รายงานการวิจัยฉบับที่ 123

เรื่อง "ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา และสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและโรงเรียนที่มีต่อความสุขใจ และพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ"

โดย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฉันทนา ภาคบงกช

อาจารย์อุษา ศรีจินดารัตน์

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พ.ศ. 2552

คำนำ

รายงานการวิจัยฉบับที่ ....เรื่อง "ปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและโรงเรียนที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา" เป็นโครงการย่อยที่ 1 ใน 5 ของ ชุดโครงการการวิจัยแม่บทเรื่อง "การพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ" ซึ่งมีการรวบรวมติดตามผลจากกลุ่มตัวอย่างเดิมอย่างต่อเนื่องเป็นเวลา 4 ภาคเรียน ตลอดช่วง 2 ปีการศึกษา การศึกษาในโครงการย่อยทั้ง 5 โครงการมีพื้นฐานการศึกษาร่วมกันและมีความสัมพันธ์กันระหว่างการศึกษาระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย อีกทั้งมีการศึกษาครูในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาเพื่อการวิจัยและพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนโดยครอบคลุม จึงขอนำเสนอโครงการย่อยที่ท่านอาจติดตามศึกษาต่อไป :

โครงการวิจัยย่อยที่ 2 :	ปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น
โครงการวิจัยย่อยที่ 3 :	ปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
โครงการวิจัยย่อยที่ 4 :	ปัจจัยด้านจิตสังคมและความสุขใจที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการทำงานของครูระดับระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา
โครงการวิจัยย่อยที่ 5 :	การวิเคราะห์ดัชนีความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาและพฤติกรรมของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

หวังว่าผลการวิจัยของโครงการนี้ จะให้แนวทางในการวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้และการพัฒนาระบบการศึกษาโดยเหมาะสมกับบริบทของสังคมไทย และขอขอบคุณคณะผู้วิจัยที่สร้างผลงานวิจัยที่จะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม

(รองศาสตราจารย์ ดร. อรพินทร์ ชูชม)
ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

ประกาศคุณูปการ

รายงานการวิจัยเรื่อง"ปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและโรงเรียนที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับประถมศึกษา" เป็นโครงการย่อยลำดับที่ 1 ในชุดโครงการวิจัยแม่บทเรื่อง "การพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ" ที่มีจุดเริ่มต้นและการดำเนินงานขั้นพื้นฐานร่วมกัน แต่แตกต่างกันไปตามธรรมชาติและบริบทของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งได้มีการวางแผนการวิจัยและติดตามผลแต่ละขั้นตอนร่วมกันอย่างสม่ำเสมอ ผู้วิจัยมีความซาบซึ้งในคุณค่าของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันจากความสามารถและประสบการณ์การทำงานอย่างหลากหลายของคณะผู้ร่วมการวิจัยทุกท่าน

ในการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยขอขอบคุณผู้บริหาร คณาจารย์และนักเรียนโรงเรียนบางบัวโรงเรียนสายน้ำทิพย์ โรงเรียนอนุบาลวัดปรินายก โรงเรียนพร้านีลวัชระ สมุทรปราการ โรงเรียนประชาอุปถัมภ์ นนทบุรี และโรงเรียนเอกชัย สมุทรสาคร ที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งด้านการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อเนื่อง 4 ภาคเรียน ระหว่างปีการศึกษา 2546-2547 และขอขอบคุณอาจารย์อุษา ศรีจินดารัตน์ ผู้ร่วมในโครงการวิจัยที่ร่วมทำงานทุกขั้นตอนอย่างดียิ่งโดยเฉพาะการสร้างและพัฒนาแบบวัดต่างๆ และร่วมเก็บและตรวจสอบข้อมูลภาคสนามอย่างดี

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณ รศ. งามตา วนินทานนท์ ผู้ร่วมชุดโครงการวิจัยที่เข้มแข็งและให้ความคิดเห็นด้านต่างๆ โดยเฉพาะสาระด้านแนวคิดทฤษฎี การประมวลเอกสารและการสร้างแบบวัด ขอพระขอบพระคุณ รศ. ดร. ดุษฎี โยเหลา อย่างมากที่ช่วยให้คำปรึกษาด้านต่างๆ โดยเฉพาะด้านการออกแบบโมเดลและตรวจสอบโมเดลความสุขใจ การวิเคราะห์และอภิปรายผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาว นับว่าให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าแก่ทุกโครงการอย่างดียิ่ง นอกจากนี้ ขอขอบคุณ คุณอนุ วงศ์ทองระยับ ที่ช่วยในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติระดับสูงหลายรอบจนครบและสมบูรณ์ และขอขอบคุณคุณภิญญาพันธุ์ ร่วมชาติ ในการช่วยประมวลรายละเอียดของเอกสารการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยมีความประทับใจในน้ำใจและขอขอบคุณทุกท่านอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

สุดท้ายนี้ ขอขอบพระคุณสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติที่ให้ทุนสนับสนุนแก่สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ในการทำวิจัยชุดโครงการวิจัยซึ่งมีจะคุณค่าต่อวงการศึกษาไทย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ฉันทนา ภาคบงกช

ประธานโครงการวิจัยย่อยที่ 1

รายงานการวิจัยย่อ

การศึกษาครั้งนี้ เป็นการศึกษาช่วงยาวหลายระยะ (Longitudinal - Sequential Study) ที่มุ่งหมายที่จะศึกษาเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจในกลุ่มนักเรียนประถมศึกษา และอธิบายรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจที่มีความเปลี่ยนแปลงในการวัด 4 ระยะ

กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล จาก 6 โรงเรียน จำนวน 1,033 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2506 สำหรับการเก็บข้อมูลส่วนที่ 1 เพื่อศึกษาเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจ ส่วนที่ 2 เป็นการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจ ซึ่งเป็นการศึกษาระยะยาวที่มีการเก็บข้อมูลเป็น 4 ระยะ โดยมีจำนวนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 763 คน

ตัวแปรในการวิจัยนี้ประกอบด้วยตัวแปรอิสระ 5 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มตัวแปรสภาพแวดล้อมทางสังคม (ครอบครัว 3 ตัวแปร โรงเรียน 3 ตัวแปร 2) กลุ่มตัวแปรจิตลักษณะเดิม 2 ตัวแปร 3) กลุ่มตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์ 4) กลุ่มตัวแปรความสุขใจ 3 ตัวแปร และ 5) ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลัง ตัวแปรตาม ได้แก่ พฤติกรรมรับผิดชอบต่อการเรียนและ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ตัวแปรหลักในการศึกษาครั้งนี้มีจำนวน 17 ตัวแปร ถูกวัดด้วยมาตรวัดประเมินค่า แต่ละแบบวัดมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า ระหว่าง .77 - .86

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) ด้วยโปรแกรมความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (RISREL) Version 8.32 และโปรแกรม DOS PRELIS Version 2.72

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยส่วนที่ 1: โมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจที่ผ่านการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในการเก็บข้อมูลระยะที่ 1 พบว่าต้องมีการปรับโมเดล เมื่อพิจารณาเส้นทางอิทธิพลระหว่างตัวแปรต่างๆ ในโมเดลโดยรวมปรากฏผล ดังนี้

1. ตัวแปรที่ส่งผลต่อจิตลักษณะเดิมของนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างเด่นชัด คือ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบิดามารดา และการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง) บรรยากาศในโรงเรียน (การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับเพื่อน การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับครู และเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน) และจิตลักษณะเดิม (ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายใน) ส่วนการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาไม่มีผลต่อจิตลักษณะเดิม

2. สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศทางโรงเรียนมีผลทางตรงต่อจิตลักษณะเดิม ส่วนการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางอ้อมต่อจิต

ลักษณะเดิมผ่านจิตลักษณะตามสถานการณ์ (เจตคติต่อจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา)

3. เจตคติต่อการจัดการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางตรงต่อความสุขใจ (ความพึงพอใจในชีวิต, ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์เชิงบวก) เดนชัดที่สุด รองลงมาคือสภาพแวดล้อมทางครอบครัวส่งผลทางตรงต่อความสุขใจและส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ลำดับถัดมาคือจิตลักษณะเดิมส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ส่วนบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านจิตลักษณะเดิมและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ส่วนการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

4. จิตลักษณะเดิมส่งผลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน ส่วนสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ นอกจากนี้ บรรยากาศในโรงเรียนยังส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ

บรรยากาศในโรงเรียนด้านการรับรู้การจัดการเรียนสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลต่อทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ

5. สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน

ผลการวิจัยส่วนที่ 2: ลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัดทั้ง 4 ระยะ

1. จากการวัดสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อความสุขใจ 4 ระยะ ตลอด 2 ปีการศึกษาพบว่า สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษามากกว่าบรรยากาศในโรงเรียนเล็กน้อย และพบว่าความสุขใจในมิติความพึงพอใจในชีวิตมีความเปลี่ยนแปลงลดลงตามระยะของการวัด ส่วนอีกสองมิติคือ ความภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง นอกจากนี้พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ และพบว่าการสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครองมีความสำคัญต่อความสุขใจของนักเรียนมากที่สุด

2. ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาเป็นสาเหตุของความสุขใจ พบว่า การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครองมีความสำคัญต่อความสุขใจของนักเรียนมากที่สุด ส่วนบรรยากาศในโรงเรียนเมื่อร่วมกับการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลต่อความสุขใจ จากการวัดทั้ง 4 ระยะพบว่า มีการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจแตกต่างกัน แสดงว่าโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจสามารถ ใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีผลต่อความสุขใจได้ ตัวบ่งชี้บรรยากาศในโรงเรียนเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญในการทำนายความสุขใจของนักเรียน

3. สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาค่อนข้างมาก การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกับการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นสาเหตุของความสุขใจ และการรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีอิทธิพลต่อความสุขใจ

4. ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนแต่ละคนมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงที่แตกต่างกัน แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดีถึงดีมาก ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นนี้สามารถใช้ในการศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

5. ความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจในภาคเรียนที่ 1 สูงกว่าภาคเรียนที่ 2 และความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจภายในปีการศึกษาเดียวกันมีความคงที่สูงกว่าต่างปีการศึกษา

ผลการวิจัยนี้ สามารถเป็นหลักฐานสำคัญที่จะนำไปสู่การกำหนดนโยบายและแนวทางที่เหมาะสมในการสร้างเสริมความสุขใจ ซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมความรับผิดชอบในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

Research Summary

The purposes of this longitudinal-sequential study were: 1) To explain the model and factors affecting subjective well-being (SWB) in the elementary school pupils and their learning behavior and 2) To explain the patterns of the changes on subjective well-being (SWB) in the sequential longitudinal study.

One thousand and thirty-three of the fourth and fifth grade pupils from six schools in Bangkok, Nonthaburi, Samut Prakarn and Samut Sakorn, during the 1003 and 1005 academic year were the sample of this study.

Independent variables in this study were 5 groups of variables as follows: 1) Social Environment, 2) Psychological traits, 3) Psychological state, 4) subjective well-being and 5) Biodata. Dependent variables were responsible learning behavior and the academic achievement. There were 17 variables in this study. These variables were measured using summated rating method. The alpha coefficient of each test was .77 - .86.

The statistical analysis of this study using Path Analysis program, RISREL Version 8.32 program and DOS PRELIS Version 2.72 program.

Results: The results of this study were as follows:

Part 1: The subjective well-being (SWB) model and factors affecting subjective well-being.

1. Factors affecting psychological traits (future orientation and self control (FOSC) of elementary school pupils were family environment (perceived parents' learning support, perceived parents relationship and perceived parents-child relationship). Factors affecting school atmosphere (perceived relationship among children and peers, perceived relationship among children and teachers) affected their psychological traits, while perceived school atmosphere did not affect their psychological traits.

2. Family environment and school atmosphere affected psychological traits directly while perceived school atmosphere toward teaching and learning according to educational reform practices affected psychological traits indirectly through attitudes toward teaching and learning according to educational reform practices .

3. Attitudes toward teaching and learning according to educational reform practices affected subjective well-being (life satisfaction, self-esteem and positive

relation with others) most. Family environment indirectly affected subjective well-being through psychological state (attitudes toward teaching and learning according to educational reform practices), while school atmosphere indirectly affected subjective well-being through attitudes toward teaching and learning according to educational reform practices.

4. Psychological traits directly affected responsible learning behavior of the elementary pupils, while family environment and school atmosphere indirectly affected responsible learning behavior and subjective well-being. School atmosphere directly affected responsible learning behavior through attitudes toward teaching and learning according to educational reform practices. Family environment and school atmosphere affected the achievement of elementary school pupils indirectly through attitudes toward teaching and learning according to the educational reform practices, subjective well-being and responsible learning behavior, while perceived school atmosphere affected achievement indirectly through attitudes toward teaching and learning according to the educational reform practices, subjective well-being and responsible learning behavior.

Part 2: The changes in subjective well-being factors in the longitudinal – sequential study:

1. The follow-up on the influence of family environment on subjective well-being in 4 longitudinal-sequential studies that family environment affected subjective well-being slightly more than school atmosphere. Subjective well-being in the area of life satisfaction decreased continuously. The other two areas of self-esteem and positive relations with others were both increased and decreased. While perceived parents-child relationship with perceived parents relationships affected subjective well-being that was the causal effect of subjective well-being. Perceived parents' support in learning had the most causal impact on subjective well-being in elementary pupils.

2. The follow-up on the influence of family environment on subjective well-being in 4 longitudinal-sequential studies, revealed some changes in subjective well-being. The causal relationship among factors affecting subjective well-being and the changes in subjective well-being were essential for studying factors influencing on subjective well-being. School atmosphere was an important causal factor in predicting subjective well-being of the elementary school pupils.

3. Family environment influenced subjective well-being more than perceived school atmosphere. Perceived parents' learning support and peers relationship with

3. Family environment influenced subjective well-being more than perceived school atmosphere. Perceived parents' learning support and peers relationship with perceived school atmosphere was the causal factors predicting subjective well-being. .

4. The causal relationship among factors affecting family environment were perceived school atmosphere with the changes in subjective well-being of each pupil. Differences in the changes showed that the model was at the high and highest level of harmony. It proved that the model can be used to study factors influencing the changes in subjective well-being.

5. The consistency of subjective well-being within one semester was higher than within academic year. The consistency of subjective well-being of the same academic year was higher than that of a different academic year.

The findings of this study can be used as the documents for policy planning and the guidelines for enhancing subjective well-being, responsible learning behavior and the achievement of elementary pupils.

สารบัญ

		หน้า
คำนำ		ก
ประกาศคุณูปการ		ข
รายงานการวิจัยย่อ		ค
Research Summary		ฉ
สารบัญ		ฌ
สารบัญตาราง		ฏ
สารบัญภาพประกอบ		ฐ
บทที่		
1	บทนำ	1
	ความสำคัญและที่มาปัญหาการวิจัย	1
	ความมุ่งหมายในการวิจัย	3
	ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	4
	การประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้อง	4
	แนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับความสุขใจ.	6
	ความสุขใจ: ตัวแปร ความหมายและวิธีวัด	11
	ความพึงพอใจในชีวิต	14
	ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	16
	แนวคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่ก่อให้เกิดความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน	17
	สภาพแวดล้อมทางสังคมกับความสุขใจ	19
	ความสัมพันธ์ในครอบครัวกับความสุขใจ	20
	ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา	20
	ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา	22
	การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดา	24
	สภาพแวดล้อมในโรงเรียนกับความสุขใจ	25
	การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ	27
	การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ	30
	ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู	35
	ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	38
	จิตลักษณะเดิมกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน	38
	แรงจูงใจภายใน	39
	ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน	42

บทที่		หน้า
1 (ต่อ)	จิตลักษณะตามสถานการณ์กับความสุขใจและพฤติกรรมฯ	45
	เจตคติ: ความหมายและองค์ประกอบ	45
	เจตคติต่อครูผู้สอน	46
	เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ	48
	ความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน	49
	สรุปความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา	50
	นิยามปฏิบัติการของตัวแปรที่ศึกษา	51
	สมมติฐานในการวิจัย	57
	คำถามการวิจัย	59
2	**วิธีวิจัย**	60
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	60
	แบบแผนการวิจัย	61
	เครื่องมือวัดและตัวแปร	61
	ตัวอย่างของเครื่องมือวัดและคุณภาพเครื่องมือ	63
	การตรวจสอบข้อมูลก่อนการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมริสเรล	78
	การตรวจสอบการลงรหัสข้อมูล	78
	การตรวจสอบข้อมูลที่ขาดหาย	78
	การ Recode ข้อมูล	79
	ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลริสเรล	80
	การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล	80
	การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล	81
	การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล	83
	การประเมินความกลมกลืนของโมเดล	84
	การปรับโมเดล	87

บทที่		หน้า
3	**การวิเคราะห์ข้อมูล**	86
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	86
	ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง	87
	การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล	90
	การตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้น	92
	การประมาณค่า	95
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและตัวแปร	88
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	99
4	**การอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ**	115
	ความมุ่งหมาย	115
	ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	115
	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล	
	ส่วนที่ 1 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและตัวแปร	117
	ส่วนที่ 2 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	119
	อภิปราย	119
	ส่วนที่ 1 อภิปรายผลการวิเคราะห์เกี่ยวกับโมเดลความสุขใจ	120
	ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	127
	ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะ	135
	ข้อจำกัดในการทำวิจัย	135
	ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย	136
	ข้อเสนอแนะเพื่อประยุกต์ผลการวิจัย	136
	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย	137
	บรรณานุกรม	139
	ภาคผนวก ก. ผู้ทรงคุณวุฒิ	149
	ภาคผนวก ข. ตารางแสดงชื่อแบบวัด ตัวแปรและคุณภาพ	151
	ภาคผนวก ค. แบบวัดตัวแปรและคุณภาพเครื่องมือวัด	153

สารบัญตาราง

บทที่			หน้า
2	ตาราง 1	แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมโครงการวิจัย	60
	ตาราง 2	แสดงแบบแผนการเก็บข้อมูลระยะยาว 4 ระยะ	61
	ตาราง 3	แสดงเครื่องมือวัดตัวแปรในการรวบรวมข้อมูล 4 ระยะ	62
	ตาราง 4	แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูล	92
3	ตาราง 5	แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูลหลังการแปลงข้อมูล	93
	ตาราง 6	แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ สภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมฯแสดงค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และช่วงคะแนนตัว ความสุขใจในการวัด 4 ระยะ	
	ตาราง 7	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และช่วงคะแนนตัวบ่งชี้ความสุขใจของการวัด 4 ระยะ	96
	ตาราง 8	แสดงคาสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจข้ามระยะเวลา	100
	ตาราง 9	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจภายในระยะเวลา	101
	ตาราง 10	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัด	101
	ตาราง 11	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัด	103
	ตาราง 12	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบตัวแปรแฝงความสุขใจ การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ ของการวัด 4 ระยะ	104
	ตาราง 13	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝง ของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงความสุขใจ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอยตามแนวปฏิรูปการศึกษา	106

สารบัญภาพประกอบ

บทที่			หน้า
1	ภาพประกอบ 1	แสดงความสัมพันธ์ของฐานะและความสุขใจ	10
	ภาพประกอบ 2	แสดงระดับของความสุขใจ	11
	ภาพประกอบ 3	แสดงการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมด้วยรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม	18
	ภาพประกอบ 4	แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ ที่ศึกษาในการวิจัยโครงการย่อยที่ 1	52
3	ภาพประกอบ 5	แสดงขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลริส.รล	78
	ภาพประกอบ 6	โมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการเรียนการสอนและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (ขั้นต้น)	89
	ภาพประกอบ 7	โมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (คะแนนมาตรฐาน)	95
	ภาพประกอบ 8	โมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (คะแนนมาตรฐาน) (ผ่านการปรับโมเดล)	96
	ภาพประกอบ 9	แสดงการวัดระยะยาวโมเดลความสุขใจของนักเรียน	103
	ภาพประกอบ10	แสดงโมเดลการวัดความเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	104
	ภาพประกอบ 11	โมเดลเชิงสาเหตุของบรรยากาศในโรงเรียน สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	109
	ภาพประกอบ 12	โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	111
	ภาพประกอบ 13	โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว และเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	114

บทที่		หน้า
	จิตลักษณะตามสถานการณ์กับความสุขใจและพฤติกรรมฯ	45
	เจตคติ: ความหมายและองค์ประกอบ	45
	เจตคติต่อครูผู้สอน	46
	เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ	48
	ความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน	49
	สรุปความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา	50
	นิยามปฏิบัติการของตัวแปรที่ศึกษา	51
	สมมติฐานในการวิจัย	57
	คำถามการวิจัย	59
2	**วิธีวิจัย**	60
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	60
	แบบแผนการวิจัย	61
	เครื่องมือวัดและตัวแปร	61
	ตัวอย่างของเครื่องมือวัดและคุณภาพเครื่องมือ	63
	การตรวจสอบข้อมูลก่อนการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมริสเรล	78
	การตรวจสอบการลงรหัสข้อมูล	78
	การตรวจสอบข้อมูลที่ขาดหาย	78
	การ Recode ข้อมูล	79
	ขั้นตอนการวิเคราะห์โมเดลริสเรล	80
	การกำหนดข้อมูลจำเพราะของโมเดล	80
	การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล	81
	การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล	83
	การประเมินความกลมกลืนของโมเดล	84
	การปรับโมเดล	87

บทที่		หน้า
	การวิเคราะห์ข้อมูล	86
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	86
	ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง	87
	การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล	90
	การตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้น	92
	การประมาณค่า	95
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและตัวแปร	88
	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	99
4	**การอภิปรายผลและข้อเสนอแนะ**	115
	ความมุ่งหมาย	115
	ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	115
	สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล	
	ส่วนที่ 1 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและตัวแปร	117
	ส่วนที่ 2 สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	119
	อภิปราย	119
	ส่วนที่ 1 อภิปรายผลการวิเคราะห์เกี่ยวกับโมเดลความสุขใจ	120
	ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ	127
	ข้อสังเกตและข้อเสนอแนะ	135
	ข้อจำกัดในการทำวิจัย	135
	ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย	136
	ข้อเสนอแนะเพื่อประยุกต์ผลการวิจัย	136
	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย	137
	บรรณานุกรม	139
	ภาคผนวก ก. ผู้ทรงคุณวุฒิ	149
	ภาคผนวก ข. ตารางแสดงชื่อแบบวัด ตัวแปรและคุณภาพ	151
	ภาคผนวก ค. แบบวัดตัวแปรและคุณภาพเครื่องมือวัด	153

สารบัญตาราง

บทที่			หน้า
2	ตาราง 1	แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมโครงการวิจัย	60
	ตาราง 2	แสดงแบบแผนการเก็บข้อมูลระยะยาว 4 ระยะ	61
	ตาราง 3	แสดงเครื่องมือวัดตัวแปรในการรวบรวมข้อมูล 4 ระยะ	62
	ตาราง 4	แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูล	92
3	ตาราง 5	แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูลหลังการแปลงข้อมูล	93
	ตาราง 6	แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ สภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมฯแสดงค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และช่วงคะแนนตัว ความสุขใจในการวัด 4 ระยะ	
	ตาราง 7	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และช่วงคะแนนตัวบ่งชี้ความสุขใจของการวัด 4 ระยะ	96
	ตาราง 8	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจข้ามระยะเวลา	100
	ตาราง 9	แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจภายในระยะเวลา	101
	ตาราง 10	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัด	101
	ตาราง 11	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัด	103
	ตาราง 12	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบตัวแปรแฝงความสุขใจ การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ ของการวัด 4 ระยะ	104
	ตาราง 13	แสดงค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝง ของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงความสุขใจ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอยตามแนวปฏิรูปการศึกษา	106 108

สารบัญภาพประกอบ

บทที่			หน้า
1	ภาพประกอบ 1	แสดงความสัมพันธ์ของฐานะและความสุขใจ	10
	ภาพประกอบ 2	แสดงระดับของความสุขใจ	11
	ภาพประกอบ 3	แสดงการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมด้วยรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม	18
	ภาพประกอบ 4	แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ ที่ศึกษาในการวิจัยโครงการย่อยที่ 1	52
3	ภาพประกอบ 5	แสดงขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลริสเรล	78
	ภาพประกอบ 6	โมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการเรียนการสอนและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (ขั้นต้น)	89
	ภาพประกอบ 7	โมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (คะแนนมาตรฐาน)	95
	ภาพประกอบ 8	โมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน (คะแนนมาตรฐาน) (ผ่านการปรับโมเดล)	96
	ภาพประกอบ 9	แสดงการวัดระยะยาวโมเดลความสุขใจของนักเรียน	103
	ภาพประกอบ10	แสดงโมเดลการวัดความเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	104
	ภาพประกอบ 11	โมเดลเชิงสาเหตุของบรรยากาศในโรงเรียน สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	109
	ภาพประกอบ 12	โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	111
	ภาพประกอบ 13	โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว และเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ	114

บทที่ 1

บทนำ

ความสำคัญและที่มาของปัญหาการวิจัย

ภาวะวิกฤตเศรษฐกิจที่ประเทศไทยได้เผชิญในช่วง พ.ศ. 2540-2541 มีผลต่อสังคมไทยอย่างรุนแรง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความอ่อนแอขององค์ประกอบต่างๆ ในสังคมไทยอย่างมาก โดยเฉพาะระบบการศึกษาของไทยซึ่งมีความสำคัญในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพ ปัญหาการศึกษาของไทยเป็นปัญหาที่สั่งสมกันมาอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลายาวนาน การแก้ปัญหาจะต้องแก้ไขทั้งระบบและพยายามดำเนินการพร้อมๆ กันทุกด้าน (สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ. 2543: 29) หลังจากมีการปฏิรูปการศึกษา ได้มีการออกพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ฉบับ พ.ศ. 2542 โดยกำหนดแนวทางในการพัฒนาการศึกษาที่มีคุณภาพตามแนวการปฏิรูปการศึกษา เป็นการแก้ไขปัญหาการศึกษาทั้งระบบอย่างเร่งด่วนในภาวะวิกฤตหลายด้าน เช่น คุณภาพการเรียนการสอน คุณภาพของครู การจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียน สื่อการเรียนการสอน การศึกษาในระบบและนอกระบบ ฯลฯ ซึ่งพบว่ามีการศึกษาในลักษณะโครงการ และโครงการวิจัยและพัฒนาจำนวนมาก โครงการเหล่านี้ต่างเน้นการพัฒนาโดยให้เด็กเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ และเน้นการบูรณาการทั้งในด้านความรู้และพัฒนาการด้านต่างๆ ของผู้เรียนโดยเน้นองค์รวมเพื่อให้เด็กและเยาวชนเป็น*"คนเก่ง คนดีและมีความสุข"* ดังที่ปรากฏในมาตรา ที่ 6 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ฉบับพุทธศักราช 2542 ที่ว่า "การจัดการการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม มีจริยธรรมในการดำรงชีวิตและสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข" (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542 : 3)

การจัดการศึกษาโดยเน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากประสบการณ์จริง คิดเป็น ทำเป็น และมีความใฝ่รู้อย่างต่อเนื่อง จะต้องอาศัยบรรยากาศและปฏิสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูและนักเรียน ผู้เรียนจึงสามารถเรียนรู้ตามแนวดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูจึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างบรรยากาศแห่งความสุขใจแก่ผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองทั้งด้านวิชาการและเสริมสร้างประสบการณ์ด้านวิชาการและคุณธรรมแก่นักเรียนอย่างเต็มที่

ที่ผ่านมา จุดอ่อนของการศึกษาไทยที่มีผลต่อระบบและกลไกของการศึกษาของไทย คือ การให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นสำคัญ เพราะค่านิยมที่เน้นเนื้อหาวิชาและการวัดและประเมินที่เป็นรูปธรรม สังคมจึงให้ความสำคัญกับ "ความเก่ง" ที่เน้นเนื้อหาสาระด้านวิชาการกันมาโดยตลอด แม้ว่าในปัจจุบันจุดเน้นของหลักสูตรจะอยู่ที่กระบวนการเรียนรู้เป็นสำคัญ และสังคมเริ่มให้ความสำคัญกับการพัฒนาด้านจิตใจและสังคมมากขึ้น แต่ก็พบว่าความเชื่อและความเคยชินดั้งเดิมรวมทั้งการประเมินผลที่ยังเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนยังเป็น

อุปสรรคที่สำคัญยิ่งในการปฏิรูปการศึกษาอย่างมาก อีกทั้งการหล่อหลอมทางสังคม เช่น บทบาทของครอบครัวและโรงเรียนที่คุ้นเคยกับการปฏิบัติต่อนักเรียนตามแนวเดิม จึงยากที่จะจัดการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางสู่การปฏิบัติให้บังเกิดผลอย่างเต็มที่ การจัดการเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษาจะต้องให้เน้นความสำคัญกับด้านจิตใจมากขึ้น และควรมีการประเมินคุณภาพด้านจิตใจ เช่น "ความสุขใจ" ที่เป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาด้านการรู้คิดและคุณภาพชีวิต ซึ่งครอบคลุมจริยธรรมหรือ "ความดี" ซึ่งจะเป็นแนวทางในการพัฒนาด้านจิตใจและเป็นพื้นฐานในการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นเด็กเป็นสำคัญ ครูจำเป็นต้องอาศัยเวลาในการเตรียมจัดประสบการณ์พื้นฐานที่สำคัญในการให้ผู้เรียนมีความกล้าในการคิดและริเริ่มทำกิจกรรมอย่างอิสระ (active learning) สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง โดยครูจะต้องให้โอกาสเด็กคิดและตัดสินใจอย่างอิสระเพื่อช่วยเสริมสร้างความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาแรงจูงใจภายใน (intrinsic motivation) ด้วยความเข้าใจ (Deci, 1999 : 1-2) ครูที่สามารถจัดประสบการณ์โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม นักเรียนย่อมมีความสุขและมีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้และมีความพึงพอใจในชีวิต แรงจูงใจภายในเป็นความปรารถนาที่อยู่ภายใน ซึ่งจะสนับสนุนให้คนเราทำสิ่งที่มีประสิทธิภาพและสนองความต้องการของตนเองได้ดี นับว่าสอดคล้องกับแนวของพุทธศาสตร์ที่ให้ความสำคัญกับ "ฉันทะ" คือ ความพอใจรักใคร่ในสิ่งที่ตนกระทำ ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จซึ่งประกอบด้วย "วิริยะ" หรือ ความเพียร และมี "จิตตะ" หรือมีจิตใจจดจ่อในสิ่งที่ตนกระทำ ย่อมจะนำไปสู่ "วิมังสา" คือการไตร่ตรองใคร่ครวญเพื่อขัดเกลา ปรับปรุงและพัฒนาสิ่งที่กระทำเพื่อให้บังเกิดผลดีที่สุด (พระราชวรมุนี (ประยุทธ์ ปยุตฺโต). 2535 : 525-526) จะเห็นได้ว่าการให้ความสำคัญกับจิตใจเป็นกุญแจสำคัญของการพัฒนานักเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จะได้ผลเพียงใดขึ้นอยู่กับความทุ่มเทของครูที่สละเวลาเพื่อจัดเตรียมให้นักเรียนได้รับการเรียนรู้อย่างถูกหลัก ปฏิสัมพันธ์ที่ดีและบทบาทของครูจึงมีอิทธิพลต่อการสรางบรรยากาศที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนและระหว่างนักเรียนกับนักเรียน เพื่อสร้างความเปลี่ยนแปลงที่ดีแก่นักเรียน และความเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้นนี้จะเป็นกำลังใจแก่ครูในการปฏิบัติหน้าที่ของตนเองอย่างมีคุณภาพด้วยความมั่นคง

ความสุขใจมีความสำคัญและมีการแสวงหาความหมายกันหลากหลาย อาจหมายถึงความรักในผู้อื่น ความพึงพอใจในตนเอง และความเข้าใจตนเอง บางคนอาจมองในแง่ของชีวิตที่ดีงามหรือความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง (subjective well-being /SWB) ซึ่งอาจเรียกว่า "ความสุข" โดยวัดคุณภาพชีวิตของคนโดยมุ่งให้มีการวัดตนเองเป็นสำคัญ (Diener, 2000: 34) ความสุขใจเป็นมิติที่เป็นนามธรรมที่ควรได้รับความสนใจจากสังคมมากขึ้น เพราะโลกไร้พรมแดนที่เน้นวัตถุนิยมและท่วมทันด้วยข้อมูลข่าวสาร นับวันจะนำชีวิตของคนเราไปสู่ความยุ่งยากและมีปัญหาที่ซับซ้อนและนำไปสู่ความเครียดที่เพิ่มมากขึ้น ดังนั้น ในการเตรียมเด็กให้มีชีวิตอยู่ในสังคมปัจจุบันและอนาคตอย่างมั่นคงและมีความสุขใจ จะต้องให้ความสำคัญกับความสุขใจมากขึ้น จากหลักฐานเชิงประจักษ์ได้แสดงให้เห็นว่าผู้ที่มีความสุขเป็นผู้ที่มีเกียรติ มีเอกลักษณ์แห่งตน

(identity integrity) มีความแกร่งด้านอัตตา (ego strength) มีวุฒิภาวะทางจิตใจ (mental maturity) และมีความสามารถในการควบคุมตนจากภายใน (inner control) มีความสามารถทางสังคม (social ability) ลงมือกระทำด้วยตนเอง (active) และเป็นผู้ที่มีทัศนะที่เปิดกว้าง (perceptual openness) นอกจากนี้ พื้นฐานจิตลักษณะของแต่ละคนมีผลให้การพัฒนาตนให้มีความสุขแตกต่างกัน ผู้ที่มีเหตุผลและเต็มใจที่จะปรับและเปลี่ยนตนเองย่อมสามารถพัฒนาตนให้เป็นผู้ที่มีความสุขได้ คุณลักษณะเหล่านี้ล้วนเริ่มต้นตั้งแต่ยังเยาว์จากครอบครัวและโรงเรียนซึ่งให้อิสระแก่เด็กอย่างถูกต้องและเหมาะสม จึงควรส่งเสริมให้มีการสร้างเสริมความสุขใจแก่คนในสังคม (Division of Science, University of Toronto at Mississauga, 2004: online)

การที่สังคมและวงการศึกษาให้ความสำคัญกับ "ความสุขใจ" มากขึ้น นับว่าสอดคล้องกับผลการวิจัยทางสมองของนักวิทยาศาสตร์ทางประสาท (neuroscientist) ที่ยืนยันว่าความสุขจะเอื้อต่อการพัฒนาสมอง เพราะทำให้ร่างกายสงบแต่สมองทำงานว่องไว ในทางตรงกันข้ามความเครียดจะบั่นทอนการทำงานของสมองและเกิดผลเสียต่อการเรียนรู้ (Ward, 2005: 5) ดังนั้น การเรียนการสอนจึงควรให้ความสำคัญกับการผ่อนคลายด้วยกิจกรรมต่างๆ ที่แตกต่างจากการเรียนการสอนแบบเดิมเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีคุณภาพและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ทั้งในปัจจุบันและอนาคต (Ward, 2005: 9-10) นับว่าสอดคล้องกับการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จะเห็นได้ว่า ความสุขคือหนทางที่จะนำไปสู่การพัฒนาองค์ความรู้ที่จะทำให้คนประสบความสุข มีชีวิตที่มีคุณภาพมากขึ้นและนำไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มากขึ้น มีความพึงพอใจในชีวิต และมีความอิสระที่เกิดจากความเป็นตัวของตัวเองซึ่งเป็นพลังแฝงภายในที่จะนำไปสู่การทำสิ่งต่างๆ ด้วยความสนใจใฝ่รู้และพร้อมที่จะพัฒนาสู่ความดีงาม

ด้วยเหตุนี้ จึงเห็นสมควรที่จะทำการวิจัยเพื่อศึกษาว่า การจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่กำลังดำเนินอยู่ในโรงเรียนประถมศึกษา สภาพแวดล้อมในครอบครัวและในโรงเรียนที่เอื้ออำนวย และลักษณะทางจิตใจบางประการของนักเรียนร่วมกันส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนเพียงใดและอย่างไร ปัจจัยด้านสาเหตุของความสุขใจและผลที่เกิดจากความสุขใจ จะช่วยสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับสภาวะของความสุขใจในเด็กไทย ความตระหนักในความสำคัญของ "ความสุขใจ" ของนักเรียนมากเพียงใด ย่อมแสวงหาแนวทางความร่วมมือกันระหว่างบ้านและโรงเรียนในการร่วมกันสร้างเสริมปัจจัยที่เกื้อหนุนให้เด็กและเยาวชนไทยเป็นคนเก่ง คนดีและมีความสุขมากขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนารูปแบบการเสริมสร้างความสุขใจแก่เด็กไทยต่อไป

ความมุ่งหมายในการวิจัย

1. ศึกษาอิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางสังคม (บ้านและโรงเรียน) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลที่ศึกษาระดับเดียว (Cross Sectional Study)

2. ศึกษาลักษณะตัวบ่งชี้สำคัญของความสุขใจ และอธิบายลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในกลุ่มนักเรียนประถมศึกษา ว่ามีสาเหตุมาจากปัจจัยด้านการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาหรือปัจจัยด้านครอบครัวและด้านอื่นๆ ในรูปแบบใด โดยการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้น จากข้อมูลที่เป็นการศึกษาช่วงยาวหลายระยะ (Longitudinal Sequential Study)

3. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

การวิจัยช่วงยาวหลายระยะนี้ คาดว่าจะให้ผลที่มีประโยชน์ ดังนี้

1. ให้ความรู้เกี่ยวกับลักษณะและการเปลี่ยนแปลงของจิตลักษณะด้านความสุขใจ (subjective well-being) ของนักเรียนระดับประถมศึกษา

2. ได้องค์ความรู้เกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุภายนอก ได้แก่ การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา สภาพแวดล้อมในโรงเรียนและครอบครัว ปัจจัยเชิงสาเหตุภายในจิตใจของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับปริมาณความสุขใจของนักเรียน และปัจจัยเชิงผลของความสุขใจที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนทั้งที่เป็นข้อมูลจากการศึกษาระยะเดียว และหลายระยะ

3. ใช้เป็นแนวทางในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา

4. เป็นแนวทางในการปรับปรุงแผนงานและนโยบายการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษารวมทั้งหน่วยงานของรัฐและเอกชนที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการส่งเสริมเด็กและเยาวชน เช่น กรมสุขภาพจิต ศูนย์แนะแนว ในการเอื้ออำนวยให้นักเรียนประถมศึกษาได้เรียนรู้โดยการเป็นศูนย์กลางในการเรียนรู้ มีความสุขในการเรียนรู้และเรียนรู้อย่างมีประสิทธิผล

การประมวลเอกสารที่เกี่ยวข้อง

การนำเสนอแนวคิดทฤษฎีและหลักฐานงานวิจัยของการวิจัยระยะยาว พบว่าเวลาที่ผ่านไป 4 ปี ทำให้ได้รับข้อมูลที่ทันสมัยเกี่ยวกับความสุขใจในต่างประเทศเพิ่มขึ้นจำนวนมาก นอกจากนี้ ผลการวิจัยเกี่ยวกับผลการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาตาม

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ทำให้มองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างกลุ่มตัวแปรเชิงสาเหตุและตัวแปรเชิงผลได้ชัดเจนยิ่งขึ้น อีกทั้งได้เข้าถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับผลการวิจัยระยะยาวมากขึ้น คณะผู้วิจัยได้รวบรวมเอกสารและหลักฐานต่างๆ และนำเสนอเป็น 2 ตอน ได้แก่ 1) การกำหนดตัวแปรความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน 2) กรอบแนวคิด (conceptual framework) ของการวิจัยเพื่อเป็นพื้นฐานในการกำหนดปัจจัยเชิงสาเหตุภายในและปัจจัยภายนอกของนักเรียนที่ส่งผลต่อความสุขใจ และปัจจัยเชิงผลของความสุขใจที่มีต่อพฤติกรรมการเรียนของเด็กและเยาวชน

เป้าหมายของการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา

ในการจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่มุ่งเน้นตัวผู้เรียนเป็นสำคัญ/ศูนย์กลาง (child centered) เพื่อเสริมสร้างความสมดุลให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยมุ่งหวังให้เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุข ได้มีการขยายความหมายของเยาวชนที่เป็นคนดี คนเก่ง และมีความสุขไว้ว่า **คนดี** หมายถึง ลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมของบุคคลที่คิด พูดและกระทำตรงกัน เคารพสิทธิของตนและผู้อื่น ฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ใช้เหตุผล เคารพกติกาของสังคม ทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ เป็นต้น **คนเก่ง** หมายถึง ศักยภาพของผู้เรียนที่หลากหลาย ซึ่งมีอยู่ในตัวผู้เรียน โดยผู้เรียนต้องได้รับการกระตุ้น การส่งเสริมด้วยกระบวนการเรียนรู้อย่างถูกทาง จึงทำให้ความเก่งของผู้เรียนเกิดขึ้นอย่างเต็มศักยภาพที่มีอยู่ **ความสุข** หมายถึง การมีสุขภาพกายและจิตที่ดี ซึ่งเป็นผลมาจากการเรียนโดยที่ผู้เรียนได้รับการตอบสนองความสนใจใฝ่รู้ เมื่อผู้เรียนได้ทำสิ่งที่ตนพอใจได้สำเร็จ ใช้ความสามารถในการคิด สามารถเรียนรู้ความจริง สร้างสรรค์ด้วยตนเองอย่างอิสระและได้รับความพึงพอใจย่อมจะมีความสุข (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2543: 30-35)

หลังจากจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาได้ระยะหนึ่ง มีการประเมินผลการดำเนินโครงการนำร่องระดับชาติที่เน้นเฉพาะการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนนำร่อง 4 ภาคภูมิศาสตร์ในช่วง พ.ศ.2544 แหล่งข้อมูลด้านคุณลักษณะที่ได้รับจากผลการเรียนรู้ 7 ด้านจากนักเรียนจำนวน 14,313 คน จากการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ที่เป็นข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบสอบถามเชิงการวัดและการประเมินผล ปรากฏผลโดยสรุปดังนี้ เมื่อได้เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยและการจัดอันดับของค่าเฉลี่ย ตัวบ่งชี้คุณลักษณะของนักเรียนระหว่างก่อนและหลังเข้าร่วมโครงการนำร่องมีค่าเฉลี่ยคุณลักษณะของนักเรียนสูงสุด 3 อันดับแรกคือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 มีสุขนิสัย สุขภาพที่ดีทั้งด้านร่างกายและจิตใจ รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนและครูได้เป็นอย่างดี และอันดับสามคือ ตัวบ่งชี้ที่ 4 มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ ส่วนในช่วงหลังเข้าร่วมโครงการ ค่าเฉลี่ยสูงสุด 3 อันดับแรกคือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนและครูได้เป็นอย่างดี รองลงมาคือตัวบ่งชี้ที่ 5 มีสุขนิสัย สุขภาพที่ดีทั้งด้านร่างกายและจิตใจ และอันดับสามคือตัวบ่งชี้ที่ 1 รับฟังความคิดเห็นและการวิจารณ์จากผู้อื่น พบค่าเฉลี่ยของตัวบ่งชี้ทุกตัวที่ประเมินช่วงหลังเข้าโครงการสูงกว่าค่าเฉลี่ยการประเมินก่อนเข้าโครงการ

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545) ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าองค์ประกอบที่มีความเด่นชัด คือ ด้านความดีและความสุข

นอกจากนี้ มีการประเมินการปฏิรูปการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: ผลลัพธ์ด้านผู้เรียน โดยทำการศึกษาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียน 80 แห่งในจังหวัดที่เป็นตัวแทนของภาค 4 ภาค คุณลักษณะที่พึงประสงค์ 4 ด้าน ได้แก่ 1) ความรู้ทางวิชาการ หมายถึง ความรู้ความสามารถของผู้เรียนในวิชาหลัก คือ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ สังคมศาสตร์ 2) ทักษะการคิด หมายถึง ลักษณะการคิด วางแผน คาดการณ์และตัดสินใจของผู้เรียน 3) ทักษะการแสวงหาความรู้และการทำงาน และทักษะความเป็นพลเมืองดี ซึ่งหมายถึง ลักษณะของผู้เรียนในด้านการรักหมู่คณะ ภูมิใจในความเป็นไทย มีวินัย รับผิดชอบ ปฏิบัติตามระเบียบ ซื่อสัตย์ สุขภาพกายสุขภาพจิตดี ปรากฏผลว่า การปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียน มีความสำเร็จอย่างชัดเจนในด้านทักษะความเป็นพลเมืองดีแต่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาด้านวิชาการมีอยู่น้อย (อวยพร เรืองตระกูล และ สุวิมล ว่องวาณิช. 2548) ในช่วงเวลาใกล้เคียงกัน สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย ได้ทำการประเมินการปฏิรูปการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานแบบพหุกรณีศึกษา กล่าวคือ มีการศึกษาผลของการปฏิรูปการศึกษาทั้งในเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยการวัดคุณลักษณะของผู้เรียน 14 ประการ แล้วทำการวิเคราะห์เพื่อแยกเป็น 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านคนเก่ง คนดี ทำงานเป็นระบบระเบียบ มีทักษะการปฏิบัติงานดี มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง มีทักษะการคิดวิเคราะห์และความคิดสร้างสรรค์ พบว่าด้านการเรียนรู้และทำงานเป็น เช่น กล้าแสดงออก นำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน มีความสนใจใฝ่รู้มีความกระตือรือร้นและด้านความสุขในการเรียน เช่น ความสุขในการเรียน มีสุขภาพจิตดี รักและภูมิใจในโรงเรียน ซึ่งพบผลสอดคล้องกับผลการประเมินของนักวิจัยในกลุ่มแรก คือ การปฏิรูปการศึกษาก่อให้เกิดผลดีต่อคุณลักษณะของนักเรียนในด้านที่ไม่เกี่ยวข้องกับวิชาการโดยตรง เช่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น การรู้จักค้นคว้าหาความรู้ด้วยตัวเองและการกล้าแสดงออก (สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2548) ผลการประเมินดังกล่าวอาจกล่าวได้ว่า การปฏิรูปการศึกษาของไทยสามารถช่วยเสริมสร้างศักยภาพแก่นักเรียนด้านการเป็นคนดีและมีความสุขได้ชัดเจนกว่าการเป็นคนเก่ง นับว่าเป็นเรื่องที่ท้าทายให้แสวงหาคำตอบ

ในการวิจัยครั้งนี้ มุ่งศึกษาผลทางด้านจิตใจและพฤติกรรมของนักเรียนที่เกิดขึ้นจากการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของโรงเรียน สภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยภายในครอบครัวและโรงเรียน ทางด้านจิตใจจะวัดในมิติของความสุขใจ (subjective well-being) ของนักเรียน และวัดจิตลักษณะเดิม ได้แก่ แรงจูงใจภายใน และลักษณะมุ่งอนาคต ควบคุมตน ซึ่งน่าจะมีความสอดคล้องกับการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษา ส่วนด้านพฤติกรรมเป็นการวัดพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน

ความสุขใจเป็นจิตลักษณะประเภทหนึ่งที่มีความไวหรือแปรเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ ได้ ดังนั้น วงวิชาการด้านจิตวิทยาสังคม จิตวิทยาเชิงบวกและพฤติกรรมศาสตร์ของประเทศต่างๆ ได้มีการศึกษากันอย่างกว้างขวางมานับสามทศวรรษ แต่ยังไม่ได้ทำการวิจัยในประเทศไทย จึงสนใจที่จะนำตัวแปรความสุขใจมาวัดความสุขของเด็กและเยาวชนไทย ซึ่งจะกล่าวถึงความหมายและความสำคัญ ตลอดจนวิธีการวัดที่เหมาะสมกับสังคมและวัฒนธรรมไทยต่อไป

แนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับความสุขใจ

ความสุขใจมีพื้นฐานของผลการวิจัยรองรับจำนวนมาก ซึ่งมีความหมายแตกต่างกันไปโดยนัยของคุณภาพชีวิต มีผลการวิจัยจำนวนมากที่ตอบคำถามว่า "ความสุขคืออะไร" ตลอดเวลา 30 ปี ที่ผ่านมา มีการประมวลแนวคิดของนักปรัชญา นักวิชาการและผลการวิจัย พอจะสรุปได้ว่า "ความสุขเป็นสิ่งที่เรียนรู้ได้" (Happiness is learned.) ผลจากแนวคิดดังกล่าวทำให้นักวิชาการในปัจจุบันมีความเห็นว่า ควรมีการปรับเปลี่ยนเป้าหมายในการพัฒนาบุคคลให้เหมาะสมยิ่งขึ้น (Veenhoven,1980: 18- 20) ซึ่งสอดคล้องกับมุมมองทางพุทธศาสตร์ที่ว่า ในฐานะที่เป็น "ชีวิต" เราสามารถทำให้ชีวิตเป็นชีวิตที่ดีงามได้ จึงควรพัฒนามนุษย์ให้มี "ชีวิต" ที่ดีงามในตัวของบุคคล เพื่อเป็นชีวิตที่สมบูรณ์ มีอิสรภาพและมีความสุขในตัวเอง (พระธรรมปิฎก (ประยุทธ์ ปยุตฺโต). 2539 : 5)

ในระยะแรก ความสุขมีความสัมพันธ์กับรายได้และสุขภาพ ในช่วง ค.ศ.1950 มีการให้ความหมายของความสุขใจเชิง "สวัสดิการ" และ "สุขภาพจิต" แต่ในช่วง 2-3 ทศวรรษที่ผ่านมา ได้ให้ความสำคัญกับรายได้ประชาชาติ ต่อมาพบว่ารายได้ประชาชาติของประเทศเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วแต่ดัชนีความสุขใจกลับยังอยู่คงที่ตามเดิม จึงมีความเห็นว่าควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับตัวแปรทางจิตวิทยาต่างๆ ที่บ่งชี้ความสุขใจมากขึ้น เพื่อนำไปสู่การพัฒนาลักษณะทางจิตที่จะนำไปสู่ความมั่งคั่งและสันติสุขในสังคมและประเทศชาติมากขึ้น แดเนียล คานีมานน์ (Daniel Kahneman) นักวิจัยผู้ได้รับรางวัลโนเบลจากการเขียนประมวลผลการวิจัยของกลุ่มนักวิจัยผู้มีชื่อเสียงเกี่ยวกับตัวแปรสหวิทยาการที่เกี่ยวข้องกับความสุขใจ มีการเน้นความสัมพันธ์ระหว่างความสุขใจที่เกี่ยวข้องพฤติกรรมและความเป็นอยู่ที่ดีงามของบุคคล ได้มีการกำหนดนิยามเชิงปรนัยและวิทยาศาสตร์เชิงอัตนัยระดับสังคม (Division of Science, University of Toronto at Mississauga, 2004: online) ผลการวิจัยในบุคคลต่างกลุ่มอายุเกี่ยวกับความพึงพอใจในชีวิตเมื่อเทียบกับตัวแปรอื่น ได้แก่ การสมรส การจัดการกับชีวิต และรายได้ พบว่าความพึงพอใจในชีวิตจัดอยู่ในระดับสูงกว่าทุกตัวแปรและมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงน้อยมาก นับว่ามีความคงที่เมื่อเทียบกับตัวแปรอื่นที่เกี่ยวข้องกับความสุขใจ (Myer, 2006. online) แสดงให้เห็นว่าลักษณะทางจิตของความสุขใจมีความคงที่

ความสุขใจเป็นแนวคิดของจิตวิทยาเชิงบวก ซึ่งไดเนอร์กล่าวว่า เราสามารถวางแผนให้มีความสุขในการอยู่ร่วมกันได้ และกล่าวว่าการเสริมสร้างความสุขไม่มีผลเสียใดๆ ซึ่งยังไม่พบหลักฐานใดที่ยืนยันว่า ความสุขทำให้คนเราไม่รู้จักเห็นอกเห็นใจผู้อื่น (apathy) แต่ในทางตรงกัน

ข้าม ความสุขที่เพิ่มขึ้นจะทำให้บุคคลมีความกระตือรือร้น เข้าร่วมในสังคมได้ดีและมีความเข้มแข็ง พบว่าผู้ที่มีความพึงพอใจในชีวิตระดับต่ำมีความสัมพันธ์กับปัญหาด้านจิตใจ สังคมและพฤติกรรมทางลบ ส่วนผู้ที่มีความพึงพอใจในชีวิตระดับสูงมีความสัมพันธ์กับการปรับตัวที่ดีและมีสุขภาพจิตที่ดี (Park, 2005: online)

วีนโฮเวน (Veenhoven, 1991: 9) ได้ทำการสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับความสุขใจออกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านกายภาพ เกี่ยวข้องกับชีวภาพและความต้องการขั้นพื้นฐานได้รับการตอบสนอง "ความสุข" 2) ด้านจิตภาพ เกี่ยวข้องกับความรู้สึกรักในผู้อื่น มีความพึงพอใจในชีวิต มองเห็นตนเอง มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง มีสุขภาพจิตดี สามารถปรับตัว ฟื้นอารมณ์ ไม่ว่าจะสุขหรือทุกข์รุนแรงเพียงใดก็ปรับสู่สภาวะอารมณ์พื้นฐานเดิมภายในเวลาไม่นาน และมีความรู้สึกในเชิงบวก ในด้านรายได้ สามารถทำนายความพึงพอใจในงานได้ 3) ด้านอารมณ์ เกี่ยวข้องกับความรู้สึกรื่นรมย์ (pleasure) กลัว หรือเจ็บปวด นับว่าสอดคล้องกับความเห็นของไดเนอร์และลาสันที่ว่า แม้ว่าอารมณ์ของคนเราผันแปรไปทุกขณะ แต่ก็พบว่ามีระดับความมั่นคงในประสบการณ์ทางอารมณ์อยู่ในระดับปานกลางอย่างเด่นชัด (Deiner and Lasen, 1984) 4) ด้านการรู้คิด ทุกคนมีโอกาสคิดได้ตามความปรารถนาและสามารถที่จะสนองความมุ่งหมายที่จะทำให้ชีวิตมีคุณภาพ 5) ด้านสังคม มักพบว่าคนไม่ปรับตัวสู่ระดับปานกลาง แต่กลับปรับไปสู่ด้านบวกหรือลบมากกว่า 6) ด้านวัฒนธรรม เกี่ยวกับความเชื่อ การมีชีวิตที่ดีงาม การดำรงชีวิตที่ดี ความสุขคือเป้าหมายของชีวิต การใช้ชีวิตให้คุ้มค่า ประสบการณ์ที่น่าสนใจ ความเป็นประชาธิปไตยนำไปสู่คุณภาพชีวิต ใช้สิทธิ ตัดสินใจด้วยตนเอง ความสุขคือหนทางที่นำไปสู่การการพัฒนาองค์ความรู้ที่ทำให้คนเรามีความสุขและมีชีวิตที่มีคุณภาพมากขึ้น และนำไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มากขึ้น มีความพึงพอใจในชีวิตและความอิสระเป็นพลังที่แฝงอยู่ภายใน ซึ่งจะนำไปสู่การทำสิ่งต่างๆ ด้วยความสนใจใฝ่รู้ และพร้อมที่จะพัฒนาไปสู่ความดีงาม(Division of Science, University of Toronto at Mississauga, 2004: online)

วีนโฮเวน (Veenhoven, 1991: 9) ได้จำแนกการพัฒนาแบบวัดความสุขใจในระดับบุคคลและระดับกลุ่ม ซึ่งมีความแตกต่างกันในความหมายและแนวคิดที่หลากหลายและมีลักษณะการวัดเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) ความสุขแบบปรนัย เกี่ยวข้องกับคุณภาพส่วนบุคคล สติปัญญา ความมั่นคง ความสร้างสรรค์ ความอดทน มีจริยธรรม ฯลฯ ด้านกลุ่มอาจเกี่ยวกับการอดได้รอได้ การมีสัจการแห่งตน รายกลุ่มเกี่ยวกับคุณภาพด้านสังคม ความกลมเกลียว ความเท่าเทียมในโอกาส ความยุติธรรม ความมั่นคง การเห็นช่องทางความสามารถ เมื่อนำมาประกอบกันอาจนำไปสู่เศรษฐกิจที่มั่งคั่ง ความอิสระ ความปลอดภัย ความเสมอภาค 2) ความสุขแบบอัตนัย เกี่ยวข้องกับสวัสดิการ ความก้าวหน้า ความชื่นชมในตนเอง ความพึงพอใจในงาน การเห็นคุณค่าของตน การทำตามความเชื่อของตน ในระดับรวมเกี่ยวข้องกับความพึงพอใจในชีวิต ความอิ่มเอม ระดับความซาบซึ้ง (hedonic) ส่วนรายกลุ่มเกี่ยวข้องกับบรรยากาศทางสังคม การยอมรับกฎระเบียบสังคม/การเมือง ความไว้วางใจต่อกัน ความเชื่อมั่นในความก้าวหน้าของชาติ ขวัญหรือกำลังใจของกลุ่ม 3) การประสานแนวคิด เกี่ยวกับพลังแห่งอีโก้ เอกลักษณ์แห่ง

อีโก้ สุขภาพจิต การปรับตัว จริยธรรมของบุคคล การบูรณาการในสังคม การเป็นตัวของตัวเอง การควบคุมชีวิตของตนและเมื่อผสมผสานกันจะทำให้เกิดพลังจูงใจ (empowerment) และความสุขใจในแนวกว้าง (Veenhoven, 1991: 9) นับว่าเป็นการวิเคราะห์คุณลักษณะของความสุขใจที่มีความลึกซึ้งและเห็นคุณค่าของความสุขใจ ความสุขใจเป็นเป็นทัศนะที่เกี่ยวกับความเป็นอยู่ที่ดีงามและมีความรู้สึกด้านบวกต่อบุคคลรอบตัว ซึ่งมีการใช้แบบวัดและสร้างดัชนีการวัดเป็นตัวทำนายที่เป็นตัวแปรคั่นกลางและผลลัพธ์ (Park, 2005: online)

ผลการวิจัยของไดเนอร์และคณะ (Diener) ได้อธิบายและเปรียบเทียบความสุขของคนตามปัจจัยทางชีวสังคม เช่น อายุ เพศ รายได้ การศึกษา และสำรวจโม,ดล ทฤษฎีตัวแปรต่างๆ เช่น อุปนิสัย การสู่เป้าหมาย การปรับตัว การเปรียบเทียบทางสังคม การสำรวจกระบวนการทางจิตสังคมที่มีผลต่อแบบวัดที่หลากหลายและการศึกษาระยะยาวที่แตกต่างกัน (Diener and Biswas-Diener, 2000)

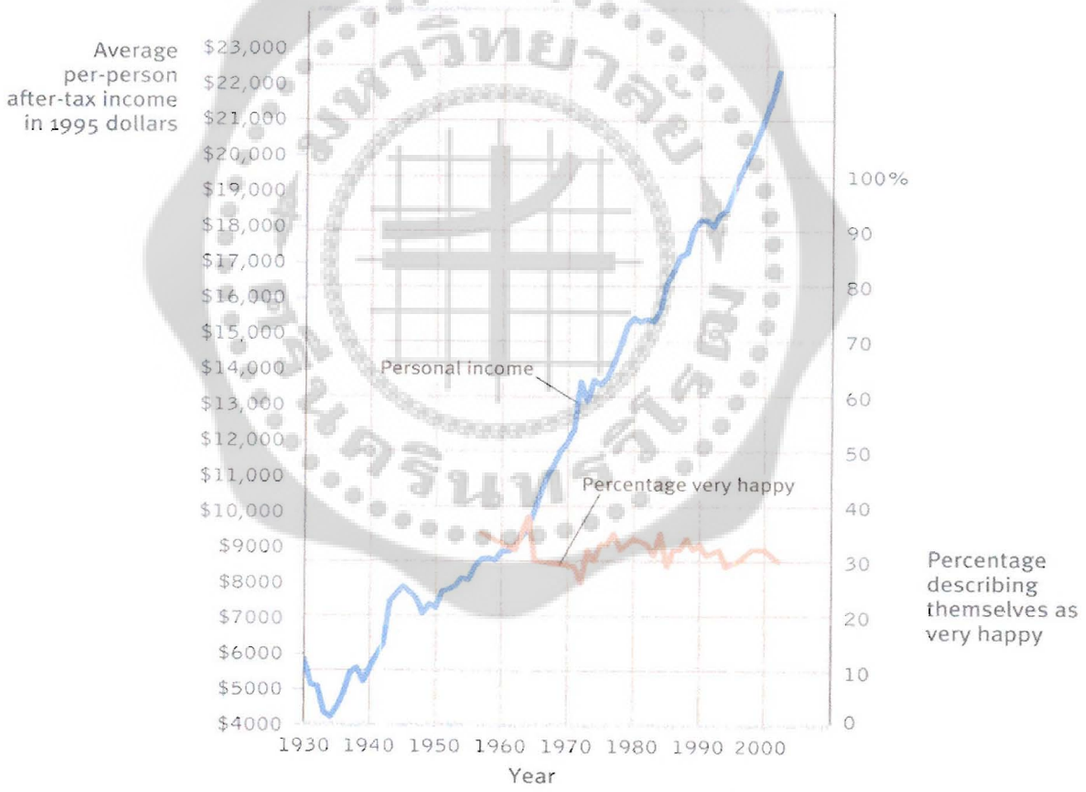
แบบวัดความพึงพอใจในชีวิตมุ่งวัดความพึงพอใจในชีวิตในภาพรวม แต่สามารถเลือกตัวแปรอื่นมาบูรณาการในการศึกษาได้ตามความต้องการ ผลการวิจัยพบว่าแบบวัดความพึงพอใจในชีวิตมีค่าความเชื่อมั่นสูง ข้อมูลจากแบบวัดมีความไวเพียงพอที่จะเห็นความแตกต่างระหว่างก่อนและหลังการเข้าร่วมในกิจกรรม พบว่าแบบวัดความพึงพอใจในชีวิตมีความสัมพันธ์กับอารมณ์ของบุคคล (Pavot and Diener, 1993. online)

ผลการวิจัยเกี่ยวกับความสุขใจที่เป็นการรายงานเชิงบวกที่ประกอบด้วยความพึงพอใจในชีวิต ความสุข/การมองโลกในแง่ดีซึ่งเกี่ยวข้องกับความดีงาม นอกจากนี้ พบว่าบุคคลกลุ่มอายุต่างๆ มีความพึงพอใจในระดับมากมีความใกล้เคียงกัน คือ ระดับร้อยละ 80 และพบว่ากลุ่มที่มีความพึงพอใจระดับสูงอยู่ในวัย 15 ถึง 24 ปี และวัย 65 ปี ขึ้นไป (Myer, 2006: online)

นอกจากนี้ มีการสรุปการประมวลการวิจัยเกี่ยวกับความสุขใจพบว่า บุคคลที่มีความสุขเป็นชายหรือหญิงเป็นผู้ที่อายุเยาว์ สุขภาพดี การศึกษาดี รายได้ดี ไม่ว่าจะมีระดับสติปัญญาอย่างไรก็ตาม ผู้ที่มีความสุขเป็นผู้ที่มองโลกในแง่ดี ไม่กังวล มีศาสนา มีชีวิตการแต่งงาน มีความภาคภูมิใจในตนเอง มีงานสุจริตและมีแรงบันดาลใจที่ไม่สูงเกินไป นับว่าใกล้เคียงกับผลการวิจัยของพาโวและไดเนอร์ (Pavot and Diener, 2000)

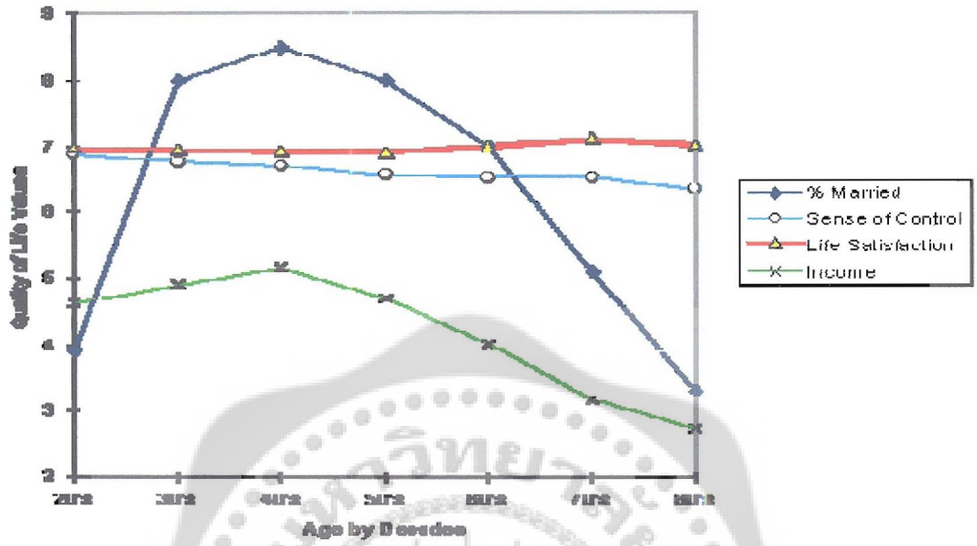
ความสุขของคนในประเทศต่างๆ อาจขึ้นอยู่กับกาลเวลาและการเปลี่ยนแปลงของสังคมต่างๆ (Diener, 1995) การศึกษาความสุขของประชาชนประเทศต่างๆ ในช่วง ค.ศ. 1933-1990 ได้มีการสำรวจรายได้ประชาชาติโดยเฉลี่ยต่อปีของประเทศต่างๆ ซึ่งพบความสัมพันธ์ระหว่างค่าเฉลี่ยรายได้ต่อปีกับค่าเฉลี่ยความพึงพอใจของประชาชน ประเทศสหรัฐอเมริกามีการวิจัยซ้ำหลายครั้ง ปรากฏผลอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน คือ .62 (Diener and Suh, 1999) นอกจากนี้พบว่าความสุขใจขึ้นอยู่กับความมั่งคั่งของประเทศในการสนองความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ ได้แก่ อาหาร ที่อยู่อาศัยและสุขภาพ รวมทั้งการได้รับสิทธิมนุษยชน อย่างไรก็ตาม พบว่าบางประเทศมีรายได้ต่ำกว่าแต่ก็มีความสุขใจสูงกว่าประเทศในยุโรปตะวันออกและรัสเซีย เช่น บราซิล ชิลี และอาร์เจนตินา ความสุขที่สูงกว่าความคาดหมายดังกล่าวอาจเกิดจากปัจจัยด้าน

วัฒนธรรม ซึ่งพบว่าประเทศญี่ปุ่นมีความสุขใจไม่สอดคล้องกับเกณฑ์รายได้ เพราะประชาชนของประเทศญี่ปุ่นมีรายได้สูงมากแต่มีความสุขใจอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ อาจเป็นเพราะประเทศญี่ปุ่นเป็นสังคมที่เน้นการควบคุมและความเชื่อฟังจึงทำให้เกิดความกดดันและมีความคาดหวังสูง ส่วนประเทศที่สำรวจพบว่ายากจนที่สุด ได้แก่ ประเทศจีน อินเดียและไนจีเรีย พบว่าประชากรมีความสุขใจอยู่ในระดับไม่ต่ำนัก อาจเป็นเพราะเศรษฐกิจเพิ่งสูงเพิ่มขึ้นเมื่อไม่นานมานี้ และประชาชนเหล่านี้ไม่ตั้งความคาดหวังสูงมากดังเช่นประเทศทางตะวันตก ในภาพรวมของการสำรวจค่านิยมของโลกพบว่า ความแปรปรวนของความสุขขึ้นอยู่กับความมั่งคั่งของประเทศแต่ก็มีอิทธิพลทางวัฒนธรรมและการเมืองเข้ามาเกี่ยวข้องด้วยเช่นกัน (Diener and Diener, 1995) ตามความเห็นที่ว่า ความสุขเกิดขึ้นได้ รักษาไว้และฟื้นฟูได้ (Myers, 2006: online ; citing James, 1992) เป็นสิ่งที่เข้าใจได้เพราะความสุขและความทุกข์เกิดจากทัศนะในการมองโลกของคนเรา จากข้อมูลความคิดเห็นเกี่ยวกับรายได้และความสุขจากการศูนย์การวิจัยแห่งชาติของสหรัฐอเมริกา (Happiness data from National Opinion Research Center surveys; income data) พบว่า นับตั้งแต่ ค.ศ. 1957–2000 คนระดับปานกลางที่มีฐานะค่อนข้างสูงไม่ได้รายงานว่ามีความสุขมากขึ้น มีเพียงร้อยละ 30 ที่รายงานว่ามีความสุขมาก



ภาพประกอบ 1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างฐานะและความสุขใจ

ภาพประกอบ 1 แสดงให้เห็นว่าฐานะที่สูงขึ้นไม่ทำให้คนมีความสุขเพิ่มขึ้น (Myers, 2006: online) คนส่วนมากมีความสุขสัมพันธ์กับรายได้ นับว่าสอดคล้องกับรายงานการประมวลผลการวิจัยของคานีแมน (Kahneman, 2004) ที่สรุปว่า ความพึงพอใจในชีวิตมีความสัมพันธ์กับความมั่งคั่งของประเทศ แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของรายได้และความสุขใจ ความสุขใจนับว่าเป็นเรื่องที่น่าจะมีการศึกษามากขึ้น มีผลาารวิจัยเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ ดังปรากฏในภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แสดงระดับของความสุขใจ 4 ด้าน

จากภาพประกอบ 2 เป็นการศึกษาระดับการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรความสุขความสุขใจ ได้แก่ การสมรส การจัดการกับชีวิต ความพึงพอใจในชีวิตและรายได้ของกลุ่มตัวอย่างลดลงหลังวัย 40 ปี ซึ่งพบข้อที่น่าสังเกตว่า ความพึงพอใจในชีวิตอยู่ในระดับค่อนข้างสูงและมีความเปลี่ยนแปลงตามวัยน้อยกว่าตัวแปรอื่น ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าความพึงพอใจในชีวิตมีลักษณะของการเปลี่ยนแปลงน้อยมากจนอาจกล่าวได้ว่ามีความคงที่เมื่อเทียบกับตัวแปรอื่นๆ (Myers, 2006: online) ผลของการวิจัยนี้สนับสนุนว่าความสุขของคนเรามีลักษณะค่อนข้างคงที่

ในการวิจัยครั้งนี้ มุ่งวัดความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4-5 แบบอัตนัย เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทของสังคมไทย โดยศึกษาความสุขใจในด้านความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเอง ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ความสุขใจเป็นเป็นทัศนะที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับความเป็นอยู่ที่ดีงามที่ควรส่งเสริมแก่เด็กไทย เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้และชีวิตที่มีคุณภาพต่อไป

ความสุขใจ : ตัวแปร ความหมายและวิธีวัด

ความสุขใจเป็นจิตวิทยาเชิงบวกสาขาหนึ่งที่มีความหมายที่ลึกซึ้งและมีความคล้ายกันแต่อาจแตกต่างกันในรายละเอียด ดังนี้

ไดเนอร์ (Deiner, 2005: online) ได้ให้ความหมายของความสุขใจว่า เป็นชีวิตที่ดีงามหรือ ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง ความสุขใจเกี่ยวข้องกับการที่บุคคลมีสิทธิในการตัดสินใจด้วยตนเองว่าจะใช้ชีวิตให้คุ้มค่าอย่างไร ความสุขใจสามารถนำมาวัดคุณภาพชีวิตของประชาชนทั้งด้านการคิดและจิตใจโดยมุ่งให้วัดที่ตนเองเป็นสำคัญ

จากการสัมภาษณ์ผู้นำทางการศึกษาและจิตวิทยาของไทย พอจะสรุปได้ว่า ความสุขใจหมายถึง การที่บุคคลทำสิ่งใดๆ ในทางที่ดีและถูกต้อง มีความรับผิดชอบ มีสุขภาพจิตดี มีความเป็นตัวของตัวเอง มีความคิดในเชิงบวกและเห็นคุณค่าในตนเอง หรือมีความภาคภูมิใจในตนเอง นอกจากนี้ มีความเห็นว่าความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษามีสาเหตุที่สำคัญมาจากทางครอบครัว มีครอบครัวเป็นปกติสุขไม่แตกแยก มีสัมพันธภาพที่ดีในครอบครัว เด็กได้รับความรักความอบอุ่น พ่อแม่ผู้ปกครองให้เวลาแก่เด็ก เมื่ออยู่โรงเรียนมีครูที่มีความเป็นกัลยาณมิตร ยิ้มแย้มแจ่มใส มีความเข้าใจในพัฒนาการและธรรมชาติของเด็ก จัดสภาพแวดล้อมที่สอดคล้องกับความต้องการของเด็ก มีเพื่อนที่ถูกใจ ช่วยเหลือกันและเล่นด้วยกัน ไม่รังแกหรือทำร้ายกัน(สุวดี แย้มเกษร และคณะ. 2544 : 2)

ที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า ความสุขใจเกี่ยวข้องกับ ความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง ความพึงพอใจ ความรู้สึกอิสระ มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น มีการปรับตัวได้ดี เหล่านี้เกี่ยวข้องกับสภาพแวดล้อมทางบ้าน บรรยากาศในโรงเรียนและมิติด้านอารมณ์จิตใจ

การวัดความสุขใจ

การวัดความสุขใจอาจใช้วิธีการสังเกต จึงสามารถเลือกตัวแทนโดยการสุ่มประเมินเชิงคุณภาพและใช้เทคนิควิธีในการพัฒนาแบบวัด ในการศึกษาครั้งนี้ จะนำแบบวัดความสุขใจชุดที่สร้างขึ้นเพื่อนำไปใช้ในการสร้างดัชนีแห่งความสุขเพื่อวัดประชากรในระดับชาติต่อไป ซึ่งในการศึกษาครั้งนี้ ความสุขใจหมายถึงการประเมินเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ของนักเรียนระดับประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษา ในลักษณะการรายงานการตัดสินใจทั่วไปเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ด้านชีวิตส่วนตัว ชีวิตครอบครัว ชีวิตการเรียนและสังคมว่าความเป็นอยู่ด้านต่างๆ ดังกล่าวดำเนินไปได้ใกล้เคียงกับความคาดหวังหรือมาตรฐานที่นักเรียนตั้งไว้มากเพียงใด ในการวิจัยครั้งนี้ ประเมินความสุขใจแบบอัตนัยโดยสอดคล้องกับวัยของกลุ่มตัวอย่างและบริบทของสังคมไทย จึงได้ทำการศึกษาความสุขใจด้านความภาคภูมิใจในตนเอง ความ พึงพอใจในชีวิตและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) หมายถึงระดับที่บุคคลตัดสินค่าของความภาคภูมิใจโดยรวมเกี่ยวกับคุณภาพชีวิตด้านความพึงพอใจ หรือ “ชอบชีวิตของตนเองเพียงใด”

ชีวิตโดยรวมประกอบด้วยด้านจิตใจและการรู้คิด ระดับความรู้สึกหรือจิตใจว่ามีความรู้สึกระดับที่ดีบ่อยเพียงใด (Veenhoven, 1980 . 10)

1.1 นิยาม การประเมินและความหมายของความพึงพอใจในชีวิต

การวิจัยในต่างประเทศพบว่า อารมณ์จิตใจของประชาชนสะท้อนถึงปฏิกิริยาที่มีต่อเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเอง แต่ละคนต่างก็ตัดสินตนเองเกี่ยวกับชีวิตโดยทั่วไปในมุมมองที่กว้าง รวมทั้งด้านชีวิตสมรสและงาน ในการวิจัยครั้งนี้ได้แบ่งองค์ประกอบย่อยของความสุขใจเพื่อให้ครอบคลุมบริบทของกลุ่มตัวอย่าง เช่น ความพึงพอใจในชีวิตโดยรวม ความพึงพอใจทางบ้านและความพึงพอใจทางโรงเรียน การวัดความสุขใจในปัจจุบันประกอบด้วยข้อความหลายด้าน เช่น แบบวัด PANAS (Positive and Negative Scale) ที่อาจนำมาใช้ร่วมกันด้วย เช่น แม้ว่าจะเป็นการวัดความพึงพอใจในชีวิต เช่น "ในทุกด้านของชีวิตมักใกล้เคียงกับอุดมคติของฉัน" และ "เท่าที่ผ่านมา ฉันได้ในสิ่งที่ฉันมุ่งหวังในชีวิต" (Pavot and Diener, 1993) แม้ว่าการวัดเชิงจิตวิทยาแบบนี้ค่อนข้างจะหนักแน่น แต่ก็วัดได้เพียงความสุขใจอย่างเดียว ในการวัดความสุขใจที่เป็นการวัดความพึงพอใจในชีวิตจากแบบวัดความพึงพอใจในชีวิต (Satisfaction with Life Scale) ซึ่งเป็นการวัดความพึงพอใจในชีวิตในภาพรวมอย่างแคบจึง ไม่เกี่ยวกับโครงสร้างอื่น เช่น ผลเชิงบวกหรือความเหงา การวัดความสุขใจนี้มีความสัมพันธ์ กับแบบวัดทางจิตวิทยาในระดับปานกลางและสามารถทำนายลักษณะด้านบุคลิกภาพ ได้ แบบวัดความสุขใจนี้เหมาะสมกับกลุ่มอายุต่างๆ และมีการอภิปรายถึงศักยภาพในการนำแบบวัดนี้ไปใช้ด้วย (Diener, et. al., 1985)

ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ศึกษาแบบวัดความพึงพอใจในชีวิต (Satisfaction with Life Scale) ตามแนวของ ไดเนอร์ (Deiner) แห่งมหาวิทยาลัยแห่งอิลินอยส์ (University of Illinois at Urbana Champaign) แบบวัดตามแนวของไดเนอร์และพาโวท์เป็นการวัดการคิดตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตโดยรวม มีจำนวนเพียง 5 ข้อ ได้แก่

1. ทุกอย่างในชีวิตของฉันมักเป็นไปตามที่คิด
2. สภาพชีวิตของฉันนับว่าดีเลิศ
3. ฉันพึงพอใจกับชีวิตของฉัน
4. เท่าที่ผ่านมาฉันได้สิ่งสำคัญที่ฉันต้องการในชีวิตแล้ว
5. หากจัดการกับชีวิตได้ ฉันแทบจะไม่เปลี่ยนแปลงอะไรเลย

แบบวัดชุดนี้ ส่วนมากใช้ในกลุ่มตัวอย่างระดับมหาวิทยาลัยและผู้ใหญ่ ดังนั้น ในการนำแบบวัดมาใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในประเทศไทยที่มีบริบทแตกต่างกันอาจยากที่จะเข้าใจข้อคำถามได้แน่ชัด ผู้วิจัยจึงพิจารณาเพิ่มการสอบถามเกี่ยวกับสภาพการณ์ในภาพรวมกว้างๆ ใกล้ตัวและบริบทของนักเรียนมากขึ้น โดยเพิ่มสถานการณ์ภายในครอบครัว โรงเรียนและเพื่อน แบบสอบถามชุดนี้มีจำนวนทั้งสิ้นรวม 20 ข้อ โดยใช้มาตรวัด 6 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

การวัดความสุขใจในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึงการประเมินเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ของนักเรียน ในช่วงวัยรุ่นและวัยรุ่นตอนกลางในลักษณะการตัดสินใจทั่วๆ ไป กำหนดให้นักเรียนประเมินชีวิตความเป็นอยู่ของตนเองเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ชีวิตส่วนตัว ชีวิตครอบครัว ชีวิตการเรียนและสังคม โดยถามว่าความเป็นอยู่ดังกล่าวของนักเรียนดำเนินไปใกล้เคียงกับความคาดหวังหรือมาตรฐานที่นักเรียนตั้งไว้ในระดับใด

นิยาม: ความพึงพอใจในชีวิต หมายถึง ความคาดหวังในชีวิต สภาพชีวิตที่ดี ความพึงพอใจกับชีวิต การได้รับในสิ่งที่ต้องการ ความสามารถในการจัดการ และการไม่คิดที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งที่มีอยู่ในสถานการณ์โดยรวม สถานการณ์ภายในครอบครัว โรงเรียนและกลุ่มเพื่อน

ความภาคภูมิใจในตนเอง (self-esteem) หรือการเห็นคุณค่าของตนเองได้รับความสนใจในเชิงภาษาและจิตวิทยา เป็นความรู้สึกของการให้คุณค่ากับชีวิตของตนเอง ผลการวิจัยทำให้สังคมให้ความสนใจกับความภาคภูมิใจในตนเองมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กและเยาวชน สังคมให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองมากขึ้น จึงมีผลการวิจัยและหนังสือแนะแนวทางพัฒนาความภาคภูมิใจรวมทั้งหลักสูตรสำหรับผู้ปกครองและครูในการเสริมสร้างความรู้สึกภูมิใจในตนเองแก่เด็กและเยาวชนที่เพิ่มมากขึ้น

1.2 นิยามและการประเมินความหมายของความภาคภูมิใจในตนเอง

ความภาคภูมิใจในตนเองเป็นการตัดสินคุณค่าของตน (self) และการแสดงออกในรูปเจตคติที่บุคคลนั้นมีต่อตนเอง คนทั่วไปมักจะนำ "ความรู้สึกต่อตนเอง" (self-concepts) มาปะปนกับความภาคภูมิใจในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองแตกต่างจาก "ความรู้สึกต่อตนเอง" (self-concepts) เด็กที่เล่นกีฬาเก่งมักเห็นว่าตนเก่งด้านกีฬา ซึ่งเป็นความรู้สึกที่เกิดจากข้อมูลจากภายนอก ส่วนความภาคภูมิใจในตนเองมีพื้นฐานมาจากความรู้สึกต่างๆที่เด็กได้รับจากรอบตัวที่ผ่านมาทั้งหมด มีการนำมาผนวกกับความรู้สึกที่มีต่อตนเองดั้งเดิม เราสามารถตรวจสอบความภาคภูมิใจในตนเองโดยนำ "การรับรู้ตนเองตามความเป็นจริง"(perceived self) มาเทียบกับ "การรับรู้ตนเองตามอุดมคติ" (ideal self) การรับรู้ตนเองตามความเป็นจริงเปรียบเหมือน "ความรู้สึกต่อตนเอง" เป็นการมองทักษะ คุณภาพและคุณลักษณะที่ตนเองมีอยู่หรือขาดไป หากการมองตามสภาพความเป็นจริงมีความสอดคล้องกับการมองตนเองตามอุดมคติ ก็จะทำให้บุคคลมีความภาคภูมิใจในตนเอง ในทางตรงกันข้าม ถ้าเด็กเห็นความสามารถหรือคุณค่าของตนด้อยกว่าความสามารถที่แท้จริงของตน จะทำให้เกิดปัญหาและนำความยุ่งยากมาสู่ตัวเด็กเองเพราะขาดความภาคภูมิใจในตนเอง

แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองที่ได้รับความนิยม คือ แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองของโรเซนเบอร์ก (Rosenberg's Self-Esteem Inventory) Rosenberg, 1965) และแบบวัดความพึงพอใจในชีวิตของไดเนอร์และคณะ (Satisfaction with Life Scale) (Diener, et. al., 1985) คณะผู้วิจัยได้ทำการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักศึกษาในเมืองอายุ 16-20 ปี

จำนวน180 คน โดยใช้กรอบแนวคิดของบาวล์บี้ (Bowlby, 1988) ปรากฏผลที่สอดคล้องกับสมมติฐาน กล่าวคือวัยรุ่นหญิงตอนปลายที่มีความผูกพันที่มั่นคงรายงานว่าตนเองมีความภาคภูมิใจและความสุขใจในระดับสูงกว่าวัยรุ่นชายอย่างมีนัยสำคัญ (Turkisher, 1994)

ความภาคภูมิใจในตนเองได้รับการยอมรับว่ามีความสำคัญ เพราะเป็นปัจจัยสำคัญของการปรับตัวทางอารมณ์ สังคมและการเรียนรู้สำหรับเด็ก เป็นสมรรถนะด้านสังคมและอารมณ์ ผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงจะสามารถเผชิญปัญหาที่ผ่านมาในชีวิตได้ สามารถยอมรับสถานการณ์ที่ทำให้ตนเองผิดหวังและท้อแท้ด้วยความหวัง ความกล้าหาญและมีความเชื่อมั่นในตนเอง จึงเป็นคนที่ประสบความสำเร็จ สามารถดำเนินชีวิตตามที่ตนปรารถนาอย่างดีและมีความสุข ซึ่งอาจเกิดจากการมีความรู้สึกต่อตนเองตามความเป็นจริง จึงพบว่าผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเองสูงมีพลังในการหลีกเลี่ยงปัญหารุนแรงได้เป็นอย่างดี (ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา. 2539. 8; อ้างอิงจาก จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล. 2532) ความภาคภูมิใจในตนเองมีความสำคัญต่อการพัฒนาด้านต่างๆ โดยเฉพาะสุขภาพจิตและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่าความภาคภูมิใจในตนเองสูงมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของชัยวัฒน์ วงศ์อาษา ที่ทำการศึกษาในนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 5 และพบว่านักเรียนที่มีผลการเรียนระดับสูงและปานกลางมีความภาคภูมิใจในตนเองหรือการเห็นคุณค่าในตนเองสูงกว่านักเรียนที่มีผลการเรียนต่ำ (ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา. 2539: 69)

เทอร์กิชเชอร์ (Turkisher,1994) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะของความผูกพัน (attachment style) ความภาคภูมิใจในตนเองและความพึงพอใจของนักศึกษาอายุ 16-20 ปี จำนวน 180 คน เพื่อศึกษาถึงลักษณะความผูกพัน ความภาคภูมิใจในตนเองและความพึงพอใจในชีวิตและแบบวัดความภาคภูมิใจของโรเซนเบอร์ก (จันทร์ฉาย พิทักษ์ศิริกุล. 2532; อ้างอิงจาก Rosenberg's Self-Esteem Intory, 1965) และแบบวัดความพึงพอใจในชีวิตของ ไดเนอร์และคณะ (Satisfaction With Life Scale (Diener, et. al., 1985)

ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ศึกษาความภาคภูมิใจในตนเอง โดยใช้แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเองตามแนวของโรเซ็นเบอร์ก (Rosenberg) ที่ใช้ในการวิจัยเป็นการวัดการคิดตัดสินใจเกี่ยวกับเจตคติต่อตนเองในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับตนเองโดยรวมและสถานการณ์เฉพาะ เช่น เพื่อน ผู้ปกครอง โรงเรียนและความสนใจ แบบวัดชุดนี้ มีการนำไปใช้ในกลุ่มตัวอย่างตั้งแต่ระดับนักเรียนจนถึงมหาวิทยาลัยและผู้ใหญ่ จึงเหมาะสมที่จะนำแบบวัดนี้มาใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ แบบสอบถามชุดนี้มีจำนวนทั้งสิ้นรวม 20 ข้อ ใช้มาตรวัด 6 ระดับ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

นิยาม: ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง ระดับที่บุคคลตัดสินค่าของความรู้สึกในด้านดีต่อตนเอง ซึ่งมีผลมาจากเจตคติต่อตนเองที่เกิดจากบุคคลรอบด้าน ซึ่งประกอบด้วยการเห็นคุณค่าของตนเองโดยรวม ความภาคภูมิใจในตนเองด้านครอบครัวและโรงเรียน ความภาคภูมิใจใน

ตนเองด้านครอบครัวและพ่อแม่ ความภาคภูมิใจในตนเองด้านสังคมและเพื่อน ความภาคภูมิใจในตนเองด้านจิตใจและการรู้คิด ระดับความรู้สึกว่ามีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองในระดับใด

ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น (positive relations with others) หมายถึงระดับที่บุคคลตัดสินค่าความคิดเห็นต่อตนเองเกี่ยวกับความสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้าง ชีวิตโดยรวมประกอบด้วยด้านจิตใจและการรู้คิด ระดับความรู้สึก/จิตใจว่ามีความรู้สึกระดับดีต่อบุคคลรอบด้านมากเพียงใด

1.3 นิยามและการประเมินความหมายของความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น

ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นเป็นการวัดที่เป็นการรายงานเชิงบวกที่มีความเกี่ยวข้องกับความพึงพอใจที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น (positive relations with others) หมายถึง การเป็นผู้ที่มีความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ที่มีคุณภาพกับผู้อื่น ริฟฟ์ และคณะ (Ryff et al., 1995) พบว่า บุคคลที่ได้คะแนนสูงด้านนี้เป็นผู้ที่สามารถสร้างสัมพันธภาพแบบอบอุ่น น่าพึงพอใจ น่าไว้วางใจ บุคคลที่มีลักษณะนี้สูง มักเป็นผู้ที่ห่วงใยในสวัสดิภาพของผู้อื่น เป็นผู้ที่มีความสามารถและมั่นคงในการร่วมรู้สึกเข้าใจผู้อื่น เป็นผู้ที่สามารถให้ความรัก ความใกล้ชิดสนิทสนม และความเข้าใจแก่เพื่อนมนุษย์ได้มาก ส่วนบุคคลที่ได้คะแนนต่ำ มักเป็นผู้ที่ได้รับความไว้วางใจน้อยจากบุคคลที่คบหาเป็นเพื่อน ประสบความยากลำบากในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นอย่างอบอุ่น เปิดเผยหรือการแสดงความห่วงใยผู้อื่น มักแยกตัวอยู่อย่างโดดเดี่ยว เกิดความคับข้องใจในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลบ่อยครั้ง เป็นผู้ที่ไม่ค่อยประนีประนอมในการคงไว้ซึ่งมิตรภาพ องค์ประกอบด้านนี้ ถูกจัดเป็นมิติหนึ่งของ 6 มิติในโครงสร้างความสุขใจที่ค้นพบโดยริฟฟ์ และคณะ (Ryff et al., 1995)

ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีความสัมพันธ์กับความพึงพอใจในชีวิต และความพึงพอใจในชีวิตเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของความสุขใจ (Cheng and Chan, 2006; citing Diener, et. al., 1999) ดังนั้น ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นจึงเป็นตัวแปรที่สำคัญในกลุ่มความสุขใจที่จะทำการศึกษาในครั้งนี้ด้วย ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นเป็นการทำงานร่วมกันของมิติด้านจิตใจและการรู้คิด จากผลการวิจัยว่า ผู้ที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีผลต่อคุณภาพชีวิต มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและมีการสนับสนุนซึ่งกันและกัน นับว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญความพึงพอใจในชีวิต (Cheng and Chan, 2006; citing Cheng, 2004) นอกจากนี้ ความสัมพันธ์เชิงบวกกับผู้อื่นยังเป็นการสนองความจำเป็นในการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ซึ่งเป็นความต้องการของมนุษย์ในการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม (Cheng and Chan, 2006; citing Baumister and Learly, 1955) และให้การช่วยเหลือในยามจำเป็น นอกจากนี้ แนวคิดทฤษฎีต่างๆ ยังมีความเห็นพ้องกันว่า ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นเป็นบทบาทหน้าที่ซึ่งมีความสำคัญสูงสุดของคนเรา (Cheng and Chan, 2006; citing Ryan and Deci, 2001; Ryff, 1989) จะเห็นได้ว่าความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีผลต่อความพึงพอใจในชีวิตและชีวิตในอนาคตของคนเรา โดยเฉพาะในวัยสูงอายุ (Cheng and Chan, 2006)

เอ็มมอนด์ (Emmon, 1985, 2007: online) ได้สำรวจความสัมพันธ์ระหว่างบุคลิกภาพและ 3 มิติของความสุขใจ ผลกระทบทางบวก (positive affect) ผลกระทบทางลบ (negative affect) และความพึงพอใจในชีวิต โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างตามสมรรถนะทางอารมณ์ในชีวิตประจำวัน 2 ด้าน ให้รายงานอารมณ์ของตนเองพร้อมทำแบบสำรวจบุคลิกภาพ ซึ่งพบว่ามีความสัมพันธ์ระดับสูงระหว่างสมรรถนะด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (interpersonal competencies) กับผลกระทบทางบวก และพบความสัมพันธ์ระดับสูงระหว่างสภาวะอารมณ์ภายในตน (internal emotion states) กับผลกระทบทางลบ ขณะเดียวกันก็พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในชีวิตทั้งในมิติสมรรถนะความสัมพันธ์กับผู้อื่นและสภาวะอารมณ์ภายในผลการวิจัยนี้สนับสนุนโมเดลสองกลุ่มบุคลิกภาพที่แตกต่างกันของคอสตาและแมคแคร์ ซึ่งพบว่ามีอิทธิพลต่อผลกระทบทางบวกและผลกระทบทางลบ (Emmon, 1985,. 2007: online; citing Costa and McCare, 1980)

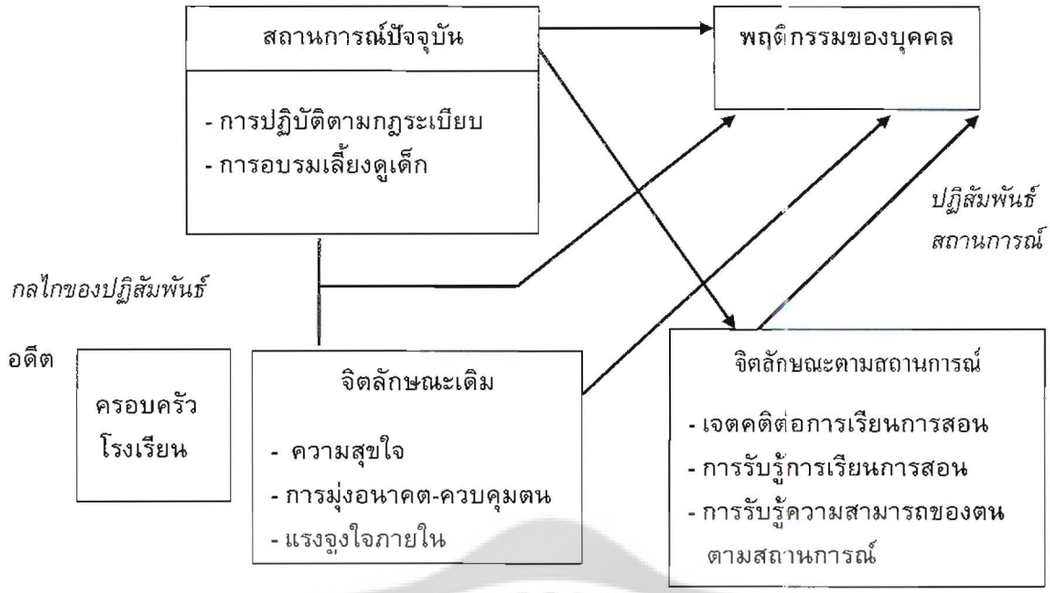
นิยาม: ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น หมายถึง ความคาดหวังในสัมพันธภาพที่ดีของตนกับคนรอบข้างว่ามีสัมพันธภาพแบบอบอุ่น น่าพึงพอใจ น่าไว้วางใจ โดยถามว่าความสัมพันธ์ทางบวกกับบุคคลอื่นมีความใกล้เคียงกับความคาดหวังหรือมาตรฐานที่นักเรียนตั้งไว้ในระดับใด

ความสุขใจ ในการวิจัยครั้งนี้ หมายถึง จิตลักษณะตามสถานการณ์ที่เกิดจากการประเมินตนเอง เกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ของเยาวชนวัยเรียน ใน 3 ด้าน คือ 1) ด้านความพึงพอใจในชีวิตโดยทั่วไปและด้านที่เกี่ยวกับครอบครัว โรงเรียนและเพื่อน 2) ความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง และ 3) ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น วัดด้วยแบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่าที่สร้างขึ้นสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

แนวคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่ก่อให้เกิดความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน

จุดมุ่งหมายประการแรกของการวิจัยครั้งนี้ คือ การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนตามแนวพฤติกรรมศาสตร์ ซึ่งเป็นศาสตร์ที่มุ่งอธิบายและทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ตามแนวสหวิทยาการ (interdisciplinary approach) โดยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ในการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมมนุษย์ (Magnussonand Endler, 1977: 18-21) จึงใช้เป็นหลักในการประมวลเอกสารการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมมนุษย์ว่ามาจากสาเหตุ 4 ด้าน ได้แก่ 1) ลักษณะของสถานการณ์ หมายถึง สภาพแวดล้อมทางสังคมที่บุคคลประสบอยู่ในปัจจุบัน ว่าเป็นลักษณะที่เอื้อหรือขัดขวางพฤติกรรม เช่น กฎระเบียบการอบรมเลี้ยงดูเด็ก 2) จิตลักษณะเดิม หมายถึง ลักษณะทางจิตที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมและเกิดเป็นลักษณะที่สะสมในตัวบุคคลจากอดีตถึงปัจจุบัน มีลักษณะค่อนข้างคงที่ ไม่ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสถานการณ์ในปัจจุบัน เช่น แรงจูงใจภายใน ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน 3) จิตลักษณะเดิมร่วมกับสถานการณ์เรียกว่าปฏิสัมพันธ์แบบกลไก (Mechanical Interaction) อาจวิเคราะห์ได้โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง โดยมีตัวแปรทางจิตและสถานการณ์เป็นตัวแปรอิสระ 2 ตัว และพฤติกรรม

เป็นตัวแปรตามร่วมกัน และ 4) จิตลักษณะตามสถานการณ์ ซึ่งอาจเรียกว่า "ปฏิสัมพันธ์ในตน" เป็นลักษณะทางจิตที่เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างสถานการณ์ปัจจุบันกับจิตลักษณะเดิม จึงทำให้เกิดจิตลักษณะตามสถานการณ์ในบุคคลนั้น เช่น เจตคติต่างๆ ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 แสดงการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมด้วยรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model)

การนำรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมมาศึกษาปัจจัยเชิงเหตุที่เกี่ยวข้องกับความสุขใจ มีความสอดคล้องกับแนวคิดที่ได้จากการประมวลผลการวิจัยของไดเนอร์ และคณะ (Diener et al.,1984) โดยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมที่เป็นรูปแบบการเลือก (choice model) เพื่ออธิบายเกี่ยวกับอารมณ์และการเลือกทำกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ซึ่งจากการประมวลผลงานวิจัยเกี่ยวกับความสุขใจพบข้อเสนอแนะว่า ในการวิจัยปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจควรให้ความสำคัญกับการศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มปัจจัยภายใน (internal factors) เช่น จิตลักษณะและบุคลิกภาพ รวมทั้งสถานการณ์ภายนอก (external circumstances) หรือใช้รูปแบบบุคคลร่วมกับสถานการณ์ (Person X Situation Interactions) จะสามารถหาปัจจัยเชิงสาเหตุที่สามารถทำนายความสุขใจได้มากยิ่งขึ้น

ในการประมวลผลงานวิจัยจำนวน 117 เรื่องที่ศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุของความพึงพอใจในชีวิต (life satisfaction) หลายด้าน เช่น การทำงาน ชีวิตสมรส สุขภาพและสังคม เพื่อหาข้อสรุปถึงสาเหตุที่บุคคลมีความพึงพอใจในชีวิตแตกต่างกัน พบว่า นอกจากปัจจัยด้านบุคลิกภาพ (personality or five-factors model) ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการอธิบายความพึงพอใจของบุคคลได้ดี ปัจจัยด้านสถานการณ์ (situational factors) นับว่ามีความสำคัญมากเช่นกัน ชีวิตอาจมีการเปลี่ยนแปลงเนื่องมาจากสภาพแวดล้อม การรับรู้ความรู้สึกและพฤติกรรมร่วมกัน

ทำให้บุคคลมีระดับความพึงพอใจในชีวิตที่เพิ่มขึ้นหรือลดลงได้ (Heller, Watson and Ilies, 2004)

วีนโฮเวน (Veenhoven, 1991: 9) ได้ทำการสังเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับที่มาของความสุขใจเป็น 6 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านกายภาพ 2) ด้านจิตภาพ 3) ด้านอารมณ์ 4) ด้านการรู้คิด 5) ด้านสังคม และ 6) ด้านวัฒนธรรม ปัจจัยดังกล่าวคือหนทางที่นำไปสู่การพัฒนาองค์ความรู้ที่ทำให้คนเรามีความสุขและมีชีวิตที่มีคุณภาพมากขึ้นและนำไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์มากขึ้น นอกจากนี้พบว่า ความพึงพอใจในชีวิตเกิดจากความอิสระที่เกิดจากความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) ซึ่งจะเป็นพลังที่แฝงอยู่ภายในที่จะนำไปสู่การทำสิ่งต่างๆ ด้วยความสนใจใฝ่รู้และพร้อมที่จะพัฒนาไปสู่ความดีงาม ซึ่งสอดคล้องกับผลการส่งเสริมให้นักศึกษาระดับปริญญาตรีเรียนรู้โดยกิจกรรมที่เน้นการนำตนเองและฝึกฝนด้วยตนเอง พบว่านักศึกษา มี "ฉันทะ" ในการเรียนที่เกี่ยวข้องกับความสนใจใฝ่รู้สูงขึ้นอย่างเด่นชัด (จินดารัตน์ ปีมณี. 2545)

จากหลักฐานการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้นแสดงอย่างชัดเจนว่า การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนต้องพิจารณาทั้งปัจจัยภายในและภายนอกของนักเรียน และควรใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมเป็นกรอบแนวคิดในการกำหนดปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน

ในการประมวลเอกสารอาศัยกรอบแนวคิดตามรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมเป็นหลัก และได้กำหนดกลุ่มปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มตัวแปรสภาพแวดล้อมทางสังคม ประกอบด้วยปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน เช่น บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และสภาพแวดล้อมในครอบครัว 2) กลุ่มตัวแปรจิตลักษณะเดิม 3) กลุ่มตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์ และ 4) กลุ่มตัวแปรลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลังของนักเรียน

ตัวแปรความพึงพอใจในชีวิตและความภาคภูมิใจในตนเองอยู่ในโครงสร้างของการประเมินความสุขใจเชิงการรู้การคิด (cognitive evaluation) ในขณะที่ความสัมพันธ์กับผู้อื่นทางบวก อยู่ในโครงสร้างการประเมินความสุขใจเชิงอารมณ์หรือความรู้สึก (affective or emotional reaction)

สภาพแวดล้อมทางสังคมกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน

สภาพแวดล้อมทางสังคมของนักเรียน หมายถึง สถานการณ์ที่นักเรียนประสบอยู่ในวิถีชีวิตประจำวันซึ่งอาจเอื้ออำนวยหรือบั่นทอนความรู้สึกและ/หรือพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน สภาพแวดล้อมทางสังคมในช่วงวัยเด็กและวัยรุ่นที่มีความสำคัญยิ่ง คือ ครอบครัว และโรงเรียน ซึ่งเป็นสองแหล่งที่ให้การปลูกฝังและถ่ายทอดทางสังคมในขั้นปฐมภูมิที่มีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อจิตลักษณะและพฤติกรรมของนักเรียน (งามตา วนินทานนท์. 2536: 119-123,144-145; งามตา วนินทานนท์ และคณะ. 2545:125-128) ในการวิจัยครั้งนี้ มุ่งศึกษาสภาพแวดล้อมในโรงเรียน

และครอบครัว ที่อาจส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล

ความสัมพันธ์ในครอบครัวกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน

สัมพันธภาพในครอบครัว หมายถึง สภาวะของปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัวโดยทั่วไป ซึ่งมี 3 ลักษณะ ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา ความสัมพันธ์ระหว่างบุตรกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างพี่น้อง ต่อไปนี้เป็นการประมวลเอกสารที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องระหว่างปริมาณและคุณภาพความสัมพันธ์ในครอบครัว ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาของนักเรียนที่ส่งผลต่อลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา

ความผูกพันกับบิดามารดา ได้รับการยืนยันจากทฤษฎีทางจิตวิทยา เช่น ทฤษฎีความใกล้ชิดผูกพันของบาวล์บี้ (Bowlby's Attachment theory) ว่าเป็นแหล่งขุมทรัพย์สำคัญของเด็กในการที่จะเจริญเติบโตเป็นวัยรุ่นที่มีความมั่นคงทางจิตใจ มีความพร้อมที่จะเป็นอิสระจากครอบครัว และก้าวไปสู่สภาพแวดล้อมทางสังคมใหม่ๆ ต่อไป ผู้ที่มีความรู้สึกใกล้ชิดผูกพันกับบิดามารดาของตนมาก เป็นผู้ที่มีคะแนนสูงกว่าเพื่อนรุ่นราวคราวเดียวกันด้านความเชื่อมั่นในตนเอง ความเป็นตัวของตัวเอง ความสุขทางจิตใจและสมรรถนะเชิงพฤติกรรมด้านการเรียน (Larose and Boivin, 1998; citing Bowlby, 1973; Steinberg, 1990)

การประมวลเอกสารผลการวิจัยในประเทศทางยุโรป ทำให้มองเห็นภาพของการพัฒนาความสุขใจว่า การอยู่ในสภาพแวดล้อมที่ดีมาแต่ปฐมวัย ได้อยู่ในบริบทที่เต็มไปด้วยสิ่งที่ท้าทายและมีความหมายต่อเด็ก จะทำให้เด็กได้รับประสบการณ์สูงสุด ซึ่งคาปราร่าและสเตคา ได้สนับสนุนว่า สภาพแวดล้อมทางบ้านในวัยเริ่มแรกของชีวิตมีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพอย่างมาก บิดามารดาที่เลี้ยงดูเด็กโดยให้เด็กเป็นศูนย์กลาง (child-centered parenting) ให้การยอมรับในตัวเด็ก และผู้ปกครองที่มีเจตคติว่าตนเป็นผู้ที่ให้ความอบอุ่นแก่เด็กและใช้เหตุผลในการเลี้ยงดูเด็ก ช่วยให้เด็กพัฒนาการรับรู้ความสามารถของตนเองเชิงสังคมได้ดี (Caprara and Steca, 2005)

หลักฐานจากงานวิจัยในยุโรปที่น่าสนใจอีกประการคือ พบความเชื่อมโยงของประสบการณ์ในช่วงปฐมวัยว่ามีผลต่อการปรับตัวในวัยผู้ใหญ่ โดยเน้นถึงความสำคัญของความสัมพันธ์ในครอบครัวที่มีต่อเด็กในการพัฒนาความรู้สึกว่าตนมีที่ยึดเหนี่ยว (SOC/sense of coherence) จากผลการวิจัยของแอนโทนอฟสกี้ (Caprara and Steca, 2005; citing Antonovsky, 1987) ซึ่งเป็นการวิจัยระยะยาวได้แสดงให้เห็นว่า บิดามารดาที่เลี้ยงดูเด็กโดยให้เด็กเป็นศูนย์กลาง (child-centered parenting) ซึ่งมีการให้การยอมรับในตัวเด็กและการเป็นผู้ปกครองที่มีเจตคติว่าตนเป็นผู้ที่ให้ความอบอุ่นต่อเด็กและอบรมเลี้ยงดูเด็กโดยใช้เหตุผลมี

ความสัมพันธ์กับความรู้สึกของเด็กว่าตนมีที่ยึดเหนี่ยว มีความสำคัญต่อความสุขใจและการปรับตัวทางบวก (Caprara and Steca, 2005) เมื่อนำแนวคิดด้านจิตใจและสังคมเกี่ยวกับการรับรู้ถึงความสามารถของตนเอง ร่วมกับมิติด้านจิตใจ การรู้คิดและการกระทำที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัวทางบวก พบว่าบุคคลที่เชื่อว่าตนมีความสามารถในการสัมพันธ์กับผู้อื่น และสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้สำเร็จ ย่อมมีการกระทำที่มีประสิทธิภาพในด้านต่างๆ ของชีวิตมากขึ้น จึงมีการนำการคิดทางบวกไปเชื่อมโยงกับความรู้สึกและการรับรู้ความสามารถของตนในการปฏิบัติตามเกณฑ์ของสังคมเพิ่มมากขึ้น พบว่าความสุขใจได้รับอิทธิพลมาจากการรับรู้ความสามารถในการปฏิบัติตนตามกฎ และจัดการตนเองได้โดยเหมาะสมกับสังคมที่ตนมีความสัมพันธ์อยู่ ที่กล่าวมานี้ ล้วนเป็นสภาวะทางสังคมที่มีผลต่อความสุขใจและมีผลต่อความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและบิดามารดา ซึ่งน่าจะมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วย

จากการประมวลเอกสารของซาลเมลา-อโร และซูน (Salmela-Aro and Schoon, 2006: 260) พบว่า นอกจากบุคลิกภาพของบุคคลจะเป็นปัจจัยที่มีผลต่อความสุขใจแล้ว ความหลากหลายของบริบทและปัจจัยต่างๆ ด้านสถานการณ์ก็มีอิทธิพลต่อความพึงพอใจในชีวิตของคนเราอย่างมาก ประสบการณ์ทางบวกล้วนสัมพันธ์กับกิจกรรมในชีวิตประจำวัน เช่น การได้รับการยอมรับและมีความก้าวหน้า ล้วนช่วยหล่อเลี้ยงและพัฒนาการด้านสมรรถนะและทักษะของบุคคล และชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของสภาพแวดล้อมทางบ้านในวัยเริ่มแรกของชีวิตว่ามีอิทธิพลต่อบุคลิกภาพ ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างแม่และเด็กมีบทบาทสำคัญในการสร้างความรู้สึกมั่นใจว่าตนเองมีที่ยึดเหนี่ยว ซึ่งคาปราและสเตคา ได้กล่าวถึงความสำคัญของการรับรู้ความสามารถของผู้ปกครองในการกล่อมเกลาความสุขใจแก่เด็ก ด้วยประสบการณ์และการแสดงออกทางอารมณ์เชิงบวก และมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้อื่น นับว่าเป็นเป้าหมายสำคัญที่สุดในชีวิต เพราะมีอิทธิพลต่อการปรับตัวทางบวก สามารถวางเป้าหมายให้ตนมีความสุขใจและมีความหมายต่อชีวิต (Salmela-Aro and Schoon, 2006; citing Daukantaite and Bergman, 2005; Caprara and Steca, 2005; Della Fave and Massimini, 2005; Staudinger and Kunzmann, 2005)

การวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศหลายเรื่องปรากฏผลตรงกันว่า นักเรียนที่รับรู้ว่าตนมีความสัมพันธ์ที่ดีกับบิดามารดา ได้รับความรัก ความอบอุ่น การสนับสนุนจากบิดามารดามาก มีความขัดแย้งกับบิดามารดาน้อย เป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตดีและมีความรู้สึกว่าตนมีความสุขมาก ดังผลการวิจัยของหรรษา เลาหเสรีกุลพบว่า การรับรู้ว่าตนได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมาก ซึ่งหมายถึง ปริมาณการรายงานของวัยรุ่นว่า บิดามารดาให้ความรัก ใกล้ชิด เอาใจใส่ไต่ถามทุกข์สุขของตนมาก เป็นที่ปรึกษาที่ดี ไม่วางอำนาจ เป็นตัวแปร 1 ใน 4 จากกลุ่มตัวแปรสภาพแวดล้อมในครอบครัวและในโรงเรียน ที่เข้าทำนายความสุขทางจิตใจ เป็นลำดับแรกในกลุ่มรวม (ค่าอาร์ .60, p< .001) และในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ 15 กลุ่ม (ค่าอาร์ ระหว่าง .48 ถึง .68, p< .001) (หรรษา เลาหเสรีกุล. 2537)

นอกจากนี้ มีงานวิจัยที่ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการเรียนและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน เช่น พฤติกรรมพัฒนาตน ซึ่งพบผลที่สอดคล้องกันว่า นักเรียนที่รับรู้ว่าตนได้รับการอบรมเลี้ยงดูจากบิดามารดาแบบรักสนับสนุนมาก และใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ในปริมาณมากเพียงใด มีพฤติกรรมพัฒนาตนมากเพียงนั้น (แสงอรุณ ธรรมเจริญ และลินดา สุวรรณดี. 2547) นอกจากนี้ มีพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนมาก (สุภาสิณี นุ่มเนียม. 2546) และมีพฤติกรรมขาดเรียนในวิชาต่างๆ ในระดับน้อย (จิรวัฒนา มั่นยืน และรุ่งทิพย์ สมานรักษ์. 2546) งานวิจัยในต่างประเทศอีกเรื่องหนึ่งที่ศึกษาเจาะลึกปัจจัยเชิงสาเหตุด้านครอบครัว เป็นการศึกษาของคิมและโรเนอร์ (Kim and Rohner) ที่พบว่ารูปแบบการอบรมเลี้ยงดูบุตร ซึ่งสามารถจัดอยู่บนพื้นฐานของ 2 มิติ คือ การอบรมกับการปฏิเสธ และการให้อิสระกับการควบคุมบังคับตามแนวการอบรมเลี้ยงดูของบรัมรินด์ (Brumrind's parenting prototypes) พบว่า นักเรียนที่รายงานว่าบิดาของตนให้การอบรมเลี้ยงดูแบบรักอบอุ่น และควบคุมใกล้ชิด แบบให้อิสระ รักและให้การยอมรับ ล้วนเป็นนักเรียนที่มีผลการเรียน มีเกรดเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนที่รายงานว่า บิดาอบรมเลี้ยงดูตนแบบใช้อำนาจบีบบังคับ แต่ความแตกต่างเช่นนี้ไม่ปรากฏในการอบรมเลี้ยงดูของฝ่ายมารดา ซึ่งพบว่าการรับรู้ว่าบิดาให้ความสนใจในการส่งเสริมการเรียนของตน เช่น ดูแลช่วยเหลือและเข้าร่วมกิจกรรมกับทางโรงเรียนมาก เป็นปัจจัยคั่นกลางที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูที่อบอุ่นจากบิดากับผลการเรียนของนักเรียนกลุ่มนี้ได้ชัดเจนกว่าการรับรู้การอบรมเลี้ยงดูที่อบอุ่นจากฝ่ายมารดา (Kim and Rohner, 2002)

จากผลการวิจัยดังกล่าว แสดงให้เห็นว่าการศึกษาตัวแปรการรับรู้สัมพันธภาพที่ดีระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา สามารถร่วมกันอธิบายพฤติกรรมการเรียนและความสำเร็จด้านการเรียน มีพฤติกรรมพัฒนาตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียน ทำให้คาดได้ว่าความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับบิดามารดามีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบของจิตลักษณะ ความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาในครั้งนี้

ความสัมพันธภาพระหว่างบิดาและมารดา

นักวิจัยด้านครอบครัวในต่างประเทศจำนวนมากให้ความสนใจศึกษาหาคำตอบว่าสัมพันธภาพในครอบครัว โดยเฉพาะด้านความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาหรือคุณภาพชีวิตสมรสของบิดามารดามีผลต่อจิตลักษณะและพฤติกรรมของบุตรเพียงใด และอย่างไร ซึ่งพบผลวิจัยยืนยันว่า คุณภาพชีวิตสมรสของบิดามารดาเกี่ยวข้องทั้งทางตรงและทางอ้อมกับจิตลักษณะและพฤติกรรมของบุตรดังหลักฐานดังต่อไปนี้

คุณภาพชีวิตสมรสของบิดามารดา คือลักษณะทั้งคุณภาพและปริมาณของปฏิสัมพันธ์และการทำหน้าที่ของคู่สามีภรรยาทั้งทางด้านดี ได้แก่ ความเห็นอกเห็นใจกัน การช่วยเหลือกัน สนับสนุนกันและกันทั้งด้านอารมณ์และวัตถุสิ่งของ ส่วนทางด้านไม่ดี ได้แก่ ความขัดแย้งกัน ความห่างเหิน ความไม่เข้าใจกัน โดยแหล่งข้อมูล 2 แหล่งสำคัญคือ จากการรายงานของ

ภรรยา หรือสามีผู้เป็นบิดามารดาเอง และจากการรายงานของผู้เป็นบุตร สำหรับการวิจัยเรื่องนี้ประเมินจากการรายงานของนักเรียนผู้เป็นบุตร

งานวิจัยในต่างประเทศจำนวนมากให้ความสนใจศึกษาคุณภาพชีวิตสมรสของบิดามารดาที่ส่งผลต่องาน ลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมของบุตร ตัวอย่างเช่น ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้การปฏิบัติบทบาทหน้าที่สมาชิกในครอบครัวกับความรู้สึกสุขใจ (psychological well-being) เชค (Shek, 1997) ทำการศึกษากลุ่มตัวอย่างครอบครัวชาวจีนฮ่องกง 429 ครอบครัว ประกอบด้วย บิดามารดาและนักเรียนอายุ 12 ถึง 16 ปี พบว่าการรับรู้ความสามารถและการปฏิบัติบทบาทหน้าที่ในครอบครัว (family functioning and competence) จากการรับรู้เกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์และความสามารถในการปรับตัวของสมาชิกแต่ละคนในครอบครัว ซึ่งวัดด้วยแบบวัดมาตรฐานที่พัฒนาจาก Self–Report Family Inventory, (SFI) ที่แปลเป็นภาษาจีน มีค่าความเชื่อมั่นในระดับสูง (ค่าแอลฟา .92, .92 และ .91 ตามลำดับ) สำหรับความรู้สึกเป็นสุขในวัยรุ่นนั้น ประเมินจากข้อมูลที่ได้จากหลายแบบวัด ได้แก่ แบบวัดสุขภาพทั่วไป แบบวัดความพึงพอใจในชีวิต แบบวัดความรู้สึกสิ้นหวัง แบบวัดจุดมุ่งหมายของชีวิตและแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง ส่วนความสามารถในการปรับตัวในโรงเรียน วัดจากการรับรู้ความสามารถในการเรียนเมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนร่วมชั้น ความพึงพอใจในผลการเรียนของตนเองและการรับรู้เกี่ยวกับความประพฤติของตนในโรงเรียน สำหรับพฤติกรรมที่เป็นปัญหาของวัยรุ่น วัดประสบการณ์ในการสูบบุหรี่และใช้ยาเสพติด ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการรับรู้การปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ของสมาชิกในครอบครัวจากการรายงานตนเองของบิดามารดาและบุตรวัยรุ่น (3 ตัวแปร) กับตัวแปรความรู้สึกสุขใจ 5 ด้าน ความสามารถในการปรับตัวในโรงเรียน 3 ด้านและพฤติกรรมที่เป็นปัญหา 2 ด้าน (รวม 10 ด้าน) ด้วยวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์แคนอนิเคิล พบว่า ตัวแปรชุดตัวแปรอิสระสามารถทำนายตัวแปรชุดตัวแปรตามได้ 71 % โดยตัวแปรในชุดตัวแปรอิสระที่มีน้ำหนักในการอธิบายตัวแปรอิสระแคนอนิเคิลได้มากที่สุดคือ การรับรู้การปฏิบัติบทบาทหน้าที่ของสมาชิกในครอบครัวจากการรายงานของบุตร (ค่าสัมประสิทธิ์เชิงโครงสร้าง .99) ในชุดตัวแปรตามพบว่า ตัวแปรตามในกลุ่มความรู้สึกสุขใจแต่ละด้านทั้ง 5 ด้าน มีน้ำหนักในการอธิบายตัวแปรตามแคนอนิเคิลได้มากกว่าตัวแปรในกลุ่มอื่นอีก 2 กลุ่ม (ค่าสัมประสิทธิ์เชิงโครงสร้าง .86, -.81, -.79, -.60 และ .59 ตามลำดับ) สรุปได้ว่า การรับรู้การปฏิบัติบทบาทหน้าที่ของสมาชิกในครอบครัวจากการรายงานของบุตร เป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในการทำนายลักษณะทางจิตใจและพฤติกรรมของบุตรที่ศึกษา

ในประเทศไทย ดวงเดือน พันธุมนาวิน งามตา วนินทานนท์ และคณะ (2536) ทำการศึกษาลักษณะทางจิตและพฤติกรรมของนักเรียนที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัว กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษา (ประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6) และมัธยมศึกษาตอนต้น (มัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง 3) จากครอบครัวฐานะทางเศรษฐกิจปานกลางและต่ำมาอาศัยอยู่ในกรุงเทพฯ จำนวน 4,590 คน นักเรียนจำนวน 1,509 คน (ร้อยละ 33 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด)

มาจากครอบครัวประเภทแตกแยก คือ เป็นผู้ที่ขาดบิดาหรือมารดาฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดหรือขาดทั้งสองฝ่าย และมีนักเรียน 401 คน (ร้อยละ 13 ของนักเรียนจากครอบครัวปกติ 3,080 คน) เป็นผู้ที่อยู่ในบรรยากาศในครอบครัวที่เครียดมาก โดยรายงานว่าบิดาและมารดาของตนมีความสัมพันธ์ไม่ดีต่อกันในปริมาณมาก ทะเลาะวิวาทกันอยู่เสมอ เมื่อเปรียบเทียบกับนักเรียนจากครอบครัวแตกแยกและนักเรียนจากครอบครัวปกติซึ่งรายงานว่าบิดากับมารดาของตนมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน พบว่านักเรียนที่อยู่ในครอบครัวปกติแต่มีบรรยากาศเครียดมากเนื่องจากรับรู้ว่าบิดากับมารดาของตนมีความสัมพันธ์ไม่ดีต่อกันเป็นนักเรียนที่ตกอยู่ในสภาวะเสี่ยงมากที่สุด ดังพบว่า นักเรียนกลุ่มนี้มีจิตลักษณะและพฤติกรรมทั้ง 7 ด้านต่ำสุด พบว่านักเรียนที่มีสุขภาพจิตไม่ดี มีความเชื่ออำนาจในตนต่ำ มีลักษณะมุ่งอนาคตต่ำ มีการใช้เหตุผลเชิงจริยธรรมระดับต่ำ และมีพฤติกรรมคบเพื่อนอย่างเหมาะสมน้อย มีพฤติกรรมก้าวร้าวมากและมีผลการเรียนต่ำ ผลในกลุ่มดังกล่าวรุนแรงมากกว่าผลที่เกิดกับนักเรียนในครอบครัวแตกแยกและในครอบครัวปกติที่บิดามารดายังมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ผลงานวิจัยดังกล่าวได้รับการสนับสนุนจากผลงานวิจัยของงามตา วนินทานนท์ และคณะ (2545) ที่ทำการศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุของจิตลักษณะและพฤติกรรมของนักเรียน 1,089 คน (อายุเฉลี่ย 13 ปี) ด้วยวิธีวิเคราะห์อิทธิพล พบว่านักเรียนที่รับรู้ว่าบิดามารดามีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากเพียงใด มีสุขภาพจิตดีมากเพียงนั้น (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง .23) และยังพบว่านักเรียนที่รับรู้ว่าบิดามารดามีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากเพียงใด รับรู้ว่าตนได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนและใช้เหตุผลมากเพียงนั้น (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง .14) และยังส่งผลผ่านการรับรู้การอบรมเลี้ยงดูไปยังพฤติกรรมการคบเพื่อนอย่างเหมาะสมด้วย (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อม .04)

ประชิต สุขอนันต์ (2545) ได้ศึกษาปัจจัยด้านสถานการณ์แวดล้อมในครอบครัว 1 ใน 7 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา ที่เกี่ยวข้องกับความสุข-ทุกข์ในชีวิต พบผลว่า การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาของนักเรียนเมื่อร่วมกับสถานการณ์ในในครอบครัวอีก 6 ด้าน สามารถทำนายความสุขในชีวิตได้ โดยทำนายได้เป็นลำดับที่ 2 ในกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (ค่าเบต้า .23)

จากหลักฐานการวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศพบผลที่สอดคล้องกันว่า การรับรู้บรรยากาศในครอบครัว โดยเฉพาะความสัมพันธ์ที่ดีหรือไม่ดีระหว่างบิดากับมารดา มีผลต่อการปรับตัวอย่างชัดเจน และยังส่งผลต่อจิตใจ เช่น ความภาคภูมิใจในตน ความรู้สึกเป็นสุข ต่อพฤติกรรมในโรงเรียนและผลการเรียนของนักเรียนด้วย ในวิจัยครั้งนี้พอจะคาดหวังได้ว่านักเรียนที่รับรู้ว่าบิดาและมารดามีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากเพียงใด มีความสุขใจมากเพียงนั้น

การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดา

นอกจากลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครองเกี่ยวข้องกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนแล้ว การรับรู้ว่าตนได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนจาก

บิดามารดาจะเป็นสถานการณ์ในครอบครัวอีกด้านหนึ่งที่มีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างมาก

การสนับสนุนทางสังคม (social support) ถูกกำหนดความหมายขึ้นภายใต้ข้อตกลงเบื้องต้นว่า คนเราโดยทั่วไปต้องพึ่งพาอาศัยกัน เพื่อให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ต้องการ การได้รับการสนับสนุนทางสังคมเป็นสิ่งที่ทุกคนปรารถนา ซึ่งอาจเป็นการสนับสนุนทางอารมณ์ เช่น การแสดงความรัก ความสนใจ เอาใจใส่ ให้กำลังใจ และอาจเป็นการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสารที่สำคัญ เช่น การให้คำปรึกษา การประเมินสถานการณ์ และการให้ความช่วยเหลือด้านวัตถุสิ่งของ การเงิน วัสดุอุปกรณ์และที่พักอาศัย (Cutrona, 1996: 3-4)

การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน จัดเป็นวิธีการอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบหนึ่งที่สอดคล้องกับการสนับสนุนทางสังคม ดังหลักฐานจากการวิจัยในครอบครัวไทยที่พบว่า การสนับสนุนทางจิตใจมีผลดีต่อจิตใจและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ การอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุน หมายถึง การที่บิดามารดาทำตัวใกล้ชิดบุตร เอาใจใส่ทุกข์สุข พยายามเข้าใจจิตใจของบุตร ให้เวลากับบุตรในการพูดคุยไถ่ถาม เป็นที่ปรึกษาที่ดี ให้การสนับสนุนช่วยเหลือในสิ่งที่บุตรต้องการ เมื่อบุตรทำผิดพลาดก็ตักเตือนและแสดงให้บุตรทราบว่าบิดามารดารักและปรารถนาดีต่อบุตรมาก มีการให้การสนับสนุนทางการเรียน 3 ด้าน ได้แก่ ด้านอารมณ์ ข้อมูลข่าวสาร และด้านวัตถุสิ่งของที่ต้องการแก่บุตร ถือเป็นหน้าที่ที่บิดามารดาพึงปฏิบัติต่อบุตร และเมื่อประกอบกับหลักการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากเท่าใด ก็ยิ่งจะสร้างเจตคติที่ดีต่อบิดามารดาและความพึงพอใจแก่บุตรมากเท่านั้น ดังตัวอย่างงานวิจัยของดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก. 2524 งามตา วนินทานนท์ และคณะ. 2545) นอกจากนี้ พบว่าการสนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้การเอาใจใส่ด้านการเรียนของบิดามารดามีผลต่อความสำเร็จในการเรียน (grades) ของบุตร (Kim and Rohner, 2002) การวิจัยนักเรียนวัยรุ่นอเมริกันเชื้อสายเกาหลีที่มีอายุเฉลี่ย 14 ปี เป็นการวัดการรับรู้ของวัยรุ่นเกี่ยวกับการเอาใจใส่ดูแลของบิดามารดาด้านการเรียน 3 ด้าน คือ 1) การจัดการที่เกี่ยวกับการเรียนโดยตรง เช่น ช่วยเหลือเรื่องการบ้าน เข้าร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน 2) ด้านการส่งเสริมสนับสนุน เช่น ส่งเสริมให้ขยันขันแข็งในการเรียน และ 3) การช่วยเหลือทางอ้อม เช่น การจัดสภาพแวดล้อมในบ้านให้เหมาะสมกับการทำการบ้านและอ่านหนังสือของบุตรหลาน การจำกัดเวลาในการดูโทรทัศน์ เมื่อทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์แบบแยกส่วน (partial correlation) ระหว่างการรับรู้การปฏิบัติของมารดาและบิดาจากกัน พบผลว่า การรับรู้ปริมาณการดูแลเอาใจใส่ด้านการเรียนของมารดา (ค่าเบต้า.16, p<.05) และการรับรู้การดูแลเอาใจใส่ของบิดา (ค่าเบต้า.25, p<.001) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการเรียน แสดงว่านักเรียนวัยรุ่นที่รับรู้ว่าบิดาและมารดาของตนให้การดูแลเอาใจใส่ตนด้านการเรียนทั้งทางตรงและทางอ้อมมากเพียงใด เป็นผู้ที่มีผลการเรียนดีมากเพียงนั้น

ในประเทศไทยมีการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุด้านสถานการณ์ในครอบครัวและโรงเรียน ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า การได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนสาระวิทยาศาสตร์จากบิดามารดา เป็นตัวแปร 1 จาก 4 ตัว ใน

กลุ่มสถานการณ์ทางสังคมที่เข้าทำนายตัวแปรตามด้านเจตคติต่อการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ได้เป็นลำดับที่สอง ในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ 7 จาก 12 ประเภท และตัวแปรดังกล่าวสามารถเข้าทำนายพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ด้านรวม พฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียน และพฤติกรรมหลังการเรียน ได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ อีกหลายประเภท (กิตติรัตน์ ชัยรัตน์. 2547)

ผลงานวิจัยที่กล่าวมาแสดงให้เห็นว่า การที่นักเรียนรับรู้ว่าตนได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครองทั้งทางตรงและทางอ้อมมากเพียงใด ย่อมส่งผลให้นักเรียนรู้สึกเป็นสุข มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนมากและยังมีพฤติกรรมรับผิดชอบการเรียนมากเพียงนั้น ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้พอจะคาดได้ว่า นักเรียนที่รับรู้ว่าได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครองมากมีความสุขใจมากและมีพฤติกรรมการเรียนที่เหมาะสมมาก

สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน

สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน หมายถึง บรรยากาศการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และระหว่างนักเรียนกับนักเรียน เป็นการรวบรวมหลักฐานที่แสดงว่า คุณภาพและปริมาณของบรรยากาศทางสังคมในโรงเรียนดังกล่าวย่อมมีผลต่อด้านจิตใจและพฤติกรรมของนักเรียน

แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540-2544) มุ่งพัฒนาการศึกษาของชาติเพื่อสร้างรากฐานในการพัฒนาคุณภาพชีวิตที่ดีแก่คนไทย ในช่วงระยะเวลาดังกล่าวได้มีกิจกรรมและความเคลื่อนไหวเกิดขึ้นมากมาย โดยเฉพาะจากภาครัฐเพื่อผลักดันการปฏิรูประบบการศึกษาไทย แผนงานหลัก 1 ใน 9 แผน คือ การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน ซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ทั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมเยาวชนไทยในปัจจุบันให้สามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว เพื่อให้เยาวชนในวัยเรียนเรียนได้อย่างมีความสุข เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาและเอื้อประโยชน์แก่สังคมได้มากยิ่งขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2541: 6)

กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ จุดสำคัญอยู่ที่การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับสภาพจริงในวิถีชีวิตของผู้เรียนในชุมชนและสังคม มุ่งสร้างบรรยากาศที่สอดคล้องกับการดำรงชีวิต โดยใช้สื่อที่หลากหลายในลักษณะองค์รวมที่เหมาะสมกับความสามารถในการเรียนและความสนใจของผู้เรียน คำนึงถึงการใช้สมองทุกส่วน โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมเสนอกิจกรรมและลงมือปฏิบัติทุกขั้นตอน จึงจะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาได้เต็มศักยภาพ เนื่องจากบุคคลมีความสามารถหรือความเก่งแตกต่างกัน รูปแบบการพัฒนาหรือการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ย่อมส่งผลต่อการเสริมสร้างหรือพัฒนาความสามารถหรือศักยภาพของแต่ละบุคคลที่แตกต่างกัน การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสมกับความสนใจและวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน

จะส่งผลต่อการเสริมสร้างศักยภาพความเก่ง หรือความสามารถของผู้เรียนแต่ละบุคคลตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ (วิชัย วงษ์ใหญ่. 2543: 72)

สรุปได้ว่า การจัดการศึกษาต้องดำเนินการเพื่อตอบสนองเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาและแผนการศึกษาแห่งชาติฉบับพุทธศักราช 2542 โดยยึดหลักการจัดการเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนสำคัญที่สุด และกระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ตามธรรมชาติและเต็มศักยภาพ

การจัดการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษา

เป้าหมายในการปฏิรูปการศึกษา คือ การพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน โดยมุ่งสร้างกระบวนการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยวิธีการที่หลากหลายและเกิดขึ้นได้ทุกเวลา ทุกสถานที่ เพื่อเตรียมบุคคลให้สามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วในปัจจุบัน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนอย่างมีความสุข เกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาและเอื้อประโยชน์แก่สังคมได้ดี สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2541: 6-9) ได้สร้างและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนหรือกระบวนการเรียนรู้แก่เยาวชนไทย โดยอาศัยแนวคิดทฤษฎีที่คณะผู้เชี่ยวชาญชาวไทยได้พัฒนาขึ้น 5 ทฤษฎีด้วยกัน แต่ละทฤษฎีได้ให้หลักในการจัดการเรียนการสอนและการออกแบบกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ โดยมีสาระสำคัญ ดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้อย่างมีความสุข ได้วางหลักการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีความสุข

> *"...องค์ประกอบของการเรียนรู้อย่างมีความสุข ได้แก่ 1) เด็กแต่ละคน ได้รับการยอมรับว่าเป็นมนุษย์คนหนึ่งที่มีหัวใจและสมอง 2) ครูให้ความเมตตาจริงใจ และอ่อนโยนต่อเด็กทุกคนโดยทั่วถึง 3) เด็กเกิดความรักและภูมิใจในตนเอง รู้จักปรับตัวได้ทุกที่ทุกเวลา 4) เด็กแต่ละคนได้มีโอกาสเลือกเรียนตามความถนัด และความสนใจของตนเอง 5) บทเรียนสนุก แปลกใหม่ จูงใจให้ติดตามและเร้าใจให้อยากค้นหาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง 6) สิ่งที่เรียนรู้สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวัน กิจกรรมที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข ได้แก่ 1) บทเรียนเริ่มจากง่ายไปหายาก และมีความต่อเนื่อง 2) วิธีการเรียนสนุก จูงใจ และไม่กดดัน 3) พัฒนาและส่งเสริมการคิด 4) สัมพันธ์กับธรรมชาติ 5) กิจกรรมหลากหลายสำหรับทุกคน 6) สื่อการสอนเร้าใจและตรงตามเป้าหมายที่กำหนดไว้อย่างชัดเจน 7) ประเมินพัฒนาการของเด็กโดยรวม ไม่เน้นแต่ด้านวิชาการ..."*

2. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ได้เสนอยุทธวิธีการสอนเพื่อการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม 4 ยุทธวิธี แต่ละยุทธวิธีมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้

> *"...ยุทธวิธีที่ 1 วิธีสอนแบบดาว 5 แฉก ประกอบด้วยการตั้งคำถาม การจัดกิจกรรม การสร้างจินตนาการ การทำงานเป็นกลุ่ม และการเชื่อมโยงกับชีวิตจริง*

ยุทธวิธีที่ 2 การจัดสิ่งแวดล้อมเพื่อฝึกการเรียนรู้ด้วยตนเอง ประกอบด้วย สิ่งแวดล้อมนอกบ้าน-นอกโรงเรียน สิ่งแวดล้อมในบ้าน ศูนย์วิทยาการบริเวณโรงเรียนและการจัดสภาพห้องเรียน ยุทธวิธีที่ 3 การแนะแนว และจิตวิทยา "ศูนย์เพื่อนเด็ก" เป็นกระบวนการทำงานร่วมกันของกัลยาณมิตร 5 กลุ่ม คือ ครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ครูแนะแนว และนักจิตวิทยา ยุทธวิธีที่ 4 การประเมินผล เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การประเมินจากแฟ้มสะสมงาน การประเมินจากการติดตามกระบวนการทำงานของเด็ก และการประเมินจากข้อสอบมาตรฐานเพื่อวัดความสามารถพิเศษด้านต่าง ๆ ของเด็ก วิธีสอนดังกล่าวข้างต้นนี้ เรียกว่า ยุทธวิธี 4 ดาว..."

3. ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด เรียกอีกชื่อหนึ่งว่า กลยุทธ์หมุนวงล้อทางปัญญา

"...กลยุทธ์หมุนวงล้อทางปัญญา คือ การปลุกกระตุ้นสมองของผู้เรียนให้มีการเคลื่อนไหว มีการใช้ความคิดในลักษณะต่าง ๆ ที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพ ซึ่งได้แก่ การคิดถูกทาง การคิดกว้าง การคิดลึกซึ้ง การคิดไกล การ
คิดอย่างมีเหตุผล และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ โดยการใช้วิธีการและกลวิธีต่าง ๆ อาทิ การฝึกความสามารถทางการคิด โดยเฉพาะการฝึกสำเร็จรูป การสอนเนื้อหาวิชาโดยการใช้รูปแบบการสอน วิธีการสอน และกระบวนการสอนที่เน้น/ส่งเสริมกระบวนการคิด การสอนเนื้อหาวิชาโดยมีการฝึกทักษะการคิด ลักษณะการคิดและกระบวนการคิดต่าง ๆ บูรณาการเข้าไปในกิจกรรมการเรียนการสอนตามความเหมาะสม รวมทั้งการใช้เทคนิคต่าง ๆ ที่มีอยู่อย่างหลากหลาย เข้าไปช่วยกระตุ้นและหมุนวงล้อทางปัญญา หรือสมองของผู้เรียนให้สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ กลยุทธ์หมุนวงล้อทางปัญญาของผู้เรียน จะสามารถช่วยให้เยาวชนของประเทศเป็นคนที่มองกว้าง คิดไกล และใฝ่สูง รวมทั้งเป็นผู้ที่มีเหตุผล มีความคิดวิจารณญาณในการดำเนินชีวิต และแก้ปัญหาต่างๆ ในชีวิตได้เป็นอย่างดี..."

4. ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสุนทรียภาพและลักษณะนิสัย: ศิลปะ ดนตรี กีฬา ได้เสนอหลักการไว้ 4 ประการ คือ 1) หลักความเหมือน 2) หลักความแตกต่าง 3) หลักความเป็นฉัน และ 4) หลักการใช้เทคนิค

"...หลักความเหมือน นำไปสู่วิธีสอนลำดับที่ 1 คือ การเลียนแบบ ผู้เรียนได้เห็นและเลียนแบบอย่างที่ดี เกิดความประทับใจแล้วนำแบบอย่างนั้นมาฝึกฝนด้วยตนเอง... ลำดับที่ 2 คือ การทำซ้ำ ผู้เรียนฝึกฝนด้วยการทำซ้ำ ๆ จนจำขึ้นใจ กลายเป็นทักษะที่ชำนาญ ไม่ผิดพลาด หลักความแตกต่าง เมื่อผู้เรียนมีทักษะและแรงบันดาลใจดีพอแล้ว ผู้เรียนจะเริ่มแสวงหาแนวทางใหม่ ไม่ว่า

จะเป็นการเรียนศิลปะ ดนตรี หรือกีฬา ซึ่งเรียกขั้นตอนลำดับที่ 3 นี้ว่าเป็นการแหกคอก กล่าวคือ ผู้เรียนเริ่มดัดแปลงวิธีการต่างๆ แปลกไปจากต้นแบบเดิม แสวงหาแนวทางของตนเอง เริ่มมีลีลา รูปแบบเทคนิคของตนต่อเติมจากต้นแบบ และนำไปสู่ลำดับที่ 4 คือ ทางเทวดา คือ สามารถใช้ความสามารถพิเศษ-พรสวรรค์ของตนคิดเทคนิควิธีการได้อย่างแตกฉาน หลักความเป็นฉัน ขั้นตอนลำดับที่ 5 นี้ เป็นสุนทรียภาพและความเชี่ยวชาญที่ตั้งอยู่บนรากเหง้าของวัฒนธรรม ความสามารถทางกีฬาก็ดี ศิลปะ หรือดนตรีเมื่อได้รับการบ่มเพาะจนลึกซึ้งถึงจิตวิญญาณแล้ว ความสามารถนั้นจะฉายแววออกมาภายนอก เกิดเป็นผลงานที่แสดงความเป็นนักกีฬา ศิลปิน นักดนตรี."

5. ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสุนทรียภาพ และลักษณะนิสัย:การฝึกฝนกาย วาจา ใจ ได้เสนอหลักการไว้ว่า

"...การฝึกกาย เน้นการสร้างเสริมคุณธรรมของมนุษย์ ได้แก่ การฝึกสติตามหลักสติปัฏฐาน 4 การพัฒนาบุคลิกภาพตามทฤษฎีสากล เป็นการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม ลดความเบี่ยงเบนทางเพศ ละความก้าวร้าว และเลิกสิ่งเสพติด ควบคู่กับหลักทฤษฎีไทย คือ การฝึกมารยาทไทย และมารยาทชาวพุทธ เพื่อให้ผู้เรียนเป็นคนดี มีความสุข อยู่ในครอบครัวอบอุ่น ชุมชนเข้มแข็ง สังคมสันติ สิ่งแวดล้อมยั่งยืน การฝึกวาจา ใช้หลักการฝึกสัจจวาจา มธุรสวาที วจีมีประโยชน์ ฝึกศิลปะการพูด เทคนิคการประชุม และการมีสัมมาวาจา การฝึกใจ เน้นการพัฒนาจิตและพัฒนาปัญญา สมบัติผู้ดี และความมีสติสัมปชัญญะ..."

แนวคิดจากทฤษฎีทั้ง 5 ดังกล่าว ได้รับการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษาจากหลายหน่วยงานว่า เป็นแนวคิดที่ให้ยุทธศาสตร์ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และมีตัวอย่างการจัดกิจกรรมที่เป็นรูปธรรมชัดเจนในระดับน่าพอใจมาก ถึงมากที่สุด ควรนำไปเผยแพร่แก่หน่วยงานการศึกษาที่มีสถานศึกษาในสังกัด เพื่อนำสู่การปฏิบัติในกระบวนการเรียนการสอนนักเรียนต่อไป (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ 2541: 10) ในการวางหลักการปฏิรูปการศึกษาตามแนวคิดทั้ง 5 ทฤษฎี ได้มีการฝึกอบรมและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนของครูอย่างแพร่หลายในช่วงเวลา 3 ปีที่ผ่านมา (พ.ศ. 2542-2545) บุคลากรในโรงเรียนทั้งผู้บริหารและครูมีความเข้าใจในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมากขึ้น เมื่อจะมีการประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ระบุเรื่องหลักสูตรระดับสถานศึกษา หลักสูตรบูรณาการ และหน่วยการเรียนรู้ ก็มีความพร้อมที่จะนำลงสู่การปฏิบัติได้มากขึ้น ระยะต่อมา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545:10) ได้พัฒนาตัวบ่งชี้ที่แสดงว่า กระบวนการเรียนการสอนได้เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เอกสารนี้ได้อธิบายพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนไว้ 9 พฤติกรรมหลักและพฤติกรรมการสอนของครู 10 พฤติกรรมหลัก

เพื่อใช้เป็นเกณฑ์ในการประเมินคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอน ตัวบ่งชี้ดังกล่าวนี้เป็นพฤติกรรมที่วิเคราะห์จากสาระทฤษฎีการเรียนรู้ทั้ง 5 ทฤษฎี ผ่านการกลั่นกรองและวิจารณ์จากผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนจนมั่นใจได้ว่าสามารถใช้เป็นเกณฑ์กลางเพื่อการนำสู่การปฏิบัติได้จริง

การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

จากหลักของการปฏิรูปการศึกษา คือ การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญหรือเป็นศูนย์กลาง จึงมีการพัฒนาตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545: 1-2) ได้ทำการพัฒนาตัวบ่งชี้การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยได้วิเคราะห์และบูรณาการตัวบ่งชี้จากทฤษฎีการเรียนรู้ทั้ง 5 ได้ตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนของนักเรียน 58 ข้อ จากนั้นได้นำตัวบ่งชี้ดังกล่าวไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ทฤษฎี ผู้บริหารหน่วยงานและสถานศึกษาที่เกี่ยวข้อง ครูดีเด่น ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการศึกษา ให้ค่าน้ำหนักแต่ละข้อ ซึ่งได้พิจารณาการจัดกลุ่มบทบาทของนักเรียน บทบาทของครูตามหลักและกระบวนการเรียนการสอนของโครงการประกันคุณภาพการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ และการจัดกลุ่มด้านการสอนของสมาคมการนิเทศและพัฒนาหลักสูตรรัฐเวอร์จิเนีย สหรัฐอเมริกา มาวิเคราะห์ สังเคราะห์ และจัดกลุ่ม ซึ่งได้ตัวบ่งชี้ของกระบวนการเรียนของนักเรียน 9 พฤติกรรม เพื่อใช้ในการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญต่อไป รายละเอียดเกี่ยวกับตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนของนักเรียน จำนวน 9 พฤติกรรม มีดังต่อไปนี้ 1) นักเรียนมีประสบการณ์ตรง สัมพันธ์กับธรรมชาติ สิ่งแวดล้อมและเทคโนโลยี 2) นักเรียนฝึกปฏิบัติและทำกิจกรรมหลากหลาย จนค้นพบความถนัดและวิธีการของตนเอง 3) นักเรียนเห็นแบบอย่างที่ดี และฝึกเผชิญสถานการณ์ จนเกิดจิตสำนึกและคุณธรรม 4) นักเรียนฝึกคิดหลายวิธี สร้างสรรค์จินตนาการ แสดงออกได้อย่างชัดเจนและมีเหตุผล 5) นักเรียนได้รับการเสริมแรงให้ทดลองวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม 6) นักเรียนได้ฝึกค้นคว้า รวบรวมข้อมูลและสร้างสรรค์ความรู้จากแหล่งวิทยาการในโรงเรียนและชุมชน 7) นักเรียนสนใจใฝ่รู้ มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างมีความสุข 8) นักเรียนฝึกระเบียบวินัยและรับผิดชอบในการทำงานจนสำเร็จ 9) นักเรียนฝึกประเมินผลงาน ฝึกประเมินและปรับปรุงตนเอง และยอมรับผู้อื่น การจัดการเรียนการสอนดังกล่าวต้องอาศัยเวลาและความสามารถของครูผู้สอนอย่างมาก

ในการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยอาศัยขอบเขตความหมายของตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ทั้ง 9 พฤติกรรมดังกล่าวข้างต้นเป็นกรอบในการสร้างประโยคคำถามเกี่ยวกับการรับรู้ถึงการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา ที่นักเรียนได้รับจากกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียนและจากกิจกรรมที่จัดขึ้นในโรงเรียนปัจจุบัน ในแต่ละตัวบ่งชี้มีการสร้างประโยคคำถาม 5-7 ข้อ จากนั้นนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิง

เนื้อหาก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างที่จะทำการศึกษาในครั้งนี้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545: 18-79) ได้จัดให้มีการประเมินผลการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาโดยนำตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน 9 พฤติกรรมไปใช้เป็นส่วนหนึ่งของเครื่องมือสำรวจข้อมูลเพื่อประเมินผลกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนจำนวน 14,313 คน ในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการปฏิรูปการศึกษานำร่องจำนวน 250 แห่ง โดยทำการเปรียบเทียบ 1) การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน 9 พฤติกรรมในช่วงก่อนและหลังโรงเรียนเข้าโครงการฯ และ 2) คุณลักษณะที่เกิดขึ้นในตัวนักเรียนอันเป็นผลจากการปฏิรูปกระบวนการศึกษา ในการติดตามผลของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ 9 พฤติกรรม โดยทำการทดสอบก่อนและหลังการเข้าร่วมโครงการนำร่องการปฏิรูปการศึกษา พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการเรียนรู้ ตามตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้แต่ละข้อในช่วงหลังโรงเรียนเข้าโครงการฯ ปัจจุบันสูงกว่าช่วงก่อนโรงเรียนเข้าโครงการทุกตัวบ่งชี้ และมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้พบว่า มีการเปลี่ยนแปลงลำดับคะแนนเฉลี่ยของตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ในกลุ่มนักเรียนด้วย โดยในช่วงก่อนเข้าโครงการ ตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ ลำดับที่ 1 ตัวบ่งชี้ที่ 7 สนใจใฝ่รู้ มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างมีความสุข คะแนนเฉลี่ย 3.129 ลำดับที่ 2 ตัวบ่งชี้ที่ 8 ฝึกระเบียบวินัยและรับผิดชอบในการทำงานจนสำเร็จ คะแนนเฉลี่ย 3.126 และลำดับที่ 3 ตัวบ่งชี้ที่ 3 เห็นแบบอย่างที่ดี และฝึกเผชิญสถานการณ์จนเกิดจิตสำนึกและคุณธรรม คะแนนเฉลี่ย 3.086 ในช่วงหลังเข้าร่วมโครงการ ลำดับคะแนนเฉลี่ยของตัวบ่งชี้เปลี่ยนแปลงไปใน 3 ลำดับแรก ได้แก่ ลำดับที่ 1 คือ ตัวบ่งชี้ที่ 8 (คะแนนเฉลี่ย 3.447) ลำดับที่ 2 คือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 (คะแนนเฉลี่ย 3.441) และลำดับที่ 3 คือ ตัวบ่งชี้ที่ 6 ได้ฝึกค้นคว้า รวบรวมข้อมูล และสร้างสรรค์ความรู้จากแหล่งวิทยาการในโรงเรียน และชุมชน คะแนนเฉลี่ยช่วงก่อน 3.072 แต่ช่วงหลัง 3.431 กล่าวได้ว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยตามตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ก่อนเข้าโครงการต่ำกว่าช่วงหลังเข้าโครงการฯ อย่างเด่นชัด โดยเฉพาะพบผลว่า ในตัวบ่งชี้ที่ 7 สนใจใฝ่รู้ มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างมีความสุข ก่อนเข้าโครงการมีคะแนนเฉลี่ย 3.129 หลังเข้าโครงการมีคะแนนเฉลี่ย 3.441 และช่วงก่อนเข้าโครงการฯ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีคะแนนเฉลี่ยสูงเป็นลำดับแรก หลังเข้าโครงการฯ มีคะแนนเฉลี่ยสูงเป็นลำดับที่สอง โดยมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าคะแนนเฉลี่ยของตัวบ่งชี้ที่ 8 ซึ่งสูงเป็นลำดับแรกเพียงเล็กน้อย คือ 0.006 คะแนน

ในส่วนที่สอง เป็นผลจากการวิเคราะห์เปรียบเทียบคุณลักษณะของนักเรียนซึ่งเป็นผลจากการเรียนรู้คุณลักษณะของนักเรียนที่ศึกษา มี 7 ลักษณะ คือ 1) รับฟังความคิดเห็นและการวิจารณ์จากผู้อื่น 2) มีความรู้และทักษะพื้นฐานครบตามหลักสูตร 3) มีความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง 4) มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ 5) มีสุขนิสัยสุขภาพที่ดีทั้งด้านร่างกายและจิตใจ 6) มีทักษะในการจัดการและการทำงาน 7) มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนนักเรียนและครูได้เป็นอย่างดี เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ย

ของตัวบ่งชี้คุณลักษณะของนักเรียนระหว่างช่วงก่อนเข้าโครงการฯ กับช่วงหลังเข้าโครงการ พบว่าช่วงหลังเข้าโครงการมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าช่วงก่อนเข้าโครงการทุกตัวบ่งชี้ และมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ ยังพบการเปลี่ยนแปลงลำดับคะแนนของตัวบ่งชี้คุณลักษณะของนักเรียนในช่วงก่อนเข้าโครงการฯ และหลังจากเข้าโครงการอีกด้วย กล่าวคือ คะแนนเฉลี่ยสูงสุด 3 ลำดับแรกในช่วงก่อนเข้าโครงการ คือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 มีสุขนิสัย สุขภาพที่ดีทั้งด้านร่างกายและจิตใจ รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนนักเรียนและครูได้เป็นอย่างดี และลำดับ 3 คือ ตัวบ่งชี้ที่ 4 มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ และในช่วงหลังเข้าโครงการ คะแนนเฉลี่ยสูงสุด 3 ลำดับแรกคือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนนักเรียนและครูได้เป็นอย่างดี รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 มีสุขนิสัย สุขภาพที่ดีทั้งด้านร่างกายและจิตใจ และลำดับ 3 คือ ตัวบ่งชี้ที่ 1 รับฟังความคิดเห็นและการวิจารณ์จากผู้อื่น สรุปได้ว่า ช่วงหลังโรงเรียนเข้าโครงการปฏิรูปการศึกษา นักเรียนมีคุณลักษณะทั้ง 7 ประการสูงกว่าช่วงก่อนเข้าโครงการอย่างชัดเจน และมีการเปลี่ยนแปลงลำดับความสำคัญของคะแนนเฉลี่ยตัวบ่งชี้ กล่าวคือ ในช่วงก่อนเข้าโครงการ ตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนสูงเป็นลำดับแรก คือ ตัวบ่งชี้ที่ 5 มีสุขนิสัย สุขภาพที่ดี ทั้งทางร่างกายและจิตใจ แต่ในช่วงหลังเข้าโครงการ ตัวบ่งชี้ที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงสุด คือ ตัวบ่งชี้ที่ 7 มีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนนักเรียน และครูได้เป็นอย่างดี

ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ผลการประเมินพฤติกรรมและคุณลักษณะของนักเรียนก่อนกับหลังการเข้าร่วมโครงการฯ พบว่านักเรียนมีพฤติกรรมการเรียน 9 ด้าน และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 7 ด้าน ในทิศทางที่เพิ่มขึ้น และมีการเปลี่ยนแปลงลำดับความสำคัญของพฤติกรรมและคุณลักษณะ โดยพบว่า หลังการเข้าร่วมโครงการฯ นักเรียนให้ความสำคัญกับพฤติกรรมรักษาระเบียบวินัย และการรับผิดชอบในการทำงานจนสำเร็จมากที่สุด และให้ความสำคัญกับคุณลักษณะด้านการมีความสามารถทำงานร่วมกับเพื่อนและครูได้เป็นอย่างดีเป็นลำดับแรก

ในช่วงเวลาใกล้เคียงกัน มีรายงานการประเมินความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แบบพหุกรณีศึกษา (สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย. 2548) ซึ่งเป็นการวิจัยที่ลงลึกในรายละเอียด เพื่อได้ทราบถึงปัจจัยหลายด้าน เช่น สภาพแวดล้อมในโรงเรียนและห้องเรียน หลักสูตร เนื้อหาที่เรียนรู้ ผลการเรียนรู้ การใช้ประโยชน์จากสิ่งที่เรียนรู้ การบริหารจัดการของโรงเรียนและผลกระทบที่เกิดขึ้น กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนใน 5 ภาคภูมิศาสตร์ ภาคละ 1 จังหวัดๆ ละ 16 โรงเรียน รวมทั้งหมด 80 โรงเรียน วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลมีทั้งการรวบรวมข้อมูลโดยนักวิจัยในพื้นที่ การตรวจเยี่ยมสถานศึกษา และการจัดกลุ่มสนทนา (focus group) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณและการวิจัยประเมินผลครั้งนี้ ให้ข้อมูลที่สำคัญเกี่ยวกับผลที่เกิดกับผู้เรียน จากการเข้าสู่กระบวนการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา พิจารณาตามลักษณะภูมิหลังของโรงเรียน ได้แก่ สังกัดและขนาดใด คุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียน 14 ประการ ถูกวัดด้วยมาตรประเมินค่า 4 ระดับ

จากผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะหลายประการมีความสัมพันธ์กันค่อนข้างสูง และมีค่าทางบวกเป็นส่วนใหญ่ จากการตรวจสอบทางสถิติแสดงว่า ตัวแปรคุณลักษณะต่างๆ เหล่านี้สามารถนำไปใช้วิเคราะห์องค์ประกอบได้ และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบด้วยวิธี Principle Component Analysis ทำให้สามารถกำหนดคุณลักษณะแฝงของผู้เรียนได้เป็น 3 องค์ประกอบย่อย และเมื่อทำการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบจากการหมุนแกนโดยวิธีการ Varimax พบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีการเกาะกลุ่มกันดังนี้ องค์ประกอบที่ 1 กำหนดชื่อว่า "ความเป็นคนเก่งคนดี" อธิบายคุณลักษณะของนักเรียนได้ 21.71% ประกอบด้วยตัวแปรย่อย 6 ตัว มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบระหว่าง .48 ถึง .72 เป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับทักษะการปฏิบัติงาน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ทักษะการคิดวิเคราะห์ ความรับผิดชอบและการเรียนรู้ด้วยตนเอง องค์ประกอบที่ 2 คือ "การเรียนรู้และการทำงาน" ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต สามารถทำงานกับผู้อื่นได้ ประกอบด้วยตัวแปรย่อย 5 ตัว อธิบายความแปรปรวนได้ 19.91% มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .60 ถึง .78 เป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความกล้าในการแสดงออก ความสามารถในการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ มีความใฝ่รู้ กระตือรือร้น ทำงานเป็นทีม ค้นคว้าหาความรู้ ส่วนองค์ประกอบที่ 3 คือ "ความสุขในการเรียน" ประกอบด้วยตัวแปร 3 ตัว อธิบายความแปรปรวนได้ 15.80% มีน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง .62 ถึง .87 เป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการมีความสุขในการเรียน การมีสุขภาพจิตที่ดี และการมีความรักในโรงเรียนของตน หลังจากวิเคราะห์องค์ประกอบคุณลักษณะของนักเรียน 3 องค์ประกอบแล้วนำไปทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบ โดยใช้สังกัดของโรงเรียนและขนาดของโรงเรียนเป็นตัวแปรอิสระ พบผลโดยสรุปว่า ไม่ว่าจะเรียนในโรงเรียนสังกัดใดหรือขนาดใด คุณลักษณะของนักเรียนไม่แตกต่างกัน เว้นนักเรียนในโรงเรียนขนาดกลางมีความสุขในการเรียนมากกว่านักเรียนในโรงเรียนขนาดใหญ่

ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาเป็นผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน เป็นคุณลักษณะที่ไม่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการโดยตรง เช่น การทำงานร่วมกับผู้อื่น การรู้จักค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ความกล้าแสดงออก ความใฝ่รู้ และการเรียนรู้เกี่ยวกับชุมชน โดยโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จในด้านเหล่านี้มีประมาณ 89-91% และได้สรุปว่าการวิจัยประเมินผลการดำเนินงานด้านการปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้ ให้ผลที่สอดคล้องกับรายงานการประเมินฉบับอื่น เช่น รายงานการประเมินผลลัพธ์ด้านผู้เรียน (อวยพร เรืองตระกูล และสุวิมล ว่องวาณิช. 2548) ซึ่งให้ข้อสรุปจากผลการประเมินผู้เรียนว่า ผลการปฏิรูปการศึกษาที่มีต่อผู้เรียน ยังไม่สามารถเห็นได้เด่นชัดลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนด้านความรู้ทางวิชาการ ในวิชาหลักคือ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษและทักษะการคิดยังอยู่ในระดับต่ำ ต้องปรับปรุงทั้งนักเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวกันกับกลุ่มที่สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย (2548) ทำการศึกษาพบว่ามีส่วนลักษณะความเป็นพลเมืองดีอยู่ในระดับค่อนข้างสูง เช่น ความรักในหมู่คณะ ภูมิใจในความเป็นไทย อนุรักษ์สิ่งแวดล้อม การมีสุขภาพกายสุขภาพจิตที่ดี

ผลการวิจัยข้างต้นแสดงให้เห็นว่า การปฏิรูปการศึกษายังไม่บรรลุความมุ่งหมายด้านการคิดและความสามารถด้านวิชาการเท่าที่ควร ผลการวิจัยของสมจิต สวธนะไพบูลย์และคณะ ซึ่งได้ทำการวิจัยและพัฒนาชุดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 2 (ประถมศึกษา ปีที่ 4 – 6) ระดับช่วงชั้นที่ 3 (มัธยมศึกษาปีที่ 1 -- 3) ระดับช่วงชั้นที่ 4 (มัธยมศึกษาปีที่ 4 – 5) ให้รายละเอียดเกี่ยวกับความสามารถด้านวิชาการ โดยใช้ชุดกิจกรรมการจัดกระบวนการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ที่มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 80/80 โดยที่ชุดกิจกรรมดังกล่าวมีประสิทธิผลต่อสมรรถนะทางวิทยาศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง อย่างไรก็ตาม พบปัญหาบางประการที่เป็นอุปสรรคต่อกระบวนการของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เช่น ขาดทักษะการอ่านและเขียน ขาดความสนใจที่จะทำงานอย่างรอบคอบ ขาดความพยายามที่จะทำให้งานได้ผลดี เขียนหรือทำกิจกรรมด้วยความรีบร้อน กลุ่มที่ทำงานล่าช้าไม่แสดงความตั้งใจทำงาน และพบว่านักเรียนขาดทักษะการคิดโดยเฉพาะการคิดอย่างมีเหตุผล การคิดวิเคราะห์ คิดแก้ปัญหา การเขียนหรือตอบคำถาม การทำกิจกรรมโดยไม่สมเหตุสมผล การคิดสร้างสรรค์ การตัดสินใจค่อนข้างดีแต่ยังขาดทักษะการใช้ทักษะพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ (สมจิต สวธนไพบูลย์. 2548: 469-471)

ในภาพรวมอาจกล่าวได้ว่า การจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษามีการดำเนินงานที่เกิดกับผู้เรียนซึ่งมีผลที่สอดคล้องกันเป็นส่วนใหญ่ว่า มีความสามารถด้านการอยู่ร่วมกับผู้อื่นและสุขภาพกายและสุขภาพจิต แต่สัมฤทธิผลทางวิชาการและความสามารถด้านการคิดในตัวผู้เรียนยังไม่ปรากฏชัดนัก จึงควรมีการศึกษาเพื่อแสวงหาแนวทางในการพัฒนาด้านนี้มากขึ้น

ผลการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์ (กิตติรัตน์ ชัยรัตน์. 2547) ที่ศึกษาการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ และพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนในเขตกรุงเทพฯและปริมณฑล จำนวน 604 คน ผู้วิจัยได้ใช้แบบวัดการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่สร้างขึ้นโดยคณะผู้วิจัยชุดโครงการ "การวิจัยและพัฒนาดัชนีความสุขใจ ของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ" (ฉันทนา ภาคบงกช และคณะ. อยู่ระหว่างการเขียนรายงาน) ซึ่งเป็นแบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่าจำนวน 30 ข้อ ที่สร้างขึ้นภายใต้ขอบเขตเนื้อหาของตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน 9 พฤติกรรม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545: 18-79) พบว่า การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็น 1 ใน 4 ตัวแปรกลุ่มสถานการณ์ทางสังคม สามารถร่วมทำนายเจตคติที่ดีต่อการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ได้ 29.7% ในกลุ่มนักเรียนโดยรวม และทำนายได้สูงสุด 38.2% ในกลุ่มนักเรียนที่อยู่ในครอบครัวระดับเศรษฐกิจสูงกว่าค่าเฉลี่ย โดยตัวแปรการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็นตัวทำนายลำดับแรก ทั้งในกลุ่มรวมและในกลุ่มนักเรียนที่แยกย่อยตามลักษณะชีวสังคมและภูมิหลังทุกกลุ่ม (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .35 ถึง .59) ขณะที่ตัวแปรการรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาร่วมกับตัวแปรในกลุ่มสถานการณ์อีก 3 ตัวแปร

สามารถทำนายพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ ในนักเรียน 3 กลุ่ม โดยตัวแปรการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เข้าทำนายได้เป็นลำดับที่ 3 (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .14 ถึง .23) ผลเช่นนี้แสดงว่า นักเรียนที่รับรู้กระบวนการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษามากเพียงใด ย่อมมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนสาระวิทยาศาสตร์มากเพียงนั้น และพบผลทำนองเดียวกันนี้ ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ด้วย

จากหลักฐานการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของนักเรียนเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนพบผลที่สอดคล้องกันว่า กระบวนการปฏิรูปการศึกษาที่ดำเนินการอยู่ปัจจุบันก่อให้เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านความเป็นพลเมืองดีและทักษะการแสวงหาความรู้ ที่อาจช่วยเสริมสร้างศักยภาพในการเรียนรู้ได้ชัดเจนกว่าคุณลักษณะที่เกี่ยวข้องกับสัมฤทธิผลด้านวิชาการโดยตรง แม้ว่าคุณลักษณะดังกล่าวจะส่งผลดีต่อการเรียนรู้ทางวิชาการของนักเรียนในที่สุด ทำให้ผู้วิจัยคาดหมายว่าการวิจัยครั้งนี้จะพบว่าตัวแปรการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษา ส่งผลต่อความสุขใจของนักเรียนและส่งผลไปถึงพฤติกรรมการเรียนของกลุ่มตัวอย่างในที่สุด อย่างไรก็ตาม ยังมีปัจจัยอื่นๆ ที่จะบังเกิดผลกับผู้เรียน เช่น บรรยากาศทางสังคมในโรงเรียน ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนเช่นกัน

ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเกี่ยวกับความสุขใจ

ผลการวิจัยของประเทศไทยที่ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่พึงประสงค์ของนักเรียน เช่น พฤติกรรมพัฒนาตนเอง การใฝ่เรียนรู้ การรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียน การควบคุมตนจากสิ่งยั่วยุ และการคบเพื่อนอย่างเหมาะสมจากการประมวลผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจากพฤติกรรมการพัฒนาตนเองของนักเรียนที่นำไปสู่พฤติกรรมรับผิดชอบการเรียนของนักเรียน นอกจากการจัดกระบวนการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษาที่เอื้ออำนวยต่อผู้เรียนแล้ว ยังมีผลการวิจัยจำนวนหนึ่งที่แสดงถึงความสำคัญของบรรยากาศทางสังคมในโรงเรียนที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ซึ่งพบว่าครูมีบทบาทที่สำคัญในการหล่อหลอมกล่อมเกลาอุปนิสัยของนักเรียนได้อย่างมาก การการปฏิบัติตนของครูต่อศิษย์เป็นการสร้างเสริมให้นักเรียนมีจิตลักษณะและพฤติกรรมที่พึงปรารถนาได้

จากการประมวลผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความต้องการของผู้เรียนและความคิดเห็นของนักวิชาการเกี่ยวกับลักษณะ"ครูที่ดี" ในความคิดและความรู้สึกของนักเรียนพบว่า นอกจากจะต้องปรับเปลี่ยนในเรื่องการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่ถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุดแล้ว "ครูยุคใหม่" ต้องตระหนักถึงการดูแลและช่วยเหลือผู้เรียน เสียงสะท้อนของผู้เรียนและจากรายงานการสำรวจหลายเรื่องพบว่า ผู้เรียนต้องการเห็นครูมีลักษณะ ดังนี้ 1) ใจดี คือ ครูที่รัก เมตตา และกรุณา ยอมรับในศักดิ์ศรี และเห็นคุณค่า เชื่อว่าเด็กทุกคนสามารถพัฒนาได้ ไวต่อความรู้สึกสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ รับฟังปัญหา เข้าใจและให้อภัย สามารถให้คำแนะนำปรึกษาเพื่อแก้ไข

และพัฒนา 2) สอนเก่ง เอาใจใส่ กระตือรือร้น ทันโลก ทันเหตุการณ์ ชวนให้ค้นคิดและติดตาม ไม่ใช้อำนาจความเป็นผู้ใหญ่ หรือความเป็นครู 3) ยุติธรรม มีหลักการและหลักคุณธรรม รับฟังเหตุผลข้อชี้แจง ไม่ด่วนลงโทษหรือตำหนิ ไม่มีอคติ ไม่หูเบา และ 4) รับผิดชอบ คือ ตรงต่อเวลา เป็นที่พึ่ง ไม่นิ่งดูดาย ให้การสอดส่องดูแล ถามไถ่ ช่วยเหลือ และรับผิดชอบเมื่อตัดสินใจผิดพลาด (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2543) พบว่ามีบางประเด็นที่สอดคล้องกับผลการวิจัยในอดีตของ บุญกอบ วิสมิตะนันทน์ ที่ทำการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุด้านตัวครู นักเรียน และโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และระดับธรรมจริยาของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปรากฏว่า นักเรียนที่มีธรรมจริยาสูง คือ ตระหนักในศีล 5 มาก มีสติสัมปชัญญะสูง เป็นศิษย์ของครูที่มีธรรมจริยาสูง ครูและนักเรียนต่างมีเจตคติที่ดีต่อกันมาก และศิษย์รับรู้ว่าครูให้การปลูกฝังอบรมอย่างถูกหลักการมาก ซึ่งสรุปได้ว่า นักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูมากย่อมรักและยอมรับการอบรมสั่งสอนของครูมาก และยึดถือครูเป็นแบบอย่างมากกว่านักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูน้อย นับว่าเจตคติที่ดีต่อครูมีผลต่อคุณภาพชีวิตของนักเรียนมาก (บุญกอบ วิสมิตะนันทน์. 2527)

สุภาสิณี นุ่มเนียม (2546) ทำการศึกษาการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูแบบประชาธิปไตยเป็น 1 ใน 4 ของปัจจัยของสภาพแวดล้อมทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในกรุงเทพฯ และต่างจังหวัด รวม 576 คน พบว่าการรายงานถึงการปฏิสัมพันธ์แบบประชาธิปไตยในโรงเรียน เป็นตัวทำนายพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนด้านที่เกี่ยวกับการเรียนของตน การช่วยเหลือครูและร่วมกิจกรรมกับเพื่อน และการปฏิบัติตามกฎระเบียบต่างๆ ของโรงเรียนเป็นลำดับที่สองในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มนักเรียนที่มีภูมิหลังต่างๆ กัน หลายประเภท (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .17 ถึง.33)

ผู้ที่รับบทบาทของครูย่อมได้รับการคาดหวังจากสังคมให้ปฏิบัติต่อผู้เป็นศิษย์ด้วยความรักและปรารถนาดี สนใจเอาใจใส่อย่างเสมอภาค ใช้เหตุผล กระตือรือร้นที่จะถ่ายทอดวิชาความรู้แก่ศิษย์ ปรับเปลี่ยนตนเองให้ทันโลกทันเหตุการณ์ เป็นแบบอย่างที่ดีทั้งทางวิชาการและคุณธรรม ยามมีปัญหาให้คำปรึกษาและเป็นที่พึ่งได้ ครูที่ปฏิบัติต่อศิษย์ในลักษณะดังกล่าวย่อมประสบความสำเร็จในการช่วยให้ศิษย์เป็นคนดี เก่งและมีความสุขได้มาก ครูเหล่านี้ย่อมเป็นที่รักและเคารพของศิษย์เสมอ

นอกจากนี้ มีการศึกษาการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเกี่ยวกับการปฏิบัติของครูวิชาคณิตศาสตร์ พบว่า การให้ความสนใจ ให้เวลา ให้คำแนะนำ ใช้เหตุผลกับเด็ก เป็นตัวทำนายเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้เป็นลำดับแรก ในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและยังเข้าทำนายเจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ได้เป็นลำดับที่สองในนักเรียนกลุ่มรวมและนักเรียนประเภทต่างๆ ผลการวิจัยแสดงว่านักเรียนที่รับรู้การปฏิบัติอย่างเหมาะสมของครูวิชาคณิตศาสตร์มากเพียงใดย่อมมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มากเพียงนั้น (สุมิตตรา เจิมพันธ์. 2545) ตัวแปรดังกล่าวเป็นตัวทำนายสำคัญของพฤติกรรมขณะเรียนในชั้นเรียนในลำดับแรก ในนักเรียนกลุ่มรวม นักเรียนชาย กลุ่มผลการเรียนสูง กลุ่มบิดามีการศึกษาระดับสูง และ

กลุ่มมารดามีการศึกษาระดับต่ำ และเป็นตัวทำนายลำดับที่ 2 ในนักเรียนหลายประเภท (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .26 ถึง .35) และเข้าทำนายพฤติกรรมหลังเรียนได้ในลำดับแรก ในกลุ่มนักเรียนที่มีผลการเรียนสูง ครอบครัวมีฐานะสูงและบิดามีการศึกษาระดับสูงอีกด้วย (ค่าเบต้าอยู่ระหว่าง .25 ถึง .31)

จากผลการวิจัยดังกล่าวจะเห็นว่า ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับครูที่นักเรียนรับรู้ได้จากการเข้าร่วมกิจกรรมที่ครูจัดในโรงเรียน การเห็นแบบอย่างที่ดีจากครู ปฏิสัมพันธ์กับครูแบบประชาธิปไตย การรับรู้การสนับสนุนทางสังคมจากครูต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ทำให้คาดได้ว่าสัมพันธภาพที่ดีระหว่างนักเรียนกับครูจะส่งผลทางบวกต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนในการศึกษาครั้งนี้

ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน

ตามแนวคิดทฤษฎีด้านการถ่ายทอดทางสังคม (socialization approach) กลุ่มเพื่อนร่วมวัยมีอิทธิพลสูงต่อจิตลักษณะและพฤติกรรมของบุคคลวัยรุ่น เนื่องจากธรรมชาติของวัยรุ่น มักเอาอย่างเพื่อนที่คบหาใกล้ชิด เป็นวัยที่นักเรียนมีความรู้สึกไวต่อการวิพากษ์วิจารณ์ หรือการประเมินจากบุคคลอื่น และมีความต้องการผูกสัมพันธไมตรีกับผู้อื่นมาก

นักวิจัยคณะหนึ่ง (Nikerson and Nagle, 2004) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันกับเพื่อน (peer attachment) กับความพึงพอใจในชีวิตด้านครอบครัว ด้านเพื่อน ด้านการเรียนและด้านตนเอง) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ในเกรดสี่ เกรดหกและเกรดแปด รวม 303 คน มีอายุอยู่ระหว่าง 8 ถึง 15 ปี ด้านความผูกพันกับเพื่อนโดยวัดด้วยแบบวัดความใกล้ชิดผูกพันกับบิดามารดาและเพื่อน (Inventory of Parents and Peer Attachment) ในส่วนที่ถามเกี่ยวกับเพื่อน แบ่งป็น 3 ด้าน ได้แก่ ความไว้วางใจเพื่อน การสื่อสารกับเพื่อน และความแปลกแยกจากเพื่อน ส่วนความพึงพอใจในชีวิต วัดด้วย แบบวัดความพึงพอใจในชีวิตของนักเรียนแบบหลายมิติ (Multi-dimentional Students Life Satisfaction Scale, MSLSS) จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีถดถอยพหุคูณ พบว่าความผูกพันกับเพื่อนร่วมกับความผูกพันกับบิดามารดา ทำนายความพึงพอใจในชีวิตโดยรวมได้ 47% โดยความใกล้ชิดผูกพันกับเพื่อนมีน้ำหนักในการทำนาย (ค่าเบต้า .36) น้อยกว่าความผูกพันกับบิดามารดา ความผูกพันกับเพื่อนมีน้ำหนักในการทำนายความพึงพอใจด้านเพื่อนและด้านที่เกี่ยวกับตนเองมากกว่าความผูกพันกับบิดามารดา (ค่าเบต้า .66 และ .33 ตามลำดับ) แสดงว่าความใกล้ชิดผูกพันกับเพื่อนเป็นปัจจัยสำคัญในการอธิบายความพึงพอใจในชีวิตด้านต่างๆ ของนักเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความพึงพอใจด้านเพื่อนและด้านเกี่ยวกับตนเอง จะเห็นได้ว่า ความใกล้ชิดผูกพันกับเพื่อนส่งผลดีต่อความพึงพอใจในชีวิตโดยรวมของนักเรียน แสดงว่าเพื่อนมีอิทธิพลต่อเด็กมาก

การทำตามแบบอย่างของเพื่อนหรือเลียนแบบด้านการเรียนจากเพื่อน เป็นแนวหนึ่งของการศึกษาอิทธิพลจากเพื่อนร่วมวัย สุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) ศึกษาตัวแปรการเห็นแบบอย่างในการเรียนคณิตศาสตร์จากเพื่อน เป็นหนึ่งในตัวแปรของกลุ่มประสบการณ์ในการ

เรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาพบว่า การเห็นแบบอย่างจากเพื่อนเป็นตัวทำนายที่สำคัญ ในการเข้าทำนายเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เป็นลำดับแรกในกลุ่มของนักเรียนโดยรวมและกลุ่มย่อย 8 จาก 14 กลุ่ม และยังมีบทบาทสำคัญในการทำนายพฤติกรรมการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยเข้าทำนายพฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเข้าเรียนได้เป็นลำดับแรกในนักเรียน 4 จาก 14 ประเภท เข้าทำนายพฤติกรรมขณะเรียนได้เป็นลำดับแรกในนักเรียน 6 จาก 14 ประเภท และเข้าทำนายพฤติกรรมหลังการเรียนได้เป็นลำดับแรกทั้งในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มย่อย 11 จาก 14 กลุ่ม

ผลการวิจัยดังกล่าวได้รับการสนับสนุนจากผลการวิจัยของกิตติรัตน์ ชัยรัตน์ (2547) ที่ศึกษาการมีแบบอย่างที่ดีในการเรียนเป็น 1 ใน 3 ตัวแปรในกลุ่มสถานการณ์ในโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนวิทยาศาสตร์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในกรุงเทพฯ ซึ่งพบว่า การมีเพื่อนเป็นแบบอย่างที่ดีในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์เป็นตัวทำนายสำคัญในลำดับแรก และลำดับที่ 2 ของพฤติกรรมการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์แต่ละด้าน ได้แก่ พฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียน พฤติกรรมขณะเรียน พฤติกรรมหลังการเรียน และพฤติกรรมการเรียนโดยรวม พบว่า การไม่เที่ยวเตร่ในสถานที่ที่ไม่เหมาะสม และไม่มีพฤติกรรมเสี่ยงใดๆ เป็นตัวทำนายพฤติกรรมการควบคุมตนจากสิ่งยั่วยุได้เป็นลำดับแรก ในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ 11 จาก 14 ประเภท (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .21 ถึง .35) และตัวแปรลักษณะเพื่อนที่ดี ก็สามารถเข้าร่วมทำนายพฤติกรรมพัฒนาตนเองได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนเกรด 6 และกลุ่มนักเรียนจากครอบครัวแตกแยก และยังเข้าทำนายพฤติกรรมพัฒนาตนเองได้เป็นลำดับที่สองในกลุ่มนักเรียนโดยรวม และในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ หลายประเภท (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .17 ถึง .28)

หลักฐานจากงานวิจัยทั้งในต่างประเทศและประเทศไทยมีผลที่สอดคล้องกันว่า กลุ่มนักเรียนโดยรวมและกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ ที่คบเพื่อนอย่างเหมาะสมย่อมมีพฤติกรรมขาดเรียนน้อย ลดพฤติกรรมไม่เข้าชั้นเรียนในวิชาต่างๆ ลง แต่มีพฤติกรรมทำและส่งการบ้านแก่ครูอย่างสม่ำเสมอจึงทำให้มีผลการเรียนดี ทำให้คาดได้ว่า นักเรียนที่รับรู้ว่าตนมีความสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนจะมีความสุขใจและมีพฤติกรรมการเรียนที่เหมาะสม

จิตลักษณะเดิมกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

จิตลักษณะเดิม (psychological traits) หมายถึงลักษณะภายในของบุคคลที่พัฒนาขึ้นจากประสบการณ์ชีวิตและการเรียนรู้ตั้งแต่วัยเด็กในครอบครัวและในโรงเรียน สะสมกันมาจนกลายเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพ เป็นลักษณะที่ค่อนข้างคงที่และยากที่จะแปรเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ ดังตัวอย่างของจิตลักษณะเดิม “ความสุขใจ” นักจิตวิทยาหลายท่านพบข้อสรุปตรงกันว่ามีความสัมพันธ์ที่คงที่ระหว่างบุคลิกภาพและความสุขใจ ซึ่งแสดงถึงความคงที่และความเชื่อมั่นของโครงสร้างของความสุขใจ การประเมินแบบอัตนัยได้สะท้อนลักษณะของอารมณ์และระดับอารมณ์ภายในที่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งแวดล้อมที่บ่มเพาะมาตั้งแต่

ช่วงแรกของชีวิตและยังมั่นคงอยู่จนถึงวัยเติบใหญ่ ตลอดเวลา ทุกสถานการณ์และทุกด้าน ซึ่งพบว่าสอดคล้องกับผลการวิจัยในประเทศต่างๆ (Salmela-Aro and Schoon, 2006; citing. Caprara and Steca, 2005; Daukantaite and Bergman, 2005) นักจิตวิทยาทั้งหลายต่างให้ความสำคัญกับจิตลักษณะเดิมเพราะเป็นกลุ่มตัวบ่งชี้หลักของลักษณะและพฤติกรรมต่างๆ ที่บุคคลแสดงออกต่อสิ่งแวดล้อม

โรเจอร์ (Roger) อธิบายว่า การที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทำให้เกิดโครงสร้างของ

ภาพเกี่ยวกับตนเองและได้พัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองจากความคิด ความเชื่อและประสบการณ์ที่ได้รับนี้ (Roger, 1951: 498-501) ทำให้เกิดมโนภาพแห่งตนหรือความคิดต่อตนเองแล้วประเมินมโนภาพเหล่านั้น โดยอาศัยกระบวนการตัดสินคุณค่าของตนจากเองจากผลงาน ความสามารถ คุณลักษณะต่างๆ ตามมาตรฐานของค่านิยมส่วนตน และนำไปสู่การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเอง (self-esteem) (ชัยวัฒน์ วงษ์อาษา. 2539: 4; อ้างอิงจาก Coopersmith, 1984) นับว่าเป็นตัวอย่างของอิทธิพลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างลักษณะทางจิตกับสิ่งแวดล้อม ความภาคภูมิใจเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความสุขใจ จึงน่าจะมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

แรงจูงใจภายในกับความสุขใจ

มุมมองของความสุขใจที่กล่าวมา นับว่าสนับสนุนลักษณะทางจิตที่เรียกว่า "แรงจูงใจภายใน" ที่ผ่านมามีการนิยาม "แรงจูงใจภายใน" ไว้หลายมุมมองตามแนวคิดทฤษฎีที่แตกต่างกัน แต่ก็มีความเกี่ยวข้องกัน เช่น แรงจูงใจภายในตามแนวคิดทฤษฎีการรู้คิดเชื่อว่าเป็นพฤติกรรมเพื่อแสวงหาตนเองและยึดรางวัลภายในตนเองเป็นหลัก และมีความสัมพันธ์ที่แลกเปลี่ยนกันระหว่างตัวแปรความสามารถและแรงจูงใจภายใน นอกจากนี้ แรงจูงใจภายในเป็นบุคลิกภาพที่เรียนรู้ได้ ผู้ที่มีแรงจูงใจภายในย่อมมีลักษณะที่แตกต่างจากผู้ที่ได้แรงจูงใจจากภายนอก ซึ่งมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความไม่พึงพอใจโดยยึดปัจจัยภายนอกของงาน เช่น ความง่าย ความสบาย ความมั่นคง ความปลอดภัย ความสะดวกและการเพิ่มพูนทางวัตถุ (อรพินทร์ ชูชมและคณะ. 2541: 6; อ้างอิงจาก Haywood and Switzky, 1986)

ดีซีและคณะ (Deci et.al.) ได้นิยามแรงจูงใจภายในว่าเป็นความต้องการของบุคคลที่จะแสดงสมรรถนะ (competence) การกำหนดด้วยตนเอง (self-determination) และการทำในสิ่งที่ท้าทาย ผลการวิจัยของดีซีได้ยืนยันว่า แรงจูงใจภายในเป็นการเสาะแสวงหาของตนเอง โดยปราศจากการพึ่งพารางวัลจากภายนอกหรือการถูกบังคับ แรงจูงใจภายในเป็นพลังที่ก่อให้เกิดกระบวนการทางจิตที่หลากหลายและมีพฤติกรรมอันเกิดจากความรู้สึกว่าตนเองมีประสิทธิภาพหรือมีความสามารถ มีความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) (Deci, 1975; Deci and Ryan, 1990) ผลการทดลองของดีซีเกี่ยวกับแรงจูงใจภายในของกลุ่มตัวอย่าง 5 กลุ่ม ได้แก่ ก่อนประถมศึกษา ประถมศึกษา มัธยมศึกษา อุดมศึกษาและบุคคลวัยทำงาน พบว่ากิจกรรม (tasks) ที่น่าสนใจสำหรับแต่ละกลุ่มอายุในรูปแบบเดียวกัน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมได้รับสื่อและ

กิจกรรมเหมือนกันทุกประการแต่แตกต่างกันเฉพาะปฏิสัมพันธ์ทางวาจา แต่ละกิจกรรมเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของแรงจูงใจภายใน ได้แก่ 1) ความเป็นอิสระจากเงื่อนไขและการเสริมแรง พบว่ากลุ่มทดลองทำกิจกรรมย่อย 3 กิจกรรมโดยไม่เน้นการเสริมแรงในขณะที่กลุ่มควบคุมทำกิจกรรมโดยได้รับการเสริมแรงด้วยรางวัลหลังทำแต่ละกิจกรรมเสร็จสิ้นลง จากการสังเกตพบว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการเสริมแรงให้ความสนใจกับกิจกรรมในขณะที่ทำกิจกรรมและหลังจากกิจกรรมเสร็จสิ้นลง ส่วนกลุ่มที่มุ่งหวังรางวัลให้ความสนใจกับรางวัลมากกว่าสิ่งที่ตนกระทำ 2) การใช้คำพูดที่อ่อนโยนและให้อิสระ (ลดคำสั่ง) กลุ่มทดลองได้รับมอบหมายให้ทำงานภายในเวลาที่กำหนดโดยไม่เข้มงวด เช่น "มีกิจกรรมให้เราทำตามใจชอบ 1 กิจกรรม เราคงจะทำกิจกรรมนี้ไม่นานนัก สัก 7 นาทีคงจะเสร็จนะ" พบว่ากลุ่มทดลองทำงานดีกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับมอบหมายให้ทำงานด้วยคำสั่งที่เคร่งคัด เช่น "มีกิจกรรมให้ช่วยกันทำ ทำให้เสร็จภายใน 7 นาที" ผลการทดลองพบว่า การใช้คำพูดที่คำนึงถึงศักดิ์ศรีของมนุษย์และไม่ควบคุมบังคับมีผลดีต่อการทำงานของบุคคล 3) การมีโอกาสเลือกคิดและตัดสินใจ โดยกลุ่มทดลองมีโอกาสเลือกตัดสินใจทำ 4 กิจกรรมตามความสนใจ "มีกิจกรรม 4 กิจกรรมมาให้ทำ จะเลือกทำกิจกรรมใดก่อนก็ได้ตามความสนใจ" พบว่ากลุ่มทดลองมีความสนใจในกิจกรรมและมีผลงานดีกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับมอบหมายให้ทำกิจกรรมโดยกำหนดว่า "มีกิจกรรม 4 กิจกรรมให้ทำ จงทำตามลำดับที่กำหนดให้นี้" ผลการทดลองพบว่า กลุ่มที่ทำกิจกรรมซึ่งเลือกทำด้วยตนเองโดยอิสระมีผลต่อความพึงพอใจในสิ่งที่ตนกระทำมากกว่ากลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้ทำตามคำสั่งโดยไม่ได้คิดและตัดสินใจเลือกทำด้วยตนเอง ทั้ง 3 กิจกรรมปรากฏผลสอดคล้องกันทั้ง 5 กลุ่ม ผลการวิจัยได้ยืนยันให้เห็นว่า แรงจูงใจภายในที่เกิดขึ้นภายใต้บรรยากาศของการยอมรับ การใช้คำพูดที่คำนึงถึงศักดิ์ศรีของเด็ก การไม่เข้มงวดและใช้อำนาจ การให้โอกาสเลือกคิดและตัดสินใจด้วยตนเองอย่างอิสระ เหล่านี้อยู่บนพื้นฐานของการส่งเสริมความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) (Deci, 1999) รวมทั้งการนำตนเอง (self-directed) และการตัดสินใจ (self-determination) เหล่านี้ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (child centered) โดยส่งเสริมจิตลักษณะที่สำคัญ คือ แรงจูงใจภายในที่ผู้เป็นครูไม่ควรมองข้าม เพื่อสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนอย่างเหมาะสม นักเรียนได้ริเริ่มทำกิจกรรมอย่างอิสระ สามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองและเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคง นับว่าสอดคล้องกับหลักของการพัฒนาโครงสร้างสมอง สมองทำงานอย่างเต็มที่และทั่วถึงทั้งสมองเมื่อเรียนรู้ภายใต้บรรยากาศที่ผ่อนคลายและมีความสุข (Spears, and Wilson, 2008: online)

แรงจูงใจภายในมีความสอดคล้องกับองค์ธรรมทางพุทธศาสตร์ที่สำคัญ คือ "ฉันทะ" ที่เป็นองค์ประกอบพื้นฐานของหลักธรรม "อิทธิบาท 4" "ฉันทะ" หมายถึง ความพอใจรักใคร่ในสิ่งที่ตนกระทำซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จ ซึ่งจะตามมาด้วย "วิริยะ" หรือ ความเพียร ซึ่งทำให้มีจิตใจจดจ่อในสิ่งที่กระทำ หรือมี "จิตตะ" ซึ่งจะนำไปสู่ "วิมังสา" คือ การไตร่ตรองใคร่ครวญเพื่อขัดเกลาปรับปรุงและพัฒนาสิ่งที่ตนกระทำเพื่อให้บังเกิดผลดีที่สุด ผู้ที่มีฉันทะเปรียบเสมือนมีแสงเงิน

แสงทองแห่งชีวิต มีจิตใจของผู้ที่พร้อมที่จะพัฒนา (พระราชวรมุนี (ประยุทธ์ ปยุตฺโต). 2535: 525-526) ซึ่งสอดคล้องกับผลการส่งเสริมให้นักศึกษาระดับปริญญาตรีเรียนรู้โดยกิจกรรมที่เน้นการนำตนเองและฝึกฝนด้วยตนเอง พบว่านักศึกษา มี "ฉันทะ" ในการเรียนและมีความสนใจใฝ่รู้สูงขึ้น (จินดารัตน์ ปีมณี. 2545)

กระบวนการพัฒนาแรงจูงใจภายในนับว่าสอดคล้องกับหลักการส่งเสริมการเรียนรู้โดยยึดเด็กเป็นสำคัญ (child centered) ซึ่งมุ่งให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข กล่าวคือ มีการให้อิสระแก่ผู้เรียนในการเลือกทำกิจกรรมที่สนใจด้วยตนเอง นับว่าเป็นการส่งเสริมความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) ซึ่งเป็นพื้นฐานที่สำคัญของแรงจูงใจภายใน (Deci, 1993) นอกจากนี้ การที่จัดสิ่งแวดล้อมและสื่อที่หลากหลายให้ผู้เรียนเลือกเล่นหรือกระทำด้วยตนเองอย่างมีความหมาย (choices) เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดและตัดสินใจริเริ่มทำสิ่งต่างๆ อย่างอิสระอยู่เสมอ ทั้งนี้จะต้องมีความเชื่อในความเป็นอิสระ (independent) อย่างแท้จริง ความอิสระอันเกิดจากการให้โอกาสผู้เรียนมีความเป็นตัวของตัวเองนี้ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของแรงจูงใจภายใน แนวส่งเสริมการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (child centered) จึงควรคำนึงถึง แรงจูงใจภายใน เพื่อสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยมีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนอย่างเหมาะสม เมื่อนักเรียนริเริ่มกิจกรรมอย่างอิสระ สามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองย่อมเกิดการเรียนรู้ที่มั่นคง นับว่าสอดคล้องกับหลักของการพัฒนาโครงสร้างสมอง ที่ว่าสมองทำงานอย่างทั่วถึงทั้งสมองอย่างเต็มที่เมื่อเรียนรู้ภายใต้บรรยากาศที่ผ่อนคลายและมีความสุข (Spears, Andrea and Wilson, Leslie. (2008)

ครูผู้มีความเชื่อในหลักการส่งเสริมให้ผู้เรียนริเริ่มทำกิจกรรมหรือทำงานอย่างอิสระด้วยตนเอง (child initiated activity/active learning) ย่อมปฏิบัติตามหลักของการสร้างเสริมแรงจูงใจภายใน จึงไม่พูดหรือกระทำการใดๆ ในลักษณะวางอำนาจหรือใช้อำนาจกับนักเรียน เพราะจะริดรอนความเป็นตัวของตัวเองของเด็ก ซึ่งมีผลการวิจัยที่ยืนยันว่า ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูและเด็กปฐมวัยโดยการตั้งคำถามให้เด็กคิดและปฏิบัติแทนการใช้คำสั่ง และชวนให้เด็กคิดแก้ปัญหาแทนการตำหนิหรือลงโทษ และรวมทั้งสร้างกติกาในการอยู่ร่วมกันแทนการออกกฎหรือคำสั่งโดยครูหรือผู้ใหญ่ นอกจากเด็กมีการเพิ่มขึ้นของคะแนนความคิดสร้างสรรค์สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แล้ว ยังสังเกตได้ว่าเด็กมีความเชื่อมั่นในตนเองและมีวินัยในตนเองสูงกว่าเด็กในกลุ่มควบคุม (นิรัตน์ กรองสะอาด. 2535)

ผลการวิจัยสอดคล้องกับบรรยากาศที่สร้างเสริมความคิดสร้างสรรค์ตามทัศนะของฮัลแมน (Hallman) ที่ว่า การจัดบรรยากาศในการเรียนรู้แบบอิสระ เรียนรู้ด้วยความริเริ่มของตนเอง เปิดโอกาสให้นักเรียนเตรียมความคิดและการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ส่งเสริมให้คิดและแสดงออกตามความสนใจและความสามารถของตน สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้นด้วยตนเอง ฝึกคิดหาข้อมูลที่สัมพันธ์กันและแปลกใหม่กว่าเดิม ส่งเสริมให้คิดหาคำตอบในการแก้ปัญหาได้หลายวิธี คิดแปลกใหม่ สนับสนุนให้นักเรียนประเมินความก้าวหน้าของตนเอง (อารี พันธ์มณี. 2541: 168; อ้างอิงจาก Hallman, 1971)

ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า บรรยากาศของการยอมรับและความอิสระมีผลต่อการพัฒนาแรงจูงใจภายใน ซึ่งเป็นพื้นฐานของการริเริ่มด้วยตนเอง (active learning) (Deci, 1995; Brandistadter, 1998; Ryan, 1993) ซึ่งจะนำไปสู่ความเป็นอิสระในการนำตนเอง (self-directed) (Deci, 2000: 70) ปัจจัยดังกล่าวจะนำไปสู่ความสนใจใฝ่รู้และความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการพัฒนาความเก่งควบคู่กับความสุขในการทำกิจกรรมและเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น นับว่าเป็นการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดการสร้างเสริมความเก่ง ความดีและมีความสุขพร้อมกันอย่างมีสมดุล การที่จะสร้างแรงจูงใจภายในที่สอดคล้องกับการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ดังกล่าวจึงต้องอาศัยบทบาทและปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมระหว่างครูและเด็กอย่างเหมาะสม

แรงจูงใจภายใน หมายถึง ความต้องการและความพึงพอใจของบุคคลที่แสดงพฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการเสาะแสวงหาของตนเอง ซึ่งเกิดจากปัจจัยที่ซ่อนเร้นอยู่ในสิ่งที่กระทำ เช่น ความน่าสนใจ ความแปลกใหม่และความท้าทายเป็นแรงผลักดัน โดยไม่ต้องอาศัยรางวัลจากภายนอกหรือเกณฑ์จากภายนอกมาควบคุมการกระทำ แรงจูงใจภายมี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ความต้องการกระทำในสิ่งที่ท้าทาย ความสนใจ ความเพลิดเพลิน ความเป็นตัวของตัวเอง ความต้องการที่จะมีความสามารถและความมุ่งมั่น (อรพินทร์ ชูชม และคณะ. 2542: 102)

การวัดแรงจูงใจภายใน อรพินทร์ ชูชม และคณะ (2542) ได้พัฒนาแบบวัดแรงจูงใจภายในสำหรับครูและนักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ผลการวิจัยพบว่าแบบทดสอบสำหรับวัดแรงจูงใจของเด็กและผู้ใหญ่สามารถจำแนกผู้ที่ได้คะแนนสูงออกจากผู้ที่ได้คะแนนต่ำ แบบวัดทั้ง 5 องค์ประกอบได้แก่ ความต้องการทำสิ่งที่ท้าทายความสนใจและเพลิดเพลิน ความเป็นตัวของตัวเอง ความต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถและความมุ่งมั่น การวัดแรงจูงใจภายในอาจใช้วิธีการสังเกตจึงสามารถเลือกตัวแทนโดยการสุ่มประเมินเชิงคุณภาพและใช้เทคนิควิธีในการพัฒนาแบบวัด ในการศึกษาครั้งนี้ แรงจูงใจภายในหมายถึง การประเมินเกี่ยวกับความพอใจด้านการกระทำของนักเรียนระดับประถมศึกษาในลักษณะการตัดสินใจทั่วไปเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ทั่วไปด้านชีวิตส่วนตัว การเรียนและสังคมว่ามีความใกล้เคียงกับความคาดหวังหรือมาตรฐานที่นักเรียนตั้งไว้มากเพียงใด ในการวิจัยครั้งนี้ ได้กำหนดให้นักเรียนประเมินชีวิตความเป็นอยู่ของตนเอง 5 ด้าน ได้แก่ ความต้องการทำสิ่งที่ท้าทายความสนใจและเพลิดเพลิน ความเป็นตัวของตัวเอง ความต้องการเป็นผู้ที่มีความสามารถและความมุ่งมั่น

ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน

ในการศึกษาเกี่ยวกับการปรับตัวของนักศึกษาในมหาวิทยาลัย แบลงค์สไตน์ (Blanksteine) พบว่ากระบวนการที่ช่วยให้นักศึกษาประสบความสำเร็จคือมีความความภาคภูมิใจในตนเอง ความพึงพอใจ โดยการวัดการปรับตัวที่มีผลต่อความสำเร็จในการเรียนว่าเป็นไปทางบวกว่า "สำเร็จ" หรือหรือทางลบว่า "ยากลำบาก" ตลอดเวลาที่ทำการศึกษาระยะยาวต่อเนื่อง 6 ปี ปรากฏว่านักศึกษาที่ประสบภาวะ "ยากลำบาก" มีอยู่น้อยกว่าผู้ที่ประสบความสำเร็จ องค์ประกอบที่ใช้ในการติดตาม

ผลได้แก่ 1) ตั้งมาตรฐานความสำเร็จ 2) มีทัศนะการมองทางบวกต่อสถานการณ์ที่ท้าทาย 3) เรียนรู้ล่วงหน้า 4) กำหนดเวลาในการดูหนังสือสอบหรือทำงานส่งล่วงหน้า 5) เตรียมซักซ้อมเพื่อทบทวนความจำ และ 6) วางแผน ปฏิบัติตามแผนและทบทวนการทำกิจกรรม พบว่าผู้ที่ประสบภาวะ"ยากลำบาก" มักมีการเรียนอย่างผิวเผิน องค์ประกอบดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตน ผลการวิจัยดังกล่าวมีประโยชน์ต่อการพัฒนาโครงการเพื่อป้องกันปัญหาหรือส่งเสริมศักยภาพในการเรียนรู้ควบคู่ความสุขใจของผู้เรียน (Character Organization, 2006)

ลักษณะมุ่งอนาคต คือ ลักษณะทางจิตของบุคคลในการคาดการณ์และเล็งเห็นความสำคัญของสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ลักษณะมุ่งอนาคตมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ความสามารถในการคาดการณ์ถึงสิ่งที่จะเกิดในอนาคตทั้งใกล้และไกล 2) ความเชื่อว่าสิ่งที่จะเกิดในอนาคตนั้นอาจเกิดกับตนได้เช่นเดียวกับที่จะเกิดขึ้นกับผู้อื่น และ 3) สิ่งที่จะเกิดในอนาคตมีคุณค่าหรือมีความสำคัญที่ไม่เสื่อมคลาย (ดวงเดือน พันธุมนาวิน 2547: 3-4; อ้างอิงจาก De Volder and Lens, 1982) ส่วนการควบคุมตน อาจเรียกว่า "วินัยในตนเอง" คือความสามารถในการควบคุมบังคับตนเอง ปรับปรุงตนเองหรือจัดระเบียบพฤติกรรมของตนเอง โดยตั้งเป้าหมายที่จะทำให้เกิดพฤติกรรมที่พึงประสงค์ หรือพฤติกรรมที่ดีมีประโยชน์ และลดหรือขจัดพฤติกรรมเดิมที่ไม่พึงประสงค์ด้วยการจัดการของตนเองโดยไม่ต้องอาศัยการควบคุมบังคับจากผู้อื่น เนื่องจากการมุ่งอนาคตและควบคุมตนเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เมื่อบุคคลมีความต้องการผลในอนาคตมากกว่าผลในปัจจุบัน ย่อมจะต้องดำเนินการปรับปรุงตนเองหรือจัดการจัดระเบียบพฤติกรรมบางด้านของตนเองเพื่อให้บรรลุความมุ่งหมายในอนาคต

การมุ่งอนาคตและควบคุมตนที่เกี่ยวข้องกับความสุขในชีวิตมักปรากฏในนักเรียนดังเช่นผลการวิจัยของประชิต สุขอนันต์ (2545) ที่ศึกษานักเรียนวัยรุ่นในต่างจังหวัดจำนวนกว่าหนึ่งพันคนพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนสามารถเข้าร่วมทำนายปริมาณความสุขในชีวิตของนักเรียนได้เป็นลำดับที่ 3 และ 4 ในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มที่มีผลการเรียนสูงและกลุ่มที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะดี (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .12 ถึง .17)

แม้ว่าจะไม่ค่อยมีผลวิจัยเกี่ยวกับการมุ่งอนาคตและควบคุมตนว่าส่งผลต่อความสุขในชีวิตของนักเรียนโดยตรงมากนัก แต่การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นในการทำสิ่งต่างๆ ที่คาดหวังด้วยความมั่นใจย่อมมีความรู้สึกที่ดีต่อผลที่จะเกิดขึ้น ย่อมมีความเชื่อมั่นในตนเองและมีความภาคภูมิใจในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองนี้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญความสุขใจ นอกจากนี้ การมุ่งอนาคตและควบคุมตนน่าจะมีความสัมพันธ์กับการมองเห็นความสามารถของตนเองตามที่คาปราและสเตคา (Caprara and Steca, 2005) มีความเห็นว่า"การเห็นความสามารถของตนเอง" (self-efficacy) มีความเกี่ยวกข้องกับความสุขใจ นอกจากนี้ อาจใกล้เคียงกับทัศนะของสตอดิงเกอร์และคานซ์แมนน์ (Staudinger and Kunzmann, 2005) ที่มีความเห็นว่า "การปรับตัวและการเจริญเติบโตที่เป็นการพัฒนาและปรับตัวของมนุษย์เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดเมื่อมาประกอบกับประสบการณ์เชิงบวก ย่อมช่วยกล่อมเกลาพัฒนาการของมนุษย์และความสุขใจ"

ในการศึกษาเกี่ยวกับการมุ่งอนาคตและควบคุมตนที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียน สุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) ศึกษาพบว่า การมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็น 1 ใน 3 ตัวแปร ด้านจิตลักษณะเดิมที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ผลการวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนจากผลงานวิจัยของกิตติรัตน์ ชัยรัตน์ (2547) ที่ศึกษาการมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็น 1 ใน 5 ตัวแปรด้านจิตลักษณะ ซึ่งปรากฏผลที่คล้ายคลึงกัน คือ การมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็นตัวแปรที่เข้าทำนายเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ พฤติกรรมเตรียมตัวก่อนการเรียน พฤติกรรมขณะเรียน และพฤติกรรมหลังการเรียนได้เป็น
ลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในนักเรียนประเภทต่างๆ ที่แยกย่อยเกือบทุกกลุ่ม

สุภาสิณี นุ่มเนียม (2546) ได้ทำการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในการเรียน พบว่าการมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็นจิตลักษณะที่เข้าร่วมทำนายเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมรับผิดชอบในการเรียนได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวม และใน 10 จาก 16 กลุ่มย่อย (ค่าเบต้าอยู่ระหว่าง .25 ถึง .34) ซึ่งจิตลักษณะด้านเดียวกันนี้ สามารถทำนายพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มรวม และใน 14 จาก 16 กลุ่มย่อย (ค่าเบต้า อยู่ระหว่าง .33 ถึง .48) แสดงว่า นักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนมากเพียงใด ย่อมมีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมรับผิดชอบ คือเห็นประโยชน์และรู้สึกพอใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ของตน และมีพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ของตนในโรงเรียนมากเพียงนั้น

การวิจัยเกี่ยวกับการนำจิตลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเข้าร่วมเป็นตัวทำนายเจตคติและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของนักเรียน ปรากฏผลที่สอดคล้องกันว่าการมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญเป็นลำดับแรกในการทำนายเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียน และพฤติกรรมการเรียน ซึ่งเป็นการเตรียมตัวก่อนเรียน ขณะเรียนและหลังการเรียน

แม้ว่าจะไม่ค่อยมีผลวิจัยเกี่ยวกับการมุ่งอนาคตและควบคุมตนว่าส่งผลต่อความสุขในชีวิตของนักเรียนโดยตรงมากนัก แต่การที่บุคคลมีความเชื่อมั่นในการทำสิ่งต่างๆ ที่คาดหวังด้วยตนเองและมีความมั่นใจ ย่อมมีความรู้สึกที่ดีต่อผลที่เกิดขึ้น ย่อมมีความเชื่อมั่นในตนเองและมีความภาคภูมิใจในตนเอง ความภาคภูมิใจในตนเองนี้เป็นองค์ประกอบที่สำคัญความสุขใจ นอกจากนี้การมุ่งอนาคตและควบคุมตน น่าจะมีความสัมพันธ์กับการมองเห็นความสามารถของตนเองตามที่คาปาราและสเตก้า (Caprara and Steca, 2005) มีความเห็นว่า "การเห็นความสามารถของตนเอง" (self-efficacy) มีความเกี่ยวข้องกับความสุขใจ ทั้งนี้อาจใกล้เคียงกับทัศนะของสตอดิงเกอร์และคานซ์แมนน์ (Staudinger and Kunzmann, 2005) ที่มีความเห็นว่า "การปรับตัวและการเจริญเติบโตที่เป็นการพัฒนาและปรับตัวของมนุษย์เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดเมื่อประกอบกับประสบการณ์ทางบวกย่อมช่วยกล่อมเกลาพัฒนาการของมนุษย์และความสุขใจ"

จากการประมวลผลวิจัยเกี่ยวกับจิตลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนของเด็กไทย พบว่าเป็นตัวทำนายเจตคติและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน และเป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญเป็นลำดับแรกในการทำนายเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียนทั้งการเตรียมตัวก่อนเรียน ขณะเรียนและหลังการเรียน จึงคาดหวังว่าจิตลักษณะเดิมทั้งแรงจูงใจภายในที่เน้นความสุขจาก

ความสำเร็จของการเป็นผู้ที่ริเริ่มอย่างอิสระ และลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนที่เน้นการควบคุมให้ดำเนินตามความมุ่งหมาย เหล่านี้ล้วนสร้างความภาคภูมิใจในความสำเร็จของตนเอง จึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างเสริมความสุขใจแก่เด็กไทย

จิตลักษณะตามสถานการณ์กับความสุขใจ

จิตลักษณะตามสถานการณ์ คือ ลักษณะทางจิตใจของบุคคลที่อยู่ภายใต้อิทธิพลของสถานการณ์ปัจจุบัน ที่มีความไวต่อการแปรเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ จึงเป็นตัวแปรที่สามารถทำนายพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน จิตลักษณะตามสถานการณ์ ประกอบด้วยเจตคติต่อครูผู้สอน เจตคติต่อพฤติกรรมการเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีรายละเอียดดังนี้

เจตคติ: ความหมายและองค์ประกอบ

นักจิตวิทยาสังคมให้ความสนใจกับการศึกษาเจตคติของบุคคล เพราะเชื่อกันว่าเป็นจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมของบุคคลมากกว่าลักษณะทางจิตประเภทอื่นๆ และได้มีผู้พยายามสรุปจากความหมายที่นักจิตวิทยาสังคมให้ไว้อย่างหลากหลาย ซึ่งมีการจำแนกเป็น 3 ประเภทคือ ความหมายด้านการรู้คิด ความหมายด้านความรู้สึก และความหมายด้านความพร้อมกระทำ ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า เจตคติมีองค์ประกอบ 3 ประการ (McGuire, 1969) ซึ่งดวงเดือน พันธุมนาวิน (2530) ได้สรุปความหมายของแต่ละองค์ประกอบของเจตคติไว้ดังนี้ 1) องค์ประกอบทางการรู้การคิด (cognitive component) เจตคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งต้องประกอบด้วยความรู้หรือความเชื่อของบุคคลและเกี่ยวข้องกับเจตคติ (attitude) ที่อาจเป็นวัตถุ บุคคลหรือเหตุการณ์และเป็นความรู้ที่มีทิศทางว่าสิ่งนั้นดีหรือเลว มีคุณหรือโทษเพียงใด เป็นความรู้หรือความเชื่อถือที่ประเมินได้ 2) องค์ประกอบทางความรู้สึก (affective component) เจตคติมีอารมณ์ของบุคคลมาเกี่ยวข้องเช่นเดียวกับองค์ประกอบแรก ความรู้สึกจะต้องมีทิศทางด้วย คือ มีความชอบความไม่ชอบ หรือความพอใจไม่พอใจในสิ่งหนึ่งสิ่งใด เจตคติต่อของบุคคลจะสอดคล้องกับทิศทางขององค์ประกอบแรกด้วย กล่าวคือ ถ้าบุคคลเชื่อว่า สิ่งใดดีมีประโยชน์ก็จะชอบและพอใจสิ่งนั้น ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลเชื่อว่าสิ่งนั้นเลวหรือมีโทษ ก็จะไม่ชอบไม่พอใจในสิ่งนั้น องค์ประกอบนี้ทำให้เจตคติแตกต่างจากค่านิยมอย่างชัดเจน 3) องค์ประกอบทางความพร้อมกระทำ (action tendency component) เมื่อบุคคลมีความรู้เชิงประเมินค่าและมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งใด สิ่งที่ตามมาคือความพร้อมที่จะกระทำการให้สอดคล้องกับความรู้สึกต่อสิ่งนั้น องค์ประกอบนี้มีความใกล้ชิดกับพฤติกรรมมากกว่า 2 องค์ประกอบข้างต้น

นักจิตวิทยาสังคมมีความเชื่อว่าการวัดเจตคตินั้น สามารถนำความหมายที่ชัดเจนในองค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบมากำหนดการวัดเจตคติที่เป็นระบบได้ ในการวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาเจตคติต่อครูผู้สอนและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็นตัวแปรเชิงสาเหตุของพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา เจตคติต่อครูผู้สอน จึงหมายถึง การรายงานความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับประโยชน์หรือโทษของครูผู้สอนใน

โรงเรียน ความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจครู และความพร้อมที่จะให้ความร่วมมือ ช่วยเหลือและสนับสนุนการปฏิบัติงานของครู หรือไม่พร้อมที่จะกระทำดังกล่าว วัดโดยแบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่า ซึ่งคณะผู้วิจัยปรับปรุงแบบวัดนี้จากแบบวัดเจตคติของศิษย์ที่มีต่อครู ซึ่งเป็นแบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่าจำนวน 20 ข้อ แบบวัดมีค่าความเชื่อมั่นแบบสัมประสิทธิ์แอลฟ่า .80 (บุญกอบ วิสมิตะนันทน์. 2527) และแบบวัดเจตคติต่อครูคณิตศาสตร์ ซึ่งเป็นแบบวัดจำนวน 15 ข้อ ที่มีค่าความเชื่อมั่น .89 ส่วนเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา หมายถึง ปริมาณความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับประโยชน์หรือโทษของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษาที่นักเรียนได้รับในระบบโรงเรียนปัจจุบัน ความรู้สึกพอใจหรือไม่พอใจต่อกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าว และความพร้อมหรือความตั้งใจที่จะเรียนในกระบวนการเรียนรู้นี้ วัดด้วยแบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่าที่คณะผู้วิจัยสร้างขึ้นใหม่ตามลักษณะสำคัญของดัชนีชี้วัดกระบวนการเรียนรู้ในแนวปฏิรูปการศึกษาที่ดำเนินการอยู่ในระบบโรงเรียนระดับประถมศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545)

เจตคติต่อครูผู้สอนกับความสุขใจ

เจตคติของที่เยาวชนมีต่อผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิดและมีความสำคัญต่อเยาวชนมาก เช่น บิดามารดาและครู ย่อมส่งผลต่อจิตลักษณะและพฤติกรรมของเยาวชน ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก (2524) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ในครอบครัวกับสุขภาพจิตและจริยธรรมของนักเรียนวัยรุ่นชายหญิงที่เรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 3 ในกรุงเทพฯ และต่างจังหวัด จำนวน 917 คน จากการวัดตัวแปรเจตคติต่อบิดาและต่อมารดาเป็น 2 ตัวแปร ที่สะท้อนถึงสัมพันธภาพในครอบครัวของนักเรียน พบผลเกี่ยวกับสุขภาพจิตของนักเรียนว่านักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อบิดาและต่อมารดามากเพียงใด ก็มีสุขภาพจิตดีเพียงนั้น พบค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัวนี้กับสุขภาพจิตในกลุ่มเยาวชนโดยรวมในระดับปานกลาง (ค่าอาร์ .37 และ .39 ตามลำดับ) และพบว่า เจตคติที่ดีต่อมารดามีความสัมพันธ์กับสุขภาพจิตในเยาวชนหญิงสูงกว่าในเยาวชนชาย (ค่าอาร์ในกลุ่มหญิง .45 ในกลุ่มชาย .30) แสดงว่าเจตคติต่อมารดาส่งผลกระทบต่ออารมณ์ ความรู้สึกกังวลใจของเยาวชนหญิงมากกว่าชาย ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า เยาวชนที่มีเจตคติที่ดีต่อบิดาและมารดามาก มีความรักความพอใจและพร้อมให้ความสนับสนุนช่วยเหลือหรือร่วมมือกับบิดามารดาย่อมมีความสุข มีสุขภาพจิตดีและรับรู้ว่าตนได้รับการปลูกฝังอบรมอย่างถูกต้องเหมาะสมจากบิดามารดา ปรากฏการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนกับครูได้เช่นกัน

ครูมีบทบาทในการสร้างความสุขในการเรียนแก่นักเรียน นักเรียนที่รับรู้ว่าตนมีครูที่รักและเข้าใจย่อมมีความสุขและรักครู ทำให้เกิดความสนใจใฝ่เรียนใฝ่รู้ (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. 2535) ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์ และคณะ (2544: 23, 110-111) ทำการได้ประมวลผล

การวิจัยเกี่ยวกับการทำงานของสมองและการเรียนรู้อย่างมีความสุขของเยาวชนในต่างประเทศ ได้ให้ข้อสรุปว่า การเรียนรู้ที่มีความสุข เช่น การจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญจะช่วยให้เด็กเรียนรู้อย่างมีความสุข ซึ่งจะส่งผลให้สมองหลั่งสารเคมีที่เกี่ยวข้องกับความสุขและสารเคมีที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาสติปัญญาและการเรียนรู้ ซึ่งมีผลต่ออารมณ์ เกิดความสุขในการเรียนรู้และมีผลต่อสติปัญญา การที่สมองตื่นตัวที่จะเรียนรู้อยู่เสมอย่อมมีผลต่อพฤติกรรมและประสิทธิภาพในการเรียนรู้

นักเรียนผู้ซึ่งมีเจตคติที่ดีต่อครู ย่อมเป็นผู้ที่มีความสุขในการดำเนินชีวิตประจำวันเพราะเจตคติที่ดีต่อครูมีความเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ของนักเรียน ดังผลการวิจัยของประชิต สุขอนันต์ (2545) ที่ศึกษาจิตลักษณะของนักเรียน 6 ด้าน ที่เกี่ยวข้องกับความสุขและทุกข์ในชีวิต พบว่า เจตคติที่ดีต่อครู เช่น ความรู้สึกรัก เคารพ ยกย่อง เชื่อถือ เห็นคุณค่า พร้อมที่จะกระทำการใดๆ ที่เป็นผลดีแก่ครู เป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญในการเข้าทำนายความสุขในชีวิต เช่น อารมณ์ความรู้สึกทางบวกต่อตนเอง พึงพอใจในชีวิต เห็นคุณค่าในตัวเอง มองโลกในแง่ดี นักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนมากเท่าใด ย่อมมีความสุขในชีวิตมากเท่านั้น นับว่าสนับสนุนผลการวิจัยของบุญกอบ วิสมิตะนันทน์ (2527) ที่ทำการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุด้านตัวครู นักเรียนและโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และระดับธรรมจริยาของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ในกลุ่มตัวอย่างที่ประกอบด้วยครูผู้สอนวิชาจริยศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 จากโรงเรียนในกรุงเทพมหานครและจังหวัดในภาคกลางจำนวน 593 คน และนักเรียนของครูเหล่านี้จำนวน 2,654 คน ผู้วิจัยทำการศึกษาเจตคติทั้งของครูที่มีต่อศิษย์และเจตคติของศิษย์ที่มีต่อครูไปพร้อมกัน พบว่า นักเรียนที่มีธรรมจริยาสูง คือ ตระหนักในศีล 5 มาก มีสติสัมปชัญญะสูง ล้วนเป็นศิษย์ของครูที่มีธรรมจริยาสูง ครูและนักเรียนต่างมีเจตคติที่ดีต่อกันมาก และศิษย์รับรู้ว่าครูให้การปลูกฝังอบรมอย่างถูกหลักการมากด้วย อาจกล่าวได้ว่า นักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูมากย่อมรักและยอมรับการอบรมสั่งสอนของครูมาก และยึดถือครูเป็นแบบอย่างมากกว่านักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูน้อย นับว่าเจตคติที่ดีต่อครูมีผลต่อจริยธรรมที่มีผลต่อคุณภาพชีวิตอย่างมาก

จิรวัฒนา มั่นยืน และรุ่งทิพย์ สมานรักษ์ (2546) ศึกษาพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการหลบหลีกการเรียนหลายด้านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายในต่างจังหวัด พบว่า เจตคติที่ดีต่อครูที่สอนวิชาที่ชอบน้อยที่สุด เป็นตัวแปร 1 ใน 4 ตัวแปรของกลุ่มจิตลักษณะตามสถานการณ์ ที่สามารถเข้าทำนายพฤติกรรมทำและส่งการบ้านครูอย่างสม่ำเสมอได้เป็นลำดับที่ 2 ในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ 16 จาก 19 ประเภทที่ศึกษา (ค่าอาร์อยู่ระหว่าง .23 ถึง .52) และเจตคติที่ดีต่อครูที่สอนในวิชาที่ชอบน้อยที่สุดสามารถเข้าทำนายพฤติกรรมขาดโรงเรียนได้เป็นลำดับที่ 2 ในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและกลุ่มนักเรียน 7 จาก 19 ประเภทอีกด้วย (ค่าอาร์อยู่ระหว่าง -.36 ถึง -.45) ผลวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า แม้ในวิชาที่นักเรียนไม่ชอบเรียนที่สุด แต่ถ้านักเรียนรักและพอใจในตัวครูผู้สอน ก็สามารถส่งเสริมให้นักเรียนทำการบ้าน ส่งการบ้านสม่ำเสมอ และขาดเรียนน้อยลงได้

จากหลักฐานงานวิจัยเกี่ยวกับนักเรียนชายและหญิงพอจะสรุปได้ว่า เจตคติต่อครูผู้สอนมีความสำคัญต่อจิตใจทั้งด้านความสุขและสุขภาพจิต และต่อพฤติกรรมการเรียน ด้านวิชาการและจริยศึกษาของนักเรียนอย่างเด่นชัด แม้ว่าในวิชาที่นักเรียนไม่ชอบ ถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนก็สามารถช่วยเพิ่มพฤติกรรมการทำการบ้านและส่งการบ้าน และลดพฤติกรรมขาดโรงเรียนได้ ทำให้คาดได้ว่าเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนในการวิจัยครั้งนี้ จะส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาอย่างมาก

เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษากับความสุขใจ

เป็นที่ยอมรับในหมู่นักจิตวิทยาว่า เจตคติมีความสอดคล้องกับพฤติกรรมและเจตคติจะสามารถทำนายพฤติกรรมได้แม่นยำเพียงใด ขึ้นอยู่กับการวัดลักษณะเฉพาะเจาะจงของพฤติกรรมนั้นๆ พฤติกรรมการเรียนรู้ด้านวิชาการมีผลการวิจัยอย่างน้อย 3 เรื่องที่ชี้ว่า เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียนมีบทบาทสำคัญในการทำนายพฤติกรรมการเรียน สุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) พบว่า เจตคติต่อการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เป็นตัวแปรหนึ่งที่เข้าร่วมกับตัวแปรด้านจิตลักษณะอื่นๆ และสถานการณ์ รวม 11 ตัวแปร ในการทำนายพฤติกรรมเตรียมตัวก่อนการเรียนและพฤติกรรมระยะหลังการเรียน ได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ ที่ศึกษาเกือบทุกประเภท ผลการวิจัยเช่นนี้ ได้รับการสนับสนุนโดยผลการวิจัยของ กิตติรัตน์ ชัยรัตน์ (2547) ที่ศึกษาเจตคติต่อการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์เป็นตัวแปรจิตลักษณะด้านหนึ่งในบรรดาตัวทำนาย 10 ตัว ที่เข้าทำนายพฤติกรรมการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ด้านรวม (วัดระยะเตรียมตัวก่อนเรียน ขณะเรียนและหลังการเรียน) และโดยเฉพาะพฤติกรรมการเรียนวิทยาศาสตร์ระยะหลังการเรียนได้ลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยรวม และในกลุ่มนักเรียนประเภทต่างๆ เกือบทุกประเภท และสุดท้าย จิรวัฒนา มั่นยืนและรุ่งทิพย์ สมานรักษ์ (2546) ศึกษาพฤติกรรมหลบหนีการเรียนหลายด้านของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายในต่างจังหวัด พบว่าเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมหลบหนีการเรียนเป็นตัวแปรหนึ่งในบรรดาจิตลักษณะ 7 ด้าน ที่สามารถเข้าร่วมทำนายพฤติกรรมหลบหนีการเรียนด้านการขาดโรงเรียน ไม่เข้าเรียนในวิชาต่างๆ การทำการบ้านและส่งการบ้านอย่างสม่ำเสมอ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กล่าวได้ว่า นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการหลบหนีการเรียนน้อยเท่าใด ยิ่งมีพฤติกรรมหลบหนีการเรียนด้านขาดโรงเรียน ขาดเรียนในวิชาต่างๆ น้อยลงเท่านั้น ส่วนนักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมหลบหนีการเรียนน้อยเท่าใด ก็มีพฤติกรรมทำการบ้านและส่งการบ้านสม่ำเสมอและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นเท่านั้น

จากหลักฐานงานวิจัยดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นได้อย่างชัดเจนว่า เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียนในวิชาต่างๆ เช่น คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ เจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียน เป็นปัจจัยที่มีบทบาทสำคัญในลำดับแรกในการทำนายพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านวิชาการ การพัฒนาตน การรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียน หรือพฤติกรรมเฉพาะด้านที่สอดคล้องกับเจตคตินั้นๆ อย่างเด่นชัด ตัวแปรเจตคติต่อพฤติกรรม

ร่วมกับตัวแปรเชิงสาเหตุอื่นๆ อีกหลายด้านช่วยเพิ่มความสามารถในการทำนายพฤติกรรม ได้ในระดับที่น่าพอใจ ผลการวิจัยทั้งในต่างประเทศและในประเทศที่นำเสนอส่วนมากอยู่ในระดับมัธยมศึกษา เพราะยากจะพบการวิจัยแนวนี้ในระดับประถมศึกษา อย่างไรก็ตาม ในการวิจัยครั้งนี้คาดว่า เจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เมื่อร่วมกับปัจจัยทางจิตลักษณะและสถานการณ์อื่นๆ ที่สำคัญ น่าจะส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ และคาดการณ์ว่าตัวแปรเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียน จะเป็นตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

ความสุขใจกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

การประมวลเอกสารวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อต่างๆ ที่ผ่านมามุ่งหมายที่จะแสดงถึงความเกี่ยวข้องระหว่างปัจจัยเชิงสาเหตุหลายด้าน ทั้งสภาพแวดล้อมทางสังคมและลักษณะทางจิตใจของนักเรียนที่ส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน จากการศึกษางานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศไทยปรากฏผลที่สอดคล้องและแตกต่างกันอยู่บ้าง อย่างไรก็ตาม ได้นำข้อสรุปเกี่ยวกับตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนมาเป็นพื้นฐานในการกำหนดโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของความสุขใจกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา ต่อไปนี้จะเป็นการประมวลเอกสารแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงผลที่เป็นตัวแปรตาม 2 ด้านคือความสุขใจกับพฤติกรรมการเรียน

ความสุขใจเป็นลักษณะทางจิตของบุคคลที่ครอบคลุมการประเมินเกี่ยวกับชีวิตของบุคคลด้วยตนเองว่าตนอยู่ดีมีสุขเพียงใดตามมาตรฐานที่บุคคลนั้นเป็นผู้กำหนดขึ้นเอง องค์ประกอบที่นักจิตวิทยาสังคม คือ ไดเนอร์ (Diener, 2002) ระบุว่าเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสุขใจ คือ การตัดสินใจโดยทั่วไปซึ่งเป็นการประเมินในเชิงการรู้การคิด (cognitive component) ซึ่งเป็นความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเอง และด้านความรู้สึก คือความสัมพันธ์กับผู้อื่นทางบวก ไดเนอร์ (Diener, 2002) กล่าวว่า ความสุขใจมีความสำคัญในตัวของมันเองเพราะเป็นลักษณะสำคัญของการมีชีวิตที่ดี (good life) แม้จะไม่เพียงพอที่จะก่อให้เกิดชีวิตที่ดีแก่บุคคลโดยลำพังเพียงปัจจัยเดียวก็ตาม ความสุขใจเป็นลักษณะที่คนในโลกปรารถนา (Diener, 2000) เพราะความสุขใจจะนำไปสู่ผลลัพธ์ที่ดีงามทั้งทางจิตใจและทางพฤติกรรมทั้งด้านเป็นการลักษณะของพลเมืองดี มีความช่วยเหลือและรับผิดชอบสูง มีความเป็นมิตร มีความคิดสร้างสรรค์สูง สามารถแก้ปัญหาต่างๆ ได้ดีปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ มีสุขภาพดีและมีภูมิต้านทานสูง

แม้ยังไม่มีการระบุอย่างชัดเจนว่านักเรียนที่มีความสุขใจมากจะมีพฤติกรรมการเรียนดีกว่านักเรียนที่มีความสุขใจน้อยกว่า แต่ผลการวิจัยเพื่อประเมินกระบวนการปฏิรูปการศึกษาพบว่า ผู้เรียนที่มีความสุขใจในการเรียนสูงเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตดีมาก รักและภูมิใจในโรงเรียนของตน มีความรับผิดชอบสูง และมีความกล้าในการแสดงออกสูง จึงแสดงให้เห็นว่าความสุขใจในการเรียนของนักเรียนมีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึกและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียน

ของนักเรียนมาก (สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย. 2543) ทำให้คาดได้ว่า นักเรียนที่มีความสุขใจมากน่าจะมีพฤติกรรมการเรียนดีกว่านักเรียนที่มีความสุขใจน้อยกว่า

สรุปความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา

การจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษามุ่งให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นสำคัญ (child centered) เพื่อให้ผู้เรียนมีความสุขในการเรียนรู้ ซึ่งนับว่ามีความสำคัญที่ก่อให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คือมีความรู้ทางวิชาการ มีทักษะการคิดและทักษะการแสวงหาความรู้ ทักษะการทำงานและมีลักษณะความเป็นพลเมืองดี ดังนั้น ความสุขในการเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ด้วยความรับผิดชอบ นับว่าเป็นปัจจัยเชิงผลที่สะท้อนถึงความสำเร็จของนโยบายการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา

จุดมุ่งหมายสำคัญของการวิจัยครั้งนี้ คือ การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนตามแนวพฤติกรรมศาสตร์ที่อธิบายและทำนายพฤติกรรมของมนุษย์ตามแนวสหวิทยาการ (interdisciplinary approach) โดยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) ในการวิเคราะห์สาเหตุของพฤติกรรมมนุษย์ (Magnusson and Endler, 1977: 18-21) ดังนั้น การประมวลเอกสารการวิจัยจึงอยู่บนพื้นฐานของรูปแบบการวิเคราะห์สาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน ซึ่งประมวลได้ว่ามีสาเหตุมาจาก 4 ด้าน ได้แก่ 1) ลักษณะของสถานการณ์ หมายถึง สภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ซึ่งจำแนกเป็นรายด้าน คือ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน ซึ่งเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้และการรับรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนที่เกี่ยวกับความสุขใจและพฤติกรรมเรียน นอกจากนี้ ยังมีสภาพแวดล้อมทางบ้านที่มีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน ซึ่งประกอบด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดาและมารดาที่เกี่ยวข้องกับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดากับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน และความสัมพันธ์ระหว่างบิดาและมารดากับความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน 2) จิตลักษณะเดิม หมายถึง ลักษณะทางจิตที่ส่งผลให้เกิดพฤติกรรมและเกิดเป็นลักษณะที่สั่งสมในตัวบุคคลจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ซึ่งมีลักษณะค่อนข้างคงที่ ไม่ตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสถานการณ์ในปัจจุบัน จากการประมวลเอกสารพบว่า แรงจูงใจภายในมีความสัมพันธ์กับการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและมีผลต่อเจตคติต่อการการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน ส่วนลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็นจิตลักษณะเดิมที่มีผลต่อความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ และส่งผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน 3) จิตลักษณะเดิมร่วมกับสถานการณ์ ซึ่งเรียกว่า "ปฏิสัมพันธ์แบบกลไก" (Mechanical Interaction) อาจวิเคราะห์ได้โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนสองทาง โดยมีตัวแปรทางจิตและสถานการณ์

เป็นตัวแปรอิสระ 2 ตัว และพฤติกรรมที่เป็นตัวแปรตามร่วมกัน และ 4) จิตลักษณะตามสถานการณ์ ซึ่งอาจเรียกว่า "ปฏิสัมพันธ์ในตน" เป็นลักษณะทางจิตที่เป็นผลของปฏิสัมพันธ์ระหว่างสถานการณ์ปัจจุบันกับจิตลักษณะเดิมของผู้เรียน จึงทำให้เกิดจิตลักษณะตามสถานการณ์ในบุคคลนั้น เช่น เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

จากการวิเคราะห์ผลการวิจัยของไดเนอร์และคณะ (Diener et al.,1984) พบว่าการวิจัยมีลักษณะของรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม ซึ่งเป็นรูปแบบที่มีการเลือก (choice model) ที่ประกอบด้วย การอธิบายเกี่ยวกับอารมณ์และการเลือกทำกิจกรรมต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ซึ่งสอดคล้องกับการประมวลผลงานวิจัยเกี่ยวกับความสุขใจ การวิจัยปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจที่ให้ความสนใจกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มปัจจัยภายใน (internal factors) เช่น จิตลักษณะ สถานการณ์ภายนอก (external circumstances) หรือสภาพแวดล้อม และใช้รูปแบบบุคคลร่วมกับสถานการณ์ (Person x Situation Interactions) เพื่อช่วยให้ค้นพบปัจจัยเชิงสาเหตุที่สามารถทำนายความสุขใจได้มากขึ้น ดังภาพประกอบ 4

ภาพประกอบ 4 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่างๆ ที่ศึกษาในการวิจัยโครงการย่อยที่ 1 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษา

นิยามปฏิบัติการของตัวแปร

กลุ่มตัวแปรสภาพแวดล้อมทางสังคม แบ่งเป็นสถานการณ์ในครอบครัวและโรงเรียน สถานการณ์ในครอบครัวมี 3 ตัวแปร ประกอบด้วยการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา และการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดา ส่วนสถานการณ์ในโรงเรียนมี 3 ตัวแปร ประกอบด้วย การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนมี 3 ตัวแปร ได้แก่

1. ตัวแปรสถานการณ์ในครอบครัว

1.1 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา หมายถึง การที่นักเรียนเป็นผู้รายงานเกี่ยวกับปริมาณความสัมพันธ์ทางด้านบวกและด้านลบระหว่างบิดามารดาหรือผู้ปกครอง เช่น ปริมาณการแสดงความเห็นอกเห็นใจกัน การช่วยเหลือพึ่งพากันได้ การสนับสนุนกันทางด้านอารมณ์ ด้านวัตถุสิ่งของและการขัดแย้งกัน ตลอดจนความไม่เข้าใจกันระหว่างบิดากับมารดา วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ผู้วิจัยแปลงมาจากแบบวัดของดวงเดือน พันธุมนาวิน งามตา วนินทานนท์ และคณะ (2536) มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่มีการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาในระดับสูงกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

1.2 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา หมายถึง การที่นักเรียนเป็นผู้รายงานเกี่ยวกับปริมาณความสัมพันธ์ระหว่างตนกับบิดามารดาหรือผู้ปกครอง ทั้งทางด้านบวกและด้านลบ เช่น ด้านการพบปะสนทนากัน ปริมาณการแสดงความเข้าใจกัน หรือความไม่เข้าใจกัน ความขัดแย้ง ห่างเหิน วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ผู้วิจัยแปลงมาจากแบบวัดของดวงเดือน พันธุมนาวิน งามตา วนินทานนท์ และคณะ (2536) มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับบิดามารดามากกว่า ผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

1.3 การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดา หมายถึง การที่นักเรียนทราบว่าบิดามารดาหรือผู้ปกครองให้การสนับสนุนตน เช่น การพูดให้กำลังใจ การแสดงความดีใจเมื่อนักเรียนสามารถทำคะแนนได้ดี การพูดปลอบโยน ความห่วงใยเมื่อนักเรียนสอบตกหรือทำคะแนนได้ไม่ดีเท่าที่ควร สอบถามในเรื่องการเรียนของนักเรียนด้วยความเข้าใจและมีเหตุผล ไม่เกรี้ยวกราด การช่วยแนะนำความสำคัญของการเรียนวิชาต่างๆ ช่วยตักเตือนในการทบทวนการเรียน การสอบถามเกี่ยวกับวันและเวลาที่จะมีการสอบ การพบครูเพื่อปรึกษาหรือแก้ปัญหาร่วมกับครู ให้เวลาในการดูแลเรื่องการเรียนของนักเรียน การช่วยจัดหาอุปกรณ์การเรียนหรือ

ค่าใช้จ่ายในการเรียนพิเศษเพื่อทบทวนหรือเรียนล่วงหน้าในวิชาหลักต่างๆ และการสนับสนุนแนะนำเกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติมแก่นักเรียนเพื่อเป็นการฝึกฝนทักษะหรือเพื่อให้เกิดพฤติกรรมการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป็นต้น วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ผู้วิจัยแปลงมาจากแบบวัดของสุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดามากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2. ตัวแปรสถานการณ์ในโรงเรียน

2.1 การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา หมายถึง ปริมาณการรายงานของนักเรียนว่า ได้รับรู้ถึงการจัดกิจกรรมต่างๆ จากทางโรงเรียนและจากครูผู้สอน ในกระบวนการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งประเมินได้โดยใช้เกณฑ์จากตัวบ่งชี้กระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน 9 ประการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2541:) ได้แก่ 1) นักเรียนมีประสบการณ์ตรงสัมพันธ์กับธรรมชาติแวดล้อมและเทคโนโลยี 2) นักเรียนฝึกปฏิบัติและทำกิจกรรมหลากหลายจนค้นพบความถนัดของตนเอง 3) นักเรียนเห็นแบบอย่างที่ดีและฝึกเผชิญสถานการณ์จนเกิดจิตสำนึกและและคุณธรรม 4) นักเรียนฝึกคิดหลายวิธี สร้างสรรค์จินตนาการและแสดงออกได้อย่างชัดเจนและมีเหตุผล 5) นักเรียนได้รับการเสริมแรงให้ทดลองวิธีการแก้ปัญหาด้วยตนเองและแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกลุ่ม 6) นักเรียนได้ฝึกค้นคว้าข้อมูลและสร้างสรรค์ความรู้จากแหล่งวิทยาการในโรงเรียนและชุมชน 7) นักเรียนสนใจใฝ่รู้ มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างมีความสุข 8) นักเรียนฝึกระเบียบวินัยและรับผิดชอบทำงานจนสำเร็จ 9) นักเรียนฝึกประเมินผลงาน ฝึกประเมินและปรับปรุงตนเองและยอมรับผู้อื่น วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่าที่สร้างขึ้นโดยงามตา วนินทานนท์และคณะ. (2545) มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 23 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 23-138 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่มีการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2.2 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ในที่นี้ศึกษาในแง่ของบรรยากาศแบบประชาธิปไตยในห้องเรียน ซึ่งหมายถึง การที่นักเรียนรายงานถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูในด้านต่างๆ 4 ด้าน คือ การให้ความรักและการสนับสนุนการใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ การใช้วิธีการลงโทษทางจิต (การดุว่า แสดงอาการไม่พอใจ ทำเป็นเฉยเมย แสดงอาการไม่สนใจ ตัดสิทธิบางประการ) มากกว่าการลงโทษทางกาย (ทำให้เจ็บทางกาย เช่น ตี) และการควบคุมบังคับให้นักเรียนปฏิบัติตามครูในลักษณะที่เหมาะสม เข้มงวดในสิ่งที่นักเรียนควรประพฤติและปล่อยให้นักเรียนมีอิสระตามสมควรในเรื่องที่ควรปล่อย วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่าของชิรวัฒน์ นิจเนตร (2520) ซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดการอบรมเลี้ยงดูเด็กของดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก (2520) คำถามที่ใช้ในการวิจัยนี้มี

จำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่า เป็นผู้ที่รับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

2.3 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน หมายถึง ปริมาณที่นักเรียนรายงานเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนทั้งทางด้านบวกและด้านลบ เช่น ความห่วงใย ความสนิทสนมกลมเกลียว ความไว้วางใจจากเพื่อน การเตือนสติ การปลอบใจเมื่อยามมีปัญหาหรือการทะเลาะเบาะแว้ง ความไม่เข้าใจกัน รวมทั้งการช่วยเหลือเมื่อยามมีปัญหาด้านวัตถุสิ่งของ เช่น การแบ่งปันสิ่งของ เป็นต้น วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ผู้วิจัยแปลงมาจากแบบวัดของ ประชิต สุขอนันต์ (2545) คำถามที่ใช้ในการวิจัยนี้มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่รับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับเพื่อนมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนน้อยกว่า

3. ตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และเจตคติต่อครู

3.1 เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา หมายถึง การที่นักเรียนเกิดการรู้คิดเชิงประเมินค่า ความรู้สึก ความพร้อมกระทำเพื่อตอบสนองต่อการได้รับประสบการณ์การเรียนการสอนจากทางโรงเรียนและจากครูผู้สอน ในกระบวนการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งประเมินโดยใช้เกณฑ์จากตัวบ่งชี้กระบวน การเรียนรู้ของนักเรียน 9 ประการ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2541) จิตลักษณะตามสถานการณ์ดังกล่าว ประเมินจากปริมาณความรู้สึกหรือความคิดเห็นของนักเรียนแต่ละคนในด้านประสบการณ์การเรียนที่โรงเรียนและครู ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ การมีส่วนร่วมและกิจกรรมที่กำหนดโดยครู เป็นแบบวัดประเภทประเมินรวมค่าที่ผู้วิจัยดัดแปลงมาจากแบบวัดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545) ซึ่งมีจำนวนทั้งหมด 25 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 25-150 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่า เฉลี่ยแสดงว่ามีเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

3.2 เจตคติต่อครู หมายถึง การที่นักเรียนเกิดการรู้คิดเชิงประเมินค่า ความรู้สึก ความพร้อมกระทำเพื่อตอบสนองต่อการได้รับการจัดการเรียนรู้โดยคำนึงถึงผู้เรียนเป็นสำคัญจะช่วยให้เด็กเรียนรู้อย่างมีความสุข ซึ่งจะส่งผลต่ออารมณ์ เกิดความสุขในการเรียนรู้และมีผลต่อการพัฒนาสติปัญญาและประสิทธิภาพในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับหลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีจำนวน 25 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 25-150 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .83 ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่า เฉลี่ยแสดงว่ามีเจตคติต่อครูมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4. ตัวแปรด้านผลการเรียน

4.1 พฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน หมายถึง การปฏิบัติตัวของนักเรียน ที่ทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งมี 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) พฤติกรรมรับผิดชอบก่อนเรียน หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของนักเรียนที่ได้สร้างความพร้อมแก่ตนเองก่อนที่จะเรียน เช่น การเรียนพิเศษล่วงหน้า การอ่านบทเรียนมาล่วงหน้า การเตรียมอุปกรณ์ การจัดตารางการเรียน การเข้าห้องสมุดเพื่อศึกษาเนื้อหาล่วงหน้า 2) พฤติกรรมรับผิดชอบขณะเรียนอยู่ในชั้นเรียน เช่น การตั้งใจเรียน การมีส่วนร่วมกิจกรรมกลุ่ม การแสดงความคิดเห็น การอภิปรายเนื้อหาที่กำลังเรียน การทำงานที่ครูมอบหมายทันที การไม่นั่งหลับขณะเรียน ไม่รับประทานอาหาร ขนมหรือพูดคุยกับเพื่อนขณะเรียน และการเข้าเรียนตรงเวลา เป็นต้น 3) พฤติกรรมรับผิดชอบหลังเรียน หมายถึง การแสดงพฤติกรรมของนักเรียนในการทำแบบฝึกหัดหรืองานภายหลังการเรียนในชั้นเรียนมาแล้ว เช่น การทำการบ้านด้วยตนเอง การเรียนพิเศษเพิ่มเติม การติดตามงานเมื่อขาดเรียน การค้นคว้าในห้องสมุดและการเตรียมตัวในการสอบ เป็นต้น เป็นแบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ผู้วิจัยดัดแปลงมาจากแบบวัดของสุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) มีจำนวนทั้งหมด 10 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบจาก "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

4.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง เกรดเฉลี่ยของวิชาเรียนทั้งหมดของนักเรียนในช่วงชั้นที่สอง (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4) โดยให้นักเรียนรายงานเป็นคะแนนตั้งแต่ 0.0 – 4.0

5. ตัวแปรจิตลักษณะเดิม

5.1 แรงจูงใจภายใน หมายถึง การที่นักเรียนรายงานเกี่ยวกับปริมาณความมุ่งหวังที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้สำเร็จด้วยการกระทำของตนเอง ความพอใจในการทำงาน ที่ท้าทายและซับซ้อน ความพอใจกับการใฝ่รู้และปรับปรุงพัฒนา ความมุ่งมั่นในการทำงานให้สำเร็จ ความพอใจในการทำงานที่ท้าทายความสามารถ ความสนใจใฝ่รู้ ความเป็นตัวของตัวเอง วัดโดยใช้แบบวัดประเภทประเมินรวมค่า ซึ่งผู้วิจัยแปลงมาจากแบบวัดของ อรพินทร์ ชูชม และคณะ (2540) มีจำนวนทั้งหมด 40 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 40-240 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย แสดงว่าเป็นผู้ที่มีแรงจูงใจมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

5.2 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน หมายถึง ลักษณะทางจิตที่ประเมินได้จากปริมาณความสามารถในการคาดการณ์ไกล การเห็นความสำคัญของสิ่งที่จะก่อประโยชน์ให้กับตนเองในอนาคต รวมทั้งความสามารถในการควบคุมบังคับตนเองให้มีการอดได้รอได้ เพื่อรอรับผลประโยชน์ที่ยิ่งใหญ่กว่าหรือสำคัญกว่าที่จะมีมาในอนาคต เช่น การเรียนหนังสือเพื่อการทำดีในอนาคต การขยันดูหนังสือเพราะไม่ต้องการสอบตก เป็นต้น วัดด้วยแบบวัดประเภทประเมิน

รวมค่าของดวงเดือน พันธุมนาวิน (2536) มีจำนวนทั้งหมด 20 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบจาก "จริงที่สุด" ถึง "ไม่จริงเลย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 20-120 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ย แสดงว่าเป็นผู้ที่มีการมุ่งอนาคตควบคุมตนมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

6. ตัวแปรความสุขใจ

6.1 ความพึงพอใจในชีวิต หมายถึง การที่บุคคลตัดสินเชิงประเมินคุณค่าคุณภาพชีวิตตนเองใน 4 ด้านคือ ชีวิตส่วนตัว ครอบครัว การเรียนและสังคม ว่ามีความพึงพอใจในชีวิตด้านต่างๆ ดังกล่าวมากเพียงใด เป็นการประเมินค่าทั้งโดยรวมและเฉพาะด้าน เช่น ครอบครัว การเรียนและเพื่อน เป็นต้น วัดโดยใช้แบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่าที่คณะผู้วิจัยสร้างขึ้น มีประโยคคำถามในด้านที่ 1, 2, 3 และ 4 ด้านละ 5 ข้อ มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "เห็นด้วยอย่างยิ่ง" ถึง "ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 20-120 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่าเป็นผู้มีความพึงพอใจในชีวิต 4 ด้านมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

6.2 ความภาคภูมิใจในตนเอง หมายถึง การตัดสินคุณค่าของตน (self) และการแสดงออกในรูปเจตคติที่บุคคลนั้นมีต่อตนเอง ซึ่งเป็นผลจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมทางสังคม โดยเฉพาะในเชิงการประเมินจากผู้อื่น โครงสร้างของภาพเกี่ยวกับตนเองค่อยๆ พัฒนาจากความคิด ความเชื่อและประสบการณ์ ทำให้เกิดมโนภาพของตนเองจากผลงานและความสามารถ คุณลักษณะต่างๆ ตามมาตรฐานของค่านิยมส่วนตน ซึ่งพัฒนาเป็นความภาคภูมิใจในตนเอง วัดโดยใช้แบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่า ที่คณะผู้วิจัยสร้างขึ้น มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 20 ข้อ แต่ละข้อมีมาตร 5 หน่วยประกอบด้วย "เสมอ" ถึง "ไม่เคย" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 20-100 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าแสดงว่า เป็นผู้มีความภาคภูมิใจในตนเองมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

6.2 ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น หมายถึง การที่นักเรียนเป็นผู้รายงานเกี่ยวกับปริมาณความสัมพันธ์ระหว่างตนเองกับครอบครัว โรงเรียนและเพื่อน เช่น ห่วงใยในสวัสดิภาพของผู้อื่น การร่วมรู้สึกเข้าใจผู้อื่น เปิดเผยหรือแสดงความห่วงใยผู้อื่น วัดโดยใช้แบบวัดประเภทมาตรประเมินรวมค่า ที่คณะผู้วิจัยสร้างขึ้นใหม่ มีจำนวนข้อคำถามทั้งหมด 10 ข้อ แต่ข้อมีมาตร 6 หน่วย ประกอบด้วย "เห็นด้วยอย่างยิ่ง" ถึง "ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง" พิสัยของคะแนนอยู่ระหว่าง 10-60 คะแนน ผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยแสดงว่า เป็นผู้ที่มีความสัมพันธ์ด้านบวกกับผู้อื่นมากกว่าผู้ที่ได้คะแนนต่ำกว่า

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 8 ตัวแปร ตัวแปรสังเกต 17 ตัวแปร ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ตัวแปรแฝงสภาพแวดล้อมทางครอบครัว (LFAM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา (PCRL) การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา (PARR) และการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง (SUPS)

2. ตัวแปรแฝงบรรยากาศในโรงเรียน (LSCH) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (TAST) การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน (FRST) และเจตคติต่อครู (ATTT)

3. ตัวแปรแฝงการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (LREFORM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (REP) และการรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นครูเป็นศูนย์กลาง (REN)

4. ตัวแปรแฝงเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ATTREFORM) ซึ่งประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ การมีส่วนร่วม (ATTRP) และกิจกรรมที่กำหนดโดยครู (ATTRN)

5. ตัวแปรแฝงจิตลักษณะเดิม (LPSY) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (FOSC) และแรงจูงใจภายใน (SELF MOTIVATION)

6. ตัวแปรแฝงความสุขใจ (LHAPPY) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ ความภูมิใจในตนเอง (SE) ความพึงพอใจในชีวิต (SAT) และความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น (POST)

7. ตัวแปรการรับผิดชอบด้านการเรียน (LSTB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 1 ตัวแปร คือ พฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน (STB)

8. ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (GRADE) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 1 ตัวแปร คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สมมติฐานการวิจัย

จากการตรวจสอบเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง คณะผู้วิจัยได้นำตัวแปรต่างๆ สร้างในรูปของโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นการพิสูจน์ความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐาน (Hypothetical Model) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมในระยะที่ 1 (ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546) (ดูโมเดลสมมติฐานจากภาพประกอบ 5)

จากโมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ซึ่งสามารถตั้งสมมติฐานได้ดังนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปร 1) สภาพแวดล้อมทางครอบครัว 2) บรรยากาศในโรงเรียนโดยผ่านตัวแปร ลักษณะทางจิต การรับรู้การจัดเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจของนักเรียน 3) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา 4) ลักษณะทางจิตโดยผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจของนักเรียน และ 5) เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาโดยผ่านความสุขใจของนักเรียน

2. พฤติกรรมของนักเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรความสุขใจของนักเรียน และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปร 1) สภาพแวดล้อมทางครอบครัว 2) สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน โดยผ่านตัวแปรลักษณะทางจิต การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจของนักเรียน 3) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา 4) ลักษณะทางจิต โดยผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และความสุขใจของนักเรียน และ 5) เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาโดยผ่านความสุขใจของนักเรียน

3. ความสุขใจของนักเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปร 1) สภาพแวดล้อมทางครอบครัว 2) สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนโดยผ่านลักษณะทางจิต การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และความสุขใจของนักเรียน 3) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และ 4) ลักษณะทางจิตโดยผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

4. เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของนักเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปร 1) สภาพแวดล้อมทางครอบครัว 2) บรรยากาศในโรงเรียนโดยผ่านการรับรู้การจัดการการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะเดิม

5. การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและลักษณะทางจิตของนักเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน

หลังจากทำการทดสอบโมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการ.รียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา โดยพิจารณาข้อเสนอแนะจากดัชนีการปรับโมเดล (Modification Index)

และความเป็นไปได้ตามกรอบแนวคิดทฤษฎีของงานวิจัยแล้ว ได้ทำการพัฒนาโมเดลให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (ดูภาพประกอบ 8 และตาราง 3)

คำถามการวิจัย

จากโมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถม ศึกษาสามารถตั้งชุดคำถามที่เกี่ยวข้องกับลักษณะการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรความสุขใจและตัวแปรเชิงสาเหตุสำคัญที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรความสุขใจตลอดจนความสัมพันธ์ที่เปลี่ยนแปลงระหว่างความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาจากการเก็บข้อมูลเป็น 4 ระยะ โดยมีคำถามดังนี้

1. ความสุขใจมีตัวบ่งชี้สำคัญอะไรบ้าง และในการวัดทั้ง 4 ระยะมีระดับความสุขใจอย่างไร
2. การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจมีลักษณะอย่างไร

คำถามเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุสำคัญที่มีอิทธิพลต่อปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยมีคำถามดังนี้

1. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้อธิบายอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจเกิดจากสาเหตุใด ระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา
2. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้อธิบายอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใด ระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา
3. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้อธิบายอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใด ระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

บทที่ 2

วิธีวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นโครงการวิจัยย่อยที่ 1 ของ ชุดโครงการรวิจัยและพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา สภาพแวดล้อมทางสังคมด้านครอบครัวและโรงเรียน รวมทั้งจิตลักษณะของนักเรียนที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยศึกษาช่วงยาวเป็นระยะๆ (Longitudinal Sequential Design) อย่างต่อเนื่องเป็นเวลา 2 ปีการศึกษา โดยเริ่มต้นในภาคต้น ปีการศึกษา 2546 ถึง ภาคปลายปีการศึกษา 2547

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปัจจุบันคือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 6 โรง ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑลที่เป็นโรงเรียนต้นแบบที่จัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา นักเรียนที่เข้าร่วมในโครงการวิจัย 4 ระยะ มีจำนวนดังตาราง 1

ตาราง 1 แสดงกลุ่มตัวอย่างที่เข้าร่วมในโครงการวิจัย

โรงเรียน	ระยะที่ 1 ภาคต้น ปี 2546	ระยะที่ 2 ภาคปลาย ปี 2546	ระยะที่ 3 ภาคต้น ปี 2547	ระยะที่ 4 ภาคปลาย ปี 2547
โรงเรียนบางบัว กทม.	226	204	185	184
โรงเรียนสายน้ำทิพย์ กทม.	141	137	127	123
โรงเรียนอนุบาลวัดปรินายก กทม.	156	153	154	146
โรงเรียนพร้านีลวัชระ สมุทรปราการ	162	158	149	148
โรงเรียนประชาอุปถัมภ์ นนทบุรี	159	155	149	141
โรงเรียนเอกชัย สมุทรสาคร	189	182	164	165
รวม	**1,033**	**989**	**928**	**907**

แบบแผนการวิจัย

การศึกษาช่วงยาวเป็นระยะ ๆ (Longitudinal Sequential Design) อย่างต่อเนื่องเป็นเวลา 2 ปี 10 เดือน เก็บข้อมูล 4 ครั้ง ในภาคต้นและภาคปลาย ปีการศึกษา 2546 และ 2547

ตาราง 2 แสดงแบบแผนการเก็บข้อมูลระยะยาว 4 ระยะ

ระดับชั้น / จำนวนคน	ป.4	ป.4	ป.5	ป.5	ป.6	ป.6
ป.5 (500)			ภาคต้น 2545	ภาคปลาย 2545	ภาคต้น 2546	ภาคปลาย 2546
ป.4 (500)	ภาคต้น 2545	ภาคปลาย 2545	ภาคต้น 2546	ภาคปลาย 2546		

หมายเหตุ: กำหนดการเก็บข้อมูล

ระยะที่ 1 วันที่ 19 - 27 มิ.ย. 2546 ระยะที่ 2 วันที่ 22 ธ.ค.-13 ม.ค. 2547
ระยะที่ 3 วันที่ 14 - 21 มิ.ย. 2547 ระยะที่ 4 วันที่ 15 - 22 พ.ย. 2547

เครื่องมือวัดและคุณภาพเครื่องมือวัด

ในการวิจัยครั้งนี้ คณะผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลติดตามผลในกลุ่มตัวอย่างเดิม จำนวน 4 ระยะ แต่ละระยะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลดังในตาราง 2 โดยใช้แบบวัดตัวแปรสำคัญต่าง ๆ แต่ละกลุ่มเป็นมาตรวัดประเมินรวมค่า (Summated Rating Scale) แบบวัดตัวแปรและชื่อแบบวัดมีดังนี้

ตาราง 3 แสดงตัวแปรแบบวัดในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยระยะยาวต่อเนื่องหลายระยะ

ชุดที่ ฉบับที่	จำนวน ข้อ	ตัวแปร	การเก็บรวบรวมข้อมูล ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3	ระยะที่ 4
1		**สภาพแวดล้อมทางบ้าน**				
1	10	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา *	/			/
2	10	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา *	/			/
3	10	การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจาก ผู้ปกครอง *	/	/	/	/
2		**บรรยากาศในโรงเรียน**				
1	23	การรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปฯ	/	/	/	/
2	10	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู	/	/	/	/
3	10	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	/	/	/	/
3		**จิตลักษณะตามสถานการณ์**				
1	15	เจตคติต่อการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา	/	/	/	/
2	17	เจตคติต่อครู	/	/	/	/
4		จิตลักษณะเดิม				
1	25	แรงจูงใจภายใน	/			/
2	25	ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน *	/			/
5		ความสุขใจ				
1	20	ความพึงพอใจในชีวิต	/	/	/	/
2	20	ความภาคภูมิใจในตนเอง	/	/	/	/
3	20	ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	/	/	/	/
6		พฤติกรรมการเรียน				
1		พฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน	/	/	/	/

หมายเหตุ: * หมายถึง แบบวัดที่นำมาจากงานวิจัยอื่นที่มีคุณภาพของเครื่องมืออยู่ในเกณฑ์สูง

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเรื่องทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนประถมศึกษา

แบบสอบถามเรื่องทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนประถมศึกษา เป็นแบบสอบถามแบบเลือกตอบและเติมข้อความ แบบสอบถามนี้ปรับใช้กับกลุ่มตัวอย่างโดยคณะผู้วิจัย

การวัดครั้งที่ 1 ข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่ ชื่อ – นามสกุลนักเรียน ชื่อโรงเรียน ระดับชั้นที่ศึกษา แผนกที่เรียน อายุ เพศ ศาสนา สถานที่เกิด การอาศัยอยู่ บุคคลในครอบครัวที่นักเรียนปรึกษาปัญหาด้านการเรียน บุคคลในโรงเรียนที่นักเรียนปรึกษาปัญหาด้านการเรียน รายได้ของครอบครัวต่อเดือน จำนวนสมาชิกในครอบครัวที่ใช้จ่ายจากรายได้ของครอบครัว

ส่วนการวัดครั้งที่ 2, 3 และ 4 ประกอบด้วย ชื่อและนามสกุลนักเรียน ชื่อโรงเรียน ระดับชั้นที่ศึกษา อายุ เพศ และผลการเรียนของนักเรียน

ตอนที่ 2 แบบวัดตัวแปรต่าง ๆ เกี่ยวกับนักเรียน

แบบวัดตัวแปรต่างๆ เกี่ยวกับนักเรียนประกอบด้วย 6 ชุดย่อย มีรายละเอียด ดังนี้

ชุดที่ 1 แบบวัดสภาพแวดล้อมทางสังคมด้านครอบครัว ประกอบไปด้วยแบบวัด 3 ฉบับ ได้แก่ ฉบับ 1 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา ฉบับ 2 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา และ ฉบับ 3 การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเฉพาะในครั้งที่ 1 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยนำมาจากงานวิจัยอื่น มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่ามีการรับรู้ว่าผู้ปกครองของตนเองมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองรับรู้ว่าผู้ปกครองของตนเองมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันน้อย

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงคนในครอบครัวของนักเรียนเอง ในส่วนนี้ให้เน้นที่แม่หรือพ่อหรือผู้ปกครองที่ใกล้ชิดกับนักเรียนที่สุด แล้วพิจารณาว่าคนผู้นั้นมีลักษณะอย่างไร แล้วให้ขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. แม่ของฉันมักเกิดความวิตกกังวลเพราะพ่อหรือคนอื่นเป็นเหตุ

.....	.....	.....	.....	... .	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 1-60 มีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบคือ.....

ฉบับที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเฉพาะในครั้งที่ 1 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยนำมาจากงานวิจัยอื่น มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีความสัมพันธ์ที่ดีกับพ่อแม่มาก ข้อคำถามทางลบ ให้คะแนนกลับกัน ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีความสัมพันธ์ที่ดีกับบิดามารดาน้อย

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนเองกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง โดยเน้นบุคคลที่ใกล้ชิดนักเรียนที่สุด แล้วพิจารณาข้อความต่อไปนี้ตามความรู้สึกที่แท้จริงแล้ว

ขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ฉันรู้สึกว่าฉันขาดพ่อแม่ที่เข้าใจฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 1-60 มีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบคือ

ฉบับที่ 3 แบบวัดการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1 2 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยนำมาจากงานวิจัยอื่นมีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีการรับรู้ว่าผู้ปกครองให้ความสนับสนุนด้านการเรียนมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองรับรู้ว่าผู้ปกครองให้ความสนับสนุนด้านการเรียนน้อย

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงการปฏิบัติของผู้ปกครองว่าให้การสนับสนุนในการเรียนของนักเรียนอย่างไรบ้าง โดยพิจารณาข้อความต่อไปนี้ที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด แล้วขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ผู้ปกครองของฉันแนะนำฉันให้เห็นความสำคัญของการเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 1-60 มีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบคือ.....

ชุดที่ 2 แบบวัดบรรยากาศในโรงเรียน ประกอบไปด้วยแบบวัด 3 ฉบับ ได้แก่ ฉบับที่ 1 การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ฉบับที่ 2 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และฉบับที่ 3 การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนๆ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดการรับรู้การเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 30 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย น้อยที่สุด ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

ตอบ 6	แสดงว่า	มากที่สุด	ให้ 6 คะแนน
ตอบ 5	แสดงว่า	มาก	ให้ 5 คะแนน
ตอบ 4	แสดงว่า	ค่อนข้างมาก	ให้ 4 คะแนน
ตอบ 3	แสดงว่า	ค่อนข้างไม่น้อย	ให้ 3 คะแนน
ตอบ 2	แสดงว่า	น้อย	ให้ 2 คะแนน
ตอบ 1	แสดงว่า	น้อยที่สุด	ให้ 1 คะแนน

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีการรับรู้ว่าโรงเรียนมีการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงตนเองรับรู้ว่าโรงเรียนมีการจัดการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาน้อย

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้ เป็นประสบการณ์ที่โรงเรียนและครูจัดขึ้นเพื่อให้นักเรียนแต่ละคนเกิดการเรียนรู้ในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมานี้ ซึ่งนักเรียนอาจมีการปฏิบัติมาก-น้อยแตกต่างกันไป ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยคและตอบตามความเป็นจริง แล้วขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกจาก มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย หรือน้อยที่สุด เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ครูนำเสนอเหตุการณ์ ภาพ หรือสื่ออื่น ๆ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนฝึกคิดหลายวิธี

....

มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย น้อยที่สุด

แบบวัดรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีจำนวน 23 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 23-138 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .79

ฉบับที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่า เป็นนักเรียนที่มีความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่านักเรียนมีความสัมพันธ์กับครูน้อย

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู

คำแนะนำในการตอบ

คำถามต่อไปนี้เกี่ยวกับความรู้สึกของนักเรียนต่อครูผู้สอนใน,ช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมา โปรดอ่านข้อความช้า ๆ และพิจารณาตอบคำถามต่าง ๆ อย่างรอบคอบตามความจริงจากจริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย โดยเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกที่ตรงกับความรู้สึกเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ครูแสดงให้รู้ว่ารักและหวังดีต่อฉันมาก

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

แบบวัดรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู มีจำนวน 23 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 10-60 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .78

ฉบับที่ 3 แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน เป็นแบบวัด ที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่านักเรียนมีความสัมพันธ์กับเพื่อนมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีความสัมพันธ์กับเพื่อนน้อย

ตัวอย่างแบบวัดความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน

คำแนะนำในการตอบ

คำถามต่อไปนี้เกี่ยวกับความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อเพื่อน โปรดอ่านข้อความอย่างช้าๆ และพิจารณาตอบคำถามอย่างรอบคอบตามความเป็นจริงจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย โดยเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. เพื่อนมักปลอบใจฉัน เวลาฉันไม่สบายใจ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน มีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 6-60 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .81

ชุดที่ 3 แบบวัดจิตลักษณะเดิม ประกอบไปด้วยมาตรวัด 2 คือ ฉบับที่ 1 แรงจูงใจภายในและฉบับที่ 2 ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดแรงจูงใจภายใน เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเฉพาะในครั้งที่ 1 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยนำมาจากงานวิจัยอื่น มีจำนวน 9 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริง

เลย ในการตรวจให้คะแนนคณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นผู้ที่ มีความสัมพันธ์กับเพื่อนมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีความสัมพันธ์กับเพื่อนน้อย

ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีแรงจูงใจภายในมาก ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่านักเรียนมีแรงจูงใจภายในน้อย

ตัวอย่างแบบวัดแรงจูงใจภายใน

คำแนะนำในการตอบ

จงอ่านประโยคต่อไปนี้ทีละประโยค แล้วพิจารณาแต่ละประโยคว่าตรงกับลักษณะของนักเรียนมากเพียงใด ให้ขีดเครื่องหมาย ✓ บน.....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ฉันต้องการที่จะคิดและทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดแรงจูงใจภายใน มีจำนวน 15 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 15-80 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .81

ฉบับที่ 2 แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเฉพาะในครั้งที่ 1 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยนำมาจากงานวิจัยอื่น มีจำนวน 17 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ในการตรวจให้คะแนนคณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่ามีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่ามีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนน้อย

ตัวอย่างแบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน

คำแนะนำในการตอบ

ให้อ่านประโยคนำให้เข้าใจ แล้วพิจารณาว่าข้อความนี้ตรงกับลักษณะของนักเรียนมากเพียงใด ให้ขีดเครื่องหมาย ✓บน.....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ฉันรีบทำการบ้านให้เสร็จก่อนไปเที่ยวเล่นเสมอ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน มีจำนวน 17 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 17-102 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ.....

ชุดที่ 4 แบบวัดจิตลักษณะตามสถานการณ์ ประกอบไปด้วยมาตรวัด 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ฉบับที่ 2 เจตคติต่อครู

ฉบับที่ 1 แบบวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 25 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่ามีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาน้อย

ตัวอย่างแบบวัดเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงการปฏิบัติของครูที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน แล้วตอบคำถามทีละประโยคอย่างจริงใจที่สุด ด้วยการขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกจากจริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ครูจัดกิจกรรมที่ท้าทายความสนใจของนักเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีจำนวน 25 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 25-150 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .83

ฉบับที่ 2 แบบวัดเจตคติต่อครู เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อครูมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่านักเรียนมีเจตคติทางลบต่อครู

ตัวอย่างแบบวัดครูของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงการปฏิบัติของครูที่ส่งผลต่ออารมณ์และความรู้สึกของนักเรียนมาก แล้วตอบคำถามทีละประโยคอย่างจริงใจที่สุด ด้วยการขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือ

ตัวเลือกจากจริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ครูไม่ค่อยสนใจฉันมากนัก

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

แบบวัดเจตคติต่อครู มีจำนวน 25 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 25-150 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .83

ชุดที่ 5 แบบวัดความสุขใจ ประกอบไปด้วยมาตรวัด 3 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 ความพึงพอใจในตนเอง ฉบับที่ 2 ความภาคภูมิใจในตนเองและฉบับที่ 3 ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดความพึงพอใจในชีวิต เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 20 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ในการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

ตอบ 6	แสดงว่า	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 6 คะแนน
ตอบ 5	แสดงว่า	เห็นด้วย	ให้ 5 คะแนน
ตอบ 4	แสดงว่า	ค่อนข้างเห็นด้วย	ให้ 4 คะแนน
ตอบ 3	แสดงว่า	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ให้ 3 คะแนน
ตอบ 2	แสดงว่า	ไม่เห็นด้วย	ให้ 2 คะแนน
ตอบ 1	แสดงว่า	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 1 คะแนน

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่าเป็นนักเรียนที่มีความพึงพอใจในชีวิตมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองรู้สึกว่ามีความพึงพอใจในชีวิตน้อย

ตัวอย่างแบบวัดความพึงพอใจในตนเอง

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้มุ่งที่จะสะท้อนความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้ชีวิตของนักเรียนแต่ละคนในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมานี้ ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยค แล้วเลือกตัวเลือกที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับนักเรียนมากที่สุด ตั้งแต่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ปัจจุบันชีวิตส่วนใหญ่ของฉันมีความใกล้เคียงกับชีวิตในอุดมคติ / ในฝันของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

แบบวัดความพึงพอใจในตนเอง มีจำนวน 20 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 20-120 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .86

ฉบับที่ 2 แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง เป็นมาตรวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 20 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ เสมอ บ่อยครั้ง เป็นครั้งคราว เกือบไม่เคย ไม่เคย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

ตอบ 6	แสดงว่า	เสมอ	ให้ 6 คะแนน
ตอบ 5	แสดงว่า	บ่อยครั้ง	ให้ 5 คะแนน
ตอบ 4	แสดงว่า	ค่อนข้างบ่อยครั้ง	ให้ 4 คะแนน
ตอบ 3	แสดงว่า	เป็นครั้งเป็นคราว	ให้ 3 คะแนน
ตอบ 2	แสดงว่า	เกือบไม่เคย	ให้ 2 คะแนน
ตอบ 1	แสดงว่า	ไม่เคยเลย	ให้ 1 คะแนน

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่ามีความภาคภูมิใจในตนเองมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีความภาคภูมิใจในตนเองน้อย

ตัวอย่างแบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง

คำแนะนำในการตอบ

คำถามต่อไปนี้ ช่วยให้ทราบความรู้สึกของนักเรียนเกี่ยวกับตนเองและบุคคลรอบข้าง ไม่มีคำตอบใดถูกหรือผิด แต่ช่วยให้นักเรียนทราบความรู้สึกที่แท้จริงของตนเอง ที่สำคัญต้องตอบให้ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียน มิใช่ตามที่คนอื่นคิดว่านักเรียนควรรู้สึก โดยขีดเครื่องหมาย ✓ลงบน.....เหนือตัวเลือกจาก เสมอ บ่อยครั้ง เป็นครั้งคราว เกือบไม่เคย ไม่เคย เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. คนอื่นเห็นว่าฉันเป็นคนสำคัญ

ฉันรู้สึกเช่นนี้.....

.....	.....	.....	.....	.....
เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

แบบวัดความภาคภูมิใจในตนเอง มีจำนวน 20 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 20-120 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .84

ฉบับที่ 3 แบบวัดความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน 10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

ตอบ 6	แสดงว่า	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 6 คะแนน
ตอบ 5	แสดงว่า	เห็นด้วย	ให้ 5 คะแนน
ตอบ 4	แสดงว่า	ค่อนข้างเห็นด้วย	ให้ 4 คะแนน
ตอบ 3	แสดงว่า	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ให้ 3 คะแนน
ตอบ 2	แสดงว่า	ไม่เห็นด้วย	ให้ 2 คะแนน
ตอบ 1	แสดงว่า	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 1 คะแนน

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงว่านักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมาก ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นน้อย

ตัวอย่างแบบวัดแบบวัดความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้เป็นประสบการณ์ของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมา ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยค แล้วเลือกตัวเลือกที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด ตั้งแต่ "เห็นด้วยอย่างยิ่ง" จนถึง "ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง" เลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ฉันรู้สึกไม่ค่อยอยากเป็นมิตรกับบุคคลรอบข้าง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

แบบวัดความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้ คือ 10-60 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .77

ชุดที่ 5 แบบวัดพฤติกรรมการเรียน ประกอบไปด้วยมาตรวัดจำนวน 1 ฉบับ คือ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดพฤติกรรมการเรียน เป็นแบบวัดที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งที่ 1, 2, 3 และ 4 ซึ่งคณะผู้วิจัยได้สร้างขึ้นเอง มีจำนวน10 ข้อ ลักษณะของแบบวัดนี้เป็นมาตรประเมินค่า 6 ระดับ คือ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย ซึ่งการตรวจให้คะแนน คณะผู้วิจัยได้ตรวจให้คะแนนโดยมีเกณฑ์ดังนี้

ข้อคำถามทางบวก

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

ถ้าข้อคำถามทางลบให้คะแนนกลับกัน ผู้ที่ตอบได้คะแนนมากแสดงนักเรียนมีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนสูง ผู้ตอบที่ได้คะแนนน้อยแสดงว่าตนเองคิดว่านเองมีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนต่ำ

ตัวอย่างแบบวัดพฤติกรรมการรับผิดชอบในการเรียน

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้เป็นกิจวัตรในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนในช่วง 3 เดือนที่ผ่านมานี้ ขอให้นักเรียนคิดถึงการปฏิบัติตัวของนักเรียนเองในเวลาก่อนเรียน ระหว่างเรียนและหลังเรียน แล้วเลือกคำตอบที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับนักเรียนให้มากที่สุด ตั้งแต่จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย เลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงบน.....เหนือตัวเลือกเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ

ข้อ 0. ฉันตั้งใจฟังครูในระหว่างเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

แบบวัดพฤติกรรมการรับผิดชอบในการเรียนมีจำนวน 10 ข้อ พิสัยของคะแนนที่เป็นไปได้คือ 10-60 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คือ .84

การตรวจสอบข้อมูลก่อนการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล

การตรวจสอบข้อมูลที่ได้เก็บรวบรวมมาก่อนการวิเคราะห์นับว่ามีความสำคัญอย่างมาก เพราะจะทำให้ผู้วิจัยเข้าใจลักษณะของข้อมูลที่ตนเองได้เก็บมาว่ามีลักษณะอย่างไร การลงรหัสข้อมูลมีความถูกต้องหรือไม่ มีข้อมูลที่ขาดหายไปบ้างหรือไม่ และมีการแจกแจงแบบใดสอดคล้องกับข้อตกลงเบื้องต้นในการใช้สถิติที่ผู้วิจัยต้องการวิเคราะห์หรือไม่ ในการวิจัยปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา นอกจากนี้ จะต้องมีการ

ตรวจสอบข้อมูลก่อนว่าข้อมูลที่ได้เก็บมาเป็นอย่างไร โดยวิธีการตรวจสอบข้อมูลในครั้งนี้สรุปได้เป็น 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การตรวจสอบการลงรหัสข้อมูล 2) การตรวจสอบข้อมูลที่ขาดหาย 3) การ recode ข้อมูล 4) การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล 5) การประเมินความกลมกลืนของโมเดล และ 6) การปรับโมเดล

การตรวจสอบการลงรหัสข้อมูล

การตรวจสอบการลงรหัสข้อมูลก่อนการวิเคราะห์นับว่ามีความสำคัญอย่างมาก เพราะการลงรหัสข้อมูลผิดพลาดจะส่งผลต่อการวิเคราะห์ข้อมูล หรือมีค่าที่เป็นไปไม่ได้ในข้อมูลเกิดขึ้น เช่น พบว่ามีเลข 6 ในระดับการวัดที่มีคะแนนสูงสุดเพียง 5 ระดับ หรือพบค่าอายุ 50 ปี ในการเก็บข้อมูลของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นต้น ในการตรวจสอบความผิดพลาดในการลงรหัสข้อมูล ผู้วิจัยสามารถใช้โปรแกรม SPSS ในคำสั่ง Analyze เข้าไปใน Descriptive Statistics และ Frequencies เพื่อตรวจดูว่าข้อมูลที่ได้ลงรหัสมีความผิดพลาดหรือไม่ ถ้ามีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่ข้อมูลชุดใด ผู้วิจัยจะได้กลับไปแก้ไขในจุดที่ผิดพลาดนั้นก่อนนำไปวิเคราะห์ และจากการตรวจสอบการลงรหัสข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้พบว่า ในบางตัวแปรของแต่ละหน่วยการวิเคราะห์ มีการลงรหัสข้อมูลผิดพลาด ผู้วิจัยต้องทำการตรวจสอบและแก้ไขให้ถูกต้องก่อนนำไปวิเคราะห์

การตรวจสอบข้อมูลที่ขาดหาย

ก่อนทำการวิเคราะห์ข้อมูลการตรวจสอบข้อมูลขาดหายเป็นเรื่องที่ผู้วิจัยควรให้ความใส่ใจ เพราะข้อมูลขาดหายอาจทำให้ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัยผิดพลาดจากความเป็นจริง ดังนั้นควรตรวจสอบว่าข้อมูลที่ขาดหายไปนั้นเป็นการขาดหายโดยสุ่ม หรือการขาดหายแบบมีระบบ ถ้าข้อมูลที่ขาดหายไม่มีลักษณะร่วมกัน แสดงว่าข้อมูลที่ขาดหายนั้นเกิดขึ้นโดยสุ่ม ผู้วิจัยจึงควรตรวจสอบข้อมูลและดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไป (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542 : 14) แต่ถ้าการขาดหายของข้อมูลนั้นเกิดขึ้นจากตัวแปรอื่นๆ ที่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรที่มีข้อมูลขาดหาย ผู้วิจัยสามารถจัดการกับข้อมูลที่ขาดหายนั้นได้ 3 วิธี เช่น 1) การตัดข้อมูลขาดหายของหน่วยตัวอย่างนั้นทิ้งทั้งหมด (Listwise Deletion) วิธีนี้จะตัดข้อมูลที่ขาดหายออกไป และนำข้อมูลที่สมบูรณ์เท่านั้นไปวิเคราะห์ 2) การตัดข้อมูลขาดหายเป็นคู่ (Pairwise Deletion) และ3) การแทนค่าข้อมูลที่ขาดหายโดยสถิติวิเคราะห์เพื่อการประมาณค่า อาจใช้ค่าเฉลี่ยหรือการวิเคราะห์ถดถอยในการแทนค่า ซึ่งวิธีการจัดการกับข้อมูลขาดหายเหล่านี้สามารถทำได้ในโปรแกรม SPSS ดังนั้น ก่อนที่จะทำการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยจึงทำการตรวจสอบข้อมูลขาดหาย โดยทำการเปลี่ยนรหัสข้อมูลที่ผู้ลงรหัสให้รหัส 9 หรือ 9.99 ซึ่งหมายถึงข้อมูลที่ขาดหายให้กลายเป็น System Missing ทั้งหมดและการวิเคราะห์ข้อมูลครั้งนี้ใช้การตัดข้อมูลขาดหายเป็นคู่

การ Recode ข้อมูล

การวัดในทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์มักจะมีข้อคำถามทั้งทางบวกและทางลบ ดังนั้นก่อนที่จะนำข้อมูลไปวิเคราะห์ผู้วิจัยจะต้องทำการกลับคะแนนให้ตรงกับสิ่งที่ผู้วิจัยต้องการวัดก่อน เพื่อผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ถูกต้อง ซึ่งการกลับคะแนนผู้วิจัยสามารถทำได้ในโปรแกรม SPSS ด้วยคำสั่ง Transform แล้วเข้าไปกลับคะแนนในคำสั่ง Recode ในการศึกษาเรื่อง ปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา แบบวัดที่ใช้วัดแต่ละตัวแปรมีทั้งข้อคำถามที่เป็นทางบวกและทางลบ ดังนั้น ก่อนที่จะวิเคราะห์ข้อมูลจึงต้องมีการกลับคะแนนให้เป็นคะแนนที่ถูกต้องที่แบบวัดต้องการ ผู้เขียนจึงได้ทำการ Recode ข้อมูลเพื่อความถูกต้องในการวิเคราะห์ เช่น ถ้าข้อความในแบบสอบถามเป็นข้อความเชิงบวกการให้คะแนนดังนี้

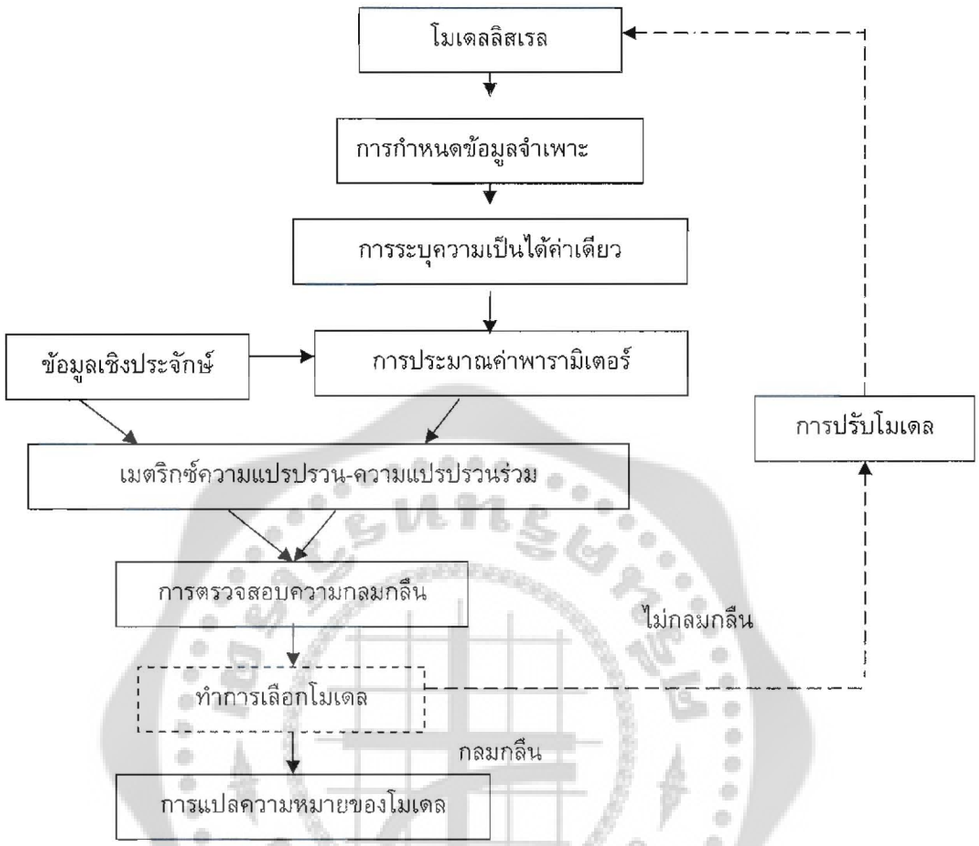
ถ้าตอบในช่อง	คะแนน
มากที่สุด	6
มาก	5
ค่อนข้างมาก	4
ค่อนข้างน้อย	3
น้อย	2
น้อยที่สุด	1

ถ้าข้อความในแบบสอบถามเป็นข้อความเชิงลบ ผู้วิจัยจะต้องทำการกลับคะแนนเพื่อความถูกต้องในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ถ้าตอบในช่อง	คะแนน
มากที่สุด	1
มาก	2
ค่อนข้างมาก	3
ค่อนข้างน้อย	4
น้อย	5
น้อยที่สุด	6

ขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

หลังจากผู้วิจัยได้สร้างโมเดลการวิจัยขึ้นมาเรียบร้อยแล้ว ได้กำหนดขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล 2) การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล 3) การประมาณค่าพารามิเตอร์ 4) การตรวจสอบความกลมกลืน และ 5) การปรับโมเดล ขั้นตอนดังกล่าวสามารถแสดงได้ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 แสดงขั้นตอนในการวิเคราะห์โมเดลลิสเรล

จากภาพประกอบ 5 สามารถอธิบายถึงรายละเอียดและวิธีการดำเนินการในแต่ละขั้นตอนที่คณะผู้วิจัยได้ปฏิบัติดังนี้

การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดล

การกำหนดข้อมูลจำเพาะของโมเดลเป็นขั้นตอนที่คณะผู้วิจัยกำหนดค่าเมตริกซ์ทั้ง 8 เมตริกซ์ให้สอดคล้องกับโมเดลการวิจัย เพื่อจะได้เขียนคำสั่งให้โปรแกรมลิสเรลเพื่อประมาณค่าพารามิเตอร์ การกำหนดค่าพารามิเตอร์กระทำได้ 3 แบบ ตามลักษณะของพารามิเตอร์ในโมเดลลิสเรล (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542; อ้างอิงจาก JÖseskog and SÖrbom, 1989) ดังนี้

1. พารามิเตอร์กำหนด (Fixed Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยไม่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร พารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นมีค่าเป็นศูนย์ จึงกำหนดค่าสมาชิกในเมตริกซ์ที่แทนค่าพารามิเตอร์นั้นเป็นพารามิเตอร์กำหนดโดยใช้สัญลักษณ์ "0" (ศูนย์)

2. พารามิเตอร์บังคับ (Constrained Parameters) เมื่อโมเดลการวิจัยมีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร และพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลตัวนั้นเป็นค่าที่ต้องประมาณ แต่ก็ต้องกำหนดเงื่อนไขให้พารามิเตอร์บางตัวมีค่าเฉพาะคงที่ เช่น มีค่าเท่ากับหนึ่ง หรือมีค่าเท่ากับพารามิเตอร์ตัวอื่นๆ ในกรณีนี้ กำหนดค่าสมาชิกในเมตริกซ์ที่แทนค่าพารามิเตอร์นั้นเป็นพารามิเตอร์บังคับให้มีค่าเป็นหนึ่ง โดยใช้สัญลักษณ์ "1"

3. พารามิเตอร์อิสระ (Free Parameters) เป็นพารามิเตอร์ที่จะต้องการประมาณค่าและมิได้บังคับให้มีค่าอย่างหนึ่งอย่างใด โดยใช้สัญลักษณ์ " * "

การกำหนดลักษณะของพารามิเตอร์ดังกล่าว ขึ้นอยู่กับลักษณะของโมเดลการวิจัยที่สร้างขึ้น ซึ่งมีลักษณะที่แตกต่างกัน 2 ลักษณะ คือ โมเดลเต็มรูป (Full Model) หรือโมเดลระบุพอดี (Just Identified Model) และโมเดลลดรูป(Reduced Form Model) หรือ โมเดลระบุเกินพอดี (Over Identified Model) ซึ่งโมเดลทั้งสองลักษณะมีความแตกต่างกัน คือ โมเดลเต็มรูป (Full Model) หรือโมเดลระบุพอดี (Just Identified Model) เป็นโมเดลที่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปรครบทุกเส้น หมายถึงผู้วิจัยต้องการประมาณค่าพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลทุกค่า สำหรับโมเดลลดรูป (Reduced Form Model) หรือ โมเดลระบุเกินพอดี (Over Identified Model) เป็นโมเดลที่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปรไม่ครบทุกเส้น เนื่องจากนักวิจัยได้ตรวจสอบโมเดลและได้ลบเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปรบางเส้นออกไป จึงทำให้พารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลบางตัวในเมตริกซ์ที่แทนเส้นแสดงอิทธิพลนั้นถูกกำหนดให้มีค่าเป็นศูนย์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 254245: 45; อ้างอิงจาก Pedhazer,1982)

การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล

ในขั้นตอนนี้ โมเดลที่นำมาวิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์จะต้องมีการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของพารามิเตอร์ก่อนที่จะประมาณค่า ทั้งนี้การระบุความเป็นได้ค่าเดียวและการประมาณค่าพารามิเตอร์จะต้องมีความเกี่ยวข้องกัน (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 45) เพราะการประมาณค่าพารามิเตอร์เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ที่ต้องอาศัยการแก้สมการโครงสร้างเพื่อหาค่าพารามิเตอร์ซึ่งเป็นตัวไม่ทราบค่าในสมการ ส่วนการระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล คือ การระบุว่าโมเดลนั้นสามารถนำมาประมาณค่าพารามิเตอร์ได้เป็นค่าเดียวหรือไม่ ถ้ามีจำนวนสมการโครงสร้างเท่ากับจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า ก็จะแก้สมการหารากของสมการได้ค่าเดียว เรียกว่า พารามิเตอร์เป็นได้ค่าเดียว (Unique) และเรียกโมเดลนั้นว่า โมเดลระบุความเป็นได้ค่าเดียวพอดี หรือ "โมเดลระบุพอดี" (Just Identified Model) ซึ่งมีชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับศูนย์ แต่ถ้ามีจำนวนสมการมากกว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า เรียกว่า "โมเดลระบุความเป็นได้ค่าเดียวเกินพอดี" หรือ

"โมเดลระบุเกินพอดี" (Over Identified Model) ซึ่งมีชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) ไม่เป็นศูนย์ และถ้ามีจำนวนสมการน้อยกว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าจะทำให้ไม่สามารถหาค่าจากสมการได้ เรียกโมเดลนั้นว่า "โมเดลระบุความเป็นได้ไม่พอดี" (Under Identified Model)

เงื่อนไขที่ทำให้ระบุความเป็นได้ค่าเดียวพอดีที่ต้องพิจารณามีอยู่ 3 ประเภท ดังนี้ (ดุษฎี โยเหลา. 2545: 5-6; นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 45-47; ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์ และ สมชาติ สว่างเนตร. 2535: 27-28; Bollen, 1989: 95, 104, 244-247, 332)

1. เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดี คือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมตริกซ์ ความแปรปรวนแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง เงื่อนไขข้อนี้เรียกว่ากฎที (t-rule) ซึ่งเป็นเงื่อนไขที่จำเป็นแต่ไม่พอเพียงที่จะระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดลได้ ทั้งนี้กฎทีได้กล่าวไว้ว่า โมเดลระบุค่าได้พอดีเมื่อ $t < (1/2)(NI)(NI+1)$ โดย t คือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า และ NI คือ จำนวนตัวแปรสังเกต ซึ่งนำมาคำนวณหาจำนวนสมาชิกในเมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมได้

2. เงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้พอดี หลังจากที่ผ่านการทดสอบโดยใช้เงื่อนไขจำเป็นของการระบุได้พอดีแล้ว ไม่ได้หมายความว่าโมเดลดังกล่าวนั้นสามารถหาค่าได้ ดังนั้นจะต้องมีการทดสอบโดยใช้หลักเงื่อนไขพอเพียงของการระบุได้พอดี ซึ่งมีหลายกฎตามลักษณะของโมเดล ในที่นี้ขอเสนอเพียงบางกฎที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย ดังนี้

2.1 กฎสำหรับโมเดลลิสเรล คือ ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด ได้แก่ การตรวจสอบในส่วนของโมเดลโครงสร้างที่แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรภายในที่ไม่ส่งผลถึงกัน (Null B Rule) แสดงว่าโมเดลอาจหาค่าได้ แต่ถ้าตัวแปรภายในมีอิทธิพลถึงกันให้พิจารณาว่าเป็นโมเดลที่อิทธิพลระหว่างตัวแปรไม่ย้อนกลับ (Recursive Model) หรือถ้าไม่ใช่แสดงว่าโมเดลอาจหาค่าได้ และในส่วนนี้จะเชื่อมโยงกับกฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Rule) ที่ว่า เมตริกซ์สัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรภายในแฝง (Beta) ต้องเป็นเมตริกซ์ใต้เส้นทแยงมุม (Subdiagonal Matrix) และเมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของสมการโครงสร้างของตัวแปรแฝงภายใน (Psi) ต้องเป็นเมตริกซ์แนวทแยง (Diagonal Matrix)

2.2 กฎสำหรับโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ได้แก่ กฎสามตัวบ่งชี้ (Three–Indicator Rule) ได้แก่ 1) องค์ประกอบแต่ละองค์ประกอบต้องมีตัวบ่งชี้หรือตัวแปรสังเกตอย่างน้อยสามตัว 2) สมาชิกในเมตริกซ์สัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอก (Lambda X) จะต้องมีค่าไม่เท่ากับศูนย์อย่างน้อยหนึ่งจำนวนในแต่ละแถว และ 3) เมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตภายนอก (Theta-Delta) ต้องเป็นเมตริกซ์แนวทแยง (Diagonal Matrix)

2.3 กฎสำหรับโมเดลลิสเรลที่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด ได้แก่ กฎสองขั้นตอน (Two–Step Rule) คือ 1) ให้ปรับโมเดลลิสเรลเป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน คือ รวมตัวแปรภายในและภายนอกเป็นชุดเดียวเสมือนเป็นตัวแปรภายนอกอย่างเดียว แล้ว

ตรวจสอบตามกฎ 2.2 หากพบว่าโมเดลระบุได้พอดี ให้ตรวจสอบในขั้นตอนต่อไป 2) ให้ปรับโมเดลเป็นโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัด คือ เลือกเฉพาะตัวแปรภายในมารวมเป็นชุดเดียวเสมือนว่าเป็นตัวแปรสังเกต เช่นในโมเดลลิสเรลที่ไม่มีความคลาดเคลื่อนในการวัดแล้วตรวจสอบโดยใช้กฎข้อ 2.1

3. เงื่อนไขจำเป็นและพอเพียงของการระบุได้พอดี เงื่อนไขข้อนี้มีประสิทธิภาพสูงสุด โมเดลจะระบุได้พอดีเมื่อสามารถแสดงได้โดยการแก้สมการโครงสร้างว่าพารามิเตอร์แต่ละค่าจะได้จากการแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมของประชากร

การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล

การประมาณค่าพารามิเตอร์มีจุดมุ่งหมายเพื่อหาค่าพารามิเตอร์ที่จะทำให้เมตริกซ์ความแปรปรวนร่วมที่คำนวณได้จากกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์และเมตริกซ์ความแปรปรวนร่วมที่สร้างขึ้นจากพารามิเตอร์ที่ประมาณค่าได้จากโมเดลลิสเรสที่เป็นสมมติฐานการวิจัย มีค่าใกล้เคียงกันมากที่สุด กล่าวคือ โมเดลลิสเรลสมมติฐานการวิจัยมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เทคนิคที่ใช้ในการประมาณค่า ได้แก่ (ดุษฎี โยเหลา. 2545: 6; นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 48-52; ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์ และสมชาติ สว่างเนตร. 2535: 29-32)

1. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดไม่ถ่วงน้ำหนัก (unweighted least squares = ULS) ค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณด้วยวิธีนี้จะมีความคงเส้นคงวา (Consistent) และสามารถคำนวณได้อย่างรวดเร็วแต่ขาดประสิทธิภาพ (efficient) คือ เมื่อใช้กับกลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่เพียงพอจะได้ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่มีแนวโน้มค่อนข้างสูงหรือไม่มีอคติ แต่ความแปรปรวนของค่าประมาณที่ได้จะไม่ใช่ค่าที่ต่ำสุดเมื่อเปรียบเทียบกับค่าประมาณที่ได้จากวิธีอื่น นอกจากนี้ จุดอ่อนของวิธีนี้ คือ ค่าพารามิเตอร์ที่ได้ยังขาดคุณสมบัติของความเป็นอิสระจากมาตรวัด ดังนั้น หากโมเดลมีหน่วยการวัดต่างกันจะมีผลต่อค่าพารามิเตอร์ วิธีแก้ไข คือ จะต้องใช้เมตริกซ์สหสัมพันธ์แทนเมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมหรือใช้คะแนนมาตรฐาน จุดเด่นของวิธีการนี้ คือ ความง่ายและสะดวกในวิธีการประมาณค่าและเหมาะสมกับข้อมูลที่มีลักษณะการแจกแจงแตกต่างไปจากการแจกแจงแบบปกติพหุนาม (Multivariate Normal Distribution)

2. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดวางนัยทั่วไป (Generalized Least Squares = GLS) ค่าประมาณของพารามิเตอร์ที่ประมาณด้วยวิธีนี้จะมีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัดหรือไม่มีหน่วย สามารถประมาณค่าได้ดีถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กกว่า 500 จุดอ่อนของวิธีการนี้ คือ ข้อมูลจะต้องมีการแจกแจงแบบปกติพหุนาม หากกลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็ก ค่าประมาณพารามิเตอร์ที่ได้จะมีความโน้มเอียงที่จะเข้าหาค่าศูนย์

3. วิธีไลค์ลิฮู้ดสูงสุด (Maximum Likelihood = ML) วิธีการนี้ได้รับความนิยมกันอย่างแพร่หลาย เป็นวิธีที่มีความคงเส้นคงวา มีประสิทธิภาพและเป็นอิสระจากมาตรวัด ในกรณีที่การแจกแจงของตัวแปรเป็นโค้งปกติ วิธีการนี้จะประมาณค่าได้ดีถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่กว่า 500

4. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักทั่วไป (Generally Weighted Least Squares = GWLS) การประมาณค่าวิธีนี้จะใช้เฉพาะสมาชิกในแนวทแยงและใต้แนวทแยงมุม วิธีการนี้มีจุดอ่อน เพราะการประมาณค่าต้องด้วยคอมพิวเตอร์ใช้เวลามาก วิธีนี้ไม่เหมาะกับเมตริกซ์ที่มีการตัดข้อมูลสูญหายแบบตัดเฉพาะคู่ที่ขาด

5. วิธีกำลังสองน้อยที่สุดถ่วงน้ำหนักแนวทแยง (Diagonally Weighted Least Squares = DWLS) การประมาณค่าพารามิเตอร์วิธีนี้พัฒนามาจากวิธี GWLS โดยพยายามลดเวลาในการประมาณค่าด้วยคอมพิวเตอร์ คือ จะคำนวณเฉพาะสมาชิกในแนวทแยงของเมตริกซ์ ผลที่ได้ทำให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ไม่มีประสิทธิภาพ แต่จะมีประโยชน์เพราะค่าประมาณที่ได้จะอยู่ระหว่างค่าที่ได้จากวิธี ULS และ WLS

การประเมินความกลมกลืนของโมเดล

การประเมินความกลมกลืนของโมเดล โปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าสถิติที่จะช่วยตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล (ดุษฎี โยเหลา. 2545: 6; นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 52-60; Kelloway, 1998: 25-33) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1. ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานและสหสัมพันธ์ของการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Standard Errors and Correlations of Estimates) ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าประมาณพารามิเตอร์ ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าสถิติที และสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณ ถ้าค่าประมาณที่ได้ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานมีขนาดใหญ่และโมเดลการวิจัยอาจยังไม่ดีพอ ถ้าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างค่าประมาณมีค่าสูงมากแสดงว่าโมเดลการวิจัยใกล้จะไม่เป็นบวกแน่นอน (Non–Positive Definite) ซึ่งทำให้โมเดลจะระบุความเป็นได้ค่าเดียวไม่ได้พอดีและโปรแกรมจะไม่สามารถประมาณค่าพารามิเตอร์ได้

2. สหสัมพันธ์พหุคูณและสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Multiple Correlations and Coefficients of Determination) ค่าสถิติเหล่านี้ควรมีค่าสูงสุดไม่เกินหนึ่งและค่าที่สูงแสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ดัชนีความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute Fit Index) ดัชนีกลุ่มนี้มีความสมบูรณ์ในตัวเองไม่ต้องนำไปเปรียบเทียบกับโมเดลอื่น ๆ ได้แก่

3.1 สถิติไคสแควร์ ค่าสถิติไคสแควร์คำนวณจากฟังก์ชั่นการประมาณค่าคูณกับ (N - 1) เมื่อ N คือ ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง แล้วนำค่าไคสแควร์ (χ^2) ที่ได้ไปเปรียบเทียบกับค่าวิกฤตที่ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (df) เท่ากับ "จำนวนความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วม "ลบ" จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า" ถ้าค่าที่คำนวณได้น้อยกว่าค่าวิกฤตแสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืน หมายความว่าความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปรสังเกตเกิดขึ้นเพราะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามที่กำหนดไว้ในโมเดล หรือโมเดลอธิบายข้อมูลได้ดี การใช้ค่าสถิติไคสแควร์มีข้อควรระวังเนื่องจากเป็นค่าที่ขึ้นอยู่กับขนาดของกลุ่มตัวอย่าง คือ ถ้ากลุ่มตัวอย่างมี

ขนาดใหญ่มาก ผลการทดสอบจะออกมามีนัยสำคัญ หรือถ้ากลุ่มตัวอย่างมีขนาดเล็กเกินไป การประมาณค่าอาจไม่ถูกต้อง

3.2 ดัชนีอำนาจการทำนาย (Indices of Proportion of Variance Accounted) ได้แก่ The Goodness-of-Fit Index (GFI) และ The Adjusted Goodness-of-Fit Index (AGFI) ดัชนี GFI เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชั่นความกลมกลืนจากโมเดลก่อนปรับโมเดลและหลังปรับโมเดล กับ ฟังก์ชั่นความกลมกลืนก่อนปรับโมเดล ส่วนดัชนี AGFI เป็นการนำดัชนี GFI มาปรับแก้โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปรและขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ดัชนี GFI และ AGFI จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และ 1 ถ้ามีค่าใกล้ศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนไม่ดี (Very Poor Fit) แต่ถ้ามีค่าเกิน 0.9 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดี (Good Fit) และหากมีค่าเท่ากับ 1 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดีเลิศ (Perfect Model Fit) นอกจากนี้ยังมีค่า Critical N (CN) สำหรับใช้ในการประมาณค่ากลุ่มตัวอย่างที่ยอมรับได้ที่จะทำให้โมเดลมีความกลมกลืน ซึ่งเกณฑ์ในการพิจารณาค่า CN คือ ควรมีค่าสูงกว่า 200

3.3 ดัชนีในกลุ่มเศษที่เหลือ (Residual Based Fit Indices) ได้แก่ Root Mean Square Residual (RMR) และ Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) เป็นค่าเฉลี่ยของเศษที่เหลือจากการเปรียบเทียบค่าความแปรปรวนและความแปรปรวนร่วมที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างกับค่าที่ประมาณจากค่าพารามิเตอร์ ถ้าโมเดลมีความกลมกลืนสูง RMR ควรมีค่าเล็กมาก และหากค่า RMR เท่ากับศูนย์แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดีเลิศ (Perfect Model Fit) โดยทั่วไปค่า RMR และ SRMR ไม่ควรใหญ่กว่า 0.05 ถ้าต้องการสรุปว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดี แต่อย่างไรก็ตาม ค่า SRMR หากน้อยกว่า 0.10 ก็ยังเป็นที่ยอมรับกันทั่วไป (Kline, 2005 : 141) นอกจากนี้ยังมีค่า Root Mean Squared Error of Approximation (RMSEA) ซึ่งหากมีค่าต่ำกว่า 0.10 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดี (Good Fit) หากต่ำกว่า 0.05 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดีมาก (Very Good Fit) และหากต่ำกว่า 0.01 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดีเยี่ยม (Outstanding Fit) นอกจากนี้ นักวิชาการบางท่านได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับค่าดัชนีว่าหาก RMSEA น้อยกว่า 0.05 แสดงมีความกลมกลืนดี (Good Fit) หากอยู่ระหว่าง 0.05 ถึง 0.08 แสดงว่ายังมีความกลมกลืนพอสมควร (Reasonable Fit) หากอยู่ระหว่าง 0.08 ถึง 0.10 แสดงว่ามีความกลมกลืนไม่ค่อยจะดีนัก (Mediocre Fit) และหากมากกว่า 0.10 แสดงว่ามีความกลมกลืนไม่ดี (Poor Fit) (Diamantopoulos and Siguaw, 2000: 85)

4. ดัชนีกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index) ใช้เพื่อเปรียบเทียบค่าไคสแควร์ (χ^2) ของโมเดลที่เป็น Subset ของกันและกัน ดัชนีในกลุ่มนี้ ได้แก่

4.1 Normed Fit Index (NFI) เป็นค่าที่แสดงความกลมกลืนของโมเดลที่ต้องการทดสอบเมื่อเปรียบเทียบกับโมเดลที่ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร เรียกว่า Independent Model หรือ Null Model โดยมีค่าอยู่ระหว่าง 0 – 1 ค่าใกล้หนึ่งหรือมากกว่า 0.9 แสดงว่า

โมเดลมีความกลมกลืน เช่น NFI = 0.90 แสดงว่าโมเดลนั้นมีความกลมกลืนสูงกว่าโมเดลอิสระอยู่ 90 เปอร์เซ็นต์

4.2 Nonnormed Fit Index (NNFI) เป็นดัชนีที่ปรับแก้ของ NFI เพื่อหลีกเลี่ยงการประมาณค่าที่ต่ำเกินไป เนื่องจากมีกลุ่มตัวอย่างค่อนข้างเล็ก ค่า NNFI ที่มากกว่า 0.90 โมเดลมีความกลมกลืนดี

4.3 Incremental Fit Index (IFI) เป็นดัชนีที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0 - 1 หากโมเดลมีค่า IFI ที่ใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความเหมาะสม

4.4 Comparative Fit Index (CFI) เป็นดัชนีที่คำนวณจากค่าไคสแควร์ (χ^2) ที่เป็น Noncentral Distribution มีค่าอยู่ระหว่าง 0 – 1 เป็นค่าที่ได้รับการยอมรับว่าประเมินความกลมกลืนของโมเดลได้ดี แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างจะมีขนาดเล็ก ค่า CFI มากกว่า 0.90 แสดงถึงความกลมกลืนระดับดี (Good Fit) และหากมีค่าเท่ากับ 1 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดีเลิศ (Perfect Model Fit)

4.5 Relative Fit Index (RFI) เป็นดัชนีที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0 – 1 ค่า RFI เท่ากับ 0.90 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนระดับดี (Well – Fitting Model)

4.6 Expected Cross – Validation Index (ECVI) เป็นดัชนีกลมกลืนข้ามกลุ่ม (Cross Validation Index) เพื่อเปรียบเทียบโมเดล ถ้าโมเดลใดมีค่า ECVI เล็ก แสดงว่ามีความกลมกลืนข้ามกลุ่มตัวอย่างสูงกว่า

5. ดัชนีโมเดลเชิงประหยัด (Parsimony Fit Index) เป็นดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนเมื่อมีการลดพารามิเตอร์ในโมเดลลง ดังนี้

5.1 Parsimonious Goodness of Fit Index (PGFI) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ค่า PGFI ที่มีค่าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีลักษณะเชิงประหยัดสูง ใช้เมื่อต้องการเปรียบเทียบโมเดล 2 โมเดล ถ้าคำนึงถึงโมเดลเชิงประหยัดก็ให้เลือกโมเดลที่มีค่า PGFI สูงกว่า

5.2 Akaike Information Criterion (AIC) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้าค่ามีขนาดเล็กแสดงว่าโมเดลนั้นมีลักษณะเชิงประหยัดสูงกว่าโมเดลอื่น

5.3 Consistent Akaike Information Criterion (CAIC) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ถ้าค่ามีขนาดเล็กแสดงว่าโมเดลนั้นมีลักษณะเชิงประหยัดสูงกว่าโมเดลอื่น

ความกลมกลืนของโมเดล

ผู้วิจัยสามารถตรวจสอบความกลมกลืนหรือความเหมาะสมของโมเดลได้ด้วยการวิเคราะห์เศษเหลือ หรือความคลาดเคลื่อน (Analysis of Residuals) (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 55-57)

1. เมตริกซ์เศษเหลือหรือความคลาดเคลื่อนในการเทียบความกลมกลืน (Fitted Residuals Matrix) หมายถึง เมตริกซ์ที่เป็นผลต่างของเมตริกซ์จากโมเดลกับเมตริกซ์จากข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งในโปรแกรมลิสเรลจะให้ค่าความคลาดเคลื่อนทั้งในรูปคะแนนดิบและคะแนน

มาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานนั้น ถ้าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานไม่ควรมีค่าเกิน 2.00 ถ้ายังมีค่าเกิน 2.00 ต้องปรับโมเดล

2. คิวพล็อต (Q - Plot) เป็นกราฟแสดงความสัมพันธ์ระหว่างค่าความคลาดเคลื่อนกับค่าควอนไทล์ปกติ (Normal Quantiles) ถ้าได้เส้นกราฟมีความชันมากกว่าเส้นทแยงมุมอันเป็นเกณฑ์ในการเปรียบเทียบแสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการประเมินความกลมกลืนของโมเดลนั้น มีดัชนีหลายตัวที่ใช้ประกอบการพิจารณา ซึ่งดัชนีที่นิยมนำมาใช้ในการประเมินความกลมกลืนของโมเดล ได้แก่ 1) ค่าสถิติไคสแควร์ (χ^2) 2) ค่า RMSEA โดยให้รายงานช่วงความเชื่อมั่นประกอบด้วย 3.) ค่า CFI และ 4.) ค่า SRMR (Kline, 2005 : 134; citing McDonald and Ho, 2002)

6. การปรับโมเดล

ผู้วิจัยจะทำการปรับโมเดลในกรณีที่พบว่าโมเดลเริ่มแรกไม่มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถทำการปรับโมเดลเริ่มแรกได้โดยอาจใช้วิธี Lagrange Multiplier Test (LM) เป็นการเพิ่มการประมาณค่าพารามิเตอร์บางตัว (Free Parameter) แล้วดูว่าผลการกระทำดังกล่าวทำให้โมเดลมีความกลมกลืนสูงขึ้นหรือไม่ การเพิ่มการประมาณค่าพารามิเตอร์สามารถพิจารณาได้จากการรายงานดัชนีปรับแก้ (Modification Index) โดยเลือกค่าพารามิเตอร์ที่สามารถลดค่าไคสแควร์ได้สูงหรือใช้วิธี Wald Test ในการตัดพารามิเตอร์ที่สมควรตัดออกจากโมเดล (Fixed Parameter) ทั้งนี้การเพิ่มหรือการตัดพารามิเตอร์ควรพิจารณาถึงความเป็นไปได้ในเชิงทฤษฎีที่นำมาใช้ในการวิจัยด้วย

บทที่ 3

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องนี้ เป็นการวิจัยที่อยู่ภายใต้ชุดโครงการวิจัยและพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ การเก็บข้อมูลกระทำเป็น 4 ระยะต่อเนื่อง เริ่มจากภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546 ถึงภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547

ในการวิจัยเพื่อพัฒนาโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษา คณะผู้วิจัยได้นำรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมมาเป็นกรอบแนวคิดในกำหนดตัวแปรสำคัญโดยอยู่บนพื้นฐานการประมวลเอกสารและผลการวิจัยการวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการเป็น 2 ส่วน ส่วนที่ 1 เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลระยะเดียวเพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา การตรวจสอบโมเดลสมมติฐานโครงสร้างเชิงเส้นใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมในระยะที่ 1 (Cross Sectional Study) และส่วนที่ 2 การวิเคราะห์แบบช่วงยาวหลายระยะ (Longitudinal - Sequential Design) เพื่อตอบสนองความมุ่งหมายในการวิจัยข้อที่ 2 และ 3 เพื่อศึกษาลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ รวมทั้งผลของการเปลี่ยนแปลงความสุขใจที่มีผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ข้อมูลเชิงประจักษ์ดังกล่าวเป็นการรวบรวมข้อมูล 4 ระยะ

ลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง

ลักษณะทางชีวสังคมและภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง

1. จำนวนกลุ่มตัวอย่าง จากข้อมูลที่วัดระยะที่ 1 จำนวนนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑลจำนวน 6 โรงเรียน ได้แก่

กรุงเทพมหานคร	โรงเรียนบางบัว
	โรงเรียนสายน้ำทิพย์
	โรงเรียนอนุบาลวัดปรินายก
สมุทรปราการ	โรงเรียนพร้านีลวัชระ
นนทบุรี	โรงเรียนประชาอุปถัมภ์
สมุทรสาคร	โรงเรียนเอกชัย

กลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามจำนวน 1,033 คน 4 ระยะ ตามลำดับดังนี้ 1,033, 989, 928 และ 907 คน ในการวัดระยะที่ 1 สามารถนำข้อมูลไปวิเคราะห์ความสัมพันธ์

เชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนได้เพียง 1,020 คน ส่วนการติดตามผล 4 ระยะ ต้องนำข้อมูลระยะสุดท้ายซึ่งน้อยที่สุด คือ 907 คน ปใช้ ปรากฏว่าสามารถนำข้อมูลไปวิเคราะห์ข้อมูลได้เพียง 796 คน

2. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน จำแนกตามชั้น
   ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 50.7
   ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 49.3

3. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน จำแนกตามเพศ
   ชาย 528 คน ร้อยละ 51.4
   หญิง 499 คน ร้อยละ 48.6

4. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน มีอายุ 8 ปี - 10 ปี 4 เดือน อายุเฉลี่ย 10 ปี

5. นักเรียนที่รายงานว่าย้ายมาอยู่กรุงเทพมหานครหรือปริมณฑลมีจำนวน 278 คน เฉลี่ยย้ายมานาน 8.26 ปี

6. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน รายงานว่านับถือศาสนา

ศาสนาพุทธ	จำนวน	1,000	คน	เฉลี่ยร้อยละ 96.8
ศาสนาคริสต์	จำนวน	15	คน	เฉลี่ยร้อยละ 1.5
ศาสนาอิสลาม	จำนวน	4	คน	เฉลี่ยร้อยละ 0.4
ศาสนาอื่นๆ	จำนวน	1	คน	เฉลี่ยร้อยละ 0.1

7. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน รายงานว่าเกี่ยวกับการอยู่อาศัย

อยู่กับบิดามารดาแท้	จำนวน	824	คน	เฉลี่ยร้อยละ 80.7
อยู่กับบิดามารดาแท้ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง	จำนวน	110	คน	เฉลี่ยร้อยละ 10.8
อยู่กับบิดามารดาเลี้ยง	จำนวน	19	คน	เฉลี่ยร้อยละ 1.9
ไม่ได้อยู่กับบิดามารดาแท้	จำนวน	59	คน	เฉลี่ยร้อยละ 61.2

8. จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน มีนักเรียนจำนวน 85 คนรายงานว่าไม่ได้อยู่กับบิดามารดา ผู้ที่แยกมาอยู่กับผู้อื่นตั้งแต่อายุ 1 – 10 ปี มีสาเหตุจาก

บิดามารดาเสียชีวิต	จำนวน	3	คน	เฉลี่ยร้อยละ 3.5
บิดามารดาแยกทางกัน	จำนวน	52	คน	เฉลี่ยร้อยละ 61.2
ความจำเป็นในการเรียน	จำนวน	11	คน	เฉลี่ยร้อยละ 12.9
บิดามารดามอบหมายให้ผู้อื่นดูแล	จำนวน	1	คน	เฉลี่ยร้อยละ 61.2
อื่นๆ	จำนวน	1	คน	เฉลี่ยร้อยละ 61.2

9. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน รายงานว่าผู้ที่ตนใกล้ชิดสนิทสนมมากที่สุดในครอบครัวคือ

บิดา	จำนวน	85	คน	เฉลี่ยร้อยละ	8.3
มารดา	จำนวน	204	คน	เฉลี่ยร้อยละ	19.9
ทั้งบิดามารดา	จำนวน	644	คน	เฉลี่ยร้อยละ	62.9
ญาติ	จำนวน	86	คน	เฉลี่ยร้อยละ	8.4
คนรู้จักอื่นๆ	จำนวน	5	คน	เฉลี่ยร้อยละ	0.5

10. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน รายงานว่าผู้ที่เคยหรือคิดที่จะขอคำปรึกษามากที่สุดคือ

บิดา	จำนวน	147	คน	เฉลี่ยร้อยละ	14.4
มารดา	จำนวน	295	คน	เฉลี่ยร้อยละ	18.6
ทั้งบิดามารดา	จำนวน	475	คน	เฉลี่ยร้อยละ	46.4
ญาติ	จำนวน	95	คน	เฉลี่ยร้อยละ	9.3
คนรู้จักอื่นๆ	จำนวน	12	คน	เฉลี่ยร้อยละ	1.2

11. กลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน รายงานว่าครูที่นักเรียนเคยหรือคิดที่จะขอความคิดเห็นหรือคำปรึกษามากที่สุดคือ

ครูประจำชั้น	จำนวน	704	คน	เฉลี่ยร้อยละ	69.0
ครูประจำวิชา	จำนวน	281	คน	เฉลี่ยร้อยละ	27.6
ครูแนะแนว	จำนวน	11	คน	เฉลี่ยร้อยละ	1.1
ครูอื่นๆ	จำนวน	12	คน	เฉลี่ยร้อยละ	2.2

12. ในภาคเรียนที่ผ่านมา ผลการเรียนเฉลี่ยของนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างจำนวน 1,020 คน มีผลการเรียนอยู่ระหว่าง 1.20 – 4.00 ผลการเรียนเฉลี่ยเท่ากับ 3.31

รายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูล

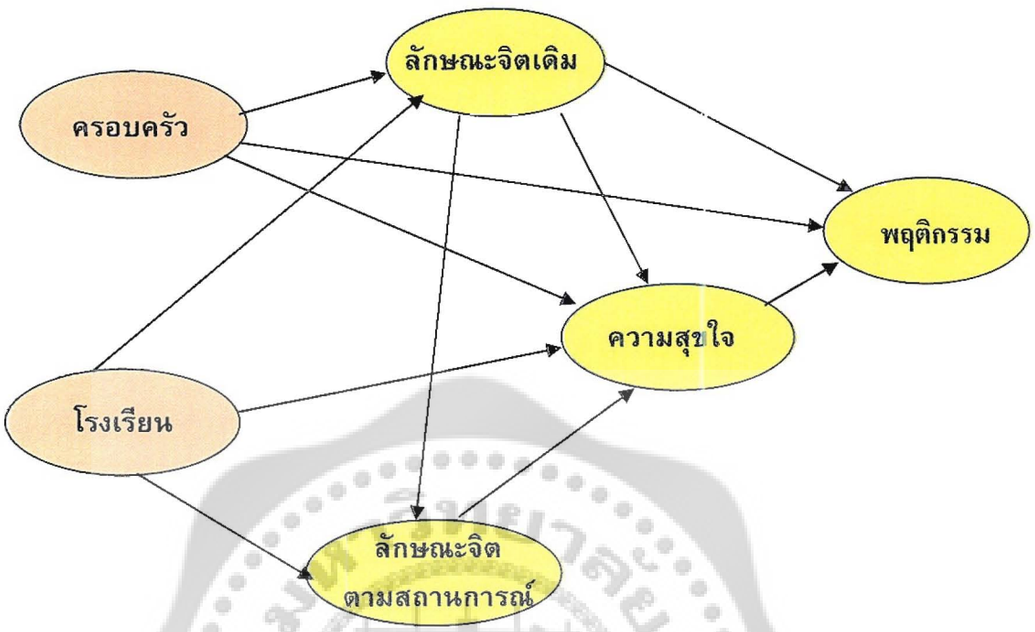
การสร้างโมเดลความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาจากการวัดระยะแรก

จากการตรวจสอบเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำตัวแปรต่างๆ มาสร้างรูปแบบโมเดลสมมติฐาน ในลักษณะโมเดลเริ่มต้นเพื่อเป็นกรอบแนวคิดของการวิจัย

สมมติฐานและการตรวจสอบสมมติฐาน

สมมติฐานส่วนที่ 1

จากการตรวจสอบเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำตัวแปรต่างๆ มาสร้างโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งเป็นการพิสูจน์ความสอดคล้องของโมเดลสมมุติฐาน (Hypothetical Model) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมในระยะที่ 1 (ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2546) แล้วสร้างโมเดลสมมติฐานดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 โมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

จากกรอบแนวคิดการวิจัยที่ใช้ในการประมวลเอกสาร ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานการวิจัยในภาพรวมว่า โมเดลสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีสมมติฐานดังนี้

1. สภาพแวดล้อมทางครอบครัว มีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม และความสุขใจ

2. สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม จิตลักษณะตามสถานการณ์และความสุขใจ

การระบุความเป็นได้ค่าเดียวของโมเดล

การระบุความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดลคือการระบุว่าโมเดลนั้นสามารถนำมาประมาณค่าพารามิเตอร์ได้เป็นค่าเดียวหรือไม่ ซึ่งเงื่อนไขที่ทำให้ระบุความเป็นได้ค่าเดียวต้องพิจารณาจากการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างแบบเต็มรูปแบบซึ่งมีอยู่ 3 ประเภท (Bollen, 1989: 326-332) ได้แก่ เงื่อนไขจำเป็น (Necessary Condition) เงื่อนไขพอเพียง (Sufficient Condition) และเงื่อนไขจำเป็นและพอเพียง (Necessary and Sufficient Condition) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. เงื่อนไขจำเป็น (Necessary Condition) ใช้กฎที (T-Rule) ในการทดสอบ โดยโมเดลจะเป็นโมเดลระบุค่าได้พอดีเมื่อ $t < (1/2)(NI)(NI+1)$ โดย t คือจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า และ NI คือ จำนวนตัวแปรสังเกต ในการวิเคราะห์โมเดลครั้งนี้พบว่า มีตัวแปรสังเกตจำนวน 17 ตัวแปร ดังนั้น จำนวนสมาชิกในเมตริกซ์ความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างเท่ากับ(1/2)(17)(17+1) = 153 ค่า ส่วนจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าเท่ากับ 46 แสดงว่าจำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่ามีจำนวนน้อยกว่าจำนวนสมาชิกในเมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างจึงถือว่าเป็นโมเดลระบุเกินพอดี (Over Identified Model) ซึ่งสามารถนำไปประมาณค่าของโมเดลได้

2. เงื่อนไขพอเพียง (Sufficient Condition) ใช้กฎสองขั้นตอน (Two-Step Rule) ในการทดสอบ ซึ่งในขั้นตอนที่ 1 ทดสอบโดยใช้กฎสามตัวบ่งชี้ (Three-Indicator Rule) ซึ่งพบว่าข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ส่วนใหญ่เป็นไปตามเงื่อนไข กล่าวคือ 1) สมาชิกในเมตริกซ์สัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอก (Lambda X) มีค่าไม่เท่ากับศูนย์ 2) เมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตภายนอก (Theta - Delta) เป็นเมตริกซ์แนวทแยง (Diagonal Matrix) และ 3) ตัวแปรแฝงแต่ละตัวมีตัวบ่งชี้หรือตัวแปรสังเกตอย่างน้อยสามตัว ยกเว้นตัวแปรแฝงการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และตัวแปรแฝงพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ในการทดสอบขั้นตอนที่ 2 ทดสอบโดยใช้กฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Rule) ซึ่งพบว่าข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์ครั้งนี้เป็นไปตามเงื่อนไข กล่าวคือ 1) เมตริกซ์สัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรภายในแฝง (Beta) เป็นเมตริกซ์ใต้แนวทแยง (Subdiagonal Matrix) และ 2) เมตริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝงภายใน (PSI)) เป็นเมตริกซ์แนวทแยง (Diagonal Matrix) อย่างไรก็ตาม กฎซึ่งเป็นเงื่อนไขพอเพียงในการตรวจสอบการระบุค่าเดียวของโมเดลนั้น กฎที่นิยมใช้กันมากก็คือสมาชิกในเมตริกซ์สัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรสังเกตภายนอกบนตัวแปรแฝงภายนอก (Lamda X) จะต้องมีค่าไม่เท่ากับศูนย์อย่างน้อยหนึ่งตัวในแต่ละแถว

ดังนั้น สรุปได้ว่าโมเดลที่ใช้ในการวิเคราะห์เป็นไปตามเงื่อนไขอย่างพอเพียงและสามารถนำไปประมาณค่าของโมเดลได้

3. เงื่อนไขที่จำเป็นและพอเพียง (Necessary and Sufficient Condition) ในการตรวจสอบเงื่อนไขประเภทนี้เป็นเงื่อนไขที่มีประสิทธิภาพสูงสุด โดยเงื่อนไขนี้กล่าวว่าโมเดลระบุได้พอดีต่อเมื่อสามารถแสดงได้โดยการแก้สมการโครงสร้าง พารามิเตอร์แต่ละค่าจะได้จากการแก้สมการที่เกี่ยวข้องกับความแปรปรวนร่วมของประชากร ซึ่งในโปรแกรมลิสเรล (JÖreskog and SÖrbom, 1989) ได้พัฒนาโปรแกรมให้สามารถคำนวณเมตริกซ์สารสนเทศ (Information Matrix) สำหรับพารามิเตอร์ ถ้าเมตริกซ์สารสนเทศเป็นบวกแน่นอน (Positive Definite) แสดงว่าโมเดลระบุได้พอดี

การตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้น

ในการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างแบบโมเดลเต็มรูปโดยใช้วิธีการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood) ต้องตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญ 2 ประการ ประการแรกคือ ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง กล่าวคือจำนวนของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลต้องมีขนาดใหญ่ ประการที่สองคือการกระจายของข้อมูลต้องเป็นโค้งปกติ จากการตรวจสอบข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์ครั้งนี้พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีจำนวน 796 คน ถ้าพิจารณาตามกฎความเพียงพอในการวิเคราะห์ข้อมูล (Rule of Thumb) ได้กำหนดไว้ว่า ขนาดของกลุ่มตัวอย่างต่อจำนวนตัวแปรสังเกตในโมเดลที่เพียงพอในการวิเคราะห์ข้อมูลควรมีสัดส่วน 20:1 (Schumacker and Lomax, 1996: 20; Kline, 2005: 111) ในการวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรสังเกตจำนวน 17 ตัวแปร ขนาดกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำควรมี 340 คน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการประมาณค่าครั้งนี้จึงมีขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใหญ่เกินเกณฑ์ขั้นต่ำ ด้วยเหตุนี้ จึงคาดหวังได้ว่าการประมาณค่าจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างจะมีความถูกต้องและมีความคงที่ของผลการวิเคราะห์ ในการตรวจสอบการกระจายของข้อมูลเพื่อดูว่าการกระจายข้อมูลเป็นโค้งปกติหรือไม่ จะใช้โปรแกรมพรีริส (PRELIS) เพื่อทดสอบค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) ซึ่งในการทดสอบปรากฏผลดังนี้

ตาราง 5 แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูล

ตัวแปร	การทดสอบความเป็นโค้งปกติ (Normality)					
	Skewness		Kurtosis		Skewness and Kurtosis	
	Z-Score	p	Z-Score	p	χ^2	p
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา	-9.081	0.000	1.969	0.049	86.341	0.000
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา	-11.033	0.000	5.356	0.000	150.424	0.000
การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง	-6.935	0.000	-0.456	0.649	48.302	0.000
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน	-5.060	0.000	0.243	0.808	25.665	0.000
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	-0.528	0.597	0.551	0.582	0.583	0.747
เจตคติต่อครู	-.686	0.000	2.499	0.012	81.698	0.000
การรับรู้การเน้นนักเรียน	-3.150	0.002	-0.240	0.810	9.980	0.007
การรับรู้การเน้นครูเป็นศูนย์กลาง	-5.055	0.000	-0.216	0.829	25.601	0.000
การมีส่วนร่วม	-7.086	0.000	3.762	0.000	64.364	0.000
กิจกรรมที่กำหนดโดยครู	-8.009	0.000	1.949	0.051	67.943	0.000
ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	-5.338	0.000	1.189	0.234	29.911	0.000
แรงจูงใจภายใน	-3.359	0.001	2.498	0.012	17.524	0.000
ความภาคภูมิใจในตนเอง	-1.948	0.051	1.621	0.105	6.420	0.040
ความพึงพอใจในชีวิต	-4.954	0.000	2.423	0.015	30.412	0.000
ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	-1.449	0.147	1.889	0.059	5.669	0.059
พฤติกรรมการเรียน	-0.633	0.527	0.232	0.816	0.454	0.797
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	-9.437	0.000	0.143	0.886	89.079	0.000

จากตาราง 5 ผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติด้วยค่าไคสแควร์ พบว่าส่วนใหญ่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการกระจายของตัวแปรสังเกตส่วนใหญ่ไม่เป็นโค้งปกติ ยกเว้นตัวแปรการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น และพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนที่มีการกระจายเป็นโค้งปกติ (ค่า p-value จากการทดสอบไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05)

จากผลการทดสอบดังกล่าวข้างต้นชี้ให้เห็นชัดว่า การกระจายของตัวแปรสังเกตที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนใหญ่ไม่เป็นโค้งปกติ ดังนั้นผู้วิจัยจึงต้องทำการแปลงข้อมูลแต่ละตัวแปร

ให้มีการกระจายเป็นโค้งปกติก่อน ซึ่งสามารถทำได้โดยใช้โปรแกรม PRELIS คำสั่ง Normal Score ผลการทดสอบปรากฏดังนี้

ตาราง 6 แสดงผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูลหลังการแปลงข้อมูล

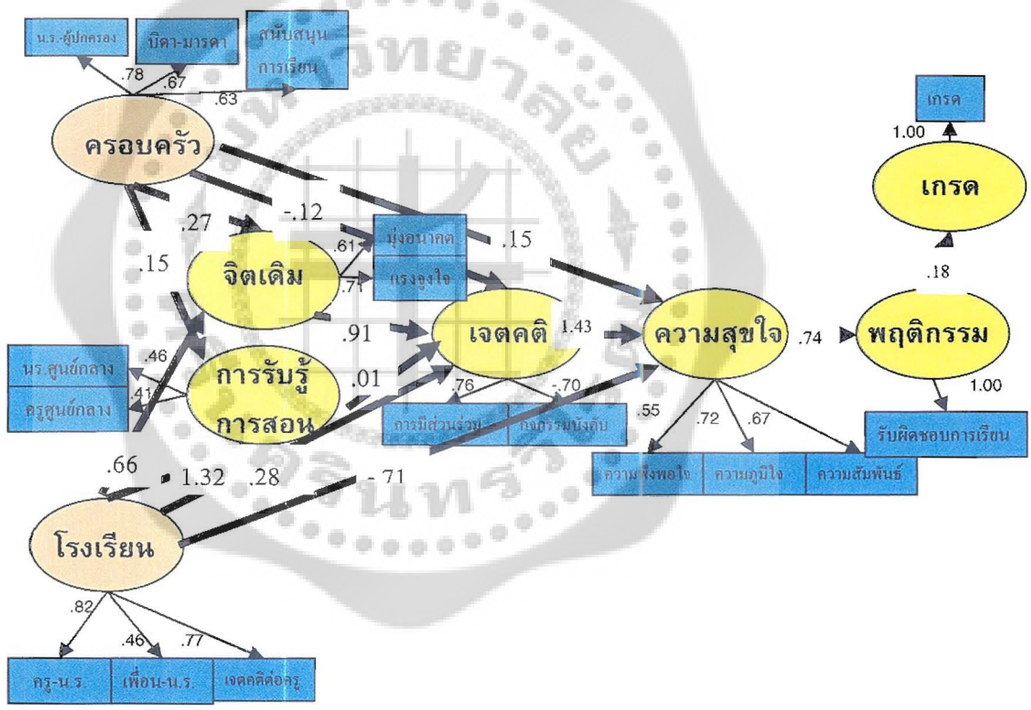
ตัวแปร	การทดสอบความเป็นโค้งปกติ (Normality)					
	Skewness		Kurtosis		Skewness and Kurtosis	
	Z-Score		Z-Score	p	χ^2	p
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา	-0.499	0.618	-1.037	0.300	1.324	0.516
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา	-1.341	0.180	-2.258	0.024	6.897	0.032
การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง	-1.014	0.310	-1.785	0.074	4.217	0.121
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน	-0.142	0.887	-0.315	0.753	0.120	0.942
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	-0.035	0.972	-0.222	0.824	0.050	0.975
เจตคติต่อครู	-1.119	0.263	-1.921	0.055	4.943	0.084
การรับรู้การเน้นนักเรียน	-0.013	0.990	0.019	0.985	0.001	1.000
การรับรู้การเน้นครูเป็นศูนย์กลาง	-0.246	0.805	-0.489	0.625	0.300	0.861
การมีส่วนร่วม	-0.191	0.849	-0.372	0.710	0.175	0.916
กิจกรรมที่กำหนดโดยครู	-0.673	0.501	-1.294	0.196	2.127	0.345
ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน	-0.046	0.963	-0.053	0.958	0.005	0.998
การจูงใจตนเอง	-0.017	0.986	-0.039	0.969	0.002	0.999
ความภาคภูมิใจในตนเอง	-0.017	0.986	0.010	0.992	0.000	1.000
ความพึงพอใจในชีวิต	-0.016	0.987	0.017	0.987	0.001	1.000
ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	-0.036	0.971	-0.038	0.970	0.003	0.999
พฤติกรรมการเรียน	-0.057	0.955	-0.156	0.876	0.028	0.986
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	-3.494	0.000	-4.573	0.000	33.124	0.000

จากตาราง 6 ผลการทดสอบความเป็นโค้งปกติของข้อมูลภายหลังการแปลงข้อมูลโดยใช้โปรแกรม PRELIS ด้วยค่าไคสแควร์ พบว่าส่วนใหญ่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการกระจายของตัวแปรสังเกตส่วนใหญ่เป็นโค้งปกติ ยกเว้นตัวแปรการรับรู้

ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ที่พบว่ามีการกระจายไม่เป็นโค้งปกติ (ค่า p-value จากการทดสอบมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05)

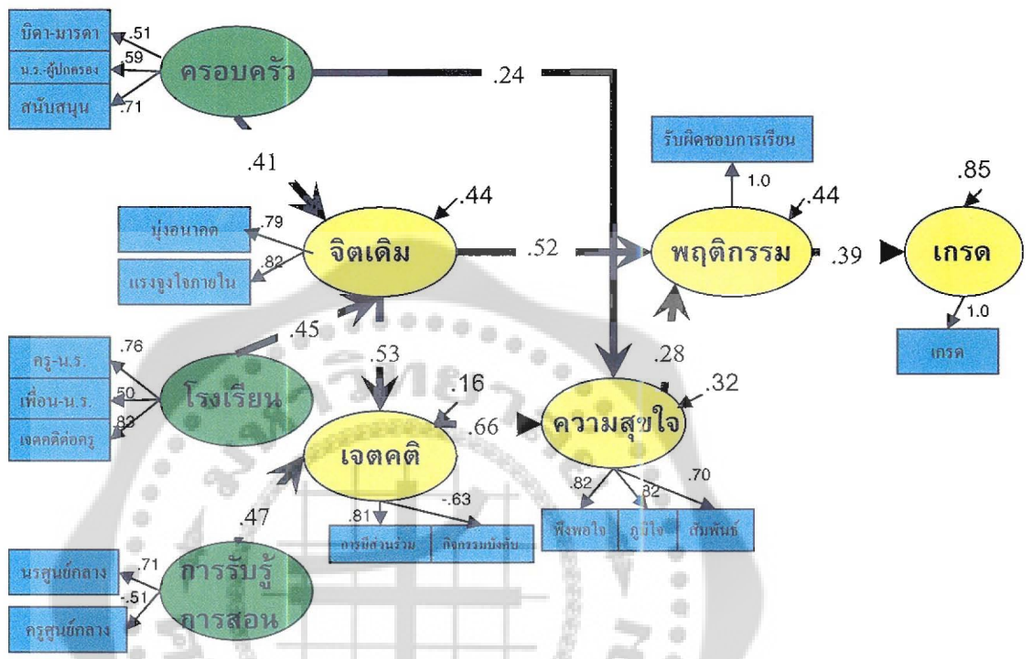
การประมาณค่า

ผู้วิจัยใช้ข้อมูลที่แปลงคะแนนให้มีการกระจายเป็นโค้งปกติแล้วสร้างเมตริกซ์ความแปรปรวนและแปรปรวนร่วมเป็นข้อมูลนำเข้าและทำการประมาณค่าโดยวิธีไลค์ลิฮู้ดสูงสุด (Maximum Likelihood) โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.54 ในการวิเคราะห์ข้อมูลจากการทดสอบโมเดลสมมติฐานโดยใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษา จำนวน 1,163 คน ปรากฏว่าโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นนี้ไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และจากผลการตรวจสอบค่าไคสแควร์ (χ^2) = 1036.792 (p = 0.00) ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 107 มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนค่าดัชนีอื่นๆ ส่วนใหญ่ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ค่า GFI= 0.852 ค่า AGFI=0.788 ค่า CFI=0.933 (เกณฑ์=.90) ค่า SRMR= 0.0738

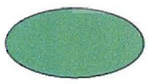


ภาพประกอบ 7 โมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของของนักเรียนระดับประถมศึกษา (คะแนนมาตรฐาน)

คณะผู้วิจัยทำการปรับโมเดลโครงสร้างใหม่โดยพิจารณาจากข้อเสนอแนะจากดัชนีการปรับโมเดล (Modification Index) และความเป็นไปได้ตามกรอบแนวคิดทฤษฎีของงานวิจัย ผลการทดสอบพบว่าโมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นมาใหม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี แม้ว่าค่าไคสแควร์มีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ค่าดัชนีอื่นๆ เป็นไปตามเกณฑ์ ค่า χ^2 =157.788,p=0.00 ที่องศาอิสระเท่ากับ 70 ค่า GFI= 0.977 ค่า AGFI=0.950 ค่า CFI=0.993 ค่า SRMR= 0.029 ค่า RMSEA =0.0397 ดังแสดงในภาพประกอบ 7 และตาราง 3



ภาพประกอบ 8 โมเดลสมมติฐานปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้และสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาที่กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (คะแนนมาตรฐาน)



แทน ตัวแปรแฝง

แทน ตัวแปรสังเกต

แทน ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรอิสระและตัวแปรตาม

ตาราง 7 แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา

ตัวแปรสาเหตุ	ตัวแปรผล														
	จิตลักษณะเดิม			เจตคติ			ความสุขใจ			พฤติกรรม			เกรด		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ครอบครัว	.408	-	.408	-	.216	.216	.237	.141	.378	-	.319	.319	-	.124	.124
โรงเรียน	.450	-	.450	-	.238	.238	-	.156	.156	-	.278	.278	-	.108	.108
การรับรู้	-	-	-	.456	-	.456	-	.304	.304	-	.085	.085	-	.033	.033
จิตเดิม	-	-	-	.528	-	.528	-	.346	.346	.521	.097	.618	-	.240	.240
เจตคติ	-	-	-	-	-	-	.655	-	.655	-	.183	.183	-	.071	.071
ความสุขใจ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.280	-	.280	-	.109	.109
พฤติกรรม	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.388	-	.388

ในการตอบคำถามวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจ สามารถสรุปผลได้ดังนี้

1. อิทธิพลของตัวแปรครอบครัว โรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่มีต่อตัวแปรจิตลักษณะเดิม

เมื่อพิจารณาจากภาพประกอบ 8 และตาราง 7 ซึ่งแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรครอบครัวและโรงเรียนที่ส่งผลทางตรงต่อตัวแปรจิตลักษณะเดิมอย่างเด่นชัด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .408 และ .450 ตามลำดับ) ดังนั้น กล่าวได้ว่าตัวแปรที่ส่งผลต่อจิตลักษณะเดิมอย่างชัดเจนมากคือครอบครัวและโรงเรียน ในด้านสภาพแวดล้อมทางครอบครัวแสดงว่านักเรียนที่มีการรับรู้ถึงการสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง มีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบิดามารดาและมีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง ส่วนบรรยากาศในโรงเรียนพบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับเพื่อนนักเรียนที่มีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับครูและมีเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนมากเพียงใด ย่อมส่งผลดีต่อลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายในตนของนักเรียนมากเพียงนั้น และพบว่าตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมของครอบครัวและด้านสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนร่วมกันอธิบายลักษณะทางจิตทั้งสองด้านดังกล่าวร้อยละ 56

2. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และจิตลักษณะเดิมที่มีต่อตัวแปรเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

เมื่อพิจารณาจากภาพประกอบ 8 และตาราง 7 ซึ่งแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะเดิมที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อเจตคติต่อการ

จัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และพบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางตรงต่อตัวแปรจิตลักษณะเดิมอย่างเด่นชัด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .408 และ .450 ตามลำดับ) และส่งผลทางอ้อมต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .216 และ .238 ตามลำดับ) ส่วนจิตลักษณะเดิมและการรับรู้การจัดเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางตรงต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .528 และ .456 ตามลำดับ) กล่าวได้ว่าตัวแปรที่ส่งผลต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของนักเรียนประถมศึกษาที่ชัดเจนที่สุดคือจิตลักษณะเดิมและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งแสดงว่านักเรียนผู้ที่มีแรงจูงใจภายใน มีลักษณะมุ่งอนาคต ควบคุมตนและมีการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามากเพียงใด ย่อมส่งผลดีต่อการที่นักเรียนจะเป็นผู้ที่มีเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามากเพียงนั้น โดยตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะเดิมรวม 4 ด้านสามารถร่วมกันอธิบายเจตคติต่อการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาของนักเรียนประถมศึกษาถึงร้อยละ 84 ซึ่งนับว่าค่อนข้างสูงมาก

3. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม และเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่มีต่อตัวแปรความสุขใจ

เมื่อพิจารณาจากภาพประกอบ 8 และตาราง 7 ซึ่งแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิมและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อความสุขใจ พบว่าเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางตรงต่อความสุขใจอย่างเด่นชัดที่สุด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .655) รองลงมาคือสภาพแวดล้อมทางครอบครัวซึ่งส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสุขใจ (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวม .378) และในลำดับถัดมา คือ จิตลักษณะเดิม การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน ซึ่งส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจ (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .346, .304 และ .156 ตามลำดับ)

ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาอย่างชัดเจน ได้แก่ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิมและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว ซึ่งหมายความว่า หากนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่ดี โดยนักเรียนมีการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง มีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีภายในครอบครัว มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและมีแรงจูงใจภายในตนเองสูงมากเพียงใด ย่อมส่งผลต่อการที่นักเรียนจะเป็นผู้ที่มีความสุขใจมากเพียงนั้น โดยตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมภายในครอบครัว บรรยากาศ

ในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม และเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษารวม 5 ด้านสามารถร่วมกันอธิบายความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาได้ร้อยละ 68 ซึ่งนับว่าค่อนข้างสูง

4. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและตัวแปรความสุขใจส่งผลต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน

เมื่อพิจารณาจากภาพที่ 8 และตาราง 7 ซึ่งแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ตัวแปรความสุขใจที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน พบว่าจิตลักษณะเดิมส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนอย่างเด่นชัด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวม .618) รองลงมาคือด้านสภาพแวดล้อมทางครอบครัวซึ่งส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน ส่วนความสุขใจส่งผลทางตรงต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .319 และ .280 ตามลำดับ) พบว่าบรรยากาศในโรงเรียน เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .278, .183 และ.085 ตามลำดับ)

ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่าตัวแปรที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาอย่างชัดเจน ได้แก่ จิตลักษณะเดิม สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ความสุขใจและบรรยากาศในโรงเรียน แสดงว่านักเรียนประถมศึกษาที่มีลักษณะด้านจิตใจ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียนและความสุขใจและสูงมากเพียงใด ย่อมส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนมากเพียงนั้น ส่วนจิตลักษณะเดิมที่ประกอบด้วยลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายใน ร่วมกับสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่ประกอบด้วยการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครองและมีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีในครอบครัวสูงมีผลต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียน ส่วนด้านความสุขใจที่ประกอบด้วยความภาคภูมิใจในตนเอง ความพึงพอใจในชีวิตและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น อีกทั้งมีบรรยากาศในโรงเรียนที่ประกอบด้วยการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีที่เกิดขึ้นระหว่างตนเองกับครูและเพื่อนสูงเพียงใด ย่อมมีผลต่อความสุขใจมากเพียงนั้น ดังนั้น ตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม และความสุขใจรวม 6 ด้านสามารถร่วมกันอธิบายความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาได้ร้อยละ 66 ซึ่งค่อนข้างสูง

อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนว

ปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนมีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

เมื่อพิจารณาภาพประกอบ 8 และตาราง 7 ซึ่งแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจ และพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่าพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนส่งผลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเด่นชัดมากที่สุด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .388) ส่วนจิตลักษณะเดิม สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ความสุขใจ บรรยากาศในโรงเรียน เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .240, .124, .109, .108, .071 และ .033 ตามลำดับ)

กล่าวได้ว่า ตัวแปรที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาอย่างชัดเจนคือพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียน ซึ่งหมายความว่า หากนักเรียนเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนสูงมากเพียงใด ย่อมส่งผลดีต่อการที่นักเรียนจะเป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมากเพียงนั้น โดยที่ตัวแปรด้านสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิม ความสุขใจ และพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนรวม 7 ด้าน สามารถร่วมกันอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา ได้เพียงร้อยละ 15

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลส่วนที่ 2 ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ : ลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจจากการวัด 4 ระยะ

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงไปในการวัด 4 ระยะ โดยมุ่งตอบคำถามการวิจัยว่า "ความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา"

1. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจของนักเรียนและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างบรรยากาศในโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว
2. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจของนักเรียนและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

3. โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อความสุขใจของนักเรียนและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้หรือไม่ ปริมาณความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

ตัวบ่งชี้ความสุขใจและระดับของความสุขใจของนักเรียน

นักเรียนชั้นประถมศึกษามีค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ดังปรากฏในตาราง 3

ตาราง 8 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และช่วงคะแนนตัวบ่งชี้ความสุขใจของการวัด 4 ระยะ

ตัวบ่งชี้ความสุขใจ	ระยะที่ 1		ระยะที่ 2		ระยะที่ 3		ระยะที่ 4		ช่วงคะแนน
	$\overline{X}$	SD	$\overline{X}$	SD	$\overline{X}$	SD	$\overline{X}$	SD	
ความพึงพอใจในชีวิต	4.363	0.700	4.137	0.854	4.068	0.825	4.014	0.829	1-6
ความภาคภูมิใจในตนเอง	3.587	0.538	3.510	0.644	3.600	0.576	3.512	0.621	1-5
ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	4.262	0.675	4.197	0.697	4.187	0.671	4.210	0.691	1-6

ในตาราง 8 จากการติดตามวัดตัวแปรสังเกตทั้ง 3 ตัวของตัวแปรแฝงความสุขใจ ในช่วงเวลาที่วัดแตกต่างกัน 4 ระยะ ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตของนักเรียนมีแนวโน้มว่าลดลงจากการวัดระยะที่ 1 ถึงระยะที่ 4 นักเรียนรายงานว่าตนเองมีความพึงพอใจในชีวิตสูงกว่าอีก 2 ตัวแปร คือ ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นในการวัดระยะที่ 1 แต่ในการวัด 3 ระยะหลังพบว่า ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นสูงกว่าตัวแปรความพึงพอใจในชีวิตและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น อย่างไรก็ตาม ค่าของตัวแปรทั้ง 3 ตัว ตลอด 4 ช่วงเวลาที่เก็บข้อมูลข้อมูลอยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างสูง

เมื่อพิจารณาสัมประสิทธิ์ความคงที่ระยะยาว (longitudinal stability coefficient) ของความสุขใจ ซึ่งหมายถึงรูปแบบของความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ความสุขใจทั้งสามตัวตลอดระยะเวลา ผลปรากฏดังตาราง 9

ตาราง 9 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจข้ามระยะเวลา

ตัวบ่งชี้ความสุขใจ	ระยะที่1/ ระยะที่ 2	ระยะที่ 3/ ระยะที่ 4	ระยะที่ 2/ ระยะที่ 3	ระยะที่ 1/ ระยะที่ 3	ระยะที่ 2/ ระยะที่ 4
ความพึงพอใจในชีวิต	0.381	0.612	0.583	0.355	0.509
ความภาคภูมิใจในตนเอง	0.566	0.681	0.702	0.509	0.613
ความสัมพันธ์กับผู้อื่นทางบวก	0.468	0.590	0.543	0.416	0.512

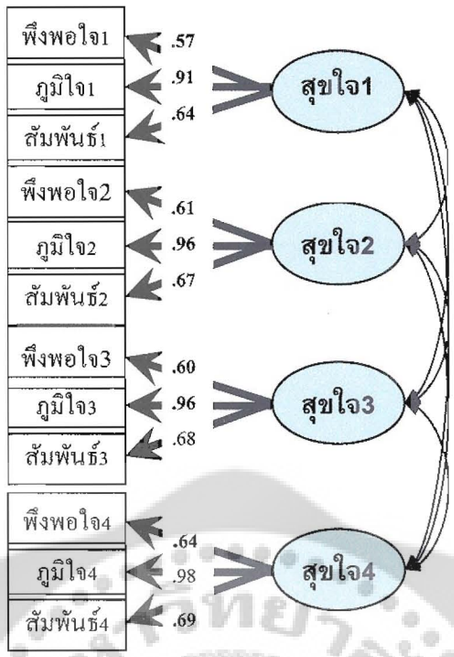
ผลจากตาราง 9 แสดงว่า รูปแบบของความสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจมีความคงที่สูงกว่าในระยะการวัดระยะที่ 3 และ ระยะที่ 4 (ค่า r = .590 ถึง r = .681) เมื่อเทียบกับความคงที่ในอีก 2 ระยะที่เหลือ และความคงที่ 1 ปี (ระยะที่ 1/ระยะที่ 3 และ ระยะที่ 2/ระยะที่ 4) มีค่าต่ำกว่าความคงที่ระหว่างภาคการศึกษา (ระยะที่ 1/ระยะที่ 2, ระยะที่ 2/ระยะที่ 3 และ ระยะที่ 3/ระยะที่ 4) แสดงว่าความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจในระยะ 1 ภาคการศึกษา สูงกว่าความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจระยะ 1 ปี และตัวบ่งชี้ความสุขใจในช่วงปีการศึกษาเดียวกัน มีความคงที่ต่ำกว่าความสุขใจในช่วงปีการศึกษาที่ต่างกัน

ตาราง 10 สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ความสุขใจภายในระยะเวลา

ตัวบ่งชี้ความสุขใจ	วัดระยะที่ 1	วัดระยะที่ 2	วัดระยะที่ 3	วัดระยะที่ 4
ความพึงพอใจในชีวิต/ ความภาคภูมิใจในตนเอง	0.425	0.569	0.557	0.630
ความพึงพอใจในชีวิต/ ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	0.412	0.488	0.544	0.552
ความภาคภูมิใจในตนเอง/ ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	0.583	0.627	0.657	0.672

ผลจากตาราง 10 พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ทั้งสามตัวเป็นบวกทั้งหมด และเมื่อเทียบขนาดความสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้สอดคล้องกันทั้ง 4 ระยะเวลา ในรายละเอียดพบว่าความภาคภูมิใจในตนเองมีความสัมพันธ์สูงสุดกับความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นในทุกระยะเวลา (r = .583; r = .627; r = .657; และ r = .672 เรียงตามลำดับของการวัด 4 ระยะ) ขนาดของความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ความสุขใจที่รองลงมาคือความพึงพอใจในชีวิตกับความภาคภูมิใจในตนเอง ขนาดของความสัมพันธ์ที่เล็กที่สุดคือ ระหว่างความพึงพอใจในชีวิตกับความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ซึ่งปรากฏทั้ง 4 ระยะเวลา

มีตัวบ่งชี้ 3 ตัว โดยในการทดสอบกำหนดให้ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวบ่งชี้ความสุขใจคงที่ตลอด 4 ระยะเวลาและให้ความคลาดเคลื่อนของการวัดตัวบ่งชี้ความสุขใจ มีความสัมพันธ์กันได้ ผลการตรวจสอบโมเดลในภาพประกอบ 8 โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.54 มีดังนี้



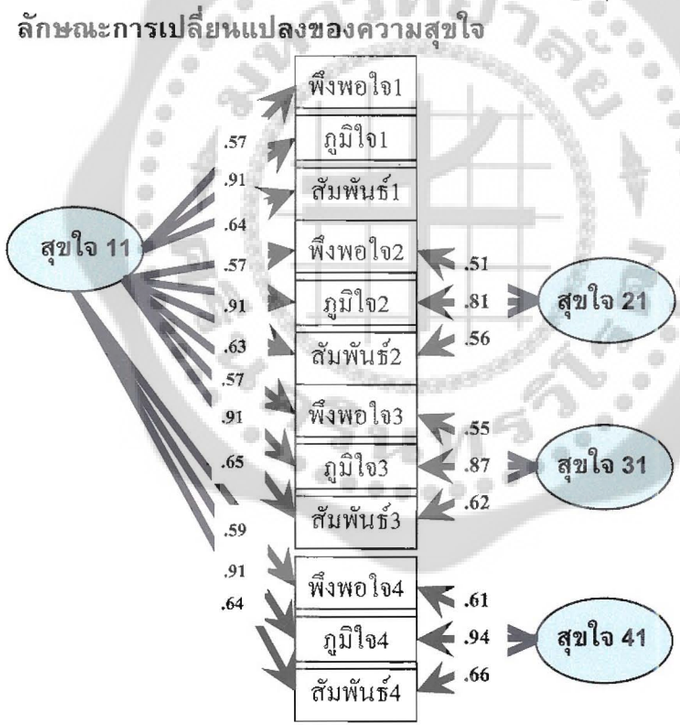
ภาพประกอบ 9 แสดงโมเดลการวัดระยะยาวความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษา

จากภาพประกอบ 9 โมเดลการวัดระยะยาวความสุขใจของระดับประถมศึกษา ผลการประเมินความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า χ^2 = 44.28, df = 37 (p=.19), GFI = .99, AGFI = .98 RMSEA = .018 (CI: .00 - .035), SRMR = .025, CFI = 1.0 ผลที่พบกล่าวได้ว่า โมเดลมีความกลมกลืนระดับดีถึงดีมาก (χ^2 / df = 1.2; AGFI > .90; RMSEA < .05; RMR < .05; CFI > .90) แสดงว่าความสุขใจของนักเรียนเป็นตัวแปรแฝงที่มีตัวบ่งชี้ 3 ตัวแปร คือความพึงพอใจใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น โดยตัวบ่งชี้ที่ดีที่สุดคือความภาคภูมิใจในตนเอง ค่าเฉลี่ยของความสุขใจและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังปรากฏในตาราง 11

ตาราง 11 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจจากการวัด 4 ระยะ

ตัวแปร	ระยะของการวัด (n=627)			
	1	2	3	4
$\bar{X}$	3.70	3.58	3.61	3.54
SD	.49	.60	.55	.60
ความสุขใจ 1	1.00			
ความสุขใจ 2	.63	1.00		
ความสุขใจ 3	.56	.76	1.00	
ความสุขใจ 4	.51	.65	.73	1.00

จากตาราง 11 แสดงค่าเฉลี่ยความสุขใจของนักเรียนค่อนข้างไม่คงที่ พบว่าความสุขใจในภาคเรียนที่ 1 ของทั้ง 2 ปีการศึกษา (วัดระยะที่ 1 และ ระยะที่ 3) นักเรียนมีความสุขใจมากกว่าภาคเรียนที่ 2 ของปีการศึกษา แต่จากข้อมูลไม่แสดงถึงแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบที่เพิ่มขึ้นหรือลดลงอย่างคงที่แต่อย่างใด อย่างไรก็ตาม พบว่านักเรียนแต่ละคนมีการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจที่แตกต่างกัน โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์วัดซ้ำมีค่า .51-.76 ซึ่งแตกต่างจากค่าสัมประสิทธิ์ความเชื่อมั่นของตัวบ่งชี้ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง .36 - .95 จึงน่าที่จะมีการตั้งคำถามว่า "ทำไมนักเรียนแต่ละคนจึงมีการเปลี่ยนแปลงความสุขใจแตกต่างกัน"



ภาพประกอบ 10 โมเดลการวัดการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษา

คงที่ (model with variant parameter) ของความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงไปจากการวัดระยะแรก ซึ่งจากผลการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล เมื่อมีความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนจากการวัดของตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้ของความสุขใจมีค่า χ^2 = 44.28, df = 37 (p=.19), GFI = .99, AGFI = .98 RMSEA = .018 (CI: .00 - .035), SRMR = .025, CFI = 1.0 (χ^2/df = 1.2; AGFI >.90; RMSEA < .05; RMR < .05; CFI > .90) เมื่อโมเดลมีความกลมกลืน และจากค่าสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวบ่งชี้ความสุขใจพบว่า การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจที่เกิดขึ้นหลังจากการวัดระยะที่ 1 ในระยะการวัด 3 ระยะ พบว่าความภาคภูมิใจในใจตนเอง (ค่าสัมประสิทธิ์ถดถอย มีค่า .81, .87 และ .94 ตามลำดับ) มากกว่าตัวบ่งชี้ความสุขใจอีก 2 ตัว คือ ความพึงพอใจในชีวิตและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ค่าเฉลี่ยคะแนนความสุขใจและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ดังปรากฏในตาราง 12

ตาราง 12 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตัวแปรแฝงความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัด 4 ระยะ

ตัวแปร	ระยะของการวัด (n = 627)			
	1	2-1	3-1	4-1
$\overline{X}$	3.70	-.12	.09	-.16
SD	.49	.45	.46	.53
ความสุขใจ 1	1.00			
ความสุขใจ 2-1	-.38	1.00		
ความสุขใจ 3-1	-.42	.69	1.00	
ความสุขใจ 4-1	-.44	.58	.70	1.00

จากตาราง 12 แสดงค่าเฉลี่ยของความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะแรก พบว่านักเรียนมีความสุขใจโดยเฉลี่ยมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลงโดยมีความสุขใจลดลงมากที่สุดคือ ในช่วงระหว่างการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 4 ($\overline{X}_{4-1}$ = -.16) และความสุขใจที่เปลี่ยนไปในแต่ละระยะเวลามีความสัมพันธ์กันทางบวกทั้งหมด (r มีค่าอยู่ระหว่าง .58 - .70) แสดงว่านักเรียนที่มีความสุขใจระยะที่ 2 เพิ่มขึ้นจากการวัดระยะที่ 1 มีแนวโน้มจะมีความสุขใจเพิ่มขึ้นในช่วงการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 4 ตามไปด้วย

ตาราง 13 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานและค่าความแปรปรวนของตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบของตัวแปรแฝงความสุขใจ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของการวัด 4 ระยะ (n = 627)

ตัวแปร	ช่วงคะแนน	ระยะที่ 1			ระยะที่ 2			ระยะที่ 3			ระยะที่ 4		
		$\bar{X}$	SD	CV	$\bar{X}$	SD	CV	$\bar{X}$	SD	CV	$\bar{X}$	SD	CV
ความสุขใจ													
-ความพึงพอใจในชีวิต	1 - 6	4.36	.70	.16	4.14	.85	.20	4.07	.83	.20	4.01	.83	.21
-ความภาคภูมิใจในตนเอง	1 - 5	3.59	.54	.15	3.51	.64	.18	3.60	.58	.16	3.51	.62	.18
-ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	1 - 6	4.26	.68	.16	4.20	.70	.17	4.19	.67	.16	4.21	.69	.16
สภาพแวดล้อมทางครอบครัว													
-การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา	1 - 6	4.73	.97	.21									
-การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา	1 - 6	5.01	.84	.17									
-การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง	1 - 6	5.13	.63	.12									
บรรยากาศในโรงเรียน													
-การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน	1 - 6	4.53	.78	.17	4.53	.87	.19	4.47	.80	.19	4.23	.81	.19
-การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	1 - 6	3.74	.90	.24	3.93	.87	.22	3.86	.93	.24	3.82	.91	.24
-เจตคติต่อครู	1 - 6	5.05	.75	.15	4.80	.96	.20	4.75	.82	.17	4.63	.87	.19
การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา													
-การรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง	1 - 6	4.57	.65	.14	4.58	.68	.15	4.43	.70	.16	4.35	.73	.17
-การรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นครูเป็นศูนย์กลาง	1 - 6	4.36	.88	.20	4.58	.85	.19	4.44	.90	.20	4.26	.94	.22
เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา													
-เจตคติต่อการมีส่วนร่วม	1 - 6	4.89	.62	.13	4.73	.70	.15	4.71	.68	.14	4.68	.65	.14
-เจตคติต่อกิจกรรมบังคับ	1 - 6	4.78	.87	.18	4.62	.92	.20	4.57	.90	.20	4.49	.86	.19

จากข้อมูลตาราง 13 ในกลุ่มตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้ความสุขใจ ได้แก่ ความพึงพอใจใน

ชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น พบว่านักเรียนมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตสูงกว่าตัวแปรอื่นในการวัดระยะที่ 1 แต่ในการวัด 3 ระยะต่อมาพบว่า ตัวแปรความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นสูงกว่าตัวบ่งชี้ความพึงพอใจในชีวิตและความภาคภูมิใจในตนเองทุกระยะเวลา ในขณะเดียวกันความแปรปรวนของตัวแปรความพึงพอใจในชีวิตก็มีค่าสูงสุดในการวัดระยะที่ 4 มีค่าความแปรปรวนคิดเป็น 21% ของค่าเฉลี่ย และพบว่าความพึงพอใจในชีวิตมีค่าลดลงกว่าการวัดในระยะแรก ๆ มากกว่าตัวบ่งชี้ความสุขใจตัวอื่น

กลุ่มตัวแปรสังเกตที่เป็นตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงสภาพแวดล้อมทางครอบครัว มีการวัดระยะแรกเพียงระยะเดียว และนักเรียนรายงานว่าตนเองได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครองสูงที่สุด ($\overline{X}$ = 5.125)

กลุ่มตัวแปรสังเกตที่เป็นตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงบรรยากาศในโรงเรียน แสดงว่านักเรียนรายงานว่าตนเองมีเจตคติต่อครูสูงที่สุด ตัวบ่งชี้ที่มีความแปรปรวนสูงที่สุดคือ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ในการวัดระยะที่ 4 มีความแปรปรวนคิดเป็น 24% ของค่าเฉลี่ย

กลุ่มตัวแปรสังเกตที่เป็นตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา นักเรียนรายงานว่ามีการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางสูงกว่าเน้นครูเป็นศูนย์กลางเพียงเล็กน้อย ยกเว้นในการวัดระยะที่ 3 ที่นักเรียนคิดว่ามีการจัดการศึกษาโดยเน้นครูเป็นศูนย์กลางมีค่าสูงกว่า ตัวบ่งชี้ที่มีความแปรปรวนสูงที่สุดคือ การรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นครูเป็นศูนย์กลาง การวัดระยะที่ 4 มีความแปรปรวนคิดเป็น 22% ของค่าเฉลี่ย

กลุ่มตัวแปรสังเกตที่เป็นตัวแปรบ่งชี้ของตัวแปรแฝงเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา นักเรียนรายงานว่าตนเองมีเจตคติต่อการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนสูงที่สุดตลอด 4 ระยะเวลา ($\overline{X}$ มีค่า 4.89, 4.73, 4.71 และ 4.68 ตามลำดับ) ตัวบ่งชี้ที่มีความแปรปรวนสูงที่สุดคือ เจตคติต่อกิจกรรมที่กำหนดโดยครู ซึ่งมีค่าความแปรปรวนคิดเป็น 20 % ของค่าเฉลี่ย ดังตาราง 14

ตาราง 14 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ต่างๆ ในโมเดลในการวัด 4 ระยะ

ตัวแปร	วัดระยะที่ 1		วัดระยะที่ 2		วัดระยะที่ 3		วัดระยะที่ 4	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
ความพึงพอใจในตนเอง (1)								
ความภาคภูมิใจในตนเอง (2)	.425		.569		.557		.630	
ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น (3)	.412	.583	.488	.627	.544	.657	.552	.672
	(4)	(5)						
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดา มารดา (4)								
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน กับบิดามารดา (5)	.622							
การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจาก ผู้ปกครอง (6)	.403	.494						
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับ นักเรียน (7)								
การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียนกับเพื่อน (8)	.380		.430		.453		.342	
เจตคติต่อครู (9)	.635	.287	.799	.373	.736	.344	.731	.263
	(10)		(10)		(10)		(10)	
การรับรู้การจัดการเรียนการสอน โดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (10)								
การรับรู้การจัดการเรียนการสอน โดยเน้นครูเป็นศูนย์กลาง (11)	.221		.447		.349		.373	
	(12)		(12)		(12)		(12)	
เจตคติต่อการมีส่วนร่วม (12)								
เจตคติต่อกิจกรรมบังคับ (13)	.553		.659		.570		.551	

จากตาราง 14 แสดงค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทุกตัวในโมเดลเชิงสาเหตุ และทุกระยะของการวัด ในกลุ่มตัวแปรสังเกต 3 ตัวที่เป็นองค์ประกอบของความสุขใจพบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เป็นบวกทุกค่า และมีค่าต่ำสุด .412 และสูงสุด .672 รูปแบบของขนาดความสัมพันธ์มีลักษณะคล้ายคลึงกันในทั้ง 4 ระยะของการวัด คือ พบว่าทั้ง 4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างความภาคภูมิใจในตนเองกับความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีค่าสูงสุด ความสัมพันธ์ระหว่างความพึงพอใจในชีวิตและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีค่าต่ำสุดและปริมาณของความสัมพันธ์มีขนาดเพิ่มขึ้นตามลำดับ

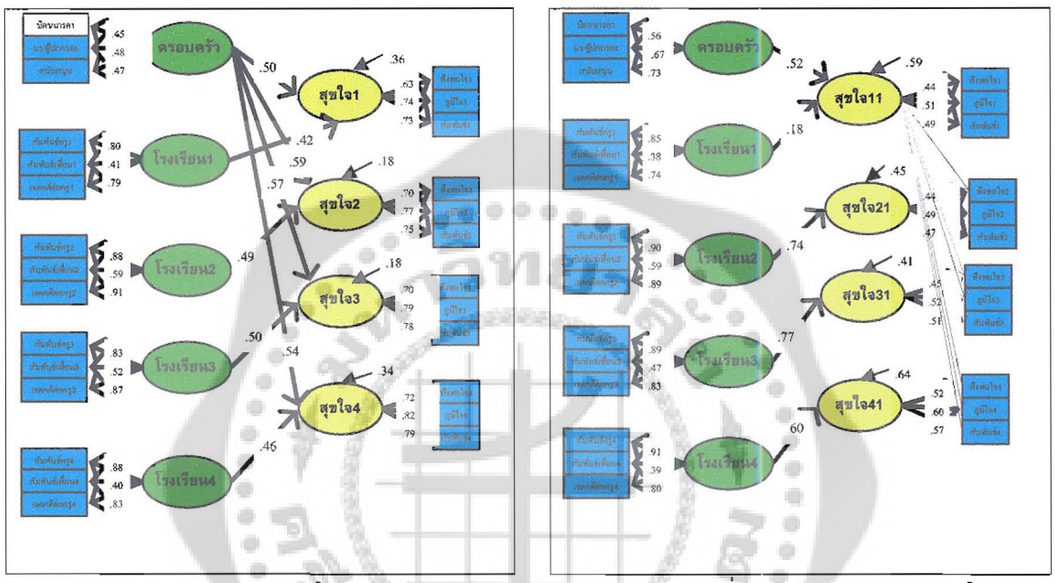
ตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัวพบว่า การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดามีความสัมพันธ์สูงสุดกับการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา (ค่า r = .622)

สัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูตลอด 4 ระยะของการเก็บข้อมูล และในระยะของการเก็บข้อมูลระยะที่ 4 ความสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้ทั้ง 3 ตัวนี้ มีค่าน้อยกว่า ค่าความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ในระยะของการการเก็บข้อมูล 3 ระยะแรก

ตัวบ่งชี้ของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา พบว่าตัวบ่งชี้เจตคติต่อการมีส่วนร่วมในกิจกรรมและเจตคติต่อกิจกรรมที่กำหนดโดยครูมีความสัมพันธ์สูงสุด .659 และต่ำสุด .551

คำถามการวิจัย 1 : ความสุขใจของนักเรียนและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างบรรยากาศในโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงสาเหตุมีผลการวิเคราะห์ดังภาพประกอบ 11



(ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 11 โมเดลเชิงสาเหตุของบรรยากาศในโรงเรียน สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 11 (ก) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน กับความสุขใจของนักเรียนในการวัด 4 ระยะ ในการทดสอบความกลมกลืนของโมเดลพบว่า มีค่า χ^2 = 608.58, df = 267 (p =.000), GFI = .93, AGFI = .90, RMSEA = .045 (CI: .040 - .050), SRMR = .063, CFI = .99 แสดงว่าโมเดลกลมกลืนในระดับดี-ดีมาก แสดงว่าบรรยากาศในโรงเรียน และสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีผลทางบวกต่อความสุขใจ ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .45 - .48) และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .40 - .91) รวม

อยู่ระหว่าง .45 - .48) และสภาพแวดล้อมในโรงเรียน (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .40 - .91) รวมทั้งตัวบ่งชี้ความสุขใจทุกตัว (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .63 – .82) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวต่อความสุขใจทั้ง 4 ระยะ มีค่าอยู่ระหว่าง 0.50 – 0.59 และสัมประสิทธิ์อิทธิพลของบรรยากาศในโรงเรียนต่อความสุขใจมีค่าอยู่ระหว่าง 0.42 – 0.50 โดยสัมประสิทธิ์ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีอำนาจในการทำนายความสุขใจสูงสุด 82% และต่ำสุด 64% (R^2 = .82 และ R^2 = .64 ที่การวัดระยะที่ 2 ระยะที่ 3 และ การวัดระยะที่ 1)

ภาพประกอบ 11 (ก) แสดงว่าในทุกระยะของการวัดสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าบรรยากาศในโรงเรียนเล็กน้อย โดยขนาดความแตกต่างลดลงเรื่อยๆ ตามระยะของการวัด และจากค่าสัมประสิทธิ์ของตัวแปรบ่งชี้ กล่าวได้ว่าการสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดากับความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ และเจตคติต่อครูร่วมกับการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเป็นตัวแปรสภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่ร่วมกันส่งผลต่อความสุขใจ

ภาพประกอบ 11 (ข) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียนกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจภายในนักเรียนแต่ละคนที่มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน การทดสอบความกลมกลืนของโมเดลพบว่ามีค่า χ^2 =628.65, df = 270 (p=.000), GFI = .93, AGFI = .90, RMSEA = .046 (CI: .041 –.051), SRMR = .081, CFI = .99 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดี - ดีมาก แสดงว่า โมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้อธิบายอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

ค่าสัมประสิทธิ์องค์ประกอบของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน และตัวบ่งชี้ความสุขใจ พบว่าทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของการวัดระยะที่ 1 กับระยะที่ 2, 3, และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ขณะที่สัมประสิทธิ์อิทธิพลของบรรยากาศในโรงเรียนกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .74, .77 และ .60 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หมายความว่า การเปลี่ยนแปลงด้านความสุขใจของนักเรียนอาจมีสาเหตุมาจาก บรรยากาศในโรงเรียนเท่านั้น อำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุด 59% และต่ำสุด 36% (R^2 = .59 และ.36 ในการทำนายความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 4)

เมื่อศึกษาค่าของสัมประสิทธิ์ตัวแปรดัชนีทุกตัว อาจกล่าวได้ว่าตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน 2 ตัวคือเจตคติต่อครู และการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญของการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเปลี่ยนแปลงของความภาคภูมิใจในตนเอง

ความกลมกลืนในระดับดี–ดีมาก และพบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางบวกต่อความสุขใจ และค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .41 - .44) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .30 - .92) รวมทั้งตัวบ่งชี้ความสุขใจ (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .62 - .84) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัว และสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวต่อความสุขใจทั้ง 4 ระยะ มีค่าอยู่ระหว่าง .55 - .71 สัมประสิทธิ์การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาต่อความสุขใจ มีค่าอยู่ระหว่าง .34 - .40 ทั้งนี้พบว่าสัมประสิทธิ์ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีอำนาจในการทำนายสูงสุด 79% และต่ำสุด 62% (R^2= .79 และ R^2= .62 ที่ความสุขใจในการวัดระยะที่ 3 และความสุขใจในการวัดระยะที่ 1)

ภาพประกอบ 12 (ก) แสดงว่าในการวัดทั้ง 4 ระยะ สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาค่อนข้างมาก จากค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้อาจกล่าวได้ว่า การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ และการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นตัวบ่งชี้ของการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่ส่งผลต่อความสุขใจ

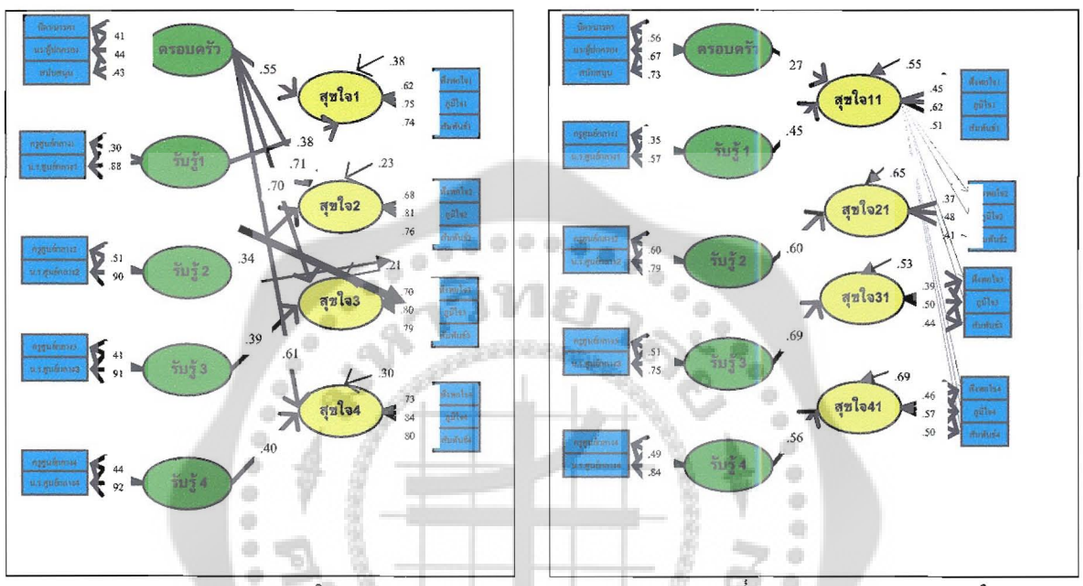
ภาพประกอบ 12 (ข) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจภายในของนักเรียนแต่ละคนที่มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน การทดสอบความกลมกลืนของโมเดล พบว่า มีค่า χ^2 =451.30, df = 189 (p=.000), GFI = .94, AGFI = .92, RMSEA = .047 (CI: .042 - .053), SRMR = .052, CFI = .98 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดี – ดีมาก ซึ่งแสดงว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ตัวบ่งชี้การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และตัวบ่งชี้ความสุขใจ ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05สัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจระหว่างการวัดระยะที่ 1 กับ การวัดระยะที่ 2, 3, และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่สัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .60, .69 และ .56 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หมายความว่า การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนอาจมีสาเหตุมาจากการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเท่านั้น นอกจากนี้ พบว่าอำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุด 47% และต่ำสุด 31% (R^2= .47 และ R^2= .31 ในการทำนายความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับ การวัดระยะที่ 4)

จากค่าของสัมประสิทธิ์ตัวแปรดัชนีทุกตัว อาจกล่าวได้ว่า ตัวบ่งชี้การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาคือการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นตัวแปรเชิงสาเหตที่สำคัญของการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คือ การเปลี่ยนแปลงของภาคภูมิใจในตนเอง

การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างบรรยากาศในโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว สรุปได้ว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ สามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีผลต่อความสุขใจได้ เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทุกตัว อาจกล่าวได้ว่าตัวบ่งชี้บรรยากาศในโรงเรียนเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีความสำคัญในการทำนายความสุขใจที่มีผลมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจของนักเรียนและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล 1 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ มีผลการวิเคราะห์ในภาพประกอบ 12



(ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 12 โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และ (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 12 (ก) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับความสุขใจของนักเรียนในการวัด 4 ระยะ การทดสอบความกลมกลืนของโมเดลพบว่า มีค่า χ^2 = 354.81, df = 182 (p=.000), GFI = .95, AGFI = .93, RMSEA = .039 (CI: .033 - .045), SRMR = .053, CFI = .99 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดี–ดีมาก และพบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางบวกต่อความสุขใจ และค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพ

ความกลมกลืนในระดับดี–ดีมาก และพบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางบวกต่อความสุขใจ และค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .41 - .44) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .30 - .92) รวมทั้งตัวบ่งชี้ความสุขใจ (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .62 - .84) มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัว และสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวต่อความสุขใจทั้ง 4 ระยะ มีค่าอยู่ระหว่าง .55 - .71 สัมประสิทธิ์การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาต่อความสุขใจ มีค่าอยู่ระหว่าง .34 - .40 ทั้งนี้พบว่าสัมประสิทธิ์ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีอำนาจในการทำนายสูงสุด 79% และต่ำสุด 62% (R^2 = .79 และ R^2 = .62 ที่ความสุขใจในการวัดระยะที่ 3 และความสุขใจในการวัดระยะที่ 1)

ภาพประกอบ 12 (ก) แสดงว่าในการวัดทั้ง 4 ระยะ สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาค่อนข้างมาก จากค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้อาจกล่าวได้ว่า การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ และการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นตัวบ่งชี้ของการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่ส่งผลต่อความสุขใจ

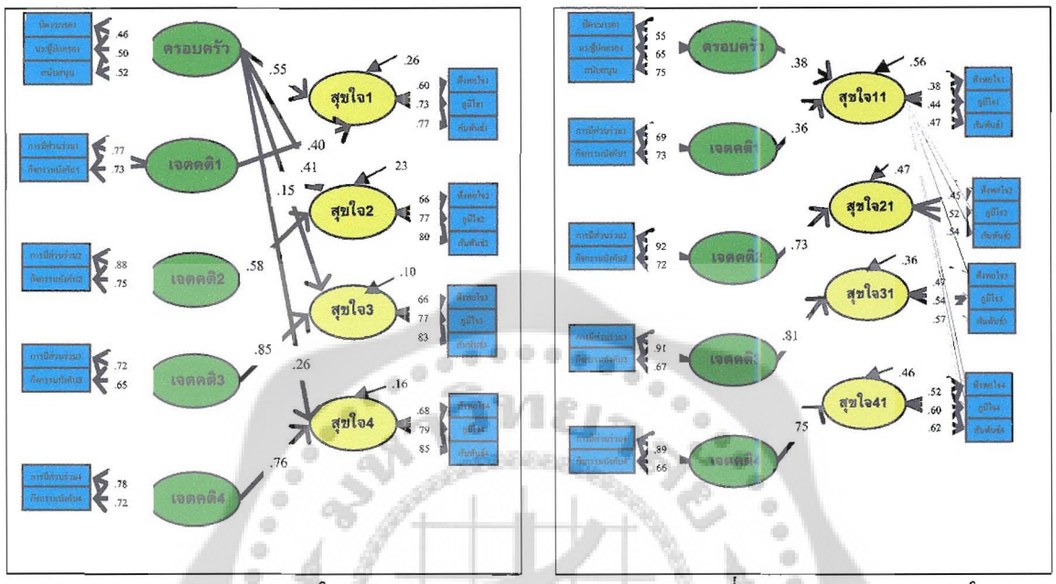
ภาพประกอบ 12 (ข) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจภายในของนักเรียนแต่ละคนที่มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน การทดสอบความกลมกลืนของโมเดล พบว่า มีค่า χ^2 =451.30, df = 189 (p=.000), GFI = .94, AGFI = .92, RMSEA = .047 (CI: .042 - .053), SRMR = .052, CFI = .98 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดี – ดีมาก ซึ่งแสดงว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ตัวบ่งชี้การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และตัวบ่งชี้ความสุขใจ ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05สัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจระหว่างการวัดระยะที่ 1 กับ การวัดระยะที่ 2, 3, และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่สัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .60, .69 และ .56 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หมายความว่า การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนอาจมีสาเหตุมาจากการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเท่านั้น นอกจากนี้ พบว่าอำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุด 47% และต่ำสุด 31% (R^2 = .47 และ R^2 = .31 ในการทำนายความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับ การวัดระยะที่ 4)

จากค่าของสัมประสิทธิ์ตัวแปรดัชนีทุกตัว อาจกล่าวได้ว่า ตัวบ่งชี้การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาคือการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญของการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คือ การเปลี่ยนแปลงของภาคภูมิใจในตนเอง

คำถามการวิจัย 3 : ความสุขใจของนักเรียนและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจเกิดจากสาเหตุใดระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

การวิเคราะห์ข้อมูลในส่วนนี้ เป็นการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงสาเหตุมีผลการวิเคราะห์ ในภาพประกอบ 14 รายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงไปในการวัด 4 ระยะ รายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงไปในการวัด4 ระยะ



(ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 13 โมเดลเชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัว และ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ก) ความสุขใจ (ข) การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ

ภาพประกอบ 13 (ก) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับความสุขใจของนักเรียนในการวัด 4 ระยะ การทดสอบความกลมกลืนของโมเดลพบว่า มีค่า χ^2 = 268.15, df = 174 (p =.000), GFI = .96, AGFI = .94 RMSEA = .029 (CI: .022 - .036), SRMR = .038, CFI = 1.0 แสดงว่าโมเดลกลมกลืนในระดับดีถึงดีมาก แสดงว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางบวกต่อความสุขใจ และค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .46 - .52) เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (สัมประสิทธิ์อยู่ระหว่าง .65 - .88) รวมทั้ง

สัมประสิทธิ์อิทธิพลของครอบครัวต่อความสุขใจทั้ง 4 ระยะมีค่าระหว่าง .15 - .55 และพบว่า สัมประสิทธิ์อิทธิพลของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ต่อความสุขใจมีค่าระหว่าง .40 - .85 โดยสัมประสิทธิ์ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีอำนาจการทำนายสูงสุด 90% และต่ำสุด 74% (R^2 = .90 และ R^2 = .74 ที่ความสุขใจในการวัดระยะที่ 3 และระยะที่ 1)

ภาพประกอบ 13 (ก) แสดงว่าทุกระยะของการวัดความสุขใจ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีอิทธิพลต่อความสุขใจต่ำกว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวในการวัดระยะที่ 1 เท่านั้น หลังจากการวัด 3 ระยะพบว่า เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีอิทธิพลต่อความสุขใจสูงกว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัว จากค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้อาจกล่าวได้ว่า การมีเจตคติที่ดีต่อการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้และมีเจตคติทางลบต่อกิจกรรมที่กำหนดโดยครูเป็นตัวบ่งชี้ของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่ส่งผลต่อความสุขใจ และพบว่าการสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครองและความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาเป็นสาเหตุร่วมกันของความสุขใจ

ภาพประกอบ 13 (ข) แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนแต่ละคนที่มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน การทดสอบความกลมกลืนของโมเดลพบว่ามีค่า χ^2 =515.34, df = 188 (p=.000), GFI = .93, AGFI = .90 RMSEA = .053 (CI: .047 - .058), SRMR = .075, CFI = .99 แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดี – ดีมาก แสดงว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

ค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัว ตัวบ่งชี้เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและตัวบ่งชี้ความสุขใจทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2, 3, และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่สัมประสิทธิ์อิทธิพลของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .73, .81 และ .75 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ พบว่าอำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุด 74% และต่ำสุด 53% (R^2 = .74 และ R^2 = .53 ในการทำนายความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2) ซึ่งแสดงว่า การเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในนักเรียนอาจมีสาเหตุมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเท่านั้น

บทที่ 4

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ เป็นโครงการวิจัยย่อยที่ 1 ของชุดโครงการวิจัยและพัฒนาดัชนีความสุขใจของนักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา : การศึกษาต่อเนื่องหลายระยะ งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยเชิงสาเหตุด้านการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา สภาพแวดล้อมทางสังคมทั้งทางบ้านและทางโรงเรียน รวมทั้งลักษณะทางจิตใจของนักเรียนที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งแบ่งการวิเคราะห์เป็น 2 ตอน ได้แก่ การอภิปรายเกี่ยวกับโมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจในการวัดระยะที่ 1 ระยะเดียว และการอภิปรายวิเคราะห์ตัวบ่งชี้สำคัญของความสุขใจและลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัดทั้ง 4 ระยะ

ความมุ่งหมาย

1. เพื่อศึกษาอิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางสังคม (ครอบครัวและโรงเรียน) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะเดิมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยการสร้างและการตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลที่ศึกษาระยะเดียว

2. เพื่ออธิบายลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในกลุ่มนักเรียนประถมศึกษาว่ามีสาเหตุมาจากปัจจัยด้านการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาหรือปัจจัยด้านครอบครัวและด้านอื่นๆ ในรูปแบบใด โดยการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลที่เป็นการศึกษาช่วงยาวหลายระยะ

3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ของความสุขใจกับพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนประถมศึกษา

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 8 ตัวแปร ตัวแปรสังเกต 17 ตัวแปร ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ตัวแปรแฝงสภาพแวดล้อมทางครอบครัว (LFAM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา (PCRL) การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดา (PARR) และการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง (SUPS)

2. ตัวแปรแฝงบรรยากาศในโรงเรียน (LSCH) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (TAST) การรับรู้ความสัมพันธ์

2. ตัวแปรแฝงสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน (LSCH) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน (TAST) การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน (FRST) และเจตคติที่มีต่อครู (ATTT)

3. ตัวแปรแฝงการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (LREFORM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ การรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลาง (REP) และการรับรู้การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นครูเป็นศูนย์กลาง (REN)

4. ตัวแปรแฝงเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา (ATTREFORM) ซึ่งประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ การมีส่วนร่วม (ATTRP) และกิจกรรมที่กำหนดโดยครู (ATTRN)

5. ตัวแปรแฝงลักษณะด้านจิตใจ (LPSY) ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกต 2 ตัวแปร ได้แก่ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน (FOSC) และ การจูงใจตนเอง (SELF MOTIVATION)

6. ตัวแปรแฝงความสุขใจ (LHAPPY) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 3 ตัวแปร ได้แก่ ความภูมิใจในตนเอง (SE) ความพึงพอใจในตนเอง (SAT) และความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น (POST)

7. ตัวแปรแฝงการรับผิดชอบด้านการเรียน (LSTB) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 1 ตัวแปร คือ พฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน (STB)

8. ตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (GRADE) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกต 1 ตัวแปร คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ การวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) ด้วยโปรแกรมความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (RISREL) Version 8.32 และโปรแกรม DOS PRELIS Version 2.72

การวิเคราะห์ข้อมูล

จากโมเดลสมมติฐานตามกรอบแนวคิดการวิจัยตามการประมวลเอกสาร ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานการวิจัยในภาพรวมแล้วปรับโมเดลให้มีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่

1. การอภิปรายเกี่ยวกับโมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจในการวัดระยะที่ 1 ระยะเดียว เป็นการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลกลุ่มตัวอย่างระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 ทุกกลุ่มพร้อมกันในระยะที่ 1 (Cross Sectional Study) เพื่อศึกษาอิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางสังคม (ครอบครัวและโรงเรียน) การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและจิตลักษณะเดิมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา โดยวิเคราะห์อิทธิพล (Path Analysis) ด้วยโปรแกรมความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ใช้โปรแกรม LISREL 8.54 Version 8.32 และโปรแกรม DOS PRELIS Version 2.72

ในการทดสอบโมเดลสมมติฐาน ใช้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นประถมศึกษาจำนวน 1,033 คน ปรากฏว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ คณะผู้วิจัยได้ทำการปรับโมเดลโครงสร้างใหม่โดยพิจารณาข้อเสนอแนะจากดัชนีการปรับโมเดล (Modification Index) และความเป็นไปได้ตามกรอบแนวคิดทฤษฎีของงานวิจัย ผลการทดสอบพบว่าโมเดลปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและสภาพแวดล้อมทางสังคมที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาที่พัฒนาขึ้นมาใหม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี (ดูภาพประกอบ 8 และตาราง 7) ในการวิเคราะห์ส่วนที่ 1 เป็นการรายงานผลของการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลความสุขใจ

2. การวิเคราะห์ช่วงยาวหลายระยะ (Longitudinal - Sequential Study) ส่วนที่ 2 เป็นการอธิบายถึงลักษณะการเปลี่ยนแปลงระดับความสุขใจในกลุ่มนักเรียนประถมศึกษาในการวัด 4 ระยะ ความคงที่ของรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวบ่งชี้ความสุขใจ ค่าและทิศทางของน้ำหนักตัวบ่งชี้ความสุขใจ เป็นการรายงานผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับโมเดลเชิงสาเหตุของความสุขใจและรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเชิงสาเหตุกับความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงไปในการวัด 4 ระยะ

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะเดียว: โมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจ

1. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนมีผลต่อตัวแปรจิตลักษณะเดิม

ตัวแปรที่ส่งผลต่อจิตลักษณะเดิมของนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างเด่นชัด คือ สภาพแวดล้อมทางครอบครัว (การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างบิดามารดา และการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีที่เกิดขึ้นระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครอง) บรรยากาศในโรงเรียน (การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับเพื่อน การรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างนักเรียนกับครู และเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน) และจิตลักษณะเดิม (ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายใน) ส่วนการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาไม่มีผลต่อจิตลักษณะเดิมดังกล่าว

2. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน มีผลต่อตัวแปรเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาผ่านจิตลักษณะเดิม

สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนมีผลทางตรงต่อจิตลักษณะเดิมส่วน แต่รับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลทางอ้อมต่อจิตลักษณะเดิมผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

3. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน จิตลักษณะเดิมและจิตลักษณะตามสถานการณ์ต่อตัวแปรความสุข

เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางตรงต่อความสุขใจเด่นชัดที่สุด รองลงมาคือสภาพแวดล้อมทางครอบครัวส่งผลทางตรงต่อความสุขใจและส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ลำดับถัดมาคือจิตลักษณะเดิมส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านจิตลักษณะตามสถานการณ์คือเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ส่วนบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านจิตลักษณะเดิมและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

4. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัว สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน จิตลักษณะเดิม จิตลักษณะตามสถานการณ์และตัวแปรความสุขใจต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน

จิตลักษณะเดิมส่งผลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน ส่วนสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ นอกจากนี้ บรรยากาศในโรงเรียนยังส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ

บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลต่อทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ

5. อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและสภาพแวดล้อมทางทางโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม จิตลักษณะตามสถานการณ์ ความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน

สภาพแวดล้อมทางครอบครัวและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน ส่วนการรับรู้การจัดการเรียนสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ความสุขใจและพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาว : ตัวบ่งชี้สำคัญของความสุขใจและลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัดทั้ง 4 ระยะ

1. จากการวัดสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อความสุขใจ 4 ระยะ ตลอด 2 ปีการศึกษา พบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษามากกว่าบรรยากาศในโรงเรียนเล็กน้อย และพบว่าความสุขใจในมิติความ

พึงพอใจในชีวิตมีความเปลี่ยนแปลงลดลงเรื่อยๆ ตามระยะของการวัด ส่วนอีกสองมิติคือ ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง นอกจากนี้พบว่าความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ และพบว่าการสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครองมีความสำคัญต่อความสุขใจของนักเรียนมากที่สุด

2. ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาเป็นสาเหตุของความสุขใจ และพบว่าการสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครองมีความสำคัญต่อความสุขใจของนักเรียนมากที่สุด และบรรยากาศในโรงเรียนเมื่อร่วมกับการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูส่งผลต่อความสุขใจ จากการวัดทั้ง 4 ระยะพบว่ามีการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจแตกต่างกัน แสดงให้เห็นว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีผลต่อความสุขใจได้ และตัวบ่งชี้บรรยากาศในโรงเรียนเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญในการทำนายความสุขใจของนักเรียน

3. สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาค่อนข้างมาก การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกับการรับรู้ว่าตนเองได้รับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นสาเหตุของความสุขใจ และการรับรู้การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีอิทธิพลต่อความสุขใจ

4. ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนแต่ละคนมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงที่แตกต่างกัน แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดีถึงดีมาก ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นนี้สามารถใช้ในการศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

5. ความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจระยะ 1 ภาคการศึกษา สูงกว่าความคงที่ของตัวบ่งชี้ความสุขใจในระยะ 1 ปีการศึกษา และตัวบ่งชี้ความสุขใจในช่วงปีการศึกษาเดียวกันมีความคงที่ต่ำกว่าความสุขใจในช่วงปีการศึกษาที่ต่างกัน ช่วงเวลาที่สั้นกว่ามีความคงที่มากกว่า

อภิปรายผล

การอภิปรายผลนำเสนอเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์เกี่ยวกับโมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจ

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวจากการวัด 4 ระยะในนักเรียนประถมศึกษา

ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะเดียว : โมเดลความสุขใจและตัวแปรที่ส่งผลต่อความสุขใจ

ในการศึกษาปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อความสุขใจ ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพชีวิตและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ประกอบด้วยมิติด้านสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน โดยการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลระดับเดียว ปรากฏผลดังต่อไปนี้

ประเด็นที่ 1 สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียน

การตั้งโมเดลสมมุติฐานสาเหตุเชิงปัจจัยที่มีผลต่อความสุขใจ ไม่พบว่าการรับรู้การสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาได้รับอิทธิพลทางตรงหรือทางอ้อมจากตัวแปรใดเลย แต่เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อตัวแปรอื่น เช่น เป็นตัวแปรที่ส่งผลต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาของนักเรียนประถมศึกษา และส่งผลต่อจิตลักษณะเดิมเด่นชัดที่สุด (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .655) จากการพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของตัวแปรสภาพแวดล้อมทางโรงเรียนพบว่า เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางตรงต่อความสุขใจ นักเรียนที่มีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและมีแรงจูงใจภายใน เมื่อร่วมกับการรับรู้การจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษาสูงเพียงใดย่อมส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามากเพียงนั้น

ปัจจัยที่มีอิทธิพลรองลงมาคือสภาพแวดล้อมทางครอบครัว ที่ส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความสุขใจ (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวม .378) และในลำดับถัดมา คือ จิตลักษณะเดิม การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและบรรยากาศในโรงเรียนส่งผลทางอ้อมต่อความสุขใจ (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .346 .304 และ .156 ตามลำดับ)

หากนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา มีสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่ดี โดยเฉพาะรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง มีการรับรู้ความสัมพันธ์ที่ดีภายในครอบครัว และมีลักษณะทางจิตใจด้านการมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายในมากเพียงใด ย่อมส่งผลให้มีความสุขใจมากเพียงนั้น สภาพแวดล้อมทางครอบครัว บรรยากาศในโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จิตลักษณะเดิมและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษารวม 5 ด้าน สามารถร่วมกันอธิบายความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาได้ร้อยละ 68 ซึ่งนับว่าค่อนข้างสูง

การวิจัยครั้งนี้พบว่า บรรยากาศในโรงเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาผ่านจิตลักษณะเดิมและจิตลักษณะตามสถานการณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .156 ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่าบรรยากาศในโรงเรียนซึ่งประกอบด้วยการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนและเจตคติต่อครูมีผลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนผ่านจิตลักษณะเดิมที่ประกอบด้วยลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายใน ผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา แสดงว่าการมีส่วนร่วมของนักเรียนจากการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นเด็กเป็นศูนย์กลางภายใต้บรรยากาศที่ดีอันเกิดจากสัมพันธภาพที่ดี

ในการวิจัยครั้งนี้พบว่า สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความสุขใจ สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวม .378) และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาผ่านจิตลักษณะเดิมและจิตลักษณะตามสถานการณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .237 และ .141 ตามลำดับ

ผลการวิจัยส่วนมากพบว่า สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา สภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่ประกอบด้วยการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดามีผลให้นักเรียนประถมศึกษามีความสุขใจ นับว่าเป็นการยืนยันถึงความสำคัญของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวว่ามีผลต่อจิตลักษณะของนักเรียน ดังทฤษฎีความใกล้ชิดผูกพันของบาวล์บี้ (Bowlby's Attachment theory) ที่กล่าวว่า ความใกล้ชิดผูกพันระหว่างเด็กและบิดามารดาที่สม่ำเสมอช่วยให้เด็กมีความมั่นคงทางจิตใจ มีความภาคภูมิใจในตนเองสูง มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้อื่น แสวงหาการสนับสนุนทางสังคมและสามารถผ่านพ้นอุปสรรคจากความเครียดได้ (Steinberg et. al., 1922: 1266-70, citing Bowlby, 1973) ซึ่งสอดคล้องกับความคิดของนักวิชาการทางการศึกษาและจิตวิทยาของไทยที่มีความเห็นว่าความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษามีสาเหตุที่สำคัญมาจากทางครอบครัว สัมพันธภาพที่ดีในครอบครัว บิดามารดาให้ความรักความอบอุ่นและเวลาแก่บุตรหลาน ครอบครัวเป็นปกติสุขไม่แตกแยก (สุวดี แย้มเกษร และคณะ. 2544: บทสัมภาษณ์) ผลของการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของงามตา วนินทานนท์ และคณะ (2545) ที่ศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของจิตลักษณะและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ซึ่งพบว่านักเรียนที่รับรู้ว่าบิดามารดามีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันเพียงใด ย่อมมีสุขภาพจิตดีเพียงนั้น โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรงเท่ากับ .23

บิดามารดาที่เลี้ยงดูเด็กโดยให้เด็กเป็นศูนย์กลางโดยให้การยอมรับในตัวเด็กและผู้ปกครองมีเจตคติว่าตนเป็นผู้ที่ให้ความอบอุ่นต่อเด็ก และอบรมเลี้ยงดูเด็กโดยใช้เหตุผลมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกของเด็กว่าตนเองมีที่ยึดเหนี่ยว ซึ่งมีความสำคัญต่อความสุขใจและการปรับตัวเชิงบวก (Nickerson and Nagle, 2004; citing Antonovsky, 1987) นอกจากนี้ครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านจิตลักษณะเดิม คือ ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน ซึ่งมีการวิจัยพบว่า เป็นตัวแปรที่สามารถเข้าร่วมทำนายเจตคติที่ดีต่อพฤติกรรมการเรียนวิชาคณิตศาสตร์เป็นลำดับแรกทั้งในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มย่อยประเภทต่างๆ เกือบทุกกลุ่ม (สุมิตตรา เจิมพันธ์. 2545) การวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้ข้อค้นพบที่สำคัญคือ จิตลักษณะเดิมที่มีพื้นฐานจากครอบครัวและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เป็นตัวแปรที่สามารถช่วยอธิบายลักษณะความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่ส่งผลต่อความสุขใจของนักเรียน การวิจัยครั้งนี้ทำให้พบว่าครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านปัจจัยใดบ้าง

อนึ่ง การวิจัยที่ผ่านมามีการศึกษาสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและความสุขใจของนักเรียนในมิติใดมิติหนึ่งเท่านั้น ไม่มีการวัดหลายมิติพร้อมกันดังเช่น การวิจัยครั้งนี้ เช่น ตัวแปรสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีการวัดทั้งการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและการรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดา ส่วนตัวแปรความสุขใจมีการวัดทั้งในมิติความพึงพอใจ ความภาคภูมิใจและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น ทำให้สามารถอธิบายลักษณะของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่มีผลต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาได้ละเอียดและชัดเจนมากขึ้น

สรุปได้ว่า สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาผ่านตัวแปรที่สำคัญคือจิตลักษณะเดิมและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

ประเด็นที่ 3 จิตลักษณะเดิมมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา

การวิจัยครั้งนี้พบว่า จิตลักษณะเดิมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาผ่านจิตลักษณะตามสถานการณ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .346 ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า จิตลักษณะเดิม ได้แก่ แรงจูงใจภายในและลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนสามารถส่งผลให้นักเรียนมีความสุขใจ และความสุขใจได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากสภาพแวดล้อมทางโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัวผ่านจิตลักษณะเดิม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .40 และ .45 ตามลำดับ แสดงว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีความสำคัญต่อจิตลักษณะเดิม จิตลักษณะเดิมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจผ่านเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งเป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ที่ประกอบด้วยการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนของนักเรียน แสดงว่าความสุขใจของนักเรียนไม่ได้เกิดจากตัวแปรใดตัวแปรหนึ่ง แต่จะต้องอาศัยปัจจัยต่างๆ ที่ส่งผลต่อเนื่องกันมา โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความสุขใจของนักเรียนที่สำคัญที่สุดคือ การรับรู้การสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา รองลงมาคือ สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว จิตลักษณะเดิมของนักเรียนมีผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีผลให้นักเรียนประถมศึกษามีความสุขใจ ซึ่งจะนำไปสู่การมีพฤติกรรมการรับผิดชอบในการเรียนและมีผลการเรียนที่ดี

รูปแบบการวิจัยครั้งนี้ได้ตั้งโมเดลสมมติฐานให้จิตลักษณะเดิมมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียน เช่น แรงจูงใจภายในเป็นจิตลักษณะเดิมที่มีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นเด็กเป็นสำคัญ (child centered) ซึ่งเน้นการให้นักเรียนมีโอกาสริเริ่มทำกิจกรรมอย่างอิสระด้วยตนเอง เพราะสอดคล้องกับผลการศึกษาเชิงทดลองในกลุ่มตัวอย่าง 5 กลุ่มอายุ จนถึงวัยทำงาน พบว่าแรงจูงใจภายในเกิดจากความพึงพอใจในการกระทำสิ่งต่างๆ อย่างอิสระโดยไม่ถูกบังคับด้วยคำสั่ง คำพูดหรือการกระทำ ไม่ถูกล่อโดยรางวัล มีโอกาสเลือก (choices) และ

ตัดสินใจด้วยตนเอง ภายใต้สถานการณ์ที่มีความเป็นอิสระ ซึ่งช่วยส่งเสริมความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) ของนักเรียน เหล่านี้เป็นพื้นฐานสำคัญของแรงจูงใจภายใน (Deci, 1993) ที่ช่วยให้บุคคลมีความพึงพอใจและความสุขในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เอื้อต่อการสร้างเสริมจิตลักษณะเดิม จึงพบว่าเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อความสุขใจ

การวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยที่ผ่านมา และพบความเชื่อมโยงของตัวแปรจิตลักษณะเดิมกับความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาโดยผ่านตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์

ประเด็นที่ 4 สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

การวิจัยครั้งนี้ไม่พบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนดังเช่นอดีต แต่พบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .319 โดยพบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา ที่สามารถสรุปได้เป็น 3 รูปแบบ ได้แก่

รูปแบบที่ 1 สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนโดยผ่านจิตลักษณะเดิม

รูปแบบที่ 2 สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนโดยผ่านความสุขใจ

รูปแบบที่ 3 สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนโดยผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและความสุขใจ

ผลการวิจัยครั้งนี้ช่วยให้พบความเชื่อมโยงของตัวสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาโดยผ่านตัวแปรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง แม้ไม่พบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนดังเช่นการศึกษาในอดีต เช่น พบว่าการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดาแบบรักสนับสนุนและใช้เหตุผลมากกว่าอารมณ์ในปริมาณมากเพียงใด นักเรียนย่อมมีพฤติกรรมพัฒนาตนมากเพียงนั้น (แสงอรุณ ธรรมเจริญ และลินดา สุวรรณดี. 2547) หรือการอบรมเลี้ยงดูแบบรักสนับสนุนมากมีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมขาดเรียนในวิชาต่างๆ น้อยลง (จิรวัฒนา มั่นยืน และรุ่งทิพย์ สมานรักษ์. 2546) นอกจากนี้ การศึกษาสภาพแวดล้อมทางครอบครัวในมิติการได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนในสาระวิทยาศาสตร์จากบิดามารดาพบว่า การได้รับการสนับสนุนด้านการเรียนจากบิดามารดาเป็นตัวแปรที่สามารถเข้าทำนายพฤติกรรมการเรียนสาระวิทยาศาสตร์ด้านรวม พฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียนและพฤติกรรมหลังการเรียนได้เป็นลำดับ

แรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและในกลุ่มนักเรียนประเภทต่าง ๆ (กิตติรัตน์ ชัยรัตน์. 2547) ผลการวิจัยดังกล่าวเป็นการศึกษาสภาพแวดล้อมทางครอบครัวที่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียน ส่วนการวิจัยครั้งนี้ได้ตั้งโมเดลสมมติฐานให้สภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา จึงทำให้พบองค์ความรู้เกี่ยวกับตัวแปรที่สำคัญในการเชื่อมโยงอิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

ประเด็นที่ 5 บรรยากาศในโรงเรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

การวิจัยครั้งนี้พบว่า บรรยากาศในโรงเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .278 โดยพบว่าบรรยากาศในโรงเรียนมีอิทธิพลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาผ่านลักษณะเดิม ซึ่งสรุปได้ 2 รูปแบบ ได้แก่

รูปแบบที่ 1 บรรยากาศในโรงเรียนมีผลต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษาโดยผ่านจิตลักษณะเดิม

บรรยากาศในโรงเรียนที่ประกอบด้วยสัมพันธภาพที่ดีด้านการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนและเจตคติต่อครู ย่อมมีผลให้นักเรียนที่มีจิตลักษณะเดิมด้านแรงจูงใจภายในและลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนระดับสูง ซึ่งมีโอกาสในการคิดและตัดสินใจอย่างอิสระด้วยเหตุผลของตนเอง มีความสุขใจในมิติความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น นักเรียนมีความสุขใจมากเพียงใดย่อมส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนมากเพียงนั้น

รูปแบบที่ 2 บรรยากาศในโรงเรียนมีผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนโดยผ่านจิตลักษณะเดิม เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และความสุขใจ แสดงว่าบรรยากาศในโรงเรียนมีผลต่อจิตลักษณะเดิมของนักเรียนประถมศึกษา จิตลักษณะเดิมมีผลต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาทำให้นักเรียนมีความสุขใจ และความสุขใจของนักเรียนทำให้นักเรียนประถมศึกษามีพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน

เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาส่งผลทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน (ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล .278, .183 และ.085 ตามลำดับ) ทั้งนี้เพราะบรรยากาศในโรงเรียนที่นักเรียนมีสัมพันธภาพอันดีกับครูและเพื่อนช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจภายในและลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน นักเรียนมีโอกาสในการคิดริเริ่มอย่างอิสระ ได้วางแผนและทำตามแผนด้วยตนเองจึงทำให้นักเรียนมีความสุขใจ สภาวะดังกล่าวสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนตาม

ผลการวิจัยที่พบว่า จิตลักษณะเดิมมีอิทธิพลทางตรงต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษามีความสอดคล้องกับผลงานวิจัยในอดีต เช่น ดังการศึกษาลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนหรือพฤติกรรมการเรียน เช่น ผลการวิจัยของสุภาสิณี นุ่มเนียม (2546) ที่พบว่าลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนสามารถทำนายพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ในโรงเรียนได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มรวมและกลุ่มย่อยส่วนใหญ่ และสุมิตตรา เจิมพันธ์ (2545) ที่พบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนเป็นตัวแปรที่สามารถเข้าทำนายพฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียน พฤติกรรมขณะเรียนและพฤติกรรมหลังการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ กิตติรัตน์ ชัยรัตน์ (2547) ที่พบว่าลักษณะมุ่งอนาคตและควบคุมตนเป็นตัวแปรที่สามารถเข้าทำนายพฤติกรรมเตรียมตัวก่อนเรียน พฤติกรรมขณะเรียนและพฤติกรรมหลังการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ได้เป็นลำดับแรกในกลุ่มนักเรียนโดยรวมและนักเรียนประเภทต่างๆ เกือบทุกกลุ่ม

จากผลการวิจัยเพื่อประเมินกระบวนการปฏิรูปการศึกษาของสุวิมล ว่องวาณิชและนงลักษณ์ วิรัชชัย พบว่า ผู้เรียนที่มีความสุขใจในการเรียนสูงเป็นผู้ที่มีสุขภาพจิตในระดับดีมาก รักและภูมิใจในโรงเรียนของตน มีความรับผิดชอบสูง และมีความกล้าในการแสดงออกสูง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าความสุขใจในการเรียนของนักเรียนมีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึกและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการเรียนของนักเรียนมาก (สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย. 2543) นับว่าลักษณะทางจิตเหล่านี้มีผลดีต่อความรู้สึกที่ดีและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

อนึ่ง ผลการศึกษาแรงจูงใจภายในกับผลการทำงาน พบว่ากลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้ทำงานภายในเวลาที่กำหนดโดยไม่เข้มงวดและเลือกทำอย่างอิสระ มีความเป็นตัวของตัวเอง มีความสุขและมีแรงจูงใจภายในสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับมอบหมายให้ทำงานด้วยคำสั่งที่เคร่งครัดและขาดอิสระ (Deci, 1999) ผลการวิจัยดังกล่าวได้แสดงถึงปฏิสัมพันธ์ทางบวกที่มีผลต่อจิตลักษณะเดิมและมีผลต่อพฤติกรรมของบุคคล ดังนั้น การเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เน้นปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสมจึงมีผลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา ผลการวิจัยครั้งนี้ได้ให้ข้อค้นพบที่แตกต่างจากเดิมและเพิ่มพูนองค์ความรู้จากการวิจัยในอดีต เพราะเป็นการศึกษาจิตลักษณะเดิมที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อพฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา จึงทำให้พบผลของการวิจัยที่มีรายละเอียดเพิ่มขึ้น

ส่วนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลระยะยาวหลายระยะ : ลักษณะการเปลี่ยนแปลงของตัวแปรความสุขใจ

ในการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวัด 4 ระยะพบว่า อำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุดร้อยละ 47 และต่ำสุดร้อยละ 31 (R^2 = .47 *และ* R^2 = .31 ในการทำนายความสุขใจที่เปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 4) เมื่อศึกษาค่า

ของสัมประสิทธิ์ตัวแปรดัชนีทุกตัว อาจกล่าวได้ว่า ตัวบ่งชี้การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่แสดงการรับรู้ว่าตนได้รับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่สำคัญของการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเปลี่ยนแปลงในมิติความภาคภูมิใจในตนเอง

จากการพิจารณาผลการวัดตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2, 3 และ 4 พบว่าไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่สัมประสิทธิ์อิทธิพลของบรรยากาศในโรงเรียนกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .74, .77 และ .60 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจของนักเรียนอาจมีสาเหตุมาจากบรรยากาศในโรงเรียน เพราะอำนาจในการทำนายมีค่าสูงสุดร้อยละ 59 และต่ำสุดร้อยละ 36 (R^2 = .59 และ .36 ในการทำนายความสุขใจที่มีการเปลี่ยนแปลงจากการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะ ที่ 4)

ในการศึกษาค่าสัมประสิทธิ์ตัวแปรดัชนีทุกตัวอาจกล่าวได้ว่า ตัวบ่งชี้บรรยากาศในโรงเรียน 2 ตัวแปรคือเจตคติต่อครูและการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในด้านการเปลี่ยนแปลงของความภาคภูมิใจในตนเอง

โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีผลต่อความสุขใจได้ เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทุกตัวอาจกล่าวได้ว่า กลุ่มตัวบ่งชี้สภาพแวดล้อมทางสังคม ได้แก่ บรรยากาศในโรงเรียนเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีความสำคัญในการทำนายความสุขใจที่มีผลจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมีผลต่อความสุขใจของนักเรียนและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

ในการศึกษาปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อความสุขใจซึ่งส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนประกอบด้วยสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน ส่วนแรกเป็นการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลเบื้องต้นเพียงระดับเดียว ส่วนที่สองเป็นการสร้างและตรวจสอบโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นจากข้อมูลที่เป็นการศึกษาช่วงยาวหลายระยะ พบว่าค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2, 3 และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .73, .81 และ .75 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีสาเหตุมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ได้แก่ การมีเจตคติที่ดีต่อการทำกิจกรรมโดยเด็กมีส่วนร่วมและการมีเจตคติทางลบต่อกิจกรรมที่กำหนดโดยครู และนักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อครูและเพื่อน ดังนั้น ครูจึงมีบทบาทสำคัญต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา

อย่างมากและส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ประเด็นสำคัญที่สมควรนำมาอภิปรายเพิ่มเติมมีดังนี้

ประเด็นที่ 1 มีการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาในช่วง 4 ระยะหรือไม่ เปลี่ยนแปลงลักษณะใด

การวิจัยครั้งนี้พบว่า ค่าเฉลี่ยความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย ความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น 4 ระยะ ตลอด 2 ปีการศึกษา ซึ่งพบการเปลี่ยนแปลงดังนี้

1.1 นักเรียนประถมศึกษามีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตที่เปลี่ยนแปลงไประหว่างการวัด 4 ระยะ โดยนักเรียนมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตในการวัดระยะถัดไปลดลงตามลำดับ กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตของนักเรียนในการวัดระยะที 1 ถึง 4 คือ 4.36, 4.14 4.07 และ 4.01 ตามลำดับ โดยค่าเฉลี่ยความพึงพอใจในชีวิตของนักเรียนในการวัดระยะที่ 2 มีการลดลงจากการวัดระยะที่ 1 เท่ากับ 0.12 ในการวัดระยะที่ 3 ลดลงจากการวัดระยะที่ 2 เท่ากับ 0.07 และในการวัดระยะที่ 4 ลดลงจากการวัดระยะที่ 3 เท่ากับ 0.06

1.2 จากการวัด 4 ระยะพบว่า นักเรียนประถมศึกษามีค่าเฉลี่ยความภาคภูมิใจในตนเองเปลี่ยนแปลงไป โดยนักเรียนมีค่าเฉลี่ยความภาคภูมิใจในตนเองในการวัดระยะถัดมามีทั้งลดลงและเพิ่มขึ้น โดยมีค่าเฉลี่ยความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนในการวัดระยะที่ 1 ถึง 4 เท่ากับ 3.59, 3.51, 3.60 และ 3.51 ตามลำดับ โดยค่าเฉลี่ยความภาคภูมิใจในตนเองของนักเรียนในการวัดระยะที่ 2 ลดลงจากการวัดระยะที่ 1 เท่ากับ 0.08 ในการวัดระยะที่ 3 มีการเพิ่มขึ้นจากการวัดในระยะที่ 2 เท่ากับ 0.09 และในการวัดระยะที่ 4 ลดลงจากการวัดระยะที่ 3 เท่ากับ 0.09

1.3 นักเรียนประถมศึกษามีค่าเฉลี่ยความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นในการวัด 4 ระยะเปลี่ยนแปลงไป โดยมีค่าเฉลี่ยความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นในการวัดระยะถัดมามีทั้งลดลงและเพิ่มขึ้น กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นของนักเรียนในการวัดระยะที่ 1 ถึง 4 เท่ากับ 4.26, 4.20, 4.19 และ 4.21 ตามลำดับ ค่าเฉลี่ยความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นของนักเรียนในการวัดระยะที่ 2 มีการลดลงจากการวัดระยะที่ 1 เท่ากับ 0.06 ในการวัดระยะที่ 3 ลดลงจากการวัดระยะที่ 2 เท่ากับ 0.01 และในการวัดระยะที่ 4 เพิ่มขึ้นจากการวัดระยะที่ 3 เท่ากับ 0.02

ข้อสังเกตที่น่าสนใจในการวิจัยครั้งนี้คือลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนมีความสุขใจโดยเฉลี่ยมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง โดยมีแนวโน้มที่ลดลงและพบว่าความสุขใจลดลงมากที่สุดในช่วงระหว่างการวัดระยะที่ 1 (ภาคเรียนที่ 1 ของปีการศึกษาแรก) กับการวัดระยะที่ 4 (ภาคเรียนที่ 2 ของปีการศึกษาที่สอง) การเปลี่ยนแปลงทางลบของความสุขใจได้รับอิทธิพลทางตรงจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่มีสาเหตุมาจากบรรยากาศในโรงเรียน ซึ่งเกี่ยวข้องกับพื้นฐานสัมพันธภาพที่ดี

ระหว่างครูและนักเรียนในการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง จึงทำให้นักเรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

ผลการวิจัยติดตามผลระยะยาวในนักเรียนตั้งแต่เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 และต่อเนื่องถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในภาคเรียนที่ 2 รวม 4 ช่วงระยะเวลา แสดงให้เห็นว่าความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาที่ประกอบด้วยความพึงพอใจในชีวิต ความภาคภูมิใจในตนเองและความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่นมีค่าเฉลี่ยความสุขใจลดลงในบางมิติ ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง การศึกษาระยะยาวดังกล่าวพบว่า ความสุขใจมีความไม่คงที่ ซึ่งพบว่าแตกต่างจากผลการวิจัยในต่างประเทศที่พบว่าความสุขใจมีความคงที่ ดังทฤษฎีสมดุลแห่งพลวัตร (Dynamic Equillibrium Theory) ที่มีความเชื่อว่าความสุขใจมีความคงที่ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบุคลิกภาพของแต่ละบุคคล แม้ว่าสถานการณ์ที่เผชิญอาจทำให้ความสุขของคนเราเพิ่มขึ้นหรือลดลง แต่ก็เป็นเพียงชั่วคราว (Diener et. al., 1999) ความเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในนักเรียนระดับประถมศึกษาในครั้งนี้ อาจเกิดจากสถานการณ์ที่แตกต่างกันระหว่างภาคเรียน ที่ 1 และภาคเรียนที่ 2 ที่มักจะมีความเร่งรัดหรือเข้มงวดในการเรียนในภาคเรียนที่ 2 มากขึ้น หรืออาจเป็นผลมาจากการเปลี่ยนระดับชั้นเรียนจึงมีการเผชิญการเปลี่ยนสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในห้องเรียน เช่น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน จึงมีผลต่อจิตลักษณะเดิมและจิตลักษณะตามสถานการณ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เจตคติต่อการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ผลที่ปรากฏจึงตรงกับคำกล่าวที่ว่า ระดับความพึงพอใจในชีวิตที่เพิ่มขึ้นหรือลดลงเนื่องมาจากสภาพแวดล้อม การรับรู้ความรู้สึกและพฤติกรรมร่วมกัน ทำให้บุคคลมีระดับความพึงพอใจในชีวิตเพิ่มขึ้นหรือลดลงได้ (Heller, Watson and Ilies, 2004) ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของไดเนอร์ (Diener) ที่ศึกษาความสุขใจของคนในประเทศต่างๆ ว่าอาจขึ้นอยู่กับกาลเวลาและการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ของสังคม (Diener, 1995)

การที่ค่าเฉลี่ยของความสุขใจในมิติความพึงพอใจในชีวิตของนักเรียนประถมศึกษามีแนวโน้มว่าลดลงตามลำดับของการวัด ส่วนค่าเฉลี่ยของความสุขใจของอีก 2 มิติมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลง โดยภาพรวมพบว่า ความสุขใจมีความไม่คงที่และมีแนวโน้มว่าลดลง แสดงว่าความสุขใจมีผลมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา จึงอาจสะท้อนถึงปัญหาด้านคุณภาพในการจัดการเรียนการสอนของครูที่มีผลต่อความสุขใจและมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา จึงควรศึกษาปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยข้อมูลเชิงคุณภาพเพื่อสามารถวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาและหาทางแก้ไขต่อไป

อนึ่ง ผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนที่มีค่าเฉลี่ยความสุขใจในการวัดระยะที่ 2 เพิ่มขึ้นหลังจากการวัดระยะที่ 1 มีแนวโน้มว่าความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาเพิ่มขึ้นในช่วงการวัดระยะที่ 3 และการวัดระยะที่ 4 นับว่าเป็นประเด็นที่น่าสนใจ และควรให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาแก่นักเรียนในช่วงภาคเรียนที่ 2 มากเป็นพิเศษ

เพราะมีแนวโน้มที่จะทำให้เกิดการเพิ่มของความสุขใจตลอดปีการศึกษาต่อไป จึงควรมีการศึกษาติดตามผลเพื่อแก้ไขอย่างละเอียดและจริงจัง

การจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มุ่งหมายที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสุข หมายถึง การมีสุขภาพกายและจิตที่ดี อันเป็นผลมาจากการเรียนโดยที่ผู้เรียนได้รับการตอบสนองความสนใจใฝ่รู้ และสร้างสรรค์ด้วยตนเองอย่างอิสระ โดยใช้ความสามารถในการคิด เมื่อผู้เรียนได้ทำสิ่งที่ตนพอใจได้สำเร็จ สามารถเรียนรู้ความจริงและได้รับความพึงพอใจ จากการประเมินผลการดำเนินโครงการนำร่องระดับชาติที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนนำร่อง 4 ภาคภูมิศาสตร์ในช่วง พ.ศ.2544 พบว่าค่าเฉลี่ยของตัวบ่งชี้ทุกตัวที่ประเมินในช่วงหลังเข้าโครงการสูงกว่าค่าเฉลี่ยการประเมินก่อนเข้าโครงการอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545) และพบว่าการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียน 80 แห่งในจังหวัดที่เป็นตัวแทนของ 4 ภาคภูมิศาสตร์ที่มีการปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนพบว่าคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนบางด้านสูงขึ้นอย่างเด่นชัด (อวยพร เรืองตระกูล และสุวิมล ว่องวาณิช. 2548) รายละเอียดของคุณลักษณะดังกล่าวที่สูงขึ้นนั้น มีความหมายใกล้เคียงกับ "ความสุขใจ" แสดงว่าครูสามารถนำแนวการจัดการเรียนรู้ตามแนวปฏิรูปการศึกษามาช่วยสร้างความสุขใจแก่นักเรียนประถมศึกษาโดยอาศัยแนวการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีแรงจูงใจภายในของดีซี (Deci) ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมในการเรียนและเลือกกระทำกิจกรรมอย่างด้วยตนเองอย่างอิสระ ภายใต้บรรยากาศของการยอมรับ (Deci, 1999) การที่นักเรียนมีโอกาสได้ตัดสินใจเลือก วางแผนและปฏิบัติตามแผนด้วยตนเองและใช้เหตุผลของตนเองเป็นการสนับสนุนลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนและแรงจูงใจภายในของนักเรียน จิตลักษณะเดิมดังกล่าวล้วนสนับสนุนให้นักเรียนมีความเป็นตัวของตัวเอง (autonomy) ย่อมมีผลให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองและมีความสุขใจในการเรียนรู้

ความสุขใจที่มีการเปลี่ยนแปลงโดยเพิ่มขึ้นหรือลดลงขึ้นอยู่กับบทบาทของครูในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เสริมสร้างแรงจูงใจภายในและลักษณะการมุ่งอนาคตควบคุมตนแก่นักเรียน ซึ่งจะส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมการรับผิดชอบในการเรียน

สภาพแวดล้อมทางสังคมที่ประกอบด้วยภาพแวดล้อมทางครอบครัวและทางโรงเรียนล้วนมีอิทธิพลต่อความสุขใจ แต่พบว่าการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีสาเหตุสำคัญมาจากบรรยากาศในโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู เจตคติต่อครูและการรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน เหล่านี้มีผลต่อเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมีผลต่อความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา การเปลี่ยนแปลงโดยการเพิ่มขึ้นหรือลดลงของความสุขใจในนักเรียนประถมศึกษา จึงน่าจะให้ความสำคัญกับบทบาทของครูที่จะส่งผลต่อพฤติกรรมการเรียนและผลการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

ประเด็นที่ 2 การเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาเกิดจากสาเหตุใดระหว่างบรรยากาศในโรงเรียนและสภาพแวดล้อมทางครอบครัว

การวิจัยครั้งนี้พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2 , 3 และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาไม่ได้มีสาเหตุมาจากสภาพแวดล้อมทางครอบครัว ในขณะที่ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของบรรยากาศในโรงเรียนกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .74, .77 และ .60 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีสาเหตุมาจากบรรยากาศในโรงเรียนเท่านั้น ซึ่งได้แก่ เจตคติต่อครู การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน โดยตัวแปรดัชนีที่มีค่าสัมประสิทธิ์เด่นชัด คือ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูและเจตคติที่ดีต่อครู ผลของการวิจัยดังกล่าวแสดงว่า บรรยากาศในโรงเรียนเป็นสาเหตุสำคัญของการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาอย่างเด่นชัด อาจเนื่องจากสภาพแวดล้อมทางบ้านไม่มีการเปลี่ยนแปลงดังเช่นสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน เช่น ในการเลื่อนชั้นเรียนมักต้องปรับตัวกับเพื่อนใหม่และครูคนใหม่ ครูและเพื่อนมีบทบาทสำคัญต่อนักเรียนในการทำกิจกรรมต่างๆ และใช้เวลาอยู่ในโรงเรียนค่อนข้างมาก ดังนั้นครูและเพื่อนจึงมีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียน ดังรายงานที่ว่า ครูมีบทบาทในการสร้างความสุขในการเรียนแก่นักเรียนอย่างมาก นักเรียนที่รับรู้ว่าตนมีครูที่รักและเข้าใจจะมีความสุข รักครูและสนใจที่จะเรียนรู้ (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. 2535) นับว่าสอดคล้องกับผลการวิจัยของประชิต สุขอนันต์ (2545) ที่กล่าวว่าครูมีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา

ผลการวิจัยของ นิเคอร์สันและแนกเกอร์ (Nikerson and Nagle) ที่ศึกษาบรรยากาศในโรงเรียนเกี่ยวกับความผูกพันกับเพื่อนกับความสุขใจในมิติความพึงพอใจในชีวิตของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนอายุ 8-15 ปี พบว่า ตัวแปรความผูกพันกับเพื่อนสามารถร่วมกับตัวแปรอื่นๆ เช่น ความผูกพันกับบิดามารดาทำนายความพึงพอใจในชีวิตได้ร้อยละ 47 (มีค่าเบต้าเท่ากับ .36) เจตคติต่อครู การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนทำให้ความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีการเปลี่ยนแปลง (Nikerson and Nagle, 2004) ที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า ความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาไม่คงที่ดังเช่นผลการวิจัยในกลุ่มตัวอย่างระดับนักศึกษาและผู้ใหญ่ที่มีผลการวิจัยว่าความพึงพอใจในชีวิตมีลักษณะของการเปลี่ยนแปลงน้อยมากจนอาจกล่าวได้ว่ามีความคงที่เมื่อเทียบกับตัวแปรอื่นๆ (Myers, 2006, online) อย่างไรก็ตาม มีข้อมูลสนับสนุนว่า เมื่อกาลเวลาเปลี่ยนไป มีการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม มีการรับรู้ความรู้สึกและพฤติกรรมที่แตกต่างกันไปอาจทำให้ความสุขใจของคนเราเพิ่มขึ้นหรือลดลงได้ (Diener, 1995; Heller; Watson; and Ilies. 2004: online) จึงเป็นเรื่องที่ควรมีการศึกษาและติดตามผลกันต่อไป

ในการศึกษาครั้งนี้ สภาพแวดล้อมทางครอบครัวไม่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงความสุขใจ ดังเช่นสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน อาจเนื่องมาจากสภาพแวดล้อมทางครอบครัวซึ่งเกี่ยวข้องกับบิดามารดาและสมาชิกในครอบครัวไม่ค่อยมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยหรือชัดเจนดังเช่นการเปลี่ยนแปลงในชั้นเรียนแต่ละภาคเรียนหรือแต่ละปีการศึกษา บรรยากาศในโรงเรียนและการรับรู้การจัดการเรียนการสอนและเจตคติต่อครูและเพื่อน จึงเป็นสาเหตุของการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาอย่างเด่นชัด สภาพแวดล้อมทางโรงเรียนจึงมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจมากกว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัว จึงเป็นเรื่องที่ครูประถมศึกษาทั้งหลายพึงตระหนักถึงความสำคัญของตนเองว่า มีอิทธิพลต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างมหาศาล

ประเด็นที่ 3 การเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษาเกิดจากสาเหตุใดระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัวและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

ผลการวิจัยครั้งนี้พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของสภาพแวดล้อมทางครอบครัวกับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจการวัดระยะที่ 1 กับการวัดระยะที่ 2, 3 และ 4 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในขณะที่ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจทั้ง 3 ระยะ มีค่า .73, .81 และ .75 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีสาเหตุมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมในการเรียนของนักเรียนและการจัดกิจกรรมที่กำหนดโดยครู

การที่เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเป็นสาเหตุสำคัญในการเปลี่ยนแปลงความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษา ทั้งนี้เพราะเจตคติของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งประกอบด้วย 1) องค์ประกอบทางการรู้คิด (cognitive component) คือความรู้หรือความเชื่อในบุคคลหรือเหตุการณ์อย่างมีทิศทางว่าดีหรือเลว มีคุณหรือมีโทษ 2) องค์ประกอบทางความรู้สึก (affective component) คือความชอบความไม่ชอบ หรือความพอใจความไม่พอใจต่อบุคคลหรือเหตุการณ์ และ 3) องค์ประกอบทางความพร้อมกระทำ (action tendency component) เมื่อบุคคลมีความรู้เชิงประเมินค่าและมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบสิ่งนั้นแล้ว ย่อมมีความพร้อมที่จะกระทำการให้สอดคล้องกับความรู้สึกของตนต่อสิ่งนั้น (ดวงเดือน พันธุมนาวิน. 2530) ดังนั้น ปริมาณความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับคุณประโยชน์หรือโทษของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษาที่นักเรียนได้รับ และมีความพร้อมหรือความตั้งใจที่จะเรียนรู้จะนำไปสู่การเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ครูจึงมีบทบาทในการที่จะจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ทำให้นักเรียนมีความสุขใจ เช่นเดียวกับผลการวิจัยที่พบว่านักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อบิดามารดามากเพียงใดย่อมมีสุขภาพจิตดีมากเพียงนั้น (ดวงเดือน พันธุมนาวิน และเพ็ญแข ประจนปัจจนึก. 2524) เช่นเดียวกัน ผลการวิจัยของประชิต สุขอนันต์ ที่ศึกษาเจตคติต่อครู ผลการวิจัยพบว่าเจตคติที่ดีต่อครูเป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญในการเข้าทำนาย

ความสุขในชีวิต (ประชิต สุขอนันต์. 2545) จากผลการวิจัยเกี่ยวกับเจตคติข้างต้นอาจกล่าวได้ว่า การมีเจตคติที่ดีต่อการปฏิรูปการศึกษามีผลให้นักเรียนประถมศึกษามีความสุขใจ และเห็นได้ว่า โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีผลต่อความสุขใจได้ เมื่อพิจารณาน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทุกตัวอาจกล่าวได้ว่า กลุ่มตัวบ่งชี้บรรยากาศในโรงเรียนเป็นตัวแปรเชิงสาเหตุที่มีความสำคัญในการทำนายความสุขใจ ซึ่งมีผลมาจากเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา และมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนอย่างเด่นชัด

อนึ่ง ในการวัดทั้ง 4 ระยะ พบว่าสภาพแวดล้อมทางครอบครัวมีอิทธิพลต่อความสุขใจมากกว่าการรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาค่อนข้างมาก และจากค่าสัมประสิทธิ์ของตัวบ่งชี้อาจกล่าวได้ว่า การสนับสนุนด้านการเรียนของผู้ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดาและความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาร่วมกันเป็นสาเหตุของความสุขใจ ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างสภาพแวดล้อมทางครอบครัว การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจภายในของนักเรียนแต่ละคนที่มีการเปลี่ยนแปลงแตกต่างกัน แสดงว่าโมเดลมีความกลมกลืนในระดับดีถึงดีมาก ซึ่งแสดงว่าโมเดลที่กำหนดขึ้นสามารถใช้ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจได้

การวิจัยครั้งนี้พบข้อมูลที่สำคัญคือ เจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญต่อความสุขใจ ซึ่งจะนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา แต่ตลอดช่วงเวลาของการศึกษาระยะยาว 4 ระยะพบว่า ความสุขใจของนักเรียนมีแนวโน้มลดลง จึงควรมีการศึกษาสาเหตุของปัญหาดังกล่าวเพื่อแสวงหาแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาการศึกษาต่อไป

ข้อสังเกต

1. การศึกษาเกี่ยวกับความสุขใจ (Subjective Well-Being) มีพื้นฐานตามแนวคิดของเอ็ด ไดน์เนอร์ (Ed Diener) ที่มีพื้นฐานมานานกว่า 30 ปี และมีการวิจัยอย่างแพร่หลายทั่วโลก ในระยะแรก การศึกษาเกี่ยวกับความสุขใจมักมีความสัมพันธ์กับรายได้และสุขภาพ ช่วง ค.ศ.1950 มีการให้ความหมายของความสุขใจเชิง "สวัสดิการ" และ "สุขภาพจิต" แต่ในช่วง 2-3 ทศวรรษที่ผ่านมา มีการศึกษาความสุขใจสัมพันธ์กับรายได้ประชาชาติ ต่อมาพบว่ามีการเพิ่มของรายได้ประชาชาติแต่ดัชนีความสุขใจกลับยังอยู่คงที่ตามเดิม จึงมีความเห็นว่าควรศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรทางจิตวิทยาต่างๆ ที่บ่งชี้ความสุขใจมากขึ้น เพื่อนำไปสู่การพัฒนาจิตลักษณะที่จะนำไปสู่ความมั่งคั่งและสันติสุขในสังคมและประเทศชาติมากขึ้น ประเทศไทยมีการวิจัยที่ใกล้เคียงกัน เช่น ประชิต สุขอนันต์ (2546) ได้ทำการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุและปัจจัยเชิงผลของความสุขในชีวิต โดยศึกษาปัจจัยด้านสถานการณ์แวดล้อมในครอบครัว 1 ใน 7 ด้าน ได้แก่ การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาเกี่ยวข้องกับความสุข-ทุกข์ในชีวิตพบว่า การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดากับมารดาของนักเรียนเมื่อร่วมกับสถานการณ์ในครอบครัวอีก 6 ด้าน สามารถที่จะทำนายความสุขในชีวิต โดยทำนายได้เป็นลำดับที่ 2 ในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่

6 (ค่าเบต้า .23) ต่อมาอ้อมเดือน สดมณี (2547) และ สุวดี แย้มเกสร (2547) ได้ทำการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุของความสุขใจ โดยใช้แนวคิดความสุขใจตามแนวคิดของรีฟ และ เคย์ (Ryff and Keyes, 1955) พบว่าความสุขใจมีผลต่อการทำงานของครู ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาปัจจัยเชิงเหตุด้านการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา สภาพแวดล้อมทางครอบครัว และสภาพแวดล้อมทางโรงเรียนที่มีต่อความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษาโดยนำกรอบแนวคิดทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Interactionism Model) มาอธิบายถึงสาเหตุของความสุขใจและผลของความสุขใจของนักเรียนระดับประถมศึกษา นับว่าเป็นการเพิ่มพูนความรู้และรายละเอียดในข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวกับความสุขใจชัดเจนมากขึ้น

2. การศึกษาครั้งนี้เป็นรูปแบบการศึกษาช่วงยาวหลายระยะ (Longitudinal - Sequential Design) ที่เริ่มต้นด้วยการศึกษาภาคตัดขวาง (Cross Sectional Study) จากการเก็บข้อมูลระยะที่ 1 จากกลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และ 5 จำนวน 1,033 คน เพื่อพัฒนาโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนที่สร้างขึ้นจากการประมวลเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง หลังจากนั้นทำการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมมติฐาน (Hypothetical Model) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมได้ และมีการตัดตัวแปรที่ซ้ำซ้อน ทำให้ได้โมเดลที่สมบูรณ์และเหมาะสมในการเก็บข้อมูลระยะอื่นต่อไป

3. ผลการวิจัยเกี่ยวกับความสุขใจในกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาและผู้ใหญ่มักพบว่าความสุขใจมีความคงที่ ซึ่งพบว่าความพึงพอใจในชีวิตจัดอยู่ในระดับสูงกว่าทุกตัวแปรและมีลักษณะการเปลี่ยนแปลงน้อยมาก นับว่ามีความคงที่เมื่อเทียบกับตัวแปรอื่นที่เกี่ยวข้องกับความสุขใจ แสดงให้เห็นว่าลักษณะทางจิตของความสุขใจมีความคงที่ (Myer, 2006. online) ส่วนการศึกษาลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวิจัยครั้งนี้พบว่า ความสุขใจของกลุ่มตัวอย่างนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษามีการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจบางด้านเพิ่มขึ้นบางด้านลดลง และพบว่าความสุขใจมีแนวโน้มว่าลดลง ทำให้เกิดข้อสงสัยว่าความแตกต่างดังกล่าวเกิดจากความถี่ของช่วงระยะเวลาในการเก็บข้อมูลที่เหมาะสมหรือไม่ เกิดจากสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมาก หรือเกิดจากพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่างที่มีความแตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม ตัวบ่งชี้ความสุขใจ เช่น ความพึงพอใจ ความสุขใจ และความสัมพันธ์เชิงบวก ได้มีการนำไปใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาของไทยมาแล้ว จึงควรศึกษาสาเหตุของความแตกต่างและผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนประถมศึกษาให้ชัดเจนมากขึ้น

4. การวิจัยเรื่องนี้เริ่มต้นหลังจากมีการประกาศพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติได้ประมาณ 2 ปี บรรดาครูได้ผ่านการอบรมและได้รับความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาได้ระดับหนึ่งแล้ว ครูควรได้รับการส่งเสริมและพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องเพราะต้องปรับตัวให้เข้ากับกระบวนการต่างๆ ของหลักสูตรใหม่ นับตั้งแต่การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตลอดจนการบริหารหลักสูตรให้บรรลุเป้าหมาย การจัดการศึกษาตามแนวดังกล่าวต้องอาศัยเวลาในการเตรียมการสอน และจัด

สภาพแวดล้อมและกิจกรรมมากกว่าการเรียนการสอนตามปกติดังเช่นในอดีต ในช่วงเวลาดังกล่าว โรงเรียนทุกแห่งกำลังประสบปัญหาการขาดบุคลากร สาเหตุสำคัญประการหนึ่งเกิดจากการสนับสนุนให้ครูลาออกก่อนเกษียณอายุราชการโดยไม่มีครูมาทดแทน โรงเรียนในกลุ่มตัวอย่างมีการขาดครูประมาณร้อยละ 20-30 และมีโรงหนึ่งมีการขาดครูถึงร้อยละ 50 ทำให้ครูประจำการต้องรับภาระงานมากกว่าปกติ ด้วยสภาวะดังกล่าว โรงเรียนต้องนำรายได้ไปจัดจ้างครูหรือผู้ช่วยครูเพิ่ม ทำให้ครูในโรงเรียนไม่มีโอกาสในการรับการอบรมพัฒนาด้านหลักสูตรและการเรียนการสอนเท่าที่ควร สาเหตุเหล่านี้อาจมีผลต่อบรรยากาศในโรงเรียนและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของความสุขใจและมีผลต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลและการเก็บข้อมูลภาคสนาม ทำให้ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติม โดยตั้งสมติฐานเพิ่มว่า "นักเรียนในโรงเรียนที่ขาดครูจำนวนมากมีความสุขใจน้อยกว่านักเรียนในโรงเรียนที่ขาดครูจำนวนน้อย" ปรากฏว่าความสุขใจและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แสดงว่าปัญหาการขาดครูไม่มีผลต่อความสุขใจ ซึ่งไม่สอดคล้องกับหรือผลการวิจัยข้างต้นและปรากฏการณ์ที่สังเกตพบ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะ ในภาพรวม กลุ่มตัวอย่างทั้ง 6 โรงมีอัตราการขาดครูแตกต่างกันไม่มากนัก อย่างไรก็ตาม สภาวะการณ์ที่เกิดขึ้นประกอบกับการที่ครูต้องทุ่มเทเวลาและแรงงานเพื่อรอรับการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์กรมหาชน) (สมส.) ที่มีรายละเอียดและมีความซับซ้อน และมีความหมายต่ออนาคตของครูและทางโรงเรียนอย่างมาก ทำให้ครูต้องทำงานหนักจึงยากที่ครูจะจัดการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างเต็มที่ได้ สภาวะที่กล่าวมานี้เกิดขึ้นโดยทั่ว จึงน่าเป็นห่วงว่าจะมีผลต่อความสุขใจ พฤติกรรมการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มเติมมีประเด็นที่เป็นประโยชน์ คือ นักเรียนที่เรียนอ่อนได้รับอิทธิพลจากทางบ้านน้อยแต่ได้รับอิทธิพลจากโรงเรียนมาก นักเรียนที่เรียนเก่งได้รับอิทธิพลจากทางบ้านมากแต่ได้รับจากจากโรงเรียนน้อย นับว่าเป็นข้อมูลที่แสดงถึงความสำคัญของครูประถมศึกษาที่มีต่อนักเรียนที่เรียนอ่อนและขาดแคลนอย่างที่สุด เพราะมักจะขาดโอกาสได้รับความรัก ความอบอุ่นและความเอาใจใส่และช่วยเหลือด้านการเรียนจากทางบ้าน จะเห็นได้ว่าบิดามารดามีอิทธิพลต่อความสุขใจของนักเรียนอย่างมาก ในขณะเดียวกัน ก็สะท้อนให้เห็นถึงอิทธิพลของครูที่มีต่อนักเรียนประถมศึกษาส่วนมากที่ขาดความรักและความเอาใจใส่ด้านการเรียนจากทางบ้าน นับว่าเป็นการยืนยันถึงความสำคัญของครูต่อคุณภาพชีวิตของเด็กไทยในอนาคต

ข้อจำกัดในการวิจัย

1. การเก็บข้อมูลการวิจัยช่วงยาวหลายระยะ มีการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 6 โรงเรียนใน 4 จังหวัด โดยเก็บข้อมูล 4 ระยะ เป็นเวลา 2 ปีการศึกษา พบว่าจำนวนของกลุ่ม

ตัวอย่างลดลงอย่างมากเพราะอัตราการขาดเรียนของกลุ่มตัวอย่างและความไม่สมบูรณ์ของข้อมูล อย่างไรก็ตาม ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ยังมีความเหมาะสมกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

2. การพัฒนาโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจอาศัยการประมวลเอกสาร และการตรวจสอบความสอดคล้องและความกลมกลืนของโมเดลสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่เก็บรวบรวมได้ ต้องอาศัยเวลาและการวิเคราะห์ข้อมูลที่ละเอียดซับซ้อน และในการวิจัยครั้งนี้มีการตัดตัวแปรที่มีความซ้ำซ้อนลง 1 ตัวแปรคือ แบบวัดการมองโลกในแง่ดีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่เหมาะสม

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

1. ควรศึกษาและสร้างตัวแปรดัชนีชี้วัดความสุขใจที่มีทิศทางและปริมาณการเปลี่ยนแปลงที่สามารถบ่งชี้สภาวะความสุขใจเพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาโครงการเพื่อช่อมเสริมนักเรียนประถมศึกษาที่มีความสุขใจในระดับต่ำ พัฒนาโครงการเพื่อดำรงสภาวะความสุขใจในผู้ที่มีความสุขใจระดับปานกลาง หรือพัฒนาโครงการสนับสนุนผู้ที่มีความสุขใจในระดับสูง

2. ควรศึกษาปัจจัยที่เป็นอุปสรรคและส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความสุขใจ โดยเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง (child centered) เด็กมีส่วนร่วมในการเรียนด้วยข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพ เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้อย่างมีความสุขและชีวิตที่มีคุณภาพ

3. ควรศึกษาลักษณะการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจและปัจจัยที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงของความสุขใจแต่ละด้านโดยละเอียด เช่น บรรยากาศของโรงเรียน การรับรู้การจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและเจตคติต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา เพื่อได้แนวการประเมินและจัดหลักสูตรและประสบการณ์ได้ใกล้เคียงกับกระบวนทัศน์ของการจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เพื่อลดอุปสรรคและผลกระทบต่อการพัฒนาหลักสูตร

4. ควรศึกษาความถี่และช่วงระยะเวลาที่เหมาะสมในการเก็บข้อมูลระยะยาวเพื่อการศึกษาเกี่ยวกับความสุขใจและตอบคำถามว่า "นักเรียนประถมศึกษามีความเปลี่ยนแปลงของความสุขใจในการวัด 4 ระยะ ในขณะที่นักศึกษาและผู้ใหญ่มีความสุขใจคงที่เกิดจากอะไร" "ตัวบ่งชี้ที่ไม่เหมาะสมกับพัฒนาการของนักเรียนหรือการช่วงเวลาในการวัดที่ถี่เกินไป" และควรมีการติดตามผลพร้อมกับเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพประกอบการศึกษา จึงสมควรที่จะศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จและความล้มเหลวในการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาอย่างชัดเจน และควรให้ครอบคลุมถึงปัจจัยที่มีผลต่อการนโยบาย การบริหารและพัฒนาหลักสูตรทุกระดับ เพื่อนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนให้บรรลุความมุ่งหมายโดยสอดคล้องและเหมาะสมกลมกลืนกับบริบทสังคมไทยอย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะเพื่อประยุกต์ใช้ผลการวิจัย

การพัฒนาโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของความสุขใจและพฤติกรรมการเรียน และการศึกษาระยะยาวให้ผลตรงกันว่า ปริมาณความสุขใจของนักเรียนประถมศึกษามีผลต่อการเรียนของนักเรียนประถมศึกษา ควรนำผลการวิจัยนี้เป็นหลักฐานในการกำหนดนโยบายและมาตรการต่างๆ ในการจัดการเรียนการสอนโดยคำนึงถึงความสุขใจ เพราะการสร้างสัมพันธภาพที่ดีและปฏิสัมพันธ์ที่เหมาะสม ย่อมมีผลต่อเจตคติที่ดีต่อการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษาและประสบความสำเร็จด้านการเรียน ทั้งนี้ควรคำนึงถึง

1. การประชาสัมพันธ์เพื่อเตรียมตัวรับการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาของทุกฝ่าย ทั้งประชาชน หน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกระดับรวมทั้งนักการเมืองและประชาชนให้ตรงกัน

2. การกำหนดโครงสร้างการบริหารการศึกษาและการกระจายความรับผิดชอบทางการศึกษาสู่ท้องถิ่นโดยเหมาะสมกับบริบทสังคมไทย

3. การสนับสนุนให้ผู้ปกครองช่วยสนับสนุนด้านการเรียนแก่บุตรหลานมากขึ้น

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1. นำผลการวิจัยเสนอต่อหน่วยงานของรัฐเพื่อการพิจารณาทบทวนนโยบายในการบริหารการศึกษาทั้งระบบให้สอดคล้องและสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาของประเทศมากขึ้น

2. การปฏิรูปการศึกษาโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (child centered) มีความแตกต่างจากวิถีชีวิตในบริบทสังคมไทยอย่างมาก เพราะมีกระบวนทัศน์ (paradigm) ที่แตกต่างกัน คือ การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (Human Resource Development) จำเป็นต้องวางโครงสร้างและกลไกในการสร้างความเปลี่ยนแปลง โดยจัดเตรียมพื้นฐานความรู้แก่ประชาชนในวงกว้าง เพื่อการเตรียมบุคลากรและผู้บริหารทุกระดับทั้งผู้เกี่ยวข้องและนักการเมืองเพื่อเข้าใจตรงกันและสามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงร่วมกันเพื่อสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรและการศึกษาไทย

3. ในการพัฒนาหลักสูตร ควรคำนึงถึงกระบวนการต่อไปนี้

3.1 กระบวนการพัฒนาหลักสูตรที่เหมาะสมกลมกลืนกับบริบทสังคมไทยโดยไม่มีวัฒนธรรม การเมืองหรือผลประโยชน์จากภายนอกมาแทรกแซง

3.2 กระบวนการบริหารและจัดการทุกระดับ : ผู้บริหารระดับสูงระดับกระทรวง ผู้บริหารระดับโรงเรียน ศึกษานิเทศก์ ควรมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเป็นผู้นำในการสร้างความเปลี่ยนแปลง (Transformation Leadership) เพื่อช่วยสนับสนุนให้ครูมีส่วนร่วมในการทำงาน มีความเชื่อมั่นในตนเองและมีความสุข และมีสัมพันธภาพที่ดีกับนักเรียน ช่วยสร้างเสริมแรงจูงใจภายในและลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนแก่นักเรียน เพราะลักษณะทางจิตดังกล่าวส่งเสริมให้นักเรียนได้ริเริ่มและมีส่วนร่วมในการทำสิ่งต่างๆ เกิดความพึงพอใจ มีความภาคภูมิใจซึ่งจะมีผลต่อความสุขใจของนักเรียน และสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการศึกษา

อนึ่ง การที่ครูทำการสอนตามแนวการปฏิรูปการศึกษาได้ผลดีต้องอาศัยเวลาในการเตรียมตัวมากกว่าเดิม มีการประเมินตนและพัฒนาตนเองอยู่เสมอ การที่โรงเรียนขาดครูจำนวนมากทำให้ ครูต้องรับภาระงานหนักกว่าปกติ นับว่าเป็นอุปสรรคในการจัดการเรียนการสอนแนวปฏิรูปการศึกษาอย่างมาก จึงควรระงับการสนับสนุนให้ครูลาออกก่อนเกษียณอายุราชการ

3.3 กระบวนการประเมินที่สอดคล้องกับกระบวนทัศน์ของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (Human Resource Development) ที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง (child centered) ที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความสุขในการเรียนรู้อย่างอิสระ และเรียนรู้อย่างมีความหมาย โดยส่วนใหญ่กระบวนการประเมินควรเป็นไปเพื่อพัฒนา โดยการประเมินตนเองของนักเรียนและครู และผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เพื่อการพัฒนาผู้เรียนและการเรียนการสอนในบริบทของสังคมแต่ละแห่ง มากกว่าการใช้เอกสารและแบบทดสอบจากภายนอกมาเป็นหลัก การประเมินจากภายนอกควรใช้เพื่อติดตามผลหลังจากครูได้เรียนรู้และพัฒนาด้วยตนเองแล้ว และไม่บ่อยนัก มิฉะนั้นครูจะทำการสอนเพียงเพื่อรอรับการประเมินจากผู้อื่นมากกว่าการจัดการเรียนการสอนเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์และชีวิตที่มีคุณภาพของนักเรียน

จินดารัตน์ ปีมณี. (2545). *การพัฒนาฉันทะในการเรียนของนักศึกษาระดับปริญญาตรี.* ปริญญานิพนธ์ วิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

จิรวัฒนา มั่นยืน และรุ่งทิพย์ สมานรักษ์. (2546). *การศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการหลบหนีการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษา*. รายงานการวิจัย ทุนอุดหนุนการวิจัยประเภทการวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

ฉันทนา ภาคบงกช และงามตา วนินทานนท์. (2544). *ความสุขใจ*. เอกสารประกอบการบรรยาย วิชา วป 581 การพัฒนามนุษย์และการถ่ายทอดทางสังคม กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ แปลเก็บความจากบทความเรื่อง "Subjective Well-Being" ของ Ed Diener.

ดวงเดือน พันธุมนาวิน งามตา วนินทานนท์ และคณะ. (2536). *ลักษณะทางจิตและพฤติกรรมของนักเรียนวัยรุ่นที่อยู่ในสภาวะเสี่ยงในครอบครัวและทางป้องกัน.* รายงานการวิจัย กรุงเทพฯ : สนับสนุนโดย สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมและประสานงานเยาวชนแห่งชาติ.

ดุษฎี โยเหลา. (ม.ป.ป.). *เอกสารประกอบการอบรมการแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์ เรื่อง: การวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุด้วยโปรแกรม LISREL.* กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย.* กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บุญกอบ วิสมิตะนันทน์ (2527) *ธรรมจริยาของครูไทยในภาคกลาง*. รายงานการวิจัย กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

ประชิต สุขอนันต์. (2545). *ปัจจัยส่วนบุคคลและสถานการณ์ที่มีความสัมพันธ์กับความสุขและพฤติกรรมฆ่าตัวตายในนักเรียนมัธยมศึกษา*. ภาคนิพนธ์ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (พัฒนาสังคม) กรุงเทพฯ : คณะพัฒนาสังคม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

ประชัย เปี่ยมสมบูรณ์ และสมชาติ สว่างเนตร. (2535). *การวิเคราะห์เส้นโยงด้วยลิสเรล.* กรุงเทพฯ : โครงการส่งเสริมเอกสารวิชาการ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

พระราชวรมุนี (ประยุทธ์ ปยุตฺโต). (2525). ***พุทธธรรม.*** กรุงเทพฯ : โอ. เอส. พริ้นติ้ง จำกัด

พระราชวรมุนี (ประยูร ธมฺจิตฺโต). (2541). ***ขอบฟ้าแห่งความรู้***, พิมพ์ครั้งที่ 1 กรุงเทพฯ : กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

วิชัย วงษ์ใหญ่. (2543). ***วิสัยทัศน์การศึกษา.*** กรุงเทพ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี. (2542). ***ผลของรางวัลภายนอกและการรับรู้ความสามารถของตนที่มีต่อแรงจูงใจภายในของนักเรียน.*** รายงานการวิจัยฉบับที่ 81 กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ศันสนีย์ ฉัตรคุปต์ และคณะ. (2544). ***การเรียนรู้อย่างมีความสุข:สารเคมีในสมองกับความสุขและการเรียนรู้.*** รายงานการวิจัย สถาบันวิจัยเรื่องการพัฒนาสมองและการเรียนรู้ กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.

สวัสดิ์ ประทุมราช. (2545). *การให้การศึกษาเพื่อสร้างอัตลักษณ์.* แปลจาก Educating for character: How our school can teach respect and responsibility จัดพิมพ์เพื่อเผยแพร่โดยโครงการวิจัยแม่บท: การวิจัยและพัฒนาระบบพฤติกรรมไทย กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

สมจิต สวธนะไพบูลย์. (2548). ***การวิจัยและพัฒนาชุดกิจกรรมการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วยกิจกรรมที่หลากหลาย.*** การประชุมวิชาการ: การวิจัยทางการศึกษาครั้งที่ 11 โดย สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ณ โรงแรมแอมบาสซาเดอร์ กรุงเทพฯ.

สุวดี แย้มเกษร และคณะ. (2544). *รายงานการสัมภาษณ์ผู้นำทางการศึกษาและจิตวิทยาของไทย.* ภาควิชาประถมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย วันที่ 11 กันยายน 2544.

สุภาสิณี นุ่มเนียม. (2546). *ปัจจัยทางสภาพแวดล้อม และจิตลักษณะ ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมรับผิดชอบต่อหน้าที่ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น.*ภาคนิพนธ์ ปริญญามหาบัณฑิต สาขาพัฒนาสังคม กรุงเทพฯ : สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

สุมิตตรา เจิมพันธ์. (2545). *จิตลักษณะและประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย* วิทยานิพนธ์ ปริญญามหาบัณฑิต สาขาพัฒนาสังคม กรุงเทพฯ : สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย. (2548). ***รายงานการประเมินการปฏิรูปการเรียนรู้ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: พหุกรณีศึกษา***. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2548). ***รายงานการวิจัยการสังเคราะห์องค์ความรู้ที่เน้นตัวผู้เรียนเป็นสำคัญ ตั้งแต่ พ.ศ. 2542-2547.*** (ฉบับย่อ). กรุงเทพฯ: สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้.

แสงอรุณ ธรรมเจริญ และลินดา สุวรรณดี. (2547). ดัชบ่งชี้ทางจิตสังคมของพฤติกรรมจริยธรรมของวัยรุ่นในเขตที่มีแหล่งยั่วยุในระดับต่างกัน ***วารสารจิตพฤติกรรมศาสตร์: ระบบพฤติกรรมไทย,*** 1 (1): 41-66.

อรพินทร์ ชูชม อัจฉรา สุขารมณ์ และ วิลาสลักษณ์ ชัววัลลี. (2540). ***การพัฒนาแบบวัดแรงจูงใจภายใน.*** กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อวยพร เรืองตระกูล และสุวิมล ว่องวาณิช. (2548). *รายงานการประเมินการปฏิรูปการเรียนรู้ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: ผลลัพธ์ด้านผู้เรียน.* กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

อ้อมเดือน สดมณี. (2549). *ปัจจัยด้านจิตสังคมและความสุขใจที่เกี่ยวกับพฤติกรรมการทำงานของครูในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา*. รายงานการวิจัยฉบับที่ 106 กรุงเทพฯ : สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อารี พันธ์มณี. (2546). *จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน.* กรุงเทพฯ: ไยไหม ครีเอทีฟ กรุ๊ป จำกัด.

Biglan, A,. Mrazek, P. J., Carine, D., and Ilay, B. R. (2003). The integration of research and practice in prevention of youth problem behaviors. ***American psychologist***, 58 (6/7): 433-440.

Blanksteine, D. (2006). ***Character organization***. Retrieved on September 1, 2007 from http://www.character.org/site/c.

Blanksteine, D. (2003). ***Subjective well- being***. Department of Psychology, Division of Science, University of Toronto at Mississauga, Retrieved on February 1, 2007 from http://www.erin.utoronto.ca/~w3psyuli/AWB.html.

Bollen, K. A. (1989). ***Structural equations with latent variables.*** New York: John Wiley & Sons.

Caprara, G. V. and Steca, P. (2005). Affective and social self – regulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. ***European Psychologist,*** 10(4): 275-281.

Cheng, S – T. and Chan, A. C. M. (2006). Relationship with others and life satisfaction in later life: Do gender and widowhood make a difference ? ***The Journal of Gerontology***, 61: 46-53.

Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. ***Annual Review of Psychology,*** 51: 171-200.

Cutrona, C. E. (1996). ***Social support in couples: Marriage as a resource in times of stress***. London: Sage Publication. Retrieved on May 20, 2008 from http://www.psychc.gerontologyjournals.org/cgi/content/full61/1p46.

Deci, E. L. (1999). ***"Self-motivation"*** A report from the lecture at Behavioral Science Research Institute, Srinakharinwirot University. Bangkok, Thailand.

Deci, E. L. (2002). ***SDT : Questionnaire : Perceived autonomy support : Climate Questionnaire.*** Retrieved on May 20, 2008 from http://www.psych.rochester.edu/SAT/measures/auton.html.

Diamantopoulos, A., Siguaw, J. (2000). ***Introducing LISREL: A guide for the uninitiated.*** London : Sage Publication.

Diener, E. L. (1984) Subjective well-being, ***Psychological Bulletin,*** 95 (3), 542-575.

Diener, E. L. (1997) Recent findings on subjective well-being. ***Indian Journal of Clinical Psychology*** March

Diener, E. L. (2000). Subjective well being, ***American Psychologist***, 55 (1): 34-43.

Diener, E. L. (2002) ***Frequently asked question (FAQ's) about subjective well-being: A primer for reports and newcomers.*** Retrieved on May 20, 2008 from http://psych.uiuc.edu/ediener/faq.html.

Diener, Ed. (2005). ***Well-being by decades of life,*** Retrieved on May 20, 2008 from http://www.psych.uiuc.edu/~ediener/research/research.html.

Diener, E. L., Sapyta, J., and Suh, E.M. (1998). Subjective well-being is essential to well-being. ***Psychological Inquiry,*** 1, 33-37.

Diener, E L., Suh, E. M., Lucas, R. E., and Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress, ***Psychological Bulletin***, 125 (2): 276-302.

Diener, E. L., and Biswas-Diener, R. (2000 a) ***Income and subjective well-being: Will money make us happy.*** Retrieved on August 1, 2007 from http://www.ediener.psych.uiuc.edu.

Diener, E. L. and Biswas-Diener, R. (2000 b). ***New direction in subjective well-being research: The cutting edge.*** Retrieved on June 5, 2006 from http://www.ediener.psych.uiuc.edu.

Diener, E. L., and Diener, M. (1995) Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. ***Personality and Social Psychology***, 68: 653-663.

Diener, E. L. Larsen, R. J. and Emmons, R.A. (1984). Person x situation interaction: Choice of situations and congruence response models. ***Personality and Social Psychology***, 47(3): 580-592.

Emmon, R. A. (1985). Personality correlates of subjective well-being, ***Bulletin***, 11 (1): 8-97.

Eunkook, S. and Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. ***Indian Jounal of Clinical Psychology***, March, 1997.

Gage, N. L. and Berliner, D. C. (1984). ***Educational Psychology***, Palo Alto: Hoghton and Mifflin Company Boston.

Greenberger, E. and Chen, C. (1996). Perceived family relationships and depressed mood in early and late adolescents: A comparison of European anc Asian Americans. ***Developmental Psychology***, 32 (4): 707-716.

Heller, D.. Watson, D., and Ilies, R. (2004) The rope of person versus situation in life satisfaction: A critical examination. ***Psychological Bulletin,*** 130 (4): 574-600.

HGSA Policies. (1999). ***Predictive testing in children and adolescents***. Retrieved on July 15, 2007 from http://www.hgsa.com.au/policy/prca.html.

Hosen, R., Solovey, L. D., and Stern., E. (2002). The acquisition of beliefs that promote subjective well-being." ***Journal of Instructional Psychology***. December. Retrieved on July 15, 2006 from http://www.findarticles.com/p/articles/mi.m0FCG/is 4_29/ai_95148385.

JÖseskog K G. and SÖrbom, D. (1989). ***LISREL 7: User's reference guide.*** Chicago: Scientific Software International.

Kant, I. (1991). ***Philosophical Dictionary*** : ***Grounding for the Metaphysics of Morals***. by James W. Ellington (Hackett, 1993) Retrieved on July 15, 2006 from http://philosophypages.com/dy/a9htm.

Kelloway, E. K. (1998). ***Using LISREL for structural equation modeling : A researcher's guide.*** Thousand Oaks, CA: Sage Publication.

Kim, K. and Rohner, R. P.(2002). Parentas warmth, control and involvement in schooling: Predicting academic achievement on Korean American adolescent. ***Cross-cultural Psychology,*** 33 (2):127-140.

Kline, R. B. (2005). ***Principles and Practice of Structural Equation Modelling.*** *Second edition.* New YorK : Guilford.

Larose, S. L. and Boivin, M. (1998). Attachment to parents, social support expectations, and socioemotional adjustment during the high school-college transition, ***Research and Adolescents,*** 8 (1): 1-27.

Magnusson, D. and Endler, N. S. (1977). Interactional psychology : Present status and future prospects, In D. Magnusson and N.S. Endler. (Eds.) ***Personality at the crossroad: Current issues in interactional psychology*** (pp.3-31). Hillsdele, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

McDonald, R. P., and Ho, M. H. R. (2002). Principles and Practice in reporting: Structural equation analyses. ***Psychological Methods***, 7, 64-82.

McGuire, W. J. (1969) The nature of attitudes and attitude change. G.Lindzey and E. Aronson (Eds.) ***The Handbook of Social Psychology,*** vol. 3, Mass.: Addison-Wesley Publishing Co.

Micheal, G., and Bunting, B. ***The role of early development factors on adult mental health problems.*** Retrieved on June 6, 2009. from http://www.science.ulster.ac.uk/gradschool/pdf/Psychology/The role of earlydevelopmentafac.

Myers, D. (2006). ***Happiness***. Retrieved on June 6, 2006. from http://www.davidmyers.org/Brix?pageID=48

_____ (2006). The **Scientific pursuit** of **happiness**. The slide presentation at Cornell University, November 10, 2004. Retrieved on June 6, 2006. from http://www.instruct1cit.cornell.edu/

Nickerson, A. B., and Nagle, R. (2004). The influence of parent and peer attachment on life satisfaction in middle childhood and early adolescence. ***Social Indicator Research,*** 66:35-60.

Park, N. (2005). ***The role of subjective well-being in positive youth development***, Sage Publication. Retrieved on July 15, 2006 from http://sagepub.com/chi/content/abstract/591/25.

Pavot, W. and Diener, E. (1993). "Review of the satisfaction with life scale," ***Psychological Assessment***, 5 (2): 164 -172.

Pope, A., Edward S., and Edward, C. (1989). ***Self-esteem enhancement with children and adolescents,*** New York: Pergarmon.

Press Science, Division. (2004). ***Subjective well-being***, Department of Psychology, University of Toronto at Mississauga. Retrieved on July 15, 2006 from http://www.erin.utoronto.ca/~w3psyuli/AWB.htm.

Roysamb, E., Tambs, K., Rcich born-Kjemnerud, T., Neale, M. C., and Harris, J. R. (2003). Happiness and health: Environmental and genetic contribution to the relationship between subjective well-being, perceived health, and somatic illness. ***Personality and Social Psychology,*** 85 (4), 1136-1146.

Ryff, C. D., and Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. ***Personality and Social Psychology,*** 69 (4): 719-727.

Salmela-Aro, K. and Schoon, I. (2006). Introduction to the special section of human development and well-being, ***European Psychologist***, 10 (4): 259-263.

Shek, D. T. (1997) The relation of family functioning to adolescent psychological well-being, school adjustment, and problem behavior. ***Genetic Psychology,*** 158 (4): 467-479.

Schumacker, R. E. and Lomax, R. G. (1996). ***A beginner's guide to structural equation modeling.*** New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Spears, A., and Wilson, L. (2008). ***Brain based learning highlight***. Retrieved on August 10, 2006 from http://www.upwp.edu./education/celtProject/index.htm.

Steinberg L., Lambar, S. D., Donbusch, S. M. and Darling, N. (1922). Impact of parenting practice on adolescent achievement: Authoritative, parenting school involvement and encouragement to Succeed. ***Child Development***, 63: 1266-1281.

Suh, E., Diener, E. L., Oishi, S., and Triandis, H. C. (1998). The shirting basis of the satisfaction judgements across cultures: Emotions versus norms. ***Personality and Social Psychology,*** 74: 482-493.

Taylor, J. S. (2002). (online) ***The theory of autonomy,*** Retrieved on July 15, 2008 from http://www.theiths.org/libertyguide/hst.php/33.html.

Turkisher, T. (1974). ***Attachment style, self-esteem, and subjective well-being among late adolescents***. Retrieved on July 15, 2006. from http://www.digitalcommons.pace.dissertations/AA19413151/

Veenhoven, R. (1991). Question on happiness: Classical topicx, modern answers, blind Spots. In F. Strack, M. Argyle, and N. Schwat (Eds.) ***Subjective well being: An Interdisciplinary perspective,*** New York: Pergamon Press.

Ward, C. (2005). ***Brainfriendly teaching and learning***, A paper presented at Elementary University School, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand, Nov. 13, 2005.

Williams, G. C., Freedman, A. R., and Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychological values by medical studies: A test of self-determination theory, ***Journal of Personality and Social Pathology***, 70: 767-779.

ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้ให้ความหมาย "ความสุขใจของนักเรียน"

1. รศ. ดร. ทิศนา แขมมณี	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 7 ธันวาคม 2544 ณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผศ. ดร. เลขา ปิยะอัจฉริยะ	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 11 ธันวาคม 2544 ณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. ดร. ชัยณรงค์ สุวรรณสาร	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 11 ธันวาคม 2544 ณ กรมการศึกษานอกโรงเรียน
4. อาจารย์ธีระ ชัยยุทธ์ยรรยง	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 17 ธันวาคม 2544 ณ ศูนย์แนะแนวการศึกษาและอาชีพ กรมวิชาการ
5. อาจารย์ศศิธร เล็กสุขศรี	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 19 ธันวาคม 2544 ณ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ
6. อาจารย์อุดม วัชรสกุณี	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 26 ธันวาคม 2544 ณ โรงเรียนอุดมศึกษา
7. อาจารย์มาลัย บึงสว่าง	สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 6 มกราคม 2545 ณ โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว

ผู้สัมภาษณ์ : นางสาวสุวดี แย้มเกษร
นางสาวยุรฉัตร สุขดำรงค์
นางสาวพนิดา ธนวัฒนากุล
นางสาวกิติรัตน์ ชัยรัตน์
นางสาวอุทุมพร สุราฤทธิ์

ภาคผนวก ข

ชื่อแบบวัด ตัวแปร และคุณภาพของแบบวัด

ชื่อแบบวัด ตัวแปรและคุณภาพของแบบวัด

ชื่อแบบวัด ตัวแปรและคุณภาพของแบบวัด

ชุดที่	ฉบับที่	ชื่อแบบวัด	ตัวแปร	จำนวนข้อ	พิสัยค่าสหสัมพันธ์	ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟ่า
1			สภาพแวดล้อมทางครอบครัว			
	1	ผู้ปกครองของฉัน	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดา *	10	-	-
	2	ฉันกับผู้ปกครอง	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับบิดามารดา *	10	-	-
	3	ผู้ปกครองกับการเรียนของฉัน	การรับรู้การสนับสนุนด้านการเรียนจากผู้ปกครอง *	10	-	-
2			สภาพแวดล้อมทางโรงเรียน			
	1	กระบวนการเรียน	การรับรู้การเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษา	23	ใช้ Factor Loading	.79
	2	บรรยากาศในโรงเรียน	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู	10	.39 - .59	.78
	3	ฉันกับเพื่อนๆ	การรับรู้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน	10	.35 - .68	.81
3			จิตเดิม			
	1	แบบสำรวจตนเอง	แรงจูงใจภายใน	15	.28 - .57	.81
	2	ฉันในปัจจุบันและอนาคต	ลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตน *	17	-	-
4			จิตตามสถานการณ์			
	1	ครูของฉัน	เจตคติต่อครู	25	.21- .68	.83
	2	ความคิดเห็นด้านการเรียน	เจตคติต่อการเรียนตามแนวปฏิรูปการศึกษา	25	ใช้ Factor Loading	.83
5			ความสุขใจ			
	1	ชีวิตของฉัน	ความพึงพอใจในตนเอง	20	.26 – .59	.86
	2	ความคิดเห็นเกี่ยวกับตนเอง	ความภาคภูมิใจในตนเอง	20	.31 - .58	.84
	3	ฉันกับคนรอบข้าง	ความสัมพันธ์ทางบวกกับผู้อื่น	10	.38 – .55	.77
	4	การมองเหตุการณ์ในชีวิต	การมองโลกในแง่ดี	-- ไม่นำมาใช้ในการวิจัยนี้ --		
6			พฤติกรรมการเรียน			
	1	การเรียนของฉัน	พฤติกรรมการรับผิดชอบด้านการเรียน	10	.38 - .55	.84

หมายเหตุ: * หมายถึง แบบวัดที่นำมาจากงานวิจัยอื่นที่มีคุณภาพของเครื่องมืออยู่ในเกณฑ์สูง

ภาคผนวก ค

แบบวัดที่ใช้ในการวิจัย

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 วัฒนา กทม 10110

สวัสดี นักเรียนทั้งหลาย

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กำลังดำเนินการวิจัยโครงการวิจัยเกี่ยวกับความสุขของนักเรียนกับการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา:การเรียนรู้ต่อเนื่อง หลายระยะ" โดยที่จะมีการเก็บข้อมูลติดตามผลในกลุ่มเดิมจำนวน 4 ครั้งด้วยกัน เพื่อหาแนวทางพัฒนาเยาวชนไทยให้มีความรู้ความสามารถในการเรียนและมีความสุข ซึ่งจะช่วยในการส่งเสริมการศึกษาตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้นแก่เยาวชนไทย

นักเรียนในห้องนี้ทุกคนได้รับเลือกเป็นตัวแทนของเยาวชนของกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ทางคณะผู้วิจัยขอให้นักเรียนได้ให้ข้อมูลตามความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนเอง ซึ่งเกี่ยวข้องกับผู้ปกครอง ครู เพื่อน และผู้ที่แวดล้อม

การตอบคำถามในสมุดนี้ เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตอบอย่างอิสระตามความเป็นจริง คำตอบของแต่ละคนอาจแตกต่างกันไป โปรดตอบให้ครบทุกข้อเพราะข้อสอบชุดที่ตอบไม่สมบูรณ์จะต้องถูกตัดทิ้ง ทำให้สูญเสียข้อมูลอันมีค่าหมดทั้งฉบับนักเรียนจะอ่านแบบสอบถามไปพร้อมๆ กับการอ่านของครู ถ้าไม่เข้าใจถามได้ทันที ความช่วยเหลือของนักเรียนจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาการศึกษาของไทย

ทางโครงการหวังในความร่วมมือของพวกเราทุกคน และขอขอบคุณอย่างมาก

คณะผู้วิจัย

สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์

เรื่องทั่วไปเกี่ยวกับนักเรียนประถมศึกษา

คำชี้แจง

คำถามตอนนี้เป็นแบบเติมคำ หรือขีด 3 ลงในช่อง ☐ ☐ ให้ตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียนเอง โปรดตั้งใจอ่าน และตอบคำถามตามความเป็นจริง และกรุณาตอบให้ครบถ้วนด้วย จึงจะนำแบบสอบถามฉบับนี้ไปใช้ประโยชน์ได้เลย

ชื่อ.....**นามสกุล**.....

1. **ขณะนี้ ฉันเรียนชั้น** ...../..... **ชื่อโรงเรียน** .....
2. **ขณะนี้ ฉันอายุ**.....**ปี**.....**เดือน**
3. **ฉัน เพศ** ☐ ☐ ชาย ☐ ☐ หญิง
4. **ฉันเกิดที่** ☐ ☐ กรุงเทพฯ ☐ ☐ นนทบุรี
   ☐ ☐ ปทุมธานี ☐ ☐ สมุทรปราการ
   ☐ ☐ นครปฐม ☐ ☐ จังหวัดอื่นๆ
   (ระบุ).....
   และย้ายมาอยู่จังหวัดข้างต้น ได้นาน.....ปี.....เดือน
5. **ฉันนับถือศาสนา** ..... ☐ ☐ ไม่มีศาสนา
6. **ขณะนี้** ☐ ☐ ฉันอาศัยอยู่กับบิดาและมารดาแท้ๆ ของฉัน
   ☐ ☐ ฉันอยู่กับบิดาหรือมารดาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเพียงฝ่ายเดียว
   ☐ ☐ ฉันอยู่กับมารดาและบิดาเลี้ยง
   ☐ ☐ ฉันอยู่กับบิดาและมารดาเลี้ยง
   ☐ ☐ ฉันไม่ได้อยู่กับบิดาและมารดา ขณะนี้ :-
      ☐ ☐ ฉันอยู่กับญาติ คือ.....(เช่น ยาย ย่า น้า อา)
      ☐ ☐ ฉันอยู่กับคนอื่น คือ.....(เช่น เพื่อนของพ่อ)
      ☐ ☐ อยู่ที่อื่น (โปรดระบุ) ....

7. ในกรณีที่ไม่ได้อยู่กับบิดามารดา ฉันแยกอยู่จากท่านตั้งแต่ฉันอายุ……ปี……..เดือน สาเหตุที่แยกอยู่ต่างหากเพราะ :-

☐ ☐ บิดามารดาเสียชีวิตหมด

☐ ☐ บิดามารดาแยกทางกัน

☐ ☐ ความจำเป็นในการเรียนของฉัน

☐ ☐ ฉันต้องการเช่นนี้เอง

☐ ☐ บิดามารดามอบหมายให้ผู้อื่นดูแลแทน

☐ ☐ เหตุผลอื่นๆ

(ระบุ)……

8. ในครอบครัวของฉันมีสิ่งต่อไปนี้

☐ ☐ วิทยุ……..เครื่อง ☐ ☐ โทรทัศน์สี……เครื่อง

☐ ☐ ตู้เย็น…….ตู้ ☐ ☐ พัดลม……เครื่อง

☐ ☐ เครื่องเล่นดีวีดี……..เครื่อง ☐ ☐ เครื่องเล่นซีดี……เครื่อง

☐ ☐ เครื่องเล่นวีซีดี……..เครื่อง ☐ ☐ เครื่องคอมพิวเตอร์……..เครื่อง

☐ ☐ เครื่องปรับอากาศ……..เครื่อง ☐ ☐ เครื่องปั๊มน้ำประปา……..เครื่อง

☐ ☐ โทรศัพท์บ้าน……เครื่อง ☐ ☐ โทรศัพท์มือถือ……..เครื่อง

☐ ☐ รถยนต์สำหรับครอบครัว…….คัน

9. ในครอบครัว นักเรียนรู้สึกใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้ใหญ่ท่านใดมากที่สุด

☐ ☐ บิดา

☐ ☐ มารดา

☐ ☐ ทั้งบิดาและมารดา

☐ ☐ ญาติ (ระบุ)……

☐ ☐ คนรู้จักอื่นๆ (ระบุ)……

10. ในครอบครัว นักเรียนเคยหรือคิดที่จะขอคำปรึกษาจากใครมากที่สุด เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน

☐ ☐ บิดา

☐ ☐ มารดา

☐ ☐ ทั้งบิดาและมารดา

☐ ☐ ญาติ (ระบุ)……

☐ ☐ คนรู้จักอื่นๆ (ระบุ)……

11. ครูอาจารย์ ที่นักเรียนเคยหรือคิดที่จะคำปรึกษาจากใครมากที่สุด เมื่อมีปัญหาด้านการเรียน

☐ ☐ ครูประจำชั้น

☐ ☐ ครูประจำวิชา

☐ ☐ ครูแนะแนว

☐ ☐ ครูอื่นๆ (ระบุ).....

12. ผลการเรียนของฉัน :-

ในภาคเรียนที่ผ่านมา นักเรียนได้เกรดเฉลี่ย คือ .....

(เกรดเฉลี่ย อยู่ระหว่าง 0 ถึง 4.00 คะแนน)

ชุด 1 ฉบับ 1 ผู้ปกครองของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึงคนในครอบครัวของนักเรียนเอง ในส่วนนี้ให้**เน้นที่แม่ หรือพ่อ หรือผู้ปกครองที่ใกล้ชิดกับนักเรียนที่สุด** แล้วพิจารณาว่าคนผู้นั้นมีลักษณะอย่างไร แล้วให้ขีด / ลงบน .....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบ 10 ข้อ

---

1. แม่ของฉันมักเกิดความวิตกกังวลเพราะพ่อ (หรือพ่อเลี้ยง หรือคนอื่นในครอบครัวที่มิใช่ตัวฉัน) เป็นเหตุ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

2. พ่อแม่ (หรือผู้ปกครอง) ของฉันรักใคร่กลมเกลียวกันดี

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

3. แม่ของฉันสามารถพึ่งพาพ่อได้

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

4. แม่ของฉันไม่ค่อยได้พบหน้าและพูดจากับพ่อของฉันมากนัก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

5. แม่ของฉันมักหลบหลีกไม่อยากพบหน้าพ่อ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

6. แม่ของฉันมักจะให้กำลังใจแก่พ่อ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

7. แม่ของฉันมักมีเรื่องกลุ้มใจเนื่องจากพ่อเป็นเหตุ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. แม่ของฉันต้องร้องไห้เพราะพ่อบ่อยครั้ง

.....	.....	.....	. .....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. แม่ของฉันมีความสุขภายในครอบครัว

.....	.....	. .....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. พ่อเอาใจใส่ทุกข์สุขของแม่อย่างสม่ำเสมอ

.....	.....	....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ยังมีต่อ

ชุด 1 ฉบับ 2 ฉันกับผู้ปกครอง

คำแนะนำในการตอบ

ขอให้นักเรียนนึกถึง**ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนเองกับพ่อแม่หรือผู้ปกครอง** โดยเน้นบุคคลที่มีปัญหากับนักเรียนบ่อยที่สุด แล้วพิจารณาข้อความต่อไปนี้ตามความรู้สึกที่แท้จริงแล้วขีด / ลงบน .....เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบ 10 ข้อ

---

1. ฉันรู้สึกว่าฉันขาดพ่อแม่ที่เข้าใจฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

2. ฉันมักมีเรื่องขัดแย้งกับพ่อแม่ของฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

3. ฉันมักหลบหลีกไม่อยากพบปะพ่อแม่ของฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

4. ความสัมพันธ์ระหว่างฉันกับพ่อแม่ค่อนข้างตึงเครียด

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

5. ฉันไม่ค่อยได้เห็นหน้าและพูดจากับพ่อหรือแม่ของฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

6. ฉันมักมีเรื่องกลุ้มใจเกี่ยวกับพ่อแม่ของฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

7. ฉันรู้สึกว่าพ่อแม่กับฉันเข้าใจกันดี

.....	.....	.....	....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. ฉันมักต้องรับประทานอาหารมื้อเย็นตามลำพังโดยไม่มีพ่อ (หรือแม่)

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. ฉันรู้สึกว่าพ่อแม่ไม่เห็นใจฉัน

.....	.....	.....	....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ถ้าฉันไม่ได้พบพ่อแม่ ฉันจะรู้สึกโล่งใจมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ยังมีต่อ

ชุด 1 ฉบับ 3 ผู้ปกครองกับการเรียนของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ขอให้นักเรียนนึกถึง **การปฏิบัติของผู้ปกครอง** ว่า ให้การสนับสนุนในการเรียนของนักเรียนอย่างไรบ้าง โดยพิจารณาข้อความต่อไปนี้ที่**ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด** แล้วขีดเครื่องหมาย / ลงบน ..... เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบ 10 ข้อ

---

1. ผู้ปกครองของฉันแนะนำฉันให้เห็นความสำคัญของการเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

2. เมื่อเห็นว่ามีความจำเป็น ผู้ปกครองของฉันส่งเสริมให้เรียนพิเศษบางวิชา

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

3. ผู้ปกครองของฉันไม่เคยถามเรื่องผลการสอบ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

4. เมื่อฉันสอบได้คะแนนดีหรือได้คะแนนสูงกว่าเดิม ผู้ปกครองมักให้รางวัลบ่อยๆ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

5. เมื่อฉันสอบได้คะแนนไม่ดี ผู้ปกครองจะพูดปลอบโยน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

6. ผู้ปกครองไม่เคยทราบว่าฉันมีการสอบในวันใด

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

7. ผู้ปกครองไม่เคยสอบถามเรื่องวันสอบเก็บคะแนนย่อยของฉันเลย

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. ผู้ปกครองสนับสนุนฉันให้ทำแบบฝึกหัดและศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับวิชาต่างๆ เพิ่มเติม (เช่น ในสารานุกรม หนังสือ หรือ เครือข่ายอินเตอร์เน็ต)

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. ผู้ปกครองไม่ค่อยได้เตือนให้ฉันทำการบ้าน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ผู้ปกครองมักแสดงความดีใจอย่างเห็นได้ชัด เมื่อทราบว่าฉันสอบบางวิชาได้คะแนนดีกว่าเดิม

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ชุด 2 ฉบับที่ 1 กระบวนการเรียน

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้ เป็นประสบการณ์ที่โรงเรียนและครูจัดขึ้นเพื่อให้นักเรียนแต่ละคนเกิดการเรียนรู้ **ในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมานี้** ซึ่งนักเรียนอาจมีการปฏิบัติมาก-น้อยแตกต่างกันไป ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยค และตอบตามความเป็นจริง โดยเลือกตอบตามการปฏิบัติว่า มากที่สุด มาก ค่อนข้างมาก ค่อนข้างน้อย น้อย หรือ น้อยที่สุด แล้วขีด / **โปรดเลือกขีดเพียงคำตอบเดียวในแต่ละประโยค**

กรุณาตอบให้ครบ 33 ข้อ

---

1. นักเรียนได้เรียนรู้สิ่งแวดล้อมรอบตัว จากการเห็น ดม ฟัง ชิม หรือสัมผัส

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

2. ครูปฏิบัติตัวไม่ตรงกับที่สอนไว้ เช่น ครูเข้าสอนล่าช้า ครูไม่รักษาสัญญา เป็นต้น

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

3. ครูนำเหตุการณ์ ภาพ หรือ สื่ออื่นๆ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนฝึกคิดหลายวิธี

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

4. นักเรียนได้รับการส่งเสริมให้คิดแก้ปัญหาด้วยตนเองก่อน เช่น การอนุรักษ์ การประหยัด แล้วจึงนำมาปรึกษากับกลุ่มเพื่อน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

5. นักเรียนได้รับการสนับสนุนให้ค้นคว้า รวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนและชุมชนเพื่อใช้ประกอบการทำรายงาน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

6. ครูให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการเลือกเนื้อหาที่นักเรียนสนใจเรียน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

7. นักเรียนได้มีโอกาสเลือกเข้าทำกิจกรรมตามความถนัดและสนใจ

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

8. ครูยกตัวอย่างบุคคลที่ทำความดีจนประสบความสำเร็จในชีวิตให้นักเรียนฟัง

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

9. นักเรียนมีโอกาสแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากที่ครูจัดให้

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

10. ครูไม่เปิดโอกาสให้นักเรียนเสนอแนะเรื่องที่นักเรียนสนใจเรียน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

11. นักเรียนมีโอกาสได้ใช้อุปกรณ์ เช่น โทรทัศน์ วิดีทัศน์ เทปบันทึกเสียง หรือ คอมพิวเตอร์

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

12. นักเรียนได้รับการส่งเสริมให้ฝึกทักษะ เช่น ดนตรี กีฬา ภาษา ศิลปะ จนค้นพบความสามารถของตนเอง

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

13. ครูเล่าเหตุการณ์ที่เป็นปัญหาทางสังคม เช่น การลักขโมย การหนีเรียน การรังแกกัน เพื่อให้นักเรียนช่วยกันแก้ปัญหา

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

14. ครูส่งเสริมให้นักเรียนฝึกคิดแก้ไขปัญหาด้วยวิธีการหลายอย่าง เช่น ระดมสมอง และอภิปรายด้วยเหตุผล เป็นต้น

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

15. นักเรียนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากบุคคลอื่น เช่น พระสงฆ์ ผู้สูงอายุในชุมชน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

16. ครูให้การสนับสนุนกิจกรรมของนักเรียนที่จัดเพื่อทำประโยชน์แก่ส่วนรวม

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

17. ครูสอนโดยไม่สอบถามความเข้าใจของนักเรียน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

18. นักเรียนได้ทดลองและค้นพบการเปลี่ยนแปลงทางธรรมชาติในวงจรชีวิตสัตว์ หรือพืช ด้วยตนเอง เช่น การเลี้ยงปลา การเพาะเมล็ดพืช

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

19. นักเรียนได้มีโอกาสฝึกปฏิบัติกิจกรรมบางอย่างหลายครั้ง เช่น ทำอาหาร ทดลองทางวิทยาศาสตร์ หรือฝึกกีฬา จนสามารถพบวิธีการที่ได้ผลดี

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

20. ครูนำปัญหาสังคมปัจจุบัน เช่น ปัญหายาเสพติด สิ่งแวดล้อมเป็นพิษ มาให้นักเรียนวิเคราะห์สาเหตุร่วมกัน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

21. เมื่อมีการอภิปรายในชั้นเรียน นักเรียนมีโอกาสพูดน้อยเพราะครูพูดเป็นส่วนใหญ่

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

22. นักเรียนได้รับการสนับสนุนให้ค้นคว้า เพื่อหาข้อมูลจาก บ้าน ชุมชน ธรรมชาติสิ่งแวดล้อม

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

23. ครูให้อิสระแก่นักเรียนในการคิด และตัดสินใจในการทำกิจกรรมของโรงเรียน เช่น กิจกรรมวันเด็ก กีฬาสี เป็นต้น

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

24. นักเรียนได้รับการฝึกให้รู้จักคิดถึงผลดีผลเสีย

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

25. ครูแสดงความชื่นชมเพื่อนนักเรียน ที่ทำความดีหรือทำประโยชน์แก่ส่วนรวม

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

26. ครูสนับสนุนให้นักเรียนแต่ละคนแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อช่วยกันแก้ปัญหาภายในกลุ่ม

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

27. ครูไม่ใส่ใจว่านักเรียนรู้สึกเบื่อหน่ายบทเรียนของครู

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

28. นักเรียนได้รับ โอกาสให้เลือกเรียนรู้จากการสังเกตการเปลี่ยนแปลงของธรรมชาติ เช่น ใบไม้เปลี่ยนสี หรือ การเติบโตของดักแด้

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

29. นักเรียนประสบความสำเร็จในการแก้ปัญหา โดยการเรียนรู้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับกลุ่มเพื่อน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

30. ครูสนับสนุนให้นักเรียนค้นหาความรู้ใหม่ ๆ อย่างสม่ำเสมอ

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

31. นักเรียนได้รับการฝึกให้คาดการณ์ถึงผลลัพธ์ จากกิจกรรมที่นักเรียนทำด้วยการวิเคราะห์ร่วมกัน

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

32. กิจกรรมที่ครูจัด ทำให้เรียนสนุก

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

33. นักเรียนมีโอกาสได้ประเมินผลงานที่ทำร่วมกันในกลุ่ม

ปฏิบัติ	.....	.....	.....	.....	.....	.....
	มากที่สุด	มาก	ค่อนข้างมาก	ค่อนข้างน้อย	น้อย	น้อยที่สุด

ชุด 2 ฉบับที่ 2 บรรยากาศในโรงเรียน

คำแนะนำในการตอบ

คำถามนี้เกี่ยวกับความรู้สึกของนักเรียนต่อครูในโรงเรียนในช่วงเวลา **3 เดือนที่ผ่านมานี้** โปรดอ่านข้อความอย่างช้าๆ และพิจารณาตอบข้อความต่างๆ อย่างรอบคอบตามความจริงจากจริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย โดยเลือกขีด / ที่ตรงกับความรู้สึกที่สุดเพียงประโยคละหนึ่งแห่ง

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 10 ข้อ

---

1. ครูแสดงให้รู้ว่ารักและหวังดีต่อฉันมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

2. ครูแสดงความเต็มใจ เมื่อฉันไปขอคำปรึกษาจากท่าน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

3. ครูไม่ค่อยเอาใจใส่ทุกข์สุขของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

4. ครูช่วยให้ฉันหายกลุ้มใจและคลายทุกข์ได้

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

5. ครูชอบใช้การลงโทษทางกาย (เช่น หยิก ตี) มากกว่าที่จะใช้คำพูดว่ากล่าวตักเตือนฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

6. เมื่อครูอารมณ์เสียมักจะพาลหาเหตุลงโทษฉันไปด้วย

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

7. ครูเข้าร่วมวางข้อตกลงกับนักเรียนเกี่ยวกับกฎระเบียบของห้อง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. ครูให้ความสนใจว่าฉันต้องการอะไร

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. เมื่อฉันทำความดี ครูมักจะชมฉันต่อหน้าเพื่อนๆ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ครูฟังคำชี้แจงของฉัน ก่อนการตัดสินใจลงโทษ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ชุด 2 ฉบับ 3 ฉันกับเพื่อน

คำแนะนำในการตอบ

คำถามตอนนี้เกี่ยวกับ**ความรู้สึกที่นักเรียนมีต่อเพื่อน** โปรดอ่านข้อความอย่างช้าๆ และพิจารณาตอบข้อความแต่ละข้อจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย โดยขีด / ลงบน..... เหนือตัวเลือกที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียน **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 10 ข้อ

---

1. เพื่อนมักทำให้ฉันไม่สบายใจอยู่เสมอ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

2. เพื่อนมักปลอบใจฉัน เวลาฉันไม่สบายใจ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

3. เพื่อนคอยปกป้องฉัน เวลาใครรังแกหรือพูดจาดูถูกฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

4. ฉันไม่สบายใจ เพราะเพื่อนชอบขัดใจฉัน ไม่ยอมให้ฉันทำอะไรตามใจชอบ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

5. เพื่อนมักเป็นต้นเหตุให้ฉันกลุ้มใจเรื่องเงินๆ ทองๆ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

6. เพื่อนมักทำให้ฉันรู้สึกอับอายเพื่อนฝูง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

7. เพื่อนบางคนชอบรังแก ข่มเหงฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. เพื่อนทำให้ฉันเป็นที่ยอมรับของคุณครูและคนอื่นๆ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. เพื่อนมักชวนหรือเตือนสติฉันให้สนใจการเรียนให้มากขึ้น

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. เพื่อนห่วงใยและจริงใจต่อฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ยังมีต่อ

ชุด 3 ฉบับ 1 แบบสำรวจตนเองของนักเรียน

คำแนะนำในการตอบ : โปรดอ่านข้อความต่อไปนี้ทีละข้อ แล้วพิจารณาว่าข้อความนี้ตรงกับความรู้สึก ความคิดของนักเรียนตามความเป็นจริงของนักเรียนมากน้อยเพียงใด แล้วเขียน / ลงในช่อง "จริงที่สุด" "จริง" "ค่อนข้างจริง" "ค่อนข้างไม่จริง" "ไม่จริง" หรือ "ไม่จริงที่สุด" เพียงช่องเดียวในแต่ละข้อ

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 15 ข้อ

---

1. ฉันต้องการที่จะคิดและทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

2. ฉันต้องการทำงานที่ง่ายมากกว่างานที่ต้องใช้ความสามารถอย่างเต็มที่

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

3. ฉันพอใจที่จะแก้ปัญหาที่ซับซ้อน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

4. ฉันอยากเรียนรู้วิชาต่างๆ อย่างเต็มที่

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

5. ฉันเรียนพอให้ผ่านพ้นไปวันๆ หนึ่ง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

6. ฉันวางแผนที่จะทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

7. ฉันชอบงานที่ไม่ต้องใช้ความพยายามมากนัก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

8. งานที่ฉันพอใจจะทำอย่างยิ่งคืองานที่ฉันได้รับผิดชอบอย่างเต็มที่

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

9. ฉันเพลิดเพลินกับงานที่ต้องใช้ความสามารถอย่างเต็มที่

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

10. ฉันต้องการรู้ว่าฉันทำงานได้ดีเพียงใด

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

11. ฉันมักมีข้อสงสัยอยากรู้ในสิ่งที่ฉันได้ยิน เห็น หรืออ่านอยู่เสมอ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

12. เมื่อได้รับมอบหมายให้ทำงานฉันมักจะเริ่มทำทันที

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

13. ฉันเพลิดเพลินและจดจ่อที่จะค้นหาสิ่งที่ฉันต้องการรู้

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

14. ฉันเรียนรู้สิ่งต่างๆ ที่ฉันสนใจ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

15. แม้จะต้องใช้เวลานาน ฉันก็พอใจที่จะเสาะแสวงหาคำตอบที่ฉันยังไม่รู้

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงที่สุด

ชุด 3 ฉบับ 2 ฉันในปัจจุบันและอนาคต

คำแนะนำในการตอบ

ให้อ่านประโยคนำให้เข้าใจ แล้วพิจารณาว่าข้อความนี้ตรงกับลักษณะของนักเรียนมากเพียงใด แล้วให้ขีด / ลงบน..... เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 20 ข้อ

---

1. ฉันรีบทำการบ้านให้เสร็จก่อนไปเที่ยวเล่นเสมอ

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

2. ถ้าฉันอยากได้สิ่งใด และต้องรอคอย ฉันจะหมดความอดทนหรือทนไม่ได้

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

3. ฉันมักจะจัดกระเป๋าหรือเตรียมสิ่งของที่ต้องนำไปโรงเรียนให้เสร็จในตอนเย็นเพื่อจะได้ไม่เสียเวลาในตอนเช้าวันรุ่งขึ้น

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

4. ฉันจะไม่รับประทานขนมที่ฉันชอบให้หมดในครั้งเดียว นอกจากว่าขนมนั้นจะเสียถ้าเก็บไว้นาน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

5. เมื่อเวลาใกล้สอบ ฉันจะขยันมาเรียนเป็นพิเศษ เพื่อจะได้เข้าใจบทเรียนที่ครูสอน และจะได้สอบได้คะแนนดี

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

6. เมื่อฉันขี้เกียจ ฉันจะไม่แปรงฟันในตอนเช้า

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

7. ฉันมักจะลืมทำการบ้านเสมอ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. ฉันกลัวสายตาเสียจึงไม่อ่านหนังสือในที่มืด

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. เมื่อได้ขนมที่ฉันชอบ ฉันทนไม่ไหวที่จะต้องเก็บไว้กินทีละน้อย

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ฉันชอบหุ้มปกหนังสือทุกเล่ม เพื่อให้หนังสือไม่เก่าง่าย

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

11. ฉันทนไม่ไหวที่จะเก็บขนมอร่อย ๆ ไว้กินพรุ่งนี้

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

12. ฉันชอบขีดเขียนลงในหนังสือเรียนจนสกปรก

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

13. ฉันอยากเรียนหนังสือมากๆ เพื่อโตขึ้นจะได้ทำงานดีๆ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

14. เมื่อมีคนขัดใจฉัน ฉันมักจะฉวยสิ่งของใกล้มือขว้างปาหรือทำลายเสมอ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

15. ฉันไม่อยากสอบตกจึงขยันดูหนังสือเรียน

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

16. แม้ร่างกายจะสกปรก ฉันก็จะไม่อาบน้ำ ถ้ารู้สึกไม่อยากอาบ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

17. ฉันจะไม่ใช้เงินจนหมดเพราะเกรงว่าพรุ่งนี้จะไม่มีเงินใช้

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

18. เมื่อฉันได้รับเงินเพื่อที่จะใช้จ่ายตลอดสัปดาห์ หรือตลอดเดือน แต่ถ้าฉันเห็นของที่อยากได้มาก และราคาแพง ฉันจะซื้อและยอมอดหลังจากนั้น

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

19. ฉันไม่ขัดใจเพื่อน เพื่อที่จะได้มีเพื่อนมากๆ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

20. เมื่อมีคนนำขนมมาให้ที่บ้าน ฉันมักจะหยิบชิมก่อนเสมอ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ชุด 4 ฉบับ 1 ครูของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ให้นักเรียนนึกถึง**การปฏิบัติของครูที่ส่งผลต่ออารมณ์และความรู้สึกของนักเรียนมาก** แล้วตอบคำถามทีละประโยคอย่างจริงใจที่สุด ด้วยการขีด / ลงบน..... เหนือตัวเลือกจาก จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 10 ข้อ

---

1. ฉันรู้สึกพอใจครูของฉันมาก

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

2. ฉันรู้สึกเคารพนับถือครูของฉันมาก

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

3. ฉันไม่อยากเผชิญหน้ากับครู

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

4. ฉันรู้สึกว่า ครูไม่ค่อยยุติธรรมต่อฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

5. ครูมักทำให้ฉันรู้สึกท้อแท้ หมดหวังในอนาคต

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

6. ฉันว่าครูหวังดี และจริงใจต่อฉัน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

7. ครูเป็นแบบอย่างที่ดีสำหรับฉันในหลายเรื่อง

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

8. ครูมักจู้จี้และบ่นเก่ง

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

9. ฉันพร้อมที่จะทำตามที่ครูแนะนำ

.....	.....	....	....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ฉันยินดีช่วยเหลืองานของครู

.....	.....	.....	....	....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ยังมีต่อ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ชุด 4 ฉบับ 2 ความคิดเห็นด้านการเรียน

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้เกี่ยวข้องกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นของนักเรียนแต่ละคนในด้านประสบการณ์การเรียนที่โรงเรียนและครูจัดขึ้น เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้**ในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมานี้** ขอให้นักเรียนอ่านข้อความที่ละประโยคแล้วตอบคำถามตั้งแต่ จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือ ไม่จริงเลย โดยการขีด / บนเส้น..... เหนือตัวเลือก**ซึ่งตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุดเพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 25 ข้อ

---

1. ความ**ไม่ยุติธรรม**ของครู ทำให้ฉันไม่อยากเรียน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

2. การค้นคว้าหลายแหล่งนอกห้องเรียนเป็นเรื่องยุ่งยาก

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

3. ฉันรู้สึกสนุกกับการได้ร่วมทำกิจกรรมแปลกใหม่

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

4. การได้เห็นและสัมผัสสภาพจริงตามธรรมชาติ ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

5. การได้ฝึกกิจกรรมด้านคณิตศาสตร์ หรือ ภาษา เพิ่มเติมในห้องเรียนไม่ช่วยให้ฉันเรียนดีขึ้น

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

6. ฉันพร้อมที่จะร่วมกับเพื่อนระดมสมองคิดแก้ปัญหาการเรียน

....

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

7. ฉัน**ไม่**อยากเข้าร่วมกิจกรรมเสริมความรู้ที่โรงเรียนจัด

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. การที่ครูฝึกให้รับผิดชอบต่อการทำงานอย่างต่อเนื่อง ทำให้ฉันเครียด

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. ฉันพร้อมที่จะปรับปรุงการเรียนจากผลการประเมินที่ได้รับทราบ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ฉัน**ไม่**กล้าที่จะใช้อุปกรณ์หรือเทคโนโลยี เช่น คอมพิวเตอร์

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

11. ฉัน**เบื่อ**กับการเรียนที่ต้องคิดหาเหตุผล

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

12. การระดมความคิดแก้ปัญหาการเรียนกับเพื่อน ช่วยให้ฉันคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองได้

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

13. ฉัน**เบื่อ**ครูที่มุ่งแต่ซักถามให้นักเรียนอธิบายกระบวนการ หรือวิธีการทำกิจกรรมหนึ่งๆ

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

14. ฉันอยากเข้าร่วมทำกิจกรรมหลายอย่างที่โรงเรียนจัด

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

15. การตรงต่อเวลาของครู ทำให้ฉันรู้จักรักษาเวลาไปด้วย

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

16. ฉันพร้อมที่แสดงความคิดเห็นและแสดงออกในชั้นเรียน

จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

17. การแสวงหาข้อมูลจากคนในชุมชน ช่วยให้การเรียนรู้น่าสนใจมากขึ้น

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

18. ฉันอยากลอง**ฝ่าฝืน**กฎระเบียบของโรงเรียนดูบ้าง

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

19. ข้อแนะนำจากการประเมินของครู ช่วยให้ฉันปรับปรุงการเรียนได้ดีขึ้น

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

20. การฝึกปฏิบัติ เช่น การฝึกดนตรี กีฬา ศิลปะ เป็นเรื่องที่ทำให้ฉันเสียเวลาเรียน

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

21. ความใจดีมีเมตตาของครู ทำให้ฉันพยายามทำตัวดี

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

22. การฝึกคิดวิธีแก้ปัญหาหลายทางช่วยทำให้แก้ปัญหาได้ดี

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

23. ฉันรู้สึกดีใจที่แก้ปัญหาการเรียนด้วยตนเองได้สำเร็จ

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

24. ฉันรู้สึก**อึดอัด**ที่ต้องอยู่ในระเบียบวินัยของโรงเรียน ขณะปัจจุบัน

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

25. ฉันอยากมีโอกาสได้รับความรู้จากผู้รู้ในชุมชน

จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง ไม่จริงเลย

ชุด 5 ฉบับ 1 ชีวิตของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้มุ่งที่จะสะท้อนความรู้สึกและความคิดเห็นเกี่ยวกับ**การใช้ชีวิตของนักเรียนแต่ละคนในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมานี้** ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยค แล้วเลือกตอบตัวเลือกที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับนักเรียนมากที่สุด ตั้งแต่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย หรือ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยขีด /ลงบน..... เหนือตัวเลือก **เพียงแห่งเดียวในแต่ละข้อ**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 20 ข้อ

---

1. ปัจจุบัน ชีวิตส่วนใหญ่**ของฉัน** มีความใกล้เคียงกับ**ชีวิต**ในอุดมคติ/ใน**ฝัน**ของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

2. ปัจจุบัน ชีวิตส่วนใหญ่ของฉันในครอบครัวมีความใกล้เคียงกับครอบครัวในอุดมคติ/ในฝันของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3. ปัจจุบัน ชีวิตส่วนใหญ่ของฉันในโรงเรียนมีความใกล้เคียงกับโรงเรียนในอุดมคติ/ในฝันของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

4. ปัจจุบัน ชีวิตส่วนใหญ่ของฉันกับเพื่อนมีความใกล้เคียงกับเพื่อนในอุดมคติ/ในฝันของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

5. เหตุการณ์ในชีวิตของ**ฉัน**เองในช่วงนี้ นับว่าดีมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

6. เหตุการณ์ในชีวิตของฉันใน**ครอบครัว**ช่วงนี้ นับว่าดีมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

7. เหตุการณ์ในชีวิตของฉันใน**โรงเรียน**ช่วงนี้ นับว่าดีมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

8. เหตุการณ์ในชีวิตของฉันท่ามกลาง**เพื่อนฝูง** นับว่าดีมาก

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

9. ฉันพึงพอใจกับชีวิตของฉันโดยทั่วไป

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

10. ฉันพึงพอใจกับชีวิตในครอบครัวของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

11. ฉันพึงพอใจกับชีวิต**การเรียน**ของฉัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

12. ฉันพึงพอใจกับชีวิตของฉันใน**หมู่เพื่อน**

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

13. เท่าที่ผ่านมา ฉันได้รับสิ่งสำคัญที่ต้องการในชีวิตแล้ว

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

14. เท่าที่ผ่านมา ฉันได้รับสิ่งสำคัญที่ต้องการจาก**ครอบครัว**แล้ว

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

15. เท่าที่ผ่านมา ฉันได้รับสิ่งสำคัญที่ต้องการใน**การเรียน**แล้ว

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

16. เท่าที่ผ่านมา ฉันได้รับสิ่งสำคัญที่ต้องการจาก**เพื่อน**แล้ว

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

17. ถ้าฉันสามารถย้อนเวลาสู่อดีตได้ ฉันจะไม่เปลี่ยนแปลงสิ่งใดๆ เกี่ยวกับชีวิตของ**ฉัน**

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

18. ถ้าฉันสามารถย้อนเวลาสู่อดีตได้ ฉันจะไม่เปลี่ยนแปลงสิ่งใดๆ เกี่ยวกับชีวิตใน**ครอบครัว**

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

19. ถ้าฉันสามารถย้อนเวลาสู่อดีตได้ ฉันจะไม่เปลี่ยนแปลงสิ่งใดๆ เกี่ยวกับชีวิตใน**โรงเรียน**

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

20. ถ้าฉันสามารถย้อนเวลาสู่อดีตได้ ฉันจะไม่เปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับ**การคบเพื่อน**

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ยังมีต่อ

ชุด 5 ฉบับ 2 ความคิดเกี่ยวกับตนเอง

คำแนะนำในการตอบ

คำถามต่อไปนี้ ช่วยให้ทราบความรู้สึกของนักเรียนเกี่ยวกับตนเองและบุคคลรอบข้าง ไม่มีคำตอบใดถูกหรือผิด แต่ช่วยให้นักรเยนทราบความรู้สึกที่แท้จริง ที่สำคัญต้องตอบให้ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียน มิใช่ตามที่คนอื่นคิดว่านักเรียนควรรู้สึก โดยการขีด / ลงบนข้อความที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 15 ข้อ

---

1. ฉันเป็นคนที่น่าสนใจ

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

2. ฉันเป็นคนดีในสายตาของคนอื่น

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

3. ฉันทำอะไรๆ ไม่ได้เรื่อง

ฉันรู้สึกเช่นนี้..	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

4. ฉันรู้สึกเหมือนตนเองล้มเหลว

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

5. ฉันผิดหวังในเกรดที่ได้รับ

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

6. ฉันภาคภูมิใจในผลงานของฉันที่โรงเรียน

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

7. ฉันไม่ฉลาดเฉลียวในการเรียน

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

8. ฉันคิดว่ารายงานผลการเรียนของฉันอยู่ในเกณฑ์ดี

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

9. ฉันมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง เมื่ออยู่ท่ามกลางเพื่อนๆ

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

10. ฉันรู้สึกเหงา

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

11. ฉันคิดว่าฉันเป็นเพื่อนที่ดีคนหนึ่ง

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

12. ฉันเป็นคนสำคัญสำหรับครอบครัวของฉัน

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

13. ฉันรู้สึกเหมือนอยากหนีไปให้พ้นจากบ้าน

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

14. ฉันเป็นลูกที่ดี

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

15. มีเหตุผลเพียงพอที่พ่อแม่/ผู้ปกครอง จะภาคภูมิใจในตัวฉัน

ฉันรู้สึกเช่นนี้...	.....	.....	.....	.....	.....
	เสมอ	บ่อยครั้ง	เป็นครั้งคราว	เกือบไม่เคย	ไม่เคย

ยังมีต่อ

ชุด 5 ฉบับ 3 ฉันกับคนรอบข้าง

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้เป็น**ประสบการณ์ของนักเรียนที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นในช่วงเวลา 3 เดือนที่ผ่านมา** ขอให้นักเรียนอ่านข้อความทีละประโยค แล้วเลือกตัวเลือกให้ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนให้มากที่สุด ตั้งแต่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง จนถึง ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โปรดเลือกขีด / **เพียงคำตอบเดียวในแต่ละประโยค**

กรุณาตอบให้ครบทั้ง 10 ข้อ

---

1. ฉันรู้สึกไม่ค่อยอยากเป็นมิตรกับบุคคลรอบข้าง

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

2. ฉันสามารถให้ความอบอุ่นใจกับผู้อื่นได้

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3. ฉันมีความรักความปรารถนาดีแก่ผู้อื่น

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

4. ฉันรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

5. เมื่อถูกทำให้โกรธ ฉันมักแสดงความก้าวร้าว

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

6. ฉันสามารถผูกมิตรกับผู้อื่นได้

....

เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ค่อนข้างเห็นด้วย ค่อนข้างไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

7. ฉันเป็นคนที่อดไม่ได้ รอไม่ได้

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

8. ฉันและเพื่อนมีความจริงใจต่อกัน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

9. ฉันมีเวลาให้กับคนรอบข้าง

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

10. ฉันไม่ชอบใช้วิธีประนีประนอม เพื่อรักษาสัมพันธภาพไว้

.....	.....	.....	.....	.....	.....
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ยังมีต่อ

ชุด 6 ฉบับ 1 การเรียนของฉัน

คำแนะนำในการตอบ

ข้อความต่อไปนี้เป็นกิจวัตรในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนใน**ช่วง 3 เดือนที่ผ่านมานี้** ขอให้นักเรียนคิดถึงการปฏิบัติตัวของนักเรียนในเวลาก่อนเรียน ระหว่างเรียน และหลังเรียน แล้วเลือกคำตอบที่ตรงกับความเป็นจริงสำหรับนักเรียนให้มากที่สุด ตั้งแต่จริงที่สุด จริง ค่อนข้างจริง ค่อนข้างไม่จริง ไม่จริง หรือไม่จริงเลย เลือกขีด / เพียงตัวเลือกเดียวในแต่ละประโยค

ขอให้ตอบครบทั้ง 10 ข้อ

---

1. ฉันมักอ่านบทเรียนมาล่วงหน้า ก่อนเข้าเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

2. ฉันไม่สนใจทำแบบฝึกหัด/อ่านหนังสือ เพิ่มเติมตามที่ครูแนะนำ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

3. ฉันจัดเตรียมหนังสือ สมุด และอุปกรณ์ที่ครูสั่งเตรียมไว้พร้อมก่อนครูเข้าห้องสอน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

4. ฉันชอบกำหนดเวลาทบทวนบทเรียนก่อนถึงวันสอบ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

5. ฉันจัดหาสิ่งของ/อุปกรณ์ที่ครูบอกให้นำมาไว้ล่วงหน้า

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

6. ฉันจดบันทึกสิ่งที่ครูสอนหรือเพื่อนรายงานได้ครบถ้วน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

7. ฉันชอบร่วมออกความคิดเห็นในชั้นเรียน

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

8. ฉันชอบพูดคุยกับเพื่อนจนบางทีไม่เข้าใจในงานที่ครูมอบหมาย

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

9. เมื่อครูมอบหมายให้ทำรายงาน ฉันกระตือรือร้นที่จะค้นคว้าจากที่ต่างๆ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

10. ฉันมักรอให้ใกล้กำหนดส่งงาน แล้วจึงค่อยลงมือทำ

.....	.....	.....	.....	.....	.....
จริงที่สุด	จริง	ค่อนข้างจริง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริง	ไม่จริงเลย

ยังมีต่อ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ