

การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร

บทคัดย่อ
ของ
แหวววี สัพพวนิช

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
เมษายน 2548

แวรวรี สัพทวนิช. (2548). การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งกะพิกพ, รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์รัตนะ.

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีเพศและระดับความสำเร็จต่างกัน และศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร จำนวน 506 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบสามขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยหลัก คือ แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีค่าความเชื่อมั่น 0.9018 และแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีค่าความเชื่อมั่น 0.9425 และหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two Way Anova) วิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ซึ่งสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จของนักเรียนชายและนักเรียนหญิงไม่แตกต่างกัน แต่นักเรียนที่มีความสำเร็จต่างระดับกัน จะมีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จแตกต่างกันในทุกด้าน ยกเว้นด้านเจตคติต่อครูผู้สอน นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จใน 3 ลำดับแรก คือ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านโชค ตามลำดับ

2. ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ มีความสัมพันธ์ทางลบกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทุกด้าน

3. ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จทั้ง 8 ด้าน ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ ร้อยละ 57.0 โดยมีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ จำนวน 5 ด้าน ที่ร่วมส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยเรียงลำดับการส่งผลจากมากไปหาน้อย คือ ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน ด้านความพยายามช่วยเหลือ และด้านโชค ตามลำดับ

ATTRIBUTIONS OF SUCCESS INFLUENCING ANXIETY IN STUDYING ENGLISH
OF MATHAYOM SUKSA III STUDENTS IN EDUCATIONAL AREA I OF BANGKOK.

AN ABSTRACT
BY
WAEWAREE LEENHAWANICH

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master degree in Educational Research and Statistics
at Srinakharinwirot University
April 2005

Waewaree Leenhawanich.(2005). *Attributions of success influencing anxiety in studying English of Mathayom Suksa III in Educational Area I of Bangkok*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Assist.Prof. Dr.Nikom Tangkapipop, Assoc.Prof. Chusri Wongrattana.

The research was aimed to study attributions of successful English language students based on gender and levels of achievement differences and study attributions of success to influence anxiety in studying English. The sample groups were students Grade 9 in Educational Area I of Bangkok, amounting 506 persons from the Three Stage Random Sampling. The instruments used in the main research were questionnaire attributions of success in studying English with reliability of 0.9018 and anxiety test with reliability of 0.9425. Then, the researcher collected data and the data was analyzed by Two Way Analysis of Variance, the Pearson Product Moment Correlation Coefficient and Multiple Regression Analysis.

The results of the research were as follows :

1. There were no differences of attributions of success between boys and girls but students to have levels of achievement differences there was all attributions differences except attitude towards teachers aspect. Furthermore, students' attributions of success in the first, second and third were attitude towards teachers aspect, help from others aspect and luck aspect, respectively.
2. There were negative correlations between all attributions of success and anxiety in studying English.
3. All attributions of success explained variance of anxiety in studying English at 57.0 percentage and there were 5 aspects to influence anxiety in studying English at significant .01 level. Attributions of success to influence anxiety in studying English in the first, second, third, fourth and fifth were ability aspect, mood aspect, task difficulty aspect, unusual effort aspect and luck aspect, respectively.

การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร

ปริญญานิพนธ์
ของ
แหววรี ลีพหวนิช

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

เมษายน 2548

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

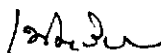
ปริญญาโทได้รับทุนสนับสนุนส่งเสริมการวิจัย
ระดับปริญญาโท มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ประจำปีงบประมาณ 2547
ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างยิ่ง

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร

ของ
นางสาว แววรี ลีพหวนิช

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

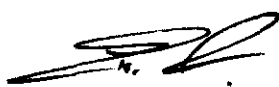


..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญสิริ จีระเดชากุล)

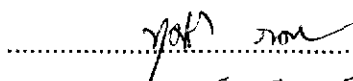
วันที่ ๘ เดือน เมษายน พ.ศ. 2548

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์



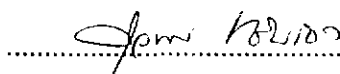
..... ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งกะพิกพ)



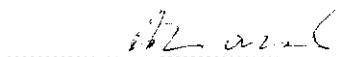
..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ชูศรี วงศ์วิริยะ)



..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง)



..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสำเร็จอย่างยิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งกะพิภพ ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ และรองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาอันมีค่า เพื่อให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะในการทำงานวิจัยนี้ทุกขั้นตอน พร้อมทั้งพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่ง นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้รับข้อเสนอแนะที่มีคุณค่าและเป็นประโยชน์ต่อการสร้างปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น จากอาจารย์ ดร.สุพร เข้มแข็ง และรองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ ซึ่งเป็นกรรมการสอบปริญญานิพนธ์ที่แต่งตั้งเพิ่มเติม ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์นิภา ศรีไพโรจน์ อาจารย์ชวลิต รวยอาจิน พันเอกหญิง นวลทิพย์ อรุณศรี พันเอกหญิง รุ่งกานต์ อ่องเพชร และอาจารย์อัจจา ศิริอาชารุ่งโรจน์ ซึ่งให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือให้มีความเที่ยงตรงในการวัดยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณ ผู้บริหาร คณาจารย์ และนักเรียนทุกโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี สำหรับการทําวิจัยในครั้งนี้ และขอขอบคุณเพื่อนๆ นักวิจัยรุ่น 5 ทุกคน ตลอดจนผู้เกี่ยวข้องทุกท่านที่ให้ความช่วยเหลือและเป็นกำลังใจให้ตลอดมา

คุณประโยชน์ของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอบแต่ คุณพ่อ พันเอกวิจัย - คุณแม่วิชุดา และพี่ชาย ร้อยโทวิรุจน์ ลีพหวนิช ที่เป็นกำลังใจ ให้ความช่วยเหลือด้านต่างๆ และสนับสนุนการศึกษา ด้วยดีตลอดมา จนทำให้การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

แหววรี ลีพหวนิช

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
จุดประสงค์ของการวิจัย	3
ความสำคัญของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย	4
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	4
ตัวแปรที่ศึกษา	4
สมมติฐานในการวิจัย	5
นิยามศัพท์เฉพาะ	5
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัว	9
ความหมายของการปรับตัว	9
ทฤษฎีของการปรับตัว	9
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล	13
ความหมายของความวิตกกังวล	13
ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความวิตกกังวล	14
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลกับการอ้างสาเหตุ	19
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	20
ความหมายการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	20
ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	21
เกณฑ์วัดความสำเร็จและความล้มเหลว	36
การประยุกต์ทางการศึกษา	37
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรเพศที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ	40
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	42
ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	42
ทฤษฎีของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	43
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ	46
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง	47
ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง	47

สารบัญ (ต่อ)

บทที่

หน้า

2 (ต่อ)

ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง 48

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ 52

3 วิธีดำเนินการวิจัย 54

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง 54

ประชากร 54

การกำหนดขนาดตัวอย่าง 55

ขั้นตอนในการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง 56

การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง 58

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 60

การเก็บรวบรวมข้อมูล 74

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล 74

การวิเคราะห์ข้อมูล 74

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 75

4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 81

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 81

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล 82

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล 82

5 สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ 95

สรุปผลการวิจัย 96

อภิปรายผล 97

ข้อเสนอแนะ 103

บรรณานุกรม 105

ภาคผนวก 112

ภาคผนวก ก คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 113

ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 119

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก (ต่อ)	
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ.....	133
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	135

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 มิติของสาเหตุ 3 มิติ	22
2 ความต้องการความสำเร็จ การกำหนดเป้าหมาย การอ้างสาเหตุของเด็ก	39
3 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร.....	54
4 จำนวนนักเรียนในแต่ละเขตที่ทำการสุ่มมาเป็นกลุ่มตัวอย่าง	57
5 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง	58
6 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างการวิจัย.....	59
7 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จ.....	83
8 จำนวนและร้อยละ ของกลุ่มตัวอย่างที่อ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน โดยภาพรวมที่ระดับความเชื่อมั่น 95%.....	84
9 จำนวนและร้อยละ ของนักเรียนที่มีต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จแต่ละด้าน จำแนกตามระดับความสำเร็จ	84
10 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวม	85
11 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %.....	86
12 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %.....	87
13 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %.....	88
14 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง ของคะแนนการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษในแต่ละด้าน	89
15 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน จำแนกตามตัวแปรระดับความสำเร็จของนักเรียน	91
16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่สัมพันธ์กับความวิตกกังวลในการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ	92
17 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ	93
18 คำนำนัยสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษา อังกฤษทั้ง 8 ด้าน ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ	94

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
19 คำอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ	114
20 คำอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ.....	116
21 คำอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์	117
22 คำอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง	118

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 แผนภาพแสดงขั้นตอนการเกิดความวิตกกังวลและผลของความวิตกกังวล.....	19
2 กระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว.....	24
3 ลำดับชั้นแสดงพฤติกรรมตามทฤษฎีไวเนอร์.....	26
4 แบบแผนการตอบสนองต่อสิ่งเร้า.....	27
5 แบบแผนการตอบสนองต่อสิ่งเร้าตามทฤษฎีของไวเนอร์.....	27
6 ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุปฏิกิริยา.....	28
7 กระบวนการของความคิดและอารมณ์.....	30
8 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุตามแนวคิดของ Woolfork.....	34
9 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสืบทอดอย่าง.....	56
10 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ.....	65

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในสังคมปัจจุบันปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้น ทำให้การดำเนินชีวิตมีการแข่งขันกันเพื่อให้อยู่รอดในสังคม สิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งที่สะท้อนให้เกิดความผัดปกติของจิตใจได้ ซึ่งปัญหาสุขภาพจิตมักเริ่มต้นมาจากปัญหาครอบครัว เศรษฐกิจและสังคม การเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรม การศึกษา เป็นต้น ปัญหาเหล่านี้ทำให้เกิดภาวะความวิตกกังวลและตึงเครียดได้เสมอ (สิริชัย ประทีปนาย.2533 : 52)

เมื่อมีการแข่งขันเพื่อความอยู่รอดในสังคม ก็ย่อมทำให้เกิดการกระทบกระเทือนต่อสัมพันธ์ภาพอันดีระหว่างบุคคล จึงทำให้บุคคลเกิดความคับข้องใจ มีความวิตกกังวล ดังที่ ฮอลล์และลินดี้ (Hall and Lindzey.1970 : 141) กล่าวว่า มนุษย์คือสัตว์โลกที่เต็มไปด้วยความวิตกกังวล สิ่งแวดล้อมยิ่งเปลี่ยนแปลง ความวิตกกังวลก็ยิ่งเพิ่มขึ้น ดังนั้นความวิตกกังวลจึงเป็นธรรมชาติอย่างหนึ่งของมนุษย์ แต่สิ่งกระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวลอาจจะมีไม่เหมือนกัน โดยเฉพาะวัยรุ่นเป็นวัยหัวเลี้ยวหัวต่อของชีวิต เป็นวัยแห่งการปรับตัว เป็นวัยแห่งปัญหาและมีความเครียดทางอารมณ์ และเป็นวัยที่กำลังศึกษาเล่าเรียน มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมากทางร่างกาย อารมณ์และจิตใจ ซึ่งเป็นไปอย่างรวดเร็วและรุนแรง จึงเกิดสภาพของความไม่สบายใจ ความคับข้องใจหรือความวิตกกังวลได้ ซึ่งความวิตกกังวลมีผลกระทบอย่างมากต่อการเรียน ทำให้ความสามารถในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ของบุคคลลดลงได้ (อาภา จันทรสกุล และอัญชัน เกียรติบุตร.2530 : 72)

โดยบุคคลที่มีความวิตกกังวลในระดับสูง จะมีอาการทางประสาท ซึ่งเกิดจากการเรียนรู้ในสิ่งที่ไม่พอใจ เพราะจะไปรบกวนการทำการกิจกรรมอื่นๆหลายอย่าง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านร่างกายและพฤติกรรม เช่นทางด้านร่างกายจะมีผลทำให้เกิดอาการใจสั่น ปากแห้ง เวียนศีรษะ เป็นต้น ทางด้านพฤติกรรม ทำให้มีอาการนอนไม่หลับ ไม่มีสมาธิ ไม่สนใจการทำงาน เป็นต้น สิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อการงาน การเรียน การดำเนินชีวิต แต่ความวิตกกังวลไม่ได้มีผลเสียอย่างเดียว แต่เป็นความรู้สึกที่ก่อให้เกิดคนๆนั้น เป็นคนละเอียด รอบคอบ ดังนั้นคนที่ประสบความสำเร็จในชีวิต มักจะมีความวิตกกังวล แต่คนเหล่านี้มักจะต่อสู้และเอาชนะความวิตกกังวลของตนเองได้เสมอ (กันยา สุวรรณแสง.2536 : 159)

ดังนั้นเมื่อสังคมเกิดสภาวะการแข่งขัน การศึกษาจึงเกิดการแข่งขันเช่นกัน ทั้งด้านการสอบเข้าศึกษาต่อ การเรียนเพื่อทำเกรดเฉลี่ย เป็นต้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาหนึ่งที่สำคัญในการใช้คัดเลือกบุคคลเข้าศึกษาต่อ หรือทำงาน ทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลได้ง่าย อันเนื่องมาจากเป็นภาษาต่างประเทศที่นักเรียนสื่อสารกันอย่างลำบาก ซึ่งปีเตอร์และมิเชล (Peter and Michael.1998 :123) กล่าวถึงความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศว่าความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคทางจิตวิทยาต่อการสื่อสารหรือการใช้ภาษาของผู้เรียนถ้าความวิตกกังวลสูงกว่าระดับธรรมดา ก็จะเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ ความวิตกกังวลมักจะเกิดขึ้นในสถานการณ์

เรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในชั้นเรียนและในชุมชนที่เรียนภาษาต่างประเทศ ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาต่างประเทศอาจเป็นสาเหตุที่ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวล โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากผู้เรียนมีความสามารถทางการสื่อสารด้วยภาษาต่างประเทศอย่างจำกัด การสนทนา และการแสดงออกตามธรรมชาติเป็นสิ่งยาก ความวิตกกังวลจึงอาจเกิดขึ้นในสถานการณ์ดังกล่าว

เนื่องจากความคับข้องใจและความวิตกกังวลของแต่ละคนนั้น ก็คือความรู้สึกที่เกิดขึ้นเนื่องจากการไม่สามารถตอบสนองตามความต้องการได้ ซึ่งจะพบว่าเมื่ออินทรีย์ไม่ได้รับการตอบสนองตามความต้องการเมื่อไร เมื่อนั้นอินทรีย์จะเกิดความคับข้องใจและความวิตกกังวลทันที การที่มีความวิตกกังวลมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับความต้องการและความมากน้อยของอุปสรรค ถ้ามีความต้องการมากและมีอุปสรรคขัดขวางมาก ก็ยิ่งทำให้เกิดความวิตกกังวลมาก ความพยายามที่จะแก้ไขความวิตกกังวล คือการแสวงหาวิถีทางที่จะตอบสนองความต้องการของตนเอง ไม่ว่าจะเป็นความต้องการทางกายหรือทางใจ ซึ่งเรียกว่า *การปรับตัว* โดยรูปแบบการปรับตัวจะเรียกว่า *กลไกป้องกันตน* (นิภา นิธยาน.2530 : 101) ซึ่งเป็นวิธีการรักษาความเคารพตนเอง (Self – esteem) ของบุคคลไว้ และเป็นการป้องกันบุคคลไว้จากความวิตกกังวลได้

ดังนั้นเมื่อนักเรียนเกิดปัญหาขึ้น อาจมีสาเหตุมาจากสิ่งแวดล้อมภายนอกหรือเกิดจากความขัดแย้งในใจของผู้เรียน โครงสร้างจิตระบบ Ego จะมีหน้าที่สำคัญในการป้องกันไม่ไห้บุคคลมีความวิตกกังวลมากเกินไป โดยใช้หลักแห่งความจริงมาแก้ปัญหา แต่ในบางครั้ง Ego จำเป็นต้องแก้ปัญหาในลักษณะที่บิดเบือนและไม่ชอบด้วยเหตุผล เพื่อป้องกันตนเอง ซึ่งเรียกว่า *กลไกป้องกันตน* แต่หากผู้เรียนแก้ไขความวิตกกังวลโดยใช้กลไกป้องกันตนมากเกินไป อาจมีผลต่อสุขภาพจิตได้ ทำให้ไม่ยอมเผชิญกับความจริงและนำไปสู่ปัญหาบุคลิกภาพได้ (อารี พันธุ์ณี.2546 : 303) ซึ่งกลไกในการป้องกันตนที่ดี จะช่วยปลดปล่อยแรงกระตุ้นดั้งเดิมที่สังคมยอมรับและทำให้บุคคลนั้นมีพฤติกรรมที่สังคมยอมรับ โดยการปรับปรุงตนเองให้เหมาะสมกับสิ่งแวดล้อมและสามารถดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข การที่บุคคลจะใช้กลไกป้องกันตนแบบใดนั้นจึงขึ้นอยู่กับแรงกระตุ้นที่เป็นรากฐานของความวิตกกังวลนั้น

นักจิตวิทยาสมัยใหม่ได้ค้นพบว่า กลไกในการป้องกันตนอย่างเดียวกัน อาจใช้ได้ทั้งสำหรับคนปกติในชีวิตประจำวันและสำหรับคนที่มีพฤติกรรมปรับตัวผิดปกติขั้นรุนแรงด้วย จะแตกต่างกันตรงขั้นของการใช้เท่านั้น ตัวอย่างเช่น คนปกติเมื่อทำอะไรผิดพลาดและไม่สำเร็จ มักจะใช้กลไกในการป้องกันตนแบบหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง (Rationalization) เช่น นักเรียนทำข้อสอบไม่ได้ จะอ้างว่าเป็นเพราะช่วยพ่อแม่ทำงาน ทำให้ไม่มีเวลาอ่านหนังสือ หรือการโยนความผิดให้คนอื่น (Projection) เช่น นักเรียนสอบตก จะอ้างว่าเกิดจากครูสอนไม่รู้เรื่อง เป็นต้น (นิภา นิธยาน. 2530 : 165)

ดังนั้นการอ้างสาเหตุหรือการให้เหตุผลต่อตนเองเกี่ยวกับพฤติกรรมนั้นๆจึงเป็นกลไกทางจิตที่ใช้ในการปรับตัว ที่ส่งต่อการลดความวิตกกังวลในการเรียน ซึ่งไวเนอร์ (Weiner. 1979 : 24) ได้เสนอแนวคิดที่ว่า สาเหตุที่นักเรียนใช้ในการอ้างถึงเมื่อประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวในการเรียน มี 8 ด้าน ได้แก่ ด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติต่อ

ครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค

จากสาเหตุในด้านต่างๆ ถ้านักเรียนสามารถอ้างได้ว่าอะไรเป็นสาเหตุที่ทำให้ตนได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง(ประสบความสำเร็จในการเรียน) หรือต่ำ (ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน) ซึ่งเป็นการช่วยลดความวิตกกังวลได้ โดยสาเหตุเหล่านั้นจะมีผลต่อพฤติกรรมใหม่ที่จะเกิดขึ้นต่อไป (กรมวิชาการ.2535 : 5) ซึ่งครูสามารถนำมาใช้ในการบำบัดเพื่อปรับเปลี่ยนพฤติกรรมได้ โดยทำให้นักเรียนเรียนรู้ที่จะเปลี่ยนความคิดในการให้เหตุผลต่อพฤติกรรมของตนเสียใหม่ แทนที่จะคิดว่าพฤติกรรมของตนนั้นเป็นผลของสิ่งแวดล้อม ให้คิดใหม่ว่าตนสามารถควบคุมการกระทำของตนได้ และมองตนเองว่ามีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม มิใช่เป็นผู้ถูกกระทำจากสิ่งแวดล้อม (อาภา จันทรสกุล และอัญชัน เกียรติบุตร. 2530 : 108)

จากความสำคัญของความวิตกกังวลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงต้องการที่จะศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของนักเรียนที่มีระดับความสำเร็จต่างกัน มีลักษณะการอ้างสาเหตุอย่างไร ลักษณะของการอ้างสาเหตุระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิงแตกต่างกันหรือไม่ และที่สำคัญต้องการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านต่างๆ ของนักเรียนส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนเพียงไร จากคำถามการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดจุดประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

จุดประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาคำนำหนักความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และบรรยายลักษณะของการอ้างสาเหตุของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 สังกัดกรมสามัญศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในพื้นที่การศึกษากทม.กรุงเทพมหานคร เขต 1 จึงกำหนดจุดประสงค์เพื่อนำไปสู่การวิจัย ดังนี้

1. เพื่อศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จในการเรียน
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
3. เพื่อศึกษาคำนำหนักความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ความสำคัญของการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ ทำให้ทราบสาเหตุสำคัญที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งข้อค้นพบที่ได้สามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการแก้ไขปัญหา เพื่อช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียน อันจะส่งผลทำให้ประสิทธิภาพในการเรียนของนักเรียนดีขึ้น นอกจากนี้ ทำให้ทราบสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวมและจำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จ ซึ่งจะช่วยให้ได้ข้อมูลที่มีรายละเอียดชัดเจนขึ้น เพื่อนำผลของการศึกษาไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงการเรียนการสอนของครูและหาทางปรับพฤติกรรมของนักเรียน ซึ่งมีผลในการเพิ่มแรงจูงใจและนำไปสู่พฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียน อีกทั้งยังเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับครู หรือบุคคลที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำทฤษฎีการอ้างสาเหตุไปใช้ในบริบทของสังคมไทย ซึ่งสามารถนำไปใช้ตรวจสอบสาเหตุที่ทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จหรือไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน อันจะส่งผลทำให้การแก้ไขปัญหาตรงประเด็นมากขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 สังกัดกรมสามัญศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ซึ่งมีจำนวน 41 โรงเรียน จำนวน 396 ห้องเรียน และมีนักเรียนชาย จำนวน 9,470 คน และนักเรียนหญิง จำนวน 8,209 คน รวมทั้งสิ้น 17,679 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 สังกัดกรมสามัญศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 8 โรงเรียน เป็นนักเรียนชาย 263 คน และนักเรียนหญิง 243 คน รวมทั้งสิ้น 506 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบสามขั้นตอน (Three-stage random sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) ได้แก่ ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งแบ่งเป็น 8 ด้าน ดังนี้

- 1.1 ความพยายามถาวร
- 1.2 ความพยายามชั่วขณะ
- 1.3 เจตคติต่อครูผู้สอน
- 1.4 การช่วยเหลือจากคนอื่น

- 1.5 ความสามารถ
- 1.6 อารมณ์
- 1.7 ความยากของงาน
- 1.8 โชค
2. ตัวแปรศึกษาร่วม (Moderator Variable) ได้แก่
 - 2.1 เพศ จำแนกเป็น เพศชายและเพศหญิง
 - 2.2 ระดับความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำแนกเป็น ประสบความสำเร็จ ประสบความสำเร็จปานกลาง และไม่ประสบความสำเร็จ
3. ตัวแปรตาม (Dependent Variable) ได้แก่ ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่เพศและระดับความสำเร็จต่างกัน มีการอ้างสาเหตุในแต่ละด้านแตกต่างกัน และมีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของนักเรียนที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันระหว่างเพศและระดับความสำเร็จ
2. ตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
3. มีตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน หมายถึง การที่นักเรียนประเมินระดับความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และสามารถอธิบายถึงสาเหตุที่ทำให้นักเรียนมีระดับความสำเร็จเป็นเช่นนั้น ซึ่งการอ้างสาเหตุของความสำเร็จวัดได้จาก แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นตามทฤษฎีของไวเนอร์ (Weiner, 1980 : 346) โดยลักษณะการอ้างสาเหตุแบ่งเป็น 8 ด้าน ดังนี้

1.1 ความพยายามถาวร หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากการที่นักเรียนมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน มีความอดทน หรือความขยันหมั่นเพียรทั้งในชั่วโมงเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และนอกเวลาเรียน โดยนักเรียนจะฝึกทบทวนเนื้อหา ฝึกทักษะภาษาอังกฤษและกิจกรรมทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับการฝึกการใช้ภาษาอังกฤษ ซึ่งนักเรียนจะกระทำอย่างต่อเนื่องเป็นประจำ

1.2 ความพยายามชั่วขณะ หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากการที่นักเรียนมีพฤติกรรมการตั้งใจเรียน มีความอดทน หรือความขยันหมั่นเพียรทั้งในชั่วโมงเรียน วิชาภาษาอังกฤษ และนอกเวลาเรียน โดยนักเรียนจะฝึกทบทวนเนื้อหา ฝึกทักษะภาษาอังกฤษและ กิจกรรมทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับการฝึกการใช้ภาษาอังกฤษ ซึ่งนักเรียนจะกระทำเพียงบางครั้งบางคราว ไม่ต่อเนื่อง

1.3 เจตคติต่อครูผู้สอน หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากการที่นักเรียนมีความรู้สึก ความคิดเห็นต่อครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ ในด้านอุปนิสัยส่วนตัวของครูผู้สอน ด้านทักษะการสอน และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

1.4 ความช่วยเหลือจากคนอื่น หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากการที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือจากพ่อแม่ ผู้ปกครอง ครู - อาจารย์ เพื่อนและคนรู้จัก โดยให้ คำปรึกษา คำแนะนำหรือสอน ในเรื่องการเรียน การสอบ การบ้าน และการฝึกใช้ทักษะในวิชา ภาษาอังกฤษ

1.5 ความสามารถ หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากการที่นักเรียนมีสติปัญญา ความสามารถและความถนัดทางการเรียนภาษาอังกฤษ ทั้งด้านทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ภาษาอังกฤษ

1.6 อารมณ์ หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ทั้งในด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านเนื้อหา ไวยากรณ์ ด้านทักษะภาษาอังกฤษ

1.7 ความยากของงาน หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากความยากของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ในด้านการบ้านหรืองานที่ครูมอบหมายให้นักเรียนทำ ความยากของเนื้อหาที่เรียน คำศัพท์ ไวยากรณ์ การแปล การพูด การอ่าน การเขียน การทำแบบฝึกหัด และความยากของข้อสอบ

1.8 โชค หมายถึง นักเรียนอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากความเชื่อของนักเรียนในเรื่อง โชค ลาง วาสนา ไสยศาสตร์ สิ่งศักดิ์สิทธิ์ และดวงของตนเอง ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของตน และผลลัพธ์จากกิจกรรมการเรียนการสอน

2. ระดับความสำเร็จในการเรียน หมายถึง ระดับผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน ในระดับชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 1 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งระดับความสำเร็จในการเรียน มี 3 ระดับ คือ ประสบความสำเร็จ ประสบความสำเร็จปานกลาง และไม่ประสบความสำเร็จ โดยเกณฑ์การพิจารณามีดังนี้

2.1 เกณฑ์เฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 0.00 – 1.33 หมายถึง นักเรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

2.2 เกณฑ์เฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 1.34 – 2.66 หมายถึง นักเรียนประสบความสำเร็จปานกลางในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

2.3 เกณฑ์เฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 2.67 – 4.00 หมายถึง นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

3. ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง ความกลัว ความกระวนกระวายใจ ความหวาดหวั่น ความอึดอัดใจต่อสถานการณ์บางอย่าง ความไม่สบายใจต่อสถานการณ์ที่มีอยู่ภายในใจและความไม่แน่ใจต่อผลที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งสถานการณ์ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ การเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งหมายถึง การเรียนภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ การไม่กล้าปรึกษาใครเมื่อเรียนไม่เข้าใจ การทำข้อสอบไม่ได้และไม่ได้คะแนนตามที่หวัง โดยวัดได้จากแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือมาจากแบบวัดของบุญรัตน์ ดิกคณารักษ์ (2544 : 115 - 117)

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัว
 - 1.1 ความหมายของการปรับตัว
 - 1.2 ทฤษฎีของการปรับตัว
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล
 - 2.1 ความหมายของความวิตกกังวล
 - 2.2 ทฤษฎีของความวิตกกังวล
 - 2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว
 - 3.1 ความหมายการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว
 - 3.2 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว
 - 3.3 เกณฑ์วัดความสำเร็จและความล้มเหลว
 - 3.4 การประยุกต์ใช้ทางการศึกษา
 - 3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรเพศที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 4.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 4.2 ทฤษฎีของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
 - 4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ
5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 5.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 5.2 ทฤษฎีของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการปรับตัว

1.1 ความหมายของการปรับตัว

คำว่า การปรับตัว ได้มีนักการศึกษา และนักจิตวิทยาให้คำจำกัดความไว้ ดังนี้

ฟรอยด์ (เจลา ประเสริฐสังข์. 2521 : 183 ; อ้างอิงจาก Freud.) อธิบายถึงการปรับตัวไว้ว่า เป็นกระบวนการที่เกิดจาก "จิตไร้สำนึก" และไม่มีผลเสียต่อบุคลิกภาพมากนัก

ลาซารัส (Lazarus.1969 : 151) ให้ความหมายในการปรับตัวทางจิตวิทยาว่า หมายถึง การที่บุคคลจะต้องปรับตัวเพื่อให้เหมาะสมกับข้อเรียกร้อง(Demands) ของสิ่งแวดล้อมของบุคคลนั้น

มัลมและเจไมสัน (เจลา ประเสริฐสังข์.2526 : 175 ; อ้างอิงจาก Malm and Jamiaon. 1952 : 15) ให้ความหมายของการปรับตัวว่า หมายถึง วิธีการที่คนเราใช้ในการปรับตนเองให้เป็นไปตามความต้องการของตัวเองในสภาพแวดล้อม ซึ่งบางครั้งส่งเสริม บางครั้งขัดขวาง และบางครั้งสร้างความทุกข์ทรมานแก่เรา

เจลา ประเสริฐสังข์ (2526 : 175) ให้ความหมายของการปรับตัวว่า เป็นวิธีการทำให้เกิดความสมดุลด้วยวิธีการต่างๆ นาๆ เพื่อขจัดความทุกข์หรือปัญหาทั้งหลายที่มารุมล้อมตัวเราให้หมดสิ้นไป หรือให้ลดน้อยลง ซึ่งการปรับตัวของบุคคลนี้อาจจะเกิดขึ้นโดยที่บุคคลรู้ตัวหรือไม่รู้สึกตัวก็ได้ และผลของการปรับตัวอาจช่วยลดความทุกข์ได้ชั่วขณะหนึ่ง หรืออาจลดความตึงเครียดได้เป็นระยะเวลาอันยาวนาน หรือตลอดไปเลยก็ได้

สุชา จันทน์เอม (2533 : 23) กล่าวว่า การปรับตัว หมายถึง กระบวนการที่บุคคลได้แสดงพฤติกรรมเพื่อให้บรรลุเป้าหมายต่างๆ ในสิ่งแวดล้อมของเขา

จากแนวคิดต่างๆของนักวิชาการ ผู้วิจัยพอสรุปได้ว่า การปรับตัว เป็นกระบวนการที่คนใช้เพื่อให้เกิดความสมดุลทางร่างกาย ปรับตนเองให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม ซึ่งผลของการปรับตัวของบุคคลจะช่วยลดความวิตกกังวลได้

1.2 ทฤษฎีของการปรับตัว

1.2.1 ความมุ่งหมายของการปรับตัว (กันยา สุวรรณแสง.2536 : 58)

มนุษย์ต้องการอยู่ในสภาวะสมดุลระหว่างตัวเองกับสิ่งแวดล้อมซึ่งบางครั้งสิ่งแวดล้อมก็มีอิทธิพลเหนือมนุษย์ แต่ในบางกรณีมนุษย์ก็สามารถเอาชนะสิ่งแวดล้อมได้ ดังนั้น การปรับตัวจึงมีความมุ่งหมายสำคัญ 2 ประการ คือ

1. ปรับตัวเพื่อเอาชนะสิ่งแวดล้อม เพื่อถ่วงดุลสิ่งที่ตนยังขาดอยู่
2. ปรับตัวเพื่อให้เข้าได้กับสิ่งแวดล้อม คือ ยอมตามสิ่งแวดล้อม เมื่อไม่สามารถจะเอาชนะสิ่งแวดล้อมซึ่งมีพลังเหนือกว่าได้ ก็ทำตัวเองให้สอดคล้องตามสิ่งแวดล้อมนั้นเพื่อรักษาตัวได้

1.2.2 สาเหตุที่ก่อให้เกิดการปรับตัว (กันยา สุวรรณแสง.2536 : 58-59)

การปรับตัว เป็นเรื่องของการปรับสิ่งที่ยังด้อย (Inferiority) ที่มีอยู่ในตัวให้สมดุลหรือปรับส่วนที่เด่น (Superiority) ให้สมดุลกับสิ่งแวดล้อม การปรับตัวมีทั้งการปรับตัวทางกายและจิต ซึ่งถ้าเกิดการขัดแย้งกันขึ้น (Conflict) จะเกิดความคับข้องใจ หรือความกระวนกระวายใจ จึงทำให้เกิดการปรับตัวขึ้น

ในชีวิตประจำวันของคนเรานั้น เราต้องเผชิญปัญหาต่าง ๆ ตั้งแต่ปัญหาที่ยากที่สุด จนถึงปัญหาเล็กๆ น้อย ๆ และถึงแม้คนเราจะมีวิธีต่าง ๆ มากมายแก้ไขปัญหาก็คตาม แต่สภาพของสังคมและสิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป ทำให้เราต้องพบกับความกดดัน และความตึงเครียดอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ เพราะเราไม่สามารถสนองความต้องการของเราได้อย่างง่ายดายเสมอไป

1.2.3 สรุปสาเหตุที่ก่อให้เกิดการปรับตัว (กันยา สุวรรณแสง.2536 : 59-60)

1. แรงขับและความต้องการ (Drives and Needs) ในชีวิตของบุคคลมีความต้องการเป็นพื้นฐาน เช่น ความต้องการทางกาย (Physical Needs) และความต้องการทางจิต (Psychological Need) ความต้องการทั้งสองนี้ ทำให้เกิดแรงขับ (Drives) เช่น เกิดความหิว (Thirsty) เป็นแรงขับให้มนุษย์ดิ้นรนแสวงหา เพื่อสนองความอยากของคน ถ้าเกิดอุปสรรคมาขัดขวางไม่สามารถสนองความต้องการ ไม่สามารถหามาบำบัดความอยากได้ ร่างกายก็จะแสดงพฤติกรรมออกมาในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อให้คลายจากความกระวนกระวายอันเนื่องมาจากความอยาก พฤติกรรมที่แสดงออกมาเพื่อคลายความทรมานทรมานนี้ เรียกว่า การปรับตัว

2. แรงกระตุ้นทางสังคม การเปลี่ยนแปลงทางสังคมอย่างรวดเร็วหรือการที่สิ่งแวดล้อมเปลี่ยนแปลงไป ทำให้คนมีปัญหาในการปรับตัวให้ทันตามภาวะสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป เช่น ราคาสิ่งของแพงขึ้น แฟชั่นแต่งกาย การเป็นอยู่ การคมนาคม ความเจริญทางวัตถุ ต่างก็กระตุ้นให้มนุษย์วิ่งตามตลอดเวลา ต้องตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของสังคม มีปัญหาเดินแกว่งกันให้แก้ตลอดเวลา ถ้าแก้ได้ก็มีความสุข ถ้าแก้ไม่ได้ก็เกิดความคับข้องใจ กระวนกระวายใจ จึงหาทางปรับตัว โดยวิธีการต่าง ๆ

3. เจตคติ ความสนใจ จุดหมายของชีวิต ของตัวเองเปลี่ยนแปลงไป จึงจำเป็นต้องปรับพฤติกรรม

1.2.4 ลักษณะของการปรับตัว

การปรับตัวแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ (ลักษณ์ สรวิวัฒน์.2544 : 118) คือ

1. การปรับตัวที่สมบูรณ์ (Integrative Adjustment) เป็นลักษณะการปรับตัวที่บุคคลสามารถแก้ปัญหาได้แล้ว ทำให้ตนเองเกิดความไม่สบายใจ ไม่มีข้อข้องใจหรือความสงสัยเหลืออยู่

2. การปรับตัวไม่สมบูรณ์ (Non-integrative Adjustment) เป็นการปรับตัวที่บุคคลไม่สามารถแก้ปัญหาที่นั้น ๆ ได้ แต่เขามีวิธีทำให้คลายเครียดภายในใจให้ลดลงได้บ้าง ยังมีความไม่สบายใจค้างอยู่ การปรับตัวแบบนี้อาศัยกลไกทางจิตหรือกลไกป้องกันตนเอง

1.2.5 กลไกในการปรับตัว

เมื่อบุคคลประสบปัญหาหรือความไม่สบายใจจะมีวิธีการต่างๆ เพื่อลดความไม่สบายใจนั้น (ลักษณะ สรีรวิพน.2544 : 119 -129) วิธีการดังกล่าว ได้แก่

1. ปฏิกริยาทางร่างกายเพื่อปรับตัว (Reaction of Adjustment) หากมีตัวเร่งความเครียดเกิดขึ้นก็จะเกิดปฏิกริยาทางร่างกาย เพื่อปรับตัว 3 ขั้นตอน ดังนี้

1.1 อาการบอกเหตุ (Alarm Reaction Stage) จะเกิดขึ้นเฉพาะแห่ง อันเนื่องมาจากตัวเร่งให้เกิดความเครียด ปฏิกริยาที่เกิดขึ้นจะเกิดโดยผ่านระบบประสาทและต่อมไร้ท่อ เช่น ต่อมพิทูอิทารีจะหลั่งฮอร์โมนออกมา ทำให้ร่างกายสามารถต่อต้านตัวเร่งความเครียด และปรับร่างกายให้อย่างในภาวะสมดุล

1.2 อาการต่อต้าน (Resistance Stage) ในระยะช่วงนี้การเปลี่ยนแปลงทางชีววิทยาจะเกิดขึ้นเพื่อรักษาสภาพต่อต้านของสิ่งมีชีวิตต่อตัวเร่งความเครียด ในบางสถานการณ์ทำให้เกิดระดับการสมดุลทางสรีระวิทยาเกิดขึ้น

1.3 ขั้นหยุดการทำงาน (Exhaustion Stage) ถ้ามนุษย์อยู่ภายใต้เหตุการณ์ที่มีความเครียดนานๆ ความต้านทานไม่สามารถทำให้ร่างกายคงรักษาสภาพคงที่ไว้ได้ และความเครียดยังมีอยู่ต่อไป อาจเกิดการตายได้ เพราะอวัยวะหยุดการทำงาน

2. วิธีการเผชิญปัญหาหรือโต้ตอบปัญหาโดยอัตโนมัติ ได้แก่

2.1 การร้องไห้ นับว่าเป็นการตอบโต้ปัญหาแบบหนึ่ง เมื่อบุคคลต้องเผชิญปัญหา เพราะการร้องไห้จะช่วยปลดปล่อยอารมณ์เครียด ความปวดร้าว ความเจ็บใจ ความน้อยใจ ความเสียใจ หรือความวิตกกังวลให้คลายลงได้ และภายหลังการร้องไห้อารมณ์ของบุคคลนั้นจะค่อยๆ สบาย คลายความวิตกกังวล หรือความเครียดเข้าสู่สภาพปกติได้

2.2 การระบายออกด้วยคำพูดเป็นกลไกที่ช่วยลดอาการเครียด ช่วยให้บุคคลระบายความอัดอั้นตันใจ ความทุกข์ร้อนต่างๆ และจะทำให้สามารถเข้าใจสถานการณ์หรือปัญหาแจ่มชัดขึ้น ความคิดต่างๆ ใหม่ ๆ อาจเกิดขึ้นได้ในช่วงที่พูด นอกจากนี้ยังเป็นโอกาสที่เขาจะได้แสวงหาคิดเห็นร่วมกับบุคคลอื่น และอาจจะนำแนวคิดต่างๆ มาเป็นแนวทางในการปรับปรุงพฤติกรรมของตนให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

2.3 การหัวเราะ บุคคลบางคนเมื่อเผชิญปัญหาอาจจะหัวเราะ ไม่ว่าจะด้วยตั้งใจหรือประซดประซันก็ตาม หรืออาจทำตลกเพื่อผ่อนคลายความเครียดหรือความเศร้า หรือความวิตกกังวลใจ โดยทั่วไปการหัวเราะและการมีอารมณ์ขัน มีแนวโน้มที่จะช่วยลดความเครียด และพฤติกรรมก้าวร้าวลงไป

2.4 การแสวงหาแหล่งให้ความช่วยเหลือ เมื่อบุคคลเผชิญกับสภาวะวุ่นวายใจ ก็มักจะหาแหล่งที่จะให้ข้อมูลหรือแสวงหาความช่วยเหลือและกำลังใจ เมื่อบุคคลที่เขาไปขอความช่วยเหลือจะต้องเป็นบุคคลที่เขาไว้วางใจ และมีความเชื่อมั่นว่าจะรักษาความลับของเขาไว้ได้

2.5 การพักผ่อนนอนหลับ ภายหลังการพักผ่อนนอนหลับแล้ว ความรุนแรงของปัญหาจะค่อย ๆ คลี่คลายลงไปบ้าง ขณะที่กำลังหลับก็อาจจะฝันดีหรือร้ายก็แล้วแต่ เมื่อตื่นขึ้นมา เขาก็จะคิดต่อประสบการณ์ที่เขาได้จากการฝัน และจากช่วงเวลาที่ได้นอนหลับไปนั้น อาจช่วยให้เขาตระหนักวิเคราะห์สภาพการณ์ต่าง ๆ อันจะทำให้เข้าใจเหตุการณ์ได้ดีขึ้น ซึ่งจะเป็นผลให้เขาได้รับความรู้สึก ความเครียด ความผิดหวัง และความไม่สบายใจต่าง ๆ ได้

3. การใช้กลวิธานในการปรับตัวหรือกลไกป้องกันทางจิต (Defense Mechanism) เป็นวิธีการหรือกลไกที่บุคคลนำมาใช้เพื่อคลายความเครียด ความกังวลใจ ความคับข้องใจ หรือความขัดแย้งในใจ โดยช่วยรักษาไว้ซึ่งความภาคภูมิใจของบุคคล แม้จะเคยประสบกับความล้มเหลวในชีวิต และยังช่วยลดความไม่สบายใจต่าง ๆ อันเนื่องมาจากความกลัว ความสำนึกผิดต่าง ๆ ซึ่งกลวิธานในการปรับตัว ได้แก่

3.1 ประเภทต่อสู้หรือเผชิญปัญหา เช่น

3.1.1 การหาเหตุผลเข้าข้างตนเอง (Rationalization) เป็นการหาเหตุผลที่ดี และเป็นที่ยอมรับมาอธิบายแทนเหตุผลที่แท้จริง เพื่อรักษาความรู้สึกที่ดีของตนไว้ เช่น สอบได้คะแนนน้อย ก็อ้างเหตุผลว่า เพราะมัวแต่ช่วยแม่ขายของ ไม่มีเวลาอ่านหนังสือ เป็นต้น

3.1.2 การโยนความผิดให้ผู้อื่น (Projection) เป็นการย้ายหรือโยนความผิดไปให้ผู้อื่น เพื่อลดความไม่พอใจหรือลดความเครียดของตัวเอง ไม่ยอมรับความบกพร่องของตน หรือไม่ยอมรับความผิดของตัวเอง เช่น ต้องสอบซ่อมก็อ้างว่าเพราะครูสอนไม่รู้เรื่อง

3.1.3 การระบายอารมณ์ (Displacement) เป็นการย้ายอารมณ์จากบุคคลหรือสิ่งของหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่งหรือสิ่งของหนึ่ง เพื่อลดความไม่พอใจหรือลดความโกรธ เช่น ไม่พอใจพี่ที่กล่าวตักเตือนจึงหันไปดุด่าแม่ที่อยู่อีกไกล ๆ เป็นต้น

3.1.4 การชดเชย (Compensation) เป็นการหาจุดเด่นของตนมาลบปมด้อย เช่น คนรูปร่างเตี้ยแต่เรียนเก่ง หรือหน้าตาไม่สวยแต่มีน้ำใจคอยช่วยเหลือผู้อื่น เป็นต้น

3.1.5 การทดแทน (Substitution) เป็นการทดแทนกิจกรรม ซึ่งไม่เป็นที่ยอมรับของสังคมด้วยกิจกรรมที่เป็นที่ยอมรับ เช่น คนที่มีพฤติกรรมก้าวร้าวก็ให้ชกมวย หรือยิงปืน

3.2 ประเภทหลีกเลี่ยงหรือหนีปัญหา เช่น

3.2.1 การแยกตัวออกไปจากสังคม (Isolation) บุคคลจะใช้วิธีนี้ในกรณีที่หาทางออกด้วยวิธีอื่นแล้วไม่ได้ผล บุคคลประเภทนี้จะขาดความกระตือรือร้น ขาดความสนใจในสิ่งต่าง ๆ แต่จะอยู่ตามลำพังเหมือนอยู่ในโลกของตนเอง

3.2.2 การถดถอย (Regression) เป็นการถอยเข้าสู่พฤติกรรมดั้งเดิมที่ตนเคยใช้ได้ผลมาแล้วในอดีต ซึ่งอาจจะแสดงออกโดยคำพูด หรือการกระทำก็ได้ เช่น การไม่ยอมช่วย

ตัวเองในเรื่องต่าง ๆ ต้องคอยให้บุคคลอื่นทำให้ เช่น การพูดไม่ชัด หรือลงไปนอนตื่นเมื่อไม่พอใจ เป็นต้น

3.2.3 การหนีเข้าสู่สภาวะเจ็บป่วย (Conversion) เพื่อที่จะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ไม่ปรารถนาโดยความเจ็บป่วยนี้เป็นจริง ๆ โดยมีได้เสแสร้ง เช่น เด็กที่กลัวพ่อแม่มากเมื่อรู้สึกว่าการทำผิด จะมีอาการเป็นไข้ไม่สบาย หรือหายใจไม่ออก เป็นต้น

3.3 ประเภทการใช้การบำบัด เช่น

3.3.1 หาที่ปรึกษาโดยไม่เก็บความอึดอัดใจไว้มากจนเกินไป บุคคลที่ควรปรึกษา ได้แก่ บิดามารดา เพื่อนสนิท ครูแนะแนว หรือจิตแพทย์

3.3.2 หลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ทำให้เกิดปัญหาชั่วคราวหนึ่ง แทนที่จะหมกมุ่นอยู่กับปัญหานั้น หาเวลาไปพักผ่อนในสถานที่ที่ช่วยให้เกิดความสบายใจเสียชั่วคราว เช่น ลาพักผ่อน โดยไปพักที่ชายทะเลสัก 1 - 2 วัน แล้วค่อยกลับมาเริ่มทำงานใหม่

3.3.3 หลีกเลี่ยงการหวังอะไรให้ได้หมดทุกอย่าง คนที่ตั้งความหวังไว้มากเกินไปจะเกิดความตึงเครียดทางอารมณ์เมื่อไม่ได้ตามหวัง จึงเตรียมความรู้สึกลดหวังไว้บ้างก็จะไม่รู้สึกผิดหวังมากมายนัก

3.3.4 พยายามนั่งสมาธิเพื่อความสงบในอารมณ์ การนั่งสมาธิเป็นการทำจิตใจให้ห่างจากความคิดอันฟุ้งซ่านทั้งปวง เพราะการนั่งสมาธิจะทำให้จิตใจสงบเกิดสติและปัญญา อันจะมาซึ่งความสงบในจิตใจได้ เมื่อคิดอย่างทำสิ่งใดก็ยอมทำด้วยการมีสติ และจะทำให้ได้รับความสำเร็จในสิ่งนั้นๆ

จากเอกสารที่กล่าวมา พบว่า การอ้างสาเหตุเป็นส่วนหนึ่งของกลวิธีป้องกันตน ซึ่งถ้าใช้ได้อย่างเหมาะสมพอดีก็สามารถผ่อนคลายความเครียด ซึ่งเป็นเรื่องที่เกิดเป็นปกติในการดำรงชีวิต จะช่วยลดความไม่สบายใจ ความวิตกกังวลใจ หรือความคับข้องใจ ความขัดแย้งในใจ แต่ถ้านำไปใช้บ่อยเกินไปโดยไม่มีเหตุอันควรก็มีแนวโน้มที่จะเกิดโทษ มีผลกระทบต่อการปรับตัวของบุคคลนั้น คือจะไม่ยอมรับความจริงและจะเกิดเป็นปัญหาต่อไป ดังนั้นการอ้างสาเหตุจึงส่งผลต่อความวิตกกังวล

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

2.1 ความหมายของความวิตกกังวล

ออซูเบล (Ausubel. 1968 : 401) ได้ให้ความหมาย ความวิตกกังวลว่า เป็นแนวโน้มของบุคคลที่จะตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ ด้วยความกลัว เพราะมีความรู้สึกว่าการเกิดเหตุการณ์หรือสถานการณ์นั้น ๆ จะทำให้สูญเสียศักดิ์ศรีในตนเองไป

อิงลิชและอิงลิช (English and English.1958 : 35) ได้ให้ความหมายของความวิตกกังวลสรุปได้ดังนี้

1. ความวิตกกังวลเป็นสภาวะของความไม่สบายใจ อันเนื่องมาจากความปรารถนาอันแรงกล้าและแรงขับอันไม่อาจไปถึงเป้าหมายที่ต้องการได้

2. ความวิตกกังวล หมายถึง ความกลัวอันว่าวุ่นสับสน ว่าอาจมีสิ่งเลวร้ายเกิดขึ้นในอนาคต

3. ความวิตกกังวล หมายถึง ความกลัวที่ต่อเนื่อง ซึ่งอาจสังเกตเห็นได้แต่อยู่ในระดับต่ำ

4. ความวิตกกังวล หมายถึง ความรู้สึกที่ตนเองถูกขู่เข็ญ เป็นการขู่เข็ญที่น่ากลัว โดยที่บุคคลนั้นไม่อาจบอกได้ว่า สิ่งที่เขา รู้สึกว่ามาขู่เข็ญนั้นคืออะไร

โรเจอร์ส (Rogers.1951 : 42) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นภาวะไม่สมดุลทางจิตใจ ได้แก่ ความรู้สึกอึดอัด ไม่สบายใจ หวาดหวั่น ไม่แน่ใจและหวาดกลัวต่อสิ่งที่มาคุกคามตน โดยหาสาเหตุได้ไม่ชัดเจน ภาวะดังกล่าวเกิดจากความไม่กลมกลืนกันระหว่างการรับรู้กับประสบการณ์ หรือความจริงที่เกิดขึ้น

ลักขณา สิริวัฒน์ (2544 : 109) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นความไม่สบายใจ ซึ่งจะออกมาในรูปของความกลัว เช่น กลัวสอบตก ซึ่งความกลัวเหล่านี้จะก่อให้เกิดความไม่สบายใจ ซึ่งอาจเกิดขึ้นก่อนหรือหลังสถานการณ์ที่บุคคลนั้นต้องประสบ อาจเกิดขึ้นได้จากสิ่งเร้าทั้งภายนอกและภายใน เช่น ค่านิยม ความเชื่อถือ สภาพสังคม เศรษฐกิจ เป็นต้น

นิภา นิธยาน (2530 : 87) ให้ความหมายของความวิตกกังวลที่ใช้ในทางจิตวิทยาว่า หมายถึง ปฏิกริยาตอบสนองสถานการณ์บางอย่างที่ทำให้คนเรตกอยู่ในภาวะอึดอัดและกังวลใจ ซึ่งจะสังเกตได้จากการพูดจา กริยาท่าทาง หรือหมายถึงภาวะทางจิตอย่างหนึ่งที่เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล ซึ่งอาจเกิดจากสิ่งกระตุ้นบางอย่างจากประสบการณ์ที่ผ่านมา เช่น ความล้มเหลว จาก การที่สังคมไม่ยอมรับ ลักษณะนิสัยเช่นนี้ย่อมนำไปสู่ปัญหาที่ยากในการปรับตัวได้

จากแนวคิดต่างๆของนักวิชาการที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความวิตกกังวล คือ ความกลัว ความกระวนกระวายใจ ความหวาดหวั่น ความอึดอัดใจต่อสถานการณ์บางอย่าง ความไม่สบายใจต่อสถานการณ์ที่มีอยู่ภายในใจและความไม่แน่ใจต่อผลที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยสถานการณ์ที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ หมายถึง การเรียนภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ ไม่กล้าถามหรือปรึกษาใครเกี่ยวกับภาษาอังกฤษ และกลัวที่จะทำข้อสอบไม่ได้

2.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความวิตกกังวล

2.2.1 ประเภทของความวิตกกังวล (Spielberger.1972 : 21)

1. ความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล (Trait Anxiety : A - Trait) เป็นความวิตกกังวลที่มีลักษณะค่อนข้างคงที่ มักจะเกิดขึ้นกับบุคคลในสถานการณ์ทั่วไป และจะไม่ปรากฏออกมาในลักษณะพฤติกรรมโดยตรง ซึ่งทุกคนจะมีความวิตกกังวลประเภทนี้โดยไม่รู้ตัว

2. ความวิตกกังวลต่อสภาพการณ์ (State Anxiety : A - State) คือ ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นเฉพาะเมื่อมีเหตุการณ์หนึ่งที่ทำให้เกิดความพึงพอใจและจะแสดงพฤติกรรมที่สามารถสังเกตได้ แต่จะเป็นในช่วงสถานการณ์นั้น ๆ เท่านั้น

ซึ่งในบุคคลที่มีความวิตกกังวลแบบ A – Trait สูง เมื่อได้รับสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความไม่พอใจ และระดับความวิตกกังวลแบบ A – Trait ที่มีอยู่ จะเป็นตัวเสริมความวิตกกังวลแบบ A – State ให้มีความรุนแรงและมีระยะเวลาการเกิดนานมากกว่าในบุคคลที่มีความวิตกกังวลแบบ A – Trait ระดับต่ำกว่า นอกจากนั้น (กนกวรรณ จันทร์ไตร.2541 : 48 ; อ้างอิงจาก Spielberg.1972 : 22) ในบุคคลที่เกิดความวิตกกังวลแบบ A – Trait บ่อย ๆ ครั้ง โดยในแต่ละครั้งจะมีความรุนแรงหรือไม่ก็ตาม อาจส่งผลให้บุคคลนั้นมีความวิตกกังวลแบบ A – Trait ในระดับที่สูงขึ้น

2.2.2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวล

สาเหตุที่ทำให้คนเรามีความวิตกกังวลนั้น เป็นเพราะปัจจัยดังต่อไปนี้ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต.2532 : 36)

1. จากแนวคิดของ ฟรอยด์ (Freud) เชื่อว่า ความวิตกกังวลมีสาเหตุมาจากแรงกระตุ้นภายในที่พยายามจะอยู่เหนืออีโก้ ในช่วงต้นของชีวิตคนเราก็มีความปรารถนาที่จะแสดงออกตามธรรมชาติ โดยไม่มีความกลัวใด ๆ แต่เมื่อคนเราพบว่า ความต้องการที่จะกระทำภายในจะถูกลงโทษหรือไม่ได้รับการยอมรับ อีโก้จะเริ่มจะปรับตัวระหว่างความต้องการภายในกับการที่จะต้องถูกลงโทษจากสังคม เมื่อความต้องการที่จะแสดงออกตามสัญชาตญาณถูกระงับด้วยการลงโทษ ตำหนิ หรือถูกตี ก็จะทำให้บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกวิตกกังวล

2. ปัจจัยด้านสรีระ ซึ่งมีความเชื่อว่าคนเรามีความวิตกกังวล เพราะสรีระของคนเรานั้นไวต่อการรับรู้ความรู้สึกมากเกินไป ซึ่งส่งผลต่อการเป็นวัยรุ่นที่มีอาการกระวนกระวายมากกว่าปกติ ทำให้นำไปสู่ความเครียดและวิตกกังวลได้ง่ายขึ้น

3. ปัจจัยทางด้านการเรียนรู้ แม้ว่าการไวต่อการรับรู้ของสรีระของบุคคล จะทำให้คนเรามีความวิตกกังวลได้ง่ายก็ตาม แต่ว่าสิ่งต่าง ๆ ที่จะส่งผลให้เด็กมีความวิตกกังวล ตลอดจนหาทางแก้ไขนั้น นำมาจากการเรียนรู้ในสังคมมากกว่า

2.2.3 ระดับความวิตกกังวล

สจิวต์และซันดีน (Stuart and Sundeen.1983 : 208) กล่าวว่า ระดับความวิตกกังวลของแต่ละบุคคลจะแตกต่างกัน ระดับความวิตกกังวลจะก่อให้เกิดทั้งผลดีและผลเสียแก่บุคคลนั้นๆ โดยบุคคลที่มีความวิตกกังวลในระดับต่ำ จะช่วยให้มีแรงจูงใจในการทำงาน แต่ความวิตกกังวลในระดับสูงหรือรุนแรงมาก จะทำให้ความสามารถในการทำงานและความกระตือรือร้นของบุคคลลดลง

องค์การอนามัยโลก (ชมชื่น สมประเสริฐ.2525 : 46-48 ; อ้างอิงจาก องค์การอนามัยโลก : ม.ป.ป.) ได้กำหนดระดับความวิตกกังวลไว้ โดยใช้เครื่องหมายบวก (+) เป็นตัวบอกระดับความวิตกกังวล 6 ระดับ คือ

1.ระดับที่ปราศจากความวิตกกังวลหรือน้อยจนไม่สามารถจะกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมได้ (-1) ความวิตกกังวลระดับนี้ถือว่าไม่ปกติ พบได้ในคนที่ได้รับความตกใจทันทีทันใด (Psychological

Shock) แล้วเวียนเฉยไปเลย อาจเป็นไปได้ในผู้ป่วยที่ได้รับยาแก้ปวดประสาทในขนาดมาก ผู้ที่อยู่ในสภาวะกึ่งหมดสติ (Semiconscious) หรือหมดสติ (Unconscious) ซึ่งไม่มีการรับรู้ความรู้สึกภายนอกต่าง ๆ

2.ระดับปกติ (0) พบได้ทั่วไป เป็นระดับที่เกิดความรู้สึกสบาย มีการได้พักผ่อนเกิดขึ้นเมื่อได้รับประสบการณ์ที่พอใจ มีความวิตกกังวลได้ แต่ก็สามารถปรับตัวได้ในเวลาอันสมควร

3.ความวิตกกังวลในระดับเล็กน้อย (+1) ความวิตกกังวลในระดับนี้จะทำให้เกิดความรู้สึกตื่นเต้นมากขึ้น บุคคลสามารถสังเกตความแตกต่างของสิ่งแวดล้อมได้ สามารถมองเห็นความเกี่ยวพันระหว่างเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นทันที และสามารถอธิบายความแตกต่างได้ ความรู้สึกไม่สบายใจจะกระตุ้นให้ทำงานแก้ปัญหาได้ บุคคลจะตื่นเต้นในการดูหนังสือ มีสมาธิดี จดจำได้แม่นยำ เพิ่มการรับรู้และความตั้งใจ ช่วยให้บุคคลมีความสามารถเผชิญกับสถานการณ์ที่สร้างความวิตกกังวลเตรียมพร้อมที่จะรับรู้และปรับตัวเข้ากับเหตุการณ์ ในคนปกติเมื่อเกิดความวิตกกังวลในระดับนี้จะสามารถปรับกลับมาเป็นระดับปกติได้

4.ความวิตกกังวลในระดับกลาง (+2) เป็นการเกิดความวิตกกังวลขณะเผชิญสถานการณ์ที่ไม่สบายใจมากขึ้น ทำให้แต่ละบุคคลรับรู้แคบลง มีแรงผลักดันมากขึ้นมีการตื่นเต้นมากขึ้น ว่องไวมากจนเกือบจะลุลกลุลจน อาจมีการปรับตัวแบบสู้หรือหนี

5.ความวิตกกังวลในระดับรุนแรง (+3) ความวิตกกังวลในระดับนี้บุคคลจะมีความกระวนกระวาย การรับรู้จะแคบมาก ไม่สามารถเข้าใจความจริงที่เกิดขึ้น ควบคุมตัวเองไม่ได้ รู้สึกกลัวเพิ่มมากขึ้น มีความกระสับกระส่ายอย่างเห็นได้ชัด อาจจะพูดมาก และเร็วขึ้น ไม่สามารถทำลายความรู้สึกไม่สบายใจได้

6.ความวิตกกังวลในระดับกลัวสุดขีด (+4) เป็นความวิตกกังวลระดับรุนแรงสุด ตื่นกลัวสุดขีด เป็นภาวะที่ควบคุมตัวเองไม่ได้ การรับรู้เสียไป ความตั้งใจลดลง ไม่รับรู้ความจริง จำไม่ นาน ไม่สามารถตัดสินใจหรือควบคุมความรู้สึก และการเคลื่อนไหวของกล้ามเนื้อ บุคคลไม่สามารถช่วยตัวเองให้พ้นภาวะที่ก่อให้เกิดความกลัวได้ จะมีอาการซึมเศร้าสุดขีด

ระดับความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในบุคคลแต่ละครั้งมีความรุนแรงไม่เท่ากัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งกระตุ้น ความหมายของเหตุการณ์ และบุคลิกภาพของบุคคลนั้นๆ บุคคลที่หัวไว เหตุการณ์เพียงเล็กน้อยก็สามารถทำให้เกิดความวิตกกังวลในระดับรุนแรงได้ ระดับความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะมากหรือน้อยจึงไม่สามารถกำหนดให้แน่ชัดได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบุคคลและเหตุการณ์โดยทั่วไป

2.2.4 การวัดระดับความวิตกกังวล

เลวิทท์ แบ่งการวัดความวิตกกังวลออกเป็น 4 วิธี (Endler and Edward.1982 : 41 ; citing Levitt.1980 : 78) คือ

1. การวัดการเปลี่ยนแปลงทางสรีรวิทยา โดยดูจากอาการที่แสดงออกทางระบบประสาทอัตโนมัติ เช่น การวัดอัตราการเต้นของหัวใจ อัตราการหายใจ ระดับความดันโลหิต การหลั่งของ

น้ำลาย การหลั่งฮอร์โมนจากต่อมหมวกไต การติ่งของกล้ามเนื้อ ความเกร็งของผิวหนัง การตรวจคลื่นสมอง เป็นต้น

2. การวัดโดยการตอบแบบสอบถามด้วยตนเอง (Self – Report Questionnaire) เป็นการประเมินความวิตกกังวล ซึ่งเป็นความรู้สึกที่ตนเองรับรู้ได้โดยการตอบแบบสอบถามแล้วนำมาประเมินความวิตกกังวลว่ามีขนาดใด แบบสอบถามวัดความวิตกกังวลมีผู้สร้างขึ้นใช้ ได้แก่ แบบวัดความวิตกกังวล STAI (The State – Trait Anxiety Inventory)

3. การวัดโดยใช้เทคนิคการฉายออก (Projective Technique) เช่น รอร์สชาค อินค์บล็อตส์ (Rorschach Inkblots) ซึ่งต้องใช้ผู้ชำนาญเป็นผู้แปลผล

4. การวัดโดยการสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออกของบุคคล โดยการสังเกตอาการที่แสดงออก ซึ่งเป็นปฏิกิริยาสะท้อนจากอารมณ์ภายในใจ เช่น อาการกระสับกระส่าย ลูกลี้ลุกลน ถอนหายใจ หุดหืดและเร็ว หงุดหงิด ขาดสมาธิ นอนไม่หลับ ร้องไห้ เป็นต้น

2.2.5 ผลของความวิตกกังวล

ซุง (สุวรรณ นาควิบูลย์.2536 : 15 ; อ้างอิงจาก Zung.1971 : 371 – 372) ได้กล่าวถึงการแสดงออกเมื่อมีความวิตกกังวลไว้ดังนี้ ลักษณะอารมณ์รู้สึกหวาดหวั่น ฟุ้งซ่าน กังวล หงุดหงิด เสียใจ กลัวอย่างไม่มีเหตุผล ตกใจง่าย รู้สึกว่าตนเองไร้ประโยชน์ ลักษณะทางร่างกาย ระบบกล้ามเนื้อ และกระดูก ได้แก่ กล้ามเนื้อตึง ตัวสั่น กระตุก เมื่อยล้า อ่อนเพลีย ปวดศีรษะ คอ และหลัง ระบบหัวใจและหลอดเลือด ได้แก่ อาการใจสั่น หัวใจหรือชีพจรเต้นแรง หอบ เจ็บหน้าอก ระบบหายใจ ได้แก่ หายใจแรงเร็ว หายใจตื้น วิ่งเวียนแน่นหน้าอก เป็นลม หายใจไม่ออก ระบบทางเดินอาหาร ได้แก่ คลื่นไส้ อาเจียน เบื่ออาหาร ท้องเดิน ระบบขับถ่าย ได้แก่ ปัสสาวะบ่อย กลั้นปัสสาวะไม่อยู่ ระบบผิวหนัง ได้แก่ อาการหน้าแดง หรือหน้าซีด เหงื่อออกตามฝ่ามือ ระบบประสาท ได้แก่ อาการหลงลืมง่าย ขาดสมาธิ จุนเจียวง่าย ผันรำย

เดฟเฟนเบเชอร์และซูน (Deffenbacher and Suinn.1982 : 391 – 442) สรุปผลของความวิตกกังวลเป็น 3 ลักษณะ ได้แก่

1. ความวิตกกังวลมีผลต่อการแสดงออกของความรู้สึกและสรีระ ทำให้บุคคลเกิดความหวาดหวั่น ความตึงเครียด ความกลัว ร่วมกับความตื่นตัวของกลไกต่าง ๆ ทางร่างกาย

2. ความวิตกกังวลมีผลต่อการแสดงออกทางความคิด ได้แก่ ทำให้ประสิทธิภาพในการจำและระดับความคิดชะงักงัน คือ คิดแคบ และไม่ยืดหยุ่นในการแก้ปัญหา ขาดสมาธิ เกิดความหมกมุ่น หรือย่ำคิด เป็นต้น

3. ความวิตกกังวลมีผลต่อการแสดงออกโดยการแสดงออกทางพฤติกรรมหรือความเจ็บป่วยทางกาย เช่น ตึงเครียดกล้ามเนื้อ ปวดคอ มือสั่น ทำให้ความสามารถในการกระทำสิ่งต่างๆ ด้อยลงและเกิดพฤติกรรมหลักหนี่แบบต่าง ๆ ตามมา เพื่อนำตนเองออกจากสถานการณ์ที่ไม่พึงพอใจ

สุวณีย์ ตันติพัฒนานันต์ (2522 : 127) ได้กล่าวถึง ผลของความวิตกกังวลที่มีต่อร่างกายและจิตใจ ดังนี้คือ

1. ความวิตกกังวลมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงด้านสรีรวิทยา การเปลี่ยนแปลงนี้ขึ้นอยู่กับระดับของความวิตกกังวล ถ้าระดับความวิตกกังวลอยู่ในระดับเล็กน้อยถึงปานกลาง จะทำให้การทำงานของระบบต่าง ๆ ภายในร่างกายเพิ่มขึ้น แต่ถ้าความวิตกกังวลมีในระดับมากหรือรุนแรง จะทำให้ระบบต่าง ๆ หยุดทำงานได้ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เช่น หัวใจจะเต้นเร็วและถี่ขึ้น กล้ามเนื้อเกร็งโดยเฉพาะกล้ามเนื้อที่คอ ตัวสั่น เป็นต้น

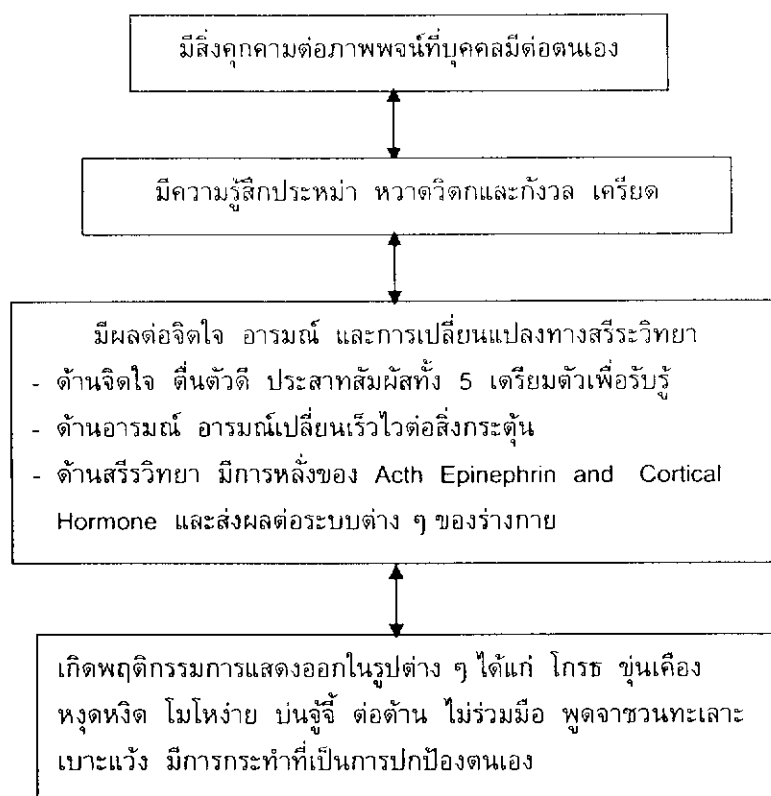
2. ความวิตกกังวลมีผลต่อความสามารถในการสังเกต ความสามารถในการสังเกตจะเพิ่มมากขึ้น หรือลดลงขึ้นอยู่กับระดับของความวิตกกังวล ความวิตกกังวลระดับเล็กน้อย การเก็บข้อมูลสองตัวจะทำได้มากกว่าปกติ ระดับปานกลางจะรับรู้เฉพาะสิ่งที่เลือกสรรแล้ว ระดับความวิตกกังวลมากขอบเขตความสนใจจะแคบลง ระดับรุนแรง การสังเกตจะแคบลงมาก ไม่สามารถบอกความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้

3. ความวิตกกังวลมีผลต่อสมาธิและความจำ ความวิตกกังวลในระดับเล็กน้อยและปานกลางจะทำให้สมาธิขึ้น แต่ในระดับมากและรุนแรงสมาธิอาจจะลดลง ส่วนทางด้านความจำ ความวิตกกังวลในระดับเล็กน้อย ทำให้จำได้มากขึ้น ความวิตกกังวลระดับมากและรุนแรง ความจำเกิดได้น้อยมาก เพราะการรับรู้เกิดขึ้นน้อย

4. ความวิตกกังวลมีผลต่อการเรียนรู้และการปรับตัว บุคคลที่มีทักษะในการทำงานบางสิ่งบางอย่าง และถ้าความวิตกกังวลในระดับเล็กน้อยถึงระดับปานกลาง จะสามารถใช้ทักษะนั้นช่วยให้เกิดการเรียนรู้ จะสามารถสังเกต พรรณนาวิเคราะห์ตรวจสอบความคิดเห็นกับคนอื่น ๆ ทดสอบ และสามารถใช้ประสบการณ์เก่า ๆ ได้ แต่ถ้าความวิตกกังวลในระดับมากหรือรุนแรงไม่มีบุคคลนั้นจะมีทักษะหรือไม่ก็ตาม จะไม่มีโอกาสได้ใช้ทักษะเลย พฤติกรรมจะแสดงออกในรูปของการขจัดความวิตกกังวล ซึ่งมักจะเป็นพฤติกรรมที่ไม่ต้องคิดก่อน

5. ความวิตกกังวลมีผลต่อพฤติกรรมการแสดงออก เมื่อเกิดความวิตกกังวลพฤติกรรมที่เห็นได้บ่อย คือ หงุดหงิด โมโหง่าย การบ่นจู้จี้ ไม่อดทน และสนใจตนเองมากกว่าปกติ

จะเห็นได้ว่า เมื่อมีความวิตกกังวลเกิดขึ้น พฤติกรรมการแสดงออกของความวิตกกังวลนั้นมีหลายรูปแบบ ขึ้นอยู่กับบุคคล และวิธีการที่เขาเคยใช้ได้ผลในอดีต ภาพประกอบต่อไปนี้จะทำให้เห็นขั้นตอนการเกิดความวิตกกังวลและผลของความวิตกกังวลได้ง่ายขึ้น (สุวณีย์ ตันติพัฒนานันต์. 2522 : 133)



ภาพประกอบ 1 แผนภาพแสดงขั้นตอนการเกิดความวิตกกังวลและผลของความวิตกกังวล

จากเอกสารที่เกี่ยวข้องทั้งหมดจะพบว่า ความวิตกกังวล คือความรู้สึกไม่สบายใจ ความห่อใจ ความกลัว ดังนั้นเมื่อมีอาการวิตกกังวลที่มากเกินไปจะส่งผลกระทบต่อสุขภาพจิต ซึ่งในปัจจุบันความวิตกกังวลจะพบได้ง่ายกับเด็ก เพราะการเรียนเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้นักเรียนมีอาการเครียด ผิดหวังอย่างรุนแรง และสูญเสียการปรับตัว จนทำให้เกิดความวิตกกังวล จนบางครั้งอาจนำไปสู่การเป็นโรคประสาทในที่สุด

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลกับการอ้างสาเหตุ

งานวิจัยต่างประเทศ

เคลน (Klein.1982 : 211) ศึกษาพบว่าบุคคลที่มีความวิตกกังวลสูงมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถ บุคคลที่มีความวิตกกังวลต่ำ มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความพยายาม

แลพพอร์ท (Rapaport.1984 : 128) ได้ศึกษาความวิตกกังวลและการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในสถานการณ์ที่เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์กับนักศึกษาสาขาจิตวิทยา จำนวน 200 คน โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบความวิตกกังวลที่มีชื่อว่า Test Anxiety Scale (TAS) และ

สุมกลุ่มตัวอย่างให้อยู่ในเงื่อนไขของความสำเร็จหรือความล้มเหลวที่เกี่ยวข้องกับงาน การสับเปลี่ยน
 พหุฐานะของคำเพื่อให้ได้คำใหม่ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลสูงเชื่อว่าการที่
 พวกเขาล้มเหลวเป็นเพราะการไม่มีความสามารถ

งานวิจัยในประเทศ

กนกวรรณ จันทรีไตร. (2541 : 117) ได้ศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและ
 ความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา พบว่า นักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูง มีการ
 อ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะการไม่มีความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีความ
 วิตกกังวลต่ำ และนักเรียนที่มีความวิตกกังวลในการเรียนต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการ
 เรียนว่าเป็นเพราะได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

จากงานวิจัยที่กล่าวมา พบว่า ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน
 ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนของนักเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจลักษณะต่างๆ ของการ
 อ้างสาเหตุของความสำเร็จ คือ ด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติต่อ
 ครูผู้สอน ด้านความสามารถ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความยากของงาน ด้านอารมณ์ และ
 ด้านโชค ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมด จะเห็นว่า นักเรียนเกิดความวิตกกังวลในการ
 เรียนได้ง่าย เพราะเป็นวัยที่กำลังเกิดการแข่งขันทางการศึกษา โดยเฉพาะวิชาที่ต้องใช้ในการสอบ
 เรียนต่อ จะทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลได้ง่ายมาก ซึ่งภาษาอังกฤษเป็นวิชาหนึ่ง ที่นักเรียน
 ไทยจำนวนมากไม่ถนัดวิชานี้ ผู้วิจัยจึงศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
 อันจะเกิดประโยชน์ในวงการการศึกษาต่อไป

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

3.1 ความหมายการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

การอ้างสาเหตุ เป็นคำศัพท์ภาษาไทยใช้แทนคำว่า Attribution ซึ่งนอกจากการใช้คำว่า
 “ การอ้างสาเหตุ ” แล้ว ยังพบคำอ่านที่ใช้ในภาษาไทยที่มีความหมายแทน Attribution ได้เช่นกัน
 เช่น

การปรุงแต่ง (ชัยพร วิชชาวุธ. 2525 : 72)

การระบุสาเหตุ (รัตนา ประเสริฐสม. 2526 : 34)

การอ้างสาเหตุ (ธีระพร อูวรรณโณ. 2528 : 54)

การยกสาเหตุ (โยธิน ต้นสนยุทธรและจุมพล พูลภัทรชีวิน. 2529 : 68)

กรมวิชาการ (2535 : 2) ได้ให้ความหมายของของการอ้างสาเหตุว่าตรงกับคำในภาษาอังกฤษ
 ว่า Attribution ซึ่งหมายถึงการอธิบายสาเหตุ (Causes) ของเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งตามการรับรู้ของ
 ตนเอง ซึ่งการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวมีหลายลักษณะ เช่น การรับรู้สาเหตุของ

ความสำเร็จ ซึ่งอาจมีสาเหตุของความสามารถ เป็นคนขยัน งานง่าย ในทางกลับกันการรับรู้สาเหตุของความล้มเหลว อาจมีสาเหตุมาจากการขาดความสามารถ งานมาก เกียจคร้านในการทำงาน ไม่มีความพยายาม เป็นต้น (กรมวิชาการ.2541 : 4)

กนกวรรณ จันทรีไทร (2541 : 3) ได้สรุปความหมายของการอ้างสาเหตุว่าเป็น การอธิบายว่า ทำไมเหตุการณ์หรือผลลัพธ์นั้นจึงเกิดขึ้น บุคคลจะอ้างสาเหตุไปยังปัจจัยบางอย่างที่สามารถตอบคำถามหรืออธิบายถึงผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นได้

ชอว์และคอนสแตนโซ (Shaw and Costanzo.1982 : 126) ได้ให้นิยามการอ้างสาเหตุที่กว้างและครอบคลุม คือ กระบวนการที่ครอบคลุมความใส่ใจ ความคิดเกี่ยวกับและความเข้าใจของผู้รับรู้ต่อ “เหตุการณ์” ที่รับรู้เหตุการณ์ที่เป็นเป้าหมายของการรับรู้ อาจประกอบด้วยการกระทำของผู้อื่น การกระทำของตนเอง และ/หรือกระบวนการแบบแผนที่ผู้รู้รับนำมาใช้ในการอ้างสาเหตุ (Assigning Causes) ของเหตุการณ์เหล่านี้

ฮาร์วีและแวร์รี่ (Harvey and Weary.1984 : 25) กล่าวว่า การอ้างสาเหตุเป็นส่วนหนึ่งของการรู้คิดต่อองค์ประกอบต่างๆ และองค์ประกอบเหล่านี้เป็นสาเหตุทำให้เกิดพฤติกรรม โดยเมื่อใดก็ตามบุคคลนึกถึงองค์ประกอบ บุคคลนั้นจะพบว่าการอ้างสาเหตุกำลังจะเกิดขึ้น โดยการที่การศึกษาการอ้างสาเหตุว่าเป็นงานที่บุคคลพยายามทำความเข้าใจองค์ประกอบต่างๆ ซึ่งบุคคลเชื่อว่าเป็นสาเหตุของพฤติกรรม

ไวเนอร์ (Weiner.1979 : 23) ได้ศึกษาถึงการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวว่า เป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกและความคาดหวังที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเองในอนาคต คือ บุคคลรับรู้สาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความพยายามของตนแล้ว เขาจะรู้สึกภูมิใจมากขึ้น ถ้าหากบุคคลมีการรับรู้สาเหตุของความล้มเหลวเป็นเพราะตนเองขาดความพยายามแล้วจะเกิดความละอายใจ และมีความคิดที่จะเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเองในอนาคต

จากแนวคิดของนักวิชาการที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว หมายถึง การที่บุคคลรับรู้สาเหตุ และสามารถอธิบายสาเหตุหรือให้เหตุผลต่อตนเองที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเมื่อประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวนั้น เกิดขึ้นเนื่องจากปัจจัยหรือองค์ประกอบอะไร ซึ่งบุคคลเชื่อว่าเป็นสาเหตุของพฤติกรรม โดยอาจมีสาเหตุมาจากการขาดความสามารถ ความยากง่ายของงาน และการไม่มีความพยายาม เป็นต้น

3.2 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

ไวเนอร์ (สรวงศ์ โค้วตระกูล.2544 : 163 ; อ้างอิงจาก Weiner. 1979 : 30) ได้สรุปทฤษฎีการอ้างสาเหตุไว้ 3 ประการ ดังนี้

1. คนทุกคนต้องการทราบสาเหตุพฤติกรรมของผู้อื่น โดยเฉพาะในกรณีที่พฤติกรรมนั้นสำคัญต่อตน
2. การอ้างสาเหตุ ไม่ได้เป็นการสุ่ม แต่มีเหตุผล
3. สาเหตุที่แต่ละคนอ้าง มีผลต่อพฤติกรรมของแต่ละคน

ไวเนอร์ (Weiner, 1979 : 24-25) ได้แบ่งการอ้างสาเหตุพฤติกรรมออกเป็น 4 ประเภท คือ ความสามารถ ความพยายาม ความยากของงาน และโชค และได้แบ่งมิติของสาเหตุเป็น 3 มิติ ดังนี้

1. มิติตำแหน่งของสาเหตุ (Locus of Causality) ประกอบด้วย สาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายใน ได้แก่ ความสามารถ (Ability) ความพยายาม (Effort) และอารมณ์ (Mood) และสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายนอก ได้แก่ เจตคติต่อครูผู้สอน (Attitude toward Teacher) การช่วยเหลือของคนอื่น (Help from Others) ความยากของงาน (Task Difficulty) และโชค (Luck)

2. มิติเสถียรภาพของสาเหตุ (Stability of Causality) ประกอบด้วยสาเหตุที่คงตัว (Stable) คือ ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงไปตามเวลาและสังคมได้ ได้แก่ ความสามารถ ความพยายาม ถาวร ความยากของงาน และเจตคติต่อครูผู้สอน สาเหตุที่ไม่คงที่เปลี่ยนแปลงได้ (Unstable) ได้แก่ โชค อารมณ์ ความพยายามชั่วขณะ และการช่วยเหลือของคนอื่น

3. มิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ (Controllability of Causality) ประกอบด้วย สาเหตุที่ตนเองควบคุมได้ (Controllability) ได้แก่ ความพยายาม เจตคติต่อครูผู้สอน และการช่วยเหลือของคนอื่น สาเหตุที่ตนเองควบคุมไม่ได้ (Uncontrollability) ได้แก่ ความสามารถ อารมณ์ โชค และความยากของงาน

ตาราง 1 มิติของสาเหตุ 3 มิติ (Weiner, 1979 : 7)

ความสามารถในการควบคุมสาเหตุ	เหตุภายใน		เหตุภายนอก	
	คงที่	ไม่คงที่	คงที่	ไม่คงที่
ควบคุมได้	ความพยายามถาวร	ความพยายามชั่วขณะ	เจตคติต่อครูผู้สอน	การช่วยเหลือของคนอื่น
ควบคุมไม่ได้	ความสามารถ	อารมณ์	ความยากของงาน	โชค

จากตาราง 1 แสดงให้เห็นถึงลักษณะการอ้างสาเหตุทั้ง 8 ด้าน ในแต่ละมิติ ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การระบุสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายใน ที่มีลักษณะคงที่และสามารถควบคุมได้ คือ ความพยายามถาวร ซึ่งเป็นความพยายามต้องงานใดงานหนึ่งที่นักเรียนกระทำอย่างสม่ำเสมอ
2. การระบุสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายใน ที่มีลักษณะไม่คงที่และสามารถควบคุมได้ คือ ความพยายามชั่วขณะ ซึ่งเป็นความพยายามต้องงานใดงานหนึ่งที่นักเรียนไม่ได้กระทำอย่างสม่ำเสมอ

3. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายนอก ที่มีลักษณะคงที่และสามารถควบคุมได้ คือ เจตคติต่อครูผู้สอน ซึ่งเป็นความรู้สึกหรือทัศนคติที่มีต่อครูผู้สอน โดยมีทั้งทางบวกและทางลบก็ได้

4. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายนอก ที่มีลักษณะไม่คงที่และสามารถควบคุมได้ คือ การช่วยเหลือจากคนอื่น ซึ่งนักเรียนได้รับการช่วยเหลือในเรื่องงานหรือเรื่องการเรียนรู้จากครู ผู้ปกครอง หรือเพื่อน เป็นต้น

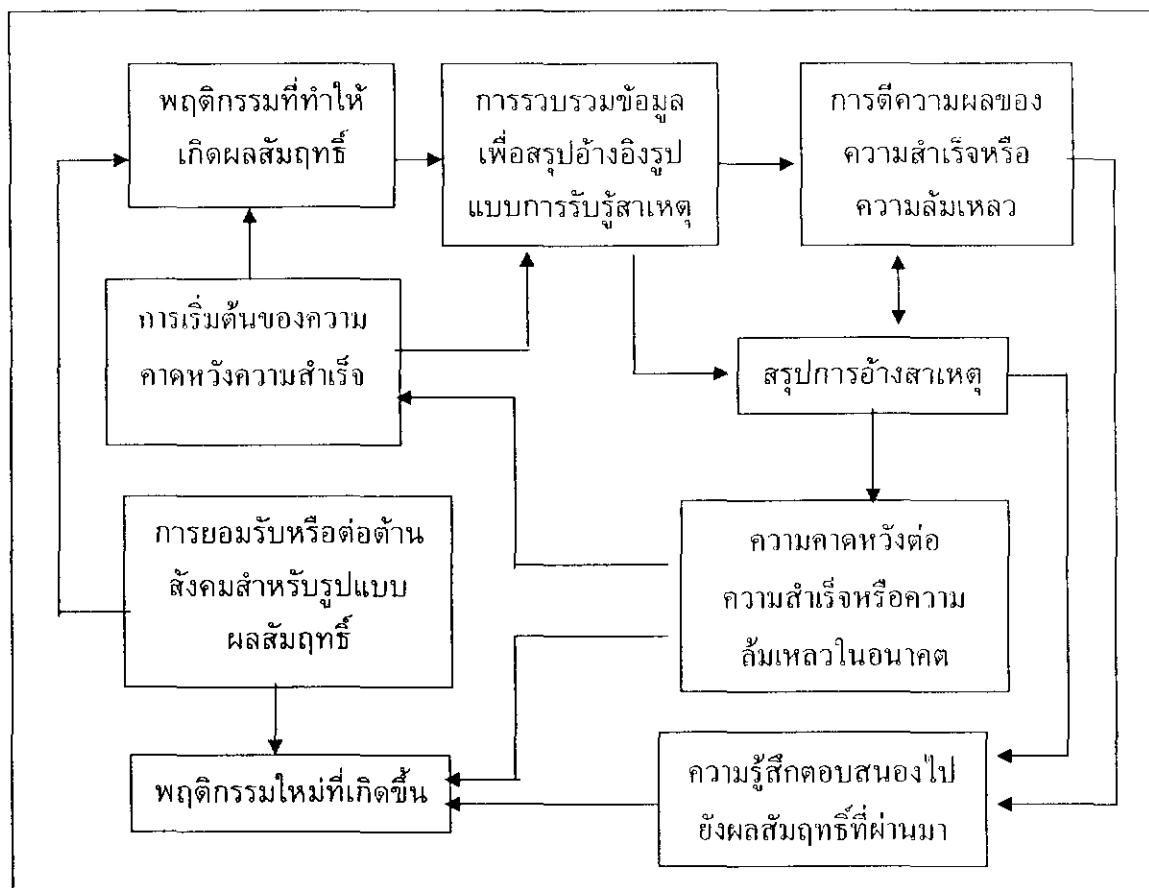
5. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายใน ที่มีลักษณะคงที่และไม่สามารถควบคุมได้ คือ ความสามารถ ซึ่งเป็นความสามารถในการเรียนหรือความถนัดทางการเรียนของนักเรียน

6. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายใน ที่มีลักษณะไม่คงที่และไม่สามารถควบคุมได้ คือ อารมณ์ ซึ่งเป็นความรู้สึกต่างๆของนักเรียนที่มีต่อการเรียนหรืองานต่างๆ โดยมีทางบวกและทางลบ

7. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายนอก ที่มีลักษณะคงที่และไม่สามารถควบคุมได้ คือ ความยากของงาน ซึ่งเป็นระดับความยากง่ายของเนื้อหาที่เรียนหรืองานต่างๆ ที่ครูสั่ง

8. การระบุนสาเหตุที่เกิดจากเหตุภายนอก ที่มีลักษณะไม่คงที่และไม่สามารถควบคุมได้ คือ โชค ซึ่งจะเกี่ยวกับโชคชะตา วาสนา หรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์ต่างๆ ที่อาจส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียน

ฟรีส (Frieze.1981 : 53) ได้อธิบายถึงกระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวไว้ดังแผนภาพต่อไปนี้



ภาพประกอบ 2 กระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

จากภาพประกอบ 2 กล่าวได้ว่า การอ้างสาเหตุมีผลต่อความคาดหวังต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวในอนาคต ความรู้สึกที่ได้รับจากการกระทำและพฤติกรรมใหม่ที่จะเกิดขึ้นต่อไป เช่น ไวนเนอร์ (Weiner.1986 : 230) ได้ศึกษาพบว่า

1) คนจะแสดงความพยายามมากยิ่งขึ้น หากอ้างสาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวว่าเกิดจากความพยายามของตนเอง โดยกลุ่มผู้อ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากความพยายามของตน จะรู้สึกภูมิใจแล้วคิดจะพยายามมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ประสบความสำเร็จต่อไป ส่วนกลุ่มผู้อ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่า เกิดจากการใช้ความพยายามน้อย จะรู้สึกละอายใจและจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใหม่ โดยจะพยายามเพิ่มขึ้น

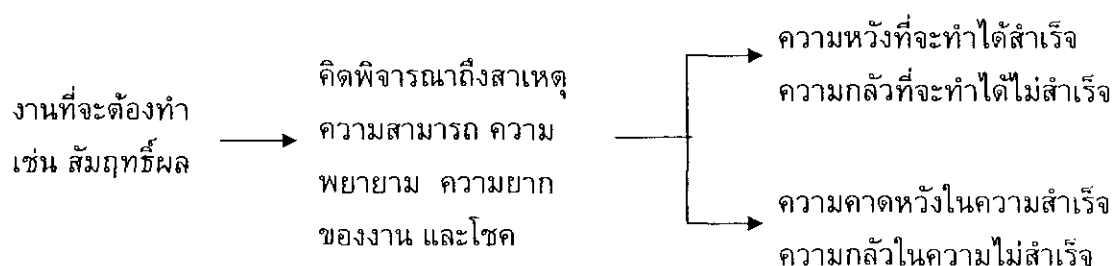
2) คนจะไม่แสดงพฤติกรรมเปลี่ยนแปลง หากอ้างสาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวว่า เกิดจากความสามารถและความยากของงาน โดยกลุ่มผู้อ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากความสามารถและงานง่าย เขาจะรู้สึกภูมิใจในความสำเร็จ แต่ไม่เปลี่ยนแปลงการกระทำของตนในอนาคต และกลุ่มอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากความสามารถและงานยาก แม้เขาจะรู้สึกละอายใจ แต่ก็ไม่เปลี่ยนการกระทำของตนเองในอนาคต ทั้งนี้เนื่องจากตนเองไม่สามารถควบคุมแหล่งอำนาจทั้งสองนี้ได้

3) การอ้างสาเหตุที่เกิดจากโชคดีหรือโชคไม่ดี ทั้งกรณีประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวก็ไม่เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม เนื่องจากการรับรู้สาเหตุนั้นตนไม่อาจกำหนดหรือควบคุมได้

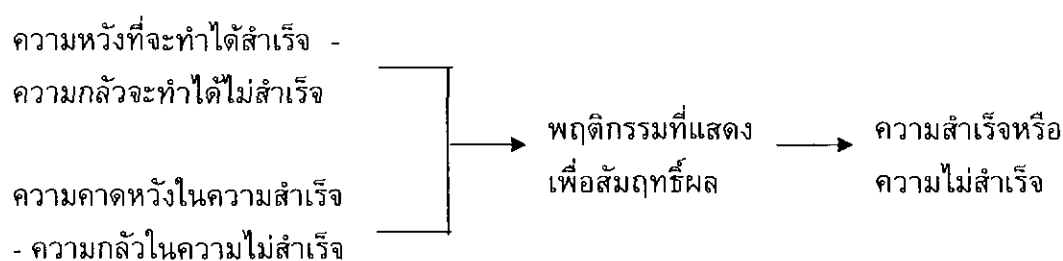
ลำดับขั้นของพฤติกรรมเพื่อสัมฤทธิ์ผล “ Attribution Theory ”

(สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2544 : 164) มีทั้งหมด 3 ขั้นตอนตามแผนภาพข้างล่างนี้

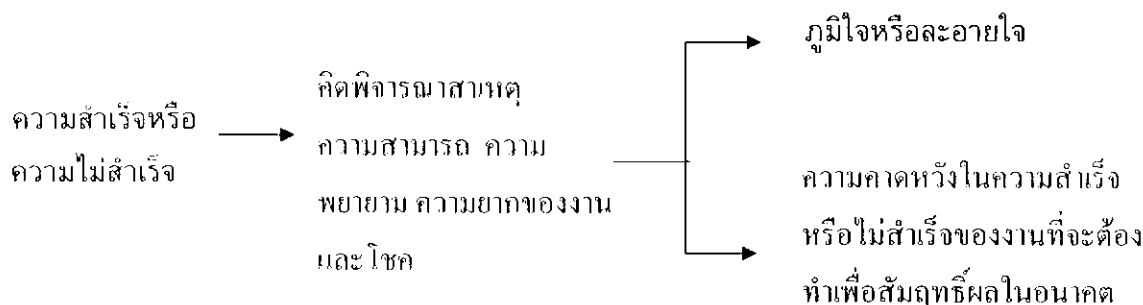
ขั้นแรก การประเมินผลงานที่จะต้องทำ



ขั้นที่สอง พฤติกรรมที่มีจุดมุ่งหมาย



ขั้นที่สาม การประเมินผลงานที่จะต้องทำและการสันนิษฐานสาเหตุอีกครั้งหนึ่ง



ภาพประกอบ 3 ลำดับขั้นแสดงพฤติกรรมตามทฤษฎีไวเนอร์

ตำแหน่งของสาเหตุภายใน - ภายนอก

ในกรณีที่งานประสบสัมฤทธิ์ผล และผู้กระทำอ้างว่าเป็นเพราะความสามารถ ซึ่งมีตำแหน่งภายในตัวของบุคคล ผู้กระทำจะรู้สึกภูมิใจและมีอัตมโนทัศน์บวกและจะมีความคาดหวังว่าจะทำได้ดีในอนาคตด้วย ตัวอย่างเช่น นักเรียนที่สอบได้คะแนนสูงสุดของห้องในวิชาวิทยาศาสตร์ อ้างสาเหตุว่า เป็นเพราะความสามารถจะรู้สึกภูมิใจในความสำเร็จของตน และอัตมโนทัศน์ว่าตนเป็นผู้ที่มีความถนัดในวิชาคณิตศาสตร์ และมีความคาดหวังว่าจะทำได้ดีในอนาคตด้วย แต่ถ้าหากนักเรียนที่ทำคะแนนได้สูงสุด แต่อ้างว่าเป็นเพราะโชค ซึ่งมีตำแหน่งภายนอก กระทำคะแนนได้ดี อาจทำให้รู้สึกดีใจ แต่ไม่มีความรู้สึกภูมิใจในตนเอง และจะไม่มี ความคาดหวังว่าจะได้คะแนนสูงสุดในอนาคต

ในกรณีที่ผู้กระทำประสบความสำเร็จและอ้างว่าเป็นเพราะความสามารถ จะมีความรู้สึกหมดหวังไม่อยากจะพยายามต่อไป มีอัตมโนทัศน์ลบ และจะมีความหวังว่าในอนาคตก็จะทำงานไม่สำเร็จด้วย

เสถียรภาพของสาเหตุคงตัว - ไม่คงตัว

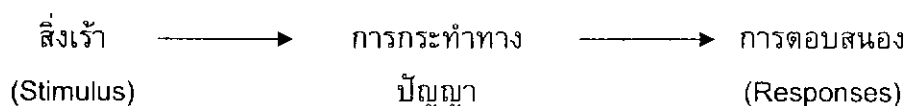
เสถียรภาพของสาเหตุ เป็นคุณสมบัติที่สำคัญของสาเหตุ โดยเฉพาะเกี่ยวกับแรงจูงใจที่จะทำงาน ในกรณีที่ผู้กระทำประสบความสำเร็จ ทำให้มีแรงจูงใจที่จะทำงานที่คล้ายคลึงในอนาคตมากกว่าผู้กระทำที่อ้างสาเหตุนี้ไม่คงตัว เช่น โชคหรือสิ่งแวดล้อมของการทำงาน แต่ถ้าผู้กระทำไม่ประสบความสำเร็จอ้างว่าเป็นเพราะความสามารถซึ่งมีมิติคงตัว จะทำให้ความคาดหวังที่จะทำงานสำเร็จในอนาคตต่ำ ส่วนผู้ที่ไม่ประสบในความสำเร็จและอ้างว่าเป็นเพราะโชคก็จะตั้งความคาดหวังว่าคราวหน้าอาจจะทำได้สำเร็จ หรือมีความคาดหวังว่าจะทำได้สำเร็จมากกว่าผู้ที่ตั้งว่าทำงานไม่สำเร็จ เพราะความสามารถ เนื่องจากโชคเป็นสาเหตุที่ไม่คงตัว

การควบคุมสาเหตุควบคุมได้ - ควบคุมไม่ได้

คุณสมบัติการควบคุมได้-ควบคุมไม่ได้ของสาเหตุ มักจะมีผลต่ออารมณ์ ความรู้สึกของผู้แสดงพฤติกรรมหรือผู้กระทำ ในกรณีที่ผู้กระทำประสบความสำเร็จและอ้างสาเหตุว่า เป็นเพราะความพยายามสม่ำเสมอ ผู้กระทำจะมีความภูมิใจและมีความคาดหวังว่าในครั้งต่อไปก็ทำได้ถ้าพยายาม แต่ถ้าหากไม่ประสบความสำเร็จ ผู้กระทำที่อ้างว่าไม่พยายามมีความรู้สึกว่าเป็นความผิดของตนเองเพราะไม่พยายาม แต่ขณะเดียวกันก็คิดว่าถ้าหากพยายามก็คงจะประสบความสำเร็จ สำหรับในกรณีที่ผู้กระทำอ้างสาเหตุความไม่สำเร็จของงานว่าเป็นเพราะตนเองไม่มีความสามารถ ซึ่งเป็นสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ จะทำให้มีความหมดหวังและท้อถอย และในครั้งต่อไปก็มีความคาดหวังว่าทำไม่ได้

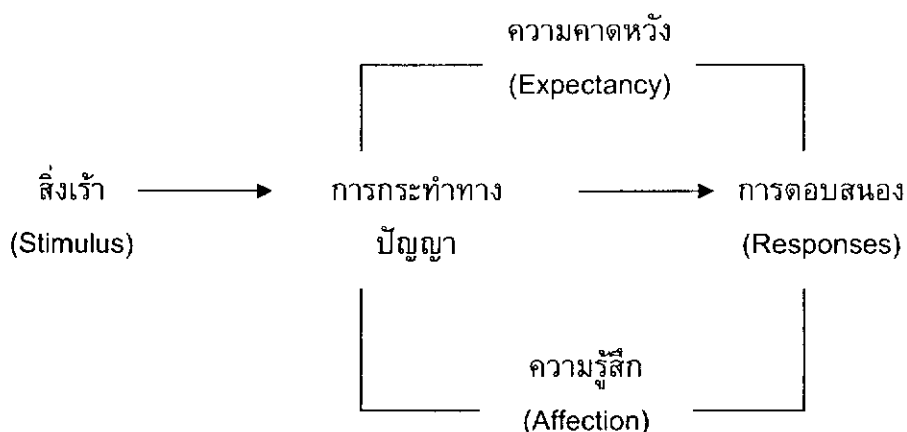
รูปแบบเบื้องต้นของทฤษฎีการอ้างสาเหตุ

ทฤษฎีทางปัญญาของการจูงใจ (Cognitive Theory of Motivation) มีแนวความคิดที่เชื่อว่าสภาวะทางจิตใจที่เกิดขึ้นภายหลังการรับรู้สิ่งเร้า ซึ่งเป็นตัวกำหนดการตอบสนองทางพฤติกรรมต่อสิ่งเร้านั้น ซึ่งสามารถแสดงกระบวนทัศน์ (Paradigm) ของแนวคิดได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 4 แบบแผนการตอบสนองต่อสิ่งเร้า

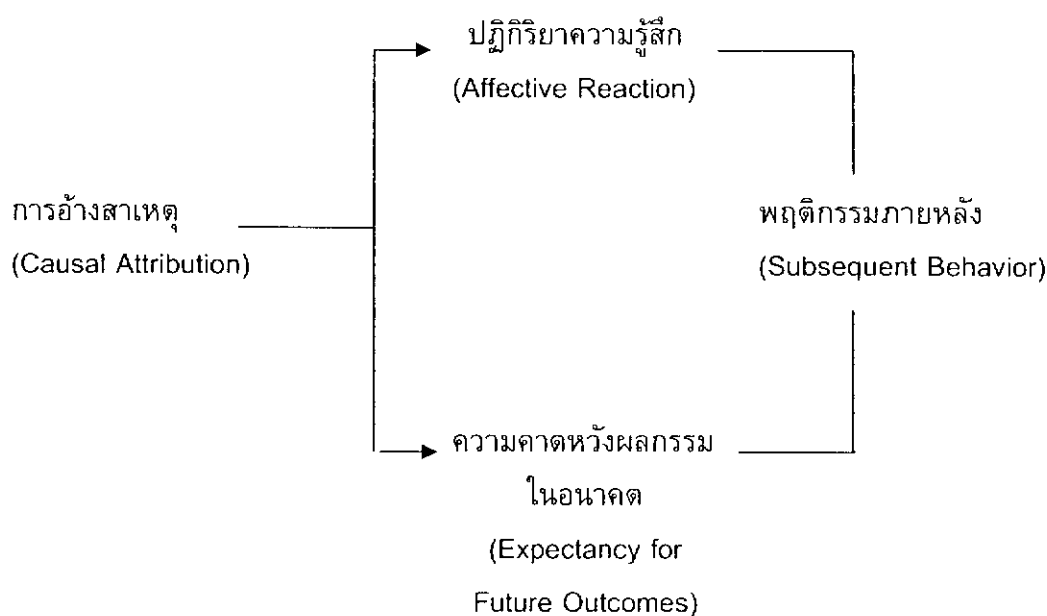
ต่อมาแบบแผนดังแสดงข้างต้นได้รับการปรับปรุงขยายเพิ่มเติมอีก การวิจัยที่แสดงหลักฐานจากผลการวิจัย พบว่า กระบวนการทางปัญญาที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังในการบรรลุเป้าหมายและการแสดงความรู้สึกต่อสิ่งเร้า โดยได้มีการเพิ่มเติมจากแบบแผนเดิม ซึ่งแบบแผนที่ได้รับการปรับปรุงแล้วมีลักษณะ ดังนี้ (Weiner et al. 1972 : 75)



ภาพประกอบ 5 แบบแผนการตอบสนองต่อสิ่งเร้าตามทฤษฎีของไวเนอร์

ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของไวเนอร์ (Weiner et al. 1972 : 74) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่มีโครงสร้างรูปแบบนี้ และจากข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีที่ว่า การอธิบายสาเหตุ จะเป็นสื่อ (Mediate) ที่อยู่ระหว่างการรับรู้สิ่งเร้าที่เกิดขึ้น และพฤติกรรมไม่สัมฤทธิ์ต่อมา (Bar-Tal. 1978 : 56) ซึ่งสามารถสรุปได้ว่าการกระทำทางปัญญาดตามทฤษฎีของไวเนอร์ ก็คือการอธิบายสาเหตุหรือการอ้างสาเหตุของผลกรรมที่เกิดขึ้นนั่นเอง

รูปแบบของทฤษฎีการอ้างสาเหตุนี้ ไวเนอร์ (Weiner et al. 1972 : 79) ได้แสดงความสัมพันธ์ระหว่างการอ้างสาเหตุ ปฏิกริยาความรู้สึกและพฤติกรรมภายหลัง ซึ่งมีลักษณะ ดังนี้



ภาพประกอบ 6 ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุปฏิกริยา
ความรู้สึกและผลที่เกิดขึ้นภายหลัง (Weiner. 1980 : 140)

จากภาพประกอบ 6 สามารถอธิบายได้ว่า การรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว จะนำไปสู่ความคาดหวังผลการกระทำในอนาคต และอารมณ์ที่มีเฉพาะ ส่วนพฤติกรรมที่เกิดขึ้นภายหลังได้รับอิทธิพลจากทั้งความรู้สึกและความคาดหวัง

การรับรู้สาเหตุ (Causal Perception)

ไวเนอร์และคณะ (Weiner et al. 1972 : 83) อ้างว่าสาเหตุหลักที่บุคคลใช้อธิบายถึงความสำเร็จ และความล้มเหลวของเขา ได้แก่ ความสามารถ ความพยายาม ความยากของงาน และโชค โดยบุคคลตัดสินสาเหตุจากการประเมินระดับความสามารถของเขา การใช้ความพยายาม ลักษณะความยากง่ายของงาน และความมากน้อยและทิศทางของโชคที่เคยเกิดขึ้น ซึ่งการอธิบายสาเหตุของบุคคลสำหรับผลกรรมที่เกิดขึ้น จะมีลักษณะที่แตกต่างกันตามการรับรู้ของบุคคล และ

ลักษณะที่คล้ายคลึงกัน การคาดหวัง ความสำเร็จหรือความล้มเหลวในอนาคตก็มีพื้นฐานมาจากการรับรู้ระดับความสามารถที่สัมพันธ์กับความยากของงาน เช่นเดียวกับการประมาณถึงการตั้งความพยายามและการทำนายเกี่ยวกับโชค นอกจากสาเหตุหลัก 4 ประการที่กล่าวมาแล้ว ยังมีสาเหตุอื่นๆ เช่น อารมณ์ ความเหนื่อยล้า ความเจ็บป่วย และความอคติ ที่สามารถเป็นสาเหตุของการกระทำทางสัมฤทธิ์ผลด้วยเช่นกัน (Weiner.1980 : 148)

หน้าที่ของมิติการอ้างสาเหตุ (Functions of Causal Dimensions)

มิติการอ้างสาเหตุ ทำหน้าที่สำคัญ 2 ประการ (Bell-Gredler.1986 : 54)

1. มิติการอ้างสาเหตุแต่ละมิติก่อให้เกิดกลุ่มของปฏิกริยาทางอารมณ์ ซึ่งเป็นปฏิกริยาทางอารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายหลังการอ้างสาเหตุนี้ มีอิทธิพลต่อการกระทำพฤติกรรมภายหลังการอ้างสาเหตุของบุคคล สามารถจำแนกปฏิกริยาทางอารมณ์ ความรู้สึกตามมิติได้ดังนี้ คือ

1.1 มิติที่มาของสาเหตุ การอ้างสาเหตุไปสู่เหตุภายใน จะก่อให้เกิดความรู้สึกที่เกี่ยวกับภาพลักษณ์ของตนเอง เช่น นักกีฬาอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการแข่งขันกีฬาไปสู่การขาดความสามารถ การขาดความพยายาม ก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตัวนักกีฬาเองในทางลบ ส่วนนักกีฬาที่อ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการแข่งขันกีฬาไปสู่ปัจจัยภายนอก เช่น โชค จะไม่ทำความรู้สึกนับถือตนเองของนักกีฬาลดลง

1.2 มิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ ก่อให้เกิดกลุ่มของปฏิกริยาทางอารมณ์ที่แตกต่างกัน พบว่า การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวไปสู่สาเหตุที่ตนเองสามารถควบคุมได้ เช่น ความพยายาม จะก่อให้เกิดความรู้สึกผิดแก่นักเรียน

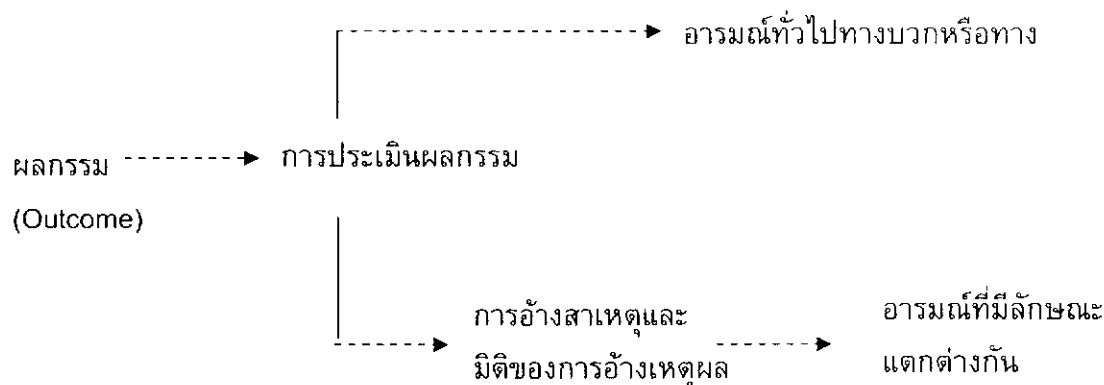
2. มิติการอ้างสาเหตุ เป็นแนวทางต่อการเกิดความคาดหวังผลการทำงานในอนาคต โดยการอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุในมิติที่คงที่ จะนำไปสู่การมีความคาดหวังผลการทำงานในอนาคตในลักษณะเดิม เช่น ถ้านักกีฬาอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการแข่งขันกีฬาไปสู่สาเหตุของการขาดความพยายามถาวร ขาดความสามารถความลำเอียงของโค้ช หรือความยากของงาน ซึ่งเป็นสาเหตุคงที่แล้ว จะก่อให้เกิดแนวโน้มว่านักกีฬาจะคาดหวังว่าจะมีความล้มเหลวเกิดขึ้นกับเขาอีกในอนาคต

ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของไวเนอร์ (Weiner.1979 : 35) ได้กล่าวถึงกระบวนการความคิดและอารมณ์ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับสัมฤทธิ์ผล ดังนี้

1. อารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นจากการรับรู้ผลกรรม เป็นอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดจากการรับรู้ผลกรรมที่เกิดขึ้นว่าได้รับความสำเร็จหรือความล้มเหลว ซึ่งมีผลต่อการปฏิกริยาความรู้สึกของบุคคล หมายความว่า ความสำเร็จจะก่อให้เกิดความสุข ส่วนความล้มเหลวจะก่อให้เกิดความเสียใจและคับข้องใจ

2. อารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับการรับรู้สาเหตุ เป็นกลุ่มของอารมณ์ที่แตกต่างกันซึ่งเกิดขึ้นหลังจากบุคคลรับรู้ผลกรรมที่เกิดขึ้น และทำการอ้างสาเหตุของผลกรรมนั้นแล้ว เช่น การอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นผลมาจากความพยายาม จะก่อให้เกิดอารมณ์ที่เยือกเย็นไม่ตื่นเต้น

3. บทบาทของมิตีการอ้างสาเหตุที่มีต่อกระบวนการของอารมณ์ ซึ่งมีบทบาทที่สำคัญ โดยแต่ละมิตีจะมีความเกี่ยวข้องกับกลุ่มความรู้สึกที่มีลักษณะเฉพาะ เช่น การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวที่เกิดขึ้นจากปัจจัยภายใน ซึ่งได้แก่ ความสามารถหรือความพยายาม ซึ่งมีผลต่อการเพิ่มหรือการลดลงของการนับถือตนเองหรือคุณค่าของตนเอง ในขณะที่การอ้างสาเหตุว่าเกิดขึ้นจากปัจจัยภายนอก จะไม่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเกี่ยวกับตนเอง



ภาพประกอบ 7 กระบวนการของความคิดและอารมณ์ (Weiner.1985 : 58)

อารมณ์ที่สัมพันธ์กับมิตีการอ้างสาเหตุ (Weiner.1985 : 41)

1. มิตีที่มาของสาเหตุ จะมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง (Self - Worth) และการนับถือตนเอง (Self - Esteem) ของบุคคล กล่าวคือ การอ้างสาเหตุของผลกรรมทางบวกไปสู่เหตุภายใน เช่น ความสามารถหรือความพยายามจะก่อให้เกิดความรู้สึกภูมิใจ มีความรู้สึกนับถือตนเองเพิ่มขึ้น ขณะเดียวกันการอ้างสาเหตุของผลกรรมทางลบไปสู่ปัจจัยภายใน เช่น การขาดความสามารถ การขาดความพยายาม จะก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตนเองในทางลบ มีความรู้สึกผิดหรือละอายเกิดขึ้น

2. มิตีความคงที่ของสาเหตุ มิตินี้จะมีอิทธิพลเบื้องต้นต่อความคาดหวังผลกรรมในอนาคต ส่วนด้านปฏิบัติการความรู้สึก มิตีความคงที่จะมีอิทธิพลต่อความเข้มของความรู้สึกที่เกิดขึ้น กล่าวคือ ความรู้สึกจะมีความเข้มมากที่สุด เมื่ออ้างสาเหตุไปสู่มิตีที่คงที่ เช่น ความพยายามของงาน จะก่อให้เกิดความรู้สึกเฉื่อยชา และซึมเศร้า ซึ่งอารมณ์ที่เกิดขึ้นนี้สามารถแผ่ขยายไปสู่อนาคตได้ ส่วนการรับรู้สาเหตุของความล้มเหลวเกิดจากสาเหตุที่ไม่คงที่ จะไม่มีผลต่อการแผ่ขยายไปสู่อนาคต (Bell-Gredler.1986 : 56)

3. มิตีความสามารถในการควบคุมสาเหตุ จะก่อให้เกิดอารมณ์ในลักษณะที่หลากหลายแตกต่างกัน กล่าวคือ การอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่บุคคลสามารถควบคุมได้ด้วยตนเอง ก่อให้เกิดความรู้สึกมีความสามารถหรือความรู้สึกผิด ขณะที่การอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่สามารถควบคุมได้

ด้วยบุคคลอื่น จะก่อให้เกิดความรู้สึกขอบคุณ นอกจากนี้มีสติความสามารถในการควบคุมสาเหตุยังเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ระหว่างบุคคลในเรื่องราวของการให้รางวัลและการลงโทษ

ความสัมพันธ์ระหว่างการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนกับความคาดหวังผลการกระทำในอนาคต

การอ้างสาเหตุและความคาดหวังผลการกระทำในอนาคต มีความสัมพันธ์ที่เป็นไปได้ 2 ประการ (Weiner.1985 : 42) คือ

1. การอ้างสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อความคาดหวังสมบูรณต่อการบรรลุเป้าหมายซึ่งฟรีส (Frieze.1981 : 57) ให้เหตุผลว่าการคาดหวังเกี่ยวกับเป้าหมายบริบทที่เกี่ยวข้องกับสัมฤทธิ์ผลเกิดขึ้นจากการรับรู้ระดับความสัมพันธ์ในลักษณะนี้ จึงอาจทำให้เกิดความเข้าใจที่ผิดพลาดได้ เมื่อมีมโนทัศน์เกี่ยวกับผลของการอ้างสาเหตุที่เกิดขึ้น
2. การค้นหาความสัมพันธ์ระหว่างการอ้างสาเหตุและการเปลี่ยนความคาดหวังและนำข้อมูลที่ได้ไปใช้กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างการอ้างสาเหตุ ความคาดหวังสมบูรณ์เกี่ยวกับความรู้สึก นอกจากนั้น การทำนายถึงทิศทางของการเปลี่ยนระดับความคาดหวังจะช่วยให้เกิดความเข้าใจในเรื่องของอารมณ์และการตั้งใจได้ง่ายขึ้น

หลักทั่วไปเกี่ยวกับความคาดหวังตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุ

ไวเนอร์ (Weiner.1986 : 254) ได้ทำการศึกษาหลักการทั่วไปเกี่ยวกับความคาดหวังตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุ

1. ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุของผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่ พบว่าจะเกิดความคาดหวังว่าผลกรรมนั้นจะเกิดขึ้นอีก หรือมีความคาดหวังผลกรรมในอนาคตเพิ่มขึ้น
2. ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุของผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่แล้ว พบว่าความคาดหวังผลกรรมในอนาคต จะมีลักษณะที่ไม่แน่นอน โดยอาจเป็นเช่นเดิม หรืออาจแตกต่างไปจากเดิมก็ได้
3. ถ้าอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่ จะเกิดการคาดการณ์หรือทำนายว่าผลกรรมเช่นนั้นจะเกิดขึ้นอีกในอนาคตอย่างแน่นอนมากกว่าการอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่

ผลที่เกิดจากการอ้างสาเหตุ

ผลที่เกิดจากการอ้างสาเหตุ มี 2 แบบ คือ ผลทางจิตวิทยาและผลทางพฤติกรรม

1. ผลทางจิตวิทยา

1.1 ความคาดหวังความสำเร็จ (Expectancy of Success)

ไวเนอร์ (Weiner.1986 : 256) ได้เสนอว่า ทิศทางการคาดหวังภายหลังการได้รับผลกรรม เกิดขึ้นจากการรับรู้ความคงที่ของสาเหตุ โดยเมื่อบุคคลรับรู้สาเหตุของผลกรรมที่เกิดขึ้นเป็นสาเหตุคงที่ บุคคลเกิดความคาดหวังถึงผลกรรมในอนาคตว่าจะเกิดขึ้นเหมือนเดิม คือ การได้รับความสำเร็จก่อให้เกิดความคาดหวังว่าจะได้รับความสำเร็จในอนาคตอีก และเมื่อได้รับความล้มเหลวจะก่อให้เกิดความเชื่อว่าความล้มเหลวจะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งมีหลักการดังต่อไปนี้

1.1.1 ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่ บุคคลจะเกิดความคาดหวังว่าผลกรรมนั้นจะเกิดขึ้นซ้ำอีก หรือมีความคาดหวังผลกรรมเกี่ยวกับความสำเร็จหรือความล้มเหลวในอนาคตเพิ่มขึ้นอีก

1.1.2 ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่พบว่า ความคาดหวังผลกรรมในอนาคตจะมีลักษณะไม่แน่นอน อาจจะเป็นเช่นเดิมหรืออาจจะแตกต่างไปจากเดิมก็ได้

1.1.3 ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่จะเกิดการคาดการณ์หรือทำนายว่าผลกรรมเช่นนั้น จะเกิดขึ้นซ้ำอีกในอนาคตอย่างแน่นอนมากกว่าการอ้างสาเหตุไปยังสาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่

1.2 ปฏิกริยาทางความรู้สึก (Affective Reaction)

ตามทฤษฎีผลการอ้างสาเหตุของไวเนอร์ (Weiner.1986 : 260) กล่าวถึงกระบวนการอ้างสาเหตุและอารมณ์ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ ดังนี้

1.2.1 มิติที่มาของสาเหตุ มักจะมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง (Self - Worth) และการนับถือตนเอง (Self - Esteem) ของบุคคล กล่าวคือ การอ้างสาเหตุของผลกรรมทางบวกไปสู่เหตุภายใน เช่น ความสามารถหรือความพยายามจะก่อให้เกิดความภาคภูมิใจ มีความรู้สึกนับถือตนเองเพิ่มขึ้น มองภาพลักษณ์ของตน (Self - Image) ในทางบวกมากขึ้นกว่าการอ้างสาเหตุของผลกรรมทางบวกไปสู่โชคหรือบุคคลอื่น ซึ่งเป็นปัจจัยภายนอก ขณะเดียวกันการอ้างสาเหตุของผลกรรมทางลบไปสู่ปัจจัยภายใน เช่น การขาดความสามารถ การขาดความพยายาม หลักลักษณะส่วนตัวอื่นๆ จะก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตนเองในทางลบ มีความรู้สึกผิดหรือละอายเกิดขึ้น

1.2.2 มิติความคงที่ของสาเหตุ จะมีอิทธิพลต่อความเข้มของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในลักษณะสาเหตุที่คงที่ เช่น ความสามารถหรือความยากของงานจะก่อให้เกิดความรู้สึกเฉื่อยชา ยอมจำนน และซึมเศร้า ซึ่งอารมณ์ที่เกิดขึ้นสามารถแผ่ขยายไปสู่อนาคตได้ ส่วนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวที่เกิดจากสาเหตุที่ไม่คงที่จะไม่มีผลต่อการแผ่ขยายไปสู่อนาคต

1.2.3 มิตិความสามารถในการควบคุมสาเหตุ ก่อให้เกิดอารมณ์ในลักษณะที่หลากหลาย กล่าวคือ การอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่สามารถควบคุมได้ก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนมีความสามารถ หรือเกิดความรู้สึกผิดขณะที่อ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่ควบคุมไม่ได้ ก่อให้เกิดความรู้สึกโกรธหรือขบถ

2. ผลทางพฤติกรรม

2.1 พฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์ (Weiner.1986 : 268) กล่าวถึงการเกิดพฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลไว้ ดังนี้

2.1.1 การเพิ่มขึ้นของแรงจูงใจภายหลังจากประสบความล้มเหลว เมื่อบุคคลล้มเหลวในกิจกรรมเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์จะเกิดความรู้สึกทางลบ ซึ่งจะนำไปสู่การค้นหาและอ้างสาเหตุ ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุของความล้มเหลวเนื่องจากขาดความพยายาม ซึ่งเป็นสาเหตุภายใน ไม่คงที่ และสามารถควบคุมได้ จะทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกผิด แต่ยังคงไว้ซึ่งความคาดหวังความสำเร็จในอนาคตเช่นเดิม บุคคลจึงใช้ความพยายามในการเรียนหรือการทำงานอย่างเต็มที่ เพื่อที่จะทำให้ตนเองประสบความสำเร็จในอนาคต ซึ่งจะเป็นผลให้แรงจูงใจเพิ่มขึ้น จึงทำให้บุคคลเกิดพฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์เพิ่มมากขึ้น

2.1.2 การเพิ่มขึ้นของแรงจูงใจภายหลังจากประสบความสำเร็จ เมื่อบุคคลได้รับความสำเร็จในกิจกรรมเกี่ยวกับความสัมฤทธิ์จะเกิดความรู้สึกทางบวก เช่นดีใจ ถ้าความสำเร็จนั้นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญหรือไม่ได้คาดหวังมาก่อน จะทำให้เกิดการค้นหาและอ้างสาเหตุ ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุของความสำเร็จนั้นว่าเนื่องมาจากความสามารถหรือความพยายาม จะทำให้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจและมีความคาดหวังว่าตนเองจะต้องประสบความสำเร็จในงานชนิดนี้อีก จึงมีแรงจูงใจเพิ่มขึ้นเพื่อที่จะทำให้ตนเองประสบความสำเร็จอีกครั้ง จึงเป็นเหตุให้พฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์เพิ่มขึ้นเช่นกัน

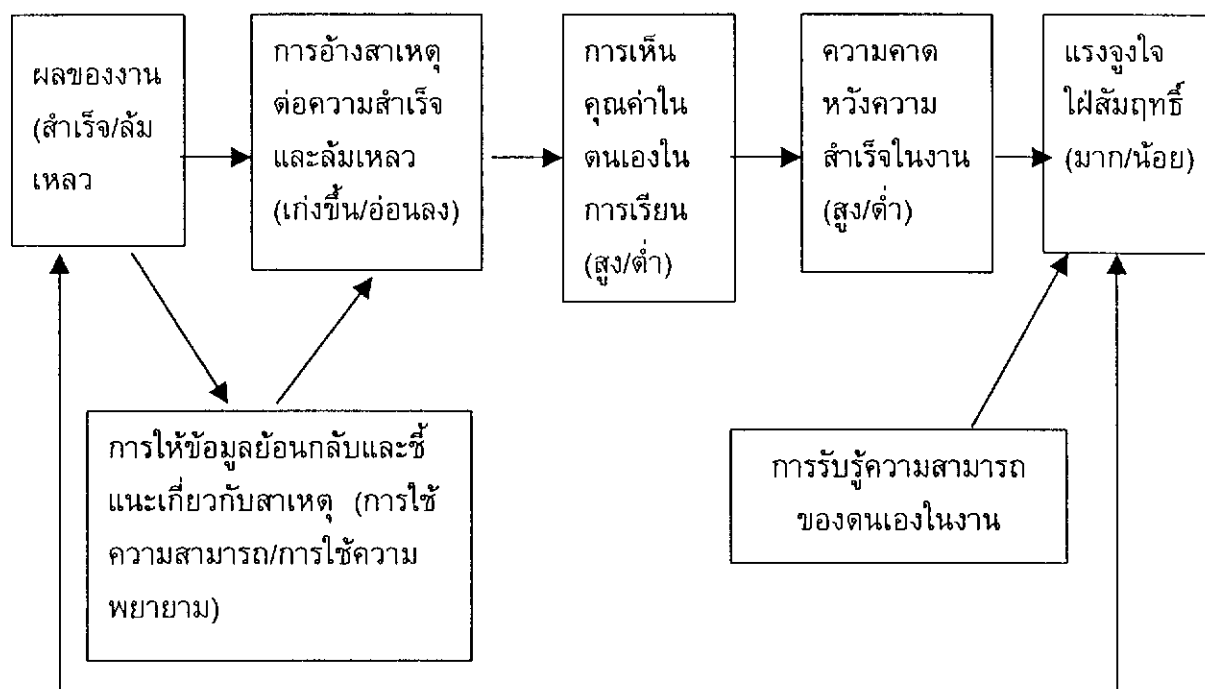
2.2 พฤติกรรมการช่วยเหลือ การที่บุคคลจะให้ความช่วยเหลือแก่บุคคลอื่นหรือไม่ขึ้นอยู่กับความรู้สึกของการต้องการความช่วยเหลือนั้น ซึ่งพฤติกรรมการให้ความช่วยเหลือนี้เกี่ยวข้องกับมิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ

2.3 พฤติกรรมการตัดสิน พฤติกรรมที่จะตัดสินว่าผู้อื่นกระทำผิดจริงหรือไม่ขึ้นอยู่กับมิติแหล่งของสาเหตุและความคงที่ของสาเหตุ ถ้าผู้ตัดสินรับรู้สาเหตุที่ผู้กระทำผิดกระทำนั้นเป็นสาเหตุภายใน และเป็นสาเหตุที่ผู้กระทำผิดตั้งใจทำ ก็จะตัดสินว่าผู้กระทำผิดควรได้รับการลงโทษ ส่วนมิติความคงที่ของสาเหตุนี้ ถ้าสาเหตุที่กระทำผิดนั้นเป็นสาเหตุที่คงที่ ผู้ตัดสินจะเกิดความคาดหวังว่าผู้กระทำผิดจะต้องกระทำพฤติกรรมเช่นนั้นอีก มิติความคงที่ของสาเหตุจึงเป็นมิติที่ช่วยในการคาดการณ์พฤติกรรมล่วงหน้า

สำหรับการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามทฤษฎีของไวเนอร์นั้น เป็นการส่งเสริมให้บุคคลให้ความสำคัญกับความพยายามและความสามารถ ซึ่งเป็นสาเหตุให้เกิดความสำเร็จที่เกิดจากการควบคุมจากภายในมากกว่าให้ความสำคัญกับโชคและความยากของงาน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เกิดจากการควบคุมจากภายนอก ทั้งนี้เพราะบุคคลใดที่เชื่อว่าความสำเร็จของเขาขึ้นอยู่กับความพยายามและความสามารถแล้ว เขาย่อมมีแนวโน้มสูงที่จะยอมทำงานหนักและประสบความสำเร็จได้

อย่างไรก็ตามการส่งเสริมให้บุคคลมีความคาดหวังในเชิงบวก ว่าเขาสามารถที่จะประสบความสำเร็จในอนาคตได้ด้วยการเพิ่มความพยายามเต็มความสามารถ ยังจะเป็นผลดีต่อความสำเร็จของเขามากกว่าการมีแต่เพียงความสามารถซึ่งเปลี่ยนแปลงได้ช้า ดังนั้นการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ตามทฤษฎีของไวเนอร์ จึงมุ่งเน้นที่จะจูงใจให้บุคคลใช้ความพยายามของเขาอย่างเต็มที่ ประกอบกับการใช้ความสามารถที่มีอยู่เพื่อนำไปสู่ความสำเร็จอย่างสูงสุดที่เขาสามารถทำได้

จากทฤษฎีการอ้างสาเหตุ สามารถอธิบายแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ได้ดังแผนภาพต่อไปนี้ (Woolfork.1993 : 356)



ภาพประกอบ 8 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุตามแนวคิดของ Woolfork (1993 : 356)

การที่บุคคลจะทำการอ้างสาเหตุของเหตุการณ์ หรือผลที่เกิดขึ้นว่าเนื่องมาจากสาเหตุใดได้นั้น จะต้องอาศัยแหล่งข้อมูลที่มีอยู่แล้วในอดีตและปัจจุบัน ซึ่งเรียกว่า เงื่อนไขนำ ที่เป็นสาเหตุซึ่งประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ (กนกวรรณ จันทรไทร.2541 : 14-15 ; อ้างอิงจาก วลัยพร บงกชปรีชาพานิช. 2534 : 85)

1. ข้อมูลที่มีลักษณะเฉพาะ เช่น ประวัติผลการทำงานในอดีต ลักษณะงาน จำนวนคนที่ประสบความสำเร็จในการทำงานชนิดเดียวกัน
2. โครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุ หมายถึง ความเชื่อของบุคคลอย่างถาวรเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างผลที่เกิดขึ้นและสาเหตุที่ถูกรับรู้ ซึ่งไวเนอร์ (Weiner.1980 : 142) ได้แบ่งโครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุออกเป็น 2 ประเภท คือ

2.1 โครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่พอเพียง เป็นโครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่ใช้อธิบายเหตุการณ์หรือผลที่เกิดขึ้นอย่างปกติ เช่น การประสบความสำเร็จในงานง่าย หรือการประสบความสำเร็จล้มเหลวในงานยาก

2.2 โครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่จำเป็น เป็นโครงสร้างทางความคิดเกี่ยวกับสาเหตุที่ใช้อธิบายเหตุการณ์ เช่น การประสบความสำเร็จในงานยาก การประสบความสำเร็จล้มเหลวในงานง่าย

3. ความโน้มเอียงของบุคคล หมายถึง ลักษณะของบุคคลที่เป็นไปในทางใดทางหนึ่ง ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลนั้นมีการอ้างสาเหตุที่แตกต่างกัน ได้แก่

3.1 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว เนื่องจากสาเหตุภายในบุคคล ส่วนบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำจะมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว เนื่องจากสาเหตุภายนอกบุคคล

3.2 ความวิตกกังวล บุคคลที่มีความวิตกกังวลสูง จะอ้างสาเหตุเนื่องจากขาดความสามารถ ส่วนบุคคลที่มีความวิตกกังวลต่ำจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากขาดความพยายาม

3.3 อัตมโนทัศน์ บุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ในเชิงบวกสูง มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จ เนื่องจากสาเหตุภายในบุคคล สูงกว่าบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ในเชิงบวกต่ำ แต่ในกรณีที่ประสบกับความล้มเหลว บุคคลที่มีอัตมโนทัศน์ต่ำ มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลว เนื่องจากสาเหตุภายในบุคคลสูงกว่าบุคคลที่มีอัตมโนทัศน์สูง (Ames. 1978 : 32)

3.4 อายุ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว มีการเปลี่ยนแปลงไปตามอายุ ทั้งนี้เนื่องจากในเด็กเล็กยังไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างความสามารถกับความพยายามได้ถูกต้อง และยังไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความพยายามกับผลที่เกิดขึ้น เด็กจะแยกความแตกต่างระหว่างความสามารถ ความพยายามได้ถูกต้องตั้งแต่อายุ 12 ปีขึ้นไป (สรวงศ์ ใ้วตระกูล 2544 :165 ; อ้างอิงจาก Nicholls.1978 :331) ซึ่งการอ้างสาเหตุของเด็กที่มีอายุตั้งแต่ 12-13 ปีขึ้นไปนั้น จะคล้ายคลึงกับการอ้างสาเหตุของผู้ใหญ่

การอ้างเหตุของพฤติกรรม : แหล่งของความลำเอียง

(สิทธิโชค วรานุสันติ. 2546 : 107) กล่าวว่า การอ้างเหตุของพฤติกรรม เป็นกระบวนการที่มีเหตุผลและช่วยให้ผู้สังเกตพฤติกรรมมีความเที่ยงตรงแม่นยำในการรับรู้บุคคลมากขึ้น แต่ก็ยังมีข้อควรคำนึงอยู่บ้างบางประการ ซึ่งอาจทำให้เกิดความลำเอียงในการรับรู้แหล่งที่จะทำให้เกิดความบกพร่อง ซึ่งมี 3 แหล่ง ได้แก่

1. ความบกพร่องพื้นฐาน (Fundamentatation Attribution Error) ความบกพร่องของการอ้างเหตุพฤติกรรมที่เราเห็นเป็นประจำ ได้แก่ เมื่อเราเป็นผู้สังเกตพฤติกรรมของคนอื่น คนเรามีปฏิกิริยาที่จะอ้างเหตุพฤติกรรมของผู้อื่นไปที่เหตุภายในมากกว่าเหตุภายนอก เช่นเมื่อผู้จัดการเห็นพนักงานอยู่ทำงานจนเย็นเสมอ ผู้จัดการมักคิดว่าพนักงานคนนั้นขยัน อันเป็นเหตุภายใน

ในความเป็นจริงพนักงานอาจจะรอให้การจรรยาบรรณบางก่อนแล้วค่อยกลับบ้านได้ ซึ่งเป็นเหตุภายนอก หรือแม้กระทั่งวัฒนธรรมต่างกัน การอ้างเหตุพฤติกรรมก็แตกต่างกันด้วย

2. ความลำเอียงเข้าข้างตนเอง (Self – Serving Bias) ดูเหมือนจะเป็นธรรมชาติของมนุษย์ทุกคนว่า ในยามที่ประสบความสำเร็จ คนเราจะรู้สึกภูมิใจและอ้างว่าความสำเร็จที่ได้รับอยู่นั้น เกิดขึ้นจากความสามารถของตนเอง แต่ครั้งประสบกับความล้มเหลวบ้าง คนเราก็จะปิดความรับผิดชอบที่ตนเองควรจะได้รับไปให้แก่สังคมอื่นๆหรือคนอื่น ๆ เสียหมด ตนเองไม่ได้ทำอะไรผิดเลย

3. ความลำเอียงที่เกิดจากการสนับสนุน (Correspondent Bias) ความพยายามที่จะหาการสนับสนุนแห่งข้อสันนิษฐานเร็วเกินไป ทั้งที่ยังมีเหตุอย่างอื่นที่สามารถให้ข้อสันนิษฐานที่ดีกว่า หรือความพยายามที่จะหาการสนับสนุนของข้อสันนิษฐานทั้งที่ยังไม่มีเหตุอันควร

3.3 เกณฑ์วัดความสำเร็จและความล้มเหลว

จากงานวิจัยเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวหลายเรื่อง กลุ่มตัวอย่างได้รับข้อมูลย้อนกลับว่าเขาทำงานชิ้นใดชิ้นหนึ่งได้ดีเพียงไร เช่น การศึกษาของ กนกวรรณ จันทรীไตร (2541 : 56) โดยผู้วิจัยจะแยกแบบวัดการอ้างสาเหตุคนละ 1 ฉบับ นักเรียนแต่ละคนต้องประเมินตนเองจากประสบการณ์ในการเรียนและผลการสอบวิชาคณิตศาสตร์ ว่านักเรียนประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวในการเรียน ถ้านักเรียนคิดว่าตนเองประสบความสำเร็จให้เลือกตอบเฉพาะด้านสำเร็จเท่านั้น แต่ถ้านักเรียนคิดว่าตนเองประสบความล้มเหลวในวิชานั้นๆ ให้เลือกตอบเฉพาะด้านล้มเหลวเท่านั้น ส่วนอีกวิธีหนึ่งกลุ่มตัวอย่างจะได้รับข้อมูลย้อนกลับจากผู้ทดลองโดยตรงว่าที่กำหนดให้ทำนั้น กลุ่มตัวอย่างประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวจากเกณฑ์ที่ผู้ทดลองกำหนดขึ้นมา หลังจากนั้นผู้วิจัยจะใช้แบบสอบถามวัดการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวว่าเป็นเพราะเหตุใด (Elig and Frieze.1979 : 623) หรืองานวิจัยของกรมวิชาการ (2541 : 3) ผู้ทดลองจะเลือกนักเรียนแต่ละชั้นที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุดในห้อง 5 คน และที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำสุด 5 คน เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามสาเหตุของความสำเร็จและล้มเหลวในการเรียน

จากที่ได้กล่าวมาแล้ว จะเห็นได้ว่ามีเกณฑ์ความสำเร็จและความล้มเหลว 2 ประเภท โดยประเภทแรกผู้วิจัยจะให้กลุ่มตัวอย่างประเมินผลงานของตนเองว่าเพราะเหตุใดตนจึงประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ส่วนประเภทที่สองผู้วิจัยจะเป็นผู้กำหนดเกณฑ์ขึ้นมาเองว่ากลุ่มตัวอย่างทำงานประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลว ซึ่งเกณฑ์ทั้งสองประเภทเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนในแต่ละบุคคล เช่น ถ้าทดลองกำหนดเกณฑ์ขึ้นมาเองว่าผู้ใดสอบได้คะแนน 80% จะเป็นผู้ประสบความสำเร็จ แต่ถ้าคะแนนไม่ถึง 80% จะเป็นผู้ไม่ประสบความสำเร็จ กำหนดเกณฑ์ในลักษณะนี้อาจทำให้นักเรียนคนหนึ่งคนใดดีใจและรู้สึกว่าคุณประสบความสำเร็จ แต่ในขณะเดียวกันนักเรียนอีกคนหนึ่งอาจผิดหวังและรู้สึกประสบความล้มเหลว อย่างไรก็ตามการรับรู้ว่าคุณประสบความสำเร็จและความล้มเหลวเป็นสิ่งสำคัญ และทำให้บุคคลตีความหรือให้เหตุผลของการประสบความสำเร็จหรือความล้มเหลวตามการรับรู้ของตนเอง

ซึ่งการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์การแบ่งระดับความสำเร็จออกเป็น 3 ระดับ คือ ประสบความสำเร็จ ประสบความสำเร็จปานกลางและไม่ประสบความสำเร็จ ซึ่งจะกล่าวต่อไปในบทที่ 3

3.4 การประยุกต์ทางการศึกษา (อาภา จันทรสกุลและอัญชัน เกียรติบุตร.2530 : 182)

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า ในเหตุการณ์อย่างเดียวกัน ถ้าหากการอ้างสาเหตุต่างกันก็จะนำไปสู่สภาพอารมณ์ การคาดหวัง และแรงจูงใจที่ต่างกัน การอ้างสาเหตุบางอย่างนำไปสู่แนวโน้มพฤติกรรมและแรงจูงใจที่พึงประสงค์ ในขณะที่การอ้างสาเหตุบางอย่างนำไปสู่สภาพอารมณ์ และแรงจูงใจที่ไม่พึงประสงค์

แนวคิดดังกล่าวข้างต้น สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในทางการศึกษา โดยการพัฒนาโปรแกรมการฝึก เพื่อให้ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการอ้างสาเหตุไปในทิศทางที่พึงประสงค์ กล่าวคือ เปลี่ยนจากการอ้างสาเหตุที่ล้มเหลว ว่าเป็นเพราะขาดความสามารถ (เป็นสาเหตุจากภายใน คงที่ และควบคุมไม่ได้) เป็นเพราะขาดความพยายาม (เป็นสาเหตุจากภายใน ไม่คงที่ และควบคุมได้) หรือการเปลี่ยนจากการอ้างสาเหตุเมื่อประสบความสำเร็จว่าเป็นเพราะโชค (เป็นสาเหตุจากภายนอก ไม่คงที่ และควบคุมไม่ได้) ไปเป็น เพราะมีความสามารถ (เป็นสาเหตุจากภายใน คงที่ และควบคุมไม่ได้) หรือเพราะมีความพยายามสูง (เป็นสาเหตุจากภายใน ไม่คงที่ และควบคุมได้)

การพัฒนาโปรแกรมการฝึกให้เด็กเปลี่ยนแปลงการอ้างสาเหตุที่ไม่พึงประสงค์ไปสู่การอ้างสาเหตุที่พึงประสงค์นี้ มักกระทำกับเด็กที่ล้มเหลวในการเรียน สิ้นหวังในการเรียน หรือกระทำกับเด็กฉลาด ซึ่งเกิดความรู้สึกท้อถอยง่ายเมื่อล้มเหลว

ในการดำเนินการฝึกของโปรแกรมมีขั้นตอน ดังนี้ (อาภา จันทรสกุลและอัญชัน เกียรติบุตร.2530 : 182)

1. การวิเคราะห์พฤติกรรมการอ้างสาเหตุจากสถานการณ์สมมติ ผู้ฝึกอาจให้เด็กอ่านเรื่องที่สมมติขึ้น ให้เขาอ้างสาเหตุจากความสำเร็จหรือความล้มเหลวนั้น แล้วนำการอ้างสาเหตุของเด็กมาวิเคราะห์ว่าจะนำไปสู่สภาพอารมณ์ หรือแรงจูงใจที่พึงประสงค์หรือไม่

2. กำหนดโปรแกรมการฝึกเพื่อพัฒนาการอ้างสาเหตุที่พึงประสงค์ของเด็ก ในโปรแกรมการฝึกอาจประกอบด้วยแม่แบบที่เหมาะสม การชี้แนะ และการให้การเสริมแรงการอ้างสาเหตุที่พึงประสงค์

3. การดำเนินการฝึกตามแบบฝึกที่กำหนด และประเมินผลหลังการฝึก

โควิงตัน (ประสาธ อิศรปรีดา.2538 : 78-80 ; อ้างอิงจาก Covington.1984 :152) ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่าง การอ้างสาเหตุ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และความรู้สึกว่าตนมีค่า (Self - Worth) โดยได้แยกกล่าวความสัมพันธ์ดังกล่าวในเด็ก 3 ประเภท คือ เด็กประเภทที่มุ่งสัมฤทธิ์ (Mastery - Oriented) เด็กประเภทที่หลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure - Avoiding) และเด็กประเภทยอมรับความล้มเหลว (Failure - Accepting) ไว้ดังนี้ ดังตาราง 2

1. เด็กประเภทที่มุ่งสัมฤทธิ์ (Mastery – Oriented Students)

เด็กกลุ่มนี้มีแนวโน้มที่จะเห็นคุณค่าของความสำเร็จ จึงมีความต้องการความสำเร็จสูง เขาจะมีความเห็นว่า ความสามารถของเขาสามารถเปลี่ยนแปลงให้ก้าวหน้าขึ้นได้ ด้วยเหตุนี้การตั้งเป้าหมายในการเรียนรู้จึงเป็นการเรียนเพื่อรู้ (Learning Goals) เพื่อเพิ่มพูนทักษะและความสามารถของเขา เด็กประเภทนี้จะไม่กลัวความล้มเหลว และความล้มเหลวไม่ได้เป็นตัวการให้ความรู้สึกเกี่ยวกับคุณค่าแห่งตน (Self-Worth) ลดน้อยลง

ในการตั้งเป้าหมายเด็กประเภทนี้ จะกำหนดเป้าหมายที่มีความยากระดับปานกลาง กล้าเสี่ยง และมีแรงจูงใจที่จะเอาชนะความล้มเหลว เมื่อทำสิ่งใดสำเร็จก็มักจะอ้างสาเหตุว่า เป็นเพราะความสามารถและความพยายามของตนเอง ดังนั้น เขาจึงมีความรับผิดชอบต่อการเรียน เขาจะทำงานได้ดีที่สุดในสถานการณ์ที่มีการแข่งขัน เป็นเด็กที่สามารถเรียนรู้ได้เร็ว มีความมั่นใจในตนเองสูง และมีความกระตือรือร้นหรือเฝ้าดูตลอดเวลา เมื่อทำอะไรไปก็อยากรู้ผลสะท้อนกลับ (Feedback) แม้จะได้รับผลสะท้อนกลับทางลบก็ไม่ทำให้หมดกำลังใจ

2. เด็กประเภทที่หลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure – Avoiding Students)

เด็กประเภทนี้มีแนวโน้มที่จะเชื่อว่า ความสามารถของบุคคลเป็นสิ่งที่คงที่และไม่สามารถพัฒนาได้ เป็นบุคคลประเภทที่ไม่เห็นคุณค่าของตนเองนัก นอกจากนี้ยังไม่สามารถแยกคุณค่าของตนเองออกจากผลงาน เขาจึงมักประเมินความฉลาดของตนเองจากคะแนนที่ได้ ฉะนั้นในการเรียนเด็กประเภทนี้จึงตั้งเป้าหมายโดยการมุ่งคะแนน (Performance Goals) มากกว่าการมุ่งความรู้ การตั้งระดับความยากของเป้าหมาย ถ้าไม่ยากมากๆ ก็จะตั้งในระดับที่ง่ายมาก ทั้งนี้เพราะการตั้งเป้าหมายไว้สูงมากๆ เมื่อล้มเหลวก็สามารถอ้างได้ว่ามันยากมาก และการตั้งเป้าหมายไว้ในระดับที่ง่ายมาก ก็เพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว เป็นการปกป้องตนเองว่า ตนเองยังคงมีคุณค่าอยู่

เด็กประเภทที่ชอบหลีกเลี่ยงความล้มเหลว มักอ้างสาเหตุที่ล้มเหลวว่า เพราะขาดความสามารถ และมักอ้างสาเหตุที่ประสบความสำเร็จ เพราะองค์ประกอบภายนอก เช่น โชคหรืองานนั้นง่าย (Weiner and Kulla.1970 : 336) กล่าวอีกนัยหนึ่งเด็กที่ประสบผลสำเร็จในงานหนึ่งๆ เขาจะรู้สึกว่าการสำเร็จนั้นไม่ได้เกิดจากความสามารถเขาเอง จึงเป็นการยากที่จะคาดหวังผลลัพธ์ที่ดี เช่น เดิมได้สิ่งนี้จึงทำลายแรงจูงใจที่จะพยายามทำให้ได้ดีเท่าเดิมในคราวต่อไป

มักมีผู้เข้าใจผิดว่า เด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำ เป็นผู้ที่มีแรงจูงใจต่ำหรือไม่มีแรงจูงใจความจริงแล้วเด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ต่ำนั้นมีแรงจูงใจสูงเช่นกัน แต่เป็นแรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวแทนที่จะเป็นแรงจูงใจที่จะมุ่งสู่ความสำเร็จ และเมื่อเด็กเหล่านี้ทำอะไรไม่สำเร็จ เขามักจะใช้กลวิธีปกป้องตนเองด้วยวิธีต่างๆ กัน เช่น การโกหกตนเองว่าทำโดยใช้ความพยายามน้อย หรือแสร้งทำให้ล้มเหลว ทั้งนี้เพื่อรักษาสถานะตนเองว่าเป็นผู้มีคุณค่า หรือมีความสามารถอยู่นั่นเอง

ตาราง 2 ความต้องการความสำเร็จ การกำหนดเป้าหมาย การอ้างสาเหตุ แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถ และกลวิธีในการปรับตัวของเด็กประเภทมุ่งสัมฤทธิ์ (Mastery – Oriented) เด็กประเภทที่หลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure – Avoiding) และเด็กประเภทยอมรับความล้มเหลว (Failure – Accepting)

เด็กประเภท	ความต้องการความสำเร็จ	การกำหนดเป้าหมาย	การอ้างสาเหตุ	แนวความคิดเกี่ยวกับความสามารถ	กลวิธีป้องกันคุณค่าแห่งตน
มุ่งสัมฤทธิ์ (Mastery Oriented)	- ต้องการความสำเร็จสูง - กลัวความล้มเหลวต่ำ	- เรียนเพื่อรู้ (Learning Goals) - ตั้งเป้าหมายที่มีระดับความยากปานกลางและท้าทาย	- ประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวเพราะความสามารถ	- ความสามารถทั้งหลายเป็นสิ่งที่สามารถปรับปรุงและพัฒนาได้	- เมื่อล้มเหลวก็จะพยายามใช้วิธีการอื่นหรือหาผู้ช่วยเหลือ, ฝึกหรือเรียนมากขึ้น
หลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Failure Avoiding)	- กลัวความล้มเหลวสูง	- เรียนเพื่อหวังคะแนน (Performance Goals) - ตั้งเป้าหมายที่มีระดับความยากสูงหรือง่ายมาก	- ประสบความล้มเหลว เพราะขาดความสามารถ	- ความสามารถทั้งหลายเป็นสิ่งที่คงที่ ไม่อาจปรับปรุงหรือพัฒนาได้	- เมื่อล้มเหลวมักปกป้องตนเองด้วยวิธีโกหกตนเอง เช่น ทำได้ไม่ดี เพราะใช้ความพยายามหรือแสวงหา
ยอมรับความล้มเหลว (Failure Accepting)	- ไม่เกิดความต้องการความสำเร็จ เพราะคาดหวังว่าจะล้มเหลว	- เรียนเพื่อหวังคะแนนหรือไม่ตั้งเป้าหมายเลย	- ประสบความล้มเหลวเพราะขาดความสามารถ	- ความสามารถทั้งหลายเป็นสิ่งที่คงที่ ไม่อาจปรับปรุงหรือพัฒนาได้	- เมื่อล้มเหลวจะสิ้นหวังหรือหมดหวัง และมองไม่เห็นคุณค่าของตน

3. เด็กประเภทยอมรับความล้มเหลว (Failure – Accepting Students)

ถ้าเด็กประสบความล้มเหลว แล้วใช้กลวิธีป้องกันตนเองด้วยวิธีการโกหกตนเอง ดังที่กล่าวมาข้างต้นซ้ำ ๆ เป็นเวลานาน ในตอนท้าย เด็กก็อาจยอมรับว่าเขาเป็นคนไร้ความสามารถ ความรู้สึกที่ว่าตนเองมีคุณค่าก็จะเสื่อมลง เขาจะกลายเป็นคนสิ้นหวังและกลายเป็นเด็กประเภทยอมรับความล้มเหลว

เด็กประเภทนี้จะมีความเชื่อว่า ความล้มเหลวของเขาเป็นผลมาจากความสามารถต่ำ และไม่มี ความหวังที่จะพัฒนาให้ดีขึ้น เขาจะกลายเป็นคนเก็บกด เงือขง และรู้สึกว่ตนเองไร้ค่า

ครูอาจจะป้องกันไม่ให้เด็กประเภทหลีกเลียงความล้มเหลวกลายเป็นเด็กประเภทยอมรับความล้มเหลวได้ โดยการช่วยให้เด็กรู้จักตั้งเป้าหมายใหม่ที่เป็นจริงมากขึ้น สนับสนุนให้เด็กตั้งความมุ่งหวัง และมีความทะเยอทะยานอย่างเหมาะสมกับอัตรภาพ

จากที่เอกสารที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การอ้างสาเหตุแบ่งออกเป็น 3 มิติ คือ มิติที่มาของสาเหตุ มิติความคงที่ของสาเหตุ และมิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ ซึ่งสามารถจำแนกการอ้างสาเหตุได้เป็น 8 ด้าน ดังนี้ ความพยายามถาวร ความพยายามชั่วขณะ เจตคติต่อครูผู้สอน การช่วยเหลือจากคนอื่น ความสามารถ อารมณ์ ความยากของงาน และโชค โดยการอ้างสาเหตุมีผลต่อความคาดหวังผลกรรมในอนาคต แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งการอ้างสาเหตุจะให้ผลทางพฤติกรรมและผลทางจิตวิทยา ดังนั้นครูจึงสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาได้โดยฝึกให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงการอ้างสาเหตุที่ไม่พึงประสงค์ไปสู่การอ้างสาเหตุที่พึงประสงค์ เพื่อลดความวิตกกังวลในการเรียนต่อไป เช่น ต้องทำการฝึกให้นักเรียนเชื่อว่า ผลการเรียนจะดีหรือไม่ดีขึ้นอยู่กับความพยายามของนักเรียน และถ่านักเรียนใช้ความพยายามต่อไป ผลลัพธ์ที่ได้ก็จะเป็นที่น่าพอใจ เป็นต้น

3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรเพศที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ

งานวิจัยต่างประเทศ

บาร์ทอล และดาร์อม (Bar-Tal and Darom.1979 : 266) ได้ศึกษาว่ากลุ่มนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ ประถมศึกษาปีที่ 6 ผลพบว่า นักเรียนชายอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถมากกว่าเด็กหญิง

แมคมาฮาน (McMahan.1973 : 108) ได้ศึกษาพบว่า ผู้หญิงส่วนมากชอบรับรู้สาเหตุของความสำเร็จในด้านเปลี่ยนแปลงได้ และอำนาจนอกตน คือ อ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถและความพยายาม แต่ในกรณีประสบความล้มเหลว ผู้หญิงจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวเป็นเพราะขาดความสามารถและโชคไม่ดี

สทิเพ็คและแกรลินสกี (Stipek and Gralinski.1991 : 361-371) ได้ศึกษาความแตกต่างทางเพศกับการตอบสนองทางความเชื่อและอารมณ์ ที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์เพื่อประสบความสำเร็จและความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 194 คน โดยให้นักเรียนตอบแบบสอบถาม วัดความเชื่อเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทั้งก่อนและหลังทำแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์ พบว่า นักเรียนหญิงประเมินความสามารถของตนเองต่ำ คาดหวังการทำแบบทดสอบได้น้อย อ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถ และอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นโชคน้อยกว่านักเรียนชาย และอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถมากกว่านักเรียนชาย นอกจากนี้พบว่า นักเรียนหญิงมีความภูมิใจน้อยเมื่อประสบความสำเร็จและมีความ

ต้องการที่จะปิดบังผลสอบหลังจากประสบความล้มเหลวมากกว่านักเรียนชาย และยังไม่เชื่อว่าการประสบความสำเร็จจะเกิดขึ้นได้ถ้ามีความพยายาม

สติเพ็ค (Stipek.1984 : 161) ได้ศึกษาความแตกต่างทางเพศในการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวจากการทดสอบคณิตศาสตร์และสะกดคำกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และประถมศึกษาปีที่ 6 โดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบสอบถามที่ใช้ประเมินผลการกระทำประเมินผลสำเร็จหรือความล้มเหลว และความคาดหวังการกระทำในการทดสอบครั้งต่อไป ผลการศึกษาพบว่านักเรียนชายอ้างสาเหตุของความสำเร็จในวิชาคณิตศาสตร์ว่าเป็นเพราะความสามารถมากกว่านักเรียนหญิง และอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถน้อยกว่านักเรียนหญิง

แคมเบลล์และเพอร์รี่ (Campbell and Perry.1988 : 85) ได้ศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศกับการอ้างสาเหตุเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์กับนักเรียนชั้นมัธยมชายและหญิง รวม 171 คน ซึ่งทั้งหมดเรียนจบหลักสูตรคอมพิวเตอร์แล้ว โดยใช้แบบวัดการอ้างสาเหตุเกี่ยวกับวิชาคอมพิวเตอร์ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการอ้างสาเหตุเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์แตกต่างกัน โดยนักเรียนชายจะอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการใช้คอมพิวเตอร์ว่าเป็นเพราะความสามารถ ส่วนนักเรียนหญิงจะอ้างสาเหตุของความสำเร็จไปยังปัจจัยแวดล้อมที่ควบคุมไม่ได้ ซึ่งได้แก่ โชคและความยากของงาน

ลอว์เรลและเจน (Laurel and Jens.2003 : 217) ได้ศึกษาการอ้างสาเหตุในการเรียนของนักเรียนจำนวน 697 คน พบว่า นักเรียนชายจะอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนว่าเป็นความสามารถและความพยายามมากกว่านักเรียนหญิง โดยนักเรียนหญิงจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าขาดความสามารถมากกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

นิโคล (Nicholls.1978 : 800 - 814) ได้ศึกษาการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน พบว่า เพศต่างกันจะให้เหตุผลของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนในด้านความสามารถและความพยายาม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

งานวิจัยในประเทศ

กนกวรรณ จันทรไทร (2541 : 106) ได้ศึกษาการอ้างสาเหตุความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 พบว่า ชายมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะการไม่ได้รับการช่วยเหลือจากคนอื่น และการไม่มีความพยายามชั่วขณะสูงกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนชายมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนว่าเป็นเพราะอารมณ์ดี และการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กรมวิชาการ (2541 : 27) ได้ศึกษาการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และการอ้างสาเหตุของ

ความล้มเหลวในการเรียนของเพศชายและเพศหญิงแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนชายอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่ามาจากตนเอง คือ ความสามารถของตน

ศรุติ ศรีจันทร์วงศ์ (2536 : 138) ได้ศึกษาการระบุสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวในสถานการณ์การกีฬา ของนักกีฬาชายและนักกีฬาหญิง ในการแข่งขันกีฬามหาวิทยาลัยแห่งประเทศไทย ครั้งที่ 20 พบว่า นักกีฬาชายและนักกีฬาหญิงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวว่าเกิดจากเจตคติที่มีต่อโค้ช อารมณ์ ความสามารถและความพยายามถาวร แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยที่กล่าวมา พบว่า เพศชายและเพศหญิงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวแตกต่างกัน ซึ่งผลการวิจัยจะเป็นประโยชน์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

จากเอกสารและงานวิจัยทั้งหมดที่กล่าวมา พบว่า เพศต่างกันจะมีลักษณะการอ้างสาเหตุแตกต่างกัน โดยเพศชายจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่ามาจากความสามารถ และความพยายามถาวร ความพยายามชั่วขณะ มากกว่าเพศหญิง ซึ่งการที่ทราบว่า นักเรียนที่เพศต่างกัน มีการอ้างสาเหตุต่างกันหรือไม่ จะทำให้แก้ไขที่สาเหตุได้ตรงประเด็นมากกว่า นอกจากนั้นผู้วิจัยเห็นว่า นักเรียนที่ระดับความสำเร็จต่างกัน น่าจะมีการอ้างสาเหตุต่างกัน ซึ่งการแก้ไขปัญหาก็จะแตกต่างกันด้วยเช่นกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำ ตัวแปรเพศ และตัวแปรระดับความสำเร็จ มาศึกษา ร่วมในการวิจัยครั้งนี้ด้วย เพื่อนำผลการศึกษาที่ได้ไปใช้ประโยชน์ต่อไป

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

4.1 ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2544 : 172) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง แรงจูงใจที่เป็นแรงขับให้บุคคลพยายามที่จะประกอบพฤติกรรม ที่จะประสบสัมฤทธิ์ผลตามมาตรฐานความเป็นเลิศที่ตนเองตั้งไว้ บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์จะไม่ทำงานเพราะหวังรางวัล แต่ทำเพื่อจะประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

สุชาติ สุธรรมาภักษ์ (2531 : 186-187) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความต้องการสัมฤทธิ์ผล (Need for Achievement) หรือเป็นความมุ่งหวังที่ประสบความสำเร็จ โดยพยายามฟันฝ่าอุปสรรคในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เอาชนะคนอื่นหรือความต้องการที่จะเพิ่มศักดิ์ศรีของตนเอง ซึ่งความต้องการเหล่านี้เป็นแรงจูงใจให้เกิดการกระทำ และนำมาซึ่งสัมฤทธิ์ผล

อารี พันธุ์ณี (2546 : 182) กล่าวว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์เป็นความปรารถนาของบุคคลที่จะทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ดี และประสบความสำเร็จซึ่งได้รับการส่งเสริมมาตั้งแต่วัยเด็ก

แมคเคลแลนด์ (McClelland, 1969 : 104) ได้ให้คำจำกัดความว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง ความปรารถนาที่จะทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี เป็นความพยายามที่จะเอาชนะ

อุปสรรคต่างๆ เกิดความรู้สึกสบายใจเมื่อประสบความสำเร็จ และมีความวิตกกังวล เมื่อทำไม่สำเร็จ หรือประสบความสำเร็จ

แอทกินสัน (Atkinson.1964 : 240-241) ได้อธิบายว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นแรงผลักดันที่เกิดขึ้นเมื่อบุคคลรู้ตัวว่าการกระทำตนเองจะต้องได้รับการประเมินผลจากตัวเองหรือบุคคลอื่น โดยเทียบกับมาตรฐานอันดีเยี่ยม ผลจากการประเมินอาจจะเป็นสิ่งที่พอใจ เมื่อกระทำจนสำเร็จหรือไม่พอใจเมื่อกระทำไม่สำเร็จก็ได้

ฮิลการ์ด (จรัส อุณัฐวิวัฒน์.2532 : 56 ; อ้างอิงจาก Hilgard.1967 : 153) ได้ให้ความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ว่า เป็นแรงจูงใจชนิดหนึ่งที่ทำให้บุคคลได้กระทำเพื่อบรรลุเป้าหมาย ด้วยมาตรฐานอันดีเยี่ยม

ลินด์แกรน (กนกวรรณ จันทโรตร.2541 : 15 ; อ้างอิงจาก Lindgren.1967 : 31-34) เน้นความหมายของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในรูปของความต้องการความสำเร็จ (Need for Achievement) ความต้องการดังกล่าวเป็นความต้องการที่เปรียบเทียบได้กับความต้องการขั้นสูงของมาสโลว์(Maslow) เรียกว่า ความต้องการตระหนักในความสามารถ ความถนัด รวมถึงศักยภาพอื่น ๆ และมีความปรารถนาที่จะใช้ความสามารถและศักยภาพนั้นอย่างเต็มที่

จากแนวคิดของนักวิชาการ พอสรุปได้ว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง การแสดงออกของนักเรียนที่แสดงให้เห็นว่า นักเรียนต้องการประสบความสำเร็จในการเรียน ต้องการได้รับการยอมรับ การยกย่องเกี่ยวกับการเรียน มุ่งมั่นเรียนให้บรรลุผลสำเร็จ และภาคภูมิใจในผลงานของตนเอง

4.2 ทฤษฎีของแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

แมคเคลแลนด์ (กนกวรรณ จันทโรตร. 2541 : 16 ; อ้างอิงจาก MacClelland.1953) กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ไว้ ดังนี้

1. เป็นผู้ที่มีความพยายามที่จะกระทำกิจกรรมต่างๆ ให้ประสบผลสำเร็จมากกว่าที่จะทำเพื่อหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
2. เลือกทำงานที่เหมาะสมกับความสามารถของตนเอง เพื่อที่จะได้ประสบผลสำเร็จ ดังนั้นการกำหนดเป้าหมายจึงไม่ควรยากหรือง่ายเกินไปในการที่จะทำให้สำเร็จ
- 3.เป็นผู้ที่มีความคิดว่างานทุกอย่างจะสำเร็จได้ขึ้นอยู่กับความตั้งใจจริงของคนเท่านั้น ไม่ใช่เพราะโอกาส
4. การกระทำกิจกรรมต่าง ๆ นั้นมุ่งหวังเพื่อให้บรรลุมาตรฐานของตนเอง ไม่ได้มีจุดหมายที่รางวัลหรือชื่อเสียง

จะเห็นได้ว่า ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงนั้นจะเป็นผู้ที่ทำงานด้วยความพยายามอดทน เพื่อเอาชนะความล้มเหลว พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง การทำงานมีเป้าหมายและแบบแผนที่แน่นอน มีการตั้งระดับความคาดหวังต่อความสำเร็จของงานไว้ค่อนข้างสูง พยายาม

เพิ่มความสามารถของตนในการประกอบกิจกรรมต่าง ๆ ให้สูงขึ้นเท่าที่จะสามารถทำได้ เพื่อให้บรรลุมาตรฐานอันดีเลิศ โดยไม่ย่อท้อต่อความล้มเหลว

แอทคินสัน (นุศรา สรรพกิจกำจร. 2539 : 12 ; อ้างอิงจาก Atkinson.1964 : 256) ได้เสนอทฤษฎีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในรูปแบบคณิตศาสตร์ ซึ่งแอทคินสันเชื่อว่าสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Ta) นั้นขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 2 ประการ คือ

1. แนวโน้มที่จะประเมินผลสำเร็จ (Ts)

$$\text{โดย } Ts = Ms \times Ps \times Is$$

เมื่อ Ms	แทน	แรงจูงใจที่ประสบความสำเร็จ
Ps	แทน	การรับรู้โอกาสที่จะประสบความสำเร็จ
Is	แทน	คุณค่าของสิ่งล่อใจของความสำเร็จ

2. แนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (Taf)

$$\text{โดย } Ts_f = Maf \times Pf \times If$$

เมื่อ Maf	แทน	แรงจูงใจที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว
Pf	แทน	การรับรู้โอกาสที่จะประสบความล้มเหลว
If	แทน	คุณค่าของสิ่งล่อใจของความล้มเหลว

ดังนั้น แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สามารถสรุปเป็นสมการได้ ดังนี้

$$Ta = Ts - Taf$$

เมื่อ Ta	แทน	แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
Ts	แทน	แนวโน้มที่จะประสบความสำเร็จ
Taf	แทน	แนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว

จากสมการพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มี 2 ทิศทาง คือ ทิศทางการแสวงหาความสำเร็จ และทิศทางการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของบุคคลจึงพิจารณาจากแรงจูงใจทั้ง 2 ทิศทางคือ คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีความต้องการที่จะประสบความสำเร็จสูงกว่าความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ส่วนคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำมีความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวสูงกว่าความต้องการที่จะประสบความสำเร็จ

ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

เฮร์แมน (Herman.1970 : 353 - 363) สรุปได้ว่า ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ คือ

1. มีความทะเยอทะยานสูง
2. มีความคาดหวังอย่างมากว่าตนจะประสบความสำเร็จ ถึงแม้ว่าผลของการกระทำตนเองนั้นจะขึ้นอยู่กับโอกาส
3. มีความพยายามได้เข้าไปสู่สถานภาพทางสังคมที่สูงขึ้น
4. มีความอดทนในการทำงานที่ยากได้เป็นเวลานานๆ
5. เมื่องานที่กำลังทำอยู่ขัดจังหวะหรือถูกรบกวน ผู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะพยายามทำต่อไปจนสำเร็จ
6. มีความรู้สึกที่เวลาเป็นสิ่งที่ไม่หยุดนิ่ง และสิ่งต่างๆ จะผ่านพ้นไปอย่างรวดเร็ว จึงควรรับทำสิ่งต่าง ๆ ให้ทันกับเวลา
7. คำนึงถึงเหตุการณ์ในอนาคตมาก
8. ในการเลือกเพื่อนร่วมงานผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะเลือกเพื่อนที่มีความสามารถเป็นอันดับแรก
9. ต้องการให้ตนเป็นที่รู้จักแก่ผู้อื่น โดยพยายามทำงานของตนให้ได้ดี
10. พยายามปฏิบัติงานให้ได้ดียิ่งเสมอ

ไวเนอร์ (Weiner.1972 : 203) ได้สรุปลักษณะเด่นของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงเปรียบเทียบกับผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ไว้ดังนี้

1. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ตั้งใจทำงานดีกว่า อดทนต่อความล้มเหลว ชอบเลือกงานสลับซับซ้อนมากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
2. ผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ชอบริเริ่มกระทำการต่าง ๆ ด้วยความคิดของตนเอง มากกว่าผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ

พรณี ชุทัยเจนจิต (2533 : 312) ได้กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง และลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำไว้ ดังนี้

1. ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง
 - 1.1 เป็นผู้ที่มีความมานะบากบั่น พยายามที่จะเอาชนะความล้มเหลวต่างๆ พยายามที่จะไปให้ถึงจุดหมายปลายทาง
 - 1.2 เป็นผู้ทำงานมีแผน
 - 1.3 เป็นผู้ตั้งระดับความคาดหวังไว้สูง
2. ลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ
 - 2.1 เป็นผู้ที่ทำงานแบบไม่มีเป้าหมาย
 - 2.2 ตั้งเป้าหมายในวิถีทางที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว อาจจะตั้งเป้าหมายง่ายหรือยากเกินไป
 - 2.3 ตั้งระดับความคาดหวังไว้ต่ำ

จากเอกสารที่กล่าวมาทั้งหมด จะเห็นว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จะเป็นบุคคลที่ต้องการประสบความสำเร็จ และเชื่อว่าผลสำเร็จที่เกิดขึ้นมาจากสาเหตุจากตนเอง เช่น ความพยายาม หรือความสามารถของตน ในขณะที่บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ จะเป็นบุคคลที่ไม่ค่อยประสบความสำเร็จ และเชื่อว่าสาเหตุที่งานล้มเหลวนั้นมาจาก ความสามารถของตน ซึ่งแก้ไขได้ยาก และเชื่อว่าที่ตนประสบความสำเร็จ เพราะว่าโชคเข้าข้าง เป็นต้น

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ

งานวิจัยต่างประเทศ

ไวเนอร์และคูลกา (Weiner and Kulka.1970 : 374) ศึกษาความสัมพันธ์ของการอ้างสาเหตุและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ พบว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำนั้น มักจะมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในลักษณะที่แตกต่างกัน โดยบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีพฤติกรรมมุ่งสู่สัมฤทธิ์ผลมากกว่าบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ทั้งนี้เนื่องจากบุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดขึ้นเนื่องจากตัวเราเอง และแม้จะประสบความล้มเหลว บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงก็ยังยืนยันงานที่จะกระทำต่อไป เพราะเขาเชื่อว่าความล้มเหลวของเขานั้นเกิดจากการไม่มีความพยายาม ในขณะที่บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการไม่มีความสามารถ ความยากของงาน และความโชคร้าย ซึ่งการอธิบายเช่นนี้ก็เพื่อรักษาภาพพจน์ที่ดีของตนไว้เนื่องจากสาเหตุของความล้มเหลวเป็นสิ่งที่เขาไม่สามารถควบคุมได้

คูลกา (Kulka.1972 : 166) ได้ศึกษาการอ้างสาเหตุ พบว่า ชายสองกลุ่มที่แข่งเป็นผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ แล้วให้กลุ่มตัวอย่างตอบว่า ตัวเลขถัดไปจากที่กำหนดให้เป็นเลข 0 หรือเลข 1 โดยบอกกับกลุ่มตัวอย่างว่าตัวเลขนี้ได้กำหนดขึ้นมาอย่างมีหลักเกณฑ์ ซึ่งความจริงแล้วเป็นเลขที่ทำการสุ่มมา หลังจากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างบางคนรับรู้ว่าเขาประสบความสำเร็จ และบางคนรับรู้ว่าเขาประสบความล้มเหลว หลังจากนั้นให้อ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงส่วนมากอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถและความพยายาม อ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความพยายาม ส่วนกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถ

งานวิจัยในประเทศ

กนกวรรณ จันทรไทร (2541 : 117-118) ได้เปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวของกลุ่มนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงและต่ำ โดยศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา จำนวน 1,435 คน พบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะการมีความพยายามชั่วขณะ การมีความสามารถและการมีความพยายามถาวรสูงกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะการไม่มีความพยายามชั่วขณะ

และการไม่มีความพยายามถาวรต่ำกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กรมวิชาการ.(2535 : 20) ได้เปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จของกลุ่มผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน โดยศึกษากับนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากความสามารถและความพยายาม และนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความสามารถ

จรัล อุ่นจิตวิวัฒน์ (2532 : 76) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 275 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 275 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถและความพยายามมากกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความพยายามมากกว่านักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ เฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เท่านั้น ส่วนนักเรียนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะโชคไม่ดีมากกว่านักเรียนในกลุ่มที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงในกลุ่มชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และมัธยมศึกษาปีที่ 2 จากงานวิจัยที่กล่าวมา พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว โดยผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงจะมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากตัวเอง เช่น เกิดจากความสามารถและความพยายามของตนเอง ส่วนผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ จะมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จเกิดจากการไม่มีความสามารถ ซึ่งตรงตามเอกสารที่กล่าวมาแล้ว คือ คนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง มีความต้องการที่จะประสบความสำเร็จสูงกว่าความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ส่วนคนที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ มีความต้องการที่จะหลีกเลี่ยงความล้มเหลวสูงกว่าความต้องการที่จะประสบความสำเร็จ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มาใช้ตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ

5. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

5.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

สรวงศ์ โค้วตระกูล. (2544 : 161) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นความต้องการที่จะประสบความสำเร็จ มีความสามารถ ต้องการที่จะให้ผู้อื่นเห็นว่าตนมีความสามารถ มีคุณค่า และมีเกียรติ เป็นการประเมินคุณค่าในตนเอง

คูเปอร์สมิท (Coopersmit.1984 : 5) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่าเป็นการประเมินคุณค่าของตนเอง แสดงถึงทัศนคติทั้งทางบวกหรือทางลบ เป็นการทำให้บุคคลนั้นรู้สึกว่ามีประสิทธิภาพ ความสำคัญ ประสบความสำเร็จและมีคุณค่า

แซสซี (กนกวรรณ จันทรไทร.2541 : 27 ; อ้างอิงจาก Sasse.1978 : 48) ได้ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นความรู้สึกของบุคคลว่าตนเองมีความสำคัญ และมีคุณค่าในตนเอง มีความต้องการได้รับความเชื่อมั่น การยอมรับนับถือโดยได้รับการสนับสนุนหรือการยอมรับนับถือจากผู้อื่น เพื่อที่จะได้เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจและนับถือตนเอง

จากแนวคิดของนักวิชาการ สรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง การประเมินคุณค่าของตนเองในด้านความสามารถ มีคุณค่า และมีเกียรติ เป็นที่ยกย่องนับถือจากผู้อื่น โดยความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเองมีทั้งบวกและทางลบ ดังนั้นการเห็นคุณค่าในตนเอง จึงหมายถึงนักเรียนที่เกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในความเป็นตนเอง ทั้งด้านการทำงาน การเรียน และสังคม

5.2 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

มาสโลว์ (Maslow.1970 : 45) กล่าวถึงการเห็นคุณค่าในตนเองว่า เป็นความต้องการที่สำคัญและยากต่อการอธิบาย เพราะมีองค์ประกอบต่างๆ มากมาย และหากได้รับการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นไปขั้นสูง ก็จะเข้าสู่ขั้นบรรลุสัจการแห่งตน (Self-Actualization) ซึ่งเป็นความต้องการขั้นสูงสุด ซึ่งมาสโลว์แบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 2 ส่วน คือ

1. การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับของตนเอง คือ การพึงพอใจในตนเอง มีความชื่นชมและพอใจในตนเอง มีความเชื่อมั่นในความสามารถในตนเอง
2. การเห็นคุณค่าในตนเองจากการยอมรับของคนอื่น คือ การมีเกียรติ มีชื่อเสียง ได้รับการยอมรับ เป็นที่ยกย่องของสังคม

การเห็นคุณค่าในตนเองสูง

การเห็นคุณค่าในตนเองสูง คือ ความภูมิใจในตนเองที่มีต่อความสามารถทางที่ดีของตน มีความเชื่อมั่นในตนเองสูง ซึ่งจะกลบกลืนความเป็น “ ตน ” ตามการรับรู้ที่แท้จริง กล่าวคือกล้าแสดงออก มองโลกในแง่ดี มีความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น เชื่อมั่นในตนเองว่าจะสามารถทำงานให้ประสบความสำเร็จได้ แต่ขณะเดียวกันก็ยอมรับความล้มเหลวของตนเองได้ จึงไม่มีความวิตกกังวลในชีวิต ทำให้ดำรงชีวิตอย่างมีความสุขได้ (Branden.1981 : 6-7)

บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงเป็นบุคคลที่มีมโนทัศน์ต่อตนเองในทางบวกและเป็นมโนทัศน์ที่ค่อนข้างคงที่ (ซูลีกร ชิตรัตนทรัพย์.2541 : 10) บุคคลจะรับรู้ตนเองมีลักษณะทางบวก ที่สำคัญและไม่มีลักษณะทางลบที่สำคัญ ดังนั้น เมื่อได้รับการประเมินทางลบหรือประสบผลล้มเหลวแล้ว บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง จึงพิจารณาว่าผลที่ไม่ดีนั้นเป็นสิ่งที่不重要 ด้วยเหตุนี้บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง จึงประเมินสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยความมั่นใจ และไม่ย่อค่านึงถึงความล้มเหลว นอกจากนี้บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงมีความเชื่อมั่นในตนเองมาก และมีความเชื่อถือในความคิดของตนเองสูง ดังนั้นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจึงมักคิดว่าการทำงานที่มีการประเมินผลถือเป็นโอกาสที่บุคคลจะได้ทดลองทำสิ่งดี ๆ และการเป็นการเพิ่มคุณค่าให้แก่ตนเอง

เมื่อต้องอธิบายว่าผลงานสำเร็จ และผลงานล้มเหลวเกิดจากสิ่งใด พบว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะอธิบาย ดังนี้

เมื่ออธิบายสาเหตุของงานที่สำเร็จ

ก. ความรู้สึก : รู้สึกชอบผลงานที่ดีขึ้น

ข. ความคิด : เชื่อและคิดในทางที่ดีต่อผลงานนั้นโดย

1) ประเมินว่าผลที่ได้นั้นมีความน่าเชื่อถือ

2) ประเมินว่างานที่ทำหรือเครื่องมือที่ใช้วัดมีความเที่ยงตรง

3) ประเมินว่าผลงานที่ได้เกิดจากปัจจัยภายใน เช่น ความฉลาด ความสามารถ หรือความพยายามของตนมากกว่าเกิดจากปัจจัยภายนอก หรือความสามารถ ความพยายามของสมาชิกคนอื่น ๆ

4) เชื่อกันว่าตนควบคุมผลที่เกิดขึ้นได้อย่างสมบูรณ์

จากการศึกษาพบว่า แนวคิดทั้งเรื่องกระบวนการทางปัญญาและเรื่องอิทธิพลของแรงจูงใจ สามารถนำมาใช้อธิบายสาเหตุของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง เมื่อประสบผลสำเร็จได้ โดยแนวคิดเรื่องกระบวนการทางปัญญาอธิบายว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงมีการประเมินความสามารถของตนไปในทางที่ดีและมีความคาดหวังต่อความสำเร็จสูง เมื่อบุคคลประสบความสำเร็จจึงพบว่ามีผลสอดคล้องระหว่าง “ ตน ” และ “ ความสำเร็จ ” ดังนั้น บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจึงใช้ปัจจัยภายในมาอธิบายเหตุแห่งความสำเร็จ

ค. การแสดงออกอื่น ๆ : เป็นไปในทางยกระดับตนเอง เช่น เมื่อได้รับผลในทางที่ดีแล้ว บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะอ้างถึงความสามารถอื่น ๆ ของตนที่ไม่ได้เกี่ยวข้องโดยตรงกับงานที่ทำไป จะประเมินความสามารถของตนสูงขึ้นกว่าเดิม และจะประเมินผลของการทำงานครั้งต่อไปว่าจะสำเร็จมากขึ้น

เมื่ออธิบายสาเหตุของงานที่ล้มเหลว บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะแสดงออกโดย

ก. ความรู้สึก : ไม่ชอบผลงานที่ไม่ดีขึ้น

ข. ความคิด : แปลกใจกับความล้มเหลวที่เกิดขึ้น เนื่องจากความล้มเหลวเป็นสิ่งที่ไม่สอดคล้องกับมโนทัศน์ทางบวกของตน เมื่อบุคคลพบว่ามีผลไม่สอดคล้องเกิดขึ้นระหว่าง “ ตน ” กับ “ ความล้มเหลว ” แล้ว ปัจจัยภายนอกหรือสิ่งเร้าภายนอกจะถูกนำมาใช้อธิบายเหตุแห่งความล้มเหลว การอธิบายไปยังสิ่งอื่นๆ ที่อยู่ภายนอกตนเอง จะไม่ไปทำลายมโนทัศน์ทางบวกของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง ทำให้บุคคลยังคงดำรงความสอดคล้องระหว่าง “ ตน ” กับ “ ความสำเร็จ ” ไว้ได้ ดังนั้น บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจึงมีการแสดงออก ดังนี้

1) ประเมินว่างานที่ทำไม่มีความสำคัญ

2) ประเมินว่างานที่ทำหรือเครื่องมือที่ทดสอบไม่มีความเที่ยงตรง

ค. การแสดงออกอื่น ๆ : แม้ว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะไม่ชอบผลงานที่ไม่ดี และเกิดความไม่สอดคล้องขึ้นในอัตมโนทัศน์ก็ตาม แต่บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงก็ยังคงประเมินว่าตนมีความสามารถสูง ทั้งยังเชื่อมั่นว่าตนสามารถทำงานครั้งต่อไปได้ดีขึ้น สาเหตุที่เป็น

เช่นนี้ เพราะบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถของตนกับความสำเร็จมากกว่ากับความล้มเหลว

การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

การเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ คือ ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง เพราะอาจจะขาดทักษะและความสามารถจะทำให้บุคคลอื่นขาดความเชื่อถือ จนกลายเป็นบุคคลที่ต้องการความช่วยเหลือจากผู้อื่นอยู่เสมอ ประหม่า ทำให้มีความเครียด มักไม่ยอมรับความล้มเหลวของตน และความวิตกกังวลสูง จึงเป็นผู้ไม่มีความสุขในชีวิต

บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำเป็นผู้ที่มีมโนทัศน์ต่อตนเองทั้งในทางบวกและทางลบ แต่เป็นมโนทัศน์ที่ไม่คงที่ เพราะฉะนั้น เมื่อมีการประเมินตนเอง บุคคลจึงมีความลังเลไม่แน่ใจว่าตนมีลักษณะส่วนที่ดีและปราศจากลักษณะส่วนที่ไม่ดีจริงหรือไม่ ทำให้ขาดความเชื่อมั่นในตนเองและรับรู้ว่าตนเองด้อยค่า ดังนั้นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จึงมักให้ความสำคัญกับลักษณะส่วนที่ตนไม่มี (Rosenberg.1979 : 452) นอกจากนี้ บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำยังมีแรงจูงใจที่จะการหลีกเลี่ยงความล้มเหลวจากการทำงานสูง เนื่องจากต้องการแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าตนเป็นคนที่ไม่บกพร่อง ซึ่งเป็นการสะท้อนความต้องการการเห็นคุณค่าในตนเองจากสาธารณชน

เมื่อต้องอธิบายสาเหตุว่าผลงานสำเร็จและล้มเหลวเกิดจากสิ่งใด พบว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีการอธิบาย ดังนี้

เมื่ออธิบายสาเหตุของผลงานที่สำเร็จ

ก. ความรู้สึก : รู้สึกชอบผลงานที่ดีขึ้น

ข. ความคิด : ยอมรับในผลงานที่ดีนั้น แต่ไม่สรุปว่าผลงานที่ดีนั้นเป็นสิ่งที่

สะท้อนความสามารถของตนเอง เนื่องจาก

1) ความสำเร็จเป็นสิ่งที่ไม่สอดคล้องกับมโนทัศน์ของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ ซึ่งเป็นมโนทัศน์ที่มีลักษณะทั้งทางบวกและทางลบรวมกันอยู่ ความสำเร็จจึงดูไม่น่าเชื่อถือไปกว่าความล้มเหลว จึงยังไม่อาจบอกได้ว่าความสำเร็จที่ตนได้รับนั้นเกิดจากปัจจัยภายในของตน เช่น ความสามารถหรือความฉลาดของตน

2) แม้จะเป็นผลงานที่ดี แต่บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำยังคงคิดถึงความเสี่ยงที่อาจจะเกิดความล้มเหลวในการทำงานครั้งต่อไป ซึ่งจะนำความรู้สึกไม่พอใจมาสู่ตน ดังนั้น บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจึงควบคุมเหตุแห่งความสำเร็จโดยคิดว่ามีความเป็นไปได้ที่จะเกิดความล้มเหลวในอนาคต

ค. การแสดงออกอื่น ๆ : เป็นการแสดงออกโดยยกระดับตนเอง แต่จะมีไม่มากเท่ากับบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง โดยบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะยังคงไม่มั่นใจว่าความสำเร็จเกิดจากปัจจัยภายในตนเอง จึงแสดงออกในทางถ่อมตนมากกว่าบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง โดยอ้างว่าความสำเร็จมาจากปัจจัยภายนอก เช่น โชคชะตา

เมื่ออธิบายสาเหตุของผลงานที่ล้มเหลว

ก. ความรู้สึก : รู้สึกไม่ชอบผลงานที่ไม่ดีขึ้น

ข. ความคิด : ไม่แปลกใจนัก และพอจะยอมรับการประเมินในทางลบได้ เนื่องจากบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำมีอัตมโนทัศน์ทั้งทางบวกและทางลบ แต่จะอ้างสาเหตุในลักษณะที่ปกป้องตนเอง หรือหลีกเลี่ยงความล้มเหลว ดังนี้

- 1) ประเมินว่างานที่ทำหรือเครื่องมือที่ทดสอบไม่มีความเที่ยงตรง
- 2) ยืนยันว่าตนทำสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมแล้ว
- 3) ประเมินว่าตนมีส่วนรับผิดชอบต่อความล้มเหลวน้อย

ค. การแสดงออกอื่น ๆ : บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะประเมินความสามารถในทางที่ต่ำลงไปจากเดิม อันเป็นการแสดงออกถึงการลดคุณค่าของตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะที่ไม่เกิดขึ้นในบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง

สิ่งที่ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งแบ่งเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. การประเมินตนเอง ซึ่งเป็นความรู้สึกการเห็นคุณค่าในตนเองที่เกิดจากการประเมินตนเอง โดยที่การประเมินตนเองมาจากการประสบความสำเร็จหรือล้มเหลว ถ้าบุคคลนั้นเกิดความสำเร็จอย่างต่อเนื่อง ก็จะประเมินตนเองในทางบวก จึงส่งผลเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองสูง

2. การประสบความสำเร็จ เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งการประสบความสำเร็จมีหลายด้าน จนทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเองสูง ซึ่งเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง

3. ค่านิยมทางสังคม เช่น ค่านิยมของพ่อแม่ ค่านิยมของเพื่อน ค่านิยมของครู เป็นสิ่งที่ใช้ตัดสินความสำเร็จและล้มเหลวของบุคคล ดังนั้นค่านิยมของสังคมจึงเป็นตัวอ้างความสำเร็จ ซึ่งจะเชื่อมโยงไปสู่การเห็นคุณค่าในตนเองสูงหรือต่ำนั่นเอง

จากเอกสารที่กล่าวมาสรุปได้ว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นบุคคลที่ภาคภูมิใจต่อความสามารถของตนเอง จึงเชื่อว่างานประสบความสำเร็จได้ เป็นเพราะความสามารถและความพยายามของตน แต่ในขณะเดียวกันก็ยอมรับความล้มเหลวในการเรียนที่เกิดขึ้นได้ ส่วนบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะเป็นบุคคลที่ขาดความภาคภูมิใจในตนเอง ประหม่า ทำให้เกิดความเครียด มักไม่ยอมรับความล้มเหลวของตน จึงทำให้เป็นผู้ที่มีความวิตกกังวลสูง ดังนั้นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากโชคชะตาหรือเพราะมีคนช่วยเหลือ

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุ งานวิจัยต่างประเทศ

สไกวิก (Skaavik.1990 : 68-69) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ของการอ้างสาเหตุของการรับรู้ผลการศึกษากับการเห็นคุณค่าในตนเองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 575 คน พบว่า นักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะขาดความสามารถมากกว่านักเรียนที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ

บรูค (Bruke.1978 : 25) ได้ศึกษาผลของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองและผลการทำงานต่อการอ้างสาเหตุของนักศึกษาชายที่มีอายุเฉลี่ย 23 ปี จำนวน 90 คน จากการศึกษา พบว่า บุคคลจะอ้างสาเหตุไปทำความสามารถและความยากของงาน เมื่อผลการทำงานสอดคล้องกับระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง ส่วนผู้ที่ผลการทำงานไม่สอดคล้องกับระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุไปสู่โชค นั่นคือ ผู้ที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุไปสู่โชค นั่นคือ ผู้ที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวไปที่ความสามารถและความยากของงาน เช่นเดียวกับผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองปานกลางและสูง ก็จะทำสาเหตุของความสำเร็จไปสู่ความสามารถและความยากของงาน ในขณะที่ผู้ที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีแนวโน้มจะทำสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากโชค และผู้ที่มีระดับการเห็นคุณค่าในตนเองปานกลางและสูง ก็มักจะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากโชคเช่นกัน ส่วนการอ้างสาเหตุไปสู่ความพยายาม พบว่าไม่ได้มีผลมาจากความสอดคล้องระหว่างผลการทำงานและการเห็นคุณค่าในตนเอง แต่เป็นผลมาจากการรับรู้ผลการทำงานว่าได้รับความสำเร็จหรือล้มเหลว โดยพบว่าบุคคลจะอ้างสาเหตุไปที่ความสามารถและความพยายามเมื่อได้รับความสำเร็จมากกว่า เมื่อได้รับความล้มเหลว

งานวิจัยในประเทศ

กนกวรรณ จันทร์ไตร (2541 : 94 และ 112) ได้ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองที่สัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน พบว่านักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ อย่างมีนัยสำคัญและสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมีอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็น เพราะการไม่มีความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากงานวิจัยที่กล่าวมา พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว โดยบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากความสามารถ และบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำ จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากความสามารถ ซึ่งจากเอกสารที่กล่าวมา กล่าวว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวมีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแบบสอบถามการ

เห็นคุณค่าในตนเอง มาใช้เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการ
อ้างสาเหตุของความสำเร็จ

จากเอกสารและงานวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมด สรุปว่า การปรับตัวของนักเรียนเป็นการ
ปรับเปลี่ยนให้เข้ากับสภาพแวดล้อม เพื่อลดความคับข้องใจ หรือลดความวิตกกังวล ดังนั้นนักเรียน
จึงใช้กลไกในการป้องกันตน เพื่อผ่อนคลายความเครียด ซึ่งการอ้างสาเหตุเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้เป็นกลไก
ในการป้องกันตน โดยที่ลักษณะการอ้างสาเหตุจะแบ่งเป็น 8 ด้าน ตามทฤษฎีของไวเนอร์ คือ ด้าน
ความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านความสามารถ ด้าน
ความยากของงาน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ และด้านโชค ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า
ลักษณะการอ้างสาเหตุทั้ง 8 ด้าน จะส่งผลทำให้ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษลดลงได้

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุ จำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จ
เพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่จะเกิดประโยชน์มากขึ้น และศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความ
วิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานที่จะช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียน
ของนักเรียน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive Research) ที่มุ่งศึกษาคำนำหนัก ความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ตลอดจนบรรยายลักษณะของการอ้างสาเหตุ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับความสำเร็จ และเพศต่างกัน ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากร และการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนในสังกัดกรมสามัญศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 ซึ่งมีจำนวน 41 โรงเรียน จำนวน 396 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียน 17,679 คน เป็นนักเรียนชาย 9,470 คน และนักเรียนหญิง 8,209 คน ดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร

เขตพื้นที่การปกครอง	จำนวนโรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน	
			ชาย	หญิง
<u>ชั้นใน</u>				
พระนคร	7	65	1,670	1,211
ดุสิต	6	46	1,177	748
บางรัก	2	18	141	600
ป้อมปราบศัตรูพ่าย	3	23	735	395

ตาราง 3 (ต่อ)

เขตพื้นที่การปกครอง	จำนวนโรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน	
			ชาย	หญิง
<u>ชั้นใน</u>				
สัมพันธวงศ์	1	8	346	0
พญาไท	1	10	285	261
สาทร	4	38	954	723
ราชเทวี	3	32	633	865
<u>ชั้นกลาง</u>				
พระโขนง	2	30	703	604
ยานนาวา	2	24	514	447
ดินแดง	3	30	787	666
บางซื่อ	3	28	568	589
คลองเตย	2	24	478	575
วัฒนา	1	10	213	255
<u>ชั้นนอก</u>				
บางนา	1	10	266	270
รวม	41	396	9,470	8,209

ที่มา : ฝ่ายการจัดการและวางแผนนโยบาย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กระทรวงศึกษาธิการ (พ.ศ. 2547)

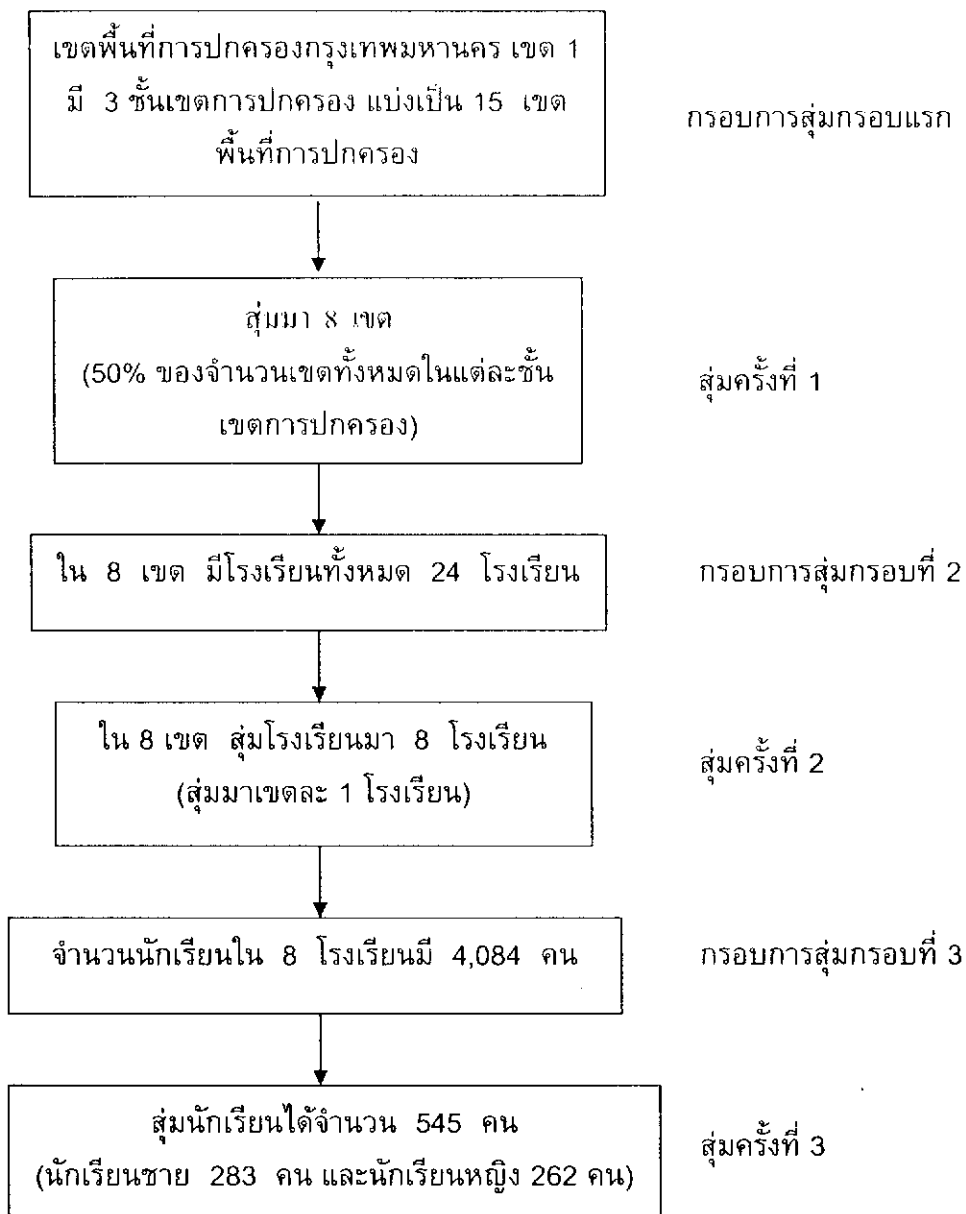
การกำหนดขนาดตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยวางแผนกำหนดลักษณะและขนาดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ตามขอบเขตประชากรที่กำหนดจำนวน 8 โรงเรียน เป็นนักเรียนชาย 283 คน และนักเรียนหญิง 262 คน รวมทั้งสิ้น 545 คน โดยได้มาจากการสุ่มแบบสามขั้นตอน (Three-stage random sampling) โดยมีกระบวนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างดังนี้

การออกแบบการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยดำเนินการสำรวจข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ คือ ฝ่ายการจัดการและวางแผนนโยบาย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

แล้วจัดทำกรอบการสุ่ม (Sampling Frame) โดยอาศัยลักษณะการแบ่งเขตการปกครอง แล้วออกแบบการสุ่มกลุ่มตัวอย่างเป็นการสุ่มแบบสามขั้นตอน ดังกระบวนการสุ่มตามแผนภาพ ดังนี้



ภาพประกอบ 9 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง

ขั้นตอนในการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

ขั้นที่ 1 สุ่มเขตพื้นที่การปกครอง กรุงเทพมหานครมา 50% ของเขตทั้งหมดในแต่ละชั้นเขตการปกครอง ได้จำนวน 8 เขต ประกอบด้วย เขตบางรัก เขตดุสิต เขตสาทร เขตราชเทวี เขตยานนาวา เขตดินแดง เขตบางซื่อ เขตบางนา

ขั้นที่ 2 จากการสุ่มเขตการปกครอง 8 เขต มีโรงเรียนทั้งหมด 24 โรงเรียน จากนั้นผู้วิจัยสุ่มโรงเรียนตามแต่ละเขต ซึ่งได้โรงเรียนทั้งหมด 8 โรงเรียน โดยได้มาจากการจับสลากเขตละ 1 โรงเรียน ดังตาราง 4

ตาราง 4 จำนวนนักเรียนในแต่ละเขตที่ทำการสุ่มมาเป็นกลุ่มตัวอย่าง

เขต	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)		รวม
		ชาย	หญิง	
<u>ชั้นใน</u>				
บางรัก	พุทธจักรวิทยา	141	181	322
ดุสิต	โยธินบูรณะ	357	259	616
สาทร	ยานนาวาวิทยาคม	331	308	639
ราชเทวี	สันติราษฎร์วิทยาลัย	241	278	519
<u>ชั้นกลาง</u>				
ดินแดง	กุนนทีรุทธาราม	222	177	399
ยานนาวา	นนทรีวิทยา	323	259	582
บางซื่อ	ราชันนาทอาจารย์สามเสนวิทยาลัย	236	235	471
<u>ชั้นนอก</u>				
บางนา	สิริรัตนาร	266	270	536
รวม		2,117	1,967	4,084

ขั้นที่ 3 จากการสุ่มในขั้นที่ 2 ผู้วิจัยได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 8 โรงเรียน โดยมีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 4,084 คน จากนั้นผู้วิจัยสุ่มนักเรียนจากการกำหนดขนาดตัวอย่างจากสูตรการสุ่มแบบแบ่งชั้น (มยุรี ศรีชัย.2538 : 105) ได้จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 545 คน เป็นนักเรียนชาย 283 คน และนักเรียนหญิง 262 คน โดยมีเพศเป็นชั้นการสุ่ม และนักเรียนเป็นหน่วยการสุ่ม ดังตาราง 5

ตาราง 5 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

เขต	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)		รวม
		ชาย	หญิง	
<u>ชั้นใน</u>				
บางรัก	พุทธจักรวิทยา	19	24	43
ดุสิต	โยธินบูรณะ	48	34	82
สาทร	ยานนาเวศวิทยาคม	44	41	85
ราชเทวี	สันติราษฎร์วิทยาลัย	32	37	69
<u>ชั้นกลาง</u>				
ดินแดง	กุญชรพิทยธาราม	30	24	54
ยานนาวา	นนทรีวิทยา	43	35	78
บางซื่อ	ราชันนทาจารย์สามเสนวิทยาลัย	32	31	63
<u>ชั้นนอก</u>				
บางนา	สิริวัฒนาธร	35	36	71
รวม		283	262	545

การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างดังปรากฏในตาราง 5 ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น และดำเนินการสุ่มตามหลักการสุ่ม โดยพิจารณาจากขนาดความคลาดเคลื่อน (limit of error) เท่ากับ ± 1.5 คะแนน จากคะแนนเต็มของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้วิจัยถือว่าเป็นขนาดที่เพียงพอที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการตัดสินใจในกรณีต่างๆ ที่เกี่ยวข้องได้ และระดับความเชื่อมั่น (level of confidence : $1 - \alpha$) ที่ .95 ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร โดยอาศัยข้อมูลในการประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

1. ค่าความแปรปรวนของประชากร (σ^2) ได้มาจากการนำแบบสอบถามความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 402 คน โดยมีแบบสอบถามที่ใช้ได้จำนวนทั้งสิ้น 272 ฉบับ ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตรฐานค่า 5 ระดับ จำนวน 25 ข้อ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า คะแนนความแปรปรวนของนักเรียนชาย มีค่าเท่ากับ 346.059 และคะแนนความแปรปรวนของนักเรียนหญิง มีค่าเท่ากับ 392.476

2. กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) (มยุรี ศรีชัย. 2538 : 105) ได้จำนวนขนาดกลุ่มตัวอย่าง 545 คน เป็นนักเรียนชาย 283 คน และนักเรียนหญิง 262 คน

ในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลเผื่อไว้ ร้อยละ 30 ซึ่งคิดเป็นจำนวนแบบสอบถามทั้งสิ้น 700 ฉบับ เพื่อคัดเลือกแบบสอบถามที่สมบูรณ์ มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งผลการคัดเลือกแบบสอบถามพร้อมกับการเทียบสัดส่วนให้คงสภาพโครงสร้างเดิมของลักษณะกลุ่มตัวอย่างที่วางแผนไว้ ได้ผลการตอบแบบสอบถามสมบูรณ์ทั้งสิ้น 506 คน คิดเป็นร้อยละ 92.8 ของจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่วางแผนไว้ เป็นนักเรียนชาย จำนวน 263 คน คิดเป็นร้อยละ 92.9 ของจำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชายที่วางแผนไว้ และนักเรียนหญิง จำนวน 243 คน คิดเป็นร้อยละ 92.7 ของจำนวนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนหญิงที่วางแผนไว้ ซึ่งจะเห็นว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ได้น้อยกว่าที่วางแผนไว้ อาจเนื่องมาจากแบบสอบถามต้องมีการให้ข้อมูลเกร็ดวิชาภาษาอังกฤษ ตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งทำให้นักเรียนจำนวนหนึ่งมีการให้ข้อมูลที่คลาดเคลื่อน โดยกลุ่มตัวอย่างที่เก็บจริง ปรากฏดังตาราง 6

ตาราง 6 จำนวนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างการวิจัย

เขต	ชื่อโรงเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)		รวม
		ชาย	หญิง	
<u>ชั้นใน</u>				
บางรัก	พุทธจักรวิทยา	19	24	43
ดุสิต	โยธินบูรณะ	46	32	78
สาทร	ยานนาเวศวิทยาคม	41	38	79
ราชเทวี	สันติราษฎร์วิทยาลัย	32	37	69
<u>ชั้นกลาง</u>				
ดินแดง	กุนนทีรุทธาราม	27	21	48
ยานนาวา	นนทรีวิทยา	38	31	69
บางซื่อ	ราชันันท์อาจารย์สามเสนวิทยาลัย	29	28	57
<u>ชั้นนอก</u>				
บางนา	สิริวัฒนาธร	31	32	63
รวม		263	243	506

การตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่าง

ภายหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยพบว่า ค่าความแปรปรวนของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (S^2) ของนักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีค่าเท่ากับ 345.84 และ 374.34 ตามลำดับ ซึ่งพบว่าค่าความแปรปรวนที่ใช้ในการประมาณค่าดังกล่าว มีค่าใกล้เคียงกับค่าประมาณความแปรปรวนที่ใช้ในการคำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่างในขั้นตอนการวางแผน และ

เมื่อพิจารณาถึงระดับความคลาดเคลื่อนที่ผู้วิจัยกำหนดไว้เป็นเกณฑ์ในการประมาณค่าที่ยอมรับได้ด้วยระดับความเชื่อมั่นของการประมาณค่าเฉลี่ยร้อยละ 95 ในขั้นการวางแผนกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย เท่ากับ 1.5 คะแนนนั้น ผลปรากฏว่า การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากรในตัวแปรความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณค่า (S.E.) โดยภาพรวม ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 เท่ากับ 0.74 ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ จึงมีความคลาดเคลื่อน เท่ากับ 1.45 คะแนน ซึ่งมีค่าน้อยกว่าของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าที่วางแผนไว้เล็กน้อย คือ 1.50 คะแนน

จึงสรุปได้ว่า กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นกลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่ ทำให้มีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรที่ต่ำกว่าที่ได้กำหนดไว้ ซึ่งทำให้การวิจัยครั้งนี้ได้สารสนเทศจากการประมาณค่าที่มีความเชื่อถือได้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถาม จำนวน 4 ฉบับ ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 แบบสอบถามที่ใช้ในการตรวจหาความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี จำนวน 2 ฉบับ

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 20 ข้อ

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 20 ข้อ

ตอนที่ 2 แบบสอบถามที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย จำนวน 2 ฉบับ

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 48 ข้อ

ฉบับที่ 4 แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 25 ข้อ

ขั้นตอนการสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ มาจากแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนันทนา จันทรผืน (2545) มีจำนวนข้อคำถาม 20 ข้อ เป็นมาตรฐานประมาณค่า 4 ระดับ และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม เท่ากับ 0.8477 โดยผู้วิจัยมีขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์
2. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการ จากแนวทางการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาเขียนนิยามปฏิบัติการ ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัด
3. ปรับแก้ข้อคำถามในบางข้อเพื่อให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ และปรับสเกลของแบบสอบถามเป็นมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ เพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย
4. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จากโรงเรียนวัดน้อยนพคุณ , โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระบรมราชูปถัมภ์ , โรงเรียนราชวินิตมัธยม และโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี จำนวนทั้งหมด 402 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยมีแบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 272 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบวัดมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้ค่า Item – Total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค ซึ่งพบว่าแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3659 ถึง 0.6800 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9028 ซึ่งผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทแล้ว มีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามดังกล่าว สามารถนำมาใช้ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จได้
5. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบสอบถาม แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อและทั้งฉบับอีกครั้ง โดยผลการวิเคราะห์พบว่า มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.4041 ถึง 0.6630 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9042
6. ผู้วิจัยพิจารณาคุณภาพแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม แล้วจึงตัดสินใจนำไปใช้ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ โดยวิธีหาความสัมพันธ์ของผลการตอบแบบสอบถามการอ้างสาเหตุกับผลของการตอบแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.451 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความยากของงาน ด้านโชค และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.433, 0.382 , 0.332 , 0.264 , 0.257 , 0.237 และ 0.185 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลักษณะของแบบสอบถาม

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติที่แท้จริงเพียงข้อเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ถือว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ เกณฑ์การตัดสินใจมีดังนี้

จริงมากที่สุด	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด
จริงมาก	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากพอสมควร
จริง	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนปานกลาง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนน้อยมาก
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความที่ไม่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนเลย

ตัวอย่างแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1	นักเรียนตั้งใจจะทำคะแนนสอบให้ได้คะแนนสูงที่สุด	.....	.....	.....	.....	.....
2	เมื่อพบคนที่ได้รับการยกย่องสรรเสริญว่า ทำงานดีเด่น นักเรียนจะเกิดความปรารถนาที่จะเป็นเช่นนั้น	.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ข้อความทางบวก				ข้อความทางลบ			
ตอบข้อ	จริงมากที่สุด	ให้	5 คะแนน	ให้	1	คะแนน	
ตอบข้อ	จริงมาก	ให้	4 คะแนน	ให้	2	คะแนน	
ตอบข้อ	จริง	ให้	3 คะแนน	ให้	3	คะแนน	
ตอบข้อ	จริงน้อย	ให้	2 คะแนน	ให้	4	คะแนน	
ตอบข้อ	จริงน้อยที่สุด	ให้	1 คะแนน	ให้	5	คะแนน	

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง มาจากแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง ของกนกวรรณ จันทรีไทร (2541 : 162-163.) จำนวน 50 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.83 ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบ ใช่ - ไม่ใช่ โดย กนกวรรณ จันทรีไทร ได้พัฒนามาจากแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับแปลและปรับปรุงโดย สุใจ ตั้งทรงสวัสดิ์ (2532) ที่ใช้

โครงสร้างทฤษฎีการเห็นคุณค่าในตนเองของ คูเปอร์สมิท (Stanley Coopersmit.1984) โดยผู้วิจัยมีขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
2. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการ จากแนวทางการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาเขียนนิยามปฏิบัติการ ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัด
3. คัดเลือกข้อคำถาม ให้เหลือจำนวน 20 ข้อ เพื่อให้เหมาะกับเวลาที่ทำแบบสอบถาม พร้อมกับปรับแก้ข้อคำถามในบางข้อเพื่อให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ และปรับสเกลของแบบสอบถามเป็นมาตรฐานค่า 5 ระดับ เพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย
4. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จากโรงเรียนวัดน้อยนพคุณ , โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระบรมราชูปถัมภ์ , โรงเรียนราชวินิตมัธยม และโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี จำนวนทั้งหมด 402 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยมีแบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 272 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบสอบถาม จำนวน 16 ข้อ โดยคัดข้อที่เป็นความจริงใจของผู้ตอบ จำนวน 4 ข้อ ออก มาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้ค่า Item – Total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค ซึ่งพบว่า แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 16 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.2009 ถึง 0.6308 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.8115 ซึ่งผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทแล้ว มีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามดังกล่าว สามารถนำมาใช้ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ
5. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบสอบถาม แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อและทั้งฉบับอีกครั้ง โดยผลการวิเคราะห์พบว่า มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.2513 ถึง 0.6510 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.8325
6. ผู้วิจัยพิจารณาคุณภาพแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม แล้วจึงตัดสินใจนำไปใช้ในการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎีของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ โดยวิธีหาความสัมพันธ์ของผลการตอบแบบสอบถามการอ้างสาเหตุกับผลของการตอบแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง พบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.381 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ ด้านโชค ด้านความยากของงาน และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.349 , 0.344, 0.320 , 0.314 , 0.307 , 0.257 และ 0.224 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ลักษณะของแบบสอบถาม

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้ต้องการทราบความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อตนเอง เมื่อนักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้ว ให้พิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงเพียงช่องเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ

รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นเสมอ
รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง
ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนไม่มีความรู้สึกเช่นนั้นเลย

ตัวอย่างแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

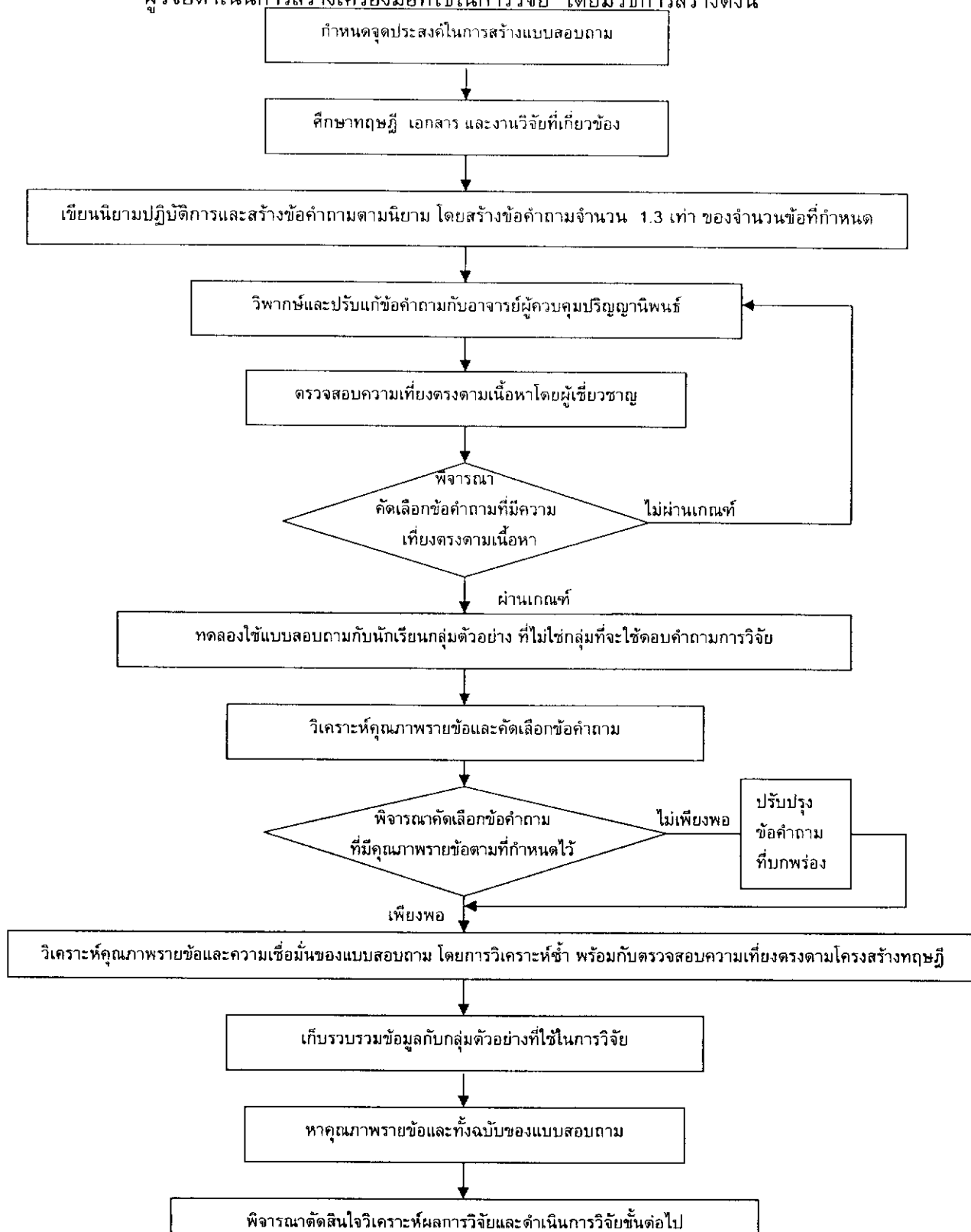
ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
0	มักมีสิ่งต่างๆ มารบกวนใจนักเรียนเสมอ	.....	.....	.....	.....	.....
00	ใครๆ รู้สึกสนุกเมื่ออยู่กับนักเรียน	.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อความทางบวก				ข้อความทางลบ			
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	ให้	5 คะแนน	ให้	1	คะแนน	
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	ให้	4 คะแนน	ให้	2	คะแนน	
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	ให้	3 คะแนน	ให้	3	คะแนน	
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	ให้	2 คะแนน	ให้	4	คะแนน	
ตอบข้อ	ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	ให้	1 คะแนน	ให้	5	คะแนน	

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยมีวิธีการสร้างดังนี้



ภาพประกอบ 10 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ

ขั้นตอนในการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ

1. กำหนดจุดประสงค์ในการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ
 2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุ ทั้งในด้านคำนิยาม แนวคิด องค์ประกอบ ลักษณะการสร้างข้อคำถาม เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถาม

3. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการ จากแนวทางการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาเขียนนิยามปฏิบัติการ ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัดตามทฤษฎีของไวเนอร์ โดยแบ่งเป็น 8 ด้าน คือ ด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านความสามารถ ด้านความยากของงาน ด้านอารมณ์ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านโชค

4. เขียนข้อคำถามของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน โดยข้อคำถามจะเป็นลักษณะสาเหตุที่นักเรียนอ้างถึง เมื่อนักเรียนประสบความสำเร็จหรือไม่ประสบความสำเร็จ โดยสร้างข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามเชิงปฏิบัติการและโครงสร้างเนื้อหา ซึ่งขั้นนี้ผู้วิจัยได้เขียนข้อคำถามการอ้างสาเหตุ จำนวน 64 ข้อ โดยแบ่งเป็นลักษณะการอ้างสาเหตุเป็น 8 ด้าน ด้านละ 8 ข้อ และมีทั้งข้อความที่เป็นเชิงลบและเชิงบวก เป็นแบบมาตรประมาณค่า 7 ระดับ

5. วิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามกับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโท เพื่อให้คำถามมีความเที่ยงตรงและครอบคลุมตามโครงสร้างทฤษฎี และคัดเลือกข้อคำถาม ซึ่งได้จำนวนข้อคำถามทั้งสิ้น 45 ข้อ ซึ่งยังไม่เพียงพอสำหรับจัดเป็นชุดแบบสอบถาม จึงได้ปรับแก้ข้อคำถามทั้งด้านภาษาและความสอดคล้องกับทฤษฎี กับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทอีกครั้ง จึงได้ข้อคำถาม 64 ข้อ โดยมีลักษณะการอ้างสาเหตุด้านละ 8 ข้อ

6. เมื่อสร้างแบบสอบถามเสร็จแล้ว นำไปตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น โดยหาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) ของแบบสอบถาม โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทางด้านการสอนภาษาอังกฤษและด้านการวัดผลการศึกษา จำนวน 5 ท่าน เป็นผู้พิจารณาความสอดคล้องของแบบสอบถามกับนิยามศัพท์เฉพาะในแต่ละด้าน แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ซึ่งผลการพิจารณาพบว่า มีข้อคำถามผ่านเกณฑ์ที่กำหนด จำนวน 64 ข้อ โดยมีข้อที่ผู้เชี่ยวชาญได้ให้คำแนะนำในการใช้ภาษา จำนวน 6 ข้อ ดังนั้นผู้วิจัยจึงวิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามกับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทอีกครั้ง ซึ่งในขั้นตอนนี้ได้ข้อคำถามทั้งสิ้น 64 ข้อ

7. นำแบบสอบถามที่ปรับปรุงแล้วในข้อที่ 6 ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จากโรงเรียนวัดน้อยนพคุณ, โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระบรมราชูปถัมภ์, โรงเรียนราชวินิตมัธยม และโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี จำนวนทั้งหมด 402 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย ได้แบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 272 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้ค่า Item - Total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค ซึ่งพบว่าแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ จำนวน 64 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก

ตั้งแต่ 0.0070 ถึง 0.5799 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.8816 โดยรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบสอบถามแต่ละด้าน มีดังนี้

7.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามถาวร จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.0070 ถึง 0.4677 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.5224

7.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามชั่วขณะ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.0880 ถึง 0.3222 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.3841

7.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.1149 ถึง 0.4031 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.5270

7.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านเจตคติต่อครูผู้สอน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.1180 ถึง 0.4296 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7586

7.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความสามารถ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3298 ถึง 0.5799 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7406

7.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านอารมณ์ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.1553 ถึง 0.5139 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7087

7.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความยากของงาน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3240 ถึง 0.5522 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.6962

7.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านโชค จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.0074 ถึง 0.3697 และความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.2905

8. คัดเลือกข้อคำถามเพื่อนำไปดำเนินการวิจัย โดยพิจารณาจากข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงและรวมทุกข้อแล้วครอบคลุมตามโครงสร้างนิยามปฏิบัติการ ปรับปรุงข้อคำถามที่บกพร่อง โดยอาศัยผลการวิเคราะห์ข้างต้น ซึ่งข้อคำถามที่ได้ในขั้นตอนนี้มีจำนวน 46 ข้อ

9. ประเมินค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่จัดชุดใหม่ที่ได้ข้อคำถาม 46 ข้อ โดยการวิเคราะห์ซ้ำ (Reanalysis) เพื่อพิจารณาแนวโน้มค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยผลการวิเคราะห์ พบว่า มีความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.8916 โดยมีรายละเอียดความเชื่อมั่นรายด้าน ดังนี้

9.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.5684

9.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามชั่วขณะ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.5658

9.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.6670

9.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านเจตคติต่อครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7581

9.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7916

9.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านอารมณ์ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7095

9.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความยากของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.6662

9.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านโชค จำนวน 4 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.5023

ผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญานิพนธ์แล้วมีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุดังกล่าว สามารถนำมาใช้ในการวิจัยได้ และประเมินว่าค่าความเชื่อมั่นจะมีค่าสูงขึ้นอีกเมื่อนำไปใช้จริง และผู้วิจัยได้สร้างข้อคำถามในด้านโชคเพิ่มอีก จำนวน 2 ข้อ เพื่อให้ครบด้านละ 6 ข้อ ก่อนการนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง ซึ่งได้ข้อคำถามทั้งสิ้น 48 ข้อตามที่วางแผนไว้

10. หลังจากวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบถามแล้ว ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ จำนวน 46 ข้อ มาตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี โดยผลการศึกษา พบว่า แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.452 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความยากของงาน ด้านโชค และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.431, 0.388 , 0.328 , 0.263 , 0.249 , 0.243 และ 0.165 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ในขณะที่การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.408 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ ด้านโชค ด้านความยากของงาน และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.388 , 0.335 , 0.331 , 0.307 , 0.304, 0.273 และ 0.267 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากโครงสร้างทฤษฎี กล่าวว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จหรือล้มเหลวว่าเกิดจากความพยายามถาวร ความพยายามชั่วขณะ และความสามารถ ซึ่งผลการศึกษา พบว่า แบบสอบถามการอ้างสาเหตุมีความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี ดังนั้นผู้วิจัยจึงตัดสินใจนำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุชุดนี้ไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้

11. หลังจากเพิ่มข้อคำถาม จำนวน 2 ข้อแล้ว จะได้แบบสอบถามการอ้างสาเหตุ จำนวน 48 ข้อ จึงดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบสอบถาม แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อและทั้งฉบับอีกครั้ง โดยผลการวิเคราะห์พบว่า มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.2350 ถึง 0.6750 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9018 เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า

11.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7030

11.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความพยายามชั่วขณะ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7176

11.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7350

11.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านเจตคติต่อครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7738

11.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7970

11.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านอารมณ์ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7596

11.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านความยากของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7124

11.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุด้านโชค จำนวน 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.6124

12. หลังจากวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบถามแล้ว ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ จำนวน 48 ข้อ มาตรวจสอบความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี โดยผลการศึกษา พบว่า แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.451 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความยากของงาน ด้านโชค และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.433, 0.382 , 0.332 , 0.264 , 0.257 , 0.237 และ 0.185 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ในขณะที่การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวรมากที่สุด โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.381 รองลงมา คือ ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ ด้านโชค ด้านความยากของงาน และด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.349 , 0.344, 0.320 , 0.314 , 0.307 , 0.257 และ 0.224 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุที่ได้นำเสนอในข้างต้น พบว่า แบบสอบถามการอ้างสาเหตุที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ คือ มากกว่า 0.20 ขึ้นไป มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับสูงเพียงพอต่อการดำเนินการวิจัยวิจัย และมีความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี ซึ่งรายละเอียดเกี่ยวกับค่าอำนาจจำแนกและความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม มีรายละเอียดในภาคผนวก ก

13. ผู้วิจัยพิจารณาคูณภาพแบบสอบถาม โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม แล้วจึงตัดสินใจวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ลักษณะของแบบสอบถาม

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลนักเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน เมื่อนักเรียนอ่านคำถามแล้ว โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง

2. ให้นักเรียนเลือกระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ เพียงประเภทเดียว ตามสภาพการเรียนของนักเรียน ดังนี้

2.1 สำหรับนักเรียนที่เรียนหลักสูตรเก่า

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

- ภาคการศึกษาที่ 1

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

- ภาคการศึกษาที่ 2

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

- ภาคการศึกษาที่ 1

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

- ภาคการศึกษาที่ 2

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

2.2 สำหรับนักเรียนที่เรียนหลักสูตรใหม่

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2

☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็นหรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียนมีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษดังที่ระบุไว้ข้างต้น โดยให้นักเรียนอ่านข้อความที่ละข้อ แล้วพิจารณาข้อความในแต่ละข้อว่าตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนที่ระดับมากที่สุดเพียงใด โดยให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

จริงมากที่สุด แทน ช่อง (7)

จริงปานกลาง แทน ช่อง (4)

ไม่จริงเลย แทน ช่อง (1)

จริงมาก แทน ช่อง (6)

จริงน้อย แทน ช่อง (3)

จริง แทน ช่อง (5)

จริงน้อยมาก แทน ช่อง (2)

ตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

0. นักเรียนนัดวิชาภาษาอังกฤษ

จริง	7	6	5	4	3	2	1	ไม่จริง
มากที่สุด								เลย

00. นักเรียนฟังภาษาอังกฤษไม่รู้เรื่อง

จริง	7	6	5	4	3	2	1	ไม่จริง
มากที่สุด								เลย

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ

		ข้อความทางบวก				ข้อความทางลบ		
ตอบช่อง	จริงมากที่สุด	ให้	7	คะแนน	ให้	1	คะแนน	
ตอบช่อง	จริงมาก	ให้	6	คะแนน	ให้	2	คะแนน	
ตอบช่อง	จริง	ให้	5	คะแนน	ให้	3	คะแนน	
ตอบช่อง	จริงปานกลาง	ให้	4	คะแนน	ให้	4	คะแนน	
ตอบช่อง	จริงน้อย	ให้	3	คะแนน	ให้	5	คะแนน	
ตอบช่อง	จริงน้อยมาก	ให้	2	คะแนน	ให้	6	คะแนน	
ตอบช่อง	จริงน้อยที่สุด	ให้	1	คะแนน	ให้	7	คะแนน	

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนการอ้างสาเหตุ

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุ มีจำนวนด้านละ 6 ข้อ คะแนนเต็มด้านละ 42 คะแนน

ระดับคะแนน

การแปลความหมาย

6.00 – 8.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับน้อยที่สุด
9.00 – 14.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับน้อยมาก
15.00 – 20.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับค่อนข้างน้อย
21.00 – 26.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับปานกลาง
27.00 – 32.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับค่อนข้างมาก
33.00 – 38.99	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับมาก
39.00 – 42.00	มีการอ้างสาเหตุในด้านนั้นๆ อยู่ระดับมากที่สุด

เกณฑ์ในการจำแนกนักเรียนตามระดับความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

เกรดวิชาภาษาอังกฤษโดยเฉลี่ย กลุ่มนักเรียนตามระดับความสำเร็จ

0.00 – 1.33	นักเรียนไม่ประสบความสำเร็จ
1.34 – 2.66	นักเรียนประสบความสำเร็จปานกลาง
2.67 – 4.00	นักเรียนประสบความสำเร็จ

ฉบับที่ 4 แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมาจากแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของบุญรัตน์ ดิกคณารักษ์ (2544 : 115-117) มีจำนวนข้อคำถาม 25 ข้อ เป็นมาตรประมาณค่า 5 ระดับ และมีค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด เท่ากับ 0.94 โดยผู้วิจัยมีขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล
2. เขียนนิยามเชิงปฏิบัติการ จากแนวทางการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ซึ่งผู้วิจัยได้นำมาเขียนนิยามปฏิบัติการ ตามคุณลักษณะที่ต้องการวัด
3. ปรับแก้ข้อคำถามในบางข้อเพื่อให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ และเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย
4. นำแบบวัดที่ปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จากโรงเรียนวัดน้อยนพคุณ , โรงเรียนศรีอยุธยา ในพระบรมราชูปถัมภ์ , โรงเรียนราชวินิตมัธยม และโรงเรียนสุรศักดิ์มนตรี จำนวนทั้งหมด 402 คน ซึ่งไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่จะเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย โดยมีแบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 272 ฉบับ จากนั้นนำผลการตอบแบบวัดมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก โดยใช้ค่า Item – Total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค ซึ่งพบว่าแบบวัดความวิตกกังวล จำนวน 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3900 ถึง 0.7280 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9395 ซึ่งผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทแล้ว มีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดดังกล่าว สามารถนำมาใช้ในการวิจัยได้ และมีแนวโน้มที่จะมีค่าสูงขึ้นอีกเมื่อนำไปใช้จริง
5. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบวัด แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อและทั้งฉบับอีกครั้ง โดยผลการวิเคราะห์พบว่า มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3763 ถึง 0.7382 และค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9425
6. ผู้วิจัยพิจารณาคุณภาพแบบวัด โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด แล้วจึงตัดสินใจวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ลักษณะแบบสอบถาม

ฉบับที่ 4 แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ที่ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบวัดของ บุญรัตน์ ดิกคณารักษ์ (2544 : 115 –117) มีจำนวนข้อแบบสอบถามทั้งสิ้น 25 ข้อ คำชี้แจง แบบสอบถามนี้ต้องการทราบความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เมื่อนักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้ว ให้พิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงเพียงช่องเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ถือว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ

รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นเสมอ
รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง
ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนไม่มีความรู้สึกเช่นนั้นเลย

ตัวอย่างแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
0	นักเรียนรู้สึกกลัวจะเรียนภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ	.....	.....	.....	.....	.....
00	นักเรียนรู้สึกท้อใจในการเรียนภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

		<u>ข้อความทางบวก</u>		<u>ข้อความทางลบ</u>	
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	ให้	1 คะแนน	ให้	5 คะแนน
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	ให้	2 คะแนน	ให้	4 คะแนน
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	ให้	3 คะแนน	ให้	3 คะแนน
ตอบข้อ	รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	ให้	4 คะแนน	ให้	2 คะแนน
ตอบข้อ	ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	ให้	5 คะแนน	ให้	1 คะแนน

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนนความวิตกกังวล

แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มีจำนวน 25 ข้อ คะแนนเต็ม 125

คะแนน

ระดับคะแนน	การแปลความหมาย
25.00 – 37.49	มีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ระดับต่ำมาก
37.50 – 62.49	มีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ระดับต่ำ
62.50 – 87.49	มีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ระดับปานกลาง
87.50 – 112.49	มีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ระดับสูง
112.50 – 125.00	มีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ระดับสูงมาก

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนที่ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. ติดต่อโรงเรียนที่ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล นัดหมายวัน เวลาที่ทำการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. จัดเตรียมแบบสอบถาม ให้มีจำนวนมากกว่ากลุ่มตัวอย่างประมาณร้อยละ 30 เพื่อใช้ในการคัดเลือกแบบสอบถามที่นักเรียนตอบไม่สมบูรณ์ หรือความไม่ตั้งใจในการตอบ
4. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยให้นักเรียนตอบแบบสอบถามซึ่งก่อนที่นักเรียนจะทำการตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยจะเป็นผู้ชี้แจงเอง เพื่อให้นักเรียนตอบได้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด โดยใช้เวลาในตอบแบบสอบถาม 50 นาที
5. ผู้วิจัยจัดเก็บข้อมูลวันละ 1 โรงเรียน (แต่ละโรงเรียนอาจจะใช้เวลามากกว่า 1 วัน) โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 13 ธันวาคม 2547 ถึง วันที่ 3 มกราคม 2548
6. ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบ หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถาม ได้แบบสอบถามที่เป็นฉบับสมบูรณ์ทั้งสิ้น 506 ฉบับ แยกเป็นของนักเรียนชายจำนวน 263 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 52.0 และของนักเรียนหญิง จำนวน 243 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 48.0 ซึ่งไม่ได้ตรงตามกลุ่มตัวอย่างที่วางแผนไว้ เนื่องจากแบบสอบถามต้องมีการให้ข้อมูลเรื่องเกรดวิชาภาษาอังกฤษ ตั้งแต่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ซึ่งทำให้นักเรียนจำนวนหนึ่งมีการให้ข้อมูลที่คลาดเคลื่อน ทำให้แบบสอบถามเสียไปจำนวนหนึ่ง ดังนั้นจำนวนกลุ่มตัวอย่างจึงไม่ได้ตามที่วางแผนไว้
7. ทำการลงรหัสและจัดระบบข้อมูลเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จ โดยวิเคราะห์หาค่าจำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย การประมาณค่าสถิติ และประมาณค่าสัดส่วนของประชากร
2. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุระหว่างนักเรียนที่เพศ และระดับความสำเร็จต่างกัน โดยใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two Way Analysis of Variance)
3. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของตัวแปรต่างๆ โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)
4. ค้นหาตัวแปรที่สามารถพยากรณ์ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) ด้วยวิธีการ Enter

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง

สูตรการคำนวณขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สูตรการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ในระดับความเชื่อมั่นที่ .95 (มยุรี ศรีชัย. 2538 : 105)

$$n = \frac{N \sum_{g=1}^k N_g S_g^2}{N^2 e^2 + \sum_{g=1}^k N_g S_g^2 Z_{\alpha/2}^2}$$

โดย n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
N	แทน	จำนวนประชากรทั้งหมด
N_g	แทน	จำนวนประชากรแต่ละชั้น
e	แทน	ความคลาดเคลื่อนที่ยอมให้เกิดขึ้นได้ (กำหนดให้ $e = \pm 1.5$)
S_g^2	แทน	ค่าความแปรปรวนแต่ละชั้น

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือ

2.1 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) โดยใช้วิธีหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2543 : 248)

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

โดย IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้อง
R	แทน	ผลรวมของการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทฤษฎี (Construct Validity) โดยใช้วิธีหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุที่สร้างขึ้นกับคะแนนจากแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของ นันทนา จันทรผืน (2545) และคะแนนจากแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเองของคูเปอร์สมิธ (1984) ของกนกวรรณ จันทรไทร (2541) โดยใช้สูตรของเพียร์สัน (Pearson Product Moment) (Pedhazur.1997 : 39)

$$r_{XY} = \frac{S_{XY}}{S_X S_Y}$$

โดย	r_{XY}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	S_{XY}	แทน	ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างตัวแปร X กับ ตัวแปร Y
	S_X	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร X
	S_Y	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปร Y

2.3 ทดสอบความมีนัยสำคัญทางสถิติของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ โดยการทดสอบค่า t-test (ชูศรี วงศ์รัตน์.2544 : 317)

$$t = \frac{r\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

เมื่อ	t	แทน	การแจกแจงของค่า t
	r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์คำนวณได้
	N	แทน	จำนวนข้อมูลหรือจำนวนคน

2.4 วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนก (r_{XY}) ของเครื่องมือเป็นรายข้อโดยใช้ Item – total Correlation โดยใช้สูตรการคำนวณในข้อ 2.2 (Pedhazur.1997 : 39)

เมื่อ	r_{XY}	แทน	ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ
	S_{XY}	แทน	ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่นๆที่เหลือ
	S_X	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนรายข้อ
	S_Y	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนรวมของข้ออื่น ๆที่เหลือ

2.5 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรการหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา α -Coefficient ของครอนบัค (Cronbach) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2531 : 132-133)

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

เมื่อ	α	แทน	สัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
	n	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถามทั้งฉบับ
	$\sum S_i^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนความแปรปรวนแต่ละข้อ
	S_i^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของแบบสอบถามทั้งฉบับ

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

3.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ จำนวน ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน ค่าประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร และค่าประมาณสัดส่วนประชากร

3.2 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้านระหว่าง นักเรียนชายและนักเรียนหญิง และนักเรียนที่มีระดับความสำเร็จต่างกัน โดยใช้สถิติ Two – way ANOVA (นิคม ดังคะพิภพ.2543 : 149-150)

3.2.1 สำหรับผลหลักที่เกิดจากตัวแปรอิสระ A (นิคม ดังคะพิภพ.2543 : 149)

$$F_A = \frac{MS_A}{MS_{w.cell}}$$

$$\text{เมื่อ } MS_A = \frac{SS_A}{I - 1}$$

3.2.2 สำหรับผลหลักที่เกิดจากตัวแปรอิสระ B (นิคม ดังคะพิภพ.2543 : 149)

$$F_B = \frac{MS_B}{MS_{w.cell}}$$

$$\text{เมื่อ } MS_B = \frac{SS_B}{J - 1}$$

3.2.3 สำหรับผลปฏิสัมพันธ์ของตัวแปร A และ B (นิคม ดังคะพิภพ.2543 : 150)

$$F_{AB} = \frac{MS_{AB}}{MS_{w.cell}}$$

$$\text{เมื่อ } MS_{AB} = \frac{SS_{AB}}{(I - 1)(J - 1)}$$

3.2.4 สำหรับผลความคลาดเคลื่อนภายในกลุ่มย่อย (within cell)

(นิคม ดังคะพิภพ.2543 : 150)

$$MS_{w, cell} = \frac{SS_{w, cell}}{\sum_{i=1}^I \sum_{j=1}^J (n_{ij} - 1)}$$

3.2.5 ทดสอบนัยสำคัญระหว่างค่าเฉลี่ยโดยใช้วิธีการเปรียบเทียบพหุคูณด้วยวิธีการของ เชฟเฟล์ (Scheffe's Method)

3.3 หาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับตัวแปรต่างๆ โดยใช้สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน ซึ่งใช้สูตรการคำนวณในข้อ 2.2

3.3.1 ทดสอบความมีนัยสำคัญทางสถิติของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในระหว่างตัวแปรตามกับตัวแปรอิสระแต่ละตัว ระหว่างตัวแปรอิสระกับตัวแปรอิสระ โดยการทดสอบค่าที่ t -test ซึ่งใช้สูตรการคำนวณในข้อ 2.3

3.4 หาค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหพันธ์แบบพหุคูณระหว่างตัวแปรตามและตัวแปรอิสระ (Pedhazur.1997 : 104)

$$R_{Y,12...n}^2 = \beta_1 r_{Y1} + \beta_2 r_{Y2} + \dots + \beta_n r_{Yn}$$

เมื่อ $R_{Y,12...n}^2$ แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณยกกำลังสองระหว่างตัวแปรตามกับตัวแปรอิสระ

r_{Yn} แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตามกับตัวแปรอิสระ

β_n แทน Beta weight ตัวที่ n หรือค่าสัมประสิทธิ์ของตัวอิสระตัวที่ n

3.4.1 ทดสอบนัยสำคัญของสหสัมพันธ์พหุคูณ โดยใช้สูตร F-test

(Pedhazur.1997 : 105)

$$F = \frac{R^2}{1-R^2} \cdot \frac{N-k-1}{k}$$

โดยมี $df_1 = k$

$df_2 = N - k - 1$

เมื่อ	F	แทน	การแจกแจงของค่า F
	R	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
	N	แทน	จำนวนสิ่งที่ศึกษา
	k	แทน	จำนวนตัวแปรอิสระ

3.4.2 หาค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการพยากรณ์แบบพหุคูณ (Standard Error of Multiple Estimate) (บุญชม ศรีสะอาด.2541 : 134)

$$SE_{est} = S_y \sqrt{1 - R^2}$$

เมื่อ	SE_{est}	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการพยากรณ์
	S_y	แทน	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนตัวแปรตาม
	R^2	แทน	กำลังสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ

3.4.3 หาค่าน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ โดยใช้สูตร (Pedhazur. 1997 : 103)

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

เมื่อ	b_j	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ j ในรูปคะแนนดิบ
	β_j	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญสัมพัทธ์ของตัวแปรอิสระตัวที่ j ในรูปคะแนนมาตรฐาน
	S_y	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวแปรตาม
	S_j	แทน	ความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนจากตัวแปรอิสระตัวที่ j

3.4.4 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าน้ำหนักความสำคัญ โดยใช้สูตร (Pedhazur. 1997 : 29)

$$t_j = \frac{b_j}{SE_{b_j}}$$

เมื่อ t_j แทน ค่าสถิติที่ใช้เปรียบเทียบกับค่าวิกฤตจากการแจกแจงแบบ t
 b_j แทน ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระตัวที่ j ในรูปคะแนนดิบ
 SE_{b_j} แทน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าน้ำหนักความสำคัญ

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

N	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
k	แทน	คะแนนเต็มของแบบสอบถามแต่ละฉบับ
$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของแบบสอบถาม
S.D.	แทน	คะแนนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
S.E.	แทน	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าเฉลี่ย
SE _b	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของน้ำหนักความสำคัญในรูปคะแนนดิบ
SE _{est}	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่า
R	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
R ²	แทน	กำลังสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ
β	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปของคะแนนมาตรฐาน
b	แทน	ค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรอิสระในรูปของคะแนนดิบ
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล (Sums of Squares)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง (Mean Squares)
df	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degrees of Freedom)
F	แทน	ค่าสถิติในการแจกแจงแบบเอฟ (F – distribution)
t	แทน	ค่าสถิติในการแจกแจงแบบที (t – distribution)
A ₁	แทน	ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านความพยายามถาวร
A ₂	แทน	ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านความพยายามชั่วขณะ
A ₃	แทน	ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านเจตคติต่อครูผู้สอน
A ₄	แทน	ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น
A ₅	แทน	ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านความสามารถ

- A₆ แทน ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ด้านอารมณ์
- A₇ แทน ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ด้านความยากของงาน
- A₈ แทน ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
ด้านโชค
- ANX แทน ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
- % แทน ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวม และจำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จในการเรียน

1.1 ค่าสถิติพื้นฐาน

1.1.1 ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ยประชากร

1.1.2 จำนวน ร้อยละ และการประมาณสัดส่วนประชากร

1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 คือ การเปรียบเทียบลักษณะการอ้างสาเหตุในแต่ละด้าน ของนักเรียนที่เพศและระดับความสำเร็จต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศและระดับความสำเร็จ ที่ส่งผลต่อลักษณะการอ้างสาเหตุ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two – way ANOVA)

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2 คือ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุทั้ง 8 ด้าน กับตัวแปรความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3 คือ ค่าน้ำหนักความสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุแต่ละด้าน ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวม และจำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จในการเรียน

1.1 ค่าสถิติพื้นฐานคะแนนลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านต่าง ๆ และคะแนนความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลมีดังนี้

1.1.1 การวิเคราะห์ข้อมูลในข้อนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค มาหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ จำนวน ร้อยละ และการประมาณค่าสัดส่วน โดย ผู้วิจัยมีเกณฑ์การแบ่งกลุ่มตามระดับความสำเร็จ ดังนี้

เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 0.00 – 1.33 หมายถึง นักเรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 1.34 – 2.66 หมายถึง นักเรียนประสบความสำเร็จปานกลางในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่าง 2.67 – 4.00 หมายถึง นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

เพื่อให้ได้สารสนเทศว่า นักเรียนใช้การอ้างสาเหตุของความสำเร็จประเภทใด มากน้อยเพียงใดในภาพรวม ผู้วิจัยจึงกำหนดใช้ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จของนักเรียนด้านที่มีคะแนนสูงสุดของนักเรียนแต่ละคนเป็นหลักในการจำแนกประเภทการอ้างสาเหตุ แล้วประมาณค่าร้อยละในแต่ละด้าน ซึ่งผลปรากฏดังตาราง 7 – ตาราง 9

ตาราง 7 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จ

เพศ	ระดับความสำเร็จ						รวม	
	ไม่ประสบ ความสำเร็จ		ประสบความ สำเร็จปานกลาง		ประสบ ความสำเร็จ			
	N	%	N	%	N	%	N	%
ชาย	73	14.4	117	23.1	73	14.4	263	52.0
หญิง	28	5.5	92	18.2	123	24.3	243	48.0
รวม	101	20.0	209	41.3	196	38.7	506	100.0

จากตาราง 7 พบว่า จำนวนกลุ่มตัวอย่างมีนักเรียนชาย จำนวน 263 คน (52.0%) และนักเรียนหญิง จำนวน 243 คน (48.0%) และเมื่อจำแนกตามระดับความสำเร็จ พบว่า มีนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ จำนวน 101 (20.0%) นักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง จำนวน 209 คน (41.3%) และนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ จำนวน 196 คน (38.7%)

ตาราง 8 จำนวนและร้อยละ ของกลุ่มตัวอย่างที่อ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน โดยภาพรวม ที่ระดับความเชื่อมั่น 95%

ลักษณะการอ้างสาเหตุรายด้าน	N	%	S_p	ค่าประมาณ สัดส่วนประชากร (%)
1. ความพยายามถาวร	13	2.6	0.0070	1.2 – 4.0
2. ความพยายามชั่วขณะ	42	8.4	0.0122	6.0 – 10.8
3. เจตคติต่อครูผู้สอน	144	28.5	0.0200	24.6 – 32.4
4. การช่วยเหลือจากคนอื่น	110	21.7	0.0183	17.9 – 25.5
5. ความสามารถ	34	6.8	0.0112	4.6 – 9.0
6. อารมณ์	44	8.7	0.0126	6.3 – 11.1
7. ความยากของงาน	28	5.5	0.0102	3.5 – 7.5
8. โชค	91	18.0	0.0171	14.7 – 21.3
รวม	506	100.0		

จากตาราง 8 พบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนเป็นจำนวนมากที่สุด คือ 144 คน (28.5%) อยู่ในระดับค่าสัดส่วนประชากร 24.6% ถึง 32.4% รองลงมา คือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านโชค คิดเป็นจำนวน 110 คน (21.7%) อยู่ในระดับค่าสัดส่วนประชากร 17.9% ถึง 25.5% และ 91 คน (18.0%) อยู่ในระดับค่าประมาณสัดส่วนประชากร 14.7% ถึง 21.3% ตามลำดับ

ตาราง 9 จำนวนและร้อยละ ของนักเรียนที่มีต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จแต่ละด้าน จำแนกตามระดับความสำเร็จ

การอ้างสาเหตุรายด้าน	ไม่ประสบ ความสำเร็จ		ประสบความ สำเร็จปานกลาง		ประสบ ความสำเร็จ	
	N	%	N	%	N	%
1. ความพยายามถาวร	3	0.6	3	0.6	7	1.4
2. ความพยายามชั่วขณะ	2	0.4	20	4.0	20	4.0
3. เจตคติต่อครูผู้สอน	44	8.7	67	13.3	33	6.5
4. การช่วยเหลือจากคนอื่น	23	4.5	46	9.1	41	8.1
5. ความสามารถ	2	0.4	7	1.4	25	5.0
6. อารมณ์	9	1.8	9	1.8	26	5.1
7. ความยากของงาน	5	1.0	11	2.2	12	2.4
8. โชค	13	2.6	46	9.1	32	6.3
รวม	101	20.0	209	41.3	196	38.7

จากตาราง 9 พบว่า นักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนเป็นจำนวนมากที่สุด คือ จำนวน 44 คน (8.7%) รองลงมา คือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 23 คน (4.5%) และด้านโชค จำนวน 13 คน (2.6%) ตามลำดับ นักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนเป็นจำนวนมากที่สุด คือ จำนวน 67 คน (13.3%) รองลงมา คือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค จำนวน 46 คน (9.1%) และนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษว่าเกิดจากด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นเป็นจำนวนมากที่สุด คือ จำนวน 41 คน (8.1%) รองลงมา คือ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน จำนวน 33 คน (6.5%) และด้านโชค จำนวน 32 คน (6.3%) ตามลำดับ

1.1.2 การวิเคราะห์ข้อมูลในข้อนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงานและด้านโชค และแบบสอบถามความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มาหาค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน และความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ได้แก่ คะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) คะแนนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของค่าเฉลี่ย (S.E.) และการประมาณค่าสถิติ ปรากฏผลดังแสดงในตาราง 10 – ตาราง 13

ตาราง 10 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของกลุ่มตัวอย่างโดยภาพรวม ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %

ตัวแปร	k	$\bar{X}$	S.D.	S.E.	การประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร	การแปลความหมาย
ลักษณะการอ้างสาเหตุ						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	20.47	5.71	0.25	19.97 – 20.97	ค่อนข้างน้อย
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	22.40	6.35	0.28	21.85 – 22.96	ปานกลาง
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	24.93	7.59	0.34	24.27 – 25.60	ปานกลาง
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	25.42	6.22	0.28	24.87 – 25.96	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	21.04	7.20	0.32	20.41 – 21.67	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	21.53	7.25	0.32	20.90 – 22.17	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	21.64	5.53	0.25	21.16 – 22.13	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
8. ด้านโชค (A_8)	42	23.95	6.50	0.29	23.38 – 24.52	ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)	125	82.42	18.94	0.74	80.77 – 84.08	ปานกลาง

จากตาราง 10 พบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นอยู่ในระดับปานกลาง และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 25.42 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร 24.87 ถึง 25.96 คะแนน รองลงมา คือ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน มีคะแนนเฉลี่ย 24.93 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง และด้านโชคมีคะแนนเฉลี่ย 23.95 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลางเช่นกัน โดยนักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็วจึงเกิดจากด้านความพยายามถาวรอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย คือ มีคะแนนเฉลี่ย 20.47 คะแนน และในส่วนของคะแนนความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า มีคะแนนเฉลี่ย 82.42 ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยของประชากร 80.77 ถึง 84.08 คะแนน ซึ่งโดยภาพรวม นักเรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง

ตาราง 11 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็และความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %

ตัวแปร	k	$\bar{X}$	S.D.	S.E.	การประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร	การแปลความหมาย
นักเรียนชาย						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	17.70	3.44	0.40	16.92 – 18.48	ค่อนข้างน้อย
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	17.59	5.27	0.62	16.37 – 18.81	ค่อนข้างน้อย
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	24.63	9.05	1.06	22.55 – 26.71	ปานกลาง
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	23.68	5.93	0.69	22.33 – 25.03	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	16.30	5.30	0.64	15.08 – 17.52	ค่อนข้างน้อย
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	18.34	6.34	0.74	16.89 – 19.79	ค่อนข้างน้อย
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	18.37	5.48	0.64	17.12 – 19.62	ค่อนข้างน้อย
8. ด้านโชค (A_8)	42	20.62	5.80	0.68	19.29 – 21.95	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)	125	89.81	17.20	2.01	85.87 – 93.75	ปานกลาง – สูง
นักเรียนหญิง						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	17.21	4.55	0.86	15.52 – 18.89	ค่อนข้างน้อย
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	18.57	4.83	0.91	16.79 – 20.35	ค่อนข้างน้อย
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	25.25	6.74	1.27	22.76 – 27.74	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	24.61	5.76	1.09	22.47 – 26.75	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	16.07	5.11	0.96	14.19 – 17.95	ค่อนข้างน้อย
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	18.82	5.88	1.11	16.64 – 20.99	ค่อนข้างน้อย
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	19.04	3.84	0.73	17.61 – 20.47	ค่อนข้างน้อย
8. ด้านโชค (A_8)	42	22.79	4.50	0.85	21.12 – 24.46	ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)	125	89.81	17.20	2.01	85.87 – 93.75	ปานกลาง – สูง

จากตาราง 11 พบว่า นักเรียนชายที่ไม่ประสบความสำเร็จมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่เกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนอยู่ในระดับปานกลาง และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 24.63 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 22.55 ถึง 26.71 คะแนน รองมาคือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับสูง ในขณะที่นักเรียนหญิงที่ไม่ประสบความสำเร็จมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่เกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอน อยู่ในระดับปานกลางถึงระดับค่อนข้างมาก คือ 25.25 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 22.76 ถึง 27.74 คะแนน รองมาคือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับสูง

ตาราง 12 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95%

ตัวแปร	k	$\bar{X}$	S.D.	S.E.	การประมาณ ค่าเฉลี่ยของ ประชากร	การแปลความหมาย
นักเรียนชาย						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	18.43	4.46	0.41	17.63 - 19.23	ค่อนข้างน้อย
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	21.07	5.75	0.53	20.03 - 22.11	ค่อนข้างน้อย - ปานกลาง
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	24.54	7.35	0.68	23.21 - 25.87	ปานกลาง
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	24.44	6.36	0.59	23.28 - 25.60	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	18.81	5.62	0.52	17.79 - 19.83	ค่อนข้างน้อย
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	19.02	6.32	0.58	17.88 - 20.16	ค่อนข้างน้อย
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	21.15	4.24	0.39	20.39 - 21.91	ค่อนข้างน้อย - ปานกลาง
8. ด้านโชค (A_8)	42	23.38	5.61	0.52	22.36 - 24.40	ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ (ANX)	125	83.30	16.91	1.56	80.24 - 86.36	ปานกลาง
นักเรียนหญิง						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	19.26	4.72	0.49	17.22 - 20.22	ค่อนข้างน้อย
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	21.70	5.51	0.57	20.58 - 22.82	ค่อนข้างน้อย - ปานกลาง
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	25.01	7.62	0.79	23.46 - 26.56	ปานกลาง
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	24.97	6.32	0.66	23.68 - 26.26	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	18.65	5.28	0.55	17.57 - 19.73	ค่อนข้างน้อย
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	20.33	6.58	0.69	18.98 - 21.68	ค่อนข้างน้อย - ปานกลาง
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	20.28	4.91	0.51	19.28 - 21.28	ค่อนข้างน้อย
8. ด้านโชค (A_8)	42	22.68	5.55	0.58	21.54 - 23.82	ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ (ANX)	125	87.73	16.52	1.72	84.36 - 91.10	ปานกลาง - สูง

จากตาราง 12 พบว่า นักเรียนชายที่ประสบความสำเร็จปานกลาง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็วจาเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนอยู่ในระดับปานกลาง และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 24.54 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 23.21 ถึง 25.87 คะแนน รองมาคือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง ในขณะที่นักเรียนหญิงที่ประสบความสำเร็จปานกลาง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็วจาเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอนอยู่ในระดับปานกลาง และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 25.01 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 23.46 ถึง 26.56 คะแนน รองมาคือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับสูง

ตาราง 13 ค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ จำแนกตามเพศ ที่ระดับความเชื่อมั่น 95 %

ตัวแปร	k	$\bar{X}$	S.D.	S.E.	การประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร	การแปลความหมาย
นักเรียนชาย						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	23.74	6.52	0.76	22.25 – 25.23	ปานกลาง
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	25.21	6.55	0.77	23.70 – 26.72	ปานกลาง
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	23.90	7.61	0.89	22.16 – 25.64	ปานกลาง
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	26.58	6.31	0.74	25.13 – 26.03	ปานกลาง
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	26.08	7.43	0.87	24.37 – 27.79	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	25.01	7.24	0.85	23.34 – 26.68	ปานกลาง
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	25.04	5.97	0.70	23.67 – 26.41	ปานกลาง
8. ด้านโชค (A_8)	42	26.70	8.26	0.97	24.80 – 28.60	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)	125	74.21	19.41	1.77	69.76 – 78.66	ปานกลาง
นักเรียนหญิง						
1. ด้านความพยายามถาวร (A_1)	42	23.76	5.75	0.52	22.74 – 24.78	ปานกลาง
2. ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2)	42	26.26	5.20	0.47	25.34 – 27.18	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
3. ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3)	42	25.98	7.01	0.63	24.75 – 27.21	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
4. ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4)	42	27.20	5.73	0.51	26.20 – 28.20	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
5. ด้านความสามารถ (A_5)	42	25.89	6.46	0.58	24.75 – 27.02	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
6. ด้านอารมณ์ (A_6)	42	25.27	6.99	0.63	24.03 – 26.50	ปานกลาง
7. ด้านความยากของงาน (A_7)	42	23.66	5.39	0.49	22.70 – 24.62	ปานกลาง
8. ด้านโชค (A_8)	42	26.04	6.31	0.57	24.92 – 27.16	ปานกลาง - ค่อนข้างมาก
ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)	125	82.25	19.35	1.24	79.81 – 84.70	ปานกลาง

จากตาราง 13 พบว่า นักเรียนชายที่ประสบความสำเร็จ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากโชคอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับค่อนข้างมาก และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 26.70 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 24.80 ถึง 28.60 คะแนน รองมาคือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านความสามารถ ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง ในขณะที่นักเรียนหญิงที่ประสบความสำเร็จ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากการช่วยเหลือจากคนอื่น อยู่ในระดับปานกลางถึงระดับค่อนข้างมาก และมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าด้านอื่นๆ คือ 27.20 คะแนน ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 26.20 ถึง 28.20 คะแนน รองมาคือ ด้านความพยายามชั่วขณะและด้านโชค ตามลำดับ และมีความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง

1.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 1 คือ การเปรียบเทียบลักษณะการอ้างสาเหตุในแต่ละด้านของนักเรียนที่เพศและระดับความสำเร็จต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศและระดับความสำเร็จ ที่ส่งผลต่อลักษณะการอ้างสาเหตุ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two – way ANOVA) ดังตาราง 14 และตาราง 15

ตาราง 14 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสองทาง (Two – Way Analysis of Variance) ของคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษในแต่ละด้าน

ลักษณะการอ้างสาเหตุรายด้าน	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ความพยายามถาวร	เพศ	1	1.474	1.474	0.057
	ระดับความสำเร็จ	2	3,247.642	1,623.821	63.158*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	30.779	15.389	0.599
	ความคลาดเคลื่อน	500	12,855.193	25.710	
ความพยายามชั่วขณะ	เพศ	1	78.302	78.302	2.508
	ระดับความสำเร็จ	2	3,753.880	1,876.940	60.123*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	5.293	2.647	0.085
	ความคลาดเคลื่อน	500	15,609.052	31.218	
เจตคติต่อครูผู้สอน	เพศ	1	110.409	110.409	1.914
	ระดับความสำเร็จ	2	3.161	1.581	0.027
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	68.136	34.068	0.591
	ความคลาดเคลื่อน	500	28,835.585	57.671	
การช่วยเหลือจากคนอื่น	เพศ	1	47.405	47.405	1.270
	ระดับความสำเร็จ	2	631.255	315.628	8.458*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	2.318	1.159	0.031
	ความคลาดเคลื่อน	500	18,657.977	37.316	

ตาราง 14 (ต่อ)

ลักษณะการอ้างสาเหตุรายด้าน	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ความสามารถ	เพศ	1	3.680	3.680	0.102
	ระดับความสำเร็จ	2	7,487.956	3,743.978	103.970*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	0.0931	0.0465	0.001
	ความคลาดเคลื่อน	500	18,005.093	36.010	
อารมณ์	เพศ	1	46.019	46.019	1.039
	ระดับความสำเร็จ	2	3,800.981	1,900.490	42.928*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	28.820	14.410	0.325
	ความคลาดเคลื่อน	500	22,135.861	44.272	
ความยากของงาน	เพศ	1	27.515	27.515	1.063
	ระดับความสำเร็จ	2	2,210.790	1,105.395	42.694*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	59.234	29.617	1.144
	ความคลาดเคลื่อน	500	12,945.695	25.891	
โชค	เพศ	1	7.263	7.263	0.189
	ระดับความสำเร็จ	2	1,643.583	821.791	21.397*
	ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับความสำเร็จ	2	136.066	68.033	1.771
	ความคลาดเคลื่อน	500	19,203.692	38.407	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 14 พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้านไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่มีระดับความสำเร็จต่างกัน มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้านแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในด้านเจตคติต่อครูผู้สอน มีคะแนนเฉลี่ยไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในส่วนของผลปฏิสัมพันธ์ พบว่า ไม่มีปฏิสัมพันธ์ของลักษณะการอ้างสาเหตุในแต่ละด้าน ที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันของตัวแปรเพศและระดับความสำเร็จ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 เพียงบางส่วน

ผลจากตาราง 14 ผู้วิจัยจึงได้ทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีการของ Scheffe เพื่อค้นหากลุ่มนักเรียนคู่ใดบ้างที่มีการอ้างสาเหตุในแต่ละด้านแตกต่างกัน ซึ่งปรากฏผล ดังตาราง 15

ตาราง 15 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน
จำแนกตามตัวแปรระดับความสำเร็จของนักเรียน

ลักษณะการอ้าง สาเหตุรายด้าน	ระดับความสำเร็จ	X	ความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ย		
			ไม่ประสบ ความสำเร็จ	ประสบ ความสำเร็จปาน กลาง	ประสบ ความสำเร็จ
ความพยายาม ถาวร	ไม่ประสบความสำเร็จ	17.56	-	1.23	6.19*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	18.79		-	4.96*
	ประสบความสำเร็จ	23.75			-
ความพยายาม ชั่วขณะ	ไม่ประสบความสำเร็จ	17.86	-	3.48*	8.01*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	21.34		-	4.53*
	ประสบความสำเร็จ	28.87			-
เจตคติต่อครู ผู้สอน	ไม่ประสบความสำเร็จ	24.80	-	0.05	0.40
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	24.75		-	0.45
	ประสบความสำเร็จ	25.20			-
การช่วยเหลือ จากคนอื่น	ไม่ประสบความสำเร็จ	23.94	-	0.73	3.03*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	24.67		-	2.30*
	ประสบความสำเร็จ	26.97			-
ความสามารถ	ไม่ประสบความสำเร็จ	16.24	-	2.50*	9.72*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	18.74		-	7.22*
	ประสบความสำเร็จ	25.96			-
อารมณ์	ไม่ประสบความสำเร็จ	18.48	-	1.12	6.69*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	19.59		-	5.58*
	ประสบความสำเร็จ	25.17			-
ความยาก ของงาน	ไม่ประสบความสำเร็จ	18.55	-	2.22*	5.62*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	20.77		-	3.40*
	ประสบความสำเร็จ	24.17			-
โชค	ไม่ประสบความสำเร็จ	21.22	-	1.86*	5.07*
	ประสบความสำเร็จปานกลาง	23.08		-	3.21*
	ประสบความสำเร็จ	26.29			-

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 15 พบว่า นักเรียนที่ประสบความสำเร็จมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงานและด้านโชค สูงกว่านักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ

และนักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในด้านความพยายาม ชั่วขณะ ด้านความสามารถ ด้านความยากของงานและด้านโชคสูงกว่านักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 2 คือ ค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ระหว่างตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุทั้ง 8 ด้าน กับตัวแปรความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ปรากฏผลดังตาราง 16

ตาราง 16 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระที่สัมพันธ์กับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ตัวแปร	A ₁	A ₂	A ₃	A ₄	A ₅	A ₆	A ₇	A ₈	ANX
ด้านความพยายามถาวร (A ₁)	1.000	.642**	.144**	.280**	.690**	.647**	.506**	.395**	-.535**
ด้านความพยายามชั่วขณะ (A ₂)		1.000	.226**	.394**	.609**	.557**	.460**	.418**	-.399**
ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A ₃)			1.000	.595**	.097*	.337**	.180**	.240**	-.137**
ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A ₄)				1.000	.272**	.351**	.273**	.366**	-.243**
ด้านความสามารถ (A ₅)					1.000	.708**	.598**	.453**	-.703**
ด้านอารมณ์ (A ₆)						1.000	.554**	.371**	-.630**
ด้านความยากของงาน (A ₇)							1.000	.441**	-.595**
ด้านโชค (A ₈)								1.000	-.412**
ด้านความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX)									1.000

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 16 พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ภายในกลุ่มตัวแปรอิสระ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ซึ่งมีค่าอยู่ระหว่าง 0.097 ถึง 0.708 โดยค่าที่มีความสัมพันธ์กันทางบวกสูงสุด คือ ด้านความสามารถกับด้านอารมณ์ ในขณะที่คู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด คือ ด้านความสามารถกับด้านเจตคติต่อครูผู้สอน

ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX) มีความสัมพันธ์ทางลบกับลักษณะการอ้างสาเหตุในทุกด้าน โดยความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX) มีความสัมพันธ์กับด้านความสามารถ (A₅) สูงสุดเท่ากับ 0.703 ความสัมพันธ์รองลงมา คือ ด้านอารมณ์ (A₆) ด้าน

ความยากของงาน (A_7) ด้านความพยายามถาวร (A_1) ด้านโชค (A_8) ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2) ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4) และสุดท้ายด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.630, 0.595, 0.538, 0.412, 0.399, 0.243 และ 0.137 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3 คือ คำนำน้าหนักความสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุแต่ละด้าน ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลดังตาราง 17 และตาราง 18

ตาราง 17 ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
Regression	8	104,584.800	13,073.098	84.790**
Residual	497	76,628.710	154.183	
$R = 0.760$ $R^2 = 0.577$ $R^2_{adj} = 0.570$				

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 17 พบว่า มีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณระหว่างลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้านกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณ เท่ากับ 0.760 และค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณกำลังสอง เท่ากับ 0.577 และค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณกำลังสองแบบปรับแก้ เท่ากับ 0.570 แสดงว่าลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จทั้ง 8 ด้าน ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ร้อยละ 57.0

ผลจากตาราง 17 ผู้วิจัยจึงทำการทดสอบต่อไป เพื่อหาคำน้าหนักความสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ดังตาราง 18

ตาราง 18 คำนวณน้ำหนักความสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษทั้ง 8 ด้าน ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ตัวแปร	b	β	SE _b	t
ด้านความพยายามถาวร (A ₁)	- 0.139	- 0.042	0.151	- 0.924
ด้านความพยายามชั่วขณะ (A ₂)	0.477	0.160	0.125	3.831**
ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A ₃)	0.059	0.024	0.096	0.616
ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A ₄)	- 0.057	- 0.019	0.119	- 0.477
ด้านความสามารถ (A ₅)	- 1.142	- 0.434	0.133	- 8.566**
ด้านอารมณ์ (A ₆)	- 0.608	- 0.233	0.124	- 4.898**
ด้านความยากของงาน (A ₇)	- 0.762	- 0.223	0.132	- 5.775**
ด้านโชค (A ₈)	- 0.233	- 0.080	0.103	- 2.267**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 18 พบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่เกิดจากด้านความพยายามชั่วขณะ ส่งผลทางบวกต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่เกิดจากด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ส่งผลทางลบต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยการอ้างสาเหตุที่เกิดจากด้านความสามารถ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน ด้านความพยายามชั่วขณะ และด้านโชค ตามลำดับ ส่วนด้านความพยายามถาวร ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน และด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ไม่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3 บางส่วน

บทที่ 5

สรุป อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จของนักเรียน และศึกษาความสัมพันธ์และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 สังกัดกรมสามัญศึกษา สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตพื้นที่การศึกษากรุงเทพมหานคร เขต 1 จำนวน 506 คน เป็นนักเรียนชาย 263 คน และนักเรียนหญิง 243 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบสามขั้นตอน (Three Stage Random Sampling) และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสอบถาม จำนวน 3 ฉบับ และแบบวัด จำนวน 1 ฉบับ คือ แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 48 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น 0.9018 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 20 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น 0.9042 และแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 16 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น 0.8325 และแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 25 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น 0.9425 การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามไปให้นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างตอบ โดยเก็บรวบรวมแบบสอบถามมากกว่าที่วางแผนไว้ ร้อยละ 30 หลังจากได้รับแบบสอบถามคืน ทำการคัดเลือกแบบสอบถามที่ตอบอย่างสมบูรณ์และตั้งใจทำ ซึ่งได้รับแบบสอบถามที่สมบูรณ์คืนทั้งสิ้น 506 ฉบับ จากนั้นจึงนำแบบสอบถามที่คัดเลือกไว้ มาทำการวิเคราะห์หาจำนวน ร้อยละ ค่าสถิติพื้นฐานและประมาณค่าสถิติ เพื่อศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของกลุ่มตัวอย่าง วิเคราะห์สถิติความแปรปรวนแบบสองทาง เพื่อศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ จำแนกตามเพศและระดับความสำเร็จ หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันของตัวแปรต่างๆ เพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และวิเคราะห์หาค่ากำลังสองของสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ และค่าน้ำหนักความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

สรุปผลการวิจัย

ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สรุปได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวม และจำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จในการเรียน

1.1 นักเรียนส่วนใหญ่มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอน 144 คน คิดเป็นร้อยละ 28.5 ประมาณค่าสัดส่วนประชากรอยู่ระดับร้อยละ 24.6 ถึง 32.4 สาเหตุรองลงมา คือ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 110 คน คิดเป็นร้อยละ 21.7 ประมาณค่าสัดส่วนประชากรอยู่ระดับร้อยละ 17.9 ถึง 25.5 และด้านโชค จำนวน 91 คน คิดเป็นร้อยละ 18.0 ประมาณค่าสัดส่วนประชากรอยู่ระดับร้อยละ 14.7 ถึง 21.3 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยประชากร พบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอน, ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านโชค อยู่ในระดับปานกลาง และประมาณค่าเฉลี่ยประชากรอยู่ระหว่างคะแนน 24.27 ถึง 25.60, 24.87 ถึง 25.96 และ 23.38 ถึง 24.52 ตามลำดับ

1.2 ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จของนักเรียนชายและนักเรียนหญิงที่มีระดับความสำเร็จแตกต่างกัน พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จทุกด้านต่างกัน ยกเว้นด้านเจตคติต่อครูผู้สอนด้านเดียวที่ไม่มีความแตกต่างกัน

2. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร พบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX) มีความสัมพันธ์ทางลบกับลักษณะการอ้างสาเหตุในทุกด้าน โดยความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ (ANX) มีความสัมพันธ์กับด้านความสามารถ (A_5) สูงสุดเท่ากับ 0.703 ความสัมพันธ์รองลงมา คือ ด้านอารมณ์ (A_6) ด้านความยากของงาน (A_7) ด้านความพยายามถาวร (A_1) ด้านโชค (A_8) ด้านความพยายามชั่วขณะ (A_2) ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น (A_4) และสุดท้ายด้านเจตคติต่อครูผู้สอน (A_3) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ 0.630, 0.595, 0.538, 0.412, 0.399, 0.243 และ 0.137 ตามลำดับ

3. ผลการศึกษากำลึงสองของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ ระหว่างลักษณะการอ้างสาเหตุในแต่ละด้านกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณ เท่ากับ 0.760 และมีค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณกำลังสองแบบปรับแก้ เท่ากับ 0.570 แสดงว่าลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ร้อยละ 57.0

เมื่อศึกษาคำนำหน้ความสำคัญของตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุ ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ พบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่เกิดจากด้านความพยายามชั่วขณะ ส่งผลทางบวกต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่เกิดจากด้านความสามารถ ด้านอารมณ์

ด้านความยากของงาน และด้านโชค ส่งผลทางลบต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยการอ้างสาเหตุที่เกิดจากด้านความสามารถ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน ด้านความพยายามช่วยเหลือและด้านโชค ตามลำดับ ส่วนด้านความพยายามถาวร ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน และด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ไม่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

อภิปรายผล

ผลการวิจัยครั้งนี้ อภิปรายได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ โดยภาพรวม และจำแนกตามเพศ และระดับความสำเร็จในการเรียน

1.1 ผลการศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นและด้านโชค ซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยของ ลอร์เลนและเจน (Laurel and Jens.2003 : 117) ที่พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่จะอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเกิดจากความพยายามถาวร และความสามารถ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนไทยมีความเชื่อว่าการที่จะประสบความสำเร็จในการเรียนได้นั้นนั้น ขึ้นอยู่กับบุคคลรอบข้างหรือสิ่งแวดลอมมากกว่าสาเหตุที่เกิดจากตนเอง นั้นหมายถึง ครู และบุคคลต่างๆ มีอิทธิพลต่อผลการเรียนของนักเรียนเป็นอย่างมาก ซึ่งแสดงว่านักเรียนไม่มั่นใจในความสามารถหรือความพยายามของตน ซึ่งผลของความสำเร็จขึ้นอยู่กับสัมพันธภาพระหว่าง เพื่อน พ่อแม่ ครู หรือบุคคลอื่น โดยส่วนใหญ่นักเรียนวัยนี้มักจะมีสัมพันธภาพที่ดีระหว่างบุคคลต่างๆได้ง่าย จึงก่อให้เกิดเหตุการณ์ที่ดี เช่น ครูเข้าใจนักเรียน เพื่อนช่วยสอนการบ้าน หรือพ่อแม่สนับสนุนให้ไปเรียนพิเศษ เป็นต้น ซึ่งเหตุการณ์เหล่านี้ย่อมส่งผลให้ผลการเรียนของนักเรียนดีขึ้น ซึ่งจากผลการวิจัยของ พิไลวรรณ แดงขาว (2545 : 70) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างครู พ่อแม่และเพื่อนกับนักเรียน กล่าวได้ว่า ครูที่พยายามทำความรู้จักกับนักเรียน รู้จักส่งเสริมการเรียนตามความต้องการและความสนใจของนักเรียน หรือพ่อแม่ที่เข้าใจลูก ให้คำปรึกษาเมื่อลูกมีปัญหา หรือเพื่อนที่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้นักเรียนเรียนได้ดี มีความขยันหมั่นเพียรในการเรียนและมีความสามารถในการปรับตัวสูง ดังนั้นสาเหตุด้านเจตคติต่อครูผู้สอน และการช่วยเหลือจากคนอื่น จึงมีผลต่อความสำเร็จของนักเรียน ในขณะที่ด้านโชคนั้น นักเรียนมีความรู้สึกว่าการที่นักเรียนโชคดี ไม่ว่าจะเป็นการเดาคำตอบถูกหลายข้อ หรือเก่งข้อสอบมาตรง ล้วนมีส่วนที่ทำให้นักเรียนมีคะแนนเพิ่มสูงขึ้นหรืออาจทำให้ผลการเรียนดีขึ้นได้ จนกระทั่งทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จได้ในที่สุด

เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม พบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ว่าเกิดจากด้านเจตคติต่อครูผู้สอน และด้านการช่วยเหลือจากคนอื่นอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ กนกวรรณ จันทรไทร (2541 : 78) ที่พบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในวิชาภาษาอังกฤษ ว่าเป็นเพราะเจตคติต่อครูผู้สอนสูงที่สุด และการได้รับการช่วยเหลือ

จากคนอื่น แสดงว่า นักเรียนยังพึงพอใจต่อการสอนของครู หรือการช่วยเหลือจากคนอื่น ที่ทำให้นักเรียนมีผลการเรียนเป็นที่น่าพอใจ

1.2 ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความสําเร็จระหว่างเพศและระดับความสําเร็จที่ต่างกัน

1.2.1 จากผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการอ้างสาเหตุของความสําเร็จในแต่ละด้านไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า เพศต่างกัน มีการอ้างสาเหตุของความสําเร็จในการเรียนแตกต่างกัน ผลดังกล่าวอาจเป็นเพราะเพศชายและเพศหญิง ได้รับข้อมูลพื้นฐานและประสบการณ์ จากการใช้ชีวิตและความเป็นอยู่ใกล้เคียงกัน ซึ่งในสังคมไทยในปัจจุบัน เพศหญิงได้รับสิทธิทุกอย่างเหมือนเพศชาย ดังนั้น ชายและหญิงจึงมีโอกาสเรียนรู้เท่าเทียมกัน ได้รับสิทธิการปฏิบัติจากคนทั่วไปเหมือนกัน จึงเป็นไปได้ว่าเพศชายและเพศหญิงจะมีความคิด ความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุของความสําเร็จในการเรียนคล้ายกัน ดังนั้นนักเรียนชายและนักเรียนหญิงจึงมีอ้างสาเหตุของความสําเร็จในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ไม่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ จรัล อุ่นจิตวิวัฒน์ (2532 : 77) ที่พบว่า เพศชายและเพศหญิงมีการอ้างสาเหตุของความสําเร็จว่าเป็นเพราะความสามารถ โชคดี และงานง่าย ไม่แตกต่างกัน และเพศชายและเพศหญิง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในแต่ละด้าน ไม่แตกต่างกัน

1.2.2 จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ระดับความสําเร็จต่างกัน มีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสําเร็จในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค แตกต่างกัน ยกเว้นด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ไม่แตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ 1 เป็นบางส่วน ที่ตั้งว่าระดับความสําเร็จต่างกัน มีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสําเร็จในแต่ละด้านแตกต่างกัน ซึ่งผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ เชล, โคลวิน และบลูนิง (Shell, Colvin and Bruning, 1995 : 386 – 398) ที่พบว่านักเรียนที่ระดับความสําเร็จต่างกัน มีความเชื่อในเรื่องสาเหตุของความสําเร็จหรือความล้มเหลวแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผลดังกล่าวอาจเป็นเพราะนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ นักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลาง และนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ จะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และการเห็นคุณค่าในตนเอง แตกต่างกันตามแต่ละกลุ่ม โดยที่บุคคลที่ไม่ประสบความสำเร็จ จะมีความพยายามในการเรียนและมีความถนัดทางภาษาอังกฤษค่อนข้างน้อย ทำให้นักเรียนกลุ่มนี้ขาดความสนใจและมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาอังกฤษ ดังนั้นนักเรียนกลุ่มนี้เป็นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองต่ำและมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ ในขณะที่บุคคลที่ประสบความสำเร็จจะมีความถนัดทางภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่ จึงมีความสนใจ และตั้งใจเรียน มีความสุขกับการเรียน ดังนั้นนักเรียนกลุ่มนี้จึงเป็นบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง ดังนั้นนักเรียนที่มีระดับความสําเร็จต่างกัน จึงมีความคิด ความเชื่อในเรื่องสาเหตุของความสําเร็จแตกต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ไวเนอร์และคูลกา (Weiner and Kulka, 1970 : 374) ที่พบว่า บุคคลที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง

และดังนั้น จะมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในลักษณะที่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และสอดคล้องกับงานวิจัยของกนกวรรณ จันทรไทร (2541 : 94 ,112) ที่พบว่า นักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีการอ้างสาเหตุว่าเป็นเพราะความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่า นักเรียนที่มีระดับความสำเร็จต่างกัน มีลักษณะการอ้างสาเหตุแตกต่างกัน และยังพบอีกว่า นักเรียนที่ประสบความสำเร็จมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในทุกด้านสูงกว่านักเรียนที่ประสบความสำเร็จปานกลางและนักเรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จ เป็นเพราะนักเรียนที่ประสบความสำเร็จ มักจะเชื่อว่าการที่ตนประสบความสำเร็จมาจากหลายๆสาเหตุประกอบกัน จนทำให้ตนประสบความสำเร็จ ซึ่งนักเรียนกลุ่มนี้อาจจะยังไม่ทราบสาเหตุที่แท้จริงหรือสาเหตุหลักที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จึงมองว่าสาเหตุทั้ง 8 ด้าน มีส่วนต่อความสำเร็จ

1.2.3 จากผลการวิจัย พบว่า ไม่มีผลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากการที่เพศและระดับความสำเร็จที่ร่วมกันส่งผลลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 ที่ตั้งไว้ว่า มีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุในการเรียนของนักเรียนที่เกิดจากการส่งผลร่วมกันระหว่างเพศและระดับความสำเร็จ ผลดังกล่าวอาจเป็นเพราะเพศและระดับความสำเร็จ ต่างส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จเป็นอิสระจากกัน คือ ช่วงของความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ระหว่างเพศ คือ นักเรียนชายและนักเรียนหญิง ในทุกระดับความสำเร็จ จะมีค่าเท่าๆกัน ซึ่งแสดงว่า ระดับความสำเร็จ คือ ประสบความสำเร็จ ประสบความสำเร็จปานกลาง และไม่ประสบความสำเร็จ ส่งผลให้นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในทุกด้านมากขึ้นหรือน้อยลงในลักษณะตามกัน โดยมีค่าความแตกต่างของคะแนนการอ้างสาเหตุของนักเรียนชายและนักเรียนหญิง ในแต่ละระดับความสำเร็จในลักษณะคงที่

2. ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอิสระกับตัวแปรอิสระ พบว่า ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จมีความสัมพันธ์กันเองและมีความสัมพันธ์กันทางบวก หรือมีทิศทางเดียวกัน เป็นเพราะว่านักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างต้องตอบแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จทั้ง 8 ด้าน มิใช่เลือกสาเหตุเพียงด้านเดียว ดังนั้นอาจทำให้สาเหตุเกิดการซ้อนทับกันได้ เช่น ความสัมพันธ์ของด้านความสามารถกับด้านอารมณ์ เนื่องจากนักเรียนที่ไม่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษ จะมีความรู้สึกที่ไม่ชอบภาษาอังกฤษ ไม่อยากเรียน ในขณะที่เดียวกันนักเรียนที่ชอบภาษาอังกฤษ มักจะมีความสุขกับการเรียน และจะเป็นกลุ่มนักเรียนที่มีความถนัดวิชาภาษาอังกฤษ จึงเรียนได้ดี ซึ่งจากตัวอย่างจะเห็นว่า ทั้ง 2 สาเหตุมีความเกี่ยวเนื่องกันนั่นเอง ดังนั้นจึงเป็นไปได้ว่าสาเหตุแต่ละด้านจึงมีความสัมพันธ์กันเอง

และเมื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จกับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลการศึกษาพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางลบกับตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ผลการศึกษาค้นนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 2

ตามที่ตั้งไว้ว่า ตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค มีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อาจเป็นเพราะลักษณะการอ้างสาเหตุ เป็นส่วนหนึ่งของกลวิธานในการปรับตัว โดยการปรับตัวที่กล่าวมานี้ เป็นการช่วยระบายอารมณ์ ลดความตึงเครียดได้ ทำให้สบายใจขึ้น ช่วยทำให้คนเราไม่สะสมความอึดอัด คับข้องใจ และไม่สบายใจ ซึ่งถ้าไม่มีการปรับตัว คนเราก็ต้องทนเก็บความอึดอัดอยู่คนเดียว และถ้าสะสมไว้มากๆ จะทำลายบุคลิกภาพ และบั่นทอนสุขภาพจิตให้เสียไป จึงอาจกล่าวได้ว่า การอ้างสาเหตุจะช่วยลดความวิตกกังวล เพื่อคงไว้ซึ่งความภาคภูมิใจของตนเอง (Self – Esteem) ทำให้ตนเองรู้สึกมีคุณค่า และไม่ผิด

ความวิตกกังวลเป็นสภาวะจิตใจที่มีความตึงเครียด ไม่สบายใจ กระวนกระวายใจ และอาจมีการตอบสนองของบุคคลทางด้านร่างกาย อารมณ์ และพฤติกรรม ซึ่งหากมีความวิตกกังวลมากเกินไปก็จะขัดขวางความสามารถในการเรียนรู้ และทำให้แรงจูงใจในการทำงานลดลง ซึ่งเมื่อบุคคลที่มีแรงจูงใจต่ำ มักมีแนวโน้มที่จะอธิบายความล้มเหลวที่เกิดจากการไม่มีความสามารถ นอกจากนั้น บุคคลที่เชื่อว่าสาเหตุเกิดจากปัจจัยภายใน จะมีความมั่นใจว่า เขากำหนดชะตาชีวิตของตนเองได้ ดังนั้นเขาจึงเห็นความสำเร็จเกิดจากความสามารถ หรือความพยายาม บุคคลประเภทนี้จึงมีความภาคภูมิใจในตนเอง มีอัตมโนทัศน์ทางบวก และมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง จึงเป็นบุคคลที่มีความวิตกกังวลต่ำ ในขณะที่บุคคลที่เชื่อว่าสาเหตุเกิดจากปัจจัยภายนอก จะมีความคิดว่า ความสำเร็จหรือความล้มเหลว จะขึ้นอยู่กับโชคหรือดวง ซึ่งบุคคลประเภทนี้จะมีวิตกกังวลสูง แต่จากการที่ผู้วิจัยศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัย ไม่พบว่าผู้ใดทำวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษกับลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ แต่จะพบว่า มีผู้วิจัยบางท่านได้เปรียบเทียบลักษณะการอ้างสาเหตุของคนที่มีความวิตกกังวลสูง และคนที่มีความวิตกกังวลต่ำ ดังงานวิจัยของ กนกวรรณ จันทร์ไธโร (2541 : 117) ที่พบว่า นักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะการไม่มีความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีความวิตกกังวลต่ำ และนักเรียนที่มีความวิตกกังวลในการเรียนต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็นเพราะได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าความวิตกกังวลจึงมีความสัมพันธ์กับลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ

3. คำนำหนักความสำคัญของลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในแต่ละด้าน ที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลการศึกษาพบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่เกิดจากด้านความสามารถ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมากที่สุด รองลงมา คือ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน ด้านความพยายามชั่วขณะ และด้านโชค ตามลำดับ ซึ่งผลการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3 บางส่วน ที่ตั้งไว้ว่า มีตัวแปรลักษณะการอ้างสาเหตุในด้านความพยายามถาวร ด้านความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน และด้านโชค ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ

กนกวรรณ จันทโรไตร (2541 : 117) ที่พบว่า นักเรียนที่มีความวิตกกังวลสูง จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการไม่มีความสามารถสูงกว่านักเรียนที่มีความวิตกกังวลต่ำ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ เคลน (Klein, 1982: 211) ที่พบว่า บุคคลที่มีความวิตกกังวลต่ำ มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถ และบุคคลที่มีความวิตกกังวลสูง มีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถ โดยที่บุคคลที่มีความวิตกกังวลมีแนวโน้มที่จะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ และเมื่ออ้างสาเหตุของผลกรรมทางลบไปสู่ปัจจัยภายใน เช่น การอ้างสาเหตุของการล้มเหลว ว่าเป็นเพราะการไม่มีความสามารถ หรือการไม่มีความพยายาม หรือใช้ความพยายามน้อย ซึ่งจะก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตนเองในทางลบ มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำ มีความรู้สึกผิด หรือสละสลวยกับสิ่งที่เกิดขึ้น จนในที่สุดเกิดเป็นความวิตกกังวลได้มากที่สุด ซึ่งอภิปรายผลแต่ละด้านได้ดังนี้

ด้านความสามารถ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 1 เป็นเพราะความสามารถเป็นสิ่งที่ เป็นลักษณะเฉพาะตัวของแต่ละบุคคล บางคนมีความสามารถทางคณิตศาสตร์ บางคนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษ นักเรียนที่รับรู้ความสามารถของตน จะเกิดความมั่นใจในตนเองและมองเห็นคุณค่าในตนเอง จึงมักเป็นผู้ที่ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งนักเรียนกลุ่มนี้มีโอกาสเกิดความวิตกกังวลได้น้อย แต่ในขณะเดียวกัน นักเรียนที่รับรู้ว่าคุณไม่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษ นักเรียนจะใช้ทักษะภาษาอังกฤษ คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ไม่ค่อยได้และเป็นอุปสรรคต่อการเรียน และการสอบเป็นประจำ ทำให้นักเรียนขาดความมั่นใจ ไม่กระตือรือร้นอยากเรียนต่อไป และในที่สุดจะนักเรียนมองว่าตนเองไม่มีคุณค่า ซึ่งส่งผลให้นักเรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน ดังนั้นความสามารถจึงเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้นักเรียนมีผลการเรียนไม่เป็นไปตามต้องการ และทำให้เกิดวิตกกังวลกับผลการเรียนในครั้งต่อไป

ด้านอารมณ์ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 2 เป็นเพราะอารมณ์เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผลการเรียนของนักเรียนดีหรือไม่ดีได้ เช่น นักเรียนไม่ชอบเรียนภาษาอังกฤษ นักเรียนอารมณ์ไม่ดีในวันที่สอบภาษาอังกฤษหรือนักเรียนไม่ชอบครูผู้สอน เป็นต้น โดยเฉพาะนักเรียนส่วนใหญ่อาจยังไม่เห็นความสำคัญของวิชาภาษาอังกฤษ จึงทำให้นักเรียนเกิดการท้อแท้และเบื่อหน่ายในการเรียนภาษาอังกฤษ ดังนั้นเมื่อนักเรียนเกิดอารมณ์ที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาอังกฤษ จะทำให้นักเรียนขาดความพยายามที่ตั้งใจเรียน ซึ่งอารมณ์ขุ่นมัวย่อมทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างได้ช้า และอาจทำให้ผลการเรียนไม่เป็นไปตามต้องการ และทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ ในขณะที่นักเรียนที่อารมณ์ดี มีความสุขกับการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษ จะทำให้นักเรียนเรียนด้วยจิตใจแจ่มใส จึงเกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ เพราะไม่มีสิ่งใดมารบกวนจิตใจ สิ่งเหล่านี้ย่อมส่งผลให้ผลการเรียนของนักเรียนดีขึ้น ดังนั้นอารมณ์จึงเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้นักเรียนเกิดวิตกกังวลได้

ด้านความยากของงาน ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 3 เป็นเพราะระดับความยากของงานเป็นสิ่งที่เอื้อให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งถ้างานที่ครูมอบหมายให้อยู่ในระดับปานกลาง นักเรียนก็จะสามารถทำงานนั้นให้

ลู่ทางได้ และจะกระตือรือร้นอยากจะทำงานชิ้นต่อไป ซึ่งระหว่างที่นักเรียนทำงานนั้น นักเรียนจะเกิดการเรียนรู้และได้ประสบการณ์จากการทำงาน ทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในภาษาอังกฤษมากขึ้น และรู้สึกว่าง่าย ไม่เครียดกับการเรียน ในขณะที่งานที่อยู่ในระดับยาก นักเรียนก็จะทำงานและแก้ไขปัญหา ระหว่างการทำงานได้ยากขึ้น ซึ่งผลให้นักเรียนเบื่อหน่ายและไม่สนใจที่จะทำงานต่อไป และส่งผลต่อระดับผลการเรียนในทางที่ไม่ดี และจะทำให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษได้ในที่สุด

ด้านความพยายามชั่วขณะ ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 4 เป็นเพราะความพยายามชั่วขณะเป็นส่วนหนึ่งของนิสัยการเรียน ซึ่งถ้านักเรียนมีนิสัยการเรียนที่ดี นักเรียนก็จะรู้จักใช้เวลาในการเรียน ทบทวนบทเรียน เมื่อมีปัญหาในการเรียนก็จะซักถามครูทันที จนเข้าใจ และมีความพร้อมต่อการทดสอบ เพราะได้วางแผนการอ่านหนังสือก่อนสอบ จึงทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน แต่นักเรียนจำนวนไม่น้อยก็มักจะเห็นว่าภาษาอังกฤษไม่ใช่ภาษาที่ต้องสื่อสารกันบ่อย จึงทำให้นักเรียนขาดความสนใจ และเกิดความรู้สึกเบื่อวิชาภาษาอังกฤษ แต่จะขยันเฉพาะเวลาที่มีสิ่งเร้ามากระตุ้น เช่น ช่วงเวลาใกล้สอบ โดยถ้าไม่อ่านหนังสือก่อนสอบ ท่องศัพท์ก่อนสอบน้อยไป จะทำให้คะแนนน้อย เป็นต้น ซึ่งเหตุการณ์ดังกล่าวอาจทำให้นักเรียนวิตกกังวลกับผลการสอบ จึงเป็นไปได้ว่านักเรียนจะใช้ความพยายามชั่วขณะ ก็ต่อเมื่อเป็นช่วงที่ใกล้สอบ หรือมีสิ่งเร้าอย่างอื่นมากระตุ้นเท่านั้น เพราะนักเรียนกลัวว่าผลจะไม่เป็นไปตามที่หวัง

ด้านโชค ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 5 เป็นเพราะนักเรียนหลายคนเชื่อว่าดวงหรือโชคชะตา มีส่วนที่ให้นักเรียนประสบความสำเร็จหรือไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน โดยนักเรียนที่มั่นใจในความสามารถและความพยายามของตน จะเชื่อว่าตนประสบความสำเร็จเพราะความสามารถหรือความพยายาม ซึ่งนักเรียนกลุ่มนี้จะไม่เกิดความวิตกกังวล เพราะสาเหตุที่เกิดจากโชค แต่มีนักเรียนจำนวนไม่น้อย ที่เชื่อว่าตนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะโชคร้าย เดาคำตอบผิด เก่งข้อสอบไม่ตรง เป็นต้น ซึ่งนักเรียนกลุ่มนี้กลัวว่าโชคจะไม่เข้าข้างตนเอง จนทำให้ผลการเรียนออกมาไม่ดี ซึ่งเป็นเหตุให้นักเรียนมักจะไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอยู่เรื่อยไป จึงทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลในการเรียนได้ง่าย

ในส่วนของด้านเจตคติต่อครูผู้สอน และด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น ไม่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ อาจเป็นเพราะนักเรียนส่วนใหญ่เชื่อว่าตนได้รับการช่วยเหลือจากครูและคนอื่นเป็นอย่างดี และคิดว่าครูทำหน้าที่ได้ดีแล้ว ซึ่งนักเรียนพอใจกับการสอนของครูและความช่วยเหลือจากคนอื่น จึงไม่ได้โทษว่าครูและบุคคลอื่นมีส่วนที่ทำให้ตนมีผลการเรียนที่ไม่ดี ซึ่งนักเรียนคิดว่าผลการเรียนที่ไม่น่าพอใจของตนเกิดจากสาเหตุอื่นมากกว่า ดังนั้นสาเหตุด้านเจตคติต่อครูผู้สอนและด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น จึงมิได้ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ นอกจากนั้นด้านความพยายามถาวร ยังไม่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นเพราะสาเหตุด้านความพยายามถาวรมีความสัมพันธ์กับสาเหตุด้านอื่นๆ ค่อนข้างสูง จึงเป็นเหตุให้สาเหตุด้านความพยายามถาวรมีการซ้อนทับกันบางส่วนกับสาเหตุด้านอื่นๆ และยังอาจเป็นเพราะนักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีความพยายามถาวร เพราะสภาพปัจจุบันสิ่งบันเทิง และกิจกรรมต่างๆที่นักเรียนต้องทำในชีวิตประจำวันมีมากมาย ทำให้นักเรียนมีเวลาให้กับการทุ่มเทกับการเรียน

ค่อนข้างน้อยและไม่สม่ำเสมอ ดังนั้นนักเรียนจึงไม่เชื่อว่าผลการเรียนของตนเกิดจากความพยายามถาวร แต่นักเรียนเชื่อว่าเกิดจากความพยายามชั่วขณะมากกว่า

ข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาครั้งนี้มีข้อเสนอแนะไว้ ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

จากผลการวิจัย พบว่า ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ คือ ด้านความสามารถ ด้านอารมณ์ ด้านความยากของงาน ด้านความพยายามชั่วขณะ และด้านโชค ตามลำดับ ซึ่งทำให้ทราบสาเหตุที่ทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวล ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะ เพื่อพิจารณานำผลการวิจัยครั้งนี้ ไปใช้เป็นแนวทางในการวางแผน ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการศึกษา เพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหาเพื่อช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษให้กับนักเรียน ข้อเสนอแนะมีดังนี้

1.1 ในด้านความสามารถ ครูหรือบุคคลที่เกี่ยวข้อง ควรให้การสนับสนุนหรือส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการทางความสามารถไปในทิศทางที่ดีขึ้น โดยครูอาจช่วยสอนการใช้ทักษะภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนมากขึ้นกว่าเดิม เนื่องจากสภาพปัจจุบันนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีการใช้ทักษะภาษาอังกฤษเพื่อนำไปใช้ในชีวิตประจำวันค่อนข้างน้อย แต่นักเรียนจะมุ่งเน้นเรียนหลักภาษาอังกฤษเพื่อการสอบเข้าศึกษาต่อมากกว่า ดังนั้นขีดความสามารถของนักเรียนจึงมีพัฒนาการที่ช้า ในขณะที่เดียวกันครูอาจจัดโปรแกรมการเรียนภาษาอังกฤษ ให้เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียนแต่ละคน เพื่อช่วยเพิ่มขีดความสามารถในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษให้กับนักเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษมากขึ้น

1.2 ในด้านอารมณ์ ครูควรจะจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษให้สนุกสนานเหมาะสมกับวัยของนักเรียน และครูอาจนำเทคนิคการสอน หรือสื่อการสอนที่ทันสมัย เข้ามาใช้ในกิจกรรมชั่วโมงเรียนมากขึ้น ซึ่งจากที่กล่าวมาจะทำให้นักเรียนมีความสนใจ และอารมณ์ดี ไม่เครียดเมื่อเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

1.3 ในด้านความยากของงาน ครูอาจมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน คือ ระดับความยากของงานอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งจะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกว่าอยากทำงานที่ครูมอบให้ และไม่ท้อแท้กับงาน และเมื่อนักเรียนสนุกกับการทำงาน จะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และได้รับประสบการณ์จากการทำงาน

1.4 ในด้านความพยายามชั่วขณะ เป็นสาเหตุที่เกิดจากตัวนักเรียนเอง ดังนั้นครูหรือผู้ปกครองควรให้กำลังใจ กระตุ้นให้นักเรียนใช้ความพยายามในการเรียนให้มากกว่านี้ โดยครูอาจต้องใช้หลักจิตวิทยาในการโน้มน้าวให้นักเรียนเห็นว่า การใช้ความพยายามจะทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ครูและผู้ปกครองต้องฝึกให้นักเรียนใช้ความพยายามถาวรและความ

พยายามช่วยเหลือควบคู่กันไป ไม่ควรละสิ่งใดไป เพื่อสร้างโอกาสให้นักเรียนประสบความสำเร็จได้ง่ายขึ้น

1.5 ในด้านโชค เป็นสาเหตุที่ไม่เหมาะสมที่ทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ เนื่องจากเป็นการให้เหตุผลที่ไม่ใช่หลักของความเป็นจริง แต่เป็นการโทษสิ่งรอบข้าง เพื่อบิดเบือนความจริงบางอย่าง เช่น นักเรียนขาดความพยายามในการเรียน นักเรียนไม่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษ เป็นต้น ดังนั้นครูหรือบุคคลที่เกี่ยวข้องต้องช่วยสร้างความมั่นใจให้กับนักเรียน โดยแนะนำในเรื่องการเรียนให้นักเรียนมีความเข้าใจมากขึ้น และอาจต้องเสริมแรงและชี้ให้เห็นว่า โชคไม่ใช่สิ่งที่ทำให้ผลการเรียนของนักเรียนไม่ดี แต่เกิดจากความความพยายามของนักเรียนเอง ซึ่งถ้านักเรียนใช้ความพยายามมากกว่านี้ โอกาสที่จะประสบความสำเร็จก็จะมากขึ้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยในทำนองเดียวกัน โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นการศึกษาที่สูงขึ้น เพราะลักษณะการอ้างสาเหตุน่าจะแตกต่างกันตามช่วงอายุของคน ซึ่งส่งผลให้ตัวแปรที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนเปลี่ยนแปลงไป

2.2 ควรมีการวิจัยในทำนองเดียวกัน โดยทำการเปลี่ยนเป็นกลไกป้องกันตนเอง เพราะลักษณะการอ้างสาเหตุเป็นเพียง 1 ในรูปแบบกลไกป้องกันตน ที่สามารถลดความวิตกกังวลได้ ดังนั้นถ้ามีการนำรูปแบบกลไกป้องกันตนแบบอื่นมาศึกษา อาจจะทำงานวิจัยเกิดประโยชน์มากขึ้น

2.3 ควรมีการวิจัยในทำนองเดียวกัน โดยทำการศึกษากับวิชาอื่น เพราะบริบทเนื้อหาที่แตกต่างกัน น่าจะทำให้ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและระดับความวิตกกังวลแตกต่างกัน โดยเฉพาะวิชา คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ เป็นวิชาที่นักเรียนส่วนใหญ่ประสบปัญหาในการเรียน ดังนั้น การศึกษากับวิชาอื่น น่าจะทำงานวิจัยเกิดประโยชน์และใช้แก้ปัญหาได้จริง

2.4 ควรมีการศึกษาในแนวทางการจัดโปรแกรมการฝึกให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงการอ้างสาเหตุที่ไม่พึงประสงค์ไปสู่การอ้างสาเหตุที่พึงประสงค์ในลักษณะการวิจัยเชิงทดลอง ซึ่งทำงานวิจัยสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- ✓ กนกวรรณ จันทรไทร.(2541). การวิเคราะห์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ✓ กรมวิชาการ , กรม กองวิจัยการศึกษา.(2535). การรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ : ศุภสมาคมตราว.
- _____ (2541). การรับรู้สาเหตุความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่างกัน. กรุงเทพฯ : ศุภสมาคมตราว.
- กันยา สุวรรณแสง.(2536). บุคลิกภาพและการปรับตัว (Personality and Adjustment). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์รวมสาส์น.
- ครุฑ ศรีจันทร์วงศ์.(2536).การระบุสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในสถานการณ์กีฬา ของนักกีฬาชายและนักกีฬาหญิงประเภทบุคคล ในการแข่งขันกีฬามหาวิทยาลัยแห่งประเทศไทย ครั้งที่ 20 ปีพุทธศักราช 2536. ค.ม. (พลศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ✓ จรัส อุณจิตวิวัฒน์.(2532).การรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีมโนภาพเกี่ยวกับตนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน. ปรินญานิพนธ์ วท.ม. (คณิตศาสตร์). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เจลา ประเสริฐสังข์.(2526). สุขภาพจิต. สุรินทร์ : คณะครุศาสตร์ วิทยาลัยครูสุรินทร์.
- ชัยพร วิชชาวุธ.(2525). มุสสารจิตวิทยา. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2544). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ : เทพเนรมิตการพิมพ์.
- บุญชม ศรีสะอาด.(2541).วิธีการทางสถิติสำหรับการวิจัย เล่ม1. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์.(2542).เทคนิคการสร้างเครื่องมือรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย. กรุงเทพฯ : บี แอนด์ บี พับลิชชิง.
- บุญรัตน์ ดิกคณารักษ์.(2544). ผลของการฝึกการลดความรู้สึกอ่อนไหวอย่างเป็นระบบควบคู่กับการฝึกทักษะการเรียนเพื่อลดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนช่างตาครูส์คอนแวนต์ กรุงเทพมหานคร. กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชุลีกร ชิตรัตนทรัพย์.(2541).การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเห็นคุณค่าในตนเองกับการลำเอียงเพื่อตนเองภายในกลุ่มที่สมาชิกมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจต่างกัน. วิทยานิพนธ์ ค.ม.(จิตวิทยาสังคม).กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ✓ ประสาท อิศรปรีดา.(2538). **สารัตถกิจิตวิทยาการศึกษา**. มหาสารคาม : โครงการตำรา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ธีระพร อุวรรณโน.(2528). **ทฤษฎีการอนุมานสาเหตุ (Attribution Theory)**. สารานุกรมศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- นิคม ดังคะพิภพ.(2543). **สถิติเพื่อการวิจัยทางการศึกษา : มโนทัศน์และการประยุกต์ การวิเคราะห์ความแปรปรวน การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม และการออกแบบการวิจัยทางการศึกษา**. นครปฐม : มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- นันทนา จันทรพันธ์.(2545). **การศึกษาตัวแปรที่สัมพันธ์กับความคาดหวังในอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่๖ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ.ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา)**. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- นิภา นิธยาน.(2530). **การปรับตัวและบุคลิกภาพ**. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- นุศรา สรรพกิจจำจร.(2539). **ผลของการใช้โปรแกรมพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ของนักเรียนด้อยสัมฤทธิ์**. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2531). **วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พรรณี ชูทัยเจนจิต.(2533). **จิตวิทยาการเรียนการสอน**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : อมรินทร์การพิมพ์.
- พีไลวรรณ แดงขาว.(2545). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อปัญหาของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรปราการ.กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา)**. กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ✓ มยุรี ศรีชัย.(2538). **เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง**. กรุงเทพฯ : วี เจ พรินติ้ง.
- โยธิน ศันสนุทธ และจุมพล พูลภัทรชีวิน.(2524). **จิตวิทยาสังคม**. กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- รัตนา ประเสริฐสม.(2526). **การสร้างเสริมจิตลักษณะเพื่อส่งเสริมพฤติกรรมอนามัยของนักเรียนประถมศึกษา.ปริญญาโท กศ.ด.** กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลักขณา สริวัฒน์.(2544). **จิตวิทยาในชีวิตประจำวัน**. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ.(2543). **เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สุวีริยาสาส์น.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาจิต.(2541). **ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สิทธิโชค วรรณสันติ.(2546). *จิตวิทยาสังคม: ทฤษฎีและการประยุกต์*. กรุงเทพฯ : ซี เอ็ด ยูเคชั่น.
- สรีรัชย์ ประทีปฉาย.(2533). *การพัฒนาบุคลิกภาพและการปรับตัว*. จันทบุรี :วิทยาลัยรำไพพรรณณี
- สุชา จันทรเฒ.(2533). *จิตวิทยาสังคม*.กรุงเทพฯ : แพรวพิทยา.
- สุชาดา สุธรรมรักษ์.(2531). *เอกสารประกอบการสอนวิชา จิต 101 จิตวิทยาเบื้องต้น*.
 กรุงเทพฯ : ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์
 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล.(2544). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์
 มหาวิทยาลัย.
- สุนีย์ ดันติพัฒนานันต์.(2522).*การพยาบาลจิตเวช*. กรุงเทพฯ : อักษรสัมพันธ์.
- สุวรรณ นาควินุลย์วงศ์.(2536). *ผลของการให้คำปรึกษาเป็นรายบุคคลที่มีต่อความวิตกกังวลในการเลี้ยงดูทารกของมารดาที่มีบุตรคนแรก โรงพยาบาลกรุงเทพคริสเตียน กรุงเทพมหานคร*. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อาภา จันทรสกุล และอัญชัน เกียรติบุตร.(2530). *การปรับพฤติกรรมทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ :
 มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- อารี พันธุ์มณี.(2546).*จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ : ไบใหม่.
- Allen J. and Yen M. (1979). *Introduction to Measurement Theory*. California : Brook/Cold Publishing Company.
- Ames,C. (1978). "Children's Achievement Attribution and Self-reinforcement : Effects of Self-concept and Competitive Reward Structure," *Journal of education Psychology*. 7(3) : June.
- Ausubel, David P.(1968).*Educational Psychology : A Cognitive View*. New York : Holt Rinehart.
- Bar – Tal ,D. (1978). "Attributional Analysis of Achievement related Behavior," *Review of Educational Research*. 48(2) : spring.
- _____. (1979).*Development of Causal Perception of Success and Failure*. Tel – Aviv University.
- Bar – Tal ,D. and E. Darom.(1979) "Pupils Attributions of Success and Failure," *Children Development*. 50(February).
- Bell – Gredler, M.E.(1986). "Learning and Instruction". *Theory into Practice*. New York : McMillan.
- Branden, N.(1981) *The psychology of Self – Esteem*. 15th ed. New York : Bantom Books,Inc.

- Bruke, J.P.(1978)."On Causal Attribution the Interactive Relationships Between Self-Esteem and Task Performance."***Social Behavior and Personality***. 6 : 211-221.
- Campbell, N.Jo.,and Perry K.M. (1988)." Sex and ethnic group differences in high school student' computer attitudes and computer attributions."***Eric Accession***.
- Coopersmith, S. (1981). ***Self-esteem inventories***. San Francisco : Consulting Psychologist Press.
- Deffenbacher, Jerry L. and Richard, Suinn M. (1982). The Self Control of Anxiety. ***Self - Management and Behavior Change from Theory to Practice*** . New York : Pergamon Press.
- Elig ,T.W.,and Frieze, I.H.(1979) " Measuring causal attributions of success and failure."***Journal of Personality and Social Psychology***. (37).
- English, H.B. and A.C. English.(1958).***A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms***. New York : Mckay.
- Frieze, I.H.(1981). "Children's attributions for success and failure." ***Development social psychoplpgy theory and research***. New York : Oxford University.
- Griffin and others.(1984). "Attributions of success and failure in College Performance." ***Psychology Abstracts***. 71(5) : May.
- Hall, Calvins and Gardner, Lindzey.(1970).***Theories of Personality***. 2nd ed. New York :John Wiley and Sons.
- Harvey, H.J. and Weary.(1984)." Current Issues in Attribution Theory and Research." ***Annual Reviews Psychology***. (35).
- Herman, H.J.M.(1970). "A questionnaire measure of achievement motivation." ***Journal of Applied Psychology***. 54(August).
- Klein, S.B. (1982). ***Motivation biosocial approaches***. New York : McGraw – Hill.
- Kulka, A.M. (1972). " Attributional determinants of achievement – related Behavior." ***Journal of Personality and Social Psychology***.
- ✓ Laurel and Jens. (2003)." Attribution about achievement and intentions about further study in social context." ***Social Psychology of Education***. (6).
- Lavitt, Eugene.(1967). ***The Psychology of Anxiety***. New York : Bobbs-Merrill Company.
- Lazarus, Richard S. (1969). ***Patterns of Adjustment and Human Effectiveness***. New York : McGraw – Hill.
- Maslow, A.M. (1970). ***Motivation and personality***. New York.
- McClelland,D.C.(1969). ***Motivation economic achievement***. New York : The Free Press.

- McMahan, I.D. (1973). "Relationships between Causal Attribution and Expectancy of success." *Journal of Personality and Social Psychology*. 28(1) : October.
- Nicholls, J.G. (1978). "The development of the concepts effort and ability, perception of academic attainment and understanding that difficult task require more ability." *Child Development*. (49).
- Pedhazur, E.J. (1997). *Multiple Regression in Behavioral Research*. 3rd edition. New York : Holt Rinehart and Winston.
- Peter B., Michael B. (1998). *Social Psychology*. 2nd edition. U.S.A. : Prentice Hall.
- Rapaport, R.J. (1984). Test anxiety and causal attributions following success and failure in an achievement situation. *Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association*. New York.
- Rogers, Carl R. (1951). Client-Centered Therapy. *A Theory of Personality and Behavior*. Massachusetts : The Riverside Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. U.S.A. : Basic Books.
- Shaw, M.E., and Costanzo, P.R. (1982). *Theories of social psychology*. (2nd). Singapore : McGraw-Hill.
- Shell, Colvin and Bruning. (1995). "Self-Efficacy, Attribution, and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement : Grade-Level and Achievement-Level Differences." *Journal of Educational Psychology*. 87(3).
- Skaavik, E.M. (1990). "Attribution of perceived academic results and relations with self-esteem in senior high school students." *Journal of Education Research*. (34).
- Spielberger, Charles D. (1963). Theory and Research on Anxiety. *Anxiety and Behavior*. New York : Academic Press.
- ✓ Stipek, D.J. (1984). "Sex difference in children's attributions for success and failure on math and spelling test." *Sex roles*. 11(December).
- Stipek, D.J. and Gralinski, J.H. (1991). "Gender difference in children's achievement-related belief and emotional responses to success and failure in mathematics." *Journal of Education Psychology*. (83).
- Stuart, Gail Wisearz and Sundeen, Sandra J. (1983). *Principle and Practice of Psychiatric Nursing*. 2nd ed. Saint Louis : Mosby.
- Walberg, B. (1984). "Improving the Productivity of American Schools." *Education Leadership*. 41(8) : May.

✓ Weiner, B.(1979). " A theory of motivation for some classroom experience." ***Journal of Educational Psychology***. 71 : New York.

✓ _____.(1980). " A cognitive (attribution) – emotion-action model of Motivated behavior : An analysis of judgments of help – giving". ***Journal of Personality and Social Psychology***. 39(1) : October.

✓ _____.(1986). ***An attributional theory of achievement motivation and emotion***. New York :Springer-Verlag.

Weiner, B. and Kulka,A. (1970). "An attributional analysis of achievement motivation." ***Journal of Personality and Social Psychology***. 15(2). New York.

Weiner, B. et al.(1972). ***Perceiving the causes of success and failure***. Morristown,NJ : General Learning Press.

Woolfolk,A.E.(1993).***Educational psychology***. (fifth edition).U.S.A. : Allen and Bacon.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการ
เรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ขั้นตอนการใช้แบบสอบถาม	ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
1	0.5240	0.5674
2	0.1671	0.5239
3	0.2001	0.2350
4	0.6145	0.6750
5	0.5592	0.5631
6	- (ผู้วิจัยสร้างเพิ่มขึ้น)	0.2780
7	0.3754	0.3532
8	0.4034	0.3155
9	0.2294	0.3006
10	0.6259	0.6382
11	0.3214	0.2699
12	0.2559	0.3089
13	0.4323	0.4048
14	0.1923	0.2567
15	0.3143	0.3685
16	0.5780	0.5822
17	0.2730	0.3744
18	0.3717	0.4342
19	0.4056	0.3517
20	0.3286	0.3125
21	0.1579	0.2410
22	0.2026	0.2907
23	0.4612	0.4708
24	0.3859	0.3823
25	0.4233	0.4005
26	- (ผู้วิจัยสร้างเพิ่มขึ้น)	0.2595
27	0.4301	0.5212
28	0.2689	0.2528

ตาราง 19 (ต่อ)

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ขั้นตอนการใช้แบบสอบถาม	ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
29	0.4776	0.4658
30	0.3949	0.4535
31	0.4710	0.3256
32	0.2761	0.3580
33	0.4412	0.5277
34	0.4430	0.3199
35	0.3835	0.3323
36	0.4457	0.3689
37	0.1820	0.2030
38	0.3103	0.3990
39	0.2005	0.2613
40	0.4881	0.5710
41	0.5632	0.5759
42	0.2954	0.2371
43	0.3273	0.2694
44	0.4967	0.5155
45	0.3351	0.2683
46	0.4215	0.3628
47	0.5972	0.6553
48	0.3526	0.2592
ค่าความเชื่อมั่น	0.8916	0.9018

ตาราง 20 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามความวิตกกังวลในการเรียนวิชา
ภาษาอังกฤษ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นทดลองใช้แบบวัด	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
1	0.6614	0.6727
2	0.7162	0.7480
3	0.6294	0.5991
4	0.6469	0.6908
5	0.3935	0.3763
6	0.5013	0.4843
7	0.6840	0.7087
8	0.3677	0.5346
9	0.4960	0.5116
10	0.6555	0.6659
11	0.5870	0.5572
12	0.6030	0.7000
13	0.6028	0.5484
14	0.7280	0.7398
15	0.6477	0.7823
16	0.6997	0.6941
17	0.4324	0.4239
18	0.6280	0.5730
19	0.7214	0.7382
20	0.6381	0.6393
21	0.6377	0.6448
22	0.5357	0.5099
23	0.6557	0.6631
24	0.6366	0.5829
25	0.4530	0.5074
ค่าความเชื่อมั่น	0.9395	0.9425

ตาราง 21 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชนิดทดลองใช้แบบสอบถาม	ชนิดเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
1	0.5087	0.5070
2	0.5104	0.5130
3	0.3659	0.5209
4	0.5177	0.5296
5	0.5216	0.4450
6	0.4595	0.4041
7	0.5108	0.5552
8	0.5558	0.6630
9	0.5101	0.5405
10	0.6202	0.6605
11	0.6171	0.6117
12	0.5025	0.5398
13	0.5143	0.5530
14	0.5315	0.5988
15	0.6800	0.6599
16	0.5740	0.5812
17	0.4783	0.4201
18	0.5853	0.4531
19	0.5747	0.5109
20	0.5663	0.5951
ค่าความเชื่อมั่น	0.9028	0.9042

ตาราง 22 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นทดลองใช้แบบสอบถาม	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลวิจัย
1	0.3048	0.2513
2	0.2009	0.2934
3	0.2251	0.3799
4	0.3875	0.4188
5	0.5216	0.5671
6	0.6308	0.6349
7	0.5542	0.6510
8	0.4596	0.4431
9	0.4935	0.5534
11	0.3451	0.2910
12	0.4343	0.4403
15	0.3801	0.3578
16	0.3545	0.3956
17	0.4835	0.5150
18	0.3863	0.4407
19	0.3950	0.4203
ค่าความเชื่อมั่น	0.8115	0.8325

ภาคผนวก ข
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถาม

คำชี้แจงในการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามชุดนี้ประกอบด้วย 5 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
จำนวน 48 ข้อ

ฉบับที่ 3 แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 25 ข้อ

ฉบับที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ จำนวน 20 ข้อ

ฉบับที่ 5 แบบสอบถามความการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 20 ข้อ

แบบสอบถามชุดนี้เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นและความรู้สึกทั่วไปของนักเรียน ซึ่งนักเรียนสามารถแสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็นได้อย่างอิสระ โดยที่คำตอบของนักเรียนไม่มีข้อใดถูกหรือผิด และคำตอบทั้งหมดจะถูกรักษาเป็นความลับ จึงไม่มีผลกระทบต่อนักเรียนใดๆทั้งสิ้น แต่คำตอบที่ได้นั้นจะนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ส่วนรวมต่อไป จึงขอความกรุณาให้นักเรียนตอบให้ตรงกับความรู้สึกหรือความคิดเห็นที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด และโปรดตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อด้วย เพราะถ้าตอบแบบสอบถามไม่ครบทุกข้อ จะทำให้แบบสอบถามชุดนี้ไม่สามารถวิเคราะห์ผลการวิจัยได้

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้

นางสาวแหววรี ลีพหวนิช

นิสิตปริญญาโท

สาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้เป็นแบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของนักเรียน เมื่อนักเรียนอ่านคำถามแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน

- เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
- ให้นักเรียนเลือกระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ เพียงประเภทเดียว ตามสภาพการเรียนของนักเรียน ดังนี้

2.1 สำหรับนักเรียนที่เรียนหลักสูตรเก่า

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

- ภาคการศึกษาที่ 1

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

- ภาคการศึกษาที่ 2

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

- ภาคการศึกษาที่ 1

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

- ภาคการศึกษาที่ 2

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

2.2 สำหรับนักเรียนที่เรียนหลักสูตรใหม่

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

- ☐ เกรต 4 ☐ เกรต 3 ☐ เกรต 2
☐ เกรต 1 ☐ เกรตต่ำกว่า 1

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุ

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็นหรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียนมีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษดังที่ระบุไว้ข้างต้น โดยให้นักเรียนอ่านข้อความที่ละข้อ แล้วพิจารณาข้อความในแต่ละข้อว่าตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนที่ระดับมากน้อยเพียงใด โดยให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

- จริงมากที่สุด แทน ช่อง (7) จริงมาก แทน ช่อง (6) จริง แทน ช่อง (5)
 จริงปานกลาง แทน ช่อง (4) จริงน้อย แทน ช่อง (3) จริงน้อยมาก แทน ช่อง (2)
 ไม่จริงเลย แทน ช่อง (1)

ตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

0. นักเรียนถนัดวิชาภาษาอังกฤษ จริงมากที่สุด

7	6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---	---

 ไม่จริงเลย
00. นักเรียนฟังภาษาอังกฤษไม่รู้เรื่อง จริงมากที่สุด

7	6	5	4	3	2	1
---	---	---	---	---	---	---

 ไม่จริงเลย

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุ

ที่นักเรียนมีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษดังที่เป็นอยู่ เป็นเพราะ.....

- | | | ระดับความรู้/การปฏิบัติของนักเรียน | | | | | | | | |
|--|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 1. นักเรียนฝึกพูดภาษาอังกฤษเป็นประจำ | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 2. นักเรียนทบทวนเนื้อหาก่อนสอบ | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 3. พ่อแม่ไม่สามารถให้คำปรึกษาในเรื่องเรียนได้ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 4. นักเรียนถนัดวิชาภาษาอังกฤษ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 5. ข้อสอบวิชาภาษาอังกฤษง่าย | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 6. นักเรียนเดาคำศัพท์ภาษาอังกฤษผิดหลายคำ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 7. นักเรียนตั้งใจเรียนพิเศษวิชาภาษาอังกฤษในช่วงก่อนสอบ | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 8. ครูเป็นคนอารมณ์ดี ทำให้การสอนสนุกสนาน | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 9. ครูสอนเพิ่มเติมก่อนสอบ ทำให้เข้าใจมากขึ้น | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 10. นักเรียนสนุกกับการอ่านภาษาอังกฤษ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 11. คำศัพท์ที่เรียนในชั่วโมงเรียนค่อนข้างยาก | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |

ที่นักเรียนมีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษดังที่เป็นอยู่ เป็นเพราะ.....

ระดับความรู้/การปฏิบัติของนักเรียน

- | | | | | | | | | | | |
|---|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| 24. นักเรียนชอบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนของครู | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 25. เนื้อหาที่เรียนค่อนข้างง่าย | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 26. นักเรียนไขว่คว้าที่ทำข้อสอบไม่ทันเวลา | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 27. นักเรียนอ่านหนังสือภาษาอังกฤษมาโดยตลอด | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 28. พ่อแม่สนับสนุนให้ไปเรียนพิเศษเพิ่มเติม | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 29. นักเรียนเรียนรู้เนื้อหาภาษาอังกฤษได้ช้า | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 30. นักเรียนรู้สึกเบื่อการท่องศัพท์ภาษาอังกฤษ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 31. เนื้อเรื่องที่แปลจากหนังสือภาษาอังกฤษง่าย | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 32. นักเรียนเก่งแนวข้อสอบมาตรฐาน | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 33. นักเรียนฝึกสนทนาภาษาอังกฤษในบางโอกาส | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 34. ครูเข้าใจจิตใจนักเรียนดี | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 35. ครูช่วยตอบข้อสงสัยมาโดยตลอดเมื่อนักเรียนไม่เข้าใจ | จริง
มากที่สุด | <table border="1"> <tr> <td>7</td><td>6</td><td>5</td><td>4</td><td>3</td><td>2</td><td>1</td> </tr> </table> | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่จริง
เลย |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |

ที่นักเรียนมีระดับผลการเรียนวิชาภาษาอังกฤษดังที่เป็นอยู่ เป็นเพราะ.....

ระดับความถี่/การปฏิบัติของนักเรียน

- | | | | |
|---|-----------------------|---------------------------|----------------------|
| 36. นักเรียนเป็นคนสติปัญญาดี | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 37. นักเรียนขาดการทบทวนเนื้อหาก่อนเรียน
ในแต่ละครั้ง | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 38. นักเรียนไม่ตั้งใจทำข้อสอบ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 39. ครูใช้สื่อการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 40. นักเรียนสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษกับครู
และคนอื่น ๆ ให้เข้าใจได้ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 41. นักเรียนอารมณ์ดีที่ได้เรียนวิชาภาษาอังกฤษ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 42. รายงานวิชาภาษาอังกฤษยาก | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 43. เนื้อหาที่เตรียมสอน ไม่ตรงกับข้อสอบ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 44. นักเรียนฝึกฟังภาษาอังกฤษเป็นประจำ | ปฏิบัติ
บ่อยที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่เคย
ปฏิบัติเลย |
| 45. ครูจัดกิจกรรมในชั่วโมงเรียนได้น่าเบื่อ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 46. นักเรียนได้รับคำแนะนำในการเรียนจากครู | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 47. นักเรียนชอบวิชาภาษาอังกฤษ | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |
| 48. กิจกรรมที่ครูจัดในชั่วโมงเรียนค่อนข้างซับซ้อน | จริง
มากที่สุด | 7 6 5 4 3 2 1 | ไม่จริง
เลย |

ฉบับที่ 3 แบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้ต้องการทราบความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ เมื่อ
นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้ว ให้พิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากน้อย
เพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงเพียง
ช่องเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ถือว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ

รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นเสมอ
รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง
ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนไม่มีความรู้สึกเช่นนั้นเลย

ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
1	นักเรียนรู้สึกกลัวจะเรียนภาษาอังกฤษไม่เข้าใจ	.....	.....	.....	.....	.....
2	นักเรียนรู้สึกท้อใจในการเรียนภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
3	นักเรียนรู้สึกไม่สบายใจ เมื่อจะเรียน ภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
4	แม้ว่านักเรียนจะพยายามตั้งใจเรียน ภาษาอังกฤษ แต่นักเรียนก็ยังกังวลใจ	.....	.....	.....	.....	.....
5	ขณะเรียนสนทนาภาษาอังกฤษ นักเรียนรู้สึก สนุกและชอบมาก	.....	.....	.....	.....	.....
6	นักเรียนรู้สึกไม่มีความสุข เวลาเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
7	นักเรียนกลัวว่าจะเรียนภาษาอังกฤษไม่รู้เรื่อง	.....	.....	.....	.....	.....
8	นักเรียนเรียนภาษาอังกฤษเข้าใจดี	.....	.....	.....	.....	.....
9	ในขณะที่เรียนภาษาอังกฤษ แม้ว่านักเรียนจะ มีข้อสงสัย นักเรียนก็ไม่กล้าถามครู	.....	.....	.....	.....	.....
10	เมื่อครูให้อ่านบทความภาษาอังกฤษที่ยากๆ นักเรียนกลัวว่าจะอ่านไม่รู้เรื่อง ทำให้รู้สึก วุ่นวายใจ ไม่รู้จะหันหน้าไปปรึกษาใคร	.....	.....	.....	.....	.....
11	เมื่อนักเรียนไม่เข้าใจบทเรียนภาษาอังกฤษ นักเรียนก็ไม่กล้าถามครู	.....	.....	.....	.....	.....
12	นักเรียนรู้สึกหมดกำลังใจกับการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
13	เมื่อครูจะสอบภาษาอังกฤษโดยไม่บอก ล่วงหน้า นักเรียนจะรู้สึกกังวลใจมาก กลัวจะ สอบไม่ผ่าน	.....	.....	.....	.....	.....
14	นักเรียนรู้สึกท้อใจ เกรงว่าจะทำข้อสอบ ภาษาอังกฤษไม่ได้	.....	.....	.....	.....	.....
15	นักเรียนรู้สึกว่าตนเองเรียนภาษาอังกฤษไม่รู้ เรื่อง จึงรู้สึกกังวลใจ เกรงว่าจะทำข้อสอบไม่ได้	.....	.....	.....	.....	.....
16	เมื่ออ่านบทความภาษาอังกฤษแล้วจับใจความ สำคัญไม่ได้ นักเรียนรู้สึกท้อใจ เกรงว่าจะทำ ข้อสอบไม่ได้	.....	.....	.....	.....	.....
17	ทุกครั้งที่มีการสอบวิชาภาษาอังกฤษ นักเรียน คาดหวังว่าทำข้อสอบได้ทุกครั้งที่มีการสอบวิชา ภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
18	นักเรียนหมกมุ่นถึงผลการสอบ กลัวจะสอบตก	.....	.....	.....	.....	.....
19	นักเรียนรู้สึกไม่สบายใจ กลัวทำข้อสอบวิชา ภาษาอังกฤษไม่ได้	.....	.....	.....	.....	.....
20	นักเรียนกังวลใจ เมื่อใกล้ถึงวันประกาศผล การสอบวิชาภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
21	เวลาสอบสนทนาภาษาอังกฤษ นักเรียนรู้สึก กังวลใจ กลัวจะทำคะแนนได้ไม่ดี	.....	.....	.....	.....	.....
22	นักเรียนรู้สึกกลัวไม่ได้คะแนนตามที่หวังไว้ เมื่อมีการประกาศผลการสอบวิชาภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....
23	นักเรียนกังวลมาก กลัวผลการสอบวิชา ภาษาอังกฤษไม่ดี	.....	.....	.....	.....	.....
24	ในการสอบย่อยวิชาภาษาอังกฤษ นักเรียน กลัวจะทำคะแนนได้น้อย	.....	.....	.....	.....	.....
25	นักเรียนรู้สึกพอใจกับผลการเรียนวิชา ภาษาอังกฤษ	.....	.....	.....	.....	.....

ฉบับที่ 4 แบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วพิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติที่แท้จริงเพียงข้อเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ เกณฑ์การตัดสินใจมีดังนี้

จริงมากที่สุด	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากที่สุด
จริงมาก	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนมากพอสมควร
จริง	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนปานกลาง
จริงน้อย	หมายถึง	ข้อความที่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนน้อยมาก
จริงน้อยที่สุด	หมายถึง	ข้อความที่ไม่ตรงกับความรู้สึกหรือการปฏิบัติของนักเรียนเลย

ข้อ	ข้อความ	จริงมากที่สุด	จริงมาก	จริง	จริงน้อย	จริงน้อยที่สุด
1	นักเรียนตั้งใจจะทำคะแนนสอบให้ได้คะแนนสูงที่สุด	.....	.....	.....	.....	.....
2	เมื่อพบคนที่ได้รับการยกย่องสรรเสริญว่า ทำงานดีเด่น นักเรียนจะเกิดความปรารถนาที่จะเป็นเช่นนั้น	.....	.....	.....	.....	.....
3	นักเรียนมีความรู้สึกว่าตนเองมีความคิดที่จะจัดแปลงสิ่งต่างๆ ให้มีความแปลกใหม่และดีเด่นอยู่ตลอดเวลา	.....	.....	.....	.....	.....
4	นักเรียนมักจะตั้งความหวังไว้สูงๆ เพื่อจะได้ใช้ความพยายาม และความสามารถทำงานนั้นอย่างเต็มที่	.....	.....	.....	.....	.....
5	นักเรียนคิดว่าอนาคตของตนเอง จะขึ้นอยู่กับความสำเร็จในการเรียนรู้	.....	.....	.....	.....	.....
6	นักเรียนมีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....
7	นักเรียนชอบทำงานด้วยความคิดของตนเอง ไม่ชอบทำตามผู้อื่น	.....	.....	.....	.....	.....
8	นักเรียนมีความมุ่งมั่นที่จะทำงานให้สำเร็จ	.....	.....	.....	.....	.....
9	นักเรียนชอบแก้ปัญหาด้วยตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....
10	นักเรียนมีความตั้งใจที่จะทำสิ่งต่างๆ ให้ดีกว่าที่เคยทำไว้	.....	.....	.....	.....	.....
11	เมื่อทำงานใดงานหนึ่งไม่สำเร็จ นักเรียนจะคิดหาวิธีใหม่ๆ ที่จะทำงานนั้นให้สำเร็จให้ได้	.....	.....	.....	.....	.....
12	เมื่อได้รับการมอบหมายงานใดๆ นักเรียนจะรีบทำให้เสร็จเรียบร้อยก่อนกำหนดส่งงาน	.....	.....	.....	.....	.....
13	นักเรียนมีใจจดจ่ออยู่กับงานที่ได้รับมอบหมาย จนกว่าจะทำงานสำเร็จ ไม่ว่างานนั้นจะน่าเบื่อเพียงใด	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ข้อความ	จริงมาก ที่สุด	จริงมาก	จริง	จริงน้อย	จริงน้อย ที่สุด
14	นักเรียนจะพยายามทำงานนั้นมากยิ่งขึ้น เมื่องานที่ได้รับยากขึ้น	.....	.....	.....	.....	.....
15	ไม่ว่าจะทำงานอะไรก็ตาม นักเรียนจะพยายามทำจนสุดความสามารถ	.....	.....	.....	.....	.....
16	เมื่อนักเรียนทำงานที่ครูมอบหมายให้ไม่ถูกต้อง นักเรียนจะค้นหาวิธีการใหม่ๆ ที่จะทำให้ถูกต้องให้จงได้	.....	.....	.....	.....	.....
17	นักเรียนรู้สึกภูมิใจที่สามารถสอบผ่านแต่ละวิชาได้	.....	.....	.....	.....	.....
18	นักเรียนจะเปรียบเทียบผลการเรียนกับเพื่อนๆ เพื่อจะได้พัฒนาตนเองให้เรียนดีขึ้น	.....	.....	.....	.....	.....
19	นักเรียนชอบทำงานที่ต้องใช้ความพยายามมาก	.....	.....	.....	.....	.....
20	นักเรียนชอบทำสิ่งต่างๆ ที่เป็นความคิดริเริ่มของตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....

ฉบับที่ 5 แบบสอบถามการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง แบบสอบถามนี้ต้องการทราบความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อตนเอง เมื่อนักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้ว ให้พิจารณาว่าข้อความนั้นตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากน้อยเพียงใด และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องด้านขวามือของข้อความที่ตรงกับความรู้สึกที่แท้จริงเพียงช่องเดียวในแต่ละข้อ คำตอบที่ได้ไม่ถือว่าถูกหรือผิด และกรุณาตอบทุกข้อ

รู้สึกเช่นนั้นเสมอ	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นเสมอ
รู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบ่อยครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นบางครั้ง
รู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนมีความรู้สึกเช่นนั้นน้อยครั้ง
ไม่รู้สึกเช่นนั้นเลย	หมายถึง	ข้อความนั้นนักเรียนไม่มีความรู้สึกเช่นนั้นเลย

ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
1	มักมีสิ่งต่างๆ มารบกวนใจนักเรียนเสมอ	.....	.....	.....	.....	.....
2	ใครๆ รู้สึกสนุกเมื่ออยู่กับนักเรียน	.....	.....	.....	.....	.....
3	นักเรียนต้องใช้เวลาอันนานที่จะทำความคุ้นเคยกับสิ่งใหม่ๆ ที่เกิดขึ้น	.....	.....	.....	.....	.....
4	ผู้ปกครองมักไม่เข้าใจความรู้สึกของนักเรียน	.....	.....	.....	.....	.....
5	นักเรียนยอมแพ้สิ่งต่างๆ ได้ง่าย	.....	.....	.....	.....	.....
6	นักเรียนมีแต่ความล้มเหลว	.....	.....	.....	.....	.....
7	นักเรียนไม่ค่อยได้รับความนิยมชมชอบเหมือนคนอื่น ๆ	.....	.....	.....	.....	.....
8	นักเรียนรู้สึกเหมือนกับว่าผู้ปกครองกำหนดชีวิตนักเรียน	.....	.....	.....	.....	.....
9	บ่อยครั้งที่นักเรียนรู้สึกท้อแท้ เมื่ออยู่ที่โรงเรียน	.....	.....	.....	.....	.....
10	นักเรียนไม่เคยวิตกกังวลในเรื่องใดๆ เลย	.....	.....	.....	.....	.....
11	นักเรียนค่อนข้างมั่นใจในตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....
12	นักเรียนกับผู้ปกครองมีความสุขมากในการอยู่ร่วมกัน	.....	.....	.....	.....	.....
13	นักเรียนทำในสิ่งที่ถูกต้องเสมอ	.....	.....	.....	.....	.....
14	นักเรียนไม่เคยมีความสุขเลย	.....	.....	.....	.....	.....
15	ในการทำอะไรร่างๆ นักเรียนจะทำเต็มความสามารถ	.....	.....	.....	.....	.....

ข้อ	ข้อความ	รู้สึก เช่นนั้น เสมอ	รู้สึก เช่นนั้น บ่อยครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น บางครั้ง	รู้สึก เช่นนั้น น้อยครั้ง	ไม่รู้สึก เช่นนั้น เลย
16	นักเรียนเข้าใจตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....
17	เมื่อนักเรียนอยู่บ้าน ไม่มีใครใส่ใจกับนักเรียน มากนัก	.....	.....	.....	.....	.....
18	นักเรียนไม่ค่อยชอบอยู่กับผู้อื่น	.....	.....	.....	.....	.....
19	บ่อยครั้งที่นักเรียนรู้สึกอายตนเอง	.....	.....	.....	.....	.....
20	นักเรียนพูดความจริงเสมอ	.....	.....	.....	.....	.....

ภาคผนวก ค
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์	ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ขวลิต รวยอาจิน	ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พันเอกหญิง นวลทิพย์ อรุณศรี	สำนักงานประกันคุณภาพ กรมยุทธศึกษาทหารบก
พันเอกหญิง รุ่งกานต์ อ่องเพชร	หัวหน้าแผนกภาษา กองภาษาต่างประเทศ กรมยุทธศึกษาทหารบก
อาจารย์ อัจฉรา ศิริอาชารุ่งโรจน์	ภาควิชาภาษาอังกฤษ โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล
วันเดือนปีเกิด
สถานที่เกิด
สถานที่อยู่ปัจจุบัน

นางสาวแหววรี ลีพหวนิช
18 กันยายน พ.ศ.2523
โรงพยาบาลพระมงกุฎเกล้าฯ กรุงเทพมหานคร
41/504 กรมยุทธศึกษาทหารบก แขวงถนนนครไชยศรี
ถนนเทอดดำริ เขตดุสิต กรุงเทพมหานคร 10300

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2541

มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย
กรุงเทพมหานคร

พ.ศ. 2545

ค.บ. (การมัธยมศึกษา : วิทยาศาสตร์ทั่วไป – ฟิสิกส์)
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

พ.ศ. 2548

กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา)
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ