

370.154

ค131ก

2560

๐

การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์

สิงหาคม 2560

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

A 4300b5

การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร



เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
สิงหาคม 2560

คณิดา เพ็งพอม. (2560). การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของ
เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต
2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการที่ปรึกษา
ปรินูญานิพนธ์: อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่.

การวิจัยในครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์
อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอน
ปลาย เขต 2 ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร โดยได้ทำการศึกษากับนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 4-6
จำนวน 315 คน จาก 3 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนกุนนทีรุทธารามวิทยาคม โรงเรียนมัธยมวัด
ธาตุทอง และโรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย โดยเครื่องมือมีจำนวน 5 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูล
พื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ
จำนวน 4 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามวัดการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน จำนวน 19 ข้อ
แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามวัด
คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน จำนวน 13 ข้อ และแบบสอบถามวัดลักษณะเป้าหมายของครอบครัว
จำนวน 14 ข้อ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ .909, .920, .872. และ .894 ตามลำดับ
และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการ
วิจัยเชิงสังคมศาสตร์

เมื่อพิจารณาดัชนีดังกล่าวตามเกณฑ์ความสอดคล้อง ผลการวิจัยพบว่า โมเดลการวิจัยมี
ความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) เท่ากับ 1.37 ที่องศาอิสระ
เท่ากับ 1 มีค่าระดับความน่าจะเป็น (P) เท่ากับ .23 มีค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 มี
ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เท่ากับ 0.01

ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลรวมของตัวแปรในโมเดลพบว่าผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถ
อธิบายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ได้ดีที่สุด คือ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง รองลงมาคือ
ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน ที่มีค่าอิทธิพลเท่ากับ .32, .25
และ .17 ตามลำดับ และผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดีที่สุด คือ
ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว รองลงมา คือ คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง ที่มีค่าอิทธิพล .36, .31, .26 และ -.10 ตามลำดับ

CAUSAL MODEL STUDY OF THE FACTORS AFFECTING THE MEDIATIONAL
EFFECTS ON THE ACHIEVEMENT GOALS THROUGH ACADEMIC ACHIEVEMENT
OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA,
OFFICE TWO



Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Program in Research and Development on Human Potential
at Srinakharinwirot University
August 2017

Kanita Pengphom. (2017). *Causal Model Study of the Factors Affecting the Mediatonal Effects on the Achievement Goals through Academic Achievement of High School Students in the Secondary Educational Service Area, Office Two*. Master's thesis, M.Ed. (Research and Development on Human Potential). Bangkok: Graduate School, Srinakarinwirot University. Advisor Committee: Dr. Narulmon Prayai.

This research intends to develop a casual model of factors and the factors affecting the mediational effect of achievement goals through academic achievement among fourth to sixth year students in Kunnateerutharamwithayakhom School, Matthayom wat thatthong School and Prakanongpittayalai School. The participants in this study consisted of three hundred and fifteen individuals. The tools used in this research can be separated into four categories as follows. Each category corresponds to the rating scales questionnaire about achievement goals, academic self-efficacy, subjective academic values, parent goals and relationship support through α -coefficient of .90, .92, .87 and .89 respectively. The data were analyzed using path analysis with the use of programs for social science research.

The results revealed that the research model fit with the empirical data with Chi-square (χ^2) of 1.37 at the degrees of freedom equal to one .The Level of probability equal was a to .24, goodness of fit index (GFI) of 1.00 and standardized root mean square residual (SRMR) of 0.01.

The analysis of the total effect of the variables in the model has shown that the results of the influence that can explain achievement goals are academic self-efficacy, parent goals and subjective academic values with the effect sizes of .32, .25 and .17, respectively. The result of this influence can explain academic achievement, such as parent goals, subjective academic value, achievement goals and academic self-efficacy with the effect sizes of .36, .31, .26 and -.10, respectively.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร
ของ
คณิดา เพ็งผอม

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์
แขนงจิตวิทยาการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กิตติคุณ ๑

.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

วันที่ ๘ เดือนสิงหาคม พ.ศ. 2560

อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

.....

ที่ปรึกษาหลัก

กัญดา วรลั่น

ประธาน

(อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่)

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วรลั่น)

.....

กรรมการ

(อาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่)

.....

กรรมการ

(อาจารย์ ดร.อจitra ประเสริฐสิน)

.....

กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสนา จุลรัตน์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความเมตตากรุณาเป็นอย่างสูง จากอาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่ ประธานกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้ให้ความรู้ คำแนะนำ ตลอดจนให้กำลังใจและความห่วงใยจนการวิจัยสำเร็จได้ด้วยดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงมา ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณคณะกรรมการสอบปากเปล่า ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พาสณา จุลรัตน์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พินดา วราสุนันท์ อาจารย์ ดร.อัจศรา ประเสริฐสิน และอาจารย์ ดร.นฤมล พระใหญ่ ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการสอบปากเปล่า และให้คำแนะนำเพื่อปรับปรุงให้งานวิจัยนี้มีความสมบูรณ์มากขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง อาจารย์ ดร.มนตา ดุลย์เมธาการ และอาจารย์ ดร.ปวีณา ยอดสิน ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ทุกท่านในภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษาที่ได้เคยให้ความรู้แก่ผู้วิจัยตลอดการศึกษา

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการโรงเรียน คณะครูอาจารย์ และนักเรียน โรงเรียนกุหลาบบุรี รุทธารามวิทยาคม โรงเรียนมัธยมวัดธาตุทอง และโรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย ที่กรุณาให้ความช่วยเหลือตลอดจนอำนวยความสะดวกในการเก็บข้อมูลเป็นอย่างดี

ขอขอบคุณเพื่อนๆ นิสิต การวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ แขนงจิตวิทยาการศึกษา ทุกคนที่คอยให้กำลังใจ และให้การช่วยเหลือตลอดระยะเวลาที่ผู้วิจัยได้ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ

ขอกราบขอบคุณบิดา มารดา และเพื่อนๆ พี่ๆ น้องๆ ทุกคนที่ให้กำลังใจ จนทำให้ผู้วิจัยประสบความสำเร็จในการศึกษา

คุณค่าทั้งหมดของปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยน้อมระลึกถึงพระคุณ บิดา มารดา ครู อาจารย์ทุกท่านที่ถ่ายทอดความรู้ต่างๆ ให้ผู้วิจัยมาตลอดตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน

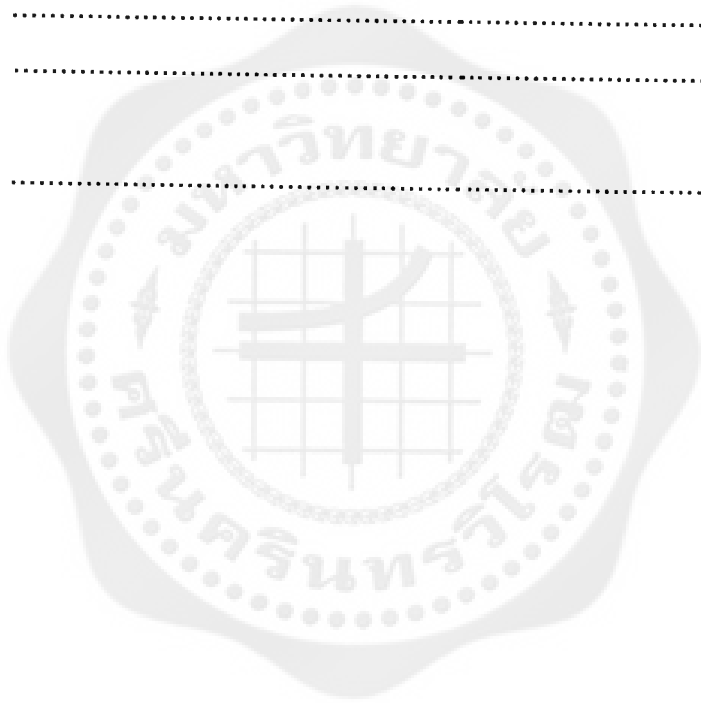
คณิดา เพ็งผอม

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	3
ความสำคัญของการวิจัย	3
ขอบเขตของการวิจัย	3
ตัวแปรที่ศึกษา	4
นิยามศัพท์เฉพาะ	4
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	6
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์	7
ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์	17
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	27
กรอบแนวคิดการวิจัย	31
สมมติฐานในการวิจัย	33
3 วิธีการดำเนินการวิจัย	35
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	35
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	36
การเก็บรวบรวมข้อมูล	42
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	43
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	45
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	52
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	52
สรุปผลการวิจัย	52
อภิปรายผล	53
ข้อเสนอแนะ	57

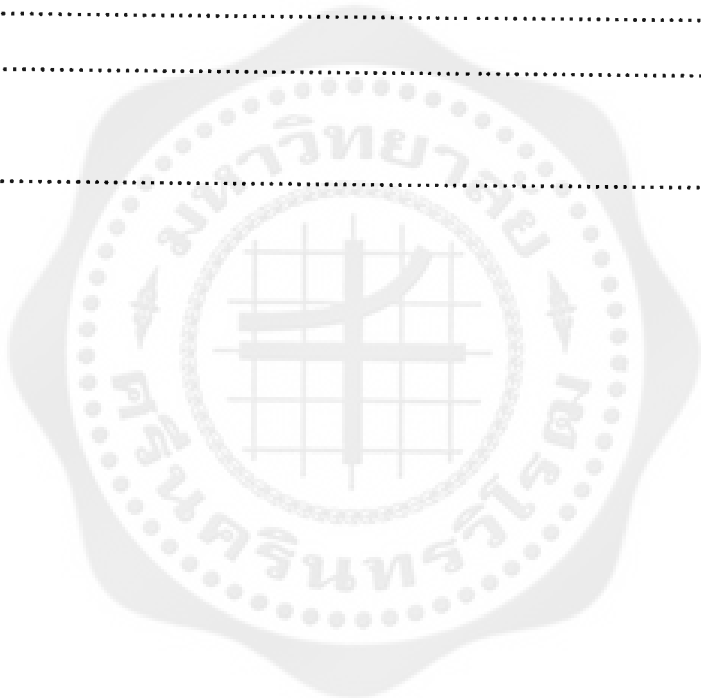
สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม	59
ภาคผนวก	69
ภาคผนวก ก	70
ภาคผนวก ข	72
ภาคผนวก ค	81
ภาคผนวก ง	86
ภาคผนวก จ	99
ประวัติย่อผู้วิจัย	112



สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม	59
ภาคผนวก	66
ภาคผนวก ก	67
ภาคผนวก ข	69
ภาคผนวก ค	78
ภาคผนวก ง	83
ภาคผนวก จ	90
ประวัติย่อผู้วิจัย	103



บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 การสังเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้ภายนอกจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายไฟ สัมฤทธิ์	15
2 ขนาดอิทธิพลของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกของเป้าหมายไฟสัมฤทธิ์	16
3 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของเครื่องมือในการวิจัย	37
4 การวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือในการวิจัย	37
5 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง	46
6 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์	47
7 ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาตาม วิธีของ เพียร์สัน	48
8 ค่าสถิติต่างๆ ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูล เชิงประจักษ์	49
9 ค่าสถิติการวิเคราะห์ อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ระหว่างตัวแปร	50

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและคุณค่าเชิง อัตวิสัยในการเรียนและลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเป้าหมาย ใฝ่สัมฤทธิ์	17
2 แสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P)	18
3 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะ เกิดขึ้น	19
4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะ เกิดขึ้น	19
5 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน	22
6 โมเดลความคาดหวังและคุณค่า	23
7 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	
8 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างลักษณะเป้าหมายของครอบครัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน	25
9 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	31
10 รูปโมเดลตามสมมติฐานการวิจัย	33
11 แสดงทิศทางอิทธิพลตามข้อมูลเชิงประจักษ์	50

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การประเมินคุณภาพการศึกษาในประเทศไทยมีประเด็นสำคัญในการประเมิน คือ การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นตัวบ่งชี้การประสบความสำเร็จทางการเรียน และเป็นแนวโน้มที่จะได้รับโอกาสต่างๆ ในการเรียนและการทำงานในอนาคตของนักเรียน ในรายงานของ The Global Competitiveness Report 2012-2013 ได้แสดงผลการสำรวจในเสาหลักด้านที่ 5 ที่มีเรื่องคุณภาพระบบการศึกษาที่ประเทศไทยถูกวัดคะแนนรวมออกมาว่าต่ำเป็น อันดับที่ 8 ในกลุ่มประเทศอาเซียน ส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการได้ให้ความสำคัญในการปฏิรูปการศึกษาเพื่อยกระดับการศึกษาไทยให้มีคุณภาพและเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้สูงขึ้น (สันติ กิระนันท์. 2556: ออนไลน์)

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนที่ผ่านมา พบว่า มีหลายปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น ปัจจัยด้านโรงเรียน ปัจจัยด้านครอบครัว ปัจจัยด้านครู และปัจจัยด้านนักเรียน แต่เมื่อพิจารณางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พบว่า ปัจจัยด้านนักเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากที่สุด (ทิพอาภา กลิ่นคำหอม. 2556; อ้างอิงจาก ญัตติยาภรณ์ หยกอุบล. 2555; สุขฤกษ์ ดีโนโพธิ์. 2554) ดังนั้น ปัจจัยด้านนักเรียนที่ทำให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนรู้ เพื่อก่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ และความสามารถที่นำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ ทักษะทางวิชาการ และวิชาชีพ เกิดขึ้นได้จากการที่นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ (ลักขณา สรวิวัฒน์. 2557: 217) และแรงจูงใจถือเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการเรียนรู้ ความสัมฤทธิ์ผลในการเรียนของนักเรียนจะขึ้นกับความสามารถแล้วยังขึ้นกับแรงจูงใจ นักเรียนที่มีความสามารถสูงแต่ขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ก็จะมีสัมฤทธิ์ผลในการเรียนต่ำ (สุราง โคว์ตระกูล. 2554: 179)

นอกจากนี้ได้มีนักจิตวิทยาที่ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจเพื่อมาอธิบายเกี่ยวกับการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนจะต้องมีเป้าหมายหรือเหตุผลที่เป็นแรงจูงใจในการกระทำกิจกรรมมุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ต่างๆ นั้น เช่น เพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ เพื่อแสดงผลงานหรือความสามารถที่ดีกว่าผู้อื่น หรือหลีกเลี่ยงการด้อยความสามารถ ซึ่งนั่นคือ การมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่ทำให้เกิดผลที่แตกต่างกันทั้งในด้านพฤติกรรม ความคิด และความรู้สึก (Dweck; & Leggett. 1998; Elliot. 2005) และทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ได้มีการพัฒนาแนวคิดมาอย่างต่อเนื่อง (Hulleman; & et al. 2010) จากทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีเพียงสองลักษณะ คือ เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ (Master Goal) และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน (Performance Goal) และพัฒนาให้สามารถอธิบายเป้าหมายของแต่ละบุคคลได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้นจึงได้พัฒนาทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

ที่ประกอบด้วย เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง

การศึกษาเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงมีความสำคัญ จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูรา (ลักษณะ สรวิวัฒน์. 2557: 222; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ได้เน้นไว้อย่างชัดเจนว่า นักเรียนจะเป็นผู้กำหนดเป้าหมาย หรือมีพฤติกรรมที่เขา มุ่งหวังไว้และจะพยายามทำให้ได้ตามเป้าหมาย ซึ่งเป้าหมายที่ครูมักพบเห็นในการเรียนรู้ของ นักเรียนมี 2 ประเภท ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายเพื่อความรู้ และการกำหนดเป้าหมายเพื่อผลงาน

นอกจากนี้ งานวิจัยนี้ยังศึกษาถึงอิทธิพลที่มีต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนในการ เรียนเพื่อให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น ซึ่งได้ศึกษาค้นคว้าจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งใน ประเทศและต่างประเทศ ได้ทำการคัดเลือกจากการพิจารณาค่านาอิทธิพล (Beta) พบว่า การรับรู้ ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) (Greene; & et al. 2004: 469-473, Cury. 2006: 666-679, Liem; Lau; & Nie. 2008: 486-512, Corrian; & et al. 2010: 909-919, Christine Maltais. 2014: 39-48) คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subject Academic Value) (Liem; Lau; & Nie. 2008: 486-512, Isabelle; Plante; & et al. 2012: 65-78) และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals) ส่งผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (ดุสิตา ดิบุคคำ. 2553: 77-79, Gonida; & et al. 2009: 53-60) เพื่อให้เกี่ยวข้องกับบริบททางการศึกษามากขึ้น จะเป็นการศึกษาการรับรู้ ความสามารถของตนเองทางวิชาการ ซึ่งเป็นความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้ หรือปฏิบัติงานทางวิชาการในระดับที่กำหนด ซึ่งการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการจะ สามารถอธิบายถึงความสำเร็จของกิจกรรมในการเรียนความสามารถในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียน (Gliman; Huebner; & Furlong. 2009: 151) คุณค่าเชิงอัตวิสัย เป็นการที่บุคคลจะ ตัดสินใจในการให้คุณค่าแตกต่างกันออกไปในแต่ละบุคคลต่อกิจกรรมเดียวกัน เป็นการให้เหตุผล ตามวัตถุประสงค์ของแต่ละบุคคล (Wigfield; & Cambria. 2010: 4; อ้างอิงจาก Higgins. 2007) ใน บริบททางการศึกษาเป็นการให้คุณค่าต่อสิ่งที่จะกระทำในการเรียน ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ประเภท คือ คุณค่าเชิงความสำเร็จ คุณค่าภายใน คุณประโยชน์ และความคุ้มค่า (อภิญา ดัษฎาวัต. 2555: 28-29; อ้างอิงจาก Eccles; & et al. 1983) และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว เป็นการที่ผู้เรียน รับรู้ถึงวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเรื่องการเรียนของนักเรียนในการมุ่งเน้นให้ นักเรียนเรียนรู้พัฒนาตนเองเพื่อความเชี่ยวชาญ หรือมุ่งเน้นให้นักเรียนแสดงออกถึงความสามารถที่ นักเรียนมีโดยมีผู้อื่นเป็นมาตรฐานความสำเร็จ (Midgley; & et al. 2000: 30)

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพล ส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร เพื่อให้ทราบถึงอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมของปัจจัยเชิง สาเหตุที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่าน เพื่อจะเป็นข้อมูล พื้นฐานให้ผู้บริหารและครู ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนที่สูงขึ้น และเป็นประโยชน์ให้แก่ผู้ที่ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลเชิงสาเหตุของอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร
2. เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร

ความสำคัญของการวิจัย

จากการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว เป้าหมาย ใฝ่สัมฤทธิ์ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร และทราบถึงอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยผลวิจัยในครั้งนี้จะเป็นข้อมูลพื้นฐานให้ผู้บริหารและครู ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียนให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น และเป็นประโยชน์ให้แก่ ผู้ที่จะทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร มีจำนวน 52 โรงเรียน มีนักเรียนจำนวนทั้งสิ้น 55,210 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 3 โรงเรียน ได้มาจากการสุ่มแบบอย่างง่าย ซึ่งในการเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันนั้นควรมีอย่างน้อย 5-10 คนต่อหนึ่งตัวบ่งชี้ และขนาด

ของกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำในการทำควรมี 100 คน (Hair; et al. 2010, อัจศรา ประเสริฐสิน. 2555: 46) ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงต้องมีกลุ่มตัวอย่าง อย่างน้อย 100 คน จึงทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นละ 1 ห้องเรียน จากทั้ง 3 โรงเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 350 คน และคัดเลือกแบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์มาใช้วิเคราะห์ข้อมูล จำนวน 315 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 90

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก ประกอบด้วย

- 1.1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (Academic Self-Efficacy: ASE)
- 1.2 คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subjective Academic Value: SAV)
- 1.3 ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals: PG)

2. ตัวแปรสังเกตได้ภายใน ประกอบด้วย

- 2.1 เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goals: AG)
- 2.2 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement: ACH)

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goals) หมายถึง การที่บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายเพื่อเป็นแนวทางในการกำกับการกระทำ หรือพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งเป็นไปในลักษณะของการรู้คิดของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการปฏิบัติงานให้สำเร็จ อันได้แก่ การแสดงออกถึงระดับความสามารถของตนเอง หรือ เป็นการพัฒนาความสามารถของตนเอง ทั้งนี้บุคคลจะมุ่งมั่นทำให้เป้าหมายนั้นสำเร็จ หรือพยายามหลีกเลี่ยงความล้มเหลวเพื่อให้ไปสู่เป้าหมาย

2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement) หมายถึง ผลการเรียนเฉลี่ยของนักเรียนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2560

3. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (Academic Self-Efficacy) หมายถึง การเชื่อมั่นว่าตนเองมีความสามารถทางวิชาการที่จะทำให้สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้ ได้แก่ เชื่อมั่นว่าตนเองมีความรู้ความเข้าใจในบทเรียน เชื่อมั่นว่าตนเองมีทักษะในการเรียนรู้ทางวิชาการ

4. คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subjective Academic Value) หมายถึง การให้คุณค่าต่อสิ่งที่จะกระทำในการเรียน โดยนักเรียนมีเหตุผลในการให้คุณค่าในการเรียนนั้นแตกต่างกันเกี่ยวกับสาเหตุที่นักเรียนต้องการเรียน ได้แก่ การเรียนนั้นเป็นสิ่งที่น่าสนใจ การตั้งใจเรียนนั้นนักเรียนคิดว่ามีค่าสำคัญ หรือจะมีประโยชน์ต่อนักเรียนเองในอนาคต การเรียนได้เกรดดีๆ ทำให้ครูหรือผู้ปกครองเกิดความพอใจหรืออาจจะได้รับรางวัล

5. ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals) หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนถึงวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเรื่องการเรียนของนักเรียน ได้แก่ การรับรู้ว่า

ครอบครัวต้องการให้นักเรียนเองมีความเข้าใจในเนื้อหาถูกต้อง ครบถ้วน หรือ การรับรู้ว่าครอบครัวต้องการให้นักเรียนแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่านักเรียนเรียนได้เก่งที่สุดในชั้นเรียน



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็น การศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของกรอบครวัที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัด กรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้วางแนวทางในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.1 ความหมายของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.3 ประเภทของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.4 การวัดของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์
 - 2.1 การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ
 - 2.1.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง
 - 2.1.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.1.3 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง
 - 2.1.4 ผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 2.2 คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน
 - 2.2.1 ความหมายของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน
 - 2.2.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับความคาดหวังและคุณค่า
 - 2.2.3 องค์ประกอบของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน
 - 2.2.3 การวัดคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน
 - 2.2.4 ผลของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 2.3 ลักษณะเป้าหมายของกรอบครวั
 - 2.3.1 ความหมายของลักษณะเป้าหมายของกรอบครวั
 - 2.3.2 การวัดของลักษณะเป้าหมายของกรอบครวั
 - 2.3.3 ผลของลักษณะเป้าหมายของกรอบครวัที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 3.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 3.2 การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.3 ผลของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

4. กรอบแนวคิดการวิจัย

5. สมมติฐานการวิจัย

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

1.1 ความหมายของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

อเมส (Ames. 1992: 261) หมายถึง การแสดงถึงรูปแบบความเชื่อของบุคคลที่นำไปสู่วิธีการในการจัดการ และการปฏิบัติที่แตกต่างกัน เพื่อนำไปสู่การโต้ตอบในสถานการณ์ที่มุ่งสู่ความสำเร็จ

ฮิลเลียม และทรอส (Elliot; & Thrash. 2001: 140) หมายถึง ความต้องการหรือความปรารถนาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ทำให้บุคคลนั้นมีพฤติกรรมมุ่งสู่ความสำเร็จ

คอรี่ (Cury. 2006: 666) หมายถึง การกำหนดเป้าหมายของแต่ละบุคคลเพื่อให้เกิดคุณลักษณะพื้นฐานที่จะมุ่งมั่นทำให้เป้าหมายนั้นสำเร็จหรือพยายามหลีกเลี่ยงความล้มเหลวเพื่อให้ไปสู่เป้าหมาย

ฮิลเลียม และมูรายามา (Elliot; & Murayama. 2008: 614) หมายถึง วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของบุคคลในการกระทำกิจกรรมอันเกี่ยวเนื่องกับความสามารถ ซึ่งแบ่งออกเป็นแบบต่างๆ โดยขึ้นอยู่กับ 2 องค์ประกอบ ประกอบด้วย การนิยามความหมายของความสามารถ และการมีลักษณะเข้าหาหรือหลีกเลี่ยงของบุคคลนั้น

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ หมายถึง การที่บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายเพื่อเป็นแนวทางในการกำกับการกระทำ หรือพฤติกรรมของบุคคล ซึ่งเป็นไปในลักษณะที่เกิดจากการรู้คิดของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถในการปฏิบัติงานให้สำเร็จ อันได้แก่ การแสดงออกถึงระดับความสามารถของตนเอง หรือ เป็นการพัฒนาความสามารถของตนเอง ทั้งนี้ บุคคลจะมุ่งมั่นทำให้เป้าหมายนั้นสำเร็จ หรือพยายามหลีกเลี่ยงความล้มเหลวเพื่อให้ไปสู่เป้าหมายก็ได้

1.2 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

การศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มีมาตั้งแต่ปลาย ค.ศ. 1970 หากศึกษาย้อนกลับไปสู่การศึกษาเบื้องต้นนั้น จะพบว่ามี mốiเชื่อมโยงกับการศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Motivation) ในขณะที่ในระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมา มีการเปลี่ยนแปลงในการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์อย่างเห็นได้ชัด ซึ่งในเบื้องต้นนั้นมีแนวคิดบนหลักการมุ่งสู่เป้าหมาย และการแบ่งแยกออกเป็นแนวทางที่แตกต่างหลากหลายเป็นหัวข้อย่อยๆ ซึ่งเน้นเกี่ยวกับการมุ่งไปสู่การมีเป้าหมายหรือลักษณะเป้าหมายของแต่ละบุคคล (Personal Goal Orientation) ตัวอย่างเช่น เหตุผลรายบุคคลที่ผลักดันให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานอย่างไร

อย่างหนึ่ง โดยมีการระบุและแบ่งแยกเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ เพื่อความเชี่ยวชาญ (Mastery) เน้นความเข้าใจและการพัฒนาตนและเพื่อการแสดงผลงาน (Performance) ซึ่งเน้นการแสดงออกต่อผู้อื่น แม้ว่าผู้วิจัยจะนิยามคำศัพท์แตกต่างกันไป แต่มีความคล้ายคลึงกันตรงประเด็นที่ว่า เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ เป็นผลของการรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนและนิยามของความสำเร็จ อย่างไรก็ตามเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นหัวใจหลักของการวางแผนโครงสร้างของเป้าหมายในการเรียนการสอนที่มีความสำคัญอย่างยิ่งยวดในบทบาทภายใต้บริบทเชิงสังคมที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยด้านแรงจูงใจ (Anderman; & Patrick. 2012: 176; อ้างอิงจาก Anderman; & Anderman.2000; Meece; Anderman; & Anderman. 2006; Midgley. 2002)

โดยทั่วไปผู้วิจัยได้กล่าวถึงการกำหนดเป้าหมายไว้ว่า การกำหนดเป้าหมายเป็นตัวแทนของผลลัพธ์ที่ต้องการ (Hulleman; et al. 2010: 424; อ้างอิงจาก Austin; & Vancouver. 1996; Harackiewicz; & Sansone. 1991; Kruglanski. 1996; Pervin. 1983; Tolman. 1926) บนพื้นฐานของประวัติการสร้างภาษาในด้านจิตวิทยาโดยฮิลเลียม และฟรายเยอร์ (Hulleman; et al. 2010: 424; อ้างอิงจาก Elliot; & Fryer. 2008) ได้วิเคราะห์ออกมาได้ 5 คุณลักษณะพื้นฐานของการมีเป้าหมายได้แก่

1. เป้าหมายมุ่งเน้นไปที่วัตถุหรือผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติโดยเกี่ยวข้องกับศักยภาพของบุคคล (Focused on an Object)
2. เป้าหมายใช้ในการกำกับหรือชี้แนวทางในการแสดงออกของพฤติกรรม (Used to Direct or Guide Behavior)
3. เป้าหมายเป็นการให้ความสำคัญกับอนาคต (Focused on the Future)
4. เป้าหมายเป็นการนำเสนอสิ่งที่อยู่ภายใน (Internally Represented (Cognitively or Otherwise))
5. เป้าหมายมีทั้งแบบเข้าหาหรือหลีกเลี่ยง (Something the Organism is Committed to Approach or Avoid)

เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์จึงกล่าวได้ว่าเป็นสิ่งที่สะท้อนมาจากการรู้คิดของบุคคล (Cognitive Representation) มากกว่าความต้องการ (Implicit Need) หรือ แรงขับ (Drives) โดยเป็นการพัฒนาความสามารถเพื่อความเชี่ยวชาญ (Mastery) หรือการพัฒนาความสามารถเพื่อการแสดงผลงาน (Performance) (Dweck; & Leggett. 1988; Nicholls.1994) และแนวคิดทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในปัจจุบันได้นิยามการพัฒนาความสามารถแยกออกไปว่ามีทั้งบุคคลจะเข้าหาเป้าหมายที่เป็นแง่บวก และจะหลีกเลี่ยงเป้าหมายที่เป็นแง่ลบ ดังนั้นประเภทของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์สามารถแบ่งออกได้เป็น 4 ประเภท คือ เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง (Elliot; & McGrrgir. 2001: 501-519)

จากที่กล่าวในข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มี 4 ประเภท ประกอบด้วย เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง

1.3 ประเภทของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

จากการศึกษาประเภทของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และมีผู้ที่นำทฤษฎีของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ไปประยุกต์ใช้เป็นจำนวนมาก (Hulleman; et al. 2010: 422) ซึ่งมีพัฒนาการในการแบ่งประเภทของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นไปตามแนวคิดของนักจิตวิทยาแต่ละท่าน ดังนี้

นิโคล (Nicholl.1984: 328-346) กล่าวว่าเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ (Mastery) เป็นการที่บุคคลนั้นฝึกฝน มีความใส่ใจในการพัฒนาความสามารถ และกล้าที่จะเรียนรู้เพื่อให้เกิดความชำนาญในองค์ความรู้นั้น และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน (Performance) เป็นการให้ความสำคัญกับการแสดงออกให้ผู้อื่นเห็นความสามารถของตนเอง เพื่อให้ผู้อื่นได้ตัดสินความสามารถของตนเองว่าอยู่ในระดับใดเมื่อเปรียบเทียบกับผู้อื่น

อิลเลียท และแฮแรกกี้วิกซ์ (Elliot; & Harackiewicz.1996: 461-475) กล่าวว่า เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์แบ่งออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ (Mastery Goal) เป็นการให้ความสำคัญกับการพัฒนาความสามารถของตนเองเพื่อให้ประสบผลสำเร็จ เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา (Performance Approach Goal) เป็นการให้ความสำคัญกับการเปรียบเทียบผลงานหรือความสามารถของตนเองกับบุคคลอื่นในทางบวก และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง (Performance Avoidance Goal) เป็นการให้ความสำคัญกับการหลีกเลี่ยงการแสดงผลงานหรือความสามารถที่ไม่ดีหรือเป็นไปในแง่ลบให้มากกว่าคนอื่น

1.4 การวัดของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

อิลเลียท และแมคเกรเกอร์ (สุรวิทย์ อัสสพันธุ์. 2556: 35; อ้างอิงจาก Elliot; & McGregor. 2001) โดยพัฒนาขึ้นจากรูปแบบเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์แบ่งเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ การมีเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา ตัวอย่างข้อคำถามเช่น เรื่องสำคัญสำหรับการเรียนคือการที่ฉันทำงานได้ดีกว่าผู้อื่น" ในด้านนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.96 การมีเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง ตัวอย่างข้อคำถามเช่น " สำหรับการเรียนในวิชานี้ฉันต้องการจะหลีกเลี่ยงการทำงานได้แย่" ในด้านนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.8 การมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา ตัวอย่างข้อคำถามเช่น "ในการเรียนวิชานี้ฉันต้องการเรียนรู้มากที่สุดเท่าที่เป็นไปได้ดี" ในด้านนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.87 และการมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง ตัวอย่างข้อคำถามเช่น "ฉันมักจะเป็นกังวลว่าฉันอาจจะไม่ได้เรียนรู้"

ทุกสิ่งทุกอย่างที่มีให้เรียนรู้จากการเรียนในรายวิชาในในด้านนี้ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 3 ข้อ โดยมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.84 โดยแบบสอบถามดังกล่าวจะให้ผู้ตอบเลือกตอบระดับที่ตรงกับความคิดของผู้ตอบโดยเลือกตอบจากมาตรฐานค่า 7 ระดับจาก ไม่จริงเลยถึงจริงที่สุด (Not at All True – Very True of me) โดยข้อคำถามทั้งหมดจะถูกเรียงลำดับแบบสุ่ม

สำหรับงานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาเป้าหมายไฟสัสมฤทธิ ดังนั้นจึงเลือกพัฒนาตามแนวคิดของ ฮัลลิแมน และคณะ (Hulleman; et al. 2010) และผู้วิจัยได้ดัดแปลงปรับปรุงข้อคำถามจากงานวิจัยของ สุรวิทย์ อัสสพันธ์ (2556) ซึ่งได้พัฒนาเครื่องมือวัดตามแนวคิดของ ฮัลลิแมนและคณะเช่นเดียวกัน

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายไฟสัสมฤทธิ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายไฟสัสมฤทธิ มีจำนวนทั้งหมด 10 เรื่อง แบ่งเป็นงานวิจัยในประเทศ 2 เรื่อง งานวิจัยต่างประเทศ 9 เรื่อง โดยพบว่าเป้าหมายไฟสัสมฤทธิได้รับอิทธิพลจากหลายๆ ปัจจัย ดังนี้

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้อง

ดุสิตา ดีบุคคำ (2553: 72-79) ศึกษาอิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมและความรู้สึกอยากเรียนและผลการเรียนของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยมีลักษณะเป้าหมายส่วนตนของนักเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5-6 ของโรงเรียนสหศึกษานานาชาติใหญ่กรุงเทพมหานคร จำนวน 6 โรงเรียน จำนวน 600 คน ผลการวิจัยพบว่าลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาแบบมุ่งเรียนรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อลักษณะเป้าหมายส่วนตนของนักเรียนแบบมุ่งเรียนรู้ แบบมุ่งแสดงความสามารถและแบบมุ่งหลีกเลี่ยงการด้อยความสามารถอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.35 , 0.16 และ 0.25 ตามลำดับ

สุรวิทย์ อัสสพันธ์ (2556: 120-123) ศึกษาอิทธิพลของโครงสร้างเป้าหมายและความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดของตนเองที่มีผลต่อการมีเป้าหมายเชิงสัมฤทธิในการเรียนและอิทธิพลของการมีเป้าหมายเชิงสัมฤทธิที่มีต่อความมุ่งมั่นในการเรียนรู้เชิงพฤติกรรมของผู้เรียน โดยกลุ่มตัวอย่างคือนิสิตนักศึกษาในระดับปริญญาตรีสาขาครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์ในกรุงเทพฯและจังหวัดอื่นในภาคกลาง ได้จากการสุ่มหลายขั้นตอน(Multi-Stage Random Sampling) จำนวน 1,327 คน ผลวิจัยพบว่า โครงสร้างเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานและความเชื่อว่าความฉลาดของตนเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้มีค่าทำนายนักอิทธิพลต่อการมีเป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบเข้าหา โดยมีค่าเท่ากับ 0.42 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 0.19 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .00 ตามลำดับ และโครงสร้างเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานและความเชื่อว่าความฉลาดของตนเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้มีค่าทำนายนักอิทธิพลต่อการมีเป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง โดยมีค่าเท่ากับ 0.16 และ

0.43 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ และโครงสร้างเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและความเชื่อว่าความฉลาดของตนเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อการมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา โดยมีค่าเท่ากับ 0.55 และ 0.32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับและโครงสร้างเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและความเชื่อว่าความฉลาดของตนเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่อการมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง โดยมีค่าเท่ากับ 0.46 และ 0.14 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ

งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง

อิลเลียท และชัวร์ช (Elliot; & Church. 1997: 225) ศึกษาวิจัยในนักศึกษามหาวิทยาลัยพบว่า ความคาดหวังในความสามารถ (Competence Expectancy) มีอิทธิพลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.34 และ 0.21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 ตามลำดับ ส่วนความคาดหวังในความสามารถมีอิทธิพลทางลบต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ -0.14 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05

กรีนและคณะ (Greene; et al. 2004: 469-473) เป็นการวิเคราะห์เส้นทางเกี่ยวกับรูปแบบอิทธิพลที่ส่งผลต่อการรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับโครงสร้างห้องเรียน ซึ่งตัวแปรเชิงสาเหตุคือการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่องานในชั้นเรียนและมีต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนเอง โดยกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 220 คน ผลการศึกษาพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา โดยมีค่าขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.24 และ 0.22 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 ตามลำดับ

คูรี (Cury. 2006: 666-679) เป็นการทดสอบสมมติฐานที่ได้มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มุ่งความสนใจไปยังเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์แบบ 2x2 โดยความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถ (Implicit Theories of Ability) และการรับรู้ความสามารถ (Perceived Competence) เป็นตัวทำนายทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์แบบ 2x2 โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนในช่วงอายุ 12-14 ปี จำนวน 463 คน ผลการศึกษาพบว่า ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถเป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้ส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา และแบบหลีกเลี่ยง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.28 และ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ตามลำดับ และความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถเป็นสิ่งที่ติดตัวมาส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาและแบบหลีกเลี่ยง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.26 และ 0.24 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับและการรับรู้ความสามารถส่งผลต่อทางบวกเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีขนาดอิทธิพล 0.30 อย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ และส่งผลทางลบต่อเป้าหมายเพื่อความสำเร็จแบบหลักเลียงและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลักเลียง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ -0.31 และ -0.30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ตามลำดับ

เลียม แอ และเนีย (Liem; Lau; & Nie. 2007: 486-512) ศึกษาโดยนำทฤษฎีความคาดหวัง-คุณค่า และทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มาร่วมกันศึกษาถึงกลยุทธ์การเรียนรู้ ความเป็นอิสระจากงาน ความสัมพันธ์กับเพื่อน และผลสัมฤทธิ์ของวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคือ นักเรียนโรงเรียนประเทศสิงคโปร์ เกรด 9 จำนวน 1,475 คน โดยงานวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างที่คุณค่าเชิงอัตวิสัยได้ทำนายเฉพาะเป้าหมายเพื่อความสำเร็จ ส่วนการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ทำนายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ทั้ง 3 ชนิด คือ เป้าหมายเพื่อความสำเร็จ เป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบเข้าหา และเป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบหลักเลียง ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายเพื่อความสำเร็จ และเป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบเข้าหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้เชิงลึก และความอิสระจากงาน และมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้แบบผิวเผินในทางตรงข้ามกันเป้าหมายเพื่อการแสดงผลงานแบบหลักเลียงมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเรียนรู้แบบผิวเผิน และความอิสระจากงาน แต่เป็นความสัมพันธ์ ทางลบกับความสัมพันธ์กับเพื่อน และทั้งสามเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และคุณค่าเชิงอัตวิสัยกับการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลทางบวกเป้าหมายเพื่อความสำเร็จ มีค่าขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.68 กับ 0.15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับและการรับรู้ความสามารถของตนเองส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาและส่งผลทางลบต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลักเลียงมีค่าขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.31 และ -0.17 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ

อิลเลียต และมูรายามา (Elliot; & Murayama. 2008: 613-628) ศึกษาเกี่ยวกับปัญหาการวัดของเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์จากการทบทวนวรรณกรรมและตัวอย่างแบบวัดเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์ของอิลเลียต และเอ็มซีกริเกอร์ (Elliot; & McGregor. 2001) พวกเขา ร่วมกันแก้ไขปัญหานี้ โดยร่วมกันสร้าง AGQ ฉบับปรับปรุงและดำเนินการศึกษาการตรวจสอบโครงสร้างของเครื่องมือวัดจากการหาค่าความเที่ยงตรงของเครื่องมือวัด โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปริญญาตรีจำนวน 229 คน รวมทั้งศึกษาตัวแปรที่ทำนายเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์แบบ 2x2 คือ ความต้องการประสบความสำเร็จ (Need for Achievement) และ การกลัวความล้มเหลว (Fear of Failure) และตัวแปรผลคือ แรงจูงใจภายใน (Intrinsic Motivation) และประสิทธิภาพในการทำข้อสอบ (Exam Performance) ผลการวิจัยพบว่าความต้องการประสบความสำเร็จส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความสำเร็จแบบเข้าหาและแบบหลักเลียง และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาโดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.34 0.21 และ 0.22 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ และการกลัวความล้มเหลวส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาและแบบหลักเลียง และเป้าหมายเพื่อความสำเร็จแบบหลักเลียง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.24 0.31 อย่างมีนัยสำคัญระดับที่ .01 ตามลำดับ และ 0.15 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

โกนิต้า และคณะ (Gonida; et al. 2009: 53-60) พบว่าลักษณะเป้าหมายของบิตามารดาแบบมุ่งความเชี่ยวชาญตามการรับรู้ของนักเรียนสามารถทำนายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อความเชี่ยวชาญของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายได้ โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.281 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ในขณะที่ลักษณะเป้าหมายของบิตามารดาแบบมุ่งแสดงผลงานสามารถทำนายลักษณะเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานของนักเรียนได้เช่นเดียวกับที่ลักษณะเป้าหมายของบิตามารดาแบบมุ่งหลีกเลี่ยงแสดงผลงานสามารถทำนายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยงของนักเรียนได้ โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.351 0.183 อย่างมีนัยสำคัญระดับที่ .05 ตามลำดับ

คาริน คอร์เรียน และคณะ (Karine Corrión; et al. 2010: 909-919) เป็นการทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับอิทธิพลของความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถที่มีต่อการตัดสินใจยอมรับการโกงในบริบทการศึกษาทางกายภาพหรือทางด้านกีฬา โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่านซึ่งศึกษาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมที่เกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจำนวน 477 คน ผลวิจัยพบว่า ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถที่ติดตัวมาส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาและแบบหลีกเลี่ยง โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.05 และมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.37 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถที่เป็นสิ่งที่เพิ่มขึ้นได้ส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาและแบบหลีกเลี่ยง โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.23 และ 0.26 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไอซาเบลลี แพลนท์ และคณะ (Isabelle Plante; et al 2012: 65-78) ศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และทฤษฎีความคาดหวัง-คุณค่า ซึ่งทั้งสองทฤษฎีเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และมีการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ได้แก่ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อความเชี่ยวชาญ กับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เพื่อแสดงผลงาน และตัวแปรของความคาดหวังกับคุณค่า ในการทำนายพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสำเร็จ (ความสามารถในการปฏิบัติตามหลักสูตร, ความตั้งใจในอาชีพ, ความทะเยอทะยานในงานด้านวิชาการ)โดยศึกษาเปรียบเทียบจาก 4 รูปแบบ a. ในรูปแบบของเป้าหมายและความคาดหวัง-คุณค่าเป็นตัวแปรต้นในการทำนายพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสำเร็จ b. ในรูปแบบของเป้าหมายทำนายความคาดหวัง-คุณค่าในการทำนายพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสำเร็จ c.ในรูปแบบของความคาดหวังทำนายเป้าหมายและเป้าหมายเป็นตัวแปรส่งผ่านโดยมีความสัมพันธ์กับคุณค่าเชิงอัตวิสัย d.ในรูปแบบของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่านโดยมีความสัมพันธ์กับความคาดหวังและคุณค่าเชิงอัตวิสัย และผมสัมฤทธิ์ในการเรียนต่อการมีบทบาทในการทำนาย โดยกลุ่มตัวอย่าง นักเรียนเกรด 6 และ 8 จำนวน 697 ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบ a , b และ c ไม่สามารถยอมรับได้ มีเพียงรูปแบบ d ที่ยอมรับได้ และมีการศึกษาต่อโดยนำเอารูป d มาทำการวิเคราะห์เส้นทาง ได้มีการแยกออกเป็น 2 กลุ่มเป็นสายคณิตศาสตร์และสายศิลป์ พบว่า ในกลุ่มสายคณิตศาสตร์ ความคาดหวังส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.33 และ 0.25 อย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ และคุณค่าเชิงสถิติส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.43 และ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ ในกลุ่มสายศิลป์ ความคาดหวังส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.29 และ 0.34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ และคุณค่าเชิงสถิติส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน โดยมีค่าขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.34 และ 0.34 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตามลำดับ

คริสทีน มัลไทส์ (Christine Maltais, 2014: 39-48) ศึกษาเกี่ยวกับความผูกพันของแม่ที่มีต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ โดยการรับรู้ความสามารถทางวิชาการและความวิตกกังวลเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยกลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนเกรด 6 ในเมืองควิเบก ประเทศแคนาดา จำนวน 627 คน ผลการวิจัยพบว่าการรับรู้ความสามารถทางวิชาการส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ โดยค่าขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.46 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความวิตกกังวลส่งผลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน โดยค่าขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำตัวแปรภายนอกที่มีผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์จากงานวิจัยมาสรุปเป็นตาราง 1 ต่อไปนี้

ตาราง 1 การสังเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้ภายนอกจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

ตัวแปรสังเกตได้ภายนอกที่ เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่ สัมฤทธิ์	ดุสิตา ตีบุกคำ (2553)	สุวิทย์ อัสนันธุ์(2556)	Elliot & Church (1997)	Greene et al. (2004)	Cury. (2006)	Liem Lau & Nie (2007)	Elliot & Murayama. (2008)	Gonida et al (2009)	Karine Corrionet al(2010)	Isabelle Plante et al (2012)	Christine Maltais (2014)
ลักษณะเป้าหมายของบิดา มารดา	✓							✓			
โครงสร้างเป้าหมาย		✓									
ความเชื่อเกี่ยวกับความ ฉลาดของตนเอง		✓									
ความคาดหวังใน ความสามารถ			✓							✓	
ความเชื่อเกี่ยวกับ ความสามารถ					✓				✓		
การรับรู้ความสามารถของ ตนเอง				✓	✓	✓					✓
คุณค่าเชิงอัตวิสัย						✓				✓	
ความต้องการประสบ ความสำเร็จ							✓				
ความวิตกกังวล							✓				

จากตาราง 1 การสังเคราะห์ตัวแปรสังเกตได้ภายนอกจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ ทำให้ได้ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก คือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-Efficacy) (Greene; et al. 2004: 469-473, Cury. 2006: 666-679, Liem, Lau; & Nie 2007: 486-512, Karine Corrion; et al. 2010: 909-919, Christine; Maltais. 2014: 39-48) คุณค่าเชิงอัตวิสัย (subject value) (Liem; Lau; & Nie. 2007: 486-512, Isabelle Plante; et al 2012: 65-78) และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent goals) (Gonida; et al. 2009: 53-60, ดุสิตา ตีบุกคำ.

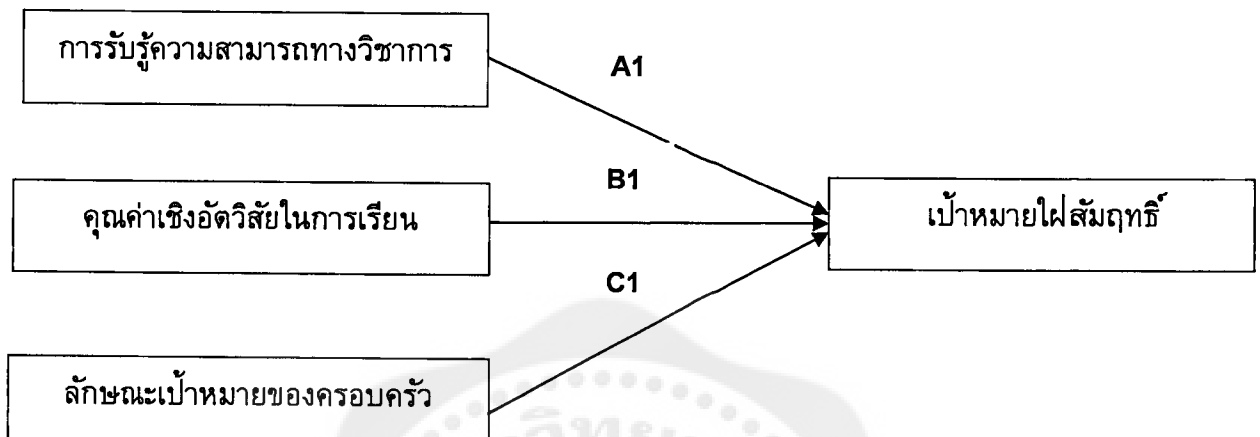
2553: 72-79) ได้จากการศึกษาขนาดอิทธิพลของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ ผู้วิจัยได้เลือกตามขนาดอิทธิพล โดยมีรายละเอียดดังตาราง 2

ตาราง 2 ขนาดอิทธิพลของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

ตัวแปรสังเกตได้ภายนอก	ขนาดอิทธิพล			
	MAp	MAv	PAP	PAv
ลักษณะเป้าหมายเพื่อความสำเร็จของบิดามารดา	0.35 ^{***}		0.16 ^{**}	0.25 ^{**}
ลักษณะเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานของบิดามารดา	0.27 ^{**}		0.43 ^{***}	0.43 ^{***}
โครงสร้างเป้าหมายเพื่อความสำเร็จ	0.55 [*]	0.46 [*]		
โครงสร้างเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน			0.42 [*]	0.17 [*]
ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดของตนเองเพิ่มขึ้นได้			0.20 ^{***}	0.43 [*]
ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาดของตนเองติดตัวมา	0.32 [*]	0.15 [*]		
ความคาดหวังในความสามารถ	0.34 [*] 0.33 ^{***}		0.21 [*] 0.25 ^{***}	-0.14 [*]
การรับรู้ความสามารถของตน	0.24 [*] 0.46 ^{***} 0.25 [*]		0.22 [*] -0.31 ^{**} 0.30 ^{**}	-0.41 ^{***}
ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของตนเองเพิ่มขึ้นได้	0.28 ^{***} 0.23 [*]	0.25 ^{***} 0.26 [*]		
ความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถของตนเองติดตัวมา			0.26 ^{***} 0.25 [*]	0.24 ^{***} 0.37 ^{**}
คุณค่าเชิงอัตวิสัย	0.68 ^{***} 0.43 ^{***}		0.25 ^{***}	
ความต้องการประสบความสำเร็จ	0.34 ^{**}	0.21 ^{**}		
ความวิตกกังวล		0.15 [*]	0.24 ^{**} 0.21 ^{***}	0.31 ^{**}

หมายเหตุ *** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001, ** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 Map = เป้าหมายเพื่อความสำเร็จแบบเข้าหา , Mav = เป้าหมายเพื่อความสำเร็จแบบหลีกเลี่ยง , Pap = เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา Pav = เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง

จากตาราง 1 และ 2 ทำให้ผู้วิจัยสามารถสรุปตัวแปรภายนอกที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมาย ใฝ่สัมฤทธิ์ที่นำมาศึกษาในครั้งนี้จากการมีงานวิจัยที่สนับสนุนความสัมพันธ์และความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเรียนรู้ความสามารถของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยและลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ ดังแสดงตามภาพประกอบ 1



A1 Greene; et al. 2004 ,Cury. 2006 , Liem; Lau; & Nie. 2007 , Karine Corrion; et al. 2010
Cury. 2006 , Karine Corrion; et al. 2010

B1 Liem; Lau; & Nie. 2007, Isabelle Plante et al. 2012 , Christine Maltais. 2014

C1 ดุสิตา ดิบุคคำ. 2553, Gonida et al. 2009

ภาพประกอบ 1 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการเรียนรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง
คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์

2.1 การเรียนรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

2.1.1 ความหมายของการเรียนรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

แบนดูลา (Bandura. 1989: 77) กล่าวว่า การเรียนรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง ความเชื่อของบุคคลเกี่ยวกับความสามารถของพวกเขา ความเชื่อนี้จะกำหนดความคิด ความรู้สึก แรงจูงใจ และพฤติกรรม ดังนั้นความเชื่อจะมีผลกระทบต่างกันผ่านกระบวนการเข้าถึงองค์ความรู้ แรงบันดาลใจ อารมณ์ความรู้สึก และกระบวนการเลือก

วูดและล็อก (สนใจ ธนเกียรติมงคล. 2553: 37; อ้างอิงจาก Wood; & Locke. 1987: 1,013 - 1,014) กล่าวว่า การเรียนรู้ความสามารถของตนเองหมายถึงความเชื่อในความสามารถแต่ละบุคคลว่า ตนมีความสามารถในการกระทำพฤติกรรมต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จได้ความเชื่อในความสามารถ

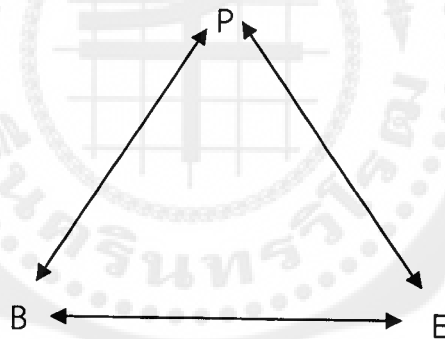
เกิดจากองค์ประกอบของคุณลักษณะต่างๆ เกี่ยวกับสาเหตุที่ทำให้เกิดความเชื่อและความสามารถในการเข้าใจการดัดแปลงเกี่ยวกับการสร้างและความสามารถในการควบคุมตนเอง

สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต (2553: 58) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึง การตัดสินใจตนเองว่าจะสามารถทำงานได้ในระดับใดในขณะที่ความคาดหวังในผลที่เกิดขึ้นนั้นเป็นการตัดสินใจว่าผลกรรมใดจะเกิดขึ้นจากการกระทำพฤติกรรมดังกล่าว

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า การรับรู้ความสามารถของตนเอง หมายถึงความเชื่อในความสามารถของตนว่าตนมีความสามารถที่จะกระทำพฤติกรรมต่างๆ ในระดับใด ให้ประสบความสำเร็จและบรรลุเป้าหมายตามที่กำหนด

2.1.2 ทฤษฎีการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถของตนอยู่ภายใต้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของแบนดูราโดยทฤษฎีเชื่อว่าการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของบุคคลเป็นผลมาจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ 3 ชนิดซึ่งเป็นตัวกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal determinism) ได้แก่ พฤติกรรม การรู้คิดและปัจจัยส่วนบุคคลและอิทธิพลของสิ่งแวดล้อม (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2550: 57; อ้างอิงจาก Bandura. 1986) ความสัมพันธ์ดังกล่าวอาจแสดงได้ดังภาพประกอบ 2



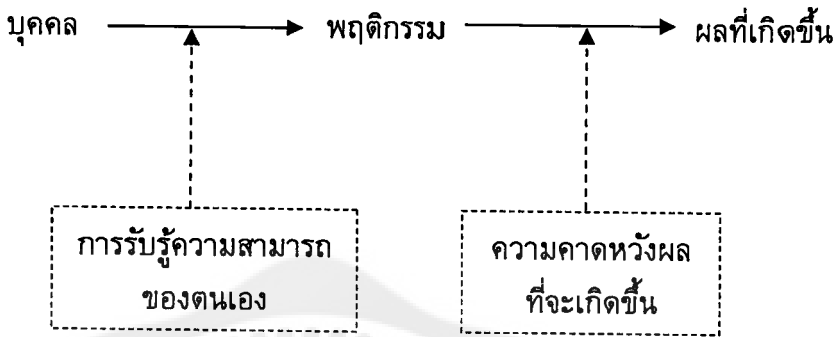
ภาพประกอบ 2 แสดงการกำหนดซึ่งกันและกันของปัจจัยทางพฤติกรรม (B) สภาพแวดล้อม (E) และส่วนบุคคล (P)

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). *ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม*. หน้า 48.

แบนดูรา (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2553: 57-59; อ้างอิงจาก Bandura. 1997) มีความเชื่อว่าการรับรู้ความสามารถของตนเองนั้นมีผลต่อการกระทำของบุคคลบุคคล 2 คนมีความสามารถไม่ต่างกันแต่อาจแสดงออกในคุณภาพที่แตกต่างกันได้ถ้าพบว่าคน 2 คนนี้มีการรับรู้ความสามารถของตนเองแตกต่างกันก็อาจแสดงพฤติกรรมออกมาได้แตกต่างกันเช่นกันแบนดูรามีความเห็นว่าการความสามารถของคนเรานั้นไม่ตายตัวหากแต่ยืดหยุ่นตามสภาพการณ์ดังนั้นสิ่งที่กำหนดประสิทธิภาพของการแสดงออกจึงขึ้นอยู่กับความสามารถของตนเองในสภาวะนั้นๆ นั่นคือ

ถ้าเรารู้ว่าเรามีความสามารถเราก็จะแสดงออกถึงความสามารถนั้นออกมาคนที่รู้ว่าตนเอง มี ความสามารถจะมีความอดทนอดสาเหไม่ท้อถอยและจะประสบความสำเร็จในที่สุด

แบนดูราได้เสนอภาพแสดงความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและ ความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นซึ่งจะเห็นได้จากภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 ความแตกต่างระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

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

การรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้นนั้นมีความสัมพันธ์กันมากโดยที่ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้มีผลต่อการตัดสินใจที่จะกระทำพฤติกรรมของบุคคลนั้นๆ ซึ่ง จะเห็นได้ดังภาพประกอบ 4

		ความคาดหวังเกี่ยวกับผลที่จะเกิดขึ้น	
		สูง	ต่ำ
การรับรู้ ความสามารถ ของตนเอง	สูง	มีแนวโน้มที่จะ ทำแน่นอน	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ
	ต่ำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำ	มีแนวโน้มที่จะ ไม่ทำแน่นอน

ภาพประกอบ 4 ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองและความคาดหวังผลที่จะเกิดขึ้น

ที่มา: สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2553). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. หน้า 59.

2.1.3 การวัดการรับรู้ความสามารถของตนเอง

แบนดูรา (เยาวยพร วรรณทิพย์. 2548: 41-42; อ้างอิงจาก Bandura. 1977: 84-85) ได้เสนอลักษณะของการรับรู้ความสามารถของบุคคลเป็น 3 มิติคือ

มิติที่ 1 ระดับหรือขนาดความยากของงานที่บุคคลเชื่อว่าตนสามารถปฏิบัติได้ (Level or Magnitude of Job Difficulty) เป็นความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนซึ่งแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลในการกระทำพฤติกรรมหนึ่งหรือแตกต่างกันในบุคคลเดียวกันเมื่อต้องทำพฤติกรรมที่มีความยากง่ายแตกต่างกันเป็นการคาดหวังของบุคคลว่าตนจะทำงานสำเร็จถึงระดับไหนเมื่อถูกเสนองานที่มีระดับความยากแตกต่างกันบุคคลที่มีความคาดหวังในความสามารถของตนเองต่ำหรือมีขีดความสามารถจำกัดทางงานได้เฉพาะเรื่องที่ย่อยๆ ถ้าได้รับมอบหมายให้กระทำการที่ยากเกินความสามารถก็จะพบความล้มเหลว ดังนั้นการมอบหมายงานจะต้องพิจารณาไม่ให้ยากเกินความสามารถควรเป็นงานที่มีระดับความยากระดับปานกลาง

มิติที่ 2 ความเข้มหรือความมั่นใจที่ปฏิบัติได้ในระดับความยากต่างๆ (Strength of Confidence) ถ้าความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนมีความเข้มน้อยคือบุคคลไม่มั่นใจในความสามารถของตนเมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเมื่อประสบเหตุการณ์ที่ไม่เป็นไปตามที่คาดหวังจะทำให้ความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองลดลงแต่ถ้ามีความเข้มหรือความมั่นใจไม่มากบุคคลจะมีความบากบั่นมานะพยายามมากแม้ว่าจะประสบเหตุการณ์ที่ไม่สอดคล้องกับความคาดหวังบ้างก็ตาม

มิติที่ 3 การแผ่ขยายความสามารถหรือการนำไปใช้ (Generality of Ability) เป็นการแผ่ขยายความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนไปในเหตุการณ์อื่นประสบการณ์การปฏิบัติงานบางอย่างก่อให้เกิดความสามารถในการนำไปปฏิบัติในสภาพการณ์อื่นที่คล้ายกันแต่ในปริมาณที่แตกต่างกันได้ประสบการณ์บางอย่างอาจไม่ทำให้เกิดความคาดหวังเกี่ยวกับความสามารถของตนเองนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นได้

2.1.4 ผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่มาสืบสนุนผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีจำนวนทั้งหมด 6 เรื่อง แบ่งเป็นงานวิจัยในประเทศ 1 เรื่อง งานวิจัยต่างประเทศ 5 เรื่อง ดังนี้

สุพรรณิการ์ กงภูธร (2553: 110-112) ศึกษาโมเดลแสดงอิทธิพลของแหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านความเชื่อในความสามารถของตนเองโดยใช้กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดคณะกรรมการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่กรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2553 จำนวน 580 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน ผลการวิจัยพบว่า แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่อในการรับรู้

ความสามารถของตนเองและมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.12 และ 0.09 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตามลำดับ

เฮคเก็ต และเบ็ทซ์ (Hackett; & Betz. 1981: 261-273) ศึกษาการตรวจสอบการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์กับผลการกระทำในวิชาคณิตศาสตร์ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ ทักษะคณิตศาสตร์ บทบาททางเพศ การวางแผนเลือกอาชีพ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดการวางแผนเลือกอาชีพ แบบวัดบทบาททางเพศ และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญ

บิคการ์ เจมส์ และอิงวาร์ (Bikkar; James; & Ingvar. 1993: 41-48) ศึกษาเกี่ยวกับบทบาทการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ในรูปแบบโมเดลโครงสร้างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาโดยศึกษากับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้ชายจำนวน 117 คน และผู้หญิงจำนวน 108 คน ซึ่งมีแบบวัดการรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์ 3 แบบวัด และแบบวัดทัศนคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ 2 แบบวัด และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองในวิชาคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ที่ค่าสหสัมพันธ์เท่ากับ 0.24 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

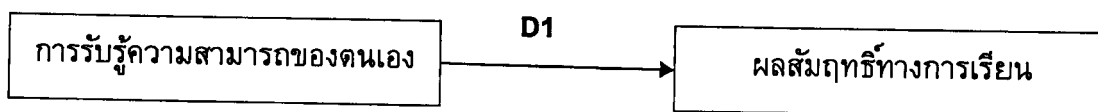
แฮมป์โทนา และแมซัน (Hamptona; & Mason. 2003: 101-112) ศึกษาการทดสอบผลกระทบของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ (LD) เพศ แหล่งของการรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3-6 จำนวน 278 คน ผลการวิจัยพบว่า แหล่งของความเชื่อในความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่อในความสามารถของตนเอง โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.96 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยมีความเชื่อในความสามารถของตนเองเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.74 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

โวลเทอร์ (Wolters. 2004: 236-250) ศึกษาทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์โดยใช้โครงสร้างเป้าหมายในชั้นเรียน และลักษณะเป้าหมายส่วนตนที่จะทำนายแรงจูงใจของนักเรียน การรู้จัก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 525 คน ผลการวิจัยพบว่า ความเชื่อที่สร้างแรงจูงใจที่เป็นตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ที่ขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.40 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เฮมิน เขไซรซาร์และคณะ (Hemin Khezriazar; et al. 2010: 942-947) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัย เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ การเรียนรู้แบบแสวงหา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ เป็นการศึกษาในรูปแบบการวิเคราะห์เส้นทาง โดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาที่กำลังศึกษาวิชาคณิตศาสตร์ในประเทศอิหร่านจำนวน 280 คน

ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.20 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นนำมาสนับสนุนผลของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดังแสดงตามภาพประกอบ 5



D1 สุพรรณิการ์ กงภูธร. 2553, Hackett; & Betz. 1981, Bikkar; James; & Ingvar. 1993, Hampton; & Mason. 2003, Wolters. 2004, Hemin Khezriazar; et al. 2010

ภาพประกอบ 5 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างการรับรู้ความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.1 คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

2.2.1 ความหมายของคุณค่าเชิงอัตวิสัย

แอทคินสัน (Schunk; et al. 2008: 50; อ้างอิง Atkinson. 1957 กล่าวว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัย หมายถึง คุณค่าภายนอกของความสำเร็จที่ได้คาดการณ์ไว้ เช่น รู้สึกภาคภูมิใจถ้าหากสำเร็จตามที่คาดการณ์ไว้

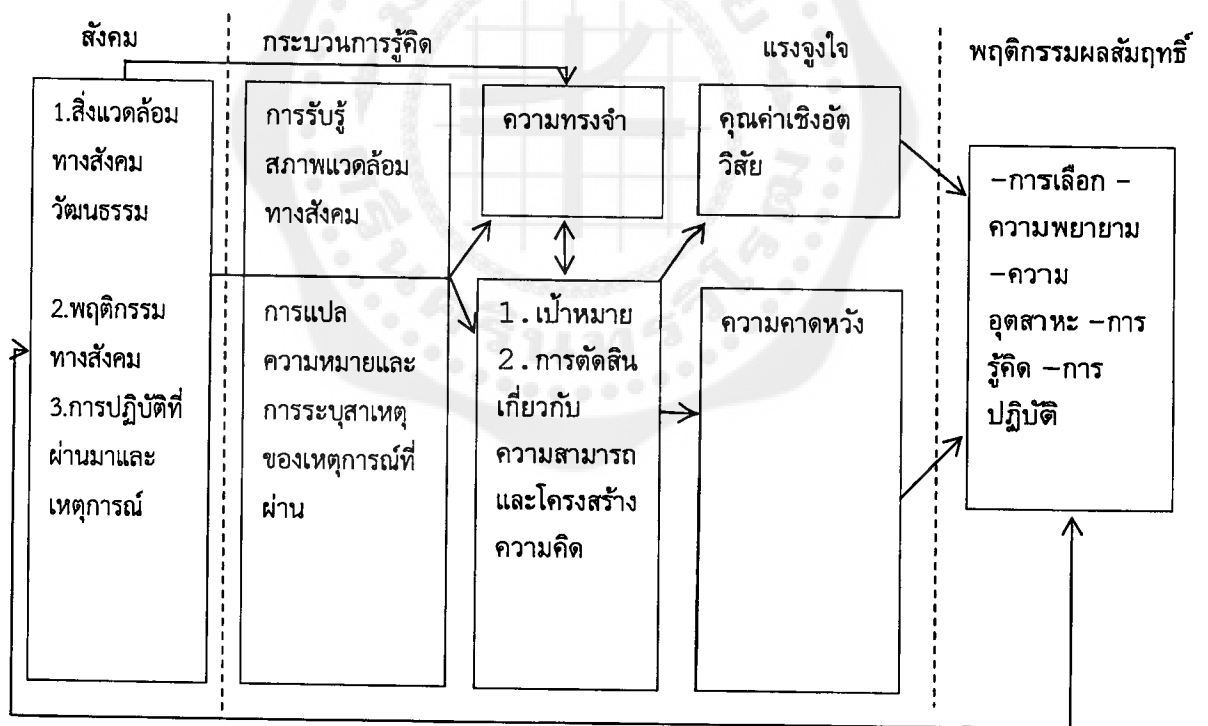
เอ็กคิลส์ และวิกฟิลด์ (Eccles; & Wigfield. 2002: 108-126) กล่าวว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัย หมายถึง คุณค่าที่เกี่ยวกับลักษณะของงานนั้นที่มีความแตกต่างกันในแต่ละงาน และการรูปแบบการให้คุณค่าคือ การให้เหตุผลต่อลักษณะงานตามความปรารถนาของแต่ละบุคคลที่จะทำงานนั้น อิคคิน (Wigfield; & Cambria. 2010: 4; อ้างอิงจาก Higgins. 2007) กล่าวว่า คุณค่าที่เป็นเชิงอัตวิสัยคือการที่บุคคลแต่ละคนอาจจะตัดสินใจในการให้คุณค่าแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลต่อกิจกรรมเดียวกัน เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์มีคุณค่าต่อนักเรียนบางกลุ่ม แต่ไม่ใช่ นักเรียนทุกคน

จากข้างต้นผู้วิจัย จึงสรุปเป็นความหมายของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ไว้ว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน หมายถึงความเชื่อของนักเรียนเกี่ยวกับการให้คุณค่าต่อสิ่งที่จะทำให้กระทำให้การเรียน นักเรียนแต่ละคนให้เหตุผลที่แตกต่างกันออกไปเกี่ยวกับสาเหตุที่นักเรียนต้องการเรียน ได้แก่ การเรียนนั้นเป็นสิ่งที่น่าสนใจ การตั้งใจเรียนนั้นนักเรียนคิดว่ามีความสำคัญ หรือจะมีประโยชน์ต่อนักเรียนเองในอนาคต การเรียนได้เกรดดีๆ ทำให้ครูหรือผู้ปกครองเกิดความพอใจ หรืออาจจะได้รับรางวัล

2.2.2 ทฤษฎีความคาดหวังและคุณค่า (Expectancy-Value Theory)

ทฤษฎีความคาดหวังและคุณค่าในปัจจุบัน (Eccles; & Wigfield. 2002: 109-128) มีกรอบแนวคิดคล้ายกับทฤษฎีความคาดหวังและคุณค่าของเลวินและ แอกลินสันให้ความสำคัญกับความคาดหวังในการประสบความสำเร็จด้านการเรียนและการให้คุณค่าเชิงอัตวิสัยด้านการเรียน กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีสามารถอธิบายอย่างง่ายได้ตามภาพประกอบ 6

ตัวแปรที่สำคัญของพฤติกรรมผลสัมฤทธิ์คือ ความคาดหวัง (Expectancy) และคุณค่าเชิงอัตวิสัย (Subjective Task Value) จากองค์ประกอบตามโมเดลของแอกลินสันคุณค่าเชิงอัตวิสัยหมายถึง คุณค่าภายนอกที่สะท้อนการรู้คิดทางสังคมและมุมมองเกี่ยวกับสถานการณ์ โมเดลของเอ็กเกิลส์และ วิกฟิลด์แรงจูงใจเป็นผลที่เกิดจากความทรงจำซึ่งทำให้เกิดความเชื่อเกี่ยวกับคุณค่าเชิงอัตวิสัย ตัวอย่างเช่น การกลัวความล้มเหลวมักจะมีความสัมพันธ์กับการคาดการณ์ล่วงหน้า ขณะที่ความต้องการประสบความสำเร็จมักจะมีความสัมพันธ์กับการเห็นถึงคุณค่าหรือความสนใจ โมเดลของ เอ็กเกิลส์และ วิกฟิลด์ คุณค่าเชิงอัตวิสัยมีความสำคัญมากขึ้นและมีบทบาทที่แตกต่างจากโมเดลของแอกลินสัน



ภาพประกอบ 6 โมเดลความคาดหวังและคุณค่า

ที่มา: Schunk; et al. (2008). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. P. 51.

จากภาพประกอบ 6 แสดงถึงโครงสร้างภายในตัวบุคคล หรือเป็นความเชื่อของแต่ละบุคคล ซึ่งแตกต่างจากพฤติกรรมผลสัมฤทธิ์ซึ่งเป็นพฤติกรรมภายนอก คำถามที่ใช้ถามถึงคุณค่า (value) ได้แก่ “เพราะเหตุใดฉันจึงควรจะทำงานนี้” คำตอบอาจจะเกี่ยวข้องกับความสนใจ เช่น “ฉันสนใจในหัวข้อนี้” หรืออาจจะเกี่ยวข้องกับความสำเร็จหรือประโยชน์ เช่น “งานนี้มีความสำคัญหรือจะเป็นประโยชน์ในการประกอบอาชีพในอนาคต” และคุณค่าความคุ้มค่า เช่น “ถ้าฉันเรียนในหลักสูตรที่เนื้อหายาก ฉันจะไม่ต้องเล่นกีฬา” (Schunk; et al. 2008:52)

2.2.3 องค์ประกอบของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

เอ็กกลิส และคณะ (อภิญา ดัษฎยาวัต. 2555: 28-29; อ้างอิงจาก Eccles; et al. 1983) ได้แยกองค์ประกอบของคุณค่าของงาน หรือคุณค่าเชิงอัตวิสัยดังนี้

1. คุณค่าเชิงความสำเร็จ (Attainment Value) คือความสำคัญในการที่จะทำให้ได้ในสิ่งนั้นของแต่ละบุคคลตามที่เอ็กเกิ้ล และคณะ กล่าวว่า คุณค่าเชิงความสำเร็จในความหมายโดยกว้างๆ จะเกี่ยวข้องในหลายทิศทางซึ่งมีความหลากหลายรวมไปถึงการรับรู้ถึงคุณสมบัติของงาน (Perception of the Task Properties) เช่นความยากง่ายความสำคัญของงานโดยการรับรู้ถึงคุณสมบัติของงานนั้นสามารถอธิบายระดับของคุณค่าในความสำเร็จเช่นสำหรับนักเรียนหรือนักกีฬาบาสเกตบอลที่เชื่อว่าการชู้ตบาสเกตบอลให้ลงห่วงสำคัญสำหรับการเป็นนักกีฬาบาสเกตบอล เขาจะมีความกระตือรือร้นและยึดมั่นในการฝึกวิชาบาสเกตบอลและจะตั้งใจทำให้ดีที่สุดในการเรียนหรือการฝึกนั้นจะมีระดับคุณค่าเชิงอัตวิสัยที่สูง

2. คุณค่าภายใน (Intrinsic Value) คือความสุขสนุกสนานความพึงพอใจของแต่ละบุคคลที่มาจากภายในซึ่งตระหนักอยู่ในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมนั้นถูกแสดงออกโดยการให้ความสนใจของแต่ละบุคคล (Perceived Interest) จะแสดงออกในกิจกรรม

3. คุณประโยชน์ (Utility Value) คือประโยชน์ของสิ่งนั้นว่าเกี่ยวข้องกับเป้าหมายในปัจจุบันอนาคตหรือแผนกำหนดการณ์โดยความหมายด้วยตัวของคุณประโยชน์อาจจะไม่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติของตัวของงานหรือกิจกรรมนั้นๆ เช่นนักศึกษาในวิทยาลัยสนใจจะลงทะเบียนวิชาพลศึกษาไม่ใช่เพราะพวกเขาสนใจในวิชานี้แต่พวกเขาต้องการที่จะสำเร็จ

4. ความคุ้มค่า (Cost) คือคุณค่าความสำคัญของสิ่งนั้นว่ามีความสำคัญมากเพียงพอที่จะไม่เลือกกระทำในกิจกรรมอื่นๆ ซึ่งความคุ้มค่าถูกแยกออกจากปัจจัยข้างต้นที่เป็นคุณค่าต่อตัวบุคคลเนื่องจากความคุ้มค่าเป็นปัจจัยทางลบในการปฏิบัติกิจกรรมโดยความคุ้มค่า ประกอบด้วย 3 ปัจจัยคือการรับรู้ถึงความพยายามที่จะทำกิจกรรมให้สำเร็จการสูญเสียเวลาที่ใช้ในกิจกรรมและอัตราความผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้นได้เอ็กเกิ้ล และคณะปัจจัยของความคุ้มค่าทั้ง 3 ปัจจัยนี้ จะมีความเชื่อมโยงกันกับการให้คุณค่าของแต่ละบุคคลเพื่อกระตุ้นให้บุคคลพยายามกระทำกิจกรรมที่เลือกให้สำเร็จแต่ละบุคคลจะมีความรู้สึกอยากทราบว่าจะต้องพยายามเท่าไรเพื่อที่จะได้รตรองว่าคุ้มกับเวลาที่เสียไปหรือไม่

2.2.4. การวัดคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

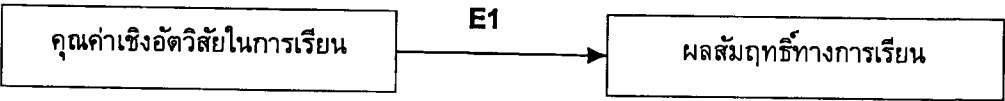
ชัค และคณะ (Schunk; et al. 2008: 52) โดยแบบสอบถามใช้มาตราวัดแบบ ลิเคิร์ต สเกล (Likert Scale) ในการประมาณค่าจาก 1 ถึง 7 ระดับ หรือ 1 ถึง 5 ระดับจากไม่จริงเลยถึงจริงที่สุด (Not at all true – Very true of me) ข้อคำถาม เช่น การเรียนในชั้นเรียนเป็นเรื่องสำคัญมากสำหรับฉัน ฉันชอบวิชานี้มากในหลักสูตรนี้ เป็นต้น

2.2.5. ผลของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

โคล เบอร์กิน และวิทเทเกอร์ (Cole; Bergin; & Whittaker. 2008: 609-624) ศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจในการสอบสำหรับการสอบที่ผู้สอบไม่ได้รับผลจากการสอบโดยใช้แนวคิดทฤษฎีความคาดหวัง-คุณค่าเป็นแนวคิดพื้นฐานในการศึกษา โดยมีผู้เข้าร่วมจำนวน 1,005 คนเป็นนักศึกษาจากสถาบันขนาดใหญ่ในรัฐมิสซูรีเทนเนส เทนเนสซี วิสคอนซิน และอลาบามา มีอายุโดยเฉลี่ย 23 ปี ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่เห็นคุณค่าของการสอบทั้งเห็นถึงด้านความสำคัญและประโยชน์ของการสอบจะส่งผลต่อการมีความพยายามในการทำข้อสอบ และส่งผลให้มีคะแนนสอบสูงกว่าผู้ที่ไม่เห็นคุณค่าของการสอบในด้านความสำคัญและประโยชน์ของการสอบ

อล ฮาร์ธี และอลธอฟรี (Al-Harthy; & Aldhafri. 2014: 15-22) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณค่าเชิงอัตวิสัย การรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 284 คน ผลการวิจัยพบว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนมีความสัมพันธ์กับการรับรู้ความสามารถของตนเองและเกรดเฉลี่ยของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่า $r = 0.50$ และ 0.19 ตามลำดับ และการรับรู้ความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์กับเกรดเฉลี่ยของนักเรียนโดยมีค่า $r = 0.20$ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นนำมาสนับสนุนผลของคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังแสดงตามภาพประกอบ 7



E1 Cole; Bergin; & Whittaker. 2008 , Al-Harthy; & Aldhafri. 2014

ภาพประกอบ 7 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.3 ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals)

2.3.1 ความหมายของลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

มิดเกย์ และคณะ (Midgley; et al. 2000: 29) หมายถึง วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเรื่องการเรียนของนักเรียนตามการรับรู้ของนักเรียน

โกนิดา และคณะ (Gonida; et al. 2009: 54) หมายถึง การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับลักษณะเป้าหมายของครอบครัวสามารถมีผลต่อการสร้างแรงจูงใจของนักเรียนและการบรรลุผลสำเร็จนั้น

จากความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว หมายถึง การที่นักเรียนรับรู้ถึงวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อเรื่องการเรียนของนักเรียน

2.3.2 ประเภทของลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

จากการศึกษางานวิจัยของมิดเกย์ และคณะ (Midgley; et al. 2000: 30) ได้แบ่งประเภทของลักษณะเป้าหมายของครอบครัวออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ลักษณะเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญของครอบครัว หมายถึง การที่ครอบครัวมีเป้าหมายตามการรับรู้ของนักเรียนที่มุ่งเน้นให้นักเรียนเรียนรู้และพัฒนาความสามารถของตนเองโดยใช้การพัฒนาตนเองเป็นมาตรฐานในการประเมินความสำเร็จ
2. ลักษณะเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานของครอบครัว หมายถึง การที่ครอบครัวมีเป้าหมายตามการรับรู้ของนักเรียนที่มุ่งเน้นให้นักเรียนแสดงออกถึงความสามารถที่นักเรียนมี โดยใช้การเปรียบเทียบกับผู้อื่นเป็นมาตรฐานในการประเมินความสำเร็จ

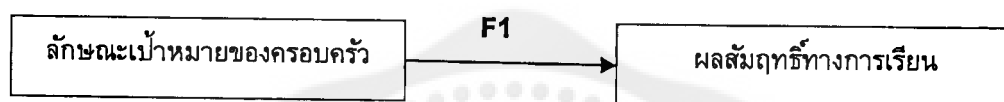
2.3.3 การวัดของลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

มิดเกย์ และคณะ (Gonida; et al. 2009: 55; อ้างอิงจาก Midgley; et al. 2000) โดยใช้แบบสอบถามการรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว ชีวิตในบ้าน และบริเวณใกล้เคียง ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแบบสอบถามมีจำนวน 2 ประเภท ได้แก่ ลักษณะเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญของครอบครัว มีข้อคำถามจำนวน 6 ข้อ (เช่น ครอบครัวต้องการให้ฉันมีการจดจำและเข้าใจวิธีการทำงานในชั้นเรียน) และลักษณะเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานของครอบครัว (เช่น ครอบครัวต้องการให้ฉันแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าฉันสามารถเรียนรู้ได้ดีในชั้นเรียนนี้) ซึ่งข้อคำถามมีจำนวน 5 สเกล คือ 1 (ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) - 5 (เห็นด้วยอย่างยิ่ง) ซึ่งแบบสอบถามนี้ได้มาจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory Factor Analysis) โดยการสกัดองค์ประกอบ ด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบแบบमुखสำคัญ (Principal Component Analysis) โดยใช้การหมุนแกนแบบตั้งฉาก (Orthogonal Rotation) ด้วยวิธีแวนแมกซ์ (Varimax Method) โดยแบบสอบถามทั้ง 2 ตอนนี้มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.71 และ 0.72 ตามลำดับ

2.3.4 ผลของลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน

ดุสิตา ตีบุกก่า (2553: 77) ศึกษาอิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมและความรู้สึกลอยเรียนและผลการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโดยมีลักษณะเป้าหมายส่วนตนของนักเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 5-6 ของโรงเรียนสหศึกษาขนาดใหญ่กรุงเทพมหานคร จำนวน 6 โรงเรียน จำนวน 600 คน ผลการวิจัยพบว่าลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อผลการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.13

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นนำมาสนับสนุนผลของลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังแสดงตามภาพประกอบ 8



F1 ดุสิตา ตีบุกก่า. 2553

ภาพประกอบ 8 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างลักษณะเป้าหมายของครอบครัวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

3.1 ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ไพศาล หวังพานิช (2539: 89) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง คุณลักษณะและความสามารถของบุคคลอันเกิดจากการเรียนการสอน เป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมหรือการสอน จึงเป็นการตรวจสอบระดับความสามารถของบุคคลว่าเรียนแล้วมีความรู้เท่าใด สามารถวัดได้โดยการใช้แบบทดสอบต่างๆ เป็นต้น

APA dictionary of psychology (2007: 6) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คือระดับของความสามารถในการทำงานทางวิชาการ มีทั้งแบบทั่วไปและเฉพาะเจาะจง โดยหลักฐานที่แสดงถึงความสำเร็จทางวิชาการในอนาคต คือผลของแบบทดสอบมาตรฐาน หรือแบบประเมินความสามารถของครูหรือผู้เชี่ยวชาญ

Oxford Dictionary Online (2014: ออนไลน์) กล่าวว่า คำว่า ผลสัมฤทธิ์ หมายถึง ผลที่เกิดจากการกระทำ หรือการบรรลุผลสำเร็จในด้านทักษะที่เกิดขึ้นจากความพยายาม ความทุ่มเท หรือการฝึกฝน ซึ่งในทางการศึกษาผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนก็คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ศิริชัย กาญจนวาสี (2556: 165) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้เมื่อได้มีการเปลี่ยนแปลงปริมาณหรือคุณภาพของความรู้ ความสามารถ พฤติกรรม หรือลักษณะ

ทางจิตใจ ถ้าการเปลี่ยนแปลงเป็นไปในทิศทางที่พึงประสงค์ตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร อันเป็นผลมาจากประสบการณ์การเรียนรู้การสอนที่ผู้สอนจัดขึ้นตามหลักสูตร

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลของความสามารถในด้านความรู้ และทักษะที่เกิดจากการเรียนรู้ หรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางการเรียนของแต่ละบุคคลที่เกิดขึ้นจากการเรียนการสอนที่ผู้สอนจัดขึ้นตามหลักสูตร

3.2 การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

อัจฉรา สุขารมย์ และอรพิน ชูชม (ประณต เค้าจิม. 2548: 25; อ้างอิงจาก อัจฉรา สุขารมย์; และ อรพิน ชูชม. 2530:10) กล่าวว่า ตัวบ่งชี้ถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอาจได้มาจากกระบวนการที่ไม่ต้องอาศัยการทดสอบ เช่นจากการสังเกต หรือผลสัมฤทธิ์อาจอยู่ในรูปของเกรดที่ได้จากโรงเรียน ซึ่งอาศัยกรรมวิธีที่ซับซ้อนและช่วงเวลาการประเมินอันยาวนาน หรืออาจวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้วยแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทั่วไป (Published Achievement Tests)

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2531: 146) ได้ให้ความหมายของแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไว้ว่าเป็นแบบทดสอบที่วัดความรู้ของนักเรียนหลังจากที่เรียนไปแล้วซึ่งมักเป็นข้อคำถามให้นักเรียนตอบด้วยกระดาษและดินสอกับให้นักเรียนปฏิบัติจริงซึ่งแบ่งแบบทดสอบประเภทนี้ออกเป็น 2 พวกคือ

แบบทดสอบของครูหมายถึงชุดของข้อคำถามที่ครูเป็นผู้สร้างขึ้นเป็นข้อคำถามที่ถามเกี่ยวกับความรู้ที่นักเรียนเรียนในห้องเป็นการทดสอบว่านักเรียนมีความรู้มากแค่ไหนบทพร่องในส่วนใดจะได้สอนซ่อมเสริมหรือเป็นการวัดเพื่อดูความพร้อมที่จะเรียนในเนื้อหาใหม่ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความต้องการของครู

แบบทดสอบมาตรฐาน หมายถึง แบบทดสอบที่สร้างขึ้นจากผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขาวิชาหรือจากครูที่สอนวิชานั้นแต่ผ่านการทดลองหาคุณภาพหลายครั้งจนมีคุณภาพดีจึงสร้างเกณฑ์ปกติของแบบทดสอบนั้นสามารถใช้เป็นหลักและเปรียบเทียบผลเพื่อประเมินค่าของการเรียนการสอนในเรื่องใดๆ ก็ได้แบบทดสอบมาตรฐานและคู่มือดำเนินการสอบบอกถึงวิธีการสอบและยังมีมาตรฐานในด้านการแปลคะแนนด้วยทั้งแบบทดสอบของครูและแบบทดสอบคะแนนมาตรฐานจะมีวิธีในการสร้างข้อคำถามที่เหมือนกันเป็นคำถามที่วัดเนื้อหาและพฤติกรรมที่ได้สอนไปแล้วจะเป็นพฤติกรรมที่สามารถตั้งคำถามได้ซึ่งควรวัดให้ครอบคลุมพฤติกรรมในด้านต่างๆ ทั้ง 6 ด้าน ได้แก่ ด้านความรู้ ความจำ ด้านความเข้าใจ ด้านการนำไปใช้ ด้านการวิเคราะห์ ด้านการสังเคราะห์ ด้านการประเมินค่า

ศิริชัย กาญจนวาสี (2556: 165-167)กล่าวว่า ความสามารถและธรรมชาติของการวัดผลสัมฤทธิ์ สามารถแบ่งประเภทของแบบสอบเป็นประเภทต่างๆ ได้มากมายหลายแบบขึ้นอยู่กับเกณฑ์ที่ใช้ในการจำแนกแต่ถ้าพิจารณาตามลักษณะพิเศษของสิ่งที่มุ่งวัด เราอาจแบ่งแบบสอบออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ๆ ดังนี้

1. แบบทดสอบสมรรถนะสูงสุด (Maximal Performance) เป็นแบบสอบที่มุ่งประมาณค่าสมรรถนะที่เป็นไปได้สูงสุดของผู้สอบ โดยให้ผู้สอบแสดงสมรรถนะสูงสุดออกมาจากการทำข้อสอบชนิดที่มีคำตอบที่ถูกต้องแน่นอน ตัวอย่างเช่น แบบสอบผลสัมฤทธิ์ แบบสอบความสามารถ แบบสอบความถนัด เป็นต้น แบบสอบผลสัมฤทธิ์ (Achievement Tests) ซึ่งนิยมใช้วัดสมรรถนะอันเป็นผลลัพธ์จากการเรียนการสอนหรือ โปรแกรมการฝึกอบรม แบบสอบความสามารถ (Ability Tests) ใช้วัดทักษะความสามารถต่างๆ ที่บุคคลได้พัฒนาขึ้นมา แบบสอบความถนัด (Aptitude Tests) ใช้วัดทักษะที่จำเป็นสำหรับงานในอนาคต

2. แบบสอบสมรรถนะเฉพาะแบบ (Typical Performance) เป็นแบบสอบที่สนใจในสมรรถนะที่เป็นลักษณะนิสัยเฉพาะตัว จึงมุ่งวัดลักษณะการแสดงออก หรือการตอบสนองที่บ่งบอกลักษณะนิสัยของแต่ละบุคคลแบบสอบประเภทนี้จึงเหมาะสำหรับใช้ศึกษาการแสดงพฤติกรรม หรือการแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบต่อสิ่งเร้าในสถานการณ์เฉพาะต่างๆ โดยไม่ได้สนใจว่าการแสดงออกนั้นเหมาะสมหรือถูกต้องหรือไม่ตัวอย่างเช่น แบบวัดบุคลิกภาพ (Personality) แบบวัดความสนใจ (Interest) แบบวัดเจตคติ (Attitude) เป็นต้น

เนื่องจากแบบสอบสมรรถนะสูงสุดสามารถจำแนกเป็น 3 แบบใหญ่ๆ ที่รู้จักกันดี ได้แก่ แบบสอบสัมฤทธิ์ แบบสอบความสามารถ และแบบสอบความถนัด ถึงแม้ว่าแบบสอบทั้ง 3 แบบ จะมีลักษณะบางอย่างร่วมกัน ยากที่จะแยกออกจากกันได้อย่างเด็ดขาด แต่ก็มีลักษณะบางอย่างที่แตกต่างกัน จึงขอให้คำนิยามพอเป็นพื้นฐานความเข้าใจ อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาแบบสอบได้อย่างเหมาะสมและตรงประเด็นดังต่อไปนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ (Achievement) เป็นผลการเรียนรู้ผลตามแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้าอันเกิดจากกระบวนการเรียนการสอนในช่วงระยะเวลาใดเวลาหนึ่งที่ผ่านมา แบบสอบผลสัมฤทธิ์จึงเป็นแบบสอบที่ใช้วัดผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น (What person has learned) จากกิจกรรมการเรียนการสอนที่ผู้สอนได้จัดขึ้นเพื่อการเรียนรู้นั้น สิ่งที่ยึดจึงเป็นสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ภายใต้สถานการณ์ที่กำหนดขึ้น ซึ่งอาจเป็นความรู้หรือทักษะบางอย่าง (ส่วนใหญ่จะเน้นทักษะทางสมองหรือความคิดอันบ่งบอกถึง สถานภาพของการเรียนรู้ที่ผ่านมา หรือสภาพการเรียนรู้ที่บุคคลนั้นได้รับ

2. ความสามารถ (Ability) เป็นพลังที่แสดงถึงสมรรถนะการทำงานของบุคคลในปัจจุบัน แบบสอบความสามารถเป็นแบบสอบที่ใช้วัดสมรรถนะของบุคคลในการทำงานใดงานหนึ่ง (Power to Perform a Task) สิ่งที่ยึดจึงเป็นระดับของทักษะทั้งความคิดและการปฏิบัติที่แสดงถึงความสามารถเฉพาะอย่างในสภาพปัจจุบัน (Current State) ของบุคคล

3. ความถนัด (Aptitude) เป็นความสามารถของบุคคลที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ในอนาคต แบบสอบความถนัดเป็นแบบสอบที่ใช้วัดความสามารถที่จะเรียนรู้ทั่วๆ ไปของบุคคล (Ability to Learn) นักวัดผลบางท่านได้นิยามความถนัดในลักษณะของปริมาณเวลาที่จำเป็นต้องใช้ในการเรียนรู้ต่างๆ ให้ถึงระดับมาตรฐานที่กำหนดไว้ สิ่งที่ยึดจึงเป็นทักษะหรือความสามารถที่จะเรียนรู้ หรือพฤติกรรมต่างๆ ที่เป็นเครื่องบ่งบอกถึง สมรรถนะในอนาคต (Future Performance) ของบุคคล

ข้อตกลงเบื้องต้นของการวัดผลสัมฤทธิ์

แบบสอบผลสัมฤทธิ์เป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งที่ออกแบบไว้สำหรับวัดความรู้ หรือทักษะที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในช่วงเวลาหนึ่ง อันเป็นผลการเรียนการสอนที่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์และขอบเขตของเนื้อหาสาระอย่างชัดเจน แต่เนื่องจากข้อจำกัดหลายประการ ทำให้ผู้สอนไม่สามารถทำการวัดความรู้และทักษะที่ได้สอนไปแล้วทั้งหมดได้ แบบสอบที่ใช้จึงเป็นเพียงกลุ่มตัวอย่างของเนื้อหาสาระส่วนหนึ่งที่ใช้เป็นตัวแทนมวลเนื้อหาหรือประสบการณ์ที่เป็นไปได้ทั้งหมด ดังนั้นการสร้างแบบสอบ เพื่อใช้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน จึงตั้งอยู่บนข้อตกลงเบื้องต้น 3 ประการ ดังนี้

1. มวลเนื้อเรื่อง หรือทักษะที่เป็นจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน สามารถนำมาระบุได้อย่างชัดเจน (Well Defined) ในเชิงพฤติกรรมหรือกลุ่มพฤติกรรม นั่นคือผลลัพธ์อันเป็นเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนนั้นจะต้องสามารถนำมาใช้สื่อความหมายและความสำคัญให้เป็นที่เข้าใจกันโดยทั่วไปได้
2. แบบสอบที่สร้างขึ้นได้ทำหน้าที่วัดพฤติกรรมสำคัญอันเป็นเป้าหมายของการเรียนรู้นั้นคือแบบสอบได้สร้างขึ้นอย่างมีความตรงความเนื้อเรื่อง (Content Validity)
3. ผู้สอบได้มีโอกาสเรียนรู้ครอบคลุมสิ่งที่แบบสอบมุ่งวัด การวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนจะนำมาแปลผลได้อย่างมีความหมาย เมื่อผู้เรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ (Opportunity to Learn) ครอบคลุมสิ่งที่แบบสอบมุ่งวัด

3.4 ผลของเป้าหมายใส่สัมฤทธิ์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ดูลิตา ดีบุกคำ (2553: 77-79) ศึกษาโมเดลเชิงสาเหตุแสดงอิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมอยากเรียน ความรู้สึกละเลย และผลการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีลักษณะเป้าหมายส่วนตัวของนักเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่าน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5-6 ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 600 คน ผลการวิจัยพบว่าเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหามีอิทธิพลทางตรงต่อผลการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีขนาดอิทธิพล (Beta) เท่ากับ 0.23 และ 0.33 ตามลำดับ และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยงมีอิทธิพลทางลบต่อผลการเรียนที่ขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.16 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นนท์ ฤทธิ์เลิศ (2555: 94) ศึกษาอิทธิพลของเป้าหมายใส่สัมฤทธิ์และตัวแปรส่งผ่านที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้เชิงลึกและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 658 คน โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน ผลการวิจัยพบว่าเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหามีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.12 และ 0.06 ตามลำดับ ในส่วนของเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยงและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงาน

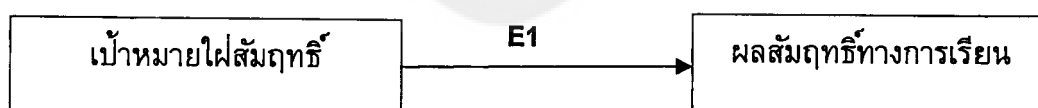
แบบหลักเลี่ยนั้น มีอิทธิพลทางอ้อมเชิงลบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.03 และ -0.01 ตามลำดับ

โวลเทอร์ (Wolters. 2004: 236-250) ศึกษาทฤษฎีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์โดยใช้โครงสร้างเป้าหมายในชั้นเรียน และลักษณะเป้าหมายส่วนตนที่จะทำนายแรงจูงใจของนักเรียน การรู้คิด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 525 คน ผลการวิจัยพบว่าในส่วนของความเชื่อที่สร้างแรงจูงใจที่เป็นตัวแปรเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา มีอิทธิพลทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ที่ขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.12 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

คูรี และคณะ (Cury; et al. 2006: 666-679) ศึกษาในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 463 คน ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายเพื่อเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ โดยมีระดับความสัมพันธ์เท่ากับ 0.15 และ .28 ตามลำดับอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลักเลี่ยนมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ในระดับความสัมพันธ์เท่ากับ -0.27 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ดริก และคณะ (Durik; et al. 2009: 113-119) ศึกษาเกี่ยวกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่จะทำนายเกรดเฉลี่ยสะสม และความหลากหลายในการเลือกหลักสูตรวิชา โดยศึกษากับนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย จำนวน 214 คน ผลการวิจัยพบว่า เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา มีอิทธิพลทางบวกต่อเกรดเฉลี่ยสะสมที่ขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.26 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลักเลี่ยนมีอิทธิพลทางลบต่อเกรดเฉลี่ยสะสมที่ขนาดอิทธิพลเท่ากับ -0.14 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องข้างต้นนำมาสนับสนุนผลของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังแสดงตามภาพประกอบ 9



E1 ดุลิดา ดีบุกคำ.2553, นนทน์ ฤทธิเลิศ.2555, Wolters. 2004, Cury; et al. 2006, Durik; et al. 2009

ภาพประกอบ 9 ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

จากการสรุปตัวแปรในการศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งประกอบไปด้วย เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การรับรู้

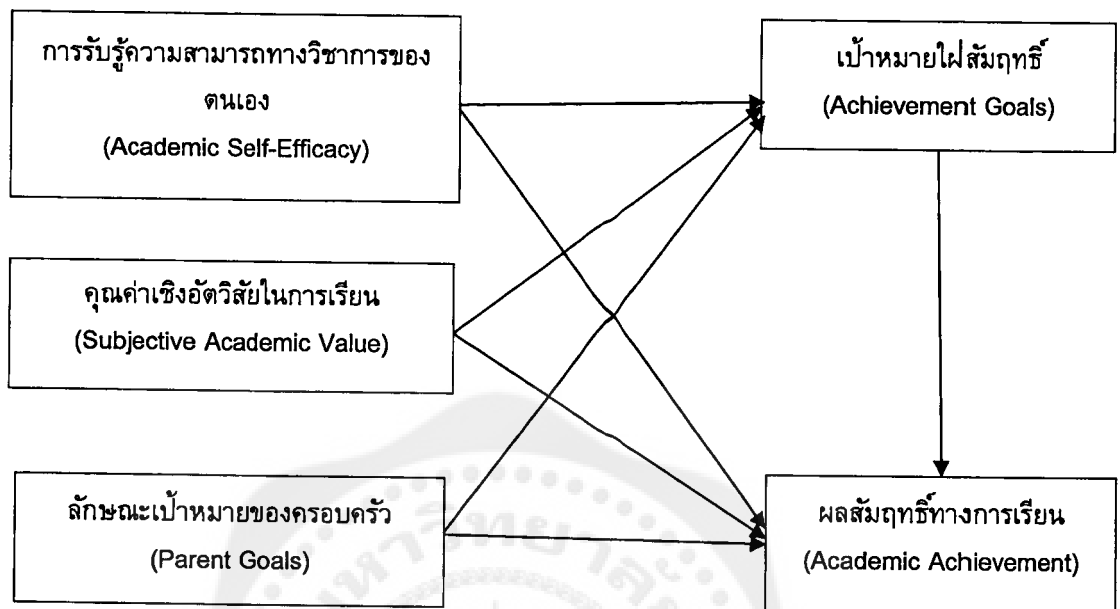
ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของกรอบครัว เมื่อนำมาเทียบกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมของ Albert Bandura พบว่าตัวแปรในโมเดลของการวิจัยมีความสอดคล้องกับตัวทฤษฎี เนื่องจากตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมความเชื่อพื้นฐานว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปเนื่องจากปัจจัยทางสภาพแวดล้อมแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่จะต้องมีปัจจัยส่วนบุคคล (ปัญญาชีวภาพ และสิ่งภายในอื่นๆ) ร่วมด้วย และการร่วมของปัจจัยส่วนบุคคลนั้นจะต้องร่วมกันในลักษณะที่กำหนดซึ่งกันและกัน กับปัจจัยทางด้านพฤติกรรมและสภาพแวดล้อม ปัจจัยทั้ง 3 ทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกัน ก็ไม่ได้หมายความว่าทั้งสามปัจจัยนั้นจะมีอิทธิพลในการกำหนดซึ่งกันและกันอย่างเท่าเทียมกัน บางปัจจัยอาจมีอิทธิพลมากกว่าบางปัจจัย และอิทธิพลของปัจจัยทั้ง 3 นั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน หากแต่ต้องอาศัยเวลาในการที่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งจะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่นๆ (Bandura. 1989 อ้างถึงใน สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต 2553: 48-49)

เมื่อนำตัวแปรในโมเดลการวิจัยตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม จะพบว่า ปัจจัยทางพฤติกรรม ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมประกอบไปด้วย ลักษณะเป้าหมายของกรอบครัว และปัจจัยส่วนบุคคลประกอบไปด้วย เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน จึงสรุปได้ว่าโมเดลในการวิจัยในครั้งนี้มีความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม

4. กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของกรอบครัว และใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาเป็นฐานแนวคิด โดยเชื่อว่าพฤติกรรมของบุคคลเกิดจากการปฏิสัมพันธ์ร่วมกันระหว่างสิ่งแวดล้อม ตัวบุคคล และพฤติกรรม ตามเหตุผลของการกำหนดเส้นทางความสัมพันธ์ของตัวแปร โดยตัวแปรที่คาดว่าจะมีอิทธิพลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนนั้น เป็นตัวแปรทางด้านปัจจัยส่วนบุคคล โดยมีงานวิจัยที่สนับสนุนเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองที่มีผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Greene; et al. 2004: 469-473, Cury. 2006: 666-679, Liem; Lau; & Nie. 2008: 486-512, Corrión; et al. 2010: 909-919, Christine Maltais. 2014: 39-48) และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subjective Academic Value) ที่มีผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Liem; Lau; & Nie. 2008: 486-512, Isabelle; Plante; et al. 2012: 65-78) ซึ่งได้ศึกษาในบริบททางการศึกษาเป็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และทางด้านปัจจัยทางสังคมเกี่ยวกับลักษณะเป้าหมายของกรอบครัวที่มีผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (ดุสิตา ดีบุคคำ. 2553: 77-79, Gonida; et al. 2009: 53-60) และคาดว่าตัวแปรเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (ดุสิตา ดีบุคคำ. 2553: 77-79 , นนทน์ ฤทธิเลิศ 2555: 94, Wolter. 2004, Cury; et al. 2006, Durik; et al. 2009) ดังนั้น

ผู้วิจัยจึงกำหนดรูปแบบเส้นทางตามสมมติฐานของตัวแปรสาเหตุที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 รูปโมเดลตามสมมติฐานการวิจัย

โดยผู้วิจัยได้แทนอักษรย่อไว้ดังนี้

ASE แทน การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (Academic Self-Efficacy)

SAV แทน คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subjective Academic Value)

PG แทน ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals)

AG แทน เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Approach Goal)

ACH แทน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Achievement)

5. สมมติฐานในการวิจัย

1. โมเดลเชิงสาเหตุของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนและลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมาย ใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 ในจังหวัด กรุงเทพมหานครมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. รูปแบบของการวิเคราะห์เส้นทางที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.2 คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.3 ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.4 เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์อิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อการศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งมีรายละเอียดและขั้นตอนในการดำเนินการวิจัย ดังนี้

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

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร มีจำนวน 52 โรงเรียน มีนักเรียนจำนวนทั้งสิ้น 55,210 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2560 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร ซึ่งในการเลือกกลุ่มตัวอย่างเพื่อใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันควรมีอย่างน้อย 5-10 คนต่อหนึ่งตัวบ่งชี้ และขนาดของกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำในการทำควรมี 100 คน (Hair; et al. 2010, อัจตรา ประเสริฐสิน. 2555: 46) ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงต้องมีกลุ่มตัวอย่าง อย่างน้อย 100 คน ผู้วิจัยจึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างนักเรียนสำหรับการวิเคราะห์จำนวน 350 คน เพื่อเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างในจำนวนที่มากกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ขั้นต่ำ เนื่องจากต้องการได้อัตราการตอบกลับและได้รับข้อมูลตรงตามจำนวนที่สามารถนำไปใช้วิเคราะห์ได้ ผู้วิจัยได้ทำการสุ่ม 2 ขั้นตอน โดยสุ่มอย่างง่ายเพื่อเลือกกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 3 โรงเรียน จากโรงเรียนทั้งหมดในเขตพื้นที่ของโรงเรียนในเขตพื้นที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 และทำการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างระดับชั้นละ 1 ห้องเรียน จากทั้ง 3 โรงเรียน สุดท้ายสามารถรวบรวมแบบสอบถามได้ทั้งหมด จำนวน 350 ฉบับ โดยหลังจากการตรวจสอบผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามที่สมบูรณ์จากนักเรียน จำนวน 315 ฉบับ แบ่งเป็นนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนกุนนทรวิรุทธาราม วิทยาลัย จำนวน 110 คน นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนมัธยมวัดธาตุทอง จำนวน 100 คน และนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนพระโขนงพิทยาลัย จำนวน 105 คน

2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งประกอบด้วยแบบสอบถามข้อมูลของกลุ่มตัวอย่าง แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว มีขั้นตอนในการสร้างแบบสอบถามดังนี้

1. ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัวเพื่อกำหนดนิยามศัพท์ในการสร้างแบบสอบถามในการวิจัย

2. สร้างแบบสอบถามในการวิจัยตามนิยามศัพท์ เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนแบบประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ประกอบด้วย จริงมากที่สุด จริงมาก ปานกลาง จริงน้อย และไม่จริง

3. ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงพิณิจ (Face Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญทางการวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา จำนวน 3 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม โดยพิจารณาเกี่ยวกับการใช้ภาษา ความสอดคล้องระหว่างข้อความ (Statement) กับนิยามปฏิบัติการ และให้ความเห็นเกี่ยวกับข้อคำถามแต่ละข้อ โดยมีเกณฑ์การพิจารณาดังนี้

+1 ข้อความนั้นบ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

0 ไม่แน่ใจว่าข้อความนั้นบ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

-1 ข้อความนั้นไม่บ่งชี้ถึงการวัดตามนิยามปฏิบัติการ

4. ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้มาจากการตรวจสอบเที่ยงตรงเชิงพิณิจมาทำการคำนวณหา ค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objectives Congruence: IOC) และคัดเลือกข้อคำถามที่มีคะแนนที่มีความดัชนีความสอดคล้องตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป และทำการตัดข้อคำถามที่ไม่สอดคล้องกับเนื้อหา รวมถึงการปรับปรุงพัฒนาข้อคำถามตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

5. ผู้วิจัยนำแบบสอบถามไปทำการทดลองใช้ (Try Out) เครื่องมือกับการศึกษานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 50 คน

6. นำแบบสอบถามมาทำการวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (Item Discrimination) และคัดเลือกเฉพาะข้อคำถามที่มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป ดังตาราง 3

ตาราง 3 การวิเคราะห์ค่าอำนาจจำแนกรายข้อของเครื่องมือในการวิจัย

แบบสอบถาม	จำนวนข้อ	ค่าอำนาจจำแนก
แบบสอบถามวัดการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์	19	.31 - .86
แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง	15	.41 - .77
แบบสอบถามวัดคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน	13	.29 - .80
แบบสอบถามวัดลักษณะเป้าหมายของ ครอบครัว	14	.36 - .80

จากตารางพบว่า ค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งประกอบไปด้วยแบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม แบบสอบถามวัดการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง แบบสอบถามวัดคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และแบบสอบถามวัดลักษณะเป้าหมายของครอบครัว มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .31 - .86, .41 - .77, .29 - .80 และ .36 - .80 ตามลำดับ

7. วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามในการวิจัย โดยใช้สัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach Coefficient- α) ดังตาราง 4

ตาราง 4 การวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือในการวิจัย

แบบสอบถาม	ค่าความเชื่อมั่น
แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์	.90
แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง	.92
แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน	.87
แบบสอบถามลักษณะเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์	.89

จากตารางพบว่า ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งประกอบไปด้วยแบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว มีค่าความเชื่อมั่นอยู่ระหว่าง .90, .92, .87 และ .89 ตามลำดับ

8. ผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามในการวิจัยฉบับสมบูรณ์ เพื่อใช้ในการรวบรวมข้อมูลจริงจากกลุ่มตัวอย่าง โดยมีตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง โปรดตอบคำถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน □ หน้าคำตอบที่เป็นจริง
ระดับชั้น

- ☐ 1) มัธยมศึกษาปีที่ 4
- ☐ 2) มัธยมศึกษาปีที่ 5
- ☐ 3) มัธยมศึกษาปีที่ 6

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาป
ตอนปลายขอให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วตอบว่าตรงกับ
ตัวนักเรียนมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง

ข้อความ	ระดับความจริง				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	5	4	3	2	1
0.ในการเรียนฉันพยายามทำผลการเรียนให้ดีกว่าเดิม					
00.ฉันต้องการพิสูจน์ว่าฉันก็เป็นคนเก่ง					
000.ฉันต้องการที่ทำให้คะแนนสอบของฉันไม่ต่ำกว่าเพื่อนในชั้นเรียน					
0000.ในการเรียน ฉันต้องการให้อาจารย์มองว่าฉันไม่ได้เป็นนักเรียนกลุ่มอ่อน					

หมายเหตุ

- ข้อที่ 1 เป็นตัวอย่างข้อคำถามของการมีเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา
- ข้อที่ 2 เป็นตัวอย่างข้อคำถามของการมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหา
- ข้อที่ 3 เป็นตัวอย่างข้อคำถามของการมีเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบหลีกเลี่ยง
- ข้อที่ 4 เป็นตัวอย่างข้อคำถามของการมีเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบหลีกเลี่ยง

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ระดับความจริง คะแนนในข้อความทางบวก คะแนนในข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	5	1
จริงมาก	4	2
ปานกลาง	3	3
จริงน้อย	2	4
จริงน้อยที่สุด	1	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในด้านนั้นมากที่สุด
3.50 – 4.49	นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในด้านนั้นค่อนข้างมาก
2.50 – 3.49	นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในด้านนั้นปานกลาง
1.50 – 2.49	นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในด้านนั้นค่อนข้างน้อย
1.00 – 1.49	นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในด้านนั้นน้อย

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

คำชี้แจง แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองในการเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วตอบว่าตรงกับตัวนักเรียนมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง

ข้อความ	ระดับความจริง				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	5	4	3	2	1
0. ฉันสามารถแก้ปัญหาในการเรียนได้					
00.ฉันทำการบ้านด้วยตนเอง					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ระดับความจริง คะแนนในข้อความทางบวก คะแนนในข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	5	1
จริงมาก	4	2
ปานกลาง	3	3
จริงน้อย	2	4
จริงน้อยที่สุด	1	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการสูงมาก
3.50 – 4.49	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการค่อนข้างมาก
2.50 – 3.49	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการปานกลาง
1.50 – 2.49	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการค่อนข้างน้อย
1.00 – 1.49	นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการน้อย

ตอนที่ 4 แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

คำชี้แจง แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วตอบว่าตรงกับตัวนักเรียน
มากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง โดยมีค่าระดับความคิดเห็น

ข้อความ	ระดับความจริง				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	5	4	3	2	1
0.การเรียนให้ดีที่สุด เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับฉัน					
00.ฉันสนใจเข้าร่วมทุกกิจกรรมที่เกี่ยวกับการเรียน					
000.การเรียนมีประโยชน์ต่ออนาคตของฉัน					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

ระดับความจริง คะแนนในข้อความทางบวก คะแนนในข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	5	1
จริงมาก	4	2
ปานกลาง	3	3
จริงน้อย	2	4
จริงน้อยที่สุด	1	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	นักเรียนเห็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนในระดับที่สูงมาก
3.50 – 4.49	นักเรียนเห็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนในระดับที่ค่อนข้างมาก
2.50 – 3.49	นักเรียนเห็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนในระดับที่ปานกลาง
1.50 – 2.49	นักเรียนเห็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนในระดับที่ค่อนข้างน้อย
1.00 – 1.49	นักเรียนเห็นคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนในระดับที่น้อย

ตอนที่ 5 แบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

คำชี้แจง แบบสอบถามส่วนนี้ เกี่ยวกับลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในนักเรียนระดับชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 5 ขอให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วตอบว่าตรงกับตัวนักเรียนมากน้อยเพียงใด โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องว่าง โดยมีค่าระดับความคิดเห็น

ข้อความ	ระดับความจริง				
	มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
	5	4	3	2	1
0.ครอบครัวต้องการให้ฉันเข้าใจงานที่ฉันทำในชั้นเรียน ไม่ใช่แค่เพียงจำอย่างเดียวเท่านั้น					
00.ครอบครัวต้องการให้ฉันแสดงให้คนอื่นรู้ว่าฉันเป็นเด็กที่เรียนหนังสือเก่ง					

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้
ระดับความจริง คะแนนในข้อความทางบวก คะแนนในข้อความทางลบ

จริงมากที่สุด	5	1
จริงมาก	4	2
ปานกลาง	3	3
จริงน้อย	2	4
จริงน้อยที่สุด	1	5

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	นักเรียนรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในด้านนั้นในระดับที่สูงมาก
3.50 – 4.49	นักเรียนรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในด้านนั้นในระดับที่ค่อนข้างมาก
2.50 – 3.49	นักเรียนรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในด้านนั้นในระดับที่ปานกลาง
1.50 – 2.49	นักเรียนรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในด้านนั้นในระดับที่ค่อนข้างน้อย
1.00 – 1.49	นักเรียนรับรู้ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวในด้านนั้นในระดับที่น้อย

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้

1. ผู้วิจัยได้ทำการติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารสถานศึกษา ในการเก็บข้อมูลนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย
2. ผู้วิจัยทำการติดต่อโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขออนุญาตผู้บริหารสถานศึกษาและนัดหมายวันเวลาที่เก็บรวบรวมข้อมูล
3. ผู้วิจัยจัดเตรียมแบบสอบถามจำนวน 5 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัว แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว
4. นำแบบสอบถามที่ใช้ไปทำการเก็บรวบรวมข้อมูลตามวันเวลาที่นัดหมายไว้ โดยผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ซึ่งก่อนหน้าที่นักเรียนจะตอบแบบสอบถาม ผู้วิจัยเป็นผู้ชี้แจงวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนทราบถึงประโยชน์ของการวิจัยในครั้งนี้ และการทำแบบสอบถามครั้งนี้

ไม่มีผลกระทบต้อ และขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและเป็นจริงมากที่สุด

5. นำแบบสอบถามทั้ง 5 ตอนที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจสอบความสมบูรณ์ของการตอบ และคัดเลือกฉบับที่สมบูรณ์ไว้ แล้วนำมาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การตรวจที่กำหนดไว้และวิเคราะห์ค่าทางสถิติ เพื่อทำการทดสอบสมมติฐานและรายงานผลการวิจัยต่อไป

4. การจัดทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้มีดังนี้

1.1 ตรวจให้คะแนน แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการ แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัวตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

1.2 วิเคราะห์สถิติพื้นฐาน เพื่อทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงของตัวแปรแต่ละตัว สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และการทดสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติ (Normality) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์

1.3 วิเคราะห์หาความสัมพันธ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบนัยสำคัญด้วยสถิติที (t-test)

1.4 วิเคราะห์การศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์เป็นตัวแปรส่งผ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติพื้นฐาน

2.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

2.2 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

2.3 ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variation)

2.4 ความเบ้ (Skewness)

2.5 ความโด่ง (Kurtosis)

3. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.1 ค่าความเที่ยงตรงพินิจ (Face Validity) โดยใช้วิธีหาค่าดัชนีความสอดคล้องต่อนิยามเชิงปฏิบัติการของข้อคำถาม (Index of Item-Objective Congruence: IOC)

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

3.3 ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้สูตรการหาสัมประสิทธิ์แอลฟาของ ครอนบาค (Cronbach Coefficient- α)

4. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมุติฐาน

การทดสอบสมมุติฐานโดยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) มีการวิเคราะห์ค่าต่างๆ โดยเป็นการตรวจสอบอิทธิพลเชิงสาเหตุของรูปแบบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยส่งผ่านเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ จึงวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (structural equation modeling: SEM) ในโปรแกรมสำเร็จรูปในการวิเคราะห์สถิติ



บทที่ 5

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปรและค่าสถิติต่างๆ ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

สัญลักษณ์แทนค่าตัวแปร

ASE	แทน	การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (Academic Self-Efficacy)
SAV	แทน	คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (Subjective Academic Value)
PG	แทน	ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (Parent Goals)
AG	แทน	เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (Achievement Goals)
ACH	แทน	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Academic Goals)

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

k	แทน	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
M	แทน	ค่าเฉลี่ย
S.D.	แทน	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
C.V.	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
SK	แทน	ค่าความเบ้
KU	แทน	ค่าความโด่ง
Max	แทน	ค่าสูงสุด
Min	แทน	ค่าต่ำสุด
r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
*	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
**	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
***	แทน	ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
χ^2	แทน	ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square)
P	แทน	ระดับความน่าจะเป็น (Probability Level)
CFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)
GFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)
AGFI	แทน	ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)

- RMSEA แทน ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ
(Root Mean Square Error of Approximation)
- SRMR แทน ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ
(Standard Root Mean Square Residual)
- R² แทน ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณยกกำลังสอง (Squared Multiple Correlation)
- DE แทน อิทธิพลทางตรง (Direct Effect)
- IE แทน อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect)
- TE แทน อิทธิพลรวม (Total Effect)

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

- การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ตอน ดังนี้
- ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง
- ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน
- ตอนที่ 3 การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร
- ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

- ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง
- ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามสมบูรณ์ ประกอบด้วย จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนในเขตพื้นที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 ดังตาราง 5

ตาราง 5 แสดงจำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง

ข้อมูลทั่วไป	จำนวน	ร้อยละ
ระดับชั้น		
มัธยมศึกษาปีที่ 4	87	27.62
มัธยมศึกษาปีที่ 5	100	31.75
มัธยมศึกษาปีที่ 6	128	40.63
รวม	315	100.00

จากตาราง พบว่า ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนในเขตพื้นที่ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 2 โดยนักเรียนส่วนใหญ่

ศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 128 คน คิดเป็นร้อยละ 40.63 รองลงมาคือ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 100 คน คิดเป็นร้อยละ 31.75 และระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 87 คน คิดเป็นร้อยละ 27.62 ตามลำดับ

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน

การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ และค่าความโด่ง ดังตาราง 6

ตาราง 6 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรที่ใช้ในการวิเคราะห์ (n=315)

ตัวแปร	$\bar{X}$	S.D.	C.V.	MAX	MIN	SK	KU
ASE	3.40	0.55	16.17	5.00	2.00	0.41	-0.04
SAV	3.92	0.60	15.30	5.00	2.46	-0.23	-0.78
PG	3.57	0.59	16.52	5.00	1.93	0.11	-0.14
AG	3.17	0.56	17.66	4.79	1.89	0.20	-0.37
ACH	3.01	0.46	15.28	3.93	1.67	-0.24	-0.29

ผลการวิเคราะห์จากตาราง เมื่อพิจารณาคูณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) พบว่าค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) ของตัวแปรมีค่าเท่ากับ 3.92 ซึ่งอยู่ในระดับค่อนข้างสูง แสดงว่า นักเรียนเห็นถึงคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนค่อนข้างสูง รองลงมาคือ ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 3.57 ซึ่งอยู่ในระดับค่อนข้างสูง แสดงว่า ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวที่คาดหวังกับการเรียนของนักเรียนค่อนข้างสูง รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 3.40 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง แสดงว่า นักเรียนมีการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองปานกลางรองลงมาคือ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 3.17 ซึ่งอยู่ในระดับปานกลาง แสดงว่า นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนปานกลาง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$) เท่ากับ 3.01 ซึ่งอยู่ในระดับค่อนข้างสูง แสดงว่า นักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างครั้งนี้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับค่อนข้างสูง และเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ของตัวแปร พบว่า ตัวแปรมีการกระจายไม่ต่างกันมากนัก โดยอยู่ระหว่างร้อยละ 15.28 – 17.66 เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Sk) ของตัวแปร พบว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) และ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีการแจกแจงในลักษณะเบ้ซ้าย (ความเบ้เป็นลบ) แสดงว่าข้อมูลของตัวแปรสูงกว่าค่าเฉลี่ย ในส่วนของการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (ASE) เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (AG) และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) มีการแจกแจง

ในลักษณะเบ้ขวา (ความเบ้เป็นบวก) แสดงว่าข้อมูลของตัวแปรต่ำกว่าค่าเฉลี่ย และเมื่อพิจารณาค่าความโค้ง (Ku) พบว่า ตัวแปรทุกตัวมีการแจกแจงของข้อมูลเตี้ยแบนกว่าโค้งปกติ (ค่าความโค้งน้อยกว่า 0) แสดงว่า ตัวแปรทุกตัวมีการกระจายของข้อมูลมาก

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์

การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์เพื่อหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาตามวิธีของเพียร์สัน ดังตาราง 7

ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาตามวิธีของเพียร์สัน

ตัวแปร	ASE	SAV	PG	AG	ACH
ASE	1.000				
SAV	0.249**	1.000			
PG	0.636**	0.416**	1.000		
AG	0.523**	0.355**	0.528**	1.000	
ACH	0.337**	0.522**	0.559**	0.502**	1.000

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผลการวิเคราะห์จากตาราง พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายนอกมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.249 - 0.636 ซึ่งตัวแปรการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (ASE) กับ ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุด 0.636 รองลงมาคือ คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) กับ ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (ASE) กับ คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.416 และ 0.249 ตามลำดับ ส่วนค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายในมีนัยสำคัญทางสถิติทุกคู่ โดยเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (AG) กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.502

นอกจากนี้ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภายนอกกับตัวแปรภายในมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกคู่ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง 0.337 - 0.559 โดยลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) กับ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (AG) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สูงสุดเท่ากับ 0.523 รองลงมาคือ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (ASE) กับ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (AG) และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) กับ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ (AG) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.523 และ 0.355 ตามลำดับ ส่วนการรับรู้ความสามารถทาง

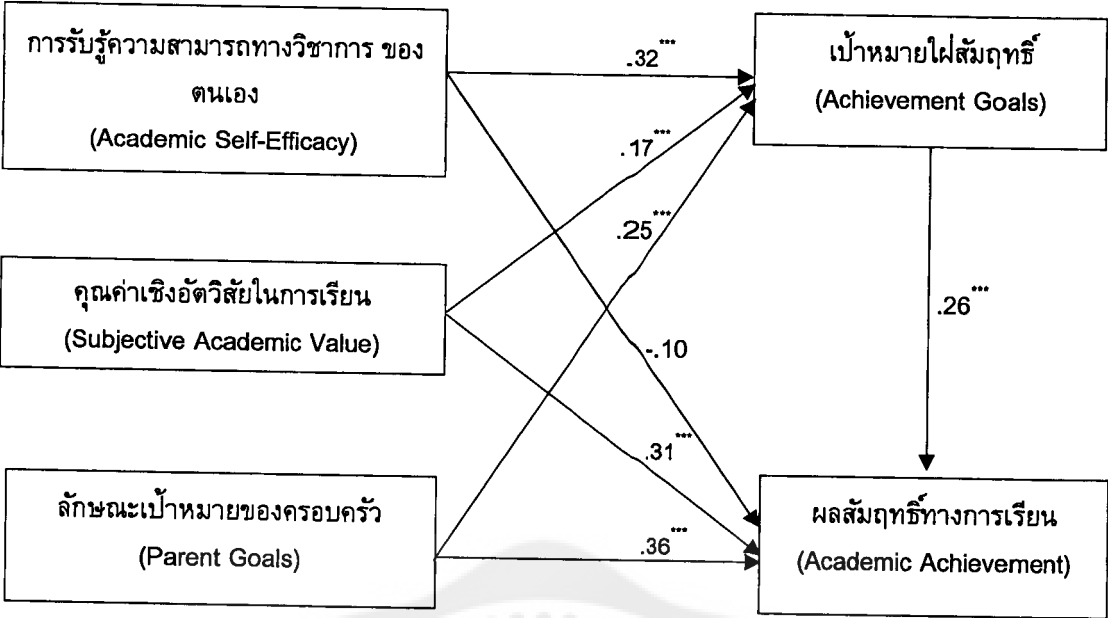
วิชาการของตนเอง (ASE) กับ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ต่ำสุดเท่ากับ 0.337

ตอนที่ 4 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
การวิเคราะห์ตอนนี้ เป็นการทดสอบความกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตาราง 8

ตาราง 8 ค่าสถิติต่างๆ ในการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ดัชนี	เกณฑ์	ค่าสถิติในโมเดล
χ^2	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ หรือสัดส่วน χ^2 / df ไม่เกิน 2	χ^2 เท่ากับ 1.46 df = 1 (p = 0.23) 1.37
GFI	มากกว่า 0.90	1.00
AGFI	มากกว่า 0.90	0.97
CFI	มากกว่า 0.90	1.00
RMSEA	น้อยกว่า 0.05	0.03
SRMR	น้อยกว่า 0.05	0.01

ผลการวิเคราะห์จากตาราง ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในดัชนีกลุ่มสมบูรณ์ พบว่า ค่าไค-สแควร์ (χ^2) เท่ากับ 1.46, df = 1 (p = 0.23), ค่า GFI=1.00, ค่า AGFI=0.97, ค่า RMSEA=0.03, ค่า SRMR=0.01 ส่วนในดัชนีกลุ่มเปรียบเทียบ พบว่า ค่า CFI=1.00 เมื่อพิจารณาดัชนีดังกล่าวตามเกณฑ์ความสอดคล้องในการตรวจสอบความตรงของโมเดล (งษ์ลักษณ์ วิรัชชัย.2537: 44-52) พบว่า โมเดลตามสมมติฐาน มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีเส้นทางอิทธิพลแสดงในภาพประกอบ 11



ภาพประกอบ 11 แสดงทิศทางอิทธิพลตามข้อมูลเชิงประจักษ์

ตาราง 9 ค่าสถิติการวิเคราะห์ อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) ระหว่างตัวแปร

ตัวแปร	AG			ACH		
	DE	IE	TE	DE	IE	TE
ASE	0.32***	-	0.32***	-0.10	0.08***	-0.02
SAV	0.17***	-	0.17***	0.31***	0.04**	0.35***
PG	0.25***	-	0.25***	0.36***	0.07**	0.43***
AG	-	-	-	0.26***	-	0.26***
R ²	0.36			0.43		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

*** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ผลการวิเคราะห์จากตาราง 9 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลระหว่างตัวแปรสามารถอธิบายเป้าหมายไฟลัสมฤทธิและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้

1. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง (ASE) มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ -0.10 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) โดยเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2. คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน (SAV) มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.17 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) โดยเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.04 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3. ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว (PG) มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.36 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) โดยเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. เป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.26 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

เมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณการโคจรสร้างตัวแปรในโมเดล (R^2) พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรเป้าหมายไฟลัสมฤทธิ (AG) ได้ร้อยละ 36 และสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (ACH) ได้ร้อยละ 43

บทที่ 5

สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนารูปแบบของความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Casual Model) ของตัวแปรปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว ส่วนตัวแปรส่งผ่าน คือ เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน จากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 ปีการศึกษา 2560 โรงเรียนนุชนทิวาทราชวิทยาคม โรงเรียนมัธยมวัดธาตุทอง และโรงเรียน พระโขนงพิทยาลัย โดยเครื่องมือมีจำนวน 5 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม และแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ จำนวน 4 ตอน ได้แก่ แบบสอบถามวัดการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน จำนวน 19 ข้อ แบบสอบถามวัดการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง จำนวน 15 ข้อ แบบสอบถามวัดคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน จำนวน 13 ข้อ และแบบสอบถามวัดลักษณะเป้าหมายของครอบครัว จำนวน 14 ข้อ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น (Reliability) เท่ากับ .909, .920, .872 และ .894 ตามลำดับ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถามจากการกลุ่มตัวอย่างด้วยตนเอง จำนวน 400 ฉบับ และได้รับแบบสอบถามที่สมบูรณ์ที่สามารถนำมาวิเคราะห์ได้จำนวน 315 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 78.75 มาทำการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์ โดยใช้ค่าเฉลี่ย (M) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (C.V.) ค่าความเบ้ (SK) ค่าความโด่ง (KU) ค่าสูงสุด (Max) ค่าต่ำสุด (Min) ระดับความน่าจะเป็น (Probability Level: P) ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square: χ^2) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index: CFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนโดยประมาณ (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (Standard Root Mean Square Residual: SRMR) ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณยกกำลังสอง (Squared Multiple Correlation: R^2) อิทธิพลทางตรง (Direct Effect: DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect: IE) และอิทธิพลรวม (Total Effect: TE)

สรุปผลการวิจัย

1. การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) เท่ากับ 1.37 ที่องศาอิสระเท่ากับ 1 มีค่าระดับความน่าจะเป็น

(P) เท่ากับ 0.23 มีค่าดัชนีความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 และมีค่าดัชนีรากกำลังสองของค่าเฉลี่ยค่าความแตกต่างโดยประมาณ (SRMR) เท่ากับ 0.01 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ ($P > .05$, $GFI > .90$, $SRMR < .05$) การพิจารณาเกี่ยวกับเกณฑ์ความสอดคล้องในการตรวจสอบความตรงของโมเดล (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2537: 44-52) แสดงว่าโมเดลการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

3. คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.17 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

4. ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.25 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

5. การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ -0.10 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

6. คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.04 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

7. ลักษณะเป้าหมายของครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.36 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

8. เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.26 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

อภิปรายผล

1. โมเดลสมมติฐานการวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวแปรภายนอกประกอบด้วย การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน และลักษณะเป้าหมายของครอบครัว ส่วนตัวแปรภายในประกอบด้วย เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และผลสัมฤทธิ์ในการเรียน โดยพบว่าตัวแปรภายในโมเดลสามารถร่วมกันทำนายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ร้อยละ 36 และร่วมกันทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ร้อยละ 43 โดยพบว่าเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ได้ดีที่สุด คือ การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง รองลงมาคือลักษณะเป้าหมายของครอบครัว และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน ที่มีค่าอิทธิพลเท่ากับ .32, .25,

และ .17 ตามลำดับ และผลของเส้นอิทธิพลที่สามารถอธิบายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ดีที่สุด คือ ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว รองลงมา คือ คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน เป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ และการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง ที่มีค่าอิทธิพล .36, .31, .26 และ -.10 ตามลำดับ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานของผู้วิจัย และสอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ของ Bandura ที่มีความเชื่อว่าพฤติกรรมของคนเรานั้น จำเป็นต้องมี 3 ปัจจัยที่มีผลทำให้เกิดพฤติกรรมดังกล่าวขึ้น ได้แก่ ปัจจัยส่วนบุคคล ปัจจัยทางด้านพฤติกรรม และปัจจัยทางด้านสภาพแวดล้อม ซึ่งจะทำหน้าที่กำหนดซึ่งกันและกันทั้งนี้ปัจจัยทางพฤติกรรม ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนปัจจัยทางสภาพแวดล้อม คือ ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว และปัจจัยส่วนบุคคลประกอบไปด้วย การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง และคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน โดยทั้ง 3 ปัจจัยนั้น ไม่ได้เกิดขึ้นพร้อมๆ กัน และมีอิทธิพลเท่าเทียมกัน แต่ปัจจัยใดปัจจัยหนึ่ง จะมีผลต่อการกำหนดปัจจัยอื่นๆ (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2556: 48-49; อ้างอิงจาก Bandura. 1989; อ้างอิงจาก)

2. ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ของตัวแปร ในโมเดล สามารถอภิปรายถึงรายละเอียดได้ดังต่อไปนี้

2.1 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อเป้าหมาย ใฝ่สัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.32 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงว่าถ้านักเรียนมีการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองสูง จะทำให้นักเรียนมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนสูงขึ้นตามไปด้วย สอดคล้องกับการวิจัยของ กริเน และคณะ ที่ได้ทำการศึกษาอิทธิพลของการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 220 คน ผลการวิจัยพบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางบวกต่อเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญ และเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.24 และ 0.22 ตามลำดับ (Greene; et al. 2004: 469-473) และการวิจัยของ คิวรี ที่ทำการศึกษาโดยการทดสอบสมมติฐานที่ได้มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางปัญญาสังคมเกี่ยวกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ที่มุ่งสนใจไปยังเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ โดยศึกษาถึงความเชื่อเกี่ยวกับความสามารถและการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำนายทางตรงต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์กับนักเรียนช่วงอายุ 12-14 ปี จำนวน 463 คน พบว่า การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองมีอิทธิพลทางบวกกับเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา โดยมีค่าความถดถอย (β) เท่ากับ 0.25 และ 0.30 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ .01 ตามลำดับ (Cury. 2006: 666-679) และการวิจัยของ เลียม แอ และเนีย ที่ทำการศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างที่คุณค่าของงานและการรับรู้ความสามารถของตนเองได้ทำนายเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนโรงเรียนในประเทศสิงคโปร์ เกรต 9 จำนวน 1,475 คน พบว่า การรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางบวกกับเป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย(β) เท่ากับ 0.15 และ 0.31 ตามลำดับ (Liem; Lau; & Nie. 2007: 486-512) และ การ

แบบหลักเลียงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.35 , 0.16 และ 0.25 ตามลำดับ

2.4 การรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าอิทธิพลเท่ากับ - 0.10 อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีอิทธิพลทางอ้อม ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายไฝสัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.08 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แสดงว่า ไม่สามารถยืนยันได้ว่าการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองที่สูงจะทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำลง ซึ่งไม่สอดคล้องกับวิจัยของโวลเทอร์ ที่ได้ทำการศึกษาทฤษฎีเป้าหมายไฝสัมฤทธิ์โดยใช้โครงสร้างเป้าหมายในชั้นเรียนและลักษณะเป้าหมายส่วนตนที่จะทำนายแรงจูงใจของนักเรียน การรู้จัก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 525 คน พบว่า ความเชื่อที่สร้างแรงจูงใจที่เป็นตัวแปรการรับรู้ความสามารถของตนเองมีอิทธิพลทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ .40 (Wolters. 2004: 236-250)

2.5 คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.31 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายไฝสัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.04 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ออล ฮาร์ทรี และ ออลธอไฟร์ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน การรับรู้ความสามารถของตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 284 คน พบว่า คุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มีความสัมพันธ์ (r) เท่ากับ 0.50 (Al-Harthy; & Aldhafri. 2014: 15-22) แม้การวิจัยดังกล่าวจะศึกษาเพียงค่าความสัมพันธ์ (r) แต่ผลการวิจัยก็เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

2.6 ลักษณะเป้าหมายของครอบครัว มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.36 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยผ่านเป้าหมายไฝสัมฤทธิ์ มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.07 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ดุสิตา ดีบุกคำ (2553: 77) ที่ทำการศึกษาอิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมและความรู้สึกลอยากเรียนและผลการเรียนของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 5-6 จำนวน 600 คน พบว่าลักษณะเป้าหมายของบิดามารดามีอิทธิพลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.13

2.7 เป้าหมายไฝสัมฤทธิ์ มีอิทธิพลทางตรงต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.26 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัย และผลออกมาในทิศทางเดียวกับ การวิจัยของดุสิตา ดีบุกคำ (2553: 77-79) ที่ทำการศึกษาอิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมและความรู้สึกลอยากเรียนและผลการเรียนของนักเรียน โดยกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 5 - 6 จำนวน 600 คน พบว่า

เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหามีอิทธิพลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.23 และ 0.33 ตามลำดับ และการวิจัยของนนท์ ฤทธิเลิศ (2555: 99) ศึกษาอิทธิพลของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรส่งผ่านที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้เชิงลึกและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 658 คน พบว่า เป้าหมายเพื่อความเชี่ยวชาญแบบเข้าหาและเป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหา มีอิทธิพลทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.12 และ 0.06 ตามลำดับ และการวิจัยของดुरิก และคณะ ที่ทำการศึกษาเกี่ยวกับเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ที่จะทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความหลากหลายในการเลือกหลักสูตรวิชา โดยศึกษากับนักศึกษา จำนวน 214 คน พบว่า เป้าหมายเพื่อแสดงผลงานแบบเข้าหามีอิทธิพลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าถดถอย (β) เท่ากับ 0.26 (Durik; & et al. 2009: 113-119) สามารถสรุปได้ว่า การมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนสูงจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงตามไปด้วย อธิบายได้ว่า ตามหลักทฤษฎีของการเรียนรู้ทางปัญญาสังคม ของ Bandura การมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนนั้นเป็นปัจจัยส่วนบุคคล ซึ่งเปรียบเสมือน ความคิด ความรู้สึก ความเชื่อ การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง เป้าหมาย และความตั้งใจ ซึ่งเป็นปัจจัยที่กำหนดลักษณะและทิศทางของพฤติกรรม หรือศักยภาพของบุคคลนั้น ซึ่งในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ก็คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. 2556: 49; อ้างอิงจาก Greenough; et al. 1987)

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 เป็นข้อมูลเบื้องต้นสำหรับผู้ที่มีความเกี่ยวข้องกับการจัดหลักสูตรในด้านการศึกษา และครูผู้สอน ควรมีการพัฒนาและส่งเสริมการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียน สามารถทำได้โดยการให้นักเรียนรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง และเห็นถึงคุณค่า เชิงอัตวิสัยในการเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียน และส่วนสำคัญที่ทำให้นักเรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

1.2 ผู้ปกครอง ควรจะได้รับการส่งเสริมให้มีลักษณะเป้าหมายที่มุ่งให้นักเรียนที่เห็นถึงคุณค่าของกระบวนการเรียนรู้ และการพัฒนาตนเองของลูก ซึ่งเป็นปัจจัยสิ่งแวดล้อมในการเรียนของนักเรียน ดังผลการวิจัยในครั้งนี้

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยตัวแปรด้านการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนในกลุ่มประชากรที่มีความหลากหลายมากขึ้น เพื่อให้ทราบถึงข้อมูลจากกลุ่มประชากรที่มีความแตกต่างกัน

2.2 ควรมีการศึกษาเพิ่มเติมในตัวแปรการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเองที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้เส้นอิทธิพลไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.3 ควรมีการศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน ในตัวแปรอื่นๆ บ้าง เพื่อเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาในด้านเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนต่อไป



บรรณานุกรม



บรรณานุกรม

- ดุสิตา ดีบุกคำ. (2553). อิทธิพลของลักษณะเป้าหมายของบิดามารดาที่มีต่อพฤติกรรมและความรู้สึกอยากเรียนและผลการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยมีลักษณะเป้าหมายส่วนตนของนักเรียนเป็นตัวแปรส่งผ่าน. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายสำเนา.
- นนท์ ฤทธิเลิศ. (2555). อิทธิพลของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์และตัวแปรส่งผ่านที่มีต่อกระบวนการเรียนรู้เชิงลึก และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย: การวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุคู่แข่ง. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพอาภา กลิ่นคำหอม. (2556). โมเดลเชิงสาเหตุของความยึดมั่นผูกพันของนักเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกิดจากอิทธิพลของครู. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ประวีณา เอี่ยมมีสุน. (2553). การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของแรงจูงใจในการสอบและคะแนนสอบของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3. ปรียญานิพนธ์ ปร.ด. (การวัดและประเมินผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ไพศาล หวังพานิช. (2536). วิธีการวิจัย. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- . (2536). การวัดผลการศึกษา. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- เยาวพร วรรณทิพย์. (2548). ความสามารถในการให้เหตุผลและการสื่อสารทางคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีระดับการรับรู้ความสามารถของตนเองทางคณิตศาสตร์แตกต่างกันของนักเรียนโรงเรียนสามเสนวิทยา กรุงเทพมหานคร. ปรียญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ลักขณา สรวิวัฒน์. (2550). จิตวิทยาสำหรับครู. กรุงเทพฯ: โอ.เอส. พรีนติ้ง เฮ้าส์.
- ล้วน สายยศ; และอังคณา สายยศ. (2538). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วัชร ประทาน. (2556). การพัฒนาโมเดลเชิงปัจจัยเชิงสาเหตุ และการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่าน การรับรู้ความสามารถของตนเองทางวิชาการต่อพฤติกรรมตั้งใจเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนในเครือสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปรียญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2556). ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ศรีเรือน แก้วกังกล. (2549). จิตวิทยาพัฒนาการชีวิตทุกช่วงวัย. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สันติ กิระนันท์. (2556). คุณภาพของระบบการศึกษาไทยที่ตกต่ำ. สืบค้นเมื่อ 20 กุมภาพันธ์ 2558, จาก <http://www.tris.co.th/news-insights/articles/109-articles-3.html>
- สมใจ ธนเกียรติมงคล. (2553). การศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในการทำปริญญานิพนธ์ ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ ภาควิชามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมโภชน์ เอี่ยมสุภาษิต. (2556). ทฤษฎีและเทคนิคการปรับพฤติกรรม. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิทย์ อัสสพันธุ์. (2556). ผลของโครงสร้างเป้าหมาย ความเชื่อเกี่ยวกับความฉลาด และความมั่นใจในความฉลาดของตนเองที่มีต่อเป้าหมายเชิงสัมฤทธิ์และความมุ่งมั่นในการเรียนรู้เชิงพฤติกรรมของนิสิตนักศึกษาในระดับปริญญาตรีสาขาศาสตรศึกษา. ปริญญานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุพรรณการ์ กงภูธร. (2553). แหล่งการรับรู้ความสามารถของตนเองที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านความเชื่อในความสามารถของตนเอง: การเปรียบเทียบโมเดลเชิงสาเหตุ คู่แข่งสองโมเดล. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อัศรา ประเสริฐสิน. (2555). การวิจัยและพัฒนาความยืดหยุ่นผูกพันกับการวิจัยของครูโดยใช้เทคนิคการเสริมพลัง. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Allan Wigfield, & Jacquelynne S. Eccles. (2002). Development of Achievement Motivation. *Educational Psychology Series*. 91-120.
- All-Harthy, S.; & Aldhafri, S. (2014). The Relationship among Task-Value, Self-Efficacy and Academic Achievement in Omani Students at Sultan Qaboos University. *International Review of Social Sciences and Humanitie*. 7: 15-22
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*. 84:261-271.
- Anderman, E.M.; & Patrick, H. (2012). Achievement goal theory, conceptualization of ability/intelligence, and classroom climate. In S.L.Christenson, A.L.Reschly, & C. Wylie (Eds.). *The handbook of reseach on student engagement*. 173-191.

- Bikkar, S., James, E.; & Ingvar Lundberg. (1993). Role of Mathematics Self-efficacy in the Structural Model of Mathematics Achievement. *Journal of Educational Psychology*. 1:41-48.
- Cole, S., Bergin, A.D.; & Whittaker. A.T. (2008). Predicting student achievement for low stakes tests with effort and task value. *Contemporary Educational Psychology* 33:609-624.
- Corrion, K., D'Arripe-Longueville, F. Chalabaev A, Schiano-Lomoriello S, Roussel P.; & Cury F. (2010). Effect of implicit theories on judgement of cheating acceptability in physical education: the mediating role of achievement goals. *Journal of Sports Sciences*. 28(8):909-919. From <http://dx.doi.org/10.1080/02640414.2010.484065>
- Cury, F., Elliot, A.J., Da Fonseca, D.; & Moller, A. (2006). The social-cognitive model of achievement motivation and the 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*. 90: 666-679.
- Christine Maltais, Stéphane Duchesne, Catherine F. Ratelle.; & Bei Feng. (2014). Attachment to the mother and achievement goal orientations at the beginning of middle school: The mediating role of academic competence and anxiety. *Learning and Individual Differences*. 39: 39-48.
- Durik, A.M., Lovejoy, C.M.; & Johnson, S.J. (2009). A longitudinal study of achievement goals for college in general: Predicting cumulative GPA and diversity in course selection. *Contemporary Educational psychology*. 34:113-119. From <https://vpn.chula.ac.th/+CSCO+0h756767633A2F2F6A6A2E667076726170727176657270672E70627A++/science/article/pii/S0361476X08000659#>
- Dweck, C.S.; & Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*. 95:256-273.
- Eccles and Wigfield. (2002). The development of competence beliefs and values from childhood through adolescence. In A. Wigfield; & J.S.Eccles (Eds.). *Development of Achievement Motivation*. 92-120.
- Elliot, A.J.; & Church, M.A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72, 218-232.
- Elliot, A.J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. In A. Elliot, & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. 52-72.

- Elliot, A.J.; & Harackiewicz, J.M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 70:461-475.
- Elliot, A.J.; & McGregor, H. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*. 80:501-519.
- Elliot, A.J.; & Murayama, K. (2008). On the Measurement of Achievement Goals: Critique, Illustration, and Application. *Journal of Educational Psychology*. 3:613-628.
- Elliot, A.J.; & Thrash, T.M. (2001). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review*. 12: 139-156.
- Gilman, Rich; Huebner, E. Scott; & Furlong, Micheal J. (2009). *Handbook of positive Psychology in Schoools*. London: Routledge.
- Greene,A.,Raymond B.; & Michael Crowson.H (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*. 29. 2004: 462-482.
- Gonida, E.N., Voulala, K.; & Kiosseoglou, G. (2009). Students's achievement goal orientations and their behavioral and emotional engagement: Co-examinig the role of perceived school goal structures and parent goals during adolescence. *Learning and Individual Differences*, 19: 53-60.
- Hackett, G.; & Betz. (1981). An Exploration of the Mathematics self-efficacy/mathematics performance correspondence. *Journal for Research in Mathematics education*. 3: 261-273.
- Hair, J.F.; et al. (1998). *Muti vatriate Data Analysis*. 5th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Hampton, N.Z; & Mason. E. (2003). Learning Disabilities, Gender, Sources of Efficacy, Self-Efficacy Beliefs, and Academic Achievement in High School Students. *Journal of School Psychology*. 41:101-112
- Hemin Khezri azar., Lavasani, G.M., Malahmadi, E.; & Amani, J. (2010). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning approaches and mathematics achievement . *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 5:942-947.
- Hulleman, C.S., Durik, A.M., Schweigert, S.A.; & Harackiewicz, J.M. (2008). Task values, achievement goals, and integrative analysis. *Journal of Educational Psychology*. 100: 398-416.

- Hulleman, Chris S.; et al. (2010). A Meta-Analytic Review of Achievement Goal Measures: Different Labels for the Same Constructs or Different Constructs with Similar Labels?. *Psychological Bulletin*. 136(3): 422-449. Retrieved December 7, 2010, from <http://www.sciencedirect.com/science/article/B6WY5-5031MFS-8/2/097df869745e9509053d01a640c27d5e>.
- Isabelle Plante, Paul A. O'Keefe, Manon Th  oret (2012). *The relation between achievement goal and expectancy-value theories in predicting achievement-related outcomes: A test of four theoretical conceptions*.
- Liem A.D., Lau. S.; & Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Contemporary Educational Psychology*. 33: 486-512.
- Markus Dresel; & Nathan C. Hall. (2013). *Emotion, Motivation, and Self-regulation: A Handbook for Teachers* Copyright 2013 by Emerald Group Publishing Limited All rights of reproduction in any form reserved.
- Midgley, C., Maehr, M.L., Hruda, L.Z., Anderman, E., Anderman L., Freeman, M.E., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M.J., Nelson, J., Roeser, R.W.; & Urdan, T.U. (2000). *Patterns of Adaptive Learning Survey (PALS) Manual: Revised version*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, Task choice, and performance. *Psychological Review*. 91: 328-346.
- Oxford Dictionary. (2014). *Definition of achievement in english*. [online]. Retrieved 15 April. 2014. From <http://www.oxforddictionaries.com/>
- Schunk, Dale H.; Pintrich, Paul R.; & Meece, Judith L. (2008). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. 3rd ed. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Vanden Bos, G.R. (Ed.). (2007). *APA dictionary of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Weiner, Bernard. (1990). History of Motivational Research in Education. *Journal of Educational Psychology*. 82(4): 616-622. Retrieved December 6, 2010, from <http://www.sciencedirect.com/science/article/B6WYD-46X44JH-12/2/3734de95413026deaae42cf00eda8059>

- Wolters, A.C. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition, and Achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2:236-250.
- Wigfield, A.; & Cambria, J. (2010). Students's achievement values, goal orientations, and interest:Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review*. 30: 2010:1-35.





ภาคผนวก ก

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญประเมินความสอดคล้องของเครื่องมือ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณฑิรา จารุเพ็ง
ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
2. อาจารย์ ดร.มนดา ดุลย์เมฆาการ
ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. อาจารย์ ดร ปวีณา ยอดสิน
ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษาและการแนะแนว
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์



ภาคผนวก ข

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
1. ฉันค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อที่จะเข้าใจและเพิ่มพูนความรู้ให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
2. ฉันชอบเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เพราะฉันคิดว่ามันสามารถพัฒนาให้ฉันเก่งขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
3. ฉันตั้งใจฟังครูสอนในชั้นเรียนเพื่อไม่ให้พลาดประเด็นที่สำคัญ	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
4. ฉันสอบถามครูทุกครั้งเมื่อฉันมีข้อสงสัยในการเรียน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
5. ฉันพยายามสรุปเนื้อหาหลังจากเรียน ทุกครั้ง เพราะต้องการฝึกการจับประเด็นเนื้อหาให้เก่งขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
6. ฉันนำเสนองานหน้าชั้นเรียนเสมอ เพื่อฉันจะได้พูดเก่งขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
7. เมื่อมีคำชี้แนะจากครูให้เพิ่มเติมและแก้ไขในการเรียนให้ดีขึ้น ฉันพร้อมปฏิบัติตามเสมอ	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
8. ในการเรียนฉันพยายามทำผลการเรียนให้ดีกว่าเดิม	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
9. ฉันสำรวจจุดด้อยของตัวเองเสมอ และหาแนวทางพัฒนาให้ดีขึ้น	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
10. ฉันยอมนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียนเอง เพื่อไม่ให้เพื่อนว่าฉันไม่กล้าออกไป	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
11. ฉันต้องอ่านหนังสือก่อนสอบเหมือนทุกครั้งเพราะฉันไม่ อยากให้ผลคะแนนต่ำกว่าเดิม	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
12. ฉันหาข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อทำรายงานตามหัวข้อที่ครูสั่งให้ ครบก็พอแล้ว	1	1	0	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
13. ฉันฟังเวลาครูสอนเสมอเพื่อให้โดนครูตำหนิ	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
14. ฉันสรุปเนื้อหาหลังจากเรียนไว้บ้าง เพื่อเวลาครูถามจะได้ ตอบได้	1	1	0	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
15. ฉันไม่เคยลอกการบ้านเพื่อน กลัวครูจับได้	1	1	0	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
16. ฉันอยากได้ผลคะแนนสอบดีๆ เพื่อนจะได้ชื่นชมฉัน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
17. ฉันชอบทำกิจกรรมที่ฉันได้แสดงออก ทุกคนจะได้เห็นว่า ฉันเก่งแค่ไหน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
18. ฉันพยายามจะเรียนวิชานี้ให้ดีกว่าเพื่อนนักเรียนคนอื่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
19. ฉันส่งการบ้านก่อนเพื่อนนักเรียนคนอื่น ครูจะได้เห็นว่า ฉันเก่งกว่าคนอื่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
20. ฉันพยายามจะตอบคำถามครูทุกครั้ง ถึงแม้ฉันจะไม่รู้ เพื่อจะให้เพื่อนเห็นว่าฉันกล้าแสดงออก	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
21. มันเป็นเรื่องสำคัญที่คนอื่นรู้ว่า ฉันเป็นนักเรียนดีเด่น	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
22. ฉันไม่อยากเป็นคนที่ยืนคนเดียวในห้องเรียน เพราะไม่อยากให้เพื่อนดูถูก	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
23. การที่ฉันทำการบ้านส่งครูเพื่อจะทำให้ครูคิดว่าฉันไม่แย่กว่าคนอื่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
24. ฉันอยากอยู่เฉยๆ ไม่แสดงความคิดเห็นอะไรเวลาครูถามกลัวตอบไป คนอื่นจะคิดว่าฉันไม่ฉลาด	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
25. ฉันหลีกเลี่ยงจะไม่นำเสนอหน้าชั้นเรียนกลัวทำไม่ได้ดีเหมือนเพื่อนคนอื่น	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out

*หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณาจาก IOC คำนวณจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

คำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
1. ฉันสามารถจำจดเนื้อหาที่ครูสอนได้ครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
2. ฉันสามารถตอบปัญหาที่ครูถามได้ถูกต้อง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
3. ฉันสามารถทำการบ้านได้ด้วยตนเอง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
4. ฉันสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากสิ่งที่เรียน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
5. ฉันสามารถจดสาระสำคัญจากที่ครูสอนได้ครบถ้วน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
6. ฉันสามารถทำการบ้านส่งทันกำหนด	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
7. ฉันสามารถทำการบ้านส่งได้คะแนนดี	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
8. ฉันสามารถเข้าใจบทเรียนที่ยากได้โดยใช้เวลาไม่นาน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
9. ฉันสามารถเข้าใจเนื้อหาวิชาได้โดยง่าย	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
10. ฉันสามารถจดจำสิ่งที่เคยเรียนมาแล้วได้	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	ดีออก
11. ฉันสามารถอธิบายเนื้อหาวิชาให้เพื่อนเข้าใจได้โดยง่าย	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
12. ฉันนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
13. ฉันสามารถแก้โจทย์ปัญหาในการเรียนได้เร็ว	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
14. ฉันสามารถค้นคว้าข้อมูลมาทำรายงานส่งครูได้ถูกต้อง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
15. ฉันสามารถพูดนำเสนอรายงานหน้าชั้นเรียนอย่างไม่ ประมา	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
16. ฉันสามารถเลือกอ่านหนังสือเพื่อนำมาพัฒนาการเรียน ของตนเอง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
17. ฉันไม่สามารถส่งการบ้านตามกำหนดเวลาได้ทัน (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
18. ฉันไม่สามารถทำงานที่ครูมอบหมายให้ออกมาดี (-)	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
19. ฉันไม่สามารถอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนเข้าใจ (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
20. ฉันไม่สามารถจับใจความสิ่งที่ครูสอน (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out

*หมายถึง ข้อคำถามที่มีค่า IOC ผ่านเกณฑ์ แต่ไม่ได้นำมาใช้ในการ Try Out เนื่องจากผู้วิจัยต้องการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อนในส่วนการไม่ตั้งใจทำแบบสอบถามของนักเรียนเนื่องมาจากจำนวนข้อคำถามที่มากเกินไป โดยการตัดออก ได้มาจากการพิจารณา ค่า IOC คำนวณจากผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบการครอบคลุมนิยามปฏิบัติการของเครื่องมือ

ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
1. ฉันคิดว่าการเรียนสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาสิ่งต่างๆได้	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
2. ฉันคิดว่าการเรียนเป็นสิ่งสำคัญในชีวิต	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
3. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีความรู้มากขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
4. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีวิจารถ่ายทอดสิ่งต่างๆ	1	1	0	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
5. ฉันคิดว่าการเรียนมีประโยชน์สำหรับฉันในอนาคต	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
6. ฉันคิดว่าการเรียนทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
7. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้พ่อแม่ภูมิใจในตัวฉัน	-1	1	1	1	0.33	ไม่ผ่านเกณฑ์	ปรับข้อคำถาม ใช้ Try out
8. ฉันคิดว่าผลการเรียนดีทำให้ฉันได้รับรางวัล	-1	1	1	1	0.33	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
9. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้ฉันภูมิใจในตัวเอง	-1	1	1	1	0.33	ไม่ผ่านเกณฑ์	ตัดออก
10. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้ครูชมเชย	-1	1	1	1	0.33	ไม่ผ่าน เกณฑ์	ปรับข้อคำถาม ใช้ Try out

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
11. ฉันคิดว่าผลการเรียนดีทำให้เพื่อนยอมรับในตัวฉัน	-1	1	1	1	0.33	ไม่ผ่านเกณฑ์	ปรับข้อคำถาม ใช้ Try out
12. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีโอกาสเลือกอาชีพได้ หลากหลาย	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
13. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีความฉลาดทางอารมณ์	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
14. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีความน่าเคารพนับถือ	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
15. ฉันคิดว่าการศึกษาไม่ใช่สิ่งสำคัญสำหรับฉัน (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out

คำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

ข้อที่	คะแนนความคิดเห็นของ ผู้เชี่ยวชาญ			ผลรวม	IOC	การพิจารณา	การนำไปใช้
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3				
1. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเข้าใจปฏเรียนมากกว่าห้องจำโดยไม่เข้าใจ	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
2. พ่อแม่ต้องการให้ฉันแสดงให้ผู้อื่นเห็นว่าฉันเรียนได้ดีในชั้นเรียน	1	0	1	2	0.67	ผ่านเกณฑ์	Try out
3. พ่อแม่ต้องการให้ฉันสนใจค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมด้วยตัวเอง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
4. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันทำอะไรจะทำคะแนนสอบได้สูงกว่าการสอบครั้งที่ผ่าน มา	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
5. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันสนใจเรียนพิเศษเพิ่มเติม	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
6. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันได้รับคัดเลือกเป็นนักเรียนดีเด่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
7. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นที่ยอมรับของครู	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
8. พ่อแม่ต้องการให้ฉันทำอะไรจะทำคะแนนสอบได้เป็นลำดับต้นๆในชั้นเรียน	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
9. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเรียนพิเศษเหมือนเพื่อนคนอื่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
10. ครอบครัวต้องการให้ฉันสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียง	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
11. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันเป็นนักเรียนที่โดดเด่นด้านการเรียนกว่าเพื่อน คนอื่น	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
12. พ่อแม่คิดว่าฉันไม่จำเป็นต้องสอบได้คะแนนดีมาก (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
13. ครอบครัวไม่เคยคาดหวังว่าฉันต้องมีการเรียนดีกว่าเพื่อนร่วมชั้น เรียนดี (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out
14. พ่อแม่ไม่ได้กังวลถ้าฉันต้องสอบแก้วิชาที่สอบตก (-)	1	1	1	3	1.00	ผ่านเกณฑ์	Try out

ภาคผนวก ค

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) และค่าความเชื่อมั่น (Reliability)
ของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน

ข้อที่	ก่อนการ คัดเลือก	หลังการ คัดเลือก
1. ฉันค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อทำความเข้าใจในเนื้อหาให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น	.729	.729
2. ฉันตั้งใจฟังครูสอนในชั้นเรียนเพื่อไม่ให้พลาดประเด็นที่สำคัญ	.394	.381
3. ฉันสอบถามครูเมื่อฉันมีข้อสงสัยในการเรียน	.450	.459
4. ฉันสรุปเนื้อหาหลังจากเรียน เพราะต้องการฝึกการจับประเด็นเนื้อหาให้ เก่งขึ้น	.638	.647
5. ฉันนำเสนองานหน้าชั้นเรียน เพื่อฉันจะได้พูดเก่งขึ้น	.621	.621
6. ในการเรียนฉันพยายามทำผลการเรียนให้ดีกว่าเดิม	.202	ตัดออก
7. ฉันยอมนำเสนอหน้าชั้นเรียน เพื่อฉันจะได้พูดเก่ง	.468	.450
8. ฉันอ่านหนังสือก่อนสอบเพราะฉันไม่อยากให้ผลคะแนนต่ำ	.460	.446
9. ฉันฟังเวลาครูสอนเพื่อให้ไม่ถูกลงโทษ	.313	.310
10. ฉันสรุปเนื้อหาหลังจากเรียนไว้บ้าง เพื่อเวลาครูถามจะได้ตอบได้	.625	.625
11. ฉันไม่เคยลอกการบ้านเพื่อน เพราะกลัวครูจับได้	.432	.443
12. ฉันอยากได้ผลคะแนนสอบดีๆ เพื่อนจะได้ชื่นชมฉัน	.577	.563
13. ฉันชอบสอนการบ้านเพื่อนในชั้นเรียนเพื่อให้ทุกคนเห็นว่าฉันเก่งแค่ ไหน	.712	.717
14. ฉันพยายามจะเรียนวิชานี้ให้ดีกว่าเพื่อนนักเรียนคนอื่น	.681	.688
15. ฉันส่งการบ้านก่อนเพื่อนนักเรียนคนอื่น ครูจะได้ชื่นชมฉัน	.860	.861
16. ฉันพยายามจะตอบคำถามครูทุกครั้งเพื่อให้เพื่อนเห็นว่าฉันกล้า แสดงออก	.820	.829
17. ฉันไม่อยากเป็นคนที่ยืนอ่านหนังสือในห้องเรียน เพราะกลัวเพื่อนจะดู ถูกฉัน	.541	.527
18. การที่ฉันทำการบ้านส่งครูเพื่อจะทำให้ครูคิดว่าฉันไม่แย่กว่าคนอื่น	.658	.671
19. ฉันอยากอยู่เฉยๆ ไม่แสดงความคิดเห็นอะไรเวลาครูถาม กลัวถ้าตอบ ไปคนอื่นจะคิดว่าฉันโง่	.394	.407
20. ฉันหลีกเลี่ยงจะไม่นำเสนอหน้าชั้นเรียนกลัวทำได้แย่กว่าเพื่อนคนอื่น	.242	.243

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.907	.909

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

ข้อที่	ก่อนการ คัดเลือก	หลังการ คัดเลือก
1. ฉันสามารถตอบปัญหาที่ครูถามได้ถูกต้อง	.776	.776
2. ฉันสามารถทำการบ้านได้ด้วยตนเอง	.737	.737
3. ฉันสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากสิ่งที่เรียน	.745	.745
4. ฉันสามารถจดสาระสำคัญจากสิ่งที่ครูสอนได้ครบถ้วน	.721	.721
5. ฉันสามารถทำคะแนนสอบให้ได้คะแนนดี	.625	.625
6. ฉันสามารถเข้าใจเนื้อหาวิชาได้โดยง่าย	.745	.745
7. ฉันสามารถอธิบายเนื้อหาวิชาให้เพื่อนเข้าใจได้โดยง่าย	.721	.721
8. ฉันนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน	.572	.572
9. ฉันสามารถแก้โจทย์ปัญหาในการเรียนได้เร็ว	.690	.690
10. ฉันสามารถค้นคว้าข้อมูลมาทำรายงานส่งครูได้ถูกต้อง	.722	.722
11. ฉันสามารถพูดนำเสนองานหน้าชั้นเรียนได้อย่างไม่ประหม่า	.575	.575
12. ฉันสามารถเลือกอ่านหนังสือเพื่อนำมาพัฒนาการเรียนของตนเอง	.443	.443
13. ฉันไม่สามารถส่งการบ้านตามกำหนดเวลาได้ทัน	.566	.566
14. ฉันไม่สามารถอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนเข้าใจ	.508	.508
15. ฉันไม่สามารถจับใจความสิ่งที่ครูสอน	.415	.415

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.920	.920

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

ข้อที่	ก่อนการ คัดเลือก	หลังการ คัดเลือก
1. ฉันคิดว่าการเรียนสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาสิ่งต่างๆได้	.292	.292
2. ฉันคิดว่าการเรียนเป็นสิ่งสำคัญในชีวิต	.707	.707
3. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีความรู้มากขึ้น	.806	.806
4. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีวิจารถนารถต่อสิ่งต่างๆ	.711	.711
5. ฉันคิดว่าการเรียนมีประโยชน์สำหรับฉันในอนาคต	.612	.612
6. ฉันคิดว่าการเรียนทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นได้	.652	.652
7. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้พ่อแม่ภูมิใจในตัวฉัน	.471	.471
8. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้ครูชมเชย	.525	.525
9. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้เพื่อนยอมรับในตัวฉัน	.355	.355
10. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีโอกาสเลือกอาชีพได้หลากหลาย	.648	.648
11. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษาสามารถหาเงินเลี้ยงตัวเองได้	.558	.558
12. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีความน่าเคารพนับถือ	.529	.529
13. ฉันคิดว่าการศึกษาไม่ใช่สิ่งสำคัญสำหรับฉัน	.344	.344

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.872	.872

ค่าอำนาจจำแนกรายข้อ (r) ของแบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

ข้อที่	ก่อนการ คัดเลือก	หลังการ คัดเลือก
1. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเข้าใจบทเรียนมากกว่าเพียงแค่ท่องจำ	.478	.478
2. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเรียนได้ดีกว่าผู้อื่นในชั้นเรียน	.733	.733
3. พ่อแม่ต้องการให้ฉันสนใจค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมด้วย ตัวเอง	.361	.361
4. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันทำคะแนนสอบได้สูงกว่าการสอบครั้งที่ ผ่านมา	.387	.387
5. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันสนใจเรียนพิเศษเพิ่มเติม	.549	.549
6. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันได้รับคัดเลือกเป็นนักเรียนดีเด่น	.516	.516
7. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นที่ยอมรับของครู	.654	.654
8. พ่อแม่ต้องการให้ฉันทำคะแนนสอบได้เป็นลำดับต้นๆในชั้นเรียน	.512	.512
9. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเรียนพิเศษเหมือนเพื่อนคนอื่น	.654	.654
10. ครอบครัวต้องการให้ฉันสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียง	.732	.732
11. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันเป็นนักเรียนที่โดดเด่นด้านการเรียนกว่า เพื่อนคนอื่น	.802	.802
12. พ่อแม่คิดว่าฉันไม่จำเป็นต้องสอบได้คะแนนดีมาก	.569	.569
13. ครอบครัวไม่เคยคาดหวังว่าฉันต้องมีการเรียนดีกว่าเพื่อนร่วม ชั้นเรียน	.603	.603
14. พ่อแม่ไม่ได้กังวลถ้าฉันต้องสอบแก้วิชาที่สอบตก	.526	.526

ค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามวัดลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

	ก่อนการคัดเลือก	หลังการคัดเลือก
ค่าความเชื่อมั่น (Reliability)	.894	.894

ภาคผนวก ง
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย



แบบสอบถามสำหรับการวิจัย

เรื่อง การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่
สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2
ในจังหวัดกรุงเทพมหานคร

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อเก็บข้อมูลในการวิจัยเรื่อง การศึกษาโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุและการวิเคราะห์อิทธิพลส่งผ่านของเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เขต 2 จังหวัดกรุงเทพมหานคร โดยแบ่งออกเป็น 5 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 คือ แบบสอบถามคุณลักษณะส่วนบุคคล
- ตอนที่ 2 คือ แบบสอบถามการมีเป้าหมายใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียน
- ตอนที่ 3 คือ แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง
- ตอนที่ 4 คือ แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน
- ตอนที่ 5 คือ แบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

2. ขอความร่วมมือให้นักเรียนตอบแบบสอบถามตรงตามความเป็นจริง และโปรดตอบคำถามให้ครบทุกข้อ

3. การวิจัยครั้งนี้กระทำเพื่อจุดมุ่งหมายทางวิชาการ การวิเคราะห์ข้อมูลจะทำในลักษณะภาพรวม ไม่เกิดผลเสียต่อนักเรียน แต่จะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

4. ผู้วิจัยขอขอบพระคุณในความร่วมมือของนักเรียนในการตอบแบบสอบถามครั้งนี้

นางสาวกณิดา เพ็ญผอม
ผู้วิจัย

ตอนที่ 1 คุณลักษณะส่วนบุคคล

คำชี้แจง ให้นักเรียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหลังข้อความที่ตรงกับคุณลักษณะของนักเรียนมากที่สุด

1. ระดับชั้นที่ศึกษา
- ☐ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
- ☐ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
- ☐ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

2. เกรดเฉลี่ยสะสมภาคเรียนก่อนหน้า เท่ากับ..... (ใส่ตัวเลขทศนิยม 2 ตำแหน่ง)

ตอนที่ 2 แบบสอบถามการมีเป้าหมายใ้สัมฤทธิ์ในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหลังข้อความที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความจริง				
	จริงมากที่สุด	จริงมาก	ปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริง
1.ฉันค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อทำความเข้าใจในเนื้อหาให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น					
2.ฉันตั้งใจฟังครูสอนในชั้นเรียนเพื่อไม่ให้พลาดประเด็นที่สำคัญ					
3.ฉันสอบถามครูเมื่อฉันมีข้อสงสัยในการเรียน					
4.ฉันสรุปเนื้อหาหลังจากเรียน เพราะต้องการฝึกการจับประเด็นเนื้อหาให้เก่งขึ้น					
5.ฉันนำเสนองานหน้าชั้นเรียน เพื่อฉันจะได้พูดเก่งขึ้น					
6.ฉันยอมนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน เพื่อไม่ให้เพื่อนว่าฉันไม่กล้าแสดงออก					
7. ฉันอ่านหนังสือก่อนสอบเพราะฉันไม่อยากให้ผลคะแนนต่ำกว่าเดิม					
8. ฉันฟังเวลาครูสอนเพื่อให้ไม่ถูกลงโทษ					
9. ฉันสรุปเนื้อหาหลังจากเรียนไว้บ้าง เพื่อเวลาครูถามจะได้ตอบได้					
10. ฉันไม่เคยลอกการบ้านเพื่อน เพราะกลัวครูจับได้					

ข้อความ	ระดับความจริง				
	จริงมากที่สุด	จริงมาก	ปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริง
11. ฉันอยากได้ผลคะแนนสอบดีๆ เพื่อนจะได้ชื่นชมฉัน					
12. ฉันชอบสอนการบ้านเพื่อนในชั้นเรียนเพื่อให้ทุกคนเห็นว่า ฉันเก่งแค่ไหน					
13. ฉันพยายามจะเรียนวิชานี้ให้ดีกว่าเพื่อนนักเรียนคนอื่น					
14. ฉันส่งการบ้านก่อนเพื่อนนักเรียนคนอื่น ครูจะได้ชื่นชมฉัน					
15. ฉันพยายามจะตอบคำถามครูทุกครั้ง เพื่อจะให้เพื่อนเห็นว่าฉันกล้าแสดงออก					
16. ฉันไม่อยากเป็นคนที่ยืนอ่านหนังสือในห้องเรียน เพราะเพื่อนจะดูถูก					
17. การที่ฉันทำการบ้านส่งครูเพื่อจะทำให้ครูคิดว่าฉันไม่แยกว่าคนอื่น					
18. ฉันอยากอยู่เฉยๆ ไม่แสดงความคิดเห็นอะไรเวลาครูถาม กลัวถ้าตอบไปคนอื่นจะคิดว่าฉันโง่					
19. ฉันหลีกเลี่ยงจะไม่นำเสนอหน้าชั้นเรียนกลัวทำได้แยกว่าเพื่อนคนอื่น					

ตอนที่ 3 แบบสอบถามการรับรู้ความสามารถทางวิชาการของตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง

หลังข้อความที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความจริง				
	จริงมากที่สุด	จริงมาก	ปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริง
1. ฉันสามารถตอบปัญหาที่ครูถามได้ถูกต้อง					
2. ฉันสามารถทำการบ้านได้ด้วยตนเอง					
3. ฉันสามารถสรุปประเด็นสำคัญจากสิ่งที่เรียน					
4. ฉันสามารถจดสาระสำคัญจากสิ่งที่ครูสอนได้ครบถ้วน					
5. ฉันสามารถทำคะแนนสอบให้ได้คะแนนดี					
6. ฉันสามารถเข้าใจเนื้อหาวิชาได้โดยง่าย					
7. ฉันสามารถอธิบายเนื้อหาวิชาให้เพื่อนเข้าใจได้โดยง่าย					
8. ฉันนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน					
9. ฉันสามารถแก้โจทย์ปัญหาในการเรียนได้เร็ว					
10. ฉันสามารถค้นคว้าข้อมูลมาทำรายงานส่งครูได้ถูกต้อง					
11. ฉันสามารถพูดนำเสนองานหน้าชั้นเรียนได้อย่างไม่ประหม่า					
12. ฉันสามารถเลือกอ่านหนังสือเพื่อนำมาพัฒนาการเรียนของตนเอง					
13. ฉันไม่สามารถส่งการบ้านตามกำหนดเวลาได้ทัน					
14. ฉันไม่สามารถอธิบายเนื้อหาที่เรียนให้เพื่อนเข้าใจ					
15. ฉันไม่สามารถจับใจความสิ่งที่ครูสอน					

ตอนที่ 4 แบบสอบถามคุณค่าเชิงอัตวิสัยในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อคำถามแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง

หลังข้อความที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด

ข้อความ	ระดับความคิดเห็น				
	จริงมากที่สุด	จริงมาก	ปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริง
1. ฉันคิดว่าการเรียนสามารถนำไปใช้แก้ปัญหาสิ่งต่างๆ ได้					
2. ฉันคิดว่าการเรียนเป็นสิ่งสำคัญในชีวิต					
3. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีความรู้มากขึ้น					
4. ฉันคิดว่าการเรียนช่วยให้ฉันมีวิจรรย์ญาณต่อสิ่งต่างๆ					
5. ฉันคิดว่าการเรียนมีประโยชน์สำหรับฉันในอนาคต					
6. ฉันคิดว่าการเรียนทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นได้					
7. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้พ่อแม่ภูมิใจในตัวฉัน					
8. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้ครูชมเชย					
9. ฉันคิดว่าการมีผลการเรียนดีทำให้เพื่อนยอมรับในตัวฉัน					
10. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีโอกาสเลือกอาชีพได้หลากหลาย					
11. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษาสามารถหาเงินเลี้ยงตัวเองได้					
12. ฉันคิดว่าคนที่ได้รับการศึกษามีความน่าเคารพนับถือ					
13. ฉันคิดว่าการศึกษาไม่ใช่สิ่งสำคัญสำหรับฉัน					

ตอนที่ 5 แบบสอบถามลักษณะเป้าหมายของครอบครัว

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อให้ละเอียดถี่ถ้วน แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง
หลังข้อความที่ตรงกับความคิดเห็นของนักเรียนมากที่สุด (หมายเหตุ: พ่อแม่ หรือ
ครอบครัว หมายถึง บิดาหรือมารดา หรือผู้ปกครองอื่นๆที่เลี้ยงดูนักเรียนมาเป็นเวลานาน
ที่สุด)

ข้อความ	ระดับความจริง				
	จริงมากที่สุด	จริงมาก	ปานกลาง	จริงน้อย	ไม่จริง
1. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเข้าใจบทเรียนมากกว่าเพียงแค่ท่องจำ					
2. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเรียนได้ดีกว่าผู้อื่นในชั้นเรียน					
3. พ่อแม่ต้องการให้ฉันสนใจค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมด้วย ตัวเอง					
4. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันทำคะแนนสอบได้สูงกว่าการสอบครั้งที่ ผ่านมา					
5. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันสนใจเรียนพิเศษเพิ่มเติม					
6. ครอบครัวรู้สึกพอใจถ้าฉันได้รับคัดเลือกเป็นนักเรียนดีเด่น					
7. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเป็นที่ยอมรับของครู					
8. พ่อแม่ต้องการให้ฉันทำคะแนนสอบได้เป็นลำดับต้นๆ ในชั้นเรียน					
9. พ่อแม่ต้องการให้ฉันเรียนพิเศษเหมือนเพื่อนคนอื่น					
10. ครอบครัวต้องการให้ฉันสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียง					
11. พ่อแม่รู้สึกพอใจถ้าฉันเป็นนักเรียนที่โดดเด่นด้านการเรียนกว่า เพื่อนคนอื่น					
12. พ่อแม่คิดว่าฉันไม่จำเป็นต้องสอบได้คะแนนดีมาก					
13. ครอบครัวไม่เคยคาดหวังว่าฉันต้องมีการเรียนดีกว่าเพื่อนร่วม ชั้นเรียน					
14. พ่อแม่ไม่ได้กังวลถ้าฉันต้องสอบแก้วิชาที่สอบตก					

ภาคผนวก จ

ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องด้วยโปรแกรมลิสเรล



7/1/2017

TIME: 23:22

LISREL 8.80 (STUDENT EDITION)

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.
7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100
Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.
Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140
Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2006
Use of this program is subject to the terms specified in the
Universal Copyright Convention.
Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file C:\Users\Eak-O
Film\Desktop\1.7.60New\315runkoi.spj:

AGpathmodel
Observed Variables ASE SAV PG AG ACH

Correlation matrix

1				
.249	1			
.636	.416	1		
.523	.355	.528	1	
.337	.522	.559	.502	1

Sample Size = 315

relationship

AG=ASE

AG=SAV

AG=PG

ACH=AG

ACH=ASE

ACH=SAV

ACH=PG

Set the variance of ACH to 0.6

path diagram

LISREL OUTPUT:ME=ML MI EF SS SC

end of problem

AGpathmodel

Correlation Matrix

	AG	ACH	ASE	SAV	PG
AG	1.00				
ACH	0.50	1.00			
ASE	0.52	0.34	1.00		
SAV	0.35	0.52	0.25	1.00	
PG	0.53	0.56	0.64	0.42	1.00

AGpathmodel

Parameter Specifications

BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	0	0
ACH	1	0

GAMMA

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	2	3	4
ACH	5	6	7

PHI

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
ASE	8		
SAV	9	10	
PG	11	12	13

PSI

AG	ACH
-----	-----
14	0

AGpathmodel

Number of Iterations = 0

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	- -	- -
ACH	0.26	- -
	(0.05)	
	4.66	

GAMMA

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	5.43	3.40	4.07
ACH	-0.10	0.31	0.36
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	-1.74	6.22	5.82

Covariance Matrix of Y and X

	AG	ACH	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----	-----	-----
AG	1.00				
ACH	0.50	1.06			
ASE	0.52	0.34	1.00		
SAV	0.35	0.52	0.25	1.00	
PG	0.53	0.56	0.64	0.42	1.00

PHI

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
ASE	1.00 (0.08) 12.47		
SAV	0.25 (0.06) 4.26	1.00 (0.08) 12.47	
PG	0.64 (0.07) 9.46	0.42 (0.06) 6.77	1.00 (0.08) 12.47

PSI

Note: This matrix is diagonal.

AG	ACH
-----	-----
0.64 (0.05) 12.47	0.60

Squared Multiple Correlations for Structural Equations

AG	ACH
-----	-----
0.36	0.43

Squared Multiple Correlations for Reduced Form

AG	ACH
-----	-----
0.36	0.39

Reduced Form

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	5.43	3.40	4.07
ACH	-0.02	0.35	0.43
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	-0.37	7.00	6.82

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 1
Minimum Fit Function Chi-Square = 1.46 (P = 0.23)
Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 1.37 (P = 0.24)
Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 0.37
90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 7.92)

Minimum Fit Function Value = 0.0047
Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.0012
90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0 ; 0.025)
Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.034
90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.16)
P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 0.41

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.094
90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.093 ; 0.12)
ECVI for Saturated Model = 0.096
ECVI for Independence Model = 2.32

Chi-Square for Independence Model with 10 Degrees of Freedom = 712.29

Independence AIC = 722.29

Model AIC = 29.37

Saturated AIC = 30.00

Independence CAIC = 746.05

Model CAIC = 95.90

Saturated CAIC = 101.29

Normed Fit Index (NFI) = 1.00

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.99

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.100

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 0.98

Critical N (CN) = 1427.76

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.014

Standardized RMR = 0.014

Goodness of Fit Index (GFI) = 1.00

Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.97

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.067

AGpathmodel

Modification Indices and Expected Change

Modification Indices for BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	- -	- -
ACH	- -	1.37

Expected Change for BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	--	--
ACH	--	-0.05

Standardized Expected Change for BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	--	--
ACH	--	-0.04

No Non-Zero Modification Indices for GAMMA

No Non-Zero Modification Indices for PHI

Modification Indices for PSI

Note: This matrix is diagonal.

AG	ACH
-----	-----
--	1.37

Expected Change for PSI

Note: This matrix is diagonal.

AG	ACH
-----	-----
--	-0.06

Standardized Expected Change for PSI

Note: This matrix is diagonal.

AG	ACH
-----	-----
- -	-0.05

Modification Indices for THETA-EPS

	AG	ACH
	-----	-----
AG	1.37	
ACH	1.37	1.37

Expected Change for THETA-EPS

	AG	ACH
	-----	-----
AG	-0.85	
ACH	0.11	-0.06

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	AG	ACH
	-----	-----
ASE	1.37	1.37
SAV	1.37	1.37
PG	1.37	1.37

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	AG	ACH
	-----	-----
ASE	1.05	-0.27
SAV	-0.36	0.09
PG	-0.30	0.08

Maximum Modification Index is 1.37 for Element (1, 1) of THETA-DELTA

AGpathmodel

Standardized Solution

BETA

	AG	ACH
	-----	-----
AG	--	--
ACH	0.25	--

GAMMA

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
ACH	-0.10	0.30	0.35

Correlation Matrix of Y and X

	AG	ACH	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----	-----	-----
AG	1.00				
ACH	0.49	1.00			
ASE	0.52	0.33	1.00		
SAV	0.35	0.51	0.25	1.00	
PG	0.53	0.54	0.64	0.42	1.00

PSI

Note: This matrix is diagonal.

AG	ACH
-----	-----
0.64	0.57

Regression Matrix Y on X (Standardized)

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
ACH	-0.02	0.34	0.42

AGpathmodel

Total and Indirect Effects

Total Effects of X on Y

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	5.43	3.40	4.07
ACH	-0.02	0.35	0.43
	(0.06)	(0.05)	(0.06)
	-0.37	7.00	6.82

Indirect Effects of X on Y

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	--	--	--
ACH	0.08	0.04	0.07
	(0.02)	(0.02)	(0.02)
	3.54	2.75	3.07

Total Effects of Y on Y

	AG	ACH
	-----	-----
AG	- -	- -
ACH	0.26	- -
	(0.05)	
	4.66	

Largest Eigenvalue of B*B' (Stability Index) is 0.066

AGpathmodel

Standardized Total and Indirect Effects

Standardized Total Effects of X on Y

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	0.32	0.17	0.25
ACH	-0.02	0.34	0.42

Standardized Indirect Effects of X on Y

	ASE	SAV	PG
	-----	-----	-----
AG	- -	- -	- -
ACH	0.08	0.04	0.06

Standardized Total Effects of Y on Y

	AG	ACH
	-----	-----
AG	- -	- -
ACH	0.25	- -

Time used: 0.016 Seconds

ประวัติย่อผู้วิจัย



ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวคณิดา เพ็งผอม
วันเดือนปีเกิด	29 ธันวาคม 2531
สถานที่เกิด	อ.นาโยง จ.ตรัง
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	1/39 หมู่บ้าน The vintage ม.2 ซ.เปรมฤทัย 30 ต.ท่าทราย อ.เมือง จ.นนทบุรี

ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2549	มัธยมศึกษาตอนปลาย จาก โรงเรียนย่านดาขาวรัฐชนูปถัมภ์
พ.ศ. 2553	วิทยาศาสตร์บัณฑิต (วท.บ.) สาขาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีทางไม้ จาก มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตบางเขน
พ.ศ. 2560	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาศักยภาพมนุษย์ แขนงจิตวิทยาการศึกษา จาก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ