

การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาภาคปกติ
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
พฤษภาคม 2554

การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาภาคปกติ
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤษภาคม 2554

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาภาคปกติ
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

พฤษภาคม 2554

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปวิชญา ผาสุข. (2554). การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ของนักศึกษาภาคปกติในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม.
(สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง, อาจารย์ ดร.ละเอียต รักษ์เฝ้า.

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมาย เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการ
กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ได้แก่ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้าน
การเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ด้านความคิดริเริ่ม
และเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ด้านความรักในการเรียนรู้
ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี และด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษา
หาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ศึกษาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อ
ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง และเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8
ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็น
นักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จำนวนทั้งสิ้น 395 คน
ได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two – Stage Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ
แบบสอบถามวัดตัวแปร ปัจจัย 4 ประการ และแบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8
ด้าน มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .852, .852, .856, .883, 939, .716, .825, .806, .843, .789, .804,
และ .807 ตามลำดับ ซึ่งวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว
(Multivariate Multiple Regression Analysis : MMRA) และการวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profile Analysis)

ผลการวิจัยพบว่า

1. ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการ
เรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเท่ากับ .521, .576, .597, .543, .577,
.513, .598, และ .548 ตามลำดับ ส่วนค่าสหสัมพันธ์พหุคูณของกลุ่มตัวแปรปัจจัยบางประการกับ
ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเท่ากับ .481, .512,
.589, .474, .487, .472, .477 และ .557 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า

2. ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้านส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วย
ตนเองทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

2.1 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้
ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคต และความมีวินัยในตนเอง ส่งผลทางบวกอย่างมีนัย

ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และ
ทักษะการแก้ปัญหาอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้น
ปีที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01



A STUDY OF SOME FACTORS AFFECTING TO SELF - DIRECTED LEARNING
READINESS OF SUAN DUSIT RAJABHAT UNIVERSITY STUDENTS



Presented in Partial Fulfillment of the Requirement for the
Master of Education Degree in Educational Research and Statistics
at Srinakharinwirot University

May 2010

Pawitchaya Phasuk. (2011). *A study of some factors affecting the self-directed learning readiness of Suan Dusit Rajabhat University Students*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Dr.Suwaporn Semheng, Dr.La-ead Rakphoa.

The main purpose of this research was to study the relationship between some factors and students' self-directed learning readiness which consisted of 8 aspects; 1) Openness to learning opportunities, 2) Self concept as an effective learner, 3) Initiative and independence in learning 4) Responsibility for one's own learning, 5) Love of learning, 6) Creativity, 7) Optimism towards the future, and 8) Ability to use basic study skills and problem-solving skills. The objective also included identifying beta weights of each factor contributing to self-directed learning readiness and to compare between the self-directed learning readiness of the first-year students and that of the fourth-year students. The sample used for the research consisted of 395 students from the first-year and the fourth-year students in Suan Dusit Rajabhat University which were selected by Two-Stage Random Sampling. The instruments consisted of questionnaires to assess 4 factors and questionnaires on self-directed learning readiness which consists of 8 aspects. These had reliabilities of .852, .852, .856, .883, .939, .716, .825, .806, .843, .789, .804, and .807, respectively. The data was analyzed by using Multivariate Multiple Regression Analysis (MMRA) and Profile Analysis.

The results were as follows:

. The multiple correlations coefficient between some factors and self - directed learning readiness which consisted of 8 factors of first-year students were .521, .576, .597, .543, .577, .513, .598 and .548 respectively; and of forth-year students were .481, .512, .589, .474, .487, .472, .477 and .557, respectively, with statistical significance at the level of .01.

2. The beta weights of factors affecting self-directed learning readiness each aspect were as follows:

2.1 Factors affecting the self-directed learning readiness on openness to learning opportunities of the first-year students were future oriented character and self-discipline which contributed positively with a statistical significance of .05. Self-directed learning attitude and learning environment affected self-directed learning readiness on

openness to learning opportunities with no statistical significance. For the fourth-year students, self-directed learning attitude and self-discipline contribute positively with a statistical significance of .01 while future oriented character contributed positively with a statistical significance of .05. Learning environment affected self-directed learning readiness on openness to learning opportunities with no statistical significance.

2.2 The factor affecting self-directed learning readiness on self-concept as an effective learner of the first-year students is future oriented character which contributed positively with a statistical significance of .01. Self-discipline, self-directed learning attitude and learning environment affected self-directed learning readiness on self-concept as an effective learner with no statistical significance. For the fourth-year students, future oriented character and self-directed learning attitude contributed positively with a statistical significance of .01. Self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on self-concept as an effective learner with no statistical significance.

2.3 Factors affecting self-directed learning readiness on initiative and independence in learning of the first-year students were future oriented character which contributes positively with a statistical significance of .01 and self-discipline which contributed positively with a statistical significance of .05. Self-directed learning attitude and learning environment affected the self-directed learning readiness on initiative and independence in learning readiness with no statistical significance. For the fourth-year students, future orientated character contributed positively with a statistical significance of .01, while self-discipline contributed positively with a statistical significance of .05. Learning environment contributed negatively with statistical significance of .05. Self-directed learning attitude affected the self-directed learning readiness on initiative and independence in learning with no statistical significance.

2.4 Factors affecting the self-directed learning readiness on the responsibility for one's own learning of the first-year students were self-discipline which contributed positively with a statistical significance of .01 and future oriented character which contributed positively with a statistical significance of .05. Self-directed learning attitude and learning environment affected the self-directed learning readiness on responsibility for one's own learning with no statistical significance. For the fourth-year students, future oriented character contributed positively with a statistical significance of .01 while self-directed learning attitude contributed positively with a statistical significance of .05. Self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on responsibility for one's own learning with no statistical significance.

2.5 Factors affecting the self-directed learning readiness on love of learning for the first-year students were self-discipline and self-directed learning attitude which contributed positively with a statistical significance of .01. Future oriented character and learning environment affected the self-directed learning readiness on love of learning with no statistical significance. For the fourth-year students, self-discipline and self-directed learning attitude contributed positively with a statistical significance of .01. Future oriented character and learning environment affected the self-directed learning readiness on love of learning with no statistical significance.

2.6 Factors affecting the self-directed learning readiness on creativity of the first-year students were future oriented character and self-directed learning attitude which contributed positively with a statistical significance of .01. Self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on creativity with no statistical significance. For the fourth-year students, future oriented character and self-directed learning attitude contributed positively with a statistical significance of .01. Self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on creativity with no statistical significance.

2.7 Factors affecting the self-directed learning readiness on optimism towards future of the first-year students were self-discipline and self-directed learning attitude which contributed positively with a statistical significance of .01. Future oriented character and learning environment affected the self-directed learning readiness on optimism towards future with no statistical significance. For the fourth-year students, self-discipline and self-directed learning attitude contributed positively with a statistical significance of .01. Future oriented character and learning environment affected the self-directed learning readiness on optimism towards future with no statistical significance.

2.8 The factor affecting self-directed learning readiness on the ability to use basic study skills and problem-solving skills of the first-year students was future oriented character which contributed positively with a statistical significance of .01. Self-directed learning attitude, self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on the ability to use basic study skills and problem-solving skills with no statistical significance. For the fourth-year students, future oriented character contributed positively with a statistical significance of .01. Self-directed learning attitude, self-discipline and learning environment affected the self-directed learning readiness on the ability to use basic study skills and problem-solving skills with no statistical significance.

3. Self-directed learning readiness on all 8 aspects of the fourth-year students were found to be higher than that of the first-year students with a statistical significance of .01.



ปริญญาบัตร
เรื่อง
การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาภาคปกติ
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
ของ
ปวีณา ผาสุข

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์ ดร.สมชาย สันติวัฒนกุล)

วันที่เดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2554

คณะกรรมการควบคุมปริญญาบัตร

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....ประธาน

.....ประธาน

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)

(รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตน์)

.....กรรมการ

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ละเอียต รักษ์เฝ้า)

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)

.....กรรมการ

(อาจารย์ ดร.ละเอียต รักษ์เฝ้า)

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ วัณญา วิศาลาภรณ์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยดี โดยได้รับความกรุณาเอาใจใส่ ให้คำปรึกษา ตลอดจนกำลังใจอย่างดียิ่งจาก อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ และ อาจารย์ ดร.ละเอียต รัชต์เผ่า กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาอันมีค่าให้ความรู้ ตลอดจนแนวทางแก้ไขและปรับปรุงข้อบกพร่องต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อความสมบูรณ์ของงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาและขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตน์ และรองศาสตราจารย์ วัลญา วิชาลาภรณ์ ที่กรุณาเป็นกรรมการสอบปริญญานิพนธ์และได้ให้คำแนะนำที่ทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ที่สำคัญอย่างยิ่งผู้วิจัยขอกราบระลึกถึงพระคุณครูอาจารย์ ภาควิชาการวัดผลและวิจัย การศึกษาทุกท่าน ที่ได้อบรมสั่งสอนให้วิชาความรู้ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้รับความกรุณาอย่างสูงจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พูลทรัพย์ นาคานาคา ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภี โรจนวิเชียร รองศาสตราจารย์ ดร.เมธาวิ อุดมธรรมนุภาพ อาจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง และอาจารย์ ดร.รณิดา เขยชุ่ม เป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจคุณภาพเครื่องมือและเสียสละเวลาในการแก้ไขให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

การเก็บรวบรวมข้อมูลผู้วิจัยได้รับความช่วยเหลืออย่างดียิ่งจากผู้บริหารและอาจารย์ เจ้าหน้าที่มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต รวมทั้งนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการวิจัยครั้งนี้ประสบผลสำเร็จ ผู้วิจัยขอขอบคุณมา ณ ที่นี้

ตลอดระยะเวลาในการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้รับความกรุณา ความช่วยเหลือ และกำลังใจจาก ดร.ชัยชนะ โพธิวาระ อีกทั้งเพื่อนร่วมงานที่กองคลัง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ตลอดจนเพื่อนนิสิตสาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษาที่คอยให้กำลังใจและให้คำปรึกษาที่ดีตลอดมาและที่สำคัญที่สุด ขอขอบพระคุณบิดามารดา พี่และน้องๆ ของผู้วิจัย ที่เป็นกำลังใจและให้การสนับสนุนมาโดยตลอด ผู้วิจัยขอขอบพระคุณทุกท่านที่มีส่วนช่วยให้ปริญญานิพนธ์นี้สำเร็จได้ด้วยดี

คุณค่าทั้งหมดที่เกิดขึ้นจากปริญญานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอน้อมรำลึกถึง รองศาสตราจารย์ ดร.ศิโรจน์ ผลพันธิน อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ที่ได้อนุมัติทุนการศึกษาให้กับผู้วิจัยในครั้งนี้ และบูชาพระคุณแต่บุพการีของผู้วิจัยรวมถึงบูรพคณาจารย์ทุกท่าน ที่อยู่เบื้องหลังในการวางรากฐานการศึกษาให้กับผู้วิจัยตั้งแต่ในอดีตจนถึงปัจจุบัน

ปวิชญา ผาสุข

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	4
ความสำคัญของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	4
ตัวแปรที่ศึกษา.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
สมมติฐานในการวิจัย.....	8
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	11
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	12
ความหมายของความพร้อม.....	12
ความหมายของความพร้อมในการเรียน.....	13
ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	14
แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	16
ความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	18
องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	18
ลักษณะของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	20
ขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	24
วิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	26
การส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	29
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง..	30
เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	30
ความมีวินัยในตนเอง.....	39
ลักษณะมุ่งอนาคต.....	57
สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	62

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง.....	66
งานวิจัยต่างประเทศ.....	66
งานวิจัยในประเทศ.....	69
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว.....	77
การวิเคราะห์มัลติแวกเรียท.....	77
การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว.....	77
เกณฑ์อัตราส่วนไคลสตุคและสถิติเอฟของราววี.....	82
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์โปรไฟล์.....	83
นิยามของโปรไฟล์และการวิเคราะห์โปรไฟล์.....	83
ลักษณะของโปรไฟล์.....	84
การวิเคราะห์โปรไฟล์ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุตัวแปร.....	84
คำถามในการวิจัย.....	85
สมมติฐานและการทดสอบ.....	86
ข้อจำกัดในการวิเคราะห์โปรไฟล์.....	91
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	94
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง.....	94
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	99
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	113
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	114
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	114

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	119
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	119
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	120
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	120
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	152
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	152
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	153
อภิปรายผลการศึกษาค้นคว้า.....	158
ข้อเสนอแนะ.....	164
บรรณานุกรม.....	166
ภาคผนวก.....	185
ภาคผนวก ก	186
ภาคผนวก ข	188
ภาคผนวก ค	197
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	213

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก.....	55
2 ประชากรนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จำแนกตามชั้นปี.....	95
3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตจำแนกตามสาขาวิชา....	98
4 ลักษณะเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	105
5 ค่าสถิติพื้นฐานของปัจจัยแต่ละด้านต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองใน ด้านต่างๆทั้ง 8 ด้าน.....	121
6 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1.....	123
7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4.....	125
8 ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวของตัวแปรแต่ละด้านที่ส่งผลต่อ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆทั้ง 8 ด้าน.....	128
9 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิด โอกาสสู่การเรียนรู้.....	130
10 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโน ทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ.....	131
11 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้าน ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง.....	133
12 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความ รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง.....	134
13 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรัก ในการเรียนรู้.....	136
14 ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมใน การเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้าน ความคิดสร้างสรรค์.....	137

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า	
15	ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี.....	139
16	ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้.....	140
17	สรุปค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) ของตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ 4.....	141
18	ค่าสถิติเชิงบรรยายของระดับโดยเฉลี่ยของเส้นโปรไฟล์ (Average Level) และการกระจายในเส้นโปรไฟล์ (Dispersion) ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ เมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี.....	144
19	ผลการทดสอบความขนานกันของโปรไฟล์ (Parallelism) ความพ้องกันของโปรไฟล์ (Coincident) และความแบนราบของโปรไฟล์ (Flatness) ในการวิเคราะห์โปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ทั้ง 8 ด้าน เมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี.....	146
20	การวิเคราะห์ Simple effect ตามโปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี.....	149

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดการศึกษาค้นคว้า.....	10
2 อธิบายการปฏิสัมพันธ์ที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมตามทฤษฎีของแบนดูรา	17
3 รูปแสดงการการเรียนรู้ตามทฤษฎีของเมอเรอร์.....	46
4 การเปรียบเทียบสองโปรไฟล์ภายใต้สมมติฐานความขนานกันของโปรไฟล์.....	87
5 ความเท่าเทียมกันของระดับเส้นโปรไฟล์.....	89
6 ระดับโดยเฉลี่ยเมื่อเส้นโปรไฟล์มีความไม่ขนานกัน.....	89
7 ความราบเรียบของเส้นโปรไฟล์.....	90
8 ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือของแบบสอบถาม.....	100
9 กราฟเส้นแสดงระดับโดยเฉลี่ยของเส้นโปรไฟล์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ นักศึกษาชั้นปีที่ 4.....	145



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ระบบการศึกษาของไทยนับตั้งแต่สมัยสุโขทัยจนถึงสมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้นการศึกษาของคนไทยจะอาศัยวัดเป็นสถานที่ในการอบรมสั่งสอนบุตรหลาน เช่นการสอนผู้ชายไทยทุกคนให้อ่านออกเขียนได้ โดยผู้ชายไทยทุกคนเมื่ออายุครบ 20 ปีจะต้องเข้าสู่เพศบรรพชิต โดยขณะที่บวชเป็นพระก็จะได้รับการอบรมสั่งสอนในด้านการเขียน การอ่านและวิชาช่างต่าง ๆ ส่วนสตรีไทยก็จะได้รับการอบรมเกี่ยวกับกิริยามารยาท การเย็บปักถักร้อย จนกระทั่งยุคของการขยายอิทธิพลของชาติตะวันตกซึ่งเข้ามาพร้อมความก้าวหน้าทางวิชาการและเทคโนโลยีเป็นผลให้การศึกษาในรูปแบบเดิมมีความสำคัญน้อยลง ในขณะที่เดียวกันโรงเรียนก็มีการเพิ่มความสำคัญมากขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่งการปฏิรูปการศึกษาของไทยเกิดขึ้นครั้งแรกในสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 5) ซึ่งเชื่อกันว่าโรงเรียนเป็นแหล่งวิชาการที่ทันสมัยที่สุดของสังคมต่อมาได้มีการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 – 2561 มีเป้าหมายหลัก 3 ประการ คือ 1.คุณภาพมาตรฐานการศึกษาระดับของคนไทย 2.เพิ่มโอกาสทางการศึกษาและเรียนรู้ อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพเพื่อเข้าถึงการเรียนรู้ตลอดชีวิต 3.ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของสังคม เป็นการเปลี่ยนแปลงแนวคิดจากการจัดการศึกษาที่เป็นอยู่ในระบบโรงเรียนอย่างเดียว ซึ่งเน้นครูเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้มาเป็นการศึกษาที่อยู่กับชุมชนและสังคมเป็นสำคัญ (ธงทอง จันทรางศุ. 2552 – 2561: Online)

เป้าหมายการจัดการศึกษาโดยทั่วไป คือการพัฒนามนุษย์โดยที่ครูมีหน้าที่ จัดการเรียน การสอน เพื่อพัฒนานักเรียนและเพื่อพัฒนาตัวครูเอง การจัดการศึกษาจึงต้องให้ความสำคัญกับผู้เรียนส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักการเรียนรู้ด้วยตนเอง เรียนในเรื่องที่สอดคล้องกับความสามารถและความต้องการของตนเอง เพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ รูปแบบการเรียนที่สำคัญ คือ รูปแบบที่ผู้เรียนมีบทบาทในการรับผิดชอบในการเรียนของตนเอง โดยที่ผู้เรียนเป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง ครูมีบทบาทเป็นผู้คอยสนับสนุนการเรียน ผู้เรียนจะรับผิดชอบตั้งแต่การเลือกและวางแผนสิ่งที่ตนเรียน และเริ่มต้นการเรียนด้วยตนเองจากการศึกษาค้นคว้า ตลอดจนประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง (คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2539: 24-25) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา กำหนดให้การจัดการศึกษาเป็นกระบวนการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนรู้จักการเรียนรู้แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ในรูปแบบและวิธีการที่หลากหลายและรักที่จะเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งต่อสังคมในยุคข้อมูลข่าวสารและสังคมแห่งการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542: 5)

มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตมีการจัดการศึกษา เพื่อตอบสนองความต้องการของสังคม โดยการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการ

ดำเนินงานด้านวิชาการตั้งปรัชญาที่ว่า “เทคโนโลยีก้าวไกล อยู่ที่ไหนก็เรียนได้ ภายใต้มาตรฐานเดียวกัน” โดยการเปิดโอกาส ในการมุ่งเน้นให้นักศึกษามีการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีอิสระในการเรียนรู้ เน้นกระบวนการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสนองความต้องการ ความสามารถและความสนใจ ความพึงพอใจ เพื่อให้นักศึกษาเรียนอย่างมีความสุข และรักการเรียนรู้ด้วยตนเอง ตลอดจนนำนวัตกรรมและเทคโนโลยีมาใช้ในการเรียนการสอน และการค้นคว้าหาข้อมูลอย่างไร้ขีดจำกัด ซึ่งเป็นการพึ่งพาตนเองมิใช่การพึ่งพิงความรู้จากอาจารย์ผู้สอนเพียงอย่างเดียว โดยนักศึกษาต้องสนใจเรียนรู้จากระบบข้อมูลข่าวสารหรือสิ่งต่าง ๆ รอบตัวมีการติดตามความเคลื่อนไหวของเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องและพร้อมเปิดรับข้อมูลข่าวสารใหม่ ๆ โดยเน้นการค้นคว้า การสืบค้นข้อมูลทางไอที เพื่อเป็นการปลูกฝังการเรียนรู้และเล็งเห็นประโยชน์ของโลกข่าวสาร อีกทั้งเพื่อเป็นการบริหารเวลา และการวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพื่อสอดคล้องกับการก้าวออกสู่ตลาดแรงงาน ปัจจุบันมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จัดอยู่ในกลุ่มมหาวิทยาลัยที่มุ่งเน้นการผลิตบัณฑิตและพัฒนาสังคม มีการจัดการเรียนการสอนและภารกิจทั้งภายในมหาวิทยาลัยและศูนย์การศึกษาภายนอกมหาวิทยาลัย ซึ่งมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตได้กำหนดอัตลักษณ์ของมหาวิทยาลัย ซึ่งเป็นความเชี่ยวชาญดั้งเดิมและโดดเด่นเป็นที่ยอมรับทั้งในและต่างประเทศ รวมทั้งสาขาวิชาที่มีความพร้อม และสามารถตอบสนองความต้องการของสังคมและท้องถิ่น โดยแบ่งส่วนราชการเป็นคณะ ประกอบด้วย คณะครุศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์คณะสังคมศาสตร์ คณะวิทยาการจัดการ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีและคณะพยาบาลศาสตร์ (มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษา (2551.2552: ค-ช)

การที่บุคคลจะมีความสามารถเป็นผู้เรียนรู้ได้ตลอดชีวิตนั้น ควรต้องมีความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งหมายถึง กระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่ม ในการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ กำหนดเป้าหมายในการเรียนรู้ แสวงหาทรัพยากรและประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ (Knowles, 1975) นักการศึกษาได้ทำการศึกษาวิจัยพบว่า สามารถวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ โดยใช้เครื่องมือวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ที่ได้รับการพัฒนาโดย กุลกลีเอลมีโน (Guglielmino, 1977) ซึ่งได้นำมาใช้ในการประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียนผู้ใหญ่ เพื่อเตรียมพร้อมสู่การเรียนรู้ด้วยตนเอง องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองตามแนวคิดนี้ประกอบด้วยกัน 8 ด้าน ดังนี้ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะนำไปสู่แนวทางในการเรียนรู้ตลอดชีวิตอันเป็นเป้าหมายสำคัญของการศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเกิดจากความคิดริเริ่มของบุคคลในเรื่องหนึ่งตาม

ความต้องการและความสนใจของตนเอง มีการวางแผน วางจุดมุ่งหมายในการเรียน โดยอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ตาม สามารถเรียนรู้ด้วยวิธีการที่เหมาะสมและสามารถประเมินผลการเรียนนั้นได้ บุคคลที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะเรียนได้มากกว่า ดีกว่าบุคคลที่เป็นผู้รับหรือรอให้ผู้สอนถ่ายทอดวิชาความรู้ให้ โดยจะเรียนอย่างตั้งใจ มีจุดมุ่งหมาย มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง ความเป็นตัวของตัวเองเพิ่มขึ้น สามารถดำเนินชีวิตได้ด้วยตนเอง

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองตามแนวคิดของ กุกลิเอลมินโน (Guglielmino) พบว่า มีปัจจัยบางประการที่มีความสัมพันธ์และส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ ซึ่งงานวิจัยที่สอดคล้องกับตัวแปรข้างต้นได้แก่ งานวิจัยของ พิศิณศิริ. (2547); พัชรี มะแสงสม. (2544); ประกิตศรี เผ่าเมือง. (2546); สุพจน์ อิงอาจ. (2550); เอมอร แก้มกล้าศรี (2551); และจากงานวิจัยของ มรุต ก้องวิริยะไพศาล. (2549) ที่ได้ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต พบว่า ปัจจัยด้านการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย ความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อน เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จากประเด็นที่เกี่ยวข้องกับแนวความคิดข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะทำการศึกษาถึงปัจจัยบางประการที่ส่งผลกระทบต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ภาคปกติ ระดับปริญญาตรี เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ นักศึกษาชั้นปีที่ 4 โดยทำการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา ในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต โดยศึกษาตัวแปรที่มีผลทางตรงซึ่งสร้างบนพื้นฐานของความรู้ที่ได้จากงานวิจัยต่าง ๆ และจากการพิจารณาเชิงทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง เพื่อจะได้ทราบว่าปัจจัยใดที่ส่งผลกระทบต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาระหว่างชั้นปี เพื่อให้ผู้ปกครอง ครูอาจารย์และผู้ที่เกี่ยวข้องได้นำไปใช้เป็นข้อมูลเพื่อหาแนวทางส่งเสริมพัฒนาให้นักศึกษามีความพร้อมที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับสูง และเพิ่มศักยภาพในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ กับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
2. เพื่อศึกษาน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการ ที่ส่งผลต่อ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
3. เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ กับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษาภาคปกติ ระดับปริญญาตรี เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ นักศึกษาชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต สามารถใช้เป็นข้อมูลเพื่อหาแนวทางให้นักศึกษา ผู้ปกครอง ครู อาจารย์ และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษานำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนา ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยคำนึงถึงความสัมพันธ์หรือค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยดังกล่าว ที่มีต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา นอกจากนี้ยังสามารถนำข้อค้นพบทางการวิจัยไป พิจารณาประยุกต์ หรือปรับแก้ปัจจัยดังกล่าว เพื่อส่งผลให้นักศึกษาที่มีระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองต่ำได้พัฒนาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองให้สูงขึ้นต่อไป ซึ่งถือเป็นอีกแนวทางในการพัฒนาสังคมและประเทศชาติ

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษาภาคปกติ ระดับปริญญาตรี เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ซึ่งเป็นนักศึกษาที่อยู่ในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 4 คณะ ได้แก่ คณะครุศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ คณะวิทยาการจัดการ และคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 26 สาขาวิชา โดยแบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 1,568 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 236 คน คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ 378 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 652 คน และคณะวิทยาการจัดการ จำนวน 302 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 4,199 คน จำแนกเป็น คณะ

ครุศาสตร์ 117 คน คณะวิทยาศาสตร์ 669 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 669 คน และ คณะวิทยาการจัดการ 2,744 คน รวมเป็นประชากรทั้งสิ้น 5,767 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษาภาคปกติ ระดับปริญญาตรี เป็นนักศึกษา ชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ซึ่งเป็นนักศึกษาที่อยู่ในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 4 คณะ ได้แก่ คณะครุศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ คณะวิทยาการจัดการ และคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 9 สาขาวิชา โดยแบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 197 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 33 คน คณะ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ 38 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 83 คน และคณะวิทยาการจัดการ 43 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 198 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ จำนวน 11 คน คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ 43 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 55 คน และคณะวิทยาการจัดการ 89 คน รวมเป็นประชากรทั้งสิ้น 395 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two – Stage Random Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) คือปัจจัยบางประการ แบ่งออกเป็น 4 ตัวแปร ได้แก่
 - 1.1 เจตคติการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.2 ความมีวินัยในตนเอง
 - 1.3 ลักษณะมุ่งอนาคต
 - 1.4 สภาพแวดล้อมในการเรียน
2. ตัวแปรตาม (Dependent Variable) คือ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง มี 8 ด้าน
 - 2.1 ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้
 - 2.2 ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ
 - 2.3 ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
 - 2.4 ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง
 - 2.5 ด้านความรักในการเรียนรู้
 - 2.6 ด้านความคิดสร้างสรรค์
 - 2.7 ด้านมองอนาคตในแง่ดี
 - 2.8 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา
3. ตัวแปรที่ศึกษาร่วม คือ ระดับชั้นปี แบ่งออกเป็น 2 ระดับชั้น ได้แก่
 - 3.1 ระดับชั้นปีที่ 1
 - 3.2 ระดับชั้นปีที่ 4

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed learning readiness)

หมายถึง พฤติกรรมที่นักศึกษา แสดงออกถึงความสนใจ กระตือรือร้น และรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง และมีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะเรียนรู้ได้ด้วยกระบวนการการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถพึ่งตนเองได้เต็มที่ มีความคิดอิสระ รู้จักคิดรู้จักตัดสินใจ และรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง สามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองและสามารถค้นคว้าด้วยตัวเองได้ มีความปรารถนาในการเรียนรู้ต่อสิ่งใหม่ๆ และสามารถค้นหาวิธีการแปลกใหม่ คิดถึงเรื่องในอนาคตที่ทำหาย มีศักยภาพและทักษะความสามารถในการแก้ปัญหา ซึ่งในที่นี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยวัดจากคะแนนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของกุกลีเอลมีโน (Guglielmino, 1977: 61-69) ประกอบด้วยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

1.1 ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (Openness to learning opportunities) หมายถึง

การมีลักษณะเป็นผู้รักความก้าวหน้า สนใจในการเรียนรู้ มีความปรารถนาที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่เมื่อมีโอกาส โดยถือว่าการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตสามารถบังคับตนเองให้กระทำในสิ่งที่คิดว่าควร จะทำได้ยินดีต่อการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่นพอใจที่จะได้เป็นผู้ที่คิดริเริ่ม และยอมรับในความผิดพลาดของตนเอง

1.2 ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner) หมายถึง

เป็นผู้มีความสามารถในการแบ่งเวลาให้กับการเรียนให้เหมาะสมแม้ว่าจะมีการกิจยุ่งยากเพียงใด มีระเบียบวินัยในการเรียน รู้ว่าตนเองต้องการเรียนอะไร และรู้ว่าตนเองจะแสวงหาความรู้ได้อย่างไร มีความพยายามในการทำความเข้าใจ ในสิ่งที่เรียนรู้ มีความกระตือรือร้นในการเรียน และอยากรู้อยากเห็น

1.3 ด้านความคิดริเริ่มและการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (Initiative and independence in learning) หมายถึง

มีความสามารถในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ดี ชอบซักถาม สามารถคิดค้นวิธีการเรียนรู้ต่างๆ ได้หลายแบบ เป็นผู้นำกลุ่มในการเรียนรู้ ชอบมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม สามารถและความเข้าใจด้วยตนเองได้ดี รู้แหล่งที่จะศึกษาหาความรู้ สามารถวางแผนการทำงานได้ดี และสามารถคิดริเริ่มสร้างงานใหม่ๆ ได้

1.4 ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed acceptance of responsibility for one's own learning) หมายถึง

สามารถบอกได้ว่าตนเองเรียนรู้ได้ดีเพียงใด เข้าใจบทบาทของตนว่าเป็นใครกำลังทำอะไรและอะไรเป็นสิ่งสำคัญต่อการศึกษาของตนชอบที่จะมีบทบาทในการจัดประสบการณ์ และสามารถที่จะตัดสินใจในเรื่องของการเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนของตนเองได้

1.5 ด้านความรักในการเรียนรู้ (Love of learning) หมายถึง เป็นผู้มีความรักและเอาใจใส่ในการเรียนสนุกสนานกับการแสวงหาความรู้ใหม่ๆ ชอบแก้ปัญหาที่มีแนวคิดได้หลายทาง เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ และเห็นว่าคะแนนการสอบไม่ใช่เรื่องสำคัญ หากแต่ความเข้าใจในเนื้อหาต่อเรื่องที่ศึกษามีความสำคัญมากกว่า

1.6 ด้านความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) หมายถึง เป็นผู้ที่กล้าคิดกล้าทำในสิ่งที่ท้าทาย สามารถคิดหาวิธีที่หลากหลายในการเรียนและการแก้ปัญหา คิดและทำในสิ่งที่แตกต่างจากผู้อื่นเสมอ ชอบสำรวจปัญหาโดยใช้ความคิดหลายทาง มีความคิดที่จะทำสิ่งต่างๆ ได้ดี

1.7 ด้านการมองอนาคตในแง่ดี (Positive orientation to the future) หมายถึง มีความคิดเกี่ยวกับเรื่องในอนาคต เป็นผู้เชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นตลอดชีวิต เชื่อว่าความรู้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีในชีวิตมีความพยายามเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับเป้าหมายระยะยาวที่ตั้งเอาไว้สามารถนำเอาแนวคิดที่ดีไปปฏิบัติให้เกิดผลดี มีความสุขในการคิดถึง อนาคต และมองว่าปัญหาเป็นเรื่องที่ท้าทาย ไม่ใช่อุปสรรค

1.8 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to use basic study skills and problem-solving skills) หมายถึง เป็นผู้มีทักษะในการฟัง การอ่าน การเขียน และการจำ รู้จักแสวงหาข้อมูลและใช้ทรัพยากรในการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม มีการแก้ปัญหาด้วยหลักการทางวิทยาศาสตร์ มีความสนุกในการแก้ปัญหา และคิดว่าปัญหาเป็นสิ่งที่ท้าทายความสามารถ

2. ปัจจัยบางประการ หมายถึง กลุ่มของตัวแปรอิสระที่ได้มาจากการศึกษาทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และพบว่ามีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

2.1 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed learning attitude) หมายถึง สภาพความรู้สึกทางด้านจิตใจ และการเรียนรู้ของบุคคลอันเป็นผลทำให้มีความรู้สึกของอารมณ์ที่ ส่งผลต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและประเมินผลตนเองทั้งทางบวก ทางลบ

2.2 ความมีวินัยในตนเอง (Self-discipline) หมายถึง การปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับของมหาวิทยาลัยและรับบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบของตนเองลักษณะของการนำตนเองของตนเอง ที่เกิดจากอำนาจภายในของตนเองในการควบคุมอารมณ์ และพฤติกรรมของตนด้านความตั้งใจจริง ที่สอดคล้องตามกฎเกณฑ์และระเบียบแบบแผนที่เกิดจากอำนาจภายนอกของสังคมนั้นๆ

2.3 ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ความสามารถของนักศึกษาในการคาดการณ์การวางแผนการตามความต้องการของนักศึกษาเองโดยเล็งเห็นผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นอย่างรอบคอบมีความขยันหมั่นเพียร เชื่อมั่นในตนเองสูง รู้จักจุดหมายชีวิตสามารถวางแผนทางในการดำเนินชีวิตที่ใฝ่ใจ มีความอดทน มีความเพียรพยายามต่อสู้กับอุปสรรค ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมอดได้ รอได้ ในสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม ไม่ต้องพึ่งการควบคุมจากบุคคลอื่น และต้องอยู่ในสิ่งแวดล้อมด้านวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณีต่างๆ ที่เป็นความรู้ที่เกี่ยวกับอนาคตซึ่งเป็นพื้นฐานของความสนใจต่อการมุ่งอนาคต และมีความสนใจการวางแผนความเชื่อ เกี่ยวกับอนาคตเกิดจากการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์ กับบุคคลอื่น รวมไปถึงอิทธิพลจิตวิทยาอื่นๆ เริ่มจากการมีแรงจูงใจ มี

การวางแผนเพื่อความสำเร็จในอนาคตของตนและประเมินผลถึงความเป็นไปได้ของความสัมฤทธิ์ผลของเป้าหมายที่บุคคลวางเอาไว้และตัดสินใจเลือกแนวทางเพื่อความสำเร็จโดยมุ่งที่จะให้เกิดความสำเร็จทางการเรียนในอนาคต

2.4 สภาพแวดล้อมในการเรียน หมายถึง สภาพการณ์ทางการเรียนรู้ในสถานศึกษาที่มีผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา ทั้งในและนอกห้องเรียนที่ส่งเสริมต่อการเรียน บรรยากาศในการเรียนการสอน วิธีการสอนของครู มีอุปกรณ์การเรียนการสอนที่ทันสมัย มีการนำเอาเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการเรียนการสอน โดยเฉพาะในสังคมโลกยุคปัจจุบัน

3. น้ำหนักความสำคัญ (Beta Weight) หมายถึง ค่าสัมประสิทธิ์ของชุดตัวแปรอิสระที่ส่งผลต่อชุดตัวแปรตาม ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้จะศึกษาน้ำหนักความสำคัญในรูปของคะแนนมาตรฐาน (β)

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. ปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียนมีความสัมพันธ์ กับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ชั้นปีที่ 1,4
2. ปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน อย่างน้อย 1 ปัจจัย ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ชั้นปีที่ 1,4
3. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 อย่างน้อย 1 ด้าน สูงกว่าของนักศึกษาชั้นปีที่ 1

กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อศึกษาความสัมพันธ์และหาค่าน้ำหนักความสำคัญระหว่างปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในแต่ละด้าน ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการคัดเลือกตัวแปรปัจจัยด้วยวิธีการดังนี้

1. เจตคติในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยได้ทำการคัดเลือกมาจาก แนวคิดของเพราพรธน เปลียนภู (2540: 88-89) ที่ได้กล่าวสรุปไว้ว่า บุคคลที่มีเจตคติในเรียนรู้ด้วยตนเอง มีความรู้สึกหรืออารมณ์เกิดจากการนำความรู้ไปสู่ความรู้สึกต่อสิ่งนั้นๆ ซึ่งสำคัญที่สุดเป็น ความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจต่อสิ่งนั้น ซึ่งอาจเกิดในทิศทางบวกหรือทิศทางลบ มีความพร้อมกระทำ เป็นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเมื่อเกิดการรับรู้ พร้อมทั้งจะกระทำต่อสิ่งที่มีเจตคติในนั้นๆ จากองค์ประกอบที่กล่าวสรุปไว้ข้างต้น เป็นเหตุผลหนึ่งที่มีผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. ความมีวินัยในตนเอง ผู้วิจัยได้ทำการคัดเลือกมาจากทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของเมาเรอร์ (Mowrer) การเกิดความมีวินัยในตนเองนั้น จากทฤษฎีนี้สรุปได้ว่า การเกิดวินัยในตนเองจนเป็นผู้บรรลุนิติภาวะทางจิตนั้น จะต้องเริ่มจากการเลี้ยงดูในวัยเด็กอย่างมีความสุขอบอุ่น และอาจเกิดจากการอบรมสั่งสอน หรือจากการเลียนแบบที่ดึงมาจากผู้ที่เลี้ยงดูเด็กเองและจะพัฒนามาเป็นลักษณะเด่นชัดในจิตสำนึกของบุคคลและเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้องมีเหตุผลของบุคคลที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

3. ลักษณะมุ่งอนาคต ผู้วิจัยได้ทำการเลือกมาจากแนวคิดของจรรยา สุวรรณทัต (2532: 7 - 8) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าเป็นการคำนึงถึงอนาคตแล้วควบคุมพฤติกรรมไปสู่แนวทางนั้นๆ ทำให้บุคคลสามารถปรับวิธีการและเป้าหมายให้ถูกต้องและสัมพันธ์กัน ซึ่งจันทนา นนทิกกร (2533: 32 - 33) กล่าวว่าบุคคลที่มีเป้าหมายหรือมีการกำหนดสิ่งที่ต้องการไว้ล่วงหน้าที่ชัดเจนย่อมมีความตั้งใจและใช้ความพยายามอย่างจริงจังในการกระทำพฤติกรรมเพื่อบรรลุเป้าหมายในอนาคตซึ่งเป้าหมายจะมีหน้าที่สำคัญ 2 ประการ ที่เป็นพื้นฐานของแรงจูงใจที่มุ่งตรงไปสู่พฤติกรรม คือ 1.เป้าหมายที่จะกำหนดแนวทางการตัดสินใจว่าควรจะใช้ความพยายามเท่าใดในการทำงานนั้น 2.เป้าหมายมีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมต่อการทำงานโดยต้องตระหนักถึงความสำคัญ จากพฤติกรรมที่ได้อ้างอิงไว้ในแนวคิดดังกล่าวเป็นพฤติกรรมที่จะส่งผลให้บุคคลมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้

4. สภาพแวดล้อมในการเรียน ผู้วิจัยได้ทำการเลือกมาจาก แนวคิดของ สก็อตและแฮนนาฟิน (ฮารมอนด์ สมานภู 2540; 61 – 62; อ้างอิงจาก Scott & Hannafin. 2000) ที่ได้กล่าวถึง บรรยากาศที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนที่ดีและนักศึกษานั้นมีความรู้สึกพึงพอใจ มีความภาคภูมิใจ มีความศรัทธาต่อมหาวิทยาลัยที่ตนเองศึกษาอยู่ มีการส่งเสริมกิจกรรมเสริมหลักสูตร ทั้งในด้านวิชาการ สันทนาการ กีฬา ศิลปวัฒนธรรม นักศึกษาในมหาวิทยาลัยเคารพต่อกฎ ระเบียบของมหาวิทยาลัย มีห้องเรียนห้องอาหารที่ นั่งพักผ่อนห้องสมุดที่เพียงพอต่อนักศึกษา เทคนิคการสอนของอาจารย์ กิจกรรมการเรียนการสอน ด้วยการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ด้วยครูหรือผู้สอนเป็นสำคัญด้วย บุคลิกภาพของครู, หรืออาจารย์ พฤติกรรม การสอนของครูหรืออาจารย์ การใช้เทคนิคกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียนและการมีปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนหรือกิจกรรมการเรียนการสอน ฮาภรณ์ ใจเที่ยง (2540: 230) ดังนั้นสรุปได้ว่า ถ้าสภาพแวดล้อมในการเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่ดี ก็เป็นสิ่งหนึ่งที่จะทำให้ผู้เรียนมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.1 ความหมายของความพร้อม
 - 1.2 ความหมายของความพร้อมในการเรียน
 - 1.3 ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.4 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.5 ความสำคัญการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.6 องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.7 ลักษณะของการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.8 ขั้นตอนของการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.9 วิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 1.10 การส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. ตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 2.1 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 2.2 ความมีวินัยในตนเอง
 - 2.3 ลักษณะมุ่งอนาคต
 - 2.4 สภาพแวดล้อมในการเรียน
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
 - 3.1 งานวิจัยต่างประเทศ
 - 3.2 งานวิจัยในประเทศ
4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว
 - 4.1 การวิเคราะห์มัลติแวกเรียท
 - 4.2 การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว
 - 4.3 เกณฑ์อัตราส่วนไลลิสต์ และสถิติเอฟของราวว์

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์โปรไฟล์
 - 5.1 นิยามของโปรไฟล์และการวิเคราะห์โปรไฟล์
 - 5.2 ลักษณะของโปรไฟล์
 - 5.3 การวิเคราะห์โปรไฟล์ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุตัวแปร
 - 5.4 คำถามในการวิจัย
 - 5.5 สมมติฐานและการทดสอบ
 - 5.6 ข้อจำกัดในการวิเคราะห์โปรไฟล์

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1.1 ความหมายของความพร้อม (Readiness) มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของความพร้อมไว้ต่างๆ ดังต่อไปนี้

ครอนบาค (สูกันยา มะละโยธา. 2550: 9; อ้างอิงจาก Cronbach. 1970: 45-50) ได้ให้ความหมายของความพร้อมว่า หมายถึง สมรรถวิสัย (Capacity) หรือวุฒิภาวะ (Maturity) ในด้านต่างๆ ที่มีอยู่ในตัวของผู้เรียนซึ่งจะเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนสามารถแสดงการกระทำ หรือ ปฏิกริยาตอบสนอง (Response) เพื่อให้เกิดความต้องการ หรือความมุ่งหมายที่กำหนดไว้แล้ว ซึ่งความพร้อมของผู้เรียนแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ความพร้อมที่เป็นวุฒิภาวะทางร่างกาย (Physical Maturity) และความพร้อมที่เป็นวุฒิภาวะทางด้าน สติปัญญา (Intellectual Maturity)

พรธณี ชูทัย (2522: 15) ได้ให้ความหมายความพร้อมว่า หมายถึง เป็นภาวะของบุคคล ที่จะเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างบังเกิดผล ซึ่งทั้งนี้ขึ้นอยู่กับ 1.วุฒิภาวะ 2.การที่ได้รับการฝึกฝน การเตรียมตัว และ 3. ความสนใจและแรงจูงใจเหมาะสมกับวัย

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา (2544: 73) กล่าวถึงความพร้อมว่า เป็นสภาวะของบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างบังเกิดผล ซึ่งความพร้อมนี้จะขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะทางร่างกาย สติปัญญา สังคม และอารมณ์ นอกจากนี้ความพร้อมในการเรียนรู้อย่างขึ้นอยู่กับ การฝึกฝนเตรียมตัว ตลอดจนถึงความสนใจที่จะเรียนรู้ในสิ่งนั้น ความพร้อมเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่ครูต้องคำนึงถึงในการเรียนการสอนเพื่อช่วยให้เด็กได้รับประโยชน์มากที่สุดจากการเรียนรู้ เพราะเด็กจะเรียนรู้ทักษะอย่างใดอย่างหนึ่งได้รวดเร็วและเกิดผลดี เด็กจะต้องมีความพร้อม และถ้าเด็กถูกบังคับให้เรียนรู้สิ่งใดในขณะที่เด็กยังไม่มีความพร้อม เด็กจะเกิดความคับข้องใจและมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อสิ่งเหล่านั้น

มรุต ก้องวิริยะไพศาล (2549: 11) ความพร้อมหมายถึง สภาวะบุคคลที่สามารถเรียนรู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งในระยะเวลาใดเวลาหนึ่ง ซึ่งเกิดจากวุฒิภาวะทางร่างกายจิตใจ และความรู้พื้นฐานของผู้เรียน

กล่าวโดยสรุปความพร้อม หมายถึง สภาพที่เตรียมพร้อมในการที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้สามารถถูกล่วงและสำเร็จภารกิจได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เมื่อพิจารณาจากความหมายของความพร้อมและแนวคิดเกี่ยวกับความพร้อมข้างต้น กล่าวโดยสรุปการเตรียมความพร้อม หมายถึง การดำเนินกิจกรรมของการกระทำบางสิ่งบางอย่างที่ ได้ถูกเตรียมพร้อมเพื่อให้เกิดความมั่นใจและตั้งใจในการที่จะปฏิบัติกิจกรรมนั้น ๆ ให้สามารถสำเร็จ ลุล่วงไปได้ อย่างมีประสิทธิภาพตลอดจนคุณสมบัติหรือสภาวะของบุคคลที่พร้อมจะทำงานหรือกระทำ กิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งอย่างมีแนวโน้มจะประสบผลสำเร็จอย่างตามวัตถุประสงค์

1.2 ความหมายของความพร้อมในการเรียน (Learn Readiness)

สมศักดิ์ สินธุระเวชฎ์ (2529: 1) ได้ให้ความหมายของความพร้อมในการเรียนว่า หมายถึง สภาพทางกาย ทางสมอง ทางอารมณ์ที่ได้รับการพัฒนาจนถึงระดับที่จะเรียนสิ่งใหม่ ๆ ได้ความพร้อมดังกล่าวนี้ สามารถแยกได้ 2 ด้าน คือความพร้อมในการคิดคำนวณ และความพร้อม ในการเขียน ซึ่งความพร้อมในทั้ง 2 ด้านนี้ ถือว่าเป็นความพร้อมพื้นฐานที่สำคัญและ ส่งผลต่อ การเรียนของเด็กในระดับสูงขึ้นไป

นงเยาว์ แข่งเพ็ญแข และวิจิต ทองนุ้ย (2529: 1) ได้ให้ความหมายความพร้อมใน การเรียนว่า หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความสามารถทางกาย สติปัญญา ทักษะพิสัย และสังคมนิสัย ระดับหนึ่ง ที่จะช่วยให้การเรียนดำเนินไปด้วยดี มีอุปสรรคต่างๆ ไม่มากนักผู้เรียนมีความพึงพอใจ ในการเรียน และเรียนได้เร็วในอัตราปกติสำหรับเด็กทั่วไป ความสามารถดังกล่าว อาจเกิดจาก วุฒิภาวะ หรือ อาจเกิดจากการเรียนรู้ การฝึกฝนที่ผ่านมา หรือเกิดจากอิทธิพลทั้งสองก็ได้

กรมวิชาการ (2532: 2) ได้ให้ความหมายความพร้อมในการเรียนไว้ว่า ความพร้อม หมายถึง ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถระดับหนึ่งที่จะช่วยให้การเรียนดำเนินไปด้วยดีโดยมีอุปสรรคไม่มากนักเรียน ได้ในอัตราปกติสำหรับเด็กทั่วไป ความสามารถดังกล่าวอาจเกิดจากที่ผู้เรียนมีวุฒิภาวะ หรือ การเรียนรู้ การฝึกฝนที่ผ่านมาหรือเกิดจากอิทธิพลของทั้งสองประกอบกันได้ ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียน และปราศจากความขัดข้องทางกายและทางอารมณ์

กล่าวโดยสรุปความพร้อมในการเรียน หมายถึง ผู้เรียนจะต้องมี สภาพทางกาย ทางสมอง ทางอารมณ์ที่ได้รับการพัฒนาจนถึงระดับที่จะเรียนสิ่งใหม่ ๆ ได้ 2 ด้าน คือความพร้อมในการคิดคำนวณ และความพร้อมในการเขียน ซึ่งความพร้อมในทั้ง 2 ด้านนี้ ถือว่าเป็นความพร้อมพื้นฐานที่สำคัญและ ส่งผลต่อการเรียนของเด็กในระดับสูงขึ้นไป และในขณะเดียวกัน ผู้เรียน จำเป็นต้องมีความสามารถทาง กาย สติปัญญา ทักษะพิสัย และสังคมนิสัย ระดับหนึ่ง ที่จะช่วยให้การเรียนดำเนินไปด้วยดี มีอุปสรรค ต่างๆ ไม่มากนัก ผู้เรียนมีความพึงพอใจ ในการเรียน และเรียนได้เร็วในอัตราปกติสำหรับเด็กทั่วไป ความสามารถดังกล่าว อาจเกิดจาก วุฒิภาวะ หรืออาจเกิดจากการเรียนรู้ การฝึกฝนที่ผ่านมา หรือเกิด จากอิทธิพลทั้งสองอย่างประกอบกันได้ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการเรียนและปราศจากความขัดข้อง ทางกายและทางอารมณ์

1.3 ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Directed Learning) มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

สมคิด อิศระวัฒน์ (2541: 35) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการเรียนที่เกิดจากความสมัครใจของตน มิใช่บังคับ

สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ (2545: 14) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นลีลาการเรียนรู้ที่ตรงตามความสนใจความสามารถและความถนัดของผู้เรียน

ทองจันทร์ หงส์ลดารมภ์ (2531: 2) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนริเริ่มแสวงหาองค์ประกอบของการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยจะอาศัยความช่วยเหลือจากผู้อื่นหรือไม่ก็ตาม องค์ประกอบดังกล่าว ได้แก่ 1) การหาความจำเป็นของการเรียนรู้ของตน (Learning Need) 2) การตั้งเป้าหมายของการเรียนรู้ (Learn Goals) 3) การแสวงหาแหล่งความรู้ทั้งที่เป็นวัสดุและเป็นคน (Learning Resource) 4) การเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับคน (Learn Strategies) 5) การประเมินผลการเรียนรู้ของตน (Learning Evaluation)

สุรกุล เจนอบรม (2532: 59) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลเข้ามาเกี่ยวข้องกับการศึกษาหาความรู้ โดยมีผู้ช่วยเหลือหรือไม่มีผู้ช่วยก็ตาม และบุคคลนั้นจะต้องมีวัตถุประสงค์ที่แน่ชัดว่าต้องการเรียนอะไร เรียนไปทำไม และควรจะมีรู้ถึงความต้องการของตนเอง เลือกวิธีการและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง สามารถดำเนินกิจกรรม ตามแผนและแบบที่กำหนดไว้ สามารถที่จะค้นหาแหล่งข้อมูลความรู้ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง และจะต้องสามารถประเมินผลการเรียนรู้ของตนเองได้

ทองสุข คำธนะ (2538) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนมีเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองโดยผู้เรียนจะต้องรับผิดชอบในการกำหนดการดำเนินงานของตนเอง คัดเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ด้วยตนเอง และประเมินผลตนเอง

ไพลิน นุกุลกิจ (2539: 5) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองว่า เป็นวิธีการเรียนซึ่งมีลักษณะ ดังนี้ คือ

1. กระตุ้นผู้เรียนให้ระบุวัตถุประสงค์หรือความต้องการในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. ให้โอกาสผู้เรียนในการสร้างกลวิธีที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ของตนเอง
3. ให้อำนาจผู้เรียนในการเลือกวิธีการในการประเมินความก้าวหน้าของตนเองว่าสัมฤทธิ์ผลตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่

วิธีการเรียนรู้นี้จะรวมถึงการเรียนแบบอิสระด้วยตนเองตามลำพัง การศึกษาแบบนี้จะเปลี่ยนจากการที่มีครูเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอนมาเป็นระบบที่ผู้เรียนจะเลือกวิธีในการเรียนด้วยตนเอง

พรจันท์ สุวรรณชาติ (2540: 70) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง กระบวนการที่บุคคลช่วยเหลือตนเองอย่างเป็นขั้นตอน โดยเริ่มจากการวิเคราะห์ตนเองว่า ต้องการเรียนรู้อะไร แล้วกำหนดเป้าหมายหรือกิจกรรมในการศึกษาว่า ควรจะเป็นอย่างไร ต้องไปหาแหล่งทรัพยากรจากที่ไหนบ้าง ซึ่งอาจจะเป็นมนุษย์ สิ่งมีชีวิต หรือวัตถุก็ได้ เลือกสรรการดำเนินการ กลยุทธ์การเรียนรู้ด้วยตนเองจะเรียนอย่างไร จะอ่านหนังสือเวลาไหน ถ้ามีการทำงานตามปกตินั้น ผู้เรียนต้องมีการจัดแผนหรือจัดสรรเวลาบริหารเวลาของตน

ทัฟ (Tough. 1979: 114) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งมีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการหรือโครงการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องกัน ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้เวลาในการเรียนรู้อย่างน้อย 7 ชั่วโมง (หรือมากกว่า) จึงจะครบขั้นตอนหรือโครงการการเรียนรู้ และเมื่อผู้เรียนได้ใช้กระบวนการการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนควรจะได้รับความรู้ เกิดเจตคติ ได้รับทักษะหรือสมรรถนะที่จะก่อให้เกิดกระบวนการเปลี่ยนแปลงต่างๆ อันเป็นผลมาจากการเรียนรู้นั้นๆ ดังนั้น การเรียนรู้ด้วยตนเองอาจเกิดได้จากการใช้บทเรียนสำเร็จรูป การศึกษาด้วยตนเอง เช่น การอ่านเอง คิดเอง ทดลองปฏิบัติ หรือค้นคว้าด้วยตนเอง เป็นต้น

โนลส์ (Knowles. 1975: 18) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการที่บุคคลมีความคิดริเริ่มในการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ การตั้งจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ การพบปะบุคคลหรือแหล่งเอกสารในการเรียนรู้ การเลือกและเสริมแผนการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนจะโดยได้รับหรือไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ตาม

สเคเจอร์ (Skager. 1978: 13) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการพัฒนาการเรียนรู้อะไรและประสบการณ์การเรียน ตลอดจนความสามารถในการวางแผนปฏิบัติ และการประเมินผลของกิจกรรมการเรียน ทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคล และในฐานะที่เป็นสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้ที่ร่วมมือกัน

บรูคฟีลด์ (Brookfield. 1984: 61) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การแสวงหาความรู้โดยผู้เรียนมีความเป็นอิสระและเป็นตัวของตัวเอง คือ ตนเองจะเป็นผู้ควบคุมกิจกรรมการเรียนของตน โดยอาศัยความช่วยเหลือจากแหล่งภายนอกน้อยที่สุด รวมทั้งวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุปการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การเรียนรู้ด้วยตนเองที่เกิดจากการสมัครใจของตน ไม่มีการบังคับ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ตรงตามความสนใจ ผู้เรียนเป็นผู้ริเริ่มแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง จากแหล่งข้อมูลต่างๆ ที่มีความเป็นอิสระและเป็นตัวของตัวเอง มีการวางแผนอย่างมีเป้าหมาย โดยอาศัยประสบการณ์การเรียน ทั้งในลักษณะที่เป็นเฉพาะบุคคลและฐานะสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้ที่ร่วมมือกัน เมื่อผู้เรียนได้ใช้กระบวนการการเรียนรู้ด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนควรจะได้รับความรู้ เกิดเจตคติ ได้รับทักษะหรือสมรรถนะที่จะก่อให้เกิดกระบวนการต่างๆ อันเป็นผลมาจากการเรียนรู้นั้นๆ ดังนั้น การเรียนรู้ด้วยตนเองอาจเกิดจากการใช้บทเรียนสำเร็จรูป การศึกษาด้วยตนเอง เช่น คิดเอง อ่านเอง ทดลองปฏิบัติ หรือค้นคว้าด้วยตนเอง เป็นต้น

1.4 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง สรุปได้ดังนี้

บลูม (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. 2535: 92-93; อ้างอิงจาก Bloom. 1976) กล่าวถึง การเกิดการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น 3 ประการ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ความคิดความเข้าใจ หมายถึง การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสมอง เช่น ความคิดรวบยอด เป็นต้น
2. การเปลี่ยนแปลงด้านอารมณ์ หรือความรู้สึก หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจ เช่น ความเชื่อ เจตคติ ค่านิยม เป็นต้น
3. การเปลี่ยนแปลงการเคลื่อนไหวของร่างกาย หมายถึง การเกิดทักษะและความชำนาญ เช่น การเล่นกีฬา การว่ายน้ำ เป็นต้น

นักจิตวิทยาการศึกษายอมรับว่าทฤษฎีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง คือทฤษฎีปัญญานิยม (Cognitive Theories) และทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theories)

1. ทฤษฎีปัญญานิยม

ทฤษฎีปัญญานิยมเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ที่เน้นการรับรู้ (สรวงศ์ โค้วตระกูล. 2537: 151) โดยส่วนรวมมากกว่าที่จะมุ่งเน้นส่วนย่อย นักจิตวิทยากลุ่มเกดเทล (Gestalt) มีความเชื่อว่าผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ได้จะต้องเป็นผู้ลงมือกระทำหรือเป็นผู้ที่ริเริ่มและกระตือรือร้น ยอมรับว่าสิ่งเร้าที่สำคัญในกระบวนการเรียนรู้ คือ สิ่งเร้าที่ผู้เรียนรับรู้ และการรับรู้เป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนรู้ การเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องเริ่มด้วยการลองผิดลองถูกเสมอไป ผู้เรียนอาจเกิดการหยั่งรู้ในการแก้ปัญหาและแก้ปัญหาโดยไม่ต้องเสริมแรง

หลักการในการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีปัญญานิยมคือ

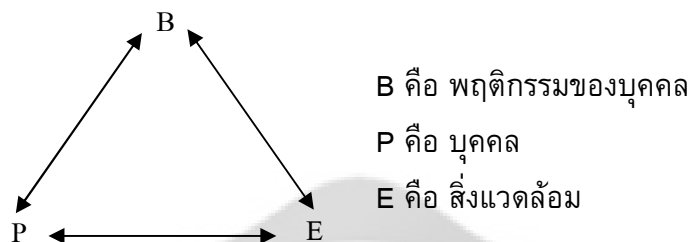
1.1 เน้นความสำคัญของผู้เรียนถือว่าผู้เรียนสามารถควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตน (Self-Regulation) และเป็นผู้ริเริ่มลงมือกระทำฉะนั้นผู้สอนจึงมีหน้าที่จัดสิ่งแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ ให้โอกาสผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

1.2 การสอนควรเริ่มจากประสบการณ์ที่ผู้เรียนคุ้นเคยหรือประสบการณ์ที่ใกล้เคียงไปหาประสบการณ์ที่ไกลตัว เพื่อผู้เรียนจะได้เข้าใจ

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม

ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเป็นทฤษฎีที่เน้นการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลและสิ่งแวดล้อมซึ่งถือว่าการเรียนรู้เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม

แบนดูรา (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2537: 169; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) เชื่อว่า บุคคลที่ต้องการเรียนรู้ และสิ่งแวดล้อมเป็นสาเหตุของพฤติกรรม ซึ่งอธิบายการปฏิสัมพันธ์ ดังนี้



ภาพประกอบ 2 อธิบายการปฏิสัมพันธ์ที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรม

แบนดูรา (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2537: 174; อ้างอิงจาก Bandura. 1986)

แบนดูราอธิบายการเรียนรู้ (Learning) และการกระทำ (Performance) ว่าแตกต่างกันเพราะบุคคลอาจจะเรียนรู้อะไรหลายอย่างแต่ไม่กระทำ แบนดูราได้สรุปว่า พฤติกรรมของมนุษย์แบ่งเป็น 3 ประเภท คือ

- 1) พฤติกรรมสนองตอบที่เกิดจากการเรียน จะแสดงออกหรือกระทำอย่างสม่ำเสมอ
- 2) พฤติกรรมที่เรียนรู้ แต่ไม่เคยแสดงออกหรือกระทำ
- 3) พฤติกรรมที่ไม่เคยแสดงออกทางการกระทำ เพราะไม่เคยเรียนรู้

แบนดูรา (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2537: 174; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ได้อธิบายความสำคัญของการควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง (Self-Regulation) ว่า ความสามารถควบคุมกิจกรรมการเรียนรู้ของตนโดยการเข้าใจถึงผลที่เกิดตามมาของพฤติกรรมมีความสำคัญมาก กล่าวคือ ถ้าผลที่เกิดตามมาของพฤติกรรมของผู้เรียนเป็นการลงโทษก็จะเกิดความไม่พอใจ แต่ถ้าผลตามมา คือ รางวัล ผู้เรียนก็จะมี ความพอใจในพฤติกรรมของตนเองและความพอใจนี้จะเป็นแรงเสริมด้วยตนเอง (Self-Reinforcement) ทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้

หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของแบนดูรา (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2537: 176; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ประกอบด้วย

- 1) การบ่งชี้วัตถุประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนแสดงพฤติกรรมหรือเขียนวัตถุประสงค์เป็นเชิงพฤติกรรม
- 2) การชี้แนะขั้นตอนการเรียนรู้
- 3) การจัดเวลาให้ผู้เรียนมีโอกาสมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม
- 4) การให้แรงเสริมแก่ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจที่จะเรียนรู้

จากแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าว สรุปได้ว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเกิดจากการเริ่มลงมือกระทำด้วยตนเอง เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อม และการรับรู้ของตนเองโดยส่วนรวม ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย จิตพิสัย

1.5 ความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

โนลล์ (Knowles. 1975: 15-17) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ดังนี้

1. คนที่เรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเองจะเรียนได้มากกว่าดีกว่าคนที่ เป็นเพียงผู้รับหรือรอให้ครูถ่ายทอดความรู้ให้เท่านั้น คนที่เรียนรู้ด้วยตนเองจะเรียนอย่างตั้งใจ มีจุดมุ่งหมาย และมีแรงจูงใจสูง สามารถใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ได้ดีกว่าและยาวนานกว่าบุคคลที่รอรับคำสอนแต่เพียงอย่างเดียว

2. การเรียนรู้ด้วยตนเองสอดคล้องกับพัฒนาการทางจิตวิทยาและกระบวนการทางธรรมชาติมากกว่า คือ เมื่อตอนเป็นเด็ก เป็นธรรมชาติที่จะต้องพึ่งพิงผู้อื่น ต้องการผู้ปกครอง ปกป้องเลี้ยงดู และตัดสินใจแทนให้ เมื่อเติบโตมีการพัฒนาขึ้น ก็ค่อยๆ พัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นอิสระ ไม่ต้องพึ่งพิงผู้ปกครอง ครู และผู้อื่นการพัฒนาเป็นไปในสภาพที่เพิ่มความเป็นตัวของตัวเองและชี้นำตนเองได้มากขึ้น

3. รูปแบบทางการศึกษาทางด้านพัฒนาการใหม่ๆ ทางการศึกษาจะผลักรับผิดชอบไปให้ผู้เรียน ให้เป็นผู้เรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น มีหลักสูตรใหม่ ห้องเรียนแบบเปิดศูนย์บริการทางวิชาการ การศึกษาอย่างอิสระ โปรแกรมการเรียนที่จัดแก่บุคคลภายนอกมหาวิทยาลัยเปิด เป็นต้น

4. การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นความอยู่รอดของชีวิตในฐานะที่เป็นบุคคล และ เผ่าพันธุ์ มนุษย์เนื่องจากโลกปัจจุบันเป็นโลกใหม่ที่แปลกไปกว่าเดิม ซึ่งมีความเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ เกิดขึ้นเสมอ และข้อเท็จจริงเช่นนี้เป็นเหตุผลนำไปสู่ความจำเป็นทางการศึกษาและการเรียนรู้ด้วยตนเองจึงเป็นกระบวนการต่อเนื่องตลอดชีวิต (A Lifelong Process)

กล่าวโดยสรุปความสำคัญของการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง ความสำคัญต่อความอยู่รอดของชีวิตในฐานะที่เป็นบุคคลและเผ่าพันธุ์มนุษย์ ซึ่งเกิดการพัฒนาตนเองจากการพึ่งพิงผู้อื่นไปสู่ความเป็นอิสระ เป็นตัวของตัวเอง ซึ่งคนที่เรียนรู้ด้วยการริเริ่มของตนเอง จะเรียนได้มากกว่าดีกว่าคนที่ เป็นเพียงผู้รับหรือรอให้ครูถ่ายทอดความรู้ให้เท่านั้น เพราะคนที่เรียนรู้ด้วยตนเอง จะเรียนอย่างตั้งใจ มีจุดมุ่งหมายและมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง สามารถใช้ประโยชน์จากการเรียนรู้ ได้ดีกว่าและยาวนานกว่าบุคคลที่รอรับคำสอนแต่เพียงอย่างเดียว และเป็นการพัฒนาไปในสภาพที่เพิ่มความเป็นตัวของตัวเอง และชี้นำตนเองได้มากขึ้น เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ ของสังคมและเทคโนโลยีที่ทันสมัย

1.6 องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นปัจจัยหนึ่งที่สำคัญสำหรับผู้เรียน ซึ่งนักการศึกษา ได้ให้ความสนใจศึกษา เนื่องจากมีความเชื่อมั่นว่า ผู้เรียนที่สามารถเรียนรู้และรับรู้ได้เต็มที่ จะประสบผลสำเร็จสูงสุดเมื่อผู้เรียนมีความพร้อม (นฤมล ตันธสุเรศธรรม. 2531: 8)

ดาว์นนิ่ง และแทคเคอรี (Downing & Thackerey, 1971: 14-15) ได้แบ่งองค์ประกอบความพร้อมไว้ 4 กลุ่มดังนี้

1. องค์ประกอบทางกาย ได้แก่ การบรรลุวุฒิภาวะทางด้านร่างกายทั่วไป
2. องค์ประกอบทางสติปัญญา ได้แก่ ความพร้อมด้านสติปัญญา ความสามารถในการรับรู้และความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล
3. องค์ประกอบด้านอารมณ์ แรงจูงใจ และบุคลิกภาพ ได้แก่ ความมั่นคงทางด้านอารมณ์และความต้องการที่จะเรียนรู้
4. องค์ประกอบทางด้านสิ่งแวดล้อม ได้แก่ ประสบการณ์ด้านสังคม นฤมล ตันธสุเศรษฐ์ (2531: 29-30) อธิบายว่าความพร้อมที่จะเรียนรู้เกิดขึ้นด้วยสาเหตุต่อไปนี้

1. ความพร้อมจากสภาวะของร่างกาย (Biological Readiness) เป็นสภาวะความพร้อมของสรีระที่จะเรียนรู้ทักษะต่างๆ ที่สังเกตเห็นได้จากภายนอก จากการสังเกตและการศึกษา เราสามารถที่จะกำหนดได้ว่า ในช่วงอายุแต่ละช่วงของคนเรานั้น ช่วงใดที่พร้อมจะเรียนรู้ทักษะใด เช่น การเรียนรู้ที่จะเดิน พูด ในช่วงเด็กเล็ก การเรียนรู้ที่จะอ่านเขียนในช่วงวันเริ่มเรียน หรือการเรียนรู้ด้วยตนเองในวัยผู้ใหญ่ เป็นต้น

2. ความพร้อมจากภาวะแวดล้อมหรือสภาพสังคม (Social Readiness) เป็นภาวะความพร้อมที่ทำให้มนุษย์แตกต่างกัน เพราะการอยู่ในสังคม ทำให้คนเราจำเป็นต้องเรียนรู้และแสวงหาเพื่อปรับตัวให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขตามสถานะที่ตนเองเป็นอยู่ ซึ่งซับซ้อนมากกว่าความพร้อมของร่างกาย เพราะไม่สามารถสังเกตเห็นได้ในตัวผู้เรียน เป็นความพร้อมที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลงของบทบาทในสังคมของบุคคลนั้น การปรับตัวในสภาพแวดล้อมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ จะก่อให้เกิดความพร้อมที่จะเรียนรู้อย่างสูงสุดในตัวบุคคล

3. ความพร้อมจากภาวะของจิตใจ (Psychological Readiness) เป็นความพร้อมที่เกิดขึ้นเฉพาะบุคคล ซึ่งมีสาเหตุจากภาวะทางร่างกาย ภาวะทางสังคม และภาวะอื่นๆ ที่เข้ามามีบทบาทความพร้อมของจิตใจ ซึ่งเป็นเรื่องที่ซับซ้อนเช่นกัน เพราะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นภายใน เป็นการพัฒนาของสมอง การพัฒนาทางความคิด ค่านิยม ความต้องการ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะแสดงออกทางพฤติกรรมในด้านต่างๆ รวมทั้งความพร้อมที่จะเรียนรู้ได้

กล่าวโดยสรุปองค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีอยู่ 4 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบทางกาย เป็นการบรรลุวุฒิภาวะทางด้านร่างกายทั่วไป องค์ประกอบทางสติปัญญา เป็นความพร้อมด้านสติปัญญา คือ ความสามารถในการรับรู้และความสามารถในการคิดอย่างมีเหตุผล องค์ประกอบด้านอารมณ์ แรงจูงใจ และบุคลิกภาพ เป็นความมั่นคงทางด้านอารมณ์และความต้องการที่จะเรียนรู้ องค์ประกอบด้านสิ่งแวดล้อม เป็นประสบการณ์ด้านสังคม ซึ่งมีสาเหตุในที่ทำให้เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังนี้ สาเหตุจากความพร้อมจากสภาวะของร่างกาย สาเหตุความพร้อมจากสภาวะแวดล้อมหรือสภาพสังคม สาเหตุความพร้อมจากภาวะของจิตใจ ทั้งหมดนี้ คือ องค์ประกอบของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

1.7 ลักษณะของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สมคิด อิศระวัฒน์ (2538) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองควรมีลักษณะต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. สมัยครใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง (Voluntarily to learn) มิได้เกิดจากการบังคับ แต่มีเจตนาที่จะเรียนเฉพาะความอยากรู้

2. ตนเองเป็นแหล่งข้อมูลของตนเอง (Self - resourceful) นี่คือนักเรียนสามารถบอกได้ว่าสิ่งที่ตนจะเรียนคืออะไร รู้ว่าทักษะและข้อมูลที่ต้องการหรือจำเป็นต้องใช้มีอะไรบ้าง สามารถกำหนดเป้าหมาย วิธีการรวบรวมข้อมูลที่ต้องการ และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ ผู้เรียนต้องเป็นผู้จัดการการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ด้วยตนเอง (manager of change) ผู้เรียนต้องมีความตระหนักในความสามารถสามารถตัดสินใจได้ มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ และบทบาทในการเป็นผู้เรียนรู้ที่ดี

3. ผู้เรียนต้องรู้ “วิธีการที่จะเรียน” (Know how to learn) นั่นคือ ผู้เรียนควรทราบขั้นตอนการเรียนรู้ของตนเอง รู้ว่าเขาจะไปสู่จุดที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างไร

กุกลีเอลมีโน (Guglielmino. 1977: 61-69) ได้ศึกษาถึงคุณลักษณะที่ก่อให้เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของบุคคลนั้น จะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 8 ประการคือ

1. การเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (Openness to learning opportunities) หมายถึง ความสนใจในการเรียนรู้มากกว่าบุคคลอื่นเพื่อจะได้เป็นคนที่มีคุณภาพมีความพึงพอใจและมีความคิดริเริ่มในการเรียนรู้ด้วยตนเองและคาดหวังว่าจะเรียนรู้อย่างต่อเนื่องมีความอดทนต่อการค้นหาคำตอบในสิ่งที่สงสัยความสามารถในการยอมรับคำวิจารณ์และนำไปใช้ประโยชน์จากคำวิจารณ์ได้มีสติปัญญาในการนำมาใช้ การมีความรู้สึกในด้านการรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองถือว่าการเรียนรู้เป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิต

2. ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner) หมายถึง มีความมั่นใจในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นผู้ต้องการเรียนรู้ สามารถจัดเวลาในการเรียนรู้ มีระเบียบวินัยต่อตนเอง รู้จักวิธีเลือกการเรียนรู้แบบต่างๆ รู้ว่าตนเองต้องการเรียนอะไรสามารถค้นแหล่งทรัพยากรการเรียนรู้ได้ มีความคิดเห็นต่อตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความอยากรู้ อยากเห็น สนุกสนานในการหาคำตอบ

3. ความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ (Initiative and independence in learning) หมายถึง ความสามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ ด้วยตนเองได้ดี ความสามารถติดตามปัญหาที่ยากๆ ได้อย่างคล่องแคล่ว มีความปรารถนาต่อการเรียนรู้อยู่เสมอ ยอมรับในความผิดพลาดของตนเอง ซึ่งชอบต่อการมีส่วนร่วมในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ มีความเชื่อมั่นในการทำงานของตนเองได้ดี พึงพอใจกับความเข้าใจในทักษะการอ่านเกี่ยวกับแหล่งความรู้ต่างๆ มีความสามารถในการวางแผนสำหรับการทำงานของตนเอง และมีความคิดริเริ่มสร้างงานใหม่ๆ ได้

4. ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (Informed acceptance of responsibility for one's own learning) หมายถึง เป็นผู้ที่ทราบดีว่าตนเองต้องการเรียนอะไร มีทักษะต่อตนเอง

ในด้านสติปัญญาอยู่ในระดับปานกลางหรือสูงกว่า ไม่ย่อท้อต่อการศึกษาในเรื่องที่ยากในขอบเขตที่ตนเองสนใจความชื่นชอบที่จะมีบทบาทในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของตนเองและมีความสามารถในการตัดสินใจความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของตนเองได้

5. รักการเรียนรู้ (Love of learning) หมายถึง มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ รักและมีความปรารถนาอย่างยิ่งในการเรียนรู้อยู่เสมอ มีความชื่นชอบผู้ที่รักการเรียนรู้ใหม่ๆ ชอบแก้ปัญหาที่มีแนวคิดได้หลายทาง เห็นความสำคัญของการเรียนรู้ และเห็นว่าการสอบไม่ใช่ประเด็นสำคัญ หากแต่ความเข้าใจต่อเรื่องที่ศึกษามีความสำคัญกว่า มีความสนุกสนานกับการแสวงหาความรู้

6. ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) หมายถึง เป็นผู้ที่รู้จักตัวเองดีในด้านการเรียน ไม่ต้องการทราบจากผู้สอนทุกเรื่อง เมื่อมีปัญหาที่ไม่เข้าใจก็ไม่หลีกเลี่ยงไปจากสิ่งนั้น สามารถทำงานตามลำพังได้ สามารถนำความคิดไปปฏิบัติให้เกิดผลได้ มีความคิดที่จะทำให้สิ่งต่างๆ ได้ดีด้วยค้นหาวิธีแปลกๆ ใหม่ๆ และสามารถคิดได้หลายวิธีสำหรับเรื่องนั้นๆ

7. การมองอนาคตในแง่ดี (Positive orientation to the future) หมายถึง มีความพยายามเชื่อมโยงสิ่งที่กำลังเรียนรู้กับเป้าหมายระยะยาวที่ตั้งไว้ ความเข้าใจตนเองว่าเป็นผู้เรียนที่มีการเรียนรู้ตลอดชีวิต มีความสนุกสนานในการคิดถึงเรื่องในอนาคต มีแนวโน้มในการมองปัญหาว่าเป็นสิ่งท้าทายไม่ใช่อุปสรรค (สัญญาณให้หยุดกระทำ)

8. ความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to use basic study skills and problem-solving skills) หมายถึง มีความกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ อย่างมาก มีความสามารถในการใช้ทักษะพื้นฐานในการศึกษา ได้แก่ ทักษะการฟัง การอ่าน การเขียน และการจำ มีทักษะในการแก้ปัญหาได้

สเคเจอร์ (Skager, 1978: 24-25) ได้อธิบายคุณลักษณะของผู้เรียนรู้ด้วยตนเองไว้ 7 ประการ ดังนี้

1. เป็นผู้ยอมรับตนเอง (Self-Acceptance) หมายถึง มีเจตคติในเชิงบวกต่อตนเองในด้านการเรียน

2. เป็นกิจกรรมการเรียนที่มีการวางแผน (Planfulness) ซึ่งมีลักษณะที่สำคัญ คือ

2.1 สามารถวินิจฉัยความต้องการในการเรียนของตนเอง

2.2 วางจุดมุ่งหมายที่เหมาะสมกับตนเองให้สอดคล้องกับความต้องการที่ตั้งไว้

2.3 มีความสามารถวางแผนงานที่มีประสิทธิภาพเพื่อให้บริการลุล่วงประสงค์ของการเรียน

การเรียน

3. มีแรงจูงใจภายใน (Intrinsic motivation) ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการเรียนอยู่ในตัวเอง จะสามารถเรียนรู้โดยปราศจากสิ่งที่คุณควบคุมภายนอก เช่น รางวัล การถูกตำหนิ ถูกลงโทษ หรือเรียนเพื่อต้องการวุฒิปริญญาหรือตำแหน่ง

4. มีการประเมินตนเอง (Internalized evaluation) สามารถที่จะประเมินตนเองได้ว่า จะเรียนได้ดีแค่ไหน โดยอาจขอให้ผู้อื่นประเมินการเรียนรู้อีกได้ ซึ่งผู้เรียนจะต้องยอมรับการ ประเมินผลภายนอกว่าถูกต้อง ก็ต่อเมื่อผู้ประเมินมีความคิดอย่างอิสระ และการประเมินสอดคล้อง กับสิ่งต่างๆ ที่ปรากฏเป็นจริงอยู่ในขณะนั้น

5. การเปิดกว้างต่อประสบการณ์ (Openness to experience) ผู้เรียนที่นำประสบการณ์ เข้ามาใช้ในกิจกรรมชนิดใหม่ๆ อาจจะสะท้อนการเรียนรู้ หรือการจัดวางเป้าหมายโดยอาจไม่จำเป็นต้อง มีเหตุผลก็ได้ ในการที่จะเข้าไปทำกิจกรรมใหม่ๆ ความอยากรู้ ความอดทนต่อปัญหาที่ยังคลุมเครือ การ ชอบสิ่งที่ย่างยากลำบาก และการเรียนอย่างสนุกจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำกิจกรรมใหม่ๆ และทำให้ เกิดประสบการณ์ใหม่ๆ ด้วย

6. ความยืดหยุ่น (Flexibility) การยืดหยุ่นในการเรียนรู้ อาจชี้ให้เห็นถึงความเต็ม ใจที่จะเปลี่ยนแปลงเป้าหมายหรือวิธีการเรียน และใช้ระบบการเข้าถึงปัญหาโดยใช้ทักษะการสำรวจ การลองผิดลองถูก ซึ่งไม่ได้แสดงถึงการขาดความตั้งใจที่จะเรียนรู้ ความล้มเหลว จะได้รับการนำมา ปรับปรุงแก้ไขมากกว่าที่จะยอมแพ้หรือยกเลิก

7. การเป็นตัวของตัวเอง (Autonomy) ผู้เรียนที่ดูแลตนเองได้เลือกที่จะผูกพันกับรูปแบบ ของการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งบุคคลเหล่านี้สามารถที่จะจัดการปัญหาที่มาตรฐานของระยะเวลา และสถานที่ที่กำหนดโดยพิจารณาถึงสิ่งที่ต้องการว่า ลักษณะการเรียนรู้แบบใดที่มีคุณค่าและ เป็นที่ยอมรับได้

อุณา นพคุณ (2527) กล่าวว่า ผู้ที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะมีลักษณะ เป็นผู้ที่ต้องการจะเรียนรู้ มีความเชื่อว่า การเรียนรู้จะช่วยให้บรรลุเป้าหมายได้อย่างหนึ่ง และ ผู้เรียนจะใช้ทรัพยากร แหล่งการเรียนรู้ที่มีอยู่อย่างมีคุณค่า เมื่อผู้เรียนคิดว่าสิ่งเหล่านี้จะตอบสนอง ความต้องการและเป้าหมายของเขา

นาเรรัตน์ รักรัตนกุล (2531) กล่าวว่า บุคคลที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะต้องเป็นบุคคลที่มีสมรรถภาพของคนคิดเป็น ซึ่งประกอบด้วยปัจจัย 3 ข้อ ดังนี้

1. เผชิญปัญหาในชีวิตประจำวันอย่างมีระบบ
2. สามารถที่จะแสวงหาและใช้ข้อมูลหลายๆด้าน ในการคิดแก้ปัญหา
3. รู้จักชั่งน้ำหนักคุณค่าและตัดสินใจหาทางเลือกให้สอดคล้องกับค่านิยมความสามารถ และสถานการณ์หรือเงื่อนไขส่วนตัว และระดับความเป็นไปได้ของทางเลือกต่างๆ

สุวัฒน์ วัฒนวงศ์ (2538) กล่าวว่า บุคคลที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะเป็นผู้ที่มุ่งมั่น เอาใจใส่ และจริงจังต่อการเรียนเป็นอย่างมาก ต้องการที่จะได้รับความรอบรู้ (Knowledge) ในสิ่งที่ตนเองยังไม่ทราบ ตลอดจนทักษะต่างๆ เพื่อพัฒนาตนเอง (Self-directed)

โนลส์ (Knowles. 1975: 61) สรุปลักษณะของผู้เรียนรู้ด้วยตนเองเป็น 9 ประการ

1. ต้องมีความเข้าใจในความแตกต่างด้านความคิดเกี่ยวกับผู้เรียนและทักษะที่จำเป็นในการเรียนรู้ นั่นคือ รู้ความแตกต่างระหว่างการสอนที่ครูเป็นผู้นำ กับการเรียนรู้ด้วยตนเอง
2. แนวคิดเกี่ยวกับตนเองในฐานะที่เป็นบุคคลที่เป็นตัวของตัวเองไม่ขึ้นกับใครและเป็นคนที่สามารถนำตนเองได้
3. ความสามารถที่จะสัมพันธ์กับเพื่อนๆ ได้ดี เพื่อที่จะใช้บุคคลเหล่านี้เป็นเหมือนสิ่งสะท้อนให้ทราบถึงความต้องการในการเรียนรู้ด้วยตนเอง การวางแผนการเรียนรู้ของตนเอง การเรียนรู้และการช่วยเหลือบุคคลอื่น และการได้รับความช่วยเหลือจากบุคคลเหล่านั้น
4. ความสามารถในการวิเคราะห์ความต้องการในการเรียนรู้อย่างสมจริงโดยความช่วยเหลือจากผู้อื่น
5. ความสามารถในการแปลความต้องการในการเรียนออกมาเป็นจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ ในรูปแบบที่อาจจะทำให้การประเมินผลสำเร็จนั้นเป็นไปได้
6. ความสามารถในการโยงความสัมพันธ์กับผู้สอน ใช้ประโยชน์จากผู้สอนในการทำให้เรื่องยากให้ง่ายขึ้น และเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือเป็นที่ปรึกษา
7. ความสามารถในการหาบุคคลและแหล่งเอกสารวิทยาการที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน
8. ความสามารถในการเลือกแผนการเรียนที่มีประสิทธิภาพโดยใช้ประโยชน์จากแหล่งวิทยาการ และมีความคิดริเริ่มในการวางแผนนโยบายอย่างมีทักษะความชำนาญ
9. ความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูลและนำผลของข้อค้นพบต่างๆ ไปใช้อย่างเหมาะสม

ทัฟ (Tough. 1979) พบว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองนี้เป็นลักษณะที่จะพบโดยทั่วไปในผู้ใหญ่ แต่สำหรับกลุ่มที่ประสบความสำเร็จสูงในการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นจะมีลักษณะพิเศษดังนี้

1. เป็นผู้ที่ตั้งเป้าหมายของการกระทำไว้ชัดเจน
2. รู้จักเลือกใช้ความรู้และทักษะที่เหมาะสม
3. วางแผนการเรียนอย่างดี
4. เรียนได้โดยไม่สุดกำลังความสามารถ
5. มีความมุ่งมั่นพยายามที่จะพัฒนาศักยภาพที่ซ่อนเร้นอยู่ของตนและมีความสามารถ อยากรู้ อยากเห็น ขณะเดียวกับคนเหล่านี้ยังชอบงานที่ตนทำอยู่
6. เข้าใจและยอมรับในคุณลักษณะของตน และไม่พอใจกับสภาพของตนในปัจจุบัน
7. มีความเชื่อมั่น กล่าวหาญพอที่จะเปิดเผยตนเอง
8. มีความสนใจอย่างมีทิศทางแน่นอน

9. เป็นผู้เลือกอาชีพและกิจกรรมของตนเอง
10. ไม่ได้ถูกบังคับหรือถูกกดดันจากภายนอก
11. เป็นผู้ที่มีความผูกพันหรือยึดมั่นต่อจุดหมายของชีวิต
12. ต่อบรรลุเป้าหมายสำคัญบางประการ
13. มีความพยายามที่จะเอาชนะอุปสรรคทั้งปวง
14. เป็นผู้ที่มีผลงานและประสบความสำเร็จ
15. สามารถสมาคมคบหากับเพื่อน รักใคร่จริงใจได้อย่างน้อย 2-3 คน

กล่าวโดยสรุปลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง ลักษณะของผู้ที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองจะเป็นผู้ที่มีเจตคติต่อตนเองทางบวก มีความสมัครใจที่จะเรียนรู้ด้วยตนเองมิได้เกิดจากการบังคับ และผู้เรียนต้องมีความตระหนักในความสามารถ สามารถตัดสินใจได้ มีความรับผิดชอบต่อหน้าที่ และบทบาทในการเรียนรู้ที่ดี รู้จักเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ มีมโนภาพแห่งตนด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ เป็นผู้มีความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง รักการเรียนรู้ เป็นผู้มีความคิดสร้างสรรค์ มองอนาคตในแง่ดี มีความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหาได้เป็นอย่างดี มีการกระทำอย่างเป็นระบบแบบแผน สามารถค้นหาแหล่งทรัพยากรในการเรียนรู้ได้ มีแรงจูงใจในการพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ และมีสัมพันธภาพกับคนในสังคมได้

1.8 ขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ทัฟ (Tough, 1979: 95-96) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการวางแผนการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ดังนี้

1. การตัดสินใจว่า ในกระบวนการเรียนรู้นั้น อะไรเป็นความรู้ที่ทักษะที่จะเรียนรู้ ผู้เรียนจะมองหาข้อผิดพลาด และจุดอ่อนของความรู้ที่มีอยู่ปัจจุบัน
2. การตัดสินใจว่าจะรู้กิจกรรมเฉพาะอย่างไร วิธีการ แหล่งวิชาการ หรืออุปกรณ์ที่ใช้ประกอบการเรียนมีอะไรบ้าง ในข้อนี้ผู้เรียนควรศึกษาว่า ตนเองมีความต้องการเฉพาะด้านอะไร เกณฑ์ที่ใช้ในการเลือกแหล่งวิทยาการการเรียนรู้เฉพาะอย่าง การรวบรวมความรู้ ข้อเท็จจริง ข้อได้เปรียบเสียเปรียบการเข้าถึงระดับและความเหมาะสมของแหล่งวิทยาการ หรือกิจกรรมเฉพาะด้าน ผู้เรียนอาจดูจากหนังสือหรือบทความในห้องสมุด ราชายหนังสือ ก่อนการเลือกสิ่งที่เหมาะสมที่สุดในกรณีที่เป็นแหล่งวิทยาการบุคคล อาจตัดสินใจว่าบุคคลประเภทใดที่อาจให้ เนื้อหาวิชาการที่ต้องการได้ และพยายามหาบุคคลเหล่านั้นซึ่งเลือกสรรแล้วว่าเหมาะสมที่สุด
3. ตัดสินใจว่าจะเรียนที่ใด ผู้เรียนอาจเลือกบริเวณที่เงียบสงบ สะดวกสบาย และไม่มีผู้ใดมารบกวน หรืออาจจะต้องการสถานที่ ซึ่งมีอุปกรณ์อำนวยความสะดวกหรือแหล่งวิทยาการ
4. วางเป้าหมายหรือกำหนดระยะเวลาการทำงานที่แน่นอน
5. ตัดสินใจว่าจะเริ่มเรียนเรื่องใด เมื่อใด
6. ตัดสินใจว่าช่วงระยะเวลาใด เนื้อหาควรจะไปเท่าใด

7. พยายามหาเหตุผลเหตุที่เป็นอุปสรรคที่จะทำให้การเรียนรู้ไม่ประสบความสำเร็จ หรือ เนื้อหาขั้นตอนส่วนที่ทำให้กระบวนการเรียนรู้ในปัจจุบันไม่มีประสิทธิภาพ

8. การหาเวลาสำหรับการเรียนรู้ให้เหมาะสม ขั้นตอนนี้จะเกี่ยวข้องกับการลดเวลาหรือ จัดเวลาให้เหมาะสมกับการทำงาน กิจกรรมในครอบครัว หรือการพักผ่อน โดยจะขอร้องไม่ให้คุณคล อื่นรบกวนในเวลาที่กำลังศึกษาหรือขอร้องให้ผู้อื่นมาทำงานแทนเป็นครั้งคราว

9. กำหนดระดับความรู้และทักษะหรือความก้าวหน้าของตนในด้านความรู้หรือทักษะที่ ต้องการ

10. การเข้าถึงแหล่งวิทยาการที่เหมาะสมหรืออุปกรณ์ที่เหมาะสมในฐานะที่เป็น ส่วนหนึ่งของขั้นตอนนี้ ผู้เรียนอาจหาเวลาว่างไปในที่ต่าง ๆ พยายามหาหนังสือที่เหมาะสม ในห้องสมุดตลอดจนการเข้าพบบุคคลสำคัญที่เอื้อต่อการเรียน

11. การสะสมหรือหาเงินที่จำเป็นสำหรับประโยชน์ในการหาแหล่งวิทยาการ การ ซื้อหนังสือ การเช่าอุปกรณ์บางอย่าง ตลอดจนค่าใช้จ่ายในการศึกษา

12. เตรียมสถานที่หรือดัดแปลงห้องเรียนที่เหมาะสมสำหรับการเรียน โดยคำนึงถึง ความร้อนหนาว อากาศถ่ายเทและแสงสว่าง

13. เพิ่มขั้นตอนที่จะเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ผู้เรียนอาจหาวิธีเพิ่มแรงจูงใจเพื่อที่จะ เพิ่มความก้าวหน้าในการเรียนหรือเพิ่มความพอใจ พยายามเน้นความสำคัญของการเรียน ซึ่งสิ่ง ที่จะทำให้ทำได้มีดังนี้

13.1 หาสาเหตุของการขาดแรงจูงใจ

13.2 พยายามเพิ่มความสุขและความยินดีในการเรียนรู้หรือเพิ่มความ สนใจกิจกรรมการเรียนรู้

13.3 จัดการกับการขาดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่จะ เรียนรู้หรือจัดการกับความสงสัยในความสำเร็จของโครงการที่เรียนรู้

13.4 การเอาชนะความรู้สึกผิดหวังต่อแท้ที่มีสาเหตุมาจากความยากลำบากต่าง ๆ

13.5 บอกกล่าวผู้อื่นถึงความสำเร็จของตนเอง

กล่าวโดยสรุปขั้นตอนการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การตัดสินใจของการ เรียนรู้ในรูปแบบกิจกรรมของความแปลกใหม่ และมีเป้าหมายอย่างเป็นระบบ ตัดสินใจว่าจะเริ่มเรียน เรื่องใด เมื่อใด อยู่ในช่วงระยะเวลาใด เนื้อหาควรจะทำไปเท่าใด และมีความพยายามในการหา เหตุผลที่เป็นอุปสรรคที่จะทำให้การเรียนรู้ไม่ประสบความสำเร็จ หรือ เนื้อหาขั้นตอนส่วนที่ ทำให้กระบวนการเรียนรู้ในปัจจุบันไม่มีประสิทธิภาพ ควรหาเวลาการเรียนรู้ให้เหมาะสม กำหนด ระดับความรู้และทักษะความก้าวหน้าของตนในด้านความรู้หรือทักษะที่ต้องการ การเข้าถึงแหล่ง วิทยาการที่เหมาะสม การสะสมหรือหาเงินที่จำเป็นสำหรับประโยชน์ในการหาแหล่งวิทยาการ เตรียมสถานที่หรือดัดแปลงห้องเรียนให้เหมาะสมสำหรับการเรียน เพิ่มขั้นตอนแรงจูงใจในการ

เรียนรู้ ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ในด้านแหล่งทรัพยากรของการเรียนรู้

1.9 วิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สุภมาส ทองใส (2536) ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเองไว้ดังต่อไปนี้

1. การสำรวจตนเอง ทำความรู้จักตนเอง สำรวจว่าตนเองสนใจเรื่องอะไรมากที่สุด มีความสามารถเฉพาะด้านใด สนใจสิ่งใหม่ๆ อะไรบ้าง

2. ทำสมุดบันทึกส่วนตัว เพื่อใช้บันทึกข้อมูลความคิดเรื่องราวต่างๆ ที่เราได้เรียนรู้หรือเกิดขึ้นในสมองของเราสมุดนี้จะช่วยเก็บสะสมความคิดที่ละน้อยเข้าไว้ด้วยกันเพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาเพิ่มเติมให้กว้างไกลออกไป

3. กำหนดโครงการที่จะเรียน ตามที่เราได้สำรวจความต้องการไว้นั้น นำมาขยายเป็นโครงการ เป็นแผนการเรียนว่าจะเรียนอย่างไร โดยพิจารณาความรู้ที่เราต้องการจะแสวงหานั้น ช่วยให้เราถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ ทำให้เกิดความพอใจ ความสนุกสนานที่จะเรียนหรือไม่ประหยัดเงินและเวลามากน้อยแค่ไหน

4. สร้างห้องสมุดของตนเอง หมายถึง การรวบรวมรายชื่อ ข้อมูล แหล่งความรู้ต่างๆ ที่คิดว่าจะเป็นประโยชน์ตรงกับความสนใจ เพื่อใช้ในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

5. มองแหล่งความรู้ที่มีอยู่ในชุมชนนั้น เช่น ผู้รู้ ผู้ชำนาญการในอาชีพต่างๆ ห้องสมุด สมาคม สถานที่ราชการ ฯลฯ ซึ่งแหล่งความรู้เหล่านี้ จะเป็นแหล่งสำคัญในการค้นคว้า

6. หาเพื่อนร่วมเรียนเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้กัน

7. การเลือกเรียนในสิ่งที่ตนเองสนใจจากสถานศึกษาที่เปิดสอนในเวลาเย็น หรือวันหยุดหรืออาจเรียนตามวิทยุ โทรทัศน์ ไปรษณีย์จากมหาวิทยาลัยเปิด เป็นต้น โดยลักษณะของการเรียนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องเข้าชั้นเรียน

8. การเรียนรู้จากการฝึกและการปฏิบัติซึ่งก่อให้เกิดความรู้และประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์

เพนแลนด์ (สมคิด อิศระวัฒน์. 2538; อ้างอิงจาก Penland. 1977) ได้พบว่า วิธีการซึ่งคนเรียนด้วยตัวเองมีความสนใจ จะนำมาใช้ในการเรียนและเห็นว่าเป็นวิธีที่ดีที่สุด คือ วิธีการสังเกตและวิธีการอ่าน วิธีการคุย การถามคำถาม การฟัง การลองผิด ลองถูก

สมคิด อิศระวัฒน์ (2538) กล่าวว่า วิธีการเรียนรู้ของคนไทย ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างจะเริ่มต้นจาก 1) อ่านหนังสือ ดูงาน เข้าไปอยู่ด้วย/คลุกเคล้า ฟัง สังเกต สอบถาม 2) คิด วิเคราะห์ 3) ลองทำ 4) ประเมินผล

จุดเริ่มต้นของการเริ่มต้น 1) ของแต่ละบุคคลอาจไม่เหมือนกัน แต่ขั้น 2) - 4) จะเหมือนกันทุกคน การพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีหลักเกณฑ์ (Means of Developing Learner Autonomy) ที่สำคัญ 2 ประการคือ

1. การฝึกฝนผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Learner Training) โดย

1.1 การจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ซึ่งสามารถกระทำได้ด้วย

1.1.1 ส่งเสริมการตัดสินใจด้วยตนเอง เมื่อผู้เรียนมีโอกาสเลือกบทเรียนที่ตนรู้สึกอยากจะทำ และเป็นผู้กำหนดเวลาที่ใช้ในการทำแบบฝึกหัดหรือบทเรียนนั้นๆ ด้วยตนเองแล้วพบว่าผู้เรียนจะได้รับแรงกระตุ้นในการเรียนรู้จากภายในตนเองมากกว่า การที่จะต้องเรียนในวิชาที่ครูเป็นผู้กำหนด บทเรียนและเวลา (Deci, E. & R. Ryan. 1985: 11-40)

1.1.2 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการประเมินผลการเรียนซึ่งโดยปกติแล้วการกำหนดบทเรียนและการกำหนดคะแนนที่ได้คะแนนเท่าไรจึงจะถือว่าสอบได้หรือสอบตกเป็นหน้าที่ของครูผู้สอนแต่ในการพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองผู้เรียนจะมีส่วนร่วมในการกำหนดวิธีการประเมินผลซึ่งผู้เรียนคิดว่ามีความเหมาะสมและเป็นที่น่าสนใจอย่างแจ่มชัดเปิดโอกาสให้มีการเจรจาต่อรองระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนเกี่ยวกับการกำหนดบรรทัดฐานในการประเมินผล จะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะพัฒนา ปรับปรุง คะแนนของตนให้ดีขึ้น ดิคเคนสัน (Dickenson, L. 1987: 121-128)

1.1.3 การจัดการสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ด้วยตนเองการจัดสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเองที่นิยมกันมาก คือ การจัดศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Access Center, SAC หรือ Self-access Learning Laboratory, SALL) ซึ่งคิดว่าเป็นสถานที่ที่ส่งเสริมความเป็นอิสระ และความรับผิดชอบของผู้เรียน (Holec, H. 1981: 10; อ้างอิงจาก Dickenson, L. 1987: 106) ในศูนย์การเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงการตัดสินใจว่าจะทำอะไร ค้นหาบทเรียนที่ตอบสนองการตัดสินใจหรือวัตถุประสงค์ที่ตนต้องการ และได้ฝึกทำแบบฝึกหัดนั้นๆ ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ถึงกิจกรรมต่างๆ ในศูนย์การเรียน อะไรต้องทำก่อน อะไรต้องทำทีหลัง และยังได้ประเมินตนเองว่าบรรลุวัตถุประสงค์หรือไม่ ศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเองนับเป็นสถานที่ ที่ผู้เรียนได้เลือกแบบเรียนตามที่ตนต้องการในเวลา ที่รู้สึกเหมาะสม และสะดวกกับตนเอง (Benson, P. 1994: 3) ดังนั้น เอกสารประกอบการเรียนในศูนย์การเรียนนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนจึงจำเป็นต้องได้รับการออกแบบอย่างดี สนองความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองตามลำพัง ในเวลาที่เหมาะสม และประเมินผลการเรียนของตนได้ด้วย (Sturtridge, G. 1982: 8)

1.2 การเตรียมความพร้อมทางจิตวิทยา (Psychological Preparation) หมายถึง การเตรียมผู้เรียนทางด้านจิตวิทยา เพื่อให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพราะทัศนคติมีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ และแรงจูงใจถือเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาอุปนิสัยในการเรียนรู้เพราะฉะนั้นผู้สอนจะต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้สอนยังต้องอาศัยปัจจัยทางด้านจิตวิทยาอื่นๆ ที่มีผลต่อพฤติกรรมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น ช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่ถูกต้องของความสำเร็จ หรือความล้มเหลวที่ได้รับ ความเชื่อของผู้เรียนก็เป็นสิ่งสำคัญในการทำให้เกิดการยอมรับการเรียนรู้ด้วยตนเองดังนั้นครูช่วยผู้เรียนให้ได้รู้ถึงการใช้หลักการวิเคราะห์ทางด้านอภิปัญญา

(Metacognition) เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดความเชื่อในความสามารถของตนเอง พยายามให้การสนับสนุนให้เกิดความรู้สึที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น การให้คำปรึกษา และการใช้คำพูดในการสนทนา เป็นต้น (Holec, H. 1981: 22)

2. บทบาทที่เหมาะสมของผู้สอน (Roles of Teachers)

ในขณะที่เราให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ผู้สอนก็จะต้องมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนกว่ากัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในการสอนให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบตนเองมากขึ้น อีกทั้งยังต้องให้ความช่วยเหลือผู้เรียนอย่างมาก เพราะเกิดการเปลี่ยนแปลงบทบาทจากการที่ครูเป็นศูนย์กลางมาเน้นที่ผู้เรียนเป็นหลัก พัฒนาการของการเรียนขั้นต่อมา คือ การอาศัยตนเองในการแก้ไขข้อผิดพลาด และขั้นสุดท้ายไม่ต้องอาศัยสิ่งอื่นใด เพราะการเรียนรู้ภาษา สามารถเกิดขึ้นภายในตนเอง เป็นกลไกอัตโนมัติ

อย่างไรก็ตาม คุณสมบัติของผู้สอนก็เป็นสิ่งสำคัญ ในการที่จะฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Breen, M & S Mann. 1997: 145-148) เชื่อว่าครูที่ดีควรมีคุณสมบัติ 3 ประการคือ

ประการที่ 1 มีความระลึกรู้ตัวอยู่เสมอในฐานะที่เป็นผู้ที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ก็จะมีประสบการณ์ และเกิดความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนด้วย

ประการที่ 2 ความเชื่อและไว้วางใจในความสามารถของผู้เรียนว่าพวกเขาต้องทำได้

ประการที่ 3 ความปรารถนาที่จะพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองให้กับผู้เรียน และดำเนินการทุกวิถีทางที่จะทำให้บรรลุผลสำเร็จ

ในชั้นเรียน ครูควรเป็นแหล่งความรู้ มีส่วนช่วยในการตัดสินใจในกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนอำนวยความสะดวกและร่วมมือกับผู้เรียนในการประเมินผลจัดการกับความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นจากความไม่แน่นอนในการเลือกของผู้เรียน เป็นผู้ที่มีความอดทนต่อระดับการเรียนรู้ เร็วหรือช้า ที่แตกต่างกันของผู้เรียน คอยสนับสนุนและให้กำลังใจผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ ครูต้องทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและเป็นที่ปรึกษามากกว่าเป็นผู้ส่งผ่านความรู้ให้แก่ผู้เรียนเท่านั้น (Mc Devilt, B. 1997: 36)

แครบบ์ (Crabb, D. 1993: 445-551) ยังให้ความสำคัญเกี่ยวกับบทบาทของครูในเรื่องของงานที่มอบหมายให้ในชั้นเรียน และการพูดคุยของครู ว่ามีส่วนในการฝึกฝน และสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดกำลังใจในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อีกทั้งยังก่อให้เกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองด้ยงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนทั้งชั้นโดยรวมยอมมีวัตถุประสงค์เพื่อนั่นเนื้อหาวิชา แต่งานส่วนตัวที่ผู้เรียนเลือกเองนั้นมีวัตถุประสงค์เพื่อตอบสนองความต้องการส่วนตัวหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นเฉพาะตน ส่วนการพูดคุยของครูก็ต้องมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนได้เปิดเผยให้ทราบถึงปัญหาในการเรียนรู้ของตน และร่วมมือกับผู้เรียนเพื่อหาทางแก้ไขปัญหาเหล่านั้น

กล่าวโดยสรุปวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง การเรียนรู้ด้วยตนเองจะต้องรู้จักวิธีที่เหมาะสมสำหรับตนเองในแต่ละสถานการณ์ โดยการสำรวจตนเอง จดบันทึก กำหนดโครงการ

ที่จะเรียน มองแหล่งความรู้ที่มีอยู่ในชุมชนนั้น เช่น ผู้ชำนาญในอาชีพต่าง ๆ ฯลฯ แลกเปลี่ยนความรู้กับผู้อื่น และเลือกเรียนในสิ่งที่ตนเองสนใจ สร้างห้องสมุดเป็นของตนเอง และอาศัยสิ่งอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีการฝึกและการปฏิบัติจากการเรียนรู้ด้วย

1.10 การส่งเสริมความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

วินัย คำสุวรรณ (2538: 146-152) ได้กล่าวถึงการส่งเสริมความพร้อม ตามบทบาท ของพ่อแม่ และโรงเรียน ดังนี้

พ่อแม่จะช่วยเตรียมความพร้อมทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม สติปัญญาไปได้ พร้อมๆ กับการเลี้ยงดูตามปกติ

1. การเตรียมความพร้อมทางด้านร่างกาย พ่อแม่จะต้องฝึกฝนลูกในเรื่อง การรับประทานอาหาร การนอน การขับถ่าย การเคลื่อนไหวและการใช้กล้ามเนื้อเป็นสำคัญ

2. การเตรียมความพร้อมทางด้านอารมณ์การเรียนรู้ของเด็กมีความสำคัญกับ อารมณ์ พ่อแม่ต้องรู้เรื่องอารมณ์ของเด็ก เพื่อให้เด็กรู้จักใช้อารมณ์ของตนให้เป็นประโยชน์แก่ ตนเอง เมื่อมีปัญหาหลายอย่างเกิดขึ้นพร้อมกันซึ่งเด็กไม่มีคำตอบหรือการกระทำเพื่อแก้ปัญหา นั้น ความเปลี่ยนแปลงจากภายในนี้เรียกว่า อารมณ์ เด็กที่ได้รับการเอาใจใส่ช่วยเหลือในการ ฝึกอารมณ์ ให้เป็นไปในทางที่ถูกต้องแล้ว เด็กจะมีวุฒิภาวะที่มั่นคง

3. การเตรียมความพร้อมทางด้านสังคมการฝึกหัดหรือเตรียมความพร้อมให้แก่ลูก ควรสอนให้รู้จักเหตุผลของความถูกต้อง จุดมุ่งหมายที่สำคัญในการเตรียมความพร้อมให้แก่ลูก ควรสอนให้รู้จักเหตุผลของความถูกต้อง จุดมุ่งหมายที่สำคัญในการเตรียมความพร้อมทางด้านสังคม คือ การฝึกให้เด็กรู้จักแบ่งปัน เล่นกับเพื่อน ช่วยเหลือเพื่อน เป็นต้น

4. การเตรียมความพร้อมทางด้านสติปัญญา ประสพการณ์พื้นฐานของเด็กจะทำให้ เกิดความพร้อมทางด้านสติปัญญา คือ การเล่น เพราะการเล่นของเด็กจะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปการส่งเสริมความพร้อมในการเรียน หมายถึง บทบาทของพ่อแม่จะช่วย เตรียมความพร้อมทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญาของบุคคล ไปพร้อมๆ กับการเลี้ยงดู ซึ่งคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และแรงจูงใจ เป็นการเตรียมให้นักเรียนเกิดความพอใจเพื่อให้ง่ายเกิดผลดีต่อการเรียนรู้ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะ การฝึกฝน พื้นฐานประสพการณ์หรือทั้งสามอย่าง ประกอบกันก็ได้

2. ตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2.1.1 ความหมายของเจตคติ

คำว่า เจตคติ ตรงกับภาษาอังกฤษว่า “Attitude” มีรากศัพท์มาจากภาษาลาตินว่า “Aptus” แปลว่า เหมาะสม (Fitness) หรือ โน้มเอียง (Adaptedness) (รวิวรรณ อังคนุรักษ์พันธ์. 2533: 9)

ศักดิ์ สุนทรเสถียร (2531: 1) เจตคติ “Attitude” มาจากคำว่า “Aptus” ในภาษาลาติน ตรงกับคำว่า ความเหมาะสม (Fitness) หรือ การปรุงแต่ง (Adaptedness)

มีนักการศึกษาได้ให้ความหมายของคำว่า เจตคติ ไว้ดังนี้

รวิวรรณ อังคนุรักษ์พันธ์ (2533: 12) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ศักยภาพของบุคคลที่มีแนวโน้มแสดงออกทางพฤติกรรมในทิศทางบวก ทิศทางลบ หรือเป็นกลาง

เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์ (2520: 38) ได้กล่าวถึงเจตคติไว้ว่า เจตคติเป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ อันเป็นผลเนื่องมาจากการเรียนรู้ประสบการณ์และเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมหรือแนวโน้มที่จะตอบสนองสิ่งเหล่านั้นๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง อาจเป็นไปในทางสนับสนุนหรือคัดค้านก็ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกระบวนการอบรมให้เห็นระเบียบวิธีของสังคม (Socialization) ซึ่งเจตคตินี้จะแสดงออกหรือปรากฏให้เห็นได้ชัดเจนในกรณีที่สิ่งเหล่านั้นเป็นสิ่งเร้าทางสังคม

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 14) กล่าวว่า “เจตคติ” คือ ความคิดเห็นซึ่งถูกกระตุ้นด้วยอารมณ์ (Emotion) ทำให้บุคคลพร้อมที่จะทำอะไรสิ่งหนึ่ง เจตคติจะมีบทบาทในการช่วยให้เราปรับปรุงตัวเอง ป้องกันตนเองให้แสดงออกถึงค่านิยมต่างๆ และช่วยให้บุคคลเข้าใจโลกที่อยู่รอบตัวเรา ประสบการณ์เดิมของบุคคลช่วยในการเกิดเจตคติ และเป็นตัวกำหนดเจตคติของบุคคล

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2543: 237) กล่าวว่า เจตคติเป็นเรื่องของความชอบ ความไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึกความเชื่อฝังใจของเราต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดมักจะเกิดขึ้นเมื่อเรารับรู้หรือประเมินผู้คน เราจะเกิดอารมณ์ความรู้สึกบางอย่างควบคู่ไปกับการรับรู้ นั่น เป็นทั้งพฤติกรรมภายนอกที่อาจสังเกตได้ หรือพฤติกรรมภายในที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยง่าย

สมบูรณ์ ชิตพงศ์ (2519: 14) ได้แบ่งลักษณะการแสดงออกของเจตคติไว้ 3 ลักษณะ คือ เจตคติเชิงนิมิต เป็นการแสดงออกในลักษณะของความพึงพอใจ เห็นด้วย ชอบ สนับสนุน ปฏิบัติตามด้วยความเต็มใจ เจตคติเชิงนิเสธเป็นการแสดงออกในลักษณะตรงข้ามกับ เจตคติเชิงนิมิต เช่น ไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย ไม่ยินดี ไม่ร่วมมือ และเจตคติที่เป็นกลาง เป็นการแสดงออกในลักษณะที่ไม่เป็นทั้งเจตคติเชิงนิมิตและเจตคติเชิงนิเสธ แต่อยู่ระหว่างกลางไม่เข้าข้างใดข้างหนึ่ง เช่น รู้สึกเฉยๆ ไม่ถึงกับชอบหรือเกลียด เป็นต้น

กู๊ด (Good. 1973: 46) กล่าวว่า “เจตคติ” คือ ความโน้มเอียงหรือแนวโน้มของบุคคลที่จะตอบสนองต่อสิ่งของ ต่อสถานการณ์หรือค่านิยม โดยปกติจะแสดงออกมาพร้อมกับความรู้สึกทาง

อารมณ์ เจตคติไม่อาจสังเกตได้โดยตรง แต่จะอ้างอิงได้จากพฤติกรรมที่แสดงออก ทั้งที่เป็นพฤติกรรมทางภาษาและไม่ใช้ภาษา

ไทรแอนดิส (Triandis. 1971: 6-7) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกของอารมณ์ที่ประเมินจากความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์ ซึ่งทำให้บุคคลพร้อมที่จะแสดงพฤติกรรมตอบสนองต่อสิ่งเร้า หรือสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องในทิศทางที่ประเมินไว้

กล่าวโดยสรุปเจตคติ หมายถึง สภาพความรู้สึกทางด้านจิตใจที่เกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ของบุคคลอันเป็นผลทำให้เกิดมีท่าทีหรือมีความคิด เห็นรู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในลักษณะที่ชอบหรือไม่ชอบเห็นหรือไม่เห็นด้วยซึ่งเกิดจากสภาพความพร้อมของประสาทที่แสดงออกถึงพฤติกรรมความรู้สึกของอารมณ์ที่มีต่อสิ่งเร้าในทิศทางใดทิศทางหนึ่งทั้งที่เป็นพฤติกรรมทางด้านภาษาและไม่ใช้ภาษา ซึ่งเป็นไปได้ทั้งทางบวกหรือทางลบ

2.1.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับเจตคติ

ทฤษฎีที่สำคัญเกี่ยวกับเจตคติ คือ ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงเจตคติ สรุปรายละเอียดได้ดังนี้

1.ทฤษฎีการปรับตัวให้เข้ากับสังคม (Social Judgment Theory)

เซอร์ฟ และฮอฟแลนด์ (พัชรี มะแสงสม. 2544: 31; อ้างอิงจาก Sherif & Hovland. 1961: 177-183) กล่าวถึง หลักการของทฤษฎีการปรับตัวให้เข้ากับสังคมว่า การที่บุคคลจะมีปฏิกริยาตอบสนองต่อสิ่งใดนั้น ขึ้นอยู่กับประสบการณ์เดิมเป็นหลัก ถ้าบุคคลสามารถจะปรับตัวตัวเองให้เข้ากับสิ่งอื่นๆ ได้ง่าย ก็จะไม่มีปัญหา แต่ถ้าบุคคลไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับสิ่งอื่นๆ ได้ ก็จะทำให้เกิดปัญหาขึ้น บุคคลจะพยายามปรับตัวให้เข้ากับสิ่งอื่นโดยการเปลี่ยนแปลงเจตคติเดิม โดยจะปรับให้อยู่ในระดับกลางๆ ไม่มากหรือน้อยจนเกินไป ตลอดจนบุคคลเมื่อพบกับสิ่งใหม่ๆ มากขึ้นก็ต้องปรับตัวมากขึ้น มีการเรียนรู้ที่จะปรับตัวมากขึ้น

2. ทฤษฎีความไม่สอดคล้องทางความคิด (Cognitive Dissonance Theory)

ไทรแอนดิส (พัชรี มะแสงสม. 2554: 32; อ้างอิงจาก Triandis. 1971: 78) กล่าวถึง ทฤษฎีความไม่สอดคล้องทางความคิดของเฟสทิงเจอร์ (Festinger) ว่า เจตคติจะเปลี่ยนแปลงได้เกิดจากความไม่สอดคล้องทางความคิด ซึ่งความไม่สอดคล้องทางความคิดนี้เกิดจากการได้รับข้อมูลใหม่หรือประสบการณ์ใหม่ๆ ซึ่งขัดแย้งกับความคิดเดิม ความเข้าใจเดิม จึงต้องหาทางลดความขัดแย้งนั้น โดยการเปลี่ยนแปลงเจตคติ เพื่อให้เกิดความสอดคล้องหรือหลีกเลี่ยง ไม่รับข้อมูลที่ทำให้เกิดความขัดแย้งขึ้น

3. ทฤษฎีความสมดุล (พัชรี มะแสงสม. 2544: 32; อ้างอิงจาก Heider: 1967: 39-41)

กล่าวถึงหลักการทฤษฎีความสมดุลว่า บุคคลสองคนหรือกลุ่มบุคคลสองกลุ่มที่มีความสัมพันธ์กัน และสัมพันธ์กับอีกสิ่งหนึ่ง ถ้าบุคคลหรือกลุ่มบุคคลหนึ่งรู้สึกกับสิ่งหนึ่งๆ อยางไร อีกบุคคลหนึ่งหรือกลุ่มบุคคลหนึ่งซึ่งมีความสัมพันธ์รู้สึกเช่นเดียวกัน ก็จะทำให้เกิดความสมดุล จึงไม่ต้องการเปลี่ยนแปลง

เจตคติต่อสิ่งนั้น แต่ถ้าบุคคลหรือกลุ่มบุคคลหนึ่งที่มีความสัมพันธ์กัน มีความรู้สึกกับสิ่งหนึ่งขัดแย้งกัน ก็จะเกิดภาวะไม่สมดุล จึงต้องเปลี่ยนแปลงเจตคติ เพื่อให้เกิดความสมดุล

4. ทฤษฎีการให้แรงเสริม (นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม. 2542: 113-114) กล่าวถึงทฤษฎีเสริมแรงของสกินเนอร์ (Skinner) ว่า เมื่อเราได้รับรางวัลจากการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งจะทำให้เราอยากทำสิ่งนั้นไปเรื่อยๆ ทำให้เรามีทัศนคติที่ดีต่อสิ่งนั้นด้วย ในการปลูกฝังเจตคติใหม่ๆ หรือประสบการณ์ใหม่ๆ นั้น ขัดกับความเชื่อเดิมของคนเรา เราก็อาจหาเหตุผลมาเพื่อตรวจสอบดู หากรู้แน่ชัดขัดกับความเชื่อเดิมจริง เราก็อาจเปลี่ยนแปลงเจตคติไปได้

จากทฤษฎีที่เกี่ยวกับเจตคติดังกล่าว จะเห็นว่า เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้โดยการเรียนรู้จากสังคม การใช้คำพูดจูงใจ เสริมแรงด้วยวิธีการต่างๆ การปรับตัวเข้ากับกลุ่ม และจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป

2.1.3 ลักษณะของเจตคติ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2543: 242-244) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเกิดจากประสบการณ์ สิ่งเร้าต่างๆ รอบตัว การอบรมเลี้ยงดู การเรียนรู้ขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรม
2. เจตคติเป็นการเตรียมหรือความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเป็นการเตรียมความพร้อมภายในของจิตใจมากกว่าภายนอกที่จะสังเกตได้ เป็นสิ่งที่อธิบายไม่ค่อยได้ และบางครั้งไม่ค่อยมีเหตุผล
3. เจตคติดีทิศทางของการประเมิน ถ้าประเมินออกมาในทางที่ดีเป็นความรู้สึกหรือประเมินว่าชอบ เห็นด้วย พอใจ เรียกว่าเป็นทิศทางในทางบวก และถ้าประเมินออกมาในทางไม่ดี เช่น ไม่ชอบ ไม่พอใจ ก็มีทิศทางในทางลบ เจตคติทางลบไม่ได้หมายความว่าไม่ควรมีเจตคตินั้น แต่เป็นเพียงความรู้สึกในทางไม่ดี
4. เจตคติมีความเข้ม คือ มีปริมาณมากน้อยของความรู้สึก ถ้าชอบมากหรือไม่เห็นด้วยอย่างมากก็แสดงว่ามีความเข้มสูง ถ้าไม่ชอบเลยหรือเกลียดที่สุดก็แสดงว่ามีความเข้มสูงไปอีกทางหนึ่ง
5. เจตคติมีความคงทน เจตคติเป็นสิ่งที่บุคคลยึดมั่นถือมั่น การยึดมั่นในเจตคติต่อสิ่งใด ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติเกิดขึ้นได้ยาก
6. เจตคติดีทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมภายในเป็นสภาวะจิต ซึ่งหากไม่ได้แสดงออกก็ไม่สามารถรู้ได้ว่า บุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไรในเรื่องนั้น
7. เจตคติจะต้องมีสิ่งเร้าจึงมีการตอบสนองขึ้น แต่ไม่จำเป็นว่าเจตคติที่แสดงออกจากพฤติกรรมภายใน และพฤติกรรมภายนอกจะตรงกัน เพราะก่อนแสดงออกบุคคลนั้นปรับปรุงให้เหมาะสมกับปทัสสถานของสังคมแล้ว จึงแสดงออกเป็นพฤติกรรมภายนอก

ภฤษณา คักดิ์ศรี (2530: 185-188) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเกิดจากการเรียนรู้หรือประสบการณ์ มิได้เป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิดเมื่อเกิดการเรียนรู้อย่อมจะมีความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้นั้นๆ

2. เจตคติเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ มิใช่ว่าคนเราชอบหรือเกลียดอะไรแล้วจะต้องชอบหรือเกลียดไปตลอดชีวิตอาจเปลี่ยนแปลงเป็นตรงกันข้ามได้ ถ้าสภาพแวดล้อม สถานการณ์ เหตุการณ์เปลี่ยนแปลงไปเจตคติของบุคคลจะเปลี่ยนแปลงจากเจตคติที่ยอมรับเป็นเจตคติที่ไม่ยอมรับหรือจากไม่ยอมรับไปสู่ยอมรับก็ได้

3. เจตคติเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมทั้งภายในและภายนอก เพราะสามารถทราบได้ว่าบุคคลใดมีเจตคติในทางยอมรับหรือไม่ยอมรับ โดยการสังเกตพฤติกรรมที่บุคคลนั้นแสดงออก อาจแสดงด้วยคำพูดหรือด้วยสีหน้า ท่าทาง

4. เจตคติเป็นสิ่งที่ซับซ้อน เพราะเจตคติขึ้นอยู่กับหลายประการ เช่น ประสบการณ์การเรียนรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็น อารมณ์ สิ่งแวดล้อม ฉะนั้นจึงแปรผันได้

5. เจตคติเกิดจากการเลียนแบบ เพราะเจตคติสามารถถ่ายทอดออกไปสู่บุคคลอื่นๆได้

6. ทิศทางและปริมาณของเจตคติ ปริมาณความเข้มข้นของเจตคติ ทิศทางของเจตคติมี 2 ทิศทาง คือ สนับสนุน หรือต่อต้าน

7. เจตคติอาจเกิดขึ้นจากความมีจิตสำนึกหรือจากจิตไร้สำนึก คือ เมื่อบุคคลเรียนรู้มีประสบการณ์เกี่ยวกับอะไรก็จะมีจิตสำนึกบริบูรณ์ เพราะได้สังเกตเห็น คิดพิจารณา หาเหตุผลวิเคราะห์จนแน่ใจว่าถูกหรือผิด ควรหรือไม่ควร ดีหรือเลว เป็นประการใด เจตคติที่เกิดขึ้นในลักษณะนี้เรียกว่าเกิดจากจิตสำนึก

8. เจตคติมีลักษณะคงทนถาวรพอสมควรเพราะว่าบุคคลจะมีเจตคติต่อสิ่งใดได้ต้องใช้เวลาอันนาน ใช้ความคิดลึกซึ้ง พิจารณาละเอียดรอบคอบแล้ว เจตคติเกิดจากความรู้สึกที่สะสมมานานพอสมควร จริงอยู่เจตคติเปลี่ยนแปลงได้ แต่ไม่ได้หมายความว่าเปลี่ยนแปลงในระยะเวลาชั่วครู่ชั่วยามหรือในวันหนึ่ง เจตคติย่อมมีความคงทนยากที่จะเปลี่ยนแปลง

9. บุคคลแต่ละคนย่อมมีเจตคติต่อบุคคลสถานการณ์สิ่งเดียวกันแตกต่างกันได้ทั้งนี้แล้วแต่ประสบการณ์ของบุคคลนั้น

กมลรัตน์ หล้าสูงษ์ (2528: 231) กล่าวว่า ลักษณะสำคัญของเจตคติ สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ หรือการได้รับประสบการณ์มิใช่สิ่งที่มีติดตัวมาแต่กำเนิด

2. เจตคติเป็นดัชนีที่จะชี้แนวทางการแสดงพฤติกรรม กล่าวคือ ถ้ามีเจตคติที่ดีก็มีแนวโน้มที่จะเข้าหา หรือแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ตรงกันข้ามถ้ามีเจตคติที่ไม่ดีก็มีแนวโน้มที่จะไม่เข้ามาโดยถอยหนีหรือต่อต้านการแสดงพฤติกรรมนั้นๆ

3. เจตคติสามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปยังบุคคลอื่นได้

4. เจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้ เนื่องจากเจตคติเป็นสิ่งที่ได้รับการเรียนรู้ หรือ ประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ถ้าการเรียนรู้หรือประสบการณ์เปลี่ยนแปลงไป เจตคติด่อมเปลี่ยนแปลงไปด้วย

ชอร์ และไรท์ (Show & Wright. 1967: 13-14) ได้กล่าวถึง ลักษณะของเจตคติไว้ว่า เจตคติเป็นผลจากการที่บุคคลประเมินผล จากสิ่งเร้าแล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายในที่ ก่อให้เกิดแรงจูงใจใน การที่จะแสดงพฤติกรรมเจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งในด้านคุณภาพและความเข้มซึ่งเจตคติมีทั้งทางบวกและทางลบเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่า ที่จะมีความแต่กำเนิด หรือเป็นผลมาจากโครงสร้างภายในตัวบุคคลหรือวุฒิภาวะเจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่ม เดียวกันจะมีความสัมพันธ์ระหว่างกันเจตคติที่มั่นคงถาวรย่อมมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและบุคลิกภาพ ของบุคคลมากและการเปลี่ยนแปลงย่อมมีได้ยากส่วนเจตคติบางอย่างที่อยู่ในสภาพไม่มั่นคงก็พร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงได้

(ปราณี ทองคำ. 2539: 146-147) ได้กล่าวถึง ลักษณะของเจตคติไว้ 4 ข้อ ดังนี้

1. เจตคติที่มีที่หมาย (Attitude object) ซึ่งได้แก่ สิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น คน สถานที่ สิ่งของ สถานการณ์ หรือสิ่งที่เป็นธรรม เช่น เสรีภาพ ความรักประชาธิปไตย ฯลฯ
2. มีการระบุในแง่ดี-ไม่ดี (Evaluation aspect) มีความผันแปรในทางบวกและทางลบ หรือในด้านการสนับสนุนหรือต่อต้าน
3. มีลักษณะคงทน (Relatively enduring) เจตคติของคนที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแม้ว่า นักจิตวิทยาจะไม่ถือเป็นของถาวร แต่ลักษณะของความคงทนก็เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป เจตคติเปลี่ยนแปลงได้แต่การเปลี่ยนแปลงต้องใช้เวลาานาน
4. มีความพร้อมในการตอบสนอง (Readiness for response) คือ มีความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดตามเจตคติที่เขาถืออยู่ เช่น มีความพร้อมที่จะซื้อรถยนต์ถ้ามีเงิน ทั้งนี้ เพราะเขามีเจตคติที่ดีต่อรถยนต์อยู่แล้ว

กล่าวโดยสรุปลักษณะของเจตคติ หมายถึง การมีเป้าหมายใน สิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น คน สถานที่สิ่งของ สถานการณ์ หรือสิ่งที่เป็นธรรม เช่น เสรีภาพ ความรักประชาธิปไตย ฯลฯ มีความผันแปรในทางบวกและทางลบหรือในด้านการสนับสนุนหรือต่อต้าน ซึ่งลักษณะ เจตคติของคนที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแม้ว่านักจิตวิทยาจะไม่ถือเป็นของถาวรแต่ลักษณะของความคงทนก็เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปเจตคติสามารถเปลี่ยนแปลงได้แต่การเปลี่ยนแปลงต้องใช้เวลาานานมีความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดตามเจตคติที่เขาถืออยู่ เช่น มีความพร้อมที่จะเรียนรู้ได้ด้วยตนเองถ้ามีความชอบ ทั้งนี้ เพราะมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่แล้ว

2.1.4 องค์ประกอบของเจตคติ

(สร้อยตระกูล อรรถมานะ; 2542: 64-65; ปราณี ทองคำ. 2539: 147) ได้ให้ความหมายของเจตคติมีองค์ประกอบที่สำคัญโดยทั่วไป คือ

1. องค์ประกอบด้านความคิดความเข้าใจ (Cognitive Component) ความคิด ความเข้าใจนี้จะเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้หรือความเชื่อ ซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนรู้ในประสบการณ์ต่างๆ จากสภาพแวดล้อมอันเป็นเรื่องของปัญหาในระดับที่สูงขึ้น อาทิ นักบริหารหรือผู้บังคับบัญชา มีความคิดหรือความเชื่อว่ามีผู้ใต้บังคับบัญชาของเขานั้นมีลักษณะของความเป็นผู้ใหญ่สามารถปกครองตนเองได้ ดังนั้น เขาจึงได้ความเป็นอิสระในการทำงานแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา หรือ เปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการทำการวินิจฉัยสั่งการ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) องค์ประกอบด้านความรู้สึกนี้จะเป็นสภาพทางอารมณ์ (Emotion) ประกอบกับการประเมิน (Evaluation) ในสิ่งนั้นๆ อันเป็นผลจากการเรียนรู้ในอดีต ดังนั้น จึงเป็นการแสดงออกซึ่งความรู้สึกอันเป็นการยอมรับ อาทิ ชอบ ถูกใจสนุกหรือปฏิเสธต่อสิ่งนั้น อาทิ เกลียด โกรธ ก็ได้ ความรู้สึกนี้อาจทำให้บุคคลเกิดความยึดมั่นและอาจแสดงปฏิกิริยาตอบโต้หากมีสิ่งที่ขัดกับความรูสึกดังกล่าว

3. องค์ประกอบด้านแนวโน้มของพฤติกรรม (Behavioral Component) หมายถึง แนวโน้มของบุคคลที่จะแสดงพฤติกรรมหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่ตนชอบหรือเกลียดอันเป็นการตอบสนองหรือการกระทำในทางใดทางหนึ่ง ซึ่งเป็นผลมาจากความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ อาทิ บุคคลนั้นมีทัศนคติที่ดีต่อระบอบประชาธิปไตย หรือมีความคิด ความเชื่อ ความรู้สึกที่ดีต่อระบอบประชาธิปไตย บุคคลผู้นั้นก็มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมแบบเข้าหา หรือแสวงหา (Seek Contact) ตรงกันข้ามหากมีทัศนคติต่อสิ่งนั้นๆ ไม่ดี ก็จะทำให้เกิดพฤติกรรมในการ ถอยหนีหรือหลีกเลี่ยง (Avoiding Contact)

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 3) ได้แบ่งองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 องค์ประกอบคือ องค์ประกอบด้านพุทธิปัญญา ได้แก่ ความคิด ความรู้ ความเข้าใจต่อสิ่งต่างๆ องค์ประกอบทางด้านปฏิบัติ เป็นองค์ประกอบที่มีแนวโน้มในทางปฏิบัติ คือ ถ้ามีสิ่งเร้าที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิบัติตอบสนองในทางที่สนับสนุนหรือคัดค้าน และองค์ประกอบด้านท่าทีความรู้สึก เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึกซึ่งเป็นตัวเร้าความคิดอีกต่อหนึ่งส่งผลให้บุคคลประเมินสิ่งเร้านั้นว่าเป็นที่พอใจหรือไม่พอใจ คือมีความรู้สึกในด้านบวกและความรู้สึกในด้านลบนั่นเอง

เชิดศักดิ์ โฆวสินธุ์ (2520: 40) กล่าวว่า องค์ประกอบของเจตคติที่สำคัญมี 3 ประการคือ

1. Cognitive Component เป็นองค์ประกอบทางด้านความคิด หรือความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้นๆ เพื่อเป็นเหตุผลในการที่จะสรุปเป็นความเชื่อ หรือช่วยในการประเมินผลสิ่งเร้านั้นๆ

2. Feeling Component เป็นองค์ประกอบทางด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลเนื่องมาจากการที่บุคคลประเมินผลสิ่งเร้านั้นแล้วว่า พพอใจหรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลวอย่างไร

3. Action tendency Component เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อม หรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่จะสนับสนุน หรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อ หรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้มากจากการประเมินผล

เพราะพรณ เปลี่ยนนฏ (2540: 88-89) ได้แบ่งองค์ประกอบของเจตคติสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบทางการรู้ (Cognitive Component) เจตคติของคนเราเริ่มต้นจากการมีความรู้เกี่ยวกับสิ่งที่ตนมีเจตคติต่อ เป็นอันดับแรก และเป็นความรู้ที่ประมาณค่าได้ว่าเป็นความรู้ทางบวก ทางลบ มีคุณ หรือมีโทษ ปริมาณความรู้จึงมีความจำเป็นในการสร้างเจตคติของคน เจตคติในรูปนี้เกิดจากการรับรู้ คือ การรับรู้หรือรับทราบจากประสาทสัมผัส พบว่า หูและตา มีส่วนช่วยในการสร้างเจตคติมากที่สุดโดยการได้เห็นและได้ยิน ได้อ่าน การรับรู้ว่าจะรับรู้ได้โดยเจตนาหรือไม่เจตนา

2. องค์ประกอบทางการรู้สึก (Affective Component หรือ Feeling Component) ความรู้สึกหรืออารมณ์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดของเจตคติ เพราะความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้นต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด หมายถึงความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ พอใจหรือไม่พอใจในสิ่งนั้น โดยทั่วไปการมีความรู้ นำไปสู่การมีความรู้สึกต่อสิ่งที่มีควมรู้นั้น ดังนั้น การรับรู้มักจะพวงด้วยอารมณ์ต่างๆ เสมอ บางทฤษฎีกล่าวว่า อารมณ์มีรากฐานมากจากความต้องการของคน

3. องค์ประกอบทางการพร้อมกระทำ (Action Tendency Component หรือ Behavioral Component) คือ ความพร้อมทางพฤติกรรมหรือความพร้อมที่จะกระทำต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดต่อสิ่งที่มีเจตคตินั้น

กล่าวโดยสรุปองค์ประกอบของเจตคตินั้น มี 3 องค์ประกอบคือ

1. องค์ประกอบทางด้านความรู้หรือความคิดเกี่ยวกับความเชื่อที่มีต่อสิ่งต่างๆ
2. องค์ประกอบทางด้านความรู้สึกหรืออารมณ์เกิดจากการนำความรู้ไปสู่ความรู้สึกต่อสิ่งนั้นๆ ซึ่งอาจเกิดในทิศทางบวกหรือทิศทางลบ
3. องค์ประกอบทางด้านความพร้อมกระทำ เป็นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเมื่อเกิดการรับรู้ พร้อมที่จะกระทำต่อสิ่งที่มีเจตคตินั้นๆ

2.1.5 เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

เนื่องจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการที่บุคคลต้องการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองที่มีความเป็นอิสระและเป็นตัวของตัวเอง โดยอาศัยประสบการณ์การเรียนรู้ ทั้งในลักษณะที่เป็นบุคคล และในฐานะสมาชิกของกลุ่มการเรียนรู้ที่ร่วมมือกัน ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านความรู้ ความคิด และเกิดความรู้สึกหรืออารมณ์จากการเรียนรู้ นำไปสู่การตอบสนองต่อสิ่งเร้าเมื่อเกิดการรับรู้ เป็นผลทำให้เกิดความพร้อมในการกระทำโดยเฉพาะทางด้านอารมณ์หรือความรู้สึกซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางด้านจิตใจนั้นเป็นลักษณะสำคัญของเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ ที่ให้ผู้เรียนมีอิสระและเสรีภาพในการใช้ความรู้ความสามารถ อันเป็นผลมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ของตนเอง และสามารถถ่ายทอดจากบุคคลหนึ่งไปยังบุคคลอื่นได้ ทั้ง

ยังเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมทั้งภายในและภายนอกของบุคคลในการประเมินตนเองทั้งในทิศทางบวก และทิศทางลบ หรือเป็นกลาง

กล่าวโดยสรุปเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง หมายถึง ความรู้สึกของอารมณ์ที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง และประเมินผลตนเองทั้งทางบวก ทางลบ

2.1.6 การวัดเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นพฤติกรรมภายในที่มีลักษณะเป็นนามธรรม ซึ่งตัวเราเองเท่านั้นที่ทราบ การวัดเจตคติโดยตรงจึงทำไม่ได้ แต่การศึกษาเจตคตินั้นสามารถกระทำได้ เจตคติสามารถวัดได้โดยการสร้างแบบวัดเจตคติเพื่อถามความรู้สึกต่อสิ่งเร้าในรูปของ ความชอบหรือไม่ชอบ แบบวัดเจตคติที่นิยมใช้มีอยู่ 3-4 วิธี คือ (สุวิทย์ บุญช่วย และคณะ, 2541: 10-12; สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2538: 166)

1. วิธีลิเคิร์ตสเกล (Likert Scale) เป็นวิธีการวัดเจตคติที่รู้จักกันแพร่หลายมากที่สุดวิธีหนึ่ง การวัดเจตคติของลิเคิร์ต เริ่มด้วยการรวบรวมหรือเรียบเรียงข้อความที่เกี่ยวข้องกับเจตคติที่ต้องการจะศึกษาให้ความหมายสิ่งที่ต้องการจะวัดให้แน่นอน ชัดเจน และครอบคลุมขอบเขตเนื้อหาที่ต้องการวัดทั้งหมด และข้อความที่สร้างขึ้นต้องประกอบไปด้วยข้อความที่สนับสนุนและต่อต้านในเรื่องที่ต้องการจะวัด กล่าวคือ มีข้อความที่เป็นบวกและเป็นลบคละกันไป และนำข้อความที่รวบรวมได้ไปลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการจะทำการศึกษา โดยกำหนดคำตอบของแต่ละข้อความให้เลือกตอบคือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งการให้คะแนนนั้น จะขึ้นอยู่กับชนิดของข้อความว่าเป็นข้อความที่สนับสนุนหรือเป็นบวก ถ้าตอบเห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 5 คะแนน และลดลงไปจนถึงตอบไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 1 คะแนน ส่วนข้อความที่ต่อต้านหรือเป็นลบ ถ้าตอบไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 5 คะแนน และลดลงเรื่อยๆ ไปจนถึง เห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 1 คะแนน คะแนนของผู้ตอบแต่ละคนในแบบวัดเจตคติ คือผลรวมของคะแนนทุกข้อในแบบวัดเจตคติ ซึ่งลิเคิร์ตถือว่าผู้ที่มีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใดย่อมมีโอกาสที่จะตอบเห็นด้วย กับข้อความที่สนับสนุนสิ่งนั้นมาก และในทำนองเดียวกันผู้ที่มีเจตคติไม่ดีต่อสิ่งใดนั้นโอกาสที่จะเห็นด้วยกับข้อความที่สนับสนุนสิ่งนั้นก็น้อยและโอกาสที่จะตอบเห็นด้วยกับข้อความที่ต่อต้านสิ่งนั้นจะมีมาก คะแนนรวมของทุกข้อจะเป็นเครื่องชี้ให้เห็นถึงเจตคติของผู้ตอบในแบบวัดเจตคติของแต่ละคน

2. วิธีเทอร์สโตน สเกล (Thurstone Scale) วิธีการวัดแบบเทอร์สโตนนี้เน้นปัญหาด้านการมีช่วงเท่ากัน มากกว่าการวัดแบบอื่น ซึ่งในทางปฏิบัติ หมายถึง วิธีการให้น้ำหนักหรือคะแนนแต่ละข้อความที่ประกอบขึ้นมาเป็นสเกล ข้อความแต่ละข้อความจะมีน้ำหนักในแต่ละช่วงเท่ากันโดยเทอร์สโตนยึดหลักที่ว่า “คุณลักษณะใดๆ ในความรู้สึกของคนเรานั้นจะมีตั้งแต่เห็นด้วยน้อยที่สุด ไปจนถึงเห็นด้วยมากที่สุด” โดยจะแบ่งช่วงความรู้สึกออกเป็น 11 ช่วงเท่าๆ กัน ความคิดเห็นแต่ละข้อความจะมีน้ำหนักค่าเจตคติต่างกันไปจะอยู่ในช่วงไหนนั้นก็แล้วแต่ข้อความคิดเห็นนั้น

3. วิธีกัทแมน สเกล (Guttman Scale) จากข้อบกพร่องเทอร์สโตนสเกลและลิเคิร์ตสเกล ในเรื่องเกี่ยวกับความหมายของคะแนนและความเป็นมิติเดียวกันตลอดจนความสามารถใน

การนำคะแนนมาสร้างเป็นสเกลใช้แก้ข้อบกพร่องที่กัทแมนได้ให้ความสนใจและคิดหาวิธีสร้างสเกลที่มีคุณสมบัติเด่น

4. วิธีการหาความแตกต่างของความหมาย (Semantic Differential) เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความคิดรวบยอด (Concepts) ของบุคคลแต่ละบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ ผู้ที่คิดวิธีนี้คือ ชาร์ล ออสกู๊ด (Charles E. Osgood) และผู้ร่วมงาน เป็นการศึกษาถึงความหมายของสิ่งต่างๆ ตามความคิดเห็นของกลุ่มที่จะศึกษาโดยการให้ประเมินค่าเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ต้องการวัดอาจจะเป็นสถานที่ บุคคล เหตุการณ์ ฯลฯ การประมาณค่านั้นใช้คำคุณศัพท์ ซึ่งตรงกันข้าม และมีลำดับของความมากมายจากด้านหนึ่งไปสู่อีกด้านหนึ่งรวมทั้งหมด 7 อันดับ (บางครั้งใช้ 5 หรือ 3 อันดับ) ในการที่จะให้ผู้ตอบประเมินค่ามาก หรือน้อยนี้ทำให้เชื่อได้ว่าแบบวัดนี้สามารถใช้วัดเจตคติของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลต่อสิ่งต่างๆ ได้ และสามารถเปรียบเทียบเจตคติที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของกลุ่มต่างๆ ได้

เนลลิว บุษเนียร์ (2531: 48) กล่าวว่า ใจัดเจตคติไม่สามารถวัดได้โดยตรง แต่สามารถวัดได้ในรูปของความคิดเห็น และจากการแสดงออกทางภาษา หรืออาจจะวัดได้โดยการสัมภาษณ์วัดจากบุคคลที่รู้จัก กับผู้ที่เราต้องการวัด และจากการใช้แบบสอบถาม ขั้นตอนในการสร้างแบบสอบถามนั้น ให้ความหมายของเจตคติและสิ่งที่จะวัดให้แน่นอน แล้วจึงสร้างข้อความให้กับกลุ่มที่จะศึกษา เพื่อคัดเลือกและปรับปรุงข้อความในแบบสอบถามนั้นๆ

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2526: 27-29) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามตามแบบของลิเคิร์ท พอสรุปได้ดังนี้ ขั้นแรก พิจารณาว่าจะวัดเจตคติของใคร ที่มีต่ออะไร และให้ความหมายของเจตคติและสิ่งที่จะวัดนั้นให้แน่นอน ขั้นที่สอง เมื่อตีความหมายของสิ่งที่จะวัดแน่นอนแล้วก็สร้างข้อความในแต่ละหัวข้อนั้นๆ โดยให้กลุ่มเนื้อหาในหัวข้อเหล่านั้น และข้อความที่จะถามจะต้องเป็นข้อความที่ถามเกี่ยวกับความรู้สึก หรือความเชื่อของผู้ตอบซึ่งมีหลักในการสร้างแบบสอบถามไว้ คือ ข้อความควรเขียนในแง่ความรู้สึก ความเชื่อหรือความตั้งใจที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใด ไม่ใช่ข้อเท็จจริง ข้อความที่บรรจุลงในสเกล จะต้องประกอบด้วย

ข้อความที่เป็นไปในทางบวกและข้อความที่เป็นไปในทางลบละกันไป การให้คะแนนขึ้นอยู่กับชนิดของข้อความ ข้อความแต่ละข้อความจะต้องสั้น เข้าใจง่ายและชัดเจน จำนวนข้อความที่สร้างขึ้นครั้งแรกควรมีประมาณ 30 ข้อ เพราะจะต้องเลือกข้อความให้เหลือประมาณ 20-25 ข้อในแต่ละเรื่องของสิ่งที่เราจะวัด ขั้นที่สาม จะต้องมีการทดลองใช้กับกลุ่มบุคคลที่มีลักษณะพื้นฐานคล้ายๆ กับกลุ่มที่เราจะศึกษา จุดมุ่งหมาย เพื่อเป็นการปรับปรุงข้อความและคัดเลือกข้อความ โดยวิธีการวิเคราะห์ข้อความเหตุผลที่ต้องวิเคราะห์ข้อความแต่ละข้อความเพื่อที่จะเลือกเอาเฉพาะข้อความที่มีความแตกต่าง ของคะแนนกลุ่มที่ได้คะแนนสูงสุดกับกลุ่มที่ได้คะแนนต่ำสุด เพราะข้อความเหล่านี้สามารถวัดความรู้สึกที่แตกต่างกันได้

กล่าวโดยสรุป จะเห็นได้ว่า การวัดเจตคติมีหลายวิธี และวิธีของลิเคิร์ทสเกล เป็นวิธีที่นิยมใช้กันแพร่หลาย สำหรับการวิจัยครั้งนี้ได้นำวิธีของลิเคิร์ทสเกลมาประยุกต์เป็น 5 ระดับ

เพื่อวัดระดับความคิดเห็นต่อการวิจัยและความคิดเห็นต่อบัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

2.2 เอกสารเกี่ยวกับความมีวินัยในตนเอง

2.2.1 ความหมายของวินัย

นักจิตวิทยาและนักการศึกษาได้ให้ความหมายของวินัย (Discipline) ไว้ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2538: 768) ได้ให้ความหมายของวินัย หมายถึง ระเบียบสำหรับกำกับความประพฤติให้เป็นแบบแผนอันหนึ่งอันเดียวกัน

สำเนา ขจรศิลป์ (2539: 94) ได้ให้ความหมายของ วินัย หมายถึง การดำเนินการใดๆ เพื่อนิสิต นักศึกษาปฏิบัติอยู่ในระเบียบแบบแผน ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ ลักษณะแรก เป็นการควบคุมจากภายนอก โดยออกกฎระเบียบและการลงโทษผู้ฝ่าฝืน ลักษณะที่สอง เป็นการควบคุมจากภายใน คือ เป็นการส่งเสริมให้นิสิต นักศึกษามีความรับผิดชอบและมีวินัยในตนเอง

สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (สมจิตต์ สุวรรณวงศ์. 2542: 37; อ้างอิงจาก สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. 2537: 17) ได้ให้คำนิยามของวินัย หมายถึง คุณลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมที่ช่วยให้สามารถควบคุมตนเองและปฏิบัติตามระเบียบวินัยเพื่อประโยชน์สุขของส่วนรวม

โชติ บุญนิธิวิช (2541: 7) ได้กล่าวว่า วินัย เป็นระเบียบข้อบังคับที่วางไว้เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติให้บุคคลใช้ควบคุมความประพฤติของตนในการปฏิบัติตามแบบแผนข้อบังคับ เพื่อฝึกให้บุคคลอยู่ในความถูกต้อง มีเหตุผล ที่จะทำใหบุคคลเป็นคนดี เพื่อความสงบสุขในชีวิต

วสัน ปูนผล (2542: 7) ได้กล่าวว่า วินัย หมายถึง ระเบียบ แบบแผน ข้อบังคับ หรือข้อปฏิบัติสำหรับควบคุมความประพฤติของบุคคลในสังคม เพื่อให้บุคคลนั้นสามารถควบคุมตนเองทั้งด้านอารมณ์ พฤติกรรม และผลของการกระทำ ซึ่งจะมีผลต่อตนเองและสังคม

ธิดิมา จักรเพชร (2544: 9) ได้กล่าวว่า วินัย หมายถึง ระเบียบแบบแผนและข้อบังคับที่สังคมกำหนดขึ้น เพื่อเป็นแนวทางปฏิบัติสำหรับบุคคลในสังคม เป็นสิ่งควบคุมให้บุคคลอยู่ในระเบียบแบบแผนเดียวกัน ทั้งนี้เพื่อเป็นระเบียบ ความสงบสุขของสังคม

กูต (Good. 1973: 185-186) ให้ความหมายของวินัยไว้ว่า หมายถึง กระบวนการหรือผลของการควบคุมหรือการบังคับความต้องการ แรงกระตุ้น ความปรารถนาหรือความสนใจเพื่อให้เป็นไปตามอุดมคติหรือเพื่อให้ได้มาซึ่งพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพและเชื่อได้

กล่าวโดยสรุปความมีวินัย หมายถึง ระเบียบข้อบังคับในการควบคุมพฤติกรรมของบุคคลให้ปฏิบัติตาม ให้เป็นแบบแผนอันหนึ่งอันเดียวกัน เพื่อก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งต่อตนเองและสังคมโดยส่วนรวม

2.2.2 ประเภทของวินัย

การแบ่งประเภทของวินัยโดยใช้เกณฑ์แหล่งที่มาเป็นอำนาจที่ใช้ในการควบคุมพฤติกรรม สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ (สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. 2537: 4)

1. วินัยในตนเองหรือวินัยที่ได้จากอำนาจภายในตน (Self-Discipline) หมายถึง แนวทางที่บุคคลเลือกปฏิบัติเพื่อบังคับตนเองให้ปฏิบัติตาม ทั้งนี้เกิดจากความสมัครใจโดยมิได้ถูกควบคุมจากอำนาจภายนอก โดยที่แนวทางที่เป็นข้อปฏิบัติดังกล่าวจะต้องไม่ขัดต่อกฎระเบียบของสังคม และทำให้เกิดความสงบสุขภายในสังคม

2. วินัยส่วนรวมหรือวินัยสำหรับหมู่คณะหรือวินัยจากการควบคุมของอำนาจภายนอก (External Authority Discipline) หมายถึง วินัยที่ออกมาจากอำนาจภายนอกเพื่อบังคับให้บุคคลทุกคนในสังคมปฏิบัติตามเพื่อความเป็นระเบียบเรียบร้อย โดยที่บุคคลมีการประพฤติปฏิบัติตามด้วยความเกรงกลัวอำนาจหรือการลงโทษ

ธิติมา จักรเพชร (2544: 9) ได้แบ่งวินัยออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. วินัยในตนเอง (Self-discipline) หมายถึง กระบวนการหรือวิธีการที่ปฏิบัติเพื่อบังคับตนเองให้ปฏิบัติตาม ถ้านักเรียนมีวินัยในตนเองแล้ว ก็จะลดปัญหาในด้านการปกครองนักเรียนไปอย่างมาก โรงเรียนไม่จำเป็นต้องออกข้อบังคับระเบียบให้มากมาย การควบคุมและการปกครองก็สะดวกสบาย เพราะตัวเองจะต้องรู้จักควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้บรรลุจุดมุ่งหมายปลายทางได้อย่างสุขสบาย รู้จักรับผิดชอบ ปฏิบัติตามหน้าที่ที่ตนรับผิดชอบ

2. วินัยส่วนรวม หรือวินัยสำหรับหมู่คณะ (External Authority Discipline) หมายถึง วินัยที่ออกมาจากอำนาจภายนอกเพื่อบังคับให้ส่วนรวมปฏิบัติตามเพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยขึ้น วินัยส่วนรวมนี้จะต้องตั้งกฎเกณฑ์เป็นแนวทางกลางๆ ให้ทุกคนสามารถปฏิบัติตามได้ เช่น วินัยในการแต่งกาย และวินัยในเรื่องความเคารพ ซึ่งมีข้อดีคือ

- สามารถรักษาความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันให้อยู่ในระดับที่ดี และควรส่งเสริมให้ดียิ่งขึ้น
- รู้จักดำเนินงานอย่างได้ผลแก่ส่วนรวม
- สามารถควบคุมตนเองให้เป็นไปตามความต้องการและข้อตกลงของหมู่คณะ
- สามารถดำเนินงานเป็นหมู่คณะโดยมีคณะกรรมการดำเนินงานซึ่งคณะกรรมการจะต้องเป็นผู้มีวินัยที่ดี จึงจะทำงานของหมู่คณะได้สำเร็จ

กล่าวโดยสรุป วินัยแบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ วินัยที่เกิดจากอำนาจภายในตน และวินัยที่เกิดจากการควบคุมอำนาจภายนอกของสังคม

2.2.3 ความหมายของความมีวินัยในตนเอง

ได้มีผู้ให้ความหมายของความมีวินัยในตนเองไว้หลายท่าน ดังนี้

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2520: 2) ให้ความหมายของความมีวินัยในตนเองว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลที่จะให้รางวัลตนเองเมื่อตนทำดี และลงโทษตนเองเมื่อทำชั่ว ซึ่งหมายถึง ความสามารถในการควบคุมหรือความสามารถที่จะยึดหยัดเป็นตัวของตัวเอง

บัณฑิตา ศักดิ์อุดม (2523: 11) ให้ความหมายของความมีวินัยในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมตนเองทั้งทางอารมณ์และพฤติกรรมให้เป็นไปตามที่ตนต้องการ แม้จะมีสิ่งเร้าจากภายนอก เช่น บุคคลอื่น หรือสิ่งเร้าจากภายใน เช่น อุปสรรคหรือความปรารถนาก็ตาม ก็ยังไม่เปลี่ยนพฤติกรรมที่ตนตั้งใจ รวมไปถึงการรู้จักกาลเทศะ การไม่กระทำการใดๆ อันก่อให้เกิดความยุ่งยากต่อตนเองและผู้อื่น มีความสนใจ เอาใจใส่ต่อสังคม และปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของสังคม

วิวัฒน์ อัคราณิชย์ (2523: 8) ให้ความหมายของวินัยในตนเองไว้ว่าหมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมตนเองโดยสำนักด้วยตัวเอง ซึ่งพฤติกรรมของวินัยในตนเอง ประกอบด้วย ความเป็นผู้นำ ความรับผิดชอบ ความอดทน ไม่กังวล มีความมั่นใจในตนเอง มีความเห็นใจ ไม่เกรงใจโดยปราศจากเหตุผล มีความตั้งใจจริง มีความรู้สึกผิดชอบ มีความเชื่ออำนาจภายในตนเอง ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่ตนต้องการโดยไม่ขัดกับกฎเกณฑ์ข้อบังคับของสังคม รวมทั้งมีพฤติกรรมที่เป็นไปตามระเบียบของสังคมที่วางไว้

ณัฐพร สตาภรณ์ (2540: 7) ได้ให้ความหมายของความมีวินัยในตนเอง หมายถึง การรู้จักควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามที่มุ่งหวังโดยไม่ขัดต่อกฎระเบียบข้อบังคับ เพื่อให้การดำรงชีพอยู่ในสังคมเป็นไปอย่างสงบสุข ประกอบด้วย การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม ความเชื่อมั่นในตนเอง ความรับผิดชอบ ความตั้งใจจริง ความเป็นผู้นำและความอดทน

สุทธิพงศ์ บุญผดุง (2541: 7) ได้ให้ความหมายของความมีวินัยในตนเอง หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามที่ตนมุ่งหวังไว้ ซึ่งต้องเป็นสิ่งที่ไม่ก่อให้เกิดความเจริญแก่ตนและผู้อื่น ได้แก่ การตรงต่อเวลา การรักษาคำพูด มีเหตุผล และมีความซื่อสัตย์

อรรรรณ พานิชปฐมวงศ์ (2542: 10) ได้ให้ความหมายของวินัยในตนเองไว้ว่า หมายถึง ความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนให้เป็นไปตามที่ตนมุ่งหวังไว้ โดยเกิดความสำนึกว่าเป็นค่านิยมที่ดีงาม ซึ่งจะไม่ทำการใดๆ ที่ทำให้เกิดความยุ่งยากเดือดร้อนต่อตนเองและบุคคลอื่นในอนาคต

วสัน ปูนผล (2542: 10) ได้ให้ความหมายของวินัยในตนเองไว้ว่า เป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามที่ตนมุ่งหวัง ซึ่งจะต้องเป็นไปตามกฎระเบียบของสังคม และเกิดจากความรู้สึกมองเห็นคุณค่าในการปฏิบัติ มิได้เกิดจากข้อบังคับจากภายนอกเท่านั้น แม้จะมีอุปสรรค ก็ยังไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น

ชิตีมา จักรเพชร (2544: 13) ได้สรุปไว้ว่า วินัยในตนเอง คือ ความสามารถของบุคคล ในการควบคุมตนเองทั้งด้านอารมณ์และพฤติกรรมให้ปฏิบัติตนในทางที่ถูกต้อง โดยไม่ได้เกิด จากกฎเกณฑ์ข้อบังคับของสังคม แต่เกิดจากการเห็นคุณค่าในสิ่งที่ทำ และไม่ก่อให้เกิดความ เดือดร้อนให้ตนเองและสังคม

อิงลิช และอิงลิช (English & English. 1958: 487) ให้ความหมายว่า ความมีวินัยใน ตนเองเป็นลักษณะของการนำตนเองการควบคุมหรือการบังคับตนเองโดยอาศัยแรงจูงใจที่สัมพันธ์ กับอุดมคติที่บุคคลได้สร้างขึ้นสำหรับตนเอง หรือเป็นการควบคุมพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไป ตามความตั้งใจ

วินเซนท์ (Vincent. 1961: 42-43) กล่าวว่า วินัยในตนเอง หมายถึง การที่บุคคลไม่ กระทำการใดๆ อันจะเป็นผลให้เกิดความยุ่งยากต่อตนเองในอนาคต หรือการไม่เข้ามายุ่งเกี่ยวกับ เรื่องส่วนตัวและสิทธิของบุคคลอื่น รวมทั้งหมายถึงการที่บุคคลกระทำสิ่งที่ตนไม่อยากจะทำ แต่การ กระทำนั้นช่วยให้ความต้องการ และสิทธิของบุคคลอื่นได้รับการตอบสนอง หรือกระทำสิ่งอันเป็นผล ให้ผู้นั้นประสบความสำเร็จในอนาคต บุคคลที่มีวินัยแห่งตนจะเป็นบุคคลที่รู้จักการบังคับใจตนเอง ตั้งใจและไม่คิดเอาเปรียบเมื่อทำงานเป็นหมู่คณะ สามารถรักษาสัมพันธซึ่งกันและกันให้อยู่ใน ระดับที่ดี รู้จักการดำเนินการอย่างได้ผลแก่ส่วนรวม รู้จักควบคุมตนเองให้เป็นไปตามความต้องการ และรู้จักรับผิดชอบต่อหน้าที่

บริสเบน (Brisbane. 1994: 67) กล่าวถึงวินัยในตนเองว่า วินัยในตนเองเป็นเป้าหมายสูงสุด ในการฝึกวินัย ต้องการให้ผู้ถูกฝึกสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ด้วยตนเอง

กล่าวโดยสรุป ความมีวินัยในตนเอง หมายถึง ลักษณะการนำของตนเองที่เกิด จากอำนาจภายในตนเอง ในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตน ด้านความรับผิดชอบ ด้านความเป็นผู้นำ ด้านความอดทน ที่สอดคล้องตามกฎเกณฑ์และระเบียบแบบแผนที่เกิดจากอำนาจ ภายนอกของสังคมนั้นๆ

2.2.4 คุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเอง

ในเรื่องของคุณลักษณะของผู้มีวินัยในตนเองนั้นได้มีผู้สรุปไว้หลายท่าน เช่น วิวาห์วัน มูลสถาน (2523: 33) สรุปลักษณะของผู้มีวินัยในตนเองไว้ดังนี้

1. มีความรับผิดชอบ
2. เชื้อมั่นในตนเอง
3. มีความรู้สึกผิดชอบ
4. ไม่กังวลใจ
5. มีความตั้งใจจริง
6. มีลักษณะความเป็นผู้นำ
7. มีความซื่อสัตย์จริงใจ

8. มีเหตุผล
9. กล้าคิด กล้าพูด กล้าทำ
10. เคารพในสิทธิของผู้อื่น
11. ทำตามกฎเกณฑ์ของสังคม
12. มีความอดทน
13. มีความเชื่ออำนาจในตน
14. มีลักษณะมุ่งอนาคต

ลัดดาวรรณ ณ ระนอง (2525: 5) ได้สรุปไว้ว่า พฤติกรรมของควมามีวินัยในตนเองมีทั้งหมด 11 กลุ่ม ดังนี้

1. ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง
2. มีความเป็นผู้นำ
3. มีความรับผิดชอบ
4. ตรงต่อเวลา
5. เคารพต่อระเบียบกฎเกณฑ์ทั้งต่อหน้าและลับหลังผู้อื่น
6. มีความซื่อสัตย์ สุจริต
7. รู้จักหน้าที่ และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี
8. รู้จักเสียสละ
9. มีความอดทน
10. มีความตั้งใจเพียรพยายาม
11. ยอมรับผลการกระทำของตน

ดวงใจ เนตรโรจน์ (2527: 12) ได้สรุปไว้ว่า บุคคลที่มีวินัยในตนเองควรประกอบด้วยพฤติกรรมที่สำคัญ ดังนี้

1. ความรู้สึกรับผิดชอบ
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง
3. ความตั้งใจ
4. ความอดทน
5. ความเป็นผู้นำ
6. ความซื่อสัตย์

ซิดกมล สังข์ทอง (2536: 15) ได้สรุปลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเองดังนี้

1. มีความสามารถควบคุมอารมณ์
2. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
3. มีการตั้งใจ ตั้งเป้าหมาย
4. ปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม
5. สามารถชะลอการได้รับความพึงพอใจ
6. สามารถคาดหวังผลกรรมที่เกิดขึ้นในอนาคต

ณัฐพร สตาภรณ์ (2540: 32) ได้กำหนดคุณลักษณะความมีวินัยในตนเองที่ใช้ในการวิจัย โดยยึดหลักพิจารณาถึงคุณลักษณะที่มีความถี่มากที่สุด 6 อันดับแรก ได้แก่

1. การปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง
3. ความรับผิดชอบ
4. ความตั้งใจจริง
5. ความเป็นผู้นำ
6. ความอดทน

สุรพงษ์ ชูเดช (2542: 13) ได้กำหนดคุณลักษณะของบุคคลที่มีวินัยในตนเองจากคุณลักษณะที่ได้รับการยืนยันในเรื่องความเที่ยงตรง จากการรวบรวมงานวิจัยที่ผ่านมาได้ดังนี้

1. ความรับผิดชอบ
2. ความเชื่อมั่นในตนเอง
3. ความซื่อสัตย์
4. ความอดทน
5. ความเป็นผู้นำ

บาร์ช (Baruch. 1949: 4-5) สรุปว่า ผู้มีวินัยในตนเองจะมีคุณลักษณะดังต่อไปนี้

1. มีความเชื่อมั่นในตนเอง
2. มีความรับผิดชอบ
3. ปฏิบัติตนตามกฎระเบียบของสังคม

ออสซูเบล (Ausubel. 1968: 459-460) เสนอว่าผู้ที่มีวินัยในตนเองจะมีคุณลักษณะดังนี้

1. ปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคม
2. เชื่อมั่นในตนเอง
3. พึ่งตนเองได้

4. ควบคุมอารมณ์ได้

วิกกินส์ (Wiggins. 1971: 289) พบว่าผู้มีวินัยในตนเองสูงจะมีคุณลักษณะดังนี้ คือ

1. มีความรับผิดชอบมาก
2. มีความวิตกกังวลน้อย
3. มีความอดทน
4. ประพฤติตนอย่างมีเหตุผล

กล่าวโดยสรุป คุณลักษณะของผู้ที่มีวินัยในตนเอง มีลักษณะดังนี้ คือ เป็นผู้ที่มีความรับผิดชอบ มีความเชื่อมั่นในตนเอง เคารพในสิทธิของผู้อื่น เคารพต่อระเบียบกฎเกณฑ์ทั้งต่อหน้าและลับหลัง รู้จักหน้าที่และกระทำตามหน้าที่เป็นอย่างดี ประพฤติตนอย่างมีเหตุผล มีความเป็นผู้นำมีความอดทน มีความรับผิดชอบ สามารถพึ่งตนเองได้ รวมไปถึงการควบคุมอารมณ์ สิ่งสำคัญต้องเป็นบุคคลที่ตรงต่อเวลา มีความซื่อสัตย์ มีลักษณะมุ่งอนาคต และมีความเพียรพยายามสูง

2.2.5 ทฤษฎีเกี่ยวข้องกับควมมีวินัยในตนเอง

อรวรรณ พานิชปฐมพงศ์ (2542: 10-14) และสุรพงษ์ ชูเดช (2542: 16-18) ได้อธิบายการเกิดวินัยในตนเอง คือ

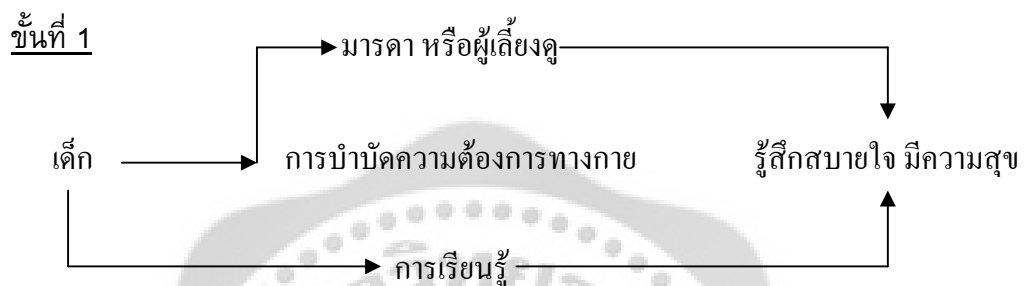
1. ทฤษฎีการเกิดวินัยในตนเองของเมอเรอร์ (Mowrer)

การเกิดควมมีวินัยในตนเองนั้นจะต้องมีพื้นฐานมาตั้งแต่ระยะแรกจนกระทั่งเติบโตขึ้นมา สิ่งที่สำคัญ คือ ความสัมพันธ์ของผู้เป็นบิดา มารดา หรือผู้ปกครองเลี้ยงดู อันจะนำไปสู่ความสามารถในการให้รางวัลกับตนเอง หรือสามารถควบคุมตนเองเมื่อโตขึ้น ซึ่งเมอเรอร์ได้อธิบายว่าทารกหรือเด็กต้องการจะเรียนรู้จากผู้เลี้ยงดูตน มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) บุคคลที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็กทารก คือ บิดา มารดา หรือผู้ปกครองดูแลที่เป็นผู้ที่บ่าบัด ตอบสนองความต้องการของทารก เช่น ได้กินนมเมื่อหิว มีผู้ปัดยุงให้เมื่อถูกยุงกัด ฯลฯ เมื่อทารกได้รับการบ่าบัดหรือตอบสนองความต้องการของตัวเอง ดังนั้น บุคคลที่สำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็ก คือ บิดา มารดา ผู้ปกครอง หรือผู้ดูแลนั่นเอง

2) ความรัก ความพอใจ ความผูกพันของเด็กที่มีต่อบิดา มารดา ผู้ปกครองหรือผู้ดูแลนำไปสู่การปฏิบัติตามคำสั่งสอน หรือใช้เป็นตัวอย่างที่เด็กจะเลียนแบบทั้งคำพูดและการกระทำทำให้เขาเกิดความสุข ความพอใจ อันเป็นลักษณะของการให้รางวัลแก่ตนเอง การเลียนแบบเหล่านี้จะเกิดการทำตามที่ดีและไม่ดีตราบเท่าที่ลักษณะเหล่านั้นอยู่ในตัวเองของผู้ที่ตนเองรักและพอใจ ความสามารถในการให้รางวัลตนเองโดยการเลียนแบบนี้ เมอเรอร์เชื่อว่า จะปรากฏในเด็กที่อายุประมาณ 8 - 10 ขวบ และจะพัฒนาต่อไปจนสมบูรณ์เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ดังนั้น ผู้ที่มีวุฒิภาวะทางจิตอย่างสมบูรณ์จึงเป็นผู้มีความสามารถที่จะควบคุมตนเองให้ปฏิบัติตนอย่างมีเหตุผลในสถานการณ์ต่างๆ เช่น การตอบโต้เมื่อเกิดความรู้สึกคับข้องใจ ความกลัว ฯลฯ สำหรับผู้ที่ขาดวินัยในตนเอง หรือขาดการควบคุมตนเองก็เพราะไม่ได้ผ่านการเรียนรู้

ตั้งแต่วันทารก จึงกลายเป็นบุคคลที่ขาดการยับยั้งชั่งใจในการกระทำ กลายเป็นผู้ที่ทำผิด กฎเกณฑ์กฎหมายบ้านเมืองอยู่เสมอ ดังนั้นทฤษฎีนี้จึงสรุปได้ว่า การเกิดวินัยในตนเองจน เป็นผู้บรรลุนิติภาวะทางจิตนั้น จะต้องเริ่มจากการเลี้ยงดูในวัยเด็กอย่างมีความสุข อบอุ่น และ อ่อนการอบรมสั่งสอน หรือจากการเลียนแบบที่ดึงมาจากผู้ที่เลี้ยงดูเด็กเอง และจะพัฒนา มาเป็นลักษณะเด่นชัดในจิตสำนึกของบุคคลและกายเป็นพฤติกรรมที่ถูกต้องมีเหตุผลของ บุคคลต่อไป จากทฤษฎีของเมอเรอร์ที่กล่าวมาสรุปดังภาพประกอบ 3



เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับมารดาหรือผู้เลี้ยงดู โดยที่มารดาหรือผู้เลี้ยงดูมาพร้อมกับการบำบัด ความต้องการทางกายและทางจิตใจ เช่น อาหาร การทำความสะอาดร่างกายให้เด็ก การสัมผัส การกอดให้ความรักความอบอุ่น ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ว่ามารดาทำให้เกิดความสุข

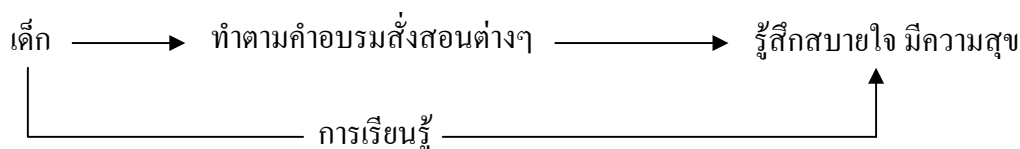


เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์กับมารดาเด็กจะมีความรู้สึกสบายใจมีความสุขเพราะเด็กเคยเรียนรู้ว่ามารดา นำความสุขความพอใจมาให้



เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับมารดาที่มาพร้อมกับการบำบัดความต้องการทางกาย และคำอบรมสั่งสอนต่างๆ ทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ว่าคำสอนและการกระทำต่างๆ เป็นตัวแทนของมารดา

ขั้นที่ 4



ภาพประกอบ 3 การเรียนรู้ตามทฤษฎีของเมอเรอร์

ที่มา : ฌ็อง-ฌัก สตาอเรน. 2540: 13-17; อ้างอิงจาก ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2538: 5-7)

เด็กกระทำการต่างๆ ตามที่มารดาเคยอบรมสั่งสอนไว้ถึงแม้จะไม่มีมารดาอยู่ด้วย เพราะคำอบรมสั่งสอนต่างๆ เสมือนเป็นตัวแทนของมารดา จึงทำให้เด็กที่ทำตามคำอบรมสั่งสอนของมารดาเกิดความรู้สึกสบายใจพอใจและมีความสุข การเกิดวินัยในตนเองนี้ ตามทฤษฎีของเมอเรอร์นี้เป็นเพียงจุดเริ่มต้นในตัวบุคคลเท่านั้น ยังอาศัยการฝึกอบรมเพิ่มเติมอีกมาก ลักษณะวินัยในตนเองจึงจะพัฒนาขึ้นมาเด่นชัดจน กลายเป็นสาเหตุของพฤติกรรมอย่างสม่ำเสมอของบุคคล

2. ทฤษฎีแรงจูงใจทางจริยธรรม หรือความมีวินัยในตนเอง ของเพค และฮาวิกเฮอร์ส (อรวรรณ พานิชปฐมพงศ์. 2542: 10-14; อ้างอิงจาก Peck & Havighurst)

การควบคุมของอีโก้ (Ego control) และการควบคุมของซูเปอร์อีโก้ (Super Ego control) ร่วมกันช่วยให้เกิดความต้องการแสดงพฤติกรรมเพื่อผู้อื่นได้อย่างสมเหตุสมผล พลังควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ของแต่ละบุคคลไม่เท่ากันเนื่องจากได้รับความรู้จากจริยศึกษาที่ทำให้บุคคลรู้ผลการกระทำของตนเองนั้นไม่เท่ากัน ซึ่งจะส่งผลไปสู่ความมีวินัยในตนเอง หรือการควบคุมของอีโก้และซูเปอร์อีโก้ในระดับที่ต่างกัน กล่าวโดยสรุป คือ จำเป็นต้องใช้ความรู้ทางจริยธรรมมาช่วยในการสร้างพลังควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ให้ได้ในระดับที่เหมาะสม ซึ่งจะเริ่มในเด็ก มาจนกระทั่งสามารถพัฒนาเป็นผู้ใหญ่ที่มีภาวะจิตที่สมบูรณ์ นั่นคือ มีการควบคุมตนเองหรือมีวินัยในตนเองอย่างเหมาะสม

ทฤษฎีที่กล่าวมานี้ทำให้สามารถจำแนกคุณลักษณะของบุคคลออกเป็น 5 ประเภท ดังนี้

1. พวกปราศจากจริยธรรม (Amoral Person) เป็นบุคคลที่มีพลังในการควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้ น้อยมาก บุคคลเหล่านี้จะยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง บุคคลเหล่านี้ถูกควบคุมโดยความเห็นแก่ตัวของตนเอง เป็นผู้ที่ขาดความมีวินัยในตนเองหรือมีน้อยมาก

2. พวกเอาแต่ได้ (Expedient Person) หมายถึง บุคคลที่มีพลังในการควบคุมอีโก้ น้อย แต่มีพลังในการควบคุมซูปเปอร์อีโก้มากขึ้นในระดับปานกลางค่อนข้างน้อย บุคคลเหล่านี้ยึดตัวเองเป็นศูนย์กลาง และกระทำทุกอย่างเพื่อความพึงพอใจและผลได้ของตนเอง เป็นที่ไม่จริงใจต่อผู้อื่น จะยอมอยู่ใต้อำนาจของผู้ที่จะเอื้อประโยชน์ตามต้องการ ลักษณะนี้มักจะปรากฏในวัยเด็กตอนต้น

3. พวกคล้อยตาม (Conforming Person) หมายถึง บุคคลที่มีพลังในการควบคุมอีโก้ น้อยเหมือนสองพวกแรก แต่มีพลังควบคุมซูปเปอร์อีโก้ในระดับปานกลางค่อนข้างมาก บุคคลเหล่านี้จะยึดพวกพ้องเป็นหลักและคล้อยตามผู้อื่นโดยไม่ไตร่ตรอง ตกอยู่ภายใต้การควบคุมของสังคมและกลุ่ม เป็นผู้มีวินัยในตนเองปานกลางแต่ไม่แน่นอน

4. พวกตั้งใจจริงแต่ขาดเหตุผล (Irrational Person) หมายถึง บุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้ในระดับปานกลาง แต่มีพลังในการควบคุมซูปเปอร์อีโก้มาก เป็นผู้ที่ยอมรับกฎระเบียบปฏิบัติของสังคมเข้าเป็นลักษณะของตนเอง เป็นผู้ที่ทำตามกฎเกณฑ์ และกฎหมายอย่างยึดมั่นศรัทธา เป็นผู้มีวินัยในตนเองค่อนข้างมากแต่ยังไม่สมบูรณ์ บุคคลเหล่านี้ทำตามกฎเกณฑ์อย่างเคร่งครัดเนื่องจากเห็นว่าเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ แม้จะก่อปัญหาให้ผู้อื่นก็ไม่สนใจ ขาดความยืดหยุ่น บุคคลเหล่านี้จึงจัดเป็นผู้ที่ยังไม่สมบูรณ์ทางจริยธรรม

5. พวกเห็นแก่ผู้อื่นอย่างมีเหตุผล (Rational Person) หมายถึง บุคคลที่มีพลังควบคุมอีโก้มาก และมีพลังในการควบคุมซูปเปอร์อีโก้มากด้วย จนเกิดสมดุลระหว่างการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์สังคมและความสมเหตุสมผล ไม่ตกอยู่ในอิทธิพลของกฎเกณฑ์อย่างปราศจากเหตุผล เป็นผู้มีวินัยในตนเองสูงมาก เป็นผู้ที่ตระหนักถึงผลการกระทำของตนเองที่มีต่อผู้อื่น บุคคลประเภทนี้มีไม่มากนัก และนักทฤษฎีทั้งสองเชื่อว่าเป็นบุคลิกภาพที่พัฒนาถึงขีดสุดของมนุษย์

3. ทฤษฎีการสร้างวินัยและจริยธรรมแบบสามมิติ

สุรชาติ สังข์รุ่ง (2520: 60-63) กล่าวว่า ทฤษฎีการสร้างวินัยและจริยธรรมแบบสามมิติ มีแนวคิดของทฤษฎีนี้ว่า การสร้างวินัยเป็นกระบวนการที่ต้องมีเป้าหมายแน่นอนและต้องดำเนินการต่อเนื่อง 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 การสร้างศรัทธา หมายถึง จะให้คนมีวินัยในเรื่องใดก็ต้องสร้างศรัทธาเสียก่อน โดยใช้เทคนิคแนวคิดของกระบวนการทำค่านิยมให้กระจ่าง (Value Clarification หรือ V.C.) ซึ่งเป็นการตรวจสอบของบุคคลว่าสิ่งที่เขาเห็นมีคุณค่าสำหรับเขาหรือไม่ การจะทำให้คนเห็นคุณค่าในเรื่องใดนั้นขึ้นอยู่กับเขาได้เลือกสรรจนได้เห็นคุณค่าในสิ่งที่เขาพบเห็นด้วยตัวเขาเองแล้วแสดงออกมาเป็นพฤติกรรม

ขั้นที่ 2 การสร้างพฤติกรรมแบบอย่าง หลังจากเกิดศรัทธาแล้วใช้อิทธิพลกลุ่มช่วยกำหนดพฤติกรรมที่เป็นแบบอย่าง (Modeling) ให้ปฏิบัติ และกลุ่มจะทำหน้าที่ควบคุมให้มีการปฏิบัติตามข้อตกลงของกลุ่มอีกด้วย เทคนิคการสร้างพฤติกรรมแบบอย่างนี้เป็นแนวคิดของการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning หรือ S.L.) ซึ่งถือว่าพฤติกรรมของคนเป็นผลจากการลอกเลียนแบบพฤติกรรมในสังคม

ขั้นที่ 3 การปฏิบัติเป็นนิสัยแนวคิดของการปรับพฤติกรรม (Behavior Modification หรือ B.M.) เชื่อว่า พฤติกรรมของคนเป็นผลของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ถ้าพฤติกรรมใดทำแล้วให้ผลน่าพอใจ หรือได้รับการเสริมแรง เช่น ยกย่อง สนใจ ชมเชย เป็นต้น มีแนวโน้มจะแสดงพฤติกรรมนั้นอีกในสภาพแวดล้อมเดิม ในทางตรงข้ามหากแสดงพฤติกรรมนั้นแล้ว ได้รับผลตอบแทนไม่น่าพอใจหรือได้รับการลงโทษ เช่น ไม่ได้รับความสนใจมีแต่การเฉยเมย ถูกตำหนิ ก็มีแนวโน้มที่จะไม่แสดงพฤติกรรมนั้นอีกภายใต้สิ่งเร้าเดิม

4. ทฤษฎีควบคุม (Control theory)

ทฤษฎีควบคุมเป็นอีกทฤษฎีหนึ่งที่ทำให้แนวคิดในการฝึกวินัย ทฤษฎีนี้ก่อตั้งขึ้นบนพื้นฐานของโปรแกรมการฝึกวินัย ที่ประสบความสำเร็จตามความคิดของกลาสเซอร์ (สุรพงศ์ ชูเดช. 2542: 16) เด็กไม่สามารถควบคุมโดยผู้ใหญ่ได้ การบังคับให้เด็กทำในสิ่งที่เด็กไม่ต้องการทำจะไม่เกิดประโยชน์อะไรเลย เพราะเขาจะไม่เห็นความสำคัญในสิ่งที่เขาถูกบังคับให้ทำ วิธีการหนึ่งที่จะช่วยลดความรู้สึกคับข้องใจและความเบื่อหน่ายจากการถูกบังคับ คือ การทำให้เขาเรียนรู้งานตรงกับความต้องการของเขา ซึ่งสามารถทำได้โดยประเมินความสนใจของเขาแล้วกำหนดให้ทำงานที่ตรงกับความสนใจ ฝึกให้เขารู้จักการวางแผนการทำกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมในชั้นเรียนหรือกิจกรรมอื่นๆ ที่สอดคล้องกับเหตุการณ์ในโลกภายนอก อีกวิธีหนึ่งจะบรรเทาความรู้สึกดังกล่าว คือ การให้อำนาจเขาที่จะกำหนดการกระทำและรับผิดชอบต่อการกระทำของเขา มากกว่าที่จะใช้อำนาจบังคับให้เขาต้องทำ ลักษณะของครูที่ใช้อำนาจมากในการบังคับเด็ก กลาสเซอร์เรียกลักษณะนี้ว่า ผู้จัดการแบบเจ้านาย (boss manager) ส่วนลักษณะของครูที่ใช้อำนาจน้อยในการบังคับเด็ก กลาสเซอร์เรียกลักษณะนี้ว่า ผู้จัดการแบบผู้นำ (lead manager) การฝึกวินัยตามทฤษฎีนี้ครูควรจะต้องดำเนินการตามขั้นตอนทั้ง 5 คือ

1. พัฒนากิจกรรมของโรงเรียนให้สอดคล้องกับความสนใจของเด็ก
2. แสดงให้เด็กเห็นถึงความคาดหวัง
3. ถามเด็กว่าลองพิจารณาดูซิว่างานที่เราทำนั้น เราได้ทำอย่างดีที่สุดแล้วหรือไม่
4. ในช่วงแรกคอยเป็นผู้อำนวยความสะดวกและให้คำแนะนำ
5. เมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นต้องร่วมกับเด็กในการแก้ปัญหา เพื่อให้การทำกิจกรรมนั้นดำเนินต่อไปได้

ทฤษฎีควบคุมเป็นทฤษฎีที่ยืนอยู่เป็นพื้นฐานข้อตกลงที่ว่ามนุษย์เรานั้นพยายามที่จะต้องควบคุมพฤติกรรมและการดำเนินชีวิตของตนเอง เพื่อที่จะได้รับความพึงพอใจ ครูต้องพยายามเข้าใจความต้องการของเด็กแต่ละคน เพื่อที่จะได้ให้คำแนะนำเด็กในแนวทางซึ่งจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมในการควบคุมตนเองได้มากขึ้น

การพัฒนาตนเองจึงไม่ใช่เพียงการฝึกหัดระเบียบวินัยซึ่งเป็นเรื่องที่เน้นพฤติกรรมเท่านั้น แต่ต้องคำนึงถึงความรู้สึกและความต้องการของผู้ถูกฝึก ว่ารู้สึกคับข้องใจหรือถูกบีบบังคับหรือไม่

ถ้าเด็กมีความรู้สึกดังกล่าวจะต้องรีบแก้ไข เพราะมิฉะนั้นเด็กจะไม่เห็นคุณค่าและความสำคัญของสิ่งที่ฝึกนอกจากนั้นจะต้องพัฒนาความสามารถในการใช้เหตุผลจนสามารถที่จะรู้และเข้าใจถึงเหตุผลทั้งผลดีและผลเสียจากการกระทำของตนอย่างถ่องแท้ ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวเป็นองค์ประกอบด้านปัญญา เด็กก็จะเติบโตเป็นผู้ที่มีวินัยในตนเองอย่างสมบูรณ์ได้

5. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์ (Piaget) (ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2524: 27-28; อ้างอิงจาก เพียเจต์ (Piaget)) เป็นนักจิตวิทยาบุคคลแรกที่ศึกษาเรื่องจริยธรรมของเด็กโดยสังเกตจากการเล่นเกมส์ต่างๆ เพียเจต์ได้อธิบายว่าจริยธรรมเป็นสิ่งที่มนุษย์แสวงหามาจากกฎเกณฑ์ต่างๆ และกำหนดเป็นแนวทางของสังคมหรือพฤติกรรมระหว่างบุคคล และเพียเจต์ได้ให้คำนิยามของจริยธรรมว่า หมายถึง ความเข้าใจแนวทางการประพฤติดี ประพฤติชอบทั้งกายและใจ โดยมุ่งให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่นในสังคม โดยเป้าหมายสูงสุดของจริยธรรม คือการแสดงออกในรูปของพฤติกรรมอันเป็นผลของการกระทำในปัจจุบันและเกี่ยวข้องกับกระบวนการทางปัญญาของแต่ละบุคคลในการที่จะรับรู้เกณฑ์ และลักษณะต่างๆ ของสังคม และพัฒนาการทางด้านจริยธรรมของเด็กจะบรรลุขั้นสูงสุดเมื่ออายุประมาณ 8-10 ปี เพียเจต์ได้อธิบายพัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์เป็น 3 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนจริยธรรม เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี ในขั้นนี้เด็กยังไม่มีความสามารถในการรับรู้สิ่งแวดล้อมได้อย่างละเอียด จะมีแต่ความอยากความต้องการทางกายซึ่งต้องการที่จะได้รับการบำบัด โดยไม่คำนึงถึงกาลเทศะ การกระทำใดๆ จะใช้การตัดสินใจจากสภาพการณ์ภายนอกหรือจากความคิดเห็นของผู้อื่น ซึ่งจะไม่ได้ใช้ความคิดเห็นของตนเอง ความคิดของเด็กในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการกระทำที่ถูกหรือผิดนั้นจะขึ้นอยู่กับสิ่งที่บิดามารดา ผู้อบรมเลี้ยงดูหรือแวดล้อมอนุญาตให้ทำหรือมิให้กระทำ และเมื่อเด็กมีความสามารถในการพูด จะเริ่มรับรู้สภาพแวดล้อมและบทบาทของตนเองต่อบุคคลอื่นในสังคม

ขั้นที่ 2 ขั้นยึดคำสั่งหรือขั้นตีความ ตามกฎเกณฑ์จะอยู่ในช่วงวัย 2-8 ปี ในขั้นนี้เด็กจะสามารถรับรู้สภาพแวดล้อมและบทบาทของตนเองต่อบุคคลอื่น เด็กจึงมีความเกรงกลัวผู้อื่น และเห็นว่ากฎเกณฑ์ต่างๆ และคำสั่งของผู้ใหญ่เป็นประกาศิตที่จะต้องปฏิบัติตามและเข้าใจการทำความดี คือ ทำแล้วไม่ถูกทำโทษ การทำความชั่ว คือ ทำแล้วถูกทำโทษ ส่วนความคิดเห็นของเด็กในขั้นนี้เป็นขั้นที่เด็กเริ่มเรียนรู้ว่า เรื่องของจิตใจสำคัญกว่าระเบียบกฎเกณฑ์ที่ได้วางไว้โดยผู้ใหญ่และใช้การตัดสินใจด้วยความคิดของตนเองเป็นหลัก

ขั้นที่ 3 ขั้นยึดหลักแห่งตน หรือขั้นตีความการกระทำ จะอยู่ในช่วงวัยตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป ในขั้นนี้เด็กจะสามารถใช้ความคิดและตัดสินใจโดยนำเหตุผลมาประกอบ อีกทั้งยังมีความสามารถในการตั้งกฎเกณฑ์ของตนเองได้ โดยการปรับกฎเกณฑ์ทั้งหลาย อาทิเช่น กฎเกณฑ์ทางศีลธรรม ทางบ้าน ทางโรงเรียน ทางสังคม ซึ่งต่างกัน ให้สามารถเข้าหากันได้ จึงถือได้ว่า เด็กที่มีพัฒนาการในขั้นนี้จะมีการพัฒนาทางด้านจิตใจมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลในการแสดงพฤติกรรมของเด็กด้วย แต่ในบางกรณีเด็กบางคนจะมีที่ซ้ากว่านี้ หรือพัฒนาการอาจจะ

หยุดชะงักอยู่ในขั้นที่ 2 เนื่องด้วยสาเหตุที่มาจากการบินบังคับอย่างผิดปกติกจากบิดามารดา ผู้ที่อบรมเลี้ยงดู สังคม หรือเกิดจากการขาดประสบการณ์ในกลุ่มเพื่อนก็เป็นได้

ส่วนการวัดการพัฒนาการทางจริยธรรมในแต่ละบุคคลนั้นเพียเจต์จะวัดเป็นบุคคล ในรูปแบบการสัมภาษณ์ โดยการสร้างสถานการณ์ซึ่งกล่าวถึงการกระทำของเด็ก 2 คน ในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน แต่ความตั้งใจ แรงจูงใจ และผลที่ตามมาแตกต่างกัน ซึ่งเพียเจต์จะนำ คำตอบที่เด็กเลือกมาพิจารณา ตัดสินตามเกณฑ์ของการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม โดยแบ่งเกณฑ์ไว้ดังนี้

1. การตัดสินจากเจตนากระทำ (Intentionality in judgment) เด็กเล็กมีแนวโน้มในการตัดสินการกระทำว่าดีหรือไม่ดีนั้น โดยการตัดสินจากความเสียหายที่เกิดขึ้นแต่ในกรณีเด็กโตจะตัดสินจากเจตนาของผู้ที่กระทำ

2. การตัดสินที่เกี่ยวข้องกับบุคคล (Relativisms in judgment) การตัดสินการกระทำใดๆ ที่ว่าถูกหรือผิด เด็กเล็กจะตัดสินความเชื่อที่ว่า คนอื่นก็คิดเช่นเดียวกันนี้ และเชื่อว่าความคิดเห็นของผู้อื่นถูกเสมอ แต่เด็กโตจะตัดสินตามสถานการณ์

3. ความไม่เกี่ยวข้องกับบทลงโทษ (Independence of Sanction) เด็กเล็กมักจะตัดสินการกระทำอย่างหนึ่งว่าไม่ดี เพราะจะทำให้ถูกลงโทษ ส่วนเด็กโตจะตัดสินการกระทำว่าไม่ดี เพราะสิ่งนั้นขัดกับกฎเกณฑ์และจะเกิดอันตรายกับบุคคลอื่นได้

4. การใช้ระบบตาต่อตา (Use of Reciprocity) ในเด็กโตการพิจารณาตัดสินบุคคลใช้ระบบตาต่อตา แต่ในกรณีเด็กเล็กมักไม่ปรากฏว่าใช้ระบบดังกล่าว

5. การใช้การลงโทษเพื่อล้างบาปและดัดนิสัย (Use of Punishment as Restitution and from) การสนับสนุนให้มีการลงโทษอย่างหนักเพื่อดัดนิสัยผู้ที่กระทำผิดจะพบมากในเด็กเล็ก ส่วนเด็กโตขึ้นไปความคิดเช่นนี้จะน้อยลง

6. การยึดหลักธรรมชาติของโชคร้าย (Naturalist Views of misfortune) คือมีความคิดว่า ถ้าทำไม่ดีจะถูกพระเจ้าลงโทษ

6. ทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg 's moral Development Theory) (ดวงเดือน พันธุมนาวิณ. 2524: 25-31; อนุชิต สงแพง. 2530: 21-25; พรรณทิพย์ ฟั่นทอง. 2542: 20-30; กรรณิศา สีวลีพันธ์. 2543: 18-22; สุภักดิ์ ไหวหากิจ. 2543: 9-10) โคลเบอร์ก (Kohlberg) เป็นนักจิตวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งได้กำหนดทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมขึ้นโดยได้นำทฤษฎีของเพียเจต์มาศึกษาต่อและพบว่า พัฒนาการทางจริยธรรมของมนุษย์ในสภาวะปกติจะมีได้บรรลุจุดสมบูรณ์เมื่ออายุ 10 ปี แต่จะพัฒนาต่อไปอีกหลายขั้นตอน ซึ่งอาจจะพัฒนาเต็มที่เมื่ออายุ 20-30 ปีหรือหลังจากนั้น อีกทั้งการพัฒนาจริยธรรมจะมีใช้เพียงการรับรู้จากบุคคลอื่น หากแต่เกิดขึ้นจากการผสมผสานระหว่างบทบาทการเรียนรู้ของตนกับผู้อื่น และบทบาทของผู้อื่นรวมทั้งข้อเรียกร้อง และกฎเกณฑ์ของกลุ่มต่างๆ การพัฒนาการเรียนรู้บทบาทของตนและผู้อื่นจะเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมให้บุคคลนั้นๆ ได้พัฒนาทางจริยธรรม โดยระบุรายละเอียด

ไว้ว่า การพัฒนาการทางจริยธรรมในขั้นที่สูงขึ้นไปอย่างรวดเร็ว ดังนั้น โคลเบอร์กได้กำหนดทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมโดยระบุรายละเอียดว่า พัฒนาการทางจริยธรรมจะเป็นลำดับขั้นเช่นเดียวกับการพัฒนาในด้านอื่น แต่ทั้งนี้ ระยะเวลาในขั้นใดขั้นหนึ่งของบุคคลอาจจะแตกต่างออกไป หรือในบางกรณีบางคนอาจอยู่ในคาบที่เกี่ยวกันได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับอายุและการพัฒนาทางสติปัญญา และเช่นเดียวกันกับพัฒนาการทางด้านความคิดและการใช้เหตุผลจะค่อยๆ มีการแยกแยะผลดีและผลเสีย จนนำไปสู่การเกิดระบบใหม่ อันจะส่งผลไปสู่กระบวนการสมมูลของโครงสร้างในที่สุดตามทฤษฎีดังกล่าว โคลเบอร์กได้คิดวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีระบบการให้คะแนนอย่างมีแบบแผนและมีการอบรมพิเศษแก่ผู้ที่จะใช้วิธีการใช้คะแนนระดับพัฒนาการทางจริยธรรม ส่วนการวิจัยจะมีกระบวนการคล้ายคลึงกับเพียเจต์ กล่าวคือ เป็นโครงสร้างสถานการณ์ สมมติปัญหาทางจริยธรรมโดยยากที่จะตัดสินว่าถูกหรือผิดเหมาะสมหรือไม่ ด้วยสาเหตุที่มีองค์ประกอบหลายอย่างที่จะตัดสิน ไม่ว่าจะเป็นวัยของผู้ตอบ ความคิดเรื่องค่านิยม ความสำคัญของตนที่หนึ่งในสมาชิกของสังคม ความยุติธรรมหรือหลักการที่ตนเองนับถือ ดังนั้น โคลเบอร์กจึงได้กำหนดขั้นของจริยธรรมส่วนใหญ่โดยยึดจากกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ว่าในอายุระดับนี้จะให้เหตุผลในระดับใด ดังนั้นในแต่ละขั้นจะแทนระบบความคิด ซึ่งได้จากเสียงส่วนใหญ่ว่ามีระบบความคิดทางจริยธรรมอย่างไร แต่ขั้นยังเป็นส่วนหนึ่งของขั้นที่สูงขึ้นไป ซึ่งจะแสดงความเข้าใจที่เหนือกว่า คือ มีการรับรู้ที่ลึกซึ้งขึ้น เป็นการแก้ปัญหาที่มีหลักเกณฑ์มีเหตุผลมากกว่า โคลเบอร์กได้มีการแบ่งขั้นพัฒนาการทางจริยธรรมเป็น 3 ระดับ ในแต่ละระดับแบ่งได้ 2 ขั้น ดังนั้น ในทุกระดับจึงมี 6 ขั้น ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ระดับที่ 1 ระดับเริ่มมีจริยธรรมหรือระดับก่อนกฎเกณฑ์ (Preconventional Level) จะอยู่ในช่วง 2-10 ปี หมายถึง บุคคลจะสนองต่อกฎเกณฑ์ที่ถูกกำหนดไว้ โดยผู้มีอำนาจเหนือตน ทั้งนี้จะคำนึงถึงประโยชน์ที่จะเกิดขึ้นแก่ตนเองโดยมีคำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นต่อผู้อื่น การให้รางวัลหรือการลงโทษเป็นเครื่องมือที่ควบคุมพฤติกรรมในระดับนี้ การแบ่งพัฒนาการทางจริยธรรมแบ่งได้เป็น 2 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเชื่อฟังเพื่อหลบหลีกการถูกลงโทษ (Obedience and Punishment Orientation) ขั้นนี้อยู่ในช่วง 2-7 ปี ในขั้นนี้ เด็กจะว่าสิ่งใดผิด หรือสิ่งใดถูกต้องมาจากผลที่ตามมาทางกายภาพ เป็นต้นว่า หากพฤติกรรมใดที่ทำไปแล้วถูกทำโทษ เด็กจะพยายามไม่ทำสิ่งดังกล่าวอีกหรือในกรณีตรงข้าม หากเด็กกระทำการใดๆ แล้วผลที่ตามมาคือทำแล้วไม่ถูกลงโทษ หรือทำแล้วได้รับรางวัล เด็กจะยอมทำตามคำสั่งของผู้ใหญ่ หรือผู้ที่อำนาจเหนือตน โดยสรุปแล้วเด็กจะตัดสินว่าอะไรถูกหรืออะไรผิดหรือไม่นั้น เด็กจะมองที่การกระทำ ถ้าเสียหายมากจะตัดสินว่าการกระทำนั้นผิด โดยมีได้มองถึงสาเหตุของการกระทำ

ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหารางวัล (Naively Egoistic Orientation) หรือกฎเกณฑ์ที่เป็นเครื่องมือเพื่อประโยชน์ของตน (Instrumental Relativist Orientation) ขั้นนี้จะอยู่ในช่วงอายุ

7-10 ปี ในขั้นนี้ เด็กจะถือว่าสิ่งถูกต้อง คือ สิ่งที่น่าความพึงพอใจมาให้ตนเองเป็นหลัก โดยเด็กจะเห็นสำคัญของการได้รับรางวัลหรือสิ่งตอบแทนทั้งทางกายและทางใจ อาจจะได้รับคำชมเชย ดังนั้น การสัญญาว่าจะให้รางวัลจึงเป็นแรงจูงใจให้เด็กกระทำความดีได้มากกว่าการดูหรือการขู่ว่าจะลงโทษ นอกจากนี้ ความสัมพันธ์ของเด็กกับผู้ใหญ่จะเป็นไปในลักษณะของการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน อาจเรียกได้ว่าเริ่มรู้จักการแลกเปลี่ยนแบบเด็ก ๆ ที่มีใช้เกิดจากความซื่อสัตย์ กตัญญูหรือยุติธรรมแต่อย่างใด เช่น ถ้าคุณเภาหลังให้ฉัน ฉันจะเภาหลังให้คุณ หรือ ดีมา ดีตอบ หรือ ร้ายมา ร้ายไป จริยธรรมของบุคคลในขั้นนี้จะเน้นการรับรางวัลหรือคำชมเชยมากกว่าการถูกลงโทษ

ระดับที่ 2 ระดับการมีจริยธรรมตามกฎเกณฑ์ และประเพณีนิยมของสังคม (Conventional Level) จะอยู่ในช่วงอายุ 10-16 ปี เป็นระดับที่มีในวัยรุ่นและวัยผู้ใหญ่ส่วนมากในทุกสังคม พฤติกรรมที่ถูกต้องในระดับที่ 2 นี้จะเป็นไปตามความคาดหวังของกลุ่มครอบครัวและเชื้อชาติที่เห็นว่าดี ดังนั้น บุคคลจะดำเนินตามกฎเกณฑ์ กฎหมายและศาสนาของกลุ่มที่ตนสังกัดอยู่ มิได้คำนึงถึงผลที่ตามมาซึ่งจะเกิดขึ้นกับตน โดยถือว่าความสัตย์ ความจงรักภักดีเป็นสิ่งที่สำคัญซึ่งทุกคนมีหน้าที่ในการรักษามาตรฐานทางจริยธรรม บุคคลระดับนี้มีความสามารถในการเอาใจเขามาใส่ใจเรา แสดงบทบาทที่สังคมต้องการ แต่ยังมีความจำเป็นที่จะต้องควบคุมจากภายนอก ส่วนเครื่องมือที่จะใช้ควบคุมความประพฤติ คือ การตำหนิ การยกย่อง ชมเชยจากสังคม ในระดับนี้แบ่งได้เป็น 2 ขั้นดังนี้

ขั้นที่ 3 ขั้นทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบหรือความคาดหวังและยอมรับในสังคม (Intercodance of good boy, nice girl Orientation) ขั้นนี้จะอยู่ในช่วงอายุ 10 - 13 ปี ถือได้ว่าเป็นการย่างเข้าสู่วัยรุ่น บุคคลในช่วงนี้ยังไม่เป็นตัวของตัวเอง ดังนั้น จึงมักจะคล้อยตามการชักจูงของผู้อื่น โดยเฉพาะจะให้ความสำคัญมากแก่กลุ่มเพื่อนเพราะต้องการเป็นที่ยอมรับในกลุ่ม จึงทำตามในสิ่งที่คนอื่นเห็นชอบด้วย ทั้งนี้โดยจะทำตามบุคคลที่เด็กเห็นว่าดีงาม คือ ทำตามอย่าง good boy, nice girl เพื่อคงไว้เพื่อความสัมพันธภาพอันดีภายในกลุ่ม แม้ว่าการกระทำนั้นๆ อาจจะไม่เป็นที่ยอมรับของสังคมโดยส่วนใหญ่ ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า การประพฤติดี หมายถึง การแสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความคาดหวังและการยอมรับของผู้อื่น และถือว่าประโยชน์ของกลุ่มเพื่อนมีความสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนตัว โดยจริยธรรมของบุคคลในขั้นนี้จะเน้นหนักในด้านการทำตามผู้อื่นมากกว่าการคำนึงถึงการรับรางวัล คำชมเชยหรือการลงโทษ

ขั้นที่ 4 ขั้นการกระทำตามหน้าที่ของสังคม (Authority and Social Order Maintaining Orientation) จะอยู่ในช่วงอายุ 13-16 ปี บุคคลในช่วงวัยนี้จะตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ของตนที่เป็นหน่วยหนึ่งในสังคม เพราะได้รับความรู้และประสบการณ์ว่าภายในแต่ละสังคมจะมีการทำตามกฎเกณฑ์ขึ้นเพื่อจุดประสงค์หลัก คือ ให้สมาชิกแต่ละคนได้ยึดถือเป็นแนวทางปฏิบัติ บุคคลจึงเกิดความเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น ดังนั้นพฤติกรรมที่ถูกต้องในขั้นนี้จะตระหนักถึงความจำเป็นของกติกาคือใช้เพื่อรักษาและป้องกันสิทธิของสมาชิกในสังคมเพื่อมิให้เกิดความวุ่นวายในการอยู่ร่วมกันเพราะฉะนั้นจริยธรรมในขั้นนี้จะเน้นการกระทำตามหน้าที่

ในสังคมตามขนบธรรมเนียมประเพณีและศีลธรรม มากกว่าการคำนึงถึงการลงโทษ ให้รางวัลหรือคำชมเชย หรือแม้แต่การกระทำที่ผู้อื่นเห็นชอบ

ระดับที่ 3 ระดับการมีจริยธรรมเหนือกฎเกณฑ์หรือระดับมีจริยธรรมตนเอง (Post Conventional หรือ Autonomous หรือขั้น Principled) จะอยู่ในช่วง 16 ปีขึ้นไป ผู้ที่มีพัฒนาการระดับนี้จะสามารถตีความหมายของหลักการและมาตรฐานทางจริยธรรม หรือแม้แต่การตัดสินใจขัดแย้งต่างๆ ด้วยการวิจาร์ณญาณในการเข้าใจของตนเองว่า สิ่งใดมีความสำคัญมากน้อยไปกว่ากัน จากนั้นจึงตัดสินใจตามคุณค่าที่ตนยึดถือ โดยเป็นหลักการที่ต้องอ้างได้มาจากการประยุกต์กฎเกณฑ์ต่างๆ ในทางสังคมและจริยธรรมที่ยอมรับกันทั่วไปหรือเรียกได้ว่าเป็นรากฐานหรือกฎเกณฑ์ของสังคม ทั้งนี้การใช้วิจาร์ณญาณดังกล่าวนี้จะปราศจากอิทธิพลของผู้มีอำนาจหรือกลุ่มที่ตนเป็นสมาชิกอยู่ในระดับนี้ สามารถแบ่งได้เป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 5 ขั้นใช้หลักการทำคำมั่นสัญญาและข้อตกลงของสังคม (Contractual Legalistic Orientation) อยู่ในอายุ 16 ปีขึ้นไป ในขั้นนี้เน้นถึงความสำคัญของมาตรฐานทางจริยธรรมที่คนส่วนใหญ่ในสังคมยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้อง สมควรที่จะปฏิบัติตามโดยพิจารณาถึงประโยชน์และสิทธิของบุคคล เพื่อหลบเลี่ยงมิให้ถูกตราหน้าว่า เป็นบุคคลที่ขาดเหตุผล ไม่มีความแน่นอน ไม่มีหลักยึด ไร้จุดหมายที่แน่นอน เพราะฉะนั้นคำวาหะหน้าที่ของบุคคลในขั้นนี้จึงหมายถึง การทำตามข้อตกลงหรือให้สัญญาไว้กับผู้อื่น มีความเข้าใจในสิทธิของตนเองและผู้อื่น มีความเคารพตนเองและพร้อมให้ผู้อื่นเคารพตัวเขาด้วย และจะคำนึงถึงประโยชน์สุขของส่วนรวมมากกว่าส่วนตน มีความสามารถในการควบคุมตนเอง และแนวความคิดเกี่ยวกับความถูกต้องของมนุษยชาติเริ่มเกิดขึ้น แต่ถึงแม้ว่าบุคคลจะยึดถือสัญญา เพราะเป็นมาตรฐานที่สังคมส่วนรวมเห็นพ้องต้องกันว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องแต่กระนั้นก็ตามก็ยังเป็นไปได้ที่จะเปลี่ยนแปลงแก้ไขกฎเกณฑ์หรือระเบียบต่างๆ ดังกล่าวเพื่อจะยังคงประโยชน์ให้เกิดแก่สังคมในสภาวะการณ์ขณะนั้น ได้มากกว่าที่จะยึดถือกฎเกณฑ์ดังกล่าวอย่างเคร่งครัดตาม ขั้นที่ 4

ขั้นที่ 6 การใช้หลักการอุดมคติสากล (Conscience or Principle Orientation) ขั้นนี้เป็นขั้นที่เกิดการใช้วิจาร์ณญาณขั้นสูงสุด โดยบุคคลในขั้นนี้จะเป็นผู้ที่มีประสบการณ์ความรู้อย่างกว้างขวางเกี่ยวกับสังคม วัฒนธรรม ทั้งของตนเองและทั้งของชนกลุ่มอื่นๆ มีอุดมคติและคุณธรรมประจำใจ ยอมรับความคิดเห็นที่เป็นอุดมคติสากลของผู้อื่น และบุคคลในขั้นนี้จะมีความยึดหยุ่นทางจริยธรรม อันจะเห็นได้จากการที่บุคคลสามารถนำความรู้ทางสังคมที่อยู่เหนือกฎเกณฑ์ดังกล่าวเป็นไปด้วยความสมัครใจ ลักษณะของบุคคลในขั้นนี้คือ มีความรู้สึกผิดชอบชั่วดีของตนเอง แรงจูงใจที่ก่อให้เกิดความรู้สึกถูกต้องขึ้นอยู่กับตัวเอง เคารพในความเท่าเทียมกันของสิทธิมนุษยชน กล่าวโดยสรุป สิ่งใดที่ถือว่าถูกหรือผิดนั้น จะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่โนธรรมของแต่ละบุคคลที่จะเลือกยึดถือ

ดวงเดือน พันธมนาวิน (2524: 31) ได้สรุปถึงพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กไว้ว่า ต้องเป็นไปตามขั้นตอนจากต่ำไปสูง บุคคลจะไม่สามารถพัฒนาข้ามขั้นได้ เพราะการใช้เหตุผลในขั้นที่สูงขึ้นไปจะเกิดความสามารถในการใช้เหตุผลในขั้นที่ต่ำกว่าอยู่ก่อนแล้ว และต่อมาเมื่อบุคคลได้รับประสบการณ์ทางสังคมใหม่ๆ หรือสามารถเข้าใจความหมายของประสบการณ์ได้ดีขึ้นตามลำดับ และเหตุผลในขั้นที่ต่ำกว่าจะถูกใช้น้อยลงไปทุกที และในที่สุดจะถูกทิ้งไปอีก บุคคลทุกคนไม่จำเป็นต้องมีพัฒนาการทางจริยธรรมจนสุดขั้นที่ 6 ซึ่งเป็นขั้นสุดท้ายจะหยุดชะงักในขั้นใดขั้นหนึ่งที่ต่ำกว่าก็ได้ โดยโคลเบอร์กพบว่า ส่วนมากผู้ใหญ่จะมีพัฒนาการถึงขั้นที่ 4 เท่านั้น ดังตาราง 1

ตาราง 1 สรุปทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์ก (Kohlberg's moral Development Theory)

ขั้นการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม	ระดับของจริยธรรม
ขั้นที่ 1 ขั้นเชื่อฟังหลบหลีกการถูกลงโทษอายุ 2-7 ขั้นที่ 2 ขั้นแสวงหารางวัล อายุ 7-10 ปี	1. ระดับก่อนกฎเกณฑ์ (2-10) ปี
ขั้นที่ 3 ขั้นการทำตามที่ผู้อื่นเห็นชอบหรือความคาดหวัง และยอมรับในสังคม ช่วงอายุ 10-13 ปี ขั้นที่ 4 ขั้นกระทำตามหน้าที่ของสังคม ช่วงอายุ 13-16 ปี	2. ระดับการมีจริยธรรมตามกฎเกณฑ์และประเพณีของสังคม (10-16)
ขั้นที่ 5 ขั้นใช้หลักการทำตามคำตามคำมั่นสัญญา และข้อตกลงทางสังคม ช่วงอายุ 16 ปีขึ้นไป ขั้นที่ 6 ขั้นการใช้หลักการอุดมคติสากล จะอยู่ในช่วงวัยผู้ใหญ่	3. ระดับการมีจริยธรรมเหนือกฎเกณฑ์หรือระดับมีจริยธรรมของตนเอง

ที่มา: (ดวงเดือน พันธมนาวิน. 2524: 30; อ้างอิงจาก Kohlberg. 1964: 405)

กล่าวโดยสรุป จากทฤษฎีที่กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ความมีวินัยในตนเองนั้นหมายถึง จะต้องเริ่มจากการอบรมเลี้ยงดูในวัยเด็กให้มีความสุข ความอบอุ่น และผ่านการอบรมสั่งสอน เพื่อพัฒนาจิตสำนึกและพฤติกรรมที่ถูกต้อง มีเหตุมีผล ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของบุคคลตามทฤษฎีของแมเรอร์ ส่วนทฤษฎีของเพคและฮาวิกเซอร์กล่าวถึงเมื่อเด็กเติบโตเป็นผู้ใหญ่ อีโก้และซูเปอร์อีโก้ในแต่ละคนไม่เท่ากัน ส่งผลไปสู่ความมีวินัยในตนเองไม่เท่ากัน จำแนกคุณลักษณะของบุคคลออกเป็น 5 ประเภท คือ 1) พวกที่ขาดพลังในการควบคุมอีโก้และซูเปอร์อีโก้เล็กน้อยมากจะเป็นผู้มีวินัยในตนเองน้อยมาก เป็นพวกปราศจากจริยธรรม 2) พวกที่เอาแต่ได้นั้น จะมีพลังในการควบคุมอีโก้

โก้น้อย แต่ควบคุมชุปเปอร์อีโก้ในระดับปานกลางค่อนข้างน้อย มักปรากฏในวัยเด็กตอนต้น 3) พวกคล้อยตาม มีพลังในการควบคุมอีโก้ต่ำ แต่ควบคุมชุปเปอร์อีโก้ระดับปานกลางค่อนข้างมาก 4) พวกตั้งใจจริงแต่ขาดเหตุผล พวกนี้มีพลังในการควบคุมอีโก้ระดับปานกลาง แต่มีพลังในการควบคุมชุปเปอร์อีโก้มาก มีวินัยในตนเองเพราะเชื่อสิ่งศักดิ์สิทธิ์ แม้จะก่อปัญหาให้ผู้อื่นก็ไม่สนใจ 5) พวกเห็นผู้อื่นอย่างมีเหตุผล มีพลังในการควบคุมอีโก้มาก และมีพลังในการควบคุมชุปเปอร์อีโก้มาก บุคคลประเภทนี้มีไม่มากนัก ดังนั้น จะพบว่าถ้าเด็กได้รับการอบรมเลี้ยงดูอย่างมีความสุข จะทำให้เกิดจริยธรรมสามารถควบคุมอีโก้และชุปเปอร์อีโก้ได้เมื่อเติบโตเป็นผู้ใหญ่ ส่วนทฤษฎีการสร้างวินัยและจริยธรรมแบบสามมิตินั้นเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความต่อเนื่อง 3 ขั้นตอนคือ 1) การสร้างศรัทธาเพื่อให้เห็นคุณค่า 2) การสร้างพฤติกรรมแบบอย่าง 3) การปฏิบัติเป็นนิสัยของการปรับพฤติกรรม และทฤษฎีควบคุม กล่าวว่า การบังคับให้เด็กทำในสิ่งที่เด็กไม่ต้องการทำ จะไม่เกิดประโยชน์เพราะเด็กไม่เห็นความสำคัญ ดังนั้น ทฤษฎีนี้จึงเน้นการให้อำนาจเด็กในการกระทำและรับผิดชอบในการกระทำของเขา ซึ่งทฤษฎีนี้ขึ้นอยู่กับพื้นฐานที่ว่า มนุษย์เรานั้นพยายามที่จะควบคุมพฤติกรรมและการดำเนินชีวิตของตนเองเพื่อได้รับความพึงพอใจ ครูต้องเข้าใจความต้องการของเด็กและคอยแนะนำในแนวทางซึ่งจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมของเด็กจะได้ควบคุมตนเองได้มากขึ้น ส่วนทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของเพียเจต์นั้น แบ่งเป็น 3 ขั้นตอนคือ 1) ขั้นก่อนจริยธรรม คือ เริ่มตั้งแต่แรกเกิด จนถึงอายุ 2 ปี 2) ขั้นยึดคำสั่ง จะอยู่ในช่วง 2-8 ปี 3) ขั้นยึดหลักแห่งตน จะอยู่ในช่วงตั้งแต่ 8 ปีขึ้นไป สำหรับทฤษฎีพัฒนาการทางจริยธรรมของโคลเบอร์กนั้น แบ่งออกเป็น 3 ระดับ แต่ละระดับแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ต้องเป็นไปตามขั้นตอนจากต่ำไปสูง จะไม่สามารถพัฒนาข้ามขั้นตอนได้ เพราะบุคคลในขั้นนี้สามารถนำความรู้ทางสังคมที่อยู่เหนือกฎเกณฑ์ในสังคมของตนมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินใจเลือกกระทำ ซึ่งขึ้นอยู่กับมโนธรรมของแต่ละบุคคล

2.2.6 คุณค่าและประโยชน์ของความมีวินัยในตนเอง

นักการศึกษาที่สำคัญหลายท่านได้กล่าวถึงคุณค่าและประโยชน์ของความมีวินัยในตนเองไว้ดังต่อไปนี้คือ

ประดิพันธ์ อูปรมัย (2518: 140-141) ได้อธิบายถึงคุณค่าของวินัยว่าช่วยให้กลุ่มคนหรือสังคมต่างๆ อยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุข ซึ่งวินัยไม่ได้หมายถึงกฎเกณฑ์หรือระเบียบข้อบังคับเฉพาะในกลุ่มคนเท่านั้น แต่ยังหมายถึงกฎเกณฑ์หรือระเบียบวินัยภายในตัวบุคคลด้วย กลุ่มสังคมใดที่มีสมาชิกที่มีวินัยในตนเองมากวินัยทางสังคมก็อาจไม่ต้องสร้างขึ้นมากนักเพราะทุกคนจะมีความรับผิดชอบสูงและสามารถดำเนินชีวิตอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุขไม่เบียดเบียนกันและเจริญก้าวหน้าไปด้วยดี

สุชา จันทน์เอม และสุรางค์ จันทน์เอม (2521: 97) กล่าวถึงคุณค่าและประโยชน์ของวินัยในตนเองไว้ ดังนี้

1. ช่วยให้เด็กมีพฤติกรรมเป็นระเบียบเรียบร้อย
2. ช่วยให้เด็กมีความรับผิดชอบในหน้าที่ของตน

3. ช่วยสร้างความสามัคคีปรองดองกันให้เกิดขึ้นในหมู่คณะ
4. ช่วยส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าของตนเอง
5. ช่วยให้ครูและเด็กอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขและประสบผลสำเร็จในการเรียนการสอน
6. ช่วยส่งเสริมหลักการปกครองและระบอบประชาธิปไตย

ข้าเลื่อง วุฒิจันทร์ (2524: 84-85) ได้สรุปคุณค่าของควมมีวินัยในตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับของสุชา จันท์เอม และสุรางค์ จันท์เอม ดังนี้คือ

1. วินัยทำให้ผู้รักษาวินัยเป็นคนดีขึ้น เป็นเครื่องมือป้องกันความเสื่อมเสีย
2. วินัยเป็นเครื่องมือวัดความดีของคน ผู้ใดมีความมีวินัยในตนเองสูงผู้นั้นเป็นคนดี
3. วินัยเป็นเครื่องแสดงความแตกต่างระหว่างบุคคล

ออซูเบล (วสัน ปุณผล. 2542: 15-16; อ้างอิงจาก Ausubel. 1985 Education Psychology: 112) กล่าวว่า การปลูกฝังควมมีระเบียบวินัยในตนเองซึ่งเป็นวัฒนธรรมของสังคมให้แก่เด็กจะช่วยให้เด็กมีลักษณะดังนี้

1. เรียนรู้มาตรฐานการกระทำหรือความประพฤติที่สังคมยอมรับ
2. มีวุฒิภาวะทางด้านต่าง ๆ เพื่อให้เป็นผู้ใหญ่ที่มีบุคลิกภาพดี เช่น เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี มีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง มีความสามารถในการควบคุมตนเองเป็นผู้มีความมั่นคงทางอารมณ์ และอดทนต่อความคับข้องใจได้
3. มีมโนธรรมที่ดี มีศีลธรรม
4. มีความปลอดภัยทางอารมณ์

กล่าวโดยสรุป ความมีวินัยในตนเอง หมายถึง เป็นการปลูกฝังพฤติกรรมให้เป็นบุคคลที่เป็นระเบียบเรียบร้อย มีความรับผิดชอบต่อนหน้าที่ของตน สร้างความสามัคคีปรองดองกันให้เกิดขึ้นในหมู่คณะ ช่วยส่งเสริมความเจริญก้าวหน้าของตนเอง และช่วยให้การเรียนการสอนสำหรับครูและนักศึกษาดำเนินไปด้วยกันอย่างมีความสุขและประสบผลสำเร็จ รวมไปถึง การช่วยให้กลุ่มคนหรือสังคมอยู่อย่างสงบสุข เป็นเครื่องแสดงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล เป็นเครื่องมือวัด วุฒิภาวะทางสังคมด้านผู้นำ ผู้ตาม และความสามารถในการควบคุมตนเองในด้านอารมณ์และความอดทน

2.3 ลักษณะมุ่งอนาคต (Future Orientation)

2.3.1 ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคต (Future Orientation)

มีด (Mead .1971: 175) กล่าวว่าลักษณะมุ่งอนาคตเป็นความสามารถของบุคคลเป็นการคาดการณ์เกี่ยวกับตนเองในอนาคต

โรบินสัน (กนกวรรณ อุ๋นใจ. 2535: 254; Robinson. 1971) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง การวางโครงการระยะยาวเกี่ยวกับบุคคล

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคณะ. (2530: 99-124) ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นความสามารถในการคาดการณ์ไกลและเล็งเห็นความสำคัญของผลดีและผลเสียที่จะเกิดขึ้นในอนาคต สามารถวางแผนการปฏิบัติเพื่อรับผลดีหรือป้องกันผลเสียที่เกิดขึ้นในอนาคตได้

เซกจินเนอร์ (Seginaer. 1991: 224 - 237) ได้กล่าวถึงลักษณะมุ่งอนาคตโดยการรวบรวมจากนักจิตวิทยาอื่นๆว่าลักษณะมุ่งอนาคตเกี่ยวข้องกับทฤษฎีที่ไร้เดียงสาของแต่ละบุคคลสำหรับพยากรณ์อนาคต ซึ่งประกอบด้วยการวางแผน ความปรารถนา ความหวังและความกลัวเกี่ยวกับความเป็นไปได้ของเหตุการณ์และประสบการณ์ต่างๆ ที่สำคัญ รวมทั้งจินตนาการในอนาคตของแต่ละบุคคลความต้องการ ค่านิยมของแต่ละบุคคลที่เกี่ยวกับการจูงใจด้านอารมณ์และคุณสมบัติด้านสติปัญญา

ทอมสตอร์ฟ (Pulkkinen, Lea. & Ronka, Anna. 1994: 261; Citing Trommsdorff. 1983) ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ว่าลักษณะมุ่งอนาคตเป็นการคาดการณ์และประเมินตนเองในอนาคตที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม

ดวงเดือน พันธุมนาวิน (2524: 24) ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ว่าเป็นความสามารถในการควบคุมตนเองของบุคคล ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมของการอดได้รอได้ในสถานการณ์ต่างๆ เช่น การรอรับรางวัลที่ใหญ่กว่าในอนาคตแทนรางวัลที่เล็กน้อยซึ่งจะได้รับในทันทีหรือการงดบำบัดความต้องการในปัจจุบันของตน การเล็งเห็นผลร้ายที่จะเกิดตามมาหรือการเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อจุดมุ่งหมายที่ยิ่งใหญ่ในอนาคตลักษณะมุ่งอนาคตนี้ตรงข้ามกับลักษณะมุ่งปัจจุบัน และอาจเป็นบุคลิกภาพของบุคคลได้

เพ็ญแข ประจันปัจฉิม (2526: 15) กล่าวว่าลักษณะนิสัยมุ่งอนาคตหมายถึงลักษณะนิสัยที่อดได้รอได้ รู้จักหักห้ามใจตนเอง เพื่อไปสู่จุดมุ่งหมายปลายทาง ความสำเร็จหรือผลตอบแทนที่ยิ่งใหญ่หรือมีคุณค่ามากกว่า

พินดา สิ้นสุวรรณ (2527: 8) กล่าวว่าลักษณะมุ่งอนาคตหมายถึงความสามารถในการควบคุมตนเองของบุคคล ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่อดได้รอได้ในสภาพการณ์ต่างๆ เพราะเล็งเห็นผลภัยที่จะเกิดตามมาหรือการเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อจุดมุ่งหมายที่ยิ่งใหญ่ในอนาคต

กนกวรรณ อุ่นใจ (2535: 37) ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่าหมายถึงเป็นการมองสู่ออนาคตของบุคคลโดยผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตเป็นผู้ที่สามารถคาดการณ์ไกล และตัดสินใจเลือกกระทำอย่างเหมาะสมแนวทางแก้ปัญหาและวางแผนดำเนินการเพื่อเป้าหมายที่ต้องการในอนาคตรู้จักการปฏิบัติให้เกิดการอดได้รอได้และมีความเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต

จักรวาล ภูพานันท์ (2537: 38) ให้ความหมายของลักษณะมุ่งอนาคตว่าหมายถึงลักษณะของการมองอนาคตของบุคคล การคาดการณ์ไกล การวางแผน เพื่อมุ่งสู่เป้าหมายในอนาคตและ

สามารถตัดสินใจเลือกอย่างเหมาะสม มีความเพียรพยายาม เพื่อบรรลุเป้าหมายที่วางไว้และอด
ได้ รอได้เพื่อความสำเร็จในอนาคต

กล่าวโดยสรุปลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง เป็นการคาดการณ์เกี่ยวกับตนเองและ
ประเมินตนเองในอนาคตที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม รวมไปถึงการวางแผนเพื่อเป้าหมาย
ที่ต้องการในอนาคต มีแนวทางการแก้ไขปัญหาและสามารถตัดสินใจเลือกกระทำได้อย่าง
เหมาะสม มีความเพียรพยายามและอดได้รอได้ เพื่อความสำเร็จในอนาคต

2.3.2 ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคต

ไรท์ (Wright. 1975: 298) กล่าวถึง ความสัมพันธ์ลักษณะมุ่งอนาคตไว้ว่า ผู้ที่มีลักษณะนี้
สูงจะเป็นผู้ที่สามารถปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนา
และกฎหมายและเป็นผู้มีจริยธรรมสูง

โคลเบอร์ก, มิซเชล, ไรท์ (ดวงเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม. 2520: 35;
อ้างอิงจาก Kohlberg. 1946; Mischel. 1975; Wright. 1975) กล่าวว่าผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง
สามารถระงับหรือชะลอการบำบัดความต้องการต่างๆ ของตนได้ ฉะนั้นผู้มีอนาคตสูง คือ ผู้ที่
สามารถปฏิบัติตน คือ ผู้ที่ปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะและไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของ
ศาสนาและกฎหมาย จึงเห็นได้ว่าผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงจัดเป็นผู้มีจริยธรรมสูงด้วย

เรย์เนอร์ (ดวงเดือน พันธมนาวิน และคณะ. 2530: 167; อ้างอิงจาก Raynor. 1978)
ได้กล่าวถึง ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่า ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นลักษณะที่แยกแตกต่างจาก
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคคลใดที่มีลักษณะทั้ง 2 ประการนี้สูง ก็อาจคาดได้ว่าเขาจะมีพลังผลักดันให้
กระทำกิจกรรมต่างๆ ในปัจจุบันอย่างขยันขันแข็งที่สุด ถ้าผลงานนี้จะเป็นจุดเริ่มต้นของ
ผลประโยชน์ที่จะได้รับในระยะยาว เช่น ขยันเรียนหนังสือในปัจจุบันเพื่อจะได้งานดีมีชีวิต
ก้าวหน้าและสบายในอนาคต

ดวงเดือน พันธมนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม (2520: 37) กล่าวถึง ความสำคัญ
ของลักษณะมุ่งอนาคตว่า เป็นลักษณะหนึ่งของความเป็นพลเมืองดี และเป็นลักษณะหนึ่งซึ่งจะทำ
ให้บุคคลมีความเพียรพยายามต่อสู้อุปสรรคเพื่อความเจริญของตนเองและประเทศชาติ

จรรยา สุวรรณทัต (2532: 7 - 8) กล่าวถึงความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคตว่าเป็น
การคำนึงถึงอนาคตแล้วควบคุมพฤติกรรมไปสู่แนวทางนั้นๆ ทำให้บุคคลสามารถปรับวิธีการและ
เป้าหมายให้ถูกต้องและสัมพันธ์กัน ซึ่งจันทนา นนทิก (2533: 32 - 33) กล่าวว่าบุคคลที่มีเป้าหมาย
หรือมีการกำหนดสิ่งที่ต้องการไว้ล่วงหน้าที่ชัดเจนย่อมมีความตั้งใจและใช้ความพยายามอย่างจริงจัง
ในการกระทำพฤติกรรมเพื่อบรรลุเป้าหมายในอนาคตซึ่งเป้าหมายจะมีหน้าที่สำคัญ 2 ประการ ที่เป็น
พื้นฐานของแรงจูงใจที่มุ่งตรงไปสู่พฤติกรรม คือ

1. เป้าหมายที่จะกำหนดแนวทางการตัดสินใจว่าควรจะใช้ความพยายามเท่าใดใน
การทำงานนั้น

2. เป้าหมายมีอิทธิพลต่อการเกิดพฤติกรรมต่อการทำงานโดยต้องตระหนักถึงความสำคัญ

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และคนอื่นๆ (2529: 100) กล่าวถึง ลักษณะของผู้ที่มุ่งอนาคต และสามารถควบคุมตนเองได้ดังต่อไปนี้

1. สามารถคาดการณ์ไกล เห็นความสำคัญของอนาคตและตัดสินใจเลือกกระทำอย่างเหมาะสม
2. หาแนวทางแก้ปัญหาและวางแผนดำเนินการเพื่อเป้าหมายในอนาคต
3. รู้จักการปฏิบัติให้เกิดการอดได้รอได้อย่างเหมาะสม
4. สามารถให้รางวัลและลงโทษตัวเองเมื่อกระทำไม่เหมาะสม

กล่าวโดยสรุป ความสำคัญของลักษณะมุ่งอนาคต เป็นคุณลักษณะที่สำคัญประการหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเป็นพลเมืองดีมีจริยธรรมสูง ปฏิบัติตนได้อย่างเหมาะสมกับฐานะเทศะ ไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมายมีความเพียรพยายามเพื่อประสบความสำเร็จในชีวิต

2.3.3 แนวการพัฒนาหลักลักษณะมุ่งอนาคต

เนอร์มี (Nurmi. 1991: 8) ได้กล่าวถึง หลักพัฒนาการของลักษณะมุ่งอนาคตไว้ 3 ข้อ ดังนี้

1. ลักษณะมุ่งอนาคตมีพัฒนาการ อยู่ในสิ่งแวดล้อมด้านวัฒนธรรม ชนบทรรมนิยม ประเพณีเช่น ความคาดหวังต่างๆ ที่เป็นบรรทัดฐานและเป็นความรู้ที่เกี่ยวกับอนาคตซึ่งเป็นพื้นฐานของความสนใจต่อการมุ่งอนาคตและการวางแผน

2. ความสนใจการวางแผนและความเชื่อเกี่ยวกับอนาคต เกิดจากการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์ กับบุคคลอื่น ไม่เฉพาะพ่อแม่ แต่กลุ่มเพื่อนก็มีอิทธิพลต่อความคิดของเด็กในเรื่องการวางแผนสำหรับอนาคต (Kandel & Lesses.1969)

3. ลักษณะมุ่งอนาคตจะดีโดยมีอิทธิพลจิตวิทยาอื่นๆ ประกอบเช่น พัฒนาการด้านสติปัญญา และสังคมนอกจากนี้ เนอร์มี (Nemi. 1991: 1 - 59) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตประกอบด้วยกระบวนการทางจิตวิทยา 3 ขั้นตอนดังนี้

3.1 ชั้นแรงจูงใจบุคคลจะตั้งเป้าหมายขั้นต้นโดยเปรียบเทียบจากแรงจูงใจค่านิยมและ ความ คาดหวังในอนาคตของตนเองเป็นพื้นฐานสำหรับเป้าหมายในอนาคต

3.2 ชั้นวางแผน บุคคลจะกระทำเพื่อให้เป้าหมายเป็นจริง โดยการวางแผนการทำงานและวิธีการแก้ปัญหาจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อความสำเร็จในอนาคตของตน

3.3 ชั้นประเมินผล บุคคลจะประเมินผลถึงความเป็นไปได้ของความสัมฤทธิ์ผลของเป้าหมาย และความสมบูรณ์ของแผนงาน ที่บุคคลวางไว้และตัดสินใจเลือกแนวทางเพื่อความสำเร็จในอนาคตของตน

กล่าวโดยสรุป หลักการพัฒนาของลักษณะมุ่งอนาคต นั้น ต้องอยู่ในสิ่งแวดล้อมด้านวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียมประเพณี เช่น ความคาดหวังต่างๆ ที่เป็นความรู้ที่เกี่ยวกับอนาคตซึ่งเป็นพื้นฐานของความสนใจต่อการมุ่งอนาคตและมีความสนใจการวางแผนความเชื่อเกี่ยวกับอนาคตเกิดจากการเรียนรู้ การมีปฏิสัมพันธ์ กับบุคคลอื่น รวมไปถึงอิทธิพลจิตวิทยาอื่นๆ ประกอบกัน เช่นพัฒนาด้านสติปัญญา และสังคม ซึ่งกระบวนการทางจิตวิทยา มี 3 ขั้นตอน เริ่มจากการมีแรงจูงใจ มีการวางแผนเพื่อความสำเร็จในอนาคตของตน และประเมินผลถึงความเป็นไปได้ของความสัมฤทธิ์ผลของเป้าหมายที่บุคคลวางเอาไว้และตัดสินใจเลือกแนวทางเพื่อความสำเร็จในอนาคต

2.3.4 ปัจจัยที่ส่งเสริมลักษณะมุ่งอนาคต

เคย์ (ดวงเดือน พันธุนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม. 2520: 36; Kay. 1950) เชื่อว่าบ่อเกิดของลักษณะมุ่งอนาคตนั้นอยู่ที่ลักษณะมั่นคงทางสังคมของบุคคล การที่เด็กจะเรียนรู้ว่าควรอดใจรอหั่น ส่วนมากจะเกิดในครอบครัวฐานะปานกลางและฐานะสูงเท่านั้น เพราะครอบครัวฐานะยากจนยอมไม่สามารถจะหาสิ่งของให้เด็กตามสัญญาได้มากนัก ทำให้เด็กขาดความเชื่อถือเกี่ยวกับอนาคต นอกจากนี้การประสบความสำเร็จด้านต่างๆ ในชีวิตก็เป็นสิ่งที่เคย์เชื่อว่า จะช่วยให้บุคคลนั้นมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง ทำให้บุคคลเกิดความมานะพยายามในการที่จะทำสิ่งต่างๆ เพราะมีความคาดหวังว่าจะทำให้สำเร็จดังที่ประสบมาแล้ว ฉะนั้นลักษณะมุ่งอนาคตจึงเกิดการเรียนรู้ทางสังคมนั่นเองมิสเซลและคนอื่นๆ

Mischel & et. al. (1966, 1974) กล่าวว่า การเลือกที่จะชะลอการบำบัดความต้องการของบุคคลนั้นเกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ในอดีตและการเลียนแบบจากผู้อื่นด้วยนอกจากนี้ ยังมีความ สัมพันธ์กับลักษณะอื่นๆ ของบุคคลอีกมาก เช่น ความรับผิดชอบทางสังคม วัฒนธรรม และครอบครัว ลักษณะมุ่งอนาคตนี้จะเพิ่มขึ้นตามอายุ มิสเซล กล่าวว่า ความสามารถที่จะคิดถึงเหตุการณ์ในระยะยาวไปในอนาคตนั้น เป็นคุณสมบัติของผู้ที่มีคุณสมบัติด้านสุขภาพจิตและสติปัญญาสูงด้วย และแม้จะมีความสัมพันธ์กับสติปัญญาแต่ไม่สัมพันธ์กับความสามารถทางวาจา

ดวงเดือน พันธุนาวิน และเพ็ญแข ประจักษ์ปัจฉิม (2520: 35) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตนี้ นักจิตวิทยาพบหลักฐานว่าเป็นด้านหนึ่งของพลังอีโก้ (Ego - strength) ของบุคคลซึ่งเป็นแนวทางให้ผู้ที่มิมีลักษณะมุ่งอนาคตสูง สามารถระงับหรือชะลอการบำบัดความต้องการต่างๆ ของคนได้

รัตนา ประเสริฐสม (2526: 37 - 38) กล่าวว่าลักษณะมุ่งอนาคตนี้เป็นด้านหนึ่งของบุคลิกภาพที่พัฒนามาจากการเรียนรู้ การศึกษา และกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ซึ่งจะพัฒนาอย่างช้าๆ ในวัยเด็ก บุคคลบางคนจะอาศัยความสามารถของตนและเวลาในปัจจุบันเป็นรากฐานที่จะคาดการณ์เกี่ยวกับตนเองในอนาคตได้ โครงสร้างของอนาคต ขึ้นอยู่กับการคิด มีวิธีการหลายวิธีที่ก่อให้เกิดแผนและโครงการระยะยาว การมุ่งอนาคตจะสัมพันธ์กับความจำเป็นที่จะต้องมีความคิดในการวางแผน ความตั้งใจที่จะกระทำและรายละเอียดบางอย่างที่จะทำซึ่งเปลี่ยนแปลงไปตามเวลา

สุรพงษ์ ชูเดช (2534: 4) กล่าวว่า ลักษณะมุ่งอนาคตจะเกิดได้ต้องอาศัยพื้นฐานด้านความคิดและสติปัญญา เนื่องจากบุคคลที่มุ่งอนาคตจะต้องเป็นผู้ที่คาดการณ์ได้ว่าอะไรจะเกิดขึ้นในอนาคต เห็นคุณค่าของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตมากกว่าสิ่งเล็กน้อย ที่จะเกิดขึ้นในปัจจุบันและจะต้องเป็นผู้ที่เชื่อว่าสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตจะต้องเกิดขึ้นกับตนได้จริง

กล่าวโดยสรุปปัจจัยที่ส่งเสริมลักษณะมุ่งอนาคต หมายถึง ลักษณะมุ่งอนาคตนั้นเกิดจากพลังอีโก้ (Ego-strength) ของบุคคลซึ่งจะเป็นแนวทางให้ผู้ที่มิได้มีลักษณะมุ่งอนาคตสูง เกิดจากการเรียนรู้ทางสังคม สภาพแวดล้อมทางสังคม ครอบครัว การศึกษาและลักษณะมุ่งอนาคตยังมีความสัมพันธ์กับอายุ สุขภาพจิตและพื้นฐานการรู้คิดและสติปัญญาอีกด้วย

2.4 สภาพแวดล้อมในการเรียน

2.4.1 ความหมายสภาพแวดล้อมในการเรียน

สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถาบันสภาพแวดล้อมการเรียนรู้สถานศึกษานั้นยึดหลักการ ทั้ง 5 ข้อ ดังต่อไปนี้

1. มหาวิทยาลัยจะมีสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ดีก็ต่อเมื่อนักศึกษานั้นมีความรู้สึกพึงพอใจในมหาวิทยาลัยที่ตนเองศึกษาอยู่นักศึกษามีความภาคภูมิใจที่ได้เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยนั้น ซึ่งเป็นการศรัทธาหรือมีเจตคติที่ดีต่อมหาวิทยาลัยที่ตนสังกัดอยู่
2. บรรยากาศในการเรียนการสอนเป็นส่วนหนึ่งที่เอื้ออำนวยให้นักศึกษาประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ได้ ถ้ามหาวิทยาลัยมีสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ดีก็แสดงว่า มหาวิทยาลัยนั้นจะต้องมีบรรยากาศในการเรียนการสอนที่ดีด้วย
3. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยที่ดีจะต้องมีการส่งเสริมกิจกรรมเสริมหลักสูตร ทั้งในด้านวิชาการ สันทนาการ กีฬา ศิลปวัฒนธรรม กล่าวคือ ให้เป็นผู้ที่มีความรู้และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี รู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น
4. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยที่ดีจะต้องเป็นมหาวิทยาลัยที่มีการบริหารดี กล่าวคือ นักศึกษาในมหาวิทยาลัยเคารพต่อกฎ ระเบียบของมหาวิทยาลัย
5. อาคารสถานที่เป็นสิ่งสำคัญทางกายภาพที่จะช่วยผลักดันให้การเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยสัมฤทธิ์ผล กล่าวคือ มีห้องเรียน ห้องอาหาร ที่นั่งพักผ่อน ห้องสมุดที่เพียงพอต่อนักศึกษา (อารมณีย์ สมานกุล. 2540: 61 – 62; Scott & Hannafin. 2000)

กล่าวโดยสรุป สภาพแวดล้อมในการเรียน หมายถึง บรรยากาศในการเรียนการสอนที่ดี มีการส่งเสริมกิจกรรม ทั้งในด้านวิชาการ สันทนาการ กีฬา ศิลปวัฒนธรรม ซึ่งจะทำให้ นักศึกษาเป็นผู้ที่มีความรู้และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี รู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น มีการบริหารงานที่เข้มงวด นักศึกษาต้องเคารพต่อกฎระเบียบของสถานศึกษานั้นๆ ส่วนด้านอาคารสถานที่ ก็เป็นอีกส่วนหนึ่งที่จะผลักดันให้การเรียนการสอนประสบความสำเร็จ จึงต้องมีห้องเรียน ห้องอาหาร ที่นั่งพักผ่อน ห้องสมุดที่เพียงพอต่อนักศึกษา ส่งผลทำให้นักศึกษามีความรู้สึกพึงพอใจและความ

ภาคภูมิใจในสถานศึกษาที่ตนเองศึกษาอยู่ ซึ่งเป็นการศรัทธาหรือมีเจตคติที่ดีต่อสถานศึกษาที่ตนสังกัดอยู่

2.4.2 ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมการเรียนรู้

สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในยุคใหม่ไม่ใช่เรียนเฉพาะในห้องสี่เหลี่ยมเท่านั้น และเป็นการเรียนร่วมกัน เพื่อนเรียนกับเพื่อน เรียนกับครอบครัว ชุมชน โดยเฉพาะในโลกยุคข้อมูลข่าวสาร การเรียนเกิดขึ้นในหลายๆ สถานที่ ทุกที่ ทุกเวลา ซึ่งถูกเรียนโดยเทคโนโลยีสารสนเทศที่เรียกว่าอินเทอร์เน็ต การเปลี่ยนรูปแบบของการเรียนรู้ แหล่งสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนได้เรียนตามศักยภาพของตนเองด้วยวิธีการแสวงหาความรู้ทั้งในห้องเรียน นอกห้องเรียน เป็นการเรียนรู้ตลอดเวลา และฝ่ายผู้เรียน ครอบครัว สถาบันการศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมสนับสนุนได้ทั้งผู้ให้ และผู้รับความรู้ก็จะเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ และต้องมีการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (จีระ หงส์ลดารมภ์. 2546; พนม พงษ์ไพบูลย์. 2543)

การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ด้วยเทคโนโลยีการศึกษาช่วยจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ได้ 3 ประเภท (จันทร์พิมพ์ สายสมร. 2543: 70 – 71; มาลี จุฑา. 2544: 243 – 260; อรพันธ์ ประสิทธิ์รัตน์. 2545: 59 – 63; อาภรณ์ ใจเที่ยง. 2540: 226 – 230; Dudek. 2000: 13 – 15; Roblyer. 2000; Visser & Yusra. 2002) ได้แก่

1. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางกายภาพ (Physical environment) ได้แก่ สภาพในห้องเรียน ประกอบด้วยองค์ประกอบของห้องเรียน อุณหภูมิ แสงสว่าง เสียง การระบายอากาศ และสภาพนอกห้องเรียน ประกอบด้วยศูนย์วิทยบริการหรือหอสมุด ห้องปฏิบัติการต่างๆ อาคาร และสถานที่ เป็นการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในห้องเรียนที่ดีและเป็นห้องเรียนยุคใหม่

2. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางจิตภาพ (Psychology environment) เป็นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดความรู้สึกทางบวกหรือทางลบในลักษณะของเจตคติหรือเจตคติต่อการเรียน เช่น ลักษณะของครูที่ดี พฤติกรรมการสอนของครู การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

3. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางสังคม (Social environment) ที่มีอิทธิพลต่อผู้เรียน คือ ครู อาจารย์หรือผู้สอน โดยความสัมพันธ์ในลักษณะผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน ให้การสนับสนุน อำนวยความสะดวก ให้เสรีภาพ อยู่ในกฎระเบียบให้ความร่วมมือ ฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และการบริหารจัดการที่ดี

นอกจากนี้ในยุคข้อมูลข่าวสารการเรียนรู้ไม่จำกัดเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น จำเป็นต้องอาศัยการเรียนรู้จากศูนย์วิชาการ ศูนย์การเรียน ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ หรือศูนย์วิทยบริการ หรือหอสมุด การเรียนรู้จากข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต ถือว่าเป็นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สำคัญ ในทางเทคโนโลยีการศึกษา การออกแบบการเรียนการสอนสำหรับการเรียนรู้ต้องคำนึงถึงการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางกายภาพ (Physical environment) สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางจิตภาพ (Psychology or abstract environment) และสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางสังคมภาพ (Social environment) (Belanger. 2003; Rovlyer. 2000; Visser & Yusra. 2002)

การจัดหารูปแบบของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในการเรียนการสอน จันท์พิมพ์ สายสมร (2543: 72 – 89) และอรพันธ์ ประสิทธิ์รัตน์ (2543: 57 – 58) กล่าวไว้สรุปได้ดังนี้

1. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้รายบุคคลในการเรียนการสอน ได้แก่ องค์ประกอบของห้องเรียน แสงสว่าง เสียง บรรยากาศ กฎระเบียบ สิ่งอำนวยความสะดวกในการใช้สื่อการสอน อุปกรณ์การใช้สื่อการสอนความสะดวกและความเป็นระเบียบ

2. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้กลุ่มเล็กในการเรียนการสอน ได้แก่ การจัดที่นั่งในห้องเรียน คือการจัดที่นั่งเป็นรูปอักษรตัวโอ (O) การจัดที่นั่งรูปอักษรตัว (U) และการจัดที่นั่งรูปอักษรตัวแอล (L) การจัดที่นั่งรูปอักษรตัวโอ (O) กลุ่มเล็กในห้องเรียนกลุ่มละ 3 – 10 คน เหมาะสำหรับการจัดกิจกรรมแบบศูนย์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน การจัดที่นั่งรูปอักษรตัวยู (U) เหมาะสำหรับการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน หรือการนำเสนอรายงานและการจัดที่นั่งรูปอักษรตัวแอล (L) เหมาะสำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยการมอบหมายงานให้ผู้เรียนในการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง โดยมีกลุ่มละ 2 – 3 คน ซึ่งการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในลักษณะนี้ จะทำให้ผู้เรียนได้พูดคุยกันภายในกลุ่ม

3. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้กลุ่มใหญ่ในการเรียนการสอนเป็นการจัดห้องเรียน โดยวิธีการบรรยายให้สอดคล้องกับวิธีการสอนโดยให้ผู้สอนเป็นศูนย์กลางครอบคลุมถึงสภาพแวดล้อมการเรียนทางกายภาพ จิตภาพ และสังคมภาพเป็นการจัดที่นั่งผู้เรียนโดยคำนึงถึงอุปกรณ์การเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนการสอน สิ่งตกแต่งหรืออุปกรณ์สนับสนุนการเรียนการสอน ระบบแสงสว่าง ระบบเสียง การระบายอากาศ ห้องเรียน อุณหภูมิห้อง และเสียง

4. สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ได้จากบุคคล ชุมชน สถานที่ต่าง ๆ หนังสือพิมพ์ วิทยุกระจายเสียง วิทยุโทรทัศน์ และแหล่งข้อมูลทางสารสนเทศหรือที่เรียกว่า อินเทอร์เน็ตโดยที่มีกลุ่มผู้เรียน 5 – 20 คน หรือศึกษาด้วยตนเองด้วยการอ่าน การสังเกต การฟัง การสัมภาษณ์ การสนทนา การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและการมีส่วนร่วมซึ่งกันและกัน

การจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้เป็นการส่งเสริมในด้านต่าง ๆ ดังนี้ (1) ทำให้ผู้สอนได้พัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและทันต่อเหตุการณ์ (2) ทำให้ผู้เรียนมีความคิดริเริ่มและสร้างสรรค์ (3) ทำให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์และเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ (4) ทำให้กิจกรรมการเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ (5) ทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนมีความน่าสนใจ น่าศึกษาและจูงใจให้ผู้เรียนไม่รู้สึกเบื่อหน่ายในการเรียน และ (6) ทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคมและสติปัญญาดีขึ้น (ญาดาพนิต พิณกุล. 2539: 37 – 38) จากหลักการดังกล่าวผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยจะได้นำหลักการของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ซึ่งได้ทำการศึกษาค้นคว้าที่เกี่ยวข้องดังนี้

เทคนิคการสอนของอาจารย์ กิจกรรมการเรียนการสอนด้วยการจัดสภาพแวดล้อม การเรียนรู้ด้วยครูหรือผู้สอนเป็นสำคัญด้วยเทคนิคการสอน (1) บุคลิกภาพของครู, หรืออาจารย์ (2) พฤติกรรม การสอนของครูหรืออาจารย์ (3) การใช้เทคนิคกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน และ (4) ปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนหรือกิจกรรมการเรียนการสอน (อาภรณ์ ใจเที่ยง. 2540: 230) เทคนิคการสอนเป็นกลวิธีต่างๆ ที่ใช้เสริมกระบวนการการสอน ขั้นตอนการสอน วิธีการ หรือการ ดำเนินการทางการสอนเพื่อช่วยให้การสอนมีคุณภาพ และประสิทธิภาพมากขึ้น (ทิสนา แชมณี. 2545: 476) เทคนิคการสอนเป็นวิธีการกำหนดกลยุทธ์ วิธีการสอนของผู้สอนในการให้ความรู้ การ เลือกรัพยากร การกำหนดของผู้เรียน ในการเรียนการสอนของผู้สอนในการให้ความรู้ การเลือก ทรัพยากร การกำหนดของผู้เรียนในการเรียนการสอน เพื่อเป็นแนวทางให้บรรลุวัตถุประสงค์ในการ เรียนการสอน เช่น การกำหนดวัตถุประสงค์ การเตรียมเนื้อหาในการสอนโดยให้ความรู้แก่ผู้เรียน โดยสมบูรณ์ และการที่ผู้สอนมีบทบาทในการอำนวยความสะดวกและการจัดสภาพการณ์ในการ เรียนการสอน การประเมินผลพฤติกรรมผู้เรียน (สาโรช โศภีรักษ์. 2546: 15 – 17)

ดังนั้น คุณภาพ ประสบการณ์หรือเทคนิคการสอนของอาจารย์ เป็นเครื่องบ่งชี้ ถึงคุณภาพของสถาบันการศึกษา ตลอดจนคุณภาพของผู้เรียนในสถาบันนั้นๆ การประเมิน มาตรฐานการศึกษาของสถาบันจึงยึดหลักว่ามีคณาจารย์ผู้ทรงคุณวุฒิเพียบพร้อมทั้งด้าน ปริมาณและความสามารถ จึงจะทำให้เชื่อว่ามาตรฐานการศึกษาของสถาบันจะดีตามไปด้วย (ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร ฉัตรศุภกุล. 2543: 71)

กล่าวโดยสรุป ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียน หมายถึง การเรียนร่วมกัน เช่น เพื่อนเรียนกับเพื่อน เรียนกับครอบครัว เรียนกับชุมชน โดยเฉพาะในสังคมโลกยุคปัจจุบัน การเรียนเกิดขึ้นได้ในทุกๆ สถานที่ ทุกเวลา ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากเทคโนโลยีสารสนเทศ ที่เรียกว่า อินเทอร์เน็ต มีด้วยกัน 3 ประเภท 1.สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทางกายภาพ เกี่ยวกับ สภาพในห้องเรียน เป็นอุณหภูมิ มีแสงสว่างเพียงพอ เสียง และการระบายอากาศ ส่วนสภาพนอก ห้องเรียนประกอบไปด้วย ห้องสมุด ห้องปฏิบัติการต่างๆ อาคารและสถานที่ 2.สภาพแวดล้อมการ เรียนรู้ทางจิตภาพ ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกทางบวกหรือทางลบ ในลักษณะของเจตคติต่อการเรียน เช่น ลักษณะของครูที่ดี พฤติกรรมการสอนของครู การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง 3.สภาพแวดล้อม การเรียนทางสังคม ครู อาจารย์ หรือผู้สอน มีอิทธิพลต่อผู้เรียนเป็นอย่างมาก เป็นความสัมพันธ์ใน ลักษณะผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนกับผู้เรียน ให้การสนับสนุน อำนวยความสะดวก ให้เสรีภาพ อยู่ใน กฎระเบียบให้ความร่วมมือฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และการบริหารจัดการที่ดี

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สำหรับงานวิจัยในประเทศได้มีผู้ทำการวิจัยไว้หลายท่าน ดังนี้

3.1 งานวิจัยต่างประเทศ

Guglielmino (นรินทร์ บุญชู. 2532; อ้างอิงจาก Guglielmino. 1977) ได้ศึกษาลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเองจากบุคคลที่มีความรู้ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 14 คนโดยใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เริ่มต้นด้วยให้กลุ่มตัวอย่างระบุองค์ประกอบสำคัญที่มีต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง รวมถึงความสามารถ เจตคติ และบุคลิกส่วนตัวที่สำคัญและนำองค์ประกอบที่ได้จากการสำรวจมาประเมิน นำมาเป็นข้อมูลสำหรับการสร้าง SDLRS (Self – Directed Learning Readiness Scale) แบบสอบถามนี้ได้สร้างขึ้นในลักษณะที่ให้ตอบคำถามเกี่ยวกับตนเอง พร้อมกับตัวเลือกลักษณะมาตราประมาณค่า (Likert – type) จำนวน 41 ข้อ หลังจากหัวข้อต่าง ๆ ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้วได้นำเครื่องมือนี้ไปให้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 307 คน ในรัฐจอร์เจีย คานาดา และรัฐเวอร์จิเนีย เป็นผู้ตอบ และนำคำตอบที่ได้มาทำการวิเคราะห์เป็นรายข้อ (Item Analysis) และวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เพื่อใช้คัดเลือกข้อความต่าง ๆ เพื่อการแก้ไขและประมาณองค์ประกอบ บ่งชี้ว่าการที่บุคคลจะมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้นั้น จะต้องมีความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเอง 8 ประการ คือ

1. เปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ (Openness to Learning Opportunities) ได้แก่ ความสนใจในการเรียน ความภูมิใจเมื่อเรียนสำเร็จ ชอบศึกษา ค้นคว้าจากห้องสมุด ยอมรับคำติติงในความผิดพลาดของตนเอง และมีความพยายามในการทำความเข้าใจในเรื่องที่ยาก ๆ

2. มีมโนคติของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ (Self Concept as an Effective Learner) ได้แก่ ความสามารถที่จะเรียนเมื่อต้องการจะเรียน เมื่อตัดสินใจเรียนแล้วสามารถแบ่งเวลาให้กับการเรียนได้ แม้จะมีงานอื่นมากก็ตาม โดยรู้ว่าเมื่อไรที่จะเรียนในการเรียนสามารถหาวิธีการต่าง ๆ เพื่อเรียนรู้หัวข้อใหม่ๆ มีความสุขกับการแก้ปัญหาที่ยาก ๆ และรู้ว่าเมื่อต้องการข้อมูลจะไปได้จากที่ไหน

3. มีความคิดริเริ่มและอิสระในการเรียนรู้ (Initiative and Independence in Learning) ได้แก่ ความไม่ท้อถอยแม้จะไม่ค่อยเข้าใจในสิ่งที่กำลังทำอยู่ ชอบที่จะเรียน ไม่มีปัญหาในการทำความเข้าใจจากการอ่าน และสามารถทำงานด้วยตนเองได้เป็นอย่างดี

4. มีความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตน (Informed Acceptance of Responsibility for One's Own Learning) ได้แก่ การยอมรับตนเองว่าเป็นผู้มีความฉลาดพอควร มีความเชื่อว่าการคิดอยู่เสมอว่าตนเองเป็น ใคร กำลังทำอะไร เป็นสิ่งสำคัญต่อการศึกษาด้วยตนเอง

5. มีความรักในการเรียน (Love of Learning) ได้แก่ ความชื่นชอบต่อบุคคลที่ศึกษาค้นคว้าอยู่เสมอ มีความต้องการจะเรียนและปรารถนาให้มีเวลามากกว่านี้ มีความสนุกสนานในการค้นคว้า และมีความกระหายในการเรียนรู้

6. มีความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) ได้แก่ มีความคิดที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ได้ดี สามารถหาแนวทางในการเรียนสิ่งใหม่ ๆ ได้หลายทาง

7. การมองอนาคตในแง่ดี (Positive Orientation to the Future) ได้แก่ ความต้องการที่จะเรียนรู้ตลอดชีวิต ชอบคิดถึงเรื่องในอนาคต คิดว่า ปัญหาเป็นสิ่งท้าทาย และรู้ว่าตนเองต้องการเรียนอะไรเพิ่มเติม

8. มีความสามารถใช้ทักษะในการศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ไขปัญหา (Ability to Use Basic Study Skills and Problem - Solving Skill) มีทักษะในการอ่าน การเขียน การฟังและการจำ มีความสนุกกับการแก้ปัญหาและคิดว่าปัญหาเป็นสิ่งท้าทาย

Guglielmino แห่งมหาวิทยาลัยจอร์เจียได้ทำงานวิจัยเรื่อง Development of the Self - Direct Learning Readiness Scale ศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองจากบุคคลที่มีความรู้ความสามารถทางด้านการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 14 คน โดยใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เริ่มต้นด้วยให้กลุ่มองค์ประกอบการสำคัญที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง รวมถึง ความสามารถ เจตคติ และบุคลิกส่วนตัวที่สำคัญ และนำองค์ประกอบที่ได้จากการสำรวจมาประเมินนำมาเป็นข้อมูลสำหรับการสร้างแบบวัดลักษณะความพร้อมของการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self - Directed Learning Readiness Scale) ที่เรียกย่อ ๆ ว่า SDLRS แบบสอบถามนี้ได้สร้างขึ้นในลักษณะที่ให้ตอบคำถามเกี่ยวกับตนเองพร้อมกับเลือกตัวเลือกลักษณะมาตราประมาณค่า (Likert - type) จำนวน 41 ข้อ หลังจากหัวข้อต่าง ๆ ได้รับการปรับปรุงแก้ไขแล้ว ได้นำเครื่องมือนี้ไปให้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 307 คน ในรัฐจอร์เจียคานาดา และรัฐเวอร์จิเนียเป็นผู้ตอบแล้วนำคำตอบที่ได้มาทำการวิเคราะห์เป็นรายข้อ (Item Analysis) และวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เพื่อใช้คัดเลือกข้อความต่าง ๆ เพื่อการแก้ไขและประมาณค่าพารามิเตอร์ของแบบวัด (Parameter of the test) ได้ค่าความเชื่อมั่น .78 หลังจากนั้นกุกลีเอลมิโนได้ปรับปรุงเครื่องมือ ซึ่งเดิมมี 41 ข้อ ปรับขยายเป็น 58 ข้อ (นรินทร์ บุญชู, 2532; อ้างอิงจาก Guglielmino, 1977) ซึ่งได้รับความนิยมและความน่าเชื่อถือในการนำไปใช้ได้จริงดังกล่าวข้างต้น

แลมม์ ชมิดท์ และทรอมมส์ดอร์ฟฟ์ (Lamm, Schmidt. & Trommsdorff, 1976: 317) ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่เกี่ยวกับเพศและชนชั้นที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของเด็กรุ่นกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กรุ่นชั้นกลาง กับชนชั้นต่ำที่เป็นเด็กหญิงและเด็กชายกลุ่มละ 100 คน ที่มีอายุระหว่าง 14-16 ปี โดยวัดลักษณะในการมองอนาคต และการมองโลกในแง่ดีและร้าย ผลการศึกษาพบว่าเด็กหญิงที่มาจากชนชั้นต่ำมองโลกในทางดีมากกว่าเด็กหญิงที่มาจากชนชั้นกลาง เด็กชายที่มาจากชนชั้นต่ำได้แสดงความหวัง และความกลัวในด้านอาชีพมากและจะเพิ่มขึ้นในอนาคตมากกว่าเด็กที่มาจากชนชั้นต่ำ

Geraldine (1993) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ระหว่างกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มคือ พยาบาลวิชาชีพซึ่งได้ปฏิบัติงานในตึกอุบัติเหตุ และหอผู้ป่วยอายุรศาสตร์ ศัลยกรรม โดยให้ตัวแปรอิสระเป็นสถานที่ทำงาน อายุ จำนวนปีของการทำงานและระดับการศึกษา ส่วนตัวแปรตามเป็นความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเองซึ่งวัดโดยใช้ SDLRS ของ กูกลีเอลมีโน ผลการศึกษาครั้งนี้พบว่า พยาบาลมีระดับการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่าเกณฑ์เฉลี่ย โดยมีความสัมพันธ์ ารบวกกับสถานที่ทำงาน อายุ จำนวนปีของการทำงานและระดับการศึกษา

Fisher (1981); Caplan (1977); Fox & West (1984) เห็นพ้องกันว่านักเรียนแพทย์ต้องเปลี่ยนการเรียนรู้จากครูโดยตรงไปเป็นการเรียนรู้ด้วยตัวเอง การศึกษาของการแพทย์จะช่วยให้การเปลี่ยนแปลง โดยกำหนดแบบฝึกฝนเฉพาะในหลักสูตรซึ่งจำลองปัญหาจริงที่จะเกิดขึ้นในการรักษาและฝึกเพื่อให้การเปลี่ยนแปลงสะดวกขึ้น

ทีฮาน (วิชัย เอียดบัว. 2534: 42; อ้างอิงจาก Teahan .1958) ได้ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะ มุ่งอนาคต การมองโลกในแง่ดี และการมุ่งสัมฤทธิ์ผลทางวิชาการของนักเรียนชายระดับมัธยมของสหรัฐอเมริกา โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน ปรากฏว่านักเรียนที่มีพฤติกรรมมุ่งสัมฤทธิ์ผลทางวิชาการสูง เป็นบุคคลที่มีลักษณะมุ่งอนาคตและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงด้วย

ไรท์ (Wright.1975: 298) ได้ศึกษาพบว่า ผู้ที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงเป็นผู้ที่ปฏิบัติตนได้เหมาะสมกับกาลเทศะไม่ฝ่าฝืนกฎเกณฑ์ของศาสนาและกฎหมายและมีคุณธรรมจริยธรรมสูงด้วยโวลค์ (กนการรณ อุ๋นใจ. 2535: 38; อ้างอิงจาก Wolk.1970) ศึกษาเปรียบเทียบลักษณะมุ่งอนาคตของเด็กผิวดำและผิวขาวกลุ่ม ตัวอย่างเป็นเด็กผิวดำและผิวขาว กลุ่มละ 25 คน มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ มีอายุระหว่าง 12 ปี 1เดือน ถึง 14 ปี 1 เดือนมีบิดาหรือผู้ปกครองอยู่ในบ้านและมีระดับสติปัญญาอยู่ระหว่าง 85 -115 พบว่า เด็กผิวดำมีลักษณะมุ่งอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมองอนาคตในระยะสั้นกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมีวิธีการจัดการเพื่อนำไปสู่ความคาดหวังในอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมีความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว

มิสเนอร์ (Meissner. 1961) ได้ศึกษาความกังวลใจเกี่ยวกับอนาคตของเด็กชายชาวอเมริกันจำนวน 1,278 คน มีอายุ 13-18 ปี ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความกังวลเกี่ยวกับโรงเรียนและด้านอาชีพ และความกังวลเกี่ยวกับโรงเรียนจะลดลง เมื่ออายุเพิ่มขึ้น ในขณะที่ความกังวลด้านอาชีพเพิ่มขึ้นตามอายุ

พูเล่และคูนี (Poole & Cooney. 1987) ได้ศึกษาการมองอนาคตของวัยรุ่นชาวออสเตรเลีย จำนวน 440 คน ชาวสิงคโปร์ จำนวน 162 คน ที่มีอายุระหว่าง 14-15 ปี ผลการศึกษาพบว่าวัยรุ่น ส่วนมากจะมองอนาคตด้านการงาน การศึกษา และด้านครอบครัว และวัยรุ่นที่ระดับชั้นทางสังคมสูงจะสนใจในการศึกษาและการท่องเที่ยวมากกว่า แต่มีความสนใจด้านการงานน้อย เมื่อเทียบกับวัยรุ่นที่มีระดับชั้นทางสังคมต่ำ

ไวลด์ (กนกวรรณ อุ๋นใจ. 2535: 38; อ้างอิงจาก Wolk. 1970) ศึกษาเปรียบเทียบลักษณะมุ่งอนาคตของเด็กผิวดำและผิวขาวกลุ่ม ตัวอย่างเป็นเด็กผิวดำและผิวขาว กลุ่มละ 25 คน มีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ มีอายุระหว่าง 12 ปี 1 เดือน ถึง 14 ปี 1 เดือนมีบิดาหรือผู้ปกครองอยู่ในบ้านและมีระดับสติปัญญาอยู่ระหว่าง 85 -115 พบว่า เด็กผิวดำมีลักษณะมุ่งอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมองอนาคตในระยะสั้นกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมีวิธีการจัดการเพื่อนำไปสู่ความคาดหวังในอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว เด็กผิวดำมีความคาดหวังเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในอนาคตน้อยกว่าเด็กผิวขาว

(Aldrige, Fraser; & Huang (1999)) ได้ทำการศึกษาสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในห้องเรียน โดยทำการศึกษาถึงความแตกต่างของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้และเจตคติของนักศึกษาในประเทศออสเตรเลียและประเทศไต้หวันพบว่า สภาพแวดล้อมการเรียนรู้มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และนักศึกษามีเจตคติในทางบวกต่อสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถานศึกษาและในห้องเรียน และการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถาบันจะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ มีความชอบเกิดทัศนคติที่ดีกับสถาบัน มีบรรยากาศการเรียนการสอนซึ่งเป็นสิ่งที่ส่งเสริมให้นักศึกษาสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนได้ดีขึ้น (House, Kelly; & Hurst. 1996) จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยดังกล่าว จึงเป็นเหตุผลที่ผู้วิจัยทำการศึกษาตัวแปรสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถาบันศึกษาว่าในการจัด สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ของสถาบันการศึกษามีผลต่อการเรียนรู้หรือไม่ อย่างไร

3.2 งานวิจัยในประเทศ

ศศิธร กุลศิริสวัสดิ์ (2537) ได้ศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนวิทยาลัยเกษตรกรรม กรมอาชีวศึกษาเพื่อเปรียบเทียบระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาวิทยาลัยเกษตรกรรม จำแนกตาม เพศ อายุ หลักสูตร ผลการศึกษาอาชีพของผู้ปกครอง อาชีพที่คาดหวังของนักศึกษา ขนาดของวิทยาลัยเกษตรกรรม และประเภทสถานศึกษา โดยดัดแปลงเครื่องมือของ นรินทร์ บุญชู ที่ดัดแปลงมาจาก แบบวัด SDLRS < Self- Directed Learning Readiness Scale > Form A ของ Guglielmino พบว่า โดยภาพรวมนักศึกษามีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองระดับสูง เมื่อเปรียบเทียบลักษณะการเรียนรู้รายองค์ประกอบ 8 ด้าน พบว่า มีถึง 5 ด้าน ที่อยู่ในระดับสูงคือ ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้, การมองอนาคตในแง่ดี, ความรักในการเรียน, มโนคติต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ, การเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ส่วนที่เหลืออยู่ในระดับปานกลางคือ ความสามารถใช้ทักษะหาความรู้, และทักษะการแก้ปัญหา, ความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง, ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ และเมื่อเปรียบเทียบระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองจำแนกตาม เพศ อายุ หลักสูตร ผลการศึกษา อาชีพของผู้ปกครอง อาชีพที่คาดหวังของนักศึกษา ขนาดของวิทยาลัยเกษตรกรรมและประเภทสถานศึกษา พบว่ามีระดับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองไม่แตกต่างกันหากจำแนกตาม อายุ หลักสูตร และระดับผลการศึกษา พบว่ามีระดับที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญยิ่งทางสถิติที่ 0.003 และ 0.007 ตามลำดับ

ชัยฤทธิ์ โพธิ์สุวรรณ (2541) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการชี้นำตนเองของผู้เรียนผู้ใหญ่ของกิจกรรมการศึกษาผู้ใหญ่บางประเภทกิจกรรมที่ทำการศึกษามี 3 ประการ การศึกษาในทัศนสถานศึกษาการอบรมวิชาชีพสำหรับประชาชนการเรียนภาคฤดูร้อนของมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ (อบรมวิชาชีพ) และการอบรมภาคฤดูร้อนเพื่อสอบเข้ามหาวิทยาลัย (ค่ายอบรมฯ) โดยใช้เครื่องมือของ นรินทร์ บุญชู ที่ดัดแปลงมาจาก แบบวัด SDLRS<Self- Directed Learning Readiness Scale>Form A ของ Guglielmino พบว่าโดยภาพรวมความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเองอยู่ในระดับสูง เมื่อแยกเป็นองค์ประกอบพบว่าความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง เฉลี่ยสูงสุดคือ การมองอนาคตในแง่ดี รองลงมาคือรักการเรียนรู้ และต่ำสุดคือการมีความคิดสร้างสรรค์ ผู้เรียนประเภททัศนสถานเห็นคุณค่าในตนเอง สูงกว่าผู้เรียนอีกสองประเภทอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของผู้เรียนทั้งสามประเภทไม่แตกต่างกัน แต่เมื่อจำแนกตามกลุ่มอายุพบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิตินอกจากนี้ยังพบว่า ความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเองไม่สัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองแต่สัมพันธ์กับอายุอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อัญชลี เจียประเสริฐ (2542) ได้ศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเอง (SDLR) แบบภาวะผู้นำ และเปรียบเทียบ SDLR จำแนกตามภาวะผู้นำ เพศ อายุ ระดับการศึกษา ระยะเวลาดำรงตำแหน่งปัจจุบัน การเข้ารับการฝึกอบรมหลักสูตรผู้บริหารระดับกลางของสภาวิชาชีพไทย จากกลุ่มตัวอย่าง 128 คน ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวมผู้บริหารระดับกลางของสภาวิชาชีพไทย มี SDLR อยู่ในระดับสูง เมื่อแยกองค์ประกอบพบว่า SDLR เฉลี่ยสูงสุด คือรักการเรียนรู้ รองลงมาคือ ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง และต่ำสุดคือ การมีความคิดสร้างสรรค์ โดยผู้บริหารระดับกลางของสภาวิชาชีพไทยแสดงแบบภาวะผู้นำเชิงปฏิรูปสูงกว่าเชิงเป้าหมาย เมื่อเปรียบเทียบ SDLR จำแนกตามแบบภาวะผู้นำ และปัจจัยพื้นฐานไม่พบความแตกต่าง ยกเว้นระดับการศึกษาที่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

กรภัทร วรเชษฐ์ (2548: 126-130) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดบุรีรัมย์พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงสูงสุดต่อลักษณะมุ่งอนาคตคือ ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ รองลงมาคือ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตน การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล การรับข่าวสารจากสื่อมวลชน การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และการเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมสูงสุดคือ การควบคุมตนเอง รองลงมาคือการรับรู้ความสามารถของตนเอง การกระตุ้นทางการศึกษาจากครอบครัว บุคลิกภาพแบบเอ การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล การรับข่าวสารจากสื่อมวลชน การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป และเมื่อ

พิจารณาตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมสูงสุดคือ การควบคุมตนเอง รองลงมาคือ ทักษะคิดต่อการเรียนรู้ การรับรู้ความสามารถของตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การอบรมเลี้ยงดูแบบมีเหตุผล การรับข่าวสารจากสื่อมวลชน บุคลิกภาพแบบเอ การอบรมเลี้ยงดูแบบเข้มงวดกวดขัน และการอบรมเลี้ยงดูแบบตามใจมากเกินไป

วิชัย เอียดบัว (2534:178 - 183) ได้ศึกษาลักษณะจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทางวิชาการของครูประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร พบว่าครูที่ตระหนักถึงประโยชน์และความสำคัญของความรู้การแสวงหาความรู้และนำความรู้ไปใช้นั้นเป็นบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงด้วย

สมคิด บุตรสนม (2541: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะชีวิตทางสังคมและระดับจริยธรรมกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสเขตการศึกษา 12 พบว่าสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนระดับจริยธรรมของนักเรียนและความมุ่งหวัง และระดับการศึกษาของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะมุ่งอนาคต แต่รายได้ของผู้ปกครองไม่มีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน และการศึกษาการสร้างสมการพยากรณ์ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนพบว่าตัวแปรที่ทำนายลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน มี 3 ตัวแปร สามารถร่วมกันทำนายลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียน ได้ร้อยละ 11.819

สุวิมล ลาวรรณา (2543: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวโลกอสกับการกระจ่างค่านิยมต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเยาวชนหญิงในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กจังหวัดนครราชสีมา พบว่าเยาวชนหญิงกลุ่มที่ได้รับการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวโลกอสกับการกระจ่างค่านิยมมีลักษณะมุ่งอนาคตเพิ่มขึ้นได้ในระยะหลังการทดลองและระยะติดตามผล โดยการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวโลกอสสามารถส่งเสริมลักษณะมุ่งอนาคตของเยาวชนได้โดยช่วยให้เยาวชนได้มีโอกาสสำรวจตัวเองรวมทั้งค้นหาตัวเองและตระหนักถึงผลดีผลเสียของการมีชีวิตที่ไร้ความหมาย ตลอดจนช่วยให้เยาวชนได้เรียนรู้วิถีในการดำรงชีวิตและสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข ขณะเดียวกันการกระจ่างค่านิยมก็ส่งเสริมสนับสนุนให้เยาวชนได้ผ่านกระบวนการเกิดค่านิยมจนกลายเป็นลักษณะเฉพาะคนอันเป็นลักษณะที่พึงประสงค์ กระตุ้นให้เยาวชนเกิดการเรียนรู้สำรวจค่านิยมทั้งข้อดีและข้อเสียของตนเองด้วยวิธีการกระตุ้นให้สามารถเลือกทางเลือกหนึ่งจากหลายทางเลือก โดยพิจารณาถึงผลของทางเลือกแต่ละทางอย่างเปิดเผย และการกระทำซ้ำกันจนเป็นแบบแผนในการดำเนินชีวิตอย่างมีลักษณะมุ่งอนาคตที่เหมาะสม

อัมพร วงศ์ใหญ่ (2542: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความทันสมัยของพ่อแม่การอบรมเลี้ยงดู ความเชื่ออำนาจภายในตนด้านสุขภาพ และลักษณะมุ่งอนาคตที่มีต่อพฤติกรรมการรักษาความสะอาดร่างกายของนักเรียนชาวเขาเผ่าเย้า ในระดับประถมศึกษาโดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชาวเขาเผ่าเย้า ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ของโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอเชียงคำ จังหวัดพะเยา

ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจันปัจฉินิก (2520: 102 - 109) ได้ศึกษาจริยธรรมของเยาวชนไทยกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนโรงเรียนรัฐบาลและนิติตทั้งชายและหญิงในเขตกรุงเทพมหานคร และเป็นผู้ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1,3,5 และมหาวิทยาลัยปีที่ 2 ซึ่งมีอายุระหว่าง 11 - 25 ปี และมาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสามระดับ จำนวน 1,400 คน พบว่า

1. ลักษณะมุ่งอนาคตแปรปรวนไปตามลักษณะทางสังคม 3 ประการ คือ เพศ ชั้นเรียน และสถานที่เกิด โดยผู้หญิงมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่าผู้ชาย ผู้ที่มีอายุน้อย จะมีลักษณะมุ่งอนาคตมากกว่าผู้ที่มีอายุมาก โดยนักเรียนที่เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีคะแนนเฉลี่ยลักษณะมุ่งอนาคตสูงสุด ส่วน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีคะแนนเฉลี่ยมุ่งอนาคตต่ำที่สุด และนักเรียนที่เกิดในกรุงเทพมหานครมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่านักเรียนที่เกิดต่างจังหวัด

2. ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอบรมเลี้ยงดู 3 แบบ คือ การเลี้ยงดูแบบให้ความรัก แบบใช้เหตุผล และแบบลงโทษทางจิต

3. ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับระดับจริยธรรม พนิดา สินสุวรรณ. 2527: 61) ได้ศึกษาเปรียบเทียบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ในวิชาสังคมศึกษาเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมด้านการเรียนการสอนโดยใช้เทคนิคการพยากรณ์กับการสอนแบบบรรยาย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคการพยากรณ์มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่านักเรียนที่เรียนแบบบรรยายและนักเรียนชายหญิงที่เรียนโดยใช้เทคนิคการพยากรณ์มีลักษณะมุ่งอนาคตไม่แตกต่างกัน

กนกวรรณ อุ่ใจ (2535: 37) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการพยากรณ์ที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสามร้อยยอดวิทยา จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ จำนวน 30 คน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการพัฒนาโดยใช้เทคนิคการพยากรณ์มีลักษณะมุ่งอนาคต สูงกว่านักเรียนที่ได้รับข้อเสนออย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จักรวาล ภูพาน์ (2537: 72-75) ได้ศึกษาผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคต ของนักเรียนสถานสงเคราะห์เด็กหญิงบ้านราชวิถี กรุงเทพมหานครจำนวน 24 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์ (2539: 63-73) ได้ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษา หลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่าง กรุงเทพมหานคร จำนวน 960 คน ผลการศึกษาพบตัวแปรด้านทัศนคติต่อการเรียน บุคลิกภาพ อายุ รายได้ และอาชีพ มีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวแปร

ที่สามารถพยากรณ์ลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาคือ บุคลิกภาพ อายุ รายได้ และอาชีพ ซึ่งสามารถพยากรณ์ลักษณะมุ่งอนาคตของนักศึกษาได้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มาลี วิทยาธรรมรัตน์ (2540: 70 - 75) ได้ศึกษาผลของการฝึกการมุ่งอนาคตแก่เด็กในสถานสงเคราะห์บ้านบางละมุง จังหวัดชลบุรี จำนวน 126 คน มีอายุระหว่าง 9-18 ปี ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกมุ่งอนาคต มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึก และในกลุ่มที่มีลักษณะมุ่งอนาคตสูงขึ้นนั้นพบว่ากลุ่มวัยรุ่นตอนกลางมีลักษณะมุ่งอนาคตสูงกว่ากลุ่มวัยเด็กตอนปลายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รัตนกรณ์ ชนะขำ (2541: บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลของการให้คำปรึกษาด้านอาชีพ เป็นรายบุคคลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งมีคะแนนการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพจากมาตรวัดการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจต่ำ จำนวน 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 8 คน และกลุ่มควบคุม 8 คน กลุ่มทดลองได้รับการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคล ส่วนกลุ่มควบคุมไม่ได้รับการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคล ผลจากการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคล มีการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนที่ไม่ได้รับการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคล มีการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพไม่ต่างจากเดิม และนักเรียนที่ได้รับการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจเลือกอาชีพที่สูงกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุวรรณ พูนกล้า (2542: 60 – 64) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักศึกษาระดับอนุปริญญา ในด้านอาคารสถานที่ บริเวณในสถาบัน ห้องเรียนพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันและนักศึกษาเพศชายและเพศหญิง มีความเห็นไม่แตกต่างกันต่อการจัดการอาคาร สถานที่บริเวณสถาบัน และห้องเรียน และบรรยากาศในสถาบันมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนของผู้เรียนที่ระดับ .01 ผ่องพันธ์ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร จัตรศุกกุล (2543: 73), Burruss (2001), Chan (1996), Mayer (1998) ได้ทำการศึกษาพบว่า สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถานศึกษามีความสัมพันธ์และมีผลกระทบต่อลักษณะของผู้เรียน ผู้สอน เจตคติและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสัมพันธ์กับสถานศึกษากับความสำเร็จของผู้เรียน ความต้องการด้านการเรียนการสอน บรรยากาศในการเรียน และความสะดวกในการเรียน

เอมอร แก้มกล้าศรี (2551: 80-83) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ส่วนบุคคล ปัจจัยด้านการจัดการเรียนการสอนกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนนอกโรงเรียน สายสามัญ วิธีเรียนพบกลุ่มระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2548 ในจังหวัดชลบุรี จำนวน 381คน ผลการศึกษาพบว่ามีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในระดับมาก ทั้ง 8 ด้าน คือ ด้านเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ด้านการมีมโนคติต่อตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ด้านความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

ด้านความรักการเรียนรู้ ด้านความสร้างสรรค์ ด้านการมองอนาคตในแง่ดีและด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา โดยปัจจัยด้านการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ การวิเคราะห์ความต้องการ การกำหนดจุดมุ่งหมาย การวางแผนการเรียน การแสวงหาแหล่งวิทยากรและการประเมินผล มีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทุกด้าน

มรุต ก้องวิริยะไพศาล (2549: 144-146) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จำนวน 340 คน ผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยเรียงตามขนาดอิทธิพลจากมากไปน้อยคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนและการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย และตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยผ่านแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนและเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองและตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยผ่านความมีวินัยในตนเองและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์คือการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย

ชญาภา วรวิรรณ (2552: 129-134) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยสภาพแวดล้อมในการทำงานกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของครูในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์เขต 3 ปีการศึกษา 2551รวมจำนวน 306 คน ผลการศึกษาพบว่าสภาพแวดล้อมในการทำงานของครูในโรงเรียนประถมศึกษามีความเหมาะสมโดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากทุกด้านและมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ได้แก่ ด้านผู้บังคับบัญชา ด้านเพื่อนร่วมงาน ด้านสวัสดิการและประโยชน์เกื้อกูล ด้านกายภาพ และด้านการจัดการเรียนการสอน

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยภาพรวมและรายด้านอยู่ในระดับมากทุกด้าน ได้แก่ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี ด้านการเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ ด้านความรักในการเรียน ด้านความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง ด้านความสามารถในการใช้ทักษะการศึกษาหาความรู้ และทักษะการแก้ปัญหา ด้านความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ ด้านการความคิดริเริ่ม

สร้างสรรค์ ด้านการมีมโนทัศน์ของตนเองในด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพและความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลด้านเพศ อายุ ประสบการณ์การทำงานและขนาดโรงเรียนที่ปฏิบัติงานไม่มีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

สุภัทรา สันติวัฒนา (2550: 129-134) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพนักงานโรงงานผลิตน้ำมันพืช ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 140 คน ผลการศึกษาพบว่าพนักงานมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยรวมอยู่ในระดับปานกลาง ด้านที่มีค่าเฉลี่ยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับสูง มี 3 ด้าน คือ ด้านการเปิดโอกาสในการเรียนรู้ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี ด้านความรักในการเรียนรู้ และด้านที่มีค่าเฉลี่ยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่ในระดับปานกลาง 5 ด้านคือ ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้

ด้วยตนเอง ด้านความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะในการแก้ปัญหาและด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ พนักงานที่มีตำแหน่งต่างกันมีความพร้อมในการเรียนรู้แตกต่างกันโดยปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองได้แก่ การรับรู้ความสามารถตนเอง การรับรู้การสนับสนุนจากองค์กร อายุงาน

พรรณทิพา นาคคล้าย (2550: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะเชิงเทรา เขต 1 จังหวัดจะเชิงเทรา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน จำนวน 372 คน ผลการศึกษาพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความสัมพันธ์กับกลุ่มเพื่อนการเอาใจใส่อบรมเลี้ยงดูและบรรยากาศที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน และตัวแปรที่สามารถพยากรณ์พฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ดีที่สุด คือแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน การเอาใจใส่อบรมเลี้ยงดูและบรรยากาศที่เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน

จิตตานันท์ ติกุล (2545: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัย ในตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี: เป็นการศึกษาวิเคราะห์กลุ่มพหุและเปรียบเทียบความมีวินัยในตนเองระหว่างนักศึกษาสี่กลุ่มสาขาวิชาศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อความมีวินัยในตนเองพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเองและทดสอบความไม่แปรเปลี่ยนของโมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี ที่ศึกษาในกลุ่มสาขาวิชาที่แตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี จำนวน 1,241 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 3 ตัวแปรคือ ความมีวินัยในตนเอง ปัจจัยภายในตัวบุคคล และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ตัวแปรแฝงทั้งหมด

วัดจากตัวแปรสังเกตได้ 13 ตัวแปร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม มีความเที่ยงในการวัด ตัวแปรแต่ละตัวตั้งแต่ .50-.83 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยาย การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว การถดถอยพหุคูณ และการวิเคราะห์กลุ่มพหุ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1.ความมีวินัยในตนเองของนักศึกษากลุ่มสาขาวิชาวิศวกรรมศาสตร์และสาขารณสุขศาสตร์อยู่ในระดับสูง ส่วนกลุ่มสาขาวิชาเทคโนโลยีการเกษตร และเทคโนโลยีสารสนเทศอยู่ในระดับปานกลาง โดยระดับความมีวินัยในตนเองของทั้งสี่กลุ่มสาขาวิชาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และจากการทดสอบภายหลัง พบว่า มีจำนวน 3 คู่ที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือกลุ่มสาขาวิชาวิศวกรรมศาสตร์มีระดับความมีวินัยในตนเองสูงกว่ากลุ่มสาขาวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ กลุ่มสาขาวิชาสาขารณสุขศาสตร์มีระดับความมีวินัยในตนเองสูงกว่ากลุ่มสาขาวิชาเทคโนโลยีการเกษตรและกลุ่มสาขาวิชาสาขารณสุขศาสตร์มีระดับความมีวินัยในตนเอง สูงกว่ากลุ่มสาขาวิชา

เทคโนโลยีสารสนเทศ 2.ตัวแปรต้น 7 ตัวแปร ร่วมกันทำนายความมีวินัยในตนเองได้ 45% โดยมีสัมประสิทธิ์การถดถอยพหุคูณ เท่ากับ .670 3. โมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเอง ของนักศึกษาระดับปริญญาตรีมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารีมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการตรวจสอบความสอดคล้องให้ค่า Chi-square goodness of fit test =28.987, df=31, p=.570, GFI=.996, AGFI=.989 และ RMR=.057 ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวน ของความมีวินัยในตนเองได้ 79% ความมีวินัยในตนเองได้รับอิทธิพลจากปัจจัยภายในตัวบุคคล มากกว่าปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม 4.โมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเองของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารีมีความไม่แปรเปลี่ยนของรูปแบบของโมเดลระหว่าง นักศึกษาต่างกลุ่มสาขาวิชาโดยให้ค่า Chi-square goodness of fit test = 238.122, df=198, p=.027, GFI=.964, NFI=.972, RFI = .956 และ RMR = .109 โมเดลสำหรับแต่ละกลุ่มสาขาวิชามีความแปรเปลี่ยนของค่าพารามิเตอร์ทุกค่าที่ทดสอบ

สุรรัตน์ ศรีบุญเรือง (2550: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์และหาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้านที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองโดยรวมและแยกรายด้าน โดยศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษา ชั้นปีที่ 2 ในกลุ่มศูนย์สุขภาพ จำนวน 376 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคล แบบสอบถามวัดความเชื่อมั่นในตนเอง เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความมีวินัยในตนเอง และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .84 ถึง .94 และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (MR) และวิเคราะห์การถดถอยแบบตัวแปรตาม

หลายตัว (MMR) ผลการวิจัยพบว่า ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยแต่ละด้านกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองโดยรวม มีค่าเท่ากับ .797 เมื่อพิจารณาแยกรายด้าน พบว่าค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรตามร่วมกันมีค่าวิสต์แลมดา (Λ) เท่ากับ .20 และค่าสหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยแต่ละด้านกับตัวแปรตามแต่ละตัว มีค่าเท่ากับ .413, .607, .531, .536, .709, .687, .653 และ .668 โดยตัวแปรปัจจัยสามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองร้อยละ 17.07, 36.89, 28.21, 28.70, 50.21, 47.15, 42.63 และ 44.68 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า

ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของปัจจัยแต่ละด้านส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองโดยรวมมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ปัจจัยสามอันดับแรกคือ ความเชื่อมั่นในตนเอง ($\beta = .326$) เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ($\beta = .300$) และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta = .288$) เมื่อพิจารณาแยกรายด้าน ปัจจัยที่ส่งผลต่อตัวแปรตามแต่ละด้าน ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง ($\beta = .344$) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta = .247$) ตัวแปรหุ่นคณะสหเวชศาสตร์เทียบกับคณะพยาบาลศาสตร์ ($\beta = .288$) ตัวแปรหุ่นคณะทันตแพทยศาสตร์เทียบกับคณะพยาบาลศาสตร์ ($\beta = .144$) ความเชื่อมั่นในตนเอง ($\beta = .307$) ความมีวินัยในตนเอง ($\beta = .222$) และตัวแปรหุ่นคณะแพทยศาสตร์เทียบกับคณะพยาบาลศาสตร์ ($\beta = .173$)

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีปัจจัยบางประการ คือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต สภาพแวดล้อมในการเรียน ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว

Multivariate Multiple Regression Analysis: MMR

4.1 การวิเคราะห์ระดับมัลติแวลูเอท

การวิเคราะห์ระดับมัลติแวลูเอท (ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์. 2535: 2 – 6; อ้างอิงจาก Harris. 1975: 5; Kerlinger; & Pedhazur. 1973: 372) หมายถึง การจัดกลุ่มเทคนิคทางสถิติพรรณนาและสถิติอนุมาน ซึ่งได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อใช้ในสถานการณ์วิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์กลุ่มตัวแปรตามตั้งแต่สองตัวขึ้นไป และไม่จำกัดตัวแปรอิสระ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าการวิเคราะห์ระดับมัลติแวลูเอทเกี่ยวกับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระหรือกลุ่มตัวแปรอิสระกับกลุ่มตัว

แปรตาม ซึ่งบางสถานการณ์การวิจัยไม่จำเป็นต้องกำหนดว่ากลุ่มใดเป็นกลุ่มตัวแปรอิสระหรือกลุ่มใดเป็นตัวแปรตาม

การวิเคราะห์ระดับมัลติแวกเรียทได้เริ่มมีบทบาทและความสำคัญต่อการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์มากขึ้นในปัจจุบัน ซึ่งบทบาทและความสำคัญของการวิเคราะห์มัลติแวกเรียทจะยิ่งเพิ่มขึ้นมากขึ้นในอนาคตอันใกล้ ทั้งนี้เพราะนักวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์จำนวนไม่น้อยได้เริ่มตระหนักถึงความซับซ้อนของปรากฏการณ์ที่มุ่งศึกษาว่าบ่อยครั้งที่ปรากฏการณ์เหล่านี้มีหลายมิติ หรือเกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์อื่นๆ มากมาย จนทำให้ไม่สามารถแยกปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่งออกมาศึกษาได้โดยลำพัง ถ้าประสงค์ผลการวิจัยที่ลึกซึ้งและครอบคลุม

4.2 การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว

การวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว (Multivariate Multiple Regression Analysis: MMR) เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลที่ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรอิสระและกลุ่มตัวแปรตามตั้งแต่สองตัวแปรขึ้นไป ซึ่งตัวแปรเหล่านี้มีมาตรวัดระดับอันตรภาคชั้นหรืออัตราส่วนโดยดำเนินการวิเคราะห์ตัวแปรตามหลายตัวพร้อมกัน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวแปรอิสระกับกลุ่มตัวแปรตาม ทดสอบนัยสำคัญทางสถิติศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มรวมหรือกลุ่มย่อยของตัวแปรอิสระกับตัวแปรตามแต่ละตัวหรือกลุ่มย่อยของตัวแปรตามได้อีกด้วยนอกจากนั้นแล้วยังสามารถควบคุมความคลาดเคลื่อนมาตรฐานได้ (ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์. 2535: 13) ส่วนหลักการที่ใช้ในการวิเคราะห์เป็นแบบเดียวกับการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตัวเดียว (Univariate Multiple Regression) เมื่อได้ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแล้ว ต้องทำการวิเคราะห์ต่อไปโดยใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณสำหรับตัวแปรตามแต่ละตัวต่อไป วิธีการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวนับว่าเป็นสถิติวิเคราะห์ที่เป็นประโยชน์มากเพราะเป็นวิธีที่เหมาะสมกับลักษณะปรากฏการณ์จริงในธรรมชาติ เพราะปรากฏการณ์ในธรรมชาติไม่ได้เกิดโดยเอกเทศ แต่เกิดโดยสัมพันธ์กับปรากฏการณ์อื่นๆ ไปพร้อมๆ กัน จุดที่เป็นปัญหาคือความสลับซับซ้อนของวิธีการวิเคราะห์ แต่ปัจจุบันมีเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และโปรแกรมสำเร็จรูปทำให้นักวิจัยสามารถใช้การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวในการวิเคราะห์ข้อมูลมากขึ้น (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2543: 266)

สมมติว่าข้อมูลที่จะดำเนินการวิเคราะห์ประกอบด้วยตัวแปรตาม จำนวน p ตัวแปรและตัวแปรอิสระ จำนวน q ตัวแปร แบบจำลองเส้นตรงที่เชื่อมโยงตัวแปรทั้งสองกลุ่มย่อยเข้าด้วยกันย่อมประกอบด้วยสมการถดถอยระดับยูนิแวกเรียทจำนวน p สมการ ดังปรากฏการณ์ ตามสมการต่อไปนี้ (ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์. 2535: 14)

$$[Y_1 Y_2 Y_3 \dots Y_p] = [\alpha_1 \alpha_2 \alpha_3 \dots \alpha_p]$$

$$\begin{aligned}
& + X_{i1} [\beta_{11}\beta_{12}\beta_{13}\dots\beta_{1p}] \\
& + X_{i2} [\beta_{21}\beta_{22}\beta_{23}\dots\beta_{2p}] \\
& + X_{i3} [\beta_{31}\beta_{32}\beta_{33}\dots\beta_{3p}] \\
& \vdots \\
& + X_{iq} [\beta_{q1}\beta_{q2}\beta_{q3}\dots\beta_{qp}] \\
& + \text{ " } e_{i1}e_{i2}e_{i3}\dots e_{ip} \text{ " }
\end{aligned}$$

เมื่อ Y_{ik} แทน ตัวแปรตามลำดับที่ k ของตัวการที่ i

Y_{ij} แทน ตัวแปรอิสระที่ j ของตัวการที่ i

e_{ik} แทน ตัวแปรผิดพลาดลำดับที่ k ของตัวการที่ i

α แทน ตัวคงที่

β แทน ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย

สำหรับตัวแปรตาม Y และตัวแปรผิดพลาด e สัญลักษณ์พ่วง (subscript) ตัวที่สอง ถูกระบุไว้สำหรับการแสดงลำดับที่ของตัวแปรตาม นอกจากนี้ทั้ง นอกจากนี้ทั้ง α และ β จะมีขนาดแตกต่างกัน สำหรับแต่ละสมการถดถอยของยูนิแวกเรียต สมการรูปเมตริก

$$\begin{array}{ccccccc}
Y & = & X & B & + & E \\
(N \times p) & & [N \times (q+1)] & [(q+1) \times p] & & (N \times p)
\end{array}$$

เมื่อ N แทน จำนวนตัวการ

p แทน จำนวนตัวแปรตาม

q แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

$(q+1)$ แทน จำนวนตัวแปรอิสระบวกด้วยตัวคงที่ (α)

$\sim Y$ แทน เมตริกขนาด $(N \times p)$ ของตัวแปรตาม

$\sim X$ แทน เมตริกขนาด $[N \times (q+1)]$ ของตัวแปรอิสระ

$\sim B$ แทน เมตริกขนาด $[(q+1) \times p]$ ของค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย

$\sim E$ แทน เมตริกขนาด $(N \times p)$ ของตัวแปรผิดพลาด

ในการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวการคำนวณค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยจะต้องกำหนดค่ากำลังสองต่ำสุด (Least Square Principle) ให้ครอบคลุมทั้ง error sum of square และ error sum of cross product

ในการวิเคราะห์ระดับยูนิแวกเรียท ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย (β) ได้รับการเลือกภายใต้เงื่อนไขที่กำหนดให้ SSE เป็นค่าต่ำสุด

$$C = \sum e_i^2$$

เมื่อค่าผิดพลาด (C) มีค่าต่ำสุด จะปรากฏสมการปกติ (Normal Equation) ดังนี้

$$(\tilde{X}'\tilde{Y})\hat{\beta} = (\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}$$

ในที่นี้ \tilde{Y} คือ คอลัมน์เวกเตอร์ของตัวแปรตามตัวหนึ่ง ชั้นต่อมา คุณตลอดสมการด้วย $(\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}$ เพื่อหาค่าของ $\hat{\beta}$

$$(\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}(\tilde{X}'\tilde{Y})\hat{\beta} = (\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}(\tilde{X}'\tilde{Y})$$

เนื่องจาก $(\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}(\tilde{X}'\tilde{Y})$ เท่ากับ 1 เพราะฉะนั้นค่า $\hat{\beta}$ จึงปรากฏตามสมการ

$$\hat{\beta} = (\tilde{X}'\tilde{Y})^{-1}(\tilde{X}'\tilde{Y})$$

กล่าวได้ว่า $\hat{\beta}$ เป็นตัวประมาณค่าที่ดีที่สุดของ β ทั้งนี้เพราะ $\hat{\beta}$ สามารถให้ค่าผลบวกกำลังสองต่ำสุดของค่าผิดพลาด (C) ในกลุ่มตัวอย่าง

ในการวิเคราะห์ระดับมัลติแวกเรียทหรือตัวแปรตามหลายตัว การประมาณค่า $\hat{\beta}$ สามารถกระทำได้โดยการลดค่า Squared Sample ของตัวแปรผิดพลาดสำหรับตัวแปรตามทุกตัวแปรให้มีขนาดค่าต่ำสุด ผลบวกกำลังสองของ ค่าผิดพลาด สำหรับตัวแปรตาม ตัวใดตัวหนึ่ง จะปรากฏเป็นค่า ในเส้นทแยงมุม ของเมตริก $\hat{E}'\hat{E}$ การลดค่าผิดพลาด (C) ต่ำสุด จำเป็นต้องกำหนดค่า Partial Derivatives ซึ่งเกี่ยวข้องกับ Elements ของค่าสัมประสิทธิ์การถดถอย $\hat{\beta}$ ให้เท่ากับศูนย์ก่อนแก้สมการ ผลที่ได้รับ คือ สมการปกติดังนี้

$$(\tilde{X}'\tilde{X})\hat{\tilde{B}} = (\tilde{X}'\tilde{Y})$$

สมการปกติในระดับมัลติแวรีเอท ก็มีลักษณะคล้ายคลึงกับในกรณียูนิแวรีเอท เว้นแต่เรา ในกรณีมัลติแวรีเอท เมตริก $\hat{\tilde{B}}$ และ \tilde{Y} จะประกอบด้วยหลายคอลัมน์แทนที่จะเป็นคอลัมน์เดียวต่อมาคุณตลอดสมการ $\tilde{B} = (\tilde{X}'\tilde{X})^{-1}(\tilde{X}'\tilde{Y})$ ด้วย $(\tilde{X}'\tilde{X})^{-1}$ เพื่อหาค่าของ $\hat{\tilde{B}}$

ในที่นี้ $\hat{\tilde{B}}$ ซึ่งเป็นตัวประมาณค่าของ \tilde{B} จัดเป็นเมตริกขนาด $[q+1 \times p]$ นอกจากนี้ ถ้ากำหนดให้ $(\tilde{X}'\tilde{X})^{-1}$ เท่ากับ \tilde{G} ซึ่งหมายถึงปัจจัยความแปรปรวนร่วม (Covariance Factor) สามารถเขียนเป็นสมการใหม่ได้ ดังนี้

$$\hat{\tilde{B}} = \tilde{G}(\tilde{X}'\tilde{Y})$$

ข้อที่ควรสังเกต คือ トラบดที่จำนวนตัวแปรอิสระและจำนวนตัวแปรตามคงเดิม การเปลี่ยนตำแหน่งของตัวแปรอิสระหรือตัวแปรตาม ย่อมไม่ทำให้ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยเกิดการเปลี่ยนแปลงขนาดค่า แต่มีผลเพียงการเปลี่ยนตำแหน่งของค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยให้อยู่ในลำดับที่ถูกต้องตรงกับตัวแปรอิสระหรือตัวแปรตามที่ย้ายตำแหน่งตามไปเท่านั้น นอกจากนี้การเพิ่มหรือการลดตัวแปรตามไม่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยแต่ประการใด อย่างไรก็ตามการเพิ่มหรือการลดตัวแปรอิสระย่อมส่งผลที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งค่าคงที่ (α) และค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยทั้งหมด (β) ทั้งหมด

นอกจากนี้ เมตริกขนาด $(p \times p)$ ของผลบวกรวมของผลคูณ (Total Sum of Product) $(\tilde{Y}'\tilde{Y})$ หรือที่ใช้สัญลักษณ์ว่า (\tilde{S}_T) ในกรณีมัลติแวรีเอทก็สามารถแยกส่วนเป็นค่าผลบวกได้ เช่นเดียวกับในกรณียูนิแวรีเอทเช่นกัน กล่าวคือ

$$\text{กรณียูนิแวรีเอท} \quad SST = SSR + SSE$$

$$\text{กรณีมัลติแวรีเอท} \quad \tilde{S}_T = \tilde{S}_R + \tilde{S}_E$$

$$\text{หรือ} \quad \tilde{Y}'\tilde{Y} = [\tilde{Y}'\tilde{X}\tilde{G}\tilde{X}'\tilde{Y}] + [\tilde{Y}'(1 - \tilde{X}\tilde{G}\tilde{X}')\tilde{Y}]$$

เมื่อ \tilde{G} แทน เมตริกของปัจจัยความแปรปรวนร่วม หรือ

\tilde{I} แทน เมตริกลำดับ N ไอเดนติตี้ (Order – N Identity Matrix)

\tilde{S}_R แทน $[\tilde{Y}' \tilde{X} \tilde{G} \tilde{X}' \tilde{Y}]$ คือ Sum of Product ที่ได้รับการอธิบาย

\tilde{S}_T แทน $[\tilde{Y}' (1 - \tilde{X} \tilde{G} \tilde{X}') \tilde{Y}]$ คือ Sum of Product ของตัวแปรผิดพลาด

อนึ่ง ค่าต่าง ๆ บนเส้นทแยงมุมของ \tilde{S}_T คือ ผลบวกกำลังสองของค่าสังเกตการณ์ (Sums of Squared of the Observed Scores) สำหรับแต่ละตัวแปรตาม ขณะที่ค่าต่าง ๆ นอกเส้นทแยงมุมก็คือผลบวกคูณตรงข้าม (Sum of Cross Product) สำหรับค่าต่าง ๆ ของ \tilde{S}_R คือ ผลบวกกำลังสองของค่าพยากรณ์ (Sums of Square of the Predicted Scores) สำหรับแต่ละตัวแปรตาม กล่าวได้ว่า $(\tilde{S}_R)_{kk}$ มีขนาดใกล้เคียงกับ $(\tilde{S}_T)_{kk}$ ยิ่งขึ้นเพียงใดหรือยิ่งขนาดค่า $(\tilde{S}_e)_{kk}$ เล็กลงเพียงใดการพยากรณ์ตัวแปรตาม โดยอาศัยข้อมูลจากตัวแปรอิสระจะยิ่งมีความแม่นยำสูงขึ้นเพียงนั้น

4.3 เกณฑ์อัตราส่วนไลลิสตูด และสถิติเอฟของราว์

เกณฑ์อัตราส่วนไลลิสตูดซึ่งใช้แทนด้วยสัญลักษณ์ Λ (Wilks's Lambda) หมายถึงอัตราส่วนระหว่าง การวัดไลลิสตูดของข้อมูลภายใต้สมมติฐานปฏิเสธ (H_0) เทียบกับการวัดไลลิสตูดของข้อมูลภายใต้สมมติฐานแย้ง (H_1) ดังสมการ (ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์. 2535 : 24)

$$\Lambda = \frac{|\hat{\Sigma}|}{|\hat{\Sigma}_0|}$$

เมื่อ $\hat{\Sigma}_0$ แทน ตัวประกอบค่าของเมตริกความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม (Variance – Covariance Matrix) ของความผิดพลาด (Error) ภายใต้สมมติฐานปฏิเสธ (H_0)

$\hat{\Sigma}$ แทน ตัวประมาณค่าของเมตริกความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม (Variance – Covariance Matrix) ของความผิดพลาด (Error) ภายใต้สมมติฐานแย้ง (H_1)

หากขนาดของสถิติอัตราส่วนไลลียูตมีขนาดเล็กลงเพียงใด โอกาสที่จะหักล้างสมมติฐานปฏิบัติก็ยิ่งมีเพิ่มสูงขึ้นเพียงนั้น ในทางกลับกันยิ่งขนาดค่าของ $\hat{\Sigma}$ และ $\hat{\Sigma}_0$ ใกล้กันมากขึ้นเท่าใด โอกาสที่สมมติฐานปฏิบัติจะเป็นจริงก็ยิ่งมีมากขึ้นเท่านั้น

สถิติเอฟของราวี หรือ ราวี – เอฟ (Rao's F statistics)

$$F = \frac{1 - \Lambda^{1/s}}{\Lambda^{1/s}} \cdot \frac{ms + 1 - qp/2}{qp}$$

เมื่อ s แทน $\sqrt{(p^2 q^2 - 4)/(p^2 + q^2 - 5)}$

m แทน $|ne - (p + 1 - q)/2|$

p แทน จำนวนตัวแปรตาม

q แทน จำนวนตัวแปรอิสระ

ne แทน องศาความเป็นอิสระของค่าผิดพลาด

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profile Analysis)

การวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profile analysis) คือ การประเมินในชั้นพื้นฐานของความคล้ายคลึงกัน (similarity) ของโปรไฟล์ของบุคคลหรือกลุ่ม การวิเคราะห์โปรไฟล์ถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลาย สำหรับวัตถุประสงค์เพื่อการวินิจฉัย เช่น โปรไฟล์ของคะแนนจากชุดของแบบทดสอบ (battery of tests) ถูกนำไปใช้เพื่อการประเมินและชี้แนะนักเรียน และการวิเคราะห์โปรไฟล์กลายเป็นความสำคัญที่เพิ่มมากขึ้นในการวิจัยทางจิตวิทยาและทางสังคมวิทยา (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/Omanova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

5.1 นิยามของ “Profile” และ “Profile Analysis”

การวิเคราะห์และบันทึกข้อค้นพบของผลการศึกษามากมาย ขึ้นในหลายๆ สาขาวิชาเพื่อทำการเปรียบเทียบคุณลักษณะ (characteristics) ระหว่างบุคคลหรือกลุ่มบุคคลในเทอมของชุดของการวัด (set of measurements) ในด้านที่สัมพันธ์กันโปรไฟล์เป็นการนำชุดของตัวแปรของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลไปบรรจุไว้ในโปรไฟล์หนึ่งๆ ดังนั้น คำว่า “โปรไฟล์” จึงอาจจะได้รับการนิยามว่า “เป็นชุดของวิธีการวัดที่แตกต่างกันของบุคคลหรือกลุ่ม โดยที่แต่ละวิธีการวัดถูกแสดงให้เห็นในหน่วยของการวัดที่เป็นหน่วยเดียวกัน” คะแนนของแต่ละ บุคคลบนชุดของการวัดที่แตกต่างกันได้ถูกนำมาประกอบกันขึ้นเป็นโปรไฟล์ โดยที่คะแนนทั้งหมด ได้ถูกแปลงให้อยู่ในระบบการวัดเดียวกัน

(common measure system) เช่นเดียวกับ เปอร์เซ็นไทล์, แรงค์ และคะแนนมาตรฐานหรือในทางจิตวิทยานั้น โปรไฟล์เป็นคุณสมบัติเชิงจิตวิทยาของบุคคลที่ประกอบขึ้นซึ่งได้รับการกำหนดโดยคะแนนบนชุดของ แบบทดสอบคุณลักษณะเชิงจิตวิทยา การเปรียบเทียบโปรไฟล์ของบุคคลหรือโปรไฟล์ของกลุ่มใน “ชุดของตัวแปรเดียวกัน” ก็คือ “การวิเคราะห์โปรไฟล์” นั่นเอง คำว่า “โปรไฟล์” จึงได้มาจากการนำ คะแนนมาพล็อตร่วมกันของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลในชุดของแบบทดสอบ (battery of tests) แสดงให้เห็นเป็นภาพหรือกราฟ (delineation or graph) ผู้วิจัยที่ต้องการเปรียบเทียบระหว่าง โปรไฟล์ของบุคคลหรือกลุ่มควรจะทำให้ความสนใจเป็นพิเศษที่การเลือกตัวแปรต่างๆ ที่จะนำไปใช้ในการสร้างเป็นโปรไฟล์ นักวิจัยควรให้ความใส่ใจเพื่อทำให้แน่ใจว่าสเกลที่นำไปใช้ในการบันทึกข้อมูลสำหรับการวัดที่แตกต่างกันมีความเท่าเทียมกันหรือเหมือนกัน (metrically equivalent) ซึ่งบ่อยครั้งที่สเกลในรูปของคะแนนมาตรฐาน (standard score scales) ถูกนำไปใช้เมื่อการวัดถูกทำให้เป็นมาตรฐาน (standardized) ในการนิยามประชากรเป้าหมาย (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

5.2 ลักษณะของโปรไฟล์ (Characteristics of Profiles)

มีลักษณะ 3 ประการของคะแนนโปรไฟล์ของบุคคลหรือกลุ่มซึ่งได้แก่ ระดับ การกระจาย และ รูปทรง

ระดับ ถูกนิยามว่าเป็นคะแนนเฉลี่ยของบุคคลหรือกลุ่มบนชุดของตัวแปรในโปรไฟล์ โดยที่ concept ของ Level ถูกใช้ในกรณีนี้ ถ้าตัวแปรทั้งหลายมีความเกี่ยวข้องกับคุณสมบัติด้านความเหมือนกัน (similar properties) ของบุคคลหรือของกลุ่มแล้วมันมีความเหมาะสมที่จะนำมารวมคะแนนของตัวแปรเหล่านั้นเข้าด้วยกันแล้วคำนวณค่าเฉลี่ย

การกระจาย การกระจายของโปรไฟล์ของคะแนนมีความสัมพันธ์กับการกระจาย (scatter or spread) ของคะแนนและบ่งชี้ถึงขนาดหรือขอบเขตที่คะแนนของโปรไฟล์กระจายออกจากค่าเฉลี่ยในการวัด Dispersion เราจะใช้ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนบนตัวแปรทั้งหลายในแต่ละคนหรือกลุ่ม ที่กระจายออกจากค่าเฉลี่ยหรือ Level

Shape ตัวบ่งชี้ของ Shape คือ ลำดับที่ (rank order) ของคะแนนในแต่ละตัวแปรสำหรับแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่ม ด้วยเหตุนี้จึงอาจเป็นไปได้ที่คนสองคนหรือกลุ่มสองกลุ่ม จะมีโปรไฟล์ที่ระดับเดียวกัน (same level) และมีการกระจายเท่ากัน (same dispersion) แต่อาจมีรูปทรงแตกต่างกัน

5.3 การวิเคราะห์โปรไฟล์ในการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุตัวแปร (Profile Analysis in Multivariate Analysis of variance)

ในการวิเคราะห์โปรไฟล์ได้ให้ ความสนใจไปที่การเปรียบเทียบ Performance ของกลุ่มตั้งแต่สองกลุ่มขึ้นไปในชุดของคะแนนทดสอบ (เช่น interest, achievement, personality) โดยการ

สมมติว่า (assumed) การทดสอบมีการให้ค่าคะแนนเหมือนกัน (scaled similarity) หรืออีกนัยหนึ่งคือการทดสอบอยู่ในเกณฑ์เดียวกัน(commensurable) สมมติว่ากลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มที่ถูกสุ่มมาอย่างเป็นอิสระจากกันถูกวัดในชุดของแบบทดสอบทางจิตวิทยาชุดเดียวกัน การตอบสนองหรือคะแนนของแบบทดสอบสามารถสมมติได้ว่าค่าที่สังเกตได้ในตัวแปรสุ่มมีลักษณะต่อเนื่อง (continuous random sample) และมีการกระจายแบบตัวแปรตามหลายตัวในกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม (หรือมากกว่า) นั้น สิ่งที่สำคัญมาก คือการตอบสนองในชุดของแบบทดสอบต้องมีลักษณะของการอยู่ในเกณฑ์เดียวกัน (commensurable) หรือเป็นหน่วยที่สามารถนำมาเปรียบเทียบกันได้ (comparable units) ในการวิเคราะห์โปรไฟล์นั้น กลุ่มที่ใช้ในการวิเคราะห์จะถูก formed จากเกณฑ์ภายนอกอื่นมากกว่าถูก formed ขึ้นโดยโปรไฟล์ และในการแบ่งกลุ่มตัวอย่างเดี่ยว (single sample) ออกเป็นกลุ่มย่อย (subgroups) สองกลุ่ม (หรือมากกว่า) โดยการตรวจสอบโปรไฟล์อย่างละเอียด นั่นคือปัญหาที่มีความซับซ้อนมากและแตกต่างออกไปอย่างสิ้นเชิงจากการวิเคราะห์โปรไฟล์ซึ่งวิธีการวิเคราะห์เพื่อใช้จัดการกับปัญหาการแบ่งกลุ่มออกเป็นกลุ่มย่อยๆ มีอยู่หลายวิธี (Tabachnick; & Fidell. (1996) (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

กล่าวว่าการวิเคราะห์โปรไฟล์คือ Special application ของ Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) เมื่อมีการวัดตัวแปรตามหลายตัวและตัวแปรตามทั้งหมดถูกวัดในสเกลเดียวกัน นอกจากนี้การวิเคราะห์โปรไฟล์ยังใช้ในงานวิจัยที่กลุ่มตัวอย่างถูกวัดซ้ำในตัวแปรเดียวกัน ซึ่งกรณีนี้ การวิเคราะห์โปรไฟล์ คือทางเลือกหนึ่งใน Univariate repeated measures ANOVA และทางเลือกที่จะใช้การวิเคราะห์โปรไฟล์หรือ Univariate repeated measures ANOVA ขึ้นอยู่กับขนาดของกลุ่มตัวอย่าง, อำนาจของการทดสอบ, และข้อตกลงเบื้องต้นของ Univariate repeated - measures ANOVA ว่ามีความเหมาะสมหรือไม่

5.4 คำถามในการวิจัย (Kinds of Research Questions)

ทาบัคนิค และ ไฟเดล (Tabachnick; & Fidell. 1996) (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online) ได้กล่าวถึงคำถามหลักที่การวิเคราะห์โปรไฟล์ต้องตอบคือโปรไฟล์ของกลุ่มมีความแตกต่างกันบนชุดของการวัดหรือไม่โดยในการวิเคราะห์โปรไฟล์นั้นการวัดทั้งหมดจะต้องมีคะแนนอยู่ในช่วงเดียวกันและค่าของคะแนนที่เหมือนกันจะต้องมีความหมายที่เหมือนกันในการวัดทั้งหมดเหตุผลที่ต้องมีข้อกำหนดในการScaling of the measure เพราะการทดสอบลักษณะหลักสองประการของ Profile analysis คือ Parallelism and Flatness นั้น ตัวเลขหรือจำนวนที่ใช้ทดสอบจริงคือ

คะแนนความแตกต่างระหว่าง ตัวแปรตาม และคะแนนความแตกต่าง (Difference score) นั้นเราเรียกว่า segments in profile Analysis

คำถามหลัก 3 คำถามที่การวิเคราะห์โปรไฟล์ต้องตอบได้แก่

(<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>// . 2011: Online)

1. โปรไฟล์มีความขนานกันหรือไม่ ถ้า “ใช่” แสดงว่าคะแนนของกลุ่มหนึ่งดีกว่ากลุ่มอื่นๆ อย่างสม่ำเสมอในทุกตัวแปร

2. “ถ้าโปรไฟล์ขนานกันแล้ว” โปรไฟล์พ้องกันหรือไม่ หรืออีกนัยหนึ่งคือคะแนนของกลุ่มเหมือนกันในแต่ละตัวแปรหรือไม่

3. “ถ้าโปรไฟล์พ้องกันแล้ว” โปรไฟล์อยู่ในระดับเดียวกันหรือไม่ หรือค่าเฉลี่ยของทุกตัวแปรเท่ากับค่าคงที่หรือไม่ (mean on all variables equal to the same constant)

จากคำถามหลักข้างต้นสามารถอธิบายเชิงเปรียบเทียบกับ การวิเคราะห์ Univariate repeated measures ANOVA ได้ดังนี้

5.4.1 ความขนานกันของโปรไฟล์ (Parallelism of Profiles)

กลุ่มที่ต่างกันจะมีโปรไฟล์ที่ขนานกันหรือไม่ หรือที่รู้จักกันดีในส่วนของ การทดสอบความขนานกันของโปรไฟล์ (Test of parallelism) เป็นคำถามเบื้องต้นที่การวิเคราะห์โปรไฟล์ต้องตอบ เมื่อเราใช้ Profile analysis แทน Univariate repeated - measures ANOVA แล้วการทดสอบความขนานกันก็คือการทดสอบปฏิสัมพันธ์ (The parallelism test is the test of interaction) นั่นเอง ถ้าโปรไฟล์มีลักษณะไม่ขนานกันแสดงว่ามีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรและกลุ่ม (group by variable interaction) นั่นคือกลุ่มหนึ่งจะดีกว่ากลุ่มอื่นๆ เพียงใดขึ้นอยู่กับตัวแปร

(<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>// . 2011: Online)

5.4.2 ความราบเรียบของโปรไฟล์ (Flatness of Profiles)

คำถามนี้เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์กันของการตอบสนองต่อตัวแปรตามทุกตัวอย่างเป็นอิสระของกลุ่ม ตัวแปรตามมีการตอบสนองโดยเฉลี่ยเหมือนกันหรือไม่ในแต่ละการทดสอบ การทดสอบความราบเรียบในการวิเคราะห์โปรไฟล์มีความสัมพันธ์เป็นพิเศษกับความขนานกันของโปรไฟล์คือ ถ้าโปรไฟล์ไม่ขนานกันแล้วอย่างน้อยโปรไฟล์หนึ่งจะมีลักษณะไม่ราบเรียบ เช่น การทดสอบความราบเรียบเป็นการประเมินว่าผลสัมฤทธิ์ของเด็กมีการเปลี่ยนแปลงในช่วงเวลาของการทดสอบแต่ละครั้งหรือไม่ ซึ่งในบริบทนี้ การทดสอบความราบเรียบ ก็คือ “within – subject main effect” ใน repeated measures ANOVA (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>// . 2011: Online)

4.4.3 ความแตกต่างโดยรวมระหว่างกลุ่ม (Overall difference among groups)

กลุ่มหนึ่งได้คะแนนเฉลี่ย สูงกว่ากลุ่มอื่นในชุดของการวัดโดยรวมหรือไม่ ในการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) นั้น คำถามดังกล่าวได้รับการตอบโดยการทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับกลุ่ม (test of the “groups” hypothesis) ส่วนในการวิเคราะห์โปรไฟล์นั้นคือสมมติฐานด้าน “Levels” และคือ “between – subjects main effect” ใน repeated measures ANOVA นั้นเอง (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

5.5 สมมติฐานและการทดสอบ

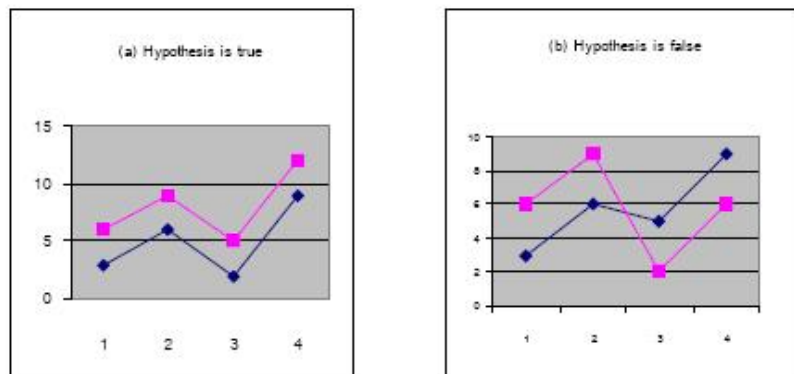
จากคำถามทั้งสามที่กล่าวมาข้างต้น นำไปสู่สมมติฐานและการทดสอบสมมติฐานทั้งสามประการด้วยกันซึ่งสามารถแสดงได้ด้วยสัญลักษณ์และภาพประกอบ ดังนี้ (Seber. 1984: 117-120; Rencher. 1995: 157-162; Johnson; & Wichern. 1992: 255-257; Timm. 1975: 237-244) คำถามแรกคือ “โปรไฟล์มีความขนานกันหรือไม่” ซึ่งถ้าโปรไฟล์ขนานกันแสดงว่าคะแนนของกลุ่มหนึ่งสูงกว่าอีกกลุ่มหนึ่งในทุกตัวแปรอย่างสม่ำเสมอ สมมติฐานด้านความขนานกันสามารถนิยามได้ในเทอมของความชัน (slopes) โปรไฟล์สองโปรไฟล์จะขนานกันถ้าความชันของแต่ละส่วน (segment) เหมือนกันและการเพิ่มเข้ามา (increment) ของแต่ละ segment ของสองโปรไฟล์เหมือนกัน และเราสามารถเปรียบเทียบการเพิ่มขึ้นจากจุดหนึ่งไปยังจุดถัดไปได้ดังนี้

$$H_0 : \begin{pmatrix} \mu_{1i} - \mu_{1,i-1} \\ \mu_{12} - \mu_{11} \\ \mu_{13} - \mu_{12} \\ \vdots \\ \mu_{1p} - \mu_{1,p-1} \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} \mu_{21} - \mu_{2,i-1} \\ \mu_{22} - \mu_{21} \\ \mu_{23} - \mu_{22} \\ \vdots \\ \mu_{2p} - \mu_{2,p-1} \end{pmatrix}$$

และสามารถเขียนให้อยู่ในรูปของ $H_{01} : C \mu_1 = C \mu_2$ โดยใช้เมทริกซ์คอนทราสต์ (contrast matrix)

$$C = \begin{pmatrix} -1 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 \\ 0 & -1 & 1 & \dots & 0 & 0 \\ \vdots & \vdots & \vdots & \vdots & \vdots & \vdots \\ 0 & 0 & 0 & \dots & -1 & 1 \end{pmatrix}$$

สามารถแสดงได้ด้วยภาพดังนี้



ภาพประกอบ 4 การเปรียบเทียบสองโปรไฟล์ภายใต้สมมติฐาน “ความขนานกันของโปรไฟล์”

จากกลุ่มตัวอย่างสองกลุ่ม $(Y_{11}, Y_{12}, \dots, Y_{1n_1})$ และ $(Y_{21}, Y_{22}, \dots, Y_{2n_2})$ เราใช้ Y_1, Y_2, S_{p1} ในการประมาณค่า μ_1, μ_2, Σ ซึ่งในการทดสอบ T^2 -test, เรา assume ว่าแต่ละ Y_{1i} ในกลุ่มตัวอย่างชุดแรกคือ $N_p(\mu_1, \Sigma)$ และแต่ละ Y_{2i} ในกลุ่มตัวอย่างที่สองคือ $N_p(\mu_2, \Sigma)$ ถ้า C คือ $(P-1) \times P$ Contrast matrix แล้ว CY_{1i} และ CY_{2i} มีการกระจายแบบ $N_{p-1}(C\mu_1, C\Sigma C')$ และ $N_{p-1}(C\mu_2, C\Sigma C')$

ดังนั้นภายใต้สมมติฐาน $H_0: C\mu_1 - C\mu_2 = 0$, $CY_1 - CY_2$ คือ $N_{p-1}[0, C\Sigma C'(1/n_1 + 1/n_2)]$ และ $T^2 = (CY_1 - CY_2)' [(1/n_1 + 1/n_2) C S_{p1} C']^{-1} (CY_1 - CY_2)$
 $= [n_1 n_2 / (n_1 + n_2)] (Y_1 - Y_2)' C' [C S_{p1} C']^{-1} C (Y_1 - Y_2)$
 ซึ่งมีการกระจายแบบ T^2_{p-1, n_1+n_2-2} และ dimension $p-1$ คือจำนวนแถวของ C และจะปฏิเสธ H_0 ที่ระดับนัยสำคัญ α เมื่อ

$$T^2 = [n_1 n_2 / (n_1 + n_2)] (Y_1 - Y_2)' C' [C S_{p1} C']^{-1} C (Y_1 - Y_2) > C^2$$

$$\text{เมื่อ } C^2 = \left[\frac{((n_1 + n_2 - 2)(p - 1))}{(n_1 + n_2 - P)} \right] F_{p-1, n_1+n_2-P(\alpha)}$$

ถ้าปฏิเสธสมมติฐานศูนย์แสดงว่ามี Interaction ระหว่างกลุ่มและตัวแปรเกิดขึ้น และในทางกลับกันถ้าไม่ปฏิเสธสมมติฐานศูนย์แสดงว่าไม่มี Interaction ระหว่างกลุ่มกับตัวแปร ดังนั้นสมมติฐานในข้อที่ 2 จึงเป็นประเด็นถัดมาที่ต้องได้รับการทดสอบ (Timm. 1975: 240; Johnson; & Wichern. 1992: 256; & Rencher. 1995: 160)

สมมติฐานในข้อ 2 นี้ให้ความสนใจไปที่ “ประชากรหรือกลุ่มทั้งสองกลุ่มอยู่ในระดับเดียวกัน (same level) หรือไม่” ซึ่งสมมติฐานในข้อนี้สอดคล้องกับ Group (population) main effect ใน ANOVA เราสามารถแสดงสมมติฐานนี้ในเทอมของระดับโดยเฉลี่ยของกลุ่มที่ 1 เปรียบเทียบกับระดับโดยเฉลี่ยของกลุ่มที่ 2 ด้วยสัญลักษณ์

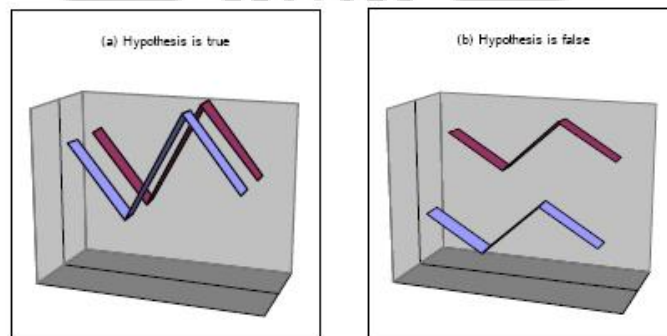
$$H_{02}: \frac{\mu_{11} + \mu_{12} + \dots + \mu_{1p}}{P} = \frac{\mu_{21} + \mu_{22} + \dots + \mu_{2p}}{P}$$

หรือสามารถเขียนได้เป็น

$$H_{02}: J'\mu_1 = J'\mu_2 \text{ เมื่อ } J' \text{ คือ เวกเตอร์ที่มีสมาชิกทุกตัวเป็น 1 หรือ}$$

$$H_{02}: J'(\mu_1 - \mu_2) = 0$$

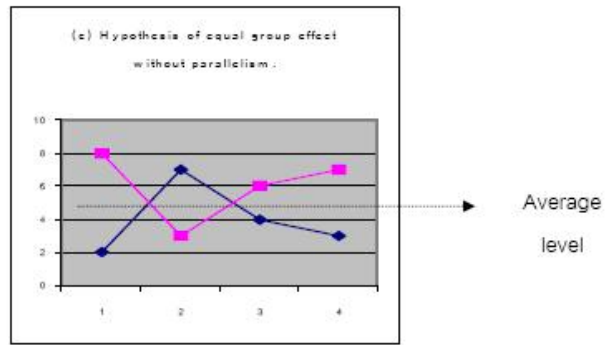
สามารถแสดงได้ด้วยภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 ความเท่าเทียมกันของระดับของเส้นโปรไฟล์

ถ้าสมมติฐานด้านความขนานกัน (H_{01}) เป็นจริง และสมมติฐานด้านความเท่าเทียมกันในค่าเฉลี่ยของประชากร (H_{02} เป็นจริง) แล้วภาพของโปรไฟล์ทั้งสองสามารถแสดงได้ดังภาพที่ 6 แต่ถ้า สมมติฐานด้านความขนานกัน (H_{01}) เป็นจริงและ (H_{02}) เป็นเท็จแล้ว ภาพที่ 6 จะแสดงให้เห็นว่าโปรไฟล์ทั้งสองจะแตกต่างกันโดยค่าคงที่ (constant) (Rencher. 1995: 161)

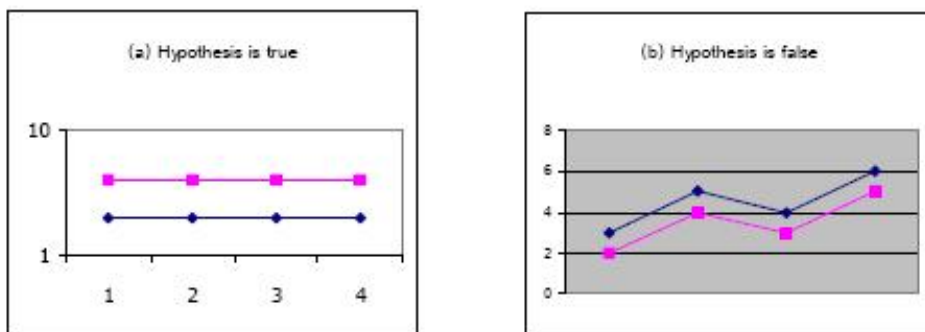
แต่อย่างไรก็ตาม แม้ว่าสมมติฐานในข้อ 1 จะถูกปฏิเสธ (โปรไฟล์ไม่ขนานกัน) ก็ตาม สมมติฐานในข้อที่ 2 ก็ยังคงถูกพิจารณาได้ในแง่ของสมมติฐานที่ว่าไม่มีอิทธิพลหลักของประชากร / กลุ่ม (no population “main effect”) นั่นคือ ระดับโดยเฉลี่ย (average level) ของประชากรกลุ่มที่ 1 เท่ากับกลุ่มที่ 2 โดยปราศจากความขนานกันของโปรไฟล์ทั้งสองซึ่งสามารถแสดงได้ดัง ภาพประกอบ 6 (Seber. 1984: 119; & Rencher. 1995: 161)



ภาพประกอบ 6 ระดับโดยเฉลี่ยเมื่อเส้นโปรไฟล์มีความไม่ขนานกัน

การทดสอบสมมติฐาน $H_{02}: J'(\mu_1 - \mu_2) = 0$ เราประมาณค่า $J'(\mu_1 - \mu_2)$ โดยใช้ $J'(Y_1 - Y_2)$ ซึ่งก็คือ $N[0, J' \Sigma J (1/n_1 + 1/n_2)]$ เมื่อสมมติฐาน H_{02} เป็นจริง เราสามารถใช้สูตร $t = J'(Y_1 - Y_2) / \sqrt{J' S p J (1/n_1 + 1/n_2)}$ และจะปฏิเสธ H_{02} ถ้า $|t| \geq t_{\alpha/2, n_1+n_2-2}$

คำถามสุดท้ายสนใจว่า “โปรไฟล์มีความราบเรียบหรือไม่ (Are the profile flat?)” สมมติว่าโปรไฟล์ขนานกัน (H_{01} เป็นจริง) แล้วสมมติฐานด้าน “flatness” สามารถแสดงได้ดังภาพ 8 และถ้า H_{01} ไม่เป็นจริง เราสามารถแยกทดสอบโปรไฟล์แต่ละกลุ่มได้โดยใช้ One - Sample Profile Analysis (Rencher, 1995: 162) ถ้า H_{02} เป็นจริงโปรไฟล์ทั้งสองในภาพ 7 จะพ้องกัน



ภาพประกอบ 7 ความราบเรียบของเส้นโปรไฟล์

สมมติฐานที่ 3 แสดงในรูปของความเหมาะสม (suitable) สำหรับการทดสอบ โดยจาก ภาพที่ 8 ที่แสดงว่าค่าเฉลี่ย (average) ของคะแนนเฉลี่ยของสองกลุ่ม (two groups mean) เหมือนกันในแต่ละตัวแปร ดังนั้นสมมติฐานสามารถเขียนได้ดังนี้

$$H_{03} : \frac{1}{2} (\mu_{11} + \mu_{21}) = \frac{1}{2} (\mu_{12} + \mu_{22}) = \dots = \frac{1}{2} (\mu_{1p} + \mu_{2p})$$

$$H_{03} : C(\mu_{11} + \mu_{21}) / 2 = 0$$

เมื่อ C คือ $(p-1) \times p$ matrix , จากภาพที่ 7 (a) เราจะเห็นว่า H_{03} สามารถแสดงได้เป็น

$$H_{03} : \mu_{11} = \mu_{12} = \mu_{13} = \dots = \mu_{1p} \text{ และ } \mu_{21} = \mu_{22} = \mu_{23} = \dots = \mu_{2p}$$

หรือ $H_{03} : C\mu_1 = 0$, และ $C\mu_2 = 0$

ในการประมาณค่า $\frac{1}{2} (\mu_1 + \mu_2)$ นั้นเราจะใช้ vector ของ sample grand mean โดยอยู่บนพื้นฐานของการเฉลี่ยน้ำหนัก (weighted average)

$$Y = (n_1 Y_1 + n_2 Y_2) / (n_1 + n_2)$$

ภายใต้ H_{03} และ H_{01} , $E(CY) = 0$ และ $\text{cov}(Y) = \Sigma / (n_1 + n_2)$ ดังนั้น CY คือ $N_{p-1} [0, c\Sigma c' / (n_1 + n_2)]$ และ $T_2 = (CY)' [CS_{pl} C' / (n_1 + n_2)]^{-1} (CY)$

$$= [n_1 + n_2] (CY)' [CS_{pl} C']^{-1} (CY)$$

ซึ่งมีการกระจายแบบ $T_{p-1, n_1+n_2-2}^2$ และจะปฏิเสธสมมติฐานศูนย์ถ้า

$$T_2 = [n_1 + n_2] (CY)' [CS_{pl} C']^{-1} (CY) > F_{p-1, n_1+n_2-p}(\alpha)$$

เมื่อ H_{03} และ H_{01} เป็นจริง ก็สามารถแสดงให้เห็นได้โดยง่ายว่า H_{03} ไม่ได้รับผลกระทบโดยความแตกต่างของระดับของโปรไฟล์ (profile level) (ไม่ได้รับผลกระทบจากสถานภาพของการทดสอบ H_{02}) (Rencher. 1995: 163)

5.6 ข้อจำกัดของการวิเคราะห์โปรไฟล์ (Limitations to Profile Analysis)

5.6.1 ประเด็นในเชิงทฤษฎี (Theoretical Issues)

5.6.1.1 ตัวเลือกของตัวแปรตามในการวิเคราะห์โปรไฟล์จะมีข้อจำกัดมากกว่าในการใช้สถิติระดับ Multivariate อื่น ๆ เพราะว่าตัวแปรตามจะต้องมีความเท่าเทียมกันหรืออยู่ในเกณฑ์การวัดเดียวกัน (commensurate) นั่นคือตัวแปรตามทั้งหมดจะต้องใช้เทคนิคการให้ค่าอย่างเดียวกัน (the same scaling techniques) ซึ่งในการนำการวิเคราะห์โปรไฟล์ไปใช้ในฐานะที่เป็นทางเลือกหนึ่งของ Univariate repeated-measures ANOVA นั้น ข้อเรียกร้องดังกล่าวได้รับการยอมรับเพราะตัวแปรตามทั้งหมดถูกวัดเหมือนกันโดยแท้จริง การวิเคราะห์ Growth curve (or

Repeated measures designs) นั้นตัวแปรตามจะถูกวัดในแต่ละช่วงเวลา (time interval) การตอบสนองจะเป็นไปตามลำดับโดยธรรมชาติ (natural order) อยู่แล้ว แต่ในการวิเคราะห์โปรไฟล์เมื่อตัวแปรจากการทดสอบเพิ่มขึ้นแสดงว่าไม่ใช่การเรียงลำดับโดยธรรมชาติ ซึ่งการแบ่งแยกความแตกต่างระหว่างการวัดซ้ำของตัวแปรเดียวกัน (same variable) ในแต่ละช่วงเวลาและการวิเคราะห์โปรไฟล์ของตัวแปรที่หลากหลายที่อยู่ในเกณฑ์การวัดเดียวกันในคนเดียว (same individual) เป็นสิ่งที่ไม่ควรกระทำ (not always made) (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

อย่างไรก็ตาม ในการนำการวิเคราะห์โปรไฟล์ไปประยุกต์ใช้จะต้องพิจารณาการวัดตัวแปรตามด้วยความระมัดระวัง โดยต้องทำให้มั่นใจว่าหน่วยของการวัดเหมือนกัน แนวทางหนึ่งในการทำให้ตัวแปรอยู่ในเกณฑ์การวัดเดียวกันคือ การใช้คะแนนมาตรฐานแทนคะแนนดิบในการวัดตัวแปรตาม ในกรณีนี้ตัวแปรตามแต่ละตัวจะถูกทำให้เป็นคะแนนมาตรฐานโดยการใช้ Pool-within groups standard deviation (square root of the error mean square for the DV)

5.6.1.2 ถ้ากลุ่มถูก Formed ขึ้นโดยการสุ่ม (random assignment), ระดับของตัวแปรอิสระได้รับการจัดกระทำ (manipulated) มีการควบคุมการทดลองอย่างเหมาะสมแล้วความแตกต่างระหว่างโปรไฟล์ถูกระบุความเป็นสาเหตุของความแตกต่างในสิ่งทดลอง (treatments) ระหว่างกลุ่ม ความเป็นสาเหตุและผล (causality) ไม่ได้อยู่ที่การทดสอบเชิงสถิติ ความสามารถในการอ้างสรุป (Generalizability) ได้รับความอิทธิพลจากการสุ่ม (sampling strategy) ไม่ใช่การเลือกวิธีทดสอบทางสถิติ นั่นคือผลที่ได้จากการวิเคราะห์โปรไฟล์สามารถอ้างอิงได้ในกลุ่มประชากรจากกรณีที่ได้กลุ่มตัวอย่างมาอย่างสุ่มเท่านั้น

5.6.2 ประเด็นเชิงปฏิบัติ (Practical Issues)

4.6.2.1 Sample Size

ขนาดของกลุ่มตัวอย่างคือประเด็นที่สำคัญในการวิเคราะห์โปรไฟล์เช่นเดียวกับการวิเคราะห์ MANOVA โดยจะต้องมีหน่วยการวิจัย (research units) ในกลุ่มที่เล็กที่สุดมากกว่าจำนวนตัวแปรตาม ขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีความสำคัญเนื่องจากมันเกี่ยวข้องกับอำนาจในการทดสอบ (Power) และการประเมินข้อตกลงเบื้องต้นด้านความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวน (homogeneity of variance – covariance matrices)

5.6.2.2 Multivariate Normality

การวิเคราะห์โปรไฟล์มีความแกร่งต่อการฝ่าฝืน (robust to violation) ข้อตกลงเบื้องต้นด้านการกระจายแบบปกติ (Normality) เช่นเดียวกับรูปแบบอื่นๆ ของ MANOVA การเบี่ยงเบนจากการกระจายแบบปกติของกลุ่มตัวอย่างไม่ได้คาดว่าจะพบจนกว่าจะมีกรณีศึกษา (cases) น้อยกว่าจำนวนตัวแปรตามในกลุ่มที่เล็กที่สุด และมีขนาดกลุ่มตัวอย่างในแต่ละกลุ่มแตกต่างกันมาก (highly unequal n) ในกรณีที่กลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กและไม่เท่ากันนั้นเราสามารถ

ตรวจสอบได้โดยการพิจารณาจากการกระจายของคะแนนของตัวแปรตามแต่ละตัวตามลำดับ ถ้าการกระจายของตัวแปรตามแสดงให้เห็นว่ามีความเบ้สูงมากอย่างมีนัยสำคัญแล้วการแปลงคะแนนให้การกระจายเป็นปกติเป็นสิ่งที่จะต้องปฏิบัติ

5.6.2.3 Outliers

เช่นเดียวกับทุกกรณีของ MANOVA การวิเคราะห์โปรไฟล์มีความอ่อนไหวสูงมากต่อค่าของ outlier การทดสอบ Univariate และ Multivariate outlier ควรนำมาประยุกต์ใช้ตรวจสอบก่อนการวิเคราะห์โปรไฟล์

5.6.2.4 Homogeneity of Variance – Covariance Matrices

ถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเท่ากันทุกกลุ่มแล้ว การประเมินความเป็นเอกพันธ์ของเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมเป็นสิ่งที่ไม่จำเป็น ถ้าขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีความไม่เท่ากันอย่างเห็นได้ชัด การใช้ Box's M Test ใน SPSS MANOVA เป็นสิ่งที่ควรทดสอบ Box's M มีความไวเกินไปในการทดสอบที่ระดับ routine α แต่หากการทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วม พบว่าปฏิเสธสมมติฐานที่ระดับนัยสำคัญที่สูงมากแล้ว ก็ควรให้ความใส่ใจในการปรับแก้ก่อนการวิเคราะห์โปรไฟล์

5.6.2.5 Linearity

ในการทดสอบความขนานกันและความราบเรียบ (Parallelism and flatness test) เราจะ assumed ว่าเป็นเส้นตรงของความสัมพันธ์ในกลุ่มตัวแปรตาม ข้อตกลงเบื้องต้นนี้ถูกประเมินโดยการตรวจสอบภาพกระจาย (Scatterplots) ระหว่างตัวแปรตามแต่ละคู่ใน SPSS PLOT, BMDP6D, SYSTAT PLOT, SAS CORR or PLOT เนื่องจากผลที่ตามมาโดยตรงของการสูญเสียความเป็นเส้นตรงคือ การสูญเสียอำนาจในการทดสอบความขนานกันของโปรไฟล์ บางครั้งการเพิ่มขนาดกลุ่มตัวอย่างให้ใหญ่ขึ้น จะช่วยลดความรุนแรงของการฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้นด้านนี้ลงไปได้ตั้งนั้นถ้าเรามีการกระจายในตัวแปรตามที่มีลักษณะสมมาตร (symmetrically) และมีกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่แล้ว ข้อตกลงเบื้องต้นด้านความเป็นเส้นตรงอาจจะละเลยไปได้ หรืออีกนัยหนึ่งถ้าการกระจายของตัวแปรตามมีลักษณะเบ้ในทิศทางที่ต่างกันไป การตรวจสอบภาพกระจายสำหรับตัวแปรที่มีการกระจายไม่สอดคล้องกับตัวแปรตามอื่นให้แน่ใจว่า ข้อตกลงเบื้องต้นนี้ไม่เลวร้ายเกินไปที่จะฝ่าฝืน (<http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>). 2011: Online)

จากข้อมูลที่ได้กล่าวมาข้างต้นนั้นทำให้ตัวแปรปัจจัยบางประการคือเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน ทุกปัจจัยส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน



บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

ในการศึกษาค้นคว้าในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษาภาคปกติ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 และ ชั้นปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 4 คณะ ได้แก่ คณะครุศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คณะวิทยาการจัดการ และคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ จำนวน 26 สาขาวิชา โดยแบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 1,568 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 236 คน คณะวิทยาศาสตร์ 378 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 652 คน และคณะวิทยาการจัดการ 302 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 4,199 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 117 คน คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี 669 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 669 คน และคณะวิทยาการจัดการ 2,744 คน รวมเป็นประชากรทั้งสิ้น 5,767 คน ดังตาราง 1

ตาราง 2 ประชากรของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ภาคปกติ ปีการศึกษา 2553
ภาคเรียนที่ 2 ชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำแนกตาม คณะ สาขาวิชา และชั้นปี

คณะ/สาขา	จำนวนนักศึกษา	
	ชั้นปีที่ 1	ชั้นปีที่ 4
คณะครุศาสตร์		
- สาขาการศึกษาปฐมวัย	236	77
- สาขาการศึกษาพิเศษ	-	40
รวมคณะครุศาสตร์	236	117
คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี		
- สาขาอุตสาหกรรมอาหารและการบริการ	-	193
- สาขาเทคโนโลยีสารสนเทศ	-	41
- สาขาวิทยาศาสตร์สิ่งแวดล้อม	193	171
- สาขาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีการอาหาร	-	119
- สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์	81	137
- สาขาเทคโนโลยีอุตสาหกรรม(การจัดการอุตสาหกรรม)	-	8
- สาขาการจัดการสิ่งแวดล้อมเมืองและอุตสาหกรรม	39	-
- สาขาวิทยาการความปลอดภัย	19	-
- สาขาวิทยาศาสตร์เครื่องสำอาง	46	-
รวมคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	378	669
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์		
- สาขารัฐศาสตร์	-	70
- สาขาภาษาอังกฤษธุรกิจ	152	120
- สาขาภาษาอังกฤษ	174	97
- สาขาภาษาไทย	85	30
- สาขาจิตวิทยา	-	73
- สาขารัฐประศาสนศาสตร์	-	123
- สาขานิติศาสตร์	169	141
- สาขาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ	72	-
- สาขาออกแบบสื่อสิ่งพิมพ์	-	15
รวมคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	652	669

ตาราง 2 (ต่อ)

คณะ/สาขา	จำนวนนักศึกษา	
	ชั้นปีที่ 1	ชั้นปีที่ 4
คณะวิทยาการจัดการ		
- สาขาอุตสาหกรรมท่องเที่ยว	-	950
- สาขานิติศาสตร์	177	427
- สาขาเศรษฐศาสตร์ธุรกิจ	-	22
- สาขาการบริหารธุรกิจ	-	802
- สาขาการจัดการทั่วไป	-	343
- สาขาการจัดการบัญชี	125	200
รวมคณะวิทยาการจัดการ	302	2,744
รวมทั้งหมด	1,568	4,199
		5,767

ที่มา: ข้อมูลจากสำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. (2553).

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาภาคปกติมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2553 จำนวน 4 คณะ ได้แก่ คณะครุศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คณะวิทยาการจัดการ และคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ จำนวน 9 สาขาวิชา โดยแบ่งเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 197 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 33 คน คณะวิทยาศาสตร์ 38 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 83 คน และคณะวิทยาการจัดการ 43 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 198 คน จำแนกเป็น คณะครุศาสตร์ 11 คน คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี 43 คน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ 55 คน และคณะวิทยาการจัดการ 89 คน รวมเป็นประชากรทั้งสิ้น 395 คน ดังตาราง 1 ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two – Stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างดังนี้

ขั้นที่ 1 ทำการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างมา 9 สาขาวิชา จากทั้งหมด 26 สาขาวิชา จาก 4 คณะ ซึ่งประกอบด้วย สาขาการศึกษาปฐมวัย สาขาเทคโนโลยีสารสนเทศ สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์ สาขาภาษาอังกฤษธุรกิจ สาขาภาษาอังกฤษ สาขาภาษาไทย สาขานิติศาสตร์ สาขานิติศาสตร์ และสาขาการบัญชี

ขั้นที่ 2 นำกลุ่มตัวอย่างที่ได้ ทำการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ซึ่งมีระดับชั้นคือ ระดับชั้นปี เป็นชั้น (Strata) และมีสาขาวิชาเป็นหน่วยการสุ่ม (Sampling Unit) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% ($\alpha = .05$) เมื่อยอมให้ความคลาดเคลื่อนของการประมาณค่าเฉลี่ยเกิดขึ้นในระดับ $\pm 3\%$ ความแปรปรวนของประชากร (σ^2) มาจากการประมาณค่าจากโค้งปกติของแบบสอบถามความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน ซึ่งเป็นแบบสอบถาม 5 ตัวเลือก จำนวน 58 ข้อ คะแนนที่นักศึกษาจะได้อยู่ในช่วง 58 – 290 ซึ่งสามารถคำนวณค่าความแปรปรวนของประชากรได้เท่ากับ 1,495.11 และคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างได้ทั้งสิ้น 395 คน โดยใช้สูตรมยูรี (มยูรี ศรีชัย. 2538: 105) ดังแสดงในตาราง 2

$$n = \frac{\sum_{g=1}^K \frac{N_g^2 \sigma_g^2}{W_g}}{\frac{N^2 e^2}{4} + \sum_{g=1}^K N_g \sigma_g^2}$$

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด
	N	แทน	จำนวนสมาชิกทั้งหมดของประชากร
	K	แทน	จำนวนชั้นที่สมาชิกของประชากรทั้งหมดถูกแบ่ง
	N_g	แทน	จำนวนสมาชิกของประชากรในชั้นที่ g
	σ_g^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของประชากรในชั้นที่ g

ตาราง 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ภาคปกติ ปีการศึกษา 2553
ภาคเรียนที่ 2 นักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำแนกตาม คณะ สาขาวิชา และชั้นปี

คณะ/สาขา	จำนวนนักศึกษา	
	ชั้นปีที่ 1	ชั้นปีที่ 4
คณะครุศาสตร์		
- สาขาการศึกษาปฐมวัย	33	11
รวมคณะครุศาสตร์	33	11
คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี		
- สาขาเทคโนโลยีสารสนเทศ	27	24
- สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์	11	19
รวมคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี	38	43
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์		
- สาขาอังกฤษธุรกิจ	22	17
- สาขาภาษาอังกฤษ	25	14
- สาขาภาษาไทย	12	4
- สาขานิติศาสตร์	24	20
รวมคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์	83	55
คณะวิทยาการจัดการ		
- สาขานิติศาสตร์	25	61
- สาขาบัญชี	18	28
รวมคณะวิทยาการจัดการ	43	89
รวม	197	198
	395	

2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น และปรับปรุงเครื่องมือจากผู้วิจัยท่านอื่นที่สร้างไว้แล้ว มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ มีทั้งหมด 2 ฉบับ ประกอบด้วย

ฉบับที่ 1 แบ่งเป็น 2 ตอน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักศึกษาผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 8 ด้าน ดังนี้

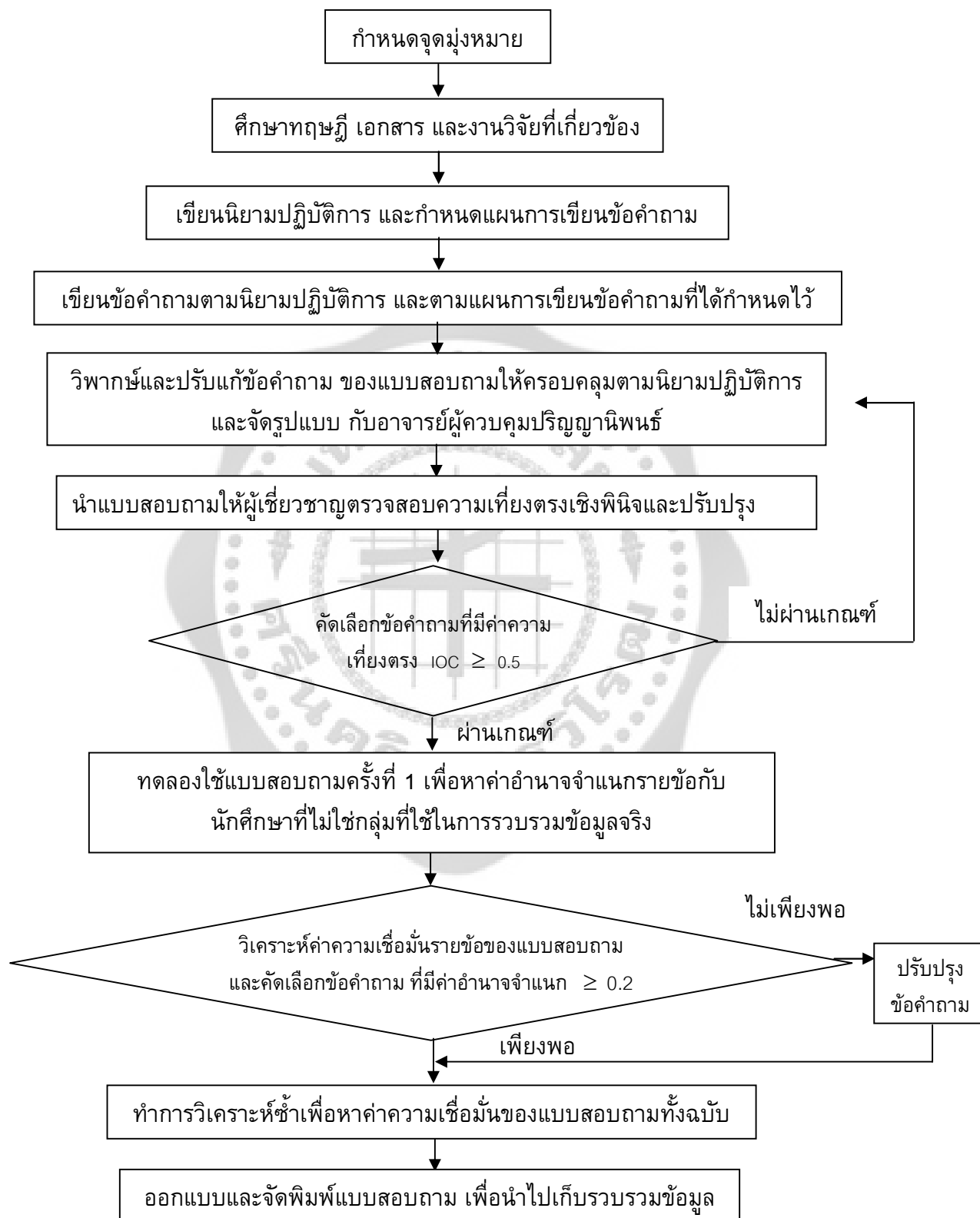
- ด้านการเปิดโอกาสต่อการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ
- ด้านมีมโนภาพแห่งตนด้านการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ จำนวน 6 ข้อ
- ด้านความคิดริเริ่มและมีอิสระในการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ
- ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง จำนวน 9 ข้อ
- ด้านรักการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ
- ด้านความคิดสร้างสรรค์ จำนวน 8 ข้อ
- ด้านการมองอนาคตในแง่ดี จำนวน 6 ข้อ
- ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา จำนวน 8 ข้อ

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัย จำนวน 4 ด้าน ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังนี้

- ด้านเจตคติการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 19 ข้อ
- ด้านความมีวินัยในตนเอง จำนวน 14 ข้อ
- ด้านลักษณะมุ่งอนาคต จำนวน 19 ข้อ
- ด้านสภาพแวดล้อมในการเรียน จำนวน 14 ข้อ

วิธีดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยมีวิธีการสร้างดังนี้



ภาพประกอบ 8 แสดงลำดับขั้นตอนในการสร้างแบบสอบถาม

จากภาพประกอบ 8 การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีรายละเอียดตามขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน และแบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัย
2. ศึกษาทฤษฎี แนวคิด และเอกสารที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ต่างๆ เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม ที่เกี่ยวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน และแบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัย
3. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการ และกำหนดแผนการเขียนข้อคำถามของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน และตัวแปรปัจจัย
4. เขียนข้อคำถามวัด ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน และแบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัย โดยแบบสอบถามแต่ละฉบับ มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ได้แก่ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย ไม่จริง จำนวน 138 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการคำนวณจำนวนข้อของแบบสอบถามโดยใช้หลักที่ว่าจำนวนข้อของแบบสอบถามก่อนที่จะนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง ควรจะมีจำนวนข้อของแบบสอบถามเป็นจำนวน 1.5 เท่า ของแบบสอบถามที่จะนำไปใช้เก็บข้อมูลจริง ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ ในการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำออก แล้วเหลือข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยต้องการจำนวนข้อของแบบสอบถามที่จะนำไปใช้ในการเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง 121 ข้อ
5. ผู้วิจัยดำเนินการวิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามตามคำแนะนำจากประธานผู้ควบคุมปริญญาโท เพื่อให้ข้อคำถามมีความเที่ยงตรงและครอบคลุมตามโครงสร้างทฤษฎี
6. นำแบบสอบถามที่สร้างมาตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น โดยการหาความเที่ยงตรงเชิงพิเนจ (Face Validity) ด้วยการให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน เป็นผู้ตรวจสอบเพื่อพิจารณาความสอดคล้อง ความถูกต้อง และความครอบคลุมของเนื้อหา ของแบบสอบถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการเฉพาะที่ต้องการวัด พบว่าข้อคำถามมีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC: Index of consistency) อยู่ระหว่าง $-0.20 - 1.00$ ผู้วิจัยดำเนินการคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป ซึ่งถือเป็นข้อที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือก สำหรับข้อที่ไม่ผ่านเกณฑ์ ผู้วิจัยพิจารณาร่วมกับประธานผู้ควบคุมปริญญาโท ตามคุณลักษณะย่อยและโครงสร้างที่ครอบคลุมตามนิยามเชิงปฏิบัติการ โดยพิจารณาความเหมาะสมและความชัดเจนของภาษาที่ใช้ ปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ตามที่ผู้เชี่ยวชาญเสนอแนะ ซึ่งได้จำนวนข้อของแบบสอบถามในแต่ละฉบับไม่เท่าเดิม คือ จำนวน 121 ข้อ
7. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของประธานผู้ควบคุมปริญญาโท ไปทดลองใช้ (Try out) กับ นักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวนชั้นปีละ 50 คน รวมทั้งสิ้น 100 คน จากนั้นนำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ แล้วทำการวิเคราะห์เพื่อพิจารณาดัชนีอำนาจจำแนก โดยใช้ Item – total Correlation และคัดเลือกข้อคำถามที่มีอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป พร้อมทั้งพิจารณาถึงความ

ครอบคลุมตามนิยามเชิงปฏิบัติการ หลังจากการพิจารณาคัดเลือกข้อคำถามที่เหมาะสมกับการนำมาใช้เก็บรวบรวมข้อมูลแล้ว ผลปรากฏว่าได้จำนวนแบบสอบถาม ดังนี้

7.1 แบบสอบถามการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 66 ข้อ

7.1.1 ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนก อยู่ระหว่าง .292 - .552

7.1.2 ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ จำนวน 6 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .411 - .767

7.1.3 ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง จำนวน 6 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .354 - .723

7.1.4 ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง จำนวน 9 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .491 - .686

7.1.5 ด้านความรักในการเรียนรู้ จำนวน 6 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .453 - .703

7.1.6 ด้านความคิดสร้างสรรค์ จำนวน 8 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .229 - .718

7.1.7 ด้านมองอนาคตในแง่ดี จำนวน 6 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .421 - .633

7.1.8 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา จำนวน 8 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .523 - .673

7.2 แบบสอบถามการวัดตัวแปรปัจจัย จำนวน 55 ข้อ

7.2.1 แบบสอบถามการวัดความมีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 19 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .336 - .608

7.2.3 แบบสอบถามการวัดความมีวินัยต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 14 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .315 - .670

7.2.3 แบบสอบถามการวัดลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 14 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .373 - .703

7.2.4 แบบสอบถามการวัดสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 19 ข้อ มีค่าดัชนีอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .472 - .772

8. หลังจากคัดเลือกข้อคำถามที่มีความเหมาะสมผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ซ้ำ (Reanalysis) เฉพาะแบบสอบถามที่มีการตัดข้อคำถามออก เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถาม ทั้งฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ซึ่งให้ผลดังนี้

8.1. แบบสอบถามการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

- 8.1.1 ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่น .716
- 8.1.2 ด้านอ้อมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพมี ค่าความเชื่อมั่น .825
- 8.1.3 ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .806
- 8.1.4 ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .843
- 8.1.5 ด้านความรักในการเรียนรู้ มีค่าความเชื่อมั่น .789
- 8.1.6 ด้านความคิดสร้างสรรค์ มีค่าความเชื่อมั่น .804
- 8.1.7 ด้านมองอนาคตในแง่ดี มีค่าความเชื่อมั่น .807
- 8.1.8 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา มีค่าความเชื่อมั่น .852

8.2 แบบสอบถามการวัดปัจจัยบางประการ

- 8.2.1 แบบสอบถามการวัดความมีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .852
- 8.2.2 แบบสอบถามการวัดความมีวินัยต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .856
- 8.2.3 แบบสอบถามการวัดลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีค่าความเชื่อมั่น .883
- 8.2.4 แบบสอบถามการวัดสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองมีค่าความเชื่อมั่น .939

9. จัดเตรียมแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ เพื่อนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าต่อไป

เครื่องมือในการวิจัย

รายละเอียดของเครื่องมือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นประกอบด้วยแบบสอบถามจำนวน 2 ฉบับ และทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่ กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน ดังนี้
แบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากนักวิจัยท่านอื่น

1. แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน ผู้วิจัยพัฒนามาจาก แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน ของเอเมอร์ แก้มกล้าศรี (2551: 99-103) ตามแบบวัด Self – Directed Learning Readiness Scale (SDLRS) ของ

กลูกลิเอลมิโน (Gluglielmino) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด จำนวน 40 ข้อ มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .93 ซึ่งผู้วิจัยนำมาพัฒนาโดยปรับภาษาให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง เพิ่มข้อคำถามให้ตรงตามนิยามเชิงปฏิบัติการจำนวน 55 ข้อ และปรับให้ข้อคำถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย และไม่จริง จากนั้นดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไปทุกข้อ และนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .316 ถึง .697 มีความเชื่อมั่น .955

2. แบบสอบถามวัดลักษณะมุ่งอนาคต ซึ่งพัฒนามาจาก แบบสอบถาม ของ สาวิตรี เต็งนฤทธิศิริ. (2547: 68-73) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงมากที่สุด จริงมาก จริงปานกลาง จริงน้อย และไม่จริงเลย จำนวน 46 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .25 ถึง .70 มีค่าความเชื่อมั่น .93 ซึ่งผู้วิจัยนำมาพัฒนาโดยปรับภาษาให้ข้อคำถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย และไม่จริง ให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง เหลือจำนวน 19 ข้อ จากนั้นดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไปทุกข้อ และนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .373 ถึง .703 มีความเชื่อมั่น .883

แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง

1. แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้วิจัยสร้างจากนิยามเชิงปฏิบัติการ ข้อคำถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย และไม่จริง จำนวน 19 ข้อ จากนั้นดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไปทุกข้อ และนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .336 ถึง .608 มีความเชื่อมั่น .852

2. แบบสอบถามวัดความมีวินัยในตนเอง ผู้วิจัยสร้างจากนิยามเชิงปฏิบัติการ ข้อคำถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย และไม่จริง จำนวน 14 ข้อ จากนั้นดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไปทุกข้อ และนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .315 ถึง .670 มีความเชื่อมั่น .856

3. แบบสอบถามวัดสภาพแวดล้อมในการเรียน ผู้วิจัยสร้างจากนิยามเชิงปฏิบัติการ ข้อคำถามมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง จริงปานกลาง จริงน้อย ไม่จริง จำนวน 19 ข้อ จากนั้นดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือ พบว่ามีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ขึ้นไปทุกข้อ และนำไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง พบว่ามีค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง .472 ถึง .737 มีความเชื่อมั่น .939

ลักษณะเครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (ฉบับที่ 1)

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา เมื่อนักศึกษาอ่านข้อความแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ที่ตรงกับความเป็นจริง

1. ชั้นปี () ชั้นปีที่ 1 () ชั้นปีที่ 4

2. คณะและสาขาวิชา

- () คณะครุศาสตร์
 - () สาขาการศึกษาปฐมวัย
- () คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ
 - () สาขาเทคโนโลยีสารสนเทศ
 - () สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์
- () มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
 - () สาขาภาษาอังกฤษธุรกิจ
 - () สาขาภาษาอังกฤษ
 - () สาขาภาษาไทย
 - () สาขานิติศาสตร์
- () คณะวิทยาการจัดการ
 - () สาขานิติศาสตร์
 - () สาขาการบัญชี

ตอนที่ 2 ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

คำชี้แจง ขอให้ผู้อ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อเป็นจริงสำหรับตัวนักศึกษามากน้อยเพียงใด ขอให้นักศึกษาตอบโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึก ความคิด และการกระทำของนักศึกษามากที่สุด เพียงช่องเดียว และ กรุณาตอบทุกข้อ โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณา ดังต่อไปนี้

จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษามากที่สุด
จริง	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษามาก
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาบ้างไม่ตรงบ้าง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาน้อย
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาน้อยที่สุด

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริงที่สุด	จริง	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
	แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง					
	ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้					
0	ท่านแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนอยู่เสมอ(+)					
00	ท่านยินดีที่จะรับฟังข้อผิดพลาดในงานที่ท่านทำ(+)					
	ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ					
0	ท่านชอบค้นคว้าหาความรู้ ตามความสนใจ ด้วยตนเอง(+)					
00	ท่านเชื่อว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้(+)					
	ด้านความคิดริเริ่มและการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง					
0	ในชีวิตที่ผ่านมาท่านได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้ด้วยตนเอง(+)					
00	ท่านชอบคิดค้นวิธีการเรียนรู้ที่แปลกใหม่ได้ด้วยตนเอง(+)					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	จริง น้อย ที่สุด
	ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง					
0	ท่านจะเตรียมตัวให้พร้อม ก่อนเข้าเรียนเสมอ(+)					
00	เมื่องานไม่เสร็จ ท่านจะอดทนทำงานจนกว่างานจะเสร็จ(+)					
	ด้านความรักในการเรียนรู้					
0	ท่านสนุกกับการแสวงหาความรู้ในการเรียนรู้เพิ่มเติมให้มากยิ่งขึ้น เพื่อความเจริญก้าวหน้าของตนเอง(+)					
00	ท่านรู้สึกเสียดายมากถ้าพลาดโอกาสในสิ่งที่ท่านอยากเรียนรู้(+)					
	ด้านความคิดสร้างสรรค์					
0	ท่านสามารถคิดค้นแนวคำตอบของปัญหาได้หลายวิธี(+)					
00	ท่านสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้เพื่อให้เกิดสิ่งใหม่เพราะเป็นการท้าทายความสามารถ(+)					
	ด้านการมองอนาคตในแง่ดี					
0	ท่านเห็นว่าการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาชีวิตในอนาคตให้ดีขึ้น(+)					
00	ท่านเชื่อว่าปัญหา ไม่ใช่อุปสรรคแต่ เป็นสิ่งที่ท้าทายให้ต้องศึกษาเรียนรู้เพื่อหาวิธีแก้ไข(+)					
	ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้ และทักษะการแก้ปัญหา					
0	หลังจากเรียนเสร็จในแต่ละรายวิชา ท่านสามารถนำความรู้ไปถ่ายทอดให้เพื่อนๆ ฟังได้เป็นอย่างดี(+)					
00	เมื่อท่านมีปัญหาท่านจะพยายามหาวิธีแก้ปัญหานั้นด้วยวิธีการที่แปลกใหม่ ด้วยตัวท่านเอง เพราะเป็นสิ่งที่ท้าทายความสามารถ(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก		ข้อความเชิงลบ	
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5 คะแนน	ให้	1 คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4 คะแนน	ให้	2 คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3 คะแนน	ให้	3 คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2 คะแนน	ให้	4 คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1 คะแนน	ให้	5 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับต่ำ

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ฉบับที่ 2

คำชี้แจง ขอให้นักศึกษาอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อเป็นจริงสำหรับตัว นักศึกษามากน้อยเพียงใด ขอให้นักศึกษาตอบโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึก ความคิด และการกระทำของนักศึกษามากที่สุด เพียงช่องเดียว และ กรุณาตอบทุกข้อ โดยมีเกณฑ์ ในการพิจารณา ดังต่อไปนี้

จริงที่สุด	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษามากที่สุด
จริง	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษามาก
ปานกลาง	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาบ้างไม่ตรงบ้าง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาน้อย
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความนี้ตรงกับข้อเท็จจริงของนักศึกษาน้อยที่สุด

ตัวอย่างแบบสอบถามด้านเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	จริงน้อย ที่สุด
	เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง					
0	ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นสิ่งสำคัญและสามารถช่วยในการดำรงชีวิตประจำวันของท่าน(+)					
00	ท่านเชื่อว่าการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเป็นการพัฒนาตนเองและให้เป็นผู้ใฝ่รู้ตลอดเวลา(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก		ข้อความเชิงลบ	
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5 คะแนน	ให้	1 คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4 คะแนน	ให้	2 คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3 คะแนน	ให้	3 คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2 คะแนน	ให้	4 คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1 คะแนน	ให้	5 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีเจตคติในการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับต่ำ

ตัวอย่างแบบสอบถามด้านความมีวินัยในตนเอง

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	จริงน้อย ที่สุด
	ความมีวินัยในตนเอง					
0	ท่านปฏิบัติตามกฎ ระเบียบของมหาวิทยาลัยอย่างเคร่งครัด(+)					
00	เมื่อเกิดปัญหาทะเลาะกับเพื่อน ในการทำรายงานกลุ่มท่านสามารถควบคุมอารมณ์ของท่านได้เป็นอย่างดี(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย \checkmark ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

	ข้อความเชิงบวก		ข้อความเชิงลบ	
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้ 5 คะแนน	ให้ 1 คะแนน	
ตอบช่อง	จริง	ให้ 4 คะแนน	ให้ 2 คะแนน	
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้ 3 คะแนน	ให้ 3 คะแนน	
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้ 2 คะแนน	ให้ 4 คะแนน	
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้ 1 คะแนน	ให้ 5 คะแนน	

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00 หมายถึง มีความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับสูง

คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50 หมายถึง มีความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างสูง

คะแนนเฉลี่ย 2.61 – 3.50 หมายถึง มีความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.60 หมายถึง มีความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ

คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50 หมายถึง มีความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับต่ำ

ตัวอย่างแบบสอบถามด้านลักษณะมุ่งอนาคต

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริงที่สุด	จริง	จริงปานกลาง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
0	ลักษณะมุ่งอนาคต					
	ท่านประเมินว่าการเลือกเรียนสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ท่านสนใจจะทำให้ท่านประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ท่านวางเอาไว้ในอนาคต(+)					
00	แม้ว่าในบางรายวิชาท่านไม่ชอบ แต่ท่านก็ตั้งใจเรียน เพื่อให้ผลการเรียนออกมาดีทุกรายวิชา(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย \surd ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก		ข้อความเชิงลบ	
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5 คะแนน	ให้	1 คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4 คะแนน	ให้	2 คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3 คะแนน	ให้	3 คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2 คะแนน	ให้	4 คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1 คะแนน	ให้	5 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับต่ำ

ตัวอย่างแบบสอบถามด้านสภาพแวดล้อมในการเรียน

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	จริงน้อย ที่สุด
	สภาพแวดล้อมในการเรียน					
0	อาจารย์ผู้สอนมีการสอนความรู้นอกบทเรียน เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตของท่าน (+)					
00	เพื่อนๆ ร่วมชั้นเรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ บรรยากาศในห้องเรียนน่าเรียนเพิ่มขึ้น (+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย \checkmark ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

	ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5 คะแนน	ให้	1 คะแนน	
ตอบช่อง	จริง	ให้	4 คะแนน	ให้	2 คะแนน	
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3 คะแนน	ให้	3 คะแนน	
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2 คะแนน	ให้	4 คะแนน	
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1 คะแนน	ให้	5 คะแนน	

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย 4.51 – 5.00	หมายถึง	มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย 3.51 – 4.50	หมายถึง	มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย 2.61 – 3.50	หมายถึง	มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย 1.51 – 2.60	หมายถึง	มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย 1.00 – 1.50	หมายถึง	มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับต่ำ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามให้นักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามโดยมีวิธีดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยขอข้อมูลจำนวนนักศึกษาแต่ละคณะของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จากสำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ผู้วิจัยติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถึง อธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ที่ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.2 ผู้วิจัยขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ส่งถึงอธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต เพื่อที่ส่งต่อไปยังคณบดีของแต่ละคณะ เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

3.3 จัดเตรียมแบบสอบถามให้มีจำนวนมากกว่าจำนวนของกลุ่มตัวอย่างประมาณ ร้อยละ 25 เพื่อใช้ในการคัดเลือกแบบสอบถามที่นักศึกษาตอบไม่สมบูรณ์ หรือไม่มีความตั้งใจในการตอบ

3.4 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยให้นักศึกษาตอบแบบสอบถาม ซึ่งก่อนที่นักศึกษา จะทำการตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยจะเป็นผู้ชี้แจงเพื่อลดความเครียดให้นักศึกษา ใ้วางใจว่าไม่มีผลกระทบต่อนักศึกษาเพื่อว่านักศึกษาจะให้ข้อมูลที่ถูกต้องและเป็นจริงมากที่สุด ซึ่งผู้วิจัยได้แจกแบบสอบถาม 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 ประกอบด้วย ตอนที่ 1 เป็นข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา ตอนที่ 2 คือแบบสอบถามตัวแปรปัจจัยบางประการและฉบับที่ 2 คือแบบสอบถามความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ในการตอบแบบสอบถามดังกล่าว ใช้เวลาประมาณ 60 นาที ระยะเวลาที่ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลอยู่ระหว่างวันที่ 22 กุมภาพันธ์ 2554 ถึงวันที่ 5 มีนาคม 2554

3.5 ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 กลับคืนจำนวน 247 ชุด ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามออก ได้แบบสอบถามของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวนทั้งสิ้น 197 ชุด ส่วนแบบสอบถามของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามกลับคืนจำนวน 248 ชุด ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบไม่สมบูรณ์ หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามออก ได้แบบสอบถามของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวนทั้งสิ้น 198 ชุด แล้วตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ รวมเป็นจำนวนทั้งสิ้น 395 ชุด

3.6 นำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าสถิติเพื่อทดสอบสมมติฐานและรายงานผลการวิจัยต่อไป

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

- 4.1 ตรวจสอบให้คะแนนแบบสอบถาม ตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่ตั้งไว้
- 4.2 วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานและประมาณค่าสถิติ
- 4.3 วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายใน ระหว่างตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน
- 4.4 วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว (MMRA)
- 4.5 วิเคราะห์หาค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการ กับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านต่างๆ (Beta Weight; β) และทดสอบนัยสำคัญของค่าน้ำหนักความสำคัญด้วยค่า t - test
- 4.6 ทดสอบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ด้วยการวิเคราะห์ โพรไฟล์

5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.1 สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ

5.1.1 หาความเที่ยงตรงเชิงพิณิจ (Face Validity) ของแบบสอบถาม โดยการพิจารณาจากค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. 2545: 95)

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

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องมีค่าอยู่ระหว่าง -1 ถึง $+1$
 $\sum R$ แทน ผลรวมคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
 N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

5.1.2 หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม (Item Analysis) เพื่อตรวจสอบค่าอำนาจจำแนก (Discrimination-Index) โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) (บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์ . 2545: 84)

$$r_{xy} = \frac{n\sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n\sum X^2 - (\sum X)^2] [n\sum Y^2 - (\sum Y)^2]}}$$

เมื่อ r_{xy} แทน ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
 n แทน จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
 X แทน คะแนนของข้อคำถาม
 Y แทน คะแนนผลรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือทุกข้อ

5.1.3 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha - Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2545: 131)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right)$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม
	k	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	$\sum S_i^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ
	S_t^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของแบบสอบถามทั้งฉบับ

5.2 สถิติที่ใช้ในการวิจัย

5.2.1 ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย ($S_{\bar{x}}$)

5.2.2 ใช้การวิเคราะห์ถดถอยเชิงพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว: MMR ในการวิเคราะห์ข้อมูล (ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์. 2535: 23 – 25)

5.2.2.1 เกณฑ์อัตราส่วนไคลลิฮูด

$$\Lambda = \frac{|\hat{\Sigma}|}{|\hat{\Sigma}_0|}$$

เมื่อ	Λ	แทน	เกณฑ์อัตราส่วนไคลลิฮูด (Wilks's Lambda)
	$\hat{\Sigma}_0$	แทน	ตัวประมาณค่าของเมตริกความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม (Variance – Covariance Matrix) ของความผิดพลาด (Error) ภายใต้สมมติฐานปฏิเสธ (H_0)
	$\hat{\Sigma}$	แทน	ตัวประมาณค่าของเมตริกความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม (Variance – Covariance Matrix) ของความผิดพลาด (Error) ภายใต้สมมติฐานแย้ง (H_1)

5.2.2.2 สถิติเอฟของราอ์ (Rao's F statistics) (ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์).

2535: 24)

$$F = \frac{1 - \Lambda^{1/s}}{\Lambda^{1/s}} \cdot \frac{ms + 1 - qp/2}{qp}$$

เมื่อ	F	แทน	สถิติเอฟของราอ์
	s	แทน	$\sqrt{(p^2 q^2 - 4)/(p^2 + q^2 - 5)}$
	m	แทน	$ ne - (p + 1 - q)/2 $
	p	แทน	จำนวนตัวแปรตาม
	q	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ
	ne	แทน	องศาความเป็นอิสระของค่าผิดพลาด

5.2.3 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยใช้สูตร (Pedhazur, 1997: 104)

$$R_{Y.12\dots k} = \sqrt{\beta_1 r_{y1} + \beta_2 r_{y2} + \dots + \beta_k r_{yk}}$$

เมื่อ	$R_{Y.12\dots k}$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณของตัวแปรอิสระตัวที่ 1 ถึง k กับตัวแปรตาม y
	$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_k$	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ 1 ถึง k
	$r_{y1}, r_{y2}, \dots, r_{yk}$	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามกับตัวแปรอิสระตัวที่ 1 ถึง k กับตัวแปรเกณฑ์ Y
	k	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ

5.2.4 ทดสอบความมีนัยสำคัญของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณโดยใช้สูตรการแจกแจงแบบเอฟ (F - Distribution) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2550: 335)

$$F = \frac{R^2}{1 - R^2} \cdot \frac{N - k - 1}{k} \quad ; df_1 = k, df_2 = N - k - 1$$

เมื่อ	F	แทน	ค่าการแจกแจงแบบเอฟ
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง
	R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
	k	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ

5.2.5 ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวแปรอิสระ

5.2.5.1 หาค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ Score Weight (b) คำนวณโดยใช้สูตร (Pedhazur, 1997: 102)

$$b_j = \beta_j \frac{S_Y}{S_j}$$

เมื่อ	b_j แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบของตัวแปรอิสระที่ j ในรูปคะแนนดิบ
	β_j แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระที่ j ในรูปคะแนนมาตรฐาน
	S_Y แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวแปรตาม (Y)
	S_j แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวแปรอิสระตัวที่ j

5.2.5.2 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระ คำนวณโดยใช้สูตร t – test

$$t_{bj} = \frac{b_j}{SE_{b_j}} ; df = N - k - 1$$

เมื่อ	t_{bj} แทน	ค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบกับค่าวิกฤติการแจกแจงแบบ t
	b_j แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ j ในรูปคะแนนดิบ
	SE_{b_j} แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ j
	N แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
	k แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ

5.2.3 การเปรียบเทียบความสามารถของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ใช้การวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profiles Analysis) (Johnson.; & Wichern. 1992: 256-257)

5.2.3.1 ทดสอบความขนานกันของเส้นโปรไฟล์

$H_{01} : C\mu_1 = C\mu_2$ (Parallel profiles) at level α if

$$T^2 = (\bar{X}_1 - \bar{X}_2)' C' \left[\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) CS_{pooled} C^1 \right]^{-1} C (\bar{X}_1 - \bar{X}_2) C^2$$

เมื่อ $C^2 = \frac{(n_1 + n_2 - 2)(p-1)}{n_1 + n_2 - p} F_{p-1, n_1+n_2-p}(\alpha)$

5.2.3.2 ทดสอบความพ้องกันของเส้นโปรไฟล์

$H_{02} : = 1'\mu_1 = 1'\mu_2$ (profiles coincident) at level α if

$$T^2 = 1'(\bar{X}_1 - \bar{X}_2) \left[\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) 1'S_{pooled} 1 \right]^{-1} 1'(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)$$

เมื่อ $= \left(\frac{1'(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)}{\sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) 1'S_{pooled} 1}} \right)^2 t_{n_1+n_2-2}^2 \left(\frac{\alpha}{2} \right) = f_{1, n_1+n_2-2}(\alpha)$

5.2.3.3 ทดสอบระดับของเส้นโปรไฟล์

$H_{03} : C\mu = 0$ (profiles level) at level α if

$$(n_1 + n_2) \bar{X}' C' [CSC']^{-1} C \bar{X} C^2$$

เมื่อ $c^2 = \frac{(n_1 + n_2 - 1)(p-1)}{(n_1 + n_2 - p + 1)} F_{p-1, n_1+n_2-p+1}(\alpha)$

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ที่ตรงกัน ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

SDOL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้
SDEL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ
SDIL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง
SDRL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง
SDLL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้
SDCL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์
SDFL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี
SDSL	แทน	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา
SDA	แทน	เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง
SDI	แทน	ความมีวินัยในตนเอง
SFO	แทน	ลักษณะมุ่งอนาคต
SLE	แทน	สภาพแวดล้อมในการเรียน
\bar{X}	แทน	คะแนนค่าเฉลี่ยของแบบสอบถามต่อฉบับ
S	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน
$S_{\bar{X}}$	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย
r	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน
t	แทน	ค่าสถิติแจกแจงแบบที (t - distribution)
F	แทน	ค่าสถิติแจกแจงแบบเอฟ (F - distribution)
β	แทน	ค่านำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนมาตรฐาน

b	แทน	ค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ
R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R _{adj}	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณแบบปรับแก้
R ²	แทน	กำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
Λ	แทน	ค่าวิลค์แลมดา (Wilk's Lambda)
95% CI	แทน	ช่วงประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรที่ระดับความเชื่อมั่น 95%

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอเป็นลำดับดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบสอบถามเกี่ยวกับตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน
2. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน
3. ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้านกับ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน
4. การเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 และ นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบสอบถาม

การวิเคราะห์ข้อมูลในตอนนี ผู้วิจัยได้นำคะแนนแบบสอบถามของตัวแปรปัจจัยบางประการและความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มาวิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย ($S_{\bar{X}}$) และค่าเฉลี่ยของประชากรที่ระดับความเชื่อมั่น 95%

ตาราง 5 ค่าสถิติพื้นฐานของปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

ตัวแปร	\bar{X}		S		$S_{\bar{X}}$		95% CI	
	ชั้นปี 1	ชั้นปี 4	ชั้นปี 1	ชั้นปี 4	ชั้นปี 1	ชั้นปี 4	ชั้นปี 1	ชั้นปี 4
SDA	3.54	3.70	0.45	0.47	.03	.03	3.477 – 3.606	3.636 – 3.765
SDI	3.68	3.92	0.54	0.50	.03	.03	3.610 – 3.755	3.845 – 3.990
SFO	3.62	3.81	0.57	0.53	.04	.03	3.541 – 3.696	3.734 – 3.888
SLE	3.64	3.81	0.61	0.59	.04	.04	3.555 – 3.723	3.725 – 3.892
SDOL	3.82	3.98	0.52	0.48	.03	.03	3.753 – 3.894	3.911 – 4.052
SDEL	3.66	3.90	0.58	0.51	.04	.03	3.585 – 3.737	3.826 – 3.979
SDIL	3.43	3.68	0.60	0.59	.04	.04	3.351 – 3.517	3.600 – 3.766
SDRL	3.53	3.80	0.54	0.47	.03	.03	3.463 – 3.606	3.726 – 3.869
SDLL	3.66	4.00	0.58	0.49	.04	.03	3.586 – 3.736	3.921 – 4.070
SDCL	3.57	3.81	0.51	0.47	.03	.03	3.507 – 3.645	3.745 – 3.883
SDFL	3.81	4.12	0.60	0.48	.04	.03	3.729 – 3.881	4.040 – 4.192
SDSL	3.58	3.77	0.55	0.56	.03	.03	3.502 – 3.656	3.695 – 3.849

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 5 พบว่า

กลุ่มตัวแปรอิสระของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 ความมีวินัยในตนเอง (SDI) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.68$) รองลงมาตามลำดับคือ สภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.64$) ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.62$) และเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.54$)

สำหรับกลุ่มตัวแปรตามเรียงตามลำดับคือ

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.82$) รองลงมาตามลำดับคือ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.81$) รองลงมาตามลำดับคือ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDEL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.66$) ไม่แตกต่าง กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.66$) รองลงมาตามลำดับคือ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการ

แก้ปัญหา (SDSL) ($\bar{X} = 3.58$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.57$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.53$) และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X} = 3.43$)

ในส่วนของกลุ่มตัวแปรอิสระของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 พบว่า ความมีวินัยในตนเอง (SDI) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.92$) รองลงมาตามลำดับคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.81$) ไม่แตกต่างกับสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.81$) รองลงมาตามลำดับคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ (SDA) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.70$)

สำหรับกลุ่มตัวแปรตามเรียงตามลำดับคือ

ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.12$) รองลงมาตามลำดับคือ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) ($\bar{X} = 4.00$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) ($\bar{X} = 3.98$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDEL) ($\bar{X} = 3.90$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) ($\bar{X} = 3.81$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) ($\bar{X} = 3.80$) ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) ($\bar{X} = 3.77$) และความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) มีค่าคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.68$) ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

เมื่อพิจารณาค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนแบบสอบถามแต่ละฉบับ ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 พบว่า ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าอยู่ระหว่าง .45 - .61 โดย สภาพแวดล้อมในการเรียน มีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานมากที่สุด แสดงว่ามีการกระจายของคะแนนมากที่สุด และเมื่อพิจารณาค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนแบบสอบถามแต่ละฉบับ ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 พบว่า ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน มีค่าอยู่ระหว่าง .47 - .59 โดย สภาพแวดล้อมในการเรียน เช่นเดียวกันกับนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 มีค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานมากที่สุด แสดงว่ามีการกระจายของคะแนนมากที่สุด

2. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน

2.1 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยบางประการ กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้นำตัวแปรปัจจัยบางประการ และตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย (r) โดยใช้สูตรของเพียร์สัน ปรากฏผลดังแสดงในตาราง 6

ตาราง 6 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1

ตัวแปร	SDA	SDI	SFO	SLE	SDOL	SDEL	SDIL	SDRL	SDLL	SDCL	SDFL	SDSL
SDA	1.000	.582**	.444**	.475**	.388**	.350**	.240**	.426**	.465**	.318**	.534**	.328**
SDI		1.000	.737**	.641**	.507**	.470**	.470**	.590**	.554**	.524**	.580**	.540**
SFO			1.000	.692**	.502**	.507**	.532**	.547**	.472**	.602**	.518**	.653**
SLE				1.000	.433**	.408**	.393**	.464**	.462**	.476**	.460**	.510**
SDOL					1.000	.688**	.503**	.525**	.593**	.500**	.464**	.500**
SDEL						1.000	.669**	.632**	.660**	.588**	.500**	.564**
SDIL							1.000	.584**	.557**	.679**	.438**	.641**
SDRL								1.000	.641**	.630**	.500**	.610**
SDLL									1.000	.692**	.637**	.525**
SDCL										1.000	.508**	.735**
SDFL											1.000	.496**
SDSL												1.000

$P^{**} \leq .01$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 6 พบว่า กลุ่มของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนภายใน ระหว่างปัจจัยแต่ละด้านมีค่าอยู่ระหว่าง .444 ถึง .737 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) กับลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สัมพันธ์กันทางบวก (.737) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือตัวแปรความมีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) กับลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สัมพันธ์กันทางบวก (.444) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนภายในระหว่างตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน มีค่าอยู่ระหว่าง .438 - .735 ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนปัจจัยบางประการตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีค่าอยู่ระหว่าง .240 - .653 ดังนี้

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .507 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .502, .433, และ .388 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDCL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .507 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .470, .408, และ .350 ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .532 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ตัวแปรและเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .470, .393 และ .240 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .590 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .547, .464 และ .426 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .554 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .472, .465 และ .462 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .602 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับ

ตัวแปร.ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .524, .476 และ .318 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .580 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .534, .518, และ .460 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้ และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .653 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) .510 และตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) มีค่าเท่ากับ .540, .510 และ .328 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 7 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4

ตัวแปร	SDA	SDI	SFO	SLE	SDOL	SDEL	SDIL	SDRL	SDLL	SDCL	SDFL	SDSL
SDA	1.000	.448**	.447**	.192**	.476**	.448**	.364**	.403**	.491**	.397**	.449**	.411**
SDI		1.000	.593**	.513**	.484**	.403**	.414**	.451**	.559**	.382**	.500**	.416**
SFO			1.000	.636**	.438**	.507**	.532**	.588**	.444**	.464**	.432**	.553**
SLE				1.000	.266**	.238**	.245**	.327**	.275**	.246**	.299**	.296**
SDOL					1.000	.547**	.411**	.389**	.440**	.402**	.395**	.430**
SDEL						1.000	.585**	.561**	.427**	.599**	.339**	.644**
SDIL							1.000	.632**	.471**	.630**	.264**	.642**
SDRL								1.000	.572**	.586**	.338**	.612**
SDLL									1.000	.519**	.397**	.476**
SDCL										1.000	.286**	.735**
SDFL											1.000	.352**
SDSL												1.000

P** ≤ .01

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 7 พบว่า กลุ่มของตัวแปรมีความสัมพันธ์กันดังนี้

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนภายในระหว่างปัจจัยบางประการมีค่าอยู่ระหว่าง .192 ถึง .636 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ สภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) กับ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) (.636) สัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดคือ สภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) กับ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) (.192) สัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนภายในระหว่างตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ด้าน มีค่าอยู่ระหว่าง .264 - .735 ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของคะแนนปัจจัยบางประการกับตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีค่าอยู่ระหว่าง .238 - .588 ดังนี้

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .484 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .476, .438, และ .266 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDCL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .507 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .488, .403 และ .238 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .532 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .414, .364 และ .245 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .588 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .451, .403 และ .327 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .559 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .491, .444 และ .275 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .464 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .397, .382 และ .246 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .500 และ มีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .449, .432 และ .299 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้ และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับตัวแปรลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) สูงสุด มีค่าเท่ากับ .553 และมีความสัมพันธ์รองลงมากับตัวแปรความมีวินัยในตนเอง (SDI) ตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และตัวแปรสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) มีค่าเท่ากับ .416, .411 และ .296 ตามลำดับ ซึ่งมีความสัมพันธ์ทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.2 ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว (MMRA) ระหว่างปัจจัยบางประการแต่ละด้านกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามทั้งแปดในตาราง 6 และ 7 พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในกลุ่มตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีความแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีความสัมพันธ์กัน จึงเลือกใช้การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ Wilk's Lambda (Λ) เพื่อหาว่ากลุ่มตัวแปรอิสระกับกลุ่มตัวแปรตามมีความสัมพันธ์กันหรือไม่ และทดสอบนัยสำคัญทางสถิติด้วยสถิติเอฟ (F - test) เมื่อพบความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปรอิสระกับตัวแปรตามมีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติแล้ว จึงทำการวิเคราะห์ต่อเนื่องด้วยการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณโดยแยกวิเคราะห์ทีละตัวแปรตามปรากฏผลดังตาราง 8

ตาราง 8 ค่าสหสัมพันธ์พหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัวของตัวแปรปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความ
พร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

ระดับชั้น	ตัวแปรตาม	R	R _{adj}	MS	Error MS	F	
ชั้นปีที่ 1	SDOL	.521	.292	4.059	.192	21.115**	
	SDEL	.576	.269	4.605	.242	18.966**	
	SDIL	.599	.285	5.238	.256	20.439**	
	SDRL	.542	.370	5.493	.185	29.674**	
	SDLL	.576	.334	5.630	.220	25.550**	
	SDCL	.513	.364	4.855	.167	29.020**	
	SDFL	.600	.400	7.253	.215	33.630**	
	SDSL	.549	.425	6.429	.173	37.149**	
	Pillais	= .814	.814	Approx. F = 5.973		P = .000	
	Hotelling	= 1.698	1.698	Approx. F = 9.683		P = .000	
	Wilk's Lambda (Λ)	= .321	.321	Approx. F = 7.652		P = .000	
	P** \leq .01 : Multivariate test of Significant (S = 4, M = 1 1/2, N = 91)						
	ชั้นปีที่ 4	SDOL	.481	.319	3.799	.157	24.076**
SDEL		.513	.318	4.304	.179	23.997**	
SDIL		.589	.314	5.609	.237	23.571**	
SDRL		.475	.369	4.242	.141	29.897**	
SDLL		.488	.379	4.598	.147	31.175**	
SDCL		.473	.255	2.971	.166	17.865**	
SDFL		.478	.310	3.649	.157	23.216**	
SDSL		.557	.334	5.333	.206	25.805**	
Pillais		= .804	.804	Approx. F = 5.951		P = .000	
Hotelling		= 1.886	1.88	Approx. F = 10.879		P = .000	
Wilk's Lambda (Λ)		= .308	.308	Approx. F = 8.076		P = .000	
P** \leq .01 : Multivariate test of Significant (S = 4, M = 1 1/2, N = 92)							

P** \leq .01

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 8 เป็นดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์การถดถอยแบบตัวแปรตามหลายตัว ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 พบว่าค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรตามแปดตัว (Wilk's Lambda, Λ) เท่ากับ .321 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 7.652, P < .01$) แสดงว่ากลุ่มตัวแปรอิสระ มีความสัมพันธ์กับกลุ่มตัวแปรตาม

ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามตัวเดียว พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีค่าตั้งแต่ .513 - .600 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าปัจจัยบางประการมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

2. ผลการวิเคราะห์การถดถอยแบบตัวแปรตามหลายตัว ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 พบว่าค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน (Wilk's Lambda, Λ) เท่ากับ .308 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 8.076, P < .01$) แสดงว่ากลุ่มตัวแปรอิสระ มีความสัมพันธ์กับกลุ่มตัวแปรตาม

ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามตัวเดียว พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีค่าตั้งแต่ .473 - .589 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าปัจจัยบางประการมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

3. คำนำหน้าความสำคัญของปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน การวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ต่อจากตาราง 8 โดยทำการวิเคราะห์หาคำนำหน้าความสำคัญของตัวแปรปัจจัยแต่ละด้าน ทั้งค่า b , β , และ SE_b ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน และทดสอบนัยสำคัญทาง สถิติด้วยค่า t - test ดังแสดงในตาราง 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, และ 16 ตามลำดับ

ตาราง 9 ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.125	.144	.087	1.663
	SDI	.207	.199	.096	2.076*
	SFO	.246	.224	.090	2.500*
	SLE	.068	.059	.076	.781
	R = .521		R ² = .271	R _{adj} = .292	F = 21.115**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.282	.288	.071	4.072**
	SDI	.275	.267	.076	3.514**
	SFO	.174	.158	.080	1.988*
	SLE	-.040	-.033	.065	-.513
	R = .481		R ² = .232	R _{adj} = .319	F = 24.076**

P** ≤ .01, P* ≤ .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 9 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .521 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (F = 21.115, P < .01) มีความผันแปรร่วมกัน 27.1 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ 27.1 %

ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) (β = .246) รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) (β = .207) โดยส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .481 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ($F = 24.076$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 23.2 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 23.2 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้มากที่สุดคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .282$) รองลงมา คือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .275$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .174$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่าลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 10 ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการ ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.104	.133	.097	1.369
	SDI	.136	.145	.108	1.345
	SFO	.337	.339	.101	3.371**
	SLE	.031	.030	.085	.358
	R = .576		$R^2 = .333$	$R_{adj} = .269$	F = 18.966**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.233	.254	.076	3.365**
	SDI	.120	.124	.081	1.535
	SFO	.416	.403	.085	4.744**
	SLE	-.133	-.116	.070	-1.675
	R = .512		$R^2 = .263$	$R_{adj} = .318$	F = 23.997**

$P^{**} \leq .01$, $P^* \leq .05$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 10 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .576 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ($F = 18.966$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 33.3 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ 33.3 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .337$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .512 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ($F = 23.997$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 26.3 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 26.3 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .416$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .233$) โดยส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่าลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 11 คำนวณน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยแต่ละด้าน ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	-.064	-.085	.100	-.853
	SDI	.202	.224	.111	2.024*
	SFO	.396	.413	.104	3.997**
	SLE	.022	.021	.087	.251
	R = .597		R ² = .357	R _{adj} = .285	F = 20.439**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.099	.124	.087	1.435
	SDI	.161	.192	.093	2.059*
	SFO	.505	.561	.098	5.742**
	SLE	-.179	-.179	.080	-2.240*
	R = .589		R ² = .347	R _{adj} = .314	F = 23.571**

P** ≤ .01, P* ≤ .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 11 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .597 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (F = 20.439, P < .01) มีความผันแปรร่วมกัน 35.7 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง 35.7 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .396$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .202$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) กับสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .589 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ($F = 23.571$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 34.7 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 34.7 %

ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .505$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .161$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ (SLE) ($\beta = -.179$) ส่งผลทางลบ โดยมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่าความมีวินัยในตนเอง (SDI) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 12 ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.117	.141	.085	1.661
	SDI	.325	.326	.094	3.461**
	SFO	.231	.219	.088	2.492*
	SLE	.033	.029	.074	.402
	R = .543		R ² = .295	R _{adj} = .370	F = 29.674**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.134	.135	.067	2.010*
	SDI	.138	.132	.072	1.840
	SFO	.502	.450	.076	5.957**
	SLE	-.089	-.072	.062	-1.166
	R = .474		R ² = .225	R _{adj} = .369	F = 29.897**

P** ≤ .01, P* ≤ .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 12 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .543 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 29.674, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 29.5 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง 29.5 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง มากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .325$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .231$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .474 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 29.897, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 22.5 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 22.5 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .502$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .134$) ส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 13 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความรักในการเรียนรู้

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.200	.254	.093	2.742**
	SDI	.299	.319	.103	3.097**
	SFO	.087	.088	.096	.918
	SLE	.108	.103	.081	1.276
	R = .577		R ² = .333	R _{adj} = .334	F = 25.550**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.269	.278	.069	4.068**
	SDI	.392	.386	.074	5.250**
	SFO	.130	.119	.077	1.577
	SLE	-.060	-.050	.063	-.801
	R = .487		R ² = .238	R _{adj} = .379	F = 31.175**

$$P^{**} \leq .01, P^* \leq .05$$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 13 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .577 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 25.550, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 33.3 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ 33.3 %

คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้นมากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .299$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .200$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .487 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .01 ($F = 31.175, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 23.8 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 23.8 %

ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้มากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .392$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .269$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่า ตัวแปรเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 14 ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.000	.000	.081	.005
	SDI	.148	.141	.090	1.577
	SFO	.445	.398	.084	4.765**
	SLE	.068	.057	.071	.820
	R = .513	R ² = .264	R _{adj} = .364	F = 29.020**	
ชั้นปีที่ 4	SDA	.198	.199	.073	2.739**
	SDI	.126	.120	.078	1.543
	SFO	.351	.313	.082	3.832**
	SLE	-.080	-.064	.067	-.968
	R = .472	R ² = .223	R _{adj} = .255	F = 17.865**	

P** \leq .01, P* \leq .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 14 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .513 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 29.020$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 26.4% แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ 26.4 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .445$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .472 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 17.865$, $P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 22.3 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 22.3 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .351$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .198$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่าลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4

ตาราง 15 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านการมองอนาคตในแง่ดี

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	.238	.376	.092	4.093**
	SDI	.270	.300	.102	2.945**
	SFO	.161	.169	.095	1.781
	SLE	.044	.044	.080	.554
	R = .598		R ² = .358	R _{adj} = .400	F = 33.630**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.251	.255	.071	3.609**
	SDI	.301	.291	.076	3.835**
	SFO	.133	.120	.080	1.513
	SLE	.011	.008	.065	.138
	R = .477		R ² = .228	R _{adj} = .310	F = 23.216**

P** ≤ .01, P* ≤ .05

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 15 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .598 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (F = 33.630, P < .01) มีความผันแปรร่วมกัน 35.8 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี 35.8 %

คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีมากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) (β = .270) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) (β = .238) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีอย่างไร้มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .477 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่

ระดับ .01 ($F = 23.216, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 22.8 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 22.8 %

ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีมากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .301$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .251$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่านำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่า เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) และความมีวินัยในตนเอง (SDI) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

ตาราง 16 ค่านำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา

ระดับชั้น	ตัวแปร	β	b	SE _b	t
ชั้นปีที่ 1	SDA	-.004	-.004	.082	-.060
	SDI	.103	.105	.091	1.152
	SFO	.519	.497	.085	5.849**
	SLE	.085	.077	.072	1.083
	R = .548		$R^2 = .300$	$R_{adj} = .425$	F = 37.149**
ชั้นปีที่ 4	SDA	.170	.201	.081	2.485*
	SDI	.106	.120	.087	1.380
	SFO	.472	.497	.091	5.450**
	SLE	-.092	-.087	.075	-1.168
	R = .557		$R^2 = .311$	$R_{adj} = .334$	F = 25.805**

$P^{**} \leq .01, P^* \leq .05$

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 16 พบว่า

1. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหาของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มีค่าเป็น .548 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 37.149, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 30 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา 30 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหามากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .519$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างปัจจัยบางประการกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเป็น .557 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F = 25.805, P < .01$) มีความผันแปรร่วมกัน 31.1 % แสดงว่าตัวแปรปัจจัยบางประการส่งผลร่วมกันต่อตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 31.1 %

ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหามากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .472$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปคะแนนดิบ (b) พบว่าลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 4

ตาราง 17 สรุปค่าน้ำหนักความสำคัญ (β) ของตัวแปรปัจจัยทั้ง 4 ที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และ 4

ตัวแปรปัจจัย	ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง															
	SDOL		SDEL		SDIL		SDRL		SDLL		SDCL		SDFL		SDSL	
	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4	ปี 1	ปี 4
เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA)	.125	.282**	.104	.233**	-.064	.099	.117	.134*	.200**	.269**	.000	.198**	.238**	.251**	-.004	.170*
ความมีวินัยในตนเอง (SDI)	.207*	.275**	.136	.120	.202*	.161*	.325**	.138	.299**	.392**	.148	.126	.270**	.301**	.103	.106
ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO)	.246*	.174*	.337**	.416**	.396**	.505**	.231*	.502**	.087	.130	.445**	.351**	.161	.133	.519**	.472**
สภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE)	.068	-.040	.031	-.133	.022	-.179*	.033	-.089	.108	-0.60	.068	-.080	.044	.011	.085	-.092

$P^{**} \leq .01, P^* \leq .05$

ส่งผล ทางลบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง

4. การเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4

การวิเคราะห์ขั้นตอนนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อตอบจุดมุ่งหมายข้อที่ 3 เพื่อเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 โดยใช้วิธีการวิเคราะห์โปรไฟล์ โดยมีรายละเอียดดังนี้

4.1 การวิเคราะห์โปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี

4.1.1 ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ เมื่อจำแนกตามชั้นปี

ตาราง 18 ค่าสถิติเชิงบรรยายของระดับโดยเฉลี่ยของเส้นโปรไฟล์ (Average Level) และการกระจายในเส้นโปรไฟล์ (Dispersion) ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ เมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี

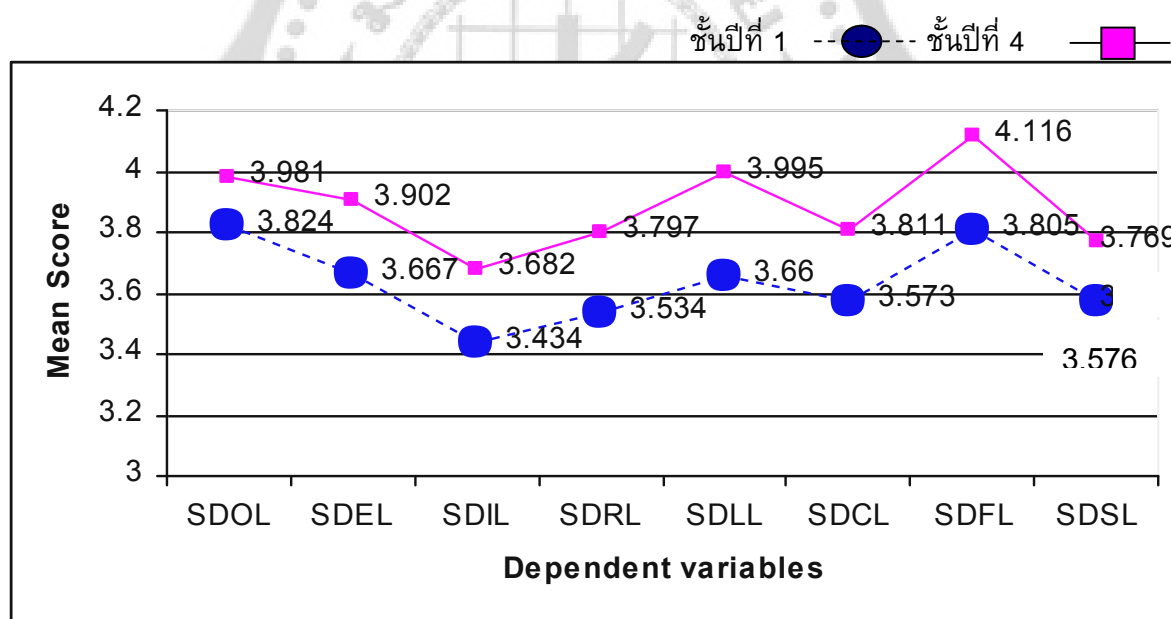
ระดับชั้นปี		ตัวแปรตาม								ระดับโดยเฉลี่ย	การกระจาย
		SDOL	SDEL	SDIL	SDRL	SDLL	SDCL	SDFL	SDSL		
ชั้นปีที่ 1	Mean	3.824	3.667	3.434	3.534	3.660	3.573	3.805	3.576	3.633	.444
	S.D.	(.520)	(.576)	(.597)	(.543)	(.577)	(.513)	(.598)	(.55)		
ชั้นปีที่ 4	Mean	3.981	3.902	3.682	3.797	3.995	3.811	4.116	3.769	3.882	.378
	S.D.	(.481)	(.512)	(.589)	(.474)	(.487)	(.472)	(.477)	(.557)		

จากตาราง 18 พบว่า

นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 มี ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) สูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) รองลงมาคือด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDCL) รองลงมาคือ ด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) รองลงมาคือ ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) รองลงมาคือ ด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) รองลงมาคือ ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) และด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) ตามลำดับ

ส่วนนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) สูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) รองลงมาคือด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) รองลงมาคือ ด้านอ้อมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDCL) รองลงมาคือ ด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) รองลงมาคือ ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) และด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) รองลงมาคือ ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาระดับโดยเฉลี่ย (Level) ของแต่ละเส้นโปรไฟล์ในแต่ละระดับชั้นปี พบว่า นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 มีระดับโดยเฉลี่ยของโปรไฟล์ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองแต่ละด้านสูงกว่า นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 และเมื่อพิจารณาขนาดการกระจายออกจากค่าเฉลี่ย (Dispersion) ของแต่ละเส้นโปรไฟล์ พบว่า เส้นโปรไฟล์ของ นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 มีการกระจายออกจากค่าเฉลี่ยสูงกว่าของเส้นโปรไฟล์ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 ซึ่งลักษณะของโปรไฟล์ ของค่าเฉลี่ยของนักศึกษาทั้งสองระดับชั้นปีสามารถแสดงได้ดังกราฟเส้นต่อไปนี้



ภาพประกอบ 9 กราฟเส้นแสดงระดับโดยเฉลี่ยของเส้นโปรไฟล์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4

4.1.2 การทดสอบสมมติฐานของโปรไฟล์ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง เมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี

ตาราง 19 ผลการทดสอบความขนานกันของโปรไฟล์ (Parallelism) ความพ้องกันของโปรไฟล์ (Coincident) และความแบนราบของโปรไฟล์ (Flatness) ในการวิเคราะห์โปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน เมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี

Groups / Contrasts	Parallelism		Coincident F	Flatness	
	Multivariate test			Multivariate test	
	Λ	F	Λ	F	
<u>Groups</u> ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4	.961	2.260**	35.782	.639	31.183**
<u>Contrasts</u>					
D _{SDOL-SDEL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			3.336		27.696**
D _{SDEL-SDIL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			1.001		135.379**
D _{SDIL-SDRL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			1.383		16.40**
D _{SDRL-SDLL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			6.809**		24.631**
D _{SDLL-SDCL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			0.106		9.143**
D _{SDCL-SDFL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			1.783		86.881**
D _{SDFL-SDSL} (ชั้นปี 1 : ชั้นปี 4)			2.856		25.407**

P** \leq .01

จากตาราง 19 ที่แสดงผลการทดสอบในการวิเคราะห์โปรไฟล์ทั้ง 3 ประการ สามารถแยกแปลความหมายในแต่ละประการได้ดังนี้

ประการที่ 1 การทดสอบความขนานกันของโปรไฟล์ พบว่า ผลการวิเคราะห์ระดับ Multivariate มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\Lambda = .961$, Multivariate F – statistics = 2.260, P < .01) แสดงว่า ค่าความชันในทุกส่วนของโปรไฟล์ของทั้งสองกลุ่มแตกต่างกัน จึงบ่งชี้ว่าเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นปีกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในแต่ละด้าน ซึ่งเมื่อทำการวิเคราะห์ระดับ Univariate ในแต่ละ Profile segment แล้วพบว่าค่า F – statistics ของ Profile segment 1 และ Profile segment 2 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งสองส่วน ค่า F –

statistics ของ $D_{SDOL-SDEL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 3.336, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDEL-SDIL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 1.001, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDIL-SDRL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 1.383, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDRL-SDLL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 6.809**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDLL-SDCL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 0.106, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDCL-SDFL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 1.783, $P < .01$ และค่า F – statistics ของ $D_{SDFL-SDSL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 2.856, $P < .01$ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า โพรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในแต่ละด้าน ต่างๆ ในกลุ่มของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ไม่ขนานกัน

ประการที่ 2 การทดสอบความพ้องกันของโพรไฟล์ พบว่า ผลการวิเคราะห์มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (ค่า F – statistics = 35.782, $P < .01$) แสดงว่า มีอิทธิพลหลักของระดับชั้นปีต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในแต่ละด้านต่างๆ สรุปได้ว่าระดับของ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในแต่ละด้านต่างๆ โดยเฉลี่ยในระหว่างกลุ่มของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 แตกต่างกัน โดย นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งสามค่าสูงกว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 1 แต่การสรุปดังกล่าวยังไม่ให้ภาพที่ชัดเจนเพราะโพรไฟล์ของทั้งสองกลุ่มไม่ขนานกัน

ประการที่ 3 การทดสอบความแบนราบของโพรไฟล์ พบว่า ผลการวิเคราะห์ระดับ Multivariate มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\Lambda = .639$, Multivariate F – statistics = 31.183, $P < .01$) แสดงว่า การตอบสนองของค่าเฉลี่ยของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 8 ตัวแปร (SDOL, SDEL, SDIL, SDRL, SDLL, SDCL, SDFL และ SDSL) ที่มีต่อกลุ่มของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 แตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาจากการทดสอบความแตกต่างระดับ Univariate ในแต่ละ Profile segment แล้ว พบว่า แต่ละคู่เปรียบเทียบมีระดับนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 ทั้ง 7 คู่ ค่า F – statistics ของ $D_{SDOL-SDEL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 27.696**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDEL-SDIL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 135.379**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDIL-SDRL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 16.40**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDRL-SDLL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 24.631**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDLL-SDCL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 9.143**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ $D_{SDCL-SDFL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 86.881**, $P < .01$ และค่า F – statistics ของ $D_{SDFL-SDSL}$ (ชั้นปีที่ 1 : ชั้นปีที่ 4) = 25.407**, $P < .01$ ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ค่า ของนักศึกษาแตกต่างกันโดยที่ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน

เมื่อรวมผลการวิเคราะห์ทั้งสามประการจากการวิเคราะห์โพรไฟล์พบว่าโพรไฟล์ของนักศึกษาทั้งสองกลุ่มมีระดับ (Level) และรูปทรง (Shape) แตกต่างกัน และเมื่อโพรไฟล์ของทั้งสองกลุ่มไม่ขนานกันย่อมส่งผลให้เส้นโพรไฟล์มีลักษณะไม่แบนราบ เนื่องจากค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วย

ตนเองไม่เท่ากันทั้ง 3 ค่า และเมื่อโปรไฟล์มีความไม่ขนานกันมีระดับโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน และลักษณะของเส้นโปรไฟล์ไม่แบนราบทำให้ไม่สามารถแปลผลจากอิทธิพลหลักได้ จึงต้องทำการวิเคราะห์อิทธิพลย่อย (Simple effect) ภายในกลุ่มเพิ่มเติมในส่วนต่อไป เพื่อทดสอบความแตกต่างภายในชุดของตัวแปรและวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างกลุ่มเมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี



ตาราง 20 การวิเคราะห์ Simple effect ตามโปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองเมื่อจำแนกตามระดับชั้นปี

Groups		Dependent Variables								Test of Within – Subjects Effects								
										Multivariate test		Univariate test						
		SDOL	SDEL	SDIL	SDRL	SDLL	SDCL	SDFL	SDSL	Λ	F	SDOL	SDEL	SDIL	SDRL	SDLL	SDCL	SDFL
ชั้นปีที่ 1	Mean	3.824	3.660	3.434	3.534	3.660	3.573	3.805	3.576	.600	18.103**	27.576**	83.618**	12.417**	2.825**	3.890**	31.379**	5.735**
ชั้นปีที่ 4	Mean	3.981	3.902	3.682	3.797	3.995	3.811	4.116	3.769	.620	16.740**	16.740**	54.341**	4.580**	28.038**	6.215**	58.313**	24.184**
Multivariate test	Λ	.933**																
	F	3.396**																
Univariate F- test		9.797**	19.374**	17.329**	26.317**	38.751**	22.976**	32.592**	12.012**									

จากตาราง 20 ที่แสดงการวิเคราะห์อิทธิพลย่อย (Simple effect) ภายในกลุ่มนักศึกษาทั้งสองชั้นปีและระหว่างกลุ่มนักศึกษาเมื่อแยกวิเคราะห์ แต่ละตัวแปรย่อย ผลการวิเคราะห์แยกประเด็นพิจารณาได้ 2 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1. การทดสอบ One – sample profile analysis ในการทดสอบ Within – Subjects Effects ให้ผลดังนี้

1.1 ผลการวิเคราะห์ภายในกลุ่มนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในการทดสอบระดับ Multivariate ($\Lambda = .600$, Multivariate F – statistics = 18.103, $P < .01$) แสดงว่าค่าเฉลี่ยของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยรวมทั้ง 3 ค่าแตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาแยกตาม Profile segment ในการทดสอบระดับ Univariate พบว่า Profile segment ทั้งสองส่วน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่า F – statistics ของ SDOL-SDEL = 27.576**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDEL-SDIL = 83.618**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDIL-SDRL = 12.417**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDRL-SDLL = 2.825**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDLL-SDCL = 3.890**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDCL-SDFL = 31.379**, $P < .01$ และค่า F – statistics ของ SDFL-SDSL = 5.735**, $P < .01$ แสดงว่าในกลุ่มนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 นั้น ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ สูงกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี รองลงมาคือ ค่าเฉลี่ยของ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ไม่แตกต่างกับ ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ รองลงมาคือ ค่าเฉลี่ยของ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา รองลงมาคือ ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ รองลงมาคือ ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง และค่าเฉลี่ยของ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ

1.2 ผลการวิเคราะห์ภายในกลุ่มนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในการทดสอบระดับ Multivariate ($\Lambda = .620$, Multivariate F – statistics = 16.740, $P < .01$) แสดงว่าค่าเฉลี่ยของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยรวมทั้ง 3 ค่าแตกต่างกัน และเมื่อพิจารณาแยกตาม Profile segment ในการทดสอบระดับ Univariate พบว่า Profile segment ทั้งสองส่วน มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่า F – statistics ของ SDOL-SDEL = 16.740**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDEL-SDIL = 54.341**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDIL-SDRL = 4.580**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDRL-SDLL = 28.038**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDLL-SDCL = 6.215**, $P < .01$, ค่า F – statistics ของ SDCL-SDFL = 58.313**, $P < .01$ และค่า F – statistics ของ SDFL-SDSL = 24.184**, $P < .01$ แสดงว่าในกลุ่มนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 นั้น ค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี สูงกว่าความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ รองลงมา คือค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้

ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ รองลงมา คือค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ รองลงมา คือค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ รองลงมา คือค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง รองลงมา คือค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา และค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทาง สถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ

2. การทดสอบ Between – subject effects ในกลุ่มนักศึกษาทั้งสองชั้นปีให้ผลดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์ระดับ Multivariate พบความแตกต่างในภาพรวมของค่าเฉลี่ยความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองระหว่างกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\Lambda = .933$, Multivariate F – statistics = 3.396 **, $P < .01$) แสดงว่าค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้ง 3 ค่า ในกลุ่มนักศึกษาทั้งสองระดับชั้นแตกต่างกัน ซึ่งต้องทำการวิเคราะห์เพิ่มเติมว่าความแตกต่างดังกล่าวเกิดขึ้นในตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองตัวใดบ้าง

2.2 ผลการวิเคราะห์ระดับ Univariate ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง 8 ตัวแปร พบว่า นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน สูงกว่า นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ (F – statistics = 9.797, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 19.374, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 17.329, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 26.317, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 38.751, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 22.976, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 32.592, $P < .01$) รองลงมาตามลำดับ (F – statistics = 12.012, $P < .01$) ส่วนความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน นั้น พบว่า นักศึกษาทั้งสองระดับชั้นมีระดับค่าเฉลี่ยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ในบทนี้ ผู้วิจัยนำเสนอสาระสำคัญในภาพรวมของการวิจัยในครั้งนี้ โดยแบ่งออกเป็นบทสรุปย่อการวิจัย ซึ่งประกอบด้วยชื่อเรื่อง วัตถุประสงค์ของการวิจัย ขอบเขตการวิจัยวิธีดำเนินการวิจัย และการวิเคราะห์ข้อมูล หลังจากนั้นจะนำเสนอการสรุปผลของการวิจัยอภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะตามลำดับดังต่อไปนี้

สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัย เรื่องการศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ ค่าน้ำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการ ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน และเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 197 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 จำนวน 198 คน ประจำปีการศึกษา 2553 ภาคเรียนที่ 2 ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ประกอบด้วย ตัวแปรอิสระจำนวน 4 ตัวแปร ได้แก่ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน ส่วนตัวแปรตามได้แก่ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ด้านความรักในการเรียนรู้ ด้านความคิดสร้างสรรค์ ด้านการมองอนาคตในแง่ดี และด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา

การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้แบบสอบถามที่สร้างขึ้นจำนวน 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 เป็นแบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ฉบับที่ 2 เป็นแบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัย ซึ่งมีความเชื่อมั่นของการวัดตั้งแต่ .716 ถึง .939 โดยผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างวันที่ 22 กุมภาพันธ์ 2554 ถึงวันที่ 5 มีนาคม 2554 นำข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมมาวิเคราะห์ด้วยเทคนิคการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว (Multivariate Multiple Regression Analysis: MMRA) และการวิเคราะห์โปรไฟล์ (Profile Analysis) จากการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปได้ดังนี้

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

1. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการ กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่า

1.1 ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว (Multivariate Multiple Regression Analysis: MMRA) ประกอบด้วยกลุ่มตัวแปรปัจจัยบางประการ กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Wilk's Lambda, Λ) นักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 เท่ากับ .321 และ .308 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.1.1 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองแต่ละด้านคือ ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ .521 ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มีค่าเท่ากับ .576 ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีค่าเท่ากับ .562 ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง มีค่าเท่ากับ .542 ด้านความรักในการเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ .576 ด้านความคิดสร้างสรรค์ มีค่าเท่ากับ .513 ด้านการมองอนาคตในแง่ดี มีค่าเท่ากับ .600 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา มีค่าเท่ากับ .549 ทุกค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.1.2 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองแต่ละด้านคือ ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ .418 ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ มีค่าเท่ากับ .513 ด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง มีค่าเท่ากับ .589 ความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง มีค่าเท่ากับ .475 ด้านความรักในการเรียนรู้ มีค่าเท่ากับ .488 ด้านความคิดสร้างสรรค์ มีค่าเท่ากับ .473 ด้านการมองอนาคตในแง่ดี มีค่าเท่ากับ .478 ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา มีค่าเท่ากับ .557 ทุกค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. การศึกษาคำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านต่างๆ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4

2.1 ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 1 พบว่า

2.1.1 คำนำหนักความสำคัญของตัวแปรปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .246$) รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .207$) โดยส่งผลทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่

2.1.7 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีมากที่สุดคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .270$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .238$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีอย่างไร้ความนัยสำคัญทางสถิติ

2.1.8 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาค้นคว้าความรู้และทักษะการแก้ปัญหา มากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .519$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาค้นคว้าความรู้และทักษะการแก้ปัญหาอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.2 ในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่า

2.2.1 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ มากที่สุดคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .282$) รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .275$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .174$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.2.2 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอ้อมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .416$) รองลงมาคือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ($\beta = .233$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนความมีวินัยในตนเอง (SDI) และสภาพแวดล้อมในการเรียน (SLE) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอ้อมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.2.3 คำนำหนักความสำคัญของปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองมากที่สุดคือ ลักษณะมุ่งอนาคต (SFO) ($\beta = .505$) โดยส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมาคือ ความมีวินัยในตนเอง (SDI) ($\beta = .161$) ส่งผลทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ (SLE) ($\beta = -.179$) ส่งผลทางลบ โดยมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (SDA) ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

3. การเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4

การสรุปผลการศึกษาค้นคว้าข้อนี้ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามโปรไฟล์ของตัวแปรที่ศึกษาคือโปรไฟล์ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ผลการวิเคราะห์โปรไฟล์เชิงเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 สามารถสรุปผลได้ดังนี้

3.1 ผลการคำนวณสถิติเชิงบรรยายของตัวแปรพบว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 พบว่า มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี (SDFL) สูงที่สุด รองลงมาคือ ด้านความรักในการเรียนรู้ (SDLL) ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (SDOL) ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (SDCL) ด้านความคิดสร้างสรรค์ (SDCL) ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (SDSL) ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง (SDRL) และด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง (SDIL) ตามลำดับ เมื่อพิจารณาระดับโดยเฉลี่ย (Level) ของแต่ละเส้นโปรไฟล์ในแต่ละระดับชั้นเรียน พบว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีระดับโดยเฉลี่ยของโปรไฟล์ตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 และเมื่อพิจารณาขนาดการกระจายออกจากค่าเฉลี่ย (Dispersion) ของแต่ละเส้นโปรไฟล์ พบว่า เส้นโปรไฟล์ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีการกระจายออกจากค่าเฉลี่ยต่ำกว่าของเส้นโปรไฟล์ของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1

3.2 โปรไฟล์ของตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่างๆ ในกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ไม่ขนานกัน แสดงว่า เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นของนักศึกษากับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองตนเองทั้ง 8 ตัวแปร

3.3 โปรไฟล์ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีระดับโดยเฉลี่ยแตกต่างกัน แสดงว่าระดับโดยเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งแปดตัวแปรของนักศึกษาทั้งสองระดับชั้นไม่เท่ากัน โดยที่ระดับโดยเฉลี่ยของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยสูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1

3.4 โปรไฟล์ของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ในกลุ่มนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีลักษณะไม่แบนราบ แสดงว่า โปรไฟล์ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาไม่เป็นเส้นตรงในแนวระดับ นั่นหมายความว่า การตอบสนองของค่าเฉลี่ยของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ตัวแปร ไม่เท่ากัน จึงต้องทำการทดสอบ Simple effect โดยการทดสอบ One – sample profile analysis ในส่วนของการทดสอบ Within – Subjects Effects ของนักศึกษาทั้งสองชั้นปีให้ข้อสรุปว่า นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีค่าเฉลี่ยของ ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

จากการวิเคราะห์และสรุปผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลในประเด็นสำคัญได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณแบบตัวแปรตามหลายตัว พบว่า กลุ่มตัวแปรปัจจัยบางประการ กับกลุ่มตัวแปรความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ ดังนี้

เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งนี้ เนื่องจากความรู้สึกชอบ ความรู้สึกเชิงอึดใจของบุคคลต่อสิ่งหนึ่งสิ่งนั้นๆ ความรู้สึกเหล่านี้จะเกิดขึ้นเมื่อบุคคลได้รับรู้หรือประเมินบุคคลใดบุคคลหนึ่ง อารมณ์ความรู้สึกบางอย่าง ซึ่งเป็นทั้งพฤติกรรมภายนอกที่อาจสังเกตได้ หรือพฤติกรรมภายในที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยง่าย จะเกิดขึ้นควบคู่ไปกับการรับรู้ต่างๆ ด้วย (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2543: 237) ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ มรุต ก้องวิริยะไพศาล (2549: 144-146) ที่พบว่านักศึกษาที่มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นบุคคลที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ความมีวินัยในตนเองมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งนี้เพราะความมีวินัยในตนเองเป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมตนเองโดยสำนักด้วยตัวเอง ลักษณะของผู้ที่ได้รับการปลูกฝังความมีระเบียบวินัยในตนเองซึ่งเป็นวัฒนธรรมของสังคมจะสามารถเรียนรู้มาตรฐานการกระทำหรือความประพฤติที่สังคมยอมรับ มีวุฒิภาวะทางด้านต่างๆ เช่น เป็นผู้นำ และผู้ตามที่ดี มีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง มีความสามารถในการควบคุมตนเองเป็นผู้มีความมั่นคงทางอารมณ์ และอดทนต่อความคับข้องใจได้ รวมทั้งมีมโนธรรมที่ดี มีศีลธรรมและมีความปลอดภัยทางอารมณ์ (วสัน ปุ่นผล, 2542: 15-16; อ้างอิงจาก Ausubel, 1985 Education Psychology: 112)

ลักษณะมุ่งอนาคตมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งนี้เพราะลักษณะมุ่งอนาคตเป็นความสามารถในการควบคุมตนเองของบุคคล ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมของการอดได้รอได้ในสถานการณ์ต่างๆ เช่น การรอรับรางวัลที่ใหญ่กว่าในอนาคตแทนรางวัลที่เล็กน้อยซึ่งจะได้รับในทันทีหรือการงดบำบัดความต้องการในปัจจุบันของตน การเล็งเห็นผลร้ายที่จะเกิดตามมา หรือการเพียรพยายามในปัจจุบันเพื่อจุดมุ่งหมายที่ยิ่งใหญ่ในอนาคตลักษณะมุ่งอนาคตนี้ตรงข้ามกับลักษณะมุ่งปัจจุบัน และอาจเป็นบุคลิกภาพของบุคคลได้ (ดวงเดือน พันธุมนาวิณ, (2524: 24) ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบ ของ Mischel & et. at. (1966,1974) ที่พบว่า การเลือกที่จะชะลอการบำบัดความต้องการของบุคคลนั้นเกิดจากการเรียนรู้จากประสบการณ์ในอดีตและการเลียนแบบจากผู้อื่นด้วยลักษณะมุ่งอนาคตนี้จะเพิ่มขึ้นตามอายุ ความสามารถที่จะคิดถึงเหตุการณ์ในระยะยาวไปในอนาคตนั้น เป็นคุณสมบัติของผู้ที่มีคุณสมบัติด้านสุขภาพจิตและสติปัญญาสูงด้วย

สภาพแวดล้อมในการเรียนมีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งนี้ เพราะการเรียนรู้ในสถาบันจะต้องมีสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ดีต่อนักศึกษา บรรยากาศในการเรียนการสอน มีการส่งเสริมกิจกรรมเสริมหลักสูตร ทั้งในด้านวิชาการ สันทนาการ กีฬา มีการบริหารดี นั่นคือ นักศึกษาในมหาวิทยาลัยต้องเคารพต่อกฎ ระเบียบของมหาวิทยาลัย ศิลปวัฒนธรรม เป็นผู้ที่มีความรู้และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี รู้จักการทำงานร่วมกับผู้อื่น ส่วนด้านอาคารสถานที่เป็นสิ่งสำคัญทางกายภาพที่จะช่วยผลักดันให้การเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยสัมฤทธิ์ผล ซึ่งต้องมีห้องเรียน ห้องอาหาร ที่นั่งพักผ่อน ห้องสมุดที่เพียงพอต่อนักศึกษา รายละเอียดที่ได้กล่าวมานั้น เป็นส่วนหนึ่งที่เอื้ออำนวยให้นักศึกษาประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ได้ (อารมณ สมานนท์, 2540, หน้า 61 – 62, Scott & Hannafin, 2000) ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของเอมอร์ แก้มกล้าศรี (2550: 80-83) ที่พบว่า ปัจจัยด้านการจัดการเรียนการสอนกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาที่มีความสัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. คำนำหน้าความสำคัญของตัวแปรปัจจัยแต่ละด้านส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านต่าง ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 2 ที่ตั้งไว้ ดังนี้

2.1 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ พบว่า ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เนื่องจาก กูด (Good, 1973: 49) ได้กล่าวไว้ว่า เจตคตินั้นเป็นความรู้สึกของบุคคลที่แสดงออกต่อสิ่งต่างๆ ในลักษณะความรู้ชอบหรือไม่ชอบ เห็นด้วยไม่เห็นด้วย ต่อสภาพการณ์ หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เมื่อนักศึกษามีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ ก็จะศึกษาหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองสู่จุดหมายที่ตั้งเอาไว้ และพร้อมที่จะศึกษาหาความรู้ด้วยความเต็มใจโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2543: 237) มีความรู้สึกเชื่อฟังใจต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่มักจะเกิดขึ้นเมื่อนักศึกษารับรู้หรือประเมินผู้คน นักศึกษาจะเกิดอารมณ์ ความรู้สึกบางอย่าง ควบคู่ไปกับการรับรู้ นั้น เป็นทั้งพฤติกรรมภายนอกที่อาจสังเกตเห็นได้ หรือพฤติกรรมภายในที่ไม่สามารถสังเกตเห็นได้ง่าย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ มรุต ก้องวิริยะไพศาล (2549: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต และข้อค้นพบของมรุต ก้องวิริยะไพศาล (2549: 144-146) ที่พบว่านักศึกษาที่มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองจะเป็นบุคคลที่มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ส่วนปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง และปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคต ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เนื่องจากความมีวินัยในตนเองในการศึกษารั้งนี้ เป็นความสามารถของบุคคลในการควบคุมตนเองโดยสำนึกด้วยตัวเองในการปฏิบัติตามระเบียบข้อบังคับของมหาวิทยาลัยและรู้บทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบ

ของตนเองลักษณะของการนำตนเองที่เกิดจากอำนาจภายในของตนในการควบคุมอารมณ์ และพฤติกรรมของตนเองด้านความตั้งใจจริง ที่สอดคล้องตามกฎเกณฑ์และระเบียบแบบแผนที่เกิดจากอำนาจภายนอกของสังคมนั้นๆ บุคคลที่มีความมีวินัยในตนเองจะเป็นบุคคลที่มีความสามารถในการควบคุมอารมณ์และพฤติกรรมของตนเองให้เป็นไปตามที่มุ่งหวัง ซึ่งจะต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคมที่กำหนดเอาไว้ ถึงแม้ว่าจะมีอุปสรรค ก็ยังไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมนั้น และพร้อมที่จะเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างมีวินัย (วสัน ปุณผล. 2542: 15-16; อ้างอิงจาก Ausubel. 1985 Education Psychology: 112) เช่นเดียวกับปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคต ในการศึกษาครั้งนี้ลักษณะมุ่งอนาคตเป็นความสามารถในการควบคุมตนเองของบุคคลที่มุ่งจะให้เกิดความสำเร็จทางการเรียนในอนาคต ซึ่งจรรยา สุวรรณทัต (2532: 7 - 8) กล่าวถึงลักษณะมุ่งอนาคตของบุคคลมีความสำคัญต่อการควบคุมพฤติกรรมไปสู่แนวทางที่ต้องการทำให้บุคคลสามารถปรับวิธีการและเป้าหมายให้ถูกต้องและสัมพันธ์กันได้

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าบรรยากาศในการเรียนการสอนของแต่ละมหาวิทยาลัย มีลักษณะคล้ายคลึงกัน และนักศึกษาทั้งสองชั้นปีให้ความสนใจที่จะศึกษาทำความเข้าใจในส่วนเนื้อหาของเนื้อหาในบทเรียนมากกว่า เห็นว่าสถานที่ในการเรียนไม่ใช่ประเด็นสำคัญ หากแต่ความเข้าใจต่อเรื่องที่ศึกษามีความสำคัญกว่า โดยเฉพาะในสังคมโลกยุคปัจจุบัน การเรียนเกิดขึ้นได้ในทุกๆ สถานที่ ทุกเวลา ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากเทคโนโลยีสารสนเทศ ที่เรียกว่า อินเทอร์เน็ต ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกทางบวกหรือทางลบ ในลักษณะของเจตคติต่อการเรียน ข้อมูลข่าวสารการเรียนรู้ไม่จำกัดเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น จึงไม่ได้ให้ความสำคัญกับสภาพแวดล้อมมากนัก ดังคำกล่าวที่ว่า “อยู่ที่ไหนก็เรียนได้ ภายใต้มาตรฐานเดียวกัน”

2.2 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพพบว่า ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคต ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียน ไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้นักศึกษาทั้งสองชั้นปีอาจคิดว่า การที่จะมีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้น ไม่จำเป็นที่จะต้องปฏิบัติตามกฎระเบียบของสังคมเสมอไป อาจเพราะนักศึกษาเป็นคนที่มีความฉลาดทางด้านความคิดสูงจึงทำให้นักศึกษาไม่เห็นความสำคัญของความมี

วินัยในตนเองมากนัก ส่วนปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

2.3 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองพบว่า ปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง และปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนส่งผลทางลบต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักศึกษาชั้นปีที่ 4 เป็นวัยที่ก้าวสู่ความเป็นผู้ใหญ่ จึงไม่ค่อยมีการเรียนร่วมนอกห้องเรียนกับเพื่อน เรียนกับครอบครัว เรียนกับชุมชน โดยเฉพาะในสังคมโลกยุคปัจจุบัน การเรียนเกิดขึ้นได้ในทุกๆ สถานที่ ทุกเวลา ซึ่งเป็นการเรียนรู้จากเทคโนโลยีสารสนเทศ ที่เรียกว่า อินเทอร์เน็ต ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกทางบวกหรือทางลบ ในลักษณะของเจตคติต่อการเรียน ข้อมูลข่าวสารการเรียนรู้ไม่จำกัดเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น จำเป็นต้องอาศัยการเรียนรู้จากศูนย์วิชาการ ศูนย์การเรียน ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ หรือศูนย์วิทยบริการ หรือหอสมุด การเรียนรู้จากข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต ถือว่าเป็นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่สำคัญ ของจันทร์พิมพ์ สายสมร (2543, หน้า 72 – 89) และอรพินทร์ ประสิทธิ์รัตน์ (2545, หน้า 57 – 58) ดังนั้นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในยุคใหม่ไม่ใช่เรียนเฉพาะในห้องสี่เหลี่ยมเท่านั้น และเป็นการเรียนร่วมนอกห้องเรียนกับเพื่อน เรียนกับครอบครัว ชุมชน โดยเฉพาะในโลกยุคข้อมูลข่าวสาร การเรียนเกิดขึ้นในหลายๆ สถานที่ ทุกที่ ทุกเวลา ซึ่งถูกเรียนโดยเทคโนโลยีสารสนเทศที่เรียกว่าอินเทอร์เน็ต การเปลี่ยนแปลงรูปแบบของการเรียนรู้ แหล่งสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ทำให้ผู้เรียนได้เรียนตามศักยภาพของตนเองด้วยวิธีการแสวงหาความรู้ทั้งในห้องเรียน นอกห้องเรียน เป็นการเรียนรู้ตลอดเวลา และฝ่ายผู้เรียน ครอบครัว สถาบันการศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมสนับสนุนได้ทั้งผู้ให้ และผู้รับความรู้ก็จะเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้และต้องมีการจัดสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ (จีระ หงส์สตารมภ์, 2546, พนม พงษ์ไพบูลย์, 2543)

ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดริเริ่มและเรียนรู้ได้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาทั้งสองระดับชั้นปี คิดว่าเมื่อถึงช่วงวัยที่จะต้องเรียนหนังสือหรือจะต้องทำกิจกรรมใดให้สำเร็จลุล่วงไปนั้น นักศึกษาอาจคิดว่าเป็นสิ่งที่ต้องกระทำให้สำเร็จ ถึงแม้จะมีความรู้สึกไม่อยากทำ

2.4 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองพบว่า ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ส่วนปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเองส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองของ

นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

2.5 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ พบว่า ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ กับปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้นักศึกษาทั้งสองชั้นปี อาจคิดว่าอนาคตเป็นเรื่องที่เราไม่สามารถกำหนดให้เป็นอย่างที่วางแผนเอาไว้ และเป็นสิ่งที่ยังมาไม่ถึง ไม่ควรที่จะคาดหวังล่วงหน้า ซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคตและอาจมีสภาพแวดล้อมที่บ้านและกลุ่มเพื่อนที่เรียนด้วยกันไม่มีการแข่งขันกันทำให้ไม่มีการคาดการณ์หรือการคิดวางแผนในอนาคต

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

2.6 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ พบว่า ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียนไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความคิดสร้างสรรค์ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ

2.7 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี พบว่า ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง กับปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง ส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดีของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้

ปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคต และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมในการเรียน ไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการมองอนาคตในแง่ดี ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความรักในการเรียนรู้

2.8 ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา พบว่าปัจจัยด้านลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเองส่งผลทางบวกต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา ของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้

ปัจจัยด้านความมีวินัยในตนเอง และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อมในการเรียน ไม่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหาของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 ทั้งนี้เช่นเดียวกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ

3. การเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 และนักศึกษาชั้นปีที่ 4 เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 3 ที่ตั้งไว้ ดังนี้

นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้เนื่องจากนักศึกษาชั้นปีที่ 4 อยู่ในช่วงวัยผู้ใหญ่ การพัฒนาการอยู่ในวุฒิภาวะที่สมบูรณ์ มีพัฒนาการทางด้านจิตใจมากกว่าร่างกาย และพยายามแก้ปัญหาต่างๆ ด้วยตนเอง พยายามแสดงออกว่าสามารถกำหนดค่านิยมของตนเองได้ วางแผนอนาคตด้วยตนเอง เลือกอาชีพเอง และใช้เวลาด้วยตนเอง เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ Knowles (1975: 18) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นกระบวนการคิดริเริ่มในการวินิจฉัยความต้องการในการเรียนรู้ การตั้งจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ การพบปะบุคคลหรือแหล่งเอกสารในการเรียนรู้ การเลือกและเสริมแผนการเรียนรู้และการประเมินผลการเรียนจะโดยได้รับหรือไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่นก็ตาม และที่สำคัญสอดคล้องกับคำกล่าวของ ครอนบาค (สุกัญญา มะละโยธา. 2550: 9; อ้างอิงจาก Cronbach. 1970: 45-50) ที่ว่าเป็นผู้มีสมรรถวิสัย (Capacity) หรือวุฒิภาวะ (Maturity) ในด้านต่างๆ ทำให้แสดงการกระทำ หรือปฏิกิริยาตอบสนอง (Response)

ความต้องการ หรือความมุ่งหมายที่กำหนดไว้แล้วทั้งที่เป็นความพร้อมทางวุฒิภาวะทางร่างกาย (Physical Maturity) และความพร้อมที่เป็นวุฒิภาวะทางด้านสติปัญญา (Intellectual Maturity) ซึ่งที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้นนั้น นักศึกษาชั้นปีที่ 4 มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่าง ๆ สูงกว่านักศึกษาชั้นปีที่ 1 ดังนั้นพัฒนาการทางวุฒิภาวะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จึงยังไม่สมบูรณ์ เพราะการตัดสินใจหรือกระทำในเรื่องบางอย่างยังไม่สามารถกระทำได้โดยอิสระอาจมีความกลัวหรือไม่กล้าในการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ อาจกล่าวได้ว่า ความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองในด้านต่าง ๆ มีผลกับระดับชั้นปีของนักศึกษา

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยทั้ง 4 ประการ คือ เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความมีวินัยในตนเอง ลักษณะมุ่งอนาคต และสภาพแวดล้อมในการเรียน เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้ง 8 ด้าน ของนักศึกษาทั้งสองระดับชั้น ได้แก่ นักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 และนักศึกษา ชั้นปีที่ 4 ผู้บริหารสถานศึกษา อาจารย์ พ่อ แม่ ผู้ปกครอง และผู้เกี่ยวข้อง สามารถใช้เป็นข้อมูลเพื่อศึกษาหาแนวทางในการสร้างและพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองให้กับนักศึกษา โดยมุ่งเน้นในการพัฒนาวิธีการสอนของอาจารย์และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนการสอนภายในมหาวิทยาลัย รวมไปถึงการปลูกฝังให้นักศึกษามีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ เพื่อให้ นักศึกษามีความรู้สึกรักชอบและมีความพึงพอใจต่อวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การศึกษาในครั้งนี้ เป็นการศึกษาเฉพาะนักศึกษาที่ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต จึงน่าจะมีการศึกษานักศึกษา ในมหาวิทยาลัยแห่งอื่นซึ่งอาจจะมีบริบทต่างๆ ที่แตกต่างกัน เพื่อศึกษาว่าปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผล มีความใกล้เคียงหรือสอดคล้องกันเพียงใด

2.2 ควรมีการศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองด้านต่างๆ กับกลุ่มตัวอย่างที่เป็น นักศึกษาชั้นปีที่ 2 และ 3 เพื่อศึกษาพัฒนาการของความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองว่ามีการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างไร ซึ่งผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อการปลูกฝังให้มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ที่เน้นเฉพาะชั้นปี

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยในทฤษฎีเชิงลึก ซึ่งอาจทำให้ทราบว่าตัวแปรปัจจัยตัวแปรใดบ้างที่เป็นตัวแปรเหตุของตัวแปรปัจจัยอื่น ดังนั้นควรมีการศึกษาในรูปของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุเพื่อค้นหาลักษณะที่เป็นทั้งอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของตัวแปรปัจจัยกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

2.4 ควรศึกษาความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้วยวิธีการวิจัยเชิงทดลองและมีการออกแบบการวิจัยที่รัดกุม โดยมีการสอบถาม สัมภาษณ์นักศึกษา และมีการจัดกระทำทดลองในรูปแบบที่แตกต่างกัน เช่น การจัดกิจกรรมการเข้าค่ายพักแรมหรือการจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่หลากหลาย เพื่อศึกษาพัฒนาการว่ากิจกรรมหรือการจัดการเรียนการสอนแบบใดที่จะส่งเสริมให้นักศึกษามีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองสูงสุด





บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กนกวรรณ อุ๋นใจ. (2535). ผลของการใช้เทคนิคการพยากรณ์ที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสามร้อยยอดวิทยาคมจังหวัดประจวบคีรีขันธ์. ปรินญา นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กมลรัตน์ หล้าสูงษ์. (2528). สุขภาพจิตในโรงเรียน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- กรภัทร วรเชษฐ์. (2548). การศึกษาความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดบุรีรัมย์. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กรรณิกา คำทราย. (2548). บุคลิกห้วงองค์ประกอบและทัศนคติการจัดการด้านการเงินของคู่สมรสที่มีความสุขในชีวิตสมรสต่างกัน. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กรรณิศา สวลีพันธ์. (2543: 18-22). ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูและความมีระเบียบวินัยในตนเอง ศึกษาเฉพาะกรณีนักเรียนประจำโรงเรียนมหิดลวิทยานุสรณ์. วิทยานิพนธ์ อ.ม. (จริยศาสตร์ศึกษา). นครปฐม. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์. (ร.ส.พ.).
- กฤษณา ศักดิ์ศรี. (2530). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: บำรุงสาส์นการพิมพ์.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2539). แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2544). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- คู่มือนักศึกษา. (2549). คู่มือนักศึกษาภาคปกติ ปีการศึกษา 2549 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2531). ประมวลบทความวิชาการระหว่างปีพุทธศักราช 2526 – 2531 ฉบับอภิเนันทนาการครบรอบ 33 ปี สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์: เยาวชนไทยกับการมุ่งอนาคต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จรรยา สุวรรณทัต. (2532). ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับจิตวิทยา. ในเอกสารการสอนชุดวิชาจิตวิทยาทั่วไป. พิมพ์ครั้งที่ 3. หน่วยที่ 1 หน้าที่ 9-11. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์.
- จรรยา สุวรรณทัต; ลาดทองใบ ภูอภิรมย์; และกมล สุดประเสริฐ. (2533). รายงานการวิจัยฉบับที่ 44 เรื่องความสามารถในการควบคุมตนเองของเด็กไทยในแง่ของความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทางการศึกษาการฝึกทักษะ และการพัฒนาจิตลักษณะเพื่อการสร้างพลเมืองที่มีประสิทธิภาพ. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.

- จักรกฤษ เลื่อนกจฺจึน. (2549). การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการปรับตัวของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนจุฬาภรณราชวิทยาลัย. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จักรวาล ภูวพันธ์. (2537). ผลของการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนสถานสงเคราะห์เด็กหญิงบ้านราชวิถีกรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จันทนา นนทิก. (2533). การทดลองใช้ชุดฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะการทำงานโดยวางเป้าหมายสำหรับเยาวชน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- จันทร์พิมพ์ สายสมร. (2543). สภาพแวดล้อมการเรียนการสอน. ในเอกสารการสอนชุดวิชาเทคโนโลยีการสอน (หน่วยที่ 11). นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
- จิตตานันท์ ติกุล. (2545). การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุความมีวินัยในตนเอง ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี: การวิเคราะห์กลุ่มพหุ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- จิตรา ชนะกุล. (2535). ความมีวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์กิจกรรมในวงกลมแบบกลุ่มย่อย. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จินดา หน้าเจริญ. (2540). การศึกษาความมีวินัยในตนเองด้านสิ่งแวดล้อมของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมเสริมลักษณะนิสัย แบบวางแผน ปฏิบัติและทบทวน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จิราภา เต็งไตรรัตน์. (2550). จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- จีร หงส์ลดารมภ์. (2546). *สู่ศตวรรษใหม่: Leadership Forum ครั้งที่ 5*. ค้นเมื่อ 27 ธันวาคม 2553, จาก <http://www.naewna.com/p5.7htm>.
- จุฑามาศ มุสิกเกิด. (2548). การศึกษาความสัมพันธ์ของประสบการณ์การทำงาน เจตคติต่อวิชาชีพครูและความพึงพอใจในชีวิต ต่อวัฒนธรรมการทำงานของครู จังหวัดสุราษฎร์ธานี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- เฉลิมเกียรติ สุริยะวงศ์, กมลทิพย์ เหล่าอรระคะ และกฤตพัฒน์ สังห์สีโว. (2551). ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนิสิต คณะการท่องเที่ยวและการโรงแรม. งานวิจัยประจำปีงบประมาณ 2551. (คณะกรรมการท่องเที่ยวและการโรงแรม). มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.

- เจลีเยว บุษเนียร. (2531). ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการเรียนรู้ พฤติกรรมการสอน พื้นที่ความรู้ทางคณิตศาสตร์ เจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 8. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชญาภา วรวิรรณ. (2552). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยสภาพแวดล้อมในการทำงานกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ของครูในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์เขต 3. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง ถ่ายเอกสาร.
- ชัยฤทธิ์ โพธิ์สุวรรณ. (2541). รายงานการวิจัยเรื่องความพร้อมในการเรียนรู้โดยการเรียนรู้ของตนเองของผู้เรียนผู้ใหญ่ของกิจกรรมการศึกษาผู้ใหญ่บางประเภท. กศ.ม. (สาขาการศึกษาผู้ใหญ่). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ชัยวิชิต เขียวชนะ. (2548). การพัฒนาแบบวัดความมีวินัยในตนเองของนักเรียนช่วงชั้นที่สาม: กรณีศึกษาจังหวัดนครนายก. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชำเลื่อง วุฒิจันทร์. (2524). คุณธรรมและจริยธรรม: หลักวิธีการการพัฒนาจริยธรรมในสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ศาสนา.
- ชิตกมล สังข์ทอง. (2536). การศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อวินัยในตนเองของวัยรุ่น. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2550). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. กรุงเทพฯ: ไทยเนรมิตกิจ
- เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์ (2520). การวัดทัศนคติและบุคลิกภาพ. กรุงเทพฯ: สำนักงานทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- โชติ บุญนิธิวิช. (2541). การเปรียบเทียบผลการใช้สัญลักษณ์เงื่อนไขต่อการใช้หลักพีระมิดเพื่อพัฒนาการมีวินัยในการใช้ห้องสมุดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนวมินทราชูทิศ หอวัง นนทบุรี อำเภอปากเกร็ด จังหวัดนนทบุรี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ญาดาพนิต พิณกุล. (2539). หลักการสอน. ภาคหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏจันทรเกษม. กรุงเทพฯ: วีระวิทยานิพนธ์.
- ณัฐพร สตาภรณ์. (2540). การศึกษาองค์ประกอบความมีวินัยในตนเองของนักเรียนทหารและพลเรือน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงใจ เนตรโรจน์. (2523). การสร้างแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพด้านความมีวินัยในตนเอง ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 3 กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ดวงใจ เนตรโรจน์. (2527). การสร้างแบบทดสอบวัดบุคลิกภาพด้านความมีวินัยในตนเองระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 3. ปรินทิพพานิช กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ. (2520). วิธีการอบรมเลี้ยงดูเพื่อส่งเสริมลักษณะของเยาวชนไทย. วารสารจิตวิทยาคลินิก.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ และคนอื่นๆ. (2529). ปัจจัยทางจิตนิเวศที่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูเด็กของมารดาไทย. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ. (2538). ทฤษฎีต้นไม้อจริยธรรม การวิจัย และพัฒนาบุคคล. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ และเพ็ญแข ประจันปัจฉินิก. (2520). จริยธรรมของเยาวชนไทย: รายงานการวิจัยฉบับที่ 21. กรุงเทพฯ: กรมศาสนา.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ และเพ็ญแข ประจันปัจฉินิก. (2524). ความสัมพันธ์ภายในครอบครัวกับสุขภาพจิตและจริยธรรมของนักเรียนวัยรุ่น. รายงานการวิจัย ฉบับที่ 26. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ดวงเดือน พันธุนาวิณ และคณะ. (2530). ชุดฝึกอบรมการเสริมสร้างคุณลักษณะของข้าราชการพลเรือน. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- ทองจันทร์ หงศ์ดารมณ. (2531, พฤศจิกายน-ธันวาคม). การเรียนรู้โดยการพึ่งตนเอง. (Self-Directed Learning) สารพัฒนาคณาจารย์. 11(5): 1-7.
- ทองสุข คำชนะ. (2538). การเรียนการสอนแบบใช้ปัญหาเป็นหลัก: นวัตกรรมการเรียนการสอนทางพยาบาลศาสตร์, วารสารวิทยาลัยพยาบาลราชบุรี.
- ทัศนีย์ อินทรบำรุง. (2539). วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นิทานก่อนกลับบ้าน. ปรินทิพพานิช กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทัศนีย์ จิตต์ชื่นมีชัย. (2548). องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อวินัยในตนเองด้านการเรียน ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพวดี เอมะวรรณ. (2529). เรียนให้เก่งในมหาวิทยาลัย. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: ไอ. เอส พรินต์ติ้งเฮาส์
- ทิตนา แชมมณี. (2547). ศาสตร์การสอน. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ธิดิมา จักรเพชร. (2544). ผลของชุดการแนะแนวที่มีความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสุเหร่าแสนแสบ กรุงเทพมหานคร. ปรินทิพพานิช กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- ชงทอง จันทรางศุ. (2552 – 2561). การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง 2552–2561. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (www.onec.go.th).
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2543). พรหมแดนความรู้ด้านการวิจัยและสถิติ : รวมบทความทางวิชาการของ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงเยาว์ แข่งเพ็ญแข และวิจิต ทงน้อย. (2529). แนวทางการวัดและการประเมินผลความร่วมมือในการเรียน. สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ฝ่ายวิจัยและพัฒนา การศึกษา ระดับก่อนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ
- นพรัตน์ เรียบทวี. (2548). องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพชีวิตของนักศึกษาปริญญาตรี คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ กรุงเทพมหานคร. สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นรินทร์ บุญชู. (2532). ลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง. วิทยานิพนธ์ ศศบ. (ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต). มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- นฤมล ตันธสุเรศรัจ. (2531พฤษภาคม-สิงหาคม). ภาวะที่พร้อมจะสอนได้. วารสารการศึกษานอก ระบบ. 3(2): 28-31.
- นันทนา จันทรผืน. (2545). การศึกษาตัวแปรที่สัมพันธ์กับความคาดหวังในอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดเชียงราย ด้วยการวิเคราะห์หุระดับ. ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย.
- นารีรัตน์ รักวิจิตรกุล. (2531). การศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ. พิมพ์ครั้งที่ 2 มหาสารคาม: ภาควิชา การศึกษาผู้ใหญ่และการศึกษาพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- นิพนธ์ แจ้งเอี่ยม. (2542). จิตวิทยาสังคม. ภูเก็ต: ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยครูภูเก็ต.
- เนตรชนก พุ่มพวง. (2546). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บัณฑิตา ตักดีอุดม. (2523). ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความมีวินัยในตนเองตาม การรับรู้ของนักเรียน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์ มหาบัณฑิต (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ: บัณฑิต วิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- บุญเชิด ภิญโญอนันตพงษ์. (2545ก). รายงานฉบับสมบูรณ์ เรื่อง การวัดประเมินการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปฏิรูปการศึกษา. (2535). การบริหารงานวิชาการ. กรุงเทพฯ: สหมิตรออฟเซท.
- ปฏิรูปการศึกษา. (2552-2561). แนวคิดและหลักการตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพฯ: สหมิตรออฟเซต

- ประกอบ คุปรัตน์. (2525). *นิสิตนักศึกษาและกระบวนการกลุ่มในสถาบันอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ประกิตศรี เผ่าเหมือง. (2546). *การศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 3 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนนทบุรี โดยการวิเคราะห์พหุระดับ.ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*
- ประดิษฐ์ อนุภักย์. (2518). *จิตวิทยา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ศรีอนันต์
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ. (2526). *ทัศนคติ การวัดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมอนามัย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- ประสาท ปั่นทวัฏกุล. (2516). *ความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์และการคิดแบบอเนกนัย. ปริญญาโท กศ.ม กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- ปราณี รามสูตร. (2528). *จิตวิทยาวัยรุ่น*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ปราณี ทองคำ. (2539). *เครื่องมือวัดทางการศึกษา*. ปัตตานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2535). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ : สหมิตรออฟเซต.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2543). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: บริษัทพิมพ์ดี จำกัด.
- ปวีณรัตน์ มณีวรรณ. (2548). *การศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อยุทธศาสตร์การเรียนรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จังหวัดกาญจนบุรี โดยการวิเคราะห์พหุระดับ. ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.*
- ปิยกาญจน์ กิจอุดมทรัพย์. (2539). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น วิทยาลัยสารพัดช่าง กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร*
- ประชัย เปี่ยมสมบุรณ์. (2535). *การวิเคราะห์ข้อมูลระดับมัลติแวกเรียในทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. โครงการส่งเสริมเอกสารงานวิชาการ. ถ่ายเอกสาร.
- ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ และคมเพชร ฉัตรศุภกุล. (2543). *ยุทธวิธีการเรียนและการศึกษาของนักเรียนวัยรุ่น วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์. ปีที่ 1 ฉบับที่ 3 (พ.ค.-ส.ค. 2543)*
- พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน. (2538). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2538*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- พนิดา สิ้นสุวรรณ. (2527). *การเปรียบเทียบลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสามัคคีมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ วิชาสังคมศึกษา เรื่อง ปัญหาสิ่งแวดล้อมด้วยการสอนโดยใช้เทคนิคพยากรณ์กับการสอนแบบบรรยาย. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.*

- พนม พงษ์ไพบูลย์. (2543). *บันทึกปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 3: สังคมแห่งการเรียนรู้*. ค้นเมื่อ 27 ธันวาคม 2553, จาก http://www.moe.go.th/web/panom/article_book_ponomo03.htm.
- พรจันทร์ สุวรรณชาติ. (2540). *กรณีศึกษาพยาบาลในระบบเปิด กรณีมหาวิทยาลัยสุโขทัย ธรรมชาติราช*. วารสารการศึกษาพยาบาล.8(1): 18-28
- พรรณทิพย์ พันทอง. (2542). *การเปรียบเทียบผลการใช้บทบาทสมมุติแบบมีบทและไม่มีบทที่มีต่อวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนอนุชนทริก จังหวัดอุบลราชธานี*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรรณทิพา นาคคล้าย. (2550). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาระยอง เขต 1 จังหวัดระยอง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.
- พรรณ ชูทัย. (2522). *จิตวิทยาการเรียนการสอน (พิมพ์ครั้งที่ 2)*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- พัชรี มะแสงสม. (2544). *ปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิศดี มินศิริ. (2547). *ปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษายาบาลศาสตรบัณฑิต ชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลเครือข่ายภาคกลางในสังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พุทธทาสภิกขุ. (2531). *การศึกษาคืออะไร*. กรุงเทพฯ: ธรรมบูชา
- เพ็ญแข ประจันปัจฉิม. (2526). *“ลักษณะมุ่งอนาคต” เอกสารการสอนชุดวิชาพัฒนาการวัยรุ่น และการอบรม หน่วยที่ 9-15. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมชาติราช*. ถ่ายเอกสาร.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภิต. (2544). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- เพราพรรณ เปลี่ยนภู. (2540). *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2524). *การพัฒนาการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: ภาควิชาอุดมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพลิน นุกุลกิจ. (2539 ,มกราคม-เมษายน). *การใช้ปัญหาเพื่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง*. วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี. 11(1); 5-12
- มยุรี ศรีชัย. (2538). *เทคนิคการสูมตัวอย่าง*. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี. เจ. พรินติ้ง.

- มรุต ก้องวิริยะไพศาล. (2549). การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. (2553). สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. (2551.2552). คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษา. กรุงเทพฯ: กลุ่มงานประกันคุณภาพภายใน ประจำปีการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต. 2551-2552.
- มหาวิทยาลัยรามคำแหง. (2550). ลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษาชั้นปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรามคำแหง สาขาวิทยบริการเฉลิมพระเกียรติ จังหวัดขอนแก่น. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- มะลิ อุดมภาพ. (2538). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ .
- มาลี วิทยาธรรัตน์. (2540). ผลของการฝึกการมุ่งอนาคตแก่เด็กในสถานสงเคราะห์เด็กชายบ้านบางละมุง จังหวัดชลบุรี. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- มาลี จุฑา. (2544). การประยุกต์จิตวิทยาเพื่อการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดทิพย์วิสุทธิ์.
- รวีวรรณ อังคนุรักษ์พันธ์. (2533). เอกสารคำสอนวิชา วผ 306 การวัดทัศนคติเบื้องต้น.,ม.ป.พ
- รัตนกรณ ชนะขำ. (2541). ผลการให้คำปรึกษาด้านอาชีพเป็นรายบุคคลต่อการรับรู้ความสามารถของตนในการตัดสินใจ เลือกอาชีพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. บัณฑิตวิทยาลัย. มหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.
- รัตนา ประเสริฐสม. (2526). การเสริมสร้างจิตลักษณะเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมอนามัยของนักเรียนประถมศึกษา. ปรินญาณิพนธ์ การศึกษาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2525). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ 2525. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญการพิมพ์.
- ราชภัฏสวนดุสิต.มหาวิทยาลัย. (2552). รายงานผลการประเมินคุณภาพการศึกษาภายใน ประจำปี การศึกษา 2551 (1 มิถุนายน 2551 – 31 พฤษภาคม 2552). กรุงเทพฯ: กลุ่มงานประกันคุณภาพมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2541). เทคนิคการสร้างและการออกข้อสอบความถนัดทางการเรียน. กรุงเทพฯ: ชมรมเด็ก.
- . (2542). การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- . (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2544). *จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ลัดดาวรรณ ณ ระนอง. (2525). *การทดลองเพื่อใช้ในกิจกรรมกลุ่มเพื่อการพัฒนาความมีวินัยในตนเอง*.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- วราภรณ์ ทองสว่าง. (2549). *การพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์ของลักษณะอนาคตและความมานะ
อดสาหะในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย*. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยา
ศาสตรมหาบัณฑิต. สาขาเทคโนโลยีการวิจัยศึกษา. บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- วสัน ปูนผล. (2542). *การพัฒนาความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียน
บางไทรวิทยา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา*. สารนิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย ตันศิริ. (2549). *อุดมการณ์ทางการศึกษา ทฤษฎีและภาคปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- วิชัย เอียดบัว. (2534). *ลักษณะจิตสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการยอมรับนวัตกรรมทางวิชาการ
ของครูประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร*. ปริญญาานิพนธ์ วท.ม. (พฤติกรรมศาสตร์).
สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- วินัย คำสุวรรณ. (2538). *รายงานการวิจัยผลการฝึกทักษะความคิดวิจารณ์ญาณที่มีต่อ
ความสามารถด้านการคิดวิจารณ์ญาณและการใช้เหตุผลทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษา ปีที่ 6*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยและพัฒนาแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- วิบูลย์ พาสี. (2547). *ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่ออำนาจในตน ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน
กับพฤติกรรมปฏิบัติงานตามมาตรฐานการประกันคุณภาพการศึกษาระดับการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน ด้านกระบวนการ ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ขอนแก่น เขต 1-5*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาการบริหารการศึกษา) จังหวัดเลย: บัณฑิต
วิทยาลัย. สถาบันราชภัฏเลย.
- วิไลพร มณีพันธ์. (2539). *ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคลและสภาพแวดล้อมในการทำงาน
กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพยาบาลประจำการ โรงพยาบาลของรัฐ
กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์พยาบาลศาสตรมหาบัณฑิต (การบริหารการพยาบาล).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วิวัฒน์ อัสวานิชย์. (2523). *ความสัมพันธ์ระหว่างวินัยในตนเองกับความซื่อสัตย์ของเด็กไทย*.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิวัฒน์ มูลสถาน. (2523). *ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูและความมีวินัยในตนเอง*.
ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- ศศิธร กุลสิริสวัสดิ์. (2537). ระดับความพร้อมในการเรียนรู้โดยการชี้นำตนเองของนักศึกษา
วิทยาลัยเกษตรกรรมกรวมอาชีพะศึกษากรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ (ศึกษาศาสตร์
มหาบัณฑิต), กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ศักดิ์ สุนทรเสถียร. (2531). เจตคติ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์รุ่งวัฒนา.
- ศิโรจน์ ผลพันธิน. (2548). วิสัยทัศน์และแนวทางการบริหารราชการของมหาวิทยาลัยราชภัฏ
สวนดุสิต (พ.ศ.2548-2551). กรุงเทพฯ: โครงการศูนย์หนังสือมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- สมคิด บุตรสนม. (2541). การพยากรณ์ลักษณะมุ่งอนาคตโดยลักษณะชีวะสังคมและระดับจริยธรรม
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เขตการศึกษาที่ 12.
วิทยานิพนธ์ (สาขาวิชาจิตวิทยาการแนะแนว) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
ถ่ายเอกสาร.
- สมคิด อิศระวัฒน์. (2538). รายงานการวิจัยเรื่องลักษณะการเรียนรู้ด้วยตนเองของคนไทย. ภาควิชา
ศึกษาศาสตร์ คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- สมคิด อิศระวัฒน์. (2541). การเรียนรู้ด้วยตนเอง. คู่มือการจัดการเรียนการสอนระดับบัณฑิตศึกษา.
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สมจิตร สุวรรณวงศ์. (2542). การศึกษาการจัดสถานการณ์เสริมความคิดเชิงคุณธรรมสังคมตาม
แนวคิดคอนสตรัคติวิสต์เพื่อพัฒนาวินัยในตนเองของเด็กปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.
(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมบัติ สุวรรณพิทักษ์. (2524). การเรียนรู้ด้วยตนเอง. สงขลา: โรงพิมพ์ศูนย์การศึกษานอก
โรงเรียนภาคใต้. แปลจาก M.S. Knowles. 1975. Self-Directed Learning: A Guide
for learner and Teacher. New York: Association Press. ถ่ายเอกสาร.
- สมบูรณ์ ชิตพงษ์. (2519). การประเมินผลหลักสูตรวิชาคณิตศาสตร์ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของ
สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภานิจ. (2541). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. (2524). การประเมินผล. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช.
- . (2529). การประเมินความสามารถในการเขียน. กรมวิชาการ. (เอกสารประกอบการ
ประเมินผล).
- สมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. (2542). ยุทธศาสตร์การสอน. วสารวิชาการ, 2(1), 43-44.
- สร้อยตระกูล (ติวยานนท์) อรรถมานะ. (2542). พฤติกรรมองค์การ: ทฤษฎีและการประยุกต์.
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- สันต์ชัย รามะนพ. (2550). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความสามารถในการพึ่งตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา) กรุงเทพมหานคร: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สาโรช โศภีรักษ์. (2546). รากฐานจิตวิทยาทางเทคโนโลยีการศึกษา. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- . พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว. (2542).
- สาวิตรี เต็งนฤทธิศิริ. (2547). ลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดน่าน. วิทยานิพนธ์ คณะแพทยศาสตร์ วท.ม. (ภาควิชาจิตเวชศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย. มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์. ถ่ายเอกสาร.
- สำนักคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม ฉบับที่ 2 พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: เดอะบุคส์.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2540). ข้อมูลการศึกษาแห่งชาติ ปีการศึกษา 2539-2541. กรุงเทพฯ: สำนักงาน, 2540.
- สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. (2537). การเสริมสร้างวินัย: คู่มือแนะแนวทางปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำเนา ขจรศิลป์. (2539). มิติใหม่ของกิจการรักษศึกษา 1: พื้นฐานและการบริการนักศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษมบัณฑิต. ถ่ายเอกสาร.
- สิริมา ภิญโญอนันตพงษ์. (2544). รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เรื่อง ปัจจัยสิ่งแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียนตามวิถีไทยที่ส่งผลต่อความพร้อมทางด้านการศึกษาของเด็กปฐมวัยในชนบท. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุกันยา มะละโยธา. (2550). การเปรียบเทียบความพร้อมในการเรียนด้านสติปัญญาของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีสภาพครอบครัวและสภาพครูผู้สอนต่างกัน. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการวัดผลการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สุคนธ์ เจียรกลาง. (2535). ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูกับความมีวินัยในตนเองด้านความรับผิดชอบของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนรัฐบาลในเขตเทศบาล อำเภอเมืองจังหวัดนครราชสีมา. วิทยานิพนธ์ คศ.ม. (คหกรรมศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุชา จันท์เอม และสุรางค์ จันท์เอม. (2521). จิตวิทยาในห้องเรียน. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สุชาดา สุธรรมรักษ์. (2540). รายงานการวิจัยเรื่องปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนิสิตชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ: การวิเคราะห์โมเดลริสเรลที่มีตัวแปรแฝง. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2538). เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สัมคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์.
- สุทธิพงษ์ บุญผดุง. (2541). การสร้างแบบทดสอบวัดลักษณะความรับผิดชอบสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรง ความไม่เที่ยงตรงและความเชื่อมั่น. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุนทร สุทองหล่อ. (2542). ลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษาสถาบันราชภัฏสวนดุสิต. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุพจน์ อิงอาจ. (2550). อิทธิพลของสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษานิเทศศาสตร์มหาวิทยาลัยเอกชน. วารสารราคาแพง ปีที่ 24 ฉบับที่ 2. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยนรามคำแหง.
- สุภมาส ทองใส. (2536). การศึกษาลักษณะการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของผู้เรียนนอกระบบโรงเรียนประเภทอาชีวศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน. วิทยานิพนธ์ ครุศาสตร์มหาบัณฑิต. (การศึกษานอกระบบ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุภัค ไหวหากิจ. (2543). เปรียบการรับรู้วินัยในตนเองของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดกิจกรรมการเล่นตามกติกาและการเล่นเกมแบบร่วมมือ. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษานอกระบบ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุภัศร สันติวัฒนา. (2550). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของพนักงานโรงงานผลิตน้ำมันพืช. วิทยานิพนธ์ ปรินญาณินพนธ์มหาบัณฑิต. (จิตวิทยาอุตสาหกรรม). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุรกุล เจนอบรม. (2532). การเรียนรู้ด้วยตนเอง: นวัตกรรมทางการศึกษาที่ไม่เคยเก่านวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอน. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการ เนื่องในโอกาสวันคล้ายวันสถาปนาคณะครุศาสตร์ 10-12 กรกฎาคม 2532 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2537). เทคนิคการวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: เลียงเชียง.
- สุรชาติ สังข์รุ่ง. (2520). ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมผู้นำกับความพึงพอใจในการทำงานของครูโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดและเทศบาลในเขตกลาง. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การบริหารการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรพงษ์ ชูเดช. (2534). ความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ในมหาวิทยาลัยกับจิตลักษณะที่สำคัญของนิสิต. ปรินญาณินพนธ์ วท.ม. (พฤติกรรมศาสตร์). สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์.

- สุรพงษ์ ชูเดช. (2542). ผลของการฝึกอบรมตามแนวทางไตรสิกขาที่มีต่อการพัฒนาวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. ปรินญาณิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2537). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุริยงค์ ชวนขยัน. (2548). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพการศึกษาของสถาบันราชภัฏ: กรณีศึกษาสถาบันราชภัฏสวนดุสิต. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ด. (สาขาการอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรรัตน์ ศรีบุญเรือง. (2550). การศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองของนักศึกษา ชั้นปีที่ 2 ในกลุ่มศูนย์สุขศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุวรรณา พูนกล้า. (2538). สมการจำแนกกลุ่มการเรียนรู้วิชาชีพ โดยใช้ความถนัดทางการเรียนเป็นตัวจำแนก สำหรับนักเรียนช่างอุตสาหกรรม ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาวิจัยและสถิติการศึกษา). มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุวรรณา พูนกล้า. (2542). ความคิดเห็นของนักเรียนนักศึกษาต่อการจัดสภาพแวดล้อมวิทยาลัยเทคนิคพะเยา. พะเยา: วิทยาลัยเทคนิคพะเยา.
- สุวัฒน์ วัฒนวงศ์. (2538). จิตวิทยาการเรียนรู้ผู้ใหญ่. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ โอ.เอส. พรินติ้ง เฮ้าส์.
- สุวิทย์ บุญช่วย และคณะ. (2541). รายงานการวิจัยเรื่องเจตคติของครู ผู้ปกครอง และนักเรียนในโครงการขยายโอกาสทางการศึกษาใน 3 จังหวัดภาคใต้.
- สุวิทย์ มูลคำ และอรทัย มูลคำ. (2545). 20 วิธีการจัดการเรียนรู้: เพื่อพัฒนาคุณธรรมจริยธรรม. ค่านิยม และการเรียนรู้โดยการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ภาพพิมพ์.
- สุวิมล ลาวรรณา. (2543). เปรียบเทียบผลการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวโลกออสกับการกระจ่ายค่านิยมต่อลักษณะมุ่งอนาคตของเยาวชนหญิงในสถานพินิจและคุ้มครองเด็ก จังหวัดนครราชสีมา. วิทยานิพนธ์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา. (2540). การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- อนุชา ขวาไชย. (2550). การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยภูมิเขต 2. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อนุชิต สงแพง. (2530). การศึกษาวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในจังหวัดชลบุรี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- อรพินทร์ ประสิทธิ์รัตน์. (2543). รายงานการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพแวดล้อมทางการเรียนของนิสิต. คณะศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อารมณี สมานภู. (2540). รายงานการวิจัยเรื่องตัวแปรที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา ในสถาบันราชภัฏ. ราชบุรี: สถาบันราชภัฏหมู่บ้านจอมบึง.
- อรรรรณ พานิชปฐมพงศ์. (2542). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับพฤติกรรมด้านความมีวินัยในตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลทางการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัญชลี เจียประเสริฐ. (2542). การศึกษาระดับความพร้อมในการเรียนรู้โดยการใช้หน้าตนเองและแบบภาวะผู้นำของผู้บริหารระดับกลางของสภาการศึกษาไทย. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- อัมพร วงศ์ใหญ่. (2542). ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและระหว่างความทันสมัยของพ่อแม่ การอบรมเลี้ยงดู ความเชื่อ อำนาจภายในตนเองด้านสุขภาพ และลักษณะมุ่งอนาคตที่มีต่อพฤติกรรมการรักษาความสะอาดร่างกายของนักเรียนชายเขาเผ่าเข้าในระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ วท.ม. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- อาภรณ์ ใจเที่ยง. (2540). หลักการสอน(พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- อุ้นตา นพคุณ. (2527). การเรียนรู้การสอนผู้ใหญ่เพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์. กรุงเทพฯ: กรุงเทพมหานคร. การพิมพ์.
- เอมอร แก้มกล้าศรี. (2551). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยด้านการเรียนการสอนกับความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักศึกษา การศึกษานอกโรงเรียนสายสามัญวิธีเรียนพบกลุ่มระดับมัธยมตอนปลาย ปีการศึกษา 2548 ในจังหวัดชลบุรี. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต. (การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย.มหาวิทยาลัยรามคำแหง. ถ่ายเอกสาร.
- Aldrige, J. M., Fraser, B. J. & Huang, T.C.I. (1999). *Investigating classroom environments in Taiwan and Australia with multiple research methods. Journal of Educational Research, 93(1), 48-62.*
- Ausubel, Dawid P. (1968). *Educational Psychology*. Chicago: Holt Richard and Winston
- Bandura, A. 1986. Social foundations of thought and action: A social cognitive. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baruch, Drothy Walter. (1949). *New Ways in Discipline: You And Your Child Today*. New York: McGraw Hill, Inc.
- Belanger. (2003).
- Benson. P. (1994). "Self-aesscess systems as information system: Questions of ideology and control".pp.3-12 in D. Gardner and L.Miller (eds) *Self-Access Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press.

- Bloom, Benjamin S. (1976). *Human Characteristics and School Learning*. New York: McGraw-Hill Co.
- Breen, M. and S Mann. (1997). "Shooting Arrows at the sun: Perspectives on a Pedagogy for Autonomy". Pp. 132-149. in P. Benson and P. Voller (eds). *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Lonhman.
- Brisbane, Holly E. (1994). *The Development Child : Understanding Children and Parenting*. 6th ed. New York: Glencoe.
- Brookfield, Steven. (1984, Winter). "Self-Directed Adult Learning: A critical Program", *Adult Education Quarterly*. 35(2): 59-71
- Caplan, R.M. 1977. *Relating undergraduate medical education to continuing medical education*. Journal of Medical Education 52 August: 674-676.
- Chapter 5 Analysis of variance; SPSS – Analysis of variance (2011). Retrieved April 14 2011, from (<http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/wo2/SPSS/spss5.pdf/>). 2011: Online)
- Crabb, D. (1993, November). "Fostering Autonomy from within the Classroom: The Teacher's Responsibility". *System*. 21: 445-551.
- Cronbach, L.J. (1974). *Essentials of Psychological Testing*. New York: Harper Collins.
- Deci, E.; & R. Ryan. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Dickenson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Downing J; & Thackray. (1971). *Reading Readiness* London: University of London Press.
- Dudek, M. (2000), *Architecture of Schools: The New Learning Environments*.
- Dudek, Mark. 2000. *Kindergarten Architecture: Space for the Imagination* (2nd ed.). Independence, KY: Spon Press, p. 22.
- English, H.B.; & English A.C. (1958). *A Comprehensive Dictionary of Psychology and Psychoanalytical Terme*. London: Longman Green ans Co.
- Fisher, W.R. (1981). *Medical student research: A program of self education*. Journal of medical education 56: 96-98.
- Fox, R.D.; & R.F. West. (1984). *Medical students' strategies for self-directed learning*. MOBIUS 4 (2): 20-26.
- Geraldine. (1993). *Research for the 1993 nsf surveys of scientists and engineers (Online)*. <http://srsstats.sbe.nsf.gov/docs/research/9-31.pdf>, May 20, 2006.
- Good, Carter V. (1973). *Dictionary of Education*. 3rd ed. New York: McGraw-Hill, Inc.

- Guglielmino, L.M. (1977). *Development of the Self-Directed Learning Readiness Scale*. Dissertation Ed.D (Education,Adult and Continuing) Georgia: Graduate school,University of Georgia.Photocopied.
- Harris, A. "Successful School Improvement in the United Kingdom and Canada." Canadian Journal of Educational Administration and Policy. <http://www.umanitoba.ca/publications/ejeap/harris.html>. September 4, 2006.
- Harris, Ben M. *Supervisory Behavior in Education*. New York : Prentice-Hall, 1975.
- Heider, Fritz. (1967). "Attitude and Cognitive Organization" in Attitude Theory and Measurement. Edited by Martin Fishbein. Pp. 39-42. New York: John Wiley and Sons.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Self-Directed Learning*. Oxford : Pergamon Press.
- Johnson, Richard A.; & Dean W. Wichern. (1992). *Applied Multivariate statistical Analysis*. 3rd ed. New York: Prentice- Hall, Inc.,
- Johnson, Richard A.; & Dean W. Wichern. (1992). *Applied Multivariate Statistical Analysis*. 3rd ed. New York: Prentice- Hall, Inc.,
- Timm, Neil H. (1975). *Multivariate Analysis with Applications in Education and Psychology*. California: Wadsworth Publishing Company, Inc.,
- Kandel & Lesses. (1969). *Parental and Peer Influences on Educational Plans of Adolescents* Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, v47 n11 p1340 Nov 2008.
- Keeve, J.P. (1994). (Husen,Torsten & Postlethwaite T.Neville ,Editors) "Profile Analysis" *The International Encyclopedia of Education*. Vol.5 2nd ed.. New York: Pergamon.
- Kerlinger, Fred N. (1992). *Foundations of Behavioral Research*. 3rd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Kohlberg, L. (1964). *Development of moral character and moral ideology*. In M. L. Hoffman & L.W. Hoffman (Eds.), *Review of child development research*. Vol. I. New York: Russel Moral Judgment Test 77Sage Foundation, pp. 381-431.
- Knowles, S. M. (1975). *Self-directed learning a guide for learners and teachers*. United States of America: Association Press.
- Knows, S. Malcolm. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide fore Learners and Teachers*. New York: Follett Publisshing Co.
- Lamm,H Schmid, R.W., & Trommsdorff. (1976). *Sex and Social lass as Determinants of Future Orientation in Adolescent*, *Journal of Personality and Social Psychology*. 34(3): 317-326.

- Mc Devilt, B. (1997, September). "Learner Autonomy and the Need for Learner Training". *Language Learning Journal*.
- McClelland, David C.; et al. (1953). *The Achievement Motive*. New York: Appleton Century Crofts, In 110-111.
- Mead, Robert D. (1971, February). "Future Time Perspective of College Student in America and India," *Journal of Personality and Social*. 83(12): 175-182.
- Mischel, W (1974). *Process in Delay of Gratification*.: in L. Berkowitz (ed) *Advance in Experimental Social Psychology*. Vol. 7 p. 249-293. New York: Academic Press.
- Mischel, W.; Harriet N Mischel. (1976). "A Cognitive Social – Learning Approach to Morality and Self – Regulation in Tomas Lickona, "Moral Development and Behavior: Theory Research and Social Issue. New York: Academic Press.
- Morrison, Donald F. (1978). *Multivariate Statistical Methods*. 2nd ed. Tokyo: McGraw - Hill, Inc.,
- Nurmi J.E. (1991). *How Do Adolescents See Their Future? A Review of the Development of Future Orientation and Planning: Development Review*.
- Peck, R. F. (1958, November). "Family Patterns Correlated with Adolescent Personality Structure", *Journal of Adonormal and Social Psychology*. 62: 374.
- Pedhazur, Elazar J. (1997). *Multiple Regression in Behavior Research*. Explanation and Prediction, Harcourt Brace College Publishers.
- Penland, P. R. (1977). *Self-planned learning in America*. Pittsburgh: University of Pittsburgh.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. The Free Press: New York.
- Paige, R. M. (1978). *The impact of the classroom learning environment on academic achievement and individual modernity in East Java, Indonesia*. Unpublished Doctoral thesis, Stanford University.
- Poole, M. E., & Cooney, G. H. (1987). *Orientations to the future: A comparison of adolescents in Australia and Singapore*. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 129–151.
- Profile Analysis. (2011). Retrieved April 14 2011, from <http://userwww.sfsu.edu/~efc/classes/biol710/manova/Profile-Analysis.pdf>. 2011: Online)
- Profile Analysis in SPSS (2011). Retrieved April 14 2011, from <http://www.ucdenver.edu/academics/colleges/nursing/Documents/PDF/ProfileHowTo.pdf>. 2011: Online)
- Pulkkinen, Lea.; & Ronka, Anna. 1994; Citing. Trommsdoff. (1983). *Personal Control over Development, Identity Formation, and Future Orientation as Components of Life Orientation: A Developmental Approach*. Department of Psychology, University of Jyväskylä, Finland.
- Rayner, K. (1978). *Eye movements in reading and information processing*. *Psychological Bulletin*, 85, 618-660.

- Rencher, Alvin C. (1995). *Methods of Multivariate Analysis*. New York: John Wiley & Sons, Inc.,
- Robinson, Charles Loe. (1971, August). "Future Time Perspective in Non-Incarcerated Juvenile Delinquents," *Dissertation Abstracts International*. 32(2): 1225-B
- Roblyer, M.D. (2000, May). *Digital desperation*. Learning and Leading with Technology, Volume 27 (8), 50-53, 61.
- Scott, B. N.; & Hanafin, R.D.(2000). *How teacher and parents view classroom learning environments: An exploratory study*. Journal of Research on Computing in Education, 32, 401-416. Retrieved December 27, 2010, from <http://www.203.144.248.21/hwwmds/detail.nsp>.
- Seber, G.A.F. (1984). *Multivariate Observation*. New York: John Wiley & Sons, Inc.,
- Seginer, Rachel.; & Hoda Halabi. (1991). *Cross-Cultural Variations of Adolescents*. Future Orientation: The Case of Israeli Druze Versus Israeli Arab and Jewish ale: Journal of Cross Cultural Psychology. 22(2): 244-257.
- Shaw, M.E.; & Wright. J.M. (1967). *Scales for the Measurement of Attitudes*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Skager, R. (1978). *Lifelong education and evaluation practice*. Oxford: Frankfurt UNESCO Institute for Education.
- Stevens, James. (1992). *Applied Multivariate Statistics for the Social Science*. 2nd ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.,
- Sturtridge, G (1982). "Individualized Learnin : What are the Options for the Classroom Teacher?". pp. 8-14. in M. Geddes and G. Sturbridge (eds). Individualization. London: Modern English Publication.
- Tabachnick, Barbara G.; & Linda S. Fidell. (1996). *Using Multivariate Statistics*. 3rd ed. New York: HarperCollins Publishers Inc.
- Timm, Neil H. (1975). *Multivariate Analysis with Applications in Education and Psychology*. California: Wadsworth Publishing Company, Inc.,
- Tough, A. (1979). *The adult's learning project*. Toronto, Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Triandis, Harry C. (1971). *Attitude and Attitude Change*. New York: John Wiley and Sons.
- Vincent, Elizabeth Lee. (1961). *Human Psychological Development*. New York: The Press Company.
- Wiggins, Jerry S.; et al. (1971). *The Psychology of Personality*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.
- Wright, D. (1975). *The Psychology of Moral Behavior*. Middlesex, England: Penguin Books.





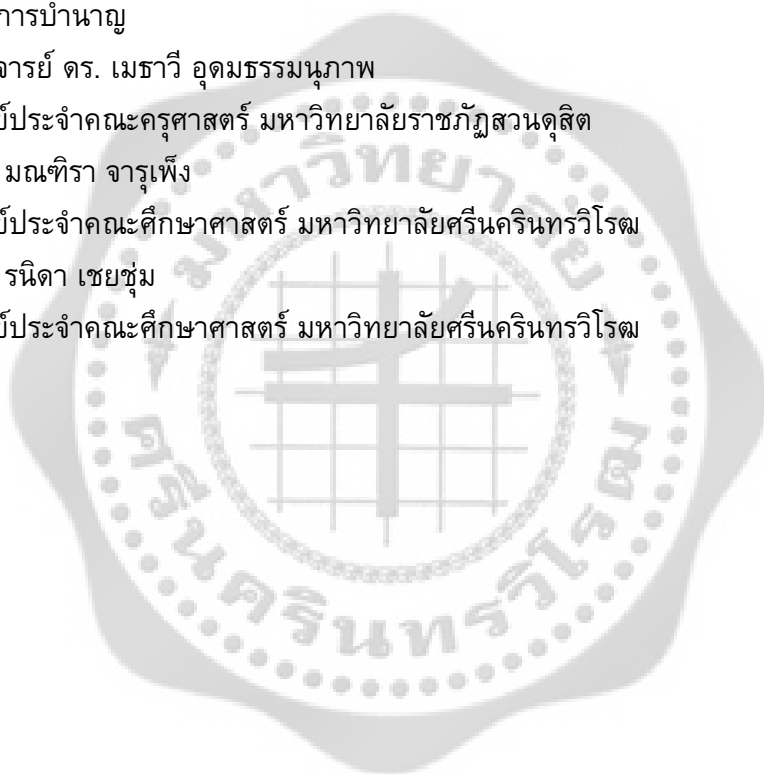
ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัย

ประกอบด้วย

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พูลทรัพย์ นาคานาคา
ผู้อำนวยการโครงการนานาชาติ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภี โรจนวิเชียร
ข้าราชการบำนาญ
3. รองศาสตราจารย์ ดร. เมธวี อุดมธรรมนุภาพ
อาจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
4. อาจารย์ ดร. มณฑิรา จารุเพ็ง
อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. อาจารย์ ดร. รินดา เชยชุ่ม
อาจารย์ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ





ภาคผนวก ข
คุณภาพของเครื่องมือรายข้อ

ค่าดัชนีความสอดคล้องและดัชนีค่าอำนาจจำแนก

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (Openness to learning opportunities)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
1	1.00	นำไปใช้	.438	นำไปใช้
2	1.00	นำไปใช้	.552	นำไปใช้
3	1.00	นำไปใช้	.292	นำไปใช้
4	0.8	นำไปใช้	.530	นำไปใช้
5	0.6	นำไปใช้	.454	นำไปใช้
6	0.6	นำไปใช้	.453	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
7	1.00	นำไปใช้	.411	นำไปใช้
8	1.00	นำไปใช้	.600	นำไปใช้
9	1.00	นำไปใช้	.628	นำไปใช้
10	1.00	นำไปใช้	.767	นำไปใช้
11	1.00	นำไปใช้	.615	นำไปใช้
12	1.00	นำไปใช้	.550	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความคิดริเริ่มและการเรียนรู้ได้ ด้วยตนเอง (Initiative and independence in learning)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
13	1.00	นำไปใช้	.354	นำไปใช้
14	0.60	นำไปใช้	.493	นำไปใช้
15	1.00	นำไปใช้	.709	นำไปใช้
16	0.80	นำไปใช้	.549	นำไปใช้
17	1.00	นำไปใช้	.586	นำไปใช้
18	1.00	นำไปใช้	.723	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ ของตนเอง
(Informed acceptance of responsibility for one's own learning)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
19	0.80	นำไปใช้	.491	นำไปใช้
20	0.60	นำไปใช้	.540	นำไปใช้
21	0.60	นำไปใช้	.564	นำไปใช้
22	0.60	นำไปใช้	.588	นำไปใช้
23	0.60	นำไปใช้	.550	นำไปใช้
24	0.60	นำไปใช้	.567	นำไปใช้
25	0.60	นำไปใช้	.535	นำไปใช้
26	1.00	นำไปใช้	.686	นำไปใช้
27	1.00	นำไปใช้	.525	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความรักในการเรียนรู้ (Love of learning)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
28	1.00	นำไปใช้	.601	นำไปใช้
29	1.00	นำไปใช้	.632	นำไปใช้
30	1.00	นำไปใช้	.453	นำไปใช้
31	1.00	นำไปใช้	.703	นำไปใช้
32	1.00	นำไปใช้	.386	นำไปใช้
33	0.60	นำไปใช้	.478	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
34	1.00	นำไปใช้	.533	นำไปใช้
35	1.00	นำไปใช้	.640	นำไปใช้
36	1.00	นำไปใช้	.672	นำไปใช้
37	0.80	นำไปใช้	.541	นำไปใช้
38	1.00	นำไปใช้	.511	นำไปใช้
39	1.00	นำไปใช้	.241	นำไปใช้
40	0.80	นำไปใช้	-.318	ตัดทิ้ง
41	1.00	นำไปใช้	.364	นำไปใช้
42	1.00	นำไปใช้	.453	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านการมองอนาคตในแง่ดี (Positive orientation to the future)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
43	1.00	นำไปใช้	.557	นำไปใช้
44	1.00	นำไปใช้	.515	นำไปใช้
45	0.80	นำไปใช้	.548	นำไปใช้
46	1.00	นำไปใช้	.371	นำไปใช้
47	1.00	นำไปใช้	.400	นำไปใช้
48	0.80	นำไปใช้	.093	ตัดทิ้ง
49	0.80	นำไปใช้	.354	ตัดทิ้ง
50	1.00	นำไปใช้	.300	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง
ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา
(Ability to use basic study skills and problem-solving skills)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
51	1.00	นำไปใช้	.523	นำไปใช้
52	0.40	นำไปปรับปรุง	.599	นำไปใช้
53	0.20	นำไปปรับปรุง	.631	นำไปใช้
54	0.80	นำไปใช้	.556	นำไปใช้
55	1.00	นำไปใช้	.673	นำไปใช้
56	0.60	นำไปใช้	.601	นำไปใช้
57	1.00	นำไปใช้	.548	นำไปใช้
58	0.40	นำไปปรับปรุง	.592	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed learning attitude)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
1	0.80	นำไปใช้	.530	นำไปใช้
2	1.00	นำไปใช้	.503	นำไปใช้
3	1.00	นำไปใช้	.419	นำไปใช้
4	1.00	นำไปใช้	.532	นำไปใช้
5	1.00	นำไปใช้	.333	นำไปใช้
6	1.00	นำไปใช้	.396	นำไปใช้
7	1.00	นำไปใช้	.614	นำไปใช้
8	1.00	นำไปใช้	.517	นำไปใช้
9	1.00	นำไปใช้	.581	นำไปใช้
10	1.00	นำไปใช้	.442	นำไปใช้
11	1.00	นำไปใช้	.073	ตัดทิ้ง
12	1.00	นำไปใช้	.448	นำไปใช้
13	1.00	นำไปใช้	.434	นำไปใช้
14	1.00	นำไปใช้	.467	นำไปใช้
15	0.80	นำไปใช้	.409	นำไปใช้
16	1.00	นำไปใช้	.431	นำไปใช้
17	0.60	นำไปใช้	.455	นำไปใช้
18	0.80	นำไปใช้	.374	นำไปใช้
19	1.00	นำไปใช้	.507	นำไปใช้
20	1.00	นำไปใช้	.305	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดความมีวินัยในตนเอง (Self-discipline)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
1	0.60	นำไปใช้	.238	นำไปใช้
2	1.00	นำไปใช้	.288	นำไปใช้
3	0.80	นำไปใช้	.072	ตัดทิ้ง
4	0.40	นำไปปรับปรุง	.249	นำไปใช้
5	0.40	นำไปปรับปรุง	.046	ตัดทิ้ง
6	0.40	นำไปปรับปรุง	.083	ตัดทิ้ง
7	0.00	นำไปปรับปรุง	.166	ตัดทิ้ง
8	-0.20	นำไปปรับปรุง	.441	นำไปใช้
9	0.60	นำไปใช้	.197	ตัดทิ้ง
10	0.40	นำไปปรับปรุง	.512	นำไปใช้
11	0.40	นำไปปรับปรุง	.528	นำไปใช้
12	0.40	นำไปปรับปรุง	.264	นำไปใช้
13	0.60	นำไปใช้	.049	ตัดทิ้ง
14	0.20	นำไปปรับปรุง	.616	นำไปใช้
15	0.20	นำไปปรับปรุง	.455	นำไปใช้
16	1.00	นำไปใช้	.603	นำไปใช้
17	1.00	นำไปใช้	.265	นำไปใช้
18	1.00	นำไปใช้	.449	นำไปใช้
19	0.20	นำไปปรับปรุง	.512	นำไปใช้
20	0.20	นำไปปรับปรุง	.488	นำไปใช้

แบบสอบถามวัดลักษณะมุ่งอนาคต (Future orientation)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
1	1.00	นำไปใช้	.422	นำไปใช้
2	0.80	นำไปใช้	.165	ตัดทิ้ง
3	1.00	นำไปใช้	.493	นำไปใช้
4	1.00	นำไปใช้	.473	นำไปใช้
5	0.80	นำไปใช้	.544	นำไปใช้
6	0.60	นำไปใช้	.487	นำไปใช้
7	0.60	นำไปใช้	.506	นำไปใช้
8	1.00	นำไปใช้	.547	นำไปใช้
9	0.80	นำไปใช้	.371	นำไปใช้
10	1.00	นำไปใช้	.319	นำไปใช้
11	1.00	นำไปใช้	.497	นำไปใช้
12	1.00	นำไปใช้	.449	นำไปใช้
13	0.60	นำไปใช้	-.072	ตัดทิ้ง
14	0.80	นำไปใช้	.308	นำไปใช้
15	0.60	นำไปใช้	.210	ตัดทิ้ง
16	0.80	นำไปใช้	.411	นำไปใช้
17	1.00	นำไปใช้	.347	ตัดทิ้ง
18	0.60	นำไปใช้	.326	ตัดทิ้ง
19	0.80	นำไปใช้	.431	นำไปใช้
20	0.60	นำไปใช้	.200	ตัดทิ้ง

แบบสอบถามวัดสภาพแวดล้อมในการเรียน (Learning environment)

ข้อที่	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง (IOC)	การพิจารณาเมื่อ นำไปใช้ ในการ Try out	ดัชนีค่าอำนาจจำแนก (Item - total Correlation)	การพิจารณา เมื่อนำไปใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง
1	1.00	นำไปใช้	.469	นำไปใช้
2	1.00	นำไปใช้	.535	นำไปใช้
3	1.00	นำไปใช้	.672	นำไปใช้
4	0.80	นำไปใช้	.633	นำไปใช้
5	1.00	นำไปใช้	.419	นำไปใช้
6	1.00	นำไปใช้	.691	นำไปใช้
7	1.00	นำไปใช้	.701	นำไปใช้
8	1.00	นำไปใช้	.669	นำไปใช้
9	0.80	นำไปใช้	.727	นำไปใช้
10	1.00	นำไปใช้	.615	นำไปใช้
11	1.00	นำไปใช้	.620	นำไปใช้
12	1.00	นำไปใช้	.715	นำไปใช้
13	1.00	นำไปใช้	.613	นำไปใช้
14	0.80	นำไปใช้	.501	นำไปใช้
15	1.00	นำไปใช้	.666	นำไปใช้
16	1.00	นำไปใช้	.560	นำไปใช้
17	1.00	นำไปใช้	.198	ตัดทิ้ง
18	0.80	นำไปใช้	.664	นำไปใช้
19	1.00	นำไปใช้	.582	นำไปใช้
20	1.00	นำไปใช้	.607	นำไปใช้



ภาคผนวก ค
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามการวิจัย

ชื่อเรื่อง การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้
ด้วยตนเองของ นักศึกษาภาคปกติใหม่มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อทำวิจัย ซึ่งไม่มีข้อใดถูกหรือผิด เป็นเพียงการศึกษาการปฏิบัติตนของนักศึกษาเท่านั้น ดังนั้นคำตอบที่ได้จะไม่มีผลกระทบใดๆ ต่อการเรียนของนักศึกษาและคำตอบของนักศึกษาจะใช้สำหรับการวิจัยเท่านั้น จึงขอความกรุณาให้นักศึกษาตอบแบบสอบถาม ตามความเป็นจริงมากที่สุด

2. แบบสอบถามมีจำนวนทั้งสิ้น 2 ฉบับ คือ

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 55 ข้อ

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการวัดตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง จำนวน 66 ข้อ

3. ขอความกรุณาให้นักศึกษาตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ

4. เมื่อนักศึกษาตอบแบบสอบถามเสร็จแล้ว ก่อนส่งขอความร่วมมือให้นักศึกษาตรวจแบบสอบถามว่าครบทุกข้อหรือไม่ ถ้าตอบครบทุกข้อแล้วจึงนำส่ง

ขอขอบคุณที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม

นางสาวปวิษฐา ผาสุข

นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามการวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลทั่วไปของนักศึกษา เมื่อนักศึกษาอ่านข้อความแล้วโปรดทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริง

1. ระดับชั้นปี

() ชั้นปีที่ 1

() ชั้นปีที่ 4

2. คณะและสาขาวิชา

() คณะครุศาสตร์

() สาขาการศึกษาปฐมวัย

() คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีสารสนเทศ

() สาขาเทคโนโลยีสารสนเทศ

() สาขาวิทยาการคอมพิวเตอร์

() มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

() สาขาภาษาอังกฤษธุรกิจ

() สาขาภาษาอังกฤษ

() สาขาภาษาไทย

() สาขานิติศาสตร์

() คณะวิทยาการจัดการ

() สาขานิติศาสตร์

() สาขาการบัญชี

ตอนที่ 2 แบบสอบถามวัดความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

คำชี้แจง ขอให้นักศึกษาอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วพิจารณาว่าข้อความแต่ละข้อเป็นจริงสำหรับตัวนักศึกษามากน้อยเพียงใด ขอให้นักศึกษาตอบโดยทำ เครื่องหมาย (✓) ลงในช่องที่ตรงกับความรู้สึก ความคิด และการกระทำของนักศึกษามากที่สุด เพียงช่องเดียว และ กรุณาตอบทุกข้อ โดยมีเกณฑ์ในการพิจารณา ดังต่อไปนี้

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง อยู่ในระดับต่ำ

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
1. ด้านการเปิดโอกาสสู่การเรียนรู้ (Openness to learning opportunities)					
1.1 เมื่อท่านเรียนจบระดับปริญญาตรีแล้ว ท่านจะหาโอกาสเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้น(+)					
1.2 ท่านมีการติดตามข่าวสารเกี่ยวกับแหล่งความรู้อื่น ๆ นอกเหนือจากการเรียนในชั้นเรียน เพื่อให้ได้รับความรู้ใหม่ๆ(+)					
1.3 ท่านชอบที่จะนำความรู้ในชั้นเรียน มาใช้ในชีวิตประจำวัน(+)					
1.4 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นการส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต(+)					
1.5 ท่านแลกเปลี่ยนความรู้กับเพื่อนอยู่เสมอ(+)					
1.6 ท่านยินดีที่จะรับฟังข้อผิดพลาดในงานที่ท่านทำ(+)					
2. ด้านอัตมโนทัศน์ในการเป็นผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพ (Self concept as an effective learner)					
2.1 หากท่านสนใจเรียนรู้ในเรื่องใด ท่านสามารถจัดแบ่งเวลาสำหรับการเรียนรู้นั้นได้ แม้ภารกิจจะยุ่งก็ตาม(+)					
2.2 ท่านเชื่อว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความสนใจในการเรียนรู้(+)					
2.3 ท่านชอบค้นคว้าหาความรู้ ตามความสนใจ ด้วยตนเอง(+)					
2.4 ท่านชอบค้นคว้าหาความรู้ใหม่ ๆ เพิ่มเติมด้วยตนเอง(+)					
2.5 หากท่านสนใจเรื่องใดท่านจะพยายามที่จะค้นคว้าหาความรู้เพื่อการทำความเข้าใจ(+)					
2.6 ท่านเชื่อว่าตนเองเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้(+)					

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
3. ด้านความคิดริเริ่มและการเรียนรู้ได้ ด้วยตนเอง (Initiative and independence in learning)					
3.1 ในชีวิตที่ผ่านมาท่านได้เรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ได้ด้วยตนเอง(+)					
3.2 เมื่อท่านไม่เข้าใจในบทเรียนท่านจะยกมือถามอาจารย์ในห้องเรียนเสมอ(+)					
3.3 ท่านชอบคิดค้นวิธีการเรียนรู้ที่แปลกใหม่ได้ด้วยตนเอง(+)					
3.4 ท่านเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ของมหาวิทยาลัยด้วยความสมัครใจ(+)					
3.5 ท่านมักชอบเปลี่ยนแปลงแนวทางในการค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอ(+)					
3.6 ท่านมักเป็นผู้นำกลุ่มหรือมีส่วนร่วมริเริ่มในการวางแผนปฏิบัติงาน(+)					
4. ด้านความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ ของตนเอง (Informed acceptance of responsibility for one's own learning)					
4.1 ท่านเชื่อในความสามารถของท่านว่าจะสามารถทำงานที่ยากได้(+)					
4.2 ท่านจะเตรียมตัวให้พร้อม ก่อนเข้าเรียนเสมอ(+)					
4.3 เมื่องานไม่เสร็จ ท่านจะอดทนทำงานจนกว่างานจะเสร็จ(+)					
4.4 ท่านจะทำงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จทันเวลาและมีประสิทธิภาพ(+)					
4.5 เมื่อได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบเกี่ยวกับงานหรือกิจกรรม วิชาที่เรียน ท่านมักทำได้ดีและเสร็จก่อนกำหนด(+)					
4.6 ในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ท่านสามารถประเมินตนเองได้(+)					
4.7 ท่านมีความพร้อมในการสอบแต่ละครั้ง เพราะได้ดูหนังสือและเตรียมตัวอย่างเต็มที่(+)					
4.8 ท่านต้องการมีส่วนร่วมในการจัดประสบการณ์ในการเรียนรู้ของตนเอง(+)					
4.9 ท่านสามารถตัดสินใจได้ว่า ท่านควรเรียนเพิ่มเติมในเรื่องใด เพื่อพัฒนาการเรียนของตนเองให้ดีขึ้น(+)					

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
5. ด้านความรักในการเรียนรู้ (Love of learning)					
5.1 ท่านมีความสนใจที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ อยู่เสมอ(+)					
5.2 ท่านสนุกกับการแสวงหาความรู้ในการเรียนรู้เพิ่มเติมให้มากยิ่งขึ้น เพื่อความเจริญก้าวหน้าของตนเอง(+)					
5.3 เมื่อท่านมีข้อสงสัยในบทเรียนท่านจะแก้ปัญหาโดยการถามผู้รู้แล้วรีบทำความเข้าใจ(+)					
5.4 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้ชีวิตท่านต้องกระตือรือร้น ใน การเรียนรู้ตลอดเวลา(+)					
5.5 ท่านเชื่อว่าความเข้าใจในเนื้อหาต่อเรื่องที่ท่านศึกษาสำคัญกว่าคะแนนสอบ (+)					
5.6 ท่านรู้สึกเสียตายนมากถ้าพลาดโอกาสในสิ่งที่ท่านอยากเรียนรู้(+)					
6. ด้านความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)					
6.1 ท่านสามารถนำความรู้ที่ได้รับจากการเรียนรู้ไปประยุกต์ใช้เพื่อให้เกิด สิ่งที่แปลกใหม่เพราะเป็นการท้าทายความสามารถ(+)					
6.2 ท่านสามารถบูรณาการทางด้านความคิดในการเรียนรู้ด้วยตนเอง(+)					
6.3 ท่านสามารถพิจารณา แยกความเหมือน ความแตกต่าง และ ความสัมพันธ์ของแนวคิดต่างๆได้(+)					
6.4 ท่านสามารถคิดค้นแนวคำตอบของปัญหาได้หลายวิธี(+)					
6.5 ท่านชอบแสวงหาวิธีการเรียนรู้ที่แปลกใหม่และที่สามารถนำมาใช้กับ การศึกษาหาความรู้ได้อย่างเหมาะสม(+)					
6.6 ท่านชอบสำรวจปัญหาในการเรียนรู้ด้วยวิธีการใช้ความคิดที่ หลากหลาย ด้วยตัวท่านเองเสมอ(+)					
6.7 ท่านสามารถนำวัสดุต่างๆ ที่ใช้แล้วมาประกอบเป็นสิ่งใหม่ๆ และ สามารถนำมาใช้ประโยชน์ได้(+)					
6.8 ท่านสามารถนำความรู้ ความชำนาญที่ได้จากการเรียนรู้ไปพัฒนางานที่ ทำให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น(+)					

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
7. ด้านการมองอนาคตในแง่ดี (Positive orientation to the future)					
7.1 ท่านเห็นว่าการเรียนรู้เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาชีวิตในอนาคตให้ดีขึ้น(+)					
7.2 ท่านเชื่อว่าความรู้ที่ท่านได้รับในการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตลอดชีวิต สามารถทำให้ชีวิตท่านมีการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น(+)					
7.3 ท่านเชื่อว่าคนเราต้องมีการเรียนรู้ตลอดชีวิต จึงจะมีความคิดที่จะแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่างๆ ได้(+)					
7.4 ท่านเชื่อว่าการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น ทำให้ท่านมีความสุขและความก้าวหน้าต่อการประกอบอาชีพในอนาคต(+)					
7.5 ท่านนำความรู้ที่ได้จากการเรียนรู้ไปเชื่อมโยงกับเป้าหมายในระยะยาวที่ต้องการในอนาคตได้(+)					
7.6 ท่านเชื่อว่าปัญหา ไม่ใช่อุปสรรคแต่ เป็นสิ่งที่ท้าทายให้ต้องศึกษาเรียนรู้เพื่อหาวิธีแก้ไข(+)					
8. ด้านความสามารถในการใช้ทักษะศึกษาหาความรู้และทักษะการแก้ปัญหา (Ability to use basic study skills and problem-solving skills)					
8.1 หลังจากเรียนเสร็จในแต่ละรายวิชา ท่านสามารถนำความรู้ไปถ่ายทอดให้เพื่อนๆ ฟังได้เป็นอย่างดี(+)					
8.2 ท่านสามารถอ่านบทความสั้นๆ ในการสอบ แล้วจับประเด็นใจความสำคัญเพื่อตอบคำถามได้ด้วยตนเองเป็นอย่างดี(+)					
8.3 ท่านสามารถจัดทำรายงานและเขียนสรุปได้เป็นอย่างดี(+)					
8.4 เมื่อท่านดูการจัดการสอนผ่านสื่อออนไลน์แล้วทำให้ท่านมีความรู้เพิ่มมากขึ้น(+)					
8.5 ท่านสนุกกับความพยายามในการแสวงหาค้นคว้าข้อมูลความรู้ ด้วยตัวท่านเอง(+)					
8.6 เมื่อเกิดปัญหาในการทำรายงานกลุ่มร่วมกัน ท่านสามารถเสนอแนวทางในการแก้ปัญหาได้อย่างเป็นขั้นตอน(+)					
8.7 เมื่อท่านเกิดปัญหาในการเรียน ท่านคิดแก้ปัญหาด้วยวิธีการที่สนุกและผ่อนคลายอยู่เสมอ(+)					
8.8 เมื่อท่านมีปัญหาท่านจะพยายามหาวิธีแก้ปัญหานั้นด้วยวิธีการที่แปลกใหม่ ด้วยตัวท่านเอง เพราะเป็นสิ่งที่ท้าทายความสามารถ(+)					

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อความพร้อมในการเรียนรู้ด้วยตนเอง

แบบสอบถามเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง

คำชี้แจง แบบสอบถามต้องการทราบความรู้สึกและความคิดเห็นของนักศึกษาเกี่ยวกับเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้นักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องขวามือของข้อความเพียงข้อเดียวที่ตรงกับความรู้สึกและความคิดเห็นของนักศึกษามากที่สุด โดยมีเกณฑ์ในการเลือกดังนี้

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีเจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเองอยู่ในระดับต่ำ

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
1. เจตคติต่อการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-directed learning attitude)					
1.1 ท่านเชื่อว่าความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ จะช่วยปลูกฝังให้เป็นผู้มีความรับผิดชอบในด้านอื่นๆ ได้ดี(+)					
1.2 ท่านเชื่อว่ากระบวนการที่ท่านคิดโดยการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นเป็นสิ่งสำคัญทำให้ท่านเข้าใจในเนื้อหาได้ง่ายขึ้น(+)					
1.3 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นสิ่งสำคัญและสามารถช่วยในการดำรงชีวิตประจำวันของท่าน(+)					
1.4 ท่านรู้สึกเบื่อหน่ายทุกครั้งที่อาจารย์ให้ค้นคว้าเพิ่มเติมด้วยตนเอง(-)					
1.5 ท่านคิดว่าการที่อาจารย์ให้ความรู้ในห้องเรียนเป็นสิ่งที่เพียงพอแล้วไม่จำเป็นต้องค้นคว้าเพิ่มเติม(-)					
1.6 ท่านเชื่อว่าการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองเป็นการพัฒนาตนเองและทำให้เป็นผู้ใฝ่รู้ตลอดเวลา(+)					
1.7 ท่านเชื่อว่าคนที่สามารถเรียนรู้ด้วยตนเองและสามารถแก้ปัญหาเองได้เป็นคนเก่ง(+)					
1.8 ท่านเชื่อว่าการค้นคว้าความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง ทำให้ท่านมีความรู้ที่หลากหลาย(+)					
1.9 การประเมินและวิเคราะห์ความผิดพลาดของตนเองได้เป็นสิ่งที่น่ายกย่อง(+)					
1.10 ท่านชอบศึกษาค้นคว้าข้อมูลก่อนเข้าเรียนในวิชานั้นๆ เสมอ(+)					
1.11 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นทำให้ท่านมีสมาธิมากขึ้น(+)					
1.12 การวางแผนด้วยตนเองเป็นเรื่องที่ยุ่ยากและทำให้ผลการเรียนของท่านแย่ง(-)					
1.13 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นสิ่งทำลายความสามารถ(+)					
1.14 ท่านรู้สึกมั่นใจในตัวเองมากขึ้น เมื่อเป็นผู้วางแผนการเรียนด้วยตนเอง(+)					
1.15 ท่านคิดว่าการแสวงหาแหล่งความรู้เองเป็นเรื่องที่ยุ่ยากและเสียเวลา(-)					
1.16 ท่านเชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองทำให้ท่านมีความเป็นตัวของตัวเอง(+)					
1.17 ท่านไม่เชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองช่วยฝึกฝนให้เป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต(-)					
1.18 ท่านเชื่อว่าท่านสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง จะทำให้ท่านเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น(+)					
1.19 ท่านไม่เชื่อว่าการเรียนรู้ด้วยตนเองจะทำให้ท่านเป็นคนเก่ง(-)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ			
คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	ความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	ความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	ความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	ความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	ความมีวินัยในตนเองต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับต่ำ

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
2. ความมีวินัยในตนเอง (Self-discipline)					
2.1 ท่านปฏิบัติตนตามกฎหมาย ระเบียบของมหาวิทยาลัยอย่างเคร่งครัด(+)					
2.2 ท่านเข้าเรียนตรงต่อเวลาอย่างสม่ำเสมอ(+)					
2.3 ท่านสามารถจัดการกับค่าใช้จ่ายในช่วงวัยเรียนระดับปริญญาตรีได้อย่าง สมดุล(+)					
2.4 ท่านดูแลรักษา เครื่องคอมพิวเตอร์แบบพกพา เป็นอย่างดี(+)					
2.5 ท่านส่งงานตามที่ได้รับมอบหมายตรงเวลาทุกครั้ง(+)					
2.6 ท่านพยายามเข้าเรียนทุกครั้งในรายวิชาที่ท่านไม่ชอบ(+)					
2.7 เมื่อเกิดปัญหาทะเลาะกับเพื่อน ในการทำรายงานกลุ่มท่านสามารถ ควบคุมอารมณ์ของท่านได้เป็นอย่างดี(+)					
2.8 เมื่อท่านได้รับมอบหมายให้ทำรายงานกลุ่มในเรื่องที่ท่านไม่ถนัดและ ไม่เคยทำมาก่อน ท่านจะพยายามทำอย่างเต็มความสามารถ(+)					
2.9 ท่านมีการกำหนดแผนการทำงานทุกครั้งที่ได้รับมอบหมาย(+)					
2.10 ท่านมีการวางแผนการลงรายวิชาเรียนด้วยตนเองทุกครั้ง(+)					
2.11 ท่านมีความตั้งใจจริงในการสอบให้ได้คะแนนตามเกณฑ์ของ มหาวิทยาลัยฯ เพื่อให้ไม่โดนยึด เครื่องคอมพิวเตอร์แบบพกพา(+)					
2.12 เมื่อท่านเข้าห้องสมุด ท่านแต่งกายเรียบร้อยและนำบัตรประจำตัว นักศึกษามาด้วยทุกครั้ง(+)					
2.13 เมื่อท่านเข้าเรียน ท่านแต่งกายเรียบร้อยและนำบัตรประจำตัว นักศึกษามาด้วยทุกครั้ง(+)					
2.14 เมื่อท่านเข้าสอบ ท่านแต่งกายเรียบร้อยและนำบัตรประจำตัว นักศึกษากับใบเสร็จค่าเล่าเรียน มาด้วยทุกครั้ง(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ

คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง	มีลักษณะมุ่งอนาคตต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับต่ำ

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
3. ลักษณะมุ่งอนาคต (Future orientation)					
3.1 ท่านวางเป้าหมายในอนาคตไว้ก่อนที่จะเลือกเรียนสาขาหรือคณะวิชา (+)					
3.2 ท่านประเมินว่าการเลือกเรียนสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องกับอาชีพที่ท่านสนใจจะทำให้ท่านประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ท่านวางเอาไว้ ในอนาคต(+)					
3.3 ท่านหาข้อมูลเพิ่มเติมด้วยวิธีการที่หลากหลายเกี่ยวกับอาชีพที่ท่านสนใจ(+)					
3.4 ท่านพิจารณาข้อมูลอาชีพต่าง ๆ เพื่อช่วยพิจารณาว่าอาชีพใดเหมาะสมกับท่าน(+)					
3.5 ท่านอ่านหนังสือสะสมมาเรื่อย ๆ ตั้งแต่ต้นเทอมเพื่อที่จะได้ผลการเรียนที่ดี(+)					
3.6 ท่านกำหนดตารางการทบทวนบทเรียนและปฏิบัติตามอย่างสม่ำเสมอ(+)					
3.7 ท่านทบทวนบทเรียนที่ได้เรียนไปแล้วอย่างสม่ำเสมอ(+)					
3.8 แม้จะเป็นช่วงระยะเวลาของการปิดเทอม ท่านยังอ่านหนังสือเรียนอย่างสม่ำเสมอ(+)					
3.9 ท่านเชื่อว่าผลการเรียนที่ดีสามารถทำให้ท่านประสบความสำเร็จในชีวิต(+)					
3.10 เมื่อท่านประเมินว่าท่านทำคะแนนในบางรายวิชาได้ไม่ดีท่านจะค้นคว้าและให้ความสนใจในวิชานั้นให้มากขึ้น(+)					
3.11 เมื่อท่านไม่เข้าใจในบทเรียนท่านจะซักถามอาจารย์หรือค้นคว้าจนกว่าท่านจะเข้าใจ(+)					
3.12 ท่านตั้งใจเรียนหนังสือตั้งแต่ต้นจนจบชั่วโมงเรียน(+)					
3.13 ท่านส่งงานที่อาจารย์มอบหมายตรงตามเวลาที่กำหนด(+)					
3.14 แม้ว่าในบางรายวิชาท่านไม่ชอบ แต่ท่านก็ตั้งใจเรียน เพื่อให้ผลการเรียนออกมาดีทุกรายวิชา(+)					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

ถ้านักศึกษาทำเครื่องหมาย (✓) ลงในช่องข้อความที่มีความหมายทางบวก หรือ ข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนดังนี้

		ข้อความเชิงบวก			ข้อความเชิงลบ		
ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน	ให้	1	คะแนน
ตอบช่อง	จริง	ให้	4	คะแนน	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	3	คะแนน	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	2	คะแนน	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริง	ให้	1	คะแนน	ให้	5	คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยรายข้อ		
คะแนนเฉลี่ย	4.51 – 5.00	หมายถึง มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับสูง
คะแนนเฉลี่ย	3.51 – 4.50	หมายถึง มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างสูง
คะแนนเฉลี่ย	2.61 – 3.50	หมายถึง มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับปานกลาง
คะแนนเฉลี่ย	1.51 – 2.60	หมายถึง มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ
คะแนนเฉลี่ย	1.00 – 1.50	หมายถึง มีสภาพแวดล้อมต่อการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อยู่ในระดับต่ำ

ข้อความ	ความคิดเห็น				
	จริง ที่สุด	จริง	จริง ปาน กลาง	จริง น้อย	ไม่ จริง
4. สภาพแวดล้อมในการเรียน (Learning environment)					
4.1 ห้องเรียนมีความสะอาด เป็นระเบียบเรียบร้อย (+)					
4.2 ภายในห้องเรียนมีอากาศที่เหมาะสมแก่การเรียน (+)					
4.3 อุปกรณ์ในการเรียนการสอน มีความเพียงพอ (+)					
4.4 อุปกรณ์ในการเรียนการสอน มีความทันสมัย (+)					
4.5 อาจารย์ผู้สอนเน้นให้นักศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเองเป็นหลัก (+)					
4.6 อาจารย์ผู้สอนมีเทคนิคซึ่งเป็นวิธีการสอนที่หลากหลายทำให้ไม่น่าเบื่อ(+)					
4.7 อาจารย์ผู้สอนใช้สื่อการเรียนการสอนได้อย่างเหมาะสมกับ บทเรียน (+)					
4.8 อาจารย์มีการจัดกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม (+)					
4.9 อาจารย์ผู้สอนมีการเปิดโอกาสให้ท่านแสดงความคิดเห็นอย่าง สม่ำเสมอ (+)					
4.10 เมื่อนักศึกษาตอบคำถามหรือทำกิจกรรมได้ดีเยี่ยม อาจารย์ ผู้สอนให้กำลังใจโดยการเสริมแรงด้วยวิธีการต่าง (+)					
4.11 อาจารย์ผู้สอนมีการสอนความรู้นอกบทเรียน เพื่อเป็น ประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตของท่าน (+)					
4.12 อาจารย์ผู้สอนตอบข้อซักถามของท่านได้อย่างชัดเจนและเข้าใจง่าย (+)					
4.13 ในกรณีที่เกิดปัญหาท่านสามารถขอคำแนะนำและความ ช่วยเหลือจากอาจารย์ผู้สอนได้ (+)					
4.14 อาจารย์ผู้สอนมีบุคลิกภาพที่น่าเชื่อถือและเอาใจใส่กับนักศึกษาทุกคน(+)					
4.15 อาจารย์มีการสรุปบทเรียนที่ชัดเจนทุกครั้ง (+)					
4.16 มหาวิทยาลัยมีแหล่งความรู้ที่หลากหลายให้ท่านได้ค้นคว้า เพิ่มเติม เช่น ห้องสมุด , พื้นที่สัญญาณไวเลสแลนดสำหรับเชื่อมต่อ อินเทอร์เน็ต (+)					
4.17 เพื่อนๆ ร่วมชั้นเรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ บรรยากาศใน ห้องเรียนน่าเรียนเพิ่มขึ้น (+)					
4.18 ท่านและเพื่อนๆ ให้ความสนใจกับวิธีการสอนของอาจารย์ผู้สอน					
4.19 ท่านและเพื่อนๆ ให้ความร่วมมือกับกิจกรรมการเรียนการสอน ในชั้นเรียนของอาจารย์ผู้สอน (+)					



ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวปวิษฐา ผาสุข
วันเดือนปีเกิด	18 พฤศจิกายน 2523
สถานที่เกิด	อำเภอชุมแพ จังหวัดขอนแก่น
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	443 หมู่ 1 ต.ชุมแพ อำเภอชุมแพ จังหวัดขอนแก่น 40130
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	เจ้าหน้าที่บัญชีและการเงิน มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2538	มัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนขอนแก่นวิทยายน
พ.ศ. 2541	มัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนขอนแก่นวิทยายน
พ.ศ. 2545	ครุศาสตรบัณฑิต (ค.บ.) วิชาเอกคณิตศาสตร์ จากสถาบันราชภัฏสวนดุสิต
พ.ศ. 2554	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ