ตนเองดีขึ้น (ประทีป จินฉิ่ง, 2539)

Lee, Palmer และ Wehmeyer (2009) พบว่า การเตือนตนเองของบุคคลเกิดขึ้นด้วยตนเอง จากการสังเกตพฤติกรรมของเป้าหมาย โดยมีการบันทึกความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นซึ่งจะช่วยเรียกความสนใจกับด้านของการเรียนรู้ของนักเรียนหรือการผลิตทางด้านวิชาการที่ต้องการจะประสบความสำเร็จ

Sutherland และ Snyder (2007) กล่าวว่า การเตือนตนเองจะช่วยให้ นักเรียนประเมินพฤติกรรมตนเอง เพื่อไปสู่เป้าหมายที่กำหนดไว้

Magnan (2006) กล่าวว่า การเตือนตนเองโดยใช้กราฟบันทึกพฤติกรรม จะช่วยให้นักเรียนเห็นแนวโน้มพฤติกรรมที่เกิดขึ้น พบว่าช่วยเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและช่วยให้ประสิทธิภาพการทำงานได้ดีขึ้น

3.2.2.2 วิธีการใช้การเตือนตนเอง

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553) กล่าวว่า ประสิทธิภาพการเตือนตนเองนั้น ขึ้นอยู่กับความแม่นยำในการบันทึกพฤติกรรม ลักษณะของผู้บันทึกพฤติกรรม และความยากง่ายของงานหรือพฤติกรรมที่กระทำ นอกจากนี้ยังมีการตั้งเป้าหมายและการเตือนตนเองต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ซึ่งการตั้งเป้าหมายสามารถนำไปสู่การแสวงหาแนวทางการปฏิบัติได้มากกว่าการไม่มีการตั้งเป้าหมาย (Locke & Latham, 1984) และการตรวจสอบตนเองมีประสิทธิภาพอย่างมาก ที่ทำให้พฤติกรรมของบุคคลเปลี่ยนแปลง (O' Leary & Dubey อ้างใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2543) กล่าวคือ การตั้งเป้าหมายในการทำกิจกรรมที่มีแนวทางปฏิบัติที่ชัดเจน จะทำให้กิจกรรมนั้นประสบผลสำเร็จได้ เนื่องจากบุคคลที่เกิดความรู้สึกยอมรับในเป้าหมาย จะทราบแนวทางว่าต้องกระทำสิ่งใดบ้าง จึงพยายามใช้ความสามารถให้เพียงพอกับระดับความยากของเป้าหมายที่วางไว้และการที่บุคคลได้เตือนตนเองโดยการสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ทำให้ได้มีการพิจารณา วิเคราะห์พฤติกรรมของตนเอง แล้วจึงนำมาใช้เป็นข้อมูลเปรียบเทียบกับพฤติกรรมเป้าหมายที่ตั้งไว้ จึงทำให้บุคคลใช้ความพยายามและปรับปรุงแนวทางปฏิบัติตามขั้นตอน จากง่ายไปสู่ยาก จนกว่าจะบรรลุเป้าหมาย เปรียบเทียบผลของการตั้งเป้าหมายและการเตือนตนเองต่อการลดพฤติกรรมการตั้งใจทำงาน

O' Leary and Dubey (2002) ได้เสนอว่าประสิทธิภาพของการเตือนตนเองนั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 3 ประการคือ 1) ความแม่นยำในการบันทึกพฤติกรรม คือ บันทึก

ได้ตรงตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ 2) ลักษณะของผู้บันทึกพฤติกรรมต้องสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ประเมินตนเองตามความเป็นจริง หรือแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองตรงกับเงื่อนไขที่กำหนดไว้ และ 3) ความยากง่ายของงานหรือพฤติกรรมที่กระทำ จะกำหนดเป้าหมายในการทำงานแต่ละครั้งคือ เมื่องานนั้นเป็นงานง่ายมากๆ เป้าหมายในการทำงานก็ไม่มี ความหมาย แต่ถ้างานนั้นเป็นงานที่ยากมากๆ ก็จะไม่เกิดเป้าหมายในการทำงาน เนื่องจากผู้กระทำจะคิดว่า แม้ทำก็ไม่บรรลุเป้าหมาย

3.2.2.3 ข้อควรคำนึงในการใช้การเตือนตนเอง

Bandura (1989) กล่าวว่า การที่บุคคลจะเกิดแรงจูงใจในการสังเกตพฤติกรรมของตนเองมีปัจจัยหลายด้าน ได้แก่

1) ช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมตนเอง ถ้าช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมตนเองนั้นสั้น จะส่งผลให้พฤติกรรมเกิดการเปลี่ยนแปลงได้ดีขึ้น การที่บุคคลได้ให้ความสนใจต่อการบันทึกจากสิ่งที่เกิดขึ้นทันทีทันใด จะทำให้ได้รับรู้ข้อมูลย้อนกลับ และความรู้สึกต่อการกระทำของตนเอง ที่จะเป็นข้อมูลที่สำคัญในการช่วยให้ตนเองตัดสินใจได้ถูกต้องและรวดเร็วขึ้นว่า ควรจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองเป็นไปในลักษณะใด

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง ที่ส่งผลให้บุคคลรู้ว่า พฤติกรรมตนเองนั้นได้มีการเปลี่ยนแปลงไปถึงระดับใดแล้ว ซึ่งข้อมูลที่ป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมีความชัดเจน เพราะถ้าข้อมูลป้อนกลับนั้นคลุมเครือก็อาจไม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

3) ระดับของแรงจูงใจ บุคคลที่มีแรงจูงใจจะมีแนวโน้มที่จะตั้งพฤติกรรมเป้าหมายและประเมินความก้าวหน้าด้วยตนเอง ที่ทำให้บุคคลนั้นเกิดความสนใจที่จะทำการสังเกตพฤติกรรมตนเองมากขึ้น ซึ่งจะเป็นผลดีต่อการพัฒนาพฤติกรรมของตนเองมากกว่าบุคคลที่ขาดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง

4) คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต ถ้าบุคคลเชื่อว่าพฤติกรรมที่สังเกตนั้นมีคุณค่าต่อตนเอง ก็จะแสดงปฏิกิริยาการตอบสนองที่สูง เมื่อได้รับรู้ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเอง และจะนำไปสู่การตัดสินใจเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองเร็วขึ้น แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นไม่มีคุณค่าต่อตนเอง บุคคลก็อาจไม่สนใจในการพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าว

5) การเน้นที่ความสำเร็จหรือความล้มเหลว การรับรู้ถึงระดับความสามารถของตนเองและพฤติกรรมจะเปลี่ยนแปลงไป ถ้าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น

นำไปสู่การได้รางวัล การเน้นสังเกตความสำเร็จของการแสดงพฤติกรรมจะทำให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมที่ปรารถนามากกว่าที่จะไปสังเกตความล้มเหลวของการแสดงพฤติกรรม

6) ระดับความสามารถในการควบคุม ถ้าบุคคลรับรู้ว่าการแสดงพฤติกรรมที่สังเกตนั้นสามารถควบคุมได้ บุคคลก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดังกล่าวได้ดีกว่าพฤติกรรมที่ไม่สามารถควบคุมได้

3.2.2.4 ขั้นตอนของการเตือนตนเอง

การเตือนตนเองให้มีประสิทธิภาพนั้น (Cormier & Cormier อ้างใน ประเทือง ภูมิภักทราคม, 2540) ได้เสนอขั้นตอนไว้ดังนี้

1. จำแนกพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะสังเกตพฤติกรรมอะไร เป็นการกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายให้ชัดเจนว่าจะเลือกเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใด กำหนดได้ทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอก มีทิศทางเปลี่ยนแปลงในการลดหรือเพิ่มพฤติกรรมก็ได้

2. กำหนดเวลาที่จะสังเกตและบันทึกพฤติกรรม เป็นการพิจารณาและกำหนดระยะเวลาในการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมในแต่ละครั้ง จะสังเกตเวลาเช้า สาย บ่าย เย็น หรือเวลาใด ต้องระบุเวลาและสถานที่ในการสังเกตทุกครั้ง

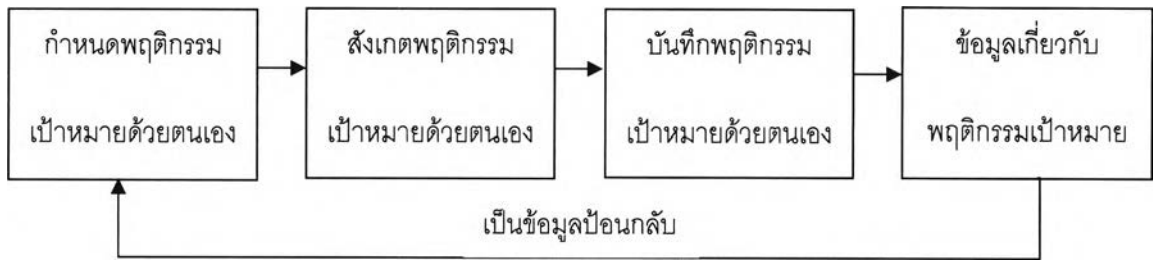
3. กำหนดวิธีการและเครื่องมือที่จะใช้ในการบันทึกพฤติกรรม เป็นการระบุถึงวิธีการวัดและประเมินพฤติกรรม ซึ่งมีหลายวิธีให้เลือกใช้ เช่น การสังเกตและบันทึกความถี่ การสังเกตและบันทึกบุคคลเป้าหมาย การสังเกตและบันทึกช่วงเวลาของการเกิดพฤติกรรม เป็นต้น การเลือกวิธีการและเครื่องมือขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และลักษณะของพฤติกรรม

4. ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง เป็นขั้นตอนที่บุคคลดำเนินการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองทั้งหมดด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการเตือนตนเอง

5. แสดงผลการบันทึกของตนเองเป็นรูปภาพหรือแผนภาพ เพื่อแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจน

6. วิเคราะห์ข้อมูลที่บันทึกเพื่อให้เป็นข้อมูลย้อนกลับ และพิจารณาผลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เป็นการนำเอาข้อมูลที่ได้จากการบันทึกพฤติกรรมด้วยตนเอง มาเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตั้งไว้

กระบวนการเตือนตนเองดังที่ได้กล่าวมาแล้วสามารถเขียนเป็นภาพอย่างชัดเจนได้ดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 กระบวนการเตือนตัวเอง (รัฐเกล้า ชาตะวราหะ, 2543)

จากภาพที่ 2.1 สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการเตือนตนเองกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ได้ว่าการเตือนตนเองทำให้พฤติกรรมของบุคคลดีขึ้นนั้น อาจเป็นเพราะว่าเกิดกระบวนการควบคุมรู้สึกผิด (Guilty Control) ขึ้น เพราะการที่พบว่าพฤติกรรมที่ตนเองบันทึกขึ้นต่ำกว่าเป้าหมายที่ตนเองตั้งไว้ ก็อาจจะพูดในใจภายในตนเองว่ารู้สึกผิดมากขึ้น ซึ่งการที่จะหลีกเลี่ยงความรู้สึกผิดได้ ก็คือกระทำให้ตนเองดีขึ้น (ประทีป จินฉ่ำ, 2539)

3.2.2.5 ประโยชน์ของการเตือนตนเอง

การเตือนตนเองทำให้เกิดผลดีหลายประการ ซึ่งสมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2543) กล่าวไว้ดังนี้

1. การบันทึกพฤติกรรมที่ถูกต้องแม่นยำทำให้ผู้ที่ต้องการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมทราบถึงทิศทางของการปฏิบัติที่ชัดเจนและแน่นอน
2. การบันทึกพฤติกรรมเป็นการรวบรวมข้อมูลของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นรวมทั้งวิธีการปรับพฤติกรรมที่ใช้ได้ผลและไม่ได้ผลของผู้บันทึก
3. ผลของการพฤติกรรมที่สังเกตและบันทึกได้อาจนำมาช่วยส่งเสริมและสนับสนุนการเกิดพฤติกรรมเป้าหมายเพิ่มขึ้นได้
4. การบันทึกพฤติกรรมทำให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงกับปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการเกิดพฤติกรรม
5. การบันทึกพฤติกรรมทำให้ผู้ที่บันทึกมีทัศนคติที่ดีกับการเปลี่ยนแปลงของตนเองเพราะรู้ว่าพฤติกรรมที่กำลังเปลี่ยนแปลงนั้นเป็นพฤติกรรมที่ดี
6. การสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเอง ถ้าได้รับการฝึกจนเคยชินแล้ว อาจนำมาใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้ จะช่วยให้บุคคลสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้อยู่ในสถานการณ์ที่เหมาะสมได้ทำให้ผู้ที่สังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองนั้น

เกิดความตระหนักว่าพฤติกรรมของตนเองเป็นอย่างไร และมีผลกระทบต่อใครบ้าง ความตระหนักในตนเองจะช่วยให้พฤติกรรมของบุคคลนั้นเปลี่ยนแปลงไป

3.2.3 การเสริมแรง

การเสริมแรงนี้เป็นวิธีที่นิยมใช้กันมากในการปรับพฤติกรรม ทั้งการใช้เฉพาะตัวมันเอง หรือการใช้คู่ควบไปกับเทคนิคอื่นๆ เนื่องจากการจัดการเงื่อนไขของผลกรรมนั้นสามารถดำเนินการได้ง่าย และมีประสิทธิภาพ

การเสริมแรงนี้แนวคิดทฤษฎีมาจาก ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบการกระทำของ Skinner (1974) ซึ่งเชื่อว่า พฤติกรรมของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงไปในทางเพิ่มขึ้นหรือลดลงเป็นผลเนื่องมาจากผลกรรมของพฤติกรรมนั้น ๆ ถ้าพฤติกรรมใดได้รับการเสริมแรงที่เป็นบวก พฤติกรรมนั้น จะมีแนวโน้มเพิ่มขึ้น และมีแนวโน้มสูงขึ้นไปในอนาคต และในทางกลับกัน ถ้าพฤติกรรมใดได้รับผลกรรมที่เป็นเชิงลบ เช่น การลงโทษ พฤติกรรมนั้นก็ลดลงตามไปด้วย

Skinner (1974) ได้ให้ความหมายของการเสริมแรงทางบวกว่าเป็นการเพิ่มความถี่ของการเกิดพฤติกรรม อันเป็นผลมาจากการผลกรรมที่ตามหลังพฤติกรรมนั้น ซึ่งผลกรรมที่เกิดขึ้นตามมานั้น เรียกว่า ตัวเสริมแรง ตัวเสริมแรงที่ใช้กันอยู่จะมี 2 ชนิด คือ

1. ตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เป็นตัวเสริมแรงที่มีคุณสมบัติด้วยตัวของมันเอง ในการตอบสนองความต้องการหรือมีผลต่อผู้ได้รับโดยตรง เช่น อาหาร ความเย็น เป็นต้น
2. ตัวเสริมแรงทุติยภูมิ เป็นตัวเสริมแรงที่ต้องผ่านกระบวนการพัฒนาคุณสมบัติของการเป็นตัวเสริมแรง โดยการนำไปสัมพันธ์กับตัวเสริมแรงปฐมภูมิ เช่น เงิน รางวัล คำชมเชย เป็นต้น

นอกจากนี้ การเสริมแรงยังแบ่งได้อีก 2 ลักษณะ คือ

1. การเสริมแรงทางบวก (Positive Reinforcement) คือ การเสริมแรงที่มีผลทำให้พฤติกรรมที่ได้รับการเสริมแรงนั้นมีความถี่เพิ่มขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่า การให้คำตำหนิหรือการตีบุคคลอาจจะเป็นการเสริมแรงทางบวกได้ ถ้าการกระทำนั้นส่งผลให้พฤติกรรมที่ได้รับการกระทำมีความถี่เพิ่มขึ้น
2. การเสริมแรงทางลบ (Negative Reinforcement) คือ การทำให้ความถี่ของพฤติกรรมเพิ่มมากขึ้น อันเป็นผลมาจากการแสดงพฤติกรรมนั้น สามารถถอดถอนจากสิ่งเร้า

ที่ไม่พึงพอใจออกไปได้ การเสริมแรงทางลบมี 2 ลักษณะ คือ พฤติกรรมการหลีกเลี่ยง (Escape Behavior) และพฤติกรรมการหลีกเลี่ยง (Avoidance Behavior)

ตารางการเสริมแรง

ในการให้การเสริมแรงต่อพฤติกรรมนั้น สามารถที่จะทำการเสริมแรงตามจำนวนครั้ง (Ratio) ของการเกิดพฤติกรรมหรือให้ตามช่วงเวลา (Interval) ของการเกิดพฤติกรรม ได้ดังตารางที่ 2.6

ตารางที่ 2.6 แสดงตารางการเสริมแรง

วิธีการให้เสริมแรง	นิยาม	ผลที่มีต่อพฤติกรรม	
		ผลในการเสริมแรง	ผลเมื่อยุติการเสริมแรง
กำหนดจำนวนครั้งที่แน่นอน	ให้เสริมแรงหลังจากแสดงพฤติกรรมทุกครั้ง	แสดงพฤติกรรมที่ถี่มากและหยุดลงชั่วคราวหลังได้รับการเสริมแรง	เพิ่มความถี่พฤติกรรมขึ้นสูงระยะหนึ่งแล้วจึงลดลง
กำหนดช่วงเวลาที่แน่นอน	ให้เสริมแรงต่อพฤติกรรมครั้งแรกที่เกิดขึ้นหลังทุก ๆ นาที	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมค่อย ๆ เพิ่มขึ้นและถี่มากเมื่อใกล้ได้รับการเสริมแรง	พฤติกรรมค่อย ๆ ลดลงอย่างช้า ๆ
กำหนดจำนวนครั้งไม่แน่นอน	ให้เสริมแรงทุกครั้งหลังจากแสดงพฤติกรรมเฉลี่ยจำนวนครั้ง	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมถี่มากและต่อเนื่องหลังได้รับเสริมแรง	พฤติกรรมยังไม่ลดลง ต้องยุติเสริมแรงจำนวนหลายครั้ง
กำหนดช่วงเวลาไม่แน่นอน	ให้เสริมแรงต่อพฤติกรรมครั้งแรกที่เกิดขึ้นหลังทุก ๆ เวลาเฉลี่ยนาที	ทำให้อัตราการแสดงพฤติกรรมสม่ำเสมอ	พฤติกรรมยังไม่ลดลง ต้องใช้เวลายุติเสริมเรงนาน

ประเภทของตัวเสริมแรง

การใช้การเสริมแรงทางบวกในการปรับพฤติกรรมนั้น เป็นวิธีการเพิ่มพฤติกรรมที่ใช้ได้ง่าย แต่การใช้การเสริมแรงทางบวกจะได้ผลหรือไม่ขึ้นอยู่กับประเภทของตัวเสริมแรง และการเลือกใช้ตัวเสริมแรงนั้น ซึ่งควรจะต้องมีความรอบคอบเป็นพิเศษ ดังนี้

(สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต, 2553 : 172-173)

1) ตัวเสริมแรงที่เป็นสิ่งของ (Material Reinforcers) เป็นตัวเสริมแรงที่กล่าวได้ว่ามีประสิทธิภาพมาก เนื่องจากเป็นตัวเสริมแรงที่ประกอบด้วยอาหาร ของที่เสพได้ และสิ่งของต่างๆ เช่น ของเล่น บุหรี่ เหล้า เสื้อผ้า น้ำหอม รถยนต์ เป็นต้น

2) ตัวเสริมแรงทางสังคม (Social Reinforcers) แบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะ คือ 1) เป็นคำพูดและ 2) เป็นการแสดงออกทางท่าทาง ได้แก่ การชมเชย การยกย่อง การยิ้ม การเข้าใกล้ หรือการสัมผัสตัว เป็นต้น

3) ตัวเสริมแรงที่เป็นกิจกรรม (Activity Reinforcers) หรือ การใช้หลักของฟรีแม็ค (Premack's principle) คือ การใช้กิจกรรมที่ชอบมากกว่ามาเสริมแรงกิจกรรมที่ชอบน้อยกว่า เช่น ถ้าทีมงานใดสามารถให้บริการได้ประทับใจลูกค้าจนมีลูกค้าเพิ่มขึ้นได้ตามเป้าหมาย ทีมงานนั้นจะได้ไปเที่ยวต่างประเทศ เป็นต้น

4) ตัวเสริมแรงที่เป็นเบี้ยอรรถกร (Token Reinforcers) เบี้ยอรรถกรนั้นเป็นตัวเสริมแรงที่จะมีคุณค่าของการเป็นตัวเสริมแรงได้ก็ต่อเมื่อสามารถนำไปแลกเปลี่ยนเป็นตัวเสริมแรงอื่นๆ ได้ และจะมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นถ้าสามารถนำไปแลกตัวเสริมแรงตัวอื่น ๆ ได้มากกว่าหนึ่งตัวขึ้นไป เช่น นำไปแลกเปลี่ยน อาหาร ขนม เครื่องดื่ม เครื่องเขียน ของขวัญ เป็นต้น ตัวอย่างเบี้ยอรรถกรที่ใช้กันอยู่ในปัจจุบันนี้ ได้แก่ เงิน คุปอง แสตมป์ แต้้ม ดาว เป็นต้น ปัจจุบันเบี้ยอรรถกรจัดว่าเป็นตัวเสริมแรงที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการปรับพฤติกรรม

5) ตัวเสริมแรงภายใน (Covert Reinforcers) ตัวเสริมแรงนี้ครอบคลุมถึงความคิด ความรู้สึกต่างๆ เช่น ความพึงพอใจ ความสุข ความภาคภูมิใจ เป็นต้น ตัวอย่างเช่น บุคคลบางคนชอบทำในสิ่งที่ยากและท้าทายเพราะถ้าทำสำเร็จก็จะเกิดความภาคภูมิใจ ซึ่งความรู้สึกของบุคคลนี้ จัดได้ว่าเป็นตัวเสริมแรงภายในที่มีผลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลนั่นเอง ใช้ได้ดีในการปรับพฤติกรรมเพื่อควบคุมตนเองและบังคับตนเอง

ดังนั้นตัวเสริมแรงของแต่ละคนจึงอาจไม่เหมือนกันถ้าเป็นไปได้ควรใช้ตัวเสริมแรงที่มีอยู่ในสภาพแวดล้อมนั้น เช่น การใช้กิจกรรมที่ชอบทำมากที่สุดหรือใช้การเสริมแรงทางสังคม เป็นต้น และควรมีการวางแผนการใช้ตารางการเสริมแรง

หลักสำคัญของการใช้แรงเสริมในการสอนมีดังต่อไปนี้ (สรวงศ์ ไค้งตระกูล , 2544 : 193-194)

1. ครูจะต้องทราบว่าพฤติกรรมของนักเรียนที่แสดงว่านักเรียนเรียนรู้แล้วมีอะไรบ้าง และให้แรงเสริมพฤติกรรมนั้น ๆ
2. ตอนแรก ๆ ครูควรจะให้แรงเสริมทุกครั้งที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงปรารถนา แต่ตอนหลังให้แรงเสริมเป็นครั้งคราว (Intermittent) ได้
3. ถ้าจำเป็นสำหรับนักเรียนบางคน ในการเปลี่ยนพฤติกรรม ครูอาจใช้แรงเสริมที่เป็นขนม หรือรางวัลที่เป็นสิ่งของ หรือสิ่งที่จะเอาไปแลกเปลี่ยนของรางวัลได้ (Token)
4. ครูจะต้องระวังไม่ให้แรงเสริม เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมไม่พึงปรารถนา
5. สำหรับพฤติกรรมที่ซับซ้อน หรือการเรียนรู้ที่ซับซ้อน ครูควรจะใช้หลักการตัดพฤติกรรม (Shaping) คือให้แรงเสริมกับพฤติกรรมที่นักเรียนทำได้ใกล้เคียงกับเป้าหมายที่กำหนดไว้ตามลำดับขั้น (Successive Approximation)
6. ค่อย ๆ ลดสัญญาณบอกแนะหรือการชี้แนะลงเมื่อเริ่มเห็นว่าไม่จำเป็น
7. ค่อย ๆ ลดแรงเสริมแบบให้ทุกครั้งลง เมื่อเห็นว่าผู้เรียนกระทำได้แล้ว และผู้เรียนเริ่มแสดงว่ามีความพึงพอใจซึ่งเป็นแรงเสริมด้วยตนเองจากการทำงานนั้นได้

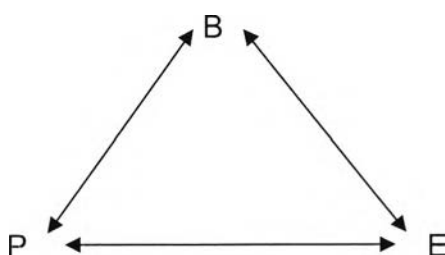
นอกจากนี้ ทั้งในชีวิตประจำวันรวมถึงในห้องเรียนจะมีการใช้แรงเสริมอยู่เสมอ ในห้องเรียนถ้าครูอาจารย์ใช้การกำหนดการเสริม (Schedules of Reinforcement) ก็จะช่วยในการสอนได้มาก ที่จริงแล้วครูได้ใช้แรงเสริมประเภทที่ให้เป็นครั้งคราว (Partial Reinforcement) อยู่เสมอ เช่น ครูสั่งให้นักเรียนทำงานเป็นรายบุคคล เช่น อ่านหนังสือ หรือทำเลขตัวเองจะนั่งอยู่ที่โต๊ะของครู ให้แรงเสริมตามเวลาที่แน่นอน เช่น ทุก 15 นาที ครูจะเดินตรวจนักเรียนสักครั้ง นักเรียนมักจะทายได้ว่าครูจะลุกมาดูเมื่อไร ดังนั้นแบบแผนของพฤติกรรมของนักเรียนจะเห็นว่านักเรียนจะทำงานขยันขันแข็ง เมื่อเวลาจนถึง 15 นาที แต่เมื่อครูกลับไปนั่งโต๊ะ นักเรียนก็อาจจะหยุดทำงานบ้างและคุยกันบ้าง เพราะนักเรียนทราบว่าครูคงจะไม่มาเดินตรวจอีกกระทั่งอีก 15 นาทีต่อไป สำหรับครูบางคนเมื่อสั่งงานให้นักเรียนทำครูจะลุกขึ้นเดินตรวจในระยะเวลา

ที่ไม่แน่นอนหรือระยะเวลาเปลี่ยนแปลงไปเช่น 5 นาทีบ้าง หรือ 12 นาทีบ้าง จึงจะทำให้นักเรียนทนายไม่ได้ว่าจะลุกขึ้นมาเมื่อไร จึงจะพยายามทำงานอยู่เรื่อยๆ โดยไม่หยุดระหว่างเวลา

ดังนั้นในงานวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้เลือกการเสริมแรงทางบวกเพื่อให้พฤติกรรมที่ได้รับ การเสริมเรงนั้นมีความถี่เพิ่มขึ้น โดยมีเงื่อนไขการให้สิ่งเสริมแรงเมื่อเกิดพฤติกรรมเป้าหมาย เท่านั้น มาเป็นองค์ประกอบหนึ่ง ในการพัฒนาโปรแกรมเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนของเด็กสมาธิสั้น

3.3 ทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเตือนตนเอง

จากการศึกษาความหมายของการเตือนตนเอง พบว่า การเตือนตนเองเป็นวิธีการหนึ่ง ที่ใช้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลที่มีพื้นฐานมาจาก ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม (Social Cognitive Theory) ของ Bandura (1986) ที่มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจาก การกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) ระหว่าง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ พฤติกรรม ปัญญา และองค์ประกอบส่วนบุคคล และอิทธิพลของสภาพแวดล้อม (Bandura, 1986) ดังภาพที่ 2.2



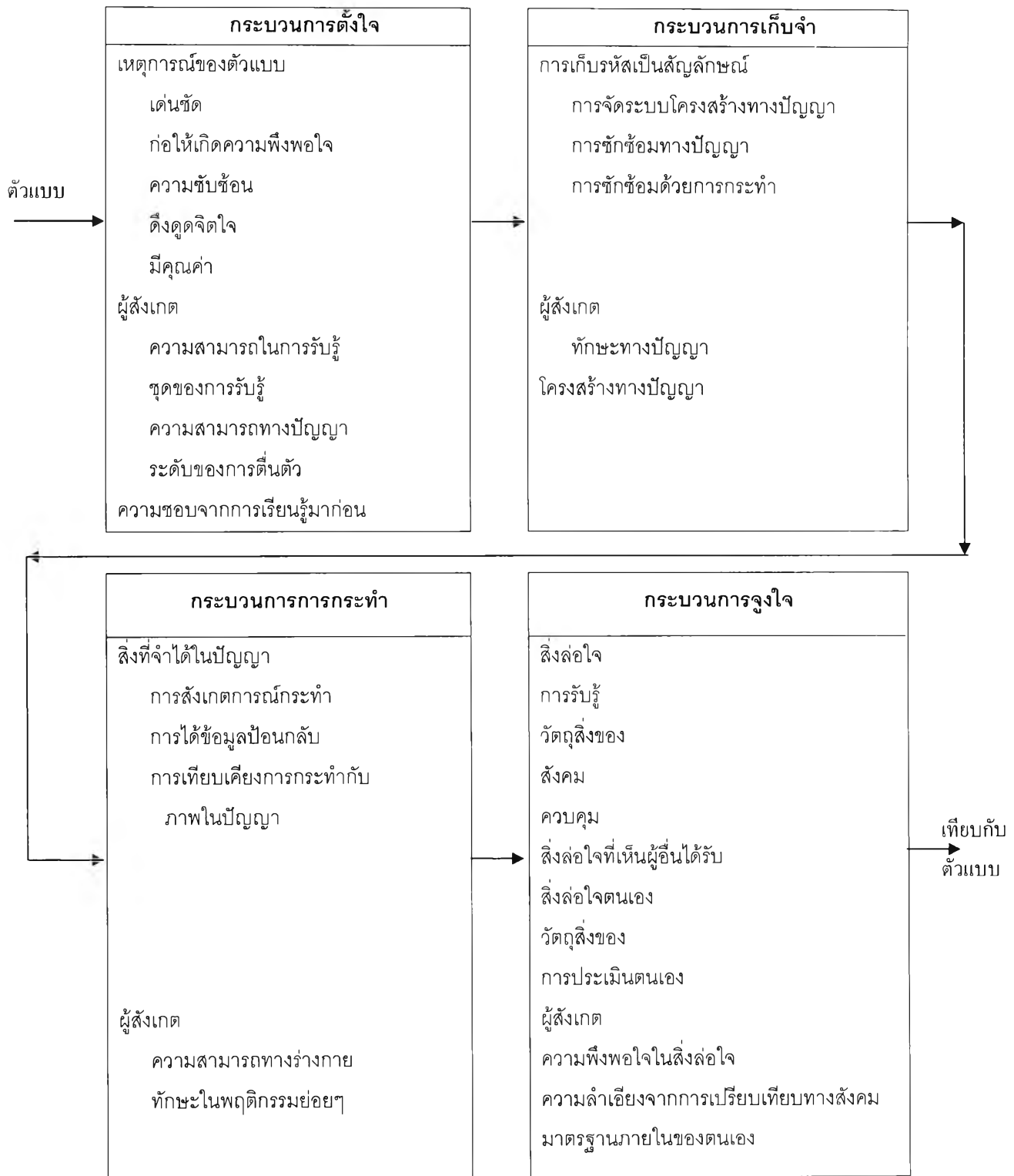
B = พฤติกรรม (Behavior)

P = ปัญญาและองค์ประกอบส่วนบุคคล (Cognitive and Other Personal Factors)

E = อิทธิพลของสภาพแวดล้อม (Environmental Influences)

ภาพที่ 2.2 แสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม(B) สภาพแวดล้อม(E) และส่วนบุคคล (P) ซึ่งได้แก่ ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ ที่มีผลต่อการเรียนรู้และการกระทำ (Bandura, 1986: 24)

นอกจากความเชื่อใน 3 ปัจจัยดังกล่าวแล้ว Bandura ยังเชื่อว่าพฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการเรียนรู้ จากประสบการณ์ของตนเองและการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นหรือตัวแบบ และได้แบ่งกระบวนการเรียนรู้เป็น 4 กระบวนการ ดังภาพที่ 2.3



ภาพที่ 2.3 แสดงกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกต (สมโภชน์ เขียมสุภาชาติ, 2553)

จากแผนภาพที่ 2.3 สามารถอธิบายกระบวนการเรียนรู้จากการสังเกตได้ดังนี้

1. กระบวนการตั้งใจ (Attentional Processes)

บุคคลจะไม่สามารถเรียนรู้ได้ดี ถ้าบุคคลนั้นไม่มีความตั้งใจ และรับรู้ได้อย่างแม่นยำถึงพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออก ถ้าผู้สังเกตตั้งใจก็จะสามารถจดจำพฤติกรรมเหล่านั้นได้ดี เพราะกระบวนการตั้งใจจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะสังเกตอะไรจากตัวแบบ ซึ่งถ้าหากตัวแบบแสดงพฤติกรรมที่สามารถดึงดูดความสนใจและเป็นที่น่าสนใจของผู้สังเกต และสามารถแสดงพฤติกรรมได้อย่างชัดเจน ไม่ซับซ้อนหรือยากจนเกินไป ก็จะทำให้ผู้สังเกตเกิดความตั้งใจที่จะเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบได้เป็นอย่างดี ตัวอย่างเช่น เพื่อนที่ประสบความสำเร็จในด้านการเรียน มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนในห้องเรียนดี มีผลการเรียนที่ดี จะสามารถดึงดูดความสนใจให้นักเรียนคนอื่น ๆ ที่ยังไม่ประสบความสำเร็จ หันมาเลียนแบบพฤติกรรมตั้งใจเรียนมากขึ้น เป็นต้น

นอกจากนี้กระบวนการตั้งใจยังขึ้นอยู่กับองค์ประกอบของผู้สังเกต ซึ่งได้แก่ ความสามารถในการรับรู้ ที่รวมทั้งการเห็น การรับรู้รส กลิ่น และสัมผัส จุดของการรับรู้ ระดับของการตื่นตัว และความชอบที่เคยได้เรียนรู้มาก่อนแล้ว

2. กระบวนการเก็บจำ (Retention Process)

เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงข้อมูลจากตัวแบบเป็นรูปแบบของสัญลักษณ์ และจัดโครงสร้างเพื่อให้จดจำได้ง่ายขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าผู้สังเกตเคยมีประสบการณ์ที่เหมือนหรือคล้ายคลึงกับประสบการณ์ใหม่แล้ว จะยิ่งทำให้ผู้สังเกตสามารถที่จะจำจุดพฤติกรรมใหม่ได้ยาวนานและถาวรยิ่งขึ้น

3. กระบวนการกระทำ (Motor Production Process)

กระบวนการนี้เป็นกระบวนการที่ผู้สังเกตแปลงสัญลักษณ์ที่เก็บจำไว้นั้นมาเป็นการกระทำ ผู้สังเกตจะสามารถแสดงพฤติกรรมได้ครบถ้วนตามที่สังเกตจากตัวแบบได้ดีเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับระดับสติปัญญาและความยากง่ายของของพฤติกรรมที่สังเกต รวมทั้งยังขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้สังเกตด้วย ซึ่งได้แก่ ความสามารถทางกาย และทักษะในพฤติกรรมย่อย ๆ ต่าง ๆ ที่จะทำให้สามารถแสดงพฤติกรรมได้ตามตัวแบบ เป็นต้น

4. กระบวนการจูงใจ (Motivational Process)

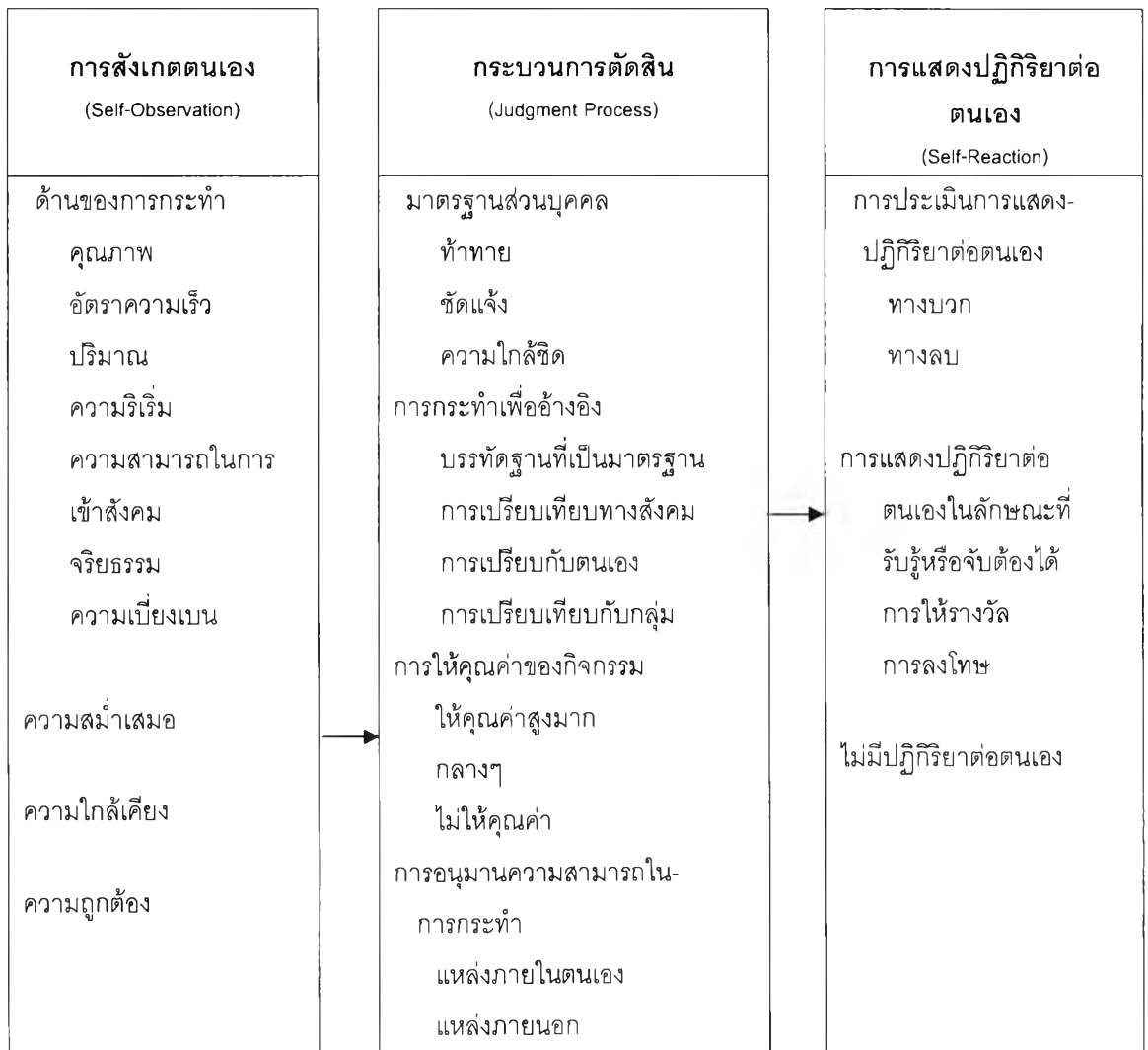
เป็นกระบวนการที่บุคคลที่เกิดการเรียนรู้แล้ว จะแสดงพฤติกรรมนั้นออกมาหรือไม่ ย่อมขึ้นอยู่กับกระบวนการจูงใจ ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เป็นสิ่งล่อใจภายนอก เป็นสิ่งของที่จับต้องได้ เป็นที่ยอมรับของสังคม ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะกระตุ้นการรับรู้ ให้บุคคลเกิดแรงจูงใจให้กระทำพฤติกรรมนั้น ๆ ดังนั้นกระบวนการนี้จึงต้องใช้สิ่งเสริมแรง เพื่อช่วยให้ผู้สังเกตแสดงพฤติกรรมให้คงอยู่มากขึ้น เพราะบุคคลจะเลือกเลียนแบบพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่ง ที่เขาคาดหวังว่าจะได้รับรางวัลมากกว่าพฤติกรรมที่เขาจะได้รับสิ่งไม่พึงพอใจ ดังนั้น บุคคลจะเลือกแสดงพฤติกรรมที่มากจูงใจและทำให้ตนพอใจ และจะเลิกทำพฤติกรรมบางอย่างที่ทำให้เขาเกิดความไม่พึงพอใจ

Bandura 1986 ยังอธิบายถึงแนวคิดเกี่ยวกับการเสริมแรงอีกว่า การเสริมแรงนั้นไม่ได้ทำหน้าที่ทำให้เกิดพฤติกรรมเพิ่มขึ้นเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่อื่น ๆ ได้อีก ดังนี้

1. เป็นข้อมูลให้บุคคลรู้ว่า ควรจะกระทำพฤติกรรมใด ในสถานการณ์ใดต่อไปในอนาคต เพราะถ้าบุคคลมีความเชื่อจากการได้รับข้อมูลบางอย่างว่า การแสดงพฤติกรรมในลักษณะเดียวกันของเขาจะไม่ได้รับการเสริมในอนาคต เขาก็จะมีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมนั้นลดลง
2. เป็นสิ่งจูงใจเนื่องจากประสบการณ์ในอดีต ทำให้บุคคลเกิดความคาดหวังว่าการกระทำบางอย่างจะได้รับการเสริมแรง
3. เป็นตัวเสริมแรง ที่ทำให้เพิ่มความถี่ของการเกิดพฤติกรรม

ดังนั้นนั้นจะเห็นได้ว่า การเรียนรู้จากการสังเกต โดยเฉพาะจากตัวแบบที่ดีที่สุดที่สามารถจูงใจและทำให้บุคคลนั้น ๆ ได้รับความพึงพอใจ จะทำให้บุคคลสนใจเลียนแบบพฤติกรรมจากตัวแบบมากขึ้น บุคคลจะเลือกเลียนแบบพฤติกรรมที่เขาเห็นว่ามีคุณค่า และได้รับความพึงพอใจจากการกระทำมากกว่าการกระทำที่เขาเห็นว่า ไม่ได้รับความพึงพอใจ และพฤติกรรมที่บุคคลเลียนแบบนั้นจะเพิ่มมากขึ้นและถาวรขึ้น เมื่อเขาได้รับการเสริมแรงหลังจากแสดงพฤติกรรมดังกล่าว และนอกจากการสังเกตจากตัวแบบแล้ว Bandura ยังเชื่อว่า พฤติกรรมของมนุษย์ไม่ได้เป็นผลมาจากการเสริมแรงและการลงโทษจากภายนอกเพียงอย่างเดียว แต่มนุษย์ยังสามารถกระทำบางสิ่งบางอย่าง เพื่อควบคุมความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองด้วยผลกรรม

ที่เขาหามาเองเพื่อตัวเขาเอง ซึ่งเรียกว่า การกำกับตนเอง (Self Regulation) การกำกับตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลตั้งเป้าหมายและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ตลอดจนกลวิธีในการคิดที่จะทำให้บรรลุถึงเป้าหมายได้ด้วยตนเอง และเป็นผู้ควบคุมกระบวนการกำกับตนเองด้วยตัวเขาเอง (Zimmerman, 1998 อ้างถึงใน ปิยวรรณ, 2542: 7) การกำกับตนเองจะประสบความสำเร็จและมีประสิทธิผลได้ด้วยการฝึก การพัฒนาความตั้งใจ และความต้องการที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเอง และที่สำคัญต้องฝึกฝนกระบวนการกำกับตนเอง 3 กระบวนการ ดังภาพที่ 2.4



ภาพที่ 2.4 แสดงกระบวนการกำกับตนเอง (Bandura, 1986)

จากแผนภาพที่ 2.7 สามารถอธิบายได้ดังนี้

1. กระบวนการสังเกตตนเอง (Self Observation)

กระบวนการสังเกตตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลต้องรู้ว่าตนเองนั้นกำลังกระทำสิ่งใด มีผลอย่างไรต่อตนเอง และจึงจะดำเนินการเพิ่มหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนเอง โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากกระบวนการสังเกตตนเอง มาเป็นข้อมูลในการตั้งเป้าหมาย ติดตามและประเมินผลการกระทำของตนเอง ในการสังเกตพฤติกรรมของตนเองนั้น อาจเป็นพฤติกรรมที่ต้องการลด หรือเพิ่มพฤติกรรม โดยขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของบุคคลเป็นหลัก และการกำกับตนเอง จะมีประสิทธิภาพได้นั้นยังขึ้นอยู่กับ การสังเกตและการบันทึกพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมออย่างเป็นระบบและถูกต้องอีกด้วย

กระบวนการสังเกตตนเองประกอบด้วย 2 องค์ประกอบ คือ

1.1 การตั้งเป้าหมาย (Goal Setting)

เป็นการกำหนดพฤติกรรมเป้าหมายหรือความมุ่งหมายของพฤติกรรมที่ต้องการจะเปลี่ยนแปลง ซึ่งการตั้งเป้าหมายนั้นจะช่วยให้บุคคลได้รู้ถึงพฤติกรรมที่ต้องการจะเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจน และยังใช้เป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบและประเมินพฤติกรรมที่ต้องการเปลี่ยนแปลงว่ามีแนวโน้มหรือมีความก้าวหน้าไประดับใด หรือเป็นไปในลักษณะเช่นไร และการตั้งเป้าหมายที่มีประสิทธิภาพนั้นควรมีลักษณะดังต่อไปนี้

1.1.1 เป็นเป้าหมายที่มีความเฉพาะเจาะจง เพื่อให้บุคคลกระทำพฤติกรรมเป้าหมายได้อย่างเจาะจงและชัดเจนว่า เขาจะกระทำพฤติกรรมอย่างไร หรือเท่าใด

1.1.2 ควรตั้งเป้าหมายที่มีลักษณะท้าทายความสามารถของบุคคล เพื่อจะเป็นสิ่งกระตุ้นหรือจูงใจให้บุคคลใช้ความอดทนและความพยายามในการกระทำให้มากขึ้น

1.1.3 ควรเป็นเป้าหมายที่ระบุแน่ชัดและมีทิศทางในการกระทำที่แน่นอน โดยไม่มีทางเลือกได้หลายทาง เช่น ควรตั้งเป้าหมายว่า “วันนี้ฉันจะตั้งใจเรียน”

1.1.4 ควรเป็นเป้าหมายระยะสั้น การตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะช่วยให้บุคคลมีกำลังใจในการกระทำพฤติกรรมมากขึ้น เพราะจะได้พบกับความสำเร็จได้ง่ายและเร็วกว่า

การตั้งเป้าหมายที่มีระยะเวลาที่ยาว และจะเป็นแรงกระตุ้นให้บุคคลพยายามทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายระยะยาวมากขึ้นด้วย

1.1.5 ควรเป็นเป้าหมายที่อยู่ในระดับที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงและสามารถปฏิบัติได้ไม่เป็นเป้าหมายที่สูงหรือต่ำกว่าความเป็นจริง

ดังนั้นการตั้งเป้าหมายจะช่วยให้บุคคลมีแรงกระตุ้นและทิศทางที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองอย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น ซึ่งถ้าบุคคลสามารถที่จะกระทำได้ตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ เขารู้สึกว่าตนเองมีความสามารถและเรียนรู้ได้ดี และจะภาคภูมิใจที่เขาสามารถบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ ก่อให้เกิดความเห็นคุณค่าในตนเองอีกด้วย

1.2 การเตือนตนเอง (Self Monitoring)

เป็นกระบวนการที่บุคคลสังเกตและบันทึกพฤติกรรมเป้าหมายด้วยตนเอง เพื่อเป็นข้อมูลย้อนกลับให้บุคคลรู้ว่าตนเองกำลังกระทำพฤติกรรมในลักษณะใด การใช้วิธีการเตือนตนเองนี้เป็นอีกหนึ่งวิธีที่จะทำให้บุคคลเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตนเองได้ ทั้งนี้เพราะบุคคลได้ข้อมูลย้อนกลับจากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเองแล้ว ก็จะทำให้บุคคลรู้ว่าควรจะทำอย่างไรต่อไป เพื่อนำไปสู่พฤติกรรมเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้

Bandura 1986 กล่าวว่า การที่บุคคลจะเกิดแรงจูงใจในการสังเกตพฤติกรรมนั้นมีปัจจัยดังนี้

1) ช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมตนเอง เป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญ เพราะถ้าช่วงเวลาระหว่างการเกิดพฤติกรรมและการบันทึกพฤติกรรมนั้นสั้น ก็ย่อมจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นได้ดียิ่งขึ้น การที่บุคคลให้ความสนใจต่อการบันทึกจากสิ่งที่เกิดขึ้นในทันทีทันใดนั้น จะทำให้บุคคลรับรู้ถึงข้อมูลย้อนกลับของตนเอง ที่เป็นส่วนช่วยในการตัดสินใจได้อย่างถูกต้องและรวดเร็วว่า ควรจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในลักษณะใด

2) การให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมตนเองที่จะส่งผลต่อให้บุคคลได้รับรู้ว่า พฤติกรรมที่ตนเองได้กระทำและเปลี่ยนแปลงไปแล้วนั้นได้เปลี่ยนแปลงไปแล้วในลักษณะใดและระดับใดแล้ว ซึ่งข้อมูลย้อนกลับที่มีประสิทธิภาพนั้น จะต้องมีความชัดเจน เพราะถ้าข้อมูลย้อนกลับนั้นคลุมเครือก็จะมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

3) ระดับของแรงจูงใจ บุคคลที่มีแรงจูงใจสูงจะมีแนวโน้มที่จะตั้งพฤติกรรมเป้าหมายและประเมินความต้องการกำหนดด้วยตนเอง ที่ทำให้บุคคลเกิดความสนใจที่จะทำการสังเกตตนเองมากขึ้น อันจะเป็นผลดีต่อการพัฒนาพฤติกรรมของตนเองมากกว่าบุคคลที่ขาดแรงจูงใจในการพัฒนาตนเอง

4) คุณค่าของพฤติกรรมที่สังเกต ถ้าบุคคลเชื่อว่าพฤติกรรมที่สังเกตนั้นมีคุณค่าต่อตนเอง บุคคลก็จะแสดงปฏิกิริยาตอบสนองที่สูง เมื่อได้รับรู้ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตตนเอง และจะนำไปสู่การตัดสินใจเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองได้เร็วขึ้น แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นไม่มีคุณค่าต่อตนเอง บุคคลก็จะไม่สนใจต่อการพัฒนาพฤติกรรมดังกล่าว

5) การเน้นที่ความสำเร็จหรือความล้มเหลว การรับรู้ถึงระดับความสามารถของตนเอง และพฤติกรรมจะเปลี่ยนแปลงไป ถ้าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้นนำไปสู่การได้รับรางวัล การเน้นการสังเกตความสำเร็จของการแสดงพฤติกรรมจะทำให้เกิดการเพิ่มพฤติกรรมที่ปรารถนามากกว่าที่จะสังเกตความล้มเหลวของการแสดงพฤติกรรม

6) ระดับความสามารถในการควบคุม ถ้าบุคคลรับรู้ว่าการสังเกตนั้นสามารถควบคุมได้ บุคคลก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมดังกล่าวได้ดีกว่าพฤติกรรมที่ไม่สามารถควบคุมได้

2. กระบวนการตัดสินใจ (Judgement Process)

กระบวนการตัดสินใจเป็นกระบวนการที่บุคคลตอบสนองตนเองจากการนำข้อมูลที่ได้จากการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมของตนเอง ไปเปรียบเทียบกับเป้าหมายที่ตั้งไว้ เพื่อเป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจว่าจะดำเนินพฤติกรรมต่อไปอย่างไร

Bandura (1986) กล่าวว่า เกณฑ์ที่บุคคลกำหนดไว้ใช้ในการประเมินตนเองนั้น จะช่วยให้บุคคลสามารถตัดสินใจการกระทำของตนเองได้อย่างถูกต้องมากขึ้น เพราะมาตรฐานส่วนบุคคลจะเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจและเป็นตัวชี้ว่าการกระทำของบุคคลด้วย ซึ่งมาตรฐานส่วนบุคคลนี้อาจเกิดจากการเรียนรู้โดยตรงจากบุคคลอื่นหรืออาจเกิดจากปฏิกิริยาของบุคคลในสังคม หรือจากการสังเกตจากตัวแบบก็ได้

บุคคล หากไม่ได้นำผลการกระทำของตนเองไปเปรียบเทียบกับอ้างอิงทางสังคม เพราะจะทำให้บุคคลทราบผลการกระทำของตนเองว่าเป็นอย่างไรเมื่อเทียบกับคนอื่น เพื่อจะได้หาแนวทางในการพัฒนาพฤติกรรมของตนเองให้ดีขึ้น การเปรียบเทียบอ้างอิงทางสังคม มี 4 แบบ ได้แก่ การเปรียบเทียบกับบรรทัดฐานทางสังคม การเปรียบเทียบทางสังคม การเปรียบเทียบกับตนเอง และการเปรียบเทียบกับกลุ่ม

กระบวนการตัดสินใจจะไม่ส่งผลใด ๆ ต่อบุคคล ถ้าพฤติกรรมนั้นไม่มีคุณค่าต่อบุคคล แต่ถ้าพฤติกรรมนั้นมีคุณค่าต่อบุคคลมาก การประเมินพฤติกรรมจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลโดยทันที

3. กระบวนการแสดงปฏิกิริยาต่อตนเอง (Self-Reaction)

เป็นกระบวนการที่บุคคลแสดงปฏิกิริยาตอบสนองของตนเองเมื่อบุคคลนั้นได้แสดงพฤติกรรมตามเป้าหมาย แต่ถ้าบุคคลแสดงพฤติกรรมได้ต่ำกว่าเป้าหมายที่ตั้งไว้ บุคคลอาจแสดงปฏิกิริยาทางลบกับตนเองหรือลงโทษตนเอง ซึ่ง Bandura (1986) กล่าวว่า การแสดงปฏิกิริยาต่อตนเองนั้น อาจใช้สิ่งจูงใจภายนอกหรือสิ่งจูงใจภายในตนเองก็ได้ แต่สิ่งจูงใจที่เกิดจากภายในตนเองทำให้พฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงนั้นมีแนวโน้มที่จะคงทนได้มากกว่าสิ่งจูงใจภายนอก

3.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเตือนตนเอง

กองศรี เชิญชม (2547) ศึกษาผลการใช้โปรแกรมการเตือนตนเองและโปรแกรมการชี้แนะด้วยวาจาที่มีต่อการปรับพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมายของนักเรียนชั้น ม.1 โรงเรียนตาดทองพิทยาคม ภาคเรียนที่ 2 2546 จำนวน 8 คน ที่มีพฤติกรรมขาดความรับผิดชอบต่อการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมายได้มาจากการประเมินพฤติกรรมความรับผิดชอบต่อการเรียนจากอาจารย์ที่สอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 แบ่งเป็น 2 กลุ่มการทดลอง โดยกลุ่มที่ 1 ใช้โปรแกรมการเตือนตนเอง และกลุ่มที่ 2 ใช้การชี้แนะด้วยวาจา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีความรับผิดชอบต่อการเรียนและความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมายเพิ่มขึ้นหลังจากที่ได้รับโปรแกรมการเตือนตนเอง และโปรแกรมชี้แนะด้วยวาจาและไม่มีความแตกต่างกันระหว่างนักเรียนที่ใช้โปรแกรมการเตือนตนเองและโปรแกรมการชี้แนะด้วยวาจา

มธุรส หอทอง (2542) ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการเตือนตนเองต่อพฤติกรรม การรบกวนในชั้นเรียน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2/2 โรงเรียนสาธิตพิทยาสรรพ์ ขอนแก่น ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2541 ที่มีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนสูง โดยใช้การทดลองแบบสลับกลับ (ABA) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ใช้เทคนิคการเตือนตนเองมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียนลดลง และพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปนั้นยังคงอยู่ หลังการทดลองแล้ว

ปรีศินี ศรีกัน (2546) ศึกษาผลของการตั้งเป้าหมายและการตรวจสอบตนเองต่อพฤติกรรม การออกกำลังกายของผู้สูงอายุโรคความดันโลหิตสูง ในกลุ่มตัวอย่างผู้ป่วยผู้สูงอายุที่มีความดัน โลหิตสูงโดยไม่ทราบสาเหตุ แผนกผู้ป่วยนอก รพ. เชียงรายประชาชนุเคราะห์ จำนวน 40 คน ในกลุ่ม ทดลอง 20 คน ได้รับการฝึกตั้งเป้าหมายและการตรวจสอบตนเองเกี่ยวกับการออกกำลังกาย ในกลุ่มควบคุมได้รับคำแนะนำเกี่ยวกับการออกกำลังกายสำหรับผู้สูงอายุโรคความดันโลหิตสูง จากผู้วิจัย ผลการวิจัยพบว่า ผู้ป่วยผู้สูงอายุที่มีความดันโลหิตสูงภายหลังการตั้งเป้าหมายและ การตรวจสอบตนเองสูงกว่าก่อนการตั้งเป้าหมายและการตรวจสอบตนเองอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ ($p < 0.01$) และสูงกว่าผู้สูงอายุที่ได้รับคำแนะนำการออกกำลังกาย อย่างมีนัยสำคัญ

เอี่ยมเดือน เชื้อมสุข (2538) ศึกษาผลของการชี้แนะควบคุมคู่กับการเตือนตนเองต่อ การเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมปริญญาสุรธรรม ที่มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนน้อยในช่วงโมงคณิตศาสตร์ ใช้แผน การทดลองแบบ ABAB Reversal Design โดยแบ่งการทดลองเป็น 4 ระยะ ระยะพื้นฐาน 4 สัปดาห์ ระยะให้การชี้แนะควบคุมการเตือนตนเอง 2 สัปดาห์ ระยะสลับกลับ 1 สัปดาห์ ระยะ ให้การชี้แนะควบคุมการเตือนตนเองอีกครั้งหนึ่ง 2 สัปดาห์ และระยะติดตามผล 3 สัปดาห์ พบว่า คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมตั้งใจเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียน กลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม

Holifield, Goodman, Hazelkorn, และ Heflin (2010) ศึกษาการใช้การเตือนตนเอง เพื่อเพิ่มความใส่ใจและความถูกต้องของงานในเด็กออทิสติกจำนวน 2 คน ใช้แบบการทดลอง หลายเส้นฐานข้ามกลุ่มตัวอย่าง ในรายวิชาศิลปะและวิชาคณิตศาสตร์ ผลการศึกษาพบว่า เด็กออทิสติกมีพฤติกรรมความใส่ใจต่อการเรียนมากขึ้นแต่ความถูกต้องของงานยังไม่เป็น ที่แน่นอน

Susan, Davies, Kevin, Jones, และ Mary (2010) ศึกษาผลการเตือนตนเองในผู้ป่วย ที่ได้รับการบาดเจ็บทางสมองในเด็กที่ได้รับการบาดเจ็บทางสมองจำนวน 3 คน โดยใช้วิธี หลายเส้นฐานข้ามบุคคล (Multiple Baseline Across Subjects) ขั้นตอนการเตือนตนเองมี

3 ส่วน คือ การให้คะแนนตนเอง การให้คะแนนตนเองร่วมกับครู และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ของครู ผลการวิจัยพบว่า เด็กทั้ง 3 คนมีการเตือนตนเองที่มีประสิทธิภาพ และมีความถูกต้อง

Natalie และ Amato (2006) ศึกษาการเพิ่มขึ้นของพฤติกรรมตั้งใจเรียนโดยใช้เทคนิคการเตือนตนเองร่วมกับเครื่องวัด The MotivAider กับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนจำนวน 3 คน โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบ ABAB ผลการศึกษาพบว่า เด็กมีพฤติกรรมการตั้งใจเรียนเพิ่มมากขึ้น

Petscher และ Bailey (2006) ศึกษาผลของการใช้การชี้แนะ และการเตือนตนเองต่อพฤติกรรมก่อนในชั้นเรียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียน และมีปัญหาด้านพฤติกรรม จำนวน 11 คน โดยใช้รูปแบบการวิจัยแบบ Multiple Baseline Design Across Behaviors ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมก่อนชั้นเรียนลดลงและมีพฤติกรรมไม่รบกวนชั้นเรียนคงอยู่หลังจากไม่มีการชี้แนะร่วมกับการเตือนตนเอง

Deborah และ Annhyatt-Foley (1997) ศึกษาการใช้เทคนิคการเตือนตนเองร่วมกับการใช้กราฟบันทึกพฤติกรรมตนเอง ต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเพิ่มขึ้น

O'Reilly และคณะ (2002) ศึกษาผลของการเตือนตนเองและการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจเรียนของเด็กนักเรียนที่มีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1 คน รูปแบบการทดลองเป็นแบบ AB design ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น

Harris, Friedlander, Saddler, Frizzell, และ Graham (2005) ศึกษาประสิทธิภาพของการใช้เทคนิคการเตือนตนเองต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่มีปัญหาด้านอารมณ์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 2 คน รูปแบบการทดลองเป็นแบบ ABA Design ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น

Adelaide F. Albano (2009) ศึกษาผลของการเตือนตนเองควบคู่กับการให้รางวัลโดยมีเงื่อนไขต่อทักษะสังคมในห้องเรียน ได้แก่ พฤติกรรมตั้งใจเรียน การมีอุปกรณ์การเรียนที่ครบ และทำการบ้านเสร็จทันเวลาที่กำหนด กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในห้องเรียนการศึกษาพิเศษจำนวน 4 คน รูปแบบการทดลองเป็นแบบ Multiple Baseline Design Across Three Academic Subjects ผลการศึกษาพบว่าเด็กมีทักษะทางสังคมในห้องเรียนเพิ่มมากขึ้น

Carrie L. Winfield (2010) ศึกษาประสิทธิภาพของเทคนิคการเตือนตนเองต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อายุระหว่าง 6 – 8 ปี จำนวน 66 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม และกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ใช้การเตือนตนเองร่วมกับสร้างกราฟพฤติกรรมตนเอง และกลุ่มที่ 2 ใช้การเตือนตนเองเพียงอย่างเดียว ผลการศึกษาพบว่าทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงชันกว่ากลุ่มควบคุม

Cassidy (2010) ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการเตือนตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กสมาธิสั้นระดับชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 1 คน ผลการวิจัย พบว่าเด็กสมาธิสั้นมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น 5 วิชา

ตารางที่ 2.7 ผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเดือนตนเอง

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
เอี่ยมเดือน เข็ม สุข (2538)	ศึกษาผลของการชี้แนะ ควบคุมกับการเดือนตนเอง ต่อการเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจ เรียนและผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียมปริญญา นุสรณ์	การชี้แนะควบคุม กับการเดือน ตนเอง	พฤติกรรมตั้งใจเรียน และผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	นักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเตรียม ปริญญา นุสรณ์	- แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม - ABAB	คะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมตั้งใจเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา คณิตศาสตร์ของนักเรียนกลุ่ม ทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม
มธุรส หอทอง. (2542)	ศึกษาผลของการใช้เทคนิค การเดือนตนเองต่อ พฤติกรรมรบกวนในชั้น เรียน นักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2/2 โรงเรียนสวະดีพิทยาสรรพ์ ขอนแก่น ภาคเรียนที่ 2 ปี การศึกษา 2541	เทคนิคการ เดือนตนเอง	-พฤติกรรมรบกวนชั้น เรียนลดลง -พฤติกรรมที่ เปลี่ยนไปนั้นยังคงอยู่	นักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2/2 โรงเรียนสวະดี พิทยาสรรพ์ ขอนแก่น ภาคเรียน ที่ 2 ปีการศึกษา 2541	แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม -ABA	กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เทคนิคการเดือน ตนเองมีพฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน ลดลงและพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปนั้น ยังคงอยู่ หลังการทดลองแล้ว

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
ปรีศนี ศรีกัน (2546)	ศึกษาผลของการ ตั้งเป้าหมายและการเตือน ตนเองต่อพฤติกรรม การออกกำลังกายของผู้สูงอายุ โรคความดันโลหิตสูง	การ ตั้งเป้าหมาย และการเตือน สอบตนเอง	พฤติกรรม การออกกำลังกาย	ผู้ป่วยสูงอายุที่มีความ ดันโลหิตสูงโดยไม่ทราบ สาเหตุ แผนกผู้ป่วยนอก รพ. เชียงราย ประชา เคราะห์ จำนวน 40 คน ในกลุ่มทดลอง 20 คน	แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม -กลุ่มทดลองและ และกลุ่มควบคุม	กลุ่มตัวอย่างที่มีความดันโลหิต สูงภายหลังการตั้งเป้าหมาย และการเตือนตนเองสูงกว่า ก่อนการตั้งเป้าหมายและการ เตือนตนเองอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ ($P < 0.01$)
กองศรี เชิญชม. (2547)	ศึกษาผลการใช้โปรแกรม การเตือนตนเองและ โปรแกรมการชี้แนะด้วย วาจาที่มีต่อการปรับ พฤติกรรมความรับผิดชอบ ต่อการเรียนและงานที่ได้รับ มอบหมายของนักเรียนชั้น ม.1	โปรแกรมการ เตือนตนเอง และโปรแกรม การชี้แนะด้วย วาจา	พฤติกรรมความ รับผิดชอบต่อการ เรียนและงานที่ได้รับ มอบหมาย	นักเรียนชั้น ม.1 โรงเรียน ตาดทองพิทยาคม ภาค เรียนที่ 2 2546 จำนวน 8 คนที่มีพฤติกรรมขาด ความรับผิดชอบต่อการ เรียนและงานที่ได้รับ มอบหมาย	-แบบประเมิน พฤติกรรมความ รับผิดชอบต่อการ เรียน -โปรแกรมการ เตือนตนเอง -การชี้แนะด้วย วาจา -กลุ่มทดลองและ และกลุ่มควบคุม	กลุ่มตัวอย่างมีความ ความ รับผิดชอบต่อการเรียนและ ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับ มอบหมายเพิ่มขึ้นหลังจากที่ ได้รับโปรแกรมการเตือนตนเอง และโปรแกรมการชี้แนะด้วยวาจา และไม่มีความแตกต่างกัน ระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ โปรแกรมการเตือนตนเองและ โปรแกรมการชี้แนะด้วยวาจา

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
Deborah และ Annhyatt-Foley (1997)	การใช้เทคนิคการเตือน ตนเองร่วมกับการใช้กราฟ บันทึกพฤติกรรมตนเอง ต่อ พฤติกรรมตั้งใจเรียนของ นักเรียนที่มีความบกพร่อง ทางการเรียน	เทคนิคการ เตือนตนเอง ร่วมกับการใช้ กราฟบันทึก พฤติกรรม ตนเอง	พฤติกรรมตั้งใจเรียน	นักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการ เรียน	-แบบบันทึก พฤติกรรมตั้งใจ เรียน -แบบบันทึกการส่ง การบ้าน - AB	กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมตั้งใจ เรียนเพิ่มขึ้น
O'Reilly, Mark Tiernan, Roisin Lancioni, Giulio Lacey, Claire Hillery, John Gardiner และ Marianne (2002)	ผลของการเตือนตนเองและ การให้ข้อมูลป้อนกลับต่อ การเพิ่มพฤติกรรมตั้งใจ เรียนของเด็กนักเรียนที่มี พฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน	การเตือนตนเอง และการให้ ข้อมูลป้อนกลับ	พฤติกรรมตั้งใจเรียน	นักเรียนที่มีพฤติกรรมไม่ ตั้งใจเรียน ชั้น ประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 1 คน	-แบบบันทึก พฤติกรรม ก่อนจนชั้นเรียน -แบบบันทึก พฤติกรรมตั้งใจ เรียน -AB	กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมตั้งใจ เรียนเพิ่มขึ้น

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
Harris, Friedlander, Saddler, Frizzell และ Graham (2005)	ผลของการใช้เทคนิคการ เตือนตนเองต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียนที่ มีปัญหาด้านอารมณ์	เทคนิคการ เตือนตนเอง	ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน	นักเรียนที่มีปัญหาด้าน อารมณ์ ชั้นมัธยมศึกษาปี ที่ 1 จำนวน 2 คน	-แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม ตั้งใจเรียน -เครื่องวัด The MotivAider -ABA	กลุ่มตัวอย่างมีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนเพิ่มขึ้น
Natalie และ Amato (2006)	การเพิ่มขึ้นของพฤติกรรม ตั้งใจเรียนโดยใช้เทคนิค การเตือนตนเอง	เทคนิคการ เตือนตนเอง	พฤติกรรมตั้งใจเรียน	นักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการเรียน จำนวน 3 คน	-แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม -เครื่องวัด The MotivAider -Multiple Baseline	กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 คนมีพฤติกรรม ความตั้งใจเรียนเพิ่มขึ้น
Petscher และ Bailey (2006)	ผลของการใช้การชี้แนะ และการเตือนตนเองต่อ พฤติกรรมก่อนนอนในชั้น เรียน	การชี้แนะ และ การเตือนตนเอง	พฤติกรรมก่อนนอนใน ชั้นเรียน	นักเรียนที่มีความ บกพร่องทางการเรียน และมีปัญหาด้าน พฤติกรรม จำนวน 11 คน	แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม -Multiple Baseline	กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมก่อน นอนลดลงและมีพฤติกรรมไม่ รบกวนชั้นเรียนคงอยู่หลังจากไม่ มีการชี้แนะและการเตือนตนเอง

ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
Adelaide F. Albano (2009)	ผลของการเตือนตนเอง ควบคู่กับการให้รางวัลโดย มีเงื่อนไขต่อทักษะสังคมใน ห้องเรียน	การเตือนตนเอง ควบคู่กับการให้ รางวัลโดยมี เงื่อนไข	ทักษะสังคมใน ห้องเรียน -พฤติกรรมตั้งใจเรียน - การมีอุปสรรคการ เรียนที่ครบ - ทำการบ้านเสร็จ ทันเวลาที่กำหนด	นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปี ที่ 1 ในห้องเรียน การศึกษาพิเศษจำนวน 4 คน	แบบบันทึก พฤติกรรมความ ใส่ใจและความ ถูกต้องของงาน -Multiple Baseline	กลุ่มตัวอย่างมีทักษะสังคมใน ห้องเรียนเพิ่มขึ้น
Carrie L. Winfield (2010)	เพื่อศึกษาผลของเทคนิค การเตือนตนเองต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 1	เทคนิคการ เตือนตนเอง	ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน	นักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 1 อายุระหว่าง 6 – 8 ปี จำนวน 66 คน	แบบบันทึก พฤติกรรม -กลุ่มทดลองและ และกลุ่มควบคุม	นักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่ม ควบคุม

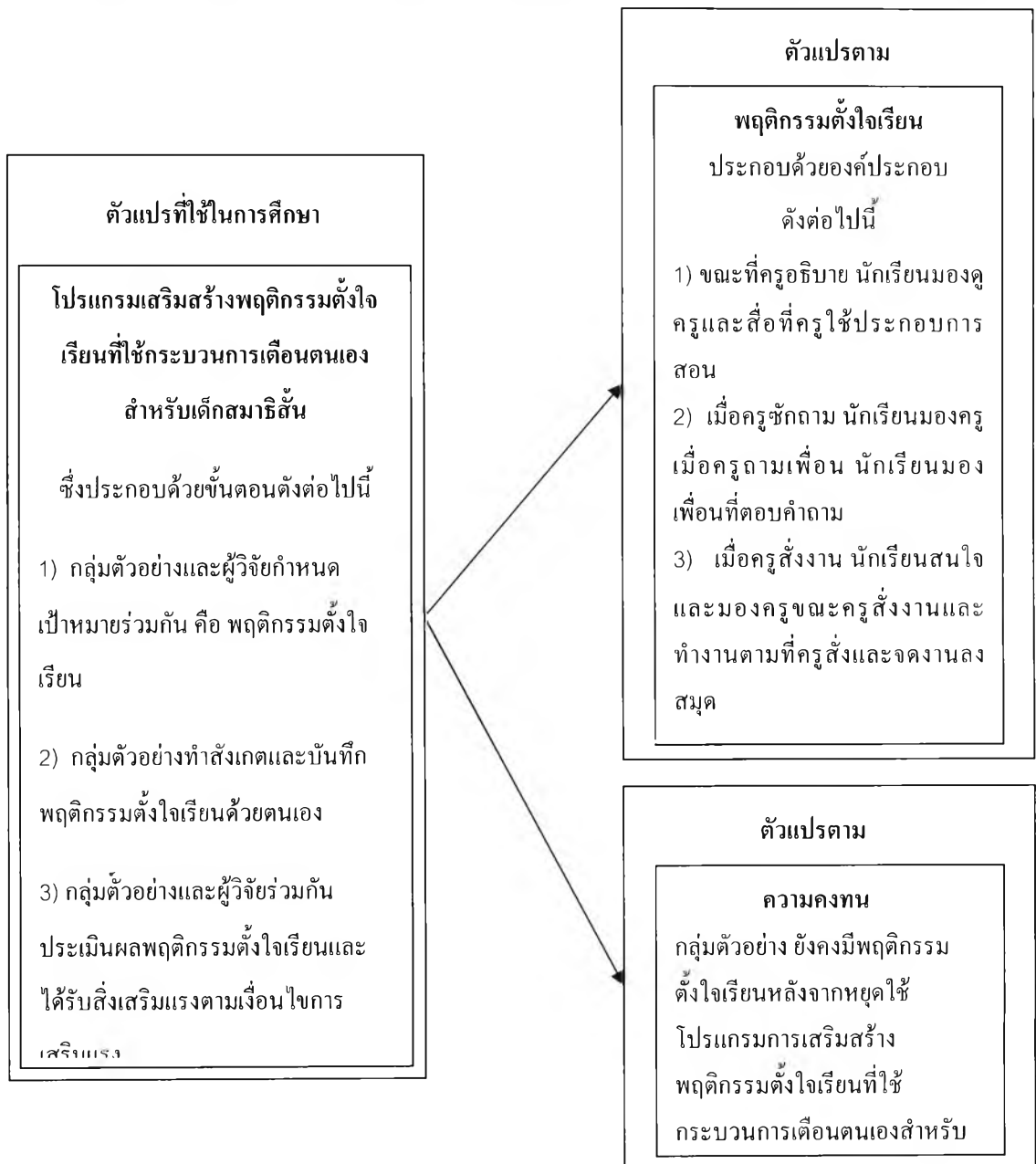
ตารางที่ 2.7 (ต่อ)

ชื่อผู้วิจัย (ปีที่พิมพ์)	ชื่อเรื่อง	ตัวแปรอิสระ	ตัวแปรตาม	กลุ่มตัวอย่าง	เครื่องมือและ รูปแบบการวิจัย	ผลการวิจัย
Holifield, Goodman, Hazelkorn และ Heflin (2010)	ผลของการใช้การเตือนตนเอง เพื่อเพิ่มพฤติกรรมความ ใส่ใจและความถูกต้องของ งานในเด็กออทิสติก	เทคนิคการ เตือนตนเอง	พฤติกรรมความ ใส่ใจและความ ถูกต้องของงาน	เด็กออทิสติกจำนวน 2 คน	-แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม -ABA	กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน เพิ่มมากขึ้น
Cassidy (2010)	ผลของการใช้เทคนิคการ เตือนตนเองที่มีต่อ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของเด็กสมาธิสั้น	การใช้เทคนิค การเตือนตนเอง	ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน	เด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น ระดับชั้นมัธยมศึกษา ตอนต้น จำนวน 1 คน	-แบบสังเกตและ บันทึกพฤติกรรม - กรณีศึกษา	กลุ่มตัวอย่างมีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนเพิ่มขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเดียนตนเอง พบว่า งานวิจัยที่ผ่านมาทั้งการศึกษาในรูปแบบการทดลองที่มีกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง และการวิจัยในรูปแบบการวิจัยเชิงเดี่ยว (Single Subject Design) เพื่อศึกษาผลของกระบวนการเดียนตนเองต่อตัวแปรต่างๆ ได้แก่ พฤติกรรมรบกวนชั้นเรียน (มธุรส หอทอง, 2542;) พฤติกรรมความรับผิดชอบต่อการเรียนและงานที่ได้รับมอบหมาย (กongsรี เจริญชม, 2547) พฤติกรรมความใส่ใจและความถูกต้องของงาน (Holifield, et al., 2010) พฤติกรรมตั้งใจเรียน (เอี่ยมเดือน เชื่อมสุข, 2538; Deborah และ Annhyatt-Foley, 1997; O'Reilly et. al., 2002; Natalie and Amato, 2006) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (เอี่ยมเดือน เชื่อมสุข, 2538; Harris, และ คณะ, 2005; Cassidy, 2010; Carrie, (2010) ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กที่ชั้นประถมศึกษาตอนปลาย และมัธยมศึกษาที่ไม่มีความบกพร่องทางร่างกายและสติปัญญา (เอี่ยมเดือน เชื่อมสุข, 2538; มธุรส หอทอง, 2542; กongsรี เจริญชม, 2547) กลุ่มตัวอย่างที่มีความบกพร่องทางด้านอารมณ์ (Harris, และคณะ., 2005) และกลุ่มตัวอย่างที่มีความบกพร่องทางการเรียนและพฤติกรรม (Deborah and Annhyatt-Foley, 1997; Petscher and Bailey, 2006; Adelaide, 2009) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นเด็กออทิสติก (Holifield, et al., 2010) และกลุ่มตัวอย่างในเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น (Cassidy, 2010) ตามที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาและสังเคราะห์เพื่อใช้เป็นแนวทางในการศึกษาพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่ใช้กระบวนการเดียนตนเอง ดังนั้นในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงสนใจในการศึกษาผลของโปรแกรมการเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่ใช้กระบวนการเดียนตนเองสำหรับเด็กสมาธิสั้น โดยใช้การวิจัยเชิงเดี่ยว (Single Subject Design) ในรูปแบบ ABAB เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างได้รับการวินิจฉัยจากแพทย์ว่าเป็นเด็กสมาธิสั้น และการวิจัยในรูปแบบ ABAB จะใช้กับกรณีกลุ่มตัวอย่างหาได้น้อย เช่น กลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษ และเด็กสมาธิสั้น ซึ่งจะมีปัญหาเฉพาะและมีจำนวนน้อยราย รูปแบบการวิจัยจึงมีความยืดหยุ่น Treatment ที่จะให้จะไม่ใช้วิธีการที่เหมือนกันทุกประการในทุกๆรายที่ศึกษา จะแตกต่างกันไปขึ้นกับแต่ละราย รวมทั้งวิธีการสังเกตและเก็บข้อมูลก็อาจปรับให้เหมาะสมได้ (Wilson, 1995) แต่ทั้งนี้ยังมีข้อจำกัดของการวิจัยรูปแบบ ABAB ได้แก่ การสรุปผลอาจทำได้ยาก ถ้าในระยะเส้นฐานมีแนวโน้มของพฤติกรรมไม่คงที่ แต่ก็ยังมีแนวทางแก้ไข คือ คอยจนกว่าพฤติกรรมคงที่ หรือพฤติกรรมมีแนวโน้มอยู่ในช่วงของการกระจายข้อมูลที่ไม่สูงนัก (Shaughnessy Zechmeister and Zechmeister, 2000)

กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะและข้อจำกัดของเด็กที่มีภาวะสมาธิสั้น เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน และเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเตือนตนเอง ทำให้ผู้วิจัยสนใจศึกษาผลโปรแกรมการเสริมสร้างพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่ใช้กระบวนการเตือนตนเองสำหรับเด็กสมาธิสั้น ซึ่งจะยึดตามทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคมของ Bandura (1986) และ Skinner (1974) นำเสนอดังแผนภาพที่ 2.5 ดังนี้



ภาพที่ 2.5 กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework)