

การศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน
ระดับชั้นมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1
ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน

ปริญญานิพนธ์

ของ

นวรินทร์ ตาก้อนทอง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

ตุลาคม 2549

การศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน
ระดับชั้นมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1
ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน

ปริญญานิพนธ์

ของ

นวรินทร์ ตาก้อนทอง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

ตุลาคม 2549

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน
ระดับชั้นมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1
ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน

บทคัดย่อ

ของ

นวรินทร์ ตาก้อนทอง

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

ตุลาคม 2549

นวรินทร์ ตาก้อนทอง. (2549). การศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: อาจารย์ ดร.สุพร เข้มเฮง, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ดังคะพิภพ.

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 จำนวน 863 คน ที่ได้มาจากการสุ่มแบบสองขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น 0.9660 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น 0.9301 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน มีค่าความเชื่อมั่น 0.9666 ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – Way ANOVA) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงที่สุดรองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคตามลำดับ และมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงที่สุด รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

2. นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคสูงกว่านักเรียนหญิง ส่วนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ นักเรียนหญิงมีคะแนนสูงกว่า และพบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นสูงกว่านักเรียนหญิง ในขณะที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แต่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชค สูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นอกจากนั้นยังพบว่า

นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทุกด้าน สูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง แต่มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทุกด้านต่ำกว่า ส่วนด้านอื่น ๆ ที่ไม่ได้กล่าวมานั้น ไม่พบความแตกต่าง

3. มีผลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากเพศกับระดับชั้น ที่ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น มีผลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชค และมีผลปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค แต่ไม่พบการเกิดปฏิสัมพันธ์ในกรณีอื่น ๆ

A COMPARATIVE STUDY ON ATTRIBUTIONS OF LEARNING SUCCESS AND FAILURE
OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN EDUCATIONAL AREA I , NAKHONSAWAN PROVINCE
WITH DIFFERENT SELF – EFFICACY

AN ABSTRACT
BY
NAVARIN TAGONTONG

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

October 2006

Navarin Tagontong. (2006). *A Comparative Study on Attributions of Learning Success and Failure of High School Students in Educational Area I, Nakhonsawan Province with Different Self – Efficacy*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok: Graduate school, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Dr.Suwaporn Semheng, Assist.Prof. Dr.Nikom Tangkapipop.

The research was aimed to study on attributions of learning success and failure students based on gender , levels of education , and self – efficacy. The sample groups were 863 Mattayom 3 and Mattayom 6 students in Educational Area I of Nakhonsawan province, selected by two stage random sampling technique. The instrument used in the research were questionnaire on self – efficacy, attributions of learning success, and attributions of learning failure with reliability of 0.9660 , 0.9301 and 0.9666 respectively. The data were analyzed by three way analysis of variance. The results of the research were as follows:

1. The most popular attributions of learning success referred by students were good attitude towards teacher aspect followed by help from others , happy mood , unusual effort , eternal effort , ability , easiness of task and good luck aspect. And the most popular attributions of learning failure were difficulty of task followed by bad luck , bad attitude towards teachers , lack of ability , bad mood , lack of unusual effort , lack of eternal effort , and lack of help from others aspect.

2. Male students' attribution of learning success had significantly higher in easiness of task and good luck aspect but lower in unusual effort aspect than female students. Furthermore male students' attribution of learning failure had significantly higher in lack of eternal effort , lack of unusual effort , and lack of help from others aspect than female students. It was also found that Mattayom 3 students' attribution of learning success had significantly higher in unusual effort , help from others , and good attitude towards teacher aspect than students in Mattayom 6. While Mattayom 6 students' attribution of learning failure had significantly higher in lack of eternal effort , lack of unusual effort , bad attitude towards teachers , and bad luck aspect than students in Mattayom 3. Moreover students with high self-efficacy attributed their success in all aspects higher than students with

medium self-efficacy but attributed their all failure aspects lower than latter group. In the other aspects, there were no significant different.

3. It was found that interaction between gender and levels of education, together impacted the attributions of learning success in help from others aspect. Interaction between levels of education and self-efficacy, together impacted the attributions of learning success in unusual effort , help from others , good attitude towards teachers , and good luck aspect. Interaction between gender, levels of education, and self-efficacy, together impacted the attributions of learning success in good luck aspect. The others aspects were found no interaction both in attributions of learning success and failure.

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลุล่วงได้ด้วยดี เป็นเพราะได้รับความกรุณาช่วยเหลืออย่างดียิ่งจาก อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ตั้งคะพิภพ กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้สละเวลาอันมีค่า เพื่อให้คำปรึกษา ชี้แนะแนวทางในการทำวิจัยครั้งนี้ พร้อมทั้งให้ข้อคิดเห็นตลอดจนแนวทางในการแก้ไขและปรับปรุงข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่ง นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้รับความกรุณาจาก รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รองอาจ นัยพัฒน์ ซึ่งเป็นกรรมสอบปริญญานิพนธ์ ที่ได้ให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม เพื่อให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์ อาจารย์ ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง อาจารย์ไพศาล อันประเสริฐ อาจารย์มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์จิราพร พรายมณี และอาจารย์ปณิตา อุทาน ที่ให้ความอนุเคราะห์ สละเวลาเพื่อตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะ และแนวทางแก้ไขข้อบกพร่องของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ซึ่งทำให้ได้เครื่องมือที่มีความเที่ยงตรงในการวัดยิ่งขึ้น และขอขอบพระคุณ อาจารย์มิ่ง เทพครเมือง ที่ได้ให้คำแนะนำและช่วยเหลือการใช้โปรแกรม LISREL ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ขอขอบพระคุณ ผู้บริหาร คณาจารย์ และนักเรียนทุกโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการทำวิจัยในครั้งนี้ และขอขอบคุณเพื่อน ๆ นิสิต ปริญญาโทสาขาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา ที่มีส่วนช่วยให้คำปรึกษา คอยให้ความช่วยเหลือและคอยเป็นกำลังใจให้ด้วยดีมาตลอด

ท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสุทิน คุณแม่ณภาพรรณ และพี่สาว ภญ.นพพร ตาก้อนทอง ที่คอยให้กำลังใจ ให้คำปรึกษา และให้ความช่วยเหลือในด้านต่าง ๆ พร้อมทั้งสนับสนุนส่งเสริมการศึกษาของผู้วิจัยอย่างดียิ่งตลอดมา จนทำให้การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

นवरินทร์ ตาก้อนทอง

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน
ระดับชั้นมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1
ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน

ของ
นวรินทร์ ตาก้อนทอง

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญศิริ จีระเดชากุล)
วันที่ เดือน ตุลาคม พ.ศ. 2549

..... ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์
(อาจารย์ ดร.สุวพร เข้มเฮง)

..... กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิคม ดังคะพิภพ)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. องอาจ นัยพัฒน์)

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
จุดประสงค์ของการวิจัย	3
ความสำคัญของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	4
ตัวแปรที่ศึกษา	5
กรอบแนวคิดของการวิจัย	7
สมมติฐานการวิจัย	8
นิยามศัพท์เฉพาะ	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	12
การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	13
ความหมายการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	13
ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	14
กระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว	16
อิทธิพลของการอ้างสาเหตุต่อความคาดหวังความสำเร็จและ ความล้มเหลวในอนาคต	17
ความสัมพันธ์ระหว่างมิติการอ้างสาเหตุ และปฏิกิริยาความรู้สึกล้มเหลว	18
การวัดการอ้างสาเหตุความสำเร็จและความล้มเหลว	19
การรับรู้ความสามารถของตนเอง	20
ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง	20
ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง	21
แหล่งของปัจจัยที่ทำให้เกิดการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตน	25
มิติของการรับรู้ความสามารถของตนเอง	26

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและ	
การกระทำผิดกรรม	27
กระบวนการทางปัญญาต่อข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง	28
การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง	32
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	34
3 วิธีดำเนินการวิจัย	40
การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	40
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	45
การเก็บรวบรวมข้อมูล	63
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	64
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	69
สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	69
การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล	69
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	70
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	103
สรุปผลการวิจัย	104
อภิปรายผล	107
ข้อเสนอแนะ	111
บรรณานุกรม	113
ภาคผนวก	119
ภาคผนวก ก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	120

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ภาคผนวก (ต่อ)	
ภาคผนวก ข คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	135
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ	154
ประวัติย่อผู้วิจัย	156

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	รายละเอียดและตัวอย่างของมิติการอ้างสาเหตุในทฤษฎีของไวเนอร์	15
2	สาเหตุของความสำเ็จ และความล้มเหลวจำแนกตามมิติของการอ้างสาเหตุ 3 มิติ คือ มิติที่มาของสาเหตุ มิติความคงที่ของสาเหตุ และมิติความสามารถ ในการควบคุมสาเหตุ	16
3	จำนวนนักเรียนจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับชั้น และเพศของนักเรียน	40
4	จำนวนโรงเรียนและจำนวนนักเรียนที่ได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น ชั้นที่ 1	42
5	จำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง	43
6	ความถี่และร้อยละ ของนักเรียนจำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียน	71
7	ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความสำเ็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการ รับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	72
8	ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความสำเ็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามเพศ	74
9	ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความสำเ็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับชั้น	76
10	ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความสำเ็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน โดยรวมของ กลุ่มตัวอย่าง	78
11	ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความสำเ็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน ของกลุ่มตัวอย่าง ตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อทดสอบสมมติฐาน	78
12	ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – Way ANOVA) ของคะแนน การอ้างสาเหตุของความสำเ็จในแต่ละด้าน	82
13	ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน	89

บัญชีตาราง(ต่อ)

ตาราง	หน้า
14 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามเพศ	91
15 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับชั้น	93
16 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน โดยรวม ของกลุ่มตัวอย่าง	95
17 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน ของกลุ่ม ตัวอย่าง ตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อทดสอบสมมติฐาน	96
18 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – Way ANOVA) ของคะแนน การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในแต่ละด้าน	99
19 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบวัดการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	136
20 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามถาวร	138
21 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ	138
22 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	139
23 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน	139
24 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความสามารถ	140
25 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดี	140
26 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน	141

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
27 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค	141
28 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียนรวมทุกด้าน	142
29 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร	143
30 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราว	143
31 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	144
32 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน	144
33 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถ	145
34 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดี	145
35 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน	146
36 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชค	146
37 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียนรวมทุกด้าน	147
38 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียน	148
39 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จในการเรียน	150

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
40 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียน	151
41 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวในการเรียน	153

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในสภาพการณ์ปัจจุบัน การให้การศึกษาแก่เยาวชนมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะการศึกษาเป็นรากฐานที่สำคัญที่ส่งผลต่อการพัฒนาประเทศโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับมัธยมศึกษา เนื่องจากการศึกษาในระดับนี้ เป็นการปูพื้นฐานความรู้ที่จะนำไปสู่การศึกษาในระดับที่สูงขึ้นหรือนำไปประกอบอาชีพ อีกทั้งยังสามารถนำความรู้ที่ได้รับไปพัฒนาตนเองและสังคม และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข ดังความในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 6 ที่ระบุไว้ว่าการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2542) แต่ในปัจจุบันพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาหลัก ๆ ของนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าเกณฑ์การประเมินขั้นผ่านค่อนข้างมาก ซึ่งส่งผลให้ผลผลิตทางการศึกษามีคุณภาพไม่เป็นที่พึงพอใจและไม่สอดคล้องกับความต้องการของสังคม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. 2545)

นักการศึกษาจำนวนไม่น้อย จึงพยายามทำการศึกษาค้นคว้าหาสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน และวิธีการที่จะเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอน เพื่อแก้ปัญหาทางการเรียนของนักเรียน ให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นและเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะความสำเร็จในการเรียนเป็นสิ่งที่ทุกคนปรารถนา และอาจคาดหวังต่อไปในอนาคตได้ว่าบุคคลที่ประสบความสำเร็จในการเรียนจะเป็นประชากรที่มีคุณภาพทั้งในส่วนตัวและส่วนรวมต่อไป แต่จากสภาพการณ์ในชั้นเรียน สิ่งหนึ่งซึ่งแสดงให้เห็นถึงความล้มเหลวหรือความล้มเหลว นั่นก็คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงหรือต่ำ แต่สาเหตุของการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงหรือต่ำนั้น ไม่ได้เกิดจากการที่นักเรียนมีสติปัญญาสูงหรือต่ำเพียงอย่างเดียว หากยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ อีกที่ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างกัน และพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ (Achievement - Related behavior) นับเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างยิ่งในสภาพการเรียนการสอน ในช่วงเวลาที่ผ่านมานักจิตวิทยาได้ทำการศึกษาดูตัวแปรต่าง ๆ เป็นจำนวนมาก ตลอดจนสร้างทฤษฎีขึ้นเพื่อทำความเข้าใจ และพัฒนาพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ ในบรรดาตัวแปรต่าง ๆ ที่ได้รับการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้ ตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญมากก็คือ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวของนักเรียน (Whitley and Frieze, 1985: 608 ; Frieze, 1981: 52) ไวนอร์ เป็นนักจิตวิทยาที่ได้เสนอทฤษฎีผลการอ้างสาเหตุ (Attributional theory) ขึ้นเพื่อใช้ในการพัฒนาพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ โดยนำวิธีการเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุไปใช้ในชั้นเรียน

อย่างแพร่หลาย (Weiner. 1979, 1986) ทฤษฎีนี้มุ่งศึกษาการอ้างสาเหตุเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ ซึ่งเป็นการอ้างสาเหตุเกี่ยวกับการทำงานของนักเรียน นั่นคือ ผลลัพธ์ (Outcomes) ที่นักเรียนได้รับการสอนและการทำงานเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ว่าตนเองประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลว และสาเหตุใดบ้างที่ทำให้เขาได้รับผลดังกล่าว

ไวเนอร์ ได้เสนอปัจจัยเชิงสาเหตุพื้นฐาน 8 ด้าน ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว ซึ่งกำหนดมิติของสาเหตุในลักษณะ 3 มิติ โดยมีสถานการณ์ที่เป็นสิ่งเร้า 2 สถานการณ์ คือ ในกรณีที่ประสบความสำเร็จในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วคราว การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค และกรณีที่ประสบความล้มเหลวในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น 8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วคราว การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค ซึ่งทฤษฎีนี้ได้อธิบายว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว จากปัจจัยเหล่านี้ มีผลสำคัญต่อแรงจูงใจ และพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ของบุคคล กล่าวคือ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่ามาจากปัจจัยภายใน อันได้แก่ ความสามารถ และความพยายาม จะส่งผลให้บุคคลเกิดความรู้สึก และมีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองรวมทั้งจะมีความพยายามมากขึ้น แต่การอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่ามาจากปัจจัยภายนอก เช่น งานง่าย หรือ โชค จะไม่ส่งผลต่อการกระทำในอนาคต ส่วนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากปัจจัยภายใน จะส่งผลต่อพฤติกรรมของบุคคลแตกต่างกัน กล่าวคือ การอ้างสาเหตุว่าตนเองประสบความล้มเหลว เพราะขาดความสามารถจะก่อให้เกิดความรู้สึกเลวร้าย ทำให้พฤติกรรมต่อมาจะมีลักษณะเฉื่อยชา ขาดความกระตือรือร้น เพราะคาดว่า จะประสบความล้มเหลวอีก ในขณะที่การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่ามาจากการขาดความพยายาม จะมีผลสนับสนุนพฤติกรรมในทางบวก ในแง่ที่บุคคลจะใช้ความพยายามมากขึ้น เพื่อก้าวไปสู่ความสำเร็จ เนื่องจากมีความคาดหวังว่า ถ้าตนเองใช้ความพยายามมากขึ้นในครั้งต่อไป ก็จะสามารถสำเร็จได้ (Weiner. 1979)

นอกจากนี้ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวยังมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self - Efficacy) ซึ่งแบนดูรา กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อบุคคลในด้านการเลือกกระทำพฤติกรรม การใช้ความพยายามและความมุ่งมั่นในการทำงาน กระบวนการคิดและปฏิกิริยาทางอารมณ์ นักเรียนที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถต่ำจะพยายามหลีกเลี่ยงงานนั้น ในขณะที่นักเรียนที่รู้สึกว่าคุณมีความสามารถสูงจะขยันทำงาน และมีความมุ่งมั่นทำงานอย่างไม่ลดละมากกว่าคนที่สงสัยในความสามารถของตนเอง (Bandura .1986) และจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวแปร เพศ และระดับชั้นเรียน พบว่า สิ่งเหล่านี้ทำให้

นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวแตกต่างกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงทำการศึกษาตัวแปร เพศ และตัวแปรระดับชั้นร่วมด้วย

จากความสำคัญของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาว่าในปัจจุบันนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นระดับชั้นสุดท้ายของการศึกษาภาคบังคับและระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นระดับชั้นสุดท้ายของการศึกษาขั้นพื้นฐานที่อาศัยอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนอย่างไร โดยจำแนกตามเพศ และตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และต้องการศึกษาความแตกต่างในการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนทั้งสองระดับชั้น ว่ามีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและล้มเหลวในการเรียนแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร จากคำถามการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดจุดประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

จุดประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยที่มุ่งศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยจำแนกตามเพศ และตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน จึงกำหนดจุดประสงค์เพื่อนำไปสู่การวิจัย ดังนี้

1. ศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ผู้วิจัยตั้งจุดประสงค์ดังนี้

1.1 เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนต่างเพศกัน ต่างระดับชั้นกัน และต่างระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

1.2 เพื่อศึกษาผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับชั้น ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

1.3 เพื่อศึกษาผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

2. ศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ผู้วิจัยตั้งจุดประสงค์ดังนี้

2.1 เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนต่างเพศกัน ต่างระดับชั้นกัน และต่างระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

2.2 เพื่อศึกษาผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับชั้น ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

2.3 เพื่อศึกษาผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านต่าง ๆ ของนักเรียนที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ จะทำให้ทราบสาเหตุที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ใช้ในการอ้างถึงเมื่อประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวในการเรียน โดยจำแนกตามเพศ และตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน อีกทั้งยังทำให้ทราบถึงความแตกต่างในการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนทั้งสองระดับชั้น ว่ามีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร ซึ่งข้อค้นพบที่ได้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการปรับเปลี่ยนความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุ หรือที่เรียกว่า การปรับเปลี่ยนการอ้างสาเหตุของนักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ และเพื่อให้ครูผู้สอนปรับปรุงการเรียนการสอน ฝึกให้นักเรียนรับรู้สาเหตุที่ทำให้ประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยพยายามให้นักเรียนมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวอันเนื่องมาจากความพยายามให้เพิ่มมากขึ้น และมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเนื่องมาจากความสามารถและความพยายาม

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น 47 โรงเรียน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 4,711 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 2,328 คน นักเรียนหญิง จำนวน 2,383 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2,066 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 909 คน นักเรียนหญิง จำนวน 1,157 คน รวมจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 6,777 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 555 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 291 คน นักเรียนหญิง จำนวน 264 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 325 คน เป็นนักเรียนชาย 166 คน นักเรียนหญิง 159 คน รวมจำนวนนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง 880 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ (Independent Variables) ที่ศึกษาในครั้งนี้ มี 3 ตัวแปร ได้แก่
 1. เพศ จำแนกเป็น
 - 1.1 เพศชาย
 - 1.2 เพศหญิง
 2. ระดับชั้น จำแนกเป็น
 - 2.1 มัธยมศึกษาปีที่ 3
 - 2.2 มัธยมศึกษาปีที่ 6
 3. การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน (Self - Efficacy) จำแนกเป็น 3 ระดับ คือ
 - 3.1 ระดับสูง
 - 3.2 ระดับปานกลาง
 - 3.3 ระดับต่ำ
2. ตัวแปรตาม (Dependent Variables) ที่ศึกษาในครั้งนี้ คือ
 1. ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำแนกเป็น 8 ด้าน ดังนี้
 - 1.1 การมีความพยายามถาวร
 - 1.2 การมีความพยายามชั่วขณะ
 - 1.3 การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น
 - 1.4 เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน
 - 1.5 การมีความสามารถ
 - 1.6 อารมณ์ดี

1.7 ความง่ายของงาน

1.8 การมีโชค

2. ลักษณะการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำแนกเป็น 8 ด้าน ดังนี้

2.1 การขาดความพยายามถาวร

2.2 การขาดความพยายามชั่วขณะ

2.3 การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

2.4 เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน

2.5 การขาดความสามารถ

2.6 อารมณ์ไม่ดี

2.7 ความยากของงาน

2.8 การขาดโชค

สมมุติฐานในการวิจัย

1. การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ผู้วิจัยตั้งสมมุติฐานในการวิจัยดังนี้

1.1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน ระดับชั้นต่างกัน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกันจะมีระดับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้านแตกต่างกัน

1.2 มีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้าน ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับชั้น ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

1.3 มีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้าน ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

2. การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ผู้วิจัยตั้งสมมุติฐานในการวิจัยดังนี้

2.1 นักเรียนที่มีเพศต่างกัน ระดับชั้นต่างกัน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกันจะมีระดับการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้านแตกต่างกัน

2.2 มีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้าน ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับชั้น ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

2.3 มีผลปฏิสัมพันธ์การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนในแต่ละด้านทั้ง 8 ด้าน ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน หมายถึง ลักษณะการให้เหตุผลหรือตีความพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนเองหรือบุคคลอื่น ว่าเมื่อประสบความสำเร็จในการเรียนแล้ว สาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น เนื่องจากลักษณะหรือปัจจัยพื้นฐานอะไร โดยสาเหตุที่นำมาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดศึกษาใน 8 ด้าน ดังนี้

1.1 การมีความพยายามถาวร หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีความมานะ อุตสาหะ ขยันหมั่นเพียร และมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน ทั้งในเวลาเรียน และนอกเวลาเรียน โดยที่นักเรียนมีการฝึกทบทวนบทเรียน ฝึกทักษะและทำกิจกรรมต่าง ๆ เกี่ยวกับการเรียนเป็นประจำ อย่างต่อเนื่อง

1.2 การมีความพยายามชั่วขณะ หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีความมานะ อุตสาหะ ขยันหมั่นเพียร และมีพฤติกรรมตั้งใจเรียน ทั้งในเวลาเรียน และนอกเวลาเรียน โดยที่นักเรียนมีการฝึกทบทวนบทเรียน ฝึกทักษะและทำกิจกรรมต่าง ๆ เกี่ยวกับการเรียนเป็นบางครั้งบางคราวเท่านั้น โดยเป็นการกระทำที่ไม่ต่อเนื่อง

1.3 การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนได้รับความช่วยเหลือจากพ่อ – แม่ ผู้ปกครอง ครูผู้สอน และเพื่อน คอยให้คำปรึกษา แนะนำ เวลาที่นักเรียนประสบปัญหาในการเรียน

1.4 เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ในด้านอุปนิสัย ด้านทักษะการสอน และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

1.5 การมีความสามารถ หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีสติปัญญาดี มีความสามารถและมีความถนัดในการเรียน

1.6 อารมณ์ดี หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากความรู้สึกที่ดีของนักเรียนที่มีต่อการเรียน ทั้งในด้านกิจกรรมการเรียนการสอน และด้านเนื้อหาบทเรียน

1.7 ความง่ายของงาน หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากความง่ายของเนื้อหาวิชาที่เรียน ความง่ายของงานหรือการบ้านที่ครูมอบหมาย ความง่ายของแบบฝึกทักษะ และความง่ายของข้อสอบ

1.8 การมีโชค หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนนั้นเกิดจากการที่นักเรียนมีโชค ลาง วาสนา ดวงดี และมีสิ่งศักดิ์สิทธิ์คอยช่วยเหลือ

2. การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน หมายถึง ลักษณะการให้เหตุผลหรือตีความพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนเองหรือบุคคลอื่น ว่าเมื่อประสบความล้มเหลวในการเรียนแล้วสาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น เนื่องมาจากลักษณะหรือปัจจัยพื้นฐานอะไร โดยสาเหตุที่นำมาวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดศึกษาใน 8 ด้าน ดังนี้

2.1 การขาดความพยายามถาวร หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนขาดความมานะ อุตสาหะ และขาดความ

ขยันหมั่นเพียรในการเรียน โดยที่นักเรียนไม่มีความสนใจและตั้งใจที่จะกระทำการใด ๆ เกี่ยวกับการเรียนเลย

2.2 การขาดความพยายามชั่วขณะ หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียนในชั่วโมงเรียน และนอกชั่วโมงเรียน ไม่ใส่ใจในขณะที่ครูกำลังทำการสอน ขาดความสนใจในงานหรือการบ้านที่ครูสั่งให้ทำ

2.3 การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนไม่ได้รับความช่วยเหลือจากพ่อ – แม่ ผู้ปกครอง ครูผู้สอน และเพื่อน คอยให้คำปรึกษา แนะนำ เวลาที่นักเรียนประสบปัญหาในการเรียน

2.4 เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ในด้านอุปนิสัย ด้านทักษะการสอน และด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน

2.5 การขาดความสามารถ หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนมีสติปัญญาไม่ดี ไม่มีความสามารถและไม่ถนัดในการเรียน

2.6 อารมณ์ไม่ดี หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากความรู้สึกที่ไม่ดีของนักเรียนที่มีต่อการเรียน ทั้งในด้านการเรียนการสอน และด้านเนื้อหาบทเรียน

2.7 ความยากของงาน หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากความยากของเนื้อหาวิชาที่เรียน ความยากของงานหรือการบ้านที่ครูมอบหมาย ความยากของแบบฝึกทักษะ และความยากของข้อสอบ

2.8 การขาดโชค หมายถึง นักเรียนอ้างว่าสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนนั้น เกิดจากการที่นักเรียนขาดโชค ลาง วาสนา ดวงไม่ดี และสิ่งศักดิ์สิทธิ์ไม่ช่วยเหลือ

3. การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน หมายถึง ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเรียน ว่ามีความสามารถในการกระทำในสภาพการณ์ต่าง ๆ ในการเรียน ซึ่งแสดงออกด้วยการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองในการเรียน ว่ามีความสามารถระดับใด ในงานวิจัยนี้ หมายถึง ค่าคะแนนที่ได้จากแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน โดยมีเกณฑ์การจำแนกนักเรียนตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ดังต่อไปนี้

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน มีจำนวนทั้งสิ้น 45 ข้อ คะแนนเต็ม 315

คะแนน

ระดับคะแนน

45 – 134

135 – 244

245 – 315

การแปลความหมาย

มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่ำ

มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง

มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. การอ้างสาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลว
 - 1.1 ความหมายการอ้างสาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลว
 - 1.2 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลว
 - 1.3 กระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลว
 - 1.4 อิทธิพลของการอ้างสาเหตุต่อความคาดหวังความสำเเร็จและความล้มเหลวในอนาคต
 - 1.5 ความสัมพันธ์ระหว่างมิติการอ้างสาเหตุ และปฏิกิริยาความรู้สึก
 - 1.6 การวัดการอ้างสาเหตุความสำเเร็จและความล้มเหลว
2. การรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.3 แหล่งของปัจจัยที่ทำให้เกิดการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเอง
 - 2.4 มิติของการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกระทำพฤติกรรม
 - 2.6 กระบวนการทางปัญญาต่อข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.6 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 3.1 งานวิจัยในต่างประเทศ
 - 3.2 งานวิจัยในประเทศ

1. การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

1.1 ความหมายของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

คำว่า “ การอ้างสาเหตุ ” (Attribution) มีผู้ใช้คำในภาษาไทยอื่น ๆ แทนได้เช่นกัน เช่น การระบุสาเหตุ การระบุเหตุ การอนุมานสาเหตุ การปรุงแต่ง การยกสาเหตุ เป็นต้น

วิกา สุมิตรเหมาะ (2533: 9) ได้สรุปความหมายของการอ้างสาเหตุว่า คือการรับรู้และทำความเข้าใจผลของการกระทำหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นของบุคคลว่ามีสาเหตุจากอะไร ซึ่งการรับรู้นี้จะส่งผลต่อความรู้สึกและพฤติกรรมของบุคคลในเวลาต่อมา

กรมวิชาการ (2541: 4) ได้กล่าวไว้ว่า การอ้างสาเหตุ (Attribution) เป็นการระบุถึงสาเหตุและการรับรู้สาเหตุ โดยกรมวิชาการ (กรมวิชาการ. 2535: 1) ได้ให้ความหมายของการอ้างสาเหตุไว้ว่าเป็นการอธิบายสาเหตุของเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งตามการรับรู้ของตน การรับรู้สาเหตุของความสำเร็จหรือความล้มเหลวมีหลายลักษณะ เช่น การอ้างสาเหตุของความสำเร็จซึ่งอาจมีสาเหตุมาจากความสามารถเป็นคนขยัน ง่าย ในทางกลับกันการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวอาจมีสาเหตุมาจากการขาดความสามารถ งานมาก ขี้เกียจทำงาน ไม่มีความพยายาม เป็นต้น

กนกวรรณ จันทรีไตร (2541: 3) ได้สรุปความหมายของการอ้างสาเหตุว่า คือการอธิบายว่าทำไมเหตุการณ์หรือผลลัพธ์นั้นจึงเกิดขึ้นได้ บุคคลจะอ้างสาเหตุไปยังปัจจัยบางอย่างที่สามารถตอบคำถามหรืออธิบายผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นได้

นฤมล ศิลปนิลมาลย์ (2545: 24) ได้สรุปความหมายของการอ้างสาเหตุว่า หมายถึง ลักษณะการใช้เหตุผล หรือตีความพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนเอง หรือบุคคลอื่นว่า เมื่อประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวแล้ว สาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้นเนื่องมาจากองค์ประกอบอะไรบ้าง

แวววี ลิฬหวนิช (2548: 21) ได้สรุปความหมายของการอ้างสาเหตุว่า หมายถึง การที่บุคคลรับรู้สาเหตุ และสามารถอธิบายสาเหตุหรือให้เหตุผลต่อตนเองที่เกี่ยวกับพฤติกรรมของตนเมื่อประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวนั้นเกิดขึ้นเนื่องจากปัจจัยหรือองค์ประกอบอะไร ซึ่งบุคคลเชื่อว่าเป็นสาเหตุของพฤติกรรม โดยอาจมีสาเหตุมาจากการขาดความสามารถ ความยากง่ายของงาน และการไม่มีความพยายาม เป็นต้น

ไวเนอร์ (Weiner. 1979: 23) ได้ให้ความหมายของการอ้างสาเหตุว่า เป็นปฏิกิริยาด้านความรู้สึกและด้านสติปัญญาของบุคคลที่มีต่อความสำเร็จและความล้มเหลว ในบริบทของการใฝ่สัมฤทธิ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสภาพการเรียนการสอน

ฮาร์วี และแวร์รี่ (Harvey; & Weary. 1984: 25) กล่าวว่า การอ้างสาเหตุเป็นส่วนหนึ่งของการรู้คิดต่อองค์ประกอบต่าง ๆ และองค์ประกอบเหล่านี้ เป็นสาเหตุทำให้เกิดพฤติกรรม โดยเมื่อใดก็ตามที่บุคคลนึกถึงองค์ประกอบซึ่งได้แก่ ตนเอง (ความสามารถ) หรือสิ่งแวดล้อม (โชค) บุคคลนั้นจะพบว่า

การอ้างสาเหตุกำลังเกิดขึ้นโดยที่การศึกษาการรับรู้สาเหตุว่าเป็นงานที่บุคคลพยายามทำความเข้าใจองค์ประกอบต่าง ๆ ซึ่งบุคคลเชื่อว่าเป็นสาเหตุของพฤติกรรม

จากแนวคิดของนักวิชาการที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลว หมายถึง ลักษณะการให้เหตุผลหรือการตีความพฤติกรรมต่าง ๆ ของตนเองหรือบุคคลอื่นว่าเมื่อประสบความสำเร็จหรือประสบความล้มเหลวแล้ว สาเหตุของพฤติกรรมเหล่านั้น เนื่องมาจากองค์ประกอบหรือปัจจัยอะไร ซึ่งการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวมีหลายลักษณะ เช่น การอ้างสาเหตุของความล้มเหลว อาจมีสาเหตุมาจากการมีความสามารถ มีความขยัน และงานง่ายในทางกลับกัน ในการอ้างสาเหตุของความล้มเหลว อาจมีสาเหตุมาจากการขาดความสามารถ ไม่ขยัน และความยากของงาน เป็นต้น

1.2 ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลว

ทฤษฎีการอ้างสาเหตุของไวเนอร์ มีข้อสมมุติที่สำคัญคือ การพยายามค้นหาเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่เป็นสาเหตุของการกระทำ หัวใจสำคัญของทฤษฎีประกอบด้วยการอ้างมิติของสาเหตุและความสัมพันธ์ของสาเหตุภายใต้มิติที่อ้างต่อพฤติกรรม และผลทางจิตวิทยาที่เกิดขึ้นตามมาภายหลังไวเนอร์ (Weiner, 1979: 24 - 25) ได้แบ่งการอ้างสาเหตุพฤติกรรมเป็น 4 ประเภท คือ ความสามารถ ความพยายาม ความยากของงาน และโชค และได้แบ่งมิติของสาเหตุเป็น 3 มิติ ดังนี้

1. มิติที่มาของสาเหตุ (Locus of Causality) ประกอบด้วยสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายในหรือลักษณะส่วนตัว (Internal or Personal factor) ได้แก่ ความสามารถ (Ability) และความพยายาม (Effort) และสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายนอกหรือสภาพแวดล้อม (External or Environment factor) ได้แก่ ความยากง่ายของงาน (Task Difficulty) และโชค (Luck)

2. มิติความคงที่ของสาเหตุ (Stability of Causality) ประกอบด้วยสาเหตุที่มีลักษณะคงที่ (Stable) ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาและสภาพการณ์ ได้แก่ ความสามารถ ความพยายามถาวร ความยากง่ายของงาน และเจตคติต่อครู ส่วนสาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่ (Unstable) เปลี่ยนแปลงได้ตามกาลเวลาและสภาพการณ์ ได้แก่ โชค อารมณ์ ความพยายามชั่วขณะ และความช่วยเหลือของคนอื่น

3. มิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ (Controllability of Causality) ประกอบด้วย การรับรู้ของบุคคลว่าตนเองสามารถควบคุมสาเหตุได้ (Controllability) ได้แก่ ความพยายาม เจตคติต่อครู และความช่วยเหลือของคนอื่น การรับรู้ของบุคคลว่าตนเองไม่สามารถควบคุมสาเหตุได้ (Uncontrollability) ได้แก่ ความสามารถ อารมณ์ โชค และความยากง่ายของงาน

ตาราง 1 แสดงรายละเอียดและตัวอย่างของมิติการอ้างสาเหตุในทฤษฎีของไวเนอร์

มิติ	ตัวอย่าง
ที่มาของสาเหตุ (Locus of Causality) จำแนกเป็นสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายใน หรือลักษณะส่วนตัว (Internal or Personal factor) และสาเหตุที่เกิดจากปัจจัยภายนอกหรือสภาพแวดล้อม (External or Environment factor)	วิภาวีสอบวิชาคณิตศาสตร์ได้ดี ถ้าเขาคิดว่าผลลัพธ์ที่ได้ดีนั้นเกิดจากความสามารถ และความพยายามของเขาเอง ก็ถือว่าแหล่งของสาเหตุมาจากภายในตนเอง แต่ถ้าเขาอ้างว่า ที่ทำได้ดีเพราะเพื่อนช่วยติวครูออกข้อสอบง่าย หรือเพราะโชคที่ได้อาจารย์ให้ข้อสอบง่าย ก็ถือว่าแหล่งของสาเหตุมาจากภายนอกตนเอง
ความคงที่ของสาเหตุ (Stability of Causality) ประกอบด้วยสาเหตุที่มีลักษณะคงที่ (Stable) และสาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่ (Unstable)	ในกรณีตัวอย่างของวิภาวีสอบวิชาคณิตศาสตร์ได้ดี สาเหตุที่เขาอ้างว่าทำข้อสอบได้ดี เพราะความสามารถ เป็นตัวอย่างของสาเหตุที่คงที่ เพราะความสามารถเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงได้ยากหรือยังคงอยู่แม้เวลาและสถานที่จะเปลี่ยนแปลงไป ส่วนสาเหตุที่เขาอ้างว่าทำได้ดีเพราะโชคนั้น จัดว่าเป็นสาเหตุที่ไม่คงที่ เนื่องจากว่าโชคจะแปรเปลี่ยนได้เสมอ
ความสามารถในการควบคุมสาเหตุ (Controllability of Causality) ประกอบด้วย การรับรู้ของบุคคลว่าตนเองสามารถควบคุมสาเหตุได้ (Controllability) และการรับรู้ของบุคคลว่าตนไม่สามารถควบคุมสาเหตุได้ (Uncontrollability)	การอ้างสาเหตุที่ว่าทำคณิตศาสตร์ได้ดี เพราะความพยายามเป็นตัวอย่างของสาเหตุที่สามารถควบคุมได้เพราะบุคคลสามารถจะควบคุมตนเองให้ขยันมากยิ่งขึ้นได้ แต่สาเหตุที่เขาอ้างว่าทำได้ดีเพราะความสามารถก็ดีหรือเพราะอาจารย์ออกข้อสอบง่ายก็ดีเป็นตัวอย่างของสาเหตุที่ไม่สามารถควบคุมได้

ที่มา: ประสาท อิศรปริดา. (2547). *สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา*. หน้า 322.

ไวเนอร์ อธิบายว่าโดยปกติคนส่วนใหญ่จะอ้างสาเหตุที่เขาประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในหลาย ๆ ประการด้วยกัน เช่น สาเหตุด้านความสามารถ (Ability) สาเหตุด้านความพยายาม (Effort) สาเหตุด้านความยากของงาน (Task Difficulty) และสาเหตุจากโชค (Luck) เป็นต้น สาเหตุแต่ละอย่างนี้จะมีคุณสมบัติอยู่ในมิติต่าง ๆ หลายมิติด้วยกัน

จากการกำหนดมิติของสาเหตุทั้ง 3 มิติ ไวนอร์ สามารถจำแนกประเภทของสาเหตุออกได้เป็น 8 ด้าน ดังแสดงในตาราง 2

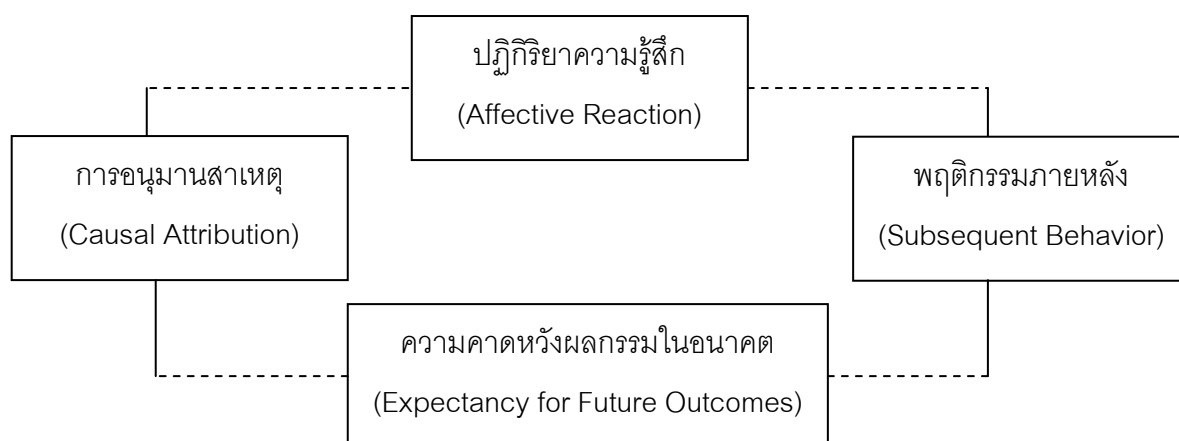
ตาราง 2 แสดงสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวจำแนกตามมิติของการอ้างสาเหตุ 3 มิติ คือ มิติที่มาของสาเหตุ มิติความคงที่ของสาเหตุ และมิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ

ความสามารถในการควบคุมสาเหตุ	เหตุภายใน		เหตุภายนอก	
	คงที่	ไม่คงที่	คงที่	ไม่คงที่
ควบคุมได้	ความพยายามถาวร	ความพยายามชั่วขณะ	เจตคติต่อครู	ความช่วยเหลือของคนอื่น
ควบคุมไม่ได้	ความสามารถ	อารมณ์	ความยากของงาน	โชค

ที่มา: Weiner. (1979). A theory of motivation for some classroom experience. *Journal of education Psychology*. p.7

1.3 กระบวนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว

ไวนอร์ (Weiner. 1979: 3 - 25) ได้วิเคราะห์ถึงการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ และความล้มเหลวว่ามีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึก และความคาดหวังซึ่งจะทำให้เกิดความคิดที่จะเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเองในอนาคต สามารถแสดงความสัมพันธ์ดังกล่าวได้ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุ ปฏิกิริยาความรู้สึก และผลที่เกิดขึ้นภายหลัง

จากภาพประกอบ 2 สามารถอธิบายได้ว่า การรับรู้สาเหตุของความสำเ็จ และความล้มเหลว นำไปสู่ความคาดหวังผลการกระทำในอนาคต และอารมณ์ที่มีลักษณะเฉพาะ ส่วนการกระทำที่เกิดขึ้น ภายหลังได้รับอิทธิพลจากความรู้สึก และความคาดหวังผลกรรมในอนาคต ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับว่าบุคคล จะรับรู้สาเหตุของความสำเ็จ และความล้มเหลวในมิติการอ้างสาเหตุของความสำเ็จและความล้มเหลว ในมิติการอ้างสาเหตุใด ซึ่งมีมิติการอ้างสาเหตุทำหน้าที่สำคัญ 2 ประการ คือ

1. มีอิทธิพลต่อความคาดหวังผลการทำงานในอนาคต หากอ้างสาเหตุไปยังมิติที่คงที่ การคาดหวังผลการทำงานในอนาคตมีลักษณะคงเดิม เช่น ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ไปยังสาเหตุที่คงที่แล้ว มีแนวโน้มว่า บุคคลจะคาดหวังว่าจะมีความล้มเหลวเกิดขึ้นอีกในอนาคต

2. มีอิทธิพลต่อความรู้สึกและอารมณ์ ซึ่งปฏิกิริยาทางอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นนี้ จะมีอิทธิพลต่อการกระทำพฤติกรรมในภายหลังของบุคคล สำหรับการอ้างสาเหตุด้วยเหตุภายในจะเกี่ยวข้องกับภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-image) เช่น การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวไปยัง การขาดความสามารถ ขาดความพยายาม และขาดลักษณะดึงดูดทางกายภาพ (Physical unattractiveness) ก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตนเองไปในทางลบ ในทางตรงกันข้าม หากอ้างสาเหตุของความล้มเหลวไปยัง ปัจจัยภายนอก เช่น โชค หรือการกระทำจากบุคคลอื่น จะไม่ทำให้ความรู้สึกนับถือตนเอง (Self-esteem) ต่ำลง สำหรับการอ้างสาเหตุไปยังสาเหตุที่ตนเองสามารถควบคุมได้ เช่น การกระทำของคนอื่น จะก่อให้เกิดความรู้สึกโกรธ หากอ้างสาเหตุจากการขาดความพยายาม จะก่อให้เกิดความรู้สึกผิด

1.4 อิทธิพลของการอ้างสาเหตุต่อความคาดหวังความสำเ็จและความล้มเหลวในอนาคต

ไวเนอร์ (Weiner, 1986: 254) เสนอแนวความคิดการอ้างสาเหตุในเรื่องเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์กับความคาดหวังผลกรรมในอนาคตว่า ทิศทางการคาดหวังภายหลังการได้รับผลกรรมเกิดขึ้นจากการรับรู้ ความคงที่ของสาเหตุ โดยเมื่อบุคคลรับรู้สาเหตุของผลกรรมที่เกิดขึ้นเป็นสาเหตุคงที่ บุคคลจะเกิดความคาดหวังถึงผลกรรมในอนาคตว่าจะเกิดขึ้นเหมือนเดิม กล่าวคือ การได้รับความสำเ็จก่อให้เกิดความคาดหวังว่าจะได้รับความสำเ็จในอนาคตอีก เช่นเดียวกับเมื่อได้รับความล้มเหลวจะก่อให้เกิดความเชื่อว่าความล้มเหลวจะเกิดขึ้นอีกในอนาคต หากบุคคลรับรู้สาเหตุของผลกรรมที่เกิดขึ้นเป็นสาเหตุที่ไม่คงที่การคาดหวังผลกรรมในอนาคตจะมีลักษณะที่ไม่แน่นอน บุคคลอาจคาดหวังว่าจะเกิดหรือไม่เกิดผลกรรมเช่นนั้นอีก การได้รับความสำเ็จอาจไม่ทำให้เกิดความคาดหวังเพิ่มขึ้น หรือความล้มเหลว ก็จะไม่ทำให้เกิดระดับความคาดหวังความสำเ็จในอนาคตลดลง ซึ่งหลักการทั่วไปเกี่ยวกับความคาดหวัง ตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุจากการศึกษาของไวเนอร์ ปรากฏผล ดังนี้

1. ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่ บุคคลจะเกิดความคาดหวังว่า ผลกรรมนั้นจะเกิดขึ้นซ้ำอีก หรือจะมีความคาดหวังผลกรรมเกี่ยวกับความสำเร็จ หรือความล้มเหลว ในอนาคตเพิ่มมากขึ้น
2. ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุผลกรรมไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะไม่คงที่ พบว่า ความคาดหวังผลกรรม ในอนาคตจะมีลักษณะไม่แน่นอน อาจเป็นเช่นเดิมหรืออาจแตกต่างไปจากเดิมก็ได้
3. ถ้าบุคคลอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่มีลักษณะคงที่ จะเกิดการคาดการณ์ หรือทำนายว่าจะเกิด ผลกรรมเช่นนั้น และเกิดขึ้นซ้ำอีกในอนาคตอย่างแน่นอนมากกว่าการอ้างสาเหตุไปยังสาเหตุที่มีลักษณะ ไม่คงที่

1.5 ความสัมพันธ์ระหว่างมิติการอ้างสาเหตุและปฏิกิริยาความรู้สึก

ตามทฤษฎีผลการอ้างสาเหตุของไวเนอร์ (Weiner, 1986: 260) กล่าวถึง กระบวนการ อ้างสาเหตุและอารมณ์ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ ดังนี้

มิติที่มาของสาเหตุมีความสัมพันธ์กับความรู้สึกเกี่ยวกับคุณค่าของตนเอง (Self-worth) และการนับถือตนเอง (Self-esteem) ของบุคคล กล่าวคือ การอ้างสาเหตุของผลกรรมทางบวกไปสู่ปัจจัย ภายใน เช่น ความสามารถหรือความพยายาม จะก่อให้เกิดความภาคภูมิใจ มีความรู้สึกนับถือตนเอง เพิ่มขึ้น มองภาพลักษณ์ของตนเอง (Self-image) ในทางบวกมากขึ้นกว่าการอ้างสาเหตุของผลกรรม ทางบวกไปสู่โชค หรือการช่วยเหลือจากคนอื่นซึ่งเป็นปัจจัยภายนอก ขณะเดียวกันการอ้างสาเหตุของ ผลกรรมทางลบไปสู่ปัจจัยภายใน เช่น การขาดความสามารถ การขาดความพยายาม หรือลักษณะ ส่วนตัวอื่น ๆ ก่อให้เกิดการมองภาพลักษณ์ของตนเองในทางลบ มีความรู้สึกผิด หรือละอายเกิดขึ้น

มิติความคงที่ของสาเหตุ จะมีอิทธิพลต่อความเข้มของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ในลักษณะสาเหตุที่คงที่ เช่น ความสามารถหรือความยากของงานจะก่อให้เกิดความรู้สึกเฉื่อยชา ยอมจำนน และซึมเศร้า ซึ่งอารมณ์ที่เกิดขึ้น สามารถแผ่ขยายไปสู่อนาคตด้วย ส่วนการอ้างสาเหตุ ของความล้มเหลวว่า เกิดจากสาเหตุที่ไม่คงที่ที่ไม่มีผลต่อการแผ่ขยายไปสู่อนาคต นอกจากนั้น ความรู้สึกที่บุคคลมีต่อบุคคลอื่นจะมีระดับความเข้มตามการรับรู้ความคงที่ของสาเหตุด้วย

มิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ ก่อให้เกิดอารมณ์ในลักษณะที่หลากหลาย กล่าวคือ การอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่สามารถควบคุมได้ก่อให้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ หรือเกิด ความรู้สึกผิด ขณะที่การอ้างสาเหตุไปสู่สาเหตุที่ควบคุมไม่ได้ ก่อให้เกิดความรู้สึกโกรธ หรือขบถ นอกจากนี้มีมิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุนั้นยังเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ระหว่างบุคคลในเรื่องของ รางวัลและการลงโทษรวมทั้งการตัดสินใจให้ความช่วยเหลือต่อการกระทำของบุคคล

การที่นักเรียนที่อ้างสาเหตุของความสำเร็จที่มาจากปัจจัยภายในที่ควบคุมได้ เช่น เมื่อนักเรียนประสบความสำเร็จในการสอบ นักเรียนอ้างว่า เป็นเพราะขยันอ่านหนังสือ จะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจ และมีความรู้สึกนับถือตนเองเพิ่มขึ้น และเมื่อนักเรียนอ้างสาเหตุของความล้มเหลวมาจากปัจจัยภายในที่ควบคุมได้ คือ เป็นเพราะไม่ขยันอ่านหนังสือ ในการสอบครั้งต่อไปนักเรียนก็จะพยายามหาวิธีการเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จ และเมื่อนักเรียนอ้างสาเหตุของความล้มเหลวมาจากปัจจัยที่ควบคุมไม่ได้ จะทำให้นักเรียนเกิดความรู้สึกท้อแท้ สิ้นหวัง หดกำลังใจ ซึ่งถ้าหากนักเรียนคิดว่าที่เขาประสบความสำเร็จนั้นมาจากปัจจัยที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้ ยิ่งจะทำให้นักเรียนยังคิดไปว่าเป็นสิ่งที่เขาไม่สามารถแก้ไขได้ เพราะไม่ว่าจะทำอย่างไรก็ประสบความสำเร็จไม่ได้

1.6 การวัดการอ้างสาเหตุความสำเร็จและความล้มเหลว

จรัล อุ่ณฐิติวัฒน์ (2532: 19) กล่าวว่าวิธีการอ้างสาเหตุเป็นสิ่งที่ไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง แต่สามารถกำหนด หรือจัดสถานการณ์ให้บุคคลแสดงออกเป็นพฤติกรรมที่ศึกษาได้ และสามารถวัดได้ ซึ่งโดยทั่วไปแล้วการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว สามารถจำแนกการวัดออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ เครื่องมือแบบไม่มีโครงสร้าง (Unstructured Measure) ได้แก่ แบบสอบถามปลายเปิด และเครื่องมือแบบมีโครงสร้าง (Structured Measure) ได้แก่ มาตรฐานประเมินค่าแบบเลือกตอบตัวเลือกเดียว แบบประเมินค่าแบบเปอร์เซ็นต์ เป็นต้น ซึ่งการใช้แบบสอบถามแบบปลายเปิดมีข้อดี คือ ได้ข้อมูลจากการระบุสาเหตุจริง ๆ ของบุคคล ในการตัดสินใจเป็นเพราะเหตุใดจึงประสบความสำเร็จ หรือประสบความสำเร็จล้มเหลว แต่ก็ข้อจำกัดหลายประการ คือ ประการแรก ความแตกต่างในการเรียกสาเหตุที่คล้ายกัน ประการที่สอง คำจำกัดความของประเภท และประการสุดท้าย ข้อมูลที่จัดเป็นประเภทของการอ้างสาเหตุจะมีมากกว่าข้อมูลที่ได้จากเครื่องมือแบบมาตราประเมินค่า ข้อมูลจึงมีปัญหาในการวิเคราะห์สถิติที่ซับซ้อน (วิภา สุมิตรหมาส. 2533: 13; อ้างอิงจาก Frieze. 1981) อย่างไรก็ตามในการวัดการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวโดยส่วนมาก จะใช้การวัดชนิดมีโครงสร้าง มากกว่าชนิดไม่มีโครงสร้าง เพราะการวัดชนิดไม่มีโครงสร้างนั้น มีความเที่ยงตรงและค่าความเชื่อมั่นต่ำ (จรัล อุ่ณฐิติวัฒน์. 2532: 19; อ้างอิงจาก Elig; & Frieze. 1979: 631)

ดังนั้น ในงานวิจัยครั้งนี้จะใช้การวัดชนิดมีโครงสร้าง โดยกำหนดลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนตามทฤษฎีของไวเนอร์ (Weiner. 1979) ซึ่งกำหนดมิติของสาเหตุในลักษณะ 3 มิติ โดยมีสถานการณ์ที่เป็นสิ่งเร้า 2 สถานการณ์ คือ ในกรณีที่ประสบความสำเร็จในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วขณะ การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค และกรณีที่ประสบความสำเร็จล้มเหลวในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น

8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วคราว การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค

จากเอกสารที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การอ้างสาเหตุแบ่งออกเป็น 3 มิติ คือ มิติที่มาของสาเหตุ มิติความคงที่ของสาเหตุ และมิติความสามารถในการควบคุมสาเหตุ โดยไวเนอร์ ได้เสนอในสถานการณ์ที่เป็นสิ่งไว้ 2 สถานการณ์ คือ ในกรณีที่ประสบความสำเร็จในการเรียน จำแนกการอ้างสาเหตุได้เป็น 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วคราว การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดี ต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค ในกรณีที่ประสบความล้มเหลวในการเรียน จำแนกการอ้างสาเหตุได้เป็น 8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วคราว การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค โดยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว มีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งการอ้างสาเหตุจะให้ผลทางพฤติกรรมและผลทางจิตวิทยา

ดังนั้นครูผู้สอนจึงสามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลพื้นฐาน เพื่อนำไปใช้เป็นแนวทางในการปรับเปลี่ยนความเชื่อเกี่ยวกับสาเหตุ หรือที่เรียกว่า การปรับเปลี่ยนการอ้างสาเหตุของนักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ และเพื่อให้ครูผู้สอนปรับปรุงการเรียนการสอน ฝึกให้นักเรียนรับรู้สาเหตุที่ทำให้ประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการเรียนได้อย่างเหมาะสม โดยพยายามให้นักเรียนมีแนวโน้มที่จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวอันเนื่องมาจากความพยายามให้เพิ่มมากขึ้น และมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเนื่องมาจากความสามารถและความพยายาม

2. การรับรู้ความสามารถของตนเอง

2.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 391) ได้ให้นิยามการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self – efficacy) ว่าเป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ว่าสามารถกระทำพฤติกรรมบางอย่างในสภาพการณ์ที่เฉพาะเจาะจงได้หรือไม่ ซึ่งในสภาพการณ์นั้นบางครั้งอาจมีความคลุมเครือ ไม่ชัดเจน มีความแปลกใหม่ ไม่สามารถทำนายสิ่งที่เกิดขึ้นได้ และสถานการณ์เหล่านั้นมักจะทำให้บุคคลเกิดความเครียดได้ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองไม่ได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้น หากแต่ว่าขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของบุคคลว่าเขาสามารถทำได้ด้วยทักษะที่มีอยู่

ซังค์ (Schunk. 2000: 108) ได้ให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองไว้ว่า หมายถึง ความเชื่อมั่นของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถที่จะเรียนรู้ หรือกระทำพฤติกรรมตามความสามารถ

ที่มีอยู่ ซึ่งไม่เหมือนกับการที่เรารู้ว่าจะทำอะไร เป็นการประเมินทักษะและความสามารถของบุคคลออกมาเป็นการกระทำตามระดับความสามารถที่มีอยู่

จิตติพัฒน์ สงบกาย. (2533: 17) ได้สรุปความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ว่าสามารถกระทำพฤติกรรมบางอย่างในสถานการณ์ที่เฉพาะเจาะจงได้หรือไม่ ซึ่งไม่ได้ขึ้นอยู่กับทักษะที่บุคคลมีอยู่ในขณะนั้นแต่ขึ้นอยู่กับ การตัดสินใจของบุคคลว่าตนเองสามารถทำอะไรได้ด้วยทักษะที่มีอยู่

จิตติมา จุมทอง. (2537: 12) ได้สรุปความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า หมายถึง การที่บุคคลตัดสินใจความสามารถของตนเองเกี่ยวกับการกระทำหรือพฤติกรรมบางอย่างว่าตนเองมีความสามารถที่จะนำทักษะต่าง ๆ ที่มีอยู่มาใช้ได้หรือไม่ ในระดับใด ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับ ทักษะที่เคยมีอยู่ และทักษะที่ได้รับการฝึกฝนเพิ่มเติม เพื่อใช้ในการตัดสินใจว่าตนเองสามารถกระทำอะไรได้ด้วยทักษะที่มีอยู่

วรรณกร หมอยาดี. (2544: 45) ได้สรุปความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองว่า หมายถึง คุณลักษณะส่วนตัวที่เกี่ยวข้องกับความเชื่อมั่นในตนเองต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับพฤติกรรม ที่แสดงออกโดยสามารถประเมินได้ว่าตนเองจะประสบผลสำเร็จเพียงใดในแต่และสถานการณ์ การรับรู้ ความสามารถของตนเองมีผลต่อการเลือกกระทำ ความพยายาม และความอดทนต่อความยากลำบาก เพื่อให้การกระทำนั้นประสบผลสำเร็จ และยังสามารถใช้ทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

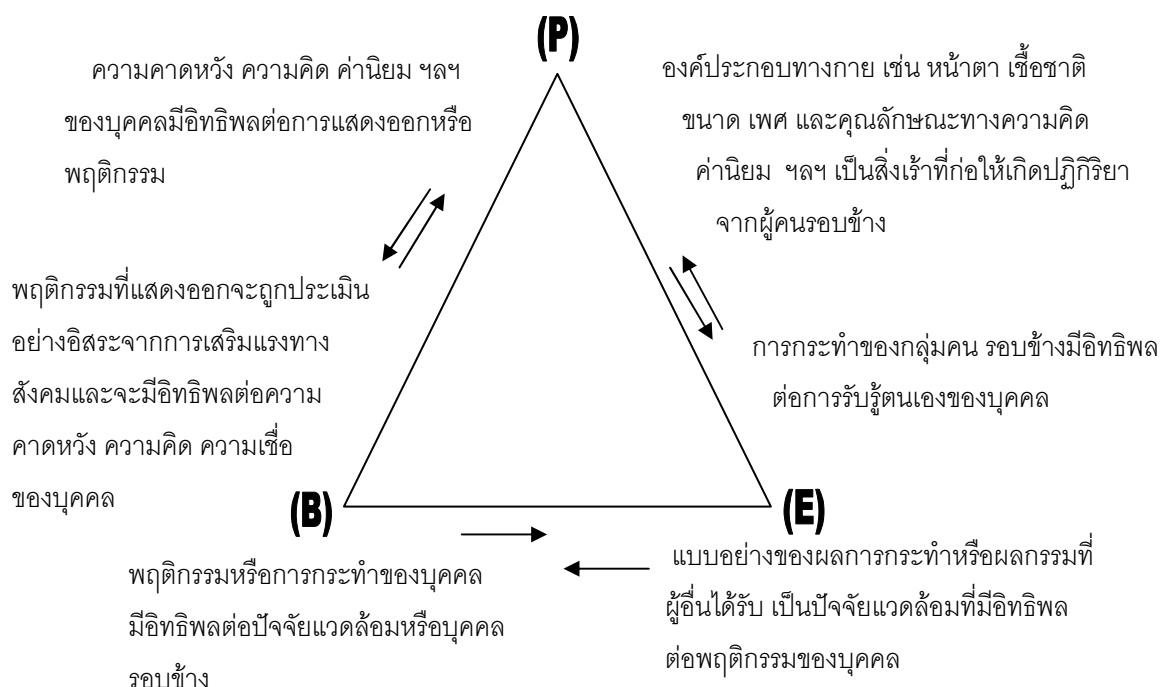
จากการให้ความหมายของการรับรู้ความสามารถของตนเองของนักการศึกษาดังกล่าว อาจสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่า มีความสามารถในการกระทำในสภาพการณ์ต่าง ๆ ซึ่งแสดงออกด้วยการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถ ของตนเองว่ามีความสามารถระดับใด ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อความพยายาม ในการกระทำ และสามารถใช้อำนาจทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้

2.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy Theory) เป็นทฤษฎีการเรียนรู้ปัญญา สังคมของแบนดูรา (Bandura's Social Cognitive Theory) ซึ่งอธิบายว่าการเรียนรู้จะเกี่ยวข้องกับ ปัจจัยหลัก 3 ประการคือ

1. ความคิดหรือการคาดหวัง หรือความเชื่อและองค์ประกอบส่วนบุคคล (P)
2. พฤติกรรม (B)
3. สิ่งแวดล้อม (E)

ซึ่งปัจจัยทั้ง 3 นี้ มีความสัมพันธ์กันแบบ 2 ทาง คือ ต่างก็มีอิทธิพลซึ่งกันและกัน เรียกความสัมพันธ์ลักษณะนี้ว่า ปัจจัยกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism) ดังแสดงในภาพประกอบ 3

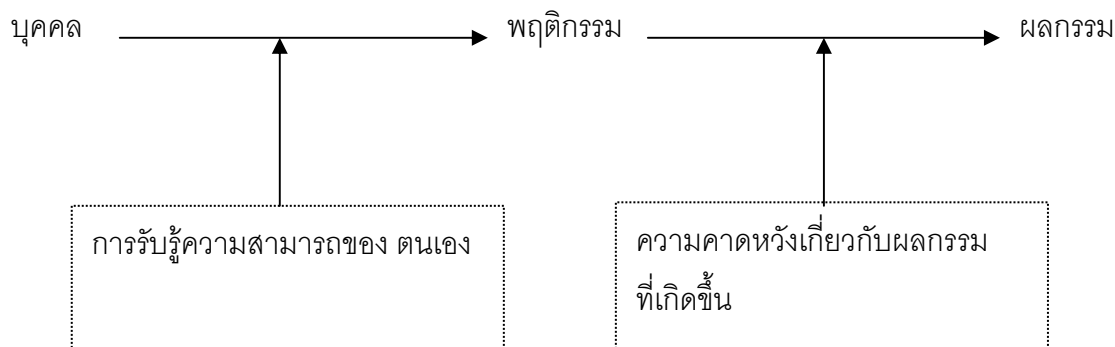


ภาพประกอบ 3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (P) พฤติกรรม (B) และสิ่งแวดล้อม (E) ซึ่งเป็นปัจจัยกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal Determinism)

ที่มา: ประสาท อิศรปริดา. (2547). สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา. หน้า 292.

จากภาพประกอบ 3 แสดงให้เห็นว่า ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล พฤติกรรม และสิ่งแวดล้อม ต่างเป็นตัวกำหนดที่มีอิทธิพลเชิงเหตุ-ผล ซึ่งกันและกัน ซึ่งหมายความว่า ถ้าองค์ประกอบใด องค์ประกอบหนึ่งเปลี่ยนแปลงไป ก็จะส่งผลต่อองค์ประกอบที่เหลือให้เปลี่ยนแปลงไปด้วย

บุคคลจะตัดสินใจว่าจะกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งหรือไม่นั้น ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับ การรับรู้ความสามารถของตนเอง และอีกส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรม ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเอง เป็นการตัดสินใจความสามารถของตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใด ในขณะที่ความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรม เป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำดังกล่าว ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้น

ที่มา: Bandura. (1977). *Social Learning Theory*. p. 79

การรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้นมีความสัมพันธ์กันอย่างมากระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคล ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้นสูง บุคคลนั้นจะมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจกระทำพฤติกรรมอย่างแน่วแน่ แต่ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำและมีความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้นต่ำด้วย หรือการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้นเป็นไปในทางตรงกันข้าม บุคคลก็จะมีแนวโน้มที่จะตัดสินใจไม่กระทำพฤติกรรมนั้น ดังภาพประกอบ 5

ความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้น		
การรับรู้ความสามารถ ของตนเอง	สูง	ต่ำ
	สูง มีแนวโน้มที่จะกระทำแน่วแน่	ต่ำ มีแนวโน้มที่ไม่กระทำ
ของตนเอง	ต่ำ มีแนวโน้มที่จะไม่กระทำ	สูง มีแนวโน้มที่จะไม่กระทำแน่วแน่

ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเกี่ยวกับผลกรรมที่เกิดขึ้นต่อการตัดสินใจกระทำของบุคคล

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2541). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. หน้า 59.

(อ้างอิงจาก Bandura. 1978: n.d.)

การรับรู้ความสามารถของตนเองเป็นกลไกทางจิตอันหนึ่งของมนุษย์ การรับรู้ความสามารถของตนไม่ได้เกิดขึ้นจากการคาดคะเนแต่เกิดขึ้นจากการประมวลปัจจัยต่าง ๆ เช่น รูปแบบการคิด หรือ ปฏิกริยาทางอารมณ์ ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองจะเป็นตัวกำหนดในเรื่องต่อไปนี้

1. การเลือกกระทำพฤติกรรม (Choice Behavior) การที่บุคคลตัดสินใจเลือกกระทำพฤติกรรมใดนานแค่ไหน และจะกระทำพฤติกรรมใดก่อน ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการกระทำกิจกรรมที่เชื่อว่ายากเกินความสามารถของตนเอง และจะกระทำกิจกรรมที่แน่ใจว่ามีความสามารถที่จะกระทำได้ อย่างไรก็ตาม บุคคลที่ประเมินความสามารถของตนเองสูงเกินความเป็นจริงและไม่สามารถกระทำพฤติกรรมที่ตนเองเลือกได้ มักจะเกิดความเครียด ผิดหวัง ประสิทธิภาพล้นเหลือในการทำงาน และรู้สึกว่าการล้นเหลือนี้ไม่สามารถจะแก้ไขได้ ส่วนบุคคลที่รับรู้ความสามารถของตนเองต่ำกว่าความสามารถที่เป็นจริง มักขาดความพยายามและมุ่งมั่นในการทำงาน และมีความสงสัยเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง บุคคลเหล่านี้สร้างอุปสรรคภายในใจขึ้นมาเอง อันจะทำให้เกิดความสงสัยในตนเอง และเกิดความประหม่าก็อาจทำให้พลาดโอกาสที่จะประสบความสำเร็จได้เช่นกัน ดังนั้น ถ้าบุคคลประเมินความสามารถของตนเองได้อย่างถูกต้องเหมาะสม จะส่งผลต่อการเลือกกระทำพฤติกรรมที่มีโอกาสประสบความสำเร็จสูง และมีแรงจูงใจที่จะพัฒนาความสามารถของตนเองให้ก้าวหน้าต่อไปด้วย

2. การใช้ความพยายามและความยืนหยัด (Effort Expenditure and Persistence) การตัดสินใจความสามารถของตนเอง จะเป็นตัวกำหนดว่าบุคคลจะใช้ความพยายามในการทำงานมากเท่าใด และจะยืนหยัดอยู่ได้นานแค่ไหน เมื่อพบอุปสรรคหรือประสบการณ์ที่ไม่น่าพอใจ บุคคลที่รับรู้ตนเองว่ามีความสามารถสูงก็มีแนวโน้มที่จะใช้ความพยายามมากขึ้น เพื่อเอาชนะงานที่ทำทายนั้น ในทางตรงกันข้าม ถ้าบุคคลรู้ว่าตนเองมีความสามารถน้อยเมื่อพบอุปสรรคก็จะเลิกล้มความพยายามโดยง่าย อย่างไรก็ตาม การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลต่อการกำหนดพฤติกรรมของบุคคล มากกว่าความพยายาม เพราะความพยายามเป็นเพียงองค์ประกอบตัวหนึ่งในหลาย ๆ ตัวที่มาเพิ่มขนาดและคุณภาพของการกระทำ แต่บุคคลจะตัดสินใจความสามารถของตนเมื่อเผชิญกับงานยาก ที่ท้าทาย ในลักษณะของการประเมินความรู้ ทักษะ และวิธีการที่ตนจะนำมาใช้ ว่าเพียงพอสำหรับงานที่ทำทายนหรือไม่ มากกว่าจะตัดสินใจว่าตนได้ใช้ความพยายามมากน้อยแค่ไหน

3. รูปแบบการคิดและปฏิกริยาทางอารมณ์ (Thought Patterns and Emotional Reactions) การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีอิทธิพลต่อแบบแผนการคิดและการตอบสนองทางอารมณ์ของบุคคล ในระหว่างที่กระทำพฤติกรรม และมีผลเกี่ยวกับการคาดคะเนถึงเหตุการณ์ภายนอกของตน บุคคลที่รับรู้ว่ามีความสามารถสูง จะให้ความสนใจและความพยายามในการกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ และจะใช้ความพยายามยิ่งขึ้นเมื่อพบกับอุปสรรค ส่วนบุคคลที่รับรู้ว่ามีความสามารถต่ำจะมีปฏิกริยาทางอารมณ์ต่อตนเองในทางลบ เช่น ไม่มีความสุข หวาดหวั่นมีความเครียดสูง และจะกระทำพฤติกรรม

ต่าง ๆ อย่างไม่เต็มความสามารถ อันจะส่งผลให้บุคคลประสบกับความล้มเหลวในการกระทำมากยิ่งขึ้น

4. การยอมรับในผลของการกระทำมากกว่าโทษโชคชะตา (Humans Producers Simply Foretellers of Behavior) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะเลือกงานที่มีลักษณะท้าทาย และใช้ความพยายามเป็นอย่างมากที่จะให้งานนั้นประสบความสำเร็จ ซึ่งเขาจะยอมรับผลต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการกระทำของตนเอง แม้ว่าในบางครั้งงานนั้นอาจจะล้มเหลว เขาก็จะไม่ท้อถอยไม่โทษโชคชะตา แต่จะใช้ความล้มเหลวที่เกิดขึ้นมาช่วยสนับสนุนให้เกิดความสำเร็จต่อไป ตรงกันข้ามกับบุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำมักจะอ้างว่าความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการกระทำเป็นไปตามความเชื่อหรือคำทำนายคอยหลีกเลี่ยงงานยาก ขาดความพยายาม มีความกระตือรือร้นต่ำ และมีความเครียดสูง

2.3 แหล่งของปัจจัยที่ทำให้เกิดการรับรู้เกี่ยวกับความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 399 – 401) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีพื้นฐานหรือพัฒนามาจากปัจจัยหลัก 4 ปัจจัย ดังต่อไปนี้

1. การกระทำที่ประสบความสำเร็จ (Enactive Attainment) เป็นแหล่งปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด เพราะเป็นประสบการณ์ความสำเร็จที่แท้จริงของบุคคล ความสำเร็จทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองสูงขึ้น ในขณะที่ความล้มเหลวจะทำให้บุคคลประเมินความสามารถของตนเองต่ำลง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ถ้าความล้มเหลวนั้นไม่มีข้อบ่งชี้ที่เด่นชัดว่าเกิดขึ้นเนื่องจากการขาดความพยายาม บุคคลก็จะยิ่งเพิ่มความมั่นคงของการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำนี้ไว้ และมีแนวโน้มที่จะแผ่ขยายไปยังสภาพการณ์อื่นที่คล้ายคลึงกัน โดยเฉพาะสถานการณ์ที่ตนแน่ใจว่าไม่เคยกระทำได้สำเร็จเลย

2. การได้เห็นแบบอย่างจากผู้อื่น (Vicarious Experience) การรับรู้ความสามารถของตนเองจะได้รับอิทธิพลส่วนหนึ่งมาจากการได้เห็นประสบการณ์ ที่ผู้อื่นประสบความสำเร็จ เมื่อบุคคลได้เห็นบุคคลอื่น กระทำพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกันแล้วประสบผลสำเร็จ และพฤติกรรมนั้นตนก็สามารถกระทำได้เช่นกันก็จะสามารถเพิ่มความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถและทำให้บุคคลนั้นมีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น

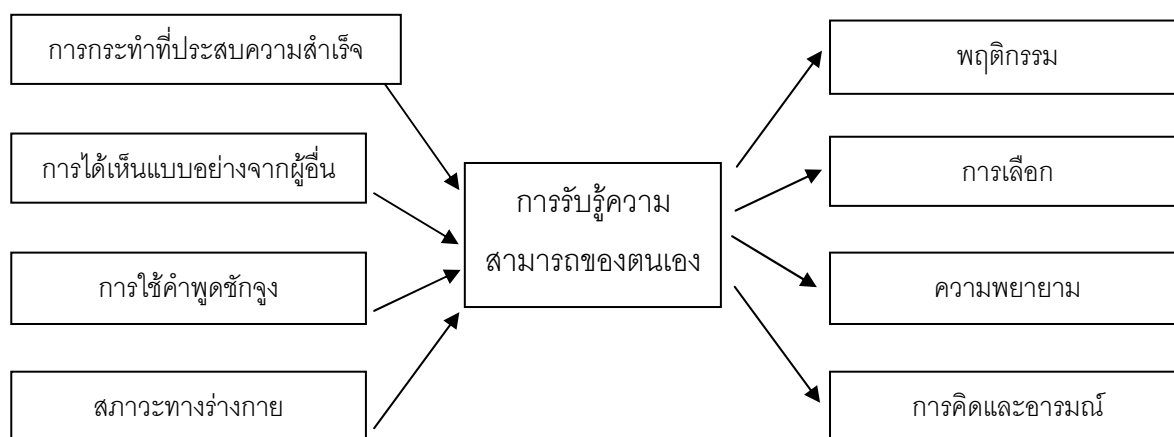
3. การใช้คำพูดชักจูง (Verbal Persuasion) การพูดชักจูงเป็นการใช้คำพูดเพื่อพยายามทำให้บุคคลมีความมั่นใจ มีกำลังใจที่จะกระทำพฤติกรรมเพื่อให้เป็นผลสำเร็จ ซึ่งจะส่งผลให้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้น แต่ทั้งนี้จะต้องขึ้นอยู่กับคุณสมบัติของผู้ชักจูงด้วย นั่นคือ ผู้ชักจูงต้องมีความน่าเชื่อถือ น่าไว้วางใจและจะต้องเป็นผู้ที่มีความสำคัญ และมีอิทธิพลต่อผู้ถูกชักจูงด้วย อย่างไรก็ตาม

ผู้ชักจูงต้องพูดในสิ่งที่เป็นไปได้ หากคำพูดที่ใช้ชักจูงไม่ตรงกับ ความเป็นจริงอาจก่อให้เกิดความล้มเหลว ซึ่งจะทำให้ผู้ชักจูงไม่ได้รับความเชื่อถือ และขาดความไว้วางใจจากผู้ถูกชักจูง

4. สภาวะทางร่างกาย (Physiological State) บุคคลมักจะใช้ข้อมูลด้านสภาวะทางร่างกาย ในการตัดสินใจความสามารถของตนเอง เช่น การตื่นเต้นมากเกินไป จะทำให้ไม่สามารถทำกิจกรรมให้ดีได้ บุคคลคิดว่าตนเองจะทำได้สำเร็จเมื่อสภาวะทางกายไม่ปั่นป่วนหรือเครียด การฝึกให้บุคคลลดสภาวะกระตุ้น ทางอารมณ์ลงได้จะช่วยเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตน และช่วยเพิ่มผลการปฏิบัติงาน สภาวะทางกาย ดังกล่าว รวมถึง ความอ่อนล้า ความเหนื่อยหอบ และความเจ็บปวดด้วย

การรับรู้ความสามารถของตนเองนั้น สามารถเกิดขึ้นได้จากปัจจัยหลายอย่างที่กล่าวมา ซึ่งอาจเกิดจาก ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง หรืออาจเกิดจากการผสมผสานกันก็ได้ และจากทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy Theory) ของแบนดูราที่กล่าวมาสามารถแสดงได้โดยภาพประกอบ 6

ที่มาของการรับรู้ความสามารถของตนเอง



ภาพประกอบ 6 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเองของแบนดูรา (Self-Efficacy Theory)

ที่มา: วิลาสลักษณ์ ชั่ววลี. (2538). การรับรู้ความสามารถของตนในเรื่องอาชีพ. วารสารจิตวิทยา. หน้า 100. (อ้างอิงจาก Bezt.1992: n.d.)

2.4 มิติของการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1977: 84 – 85) ได้เสนอเกี่ยวกับลักษณะของการรับรู้ความสามารถของตนเองออกเป็น 3 มิติ ดังนี้

1. มิติด้านขนาด (Magnitude) หมายถึง ปริมาณความยากง่ายของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนเองสามารถปฏิบัติได้ ซึ่งจะแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่ง ๆ หรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกันเมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน

2. มิติด้านการแผ่ขยาย (Generality) หมายถึง ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองอาจแผ่ขยายจากสถานการณ์หนึ่งไปสู่อีกสถานการณ์หนึ่งได้ แต่ประสบการณ์บางอย่างก็อาจจะจำกัดความคาดหวังของบุคคล ในขณะที่ประสบการณ์บางอย่างสามารถแผ่ขยายไปสู่พฤติกรรมในสถานการณ์ที่ต่างกันได้

3. มิติด้านความคงทนหรือความเข้ม (Strength) หมายถึง ความมั่นใจที่บุคคลคิดว่าตนเองสามารถทำงานได้ที่ระดับความยากต่าง ๆ ซึ่งถ้าความคาดหวังมีความเข้มน้อย เมื่อพบประสบการณ์ที่ไม่เป็นดังที่คาดไว้ อาจหวั่นไหวได้ แต่ถ้าความคาดหวังมีความเข้มมาก บุคคลจะพยายามต่อสู้กับอุปสรรค แม้จะเจอกับเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปดังหวังบ้างก็ตาม

2.5 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและการกระทำพฤติกรรม

การรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับการกระทำของบุคคลนั้นคือ ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งสูง บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยเช่นเดียวกัน แต่ถ้าบุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำในการกระทำพฤติกรรมนั้น บุคคลก็มีแนวโน้มที่จะไม่กระทำพฤติกรรมนั้นเลย

อย่างไรก็ตามแม้ว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองจะมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมแต่ก็มีปัจจัยหลายประการที่มีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้ ได้แก่ (จิราภรณ์ กุลสิทธิ์. 2541: 22-23 ; อ้างอิงจาก Bandura. 1986)

1. ขาดแรงจูงใจ และการถูกบังคับบัญชา (Disincentives and Performance Constraints) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงอาจจะไม่กระทำพฤติกรรมหากว่าขาดสิ่งจูงใจหรือปัจจัยที่ไม่เอื้ออำนวยให้กระทำหรือบุคคลไม่เต็มใจที่จะกระทำพฤติกรรมนั้น

2. การตัดสินผลกระทบที่ผิดพลาดไป (Consequence of Misjudgment) นั่นก็คือการที่บุคคลตัดสินเกี่ยวกับผลกระทบที่ตนเองจะได้รับจากการกระทำพฤติกรรมนั้นผิดพลาดไป ซึ่งทำให้บุคคลรู้สึกว่าจะไม่คุ้มค่าที่ตนเองจะกระทำพฤติกรรมนั้น

3. ประสบการณ์ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ (Temporal Disparities) นั่นก็คือเนื่องจากประสบการณ์ทำให้บุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ถ้าหากบุคคลไม่ได้ประเมินตนเองตลอดเวลา จะทำให้บุคคลตัดสินเกี่ยวกับความสามารถของตนเองผิดพลาดไป จะมีผลทำให้บุคคลไม่กระทำพฤติกรรม

4. ประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองผิดพลาดไป (Faulty Assessment of Self-Performance) บุคคลที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในพฤติกรรมที่เป็นสถานการณ์โดยภาพรวมสูง เขาอาจจะไม่กระทำพฤติกรรม เมื่อให้เขากระทำพฤติกรรมที่เป็นทักษะย่อย ๆ ของสถานการณ์นั้น เพราะเห็นว่ามันไม่สำคัญ

5. การประเมินความสำคัญของทักษะย่อย ๆ (Misweighting Requisite Sub skills) ที่จำเป็นต้องใช้ในการกระทำพฤติกรรมผิดพลาด นั่นก็คือ ถ้าบุคคลคิดว่าตนเองขาดทักษะหรือมีทักษะด้านใดด้านหนึ่งไม่เพียงพอ ก็จะหลีกเลี่ยงไม่แสดงพฤติกรรมนั้น

6. เป้าหมายในการกระทำคลุมเครือ ไม่ชัดเจนและเป้าหมายนั้นไม่สามารถปฏิบัติได้ (Obscure Aims and Performance Ambiguity)

7. การรู้จักตนเองที่ไม่ถูกต้อง (Faulty Self-Knowledge) บุคคลที่รู้จักตนเองไม่ถูกต้องอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่มีลักษณะคลุมเครือไม่ชัดเจนหรืออาจถูกบังคับให้กระทำหรือได้ข้อมูลภายนอกมาอย่างไม่ถูกต้อง

การที่จะทำให้บุคคลมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสัมพันธ์กับการกระทำของตนเอง ควรมีการควบคุมปัจจัยที่กล่าวถึงในข้างต้น เพื่อไม่ให้ปัจจัยเหล่านั้นมาอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรม ซึ่งอาจมีผลให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมาอย่างไม่เต็มที่ และขาดความมั่นใจ และถ้าหากขจัดอุปสรรคเหล่านั้นออกไป จะทำให้บุคคลสามารถแสดงพฤติกรรมได้อย่างเต็มที่ มีความมั่นใจ อันจะนำไปสู่การประสบความสำเร็จต่อไป

2.6 กระบวนการทางปัญญาต่อข้อมูลเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (Bandura. 1986: 401 - 409) กล่าวว่าข้อมูลซึ่งมีความสัมพันธ์กับการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง เช่น การประสบความสำเร็จด้วยตนเอง การเห็นประสบความสำเร็จของผู้อื่น การใช้คำพูดชักจูง หรือสภาวะทางร่างกาย ไม่ได้เข้าสู่ตัวเราด้วยตัวของมันเอง แต่จะต้องผ่านกระบวนการประเมินทางปัญญาเสียก่อน ซึ่งจำเป็นต้องอาศัยปัจจัยหลาย ๆ ด้าน เช่น สภาพการณ์ทางสังคม สถานการณ์ และเวลาที่เกิดเหตุการณ์นั้น และด้วยเหตุนี้ การประสบความสำเร็จจึงไม่จำเป็นต้องก่อให้เกิดการรับรู้ความสามารถของตนเองเสมอไป ซึ่งการประเมินทางปัญญาเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนี้ ต้องรวมเอาองค์ประกอบ 2 ส่วนที่แยกจากกันเข้าไว้อันประกอบด้วยองค์ประกอบที่เกี่ยวกับรูปแบบของข้อมูลที่บุคคลให้ความสนใจ และใช้เป็นเครื่องบ่งชี้ถึงความสามารถของตน ร่วมกับองค์ประกอบที่เกี่ยวกับการเชื่อมโยง ที่บุคคลใช้ในการกำหนดน้ำหนักและรวบรวมข้อมูลจากปัจจัยต่าง ๆ เพื่อนำมาใช้ในการตัดสินใจความสามารถของตนเอง

1. ข้อมูลความสามารถจากการกระทำด้วยตนเอง (Enactive Efficacy Information)

ประสบการณ์จากการกระทำที่จะทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเปลี่ยนแปลงไปนั้น ต้องอาศัยปัจจัยร่วมหลาย ๆ ประการ เช่น ความยากของงาน การใช้ความพยายาม ความช่วยเหลือจากภายนอก หรือสภาพแวดล้อม การที่บุคคลประสบความสำเร็จในงานง่าย ๆ อาจไม่ทำให้การรับรู้เปลี่ยนแปลง เพราะบุคคลมีการรับรู้ไว้ล่วงหน้า แต่การประสบความสำเร็จในงานยาก ๆ จะมีการเปลี่ยนแปลงการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น หรือความสำเร็จที่ได้มาเพราะมีการให้ความช่วยเหลือจากภายนอก ก็อาจไม่ทำให้การรับรู้ความสามารถของตนเองเปลี่ยนแปลงไปเช่นกัน ปัจจัยที่มีผลต่อการรับรู้ข้อมูลจากความสำเร็จจากการกระทำด้วยตนเอง มีดังนี้

1.1 ความพยายามและการตัดสินใจความสามารถ บุคคลจะมองว่าความพยายามมีความสัมพันธ์ในทางลบกับความสามารถ นั่นคือถ้าใช้ความพยายามเพียงเล็กน้อยก็ประสบความสำเร็จ ในงานยาก ๆ และทำได้ แสดงว่าบุคคลนั้นมีความสามารถสูง แต่ถ้าในการประสบความสำเร็จนั้นต้องใช้ความพยายามเป็นอย่างมาก แสดงว่าบุคคลนั้นมีความสามารถน้อยกว่า หากได้มีการพยายามแล้วยังล้มเหลว จะส่งผลให้บุคคลประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเองในระดับต่ำด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตาม งานที่ล้มเหลวโดยเกิดจากการขาดความพยายาม จะไม่ให้ข้อมูลที่ชัดเจนนักเกี่ยวกับความสามารถของผู้กระทำ ตรงกันข้ามกับงานที่ล้มเหลวทั้ง ๆ ที่ผู้กระทำได้พยายามอย่างเต็มที่แล้วจะบ่งชี้ถึงความสามารถอันจำกัดของผู้กระทำ

1.2 รูปแบบของการอนุมานสาเหตุ บุคคลจะอนุมานการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงเมื่อประสบความสำเร็จในงานยากโดยใช้ความพยายามน้อย และอนุมานการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ เมื่อต้องใช้ความพยายามสูงจึงจะประสบความสำเร็จในงานง่าย ๆ การรับรู้ความสามารถของตนเองมีผลต่อรูปแบบการอนุมานสาเหตุ กล่าวคือ เด็กที่เชื่อว่าตนเองมีความสามารถ จะอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเกิดจากการขาดความพยายาม แต่เด็กที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ จะอนุมานสาเหตุว่าตนเองมีความสามารถน้อยงานจึงล้มเหลว อนึ่ง บุคคลที่มองว่าตนเองมีความสามารถต่ำ จะมองว่าความสำเร็จที่เกิดขึ้นมาจากปัจจัยภายนอกมากกว่าเกิดจากความสามารถของตนเอง ดังนั้น ถ้าจะเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง บุคคลจะต้องทำงานที่ท้าทายได้สำเร็จ และมีการช่วยเหลือจากภายนอกให้น้อยที่สุด

1.3 ความตั้งใจและความจำ คนที่เลือกจำการกระทำที่ผ่านมาของตนเองเฉพาะการกระทำในเหตุการณ์ที่เป็นลบ จะทำให้บุคคลนั้นคาดหวังในความสามารถของตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง ตรงกันข้ามกับบุคคลที่เลือกจำแต่การกระทำของตนในเหตุการณ์ที่ประสบความสำเร็จจะมีผลต่อการเพิ่มการรับรู้ความสามารถของตนเอง

2. ข้อมูลความสามารถจากการได้เห็นแบบอย่างจากผู้อื่น (Vicarious Efficacy Information)

สาเหตุในการตัดสินใจความสามารถของตนเอง ส่วนหนึ่งมาจากการเปรียบเทียบการกระทำของตนเองกับผู้อื่น หากการกระทำของทั้งสองฝ่ายเหมือนกันบุคคลก็มีแนวโน้มว่าจะตัดสินใจความสามารถของตนเองเหมือนตัวแบบ ตัวแบบที่ดีที่สุดคือ ตัวแบบที่คล้ายคลึงหรือมีความสามารถเหนือกว่าผู้สังเกตเล็กน้อย หากตัวแบบมีความสามารถสูงหรือต่ำกว่าผู้สังเกตมาก ๆ จะให้ข้อมูลในเรื่องความสามารถต่อผู้สังเกตน้อยมาก สิ่งที่มีความสำคัญต่อข้อมูลจากการได้เห็นตัวแบบคือ

2.1 ตัวแบบที่มีความคล้ายคลึงกับผู้สังเกต การตัดสินใจความสามารถของตนเองโดยการเปรียบเทียบทางสังคมนี้ ผู้สังเกตจะประเมินความสามารถของตนเองโดยเทียบกับตัวแบบที่เหมือนกับตน เช่น เพศ อายุ ระดับการศึกษา เชื้อชาติ ทักษะ รวมทั้งประสบการณ์ในอดีต ความเหมือนกันกับตัวแบบในลักษณะบางประการ จะทำให้ตัวแบบมีอิทธิพลต่อผู้สังเกตมากยิ่งขึ้น

2.2 ความหลากหลายของตัวแบบ การที่มีตัวแบบหลาย ๆ คนเป็นการให้ข้อมูลที่ดีกว่ามีตัวแบบคนเดียว ผู้สังเกตจะเกิดความคิดว่า หากตัวแบบที่มีลักษณะแตกต่างกัน ก็สามารถประสบความสำเร็จได้ ตนเองก็มีเหตุผลที่จะรับรู้ความสามารถของตนเองในการประสบความสำเร็จเพิ่มขึ้นได้เช่นกัน

3. ข้อมูลความสามารถจากการพูดชักจูง (Persuasive Efficacy Information)

ในบางครั้งการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ก็ไม่อาจขึ้นอยู่กับตนเองเพียงอย่างเดียวได้ เพราะในความรู้บางอย่างบุคคลอาจรู้สึกว่าตนมีไม่เพียงพอที่จะตัดสินใจได้ ดังนั้น การตัดสินใจส่วนหนึ่งจึงขึ้นอยู่กับความเห็นของผู้อื่นที่มีความสามารถในการประเมิน แม้ว่าคนส่วนใหญ่จะไม่ค่อยเชื่อสิ่งที่ได้รับโดยการบอกเล่า แต่ก็มีหลายโอกาสที่คนเรากล้วยตามคำชวนให้ทดลองในสิ่งที่เคยหลีกเลี่ยงหรือทำในสิ่งที่ตนเองพร้อมจะเลิก เพียงเพื่อจะได้ประหลาดใจที่ตนเองสามารถทำได้ อย่างไรก็ตามการพูดชักจูงเพื่อให้เกิดการเพิ่มการรับรู้ในความสามารถ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่อไปนี้

3.1 ความน่าเชื่อถือของผู้ชักจูง สืบเนื่องมาจากความเป็นผู้เชี่ยวชาญของผู้ชักจูงและความเป็นคนสำคัญของผู้ชักจูงที่มีต่อผู้ถูกชักจูง ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถจะมีความน่าเชื่อถือ และบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนการรับรู้ความสามารถของตนเองเพิ่มมากขึ้น

3.2 การให้ข้อมูลป้อนกลับ การให้ผลป้อนกลับจะส่งผลที่สม่ำเสมอต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยการให้ข้อมูลป้อนกลับในทางกำลังใจ ในเชิงการปล้ำความเชื่อว่าตนเองไม่มีความสามารถบุคคลจะมีความพยายามและประสบความสำเร็จมากขึ้น

3.3 การเพิ่มความพยายาม การพูดชักจูงจะส่งผลให้ผู้ถูกชักจูงเกิดการรับรู้ความสามารถได้ก็เนื่องจากผู้ถูกชักชวนได้เพิ่มความพยายามมากขึ้น บุคคลที่ถูกโน้มน้าวให้เชื่อว่าตนเองมีความสามารถจะเพิ่มความพยายามในงานที่ทำ มากกว่าผู้ที่ไม่แน่ใจในความสามารถของตน

4. ข้อมูลความสามารถทางร่างกาย (Physiological Efficacy Information)

การพิจารณาข้อมูลจากร่างกาย จำเป็นต้องมีการประเมินที่มาของสิ่งเร้า ระดับการตื่นตัว สภาพแวดล้อม และประสบการณ์เดิมว่ามีอิทธิพลต่อบุคคลนั้นอย่างไร ปกติคนเราจะกระทำพฤติกรรมต่าง ๆ ภายใต้สถานการณ์ที่มีสิ่งเร้าหลากหลาย ทำให้เกิดความไม่แน่ใจว่าสิ่งเร้าตัวใดกันแน่ที่มีอิทธิพลต่อการกระทำนั้นมากที่สุด แนวความคิดในด้านปัญญาทางสังคม กล่าวว่า ความรู้เกี่ยวกับความสามารถทางร่างกาย เกิดจากกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ในการตีความการตอบสนองต่อสิ่งเร้าของร่างกาย แม้ว่าจะเป็นสิ่งเร้าชนิดเดียวกัน และมีการตอบสนองของร่างกายคล้าย ๆ กัน แต่บุคคลจะตีความหมายการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกัน เนื่องจากปัจจัยเหล่านี้

4.1 ประสบการณ์เดิม บุคคลจะพิจารณาว่าการที่ร่างกายตอบสนองต่อสิ่งเร้านี้ ได้เคยมีผลอย่างไรบ้างต่อการปฏิบัติงานในอดีต บุคคลที่มีประสบการณ์ว่าการตอบสนองของร่างกายตนเองช่วยเอื้อต่อการกระทำพฤติกรรมให้สำเร็จ จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองมากกว่าบุคคลที่มองว่าการตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นของร่างกายตนเองจะส่งผลให้การปฏิบัติงานเกิดปัญหาและล้มเหลว นั่นคือ ผู้ที่ประสบความสำเร็จมองว่าอาการที่ร่างกายตอบสนองต่อสิ่งเร้านั้นจะช่วยเอื้อต่อการปฏิบัติงาน แต่ผู้ที่ล้มเหลวจะมองว่าอาการนั้นเป็นสิ่งขัดขวางการทำงาน

4.2 ระดับของการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ในกระบวนการตัดสินใจความสามารถความสำคัญไม่ได้อยู่ที่ว่าการตอบสนองต่อสิ่งเร้าจะเกิดขึ้นหรือไม่ แต่อยู่ที่ว่าระดับของการตอบสนองนั้นมีมากน้อยเท่าใด การตอบสนองในระดับปานกลางจะช่วยเอื้อในการปฏิบัติงานได้ดี โดยเฉพาะงานที่มีความซับซ้อน

4.3 การอนุมานสาเหตุในการตอบสนองต่อสิ่งเร้า เป็นการอ้างสาเหตุของการตอบสนองว่าสิ่งเร้านั้นทำให้ตนเองเกิดการตอบสนองเพราะอะไร ถ้ามองว่าการตอบสนองนี้เป็นเพราะตนเองขาดความสามารถ ก็มีแนวโน้มที่จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองน้อยกว่าคนที่มองว่าการตอบสนองเป็นอาการปกติที่ทุกคนก็มีได้ แม้แต่คนที่มีความสามารถสูง การตอบสนองไม่ว่าจะเป็นในรูปแบบใด ๆ จะไม่มีผลต่อการลดการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในบุคคลประเภทหลัง

4.4 ลักษณะของอารมณ์ อารมณ์ที่แตกต่างกันก็จะส่งผลให้การรับรู้ความสามารถของบุคคลแตกต่างกันไปด้วย เช่น อารมณ์เศร้าจะทำให้คิดถึงแต่เรื่องที่ล้มเหลวที่เคยประสบในอดีต การรับรู้ความสามารถของตนเองก็จะลดลง แต่อารมณ์ดีจะทำให้คิดถึงแต่เรื่องที่ตนเองเคยประสบความสำเร็จ การรับรู้ความสามารถของตนเองก็จะเพิ่มขึ้นด้วย

5. การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถ (Integration of Self-Efficacy Information)

ในการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนั้น นอกจากจะต้องใช้ข้อมูลจากการกระทำของตนเอง การได้เห็นแบบอย่างจากผู้อื่น การได้รับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น และจากความสามารถ

ของร่างกายแล้ว ยังต้องมีการให้น้ำหนักและบูรณาการข่าวสารนั้นเข้าด้วยกัน แล้วจึงทำการตัดสินใจความสามารถ ซึ่งวิธีการกำหนดน้ำหนักให้กับข้อมูลจะแตกต่างกันไปตามลักษณะงานที่ทำหรือปัจจัยอื่น ๆ บางครั้งก็อาจใช้กระบวนการตัดสินใจธรรมดาเข้ามาช่วยในบางส่วนด้วย แต่การให้น้ำหนักหรือบูรณาการข่าวสารที่มีหลายมิติเป็นเรื่องยาก ซึ่งเมื่อนำคำอธิบายเกี่ยวกับกระบวนการตัดสินใจของบุคคลมาเปรียบเทียบกับสิ่งที่เขาตัดสินใจจริง จะพบว่าบุคคลมีแนวโน้มจะเลขาข่าวสารที่สำคัญบางตัว แต่ให้ความสำคัญกับข่าวสารที่สำคัญน้อยกว่า

2.7 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

ลี และบอบโก (อมรรตน์ บุผะโชติ. 2546: 28 ; อ้างอิงจาก Lee; & Bobko.1994) ได้รวบรวมงานวิจัยเกี่ยวกับการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองตามแนวทฤษฎีของแบนดูรา พบว่า มีวิธีการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง 4 วิธีด้วยกัน ดังสรุปได้ต่อไปนี้

1. การวัดความเข้ม หรือความมั่นใจ (self-efficacy strength) เป็นวิธีการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในมิติที่ 3 และเป็นวิธีที่นำมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองมากที่สุด การวัดทำได้โดยการถามผู้ตอบว่า เขาสามารถปฏิบัติงานที่มีความยากของงานเพิ่มขึ้นได้เพียงใด ข้อคำถามมักมีลักษณะให้ประเมินความมั่นใจจากไม่มีความมั่นใจ จนถึง มีความมั่นใจเต็มที่

2. การวัดระดับความยาก (self-efficacy magnitude) เป็นวิธีการรับรู้ความสามารถของตนเองในมิติที่ 1 และเป็นวิธีที่นิยมนำมาใช้วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองรองลงมา วิธีการวัดจะทำได้โดยการถามผู้ตอบว่า เขาสามารถปฏิบัติงานที่กำหนดให้ ที่มีความยากขึ้นได้หรือไม่ คำตอบมักจะมีลักษณะเป็นมาตราส่วนชนิด ใช่ / ไม่ใช่ ถ้าตอบใช่ได้คะแนน 1 คะแนน ถ้าตอบไม่ใช่ได้คะแนน 0 คะแนน ดังนั้น หากได้คะแนนสูงก็แสดงว่ามีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง

3. การวัดแบบผสม คือ การวัดที่ใช้ทั้งความเข้ม และขนาดของความยาก โดยการวัดแบบผสมนี้จะใช้ข้อคำถามเดียวแต่มีคำตอบแยกเป็น 2 ช่อง ช่องหนึ่งเป็นแบบ ใช่ / ไม่ใช่ อีกช่องหนึ่งจะเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่าหรือใช้เป็นร้อยละ

4. การวัดความเข้มและขนาดของความยากเหมือนวิธีที่ 3 แต่มีข้อแตกต่างกัน คือ แปลงคะแนนดิบให้เป็นคะแนนมาตรฐาน (Z-score)

วูด และลอค (จิราภรณ์ กุณสิทธิ์. 2541: 54 ; อ้างอิงจาก Wood; & Lock. 1987) ได้สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถของตนเอง เพื่อวัดระดับความสามารถของบุคคลในสถานการณ์เฉพาะ ดัดแปลงไปใช้กับวิชาต่าง ๆ ที่สร้างตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) ที่วัดด้านการคาดหวังในความสามารถกระทำพฤติกรรมตามระดับงานที่กำหนดให้ได้หรือไม่ระดับใด โดยคำถามที่สร้างขึ้นจะครอบคลุมเนื้อหา 6 ด้าน คือ

1. ด้านความจำ (Memorization) สัดส่วนของเนื้อหาและแนวคิดที่นักเรียนสามารถจำได้
2. ด้านความตั้งใจและเอาใจใส่ (Class concentration) สัดส่วนของชั่วโมงเรียนที่นักเรียนมีความตั้งใจและเอาใจใส่ในสิ่งที่ครูสอนอย่างเต็มที่
3. ด้านความตั้งใจในการสอบ (Exam concentration) สัดส่วนของเวลาที่นักเรียนจะทำความเข้าใจและตอบคำถามในขณะสอบ
4. ด้านความเข้าใจ (Understanding) สัดส่วนของเนื้อหาและแนวคิดที่นักเรียนสามารถเข้าใจได้
5. ด้านการอธิบายเนื้อหา (Explaining concepts) สัดส่วนของเนื้อหาและแนวคิดที่นักเรียนสามารถอธิบายได้ชัดเจน
6. ด้านการจดบันทึก (Note-taking) สัดส่วนของเวลาที่นักเรียนสามารถเข้าใจในสิ่งที่นักเรียนจดบันทึกได้

นอกจากนี้โมน (Mone. 1994: 519) ได้เพิ่มองค์ประกอบด้าน Outcome Expectancy หรือ Outcome self-efficacy จำนวน 3 ข้อ และองค์ประกอบด้าน Process self-efficacy จำนวน 17 ข้อ ซึ่งเขาเรียกว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองประกอบด้วย 2 ลักษณะตามแนวคิดของแบนดูรา (Bandura) คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านกระบวนการ (Process self-efficacy) การรับรู้ความสามารถของตนเองด้านผลลัพธ์ (Outcome self-efficacy)

รังรอง งามศิริ (2540: 186 – 189) ได้ทำการสร้างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียน มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่าตามแบบของลิเคิร์ท (Likert type scale) โดยให้ประเมินระดับความมั่นใจจากน้อยไปหามาก 10 ระดับ เริ่มตั้งแต่ 0 ถึง 9 โดยที่ 0 หมายถึง ไม่มั่นใจ 9 หมายถึง มั่นใจมากที่สุด ที่วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนของนักเรียน โดยคำถามที่สร้างขึ้นจะครอบคลุมเนื้อหา 7 ด้าน คือ

1. ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการทำความเข้าใจกับเนื้อหาสาระจากการอ่าน
2. ความสามารถเกี่ยวกับการฟัง หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการรับรู้คำบรรยายทำความเข้าใจข้อมูลข่าวสารจากการบรรยายของครู และการจดบันทึกคำบรรยาย
3. ความสามารถเกี่ยวกับการเขียน หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการเรียบเรียงความรู้ ความคิด จินตนาการ และประสบการณ์ต่าง ๆ ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร
4. ความสามารถเกี่ยวกับการคำนวณ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการคิดคำนวณแก้ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่เหมาะสมกับระดับการศึกษาของนักเรียน

5. ความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้เกี่ยวกับการจำ การทำความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินผล

6. ความสามารถเกี่ยวกับการคิด หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการคิดสร้างสรรค์ คิดแก้ปัญหา คิดวิจารณ์ คัดตัดสินใจ และคิดประเมินผล

7. ความสามารถเกี่ยวกับการสอบ หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการนำเอาความรู้และประสบการณ์จากการเรียนรู้มาตอบข้อสอบ

จากวิธีการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองข้างต้น พบว่า การวัดความเข้มหรือความมั่นใจเป็นวิธีที่นิยมนำมาใช้ในการวิจัยเพื่อวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของกลุ่มตัวอย่างมากที่สุด ดังนั้นในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองของ รังรอง งามศิริ (2540) ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองด้านการเรียนของนักเรียน มาใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยได้นำมาปรับเพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

3.1 งานวิจัยในต่างประเทศ

เชส (Chase. 2001) ได้ศึกษาความแตกต่างของการรับรู้ความสามารถของตนเอง อายุ และเพศของนักเรียน ที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถของตนเองในอนาคต และการอ้างสาเหตุของความล้มเหลว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่มีอายุระหว่าง 8-14 ปี จำนวน 289 คน พบว่า นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง จะอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความพยายาม ในขณะที่นักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองต่ำ มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความสามารถ

ลอว์โรลและเจน (Laurel; & Jens. 2003) ได้ศึกษาการอ้างสาเหตุในการเรียนของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนสหศึกษา จำนวน 663 คน และนักเรียนในโรงเรียนหญิงล้วน – ชายล้วน จำนวน 697 คน พบว่า นักเรียนชายมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์และภาษาอังกฤษว่าเป็นเพราะความสามารถและความพยายามมากกว่านักเรียนหญิง และนักเรียนหญิงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ว่าเป็นเพราะความสามารถมากกว่านักเรียนชาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เซี่ย (Hsieh. 2004) ได้ศึกษาหาความสัมพันธ์ของการอ้างสาเหตุ การรับรู้ความสามารถของตนเอง ความเชื่อมั่น และความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 500 คน ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาภาษาสเปน เยอรมัน และภาษาฝรั่งเศส พบว่า การรับรู้ความสามารถ

ของตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการอ้างสาเหตุภายในตนเอง คือความสามารถและความพยายาม และพบว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์ทางลบกับการอ้างสาเหตุภายนอกตน คือโชค และเจตคติต่อครู โดยที่นักเรียนที่อ้างสาเหตุของความสำเร็มาจากภายในตนเอง จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนที่อ้างสาเหตุของความสำเร็มาจากภายนอกตนเอง และนักเรียนที่อ้างสาเหตุของความล้มเหลวมาจากภายในตนเอง จะมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนที่อ้างสาเหตุของความล้มเหลวมาจากภายนอกตนเอง

ซังค์และกัน (Schunk; & Gunn. 1986) ได้ศึกษาอิทธิพลของการมียุทธวิธีในการทำงาน และการอ้างสาเหตุของความสำเร็ของผลการทำงาน ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและทักษะในการทำงานที่เกิดขึ้น กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาที่มีอายุเฉลี่ย 10 ปี จำนวน 50 คน จำแนกเป็นเพศชาย 28 คน และเพศหญิง 22 คน พบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็ไปที่ความสามารถของตนเองและความง่ายของงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 การอ้างสาเหตุของความสำเร็จากโชคมีความสัมพันธ์ทางลบกับการรับรู้ความสามารถของตน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ไม่พบความสัมพันธ์กันระหว่างการอ้างสาเหตุของความสำเร็จากความพยายามกับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ผลจากการวิเคราะห์อิทธิพลของการอ้างสาเหตุความสำเร็ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง พบว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จากความสามารถมีอิทธิพลทางตรงต่อการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในระดับสูงสุด รองลงมา คือ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จากโชค ความพยายาม และความง่ายของงาน ตามลำดับ โดยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จากทุกตัวมีอิทธิพลในเชิงลบ ยกเว้นความสามารถมีอิทธิพลในเชิงบวก

แชลล์ (Shell. 1995) ได้ศึกษาความแตกต่างของระดับชั้นเรียนในการอนุมานสาเหตุของผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 364 คน ประกอบด้วยนักเรียนเกรด 4 จำนวน 105 คน เกรด 7 จำนวน 111 คน และเกรด 10 จำนวน 148 คน พบว่า นักเรียนในระดับชั้นเรียนที่สูงขึ้น มีความเชื่อว่า การได้คะแนนการอ่านสูงเกิดจากทักษะความเข้าใจ และการได้คะแนนการเขียนสูงเกิดจากทักษะการสื่อสาร

สติเพ็คและแกรลินสกี (Stipek; & Gralinski. 1991) ได้ศึกษาความแตกต่างระหว่างเพศกับการตอบสนองทางความเชื่อและอารมณ์ ที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์เมื่อประสบความสำเร็จและประสบความสำเร็จล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 3 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3) ที่มีอายุเฉลี่ย 8 - 9 ปี จำนวน 194 คน จำแนกเป็นนักเรียนชาย จำนวน 100 คน นักเรียนหญิง จำนวน 94 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นที่มีอายุเฉลี่ย 13 - 14 ปี จำนวน 279 คน จำแนกเป็นนักเรียนชาย จำนวน 136 คน นักเรียนหญิง จำนวน 143 คน โดยให้นักเรียนตอบแบบสอบถาม

วัดความเชื่อเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังทำแบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์ พบว่า นักเรียนหญิง ประเมินความสามารถของตนเองต่ำ คาดหวังการทำแบบทดสอบได้น้อย มีการอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จ ว่าเป็นเพราะความสามารถ และอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะโชคน้อยกว่านักเรียนชาย และอนุมานสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะไม่มีความสามารถมากกว่านักเรียนชาย และจากงานวิจัย ยังพบว่า นักเรียนหญิงมีความภูมิใจน้อยเมื่อประสบความสำเร็จและต้องการที่จะซ่อนผลสอบหลังจาก ประสบความล้มเหลวในการสอบมากกว่านักเรียนชาย และยังไม่เชื่อว่าการประสบความสำเร็จจะเกิดขึ้นได้ ถ้ามีความพยายาม

3.2 งานวิจัยในประเทศ

จรัล อุ่นฐิติวัฒน์ (2532) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ มโนภาพ เกี่ยวกับตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ และเปรียบเทียบว่า นักเรียนที่มีมโนภาพเกี่ยวกับตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เพศ ระดับชั้นทางสังคม และ ระดับชั้นเรียนที่ต่างกัน มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ และความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ต่างกัน หรือไม่ ตลอดจนหาตัวทำนายที่ดีสำหรับตัวแปรเกณฑ์ผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ กลุ่มตัวอย่าง เป็น นักเรียนประถมศึกษาชั้นปีที่ 5 จำนวน 275 คน เป็นชาย 135 คน เป็นหญิง 140 คน และนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 275 คน เป็นชาย 147 คน และเป็นหญิง 128 คน พบว่า นักเรียน ประถมศึกษาชั้นปีที่ 5 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีการอ้างสาเหตุว่าเป็นเพราะความสามารถ และความพยายามแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่มีการอ้างสาเหตุว่าเป็นเพราะโชคดี และงานง่ายแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 มีการอ้างสาเหตุ ว่าเป็นเพราะโชคดี มากกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 แต่มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเป็น เพราะงานง่ายน้อยกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ด้านการอ้างสาเหตุของความล้มเหลว พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่า เป็นเพราะขาดความพยายาม โชคไม่ดี และงานยากแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความพยายาม และงานยากมากกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 แต่มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะ โชคไม่ดีน้อยกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กับนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะขาดความสามารถไม่แตกต่างกัน

สุภาพร บุญวัน (2538) ได้ศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้าน ความพยายาม และด้านกลวิธีที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มี

ปัญหาทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ในเรื่องการหาร จำนวน 60 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มที่ 1 ได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้านกลวิธี กลุ่มที่ 2 ได้ข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้านความพยายาม และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุ พบว่า กลุ่มผู้เข้ารับการทดลองทั้ง 3 กลุ่ม มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ไม่แตกต่างกัน และผู้รับการทดลองที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้านกลวิธีมีการรับรู้ความสามารถของตนสูงกว่า ผู้รับการทดลองที่ได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้านความพยายาม และผู้รับการทดลองที่ไม่ได้รับข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุ

กนกวรรณ จันทรไทร (2541) ได้วิเคราะห์การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1,435 คน พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ว่าเป็นเพราะการช่วยเหลือของคนอื่น ความง่ายของงาน ความไม่มีอคติต่อครู อารมณ์ดี และการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนเป็นเพราะมีโชค การมีความพยายามชั่วขณะ และการมีความพยายามถาวรแตกต่างกัน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้านการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะโชคไม่ดี การไม่ได้รับความช่วยเหลือของคนอื่น อารมณ์ไม่ดี การไม่มีความสามารถ และการไม่มีความพยายามถาวรสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนเป็นเพราะความยากของงาน ความมีอคติต่อครู และการไม่มีความพยายามชั่วขณะแตกต่าง อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

และพบว่า นักเรียนชายมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนว่าเป็นเพราะอารมณ์ดี และการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนหญิง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนชายมีค่าเฉลี่ยคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ว่าเป็นเพราะการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และการไม่มีความพยายามชั่วขณะสูงกว่านักเรียนหญิง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

กรมวิชาการ (2541) ได้ศึกษาการรับรู้สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 , 5 และ 6 จากโรงเรียนสังกัดคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ที่อยู่ในโครงการขยายโอกาสทางการศึกษา และเป็นโรงเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำในกลุ่มทักษะภาษาไทย และกลุ่มทักษะคณิตศาสตร์ ปีการศึกษา 2538 จำนวน 388 คน จาก 13 โรงเรียน พบว่า นักเรียนเพศชายและเพศหญิงอ้างสาเหตุของ

ความสำเร็จในการเรียนไม่แตกต่างกัน แต่มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในส่วนของระดับชั้น นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 , 5 และ 6 อ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นฤมล ศิลปนิลมาลย์ (2545) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้อัตสมรรถนะของนักศึกษาสถาบันราชภัฏมหาสารคาม ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและการสืบค้นสูงและต่ำ และศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน ของผู้ที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้อัตสมรรถนะแตกต่างกัน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 232 คน พบว่า นักศึกษาที่มีการรับรู้อัตสมรรถนะสูง อ้างสาเหตุของความสำเร็จว่าเพราะความสามารถมากกว่านักศึกษาที่มีการรับรู้อัตสมรรถนะต่ำ แต่นักศึกษาที่มีการรับรู้อัตสมรรถนะต่ำ อ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเพราะ ความโชคไม่ดีมากกว่านักศึกษาที่มีการรับรู้อัตสมรรถนะสูง และนักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูง อ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเพราะขาดความพยายามที่ปฏิบัติเฉพาะงานใดงานหนึ่งมากกว่านักศึกษาที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่า ไม่มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ กับการรับรู้อัตสมรรถนะ แสดงว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้อัตสมรรถนะ ไม่มีผลร่วมต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน

แวววี ลีฬหวนิช (2548) ได้ศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีเพศและระดับความสำเร็จต่างกัน และศึกษาลักษณะการอ้างสาเหตุที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร จำนวน 506 คน พบว่า นักเรียนชายกับนักเรียนหญิงมีลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จไม่แตกต่างกัน โดยนักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จใน 3 ลำดับแรก คือ ด้านเจตคติต่อครูผู้สอน ด้านการช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านโชค ตามลำดับ

จากเอกสารต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นว่า การอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเอง โดยที่การอ้างสาเหตุนั้นเป็นปัจจัยหนึ่งซึ่งบุคคลใช้ในการประเมินการรับรู้ความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดและทฤษฎีของแบนดูรา โดยผู้วิจัยเห็นว่านักเรียนที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกัน น่าจะมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนต่างกันด้วย และนักเรียนในแต่ละระดับชั้นเรียนจะมีพัฒนาการที่ต่างกัน และพัฒนาการจะทำให้นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลว อย่างมีเหตุผลขึ้น และจากเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ความแตกต่างระหว่างเพศก็เป็นสิ่งหนึ่งที่ทำให้บุคคลมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวแตกต่างกันไป ดังนั้น

ผู้วิจัยจึงได้นำตัวแปร เพศ ระดับชั้นเรียน และตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองมาศึกษาในการวิจัยในครั้งนี้ เพื่อนำผลการศึกษาที่ได้ไปใช้ประโยชน์ต่อไป

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (Descriptive Research) ที่มุ่งศึกษาเปรียบเทียบ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีเพศต่างกัน และมีระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมี จำนวน 47 โรงเรียน และมีจำนวนนักเรียน 6,777 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 4,711 คน จำแนกเป็นนักเรียนชาย จำนวน 2,328 คน นักเรียนหญิง จำนวน 2,383 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2,066 คน จำแนกเป็น นักเรียนชาย จำนวน 909 คน นักเรียนหญิง จำนวน 1,157 คน ดังตาราง 1

ตาราง 3 จำนวนนักเรียนจำแนกตามขนาดโรงเรียน ระดับชั้น และเพศของนักเรียน

ขนาด โรงเรียน	จำนวน โรงเรียน	จำนวนนักเรียน(คน)			จำนวนนักเรียน(คน)		
		ม.3			ม.6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
1	2	9	13	22	0	0	0
2	18	215	180	395	12	14	26
3	14	427	360	787	51	47	98
4	6	524	480	1,004	116	159	275

ตาราง 3 (ต่อ)

ขนาด โรงเรียน	จำนวน โรงเรียน	จำนวนนักเรียน(คน)			จำนวนนักเรียน(คน)		
		ม.3			ม.6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
5	1	95	119	214	24	62	86
7	6	1,058	1,231	2,289	706	875	1,581
รวม	47	2,328	2,383	4,711	909	1,157	2,066

ที่มา: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 (10 มิ.ย. 2549)

หมายเหตุ เกณฑ์การแบ่งขนาดโรงเรียน ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการ แบ่งเป็น 7 ขนาด ดังนี้

ขนาด 1 จำนวนนักเรียน ≤ 120 คน

ขนาด 2 จำนวนนักเรียน 121 - 300 คน

ขนาด 3 จำนวนนักเรียน 301 - 600 คน

ขนาด 4 จำนวนนักเรียน 601 - 900 คน

ขนาด 5 จำนวนนักเรียน 901 - 1,200 คน

ขนาด 6 จำนวนนักเรียน 1,201 - 1,500 คน

ขนาด 7 จำนวนนักเรียน $> 1,500$ คน

การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 880 คน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 555 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 291 คน นักเรียนหญิง จำนวน 264 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 325 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 166 คน นักเรียนหญิง จำนวน 159 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) โดยมีขั้นตอนของการสุ่ม ดังนี้

ขั้นที่ 1 สุ่มข้อมูลหน่วยสมาชิกของประชากรจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน แล้วจัดทำกรอบการสุ่ม (Sampling Frame) โดยอาศัยลักษณะการแบ่งขนาดของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนขนาด 1 ขนาด 2 ขนาด 3 ขนาด 4 ขนาด 5 และขนาด 7 (เขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ไม่มีโรงเรียนขนาด 6) แล้วทำการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยใช้ขนาดโรงเรียน (ขนาด 1 ขนาด 2 ขนาด 3

ขนาด 4 ขนาด 5 และขนาด 7) เป็นชั้นของการสุ่ม (Strata) และมีโรงเรียนในแต่ละชั้นเป็นหน่วยของการสุ่ม (Sampling Unit) โดยทำการสุ่มมาร้อยละ 20 ของจำนวนประชากร ดังตาราง 4

ตาราง 4 จำนวนโรงเรียนและจำนวนนักเรียนที่ได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้น ชั้นที่ 1

ขนาด โรงเรียน	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน(คน)			จำนวนนักเรียน(คน)		
		ม.3			ม.6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
1	ชุมชนวัดเขาดินเหนือ	6	5	11	0	0	0
2	อนุบาลพยุหะคีรี (วัดพระปรมาภิไธย)	13	6	19	0	0	0
2	เขากะลาวิทยาคม	23	11	34	7	8	15
2	วัดมะมั่ง	9	10	19	0	0	0
2	ห้วยดงราชพรหมภรณ์	42	33	75	5	6	11
3	เขาทองพิทยาคม	45	27	72	12	8	20
3	ทับกฤชพัฒนา	81	85	166	23	16	39
4	แก้วเขียววิทยา	105	79	184	30	28	58
5	พยุหะพิทยาคม	95	119	214	24	62	86
7	นครสวรรค์	325	321	646	329	288	617
รวม		744	696	1,440	430	416	846
		2,286					

ชั้นที่ 2 ทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นสองมิติ (Two Phases Random Sampling) (Cohen; Manion; & Morrison. 2000: 102) โดยมีระดับชั้น และเพศ เป็นชั้น (Strata) และมีนักเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม (Sampling Unit) ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของแต่ละโรงเรียน รวมจำนวนทั้งสิ้น 1,300 คน จากนั้นพิจารณาคัดเลือกแบบวัดและแบบสอบถาม ที่มีความสมบูรณ์เหมาะสมที่จะนำมาวิเคราะห์ข้อมูล ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 880 คน ทั้งนี้ผู้วิจัยตั้งใจให้กลุ่มตัวอย่างมีขนาดเกินกว่าที่คำนวณได้ในขั้นตอนแรก เนื่องจากมีความประสงค์ที่จะยืนยันคุณภาพเครื่องมือ โดยการหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) รายละเอียดกลุ่มตัวอย่าง ดังตาราง 5

ตาราง 5 จำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ขนาด โรงเรียน	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน(คน)			จำนวนนักเรียน(คน)		
		ม.3			ม.6		
		ชาย	หญิง	รวม	ชาย	หญิง	รวม
1	ชุมชนวัดเขาดินเหนือ	3	2	5	0	0	0
2	อนุบาลพยุหะคีรี (วัดพระปรมาภิไธย)	5	3	8	0	0	0
2	เขากะลาวิทยาคม	9	5	14	3	4	7
2	วัดชะมัง	4	4	8	0	0	0
2	ห้วยดงราชพรหมภรณ์	17	13	30	2	3	5
3	เขาทองพิทยาคม	18	4	22	3	3	6
3	ทับกฤชพัฒนา	32	33	65	9	3	12
4	เก้าเลี้ยววิทยา	41	31	72	12	11	23
5	พยุหะพิทยาคม	37	46	83	10	24	34
7	นครสวรรค์	125	123	248	127	111	138
รวม		291	264	555	166	159	325
		880					

ขั้นที่ 3 การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น และดำเนินการสุ่มตามหลักการสุ่ม โดยผู้วิจัยกำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อน (Limit of error) และระดับความเชื่อมั่น (Level of confidence: $1-\alpha$) ที่ .95 ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร โดยอาศัยข้อมูลในการประมาณค่าขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

3.1 ขนาดของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า ($e = Z_{.05/2} S_{\bar{X}}$) เท่ากับ 3 คะแนน จากคะแนนเต็มของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ซึ่งผู้วิจัยถือว่าเป็นขนาดที่เพียงพอที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ในการตัดสินใจในกรณีต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องได้

3.2 ค่าความแปรปรวนของประชากร (σ^2) ได้มาจากการนำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 300 คน ซึ่งเป็นแบบสอบถามประมาณค่า 7 ระดับ จำนวน 45 ข้อ ซึ่งผลการวิจัยพบว่า คะแนนความแปรปรวนของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีค่าเท่ากับ 1984.251 คะแนนความแปรปรวนของนักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีค่าเท่ากับ 1985.121 คะแนนความแปรปรวนของนักเรียนชายชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเท่ากับ 836.893 และคะแนนความแปรปรวนของนักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเท่ากับ 837.122

3.3 คำนวณหากลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) (มยุรี ศรีชัย. 2538 : 105) ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 532 คน จำแนกเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 273 คน เป็นนักเรียนชาย 173 คน นักเรียนหญิง 162 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 197 คน เป็นนักเรียนชาย 100 คน นักเรียนหญิง 97 คน

ในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลในแต่ละโรงเรียนรวมจำนวนทั้งสิ้น 1,300 คน เนื่องจากผู้วิจัยมีความประสงค์ที่จะยืนยันคุณภาพเครื่องมือ โดยการหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) และจากการคัดเลือกแบบวัดและแบบสอบถามที่ผู้ตอบตั้งใจตอบ และที่มีการตอบที่สมบูรณ์ ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวนทั้งสิ้น 880 คน

ขั้นที่ 4 การตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่าง

ภายหลังจากการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 880 คน ซึ่งผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลเกินขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่คำนวณไว้ในขั้นตอนแรก พบว่า ค่าความแปรปรวนของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน (S^2) ของนักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นักเรียนชายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และนักเรียนหญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่าเท่ากับ 1321.389 , 1074.755 , 1174.097 และ 1053.955 ตามลำดับ โดยบางกลุ่มมีความแปรปรวนมากกว่าค่าความแปรปรวนที่ใช้ประมาณค่า เมื่อพิจารณาถึงค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการประมาณค่า (S_x) ในภาพรวม เท่ากับ 1.165 และได้ค่าความคลาดเคลื่อน ($Z_{.05/2} S_x$) เท่ากับ 2.283 โดยในขั้นตอนของการกำหนดค่าความคลาดเคลื่อนผู้วิจัยได้ประมาณค่าไว้เท่ากับ 3

จึงสรุปได้ว่ากลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ มีขนาดใหญ่ทำให้ความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรต่ำกว่าที่กำหนดไว้ ซึ่งทำให้การวิจัยครั้งนี้ได้สารสนเทศจากการประมาณค่าที่มีความแม่นยำกว่าที่กำหนดไว้ในเบื้องต้นเล็กน้อย

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ ประกอบด้วยเครื่องมือจำนวน 2 ฉบับ ดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ และระดับชั้น

ตอนที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจาก แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนของ รังรอง งามศิริ (2540) มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 9 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 79 ข้อ จำแนกเป็น 7 องค์ประกอบ คือ ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน จำนวน 9 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการฟัง จำนวน 8 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการเขียน จำนวน 9 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการคำนวณ จำนวน 7 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้ จำนวน 12 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการคิด จำนวน 28 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการทำข้อสอบ จำนวน 6 ข้อ ที่วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน โดยผู้วิจัยได้ปรับมาตราส่วนประมาณค่า ให้เป็นชนิด 7 ระดับ ปรับภาษา และคัดเลือกข้อคำถามให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ รวมข้อคำถามทั้งสิ้น 45 ข้อ

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 48 ข้อ ซึ่งสร้างขึ้นตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุในการเรียนของไวเนอร์ โดยกำหนดไว้ 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วขณะ การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค ด้านละ 6 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 48 ข้อ ซึ่งสร้างขึ้นตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุในการเรียนของไวเนอร์ โดยกำหนดไว้ 8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วขณะ การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค ด้านละ 6 ข้อ

ขั้นตอนการสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ

ฉบับที่ 1 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

เป็นแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจาก แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนของ รังรอง งามศิริ (2540) มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 9 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 79 ข้อ จำแนกเป็น 7 องค์ประกอบ คือ ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน จำนวน 9 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการฟัง จำนวน 8 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการเขียน จำนวน 9 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการคำนวณ จำนวน 7 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้ จำนวน 12 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการคิด จำนวน 28 ข้อ ความสามารถเกี่ยวกับการทำข้อสอบ จำนวน 6 ข้อ ที่วัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน โดย รังรอง งามศิริ ได้ศึกษาความเชื่อมั่นกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 234 คน ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาอยู่ระหว่าง .91 ถึง .98 และผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนตามขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนในการพัฒนาแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

1. ผู้วิจัยกำหนดจุดมุ่งหมายในการใช้แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน คือ เพื่อใช้ในการวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1
2. ผู้วิจัยศึกษาทฤษฎี และนิยามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน จากนั้นปรับปรุงข้อคำถามให้สอดคล้องกับนิยามปฏิบัติการ ปรับภาษาให้เหมาะสมกับกลุ่มตัวอย่าง ปรับมาตราส่วนประมาณค่า ให้เป็นชนิด 7 ระดับ และดำเนินการคัดเลือกข้อคำถาม จากเดิม 79 ข้อ ให้เหลือ 45 ข้อ โดยคัดเลือกให้เหลือองค์ประกอบละ 5 ข้อ ยกเว้น ด้านความสามารถเกี่ยวกับการคิด คัดเลือกไว้ 15 ข้อ
3. นำข้อคำถามไปพิจารณา วิพากษ์ และปรับแก้ร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษา
4. นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพินิจ โดยตรวจสอบความสอดคล้องตามนิยามปฏิบัติการ ความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ แล้วนำไปหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence : IOC) ซึ่งมีค่า 1.00 ทุกข้อ
5. นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนโรงเรียนสตรีนครสวรรค์ และโรงเรียนอนุบาลเมืองเชากบก (วิวรรณ์สุวิทยยา) จำนวน 300 คน จากนั้นนำผลการตอบแบบวัดมาหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยวิเคราะห์หาค่า Item - total Correlation และวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งพบว่า แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน จำนวน 45 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่

0.5418 ถึง 0.8123 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.9779 ซึ่งผู้วิจัยปรึกษากับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโทแล้ว มีความเห็นว่า ค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดดังกล่าว มีคุณสมบัติที่ดีเพียงพอที่สามารถใช้ในการวิจัยได้

6. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างจริง และตรวจสอบคุณสมบัติของแบบวัด แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพรายข้อและทั้งฉบับอีกครั้ง โดยผลการวิเคราะห์พบว่า มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.4016 ถึง 0.7202 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.9660

7. ผู้วิจัยพิจารณาคูณภาพแบบวัด โดยพิจารณาจากค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบวัด แล้วจึงตัดสินใจวิเคราะห์ข้อมูลและรายงานผลการวิจัยต่อไป

ตัวอย่างแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ตอนที่ 1 ข้อมูลนักเรียน

คำชี้แจง เมื่อนักเรียนอ่านคำถามแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน

- | | | |
|--------------|--|--|
| 1. เพศ | ☐ ชาย | ☐ หญิง |
| 2. ระดับชั้น | ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3 | ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 6 |

ตอนที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านและพิจารณาว่านักเรียนมีความมั่นใจที่จะทำพฤติกรรมต่อไปนี้นักน้อยในระดับใดแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับความมั่นใจตามการรับรู้ของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความมั่นใจมีดังนี้

- | | | | |
|------|---|---------|--|
| ช่อง | 7 | หมายถึง | นักเรียนมั่นใจมากที่สุดว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 6 | หมายถึง | นักเรียนมั่นใจกว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 5 | หมายถึง | นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 4 | หมายถึง | นักเรียนค่อนข้างมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 3 | หมายถึง | นักเรียนมั่นใจน้อยว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 2 | หมายถึง | นักเรียนมั่นใจน้อยที่สุดว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |
| ช่อง | 1 | หมายถึง | นักเรียนไม่มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้ |

ความสามารถเกี่ยวกับการอ่าน

ในการอ่านหนังสือนักเรียนมั่นใจว่าจะทำ
พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด

0. อ่านหนังสือได้อย่างรวดเร็ว

มั่นใจ

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

 ไม่
มากที่สุด มั่นใจ

ความสามารถเกี่ยวกับการฟัง

ในการฟังคำบรรยายนักเรียนมั่นใจว่าจะทำ

0. พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด
จับใจความสำคัญของคำบรรยายได้

มั่นใจ

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

 ไม่
มากที่สุด มั่นใจ

ความสามารถเกี่ยวกับการเขียน

ในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น การเขียน
รายงาน และการตอบข้อสอบอัตนัย นักเรียน
มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด

0. ใช้คำหรือวลีแสดงการเชื่อมโยงข้อความได้
เหมาะสม

มั่นใจ

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

 ไม่
มากที่สุด มั่นใจ

ความสามารถเกี่ยวกับการคำนวณ

ในการคำนวณแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์
นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้
ในระดับใด

0. นำสิ่งที่โจทย์กำหนดให้มาใช้เป็นประโยชน์
ในการแก้ปัญหา

มั่นใจ

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

 ไม่
มากที่สุด มั่นใจ

ความสามารถเกี่ยวกับการเรียนรู้

หลังจากการอ่านหนังสือหรือฟังคำบรรยาย
แล้ว นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไป
นี้ได้ในระดับใด

0. เข้าใจเนื้อหาที่เรียนรู้อยู่มาแล้ว

มั่นใจ

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

 ไม่
มากที่สุด มั่นใจ

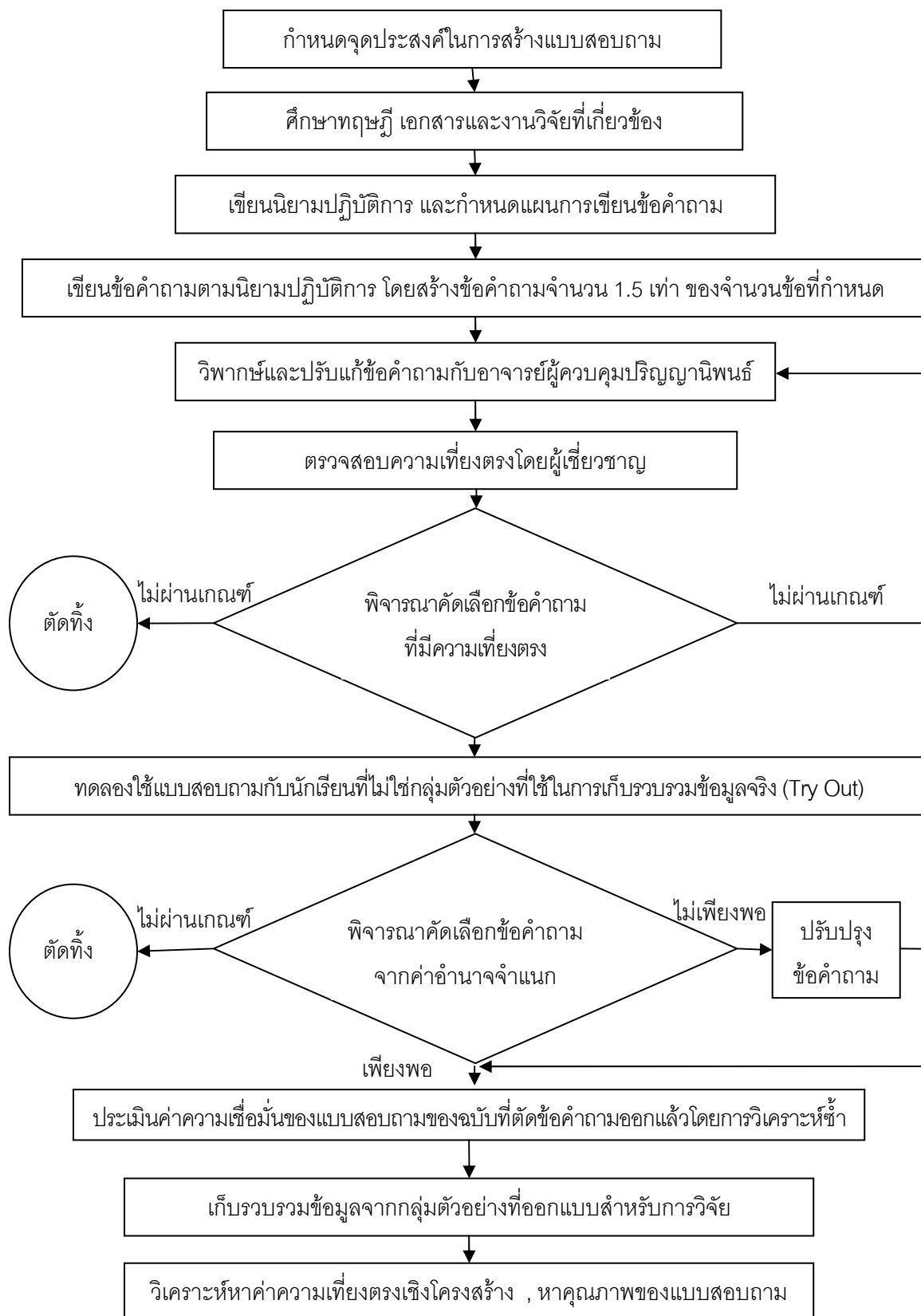
ฉบับที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 48 ข้อ ซึ่งสร้างขึ้นตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุในการเรียนของไวเนอร์ โดยกำหนดไว้ 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วขณะ การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค ด้านละ 6 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ชนิด 5 ระดับ ประกอบด้วยข้อคำถาม 48 ข้อ ซึ่งสร้างขึ้นตามทฤษฎีการอ้างสาเหตุในการเรียนของไวเนอร์ โดยกำหนดไว้ 8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วขณะ การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค ด้านละ 6 ข้อ

โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ตามขั้นตอน ดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน

ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน จากนั้นวิเคราะห์และสร้างข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน ตามขั้นตอน ดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนโดยมีรายละเอียดตามบทที่ 2 เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

3. กำหนดนิยามปฏิบัติการ โดยพิจารณาให้ครอบคลุมตามทฤษฎีของไวเนอร์ ซึ่งกำหนดมิติของสาเหตุในลักษณะ 3 มิติ โดยมีสถานการณ์ที่เป็นสิ่งเร้า 2 สถานการณ์ คือ ในกรณีที่ประสบความสำเร็จในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น 8 ด้าน คือ การมีความพยายามถาวร การมีความพยายามชั่วขณะ การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน การมีความสามารถ อารมณ์ดี ความง่ายของงาน และการมีโชค และกรณีที่ประสบความล้มเหลวในการเรียน จำแนกประเภทของสาเหตุเป็น 8 ด้าน คือ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามชั่วขณะ การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน การขาดความสามารถ อารมณ์ไม่ดี ความยากของงาน และการขาดโชค ดังรายละเอียดในบทที่ 1 หัวข้อนิยามศัพท์เฉพาะ

4. เขียนข้อคำถามของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และข้อคำถามของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน โดยให้สอดคล้องกับโครงสร้างตามนิยามปฏิบัติการและเป็นไปตามสัดส่วน ซึ่งขั้นนี้ผู้วิจัยได้เขียนข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำนวน 72 ข้อ โดยแบ่งเป็นลักษณะการอ้างสาเหตุเป็น 8 ด้าน ด้านละ 9 ข้อ และข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวน 72 ข้อ โดยแบ่งเป็นลักษณะการอ้างสาเหตุเป็น 8 ด้าน ด้านละ 9 ข้อ เช่นกัน ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

5. วิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามกับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญาโท เพื่อให้คำถามมีความเที่ยงตรงและครอบคลุมตามโครงสร้างทฤษฎี

6. เมื่อสร้างแบบสอบถามเสร็จแล้ว นำไปตรวจสอบคุณภาพเบื้องต้น โดยการนำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ที่สร้างขึ้น และผ่านกระบวนการตามข้อ 5 เสนอให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 ท่าน พิจารณาตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพิณิจ (Face Validity) โดยตรวจสอบความถูกต้อง ความเหมาะสม และความครอบคลุมตามเนื้อหา ตลอดจนความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้อง

(Item – Objective Congruence : IOC) มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ซึ่งผลการพิจารณาพบว่า ข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนผ่านเกณฑ์ทั้งหมด โดยมีข้อคำถามเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนที่ผู้เชี่ยวชาญได้ให้คำแนะนำในการใช้ภาษา จำนวน 8 ข้อ ดังนั้นผู้วิจัยจึงวิพากษ์และปรับแก้ข้อคำถามกับอาจารย์ผู้ควบคุมปริญญานิพนธ์อีกครั้ง ซึ่งในขั้นตอนนี้ได้ข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนจำนวนทั้งสิ้น 72 ข้อ และข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวนทั้งสิ้น 72 ข้อ

7. นำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ไปทดลองใช้ (Try Out) กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสตรีนครสวรรค์ และโรงเรียนอนุบาลเมืองเชากบ (วิวรรณ์สุวิทยา)ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 จำนวน 300 คน จากนั้นนำผลการตอบแบบสอบถามมาหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยวิเคราะห์หาค่า Item - total Correlation ซึ่งพบว่า

7.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.1597 ถึง 0.6018 โดยรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนแต่ละด้าน มีดังนี้

7.1.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามถาวร จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3146 ถึง 0.5844

7.1.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3789 ถึง 0.6303

7.1.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3253 ถึง 0.5787

7.1.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5287 ถึง 0.7348

7.1.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความสามารถ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.4584 ถึง 0.6806

7.1.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดี จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.4961 ถึง 0.6550

7.1.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.7196 ถึง 0.8474

7.1.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.3831 ถึง 0.7032

7.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวน 72 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.4136 ถึง 0.7131 โดยรายละเอียดผลการหาคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนแต่ละด้าน มีดังนี้

7.2.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.4723 ถึง 0.7614

7.2.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราว จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5372 ถึง 0.7455

7.2.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5025 ถึง 0.7345

7.2.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5741 ถึง 0.7881

7.2.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถ จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5959 ถึง 0.7479

7.2.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดี จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5926 ถึง 0.7419

7.2.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.6625 ถึง 0.8285

7.2.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชค จำนวน 8 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก ตั้งแต่ 0.5632 ถึง 0.7713

8. คัดเลือกข้อคำถามเพื่อนำไปดำเนินการวิจัย โดยพิจารณาจากข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูง และรวมทุกข้อแล้วครอบคลุมตามโครงสร้างนิยมปฏิบัติการ ปรับปรุงข้อคำถามที่บกพร่อง โดยอาศัยผลการวิเคราะห์ข้างต้น ซึ่งข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนที่ได้ในขั้นตอนนี้มีจำนวน 48 ข้อ และข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนที่ได้ในขั้นตอนนี้มีจำนวน 48 ข้อ

9. ในขั้นตอนของการพัฒนาเครื่องมือนี้ ผู้วิจัยมีความประสงค์จะหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของชุดข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน และชุดข้อคำถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) เพื่อพิจารณาว่าข้อคำถามวัดตามองค์ประกอบที่ต้องการศึกษาหรือไม่อย่างไร ซึ่งจะช่วยในการตัดสินใจที่จะนำเครื่องมือไปใช้ แต่เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองใช้เครื่องมือมีจำนวนน้อยเมื่อเทียบกับข้อคำถาม ทำให้เป็นอุปสรรคต่อการวิเคราะห์ประเมินค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ดังนั้น

ผู้วิจัยจึงตัดสินใจประเมินค่าของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ที่ได้คัดเลือกจากข้อ 8 ด้วยการวิเคราะห์ซ้ำ (Reanalysis) เพื่อพิจารณาแนวโน้มค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิเคราะห์ พบว่า

10.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำนวน 48 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9302 โดยมีรายละเอียดความเชื่อมั่นรายด้าน ดังนี้

10.1.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7247

10.1.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7778

10.1.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7190

10.1.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8101

10.1.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8297

10.1.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดี จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8439

10.1.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8470

10.1.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7471

10.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวน 48 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9621 โดยมีรายละเอียดความเชื่อมั่นรายด้าน ดังนี้

10.2.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8886

10.2.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8750

10.2.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8577

10.2.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8916

10.2.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8821

10.2.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดี จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8359

10.2.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8995

10.2.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชค จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8632

11. เมื่อพิจารณาถึงความเหมาะสมในหลาย ๆ ด้านแล้วเห็นว่า คุณภาพของเครื่องมือดังกล่าวสามารถนำไปใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้ จึงตัดสินใจนำไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างต่อไป

12. หลังจากดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างแล้ว ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Confirmatory Factor Analysis) โดยใช้โปรแกรม LISREL ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง (First Order Factor Analysis) และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (Second Order Factor Analysis) เพื่อเป็นหลักฐานบ่งชี้ความเที่ยงตรงของแบบสอบถามดังกล่าว พบว่า

12.1 ผลการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงตามโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง และอันดับที่สองของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน พบว่า ได้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ระหว่าง 0.25 ถึง 0.71 ซึ่งพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของทุกข้อคำถามมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยข้อคำถามของแต่ละองค์ประกอบทั้ง 8 องค์ประกอบ มีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R - square) เท่ากับ 0.84 , 0.68 , 0.65 , 0.60 , 0.89 , 0.68 , 0.55 และ 0.40 ตามลำดับ นอกจากนี้เมื่อทำการพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องของโครงสร้างทฤษฎีและผลการรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีค่า Standardized RMR = 0.06 ซึ่งต่ำกว่า 0.08 แสดงว่า โมเดลองค์ประกอบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (เสรี ชัดเข้ม. 2547: 30)

ผลการวิเคราะห์ความเที่ยงตรงตามโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง และอันดับที่สองของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน พบว่า ได้ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading) อยู่ระหว่าง 0.27 ถึง 0.92 ซึ่งพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบของทุกข้อคำถามมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยข้อคำถามของแต่ละองค์ประกอบทั้ง 8 องค์ประกอบ มีค่า

สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R - square) เท่ากับ 0.76 , 0.82 , 0.67 , 0.76 , 0.96 , 0.91 , 0.78 และ 0.69 ตามลำดับ นอกจากนี้เมื่อทำการพิจารณาตรวจสอบความสอดคล้องของโครงสร้างทฤษฎีและผลการรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีค่า Standardized RMR = 0.05 ซึ่งต่ำกว่า 0.08 แสดงว่าโมเดลองค์ประกอบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (เสรี ชัดแท้. 2547: 30)

จากการพิจารณา ผู้วิจัยเห็นว่าคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในมิติของความสอดคล้องระหว่างทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกันในระดับหนึ่ง ซึ่งคุณภาพของแบบสอบถามและข้อมูลที่เกิดขึ้นรวมรวมได้จากแบบสอบถามนี้น่าจะให้สารสนเทศที่จะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจได้

13. จากนั้นตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ซึ่งพบว่า

13.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำนวน 48 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9301 โดยมีรายละเอียดความเชื่อมั่นรายด้าน ดังนี้

13.1.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7132

13.1.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7314

13.1.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.6004

13.1.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7434

13.1.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7822

13.1.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดี จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7857

13.1.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7949

13.1.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.7073

13.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวน 48 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ เท่ากับ 0.9666 โดยมีรายละเอียดความเชื่อมั่นรายด้าน ดังนี้

13.2.1 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8768

13.2.2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราว จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8513

13.2.3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8396

13.2.4 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อ ครูผู้สอน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8583

13.2.5 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถ จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8613

13.2.6 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดี จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8273

13.2.7 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8769

13.2.8 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชค จำนวน 6 ข้อ มีความเชื่อมั่นรายด้าน เท่ากับ 0.8066

14. ผู้วิจัยได้พิจารณาคุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในหลายมิติประกอบกัน ทั้งในมิติของความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง มิติของค่าอำนาจจำแนก และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามแล้วเห็นว่าสามารถที่จะให้สารสนเทศอันเป็นประโยชน์ได้ จึงตัดสินใจวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อเสนอผลการวิจัยต่อไป

ตัวอย่างแบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน และตอบคำถามให้ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง

2. ระดับชั้น ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3 ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 6

3. จากประสบการณ์การเรียนและจากผลการสอบที่ผ่านมาของนักเรียน นักเรียนคิดว่าตนเอง

3.1 เคยประสบความสำเร็จในการเรียนหรือไม่

☐ เคย ☐ ไม่เคย

3.2 เคยประสบความล้มเหลวในการเรียนหรือไม่

☐ เคย ☐ ไม่เคย

4. ให้นักเรียนเลือกระดับ ผลการเรียนของนักเรียนในปีการศึกษาที่ผ่านมา ตามสภาพการเรียนของนักเรียน

☐ ต่ำกว่า 2.00	☐ 3.00 – 3.49
☐ 2.00 – 2.49	☐ 3.50 ขึ้นไป
☐ 2.50 – 2.99	

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็น หรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียน **ประสบความสำเร็จในการเรียน** โดยให้นักเรียนพิจารณาข้อความในแต่ละข้อ และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

จริงที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด
ค่อนข้างจริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นส่วนใหญ่หรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมาก
จริงบ้างไม่จริงบ้าง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นบางครั้งหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนปานกลาง
ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่ค่อยได้ปฏิบัติหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อย
ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลยหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อยที่สุด

การที่ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
0.	มีความพยายามถาวร ข้าพเจ้าทบทวนบทเรียนอย่างสม่ำเสมอ					
0.	มีความพยายามชั่วขณะ เมื่อนึกถึงเกรดที่จะได้ ข้าพเจ้าจะตั้งใจเรียน					
0.	การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น พ่อแม่สามารถให้คำปรึกษาเรื่องการเรียนแก่ข้าพเจ้าได้					
0.	เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน อาจารย์สอนสนุก ไม่น่าเบื่อ					
0.	มีความสามารถ ข้าพเจ้ามีสติปัญญาดี					
0.	อารมณ์ดี ข้าพเจ้ามีสภาพอารมณ์ที่ดีในขณะที่ทำการสอบ					
0.	ความง่ายของงาน เนื้อหาวิชาเข้าใจง่าย					
0.	มีโชค ข้าพเจ้ามักจะดวงดีในวันที่มีการสอบ					

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน

ตอบช่อง	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน
ตอบช่อง	ค่อนข้างจริง	ให้	4	คะแนน
ตอบช่อง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ให้	3	คะแนน
ตอบช่อง	ค่อนข้างไม่จริง	ให้	2	คะแนน
ตอบช่อง	ไม่จริงเลย	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนจากแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน มีจำนวนด้านละ 6 ข้อ
คะแนนเต็มด้านละ 30 คะแนน

ระดับคะแนน	การแปลความหมาย
6.00 – 10.79	มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับน้อยที่สุด
10.80 – 15.60	มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับค่อนข้างน้อย
15.61 – 20.40	มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับปานกลาง
20.41 – 25.20	มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับค่อนข้างมาก
25.21 – 30.00	มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับมากที่สุด

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็น หรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียน
ประสบความล้มเหลวในการเรียน โดยให้นักเรียนพิจารณาข้อความในแต่ละข้อ และทำ
เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับ
ความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

จริงที่สุด	หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด
ค่อนข้างจริง	หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นส่วนใหญ่หรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมาก
จริงบ้างไม่จริงบ้าง	หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นบางครั้งหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนปานกลาง
ค่อนข้างไม่จริง	หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่ค่อยได้ปฏิบัติหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อย
ไม่จริงเลย	หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลยหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อยที่สุด

การที่ข้าพเจ้าประสบความล้มเหลวในการเรียนเป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้าง ไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
0.	ขาดความพยายามถาวร ข้าพเจ้าไม่เคยทบทวนบทเรียน					
0.	ขาดความพยายามชั่วขณะ ข้าพเจ้าไม่ตั้งใจขณะทำข้อสอบ					
0.	การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น พ่อแม่ไม่สามารถให้คำปรึกษาเรื่องการเรียนแก่ข้าพเจ้าได้					
0.	เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน อาจารย์สอนไม่สนุก น่าเบื่อ					
0.	ขาดความสามารถ ข้าพเจ้ามีสติปัญญาไม่ดี					
0.	อารมณ์ไม่ดี ข้าพเจ้ามีสภาพอารมณ์ที่ไม่ดีในขณะที่ทำการสอบ					
0.	ความยากของงาน เนื้อหาวิชาเข้าใจยาก					
0.	ขาดโชค ในการสอบทุกครั้ง ข้าพเจ้ามักจะเดาคำตอบผิดอยู่เสมอ					

วิธีการตรวจให้คะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

ตอบข้อ	จริงที่สุด	ให้	5	คะแนน
ตอบข้อ	ค่อนข้างจริง	ให้	4	คะแนน
ตอบข้อ	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ให้	3	คะแนน
ตอบข้อ	ค่อนข้างไม่จริง	ให้	2	คะแนน
ตอบข้อ	ไม่จริงเลย	ให้	1	คะแนน

เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนจากแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน มีจำนวนด้านละ 6 ข้อ คะแนนเต็มด้านละ 30 คะแนน

ระดับคะแนน	การแปลความหมาย
6.00 – 10.79	มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับน้อยที่สุด
10.80 – 15.60	มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับค่อนข้างน้อย
15.61 – 20.40	มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับปานกลาง
20.41 – 25.20	มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับค่อนข้างมาก
25.21 – 30.00	มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านนั้น ๆ อยู่ระดับมากที่สุด

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากโรงเรียนในสังกัดที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัย
2. นำสำเนาหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลติดต่อโรงเรียนที่จะไปทำการเก็บรวบรวมข้อมูล พร้อมทั้งนัดหมาย วัน เวลา และสถานที่ ที่จะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล
3. ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยทำการเก็บข้อมูลจากนักเรียนทั้งห้อง เพื่อให้นักเรียนมีความรู้สึกเสมอภาค
4. ให้นักเรียนตอบแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเป็นฉบับแรก จากนั้นจึงให้นักเรียนทำแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ซึ่งก่อนที่นักเรียนจะทำการตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยจะเป็นผู้ชี้แจง เพื่อลดความตึงเครียด ให้นักเรียนวางใจว่าไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อนักเรียน เพื่อให้นักเรียนตอบได้ตรงความเป็นจริงมากที่สุด โดยใช้เวลาในการตอบแบบสอบถาม ประมาณ 1 ชั่วโมง และรับแบบสอบถามคืนในวันที่เก็บข้อมูล
5. ผู้วิจัยเก็บข้อมูลวันละ 1 โรงเรียน โดยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่วันที่ 19 มิถุนายน 2549 ถึง วันที่ 31 กรกฎาคม 2549
6. นำแบบวัดและแบบสอบถามที่ได้มาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบและร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถาม พิจารณาการตอบ แล้วทำการคัดเลือกฉบับที่สมบูรณ์นำมาตรวจให้คะแนน

จากนั้นดำเนินการจัดกลุ่มนักเรียนตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และจำแนกตามระดับชั้น จากนั้นทำการวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์ของการวิจัย ดังจะได้นำเสนอผลต่อไป

4. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ตรวจให้คะแนนแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่ตั้งไว้

2. จัดกลุ่มนักเรียนตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ซึ่งจากการพิจารณาตามกลุ่มย่อยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ระดับชั้น และเพศ ผู้วิจัยพบว่า มีจำนวนนักเรียนน้อยมากในกลุ่มย่อยของการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนในระดับต่ำ ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบแล้วพบว่า ผื่นข้อตกลงเบื้องต้นในด้านความเท่ากันของความแปรปรวนของประชากร เพื่อป้องกันมิให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกิดความคลาดเคลื่อนอันเนื่องจากการผื่นข้อตกลงเบื้องต้นในด้านความเท่ากันของความแปรปรวนของประชากร ของกลุ่มที่จะนำมาวิเคราะห์ความแปรปรวน และการนำค่าสถิติของกลุ่มมาเปรียบเทียบกัน ผู้วิจัยจึงตัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนที่มีนักเรียนในจำนวนที่น้อยมากออกจากกระบวนการวิเคราะห์ เหลือเพียงสองระดับ คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับปานกลาง และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับสูง และปรับรูปแบบของการวิเคราะห์ความแปรปรวนเป็นแบบ $2 \times 2 \times 2$ เพื่อการวิเคราะห์ต่อไป

3. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานและประมาณค่าสถิติจากคะแนนแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

4. วิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA) กับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for windows

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติที่ใช้ในการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ในระดับความเชื่อมั่นที่ .95 (มยุรี ศรีชัย. 2538: 105)

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

เมื่อ	n	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	N	แทน	จำนวนนักเรียนทั้งหมด
	K	แทน	จำนวนชั้นที่สมาชิกของประชากรทั้งหมดถูกแบ่ง
	S_g^2	แทน	ค่าความแปรปรวนแต่ละชั้น
	e	แทน	ความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า
	N_g	แทน	จำนวนของนักเรียนในแต่ละชั้น
	W_g	แทน	$\frac{N_g}{N}$

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงพื้นนิย (Face Validity) โดยใช้วิธีหาดัชนีความสอดคล้อง (Item – Objective Congruence : IOC) (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2543: 248)

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

เมื่อ	IOC	แทน	ดัชนีความสอดคล้องความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ
	$\sum R$	แทน	ผลรวมของการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ
	N	แทน	จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

2.2 วิเคราะห์ค่าถักรายข้อ (Item Analysis) เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient) (Pedhazur. 1997: 39)

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

เมื่อ	r_{XY}	แทน	ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ
	S_{XY}	แทน	ค่าความแปรปรวนร่วมระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือ
	S_X	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนรายข้อ
	S_Y	แทน	ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานคะแนนรวมของข้ออื่น ๆ ที่เหลือ

2.3 หาค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยใช้โปรแกรม LISREL

2.4 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) (ลัวัน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 312)

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

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
	K	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
	S_i^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนข้อที่ i
	S_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ
	Σ	แทน	ผลรวมทั้งหมด

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย (Standard Error of Estimate of Sample Mean) ซึ่งสามารถคำนวณได้จากสูตร

$$S_x = \frac{S_x}{\sqrt{n}}$$

3.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน และการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA) เพื่อทดสอบสมมุติฐานข้อที่ 1.1 – 1.3 และ 2.1 – 2.3 (นิคม ตั้งคะพิภพ. 2543: 175)

3.2.1 หาค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง ซึ่งเป็นค่าที่เกิดจากการนำค่าความเป็นอิสระ (df) ไปหารค่าผลบวกกำลังสอง (SS) ตามแหล่งความแปรปรวนที่สมนัยกัน ดังนั้น ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสองของกรณีการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง สามารถคำนวณได้จากสูตรดังนี้

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

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

$$MS_C = \frac{SS_C}{K-1}$$

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

$$MS_{AC} = \frac{SS_{AC}}{(I-1)(K-1)}$$

$$MS_{ABC} = \frac{SS_{ABC}}{(I-1)(J-1)(K-1)}$$

$$MS_W = \frac{SS_W}{IJK(n-1)}$$

3.2.2 หาค่า F ซึ่งเป็นค่าอัตราส่วน ที่เกิดจากอัตราส่วนของค่าใดสแควร์ตามจำนวนที่เป็นอิสระจากกัน สามารถคำนวณได้จากสูตรดังนี้

$$F_A = \frac{MS_A}{MS_W}$$

$$F_B = \frac{MS_B}{MS_W}$$

$$F_C = \frac{MS_C}{MS_W}$$

$$F_{AB} = \frac{MS_{AB}}{MS_W}$$

$$F_{AC} = \frac{MS_{AC}}{MS_W}$$

$$F_{BC} = \frac{MS_{BC}}{MS_W}$$

$$F_{ABC} = \frac{MS_{ABC}}{MS_W}$$

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและการแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงกำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

n	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน	คะแนนเฉลี่ย
S	แทน	คะแนนความเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลุ่มตัวอย่าง
$S_{\bar{X}}$	แทน	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าเฉลี่ย
SS	แทน	ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล (Sums of Squares)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง (Mean Square)
F	แทน	ค่าสถิติทดสอบเอฟ (F – distribution)
df	แทน	ชั้นแห่งความเป็นอิสระ (Degrees of Freedom)

การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้

1. ค่าสถิติพื้นฐานของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ได้แก่ ความถี่ และร้อยละ

2. ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ดังนี้

ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรของตัวแปรของตัวแปรการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ทั้ง 8 ด้านของนักเรียน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 1 เกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

3.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น

3.2 การเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้าน ของนักเรียน ที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน พร้อมทั้งศึกษา ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับชั้น ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผล ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ด้วยสถิติทดสอบเอฟ (F - test) จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA)

4. ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ดังนี้

ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน และการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรของตัวแปรของตัวแปรการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ทั้ง 8 ด้านของนักเรียน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 2 เกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

5.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น

5.2 การเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้าน ของนักเรียน ที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน พร้อมทั้งศึกษา ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับชั้น ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผล ต่อการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยสถิติทดสอบเอฟ (F - test) จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. ค่าสถิติพื้นฐานของระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ได้แก่ ความถี่ และร้อยละ

ตาราง 6 ความถี่และร้อยละ ของนักเรียนจำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	n	ร้อยละ
ต่ำ	17	1.90
ปานกลาง	552	62.70
สูง	311	35.30
รวม	880	100.00

จากตาราง 6 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนในระดับปานกลางมากที่สุด รองลงมาเป็นระดับสูง และระดับต่ำ คิดเป็นร้อยละ 62.70 , 35.30 และ 1.90 ตามลำดับ

จากนั้นผู้วิจัยจึงพิจารณาตามกลุ่มย่อยของตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับชั้น และเพศ พบว่า มีจำนวนนักเรียนน้อยมากในกลุ่มย่อยของการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนในระดับต่ำ เพื่อป้องกันมิให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกิดความคลาดเคลื่อนอันเนื่องจากการผิดข้อตกลงเบื้องต้นในด้านความเท่ากันของความแปรปรวนของประชากร ของกลุ่มที่จะนำมาวิเคราะห์ความแปรปรวน และการนำค่าสถิติของกลุ่มมาเปรียบเทียบกัน ผู้วิจัยจึงตัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนที่มีนักเรียนในจำนวนที่น้อยมากออกจากกระบวนการวิเคราะห์ เหลือเพียงสองระดับ คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับปานกลาง และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับสูง และปรับรูปแบบของการวิเคราะห์ความแปรปรวนเป็นแบบ $2 \times 2 \times 2$ เพื่อการวิเคราะห์ต่อไป

2. การศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ดังนี้

จากจุดประสงค์ของการวิจัย ข้อที่ 1 ผู้วิจัยได้นำเสนอค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในด้านต่าง ๆ ในรูปของค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน รวมทั้งการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรโดยจำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น รายละเอียดดังตาราง 7 – 9

ตาราง 7 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95
ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถ
ของตนเองในการเรียน

ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	การอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการมีความพยายามถาวร						
ระดับปานกลาง	552	19.91	2.90	0.12	19.66 – 20.15	ปานกลาง
ระดับสูง	311	22.11	3.07	0.17	21.77 – 22.45	ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.70	3.15	0.10	20.49 – 20.91	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความพยายาม ชั่วขณะ						
ระดับปานกลาง	552	19.96	3.35	0.14	19.62 – 20.18	ปานกลาง
ระดับสูง	311	22.46	3.27	0.18	22.10 – 22.83	ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.83	3.54	0.12	20.59 – 21.06	ค่อนข้างมาก
ด้านการได้รับความช่วยเหลือ จากคนอื่น						
ระดับปานกลาง	552	21.18	3.30	0.14	20.90 – 21.45	ค่อนข้างมาก
ระดับสูง	311	22.91	3.26	0.18	22.55 – 23.28	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.80	3.39	0.11	21.57 – 22.03	ค่อนข้างมาก
ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน						
ระดับปานกลาง	552	21.12	3.39	0.14	20.83 – 21.40	ค่อนข้างมาก
ระดับสูง	311	23.02	3.67	0.20	22.61 – 23.43	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.81	3.61	0.12	21.56 – 22.05	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความสามารถ						
ระดับปานกลาง	552	19.55	2.75	0.11	19.32 – 19.79	ปานกลาง
ระดับสูง	311	22.15	2.92	0.16	21.82 – 22.47	ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.49	3.07	0.10	20.28 – 20.69	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
ด้านอารมณ์ดี						
ระดับปานกลาง	552	20.25	3.43	0.14	19.96 – 20.54	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
ระดับสูง	311	22.72	3.70	0.20	22.30 – 23.13	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.14	3.72	0.12	20.89 – 21.39	ค่อนข้างมาก

ตาราง 7 (ต่อ)

ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	การอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านความง่ายของงาน						
ระดับปานกลาง	552	18.19	3.67	0.15	17.83 – 18.45	ปานกลาง
ระดับสูง	311	19.88	3.70	0.21	19.46 – 20.29	ปานกลาง
รวม	863	18.77	3.78	0.12	18.51 – 19.02	ปานกลาง
ด้านการมีโชค						
ระดับปานกลาง	552	17.86	3.74	0.15	17.55 – 18.17	ปานกลาง
ระดับสูง	311	19.23	4.06	0.22	18.78 – 19.68	ปานกลาง
รวม	863	18.35	3.89	0.13	18.09 – 18.61	ปานกลาง

จากตาราง 7 พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 20.90 ถึง 21.45 คะแนน รองมา คือ ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ ในขณะที่นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 22.61 ถึง 23.43 คะแนน รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความสามารถ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ

ตาราง 8 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95
ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามเพศ

เพศ	การอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการมีความพยายามถาวร						
เพศชาย	398	20.58	3.20	0.16	20.26 – 20.89	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	20.81	3.10	0.14	20.53 – 21.09	ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.70	3.15	0.10	20.49 – 20.91	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความพยายาม ชั่วขณะ						
เพศชาย	398	20.55	3.65	0.18	20.19 – 20.91	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	21.06	3.44	0.15	20.53 – 21.09	ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.83	3.54	0.12	20.59 – 21.06	ค่อนข้างมาก
ด้านการได้รับความช่วยเหลือ จากคนอื่น						
เพศชาย	398	21.63	3.39	0.17	21.30 – 21.97	ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	21.95	3.39	0.15	21.64 – 22.25	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.80	3.39	0.11	21.57 – 22.03	ค่อนข้างมาก
ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน						
เพศชาย	398	21.90	3.84	0.19	21.25 – 22.28	ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	21.73	3.40	0.15	21.42 – 22.04	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.81	3.61	0.12	21.56 – 22.05	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความสามารถ						
เพศชาย	398	20.68	3.13	0.15	20.37 – 20.99	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	20.32	3.02	0.14	20.05 – 20.60	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.49	3.07	0.10	20.28 – 20.69	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
ด้านอารมณ์ดี						
เพศชาย	398	21.36	3.74	0.18	20.99 – 21.73	ค่อนข้างมาก
เพศหญิง	465	20.95	3.70	0.17	20.61 – 21.28	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.14	3.72	0.12	20.89 – 21.39	ค่อนข้างมาก

ตาราง 8 (ต่อ)

เพศ	การอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านความง่ายของงาน						
เพศชาย	398	19.36	3.72	0.18	18.99 – 19.73	ปานกลาง
เพศหญิง	465	18.26	3.75	0.17	17.91 – 18.60	ปานกลาง
รวม	863	18.77	3.78	0.12	18.51 – 19.02	ปานกลาง
ด้านการมีโชค						
เพศชาย	398	18.70	4.13	0.20	18.29 – 19.10	ปานกลาง
เพศหญิง	465	18.06	3.66	0.16	17.73 – 18.60	ปานกลาง
รวม	863	18.35	3.89	0.13	18.09 – 18.61	ปานกลาง

จากตาราง 8 พบว่า นักเรียนชาย มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 21.25 ถึง 22.28 คะแนน รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความสามารถ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ ในขณะที่นักเรียนหญิง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 21.64 ถึง 22.25 คะแนน รองมา คือ ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ

ตาราง 9 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95
ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับชั้น

ระดับชั้น	การอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการมีความพยายามถาวร						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	20.78	3.08	0.13	20.51 – 21.05	ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	20.58	3.24	0.17	20.24 – 20.93	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.70	3.15	0.10	20.49 – 20.91	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความพยายาม ชั่วขณะ						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	20.97	3.63	0.16	20.65 – 21.28	ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	20.62	3.40	0.18	20.26 – 20.98	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.83	3.54	0.12	20.59 – 21.06	ค่อนข้างมาก
ด้านการได้รับความช่วยเหลือ จากคนอื่น						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	21.99	3.46	0.15	21.69 – 22.29	ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	21.52	3.27	0.17	21.18 – 21.87	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.80	3.39	0.11	21.57 – 22.03	ค่อนข้างมาก
ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	22.08	3.70	0.16	21.76 – 22.46	ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	21.41	3.44	0.18	21.04 – 21.77	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.81	3.61	0.12	21.56 – 22.05	ค่อนข้างมาก
ด้านการมีความสามารถ						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	20.51	3.17	0.14	20.23 – 20.78	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	20.46	2.93	0.15	20.15 – 20.77	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
รวม	863	20.49	3.07	0.10	20.28 – 20.69	ปานกลาง – ค่อนข้างมาก
ด้านอารมณ์ดี						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	21.13	3.86	0.17	20.79 – 21.47	ค่อนข้างมาก
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	21.15	3.51	0.18	20.78 – 21.52	ค่อนข้างมาก
รวม	863	21.14	3.72	0.12	20.89 – 21.39	ค่อนข้างมาก

ตาราง 9 (ต่อ)

ระดับชั้น	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านความง่ายของงาน						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	18.79	4.08	0.18	18.44 – 19.14	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	18.73	3.30	0.17	18.38 – 19.08	ปานกลาง
รวม	863	18.77	3.78	0.12	18.51 – 19.02	ปานกลาง
ด้านการมีโชค						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	18.29	4.03	0.17	17.94 – 18.64	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	18.45	3.68	0.19	18.07 – 18.84	ปานกลาง
รวม	863	18.35	3.89	0.13	18.09 – 18.61	ปานกลาง

จากตาราง 9 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 21.76 ถึง 22.46 คะแนน รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ ในขณะที่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 21.18 ถึง 21.87 คะแนน รองมา คือ ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 1.1 – 1.3 เกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

3.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น รายละเอียดดังตาราง 10 - 11

ตาราง 10 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน โดยรวมของกลุ่มตัวอย่าง

ลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จ ในการเรียนของนักเรียน	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$
1. ด้านการมีความพยายามถาวร	863	20.7057	3.1511	0.1072
2. ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ	863	20.8308	3.5467	0.1207
3. ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	863	21.8065	3.3972	0.1156
4. ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน	863	21.8100	3.6108	0.1229
5. ด้านการมีความสามารถ	863	20.4936	3.0785	0.1047
6. ด้านด้านอารมณ์ดี	863	21.1425	3.7247	0.1267
7. ด้านความง่ายของงาน	863	18.7706	3.7815	0.1287
8. ด้านการมีโชค	863	18.3592	3.8969	0.1326

จากตาราง 10 พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนสูงสุด รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ

ตาราง 11 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 8 ด้าน ของกลุ่มตัวอย่างตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียน	เพศชาย				เพศหญิง			
	ม.3		ม.6		ม.3		ม.6	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
ด้านการมีความพยายามถาวร								
ระดับปานกลางกลาง	19.68	2.70	19.98	3.30	20.13	2.97	19.86	2.83
ระดับสูง	22.34	3.21	21.27	3.22	22.58	2.40	22.04	3.39
รวม	20.58	3.14	20.57	3.31	20.98	3.02	20.60	3.19

ตาราง 11 (ต่อ)

ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียน	เพศชาย				เพศหญิง			
	ม.3		ม.6		ม.3		ม.6	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ								
ระดับปานกลางกลาง	19.46	3.56	19.85	3.26	20.39	3.26	19.87	3.22
ระดับสูง	22.81	3.26	21.24	3.36	23.12	3.00	22.35	3.26
รวม	20.59	3.80	20.48	3.37	21.34	3.42	20.72	3.43
ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น								
ระดับปานกลางกลาง	20.64	3.31	21.57	3.12	21.80	3.45	20.84	3.08
ระดับสูง	23.22	3.14	22.20	3.38	23.73	2.91	22.18	3.49
รวม	21.51	3.47	21.86	3.25	22.47	3.39	21.30	3.28
ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน								
ระดับปานกลางกลาง	21.10	3.52	20.98	3.53	21.42	3.48	20.85	3.01
ระดับสูง	23.70	3.90	22.69	4.00	23.61	3.23	21.77	3.26
รวม	21.98	3.85	21.76	3.83	22.18	3.54	21.16	3.12
ด้านการมีความสามารถ								
ระดับปานกลางกลาง	19.66	2.82	19.83	2.82	19.42	2.84	19.43	2.52
ระดับสูง	22.66	3.00	21.76	2.87	22.10	2.92	21.94	2.84
รวม	20.67	3.21	20.71	2.99	20.35	3.13	20.29	2.89
ด้านอารมณ์ดี								
ระดับปานกลางกลาง	20.31	3.37	20.38	3.43	20.08	3.66	20.29	3.22
ระดับสูง	23.19	3.96	22.84	3.29	22.66	3.77	22.09	3.61
รวม	21.29	3.83	21.50	3.58	20.98	3.89	20.91	3.46
ด้านความง่ายของงาน								
ระดับปานกลางกลาง	18.79	3.76	18.46	3.29	17.65	4.08	17.75	3.11
ระดับสูง	20.66	4.01	20.21	3.09	19.13	4.05	19.56	3.19
รวม	19.42	3.94	19.25	3.31	18.16	4.12	18.37	3.24
ด้านการมีโชค								
ระดับปานกลางกลาง	17.87	4.19	19.10	3.64	17.45	3.68	17.64	3.15
ระดับสูง	20.06	4.06	18.55	4.15	18.93	3.76	19.22	3.98
รวม	18.61	4.27	18.85	3.87	17.96	3.76	18.18	3.53

นักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดีเท่ากับ 20.98 และ 20.91 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงานเท่ากับ 19.42 และ 19.25 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงานเท่ากับ 18.16 และ 18.37 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชคเท่ากับ 18.61 และ 18.85 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชคเท่ากับ 17.96 และ 18.18 ตามลำดับ

3.2 เปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้าน ของนักเรียน ที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน พร้อมทั้งศึกษา ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับชั้น ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ด้วยสถิติทดสอบเอฟ (F - test) จากการวิเคราะห์ ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA) รายละเอียดดังตาราง 12

ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way ANOVA) ของคะแนนการ
อ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้าน

การอ้างสาเหตุ ของ ความสำเร็จ	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านการมีความ พยายามถาวร	เพศ (A)	1	20.182	20.182	2.300
	ระดับชั้น (B)	1	30.725	30.725	3.501
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	865.933	865.933	98.664*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	0.054	0.054	0.006
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	4.867	4.867	0.555
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	33.257	33.257	3.789
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	13.598	13.598	1.549
	ความคลาดเคลื่อน	855	7504.006	8.777	
ด้านการมีความ พยายามชั่วขณะ	เพศ (A)	1	66.269	66.269	6.081*
	ระดับชั้น (B)	1	72.391	72.391	6.643*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	1170.480	1170.480	107.405*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	0.165	0.165	0.015
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	2.590	2.590	0.238
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	57.812	57.812	5.305*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	34.707	34.707	3.185
	ความคลาดเคลื่อน	855	9317.612	10.898	
ด้านการได้รับ ความช่วยเหลือ จากผู้อื่น	เพศ (A)	1	10.188	10.188	0.960
	ระดับชั้น (B)	1	80.108	80.108	7.553*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	494.329	494.329	46.605*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	69.514	69.514	6.554*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	0.040	0.040	0.004
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	76.349	76.349	7.198*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	22.208	22.208	2.094
	ความคลาดเคลื่อน	855	9068.773	10.607	

ตาราง 12 (ต่อ)

การอ้างสาเหตุ ของ ความสำเร็จ	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านเจตคติที่ ดีต่อครูผู้สอน	เพศ (A)	1	7.861	7.861	0.653
	ระดับชั้น (B)	1	149.313	149.313	12.395*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	653.611	653.611	54.259*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	19.658	19.658	1.632
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	17.186	17.186	1.427
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	55.965	55.965	4.646*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	1.582	1.582	0.131
	ความคลาดเคลื่อน	855	10299.485	12.046	
ด้านการมีความ สามารถ	เพศ (A)	1	12.260	12.260	1.545
	ระดับชั้น (B)	1	8.997	8.997	1.134
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	1213.173	1213.173	152.851*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	3.919	3.919	0.494
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	0.696	0.696	0.088
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	17.972	17.972	2.264
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	9.549	9.549	1.203
	ความคลาดเคลื่อน	855	6786.098	7.937	
ด้านอารมณ์ดี	เพศ (A)	1	30.280	30.280	2.421
	ระดับชั้น (B)	1	4.869	4.869	0.389
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	1118.748	1118.748	89.446*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	0.055	0.055	0.004
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	11.083	11.083	0.886
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	16.820	16.820	1.345
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	1.517	1.517	0.121
	ความคลาดเคลื่อน	855	10693.896	12.507	

ตาราง 12 (ต่อ)

การอ้างสาเหตุ ของ ความสำเร็จ	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านความง่าย ของงาน	เพศ (A)	1	192.264	192.264	14.332*
	ระดับชั้น (B)	1	0.752	0.752	0.056
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	564.971	564.971	42.116*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	20.588	20.588	1.535
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	1.319	1.319	0.098
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	0.543	0.543	0.041
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	2.237	2.237	0.167
	ความคลาดเคลื่อน	855	11469.624	13.415	
ด้านการมีโชค	เพศ (A)	1	64.715	64.715	4.439*
	ระดับชั้น (B)	1	0.451	0.451	0.031
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	261.445	261.445	17.931*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	7.089	7.089	0.486
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	23.399	23.399	1.605
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	82.734	82.734	5.674*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	95.936	95.936	6.580*
	ความคลาดเคลื่อน	855	12466.094	14.580	

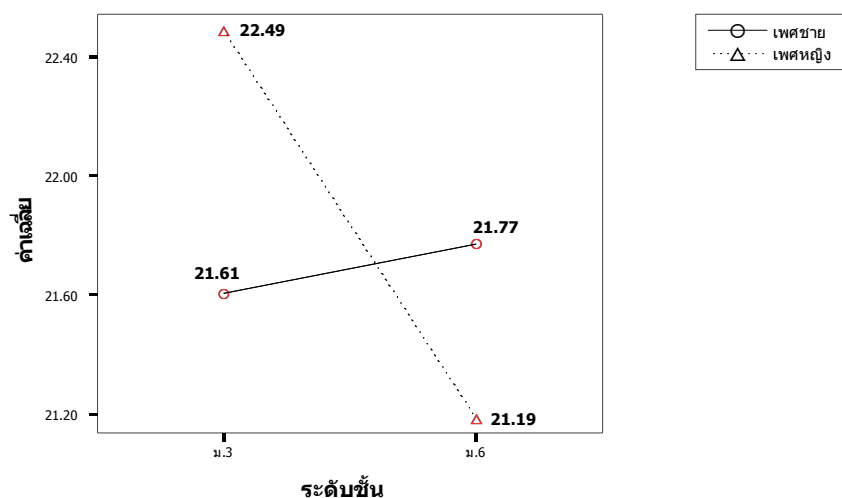
* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 12 พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการมีความสามารถ และด้านอารมณ์ดีแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิง พบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค สูงกว่านักเรียนหญิง ส่วนด้านการมีความพยายามชั่วขณะต่ำกว่า

นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านด้านอารมณ์ดี ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคแตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จทั้ง 3 ด้านสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้าน ระหว่างนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้าน ต่ำกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรเพศกับระดับชั้น เกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นของนักเรียนในแต่ละกลุ่มย่อย ที่เกิดจากตัวแปรเพศกับระดับชั้น มีรูปแบบที่แสดงว่าอย่างน้อยมีนักเรียนเพศใดเพศหนึ่ง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ในกลุ่มที่มีระดับชั้นต่างกัน สูงกว่าหรือต่ำกว่ากัน หรือหากพิจารณากราฟเชิงเส้น จะพบว่าเส้นกราฟที่แสดงระดับคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นกับ ระดับชั้นของนักเรียนเพศชายและเพศหญิง จะไม่ขนานกัน ดังภาพประกอบ 8

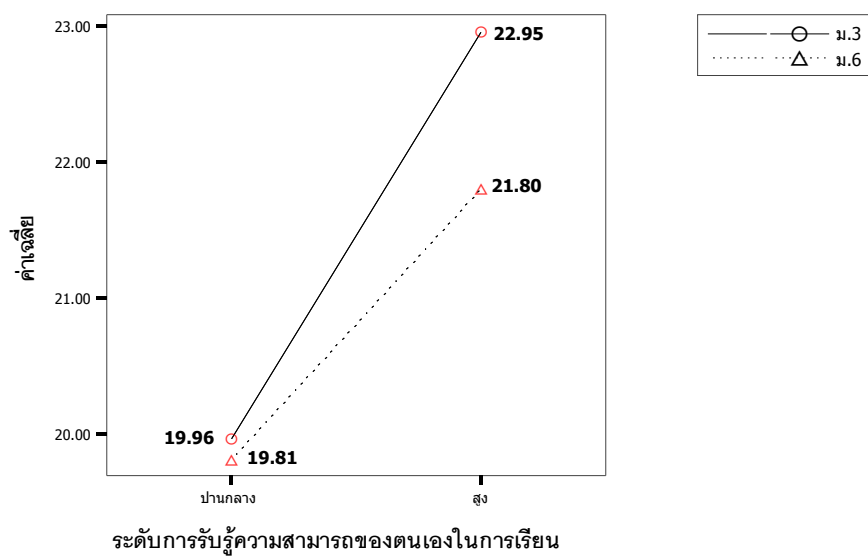


ภาพประกอบ 8 กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเพศกับระดับชั้นที่ส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

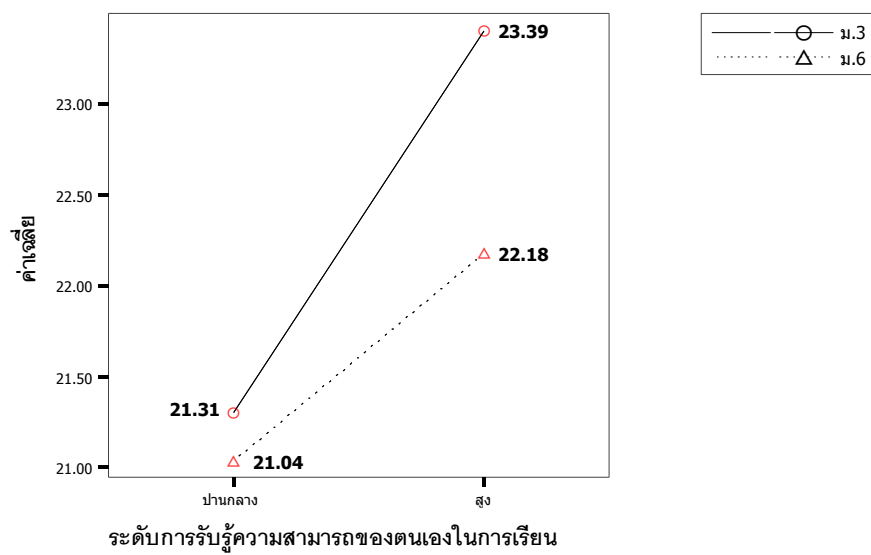
ในขณะที่ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ไม่พบว่าเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้านของนักเรียนกลุ่มย่อย ที่เกิดจากตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน มีลักษณะการเพิ่มและลด ตามกันในภาพรวม

ส่วนตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ ค่าเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชคของนักเรียน ในแต่ละกลุ่มย่อยที่เกิดจากตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน มีรูปแบบที่แสดงว่าอย่างน้อยมีนักเรียนระดับชั้นใดชั้นหนึ่ง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชค ในกลุ่มที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกัน สูงกว่าหรือต่ำกว่ากัน หรือหากพิจารณากราฟเชิงเส้น จะพบว่าเส้นกราฟที่แสดงระดับคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จใน

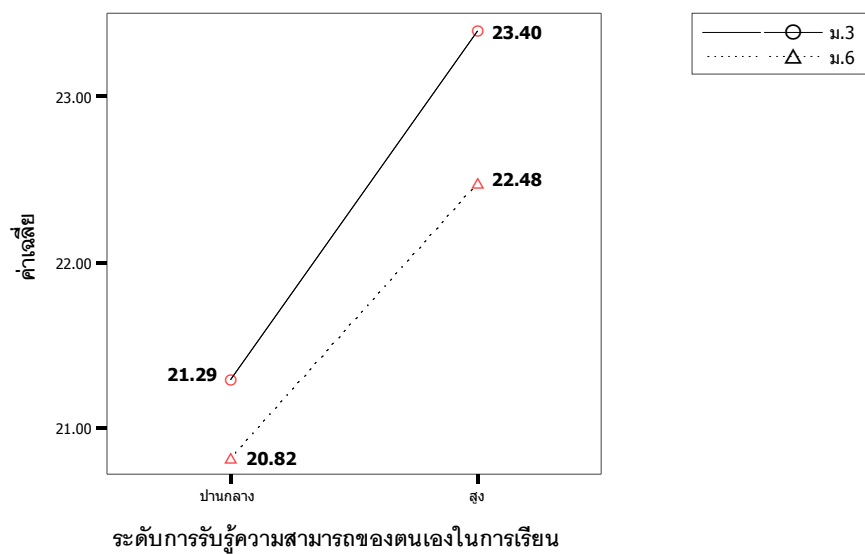
การเรียนรู้ทั้ง 4 ด้านที่กล่าวมา กับ ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะไม่แตกต่างกัน ดังภาพประกอบ 9



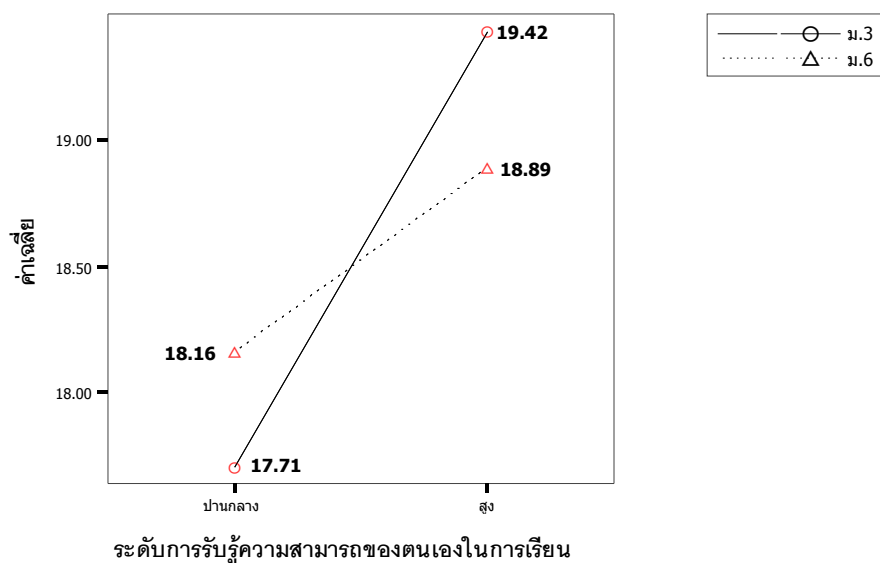
(9-1)



(9-2)



(9-3)



(9-4)

ภาพประกอบ 9 กราฟเส้นแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนที่ส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน (9-1) ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ (9-2) ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น (9-3) ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และ (9-4) ด้านการมีโชค

และพบว่าตัวแปรเพศ ระดับชั้น และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นคือ ตัวแปรเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค

4. การศึกษาการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 ดังนี้

จากจุดประสงค์ของการวิจัย ข้อที่ 2 ผู้วิจัยได้นำเสนอค่าสถิติพื้นฐานของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในด้านต่าง ๆ ในรูปของค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน รวมทั้งการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรโดยจำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น รายละเอียดดังตาราง 13 – 15

ตาราง 13 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{x}}$		
ด้านการขาดความพยายาม						
ถาวร						
ระดับปานกลาง	552	15.85	4.69	0.19	15.46 – 16.24	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ระดับสูง	311	13.41	5.07	0.28	12.85 – 13.98	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	14.97	4.97	0.16	14.64 – 15.30	ค่อนข้างน้อย
ด้านการขาดความพยายาม ชั่วคราว						
ระดับปานกลาง	552	15.88	4.61	0.19	15.50 – 16.27	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ระดับสูง	311	13.70	4.74	0.26	13.17 – 14.23	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	15.10	4.77	0.16	14.78 – 15.42	ค่อนข้างน้อย

ตาราง 13 (ต่อ)

ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการไม่ได้รับความ ช่วยเหลือจากคนอื่น						
ระดับปานกลาง	552	15.09	4.77	0.20	14.69 – 15.48	ค่อนข้างน้อย
ระดับสูง	311	13.60	4.92	0.27	13.05 – 14.15	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	14.55	4.88	0.16	14.22 – 14.88	ค่อนข้างน้อย
ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อ ครูผู้สอน						
ระดับปานกลาง	552	16.99	4.76	0.20	16.59 – 17.39	ปานกลาง
ระดับสูง	311	15.64	5.30	0.30	15.05 – 16.23	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	16.50	5.00	0.17	16.17 – 16.84	ค่อนข้างมาก
ด้านการขาดความสามารถ						
ระดับปานกลาง	552	16.18	4.25	0.18	15.83 – 16.54	ปานกลาง
ระดับสูง	311	13.82	4.62	0.26	13.30 – 14.34	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	15.33	4.53	0.15	15.03 – 15.63	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านอารมณ์ไม่ดี						
ระดับปานกลาง	552	16.12	4.68	0.19	15.73 – 16.51	ปานกลาง
ระดับสูง	311	13.89	4.82	0.27	13.35 – 14.42	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	15.31	4.85	0.16	14.99 – 15.64	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านความยากของงาน						
ระดับปานกลาง	552	18.08	4.40	0.18	17.72 – 18.45	ปานกลาง
ระดับสูง	311	16.32	4.94	0.28	15.77 – 16.87	ปานกลาง
รวม	863	17.45	4.67	0.15	17.13 – 17.76	ปานกลาง
ด้านการขาดโชค						
ระดับปานกลาง	552	17.32	4.73	0.20	16.93 – 17.72	ปานกลาง
ระดับสูง	311	15.54	5.21	0.29	14.96 – 16.12	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	16.68	4.98	0.16	16.35 – 17.01	ปานกลาง

จากตาราง 13 พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 17.72 ถึง 18.45 คะแนน รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ ในขณะที่นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 15.77 ถึง 16.87 คะแนน รองมา คือ ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดโชค ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความสามารถ ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

ตาราง 14 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามเพศ

เพศ	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน				การประมาณค่าเฉลี่ยประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการขาดความพยายามถาวร						
เพศชาย	398	15.78	5.18	0.25	15.27 – 16.29	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
เพศหญิง	465	14.28	4.68	0.21	13.85 – 14.71	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	14.97	4.97	0.16	14.64 – 15.30	ค่อนข้างน้อย
ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ						
เพศชาย	398	15.68	4.98	0.24	15.18 – 16.17	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
เพศหญิง	465	14.60	4.53	0.21	14.19 – 15.01	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	15.10	4.77	0.16	14.78 – 15.42	ค่อนข้างน้อย
ด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น						
เพศชาย	398	15.25	4.95	0.24	14.76 – 15.73	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
เพศหญิง	465	13.95	4.74	0.21	13.52 – 14.39	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	14.55	4.88	0.16	14.22 – 14.88	ค่อนข้างน้อย

ตาราง 14 (ต่อ)

เพศ	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน				การประมาณค่าเฉลี่ยประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน						
เพศชาย	398	16.46	5.19	0.26	15.95 – 16.97	ปานกลาง
เพศหญิง	465	16.54	4.84	0.22	16.10 – 16.98	ปานกลาง
รวม	863	16.50	5.00	0.17	16.17 – 16.84	ปานกลาง
ด้านการขาดความสามารถ						
เพศชาย	398	15.61	4.89	0.24	15.12 – 16.09	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
เพศหญิง	465	15.10	4.19	0.19	14.71 – 15.48	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	15.33	4.53	0.15	15.03 – 15.63	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านอารมณ์ไม่ดี						
เพศชาย	398	15.26	5.17	0.25	14.75 – 15.77	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
เพศหญิง	465	15.36	4.57	0.21	14.94 – 15.78	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	15.31	4.85	0.16	14.99 – 15.64	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านความยากของงาน						
เพศชาย	398	17.25	4.86	0.24	16.77 – 17.73	ปานกลาง
เพศหญิง	465	17.62	4.51	0.20	17.21 – 18.03	ปานกลาง
รวม	863	17.45	4.67	0.15	17.13 – 17.76	ปานกลาง
ด้านการขาดโชค						
เพศชาย	398	16.87	5.18	0.25	16.36 – 17.38	ปานกลาง
เพศหญิง	465	16.52	4.80	0.22	16.08 – 16.96	ปานกลาง
รวม	863	16.68	4.97	0.16	16.35 – 17.01	ปานกลาง

จากตาราง 14 พบว่า นักเรียนชาย มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 16.77 ถึง 17.73 คะแนน รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ ในขณะที่นักเรียนหญิง มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน

สูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 17.21 ถึง 18.03 คะแนน รองมา คือ ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดโชค ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความสามารถ ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

ตาราง 15 ค่าสถิติพื้นฐานและการประมาณค่าเฉลี่ยประชากรด้วยระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับชั้น

ระดับชั้น	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน				การประมาณค่าเฉลี่ยประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการขาดความพยายามถาวร						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	14.64	4.94	0.21	14.21 – 15.07	ค่อนข้างน้อย
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	15.46	4.97	0.26	14.93 – 15.98	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	14.97	4.97	0.16	14.64 – 15.30	ค่อนข้างน้อย
ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	14.66	4.84	0.21	14.24 – 15.09	ค่อนข้างน้อย
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	15.72	4.61	0.24	15.24 – 16.21	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	15.10	4.77	0.16	14.78 – 15.42	ค่อนข้างน้อย
ด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	14.38	4.86	0.21	13.96 – 14.80	ค่อนข้างน้อย
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	14.80	4.90	0.26	14.29 – 15.32	ค่อนข้างน้อย
รวม	863	14.55	4.88	0.16	14.22 – 14.88	ค่อนข้างน้อย
ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	16.19	5.12	0.22	15.74 – 16.63	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	16.96	4.78	0.25	16.46 – 17.46	ปานกลาง
รวม	863	16.50	5.00	0.17	16.17 – 16.84	ปานกลาง

ตาราง 15 (ต่อ)

ระดับชั้น	การอ้างสาเหตุของความล้มเหลว ในการเรียน				การประมาณ ค่าเฉลี่ย ประชากร	การแปลความหมาย
	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$		
ด้านการขาดความสามารถ						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	15.30	4.71	0.20	14.89 – 15.71	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	15.37	4.25	0.22	14.93 – 15.82	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	15.33	4.53	0.15	15.03 – 15.63	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านอารมณ์ไม่ดี						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	15.27	5.04	0.22	14.83 – 15.71	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	15.38	4.56	0.24	14.90 – 15.86	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
รวม	863	15.31	4.85	0.16	14.99 – 15.64	ค่อนข้างน้อย – ปานกลาง
ด้านความยากของงาน						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	17.50	4.94	0.21	17.07 – 17.93	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	17.37	4.26	0.22	16.92 – 17.81	ปานกลาง
รวม	863	17.45	4.67	0.15	17.13 – 17.76	ปานกลาง
ด้านการขาดโชค						
มัธยมศึกษาปีที่ 3	512	16.38	4.93	0.21	15.95 – 16.81	ปานกลาง
มัธยมศึกษาปีที่ 6	351	17.12	5.01	0.26	16.60 – 17.65	ปานกลาง
รวม	863	16.68	4.98	0.16	16.35 – 17.01	ปานกลาง

จากตาราง 15 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 17.07 ถึง 17.93 คะแนน รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายาม ชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ ในขณะที่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงกว่าด้านอื่น ๆ อีก 7 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอยู่ระหว่างค่าเฉลี่ยประชากร 16.92 ถึง 17.81 คะแนน รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความสามารถ และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

5. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 2.1 – 2.3 เกี่ยวกับการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวทั้ง 8 ด้าน ดังนี้

5.1 ค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น รายละเอียดดังตาราง 16 – 17

ตาราง 16 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน โดยรวมของกลุ่มตัวอย่าง

ลักษณะการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน	n	$\bar{X}$	S	$S_{\bar{X}}$
1. ด้านการขาดความพยายามถาวร	863	14.9768	4.9741	0.1693
2. ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว	863	15.1008	4.7771	0.1626
3. ด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	863	15.5550	4.8813	0.1661
4. ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน	863	16.5075	5.0027	0.1702
5. ด้านการขาดความสามารถ	863	15.3360	4.5340	0.1543
6. ด้านด้านอารมณ์ไม่ดี	863	15.3198	4.8556	0.1652
7. ด้านความยากของงาน	863	17.4519	4.6797	0.1593
8. ด้านการขาดโชค	863	16.6860	4.9818	0.1695

จากตาราง 16 พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงที่สุด รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

ตาราง 17 ค่าสถิติพื้นฐานการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8 ด้าน ของกลุ่มตัวอย่าง
ตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
เพื่อทดสอบสมมติฐาน

ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียน	เพศชาย				เพศหญิง			
	ม.3		ม.6		ม.3		ม.6	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
ด้านการขาดความพยายามถาวร								
ระดับปานกลางกลาง	16.74	4.67	16.93	4.55	14.60	4.46	15.67	4.74
ระดับสูง	13.72	5.35	14.63	5.91	11.62	4.05	14.18	4.53
รวม	15.72	5.11	15.88	5.32	13.57	4.54	15.16	4.71
ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว								
ระดับปานกลางกลาง	16.51	4.66	17.00	4.51	14.68	4.58	15.95	4.36
ระดับสูง	13.63	5.20	14.63	5.07	12.13	3.79	14.90	4.45
รวม	15.54	5.03	15.92	4.90	13.80	4.48	15.59	4.41
ด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือ จากคนอื่น								
ระดับปานกลางกลาง	16.26	4.72	15.43	4.86	13.81	4.61	15.00	4.62
ระดับสูง	13.60	4.83	14.56	5.22	12.62	4.52	13.94	5.13
รวม	15.36	4.91	15.04	5.02	13.40	4.61	14.64	4.82
ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน								
ระดับปานกลางกลาง	17.01	4.92	17.70	4.85	16.55	4.92	17.10	4.28
ระดับสูง	14.30	5.04	16.41	5.70	15.78	5.53	16.39	4.68
รวม	16.09	5.11	17.11	5.27	16.28	5.14	16.86	4.42
ด้านการขาดความสามารถ								
ระดับปานกลางกลาง	16.82	4.63	16.32	4.20	15.67	4.16	15.94	3.80
ระดับสูง	13.66	5.19	14.18	4.84	13.31	4.22	14.33	4.19
รวม	15.75	5.04	15.34	4.61	14.85	4.32	15.39	4.00
ด้านอารมณ์ไม่ดี								
ระดับปานกลางกลาง	16.15	5.06	16.37	4.53	15.82	4.80	16.30	4.15
ระดับสูง	13.52	5.25	13.92	5.28	14.23	4.72	13.84	3.97
รวม	15.27	5.26	15.25	5.01	15.27	4.82	15.47	4.24

ตาราง 17 (ต่อ)

ระดับการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียน	เพศชาย				เพศหญิง			
	ม.3		ม.6		ม.3		ม.6	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
ด้านความยากของงาน								
ระดับปานกลางกลาง	17.95	4.73	18.06	4.36	18.17	4.56	18.15	3.79
ระดับสูง	16.01	5.28	16.09	4.70	16.83	5.37	16.26	4.14
รวม	17.30	5.00	17.16	4.61	17.71	4.89	17.50	4.00
ด้านการขาดโชค								
ระดับปานกลางกลาง	17.37	4.88	18.01	5.12	16.74	4.41	17.59	4.64
ระดับสูง	15.29	5.42	16.29	5.23	14.87	5.00	16.01	5.18
รวม	16.67	5.15	17.23	5.23	16.09	4.70	17.05	4.87

จากตาราง 17 พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นต่างกัน มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน เมื่อพิจารณาโดยจำแนกตามเพศ พบว่า

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวรเท่ากับ 15.72 และ 15.88 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวรเท่ากับ 13.57 และ 15.16 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราวเท่ากับ 15.54 และ 15.92 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราวเท่ากับ 13.80 และ 15.59 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นเท่ากับ 15.36 และ 15.04 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นเท่ากับ 13.40 และ 14.64 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอนเท่ากับ 16.09 และ 17.11 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอนเท่ากับ 16.28 และ 16.86 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถเท่ากับ 15.75 และ 15.34 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถเท่ากับ 14.85 และ 15.39 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดีเท่ากับ 15.27 และ 15.25 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดีเท่ากับ 15.27 และ 15.47 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานเท่ากับ 17.30 และ 17.16 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานเท่ากับ 17.17 และ 17.50 ตามลำดับ

นักเรียนชายที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชคเท่ากับ 16.67 และ 17.23 ตามลำดับ และนักเรียนหญิงที่เรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชคเท่ากับ 16.09 และ 17.05 ตามลำดับ

5.2 การเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้าน ของนักเรียนที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับชั้น ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ด้วยสถิติทดสอบเอฟ (F - test) จากการวิเคราะห์

ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA)
รายละเอียดดังตาราง 18

ตาราง 18 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – Way ANOVA) ของคะแนนการ
อ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้าน

การอ้างสาเหตุ ของความ ล้มเหลว	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านการขาด ความพยายาม ถาวร	เพศ (A)	1	418.553	418.553	18.617*
	ระดับชั้น (B)	1	265.517	265.517	11.810*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	1138.375	1138.375	50.633*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	75.994	75.994	3.380
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	8.813	8.813	0.392
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	57.177	57.177	2.543
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	6.791	6.791	0.302
	ความคลาดเคลื่อน	855	19222.712	22.483	
ด้านการขาด ความพยายาม ชั่วคราว	เพศ (A)	1	200.145	200.145	9.539*
	ระดับชั้น (B)	1	360.663	360.663	17.189*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	928.632	928.632	44.258*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	77.831	77.831	3.709
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	31.897	31.897	1.520
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	47.481	47.481	2.263
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	11.597	11.597	0.553
	ความคลาดเคลื่อน	855	17939.886	20.982	
ด้านการไม่ได้ รับความช่วยเหลือ จากคนอื่น	เพศ (A)	1	238.063	238.063	10.476*
	ระดับชั้น (B)	1	82.684	82.684	3.639
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	395.950	395.950	17.424*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	66.728	66.728	2.936
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	19.381	19.381	0.853
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	43.608	43.608	1.919
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	33.167	33.167	1.460
	ความคลาดเคลื่อน	855	19429.505	22.725	

ตาราง 18 (ต่อ)

การอ้างสาเหตุ ของความ ล้มเหลว	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านเจตคติที่ ไม่ดีต่อครู ผู้สอน	เพศ (A)	1	1.916	1.916	0.078
	ระดับชั้น (B)	1	186.237	186.237	7.617*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	355.376	355.376	14.535*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	32.282	32.282	1.320
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	75.573	75.573	3.091
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	25.941	25.941	1.061
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	21.952	21.952	0.898
	ความคลาดเคลื่อน	855	20904.107	24.449	
ด้านการขาด ความสามารถ	เพศ (A)	1	34.690	34.690	1.804
	ระดับชั้น (B)	1	20.464	20.464	1.064
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	1019.196	1019.196	53.009*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	19.246	19.246	1.001
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	20.687	20.687	1.076
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	37.443	37.443	1.947
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	0.869	0.869	0.045
	ความคลาดเคลื่อน	855	16439.031	19.227	
ด้านอารมณ์ ไม่ดี	เพศ (A)	1	0.834	0.834	0.037
	ระดับชั้น (B)	1	6.291	6.291	0.279
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	984.221	984.221	43.638*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	2.910	2.910	0.129
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	13.337	13.337	0.591
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	5.074	5.074	0.225
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	12.574	12.574	0.557
	ความคลาดเคลื่อน	855	19283.995	22.554	

ตาราง 18 (ต่อ)

การอ้างสาเหตุ ของความ ล้มเหลว	แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ด้านความ ยากของงาน	เพศ (A)	1	20.175	20.175	0.947
	ระดับชั้น (B)	1	1.925	1.925	0.090
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	606.536	606.536	28.468*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	7.129	7.129	0.335
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	5.580	5.580	0.262
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	3.765	3.765	0.177
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	3.130	3.130	0.147
	ความคลาดเคลื่อน	855	18216.635	21.306	
ด้านการขาด โชค	เพศ (A)	1	35.721	35.721	1.485
	ระดับชั้น (B)	1	156.597	156.597	6.512*
	ระดับการรับรู้ความสามารถ (C)	1	624.160	624.160	25.955*
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B)	1	1.457	1.457	0.061
	ปฏิสัมพันธ์ (A × C)	1	1.457	1.457	0.061
	ปฏิสัมพันธ์ (B × C)	1	4.930	4.930	0.205
	ปฏิสัมพันธ์ (A × B × C)	1	0.073	0.073	0.003
	ความคลาดเคลื่อน	855	20561.221	24.048	

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 18 พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านความยากของงาน และด้านการขาดโชคแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิง พบว่านักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวทั้ง 3 ด้านสูงกว่านักเรียนหญิง

นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชคแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านที่ไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านการขาดความสามารถ ด้านด้านอารมณ์ไม่ดี และด้านความยากของงานแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชค ระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านที่กล่าวมาต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้าน ระหว่างนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในทุกด้าน สูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

นอกจากนี้ยังพบว่าตัวแปรเพศกับระดับชั้น ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และตัวแปรเพศระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ไม่พบว่าเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ คะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านของนักเรียนในกลุ่มย่อย ที่เกิดจากตัวแปรเพศกับระดับชั้น ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และตัวแปรเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน มีลักษณะการเพิ่มและลด ตามกันในภาพรวม

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษานครสวรรค์ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 880 คน จำแนก เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 555 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 291 คน นักเรียนหญิง จำนวน 264 คน และนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 325 คน เป็นนักเรียนชาย จำนวน 166 คน นักเรียนหญิง จำนวน 159 คน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มีทั้งหมด 2 ฉบับ คือ แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน จำนวน 45 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่น เท่ากับ 0.9660 และแบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน แบ่งเป็น 3 ตอน โดยตอนที่ 1 เป็นข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน จำนวน 48 ข้อ แบ่งเป็น การอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน 8 ด้าน จำนวนด้านละ 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นของด้านการศึกษา มีความพยายามถาวร ด้านการศึกษา มีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการมีความสามารถ ด้านอารมณ์ดี ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค เท่ากับ 0.7132 , 0.7314 , 0.6004 , 0.7434 , 0.7822 , 0.7857 , 0.7949 และ 0.7073 ตามลำดับ ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน จำนวน 48 ข้อ แบ่งเป็น การอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน 8 ด้าน จำนวนด้านละ 6 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นของด้านการศึกษา มีความพยายามถาวร ด้านการศึกษา มีความพยายามชั่วขณะ ด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการศึกษา มีความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านความยากของงาน และด้านการขาดโชค เท่ากับ 0.8768 , 0.8513 , 0.8396 , 0.8583 , 0.8613 , 0.8273 , 0.8769 และ 0.8066 ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้นำแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน ไปดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ คัดเลือกแบบวัดและแบบสอบถาม จำแนกกลุ่มนักเรียนตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น แล้วนำมาวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์ โดยการหาค่าสถิติพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 8

ด้าน จำแนกตามระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เพศ และระดับชั้น เปรียบเทียบ การอ้างสาเหตุ ของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้าน ของนักเรียน ที่มีเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนแตกต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาผลปฏิสัมพันธ์ ระหว่างเพศกับระดับชั้น ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ผลปฏิสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และผลปฏิสัมพันธ์ ระหว่างเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ที่ส่งผลต่อการอ้าง สาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้าน ด้วยสถิติทดสอบเอฟ (F - test) จากการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบสามทาง (Three – way Analysis of Variance : Three – Way ANOVA)

สรุปผลการวิจัย

ในกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลตามแบบแผนการวิจัยที่กำหนด ผู้วิจัยอาศัยลักษณะของระดับ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนมาประกอบด้วย ซึ่งผลการวิเคราะห์ระดับการรับรู้ความสามารถ ของตนเองในการเรียน ปรากฏว่า เมื่อจัดกลุ่มนักเรียนตามตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเอง ในการเรียนแล้ว พบว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างมีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ปานกลางมากที่สุด รองลงมาเป็นระดับสูง และระดับต่ำ คิดเป็นร้อยละ 62.70 , 35.30 และ 1.90 ตามลำดับ เมื่อผู้วิจัยพิจารณาตามกลุ่มย่อยแล้วพบว่า มีจำนวนนักเรียนน้อยมากในกลุ่มย่อยของการ รับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนในระดับต่ำ เพื่อป้องกันมิให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกิดความ คลาดเคลื่อนอันเนื่องจากการเอนเอียงของข้อมูลเบื้องต้น ในด้านความเท่ากันของความแปรปรวนของประชากร ของกลุ่มที่จะนำมาวิเคราะห์ความแปรปรวน และการนำค่าสถิติของกลุ่มมาเปรียบเทียบกับ ผู้วิจัยจึง ตัดระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนที่มีนักเรียนในจำนวนที่น้อยมาก ออกจากกระบวนการ วิเคราะห์ เหลือเพียงสองระดับ คือ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับปานกลาง และ การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนระดับสูง จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนของนักเรียนโดยภาพรวม พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน สูงที่สุด รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านอารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ

2. ผลการศึกษาและเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในแต่ละด้านของนักเรียนที่ต่างเพศกัน ต่างระดับชั้นกัน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกัน ปรากฏผลดังนี้

2.1 นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการมีความสามารถ และด้านอารมณ์ดีไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิง พบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค สูงกว่านักเรียนหญิงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านการมีความพยายามชั่วขณะนักเรียนหญิงมีคะแนนสูงกว่านักเรียนชายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2 นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านอารมณ์ดี ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน ระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนทั้ง 3 ด้านสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

2.3 นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้าน ระหว่างนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลางและนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในทุกด้านต่ำกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

3. ตัวแปรเพศกับระดับชั้น เกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ตัวแปรเพศกับระดับชั้นส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ในขณะที่ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไม่พบว่าเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไม่ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนในทุกด้าน ส่วนตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการมีโชค และพบว่าตัวแปรเพศ ระดับชั้น และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ตัวแปรเพศ ระดับชั้น และการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค

4. ผลการศึกษาการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนโดยภาพรวม พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงที่สุด รองมาคือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

5. ผลการศึกษาและเปรียบเทียบการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในแต่ละด้านของนักเรียนที่ต่างเพศกัน ต่างระดับชั้นกัน และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่างกัน ปรากฏผลดังนี้

5.1 นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านความยากของงาน และด้านการขาดโชค ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ

และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ระหว่างนักเรียนชายและนักเรียนหญิง พบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวทั้ง 3 ด้านสูงกว่านักเรียนหญิง

5.2 นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชคแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนในด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี และด้านความยากของงานไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วคราว ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชค ระหว่างนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านที่กล่าวมาต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

5.3 นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน ในทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้าน ระหว่างนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง มีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในทุกด้านสูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

6. ตัวแปรเพศกับระดับชั้น ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และตัวแปรเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ไม่พบว่าเกิดผลปฏิสัมพันธ์ต่อการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นั่นคือ ตัวแปรเพศกับระดับชั้น ตัวแปรเพศกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน ตัวแปรระดับชั้นกับระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน และตัวแปรเพศ ระดับชั้น และระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนไม่ส่งผลร่วมกันต่อการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุกด้าน

อภิปรายผล

จากผลการวิจัย สามารถอภิปรายผลในประเด็นที่สำคัญ ดังนี้

1. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน สูงที่สุด รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ด้าน

อารมณ์ดี ด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านการมีความพยายามถาวร ด้านการมีความสามารถ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของแวรวรี ลิฬหวนิช (2548 : 84) ที่พบว่า นักเรียนมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน เป็นจำนวนมากที่สุด รองมา คือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

ทั้งนี้อาจเนื่องจาก นักเรียนมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองค่อนข้างต่ำ และมีความเชื่อที่ว่า การที่นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมภายนอกตนเอง มิใช่ความสามารถภายในตน ซึ่ง ครู ผู้ปกครอง หรือ เพื่อนร่วมชั้น ล้วนแล้วแต่เป็นบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง และมีอิทธิพลต่อการเรียนของนักเรียนเป็นอย่างมาก ดังนั้น นักเรียนจึงมีความเชื่อที่ว่า การที่นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น เกิดขึ้นจากการมีเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน และการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ

ในส่วนของการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงานสูงที่สุด รองมา คือ ด้านการขาดโชค ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน ด้านการขาดความสามารถ ด้านอารมณ์ไม่ดี ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ ด้านการขาดความพยายามถาวร และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ตามลำดับ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกนกวรรณ จันทร์ไทร (2541 : 88 , 106) ที่พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลาย มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนจากปัจจัยภายนอกว่าเป็นเพราะความยากของงานมากที่สุด

ทั้งนี้อาจเนื่องจาก นักเรียนมีความเชื่อที่ว่า การที่นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น เกิดขึ้นจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว ไม่ได้เกิดจากตนเอง โดยจะเห็นได้ว่าเป็นกลไกหนึ่งที่บุคคลใช้ในการป้องกันตนเองตามทฤษฎีจิตวิเคราะห์ของฟรอยด์ (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2544 : 32 - 39) ที่ต้องการหาเหตุผลเข้าข้างตนเองเพื่อลดความวิตกกังวลและภาวะเครียด ซึ่งจะสอดคล้องกับเหตุผลที่นักเรียนได้ใช้อ้างถึงเมื่อประสบความสำเร็จในการเรียน ข้างต้นที่กล่าวมา

2. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนชายและนักเรียนหญิง มีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ ด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชคแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนชายมีการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน และด้านการมีโชค สูงกว่านักเรียนหญิง ส่วนด้านการมีความพยายามชั่วขณะต่ำกว่า และยังพบว่านักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามชั่วขณะ และด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่นแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนชายมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 3 ด้านที่กล่าวมาสูงกว่านักเรียนหญิง ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของฟรีส (Frieze, 1981 : 67) ที่พบว่าเพศหญิงและเพศชายทุกระดับอายุ มีแนวโน้มการอ้าง

สาเหตุของความล้มเหลวแตกต่างกัน และยังคงคล้องกับงานวิจัยของกนกวรรณ จันทรีไตร (2541 : 88 , 106) ที่พบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็น เพราะอารมณ์ดี และการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนหญิง แต่มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะได้รับการช่วยเหลือจากคนอื่นต่ำกว่า ส่วนด้านการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน พบว่า นักเรียนชายมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะ ไม่ได้ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และขาดความพยายามช่วยเหลือ สูงกว่านักเรียนหญิง แต่อ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะความยากของงาน และอารมณ์ไม่ดีต่ำกว่า

ทั้งนี้อาจเนื่องจาก โดยลักษณะธรรมชาติของเพศชายและเพศหญิงมักจะมีพฤติกรรมและความคิดที่แตกต่างกัน ซึ่งในวัยที่ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา คือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เพศชาย เป็นเพศที่กล้าคิดกล้าแสดงออก มีความมั่นใจในตนเองสูง ซึ่งแตกต่างจากเพศหญิงที่ไม่กล้าแสดงออก มีความอายและเก็บความรู้สึกมากกว่าเพศชาย ดังนั้นเมื่อประสบความสำเร็จในการเรียน นักเรียนชายจะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะงานง่าย และเพราะโชคดีสูงกว่านักเรียนหญิง ในขณะที่เดียวกันเมื่อประสบความล้มเหลวในการเรียนนักเรียนชายก็จะกล้าแสดงออก บอกเหตุผล พร้อมทั้งยอมรับความเป็นจริงเกี่ยวกับความสามารถของตนเองสูงกว่านักเรียนหญิง นั่นคือเมื่อประสบความล้มเหลวในการเรียน นักเรียนชายจึงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะ การขาดความพยายามถาวร การขาดความพยายามช่วยเหลือ และการไม่ได้ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น สูงกว่านักเรียนหญิง

3. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการมีความพยายามช่วยเหลือ ด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น และด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอนแตกต่างกัน โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 3 ด้านที่กล่าวมาสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และยังพบว่านักเรียนทั้ง 2 ระดับชั้น มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร ด้านการขาดความพยายามช่วยเหลือ ด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน และด้านการขาดโชคแตกต่างกัน โดยที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทั้ง 4 ด้านที่กล่าวมาต่ำกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของกนกวรรณ จันทรีไตร (2541 : 84 , 102) ที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นมีคะแนนการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น ความง่ายของงาน เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน อารมณ์ดี และการมีความสามารถสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ส่วนด้านการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีคะแนนการอ้างสาเหตุของ

ความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะโชคไม่ดี การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น อารมณ์ไม่ดี การขาดความสามารถ และการขาดความพยายามถาวรสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น

ทั้งนี้อาจเนื่องจาก นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ยังอยู่ในวัยที่คาบเกี่ยวสับสนในบทบาทตัวเองว่าตนคือเด็กหรือผู้ใหญ่กันแน่ และยังขาดความสนใจในเรื่องของอนาคต อีกทั้งยังมีการแข่งขันเกี่ยวกับการเรียนกันต่ำ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จึงมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนส่วนใหญ่ ว่ามีสาเหตุมาปัจจุบันจากภายนอกตนเอง ไม่ใช้มีสาเหตุมาจากปัจจัยภายในตนเอง คือ มักมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวว่าเป็นเพราะการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น หรือเป็นเพราะเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน เป็นต้น แต่สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นั้น เริ่มเข้าสู่วัยที่สนใจเรื่องอนาคต มีเป้าหมายหลังเรียนจบ ผู้ที่ไม่คิดจะเรียนต่อจะเริ่มคำนึงถึงความสามารถของตน การเรียน และคะแนนเพื่อประกอบอาชีพใดอาชีพหนึ่งโดยเฉพาะ เพราะฉะนั้นการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวของนักเรียนในระดับชั้นนี้ จึงมีมุมมองที่แตกต่างและเป็นระบบขึ้น มีเหตุผลเพิ่มมากขึ้น มีการตีความที่เป็นผู้ใหญ่ขึ้น นั่นคือ มองว่าการที่ตนเองประสบความล้มเหลวมีสาเหตุมาจากปัจจัยภายในตนเอง คือ มักอ้างว่าที่ประสบความล้มเหลวในการเรียนนั้นเนื่องมาจาก การขาดความพยายามถาวร และการขาดความพยายามชั่วขณะ เป็นต้น

4. จากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลาง และนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและการขาดความสามารถในการเรียนแตกต่างกันในทุกด้าน โดยนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทุกด้านต่ำกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง แต่จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทุกด้านสูงกว่า ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของนฤมล ศิลปะนิลมาลย์ (2545 : 90) ที่พบว่า นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะความสามารถ สูงกว่านักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่ำ แต่นักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่ำ จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนว่าเป็นเพราะขาดโชคสูงกว่านักศึกษาที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง

ทั้งนี้อาจเนื่องจาก การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน เป็นการที่บุคคลตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเอง ที่จะจัดการและดำเนินการกระทำพฤติกรรมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ ดังนั้น ยิ่งมีการรับรู้ความสามารถของตนเองสูง ก็จะตัดสินใจว่าตนเองมีความสามารถ สูงกว่าผู้ที่มีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนต่ำ (ประภัสสร วงษ์ศรี. 2541 : 14 ; อ้างอิงจาก Bandura 1977 : 191 – 193) และอาจกล่าวได้ว่าในแต่ละบุคคลย่อมมีกลไกในการป้องกันตน (Defense Mechanism) ซึ่งเป็นวิธีการที่บุคคลใช้ในการปรับตัวเมื่อประสบกับปัญหา (สุรางค์ โค้วตระกูล. 2544 : 37 - 39) การที่

นักเรียนอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวมาจากปัจจัยต่าง ๆ นั้น อาจสืบเนื่องมาจากการป้องกันตน เพื่อให้คลายความวิตกกังวล ความไม่สบายใจ โดยการหาเหตุผลเข้าข้างตัวเอง หรือป้ายความผิดให้กับผู้อื่น ซึ่งจะเห็นได้ว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองปานกลางนั้น จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนในทุก ๆ ด้านสูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง ซึ่งอาจเป็นเพราะนักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูง มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ว่ามีความสามารถในการกระทำในสภาพการณ์ต่าง ๆ ซึ่งแสดงออกด้วยการตัดสินใจเกี่ยวกับความสามารถของตนเองว่ามีความสามารถ สูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 เนื่องจากการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวและความล้มเหลวในการเรียน มีความเกี่ยวข้องกับความรู้สึก และความคาดหวังซึ่งจะทำให้เกิดความคิดที่จะเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเองในอนาคต ดังนั้น ครูและผู้บริหารควรมีการส่งเสริมหรือจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนมีความเชื่อว่าการประสบความสำเร็จในการเรียนนั้น ขึ้นอยู่กับความพยายามมากกว่าอย่างอื่น

1.2 ควรมีการพัฒนาและส่งเสริมให้นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนให้สูงขึ้น เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนสูงนั้น จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทุกด้านสูงกว่านักเรียนที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนปานกลาง แต่จะมีการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนทุกด้านต่ำกว่า ซึ่งเป็นสิ่งที่แสดงให้เห็นว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนมีความสัมพันธ์กับการกระทำของบุคคล นั่นคือ ถ้านักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการกระทำพฤติกรรมใดพฤติกรรมหนึ่งสูง นักเรียนก็มีแนวโน้มที่จะกระทำพฤติกรรมนั้นสูงด้วยเช่นกัน

1.3 ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน ครูผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายควรช่วยกันพิจารณาและคัดเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละระดับการรับรู้ และคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งจะทำให้ นักเรียนเกิดพฤติกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่พึงประสงค์อย่างยิ่งในการจัดการเรียนการสอน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการทำวิจัยในทำนองเดียวกัน โดยทำการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างในช่วงอายุที่ต่ำกว่า และที่สูงกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เพราะลักษณะการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวน่าจะมีความแตกต่างกันตามช่วงอายุของบุคคล

2.2 ควรมีการศึกษาตัวแปรอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการอ้างสาเหตุของความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียน เช่น สภาพแวดล้อมทางสังคม ภาพลักษณ์ของตนเอง (Self - Image) และการรู้สึกนับถือตนเอง (Self - Esteem) เป็นต้น

2.3 ควรมีการทำวิจัยในทำนองเดียวกัน โดยทำการศึกษาเป็นรายวิชา โดยเฉพาะในรายวิชาที่พบว่ามีปัญหามากต่อการศึกษาของเด็กไทย นั่นคือ วิชาคณิตศาสตร์ วิชาวิทยาศาสตร์ และวิชาภาษาอังกฤษ เนื่องจากจะทำให้ได้ข้อสรุปจากงานวิจัยที่เกิดประโยชน์และสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาได้จริง

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กนกวรรณ จันทรีไตร. (2541). การวิเคราะห์การอ้างสาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- กรมวิชาการ , กรม กองวิจัยการศึกษา. (2535). การรับรู้สาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลวในการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: ศุภสภาลาดพร้าว.
- _____. (2541). การรับรู้สาเหตุของความสำเเร็จในการเรียนของนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ต่างกัน. กรุงเทพฯ: ศุภสภาลาดพร้าว.
- คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักงาน. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: ศุภสภาลาดพร้าว.
- _____. (2545). รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2544/2545: ฝ่าวิกฤติการปฏิรูปการศึกษาสู่สังคมแห่งปัญญาและการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: สำนักประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ กระทรวงศึกษาธิการ.
- จรัล อุ่ณัฐิวัฒน์. (2532). การรับรู้สาเหตุของความสำเเร็จและความล้มเหลวในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีมโนภาพเกี่ยวกับตนเองและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกัน. ปรินญาณิพนธ์ วท.ม. (คณิตศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จิตติมา จุมทอง. (2537). ผลของการสอนตนเองต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- จิราภรณ์ กุลสิทธิ์. (2541). การทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ด้วยตัวแปรด้านการกำกับตนเองในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์ ทักษะคิดต่อวิชาคณิตศาสตร์ และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ฐิติพัฒน์ สงบกาย. (2533). ผลของการกำกับตนเองต่อความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล ศิลปนิลมาลย์. (2545). *การศึกษาการอ้างสาเหตุของความสำเร็และความล้มเหลวในการเรียนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้อัตสมรรถนะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 สถาบันราชภัฏมหาสารคามที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและการสืบค้นสูงและต่ำ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- นิคม ตั้งคะพิภพ. (2543). *สถิติเพื่อการวิจัยทางการศึกษา : มโนทัศน์และการประยุกต์. การวิเคราะห์ความแปรปรวน การวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม และการออกแบบการวิจัยทางการศึกษา*. นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์.
- ประภัศร วงษ์ศรี. (2541). *การรับรู้อัตสมรรถนะ ความภาคภูมิใจในตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาลศรีมหาสารคาม*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- ประสาธ อิศรปริดา. (2547). *สาร์ตอะจิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 5. โครงการตำราคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- มยุรี ศรีชัย. (2538). *เทคนิคการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง*. กรุงเทพฯ: วี.เจ. พรินติ้ง.
- รังรอง งามศิริ. (2540). *การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรที่มีผลต่อความวิตกกังวลในการสอบของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2543). *เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วรรณกร หมอยาดี. (2544). *ผลของการเรียนแบบร่วมมือโดยใช้เทคนิคแบ่งกลุ่มคณะผลสัมฤทธิ์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วิภา สุมิตรเหมาะ. (2533). *ผลของการใส่ใจที่เน้นตนเองและงานกับความสำเร็และความล้มเหลวที่มีต่อการระบุสาเหตุของความสำเร็และความล้มเหลวของนักเรียนระดับประถมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี. (2538). *การรับรู้ความสามารถของตนในเรื่องอาชีพ*. วารสารจิตวิทยา. (1): 97 – 109.
- _____. (2528). *การรับรู้ความสามารถของตน*. สารานุกรมศึกษาศาสตร์. (19): 29 - 37.
- แวรวลี ลีฬหานิช. (2548). *การอ้างสาเหตุของความสำเร็จที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตพื้นที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร*. กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2541). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุภาพร บุญวัน. (2538). *ผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงการอนุมานสาเหตุด้านความพยายามและด้านกลวิธีที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2544). *จิตวิทยาการศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสรี ชัดแฉ่ม. (2547 : มีนาคม). “การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน”. *วารสารวิจัยและวัดผลการศึกษา*. 2(1) : 15 – 42.
- อมรรัตน์ บุนนาค. (2546). *ผลของการใช้บันทึกการเรียนรู้ในการเรียนการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่มีต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิต สังกัดมหาวิทยาลัยของรัฐในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาวิทยาศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- Bandura , A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice – Hall.
- _____. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice – Hall.
- Chase, M.A. (2001, March). Children's self-efficacy, motivational intentions, and attributions in physical education and sport. *Research Quarterly for Sport and Exercise*. (72): 47 – 54.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence; & Morrison, Keith. (2000). *Research Method in Education*. 5th ed. New York: Morrison.

- Frieze, I.H. (1981). Children's attribution for success and failure. In S.S Grehm, S.M. Kassin, and F.X. Gibbons (Eds.) *Development social psychology*: 51 – 71.
- Harvey, H.J.; & Weary. (1984). Current Issues in Attribution Theory and Research. *Annual Reviews Psychology*. (35).
- Hsieh, Pei-Hsuan. (2004). *How college students explain their grades in a foreign language course: The interrelationship of attributions, self-efficacy, language learning beliefs, and achievement*. DAI-A. 65(10): 3691. Retrieved from UMI ProQuest Digital Dissertations.
- Laurel.; & Jens. (2003,Sep). Attribution about achievement and intentions about further study in social context. *Social Psychology of Education*. (6): 217 – 231.
- Mone , Mark.A. (1994). Component validity of two measures of self – efficacy in predicting academic goals and performance . *Education and Psychological Measurement*. (54): 516 - 529.
- Pedhazur, E.J. (1997). *Multiple Regression in Behavioral Research*. 3rd edition. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Schunk, D.H. (2000). Learning theories: An educational perspective. 3rd edition. New Jersey: Prentice – Hall.
- Schunk, D.H.; & Gunn, T.P. (1986). Self – Efficacy and skill development influence of task strategies and attributions. *Journal of Educational research*. (79): 238 – 244.
- Shell, D.F., et al. (1995). Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade - level and achievement – level differences. *Journal of Educational Psychology*. (87): 386 – 398.
- Stipex, D.J.; & 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): 361 – 371.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experience. *Journal of education Psychology*. 71: New York.
- _____. (1986). *An attributional theory of achievement motivation and emotion*. New York: Springer – Verlag.

Whitley, B.E. and Frieze, I.H. (1985,Oct). Children' s causal attributions for success and failure in achievement setting: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*. (77): 608 – 616.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

คำชี้แจงในการทำแบบวัด

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียนฉบับนี้ มีจุดประสงค์จะนำข้อมูลที่ได้จากการทำแบบวัดของนักเรียน ไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการเรียนการสอนในโรงเรียนทั่วไป ไม่มีการนำเสนอผลการวิเคราะห์เป็นโรงเรียนหรือแต่ละบุคคล หากแต่จะเสนอผลเป็นภาพรวมในจังหวัด นครสวรรค์เท่านั้น

จึงขอความร่วมมือจากนักเรียนทุกคน ทำแบบวัดนี้อย่างเต็มความสามารถ ซึ่งนักเรียนสามารถแสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็นได้อย่างอิสระ โดยที่คำตอบของนักเรียนไม่มีข้อใดถูกหรือผิด เพื่อนำคำตอบที่ได้นั้นไปใช้ประโยชน์กับส่วนรวม โดยในการทำแบบวัดนี้ มีลักษณะและข้อกำหนดดังนี้

1. แบบวัดฉบับนี้มีข้อคำถามให้นักเรียนทำทั้งหมด 45 ข้อ เวลาในการทำแบบวัดนี้ 20 นาที
2. ให้นักเรียนตอบข้อคำถามโดยกาเครื่องหมาย ✓ ในแต่ละข้อให้ครบทุกข้อ
3. กรณีมีข้อสงสัยในการตอบข้อคำถาม ขอให้นักเรียนสอบถามผู้ดำเนินการวัด

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบวัดครั้งนี้

นางสาวนวรินทร์ ตาก้อนทอง

นิสิตปริญญาโท

สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ตอนที่ 1 ข้อมูลนักเรียน

คำชี้แจง เมื่อนักเรียนอ่านคำถามแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียน

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
2. ระดับชั้น ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3 ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 2 แบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนอ่านและพิจารณาว่านักเรียนมีความมั่นใจที่จะทำพฤติกรรมต่อไปนี้นาน้อยในระดับใดแล้วโปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่างที่ตรงกับระดับความมั่นใจตามการรับรู้ของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความมั่นใจมีดังนี้

- ช่อง 7 หมายถึงนักเรียน**มั่นใจมากที่สุด**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 6 หมายถึงนักเรียน**มั่นใจมาก**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 5 หมายถึงนักเรียน**มั่นใจ**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 4 หมายถึงนักเรียน**ค่อนข้างมั่นใจ**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 3 หมายถึงนักเรียน**มั่นใจน้อย**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 2 หมายถึงนักเรียน**มั่นใจน้อยที่สุด**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้
- ช่อง 1 หมายถึงนักเรียน**ไม่มั่นใจ**ว่าจะทำพฤติกรรมตามข้อความนั้นได้

ตัวอย่างการตอบแบบวัด

ในการอ่านหนังสือนักเรียน**มั่นใจ**ว่าจะทำ
พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด

0. เรียงลำดับเรื่องราวเนื้อหาที่อ่าน
- | | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| มั่นใจมากที่สุด | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่มั่นใจ |
| | | ✓ | | | | | | |
00. อ่านหนังสือได้อย่างรวดเร็ว
- | | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| มั่นใจมากที่สุด | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | ไม่มั่นใจ |
| | | | | ✓ | | | | |

**ในการอ่านหนังสือนักเรียนมั่นใจว่าจะทำ
พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|---|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| 1. เรียงลำดับเรื่องราวเนื้อหาที่อ่าน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 2. จับใจความสำคัญจากบทความที่อ่าน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 3. อ่านหนังสือได้อย่างรวดเร็ว | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 4. บอกได้ว่าส่วนใดคือบทนำ เนื้อหา และบทสรุป | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 5. สรุปเนื้อหาสำคัญจากบทความที่อ่าน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |

**ในการฟังคำบรรยายนักเรียนมั่นใจว่าจะทำ
พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|--|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| 6. จับใจความสำคัญของคำบรรยายได้ | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 7. เข้าใจความหมายของคำที่ครูใช้ในการบรรยาย | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 8. มีสมาธิในการฟังบรรยาย | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 9. จดคำบรรยายตามความเข้าใจของตนเอง | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 10. จดคำบรรยายโดยเก็บใจความสำคัญไว้ครบถ้วน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |

**ในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น การเขียน
รายงาน และการตอบข้อสอบอัตนัย นักเรียน
มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|--|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|-----------|
| 11. ใช้คำหรือวลีแสดงการเชื่อมโยงข้อความได้
เหมาะสม | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 12. กำหนดหัวข้อสำคัญได้ตรงกับเรื่องที่จะเขียน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |
| 13. ใช้ข้อความที่อธิบายสนับสนุนความคิดได้อย่าง
ชัดเจน | มั่นใจ | <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 | ไม่มั่นใจ |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | | | | | | | | |

14. ใช้โครงสร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

15. สะกดคำถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

**ในการคำนวณแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์
นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

16. เข้าใจสัญลักษณ์ทางคณิตศาสตร์

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

17. นำสูตรทางคณิตศาสตร์มาใช้กับโจทย์ปัญหาได้ถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

18. นำสิ่งที่โจทย์กำหนดให้มาใช้เป็นประโยชน์ในการแก้ปัญหา

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

19. บอกได้ว่าอะไรคือสิ่งที่โจทย์ต้องการถาม

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

20. แสดงขั้นตอนในการแก้ปัญหาโจทย์ทางคณิตศาสตร์ได้ถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

**หลังจากการอ่านหนังสือหรือฟังคำบรรยายแล้ว
นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

21. เข้าใจเนื้อหาที่เรียนรู้อย่างดีแล้ว

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

22. อธิบายสิ่งที่เรียนรู้อย่างดีแล้ว โดยใช้คำพูดของตนเอง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

23. นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

24. นำสิ่งที่เรียนรู้ไปตอบข้อสอบ

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

25. นำสิ่งที่เรียนรู้อย่างดีแล้วมาใช้ในการตัดสินใจ
ถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

**ในการคิดแบบสร้างสรรค์ นักเรียนมั่นใจว่า
จะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------------|-----------|---|-----------|---|---|---|---|---|---|--|
| 26. เสนอความคิดได้หลากหลาย | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 27. เสนอความคิดที่แปลกไปจากบุคคลอื่น | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 28. เสนอความคิดโดยไม่ยึดอยู่ในกรอบ | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |

**ในการคิดเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา นักเรียน
มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|-----------|---|-----------|---|---|---|---|---|---|--|
| 29. ค้นหาสาเหตุของปัญหาอย่างมีหลักการ | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 30. หาวิธีการแก้ปัญหาหลาย ๆ วิธี | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 31. เลือกวิธีที่ดีที่สุดในการแก้ปัญหา | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |

**ในการคิดเพื่อลงข้อสรุปอย่างมีวิจารณญาณ
นักเรียนมั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปได้ใน
ระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|--|-----------|---|-----------|---|---|---|---|---|---|--|
| 32. กำหนดประเด็นของเรื่องที่จะนำมาพิจารณา | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 33. แยกประเภทของข้อมูลว่าข้อมูลใดเป็นความ
คิดเห็น ข้อมูลใดเป็นข้อความจริง | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 34. ประเมินความสมเหตุสมผลของข้อสรุป | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |

**ในการคิดเพื่อนำไปสู่การตัดสินใจ นักเรียน
มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปได้ในระดับใด**

- | | | | | | | | | | | |
|--|-----------|---|-----------|---|---|---|---|---|---|--|
| 35. บอกได้ว่าอะไรคือปัญหาที่ต้องตัดสินใจ | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 36. กำหนดทางเลือกได้หลายทางเลือก | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |
| 37. ตัดสินใจเลือกทางเลือก | มั่นใจ | <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 | |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| | มากที่สุด | | ไม่มั่นใจ | | | | | | | |

ในการคิดเพื่อนำไปสู่การประเมินผล นักเรียน
มั่นใจว่าจะทำพฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด

38. บอกได้ว่าจะอะไรคือเป้าหมายในการประเมิน

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

39. รู้ว่าต้องการข้อมูลอะไรบ้างที่จะนำมาใช้ในการ
ประเมิน

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

40. ตัดสินใจประเมินผลตามข้อมูล

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

ในการทำข้อสอบ นักเรียนมั่นใจว่าจะทำ
พฤติกรรมต่อไปนี้ได้ในระดับใด

41. ทำข้อสอบทันเวลา

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

42. มีสมาธิระหว่างการสอบ

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

43. เข้าใจข้อคำถามของข้อสอบ

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

44. คิดหาคำตอบได้ถูกต้อง

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

45. ตอบคำถามได้ตรงประเด็น

มั่นใจ

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

มากที่สุด ไม่มั่นใจ

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน

คำชี้แจงในการทำแบบสอบถาม

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียนฉบับนี้ มีจุดประสงค์จะนำข้อมูลที่ได้จากการทำแบบสอบถามของนักเรียน ไปใช้ในการวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการเรียนการสอนในโรงเรียนทั่วไป ไม่มีการนำเสนอผลการวิเคราะห์เป็นโรงเรียนหรือแต่ละบุคคล หากแต่จะเสนอผลเป็นภาพรวมในจังหวัดนครสวรรค์เท่านั้น

จึงขอความร่วมมือจากนักเรียนทุกคน ทำแบบสอบถามนี้อย่างเต็มความสามารถ ซึ่งนักเรียนสามารถแสดงความรู้สึกรู้สึกหรือความคิดเห็นได้อย่างอิสระ โดยที่คำตอบของนักเรียนไม่มีข้อใดถูกหรือผิด เพื่อนำคำตอบที่ได้ไปใช้ประโยชน์กับส่วนรวม โดยในการทำแบบสอบถามนี้ มีลักษณะและข้อกำหนดดังนี้

1. แบบสอบถามนี้มี 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน มีข้อคำถามให้นักเรียนทำทั้งหมด 48 ข้อ เวลาในการทำแบบสอบถามนี้ 20 นาที

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน มีข้อคำถามให้นักเรียนทำทั้งหมด 48 ข้อ เวลาในการทำแบบสอบถามนี้ 20 นาที

2. ให้นักเรียนตอบข้อคำถามโดยกาเครื่องหมาย ✓ ในแต่ละข้อให้ครบทุกข้อ

3. กรณีมีข้อสงสัยในการตอบข้อคำถาม ขอให้นักเรียนสอบถามผู้ดำเนินการวัด

ขอขอบคุณนักเรียนทุกคนที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบวัดครั้งนี้

นางสาวนวันรินทร์ ตาก้อนทอง

นิสิตปริญญาโท

สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

แบบสอบถามการอ้างสาเหตุในการเรียน

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการอ้างสาเหตุในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หน้าข้อความที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด

1. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง
2. ระดับชั้น ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 3 ☐ มัธยมศึกษาปีที่ 6
3. จากประสบการณ์การเรียนและจากผลการสอบที่ผ่านมาของนักเรียน นักเรียนคิดว่าตนเอง
 - 3.1 เคยประสบความสำเร็จในการเรียนหรือไม่
☐ เคย ☐ ไม่เคย
 - 3.2 เคยประสบความล้มเหลวในการเรียนหรือไม่
☐ เคย ☐ ไม่เคย
4. ระดับผลการเรียนของนักเรียนในปีการศึกษาที่ผ่านมา

☐ ต่ำกว่า 2.00	☐ 3.00 – 3.49
☐ 2.00 – 2.49	☐ 3.50 ขึ้นไป
☐ 2.50 – 2.99	

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็น หรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน โดยให้นักเรียนพิจารณาข้อความในแต่ละข้อ และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

- จริงที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด
- ค่อนข้างจริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นส่วนใหญ่หรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมาก
- จริงบ้างไม่จริงบ้าง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นบางครั้งหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนปานกลาง
- ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่ค่อยได้ปฏิบัติหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อย
- ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลยหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อยที่สุด

ตัวอย่างการตอบแบบสอบถาม

การที่ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
0.	ข้าพเจ้าทบทวนบทเรียนอย่างสม่ำเสมอ		✓			
00.	ข้าพเจ้ามักจะดวงดีในวันที่มีการสอบ				✓	

การที่ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
1.	ข้าพเจ้าฝึกทำแบบฝึกหัดเป็นประจำ					
2.	เมื่อนึกถึงเกรดที่จะได้ ข้าพเจ้าจะตั้งใจเรียน					
3.	ครูสอนเพิ่มเติมก่อนสอบ ทำให้ข้าพเจ้าเข้าใจมากขึ้น					
4.	ข้าพเจ้าชอบครูที่สอน					
5.	ข้าพเจ้าเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียน					
6.	ข้าพเจ้าสนุกกับการเรียน					
7.	เนื้อหาวิชาที่เรียนเข้าใจง่าย					
8.	ข้าพเจ้ามักจะดวงดีในวันที่มีการสอบ					
9.	ข้าพเจ้าตั้งใจเรียนในช่วงเวลาเรียนมาโดยตลอด					
10.	บางครั้งข้าพเจ้ามีเวลาว่าง ข้าพเจ้าจะฝึกทำแบบฝึกหัด					
11.	ครูช่วยตอบข้อสงสัย เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจในบทเรียน					
12.	ครูสอนเข้าใจง่าย ทำให้ข้าพเจ้าชอบที่จะเรียน					
13.	ข้าพเจ้ามีความถนัดในการเรียน					
14.	ข้าพเจ้ามีความสุขเมื่อได้เรียน					
15.	รายงานที่ครูมอบหมายให้ทำ ไม่ยาก					
16.	ข้าพเจ้าบังเอิญอ่านหนังสือมาตรงกับที่ออกสอบ					
17.	เมื่อมีการสอบข้าพเจ้าตั้งใจทำข้อสอบทุกครั้ง					
18.	ในช่วงใกล้สอบ ข้าพเจ้าจะตั้งใจเรียนยิ่งขึ้น					
19.	เพื่อนคอยช่วยให้คำแนะนำข้าพเจ้าในการอ่านหนังสือ					
20.	ข้าพเจ้าชอบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู					
21.	ข้าพเจ้าสามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้ถูกต้อง					
22.	ข้าพเจ้าชอบที่จะเรียน					
23.	เนื้อหาวิชาที่เรียนไม่ซับซ้อน					

การที่ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
24.	ข้าพเจ้ารู้สึกว่ามีสิ่งศักดิ์สิทธิ์คอยช่วย					
25.	ข้าพเจ้าขยันในการทำงานทุกชิ้นตามที่ได้รับมอบหมาย					
26.	ข้าพเจ้าจะฝึกทำข้อสอบเก่าบางข้อ เพื่อเป็นแนวทางก่อนสอบ					
27.	เพื่อนจะช่วยติวให้ข้าพเจ้าก่อนสอบ					
28.	ข้าพเจ้าชอบที่ครูใช้สื่อประกอบการสอนที่น่าสนใจ					
29.	ข้าพเจ้าสามารถคิดหาคำตอบของข้อสอบได้ถูกต้อง					
30.	ข้าพเจ้าไม่เครียดเกินไปขณะทำการสอบ					
31.	เนื้อหาวิชาที่เรียนค่อนข้างง่าย					
32.	เนื้อหาที่ข้าพเจ้าเตรียมมาก่อนสอบตรงกับข้อสอบ					
33.	ข้าพเจ้าได้รับการฝึกให้มีความขยันรักการอ่านมาตั้งแต่เล็กจนเป็นนิสัย					
34.	เมื่อทราบว่าจะได้รับรางวัล ถ้าผลการเรียนดี ข้าพเจ้าจะตั้งใจเรียน					
35.	พ่อแม่สนับสนุนให้ข้าพเจ้าไปเรียนพิเศษ					
36.	ครูเข้าใจนักเรียนดี ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกดี ไม่กลัวที่จะถามเมื่อมีข้อสงสัย					
37.	ข้าพเจ้าเข้าใจในสิ่งที่ครูสอน					
38.	ข้าพเจ้ามองว่าการเรียนเป็นเรื่องสนุก					
39.	ครูออกข้อสอบไม่ซับซ้อน หาคำตอบได้ง่าย					
40.	ข้าพเจ้าโชคดีที่ทำข้อสอบทันเวลา					
41.	ข้าพเจ้ามีวินัยใฝ่เรียนรู้อยู่เสมอ					
42.	เมื่อถูกบังคับ หรือถูกตำหนิ ข้าพเจ้าจะตั้งใจเรียน					
43.	ข้าพเจ้าได้รับคำแนะนำในการเรียนจากครู					

การที่ข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
44.	ข้าพเจ้าชอบที่ครูนำเทคนิคดี ๆ มาสอน					
45.	ข้าพเจ้าเข้าใจบทเรียน และสามารถอธิบายให้ความรู้แก่เพื่อนได้เป็นอย่างดี					
46.	ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกเมื่อต้องทำกิจกรรมเกี่ยวกับการเรียน					
47.	เนื้อหาวิชาถูกสอนโดยจัดลำดับจากง่ายไปหายาก					
48.	ข้าพเจ้ามีโชคในการทำข้อสอบ					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้จะถามระดับความคิดเห็น หรือการปฏิบัติที่เป็นสาเหตุให้นักเรียน **ประสบความล้มเหลวในการเรียน** โดยให้นักเรียนพิจารณาข้อความในแต่ละข้อ และทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงของนักเรียนมากที่สุด โดยระดับความรู้สึกหรือปฏิบัติมีดังนี้

จริงที่สุด หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นประจำหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด
 ค่อนข้างจริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นส่วนใหญ่หรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมาก
 จริงบ้างไม่จริงบ้าง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนปฏิบัติเป็นบางครั้งหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนปานกลาง
 ค่อนข้างไม่จริง หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่ค่อยได้ปฏิบัติหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อย
 ไม่จริงเลย หมายถึง ข้อความนั้นนักเรียนไม่เคยปฏิบัติเลยหรือตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนน้อยที่สุด

การที่ข้าพเจ้าประสบความล้มเหลวในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
1.	ข้าพเจ้าไม่เคยทำแบบฝึกหัดตามที่ครูสั่ง					
2.	ข้าพเจ้าไม่ตั้งใจขณะทำข้อสอบ					
3.	พ่อแม่ไม่สามารถให้คำปรึกษาเรื่องการเรียนแก่ข้าพเจ้าได้					
4.	ครูสอนไม่สนุก ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกเบื่อเวลาเรียน					
5.	ข้าพเจ้าไม่สามารถทำการบ้านด้วยตนเองได้					
6.	ข้าพเจ้ามีสภาพอารมณ์ที่ไม่ดีในขณะที่ทำการสอบ					
7.	เนื้อหาวิชาเข้าใจยาก					
8.	ในการสอบทุกครั้งข้าพเจ้ามักจะเดาคำตอบผิดอยู่เสมอ					
9.	ข้าพเจ้าไม่เคยทำกิจกรรมการเรียนที่ได้รับมอบหมาย					
10.	ข้าพเจ้าไม่ตั้งใจเรียนขณะที่ครูกำลังสอน					
11.	เมื่อมีข้อสงสัยเกี่ยวกับการเรียน เพื่อนไม่สามารถช่วยเหลือข้าพเจ้าได้					
12.	ข้าพเจ้าไม่ชอบครูที่สอน					
13.	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจในเนื้อหาที่เรียน					

การที่ข้าพเจ้าประสบความล้มเหลวในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
14.	ข้าพเจ้ารู้สึกท้อแท้เมื่อต้องเรียน					
15.	กิจกรรมที่ครูให้ทำในชั่วโมงเรียนค่อนข้างซับซ้อน					
16.	ข้าพเจ้าโชคร้ายเพราะเก่งแนวข้อสอบมาไม่ตรง					
17.	ข้าพเจ้าไม่ขยันเรียน					
18.	ข้าพเจ้าไม่ตั้งใจทำการบ้าน					
19.	ไม่มีใครคอยให้คำแนะนำในการเรียนแก่ข้าพเจ้า					
20.	ข้าพเจ้าไม่ชอบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู					
21.	ข้าพเจ้าไม่ถนัดในการเรียน					
22.	ข้าพเจ้าจะรู้สึกเครียดเมื่อมีการสอบ					
23.	ครูมอบหมายให้ทำงานที่ยาก ซับซ้อน					
24.	สิ่งศักดิ์สิทธิ์ไม่ช่วย					
25.	ข้าพเจ้าขาดความมุ่งมั่น อดทนในการเรียน					
26.	ข้าพเจ้าทำแบบฝึกหัดน้อย					
27.	เพื่อนไม่ช่วยติวให้ข้าพเจ้าเมื่อมีการสอบ					
28.	ข้าพเจ้าไม่ชอบเรียน เพราะสื่อที่ครูใช้ในการสอนไม่น่าสนใจ					
29.	ข้าพเจ้าไม่สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายได้					
30.	ข้าพเจ้ามองว่าการเรียนเป็นเรื่องน่าเบื่อ					
31.	ข้อสอบมีความซับซ้อน หาคำตอบได้ยาก					
32.	ข้าพเจ้าโชคร้ายที่ทำข้อสอบไม่ทันเวลา					
33.	ข้าพเจ้าไม่ตั้งใจเรียน					
34.	ข้าพเจ้าไม่ค่อยทำการบ้าน					
35.	ข้าพเจ้าไม่ได้รับคำแนะนำในการเรียนจากครู					
36.	ครูไม่มีเทคนิคใหม่ ๆ มาสอน ทำให้การเรียนน่าเบื่อ					
37.	ข้าพเจ้าไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน					
38.	ข้าพเจ้าไม่ชอบเวลาที่ต้องทำกิจกรรมเกี่ยวกับการเรียน					

การที่ข้าพเจ้าประสบความล้มเหลวในการเรียน เป็นเพราะ

ข้อ	ข้อความ	จริงที่สุด	ค่อนข้างจริง	จริงบ้างไม่จริงบ้าง	ค่อนข้างไม่จริง	ไม่จริงเลย
39.	แบบฝึกหัดที่ครูให้ทำยากเกินไป					
40.	ข้าพเจ้าไม่มีโชคในการทำข้อสอบ					
41.	ข้าพเจ้าขาดความขยันหมั่นเพียรในการเรียน					
42.	ข้าพเจ้าไม่ค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม					
43.	เพื่อนไม่ช่วยสอนการบ้าน					
44.	ครูสอนเร็วเกินไป ทำให้ข้าพเจ้าไม่เข้าใจในบทเรียน					
45.	ข้าพเจ้าไม่สามารถทำความเข้าใจบทเรียนได้ด้วยตนเอง					
46.	ข้าพเจ้ารู้สึกกดดันเมื่อต้องทำข้อสอบ					
47.	กิจกรรมการเรียนที่ครูจัดค่อนข้างยาก					
48.	ข้าพเจ้าดวงไม่ดีที่ได้คำตอบผิด					

ภาคผนวก ข
คุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คุณภาพของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ขั้นทดลองใช้แบบสอบถาม	ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
1.	0.6791	0.6187
2.	0.6515	0.5889
3.	0.5418	0.4524
4.	0.7026	0.5947
5.	0.7051	0.6474
6.	0.6975	0.6386
7.	0.7260	0.6036
8.	0.6201	0.5478
9.	0.6394	0.5583
10.	0.6513	0.5501
11.	0.6885	0.6314
12.	0.7102	0.6556
13.	0.7007	0.6633
14.	0.7259	0.6556
15.	0.6284	0.4975
16.	0.6454	0.5735
17.	0.6587	0.6020
18.	0.6797	0.6416
19.	0.6919	0.6024
20.	0.5970	0.5738
21.	0.7891	0.7202
22.	0.7359	0.7092
23.	0.6520	0.5290
24.	0.7227	0.6527
25.	0.7687	0.6775
26.	0.7597	0.6624

ตาราง 19 (ต่อ)

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ขั้นทดลองใช้แบบสอบถาม	ขั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
27.	0.7367	0.6115
28.	0.6792	0.5388
29.	0.7207	0.6614
30.	0.7313	0.6515
31.	0.7303	0.6514
32.	0.7610	0.6743
33.	0.7554	0.6770
34.	0.7771	0.7011
35.	0.8123	0.6630
36.	0.7641	0.6553
37.	0.7197	0.6074
38.	0.7515	0.6446
39.	0.7698	0.6756
40.	0.6863	0.6114
41.	0.6071	0.4016
42.	0.6203	0.5423
43.	0.6571	0.5966
44.	0.6515	0.5904
45.	0.7335	0.6792
ค่าความเชื่อมั่น	0.9779	0.9660

คุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความสำเร็จในการเรียน

ตาราง 20 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามถาวร

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
1.	0.4327	0.4045
9.	0.4582	0.5132
17.	0.3973	0.3982
25.	0.5484	0.5197
33.	0.4434	0.3736
41.	0.4809	0.4767
ค่าความเชื่อมั่น	0.7247	0.7132

ตาราง 21 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความพยายามชั่วขณะ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
2.	0.5847	0.5287
10.	0.4467	0.3721
18.	0.6027	0.5233
26.	0.4950	0.4618
34.	0.5374	0.4605
42.	0.4935	0.4645
ค่าความเชื่อมั่น	0.7778	0.7314

ตาราง 22 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านการได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
3.	0.4502	0.3701
11.	0.4785	0.3160
19.	0.5123	0.4190
27.	0.4479	0.3749
35.	0.3503	0.2034
43.	0.5259	0.3535
ค่าความเชื่อมั่น	0.7190	0.6004

ตาราง 23 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านเจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
4.	0.4879	0.4823
12.	0.6219	0.5299
20.	0.5287	0.4822
28.	0.6157	0.4631
36.	0.5958	0.5282
44.	0.5728	0.3950
ค่าความเชื่อมั่น	0.8101	0.7434

ตาราง 24 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านการมีความสามารถ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
5.	0.6668	0.5452
13.	0.6436	0.5579
21.	0.5855	0.4651
29.	0.6195	0.5608
37.	0.5930	0.5583
45.	0.5023	0.4980
ค่าความเชื่อมั่น	0.8297	0.7822

ตาราง 25 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านอารมณ์ดี

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
6.	0.6470	0.5550
14.	0.7144	0.6605
22.	0.6837	0.5936
30.	0.4790	0.3178
38.	0.6579	0.6272
46.	0.5825	0.5190
ค่าความเชื่อมั่น	0.8439	0.7857

ตาราง 26 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านความง่ายของงาน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
7.	0.5196	0.5219
15.	0.5646	0.5103
23.	0.7247	0.6430
31.	0.6615	0.5956
39.	0.6636	0.5962
47.	0.6372	0.4328
ค่าความเชื่อมั่น	0.8470	0.7949

ตาราง 27 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียนด้านการมีโชค

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
8.	0.4599	0.5207
16.	0.4629	0.4132
24.	0.5496	0.4495
32.	0.3781	0.4166
40.	0.4295	0.3516
48.	0.6406	0.5090
ค่าความเชื่อมั่น	0.7471	0.7073

ตาราง 28 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความ
ความสำเร็จในการเรียนรวมทุกด้าน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)		ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัย		ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัย
1.	0.4529	0.4600	25.	0.4446	0.4581
2.	0.5153	0.4801	26.	0.4205	0.4294
3.	0.5729	0.4903	27.	0.3275	0.2633
4.	0.5185	0.4886	28.	0.4021	0.3739
5.	0.5535	0.5380	29.	0.5291	0.5586
6.	0.6013	0.5311	30.	0.5066	0.3858
7.	0.5053	0.4990	31.	0.3907	0.4503
8.	0.2288	0.3564	32.	0.4520	0.5173
9.	0.4290	0.5037	33.	0.4118	0.4137
10.	0.5016	0.4773	34.	0.4547	0.4289
11.	0.4377	0.3945	35.	0.3643	0.1807
12.	0.4460	0.5065	36.	0.5010	0.4963
13.	0.5526	0.5585	37.	0.5969	0.6126
14.	0.6175	0.6115	38.	0.5294	0.5585
15.	0.4767	0.5167	39.	0.4225	0.5258
16.	0.3894	0.4112	40.	0.3528	0.2917
17.	0.4377	0.4093	41.	0.4452	0.5509
18.	0.4689	0.4540	42.	0.4201	0.4498
19.	0.4292	0.3336	43.	0.5150	0.5246
20.	0.4225	0.4926	44.	0.4721	0.3879
21.	0.5425	0.5045	45.	0.5036	0.5271
22.	0.5619	0.5508	46.	0.4516	0.5471
23.	0.5130	0.5381	47.	0.4663	0.4728
24.	0.2071	0.2283	48.	0.2823	0.3761
ค่าความเชื่อมั่น				0.9302	0.9301

คุณภาพของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน

ตาราง 29 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามถาวร

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
1.	0.6649	0.6275
9.	0.6971	0.6310
17.	0.7316	0.7308
25.	0.6661	0.6806
33.	0.7496	0.7474
41.	0.7204	0.6737
ค่าความเชื่อมั่น	0.8886	0.8768

ตาราง 30 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความพยายามชั่วคราว

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
2.	0.6177	0.5281
10.	0.7346	0.6430
18.	0.7127	0.7213
26.	0.6725	0.6206
34.	0.7326	0.6988
42.	0.6070	0.6098
ค่าความเชื่อมั่น	0.8750	0.8513

ตาราง 31 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
3.	0.4726	0.5165
11.	0.6553	0.6300
19.	0.6978	0.6833
27.	0.7598	0.6744
35.	0.6417	0.5714
43.	0.6732	0.6317
ค่าความเชื่อมั่น	0.8577	0.8396

ตาราง 32 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านเจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
4.	0.6814	0.6447
12.	0.7159	0.6983
20.	0.6961	0.6618
28.	0.7827	0.7104
36.	0.7703	0.6847
44.	0.6234	0.4974
ค่าความเชื่อมั่น	0.8916	0.8583

ตาราง 33 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดความสามารถ

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
5.	0.7476	0.6816
13.	0.7659	0.6780
21.	0.7059	0.6680
29.	0.6552	0.6362
37.	0.6129	0.6505
45.	0.6687	0.6043
ค่าความเชื่อมั่น	0.8821	0.8613

ตาราง 34 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียนด้านอารมณ์ไม่ดี

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
6.	0.5878	0.5916
14.	0.6393	0.6160
22.	0.5506	0.5885
30.	0.6433	0.6214
38.	0.6499	0.5843
46.	0.5955	0.5854
ค่าความเชื่อมั่น	0.8359	0.8273

ตาราง 35 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความ
ล้มเหลวในการเรียนด้านความยากของงาน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
7.	0.6878	0.6815
15.	0.7105	0.6532
23.	0.7350	0.6830
31.	0.7345	0.6663
39.	0.7858	0.6970
47.	0.7078	0.7131
ค่าความเชื่อมั่น	0.8995	0.8769

ตาราง 36 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความ
ล้มเหลวในการเรียนด้านการขาดโชค

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย
8.	0.6305	0.5959
16.	0.6747	0.6067
24.	0.6408	0.4683
32.	0.5393	0.4360
40.	0.7517	0.6610
48.	0.7185	0.6471
ค่าความเชื่อมั่น	0.8632	0.8066

ตาราง 37 ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และความเชื่อมั่นของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของความ
ล้มเหลวในการเรียนรวมทุกด้าน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)		ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
	ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัย		ชั้นวิเคราะห์ข้อ	ชั้นเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัย
1.	0.5503	0.5790	25.	0.5651	0.6536
2.	0.5715	0.5580	26.	0.5692	0.6001
3.	0.4626	0.5000	27.	0.5311	0.5153
4.	0.5020	0.5833	28.	0.6220	0.6624
5.	0.7148	0.6789	29.	0.6568	0.6763
6.	0.5842	0.5850	30.	0.6512	0.6690
7.	0.5909	0.6224	31.	0.5118	0.5933
8.	0.5950	0.5674	32.	0.5209	0.5375
9.	0.5729	0.6001	33.	0.6452	0.6952
10.	0.6407	0.6389	34.	0.6217	0.6599
11.	0.4647	0.4928	35.	0.6253	0.6391
12.	0.5781	0.6432	36.	0.5158	0.5811
13.	0.7084	0.6816	37.	0.6477	0.6969
14.	0.6267	0.6674	38.	0.6710	0.6808
15.	0.6261	0.6302	39.	0.6152	0.6320
16.	0.5847	0.6436	40.	0.5390	0.5310
17.	0.5899	0.6650	41.	0.6188	0.6596
18.	0.6334	0.7083	42.	0.5467	0.6085
19.	0.5615	0.5953	43.	0.5207	0.5170
20.	0.5945	0.6386	44.	0.4916	0.4985
21.	0.6223	0.6975	45.	0.6420	0.6359
22.	0.5033	0.5485	46.	0.5128	0.5476
23.	0.5702	0.6077	47.	0.6059	0.6637
24.	0.4589	0.3799	48.	0.5223	0.4912
ค่าความเชื่อมั่น				0.9621	0.9666

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ตาราง 38 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียน

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
1	การมีความพยายามถาวร				
	S1	0.41	0.03	15.59**	0.27
	S9	0.48	0.03	17.21**	0.32
	S17	0.45	0.03	15.39**	0.26
	S25	0.46	0.03	17.58**	0.33
	S33	0.42	0.03	13.40**	0.20
	S41	0.48	0.03	17.10**	0.31
2	การมีความพยายามชั่วขณะ				
	S2	0.51	0.03	18.76**	0.38
	S10	0.44	0.03	14.93**	0.26
	S18	0.54	0.03	17.96**	0.35
	S26	0.51	0.03	16.80**	0.32
	S34	0.55	0.04	15.46**	0.28
	S42	0.53	0.03	16.07**	0.29
3	การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น				
	S3	0.52	0.03	16.70**	0.33
	S11	0.51	0.03	15.96**	0.30
	S19	0.34	0.03	9.78**	0.12
	S27	0.34	0.04	8.73**	0.10
	S35	0.25	0.04	6.02**	0.05
	S43	0.55	0.04	15.51**	0.29

ตาราง 38 (ต่อ)

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
4	เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน				
	S4	0.53	0.03	18.08**	0.36
	S12	0.59	0.03	19.82**	0.42
	S20	0.54	0.03	18.07**	0.36
	S28	0.44	0.03	13.87**	0.23
	S36	0.64	0.03	19.96**	0.42
	S44	0.38	0.03	12.85**	0.20
5	การมีความสามารถ				
	S5	0.45	0.02	18.10**	0.35
	S13	0.51	0.03	19.26**	0.39
	S21	0.43	0.03	16.74**	0.31
	S29	0.46	0.02	20.02**	0.41
	S37	0.46	0.03	17.92**	0.34
	S45	0.44	0.03	16.84**	0.31
6	อารมณ์ดี				
	S6	0.55	0.03	19.99**	0.42
	S14	0.64	0.03	24.69**	0.57
	S22	0.59	0.03	18.92**	0.38
	S30	0.41	0.04	11.07**	0.15
	S38	0.63	0.03	20.76**	0.44
	S46	0.52	0.03	19.01**	0.38
7	ความง่ายของงาน				
	S7	0.48	0.03	17.24**	0.34
	S15	0.51	0.03	16.87**	0.32
	S23	0.63	0.03	18.42**	0.38
	S31	0.61	0.03	19.63**	0.42
	S39	0.67	0.03	20.09**	0.43
	S47	0.47	0.03	14.23**	0.24

ตาราง 38 (ต่อ)

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
8.	การมีโชค				
	S8	0.65	0.04	17.38**	0.37
	S16	0.48	0.03	14.82**	0.26
	S24	0.52	0.04	12.86**	0.22
	S32	0.46	0.03	16.51**	0.34
	S40	0.45	0.04	10.71**	0.16
	S48	0.71	0.04	17.58**	0.38
$\chi^2 = 3624.19$ $df = 1052$ $\chi^2 / df = 3.45$ $GFI = 0.85$ $AGFI = 0.84$ $RMSEA = 0.05$ $Standardized RMR = 0.05$					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 39 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความสำเร็จในการเรียน

ด้านที่	ตัวแปรแฝง	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
1	การมีความพยายามถาวร	0.92	0.06	14.27**	0.84
2	การมีความพยายามชั่วขณะ	0.83	0.05	16.55**	0.68
3	การได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	0.81	0.05	14.83**	0.65
4	เจตคติที่ดีต่อครูผู้สอน	0.77	0.05	15.27**	0.60
5	การมีความสามารถ	0.94	0.05	17.39**	0.89
6	อารมณ์ดี	0.82	0.05	17.37**	0.68
7	ความง่ายของงาน	0.74	0.05	14.35**	0.55
8.	การมีโชค	0.63	0.05	12.80**	0.40
$\chi^2 = 4303.15$ $df = 1072$ $\chi^2 / df = 4.01$ $GFI = 0.83$ $AGFI = 0.81$ $RMSEA = 0.06$ $Standardized RMR = 0.06$					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 40 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่ง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความล้มเหลวในการเรียน

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
1	การขาดความพยายามถาวร				
	F1	0.78	0.33	23.91**	0.51
	F9	0.78	0.33	23.43**	0.49
	F17	0.88	0.33	27.11**	0.61
	F25	0.82	0.33	25.84**	0.57
	F33	0.94	0.33	29.96**	0.69
	F41	0.85	0.33	25.61**	0.56
2	การขาดความพยายามชั่วคราว				
	F2	0.27	0.03	21.06**	0.41
	F10	0.77	0.03	22.68**	0.46
	F18	0.88	0.03	29.02**	0.66
	F26	0.79	0.03	23.09**	0.48
	F34	0.88	0.03	27.80**	0.62
	F42	0.78	0.03	23.95**	0.50
3	การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น				
	F3	0.79	0.04	19.38**	0.38
	F11	0.80	0.03	23.09**	0.50
	F19	0.88	0.03	26.25**	0.60
	F27	0.86	0.04	22.18**	0.47
	F35	0.84	0.04	23.48**	0.51
	F43	0.85	0.04	22.71**	0.49
4	เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน				
	F4	0.86	0.04	24.14**	0.53
	F12	0.92	0.03	27.07**	0.62
	F20	0.87	0.03	25.72**	0.58
	F28	0.90	0.03	27.87**	0.64
	F36	0.89	0.04	25.30**	0.56
	F44	0.72	0.04	19.42**	0.38

ตาราง 40 (ต่อ)

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
5	การขาดความสามารถ				
	F5	0.82	0.03	25.21**	0.55
	F13	0.80	0.03	24.07**	0.51
	F21	0.84	0.03	27.12**	0.61
	F29	0.77	0.03	24.72**	0.53
	F37	0.80	0.03	26.64**	0.59
	F45	0.77	0.03	23.81**	0.50
6	อารมณ์ไม่ดี				
	F6	0.81	0.04	22.58**	0.47
	F14	0.86	0.03	26.30**	0.59
	F22	0.82	0.04	20.87**	0.42
	F30	0.86	0.03	26.01**	0.58
	F38	0.79	0.03	22.79**	0.48
	F46	0.80	0.04	20.58**	0.41
7	ความยากของงาน				
	F7	0.81	0.03	26.01**	0.58
	F15	0.76	0.03	25.88**	0.58
	F23	0.78	0.03	24.24**	0.52
	F31	0.85	0.03	24.36**	0.53
	F39	0.83	0.03	26.53**	0.60
	F47	0.85	0.03	27.61**	0.63

ตาราง 40 (ต่อ)

ด้านที่	ตัวแปรแฝง และตัวแปรสังเกตได้	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
8.	การขาดโชค				
	F8	0.81	0.03	23.80**	0.53
	F16	0.86	0.03	25.59**	0.58
	F24	0.72	0.04	16.47**	0.29
	F32	0.74	0.04	18.66**	0.36
	F40	0.89	0.04	23.92**	0.53
	F48	0.96	0.04	23.40**	0.51
$\chi^2 = 5366.16$ $df = 1052$ $\chi^2 / df = 5.10$ $GFI = 0.80$ $AGFI = 0.77$ $RMSEA = 0.06$ $Standardized RMR = 0.05$					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตาราง 41 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ของแบบสอบถามการอ้างสาเหตุของ
ความล้มเหลวในการเรียน

ด้านที่	ตัวแปรแฝง	น้ำหนัก องค์ประกอบ	S.E.	t	R ²
1	การขาดความพยายามถาวร	0.87	0.04	20.69**	0.76
2	การขาดความพยายามชั่วคราว	0.90	0.05	19.10**	0.82
3	การไม่ได้รับความช่วยเหลือจากคนอื่น	0.82	0.05	17.28**	0.67
4	เจตคติที่ไม่ดีต่อครูผู้สอน	0.87	0.04	21.49**	0.76
5	การขาดความสามารถ	0.98	0.04	24.83**	0.96
6	อารมณ์ไม่ดี	0.95	0.04	21.58**	0.91
7	ความยากของงาน	0.88	0.04	22.98**	0.78
8.	การขาดโชค	0.83	0.04	20.50**	0.69
$\chi^2 = 6147.50$ $df = 1072$ $\chi^2 / df = 5.73$ $GFI = 0.77$ $AGFI = 0.75$ $RMSEA = 0.07$ $Standardized RMR = 0.05$					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาคผนวก ค
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รองศาสตราจารย์ นิภา ศรีไพโรจน์	ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ ดร.เสกสรรค์ ทองคำบรรจง	ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์ไพศาล อันประเสริฐ	ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์มณฑิรา จารุเพ็ง	ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
อาจารย์จิราพร พรายมณี	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
อาจารย์ปณิตา อุทาน	ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครสวรรค์ เขต1

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล

นางสาวนวันรินทร์ ตาก้อนทอง

วันเดือนปีเกิด

13 ตุลาคม พ.ศ. 2525

สถานที่เกิด

อำเภอตากฟ้า จังหวัดนครสวรรค์

สถานที่อยู่ปัจจุบัน

3/84 หมู่ 10 ตำบลนครสวรรค์ตก อำเภอเมืองนครสวรรค์
จังหวัดนครสวรรค์ 60000

ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2543

มัธยมศึกษาตอนปลาย

จากโรงเรียนสตรีนครสวรรค์ จังหวัดนครสวรรค์

พ.ศ. 2547

ค.บ. (คณิตศาสตร์)

จากมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา

พ.ศ. 2549

กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา)

จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ