

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ปริญญานิพนธ์
ของ
วัฒนา พาผล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ตุลาคม 2551

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ปริญญานิพนธ์

ของ

วัฒนา พาผล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา

ตุลาคม 2551

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

บทคัดย่อ
ของ
วัฒนา พาผล

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ตุลาคม 2551

วัฒนา พาผล. (2551). การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3. ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตนะ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช.

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และขนาดอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตัวแปรปัจจัยที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ในการวิจัยครั้งนี้ นักเรียนจำนวน 708 คน ถูกเลือกโดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอนจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสอบถาม และมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ ความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้ง 7 ฉบับมีค่าเท่ากับ .939 .924 .939 .877 .841 .920 และ .948 ตามลำดับ สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลคือ การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้น (SEM) โดยใช้โปรแกรม LISREL เวอร์ชัน 8.72

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า
2. รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 / df = 2.418$, GFI = .962, AGFI = .921, SRMR = .046, และ RMSEA = .045)
3. ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้รับอิทธิพลจากแรงจูงใจในการเรียนมากที่สุด รองลงมาได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และความเชื่ออำนาจภายในตน โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .401 .390 .102 และ .101 ตามลำดับ ส่วนตัวแปรปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว การเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และความเชื่ออำนาจภายในตน โดยมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ .356 .170 .131 .067 และ .026 ตามลำดับ ตัวแปรปัจจัยทั้งหมดรวมกันอธิบายความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้ร้อยละ 75.300

AN ANALYSIS OF STRUCTURAL RELATIONSHIP OF FACTORS INFLUENCING
ON INQUIRY OF MATHAYOMSUKSA III STUDENTS

AN ABSTRACT
BY
WATTHANA PHAPHOL

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Master of Education Degree in Educational Research and Statistics
at Srinakharinwirot University
October 2008

Wattana Phaphol. (2008). *An Analysis of Structural Relationship of Factors Influencing on Inquiry of Mathayomsuksa III Students*. Master thesis, M.Ed. (Educational Research and Statistics). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc. Prof. Chusri Wongrattana. Assist. Prof. Raweewan Panpanich.

This research intended to study relationships between factors of causal variables and inquiry, the structural relationship model of causal variables influencing on inquiry, and effect size between causal variables and inquiry. Causal variables that used in this research were learning motive, self-esteem, self-locus of control, goal setting in the future, inquiry method, and social support from family. In this research, 708 students were selected by two-stage random sampling from mathayomsuksa III students in educational area VII, Nakhonratchasima province. The instruments which used in collecting data were questionnaires and were rating scales in five levels. Reliabilities of seven questionnaires were .939, .924, .939, .877, .841, .920, and .948 respectively. The data were analyzed by Structural Equation Modeling (SEM) with using program LISREL version 8.72.

The research findings were as follows:

1. There were positive relationships significant at the .01 between factors of all causal variables and inquiry.
2. The structural relationship model was fit with the empirical data. ($\chi^2 / df = 2.418$, GFI = .962, AGFI = .921, SRMR = .046, and RMSEA = .045).
3. Inquiry was most affected by learning motive, inquiry method, goal setting in the future, and self-locus of control which direct effect size were .401, .390, .102, and .101 respectively. Causal variables which had indirect effect on inquiry were social support from family, self-esteem, goal setting in the future, inquiry method, and self-locus of control which effect size were .356, .170, .131, .067, and .026 respectively. All causal variables could explain the variance of inquiry at 75.300%.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง
การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3
ของ
วัฒนา พาผล

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(รองศาสตราจารย์ ดร. สมชาย สันติวัฒนกุล)
วันที่ เดือน ตุลาคม พ.ศ. 2551

คณะกรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์

คณะกรรมการสอบปากเปล่า

..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน์)

..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร. ส. วัฒนา ประवालพฤกษ์)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ชูศรี วงศ์รัตน์)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ระวีวรรณ พันธุ์พานิช)

.....กรรมการ
(อาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์นี้ สำเร็จลุล่วงด้วยดี โดยได้รับความกรุณาเป็นอย่างยิ่งจาก รศ.ชูศรี วงศ์รัตน์ ประธานควบคุมปริญญานิพนธ์ และ ผศ. ระวีวรรณ พันธุ์พานิช กรรมการควบคุมปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะ ตลอดจนพิจารณาแก้ไขข้อบกพร่องในการทำปริญญานิพนธ์นี้ตลอดมาด้วยความเอาใจใส่ และเมตตาต่อผู้วิจัยอย่างยิ่ง ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมาเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ รศ. ดร. ส. วาสนา ประवालพฤษ์ และอาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ คณะกรรมการแต่งตั้งเพิ่มเติมที่ได้ให้ข้อเสนอแนะที่มีประโยชน์ ทำให้ปริญญานิพนธ์มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ประจำภาควิชาการวัดผลและวิจัยทางศึกษาทุกท่านที่ให้ความรู้ และคำแนะนำที่丁寧ตลอดระยะเวลาที่ผู้วิจัยได้ศึกษาในสถาบันแห่งนี้

ในการสร้างเครื่องมือได้รับความอนุเคราะห์จากอาจารย์พนา จินดาศรี ผศ.ดร.สุนันท์ ศลโกสม อาจารย์นพดล กองศิลป์ อาจารย์ชูศรี ศรีมงคลธรรม และอาจารย์ดร.พาสนา จุลรัตน์ เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ และแก้ไขเครื่องมือวัดให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ในการเก็บรวบรวมข้อมูลได้รับความอนุเคราะห์จากผู้บริหาร คณะครูอาจารย์ และนักเรียนในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างอย่างยิ่ง ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณมาเป็นอย่างสูง ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบคุณพี่ปาริชาติ เบ็ญจวรรณ ที่ให้คำปรึกษาในทุกขั้นตอนของการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมลิสเรล จนทำให้การวิเคราะห์ข้อมูลเสร็จสิ้นด้วยดี

ขอขอบคุณเพื่อนๆ พี่ๆ และน้องๆ สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษาทุกคนที่ให้ความสนใจในการฝ่าฟันอุปสรรคมาโดยตลอด

คุณประโยชน์ของปริญญานิพนธ์นี้ขอมอบแด่ บิดา มารดา พี่ชาย ญาติพี่น้อง คุณครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน

วัฒนา พาผล

สารบัญ

บทที่

หน้า

1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย.....	4
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	4
ตัวแปรที่ศึกษา.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
กรอบแนวคิดในการวิจัย.....	9
สมมติฐานในการวิจัย.....	13
 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	14
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	16
ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	16
ความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	17
คุณลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	18
ทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	20
รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมกับการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	21
การวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	23
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	24
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	30
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว.....	30
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้.....	38
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต.....	46
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน.....	52

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2 (ต่อ)	
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	57
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน.....	71
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	86
การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	86
การสร้างและการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	91
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	104
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล.....	105
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล.....	110
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	119
การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	121
ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูลและผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น.....	121
การตรวจสอบข้อมูลขาดหาย.....	121
การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล.....	121
การตรวจสอบข้อมูลสุดโต่ง.....	122
การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับ.....	122
การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้.....	123
ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง.....	126
ตอนที่ 3 การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	134
5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	151
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการศึกษาค้นคว้า.....	151
สรุปผลการวิจัย.....	153
อภิปรายผล.....	154
ข้อเสนอแนะ.....	163

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม.....	167
ภาคผนวก.....	183
ประวัติย่อผู้วิจัย.....	221

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2550 จำแนกตาม ขนาดโรงเรียน.....	87
2	โรงเรียนและจำนวนนักเรียนที่ได้จากการสุ่มในชั้นแรกจำแนกตามขนาดของ โรงเรียน.....	89
3	จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามขนาดโรงเรียน.....	90
4	สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูล เชิงประจักษ์ และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา.....	109
5	ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับ.....	123
6	เมทริกซ์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยกับองค์ประกอบ ของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	125
7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	126
8	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	129
9	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้.....	131
10	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคม จากครอบครัว.....	133
11	ค่าสถิติความสอดคล้องของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	135
12	การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการวัดในโมเดลสมการโครงสร้าง ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	137
13	อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม.....	140
14	ค่าสถิติความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐาน กับข้อมูลเชิงประจักษ์.....	143
15	การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของการวัด ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	145
16	อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม.....	148
17	ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	187
18	ค่าดัชนีความสอดคล้องของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน.....	189
19	ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	190

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
20 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน.....	191
21 ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ ความโด่ง และค่าสถิติไค-สแควร์ ทดสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปร.....	211

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1	รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมนำมาวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	9
2	รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตามภาวะสันนิษฐาน.....	11
3	รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมน.....	23
4	วัฏจักรการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้.....	42
5	โครงสร้างอัตรโนทัศน์.....	62
6	ขั้นตอนในการสร้างและหาคุณภาพของแบบสอบถาม.....	93
7	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน.....	127
8	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง.....	129
9	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้.....	131
10	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการสนับสนุนทางสังคม จากครอบครัว.....	133
11	รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตามภาวะสันนิษฐานก่อนการปรับ.....	136
12	รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน หลังการปรับรูปแบบ.....	144
13	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.1.....	155
14	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.2.....	156
15	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.3.....	158
16	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.4.....	160
17	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.5.....	161
18	ผลการทดสอบสมมติฐานข้อที่ 3.6.....	163

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

แผนพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9 (พ.ศ. 2544-2549) ประกาศวิสัยทัศน์การพัฒนาประเทศ โดยมุ่งเน้นการแก้ปัญหาความยากจน และยกระดับคุณภาพชีวิตของคนส่วนใหญ่ในประเทศให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน อยู่ดีมีสุข สร้างค่านิยมร่วมให้คนไทยตระหนักถึงความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนกระบวนความคิด ทักษะคติ และกระบวนการทำงาน โดยยึดปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเป็นปรัชญานำทางให้เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงระบบบริหารจัดการประเทศแบบใหม่ที่มุ่งสู่ประสิทธิภาพ และคุณภาพ แล้วก้าวตามโลกได้อย่างรู้เท่าทัน ดังนั้นจึงได้กำหนดสภาพสังคมไทยที่พึงประสงค์ในอนาคต เพื่อให้เป็นสังคมที่เข้มแข็ง และมีคุณภาพโดยการเป็นสังคมแห่งภูมิปัญญา และการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้คนไทยทุกคนคิดเป็น ทำเป็น มีเหตุผล มีความคิดสร้างสรรค์ เรียนรู้ได้ตลอดชีวิต รู้เท่าทันโลกเพื่อพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง ส่งสมทุนทางปัญญา รักษา และต่อยอดภูมิปัญญาได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจากนโยบายระดับชาติสู่ระดับการปฏิบัติที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้เกิดสังคมที่เข้มแข็ง และมีคุณภาพนี้เอง รัฐจึงได้กำหนดนโยบายที่เน้นการปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผู้เรียนตามธรรมชาติ และเต็มศักยภาพ โดยเล็งเห็นว่าโลกอนาคตเป็นโลกแห่งสังคมแห่งความรู้ แต่ปัจจุบันผลผลิตจากระบบการศึกษานั้นได้แก่ ผู้เรียนยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ เหตุที่เป็นเช่นนี้เพราะ ระบบการศึกษาของประเทศไทยยังไม่อยู่ในฐานะที่สร้างคนให้มีคุณภาพ หากประเทศไทยประสงค์จะพัฒนาคนให้มีปัญญา คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น ใช้กระบวนกรเรียนรู้สัมพันธ์กับวิถีชีวิตจริง เพื่อแก้ปัญหาความยากจน และปัญหาอื่นๆ ตลอดจนอยู่ในสังคมโลกอย่างสมศักดิ์ศรี จำเป็นต้องสร้างพื้นฐานด้วยการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ. 2549ก: 1-2) ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ซึ่งครอบคลุมการศึกษาทุกระดับทั้งในระบบ นอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย จึงต้องเป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาของชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2549ข: 16-17) ด้วยเหตุนี้จุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาในส่วนของแนวทางการบริหารหลักสูตร และการเรียนการสอนจึงมุ่งให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ โดยหวังว่าเมื่อผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์แล้วจะสามารถตอบปัญหาความต้องการของสังคมได้ จากประเด็นนี้ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสาร แนวคิด และทฤษฎีที่จะสามารถตอบปัญหาความต้องการของสังคมในประเด็นดังกล่าว และพบว่าคุณลักษณะอันพึงประสงค์ประการหนึ่งที่มีความสำคัญ และสามารถตอบปัญหาสภาพสังคมไทยอันพึงประสงค์ได้คือ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ. 2549ก: 2) ซึ่งตามมาตรฐานการศึกษาชาติในส่วนของมาตรฐานการศึกษาปฐมวัย ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนถูกกล่าวถึงในมาตรฐานด้านคุณภาพเด็กมาตรฐานที่ 6 ใจความว่า เด็กมีความสนใจใฝ่รู้ รักการอ่าน และพัฒนาตนเอง ซึ่งในตัวบ่งชี้ที่ 1 กล่าวว่าผู้เรียนรู้จักตั้งคำถาม

เพื่อหาเหตุผล และมีความสนใจใฝ่รู้ นอกจากนี้ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนยังถูกกล่าวถึงในมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานในส่วนมาตรฐานด้านคุณภาพผู้เรียนในมาตรฐานที่ 6 ใจความว่า ผู้เรียนมีทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งในตัวบ่งชี้ที่ 2 กล่าวว่า ผู้เรียนใฝ่รู้ใฝ่เรียน สนุกกับการเรียนรู้ และพัฒนาตนเองอยู่เสมอ (กระทรวงศึกษาธิการ. 2549ข: 20, 26) ดังนั้น เมื่อพิจารณาตามมาตรฐานการศึกษาชาติทั้งในส่วนของมาตรฐานการศึกษาปฐมวัย และมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานแล้วความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจึงเป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่มีความสำคัญ และสมควรที่จะปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนได้ตั้งแต่เด็กจนโต

กรมวิชาการ (2540: 1-5) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นการแสวงหาความรู้อยู่เสมอ เป็นการเพิ่มพูนสติปัญญา ทำให้เป็นคนมีเหตุผล มีความรับผิดชอบ มั่นใจในตนเอง และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์อย่างเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2541: 6) และกระทรวงศึกษาธิการ (2548: 9) ซึ่งให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นคุณลักษณะที่บุคคล มีความกระตือรือร้น ตั้งใจ มุ่งมั่นในการเรียนรู้ และสนใจแสวงหาความรู้ด้านต่าง ๆ โดยการสืบค้นข้อมูลทั้งใน และนอกโรงเรียน มีการบันทึกสรุปองค์ความรู้ที่ได้ และใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ ซึ่งคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนนี้หากปลูกฝังให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนแล้วจะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใหม่ๆ เป็นการพัฒนาตนเองให้มีทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถค้นหาคำตอบของคำถามได้ด้วยตนเอง มีผลสัมฤทธิ์ที่สูงขึ้น มีความสามารถด้านวิชาการ วิชาชีพ รวมทั้งเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรอบรู้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม (สำนักงานทดสอบทางการศึกษา. 2539: 1; น้อยทิพย์ ลิมยิ่งเจริญ. 2547: 4) นอกจากนี้เสาวนีย์ กานต์เดชารักษ์ (2542: 32) ยังกล่าวถึงความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอันเกิดจากการจัดการเรียนรู้โดยครูว่า ผู้เรียนจะเกิดการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เนื่องจากการคิดวิเคราะห์ของบุคคลเกี่ยวกับการตระหนักในข้อมูล และการจัดกระทำต่อข้อมูลโดยใช้ความคิด และอ้างเหตุผลเชิงอุปนัย และนิรนัยได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้ยังเกิดการพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ เนื่องจากการคิดสร้างสรรค์เป็นการคิดหรือการผลิตสิ่งใหม่ๆ โดยมีความเข้าใจในสิ่งนั้นอย่างถ่องแท้ เป็นการค้นพบแนวคิดใหม่ ความสัมพันธ์แบบใหม่หรือมโนทัศน์ใหม่ ทำให้มีแนวทางหลายแง่หลายมุม ประการสุดท้ายผู้เรียนจะเกิดการพัฒนาความสามารถในการสืบสอบด้านคุณค่าเป็นความสามารถของการตัดสินคุณค่าในการเลือกปัญหาในการแยกความแตกต่างระหว่างค่านิยมกับข้อเท็จจริง และกระทำการตัดสินคุณค่าของสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้โดยไม่มีอคติอีกด้วย

จากที่กล่าวมาคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนจึงเป็นคุณลักษณะที่มีความสำคัญ และสมควรอย่างยิ่งในการส่งเสริมให้เกิดกับตัวผู้เรียน ซึ่งแนวทางในการส่งเสริมสามารถทำได้หลายแนวทาง เช่น ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน เพราะเป็นการกระตุ้นการใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเกิดการอยากรู้ อยากเห็นตลอดชีวิต (สุภาณี สนธิรัตน์. 2530: 18-19) ส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเอง เพราะจะทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้น มานะพยายาม มีความคิดสร้างสรรค์

(Mussen; et al. 1969: 492) ส่งเสริมความเชื่ออำนาจภายในตน เพราะทำให้ผู้เรียนมีความตั้งใจ มีความกระตือรือร้น มีความพยายามตลอดจนมีเหตุผล (Mc Ghee; & Crandall. 1968: 92-93) ส่งเสริมการกำหนดเป้าหมายในอนาคต เพราะทำให้ผู้เรียนมีความเพียรพยายาม (จักรวาล ภูวนพันธ์. 2537: 38) และมีความตั้งใจเพื่อบรรลุเป้าหมายในอนาคต ส่งเสริมให้มีการสนับสนุนทางสังคม จากครอบครัว เพราะจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการแสวงหาความรู้ต่างๆ (มุกข์ดา ผดุงยาม. 2547: 74; อ้างอิงจาก Wartmaan. 1984: 25-34) ส่งเสริมจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้โดยครู เพราะจะทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความคิดอย่างเต็มที่ ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง มีความอยากรู้อยากเห็นอยู่ตลอดเวลา มีโอกาสได้ฝึกความคิด และฝึกการกระทำ ทำให้ได้เรียนรู้วิธี จัดระบบความคิด และวิธีสืบเสาะหาความรู้ด้วยตนเอง (ภพ เลหาไพบุลย์. 2542: 156-157)

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่สำคัญมาก และจำเป็นต้องสร้างเสริมให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนเพื่อตอบปัญหาความต้องการคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของสังคม โดยแนวทางการสร้างเสริมให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น นอกจากแต่ละแนวทางจะสามารถพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยตรงแล้ว ในบางแนวทางยังสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนทางอ้อมได้ด้วย ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตามรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม โดยมุ่งเน้นคำถามในการวิจัยคือ องค์ประกอบของปัจจัยแต่ละตัวที่นำมาศึกษา มีความสัมพันธ์กับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนหรือไม่ ถ้ามี แล้วมีความสัมพันธ์กันทางบวกหรือทางลบ และรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ถ้าไม่สอดคล้อง ผู้วิจัยต้องดำเนินการปรับเส้นทางความสัมพันธ์จนกว่าจะได้รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตลอดจนตัวแปรปัจจัยแต่ละตัวนั้นมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนหรือไม่ ถ้ามี แล้วมีอิทธิพลทางตรงหรือทางอ้อม หรือทั้งทางตรง และทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนที่ศึกษาประกอบด้วย 6 ปัจจัยได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะดังนี้

1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. เพื่อศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวที่มีต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ความสำคัญของการวิจัย

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสำคัญดังนี้

1. ผลการวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้รูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ทั้งนี้ เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้บริหารโรงเรียน ผู้ปกครอง และครูนำความรู้ที่ได้จากการวิจัยไปใช้ในการเสริมสร้าง และพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน อันเป็นการตอบสนองความต้องการคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของสังคมต่อไป

2. การวิเคราะห์ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ในการนำผลการศึกษาไปใช้เป็นพื้นฐาน และต่อยอดในการศึกษาความใฝ่รู้ใฝ่เรียนต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยโรงเรียนทั้งหมด 89 โรงเรียน จำนวนห้องเรียน 162 ห้องเรียนและจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 5,123 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยโรงเรียนทั้งหมด 18 โรงเรียน จำนวนห้องเรียน 18 ห้องเรียน และจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 708 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรภายนอก (Exogenous variables) ได้แก่
 - 1.1 การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว
 - 1.2 การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้
2. ตัวแปรภายใน (Endogenous variables) ประกอบด้วย
 - 2.1 ตัวแปรคั่นกลาง (Intervening variables) ได้แก่
 - 2.1.1 การกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.1.2 ความเชื่ออำนาจภายในตน
 - 2.1.3 การเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.1.4 แรงจูงใจในการเรียน
 - 2.2 ตัวแปรตามท้ายสุด (Ultimate dependent variable) ได้แก่ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (Inquiry) หมายถึง คุณลักษณะทางด้านจิตใจของผู้เรียนที่แสดงถึง การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ ความอยากรู้อยากเห็น ความตั้งใจ กล้าคิดริเริ่ม ความเพียรพยายาม และการใช้เหตุผลในการแสวงหาความรู้ การเรียน และในการทำสิ่งต่างๆ รวมทั้งสามารถศึกษาค้นคว้าแสวงหาความรู้ต่างๆ ด้วยตนเอง ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยพัฒนาองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนที่นิภา วงษ์สุรภินันท์ (2548) ได้ศึกษาและยืนยันองค์ประกอบไว้ ประกอบด้วย

1.1 การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ (Esteem) หมายถึง การที่ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการแสวงหาความรู้ เห็นประโยชน์ของการเรียน และกิจกรรมที่สนับสนุนการเรียนทั้งในโรงเรียนและในชุมชน ให้ความสำคัญ และเห็นประโยชน์ของสิ่งแวดล้อมรวมทั้งการนำข้อคิด ประสบการณ์ที่ดีของผู้อื่นที่อยู่รอบตัวมาปรับใช้ในการเรียน การแสวงหาความรู้ และการดำรงชีวิตประจำวันของตน

1.2 ความอยากรู้อยากเห็น (Curiosity) หมายถึง การที่ผู้เรียนแสดงให้เห็นถึงความปรารถนาความสนใจที่จะรู้เรื่องต่างๆ ทั้งเรื่องเรียน และเรื่องรอบตัว ตลอดจนแสดงให้เห็นถึงความตื่นตัวว่องไว กระฉับกระเฉงรวดเร็ว และริบเร่งในการค้นหาความรู้ต่างๆ ตามที่ได้รับมอบหมาย

1.3 ความตั้งใจ (Attention) หมายถึง การที่ผู้เรียนที่แสดงให้เห็นถึงความเอาใจใส่ ไม่วอกแวก มีจิตใจจดจ่อต่อการเรียน และงานต่างๆ ที่ได้รับมอบหมาย

1.4 การกล้าคิดริเริ่ม (Creation) หมายถึง การที่นักเรียนนำเสนอแนวคิด หรือวิธีการใหม่ๆ ที่ไม่ซ้ำใครมาปรับใช้ทั้งในเรื่องการเรียน การทำงาน และเรื่องต่างๆ รอบตัว ตลอดจนกล้านำเสนอแนวคิดใหม่ๆ เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่มีสัมพันธภาพกับผู้อื่น

1.5 ความเพียรพยายาม (Effort) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีความมุ่งมั่น ขยันขันแข็งในการศึกษาหาความรู้ หรือทำกิจกรรมที่ได้รับมอบหมายโดยไม่ย่อท้อต่อความยากลำบาก เพื่อให้การศึกษาหาความรู้ และงานที่ได้รับมอบหมายนั้นประสบความสำเร็จอย่างเต็มความสามารถ

1.6 การศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง (Self-Searching) หมายถึง การที่ผู้เรียนมีอิสระในการดำเนินการเรียนรู้ของตนเองโดยมีการวางแผนการเรียนรู้ เลือกแหล่งข้อมูลในการเรียนรู้ แสวงหาความรู้จากแหล่งข้อมูลต่างๆ ที่เลือกทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียนด้วยตนเอง

1.7 การมีเหตุผล (Reasoning) หมายถึง การที่ผู้เรียนใช้ข้อมูล หรือข้อเท็จจริงที่มีอยู่รวมทั้งรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นเพื่อประกอบ หรือสนับสนุนการตัดสินใจที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ทั้งเรื่องเรียน และเรื่องรอบตัวอย่างสมเหตุสมผล

2. การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ หมายถึง การวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสาเหตุกับตัวแปรผลที่สร้างขึ้นบนพื้นฐานของทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม

3. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม หมายถึง ทฤษฎีที่อธิบายเกี่ยวกับความเป็นสาเหตุของพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ศึกษาซึ่งประกอบด้วยตัวแปร 4 กลุ่มได้แก่ ตัวแปรที่เป็นลักษณะสถานการณ์ ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะเดิม ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ และตัวแปรที่เป็นพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ศึกษา

4. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน หมายถึง ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ในรูปที่เป็นสาเหตุทางตรง ทางอ้อม หรือทั้งทางตรง และทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยประกอบด้วยตัวแปรต่างๆ ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน

5. การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (Social Support from Family) หมายถึง การที่ผู้เรียนได้รับการช่วยเหลือในด้านต่างๆ ไม่จะเป็นด้านอารมณ์ สิ่งของ ข้อมูลข่าวสาร เงินทอง แรงงาน จากครอบครัว อันได้แก่ บิดามารดา และญาติพี่น้อง ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้บุคคลนั้นเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง และเกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว ซึ่งวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวของสุจิตรา โอพารกิจวานิช (2547) ประกอบด้วย

5.1 การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ว่าจะได้รับความรัก ความไว้วางใจ ความรู้สึกเห็นอกเห็นใจ การดูแลเอาใจใส่ การให้กำลังใจ การแสดงความรักความผูกพัน การยอมรับนับถือกัน และการเห็นคุณค่าจากบุคคลในครอบครัว

5.2 การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร (Cognitive Support or Information Support) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ว่าจะได้รับคำแนะนำ การให้แนวทาง และข้อมูลข่าวสารที่สามารถนำไปใช้แก้ปัญหาเกี่ยวกับการดำเนินชีวิต และการเรียน

5.3 การสนับสนุนทางด้านสิ่งของ หรือบริการ (Materials Support or Tangible Support) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ว่าได้รับการสนับสนุน การช่วยเหลือในด้านเงินทอง สิ่งของ เครื่องใช้ เครื่องทุนแรง หรือการบริการ

6. การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry Method) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ถึงกระบวนการเรียนการสอนของครูที่ส่งเสริม สนับสนุนให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าสืบเสาะหาความรู้ได้ด้วยตนเองโดยผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนที่ครูสร้างสถานการณ์ หรือจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อต่อกระบวนการคิดแก้ปัญหา และกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจใคร่รู้ และแสวงหาคำตอบด้วยกระบวนการคิดหาเหตุผล วางแผน ทดลอง และรวบรวมข้อมูลจนค้นพบความรู้หรือคำตอบได้ด้วยตนเอง ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยได้ทำการพัฒนาแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ของอนุชา ขวาทไทย (2550) ประกอบด้วย

6.1 การสร้างความสนใจ (Engagement) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ว่าการสอนของครูมีการนำเข้าสู่บทเรียนโดยมีการกระตุ้น และสร้างความสนใจให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยใคร่รู้ มีการสร้างคำถาม หรือกำหนดประเด็นปัญหาจากเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้น หรือเป็นเรื่องที่เชื่อมโยงกับความรู้ หรือประสบการณ์เดิม

6.2 การสำรวจและค้นหา (Exploration) หมายถึง การที่ผู้เรียนรับรู้ว่าการสอนของครูมีการให้ผู้เรียนวางแผนกำหนดแนวทางในการสำรวจตรวจสอบปัญหามีการตั้งสมมติฐานแล้วลงมือปฏิบัติเพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล ข้อสังเกต หรือปรากฏการณ์ต่างๆ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เพียงพอด้วยวิธีการที่หลากหลายเช่น การทดลอง การทำกิจกรรมภาคสนาม การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสืบค้น ข้อมูลการศึกษาหาข้อมูลจากเอกสารอ้างอิงต่างๆ เป็นต้น

6.3 การอธิบายและลงข้อสรุป (Explanation) หมายถึง การรับรู้ของผู้เรียนว่าในการเรียนมีกิจกรรมที่มีการนำข้อมูล ข้อสังเกตมาวิเคราะห์ แปลผล สรุปผลและนำเสนอผลที่ได้ในรูปแบบต่างๆ เช่น การบรรยายสรุป การสร้างแบบจำลอง การสร้างตาราง หรือรูปวาด ฯลฯ ซึ่งผลที่ได้จะอยู่ในรูปที่สามารถสร้างความรู้ และช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้

6.4 การขยายความรู้ (Elaboration) หมายถึง การรับรู้ของผู้เรียนในการเรียนว่ามีการนำความรู้ ข้อสรุป หรือแบบจำลองที่ได้ไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิม หรือแนวคิดที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมไปใช้อธิบายสถานการณ์ หรือปรากฏการณ์ต่างๆ

6.5 การประเมิน (Evaluation) หมายถึง การรับรู้ของผู้เรียนในการเรียนว่าครูมีการประเมินการเรียนรู้ด้วยกระบวนการต่างๆ ว่านักเรียนมีความรู้ะไรบ้าง อย่างไร และมากน้อยเพียงใด

7. การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (Goal Setting in The Future) หมายถึง ความประสงค์ที่ผู้เรียนตั้งไว้ หรือคาดหวังไว้สำหรับตนเอง และเป็นสิ่งที่ผู้เรียนพยายามจะทำให้สำเร็จตามที่คาดหวังไว้เช่น เป้าหมายเกี่ยวกับการศึกษา เป้าหมายต่อการประกอบอาชีพ

และเป้าหมายชีวิตในอนาคต ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตของศิริพันธ์ สุระรัมย์ (2546)

8. ความเชื่ออำนาจภายในตน (Self-Locus of Control) หมายถึง ความเชื่อหรือการรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นนั้นว่าเป็นผลมาจากทักษะความชำนาญ ความพยายาม และความสามารถของตัวผู้เรียนเองไม่ได้เกิดขึ้นเนื่องจากบุคคลอื่น ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาจากแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตนของอุษารณบุญฤทธิ์ (2544)

9. การเห็นคุณค่าในตนเอง (Self-Esteem) หมายถึง ความรู้สึกของผู้เรียนที่เห็นความสำคัญ และคุณค่าของตนเอง ทั้งยังเห็นว่าตนเองเป็นที่ยอมรับนับถือของบุคคลอื่น ซึ่งสามารถวัดได้จากแบบสอบถามที่ผู้วิจัยพัฒนาจากแบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของศิณพรแสงใส (2547) ประกอบด้วย

9.1 การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม (Social) หมายถึง การที่ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณค่าของตนเองมีความสำคัญ มีคุณค่า รู้สึกถึงความเป็นเพื่อนกับผู้อื่นของตน ปรับตัวให้เข้ากับบุคคลอื่นได้ง่าย มักเริ่มสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นก่อนเสมอ เป็นที่ยอมรับจากกลุ่มเพื่อนทั้งในห้องเรียนเดียวกัน และต่างห้องเรียน เป็นที่พึงของสังคม อีกทั้งยังสามารถดำเนินชีวิตให้อยู่ในสังคมได้อย่างปกติสุข

9.2 การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (Academic) หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อตนเองเกี่ยวกับความสามารถในการทำกิจกรรมที่เกี่ยวกับการใช้ภาษา ความสามารถทางการเรียน การเข้าร่วมกิจกรรมทางด้านการเรียน ความสามารถในการแก้ไขสถานการณ์ต่างๆ และความสามารถในการคิดปรับปรุง ออกแบบ ต่อเติม ดัดแปลงความคิดเห็นหรือสิ่งของในแง่มุมต่างๆ อันเป็นการคิดที่ก่อให้เกิดสิ่งแปลกใหม่

9.3 การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (Family) หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเองว่าตนเองเป็นที่รัก เป็นความสำคัญ เป็นที่ภาคภูมิใจ ทั้งยังได้รับความรัก การดูแลเอาใจใส่อย่างใกล้ชิด ได้รับการยอมรับจากบิดามารดา และบุคคลในครอบครัว รู้สึกมีความสุขเมื่ออยู่กับครอบครัว กล้าที่จะปรึกษาปัญหาสำคัญๆ กับบุคคลในครอบครัว

9.4 การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (Body Image) หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเองได้แก่ การที่มีความรู้สึกดีๆ และมีความพอใจในตนเองที่เกี่ยวกับการมองรูปลักษณ์ของตนเองว่าสูง เตี้ย อ้วน ผอม กำลังดี หน้าตาดี นอกจากนี้ยังรู้สึกดีๆ เกี่ยวกับบุคลิกภาพ ลักษณะท่าทาง อากัปกริยา การพูดจา และการแต่งกายของตน

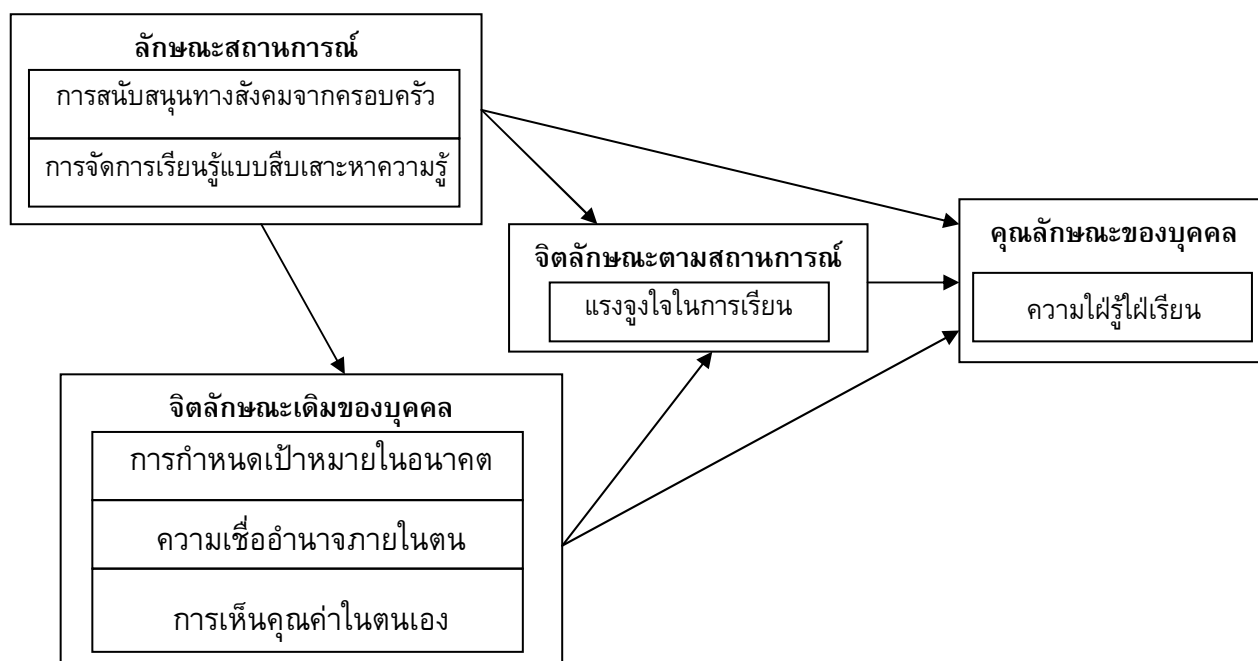
9.5 การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม (Global) หมายถึง ความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนเกี่ยวกับตนเองโดยทั่วๆ ไป ได้แก่ ความรู้สึกเป็นคนดี เป็นคนมีน้ำใจ ชอบช่วยเหลือผู้อื่น มองโลกในแง่ดีอยู่เสมอ เกรงกลัวต่อการกระทำผิด ความมีจิตใจอ่อนโยน ปรารถนาให้ผู้อื่นเป็นสุข เป็นคนที่มีการประพฤติปฏิบัติที่ตรงต่อความเป็นจริงตามสถานการณ์ที่

เกิดขึ้นทั้งต่อหน้า และลับหลัง ตรงไปตรงมาทั้งกาย วาจา ใจ นอกจากนี้ยังมีความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความอดทน ความมีจิตใจที่หนักแน่น ไม่หวั่นไหวต่อเหตุการณ์ต่างๆ

10. แรงจูงใจในการเรียน (Learning Motive) หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีความรู้สึกว่าการ หรือสนใจที่จะแสดงพฤติกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวกับการเรียน อันเนื่องมาจากการถูกกระตุ้นจากสิ่งแวดล้อมภายนอกเช่น บุคคลรอบข้างเช่น ผู้ปกครอง และครู หรือสถานการณ์ต่างๆ รอบตัวเช่น สถานการณ์ทางด้านการเรียน ฯลฯ

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมเป็นกรอบในการศึกษาวิจัย โดยตัวแปรที่ศึกษาตามรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมประกอบด้วย 4 กลุ่มได้แก่ ตัวแปรที่เป็นลักษณะสถานการณ์ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะเดิมได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน และการเห็นคุณค่าในตนเอง ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน และตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ศึกษาซึ่งคือ ตัวแปรตามที่ศึกษาในครั้งนี้ได้แก่ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน แสดงดังภาพประกอบ 1

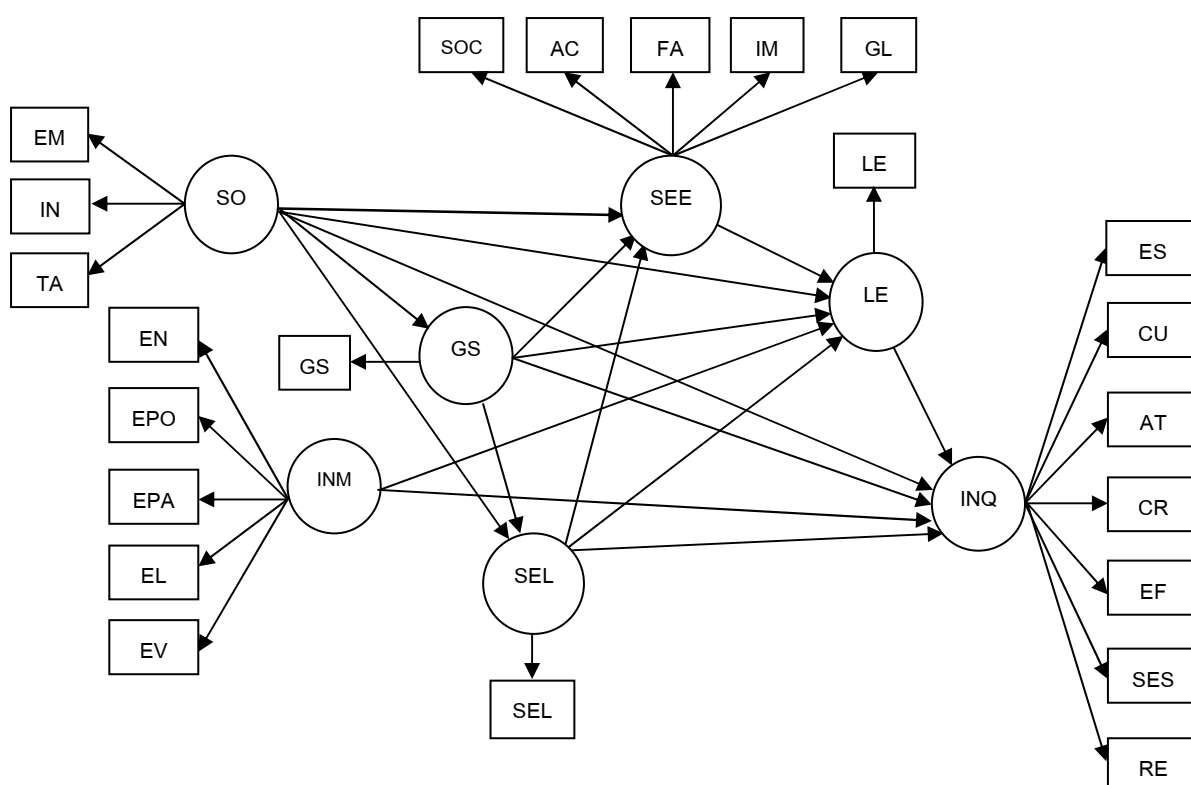


ภาพประกอบ 1 รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมที่นำมาวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ภายหลังที่ผู้วิจัยได้กำหนดตัวแปรที่จะศึกษาตามกรอบรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมแล้ว ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อศึกษาความสัมพันธ์และอิทธิพลระหว่างตัวแปรตามกรอบที่ศึกษาเพื่อจะนำผลการศึกษาที่ได้มากำหนดเป็นรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐาน โดยจากผลการศึกษาพบว่า สถาบันครอบครัวและสถาบันการศึกษา มีบทบาทสำคัญในการปลูกฝังคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน โดยบทบาทการสนับสนุนจากครอบครัวจะมีอิทธิพลทำให้ผู้เรียนเกิดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (อุมพร ตรังคสมบัติ. 2543ก: 11-13) มีความเชื่ออำนาจภายในตน (พัชรี วรจรัสรังสี. 2541: 15; อ้างอิงจาก Welsh. 1989; Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) เห็นคุณค่าในตนเอง (Cobb. 1976: 30; Pender. 1987: 396) มีแรงจูงใจในการเรียน (อุมพร ตรังคสมบัติ. 2543ก: 11-13) และเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. 2542: 133-135; ประจักษ์ กือเจริญ. 2546: 20-23) ส่วนบทบาทของครูในสถานศึกษาก็มีอิทธิพลอย่างมากต่อการปลูกฝังคุณลักษณะต่างๆ ให้เกิดกับตัวผู้เรียนเช่นกัน บทบาทที่สำคัญอย่างหนึ่งคือการจัดการเรียนรู้ โดยการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้เป็นการจัดการเรียนรู้แนวทางหนึ่งของครู ซึ่งสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน (วีระชาติ สวนไพรินทร์. 2531: 40-41; พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์. 2544: 60-61; สุวิทย์ มูลคำ. 2545: 142) และความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (สุวิทย์ มูลคำ. 2545: 148; เสาวนีย์ กานต์เดชะรักษ์. 2542: 32; อารี พันธุ์มณี. 2546: 292-295)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การสนับสนุนจากครอบครัวและการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จากครูเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต มีความเชื่ออำนาจภายในตน เห็นคุณค่าในตนเอง มีแรงจูงใจในการเรียน และเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ซึ่งคุณลักษณะที่เกิดขึ้นเหล่านี้นอกเหนือจากความใฝ่รู้ใฝ่เรียนก็จะเป็นปัจจัยที่สัมพันธ์และมีอิทธิพลทำให้เกิดคุณลักษณะอื่นๆ ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่ผู้วิจัยศึกษาดังนี้ การกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดความเชื่ออำนาจภายในตน (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) เห็นคุณค่าในตนเอง (Bruno. 1983; ชีระ ชัยยุทธขรรยง. 2544: 24) มีแรงจูงใจในการเรียน (ชูชีพ อ่อนโคกสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ. 2549; อ้างอิงจาก Martin Maehr. 1984) และยังพบว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (จันทรา พรหมมี. 2544: 84-86; พรพรรณ อุทัยวี. 2544: 99-100) ความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง (Coopersmith. 1984: 2-5; ชีระ ชัยยุทธขรรยง. 2544: 24-25) มีแรงจูงใจในการเรียน (ชูชีพ อ่อนโคกสูง; และอนุสรณ์ อรรถศิริ. 2549; อ้างอิงจาก Martin Maehr. 1984) และยังพบอีกว่าความเชื่ออำนาจภายในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (พิทักษ์ วงแหวน. 2546: 87) การเห็นคุณค่าในตนเองจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน (ชีระ ชัยยุทธขรรยง. 2544: 19) ส่วนแรงจูงใจในการเรียนจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนและอยากรู้ อยากเห็นตลอดชีวิต (สุภาณี สนธิรัตน์. 2530: 18-19)

จากการสังเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ตัวแปรปัจจัยสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ซึ่งปัจจัยต่างๆ เหล่านี้มีอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ผู้วิจัยจึงกำหนดรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเพื่อนำมาศึกษา ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวะสันนิษฐาน

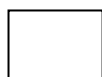
หมายเหตุ

INQ	แทน	ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ประกอบด้วย
ES	แทน	การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ
CU	แทน	ความอยากรู้อยากเห็น
AT	แทน	ความตั้งใจ

CE	แทน	การกล้าคิดริเริ่ม
EF	แทน	ความเพียรพยายาม
SES	แทน	การศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง
RE	แทน	การมีเหตุผล
LE	แทน	แรงจูงใจในการเรียน
SEE	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเอง ประกอบด้วย
SOC	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม
AC	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา
FA	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว
IM	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์
GL	แทน	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม
SEL	แทน	ความเชื่ออำนาจภายในตน
GS	แทน	การกำหนดเป้าหมายในอนาคต
INM	แทน	การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ประกอบด้วย
EN	แทน	การสร้างความสนใจ
EPO	แทน	การสำรวจและค้นหา
EPA	แทน	การอธิบายและลงข้อสรุป
EL	แทน	การขยายความรู้
EV	แทน	การประเมิน
SO	แทน	การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ประกอบด้วย
EM	แทน	การสนับสนุนทางด้านอารมณ์
IN	แทน	การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข่าวสาร
TA	แทน	การสนับสนุนทางด้านทรัพยากรหรือบริการ



แทน ตัวแปรแฝง



แทน ตัวแปรสังเกตได้



แทน ทิศทางอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุไปหาตัวแปรผล

สมมติฐานในการวิจัย

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานในการวิจัยดังนี้

1. องค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว มีความสัมพันธ์กับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียน

2. รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวະสันนิษฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ตัวแปรปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียน โดยมีอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อมดังนี้

3.1 แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

3.2 การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน

3.3 ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเอง

3.4 การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านความเชื่ออำนาจภายในตน การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน

3.5 การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการเรียน

3.6 การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน และแรงจูงใจในการเรียน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.1 ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.2 ความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.3 คุณลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.4 ทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.5 รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมกับการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของ

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.6 การวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.1.1 การสนับสนุนทางสังคม

2.1.1.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

2.1.1.2 แหล่งการสนับสนุนทางสังคม

2.1.1.3 รูปแบบของการสนับสนุนทางสังคม

2.1.2 การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.1.2.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.1.2.2 บทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.1.2.3 การวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.4 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.5 ข้อดี และข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

2.2.6 การวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

- 2.3 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.3.1 ความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.3.2 แนวคิด และทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.3.3 การพัฒนาให้บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.3.4 การวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
 - 2.3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต
- 2.4 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน
 - 2.4.1 ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตน
 - 2.4.2 คุณลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน
 - 2.4.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์
 - 2.4.4 การวัดความเชื่ออำนาจภายในตน
 - 2.4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน
- 2.5 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.2 ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.3 แนวคิดและทฤษฎีพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.4 วิธีเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.5 การวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง
 - 2.5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
- 2.6 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.1 ความหมายของแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.2 ความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.4 การเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.5 การวัดแรงจูงใจในการเรียน
 - 2.6.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การศึกษาทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจะทำให้ทราบ ความหมาย ความสำคัญ คุณลักษณะ และทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตลอดจนทฤษฎีที่ใช้เป็นกรอบในการศึกษา การวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ทั้งนี้ ยังเป็นแนวทางในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ศึกษาที่มีต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่ามีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนหรือไม่ อย่างไร ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ศึกษากับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยขอเสนอทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนดังนี้

1.1 ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การศึกษาความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจะทำให้ผู้วิจัยทราบ และสามารถที่นำความหมายที่ได้จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องไปใช้ประโยชน์ในการนิยามศัพท์เฉพาะ ซึ่งในการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องครั้งนี้ ได้มีองค์กร และนักวิชาการศึกษาให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนในหลายทัศนะดังนี้

แพทริเซีย (สุปานิ สนธิรัตน์. 2530: 18-19; อ้างอิงจาก Patricia. 1964) ให้ความหมายของความอยากรู้อยากเห็น หรือความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นการเปิดใจกว้าง เป็นการตั้งคำถามเพื่อที่จะรู้

กรมวิชาการ (2540: 1-5) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นการแสวงหาความรู้อยู่เสมอ เป็นการเพิ่มพูนสติปัญญา ทำให้เป็นคนมีเหตุผลมีความรับผิดชอบ และมั่นใจในตนเอง และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์อย่างเหมาะสม

กระทรวงศึกษาธิการ (2548: 9) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นการที่บุคคลมีความกระตือรือร้น ตั้งใจ มุ่งมั่นในการเรียน ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ สืบค้นข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียน จัดบันทึก และสรุปองค์ความรู้

คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2541: 6) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยอธิบายในรูปแบบของความสนใจใฝ่รู้ และสร้างสรรค์ว่าเป็นคุณลักษณะทางด้านจิตใจ และพฤติกรรมที่แสดงออกถึงความกระตือรือร้น สนใจคิดค้นแสวงหาความรู้ด้านต่างๆ

นิภา วงศ์สุรภินันท์ (2548: 4-5) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นคุณลักษณะทางจิตใจที่แสดงถึงความปรารถนา ความอยากรู้อยากเห็น ความกระตือรือร้น ความสนใจ ความพอใจที่จะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองทั้งความรู้ด้านการเรียน และสภาพแวดล้อมรอบตัว มีความรู้เท่าทันวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี สามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตนเอง และในการดำเนินชีวิตประจำวันได้ซึ่งแบ่ง 7 คุณลักษณะย่อยได้แก่ 1) เห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ 2) อยากรู้อยากเห็น 3) ตั้งใจอย่างมีสติ 4) กล้าคิดริเริ่ม 5) เพียรพยายาม 6) การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง 7) มีเหตุผล

นิรันดร์ ตั้งธีระบัณฑิตกุล; ภคพันธ์ ทองคำ; และ จริญญา ไชยศักดิ์ (2542: 3) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนว่าเป็นความสามารถแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รักการประดิษฐ์ ค้นคว้ารู้เท่าทันวิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี และสามารถปรับตัวให้ทันต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ได้

รุจิร ภูสาระ; และคนอื่นๆ (2533: 1) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นความต้องการศึกษาหาความรู้ทั้งในชั้นเรียน และนอกชั้นเรียนเพื่อให้ตนเองมีความรู้กว้างขวาง เป็นบุคคลที่สมบูรณ์ และมีอนาคตก้าวหน้า

วินัย พัฒนรัฐ; และคนอื่นๆ (2538: 1) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นความมุ่งมั่น ความปรารถนาที่จะแสวงหาความรู้เพื่อจะรับความรู้ในเรื่องต่างๆ ที่ตนเองยังไม่รู้ อย่างสม่ำเสมอ ซึ่งการแสวงหาความรู้เสมอจะเป็นการเพิ่มพูนสติปัญญา ทำให้เป็นคนมีเหตุผล มีความรับผิดชอบ มีความมั่นใจในตนเอง และจะนำความรู้ความสามารถไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ต่อตนเอง ครอบครัว สังคม และประเทศชาติได้

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2533: 6-17) ให้ความหมายของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นการใช้วิธีการต่างๆ ที่ถูกต้องเหมาะสมในการมุ่งแสวงหาความรู้ เพิ่มพูนความรู้ความเข้าใจในสิ่งต่างๆ

สมชาย ฐานวุฒโฒ (2533: 51) ให้ความหมายของผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนหรือผู้ที่เป็ นพหุสูตรว่า เป็นความเป็นผู้ฉลาดรู้คือ ผู้ที่รู้จักเลือกเรียนในสิ่งที่ควรรู้ เป็นผู้ที่ศึกษาเล่าเรียนมามาก ได้ยินได้ฟังมามาก และเป็นคนช่างสังเกต ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้เป็นต้นทางแห่งปัญญาทำให้เกิด ความรู้สำหรับการบริหารชีวิต และเป็นกุญแจไขไปสู่ลัทธิศรัทธา และทุกสิ่งที่พึงปรารถนา

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน หมายถึง คุณลักษณะทางด้าน จิตใจของผู้เรียนที่แสดงถึงการเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ ความอยากรู้อยากเห็น ความตั้งใจ กล้าคิด ริเริ่ม ความเพียรพยายาม และการใช้เหตุผล และการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง

1.2 ความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การที่บุคคลจะเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนั้น จำเป็นต้องตระหนักถึงความสำคัญว่า เมื่อส่งเสริมให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแล้วจะทำให้เกิดประโยชน์อย่างไรต่อตนเอง และบุคคลรอบข้าง ดังนั้น การศึกษาความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง ทั้งนี้ เพื่อเป็นความรู้ หรือแรงจูงใจในการที่จะเห็นคุณค่า คุณประโยชน์และตระหนักถึงความสำคัญแล้วใช้เป็นแนวทางใน การสร้างเสริมให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง มีสถาบัน และนักวิชาการศึกษากล่าวถึงความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนไว้ในหลายทัศนะดังนี้

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539: 1) ให้แนวคิดเกี่ยวกับความสำคัญของ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าจะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใหม่ๆ เป็นการพัฒนาตนเองให้มีความสามารถ ทางด้านวิชาการ วิชาชีพ รวมทั้งเป็นการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรอบรู้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลง

ของสังคมอันจะทำให้ผู้เรียนสามารถแสวงหาแนวทางที่เหมาะสมกับตนเองในการทำประโยชน์กับสังคม และลงมือปฏิบัติตามความสามารถของตนเองได้

น้อยทิพย์ ลีมยิ่งเจริญ (2547: 4) กล่าวเกี่ยวกับความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนและความรับผิดชอบต่อกลุ่มของนักเรียนว่า นักเรียนได้เรียนรู้ทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถศึกษาค้นคว้าหาคำตอบได้ด้วยตนเอง มีความรับผิดชอบ มีวินัย มีความสามัคคี รักความสะอาด พุดจาสุภาพ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์

เสาวนีย์ กานต์เดชารักษ์ (2542: 32) กล่าวเกี่ยวกับความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอันเกิดจากการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ว่า ผู้เรียนจะเกิดการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ เนื่องจากการคิดวิเคราะห์ของบุคคลเกี่ยวกับการตระหนักในข้อมูล และการจัดกระทำต่อข้อมูลโดยใช้ความคิด และอ้างเหตุผลเชิงอุปนัย และนิรนัยได้อย่างถูกต้อง ซึ่งผู้ที่มีความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์จะสามารถควบคุม และตรวจสอบความจริงของข้อเสนอ หรือทฤษฎีต่างๆ ได้ทำให้สามารถอธิบาย ทำนาย และควบคุมสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างน่าเชื่อถือ และยังเกิดการพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ โดยในส่วนของความสามารถในการคิดสร้างสรรค์นี้จะเป็นการคิด หรือการผลิตสิ่งใหม่ๆ ขึ้นมาได้ โดยมีความเข้าใจในสิ่งนั้นอย่างถ่องแท้ เป็นการค้นพบแนวคิดใหม่ ความสัมพันธ์แบบใหม่ หรือมีโนทัศน์ใหม่ทำให้มีแนวทางหลายแง่หลายมุม ตลอดจนผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการสืบสอบคุณค่าเป็นความสามารถของการตัดสินใจคุณค่าในการเลือกปัญหาในการแยกความแตกต่างระหว่างคำนิยามกับข้อเท็จจริง และกระทำการตัดสินใจคุณค่าของสิ่งต่างๆ ในชีวิตประจำวันได้โดยไม่มีอคติ

จากความสำคัญของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า เมื่อบุคคลมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแล้วจะทำให้บุคคลนั้นเกิดทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถศึกษาค้นคว้าหาคำตอบได้ด้วยตนเอง มีความสามารถในการสืบสอบคุณค่า มีความรับผิดชอบ มีวินัย มีความสามัคคี มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น เกิดการพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์เกิดการพัฒนาดตนเองให้มีความสามารถทางด้านวิชาการ และวิชาชีพจนเกิดความรู้ใหม่ๆ ตลอดจนรู้เท่าทันกับการเปลี่ยนแปลงของสังคม

1.3 คุณลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

เมื่อทราบถึงความสำคัญของคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนแล้วจะทำการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยแนวทางต่างๆ ให้เกิดกับตัวผู้เรียน คำถามคือ เมื่อส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนด้วยแนวทางต่างๆ แล้วจะทราบได้อย่างไรว่าผู้เรียนเกิดคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียน เพื่อตอบคำถามนี้ องค์กร และนักวิชาการศึกษาต่างๆ จึงได้กำหนด และให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนไว้ในหลายแนวคิดดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ (2548: 9) ได้กำหนดคุณลักษณะของผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น ตั้งใจมุ่งมั่นในการเรียน ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์โดยการแสวงหาความรู้ สืบค้นข้อมูลจากแหล่งการเรียนรู้ทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียน จัดบันทึกสรุปความรู้ และประสบการณ์ ถ่ายทอด และเผยแพร่องค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าให้แก่ผู้อื่น

น้อยทิพย์ ลัมยั้งเจริญ (2547: 5) กล่าวเกี่ยวกับคุณลักษณะนักเรียนด้านความรับผิดชอบต่อกลุ่ม และความใฝ่รู้ใฝ่เรียนไว้ว่าต้องเป็นผู้ที่ตั้งใจ และสนใจเรียน โดยจะต้องมีพฤติกรรมได้แก่ การมีสมาธิเมื่อครูกำลังสอนหรือทำงานไม่เข้าหาเหย้าเพื่อนในขณะที่ครูกำลังสอน และไม่นอนหลับในขณะที่ครูกำลังสอน ศึกษาจากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย รู้จักตั้งคำถามทำงานที่ได้รับมอบหมายจนเสร็จ และร่วมกิจกรรมอื่นๆ ของโรงเรียนที่จัดขึ้น ตลอดจนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น

วินัย พัฒนรัฐ; และคนอื่นๆ (2538: 1) กำหนดคุณลักษณะของผู้ที่มีพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นบุคคลที่ช่างสังเกตสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัว มักสงสัย ชอบซักถามเกี่ยวกับเหตุการณ์ สิ่งที่เกิดขึ้น และเรื่องราวต่างๆ เป็นคนไม่อยู่นิ่ง ชอบศึกษาหาความรู้อยู่เสมอ ชอบอ่านหนังสือ ฟังข่าวสาร และสะสมภาพเกี่ยวกับความรู้มีความคิดสร้างสรรค์อยู่เสมอ เป็นคนขยัน มานะบากบั่น มีความสนุกสนานในการเรียน และการทำงาน

สมชาย ฐานวุฑโฒ (2533: 51) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่ามีคุณลักษณะคือ มีนิสัยชอบฟัง ชอบอ่าน ชอบค้นคว้า ยึดหลักการเรียนรู้จากครู ดูจากตำรา และสถาบันปราชญ์ มีความจำดี รู้จักสาระสำคัญของเรื่อง จับหลักให้ได้แล้วจำให้แม่นยำ ทบทวนท่องบ่น ผูกท่องให้คล่องปากจนขึ้นใจจำได้คล่องแคล่วชัดเจนไม่ต้องพลิกตำรา ท่องส่วนที่สำคัญ และหมั่นคิดหาเหตุผล ใส่ใจนึกคิด ตรึกตรองสาวเหตุผลให้เข้าใจตลอดจนพิจารณาให้เจนจบ เข้าใจแจ่มแจ้ง ทั้งภาคทฤษฎี และภาคปฏิบัติ ความรู้กับใจเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และมีสมาธิในการทำกิจกรรมต่างๆ

สถาบันแนะแนวเบิร์กแมน (พรพรรณ อุทัยวี. 2544: 5; อ้างอิงจาก Bergman Consulting Consultation Services. 2001) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้เรียนที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าจะมีพฤติกรรมได้แก่ มีความสามารถในการเข้าถึงแหล่งข้อมูลข่าวสารที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่อย่างต่อเนื่องเพื่อให้ทันกับโลกปัจจุบัน มีทักษะในกระบวนการค้นคว้าและวิจัย เพื่อให้ทันกับเหตุการณ์ในโลกปัจจุบันที่ทุกคนจำเป็นต้องมีความสามารถในการวิเคราะห์/วิจัย และประเมินผลข้อมูลต่างๆ ได้อย่างชาญฉลาด มีความสามารถในการเข้าถึงเทคโนโลยีใหม่ๆ ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาอีกทั้งยังให้บริการได้อย่างทั่วถึงในทุกสถานที่ไม่มีข้อจำกัดเรื่องเวลา โอกาส และระยะทาง เสมือนว่าได้เรียนรู้ทั่วถึงกันในเวลาเดียวกันทั่วโลก มีวิธีการ และเทคโนโลยีที่จะร่วมมือกันเรียนรู้เพื่อให้เข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง และคุ้มค่าเกี่ยวกับองค์ความรู้ที่ได้จัดประเภทไว้โดยการจัดเครือข่ายของสังคม และองค์กรต่างๆ มีทักษะในการเพิ่มพูนองค์ความรู้เป็นประชากรที่มีความรับผิดชอบเพื่อให้เกิดเอกลักษณ์ของตนเอง เพื่อสุขภาพที่ดีของชุมชน การเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมที่ดีในสังคมประชาธิปไตย และเป็นประชากรที่ดีของโลกยุคโลกาภิวัตน์ มีทักษะ การเป็นผู้นำในโลกที่

เราทั้งหลายกำลังถูกกดดันให้เป็นผู้ที่ต้องเสียสละให้มาก และมีการเรียนรู้การประเมินผลด้วยตนเอง คือ การพัฒนากระบวนการอย่างต่อเนื่องซึ่งสามารถนำไปประยุกต์ใช้เกี่ยวกับตนเองในการเรียนรู้

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2533: 6-15) ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้ที่มีพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าต้องเป็นคนที่ช่างสังเกต ช่างคิดช่างสงสัย มีเหตุผล มีความพยายาม มีความอดทน มีความคิดริเริ่ม และมีการทำงานอย่างมีระบบ

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539: 1) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะของการใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่า อาจแสดงพฤติกรรมต่างๆ เช่น ชักถาม แสดงความคิดเห็น ชอบอ่านหนังสือ เป็นต้น พฤติกรรมเหล่านี้เป็นสิ่งที่สำคัญที่สำคัญที่ควรส่งเสริมสร้างให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน โดยการใช้การฝึกทักษะต่างๆ เช่น การฟัง การอ่าน การคิด การเขียนและการทดสอบ ซึ่งล้วนเป็นทักษะพื้นฐานในการแสวงหาความรู้ และเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียน

อารี พันธุ์ณี (2546: 19) กล่าวถึงลักษณะของผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นบุคคลที่มีลักษณะรักเรียน ชอบการศึกษายู่เสมอ ตื่นตัวกับสิ่งแปลกใหม่รอบตัว หรือจากระบบการเรียนอยากรู้ อยากเห็น สนใจ ติดตาม และแสวงหาความรู้ มีความรับผิดชอบต่อชีวิตตนเอง และการงาน ติดตามข่าวสาร อ่านหนังสือ ดูโทรทัศน์ เรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ อย่างต่อเนื่อง มีทัศนคติที่ดีต่อการศึกษาลดชีวิตเพื่อปรับตนเองให้ทันสมัย ทันยุคทันเหตุการณ์ ทันโลก ทันต่อการเปลี่ยนแปลง เพื่อให้สามารถอยู่ในสังคมแห่งการเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข

จากคุณลักษณะที่แสดงให้เห็นว่าบุคคลมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนสรุปได้ว่ามีคุณลักษณะดังนี้คือ เป็นคนช่างสังเกต มีความกระตือรือร้น อยากรู้ อยากเห็น ชอบตั้งคำถาม มีความตั้งใจ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความมุ่งมั่นในการเรียน ขยันเรียน เป็นคนไม่อยู่นิ่ง มีเหตุผล มีความรับผิดชอบ มีเอกลักษณ์ของตนเอง มีความสามารถในการวิเคราะห์ วิจัย และประเมินผล ข้อมูลต่างๆ ได้อย่างชาญฉลาด ทำงานที่ได้รับมอบหมายจนเสร็จ ใช้เวลาว่างให้เกิดประโยชน์ โดยการแสวงหาความรู้จากแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลาย เผยแพร่องค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้าให้แก่ผู้อื่นอยู่เสมอ มีทักษะการเป็นผู้นำมีความสามารถในการประยุกต์ใช้ความรู้ทำงานอย่างเป็นระบบ มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต และติดตามข้อมูลข่าวสารเพื่อให้ก้าวทันโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา อันเป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของสังคมนั่นเอง

1.4 ทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียน

เมื่อทราบถึงความสำคัญ และคุณลักษณะของผู้ที่มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการส่งเสริมคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนี้ให้เกิดกับตัวผู้เรียน คำถามคือ ทักษะพื้นฐานอะไรบ้างที่จำเป็นในการส่งเสริม หรือทำให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียน เนื่องจากการแสวงหาความรู้ต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้ด้วยตนเองจากบุคคล หรือสิ่งต่างๆ รอบตัว ผู้เรียนจำเป็นต้องมีทักษะต่างๆ เพื่อทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นเพื่อที่ตอบคำถามนี้ได้มีสถาบันต่างๆ และนักวิชาการศึกษาให้ทัศนะถึงทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2540: 9) กล่าวถึงทักษะพื้นฐานในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมหรือกล่าวได้ว่า เป็นทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อคุณลักษณะนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียนไว้ 6 ทักษะคือ

1. การฟัง เป็นความสามารถในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารซึ่งมีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการคิดและการพูด การฟังจึงนับเป็นทักษะพื้นฐานในการแสวงหาความรู้

2. การถาม เป็นเครื่องมือที่สำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้เกิดกระบวนการคิด และเกิดการเรียนรู้ในเรื่องนั้นๆ คำถามที่ดีทำให้ผู้ถามเกิดการเรียนรู้ได้หลายระดับ ตั้งแต่ระดับความจำไปจนถึงระดับประยุกต์ วิเคราะห์และประเมินค่า

3. การคิด เป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยให้มนุษย์เห็นกาลไกล และสามารถควบคุมการกระทำของตนเองให้เป็นไปตามเจตนารมณ์การคิดอย่างมีเหตุผล และมีวิจารณญาณ เป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ การตัดสินใจ และการแสดงพฤติกรรมต่างๆ ของคน

4. การอ่าน เป็นความสามารถในการรับรู้ข้อมูลข่าวสารโดยใช้กระบวนการรับรู้ นับเป็นทักษะที่สำคัญอย่างหนึ่งในการแสวงหาความรู้ การอ่านมิได้จำกัดเฉพาะการอ่านตัวอักษรเท่านั้น ยังรวมไปถึงการอ่านสถิติ ข้อมูลต่างๆ ด้วย

5. การเขียน เป็นความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ การคิด ทศนคติ และความรู้สึกต่างๆ ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรให้ผู้อื่นเข้าใจ ทักษะการเขียนเป็นความสำคัญยิ่งต่อการค้นคว้า บันทึกเหตุการณ์ข้อมูล และความจริงที่ค้นพบจากการแสวงหาความรู้เพื่อเก็บไว้เป็นหลักฐานอันจะนำไปใช้ประโยชน์ในการศึกษาต่อไป

6. การทดลอง เป็นทักษะในการแสวงหาความรู้โดยการปฏิบัติจริงอย่างมีระบบ เพื่อค้นหาความจริงและสามารถสรุปผลอย่างมีเหตุผลได้ด้วยตนเอง การฝึกทักษะการทดลองอยู่เสมอจะทำให้ผู้เรียนมีนิสัยรักการศึกษาดลอง และนำไปใช้แก้ปัญหาได้

สมน อมรวิวัฒน์ (2546: คำชี้แจง) กล่าวถึงทักษะที่สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีว่าได้ทรงย้ำถึงลักษณะของบุคคลที่มีความเป็นใฝ่รู้ใฝ่เรียนคือ ส. จ. ป. ลี

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539: 1) กล่าวถึงทักษะพื้นฐานที่เอื้อให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน คือ การฟัง การอ่าน การคิด การเขียนและการทดสอบ ซึ่งล้วนเป็นทักษะพื้นฐานในการแสวงหาความรู้ และเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียน

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ทักษะพื้นฐานที่เอื้อให้บุคคลเกิดการใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการถาม (การพูด) ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน ทักษะการคิด และทักษะการทดลอง ซึ่งตัวผู้เรียน ผู้ปกครอง และครูสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปเป็นพื้นฐานในการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียนต่อไปได้

1.5 รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม (Interactionism Model) กับการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การศึกษาทฤษฎีที่นำมาใช้ในการอธิบายคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียนในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม ซึ่งเป็นรูปแบบทฤษฎีที่ใช้ศึกษาความเป็นสาเหตุของพฤติกรรม

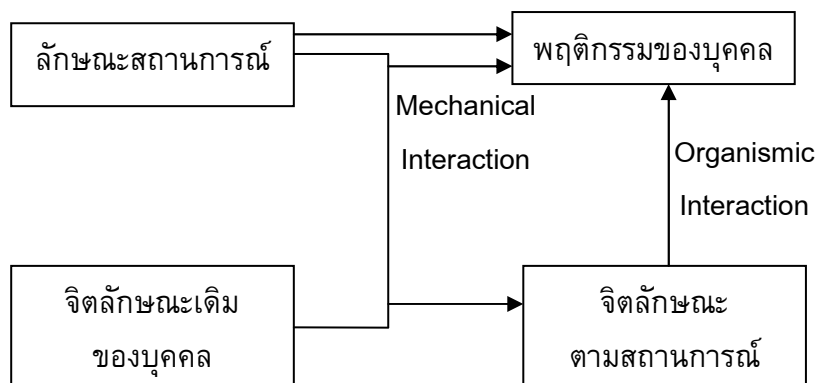
หรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา โดยเนื้อหาของทฤษฎีจะกล่าวถึงสาเหตุของพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษาของบุคคลว่ามีอิทธิพลหรือมีสาเหตุจากแหล่งต่างๆ ได้แก่ (จุฑาเดือน พันธมนาวิน. 2549: 61-63; อ้างอิงจาก ดวงเดือน พันธมนาวิน. 2541ข)

1. สาเหตุฝ่ายสถานการณ์ (Situational Factors) ซึ่งเป็นสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัวบุคคล หรือการรับรู้ของบุคคลที่เกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งรอบตัวของเขาเช่น ปทัสถานทางสังคม การสนับสนุนจากคนรอบข้าง การอบรมเลี้ยงดูเด็ก สถานการณ์ชั่วขณะเป็นต้น สถานการณ์เหล่านี้แบ่งเป็น 2 ลักษณะคือ 1) สถานการณ์ที่เอื้ออำนวยในการเกิดพฤติกรรมที่น่าปรารถนาเช่น การอบรมเลี้ยงดูเด็กแบบรักสนับสนุนและใช้เหตุผลมาก การเห็นแบบอย่างที่ดีในการกระทำพฤติกรรมที่พึงปรารถนาเป็นต้น และ 2) สถานการณ์ที่ขัดขวางมิให้เกิดพฤติกรรมที่พึงปรารถนา เช่น อยู่ใกล้แหล่งชั่วร้าย สภาพแวดล้อมในการทำงาน ภาระงานหนักเกินไปเป็นต้น ดังนั้นทฤษฎีต่างๆ ทั้งในสาขาจิตวิทยาและสาขาอื่นๆ ที่กล่าวถึงตัวแปรด้านสถานการณ์ที่สามารถนำมาใช้เป็นตัวแปรเชิงสาเหตุในสาเหตุฝ่ายสถานการณ์

2. สาเหตุฝ่ายจิตลักษณะเดิม (Psychological Traits) ซึ่งเป็นจิตลักษณะหรือบุคลิกลักษณะที่ติดตัวมา อาจเกิดจากการถ่ายทอดทางสังคมเช่น สุขภาพจิต ประสบการณ์ทางสังคม สติปัญญา ค่านิยมเป็นต้น ดังนั้นทฤษฎีต่างๆ ในสาขาจิตวิทยาที่กล่าวถึงตัวแปรทางจิตที่เป็นสาเหตุของพฤติกรรมบุคคล จึงสามารถนำตัวแปรในทางทฤษฎีเหล่านั้นมาใช้ได้ ทฤษฎีทางจิตลักษณะที่สำคัญของไทยเช่น ต้นไม้จริยธรรม เป็นต้น

3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสาเหตุฝ่ายสถานการณ์กับฝ่ายจิตลักษณะเดิมซึ่งเรียกว่า ปฏิสัมพันธ์แบบกลไก (Mechanical Interaction) เช่น พฤติกรรมของบุคคลซึ่งเกิดจากการที่ผู้นั้นมีสุขภาพจิตไม่ดี และอยู่ในสถานการณ์ที่ชั่วร้ายจึงทำให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าวได้เป็นต้น สาเหตุสายนี้ทดสอบได้ทางสถิติเท่านั้น โดยการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างสถานการณ์กับจิตลักษณะเดิมที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรม สถิติขั้นสูงที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลเช่น การวิเคราะห์ความแปรปรวนตั้งแต่สองทางขึ้นไป การวิเคราะห์อิทธิพลเชิงเส้นเป็นต้น

4. สาเหตุฝ่ายจิตลักษณะตามสถานการณ์หรือที่เรียกว่า ปฏิสัมพันธ์ภายในตน (Organismic Interaction) เป็นจิตลักษณะที่เปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์เช่น ทศนคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แรงจูงใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือความเครียดเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งเป็นต้น สิ่งเหล่านี้เปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์เช่น ในช่วงต้นภาคเรียนนักเรียนมีความเครียดในการเรียนน้อย แต่พอใกล้สอบปลายภาคความเครียดจะเพิ่มขึ้น และลดลงเมื่อสอบเสร็จ และอาจเครียดอีกครั้งเมื่อประกาศผลสอบเป็นต้น



ภาพประกอบ 3 รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้รูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมเป็นกรอบในการศึกษาวิจัย โดยตัวแปรที่ศึกษาตามรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมประกอบด้วย 4 กลุ่มได้แก่ ตัวแปรที่เป็นลักษณะสถานการณ์ได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวและการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะเดิม ได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน และการเห็นคุณค่าในตนเอง ตัวแปรที่เป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน และตัวแปรที่เป็นพฤติกรรม หรือคุณลักษณะที่ศึกษา ซึ่งคือตัวแปรตามที่ศึกษาในครั้งนี้ได้แก่ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

1.6 การวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

เมื่อทราบถึง ความหมาย ความสำคัญ คุณลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตลอดจนทักษะพื้นฐานที่เอื้อต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน หลังจากการส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแล้ว การวัดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของตัวผู้เรียนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ ทั้งนี้เพื่อที่จะทราบว่าความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนหรือไม่ เพื่อที่จะนำข้อมูลที่ได้จากการวัดเป็นข้อมูลพื้นฐานในการส่งเสริม และพัฒนาคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของตัวผู้เรียนให้มีมากขึ้นต่อไป จากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนพบว่าสามารถทำได้หลายแนวทางดังนี้

กระทรวงศึกษาธิการ (2548: 68) ได้เสนอแบบสรุปผลการประเมินคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนซึ่งเป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนโดยเครื่องมือมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า โดยให้ครู และผู้ปกครองเป็นผู้ประเมินนักเรียนโดยใช้แบบสอบถาม โดยให้ผู้ประเมินใส่ตัวเลขระดับที่ตรงกับการปฏิบัติของผู้ถูกประเมินตามความเป็นจริงโดยได้แบ่งระดับการปฏิบัติเป็น 3 ระดับคือ 1 หมายถึง ปฏิบัติน้อย หรือไม่เคยปฏิบัติ 2 หมายถึง ปฏิบัติเป็นบางครั้ง และ 3 หมายถึง ปฏิบัติเป็นประจำ ทั้งนี้ให้ผู้ประเมินทำการประเมินซ้ำถึง 3 ครั้งแล้วดูผลสรุปจากการประเมิน

น้อยทิพย์ ลัมยั้งเจริญ (2547: 8) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาความมีวินัยด้านความรับผิดชอบต่อกลุ่ม และความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนโดยใช้เครื่องในการวัดคุณลักษณะดังกล่าวคือ แบบสังเกตพฤติกรรม และแบบประเมินพฤติกรรมตามตัวชี้วัดที่กำหนดขึ้น

นิภา วงษ์สุรภินันท์ (2548: บทคัดย่อ, 60) สร้างแบบวัดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนสำหรับนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3 โดยคุณลักษณะของเครื่องมือเป็นแบบสถานการณ์ 3 ตัวเลือก โดยวัดในด้านเห็นคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ด้านความอยากรู้อยากเห็น ด้านตั้งใจอย่างมีสติ ด้านกล้าคิดริเริ่ม ด้านเพียรพยายาม ด้านการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ด้านมีเหตุผล มีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .211-.562 และหาความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ .461, .486, .437, .406, .456, .362 และ .452 ตามลำดับ ในส่วนการศึกษาความเชื่อมั่นของแบบทดสอบโดยมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .917 โดยเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้ ให้ 3 คะแนน เมื่อเลือกตอบในตัวเลือกที่แสดงถึงการมีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนสูง ให้ 2 คะแนน เมื่อเลือกตอบในตัวเลือกที่แสดงถึงการมีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนปานกลาง และให้ 1 คะแนน เมื่อเลือกตอบในตัวเลือกที่แสดงถึงการมีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนต่ำ และใช้เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนคือ คะแนนตั้งแต่ 165-198 แสดงว่ามีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนอยู่ในระดับสูง คะแนนตั้งแต่ 99-164 แสดงว่ามีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนอยู่ในระดับปานกลาง และคะแนนตั้งแต่ 66-98 แสดงว่ามีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนอยู่ในระดับต่ำ

การศึกษาการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยใช้แบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับโดยพัฒนาจากองค์ประกอบที่นิภา วงษ์สุรภินันท์ (2548) ได้ศึกษา และยืนยันองค์ประกอบไว้แล้ว

1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจะเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ เพราะจะทำให้ทราบถึงปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องของคุณลักษณะความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ และอิทธิพลระหว่างปัจจัยนั้นๆ กับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นอย่างไร ในประเด็นนี้เองทำให้ผู้วิจัยสามารถที่จะนำข้อมูลไปใช้ประกอบการอธิบายถึงความสัมพันธ์ และอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ศึกษากับคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมีดังนี้

1.7.1 งานวิจัยในประเทศ

จงลักษณ์ สีหาราช (2548: 80) ศึกษาโมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมานะอุตสาหะในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ความคาดหวังของนักเรียน ($\beta=.23$) การอบรมเลี้ยงดู ($\beta=.42$) และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน ($\beta=.55$) ส่งผลทางตรงต่อความมานะอุตสาหะในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังพบว่าการอบรมเลี้ยงดูส่งผลทางอ้อมต่อความมานะอุตสาหะในการเรียนของนักเรียน

ผ่านความคาดหวังทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .64

จันทรา พรหมมี (2544: 84-86) ศึกษาจิตลักษณะ และสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของครูประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยสถานการณ์พบว่า ครูที่ได้รับการสนับสนุนทางสังคมสูงจะมีพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนสูง โดยการสนับสนุนทางสังคม ($\beta=.43$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของครูประถมศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ปัจจัยจิตลักษณะตามสถานการณ์ พบว่าครูที่มีความเชื่ออำนาจในตนในการทำงานต่ำจะมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนสูง 3) ปัจจัยจิตลักษณะเดิม พบว่าครูที่มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และมีลักษณะมุ่งอนาคตควบคุมตนสูงจะมีพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนสูง โดยแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.57$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของครูประถมศึกษาได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 4) ปัจจัยสถานการณ์ ปัจจัยจิตลักษณะ และตัวแปรจิตลักษณะตามสถานการณ์พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.46$) การปฏิบัติทางพุทธศาสนา ($\beta=.16$) และการสนับสนุนทางสังคม ($\beta=.23$) สามารถร่วมกันทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ ใฝ่เรียนของครูได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชิตสุภาภค์ ทิพย์เที่ยงแท้; รจนารถ ชูใจ; และ มานี จำเริญ (2543) ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการใฝ่รู้ก่อน และหลังการเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นหลักของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า ก่อน และหลังการเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นหลัก นักศึกษาพยาบาลรับรู้ว่าตนเองมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอยู่ในระดับค่อนข้างมาก และพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนก่อน และหลังการเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นหลักแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทัศนีย์ คุณาวัฒนาวุฒิ (2515: 89) ศึกษาเปรียบเทียบการสอนแบบสืบสวน สอบสวนว่าส่งผลต่อความอยากรู้อยากเห็นหรือไม่ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนแบบสืบสวนสอบสวนชนิดนักเรียนเป็นผู้ถาม มีความอยากรู้อยากเห็นสูงกว่าเมื่อยังไม่รับการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และยังพบอีกว่าความคิดแบบสืบสวนสอบสวนมีแนวโน้มจะสัมพันธ์ทางบวกกับความอยากรู้อยากเห็น

บังอร เกิดดำ (2549: 80) ศึกษาองค์ประกอบที่สัมพันธ์กับคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เขตพื้นที่การศึกษาพัทลุง ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.17$) การอบรมเลี้ยงดู ($\beta=.20$) และการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ($\beta=.24$) ส่งผลต่อคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บุญชิต มณีโชติ (2540: บทคัดย่อ) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมกับการพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

นฤชล จรุงเรือง; และ ลักษณะ อินทร์กลับ (2542) ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรม ใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ระหว่างนักศึกษามหาวิทยาลัยพยาบาลกึ่งการุณย์กับ นักศึกษาคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความแตกต่างของ พฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ระหว่างวิทยาลัยพยาบาลกึ่งการุณย์ และคณะพยาบาลศาสตร์มหาวิทยาลัยมหิดล ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของพฤติกรรมใฝ่รู้ ใฝ่เรียน โดยรวมอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างมาก เมื่อพิจารณาพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนรายด้าน พบว่า ด้านความรู้สึก และด้านการปฏิบัติมีระดับพฤติกรรมค่อนข้างมาก ส่วนด้านความคิดของนักศึกษา คณะพยาบาลศาสตร์มหาวิทยาลัยมหิดลอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างมาก ในขณะที่นักศึกษาของวิทยาลัย กึ่งการุณย์อยู่ในระดับปานกลาง

นิรันดร์ ตั้งธีระบัณฑิตกุล; ภคนันต์ ทองคำ; และ จริญญา ไชยศักดิ์ (2542: บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะการใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นใน เขตการศึกษา 8 ผลการวิจัยพบว่า 1) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการเสริมแรงของผู้ปกครอง มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) แรงจูงใจ ใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.16$) และการเสริมแรงจากผู้ปกครอง ($\beta=.08$) ส่งผลต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นุชนาท เนติพัฒน์ (2550: 101) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อ ความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนในเครือมูลนิธิคณะเซนต์คาเบรียล แห่งประเทศไทย ผลการวิจัยพบว่า การส่งเสริมการเรียนของผู้ปกครอง และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ส่งผลทางตรงต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่า สัมประสิทธิ์เส้นทาง (P) เท่ากับ .09 และ .42 ตามลำดับ และยังพบอีกว่า การส่งเสริมการเรียนจาก ผู้ปกครองส่งผลทางอ้อมต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนผ่านสัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทาง (P) เท่ากับ .20

พรพรรณ อุทัยวี (2544: 99-100) ศึกษาตัวบ่งชี้ทางจิตสังคมของพฤติกรรมใฝ่รู้ ใฝ่เรียนในนักศึกษาครู ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยทางสถานการณ์พบว่า การสนับสนุนทางสังคม ($\beta=.29$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ปัจจัยทางจิตลักษณะ เดิมพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.65$) ลักษณะมุ่งอนาคต และความควบคุมตน ($\beta= -.15$) สามารถ ทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ตัวแปรทำนายที่เป็นสถานการณ์ และจิตลักษณะรวมกัน พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.55$) ลักษณะมุ่งอนาคต และความควบคุมตน ($\beta= -.15$) และการสนับสนุนทางสังคม ($\beta=.14$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้อย่างมี นัยสำคัญทางสถิติ

พรวิมล นุ่มท้วม (2546: บทคัดย่อ) ศึกษาวิเคราะห์จัดกลุ่มคุณลักษณะผู้เรียนที่มี เป้าหมายมุ่งสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญ ศึกษา เขตการศึกษา 10 ผลการวิจัยในส่วนการวิเคราะห์จัดกลุ่มคุณลักษณะผู้เรียนที่มีเป้าหมาย

มุ่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน โดยใช้การวิเคราะห์จัดกลุ่มแบบสองขั้นตอนจัดเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มประสิทธิภาพ มีเป้าหมายมุ่งเรียนเพื่อรู้สูงมีองค์ประกอบคุณลักษณะด้านฟังพาสสูง ด้านใฝ่รู้สูง ด้านการรับรู้ตนเองสูง และด้านความร่วมมือต่ำ แต่ไม่ถือว่าต่ำมากนัก 2) กลุ่มเก็บตัวมีเป้าหมายมุ่งเรียนเพื่อผลงานสูง และมุ่งหลีกเลี่ยงมีองค์ประกอบด้านการฟังพาสต่ำ ด้านใฝ่รู้ต่ำ ด้านการรับรู้ตนเองต่ำและด้านการร่วมมือต่ำและ 3) กลุ่มสมบูรณ์แบบมีเป้าหมายมุ่งสัมฤทธิ์ผล มีองค์ประกอบด้านการฟังพาสสูง ด้านใฝ่รู้สูง ด้านการรับรู้ตนเองต่ำไม่ถือว่าต่ำมาก และด้านความร่วมมือสูง

พิทักษ์ วงแหวน (2546: 87-93) ศึกษาปัจจัยพหุระดับที่ส่งผลต่อพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดศรีสะเกษ ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการส่งเสริมการเรียนของผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย (r) เท่ากับ .402, .603, .480 และ .743 ตามลำดับ โดยพบว่าตัวแปรระดับนักเรียนได้แก่ การส่งเสริมการเรียนของผู้ปกครอง ($b=.445$) ส่งผลทางบวกต่อพฤติกรรมใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

พิเชษฐ์ เรืองแสง (2546: 58,63) ศึกษาปัจจัยสถานการณ์ และจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของพระสงฆ์ในมหาวิทยาลัยสงฆ์ กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า 1) ปัจจัยสถานการณ์พบว่า การสนับสนุนทางสังคม ($\beta=.44$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของพระสงฆ์ได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 2) ปัจจัยจิตลักษณะพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.29$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของพระสงฆ์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 3) ปัจจัยที่เป็นสถานการณ์ และจิตลักษณะ พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.23$) และเหตุผลเชิงจริยธรรม ($\beta=.42$) สามารถทำนายพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนของพระสงฆ์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

มาสิน จันทงาม (2543: บทคัดย่อ) ศึกษาผลของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียน และความสามารถในการคิดวิจารณ์ของนักศึกษาพยาบาล ผลการวิจัยพบว่า 1) การใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาล กลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัย หลังการสอนสูงกว่าก่อนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ของนักศึกษาพยาบาลกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยก่อน และหลังการสอนไม่แตกต่างกัน 2) การใฝ่รู้ใฝ่เรียน และความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณ์ของนักศึกษาพยาบาลก่อน และหลังการทดลองในกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัย และกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบปกติไม่แตกต่างกัน

ยุคลธร แจ่มฤทธิ์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ทัศนคติต่อวิชาชีพ รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษา การดูแลนักศึกษาของอาจารย์ และบรรยากาศการเรียนรู้กับการใฝ่รู้ของนักศึกษาพยาบาล วิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข

ผลการวิจัยพบว่า 1) ชั้นปี ทศนคติต่อวิชาชีพ รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษา การดูแลนักศึกษา ของคณาจารย์ และบรรยากาศการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษา พยาบาลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยที่ร่วมกันพยากรณ์การใฝ่รู้ใฝ่เรียนของ นักศึกษาพยาบาลได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ประกอบด้วย รูปแบบการใช้ชีวิตของ นักศึกษากลุ่มวิชาชีพ บรรยากาศการเรียนรู้ด้านบรรยากาศในชั้นเรียน บรรยากาศในการเรียนรู้ ด้านกฎระเบียบของสถาบัน การดูแลนักศึกษาของอาจารย์ด้านการมีความยึดมั่นผูกพันต่อวิชาชีพ รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษากลุ่มก้าวหน้า รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษากลุ่มวิชาการ การดูแลนักศึกษาของอาจารย์ด้านการมีสมรรถนะทางวิชาชีพ และทัศนคติต่อวิชาชีพด้านลักษณะ วิชาชีพ

ยุพิน โกณฑาท; และคนอื่นๆ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนาคุณลักษณะนิสัย ใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนวังน้ำเขียว โดยเปรียบเทียบคุณลักษณะ นิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเจตคติต่อคุณลักษณะนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนก่อน และหลังการได้รับ การพัฒนาโดยใช้ชุดกิจกรรม ผลการวิจัยพบว่า คะแนนคุณลักษณะนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเจตคติต่อ คุณลักษณะนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนวังน้ำเขียวหลังได้รับ การพัฒนาโดยใช้ชุดกิจกรรมสูงกว่าก่อนการได้รับการพัฒนาโดยใช้ชุดกิจกรรมอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01

ลักขณา อินทร์กลับ; และคนอื่นๆ (2542) ศึกษาพฤติกรรมการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ทางการเรียนรู้กับความรู้สึกเป็นสุขของนักศึกษาพยาบาล คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยความรู้สึกเป็นสุขของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 และ 2 อยู่ในระดับ ปานกลาง โดยคะแนนเฉลี่ยพฤติกรรมการใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 และ 2 อยู่ใน ระดับค่อนข้างมาก ส่วนด้านความรู้ ความเข้าใจ และด้านทักษะอยู่ในระดับปานกลาง ความรู้สึก เป็นสุขมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการใฝ่รู้ใฝ่เรียนทางการเรียนในชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2

วิโรจน์ วัฒนานิมิตกุล (2540: บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการสอนโดยใช้ สารสื่อประสมเพื่อส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการสอนที่พัฒนาขึ้นสามารถส่งเสริมความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแก่นักเรียน และกลุ่มทดลองมีทักษะ การแสวงหาความรู้สูงกว่ากลุ่มควบคุม

สุกัญญา แยมยิม (2541: 60-62) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความตั้งใจเรียนของ นักเรียนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ วิทยาลัยสารพัดช่างสีพระยา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน สัมพันธภาพในครอบครัวมีความสัมพันธ์ ทางบวกกับความตั้งใจเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .6656 และ .4108 ตามลำดับ โดยพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียน ($\beta=.492$) สัมพันธภาพในครอบครัว ($\beta=.136$) ส่งผลต่อความตั้งใจเรียนของนักเรียนหลักสูตร ประกาศนียบัตรวิชาชีพอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สุภาภรณ์ ศศิฉัตรธรรม (2543: 69-71) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความอดสาหะในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานประถมศึกษาจังหวัดสระบุรี ผลการวิจัยพบว่า พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างสมาธิในครอบครัว ($\beta=.174$) และความรู้สึทของสมาธิที่มีต่อการอบรมเลี้ยงดูของบิดามารดา ($\beta=.100$) ส่งผลต่อความอดสาหะในการเรียนของนักเรียน

สิริพร ดาวัน (2540: 67,70) ได้ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนพิบูลวิทยาลัย ผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($\beta=.5804$) และบรรยากาศในครอบครัว ($\beta=.0514$) ส่งผลต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย

อนุชา ขวาทไทย (2550: 105) การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยภูมิเขต 2 ผลการวิจัยพบว่า 1) สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มตัวแปรปัจจัย ได้แก่ ทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ การคิดเชิงเหตุผล เจตคติทางวิทยาศาสตร์ การสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ การสนับสนุนของครอบครัว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสามารถในการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .554, .559, .363, .361, .203 ตามลำดับ 2) ตัวแปรปัจจัยทั้ง 6 ตัว ส่งผลต่อความสามารถในการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ในด้านการตั้งปัญหาในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 มากที่สุดได้แก่ ตัวแปรการคิดเชิงเหตุผล ($\beta=.243$) และทักษะกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ($\beta=.217$) ตามลำดับ และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 มากที่สุดได้แก่ตัวแปรการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ ($\beta=.165$) และเจตคติทางวิทยาศาสตร์ ($\beta=.121$) ตามลำดับ ส่วนตัวแปรการใช้แหล่งการเรียนรู้ ($\beta=-.178$) มีความสัมพันธ์ในทางลบ และตัวแปรการสนับสนุนของครอบครัว ($\beta=-.009$) ไม่ส่งผลต่อความสามารถในการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ในด้านการตั้งปัญหา

1.7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

แอนดริว เจ มิลสัน (นิภา วงษ์สุรภินันท์. 2548: 47; อ้างอิงจาก Andrew J Milson. Dissertation Abstracts International. 2002: Online) ทำการศึกษาโดยนำอินเทอร์เน็ตเข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา ซึ่งก่อนหน้านี้นี้มีการสอนแบบสาธิต โดยได้ทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 6 เพื่อค้นหาลักษณะของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนในการใช้อินเทอร์เน็ต ผลสรุปได้ดังนี้ นักเรียนมีการรับรู้คุณค่า และแหล่งการเรียนรู้ทางอินเทอร์เน็ตมากขึ้น นักเรียนสามารถวางแผนเพื่อรวบรวมข้อเท็จจริง ซึ่งเป็นนิสัยในการแสวงหาความรู้ของนักเรียนโดยเลือกทางที่มีอุปสรรคน้อยที่สุด ครูสามารถชี้แนะให้นักเรียนไปสู่การสร้างความรู้ใฝ่เรียนในการใช้อินเทอร์เน็ตได้ ระดับความสามารถของนักเรียนในการดำเนินการค้นคว้าหาความรู้ การเข้าถึง และการรับรู้คุณค่าของการแสวงหาความรู้ของนักเรียนแต่ละคนแตกต่างกัน

เบอร์นาร์ด (พิทักษ์ วงแหวน. 2546: 60; อ้างอิงจาก Bernard. 1991: 1721-A) ศึกษาปัจจัย บางประการที่ส่งผลต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลายในมลรัฐมิชิแกน โดยมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า เกรดเฉลี่ยสะสมมีความสัมพันธ์กับความขยันในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบระหว่างเพศพบว่า นักเรียนหญิงมีแนวโน้มที่จะมีความขยันหมั่นเพียรในการเรียนมากกว่านักเรียนชาย และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นจะมีความขยันหมั่นเพียรในการเรียนสูงกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาตัวแปรปัจจัยที่มีความเป็นไปได้ว่าจะมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การศึกษาทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจะทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์และอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยจากเนื้อหาทฤษฎี แนวคิด และงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนว่าเป็นอย่างไร ทั้งนี้เพื่อเป็นประโยชน์ในการอธิบายความสัมพันธ์ และอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่ศึกษากับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนนั่นเอง โดยเอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมีดังนี้

2.1 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวจำเป็นต้องมีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งเนื้อหาประกอบด้วย ความหมาย แหล่งการสนับสนุน และองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคม ส่วนการศึกษาเอกสารในส่วนของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวประกอบด้วย ความหมาย บทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว จากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวสามารถนำเสนอได้ดังนี้

2.1.1 การสนับสนุนทางสังคม

การศึกษาการสนับสนุนทางสังคมจะมีประโยชน์ในการทราบความหมายแหล่งการสนับสนุน และองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคม โดยจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยขอเสนอรายละเอียดดังนี้

2.1.1.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคม

การศึกษาความหมายของการสนับสนุนทางสังคมเป็นการศึกษาเกี่ยวกับความหมาย อย่างกว้างๆ ก่อนเจาะจงไปที่การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวอีกครั้ง โดยจาก

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการสนับสนุนทางสังคมได้นำนักวิชาการศึกษาได้ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมไว้ดังนี้

ทรอทส์ (Troits. 1982: 147) ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมว่าเป็นการที่บุคคลในเครือข่ายของสังคมได้รับการช่วยเหลือทางอารมณ์ และสังคม สิ่งของ หรือข้อมูล ซึ่งการสนับสนุนนี้จะช่วยให้บุคคลสามารถเผชิญ และตอบสนองต่อความเจ็บป่วย และความเครียด

เฮาส์ (Frey. 1989: 139; citing House. n.d.) ให้คำจำกัดความของการสนับสนุนทางสังคมว่าหมายถึง การให้ความช่วยเหลือระหว่างบุคคลในด้านอารมณ์ ข้อมูล ข่าวสาร การประเมินเปรียบเทียบพฤติกรรม และการช่วยเหลือด้านสิ่งของ

นอร์เบค (Norbeck. 1982: 22-29) ให้ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมว่าหมายถึง ปฏิสัมพันธ์ และสัมพันธ์ภาพระหว่างบุคคลซึ่งให้การสนับสนุนทางอารมณ์ หรือช่วยเหลือเกี่ยวกับการทำงานต่างๆ การสนับสนุนนี้จะเกิดจากบุคคลในเครือข่ายของสังคม และบุคคลในเครือข่ายของสังคมจะเป็นทั้งผู้ให้ และผู้รับโดยจะพยายามให้ และรับเท่าๆ กัน

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนทางสังคมหมายถึง การที่บุคคลรู้สึกว่าได้รับการยอมรับ เป็นที่ต้องการของบุคคลอื่นในสังคม ซึ่งเป็นผู้ให้การสนับสนุนด้านจิตอารมณ์ วัสดุ อุปกรณ์ ข่าวสาร คำแนะนำ อันจะทำให้บุคคลนั้นสามารถดำรงอยู่ในสังคมได้อย่างเหมาะสม

2.1.1.2 แหล่งการสนับสนุนทางสังคม

การศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแหล่งการสนับสนุนทางสังคม นักวิชาการศึกษาได้กล่าวถึงแหล่งการสนับสนุนทางสังคมไว้หลายทัศนะดังนี้

เพนเดอร์ (Pender. 1987: 396-397) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 5 ระบบดังนี้

1. ระบบการสนับสนุนตามธรรมชาติ (Natural Support System) ได้แก่ แหล่งสนับสนุนจากครอบครัว ญาติพี่น้อง ซึ่งถือว่ามีความสำคัญมากที่สุด เพราะครอบครัวมีบทบาทสำคัญต่อบุคคลตั้งแต่วัยเด็ก เพราะเป็นแหล่งที่ถ่ายทอดค่านิยม ความเชื่อ แบบแผนพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่างๆ ในชีวิตอันเป็นเครื่องมือสำคัญในการให้การสนับสนุนเด็ก

2. ระบบการสนับสนุนจากเพื่อน (Peer Support System) เป็นการสนับสนุนที่เด็กได้รับจากบุคคลซึ่งมีประสบการณ์ มีความชำนาญที่จะค้นคว้าหาความต้องการ และสามารถติดต่อชักจูงได้ง่าย เป็นเหตุให้มีการปรับตัว และประสบความสำเร็จต่อสถานการณ์ที่เลวร้ายต่างๆ ได้

3. ระบบสนับสนุนทางศาสนาหรือผู้นับถือต่าง ๆ (Religious Organizations or Denomination) เป็นแหล่งที่จะช่วยให้มีการแลกเปลี่ยนความเชื่อ ค่านิยม คำสอน คำแนะนำเกี่ยวกับวิถีการดำรงชีวิต และขนบธรรมเนียมประเพณีต่างๆ ได้แก่ พระ นักบวช หมอสอนศาสนา เป็นต้น

4. ระบบการสนับสนุนจากกลุ่มวิชาชีพด้านสุขภาพ (Health Professional Support System) เป็นแหล่งการสนับสนุนเป็นแห่งแรกที่มีการช่วยเหลือบุคคล ซึ่งมีความสำคัญต่อการสนับสนุนที่ได้รับจากครอบครัว เพื่อนสนิท และกลุ่มเพื่อนที่เพียงพอ

5. ระบบสนับสนุนจากกลุ่มวิชาชีพอื่นๆ (Organized Support System not Directed by Health Professionals) เป็นการสนับสนุนจากกลุ่มบริการ อาสาสมัครช่วยเหลือตนเอง เป็นกลุ่มที่เป็นสื่อกลางที่ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนพฤติกรรมต่างๆ ในทางที่ส่งเสริมให้ผู้วยสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างๆ ในชีวิต

ทิลเดน (House. 1981; อ้างอิงจาก Tilden. 1985: 199-206) มีแนวคิดในการแบ่งแหล่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 2 กลุ่มคือ

1. แหล่งสนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับงาน (Work = Related Source of Support) หรือเรียกว่าเป็นกลุ่มที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นทางการ หมายถึงกลุ่มที่ให้การช่วยเหลือในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับบทบาทการทำงาน หรือกลุ่มวิชาชีพ จึงมีลักษณะการช่วยเหลือที่เฉพาะเจาะจงประเภทใดประเภทหนึ่งเป็นส่วนมากเช่น ผู้บังคับบัญชา และเพื่อนร่วมงาน

2. แหล่งสนับสนุนที่ไม่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Nonwork Source of Support) หรือกลุ่มที่มีความสัมพันธ์กันอย่างไม่เป็นทางการ และไม่เกี่ยวข้องกับการทำงานเช่น คู่สมรส บิดามารดา เครือญาติ เพื่อนบ้าน เป็นต้น

จากการศึกษาเกี่ยวกับแหล่งการสนับสนุนทางสังคม ผู้วิจัยสนใจศึกษาแหล่งของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ซึ่งเป็นแหล่งการเรียนรู้ตามธรรมชาติ ทั้งนี้เพราะครอบครัวมีบทบาทสำคัญต่อผู้เรียนตั้งแต่วัยเด็ก เพราะเป็นแหล่งที่ถ่ายทอดค่านิยม ความเชื่อ แบบแผนพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่างๆ ในชีวิตอันเป็นเครื่องมือสำคัญในการให้การสนับสนุนผู้เรียน

2.1.1.3 องค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคม

การศึกษาเอกสารและแนวคิดขององค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคม ทำให้ทราบว่าการสนับสนุนทางสังคมว่ามีกี่องค์ประกอบ ทั้งนี้เพื่อเป็นประโยชน์ในการนำไปศึกษาในส่วนของการวิเคราะห์องค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวต่อไป ซึ่งจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวถึงองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมไว้หลายทัศนะดังนี้

จาคอบสัน (Jacobson. 1986: 252) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่

1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) หมายถึงพฤติกรรมที่ทำให้บุคคลรู้สึกสบายใจ และเชื่อว่าตนเองมีบุคคลคอยรองรับ เคารพนับถือ รัก หรือพฤติกรรมอื่นๆ ซึ่งแสดงถึงความเอาใจใส่ และความมั่นใจ

2. การสนับสนุนทางด้านสติปัญญา (Cognitive Support) หมายถึง การให้ความรู้ ข้อมูลข่าวสาร คำแนะนำที่จะช่วยให้บุคคลเข้าใจสิ่งต่างๆ และสามารถปรับตัวได้กับการเปลี่ยนแปลง

3. การสนับสนุนทางด้านสิ่งของ (Material Support) หมายถึง การช่วยเหลือด้วยสิ่งของ และบริการต่างๆ ที่จะช่วยแก้ปัญหาบางอย่างได้

เซฟเฟอร์; โคน; และ ลาซารัส (Schaefer; Coyne; & Lazarus. 1981) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคมมีองค์ประกอบที่เป็นอิสระจากกัน มีหน้าที่ให้การสนับสนุน 3 องค์ประกอบได้แก่

1. การสนับสนุนด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นการก่อให้เกิดความรู้สึกใกล้ชิด มีความมั่นใจ และเชื่อว่าจะพึ่งพิงผู้อื่นได้เสมอ ซึ่งทำให้บุคคลรู้สึกว่าเป็นที่รัก เป็นที่สนใจ และเป็นสมาชิกคนหนึ่งของกลุ่ม

2. การสนับสนุนด้านวัตถุ (Tangible Support) เป็นการให้ความช่วยเหลือโดยตรง ด้วยการให้สิ่งของ เงินทองหรือบริการ

3. การสนับสนุนด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร (Informational Support) เป็นการให้ข้อมูลข่าวสาร และคำแนะนำซึ่งจะช่วยให้บุคคลสามารถแก้ปัญหาได้ รวมทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรม หรือการกระทำของบุคคล

ทรอทส์ (Troits. 1986: 416-423) แบ่งองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่

1. การได้รับการสนับสนุนด้านอารมณ์สังคม (Social Emotional Aid) เป็นการที่บุคคลได้รับความรัก ความเอาใจใส่ การยอมรับ การเห็นคุณค่า และรู้สึกว่าได้เป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม

2. การได้รับการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Informational Aid) เป็นการที่บุคคลได้รับข้อมูลข่าวสาร รวมทั้งได้รับคำแนะนำ และข้อมูลย้อนกลับ

3. การได้รับการสนับสนุนด้านทรัพยากร (Instrumental Aid) เป็นการได้รับความช่วยเหลือด้านแรงงาน วัสดุอุปกรณ์ สิ่งของ เงินทอง ทำให้บุคคลที่ได้รับการช่วยเหลือนั้นสามารถดำรงบทบาท หรือหน้าที่รับผิดชอบได้ตามปกติ

ทิลเดน (Tilden. 1985: 201) แบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่

1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (Emotional Support) เป็นความรู้สึกใกล้ชิด ผูกพันรักใคร่ และความรู้สึกเป็นเจ้าของตลอดจนความรู้สึกไว้น้ำใจเชื่อใจ และไว้วางใจผู้อื่น

2. การสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Information Support) เป็นการแนะนำข้อมูลในการแก้ปัญหา หรือการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับพฤติกรรมหรือการกระทำของบุคคล

3. การสนับสนุนด้านสิ่งของ (Tangible Support) เป็นการให้ความช่วยเหลือโดยตรงด้วยการให้สิ่งของเงินทอง หรือบริการ

จากองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมข้างต้นผู้วิจัยสนใจศึกษาองค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมตามแนวคิดของเซฟเฟอร์ โคนและลาซาร์ส ซึ่งแบ่งการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 ด้านคือ ด้านอารมณ์ (Emotional Support) การสนับสนุนด้านวัตถุ (Tangible Support) และการสนับสนุนด้านข้อมูลข่าวสาร (Informational Support)

2.1.2 การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวจะประกอบด้วย ความหมาย บทบาทการสนับสนุน และการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว โดยขอเสนอตามรายละเอียดดังนี้

2.1.2.1 ความหมายของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

การศึกษาเอกสารและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวจะเป็นประโยชน์อย่างมากในการเขียนนิยามศัพท์เฉพาะ ซึ่งจากการศึกษาพบว่านักวิชาการศึกษากล่าวเกี่ยวกับความหมายของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวในหลายทัศนะดังนี้

วอทแมน (มุกซ์ดา ผดุงยาม. 2547: 74; อ้างอิงจาก Wartmaan. 1984: 25-34) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวช่วยกระตุ้นให้รู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง เกิดแรงจูงใจ และสามารถเผชิญปัญหาได้ดี ซึ่งช่วยให้สามารถแสวงหาความรู้ต่างๆ

คอบบ์ (Cobb. 1976: 300) กล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคมของครอบครัวเป็นการทำให้บุคคลเชื่อว่าเขายังมีคนรัก สนใจ ยกย่อง และเห็นคุณค่า ตลอดจนมีความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว

จากที่กล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวหมายถึง การที่บุคคลได้รับการช่วยเหลือในด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านอารมณ์ สิ่งของ ความรู้ ข้อมูลข่าวสาร เงินทอง แรงงานจากครอบครัวอันได้แก่ บิดามารดา และญาติพี่น้อง ซึ่งเป็นการส่งเสริมให้บุคคลนั้นเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง และเกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว

2.1.2.2 บทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

การศึกษาเอกสารและแนวคิดเกี่ยวกับบทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวจะมีประโยชน์อย่างมากในการวิจัยครั้งนี้ เนื่องจากบทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวจะสะท้อนแนวคิด และความสัมพันธ์และอิทธิพลที่ตัวแปรการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีต่อตัวแปรอื่นๆ อันจะเป็นประโยชน์ในการอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่เกี่ยวข้องกับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวต่อไป โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องพบว่า มีนักวิชาการศึกษากล่าวถึงบทบาทการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวไว้หลายทัศนะดังนี้

แคมป์เบลล์ (พัชรี วรจรัสรังสี. 2541: 18; อ้างอิงจาก Campbell. 1992) กล่าวถึงอิทธิพลของครอบครัวที่มีต่อการสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียนไว้หลายประเด็นได้แก่

- 1) ความกดดัน ผู้ปกครองไม่ควรเข้มงวดมากเกินไปเพราะจะเกิดความกดดันส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก
- 2) การสนับสนุนทางจิตวิทยา ผู้ปกครองควรให้กำลังใจในการศึกษาเล่าเรียน แสดงความสนใจในบทเรียนที่ศึกษาเล่าเรียน และชมเชยเมื่อนักเรียนทำคะแนนได้ดี
- 3) ความช่วยเหลือ ผู้ปกครองควรช่วยเหลือลูกเช่น ช่วยตรวจดูการบ้าน และช่วยอธิบายเรื่องต่างๆ ที่นักเรียนสงสัย
- 4) การกระตุ้นพัฒนาการทางสติปัญญา ผู้ปกครองควรกระตุ้นพัฒนาการทางด้านสติปัญญา โดยฝึกนิสัยให้นักเรียนมีความขยันหมั่นเพียรในการหาความรู้ ช่วยเสริมทักษะด้านการพูด ฟัง อ่าน และเขียน
- 5) การแบ่งเวลา ผู้ปกครองควรมีบทบาทในการแบ่งเวลาเช่น การแบ่งเวลาดูโทรทัศน์ เลือกรายการที่เหมาะสมกับนักเรียน และจัดตารางเรียนที่เหมาะสม

เวลช์ (พัชรี วรจรัสรังสี. 2541: 15; อ้างอิงจาก Welsh. 1989) กล่าวถึงวิธีการที่ครอบครัวช่วยสนับสนุนให้การเรียนรู้ของลูกดีขึ้นว่า สามารถทำได้โดยการไปพบครูแล้ว ฝากลูกให้ได้เรียนกับครูที่ดีเพราะครูที่ดีจะมีความรับผิดชอบ และสอนเก่ง โทรศัพท์ถึงครู และชมเชยครูบ้างพร้อมทั้งแจ้งความก้าวหน้าให้ครูทราบ ควรจัดหาหนังสือแนะนำมาอ่านบ้าง เพราะพ่อแม่ควรมีความรู้เกี่ยวกับการแนะแนวด้วย พ่อแม่ต้องให้ความเอาใจใส่ลูกอยู่เสมอ แสดงความชื่นชมกับความสำเร็จของเด็กในทุกๆ ด้าน ควรมีการจัดประสบการณ์ ซึ่งความสำเร็จบางอย่างจะช่วยให้เด็กมีความเชื่อมั่นในตนเอง โดยเมื่อเด็กประสบความสำเร็จเกี่ยวกับสิ่งที่ทำบ่อยครั้งจะทำให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเองว่าตนเองสามารถที่จะควบคุมอะไรต่ออะไรได้มากขึ้น และประเมินตนเองในทางที่ดี ซึ่งก็คือ การเห็นคุณค่าในตนเองนั่นเอง (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39)

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2542: 133-135) กล่าวถึงการสนับสนุนของครอบครัวเพื่อให้ลูกเกิดการใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยการส่งเสริมให้เด็กมีโอกาสอยู่ในสภาวะอยากรู้ อยากเห็น อยากลอง อยากเรียนรู้ และมีโอกาสทดลองทำสิ่งแปลกๆ ใหม่ๆ โดยพ่อแม่เน้นเป็นบุคคลสำคัญอันดับต้นๆ ที่มีส่วนช่วยเพาะบ่มนิสัยรักการใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้เกิดขึ้นกับลูกโดยสามารถทำได้โดย

- 1) พ่อแม่ต้องเป็นแบบอย่างของการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ทำได้โดยการเป็นแบบอย่างด้วยชีวิต เนื่องจากพ่อแม่อยู่ใกล้ลูกมากที่สุด ดังนั้นจึงมีอิทธิพลมากที่สุดเนื่องจากพัฒนาการในช่วงวัยเป็นช่วงที่มีพฤติกรรมการลอกเลียนแบบสูงจากบุคคลใกล้เคียง นั่นคือ หากครอบครัวใดปรารถนาให้ลูกๆ สนใจใฝ่รู้จำเป็นต้องเป็นแบบอย่างในการใฝ่รู้ใฝ่เรียนก่อน เพื่อที่จะเลียนแบบอย่างซึมซับรับรู้พฤติกรรมของพ่อแม่ได้และเป็นแบบอย่างที่ดีต่อเนื่อง เนื่องจากกระบวนการซึมซับรับเอาแบบอย่างจากบุคคลและบริบทของสิ่งแวดล้อมในด้านต่างๆ ของเด็กนั้นมิใช่จะเกิดขึ้นได้ในช่วงระยะเวลาอันสั้นเพียงไม่กี่วัน ดังนั้น พ่อแม่ต้องเป็นแบบอย่างอย่างต่อเนื่องกันจนเด็กได้เห็น และซึมซับเอาแบบอย่างนั้นเข้าเป็นนิสัยส่วนตัวและมีผลต่อไปจนถึงผู้ใหญ่
- 2) พ่อแม่ต้องสร้างให้เด็กมีนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียน ทำได้โดยการมีส่วนร่วมในช่วงเวลาแห่งการสร้างแรงบันดาลใจ ใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้เกิดขึ้นกับเด็ก เป็นวัยที่เด็กมี

ความผูกพันใกล้ชิดกับพ่อแม่มากที่สุด ดังนั้น พ่อแม่จึงควรนำลูกเข้ามามีส่วนร่วมมีปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว รวมทั้งสร้างนิสัยแห่งการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นกับเด็กไปในตัวด้วยการสอน หรือแนะนำเป็นอีกแนวทางหนึ่งทำได้โดยสอนให้เด็กรู้จักสังเกตสิ่งรอบตัว สอนโดยการตั้งคำถาม การสอนโดยการแบ่งปัน สอนให้ลูกสนใจใฝ่เรียนรู้ในทางที่ถูกต้องเหมาะสม ตลอดจนการจัดสรรบรรยากาศที่เอื้อต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียนแก่เด็กซึ่งทำได้โดยการจัดให้มีห้องสมุด หรือมุมหนังสือภายในบ้าน จัดให้มีมุมมัลติมีเดียภายในบ้าน จัดให้มีมุมนอกบ้าน 3) พ่อแม่ต้องดูแลให้เด็กรักษานิสัยแห่งการเรียนรู้ใฝ่เรียนอย่างสม่ำเสมอ ทำได้โดยการสร้างวินัยแห่งการเรียนรู้ใฝ่เรียนในตัวเด็ก เพื่อให้เด็กยังคงรักษาความต่อเนื่องในการเรียนรู้ มีกรอบ มีเป้าหมาย และทิศทางที่ซึ่งจะช่วยให้เวลาที่พ่อแม่ไม่ได้อยู่ด้วยกับลูกในช่วงเวลานั้น เขายังคงสามารถนำพาตนเองให้เรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ การสนับสนุนให้กำลังใจ ความรัก และกำลังใจเป็นสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งในการผลักดันให้คนหนึ่งจะทำอะไร หรือไม่ทำอะไร และเป็นช่วงเวลาที่ยาวนานเพียงใด การดัดเตือนปรับปรุงแก้ไขเป็นสิ่งสำคัญอีกประการหนึ่ง หากเด็กมีแนวโน้มแสดงความสนใจใฝ่เรียนในทางที่ไม่ถูกต้องเหมาะสม และอาจเป็นผลร้ายแก่เด็กได้ พ่อแม่ก็ควรรีบสกัด และหาทางป้องกัน ไม่ปล่อยให้ยากเกินแก้

ประจักษ์ กือเจริญ (2546: 20-23) กล่าวถึงบทบาทของครอบครัวในการส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กว่าสามารถทำได้โดย การสร้างความอบอุ่นใจแก่เด็ก การที่มีพ่อแม่อยู่ด้วยตลอดเวลาจะทำให้เด็กรู้สึกอบอุ่น มั่นใจ มีที่พึ่งพิง ทำให้เด็กไม่หวาดกังวล จิตใจก็พร้อมที่จะพัฒนาไปในทางที่ดี ทั้งนี้พ่อแม่ควรเป็นแบบอย่างที่ดีแก่เด็ก เพราะหากครอบครัวใดที่พ่อแม่เป็นผู้ใฝ่เรียนรู้อย่างสม่ำเสมอทำให้เด็กมีนิสัยใฝ่เรียนรู้อตามไปด้วย โดยครอบครัวควรให้กำลังใจเมื่อลูกแสดงอาการอยากรู้ อยากเห็น พ่อแม่ที่เข้าใจ และมีนิสัยใฝ่เรียนรู้อย่างพอใจ ดีใจกับอาการดังกล่าว และควรส่งเสริมด้วยคำพูดและท่าทางในเชิงบวกซึ่งจะช่วยให้เด็กมีความกล้าที่จะแสวงหาความรู้ต่อไปอย่างไม่รู้จบ ความอยากรู้อยากเห็นนี้เป็นต้นเหตุของการมีนิสัยใฝ่รู้ หากถูกยับยั้งด้วยการดุห้ามปราม หรืออาการในทางลบ เด็กก็จะหยุดอยากรู้อยากเห็น และกลายเป็นผู้ที่ไม่ใฝ่รู้ในที่สุด ตลอดจนเป็นผู้กระตุ้นให้เด็กเกิดความต้องการการเรียนรู้ ในขณะที่เด็กกำลังสนใจ อยากรู้ในเรื่องใด พ่อแม่ควรใช้โอกาสนี้กระตุ้นเด็กให้เรียนรู้เพิ่มขึ้นอีกเช่น เมื่อเด็กแสดงความอยากรู้ด้วยการรื้อค้นสิ่งของต่างๆ พ่อแม่ก็ควรแสดงท่าทีไม่หวงห้าม ท่าทีดังกล่าวนี้ต้องใช้ให้เหมาะกับพัฒนาการของเด็ก และสิ่งของที่เด็กเล่น

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2543ก: 11-13) กล่าวว่าครอบครัวมีบทบาทสำคัญมากในอันที่จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ดีโดยผ่านปัจจัยต่างๆ ได้แก่ 1) ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างพ่อแม่และลูกจะทำให้เด็กมีจิตใจสบาย มีสมาธิ และเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพเป็นต้น 2) การถ่ายทอดคุณค่าทางการศึกษา ครอบครัวที่มีพ่อแม่ที่เล็งเห็นความสำคัญของการศึกษา เด็กก็จะเห็นความสำคัญของการเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้สูงกว่าครอบครัวที่มีพ่อแม่ที่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับการศึกษาเท่าที่ควร 3) การเป็นตัวอย่างในการแสวงหาความรู้ พ่อแม่ที่รักการเรียนรู้ ชอบอ่านหนังสือ ชอบแสวงหาความรู้ใหม่ๆ และชอบการคิดวิเคราะห์ก็จะปฏิบัติสิ่งเหล่านี้ใน

ชีวิตประจำวันเด็กก็จะเห็นแบบอย่าง และเด็กก็จะซึมซับลักษณะดังกล่าวเข้าไปในตัว 4) การฝึกวินัย การฝึกวินัยที่เสมอดันเสมอปลายในชีวิตประจำวันจะมีผลให้เด็กมีวินัยในการเรียนรู้ด้วย เด็กที่มีวินัย เรื่องเวลา ก็จะรู้จักจัดเวลาในการเล่น และทำการบ้าน เด็กที่มีความเป็นระเบียบเรียบร้อยก็จะรู้จักจัด อุปกรณ์การเรียนต่างๆ จะไม่มีปัญหาสมุดดินสอหาย หรือลืมส่งงานเป็นต้น 5) การสร้างแรงจูงใจ แรงจูงใจที่ทำให้เด็กอยากเรียนรู้ มีจุดเริ่มต้นมาจากความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างพ่อแม่และลูก พ่อแม่ที่ กระตุ้นให้เด็กมีแรงจูงใจ และมีเป้าหมายจะทำให้ลูกมีความกระตือรือร้นในการเรียน 6) การสนับสนุนให้เด็กมีโอกาสเรียนรู้ พ่อแม่ที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้อย่างหลากหลายจะช่วยให้ เด็กมีความรู้กว้างขวาง มีข้อมูลสะสมไว้มาก ซึ่งก็จะเป็นสิ่งที่เสริมให้การเรียนรู้ขั้นต่อไป ไปดีขึ้น และ 7) การจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะแก่การเรียน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า บทบาทการสนับสนุนการเรียนรู้จากครอบครัวมี อิทธิพลต่อคุณลักษณะ และการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเป็นสถาบันที่จะปลูกฝังคุณลักษณะ และสนับสนุนในด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็น สภาพจิตใจ สิ่งของ หรือข้อมูลข่าวสาร การเป็นตัวอย่างที่ดี และการประสานงานกับโรงเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างเต็มความสามารถ ตามศักยภาพที่มีอยู่เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตต่อไป นอกจากนี้บทบาทการสนับสนุนของ ครอบครัวยังสะท้อนให้เห็นว่าปัจจัยการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลต่อการกำหนด เป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน การเห็นคุณค่าในตนเอง แรงจูงใจในการเรียน และความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอีกด้วย

2.1.3 การวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

การศึกษาเกี่ยวกับการวัดการสนับสนุนทางสังคมจะช่วยให้สามารถค้นพบว่า แนวทางการวัดการสนับสนุนทางสังคมนั้นประกอบด้วยแนวทางใดบ้าง และแนวทางที่เหมาะสมใน การนำมาใช้ในการศึกษาวิจัยได้แก่แนวทางการวัดแบบใด โดยจากการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่ มีการวัดการสนับสนุนทางสังคม และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีผู้ศึกษาไว้ดังนี้

เซอร์รี่ ทองเพ็ญ (2537: 56) ได้สร้างเครื่องมือวัดการสนับสนุนทางสังคม โดยเป็นแบบสัมภาษณ์ สร้างขึ้นโดยดัดแปลงข้อความบางข้อมาจากแบบวัดการสนับสนุนทางสังคม ซึ่งฉวีวรรณ แก้วพรม (2530: 12) ได้สร้างขึ้นเองเพื่อวัดเกี่ยวกับชนิด และปริมาณของการสนับสนุน จากสังคมที่ผู้สูงอายุนับรู้ต่อการได้รับการตอบสนองความต้องการจากการติดต่อสัมพันธ์กับบุคคลใน กลุ่มสังคมของตน โดยแบ่งชนิดของการสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 5 ด้านคือ ด้านการตอบสนอง ความต้องการทางอารมณ์ ด้านการตอบสนองความต้องการด้านการยอมรับ ยกย่อง และเห็นคุณค่า ด้านการตอบสนองในฐานะเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ด้านการช่วยเหลือด้านข้อมูลข่าวสาร และด้าน การช่วยเหลือเงินทอง สิ่งของ แรงงานและเวลา ลักษณะของแบบสัมภาษณ์มีลักษณะ เป็นมาตราประเมินค่า 3 ระดับ

ปีติมา ฉายโสภาส (2546: 44) ได้สร้างเครื่องมือวัดการสนับสนุนทางสังคมโดยใช้แนวคิดของทรอทส์โดยแบ่งการสนับสนุนทางสังคมเป็น 3 องค์ประกอบคือ ด้านอารมณ์สังคม ด้านข้อมูลข่าวสาร และด้านทรัพยากร และการสนับสนุนทางสังคม โดยแบ่งแหล่งสนับสนุนทางสังคมออกเป็น 3 แหล่งคือ จากผู้บังคับบัญชา เพื่อนและผู้ร่วมงาน และครอบครัว ลักษณะข้อคำถามจะมีคำตอบให้เลือกตอบในลักษณะมาตราประมาณค่า 5 ระดับ

สุจิตรา โอปารกิจวานิช (2547) ศึกษาผลของการสนับสนุนทางสังคมกับคุณภาพชีวิตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดปทุมธานี โดยในการศึกษาจะมีเครื่องมือที่ใช้วัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ วัดใน 3 องค์ประกอบได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการ แบบสอบถามที่ใช้มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .97

จากการศึกษาการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ผู้วิจัยสนใจที่จะพัฒนาแบบสอบถามของสุจิตรา โอปารกิจวานิช (2547) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ และวัดใน 3 องค์ประกอบได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมด้านอารมณ์ การสนับสนุนทางสังคมด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร และการสนับสนุนทางสังคมด้านสิ่งของหรือบริการมาใช้ในการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวในครั้งนี้

2.2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะทำให้ทราบถึงความหมาย ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ขั้นตอน บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ตลอดจนข้อดี ข้อเสียของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยในการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ผู้วิจัยขอเสนอในแต่ละประเด็นดังนี้

2.2.1 ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การศึกษาความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะเป็นประโยชน์อย่างมากในการทำความเข้าใจความหมายเพื่อนำไปเขียนนิยามศัพท์เฉพาะได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้หลายทัศนะดังนี้

ซันด์; และ ไทรบริดจ์ (Sund; & Trowbridge. 1976: 53-55) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่า เป็นการสอนซึ่งแต่ละบุคคลใช้กระบวนการคิดทางสมอง ซึ่งได้แก่ การสังเกต การจัดประเภท การวัด การอธิบาย การอ้างอิง รวมทั้งคุณลักษณะต่างๆ อย่างผู้ใหญได้แก่ การกำหนดปัญหา การตั้งสมมติฐาน การออกแบบ การทดลอง การสังเคราะห์ความรู้ และจิตวิทยาศาสตร์ ครูมีหน้าที่จัดบรรยากาศการสอนให้เอื้อต่อการเรียนรู้ คิดแก้ปัญหา โดยการใช้การทดลอง และอภิปรายซักถามเป็นกิจกรรมหลักในการสอน

ภพ เลหาไฟบูลย์ (2542: 123) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าเป็นการสอนที่เน้นกระบวนการแสวงหาความรู้ที่จะช่วยให้นักเรียนค้นพบความจริงต่างๆ ด้วยตนเอง และให้นักเรียนมีประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้เนื้อหาวิชา

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2544: 56) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry Method) ว่าเป็นการจัดการเรียนการสอนโดยวิธีให้นักเรียนเป็นผู้ค้นหาความรู้ด้วยตนเอง หรือสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ส่วนครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกเพื่อให้นักเรียนบรรลุเป้าหมาย วิธีการสืบเสาะหาความรู้จะเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของการเรียน

ลัดดาวัลย์ กัณหาสุวรรณ (2546: 8) ให้ความหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry Learning) ว่าเป็นการสอนให้ผู้เรียนค้นหาข้อมูลที่เกิดขึ้นจากความคิดเห็นของตนเอง และของกลุ่มจากการคิดก่อให้เกิดข้อสงสัยนำไปสู่การทดลองเพื่อหาคำตอบ

วัฒนาพร ระวังทุกข์ (2545: 41-43) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าเป็นเทคนิคการจัดการเรียนรู้ได้สืบค้นหาคำตอบในเรื่องหรือประเด็นที่กำหนด เน้นให้ผู้เรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง ครูมีบทบาทเป็นผู้ให้ความกระจ่าง และเป็นผู้อำนวยความสะดวกซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนค้นพบ และจัดระบบข้อมูลของตนเอง

สุวิทย์ มูลคำ (2545: 136) ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (Inquiry Method) ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาด้วยวิธีการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักศึกษาค้นคว้าหาความรู้โดยครูผู้สอนตั้งคำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้กระบวนการทางความคิด หาเหตุผลจนค้นพบความรู้ หรือแนวทางในการแก้ไขปัญหาที่ถูกต้องด้วยตนเอง สรุปเป็นหลักการ กฎเกณฑ์ หรือวิธีการในการแก้ปัญหา และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ประโยชน์ในการควบคุม ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง หรือสร้างสรรค์สิ่งแวดล้อมในสภาพการณ์ต่างๆ ได้อย่างกว้างขวาง

จากที่กล่าวสรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้หมายถึง การสอนที่เน้นกระบวนการแสวงหาความรู้ที่จะช่วยให้ผู้เรียนค้นพบความจริงต่างๆ ด้วยตนเองและให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้เนื้อหาวิชาส่วนครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.2.2 แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

เพียเจต์ (Jean Piaget) นักจิตวิทยาพัฒนาการได้เสนอแนวคิดที่ว่าพัฒนาการของเด็กตั้งแต่เริ่มแรกเกิดจนสู่วัยผู้ใหญ่จะแบ่งออกเป็น 4 ระยะได้แก่ (นันทิยา บุญเคลือบ; และคนอื่นๆ. 2540: 11) 1) ระยะใช้ประสาทสัมผัส (Sensory-Motor Stage) เป็นการพัฒนาการของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนถึงอายุ 2 ปี ในวัยนี้เด็กจะเริ่มพัฒนาการรับรู้โดยใช้ประสาทสัมผัสต่างๆ เช่น ตา หู มือและเท้า ตลอดจนเริ่มมีการพัฒนาการใช้อวัยวะต่างๆ ได้เช่น การฝึกหยิบจับสิ่งต่างๆ ฝึกการได้

ยีนและการมอง 2) ระยะควบคุมระบบต่างๆ (Pre-Operational Stage) ตั้งแต่อายุ 2-7 ปี เด็กวัยนี้จะเริ่มพัฒนาอย่างเป็นระบบมากขึ้น มีการพัฒนาของสมองที่ใช้ควบคุมการพัฒนาลักษณะนิสัย และการทำงานของอวัยวะต่างๆ เช่น นิสัยการขับถ่ายนอกจากนี้ยังมีการฝึกใช้อวัยวะต่างๆ ให้มีความสัมพันธ์กันภายใต้การควบคุมของสมองเช่น การเล่นเกม 3) ระยะที่คิดอย่างเป็นรูปธรรม (Concrete-Operational Stage) ตั้งแต่อายุ 7-11 ปี เด็กช่วงนี้จะมีการพัฒนาสมองมากขึ้น สามารถเรียนรู้ และจำแนกสิ่งต่างๆ ที่เป็นรูปธรรมได้ แต่จะยังไม่สามารถสร้างจินตนาการกับเรื่องราวที่เป็นนามธรรมได้ 4) ระยะที่คิดอย่างเป็นนามธรรม (Formal-Operational Stage) จะเป็นการพัฒนาช่วงสุดท้ายของเด็กที่มีอายุในช่วง 12-15 ปี เด็กช่วงนี้สามารถคิดอย่างเป็นเหตุผล และคิดในสิ่งที่ซับซ้อนอย่างเป็นนามธรรมมากขึ้น เมื่อเด็กพัฒนาได้อย่างเต็มที่แล้วจะสามารถคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล และแก้ปัญหาได้อย่างดีจนพร้อมที่จะเป็นผู้ใหญ่ที่มีวุฒิภาวะได้

ผู้เรียนแต่ละคนจะมีพัฒนาการเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ตามลำดับขั้นทั้งสี่ของการพัฒนาการทางสติปัญญาแต่ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันในการใช้ความคิดและการแสดงออก แม้ว่าบางครั้งผู้เรียนอยู่ในช่วงอายุที่ควรจะพัฒนาอยู่ในขั้นปฏิบัติการนามธรรมแล้ว แต่ยังไม่สามารถเข้าใจเรื่องที่เป็นนามธรรมได้ โดยองค์ประกอบที่จะทำให้พัฒนาการทางสติปัญญาเป็นไปได้ช้า หรือเร็วต่างกันได้แก่ (ภพ เลหาไพบูลย์. 2542: 71-73) 1) การเจริญเติบโตทางร่างกาย และวุฒิภาวะ เป็นการเจริญเติบโตทางร่างกาย และอวัยวะรับสัมผัส ระบบประสาทที่มีความพร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ และการฝึกฝนที่ได้รับ เพียเจต์ได้กล่าวถึงวุฒิภาวะไว้ว่าเป็นวุฒิภาวะของระบบประสาทที่บ่งชี้ถึงความพร้อมที่จะเรียนรู้ได้ตามลักษณะของขั้นพัฒนาการต่างๆ 2) ประสบการณ์ทางกาย และทางสมอง ประสบการณ์ทางกายภาพเป็น ประสบการณ์ตรงที่เด็กได้จากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งของ และประสบการณ์ในสิ่งแวดล้อมส่วนประสบการณ์ทางสมองเป็นสภาวะที่สมองเคยผ่านการคิดในเรื่องนั้นๆ มาแล้ว 3) ประสบการณ์ทางสังคม เป็นประสบการณ์ที่เด็กได้รับเมื่อได้เข้าสังคม และมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นที่อยู่ในสังคมสภาพแวดล้อมต่างๆ ในสังคมอันได้แก่ การอบรมเลี้ยงดู ค่านิยม และความเชื่อในเรื่องราวต่างๆ พฤติกรรมทางสังคม ตลอดจนวิธีการจัดการศึกษาจะทำให้เด็กแต่ละคนได้รับประสบการณ์ที่แตกต่างกันซึ่งส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก 4) สภาวะสมดุล เป็นกลไกภายในตัวของสิ่งมีชีวิตที่สามารถปรับตัวเองให้เหมาะสมกับสิ่งแวดล้อมได้อย่างสมดุล

ทฤษฎีของเพียเจต์นอกจากจะทำให้ทราบถึงขั้นตอนพัฒนาการทางปัญญาแล้วยังทำให้ทราบ และเข้าใจธรรมชาติของการเรียนรู้ของเด็กอีกด้วย โดยทฤษฎีดังกล่าวสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาในด้านการเรียนการสอนโดยเพียเจต์เน้นให้เห็นว่าเด็กเป็นผู้ที่มีความอยากรู้อยากเห็น และแรงจูงใจภายในที่จะเรียนรู้หรือสร้างความเข้าใจในสิ่งรอบตัวด้วยตนเอง แนวความคิดนี้นำไปประยุกต์ได้ว่า การเรียนการสอนในโรงเรียนควรเป็นไปในลักษณะที่เด็กเป็นผู้ปฏิบัติการ ค้นคว้า มีส่วนร่วมในการแสวงหาความรู้มากกว่ากระบวนการเรียนที่ครูเป็นผู้บอกหรือบรรยายแต่เพียงผู้เดียว โดยการสอนที่ดีครูต้องเสนอสถานการณ์ที่เด็กได้ทดลองทำด้วยตนเอง

เด็กจะต้องพยายามคิด และสังเกตว่า มีอะไรเกิดขึ้น ได้ลงมือทำจริง คิดคำถาม และแสวงหาความรู้ และคำตอบด้วยตนเอง พิจารณาผลที่ได้จากการสังเกต หรือผลที่ได้ในแต่ละครั้ง เปรียบเทียบผลที่ได้กับผู้อื่นแล้วสรุปเป็นคำตอบ หรือความสมบูรณ์ต่อไป การสอนแบบนี้ครูต้องเน้นกระบวนการมากกว่าเน้นความถูกต้อง หรือผลของการตอบ และเน้นการมีปฏิสัมพันธ์หรือมีส่วนร่วมกับผู้เรียน เพราะจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างคงทน และมีความหมายมากกว่าการเรียนรู้โดยให้ครูบอกให้เด็กรับรู้อย่างเดียว ความยากของการสอนเป็นอีกสิ่งหนึ่งในการสอนให้ได้ผลโดยต้องมีความยากที่พอเหมาะกับระดับสติปัญญาของเด็กทั้งด้านเนื้อหา และกิจกรรมที่让孩子ทำ เพราะถ้าง่ายไปเด็กจะเบื่อ ถ้ายากเกินไปเด็กก็ไม่สามารถซึมซับสิ่งที่ครูสอนได้ (ประสาธน์ อิศรปริดา. 2549: 72)

2.2.3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การศึกษาองค์ประกอบ หรือขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จากเอกสารที่เกี่ยวข้องจะทำให้ทราบเกี่ยวกับขั้นตอนและรายละเอียดของแต่ละขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยจากการศึกษาพบว่า มีสถาบัน และนักวิชาการศึกษากล่าวเกี่ยวกับองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ไว้ดังนี้

นันทิยา บุญเคลือบ; และคนอื่นๆ (2540: 12-13) กล่าวสอดคล้องกับ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2546: 219-220) ถึงขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ไว้ 5 ขั้นตอนดังนี้

1. การนำเข้าสู่บทเรียน (Engagement) ขั้นนี้มีลักษณะเป็นการแนะนำบทเรียน กิจกรรมจะประกอบด้วยการซักถามปัญหา การทบทวนความรู้เดิม การกำหนดกิจกรรมที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอน และเป้าหมายที่ต้องการ

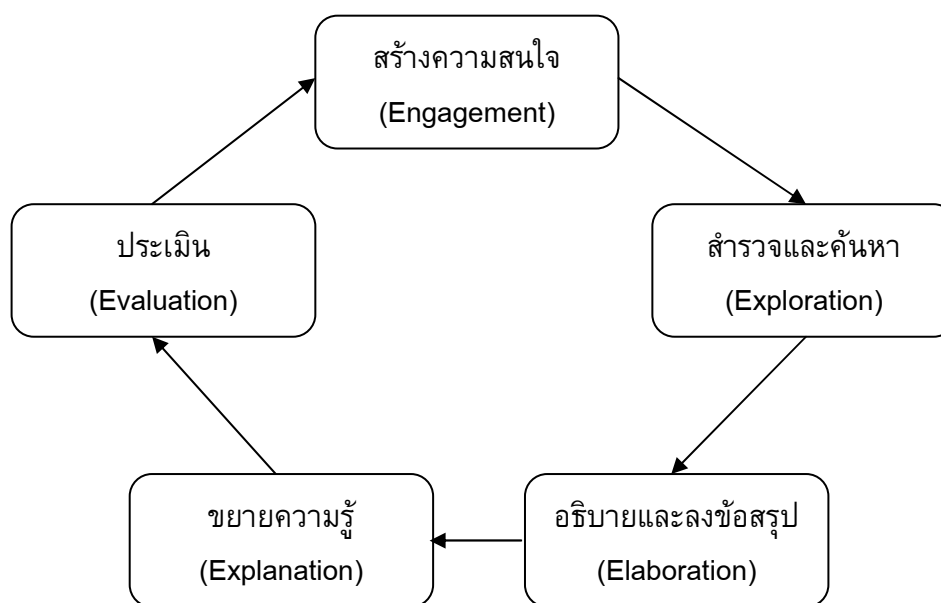
2. การสำรวจ (Exploration) ขั้นนี้จะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้แนวคิดที่มีอยู่ แล้วมาจัดความสัมพันธ์กับหัวข้อที่กำลังเรียนให้เข้าเป็นหมวดหมู่ ถ้าเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการทดลอง การสำรวจ และการสืบค้นด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์รวมทั้งเทคนิค และความรู้ทางปฏิบัติ จะดำเนินไปด้วยตัวนักเรียนเองโดยมีครูทำหน้าที่เป็นเพียงผู้แนะนำหรือผู้เริ่มต้นในกรณีที่นักเรียนไม่สามารถหาจุดเริ่มต้นได้

3. การอธิบาย (Explanation) ในขั้นตอนนี้กิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้จะมีการนำความรู้ที่รวบรวมมาแล้วในขั้นที่ 2 มาใช้เป็นพื้นฐานในการศึกษาหัวข้อหรือแนวคิดที่กำลังศึกษาอยู่ กิจกรรม อาจประกอบด้วย การเก็บรวบรวมข้อมูลจากการอ่านและนำข้อมูลมาอภิปราย

4. การลงข้อสรุป (Elaboration) ในขั้นตอนนี้จะเน้นให้นักเรียนได้นำความรู้หรือข้อมูลที่ผ่านมาแล้วมาใช้ กิจกรรมส่วนใหญ่อาจเป็นการอภิปรายภายในกลุ่มของตนเองเพื่อลงข้อสรุปเกิดเป็นแนวความคิดหลักขึ้นนักเรียนจะปรับแนวความคิดหลักของตนเองในกรณีที่ ไม่สอดคล้อง หรือคลาดเคลื่อนจากข้อเท็จจริง

5. การประเมินผล (Evaluation) เป็นขั้นตอนสุดท้ายจากการเรียนรู้โดยครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ตรวจสอบแนวความคิดหลักที่ตนเองได้เรียนรู้มาแล้ว โดยการประเมินผลด้วยตนเองถึงแนวความคิดหลักที่ได้สรุปไว้ในขั้นที่ 4 ว่ามีความสอดคล้องหรือถูกต้องมากน้อยเพียงใด รวมทั้งมีการยอมรับมากน้อยเพียงใด ข้อสรุปที่ได้จะนำไปใช้เป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อไป ทั้งนี้รวมทั้งประเมินผลของครูต่อการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย

การนำความรู้ หรือแบบจำลองไปใช้อธิบายหรือประยุกต์ใช้กับเหตุการณ์หรือเรื่องอื่นๆ จะนำไปสู่ข้อโต้แย้ง หรือข้อจำกัดซึ่งจะก่อให้เกิดเป็นประเด็นหรือคำถาม หรือปัญหาที่จะต้องสำรวจตรวจสอบต่อไป ทำให้เกิดเป็นกระบวนการการที่ต่อเนื่องกันไปเรื่อยๆ จึงเรียกว่า Inquiry Cycle กระบวนการสืบเสาะหาความรู้ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งเนื้อหาหลักและหลักการ ทฤษฎี ตลอดจนการลงมือปฏิบัติเพื่อให้ได้ความรู้ ซึ่งเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ต่อไป ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 วัฏจักรการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

วัฒนาพร ระบุทุกซ์ (2545: 41-43) กล่าวถึงองค์ประกอบของการสืบเสาะหาความรู้ดังนี้

1. การสร้างความสนใจโดยมีกิจกรรมได้แก่ การจัดสถานการณ์หรือเรื่องราวที่น่าสนใจเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสังเกต สงสัย และกระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างคำถาม กำหนดประเด็นที่ต้องการศึกษา

2. การสำรวจและค้นหา ให้ผู้เรียนวางแผนกำหนดแนวทางการสำรวจ ตรวจสอบตั้งสมมติฐาน และกำหนดทางเลือกที่เป็นไปได้ แล้วให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติเพื่อรวบรวม ข้อมูลสนเทศ หรือปรากฏการณ์ต่างๆ วิธีการตรวจสอบอาจทำได้หลายวิธีเช่น การทดลองการทำการ กิจกรรมภาคสนาม การศึกษาข้อมูลจากแหล่งเอกสารอ้างอิง หรือแหล่งมูลต่างๆ ให้ได้ข้อมูล อย่างเพียงพอสรุปสิ่งที่คาดว่าจะป็นคำตอบของปัญหา

3. การอธิบายและลงข้อสรุป ให้ผู้เรียนนำข้อมูล ข้อสนเทศที่ได้มาวิเคราะห์ แปลผล สรุปผล และนำเสนอผลในรูปแบบต่างๆ โดยการค้นพบในขั้นนี้อาจสนับสนุน หรือโต้แย้ง กับสมมติฐานที่ตั้งไว้หรือไม่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่ตั้งไว้ แต่ไม่ว่าจะอยู่ในรูปใดก็สามารถสร้างความรู้ และช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้

4. การขยายความรู้ นักเรียนนำความรู้ที่สร้างขึ้นไปเชื่อมโยงกับความรู้เดิม หรือแนวคิดที่ได้ค้นคว้าเพิ่มเติมหรือนำข้อสรุปที่ได้ไปอธิบายเหตุการณ์อื่นๆ

5. ประเมิน เป็นการประเมินการเรียนรู้ด้วยกระบวนการต่างๆ ว่าผู้เรียนมีความรู้ะไรบ้าง อย่างไรและมากน้อยเพียงใด จากขั้นนี้จะนำไปสู่การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ใน เรื่องอื่นๆ

จากที่กล่าวผู้วิจัยสนใจศึกษาองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ตามแนวคิดของสถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2546: 219-220) ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบได้แก่ การสร้างความสนใจ การสำรวจและค้นหา การอธิบาย และลงข้อสรุป การขยายความรู้และการประเมิน

2.2.4 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การศึกษาบทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ นอกจากจะทำให้ทราบถึงบทบาทของครูในการจัดการเรียนการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้แล้วยังทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้กับตัวแปรปัจจัยอื่น ๆ ซึ่งจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิด ได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้หลายทัศนะดังนี้

ลัดดาวัลย์ กัณหาสุวรรณ (2546: 9-10) กล่าวว่า การสอนจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ครูมีบทบาทโดย ต้องรู้จักใช้คำถาม ให้กำลังใจเพื่อให้นักเรียนมีความพยายาม รู้จักอดทนที่จะมีการบอกคำตอบแต่ต้องกระตุ้นและเสริมพลังในนักเรียนค้นหาคำตอบเอง รู้ว่าธรรมชาติของนักเรียนแต่ละคนอาจแตกต่างกัน ดังนั้น การถามนำให้นักเรียนที่อาจจะคิดไม่เหมือนกัน บางครั้งอาจต้องบอกให้บ้าง เข้าใจ และรู้ความหมายของพฤติกรรมที่นักเรียนแสดงออก มีเทคนิคในการจัดการให้นักเรียนร่วมกันแก้ปัญหา อดทนที่จะฟังคำถาม และคำตอบของนักเรียน แม้ว่าคำถาม หรือคำตอบนั้นจะไม่ชัดเจน รู้วิธีการบริหารจัดการชั้นเรียน ให้นักเรียนมีอิสระในการคิด การศึกษาค้นคว้าโดยไม่เสียระเบียบของชั้นเรียน รู้จักนำข้อผิดพลาดมาใช้เป็นโอกาสในการสร้างสรรค์แนวคิดในการค้นคว้าทดลองใหม่

สวัณน์ นิยมคำ (2531: 102) กล่าวถึงบทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าครูคือ ผู้ชี้แนะแนวทาง คอยช่วยเหลือนักเรียน และสร้างสถานการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้โดยมีบทบาทสำคัญได้แก่ การป้อนคำถามเด็กเพื่อนำไปสู่การค้นคว้า ต้องเป็นผู้จัดการป้อนคำถามจะต้องป้อนคำถามเก่ง จะต้องรู้ว่าคำถามอะไร ถามอย่างไรเด็กจึงจะเกิดความคิด ถามอย่างไรเด็กจะเกิดความจำ และถามอย่างไรเด็กจึงจะเกิดความเข้าใจ เวลาเด็กถามก็อย่าทำตนเป็นห้องสมุดเคลื่อนที่ บอกคำตอบเด็กไปทันที เพราะการทำเช่นนั้นจะไม่ทำให้เด็กรู้จักใช้ความคิดนาน ๆ ครั้ง ครูจึงควรตอบคำถามโดยตรงสักครั้งหนึ่ง พึงระลึกว่าหน้าที่ของครูแบบสืบเสาะหาความรู้คือ เป็นนักถามแต่ไม่ใช่ นักตอบ เมื่อเด็กได้ตัวปัญหาแล้วนักเรียนทั้งชั้นอภิปรายวางแผนแก้ปัญหา กำหนดวิธีการแก้ปัญหาเอง เมื่อตกลงกันได้แล้วก็ให้แต่ละคน หรือแต่ละกลุ่มลงมือปฏิบัติการต่อไป และถ้านักเรียนยังแก้ปัญหาไม่ได้ ครูอาจเล่าตัวอย่างจริงที่นักวิทยาศาสตร์ได้ค้นพบเป็นแนวทางก็ได้ ถ้าปัญหาใดยากเกินไป นักเรียนไม่สามารถวางแผนแก้ปัญหา กำหนดวิธีการแก้ปัญหาได้ ครูกับนักเรียนอาจร่วมกันหาทางแก้ปัญหาต่อไปโดยครูก็เป็นสมาชิกคนหนึ่งในกลุ่มค้นคว้านั้น

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีหลายบทบาทคือ สร้างสถานการณ์ชักชวนให้เด็กตั้งคำถามสอบสวน การให้กำลังใจและแนะแนวทาง เพื่อให้เกิดความคิดตามแนวทางที่ถูกต้อง จัดการชั้นเรียนให้เหมาะสมกับวิธีการเรียน สร้างแรงจูงใจในการเรียนอันจะมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนด้วย

2.2.5 ข้อดีและข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับข้อดีและข้อเสียของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ จะเป็นประโยชน์สำหรับการนำข้อดีและข้อเสียไปปรับใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการจัดการเรียนรู้กับผู้เรียน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพที่มี โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดมีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้ในหลายทัศนะดังนี้

1. ข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

ภพ เลหาไพบุลย์ (2542: 156) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ไว้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะทำให้เด็กมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ มีโอกาสได้พัฒนาความคิดอย่างเต็มที่ ได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจนมีความอยากรู้อยากเห็นอยู่ตลอดเวลา มีโอกาสได้ฝึกความคิด และฝึกการกระทำ ทำให้ได้เรียนรู้วิธีจัดระบบความคิดและวิธีแสวงหาความรู้ด้วยตนเองโดยมีนักเรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน ทำให้ความรู้คงทนและถาวรโยงการเรียนรู้อย่างได้ ทำให้สามารถจำได้นานและนำไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ ส่งผลให้สามารถเรียนรู้มนต์และหลักการทางวิทยาศาสตร์ได้เร็วขึ้น

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2544: 60) กล่าวถึงข้อดีของวิธีสืบสอบ (Inquiry Method) ว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้เป็นการพัฒนาศักยภาพด้านสติปัญญา (ฉลาดริเริ่มสร้างสรรค์ และเป็นนักจัดระเบียบ) การค้นพบด้วยตนเอง ทำให้เกิดแรงจูงใจภายในมากกว่า

การเรียนรู้แบบท่องจำ เป็นการฝึกให้นักเรียนรู้วิธีค้นหาความรู้ ฝึกทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการใช้เครื่องมือวิทยาศาสตร์ ทำให้ได้ประสบการณ์ตรง ช่วยให้จดจำความรู้ได้นาน และสามารถถ่ายโยงความรู้ที่ได้ เป็นการเรียนการสอนที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลาง ช่วยพัฒนาอัตมโนทัศน์ เจตคติทางวิทยาศาสตร์ ความเชื่อมั่นในการกระทำสิ่งต่างๆ ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ลัดดาวัลย์ กัณหาสุวรรณ (2546: 9) กล่าวว่า การเรียนรู้ด้วยการสืบเสาะหาความรู้จะสามารถพัฒนานักเรียนได้มีส่วนร่วมและมีความคิดริเริ่ม พัฒนาระบวนการแก้ปัญหา การตัดสินใจ พัฒนาทักษะในการศึกษาค้น และวิจัย สามารถใช้ทักษะนี้ในการดำรงชีวิตได้มีโอกาสทำงานร่วมกับเพื่อนในการแก้ปัญหา และแลกเปลี่ยนความคิด ความรู้และประสบการณ์ และได้พัฒนาความรับผิดชอบ

สุวิทย์ มูลคำ (2545: 142, 158) กล่าวถึงข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีค้นหาความรู้ และการแก้ปัญหาด้วยตนเอง ความรู้ที่ได้มีคุณค่าเป็นประโยชน์และจดจำได้นานสามารถเชื่อมโยงความรู้ และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ มีความอิสระมีชีวิตชีวา และสนุกสนานกับการเรียนรู้ ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อวิธี และกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และมีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

2. ข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

ภพ เลหาไพบุลย์ (2542: 157) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับข้อเสียของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ไว้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะใช้เวลามากในการสอนแต่ละครั้ง ถ้าสถานการณ์ที่ครูสร้างขึ้นไม่ทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย และถ้าครูไม่เข้าใจบทบาทหน้าที่ในการสอนวิธีนี้ มุ่งควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนมากเกินไปจะทำให้ให้นักเรียนไม่มีโอกาสได้สืบเสาะหาความรู้ด้วยตนเอง ส่วนนักเรียนที่มีสติปัญญาต่ำ และเนื้อหาวิชาค่อนข้างยาก นักเรียนอาจจะไม่สามารถศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองได้ นักเรียนบางคนที่ยังไม่เป็นผู้ใหญ่พอ ทำให้ขาดแรงจูงใจในการศึกษาปัญหา และนักเรียนที่ต้องการแรงกระตุ้น เพื่อให้เกิดความกระตือรือร้นในการเรียนมากๆ อาจจะพอดอบคำถามได้แต่นักเรียนจะไม่สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนด้วยวิธีนี้ได้เท่าที่ควรโดยถ้าครูใช้การสอนแบบนี้อยู่เสมอ อาจทำให้ความสนใจของนักเรียนในการค้นคว้าลดลง

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2544: 61) กล่าวถึงข้อจำกัดของวิธีสืบสอบ (Inquiry Method) ว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะใช้เวลามากในการสอนแต่ละครั้ง บางครั้งอาจได้เนื้อเรื่องไม่ครบตามกำหนด ถ้าสถานการณ์ที่ครูสร้างไม่ชวนสงสัย ไม่ชวนติดตาม จะทำให้นักเรียนเบื่อหน่าย ไม่อยากเรียน นักเรียนที่มีสติปัญญาต่ำ หรือไม่มีการกระตุ้นมากพอ จะไม่สามารถเรียนด้วยวิธีนี้ได้เป็นการลงทุนสูง ซึ่งอาจได้ผลไม่คุ้มค่ากับการลงทุน ถ้านักเรียนไม่รู้หลักการทำงานกลุ่มที่ถูกต้อง อาจทำให้นักเรียนบางคนหลีกเลี่ยงงาน ซึ่งไม่เกิดการเรียนรู้ ครูต้อง

ใช้เวลาวางแผนมาก ถ้าครูมีภาระมากอาจเกิดปัญหาด้วยอารมณ์ ซึ่งมีผลต่อบรรยากาศในห้องเรียน มีข้อจำกัดเรื่องเนื้อหา และสติปัญญาอาจทำให้นักเรียนไม่สามารถศึกษาด้วยวิธีสอนแบบนี้

สุวิทย์ มูลคำ (2545: 142) กล่าวถึงข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้จะใช้เวลามากในการเรียนรู้แต่ละครั้ง บางครั้งอาจได้สาระการเรียนรู้ไม่ครบถ้วนตามที่กำหนดไว้ ถ้าปัญหา หรือสถานการณ์ง่ายหรือยากเกินไป ไม่เข้าใจหรือไม่น่าสนใจ จะทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่ายไม่อยากเรียน เป็นวิธีการที่มีการลงทุนสูง ซึ่งบางครั้งอาจไม่คุ้มค่ากับการลงทุน และผู้สอนต้องใช้เวลาในการวางแผนมาก

จากที่กล่าวมาการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีข้อดีคือ ผู้เรียนเกิด การแสวงหาความรู้ ได้คิด และลงมือทำด้วยตนเอง มีความสามารถในการเชื่อมโยง เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ มีความคิดริเริ่ม สามารถพัฒนากระบวนการแก้ปัญหาและมีเจตคติที่ดีต่อการเรียน และใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีข้อจำกัดคือ ใช้เวลาในการจัดการเรียนรู้มาก ลงทุนสูง ถ้าวิธีการไม่สามารถชักจูงได้จะทำให้ผู้เรียนเบื่อหน่าย และนักเรียนที่มีความรู้ไม่ถึงจะไม่สามารถเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ได้

2.2.6 การวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

อนุชา ขวาทไทย (2550: 92) ศึกษาการศึกษาระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชัยภูมิเขต 2 โดยใช้แบบสอบถามวัดการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า (Rating Scale) ตามแนวคิดของลิเคอร์ท (Likert's) 5 ระดับ คือ เป็นประจำ เป็นส่วนใหญ่ ปานกลาง เป็นบางครั้ง นานๆ ครั้ง โดยข้อความเชิงบวกมีการให้คะแนน ดังนี้ เป็นประจำ เท่ากับ 5 คะแนน เป็นส่วนใหญ่ เท่ากับ 4 คะแนน ปานกลาง เท่ากับ 3 คะแนน เป็นบางครั้ง เท่ากับ 2 คะแนน นานๆ ครั้ง เท่ากับ 1 คะแนน โดยมีการแปลความหมายตามเกณฑ์ ดังนี้ คะแนนเฉลี่ยการแปลความหมายคะแนน 90.00 – 100.00 นักเรียนได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้อยู่ในระดับสูง 70.00 – 89.99 นักเรียนได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้อยู่ในระดับค่อนข้างสูง 50.00 – 69.99 นักเรียนได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้อยู่ในระดับปานกลาง 30.00 – 49.99 นักเรียนได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ 20.00 – 29.99 นักเรียนได้รับการสอนแบบสืบเสาะหาความรู้ในระดับต่ำ

การวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ผู้วิจัยสนใจนำแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ของอนุชา ขวาทไทย (2550) ซึ่งมีลักษณะของเครื่องมือเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ ไปพัฒนาเพื่อปรับใช้กับการวิจัยในครั้งนี้

2.3 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการที่จะทราบถึงความหมาย แนวคิดพื้นฐาน ลักษณะของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตที่ดี การพัฒนาการกำหนดเป้าหมายในอนาคต และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต ตลอดจนทราบถึงความสัมพันธ์ หรืออิทธิพลที่ตัวแปรการกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีต่อ

ตัวแปรปัจจัยอื่นๆ และทำให้ทราบความสัมพันธ์หรืออิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีต่อการกำหนดเป้าหมายในอนาคต โดยจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตผู้วิจัยขอเสนอในประเด็นดังนี้

2.3.1 ความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

การศึกษาความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะทำให้มีความเข้าใจความหมาย และสามารถนำความหมายที่ได้ไปเป็นข้อมูลในการนิยามศัพท์เฉพาะ เพื่อใช้ในการศึกษาวิจัยต่อไป โดยจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตพบว่า มีนักวิชาการศึกษาให้ความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตไว้หลายทัศนะดังนี้

วิทเทคเคอร์ (ศิริพันธ์ สุระรัมย์. 2546: 45; อ้างอิงจาก Whittaker. 1965: 653) กล่าวว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตหมายถึง เป้าประสงค์ที่บุคคลตั้งไว้สำหรับตนเอง และเป็นสิ่งที่เขาพยายามจะทำให้สำเร็จ

ประเทิน มหาจันทร์ (2536) กล่าวว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตหมายถึง ภาระกิจ หรือความมุ่งหวังในชีวิต และความเป็นอยู่ในอนาคตซึ่งบุคคลฝันว่าจะได้บรรลุ

จากความหมายของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตข้างต้นสรุปได้ว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคต หมายถึง ลักษณะการมองอนาคตของบุคคล การคาดการณ์โอกาส การวางแผนเพื่อมุ่งสู่เป้าหมายในอนาคต และความสามารถตัดสินใจเลือกอย่างเหมาะสม เพื่อบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ และอดใจรอเพื่อความสำเร็จในอนาคต

2.3.2 ทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

ทฤษฎีการกำหนดเป้าหมาย (Theory of Goal Setting) เป็นทฤษฎีที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความยาก เป้าหมายที่เจาะจง และการปฏิบัติงานของบุคคล โดยล๊อคและลาเทม (Locke; & Latham. 2002: 705-717) กล่าวว่าเป้าหมายที่เจาะจง และยากนำไปสู่ประสิทธิภาพการทำงานที่ดีกว่าเป้าหมายที่ง่าย โดยเฉพาะเป้าหมายที่ยากจะทำให้เกิดแรงจูงใจมากกว่าเป้าหมายที่ง่าย นอกจากนี้ ล๊อค และลาเทมยังได้กล่าวเกี่ยวกับลักษณะของเป้าหมายที่ทำให้บุคคลสามารถทำงานได้ดีและประสบความสำเร็จว่าต้องเป็นเป้าหมายที่ 1) ชัดเจน (Clarity) เป้าหมายที่ชัดเจนไม่คลุมเครือจะทำให้บุคคลสามารถที่จะวางแผนที่เหมาะสม และสามารถทำงานโดยมีทิศทางที่ชัดเจน ทำให้มีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้ 2) ทำทาย (Challenge) หนึ่งในลักษณะสำคัญของเป้าหมายก็คือ ระดับความท้าทาย บุคคลมักถูกจูงใจด้วยการประสบผลสัมฤทธิ์ และมักจะตัดสินใจเป้าหมายอยู่บนความคาดหวังในความสำเร็จ ทั้งนี้ต้องมีความสมดุลระหว่างเป้าหมายที่มีความท้าทาย และเป้าหมายที่เป็นไปได้จริง 3) การผูกมัดหรือผูกพัน (Commitment) การที่บุคคลในองค์กรมีส่วนร่วมในการทำกำหนดเป้าหมาย และมีส่วนร่วมในการจัดการจะทำให้เกิดความผูกพัน และมีความพยายามในการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย 4) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) การให้ข้อมูลย้อนกลับจะทำให้บุคคลมีโอกาสที่จะคาดหวังได้

ชัดเจนมากขึ้น เนื่องจากทราบผลจากสิ่งที่ได้ทำไปแล้วทำให้สามารถที่จะปรับเป้าหมายที่มีความยากเพื่อที่จะสามารถทำงานได้อย่างดี 5) งานที่มีความซับซ้อน (Task Complexity) เมื่อเป้าหมายของงานมีความซับซ้อนมากมีแนวโน้มว่าบุคคลจะมีความมานะทุ่มเทในการกิจกรรมนั้นมากขึ้นเพื่อให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้

จากทฤษฎีการกำหนดเป้าหมายทำให้ทราบว่า การกำหนดเป้าหมายมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจ

2.3.3 การพัฒนาให้บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการพัฒนาให้บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะมีประโยชน์อย่างมากต่อผู้ปกครอง และครูในการนำแนวทางนี้ไปพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตได้อย่างเหมาะสมตามศักยภาพของตัวผู้เรียนเอง อันจะทำให้มีแรงจูงใจในการทำเป้าหมายที่วางไว้นั้นให้ประสบความสำเร็จในที่สุด ซึ่งจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องพบว่า มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้ในหลายทัศนะดังนี้

รังสรรค์ เฟิงนุ (2531: 82-103) ได้เสนอแนวคิดในการพัฒนาให้บุคคลมีการกำหนดเป้าหมายในอนาคตโดยมุ่งให้บุคคลตระหนักว่า อนาคตเกิดจากความสัมพันธ์ของเหตุการณ์ในอดีต และสภาพแวดล้อมกับโอกาสและโดยการเลือกตัดสินใจของมนุษย์เอง และมุ่งให้บุคคลตระหนักว่า การคาดการณ์เกี่ยวกับอนาคตเป็นการตรวจสอบทางเลือกที่อาจเป็นไปได้ในอนาคตตลอดจนมุ่งให้บุคคลมองเห็นความสัมพันธ์ของโลก และชีวิตอย่างเป็นระบบเกี่ยวเนื่องกัน

ดวงเดือน พันธุมนาวิน; และคนอื่นๆ (2530: 107-108) ได้เสนอแนะวิธีการกระตุ้นบุคคลเกี่ยวกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตว่าสามารถทำได้โดย ให้เขียนเรื่องราวของตนเองเกี่ยวกับปัจจุบัน และอนาคต โดยอาจกำหนดให้เขียนถึงสภาพชีวิต และการวางแผนการใช้ชีวิตในบั้นปลายด้วย หรืออาจให้ฝึกเขียนนวนิยายชีวิต ซึ่งอาจกำหนดช่วงเวลาไว้เช่น ตั้งแต่เด็กจนถึงผู้ใหญ่ หรือจากปู่ไปถึงหลาน ฝึกวางแผนเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง อาจจะเป็นแผน 5 ปี 7 ปี หรือ 20 ปีก็ได้ ฝึกเล่นหมากรุกเพื่อจะเอาชนะชนะ และให้แบบอย่างของการวางแผนระยะยาว หรือการวางแผนการดำเนินชีวิต เพื่อบรรลุเป้าประสงค์บางประการในอนาคต

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 348) กล่าวว่า การที่เด็กจะมีเป้าหมายนั้น พ่อแม่ต้องสร้างความอยากให้เกิดขึ้นในตัวเด็กเช่น อยากเป็นคนเก่ง อยากเป็นที่หนึ่ง อยากแข่งขัน โดยบอกลูกว่าการไปถึงจุดแห่งชัยชนะนั้นคืออะไร ทำได้โดยการคุยกับลูกบ่อยๆ และทำชีวิตประจำวันให้มีความกระตือรือร้นมีชีวิตชีวา มีความสนุกในการเรียนรู้ เมื่อลูกเริ่มมีเป้าหมายแล้ว จงพยายามทำมันให้ชัดเจน เป้าหมายที่ไม่ชัดเจนในที่สุดก็เลือนลอย ในชีวิตของคนเรามีหลายสิ่งที่ต้องทำ บางครั้งถ้าไม่ได้ตั้งเป้าหมายไว้อย่างชัดเจน สิ่งอื่นๆ อาจมาบดบังเป้าหมายที่เคยตั้งไว้ นอกจากนี้ได้กล่าวอีกว่าเด็กที่จะตั้งเป้าหมายได้ก็ต่อเมื่อเขามีความคาดหวังในตนเอง คาดหวังว่าตัวเองจะประสบความสำเร็จ พ่อแม่จะต้องทำให้ลูกคาดหวังในตัวเองได้โดยที่พ่อแม่ต้องคาดหวังในตัวลูกก่อน และถ้าหากลูกยังไม่มีเป้าหมายที่ชัดเจน พ่อแม่ต้องลองให้ลูกพัฒนาความสามารถด้านต่างๆ

อย่างหลากหลาย เพื่อที่จะช่วยให้ลูกค้นพบตัวเอง และรู้จักตัวเองมากขึ้น รู้ว่าตัวเองเหมาะสมกับอะไร เพราะการที่ลูกมีเป้าหมายจะทำให้มีความคิดสร้างสรรค์ และมีความเพียรพยายามแม้ว่าจะมีอุปสรรค และมีความคับข้องใจ

จากที่กล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การพัฒนามีการกำหนดเป้าหมายในอนาคตสามารถทำได้หลายแนวทางได้แก่ การปลูกฝังให้บุคคลตระหนักว่าอนาคตเกิดขึ้นจากตัวเราเอง สามารถทำให้เกิดขึ้นได้ด้วยตัวเอง ปลูกฝังความอยากรู้ อยากทำในสิ่งต่างๆ ฝึกการวางแผนในอนาคต และการให้แบบอย่างในการกำหนดเป้าหมายในอนาคต โดยจากแนวคิดดังกล่าวยังสะท้อนอิทธิพลของบทบาทในครอบครัวในการสนับสนุนให้ผู้เรียนมีการตั้งเป้าหมายในอนาคตอีกด้วย

2.3.4 การวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

การศึกษากการวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะทำให้ทราบว่าสามารถที่จะวัดได้ในแนวทางใดบ้าง เพื่อเป็นประโยชน์แก่ผู้วิจัย ผู้ปกครองและครูในการนำความรู้ที่ได้นี้ไปใช้วัดคุณลักษณะการกำหนดเป้าหมายในอนาคตได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม โดยจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตสามารถทำได้ดังนี้

ศิริพันธ์ สุระรัมย์ (2546) ศึกษาการวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตโดยศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยแบบสอบถามมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 4 ระดับ จำนวน 20 ข้อโดยมีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .247-.455 และมีความเชื่อมั่นเท่ากับ .846

วัลภา สบายยิ่ง (2542: 64-65) สร้างแบบวัดการตั้งเป้าหมายส่วนตัว ซึ่งเป็นแบบวัดให้เลือกตอบมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ โดยครอบคลุมตัวแปร 2 ตัวคือ ความสำคัญของเป้าหมาย และความเฉพาะเจาะจงของเป้าหมายแต่ละตัวแปรประกอบด้วยข้อคำถาม 5 ข้อ รวมเป็น 10 ข้อโดยมีความเชื่อมั่นของแบบสอบถามในด้านความสำคัญของเป้าหมายและด้านความเฉพาะเจาะจงของเป้าหมายมีค่า .68 และ .73 ตามลำดับ

จากที่กล่าวมาผู้วิจัยมีความสนใจในการนำแบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตของศิริพันธ์ สุระรัมย์ (2546) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 4 ระดับไปพัฒนาเป็นมาตราประเมินค่า 5 ระดับ เพื่อใช้วัดตัวแปรการกำหนดเป้าหมายในอนาคตในงานวิจัยครั้งนี้

2.3.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตจะมีประโยชน์โดยทำให้ทราบว่า มีตัวแปรปัจจัยใดบ้างที่มีความสัมพันธ์ หรือมีอิทธิพลต่อการกำหนดเป้าหมายในอนาคต เพื่อที่จะสามารถนำความรู้จากจุดนี้ไปอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตได้อย่างถูกต้อง โดยในการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดเป้าหมายในอนาคตพบว่า

2.3.5.1 งานวิจัยในประเทศ

ทวีชัย วิริยะโกศล (2541: 162-165) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความคาดหวังทางการศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 1 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยภูมิหลังของครอบครัว และบุคคลส่งผลต่อความคาดหวังทางการศึกษาของนักเรียนโดยอ้อมผ่านปัจจัยผลสัมฤทธิ์ส่วนบุคคล ($\beta=1.612$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นฤมล บุณนิม (2529: 81,85) ศึกษาความผูกผันในความสำเร็จในเชิงความคาดหวังทางการศึกษา: ศึกษากรณีนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร ผลการศึกษาพบว่า การกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัว และการกระตุ้นทางการศึกษาจากครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความคาดหวังทางการศึกษาของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .3790 และ .3016 ตามลำดับ และพบว่า การกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัวส่งผลต่อความคาดหวังทางการศึกษา ($\beta=.2441$) ของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

นันทนา จันทรผืน (2545: 71-75) ศึกษาตัวแปรที่สัมพันธ์กับความคาดหวังในอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดเชียงรายด้วยการวิเคราะห์หุ้พระดับ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรในระดับนักเรียนได้แก่ แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และการกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความคาดหวังในอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .572, .421 ตามลำดับ และพบว่าในระดับนักเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ($b=.373$) และการกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัว ($b=.112$) ส่งผลต่อความคาดหวังในอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เนตรชนก พุ่มพวง (2546: 70-72) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนราชวินิตบางแก้ว อำเภอฉิมพลี จังหวัดสมุทรปราการ ผลการศึกษาพบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับลักษณะมุ่งอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .182

พรวมาศ นนทยาธร (2520: บทคัดย่อ) ศึกษาความคาดหวังในการศึกษาต่อของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมัธยมแบบประสม ในกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2519 ผลการศึกษาพบว่า บิดามารดา หรือผู้ปกครองมีอิทธิพลต่อความคาดหวังทางการศึกษาต่อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายกล่าวคือ ผู้ที่มีความคาดหวังสูงส่วนใหญ่เป็นนักเรียนที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองต้องการให้ศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา และให้คำแนะนำบ่อยที่สุด ส่วนผู้ที่มีความคาดหวังต่ำส่วนใหญ่มาจากนักเรียนที่บิดามารดา หรือผู้ปกครองไม่ต้องการให้ศึกษาต่อ และให้คำแนะนำบางครั้งบางคราว นานๆ ครั้ง หรือไม่เคยเลย

สุวรรณ ก่อสุวรรณวงศ์ (2550: 102) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความเข้มแข็งในการมองโลกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2 จังหวัดนนทบุรี ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมส่งผลต่อการกำหนดเป้าหมายในอนาคต ($\beta=.78$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.3.5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

คานเดล; และเลสเซอร์ (Kandel; & Lesser. 1969: 213-223) ศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของครอบครัว และเพื่อนที่มีต่อแผนการศึกษาต่อของนักเรียน พบว่าการกระตุ้นทางการศึกษาของมารดา และแผนการศึกษาต่อของเพื่อนที่ดีที่สุดในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับความคาดหวังในการศึกษาโดยที่การกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัวมีผลกระทบต่อการคาดหวังทางการศึกษามากกว่าแผนการศึกษาของเพื่อน

เนอร์มี (พรรษา พุ่มรำพา. 2548: 63; อ้างอิงจาก Nurmi. 1988) ศึกษาพบว่า การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดากับบุตรมีอิทธิพลต่อลักษณะมุ่งอนาคตของวัยรุ่น โดยมีการควบคุมของบิดามารดาที่มีต่อบุตร การวางแผนกิจกรรมในอายุ 11 และ 15 ปี จะไม่มีอิทธิพลต่อการคิดของวัยรุ่นในทางตรงกันข้ามการคิดปัญหาในครอบครัวเมื่ออายุ 15 ปีจะเพิ่มระดับการมองโลกในแง่ดี การวางแผน และความสามารถในการกระทำให้เป็นจริงในอนาคต

เรห์เบอร์ก; เวสต์บี (นันทนา จันทรผืน. 2545: 46; อ้างอิงจาก Rehberg; & Westby. 1967: 362-374) ศึกษาผลกระทบของการกระตุ้นทางการศึกษาของครอบครัวต่อความคาดหวังทางการศึกษาของเด็ก ผลการศึกษาโดยการทดสอบตัวแบบเชิงสาเหตุ และผลโดยสร้างตัวแบบในเชิงทฤษฎีที่ครอบคลุมปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความคาดหวังทางการศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 6,000 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในรัฐเพนซิลเวเนียพบว่า การกระตุ้นทางการศึกษาเป็นตัวทำนายที่ดีที่สุด

ทროมสตอร์ฟ; และคนอื่นๆ (Nurmi. 1991: 24; citing Tromm Sdoff; et al. 1978) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสนับสนุนของพ่อแม่กับความหวัง และความกลัวในอนาคตในวัยรุ่นอายุ 11-15 ปี ชาวเยอรมันตะวันตก ผลการวิจัยพบว่า เด็กวัยรุ่นที่มีประสบการณ์สนับสนุนจากครอบครัวน้อยจะมีการมองอนาคตในแง่ดีน้อย รวมทั้งมองอนาคตด้านเศรษฐกิจ และอาชีพแคบ และแยกความแตกต่างได้น้อย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่าปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการกำหนดเป้าหมายในอนาคตได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวโดยผู้ปกครองหรือครอบครัวจะมีบทบาทในการสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะการกำหนดเป้าหมายในอนาคต โดยการให้การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ ข้อมูลข่าวสาร และสิ่งของ

2.4 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีประโยชน์ในการที่ทราบเกี่ยวกับความหมาย คุณลักษณะของบุคคล ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและการวัดความเชื่ออำนาจภายในตน ตลอดจนทราบว่ารายละเอียดของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน โดยจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน ผู้วิจัยขอเสนอในประเด็นต่างๆ ดังนี้

2.4.1 ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตน

การศึกษาความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนจะทำให้ผู้วิจัยเข้าใจความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ในการนิยามศัพท์เฉพาะ โดยจากเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องได้มีนักวิชาการศึกษาให้ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนไว้หลายทัศนะดังนี้

รอตเตอร์ (Rotter. 1982: 171-172) ให้ความหมายและอธิบายลักษณะของความเชื่ออำนาจภายในตนว่า ผลตอบแทนที่ได้จากพฤติกรรมหนึ่งของบุคคลย่อมก่อให้เกิดความคาดหวังว่าจะต้องได้รับผลตอบแทนเช่นเดียวกับพฤติกรรมเก่า ความคาดหวังเหล่านี้ก่อตัวขึ้นจากพฤติกรรม หรือเหตุการณ์เฉพาะอันใดอันหนึ่ง แล้วจึงค่อยขยายไปครอบคลุมพฤติกรรม หรือเหตุการณ์อื่นๆ จนกลายเป็นบุคลิกภาพสำคัญในตัวบุคคลนั้น ซึ่งก่อให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตน นอกจากนั้นผลตอบแทนในแต่ละครั้งยังอาจทำให้ความคาดหวังครั้งต่อไปสูงขึ้นหรือต่ำลงด้วย นอกจากนี้รอตเตอร์ยังสรุปว่า บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้ว่าการกระทำ หรือสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นเป็นผลจากการกระทำ หรือความสามารถของตนเอง

โซโลมอน; และ โอเบอร์ลันเดอร์ (Solomon; & Oberlander. 1974: 119-123) ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนว่าเป็นความเชื่อและการรับรู้ผล ตลอดจนความต้องการควบคุมผลที่เกิดขึ้นโดยพิจารณาว่าผลดังกล่าวนี้เกิดจากทักษะ ความสามารถ และความพยายามของตนเอง หรือเป็นเพราะอำนาจ โชคลาง โอกาสหรือการกระทำของคนอื่น ถ้าเป็นเพราะทักษะ หรือความพยายามของตนเองก็จะเรียกว่า ความเชื่ออำนาจภายในตน หรือมองไม่เห็นความสอดคล้องกันระหว่างผลตอบแทนกับความพยายามของตนเป็นสิ่งที่ทำให้ตนได้รับผลตอบแทนตามที่ต้องการ บุคคลนั้นจะรับรู้สถานการณ์ต่างๆ เกิดจากอำนาจภายในตน

สตรีกแลนด์ (Strickland. 1977: 221) ให้ความหมายของความเชื่ออำนาจภายในตนว่าคนที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนคือคนที่มีความเชื่อว่าสิ่งต่างๆ ที่ตนได้รับเกิดจากการกระทำของตนไม่ว่าจะเป็นด้านดี หรือด้านร้ายก็ตาม

จากความหมายข้างต้นสรุปได้ว่าความเชื่ออำนาจภายในตน หมายถึง การรับรู้ของบุคคลที่เชื่อว่าผลของการกระทำทั้งดี และร้ายเกิดขึ้นจากทักษะ ความสามารถ และความพยายามของตนเองโดยไม่มีเรื่องโชคลางมาเกี่ยวข้อง

2.4.2 คุณลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตน

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะเป็นประโยชน์ในการที่จะทราบว่าบุคคลที่มีคุณลักษณะความเชื่ออำนาจภายในตนมีลักษณะอย่างไร และทำให้ทราบว่าปัจจัยใดบ้างที่มีความสัมพันธ์ หรือมีอิทธิพลต่อความเชื่ออำนาจภายในตนตลอดจนทำให้ทราบว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนมีความสัมพันธ์ หรือมีอิทธิพลต่อปัจจัยใดบ้าง โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดพบว่า มีนักวิชาการการศึกษาได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนไว้อย่างหลากหลายดังนี้

แมคกี; และ แครนดอลล์ (Mc Ghee; & Crandall. 1968: 92-93) สรุปลักษณะ และพฤติกรรมของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะเป็นคนที่มีแรงจูงใจที่จะพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ และมีความตั้งใจจริงที่จะทำงานเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ปัญญาของตนเอง

รอตเตอร์ (Rotter. 1982: 208-210) กล่าวถึงคุณลักษณะทางพฤติกรรมของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกตนว่าจะเป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้นต่อความเป็นไปได้ของสิ่งแวดล้อมอันจะเป็นประโยชน์ในอนาคต พยายามปรับปรุงสภาพแวดล้อมให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอน เห็นคุณค่าของทักษะ หรือผลสัมฤทธิ์จากความพยายามของตนเองอยู่เสมอ และยากที่จะชักชวนให้เชื่อตามโดยไม่สมเหตุสมผล

สตรีกแลนด์ (Strickland. 1977: 23) สรุปลักษณะพฤติกรรมของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนไว้ในประเด็นดังนี้

1. การต่อต้านและการคล้อยตามต่ออิทธิพลทางสังคม (Resistance and Conformity of Social Influence) ลักษณะความเชื่ออำนาจภายในตนมีความสัมพันธ์คล้อยตามกับผู้อื่นเพราะพฤติกรรมให้ความร่วมมืออย่างใกล้ชิด โดยผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีการตัดสินใจมั่นคง และเด็ดเดี่ยวถึงแม้ว่าจะอยู่ภายใต้ความกดดันทางสังคมนอกจากนี้ยังมีความต้องการที่จะรักษาอำนาจของตนไว้ และปฏิเสธอิทธิพลต่างๆ จากที่อื่น

2. การค้นหาข้อมูลและการทำงาน (Information Seeking and Task Performance) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะตอบสนองต่อความต้องการของผู้อื่นมากกว่าบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และมีความรู้สึกไวต่ออิทธิพลของสังคมทุกชนิดและมีการทำงานตามความต้องการของสังคมแต่บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะมุ่งอยู่ในการทำงานโดยไม่ต้องคำนึงถึงอิทธิพลของสังคม การทำงานเป็นระบบระเบียบใช้กระบวนการแก้ปัญหาในการทำงานก่อนที่จะตัดสินใจ จะต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ และจะแสดงความชื่นชมต่อความสำเร็จในการทำงานที่ยาก และจะแสดงความไม่พอใจถ้าประสบความล้มเหลวในงานที่ง่าย ๆ มีความตั้งใจที่จะศึกษาเรียนรู้ สามารถหาสิ่งแปลกๆ ใหม่ ๆ ซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีจะเรียนรู้ข้อมูลที่ได้จากการทำงานมากกว่าจะเรียนรู้จากบุคคลอื่น หรืออิทธิพลทางสังคมเพื่อช่วยในการตัดสินใจ ดังนั้น ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมักจะสนใจการทำงานมากกว่าที่จะสนใจสิ่งแวดล้อม

3. พฤติกรรมความสำเร็จและความสามารถ (Achievement and Competence Behavior) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีความเกี่ยวโยงโดยตรงกับ พฤติกรรมความสำเร็จ นอกจากจะเป็นบุคคลที่มีความสนใจต่อการเรียนแล้ว ยังได้คะแนนดีอีกด้วย ซึ่งเป็นรางวัลที่จะกระตุ้นให้ผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนประสบความสำเร็จในการศึกษา เพราะมีความเชื่อในความสามารถของตนมากกว่าผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนที่ต้องการความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น

4. พฤติกรรมระหว่างบุคคล (Interpersonal Behavior) บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมักเป็นผู้ที่มีอารมณ์ดี ไม่โกรธง่าย เป็นบุคคลที่น่าสนใจ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นเข้ากับบุคคลอื่นได้ดีแม้จะไม่ค่อยคุ้นเคยกันมาก่อน

จากข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่า ลักษณะของบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนมีลักษณะดังนี้คือ เป็นคนที่มีแรงจูงใจที่จะพยายามเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ มีความตั้งใจที่จะทำงานเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ปัญญา มีความกระตือรือร้นต่อความเป็นไปได้ของสิ่งแวดล้อม อันจะเป็นประโยชน์ในอนาคต พยายามปรับปรุงสภาพแวดล้อมให้เป็นไปตามลำดับขั้นตอนเห็นคุณค่าของทักษะ หรือผลสัมฤทธิ์จากความพยายามของตนเองอยู่เสมอ มีเหตุผล ไม่คล้อยตามอิทธิพลของสังคม และประสบความสำเร็จในด้านต่างๆ ซึ่งจะเห็นได้ว่าความคาดหวังในอนาคต หรือการกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลต่อความเชื่ออำนาจภายในตน และความเชื่ออำนาจภายในตนจะมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจ และเห็นคุณค่าในตนเอง

2.4.3 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Rotter's Social Learning Theory) (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39)

แนวคิดเกี่ยวกับความเชื่ออำนาจภายในตน – ภายนอกตน (Internal – External Locus of Control) เป็นจิตลักษณะที่พัฒนามาจากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory) ซึ่งรอตเตอร์ได้อธิบายลักษณะทั่วไปของความเชื่ออำนาจภายใน – ภายนอกตน โดยกล่าวว่าผลการตอบแทนอันหนึ่งที่ได้มาจากพฤติกรรมของบุคคลย่อมก่อให้เกิดความคาดหวังที่จะได้รับผลตอบแทน และเป้าหมายในความสำเร็จเช่นเดียวกันจากพฤติกรรมใหม่ในสภาพที่คล้ายกับสภาพการณ์เดิม การลดหรือการเพิ่มความคาดหวังนี้จะก่อตัวขึ้นจากพฤติกรรมอย่างหนึ่งก่อนแล้ว จึงค่อยขยายครอบคลุมพฤติกรรม หรือเหตุการณ์อื่นๆ ที่คล้ายคลึงหรือเกี่ยวข้องกับสภาพการณ์เดิม เพิ่มขึ้นเรื่อยๆ จนกลายเป็นบุคลิกภาพที่สำคัญในตัวบุคคล ถ้าประสบการณ์ที่ผ่านมาได้รับการเสริมแรงบ่อยครั้ง เมื่อแสดงพฤติกรรมเดิมจะทำให้บุคคลนั้นเชื่อว่าสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นมีผลจากทักษะ หรือความสามารถของตน ซึ่งเรียกว่าความเชื่ออำนาจภายในตน (Internal Locus of Control) ซึ่งจะนำไปสู่การตัดสินใจคุณค่าในตนเอง หรือเห็นคุณค่าในตนเอง ในทางตรงกันข้ามหากการกระทำมิได้รับการเสริมแรงจะทำให้บุคคลรับรู้ว่าสิ่งที่ได้รับนั้นไม่ใช่ผลจากการกระทำของตนแต่เป็นเพราะโชคเคราะห์ความบังเอิญ หรือสิ่งแวดล้อมบันดาลให้เป็นไปซึ่งเรียกว่า ความเชื่ออำนาจภายนอกตน (External Locus of Control) ความเชื่อ หรือการรับรู้ดังกล่าวนี้เองจะมีผลย้อนกลับ

ไปสู่ความคาดหวังในผลพฤติกรรมอันใหม่ ๆ อีก ซึ่งรอตเตอร์ได้สรุปพฤติกรรมความเชื่ออำนาจภายใน-ภายนอกของบุคคลได้เป็น 2 ลักษณะคือ บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายนอก (External Locus of Control) เป็นบุคคลที่มีความเชื่อหรือรับรู้สาเหตุการณ์ หรือสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้นกับตนนั้นขึ้นอยู่กับอิทธิพลของอำนาจภายนอกที่ไม่สามารถควบคุมได้เช่น โชคเคราะห์ ความบังเอิญ หรืออิทธิพลของผู้อื่นบันดาลให้เป็น ส่วนบุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายใน (Internal Locus of Control) เป็นบุคคลที่มีความเชื่อ หรือรับรู้สาเหตุการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองนั้นเป็นผลมาจากการกระทำของตน หรือความสามารถของตน โดยจะเป็นคนที่มีแรงจูงใจสูง และมีสมรรถนะในการทำงานสูงซึ่งตรงกันข้ามกับความเชื่ออำนาจภายนอก

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าความเชื่ออำนาจภายในเกิดจากการประสบความสำเร็จตามความคาดหวังหรือเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจ และจากความสำเร็จในเป้าหมายจะทำให้เกิดความเชื่อว่าตนเองสามารถควบคุมสิ่งต่าง ๆ ได้อันจะทำให้เกิดการตัดสินใจตนเองว่ามีค่า หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองต่อไป

2.4.4 การวัดความเชื่ออำนาจภายใน

การศึกษาการวัดความเชื่ออำนาจภายใน จะทำให้ทราบว่า มีแนวทางใดบ้างที่สามารถวัดความเชื่ออำนาจภายในได้ จากการศึกษการวัดความเชื่ออำนาจภายในพบว่ามีผู้ศึกษาการวัดความเชื่ออำนาจภายในดังนี้

รอตเตอร์ (Rotter, 1966) ใช้เครื่องมือวัดความเชื่ออำนาจในการควบคุมตนเองที่มีลักษณะเป็นแบบทดสอบ ซึ่งมีการปรับปรุงโดยลดจำนวนข้อจากเดิมให้เหลือ 23 ข้อ และเพิ่มข้อใหม่อีกจำนวน 6 ข้อ เพื่อให้ผู้ตอบเข้าใจจุดมุ่งหมายของการถามต่างไปจากความจริงแล้วนำไปหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อพบว่า ค่าความสัมพันธ์ไม่สูงมากนักแต่ค่าความเที่ยงตรงเป็นที่น่าพอใจ ส่วนค่าความเชื่อมั่นใช้การหาค่าความเที่ยงตรงภายใน โดยพบว่าเครื่องมือสามารถทำนายพฤติกรรมของบุคคลได้โดยมีเนื้อหาประกอบด้วยปรัชญา หน้าที่ นโยบายการเมือง และการปกครอง สังคมซึ่งจะให้บุคคลเลือกตอบคำถามตามความเชื่อ ถ้าบุคคลเชื่อว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ มีสาเหตุมาจากโชคเคราะห์ ความบังเอิญ และบุคคลอื่นๆ ที่ตนไม่สามารถควบคุมได้ก็จะได้ข้อละ 1 คะแนน ส่วนบุคคลที่เชื่อว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนนั้นมีสาเหตุมาจากการกระทำของตน หรือตนสามารถควบคุมได้ก็จะได้ข้อละ 0 คะแนน ดังนั้น ผู้ที่ได้คะแนนสูงจะเป็นผู้ที่มีความเชื่ออำนาจภายนอกตนเอง ส่วนผู้ที่มิได้คะแนนต่ำจะแสดงว่ามีความเชื่ออำนาจภายในตนเอง

วอลล์สตัน; และ วอลล์สตัน (สุริย์ กาญจนวงศ์; และ จริยาวัตร คมพยัคฆ์. 2545: 35-36; อ้างอิงจาก Wallston; & Wallston. 1982: 115-120) ทำการศึกษาความเชื่ออำนาจในการควบคุมตนกับพฤติกรรมของบุคคลเกี่ยวกับสุขภาพ จึงสร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจในการควบคุมตนด้านสุขภาพหลายมิติซึ่งเป็นแบบวัดแบบมาตรประเมินค่า 6 ระดับได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วยปานกลาง ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยปานกลางและไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ข้อคำถามมี

ทั้งหมด 18 ข้อแบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ ด้านความเชื่ออำนาจภายในตน ด้านความเชื่ออำนาจผู้อื่น และด้านความเชื่ออำนาจความบังเอิญด้านละ 6 ข้อ

อุษา ธนาบุญฤทธิ์ (2544) สร้างแบบวัดความเชื่ออำนาจภายในตน ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 4 ระดับ จำนวน 25 ข้อ มีข้อคำถามทั้งหมด 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (t) ตั้งแต่ 2.469 - 6.678 มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .818

จากการศึกษาการวัดความเชื่ออำนาจภายในตนผู้วิจัยสนใจการวัดความเชื่ออำนาจภายในตน ซึ่งพัฒนาจากแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตนของอุษา ธนาบุญฤทธิ์ (2544) ซึ่งมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 4 ระดับ โดยผู้วิจัยจะพัฒนาให้มีลักษณะเป็นแบบสอบถามที่เป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ

2.4.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตนจะทำให้ทราบถึงความสัมพันธ์ และอิทธิพลของตัวแปรปัจจัยต่างๆ ว่ามีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลอย่างไรต่อความเชื่ออำนาจภายในตน เพื่อเป็นประโยชน์ในการอธิบายโครงสร้างความสัมพันธ์ที่ศึกษาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตน โดยจากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตนมีรายละเอียดดังนี้

2.4.5.1 งานวิจัยในประเทศ

ทัศน ทอภักดี (2528: บทคัดย่อ) ทำการศึกษาระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับความเชื่ออำนาจภายในตนเองของวัยรุ่นไทยในกรุงเทพมหานคร ซึ่งกำลังเรียนอยู่ชั้น ม. 2 พบว่า วัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลมากมีความเชื่ออำนาจภายในตนมากกว่าเด็กวัยรุ่นที่ได้รับการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลน้อยอย่างชัดเจนที่ระดับ .05

อุษา ธนาบุญฤทธิ์ (2544: 53-54) ศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความเชื่ออำนาจภายในตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดนครปฐม ผลการวิจัยพบว่า บุคลิกภาพในการแสดงตัว การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล และการคิดอย่างมีวิจารณญาณมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความเชื่ออำนาจภายในตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .561, .643, .505 ตามลำดับ และยังพบอีกว่าบุคลิกภาพในการแสดงตัว ($b=.184$) การอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผล ($b=.361$) และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ($b=.363$) ส่งผลต่อความเชื่ออำนาจภายในตนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.4.5.2 งานวิจัยต่างประเทศ

บัลคัก; และ ออสตริน (ศักดิ์ชัย นิรัญทวิ. 2532; อ้างอิงจาก Buck; & Austrin. 1971) ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องการสอนสุขภาพพลานามัยโดยมุ่งให้ผู้เรียนสัมฤทธิ์ผลในการเรียนเช่นเดียวกับเนื้อหาวิชาอื่นๆ ผลการวิจัยซึ่งสรุปมาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนปรากฏว่าความเชื่ออำนาจภายในตนก่อให้เกิดแรงจูงใจที่จะกระทำสิ่งที่ตนรับผิดชอบให้เกิดสัมฤทธิ์ผลมี

ความรับผิดชอบต่อความสำเร็จ และความล้มเหลวและมีความพยายามที่จะทำคะแนนให้สูงๆ มากกว่าเพื่อรางวัลทางวิชาการ

โนวิกกี; และ ซีเกล (Novwicky; & Segal. 1975: 33-37) ได้ศึกษาอิทธิพลของการอบรมเลี้ยงดูของพ่อแม่ที่มีต่อความเชื่ออำนาจภายในตน-ภายนอกตนของเด็กโดยใช้เด็กที่เป็นผิวขาว มีสถานะทางเศรษฐกิจอยู่ในระดับกลางค่อนข้างมาทางต่ำ และกำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้น 12 พบว่าการรับรู้ความเชื่อการุณย์ของพ่อแม่มีความสัมพันธ์กับการมีความเชื่ออำนาจภายในตนนั้นคือ เด็กที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนจะรับรู้ว่า พ่อแม่อบรมเลี้ยงดูตนแบบให้ความรักและให้การสนับสนุนตนมากกว่าเด็กที่มีความเชื่ออำนาจภายนอก

สตริคแลนด์ (Strickland. 1977: 255-266) ได้ทำการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ของปัจจัยที่ส่งผลต่อความเชื่ออำนาจภายในตนของเด็ก พบว่าความเชื่ออำนาจภายในตนของเด็กมีความสัมพันธ์กับสติปัญญา และสัมพันธ์ภาพระหว่างเด็กกับพ่อแม่ และยังพบว่า ตัวแปรของความเป็นแม่เช่น ความรัก ความอบอุ่น ความเอาใจใส่ และสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างเด็กกับพ่อแม่ยังส่งผลต่อความเชื่ออำนาจภายในตนของเด็กอย่างมีนัยสำคัญ

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเชื่ออำนาจภายในตนจะเห็นได้ว่าตัวแปรปัจจัยที่มีความเป็นไปได้ที่จะมีอิทธิพลต่อความเชื่ออำนาจภายในตนได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และยังพบว่าความเชื่ออำนาจภายในตนทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ

2.5 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง จะทำให้ผู้วิจัยทราบเกี่ยวกับความหมาย ลักษณะ แนวคิดที่เกี่ยวข้อง วิธีการสร้างเสริมและการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง นอกจากนี้ยังทำให้ทราบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อตัวแปรปัจจัยอื่นๆ หรือไม่ อย่างไร ในส่วนของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะสะท้อนความสัมพันธ์ และอิทธิพลของตัวแปรปัจจัยต่างๆ ว่ามีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลอย่างไรต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อเป็นแนวทางในการอธิบายประเด็นต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองมีประเด็นในการนำเสนอดังนี้

2.5.1 ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองจะประโยชน์อย่างมากในการทำให้ผู้วิจัยสามารถที่จะเข้าใจความหมาย และนำไปเขียนเป็นนิยามศัพท์เฉพาะในการศึกษาวิจัยได้อย่างถูกต้อง และยังเป็นประโยชน์ในการทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเอง เพื่อที่จะนำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายที่ถูกต้อง โดยเอกสารที่เกี่ยวข้องกับความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวไว้ในหลายทัศนะดังนี้

โรเซนเบิร์ก (ปรารภนา ชอนแก้ว. 2542: 11; อ้างอิงจาก Rosenberg. 1965) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความเคารพที่บุคคลมีต่อตนเองมองตนเองว่าเป็นคนมีค่า โดยไม่จำเป็นต้องเปรียบเทียบกับบุคคลอื่นว่าดีกว่า หรือเลวกว่า และไม่คิดว่าตนเองเป็นคนเลวเลิศ แต่ควรตระหนักในข้อจำกัดของตนเอง และสามารถคาดหวังได้ว่าจะปรับปรุงตนเองให้ดีขึ้นได้อย่างไร

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1967: 4-5) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินค่าตนเอง (Worthiness) ของแต่ละบุคคล และยึดถือความคิดนั้นไว้ เป็นการอธิบายทัศนคติของความคิดที่เห็นชอบ และขัดแย้ง และชี้แจงถึงขอบเขตที่บุคคลเชื่อในตัวเองเกี่ยวกับความสามารถ ความสำคัญ ความสำเร็จ และความมีคุณค่า

กรมวิชาการ (2545: 24) ให้ความหมายของการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นการประเมินค่าความแตกต่างระหว่างภาพลักษณ์ของตัวตนกับตัวตนในอุดมคติของแต่ละคนซึ่งเป็นกระบวนการทางจิตพิสัยที่ชี้วัดว่าแต่ละคนให้ความสนใจกับความแตกต่างนี้เพียงไร

เกียรติวรรณ อมาตยกุล (2543: 87) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความรู้สึกที่ดีต่อตัวเอง รู้สึกว่าตนเองมีค่า มีความสามารถ มีความภาคภูมิใจในความเป็นเอกลักษณ์ของตัวเอง ซึ่งความรู้สึกนี้ทำให้คนเรามีความมั่นใจในการกระทำต่างๆ ของชีวิตโดยไม่ต้องรอพึ่งผู้อื่น หรือสิ่งอื่นๆ

ธีระ ชัยยุทธยรรยง (2544: 20) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อตนเองในทางที่ดี มีความเข้าใจตนเอง ยอมรับตนเอง มีความรู้สึกว่าคุณค่าของตนเองมีความสามารถ มีคุณค่า ทำอะไรให้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายของตนเองที่ตั้งไว้ได้

ปรีชา ธรรมมา (2547: 48) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง การที่บุคคลเห็นความสำคัญ และคุณค่าของตัวเอง กับทั้งเห็นว่าคุณค่าของตนเป็นที่ยอมรับของบุคคลอื่นด้วย ทำให้บุคคลนั้นเกิดความรู้สึกที่ดีงามต่อตนเอง

สุวรรณี พุทธิศรี; และ ชัชวาล ศิลปะกิจ (2541: 358-359) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง จากการได้รับการยอมรับจากผู้อื่น มีความพึงพอใจในผลการเรียนของตนเองซึ่งอาจจะถูกกำหนดโดยพ่อแม่ ครูและเพื่อน ความรู้สึกว่าคุณค่าตนเองเป็นที่รักของบุคคลในครอบครัว ความรู้สึกว่าคุณค่าตนเองเป็นคนดี

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2543: 12) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองหมายถึง ความคิดของบุคคลเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นคนที่มีคุณค่า มีความหมาย และมีประสิทธิภาพเพียงใด

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเห็นคุณค่าในตนเอง หมายถึง ความรู้สึกของบุคคลที่ประเมินตนเอง มองตนเองไปในทางดี มีค่า มีความสามารถ มีความภาคภูมิใจในความเป็นเอกลักษณ์ของตัวเอง ยอมรับตนเอง

2.5.2 ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองจะทำให้ทราบว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงและต่ำมีลักษณะอย่างไร ทั้งนี้เพื่อเป็นประโยชน์ในการที่ผู้เรียนผู้ปกครองและครูได้สังเกตพฤติกรรมว่าเป็นบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองหรือไม่ เห็นคุณค่าในตนเองสูง หรือต่ำเพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริม และพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองต่อไป โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องพบว่า ได้มีนักวิชาการศึกษากล่าวเกี่ยวกับลักษณะของบุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูง และเห็นคุณค่าในตนเองต่ำไว้ดังนี้

แบสส์ (Bass. 1960: 1229) ศึกษาพบว่า พฤติกรรมของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงมักจะเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองด้านบวก มีความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัย ไม่หวั่นต่อคำวิจารณ์ หรือการตำหนิจากผู้อื่นได้ง่าย มีลักษณะการยอมรับตนเอง ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ใส่ใจ และสามารถรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นได้อย่างละเอียดอ่อน สามารถแสดงความคิดเห็น และความต้องการของตนเอง ได้อย่างตรงไปตรงมาตามความเป็นจริง ใช้กลไกในการป้องกันตนเองน้อย มักเป็นผู้ริเริ่มสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นก่อน มีความยืดหยุ่น และมีความความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ที่มีประโยชน์มีความกระตือรือร้น กล้าทำงานที่ท้าทายความสามารถ พอใจที่จะใช้ความสามารถอย่างเต็มที่ มีความวิตกกังวลน้อย โดยภาพรวมแล้วบุคคลที่มีความภาคภูมิใจตนเองสูงจะมีความสุข และใช้ชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981: 150-155) กล่าวว่า บุคคลที่เห็นคุณค่าในตนเองสูงสามารถรับรู้คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง มีความสอดคล้องกลมกลืนทั้งหมดของตนเอง ตระหนักถึงศักยภาพของตน มีจิตใจที่เปิดกว้าง และยอมรับสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริง สามารถแสดงพฤติกรรมได้อย่างเหมาะสม มีความกระตือรือร้น เป็นผู้นำในการอภิปราย มีความเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็น และความเชื่อมั่นในตนเองว่ามีความสามารถในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ และสามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้า มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลกแง่ดี มีความพึงพอใจ และเคารพตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบทั้งต่อตนเอง และต่อผู้อื่น อีกทั้งสามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคล และสิ่งแวดล้อม

ฮามาเชค (Hamacheck. 1987: 180) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเห็นว่าตนเองเป็นคนที่มีความสำคัญ เป็นบุคคลที่น่าเชื่อถือ มีวิจรรย์ญาณไม่กลัวการเสี่ยงสร้างสิ่งใหม่ๆ หรือสิ่งที่ต่างไปจากเดิมจะไม่เป็นทุกข์มากนัก ถ้าสิ่งที่เขาทำไม่เป็นผลดีและมักจะได้รับผลสำเร็จด้านวิชาการ

มัสเซน; และคนอื่นๆ (Mussen; et al. 1969: 492) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะรับรู้คุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง ตระหนักถึงศักยภาพทั้งหมดของตนเอง มีจิตใจที่เปิดกว้าง และยอมรับสิ่งต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความกระตือรือร้น มานะพยายาม มีความเชื่อว่าตนเองมีความสามารถในการทำงานให้ประสบความสำเร็จ ไม่กลัวการเสี่ยงสร้างสิ่งใหม่ๆ หรือสิ่งที่ต่างไปจากเดิมจะไม่เป็นทุกข์มากนักถ้าสิ่งที่เขาทำไม่เป็นผลดีมัก

เป็นผู้นำในการอธิบาย และมีความเป็นตัวของตัวเองในการแสดงความคิดเห็น ไม่หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความคิดสร้างสรรค์ มองโลกแง่ดี มีความสามารถในการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าตลอดจนเป็นผู้ที่มีความพึงพอใจ เคารพ และประทับใจในตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบทั้งต่อตนเอง และผู้อื่น ส่วนผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีโอกาสได้รับความทุกข์ทรมานจากอาการจิตแปรปรวนต่างๆ เช่น วิตกกังวล อาการประสาท โรคนอนไม่หลับ ปวดหัว กัดเล็บ และหัวใจสั่น

เกียร์ดิรธอน อมาตยกุล (2543: 88-89) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นคนกล้าแสดงความคิดเห็นที่คิดว่าถูกต้อง แม้ว่าความคิดเห็นนั้นจะขัดแย้งกับความคิดเห็นของคนส่วนใหญ่เป็นคนที่ไม่ได้เชื่อในทุกสิ่งทุกอย่างที่พ่อแม่ ครูอาจารย์สอน และปฏิบัติ แต่มีการนำมาพิจารณาด้วยตนเองว่า สิ่งใดควรเชื่อสิ่งใดไม่ควรเชื่อ สิ่งใดควรปฏิบัติ สิ่งใดไม่ควรปฏิบัติตาม เป็นคนที่สามารถเลือกวิชาชีพที่ตนเองชอบ และเหมาะสมได้ด้วยตนเอง และเป็นคนที่สามารถเลือกคู่ครองได้ด้วยตนเองโดยไม่ต้องให้พ่อแม่ หรือเพื่อนเลือกให้ เป็นต้น

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981: 132-134) กล่าวถึงบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำว่าเป็นบุคคลที่อยู่ในภาวะความไม่สอดคล้องกลมกลืนของตน มักใช้กลไกป้องกันตนเอง ระบุว่าตนเองด้อยค่า ซึ่งจะส่งผลให้บุคคลเหล่านี้เกิดความรู้สึกว่าตนเองมีปมด้อย วิตกกังวล เก็บตัว ไม่กล้าแสดงออก ไม่ชอบการแสดงตน ขาดความนับถือตนเอง แสวงหาการยอมรับจากผู้อื่นเพื่อให้เกิดการยอมรับตนเอง ไม่กล้ายุ่งเกี่ยวกับการกระทำที่อาจถูกปฏิเสธ หรือได้รับคำตำหนิ ทั้งนี้บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำมักแสดงความเข้มแข็งให้ปรากฏออกมาเสมอๆ แต่แท้จริงแล้วบุคคลเหล่านี้จะมีความรู้สึกหวาดกลัว ท้อแท้ ไม่มั่นใจในตนเอง มักตกอยู่ภายใต้อิทธิพลของคนอื่น ไม่กล้าปฏิเสธสิ่งที่ตนเองไม่ต้องการ กลัวการตัดสินใจของคนอื่นที่มีต่อตนเอง หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ มีความยุ่งยากในการแก้ปัญหา ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่นได้ กลัวการเข้าสังคมเพราะรู้สึกที่ตนเองงุ่มง่าม และจะทำให้คนรอบข้างเดือดร้อน มักนำความคิดของคนอื่นมาใส่ใจ มักคิดว่ากลุ่มเพื่อนไม่ให้การยอมรับ ไม่ให้ความสนใจ และเกิดความรู้สึกเสียใจบ่อยๆ

ฮามาเชค (Hamacheck. 1987: 180) กล่าวถึงบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำว่าจะไม่เห็นว่าคุณค่ามีความสำคัญ หรือสามารถทำให้ใครชอบได้ เขาไม่คิดว่าตนเองจะสามารถทำอะไรที่ตนเองต้องการจะทำอะไรจริงๆ ได้ไม่เชื่อว่าตนเองจะสามารถทำอะไรได้ดี ถึงแม้จะพยายามทำแล้วก็ตาม ผู้ที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะชอบติดอยู่กับสิ่งที่คุ้นเคย และให้ความปลอดภัยแก่เขาพอๆ กับที่เขาไม่เชื่อว่าเขาจะสามารถควบคุมวิถีชีวิตของตนเองได้

มัสเซน; และคนอื่นๆ (Mussen; et al. 1969: 492) กล่าวว่า บุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะเป็นบุคคลที่ขาดความเข้าใจตนเองและไม่สามารถประสานความต้องการตามค่านิยมของตนเองและผู้อื่นได้ ไม่เห็นว่าตนเองมีความสำคัญ หรือสามารถทำให้ใครชอบได้ เขาไม่คิดว่าตนเองจะสามารถทำอะไรได้ดีแม้จะพยายามแล้วก็ตาม และมักจะชอบติดอยู่กับสิ่งที่คุ้นเคย และให้ความปลอดภัยแก่เขาพอๆ กับที่เขาไม่เชื่อว่าเขาจะสามารถควบคุมวิถีชีวิต

ของตนเองได้ เพราะว่าการเห็นคุณค่าในตนเองจะเกิดขึ้นจากการที่บุคคลประสบความสำเร็จในงานที่ทำแล้วทำให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง หรือความเชื่อในความสามารถในการควบคุมแล้ว ตัดสินตนเองว่ามีค่า (เห็นคุณค่าในตนเอง) นอกจากนี้ยังมีความลำบากในการเรียนรู้หรือด้านวิชาการ

ธีระ ชัยยุทธยรรยง (2544: 23) กล่าวว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมีปัญหาจิตใจมากกว่าบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ซึ่งอาจเป็นเพราะตั้งเป้าหมายในชีวิตสำหรับตนต่ำ มีอาการหมกมุ่นกับความคิดตนเอง อ่อนแอต่อการถูกปฏิเสธ และต้องการยอมรับ มีภาพพจน์เกี่ยวกับตนเองในทางลบ โดยมักได้รับการปฏิเสธจากคนอื่นมากกว่าบุคคลที่มีภาพพจน์เกี่ยวกับตนเองในแง่ดี มักมองความคิดของผู้อื่นแล้วทำลายซ้ำเติม เพื่อให้ตนเองเกิดความรู้สึกสบายใจ แต่การกระทำนี้กลับเป็นผลเสีย เพราะเป็นการซ้ำเติมตัวเองมากขึ้น และยังทำให้ผู้อื่นเกลียดตนเองมากขึ้นด้วย

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะเป็นผู้ที่มีความเชื่อมั่นในตนเอง มองตนเองด้านบวก ไม่หวั่นต่อคำวิจารณ์ หรือการตำหนิจากผู้อื่น มีความยืดหยุ่น และมีความความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความกระตือรือร้น กล้าทำงานที่ท้าทายความสามารถ มีความวิตกกังวลน้อย มองโลกแง่ดี เคารพตนเอง ตระหนักถึงความรับผิดชอบทั้งต่อตนเอง และต่อผู้อื่น เป็นบุคคลที่น่าเชื่อถือ มีวิจรรณญาณ ตระหนักถึงศักยภาพทั้งหมดของตนเอง และมีความมานะพยายาม ส่วนลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะรับรู้ว่าคุณค่าตนเองด้อยค่า ความรู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีปมด้อย วิตกกังวล เกือบตัว ไม่กล้าแสดงออก ไม่ชอบการแสดงตน ขาดความนับถือตนเอง แสวงหาการยอมรับจากผู้อื่น ไม่กล้ายุ่งเกี่ยวกับการกระทำที่อาจถูกปฏิเสธ หรือได้รับคำตำหนิ มีความรู้สึกหวาดกลัว ท้อแท้ ไม่มั่นใจในตนเอง หวั่นไหวต่อคำวิพากษ์วิจารณ์ ไม่สามารถสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลอื่นได้ กลัวการเข้าสังคม ไม่ให้ความสนใจ และเกิดความรู้สึกเสียใจบ่อยๆ มีปัญหาจิตใจ มีความวิตกกังวล นอนไม่หลับ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีอาการหมกมุ่นกับความคิดตนเอง อ่อนแอต่อการถูกปฏิเสธ มีภาพพจน์เกี่ยวกับตนเองในทางลบ

จากการศึกษาคุณลักษณะของบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองสูง หรือต่ำนี้ทำให้ผู้วิจัยทราบว่าแนวโน้มที่การเห็นคุณค่าในตนเองจะมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน เพราะเมื่อบุคคลมีการเห็นคุณค่าในตนเองแล้วจะมีความอยากรู้อยากเห็น ความกระตือรือร้น มีความมานะพยายาม และมีความคิดสร้างสรรค์ และยังทำให้ทราบถึงปัจจัยบางตัวที่ผู้วิจัยศึกษาว่ามีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองได้แก่ ความเชื่ออำนาจในตนเอง และการตั้งเป้าหมายในอนาคต เนื่องจากการเห็นคุณค่าในตนเองเกิดขึ้นจากการที่บุคคลประสบความสำเร็จในสิ่งที่ทำซึ่งจะนำมาซึ่งความเชื่อว่าตนเองสามารถที่จะควบคุมสิ่งต่างๆ ซึ่งก็คือความเชื่ออำนาจในตนเอง โดยความเชื่ออำนาจภายในตนนี้จะนำมาซึ่งการตัดสินตนเองว่ามีค่า ส่วนบุคคลที่มีการตั้งเป้าหมายต่ำจะมีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำแสดงให้เห็นว่าการตั้งเป้าหมายนั้นมีความสัมพันธ์ และน่าจะมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองด้วย

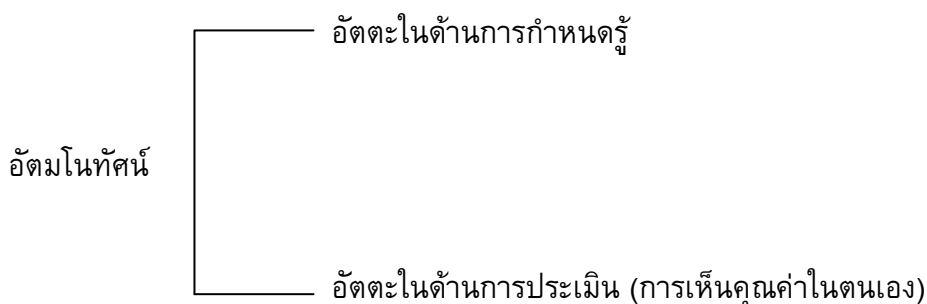
2.5.3 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง จะทำให้ผู้วิจัยทราบถึงรายละเอียดของแต่ละแนวคิดที่เกี่ยวข้อง อันจะนำมาซึ่งความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์และอิทธิพลของการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีต่อตัวแปรปัจจัยอื่นๆ และทำให้ทราบว่ามีความสัมพันธ์อย่างไรบ้างที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ทั้งนี้อาจเป็นประโยชน์ต่อผู้ปกครอง และครูในการนำแนวคิดเหล่านี้ไปประยุกต์ใช้ในการส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนต่อไป โดยจากการศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่า มีผู้ให้แนวคิดในหลายทัศนะดังนี้

1. การเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดของโรเซนเบิร์ก

โรเซนเบิร์ก (Rosenberg, 1965: 54) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นทัศนคติที่บุคคลมีต่อตนเองในด้านบวก หรือด้านลบอย่างใดอย่างหนึ่ง ดังนั้นการที่บุคคลหนึ่งมีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่ในระดับสูงจะหมายถึง การที่บุคคลคิดว่าเขาเป็นคนที่มีความดี มีความพึงพอใจในตนเอง ซึ่งตรงข้ามกับบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะหมายถึง คนที่ขาดความเคารพตนเอง ปฏิเสธตนเอง คิดว่าตนเองไม่มีคุณค่า ขาดความพึงพอใจในตนเอง มีความรู้สึกว่าตนเองด้อย ขาดบางสิ่งบางอย่างไม่เท่าเทียมกับผู้อื่น

การเห็นคุณค่าในตนเอง เป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างอัตมโนทัศน์ โดยการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นเพียงมิติหนึ่งของโครงสร้างอัตมโนทัศน์ ซึ่งสามารถแสดงได้ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 โครงสร้างอัตมโนทัศน์

การศึกษาเกี่ยวกับอัตมโนทัศน์โรเซนเบิร์กได้แยกพิจารณาเป็น 2 มิติคือ อัตตะในด้านการกำหนดรู้ เป็นเรื่องของความรู้ ความเข้าใจที่บุคคลมีต่อตนเองจากการที่บุคคลเป็นเจ้าของตำแหน่ง สถานภาพภายในโครงสร้างสังคมที่บุคคลอาศัย หรือเป็นสมาชิกอยู่ ทำให้บุคคลแต่ละคนมีเอกลักษณ์เป็นของตนเองเช่น เป็นพ่อแม่ เพื่อน ครู เป็นต้น เอกลักษณ์ที่บุคคลได้จากสังคม

นี้สามารถทำให้บุคคลรู้ว่าเขาเป็นใครคนอื่นเป็นใคร การรับรู้นำไปสู่อัตมโนทัศน์ของบุคคล โดยอัตตะที่เกิดขึ้นไม่เกี่ยวกับการประเมินของบุคคล ส่วนอีกมิติหนึ่งคือ อัตตะในด้านการประเมิน เป็นการอธิบายตนเองของบุคคลซึ่งได้มาจากการที่บุคคลนำตนเองไปประเมินกับสิ่งอื่น หรือคนอื่น เพื่อที่จะให้บุคคลรู้ว่าเขามีคุณค่าหรือมีความภาคภูมิใจในตนเองสูง หรือต่ำอย่างไร การประเมินตนเองของบุคคลในแนวสังคมวิทยาส่วนใหญ่จะอยู่ในเรื่องของการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจะพบว่า การที่บุคคลรู้สึกต่อตนเองในเรื่องการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างไรก็จะนำไปสู่พฤติกรรมเช่นนั้น

2. การเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดของคูเปอร์สมิธ

คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981: 236) กล่าวว่า การมีมโนภาพต่อตนเอง บุคคลจะประเมินมโนภาพแห่งตนออกมาเป็นการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งกระบวนการตัดสินคุณค่าจากการตรวจสอบตนเองด้วยผลงานตามความสามารถ และคุณลักษณะต่างๆ นำมาเปรียบเทียบกับมาตรฐาน และค่านิยมส่วนบุคคลแล้วตัดสินออกมาเป็นคุณค่าของตน ความรู้สึกต่อตนเอง อาจเป็นไปได้โดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ แต่จะแสดงให้เห็นได้ด้วยลักษณะท่าทาง หรือการแสดงออกทางพฤติกรรมภายนอก การเห็นคุณค่าในตนเองจะเกิดขึ้นจากการมีประสบการณ์ในเรื่องความสำเร็จ และการกระทำสิ่งต่างๆ ได้บรรลุตามเป้าหมายส่งผลให้ได้รับคำชมเชยจากพ่อแม่หรือคนอื่นๆ เป็นการสะสมความพึงพอใจต่อตนเองขึ้นมาทีละน้อยกลายเป็นความรู้สึกเชื่อถึงความสามารถที่จะก้าวไปให้ถึงคุณค่าที่ตั้งไว้ ถ้าทำได้สำเร็จก็จะเกิดความภาคภูมิใจ และเห็นคุณค่าในตนเองในที่สุด ซึ่งคูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1984: 5) ได้กล่าวถึงลักษณะสำคัญของการเห็นคุณค่าในตนเองว่า

- 1) การเห็นคุณค่าในตนเองเน้นการประมาณค่าตนเองของแต่ละบุคคลซึ่งจะมีความแตกต่าง และการคงอยู่ในสิ่งที่ตนเองประเมินนั้นก็จะแตกต่างกันไปด้วย
- 2) การเห็นคุณค่าในตนเองตามขอบเขตของประสบการณ์ มีความสอดคล้องกับเพศ อายุ และบทบาทของบุคคลนั้น
- และ 3) การเห็นคุณค่าในตนเองเน้นที่กระบวนการตัดสินใจของแต่ละบุคคล ในการตรวจสอบ การปฏิบัติงาน ความสามารถที่สอดคล้องกับมาตรฐานของแต่ละบุคคล ค่านิยม และคุณค่าของตนเอง

นอกจากนี้คูเปอร์สมิธ (Coopersmith. 1981: 2-4) ยังได้กล่าวถึงคุณลักษณะพื้นฐานของการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งบุคคลใช้เป็นสิ่งที่ตัดสินว่าตนประสบความสำเร็จได้แก่ 1) ความสามารถ (Competence) เป็นวิธีการที่จะพิจารณาถึงความสำคัญโดยการกระทำให้สำเร็จตามเป้าหมาย สามารถเผชิญอุปสรรคต่างๆ ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตด้วยความมั่นใจ ปรับตัวได้ดี ใช้กลไกการป้องกันตนเองน้อย และสามารถดำรงชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ 2) ความสำคัญ (Significance) เป็นวิถีทางที่บุคคลรู้สึกเกี่ยวกับการถูกยอมรับการมีคุณค่าอย่างเหมาะสม ตนยังเป็นที่รักของบุคคลอื่น มีประโยชน์และเป็นส่วนหนึ่งของครอบครัว และสังคม 3) อำนาจในตัวเอง (Power) เป็นอิทธิพลที่บุคคลมีต่อชีวิตตนเอง และต่อเหตุการณ์ต่างๆ รอบตัว มีความเชื่อมั่นในอำนาจการกระทำของตนว่าจะก่อให้เกิดผลตามที่ต้องการ และมีความสามารถเพียงพอในการกระทำสิ่งต่างๆ ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ 4) คุณความดี (Virtue) เป็นการปฏิบัติตัวสอดคล้องกับศีลธรรม จริยธรรม ค่านิยม และวัฒนธรรมประเพณี สามารถรับรู้คุณค่าของตนเอง

ตามความเป็นจริง มองโลกในแง่ดี พอใจในชีวิตที่เป็นอยู่มีการแสดงออกของความคิดที่ดี และถูกต้องเหมาะสมตามธรรมเนียมคลองธรรม

3. การเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดของสุวรรณี พุทธิศรี และชัชวาล ศิลปกิจ

สุวรรณี พุทธิศรี; และ ชัชวาล ศิลปกิจ (2541: 359) ได้แบ่งการเห็นคุณค่าในตนเองออกเป็น 5 องค์ประกอบได้แก่

1. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม (Social) เป็นการที่นักเรียนรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีความสำคัญ รู้สึกถึงความเป็นเพื่อนกับผู้อื่นของตนเอง เป็นที่พึงของสังคม สามารถดำรงชีวิตในสังคมได้อย่างมีความสุข

2. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (Academic) เป็นการที่นักเรียนรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ มีคุณค่าอันเนื่องมาจากความสำเร็จ และความพอใจในการเรียนของตนเอง ซึ่งอาจจะถูกกำหนดมาตรฐานโดยบิดามารดา ครู อาจารย์ และเพื่อน

3. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (Family) เป็นการที่นักเรียนรู้สึกว่าตนเองเป็นที่รัก เป็นที่ภาคภูมิใจของบิดามารดา และคนในครอบครัว

4. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (Body image) เป็นการที่นักเรียนมีความรู้สึกดี ๆ เกี่ยวกับตนเองในการมองรูปลักษณะของตนเองว่าสูง เตี้ย อ้วน ผอม กำลังดี หรือหน้าตาดี

5. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม (Global) เป็นการที่นักเรียนรู้สึก และมีมุมมองเกี่ยวกับตนเองโดยทั่วๆ ไปเช่น ความรู้สึกเป็นคนดี เป็นคนมีน้ำใจ ชอบช่วยเหลือผู้อื่นอยู่เสมอ

จากแนวคิดเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองข้างต้นจะพบว่า ปัจจัยหลายประการที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งในส่วนของความสัมพันธ์และอิทธิพลของตัวแปรปัจจัยที่ผู้วิจัยศึกษาพบว่า การสนับสนุนจากครอบครัว การกำหนดเป้าหมายและความเชื่ออำนาจในตนเองเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองตามแนวคิดของสุวรรณี พุทธิศรีและชัชวาล ศิลปกิจ ซึ่งแบ่งการประเมินเป็น 5 องค์ประกอบได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ และการเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม

2.5.4 วิธีเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาเอกสารและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองจะมีประโยชน์ในประเด็นที่ทำให้ทราบเกี่ยวกับแนวทางในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน และยังทำให้ผู้วิจัยทราบเกี่ยวกับความสัมพันธ์ และอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่สัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง และทราบว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อตัวแปรปัจจัยอื่นๆ หรือไม่ อย่างไร โดยจากการศึกษา

เอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่า มีผู้ให้แนวคิดไว้ในหลายทัศนะดังนี้

แบรดชอร์ (Bradshaw. 1981: 5-12) ได้กล่าวถึงแนวทางในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองว่าจะต้องหาวิธีการให้บุคคลได้รับประสบการณ์ในด้านใดด้านหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งด้านจากแหล่งสำคัญได้แก่ การได้รับผลสำเร็จในด้านวิชาการ และการได้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ซึ่งแรกเริ่มนั้น ความคาดหวังอาจจะถูกกำหนดโดยบุคคลอื่น ต่อมาเป้าหมาย และความคาดหวังจะถูกกำหนดด้วยตนเอง โดยประสบการณ์จะทำให้เกิดความรู้สึกได้รับการยอมรับ การเห็นคุณค่า และการเอาใจใส่จากบุคคลที่มีความสำคัญ และมีความหมายต่อตนเอง การได้รับโอกาสที่แสดงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับค่านิยมส่วนตัวที่ความสำคัญต่อบุคคลนั้น ตลอดจนการได้รับประสบการณ์ที่จะเพิ่มอำนาจส่วนบุคคล หรือการมีอิทธิพลเหนือเหตุการณ์และบุคคลที่มีความสำคัญต่อเรา

บรูโน (Bruno. 1983: 363-365) กล่าวถึงแนวทางในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองว่าสามารถทำได้โดย 1) การให้ข้อคิด หรือการเสนอแนะโดยตรง ซึ่งเป็นการให้ข้อคิดหรือข้อเสนอแนะที่ดีโดยผู้อื่น หรือด้วยตนเอง โดยไม่ต้องคำนึงถึงว่าเป็นการเสริมแรงทางบวกหรือคำนึงถึงผลที่จะตามมา 2) การเพิ่มความสำเร็จให้แก่ตนเองมากขึ้น เป็นความพยายามที่จะเพิ่มความสำเร็จให้แก่ตนเองโดยการไปให้ถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ 3) การลดความคาดหวังลง เป็นการลดความต้องการ และความคาดหวัง การตั้งระดับความคาดหวังให้เหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริงของบุคคล 4) การหยุดการประมาณค่าตนเอง การเห็นคุณค่าในตนเองของบุคคลจะเพิ่มมากขึ้นถ้าหากว่าบุคคลนั้นเลิกพิจารณาตัดสินค่าตนเอง

ธีระ ชัยยุทธขรรยง (2544: 19,24-25) กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองนั้น ต้องได้รับความช่วยเหลือจากหลายฝ่ายเช่น พ่อ แม่ ผู้ปกครอง ครู อาจารย์และตนเอง ดังนั้นจึงได้แบ่งวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองได้แก่ 1) ด้านที่เกี่ยวกับตนเอง เป็นการระลึกเกี่ยวกับตนเองว่าตนเองเท่านั้นที่ควบคุมภาพพจน์ของตนเองได้ (ความเชื่ออำนาจภายในตน) ตัวเราเท่านั้นที่มีอำนาจที่จะเปรียบเทียบภาพพจน์ตนเอง และพึงระวังการตั้งเป้าหมายของตนเองที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง ควรตั้งคำถามตัวเองว่าเป้าหมายนั้นสอดคล้องกับความเป็นจริงหรือไม่ ตลอดจนควรมุ่งมั่นที่พัฒนาตนเอง สรรวจตนเองพบว่ามีอะไรบกพร่องแล้วพยายามหาทางปรับปรุง และมองบุคคลอื่นด้วยสายตาที่ชื่นชมเป็นมิตร 2) ด้านของครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง โดยครู พ่อแม่ ผู้ปกครองควรให้การยอมรับในตัวเด็ก เปิดโอกาสให้เด็กได้ทดลองประสบการณ์ต่างๆ ให้เรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพตามวิถีทางของเด็ก ไว้วางใจให้เด็กได้กระทำตามความต้องการ หรือความปรารถนาของเขาช่วยสร้างให้เด็กมีความสามารถในการหยั่งรู้ และคิดล่วงหน้าถึงผลการกระทำทุกชนิดของเด็กด้วยการใช้วิธีการยั่วให้เด็กรู้จักใช้เหตุผลแบบอุปนัย และนิรนัย ให้กำลังใจให้เด็กเกิดความกล้า ความหวัง และความมั่นใจให้เขาเผชิญ และจัดการกับอุปสรรคต่างๆ หรือปัญหาต่างๆ ที่ยุ่งยากใน

ชีวิตซึ่งจะช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจในตนเอง ความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ และความมานะอดทน อย่างดียิ่ง สอนเด็กให้ความรักทั้งต่อตนเอง และผู้อื่น ให้เขามีเจตคติที่ว่ามนุษย์ทุกคนมีค่าเท่ากัน ด้วย การอธิบาย และอธิบายถึงค่านิยมพื้นฐานกับเด็กได้แก่ ความรักความรู้สึกเห็นค่าในตนเอง และผู้อื่นให้เด็กรู้จักถึงความชื่นชมยินดีในการให้ และการห่วงใยกัน และกันช่วยให้เด็กได้พิจารณา ให้เห็นแจ้งว่าความเชื่อที่ว่าตนต้องประสบความสำเร็จอย่างสมบูรณ์แบบจะล้มเหลวไม่ได้ ตนต้องได้รับความรัก ความชอบพอ และการยกย่องจากทุกคนที่ตนได้พบเห็นสิ่งที่ไม่เป็นมงคล ไม่ควรก้าวร้าวเข้ามาในชีวิต และตนต้องได้รับทุกสิ่งที่เป็นปรารถนาและทันที เป็นความเชื่อที่ไร้เหตุผล เด็กจะมีสภาพที่ดีขึ้น สามารถจัดความคิดใหม่ในรูปที่ตรงกับความจริง และมีเหตุผลตลอดจน ชี้ให้เห็นสิ่งดีๆ ที่เขาเคยทำให้เขามองเห็นจุดดี เห็นว่าตนมีค่าแม้ว่าจะเคยทำอะไรไม่ดีในชีวิตเพิ่ม และสร้างความคิดดีๆ ให้เขา ให้เด็กสร้างมโนภาพว่าตนเองมีอำนาจที่ตนบังคับใจตนเองได้ (ความสามารถในการควบคุม) ให้เขารู้สึกว่าเขาเป็นคนเก่งมีความสามารถด้วยการให้กำลังใจ และคิดถึงภาพที่ตึงาม สะท้อนความรู้สึกที่ดีต่อเด็กเมื่อเด็กได้กระทำถึงสิ่งที่ตึงามใหม่ๆ ในแต่ละวัน โดยพ่อแม่ ผู้ปกครองควรให้ความร่วมมือกับครูในการพัฒนาเด็กด้วยความรักความเข้าใจให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน และเติมศักยภาพ และให้ความร่วมมือกับครูในการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของเด็ก

มาศสวรรค์ พัฒนานุพงษ์ (2531: 22) ได้เสนอวิธีที่พ่อแม่จะช่วยส่งเสริมให้ลูกมีการเห็นคุณค่าในตนเองได้โดยการเป็นตัวอย่างของผู้ที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง การปล่อยให้ลูกได้เป็นตัวของตัวเอง ซึ่งจะทำให้เด็กเชื่อมั่น และมีความนับถือตัวเองสูง เมื่อลูกทำผิดต้องสอนให้ลูกเอาความผิดนั้นมาเป็นบทเรียนที่จะก้าวต่อไป เปิดโอกาสให้ลูกได้รับผิดชอบ และตัดสินใจด้วยตนเองบ้าง จะทำให้ลูกมองตนเองในแง่ดี สอนให้ลูกมองโลกในแง่ดี โดยพ่อแม่ต้องทำให้ลูกเห็นว่าเหตุการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตเป็นเรื่องที่สวงาม โลกนี้น่าอยู่ ชีวิตมีค่า ควรชมเด็กมากกว่าที่จะตำหนิ หรือวิจารณ์ เพราะถ้าเด็กทำผิดพลาดแล้วคุณชมเชยที่เขา ความพยายามที่จะทดลองทำงานนั้น เด็กจะเกิดความรู้สึกว่าพ่อแม่เข้าใจ และยังป้องกันไม่ให้ลูกมองตนเองในแง่ลบด้วย

อุมาพร ตรังคสมบัติ (2544: 147-148) กล่าวว่าสิ่งสำคัญมากที่สุดในการสร้าง การเห็นคุณค่าในตนเองให้กับลูกคือ ความสัมพันธ์ที่มีต่อกันภายในครอบครัว โดยสามารถทำได้โดยให้ความรักที่ไม่มีเงื่อนไข โดยพ่อแม่อย่าบอกว่าจะรักลูกเมื่อลูกเป็นคนดี หรือเรียนเก่ง ความรักที่พ่อแม่มีต่อลูกไม่ควรตั้งอยู่บนเงื่อนไขของความดี/ ไม่ดีหรือเก่ง/ ไม่เก่ง เด็กต้องรู้ว่าแม้ว่าเขาไม่ดีหรือไม่เก่งพอ พ่อแม่ก็ยังรักเขา เด็กที่รู้ตัวว่าพ่อแม่รักเขาเสมอไม่ว่าเขาจะเป็นเช่นไรนั้นมักจะพยายามทำสิ่งต่างๆ อย่างสุดความสามารถเพื่อให้พ่อแม่ภาคภูมิใจเขาทำดีเพราะเขารู้สึกดีกับตัวเอง ไม่ใช่ทำเพราะต้องการพิสูจน์คุณค่าของตนเองว่าสมควรที่จะได้รับความรักจากพ่อแม่หรือไม่ ให้การยอมรับนับถือในตัวเด็ก โดยพ่อแม่ต้องยอมรับว่าลูกเป็นคนอีกคนหนึ่งที่แตกต่างกันออกไปเป็นคนที่มีความรู้สึกนึกคิดของตนเอง เด็กที่โตมาด้วยการยอมรับนับถือจากพ่อแม่จะยอมรับนับถือตนเอง และภาคภูมิใจในตนเองด้วย ควรช่วยให้ลูกมีความพึงพอใจในตนเอง โดยพ่อแม่ต้องรู้สึกว่

เขาเป็น บุคคลที่พิเศษไม่มีใครเป็นเขาได้ดีเท่าเขา การบอกเช่นนั้นหมายความว่า ลูกไม่ต้องปรับปรุงตัวเองให้ดีขึ้น แต่หมายความว่าเราสามารถเป็นตัวของตัวเองได้อย่างภาคภูมิใจ และไม่ต้องพยายามเป็นคนอื่นให้เสียเวลา ฝึกหัดให้ลูกเป็นตัวของตัวเอง ความตระหนักว่าตนเองเป็นคนที่มีความประสิทธิภาพ และเป็นคนเก่งนั้นเกิดจากการที่เด็กได้มีโอกาสเป็นตัวของตัวเอง สามารถคิดและตัดสินใจกระทำสิ่งต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง หากพ่อแม่ไม่让孩子คิดเองทำเองบ้างก็เป็นการบอกว่า ลูกไม่เก่งพอ พ่อแม่ไม่เชื่อในความสามารถของลูก พ่อแม่กลัวว่าลูกจะคิดผิด ทำผิด ตัดสินใจผิดพลาดที่ตามมาคือ เด็กจะรู้สึกว่าคุณไม่ประสิทธิภาพ และพึ่งตนเองไม่ได้ พ่อแม่ต้องมีความคาดหวังที่เหมาะสมกับเด็ก และมีมาตรฐานสูงสำหรับเด็ก ไม่ว่าด้านความประพฤติหรือผลงาน พ่อแม่ต้องทำให้ลูกรู้ว่าคุณมีความเชื่อว่าลูกทำได้ดีซึ่งเป็นการกระตุ้นให้เด็กทำในสิ่งที่ดีที่สุดในสิ่งที่เขาทำได้

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า แนวทางในการสร้างเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถสร้างได้โดยครอบครัวและซึ่งครูสามารถสร้างขึ้นได้โดย การยอมรับนับถือในตัวเด็ก การสร้างประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรมตามเป้าหมายที่วางไว้ การให้ความรักโดยไม่มีเงื่อนไข ให้เด็กมีความพึงพอใจในตนเอง ฝึกให้ลูกเป็นตัวของตัวเอง สอนให้มีความหวังที่เหมาะสมและไม่สูงเกินไป เป็นตัวอย่างที่ดีแก่เด็ก เมื่อลูกทำผิดต้องสอนให้ลูกเอาความผิดนั้นมาเป็นบทเรียน เปิดโอกาสให้ลูกได้รับผิดชอบ และตัดสินใจด้วยตนเอง สอนให้ลูกมองโลกในแง่ดี ชมเด็กมากกว่าที่จะตำหนิหรือวิจารณ์ และการสร้างความเชื่อมั่นว่าสามารถทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จอันจะนำมาซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเองในที่สุด

การศึกษาเกี่ยวกับวิธีการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองจะสะท้อนให้เห็นว่าปัจจัยที่ผู้วิจัยศึกษาในส่วนของกำหนดยุทธศาสตร์ในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวนั้นมีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง และยังทำให้ทราบอีกว่าการเห็นคุณค่าในตนเองนั้นจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน

2.5.5 การวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษาการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองจะมีประโยชน์ในประเด็นที่ว่าผู้วิจัยต้องการทราบว่าผู้เรียนมีการเห็นคุณค่าในตนเองอยู่แล้วหรือไม่ ระดับใด หรือเมื่อเข้าใจความหมายแนวคิด ความสำคัญซึ่งนำมาซึ่งการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการเห็นคุณค่าในตนเองแล้วต้องการทราบว่าการส่งเสริมนั้นได้ผลหรือไม่ อย่างไร ดังนั้นแนวคิดในการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองจากนักวิชาการศึกษาจึงมีความสำคัญโดยได้ให้ทัศนะไว้ดังนี้

กรมวิชาการ (2545: 38-50) กล่าวว่าไม่มีวิธีที่จะประเมินการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีความเที่ยงตรง และความน่าเชื่อถือพอที่จะนำมาใช้ได้ในห้องเรียน เหตุผลอย่างหนึ่งคือประวัติการวิจัยเรื่องอัตมโนทัศน์ เนื่องจากมีทฤษฎีบุคลิกภาพเกิดขึ้นมากมายในช่วงหลายปีที่ผ่านมา ดังนั้น จึงมีคำจำกัดความเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเองแตกต่างกันมากมาย และด้วยเหตุนี้จึงมีกระบวนการประเมินผลหลายวิธีเช่น 1) แบบสอบถามลอว์เช็ก (The Lawseq' Questionnaires) โดยแบ่งเป็นแบบสอบถามระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษาโดยมีลักษณะเป็นข้อคำถาม

แล้วให้ผู้ตอบตอบว่า ใช่ ไม่ใช่และไม่ทราบโดยมีการให้คะแนนดังนี้ ให้คะแนน +2 ทุกข้อที่ตอบ ไม่ ยกเว้นข้อ 1 ให้คะแนน +2 สำหรับข้อ 1 ที่ตอบ ใช่ และให้คะแนน +1 ทุกข้อที่ตอบว่า ไม่ทราบ 2) แบบอื่นๆ เช่น 2.1) มาตรฐานประเมินค่า ซึ่งมีประโยชน์มากสำหรับครู เช่น ต้องการวัดความไม่เต็มใจในการทำชิ้นงานใหม่ ครูอาจใช้มาตรฐานประเมินค่าที่มีค่าตั้งแต่ 3 หรือ 5 และนักเรียนก็จะถูกจัดอันดับไปตามนั้น 2.2) แบบวัดความคลาดเคลื่อนด้วยคำคุณศัพท์ เป็นวิธีการประเมินความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติสองด้านที่แตกต่างกันที่เจมส์ (กรมวิชาการ. 2545: 46 ; อ้างอิงจาก James. 1980) ได้นำมาใช้และกำหนดเป็นสูตรไว้คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง = (ความสำเร็จ / การอดทน) โดยเป็นแบบบันทึกรายการคำคุณศัพท์เกี่ยวกับคุณลักษณะที่กำหนดไว้แล้วให้นักเรียนตรวจสอบตนเองตามรายการคำคุณศัพท์โดยตรวจสอบ 2 ครั้ง ครั้งแรกให้นักเรียนทำเครื่องหมายถูกคำคุณศัพท์ที่ใช้ได้จริงกับตัวนักเรียนและครั้งที่สองให้นักเรียนทำเครื่องหมายถูกหน้าคำคุณศัพท์ที่นักเรียนอยากใช้ได้กับตัวนักเรียน ผลรวมของความคลาดเคลื่อนระหว่างคะแนนที่ได้ทั้งสองกลุ่ม นั่นคือ การวัดระดับการเห็นคุณค่าในตนเอง 2.3) การแยกคู่คำความหมายต่าง (Semantic Differential) เป็นวิธีการประเมินที่ปรับมาจากวิธีวัดความคลาดเคลื่อนด้วยคำคุณศัพท์ แสดงคุณลักษณะแต่ในเครื่องมือนี้คำคุณศัพท์ แต่ละตัวจะมีคำตรงข้ามกำกับไว้เป็นคู่ๆ โดยเครื่องมือนี้สร้างครั้งแรกโดยออสกู๊ด; และคนอื่นๆ (กรมวิชาการ. 2545: 46 ; อ้างอิงจาก Osgood; et al. 1957;) และมักใช้กันบ่อยในการประเมินบุคลิกลักษณะ หรือเจตคติที่นอกเหนือจากเรื่อง อัตมโนทัศน์ ข้อดีของเครื่องมือนี้คือ ความหมายของคำคุณศัพท์ที่กำหนดไว้จะชัดเจนมากขึ้น เมื่อมีคำคุณศัพท์ที่มีความหมายตรงข้ามกำกับไว้ 2.4) คิว ซอท (Q-Sort) เป็นวิธีการประเมินที่โรเจอร์ (Rogers) ใช้อย่างกว้างขวางในการให้คำปรึกษาที่เน้นผู้รับบริการเป็นสำคัญ เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินคือ ชุดบัตรประโยคเกี่ยวกับตนเองที่รวบรวมแยกไว้เป็นชุดๆ แตกต่างกันโดยบัตรประโยคเหล่านี้จะได้รับการจัดลำดับตามที่แต่ละคนมองเห็นตนเองว่าเป็นอย่างไรก่อนการจัดลำดับครั้งที่ 2 เป็นการจัดลำดับตามลักษณะที่ตนเองอยากเป็น ชุดบัตรประโยคคุณลักษณะ 100 บัตรที่บัตรเลอร์; และเฮก (กรมวิชาการ. 2545: 47; อ้างอิงจาก Butler; & Haigh. 1954) จัดทำขึ้นอาจเป็นชุดที่นิยมใช้มากที่สุด

สุวรรณี พุทธิศรี; และ ชัชวาล ศิลปกิจ (2541: 358-366) ได้สร้างแบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเองชื่อ The Five-Scale Test of Self-Esteem for Children (FSC) ฉบับภาษาไทยประกอบด้วย ข้อคำถามจำนวน 60 ข้อ แบ่งเป็น 6 กลุ่ม ๆ ละ 10 ข้อ ได้แก่ กลุ่มมุมมองรวม (Global Scale) กลุ่มการศึกษา (Academic Scale) กลุ่มภาพลักษณ์ (Body Scale) กลุ่มครอบครัว (Family Scale) กลุ่มสังคม (Social Scale) และกลุ่มคำถามลวง (Lies Scale) โดยคำตอบมี 3 ตัวเลือกคือ ฉันรู้สึกตลอดเวลา ฉันรู้สึกบางครั้ง ฉันแทบไม่รู้สึก โดยคิดคะแนนดังนี้ ถ้าเลือกฉันรู้สึกตลอดเวลาได้ 2 คะแนน ฉันรู้สึกบางครั้งได้ 1 คะแนน ฉันแทบไม่รู้สึกได้ 0 คะแนน แล้วนำแบบสอบถามไปใช้วัดกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้น ม.1-ม.3 พบว่ามีความเชื่อถืออยู่ใน

เกณฑ์ใช้ได้ โดยความสอดคล้องภายในของแต่ละแบบสอบถามแต่ละด้านที่ผ่านการปรับปรุงแล้วอยู่ระหว่าง 0.60-0.78

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองสามารถทำได้หลายวิธีแต่ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยสนใจการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองโดยพัฒนาจากแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่าตามแนวคิดของสวอร์ธีย์ พุทธิศรี; และชัชวาล ศิลปกิจ (2541) ซึ่งวัดใน 5 องค์ประกอบได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม การเห็นคุณค่าตนเองด้านการศึกษา การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว และการเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวมซึ่งถูกสร้างขึ้นโดยศิณพร แสงใส (2547)

2.5.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเอง

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเห็นคุณค่าในตนเองจะเป็นประโยชน์ในการที่จะอธิบายและทราบถึงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์ หรือมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจากการศึกษาศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่ามีรายละเอียดดังนี้

2.5.6.1 งานวิจัยในประเทศ

ฐปนีย์ ตั้งจิตภักดีสกุล (2545: 43,49) ศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเอง และความรู้สึกสิ้นหวังในเด็ก และเยาวชนที่กระทำผิดในสถานพินิจ และคุ้มครองเด็ก และเยาวชนกลาง ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาที่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองในเด็ก และเยาวชนโดยเด็ก และเยาวชนที่มีความสัมพันธ์ระหว่างบิดามารดาต่างกัน มีคะแนนเฉลี่ยการเห็นคุณค่าในตนเองต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ณัฐกมล ชาญสาธิตพร; ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา; และ ศิริกุล อิศรานุรักษ์ (2545: 129, 133-134) ศึกษาสัมพันธภาพในครอบครัว การยอมรับจากเพื่อนกับการเห็นคุณค่าในตนเองของเด็กวัยรุ่นตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 คือ สัมพันธภาพในครอบครัว และยังพบว่าบิดามารดามีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างสัมพันธภาพในครอบครัว การให้ความรัก ความอบอุ่นแก่บุตร ความสนิทสนมกับบุตร ความห่วงใยกันจะเป็นแรงสนับสนุนให้เด็กเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้น

ณัฐกานต์ ทรัพย์ไพศาล (2547: 55-56) ศึกษาการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นในชุมชนแออัดคลองเตย ผลการวิจัยพบว่า สัมพันธภาพกับผู้ปกครองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .74 และพบว่าสัมพันธภาพกับผู้ปกครอง ($\beta=.63$) ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นในชุมชนแออัดคลองเตยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

รวีพรรณ เลขะวิวัฒน์ (2544: 71) ศึกษาการสนับสนุนทางสังคมและความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของผู้ใหญ่ตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ในกลุ่มคนว่างงาน การสนับสนุนทางสังคมกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .344

ศกลวรรณ กาญจนภักดิ์ (2549: 106) ศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2 ผลการวิจัยในส่วนของอิทธิพลระหว่างลักษณะมุ่งอนาคตกับการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตส่งผลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .25

ศินาพร แสงใส (2548: 103) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 4 ผลการวิจัยพบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตย การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่อมั่นในตนเอง แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่งผลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .11, .45, .39, .36 ตามลำดับ และยังพบว่า การอบรมเลี้ยงดูแบบประชาธิปไตยส่งผลทางอ้อมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่อมั่นในตนเอง และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .08, .12, .31 ตามลำดับ การอบรมเลี้ยงดูแบบเผด็จการ และแรงจูงใจในการเรียนส่งผลทางอ้อมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านความเชื่อมั่นในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ -.06, .54 ตามลำดับ ส่วนการอบรมเลี้ยงดูแบบปล่อยตามสบายส่งผลทางอ้อมต่อการเห็นคุณค่าในตนเองผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต และความเชื่อมั่นในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์เส้นทางในรูปคะแนนมาตรฐาน (β) เท่ากับ .16, -.07 ตามลำดับ

สุวรรณ ก่อสุวรรณวงศ์ (2550: 102) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความเข้มแข็งในการมองโลกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษนนทบุรี เขต 2 จังหวัดนนทบุรี ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ($\beta=.42$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และการกำหนดเป้าหมายในอนาคตส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ($\beta=.36$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อนุรักษ์ บัณฑิตยชาติ (พจนารถ สารพัด. 2546: 29; อ้างอิงจาก อนุรักษ์ บัณฑิตยชาติ. 2542) ได้ศึกษาถึงความตระหนักในคุณค่าของตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ผลการวิจัยพบว่า บุคคลที่มีการศึกษาสูงจะมีความรู้ในการตัดสินใจหรือเลือกปฏิบัติได้ทำให้เกิดความมั่นใจ เชื่ออำนาจการกระทำของตนเอง เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความวิตกกังวลหรือเกิดภาวะทางอารมณ์ต่างๆ ควบคุมตนเอง ตัดสินปัญหา ประเมินตนเองในทางมีคุณค่า

2.5.6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

บาร์นาร์ด (เพยาร์ ผลภาค. 2539: 48; อ้างอิงจาก Barnard. 1986: n.d.) ศึกษาผลของการสนับสนุนทางสังคมของบิดามารดาที่มีต่อความพยายามทางการศึกษาทางจิต ในด้านการให้คำแนะนำ การสนับสนุนด้านอารมณ์การยอมรับอารมณ์ของบุตร การสนับสนุนด้านการเงิน และปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

บาร์เบอร์; ชาดวิกส์; และ เออร์เตอร์ (Pinychon. 1992; อ้างอิงจาก Barber; Chadwick; & Oerter. 1992) ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมบิดามารดาที่มีวัฒนธรรมต่างกันต่อการสร้างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของบุตรวัยรุ่น โดยการศึกษาในชาวอเมริกันกับชาวเยอรมัน ผลการศึกษาพบว่ากลุ่มตัวอย่างชาวอเมริกัน การสนับสนุนจากบิดามารดา สภาพกายภาพ และความสัมพันธ์อันดีมีอิทธิพลอย่างมากต่อความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง

คูเปอร์สมิท (Coopersmith. 1981: 236) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญต่อเด็กในการพัฒนาการเห็นคุณค่าในตนเองคือ สัมพันธภาพระหว่างพ่อแม่ และเด็กโดยอยู่ภายใต้สภาพแวดล้อมดังนี้ 1) การที่พ่อแม่ยอมรับเด็กทั้งหมด หรือเกือบทั้งหมดเกี่ยวกับความคิดความรู้สึก และเห็นคุณค่าอย่างที่เป็นอยู่ 2) การที่พ่อแม่กำหนดขอบเขตของการกระทำไว้อย่างชัดเจน และดูแลให้เด็กทำตามทำให้เกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย 3) การที่พ่อแม่ให้ความนับถือ ให้ความเป็นอิสระแก่เด็กในขอบเขตการกระทำที่กำหนดให้ และเน้นการให้รางวัลมากกว่าการลงโทษ

เชอร์ช (เพยาร์ ผลภาค. 2539: 48; อ้างอิงจาก Scherz. 1985: n.d.) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสัมพันธภาพของบิดามารดากับบุตรชายวัยรุ่นตอนปลาย และผู้ใหญ่ตอนต้น และพัฒนาการของความรู้สึกมีคุณค่าในตนเอง กลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็นสองกลุ่ม กลุ่มแรกเป็นชายซึ่งเพิ่งจบการศึกษาจากมหาวิทยาลัย กลุ่มที่สองเป็นชายจบการศึกษาจากมหาวิทยาลัยเดียวกัน ผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกระหว่างความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองกับการได้รับการสนับสนุนจากบิดา

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องจะเห็นได้ว่าตัวแปรปัจจัยที่ผู้วิจัยศึกษานั้นมีตัวแปรที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองได้แก่ ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

2.6 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนนั้น ผู้วิจัยขอเสนอเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนโดยเป็นการศึกษาแรงจูงใจที่เฉพาะเจาะจงลงไปในการเรียน เป็นการนำเสนอความหมาย ความสำคัญ ทฤษฎีที่ใช้อธิบาย และการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียน มีรายละเอียดดังนี้

2.6.1 ความหมายของแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษาความหมายของแรงจูงใจในการเรียนจะเป็นประโยชน์อย่างมากต่อการเขียนนิยามศัพท์เฉพาะ โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนได้นักจิตวิทยา และนักวิชาการศึกษาได้ให้ความหมายของแรงจูงใจในการเรียนดังนี้

ซูชีพ อ่อนโคกสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ (2549: 5) กล่าวว่าแรงจูงใจในการเรียน หมายถึง พลังที่ทำให้นักเรียนทำพฤติกรรมต่าง ๆ ในการเรียนการสอนอย่างเข้มแข็ง และกระตือรือร้นเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามที่ตนต้องการ

มาลี จุฑา (2542: 141) กล่าวถึงแรงจูงใจในการเรียนว่าเป็นวิธีการที่จะกระตุ้นให้เด็กมีความหวัง มีความภาคภูมิใจ มีความพอใจที่จะเรียน และอยากประสบความสำเร็จในการเรียน

ยุวดี อินชัยเทพ (2541: 35) กล่าวถึงแรงจูงใจในการเรียนว่าหมายถึง การกระตุ้นหรือเร้าให้บุคคลมีความสนใจต่อการเรียนหรือวิชาที่เรียน

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า แรงจูงใจในการเรียน หมายถึง คุณลักษณะที่แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีความรู้สึกว่าจะมีความต้องการ ความปรารถนา ความสนใจที่จะพยายาม มุ่งมั่น และตั้งใจเรียน อันเนื่องมาจากการถูกกระตุ้นจากสิ่งแวดล้อมภายนอกเช่น บุคคลรอบข้างเช่น ผู้ปกครอง ครู เพื่อน หรือสถานการณ์ต่าง ๆ รอบตัวเช่น สถานการณ์ทางด้านการเรียน ฯลฯ

2.6.2 ความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษาความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียนจะมีประโยชน์อย่างยิ่งในการที่ผู้เรียน ผู้ปกครองและครู เมื่อทราบ และตระหนักถึงความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียนแล้วจะส่งเสริมให้ตัวผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนตามมา โดยจากการศึกษาเอกสาร และแนวคิดที่เกี่ยวข้อง นักจิตวิทยา และนักวิชาการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียนไว้ดังนี้

วรรณิ ลิ้มอักษร (2543: 135-136) กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียน การสอนว่าสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ความตั้งใจ มีความมานะพยายามในการเรียน การเข้าร่วมกิจกรรม หรือการทำงานต่าง ๆ ช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน การทำงานตามความสามารถ และความถนัดที่มีอยู่อย่างเต็มที่ ช่วยกระตุ้นและชี้แนะแนวทางให้ผู้เรียนประพฤติตนในทางที่ดีงาม และเหมาะสม ช่วยให้ผู้เรียนได้ทราบระดับความสามารถของตนสำหรับการทำกิจกรรมต่าง ๆ ช่วยปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อการเรียน การทำงาน หรือการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม ช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงความก้าวหน้าของตนเอง ซึ่งมีส่วนช่วยบุคคลให้พยายามรักษาและเพิ่มพูนความสามารถขึ้นไปเรื่อย ๆ และช่วยให้ทราบถึงข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่ตนมีเพื่อการป้องกันไม่ให้เกิดความผิดพลาดเกิดขึ้นอีกตลอดจนทำการแก้ไขความผิดพลาดให้หมดไปด้วย

สุภาณี สนธิรัตน์ (2530: 18-19) กล่าวถึงความสำคัญของแรงจูงใจภายในซึ่งเป็นตัวอย่างที่ดีในเรื่องแรงจูงใจภายในเกี่ยวกับการศึกษา โดยถ้าเด็กเกิดแรงจูงใจภายในเกี่ยวกับการศึกษานี้จะเป็นการกระตุ้นการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ผู้เรียนจะเกิดการอยากรู้ อยากเห็นตลอดชีวิต

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า ความสำคัญของแรงจูงใจในการเรียนมีหลายประการ ได้แก่ สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ความตั้งใจ ความมานะพยายาม ประสบความสำเร็จในการเรียน และทำงานตามความสามารถ และความถนัดที่มีอยู่ ช่วยกระตุ้น และชี้แนะแนวทางให้ผู้เรียนประพฤติตนในทางที่ดีงาม และเหมาะสม ช่วยให้ผู้เรียนได้ทราบระดับความสามารถตนเอง ช่วยปลูกฝังเจตคติที่ดีต่อ การเรียน การทำงาน และการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม ช่วยให้ทราบถึงความก้าวหน้าของตนเอง พยายามรักษา และเพิ่มพูนความสามารถขึ้นไปเรื่อยๆ ทราบข้อบกพร่องต่างๆ กระตุ้นการใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเกิดการอยากรู้อยากเห็นตลอดชีวิต

2.6.3 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนจะมีประโยชน์ในการค้นพบว่า ตัวแปรปัจจัยที่ศึกษาซึ่งได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนนั้นมีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างไร และยังทำให้ทราบว่าปัจจัยที่ศึกษาตัวอื่นๆ ตัวใดบ้างที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยจากการศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนพบว่า มีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องดังนี้

พอล เอกเกน; และ ดอน เกาแซค (ซูซีฟ อ่อนโคสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ.

2549: 7-11; อ้างอิงจาก Pual Eggen; & Don Kauchack. 2004: 348-382) นำเสนอทฤษฎีแรงจูงใจในกลุ่มปัญญานิยม (Cognitive Theories) โดยอธิบายแรงจูงใจว่าเกิดจากความเชื่อ ความคาดหวังในเป้าหมาย ความต้องการอำนาจ ความสามารถในการทำงาน และความเข้าใจของบุคคล ซึ่งจากการศึกษาทฤษฎีกลุ่มนี้ประกอบด้วย

1. Expectancy X Value Theory อธิบายว่าแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมขึ้นอยู่กับความคาดหวังของบุคคลว่าจะสามารถทำได้สำเร็จหรือไม่ และสิ่งที่ทำนั้นมีคุณค่ามากน้อยเพียงใด การคาดหวังว่าจะทำได้สำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับรู้ว่าสิ่งที่ทำมีความยากง่ายเพียงใด และอุปนิสัย หรือคุณลักษณะของผู้ทำเอง ส่วนคุณค่าของสิ่งที่ทำนั้นขึ้นอยู่กับแรงจูงใจภายใน

2. Self-Efficacy Theory อธิบายว่า แรงจูงใจในการทำพฤติกรรมนั้นเกิดจากความเชื่อในความสามารถของตนเองว่าสามารถทำสิ่งนั้นได้สำเร็จหรือไม่ ความเชื่อในความสามารถของตนเองขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 4 ประการได้แก่ ประสบการณ์ที่ผ่านมา แบบอย่างความสำเร็จในการทำสิ่งนั้น การชักจูงให้กำลังใจ และสภาพทางจิตวิทยาของบุคคลนั้น

3. Goal Theory อธิบายว่าแรงจูงใจในการทำพฤติกรรมเกิดจากเป้าหมาย โดยเฉพาะแรงจูงใจในการเรียนเกิดจากเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ และเป้าหมายเพื่อหวังผลภายนอกตอบแทน เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้คือ เรียนเพื่อเชี่ยวชาญ เพิ่มพูน และพัฒนาความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่เรียน ส่วนเป้าหมายเพื่อหวังผลภายนอกตอบแทนหมายถึง เรียนเพื่อนำผลไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นเพื่อให้ได้รับชัยชนะ และสิ่งตอบแทนอื่นๆ

4. Attribution Theory อธิบายว่าแรงจูงใจเกิดจากการอธิบายสาเหตุของความสำเร็จ หรือความล้มเหลวในการทำพฤติกรรมของบุคคล สาเหตุของความสำเร็จหรือล้มเหลวที่

บุคคลใช้อธิบายผลของการกระทำประกอบด้วย 2 มิติคือ โดยมิติแรกเป็นความสำเร็จหรือความล้มเหลวมีสาเหตุจากความสามารถความพยายาม โชค และความยากง่ายของงานส่วนมิติที่สองเป็นความสำเร็จ หรือความล้มเหลวขึ้นอยู่กับตำแหน่งของสาเหตุ เสถียรภาพของสาเหตุ และการควบคุมสาเหตุ

5. Self-Determination Theory อธิบายว่าแรงจูงใจภายในของบุคคลเกิดจากการตัดสินใจที่จะทำสิ่งหนึ่งลงไปขณะอยู่ในสิ่งแวดล้อมใดสิ่งแวดล้อมหนึ่ง ซึ่งขึ้นอยู่กับความต้องการทางจิตวิทยาซึ่งมีติดตัวมาแต่กำเนิด 3 อย่างได้แก่ ความต้องการมีความสามารถ (The Need for Competence) เป็นความต้องการมีความสามารถในการทำสิ่งต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความรู้เชี่ยวชาญในเรื่องต่างๆ ความต้องการควบคุม หรือภาวะอิสระ (The Need for Control or Autonomy) เป็นความต้องการเลือก หรือสลับสับเปลี่ยนสิ่งแวดล้อม มีความเป็นอิสระ สามารถควบคุมสิ่งต่างๆ ได้ และความต้องการความสัมพันธ์ (Need for Relatedness) เป็นความต้องการติดต่อกับบุคคลอื่นเพื่อได้รับความรัก และการยอมรับนับถืออันจะนำมา ซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเอง

เมอร์ (ซูชีพ อ่อนโคสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ. 2549: 11-16; อ้างอิงจาก Martin Maehr. 1984) กล่าวเกี่ยวกับทฤษฎีของเมอร์ (Maehr's Theory) ว่านักเรียนทุกคนถูกจูงใจให้ทำพฤติกรรมต่างๆ ด้วยเหตุผลที่แตกต่างกันแต่นักเรียนบางคนก็ประสบความสำเร็จให้ทำพฤติกรรมตามที่ครูต้องการได้ ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนแต่ละคนเลือกที่จะลงทุนทุ่มเทพลังงานและความพยายามในการกระทำพฤติกรรมในระดับที่แตกต่างกัน เมอร์เห็นว่า การจูงใจคือ การลงทุนส่วนบุคคลอันหมายถึง การทุ่มเทพลังงานความพยายาม และความเอาใจใส่ของบุคคลที่มีต่อการทำงาน ซึ่งแต่ละบุคคลลงทุนแตกต่างกัน ทำให้บางคนประสบความสำเร็จ บางคนประสบความล้มเหลว การเรียนจึงเป็นงานที่ต้องลงทุน (มีแรงจูงใจ) จึงจะประสบความสำเร็จได้ นักเรียนจะลงทุนในการเรียนอย่างไรมากน้อยเท่าใด ขึ้นอยู่กับการตีความหมายสถานการณ์ในห้องเรียนของตนจากองค์ประกอบที่สำคัญ 3 องค์ประกอบ ได้แก่

1. ความเป็นไปได้ที่จะกระทำ ซึ่งกำหนดว่านักเรียนจะเลือกลงทุนทุ่มเทพลังงานความพยายาม และความเอาใจใส่ในการกระทำกิจกรรมต่างๆ มากน้อยเพียงใดได้แก่ ความตระหนักรู้เกี่ยวกับความเป็นไปได้ที่จะกระทำกิจกรรมนั้นได้สำเร็จ ตลอดจนผลลัพธ์ของกิจกรรมนั้นด้วย หากการกระทำนั้น มีความเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จและผลที่จะได้รับทำให้เกิดความพึงพอใจนักเรียนจะเลือกทำกิจกรรมนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าไม่มีทางเป็นไปได้ที่จะประสบความสำเร็จ และผลที่ตามมาไม่ดีนักเรียนก็จะไม่เลือกที่จะกระทำกิจกรรม หรือพฤติกรรมนั้น

2. ความเชื่อในพลังความสามารถแห่งตน นักเรียนจะพิจารณาเลือกที่จะลงทุนทุ่มเทพลังงาน ความพยายามและความเอาใจใส่ในการกระทำกิจกรรมก็คือ ความเชื่อในความสามารถแห่งตนซึ่งหมายถึง การเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะกระทำกิจกรรมนั้นได้สำเร็จหากนักเรียนเชื่อว่าตนมีความสามารถที่จะกระทำกิจกรรมการเรียนการสอนต่างๆ ได้สำเร็จก็จะเลือก

กระทำกิจกรรมนั้น ในทางตรงกันข้ามถ้าไม่เชื่อว่าตนจะสามารถทำได้สำเร็จก็จะไม่เลือกทำกิจกรรมนั้น นักเรียนที่มีความเชื่อพลังความสามารถแห่งตนสูงย่อมตั้งใจเรียน และขยันเรียน และพยายามทำการบ้าน หรือทำแบบฝึกหัดเพื่อให้ได้คะแนนสูงๆ ตรงข้ามกับนักเรียนที่เชื่อในพลังความสามารถแห่งตนต่ำก็จะไม่ตั้งใจเรียน ขาดความมานะพยายามในการทำการบ้านหรือแบบฝึกหัด ผลการเรียนรู้จึงไม่ดี ซึ่งความเชื่อในพลังความสามารถแห่งตนขึ้นอยู่กับปัจจัยต่างๆ ได้แก่ ประสบการณ์ในอดีต ประสบการณ์จากการกระทำของผู้อื่น และการโน้มน้าว ชักจูงใจ

3. เป้าหมายกำหนดแนวทางการกระทำ (Goal Guiding Performance) องค์ประกอบสุดท้ายที่นักเรียนจะพิจารณาในการเลือกลงทุนทุ่มเทพลังงาน ความพยายาม และเอาใจใส่ที่จะทำกิจกรรมคือ เป้าหมายของการกระทำ เมอร์และนักทฤษฎีเกี่ยวกับการจูงใจสมัยใหม่เชื่อว่า เป้าหมายเป็นตัวกำหนดแนวทางในการแสดงพฤติกรรม ดังนั้น หากนักเรียนกำหนดหรือทราบเป้าหมายของการกระทำกิจกรรมการเรียนการสอนแล้วนักเรียนย่อมลงทุนทุ่มเทพลังงาน ความพยายาม และความเอาใจใส่ต่อการทำกิจกรรมนั้น เป้าหมายในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันออกไป จึงทำให้นักเรียนแต่ละคนทุ่มเทพลังงาน ความพยายาม และความเอาใจใส่ในการเรียนแตกต่างกันด้วย โดยเป้าหมายในการทำกิจกรรมมีหลายประเภทด้วยกันได้แก่ เป้าหมายเพื่อหวังผลภายนอกตอบแทน (Performance Goals) เป็นเป้าหมายที่กำหนดการกระทำเอาไว้ โดยหวังว่าเมื่อได้ทำสำเร็จ ตนเอง และผู้อื่นจะให้การยอมรับว่าตนเป็นคนเก่ง มีความสามารถได้รับคำชมเชยหรือได้รับรางวัล เป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ (Learning Goal) เป็นเป้าหมายที่กำหนดไว้เพื่อเพิ่มพูนความรู้ทักษะในสิ่งที่เรียนโดยตรงไม่มุ่งผลตอบแทนภายนอก เป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต (Internalized Future-Utility Goals) เป็นเป้าหมายที่หวังผลตอบแทนในระยะยาวเช่น เรียนเพื่อเตรียมพร้อมให้มีความรู้ และทักษะสำหรับความสำเร็จในการประกอบอาชีพในอนาคต เป้าหมายเพื่อต้องการรางวัลภายนอกหรือได้รับการยกย่อง (Extrinsic Reward or Recognition Goals) เป็นเป้าหมายที่ต้องการได้รับรางวัลหรือการยกย่องจากผู้อื่นในการเรียนการสอนอาจใช้รางวัลหรือการยกย่องชมเชยเป็นสิ่งล่อใจเพื่อให้นักเรียนขยัน สนใจ และเอาใจใส่การเรียนเพิ่มขึ้นได้ อย่างไรก็ตามอาจไม่สูงพอที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง และมีความหมายมากกับเป้าหมายเพื่อการเรียนรู้ และเป้าหมายเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต และเป้าหมายเพื่อการยอมรับทางสังคม (Social Solidarity Goals) เป็นเป้าหมายที่ต้องการทำให้ครูผู้สอนพึงพอใจ ครูรัก เป้าหมายประเภทนี้จะเกิดขึ้นในนักเรียนระดับประถมศึกษาอย่างไรก็ตาม อาจเกิดกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษา หรือระดับปริญญาเอกได้เช่นกัน ทั้งนี้ เนื่องจากนักเรียนเชื่อว่าครูเป็นผู้ควบคุม และตัดสินเกรดจึงต้องทำตามที่ครูต้องการ

จากการศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนสะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่าง ตัวแปรปัจจัยที่ผู้วิจัยศึกษาซึ่งได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน และการเห็นคุณค่าในตนเองว่ามีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยสามารถอธิบายได้ดังนี้ 1) การกำหนดเป้าหมาย

ในอนาคที่มีอิทธิพลเป็นสาเหตุทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนตามทฤษฎีปัญญานิยม โดย Goal Theory อธิบายอย่างชัดเจนว่า แรงจูงใจในการเรียนจะเกิดจากการกำหนดเป้าหมาย และ Expectancy X Value Theory อธิบายว่า แรงจูงใจในการทำพฤติกรรมขึ้นอยู่กับความคาดหวังของบุคคลในเป้าหมาย ส่วนทฤษฎีของเมอร์อธิบายว่า แรงจูงใจในการเรียนเกิดจากการกำหนดเป้าหมาย 2) ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลเป็นสาเหตุทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยทฤษฎีปัญญานิยมในส่วนของ Self-Efficacy Theory อธิบายว่า แรงจูงใจในการทำพฤติกรรมนั้นเกิดจากความเชื่อในความสามารถของตน และ Self-Determination Theory อธิบายว่า แรงจูงใจภายในของบุคคลเกิดจากความสามารถในการควบคุม (ความเชื่ออำนาจภายในตน) ส่วนทฤษฎีของเมอร์กล่าวว่า ความเชื่อในพลังความสามารถแห่งตนจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน และ 3) การเห็นคุณค่าในตนเองทำให้เกิดแรงจูงใจโดย Self-Determination Theory ที่อธิบายว่า แรงจูงใจภายในเกิดจากความต้องการการยอมรับ ซึ่งจะนำมาซึ่งการเห็นคุณค่าในตนเอง

2.6.4 การเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษากการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนจะมีประโยชน์แก่ผู้ปกครอง และครูในการใช้เป็นแนวทางเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนให้กับตัวผู้เรียน เพราะเมื่อส่งเสริมผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนแล้วจะกระตุ้นความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มที่ จากการศึกษาพบว่า นักวิชาการศึกษาจึงได้มีการกล่าวถึง การเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนไว้ในหลายทัศนะดังนี้

วูล์ฟอล์ค (ประสาธ อิศรปริดา. 2538: 330-334; อ้างอิงจาก Woolfolk. 1993: 387) สรุปแนวทางในการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนว่า การสร้างแรงจูงใจจะเกี่ยวข้องกับคำถามที่ผู้เรียนต้องถามตนเองว่า

1. “เราสามารถเรียนหรือทำสิ่งนั้นได้หรือไม่” ถ้าเขาเชื่อว่าเราสามารถทำได้ เขาย่อมเกิดแรงจูงใจในการเรียนหรือทำสิ่งนั้น (นั่นคือถ้าผู้เรียนเชื่อในความสามารถตนเองก็ย่อมจะเกิดแรงจูงใจในการเรียน) แนวทางในการสร้างเสริมความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และความคาดหวังเชิงบวกในการเรียน หรือกระทำการสิ่งนั้นแก่เด็กสามารถทำได้โดย ควรให้เด็กเริ่มเรียนในสิ่งที่มีความยากในระดับที่เขาสามารถทำได้แล้วจึงค่อยๆ เลื่อนไปเรียนในสิ่งที่มีความยากมากขึ้นเป็นลำดับ ครูต้องจัดลำดับความยากของเนื้อหาที่จะให้เด็กเรียนออกเป็นขั้นตอน การจะเลื่อนลำดับความยากให้มากขึ้นต้องแน่ใจว่าเด็กสามารถทำหรือเข้าใจในขั้นตอนขั้นต้นๆ ต้องกำหนดจุดมุ่งหมายของบทเรียนให้แจ่มชัด และควรให้ผลสะท้อนกลับ หรือให้เด็กทราบผลงานของเขา นอกจากนี้ครูควรเสนอแม่แบบหรือแบบฉบับที่ดีแก่เด็ก เด็กที่ไม่มีความเชื่อมั่นในตนเองจะรู้สึกว่าจะไม่ยอมทำอะไรเพราะกลัวผิดพลาด ครูอาจเล่าให้เด็กฟังถึงพฤติกรรมของครูเองว่า เคยทำอะไรผิดพลาดมาบ้างก่อนที่จะทำสำเร็จ ทั้งนี้ เพื่อเน้นให้เห็นว่าการเรียนรู้อะไรๆ ไม่ได้เกิดขึ้นได้โดยราบรื่นโดยไม่มีความผิดพลาด แม้แต่ครูเองก็ยังทำผิดพลาดได้ ฉะนั้น จึงกล้าทำสิ่งต่างๆ โดยไม่ต้องกังวล หรือกลัวว่าจะล้มเหลว

2. “เขาอยากเรียนหรือทำสิ่งนั้นหรือไม่” ถ้าหากเขาอยากเรียนหรืออยากทำก็หมายความว่า เขาเกิดแรงจูงใจในการเรียน หรือทำสิ่งนั้น แนวทางสร้างเสริมแรงจูงใจในกระเด็นนี้ก็คือ การให้เด็กเห็นคุณค่าของสิ่งที่เรียน โดยใช้ทั้งสิ่งจูงใจภายใน และสิ่งจูงใจภายนอก สิ่งจูงใจภายในนั้นได้แก่ การเสนอเนื้อหา และกิจกรรมที่สอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจ และความอยากรู้อยากเห็นของเด็ก ส่วนสิ่งจูงใจภายนอกอาจอยู่ในรูปรางวัล หรือสิ่งตอบแทนที่เด็กได้รับจากการเรียนหรือทำกิจกรรมนั้นๆ การสร้างสถานการณ์ขัดแย้งขึ้นระหว่างที่เด็กเชื่อกับข้อเท็จจริง การทำบทเรียนให้สนุก โดยใช้บทบาทสมมติหรือเล่นเกมโดยวิธีนี้เด็กจะมีความสุขสนุกสนาน และร่วมมือซึ่งกัน และกันในการศึกษาค้นคว้าใช้การสอนเนื้อหาที่แปลกใหม่ และวิธีการที่หลากหลายเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียน และเน้นให้เด็กเห็นว่า เนื้อหาที่เรียนในปัจจุบันมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับชีวิตในอนาคตอย่างไร โดยการเน้นให้เด็กเห็นว่าสิ่งที่เรียนขณะนั้นมีคุณค่าต่องานในอนาคตของเขาต้องสอดคล้องกับความต้องการและการมุ่งหวังอนาคตของเขาด้วย และควรมีการเตรียมรางวัลสำหรับผู้เรียน เพราะเป็นวิธีที่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจแก่ผู้เรียนมากวิธีหนึ่ง

3. “อะไรคือสิ่งที่เขาต้องการทำให้เสร็จ” ถ้าเขาตอบคำถามนี้ได้ เขาย่อมเกิดแรงจูงใจในการเรียน หรือทำสิ่งนั้น แนวทางสร้างเสริมแรงจูงใจในประเด็นนี้ก็คือ การช่วยให้เด็กเกิดความมุ่งมั่น และใส่ใจในสิ่งที่เรียน หรือสิ่งที่ทำอาจทำโดย เปิดโอกาสให้เด็กได้ตอบสนองให้มากที่สุด ให้โอกาสเด็กทำงานสำเร็จ หลีกเลี่ยงการให้ความสำคัญของคะแนน และไม่เน้นการแข่งขัน สำหรับงานที่ยากๆ ครูควรให้เวลาในการทำงานเพิ่มขึ้นมากกว่าใช้วิธีลดความยากของงานให้ง่ายลง ครูควรเสนอแนะแบบที่ดีแก่เด็ก และสอนกลเม็ดในการเรียนแก่เด็ก

ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2545: 229-231) เสนอแนวคิดเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเรียนว่า แรงจูงใจเป็นสิ่งที่เรียนรู้และพัฒนาได้ในตัวของเด็กและบุคคล โดยจัดโปรแกรมการเรียน และการฝึกอบรมที่เน้นเรื่องการเปลี่ยนเจตคติ พฤติกรรม บุคลิกภาพ กระบวนการฝึกอบรมเพื่อเรียนรู้ และพัฒนาแรงจูงใจได้โดยสร้างความเชื่อ และให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายร่วมกันว่า เมื่อผ่านการฝึกอบรมแล้วจะเปลี่ยนเจตคติ และพฤติกรรมให้เป็นผู้มีแรงจูงใจในการเรียน พยายามสร้างความสำเร็จเป็นขั้นๆ ไปในการทำงานควรตั้งเป้าหมายเป็นขั้นตอน และพยายามทำงานในแต่ละขั้นตอนให้สำเร็จก็จะมีกำลังใจที่จะเรียนรู้มากขึ้น และให้ผู้เรียนรู้ว่าในสังคมมีบุคคลตัวอย่างที่เขทำงานดีหรือที่ประสบความสำเร็จ ถ้านักเรียนเห็นตัวอย่างที่ดีก็สามารถยึดถือเป็นแบบอย่างในการสร้างกำลังใจในการเรียน และการทำงานได้ นอกจากนี้การสำรวจจุดบกพร่องในการทำงานของเรา และตั้งใจแน่วแน่ที่จะปรับปรุงความรับผิดชอบ วินัยในตนเอง จัดตารางการเรียนอย่างมีระบบ ไม่ผัดวันประกันพรุ่งเป็นต้น ความสามารถเปลี่ยนบุคลิกภาพ เจตคติ และพฤติกรรมให้เป็นคนที่มีสังคมต้องการ และสอดคล้องกับปทัสสถาน และค่านิยมของสังคมก็จะพัฒนาตนเองเป็นผู้ที่มีแรงจูงใจในการเรียนมากกว่าเดิม และครูควรชี้ให้เห็นว่า ผู้ที่มีชื่อเสียงของโลกประสบความสำเร็จเพราะเขาเป็นคนมุ่งมั่นอดทน และไม่ย่อท้อต่ออุปสรรค นอกจากนี้ครูควรจัดบรรยากาศของการเรียนรู้ให้ผู้เรียน

รู้สึกอบอุ่นเป็นมิตรไม่เคร่งเครียด และวิตกกังวลจนมากเกินไปก็สามารถทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนได้เช่นกัน

พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา (2542: 149-150) กล่าวว่าแรงจูงใจเป็นเรื่องสำคัญมากในการเรียนการสอน ดังนั้นครูต้องพยายามหาทางจูงใจให้นักเรียนมีความต้องการที่จะเรียน ต้องกระตุ้นให้นักเรียนตื่นตัว โดยการสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอนสามารถทำได้โดยศึกษาความต้องการของเด็กแต่ละวัย และจัดเนื้อหาวิชาให้สนองความต้องการของเด็ก เนื้อหาที่สอนควรเกี่ยวข้องกับชีวิตจริง และมีความหมายสำหรับเด็ก ก่อนเริ่มบทเรียนครูควรมีวิธีการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อดึงความสนใจ และบอกให้เด็กทราบถึงจุดมุ่งหมายของบทเรียน ครูควรแนะนำให้เด็กเริ่มฝึกการวางแผนเป้าหมายในการเรียนของตนเอง เพราะคนที่เรียน หรือทำงานอย่างมีเป้าหมายจะกระทำด้วยความตั้งใจ บรรยากาศของการเรียนการสอนควรมีการไต่ถาม มีการอภิปราย และทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้เด็กเกิดความกระตือรือร้น มีการรับฟัง และทำความเข้าใจตลอดถึงมีการยอมรับซึ่งกันและกัน ใช้การเสริมแรงตามความเหมาะสม และตามความจำเป็นเพื่อให้เด็กมีพฤติกรรมที่พึงปรารถนา และบางครั้งอาจลบพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ ใช้การทดสอบเป็นเครื่องกระตุ้นให้เด็กเอาใจใส่ต่อบทเรียน และมีความตื่นตัวในการเรียนอยู่ตลอดเวลา และให้ทราบผลการทดสอบอย่างทันทั่วทั้งที่ การพานักเรียนออกไปทัศนศึกษาเป็นแนวทางหนึ่งในการกระตุ้นความสนใจเด็กได้เป็นอย่างดี การสอน หรือการมอบหมายกิจกรรมให้เด็กปฏิบัติ และติดตามผลจนเด็กทำงานนั้นสำเร็จก็สามารถสร้างแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนได้

มาลี จุฑา (2542: 141-142) กล่าวถึงวิธีการสร้างแรงจูงใจในการเรียนว่าทำได้โดย

- 1) ทำให้นักเรียนตื่นตัว เช่น กำหนดว่าการเรียนในชั่วโมงนี้สำคัญมากจะมีการสนทนาปลายชั่วโมงหรือในชั่วโมงนี้จะมีการถวียุติทัศน์ก็จะทำให้นักเรียนตื่นตัวได้
- 2) การตั้งจุดมุ่งหมาย เป็นวิธีการกำหนดเป้าหมายของการเรียนการสอนในแต่ละครั้งว่าต้องการให้เกิดอะไรขึ้นกับตัวผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับรู้และเข้าใจจะได้ติดตาม และประเมินผลการเรียนว่า บรรลุจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้มากน้อยเพียงใดเพื่อปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นในการทำให้ดียิ่งขึ้นในครั้งต่อไป
- 3) การใช้เครื่องล่อ เป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ อยากเห็นมากขึ้น และบ่อยครั้งขึ้นเช่น นักศึกษาพิจารณาเห็นว่า ปริณญาบัตรเป็นเครื่องล่ออย่างหนึ่งที่นักศึกษาอยากจะได้ การที่นักศึกษาอยากจะได้ปริณญาดังกล่าว ทำให้นักศึกษาต้องขยันในการศึกษาเล่าเรียนมากขึ้น
- 4) การลงโทษ เป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งใจเรียน และมีความมานะพยายามในการเรียนเช่น การดู การว่ากล่าวตักเตือน การตำหนิ การเขียนดี การตัดคะแนน และการตัดสิทธิ์บางประเภท เป็นต้น
- 5) การแข่งขัน เป็นวิธีการกระตุ้นให้ผู้เรียนทราบว่าควรทำให้แต่ละภาคเรียนมีผลการเรียนดีขึ้น หรือไม่โดยแข่งขันกับตนเองหรือกับเพื่อน ๆ

สุรพล พะยอมแย้ม (2540: 177-178) กล่าวถึงบทบาทของครูในฐานะผู้กระตุ้นให้เด็กเกิดแรงจูงใจในการเรียน โดยครูต้องใช้ความพยายามอย่างมากในการสร้างแรงจูงใจให้เด็ก การให้คะแนนเป็นตัวล่อก็เป็นวิธีหนึ่งที่ทำให้เด็กขยันขึ้น การใช้สื่อการสอนที่น่าสนใจก็สามารถ

ดึงดูดความสนใจของเด็กในแต่ละชั่วโมงได้ ครูจะต้องถามตัวเองอยู่เสมอว่าจะทำอย่างไรจึงจะทำให้เด็กมีความกระตือรือร้นในการเรียนแต่ละครั้ง

สุรางค์ โคว์ตระกูล (2537: 129-131) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในเกี่ยวกับการส่งเสริมแรงจูงใจของนักเรียนว่าสามารถทำได้โดย 1) การปรับปรุงวิธีสอนของครูโดยตรงโดยครูควรจัดห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่ทำหายความอยากรู้อยากเห็นของนักเรียน บอกวัตถุประสงค์เฉพาะของบทเรียนให้นักเรียนทราบ พยายามให้งานแก่นักเรียนตามความสามารถ และให้โอกาสนักเรียนทุกคนมีประสบการณ์เกี่ยวกับความสำเร็จในการเรียนรู้ พยายามให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียน และแนะนำให้นักเรียนใช้ข้อมูลย้อนกลับช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น พยายามพบนักเรียนเป็นรายบุคคลเพื่อช่วยนักเรียนวิเคราะห์สาเหตุความสำเร็จหรือไม่สำเร็จของนักเรียน ใช้หลักการในการอบรมแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ช่วยเหลือนักเรียน บรรยากาศของห้องเรียนต้องปราศจากการขู่เข็ญหรือต้องเป็นบรรยากาศที่นักเรียนให้ความไว้วางใจในครูว่าเป็นผู้ที่คอยเอื้อการเรียนรู้ของนักเรียนอยู่เสมอ ใช้หลักการสอนของนักจิตวิทยาที่กล่าวว่า นักเรียนจะเรียนรู้ก็ต่อเมื่อความต้องการพื้นฐาน สมปรารถนา และครูต้องเป็นผู้ที่เป็นตัวแบบในการแสดงความกระตือรือร้นในเวลาการสอน 2) ทำงานร่วมกับนักเรียนเพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ โดยช่วยนักเรียนในการตั้งวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้วิชาต่างๆ ช่วยนักเรียนให้รู้จักวางแผนในการทำงานทั้งระยะสั้น และระยะยาว ช่วยนักเรียนให้รู้จักประเมินผลงานที่ทำ และนำข้อมูลย้อนกลับมาใช้ในการปรับปรุง การเรียนให้ดีขึ้น ช่วยนักเรียนให้วิเคราะห์สาเหตุของความสำเร็จหรือไม่สำเร็จ ช่วยนักเรียนให้เห็นคุณค่าความพยายามในการทำงาน ช่วยนักเรียนให้ค้นพบความสามารถพิเศษของตนในวิชาต่างๆ เช่น ความสามารถทางภาษา คณิตศาสตร์ และช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้วิชานั้นๆ ชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคลเกี่ยวกับการตั้งสมมติฐานความเป็นเลิศให้ใกล้เคียงกับระดับความสามารถของตน นักเรียนบางคนอาจตั้งสมมติฐานความเป็นเลิศในการทำคะแนนสูงสุด บางคนตั้งมาตรฐานความเป็นเลิศให้ได้คะแนนสูงกว่าปานกลางเป็นต้นและช่วยนักเรียนจัดเวลาทำการบ้านดูหนังสือที่บ้าน และเตรียมตัวสำหรับการสอบ 3) ทำงานร่วมกับผู้ปกครองเพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนรู้ ผู้ปกครองมีบทบาทสำคัญมากที่เอาใจใส่ในการทำการบ้านของนักเรียน และสนับสนุนกิจกรรมต่างๆ ของนักเรียนในโรงเรียน ฉะนั้น การทำงานร่วมกับผู้ปกครองเพื่อส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนจึงสำคัญมาก ในขณะนี้ครูอาจใช้วิธีส่งเสริมให้ผู้ปกครองมาพบ และแจ้งให้ทราบถึงความก้าวหน้าทางการเรียนของนักเรียน ขอความร่วมมือให้ช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียน และสนับสนุนให้ผู้ปกครองร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน

อัจฉรา สุขารมณ (2537: 166-168) กล่าวถึงการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนว่าทำได้โดยการเร้าให้นักเรียนเกิดความสนใจ ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดความตื่นตัวซึ่งอาจทำได้โดยเร้าให้เด็กเกิดความอยากรู้อยากเห็นโดยการจัดสภาพการณ์ในห้องเรียนเพื่อให้เด็กได้เรียนรู้โดยวิธีสืบสวนของบรูโนเนอร์ จัดนิทรรศการจัดเกมต่างๆ หรือ การตอบปัญหาต่างๆ และการทำให้นักเรียนเกิด

ความกังวลใจจะทำให้เกิดการเสาะแสวงหาความรู้ ซึ่งเป็นผลมาจากสภาพทางอารมณ์ที่หงุดหงิด กังวลใจที่สะสมมากขึ้นในระดับที่เหมาะสมจะเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเสาะแสวงหา คำตอบที่ต้องการ การแข่งขัน และการร่วมมือ เป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนอย่างหนึ่งที่ได้ผล การชมเชย และการตำหนิ ทำให้นักเรียนสนใจเรียนมากขึ้น การให้นักเรียนรู้ความก้าวหน้าของตนเอง การให้นักเรียนรู้ความก้าวหน้าจะเป็นการจูงใจให้เขาสนใจเรียนต่อไป การฝึกให้นักเรียนตั้งระดับ ความมุ่งหวังที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงจะช่วยพัฒนาแรงจูงใจในการเรียนได้ การให้รางวัล และลงโทษก็สามารถสร้างแรงจูงใจในการเรียนได้เช่นกัน

วรรณิ ลิ้มอักษร (2543: 136-137) กล่าวถึงการสร้างแรงจูงใจในการเรียนการสอน โดยครูจะสามารถทำได้โดย การกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ และมีความอยากรู้อยากเห็น สร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้กับผู้เรียนในความสามารถที่เขา มี สร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนให้ผู้เรียนตระหนักว่าการเรียนรู้หรือกิจกรรมใดๆ ก็ตามอาจประสบปัญหา หรืออาจล้มเหลวเป็นเรื่องธรรมดา และสนองความต้องการเบื้องต้นของผู้เรียนเช่น การสร้างบรรยากาศในการเรียน มอบหมายงานที่ทำหยาความสามารถ ให้ผู้เรียนเห็นตัวแบบที่ประสบความสำเร็จ

สุภาณี สนธิรัตน์ (2530: 19) กล่าวถึงความเกี่ยวข้องระหว่างการสนับสนุนทาง สังคมกับแรงจูงใจในการเรียนว่า แรงจูงใจในการเรียนส่วนหนึ่งมาจากบุคคลหลายฝ่ายในสังคม

อารี พันธุ์ณี (2546: 292-295) กล่าวว่า การสร้างแรงจูงใจในการเรียนทำได้โดย การเร้าให้นักเรียนเกิดความสนใจ การเร้าจะเป็นสิ่งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความตื่นตัวซึ่งอาจเร้าให้ เกิดความอยากรู้อยากเห็นโดยการจัดสภาพการณ์ในห้องเรียนโดยวิธีการสืบสวนสืบสวนตามแนว ของบูรเนอร์จัดนิทรรศการ จัดเกมหรือตอบปัญหาต่างๆ และสร้างความกังวลใจในระดับปานกลาง ความกังวลใจทำให้เกิดการแสวงหาความรู้ การแข่งขันร่วมมือ การชมเชยและตำหนิ การรู้ ความก้าวหน้าของตนเองดีขึ้น ระดับความมุ่งหวังตลอดจนการให้รางวัล และการลงโทษก็สามารถที่จะทำให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนได้

จากการศึกษาแนวทางในการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนจากแนวคิดของ นักวิชาการศึกษาสะท้อนให้เห็นแนวทางในการสร้างเสริมแรงจูงใจในการเรียนไว้หลากหลาย แนวทางเช่น การเร้าให้นักเรียนเกิดความสนใจ เร้าให้เกิดความอยากรู้อยากเห็น จัดการเรียนรู้แบบ สืบเสาะหาความรู้ การสนับสนุนทางสังคม สร้างความเชื่อมั่นในตนเองให้กับผู้เรียน เจตคติที่ดีต่อ การเรียน สร้างความตระหนักในการเรียน การจัดบรรยากาศในห้องเรียน การมอบหมายงานที่ทำ หยาความสามารถ สร้างความกังวลใจในระดับปานกลาง การแข่งขัน การเรียนและทำกิจกรรม แบบร่วมมือ การชมเชย และตำหนิ การส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมาย การให้รางวัล และการลงโทษ

นอกจากนี้แนวทางการเสริมสร้างแรงจูงใจในการเรียนยังสะท้อนให้เห็นถึงอิทธิพล ของปัจจัยต่างๆ ที่ผู้วิจัยศึกษาที่มีต่อแรงจูงใจในการเรียนซึ่งได้แก่ ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และการจัดการเรียนรู้ แบบสืบเสาะหาความรู้

2.6.5 การวัดแรงจูงใจในการเรียน

การวัดแรงจูงใจในการเรียนจะมีประโยชน์ในอย่างมากในการศึกษาแรงจูงใจในการเรียนเพราะผู้ปกครอง และครูที่ทำการส่งเสริมแรงจูงใจด้วยแนวทางต่างๆ แล้วต้องการทราบว่า การส่งเสริมนั้นได้ผลหรือไม่นั้น แนวทางหนึ่งที่ได้ทำก็คือต้องมีการวัดแรงจูงใจในการเรียนด้วย เครื่องมือต่างๆ ที่ใช้ในการวัดผล โดยจากการศึกษาพบว่า มีนักวิชาการศึกษาได้ศึกษาการวัดแรงจูงใจในการเรียนดังนี้

ซูซีฟ อ่อนโคสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ (2549: 25-27) ได้สร้างแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนโดยมีลักษณะเป็นมาตราประเมินค่า 4 ระดับ ซึ่งข้อคำถามเป็นการวัดแรงจูงใจภายในที่มีต่อความต้องการในการเรียน โดยมีการแปลความหมายในข้อความทางบวกเป็นดังนี้ เห็นด้วยอย่างยิ่งให้ 4 คะแนน เห็นด้วยให้ 3 คะแนน ไม่เห็นด้วยให้ 2 คะแนน ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้ 1 คะแนน ส่วนข้อความทางลบมีการให้คะแนนดังนี้ เห็นด้วยอย่างยิ่งให้ 1 คะแนน เห็นด้วยให้ 2 คะแนน ไม่เห็นด้วยให้ 3 คะแนน ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้ 4 คะแนน โดยมีการแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ยดังนี้ 1.00-1.74 หมายถึง มีแรงจูงใจในการเรียนต่ำ 1.75-2.49 หมายถึง มีแรงจูงใจในการเรียนค่อนข้างต่ำ 2.50-3.24 หมายถึง มีแรงจูงใจในการเรียนค่อนข้างสูง และ 3.25-4.00 หมายถึง มีแรงจูงใจในการเรียนสูง

จากการนำเสนอแนวทางการวัดแรงจูงใจในการเรียนข้างต้นทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาแรงจูงใจในการเรียนอันเนื่องมาจากผลของการกระตุ้นจากสิ่งเร้าภายนอกเพราะตามกรอบแนวคิดที่ใช้ในการศึกษานั้น ตัวแปรแรงจูงใจในการเรียนถูกกำหนดโดยรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยมว่าเป็นจิตลักษณะตามสถานการณ์ ประกอบกับแรงจูงใจในการเรียนตามสภาพการณ์จริง ๆ แล้ว ไม่ได้เกิดขึ้นเนื่องจากจิตลักษณะภายในตัวบุคคลอย่างเดียวแต่สามารถสร้างเสริมให้เกิดขึ้นได้

2.6.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียน

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนจะทำให้ผู้วิจัยทราบถึงปัจจัยต่างๆ ที่สัมพันธ์หรือมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยจะนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

2.6.6.1 งานวิจัยในประเทศ

กรรณิการ์ สนิทธรรม (2546: 58-60) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจในการเรียนนิเวศวิทยาาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนกรมสามัญศึกษา จังหวัดน่าน ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยส่วนหนึ่งที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนนิเวศวิทยาาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ การส่งเสริมการเรียนนิเวศวิทยาาสตร์ของผู้ปกครอง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .319

จำรุณ เทียมธรรม (2546: 74-75) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า สหสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านความเชื่ออำนาจภายในตน ความคาดหวังของนักเรียนต่ออนาคต และการรับรู้ต่อพฤติกรรมการสอนของครูกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์กัน

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย (r) เท่ากับ .260, .471, .240 ตามลำดับ โดยความคาดหวังของนักเรียนต่ออนาคต ($b=.358$) ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความเชื่ออำนาจภายในตน ($b=1.00$) ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ณกุล ยิ้มศิริ (2546: บทคัดย่อ) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น ในสถาบันการศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษา กับสมาชิกในครอบครัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และยังพบอีกว่า สัมพันธภาพระหว่างนักศึกษา กับสมาชิกในครอบครัวส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทศพร อันสงคราม (2545: 74) ศึกษาปัจจัยที่สัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดกาฬสินธุ์ พบการศึกษาพบว่า ตัวแปรปัจจัย ได้แก่ เป้าหมายในอนาคต เทคนิคและวิธีการสอนของครู มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .576 และ .572 ตามลำดับ โดยพบว่า เป้าหมายในอนาคต ($b=.090$) ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทิพวรรณ สุวรรณประเสริฐ (2541: 106-109) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ผลการวิจัยพบว่า ลักษณะมุ่งอนาคตทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .407

ประกายทิพย์ พิชัย (2539: 61-62) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง ผลการวิจัยพบว่า สัมพันธภาพในครอบครัว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความสัมพันธ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .4451 และพบว่า สัมพันธภาพในครอบครัว ($b=.239$) ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พระมหาภักดี เกตุเรน (2547: 100, 102-103) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนวิชาพระพุทธศาสนาของนักเรียนศูนย์ศึกษาพระพุทธศาสนาวันอาทิตย์วัดช้างให้ อำเภอโคกโพธิ์ จังหวัดปัตตานี ผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนของผู้ปกครองต่อการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์สหสัมพันธ์อย่างง่าย (r) เท่ากับ .632 และยังพบอีกว่า การสนับสนุนของผู้ปกครองต่อการเรียน ($\beta=.152$) ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

มรกต ศรียาสวิน (2546: 56-58) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาดนตรีนาฏศิลป์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์ กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับสมาชิกในครอบครัว มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาดนตรีนาฏศิลป์อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .3473

วัฒนา ปลาทะเพียนทอง (2546: 80-81) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ผลการวิจัยพบว่า สัมพันธภาพในครอบครัว การอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .543 และ .540 และพบว่าการอบรมเลี้ยงดูแบบเอาใจใส่ ($\beta=.220$) ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วิรัชาม์ กุลเพิ่มทวีริชต์ (2547: 69-71) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนนวัตราชโอรส เขตจอมทอง กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ การสนับสนุนของผู้ปกครองด้านการเรียน ($r=.369$) โดยการสนับสนุนของผู้ปกครองด้านการเรียน ($b=.0983$) ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (2549: 106) ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนคณิตศาสตร์ของนักเรียนไทยจากการทดสอบความสัมพันธ์จำแนกตามสังกัดพบว่า นักเรียนในเกือบทุกสังกัดมีค่าสหสัมพันธ์เป็นบวก ยกเว้นนักเรียนในสังกัด กทม. และอาชีวศึกษาที่มีค่าสหสัมพันธ์เป็นลบกล่าวคือ นักเรียนในสังกัดของ กทม. และนักเรียนอาชีวศึกษาที่คะแนนคณิตศาสตร์ต่ำกลับมีแรงจูงใจในการเรียนสูง สำหรับนักเรียนอาชีวศึกษาคำอธิบายที่อาจเป็นไปได้คือว่า นักศึกษาที่เลือกเรียนทางด้านสายอาชีพ ย่อมมองเห็นอนาคตของตนค่อนข้างชัดเจน และในอาชีพที่มองเห็นนั้นมีบทบาทของคณิตศาสตร์เข้าไปเกี่ยวข้องไม่มากนัก นักศึกษาจึงมีแรงจูงใจจากส่วนนี้ในการเรียนคณิตศาสตร์

สมพร พรหมจรรย์ (2540: 72-74) ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครศรีธรรมราช ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ สัมพันธภาพในครอบครัว โดยมีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) เท่ากับ .0075 และยังพบอีกว่าตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ สัมพันธภาพในครอบครัว ($\beta=.292$)

สมลักษณ์ ขาวเจริญ (2548: 62-65,68-69) ศึกษาแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการเรียนด้านความหวังในความสามารถของตนเอง ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการเรียนด้านความคาดหวังในผลลัพธ์ สัมพันธภาพระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครองและพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ได้แก่ ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการเรียนด้านความหวังในผลลัพธ์ ($\beta=.098$) ความเชื่อในความสามารถของตนเองในการเรียนด้านความคาดหวังในความสามารถของตนเอง ($\beta=.085$)

สมศักดิ์ สุนทรสุข (2515: 71-72,79) ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์อันเนื่องจากการสอนแบบแบบสืบสวนสอบสวนวิธีที่นักเรียนเป็นผู้ถามของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนแบบสืบสวนสอบสวนมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนแบบเดิมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบสืบสวนสอบสวนโดยวิธีที่นักเรียนเป็นผู้ถามมีการพัฒนาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์สูงขึ้นกว่าเดิมได้รับการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรการสอนแบบสืบสวนสอบสวน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์พบว่ามีความสัมพันธ์ทางบวกกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุพัตตรา แก้ววิชิต (2548: บทคัดย่อ) ศึกษาแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษมที่มีการอบรมเลี้ยงดูแตกต่างกัน มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยรวม และรายด้านทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อนันต์ จันทร์ทวี (2514: 53-62) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับการคิดแบบสืบสวนสอบสวนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 โรงเรียนชลอราษฎร์รังสฤษดิ์และโรงเรียนกองบินโคกกะเทียม จังหวัดลพบุรี ผลการวิจัยพบว่า คะแนนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์กับการคิดแบบสืบสวนสอบสวนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ตั้งแต่ .1817-.3645 จากนั้นทำการเปรียบเทียบแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์โดยใช้ความคิดแบบสืบสวนสอบสวนเป็นตัวแปรอิสระโดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มคือ สูง กลาง และต่ำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความคิดสืบสวนสอบสวนต่างกันจะมีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2.6.6.2 งานวิจัยต่างประเทศ

กอตต์ไฟรด์; และคนอื่นๆ (อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์. 2546: 99-100; อ้างอิงจาก Gottfried; et al. 1994) ศึกษากลุ่มเด็กปฐมวัยที่มีการแสดงออกถึงความสามารถทางภาษา เมื่อโตขึ้นในวัยประถมเด็กจะมีไอคิวสูงกว่าเด็กทั่วไปและสิ่งที่มีความสำคัญมากต่อการเพิ่มขึ้นหรือลดลง

ของความสามารถทางสติปัญญาคือ แรงจูงใจภายในที่เกิดขึ้นจากการเห็นคุณค่าของการเรียนรู้ ความอยากรู้อยากเห็น ความสุขกับการเรียน การเรียนที่ท้าทายให้ใคร่รู้

แบนดูรา; และคนอื่นๆ (พัฒนา พลอยประไพ. 2539: 75; อ้างอิงจาก Bandura. 1974) ศึกษาทดลองโดยจัดกลุ่มนักเรียนโดยให้กลุ่มที่ 1 ตั้งเป้าหมายในระยะยาว กลุ่มที่ 2 ตั้งเป้าหมายในระยะสั้น และกลุ่มที่ 3 ไม่ได้ตั้งเป้าหมาย จากการทดลองปรากฏว่า ผู้เรียนในกลุ่มที่ตั้งเป้าหมายระยะสั้นจะมีแรงจูงใจในการเรียน และสนใจในการเรียนสูงกว่า และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าทุกกลุ่ม

เตียน (Tuan. 2000: A) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนเกรด 8-9 ของประเทศไต้หวัน ตัวแปรที่ศึกษาได้แก่ พฤติกรรมการสอนของครู อุปกรณ์วิทยาศาสตร์ การฝึกทดลองและประสบการณ์ในห้องทดลองทางวิทยาศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่กล่าวมาส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนพบว่า ตัวแปรปัจจัยต่างๆ ที่มีความสัมพันธ์ และมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนมีด้วยกันหลายปัจจัย แต่ในส่วนของความสัมพันธ์ และอิทธิพลระหว่างตัวแปรปัจจัยที่ผู้วิจัยศึกษาที่มีต่อแรงจูงใจในการเรียนจะพบว่า ปัจจัยเหล่านั้นได้แก่ ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยตามลำดับขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การกำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำ และการวิเคราะห์ข้อมูล
5. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีโรงเรียนทั้งหมด 89 โรงเรียน จำนวนห้องเรียน 162 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 5,123 คน

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีโรงเรียนทั้งหมด 18 โรงเรียน จำนวนห้องเรียน 18 ห้องเรียน และมีจำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 708 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two – Stage Random Sampling) โดยมีรายละเอียดการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง และขั้นตอนในการสุ่มกลุ่มตัวอย่างดังนี้

1. สืบหาข้อมูลของประชากรจากแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 แล้วจัดทำกรอบการสุ่ม (Sampling Frame) โดยในการจัดขนาดโรงเรียน ผู้วิจัยได้นำหลักเกณฑ์ของสำนักนโยบาย และแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยจำแนกตามขนาดดังนี้

ขนาดที่ 1	จำนวนนักเรียน	ไม่เกิน 120	คน
ขนาดที่ 2	จำนวนนักเรียน	121 - 200	คน
ขนาดที่ 3	จำนวนนักเรียน	201 - 300	คน
ขนาดที่ 4	จำนวนนักเรียน	301 - 499	คน

ขนาดที่ 5 จำนวนนักเรียน 500 - 1,499 คน

ขนาดที่ 6 จำนวนนักเรียน 1,500 - 2,499 คน

ขนาดที่ 7 จำนวนนักเรียน มากกว่า 2,500 คน

เนื่องจากประชากรเป้าหมายในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งมีทั้งโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา และโรงเรียนมัธยมศึกษา เมื่อจัดขนาดโรงเรียนในเขตพื้นที่ การศึกษานครราชสีมาเขต 7 ตามเกณฑ์ดังกล่าวพบว่า มีโรงเรียนตั้งแต่โรงเรียนขนาดที่ 1 ถึงขนาด ที่ 7 ซึ่งเมื่อพิจารณา ความแตกต่างตามพื้นที่ ชุมชน สภาพสังคม และความเจริญทางด้านเศรษฐกิจ โรงเรียนขนาดที่ 1 ถึงขนาดที่ 4 โรงเรียนขนาดที่ 6 ถึงโรงเรียนขนาดที่ 7 มีลักษณะใกล้เคียง กันมาก ผู้วิจัยจึงพิจารณาจัดโรงเรียนขนาดที่ 1 ถึงขนาดที่ 4 ให้อยู่ในกลุ่มเดียวกันโดยจัดให้ เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก จัดโรงเรียนขนาดที่ 5 ให้เป็นโรงเรียนขนาดกลาง และจัดโรงเรียนขนาดที่ 6 ถึงโรงเรียนขนาดที่ 7 ให้เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ มีรายละเอียด ดังตาราง 1

ตาราง 1 จำนวนนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำแนกตามขนาดโรงเรียน

ขนาดโรงเรียน	จำนวนโรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน (คน)
ใหญ่	3	34	1,478
กลาง	11	36	1,347
เล็ก	75	92	2,298
รวม	89	162	5,123

2. การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

ในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการคำนวณหาขนาดของ กลุ่มตัวอย่างเพื่อการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร ซึ่งใช้สูตรการกำหนดตัวอย่างสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ร้อยละ 95 (มยุรี ศรีชัย. 2538: 105) โดยประกอบไปด้วยข้อมูลต่างๆ ที่ใช้ในการคำนวณ ดังนี้

2.1 กำหนดระดับความเชื่อมั่น (Level of Confidence: $1 - \alpha$) ที่ร้อยละ 95

2.2 กำหนดขนาดของความคลาดเคลื่อน ($e = Z_{.05/2} S_{\bar{x}}$) เท่ากับ 1.5 จากคะแนน เต็มของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ซึ่งผู้วิจัยได้พิจารณาแล้วเห็นว่าขนาด ของความคลาดเคลื่อนดังกล่าวพอเพียงสำหรับการได้มาของขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสม

2.3 ค่าประมาณความแปรปรวนของประชากร (σ^2) ได้จากการนำแบบสอบถาม วัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจำนวน 60 ข้อ ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนขนาด

เล็ก กลาง และใหญ่ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 202 คน ได้ความแปรปรวนเท่ากับ 285.879 342.582 และ 398.606 ตามลำดับ

2.4 คำนวณหาขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างของการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ที่ระดับความเชื่อมั่นที่ร้อยละ 95 ได้กลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 475 คน ซึ่งผู้วิจัยคาดว่าเป็นจำนวนของกลุ่มตัวอย่างที่เพียงพอสำหรับการวิจัยในครั้งนี้

3. ดำเนินการสุ่มกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยโดยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling) ดังนี้

3.1 ขั้นตอนที่ 1 ทำการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) โดยใช้ขนาดของโรงเรียนเป็นชั้นของการสุ่ม (Strata) และมีโรงเรียนในแต่ละชั้นเป็นหน่วยของการสุ่ม (Sampling Unit) โดยทำการสุ่มโรงเรียนมาร้อยละ 20 ของจำนวนโรงเรียนในแต่ละขนาด แสดงดังตาราง 2

ตาราง 2 โรงเรียน และจำนวนนักเรียนที่ได้จากการสุ่มในชั้นแรก จำแนกตามขนาดของโรงเรียน

ลำดับที่	ขนาดโรงเรียน	โรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน
1	ขนาดใหญ่	พิมายวิทยา	14	649
1	ขนาดกลาง	นิคมพิมายศึกษา	5	194
2		สหายวิทยาคม	5	191
1	ขนาดเล็ก	บ้านดอนตัดเรือ	1	20
2		มิตรภาพวิทยา	1	53
3		บ้านดอนยาว	1	21
4		นิคมสร้างตนเองพิมาย 4	1	28
5		มะค่าสามัคคี	1	40
6		บ้านซิมศีลราษฎร์นุเคราะห์	1	47
7		บ้านสำพะเนียง	1	38
8		บ้านกล้วย	1	37
9		วังหินประชาสรรค์	2	50
10		บ้านกระเบื้องใหญ่	2	36
11		บ้านหญ้าคา	2	50
12		บ้านหนองปรือ (รัฐราษฎร์พัฒนา)	3	41
13		วังไม้แดงพิทยาคม	2	91
14		ราษฎร์สโมสร	2	68
15		บ้านตะบอง (เจริญราษฎร์อุทิศ)	1	46
รวม			46	1,700

3.2 ขั้นตอนที่ 2 ทำการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม โดยทำการสุ่มจำนวนห้องเรียนมาร้อยละ 10 ของห้องเรียนในแต่ละโรงเรียนที่สุ่มได้ในขั้นตอนที่ 1 กรณีโรงเรียนมีกลุ่มตัวอย่างเพียงห้องเดียวจะพิจารณาใช้กลุ่มตัวอย่างทั้งห้อง ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 615 คน แสดงดังตาราง 3

ตาราง 3 จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามขนาดของโรงเรียน

ลำดับที่	ขนาดโรงเรียน	โรงเรียน	จำนวนห้องเรียน	จำนวนนักเรียน
1	ขนาดใหญ่	พิมายวิทยา	1	46
1	ขนาดกลาง	นิคมพิมายศึกษา	1	39
2		สาหร่ายวิทยาคม	1	38
1	ขนาดเล็ก	บ้านดอนตัดเรือ	1	20
2		มิตรภาพวิทยา	1	53
3		บ้านดอนยาว	1	21
4		นิคมสร้างตนเองพิมาย 4	1	28
5		มะค่าสามัคคี	1	40
6		บ้านซิมศีลราษฎร์นุเคราะห์	1	47
7		บ้านสำพะเนียง	1	38
8		บ้านกล้วย	1	37
9		วังหินประชาสรรค์	1	25
10		บ้านกระเบื้องใหญ่	1	18
11		บ้านหญ้าคา	1	25
12		บ้านหนองปรือ (รัฐราษฎร์พัฒนา)	1	14
13		วังไม้แดงพิทยาคม	1	46
14		ราษฎร์สโมสร	1	34
15		บ้านตะบอง (เจริญราษฎร์อุทิศ)	1	46
รวม			18	615

4. การตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่างซึ่งได้ดำเนินการเก็บข้อมูลจริงจำนวน 750 คน ซึ่งมีจำนวนมากกว่ากลุ่มตัวอย่างที่ประมาณไว้เพื่อป้องกันความผิดพลาดของข้อมูลซึ่งอาจเกิดจากการที่นักเรียนไม่ตั้งใจตอบแบบสอบถาม หรือตอบไม่ครบ โดยหลังจากหลังเก็บรวบรวมข้อมูลเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความเรียบร้อยโดยการคัดเลือกแบบสอบถามเพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูลของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 708 คน ได้ค่าความแปรปรวนของการตอบแบบสอบถามความถี่รู้ไฝเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง

และใหญ่เท่ากับ 359.888 323.064 และ 232.863 ตามลำดับ โดยเมื่อพิจารณาความคลาดเคลื่อนที่กำหนดไว้เป็นเกณฑ์ในการประมาณค่าที่ยอมรับได้ที่ระดับความเชื่อมั่นของการประมาณค่าเฉลี่ยร้อยละ 95 ในการวางแผนกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างเท่ากับ 1.50 นั้น เมื่อนำข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจริงมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าเฉลี่ยของความไม่รู้ใฝ่เรียนมีความคลาดเคลื่อนมาตรฐานเฉลี่ย ($S_{\bar{x}}$) ในภาพรวมเท่ากับ .700 และผู้วิจัยได้กำหนดการประมาณค่าเฉลี่ยความไม่รู้ใฝ่เรียนไว้ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 ดังนั้น ในการวิจัยนี้จึงมีค่าความคลาดเคลื่อน ($Z_{\alpha/2} S_{\bar{x}}$) เท่ากับ 1.372 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าค่าความคลาดเคลื่อนที่วางแผนไว้ จึงสรุปได้ว่าขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้มีขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้มีขนาดเหมาะสมและเพียงพอ ต่อการนำไปใช้วิเคราะห์สถิติขั้นสูงด้วยโปรแกรมลิสเรล ซึ่งจำเป็นต้องใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่พอสมควร โดยทั่วไปอัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่าง และจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรควรจะเป็น 20 : 1 (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2538: 46; อ้างอิงจาก Gold. 1980: 163. and Weiss. 1972) ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ มีตัวแปรสังเกตได้ทั้งสิ้น 23 ตัวแปร ขนาดกลุ่มตัวอย่างต่ำสุดควรเท่ากับ 460 คน ดังนั้น จึงถือได้ว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยนี้มีขนาดที่เพียงพอ

การสร้างและการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวน 7 ฉบับ คือ

ฉบับที่ 1 แบบสอบถามวัดความไม่รู้ใฝ่เรียน จำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็น 7 องค์ประกอบดังนี้

- | | |
|------------------------------|-------------|
| 1. การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ | จำนวน 6 ข้อ |
| 2. ความอยากรู้อยากเห็น | จำนวน 6 ข้อ |
| 3. ความตั้งใจ | จำนวน 6 ข้อ |
| 4. การกล้าคิดริเริ่ม | จำนวน 4 ข้อ |
| 5. ความเพียรพยายาม | จำนวน 6 ข้อ |
| 6. การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง | จำนวน 8 ข้อ |
| 7. การมีเหตุผล | จำนวน 4 ข้อ |

ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน จำนวน 20 ข้อ

ฉบับที่ 3 แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 40 ข้อ แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบดังนี้

- | | |
|--------------------------------------|-------------|
| 1. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม | จำนวน 8 ข้อ |
| 2. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา | จำนวน 8 ข้อ |
| 3. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว | จำนวน 8 ข้อ |
| 4. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ | จำนวน 8 ข้อ |

5. การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม จำนวน 8 ข้อ
 ฉบับที่ 4 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน จำนวน 25 ข้อ
 ฉบับที่ 5 แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต จำนวน 20 ข้อ
 ฉบับที่ 6 แบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ จำนวน 20 ข้อ
 แบ่งเป็น 5 องค์ประกอบดังนี้

- | | |
|--------------------------|-------------|
| 1. การสร้างความสนใจ | จำนวน 3 ข้อ |
| 2. การสำรวจและค้นหา | จำนวน 4 ข้อ |
| 3. การอธิบายและลงข้อสรุป | จำนวน 6 ข้อ |
| 4. การขยายความรู้ | จำนวน 2 ข้อ |
| 5. การประเมิน | จำนวน 5 ข้อ |

ฉบับที่ 7 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว จำนวน 30 ข้อ
 แบ่งเป็น 3 องค์ประกอบดังนี้

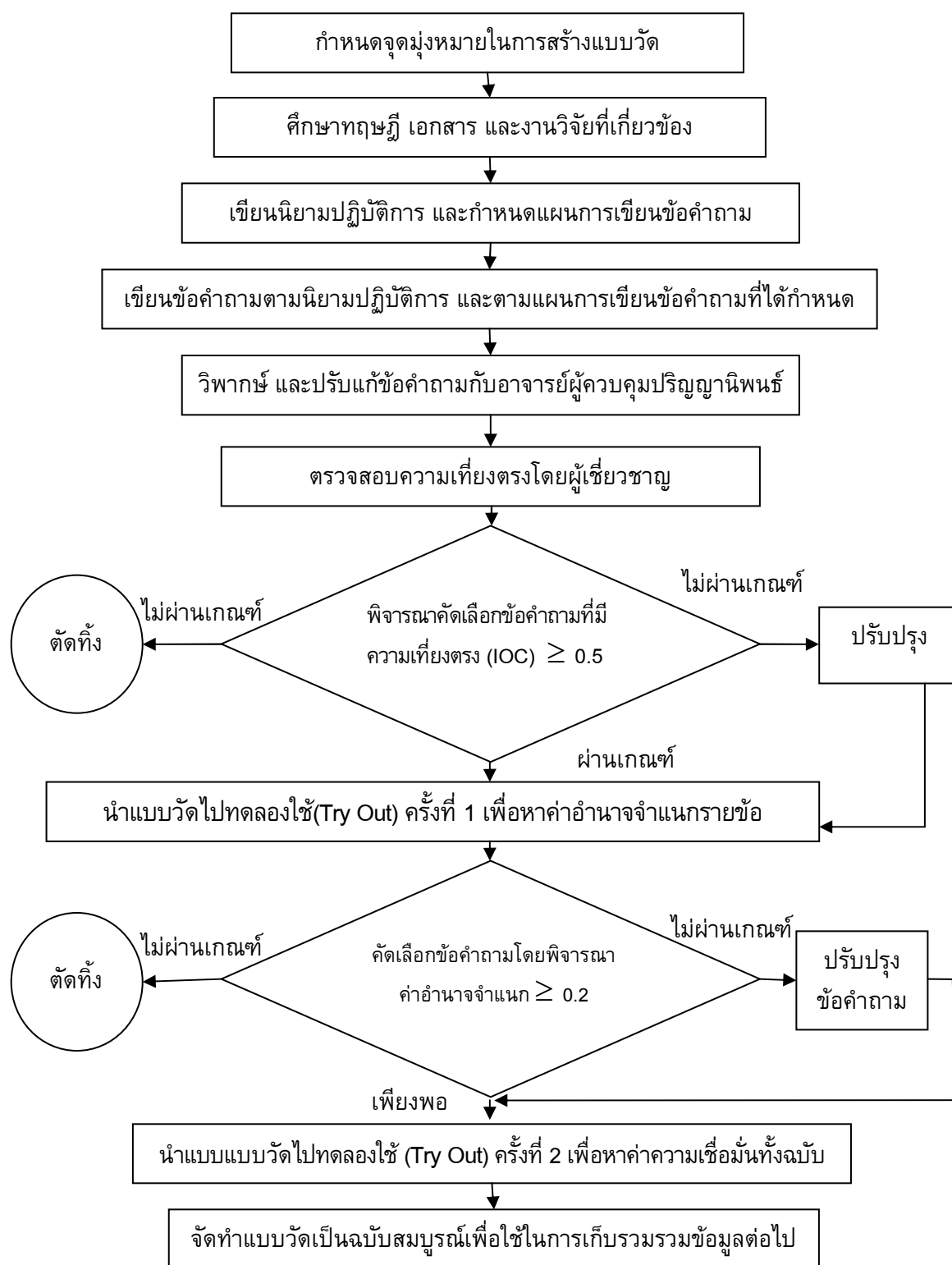
- | | |
|--|--------------|
| 1. การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ | จำนวน 10 ข้อ |
| 2. การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร | จำนวน 10 ข้อ |
| 3. การสนับสนุนทางด้านสิ่งของหรือบริการ | จำนวน 10 ข้อ |

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่

1. แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
2. แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามแนวคิด ทฤษฎี และนิยาม
 ที่กล่าวมาแล้ว โดยมีขั้นตอนการสร้างดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 ขั้นตอนในการสร้าง และหาคุณภาพของแบบสอบถาม

จากภาพประกอบ 6 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนการสร้างแบบสอบถาม

ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียน วิเคราะห์แล้วนำมาสร้างแบบสอบถามตามขั้นตอนดังนี้

1. กำหนดจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนโดยการสร้างแบบสอบถามนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้วัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 ซึ่งได้มาจากการศึกษาจุดประสงค์ของการวิจัย ลักษณะของประชากรรวมทั้งองค์ความรู้จากทฤษฎีเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2. ศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาเป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียน

3. กำหนดรูปแบบของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนให้มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ

4. กำหนดข้อคำถามของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเท่ากับ 40 ข้อ และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนจำนวน 20 ข้อ แล้วดำเนินการเขียนข้อคำถามเป็น 1.5 เท่าของข้อคำถามที่ต้องการ ได้ข้อคำถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจำนวน 60 ข้อ และได้ข้อคำถามวัดแรงจูงใจในการเรียนจำนวน 30 ข้อ

5. วิพากษ์ข้อคำถามของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท และปรับแก้ให้ครอบคลุมนิยามปฏิบัติการ

6. ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยขั้นต้นโดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน เพื่อวิพากษ์ข้อคำถาม และพิจารณาความสอดคล้องของแบบสอบถามกับนิยามปฏิบัติการ และคัดเลือกข้อคำถามที่มีความสอดคล้องมากกว่าหรือเท่ากับ .50 โดยผลการพิจารณาพบว่าแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจำนวน 60 ข้อ และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนจำนวน 30 ข้อ มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.60 ถึง 1.00 ซึ่งผ่านเกณฑ์ทั้งหมด นอกจากนี้ผู้วิจัยได้นำมาพิจารณาปรับปรุงข้อคำถามทั้งหมดอีกครั้ง โดยพิจารณาความคิดเห็น ของผู้เชี่ยวชาญเพื่อให้แบบวัดมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

7. นำแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนไปทดลองใช้ (Try Out) ครั้งที่ 1 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนขนาดเล็กได้แก่ โรงเรียนบ้านสัมฤทธิ์ โรงเรียนขนาดกลางได้แก่ โรงเรียนภูวิทยาและโรงเรียนขนาดใหญ่ได้แก่ โรงเรียนชุมพวงศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง จำนวนทั้งสิ้น 202 คน เมื่อนำแบบสอบถามมาพิจารณาความสมบูรณ์พบว่า ได้แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์จำนวน 202 ฉบับ หลังจากนั้นนำผลการตอบ

แบบสอบถามมาวิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์รายข้อกับคะแนนรวม (Item-Total Correlation) พบว่าได้แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจำนวน 60 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง -.463 ถึง .708 ส่วนแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนจำนวน 30 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง -.085 ถึง .725

8. นำผลการวิเคราะห์ที่ได้จากข้อ 7 มาพิจารณาคัดเลือกข้อคำถามของแบบสอบถามที่มีค่าอำนาจจำแนกที่มีค่าตั้งแต่ 0.2 ขึ้นไปและเป็นข้อที่สมบูรณ์ครอบคลุมตามโครงสร้างนิยามปฏิบัติการ โดยพบว่า ได้ข้อคำถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนจำนวน 40 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .262 - .708 และได้ข้อคำถามวัดแรงจูงใจในการเรียนจำนวน 20 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .622 - .725

9. นำแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งมีจำนวนข้อคำถามจำนวน 40 และ 20 ข้อตามลำดับ ไปทดลองใช้ (Try Out) ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 จากโรงเรียนขนาดเล็กได้แก่ โรงเรียนบ้านสัมฤทธิ์ โรงเรียนขนาดกลางได้แก่ โรงเรียนภูวิทยา และโรงเรียนขนาดใหญ่ได้แก่ โรงเรียนชุมพวงศึกษา ซึ่งเป็นโรงเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจริง จำนวน 202 คน เมื่อนำแบบสอบถามมาพิจารณาความสมบูรณ์พบว่า ได้แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์จำนวน 202 ฉบับ หลังจากนั้น นำผลการตอบแบบวัดมาหาคุณภาพเครื่องมือ โดยการวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม (Reliability) ใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (α -Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) ผลการวิเคราะห์พบว่า แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .952 และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .945

10. จัดทำแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแรงจูงใจในการเรียนเพื่อนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย

ขั้นตอนการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำนวน 5 ฉบับ คือ แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเองของศิณพร แสงใส (2547) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ ใช้ข้อคำถามทั้งหมด 40 ข้อ ซึ่งศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .235 - .691 มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .885

2. แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน ผู้วิจัยพัฒนาจากแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตนของอุษา ธนาบุญฤทธิ์ (2544) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 4 ระดับคือ ระดับความเชื่อ 1-4 ผู้วิจัยพัฒนาปรับเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ คือ ระดับความเป็นจริงมาก ค่อนข้างมาก ปานกลาง ค่อนข้างน้อย และน้อย โดยใช้ข้อคำถามทั้งหมด 25 ข้อ มีค่าอำนาจจำแนก (t) ระหว่าง 2.469 - 6.678 มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .818

3. แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคตของศิริพันธ์ สุระรัมย์ (2546) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ จำนวน 20 ข้อ โดยมีค่าอำนาจจำแนก ระหว่าง (r) .247-.455 และมีความเชื่อมั่นเท่ากับ .846

4. แบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ผู้วิจัยได้ทำการพัฒนาแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ของอนุชา ขวาทไทย (2550) ใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยวัดตามการรับรู้ของนักเรียนเป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับจำนวน 20 ข้อ โดยมีค่าอำนาจจำแนก (r) ระหว่าง .214 - .595 และมีความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .878

5. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ผู้วิจัยพัฒนาแบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวของสุจิตรา โอพารกิจวานิช (2547) ซึ่งใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ จำนวน 30 ข้อ ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .940

ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม 7 ฉบับได้แก่ แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ซึ่งเป็นแบบสอบถามที่มีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับคือ จริงมาก จริงค่อนข้างมาก จริงปานกลาง จริงค่อนข้างน้อย และจริงน้อย ดังนี้

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
	การเห็นคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ					
1	ข้าพเจ้าชอบอ่านหนังสือเพราะคิดว่าความรู้ที่ได้มีประโยชน์ .....	.....	.....	.....	.....	.....
	ความอยากรู้อยากเห็น					
2	เมื่อมีข่าวสารการค้นพบใหม่ ๆ ข้าพเจ้าจะรีบค้นหาข้อมูลเพื่อทราบรายละเอียด .....	.....	.....	.....	.....	.....
	ความตั้งใจ					
3	ในขณะที่เรียน ข้าพเจ้าจะเอาใจใส่ในสิ่งที่เรียนโดยไม่คิดถึงเรื่องอื่น	.....	.....	.....	.....	.....
	การกล้าคิดริเริ่ม					
4	ในการทำงานกลุ่ม หากข้าพเจ้ามีความคิดเห็นที่แปลกใหม่จะเสนอแนวคิดนั้นทันที .....	.....	.....	.....	.....	.....
	การเพียรพยายาม					
5	เมื่อได้รับมอบหมายงานจากครู ข้าพเจ้าจะทำงานอย่างเต็มที่เพื่อให้งานสำเร็จตามเป้าหมาย .....	.....	.....	.....	.....	.....
	การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง					
6	เมื่อมีเวลว่าง ข้าพเจ้าจะค้นหาความรู้ในเรื่องที่สนใจด้วยตนเอง .....	.....	.....	.....	.....	.....
	การมีเหตุผล					
7	เมื่อประสบปัญหาในการทำงานกลุ่ม ข้าพเจ้ามีการรับฟังความคิดเห็นจากสมาชิกเพื่อเป็นแนวทางในการตัดสินใจแก้ปัญหาอย่างถูกต้อง .....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	เมื่อผลการเรียนออกมาไม่ดี ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนเพื่อยกระดับผลการเรียนให้ดีขึ้น .....	.....	.....	.....	.....	.....
2	เมื่อตั้งเป้าหมายในการเรียนแล้ว ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนเพื่อให้เป้าหมายที่วางไว้บรรลุผล.....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม					
	ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจในตนเองที่ได้เป็นที่รักของเพื่อนในห้อง .....	.....	.....	.....	.....	.....
2	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา					
	ครูคัดเลือกรายงานที่ข้าพเจ้าทำให้เป็นตัวอย่างสำหรับเพื่อน ร่วมชั้นเรียน .....	.....	.....	.....	.....	.....
3	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว					
	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าตนเองเป็นสมาชิกคนสำคัญของครอบครัว .....	.....	.....	.....	.....	.....
4	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์					
	ข้าพเจ้ารู้สึกว่ามียูปร่างที่ดี .....	.....	.....	.....	.....	.....
5	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม					
	ข้าพเจ้าสามารถยอมรับความผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการกระทำ หรือการตัดสินใจของตนเองได้ .....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	การเรียนจะสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับตัวของข้าพเจ้าเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....
2	หากข้าพเจ้ายืนยันอ่านหนังสือจะสามารถทำข้อสอบได้ดี.....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	ข้าพเจ้าหาความรู้อยู่เสมอเพื่อความก้าวหน้าในอนาคต.....	.....	.....	.....	.....	.....
2	ข้าพเจ้ามีการวางแผนเกี่ยวกับการศึกษด้วยตนเอง.....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	การสร้างความสนใจ					
	ครูยกตัวอย่างหรือสร้างสถานการณ์ที่ชวนให้นักเรียน เกิดความสงสัยใคร่รู้ .....	.....	.....	.....	.....	.....
2	การสำรวจและค้นหา					
	ครูให้นักเรียนวางแผนและกำหนดวิธีการในการค้นคว้าหาความรู้ หรือแก้ปัญหาเอง .....	.....	.....	.....	.....	.....
3	การอธิบายและลงข้อสรุป					
	ครูให้นักเรียนร่วมกันอภิปรายหลังการทำกิจกรรมกลุ่ม.....	.....	.....	.....	.....	.....
4	การขยายความรู้					
	ครูให้นักเรียนยกตัวอย่างการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ในชีวิตประจำวัน .....	.....	.....	.....	.....	.....
5	การประเมิน					
	ครูประเมินผลตามจุดมุ่งหมายของการสอน .....	.....	.....	.....	.....	.....

ตัวอย่างแบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ พ่อแม่พูดชมเชยเมื่อข้าพเจ้าประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่างๆ .....	.....	.....	.....	.....	.....
2	การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร พ่อแม่แนะนำข้าพเจ้าให้อ่านหนังสือที่เสริมสร้างประสบการณ์ชีวิต.....	.....	.....	.....	.....	.....
3	การสนับสนุนทางด้านสิ่งของหรือบริการ พ่อแม่สนับสนุนด้านการเงินในการเรียนของข้าพเจ้าอย่างเต็มที่ .....	.....	.....	.....	.....	.....

เกณฑ์การตรวจให้คะแนน

เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของแบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นดังนี้

ข้อความทางบวก			ข้อความทางลบ		
จริงมาก	ได้	5 คะแนน	1	คะแนน	
จริงค่อนข้างมาก	ได้	4 คะแนน	2	คะแนน	
จริงปานกลาง	ได้	3 คะแนน	3	คะแนน	
จริงค่อนข้างน้อย	ได้	2 คะแนน	4	คะแนน	
จริงน้อย	ได้	1 คะแนน	5	คะแนน	

เกณฑ์ในการแปลความหมายของคะแนน

1. เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยรายข้อเป็นดังนี้ (วิเชียร เกตุสิงห์. 2538: 9)

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
4.50 – 5.00	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับมาก
3.50 – 4.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
2.50 – 3.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับปานกลาง
1.50 – 2.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
1.00 – 1.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับน้อย

2. เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยทั้งฉบับ เป็นดังนี้

2.1 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยความรู้ไฝ่เรียน และการเห็นคุณค่าในตนเองทั้งฉบับ จำนวน 40 ข้อ คะแนนเต็ม 200 คะแนน เป็นดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
180.00 - 200.00	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับมาก
140.00 - 179.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
100.00 - 139.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับปานกลาง
60.00 - 99.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
40.00 - 59.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับน้อย

2.2 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยแรงจูงใจในการเรียน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ทั้งฉบับ จำนวน 20 ข้อ คะแนนเต็ม 100 คะแนน เป็นดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
90.00 - 100.00	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับมาก
70.00 - 89.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
50.00 - 69.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับปานกลาง
30.00 - 49.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
20.00 - 29.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับน้อย

2.3 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยความเชื่ออำนาจภายในตนทั้งฉบับ จำนวน 25 ข้อ คะแนนเต็ม 125 คะแนน เป็นดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
112.50 - 125.00	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับมาก
87.50 - 112.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
62.50 - 87.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับปานกลาง
37.50 - 62.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
25.00 - 37.49	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับน้อย

2.4 เกณฑ์การแปลความหมายคะแนนเฉลี่ยการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ทั้งฉบับ จำนวน 30 ข้อ คะแนนเต็ม 150 คะแนน เป็นดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	การแปลความหมาย
135.00 - 150.00	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับมาก
105.00 - 134.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างมาก
75.00 - 104.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับปานกลาง
45.00 - 74.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับค่อนข้างน้อย
30.00 - 44.99	มีคุณลักษณะที่พิจารณาอยู่ในระดับน้อย

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ติดต่อขอหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ถึงผู้อำนวยการสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง

2. นำหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ยื่นต่อผู้บริหารสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความอนุเคราะห์ในการเก็บรวบรวมข้อมูลพร้อมทั้งนัดหมายวัน เวลา สถานที่ที่จะเก็บรวบรวมข้อมูล ซึ่งผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลในช่วงเดือนมกราคม ถึงกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2551

3. จัดเตรียมแบบสอบถามจำนวน 7 ฉบับได้แก่ แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยให้มีจำนวนแบบสอบถามมากกว่าจำนวนของกลุ่มตัวอย่างประมาณร้อยละ 20 เพื่อใช้ในการคัดเลือกกรณีตอบไม่สมบูรณ์หรือไม่มีความตั้งใจในการตอบ

4. ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง โดยมีขั้นตอนในการเก็บข้อมูลดังนี้

4.1 กำหนดเวลาในการตอบแบบสอบถามให้เหมาะสม โดยให้นักเรียนทำแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และแบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเองฉบับละ 20 นาที แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต และแบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ฉบับละ 10 นาที แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน และแบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวฉบับละ 15 นาที

4.2 แจ้งให้นักเรียนทราบถึงความสำคัญของการทำแบบสอบถาม เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีคุณภาพ และมีความคลาดเคลื่อนน้อยที่สุด

4.3 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยผู้วิจัยชี้แจงวัตถุประสงค์ วิธีการทำแบบสอบถามให้ชัดเจน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจตรงกัน จากนั้นให้นักเรียนทำแบบสอบถามตามเวลาที่กำหนดไว้ด้วยความตั้งใจ พร้อมกับสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนว่าตั้งใจทำแบบสอบถามหรือไม่ เพื่อใช้พิจารณาตัดสินใจคัดเลือกข้อมูลเข้าสู่ขั้นตอนการจัดกระทำข้อมูลต่อไป

4.4 แจกเตือนนักเรียนล่วงหน้า 10 นาที ก่อนหมดเวลาทำแบบสอบถามแต่ละชุด จากนั้นผู้วิจัยแจ้งให้นักเรียนตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามที่ตนเองทำว่าทำครบถ้วนหรือไม่ก่อนส่งแบบสอบถามคืนมายังผู้วิจัย

5. นำแบบสอบถามทั้ง 7 ฉบับที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างมาตรวจสอบ และคัดแยกแบบสอบถามที่ได้รับการตอบที่ไม่สมบูรณ์หรือมีร่องรอยระบุถึงการไม่ตั้งใจทำแบบทดสอบ โดยพิจารณาตามขอบเขตของกลุ่มตัวอย่างที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ หลังจากคัดเลือกแล้วได้แบบสอบถามที่มีความสมบูรณ์จำนวน 708 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 94.400 ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่เก็บจริงจำนวน 750 ฉบับ

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows Version 11.50 และโปรแกรม LISREL for Window Version 8.72 ในการวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งมีขั้นตอนดังนี้

1. ตรวจสอบให้คะแนนแบบสอบถามความใฝ่รู้ใฝ่เรียน แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ ตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนที่กำหนดไว้

2. วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐาน เพื่อให้ทราบลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะการแจกแจงของตัวแปรแต่ละตัว สถิติพื้นฐานที่ใช้ในการวิเคราะห์ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของข้อมูลโดยใช้โปรแกรม SPSS

3. วิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบนัยสำคัญด้วยค่าที (t)

4. วิเคราะห์ค่าความเบ้ (Skewness) ความโด่ง (Kurtosis) ตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติ และแปลงข้อมูลเป็นคะแนนมาตรฐานด้วยโปรแกรมเตรียมข้อมูล PRELIS ในโปรแกรมลิสเรล

5. วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) เพื่อตรวจสอบความเชื่อมั่นของโมเดลการวัด (Measurement Model) ของตัวแปรแฝงแต่ละตัว เพื่อให้แน่ใจว่าตัว

แปรสังเกตได้แต่ละกลุ่มนั้นเป็นตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมสำหรับตัวแปรแฝงที่กำหนดไว้โดยใช้โปรแกรม LISREL

6. วิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยใช้โปรแกรม LISREL เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates = ML) เพื่อวิเคราะห์โมเดลตามภาวะสันนิษฐานที่กำหนด และมีค่าสถิติที่สำคัญที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้แก่

6.1 ดัชนีความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute Fit Index)

6.1.1 ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square: χ^2) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบความกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ในการทดสอบโมเดลต้องการให้ค่าสถิติไค-สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) เพราะต้องการยืนยันว่าโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่แตกต่างกัน ถ้าไค-สแควร์มีค่าสูงมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าฟังก์ชันความกลมกลืนมีค่าแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หรืออีกนัยหนึ่งก็คือ โมเดลตามภาวะสันนิษฐานยังไม่กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งผู้วิจัยต้องดำเนินการปรับข้อมูลต่อไป จนเมื่อใดค่าไค-สแควร์ต่ำและไม่มีนัยสำคัญทางสถิติจึงแสดงว่าโมเดลตามภาวะสันนิษฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูล เชิงประจักษ์ ซึ่งถ้าหากปรับแล้วยังพบว่ามีนัยสำคัญทางสถิติให้พิจารณาดัชนีตัวอื่นๆ ประกอบ เนื่องจากถ้าจำนวนกลุ่มตัวอย่างค่อนข้างใหญ่จะพบว่าค่าสถิติไค-สแควร์จะมีนัยสำคัญ

6.1.2 ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square Ratio) ซึ่งเป็นอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์กับองศาอิสระ (ไค-สแควร์หารด้วยองศาอิสระ) ค่าอัตราส่วนระหว่างค่าไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระควรมีค่าอยู่ระหว่าง 2 – 5 โดยมูลเลอร์ (เสรี ชัดแจ้ง. 2547: 29; อ้างอิงจาก Mueller. 1996) เสนอว่า ควรมีค่าน้อยกว่า 3 ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ไว้ว่าควรมีค่าน้อยกว่า 3

6.1.3 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และค่า 1 ค่าดัชนี GFI ที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลตามภาวะสันนิษฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนี GFI ควรมีค่าสูงกว่า .90 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. 2549: 214)

6.1.4 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้ (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปร และขนาดของกลุ่มตัวอย่างจะได้ค่าดัชนี AGFI ซึ่งมีคุณสมบัติเช่นเดียวกับค่าดัชนี GFI โดยจะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 และค่า 1 ค่าดัชนี AGFI ที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลตามภาวะสันนิษฐานมี

ความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าดัชนี AGFI ควรมีค่าสูงกว่า .90 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. 2549: 214)

6.1.5 ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (Standardized Root Mean Squared Residual: SRMR) แสดงขนาดของส่วนที่เหลือโดยเฉลี่ยจากการเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ค่าดัชนี SRMR ควรมีค่าต่ำกว่า .05 (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. 2549: 213)

6.1.6 ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Squared Error of Approximation: RMSEA) เป็นค่าสถิติจากข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับค่าไค-สแควร์ว่าโมเดลลิสเรลตามภาวะสันนิษฐานมีความเที่ยงตรงไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และเมื่อเพิ่มพารามิเตอร์อิสระแล้วค่าสถิติมีค่าลดลง เนื่องจากค่าสถิติตัวนี้ขึ้นอยู่กับประชากรและขั้นตอนการอิสระ ค่าดัชนี RMSEA จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 โดยถ้าค่าดัชนี RMSEA ต่ำกว่า .05 แสดงว่าโมเดลตามสมมติฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดี (Good Fit) ถ้าอยู่ระหว่าง .05 - .08 แสดงว่าพอใช้ได้และถ้าอยู่ระหว่าง .08 - .10 แสดงว่าไม่ค่อยดี (Mediocre) และถ้ามากกว่า .10 แสดงว่าไม่ดีเลย (Poor Fit) (สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. 2549: 208)

6.2 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)

เป็นดัชนีที่ใช้เปรียบเทียบโมเดลพื้นฐาน (Baseline) กับโมเดลตามทฤษฎีหรือโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน ซึ่งโมเดลพื้นฐานจะถูกเรียกว่า “Null” หรือ “Independence” เป็นโมเดลที่ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดคือ ไม่มีเส้นทางเชื่อมโยงระหว่างตัวแปรหรือโมเดลที่เมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมมีค่าเป็นศูนย์ โดยดัชนีที่อยู่ในประเภทนี้ได้แก่

6.2.1 NFI (Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ยิ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 โมเดลที่ทดสอบนั้นก็ยิ่งมีความกลมกลืนกับข้อมูลโดยค่า NFI ควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 30-31; อ้างอิงจาก Bentler; & Bonett. 1980)

6.2.2 IFI (Incremental Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับแก้ด้วยการนำเอาค่า df มาปรับแก้เฉพาะตรงส่วนตัวหารของ NFI แตกต่างจาก NNFI ที่นำเอา df มาปรับแก้ทั้งส่วนตัวตั้ง และตัวหาร โดยค่ายิ่งเข้าใกล้ 1 มาก โมเดลก็ยิ่งกลมกลืน โดยค่า IFI ควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก Bollen. 1989)

6.2.3 CFI (Comparative Fit Index) เป็นดัชนีที่มาปรับแก้ปัญหาของ RFI เพื่อให้ดัชนีมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ดัชนีนี้จึงเป็นดัชนีที่มาจากฐานของค่าไค-สแควร์แบบ Noncentrality ด้วยเช่นกัน และเป็นดัชนีที่ไม่ได้รับผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก Bentler. 1990)

6.3 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด (Parsimonious Fit Index)

ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัดถูกพัฒนาขึ้นจากแนวคิดที่ว่าโมเดลที่ยิ่งเพิ่มเส้นอิทธิพลก็ยังมีแนวโน้มว่าจะมีความกลมกลืนกับข้อมูลเนื่องจากโมเดลนั้นจะยิ่งเข้าใกล้กับ

การเป็นโมเดลแบบ Just Identified model นอกจากนี้โมเดลที่มีเส้นอิทธิพลระหว่างตัวแปรจำนวนมากจะทำให้การแปลความหมายยากลำบากด้วย ดังนั้นดัชนีประเภทนี้จึงเป็นดัชนีที่ช่วยในการตัดสินใจว่าโมเดลที่มีเส้นอิทธิพลจำนวนมากนั้นจะคุ้มค่ากับการเสีย df หรือไม่ (โมเดลที่เพิ่มเส้นอิทธิพล 1 เส้น จะทำให้ df ลดลงไป 1) ด้วยเหตุนี้ค่าดัชนีประเภทนี้จึงมักนำไปใช้ในลักษณะเปรียบเทียบกับค่าดัชนีเดียวกันของอีกโมเดลหนึ่ง หรือโมเดลทางเลือกเพื่อพิจารณาว่าโมเดลใดจะมีความกลมกลืนในเชิงประจักษ์มากกว่ากัน ดัชนีประเภทนี้ได้แก่

6.3.1 PGFI (Parsimonious Goodness of Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนีที่นำเอา ดัชนี GFI มาปรับเพื่อให้ดัชนีสะท้อนถึงความประหยัด นั่นคือ ค่าดัชนีจะถูกปรับให้มีค่าลดน้อยลงโดยเทียบกับจำนวนเส้นอิทธิพล ดัชนีนี้จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ซึ่งถ้ามีค่าสูงแสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความประหยัดสูงด้วย โดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก James; et al. 1989)

6.3.2 PNFI (Parsimonious Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับในเรื่องของความประหยัดของโมเดลเช่นเดียวกันกับ PGFI ค่าดัชนี PNFI จะอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และมีค่ายิ่งสูงก็ยิ่งแสดงว่าโมเดลมีความประหยัดสูงโดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก James; et al. 1989)

จากข้อ 6.1 ถึง 6.3 สามารถสรุปค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ดังตาราง 4

ตาราง 4 สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเกณฑ์ที่ใช้พิจารณา

ดัชนีวัดความกลมกลืน	สถิติที่ใช้ตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล	เกณฑ์การพิจารณา
ดัชนีวัดความกลมกลืน สัมบูรณ์	$-\chi^2$ (Chi-Square) - Relative Chi-Square Ratio -GFI (Goodness of Fit Index) -AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) -SRMR (Standardized Root Mean Squared Residual) -RMSEA (Root Mean Squared Error of Approximation)	ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ < 3.00 > .90 > .90 < .05 < .05
ดัชนีวัดความกลมกลืน เชิงเปรียบเทียบ	-NFI (Normed Fit Index) -IFI (Incremental Fit Index) -CFI (Comparative Fit Index)	≥ .90 ≥ .90 ≥ .90
ดัชนีวัดความกลมกลืน เชิงประหัต	-PGFI (Parsimonious Goodness of Fit Index) -PNFI (Parsimonious Normed Fit Index)	≥ .90 ≥ .90

สถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดังแสดงในตาราง 4 นั้นใช้พิจารณาโมเดลตามภาวะสันนิษฐานที่ได้ตั้งไว้ หากค่าสถิติที่คำนวณได้ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดก็ต้องทำการปรับโมเดลใหม่ โดยอาศัยเหตุผลเชิงทฤษฎี และค่าดัชนีดัดแปรโมเดล (Model Modification Indices) ซึ่งเป็นค่าสถิติเฉพาะของพารามิเตอร์แต่ละตัว มีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ที่ลดลงเมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ หรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้น ข้อมูลที่ได้ก็นำไปใช้ในการปรับโมเดลจนได้โมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และได้ค่าสถิติตามเกณฑ์ที่กำหนด

7. นำเสนอค่าอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวมของแปรที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

1. สถิติที่ใช้ในการกำหนดกลุ่มตัวอย่าง เพื่อใช้ในการประมาณค่าเฉลี่ยของประชากร โดยใช้สูตรการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ที่ระดับความเชื่อมั่นร้อยละ 95 (มยุรี ศรีชัย. 2538: 105)

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

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

2. สถิติที่ใช้ในการหาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 วิเคราะห์หาความเที่ยงตรงเชิงพินิจ (Face Validity) โดยวิธีหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) โดยใช้สูตรของโรวินELLI และแฮมเบิลตัน (ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. 2543: 248; อ้างอิงจาก Rovinelli; & Hambleton. 1977)

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

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

2.2 วิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถาม โดยใช้วิธีการหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) คำนวณโดยใช้สูตรสหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 165-166)

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

เมื่อ	r_{XY}	แทน	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่ม
	X	แทน	คะแนนของข้อคำถาม
	Y	แทน	คะแนนผลรวมของข้ออื่นๆ ที่เหลือทุกข้อ

2.3 วิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (Cronbach) (บุญเชิด ภิญโญนนตพงษ์. 2547: 220)

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

เมื่อ	α	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือวัด
	K	แทน	จำนวนข้อคำถามของเครื่องมือวัด
	S_i^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของคะแนนแต่ละข้อ
	S_X^2	แทน	ค่าความแปรปรวนของคะแนนรวมทั้งฉบับ

3. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 หาค่าสถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย

3.2 ค่าสหสัมพันธ์อย่างง่าย ใช้สูตรสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson-Product Moment Correlation Coefficient) (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 314)

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

เมื่อ	r_{XY}	แทน	สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนตัวแปร X กับตัวแปร Y
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนน X
	$\sum Y$	แทน	ผลรวมของคะแนน Y
	$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของคะแนน X แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum Y^2$	แทน	ผลรวมของคะแนน Y แต่ละตัวยกกำลังสอง
	$\sum XY$	แทน	ผลรวมของผลคูณระหว่างคะแนน X กับ Y ทุกคู่
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

3.3 ทดสอบความมีนัยสำคัญของค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยใช้ t-test (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2546: 317; อ้างอิงจาก Welkowitz. 1971: 158)

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

เมื่อ	t	แทน	ค่าจากการแจกแจงแบบที
	r	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
	N	แทน	จำนวนสมาชิกในกลุ่มตัวอย่าง

3.4 สถิติที่ใช้ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ โดยใช้วิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood Estimates: ML) (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 49)

$$F = \text{Log}|\Sigma| + \text{tr}(S\Sigma^{-1}) - \text{Log}|S| + k$$

เมื่อ	F	แทน	ฟังก์ชันความกลมกลืน
	S	แทน	เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง
	Σ	แทน	เมทริกซ์ความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมที่ได้จากค่าประมาณพารามิเตอร์
	k	แทน	จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้ทั้งหมดในโมเดล LISREL
	tr	แทน	ผลรวมสมาชิกในแนวทแยงของเมทริกซ์

3.5 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลโดยการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) แล้วพิจารณาค่าดัชนีความกลมกลืนระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีดัชนีความกลมกลืนที่ใช้ในการวิเคราะห์ดังนี้

3.5.1 ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ (Absolute Fit Index)

3.5.1.1 ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติที่ว่า ฟังก์ชัน ความกลมกลืนมีค่าเป็น 0 โดยมีสูตรในการคำนวณดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

$$\chi^2 = (N - 1)F[s, \Sigma(\theta)] ; df = [k(k + 1)/2] - t$$

เมื่อ	χ^2	แทน	ค่าไค-สแควร์
	N	แทน	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
	$F[s, \Sigma(\theta)]$	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ
	k	แทน	จำนวนตัวแปรสังเกตได้
	t	แทน	จำนวนพารามิเตอร์อิสระ

3.5.1.2 ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์ (Relative Chi-Square Ratio) คำนวณได้จากอัตราส่วนของค่าไค-สแควร์กับองศาอิสระ (เสรี ชัดแจ้ง; และ สุชาดา กรเพชรปานิ. 2546: 10)

$$\text{ค่าดัชนีอัตราส่วนไค-สแควร์สัมพัทธ์} = \frac{\chi^2}{df}$$

เมื่อ	df	แทน	องศาอิสระ
	χ^2	แทน	ค่าไค-สแควร์

3.5.1.3 ดัชนีระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index) เป็นดัชนีเปรียบเทียบระดับความกลมกลืนกับข้อมูลของโมเดลที่ยังไม่ได้ปรับแก้ ควรจะมีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป โดยมีสูตรในการคำนวณดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

$$GFI = 1 - \{F[s, \Sigma(\theta) / F[s, \Sigma(0)]\}$$

เมื่อ	GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
	$F[s, \Sigma(\theta)]$	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ
	$F[s, \Sigma(0)]$	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลที่ไม่มีพารามิเตอร์

3.5.1.4 ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้ (Adjusted Goodness of Fit Index) เมื่อนำดัชนี GFI มาปรับแก้แล้วควรจะมีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไปเช่นเดียวกับค่าดัชนี GFI โดยคำนึงถึงขนาดขององศาอิสระ ซึ่งรวมทั้งจำนวนตัวแปร และขนาดของกลุ่มตัวอย่าง (นงลักษณ์ วิรัชชัย. 2542: 56)

$$AGFI = 1 - \left\{ \left(\frac{1}{2d} \right) k(k+1) \right\} (1 - GFI)$$

เมื่อ	AGFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว
	GFI	แทน	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
	d	แทน	องศาอิสระ
	k	แทน	จำนวนตัวแปรที่สังเกตได้

3.5.1.5 ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (Root Mean Squared Error of Approximation: RMSEA) เป็นค่าสถิติจากข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับค่าไค-สแควร์ว่าโมเดลลิสเรลตามสมมติฐานมีความเที่ยงตรงไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง และเมื่อเพิ่มพารามิเตอร์อิสระแล้วค่าสถิติจะมีค่าลดลง เนื่องจากค่าสถิติตัวนี้ขึ้นอยู่กับประชากรและชั้นองศาอิสระ ค่าดัชนี RMSEA ควรจะมีค่าต่ำกว่า .05 แสดงว่าโมเดลตามภาวะสันนิฐานมีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Maruyama. 1998: 241; citing Steiger. 1990)

$$RMSEA = \sqrt{\frac{F_t}{df_t}}$$

เมื่อ	F_t	แทน	ค่าต่ำสุดของฟังก์ชันความกลมกลืนของโมเดลจากพารามิเตอร์ θ
	df_t	แทน	องศาอิสระของโมเดลตามภาวะสันนิฐาน

3.5.2 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Index)

3.5.2.1 NFI (Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ยิ่งมีค่าเข้าใกล้ 1 โมเดลที่ทดสอบนั้นก็ยิ่งมีความกลมกลืนกับข้อมูล โดยค่า NFI ควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 30; อ้างอิงจาก Bentler; & Bonett. 1980)

$$NFI = \frac{\chi^2_{null} - \chi^2_{model}}{\chi^2_{null}}$$

เมื่อ χ^2_{null} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลว่าง
 χ^2_{model} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน

3.5.2.2 IFI (Incremental Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับแก้ด้วยการนำเอาค่า df มาปรับแก้เฉพาะตรงส่วนตัวหารของ NFI โดยค่ายังเข้าใกล้ 1 มาก โมเดลก็ยิ่งกลมกลืน โดยค่า IFI ควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 31; อ้างอิงจาก Bollen. 1989)

$$IFI = \frac{\chi^2_{null} - \chi^2_{model}}{\chi^2_{null} - df_{model}}$$

เมื่อ χ^2_{null} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลว่าง
 χ^2_{model} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน
 df_{model} แทน องศาอิสระของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน

3.5.2.3 CFI (Comparative Fit Index) เป็นดัชนีที่ปรับปรุงแก้ปัญหของ RFI เพื่อให้ดัชนีมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ดัชนีนี้จึงเป็นดัชนีที่มาจากฐานของค่าไค-สแควร์แบบ Noncentrality ด้วยเช่นกัน และเป็นดัชนีที่ไม่ได้รับผลกระทบจากขนาดของกลุ่มตัวอย่าง โดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. 2543: 30; อ้างอิงจาก Bentler. 1990)

$$CFI = 1 - \left(\frac{\chi^2_{\text{model}} - df_{\text{model}}}{\chi^2_{\text{null}} - df_{\text{null}}} \right)$$

เมื่อ χ^2_{null} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลว่าง
 χ^2_{model} แทน ค่าสถิติไค-สแควร์ของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน
 df_{model} แทน องศาอิสระของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน
 df_{null} แทน องศาอิสระของโมเดลว่าง

3.5.3 ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด (Parsimonious Fit Index)

3.5.3.1 PGFI (Parsimonious Goodness of Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนีที่นำเอาดัชนี GFI มาปรับเพื่อให้ดัชนีสะท้อนถึงความประหยัด นั่นคือ ค่าดัชนีจะถูกปรับให้มีค่าลดลงโดยเทียบกับจำนวนเส้นอิทธิพล ดัชนีนี้จะมีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 ซึ่งถ้ามีค่าสูงแสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความประหยัดสูงด้วย โดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (Maruyama. 1998: 241; citing James; Mulik; & Brett. 1982)

$$PGFI = \left(\frac{\frac{df_{\text{model}}}{k(k+1)}}{2} \right) \times GFI$$

เมื่อ GFI แทน Goodness of Fit Index
 df_{model} แทน องศาอิสระของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน
 k แทน จำนวนตัวแปรสังเกตได้

3.5.3.2 PNFI (Parsimonious Normed Fit Index) เป็นดัชนีที่นำเอาดัชนี NFI มาปรับในเรื่องของความประหยัของโมเดลเช่นเดียวกับ PGFI ค่าดัชนี PNFI จะอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 และมีค่ายิ่งสูงก็ยิ่งแสดงว่าโมเดลมีความประหยัสูงโดยควรมีค่าไม่ต่ำกว่า .90 (Maruyama. 1998: 241; citing Mulik; et al. 1989)

$$PNFI = \left(\frac{df_{model}}{df_{null}} \right) \times NFI$$

เมื่อ	NFI	แทน	Normed Fit Index
	df_{model}	แทน	องศาอิสระของโมเดลตามภาวะสันนิษฐาน
	df_{null}	แทน	องศาอิสระของโมเดลว่าง

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการแปลผลดังนี้

$\bar{X}$	หมายถึง	ค่าเฉลี่ย
S	หมายถึง	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
C.V.	หมายถึง	ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
SE	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน
K	หมายถึง	จำนวนข้อของแบบสอบถาม
SK	หมายถึง	ค่าความเบ้
KU	หมายถึง	ค่าความโด่ง
δ	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนของการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายนอก
ϵ	หมายถึง	ค่าความคลาดเคลื่อนของการวัดตัวแปรสังเกตได้ภายใน
λ	หมายถึง	น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน
TE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลรวม
IE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลทางอ้อม
DE	หมายถึง	ขนาดอิทธิพลทางตรง
χ^2	หมายถึง	ค่าสถิติไค-สแควร์
df	หมายถึง	องศาอิสระ
R^2	หมายถึง	สัมประสิทธิ์การทำนาย
SMC	หมายถึง	ค่าสัดส่วนของความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายได้ด้วยความแปรปรวนของตัวแปรแฝง
ρ_c	หมายถึง	ค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง
ρ_v	หมายถึง	ความแปรปรวนที่สกัดได้
t-value	หมายถึง	ค่าสถิติที
n	หมายถึง	ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
GFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน
AGFI	หมายถึง	ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้
RMSEA	หมายถึง	ดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์
SRMR	หมายถึง	ดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ

CN	หมายถึง	ดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง
NFI	หมายถึง	Normed Fit Index
IFI	หมายถึง	Incremental Fit Index
CFI	หมายถึง	Comparative Fit Index
PGFI	หมายถึง	Parsimonious Goodness of Fit Index
PNFI	หมายถึง	Parsimonious Normed Fit Index
INQ	หมายถึง	ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ES	หมายถึง	การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ
CU	หมายถึง	ความอยากรู้อยากเห็น
AT	หมายถึง	ความตั้งใจ
CE	หมายถึง	การกล้าคิดริเริ่ม
EF	หมายถึง	ความเพียรพยายาม
SES	หมายถึง	การศึกษาค้นคว้าด้วยตัวเอง
RE	หมายถึง	การมีเหตุผล
LE	หมายถึง	แรงจูงใจในการเรียน
SEE	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเอง
SOC	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม
AC	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา
FA	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว
IM	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์
GL	หมายถึง	การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม
SEL	หมายถึง	ความเชื่ออำนาจภายในตน
GS	หมายถึง	การกำหนดเป้าหมายในอนาคต
INM	หมายถึง	การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้
EN	หมายถึง	การสร้างความสนใจ
EPO	หมายถึง	การสำรวจและค้นหา
EPA	หมายถึง	การอธิบายและลงข้อสรุป
EL	หมายถึง	การขยายความรู้
EV	หมายถึง	การประเมิน
SO	หมายถึง	การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว
EM	หมายถึง	การสนับสนุนทางด้านอารมณ์
IN	หมายถึง	การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข่าวสาร
TA	หมายถึง	การสนับสนุนทางด้านทรัพยากรหรือบริการ

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูล และผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

- 1.1 การตรวจสอบข้อมูลขาดหาย
- 1.2 การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล
- 1.3 การตรวจสอบข้อมูลสุดโต่ง
- 1.4 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับ
- 1.5 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ตอนที่ 1 การเตรียมข้อมูลและผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

1.1 การตรวจสอบข้อมูลขาดหาย

ผลการวิเคราะห์การขาดหายไปของข้อมูล พบว่า การขาดหายไปของข้อมูลมีลักษณะเป็นแบบสุ่ม เนื่องจากผู้ตอบแบบสอบถามลืมตอบคำถามบางข้อ ทำให้ข้อมูลส่วนนั้นขาดหายไป แต่เมื่อพิจารณาในภาพรวมของแบบสอบถามฉบับนั้นมีความสมบูรณ์ของการตอบมากกว่าร้อยละ 95 ผู้วิจัยจึงคงข้อมูลของแบบสอบถามฉบับนั้นไว้แล้วใช้วิธีประมาณค่าข้อมูลที่ขาดหายไปใส่แทน (Replacement of missing data) โดยนำค่าเฉลี่ยของตัวแปรนั้นๆ มาเป็นคะแนนในการประมาณค่า ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาที่ไม่ทำให้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรนั้นเปลี่ยนไป จากเดิม ข้อมูลที่ขาดหายไปมีจำนวน 3 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ .424 ของจำนวนแบบสอบถามทั้งสิ้น 708 ชุด

1.2 การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล

เนื่องจากสถิติวิเคราะห์ขั้นสูงเกือบทุกชนิดมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า การแจกแจงของตัวแปร โดยเฉพาะตัวแปรตามควรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงดำเนินการตรวจสอบโดยวิเคราะห์สถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย และตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูลจากค่าความเบ้ ซึ่งควรมีค่าไม่เกิน $\pm .50$ (Mayer Lawrence S; Gamst Glenn; & Guarino A.J. 2006: 50) ความโด่งควรมีค่าไม่เกิน 3 (Bollen. 1989: 419) และพิจารณาค่า P Value ของสถิติทดสอบ χ^2 ซึ่งต้องไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จึงจะบ่งชี้ว่าตัวแปรมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ โดยการวิจัยในครั้งนี้มีตัวแปรสังเกตได้จำนวน 23 ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยแบ่งเป็นตัวแปรสังเกตได้ภายในจำนวน 15 ตัวแปร และตัวแปรสังเกตได้ภายนอกจำนวน 8 ตัวแปร (ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางในภาคผนวก ง) โดยจากผลการวิเคราะห์พบว่า มีตัวแปรสังเกตได้

จำนวน 3 ตัวแปรที่มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติได้แก่ CE AC และ IM ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่เหลือมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ ซึ่งการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติของตัวแปรเหล่านี้ อาจจะมีผลต่อการแปลความหมายที่ได้จากข้อมูลคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการแปลงคะแนนของทุกตัวแปรสังเกตได้ให้อยู่ในรูปของคะแนนมาตรฐานเพื่อให้การแจกแจงของข้อมูลเข้าใกล้การแจกแจงของโค้งปกติก่อนนำไปทดสอบความกลมกลืนของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยวิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood: ML) ซึ่งมีข้อตกลงเบื้องต้นที่ข้อมูลต้องมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติหลายตัวแปร (Multivariate Normal Distribution) แต่เนื่องจากการตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติหลายตัวแปรทำได้ยากจึงตรวจสอบข้อมูลโดยพิจารณาการแจกแจงของข้อมูลที่ละตัวแปรแทน (Stevens. 1992: 2; citing Gnanadesikan. 1997: 168) โดยเมื่อดำเนินการแปลงคะแนนให้อยู่ในรูปคะแนนมาตรฐานแล้วตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ค่าไค-สแควร์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ยกเว้นตัวแปร EL เท่านั้นที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่อย่างไรก็ตามการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้มีขนาดค่อนข้างใหญ่เพียงพอให้ข้อมูลมีแนวโน้มของการแจกแจงเข้าใกล้การแจกแจงของโค้งปกติ จึงอาจกล่าวได้ว่า ข้อมูลจากตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 23 ตัวแปรหลังดำเนินการแปลงคะแนนเป็นคะแนนมาตรฐานแล้วสามารถนำไปใช้ในการประมาณค่าความน่าจะเป็นโดยวิธี ML ได้ตามข้อตกลงเบื้องต้น

1.3 ผลการตรวจสอบข้อมูลสุดโต่ง

การตรวจสอบข้อมูลสุดโต่ง สามารถตรวจสอบไปพร้อมกับการตรวจสอบการแจกแจงของข้อมูลโดยการวิเคราะห์ด้วยแผนภาพต้น-ใบ (Stem and Leaf Plot) และแผนภาพการกระจายกระจายซึ่งข้อมูล มีลักษณะสุดโต่งมากที่สุดคือ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (AC) เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบข้อมูลเมื่อมี และไม่มีข้อมูลสุดโต่งพบว่า ผลการวิเคราะห์ไม่แตกต่างกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงคงข้อมูลสุดโต่งไว้ (ผลการวิเคราะห์แสดงดังตารางในภาคผนวก จ)

1.4 การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับ

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับจะทำให้ทราบว่า ในภาพรวมแล้วผู้เรียนมีคุณลักษณะต่างๆ ที่พิจารณาอยู่ในระดับใดโดยผลการวิเคราะห์แสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปรแฝงทั้งฉบับ

ตัวแปรแฝง	K	$\bar{X}$	S	C.V.	แปลความหมาย
INQ	40	148.727	19.091	.128	ค่อนข้างมาก
LE	20	81.439	10.681	.131	ค่อนข้างมาก
SEE	40	145.846	20.879	.143	ค่อนข้างมาก
SEL	25	86.821	13.151	.151	ปานกลาง
GS	20	74.524	9.882	.133	ค่อนข้างมาก
INM	20	77.757	10.778	.139	ค่อนข้างมาก
SO	30	120.770	17.858	.148	ค่อนข้างมาก

จากตาราง 5 พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความใฝ่รู้ใฝ่เรียน มีแรงจูงใจในการเรียน มีการเห็นคุณค่าในตนเอง มีการกำหนดเป้าหมายในอนาคต ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และได้รับการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X}$ = 148.727 81.439 145.846 74.524 77.757 และ 120.770 ตามลำดับ) และมีความเชื่ออำนาจภายในตนอยู่ในระดับปานกลาง ($\bar{X}$ = 86.821)

1.5 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

การวิเคราะห์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ในโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่ศึกษา ทั้งนี้เพื่อยืนยันว่าตัวแปรที่ศึกษามีองค์ประกอบร่วมกันหรือไม่ โดยจากการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ ($r < .300$) ถึงสูง ($.700 < r < .900$) ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .293-.662 โดยองค์ประกอบของแรงจูงใจในการเรียน (LE) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .444-.662 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง ($.300 < r < .700$) องค์ประกอบของการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .310-.577 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง ($.300 < r < .700$) องค์ประกอบของความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .387-.502 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กัน

ในระดับปานกลาง ($.300 < r < .700$) องค์ประกอบของการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .462-.561 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง ($.300 < r < .700$) องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .336-.545 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง ($.300 < r < .700$) องค์ประกอบของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .293-.472 ซึ่งถือว่ามีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ ($r < .300$) ถึง ปานกลาง ($.300 < r < .700$) รายละเอียดค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แสดงดังตาราง 6

ตาราง 6 เมทริกซ์ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้
ใฝ่เรียน

ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกต	ES	CU	AT	CE	EF	SES	RE
INQ	ES	1.000						
	CU	.571**	1.000					
	AT	.589**	.639**	1.000				
	CE	.474**	.568**	.536**	1.000			
	EF	.514**	.577**	.662**	.568**	1.000		
	SES	.513**	.601**	.605**	.580**	.727**	1.000	
	RE	.514**	.485**	.613**	.521**	.627**	.627**	1.000
LE	LE	.614**	.515**	.651**	.444**	.641**	.571**	.662**
SEE	SOC	.461**	.469**	.499**	.514**	.555**	.538**	.482**
	AC	.388**	.485**	.433**	.550**	.492**	.577**	.419**
	FA	.452**	.402**	.544**	.365**	.454**	.440**	.447**
	IM	.322**	.386**	.325**	.429**	.369**	.489**	.310**
	GL	.468**	.441**	.509**	.415**	.513**	.500**	.502**
SEL	SEL	.387**	.453**	.437**	.419**	.460**	.502**	.400**
GS	GS	.515**	.467**	.526**	.462**	.537**	.561**	.493**
INM	EN	.464**	.415**	.458**	.401**	.473**	.448**	.474**
	EPO	.405**	.377**	.463**	.433**	.480**	.456**	.509**
	EPA	.484**	.463**	.510**	.428**	.489**	.514**	.520**
	EL	.413**	.354**	.402**	.336**	.415**	.376**	.457**
	EV	.465**	.407**	.496**	.354**	.507**	.449**	.545**
SO	EM	.401**	.352**	.472**	.342**	.445**	.419**	.447**
	IN	.431**	.331**	.459**	.308**	.430**	.383**	.467**
	TA	.384**	.351**	.455**	.293**	.419**	.409**	.395**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง

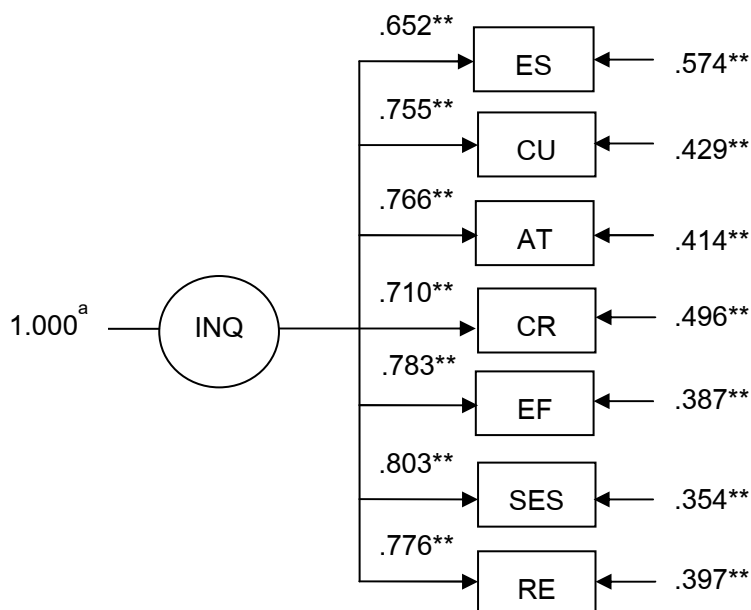
2.1 การตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์หาคุณภาพตัวแปรแฝงด้วยโปรแกรมลิสเรล ซึ่งมีการประมาณค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝง เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัด ตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA, SRMR แล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลการวัด โดยพิจารณาความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ซึ่งควรมีค่าสูง และมีนัยสำคัญทางสถิติด้วย นอกจากนี้ยังตรวจสอบความเชื่อมั่นของการวัด (Reliability) ด้วยการพิจารณาค่าสัดส่วนความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายด้วยตัวแปรแฝง (Square Multiple Correlation: SMC) ซึ่งมีค่าเท่ากับค่าการร่วม (Communality) ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พิจารณาร่วมกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance Extracted: ρ_v) และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct Reliability: ρ_c) ซึ่งดัชนีเหล่านี้ควรมีค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป (Hair; et al. 1995: 642) จึงจะถือว่าตัวแปรมีความเชื่อมั่นในการวัด โดยจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงดังตาราง 7

ตาราง 7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

Factors	λ	t-value	SE	δ	SMC
ES	.652**	16.379	.009	.574**	.426
CU	.755**	13.337	.011	.429**	.571
AT	.766**	14.270	.009	.414**	.586
CE	.710**	16.431	.014	.496**	.504
EF	.783**	14.065	.010	.387**	.613
SES	.803**	13.695	.018	.354**	.646
RE	.776**	14.349	.011	.397**	.603
$\chi^2 = 11.375$	df = 8	P = .181	GFI = .995	AGFI = .984	RMSEA = .024
Construct Reliability: $\rho_c = .900$		Variance Extracted: $\rho_v = .564$		SRMR = .012	

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด



ภาพประกอบ 7 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความรู้ใฝ่เรียน

จากตาราง 7 และภาพประกอบ 7 ผลการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความรู้ใฝ่เรียน พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 11.375 และไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P=.181$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .995 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .984 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($>.90$) ค่าดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ .024 ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ .012 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($<.05$) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวกทุกค่า โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .652 - .803 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ($t>2.58$) โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดได้แก่ การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง (SES) ($\lambda=.803$) มีความผันแปรร่วมกับตัวแปรแฝงความรู้ใฝ่เรียน (INQ) ร้อยละ 64.600 รองลงมาได้แก่ ความเพียรพยายาม (EF) ($\lambda=.783$) ความมีเหตุผล (RE) ($\lambda=.776$) ความตั้งใจ (AT) ($\lambda=.766$) ความอยากรู้อยากเห็น (CU) ($\lambda=.755$) การกล้าคิดริเริ่ม (CE) ($\lambda=.710$) และการเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ (ES) ($\lambda=.652$) โดยมีค่าความแปรผันร่วมกับตัวแปรแฝงความรู้ใฝ่เรียนเท่ากับร้อยละ 61.300 60.300 58.600 57.100 50.400 และ 42.600 ตามลำดับ สำหรับค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดมีค่าอยู่ระหว่าง .354-.574 โดยด้านที่มีค่าความแปรผันร่วมของตัวแปรสังเกตได้ต่ำสุด และความคลาดเคลื่อนสูงสุดได้แก่ การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ (ES) โดยภาพรวมโมเดลการวัดตัวแปรแฝงความรู้ใฝ่เรียนมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (ρ_c)

เท่ากับ .900 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (ρ_v) เท่ากับ .564 จึงกล่าวโดยรวมได้ว่า โมเดลการวัดตัวแปรแฝงความรู้ไฝ่เรียนมีคุณภาพผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

ภายหลังจากผู้วิจัยวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดความรู้ไฝ่เรียนแล้ว เพื่อให้ทราบคุณภาพของตัวแปรแฝงที่เหลืออีก 3 โมเดลที่นำมาศึกษา ร่วมในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความรู้ไฝ่เรียน ผู้วิจัยจึงวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดตัวแปรแฝงที่เหลือทั้ง 3 โมเดลได้แก่ โมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง โมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และโมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว ตามลำดับดังนี้

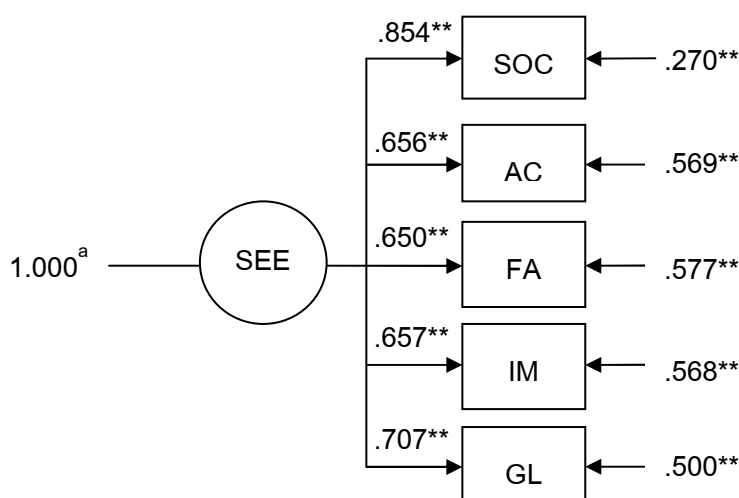
2.2 การตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเองดำเนินการเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA, SRMR แล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลการวัด โดยพิจารณาความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ซึ่งควรมีค่าสูง และมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังตรวจสอบความเชื่อมั่นของการวัด (Reliability) ด้วยการพิจารณาค่าสัดส่วนความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายด้วยตัวแปรแฝง (Square Multiple Correlation: SMC) ซึ่งมีค่าเท่ากับค่าการร่วม (Communality) ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พิจารณาร่วมกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance Extracted: ρ_v) และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct Reliability: ρ_c) ซึ่งดัชนีเหล่านี้ควรมีค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป (Hair; et al. 1995: 642) จึงจะถือว่าตัวแปรมีความเชื่อมั่นในการวัด ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงดังตาราง 8

ตาราง 8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

Factors	λ	t-value	SE	δ	SMC
SO	.854**	23.428	.023	.270**	.730
AC	.656**	16.287	.028	.569**	.431
FA	.650**	16.911	.025	.577**	.423
IM	.657**	17.788	.028	.568**	.432
GL	.707**	18.788	.021	.500**	.500
$\chi^2 = 3.571$	df = 2	P = .168	GFI = .998	AGFI = .985	RMSEA = .033
Construct Reliability: $\rho_c = .833$		Variance Extracted: $\rho_v = .503$			SRMR = .009

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด



ภาพประกอบ 8 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

จากตาราง 8 และภาพประกอบ 8 ผลการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 3.751 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P=.168$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .998 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .985 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($>.90$) ค่าดัชนีความคลาดเคลื่อน

ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ .033 ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ .009 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($<.05$) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวกทุกค่า โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .650-.854 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ($t>2.58$) โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม (SOC) ($\lambda=.854$) มีความผันแปรร่วมกับตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ร้อยละ 73.000 รองลงมาได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม (GL) ($\lambda=.707$) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (IM) ($\lambda=.657$) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (AC) ($\lambda=.656$) และการเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (FA) ($\lambda=.650$) โดยมีค่าความแปรผันร่วมกับตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเองเท่ากับร้อยละ 50.000 43.200 43.100 และ 42.300 ตามลำดับ สำหรับค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดมีค่าอยู่ระหว่าง .270-.577 โดยด้านที่มีค่าความแปรผันร่วมของตัวแปรสังเกตได้ต่ำสุด และความคลาดเคลื่อนสูงสุดได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (FA) โดยภาพรวมโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเองมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (ρ_c) เท่ากับ .833 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (ρ_v) เท่ากับ .503 จึงกล่าวโดยรวมได้ว่า โมเดลการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเองมีคุณภาพผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

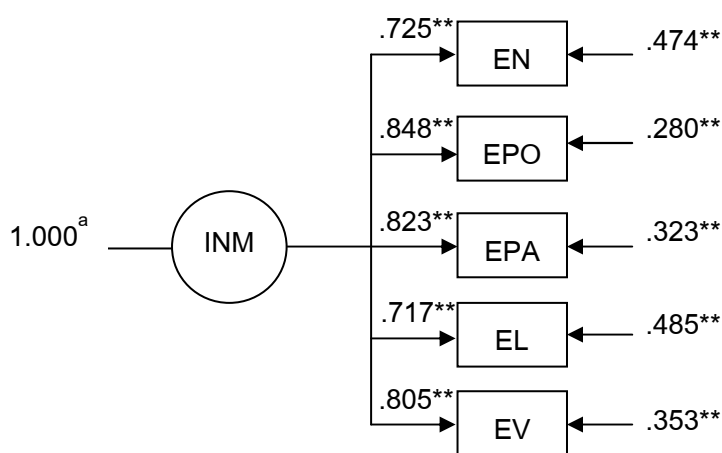
2.3 การตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ดำเนินการเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA, SRMR แล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลการวัด โดยพิจารณาความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ซึ่งควรมีค่าสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังตรวจสอบความเชื่อมั่นของการวัด (Reliability) ด้วยการพิจารณาค่าสัดส่วนความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายด้วยตัวแปรแฝง (Square Multiple Correlation: SMC) ซึ่งมีค่าเท่ากับค่าการร่วม (Communality) ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พิจารณาร่วมกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance Extracted: ρ_v) และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct Reliability: ρ_c) ซึ่งดัชนีเหล่านี้ควรมีค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป (Hair; et al. 1995: 642) จึงจะถือว่าตัวแปรมีความเชื่อมั่นในการวัด ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงดังตาราง 9

ตาราง 9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

Factors	λ	t-value	SE	δ	SMC
EN	.725**	21.530	.022	.474**	.526
EPO	.848**	25.260	.022	.280**	.720
EPA	.823**	25.515	.021	.323**	.677
EL	.717**	20.632	.025	.485**	.515
EV	.805**	24.100	.020	.353**	.647
$\chi^2 = 2.866$ $df = 3$ $P = .413$ $GFI = .998$ $AGFI = .992$ $RMSEA = .000$					
Construct Reliability: $\rho_c = .889$			Variance Extracted: $\rho_v = .617$		SRMR = .008

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด



ภาพประกอบ 9 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

จากตาราง 9 และภาพประกอบ 9 ผลการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 2.866 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P=.413$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .998 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .992 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($>.90$) ค่าดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ .000 ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ .008 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($<.05$) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวกทุกค่า โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .717 - .848 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ($t>2.58$) โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด ได้แก่ การสำรวจและค้นหา (EPO) ($\lambda=.848$) มีความผันแปรร่วมกับตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ร้อยละ 72.000 รองลงมาได้แก่ การอธิบายและลงข้อสรุป (EPA) ($\lambda=.823$) การประเมิน (EV) ($\lambda=.805$) การสร้างความสนใจ (EN) ($\lambda=.725$) และการขยายความรู้ (EL) ($\lambda=.717$) โดยมีค่าความแปรผันร่วมกับตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เท่ากับร้อยละ 67.700 64.700 52.600 และ 51.500 ตามลำดับ สำหรับค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดมีค่าอยู่ระหว่าง .280-.485 โดยด้านที่มีค่าความแปรผันร่วมของตัวแปรสังเกตได้ต่ำสุดและความคลาดเคลื่อนสูงสุดได้แก่ การขยายความรู้ (EL) โดยภาพรวมโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (ρ_c) เท่ากับ .889 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (ρ_v) เท่ากับ .617 จึงกล่าวโดยรวมได้ว่าโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีคุณภาพผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

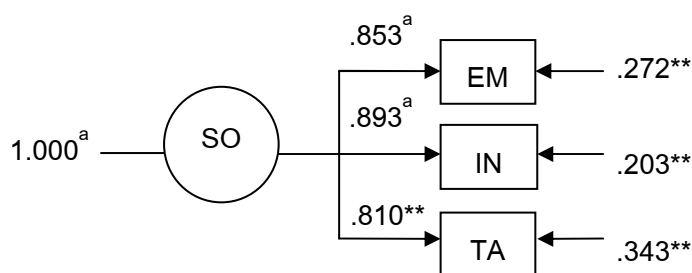
2.4 การตรวจสอบคุณภาพโมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวดำเนินการเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA, SRMR แล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลการวัด โดยพิจารณาความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ซึ่งควรมีค่าสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังตรวจสอบความเชื่อมั่นของการวัด (Reliability) ด้วยการพิจารณาค่าสัดส่วนความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายด้วยตัวแปรแฝง (Square Multiple Correlation: SMC) ซึ่งมีค่าเท่ากับค่าการรวม (Communality) ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พิจารณาร่วมกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance Extracted: ρ_v) และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct Reliability: ρ_c) ซึ่งดัชนีเหล่านี้ควรมีค่าตั้งแต่ .50 ขึ้นไป (Hair; et al. 1995: 642) จึงจะถือว่าตัวแปรมีความเชื่อมั่นในการวัด ผลการวิเคราะห์ข้อมูลแสดงดังตาราง 10

ตาราง 10 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคม
จากครอบครัว

Factors	λ	t-value	SE	δ	SMC
EM	.853 ^a	12.936	.010	.272**	.728
IN	.893 ^a	10.197	.008	.203**	.797
TA	.810**	14.143	.010	.343**	.657
$\chi^2 = 1.254$ $df = 1$ $P = .263$ $GFI = .999$ $AGFI = .993$ $RMSEA = .019$					
Construct Reliability: $\rho_c = .889$ Variance Extracted: $\rho_v = .727$ $SRMR = .015$					

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด



ภาพประกอบ 10 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการสนับสนุนทางสังคม
จากครอบครัว

จากตาราง 10 และภาพประกอบ 10 ผลการตรวจสอบคุณภาพของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 1.254 ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($P=.263$) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) มีค่าเท่ากับ .999 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ .993 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($>.90$) ค่าดัชนีความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) มีค่าเท่ากับ .019 ค่าดัชนีรากมาตรฐานของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนที่เหลือ (SRMR) มีค่าเท่ากับ .015 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด ($<.05$) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวกทุกค่า โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .810-.893 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($t>2.58$) โดยตัวแปรที่มีน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดได้แก่การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข่าวสาร (IN) ($\lambda=.893$) มีความผันแปรร่วมกับตัวแปรแฝง

การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ร้อยละ 79.700 รองลงมาการสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (EM) ($\lambda=.853$) และการสนับสนุนทางด้านทรัพยากรหรือบริการ (TA) ($\lambda=.810$) โดยมีค่าความแปรผันร่วมกับตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวเท่ากับร้อยละ 72.800 และ 65.700 ตามลำดับ สำหรับค่าความคลาดเคลื่อนในการวัดมีค่าอยู่ระหว่าง .203-.343 โดยด้านที่มีค่าความแปรผันร่วมของตัวแปรสังเกตได้ต่ำสุด และความคลาดเคลื่อนสูงสุดได้แก่ การสนับสนุนทางด้านทรัพยากร หรือบริการ (TA) โดยภาพรวมโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีค่าความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (ρ_c) เท่ากับ .889 และค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (ρ_v) เท่ากับ .727 จึงกล่าวโดยรวมได้ว่าโมเดลการวัดตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีคุณภาพผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

กล่าวโดยสรุป โมเดลการวัดตัวแปรแฝงทั้ง 4 โมเดลได้แก่ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โมเดลการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง โมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และโมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีคุณภาพผ่านตามเกณฑ์ที่กำหนด

ตอนที่ 3 การวิเคราะห์รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

การวิเคราะห์รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์หรือการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเป็นการทดสอบรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ว่ามีความสอดคล้องกลมกลืนกันหรือไม่ โดยพิจารณาจากค่าสถิติและดัชนีที่บ่งบอกถึงความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ได้แก่ ค่าสถิติไค-สแควร์ ค่าอัตราส่วนไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ GFI, AGFI, SRMR, RMSEA, NFI, IFI, CFI, PGFI, PNFI และ CN โดยมีลำดับการนำเสนอดังนี้

3.1 การตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์

3.1.1 การตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์

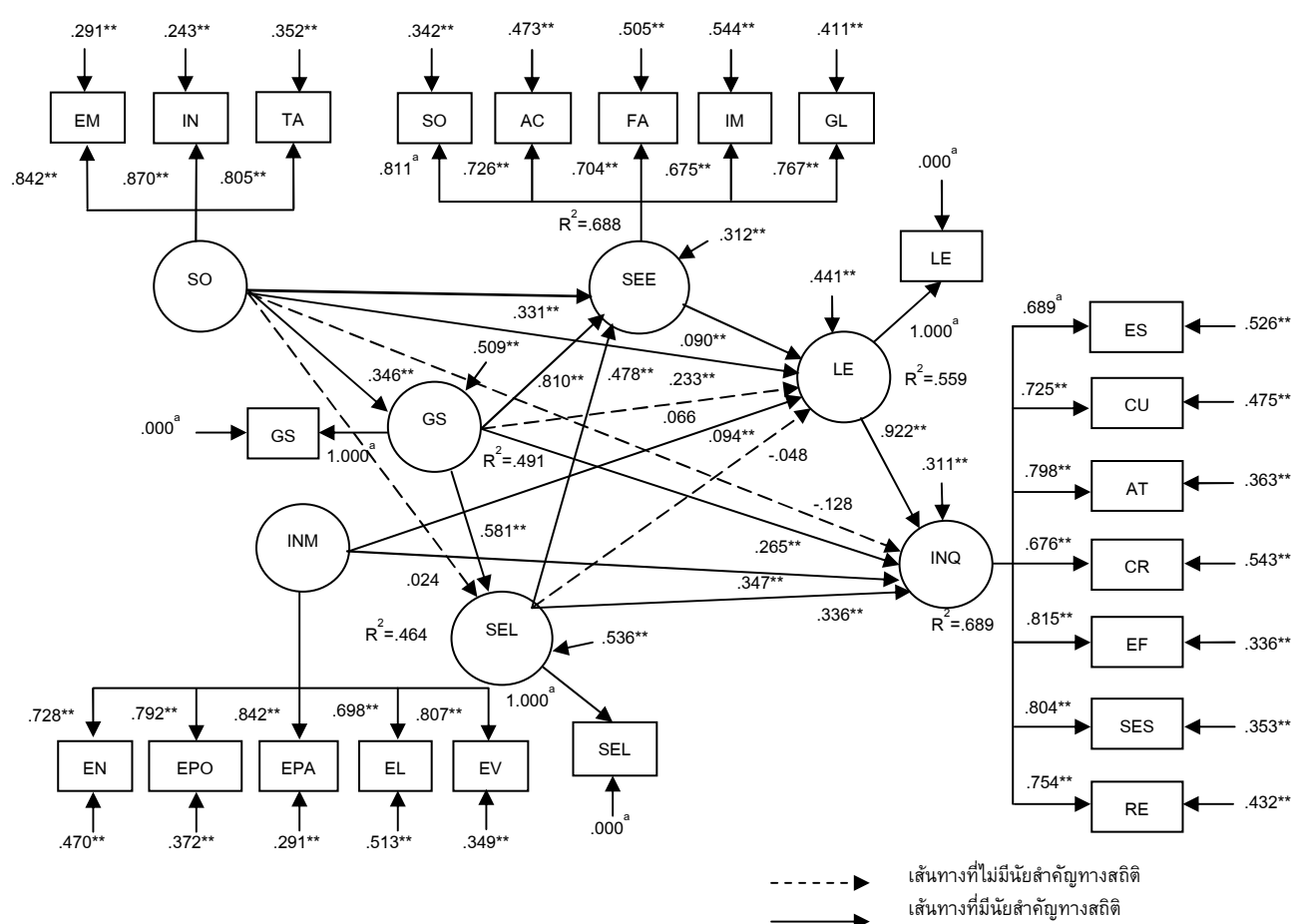
ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนปรับรูปแบบ ดำเนินการเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลที่สร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผลแสดงดังตาราง 11

ตาราง 11 ค่าสถิติความสอดคล้องของโมเดลตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ประเภทดัชนี	ดัชนี	เกณฑ์	ก่อนการปรับโมเดล	
			ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา
ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์	χ^2/df	< 3.00	1673.655/216=7.748	ไม่ผ่านเกณฑ์
	P Value of χ^2	< .05	.000	ไม่ผ่านเกณฑ์
	GFI	> .90	.829	ไม่ผ่านเกณฑ์
	AGFI	> .90	.782	ไม่ผ่านเกณฑ์
	SRMR	< .05	.083	ไม่ผ่านเกณฑ์
	RMSEA	< .05	.098	ไม่ผ่านเกณฑ์
ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ	NFI	$\geq .90$	.968	ผ่านเกณฑ์
	IFI	$\geq .90$	.973	ผ่านเกณฑ์
	CFI	$\geq .90$	.973	ผ่านเกณฑ์
ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด	PGFI	$\geq .90$	.649	ไม่ผ่านเกณฑ์
	PNFI	$\geq .90$	.826	ไม่ผ่านเกณฑ์
ดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง	CN	≥ 200	135	ไม่ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 11 การทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่าค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 1673.655 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (P Value of $\chi^2 = 0.000$) แสดงให้เห็นว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แต่เนื่องจากค่าไค-สแควร์มีความแปรผันไปตามขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ยิ่งขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่ ค่าสถิติไค-สแควร์จะมีแนวโน้มที่จะมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้น จึงควรพิจารณาอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ (χ^2/df) ร่วมด้วย ซึ่งผลการวิเคราะห์พบว่า อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 7.748 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<3.00) นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนพบว่า ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ได้แก่ GFI มีค่าเท่ากับ .829 AGFI มีค่าเท่ากับ .782 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) SRMR มีค่าเท่ากับ .083 และ RMSEA มีค่าเท่ากับ .098 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (<.05) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบพบว่า NFI มีค่าเท่ากับ .968 IFI มีค่าเท่ากับ .973 และ CFI มีค่าเท่ากับ .973 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ($\geq .90$) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืน

เชิงประจักษ์พบว่า PGFI มีค่าเท่ากับ .649 และ PNFI มีค่าเท่ากับ .826 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ($\geq .90$) และเมื่อพิจารณาดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่างพบว่า CN มีค่าเท่ากับ 135 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (≥ 200) ซึ่งเมื่อพิจารณาโดยรวมพบว่า โมเดลไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แผนภาพแสดงดังภาพประกอบ 11 จึงมีความจำเป็นต้องปรับโมเดลให้มีความสอดคล้องกลมกลืนมากยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยได้ปรับให้ความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตมีความสัมพันธ์กัน ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงของตัวแปรต่างๆ ซึ่งมีความสัมพันธ์กันได้ โดยในการปรับโมเดลจะพิจารณาค่าเสนอแนะจากโปรแกรมหรือดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices: MI) ร่วมกับค่าการเปลี่ยนแปลงพารามิเตอร์ที่คาดหวังมาตรฐาน (Standardized Expected Parameter Change: SEPC) จนได้โมเดลที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ต่อไป



ภาพประกอบ 11 รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวะสันนิษฐานฐานก่อนการปรับ

3.1.2 การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการวัดในรูปแบบโครงสร้าง

ความสัมพันธ์

ผลการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการวัดในรูปแบบโครงสร้าง ความสัมพันธ์เป็นการประเมินความสามารถของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดตัวแปรแฝงในโมเดล โดยการพิจารณาจากความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ประเมินค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงที่ศึกษา เนื่องจากเมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ในคราวเดียวกันทั้งหมด ตัวแปรต่างๆ ในโมเดลจะส่งอิทธิพลถึงกันทำให้ค่าต่างๆ ที่ได้จากการประเมินโมเดลการวัดโดยอิสระจากตัวแปรอื่นๆ เปลี่ยนแปลงไป ผลการประเมินรูปแบบการวัดการวัดแต่ละตัวแปรแฝง แสดงดังตาราง 12

ตาราง 12 การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการวัดในโมเดลสมการโครงสร้างความใฝ่รู้
ใฝ่เรียน

ตัวแปร แฝง	ตัวแปร สังเกตได้	คุณภาพตัวแปรแฝง		คุณภาพตัวแปรสังเกตได้			
		ρ_c	ρ_v	λ	t Value	ε, δ	SMC
INQ	ES			.689 ^a		.526**	.474
	CU			.725**	17.855	.475**	.525
	AT			.798**	19.510	.363**	.637
	CE	.901	.568	.676**	16.739	.543**	.457
	EF			.815**	19.872	.336**	.664
	SES			.804**	19.642	.353**	.647
	RE			.754**	18.513	.432**	.568
SEE	SOC			.811 ^a		.342**	.658
	AC			.726**	20.569	.473**	.527
	FA	.856	.545	.704**	19.793	.505**	.495
	IM			.675**	18.820	.544**	.456
	GL			.767**	22.060	.411**	.589

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด

ตาราง 12 (ต่อ)

ตัวแปรแฝง	ตัวแปร สังเกตได้	คุณภาพตัวแปรแฝง		คุณภาพตัวแปรสังเกตได้			
		ρ_c	ρ_v	λ	t Value	ε, δ	SMC
INM	EN			.728**	21.745	.470**	.530
	EPO			.792**	24.551	.372**	.628
	EPA	.882	.601	.842**	26.912	.291**	.709
	EL			.698**	20.521	.513**	.487
	EV			.807**	25.211	.349**	.651
SO	EM			.842**	26.985	.291**	.709
	IN	.877	.705	.870**	28.415	.243**	.757
	TA			.805**	25.199	.352**	.648

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด

จากตาราง 12 ตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 7 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .901 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .568 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .676-.815 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .336-.543 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การกล่าคิดริเริ่ม (CE) ($\lambda=.676$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.457)

ตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .856 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .545 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .675-.811 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .342-.544 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง ด้านภาพลักษณ์ (IM) ($\lambda=.675$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.456)

ตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .882 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .601 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่

.698-.842 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .291-.513 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การขยายความรู้ (EL) ($\lambda=.698$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.487)

ตัวแปรแฝงการจัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .877 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .705 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .805-.870 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .243-.352 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (EM) ($\lambda=.805$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.648)

โดยสรุปพบว่า ตัวแปรแฝงที่มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงสูงสุดได้แก่ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงความรู้ที่รู้ได้เรียน รองลงมาได้แก่ โมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองตามลำดับ

3.1.3 การวิเคราะห์อิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อม

การพิจารณาเฉพาะอิทธิพลทางตรงระหว่างแต่ละตัวแปรแฝงนั้นยังไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ซึ่งในความเป็นจริงแล้วตัวแปรต่างๆ สามารถส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อกัน เพื่อความชัดเจนในการสรุปอิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุต่อตัวแปรผล ผู้วิจัยได้นำเสนอผลของอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุต่อตัวแปรผลออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) แสดงดังตาราง 13

ตาราง 13 อิทธิพลทางตรง (Direct Effect : DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect : IE)
และอิทธิพลรวม (Total Effect : TE)

ตัวแปรผล	R ²	อิทธิพล	ตัวแปรสาเหตุ					
			LE	SEE	SEL	GS	INM	SO
INQ	.689	DE	.922**	-	.336**	.265**	.347**	-.128
		IE	-	.083**	-.004	.321**	.087**	.453**
		TE	.922**	.083**	.332**	.586**	.434**	.325**
LE	.559	DE		.090**	-.048	.066	.094**	.233**
		IE		-	.043**	.070**	-	.077**
		TE		.090**	-.005	.136**	.094**	.310**
SEE	.688	DE			.478**	.810**		.331**
		IE			-	.278**		.388**
		TE			.478**	1.088**		.719**
SEL	.464	DE				.581**		.024
		IE				-		.201**
		TE				.581**		.225**
GS	.491	DE						.346**
		IE						-
		TE						.346**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 13 พบว่า เมื่อพิจารณาความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 1 พบว่าได้รับอิทธิพลรวมจากแรงจูงใจในการเรียน (LE) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) และการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .922 .586 .434 .332 .325 และ .083 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากแรงจูงใจในการเรียน (LE) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น อิทธิพลทางตรงที่ได้รับจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .922 .347 .336 .265 และ -.128 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) อีกด้วย ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น อิทธิพลทางอ้อมที่ได้รับจากความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .453 .321 .087 .083 และ -.004 ตามลำดับ โดยสัดส่วนของความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) ที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 68.900

เมื่อพิจารณาแรงจูงใจในการเรียน (LE) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 2 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้นความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .310 .136 .094 .090 และ -.005 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้นอิทธิพลทางตรงที่ได้รับจากความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) และการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) ซึ่งไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .233 .094 .090 .066 และ -.048 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .077 .070 และ .043 ตามลำดับ โดยสัดส่วนความแปรปรวนของแรงจูงใจในการเรียนที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 55.900

เมื่อพิจารณาการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 3 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 1.088 .719 และ .478 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ ความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .810 .478 และ .331 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่

การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .388 และ .278 ตามลำดับ โดยสัดส่วนความแปรปรวนของการเห็นคุณค่าในตนเองที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 68.800

เมื่อพิจารณาความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 4 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจาก การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .581 และ .225 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .581 และ .024 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .201 โดยสัดส่วนความแปรปรวนของความเชื่ออำนาจภายในตนที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 46.400

เมื่อพิจารณาการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 5 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .346 และได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .346 โดยสัดส่วนความแปรปรวนของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 49.100

3.2 การตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์หลังการปรับรูปแบบ

3.2.1 การตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์

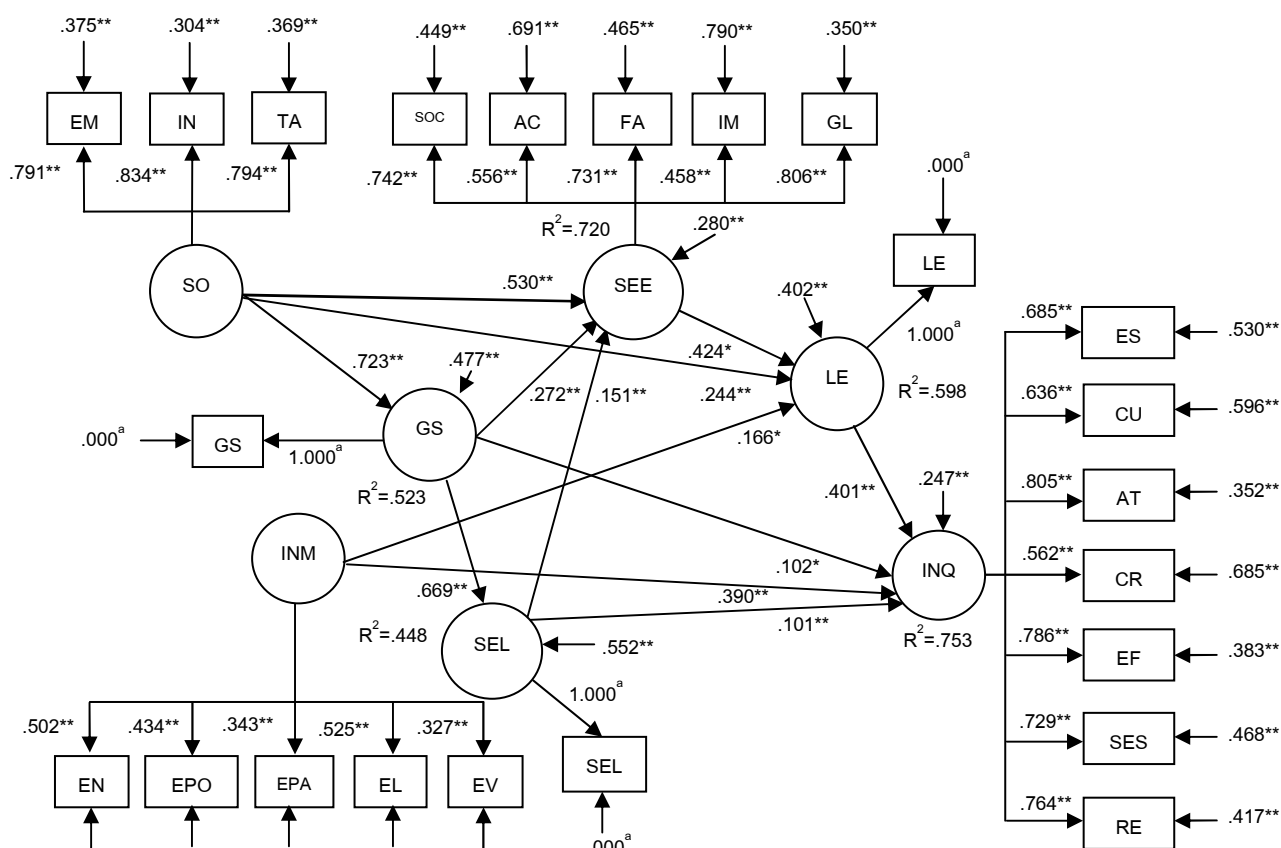
ผลการตรวจสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามทฤษฎีสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการปรับรูปแบบ ดำเนินการเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ที่สร้างขึ้นจากแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผลแสดงดังตาราง 14

ตาราง 14 ค่าสถิติความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ประเภทดัชนี	ดัชนี	เกณฑ์	หลังการปรับโมเดล	
			ค่าสถิติ	ผลการพิจารณา
ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์	χ^2/df	< 3.00	321.583/133=2.418	ผ่านเกณฑ์
	P Value of χ^2	> .05	.000	ไม่ผ่านเกณฑ์
	GFI	> .90	.962	ผ่านเกณฑ์
	AGFI	> .90	.921	ผ่านเกณฑ์
	SRMR	< .05	.046	ผ่านเกณฑ์
	RMSEA	< .05	.045	ผ่านเกณฑ์
ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ	NFI	$\geq .90$	.992	ผ่านเกณฑ์
	IFI	$\geq .90$	.995	ผ่านเกณฑ์
	CFI	$\geq .90$	.995	ผ่านเกณฑ์
ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประจักษ์	PGFI	$\geq .90$	.464	ไม่ผ่านเกณฑ์
	PNFI	$\geq .90$	.522	ไม่ผ่านเกณฑ์
ดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่าง	CN	≥ 200	372	ผ่านเกณฑ์

จากตาราง 14 เป็นการทดสอบความกลมกลืนของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังการปรับรูปแบบพบว่า ค่าสถิติไค-สแควร์ (χ^2) มีค่าเท่ากับ 321.583 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (P Value of $\chi^2 = 0.000$) แสดงให้เห็นว่ารูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่เนื่องจากค่าไค-สแควร์มีความแปรผันไปตามขนาดของกลุ่มตัวอย่างยิ่งขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่ ค่าสถิติไค-สแควร์จะมีแนวโน้มที่จะมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงควรพิจารณาอัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระ (χ^2/df) ร่วมด้วย ซึ่งพบว่า อัตราส่วนระหว่างค่าสถิติไค-สแควร์กับจำนวนองศาอิสระมีค่าเท่ากับ 2.418 ซึ่งต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (<3.00) นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนพบว่า ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ได้แก่ GFI มีค่าเท่ากับ .962 AGFI มีค่าเท่ากับ .921 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (>.90) SRMR มีค่าเท่ากับ .046 และ RMSEA มีค่าเท่ากับ .045 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (<.05) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืน

เชิงเปรียบเทียบพบว่า NFI มีค่าเท่ากับ .992 IFI มีค่าเท่ากับ .995 และ CFI มีค่าเท่ากับ .995 ซึ่งมีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ($\geq .90$) เมื่อพิจารณาดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประพจน์พบว่า PGFI มีค่าเท่ากับ .464 และ PNFI มีค่าเท่ากับ .522 ซึ่งไม่ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ($\geq .90$) และเมื่อพิจารณาดัชนีระบุขนาดของกลุ่มตัวอย่างพบว่า CN มีค่าเท่ากับ 372 ซึ่งผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (≥ 200) ซึ่งเมื่อพิจารณาโดยรวมพบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์แสดงดังการประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
หลังการปรับรูปแบบ

3.2.2 การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบการวัดในรูปแบบโครงสร้าง

ความสัมพันธ์หลังการปรับรูปแบบ

ภายหลังจากที่รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้ว เพื่อให้ได้สารสนเทศในการอธิบายผลการวิจัยเพิ่มขึ้น จึงมีการประเมินความสามารถของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดตัวแปรแฝงในโมเดล โดยการพิจารณาจากความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ประเมินค่าความแปรปรวนที่สกัดได้และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงที่ศึกษา เนื่องจากเมื่อนำข้อมูลมาวิเคราะห์ในคราวเดียวกันทั้งหมด ตัวแปรต่างๆ ในรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์จะส่งอิทธิพลถึงกันทำให้ค่าต่างๆ ที่ได้จากการประเมินรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของการวัดโดยอิสระจากตัวแปรอื่นๆ เปลี่ยนแปลงไป ผลการประเมินรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของการวัดแต่ละตัวแปรแฝง แสดงดังตาราง 15

ตาราง 15 การประเมินความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของการวัด
ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ตัวแปร แฝง	ตัวแปรสังเกต ได้	คุณภาพตัวแปรแฝง		คุณภาพตัวแปรสังเกตได้			
		ρ_c	ρ_v	λ	t Value	ε, δ	SMC
INQ	ES	.878	.510	.685 ^a		.530**	.470
	CU			.636**	16.828	.596**	.404
	AT			.805**	18.947	.352**	.648
	CE			.562**	13.757	.685**	.315
	EF			.786**	18.530	.383**	.617
	SES			.729**	17.291	.468**	.532
	RE			.764**	18.031	.417**	.583
SEE	SOC	.800	.451	.742 ^a		.449**	.551
	AC			.556**	18.233	.691**	.309
	FA			.731**	18.473	.465**	.535
	IM			.458**	12.024	.790**	.210
	GL			.806**	20.414	.350**	.650

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด

ตาราง 15 (ต่อ)

ตัวแปรแฝง	ตัวแปร สังเกตได้	คุณภาพ ตัวแปรแฝง		คุณภาพตัวแปรสังเกตได้			
		ρ_c	ρ_v	λ	t Value	ε, δ	SMC
INM	EN	.870	.574	.706**	20.610	.502**	.498
	EPO			.753**	22.203	.434**	.566
	EPA			.810**	24.872	.343**	.657
	EL			.689**	19.777	.525**	.475
	EV			.820**	25.529	.327**	.673
SO	EM	.848	.651	.791**	23.215	.375**	.625
	IN			.834**	25.830	.304**	.696
	TA			.794**	24.018	.369**	.631

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, a ค่ากำหนด

จากตาราง 15 ตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 7 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .878 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .510 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .562-.805 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .352-.685 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การกล่าคิดริเริ่ม (CE) ($\lambda=.562$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.315)

ตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .800 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .451 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .458-.806 มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .350-.790 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (IM) ($\lambda=.458$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.210)

ตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .870 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้

เท่ากับ .574 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .689-.820 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .327-.525 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การขยายความรู้ (EL) ($\lambda=.689$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.475)

ตัวแปรแฝงการจัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวแปร มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงเท่ากับ .848 และมีค่าความแปรปรวนที่สกัดได้เท่ากับ .651 โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ที่เป็นตัวบ่งชี้มีค่าตั้งแต่ .791-.834 ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และมีค่าความคลาดเคลื่อนอยู่ระหว่าง .304-.375 ตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานน้อยที่สุดได้แก่ การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (EM) ($\lambda=.791$) ทั้งนี้เนื่องจากตัวแปรสังเกตได้ดังกล่าวมีความเชื่อมั่นของการวัดต่ำกว่าด้านอื่นๆ (SMC=.625)

โดยสรุปพบว่า ตัวแปรแฝงที่มีความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝงสูงสุดได้แก่ โมเดลการวัดตัวแปรแฝงความรู้ใฝ่เรียน รองลงมาได้แก่ โมเดลการวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โมเดลการวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว และโมเดลการวัดการเห็นคุณค่าในตนเองตามลำดับ

3.2.3 ผลการวิเคราะห์อิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อม

การพิจารณาเฉพาะอิทธิพลทางตรงระหว่างแต่ละตัวแปรแฝงนั้น ยังไม่สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ซึ่งตัวแปรต่างๆ สามารถส่งอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อกันเพื่อความชัดเจนในการสรุปอิทธิพลของตัวแปรเชิงสาเหตุต่อตัวแปรผล ผู้วิจัยได้นำเสนอผลของอิทธิพลจากตัวแปรสาเหตุต่อตัวแปรผลออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ อิทธิพลทางตรง (DE) อิทธิพลทางอ้อม (IE) และอิทธิพลรวม (TE) แสดงดังตาราง 16

ตาราง 16 อิทธิพลทางตรง (Direct Effect : DE) อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effect : IE)
และอิทธิพลรวม (Total Effect : TE)

ตัวแปรผล	R ²	อิทธิพล	ตัวแปรสาเหตุ					
			LE	SEE	SEL	GS	INM	SO
INQ	.753	DE	.401**	-	.101**	.102*	.390**	-
		IE	-	.170**	.026**	.131**	.067*	.356**
		TE	.401**	.170**	.127**	.233**	.457**	.356**
LE	.598	DE	-	.424**	-	-	.166*	.244*
		IE	-	-	.064**	.158**	-	.339**
		TE	-	.424**	.064**	.158**	.166*	.583**
SEE	.720	DE	-	-	.151**	.272**	-	.530**
		IE	-	-	-	.101**	-	.270**
		TE	-	-	.151**	.373**	-	.800**
SEL	.448	DE	-	-	-	.669**	-	-
		IE	-	-	-	-	-	.484**
		TE	-	-	-	.669**	-	.484**
GS	.523	DE	-	-	-	-	-	.723**
		IE	-	-	-	-	-	-
		TE	-	-	-	-	-	.723**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01, * มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 16 พบว่า เมื่อพิจารณาความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 1 พบว่าได้รับอิทธิพลรวมจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน (LE) การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .457 .401 .356 .233 .170 และ .127 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการเรียน (LE) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .401 .390

.102 และ .101 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น อิทธิพลทางตรงที่ได้รับจากการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ตัวแปรแฝง ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) อีกด้วย โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .356 .170 .131 .067 และ .026 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น อิทธิพลทางอ้อมที่ได้รับจากการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยสัดส่วนของความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) ที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 75.300

เมื่อพิจารณาแรงจูงใจในการเรียน (LE) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 2 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ยกเว้น การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .583 .424 .166 .158 และ .064 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) และการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .424 .244 และ .166 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า ยกเว้นอิทธิพลทางตรงที่ได้รับจากการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .339 .158 และ .064 ตามลำดับ ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยสัดส่วนความแปรปรวนของแรงจูงใจในการเรียนที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 59.800

เมื่อพิจารณาการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 3 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .800 .373 และ .151 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) และความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .530 .272 และ .151 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่า

สัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .270 และ .101 ตามลำดับ โดยสัดส่วนความแปรปรวนของการเห็นคุณค่าในตนเองที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 72.000

เมื่อพิจารณาความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 4 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจาก การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มากที่สุด รองลงมาได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .669 และ .484 ตามลำดับ และได้รับอิทธิพลทางตรงจากการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) ซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .669 และได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .484 โดยสัดส่วนความแปรปรวนของความเชื่ออำนาจภายในตนที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 44.800

เมื่อพิจารณาการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) เป็นตัวแปรตามในสมการโครงสร้างที่ 5 พบว่า ได้รับอิทธิพลรวมจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .723 และได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรแฝง การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .723 โดยสัดส่วนความแปรปรวนของการกำหนดเป้าหมายในอนาคตที่อธิบายได้ด้วยตัวแปรปัจจัยมีค่าเท่ากับร้อยละ 52.300

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีการค้นคว้า

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเฉพาะดังนี้ 1) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) เพื่อศึกษาอิทธิพลทั้งทางตรง และทางอ้อมของปัจจัยต่างๆ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่ออำนาจภายในตน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวที่มีต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมาเขต 7 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยโรงเรียนทั้งหมด 18 โรงเรียน จำนวนห้องเรียน 18 ห้องเรียนและจำนวน นักเรียนทั้งสิ้น 708 คน ซึ่งได้จากการสุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน (Two-Stage Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมีทั้งสิ้น 7 ฉบับซึ่งมีลักษณะเป็นมาตรประเมินค่า 5 ระดับ (Rating Scale) โดยมีรายละเอียดของเครื่องมือและคุณภาพเครื่องมือดังนี้ ฉบับที่ 1 แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน จำนวน 40 ข้อ ฉบับที่ 2 แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน จำนวน 20 ข้อ ฉบับที่ 3 แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง จำนวน 40 ข้อ ฉบับที่ 4 แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน มีข้อคำถามจำนวน 25 ข้อ ฉบับที่ 5 แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต มีข้อคำถามจำนวน 20 ข้อ ฉบับที่ 6 แบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ จำนวน 20 ข้อ ฉบับที่ 7 แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว จำนวน 30 ข้อ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .939 .924 .939 .877 .841 .920 และ .948 ตามลำดับ

การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามทั้ง 7 ฉบับ ไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 750 คน จากนั้นพิจารณาความสมบูรณ์ และความตั้งใจใน

การตอบแบบสอบถามแล้วคัดเลือกแบบสอบถามไว้จำนวน 708 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 94.400 ของแบบสอบถามทั้งหมด จากนั้นนำข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามไปวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย ค่าความเบ้ ความโด่ง และหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows ซึ่งพบว่า ค่าเฉลี่ยของความใฝ่รู้ใฝ่เรียน แรงจูงใจในการเรียน การเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมาย ในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวทั้งฉบับอยู่ในระดับค่อนข้างมากทุกตัวแปร โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 148.727 81.438 145.846 74.524 77.751 และ 120.770 คะแนนตามลำดับ ยกเว้น ความเชื่ออำนาจภายใน ตน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 86.821 คะแนน และเมื่อพิจารณาการกระจายของข้อมูลจากค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์ การกระจายพบว่า มีการกระจายของข้อมูล ส่วนผลการวิเคราะห์ค่าความเบ้ และความโด่งหลังการปรับคะแนนเป็นคะแนนมาตรฐานแล้วพบว่า การแจกแจงของข้อมูลส่วนใหญ่มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ และเมื่อดำเนินการวิเคราะห์หาค่าประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรม LISREL เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยค่าสถิติ และดัชนีวัดความสอดคล้องกลมกลืน χ^2 , GFI, AGFI, RMSEA, SRMR แล้วตรวจสอบความเที่ยงตรงของโมเดลการวัด โดยพิจารณาความมีนัยสำคัญของน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ซึ่งควรจะมีค่าสูงและมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังดำเนินการตรวจสอบความเชื่อมั่นของการวัด (Reliability) ด้วยการพิจารณาค่าสัดส่วนความแปรปรวนของตัวแปรสังเกตได้ที่อธิบายด้วยตัวแปรแฝง (Square Multiple Correlation: SMC) ซึ่งมีค่าเท่ากับค่าการรวม (Communality) ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พิจารณาร่วมกับค่าความแปรปรวนที่สกัดได้ (Variance Extracted: ρ_v) และความเชื่อมั่นของตัวแปรแฝง (Construct Reliability: ρ_c) ซึ่งพบว่ารูปแบบการวัดตัวแปรแฝงกับข้อมูลเชิงประจักษ์มีความสอดคล้องกลมกลืนกัน โดยเมื่อพิจารณารายตัวแปรแฝงพบว่า ทุกรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงมีคุณภาพดังที่กล่าวมาแล้วผ่านเกณฑ์ที่กำหนดทุกรูปแบบ โดยมีค่าสถิติและดัชนีที่พิจารณาดังนี้ รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียนพบว่า $\chi^2=11.375$, $P=.181$, $GFI=.995$, $AGFI=.984$, $RMSEA=.024$, $SRMR=.012$, $\lambda=.652-.803$, $\rho_c=.900$, และ $\rho_v=.564$ รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเองพบว่า $\chi^2=3.571$, $P=.168$, $GFI=.998$, $AGFI=.985$, $RMSEA=.033$, $SRMR=.009$, $\lambda=.650-.854$, $\rho_c=.833$, และ $\rho_v=.503$ รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้พบว่า $\chi^2=2.866$, $P=.413$, $GFI=.998$, $AGFI=.992$, $RMSEA=.000$, $SRMR=.008$, $\lambda=.717-.848$, $\rho_c=.889$, และ $\rho_v=.617$ และรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวพบว่า $\chi^2=1.254$, $P=.263$, $GFI=.999$, $AGFI=.993$, $RMSEA=.019$, $SRMR=.015$, $\lambda=.810-.893$, $\rho_c=.889$, และ $\rho_v=.727$ โดยหลังจากนั้นทำการตรวจสอบรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยโปรแกรม LISREL

โดยพิจารณาค่าสถิติ และดัชนีวัดความกลมกลืนได้แก่ ดัชนีวัดความกลมกลืนสัมบูรณ์ ได้แก่ χ^2 , Relative Chi-Square Ratio, GFI, AGFI, SRMR, RMSEA ดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงเปรียบเทียบ ได้แก่ NFI, IFI, CFI และดัชนีวัดความกลมกลืนเชิงประหยัด ได้แก่ PGFI, PNFI

สรุปผลการวิจัย

การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของปัจจัยที่มีต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน พบว่า องค์ประกอบของตัวแปรปัจจัยทุกตัวมีความสัมพันธ์ทางบวกกับองค์ประกอบของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า โดยมีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำถึงสูง ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อยู่ระหว่าง .293 - .662

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนตามภาวะสันนิษฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานก่อนดำเนินการปรับรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ไม่มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยภายหลังดำเนินการปรับรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์โดยการตัดเส้นทางอิทธิพลที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติออกแล้วดำเนินการปรับรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ใหม่พบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพบว่า ค่าสถิติและดัชนีส่วนใหญ่มีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังนี้ $\chi^2=321.583$, P Value of $\chi^2=0.000$, $\chi^2/df=2.418$, GFI=.962, AGFI=.921, SRMR=.046, RMSEA=.045, NFI=.992, IFI=.995, CFI=.995, PGFI=.464, PNFI=.522 CN=372

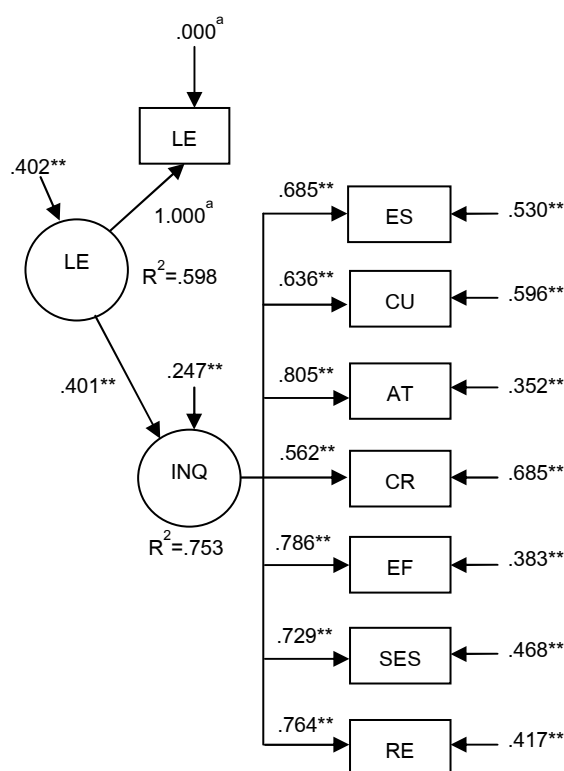
3. ผลการศึกษาอิทธิพลของปัจจัยที่มีต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนพบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยต่างๆ สามารถอธิบายความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้ร้อยละ 75.300 โดยปัจจัยที่มีอิทธิพลโดยรวมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากที่สุดได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ รองลงมาได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การเห็นคุณค่าในตนเอง และความเชื่ออำนาจภายในตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .457 .401 .356 .233 .170 และ .127 ตามลำดับ ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากที่สุดได้แก่ แรงจูงใจในการเรียน รองลงมาได้แก่ การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และความเชื่ออำนาจภายในตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .401 .390 .102 และ .101 ตามลำดับ ส่วนปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากที่สุดได้แก่ การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว รองลงมาได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ และความเชื่ออำนาจภายในตน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ .356 .170 .131 .067 และ .026 ตามลำดับ

อภิปรายผล

ผลการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตามกรอบแนวคิดของรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม พบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาว่าต้นกำเนิดทฤษฎี และผลการวิจัยส่วนใหญ่นั้น สันเคราะห์จากการศึกษากับเด็กที่มีความแตกต่างกันทั้งในด้านวัฒนธรรม วิถีชีวิต ระบบการศึกษา รวมทั้งการเลี้ยงดูจากครอบครัว ประกอบกับในขั้นตอนของการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบสองขั้นตอน โดยขั้นตอนที่ 1 เป็นการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น โดยใช้ขนาดของโรงเรียนเป็นชั้น ใช้โรงเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม และขั้นตอนที่ 2 เป็นการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม โดยใช้ห้องเรียน เป็นหน่วยในการสุ่ม ซึ่งการสุ่มขั้นตอนที่ 2 มีโรงเรียนที่มีจำนวนห้องเรียนห้องเดียวจำนวนมาก ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพิจารณาใช้กลุ่มตัวอย่างทั้งห้อง ทั้งๆ ที่ต้องทำการสุ่มแบบแบ่งกลุ่ม เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างเป็นห้องเรียนร้อยละ 10 ของจำนวนห้องเรียนของแต่ละโรงเรียน ในประเด็นนี้อาจทำให้ตีความหมายได้ว่า ไม่ได้มีการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่มในขั้นตอนนี้ ดังนั้น เหตุผลดังกล่าวจึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้พบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ตามภาวะสันนิษฐานไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจึงพิจารณาปรับรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ให้สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาเส้นทางที่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติออกจำนวน 4 เส้นทาง ภายหลังการปรับรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์จึงมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์แล้วพบว่า ตัวแปรปัจจัยทั้ง 6 ตัว ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้ร้อยละ 75.300 ส่วนที่เหลือเป็นอิทธิพลของตัวแปรที่ไม่ได้เลือกมาศึกษา โดยพบว่า แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน ความเชื่ออำนาจภายในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง และความเชื่ออำนาจภายในตนเอง การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีอิทธิพลทางตรงจากความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และได้รับอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการเรียน การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน สามารถแยกอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ($\beta=.401$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หมายความว่า แรงจูงใจในการเรียนจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้โดยตรง สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.1 แสดงดังภาพประกอบที่ 13 ซึ่งกล่าวว่า แรงจูงใจในการเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยแรงจูงใจในการเรียนจะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความสนใจ ความตั้งใจ สอดคล้องกับผลการศึกษาที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความตั้งใจเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (สุกัญญา แยมยัม. 2541: 60-62) นอกจากนี้แรงจูงใจในการเรียนยังเป็นตัวกระตุ้นให้มีความมานะ

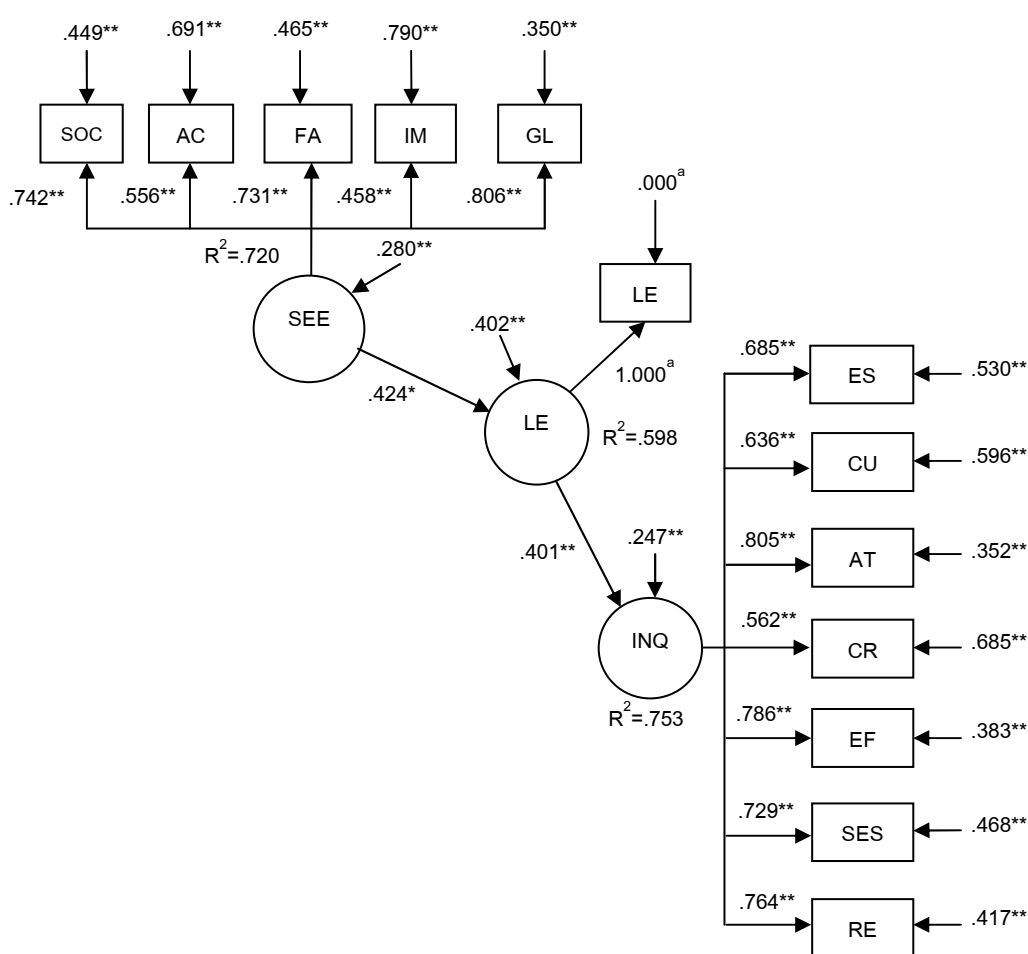
ขยัน และพยายามในการเรียน (วรรณิ ลิ้มอักษร. 2543: 135-136) สอดคล้องกับผลการศึกษาที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่งผลทางตรงต่อความมานะอุตสาหะในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (จงลักษณ์ สีหาราช. 2548: 80) และความขยันหมั่นเพียรในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (นุชนาท เนติพัฒน์. 2550: 101; สิริพร ดาววัน. 2540: 67, 70) นอกจากนี้แรงจูงใจในการเรียนยังกระตุ้นให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และความอยากรู้อยากเห็นตลอดชีวิต (สุภาณี สนธิรัตน์. 2530: 18-19) สอดคล้องกับผลการศึกษาที่พบว่า แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ส่งผลต่อพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (พิเชษฐ์ เรืองแสง. 2546: 58, 63; พรพรรณ อุทัยวี. 2544: 99-100; บังอร เกิดดำ. 2549: 80; จันทรา พรหมมี. 2544: 84-86)



ภาพประกอบ 13 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.1

2. การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน ($\beta=.424$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า การเห็นคุณค่าในตนเองส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้โดยทางอ้อม สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.2 แสดงดังภาพประกอบ 14 ซึ่งกล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Weiner. 1992:

212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) ซึ่งกล่าวว่า การที่บุคคลประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้อย่างต่อเนื่อง จะทำให้ตีค่าตนเองไปในทางมีค่า หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง แล้วจะส่งผลให้เกิดแรงจูงใจในการกระทำสิ่งต่างๆ ในครั้งต่อไป และสอดคล้องกับแนวคิดของธีระ ชัยยุทธยรรยง (2544: 19,24-25) ที่กล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะมีผลทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน



ภาพประกอบ 14 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.2

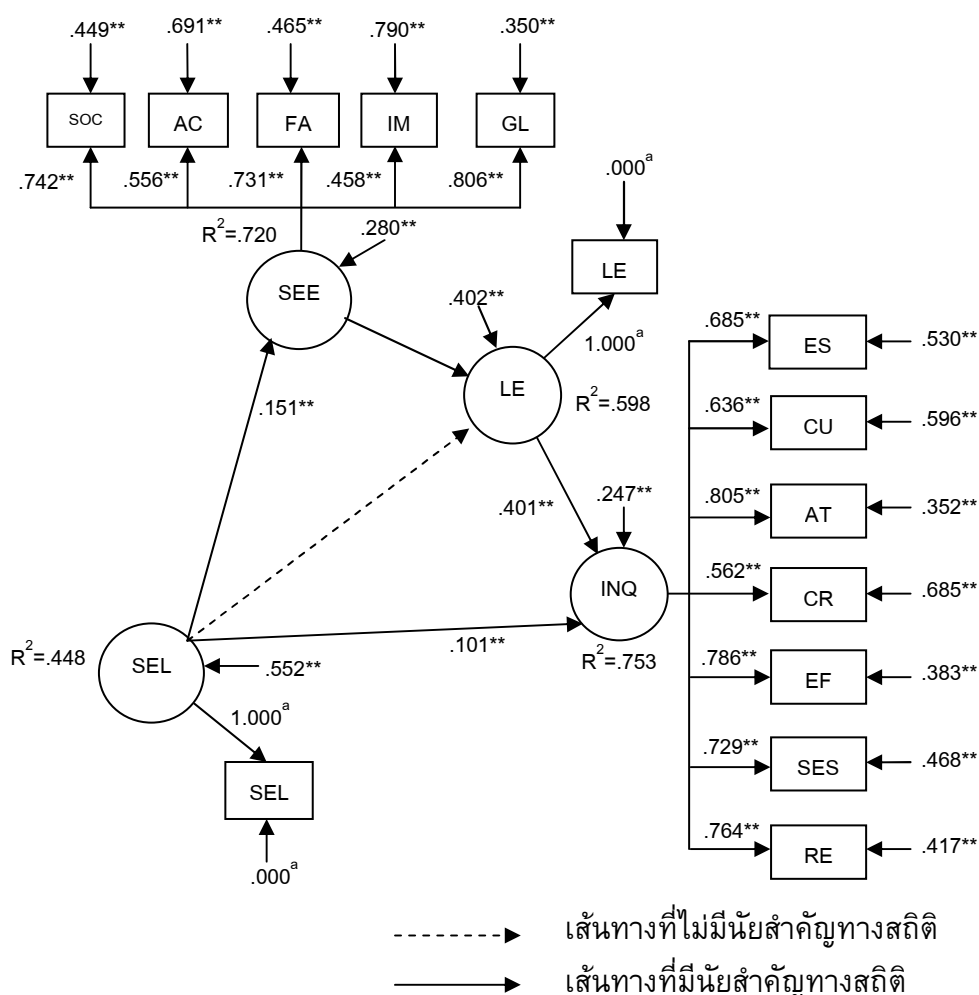
3. ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ($\beta=.101$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง ($\beta=.151$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.3 แสดงดังภาพประกอบ 15 ซึ่งกล่าวว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้

ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจากผลการวิจัยพบว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ สามารถแยกอภิปรายได้ดังนี้

ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านแรงจูงใจในการเรียน และการเห็นคุณค่าในตนเอง โดยจากผลการวิจัยพบว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของสตรีกแลนด์ (Strickland. 1977: 23) ที่กล่าวว่า บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนทำให้เป็นคนที่มีความตั้งใจที่จะศึกษาเรียนรู้ กระตือรือร้น มีความเพียรพยายาม มีเหตุผล และมีความสนใจใฝ่การเรียนรู้ สอดคล้องกับพิทักษ์ วงแหวน (2546: 87-93) ที่ศึกษาพบว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) ซึ่งกล่าวว่า การที่บุคคลประสบความสำเร็จในสิ่งที่กระทำบ่อยๆ และได้รับการเสริมแรงอย่างต่อเนื่อง บุคคลนั้นจะมีความเชื่อว่าการประสบความสำเร็จนั้นเกิดจากความรู้ความสามารถของตนเอง หรือเกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง อันจะทำให้เกิดการตัดสินใจคุณค่าในตนเอง หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองตามมา และสอดคล้องกับแนวคิดของมัสเซน; และคนอื่นๆ (Mussen; et al. 1969: 492) ซึ่งกล่าวว่า การเห็นคุณค่าในตนเองจะเกิดขึ้นจากการที่บุคคลประสบความสำเร็จในงานที่ทำแล้วทำให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเอง หรือความเชื่อในความสามารถในการควบคุม แล้วตัดสินใจคุณค่า หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับผลการวิจัยของศิณพร แสงใส (2548: 103) ที่ศึกษาพบว่า ความเชื่อมั่นในตนเองส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพจนารถ สารพัด (2546: 29; อ้างอิงจาก อนุรักษ์ บัณฑิตชาติ. 2542) ศึกษาพบว่า บุคคลที่มีความเชื่ออำนาจการกระทำของตนเอง เมื่อเผชิญกับเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดความวิตกกังวล หรือเกิดภาวะทางอารมณ์ต่างๆ ควบคุมตนเอง ตัดสินปัญหา ประเมินตนเองในทางมีคุณค่า หรือเห็นคุณค่าในตนเอง

ความเชื่ออำนาจภายในตนส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติหมายความว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) ซึ่งกล่าวเกี่ยวกับลำดับการเกิดแรงจูงใจที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จว่าเกิดจากการที่บุคคลประสบความสำเร็จในสิ่งที่กระทำบ่อยๆ แล้วได้รับการเสริมแรงอย่างต่อเนื่องจนมีความเชื่อว่าการประสบความสำเร็จนั้นเกิดจากความรู้ความสามารถของตนเอง หรือเกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเองขึ้น แล้วจะเกิดการตัดสินใจคุณค่าในตนเอง หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง หลังจากนั้นจะเกิดแรงจูงใจในการกระทำสิ่งต่างๆ ต่อไป ซึ่งจะเห็นได้ว่า ความเชื่ออำนาจภายในตนไม่ส่งผลทางตรงต่อแรงจูงใจในการเรียน แต่จะส่งผลผ่านการเห็นคุณค่าในตนเองไปยังแรงจูงใจในการเรียน

สอดคล้องกับผลการวิจัยของตันสนีย์ ภูพงษ์พัฒนา (2547: online) ที่พบว่า ความเชื่ออำนาจภายใน
ตนเองส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ



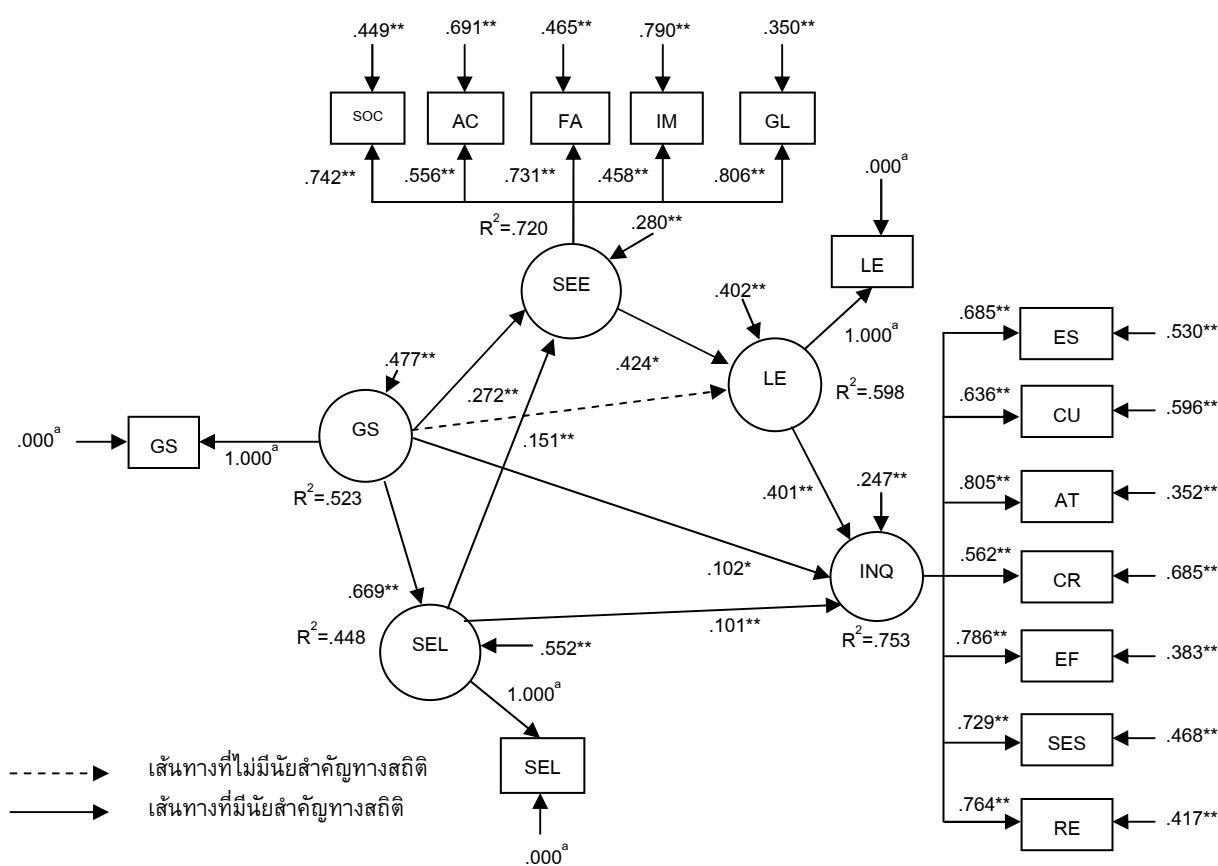
ภาพประกอบ 15 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.3

4. การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ($\beta=.102$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง ($\beta=.272$) และความเชื่ออำนาจภายในตน ($\beta=.669$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนทั้งโดยทางตรงและทางอ้อม ซึ่งไม่สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.4 แสดงดังภาพประกอบ 16 ซึ่งกล่าวว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมต่อ

ความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านความเชื่ออำนาจภายในตน การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน โดยจากผลการวิจัยพบว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตไม่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียน โดยสามารถแยกอภิปรายได้ดังนี้

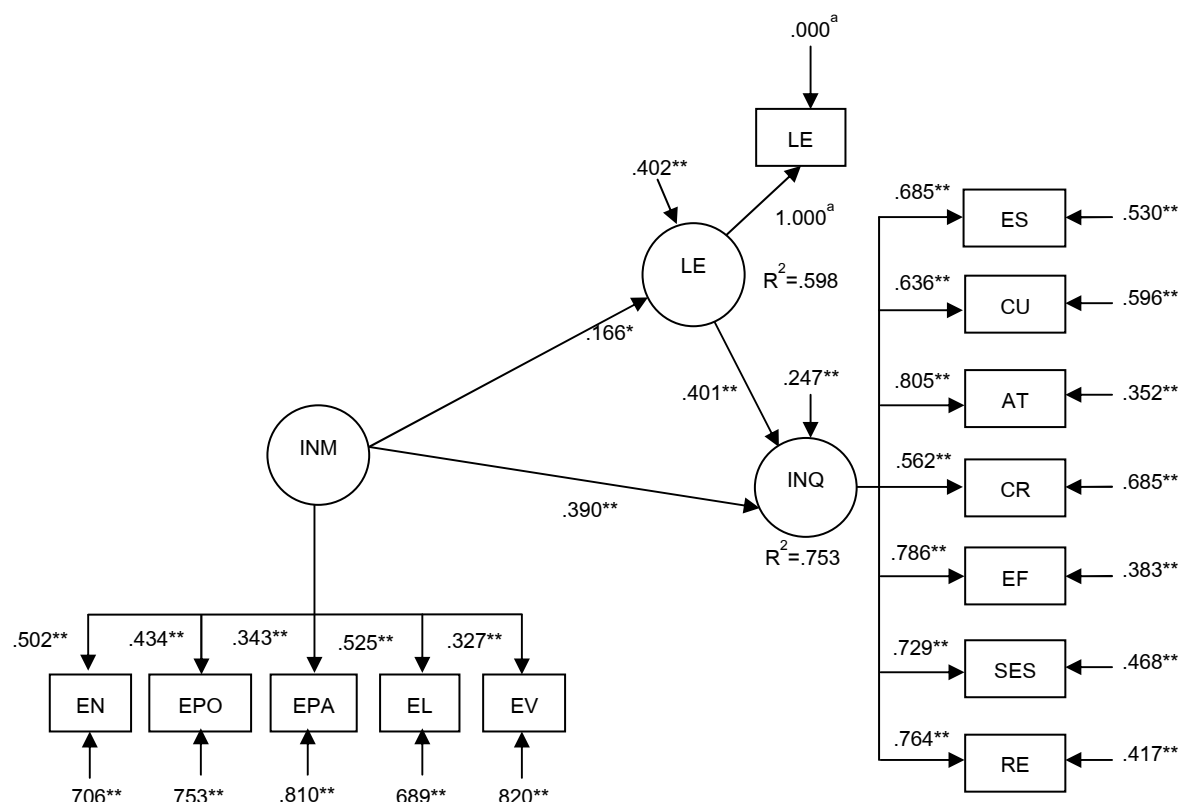
การกำหนดเป้าหมายในอนาคตมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่านความเชื่ออำนาจภายในตน และการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของอุมพร ตรังคสมบัติ (2544: 348) กล่าวว่า การที่เด็กจะมีเป้าหมายนั้นจะทำให้มีความคิดสร้างสรรค์ ความเพียรพยายาม และความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (จันทร์หา พรหมมี. 2544: 84-86) และสอดคล้องกับแนวคิดของแบรดชอร์ (Bradshaw. 1981: 5-12) ที่กล่าวถึงแนวทางในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองว่าจะต้องหาวิธีการให้บุคคลได้รับผลสำเร็จในด้านวิชาการ และการได้ประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ และสอดคล้องกับบรูโน (Bruno. 1983: 363-365) ที่กล่าวถึงแนวทางในการเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองว่าจะต้องลดความคาดหวังหรือระดับเป้าหมายลงให้เหมาะสมกับความสามารถที่แท้จริงของบุคคล

การกำหนดเป้าหมายในอนาคตไม่มีอิทธิพลต่อแรงจูงใจในการเรียนโดยตรง แต่มีอิทธิพลทางอ้อมผ่านความเชื่ออำนาจภายในตนส่งผ่านไปยังการเห็นคุณค่าในตนเอง แล้วจึงส่งผ่านอิทธิพลไปหาแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) ที่กล่าวว่า ความคาดหวังในเป้าหมายหรือการกำหนดเป้าหมาย เมื่อได้รับความสำเร็จบ่อยๆ และได้รับการเสริมแรง อย่างต่อเนื่องแล้วจะทำให้เกิดความเชื่อว่าเป็นผลมาจากความรู้ความสามารถของตนเอง หรือเกิดความเชื่ออำนาจภายในตน และตีค่าตนเองไปในทางเห็นคุณค่า หรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเอง ซึ่งหลังจากนั้นจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำสิ่งต่างๆ รวมทั้งการเรียนต่อไป สอดคล้องกับผลการวิจัยที่พบว่า การกำหนดเป้าหมายในการเรียนไม่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียน (พระมหาภักดี เกตุเรน. 2547: online)



ภาพประกอบ 16 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.4

5. การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีอิทธิพลทางตรงจากความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ($\gamma = .390$) และได้รับอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการเรียน ($\gamma = .166$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 หมายความว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ส่งผลให้นักเรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนทั้งโดยทางตรง และทางอ้อม ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.5 แสดงดังภาพประกอบ 17 ซึ่งกล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้มีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านแรงจูงใจในการเรียน โดยสอดคล้องกับแนวคิด ของสุวิทย์ มูลคำ (2545: 142, 158) และเสาวนีย์ กานต์เดชารักษ์ (2542: 32) ที่กล่าวเกี่ยวกับข้อดีของการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ว่าทำให้เกิดความอยากรู้อยากเห็นสอดคล้องกับทัศนีย์คุณาวรรณวุฒิ (2515: 89) ที่ศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบสืบสวนสอบสวนชนิดนักเรียนเป็น ผู้ถามมีความอยากรู้อยากเห็นสูงกว่าเมื่อยังไม่ได้รับการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 อันจะทำให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียน (พิมพันธ์ เดชะคุปต์. 2544: 60; สุวิทย์ มูลคำ. 2545: 142, 158)



ภาพประกอบ 17 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.5

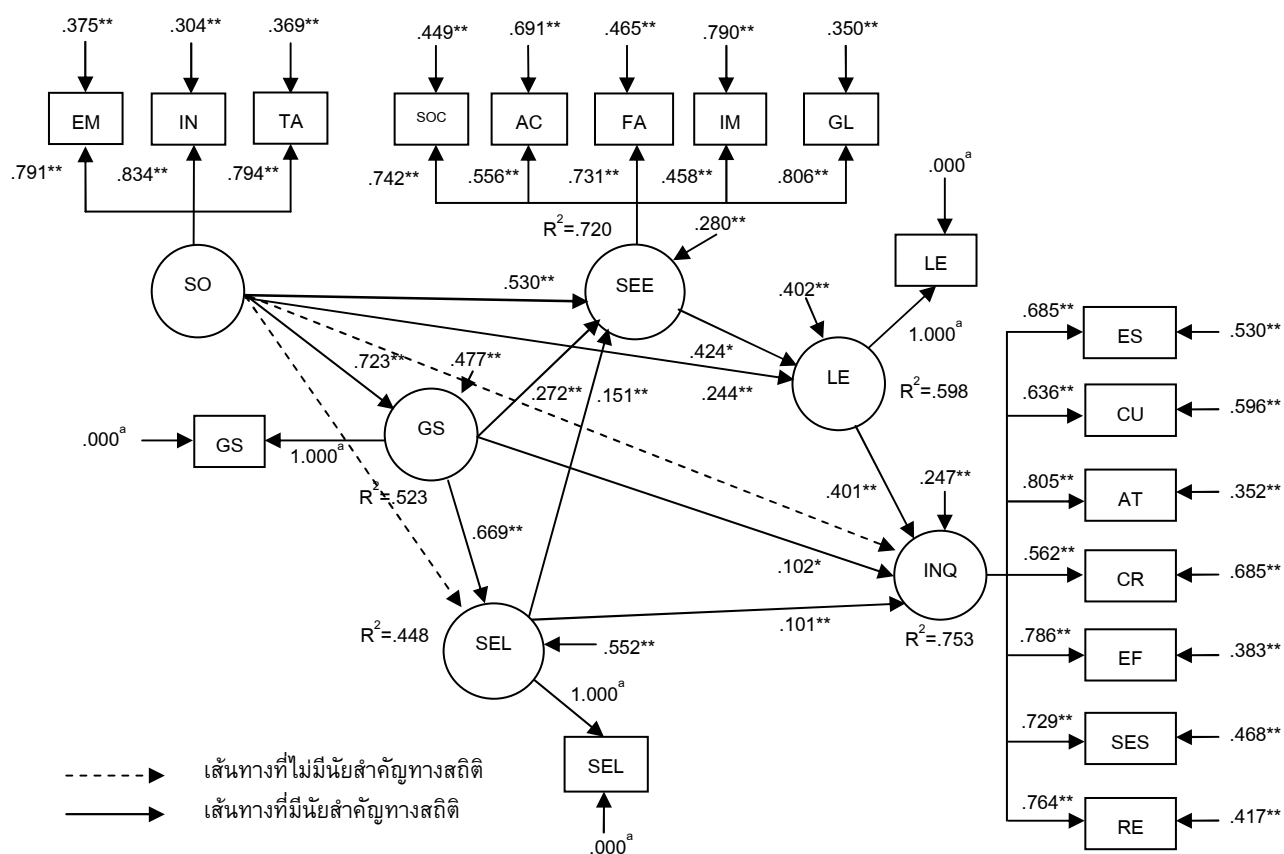
6. การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่าน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ($\gamma = .723$) การเห็นคุณค่าในตนเอง ($\gamma = .530$) และแรงจูงใจในการเรียน ($\gamma = .244$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวทำให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนโดยทางอ้อม โดยไม่สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3.6 แสดงดังภาพประกอบ 18 ซึ่งกล่าวว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการเห็นคุณค่าในตนเอง การกำหนดเป้าหมายในอนาคต ความเชื่ออำนาจภายในตน และแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวไม่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยสามารถแยกผลการอภิปรายได้ดังนี้

การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนผ่าน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของอุมพร ตรังสมบัติ (2543ก: 11-13) ที่กล่าวว่า ครอบครัวมีบทบาทสำคัญมากในอันที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีโดยทางอ้อมผ่านปัจจัยต่างๆ เช่น การกระตุ้นโดยสร้างแรงจูงใจ และการกำหนดเป้าหมาย อีกทั้งยังสามารถกระตุ้นความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง และทำให้เกิดแรงจูงใจในการแสวงหาความรู้ต่างๆ (มุขัธดา ผดุงยาม. 2547: 74; อ้างอิงจาก Wartmaan. 1984:

25-34) ส่วนเวลช์ (พัชรวิ วรรณสรณ์. 2541: 15; อ้างอิงจาก Welsh. 1989) มีแนวคิดว่าครอบครัวควรมีการจัดประสบการณ์ซึ่งความสำเร็จ โดยเมื่อเด็กประสบความสำเร็จเกี่ยวกับสิ่งที่ทำบ่อยครั้งจะทำให้เกิดความเชื่ออำนาจภายในตนว่าตนเองสามารถที่จะควบคุมสิ่งต่างๆ ได้มากขึ้น และประเมินตนเองในทางที่ดี ซึ่งก็คือการเห็นคุณค่าในตนเองนั่นเอง (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) สอดคล้องกับสุวรรณ ก่อสุวรรณวงศ์ (2550: 102) ที่ศึกษาพบว่า การสนับสนุนทางสังคมส่งผลต่อการกำหนดเป้าหมายในอนาคตอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับแนวคิดของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2542: 133-135) ที่กล่าวเกี่ยวกับบทบาทของครอบครัว หรือพ่อแม่ในการสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยผ่านปัจจัยต่างๆ ที่พ่อแม่จัดให้ เช่น การจัดบรรยากาศ การสร้างโอกาสในการเรียนรู้ และสอดคล้องกับแนวคิดของอุมาพร ตรังสมบัติ (2543ก: 11-13) ที่กล่าวว่า ครอบครัวมีบทบาทสำคัญมากในอันที่จะทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ที่ดีโดยทางอ้อมผ่านปัจจัยต่างๆ เช่น การสร้างแรงจูงใจที่ทำให้เด็กอยากเรียนรู้ และช่วยในการให้เด็กมีเป้าหมาย ซึ่งจะเห็นได้ว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยผ่านแรงจูงใจในการเรียน การกำหนดเป้าหมายในอนาคต และการเห็นคุณค่าในตนเอง สอดคล้องกับงานวิจัยของจงลักษณ์ สีหาราช (2548: 80) ที่พบว่า การอบรมเลี้ยงดูจากครอบครัวมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมานะอดทนในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับนุชนาท เนติพัฒน์ (2550: 101) ที่ศึกษาพบว่า การส่งเสริมการเรียนรู้จากผู้ปกครองส่งผลทางอ้อมต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลทางตรงต่อความเชื่ออำนาจภายในตนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมของรอตเตอร์ (Weiner. 1992: 212-213; citing Rotter; et al. 1972: 39) ที่กล่าวว่า การที่บุคคลจะเกิดความเชื่ออำนาจภายในตนเองนั้นต้องให้ทำให้บุคคลนั้นเกิดความคาดหวังในเป้าหมายก่อน เมื่อใดที่ได้ประสบความสำเร็จในเป้าหมายที่ตั้งไว้บ่อยๆ และได้รับการเสริมแรงอย่างต่อเนื่อง บุคคลนั้นจะเชื่อว่า ความสำเร็จนั้นเกิดจากทักษะความสามารถของตนเอง หรือเกิดความเชื่ออำนาจภายในตนนั่นเอง ดังนั้น ความเชื่ออำนาจภายในตนจึงเกิดขึ้นจากการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวโดยผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคตนั่นเอง



ภาพประกอบ 18 ผลการตรวจสอบสมมติฐานข้อที่ 3.6

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ผลการศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา เขต 7 นำไปสู่ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ดังนี้

1.1 ข้อเสนอแนะสำหรับครู

จากผลการวิจัยสามารถสรุปเป็นข้อเสนอแนะสำหรับครูในการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใฝ่เรียนดังนี้

1.1.1 ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้นอกจากทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใฝ่เรียนได้โดยตรงแล้วยังทำให้เกิดความรู้ใฝ่เรียนได้โดยผ่านแรงจูงใจในการเรียนอีกด้วย ดังนั้น จึงควรสนับสนุนให้ครูได้จัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ โดยครูเป็นผู้ชี้แนะแนวทาง คอยช่วยเหลือ

และสร้างสถานการณ์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้โดยมีบทบาทสำคัญคือ การป้อนคำถามที่นำไปสู่การค้นคว้า เมื่อผู้เรียนได้ตัวปัญหาแล้ว ให้อภิปรายวางแผนแก้ปัญหา กำหนดวิธีการแก้ปัญหาเอง ลงมือแก้ปัญหาเองจนนำไปสู่คำตอบของปัญหา และผู้เรียนสามารถอธิบายการนำความรู้ที่ค้นพบ เชื่อมโยงเข้ากับสถานการณ์ หรือปรากฏการณ์ต่างๆ ซึ่งถ้าหากใช้การจัดการเรียนรู้โดยวิธีนี้จะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนได้อีกด้วย เนื่องจากเป็นวิธีการจัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นความอยากรู้อยากเห็น ทำให้ผู้เรียนต้องการที่จะทราบปัญหา และแนวทางการแก้ปัญหา

1.1.2 ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าแรงจูงใจในการเรียนสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใฝ่เรียนได้โดยตรง ดังนั้น ครูควรกระตุ้นความสนใจหรือความอยากรู้อยากเรียน โดยศึกษาความต้องการของผู้เรียน จัดเนื้อหาวิชาที่สนองต่อความต้องการของผู้เรียน เนื้อหาที่สอนควรเกี่ยวข้องกับชีวิตจริง และมีความหมายสำหรับเด็ก บรรยายภาคในการเรียนควรมีการโต้ถาม มีการอภิปราย และทำงานกลุ่ม พยายามให้ผู้เรียนสร้างความสำเร็จเป็นขั้นๆ เพื่อเป็นการดึงดูดความสนใจของผู้เรียน และใช้การจัดการเรียนการสอนอย่างหลากหลายเป็นต้น

1.1.3 ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเชื่ออำนาจภายในตนเอง เนื่องจากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีความเชื่ออำนาจภายในตนเองจะทำให้เกิดความรู้ใฝ่เรียนได้ และการที่ความเชื่ออำนาจภายในตนเองเกิดจากการประสบความสำเร็จในการกระทำสิ่งต่างๆ และได้รับการเสริมแรงในความสำเร็จนั้นซ้ำๆ จนเกิดความเชื่อว่า ความสำเร็จนั้นเกิดจากผลของการกระทำ หรือทักษะของตนเองไม่เกี่ยวกับโชคกลาง จากประเด็นนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสร้างความเชื่ออำนาจภายในตนเองของผู้เรียนได้โดย ครูต้องจัดกิจกรรมต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ หรือกิจกรรมเสริมหลักสูตรให้ผู้เรียนดำเนินการจนประสบความสำเร็จด้วยตนเองบ่อยๆ หลังจากนั้นครูดำเนินการเสริมแรงซ้ำๆ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อว่าความสำเร็จที่ได้รับนั้นเป็นผลมาจากทักษะความสามารถของตัวเองจนเกิดเป็นความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองขึ้นในที่สุด

1.1.4 ส่งเสริมให้ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายในอนาคตของตน โดยผลการวิจัยพบว่า การกำหนดเป้าหมายในอนาคตทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใฝ่เรียนโดยตรง และยังทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ใฝ่เรียนโดยทางอ้อมผ่านความเชื่ออำนาจภายในตนเอง และการเห็นคุณค่าในตนเอง ดังนั้น ครูอาจใช้กิจกรรมต่างๆ เพื่อพัฒนาคุณลักษณะการกำหนดเป้าหมายในอนาคตเช่น กิจกรรมการแนะแนวการศึกษาต่อ และการแนะแนวอาชีพ ตลอดจนการนำเสนอตัวอย่างบุคคลที่ประสบความสำเร็จในชีวิตมาเป็นเครื่องมือกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความต้องการความสำเร็จในชีวิต อันทำให้เกิดความต้องการความสำเร็จในชีวิตเหมือนตัวแบบ หลังจากนั้นครูอาจให้ผู้เรียนวางแผนเป้าหมายในอนาคตของตนเอง และหาหนทางที่จะบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งต่อมาผู้เรียนจะเริ่มแสดงพฤติกรรมอันจะทำให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ และหากพบกับความสำเร็จบ่อยๆ และได้รับ

การเสริมแรงจากครูบ่อยๆ จะทำให้เกิดคุณลักษณะความเชื่ออำนาจภายในตนเองเกิดขึ้น และทำให้เกิดการเห็นคุณค่าในตนเองตามมา

1.2 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร หน่วยงาน และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

ผู้บริหารมีส่วนอย่างมากในการกำหนดนโยบาย และงบประมาณ ตลอดจนกำหนดทิศทางการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ซึ่งใฝ่รู้ใฝ่เรียนก็เป็นคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่สำคัญข้อหนึ่งของผู้เรียนที่ควรได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน โดยสนับสนุนให้ครูได้รับการอบรมในส่วนของการจัดการเรียนการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ตลอดจนมีการกำหนดนโยบาย การตั้งสถาบันครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการปลูกฝังคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากขึ้น เพราะจากผลการวิจัยจะพบว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวไม่ได้มีอิทธิพลทางตรงต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนแต่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน โดยผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน โดยหากสถาบันครอบครัวเข้ามามีส่วนร่วมในการปลูกฝังคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากขึ้นแล้วอาจทำให้บทบาทของการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวมีอิทธิพลโดยตรงต่อการเกิดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของตัวผู้เรียนได้ในที่สุด

1.3 ข้อเสนอแนะสำหรับผู้ปกครอง

จากผลการวิจัยพบว่า การสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัวไม่ได้มีอิทธิพลทางตรงต่อการเกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของผู้เรียน แต่มีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการกำหนดเป้าหมายในอนาคต การเห็นคุณค่าในตนเอง และแรงจูงใจในการเรียน ซึ่งในประเด็นนี้สถาบันครอบครัวควรมีบทบาทในการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนมากขึ้น โดยการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสดูอยู่ในสภาวะอยากรู้อยากเห็น อยากลอง อยากเรียนรู้ และมีโอกาสทดลองทำสิ่งแปลกๆ ใหม่ๆ อันจะเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ ไปพร้อมกัน และควรเป็นแบบอย่างในการใฝ่รู้ใฝ่เรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเลียนแบบพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียน นอกจากนี้ควรดูแลรักษานิสัยแห่งการใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างสม่ำเสมอโดยการสร้างวินัยแห่งการใฝ่รู้ใฝ่เรียนให้เกิดขึ้นในผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนยังคงรักษาความต่อเนื่องในการเรียนรู้ นอกจากนี้ควรจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนเกิดความคาดหวังในความสำเร็จมากขึ้น โดยเมื่อผู้เรียนประสบความสำเร็จบ่อยๆ จะเกิดความเชื่ออำนาจภายในตนว่าตนเองสามารถควบคุมสิ่งต่างๆ ได้ และเกิดการประเมินตนเองในทางที่มีคุณค่าหรือเกิดการเห็นคุณค่าในตนเองมากขึ้นนั่นเอง

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 เนื่องจากการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยสร้างรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ขึ้นจากรูปแบบทฤษฎีปฏิสัมพันธ์นิยม และกำหนดเส้นทางความสัมพันธ์จากผลการวิจัยจากตัวทฤษฎีเอง และจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ดังนั้น เพื่อเป็นการยืนยันว่าผลการวิจัยนี้สามารถอ้างอิงไปหาประชากรกลุ่มอื่นๆ ได้ จึงควรนำรูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ไปทดลองใช้กับประชากรกลุ่มอื่นๆ ด้วย

2.2 เนื่องจากผลการวิจัยในส่วนของดัชนีบ่งบอกความประหยัพบว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ที่ดำเนินการปรับแล้วยังไม่ผ่านเกณฑ์แสดงว่า รูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ยังไม่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ ดังนั้น ควรมีการศึกษาพัฒนารูปแบบโครงสร้างความสัมพันธ์ที่มีความเที่ยงตรง และมีความประหยัดมากที่สุด

2.3 จากผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรเชิงสาเหตุที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ทั้ง 6 ตัวแปรสามารถอธิบายความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้ร้อยละ 75.300 แสดงว่า ยังมีตัวแปรอื่นๆ ที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียนอีก ดังนั้น ในการวิจัยครั้งต่อไปควรค้นหาตัวแปรที่มีความสัมพันธ์หรือเป็นสาเหตุให้เกิดความใฝ่รู้ใฝ่เรียนเช่น การจัดการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม ซึ่งบุญชิต มณีโชติ (2542: บทคัดย่อ) ศึกษาพบว่ามีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และบรรยาภาศในการเรียนรู้ โดยยุคลธร แจ่มฤทธิ์ (2544: บทคัดย่อ) ศึกษาพบว่ามีสัมพันธ์ และส่งผลต่อการใฝ่รู้ใฝ่เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.4 เนื่องจากบุคคลที่มีคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนมักจะมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหรือ การประสบความสำเร็จในการทำงาน ดังนั้น จึงควรศึกษาเพิ่มว่าคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หรือการประสบความสำเร็จในการทำงานหรือไม่ ถ้ามีแล้วมีอิทธิพลอย่างไร

2.5 ควรมีการนำตัวแปรที่ศึกษาทั้ง 6 ตัวไปศึกษาในเชิงการทดลองเพื่อพัฒนาคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียน เนื่องจากผลการศึกษาพบว่า ตัวแปรปัจจัยทั้ง 6 ตัวร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของความใฝ่รู้ใฝ่เรียนได้ร้อยละ 75.300

2.6 ในการวิจัยที่มีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือวัด การวางแผนสร้างเครื่องมือการวัดในควรกำหนดจำนวนข้อของแต่ละองค์ประกอบของตัวแปรแฝงให้เท่ากัน ทั้งนี้ เพื่อเป็นประโยชน์ในการกำหนดพื้นที่ของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวให้เท่ากัน

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2540). การศึกษาศักยภาพของเด็กไทยระยะที่ 1 (พ.ศ. 2540). กองวิจัยทางการศึกษา กรมฯ.
- . (2545). การเสริมสร้างการเห็นคุณค่าตน...ในห้องเรียน. แปลโดย นักแปลเครือข่ายกรมวิชาการ. กรุงเทพฯ : สถาบันแปลหนังสือ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ
- กรรณิการ์ สนิทธรรม. (2546). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดน่าน. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2549ก). แนวทางการบริหารหลักสูตรและการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงฯ.
- . (2549ข). แนวทางการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงฯ.
- . (2548). การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ. กระทรวงฯ.
- กัลยา วาณิชย์บัญชา. (2542). การวิเคราะห์สถิติ: สถิติเพื่อการตัดสินใจ. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2542, เมษายน). ทำอย่างไรลูกจึงใฝ่รู้ใฝ่เรียน. แม่และเด็ก. 22: 133-135
- เกียรติวรรณ อมาตยกุล. (2543). สู้ชีวิตด้วยจิตวิทยา. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ที พี พรินท์.
- คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. (2541). จิตพิสัยมิติสำคัญของการพัฒนาคน. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ. สำนักงานฯ.
- จงลักษณ์ สีหาราช. (2548). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมานะอุตสาหะในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 2. วิทยานิพนธ์ วท.ม. (เทคโนโลยีทางการศึกษา). ชลบุรี: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.

- จักรวาล ภูวนันท์. (2537). ผลการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่มที่มีต่อลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนสถานสงเคราะห์เด็กหญิงบ้านราชวิถี กรุงเทพมหานคร. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- จันทรา พรหมมี. (2544). จิตลักษณะและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่รู้ของครูประถมศึกษา. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- จำรูญ เทียมธรรม. (2546). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นัตริศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์. (2543). โมเดล LISREL เพื่อการวิจัย. (เอกสารประกอบสอน). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ชิตสุภาภรณ์ ทิพย์เที่ยงแท้; รจนาถ ชูใจ; และ มาลินี จำเริญ. (2543, กรกฎาคม-ธันวาคม). การเปรียบเทียบพฤติกรรมใฝ่รู้ก่อนและหลังการเรียนโดยใช้ปัญหาเป็นหลักของนักศึกษาพยาบาล. วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนี ราชบุรี. (12): 12-17.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง; และ อนุสรณ์ อรรถศิริ. (2549). ความสัมพันธ์ระหว่างพลังความสามารถแห่งตน เป้าหมายและความเป็นไปได้ที่จะกระทำกับแรงจูงใจในการเรียน. ภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2546). เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: เทพเนรมิตการพิมพ์.
- เชอรี ทองเพ็ญ. (2537). ความสัมพันธ์ระหว่างความกล้วสภาพการสูงอายุ ความเข้มแข็งในการมองโลก การระลึกถึงความหลัง การสนับสนุนทางสังคมและปัจจัยทางชีวสังคมกับความผาสุกในชีวิตของผู้สูงอายุในชมรมผู้สูงอายุในกรุงเทพมหานคร. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ฐปณีย์ ตั้งจิตภักดีสกุล. (2545, มกราคม-มิถุนายน). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับการเห็นคุณค่าในตนเองและความรู้สึกสิ้นหวังในเด็กและเยาวชนที่กระทำผิดในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนกลาง. จิตวิทยาคลินิก. 33(1): 43.
- ทศพร อันสงคราม. (2545). ปัจจัยที่สัมพันธ์กับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา จังหวัดกาฬสินธุ์. ปรินุณยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.

- ทวีชัย วิริยะโกศล. (2541). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความคาดหวังทางการศึกษาของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 1. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. (ประชากรศึกษา). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- ทัศนาก ทอภักดี. (2528). ความสัมพันธ์ระหว่างการอบรมเลี้ยงดูแบบใช้เหตุผลกับความเชื่อ
อำนาจภายในตนเองของเด็กวัยรุ่นไทย. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ทัศนีย์ คุณาวัฒน์วุฒิ. (2515). การศึกษาเปรียบเทียบการสอนแบบสืบสวนสอบสวน
และการสอนแบบเดิมที่ส่งผลต่อความคิดแบบสืบสวนสอบสวน แบบการรับรู้
และความอยากรู้อยากเห็น. วิทยานิพนธ์. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยวิชาการศึกษา
ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพวรรณ สุวรรณประเสริฐ. (2541). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขตการศึกษา 1. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ธีระ ชัยยุทธบรรจง. (2544, กุมภาพันธ์). การเสริมสร้างความรู้สึกรู้คุณค่าในตนเอง.
การศึกษา กทม. 24(5): 19-26.
- ณัฐกมล ชาญสาธิตพร; ชัยวัฒน์ วงศ์อาษา; และ ศิริกุล อิศรานุกรณ์. (2545, พฤษภาคม-
สิงหาคม). สัมพันธภาพในครอบครัว การยอมรับจากเพื่อนกับการเห็นคุณค่าในตนเอง
ของเด็กวัยรุ่นตอนต้น. วารสารสาธารณสุขศาสตร์. 32(2): 133-134.
- ณัฐกานต์ ทรัพย์ไพศาล. (2547). การเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่นในชุมชนแออัดคลองเตย.
สารนิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ณุกุล ยัมศิริ. (2546). ศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่นใน
สถาบันการศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดวงเดือน พันธุมนาวิน; และคณะ. (2530). ปัจจัยทางจิตวิทยานิเวศน์ที่เกี่ยวข้องกับการอบรมเลี้ยง
ดูเด็กของมารดาไทย. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ดุจเดือน พันธุมนาวิน. (2549). หลักและวิธีการประมวลเอกสารเพื่อความเป็นเลิศในการวิจัย
ทางจิตพฤติกรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์บริษัท เอ.ที. พรินติ้งจำกัด.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2538). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (LISREL) สถิติวิเคราะห์สำหรับ
การวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

- นางลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤชล จรุงเรือง; และ ลักษณะ อินทร์กลับ. (2542, ตุลาคม-ธันวาคม). การเปรียบเทียบพฤติกรรมใฝ่รู้ของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ระหว่างนักศึกษาวิทยาลัยพยาบาลเกี่ยวกับการุณย์กับนักศึกษา คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. *วารสารสภาการพยาบาล*. (14): 10-23.
- นฤมล บุณนิม. (2529). *ความผูกพันในความสำเร็จในความคาดหวังทางการศึกษา: ศึกษากรณีนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ สม.ม (สังคมวิทยา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- น้อยทิพย์ ลิมยิ่งเจริญ. (2547). *รายงานการวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนรู้โดยวิธีการบูรณาการและกระบวนการกลุ่ม เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะเก่ง ดี มีสุข และพัฒนาความมีวินัยด้านความรับผิดชอบต่อกลุ่มและใฝ่รู้ใฝ่เรียน*. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นันทนา จันทรพันธ์. (2545). *การศึกษาตัวแปรที่สัมพันธ์กับความคาดหวังในอนาคตของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย ด้วยวิธีการวิเคราะห์พหุระดับ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นันทิยา บุญเคลือบ; และคนอื่นๆ. (2540, มกราคม-มีนาคม). การเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ตามแนวคิด Constructivism. *วารสาร สสวท*. 25(96): 11-15.
- นิภา วงษ์สุรภินันท์. (2548). *การสร้างแบบวัดคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนสำหรับนักเรียนระดับช่วงชั้นที่ 3*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- นิรันดร์ ตั้งธีระบัณฑิตกุล; ภาคนันต์ ทองคำ; และ จริญญา ไชยศักดิ์. (2542). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะการใฝ่รู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ในเขตการศึกษา 8*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- เนตรชนก พุ่มพวง. (2546). *ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับลักษณะมุ่งอนาคตของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนราชวินิตบางแก้ว อำเภอบางพลี จังหวัดสมุทรปราการ*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- นุชนาท เนติพัฒน์. (2550). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนในเครือมูลนิธิคณะเซนต์คาเบรียล แห่งประเทศไทย. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- บังอร เกิดดำ. (2549). องค์ประกอบที่สัมพันธ์กับคุณลักษณะใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เขตพื้นที่การศึกษาพัทลุง. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลการศึกษา). สงขลา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยทักษิณ. ถ่ายเอกสาร.
- บุญชิต มณีโชติ. (2540). ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอนแบบมีส่วนร่วมกับการพฤติกรรมการใฝ่รู้ของนักศึกษาพยาบาล. ปรินูญานิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลอนามัยชุมชน). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล. ถ่ายเอกสาร.
- บุญเชิด ภิญญอนันตพงษ์. (2547). การวัดประเมินการเรียนรู้ (การวัดประเมินแนวใหม่). กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประกายทิพย์ พิชัย. (2539). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง กรุงเทพมหานคร. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ประจักษ์ กือเจริญ. (2546, มกราคม-ธันวาคม). ครอบครัวกับการส่งเสริมการ(ใฝ่)เรียนรู้ของเด็ก. สารนิเทศสำนักวิทยบริการสาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์. 10: 20-23
- ประเทิน มหาจันทร์. (2536). เลี้ยงลูกให้ถูกทาง. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ประสาธ อิศรปรีดา. (2538). สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา. มหาสารคาม: นำอักษรการพิมพ์.
- . (2549). สารัตถะจิตวิทยาการศึกษา. มหาสารคาม: คลังน่านาวิทยา.
- ปรารธนา ช้อนแก้ว. (2542). การพัฒนาความภาคภูมิใจในตนเองของเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชน จังหวัดยะลา โดยใช้กิจกรรมการออกกำลังกายเป็นสื่อ. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ปิติมา ฉายโอภาส. (2546). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ความเข้มแข็งในการมองโลก การสนับสนุนทางสังคมกับความสุขสมบูรณ์ของพยาบาลวิชาชีพ โรงพยาบาลรัฐ กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ พย.ม. (การบริหารพยาบาล). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ปรีชา ธรรมา. (2547, เมษายน). การเห็นคุณค่าในตนเอง. วารสารสารานุกรมศึกษาศาสตร์. 32(4): 48-53.

- ปณิศา นิตยาพร. (2542, พฤษภาคม). การบ้าน: วิธีการเรียนรู้ที่สำคัญ. วารสารวิชาการ. 2(5): 31-36.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2545). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีดจำกัด.
- พงษ์พันธ์ พงษ์โสภา. (2542). จิตวิทยาการศึกษา. กรุงเทพฯ: วิสิทธิ์พัฒนา.
- พจนารถ สารพัด. (2546). การศึกษาเปรียบเทียบการเห็นคุณค่าในตนเองของเยาวชนในสถานพินิจและคุ้มครองเด็กและเยาวชนที่มีบุคลิกภาพแตกต่างกัน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทร วิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรพรรณ อุทัยวี. (2544). ตัวบ่งชี้ทางจิตสังคมของพฤติกรรมใฝ่รู้ในนักศึกษาครู. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- พรรษา พุ่มรำพา. (2548). ความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะมุ่งอนาคต การสนับสนุนทางสังคม กับพฤติกรรมการบำบัดของวัยรุ่นที่เข้ารับการรักษาในคลินิกยาเสพติด สำนักอนามัย กรุงเทพมหานคร. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรวามาศ นนทยาธร. (2520). ความคาดหวังทางการศึกษาต่อของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนมัธยมแบบประสมในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (วิจัยการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- พรวิณัส นุ่มท้วม. (2546). การวิเคราะห์จัดกลุ่มคุณลักษณะผู้เรียนที่มีเป้าหมายมุ่งสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 10. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (วิจัยการศึกษา). มหาสารคาม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม. ถ่ายเอกสาร.
- พระมหาภักดี เกตุเรน. (2547). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนวิชาพระพุทธศาสนา ของนักเรียนศูนย์ศึกษาพระพุทธศาสนาวันอาทิตย์วัดช้างให้อำเภอโคกโพธิ์ จังหวัดปัตตานี. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. สืบค้นเมื่อวันที่ 10 สิงหาคม 2551, จาก web.bsru.ac.th/~tassanai/j_motivation.html.
- พัชรี วรรณสรังสี. (2541). รายงานการวิจัยเรื่อง การนำเสนอแนวทางในการส่งเสริมการเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา โรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม. กรุงเทพฯ: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- พัฒนา พลอยประไพ. (2539). การกำหนดเป้าหมายและการกำกับตนเองกับการประสบความสำเร็จในการเข้าศึกษาต่อในคณะวิศวกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยของรัฐ. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิมพ์นธ์ เดชะคุปต์. (2544). การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: แนวคิดและเทคนิคการสอน. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.). เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.
- พิทักษ์ วงแหวน. (2546). การศึกษาปัจจัยพระระดับที่ส่งผลต่อพฤติกรรมใฝ่เรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จังหวัดศรีสะเกษ. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พิเชษฐ์ เรืองแสง. (2546). ปัจจัยสถานการณ์และจิตลักษณะที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมใฝ่รู้ของพระสงฆ์ที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยสงฆ์ กรุงเทพมหานคร. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). ขอนแก่น: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ถ่ายเอกสาร.
- เพียว ฝนภาค. (2539). บทบาทของมารดา การปรับตัวกับเพื่อน กับความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองของวัยรุ่น. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ภพ เลหาไฟบูลย์. (2542). แนวการสอนวิทยาศาสตร์. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- มยุรี ศรีชัย. (2538). เทคนิคการสุมกลุ่มตัวอย่าง. กรุงเทพฯ: วิเจพรีนติ้ง
- มาลี จุฑา. (2542). จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: อักษรพัฒนา.
- มรกต ศรียานสวิน. (2546). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาดนตรีนาฏศิลป์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์ กรุงเทพมหานคร. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- มาศสวรรค์ พัฒนานพวงษ์. (2531). เลี้ยงลูกให้เป็นตัวของตัวเอง. กรุงเทพฯ: รุ่งแสงการพิมพ์.
- มาสิน จันทงาม. (2543). ผลของการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นวิจัยต่อการใฝ่รู้และความสามารถในการคิดวิจารณ์ของนักศึกษาพยาบาล. ปรินซ์นิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.

- มุกข์ดา ผดุงยาม. (2547). ความสามารถในการเผชิญปัญหาทางการเรียนของนักเรียนวัยรุ่น : การศึกษาโมเดลโครงสร้างเชิงเส้นและการประยุกต์เพื่อการพัฒนาวัยรุ่น. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (จิตวิทยาการให้คำปรึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ยุคลธร แจ่มฤทธิ์. (2544). ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยส่วนบุคคล ทักษะคิดต่อวิชาชีพ รูปแบบการใช้ชีวิตของนักศึกษา การดูแลนักศึกษาของอาจารย์และบรรยากาศการเรียนรู้กับการใฝ่รู้ของนักศึกษาพยาบาลวิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข. ปรินญานิพนธ์ พย.ม. (การพยาบาลศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ยุวดี อินชัยเทพ. (2541, เมษายน). การสร้างแรงจูงใจในการเรียนสำหรับนักศึกษา กศน. การศึกษานอกโรงเรียน. 1(5): 35-39.
- ยุพิน โกณฑาท; และคนอื่นๆ . (2544). การพัฒนาคุณลักษณะนิสัยใฝ่รู้ใฝ่เรียนของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นโรงเรียนบ้านวังน้ำเขียว. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- รวีพรรณ เลขะวิวัฒน์. (2544). การสนับสนุนทางสังคมและความรู้สึกมีคุณค่าในตนเองของผู้ใหญ่ตอนต้น: การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างคนว่างงานและคนมีงานทำในปี 2443. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาพัฒนาการ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- รังสรรค์ เฟิงหนู. (2531). อนาคตศาสตร์และการแนะแนวเชิงอนาคต. ราชบุรี: โรงเรียนหนองโพวิทยา.
- รุจิร ภูสาระ; และคนอื่นๆ. (2533). แบบเรียนแนวหน้าชุดพัฒนาทักษะกระบวนการ สลน.6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- ล้วน สายยศ; และ อังคณา สายยศ. (2543). เทคนิคการวัดผลการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ภาควิชาการวัดผลและวิจัยการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลักขณา อินทร์กลีบ; สิริรัตน์ จัตรชัยสุตา; และ นฤมล จรุงรุ่งเรือง. (2542, กรกฎาคม-กันยายน). พฤติกรรมใฝ่รู้ทางการเรียนกับความรู้สึกเป็นสุขของนักศึกษาพยาบาล คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล. วารสารสภาการพยาบาล. (14): 59-71.
- ลัดดาวัลย์ กัณหาสุวรรณ. (2546, พฤศจิกายน-ธันวาคม). ลูกโซ่ของการเรียนรู้: กระบวนการอินโควรี. วารสารวิทยาศาสตร์คณิตศาสตร์และเทคโนโลยี. 32(127): 7-13.
- วรรณิ์ ลิ้มอักษร. (2543). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ.

- วัฒนา ปลาตะเพียนทอง. (2546). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับ
แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. ปรินญานิพนธ์
กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วัฒนาพร ระงับทุกข์. (2545). เทคนิคและกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามหลักสูตร
การศึกษาระดับพื้นฐาน พ.ศ. 2544. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- วัลภา สบายยิ่ง. (2542). ปัจจัยด้านการตั้งเป้าหมาย การรับรู้ความสามารถของตนเองและบุคลิกภาพ
ที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของผู้จำหน่ายตรง. ปรินญานิพนธ์ วท.ด. (การวิจัยพฤติกรรม
ศาสตร์ประยุกต์). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- วินัย พัฒนรัฐ; และคนอื่นๆ. (2538). แบบเรียนมาตรฐานฉบับพิเศษเน้นกระบวนการ สลน.6
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ประสานมิตร.
- วิรัชาม์ กุลเพิ่มทวีรัช. (2547). ปัจจัยที่ส่งผลต่อแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชา
ภาษาอังกฤษของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนวัดราชโอรส เขตจอมทอง
กรุงเทพมหานคร. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- วิโรจน์ วัฒนานิมิตกุล. (2540). การพัฒนารูปแบบการสอนโดยใช้สาระอิงบริบทเพื่อส่งเสริม
ความใฝ่รู้ของนักเรียนระดับประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. (หลักสูตรและการสอน).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- วีระชาติ สวนไพบรินทร์. (2531). การสอนวิทยาศาสตร์. กรุงเทพฯ: โครงการตำราและเอกสาร
ทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศกลวรรณ กาญจนภักดิ์. (2549). ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเห็น
คุณค่าในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติ
ทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- ศักดิ์ชัย นิรัญทวี. (2532). ความแปลกแยกกับพฤติกรรมการทำงานของคุณุ สังกัด
กรุงเทพมหานคร. ปรินญานิพนธ์ กศ.ด. (พัฒนศึกษาศาสตร์). กรุงเทพฯ: บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- คันสนีย์ ภูพงศ์พัฒนา. (2547). แรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นใน
โรงเรียนสาธิต. วิทยานิพนธ์ วท.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยจุฬาลงกรณ์. สืบค้นเมื่อวันที่ 10 สิงหาคม 2551, จาก <http://hdl.handle.net>.
- คันสนีย์ อินทรพันธ์. (2531, สิงหาคม). “อะไรกันนะ เซล์ฟ เอสตีม,” ลูคส์. 5(58): 150-152.

- ศินาพร แสงใส. (2547). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเห็นคุณค่าในตนเองของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตพื้นที่การศึกษาบุรีรัมย์เขต 4. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม.
(การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ศิริพันธ์ สุระรัมย์. (2546). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยบางประการกับความเข้มแข็งใน
การมองโลกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัด
บุรีรัมย์. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2533). วิทยาศาสตร์กับการแก้ปัญหา.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว. สถาบันฯ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.). (2546). การจัดสาระการเรียนรู้
กลุ่มวิทยาศาสตร์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สถาบันฯ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2549). การเรียนรู้เพื่อโลกวันพรุ่งนี้
รายงานการประเมินผลการเรียนรู้จาก PISA 2003. กรุงเทพฯ: เซเวนพรีนติ้ง กรุ๊ป
จำกัด. สถาบันฯ.
- สมชาย ฐานวุฑโฒ, พระภิกษุ. (2533). มงคลชีวิตฉบับธรรมทายาท. กรุงเทพฯ: รวิกานต์.
- สมพร พรหมจรรย์. (2540). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนระดับ
มัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา สังกัดสำนักงาน
การประถมศึกษาจังหวัดนครราชสีมา. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมศักดิ์ สุนทรสุข. (2515). การศึกษาผลการสอนแบบสืบสวนสอบสวนที่มีต่อความคิดแบบ
สืบสวนสอบสวน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์. ปรินูญานินพนธ์
กศ.ม. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สมลักษณ์ ขาวเจริญ. (2548). การศึกษาแรงจูงใจในการเรียนของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4.
ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย.
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สิริพร ดาวัน. (2540). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความขยันหมั่นเพียรในการเรียนของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนพิบูลวิทยาลัย จังหวัดลพบุรี. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม.
(จิตวิทยาการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- สุกัญญา แยมยัม. (2541). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความตั้งใจเรียนของนักเรียนหลักสูตร
ประกาศนียบัตรวิชาชีพวิทยาลัยสารพัดช่างสีพระยา. ปรินูญานินพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยา
การศึกษา). บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.

- สุจิตรา โอพารกิจวานิช. (2547). การสนับสนุนทางสังคมกับคุณภาพชีวิตของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จังหวัดปทุมธานี. ปรินูญานิพนธ์ ศศ.ม. (พัฒนาสังคม).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- สุชาติ ประสิทธิ์รัฐสินธุ์; และคนอื่นๆ. (2549). แบบจำลองสมการโครงสร้าง: การใช้โปรแกรม
LISREL, PRELIS และ SIMPLIS (เทคนิคการวิเคราะห์เชิงปริมาณที่นิยมใช้กันมากใน
ปัจจุบัน). กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดสามลดา.
- สุภาณี สนธิรัตน์. (2530). วิธีเพิ่มสมรรถภาพในการเรียน. ภาควิชาจิตวิทยา คณะสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2546). วิธีการเรียนรู้: คุณลักษณะที่คาดหวังในช่วงวัย. กรุงเทพฯ:
พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สุภาภรณ์ ศศิติกกรรม. (2543). ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความอดสาหะในการเรียนของนักเรียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดสระบุรี. ปรินูญานิพนธ์
กศ.ม. (จิตวิทยาการแนะแนว). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุภัตรา แก้ววิชิต. (2548). แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏ
จันทระเกษม. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การอุดมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สุรพล พะยอมแย้ม. (2540). พื้นฐานทางจิตวิทยาเพื่อการศึกษา. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุรางค์ ไคว้ตระกูล. (2537). จิตวิทยาการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย
- สุรีย์ กาญจนวงศ์; และ จริยาวัตร คมพยัคฆ์. (2545). ความเครียด สุขภาพและความเจ็บป่วย
: แนวคิดและการศึกษาในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: ภาควิชาสังคมศาสตร์
คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวรรณ ก่อสุวรรณวงศ์. (2550). ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อความเข้มแข็งในการมองโลกของ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรีเขต 2
จังหวัดนนทบุรี. ปรินูญานิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ:
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร
- สุวรรณ พิสุทธิศรี; และ ชัชวาล ศิลปกิจ. (2541, ตุลาคม-ธันวาคม). การพัฒนาแบบสอบถาม
The Five-Scale Test of Self-Esteem for Children Children ฉบับภาษาไทย.
สมาคมจิตแพทย์แห่งประเทศไทย. 43(4): 358-366.
- สุวัฒน์ นิยมคำ. (2531). ทฤษฎีและทางปฏิบัติในการสอนวิทยาศาสตร์แบบเสาะหาความรู้.
กรุงเทพฯ: เจเนรัลบุ๊คส์.

- สุวิทย์ มูลคำ. (2545). 21 วิธีการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิด. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ภาพพิมพ์.
- เสรี ชัดแฉ่ม. (2548). โมเดลสมการโครงสร้าง. (เอกสารคำสอน). ภาควิชาการวิจัยและวัดผล การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. ถ่ายเอกสาร.
- เสรี ชัดแฉ่ม; และสุชาดา กรเพชรปราชญ์. (2546, มีนาคม). โมเดลสมการโครงสร้าง. วารสาร การวิจัยและวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา. 1(1): 1-24.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2544). รายงานการวิจัยเพื่อพัฒนานโยบาย การปฏิรูปวิทยาศาสตร์ศึกษาของไทย. กรุงเทพฯ: เซเว่น พรินติ้ง กรุ๊ป. สำนักงานฯ.
- สำนักงานทดสอบทางการศึกษา. (2539). การพัฒนาโรงเรียนเข้าสู่มาตรฐานการศึกษา. กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. สำนักงานฯ.
- เสาวนีย์ กานต์เดชารักษ์. (2542, กรกฎาคม-ธันวาคม). วิทยาลัยคริสเตียน. สอนอย่างไร ให้ใฝ่รู้. 5: 2.
- อนันต์ จันทะทวี. (2514). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์กับความคิด แบบสอบถามและความถนัดทางการเรียน. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยวิชาการศึกษา ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- อนุชา ขวาทไทย. (2550). การศึกษาปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อความสามารถในการแสวงหา ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาชัยภูมิ เขต 2. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- อัจฉรา สุขารมณ. (2537). พื้นฐานทางจิตวิทยาของการศึกษา. สถาบันวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อารี พันธุ์มี. (2543). จากการสอนสู่การจดประจักษ์สู่การจดประจักษ์ความใฝ่รู้: การศึกษา กทม.: 26(1).
- (2546). จิตวิทยาสร้างสรรค์การเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ไผ่ไหม.
- อุมาพร ตรังคสมบัติ. (2544). สร้าง EQ.ให้ลูกคุณ. กรุงเทพฯ: ชันดำการพิมพ์.
- (2543ก). ปัญหาการเรียนและเทคนิคช่วยให้ลูกเรียนดี. กรุงเทพฯ: ศูนย์วิจัยและพัฒนาครอบครัว.
- (2543ข). Everest พาลูกค้นหาความนับถือตนเอง. กรุงเทพฯ: ชันดำ การพิมพ์.
- อุษณีย์ อนุรุทธวงศ์. (2546, ตุลาคม). ปริซึมแห่งการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์. สานปฏิรูป. 6(66): 9-10.

- อุษา ธนาบุญฤทธิ์. (2544). *การศึกษาปัจจัยบางประการที่สัมพันธ์กับความเชื่ออำนาจภายในตนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จังหวัดนครปฐม*. ปริญญาโท กศ.ม. (การวิจัยและสถิติทางการศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- Bass, B.M. (1960). *Leadership, Psychology and Organizational Behavior*. London: Harper and Row, Ltd.
- Bollen, Kenneth A. (1989). *Structural Equations With Latent Variables*. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Bradshaw, P. (1981). *The management of Self-Esteem*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Bruno, Frank J. (1983). *Adjustment and Personal Growth: Pathway*. 2nd ed. New York: John Wiley & Sons.
- Cobb, S. (1976, January). Social support as moderation of life stress. *Psychosomatic Medicine*. 38(1): 300-314.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco: Freeman.
- (1981). *The Antecedent of Self-Esteem*. 2nd ed. California: Consulting Psychologist Press, Inc.
- (1984). *SEI: Self-Esteem Inventories*. California: Consulting Psychologist Press, Inc.
- Frey, Muureen A. (1989). Social Support and Health: A Theoretical Formulation Derived from King's Conceptual Framework. *Nursing Science Quarterly*. 2: 138-148.
- Hamacheck, D.E. (1987). *Encounters with the self*. 2nd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hair, Joseph F; et al. (1995). *Multivariate Data Analysis with Reading*. 4 ed., USA: Prentice Hall.
- House, J. S. (1981). *The Nature of Social support*. In M.A. Reading (ED). *Work stress and social support*. Philadelphia: Addison Wesley.
- Jacobson, David E. (1986, September). Typy and Timing of Social Support. *Journal of Health and Social Behavior*. 27: 252.
- Kandel, Denise B; & Lesser, Gerald S. (1969, April). Parental and Peer Influences on Educational Plans of Adolescents. *American Sociological Review*. 34(1): 213-223.

- Locke, Edwin A; & Latham, Gary P. (2002, September). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*. 57(9); 705-717.
- Maruyama, Geoffrey M. (1998). *Basics of Structural Equation Modeling*. London: Sage.
- Meyer, Lawrence S; Gamst Glenn; & Guarino, A.J. (2006). *Applied Multivariate Research: Design and Interpretation*. New York: Sage Publication, Inc.
- Mc Ghee, Pual E; & Crandall, Virginia C. (1968). Beliefs in Internal External control of Reinforcements & Academic Performance. *Child Development*. 39: 92-93
- Mussen; et al. (1969). *Child Development and Personality*. 3rd ed. New York: Harper And Row Publishers.
- Norbeck, J. S. (1982). The use of social in clinical practice. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Servic*. 20: 22-29.
- Nowicki, Stephen Jr; & Wed, Segal. (1975). Perceived Parental Characteristics, Locus of Control Orientation, and Behavioral Correlates of Locus of Control. *Development Psychology*. 70(1): 33-37.
- Nurmi J.E. (1991). How do Adolescents See Their Future? A Review of the Development Of Future Orientation and Planing. *Development Review*. 11: 1-5.
- Pender, N. J. (1987). *Health Promotion in Nursing Practice*. 2nd ed. California: Appleton and Lange.
- Pinyuchon, M. (1992, November). Construction of Self-Esteem Inventory for Thai Collage Woman. *A Thesis Submitted to Oregon State University*.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. New Jersey: Princeton University Press.
- Rotter, Julian B. (1966). Generalized Expectancies for Internal – External Control of Reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*. 80: 1-25
- (1982). Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement. *The Development and Applications of Social Learning Theory*. 169-283
- Schaefer, C; Coyne JC; & Lazarus RS. (1981). The Health-Related Function of Social Support. *Journal of Social Indicator Research*. 27: 246-269.
- Solomon, D; & Oberlander, M.I. (1974). *Locus of Control in the Classroom in Psychological Concepts in the Classroom*. New York: Harper and Row.

- Sund, Robert B; & Leslie W. Trowbridge. (1976). *Teaching Science by Inquiry in the Secondary School*. 2nd ed. Merrial Publishing.
- Stevens, James. (1992). *Applied Multivariate Statistics for the Social Science*. 2 ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Strickland, B.R. (1977). *Internal-External Control of Reinforcement in Personality Variables in Social Behavioral*. New York: John Wiley and Son.
- Tilden, V. P. (1985, June). Issues of Conceptualization and measurement of social support in the construction of nursing theory. *Research in nursing and health*. 8: 199-206.
- Troits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 54: 416-423.
- Tuan, Hsiao-Lin. (2000). *Students' Motivation toward Learning Physical Science*. Eric Accession. NO. ED440889.
- Weiner, Bernard. (1992). *Human Motivation: Metaphors, Theories, and Research*. California: United State of America.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก
รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1. ผศ.ดร.สุนันท์ ศลโกสุม | สำนักทดสอบทางการศึกษา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |
| 2. อาจารย์พนา จินดาศรี | มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ |
| 3. อาจารย์นพดล กองศิลป์ | โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ฝ่ายประถม |
| 4. อาจารย์ชูศรี ศรีมงคลธรรม | โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ฝ่ายมัธยม |
| 5. ดร.พาสนา จุลรัตน์ | ภาควิชาจิตวิทยาและการแนะแนว
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ |

ภาคผนวก ข
การวิเคราะห์คำถามรายข้อ

ตาราง 17 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	21	0.8	คัดเลือกไว้
2	1	คัดเลือกไว้	22	1	คัดเลือกไว้
3	1	คัดเลือกไว้	23	0.4	คัดเลือกไว้
4	0.8	คัดเลือกไว้	24	0.8	คัดเลือกไว้
5	1	คัดเลือกไว้	25	0.6	คัดเลือกไว้
6	1	คัดเลือกไว้	26	1	คัดเลือกไว้
7	0.8	คัดเลือกไว้	27	1	คัดเลือกไว้
8	1	คัดเลือกไว้	28	0.8	คัดเลือกไว้
9	1	คัดเลือกไว้	29	1	คัดเลือกไว้
10	1	คัดเลือกไว้	30	1	คัดเลือกไว้
11	1	คัดเลือกไว้	31	1	คัดเลือกไว้
12	0.8	คัดเลือกไว้	32	1	คัดเลือกไว้
13	1	คัดเลือกไว้	33	0.8	คัดเลือกไว้
14	0.8	คัดเลือกไว้	34	1	คัดเลือกไว้
15	1	คัดเลือกไว้	35	1	คัดเลือกไว้
16	1	คัดเลือกไว้	36	1	คัดเลือกไว้
17	1	คัดเลือกไว้	37	1	คัดเลือกไว้
18	0.6	คัดเลือกไว้	38	1	คัดเลือกไว้
19	1	คัดเลือกไว้	39	1	คัดเลือกไว้
20	0.6	คัดเลือกไว้	40	1	คัดเลือกไว้

ตาราง 17 (ต่อ)

ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก
41	0.6	คัดเลือกไว้	51	0.6	คัดเลือกไว้
42	0.8	คัดเลือกไว้	52	1	คัดเลือกไว้
43	0.8	คัดเลือกไว้	53	1	คัดเลือกไว้
44	1	คัดเลือกไว้	54	0.8	คัดเลือกไว้
45	0.8	คัดเลือกไว้	55	1	คัดเลือกไว้
46	1	คัดเลือกไว้	56	0.8	คัดเลือกไว้
47	1	คัดเลือกไว้	57	0.8	คัดเลือกไว้
48	0.6	คัดเลือกไว้	58	1	คัดเลือกไว้
49	1	คัดเลือกไว้	59	0.8	คัดเลือกไว้
50	1	คัดเลือกไว้	60	1	คัดเลือกไว้

ตาราง 18 ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน

ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก	ข้อที่	IOC	ผลการคัดเลือก
1	1	คัดเลือกไว้	16	0.8	คัดเลือกไว้
2	1	คัดเลือกไว้	17	1	คัดเลือกไว้
3	1	คัดเลือกไว้	18	1	คัดเลือกไว้
4	1	คัดเลือกไว้	19	0.8	คัดเลือกไว้
5	0.8	คัดเลือกไว้	20	1	คัดเลือกไว้
6	1	คัดเลือกไว้	21	1	คัดเลือกไว้
7	1	คัดเลือกไว้	22	1	คัดเลือกไว้
8	1	คัดเลือกไว้	23	0.6	คัดเลือกไว้
9	1	คัดเลือกไว้	24	1	คัดเลือกไว้
10	1	คัดเลือกไว้	25	0.8	คัดเลือกไว้
11	0.8	คัดเลือกไว้	26	0.8	คัดเลือกไว้
12	0.8	คัดเลือกไว้	27	1	คัดเลือกไว้
13	1	คัดเลือกไว้	28	1	คัดเลือกไว้
14	1	คัดเลือกไว้	29	1	คัดเลือกไว้
15	1	คัดเลือกไว้	30	0.8	คัดเลือกไว้

ตาราง 19 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.4179	21	.4709
2	.3893	22	.4773
3	.5216	23	.5901
4	.2622	24	.6302
5	.5469	25	.6470
6	.4527	26	.6768
7	.5902	27	.6040
8	.5299	28	.6326
9	.5763	29	.6374
10	.5927	30	.6524
11	.5931	31	.6186
12	.4670	32	.7078
13	.5240	33	.5979
14	.7071	34	.6822
15	.5497	35	.5576
16	.5102	36	.6045
17	.6415	37	.4816
18	.5924	38	.5714
19	.4467	39	.5959
20	.3883	40	.5685

ตาราง 20 ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน

ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก	ข้อที่	ค่าอำนาจจำแนก
1	.6626	11	.6451
2	.6418	12	.6574
3	.6526	13	.6237
4	.6417	14	.6648
5	.6682	15	.7244
6	.6218	16	.6339
7	.6562	17	.6899
8	.7253	18	.6307
9	.6262	19	.7096
10	.6787	20	.6613

ภาคผนวก ค
แบบสอบถามที่ใช้ในการวิจัย

แบบสอบถามการวิจัย
เรื่อง การวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความใฝ่รู้ใฝ่เรียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามประกอบด้วย 7 ฉบับได้แก่

- | | |
|---|--------------|
| 1. แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน | จำนวน 40 ข้อ |
| 2. แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน | จำนวน 20 ข้อ |
| 3. แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง | จำนวน 40 ข้อ |
| 4. แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน | จำนวน 25 ข้อ |
| 5. แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต | จำนวน 20 ข้อ |
| 6. แบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ | จำนวน 20 ข้อ |
| 7. แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว | จำนวน 30 ข้อ |

2. แบบสอบแต่ละข้อจะมีคำตอบให้นักเรียนเลือก 5 ระดับ โดยให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุดโดยมีหลักเกณฑ์ในการเลือกดังนี้

- | | | |
|------------------|---------|---|
| จริงมาก | หมายถึง | ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของตัวนักเรียนมาก |
| จริงค่อนข้างมาก | หมายถึง | ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของตัวนักเรียนค่อนข้างมาก |
| จริงปานกลาง | หมายถึง | ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของตัวนักเรียนปานกลาง |
| จริงค่อนข้างน้อย | หมายถึง | ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของตัวนักเรียนค่อนข้างน้อย |
| จริงน้อย | หมายถึง | ข้อความนั้นตรงกับความเป็นจริงของตัวนักเรียนน้อย |

ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน ☐ หรือเติมข้อความลงในช่องว่างตามความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวนักเรียน

1. ชื่อโรงเรียน

2. เพศ ☐ ชาย ☐ หญิง

แบบสอบถามวัดความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อต่อไปนี้ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การเห็นคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ						
1	การหาความรู้โดยการอ่านหนังสือเป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับข้าพเจ้า					
2	การศึกษาค้นคว้าจากแหล่งการเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียนทำให้ข้าพเจ้าได้รับความรู้ที่เป็นประโยชน์อย่างหลากหลาย					
3	การเข้าร่วมกิจกรรมทางวิชาการของโรงเรียนสามารถเพิ่มเติมความรู้ให้แก่ข้าพเจ้าได้					
4	การติดตามข่าวสารทางสื่อต่าง ๆ จะทำให้ข้าพเจ้ารู้เท่าทันโลกแห่งการเปลี่ยนแปลง					
5	เมื่ออ่านหนังสือพบเคล็ดลับความสำเร็จในการเรียน ข้าพเจ้าจะนำมาปรับใช้กับตนเอง					
6	ข้าพเจ้าจะนำข้อคิดที่ได้จากการชมรายการโทรทัศน์ที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับเรื่องการเรียนรู้มาปรับใช้กับตนเอง					
ความอยากรู้อยากเห็น						
7	เมื่อครูสอนเรื่องที่เป็นความรู้ใหม่ๆ ข้าพเจ้าจะสอบถามถึงรายละเอียดนั้น					
8	เมื่อได้รับข่าวการสมัครเรียนต่อจากครู ข้าพเจ้าจะค้นหารายละเอียดเพิ่มเติม					
9	เมื่อพบเห็นปรากฏการณ์ทางวิทยาศาสตร์ที่ไม่เข้าใจ ข้าพเจ้าจะค้นหาคำตอบว่าปรากฏการณ์นั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร					
10	เมื่อทราบข่าวการค้นพบทางวิทยาศาสตร์จากรายการโทรทัศน์ ข้าพเจ้าจะค้นหาข้อมูลเพื่อศึกษารายละเอียดเพิ่มเติม					
11	เมื่อครูมอบหมายงานให้ค้นคว้าในเรื่องที่น่าสนใจ ข้าพเจ้าจะรีบศึกษาค้นคว้าทันที					
12	เมื่อสมาชิกในครอบครัวคุยกันเกี่ยวกับหนังสือเล่มใหม่ที่น่าสนใจ ข้าพเจ้าจะรีบไปหาหนังสือเล่มนั้นมาอ่านทันที					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
ความตั้งใจ						
13	ข้าพเจ้าตั้งใจฟังคำแนะนำเกี่ยวกับการปรับปรุงทางการเรียนจากครู					
14	ข้าพเจ้าตั้งใจอ่านหนังสือโดยทำความเข้าใจเนื้อหาที่เรียนเพื่อเตรียมตัวสอบวัดความรู้					
15	เมื่อพ่อแม่ให้ช่วยค้นหาข่าวจากรายการโทรทัศน์ ข้าพเจ้าจะตั้งใจทำให้เสร็จ					
16	ขณะทำโครงการงานสิ่งประดิษฐ์ที่มีความยุ่งยาก ข้าพเจ้าจะมุ่งความสนใจไปยังโครงการที่ทำเท่านั้น					
17	ในขณะที่เพื่อนรายงานหน้าชั้นเรียน ข้าพเจ้าจะสนใจฟังเพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องนั้นๆ					
18	ข้าพเจ้ารับฟังคำแนะนำจากสมาชิกครอบครัวเกี่ยวกับเรื่องแนวทางการเรียนให้ประสบความสำเร็จ อย่างสนใจ					
การกล้าคิดริเริ่ม						
19	ข้าพเจ้าใช้รูปแบบการนำเสนอรายงานการค้นคว้าหน้าชั้นเรียนที่ไม่ซ้ำกับเพื่อนในห้อง					
20	ข้าพเจ้าใช้วิธีการคิดที่แตกต่างจากเพื่อนในการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์					
21	ข้าพเจ้ากล้าที่จะแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากเพื่อนเกี่ยวกับประเด็นปัญหาทางการเรียน					
22	ข้าพเจ้ากล้าที่จะแสดงความคิดเห็นในกลุ่มเพื่อนถึงแม้ว่าจะเป็นความคิดที่ไม่เหมือนใคร					
ความเพียรพยายาม						
23	เมื่อครูมอบหมายงานให้สืบค้นข้อมูลในห้องสมุด ข้าพเจ้าจะค้นหาข้อมูลอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้งานสำเร็จตามเป้าหมาย					
24	ข้าพเจ้าจะพยายามทำงานที่รับผิดชอบจากกลุ่มให้สำเร็จตามเป้าหมายอย่างสุดความสามารถแม้จะประสบอุปสรรคระหว่างการทำงานก็ตาม					
25	เมื่อค้นหาข้อมูลในห้องสมุดไม่ครบตามที่ครูมอบหมาย ข้าพเจ้าจะพยายามไปค้นหาข้อมูลจากแหล่งอื่นๆ เพิ่มเติม					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
ความเพียรพยายาม (ต่อ)						
26	เมื่อประสบปัญหาในการอภิปรายผลการทดลองทางวิทยาศาสตร์ ข้าพเจ้าจะพยายามศึกษาหนังสือที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติมเพื่อที่จะอภิปรายผลการทดลองให้สำเร็จ					
27	ข้าพเจ้าทุ่มเทเวลาในการอ่านหนังสืออย่างไม่ย่อท้อต่อความยากลำบากเพื่อที่จะสอบให้ได้ผลการเรียนที่ดีขึ้น					
28	ข้าพเจ้าพยายามหาทางปรับปรุงโครงงานวิทยาศาสตร์ที่มีข้อบกพร่องให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น					
การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง						
29	ก่อนทำการทดลองทางวิทยาศาสตร์ ข้าพเจ้าจะศึกษาก่อนว่า ลำดับขั้นตอนการทดลองเป็นอย่างไร					
30	เมื่อจะค้นข้อมูลในห้องสมุด ข้าพเจ้าจะศึกษาก่อนว่าสืบค้นอย่างไรจึงจะได้ข้อมูลที่ถูกต้องและรวดเร็ว					
31	เมื่อทราบว่าจะมีการสอบวัดความรู้ ข้าพเจ้าจะจัดตารางการอ่านหนังสือล่วงหน้า					
32	ข้าพเจ้าค้นหาข้อมูลในห้องสมุดโรงเรียนเพื่อจัดทำป้ายนิเทศน์ตามที่ได้รับมอบหมายจากครูด้วยตนเอง					
33	เมื่อเรียนไม่เข้าใจ ข้าพเจ้าจะอ่านหนังสือเพิ่มเติมในห้องสมุดด้วยตนเอง					
34	เมื่อได้รับมอบหมายให้ทำโครงงาน ข้าพเจ้าจะค้นหาข้อมูลที่จำเป็นจากแหล่งความรู้ต่างๆ ด้วยตนเอง					
35	ข้าพเจ้าจะอ่านหนังสือในห้องสมุดเพื่อทบทวนความรู้ที่เรียนมาด้วยตนเองก่อนสอบวัดผลการเรียนรู้					
36	ข้าพเจ้าค้นหาข้อมูลการจัดนิทรรศการทางวิชาการจากป้ายนิเทศน์และรายการโทรทัศน์ เพื่อที่จะศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ ด้วยตนเอง					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การมีเหตุผล						
37	เมื่อมีความคิดเห็นไม่ตรงกับเพื่อนเกี่ยวกับบทเรียนที่ครูสอน ข้าพเจ้าจะขอรับฟังเหตุผลของแนวคิดที่แตกต่างนั้นเพื่อประกอบการตัดสินใจ					
38	เมื่อเกิดความขัดแย้งขณะประชุมกลุ่มเพื่อทำงานที่ได้รับมอบหมายจากครู ข้าพเจ้าจะขอรับฟังแนวคิดที่แตกต่างกันของเพื่อน เพื่อประกอบการตัดสินใจหาแนวทางแก้ไขปัญหา					
39	ข้าพเจ้าตัดสินใจที่จะหาความรู้โดยอ่านหนังสือเพิ่มเติม เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการเรียนให้สมบูรณ์มากขึ้น เนื่องจากพิจารณาความสามารถตนเองด้านการเรียนแล้วพบว่า มีข้อบกพร่อง					
40	ข้าพเจ้าตัดสินใจว่าจะตั้งใจเรียนให้มากขึ้น เพื่อที่จะยกระดับผลการเรียนให้ดีขึ้นเนื่องจากผลการเรียนยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ					

แบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อต่อไปนี้ตามความเป็นจริง แล้วเลือกทำเครื่องหมาย

✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	เมื่อผลการเรียนออกมาไม่ดีทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องพยายามตั้งใจเรียนเพื่อยกระดับผลการเรียนให้ดีขึ้น					
2	เมื่อครูบอกว่าจะให้กลับบ้านหลังจากเรียนเสร็จ ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องพยายามตั้งใจเรียนให้เข้าใจเพื่อที่จะทำการบ้านให้ได้					
3	เมื่อครูมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความสามารถ ข้าพเจ้ารู้สึกมีกำลังใจที่จะพยายามทำงานนั้นให้สำเร็จ					
4	เมื่อได้รับคำแนะนำในการปรับปรุงผลการเรียนจากครู ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องขยันเรียนเพื่อยกระดับผลการเรียนให้ดีขึ้น					
5	เมื่อเห็นเพื่อนประสบความสำเร็จในการเรียน ข้าพเจ้ารู้สึกอยากจะขยันเรียนเพื่อที่จะได้ประสบความสำเร็จบ้าง					
6	เมื่อครูอธิบายให้เห็นถึงความสำคัญของการเรียน ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนให้มากขึ้น					
7	การได้เรียนในเรื่องที่ตรงกับความสนใจ ทำให้ข้าพเจ้าตั้งใจเรียนมากขึ้น					
8	หลังจากพบว่าตนเองยังมีพฤติกรรมทางการเรียนไม่เหมาะสม ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องพยายามตั้งใจเรียนมากขึ้น					
9	เมื่อเกิดความกังวลว่าจะสอบตก ข้าพเจ้าจะมุ่งมั่นและพยายามตั้งใจเรียนเพื่อที่จะสอบให้ผ่าน					
10	เมื่อได้รับข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษาต่อจากครู ทำให้ข้าพเจ้ามุ่งมั่นขยันเรียนมากขึ้นเพื่อจะสามารถสอบเข้าในสถาบันการศึกษาที่ต้องการ					
11	เมื่ออ่านหนังสือเกี่ยวกับการค้นพบสิ่งใหม่ๆ ข้าพเจ้าเกิดความรู้สึกว่าอยากจะขยันเรียนเพื่อที่จะเป็นผู้ค้นพบบ้าง					
12	การที่ครูใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย ข้าพเจ้าตั้งใจเรียนมากขึ้น					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
13	การชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้ก่อนการเรียน ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องพยายามเรียนให้บรรลุวัตถุประสงค์เหล่านั้น					
14	เพื่อที่จะทำงานกลุ่มที่ได้รับมอบหมายจากครูให้สำเร็จ ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนมากขึ้น					
15	เมื่อครอบครัวแจ้งข่าวการสมัครเรียนต่อ ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องขยันเรียนมากขึ้นเพื่อที่จะสามารถสอบเข้าเรียนให้ได้					
16	เมื่อเห็นครอบครัวทำงานหนักเพื่อหาเงินส่งเสียให้เรียน ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนให้ดีที่สุด					
17	เมื่อได้รับคำแนะนำเกี่ยวกับวิธีการเรียนจากครอบครัว ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องขยันเรียนเพื่อให้ผลการเรียนดีขึ้น					
18	เพราะต้องการความมั่นคงในหน้าที่การงานในอนาคต ทำให้ข้าพเจ้ายังรู้สึกว่าจะต้องขยันเรียนมากขึ้น					
19	เมื่อได้ชมข่าวของผู้ที่ขยันเรียนจนประสบความสำเร็จในอาชีพ ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกว่าจะต้องขยันเรียนมากขึ้นเพื่อให้ประสบความสำเร็จบ้าง					
20	ครอบครัวสนับสนุนการเรียนของข้าพเจ้าอย่างดีจนทำให้รู้สึกว่าจะต้องตั้งใจเรียนให้ดีที่สุด					

แบบสอบถามวัดความเชื่ออำนาจภายในตน

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	การทำงานจะสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับตัวของข้าพเจ้า					
2	การเรียนจะสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับตัวของข้าพเจ้าเอง					
3	การที่ข้าพเจ้าได้รับเลือกเป็นตัวแทนห้องเพราะความสามารถของตนเอง					
4	การที่ข้าพเจ้าสอบได้คะแนนดีเป็นเพราะความบังเอิญ					
5	การมีเพื่อนฝูงมากเป็นเพราะความมีน้ำใจของข้าพเจ้า					
6	การดูหมิ่นช่วยให้ชีวิตของข้าพเจ้าดีขึ้น					
7	ความร่ำรวยเกิดจากการทำบุญไว้ในชาติก่อน					
8	หากข้าพเจ้ายืนยันอ่านหนังสือจะสามารถทำข้อสอบได้ดี					
9	การประสบความสำเร็จของข้าพเจ้าขึ้นอยู่กับบุคคลอื่น					
10	สิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตของข้าพเจ้ากำหนดโดยบุคคลผู้มีอำนาจ					
11	ดวงชะตาของข้าพเจ้าเป็นสิ่งที่กำหนดชีวิต					
12	ข้าพเจ้าสามารถแก้ไขสิ่งต่างๆ ได้ด้วยตนเอง					
13	การขอพรจากสิ่งศักดิ์สิทธิ์ช่วยให้ประสบความสำเร็จ					
14	การที่สอบได้คะแนนดีเพราะการขอพรจากสิ่งที่ตนนับถือ					
15	การอธิฐานช่วยให้สิ่งต่างๆ ดีขึ้น					
16	ปัญหาทุกอย่างสามารถแก้ไขได้โดยใช้สติปัญญาของตนเอง					
17	การเจ็บป่วยเกิดจากเคราะห์กรรม					
18	ความเจริญก้าวหน้าของชีวิตเป็นผลเนื่องมาจากความพยายามของตัวข้าพเจ้าเอง					
19	การมีเพื่อนน้อยเป็นเพราะพรหมลิขิต					
20	ถ้าสวดมนต์ทุกวันจะทำให้ได้ทุกสิ่งที่ต้องการ					
21	การขยันทำงานอย่างสม่ำเสมอจะทำให้ชีวิตดีขึ้น					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
22	ถ้าใช้ความพยายามและความตั้งใจก็จะได้สิ่งที่ต้องการ					
23	ชื่อของคนเรามีผลต่อความเจริญก้าวหน้าของชีวิต					
24	ความสุขสบายเกิดจากบารมีที่มีอยู่					
25	ข้าพเจ้าสามารถกำหนดอนาคตของตนเองได้					

แบบสอบถามวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม						
1	ข้าพเจ้ารู้สึกภูมิใจในตนเองกับการเป็นที่รักของเพื่อนในห้อง					
2	เวลาข้าพเจ้าอยู่กับเพื่อนๆ ข้าพเจ้ารู้สึกว่าตนเองเป็นคนสำคัญ					
3	เมื่อเพื่อนมีปัญหา มักจะมาขอคำปรึกษาจากข้าพเจ้า					
4	เวลาข้าพเจ้าแนะนำอะไร เพื่อนในห้องส่วนใหญ่จะเห็นด้วย					
5	ข้าพเจ้าไม่เคยรู้สึกอึดอัดใจเลยเวลาต้องทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกับเพื่อนๆ ในห้องหรือเพื่อนต่างห้อง					
6	เมื่อข้าพเจ้าแสดงความคิดเห็นในการทำกิจกรรมกลุ่มมักจะได้รับการยอมรับ					
7	ใครๆ ก็มักจะพูดเสมอว่าข้าพเจ้าสามารถปรับตัวเข้ากับบุคคลอื่นได้ง่าย					
8	ถ้าข้าพเจ้าได้รับมอบหมายให้รับผิดชอบงานใดแล้ว เพื่อนจะให้ความไว้วางใจ					
การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา						
9	รายงานที่ข้าพเจ้าทำได้รับคำชมจากครูว่าเป็นรายงานที่สมควรใช้เป็นตัวอย่างสำหรับเพื่อน					
10	เพื่อนๆ มักจะชมว่าข้าพเจ้ามีทักษะทางด้านการพูดอยู่ในระดับดี					
11	ข้าพเจ้าสามารถทำความเข้าใจบทเรียนที่ครูสอนได้					
12	ข้าพเจ้าสามารถทำการบ้านวิชาคณิตศาสตร์ได้ด้วยตนเองโดยไม่จำเป็นต้องปรึกษาเพื่อน					
13	ข้าพเจ้าชอบทำโจทย์คณิตศาสตร์ที่ยากๆ เพราะท้าทายความสามารถดี					
14	เพื่อนๆ มักจะขอให้ข้าพเจ้าอธิบายเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์ที่ยากๆ					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
15	ในการทำกิจกรรมกลุ่ม ข้าพเจ้ามักจะนำเสนอผลงานได้แปลกกว่าคนอื่น					
16	ในวิชาเรียนที่มีการประดิษฐ์สิ่งของ ข้าพเจ้าชอบประดิษฐ์สิ่งของที่แตกต่างจากเพื่อน					
การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว						
17	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าคุณค่าตนเองเป็นสมาชิกคนสำคัญของครอบครัว					
18	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าคุณค่าตนเองเป็นความภาคภูมิใจของพ่อแม่					
19	ข้าพเจ้ารู้สึกชอบใช้เวลาที่ทุกคนในบ้านอยู่พร้อมหน้ากัน					
20	พ่อแม่เชื่อมั่นว่าข้าพเจ้าสามารถเป็นแบบอย่างที่ดีแก่บุคคลในครอบครัวได้					
21	ครอบครัวของข้าพเจ้าเป็นครอบครัวที่ดีที่สุดในครอบครัวหนึ่ง					
22	พ่อแม่ให้ข้าพเจ้าร่วมแสดงความคิดเห็นในการแก้ปัญหาในบ้าน					
23	ข้าพเจ้าคิดว่าตนเองเป็นคนเก่งในสายตาพ่อแม่					
24	การปฏิบัติของข้าพเจ้าเป็นที่ไว้วางใจของพ่อแม่					
การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์						
25	ใครๆ ก็ชมว่าข้าพเจ้าเป็นคนหน้าตาดี					
26	ข้าพเจ้าพอใจในตัวของตนเอง					
27	ข้าพเจ้ารู้สึกว่าคุณค่าตนเองมีท่าทางที่สง่างาม					
28	เมื่อมีกิจกรรมคัดเลือกนักเรียนมารยาทดี ข้าพเจ้ามักจะได้รับการเสนอชื่อ					
29	ข้าพเจ้าคิดว่าตนเองสามารถเข้าประกวดนักเรียนบุคลิกภาพดีเด่นของโรงเรียนได้					
30	เมื่อพูดถึงคนที่พูดจาไพเราะ ใครๆ ก็จะนึกถึงข้าพเจ้า					
31	ข้าพเจ้าเป็นคนแต่งกายทันสมัยและเหมาะสมกับสถานการณ์					
32	ผู้ใหญ่มักจะชมข้าพเจ้าว่าแต่งตัวได้ถูกกาลเทศะ					
การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม						
33	ข้าพเจ้าเต็มความสุขให้กับตนเองด้วยการช่วยเหลือผู้อื่น					
34	ข้าพเจ้าสามารถยอมรับความผิดพลาดที่เกิดจากการกระทำหรือการตัดสินใจของตนเองได้					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
35	เมื่อเพื่อนๆ ของข้าพเจ้าได้รับรางวัลข้าพเจ้ารู้สึกยินดีด้วย					
36	ข้าพเจ้าเป็นคนที่รักษาสัญญา					
37	ข้าพเจ้าเป็นคนมองโลกในแง่ดี					
38	เมื่อเกิดเหตุการณ์ที่ไม่คาดฝันขึ้น ข้าพเจ้าก็สามารถเผชิญกับเหตุการณ์นั้นได้อย่างมั่นคง					
39	เพื่อนๆ ชอบที่ข้าพเจ้าแสดงอารมณ์ขันได้อย่างเหมาะสม					
40	ข้าพเจ้าไม่เคยแสดงอารมณ์โกรธให้ผู้อื่นเห็น					

แบบสอบถามวัดการกำหนดเป้าหมายในอนาคต

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
1	ข้าพเจ้าหาความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับอาชีพที่สนใจ					
2	ข้าพเจ้าต้องการทำงานที่ถนัด เพื่อให้งานออกมาดี					
3	ข้าพเจ้าคิดว่าการวางแผนเรื่องการเรียนเป็นสิ่งจำเป็น					
4	ข้าพเจ้าต้องการทำกิจกรรมที่มีความหลากหลายเพื่อเพิ่มเติมประสบการณ์ให้กับตนเอง					
5	ข้าพเจ้าต้องการเรียนสูงๆ เพื่อให้มีงานทำที่ดีในอนาคต					
6	ข้าพเจ้าต้องการพัฒนาทักษะที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพในอนาคต					
7	ข้าพเจ้าต้องการศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับงานหลายๆ อาชีพเพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจเลือกอาชีพในอนาคต					
8	ข้าพเจ้ามีการวางแผนชีวิตในอนาคต					
9	ข้าพเจ้าตั้งใจทำงานที่อาจารย์มอบหมายอย่างเต็มที่เพื่อให้ผลงานออกมาดีที่สุด					
10	ข้าพเจ้ามีการวางแผนเกี่ยวกับการศึกษาด้วยตนเอง					
11	ข้าพเจ้าตั้งใจที่จะประกอบอาชีพที่ฉันชอบมากที่สุด					
12	ข้าพเจ้าคิดว่าจะเลือกเรียนตามเพื่อน					
13	ข้าพเจ้าศึกษารายละเอียดของสิ่งที่ต้องการเรียนเพื่อให้มั่นใจว่าจะสามารถเรียนได้สำเร็จ					
14	ข้าพเจ้าหาความรู้อยู่เสมอเพื่อความก้าวหน้าในอนาคต					
15	ข้าพเจ้าต้องการทำงานที่มีเวลาให้กับครอบครัว เพื่อให้ครอบครัวอบอุ่น					
16	ข้าพเจ้าคิดว่าการวางแผนเกี่ยวกับอาชีพในอนาคตเป็นการเสียเวลา					
17	ข้าพเจ้าคิดว่าไม่จำเป็นต้องมีเป้าหมายในอนาคตเพราะทุกอย่างขึ้นอยู่กับดวง					
18	ขณะนี้ข้าพเจ้ายังไม่คิดเกี่ยวกับอาชีพที่จะทำ					
19	ข้าพเจ้าไม่เคยคิดที่จะวางแผนเกี่ยวกับอนาคตของตนเองเลย					
20	ข้าพเจ้าต้องการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น เพื่อเพิ่มพูนความรู้ให้กับตนเอง					

แบบสอบถามวัดการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การสนับสนุนทางด้านอารมณ์						
1	ข้าพเจ้าสามารถพูดคุยกับครอบครัวได้ทุกเวลา					
2	ครอบครัวพร้อมเสมอที่จะพูดคุยกับข้าพเจ้า เพื่อให้ข้าพเจ้าเข้าใจในเหตุการณ์ยุ่งยากที่เผชิญอยู่ได้อย่างชัดเจนและดูง่าย					
3	ครอบครัวเอาใจใส่ความเป็นอยู่ของข้าพเจ้า					
4	ครอบครัวให้อภัยเมื่อข้าพเจ้าทำในสิ่งที่ผิดพลาด					
5	ครอบครัวพูดชมเชย เมื่อข้าพเจ้าทำสิ่งต่าง ๆ ได้สำเร็จ					
6	เมื่อข้าพเจ้าทำผิด ครอบครัวรับฟังเหตุผลชี้แจงของข้าพเจ้า					
7	ครอบครัวให้กำลังใจข้าพเจ้า แม้ว่าข้าพเจ้าจะทำสิ่งนั้นไม่สำเร็จ					
8	ครอบครัวพูดให้กำลังใจข้าพเจ้าเสมอ					
9	ครอบครัวยอมรับฟังความคิดเห็นของข้าพเจ้า					
10	ครอบครัวมีความเข้าใจในตัวข้าพเจ้าเสมอ					
การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข้อมูลข่าวสาร						
11	ครอบครัวให้ความช่วยเหลือแนะนำข้าพเจ้าในเรื่องการเรียน					
12	ครอบครัวชี้ให้ข้าพเจ้าเห็นว่า การขาดเรียนหรือหนีเรียนเป็นสิ่งที่ไม่ควรทำ					
13	ครอบครัวแนะนำให้อ่านหนังสือที่เสริมสร้างประสบการณ์ของข้าพเจ้า					
14	ครอบครัวมักจะคอยแนะนำสิ่งที่ข้าพเจ้ากำลังทำอยู่ว่าดีหรือไม่ดี					
15	ครอบครัวชี้ให้ข้าพเจ้าเห็นว่า การสูบบุหรี่หรือดื่มสุราเป็นสิ่งที่ไม่ดี					
16	ครอบครัวให้คำแนะนำกับข้าพเจ้า จนข้าพเจ้าสามารถเผชิญสถานการณ์ที่เลวร้ายได้					
17	ครอบครัวแนะนำข้าพเจ้าในเรื่องการประกอบอาชีพในอนาคต					
18	ครอบครัวมักจะยกตัวอย่างบุคคลที่ประสบความสำเร็จให้ข้าพเจ้าฟังเสมอ					
19	ครอบครัวมักย้ำเตือนเรื่องการคบเพื่อนว่ามีส่วนทำให้วิถีชีวิตดีหรือไม่ดี					
20	ครอบครัวแนะนำให้ดูโทรทัศน์ในเรื่องที่เสริมสร้างความรู้ให้กับข้าพเจ้า					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การสนับสนุนทางด้านสิ่งของหรือบริการ						
21	ถ้าข้าพเจ้าต้องกลับบ้านค่ำมีติดตึ่ดิน ครอบครัวจะไปรับที่จุดนัดหมายไว้					
22	ครอบครัวดูแลเรื่องอาหารสำหรับข้าพเจ้าเสมอ					
23	ครอบครัวพยายามหาเงินเพื่อสนับสนุนในเรื่องการเรียนของข้าพเจ้า					
24	เมื่อข้าพเจ้าเจ็บป่วยครอบครัวจะดูแลข้าพเจ้า					
25	อะไรก็แล้วแต่ที่เป็นเรื่องกิจกรรมของโรงเรียน ครอบครัวจะสนับสนุนจัดหาหรือเสริมในสิ่งที่ใช้ในการทำกิจกรรมให้ข้าพเจ้า					
26	ครอบครัวดูแลข้าพเจ้าในเรื่องของใช้ เสื้อผ้าสำหรับข้าพเจ้า					
27	เมื่อข้าพเจ้าเรียนหนักหรือใกล้สอบ ครอบครัวจะช่วยแบ่งเบาภาระหน้าที่ในบ้าน					
28	ครอบครัวเป็นผู้จัดหาอุปกรณ์การเรียนให้กับข้าพเจ้า					
29	ครอบครัวให้เงินข้าพเจ้าใช้อย่างเพียงพอ					
30	เมื่อข้าพเจ้าต้องการสิ่งที่จำเป็น ครอบครัวจะจัดหาให้ทันที					

แบบสอบถามวัดการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้

คำชี้แจง ให้นักเรียนพิจารณาข้อความแต่ละข้อ แล้วเลือกขีดเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับระดับความเป็นจริงมากที่สุด

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การสร้างความสนใจ						
1	ครูยกตัวอย่างหรือสร้างสถานการณ์ที่ชวนให้ข้าพเจ้าเกิดความสงสัยใคร่รู้					
2	ครูจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของข้าพเจ้า					
3	ครูยกตัวอย่างหรือสร้างสถานการณ์ที่ทำให้ข้าพเจ้าเข้าใจประเด็นปัญหาที่เรียน					
การสำรวจและค้นหา						
4	ครูให้ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมในการวางแผนค้นคว้าหาความรู้					
5	ครูให้ข้าพเจ้าวางแผนและกำหนดวิธีในการค้นคว้าหาความรู้หรือแก้ปัญหาเอง					
6	ครูมีกิจกรรมที่ให้ข้าพเจ้าได้ค้นคว้าหาความรู้อยู่เสมอ					
7	ครูส่งเสริมข้าพเจ้าให้เป็นคน คิดเป็น ทำเป็นและแก้ปัญหาเป็น					
การอธิบายและลงข้อสรุป						
8	ครูให้คำแนะนำเมื่อข้าพเจ้ามีปัญหา เช่น ตอบคำถาม หรืออธิบายข้อสงสัยเพิ่มเติม					
9	ครูให้ข้าพเจ้าอภิปรายกลุ่มหลังการทดลองหรือหลังทำกิจกรรม					
10	ครูให้ข้าพเจ้ามีส่วนร่วมในการวิเคราะห์ผลการทำกิจกรรมหรือผลการทดลอง					
11	ครูให้ข้าพเจ้าฝึกอภิปรายผลหลังทำกิจกรรมหรือหลังการทดลอง					
12	ครูให้ข้าพเจ้านำเสนอข้อมูลในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ใช้ตาราง ใช้แผนภาพ หรือการบรรยาย					
13	ครูคอยชี้แนะเพื่อให้ได้ข้อสรุปของผลการทดลองที่ถูกต้อง					
การขยายความรู้						
14	ครูนำความรู้ใหม่ที่ได้ไปเชื่อมโยงกับพื้นฐานความรู้เดิมของข้าพเจ้า					
15	ครูชี้ให้เห็นประโยชน์และโทษ ของผลจากการทดลอง					

ข้อ	ข้อความ	ระดับความเป็นจริง				
		มาก	ค่อนข้างมาก	ปานกลาง	ค่อนข้างน้อย	น้อย
การประเมิน						
16	ครูให้ข้าพเจ้าส่งรายงานหลังการทดลองหรือหลังทำกิจกรรม					
17	ครูให้ข้าพเจ้ายกตัวอย่างการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน					
18	ครูทดสอบความเข้าใจ โดยการถามตอบกับข้าพเจ้าเป็นรายบุคคล					
19	ครูประเมินผลตามจุดมุ่งหมายของการสอน					
20	ครูตรวจชิ้นงานของนักเรียนหลังทำกิจกรรมหรือหลังการทดลอง					

ภาคผนวก ง

การตรวจสอบลักษณะการแจกแจงของข้อมูล

ตาราง 21 ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ ความโด่ง และค่าสถิติไค-สแควร์ทดสอบ
การแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปร (n = 708 คน)

ตัวแปรแฝง	$\bar{X}$	ตัวแปรสังเกตได้	$\bar{X}$	S	C.V.	ก่อนแปลงคะแนน			หลังแปลงคะแนน (Normal Score)		
						SK	KU	P Value of χ^2	SK	KU	P Value of χ^2
INQ	148.727	ES	3.959	.520	.131	-.170	-.510	.000	-.023	-.109	.836
		CU	3.522	.582	.165	-.297	.358	.001	-.006	-.020	.997
		AT	3.850	.548	.142	-.341	-.066	.001	-.011	-.051	.973
		CE	3.516	.677	.193	-.143	-.121	.246	-.010	-.065	.954
		EF	3.750	.604	.161	-.311	.103	.003	-.017	-.071	.936
		SES	4.767	.834	.175	-.305	.105	.004	-.005	-.026	.997
		RE	3.895	.621	.159	-.326	-.413	.000	-.038	-.150	.663
LE	81.439	LE	4.072	.534	.131	-.410	-.516	.000	-.011	-.055	.968
SEE	145.846	SOC	3.684	.626	.170	-.401	.552	.000	-.010	-.046	.980
		AC	3.369	.690	.205	-.022	-.264	.275	-.004	-.036	.993
		FA	3.994	.651	.163	-.728	.600	.000	-.047	-.166	.581
		IM	3.327	.746	.224	-.187	-.155	.089	-.007	-.036	.991
		GL	3.858	.566	.147	-.508	.695	.000	-.010	-.037	.986
SEL	86.821	SEL	3.616	.447	.124	.405	.093	.000	.003	-.013	.999
GS	74.524	GS	3.726	.494	.133	-.141	.395	.048	-.001	-.013	1.000
INM	77.757	EN	3.912	.662	.169	-.293	.211	.004	-.082	-.281	.154
		EPO	3.868	.654	.169	-.487	.671	.000	-.053	-.188	.484
		EPA	3.807	.636	.167	-.399	.407	.000	-.036	-.138	.710
		EL	3.968	.728	.183	-.410	-.198	.000	-.164	-.417	.004
		EV	3.954	.592	.150	-.241	-.366	.002	-.049	-.188	.497

ตาราง 21 (ต่อ)

ตัวแปรแฝง	$\bar{X}$	ตัวแปรสังเกตได้	$\bar{X}$	S	C.V.	ก่อนแปลงคะแนน			หลังแปลงคะแนน (Normal Score)		
						SK	KU	P Value of χ^2	SK	KU	P Value of χ^2
SO	120.770	EM	4.031	.687	.170	-.926	1.912	.000	-.071	-.234	.289
		IN	4.078	.644	.158	-.850	1.819	.000	-.069	-.231	.303
		TA	3.968	.627	.158	-1.057	3.092	.000	-.032	-.122	.773

จากตาราง 20 พบว่า ตัวแปรแฝงความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (INQ) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 7 ตัวแปรได้แก่ การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ (ES) ความอยากรู้อยากเห็น (CU) ความตั้งใจ (AT) การกล้าคิดริเริ่ม (CE) ความเพียรพยายาม (EF) การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง (SES) และการมีเหตุผล (RE) โดยค่าเฉลี่ย ตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับค่อนข้างมากถึงระดับมาก ($\bar{X}$ = 3.516 - 4.767) ข้อมูลทุกตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย (Negatively skewness) (SK = -.143 ถึง -.341) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า มีลักษณะเป็นโค้งลาด (Platykurtic) (KU = -.066 ถึง .358) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย (S = .520 - .834, C.V. = .131 - .193) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากบางตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ เข้าใกล้แสดงให้เห็นว่าอาจมีข้อมูลบางตัวที่มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปร (Univariate Normal Distribution) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้การกล้าคิดริเริ่ม (CE) เท่านั้นที่มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ (P Value of χ^2 = .246 ซึ่งมากกว่า .05) ส่วนตัวแปรสังเกตได้การเห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ (ES) ความอยากรู้อยากเห็น (CU) ความตั้งใจ (AT) ความเพียรพยายาม (EF) การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง (SES) และการมีเหตุผล (RE) มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (P Value of χ^2 < .05 โดยมีค่าอยู่ระหว่าง .000 - .004)

ตัวแปรแฝงแรงจูงใจในการเรียน (LE) มีค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้อยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X}$ = 4.072) ข้อมูลของตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย (SK = -.410) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า มีลักษณะเป็นโค้งลาด (KU = -.516) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย (S = .534, C.V. = .131) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่าอาจมีข้อมูลที่มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็น

โค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ตัวแปรสังเกตได้แรงจูงใจในการเรียนมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .000$ ซึ่งน้อยกว่า .05)

ตัวแปรแฝงการเห็นคุณค่าในตนเอง (SEE) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปรได้แก่ การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม (SOC) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (AC) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (FA) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (IM) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม (GL) โดยค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X} = 3.327 - 3.994$) ข้อมูลทุกตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย (SK = -.022 ถึง -.728) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า ข้อมูลส่วนน้อยมีลักษณะโด่งมาก (Leptokertic) (KU = -.155 ถึง .695) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย (S = .566 - .746, C.V. = .147 - .224) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากบางตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่า อาจมีข้อมูลบางตัวที่มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ตัวแปรสังเกตได้การเห็นคุณค่าในตนเองด้านการศึกษา (AC) และการเห็นคุณค่าในตนเองด้านภาพลักษณ์ (IM) มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .275$ และ .089 ซึ่งมากกว่า .05) ส่วนตัวแปรสังเกตได้การเห็นคุณค่าในตนเองด้านสังคม (SOC) การเห็นคุณค่าในตนเองด้านครอบครัว (FA) และการเห็นคุณค่าในตนเองด้านมุมมองรวม (GL) มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (P Value of $\chi^2 < .05$ โดยมีค่าเท่ากับ .000 ทั้ง 3 ตัวแปร)

ตัวแปรแฝงความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) มีค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X} = 3.616$) ข้อมูลของตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ขวา (Positively skewness) (SK = .405) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า มีลักษณะโด่งมาก (KU = .093) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย (S = .447, C.V. = .124) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่าข้อมูลอาจมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ ความเชื่ออำนาจภายในตน (SEL) มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .000$ ซึ่งน้อยกว่า .05)

ตัวแปรแฝงการกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มีค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X} = 3.726$) ข้อมูลของตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย (SK = -.141) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า มีลักษณะโด่งมาก (KU = .395) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย (S = .494, C.V. = .133) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่า ข้อมูลอาจมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติพบว่า ตัวแปรสังเกตได้การกำหนดเป้าหมายในอนาคต (GS) มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .048$ ซึ่งน้อยกว่า .05)

ตัวแปรแฝงการจัดการเรียนรู้แบบสืบเสาะหาความรู้ (INM) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 5 ตัวแปรได้แก่ การสร้างความสนใจ (EN) การสำรวจและค้นหา (EPO) การอธิบายและลงข้อสรุป (EPA) การขยายความรู้ (EL) และการประเมิน (EV) โดยค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X} = 3.807 - 4.031$) ข้อมูลทุกตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย ($SK = -.241$ ถึง $-.926$) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า ส่วนใหญ่มีลักษณะโด่งมาก ($KU = -.366$ ถึง 1.912) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย ($S = .592 - .728$, $C.V. = .150 - .183$) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากบางตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่า อาจมีข้อมูลบางตัวที่มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็น โค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีการแจกแจงเป็นไม่โค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .000$ และ $.004$ ซึ่งน้อยกว่า $.05$)

ตัวแปรแฝงการสนับสนุนทางสังคมจากครอบครัว (SO) ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้จำนวน 3 ตัวแปรได้แก่ การสนับสนุนทางด้านอารมณ์ (EM) การสนับสนุนทางด้านความรู้ ข่าวสาร (IN) การสนับสนุนทางด้านทรัพยากรหรือบริการ (TA) โดยค่าเฉลี่ยตัวของแปรสังเกตได้มีค่าอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ($\bar{X} = 3.968 - 4.078$) ข้อมูลทุกตัวแปรมีการแจกแจงแบบเบ้ซ้าย ($SK = -.850$ ถึง -1.057) เมื่อพิจารณาค่าความโด่งพบว่า มีลักษณะโด่งมาก ($KU = 1.819 - 3.092$) เมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายพบว่า ข้อมูลมีการกระจาย ($S = .627 - .678$, $C.V. = .158 - .170$) เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ และความโด่งร่วมกันพบว่า ข้อมูลจากบางตัวแปรมีค่าความเบ้เข้าใกล้กับโค้งปกติ $\pm .50$ แสดงให้เห็นว่า อาจมีข้อมูลบางตัวที่มีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ โดยเมื่อตรวจสอบการแจกแจงความเป็น โค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ตัวแปรสังเกตได้ทุกตัวมีการแจกแจงเป็นไม่โค้งปกติ (P Value of $\chi^2 = .000$ ทุกตัว ซึ่งน้อยกว่า $.05$)

เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนของตัวแปรสังเกตได้อยู่ในระดับปานกลางถึงระดับค่อนข้างมาก และมีแนวโน้มคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าค่าเฉลี่ยของตัวแปร มีการกระจายของข้อมูลต่ำ และมีค่าเฉลี่ยของตัวแปรอยู่ในระดับค่อนข้างมาก ยกเว้นความเชื่ออำนาจภายในตนเองเท่านั้นที่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง และมีแนวโน้มคะแนนของกลุ่มตัวอย่างสูงกว่าค่าเฉลี่ยของตัวแปร มีการกระจายของข้อมูลต่ำ และมีข้อมูลจำนวน 3 ตัวแปรที่มีการแจกแจงเป็นโค้งปกติได้แก่ CE AC และ IM ส่วนตัวแปรสังเกตได้ที่เหลือมีการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติ ซึ่งการแจกแจงไม่เป็นโค้งปกติของตัวแปรเหล่านี้ อาจจะมีผลต่อการแปลความหมายที่ได้จากข้อมูลคลาดเคลื่อนไปจากความเป็นจริง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการแปลงคะแนนของทุกตัวแปรสังเกตได้ให้อยู่ในรูปของคะแนนมาตรฐาน เพื่อให้การแจกแจงของข้อมูลเข้าใกล้การแจกแจงของโค้งปกติก่อนนำไปทดสอบความกลมกลืนของโมเดลสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยวิธีความน่าจะเป็นสูงสุด (Maximum Likelihood: ML) ซึ่งมีข้อตกลงเบื้องต้นที่ข้อมูลต้องมีการแจกแจง

เป็นโค้งปกติหลายตัวแปร (Multivariate Normal Distribution) แต่เนื่องจากการตรวจสอบการแจกแจงเป็นโค้งปกติหลายตัวแปรทำได้ยากจึงตรวจสอบข้อมูลโดยพิจารณาการแจกแจงของข้อมูลที่ละตัวแปรแทน (Stevens. 1992: 2; citing Gnanadesikan. 1997: 168) โดยเมื่อดำเนินการแปลงคะแนนให้อยู่ในรูปคะแนนมาตรฐานแล้วตรวจสอบการแจกแจงความเป็นโค้งปกติรายตัวแปรพบว่า ค่าไค-สแควร์ของตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่า ตัวแปรสังเกตได้ทั้งหมดมีการแจกแจงเป็นโค้งปกติ ยกเว้นตัวแปร EL เท่านั้นที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะจำนวนข้อในการวัดตัวแปร EL มีจำนวนน้อย แต่อย่างไรก็ตามการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้มีขนาดค่อนข้างใหญ่เพียงพอให้ข้อมูลมีแนวโน้มของการแจกแจงเข้าใกล้การแจกแจงของโค้งปกติ จึงอาจกล่าวได้ว่า ข้อมูลจากตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 23 ตัวแปร หลังดำเนินการแปลงคะแนนเป็นคะแนนมาตรฐานแล้วสามารถนำไปใช้ในการประมาณค่าความน่าจะเป็นโดยวิธี ML ได้ตามข้อตกลงเบื้องต้น

ภาคผนวก จ
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลชุดโต่ง

ภาคผนวก จ

คำสั่งในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ก่อนและหลังปรับเปลี่ยน

คำสั่งในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์ก่อนปรับรูปแบบ

The following lines were read from file D:\REAL TEST 3\MODEL ANALYSIS\MODEL4 OLD SENT.LS8:

TI

!DA NI=23 NO=708 NG=1 MA=CM

SY='D:\REAL TEST 3\MODEL ANALYSIS\MODEL4 SENT.dsf' NG=1

SE

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 /

MO NX=8 NY=15 NK=2 NE=5 LY=FU,FI LX=FU,FI BE=FU,FI GA=FU,FI PH=SY,FR PS=DI,FR TE=FU,FI TD=FU,FI

LE

INQ1 LE2 SEE3 SEL4 GS5

LK

INM1 SO2

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) LY(5,1) LY(6,1) LY(7,1) LY(9,3)

FR LY(10,3) LY(11,3) LY(12,3) LY(13,3) LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1)

FR LX(4,1) LX(5,1) LX(6,2) LX(7,2) LX(8,2) BE(1,2) BE(1,4) BE(1,5) BE(2,3)

FR BE(3,4) BE(3,5) BE(4,5) GA(1,1) GA(2,1) GA(2,2)

FR GA(3,2) GA(5,2) GA(1,2) GA(4,2) BE(2,4) BE(2,5)

!FR GA(1,2) GA(4,2) BE(2,4) BE(2,5)

VA 1.00 LY(8,2) LY(14,4) LY(15,5)

VA 0.00 TE 8 8 TE 14 14 TE 15 15

FR TD 1 1 TD 2 2 TD 3 3 TD 4 4 TD 5 5 TD 6 6 TD 7 7 TD 8 8

FR TE 1 1 TE 2 2 TE 3 3 TE 4 4 TE 5 5 TE 6 6 TE 7 7 TE 9 9 TE 10 10 TE 11 11 TE 12 12 TE 13 13

PD

!OU EF SS SC ND=3 AD=OFF

OU EF SS SE TV RS FS SC MI AM ND=3 AD=OFF

คำสั่งในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์หลังปรับรูปแบบ

The following lines were read from file D:\REAL TEST 3\MODEL ANALYSIS\MODEL4 SENT.LS8:

TI

IDA NI=23 NO=708 NG=1 MA=CM

SY=D:\REAL TEST 3\MODEL ANALYSIS\MODEL4 SENT.dsfi NG=1

SE

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 /

MO NX=8 NY=15 NK=2 NE=5 LY=FU,FI LX=FU,FI BE=FU,FI GA=FU,FI PH=SY,FR PS=FU,FI TE=FU,FI TD=FU,FI

LE

INQ1 LE2 SEE3 SEL4 GS5

LK

INM1 SO2

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,1) LY(5,1) LY(6,1) LY(7,1) LY(8,2) LY(9,3)

FR LY(10,3) LY(11,3) LY(12,3) LY(13,3) LY(14,4) LY(15,5) LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1)

FR LX(4,1) LX(5,1) LX(6,2) LX(7,2) LX(8,2) BE(1,2) BE(1,4) BE(1,5) BE(2,3)

FR BE(3,4) BE(3,5) BE(4,5) GA(1,1) GA(2,1) GA(2,2)

FR GA(3,2) GA(5,2)

IFR GA(1,2) GA(4,2) BE(2,4) BE(2,5) GA(1,2) GA(4,2) BE(2,4) BE(2,5)

IVA 1.00 LY(8,2) LY(14,4) LY(15,5)

IVA 0.00 TE 8 8 TE 14 14 TE 15 15

FR TD 1 1 TD 2 2 TD 3 3 TD 4 4 TD 5 5 TD 6 6 TD 7 7 TD 8 8

FR TE 1 1 TE 2 2 TE 3 3 TE 4 4 TE 5 5 TE 6 6 TE 7 7 TE 9 9 TE 10 10 TE 11 11 TE 12 12

TE 13 13

FR PS 1 1 PS 2 2 PS 3 3 PS 4 4 PS 5 5

FR TE 12 10 TE 10 9 TE 6 5 TE 12 9 TE 11 3 TE 10 4 TE 12 4 TE 12 6 TE 10 6 TE 9 4

FR TE 4 2 TE 10 2 TE 8 7 TE 12 2 TE 6 2 TE 6 4 TE 7 6

FR TE 2 1 TE 3 2 TE 14 2 TE 14 12 TE 14 10 TE 15 10 TE 15 12 TE 13 12 TE 12 11 TE 15 6

TE 14 6 TE 9 6 TE 14 4 TE 15 4 TE 15 11 TE 5 2 TE 10 5

FR TE 5 4 TE 9 5 TE 8 1 TE 12 5 TE 9 2 TE 4 1 TE 7 4 TE 10 7 TE 10 3 TE 4 3

FR PS 3 1

FR TH 6 11 TH 7 12 TH 2 4 TH 1 14 TH 1 15 TH 4 13 TH 1 9 TH 1 13 TH 1 1 TH 8 12 TH 1 11

FR TH 7 11 TH 4 11 TH 3 6 TH 8 11 TH 2 15 TH 3 15 TH 4 15 TH 5 15 TH 2 14

FR TH 8 14 TH 7 8 TH 1 12 TH 1 10 TH 4 14 TH 5 14 TH 3 14 TH 2 11 TH 5 11

FR TH 3 11 TH 3 10 TH 3 12 TH 3 2 TH 3 4 TH 4 3

FR TD 2 1 TD 3 2 TD 7 5 TD 4 3 TD 6 4 TD 7 6 TD 8 6

PD

IOU EF SS SC ND=3 AD=OFF

OU EF SS SE TV RS FS SC MI AM ND=3 AD=OFF

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นายวัฒนา พาผล
วันเดือนปีเกิด	8 พฤษภาคม 2523
สถานที่เกิด	จังหวัดนครราชสีมา
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	15 หมู่ 1 ต. กระเบื้องใหญ่ อ. พิมาย จ. นครราชสีมา 30110
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	ครู
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนภูวิทยา ต. โนนแดง อ. โนนแดง จ. นครราชสีมา 30360
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2536	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนบ้านเตยประชาบำรุง
พ.ศ. 2539	มัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนพิมายวิทยา
พ.ศ. 2542	มัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนพิมายวิทยา
พ.ศ. 2546	วิทยาศาสตร์บัณฑิต (วท.บ.) สาขาฟิสิกส์ (เกียรตินิยม) จากมหาวิทยาลัยมหาสารคาม
พ.ศ. 2547	ประกาศนียบัตรวิชาชีพครู จากมหาวิทยาลัยมหาสารคาม
พ.ศ. 2551	การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.) สาขาวิชาการวิจัยและสถิติทางการศึกษา จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ