การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปริญญานิพนธ์

ของ

วัชระ ประทาน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
กันยายน 2556

การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปริญญานิพนธ์

ของ

วัชระ ประทาน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
กันยายน 2556

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทคัดย่อ

ของ

วัชระ ประทาน

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
กันยายน 2556

วัชระ ประทาน. (2556). *การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่, อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา.

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนและศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวนขั้นต่ำ 140 คน ซึ่งเลือกมาโดยการสุ่มอย่างง่าย(Simple Random Sampling) ตามสัดส่วนห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย แบ่งออกเป็น 7 ตอน คือ แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะเป็นแบบสอบถามเติมคำ และแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) อีก 6 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู และแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีค่าความเชื่อมั่น .8011, .7929, .8292, .8689, .8877 และ .8621 ตามลำดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์

ผลการวิจัยพบว่า โมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่ามีค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) เท่ากับ 2.61 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 มีค่าระดับความน่าจะเป็น (P) เท่ากับ .106 มีค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 และมีค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เท่ากับ 0.017 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความกลมกลืน (P>.05, GFI>.90, SRMR<.05) แสดงว่าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลรวม ของตัวแปรในโมเดลพบว่าผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการได้ดีที่สุดคือ ความสนใจในการเรียนรองลงมาคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมการสนับสนุนจากผู้ปกครองความวิตกกังวลในการเรียน และการสนับสนุนจากครู มีขนาดอิทธิพล .41, .35, .28, -.22 และ -.08 ตามลำดับ และผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้ดีที่สุดคือความสนใจในการเรียนรองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการการสนับสนุนจากผู้แกครอง ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม มีขนาดอิทธิพล .62, .25, .19, .13, -.11 และ .09 ตามลำดับ

CAUSALMODELDEVELOPMENT, FACTORAFFECTINGANDMEDIATIONALEFFECTTOATTENTION BEHAVIORTHROUGHACADEMICSELF-EFFICACYOFTHE 4TH YEARSSTUDENTIN SRINAKHARINWIROTUNIVERCITY'S DEMONSTRATIONALSCHOOL

AN ABSTRACT

BY

WATCHARA PRATAN

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Program in Research and Development on Human Potentials
at Srinakharinwirot University
September 2013

Watchara Pratan. (2013). *Causal model development, factor affecting and mediational effect to attention behavior through academic self-efficacy of the 4th years student in SrinakharinwirotUnivercity's demonstrational school*. Master thesis,M.Ed. (Research and Developmant on Human Potentials).Bankok: Graduate School,SrinakharinwirotUnivercity. Advisor Committee: Dr.NarulmonPrayai, Dr. WilailakLangka.

This research aims to develop a causal model of factors, factor affecting and mediational effect to attention behavior through academic self-efficacy of the 4th year students in SrinakarinwirotUnivercity's Demonstration school, at least 140 person chosen by simple random sampling technique according to the classroom proportion. Measuring tools used in this research is divided into 7 episodes as following: 6 episodes is rating scales questionnaire aboutacademic self-efficacy, attention learning behavior, learning interest, learning anxiety, teacher's supportand parent's supportthrough α – coefficient of .8011, .7929, .8292, .8689, .8877 and .8621 respectively.The data were analyzed by using path analysis with the use of program for social science research

The result of research appeared that, The model was in accordance with the empirical data with Chi-square ($x2$) of 2.61 at the degrees of freedom equal to 1. Level of probability equal to .106, goodness of fit index (GFI) of 1.00, andstandardized root mean square residual (SRMR) of 0.017 according to the harmonized criteria (P>.05, GFI>.09, SRMR<.05) research showed that the model is fit to the empirical data.

Analysis of the total effect of the variables in the model has shown that result of the influence that can explain academic self-efficacy are learning interest , achievement, parent's support, learning anxiety, and teacher's support with the effect size of 0.41, 0.35, 0.28, -.22, and -.08 respectively .And result of the influence that can explain attention learning behaviorare learning interest, academic self-efficacy, learning anxiety, parent's support, and teacher's supportwith the effect size of .52, .25, .19, .12, and -.08 respectively.

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความกรุณา และเอาใจใส่อย่างดียิ่งจากอาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่ ประธานผู้ควบคุมปริญญานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ให้คำแนะนำ ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ จนทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีความสมบูรณ์ ผู้วิจัยกราบของพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.รัญจวน คำวชิรพิทักษ์ รองศาสตราจารย์ประณต เค้าฉิม อาจารย์ ดร.นิยะดา จิตต์จรัสอาจารย์ ดร.ภิญญาพันธ์ ร่วมชาติ และอาจารย์ ดร.อรอุมา เจริญสุข ที่กรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ ให้ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะ ในการแก้ไขปรับปรุงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ขอขอบพระคุณผู้บริหารโรงเรียน คณะครู และนักเรียนของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒปทุมวัน ที่ให้ความร่วมมือในการเก็บข้อมูลเป็นอย่างดี

ขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา และพี่ๆน้องๆ ทุกคนที่ให้กำลังใจ ความห่วงใย ทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา

คุณค่าทั้งหมดที่เกิดขึ้นจากปริญญานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยน้อมรำลึกพระคุณแก่บุพการี และบูรพาจารย์ทุกท่านที่อยู่เบื้องหลังในการวางรากฐานการศึกษาให้กับผู้วิจัยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน

วัชระ ประทาน

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ของ
วัชระ ประทาน

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ (จิตวิทยาการศึกษา)
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)
วันที่.....เดือน.....พ.ศ. 2556

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

.....ที่ปรึกษาหลัก
(อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่)

.....ที่ปรึกษาร่วม
(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.รัญจวน คำวชิรพิทักษ์)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่)

.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร.วิไลลักษณ์ ลังกา)

สารบัญ

บทที่ **หน้า**

1 บทนำ 1

ภูมิหลัง 1

ความมุ่งหมายของการวิจัย 4

ความสำคัญของการวิจัย 4

ขอบเขตการวิจัย 5

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย 5

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย 5

ตัวแปรที่ศึกษา 5

นิยามศัพท์เฉพาะ 5

กรอบแนวคิดในการวิจัย 6

สมมติฐานในการวิจัย 8

2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 9

การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ 11

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ 11

แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา 21

ความสนใจในการเรียน 23

การสนับสนุนจากครู 28

การสนับสนุนจากผู้ปกครอง 34

ความวิตกกังวลในการเรียน 40

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน 49

พฤติกรรมตั้งใจเรียน 52

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 57

งานวิจัยในประเทศ 57

งานวิจัยต่างประเทศ 58

3 วิธีการดำเนินการวิจัย 60

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง 60

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 60

การเก็บรวบรวมข้อมูล 71

สารบัญ (ต่อ)

บทที่ **หน้า**

3 (ต่อ)

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล 72
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 73

4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 74

5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ 80
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า 80
สรุปผลการวิจัย 80
อภิปรายผล 82
ข้อเสนอแนะ 87

บรรณานุกรม 89

ภาคผนวก 98

ประวัติย่อผู้วิจัย 135

บัญชีตาราง

ตาราง **หน้า**

1 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของเครื่องมือในการวิจัย 62
2 การวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น ของเครื่องมือในการวิจัย 62
3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน (n = 164) 75
4 ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา
ตามวิธีของเพียร์สัน 76
5 ค่าสถิติต่างๆในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐาน
กับข้อมูลเชิงประจักษ์ 77
6 ค่าสถิติการวิเคราะห์ อิทธิพลทางตรง(DE) อิทธิพลทางอ้อม(IE)
และอิทธิพลรวม(TE) ของตัวแปรในโมเดล 78

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ **หน้า**

1 รูปโมเดลตามสมมติฐานการวิจัย 7
2 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง
และความคาดหวังต่อผลที่จะเกิดขึ้น 13
3 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง
และความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น 14
4 การกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม สิ่งแวดล้อม และส่วนบุคคล 21
5 กราฟความสัมพันธ์ระหว่างระดับการเรียนรู้และความวิตกกังวล 44
6 ลำดับขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย 64
7 รูปปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถ
ของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่แสดงทิศทางอิทธิพล
ตามข้อมูลเชิงประจักษ์ 78

บทที่ 1
บทนำ

ภูมิหลัง

ประเทศไทยเป็นประเทศที่กำลังพัฒนาซึ่งการพัฒนาจะเป็นไปได้อย่างมีคุณภาพมากน้อยเพียงใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับการพัฒนาทรัพยากรบุคคลของประเทศเป็นสำคัญ ทรัพยากรบุคคลนับเป็นกลไกแรกที่จะนำไปสู่การพัฒนาสิ่งต่างๆ ต่อไป และการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพสามารถพัฒนาบุคคลให้มีความสมบูรณ์ทั้งร่างกายและจิตใจ มีสติปัญญา ความรู้ และมีคุณธรรมจริยธรรม สามารถดำรงชีวิตอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ดังนั้นการจัดการศึกษาจึงเข้ามามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาประเทศ (สมศักดิ์ ดลประสิทธิ์. 2543: ออนไลน์)

การศึกษาเป็นกระบวนการที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพ มีความสามารถในการรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและสามารถปรับตัวได้ การจัดการศึกษาในแนวทางที่เหมาะสมกับสภาพความต้องการทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของประเทศไทยจะสามารถสร้างความเจริญก้าวหน้าให้กับประเทศไทย การจัดการศึกษาที่ดีและมีคุณภาพสำหรับพัฒนาคนต้องสร้างให้คนมีคุณลักษณะเป็นผู้ที่เรียนรู้ตลอดชีวิต กล่าวคือทำให้คนรักการแสวงหาความรู้ใหม่อยู่ตลอดเวลา เพราะสภาพแวดล้อม สังคม และเทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ซึ่งคุณลักษณะนี้จะทำให้คนสามารถปรับตัวได้ และมีคุณภาพตลอดเวลาในทุกวัย นอกจากด้านข้อมูลความรู้แล้วการศึกษาที่มีคุณภาพยังต้องทำให้คนมีคุณธรรม จริยธรรม โดยปลูกฝังภูมิคุ้มกันจากอบายมุขและสิ่งยั่วยุ ที่เป็นผลมาจากความก้าวหน้าของเทคโนโลยีและสารสนเทศที่ก้าวไกลในปัจจุบัน ดังข้อความในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มาตราที่ 6 ที่ระบุไว้ว่าการจัดการศึกษาจะต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (กระทรวงศึกษาธิการ. 2542: ออนไลน์) นอกจากนี้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ได้กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาโดยยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพของตน

การศึกษาในปัจจุบันถือว่ายังไม่บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ โดยข้อมูลเชิงประจักษ์จากผลการสอบการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน หรือ โอเน็ต ของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 ทั่วประเทศที่มีมาแล้วตั้งแต่การศึกษา 2548 พบว่านักเรียนมักมีคะแนนเฉลี่ยในวิชาหลัก 5 วิชา ได้แก่ ภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ นักเรียนไทยทำคะแนนได้ไม่ถึงร้อยละ 50 โดยเฉพาะ 3 ปีที่ผ่านมา พบว่า คะแนน โอเน็ต ประจำปีการศึกษา 2552 และปีการศึกษา 2553 จากการสอบ 8 รายวิชา นักเรียนทำคะแนนได้ไม่ถึงร้อยละ 50 โดยเฉพาะคะแนนประจำปีการศึกษา 2553 โดยในบางรายวิชามีค่าเฉลี่ยแย่ลงกว่าเดิม โดยเฉพาะวิชาคณิตศาสตร์

และภาษาอังกฤษ ที่นักเรียนได้คะแนนต่ำมาก เฉลี่ยไม่ถึงร้อยละ 20 (มติชนออนไลน์. 2554: ออนไลน์) และ คะแนน โอเน็ต ประจำปีการศึกษา 2554 ที่สอบเมื่อเดือน กุมภาพันธ์ 2555 พบว่า นักเรียนทำคะแนนได้ไม่ถึงร้อยละ 50 เช่นเดิม โดยคะแนนในวิชาคณิตศาสตร์ และภาษาอังกฤษ เพิ่มขึ้นจนเกินร้อยละ 20 แต่ยังไม่ถึงร้อยละ 30 แต่คะแนนวิชาภาษาไทย สังคมศึกษา และวิทยาศาสตร์ กลับลดลง (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. 2555: ออนไลน์)

จากปัญหาดังกล่าว สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติได้พยายามแก้ปัญหาดังกล่าวในข้างต้นในส่วนของการจัดการศึกษาและหลักสูตรจากการปรับปรุงหลักสูตรแกนกลางใหม่ในปี พ.ศ.2551 หลังพบข้อบกพร่องในหลักสูตรแกนกลางปี พ.ศ.2544 และการออกพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) ปี พ.ศ.2553 เมื่อวันที่ 22 กรกฎาคม 2553 ที่ผ่านมา แต่ก็ได้มุ่งเน้นไปที่การบริหารจัดการการศึกษา ไม่ได้แก้ปัญหาทางวิชาการ และอีกปัจจัยหนึ่งที่สำคัญสำหรับการจัดการศึกษาคือ การพัฒนาปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียน

ตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่าต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48) โดยแบนดูรา ได้ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยภายในที่ก่อให้เกิดความสำเร็จทางการเรียน พบว่านักเรียนที่มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง และมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางบวกจะก่อให้เกิดความสำเร็จทางการเรียนมากกว่าคนอื่น (สลิตตา วงศ์ษาพาน. 2553: 1; อ้างอิงจาก Bandura. 1999: 245-246)

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกระบวนการรู้คิดที่บุคคลเชื่อว่าตนเองมีความสามารถในการกระทำกิจกรรมต่างๆให้บรรลุวัตถุประสงค์หรือประสบความสำเร็จในระดับที่กำหนดได้ เนื่องจากการรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นตัวกลางที่สำคัญระหว่างความรู้หรือทักษะที่บุคคลมีและการแสดงพฤติกรรมที่นำไปสู่ความสำเร็จ ดังนั้นการรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็นแนวคิดเกี่ยวกับปัจจัยส่วนบุคคลในเรื่องความสามารถในการปฏิบัติงานเรื่องที่เฉพาะเจาะจงมากกว่าเป็นการประเมินตนเองในภาพรวมทั้งหมด การรับรู้ความสามารถของตนเองจึงเป็นสิ่งที่การตัดสินได้ว่าบุคคลนั้นสามารถกระทำได้ไม่ว่าเขาจะมีทักษะอย่างไร การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินความสามารถของการกระทำที่จะทำให้บรรลุผลในระดับหนึ่ง แบนดูรามีความเชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อการกระทำของบุคคล โดยบุคคล 2 คนที่มีความสามารถไม่แตกต่างกันแต่พฤติกรรมที่แสดงออกมีคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่าบุคคล 2 คนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน การรับรู้ความสามารถของตนเองสามารถเป็นตัวทำนายว่าบุคคลจะทำงานบรรลุวัตถุประสงค์นั้นๆได้หรือไม่ ใช้ความพยายามมากน้อยเพียงไร และมีความอดทนเมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ที่ยากลำบากได้นานเท่าไร การที่ผู้เรียนมีทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนอย่างเดียวนั้นไม่เพียงพอที่จะทำให้ประสบผลสำเร็จในการศึกษา ดังนั้นจึงต้องมีความเชื่อใน

ความสามารถของตนเองสูงด้วย (Bandura. 1986: 234) นอกจากนี้การรับรู้ความสามารถของตนเองยังสามารถแบ่งออกได้หลายรูปแบบ ตามบริบทต่างๆ เช่น การรับรู้ความสามารถของตนเองทางกีฬา การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางรายวิชาที่เฉพาะเจาะจง (Ayiku. 2005: 11) จากการแบ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองในข้างต้น ปัจจัยส่วนบุคคลในส่วนของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่เกี่ยวข้องกับบริบททางการศึกษามากที่สุดคือการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึงความเชื่อที่เกี่ยวกับความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้หรือปฏิบัติงานทางวิชาการในระดับที่กำหนด การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการมีความเกี่ยวข้องกับชีวิตนักเรียนในโรงเรียนแทบทุกด้าน ความเชื่อเหล่านี้สามารถแผ่ขยายออกได้ค่อนข้างกว้างในบริบทของโรงเรียน ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการจะสามารถทำนายได้ถึง ความสำเร็จของกิจกรรมในการเรียน ความสามารถในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Gilman, Huebner; & Furlong. 2009: 151)

การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการที่สูง จะช่วยเพิ่มความสำเร็จในหลายรูปแบบของบุคคล ผู้เรียนจะรู้สึกว่างานที่ยากเป็นความท้าทายที่จะทำความเข้าใจมากกว่าที่จะเป็นภัยคุกคามที่ต้องหลีกเลี่ยง ผู้เรียนจะมีความสนใจและมีใจจดจ่อมากขึ้นในกิจกรรมที่พวกเขาเลือกหรือได้รับมอบหมาย กำหนดความท้าทาย กำหนดเป้าหมายที่ท้าทายและรักษาความมุ่งมั่นของตนเอง มีการเพิ่มระดับความพยายามในการเผชิญกับความยากลำบาก ผู้เรียนจะฟื้นคืนความมั่นใจได้อย่างรวดเร็วหลังจากความล้มเหลว และจะเชื่อว่าความล้มเหลวดังกล่าวเกิดจากการพยายามที่ไม่เพียงพอหรือขาดความรู้และทักษะที่พวกเขาเชื่อว่าพวกเขาจะสามารถประสบความสำเร็จได้หากพวกเขาอดทนและฝึกฝนให้มากขึ้น การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการที่สูงจะช่วยสร้างความรู้สึกที่สงบในการทำงานและกิจกรรมที่ยาก ตรงกันข้ามผู้เรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่ำของผู้เรียน อาจเชื่อว่าปัญหาหรืองานที่พบมีความรุนแรงหรือยากกว่าความเป็นจริง ทำให้เกิดความเครียด ซึมเศร้า และมีวิสัยทัศน์ที่จำกัดในการหาวิธีการที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการของบุคคลจึงเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของความสำเร็จของนักเรียนในโรงเรียน (Gilman, Huebner; & Furlong. 2009: 153; citing Schunk; & Pajares. 2005)

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา เป็นหลัก โดยมีความเชื่อพื้นฐานว่าการเรียนรู้เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามวัตถุประสงค์ของผู้เรียนนั้น เป็นพฤติกรรมส่วนบุคคลซึ่งเป็นผลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2553: 238) ซึ่งสามารถวัดได้จากผลการเรียนเฉลี่ยของผู้เรียน เพราะพบว่าผลการเรียนเฉลี่ยนี้มีอิทธิพลโดยตรงต่อคะแนนของผลการสอบแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน หรือ โอเน็ต อย่างมีนัยสำคัญ (กุลวลี กลั่นรอด. 2554: 86) นอกจากการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการจะมีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งสามารถวัดได้จากผลการ

เรียนเฉลี่ยของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญแล้ว (Joo, Bong; & Choi. 2000: 5-17, Shums; et al.2011: 1689-1692, Zhu; et al.2011: 2476-2484) พฤติกรรมตั้งใจเรียนของตัวนักเรียนนั้นเป็นพฤติกรรมที่นักเรียนเลือกกระทำซึ่งมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญเช่นกัน (Bandura. 1986: 393-395, สมใจ บุญดี. 2552: 78)

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการในข้างต้นแสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการซึ่งเป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่มีความสำคัญในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพ โดยพบว่ามีงานวิจัยในต่างประเทศน้อยมาก และยังไม่พบการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการในประเทศที่เหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย ดังนั้นการศึกษาในเรื่องดังกล่าวจะทำให้ได้ค้นพบองค์ความรู้ใหม่ที่เป็นประโยชน์ต่อวงการการศึกษา

การวิจัยในครั้งนี้ประชากรคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 โรงเรียนสาธิตในเครือของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้แก่โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน เนื่องจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีผลการเรียนเฉลี่ยเดิมของระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายกับโรงเรียนที่ศึกษาอยู่ปัจจุบันอยู่ 1 ภาคการศึกษา เพื่อควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในการจำผลการเรียนเฉลี่ยเดิมได้ และความตั้งใจในการทำแบบวัด ซึ่งอาจทำให้นักเรียนไม่ได้ให้ความร่วมมือในการทำเครื่องมืออย่างเต็มที่ และโรงเรียนสาธิตในเครือของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ให้ความสำคัญกับจุดมุ่งหมายในการพัฒนานักเรียนด้านวิชาการ และสามารถเป็นตัวแทนของส่วนหนึ่งของการศึกษาในบริบทของประเทศไทยได้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดความมุ่งหมายของการวิจัยไว้ ดังนี้

1. เพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่

2. เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

ความสำคัญของการวิจัย

1. ทำให้ทราบว่าตัวแปรอิสระตัวใดบ้างที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานสำคัญที่จะทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้บริหารสถาบันการศึกษา และคณาจารย์ผู้สอน ได้นำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ต่อการเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้ได้ตามเป้าหมายที่วางเอาไว้

2. ผลการวิจัยสามารถเป็นประโยชน์ให้แก่ผู้ที่จะทำการวิจัยศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อไป

3. ผลการวิจัยที่ได้มาจะเป็นประโยชน์ในเชิงวิชาการ เพราะได้โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตในเครือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่มีความสอดคล้องกับบริบทส่วนหนึ่งของประเทศไทย ซึ่งนับว่าเป็นองค์ความรู้ใหม่

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนสาธิตในเครือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 15 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 537 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนสาธิตในเครือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ได้คำนวณจากสูตร 20 เท่าของจำนวนตัวแปรสังเกต ตามเกณฑ์ของ Hair and et al. (1998) ได้จำนวนขั้นต่ำ 140 คน ทำการสุ่มด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ตามสัดส่วนห้องเรียน จำนวน 5 ห้องเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 186 คน และคัดเลือกแบบวัดที่มีความสมบูรณ์มาใช้วิเคราะห์ข้อมูล 164 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 88.172

ตัวแปรที่ศึกษา

1 ตัวแปรภายนอก ประกอบด้วย

1.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม

1.2 ความสนใจในการเรียน

1.3 ความวิตกกังวลในการเรียน

1.4 การสนับสนุนจากครู

1.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง

2. ตัวแปรภายใน ประกอบด้วย

2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.2 พฤติกรรมตั้งใจเรียน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง ความมั่นใจของนักเรียนที่มีต่อตนเองว่าตนเองสามารถทำงานหรือกิจกรรมทางการเรียนในรายวิชาที่มีการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐานได้ประสบผลสำเร็จหรือไม่ ในระดับใด ได้แก่ การรับรู้ว่าตนเองมี

ความรู้ความเข้าใจในรายวิชา และการรับรู้ว่าตนเองมีทักษะจำเป็นในรายวิชา โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

2. พฤติกรรมตั้งใจเรียน หมายถึง การแสดงออกของนักเรียนถึงความพร้อมและทุ่มเทในการเรียนทั้งในและนอกห้องเรียน ได้แก่ การมีสมาธิในการเรียน การให้ความร่วมมือในการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียน และการหาความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการเรียน โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม หมายถึง ผลการเรียนเฉลี่ยในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2555 ของนักเรียน

4. ความสนใจในการเรียน หมายถึง ความรู้สึกชอบของนักเรียนที่มีต่อรายวิชาที่มีการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน โดยอยากรู้ อยากเห็นในเนื้อหาของบทเรียน ได้แก่ ความรู้สึกอยากเรียนและอยากทำกิจกรรมในรายวิชา โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

5. ความวิตกกังวลในการเรียน หมายถึง ความรู้สึกไม่สบายใจหรือความกลัวของนักเรียนที่เกิดจากการคาดการถึงเหตุการณ์หรือผลที่เกิดขึ้นในการเรียนในรายวิชาที่มีการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐานที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ได้แก่ ความกังวลกับเนื้อหารายวิชา ความกังวลกับการเรียนการสอน และความกังวลกับการสอบ โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

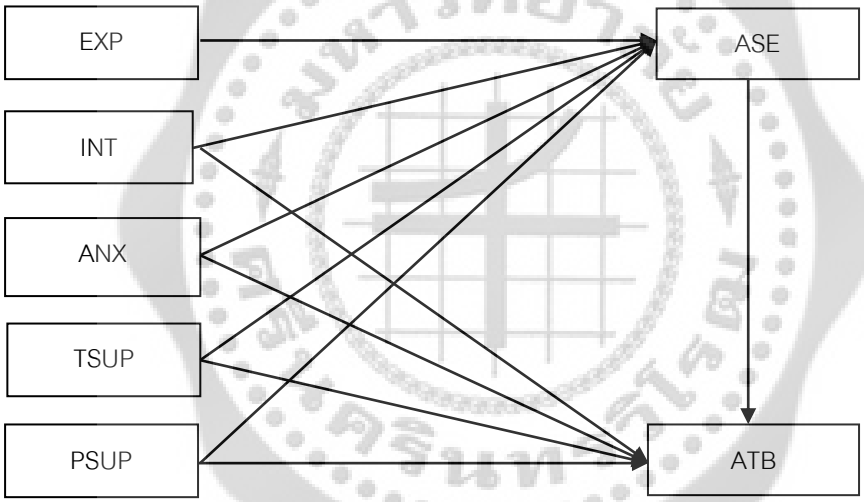
6. การสนับสนุนจากครู หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการทำหน้าที่ของครูต้องในการช่วยเหลือ ส่งเสริมทางการศึกษาให้แก่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ดีในรายวิชาที่มีการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน ได้แก่ การรู้สึกถึงคุณภาพในการสอน ความเอาใจใส่ของครู การสังเกตและประเมินพัฒนาการนักเรียนของครู โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

7. การสนับสนุนจากผู้ปกครอง หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการช่วยเหลือ ส่งเสริมทางการศึกษาของผู้ปกครองของนักเรียนให้แก่นักเรียน เพื่อให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ดีในรายวิชาที่มีการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติขั้นพื้นฐาน ได้แก่ การอำนวยความสะดวกสำหรับสถานที่และทรัพยากร การติดต่อประสานงานกับโรงเรียน และการเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อมในการเรียนทั้งทางร่างกายและจิตใจ โดยสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

กรอบแนวคิดในการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ได้มาจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามเหตุผลของการกำหนดเส้นทางความสัมพันธ์ของตัวแปร โดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาเป็นฐานแนวคิด โดยเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่าง

สิ่งแวดล้อม ตัวบุคคล และพฤติกรรม โดยตัวแปรที่คาดว่ามีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม ความสนใจในการเรียน ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู และการสนับสนุนจากผู้ปกครอง (Bandura. 1986: 399-401, Joo, Bong; & Choi. 2000: 5-17, Dorman. 2001: 243-257, Anderson, Winett; & Wojcik. 2007: 304-312, Fettahlioglu; & Ekici. 2011: 2808-2812, Nie, Lau; & Liau. 2011: 736-741, Butler-Barnes. Chavous. Zimmerman. 2011: 75-91) และตัวแปรที่คาดว่ามีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ได้แก่ ความสนใจในการเรียน ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู การสนับสนุนจากผู้ปกครอง และการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (Powell. 1963: 330 ,วิไลรัตน์ แสงสี. 2543: 7-10, ทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา. 2552: 170, สมใจ บุญดี. 2552: 76, อุทัยวรรณ ปัญญาวัน. 2553: 115, สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 57-59) โดยมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 รูปโมเดลตามสมมติฐานการวิจัย

โดยกำหนดให้ Interest (INT) คือ ความสนใจในการเรียน
Experience (EXP) คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม
Anxiety (ANX) คือ ความวิตกกังวลในการเรียน
Teacher Support (TSUP) คือ การสนับสนุนจากครู
Parent Support (PSUP) คือ การสนับสนุนจากผู้ปกครอง
Academic Self Efficacy (ASE) คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
Attention Behavior (ATB) คือ พฤติกรรมตั้งใจเรียน

สมมติฐานในการวิจัย

1. โมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. รูปแบบของการวิเคราะห์เส้นทางที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน ดังนี้

2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.2 ความสนใจในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.3 ความวิตกกังวลในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.4 การสนับสนุนจากครูมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครองมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.6 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน

บทที่ 2
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
    1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
    1.2 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
    1.3 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
    1.4 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
    1.5 อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อการเรียนรู้
    1.6 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
    2.1 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา
    2.2 ความสนใจในการเรียน
        2.2.1 ความหมายของความสนใจ
        2.2.2 ลักษณะของความสนใจ
        2.2.3 สาเหตุของความสนใจในการเรียน
        2.2.4 ความสำคัญของความสนใจในการเรียน
        2.2.5 การวัดความสนใจในการเรียน
            2.2.5.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดความสนใจในการเรียน
            2.2.5.2 แนวทางการวัดความสนใจในการเรียน
        2.2.6 ความสนใจในการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน
    2.3 การสนับสนุนจากครู
        2.3.1 ความหมายของการสนับสนุนจากครู
        2.3.2 ประเภทของการสนับสนุนจากครู
        2.3.3 ความสำคัญของการสนับสนุนจากครู
        2.3.4 การวัดการสนับสนุนจากครู
            2.3.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุน
            2.3.4.2 แนวทางการวัดการสนับสนุนจากครู
        2.3.5 การสนับสนุนจากครูกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน
    2.4 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง
        2.4.1 ความหมายของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

2.4.2 ประเภทของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง
2.4.3 ความสำคัญของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง
2.4.4 การวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง
2.4.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุน
2.4.4.2 แนวทางการวัดการสนับสนุนจากครู
2. 4.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครองกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.5 ความวิตกกังวลในการเรียน
2.5.1 ความหมายของความวิตกกังวล
2.5.2 ประเภทของความวิตกกังวล
2.5.3 สาเหตุของความวิตกกังวล
2.5.4 ผลของความวิตกกังวลในการเรียน
2.5.5 การวัดความวิตกกังวลในการเรียน
2.5.5.1 แนวคิดการวัดความวิตกกังวล
2.5.5.2 แนวทางการวัดความวิตกกังวลในการเรียน
2.5.6 ความวิตกกังวลในการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
2.6 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2.6.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2.6.2 การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
2.6.3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
2.7 พฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.1 ความหมายของความตั้งใจเรียน
2.7.2 สาเหตุของพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.3 ผลของพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.4 การวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.4.2 แนวทางการวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน
2.7.5 พฤติกรรมตั้งใจเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
3.1 งานวิจัยในประเทศ
3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 391) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลตัดสินความสามารถของตนเองในการจัดการและกระทำพฤติกรรม เพื่อให้สำเร็จ ได้ผลตามแบบที่กำหนดไว้

วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี (สมใจ ธนเกียรติมงคล. 2553: 37; อ้างอิงจาก วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี. 2543: 29) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลว่าตนมีความสามารถที่จะจัดระบบ และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดได้

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553: 58) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การตัดสินตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังในผลที่เกิดขึ้นนั้น เป็นการตัดสินว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การที่บุคคลเชื่อ และตัดสินว่าตนเองมีความสามารถระดับใดและสามารถทำงาน จัดระบบ และกระทำเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดเพื่อให้สำเร็จได้ตามแบบที่กำหนดไว้ในระดับใด

1.2 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

ชัง (Ferla, Valcke; & Cai: 499-505; citing Schunk. 1991) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง ความเชื่อมั่นบุคคลว่าพวกเขาสามารถประสบความสำเร็จได้ในการดำเนินการงานด้านการศึกษาในระดับที่กำหนด

ซิมเมอร์แมน (Shums, Mooghali, Tabebordbar; & Saleimanpour. 2011: 1689-1692; citing Zimmerman. 1995) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง การกำหนดดุลยพินิจส่วนตัวของบุคคล ถึงขีดความสามารถในการกระทำการจัดระเบียบและดำเนินการหลักสูตรของตนเอง เพื่อบรรลุเป้าหมายที่กำหนดผลการดำเนินงานด้านการศึกษา

แบนดูรา คาปรารา บาร์บารานีลลิ และ ปาสโตรีลลิ (Shums, Mooghali, Tabebordbar; & Saleimanpour. 2011: 1689-1692; citing Bandura, Caprara, Barbaranelli; & Pastorelli. 1996) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง การได้รับการรายงานเพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยตรง โดยการเพิ่มความทะเยอทะยานทางด้านวิชาการและพฤติกรรมเพื่อส่วนรวม

บอง (ทรงศรี ชำนาญกิจ. 2548: 18; อ้างอิงจาก Bong. 1997: 696) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนทางวิชาการ หมายถึง การรับรู้ความสามารถของบุคคลที่จะปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องกับการเรียนที่ได้รับมอบหมายในระดับที่ต้องการ

เอเลียส์ และ ลูมิส (ทรงศรี ชำนาญกิจ. 2548: 18; อ้างอิงจาก Elias; & Loomis. 2000: Online) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนทางวิชาการ หมายถึง การตัดสินใจในความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ เพื่อให้ประสบผลสำเร็จด้านการเรียน

กิราโซลิ และ ฮานนาฟิน (Girasoli; & Hannafin. 2008: 1676-1682) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการเรียนการสอน

กิลแมน เฮบเนอร์ และ เฟอลอง (Gilman, Huebner; & Furlong. 2009: 151) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง ความเชื่อที่เกี่ยวกับความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้หรือปฏิบัติงานทางวิชาการในระดับที่กำหนด

ลอร์เบช และ จิงส์ (Mercer, Nellis, Matinez; & Kirk. 2011: 323-338; citing Lorsbach; & Jinks. 1999) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง การรวมตัวของปัจจัยของแต่ละบุคคลว่าเขาสามารถประสบความสำเร็จในการดำเนินงานทางวิชาการจาก ตามระดับที่เลือก ความสามารถ ทัศนคติ และประสบการณ์ก่อนหน้านี้

มิดเกล์ และคณะ (Nie, Lau; & Liau. 2011: 736-741; citing Midgley; et al.) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับความสามารถของพวกเขาที่จะทำงานชั้นเรียนของตน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ หมายถึง ความเชื่อมั่นของบุคคล เกี่ยวกับขีดความสามารถของตนเอง ว่าตนเองสามารถประสบความสำเร็จทางการศึกษาได้ในระดับที่กำหนด ได้รับมอบหมาย และระดับที่ต้องการได้หรือไม่ หรือเขาจะประสบความสำเร็จได้ในระดับใดในการดำเนินการงานด้านการศึกษา โดยเป็นผลมาจากการรวมตัวของระดับความสำเร็จที่ต้องการ ความสามารถที่แท้จริง ทัศนคติต่อวิชาการ และประสบการณ์ความสำเร็จก่อนหน้า

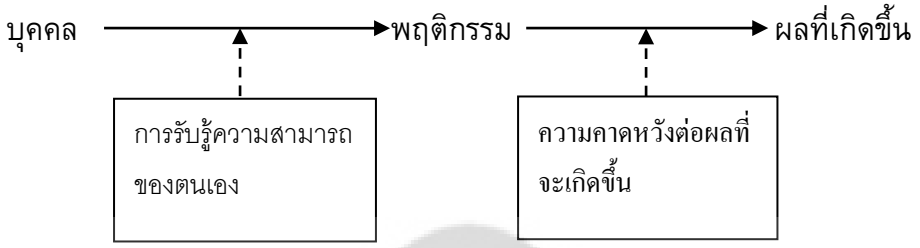
1.3 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

เนื่องจากการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการยังมีไม่มาก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการผ่านทางทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แนวคิดพื้นฐานการรับรู้ความสามารถของตนเอง มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 57-59; อ้างอิงจาก Bandura. 1997) มีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผลต่อการกระทำของบุคคล บุคคล 2 คนมีความสามารถไม่ต่างกัน แต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน ก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกัน แบนดูรามีความเห็นว่าความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออก จึงขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะนั้นๆ

นั่นคือถ้าเรารับรู้ว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่าตนเองมาความสามารถจะมีความอดทนอุตสาหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด

แบนดูรา ได้เสนอภาพแสดงความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งจะเห็นได้จากภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังต่อผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม.* หน้า 57.

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นการตัดสินตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังในผลที่เกิดขึ้นนั้น เป็นการตัดสินว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว เช่นนักกีฬามีความเชื่อว่า เขากระโดดได้สูงถึง 6 ฟุต ความเชื่อดังกล่าวเป็นการตัดสินความสามารถของตนเอง การได้รับการยอมรับจากสังคมการได้รับรางวัล การพึงพอใจในตนเองที่กระโดดได้สูง 6 ฟุต เป็นความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น แต่ต้องระวังความเข้าใจผิดเกี่ยวกับความหมายของคำว่าผลที่เกิดขึ้น ผลที่เกิดขึ้นในที่นี้จะหมายถึงผลกรรมของการกระทำพฤติกรรมเท่านั้น มิได้หมายถึงผลที่แสดงการกระทำพฤติกรรม เพราะว่าผลที่แสดงถึงการกระทำพฤติกรรมนั้นจะพิจารณาว่าพฤติกรรมนั้นสามารถสามารถทำได้ตามการตัดสินความสามารถของตนเองหรือไม่ นั่นคือกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่ ซึ่งการจะกระโดดได้สูงถึง 6 ฟุตหรือไม่นั้น มิใช่ความคาดหวังที่จะเกิดขึ้น ซึ่งมุ่งที่ผลกรรมที่จะได้จากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นนั้น มีความสัมพันธ์กันมาก โดยที่ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ ซึ่งจะเห็นได้จากภาพประกอบ 3

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะทำแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม.* หน้า 58.

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะสามารถทำให้คุณภาพของพฤติกรรมเพิ่มขึ้นได้ จากความอดทนอุตสาหะ ไม่ท้อถอยที่เพิ่มมากขึ้น เป็นผลให้บุคคลเลือกที่จะตั้งเป้าหมายในระดับที่สูงขึ้น และทำให้มีโอกาสสำเร็จตามเป้าหมายในระดับที่สูงมากขึ้น เมื่อเปรียบเทียบกับบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำที่มีความสามารถเท่ากัน จะพบว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีพฤติกรรมที่มีคุณภาพมากกว่า และมีโอกาสประสบความสำเร็จมากกว่า

1.4 แหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

เนื่องจากการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการยันมีไม่มาก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาแหล่งที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 399-401) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลพัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการคือ

1. ประสบการณ์ความสำเร็จในอดีต เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด เนื่องจากเป็นประสบการณ์โดยตรงที่บุคคลได้รับ ทำให้มีความเที่ยงตรงสูง การที่บุคคลประสบความสำเร็จในการทำงานบ่อยครั้ง จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง ถึงแม้จะมีประสบการณ์ความล้มเหลวอยู่บ้างก็จะไม่มีผลมากนัก เพราะบุคคลเชื่อว่าความล้มเหลวเกิดจากสาเหตุอื่น แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าหากบุคคลประสบความล้มเหลวบ่อยครั้ง จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ กล่าวคือ มีการประเมินความสามารถของตนเองต่ำ

2. ประสบการณ์ที่ได้สังเกตตัวแบบที่ประสบความสำเร็จ การที่บุคคลได้เห็นผู้อื่นประสบความสำเร็จ จากพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกันกับตนเอง จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น โดยบุคคลจะเชื่อว่าถ้าหากตนเองทำพฤติกรรมเหมือนตัวแบบ และมีความตั้งใจพยายาม ตนเองก็จะสามารถประสบความสำเร็จได้เช่นกัน แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลได้สังเกตตัวแบบที่มีพฤติกรรมคล้ายกับตนแต่ตัวแบบนั้นประสบความล้มเหลว จะทำให้บุคคลมีความเชื่อมั่นในตนเองต่ำลง ในการสังเกตตัวแบบในที่นี้ ถ้าหากตัวแบบยิ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับผู้สังเกตมากเท่าไร ก็จะยิ่งมีผลต่อการรับรู้ความสามารถของบุคคลมากขึ้นเท่านั้น

3. การได้รับการพูดชักจูง การที่ผู้อื่นใช้คำพูดชักจูงให้บุคคลเชื่อว่ามีความสามารถมากพอที่จะประสบความสำเร็จ จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น โดยบุคคลที่มีอิทธิพลในการชักจูงให้คล้อยตามต้องเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลและมีความสำคัญต่อผู้ถูกชักจูง เช่น พ่อ แม่ ครู เพื่อน หรือบุคคลที่มีอิทธิพลต่อเขา โดยการพูดชักจูงจะมีผลมากต้องเป็นเรื่องที่เป็นไปได้ อยู่ในกรอบของความเป็นจริง การพูดชักจูงในเรื่องที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงจะเป็นการทำลายความรู้สึกของผู้ถูกชักจูงว่าเป็นผู้ไม่มีความสามารถ และจะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองของผู้ถูกชักจูงลดลง

4. สภาวะทางกายและอารมณ์ เป็นปัจจัยที่สำคัญซึ่งการที่บุคคลจะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับใดนั้น ส่วนหนึ่งมาจากสภาพร่างกายและอารมณ์ในขณะนั้นของบุคคล เช่น ความเหนื่อยล้า ความเครียด ความวิตกกังวล หรือการอยู่ในสถานการที่ถูกตำหนิ สภาพที่ร่างกายถูกกระตุ้นมาก สภาพอารมณ์ถูกบีบคั้นมาก จะทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมได้ไม่ดีเท่าที่ควร ซึ่งจะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง พัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการคือ ประสบการณ์ความสำเร็จในอดีต ประสบการณ์ที่ได้สังเกตตัวแบบที่ประสบความสำเร็จ การได้รับการพูดชักจูง และสภาวะทางกายและอารมณ์ ปัจจัยที่เป็นเหตุของการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นเกิดจากทั้งตัวบุคคลเอง และจากสภาพแวดล้อม แต่ทั้งนี้ถึงแม้บุคคลจะรับสิ่งเร้าต่างๆจากภายนอกกระบวนการรับรู้ความสามารถของบุคคลก็เป็นกระบวนการภายในของบุคคลเท่านั้น ถ้าจะต้องการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคล ก็ต้องมุ่งเน้นไปที่ตัวบุคคลเป็นสำคัญ

1.5 อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเองต่อการเรียนรู้

เนื่องจากการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการยันมีไม่มาก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อการเรียนรู้ผ่านทางการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 393-395) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อบุคคลดังนี้

1. การเลือกกระทำพฤติกรรม บุคคลจะต้องตัดสินใจอยู่ตลอดเวลาในชีวิตประจำวันว่าเขาจะทำพฤติกรรมใด นานเพียงไร และในสภาพการณ์ใด ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยบุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงาน หรือสถานการที่เขาเชื่อว่ายากเกินกว่าความสามารถของเขา บุคคลจะเลือกทำงานนั้นถ้าเขาเชื่อว่าเขามีความสามารถมากพอที่จะสามารถทำงานนั้นสำเร็จ แต่การที่บุคคลรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเกิดจริงมักประสบความล้มเหลวในการทำงาน ทำให้เกิดความเครียด ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ก็จะขาดความพยายามและความมุมานะในการทำงาน

2. การใช้ความพยายามและความมุมานะในการทำงาน การรับรู้ความสามารถของบุคคลจะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลต้องใช้ความพยายามเท่าไร และจะใช้ความมุมานะเพื่อเผชิญกับอุปสรรค หรือประสบการณ์ที่ไม่พึงพอใจจากการเผชิญกับปัญหาและอุปสรรคต่างๆ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะกระตือรือร้นและพยายามมุมานะในการทำงานนานกว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำ และการที่บุคคลมุมานะในการทำงานเต็มที่อยู่ตลอดเวลาจะทำให้บุคคลมีแนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จสูง

3. แบบแผนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ การตัดสินเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลจะมีอิทธิพลต่อแบบแผนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ของบุคคลในขณะที่กระทำพฤติกรรม และมีผลต่อการจัดการกับสภาพแวดล้อม บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรม เมื่อพบปัญหาหรืออุปสรรคก็จะใช้ความพยายามมากขึ้น ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าต่ำจะมีแนวโน้มที่มีปฏิกิริยาทางอารมณ์ทางลบต่อตนเอง เช่น ไม่มีความสุข มีความเครียดสูง และจะแสดงพฤติกรรมไม่เต็มความสามารถ ซึ่งยิ่งทำให้บุคคลล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมยิ่งขึ้น

4. บุคคลจะเป็นผู้กำหนดผลของการกระทำมากกว่าที่จะทำนายพฤติกรรม บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองสูง มักจะกระทำพฤติกรรมด้วยความพยายาม และยอมรับผลที่เกิดจากการกระทำของตนเอง จะเลือกการกระทำที่มีความท้าทาย ที่ต้องใช้ความพยายามมากเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ถึงแม้ว่าการกระทำนั้นจะล้มเหลว ก็จะไม่ท้อถอยและอ้างโชคชะตา แต่จะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่า จะเป็นสิ่งที่ทำให้เขาประสบความสำเร็จต่อไปได้ แตกต่างจากบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ ซึ่งมักจะไม่ค่อยทำพฤติกรรม จะรอให้ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนาย มักจะหลีกเลี่ยงการกระทำที่มีลักษณะยากขาดความพยายาม มีความทะเยอทะยานต่ำ และมีความเครียดสูง เป็นต้น

กิลแมน เฮบเนอร์ และ เฟอลอง (Gilman, Huebner; & Furlong. 2009: 151) กล่าวอีกว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการจะสามารถทำนายได้ถึง ความสำเร็จของกิจกรรมในการเรียน ความสามารถในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี (สมใจ ธนเกียรติมงคล 2553: 41-42; อ้างอิงจาก วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี. 2543: 29-30) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นสิ่งกำหนดในเรื่องต่อไปนี้

1.กระบวนการรู้คิด การรับรู้ความสามารถของตนมีผลกระทบต่อแบบแผนการคิดที่สามารถส่งเสริมหรือบั่นทอนผลของการปฏิบัติงานได้บุคคลจะตีความสถานการณ์ในอนาคตอย่างไรก็ขึ้นอยู่กับว่าเขามีความเชื่อในความสามารถของตนอย่างไร คนที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถสูงจะมองสถานการณ์ที่เขาพบว่าเป็นโอกาส เขาจะมองภาพความสำเร็จและให้เป็นสิ่งนำทางการกระทำของเขา ส่วนคนที่ตัดสินตนเองว่าด้อยความสามารถจะตีความสถานการณ์ที่ไม่แน่นอนว่าเป็นความเสี่ยง และมีแนวโน้มจะมองเห็นภาพความล้มเหลวอยู่ในอนาคต การคิดในทางลบของผู้ที่มีความรู้สึกว่าตนด้อยความสามารถจะทำลายแรงจูงใจในตนเองและทำลายการปฏิบัติงานด้วย เพราะเป็นการยากที่บุคคลจะประสบความสำเร็จ ถ้ายังสงสัยความสามารถของตนอยู่

2.กระบวนการจูงใจ ความสามารถที่จะจูงใจตนเองและกระทำตามที่ตั้งเป้าหมายจะมีพื้นฐานมาจากกระบวนการคิด ขณะที่คิดคาดการณ์ในอนาคต จะทำให้เกิดแรงจูงใจ และการควบคุมการกระทำของตนเองได้ กล่าวคือสิ่งที่คิดเอาไว้ล่วงหน้าจะถูกเปลี่ยนให้เป็นสิ่งจูงใจและการกระทำซึ่งจะถูกควบคุมด้วยกระบวนการกำกับตนเอง แรงจูงใจส่วนใหญ่ของมนุษย์เกิดจากการคิดและความเชื่อในความสามารถของตนก็จะมีบทบาทสำคัญในการคิดที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจ บุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองและตั้งเป้าหมายไว้สูงจะมีแรงจูงใจในการกระทำและจะปฏิบัติงานได้ดีกว่าคนที่สงสัยในความสามารถของตนเอง

3.กระบวนการด้านความรู้สึก การรับรู้ความสามารถของตนมีผลกระทบต่อประสบการณ์ทางอารมณ์โดยผ่านการควบคุมตนเองในด้านการคิด การกระทำ และความรู้สึก ในด้านการคิด ความเชื่อในความสามารถของตนมีอิทธิพลต่อความสนใจและการตีความเหตุการณ์ในชีวิตที่อาจให้ความรู้สึกในทางบวกหรือลบได้ และมีผลต่อการรับรู้ว่าตนมีความสามารถที่จะควบคุมความคิดทางลบที่เกิดขึ้นได้หรือไม่ด้วย ด้านการกระทำ การรับรู้ความสามารถของตนจะจัดการกับภาวะทางอารมณ์โดยการส่งเสริมการกระทำที่มีประสิทธิผล เพื่อเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมในลักษณะที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงทางอารมณ์ได้ ส่วนด้านความรู้สึกจะเกี่ยวข้องกับการรับรู้ว่าตนสามารถทำให้สภาวะทางอารมณ์ของตนที่ไม่ดีให้ดีขึ้นได้หรือไม่

4.กระบวนการเลือก บุคคลมีแนวโน้มจะหลีกเลี่ยงกิจกรรมและสภาพการณ์ที่เขาเชื่อว่ายากเกินความสามารถของเขา และบุคคลจะกระทำกิจกรรมและเลือกสิ่งแวดล้อมที่เขาแน่ใจว่ามีความสามารถที่จะจัดการได้ ผู้ที่ยิ่งมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะเลือกกิจกรรมที่ยิ่งมีความท้าทาย

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นสิ่งกำหนดกระบวนการรู้คิด กระบวนการจูงใจ กระบวนการด้านความรู้สึก กระบวนการเลือกของบุคคล การใช้ความพยายามและความมุมานะ แสดงให้เห็นว่าการรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นประบวนการภายในของบุคคล อาทิเช่น ทำให้บุคคลชอบงานที่ยาก ท้าทาย แสดงพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีสุขภาพจิตดี เชื่ออำนาจในตน ดังนั้นการรับรู้

ความสามารถของตนเองจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้บุคคลสำเร็จของกิจกรรมในการเรียน มีความสามารถในการเรียนเพิ่มมากขึ้น และทำให้การศึกษาประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์

1.6 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

แบนดูรา (เยาวพร วรรณทิพย์. 2548: 41-42; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 84-85) ได้เสนอลักษณะของการรับรู้ความสามรถของบุคคลเป็น 3 มิติ คือ

มิติที่ 1 ระดับหรือขนาดความยากของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level or magnitude of job difficulty) เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนซึ่งแตกต่างไปในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกัน เมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน เป็นการคาดหวังของบุคคลว่าตนจะทำงานสำเร็จถึงระดับไหน เมื่อถูกเสนองานที่มีระดับความยากแตกต่างกัน บุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนเองต่ำหรือมีขีดความสามารถจำกัด ทำงานได้เฉพาะเรื่องที่ง่ายๆถ้าได้รับมอบหมายให้กระทำสิ่งที่ยากเกินความสามารถก็จะพบความล้มเหลว ดังนั้นการมอบหมายงานจะต้องพิจารณาไม่ให้ยากเกินความสามารถ ควรเป็นงานที่มีระดับความยากระดับปานกลาง

มิติที่ 2 ความเข้ม หรือความมั่นใจ ที่ปฏิบัติได้ในระดับความยากต่างๆ (Strength of confidence) ถ้าความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนมีความเข้มน้อย คือบุคคลไม่มั่นใจในความสามารถของตน เมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตน เมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองลดลง แต่ถ้ามีความเข้ม หรือความมั่นไม่มาก บุคคลจะมีความบากบั่นมานะพยายามมาก แม้ว่าจะประสบเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังบ้างก็ตาม

มิติที่ 3 การแผ่ขยายความสามารถ หรือการนำไปใช้ (Generality of ability) เป็นการแผ่ขยายความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนไปในเหตุการณ์อื่น ประสบการณ์การปฏิบัติงานบางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสภาพการณ์อื่นที่คล้ายกันแต่ในปริมาณที่แตกต่างกันได้ ประสบการณ์บางอย่างอาจไม่ทำให้เกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้

ลี และบ็อบโค (เยาวพร วรรณทิพย์. 2548: 42-43; อ้างอิงจาก Lee; & Bobko. 1994: 364-369) ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองตามแนวทฤษฎีของแบนดูรา พบว่ามีวิธีการวัด 5 วิธี คือ

1. การวัดความเข้ม หรือความมั่นใจ (Self-Efficacy Strength) เป็นวิธีที่นำมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด วิธีการวัดทำได้โดยการถามผู้ตอบถึงความมั่นใจว่าเขาสามารถปฏิบัติงานที่มีความยากของงานเพิ่มขึ้นได้เพียงใด ข้อคำถามมีลักษณะให้ประเมินความ

มั่นใจจากไม่มีความมั่นใจ(0) จนถึงมีความมั่นใจเต็มที่ (10) หรืออาจทำโดยใช้มาตราส่วนแบบอื่นๆก็ได้ เช่น 0% ถึง 100% เป็นต้น

2. การวัดระดับความยาก (Self-Efficacy Magnitude) เป็นวิธีที่นิยมนำมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองรองลงมาจากการวัดความเข้ม วิธีการวัดทำโดยถามผู้ตอบว่าเขาสามารถปฏิบัติงานที่กำหนดให้ที่มีความยากขึ้นได้หรือไม่ คำถามมักมีลักษณะเป็นมาตราส่วนชนิดใช่/ไม่ใช่ (yes/no scale) คำตอบ "ใช่" จะมีคะแนน 1 คะแนน คำตอบ "ไม่ใช่" จะมีคะแนน 0 คะแนน ดังนั้นหากได้คะแนนสูงแสดงว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

3. การวัดแบบผสม คือการวัดที่ใช้วัดทั้งความเข้มและระดับความยากโดยใช้ข้อคำถามเดียวแต่มีคำตอบแยกกันเป็น 1 ช่อง ช่องหนึ่งเป็นแบบ ใช่/ไม่ใช่ ส่วนอีกช่องหนึ่งจะเป็นมาตราส่วนประมาณค่าหรือใช้แบบประเมินร้อยละ การรวมคะแนนทำโดยการรวมคะแนนของความเข้มเฉพาะข้อที่ผู้ตอบตอบว่า "ใช่"

4. เป็นวิธีวัดความเข้มและขนาดของความยากเหมือนกับวิธีที่ 3 แต่มีข้อแตกต่างกัน คือ แปลงคะแนนดิบ ให้เป็นคะแนนมาตรฐาน

5. การวัดความเข้มหรือความมั่นใจโดยใช้ข้อคำถามเพียงข้อเดียวเกี่ยวกับงานที่กำหนดแล้วให้ผู้ตอบประเมินค่าความมั่นใจของตนเองต่อการทำงานที่กำหนดนั้น

-การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่ว่าจะใช้วิธีใดก็จะพบว่า คะแนนที่ได้จะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมหรือการปฏิบัติงานของบุคคล

-การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองดังกล่าวข้างต้น Lee&Bobko พบว่าการวัดแบบผสมเป็นวิธีการวัดที่สอดคล้องกับแนวคิดของแบนดูรา มากที่สุด

ปาจาเรส และมิลเลอร์ (อมรรัตน์ บุบผโชติ. 2546: 29 ;อ้างอิงจาก Pajares; & Miller. 1997) ได้ทำการวิจัยศึกษาความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์เมื่อใช้รูปแบบการวัดที่แตกต่างกัน โดยแบบวัดการรับรู้ความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์มี 2 แบบ คือ แบบที่ 1 ใช้โจทย์คณิตศาสตร์แบบตัวเลือก แบบที่ 2 ใช้โจทย์คณิตศาสตร์แบบปลายเปิด ชนิดเติมคำ และแบบทดสอบวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์ก็จะมี 2 แบบ คือ แบบตัวเลือกตอบ และแบบปลายเปิดชนิดเติมคำ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 327 คน ที่เรียนวิชาพีชคณิต และวิชาคณิตศาสตร์พื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 วัดการรับรู้ความสามารถของตนโดยใช้โจทย์ปลายเปิด ชนิดเติมคำตอบตามด้วยการวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์แบบเลือกตอบ

กลุ่มที่ 2 วัดการรับรู้ความสามารถของตน และการวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์แบบเลือกตอบ

กลุ่มที่ 3 วัดการรับรู้ความสามารถของตน และการวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์แบบปลายเปิด ชนิดเติมคำ

กลุ่มที่ 4 วัดการรับรู้ความสามารถของตนโดยใช้โจทย์แบบตัวเลือก ตามด้วยตามด้วยการวัดความสามารถทางคณิตศาสตร์แบบปลายเปิด ชนิดเติมคำ

เมื่อดูโจทย์ปัญหาทีละข้อ นักเรียนจะประเมินความมั่นใจในความสามารถของตนเองจากระดับ ไม่มั่นใจเลย (1) ไปจนถึงระดับ มั่นใจมากที่สุด (6) ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการวัดการรับรู้ความสามารถที่แตกต่างกันจะไม่มีผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ทั้งนี้ผู้วิจัยอภิปรายไว้ดังนี้ ขณะวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง กลุ่มตัวอย่างอาจดูเฉพาะโจทย์แต่ไม่ได้สนใจดูตัวเลือก และรูปแบบการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนที่แตกต่างกันนี้ จะไม่มีผลต่อการทำนายผลการกระทำเช่นกัน

เอเลียส และ ลูมิส (ทรงศรี ชำนาญกิจ. 2548: 22; อ้างอิงจาก Elias; & Loomis. 2000: Online) ได้สร้างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (Academic Self-Efficacy Scale: ASES) โดยแบ่งเป็นด้านการเรียนทั่วๆไป การเรียนพละศึกษา และการเรียนประวัติศาสตร์ รวมทั้งหมดจำนวน 36 ข้อ ระดับความมั่นใจในการตอบนั้นใช้มาตราส่วนประมาณค่าแบบลิเคิร์ท 10 สเกล จาก "0 (ไม่มีความมั่นใจ) ถึง 9 (มั่นใจมาก)" ผู้ที่ได้คะแนนสูงหมายถึงมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูง ดังตัวอย่าง

- ข้าพเจ้าคาดว่าสามารถทำเกรดวิชาคณิตศาสตร์ได้เกรด B (ด้านการเรียนทั่วไป)
- ข้าพเจ้าคาดว่าสามารถทำเกรดวิชาเทนนิสได้เกรด B (ด้านพละศึกษา)
- ข้าพเจ้าคาดว่าสามารถทำเกรดวิชาประวัติศาสตร์ได้เกรด B (ด้านประวัติศาสตร์)

อมรรัตน์ บุบผโชติ (2546: 45-48) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้บันทึกการเรียนรู้ในการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิต สังกัดมหาวิทยาลัยในกรุงเทพมหานคร ได้สร้างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาวิทยาศาสตร์ โดยปรับปรุงจากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของชันค์ แฮนสันและคอคซ์ (Schunk, Hanson & Cox. 1987) ซึ่งปรับปรุงให้เหมาะสมกับหลักสูตรวิชาวิทยาศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ของกระทรวงศึกษาธิการ แบบวัดมีลักษณะเป็นแบบวัดคู่ขนานกับแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ และมีมิติการวัดเป็นการวัดความเข้ม เป็นมาตราส่วนประมาณค่าตามแบบของลิเคอร์ท (Likert Type Scale) 4 ระดับ ดังนี้ 1 หมายถึง แน่ใจว่าทำไม่ได้ 2 หมายถึง ไม่ค่อยแน่ใจว่าทำได้ 3 หมายถึง ค่อนข้างแน่ใจว่าทำได้ และ 4 หมายถึง แน่ใจว่าทำได้จริง จำนวน 60 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายมัธยม ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2546 จำนวน 66 คน

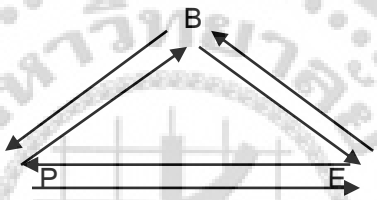
จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสามารถใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ได้ โดยสามารถวัดได้หลายวิธี เช่นการวัดความเข้มถึงความมั่นใจว่าเขาสามารถปฏิบัติงานที่มีความยากของงานเพิ่มขึ้นได้เพียงใด

การวัดความยากของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ และการวัดแบบผสม แต่วิธีการวัดที่เหมาะสมที่สุดคือการวัดแบบผสม

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

2.1 แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553: 48-49) กล่าวว่า ตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา นั้นแบนดูรามีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่าต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ซึ่งอาจเขียนได้ดังภาพประกอบที่ 4



ภาพประกอบ 4 การกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม สิ่งแวดล้อม และส่วนบุคคล

ที่มา: Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy : The Exercise of Control*. p. 6.

ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน ก็ไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้นจะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าบางปัจจัย และอิทธิพลของปัจจัยทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆกัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่นๆ (Bandura. 1989)

เพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนขึ้นจะขอพิจารณาปัจจัยที่กำหนดซึ่งกันและกันทีละคู่ คู่แรกระหว่าง P $\rightleftarrows$ B ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมายและความตั้งใจ ซึ่งปัจจัยดังกล่าวกำหนดลักษะและทิศทางของพฤติกรรม สิ่งที่บุคคลคิด เชื่อ และรู้สึก จะกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด ในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลก็จะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการสนองตอบทางอารมณ์ของเขา ลักษณะของร่างกาย และระบบการรับรู้และระบบประสาทมีผลต่อพฤติกรรม และศักยภาพของบุคคล เช่นเดียวกับระบบการรับรู้และโครงสร้างของสมองก็ปรับเปลี่ยนได้โดยประสบการณ์ทางพฤติกรรมเช่นกัน (Greenough; et al. 1987)

การกำหนดซึ่งกันและกันของ E ⇄ P เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของบุคคลและสภาพแวดล้อม ความคาดหวัง ความเชื่อ อารมณ์ และความสามารถทางปัญญาของบุคคลนั้นจะพัฒนาและเปลี่ยนแปลง โดยอิทธิพลทางสังคม ที่ให้ข้อมูลและกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์โดยผ่านตัวแบบการสอนและชักจูงทางสังคม ขณะเดียวกันบุคคลจะกระตุ้นปฏิกิริยาสนองตอบที่แตกต่างกันจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เขาอาศัยอยู่ จากลักษณะทางกายภาพของเขา เช่น อายุ ขนาดของร่างกาย เชื้อชาติ เพศ และความสนใจของร่างกาย ที่ค่อนข้างจะแยกออกจากสิ่งที่เขาพูดและกระทำ นอกจากนี้การสนองตอบนั้นยังขึ้นอยู่กับบทบาทและสถานภาพทางสังคมของเขาอีกด้วย เช่น เด็กที่ถูกมองว่าเป็นเด็กก้าวร้าวจะกระตุ้นให้เพื่อนมีปฏิกิริยาตอบสนองที่แตกต่างไปจากเด็กที่ถูกมองว่าไม่กล้าแสดงออก เป็นต้น ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าสถานภาพทางสังคมของเขาและลักษณะที่ปรากฏนั้น สามารถมีผลต่อสภาพแวดล้อมทางสังคมก่อนที่เขาจะพูดหรือกระทำสิ่งใดนั่นเอง

การกำหนดซึ่งกันและกันของ B ⇄ E เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมในชีวิตประจำวันของเรา พฤติกรรมเปลี่ยนเงื่อนไขของสภาพแวดล้อม ในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้น ก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วย สภาพแวดล้อมจะไม่มีอิทธิพลใดๆต่อบุคคล จนกว่าจะมีพฤติกรรมบางอย่างเกิดขึ้น เช่น ครูผู้สอนจะไม่มีอิทธิพลต่อเด็ก จนกว่าเด็กจะเข้าเรียน ผู้ปกครองจะไม่ชมเด็กถ้าเด็กยังไม่แสดงพฤติกรรมที่จะให้ชม เป็นต้น เนื่องจากทั้งพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมมีอิทธิพลต่อกันและกัน ดังนั้นบุคคลจึงเป็นทั้งผู้ก่อให้เกิดและเป็นทั้งผลิตผลของสภาพแวดล้อม การมีผลซึ่งกันและกันนี้ทำให้เกิดการเปลี่ยนมุมมองของกระบวนการถ่ายทอดทางสังคม จากเดิมซึ่งมองว่าผู้ปกครองมีอิทธิพลต่อเด็กเช่นใดมาเป็นทั้งผู้ปกครอง และเด็กมีอิทธิพลต่อกันและเช่นใดแทน

สุรางค์ โค้วตระกูล (2553: 238-239) ได้อธิบายความคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาไว้อีกว่า

แบนดูราได้ให้ความแตกต่างของการเรียนรู้ และการกระทำ ถือว่าความแตกต่างนี้สำคัญมาก เพราะคนอาจจะเรียนรู้อะไรหลายอย่างแต่ไม่กระทำ เป็นต้นว่า นิสิตและนกศึกษาทราบว่าการโกงข้อสอบนั้นมีพฤติกรรมอย่างไร แต่นิสิตนักศึกษาเพียงน้อยคนที่จะทำการโกงจริงๆ แบนดูราได้สรุปว่าพฤติกรรมของมนุษย์อาจจะแบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท

2.1 พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียนรู้ ผู้ซึ่งแสดงออกหรือกระทำสม่ำเสมอ

2.2 พฤติกรรมที่เรียนรู้แต่ไม่เคยแสดงออกหรือกระทำ

2.3 พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออกทางการกระทำ เพราะไม่เคยเรียนรู้จริงๆ

แบนดูราไม่เชื่อว่าพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะคงตัวอยู่เสมอ ทั้งนี้เพราะสิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ และทั้งสิ่งแวดล้อมและพฤติกรรมมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ตัวอย่างเช่นเด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวก็คาดหวังว่าผู้อื่นจะแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวต่อตนด้วย ความคาดหวังนี้ก็ส่งเสริมให้เด็กแสดงพฤติกรรมก้าวร้าว และผลพวงก็คือว่า เด็กอื่น (แม้ว่าจะไม่ก้าวร้าว) ก็จะแสดง

พฤติกรรมตอบสนองแบบก้าวร้าวด้วย และเป็นเหตุให้เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวยิ่งแสดงพฤติกรรมก้าวร้าวมากยิ่งขึ้น ซึ่งเป็นการย้ำความคาดหวังของตน แบนดูราสรุปว่า "เด็กที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวจะสร้างบรรยากาศก้าวร้าวรอบๆตัว จึงทำให้เด็กอื่นที่มีพฤติกรรมอ่อนโยนไม่ก้าวร้าวแสดงพฤติกรรมตอบสนองก้าวร้าว เพราะเป็นการแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งแวดล้อมที่ก้าวร้าว"

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่าทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา มีแนวคิดว่าตัวบุคคล สิ่งแวดล้อม และพฤติกรรมของบุคคลนั้นมีปฏิสัมพันธ์กัน ต่างส่งผลไปหากัน ถือว่าตัวบุคคลและสิ่งแวดล้อมต่างมีความสำคัญต่อพฤติกรรมของบุคคล และพฤติกรรมของบุคคลจะไม่คงตัว เพราะสภาพแวดล้อมนั้นมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา และการเรียนรู้ของบุคคลนั้นไม่จำเป็นที่จะต้องแสดงออกมาให้เห็น การแสดงออกของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจะไม่คงตัวอยู่เสมอไป

2.2 ความสนใจในการเรียน

2.2.1 ความหมายของความสนใจ

ดิวอี้ (Dewy. 1959: 66) กล่าวว่า ความสนใจ หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือพอใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แนวความคิดใดความคิดหนึ่ง หรือกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง

แบนดูรา (ทองคูน ทวดอาจ. 2547: 7; อ้างอิงจาก Bandura. 1961) กล่าวว่า ความสนใจหรือความเอาใจใส่ หมายถึง การเฝ้ามองหรือฟังพฤติกรรมที่ตัวแบบแสดงออกเพื่อจะได้เรียนรู้ ระดับความเอาใจใส่จะเพิ่มพูนมากขึ้นหากตัวแบบขยายลักษณะของพฤติกรรมออกไป

กู๊ด (Good. 1973: 311) กล่าวว่า ความสนใจ หมายถึง ความรู้สึกชอบของคนเราที่แสดงออกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งความรู้สึกนี้อาจมีชั่วขณะหนึ่ง หรืออาจมีถาวรต่อไป จะขึ้นอยู่กับความอยากเห็นของบุคคล ที่ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ของตัวบุคคลเอง

กาเย่ (ทองคูน ทวดอาจ 2547: 7; อ้างอิงจาก Gagne. 1985 : 12) กล่าวว่า ความใส่ใจหรือความสนใจ หมายถึง ลักษณะทางจิตใจที่มีความสืบเนื่องกันเป็นชุด มิได้เป็นลักษณะเพียงอย่างเดียวจึงมีชื่อเรียกว่า ชุดที่ทำให้เกิดความสนใจและใส่ใจในสิ่งที่ครูชี้ความรู้สึกสนใจหรือใส่ใจนี้มิได้มีแต่มองตามที่ครูชี้เท่านั้น แต่จะเกิดการโต้ตอบขึ้น เช่น อาจฝึกตามไปเบาๆในใจหรือออกเสียงดังๆ ตามครู การตอบสนองนี้จะเกิดขึ้นสืบเนื่องกันเป็นลูกโซ่ตลอดไปขณะที่มีความใส่ใจอยู่ นอกจากนี้เด็กจะมีความรู้สึกหรือความคิดต่างๆ ตามไปด้วย

วัชรี ทรัพย์มี (2520: 58) กล่าวว่า ความสนใจ หมายถึง ความรู้สึกที่จดจ่อ อยากรู้อยากเห็น อยากกระทำในสิ่งที่ตนสนใจ และความสนใจเป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนหรือการทำงาน

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543: 34) กล่าวว่า ความสนใจ หมายถึง ความรู้สึกชื่นชอบกิจกรรมหนึ่งมากกว่ากิจกรรมอื่น เป้าหมายของความรู้สึกเป็นกิจกรรมถือว่าเป็นความสนใจ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าความสนใจ หมายถึง ลักษณะทางจิตใจที่เกิดจากความชอบของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งซึ่งความรู้สึกนี้อาจมีชั่วขณะหนึ่ง หรืออาจมีถาวรต่อไป โดยบุคคลจะรู้สึกอยากรู้ อยากเห็น อยากกระทำในสิ่งที่ตนสนใจ มีการแสดงออกในลักษณะสืบเนื่องกันเป็นชุดของพฤติกรรม ประกอบไปด้วยการเฝ้ามองหรือฟังพฤติกรรมที่สนใจ คิดตาม และการตอบสนองต่อต่อเนื่องเพื่อการเรียนรู้ ในขณะที่มีความใส่ใจอยู่ ระดับความเอาใจใส่จะเพิ่มพูนมากขึ้นหากตัวแบบขยายลักษณะของพฤติกรรมออกไป ซึ่งได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ของตัวบุคคลเอง

2.2.2 ลักษณะของความสนใจ

สุชา จันทร์เอม และ สุรางค์ จันทร์เอม (2518: 73) กล่าวถึงองค์ประกอบของความสนใจไว้ดังนี้

1. ความสนใจเกิดขึ้นจากความพร้อม ความต้องการ และอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม

2. ความสนใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งเป็นเรื่องของแต่ละบุคคลโดยเฉพาะ คนเราทุกคนไม่จำเป็นต้องมีความสนใจในสิ่งเดียวกันในระยะเวลาเดียวกัน

3. ความสนใจมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับสุขภาพร่างกาย ความสนใจเป็นระยะสั้นหรือยาวย่อมขึ้นอยู่กับความสมบูรณ์ของร่างกาย

4. ความสนใจเฉพาะอย่างอาจเปลี่ยนไปตามวัย และเวลาของแต่ละบุคคล แต่แบบแผนของความสนใจค่อนข้างคงที่ ทำให้สามารถวัดความสนใจในอนาคตได้

5. ความสนใจมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับสภาพจิตใจและเชาว์ปัญญาของบุคคล ผู้ที่มีระดับเชาว์ปัญญาต่ำจะสนใจสิ่งใดสิ่งหนึ่งไม่มากอย่าง และไม่สลับซับซ้อนนัก ผิดกับผู้ที่มีระดับเชาว์ปัญญาสูงมักจะสนใจหลายๆอย่างในเวลาเดียวกันและเป็นเรื่องที่สลับซับซ้อนมาก

6. ความสนใจมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับรากฐานทางประสบการณ์ การสนใจเรื่องใดจำเป็นต้องมีความรู้เรื่องนั้นพอสมควร ถ้าขาดประสบการณ์ อาจไม่สนใจ เป็นเพียงความอยากรู้ชั่วครู่แล้วก็เลิกสนใจไป

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของความสนใจเป็นเรื่องของแค่ละบุคคลที่ได้รับอิทธิพลมาจากสิ่งแวดล้อมร่วมด้วย โดยความสนใจของบุคคลจะมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับสุขภาพกายและสภาพจิตใจของบุคคล บุคคลจะไม่สามารถสนใจกับสิ่งใดได้ดีหากปราศจากร่างกายและจิตใจที่สมบูรณ์ แข็งแรง และความสนใจเฉพาะอย่างของบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงไปตามวัยและเวลาได้ แต่แบบแผนของความสนใจค่อนข้างคงที่ ถ้าหากบุคคลสนใจสิ่งใด บุคคลจำเป็นต้องมีความรู้เรื่องนั้นพอสมควร ไม่เช่นนั้นก็จะเลิกสนใจในระยะเวลาไม่นาน

2.2.3 สาเหตุของความสนใจในการเรียน

เรืองยศ วิชัย (ทองคูน ทวดอาจ. 2547: 9; อ้างอิงจาก เรืองยศ วิชัย. 2540: 13) ได้อธิบายถึงสาเหตุของความสนใจในการเรียนไว้ดังนี้

1. ความสนใจที่เป็นลักษณะต่อเนื่องมาจากความสำเร็จในบางครั้งถ้าผู้เรียนประสบความสำเร็จในสิ่งใดสิ่งหนึ่งเพียงครั้งเดียว ย่อมมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจ มีความสนใจงานลักษณะรั้นมากขึ้น ในที่สุดผู้เรียนย่อมเรียนรู้สิ่งนั้นๆด้วยความตั้งใจที่จะทำอย่างนั้นอย่างจริงจัง

2. ความสนใจมีผลมาจากความต้องการ ถ้าบุคคลเกิดความต้องการต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง จะทำให้สนใจต่อสิ่งนั้นและมีผลทำให้บุคคลนั้นมีความตั้งใจจริงที่จะเรียนรู้สิ่งนั้นๆ เพราะบุคคลจะมีการเรียนรู้เพื่อให้ได้มาในสิ่งที่ตนปรารถนา

3. ความสนใจที่เป็นผลสืบเนื่องมาจากความสามารถของบุคคลหรือความสนใจมาจากพรสวรรค์ที่แต่ละบุคคลมีอยู่ ลักษณะความสนใจเช่นนี้ทำให้บุคคลมีความตั้งใจในการเรียนรู้สิ่งนั้น ได้เป็นไปอย่างดีและถ้ามีการเรียนรู้เกิดขึ้นปรากฏว่า ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้รวดเร็ว

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า สาเหตุของความสนใจในการเรียนคือ ความสำเร็จในอดีต ความต้องการ และความสามารถหรือความถนัดของบุคคล ซึ่งจะทำให้บุคคลมีความมั่นใจ สนใจจดจ่อในเรื่องนั้นๆ จนเกิดความตั้งใจ และความพยายามที่จะเรียนรู้ เป็นผลให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ในเรื่องที่สนใจได้ดี

2.2.4 ความสำคัญของความสนใจในการเรียน

โพเวลล์ (Powell. 1963: 330) กล่าวว่า เด็กที่มีความสนใจในการเรียนจะทำให้เกิดความตั้งใจเรียน และมีสมาธิในการเรียนสามารถติดตามเนื้อหาที่เรียนได้ตลอด ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชานั้นสูงขึ้น ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนวิชาต่างๆจึงต้องคำนึงถึงความสนใจของนักเรียนให้มาก

บลูม (สุชาดา เพชรวีระ. 2550: 74; อ้างอิงจาก Bloom. 1976: 13-15) กล่าวว่า ถ้านักเรียนเรียนด้วยความสนใจและกระตือรือร้น จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้ง่าย และรวดเร็ว เป็นผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ขาดความสนใจ และขาดความกระตือรือร้น

อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์ (เยาวพา เดชะคุปต์. 2542: 75; อ้างอิงจาก อุบลรัตน์ เพ็งสถิตย์. 2528) กล่าวว่า การที่บุคคลจะเรียนรู้ได้ดีมากน้อยเพียงใด ต้องอาศัยความตั้งใจและความสนใจเป็นสำคัญ ทั้งนี้ในการเรียนรู้ใดๆก็ตามถ้าผู้เรียนขาดความตั้งใจ ขาดความสนใจในการเรียนที่จะเรียนรู้แล้วจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ไม่ดีเท่าที่ควร ในบางครั้งการเรียนรู้นั้นๆอาจเกิดขึ้นได้มาก หรืออาจจะไม่เกิดการเรียนรู้ขึ้นเลยก็ได้ ฉะนั้นการที่ผู้เรียนจะเรียนรู้สิ่งใดให้ได้ผลดีจึงควรเริ่มมาจากความตั้งใจและความสนใจในการเรียน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า ความกระตือรือร้น สนใจในการเรียนทำให้เกิดความตั้งใจเรียน และมีสมาธิในการเรียน ช่วยให้บุคคลสามารถติดตามเนื้อหาที่เรียนได้ตลอด เรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและรวดเร็ว ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้การศึกษาประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้

2.2.5 การวัดความสนใจในการเรียน

2.2.5.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดความสนใจในการเรียน

โพเวลล์ (Powell. 1963: 383-384) กล่าวว่าสามารถวัดความสนใจได้ 3 วิธี

1. ใช้แบบสอบถามวัดความสนใจ (Interest Inventories) ประกอบไปด้วยชุดข้อความชุดหนึ่ง สำหรับให้บุคคลแสดงความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบข้อความต่างๆเหล่านั้น

2. ใช้แบบสอบถามปลายเปิด (Open - Ended Questionnaires) โดยให้บุคคลมีอิสระในการตอบคำถามต่างๆ ได้ตามความรู้สึกที่แท้จริง

3. ใช้แบบสัมภาษณ์ (Interviews) ให้ผู้สัมภาษณ์สามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้ถูกสัมภาษณ์

เดวิส (สุทธิชา เพชรวีระ. 2550: 81; อ้างอิงจาก Davis. 1964: 160-161) ได้เสนอเทคนิควัดความสนใจไว้ดังนี้

1. ค้นหาสิ่งที่บุคคลชอบในระยะเวลา 2-3 ปีที่ผ่านมา ถ้าเขายอมสละเวลาว่างที่มีอยู่เพื่อทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยเฉพาะ ก็แสดงว่าเขามีความสนใจสิ่งนั้น

2. ค้นหาว่าแต่ละบุคคลมีความรู้ในเรื่องนั้นๆมากน้อยเพียงไร ถ้าเขามีความรู้ในเรื่องนั้นมาก ก็แสดงว่าเขาสนใจในเรื่องนั้น เพราะคนเรามักจะทำสิ่งที่ตนสนใจได้ดีกว่าสิ่งที่ไม่สนใจ

3. ให้แต่ละคนแสดงความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบต่อข้อความต่างๆ ที่กำหนดให้

โฟรฮ์ลิค (Frohlick. 1976: 166) ได้เสนอวิธีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความสนใจไว้ดังนี้

1. ใช้วิธีสังเกต โดยสังเกตถึงความเป็นไปของแต่ละบุคคล

2. ดูจากการแสดงออก โดยดูจากความสนใจต่างๆ ที่บุคคลแสดงออก

3. ใช้แบบสอบถามวัดความสนใจของบุคคลโดยตรง

2.2.5.2 แนวทางการวัดความสนใจในการเรียน

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการวัดความสนใจในการเรียนจากการวิจัย ดังนี้

รำไพ ศรีทองอ่อน (2544: 12) ได้ทำการศึกษาความสนใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนแม่ข้าวต้มสุด จังหวัดเชียงราย ได้สร้างแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 คือมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด ระดับจำนวน 35 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านแม่ข้าวต้มท่าสุด จังหวัดเชียงราย จำนวน 66 คน

พระมหาสุขพล ทองพริ้ม (2546: 85-86) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอ้อมน้อยโสภณชนูปถัมภ์ อำเภอกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาแบบที่ 3 กับการสอนตามคู่มือครู ได้สร้างแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ โดยกำหนดเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนน และการตอบตัวเลือกของแต่ละข้อความโดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคอร์ท (Likert Scale) จำนวน 37 ข้อ เพื่อใช้กับ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอ้อมน้อยโสภณชนูปถัมภ์ อำเภอกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2546 จำนวน 70 คน

บงกช พงษ์สุนันท์ (2546: 64-65) ได้ทำการศึกษาการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในดารเรียน เรื่องวันสำคัญ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ได้สร้างแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคอร์ท (Likert Scale) จำนวน 20 ข้อ เพื่อใช้กับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้แบบเรียนเชิงวรรณกรรม กับบทเรียนสำเร็จรูป กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดรัชฎาธิฐาน สำนักงานเขตตลิ่งชัน กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2545 จำนวน 60 คน

อุษา บุญมีประเสริฐ (2549: 61-62) ได้ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสนใจในการเรียนจาดบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย 3 รูปแบบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ที่มีระดับความสามารถทางการเรียนแตกต่างกัน ได้สร้างแบบวัดความสนใจในการเรียนโดยลักษณะของแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 30 ข้อ เพื่อใช้กับ นักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ปีการศึกษา 2548 โรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี กรุงเทพมหานคร จำนวน 90 คน

สุทธิชา เพชรวีระ (2550: 90-93) ได้ทำการศึกษาการเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษา ความคงทนในการเรียนรู้ และความสนใจในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีสรรคนิยม (Constructivism) กับการสอน

แบบเดิม ได้สร้างแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยกำหนดเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนน และการตอบตัวเลือกของแต่ละข้อความ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่าที่ดัดแปลงมาจากมาตราส่วนของลิเคอร์ท (Likert Scale) แบ่งเป็น 4 ระดับดังนี้ มากที่สุด มาก น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 20 ข้อ และสร้างแบบสังเกตพฤติกรรมความสนใจในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยใช้การวัดความถี่ในช่วงเวลา 4 ช่วง จำนวน 15 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) กรุงเทพมหานคร ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 60 คน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดความสนใจในการเรียน สามารถวัดได้หลายหลายวิธี โดยวิธีที่ผู้เชี่ยวชาญมีความคิดเห็นตรงกันและเหมาะกับการนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือการใช้แบบสอบถามเพื่อวัดความสนใจแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยให้บุคคลแสดงความรู้สึกชอบและไม่ชอบ หรือเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยต่อข้อความต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนที่กำหนดให้

2.2.6 ความสนใจในการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน

อิทธิพลของความสนใจในการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกยืนยันจากการวิจัยของฟีตตาฮลิโอกลู และ อิกิซิ (Fettahlioglu; & Ekici. 2011: 2808-2812) ที่ทำการศึกษาผลกระทบของครูอาสาสมัครต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการที่เกี่ยวกับแรงจูงใจของพวกเขาที่มีต่อวิทยาศาสตร์กับนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัย Gazi ซึ่งพบว่าความสนใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ มีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .266 รู้สึกส่วนอิทธิพลของความสนใจในการเรียนต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ได้รับการสนับสนุนจากแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48-49; อ้างอิงจาก Greenough; et al. 1987) ที่อธิบายไว้ว่าความรู้สึกจะเป็นสิ่งกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมอย่างไร โดยความสนใจในการเรียน เป็นความรู้สึกของบุคคลในบริบทของการเรียนจะสามารถส่งผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ที่เป็นพฤติกรรมที่จะแสดงออกในบริบทในการเรียนเช่นเดียวกัน และแนวคิดของโพเวลล์ (Powell. 1963: 330) ที่กล่าวไว้ว่าเด็กที่มีความสนใจในการเรียนจะทำให้เกิดความตั้งใจเรียน

2.3 การสนับสนุนจากครู

2.3.1 ความหมายของการสนับสนุนจากครู

เนื่องจากมีผู้ที่ให้ความหมายการสนับสนุนน้อยมาก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาความหมายของการสนับสนุนจากครู ผ่านความหมายของการสนับสนุนทางสังคม ร่วมด้วย

ไวส์ (ฉัตรชนิกานต์ บรรลุ. 2554: 13; อ้างอิงจาก Weiss. 1974: 17-18) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความรู้สึกอิ่มเอมใจหรือพอใจต่อความต้องการ ซึ่งเกิดจากสัมพันธภาพของบุคคลในสังคม

เฮาส์ (ประภาเพ็ญ สุวรรณ; และสวิง สุวรรณ. 2536: 177; อ้างอิงจาก House. 1981) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ปฏิพันระหว่างบุคคล ซึ่งประกอบด้วย ความรัก ความห่วงใยความไว้วางใจ ความช่วยเหลือด้านการเงิน สิ่งของ แรงงาน เวลา การให้ข้อมูลข้าวสาร ตลอดจนการให้ข้อมูลป้อนกลับ ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ และการประเมินผลตนเองในสังคม

ราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546: 1120) กำหนดว่า สนับสนุน หมายถึง ส่งเสริม ช่วยเหลือ อุปการะ เช่น การสนับสนุนอุปกรณ์การศึกษา การสนับสนุนอุปกรณ์กีฬา

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากครู หมายถึง หน้าที่หรือสิ่งที่ครูต้องทำเพื่อช่วยเหลือ อุปการะนักเรียน เช่น สิ่งของ แรงงาน เวลา การให้ข้อมูลข้าวสาร ตลอดจนการให้ข้อมูลป้อนกลับ ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ ส่งเสริมทางการศึกษาให้แก่นักเรียน รวมทั้งการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน โดยการให้ความรัก ความห่วงใยความไว้วางใจ ทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกอิ่มเอมใจหรือพอใจต่อความต้องการ เพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จตามเป้าหมายการศึกษา

2.3.2 ประเภทของการสนับสนุนจากครู

เนื่องจากไม่มีผู้ใดกล่าวถึงประเภทของการสนับสนุนจากครู ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาประเภทของการสนับสนุนจากครู ผ่านประเภทของการสนับสนุนทางสังคมและตัวบ่งชี้การจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ที่เป็นวิธีการเรียนการสอนหลักของประเทศไทย

ไวส์ (ฉัตรชนิกานต์ บรรลุ. 2554: 14; อ้างอิงจาก Weiss. 1974) ได้แบ่งประเภทของการสนับสนุนทางสังคมไว้เป็น 6 ด้าน คือ

1. การให้ความรักใครผูกพัน (Attachment) ส่งผลต่ออารมณ์โดยส่วนรวม คือทำให้บุคคลมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยและอบอุ่น ช่วยไม่ให้เกิดความรู้สึกโดดเดี่ยว

2. ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ทำให้บุคคลรู้สึกมีเป้าหมาย มีความเป็นเจ้าของและได้รับการยอมรับว่าตนมีคุณค่าต่อกลุ่ม ถ้าบุคคลขาดการสนับสนุนทางสังคมในด้านนี้จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าถูกแยกจากสังคม

3. การให้โอกาสที่จะเลี้ยงอุ้มชู เป็นการสนับสนุนที่ผู้ใหญ่มีความรับผิดชอบต่อความเจริญเติบโตของผู้น้อย แล้วทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกว่าเป็นที่ต้องการของบุคคลอื่น และพึ่งพาผู้อื่นได้ ถ้าหากไม่ได้ทำหน้าที่นี้จะเกิดความคับข้องใจ ชีวิตนี้ไม่สมบูรณ์และไร้จุดหมาย

4. การให้ความรู้สึกมีคุณค่า เป็นการได้รับการยอมรับในองค์กรหรือเพื่อนร่วมงาน เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมที่สามารถแสดงบทบาททางสังคม ถ้าไม่ได้รับการยอมรับจะทำให้ความเชื่อมั่นหรือความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองลดลง

5. การให้ความรู้สึกว่าบุคคลพึ่งพาได้ บุคคลคาดหวังจะได้รับการช่วยเหลืออย่างต่อเนื่องถ้าไม่ได้รับจะรู้สึกว่าตนถูกทอดทิ้ง

6. การได้รับความช่วยเหลือ เป็นการได้รับความช่วยเหลือด้านคำชี้แนะหรือการได้รับกำลังใจ เพื่อสามารถนำไปแก้ปัญหาได้

เฮาส์ (ดวงฤทัย สุคนธปฏิภาค. 2548: 31; อ้างอิงจาก House. 1981) กล่าวว่า ประเภทของการสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย

1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นการสนับสนุนให้ได้รับความรัก ความเข้าใจ ความผูกพัน ความจริงใจ การเอาใจใส่และมีความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ ความรู้สึกมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกของผู้ให้การสนับสนุน

2. การสนับสนุนด้านการประเมินค่า (Appraisal Support) เป็นการให้ข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการประเมินตนเองและการเรียนรู้ตนเอง ซึ่งจะทำให้เกิดประโยชน์ในการยืนยันหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของวัยรุ่นให้เกิดความมั่นใจในการอยู่ร่วมสังคมกับบุคคลอื่นๆ ได้แก่ การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการยอมรับ การชมเชยจากแหล่งให้การสนับสนุน

3. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นการให้คำแนะนำข้อเสนอแนะ ที่เป็นข้อเท็จจริงจากแหล่งสนับสนุนทางสังคมอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งบ่งบอกถึงทิศทางและการให้ข้อมูลข่าวสารที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ได้

4. การสนับสนุนทางด้านทรัพยากร (Instrumental Support) เป็นการช่วยเหลือโดยตรงต่อความจำเป็นหรือความต้องการของวัยรุ่น ได้แก่การสนับสนุนเงินทอง เวลาแรงงาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2541: 3 – 4) ได้กำหนดตัวบ่งชี้การจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญไว้ โดยส่วนของตัวบ่งชี้การสอนของครูมีดังนี้

1. ครูเตรียมการสอนทั้งเนื้อหาและวิธีการ

2. ครูจัดสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศที่ปลุกเร้าจูงใจและเสริมแรงให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้

3. ครูเอาใจใส่นักเรียนเป็นรายบุคคลและแสดงความเมตตาต่อนักเรียนอย่างทั่วถึง

4. ครูจัดกิจกรรมและสถานการณ์ให้นักเรียนได้แสดงออกและคิดอย่างสร้างสรรค์

5. ครูส่งเสริมให้นักเรียนฝึกคิด ฝึกทำและฝึกปรับปรุงตนเอง

6. ครูส่งเสริมกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม พร้อมทั้งสังเกตส่วนดีและปรับปรุงส่วนด้อยของนักเรียน

7. ครูใช้สื่อการสอนการฝึกการคิด การแก้ปัญหาและการค้นพบความรู้

8. ครูใช้แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายและเชื่อมโยงประสบการณ์กับชีวิตจริง

9. ครูฝึกฝนกิริยามารยาทและวินัยตามวิถีวัฒนธรรมไทย

10. ครูสังเกตและประเมินพัฒนาการของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากครู มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาการที่ดี เติบโตขึ้นไปเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์และมีประสิทธิภาพนั้น นอกเหนือจากทางการสอนแล้วยังมีหลายด้าน เช่นการให้ความรักความผูกพัน การให้ความรู้สึกมีคุณค่า รวมทั้งการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร โดยการสนับสนุนจากครูนี้ไม่ได้มีเพียงแต่การสอนห้องเรียนเท่านั้น แต่รวมไปถึงการฝึกให้นักเรียนมีนิสัยอันพึงประสงค์ต่อการเรียน การจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสำหรับการเรียนรู้ และการเตรียมการสอน เป็นต้น

2.3.3 ความสำคัญของการสนับสนุนจากครู

เนื่องจากไม่มีผู้ใดกล่าวถึงความสำคัญของการสนับสนุนจากครู ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาความสำคัญของการสนับสนุนจากครู ผ่านความสำคัญของการสนับสนุนทางสังคม

เฮาส์ (มัจฉรีย์ วงศ์ใหญ่; และคณะ. 2552: 22-23; อ้างอิงจาก House. 1981) กล่าวว่าการสนับสนุนทางสังคมสามารถช่วยส่งเสริมหรือต่อต้านผล ซึ่งเป็นอันตรายต่อสุขภาพได้ดังนี้

1. การสนับสนุนทางสังคมสามารถเพิ่มสุขภาวะที่ดีได้โดยตรง เพราะมีความสำคัญต่อความต้องการของมนุษย์ในด้านอารมณ์ เครื่องมือในการช่วยเหลือ ข้อมูลข่าวสาร และการประเมินโดยเฉพาะในระหว่างช่วงที่เปลี่ยนแปลง กล่าวคือ ให้ผลทางบวกในการสนับสนุนด้านสุขภาพหรือชดเชยผลของการเปลี่ยนแปลงในทางลบได้

2. การสนับสนุนทางสังคมสามารถช่วยลดละรับของการปรับตัวที่ไม่ดีได้หลายวิธี ดังนั้นจึงเป็นการพัฒนาสุขภาพได้โดยตรง เช่น ลดความตึงเครียดระหว่างบุคคล ส่งเสริมการมีส่วนร่วมความพอใจและประเมินตนเองและสิ่งแวดล้อมได้ถูกต้อง

3. การสนับสนุนทางสังคมสามารถป้องกันผลร้ายจากภาวะวิกฤต และการเปลี่ยนแปลง และช่วงในการพัฒนาความสามารถในการปรับตัวในช่วงการเปลี่ยนแปลงของชีวิต

เพนเดอร์ (ภัทวิภา ศักดิ์ศรี. 2547: 28; อ้างอิงจาก Pender. 1996) ได้สรุปความสำคัญของการสนับสนุนทางสังคมว่ามีดังนี้

1. ช่วยส่งเสริมการเจริญเติบโตของร่างกาย และจิตใจโดยการเพิ่มคุณค่าของตนเองทำให้มีอารมณ์มั่นคง และเกิดความผาสุกในชีวิต

2. ลดความเครียดของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต

3. ช่วยรับรองยืนยันว่า การกระทำนั้นจะทำให้บุคคลมีส่วนร่วมและเป็นที่ต้องการของสังคม

4. เป็นกันชนหรือเกราะรองรับเหตุการณ์ที่เป็นภาวะวิกฤติในชีวิต เช่นลดเหตุการณ์ที่ตึงเครียด โดยจะมีผลต่อการแปรเหตุการณ์และการตอบสนองต่ออารมณ์ ทำให้บุคคลสามารถปรับตัวได้ดี นอกจากนี้ยังช่วยลดการเจ็บป่วยได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากครูส่งผลทางบวกกับนักเรียน คือจะช่วยให้นักเรียนสามารถเติบโตขึ้นเป็นผู้ใหญ่ที่สมบูรณ์ มีความแข็งแรงทั้งกายและใจ สามารถปรับตัวได้ดีในช่วงที่เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือเกิดวิกฤติในชีวิต มีอารมณ์มั่นคง ลดการเจ็บป่วยได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถประเมินตนเองและสิ่งแวดล้อมได้ถูกต้อง และมีความสุขในชีวิต สามารถชดเชยผลของการเปลี่ยนแปลงในทางลบได้

2.3.4 การวัดการสนับสนุนจากครู

2.3.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุน

เนื่องจากไม่มีผู้ใดกล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุนจากครู ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาความสำคัญของการสนับสนุนจากครู ผ่านแนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุนทางสังคม

แบรนด์ และไวเนิร์ท (สุภาพ ปิ่นทอง. 2549: 29; อ้างอิงจาก Brandt. 1981) ได้สร้างเครื่องมือชื่อ Personal Resource Questionnaire (PQR) ตามแนวคิดของไวส์ (Weiss. 1974) ซึ่งได้แบ่งออกเป็น 2 ส่วน โดยส่วนแรกเป็นแหล่งประโยชน์ส่วนบุคคล ระบุสถานการณ์ที่บุคคลต้องการความช่วยเหลือ แหล่งบุคคลที่สามารถขอความช่วยเหลือได้และความพึงพอใจที่ได้รับจากการช่วยเหลือ ส่วนที่ 2 เป็นแรงสนับสนุนทางสังคมซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ด้าน คือ ด้านความรักใคร่ผูกพัน ความมีคุณค่าในตนเอง การมีโอกาสเอื้อประโยชน์ต่อผู้อื่น การรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และการได้รับความช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ คำถามจะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 7 ระดับ ซึ่งมีข้อความทั้งทางบวกและทางลบ

เวธธิงตัน และเคสเลอร์ (เสาวลักษณ์ แย้มตรี. 2532: 18; อ้างอิงจาก Wethington; & Kessler. 1986) กล่าวว่า คะแนนการวัดแรงสนับสนุนทางสังคมมีความน่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใดกับการศึกษาเรื่องใดก็ตามที่ระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษา ระบุแหล่งของการให้แรงสนับสนุนทางสังคม เช่น บิดา มารดา สามี ภรรยา หรือเพื่อน และระบุประเภทของแรงสนับสนุนทางสังคมที่ต้องการศึกษา

จาคอบสัน (เสาวลักษณ์ แย้มตรี. 2532: 18; อ้างอิงจาก Jacobson. 1986) กล่าวว่าการประเมินแรงสนับสนุนทางสังคม ควรประกอบไปด้วย การระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษา ระยะเวลาที่ให้แรงสนับสนุน การคัดเลือกบุคคลที่เป็นผู้ให้การสนับสนุนและควรคำนึงถึงสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย

2.3.4.2 แนวทางการวัดการสนับสนุนจากครู

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการสนับสนุนจากครูในการเรียนจากการวิจัย ดังนี้

ดวงฤทัย สุคนธปฏิภาค (2548: 37-38) ได้ศึกษาการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว เพื่อน และครู พฤติกรรมป้องกันการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ และพฤติกรรมการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ของวัยรุ่นตอนต้น ได้สร้างแบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนจากครู ตามแนวคิดการสนับสนุนทางสังคมของเฮาส์ (House. 1981) จำนวน 28 ข้อ ประกอบไปด้วยการสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านการประเมินคุณค่า การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านทรัพยากร เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ ได้แก่ มาก ปานกลาง และน้อย เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จังหวัดนครศรีธรรมราช จำนวน 3 โรงเรียน จำนวนนักเรียน 430 คน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดการสนับสนุนจากครู สามารถวัดได้จากการใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของการสนับสนุนทางสังคม โดยระบุระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษาที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน และแหล่งของการสนับสนุนคือครูอย่างชัดเจน

2.3.5 การสนับสนุนจากครูกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน

อิทธิพลของการสนับสนุนจากครูต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการถูกยืนยันจากผลการวิจัยของดอร์แมน (Dorman. 2001: 243-257) ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมในห้องเรียนและการรับรู้ความสามารถทางวิชาการ กับนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศออสเตรเลีย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2, 4 และ 6 ซึ่งพบว่าสนับสนุนจากครูมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -.14 ส่วนอิทธิพลของการสนับสนุนจากครูต่อการตั้งใจเรียนถูกยืนยันจากผลการวิจัยของอุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553: 115) และทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา (2552: 170) ที่ทำการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 และปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม ซึ่งพบว่าสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูคณิตศาสตร์ และบรรยากาศในการเรียน มีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .087 และ .346 ตามลำดับ

2.4 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง

2.4.1ความหมายของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

เนื่องจากมีผู้ที่ให้ความหมายที่ใกล้เคียงกับการสนับสนุนจากผู้ปกครองน้อยมาก ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาความหมายของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ผ่านความหมายของการสนับสนุนทางสังคม ร่วมด้วย

ไวส์ (ฉัตรชนิกานต์ บรรลุ. 2554: 13; อ้างอิงจาก Weiss. 1974: 17-18) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ความรู้สึกอิ่มเอมใจหรือพอใจต่อความต้องการ ซึ่งเกิดจากสัมพันธภาพของบุคคลในสังคม

เฮาส์ (ประภาเพ็ญ สุวรรณและสวิง สุวรรณ. 2536: 177; อ้างอิงจาก House. 1981) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคม หมายถึง ปฏิพันระหว่างบุคคล ซึ่งประกอบด้วย ความรัก ความห่วงใยความไว้วางใจ ความช่วยเหลือด้านการเงิน สิ่งของ แรงงาน เวลา การให้ข้อมูลข้าวสาร ตลอดจนการให้ข้อมูลป้อนกลับ ข้อมูลเพื่อการเรียนรู้ และการประเมินผลตนเองในสังคม

ราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (2546: 1120) กำหนดว่า สนับสนุน หมายถึง ส่งเสริม ช่วยเหลือ อุปการะ เช่น การสนับสนุนอุปกรณ์การศึกษา การสนับสนุนอุปกรณ์กีฬา

พรพรรณ สีละมนตรี (2546: 10) กล่าวว่า การส่งเสริมการเรียนของผู้ปกครอง หมายถึงการสนับสนุนของผู้ปกครองให้นักเรียนได้รับโอกาสในการเรียนรู้และพัฒนาการเรียน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากผู้ปกครอง หมายถึงหน้าที่หรือสิ่งที่ผู้ปกครองต้องทำเพื่อช่วยเหลือ อุปการะนักเรียน เช่น เงิน สิ่งของ เวลา การให้ข้อมูลข้าวสาร เพื่อการส่งเสริมทางการศึกษาให้แก่นักเรียน รวมทั้งการสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างผู้ปกครองกับนักเรียน โดยการให้ความรัก ความห่วงใยความไว้วางใจ ทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกอิ่มเอมใจหรือพอใจต่อความต้องการ

2.4.2 ประเภทของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

เนื่องจากไม่มีผู้ใดกล่าวถึงประเภทของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาประเภทของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ผ่านประเภทของการสนับสนุนทางสังคม บทบาทหน้าที่ของผู้ปกครอง และขั้นตอนที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองจะช่วยให้นักเรียนเรียนดีขึ้นได้ ร่วมด้วย

ไวส์ (ฉัตรชนิกานต์ บรรลุ. 2554: 14; อ้างอิงจาก Weiss. 1974) ได้แบ่งประเภทของการสนับสนุนทางสังคมไว้เป็น 6 ด้าน คือ

1. การให้ความรักใครผูกพัน (Attachment) ส่งผลต่ออารมณ์โดยส่วนรวม คือทำให้บุคคลมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยและอบอุ่น ช่วยไม่ให้เกิดความรู้สึกโดดเดี่ยว

2. ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ทำให้บุคคลรู้สึกมีเป้าหมาย มีความเป็นเจ้าของและได้รับการยอมรับว่าตนมีคุณค่าต่อกลุ่ม ถ้าบุคคลขาดการสนับสนุนทางสังคมในด้านนี้จะทำให้บุคคลรู้สึกว่าถูกแยกจากสังคม

3. การให้โอกาสที่จะเลี้ยงอุ้มชู เป็นการสนับสนุนที่ผู้ใหญ่มีความรับผิดชอบต่อความเจริญเติบโตของผู้น้อย แล้วทำให้ตนเองเกิดความรู้สึกว่าเป็นที่ต้องการของบุคคลอื่น และพึ่งพาผู้อื่นได้ ถ้าหากไม่ได้ทำหน้าที่นี้จะเกิดความคับข้องใจ ชีวิตนี้ไม่สมบูรณ์และไร้จุดหมาย

4. การให้ความรู้สึกมีคุณค่า เป็นการได้รับการยอมรับในองค์กรหรือเพื่อนร่วมงาน เมื่อบุคคลมีพฤติกรรมที่สามารถแสดงบทบาททางสังคม ถ้าไม่ได้รับการยอมรับจะทำให้ความเชื่อมั่นหรือความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองลดลง

5. การให้ความรู้สึกว่าบุคคลพึ่งพาได้ บุคคลคาดหวังจะได้รับการช่วยเหลืออย่างต่อเนื่องถ้าไม่ได้รับจะรู้สึกว่าตนถูกทอดทิ้ง

6. การได้รับความช่วยเหลือ เป็นการได้รับความช่วยเหลือด้านคำชี้แนะหรือการได้รับกำลังใจ เพื่อสามารถนำไปแก้ปัญหาได้

เฮาส์ (ดวงฤทัย สุคนธปฏิภาค. 2548: 31; อ้างอิงจาก House. 1981) กล่าวว่าประเภทของการสนับสนุนทางสังคม ประกอบด้วย

1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นการสนับสนุนให้ได้รับความรัก ความเข้าใจ ความผูกพัน ความจริงใจ การเอาใจใส่และมีความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ ความรู้สึกมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นการแสดงออกถึงความรู้สึกของผู้ให้การสนับสนุน

2. การสนับสนุนด้านการประเมินค่า (Appraisal Support) เป็นการให้ข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการประเมินตนเองและการเรียนรู้ตนเอง ซึ่งจะทำให้เกิดประโยชน์ในการยืนยันหรือปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของวัยรุ่นให้เกิดความมั่นใจในการอยู่ร่วมสังคมกับบุคคลอื่นๆ ได้แก่ การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการยอมรับ การชมเชยจากแหล่งให้การสนับสนุน

3. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นการให้คำแนะนำข้อเสนอแนะ ที่เป็นข้อเท็จจริงจากแหล่งสนับสนุนทางสังคมอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งบ่งบอกถึงทิศทางและการให้ข้อมูลข่าวสารที่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาที่เผชิญอยู่ได้

4. การสนับสนุนทางด้านทรัพยากร (Instrumental Support) เป็นการช่วยเหลือโดยตรงต่อความจำเป็นหรือความต้องการของวัยรุ่น ได้แก่การสนับสนุนเงินทอง เวลาแรงงาน

(Kaplan. 1992: 123) กล่าวถึง บทบาทของพ่อแม่ ผู้ปกครองต่อโรงเรียนว่าพ่อแม่และผู้ปกครองต้องคอยดูการไปโรงเรียนของลูกอย่างสม่ำเสมอ ส่งเสริมให้ลูกมีความประพฤติที่พึงประสงค์ในโรงเรียน ตรวจสอบว่าการบ้านนั้นเสร็จหรือไม่ และมีการติดต่อกับทางโรงเรียนเพื่อจะได้ทราบถึงความเป็นไปของตัวลูก

บุญเยี่ยม จิตรดอน (2532: 365-367) กล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของผู้ปกครองไว้ดังนี้

1. เตรียมเด็กให้พร้อมเพื่อไปโรงเรียน ทั้งด้านหัดเด็กให้ช่วยตนเองได้ หัดเล่นกับเพื่อน ฝึกสุขนิสัยที่ดี ส่งเสริมให้เด็กอยากไปโรงเรียน พ่อแม่ผู้ปกครองจะได้ไม่เป็นห่วง เด็กก็ไปโรงเรียนด้วยความสบายใจช่วยผ่อนภาระให้ครู ครูก็จะสอนเด็กได้เต็มที่ขึ้น

2. พัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้ พ่อแม่ผู้ปกครองควรให้การสนับสนุนและคอยกระตุ้นความอยากรู้อยากเห็นของเด็ก เช่น แนะนำประโยชน์ที่ได้จากหนังสือ หัดให้สังเกต ตั้งคำถามให้เด็กคิดเพื่อฝึกให้ใช้สมอง จัดหาเครื่องเล่นเพื่อส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ ฝึกให้เด็กมีความรับผิดชอบ

3. การพัฒนาด้านความคิด ความคิดของเด็กจะพัฒนาได้ก็ต่อเมื่อพ่อแม่ผู้ปกครองให้โอกาสเด็กได้เห็นโลกรอบๆ ตัวเด็กได้กว้างขวาง ให้เด็กได้มีประสบการณ์มากๆ ปล่อยให้เด็กได้ใช้เครื่องมือต่างๆ ส่งเสริมให้เด็กมีประสบการณ์มากขึ้น ส่งเสริมให้เด็กตั้งคำถาม ส่งเสริมให้เด็กแสดงความสามารถ ฯลฯ

4. ช่วยเด็กให้เรียนอย่างมีความสุข พ่อแม่ผู้ปกครองควรช่วยเด็กที่บ้านด้วยการรับฟังเมื่อลูกเล่าเรื่องราวที่เกี่ยวกับโรงเรียนให้ฟัง สนใจงานที่ลูกนำมาจากโรงเรียน ยกย่องชมเชยเมื่อเด็กประสบความสำเร็จ สนับสนุนให้เด็กมีเจตคติที่ดีต่อโรงเรียน ฯลฯ

5. ให้ความร่วมมือกับโรงเรียน ความร่วมมือกับโรงเรียนเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่ง การฝึกนิสัยและการแก้ปัญหาต่างๆจะแก้เฉพาะทางโรงเรียนทางเดียวไม่ได้ การสอนของครูจะดำเนินไปได้ด้วยดีก็ต้องอาศัยผู้ปกครองและโรงเรียนร่วมมือกัน เพื่อนโยบายของโรงเรียนและผู้ปกครองเป็นไปในทิศทางเดียวกัน มีวิธีปฏิบัติ ดังนี้

5.1 มีการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้ปกครองกับโรงเรียน และ ควรเป็นการติดต่อสื่อสาร 2 ทาง คือ จากบ้านสู่โรงเรียน และ จากโรงเรียนสู่บ้าน

5.2 พยายามให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียนตามความสามารถเมื่อโรงเรียนร้องขอ

5.3 ไปร่วมประชุมเมื่อโรงเรียนเชิญ

5.4 ไปเยี่ยมโรงเรียนเพื่อได้เห็นความก้าวหน้าและการเคลื่อนไหวของโรงเรียน

5.5 ให้คำปรึกษาหารือเมื่อโรงเรียนหรือครูมีปัญหาและขอให้ช่วยเหลือ

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2528: 40-42) ได้เสนอขั้นตอนที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองจะช่วยให้นักเรียนเรียนดีขึ้นได้ ไว้ดังนี้

1. วิเคราะห์ปัญหาของนักเรียน โดยการพูดคุยกับนักเรียนเพื่อจะได้หาข้อมูลดูว่านักเรียนมีความวิตกกังวล หรือมีปัญหาต่อกิจกรรมที่โรงเรียนหรือไม่

2. ไปพบครู เพื่อจะได้ช่วยกันแก้ปัญหา

3. จัดสิ่งแวดล้อมที่บ้าน เช่น การจัดสถานที่ทำการบ้านให้กับนักเรียน

4. ช่วยจัดตารางเวลาโดยแบ่งออกเป็นชั่วโมงเล่น การศึกษาส่วนตัวและการทำกิจกรรมอื่นๆ

5. ให้รางวัลเมื่อนักเรียนทำได้ตามเงื่อนไขทันที

6. ทบทวนความรู้ที่นักเรียนได้เรียนมาทั้งวัน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยสนับสนุนให้การเรียนการสอนในโรงเรียนนั้นสามารถพัฒนานักเรียนได้อย่างเต็มที่ เช่นการอำนวยความสะดวกสำหรับสถานที่และทรัพยากรสำหรับให้นักเรียนเพื่อการเรียนรู้ การติดต่อประสานงานกับโรงเรียน รวมไปถึงการเตรียมนักเรียนให้มีความพร้อมที่จะเรียนทั้งทางร่างกายและจิตใจ เช่น การให้ความรักความผูกพัน การให้ความรู้สึกมีคุณค่า รวมทั้งการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร รวมไปถึงการช่วยพัฒนาความสามารถของนักเรียน

2.4.3 ความสำคัญของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

สุชา จันทร์เอม และสุรางค์ จันทร์เอม (2522: 49) กล่าวว่า บุคคลในบ้านและตัวผู้เรียนเองเป็นสิ่งที่มีบทบาทสำคัญในการทำให้เด็กติดโรงเรียนหรือไม่อยากมาโรงเรียน

นิดดา หงษ์วิวัฒน์ (2528: 66) กล่าวว่า พ่อแม่มีบทบาทอย่างมากต่อการหนุนช่วยทั้งบทบาทในส่วนที่เกี่ยวกับลูกและส่วนที่เกี่ยวกับทางโรงเรียน อันจะช่วยให้ทั้งลูกและโรงเรียนของลูกดำเนินไปอย่างบรรลุเป้าหมายและมีประสิทธิภาพ

ถิรนันท์ อนวัช (2529: 102-103) ได้เสนอความเห็นว่าการสนับสนุนของผู้ปกครอง หรือบรรยากาศในบ้านมีส่วนสำคัญอย่างมากต่อความสำเร็จของนักเรียน กล่าวได้ว่าบรรยากาศในบ้านกับการสนับสนุนของผู้ปกครองมีส่วนช่วยนักเรียนในด้านการเรียนเป็นอย่างดีและเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุด โดยได้เสนอแนะวิธีการปฏิบัติที่เกิดผลดีต่อการเรียนของนักเรียนดังนี้

1. ช่วยจัดในด้านเวลาและสถานที่ ให้มีเวลาประจำสำหรับการอ่านทั้งในเนื้อหาวิชาโดยตรงและจากหนังสืออื่นๆผู้ปกครองต้องจัดให้นักเรียนทำการบ้านเองจริง ๆ อย่าทำให้นักเรียนโดยเด็ดขาด แต่ให้เขาสะดวกใจที่จะถามและดูให้เมื่อเขาทำเสร็จแล้ว

2. ช่วยสอนทักษะพื้นฐานให้แก่นักเรียน เช่น ช่วยสอนคำศัพท์หรือดูแลการอ่านหนังสือนอกเวลาของนักเรียนแล้วแจ้งครูประจำชั้นว่านักเรียนอ่านจบแล้วในลักษณะใด มีการเอาใจใส่หรือชอบเรื่องที่อ่านหรือไม่

3. สำรวจการสอนของทางโรงเรียนซึ่งทางโรงเรียนย้ำถึงความร่วมมือของผู้ปกครองที่จะช่วยให้ดียิ่งขึ้นสำหรับนักเรียนแต่ละคน ผู้ปกครองควรสอบถามถึงการเรียนการสอนของทางโรงเรียน เพื่อที่จะจับได้ว่าควรจะเรียนรู้อะไรได้บ้าง

4. ส่งเสริมการเรียนของนักเรียนอยู่เสมอ ไม่ลดละ ไม่ใช่การคอยจี้ ให้นักเรียนอ่านแต่แบบเรียน แต่หมายถึง การส่งเสริมให้นักเรียนมีอุปนิสัยใฝ่เรียนรู้โดยวิธีต่าง ๆ

สุรางค์ โค้วตระกูล (2553: 182) กล่าวว่า ครอบครัว พ่อแม่ ผู้ปกครอง มีบทบาทสำคัญมากกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียน ผู้ปกครองที่เอาใจใส่การทำการบ้านและสนับสนุนการทำกิจกรรมต่าง ๆของนักเรียนในโรงเรียน ฉะนั้นผู้ปกครองควรให้ความร่วมมือกับทางโรงเรียน ดังนี้

1. ควรมาพบครูเพื่อรับทราบความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียน

2. วางแผนเกี่ยวกับการใช้เวลาของนักเรียนเวลาอยู่บ้าน เช่น การใช้เวลาดูโทรทัศน์ การเล่น การทำการบ้าน เพื่อช่วยให้นักเรียนใช้เวลาที่อยู่ที่บ้านให้เป็นประโยชน์

3. ช่วยดูว่านักเรียนจะต้องทำการบ้านให้เสร็จ ในกรณีที่นักเรียนทำไม่ได้เพราะไม่เข้าใจก็จะช่วยอธิบาย หรือหาครูมาสอนพิเศษเพื่อนักเรียนจะได้ไม่เรียนล้าหลังเพื่อนหรือขาดความสนใจ

4. พ่อแม่ควรเห็นความสำคัญของการทำกาบ้าน การให้เด็กช่วยทำงานบ้านจนไม่มีเวลาทำการบ้านจึงมีผลต่อตัวเด็กนักเรียนมาก

5. พ่อแม่ ผู้ปกครอง ควรร่วมมือทำกิจกรรมของโรงเรียน เพื่อเป็นแรงจูงใจในการเรียนรู้ของนักเรียน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนจากผู้ปกครองส่งผลทางบวกกับนักเรียนในเรื่องเจตคติต่อโรงเรียนและการเรียนของนักเรียน รวมไปถึงการสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน เพิ่มผลสัมฤทธิ์ในการเรียน และทำให้การพัฒนานักเรียนสำเร็จตามเป้าหมายของโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

2.4.4 การวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

2.4.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุน

เนื่องจากไม่มีผู้ใดกล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จะศึกษาความสำคัญของการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ผ่านแนวคิดเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุนทางสังคม

แบรนด์ และไวเนิร์ท (สุภาพ ปิ่นทอง. 2549: 29; อ้างอิงจาก Brandt. 1981) ได้สร้างเครื่องมือชื่อ Personal Resource Questionnaire (PQR) ตามแนวคิดของไวส์ (Weiss. 1974) ซึ่งได้แบ่งออกเป็น 2 ส่วน โดยส่วนแรกเป็นแหล่งประโยชน์ส่วนบุคคล ระบุสถานการณ์ที่บุคคลต้องการความช่วยเหลือ แหล่งบุคคลที่สามารถขอความช่วยเหลือได้และความพึงพอใจที่ได้รับจากการช่วยเหลือ ส่วนที่ 2 เป็นแรงสนับสนุนทางสังคมซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ด้าน คือ ด้านความรักใคร่ผูกพัน ความมีคุณค่าในตนเอง การมีโอกาสเอื้อประโยชน์ต่อผู้อื่น การรับรู้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และการได้รับความช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ คำถามจะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 7 ระดับ ซึ่งมีข้อความทั้งทางบวกและทางลบ

เวธธิงตัน และเคสเลอร์ (เสาวลักษณ์ แย้มตรี: 18; อ้างอิงจาก Wethington; & Kessler. 1986) กล่าวว่า คะแนนการวัดแรงสนับสนุนทางสังคมมีความน่าเชื่อถือมากน้อยเพียงใด

กับการศึกษาเรื่องใดก็ตามที่ระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษา ระบุแหล่งของการให้แรงสนับสนุนทางสังคม เช่น บิดา มารดา สามี ภรรยา หรือเพื่อน และระบุประเภทของแรงสนับสนุนทางสังคมที่ต้องการศึกษา

จาคอบสัน (เสาวลักษณ์ แย้มตรี: 18; อ้างอิงจาก Jacobson. 1986) กล่าวว่าการประเมินแรงสนับสนุนทางสังคม ควรประกอบไปด้วย การระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษา ระยะเวลาที่ให้แรงสนับสนุน การคัดเลือกบุคคลที่เป็นผู้ให้การสนับสนุนและควรคำนึงถึงสัมพันธภาพระหว่างบุคคลด้วย

2.4.4.2 แนวทางการวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครองจากการวิจัย ดังนี้

พรพรรณ สีละมนตรี (2546: 59) ได้ทำการศึกษาเรื่ององประกอบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม: การวิเคราะห์พหุระดับโดยใช้โมเดลระดับลดหลั่นเชิงเส้น ได้สร้างแบบสอบถามสภาพแวดล้อมทางบ้าน ได้แก่ การส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ปกครองและความสัมพันธ์ภายในครอบครัว จำนวน 8 ข้อ เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดมหาสารคาม จำนวน 1,874 คน

ดวงฤทัย สุคนธปฏิภาค (2548: 37-38) ได้ศึกษาการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว เพื่อน และครู พฤติกรรมป้องกันการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ และพฤติกรรมการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ของวัยรุ่นตอนต้น ได้สร้างแบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว ตามแนวคิดการสนับสนุนทางสังคมของเฮาส์ (House. 1981) จำนวน 23 ข้อ ประกอบไปด้วยการสนับสนุนด้านอารมณ์ การสนับสนุนด้านการประเมินคุณค่า การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนด้านทรัพยากร เป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ ได้แก่ มาก ปานกลาง และน้อย เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จังหวัดนครศรีธรรมราช จำนวน 3 โรงเรียน จำนวนนักเรียน 430 คน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง สามารถวัดได้จากการใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของการสนับสนุนทางสังคม โดยระบุระบุสถานการณ์ที่ต้องการศึกษาที่เกี่ยวกับเรื่องการเรียนของนักเรียนและแหล่งของการสนับสนุนคือผู้ปกครองอย่างชัดเจน

2.4.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครองกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการและพฤติกรรมตั้งใจเรียน

อิทธิพลของการสนับสนุนจากผู้ปกครองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกยืนยันจากผลการวิจัยของบัทเลอร์ บานส์, ชาโวส และ ซิมเมอร์แมน (Butler-Barnes, Chavous; & Zimmerman. 2011: 75-91) และแอนเดอสัน, วิเนตต์ และ วอจคิก (Anderson, Winett; & Wojcik. 2007: 304-312) ที่ได้ศึกษาการเปิดรับความรุนแรงและความเชื่อในแรงจูงใจความสำเร็จ: การกลั่นกรองบทบาทของปัจจัยทางวัฒนธรรมทางนิเวศวิทยา และการกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความคาดหวังผลสัมฤทธิ์ และการสนับสนุนทางสังคม: ทฤษฎีองค์ความรู้ทางสังคมและพฤติกรรมการโภชนาการ ซึ่งพบว่าการสนับสนุนจากแม่มีและการสนับสนุนทางสังคมของครอบครัว อิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .213 และ .40 ตามลำดับ ส่วนอิทธิพลของการสนับสนุนจากผู้ปกครองต่อการตั้งใจเรียน ถูกยืนยันจากผลการวิจัยของสมใจ บุญดี (2552: 76) อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553: 115) และทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา (2552: 170) ที่ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดพิษณุโลก ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 และปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม ซึ่งพบว่าความเอาใจใส่ของผู้ปกครอง การสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครอง และการสนับสนุนจากครอบครัวมีอิทธิพลรวมต่อความตั้งใจเรียนอย่างมีนับสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .69 และ มีนับสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .064 และ .133 ตามลำดับ

2.5 ความวิตกกังวลในการเรียน

2.5.1 ความหมายของความวิตกกังวล

ออซุเบล (Ausubel. 1968: 401) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง สภาวะของบุคคลที่สูญเสียการเห็นคุณค่าในตัวเอง บุคคลจะตอบสนองต่อเหตุการณ์หรือสถานการต่างๆด้วยความกลัว เนื่องจากรู้สึกว่าเหตุการณ์เหล่านั้นจะทำให้สูญเสียคุณค่าในตัวเอง

ฟรอยด์ (ประภาพร วิชญะไพบูลย์ 2551: 42; อ้างอิงจาก Freud.) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง ประสบการณ์ที่ไม่สุขสบายส่วนบุคคล มีลักษณะหวาดหวั่น ตึงเครียดโดยไม่มีสาเหตุที่แน่ชัด เดี่ยวข้องกับการรับรู้ภาพพจน์ของตนเอง และการทำงานของจิตใต้สำนึก

เจริญ สมวงษ์ศิริ (2523: 1) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง สัญญาณอันตรายของจิตใจที่เกิดขึ้น เมื่อบุคคลประสบภาวะคับขันหรือภาวะอันตรายเป็นความรู้สึกไม่สบายใจ รู้สึกว่าจะมีสิ่งเลวร้ายหรืออันตรายเกิดขึ้นโดยบอกสาเหตุไม่ได้ ซึ่งอาจมีความรู้สึกกลัวร่วมด้วย

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์ (2528: 175) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง ความไม่สบายใจ ความกระวนกระวายใจ ความหวาดหวั่นหรือความพรั่นพรึง ความวิตกกังวลมีลักษณะคล้ายกับความกลัว (Fear) ข้อแตกต่างมีอยู่ว่าความวิตกกังวลมีต้นตอมาจากภายในจิตใจ (Intro Pychic) เป็นเรื่องสำคัญ อาจหมายถึงความหลัวที่กรุ่นอยู่ไม่รู้หาย ซึ่งเกิดขึ้นพร้อมกับการคาดหมายถึงการจะได้รับผลไม่ดีในอนาคตโดยไม่มีสาเหตุจากภายนอก

ประสาท อิศรปรีดา (2531: 45) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง ความวุ่นวายใจที่เกิดขึ้นจากการคาดการณ์ล่วงหน้าว่าจะมีสิ่งใดเกิดขึ้นหรือมีภยันตรายใดๆ เกิดขึ้นแก่ตน

ลิขิต กาญจนาภรณ์ (2549: 119) กล่าวว่า ความวิตกกังวล หมายถึง ความกลัวต่อสิ่งที่ยังมาไม่ถึง เป็นความกลัวที่มาจากความคิดและจินตนาการ ในขณะที่มีความวิตกกังวล จะมีอาการทางร่างกายร่วมด้วย เช่น ตัวสั่น เสียงสั่น มีความตึงเครียดของกล้ามเนื้อ หรือมีอาการเกร็ง ในภาวะที่คนมีอารมณ์วิตกกังวล คนจะมีความรู้สึกสับสน ถูกคุกคามสวัสดิภาพ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าความวิตกกังวล หมายถึง ความกระวนกระวายใจ ความวุ่นวายใจ ไม่สบายใจ หรือการคิด การจินตนาการที่เป็นสัญญาณอันตรายของจิตใจที่เกิดจากความกลัวถึงสิ่งที่ยังมาไม่ถึง เกี่ยวกับสิ่งเลวร้ายหรืออันตรายที่ยังไม่เกิดขึ้น เป็นผลมาจากการทำงานของจิตใต้สำนึก หรือประสบการณ์ที่ไม่ปารถนาของบุคคล โดยบุคคลจะมีความตึงเครียดทางจิต รู้สึกสับสนและถูกคุกคามสวัสดิภาพ สูญเสียการเห็นคุณค่าในตัวเอง ส่งผลให้เกิดอาการทางร่างกายเช่น เกร็ง ตัวสั่น เสียงสั่น โดยบุคคลจะตอบสนองต่อเหตุการณ์หรือสถานการต่างๆด้วยความกลัว

2.5.2 ประเภทของความวิตกกังวล

ฟรอยด์ (พงษ์เทพ บุญเรือง. 2551: 8; อ้างอิงจาก Freud. 1959) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 3 ประเภท ประกอบด้วย

1. ความวิตกกังวลตามความจริง (Reality Anxiety) เป็นความกลัวต่อความเป็นจริง หรือความวิตกกังวลที่มีอันตรายอันแท้จริงในโลกภายนอก ซึ่งเป็นความวิตกกังวลขั้นพื้นฐาน

2. ความวิตกกังวลแบบโรคประสาท (Meurotic Anxiety) เป็นความกลัวต่อความรับผิดชอบ หรือความกลัวว่าความคิดหรือการกระทำบางอย่างจะขัดกับหลักศีลธรรมที่บุคคลได้รับการอบรมสั่งสอนมาตั้งแต่เด็ก ความวิตกกังวลแบบนี้มีรากฐานมาจากความเป็นจริง ทั้งนี้เพราะเด็กเคยถูกพ่อแม่ หรือผู้มีอำนาจลงโทษซึ่งเด็กทำลงไปตามแรกกระตุ้น

3. ความวิตกกังวลเกี่ยวกับหลักศีลธรรม (Moral Anxiety) เป็นความกังวลต่อความรับผิดชอบ หรือกลัวว่าความคิดหรือการกระทำบางอย่างจะขัดกับหลักศีลธรรม ที่บุคคลได้รับการอบรมสั่งสอนมาตั้งแต่เด็ก ความกังวลแบบนี้มีรากฐานมาจากความจริงเหมือนกน ทั้งนี้บุคคลที่เคยถูกลงโทษเนื่องจากฝ่าฝืนศีลธรรม ดังนั้นจึงเกิดความกลัวว่าจะถูกลงโทษอีก ถ้ามีสิ่งที่ทำหรือคิดฝ่าฝืนกฎเกณฑ์หรือหลักศีลธรรม

สไปล์เบอร์เกอร์ (รัชนก ทองน้ำวน. 2549: 10; อ้างอิงจาก Spielberger. 1970: 3) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ชนิด ได้แก่

1. ความวิตกกังวลขณะเผชิญอยู่ (State Anxiety) คือ ความวิตกกังวลซึ่งเกิดขึ้นในเวลาที่มีเหตุการณ์นั้นๆ เป็นลักษณะที่เกิดขึ้นชั่วคราวเฉพาะในสถานการณ์นั้นๆ คือความไม่สุขสบายหวั่นวิตก กระวนกระวาย มีการแสดงออกชัดเจนระบบประสาทอัตโนมัติถูกกระตุ้นให้ทำงานผิดไปจากเดิม ความรุนแรงและระยะเวลาที่เกิดขึ้นจะขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคล และส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับพื้นอุปนิสัยวิตกกังวลที่ประกอบอยู่ในบุคลิกภาพ

2. ความวิตกกังวลแฝง (Trait anxiety) เป็นความวิตกกังวล ซึ่งเป็นลักษณะคงที่ประจำตัวของบุคคล เป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพซึ่งเกี่ยวข้องกับพันธุกรรม ประสบการณ์ในอดีต และความคิดความต้องการหรือความรู้สึกในปัจจุบัน

เจริญ สมวงษ์ศิริ (2523: 4) ได้แบ่งประเภทความวิตกกังวลออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. ความวิตกกังวลเฉพาะสถานการณ์ (Situation Anxiety) เป็นความวิตกกังวลในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งที่บุคคลนั้นประสบโดยกะทันหัน

2. ความวิตกกังวลที่หาสาเหตุไม่ได้ (Free-Floating Anxiety) เป็นความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นโดยไม่รู้สาเหตุ

3. ความวิตกกังวลที่พบร่วม หรือเป็นผลมาจากโรคอื่น เช่น โรคซึมเศร้า โรคจิตเพท หรือโรคทางกายอื่นๆ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าความวิตกกังวลมีทั้งประเภทที่เกิดขึ้นกับบุคคลที่ถือเป็นปกติเป็นความวิตกกังวลที่มีอันตรายอันแท้จริง ความวิตกกังวลที่เป็นโรคประสาท และความวิตกกังวลเกี่ยวกับหลักศีลธรรม ซึ่งความวิตกกังวลของบุคคลอาจพบเพียงในสถานการที่เฉพาะ บางเวลา เกิดขึ้นอย่างกะทันหัน เมื่อถูกกระตุ้น อาจเกิดขึ้นโดยไม่รู้สาเหตุที่แน่ชัด หรือพบได้ตลอดซึ่งเป็นลักษณะคงที่ประจำตัวของบุคคล อันเป็นผลมาจากพันธุกรรม สิ่งแวดล้อม ประสบการณ์ในอดีต ความคิดความต้องการหรือความรู้สึกในปัจจุบัน และการเจ็บป่วยด้วยโรคอื่น

2.5.3 สาเหตุของความวิตกกังวล

เอปสไตน์ (สารีย์ นุ่มนวล. 2543: 19-20; อ้างอิงจาก Epstein. 1972: 219-337) ได้สรุปไว้ว่าความวิตกกังวลมีสาเหตุมาจากเงื่อนไข 3 ประเภท ดังนี้

1. ความวิตกกังวลเกิดจากสิ่งเร้าเกินระดับ และสิ่งเร้าดังกล่าวเป็นการเร้าทางกายภาพ ซึ่งมีมากเกินขีดความสามารถที่ร่างกายจะรับไว้ได้ ปฏิกิริยาจอบสนองที่ร่างกายแสดงออกต่อการเร้านี้เป็นการตอบสนองที่ถูกวางเงื่อนไขมาจากความเจ็บปวดทางกายภาพ แล้วก่อให้เกิดความกลัว และความวิตกกังวลขึ้น

2. ความวิตกกังวลเกิดจากความไม่กลมกลืนกันของความคิด ซึ่งโดยปกตินั้นมนุษย์มีความต้องการโดยธรรมชาติที่จะจัดประสบการณ์ของตนให้สอดคล้องกับความคาดหวัง ระบบการสร้างความคาดหวังเป็นกระบวนการทางปัญญา และหากความคาดหวังไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงก็จะก่อให้เกิดสภาพการณ์ที่เป็นความกดดัน และนำไปสู่ความวิตกกังวลได้

3. ความวิตกกังวลเกิดจากความไม่สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้นได้เนื่องด้วยเงื่อนไขต่างๆที่ปิดกั้นไว้ ได้แก่ ไม่รู้ต้นตอของสิ่งเร้าชัดเจน การตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นต้องใช้เวลารอคอยที่ยาวนาน มีความขัดแย้งกัน ระหว่างการตอบารองที่ต้องเลือกหรือการตอบสนองที่ควรจะเป็น ไม่อยู่ในวิสัยที่บุคคลจะจัดให้มีขึ้นได้ เงื่อนไขเหล่านี้ก่อให้เกิดความคับข้องใจและนำมาสู่ความวิตกกังวล

ลิขิต กาญจนาภรณ์ (2549: 120) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเกิดจากความไม่พร้อม ความไม่มั่นใจในตัวเอง รวมทั้งการที่ได้มีประสบการณ์ที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้นๆแล้วกังวลว่าจะพบกับเหตุการณ์เช่นนั้นอีก เมื่อไรก็ตามที่ได้มีโอกาสเข้าใกล้สถานการ ความวิตกกังวลก็จะเพิ่มขึ้น

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าความวิตกกังวล เกิดจากความกดดันและความคับข้องใจจากการไม่สามารถตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เกิดขึ้น เพราะไม่รู้ว่าจะตอบสนองอย่างไรหรือไม่ต้องการสอบสนองเพราะไม่สอดคล้องกับความต้องการ ความไม่กลมกลืนกันของการจัดประสบการณ์ของตนให้สอดคล้องกับความคาดหวัง และการมีประสบการณ์ที่ไม่ดีต่อสิ่งนั้นๆ เช่นความเจ็บปวดทางกายภาพ ทำให้เสมือนถูกวางเงื่อนไขทางลบ ทำให้บุคคลไม่มั่นใจในตัวเอง และไม่พร้อมที่จะเผชิญกับสถานการณ์นั้นๆ จนเกิดความกลัว เมื่อเข้าใกล้สถานการ ความวิตกกังวลก็จะเพิ่มขึ้น

2.5.4 ผลของความวิตกกังวลในการเรียน

วิไลรัตน์ แสงสี (2543: 7-10) กล่าวว่า ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้น มีผลต่อตัวบุคคลหลายประการ ได้แก่ ผลต่อจิตใจ อารมณ์และการเปลี่ยนแปลงทางสรีระวิทยา รวมทั้งเกิดพฤติกรรมการแสดงออกทั้งหลาย โดยมีรายละเอียดดังนี้

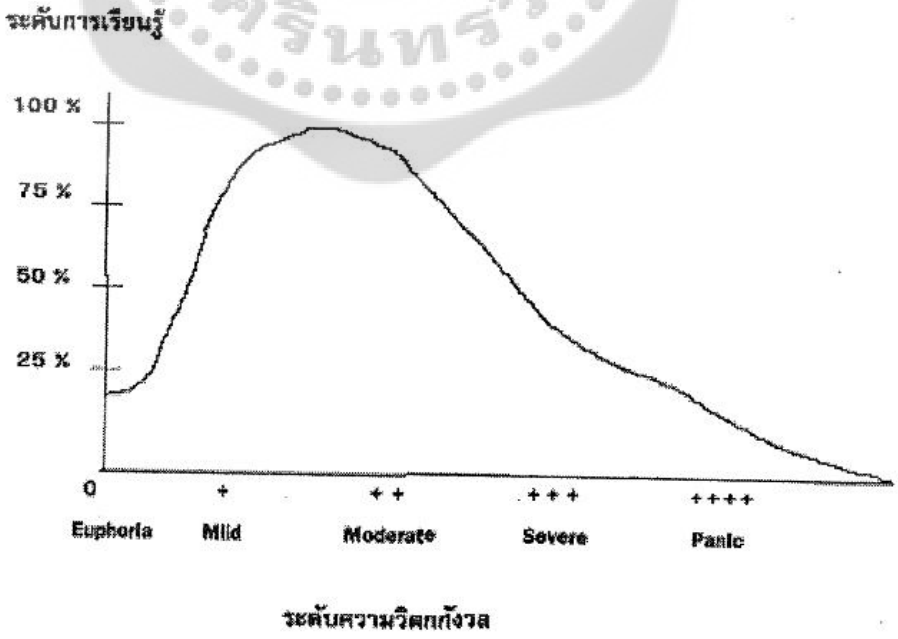
1. ผลต่อจิตใจ ถ้าบุคคลมีความวิตกกังวลในระดับอ่อน (mile anxiety) มีผลทำให้บุคคลมีจิตใจที่ตื่นตัวขึ้น ท่าทางกระฉับกระเฉงดี ว่องไว มีการรับรู้ดีขึ้น การจดจำมากขึ้น สมาธิดีเพราะประสาทสัมผัสทั้ง 5 เตรียมตัวเพื่อรับรู้ ถ้าบุคคลมีระดับความวิตกกังวลปานกลางจะตื่นตัวและกระฉับกระเฉงว่องไวมากขึ้น จนดูเกือบจะลนลานลุกลี้ลุกลน การรับรู้ถูกจำกัดให้แคบลงอยู่ในขอบเขตของสิ่งกระตุ้นที่ตนกำลังสนใจ ถ้ามีความวิตกกังวลระดับรุนแรง บุคคลจะอยู่ไม่นิ่ง ท่าทางกระสับกระส่าย ลุกลี้ลุกลน พูดมากและเร็วขึ้น หรืออาจพูดไม่ออกเลย เสียงสั่นรัว การรับรู้

แคบมาก แต่ถ้าความวิตกกังวลรุนแรงมากสุดขีด (panic) สภาพจิตใจของบุคคลนั้นจะอยู่ในภาวะตกใจ ตื่นกลัวสุดขีด ทำให้บุคคลมีพลังงานมากที่สุด ประสาทสัมผัสทั้ง 5 จะทำหน้าที่ได้ไม่เต็มที่ การรับรู้จะน้อยมาก ในภาวะนี้ต้องระวังบุคคลอาจแสดงความก้าวร้าวอย่างรุนแรงที่อาจเป็นอันตรายต่อตนเองและบุคคลอื่นได้

2. ผลต่ออารมณ์ ความวิตกกังวลทำให้บุคคลมีอารมณ์เปลี่ยนแปลงรวดเร็วไวต่อสิ่งกระตุ้น อารมณ์ที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติได้แก่ อารมณ์โกรธ ขุ่นเคือง หงุดหงิด โมโหง่าย ใช้กลไกป้องกันตัวเองมากเกินไป และไม่เหมาะสม เช่น กล่าวโทษผู้อื่น (projection) การอ้างเหตุผลเข้าข้างตนเอง(rationalization) ปฏิเสธ (denial) ลงโทษตัวเอง (introjection) เป็นต้น เมื่ออารมณ์เปลี่ยนแปลงเร็วทำให้ขาดสติในการพิจรณาไตร่ตรองสภาวะที่เกิดขึ้น ตามความเป็นจริง ทำให้การตัดสินใจผิดพลาด และถ้ามีบุคคลหรือสภาพการณ์บางอย่างเข้ามาจู่โจมอย่างกะทันหันจะก่อให้เกิดอันตรายหรือผลเสียต่อบุคคลที่มีความวิตกกังวลนี้ได้

3. ผลต่อการเรียนรู้และการปรับตัว ความวิตกกังวลในระดับเล็กน้อยถึงปานกลาง ถ้าบุคคลนั้นมีทักษะอยู่แล้วเขาสามารถใช้ทักษะนั้นช่วยให้เกิดการเรียนรู้ เขาสามารถที่จะสังเกต พรรณา วิเคราะห์หาความสัมพันธ์ของสองอย่าง ตรวจสอบความคิดเห็นกับคนอื่นๆ ทดสอบดูและสามารถใช้ประสบการณ์เก่าๆได้ ความวิตกกังวลในระดับรุนแรง ถึงแรงสุดขีด พฤติกรรมของเขาจะเป็นไปในรูปของการขจัดภาวะวิตกกังวล ซึ่งโดยมากเป็นพฤติกรรมอัตโนมัติที่ไม่ต้องคิดก่อน

ถ้าหากเขียนเป็นรูปเส้นโค้งแสดงความสัมพันธ์ของภาวะวิตกกังวลและการเรียนรู้ก็จะได้ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 กราฟความสัมพันธ์ระหว่างระดับการเรียนรู้และความวิตกกังวล

ที่มา: วิไลรัตน์ แสงสี. (2543). *การศึกษาความวิตกกังวล และความเครียดของนักศึกระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง สถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตพายัพ.* หน้า 9.

4. ผลต่อพฤติกรรมการแสดงออกเมื่อเกิดความวิตกกังวลพฤติกรรมการแสดงออกโดยมากจะเป็นพฤติกรรมแบบอัตโนมัติที่เห็นบ่อยๆคือ หงุดหงิด โมโหง่าย และโกรธ กล่าวกันว่าความโกรธนั้นเป็นอนุพันธ์ของความวิตกกังวล เป็นพฤติกรรมที่พบได้บ่อยรองจากหงุดหงิด โมโหง่าย การบ่นจู้จี้ ไม่อดทน สนใจตนเองมากก็เป็นการแสดงออกของภาวะวิตกกังวลเหมือนกันเมื่อใดก็ตามที่มีภาวะวิตกกังวลเกิดขึ้น บุคคลนั้นจะต้องมีการปรับและเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อลดหรือขจัดภาวะวิตกกังวลเสีย พฤติกรรมการแสดงออกนั้นเราอาจจำแนกออกเป็น 4 กลุ่มใหญ่ คือ

Acting-Out Behavior พฤติกรรมที่เป็นการบ่งแสดงความรู้สึกภายในออกมาอย่างเปิดเผย (Overt behavior) พฤติกรรมตอบโต้ภาวะวิตกกังวลเปิดเผยได้แก่ ความหงุดหงิด โมโหง่าย โกรธ พูดจาชวนทะเลาะ ท่าทางกระสับกระส่าย อยู่ไม่นิ่ง อีกพฤติกรรมหนึ่งก็คือ แบบซ่อนเร้น (Covert behavior) ได้แก่ ความรู้สึกขุ่นเคือง รู้สึกไม่เป็นมิตร ที่เก็บซ่อนไว้และแสดงออกในรูปอื่น เช่นพวกที่มีพฤติกรรมแบบโรคจิต โรคประสาททั้งหลาย

Somatizing การลดภาวะความวิตกกังวลโดยการเบนความสนใจไปสู่อาการหรือ ความเจ็บป่วยทางกาย ได้แก่พวกที่มีจิตสระระพาธ (Psychosomatic disorder) ทั้งหลาย

Freezing to the Spot ได้แก่ การชะงักงันอยู่ในภาวะที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลพฤติกรรมการแสดงออกได้แก่ การถอนตัวหนีจากเหตุการณ์ (Withdrawal) เก็บกดความรู้สึกไว้ภายใน และกลายเป็นอาการเศร้า (depression) มีพฤติกรรมถดถอยไปสู่พัฒนาการในวัยต้นๆ (Regression)

Using the Anxiety in the Service of Learning มีพฤติกรรมในรูปแบบที่พยายามทำความเข้าใจถึงสาเหตุของความวิตกกังวล และทำความเข้าใจในวิธีการที่ตนเองใช้เพื่อขจัดภาวะวิตกกังวล หาสาเหตุว่าอะไรทำให้คนอึดอัด ไม่สบาย เรียนรู้จากประสบการณ์นี้ เช่นเมื่อไม่ได้อ่านหนังสือและเข้าสอบทำให้เรารู้สึกหวาดหวั่นไม่มั่นใจ รู้สึกอึดอัดไม่สบายภายหลังสอบ ในครั้งต่อมาบุคคลนั้นก็ไม่อยากมีประสบการณ์อย่างนั้นอีก หาทางป้องกันโดยการอ่านหนังสือและเตรียมตัวให้พร้อมก่อนสอบ

จากข้อมูลข้างต้น พบว่าความวิตกกังวลมีผลทางลบต่อต่อจิตใจ อารมณ์ การแสดงออก การเรียนรู้และการปรับตัว รวมไปทั้งอาการเจ็บป่วยต่างๆ รวมทั้งเป็นเหตุให้เกิดพฤติกรรมและอารมณ์ที่ไม่เหมาะสม เช่น หงุดหงิด โมโหง่าย ไม่อดทน ใช้กลไกป้องกันตัวเองมากเกินไป ไม่เหมาะสม ขาดสติในการพิจรณาไตร่ตรองสภาวะที่เกิดขึ้น ตามความเป็นจริง ทำให้การตัดสินใจผิดพลาด ขีด พฤติกรรมของเขาจะเป็นไปในรูปของการขจัดภาวะวิตกกังวล และโดยมาก

บุคคลจะแสดงพฤติกรรมอัตโนมัติที่ไม่ต้องคิดก่อนออกมา เช่น การก้าวร้าวอย่างรุนแรงที่อาจเป็นอันตรายต่อตนเองและบุคคลอื่น ซึ่งเป็นอุปสรรคขัดขวางในการพัฒนาคุณภาพของบุคคลอย่างมาก แต่ถ้าบุคคลมีความวิตกกังวลในระดับอ่อน มีผลทำให้บุคคลมีจิตใจที่ตื่นตัวขึ้น ทาทางกระฉับกระเฉง ดี ว่องไว มีการรับรู้ดีขึ้น การจดจำมากขึ้น สมาธิดี

2.5.5 การวัดความวิตกกังวลในการเรียน

2.5.5.1 แนวคิดการวัดความวิตกกังวล

เอนเลอร์ และเอ็ดเวิร์ด (วิลาวัลย์ ภูอาราม. 2553: 13; อ้างอิงจาก Endler; & Edward. 1982: 41) ได้แบ่งการวัดความวิตกกังวล ซึ่งสามารถวัดได้ 4 วิธี ดังนี้

1. การวัดการเปลี่ยนแปลงทางร่างกาย โดยดูจากอาการที่แสดงออกทางระบบประสาทอัตโนมัติ เช่น การวัดอัตราการเต้นของหัวใจ อัตราการหายใจ ระดับความดันโลหิต การหลั่งของน้ำลาย การหลังฮอร์โมนจากต่อมหมวดไต การตึงของกล้ามเนื้อ ความเกร็งของผิวหนัง การตรวจคลื่นสมอง

2. การวัดโดยการตอบแบบสอบถามการรายงานตนเอง (Self-Report Questionnaire) เป็นการประเมินความวิตกกังวลซึ่งเป็นความรู้สึกที่ตนเองรับรู้ได้ โดยการตอบแบบสอบถามแล้วนำมาประเมินความวิตกกังวลว่ามีขนาดใด

3. การวัดโดยการใช้เทคนิคฉายภาพ (Projective Techniques) เช่น แบบวัดของรอส์ชาร์ซ (Rorschach)

4. การวัดโดยการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออกซึ่งเป็นปฏิกิริยาที่สะท้อนจากอารมณ์ภายในจิตใจ เช่น อาการกระสับกระส่ายลุกลี้ลุกลน ถอนหายใจ พูดเร็ว หงุดหงิด ไม่มีสมาธิ นอนไม่หลับ ร้องไห้ เป็นต้น

ธงชัย เจริญทรัพย์มณี (2547: 122-123) กล่าวว่า ความวิตกกังวลมีวิธีวัดได้หลายอย่าง หนึ่งในนั้นคือการวัดการโดยการสังเกตพฤติกรรมต่อไปนี้

1. อาการทางกายที่เกิดขึ้นจากความวิตกกังวล
   - ระดับอัตราการเต้นของหัวใจเพิ่มขึ้น
   - ความดันโลหิตเพิ่มขึ้น
   - เหงื่อออกมากกว่าปกติ
   - ความถี่ของคลื่นสมองเพิ่มขึ้น
   - อัตราการไหลเวียนโลหิตเพิ่มขึ้น
   - จำนวนเลือดที่มาเลี้ยงผิวหนังลดลง
   - เกิดอาหารตึงตัวของกล้ามเนื้อมากกว่าปกติ
   - อัตราการใช้ออกซิเจนเพิ่มขึ้น
   - ปากแห้ง

- ปัสสาวะบ่อย
- หลั่งสารอะดรีนนาลีน (Adrenalin)

2. อาการทางจิตใจที่เกิดจากความวิตกกังวล
- คิดมาก
- รู้สึกไม่สบายใจ
- ไม่สามารถตัดสินใจได้ดังปกติ
- สับสนวุ่นวาย
- ขาดสมาธิ
- ไม่สามารถตั้งใจจดจ่อกับเป้าหมายได้ หรือขาดความสนใจ
- ความสนใจลดลง

3. ลักษณะอาการทางพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความวิตกกังวล
- พูดเร็วกว่าเดิม
- กัดเล็บ
- บิดกล้ามเนื้อ
- หาวบ่อย
- เคาะเท้า
- กะพริบตาบ่อย
- มีอาการสั่น
- เสียงไม่เหมือนเดิม

2.5.5.2 แนวทางการวัดความวิตกกังวลในการเรียน

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการวัดความวิตกกังวลในการเรียนจากการวิจัย ดังนี้

จุฑาภรณ์ วงศ์ลังกาศ (2544: 24-26) ได้ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 อำเภอนามน จังหวัดกาฬสินธุ์ ได้พัฒนาแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์โดยปรับปรุงดัดแปลงมาจากประสิทธิ์ ชาญศิริ (2533) แบบสอบถามเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 35 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอน้ำมน (โรงเรียนขยายโอกาส) อำเภอน้ำมน จังหวัดกาฬสินธุ์ ปีการศึกษา 2548 จำนวน 132 คน

กนิษฐา กฤตภคะ (2546: 20-22) ได้ศึกษาสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่

3 ในเขตท้องที่การศึกษาที่ 5 กรุงเทพมหานคร ได้สร้างแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนคณิตศาสตร์เป็นแบบวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 60 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2545 ของโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา ในเขตท้องที่การศึกษาที่ 5 กรุงเทพมหานคร จำนวน 7 โรงเรียน นักเรียนจำนวน 410 คน

ประภาพร วิชญะไพบูลย์ (2551: 51-52) ได้ทำการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถทางการพูด และความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนโดยวิธีสอนแบบกลุ่ม ได้พัฒนาแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษมาโดยปรับมาจากแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ The Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (Horwitz. 1962) มีลักษณะเป็นแบบวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 3 ระดับ คือ บ่อย บางครั้ง และไม่เคยเลย จำนวน 20 ข้อ เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านโป่งไทร อำเภอมวกเหล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระบุรี เขต 2 ปีการศึกษา 2550 จำนวน 16 คน

พงษ์เทพ บุญเรือง (2551: 24) ได้ทำการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเลย ได้สร้างแบบสอบถามเพื่อการวิจัยเรื่องความวิตกกังวลต่อการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเลย โดยในตอนที่ 2 ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเป็นแบบวัดแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ จำนวน 65 ข้อ เพื่อใช้กับนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏเลยที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร จำนวน 400 คน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดความวิตกกังวลในการเรียน สามารถวัดได้หลายหลายวิธี โดยวิธีที่เหมาะกับการนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือการใช้แบบสอบถามเพื่อวัดความวิตกกังวลในการเรียนแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยเป็นการประเมินความวิตกกังวลในการเรียนด้วยตนเองตามความรู้สึกที่ตนเองรับรู้ได้ เป็นการตีความว่าเห็นด้วยกับหรือไม่กับข้อความที่บอกว่าตนเองมีพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความวิตกกังวลในการเรียน เช่น มีพฤติกรรมคิดมาก รู้สึกไม่สบายใจ รู้สึกสับสนวุ่นวาย รู้สึกขาดสมาธิ และรู้สึกว่าไม่สามารถตั้งใจจดจ่อกับเป้าหมายได้ เป็นต้น

2.5.6 ความวิตกกังวลในการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

อิทธิพลของความวิตกกังวลในการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกอธิบายโดยแบนดูรา (Bandura. 1986: 399-401) ที่ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลพัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการ ซึ่งปัจจัยหนึ่งคือ สภาวะทางกายและอารมณ์ เช่น ความเหนื่อยล้า ความเครียด ความวิตกกังวล หรือการอยู่ในสถานการณ์ที่ถูกตำหนิ ถ้าสภาพที่ร่างกายถูก

กระตุ้นมาก สภาพอารมณ์ถูกบีบคั้นมาก จะทำให้บุคคลกระทำพฤติกรรมได้ไม่ดีเท่าที่ควร ซึ่งจะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำลง นอกจากนี้อิทธิพลของความวิตกกังวลในการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกยืนยันจากผลการวิจัยของ ไน, ลัว และ ลัว(Nie, Lau; & Liau. 2011: 736-741) ที่ศึกษาบทบาทของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการในการดูแลความสัมพันธ์ระหว่างความสำคัญของงานและทดสอบความวิตกกังวลกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งพบว่าความวิตกกังวลมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยโดยมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการรายวิชาคณิตศาสตร์และรายวิชาภาษาอังกฤษมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -.212 และ -.227 ตามลำดับ ส่วนอิทธิพลของความวิตกกังวลในการเรียนต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ได้รับการสนับสนุนจากแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48-49; อ้างอิงจาก Greenough; et al. 1987) ที่อธิบายไว้ว่าความรู้สึกจะเป็นสิ่งกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมอย่างไร โดยความวิตกกังวลในการเรียน เป็นความรู้สึกของบุคคลในบริบทของการเรียน จะสามารถส่งผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ที่เป็นพฤติกรรมที่จะแสดงออกในบริบทในการเรียนเช่นเดียวกัน และแนวคิดของ วิไลรัตน์ แสงสี (2543: 7-10) ที่กล่าวว่าพฤติกรรมของบุคคลที่มีความวิตกกังวลสูงจะเป็นไปในรูปของการขจัดภาวะวิตกกังวล ซึ่งโดยมากเป็นพฤติกรรมอัตโนมัติที่ไม่ต้องคิดก่อน เช่น หงุดหงิด โมโหง่าย โกรธ การบ่นจู้จี้ และการไม่อดทน ซึ่งถือเป็นการไม่ตั้งใจเรียน

2.6 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.6.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

กู๊ด (Good. 1973: 7) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ หมายถึง ความสำเร็จ หรือความชำนาญในการปฏิบัติด้านทักษะที่ได้รับหรือความชำนาญในองค์ความรู้ที่มี หรือกระบวนการในการฝึกหัดตามหลักวิชา ซึ่งจะแตกต่างกับเชาว์ปัญญาแต่ก็ทับซ้อนกันไปถึงระดับที่ดี

อารมณ์ เพชรชื่น (2527: 46) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอน การฝึกฝน หรือประสบการณ์ต่างๆ ทั้งที่โรงเรียน ที่บ้าน และสิ่งแวดล้อมอื่นๆ

ไพศาล หวังพานิช (2536: 139) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คุณลักษณะและความสามารถของบุคคลอันเกิดจากการเรียนการสอน เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและประสบการณ์ของการเรียนรู้ ที่เกิดจากการฝึกอบรมหรือการสอน

สุวิทย์ หิรัณยกานฑ์, สิริวรณ เมธีวิวัฒน์, และชนินทร์ อินทิราภรณ์ (2540: 5) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ หมายถึง ผลของการเรียนการสอน หรือผลงานที่เด็กได้จากการประกอบกิจกรรมนั้นๆ หรือความสำเร็จที่ได้รับจากความสามารถ ความรู้และทักษะ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความชำนาญในองค์ความรู้หรือการปฏิบัติด้านทักษะตามหลักวิชา หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สำเร็จตามวัตถุประสงค์ของการเรียน ที่เกิดจากการบรรลุองค์ความรู้ เป็นผลมาจากการเรียนรู้ จากการเรียนการสอน การฝึกฝน หรือประสบการณ์ต่างๆ จากทั้งโรงเรียน บ้าน และสิ่งแวดล้อมอื่นๆ

2.6.2 การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

กู๊ด (Good. 1973: 7) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ หมายถึง การบรรลุองค์ความรู้ หรือทักษะที่ถูกพัฒนาในการเรียนรู้ มักทำโดยการทดสอบคะแนนหรือประเมินโดยอาจารย์ผู้สอน หรือใช้ทั้งสองแบบ

ชวาล แพรัตกุล (ทัศณรงค์ จารุเมธีชน. 2548: 29; อ้างอิงจาก ชวาล แพรัตกุล. 2517: 12-14) ได้ให้ความหมายของการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนว่า หมายถึง การตรวจสอบความรู้ทักษะและสมรรถภาพทางสมองด้านต่างๆ ที่นักเรียนได้จากการอบรมสั่งสอนของครู แบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะทำหน้าที่วัดว่าเด็กนักเรียนรู้มากน้อยเพียงใด โดยแบบทดสอบชนิดนี้ต้องการวัดว่าครูได้ใช้เนื้อหาวิชาไปกระตุ้นสมองเด็กให้งอกงามตามความมุ่งหมายของหลักสูตรได้มากน้อยเพียงใด โดยใช้เครื่องมือที่เรียกว่า แบบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement test) ซึ่งหมายถึง แบบสอบที่ใช้วัดปริมาณความรู้ ความสามารถ ทักษะเกี่ยวกับด้านวิชาการ ที่เด็กได้เรียนรู้มาในอดีตว่ารับรู้ได้มากน้อยเพียงใด

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2530: 19) กล่าวว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง การตรวจสอบความรู้ ทักษะและสมรรถภาพของด้านต่างๆ ของผู้เรียนว่าหลังการเรียนรู้บทเรียนนั้นๆ แล้ว ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในรายวิชาที่เรียนมากน้อยเพียงใด มีพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมตามความมุ่งหมายของหลักสูตรในวิชานั้นๆ เพียงใด

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2531: 146) ได้ให้ความหมายของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ว่า เป็นแบบทดสอบที่วัดความรู้ของนักเรียนหลังจากที่เรียนไปแล้ว ซึ่งมักเป็นข้อคำถามให้นักเรียนตอบด้วยกระดาษและดินสอกับให้นักเรียนปฏิบัติจริง ซึ่งแบ่งแบบทดสอบประเภทนี้ออกเป็น 2 พวก คือ

1. แบบทดสอบของครู หมายถึง ชุดของข้อคำถามที่ครูเป็นผู้สร้างขึ้น เป็นข้อคำถามที่ถามเกี่ยวกับความรู้ที่นักเรียนเรียนในห้อง เป็นการทดสอบว่านักเรียนมีความรู้มากแค่ไหน บกพร่องในส่วนใดจะได้สอนซ่อมเสริม หรือเป็นการวัดเพื่อดูความพร้อมที่จะเรียนในเนื้อหาใหม่ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความต้องการของครู

2. แบบทดสอบมาตรฐาน หมายถึง แบบทดสอบที่สร้างขึ้นจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขาวิชา หรือจากครูที่สอนวิชานั้น แต่ผ่านการทดลองหาคุณภาพหลายครั้ง จนมีคุณภาพดี จึงสร้างเกณฑ์ปกติของแบบทดสอบนั้น สามารถใช้เป็นหลักและเปรียบเทียบผลเพื่อประเมินค่าของ

การเรียนการสอนในเรื่องใดๆ ก็ได้ แบบทดสอบมาตรฐานและคู่มือดำเนินการสอบบอกถึงวิธีการสอบ และยังมีมาตรฐานในด้านการแปลคะแนนด้วย

ทั้งแบบทดสอบของครู และแบบทดสอบคะแนนมาตรฐาน จะมีวิธีในการสร้างข้อคำถามที่เหมือนกัน เป็นคำถามที่วัดเนื้อหาและพฤติกรรมที่ได้สอนไปแล้ว จะเป็นพฤติกรรมที่สามารถตั้งคำถามได้ ซึ่งควรวัดให้ครอบคลุมพฤติกรรมในด้านต่างๆ ทั้ง 6 ด้านดังนี้

1.วัดด้านความรู้ความจำ

2.วัดด้านความเข้าใจ

3.วัดด้านการนำไปใช้

4.วัดด้านการวิเคราะห์

5.วัดด้านการสังเคราะห์

6.วัดด้านการประเมินค่า

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึงการตรวจสอบพฤติกรรมทั้ง 6 ด้านของนักเรียนหลังจากได้รับการสอนจากครูว่ามีการพัฒนาไปตามความมุ่งหมายของหลักสูตรได้มากน้อยเพียงใดหลังจากได้เรียนหลักสูตรนั้นๆ มา โดยการใช้แบบทดสอบของครูหรือแบบทดสอบมาตรฐาน ที่ผ่านการวัดจากสถาบันการศึกษา ดังนั้นการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยจึงใช้ผลการเรียนเฉลี่ยที่ผ่านการวัดจากสถาบันการศึกษาเป็นตัววัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

2.6.3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

อิทธิพลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกอธิบายโดยแบนดูรา (Bandura. 1986: 399-401) ที่ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลพัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการ ซึ่งปัจจัยหนึ่งคือ ประสบการณ์ความสำเร็จในอดีต ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด สำหรับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ประสบการณ์ในอดีตที่สำคัญก็คือผลสัมฤทธิ์ในการเรียนในอดีต ซึ่งสามารถวัดได้จากผลการเรียนเฉลี่ยเดิมของนักเรียนนอกจากนี้อิทธิพลของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ถูกยืนยันจากผลการวิจัยของ จู บอง และชอย (Joo, Bong; & Choi. 2000: 5-17) ที่ศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับการกำกับตนเองในการเรียนการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และการรับรู้ความสามารถของตัวเองทางอินเตอร์เน็ตในการเรียนการสอนบนเว็บไซต์ กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เป็นอาสาสมัครจากโรงเรียนสหศึกษาในกรุงโซลประเทศเกาหลีใต้ที่ได้รับคัดเลือกให้เป็นหนึ่งในโรงเรียนชั้นนำสำหรับการส่งเสริมการรู้สารสนเทศเกาหลีโดยกระทรวงศึกษาธิการในปี 1998 ซึ่งพบว่าผลสัมฤทธิ์เดิมของนักเรียนมีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .26

2.7. พฤติกรรมตั้งใจเรียน

2.7.1 ความหมายของความตั้งใจเรียน

สแตรง (Strang. 1959: 307) กล่าวว่า ความตั้งใจ หมายถึง องประกอบที่ซับซ้อนของแรงขับและความจำของวัฒนธรรมและประสบการณ์

วิทเทคเคอร์ (Whittaker. 1966: 567) กล่าวว่า ความตั้งใจ หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้และสิ่งเร้า

ลาฮาเดอร์น (ลลนา พรหมสุวรรณ. 2547: 7; อ้างอิงจาก Lahaderne. 1968: 320 - 324) กล่าวว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียน หมายถึง พฤติกรรมที่นักเรียนมองหนังสือ มองครู หรือมองกระดาน อ่านบทเรียน และทำงานตามที่ครูสั่ง

ฮอลตัน (ภูวดล แก้วมณี. 2551: 11; อ้างอิงจาก Holton. 1973: 20-25) กล่าวว่า ความตั้งใจเรียน หมายถึง การที่จิตใจจดจ่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ทำให้มีสมาธิ

ทิพย์ นาถสุภา (วิบูลลักษณ์ ธรรมลักขณา 2526: 48; อ้างอิงจาก ทิพย์ นาถสุภา. 2511: 142-147) กล่าวว่า ความตั้งใจ หมายถึง การเกิดสภาวะเตรียมพร้อมของมนุษย์ที่จะวางตัวให้เหมาะ เพื่อเลือกรับการกระตุ้นเตือนใจในสิ่งที่สนใจให้ปรากฏชัดแจ้งยิ่งขึ้นในความรู้สำนึก ความตั้งใจ ได้แก่ การเพ่งดู เงี่ยหูฟัง คือพร้อมที่จะรับทั้งร่างกายและจิตใจ

อรุณศรี กุมุท (ลลนา พรหมสุวรรณ. 2547: 7; อ้างอิงจาก อรุณศรี กุมุท. 2515: 7) กล่าวว่าความตั้งใจเรียน หมายถึง พลังงานอย่างหนึ่งที่แฝงอยู่ในตัวบุคคลและผลักดันให้ประกอบกิจกรรมต่าง ๆอย่างจริงจัง

ราชบัณฑิตยสถาน (2546: 449) กำหนดว่า ตั้งใจ,ตั้งอกตั้งใจ หมายถึง เอาใจจดใจจ่อ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียน หมายถึง ภาวะเตรียมพร้อมของนักเรียนในการเรียน เอาใจจดใจจ่อ มีสมาธิและให้ความร่วมมือ ทั้งในการเรียนและการทำกิจกรรมในการเรียน มีความทุ่มเทให้กับการเรียน หาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง ซึ่งเป็นแรงผลักดันให้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายทางการเรียนที่ตั้งใจไว้ โดยเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้เช่น การมองกระดาน ไม่คุยขณะครูสอน การฝึกทำแบบฝึกหัด เป็นต้น

2.7.2 สาเหตุของพฤติกรรมตั้งใจเรียน

สแตรง (Strang. 1959: 308) กล่าวว่า การจะเรียนรู้สิ่งใดได้ผู้เรียนจะต้องมีความตั้งใจเรียนในสิ่งนั้น เพราะความตั้งใจเรียนเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้

วิทเทคเคอร์ (Whittaker. 1966: 567) กล่าว สิ่งเร้าจะก่อให้เกิดความตั้งใจกับผู้รับรู้ได้ก็ต่อเมื่อสิ่งเร้ามีการเปลี่ยนแปลง เปลี่ยนขนาด หรือเกิดขึ้นซ้ำๆกัน สิ่งเร้าที่ผิดปกติจะกระตุ้นให้ผู้ที่รับรู้ตั้งใจ โดยตัวของผู้รับรู้จะมีตัวประกอบที่จะช่วยเสริมให้เกิดความตั้งใจด้วย

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียนเกิดจาก แรงขับภายในของผู้เรียนที่เกิดจากความจำของวัฒนธรรมและประสบการณ์ ต่อความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้และสิ่งเร้า เมื่อมีการรับรู้การเปลี่ยนแปลงไปเปลี่ยนขนาด หรือเกิดขึ้นซ้ำๆกันของสิ่งเร้า โดยตัวของผู้รับรู้จะมีตัวประกอบที่จะช่วยเสริมให้เกิดความตั้งใจด้วย

2.7.3 ผลของพฤติกรรมตั้งใจเรียน

ฮอลตัน (ภูวดล แก้วมณี. 2551: 11; อ้างอิงจาก Holton. 1973: 20-25) กล่าวว่า การเรียนวิชาที่ตรงกับความสนใจและความตั้งใจของผู้เรียนแล้ว จะทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนที่ไม่ตั้งใจเรียน

อรุณศรี กุมุท (ลลนา พรหมสุวรรณ. 2547: 7; อ้างอิงจาก อรุณศรี กุมุท. 2515: 7) กล่าวว่าความตั้งใจเรียนคือพลังงานอย่างหนึ่งที่แฝงอยู่ในตัวบุคคลและผลักดันให้ประกอบกิจกรรมต่างๆอย่างจริงจัง ปริมาณของความผลักดันนี้มีความสัมพันธ์กับผลสำเร็จแห่งกิจกรรมของบุคคล กล่าวคือบุคคลที่มีความตั้งใจมากจะมีผลสัมฤทธิ์ในการทำงานสูง ตรงกันข้ามบุคคลที่มีปริมาณความตั้งใจน้อยจะมีผลสัมฤทธิ์ในการทำงานต่ำ

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า พฤติกรรมตั้งใจเรียนจะผลักดันให้นักเรียนจดจ่อสิ่งและมีสมาธิต่อการเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่ไม่ตั้งใจเรียน

2.7.4 การวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

2.7.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

กองวิจัยทางการศึกษา (อุทัยวรรณ ปัญญาวัน. 2553: 23; อ้างอิงจาก กองวิจัยทางการศึกษา. 2535: 75-82) ได้เสนอวิธีวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียนไว้ดังนี้

1. ใช้แบบทดสอบสถานการณ์ แบบทดสอบชนิดนี้ จะตั้งคำถามหรือกำหนดสถานการณ์ให้ตอบ แล้วนำคำตอบที่ได้ไปวิเคราะห์ว่าอยู่ในขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมขั้นใดของโคลเบอร์ก

ตัวอย่างการใช้แบบทดสอบสร้างสถานการณ์ เรื่องลักษณะมุ่งอนาคตและการควบคุมตนกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน

คำชี้แจง ถ้านักเรียนประสบเหตุการณ์ หรือสมมติตนเองเป็นบุคคลในเหตุการณ์ดังกล่าวต่อไปนี้ นักเรียนจะตัดสินใจปฏิบัติตามข้อใด เขียน X หน้าข้อความที่ตรงกับความรู้สึกของตนเองมากที่สุดเพียง 1 ตัวเลือกเท่านั้น

ไมตรี : หมดเวลาพักเที่ยงแล้ว แต่เราอยากกินไอติมอยู่เลย เราเดินไปซื้อไอติมก่อนดีกว่านะ

โสภณ : .....

4 ก. ไม่ไปหรอกเราจะขึ้นห้องเรียน

3 ข. ครูบอกให้รีบขึ้นห้องเรียนนะ

2 ค. หมดเวลาพักแล้ว ขึ้นห้องเรียนกันเถอะ

1 ง. จะดีเหรอ หมดเวลาพักแล้วนะ เดี๋ยวครูโกรธ

0 จ. ก็ได้แต่ต้องรีบนะ

เกณฑ์การตอบสนอง

4 = การตระหนัก การรับรู้ไม่มีทิศทางของความรู้สึก

3 = การตอบสนองตามหน้าที่ เชื่อฟัง คล้อยตาม

2 = การตอบสนองระดับพอใจ

1 = ชื่นชมยกย่องในคุณค่า อยากเชิญชวน ส่งเสริม ป้องกัน

0 = ไม่รับรู้ ไม่สนใจ

2. ใช้แบบสอบถาม/แบบวัด การใช้แบบสอบถามหรือแบบวัดเป็นการให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึกของตนเองในแต่ละข้อตามมาตรการประเมิน ซึ่งอาจจะเป็นมาตรการประเมิน 3 ระดับ 4 ระดับ 5 ระดับ หรือ 6 ระดับ ตัวอย่างนี้เป็นการแสดงความรู้สึกของตนแต่ละข้อความออกมาตามมาตรการประเมิน 6 ระดับ ข้อความที่แสดงความรู้สึกทางบวกที่แสดงความพึงพอใจและข้อความทางลบที่แสดงความไม่พึงพอใจต่อวัตถุสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเรื่องรวดอย่างใดอย่างหนึ่ง คำตอบเหล่านี้จะใช้วิธีการให้คะแนนตามน้ำหนักในแต่ละข้อ ดังนี้

ตัวอย่างแบบวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

ข้อความ	จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
ข้าพเจ้าให้เพื่อนทำการบ้านแทน แม้ว่าจะทำได้					
เมื่อใกล้สอบแล้ว ข้าพเจ้าชอบไปติวกับเพื่อน					

เกณฑ์การให้คะแนนมีดังนี้

ข้อความที่มีความหมายทางบวก ให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้	6	คะแนน
จริง	ให้	5	คะแนน
ค่อนข้างจริง	ให้	4	คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง	ให้	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้	2	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้	1	คะแนน

ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

จริงที่สุด	ให้	1	คะแนน
จริง	ให้	2	คะแนน
ค่อนข้างจริง	ให้	3	คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง	ให้	4	คะแนน
ไม่จริง	ให้	5	คะแนน
ไม่จริงเลย	ให้	6	คะแนน

3. การสังเกต การประเมินพฤติกรรมด้านจริยธรรมโดยการสังเกต มีขั้นตอนสำคัญดังนี้

ขั้นที่ 1 เมื่อวิเคราะห์พฤติกรรมแล้ว จะได้รายงานพฤติกรรมที่เลือกสรรแล้วว่าเป็นพฤติกรรมที่เป็นองค์ประกอบของจริยธรรม เป็นพฤติกรรมที่ครอบคลุมสถานการณ์ต่างๆ เหมาะสมกับขั้นและวัยของเด็ก และเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ นำพฤติกรรมเหล่านี้มาจัดทำเป็นตารางบันทึกสังเกต

ขั้นที่ 2 กำหนดเกณฑ์ว่านักเรียนได้คะแนนเท่าใดจึงจะยอมรับว่าเขามีจริยธรรมนั้นเป็นที่น่าพอใจแล้ว การกำหนดเกณฑ์นี้เป็นเรื่องที่ค่อนข้างจะเป็นอัตนัย และเมื่อพิจารณาเผินๆ เสมือนกับการกระทำที่มีเหตุน้อย แต่ถ้าได้พิจารณาอย่างถี่ถ้วนแล้วการกำหนดเกณฑ์จะกระทำได้เหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละท้องถิ่น ตัวเกณฑ์ที่ใช้เป็นเครื่องวินิจฉัยและช่วยในการปรับปรุงตัวนักเรียนได้เป็นอย่างดี

ขั้นที่ 3 ขั้นต่อไปนี้เป็นการวางแผนการสังเกตและสังเกตพฤติกรรมของนักเรียน การประเมินโดนวิธีการสังเกตเป็นงานที่ต้องใช้เวลามาก จำเป็นต้องมีการวางแผนในการใช้เวลาการสังเกต เพื่อให้การสังเกตได้ผลตามที่ต้องการ และการสังเกตนักเรียนให้ได้อย่างทั่วถึง เนื่องจากนักเรียนในแต่ละห้องมีจำนวนมาก ผู้ประเมินไม่สามารถติดตามสังเกตแต่ละคนเป็นระยะเวลานานติดต่อกันได้ ถ้าไม่ได้วางแผนไว้ก่อนอาจเป็นไปได้ว่า ผู้ประเมินสังเกตนักเรียนบางคนมากเกินไปและสังเกตนักเรียนบางคนน้อยเกินไป

ขั้นที่ 4 เมื่อได้ผลการสังเกตมาแล้วผู้ประเมินต้องนำผลนั้นมาพิจารณาเทียบกับเกณฑ์ที่วางไว้ในขั้นที่ 3 เป็นขั้นของการวินิจฉัยว่านักเรียนผ่านเกณฑ์ที่วางไว้หรือไม่ ถ้าผ่านแล้วแสดงถึงการยอมรับว่านักเรียนมีพฤติกรรมที่สะท้อนถึงการมีจริยธรรมนั้นแล้ว ถ้ายังไม่ผ่านเกณฑ์ ผู้ประเมินอาจพิจารณาให้ลึกซึ้งลงไปว่า นักเรียนด้อยในลักษณะใด โดยดูจากพฤติกรรมย่อยในแต่ละตัว พฤติกรรมย่อยใดที่นักเรียนได้คะแนนน้อยบ่งชี้ถึงความจำเป็นในการกระตุ้น ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความรู้สึกที่ดีจนกระทั่งประพฤติปฏิบัติออกมาให้ปรากฏ

2.7.4.2 แนวทางการวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวทางการวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียนจากการวิจัย ดังนี้

มณู ดอนมอญ (2540: 43) ได้ทำการศึกษาการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของรูปแบบผลการเรียนที่ได้จากการวิเคราะห์เส้นทางแบบ พี เอ คิว และแบบ พี เอ แอล ได้สร้างแบบสอบถามความตั้งใจเรียน จำนวน 7 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ โดย 5 หมายถึง ได้ปฏิบัติตามข้อความบ่อยครั้งที่สุดหรือเกือบทุกครั้ง 4 หมายถึง ได้ปฏิบัติตามข้อความเป็นส่วนใหญ่ 3 หมายถึง ได้ปฏิบัติและไม่ได้ปฏิบัติตามข้อความพอๆกัน 2 หมายถึง ได้ปฏิบัติตามข้อความเป็นบางครั้ง และ 1 หมายถึง ได้ปฏิบัติตามข้อความน้อยครั้งที่สุดหรือเกือบไม่ได้ปฏิบัติเลย เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดพิษณุโลก ที่ศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2539 จำนวน 489 คน

สิริพร ปาณาวงษ์ (2545: 61) ได้ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้สร้างแบบสอบถามความตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 10 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเพชรบูรณ์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2543 จำนวน 1,655 คน

สมใจ บุญดี (2552: 36) ได้ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดพิษนุโลก ได้สร้างแบบสอบถามความตั้งใจเรียน จำนวน 17 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เพื่อใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 770 คน จาก 16 โรงเรียน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า การวัดความตั้งใจเรียน สามารถวัดได้หลายหลายวิธี โดยวิธีที่เหมาะกับการนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือการใช้แบบสอบถามเพื่อวัดความตั้งใจเรียนแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) โดยเป็นการประเมินพฤติกรรมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการเรียนด้วยตนเองตามความเป็นจริงในปัจจุบันเช่น การมาโรงเรียนทันเวลา การทำงานที่ได้รับมอบหมายมาส่งทุกครั้ง เป็นต้น

2.7.5 พฤติกรรมตั้งใจเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

อิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนถูกอธิบายโดยทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 57-59; อ้างอิงจาก Bandura. 1997) มีความเชื่อว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น มีผล

ต่อการกระทำของบุคคล โดยความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัว หากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ ดังนั้นสิ่งที่จะกำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกพฤติกรรม จึงขึ้นอยู่กับการรับรู้ความสามารถของตนเองในสภาวะนั้นๆ นั่นคือถ้าเรารับรู้ว่าเรามีความสามารถ เราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมา คนที่รับรู้ว่าตนเองมาความสามารถจะมีความอดทนอุตสาหะ ไม่ท้อถอย และจะประสบความสำเร็จในที่สุด โดยการแสดงออกนี้จะเกี่ยวข้องกับการเลือกกระทำพฤติกรรม การใช้ความพยายามและความมุมานะในการทำงาน แบบแผนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ และกำหนดผลของการกระทำมากกว่าที่จะทำนายพฤติกรรม (Bandura. 1986: 393-395) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมที่เชื่อว่าจะนำไปสู่ความสำเร็จอย่างกระตือรือร้นและพยายามมุมานะ และเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรมที่กระทำ โดยในบริบทของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ความสำเร็จที่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ต้องการนั้นคือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความกระตือรือร้นและพยายามมุมานะเพื่อที่จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงตามระดับที่ตั้งใจ สามารถแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่สามารถได้ เช่น การมองกระดาน ไม่คุยขณะครูสอน การฝึกทำแบบฝึกหัด ซึ่งเป็นคุณลักษณะของพฤติกรรมตั้งใจเรียน

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 งานวิจัยในประเทศ

สมใจ บุญดี (2552: 76) ได้ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดพิษณุโลก กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 770 คน จาก 16 โรงเรียน พบว่าความเอาใจใส่ของผู้ปกครองมีอิทธิพลรวมต่อความตั้งใจเรียนอย่างมีนับสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .69

อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553: 115) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 400 คน พบว่าการสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครองและสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูคณิตศาสตร์ มีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .064 และ .087 ตามลำดับ

ทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา (2552: 170) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงาน

คณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม ปีการศึกษา 2552 จำนวน 334 คน จาก จำนวน 8 โรงเรียน พบว่า บรรยากาศในการเรียน และการสนับสนุนจากครอบครัวมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย(β) เท่ากับ .346 และ. 133 ตามลำดับ

3.2 งานวิจัยต่างประเทศ

ดอร์แมน (Dorman. 2001: 243-257) ได้ทำการศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมในห้องเรียนและการรับรู้ความสามารถทางวิชาการ กับนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศออสเตรเลีย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2, 4 และ 6 เพศชาย 497 คนและเพศหญิง 558 คน รวมจำนวน 1,055 คน พบว่า การมีส่วนร่วม การสอบ และทิศทางของพฤติกรรมส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.21, 0.17 และ 0.27 ตามลำดับ การสนับสนุนจากครูมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -0.14 และการร่วมมือมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -0.10 ส่วนการยึดมั่นกลุ่มของนักเรียน ความยุติธรรม ความเกี่ยวข้องส่วนบุคคล การควบคุมที่ใช้ร่วมกัน และการเจรจาต่อรองของนักเรียน ไม่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญ

ไน, ลัว และ ลัว (Nie, Lau; & Liau. 2011: 736-741) ได้ทำการศึกษาบทบาทของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการในการดูแลความสัมพันธ์ระหว่างความสำคัญของงานและทดสอบความวิตกกังวลกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 1978 คน จากโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา 39 แห่งในประเทศสิงคโปร์ พบว่าความวิตกกังวลมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยโดยมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการรายวิชาคณิตศาสตร์และรายวิชาภาษาอังกฤษมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -.212 และ -.227 ตามลำดับ และมีอิทธิพลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ต่อความสำคัญของงานรายวิชาคณิตศาสตร์และรายวิชาภาษาอังกฤษมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .094 และ .118 ตามลำดับ

ฟีตตาฮลิโอกลู และ อิกิซิ (Fettahlioglu; & Ekici. 2011: 2808-2812) ได้ทำการศึกษาผลกระทบของครูอาสาสมัครต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการที่เกี่ยวกับแรงจูงใจของพวกเขาที่มีต่อวิทยาศาสตร์กับนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัย Gazi จำนวน 222 คน (เพศหญิง 184 คน และเพศชาย 39 คน) ภาคการศึกษาฤดูใบไม้ผลิของปีการศึกษา 2008-2009 พบว่า แรงจูงใจภายใน แรงจูงในภายนอก ความสนใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ การตอบสนองในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ความมั่นใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ความวิตกกังวลในการสอบวิชาวิทยาศาสตร์ และระดับทั่วไป มีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β)
เท่ากับ .346, .180, .266, .286, .486, .311 และ .449 ตามลำดับ

บัทเลอร์ บานส์, ชาโวส และ ซิมเมอร์แมน (Butler-Barnes, Chavous; & Zimmerman. 2011: 75-91) ได้ทำการศึกษาการเปิดรับความรุนแรงและความเชื่อในแรงจูงใจความสำเร็จ: การกลั่นกรองบทบาทของปัจจัยทางวัฒนธรรมทางนิเวศวิทยา กับ วัยรุ่นอเมริกันแอฟริกันจำนวน380 คน จากบริบทเมืองแสดงความสัมพันธ์เชิงลบระหว่างการเปิดรับความรุนแรงจากชุมชนและความเชื่อแรงในจูงใจพบว่าการสนับสนุนจากแม่มีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .213

แอนเดอสัน, วิเนตต์ และ วอจคิก (Anderson, Winett; & Wojcik. 2007: 304-312) ได้ทำการศึกษาการกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความคาดหวังผลสัมฤทธิ์ และการสนับสนุนทางสังคม: ทฤษฎีองค์ความรู้ทางสังคมและพฤติกรรมการโภชนาการ กับคนผิวดำสัญชาติสหรัฐอเมริกาที่เป็นสมาชิคของโบสในเวอร์จิเนียตะวันตกเฉียงใต้ ที่มีอายุระหว่าง 18-92 ปี (M = 53.54, SD = 14.37) จำนวน 712 คน โดยเป็นเพศหญิงร้อยละ 66 พบว่า การสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวมีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .40

จู บอง และชอย (Joo, Bong; & Choi. 2000: 5-17) ได้ทำการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับการกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และการรับรู้ความสามารถของตัวเองทางอินเตอร์เน็ตในการเรียนการสอนบนเว็บไซต์ กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เป็นอาสาสมัครจากโรงเรียนสหศึกษาในกรุงโซลประเทศเกาหลีใต้ที่ได้รับคัดเลือกให้เป็นหนึ่งในโรงเรียนชั้นนำสำหรับการส่งเสริมการรู้สารสนเทศเกาหลีโดยกระทรวงศึกษาธิการในปี 1998 จำนวน 152 คน (เป็นเพศชาย 112 คน และเพศหญิง 40 คน) พบว่า ผลสัมฤทธิ์เดิมของนักเรียนมีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .26 และการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการมีอิทธิพลทางบวกต่อคะแนนในการสอบเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .19

บทที่ 3
วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อเพื่อพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยผู้วิจัยได้กำหนดวิธีการวิจัยดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างและพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนสาธิตในเครือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จำนวน 15 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 537 คน

กลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2555 โรงเรียนสาธิตในเครือมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ได้คำนวณจากสูตร 20 เท่าของจำนวนตัวแปรสังเกตุ ตามเกณฑ์ของ Hair; & et al.(1998) ได้จำนวนขั้นต่ำ 140 คน ทำการสุ่มด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ตามสัดส่วนห้องเรียน จำนวน 5 ห้องเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 186 คน และคัดเลือกแบบวัดที่มีความสมบูรณ์มาใช้วิเคราะห์ข้อมูล 164 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 88.172

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง
ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
ตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน
ตอนที่ 4 แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน
ตอนที่ 5 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน

ตอนที่ 6 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู

ตอนที่ 7 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

ขั้นตอนการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.ศึกษาคุณลักษณะของตัวแปรจากเอกสารและงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ เพื่อเขียนนิยามปฏิบัติการ

2.สร้างแบบวัดตามนิยามปฏิบัติการ ซึ่งตอนที่ 1 มีลักษณะเป็นแบบสอบถามเติมคำ และตอนที่ 2-7มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับ

3.ตรวจสอบความเที่ยงตรงพินิจ (Face Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงขอบแบบวัด โดยพิจารณาเกี่ยวกับการใช้ภาษา ความสอดคล้องระหว่างข้อความ (Statement) กับนิยามปฏิบัติการ และให้ความเห็นเกี่ยวกับข้อคำถามแต่ละข้อ โดยมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

+1 ข้อความนั้นบ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

0 ไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นบ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

-1 ข้อความนั้นไม่บ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

4.นำคะแนนที่ได้มาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) และคัดเลือกข้อคำถามโดยพิจารณาค่า IOC ที่คำนวนได้ โดยใช้เกณฑ์ IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป รวมไปถึงการปรับปรุงและตัดข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญให้เป็นข้อที่สมบูรณ์และมีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

5. ทำการทดลองใช้ (Try Out) เครื่องมือกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) และโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง 50 คน

6. วิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Discrimination) และคัดเลือกเฉพาะข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ดังตาราง 1

ตาราง 1 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของเครื่องมือในการวิจัย

ตอนที่	จำนวนข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
1. แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง	2	
2. แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ	14	.2531 - .6084
3. แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน	14	.2010 - .6170
4. แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน	14	.3324 - .6476
5. แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน	13	.3990 - .7369
6. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู	12	.3900 - .7360
7. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง	14	.3156 - .7221

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 1 พบว่า ค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือในการวิจัย ประกอบไปด้วย แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู และแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .2531 - .6084, .2010 - .6170, .3324 - .6476, .3990 - .7369, .3900 - .7360 และ .3156 - .7221 ตามลำดับ

7.วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือในการวิจัย โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟ่าของครอนบาค (Cronbach Coefficient-α) ได้ดังตาราง 2

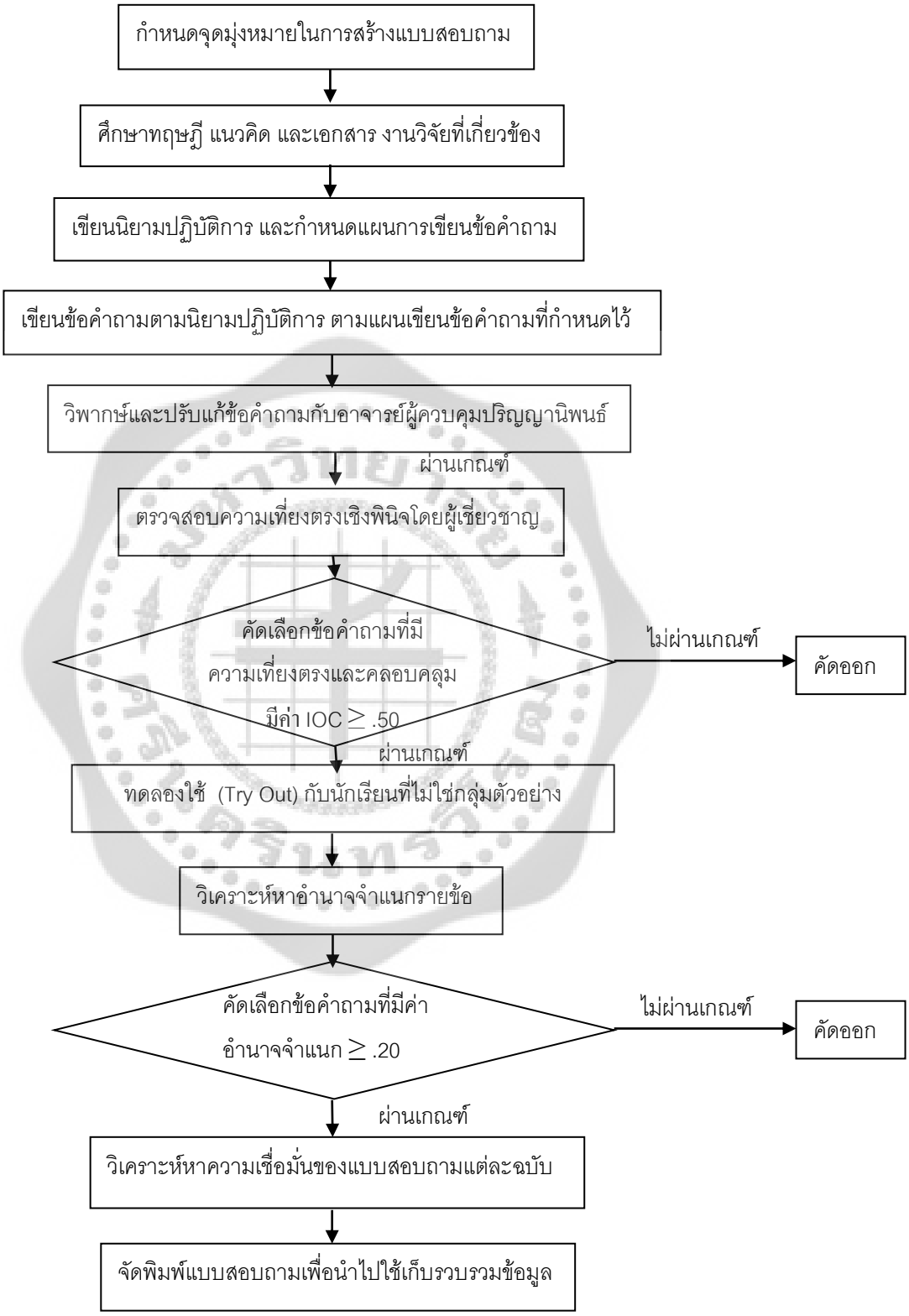
ตาราง 2 การวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น ของเครื่องมือในการวิจัย

ตอนที่	ค่าความเชื่อมั่น
1. แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง	
2. แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ	.8011
3. แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน	.7929
4. แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน	.8292
5. แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน	.8689
6. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู	.8877
7. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง	.8621

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 2 พบว่า ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือในการวิจัย ประกอบไปด้วย แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู และแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่าของครอนบาค (Cronbach Coefficient-α) เท่ากับ .8011, .7929, .8292, .8689, .8877 และ .8621 ตามลำดับ

8. จัดเตรียมเครื่องมือในการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้ในการรวบรวมข้อมูลจริงจากกลุ่มตัวอย่าง

วิธีดำเนินการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



ภาพประกอบ 6 ลำดับขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตอนที่ 1 แบบสอบถามวัดผลการเรียนเฉลี่ยเดิม

<u>คำชี้แจง</u> โปรดตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน □ หน้าคำตอบที่เป็นจริง

1. โรงเรียนที่นักเรียนกำลังศึกษา

❑ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)

❑ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

2. เกรดเฉลี่ยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1

ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความมั่นใจจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความมั่นใจ

มาก	หมายถึง	นักเรียนมั่นใจมากว่าสามารถทำตามข้อความได้
ค่อนข้างมาก	หมายถึง	นักเรียนค่อนข้างมั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้
ค่อนข้างน้อย	หมายถึง	นักเรียนไม่ค่อยมั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้
น้อย	หมายถึง	นักเรียนไม่มั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้

ข้อความ	ระดับความมั่นใจ			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
0.ฉันสามารถอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนฟังได้(+)				
00.ฉันลังเลใจเมื่อคำตอบในการบ้านของฉันแตกต่างจากเพื่อนที่เรียนเก่ง(-)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาณ ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

มาก	ให้	4	คะแนน
ค่อนข้างมาก	ให้	3	คะแนน
ค่อนข้างน้อย	ให้	2	คะแนน
น้อย	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิเสธ ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

มาก	ให้	1	คะแนน
ค่อนข้างมาก	ให้	2	คะแนน
ค่อนข้างน้อย	ให้	3	คะแนน
น้อย	ให้	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00	หมายถึง	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49	หมายถึง	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49	หมายถึง	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49	หมายถึง	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่ำ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับการปฏิบัติจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับพฤติกรรมดังนี้

ทุกครั้ง	หมายถึง	นักเรียนทำดังข้อความทุกครั้ง
บ่อยครั้ง	หมายถึง	นักเรียนทำดังข้อความบ่อยครั้ง
บางครั้ง	หมายถึง	นักเรียนทำดังข้อความบางครั้ง
นานๆครั้ง	หมายถึง	นักเรียนทำดังข้อความนานๆครั้ง

ข้อความ	ระดับพฤติกรรม			
	ทุกครั้ง	บ่อยครั้ง	บางครั้ง	นานๆครั้ง
	4	3	2	1
0.ฉันทำการบ้านส่งตามกำหนด(+)				
00.ฉันเหม่อลอยขณะที่ครูสอน(-)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาน ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

ทุกครั้ง	ให้	4	คะแนน
บ่อยครั้ง	ให้	3	คะแนน
บางครั้ง	ให้	2	คะแนน
นานๆครั้ง	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิเสธ ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

ทุกครั้ง	ให้	1	คะแนน
บ่อยครั้ง	ให้	2	คะแนน
บางครั้ง	ให้	3	คะแนน
นานๆครั้ง	ให้	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00	หมายถึง	นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49	หมายถึง	นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49	หมายถึง	นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49	หมายถึง	นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนต่ำ

ตอนที่ 4 แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับความสนใจในการเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความรู้สึกจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความรู้สึกดังนี้

มาก	หมายถึง	นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความมาก
ค่อนข้างมาก	หมายถึง	นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างมาก
ค่อนข้างน้อย	หมายถึง	นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างน้อย
น้อย	หมายถึง	นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความน้อย

ข้อความ	ระดับความรู้สึก			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
0.ฉันอยากรู้เนื้อหาในการเรียนล่วงหน้า(+)				
00.ฉันดีใจเมื่อครูไม่สั่งการบ้าน(-)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาน ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

มาก	ให้	4	คะแนน
ค่อนข้างมาก	ให้	3	คะแนน
ค่อนข้างน้อย	ให้	2	คะแนน
น้อย	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิเสธ ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

มาก	ให้	1	คะแนน
ค่อนข้างมาก	ให้	2	คะแนน
ค่อนข้างน้อย	ให้	3	คะแนน
น้อย	ให้	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00	หมายถึง	นักเรียนมีความสนใจในการเรียนสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49	หมายถึง	นักเรียนมีความสนใจในการเรียนค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49	หมายถึง	นักเรียนมีความสนใจในการเรียนค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49	หมายถึง	นักเรียนมีความสนใจในการเรียนต่ำ

ตอนที่ 5 แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความรู้สึกจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความรู้สึกดังนี้

มาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความมาก
ค่อนข้างมาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างมาก
ค่อนข้างน้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างน้อย
น้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความน้อย

ข้อความ	ระดับความรู้สึก			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
0.ฉันกลัวทำกิจกรรมในห้องเรียนผิดพลาด (+)				
00.ฉันกังวลว่าจะเตรียมความพร้อมในการสอบไม่ดีเท่ากับเพื่อนๆ(+)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาน ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

มาก ให้ 4 คะแนน
ค่อนข้างมาก ให้ 3 คะแนน
ค่อนข้างน้อย ให้ 2 คะแนน
น้อย ให้ 1 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00 หมายถึง นักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 หมายถึง นักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 หมายถึง นักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 หมายถึง นักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนต่ำ

ตอนที่ 6 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู

คำชี้แจง แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการสนับสนุนจากครู ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับการรับรู้จริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับการรับรู้ดังนี้

จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความเป็นจริง

ค่อนข้างจริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างเป็นจริง
ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างไม่เป็นจริง
ไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความไม่เป็นจริง

ข้อความ	ระดับการรับรู้			
	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
	4	3	2	1
0.ครูสามารถจูงใจให้ฉันอยากเรียน(+)				
00.ครูให้กำลังใจเมื่อฉันทำคะแนนได้ไม่ดี (+)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาน ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

จริง ให้ 4 คะแนน
ค่อนข้างจริง ให้ 3 คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง ให้ 2 คะแนน
ไม่จริง ให้ 1 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00 หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากครูสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49 หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากครูค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49 หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากครูค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49 หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากครูต่ำ

ตอนที่ 7 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับการรับรู้จริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับการรับรู้

จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความเป็นจริง
ค่อนข้างจริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างเป็นจริง
ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างไม่เป็นจริง
ไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความไม่เป็นจริง

ข้อความ	ระดับการรับรู้			
	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
	4	3	2	1
0.ผู้ปกครองจัดหาอุปกรณ์การเรียนที่ดีให้ฉัน(+)				
00.ผู้ปกครองไม่ไปร่วมกิจกรรมประชุมผู้ปกครอง(-)				

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิมาน ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

จริง	ให้	4	คะแนน
ค่อนข้างจริง	ให้	3	คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง	ให้	2	คะแนน
ไม่จริง	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนสำหรับข้อที่มีความหมายเชิงนิเสธ ได้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนตามตัวเลือกในแต่ละข้อความ ดังนี้

จริง	ให้	1	คะแนน
ค่อนข้างจริง	ให้	2	คะแนน
ค่อนข้างไม่จริง	ให้	3	คะแนน
ไม่จริง	ให้	4	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมาย

คะแนนเฉลี่ย 3.50 - 4.00	หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากผู้ปกครองสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.50 - 3.49	หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากผู้ปกครองค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 1.50 - 2.49	หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากผู้ปกครองค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.49	หมายถึง นักเรียนมีการสนับสนุนจากผู้ปกครองต่ำ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารสถานศึกษา ในการเก็บข้อมูลนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาค้นคว้า

2. ติดต่อโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขออนุญาตผู้บริหารสถานศึกษาและนัดหมายวันเวลาที่เก็บรวบรวมข้อมูล

3. จัดเตรียมแบบสอบถามจำนวน 7 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจาก แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และแบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน

4. นำเครื่องมือที่ใช้ไปทำการเก็บรวบรวมข้อมูลตามวันเวลาที่นัดหมายไว้ โดยผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ซึ่งก่อนหน้าที่นักเรียนจะตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยเป็นผู้ชี้แจงวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนทราบถึงประโยชน์ของการวิจัยในครั้งนี้ และการไม่มีผลกระทบใดๆต่อนักเรียนในการทำแบบสอบถาม และขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและเป็นจริงมากที่สุด

5. นำแบบสอบถามทั้ง 7 ตอนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบ และคัดเลือกฉบับที่สมบูรณ์ไว้ แล้วนำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การตรวจที่กำหนดไว้ และวิเคราะห์ค่าทางสถิติ เพื่อทำการทดสอบสมมติฐานและรายงานผลการวิจัยต่อไป

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

1. ตรวจให้คะแนน แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และแบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน ตามเกณฑ์การวัดที่กำหนดไว้

2. วิเคราะห์สถิติพื้นฐาน เพื่อทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงของตัวแปรแต่ละตัว สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ได้แก้ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบการแจกแจงปกติ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์

3. วิเคราะห์หาค่าความสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบนัยสำคัญด้วย t-test

4. วิเคราะห์โครงสร้างโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4

โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน

1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

1.2 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

1.3 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation)

1.4 ความเบ้ (Skewness)

1.5 ความโด่ง (Kurtosis)

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ค่าความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องต่อนิยามเชิงปฏิบัติการของข้อคำถาม (Index of Item-Objective Congruence: IOC)

2.2 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Discrimination: r) ใช้สูตรค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)

2.3 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach)

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมุติฐาน

การทดสอบสมมุติฐานโดยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) มีการวิเคราะห์ค่าต่างๆ โดยมีลำดับขั้นตอน ดังนี้

3.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ใช้การคำนวณค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient)

3.2 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยใช้ t-test

3.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ (R)

3.4 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ โดยใช้ F-test

3.5 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย โดยใช้ t-test

3.6 คำนวณค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (Path Coefficient) โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์เส้นทาง

3.7 หาค่าสัมประสิทธิ์ของผล (Effect Coefficient) ตามรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่ ปรับปรุงใหม่

บทที่ 4
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์แทนตัวแปรและค่าสถิติต่างๆ ดังนี้

สัญลักษณ์แทนค่าตัวแปร

ASE	แทน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
ATB	แทน พฤติกรรมตั้งใจเรียน
EXP	แทน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม
INT	แทน ความสนใจในการเรียน
ANX	แทน ความวิตกกังวลในการเรียน
TSUP	แทน การสนับสนุนจากครู
PSUP	แทน การสนับสนุนจากผู้ปกครอง

สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

k	แทน จำนวนข้อของแบบสอบถาม
M	แทน ค่าเฉลี่ย
SD	แทน ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
C.V.	แทน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
Sk	แทน ค่าความเบ้
Ku	แทน ค่าความโด่ง
Max	แทน ค่าสูงสุด
Min	แทน ค่าต่ำสุด
r	แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
R	แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R^2	แทน ค่าความแปรผันร่วม
β	แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญ
df	แทน องศาอิสระ
χ^2	แทน ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square)
P	แทน ระดับความน่าจะเป็น (Probability Level)
GFI	แทน ค่าดัชนีความกลมกลืน (Goodness of Fix Index)
SRMR	แทน ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (Standardized Root Mean Square Residual)
DE	แทน อิทธิพลทางตรง (Direct Effect)

IE	แทน อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)
TE	แทน อิทธิพลรวม (Total Effect)
*	แทน การมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
**	แทน การมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
***	แทน การมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

ตอนที่ 1 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานโดยรวม ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง ปรากฏในตาราง 3

ตาราง 3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน (n = 164)

ตัวแปร	k	M	SD	C.V.	Max	Min	Sk	Ku	การแปลความหมายค่า M
ASE	14	2.671	0.355	13.291	3.571	1.429	0.301	0.430	ค่อนข้างสูง
ATB	14	2.614	0.360	13.772	3.643	1.714	-0.243	-0.045	ค่อนข้างสูง
EXP	1	3.302	0.473	14.325	4.000	2.110	-0.514	-0.512	ค่อนข้างสูง
INT	14	2.344	0.342	14.590	3.286	1.357	-0.195	-0.034	ค่อนข้างสูง
ANX	13	2.663	0.594	22.306	4.000	1.000	-0.299	0.045	ค่อนข้างสูง
TSUP	12	2.598	0.468	18.014	3.833	1.083	0.096	1.083	ค่อนข้างสูง
PSUP	14	3.047	0.417	13.686	3.857	1.286	-0.610	1.286	ค่อนข้างสูง

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 3 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 4 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง มีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (ASE) พฤติกรรมตั้งใจเรียน (ATB) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม (EXP) ความวิตกกังวลในการเรียน (ANX) การสนับสนุนจากครู (TSUP) การ

สนับสนุนจากผู้ปกครอง (PSUP) อยู่ในระดับค่อนข้างสูง (M = 2.671, 2.614, 3.302, 2.663, 2.598 และ 3.047) และ มีความสนใจในการเรียน (INT) อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ (M = 2.344)

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ตามวิธีของเพียร์สัน ปรากฏในตาราง 4

ตาราง 4 ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาตามวิธีของเพียร์สัน

ตัวแปร	ASE	ATB	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	1.00						
ATB	.403**	1.00					
EXP	.342**	.137	1.00				
INT	.353**	.547**	-.069	1.00			
ANX	-.294**	.058	-.061	-.120	1.00		
TSUP	.041	.064	-.110	.254**	-.064	1.00	
PSUP	.218**	.092	-.001	.133	-.015	.153	1.00

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 4 พบว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายนอกที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ความสนใจในการเรียนกับการสนับสนุนจากครู (INT กับ TSUP) ส่วนคู่อื่นไม่มีนัยสำคัญ โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักของค่าสหสัมพันธ์มากที่สุด 3 อันดับคือ ความสนใจในการเรียนกับการสนับสนุนจากครู (INT กับ TSUP) รองลงมาคือ การสนับสนุนจากครูกับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง (TSUP กับ PSUP) และความสนใจในการเรียนกับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง (INT กับ PSUP) ตามลำดับ (r = .254, .153 และ .133)

ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายนอกกับตัวแปรภายในที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (EXP กับ ASE) ความตั้งใจเรียนกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (INT กับ ASE) ความวิตกกังวลกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (ANX กับ ASE) การสนับสนุนจากผู้ปกครองกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (PSUP กับ ASE) และความสนใจในการเรียนกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน (INT กับ ATB) โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักของค่าสหสัมพันธ์มากที่สุด 3 อันดับคือ ความสนใจในการเรียนกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน (INT กับ ATB) รองลงมาคือ ความสนใจในการเรียน

กับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (INT กับ ASE) และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ (EXP กับ ASE) ตามลำดับ (r = .547, .353 และ .342)

ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายในคือการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน (ASE กับ ATB) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสหสัมพันธ์เท่ากับ .403

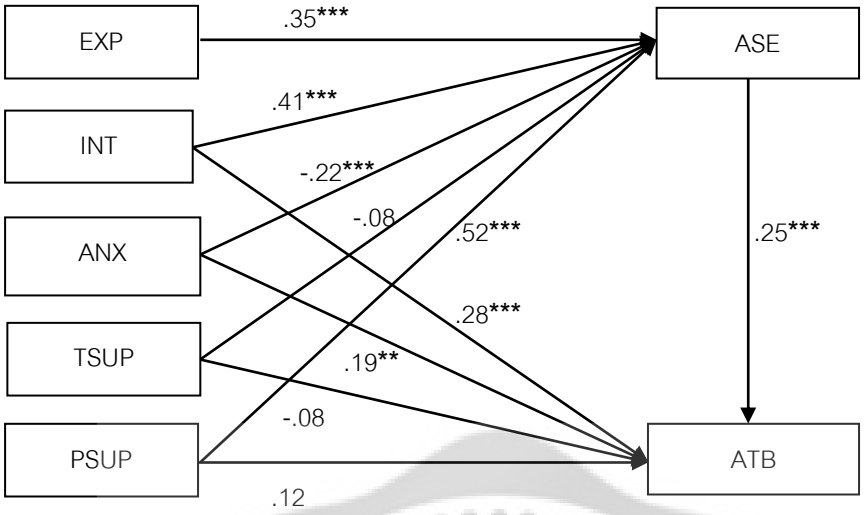
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

การวิเคราะห์ในตอนนี้ เป็นการทดสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้ ค่าไค-สแควร์ (χ^2) ค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) และค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เป็นดัชนีวัดความกลมกลืน ปรากฏในตาราง 5-6

ตาราง 5 ค่าสถิติต่างๆในการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ค่าสถิติตรวจสอบ	ค่าสถิติในโมเดล	เกณฑ์การพิจารณา
ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ที่ df=1	2.61	
ระดับความน่าจะเป็น (P)	0.106	P>.05 ผ่านเกณฑ์
ค่าดัชนีความกลมกลืน	1.00	GFI>.90 ผ่านเกณฑ์
ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ	0.017	SRMR<.05 ผ่านเกณฑ์

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 5 พบว่า ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) เท่ากับ 2.61 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 มีค่าระดับความน่าจะเป็น (P) เท่ากับ .106 มีค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 และมีค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เท่ากับ 0.017 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความกลมกลืน (P>.05, GFI>.90, SRMR<.05) โดยมีเส้นทางอิทธิพลที่แสดงในภาพประกอบที่ 7



ภาพประกอบ 7 รูปปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่แสดงทิศทางอิทธิพลตามข้อมูลเชิงประจักษ์

ตาราง 6 ค่าสถิติการวิเคราะห์ อิทธิพลทางตรง(DE) อิทธิพลทางอ้อม(IE) และอิทธิพลรวม(TE) ของตัวแปรในโมเดล

ตัวแปร	ASE			ATB		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
EXP	.35***	-	.35***	-	.09**	.09**
INT	.41***	-	.41***	.52***	.10**	.62***
ANX	-.22***	-	-.22***	.19**	-.06*	.13*
TSUP	-.08	-	-.08	-.08	-.03	-.11
PSUP	.28***	-	.28***	.12	.07**	.19**
ASE	-	-	-	.25***	-	.25***
R-SQUARE(R^2)	.39			.40		

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 6 พบว่า ผลของเส้นอิทธิพลสามารถอธิบายการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน ได้ดังนี้

1.ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .35 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .09 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.ความสนใจในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .41 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .52 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .10 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3.ความวิตกกังวลในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.22 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.06 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4.การสนับสนุนจากครู มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.08 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.08 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.03 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

5.การสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .28 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .12 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์สมการณ์โครงสร้างตัวแปรในโมเดล(R^2) พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการได้ ร้อยละ 39 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้ ร้อยละ 40

บทที่ 5
สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนารูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Model) ของตัวแปรปัจจัย ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม ความสนใจในการเรียน ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู และการสนับสนุนจากผู้ปกครอง และตัวแปรส่งผ่าน คือการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ที่ส่งผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตในเครือของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่ได้มาจากการสุ่มจำนวน 5 ห้องเรียน ด้วยเครื่องมือจำนวน 7 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง มีลักษณะเป็นแบบสอบถามเติมคำ 1 ตอน และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ จำนวน 6 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ จำนวน 14 ข้อ แบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน จำนวน 14 ข้อ แบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน จำนวน 14 ข้อ แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน จำนวน 13 ข้อ แบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู จำนวน 12 ข้อ และแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง จำนวน 14 ข้อ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ .8011, .7929, .8292, .8689, .8877 และ .8621 ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง จำนวน 186 ฉบับ ได้นำแบบสอบถามที่สมบูรณ์ที่สามารถนำมาวิเคราะห์ได้จำนวน 164 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 88.172 มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ โดยใช้ค่าเฉลี่ย(M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ค่าความเบ้ (Sk) ค่าความโด่ง (Ku) ค่าสูงสุด (Max) ค่าต่ำสุด (Min) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (r) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ(R) ค่าความแปรผันร่วม (R^2) ค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) องศาอิสระ(df) ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square : χ^2) ระดับความน่าจะเป็น (Probability Level : P) ค่าดัชนีความกลมกลืน (Goodness of Fix Index : GIF) ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (Standardized Root Mean Square Residual : SRMR) อิทธิพลทางตรง (Direct Effect : DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect : IE) และอิทธิพลรวม (Total Effect : TE)

สรุปผลการวิจัย

1. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่ามีค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) เท่ากับ 2.61 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 มีค่าระดับความน่าจะเป็น (P) เท่ากับ .106 มีค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 และมีค่าดัชนีรากกำลังสอง

ของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เท่ากับ 0.017 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความกลมกลืน (P>.05 ,GFI>.90 ,SRMR<.05 แสดงว่าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2.ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ของตัวแปรในโมเดลพบว่าผลของเส้นอิทธิพลสามารถอธิบายการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน ได้ดังนี้

2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .35 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .09 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.2 ความสนใจในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .41 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .52 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .10 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3 ความวิตกกังวลในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.22 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ . 01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.06 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.4 การสนับสนุนจากครู มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.08 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.08 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.03 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .28 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .12 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.6 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พยากรณ์สมการณ์โครงสร้างตัวแปรในโมเดล(R2) พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการได้ ร้อยละ 39 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้ ร้อยละ 40

อภิปรายผล

1. โมเดลสมมติฐานการวิจัยมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวแปรภายนอก ประกอบด้วย ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม ความสนใจในการเรียน ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู และการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ตัวแปรภายใน ประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียน พบว่าตัวแปรในโมเดลสามารถรวมกันทำนายการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการได้ร้อยละ 39 และร่วมกันทำนายพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้ร้อยละ 40 โดยพบว่าเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการได้ดีที่สุดคือ ความสนใจในการเรียน รองลงมาคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม การสนับสนุนจากผู้ปกครอง ความวิตกกังวลในการเรียน และการสนับสนุนจากครู มีขนาดอิทธิพล .41, .35, .28, -.22 และ -.08 ตามลำดับ และผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายพฤติกรรมตั้งใจเรียนได้ดีที่สุดคือ ความสนใจในการเรียน รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ การสนับสนุนจากผู้ปกครอง ความวิตกกังวลในการเรียน การสนับสนุนจากครู และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม มีขนาดอิทธิพล .62, .25, .19, .13, -.11 และ .09 ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับ แนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต.2553: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) แบนดูรามีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่ว่าต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญา ชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม

2.ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ของตัวแปรในโมเดล สามารถอภิปรายถึงรายละเอียดได้ดังต่อไปนี้

2.1 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิม มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .35 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .09 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า ถ้านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเดิมสูง จะส่งผลให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูงตามไปด้วย ซึ่งสอดคล้องกับแบนดูรา (Bandura. 1986: 399-401) กล่าวว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองของบุคคลพัฒนามาจากปัจจัย 4 ประการ ซึ่งหนึ่งในนั้นคือประสบการณ์ความสำเร็จในอดีต ซึ่งเป็นปัจจัยที่มี

อิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด เนื่องจากเป็นประสบการณ์โดยตรงที่บุคคลได้รับ และสอดคล้องกับการวิจัยของ จู บอง และชอย (Joo, Bong; & Choi. 2000: 5-17) ที่ได้ทำการศึกษาการรับรู้ความสามารถของตนเองสำหรับการกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และการรับรู้ความสามารถของตัวเองทางอินเตอร์เน็ตในการเรียนการสอนบนเว็บไซต์ ซึ่งพบว่าผลสัมฤทธิ์เดิมของนักเรียนมีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .26

2.2 ความสนใจในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .41 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .52 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .10 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า ถ้านักเรียนมีความสนใจในการเรียนสูง จะทำให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียนสูงตามไปด้วย ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ฟีตตาฮลิโอกลู และ อิกิซิ (Fettahlioglu; & Ekici. 2011: 2808-2812) ที่ได้ทำการศึกษาผลกระทบของครูอาสาสมัครต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการที่เกี่ยวกับแรงจูงใจของพวกเขาที่มีต่อวิทยาศาสตร์ ที่ศึกษากับนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย Gazi ซึ่งพบว่าความสนใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์มีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .266 และสอดคล้องกับแนวพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต .2553: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ที่กล่าวว่าความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมายและความตั้งใจ มีปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งปัจจัยดังกล่าวกำหนดลักษะและทิศทางของพฤติกรรม สิ่งที่บุคคลคิด เชื่อและรู้สึก จะกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด ในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลก็จะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการสนองตอบทางอารมณ์ของเขา

2.3 ความวิตกกังวลในการเรียน มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.22 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.06 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หมายความว่า ถ้านักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนสูง จะทำให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการลดลง แต่จะทำให้มีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเพิ่มมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ไน, ลัว และ ลัว (Nie, Lau; & Liau. 2011: 736-741) ที่ได้ทำการศึกษาบทบาทของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการในการดูแลความสัมพันธ์ระหว่างความสำคัญของงานและทดสอบความวิตกกังวลกับ

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในประเทศสิงคโปร์ ซึ่งพบว่าความวิตกกังวลมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการรายวิชาคณิตศาสตร์และรายวิชาภาษาอังกฤษมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -.212 และ -.227 ตามลำดับ และสอดคล้องกับแนวพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ที่กล่าวว่าความคิด ความรู้สึก และการกระทำ ความคาดหวัง ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมายและความตั้งใจ มีปฏิสัมพันธ์กัน ซึ่งปัจจัยดังกล่าวกำหนดลักษะและทิศทางของพฤติกรรม สิ่งที่บุคคลคิด เชื่อ และรู้สึก จะกำหนดว่าบุคคลจะแสดงพฤติกรรมเช่นใด ในขณะเดียวกันการกระทำของบุคคลก็จะเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดลักษณะการคิดและการสนองตอบทางอารมณ์ของเขา

2.4 การสนับสนุนจากครู มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.08 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .12 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ -.03 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หมายความว่า ไม่สามารถยืนยันได้ว่าการสนับสนุนจากครูที่สูงจะทำให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรมตั้งใจเรียนที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งไม่สอดคล้องกับการวิจัยของ ดอร์แมน (Dorman. 2001: 243-257) ที่ทำการศึกษาเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมในห้องเรียนและการรับรู้ความสามารถทางวิชาการ กับนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาในประเทศออสเตรเลีย ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2, 4 และ 6 ซึ่งพบว่า การสนับสนุนจากครูมีอิทธิพลทางลบต่อการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ -0.14 การวิจัยของอุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553: 115) ที่ทำการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ซึ่งพบว่าการสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครูคณิตศาสตร์ มีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .087 และการวิจัยของทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา (2552: 170) ที่ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม ปีการศึกษา 2552 พบว่า บรรยากาศในการเรียน มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย(β) เท่ากับ .346 ซึ่งเป็นไปได้ว่า เนื่องจากบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ทำการศึกษา อาศัยอยู่ในกรุงเทพมหานครฯ ซึ่งมีบริบทแตกต่างจากการวิจัยที่นำมาอ้างอิงที่ซึ่งอาศัยอยู่ในต่างจังหวัด ซึ่งมีบริบททางสังคมแตกต่างจากกรุงเทพมหานครฯ ซึ่งเป็นเมือง

หลวงและเป็นแหล่งธุรกิจขนาดใหญ่ที่สุดในประเทศ เป็นไปตามแนวพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ที่กล่าวว่า ลักษณะของบุคคลและสภาพแวดล้อมมีปฏิสัมพันธ์กัน อธิความคาดหวัง ความเชื่ออารมณ์ และความสามารถทางปัญญาของบุคคลนั้นจะพัฒนาและเปลี่ยนแปลง โดยอิทธิพลทางสังคมที่ให้ข้อมูลและกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์โดยผ่านตัวแบบการสอนและชักจูงทางสังคม ขณะเดียวกันบุคคลจะกระตุ้นปฏิกิริยาสนองตอบที่แตกต่างกันจากสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เขาอาศัยอยู่ และพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมมีปฏิสัมพันธ์กัน พฤติกรรมเปลี่ยนเงื่อนไขของสภาพแวดล้อม ในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้น ก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วย ซึ่งสิ่งแวดล้อมบริบทที่แตกต่างกันในการวิจัยจึงส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีลักษณะ คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และพฤติกรรม คือพฤติกรรมตั้งใจเรียน แตกต่างกันได้ทั้งทางบวก และทางลบ

2.5 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .28 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .12 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน ผ่านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า ถ้านักเรียนมีการสนับสนุนจากผู้ปกครองสูง จะทำให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูงขึ้นตามไปด้วย แต่ไม่สามารถยืนยันได้ว่าจะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนเปลี่ยนแปลงไป ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ บัทเลอร์ บานส์, ชาโวส และ ซิมเมอร์แมน (Butler-Barnes, Chavous; & Zimmerman. 2011: 75-91) ที่ทำการศึกษาการเปิดรับความรุนแรงและความเชื่อในแรงจูงใจความสำเร็จ : การกลั่นกรองบทบาทของปัจจัยทางวัฒนธรรมทางนิเวศวิทยา กับ วัยรุ่นอเมริกันแอฟริกัน พบว่าการสนับสนุนจากแม่มีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .213 และการวิจัยของ แอนเดอสัน, วิเนตต์ และ วอจคิก (Anderson, Winett; & Wojcik. 2007: 304-312) ที่ทำการศึกษาการกำกับตนเอง การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความคาดหวังผลสัมฤทธิ์ และการสนับสนุนทางสังคม: ทฤษฎีองค์ความรู้ทางสังคมและพฤติกรรมการโภชนาการ กับคนผิวดำสัญชาติสหรัฐอเมริกาที่เป็นสมาชิคของโบสในเวอร์จิเนียตะวันตกเฉียงใต้ ที่มีอายุระหว่าง 18-92 ปี ซึ่งพบว่า การสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวมีอิทธิพลทางบวกต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .40 แต่ไม่สอดคล้องกับการวิจัยของ สมใจ บุญดี (2552: 76) ที่ทำการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดพิษณุโลก กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพิษณุโลก ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 ซึ่งพบว่าความเอาใจใส่ของผู้ปกครองมีอิทธิพลรวมต่อความตั้งใจเรียนอย่างมีนับสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่า

ถดถอย (β) เท่ากับ .69 การวิจัยของ อุทัยวรรณ ปัญญาวัน (2553: 115) ได้ทำการศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 กับนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2553 ซึ่งพบว่าการสนับสนุนทางการเรียนจากผู้ปกครอง มีอิทธิพลทางบวกต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .064 และการวิจัยของ ทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา (2552: 170) ที่ทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม ปีการศึกษา 2552 ซึ่งพบว่า การสนับสนุนจากครอบครัวมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย(β) เท่ากับ .133 ซึ่งเป็นไปได้ว่า เนื่องจากบริบทของกลุ่มตัวอย่างที่ทำการศึกษา อาศัยอยู่ในกรุงเทพมหานครฯ ซึ่งมีบริบทแตกต่างจากการวิจัยที่นำมาอ้างอิงที่ซึ่งอาศัยอยู่ในต่างจังหวัด ซึ่งมีบริบททางสังคมแตกต่างจากกรุงเทพมหานครฯ ซึ่งเป็นเมืองหลวงและเป็นแหล่งธุรกิจขนาดใหญ่ที่สุดในประเทศ เป็นไปตามแนวพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของแบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989) ที่กล่าวว่าพฤติกรรมและสภาพแวดล้อมมีปฏิสัมพันธ์กัน พฤติกรรมเปลี่ยนเงื่อนไขของสภาพแวดล้อม ในขณะเดียวกันเงื่อนไขของสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนไปนั้น ก็ทำให้พฤติกรรมถูกเปลี่ยนไปด้วย ซึ่งสิ่งแวดล้อมบริบทที่แตกต่างกันในการวิจัยจึงส่งผลให้กลุ่มตัวอย่างมีพฤติกรรม คือ พฤติกรรมตั้งใจเรียน แตกต่างกันได้ทั้งทางบวก และทางลบ

2.6 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนด้วยขนาดอิทธิพลเท่ากับ .25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงว่า ถ้านักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูง จะทำให้นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียนสูงขึ้นตามไปด้วย ซึ่งสอดคล้องกับ แบนดูรา (Bandura. 1986: 393-395) ที่กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรม การใช้ความพยายามและความมุมานะในการทำงาน แบบแผนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ การกำหนดการกระทำและยอมรับผลที่เกิดจากการกระทำของตนเอง โดยบุคคลจะต้องตัดสินใจอยู่ตลอดเวลาในชีวิตประจำวันว่าเขาจะทำพฤติกรรมใด นานเพียงไร และในสภาพการณ์ใด โดยบุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงงาน หรือสถานการที่เขาเชื่อว่ายากเกินกว่าความสามารถของเขา บุคคลจะเลือกทำงานนั้นถ้าเขาเชื่อว่าเขามีความสามารถมากพอที่จะสามารถทำงานนั้นสำเร็จ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะกระตือรือร้นและพยายามมุมานะในการทำงานนานกว่าบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถในตนเองต่ำ บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงจะมีความพยายามและเอาใจใส่ในการกระทำพฤติกรรม เมื่อพบปัญหาหรืออุปสรรคก็จะใช้ความพยายามมากขึ้น ส่วนบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองว่าต่ำจะมีแนวโน้มที่มีปฏิกิริยาทางอารมณ์ทางลบต่อตนเอง เช่น ไม่มีความสุข มีความเครียดสูง และ

จะแสดงพฤติกรรมไม่เต็มความสามารถ ซึ่งยิ่งทำให้บุคคลล้มเหลวในการกระทำพฤติกรรมยิ่งขึ้น และยังเลือกการกระทำที่มีความท้าทาย ที่ต้องใช้ความพยายามมากเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ถึงแม้ว่าการกระทำนั้นจะล้มเหลว ก็จะไม่ท้อถอยและอ้างโชคชะตา แต่จะให้เหตุผลของความล้มเหลวที่เกิดขึ้นว่า จะเป็นสิ่งที่ทำให้เขาประสบความสำเร็จต่อไปได้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สำหรับผู้จัดหลักสูตรในการศึกษา การจัดหลักสูตรเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตามวัตถุประสงค์ ควรมีการพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ และควบคุมความวิตกกังวลในการเรียนซึ่งเป็นปัจจัยส่วนบุคคลของผู้เรียนควบคู่กันไปด้วย เนื่องจากปัจจัยส่วนบุคคลมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมในการเรียน และพฤติกรรมในการเรียนของผู้เรียน ดังผลการวิจัยในครั้งนี้

1.2 สำหรับครูผู้สอน ในการประเมินนักเรียน ไม่ควรตั้งเกณฑ์การประเมินที่สูงเกินไป เนื่องจากผลการเรียนเฉลี่ยเดิมซึ่งเป็นประสบการณ์ความสำเร็จของนักเรียน จะเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่สามารถช่วยพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการซึ่งเป็นปัจจัยส่วนบุคคลของผู้เรียนได้

1.3 สำหรับผู้ปกครอง ควรให้นักเรียนได้เรียนในสิ่งที่นักเรียนสนใจ และแสดงออกถึงการสนับสนุนความสนใจและการเรียนของนักเรียนให้มาก เนื่องจากเป็นสิ่งที่สามารถช่วยพัฒนาศักยภาพของนักเรียนด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการซึ่งเป็นปัจจัยส่วนบุคคลของผู้เรียน และยังส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ดีได้

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการกับประชากรในบริบทอื่น เช่น โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตกรุงเทพมหานคร หรือโรงเรียนสังกัดเทศบาล เป็นต้น เพื่อให้ได้ผลการวิจัยจากประชากรในประเทศไทยที่มีบริบทของสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการกับประชากรช่วงวัยอื่น เช่น ระดับชั้นประถมศึกษา หรือระดับชั้นอุดมศึกษา เป็นต้นเพื่อ ให้ได้ผลการวิจัยจากประชากรในประเทศไทยที่มีบริบทของระดับการศึกษาที่แตกต่างกัน

2.3 ควรศึกษาทฤษฎี แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของตัวแปรต่าง ๆที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ เพื่อนำตัวแปรอื่น ๆที่ไม่ได้ศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้มาศึกษาเพิ่มเติมว่าจะสามารถอธิบายความแปรปรวนของการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการเพิ่มขึ้นอีกหรือไม่เพียงใด

2.4 ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมด้วยวิธีการวิจัยเชิงทดลอง โดยใช้ตัวแปรที่จัดกระทำได้เพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนด้านการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

กนิษฐา กฤตภคะ. (2546). *ความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตท้องถิ่นที่การศึกษาที่ 5 กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.

กมลรัตน์ หล้าสุวงษ์. (2528). *จิตวิทยาการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542*. สืบค้นเมื่อ 4 มกราคม 2555, จาก http://www.moe.go.th/main2/plan/p-r-b42-01.htm

กุลวลี กลั่นรอด. (2554). *การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ มาตราฐานสถานศึกษา มาตราฐานครู และมาตราฐานนักเรียน ของสำนักงานรับรองมาตราฐานและประเมินคุณภาพการศึกษากับผลสัมฤทธิ์จากการประเมินระดับชาติ.* วิทยานิพนธ์ ว.ม. (เทคโนโลยีวิจัยการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

จุฑาภรณ์ วงศ์สังกาศ. (2544). *ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อำเภอนามน จังหวัดกาฬสินธุ์*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

เจริญ สมวงษ์ศิริ. (2523). *การใช้ยารักษาความวิตกกังวล.* กรุงเทพฯ.

ฉัตรชนิกานต์ บรรลุ. (2552). *ความสัมพันธ์ของการรับรู้การสนับสนุนทางสังคมและการเสริมสร้างพลังอำนาจในการปฏิบัติงานกับความยึดมั่น ผูกพันต่อองค์กรของพยาบาลวิชาชีพในโรงพยาบาลเอกชน จังหวัดชลบุรี: กรณีศึกษา บริษัท โรงพยาบาลกรุงเทพพัทยาจำกัด.* วิทยานิพนธ์ วท.ม. (วิทยาการสังคมและการจัดการระบบสุขภาพ). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.

ดวงฤทัย สุคนธปฏิภาค. (2548). *การรับรู้การสนับสนุนจากครอบครัว เพื่อน และครู พฤติกรรมป้องกันการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ และพฤติกรรมการดื่มเครื่องดื่มที่มีแอลกอฮอล์ของวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดนครศรีธรรมราช*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (การพยาบาลครอบครัวและชุมชน). สงขลา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. ถ่ายเอกสาร.

ถิรนันท์ อนวัช. (2529). อยากให้ลูกเรียนเก่ง. *วารสารแม่และเด็ก*. 9(15): 100-103.

ทรงศรี ชำนาญกิจ. (2548). *การศึกษาเปรียบเทียบคุณภาพของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนด้านวิชาการที่มีรูปแบบการตอบแตกต่างกัน*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

ทองคูน ทวดอาจ. (2547). *การศึกษาเปรียบเทียบความสนใจในการเรียนของนักเรียนที่มีภูมิหลังแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

ทัศณรงค์ จารุเมธีชน. (2548). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดเลย: การวิเคราะห์เชิงสาเหตุพหุระดับโดยใช้โมเดลระดับลดหลั่นเชิงเส้น*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

ทิพย์วรรณ สุขใจรุ่งวัฒนา. (2552). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนที่ดีของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน จังหวัดนครปฐม*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (พัฒนศึกษา). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.

ธงชัย เจริญทรัพย์มณี. (2547). *หลักวิทยาศาสตร์ในการฝึกกีฬา*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาพลศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

นิดดา หงษ์วิวัฒน์. (2528). *เด็กกับสังคมโรงเรียน*. กรุงเทพฯ.

บงกช พงษ์สุนันท์. (2546). *การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสนใจในการเรียนเรื่องวันสำคัญ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้แบบเรียนเชิงวรรณกรรม*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

บุญเยี่ยม จิตรดอน. (2533). *บทบาทของครูและผู้เกี่ยวข้องกับการเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย หน่วยที่ 6-10*. นนธบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ประภาพร วิชญะไพบูลย์. (2551). *ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถทางการพูด และความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการสอน). นครราชสีมา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา. ถ่ายเอกสาร.

ประภาเพ็ญ สุวรรณ และสวิง สุวรรณ. (2536). *พฤติกรรมศาสตร์ พฤติกรรมสุขภาพและสุขศึกษา*. กรุงเทพฯ.

ประสาท อิศรปรีดา. (2531). *จิตวิทยาการศึกษา*. มหาสารคาม: ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาสารคาม.

พรพรรณ สีละมนตรี. (2546). *องค์ประกอบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดกรมสามัญศึกษาจังหวัดมหาสารคาม: การวิเคราะห์พหุระดับโดยใช้โมเดลระดับลดหลั่นเชิงเส้น*.วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

พระมหาสุขพล ทองพริ้ม. (2546). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษและความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอ้อมน้อยโสภณชนูปถัมภ์ อำเภอกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาแบบที่ 3 กับการสอนตามคู่มือครู*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (หลักสูตรและวิธีสอน). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.

พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2530). *การสร้างและการพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์*. กรุงเทพฯ: สำนักงานทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร.

ไพศาล หวังพานิช. (2536). *การวัดผลทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

ภักวิภา ศักดิ์ศรี. (2547). *ปัจจัยที่พยากรณ์พฤติกรรมการขับรถอย่างปลอดภัย ของพนักงานขับรถโดยสารประจำทาง บริษัทขนส่งจำกัด*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (จิตวิทยาอุตสาหกรรม). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

ภูวดล แก้วมณี. (2551). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม) เขตวัฒนา จังหวัดกรุงเทพมหานคร*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.

มณู ดอนมอญ. (2540). *เปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลของรูปแบบผลการเรียนที่ได้จากการวิเคราะห์เส้นทางแบบพี เอ คิว และแบบ พี เอ แอล*.วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร. ถ่ายเอกสาร.

มติชนออนไลน์. (2554). *เด็กแห่ดูผลโอเน็ตกว่า 1.7 แสนคน ขณะที่ค่าเฉลี่ยวิชาหลักคณิตฯต่ำสุดแค่ 14.99*. สืบค้นเมื่อ 4 มกราคม 2555, จาก http://www.matichon.co.th/news_detail.php?newsid=1302002488&grpid=03&catid=&subcatid=

มัจฉรีย์ วงศ์ใหญ่; และคณะ. (2552). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการฟื้นฟูสมรรถภาพครบกำหนดของผู้ติดยาเสพติดระบบบังคับบำบัดในศูนย์ฟื้นฟูสุขภาพรัตนานุรักษ์ ลำปาง*. เชียงใหม่: ศูนย์บำบัดรักษายาเสพติดเชียงใหม่ สถาบันธัญญารักษ์ กรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข. ถ่ายเอกสาร.

เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). *การจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ.

เยาวพร วรรณทิพย์. (2548). *ความสามารถในการให้เหตุผลและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์แตกต่างกันของนักเรียนโรงเรียนสามเสนวิทยา กรุงเทพมหานคร*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

รัชนก ทองน้ำวน. (2549). *ศึกษาระดับความวิตกกังวลของผู้ป่วยก่อนผ่าตัดในโรงพยาบาลกระทุ่มแบน จังหวัดสมุทรสาคร*. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (วิทยาการสังคมและการจัดการระบบสุขภาพ). นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พุทธศักราช 2542*. กรุงเทพฯ.

รำไพ ศรีทองอ่อน. (2544). *ความสนใจในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านแม่ข้าวต้มท่าสุด จังหวัดเชียงราย*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.

ลลนา พรหมสุวรรณ. (2547). *การศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยด้านส่วนตัว ด้านครอบครัว และด้านสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนกับความตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2531). *หลักการวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ศึกษาพร

----------. (2543). *การวัดจิตพิสัย*. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.

----------. (2543). *เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาสน์

ลิขิต กาญจนาภรณ์. (2549). *สุขภาพจิต*.พิมพ์ครั้งที่ 4. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.

วัชรี ทรัพย์มี. (2520). *การแนะแนวในโรงเรียน*. กรุงเทพฯ.

วิบูลลักษณ์ ธรรมลักขณา. (2526). *ผลการฝึกวิธีพัฒนาตนเองที่มีต่อความตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถ่ายเอกสาร.

วิลาวัลย์ ภูอาราม. (2553). *การเปรียบเทียบความวิตกกังวล และพฤติกรรมการเผชิญความเครียดของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดกาฬสินธุ์ ที่มีสัมพันธภาพในกลุ่มเพื่อน และการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

วิไลรัตน์ แสงสี. (2543). *การศึกษาความวิตกกังวล และความเครียดของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง สถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตพายัพ*. เชียงใหม่: สถาบันเทคโนโลยีราชมงคลวิทยาเขตพายัพ. ถ่ายเอกสาร.

สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2555) *ตารางค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ช่วงชั้นที่ 4 (ม. 6) ปีการศึกษา 2554 จำแนกตามรายวิชา*, สืบค้นเมื่อ 14 กรกฎาคม 2555, จาก http://www.niets.or.th/upload-files/uploadfile/9/bdaea64f96d90aeca0bb751dc827ca60.pdf

สมศักดิ์ ดลประสิทธิ์. (2543). *คุณภาพคนคือคุณภาพการศึกษา*. สืบค้นเมื่อ 11 มีนาคม 2555, จาก http://www.moe.go.th/main2/article/article-somsak/article-somsak03.htm

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2528). ช่วยลูกให้เรียนดีขึ้น .*วารสารแม่และเด็ก*. 8(15): 40-42.

----------. (2553). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ:โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรมหาวิทยาลัย.

สมใจ ธนเกียรติมงคล. (2553). *การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ กรณีศึกษามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สมใจ บุญดี (2552). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดพิษนุโลก.*วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร. ถ่ายเอกสาร.

สลิตตา วงศ์ษาพาน. (2553). *เปรียบเทียบความทุ่มเทในการเรียนและทัศนคติต่อการมีเพศสัมพันธ์ในวัยเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สกลนครเขต 1 ที่มีระดับความเชื่อมั่นและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

สารีย์ นุ่มนวล. (2543). *ผลของการวางเงื่อนไขในการสอบที่มีต่อความวิตกกังวล แรงจูงใจ และผลการสอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สิริพร ปาณาวงษ์. (2545). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบพหุระดับของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและพัฒนาการศึกษา).พิษณุโลก: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร. ถ่ายเอกสาร.

สุชา จันทร์เอม; และ สุรางค์ จันทร์เอม. (2518). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: แพร่วิทยา.

----------. (2522). *จิตวิทยาเด็กเกเร*. กรุงเทพฯ.

สุชาดา เพชรวีระ. (2550). *การเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษา ความคงทนในการเรียนรู้และความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวทฤษฎีสรรคนิยม (Constructivism) กับการสอนแบบเดิม*. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุภาพ ปิ่นทอง. (2549). *การสนับสนุนทางสังคม: ความต้องการ และการได้รับของผู้ป่วยไตวายเรื้อรังที่รักษาด้วยเครื่องไตเทียมตามการรับรู้ของผู้ป่วยและของครอบครัว.* วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลผู้ใหญ่). สงขลา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. ถ่ายเอกสาร.

สุทธิชา เพชรวีระ. (2550). *การเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษา ความคงทนในการเรียนรู้ และความสนใจในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนตามแนวคิดสรรคนิยม (Constructivism) กับการสอนแบบเดิม.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

สุรางค์ โค้วตระกูล. (2553). *จิตวิทยาการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรมหาวิทยาลัย.

สุวิทย์ หิรัณยกานต์; สิริวรณ เมธีวิวัฒน์; และ ชนินทร์ อินทิราภรณ์. (2540). *พจนานุกรมศัพท์การศึกษา.* กรุงเทพฯ.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2541). *การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

เสาวลักษณ์ แย้มตรี. (2532). *ผลของแรงสนับสนุนทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนรู้โปรแกรมการออกกำลังกายของผู้สูงอายุในชุมชนชนบท.* วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลชุมชน). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.

อมรรัตน์ บุบผโชติ. (2546). *ผลของการใช้บันทึกการเรียนรู้ในการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิต สังกัดมหาวิทยาลัยของรัฐในกรุงเทพมหานคร.* วิทยานิพนธ์ ค.ม. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

อารมณ์ เพชรชื่น. (2527). *เทคนิคการวัดและประเมินผลการศึกษาระดับประถมศึกษา.* ชลบุรี: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อุทัยวรรณ ปัญญาวัน. (2553). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุบลราชธานี เขต 5.* วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยและประเมินผลการศึกษา). อุบลราชธานี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ถ่ายเอกสาร.

อุษา บุญมีประเสริฐ. (2549). *การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสนใจในการเรียน จากบทเรียนคอมพิวเตอร์มัลติมีเดีย 3 รูปแบบของนักเรียนช่วงชั้นที่ 3 ที่มีระดับความสามารถทางการเรียนแตกต่างกัน.* ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (เทคโนโลยีการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

Anderson, Eileen S.; Winett, Richard A.; & Wojcik, Janet R. (2007). Self-Regulation, Self-Efficacy, Outcome Expections, and Social Support: Social Cognitive Theory and Nutrition Behavior. *Annals of Behavioral Medicine*. (2007).

Ausubel,David P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt Rinechart.

Ayiku, Tiffany Q. (2005). *The Relationships Among College Self-Efficacy,Academic Self-ppEfficacy, And Athletic Self-Efficacy For African American Male Football Players*. Counseling and Personnel Services. University of Maryland (College Park, Md.). Photocopied.

Bandura, Albert. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

----------. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H Freeman and Conpany.

Butler-Barnes, Sheretta T.; Chavous, Tabbye M.; & Zimmerman, Marc A. (2011). Exposure to Violence and Achievement Motivation Beliefs: Moderating Roles of Cultural-Ecological Factors. *Race and Social Problems*. 3: 75-91.

Dewy, John. (1959). *Dictonary of Education*. New York: Philosophical Library.

Dorman, Jeffrey P. (2000). Association Between Classroom Environment and Academic Efficacy. *Learning Environment Research*. 4: 243-257.

Ferla, Johan; Valcke, Martin; & Cai, Yonghong. (2009). Academic Self-Efficacy and Academic Self-Concept: Reconsidering Structural Relationships. *Learning and Individual Differences*. 19: 499-505.

Fettahlioglu, Pinar; & Ekici, Gulay. (2011). Affect of Teacher Candidates' Academic Self-Efficacy Beliefs on Their Motivations Towards Sciences. Procedia - *Social and Behavioral Sciences.* 15: 2808-2812.

Frohlick, Gilfford. (1976). *Guidance Testing*. Chicago: Science Research Association, Inc.

Girasoli, Anthony J.; & Hannafin Robert D.(2008). Using Asynchronous AV Communication Tools to Increase Academic Self-Efficacy. *Computer & Education*. 5: 1676- 1682.

Gilman, Rich; Huebner, E. Scott; & Furlong, Michael J. (2009). *Handbook of Positive Psychology in Schools*, London: Routledge.

Good, Carter V. (1973). *Dictonary of Education*. 3rd ed. New York: McGraw - Hill Book Company.

Hair, J.F.; et al. (1998). *Multivariate Data Analysis* 5 th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Holton, Geraled. (1973). *Introduction to Concepts and Theories in Psychology. Massachusetts*: Addison – Wesley.

Joo, Youbg-Ju; Bong, Mimi; & Choi, Ha-Jeen. (2000). *Self-Efficacy for Self-Regulated Learning, Academic Self-Efficacy, and Internet Self-Efficacy in Web-Based Instruction.* Educational Technology Research and Development . 48: 5-17.

Kaplan, Leonard. (1992). *Education and the family*. Boston: Allyn and Bacon.

Mercer, Sterett H.; et al. (2011). Supporting The Students Most in Need : Academic Self-Efficacy and Perceived Teacher Support in Relation To Within-Year Academic Growth. *Journal of School Psychology*. 49: 323-338.

Nie, Youyan; Lau, Shun; & Liau, Albert K. (2011). Role of Academic Self-Efficacy in Moderating The Relation Between Task Importance and Test Anxiety. *Learning and Individual Differences*. 21: 736-741.

Powell, Marvin. (1963). *The Psychology of Adolescence*. New York: Bobbs Merrill.

Shums, Fatemeh; et al. (2011). The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in The Relationship Between Personality Traits and Mathematics Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 29: 1689-1692.

Strang, Ruth. (1959). *An Introduction to Child Study*, 2 nd ed. New York: John Wiley and Son.

Whittaker, Jane C. (1966). Introduction of Psychology. *Philadelphia and London*: W.B. Saunder Co.

Zhu, Yu-Qian; et al. (2011). How Does Internet Information Seeking Help Academic Performance ? - The Moderating and Mediating Role of Acasemic Self-Efficacy. *Computer & Education*. 57: 2476-2484.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือ

รศ.ดร.รัญจวน คำวชิรพิทักษ์.	ศูนย์พัฒนานวัตกรรมการเรียนการสอน มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
รศ.ประณต เค้าฉิม	อาจารย์ คณะวิชาจิตวิทยา มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต
ดร.*นิยะดา จิตต์จรัส*	อาจารย์ ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ดร.ภิญญาพันธ์ ร่วมชาติ	ภาควิชาจิตวิทยา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ดร.อรอุมา เจริญสุข	ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ภาคผนวก ข

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
2	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
3	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
4	1	0	1	0	1	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
5	1	0	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
6	0	0	1	1	1	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
8	0	0	1	-1	1	1	.2	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
9	1	0	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
10	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
11	1	1	0	0	1	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
12	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
13	1	1	0	0	1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
14	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
15	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
16	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
17	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
19	0	0	0	1	-1	0	0	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
20	1	1	0	0	1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
21	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจ

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
2	1	0	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
3	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
4	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
5	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
6	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
8	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
9	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
10	1	1	1	0	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
11	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
12	0	1	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
13	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
14	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
15	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
16	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
17	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
19	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
20	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
21	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
22	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
23	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
24	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
25	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
26	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
27	1	0	0	1	0	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
2	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
3	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
4	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
5	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
6	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	0	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
8	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
9	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
10	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
11	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
12	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
13	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
14	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
15	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
16	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
17	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
19	0	1	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
2	1	0	0	0	1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
3	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
4	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
5	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
6	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
8	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
9	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
10	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
11	1	0	1	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
12	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
13	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
14	1	0	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
15	1	0	1	1	-1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
16	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
17	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
19	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
20	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
21	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
22	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
23	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
24	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
25	1	0	1	1	-1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
26	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
27	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
2	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
3	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
4	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
5	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
6	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
8	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
9	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
10	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
11	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
12	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
13	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
14	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
15	1	0	1	0	1	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
16	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
17	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	0	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
19	1	-1	1	1	1	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
20	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
21	1	0	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5				
1	0	1	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
2	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
3	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
4	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
5	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
6	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
7	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
8	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
9	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
10	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
11	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
12	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
13	0	1	1	1	-1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
14	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
15	1	1	0	1	0	3	.6	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
16	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
17	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
18	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
19	1	1	0	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
20	0	1	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
21	1	1	1	0	-1	2	.4	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
22	0	1	1	1	1	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
23	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out
24	1	1	1	1	0	4	.8	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
25	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
26	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก*
27	1	1	1	1	1	5	1	ผ่านเกณฑ์	ใช้ Try Out

* หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาค่า IOC คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ภาคผนวก ค

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.6289	.6084
2	.5013	.5208
3	.6197	.5869
4	.1925	ตัดออก
5	.3424	.3507
6	.3752	.3900
7	.3651	.3872
8	.3857	.3534
9	.3075	.3474
10	.3215	.3116
11	.5731	.5579
12	.3917	.3973
13	.4226	.4517
14	.4635	.4668
15	.2606	.2530

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.7972	.8011

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.5047	.5027
2	.3906	.4040
3	.5425	.4990
4	.5179	.4767
5	.5999	.6015
6	.6411	.6170
7	.4183	.4018
8	.2841	.3175
9	.2250	ตัดออก
10	.3919	.3331
11	.3870	.4196
12	.1632	.2010
13	.1695	.2256
14	.2262	.2276
15	.5161	.5175

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดพฤติกรรมตั้งใจเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.7912	.7929

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.3590	.3535
2	.4083	.4059
3	.2048	ตัดออก
4	.4487	.4507
5	.4232	.3972
6	.5337	.4890
7	.4519	.4395
8	.4925	.5090
9	.5434	.5272
10	.3416	.3324
11	.5136	.5306
12	.5445	.5202
13	.4326	.4827
14	.6382	.6476
15	.3414	.3876

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.8236	.8292

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.6010	.5814
2	.7231	.7369
3	.5734	.5954
4	.6839	.6943
5	.5479	.5574
6	.5308	.5756
7	.3963	.3990
8	.5031	.5117
9	.4914	.4982
10	.3909	.4202
11	.5476	.5336
12	.4611	.4220
13	.2768	ตัดออก
14	.5244	.5163
15	.0102	ตัดออก

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดความวิตกกังวลในการเรียน ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.8461	.8689

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.3350	ตัดออก
2	.2522	ตัดออก
3	.5378	.5052
4	.4309	.3900
5	.5403	.4986
6	.5793	.6243
7	-.0120	ตัดออก
8	.5060	.5222
9	.5747	.5696
10	.4942	.5450
11	.6302	.6316
12	.6729	.7028
13	.6698	.7360
14	.6552	.6817
15	.7171	.7066

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากครู ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.8608	.8877

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

ข้อที่	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
1	.6208	.6095
2	.0672	ตัดออก
3	.4893	.4922
4	.3567	.3983
5	.5814	.6030
6	.4175	.4303
7	.4634	.4391
8	.4313	.4755
9	.7007	.7162
10	.6855	.7221
11	.4218	.4067
12	.2851	ตัดออก
13	.4606	.4229
14	.5763	.5559
15	.7095	.6967
16	.3470	.3156

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ก่อนและหลังการคัดเลือกข้อคำถาม

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.8538	.8621

ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามสำหรับการวิจัย
เรื่อง การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน
การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

<u>คำชี้แจง</u>

1) แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเก็บข้อมูลในการวิจัยเรื่อง การพัฒนาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม
ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน
ตอนที่ 4 แบบสอบถามเกี่ยวกับความสนใจในการเรียน
ตอนที่ 5 แบบสอบถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียน
ตอนที่ 6 แบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนจากครู
ตอนที่ 7 แบบสอบถามเกี่ยวกับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง

2) ขอความร่วมมือให้นักเรียนตอบแบบสอบถามตรงตามความเป็นจริง และโปรดตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ

3) การวิจัยครั้งนี้กระทำเพื่อจุดมุ่งหมายทางวิชาการ การวิเคราะห์ข้อมูลจะทำในลักษณะภาพรวม ไม่เกิดผลเสียต่อนักเรียน แต่จะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

4) ผู้วิจัยขอขอบพระคุณในความร่วมมือของนักเรียนในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้ ด้วยความตั้งใจ

นายวัชระ ประทาน
ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

<u>คำชี้แจง</u> โปรดตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าคำตอบที่เป็นจริง

1. โรงเรียนที่นักเรียนกำลังศึกษา

- ❑ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)
- ❑ โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน

2. เกรดเฉลี่ยชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 .....(ใส่ตัวเลขทศนิยม 2 ตำแหน่ง)

ตอนที่ 2 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความมั่นใจจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความมั่นใจดังนี้

มาก หมายถึง นักเรียนมั่นใจมากว่าสามารถทำตามข้อความได้

ค่อนข้างมาก หมายถึง นักเรียนค่อนข้างมั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้

ค่อนข้างน้อย หมายถึง นักเรียนไม่ค่อยมั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้

น้อย หมายถึง นักเรียนไม่มั่นใจว่าสามารถทำตามข้อความได้

ข้อความ	ระดับความมั่นใจ			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
1.ฉันสามารถทำการบ้านได้ด้วยตนเอง				
2.ฉันสามารถตอบคำถามที่ครูถามในห้องเรียนได้ถูกต้อง				
3.ฉันสามารถทำคะแนนสอบได้ดี				
4.ฉันสามารถจดจำเนื้อหาที่เรียนได้				
5.ฉันสามารถอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนฟังได้				
6.ฉันสามารถทำรายงานตามที่ครูสั่งได้				
7.ฉันลังเลใจเมื่อคำตอบในการบ้านของฉันแตกต่างจากเพื่อนที่เรียนเก่ง				
8.ฉันสามารถตั้งคำถามจากบทเรียนได้				
9.ฉันสามารถคิดสิ่งที่มีความซับซ้อนได้ดี				
10.ฉันสามารถนำความรู้ที่เคยเรียนมาแล้วมาใช้กับการเรียนในปัจจุบันได้				
11.ฉันสามารถนำความรู้ที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้				
12.ฉันสามารถสรุปประเด็นสำคัญที่อ่านได้				
13.ฉันสามารถแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการเรียนได้				
14.ฉันสามารถจับใจความเรื่องที่ฟังได้				

ตอนที่ 3 พฤติกรรมตั้งใจเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับพฤติกรรมตั้งใจเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับการปฏิบัติจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับพฤติกรรมดังนี้

ทุกครั้ง หมายถึง นักเรียนทำดังข้อความทุกครั้ง

บ่อยครั้ง หมายถึง นักเรียนทำดังข้อความบ่อยครั้ง

บางครั้ง หมายถึง นักเรียนทำดังข้อความบางครั้ง

นานๆครั้ง หมายถึง นักเรียนทำดังข้อความนานๆครั้ง

ข้อความ	ระดับพฤติกรรม			
	ทุกครั้ง	บ่อยครั้ง	บางครั้ง	นานๆครั้ง
	4	3	2	1
1.ฉันพูดคุยในชั้นเรียนขณะที่ครูกำลังสอน				
2.ฉันเหม่อลอยขณะที่ครูสอน				
3.ฉันแอบทำกิจกรรมอื่นขณะที่ครูสอน				
4.ฉันลุกออกจากที่นั่งโดยพลการขณะที่ครูสอน				
5.ฉันจดบันทึกตามเนื้อหาที่ครูสอน				
6.ฉันทำการบ้านส่งตามกำหนด				
7.ฉันไม่ให้ความร่วมมือ เมื่อไม่อยากทำกิจกรรมในการเรียน				
8.ฉันตอบคำถามเมื่อครูถาม				
9.ฉันขาดเรียนเพราะไม่อยากมาเรียน				
10.ฉันทบทวนบทเรียนที่เรียนไปแล้วในแต่ละวัน				
11.ฉันอ่านบทเรียนล่วงหน้าก่อนเรียน				
12.ฉันหาความรู้ในวิชาที่เรียนเพิ่มเติม เช่น จากหนังสือ อินเตอร์เน็ต ฯลฯ				
13.ฉันซักถามครูเพิ่มเติมนอกห้องเรียน				
14.ฉันค้นหาคำตอบเมื่อทำข้อสอบไม่ได้หรือไม่แน่ใจ				

ตอนที่ 4 ความสนใจในการเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับความสนใจในการเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความรู้สึกจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความรู้สึกดังนี้

มาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความมาก
ค่อนข้างมาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างมาก
ค่อนข้างน้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างน้อย
น้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความน้อย

ข้อความ	ระดับความรู้สึก			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
1.ฉันอยากรู้เนื้อหาในการเรียนล่วงหน้า				
2.ฉันรู้สึกเบื่อหน่ายในการเข้าเรียนในห้องเรียน				
3.ฉันอยากให้หมดเวลาเรียนโดยเร็ว				
4.ฉันชอบหาอ่านข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เรียน				
5.ฉันอยากเรียนตลอดชั่วโมงเรียน				
6.ฉันดีใจเมื่อมีการงดการเรียน				
7.ฉันชอบให้มีการจัดกิจกรรมในห้องเรียนเกี่ยวกับวิชาที่เรียน				
8.ฉันดีใจเมื่อครูไม่สั่งการบ้าน				
9.ฉันชอบการเรียนนอกสถานที่				
10.ฉันชอบให้มีการนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน				
11.ฉันชอบตอบคำถามในชั่วโมงเรียน				
12.ฉันชอบทำกิจกรรมกลุ่มในห้องเรียนร่วมกับเพื่อนๆ				
13.ฉันชอบที่ครูให้ทำใบงานท้ายชั่วโมงเรียน				
14.ฉันไม่อยากถูกเรียกให้ทำกิจกรรมในการเรียนเป็นรายบุคคล				

ตอนที่ 5 ความวิตกกังวลในการเรียน

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียน ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับความรู้สึกจริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับความรู้สึกดังนี้

มาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความมาก
ค่อนข้างมาก หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างมาก
ค่อนข้างน้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความค่อนข้างน้อย
น้อย หมายถึง นักเรียนมีความรู้สึกเหมือนข้อความน้อย

ข้อความ	ระดับความรู้สึก			
	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	4	3	2	1
1.ฉันกลัวว่าจะไม่สามารถทำแบบฝึกหัดได้				
2.ฉันกังวลว่าจะไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่ครูสอน				
3.ฉันไม่สบายใจเมื่อลืมสิ่งที่เคยเรียนมาแล้ว				
4.ฉันไม่สบายใจเมื่อทำการบ้านไม่ได้				
5.ฉันจะอับอายเมื่อตอบคำถามที่ครูถามไม่ได้				
6.ฉันกังวลว่าจะส่งการบ้านไม่ทันตามกำหนด				
7.ฉันกลัวถูกเรียกให้ทำกิจกรรมในการเรียนเป็นรายบุคคล				
8.ฉันไม่กล้าถามครูเมื่อสงสัย เพราะกลัวถูกดุ				
9.ฉันกลัวทำกิจกรรมในห้องเรียนผิดพลาด				
10.ฉันกังวลว่าจะเรียนไม่ทันเพื่อนเมื่อขาดเรียน				
11.ฉันไม่สบายใจเมื่อนึกถึงเรื่องการสอบ				
12.ฉันไม่มีสมาธิเมื่อใกล้สอบ				
13.ฉันกังวลว่าจะเตรียมความพร้อมในการสอบไม่ดีเท่ากับเพื่อนๆ				

ตอนที่ 6 การสนับสนุนจากครู

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการสนับสนุนจากครู ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับการรับรู้จริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับการรับรู้ดังนี้

จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความเป็นจริง

ค่อนข้างจริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างเป็นจริง

ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างไม่เป็นจริง

ไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความไม่เป็นจริง

ข้อความ	ระดับการรับรู้			
	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
	4	3	2	1
1.ครูสามารถจูงใจให้ฉันอยากเรียน				
2.ครูจัดกิจกรรมประกอบการเรียนที่หลากหลาย				
3.ครูชี้แนะแนวทางให้ฉันคิด แก้ปัญหาเพื่อค้นพบความรู้ด้วยตนเอง				
4.ครูถามทุกข์สุขของฉัน				
5.ครูให้กำลังใจเมื่อฉันทำคะแนนได้ไม่ดี				
6.ครูสร้างบรรยากาศในการเรียนที่เป็นกันเอง				
7.ครูใส่ใจปัญหาเรื่องการเรียนของฉัน				
8.ครูติดตามการเข้าเรียนของฉัน				
9.ครูติดตามการเปลี่ยนแปลงของคะแนนที่ฉันได้				
10.ครูรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวกับฉัน				
11.ครูติดตามสุขภาพของฉัน				
12.ครูติดตามสัมพันธภาพของฉันกับเพื่อน				

ตอนที่ 7 การสนับสนุนจากผู้ปกครอง

<u>คำชี้แจง</u> แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการสนับสนุนจากผู้ปกครอง ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ช่องที่ตรงกับระดับการรับรู้จริงตามข้อความในแต่ละข้อ โดยมีค่าระดับการรับรู้ดังนี้

จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความเป็นจริง

ค่อนข้างจริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างเป็นจริง

ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความค่อนข้างไม่เป็นจริง

ไม่จริง หมายถึง นักเรียนรับรู้ว่าข้อความไม่เป็นจริง

ข้อความ	ระดับการรับรู้			
	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
	4	3	2	1
1.ผู้ปกครองให้เวลาฉันสำหรับทำการบ้าน				
2.ผู้ปกครองจัดหาหนังสือที่เกี่ยวกับรายวิชาให้ฉัน				
3.ผู้ปกครองจัดหาอุปกรณ์การเรียนที่ดีให้ฉัน				
4.ผู้ปกครองจัดสถานที่ที่เหมาะสมสำหรับทบทวนบทเรียน				
5.ผู้ปกครองมีการติดต่อกับครูประจำชั้นของฉัน				
6.ผู้ปกครองไม่ไปร่วมกิจกรรมประชุมผู้ปกครอง				
7.ผู้ปกครองติดตามการเคลื่อนไหวของโรงเรียน				
8.ผู้ปกครองให้ความสนใจกับจดหมายจากโรงเรียน				
9.ผู้ปกครองให้ความสำคัญกับปฏิทินการศึกษาในแต่ละภาคเรียน				
10.ผู้ปกครองจัดหาอาหารส่งเสริมสุขภาพร่างกายให้ฉันทุกวัน				
11.ผู้ปกครองมีเวลาให้ฉันสำหรับการพักผ่อน				

ข้อความ	ระดับการรับรู้			
	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง
	4	3	2	1
12.ผู้ปกครองให้กำลังใจเมื่อฉันมีปัญหาในการเรียน				
13.ผู้ปกครองเต็มใจช่วยเหลือเมื่อฉันมีปัญหาในการเรียน				
14.ผู้ปกครองพาฉันไปหาแพทย์เมื่อเจ็บป่วย				

ภาคผนวก จ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std.	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
EXP	164	2.11	4.00	3.3025	.47279	-.514	.190	-.512	.377
ASE	164	1.429	3.571	2.67073	.355211	-.301	.190	.430	.377
ATB	164	1.714	3.643	2.61411	.359521	-.243	.190	-.045	.377
INT	164	1.357	3.286	2.34364	.341834	-.195	.190	-.034	.377
ANX	164	1.000	4.000	2.66323	.594275	-.299	.190	.045	.377
TSUP	164	1.083	3.833	2.59807	.468498	.096	.190	.464	.377
PSUP	164	1.286	3.857	3.04747	.416893	-.610	.190	.781	.377
Valid N (listwise)	164								

Correlations

Correlations

		ASE	ATB	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	Pearson Correlation	1	.403**	.342**	.353**	-.294**	.041	.218**
	Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000	.000	.604	.005
	N	164	164	164	164	164	164	164
ATB	Pearson Correlation	.403**	1	.137	.547**	.058	.064	.092
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.079	.000	.463	.416	.239
	N	164	164	164	164	164	164	164
EXP	Pearson Correlation	.342**	.137	1	-.069	-.061	-.110	-.001
	Sig. (2-tailed)	.000	.079	.	.377	.438	.161	.994
	N	164	164	164	164	164	164	164
INT	Pearson Correlation	.353**	.547**	-.069	1	-.120	.254**	.133
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.377	.	.127	.001	.088
	N	164	164	164	164	164	164	164
ANX	Pearson Correlation	-.294**	.058	-.061	-.120	1	-.064	-.015
	Sig. (2-tailed)	.000	.463	.438	.127	.	.413	.849
	N	164	164	164	164	164	164	164
TSUP	Pearson Correlation	.041	.064	-.110	.254**	-.064	1	.153
	Sig. (2-tailed)	.604	.416	.161	.001	.413	.	.050
	N	164	164	164	164	164	164	164
PSUP	Pearson Correlation	.218**	.092	-.001	.133	-.015	.153	1
	Sig. (2-tailed)	.005	.239	.994	.088	.849	.050	.
	N	164	164	164	164	164	164	164

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

DATE: 4/21/2013
TIME: 16:08

L I S R E L 8.53

BY

Karl G. J”reskog & Dag S”rbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.
Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2002
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.
Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file C:\Documents and Settings\Administrator\My Documents\ase model corr form spss\data.spj:

ASEModel
Observed Variables
EXP INT ANX TSUP PSUP ASE ATB
Correlation Matrix
1.00
-.069 1.00
-.061 -.120 1.00
-.110 .254 -.064 1.00
-.001 -.133 -.015 .153 1.00
.342 .353 -.294 .041 .218 1.00
.137 .547 .058 .064 .092 .403 1.00

Sample Size =164

Relationships
ASE = TSUP
ASE = INT
ASE = EXP
ASE = ANX
ASE = PSUP
ATB = TSUP
ATB = INT
ATB = ASE
ATB = ANX
ATB = PSUP

Path Diagram
LISREL OUTPUT: ME=ML EF SS SC
End of Problem

ASEModel

Correlation Matrix

	ASE	ATB	EXP	INT	ANX	TSUP
ASE	1.00					
ATB	0.40	1.00				
EXP	0.34	0.14	1.00			
INT	0.35	0.55	-0.07	1.00		
ANX	-0.29	0.06	-0.06	-0.12	1.00	
TSUP	0.04	0.06	-0.11	0.25	-0.06	1.00
PSUP	0.22	0.09	0.00	-0.13	-0.01	0.15

Correlation Matrix

	PSUP
PSUP	1.00

ASEModel

Parameter Specifications

BETA

	ASE	ATB
ASE	0	0
ATB	1	0

GAMMA

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	2	3	4	5	6
ATB	0	7	8	9	10

PHI

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
EXP	11				
INT	12	13			
ANX	14	15	16		
TSUP	17	18	19	20	
PSUP	21	22	23	24	25

PSI

ASE	ATB
26	27

ASEModel

Number of Iterations = 5

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

BETA

	ASE	ATB
ASE	- -	- -
ATB	0.25	- -
	(0.07)	
	3.52	

GAMMA

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
	(0.06)	(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.06)
	5.53	6.19	-3.57	-1.24	4.40
ATB	- -	0.52	0.19	-0.08	0.12
		(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.07)
		7.31	2.96	-1.29	1.83

Covariance Matrix of Y and X

	ASE	ATB	EXP	INT	ANX	TSUP
ASE	1.00					
ATB	0.40	1.00				
EXP	0.34	0.05	1.00			
INT	0.35	0.55	-0.07	1.00		
ANX	-0.29	0.06	-0.06	-0.12	1.00	
TSUP	0.04	0.06	-0.11	0.25	-0.06	1.00
PSUP	0.22	0.09	0.00	-0.13	-0.01	0.15

Covariance Matrix of Y and X

	PSUP
PSUP	1.00

PHI

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
EXP	1.00				
	(0.11)				

8.89

INT -0.07 1.00
(0.08) (0.11)
-0.87 8.89

ANX -0.06 -0.12 1.00
(0.08) (0.08) (0.11)
-0.77 -1.50 8.89

TSUP -0.11 0.25 -0.06 1.00
(0.08) (0.08) (0.08) (0.11)
-1.37 3.09 -0.80 8.89

PSUP 0.00 -0.13 -0.01 0.15 1.00
(0.08) (0.08) (0.08) (0.08) (0.11)
-0.01 -1.66 -0.19 1.90 8.89

PSI
Note: This matrix is diagonal.

ASE	ATB
0.61	0.60
(0.07)	(0.07)
8.89	8.89

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

ASE	ATB
0.39	0.40

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

ASE	ATB
0.39	0.36

Reduced Form

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
	(0.06)	(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.06)
	5.53	6.19	-3.57	-1.24	4.40
ATB	0.09	0.62	0.13	-0.11	0.19
	(0.03)	(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.07)
	2.97	9.25	2.09	-1.57	2.95

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 1
Minimum Fit Function Chi-Square = 2.63 (P = 0.10)
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 2.61 (P = 0.11)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 1.61
90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 10.62)

Minimum Fit Function Value = 0.016
Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.010
90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.067)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.10
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.26)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.17

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.36
90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.35 ; 0.42)
ECVI for Saturated Model = 0.35
ECVI for Independence Model = 1.14

Chi-Square for Independence Model with 21 Degrees of Freedom = 166.01
Independence AIC = 180.01
Model AIC = 56.61
Saturated AIC = 56.00
Independence CAIC = 208.71
Model CAIC = 167.30
Saturated CAIC = 170.80

Normed Fit Index (NFI) = 0.98
Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.76
Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.047
Comparative Fit Index (CFI) = 0.99
Incremental Fit Index (IFI) = 0.99
Relative Fit Index (RFI) = 0.67

Critical N (CN) = 412.45

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.017
Standardized RMR = 0.017
Goodness of Fit Index (GFI) = 1.00
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.87
Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.036

ASEModel

Standardized Solution

BETA

	ASE	ATB
ASE	- -	- -
ATB	0.25	- -

GAMMA

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP

ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
ATB	- -	0.52	0.19	-0.08	0.12

Correlation Matrix of Y and X

	ASE	ATB	EXP	INT	ANX	TSUP
ASE	1.00					
ATB	0.40	1.00				
EXP	0.34	0.05	1.00			
INT	0.35	0.55	-0.07	1.00		
ANX	-0.29	0.06	-0.06	-0.12	1.00	
TSUP	0.04	0.06	-0.11	0.25	-0.06	1.00
PSUP	0.22	0.09	0.00	-0.13	-0.01	0.15

Correlation Matrix of Y and X

	PSUP
PSUP	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

ASE	ATB
0.61	0.60

Regression Matrix Y on X (Standardized)

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
ATB	0.09	0.62	0.13	-0.11	0.19

ASEModel

Total and Indirect Effects

Total Effects of X on Y

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
	(0.06)	(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.06)
	5.53	6.19	-3.57	-1.24	4.40
ATB	0.09	0.62	0.13	-0.11	0.19
	(0.03)	(0.07)	(0.06)	(0.07)	(0.07)
	2.97	9.25	2.09	-1.57	2.95

Indirect Effects of X on Y

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	- -	- -	- -	- -	- -

ATB	0.09	0.10	-0.06	-0.02	0.07
	(0.03)	(0.03)	(0.02)	(0.02)	(0.03)
	2.97	3.06	-2.51	-1.17	2.75

Total Effects of Y on Y

	ASE	ATB
ASE	- -	- -
ATB	0.25	- -
	(0.07)	
	3.52	

Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 0.064

ASEModel

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of X on Y

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	0.35	0.41	-0.22	-0.08	0.28
ATB	0.09	0.62	0.13	-0.11	0.19

Standardized Indirect Effects of X on Y

	EXP	INT	ANX	TSUP	PSUP
ASE	- -	- -	- -	- -	- -
ATB	0.09	0.10	-0.06	-0.02	0.07

Standardized Total Effects of Y on Y

	ASE	ATB
ASE	- -	- -
ATB	0.25	- -

Time used: 0.031 Seconds

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นายวัชระ ประทาน
วันเดือนปีเกิด	19 พฤศจิกายน 2530
สถานที่เกิด	ต.บ้านโป่ง อ.บ้านโป่ง จ.ราชบุรี
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	31/38 ชุมชนมายเฮ้าส์ ถนนผู้ใหญ่บุญ 5 ซอย 6 ต.บ้านโป่ง อ.บ้านโป่ง จ.ราชบุรี 70110

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2549	มัธยมศึกษาตอนปลาย จากโรงเรียนสารสิทธิ์พิทยาลัย อ.บ้านโป่ง จ.ราชบุรี
พ.ศ. 2553	ศิลปศาสตร์บัณฑิต (ศศ.บ.) สาขาจิตวิทยา จากมหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์
พ.ศ. 2556	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ แขนงจิตวิทยาการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (ประสานมิตร)